

연구 논문

# 내용 조직 방법에 따른 박물관 내러티브 학습 효용성 연구

고지훈 탄허기념불교박물관 학예연구사

## I. 서론

## II. 이론적 배경

1. 박물관 내러티브 학습
2. 박물관 역사적 사고력의 의미와 범주
3. 엘리엇 아이스너의 전시 해석과 이해 단계

## III. 내러티브 학습 효용성 확인을 위한 연구 설계

1. 교육프로그램기획 및 수업 모형 설계
2. 역사적 사고력 확인을 위한 평가 방법
3. 전시 해석 단계 확인을 위한 평가 방법
4. 학습자 대상 심층 면담 방법

## IV. 내용 조직 방법에 따른 내러티브 학습 효용성 분석

1. 역사적 사고력 관련 향상도 분석
2. 전시 해석 관련 학습자 이해도 분석
3. 학습자 심층 면담 분석

## V. 결론

## 내용 조직 방법에 따른 박물관 내러티브 학습 효용성 연구<sup>1)</sup>

### I. 서론

학생들은 학교 행사 또는 개인적인 이유를 통해 박물관을 찾는다. 주말 또는 방학이 되면 전시를 관람하는 학생들을 더 많이 볼 수 있다. 박물관은 실물을 직접 보고 느끼고 경험할 수 있다는 점에서 교과서 위주로 이루어지고 있는 학교교육의 약점을 보완할 수 있는 공간이기 때문이다.

박물관이 주체가 되어 이루어지는 교육을 박물관 교육이라 할 때, 박물관 교육의 여러 분야 중 역사 유물을 중심으로 이루어지는 교육은 박물관 역사교육이라고 부를 수 있다. 박물관의 역사교육은 박물관이 추구하는 역사교육의 목표에 따라 달라진다.

대표적으로 역사 종합 박물관인 국립중앙박물관의 역사교육은 학생들을 대상으로 누구나 쉽게 재미있게 유물을 접하고 이해할 수 있는 대중성, 더 깊이 있게 탐구하고 전문적인 지식을 얻을 수 있는 전문성, 그리고 스스로 몰입하고 자신의 방식에 맞게 학습할 수 있는 자율성을 기본으로 하고 있음<sup>2)</sup> 밝혔다. 이러한 대중성, 전문성, 자율성의 표방은 학습자가 역사적으

1) 본 논문은 필자의 한양대학교 박사학위(2018.2) 논문인 「역사적 사고력 함양을 위한 박물관 내러티브 실행 연구」의 일부를 수정 보완한 것임.

2) 박연희, 「한국 국립중앙박물관의 역사교육」, 『박물관과 기념관을 통한 역사교육: 유럽과 동아시아의 비교』, 동북아역사재단, 2010, p.69 / 이수미, 「'관람자'에서 '참여자'로 변화시키기: 국립중앙박물관 교육이 나아갈 길」, 『박물관의 미래와 참여』, 한국박물관대회, 국립중앙박물관, 2015, pp.105-111

로 사고하는 방법을 학습할 수 있게 역사교육을 지원하고 다양한 교육프로그램과 온라인 자료 등을 제공하여 역사 이해를 돕고 있다. 학습자는 박물관에서 유물을 직접 관찰하고 체험할 수 있으며, 학교 역사수업과도 연계할 수 있다. 그리고 이것은 사람들의 역사 인식과 역사적 사고력에 영향을 미친다. 여기에 박물관에서의 역사교육이 가지는 의미가 있다.

그러나 도슨트나 해설해 주는 누군가가 있지 않는 한, 그들이 전시물과 마주하는 시간은 전시 패널이나 네임택을 읽어보는 정도의 시간에 그치지 않는다. 이러한 청소년들을 흡입력 있게 끌어들이 박물관 교육을 효과적으로 진행할 수 있는 방법에는 무엇이 있을까?

몇 가지 방법으로는 전시물 설명 시 쉬운 용어를 사용하고, 너무 많은 유물을 설명하지 말아야 하고, 유물을 과거의 것으로만 여기지 않게 현재 나의 삶과 연결시켜 주는 것이 방법이 될 수 있다. 그러려면 무엇보다 박물관 전시에 대한 이해가 우선되어야 한다.

박물관의 전시는 박물관이 가지는 설립 목적에 따라 그리고 박물관이 어떤 목적으로 어떠한 소장품을 전시하는지에 따라 내용과 성격이 달라진다. 박물관 교육은 박물관의 전시물을 대상으로 하는 것이기에 박물관에 어떠한 전시물이 있느냐도 중요하지만, 그 전시물 중에 무엇을 선정하여 어떻게 조직하는가도 수업의 성격을 결정하는 매우 중요한 요소이다. 내용 조직 방법에 따라 수업 주제가 결정되고 수업의 목표와 내용이 달라지기 때문이다.

이에 본 논고에서는 박물관 내러티브 학습에 있어 내용 조직 방법을 연구의 목적으로 하여 박물관 교육에서 유물을 선정 시 어떠한 방식의 유물 선정 방법이 학습적으로 도움이 되는가에 대한 효용성을 확인하고자 한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 박물관 내러티브 학습

박물관에서의 전시물은 그 자체로 존재하는 것이 아니라 여러 전시물과 함께 하나의 내러티브를 구성한다. 그 전시물에 주어진 해설도 그러한 내러티브의 연장선상에 있다. 박물관은 전시라는 행위와 전시품인 유물에 대한 해설을 통해 잠정적인 해석 가운데 하나를 제시한다.<sup>3)</sup> 전시실의 전시물은 독립된 개체가 아니고 전시기획자의 의도와 그에 따른 스토리가 있기 때문

3) 강선주, 『역사교육 새로 보기』, 한울, 2015, p.313

에 하나하나가 모두 내러티브의 산물인 것이다.

내러티브 역사교육에서 중요한 목표는 주체적이고 창의적인 내러티브 능력의 신장이다. 내러티브적 역사교육은 이념적인 층위에서는 학생들이 스스로 주체가 될 수 있게 해주며, 교육과정의 층위에서는 역사교육의 목표인 ‘역사 능력의 향상’에 도움을 줄 수 있다.<sup>4)</sup> 내러티브 교육은 학생들이 배운 사실을 기억하는 데 도움을 주고 이들 사이의 개인차를 조정할 수 있게 해주고 학습내용을 삶과 유사하게 관련시키도록 해주며 유의미한 맥락에서 학습을 촉진시키고 공동체에 참여하는 데 필요한 능력과 태도를 길러줄 수 있기 때문에<sup>5)</sup> 연구의 목적을 수행하는 적절한 방법이 될 수 있다.

학생의 인지적 발달은 각 영역의 특수한 개념이나 전문지식에 크게 의존하므로, 교사가 학생의 역사적 사고를 신장시키기 위해서는 역사의 중심 개념이나 내용 지식부터 가르쳐야 한다. 이러한 입장에서 개념 획득의 핵심은 인과관계를 이해하는 데 있다. 왜냐하면 내러티브 구조 자체가 인과성을 통한 사건의 관계를 표현하기에 적합하기 때문이다. 내러티브가 자료로부터 역사 지식을 해석하는 근거가 되는 인과관계를 이해하는 데 큰 도움을 주며, 역사를 맥락화하여 학생들이 일정한 흐름 속에서 역사를 쉽게 이해하는 것을 가능하도록 만들어준다는 점에서 학생들에게 수용될 수 있는 역사적 이해의 발판을 제공할 수 있다.<sup>6)</sup>

또한 내러티브를 활용한 역사수업은 독자인 학생들의 주체적인 텍스트 해석과 비판을 동반하는데 이는 내러티브가 목소리를 드러내기 때문에 학생들이 나름대로의 해석과 가치판단을 통해 내용을 이해하고 발견하며 재창조할 수 있다. 내러티브는 이야기를 이해하고 표현하는 행위를 통해 자신을 인식하고 자아를 탐구하는 과정이기 때문에 학생들 스스로 의미를 재구성하고 자신의 역사내러티브를 만들도록 하는 것이다.<sup>7)</sup>

본 연구에서는 이러한 역사내러티브를 박물관에서의 교육에 적용하고자 한다. 박물관은 역사교육의 궁극적 목적인 역사적 사고력, 창의적 사고와 지적 호기심 등을 충분히 기를 수 있는 교육장소이며 학교교육에서 하지 못하는 입체적이고 현장감있는 실물교육이 가능하다는 점에서 부족한 학교교육을 보완하는 장소가 아닌 독립적인 교육공간이라 할 수 있다. 그리고 박물관은 내러티브 학습에 매우 적합한 전시구조를 갖추고 있다.

내러티브적 교육으로는 이야기를 통한 수업, 일련의 사건들을 내러티브식으로 구성하는 수

4) 임상범, 「역사교육을 위한 박물관 교육의 내러티브적 접근」, 『歷史教育論集』, 제56집, 역사교육학회, 2015, pp.165-206

5) 강현석, 「교과교육에서 내러티브의 의미와 가치」, 『歷史教育論集』, 제46집, 역사교육학회, 2011, pp.45-48

6) 정선영 외, 「인지발달과 역사이해」, 『역사교육의 이해』, 삼지원, 2001, pp.253-255

7) 이영효, 「내러티브 양식의 역사 서술체제 개발」, 『역사교육과 역사인식』, 책과함께, 2005, p.270

업, 내용 전달 수단이나 방식으로서의 수업이 있다.<sup>8)</sup> 본 연구에서 진행한 수업은 국립중앙박물관 전시실의 전시물을 토대로 특정 주제를 시간의 흐름에 맞추어 내용을 구성하였다는 점, 전시물을 이야기식으로 설명하였다는 점, 학습자들의 활동지를 내러티브 수업에 맞도록 사전 검사-전시설명-사후검사를 일관성 있게 구성하였다는 점, 그리고 같은 주제를 연구 차시에 따라 시간적으로 공간적으로 확대하였다는 점에서 박물관에서의 역사내러티브 학습으로 볼 수 있다. 이 역사내러티브 학습은 학습자의 역사이해를 높이는 방법으로 사용되었으며, 연구의 목적인 내러티브 학습의 효용성을 확인하기 위해 ‘쓰기’의 방법을 사용하였다.

## 2. 박물관 역사적 사고력의 의미와 범주

역사적 사고를 기른다는 것은 다양한 사건의 인과 관계와 사회적 배경에 대한 이해를 깊게 하고, 구체적 장면에서 상황을 판단하는 능력을 높이는 것이다. 사고력은 사고 방법이나 결론을 강요하는 것이 아니고 자신의 힘으로 문제를 분석하고 판단을 쌓아나가는 것이라고<sup>9)</sup> 하겠다. 역사적 사고력에 대한 정의와 그에 따른 범주는 국가마다 학자마다 여러 가지가 있으나, 연구자는 박물관에서의 학습에 적합한 역사적 사고력에 초점을 두었다. 박물관의 유물이 가지는 특수한 성질 때문이다.

역사문제에 대해 역사이해에 도달하려는 복합적인 정신 능력을 갖추기 위해서는 유물에 대한 이해가 우선이다. 박물관에서 적합한 사고력은 유물에 대한 이해와 이를 통한 사고의 확장일 것이다. 시간성을 가지는 유물을 이해하되 연구할 수 있는 자료가 부족한 경우 역사적 상상을 통해 시간성의 간극을 메꿀 수 있다. 그러나 박물관에서의 역사적 상상은 실물을 직접 보고 그에 대한 직접적 관찰이 가능하다는 점에서 사료를 통한 또는 학교에서의 교과서를 통한 역사적 상상과는 깊이가 다르다. 박물관의 유물은 ‘역사문제를 해결하거나 가설을 산출하고 해결 방안을 모색하기 위해’ 필요한 자료나 증거로서가 아니라, 유물 그 자체가 연구 대상이다.

이 과정에서 필요한 요소들을 추출하여 보자면, 유물의 제작시대 또는 사용했던 시대를 기본적으로 파악해야하고, 유물이 가지는 특성과 성격을 이해하며 이를 통해 역사적으로 상상

8) 임상범, 「역사교육을 위한 박물관 교육의 내러티브적 접근」, 『歷史教育論集』, 제56집, 역사교육학회, 2015, pp.191-193. 임상범은 강현석(2005)의 의견을 수용하여 박물관 학습에서 고려해야 할 내러티브적 교육원칙을 세 가지 제시하였다. 첫째, 이야기를 통한 통합 학습으로 만든다. 둘째, 스토리 구조를 활용해서 박물관 교육을 이야기 형태로 만든다. 둘째, 스토리 구조를 활용해서 박물관 교육을 이야기 형태로 조직하는데 이때 학생들의 발달 단계를 고려하여 학생들의 이해와 지적 활동을 도울 수 있는 이야기의 속성을 다르게 조직한다. 셋째, 내러티브적 사고를 직접적으로 활용해서 자아형성과 자서전적 교육과정으로 조직한다.

9) 도리아마 타케오·마쓰모토 미치타카 지음, 이봉숙 옮김, 『역사적 사고력을 키우는 수업만들기』, 역사넷, 2014, pp.228-229 요약

하고, 인과관계를 통해 당시 사회를 파악하여, 의미를 해석하고 판단할 수 있는 사고가 필요하다. 이것이 박물관과 학교교육의 큰 차이라고 하겠다.

즉, 박물관에서 말하는 역사적 사고력의 의미는 ‘유물에 대한 특성과 성격을 파악하고 이에 대한 연구를 바탕으로 시대 이해로 확장시키며 이 과정에서 역사적 상상과 인과관계를 통해 의미를 해석하고 판단할 수 있는 능력’이라고 정의할 수 있다.<sup>10)</sup> 그러므로 박물관에서 역사적 사고력을 파악하기 위한 기준은 시간의 변화, 역사적 상상, 사건의 전후 관계에 따른 인과관계, 역사적 가치판단 이 네 가지가 적합하다고 볼 수 있다. 이러한 이유로 본 연구에서는 시간 변화, 역사적 상상, 인과관계, 가치판단 이 네 가지를 역사적 사고력 파악을 위한 범주로 설정하였다.

### 1) 시간변화

시간변화는 역사교육의 직접적인 목표나 역사적 사고력의 최종목표는 아니다. 그러나 시간에 대한 개념 없이는 역사학습이 이루어질 수 없으며, 시간개념을 통해 역사이해가 촉진된다. 역사적 사고의 가장 중요한 특성은 시간의 흐름속에서 과거 사건이나 행위의 변화를 이해하고자 하는<sup>11)</sup> 것이다. 시간변화에는 시간개념이 포함되는데 역사교육에서 말하는 시간개념은 크게 시간표현개념, 연대개념, 시대개념을 들 수 있다.<sup>12)</sup>

시간표현개념은 사회적 약속에 따라 사람들이 받아들이는 하나의 표식으로 대체로 초등학교 상급학년에 이르러서야 파악할 수 있다. 연대개념은 역사의 흐름속에서 어떤 사건의 위치를 파악하는 것으로 초등학교 상급학년에서부터 가지게 되나, 연대기의 중요한 의미를 받아들이는 것은 고등학교 단계에 들어서야 비로소 가능하다고 보고 있다. 시대개념은 어떤 시기가 갖는 공통적 속성에 의해 구분하는 것으로 종합적인 역사 개념이자 다른 시간 개념보다 훨씬 고차적 의식이다. 시간개념은 연령이 높아짐에 따라 발달하는데, 이러한 시대개념은 중학생 때부터 나타나지만 제대로 가지게 되는 것은 고등학생 때다.<sup>13)</sup> 본 연구의 대상층은 중학생과 고등학생이므로 연대개념과 시대개념을 중심으로 문항을 구성하였다.

10) 고지훈, 「역사적 사고력 함양을 위한 박물관 교육 내러티브 실행 연구」, 한양대학교 대학원 박사학위논문, 2018, pp.17-18

11) 최상훈, 「역사적 사고력의 의미와 하위범주」, 『역사교육과 역사인식』, 책과함께, 2005, p.65

12) 김한중, 「피아제의 인지발달론과 역사교육연구」, 『역사수업의 원리』, 책과함께, pp. 258-263

13) 송상현, 「역사적 사고」, 『역사교육의 이론』, 책과함께, 2009, pp. 333-336

## 2) 역사적 상상

역사이해의 목표는 “당시에 살았던 사람들의 눈을 통해 보는 것”이어야 한다.<sup>14)</sup> 과거에 있었던 역사적 행위를 이해하기 위해서는 그것이 발생한 상황에 대한 맥락적 이해와 행위자 개인의 사상이나 감정, 동기에 대한 이해가 필요하다.<sup>15)</sup> 역사적 상상은 엉뚱한 공상이나 불합리적 사고가 아니라 합리적이고 지적인 정신작용으로 과거 사실을 설명하고 해석하는데 역사적 사료가 남아 있지 않은 부분은 상상력으로 틈을 메울 수밖에 없다. 이때 필요한 것이 상상적 이해와 감정이입 등이다.<sup>16)</sup>

상상적 이해는 분석과 비판을 토대로 하되 과학적인 사고와 대비되는 독자적인 역사 이해의 방식이다.<sup>17)</sup> 역사적 감정이입(historical empathy)은 ‘다른 사람들의 경험을 정서적이고 육체적으로 인지하는 보다 감정적인 과정’이며 ‘과거 사람들의 결정과 경험을 이해하려고 노력하는 과정’이라고 할 수 있는데<sup>18)</sup> 박물관은 이러한 상상적 이해와 감정이입을 충분히 개발할 수 있는 공간이다. 학생들이 과거 사람들의 삶을 직접 경험할 순 없지만 그것에 대해 이해할 수 있는 기회를 제공하기 때문이다. 그러므로 역사적 상상 역시 역사적 사고에 있어 반드시 필요한 요소라고 할 수 있다.

본 연구의 역사적 상상 영역에서 역사적 사고력 확인을 위해 사용한 질문의 유형은 다음과 같다. 그리고 학생들이 자신의 생각을 자유롭게 쓰게 하기 위하여 문미에 (자신의 생각쓰기)라는 문구를 넣어주었다.

## 3) 인과관계

역사는 원인을 연구하는 것이므로, 역사적으로 사고하기 위해서는 ‘왜?’라는 의문을 계속해서 가져야 한다.<sup>19)</sup> 역사의 내용은 단순히 구체적 사실이 아니라 개념이나 원리 및 탐구의 복합체라고 할 수 있다. 역사를 이해하기 위해서는 새로운 사실에 대하여, 또 새로운 자료를 대함에 있어 ‘왜?’라는 문제의식을 가져야 한다. 인과관계는 사건이나 행동의 원인과 결과를 파악하고 이를 해결한다는 점에서 역사적 탐구의 대표 기능이라고 할 수 있다.

인과관계는 내러티브학습의 가장 중요한 요소이며 기초가 되는 요소인 만큼 인과관계 문항

14) 샘 와인버그, 『역사적 사고와 역사교육』, 책과함께, 2007, p.36

15) 김한중, 「감정이입적 역사이해이 원리와 학습방안」, 『역사수업의 원리』, 책과함께, pp. 322-323

16) 이영효, 「역사교육의 내용」, 『역사교육의 내용과 방법』, 책과함께, 2007, pp. 68-69

17) 박찬식, 「역사적 상상력과 교육」, 『교육제주』 제151호, 2011, p.40

18) 최석영, 『박물관에서 역사수업하기』, 민속원, 2013, pp.24-25 요약

19) E.H. Carr, 김승일 역, 『역사란 무엇인가』, 범우사, 1996, p.150

은 ‘왜?’라는 문제의식에 초점을 두어 질문을 구성하였다.

#### 4) 가치판단

판단 능력은 다양한 가치를 구분, 선택하는 분석과 명료화의 과정을 통해 맞는지 틀린지, 옳은지 그른지를 판단하고 가치판단의 타당한 근거를 제시할 수 있는 능력이다. 판단능력은 역사적 사고의 매우 중요한 요소이다. 역사적 판단은 역사사실을 암기하거나 이해하는 것이 아니라 역사 정보를 접하는 과정에서 일어나는 사고과정이다. 역사적 판단의 과정에는 학습자의 지식과 경험, 가치관이 작용한다.<sup>20)</sup> 사고에 대한 사고를 말하는 메타인지 역시 역사적 판단에 포함된다. 이러한 가치판단 능력 역시 역사적 사고력을 확인하는 데 반드시 필요한 범주이다.

가치판단의 문항은 상위의 사고력이자 내러티브 학습 효용성을 알아볼 수 있는 문항이기에 역사적 사고력 변화도 확인을 위한 문항이자, 전시 이해 단계 확인을 위한 문항으로 구성하였기에 가장 고심하여 작성하였다.

역사수업에 활용될 수 있는 발문은 인지기억 질문, 수렴적 질문, 확산적 질문, 평가적 질문이 있는 데 이 중 역사적 사고력과 관련이 있는 것은 수렴적 질문과 확산적 질문이고<sup>21)</sup> 기억형에서 판단형으로 갈수록 교육적이라고 하겠다. 이를 근거로 하여 각 영역에 적합한 질문을 구성하였다. 시간변화 문항은 기억 관련 질문과 수렴적 질문을 사용하였고, 역사적 상상과 가치판단을 확인하는 문항은 확산적 질문과 판단형 질문을 주로 사용하였다. 인과관계 영역에서는 수렴적 질문을 우선으로 하되, 확산적 질문을 혼용하였다.

### 3. 엘리엇 아이스너(Elliot Eisner)의 전시 해석과 이해 단계

엘리엇 아이스너(Elliot Eisner)는 미국의 교육학자로 그의 학문적 업적은 크게 교육과정, 미술교육, 학교개혁, 질적 연구 등 네 분야에 걸쳐 있다. 특히 심미적 지능의 개발과 미술에서 도출한 방법론을 이용해 교육 현장을 연구하고 개선하는 일에 몰두하였으며 수업 전 미리 제시하는 행동적 수업 목표의 기능을 비판하고 ‘표현적 목표(표현적 결과)’라는 개념을 주장하였다. 실제 학습에서 학생들은 목표를 정하지 않고 무엇인가 재미있고 유익할 것으로 생각되는

20) 이영효, 「역사교육의 내용」, 『역사교육의 내용과 방법』, 책과함께, 2007, pp. 68-69

21) 김한중, 「역사적 사고력의 구성요소와 역사수업의 발문」, 『사회과교육』, 29호, 한국사회과교육연구학회, 1996, pp.99-100

활동을 하면서 배우기 때문에 수업 전에 행동목표를 명시하는 것은 옳지 않으며, 목표를 미리 정하지 않고 어떤 활동을 하는 도중 또는 끝난 후에 교육적으로 바람직한 무엇을 얻을 수 있다는 것이다.<sup>22)</sup> 화가의 배경을 가지고 있는 그는 어린이를 위한 효과적인 미술교육과정을 개발하는 일에도 힘썼는데, 전시의 해석과 이해를 위해 6단계 접근법을 제안했다. 아이스너의 접근법을 관찰자의 경험을 중심으로 무엇을 경험했느냐에 따라 정리하면 다음과 같다.<sup>23)</sup>

표 1. 엘리엇 아이스너의 전시 해석 6단계

단계	접근법	특징
1	경험주의적 접근	-전시물과 관찰자 간의 일대일 소통의 결과에 대한 주관적인 기록이며 해석 -이용객의 경험주의적 관찰과 기록의 단계
2	형식적 접근	-전시물의 외형적·시각적 요소를 중심으로 하여 색, 촉감, 선, 대칭, 방향감, 무게 등에 대한 관찰과 해석 -형식적 관찰과 해석의 단계
3	상징적 접근	-이미지들의 의미 추정과 은유의 해석 -상징적 해석의 단계
4	주제적 접근	-전시 의도와 주제를 중심으로 한 해석 -전시의 주제적 해석
5	소재 중심적 접근	-작가가 어떻게 재료를 이용하여 전시물의 효과를 발생시켰느냐 등의 기술적 내용을 포함 -기술적 내용을 포함한 소재 중심적 해석의 단계
6	맥락주의적 접근	-역사적, 사회 문화적, 경제적 기술적 측면에서 전시물을 바라보고 해석 -맥락주의적 해석의 단계

아이스너는 특히 ‘교육적 감식안과 교육평설’이라는 질적 평가 방법을 고안하고 이를 질적 연구의 한 방법으로 발전시켰다. 교육적 감식안을 가진 사람은 교육 현장에서 관찰할 수 있는 일상적인 것들 사이에 존재하는 미묘한 질적 차이를 감지할 수 있다고 하였다. 또 교육적 감식안이 재현하는 구조적 내러티브는 교사들이 그들의 학습자들과 어떻게 소통하는지를 이해하게 하는 중요한 매체라고 보았다.<sup>24)</sup> 아이스너가 제시한 이러한 개념이 박물관 교육에도 적용 가능하고 그 차이를 분석하는 데 질적 연구 방법이 적절하다 판단하였기에 그의 이론과 방법을 적용하고자 한다.

22) 박승배, 『교육평설-엘리엇 아이스너의 질적연구방법론』, 교육과학사, 2013, pp.25-34

23) 백령, 『멀티미디어 시대의 박물관 교육』, 예경, 2005, pp.97-101 편집

24) Elliot W. Eisner 외 지음, 김형숙 외 옮김, 『시각예술교육에서 평가란 무엇인가?』, 교육과학사, 2006

### Ⅲ. 내러티브 학습 효용성 확인을 위한 연구 설계

연구 결과의 타당도를 높이기 위해 삼각측정(triangulation) 방법으로 설계하였다. 삼각측정은 두 가지 이상의 방법과 자료를 사용하여 현상을 연구하는 것을 의미한다.<sup>25)</sup> 본 연구에서 사용한 삼각측정 방법은 역사적 사고력의 확인, 전시 해석에서의 단계 확인, 학습자 대상 심층면담의 방법이다.

#### 1. 교육프로그램기획 및 수업 모형 설계

##### 1) 주제 선정과 수업 설계

역사교육에서 내용을 조직하는 대표적인 방법은 연대순에 의한 방법과 주제 중심 방법이 있다. 박물관에서 전시물은 시대별로 전시실이 구성되어 있는 만큼 연대순 내용 조직에 따른 시대별 학습이 가능하다. 또한 특정 유물을 대상으로 시대별로 전시물을 확인하는 주제별 학습도 가능하다. 이 두 가지 중에 어떤 방법이 연구에 효과적인지 확인하기 위해 시대별 학습과 주제별 학습을 각 2회씩 총 4회 진행하였다.

시대 중심 학습법은 특정시대를 택해서 그 시대를 깊이 있게 학습하며, 시대의 성격을 가장 잘 보여줄 수 있는 특징적인 사건을 중심으로 내용을 조직하는 방법이다. 시대 중심 학습법으로 내용을 조직하면 어떤 시대와 관련된 주제나 역사적 사실에 대해 깊이 있게 학습할 수 있으며, 다양한 자료를 활용하여 흥미를 유발하고 탐구 능력을 기를 수 있다.<sup>26)</sup> 본 연구에서 1차시는 시대학습으로 진행되었다. 선사시대를 중심으로 선사시대의 전체적인 모습을 이해하고 확인하는 수업으로 기획하였다.

2차시는 주제학습으로 구성하였다. 주제학습은 역사적 사실을 시대순에 따라 포괄적으로 다루는 것이 아니라 역사적으로 의미 있는 어떤 문제를 선정하여 그 문제를 여러 측면에서 집중적으로 학습하는 방법이다. 교과내용의 조직과 관련해서 학문의 위계에 토대를 둔 계통적 방법에서 내용을 구분하여 묶어 놓은 항목을 주제라고 한다.<sup>27)</sup> 박물관의 특성을 고려하여 한

25) 질적 연구의 타당도 작업에서 이 방법이 중요하게 평가되는 이유는 첫째, 각각의 연구방법들과 자료들은 장점과 단점을 가지고 있기 때문에 두 개 이상의 방법과 자료를 조합하여 사용함으로써 한 가지 방법과 자료로부터 야기될 수 있는 해석에서의 결점과 판단오류를 보완할 수 있다. 둘째, 상이한 두 가지 이상의 방법과 자료들이 동일한 현상에 대해 동일한 결과를 도출하였을 때, 연구자가 내린 연구결론이 보다 신뢰할 수 있다는 입장을 지지할 수 있기 때문이다. 이용숙, 『교육에서의 질적 연구:방법과 적용』, 교육과학사, 2005, p.96

26) 김한중, 「역사교육의 내용조직 원리와 유형」, 『역사수업의 원리』, 책과함께, 2007, p.143

27) Ibid., p.144

가지 주제로 시대의 변화와 흐름을 볼 수 있는 주제를 고민하다 선사·고대관을 중심으로 한 토기이야기를 주제로 수업을 기획하였다.

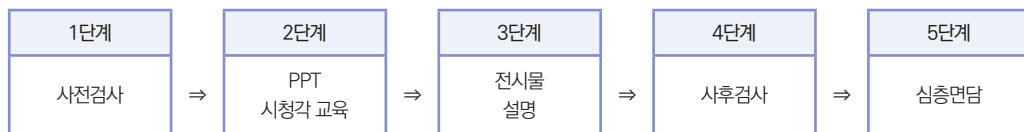
연구는 역사적 사고력의 향상 정도와 효과 확인을 목적으로 실행하였다. 차시별 학습주제의 선정을 위해 일반적인 주제 선정 기준 6가지 요소를 고려하였다. 주제 선정 기준 6가지 요소는 중요성, 타당성, 지속성, 적용성, 적절성, 균형성이다.<sup>28)</sup> 이를 기준으로 선정한 차시별 주제는 다음과 같다.

표 2. 연구 차시별 주제

구분	수업주제	내용조직방법	설명방식	장소	수업횟수	참여학생	
시대학습	선사이야기	시대학습	내러티브	국립중앙박물관 선사·고대관	2회 (2.18/2.25)	27명	29명
주제학습	토기이야기	주제학습	내러티브	국립중앙박물관 선사·고대관	2회 (3.12/3.26)	25명	

수업은 5단계로 진행하였다. 우선 사전검사를 실시하고 수업을 시작하며 오늘 수업의 주제를 알려주고 주제와 관련한 내용을 PPT자료를 통해 확인하였다. PPT를 통한 시청각 교육을 마친 후 전시실에서 전시물을 선정된 순서로 확인하며 전시 설명을 하였다. 전시 설명 이후에 사후검사를 실시한 후 학생별 심층면담을 진행하였다.

표 3. 연구 수업 설계



28) ① 중요성-역사의 흐름을 잘 설명하고 있는가? 인간 활동의 중요한 국면들과 현대 세계의 중요한 부분들을 잘 설명하고 있는가?

② 타당성-교육의 목표를 달성하기에 적합한가? 누구나 인정할 수 있는 보편타당성을 지닌 내용인가?

③ 지속성-오래 지속될 수 있는가?

④ 적용성-여러 역사적 사실을 설명하는 데 이용할 수 있는가? 현재의 여러 문제를 해결하는 데 도움을 줄 수 있는가?

⑤ 적절성-학습자의 필요나 흥미, 발달단계에 적합한가? 시대적, 사회적 요구에 맞는가?

⑥ 균형성-적절한 범위와 깊이를 아울러 가지고 있는가?

정선영 외, 『역사교육의 내용』, 『역사교육의 이해』, 삼지원, 2001, p.123

## 2) 전시물 선정

시대별로 학습할 내용에 해당하는 전시물을 선정하기 위해 시대별 전시실의 모든 전시물을 확인하고, 사진을 찍고, 전시물의 위치를 그림으로 기록하였다. 시대별로 주제에 적합한 전시물을 선정하기 위해, 현행교과서와 국립중앙박물관의 도록, 홈페이지 등을 모두 검색, 확인하였다.<sup>29)</sup> 이에 연구자가 설정한 전시물 선정의 기준은 크게 대표성, 친숙성, 중요성 세 가지이다.

첫째, 대표성은 시대를 대표하느냐의 기준으로 볼 수 있으나, 그러한 기준은 주관적일 수 있어, 본 연구에서는 구체적으로 박물관을 대표할 수 있느냐의 ‘박물관 대표성’으로 구상하였다. 대상장소인 국립중앙박물관에서 선정한 대표유물의 기준을 적용하여 국립중앙박물관 도록(2007년판, 2016년판) 2권과 국립중앙박물관 100선(2011), 국립중앙박물관 핸드북(2014)에 선정되었는지 확인하였다.

둘째, 친숙성은 학생들에게 얼마나 노출되었느냐, 즉 학생들이 얼마나 친숙하게 느끼느냐의 정도로 ‘교과서 친숙성’으로 볼 수 있으며, 현행 교과서에 수록되었는지의 여부로 적용하였다. 현행교과서는 초등학교 교과서 2종<sup>30)</sup>과 중학교 역사교과서 4종,<sup>31)</sup> 역사부도 3종<sup>32)</sup> 그리고 고등학교 한국사교과서 4종<sup>33)</sup>과 역사부도 2종<sup>34)</sup>으로 현재 사용 중인 모든 역사교과서를 검토하였다.

셋째, 중요성은 연구의 효과를 확인하기에 얼마나 적절한가의 여부로 ‘역사적 중요성’으로 볼 수 있다. 중요성은 또한 역사학습에서 내용 선정을 위한 기준으로 본질적 중요성, 도구적 중요성, 과거의 가치와 현재의 가치 관점에서 그 유물이 중요한가를 가늠하였다. 교과서에서 나온 유물들을 중심으로 이번 수업에 중요하다고 생각한 전시물을 선정하였다.

기준은 ‘역사적 중요성’에 근거하였으며 도구적 중요성, 본질적 중요성, 과거의 가치, 현재의 가치 등 4가지<sup>35)</sup>이다. 이러한 기준으로 선정한 차시별 전시물은 다음과 같다.

29) 본 연구에 사용된 모든 전시물 사진은, 우선적으로 국립중앙박물관 홈페이지에서 제공하는 사진자료를 사용하였으며, 제공하지 않는 경우 연구자가 직접 전시실에서 촬영한 사진으로 사용하였다.

30) 사회 5-2(교육부), 사회 6-1(교육부)

31) 정재정 외 10인(지학사), 김형중 외 12인(금성출판사), 정선영 외 8인(미래엔), 양호환 외 7인(교학사)

32) 김덕수 외 5인(천재교과서), 이병희 외 6인(금성출판사), 조한욱 외 8인(비상교육)

33) 주진오 외 8인(천재교육), 최준재 외 4인(리베르스쿨), 왕현중 외 6인(동아출판), 권희영 외 5인(교학사)

34) 박근철 외 7인(지학사), 이병희 외 8인(금성출판사)

35) ① 도구적 중요성-뒤에 계속되는 사건들이나 오늘날의 우리 생활에 미치는 영향력이 큰 사건

② 본질적 중요성-사실 그 자체가 갖고 있는 본질적 가치 때문에 채택

③ 과거의 가치-역사적 사실의 중요성은 과거 사람들이 중요하다고 판단했던 것에 의해 결정해야 한다는 입장

④ 현재의 가치-모든 역사는 현재의 입장에서 중요하다고 판단된 것의 역사. 정선영 외, 『역사교육의 내용선정』, 『역사교육의 이해』, 삼지원, 2001, pp.120-122

표 4. 시대 중심 수업 선정 전시물

구분	시대	선정 유물	사진	종류	박물관 대표성	교과서 친숙성	수업 시 중요성
시대 중심 ( 선사시대 )	선사	반구대 암각화		암각화	○	○	○
	구석기	전곡리 주먹도끼		편석기	○	○	○
	신석기	부산 동삼동 조개무지		패총			○
	신석기	조개가면		장식품	○	○	○
	청동기	농경문청동기		청동기	○	○	○
	청동기	요령식동검(비파형동검)		동검	○	○	○
	청동기	한국식동검(세형동검)		동검	○	○	○

시대 중심 수업은 선사시대를 주제로 진행하였다. 선사시대를 선택한 것은 시간 개념을 바탕으로 한 만큼 가장 앞선 시기가 선사시대이고 학습자에게도 학교 수업의 첫 부분이어서 친숙하게 느끼는 시대이며, 학습을 위한 전시물이 충분했기 때문이다.

표 5. 주제 중심 수업 선정 전시물

구분	시대	선정 유물	사진	종류	박물관 대표성	교과서 친숙성	수업 시 중요성
주제 중심 (토기 이야기)	신석기	빗살무늬토기		토기	○	○	○
	청동기	민무늬토기		토기	○	○	○
	삼한	오리모양토기		토기	○	○	○
	가야	뚜껑 굽다리 접시		토기	○	○	○
	신라	굽다리 접시		토기	○		○
	고구려	고구려 연꽃무늬 수막새		토기	○	○	○
	발해	발해 연꽃무늬 수막새		토기	○	○	○

주제 중심 수업에서 토기를 주제로 진행하였다. 앞서 진행한 시대 중심 수업에서 시간적으로 크게 벗어나지 않으며 한반도 인류의 발전과정을 볼 수 있는 주제로 토기가 적합하다고 판단했기 때문이다.

## 2. 역사적 사고력 확인을 위한 평가 방법

수업 실시에 앞서, 학생들의 사고력 확인을 위한 시대별 검사지와 전시실 활동지를 제작하였다. 역사적 사고력 확인을 위한 네 범주는 시간변화, 역사적 상상, 인과관계, 가치판단이다.

이를 확인하기 위해 분야별로 질문 문항을 구성하였다.

시간변화는 객관식 문항과 단답형 문항의 형식으로 구성하였다. 단답형 문항도 기본적인 사실과 개념 또는 시간개념 확인을 위한 수렴적 질문으로 구성하였다.

역사적 상상은 모두 글쓰기 문항으로 구성하고 수렴적 질문이 아닌 확산형 질문으로 구성하였고, 자신의 생각쓰기라는 문구를 제시하였다.

인과관계는 기본적으로 제시된 내용과 설명을 바탕으로 작성할 수 있도록 구성하되 객관식 문항이 아닌 모두 주관식 글쓰기 문항으로 구성하였다.

가치판단 역시 객관식 문항 없이 모두 글쓰기 문항으로 구성하였으며, 자신의 생각을 충분히 표현할 수 있도록 확산형 문항으로 구성하였고, 역사를 과거로만 여기지 않고 현재 우리와의 연결성을 가지고 역사적으로 판단할 수 있도록 고려하여 표 6과 같이 문항을 제작하였다.

표 6. 역사적 사고력 관련 평가 질문 설계

내용 조직 방법	내용 조직 방법에 따른 역사적 사고력 확인 문항					
	주제	범주	시간변화	역사적 상상	인과관계	가치판단
시대 중심	선사	사전 검사	연도 순서 나열	어떻게 청동기를 만들었을까 (자신의 생각쓰기)	사람들은 그릇을 왜 만들었을까	내가 생각하는 선사시대 생활 모습은
		사후 검사	도구 순서 나열	농경문 청동기 결실된 부분 상상하여 그리기	청동기시대에 왜 계급이 나타났을까	울산 반구대 바위그림의 모습을 통해 알 수 있는 당시 삶의 모습과 의미
주제 중심	토기	사후 검사	연도 순서 나열	어떻게 청동기를 만들었을까 (자신의 생각쓰기)	사람들은 그릇을 왜 만들었을까	내가 생각하는 선사시대 생활 모습은
		사후 검사	시대 순서 나열	빛살무늬 토기의 빛살은 어떤 의미인지 상상하여 써보기	신석기시대 사람들은 토기를 왜 만들었을까	만무늬 토기 바닥 형태를 통해 알 수 있는 당시 삶의 모습과 의미

해당 연구에서 사전검사의 문항이 동일하였다. 최초 수업 시 사전검사를 실시한 후 그것을 향상의 기준으로 삼았다. 전시실 활동지는 실시하지 않고, 전시설명을 들은 후 역사이해에 어떠한 영역이 더욱 도움이 되었는지 확인하고자 사후검사를 실시하였다. 동일한 학생들을 대상으로 수업을 진행한 후 어떠한 영역에서 이해가 되었는지 확인하기 위해 범주별 문항 유형을 유사하게 구성하였다.

시간변화 영역의 문항은 시대 순서를 나열하거나 사용된 도구를 시대순으로 나열하도록 하

였다. 두 문항 모두 학생의 시간변화 인식을 확인할 수 있는 문항이다.

역사적 상상 영역은 선사시대의 수업에서는 ‘농경문 청동기 결실된 부분 상상하여 그리기’를 통해 당시 모습을 상상하여 표현하도록 하였다. 농경문 청동기에 표현되어 있는 모습을 토대로 당시의 모습을 상상하여 그리되 현재적 관점이 아닌, 당시 사회모습을 반영하여 역사적 상상의 정도를 확인하기 위한 문항이다. 토기 수업에서는 빗살무늬 토기에 빗살이 있는 이유를 본인의 생각대로 표현하되 당시 환경과 사회발전 정도를 고려하여 써보도록 구상하였다.

인과관계는 역사이해의 가장 중심이 되는 영역으로서, 당시 사회를 이해하는 데 가장 필요한 요소이다. 선사시대 수업에서는 농경문 청동기에 나타나 있는 모습을 통해 당시의 사회모습을 파악하는 문항이다. 토기 수업에서는 토기가 왜 만들어졌는지를 파악하는 문항으로, 토기 수업의 학습목표가 되는 문항이다. 인과관계 영역의 문항은 박물관에서 전시물 학습을 할 때에 어떠한 내용 조직 방법을 구상하는 것이 적합한가라는 질문에 답을 주는 근거가 된다.

가치판단은 수업을 통해 본인의 생각을 써보도록 제작하였다. 선사시대 수업에서 울산반구대 바위그림을 통해 알 수 있는 모습과 토기 수업에서 민무늬 토기의 바닥 형태를 통해 알 수 있는 당시 사회의 모습 모두 전시물을 통해 당시 사회의 모습을 유추하고 판단하여 작성하는 문항이다.

### 3. 전시 해석 단계 확인을 위한 평가 방법

전시 해석 및 이해를 위한 단계 확인은 사후 문항 중에서 사후에 실시한 가치판단의 문항을 대상으로 하였다. 가치판단의 문항은 역사적 사고력 중 최상위의 사고력인 만큼 자신의 생각을 충분히 표현할 수 있고, 글쓰기 문항인 만큼 전시 해석과 수업 이해도를 판단하기에 적합하기 때문이다.

수업의 주제가 다른 만큼 질문지의 문항은 서로 달랐으나, 시대의 모습과 삶의 의미를 표현할 수 있도록 확산형 문항으로 구성하였고, 역사를 과거로만 여기지 않고 현재 우리와의 연결성을 가지고 역사적으로 판단할 수 있도록 고려하여 문항을 제작하였다.

표 7. 전시 해석 단계 관련 질문 설계

내용 조직 방법	주제	범주	전시 해석 단계 관련 질문
시대중심	선사	사후검사	울산 반구대 바위그림의 모습을 통해 알 수 있는 당시 삶의 모습과 의미
주제중심	토기	사후검사	민무늬 토기 바닥 형태를 통해 알 수 있는 당시 삶의 모습과 의미

전시 이해도 확인인 만큼 사전-사후 문항의 비교가 아닌 사후 문항만을 대상으로 하였기에 6단계 중 각 특징에 해당하는 내용이 포함된 단계를 파악하였다.

#### 4. 학습자 대상 심층 면담 방법

국립중앙박물관의 선사·고대관을 중심으로 시대 중심 수업과 주제 중심 수업을 실시한 후 학습자의 역사이해에 어떠한 내용 조직 방법이 효과적이었는지 심층면담을 실시하였다. 심층 면담에 참여한 학생은 1차시 시대 중심 수업과 2차시 주제 중심 수업에 참여한 학생들 29명이다. 수업은 타당성 있는 결과 도출을 위해 4회 실시하였고 수업할 때마다 참여 학생들과 심층 면담을 실시하였다.

면담은 반구조화된 면담<sup>36)</sup>으로 진행하였고, 질문은 개방형 질문을 사용하여 학생들이 느끼고 달라진 부분에 대한 반응을 끌어내려 하였다. 면담의 내용은 학생의 동의하에 모두 녹음하였다. 심층면담 분석은 우선 녹음한 내용을 연구차시별, 날짜별, 학생별로 모두 전사하였다. 전사 후 2차에 걸친 코딩을 통해 학습이해도에 관한 유의미한 결과를 도출하였다.



도 1. '선사'시대 중심 수업 진행 사진(2017.2.25. /강사 유현정)

36) 심층면담은 구조화의 정도에 따라 구조화된 면담(structured interview), 비구조화된 면담(unstructured interview), 반구조화된 면담(semi-structured interview)으로 구분할 수 있다. 반구조화된 면담은 연구자가 만든 면담 가이드에 의하여 미리 준비한 일련의 구조화되고 조직화된 질문을 한 다음 좀 더 풍부한 정보를 얻기 위하여 개방형 질문을 사용하여 더 깊게 피면담자의 반응을 이끌어내는 면담이라고 할 수 있다.(김영천, 『질적연구방법론 I』, 아카데미프레스, 2012, p.326) 또 질문의 형식이 개방적인 형태로 진술되어 있기 때문에 제보자는 자신의 입장, 의견, 느낌을 표현할 수 있다.

이용숙 외, 『실행연구방법』, 학지사, 2005, p.195

## Ⅳ. 내용 조직 방법에 따른 내러티브 학습 효용성 분석

내용 조직 방법에 따른 내러티브 학습 효용성은 역사적 사고력 향상도, 전시 해석 단계 확인, 심층 면담의 결과를 토대로 삼각측정의 방법으로 분석하였다. 분석 대상은 1차시 시대 중심 수업과 2차시 주제 중심 수업에 모두 참여한 중고등학교 학생들 20명<sup>37)</sup>이다.

### 1. 역사적 사고력 관련 향상도 분석

내러티브 학습을 통한 역사적 사고력의 범주별 향상 정도를 질문지 분석을 통해 확인하였다. 질문지는 내용조직방법에 따른 사전, 사후 질문의 분석 결과이며 역사적 사고력의 네 범주인 시간변화, 역사적 상상, 인과관계, 가치판단 영역에서 사고력이 어떻게 변화하는가를 막대 그래프로 비교하였다.

표 8. 내용 조직 방법에 따른 질문지 분석 결과

시대 중심 수업과 주제 중심 수업의 비교 결과 (단위:명)							
단계		수업 전			수업 후		
내용 조직 방식	영역(명)	상	중	하	상	중	하
시대중심 (20명) N=20	시간변화	6	5	9	18	2	0
	역사적 상상	2	8	10	11	8	1
	인과관계	3	13	4	9	11	0
	가치판단	5	6	9	11	9	0
주제중심 (20명) N=20	시간변화	6	5	9	15	5	0
	역사적 상상	2	8	10	10	10	0
	인과관계	3	13	4	18	2	0
	가치판단	5	6	9	13	5	2

37) 중학생 10명, 고등학생 10명

## 1) 시대 중심 수업의 결과



도 2. 시대 중심 수업의 사전검사

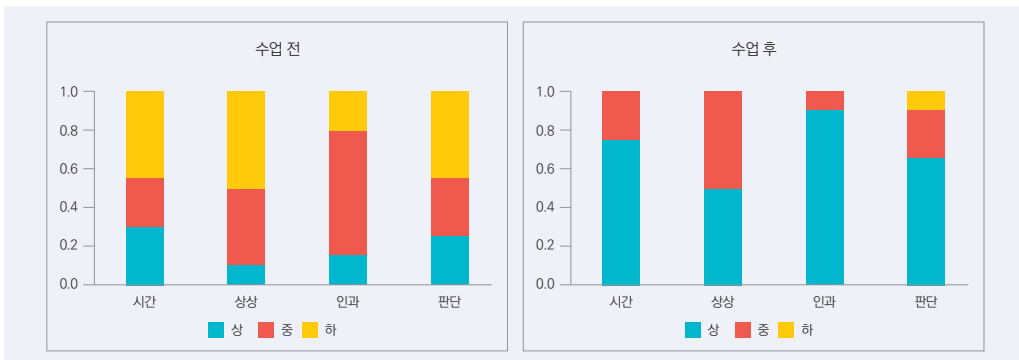
도 3. 시대 중심 수업의 사후검사

도 2에서 도 3으로 변화된 것과 같이 시대 중심 수업의 수업 전-후 차이는 역사적 사고력의 네 영역 모두 변화를 보였다.

시간변화 영역은 상 등급으로의 상승도가 가장 증가하였고, 하 등급이 모두 소멸하는 결과를 보였다. 역사적 상상 영역은 상 등급이 증가하고 중, 하 등급이 감소하였다. 인과관계 영역은 상 등급이 증가하고 중 등급이 소폭 감소하였고, 하 등급은 소멸하였다. 가치판단 영역은 상 등급이 증가하고 중 등급이 감소하고 하 등급이 소멸하였다.

수업 전과 비교해 전 영역에서 상승하였고, 특히 시간변화 영역의 증가율이 가장 두드러졌다. 역사적 상상, 인과관계, 가치판단 영역은 상승정도와 각 등급의 비율정도가 유사하였다.

## 2) 주제 중심 수업의 결과



도 4. 주제 중심 수업의 사전검사

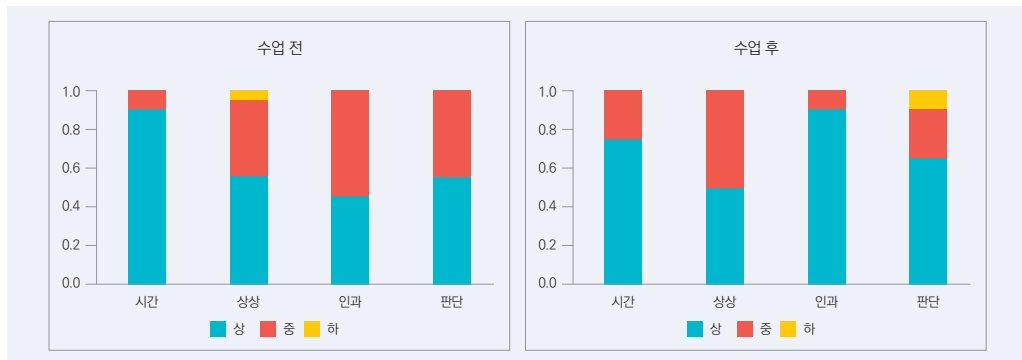
도 5. 주제 중심 수업의 사후검사

도 4에서 도 5로 변화된 것과 같이 주제 중심 수업의 전-후 차이는 역사적 사고력의 네 영역에서 모두 변화를 보였다.

시간변화 영역은 상 등급으로의 상승도가 가장 증가하였고, 하 등급이 모두 소멸하는 결과를 보였다. 역사적 상상 영역은 상, 중 등급이 증가하고 하 등급이 소멸하였다. 인과관계 영역은 상 등급이 크게 증가하고 중 등급이 감소하였고, 하 등급은 소멸하였다. 가치판단 영역은 상 등급이 증가하고 중, 하 등급은 감소하였다.

수업 전과 비교해 전 영역에서 상승하였고, 특히 인과관계 영역의 증가율이 가장 두드러졌다. 주제를 가지고 수업을 함으로써 역사적 사실과 유물들의 인과관계를 유추하는 능력이 증가하였다고 판단할 수 있다.

### 3) 시대 중심 수업과 주제 중심 수업의 비교 결과



도 6. 시대 중심 수업의 사후검사

도 7. 주제 중심 수업의 사후검사

도 6에서와 같이 시대 중심 수업이 도 7의 주제 중심 수업에 비해 시간변화 영역의 상승도가 약간 높았고, 인과관계 영역은 주제 중심 수업이 크게 향상되었다. 역사적 상상과 가치판단 영역은 주제 중심 영역에서 미세하게 높게 나타났다.<sup>38)</sup>

38) 이것은 하나의 경향성으로 볼 수 있으며, 본 연구의 경우 2회씩 4회 진행을 하였고 분석 대상이 20명으로 상대적으로 적으며 수업 후의 질문이 달랐기 때문에 다른 시대 다른 주제에도 이 결과가 그대로 적용되는가에 대해서는 새로운 가능성을 열어두고자 한다.

## 2. 전시 해석 관련 학습자 이해도 분석

내용 조직 방법에 따른 전시 이해 문항 분석 결과는 다음과 같다.

표 9. 내용 조직 방법에 따른 전시 이해 문항 분석 결과

단계	접근법	시대 중심 (N=20)	주제 중심 (N=20)
		울산 반구대 바위그림의 모습을 통해 알 수 있는 당시 삶의 모습과 의미	민주노동당 토기 바닥 형태를 통해 알 수 있는 당시 삶의 모습과 의미
1	경험주의적 접근	1	·
2	형식적 접근	4	·
3	상징적 접근	11	12
4	주제적 접근	·	·
5	소재 중심적 접근	·	·
6	맥락주의적 접근	4	8

분석 결과 시대 중심 수업과 주제 중심 수업에서 유의미한 차이가 도출되었다. 우선, 공통적으로 상징적 접근의 단계가 가장 많았다. 시대 중심 문항에서는 ‘사냥이 잘되도록 기원하는 의미’라는 대답이 가장 많았고 주제 중심 문항에서는 ‘신석기시대에서 청동기시대로 변하고 생활양식이 변화’되었다는 답이 가장 많았다. 이는 다수의 학생들이 전시물이 가지는 상징적 의미를 잘 이해하고 파악하였다고 볼 수 있다.

둘째, 시대 중심 수업의 경우 낮은 단계의 접근을 하는 학생들이 있었다. 그러나 주제 중심의 경우 1단계나 2단계의 접근을 하는 경우는 없었다. 시대 중심 수업의 경우 단순히 ‘물고기를 잡아먹었다.’ ‘새끼가 그려져 있다.’ ‘사냥하는 모습’ 등등의 형식적 접근 모습이 보였다.

셋째, 주제적 접근과 소재 중심적 접근 단계에는 해당하는 경우가 없었다. 이는 판단문항이 해당 접근 단계와 거리가 있는 질문이거나 아니면 미술관에서와 달리 역사 유물 대상 박물관 수업에서는 해당 단계가 크게 적합하지 않은 접근일 수 있다는 해석이 가능하지 않을까 싶다.

넷째, 시대 중심보다 주제 중심 수업에서 맥락주의적 단계에 접근하는 학생이 더 많았다. 시대 중심의 경우 4명이었으나 주제 중심의 경우 8명으로 나타났는데, 이는 시대 중심 수업보다 주제 중심 수업에서 좀 더 맥락적으로 접근할 수 있음을 시사한다. 이는 결국 박물관 내러티브 학습에서 주제 중심으로 내용을 조직하였을 때 좀 더 전시 이해도를 높일 수 있음을 의미한다.

### 3. 학습자 심층 면담 분석

심층면담의 결과 주제학습에 관한 유의미한 결과를 도출하였다.

*시대를 가지고 전체를 보면 대충 넘어갈 수도 있는데 주제를 가지고 보면 자세하게 알 수 있다고 생각해요. 오늘(주제중심) 수업이 더 좋았어요.*

(중2 류0아 심층면담, 2017.3.12)

선사·고대관중 선사시대를 중심으로 한 시대학습과 선사·고대관에서 토기 이야기를 중심으로 한 주제 중심 수업 후 학습자의 역사 이해에 더 효과가 있었던 내용 조직 방법은 주제 중심이라고 하였는데, 자세하게 알 수 있기 때문이라고 답하였다.

*저는 주제가 있는 게 더 재밌었어요. 주제가 있으니 나중에 집에 가서도 '아 나 오늘 이거에 대해 배웠다'라고 할 수 있는 것 같아요. 기억에 더 남아요.*

(중2 현0은 심층면담, 2017.3.12)

수업에 참여한 학습자들 역시 주제 중심 학습이 전시물을 자세하게 볼 수 있고, 기억에 더 남으며, 시대별 토기 모습에 대해서도 잘 알 수 있었다고 답하였다. 한 가지 주제를 가지고 수업을 하면, 그것에 대한 전문적인 내용을 알 수 있고 그 주제에 대해 집중을 하게 되며 그것은 일상생활에서 그 주제에 대한 관심으로 전이가 된다. 주제 중심 수업이 가지는 인과관계에 의한 내러티브 설명이 주제 중심 수업에서 학습자의 이해를 더 높이는 것이라고 볼 수 있다.

*시간이 제한되어 있으니 광범위하게 보면 스치듯이 보는 거 같아서 주제를 하나 정하고 그것만 보고 다음에 또 다른 주제로 보는 게 더 좋은 것 같아요. 토기 이야기는 시대별 토기 특징에 대해 자세히 알 수 있었어요.*

(고2 박0은 심층면담, 2017.3.12)

내러티브의 구조 자체가 시간과 인과성을 통한 사건의 관계를 표현하기에 적합하여 역사 이해의 발판을 제공한다. 광범위하게 보면 '박물관에서 본 적 있어'로 기억되긴 하지만 '스치듯이' 보기 때문에 장기기억으로 가기는 어렵다. 내러티브는 자료로부터 역사 지식을 해석하는

근거가 되는 인과관계를 이해하는 데 큰 도움을 주며, 역사를 맥락화하여 인간의 구성물이라는 성격을 잘 드러내준다.<sup>39)</sup> 다시 말해 토기의 특징을 자세히 알 수 있었던 것은 토기를 ‘주제’로 맥락화하였기 때문이다.

## V. 결론

본 연구는 박물관에 대한 관심이 증가하고 박물관 방문이 보편화된 시점에서 어떻게 하면 전시물 학습을 통해 학생들의 역사이해를 높이고 역사적 사고력을 기를 수 있을까 하는 질문에서 출발하였다. 이를 높이는 데에 적합한 내용 조직 방법이 무엇인지를 확인하고자 중학교와 고등학교에 재학 중인 학생 29명을 대상으로 국립중앙박물관에서 연구를 진행하였다. 그 결과 다음과 같은 결론을 내릴 수 있었다.

첫째, 역사적 사고력 향상도 확인 결과 시대 중심 학습과 주제 중심 학습은 모두 역사적 사고력의 전 영역을 향상시켰으며 각 방법에 따른 장점이 있었다. 시대 중심 학습은 시간변화 영역에 더 효과적이었다. 주제 중심 학습은 역사적 상상과 인과관계, 가치판단 영역에서 향상도를 보였고 그중 인과관계 영역에서 특히 높은 향상도를 보였다. 박물관 내러티브 학습에서 역사적 사고력을 향상시키는 효과적인 방법은 주제 중심 학습이라고 볼 수 있다.

둘째, 아이스너가 제시한 전시 해석 이해 단계 확인 결과 6단계에 해당하는 맥락주의적 접근은 시대 중심 학습 후보다 주제 중심 학습의 경우가 더 많았다. 또 1, 2단계에 해당하는 낮은 단계의 접근은 시대 중심 학습에는 있었으나 주제 중심 학습은 해당하지 않았다. 이는 시대 중심 학습보다 주제 중심 학습이 전시를 이해하고 해석하는 데 좀 더 효과적임을 나타내는 결과라고 볼 수 있다. 바꿔 말해 전시를 쉽게 이해하기 위한 목적이거나 역사 이해 정도가 높지 않은 학습자의 경우 시대 중심 학습이 적합할 것이고, 전시를 맥락적으로 이해하기 위한 목적이거나 역사적 사고력과 역사 이해의 폭을 넓히기 위한 경우 주제 중심 학습이 더 적합하다고 볼 수 있다.

셋째, 학습자 대상 심층면담의 결과 학습자 이해도를 높이는 학습은 주제 중심 학습이었다. 학생들은 주제 중심 학습이 전시물을 자세하게 볼 수 있고, 기억에 더 남으며, 시대별 토기 모습에 대해서도 잘 알 수 있었다고 답하였다. 주제 중심 수업이 가지는 인과관계에 의한 내러티

39) 정선영 외, 『인지발달과 역사이해』, 『역사교육의 이해』, 삼지원, 2001, pp.254-255

브 설명이 주제 중심 수업에서 학습자의 이해를 더 높이는 것이라고 볼 수 있다.

시대 중심 학습과 주제 중심 학습은 모두 역사적 사고력의 전 영역을 향상시킬 수 있으며 각 방법에 따른 장점이 있었다. 시대 중심 수업은 그 시대에 관해 깊이 있게 학습할 수 있으며 시간변화 영역에 더 효과적이었다. 그러나 그 시대를 중심으로 하기에 전체적인 역사상을 이해하기는 어려울 수 있으며, 어떤 시대나 역사의 흐름을 어느 정도 알고 있어야 효과적인 학습이 될 수 있다.

지금까지의 결과들을 종합하여 볼 때, 주제 중심 학습은 하나의 주제를 가지고 시대의 흐름에 따라 변화와 사회모습을 볼 수 있다는 점에서 학생들의 흥미를 유발하고 인과관계의 이해를 통한 탐구능력을 기를 수 있으며 장기기억에 도움이 된다. 그러므로 박물관에서 내러티브 학습을 통해 학습자의 역사적 사고력을 향상시키기 위한 내용 조직 방법은 주제 중심 학습이 더 적합하다고 볼 수 있다.

## 참고문헌

### 〈저서〉

- Elliot W. Eisner 외 지음, 김형숙 외 옮김, 『시각예술교육에서 평가란 무엇인가?』, 교육과학사, 2006
- George E. Hein 지음, 안금희 등 옮김, 『박물관 교육론』, 학지사, 2015
- Sam Wineburg 지음, 한철호 옮김, 『역사적사고와 역사교육』, 책과함께, 2006
- 도리아마 타케오 · 마쓰모토 미치타카 지음, 이봉숙 옮김, 『역사적 사고력을 키우는 수업만들기』, 역사넷, 2014
- 국립중앙박물관, 『국립중앙박물관 100선』, 국립중앙박물관, 2011
- 국립중앙박물관, 『국립중앙박물관 도록』, 국립중앙박물관, 2016
- 김명희 편저, 『박물관 교육과 질적 연구』, 아카데미프레스, 2015
- 김인희, 『다문화시대의 박물관 교육』, 문음사, 2009
- 김한중 외, 『역사교육과 역사인식』, 책과함께, 2005
- 김한중, 『역사수업의 원리』, 책과함께, 2007
- 박승배, 『교육평설-엘리어트 아이즈너의 질적연구방법론』, 교육과학사, 2013
- 백 령, 『멀티미디어 시대의 박물관 교육』, 예경, 2005
- 양호환 외, 『역사교육의 이론』, 책과함께, 2009
- 윤용이, 『우리 옛 도자기의 아름다움』, 돌베개, 2007
- 윤유석, 『역사이야기 스토리텔링』, 북코리아, 2014
- 최중호 외, 『한국박물관 교육학』, 한국박물관 교육학회, 2010
- 최상훈 외, 『역사교육의 내용과 방법』, 책과함께, 2007

### 〈논문〉

- 강문숙 · 김석우 「내러티브 스토리텔링의 교육적 효용성에 대한 학습자 인식 연구」, 『사고개발』, 제8권 제2호, 대한사고개발학회, 2012, pp.83-106
- 강선주, 「역사교육과 박물관 역사전시의 만남」, 『역사교육연구』, 제16호, 한국역사교육학회, 2012, pp.7-35
- 강현태, 「학업성취도에 따른 역사적 사고력의 차이 : 연대기 파악력과 역사적 판단력을 중심으로」, 『역사교육연구』, 제8호, 한국역사교육학회, 2008, pp.137-184
- 고지훈, 「역사적 사고력 함양을 위한 박물관 교육 내러티브 실행 연구」, 한양대학교 대학원 박사학위논문, 2018
- 김영국 · 박주희 · 이영란, 「내러티브를 통한 '사고와 표현' 수업모형 비교」, 『교양교육연구』, 제8권 제3호, 한국교양교육학회, 2014, pp.59-91

- 김민정 · 전형근, 「역사 수업과 연계된 박물관 학습프로그램 구성과 실행」, 『歷史教育論集』, 제52집, 역사교육학회, 2014, pp.229-259
- 김민정, 「박물관 교육프로그램의 현황과 역사학습」, 『역사교육연구』, 제16호, 한국역사교육학회, 2012, pp.37-68
- 배기동, 「현대 박물관 교육과 박물관 자료, 소장품의 의미」, 『어린이와 박물관 연구』, 제7호, 국립민속박물관, 2014, pp.9-16
- 이대희, 「고등학교 국사과 역사적 사고력 신장을 위한 수행평가 방안」, 『韓國教育論集』, 제29집, 한국교육학회, 2002, pp.43-80
- 이정은 · 정은영, 「과학 글쓰기를 활용한 과학적 사고력 평가 도구의 개발」, 『교사교육연구』, 제52권 제3호, 부산대학교사범대학과학교육연구소, 2013, pp.575-588
- 이한나, 「교육과정 지식을 생성하는 교사의 내러티브적 사고 과정 탐구를 위한 제안」, 『統合教育課程研究』, 제9권 제2호, 한국통합교육과정학회, 2015, pp.71-92
- 이지영, 「중등학교 역사교육에서 박물관 연계 교육의 필요성 및 활성화 방안 연구」, 『박물관학보』, 제20권, 한국박물관학회, 2011, pp.133-149
- 임상범, 「역사교육을 위한 박물관 교육의 내러티브적 접근」, 『歷史教育論集』, 제56집, 역사교육학회, 2015, pp.165-206
- 정선영, 「역사적 사고력의 의미와 범주에 대한 논의」, 『교육연구논총』 제32권 제2호, 충북대학교교육개발연구소, 2011, pp.107-139
- 정선영, 「역사교육의 최종 목표와 역사적 통찰력」, 『역사교육』 제108집, 역사교육연구회, 2008, pp.1-37
- 최광식, 「국립중앙박물관의 전시와 교육」, 『국립중앙박물관 교육심포지엄』, 국립중앙박물관, 2008, pp.2-11
- 최상훈, 「역사적 사고력의 하위범주와 역사학습 목표의 설정방안」, 『역사교육』 제 73권, 2000, pp.1-35
- Alan S. Marcus · Jeremy D. syoddard, Teaching History with Museum : Strategies for k-12 Social Studies, Taylor & francis, 2012
- Eilean Hooper-Greenhill, Museums and Education, Routledge, 2007
- Elliot W. Eisner, Evaluating and Assessing the Visual Arts in Education, The Journal of Aesthetic Education, 1997
- Sam Wineburg, Historical Thinking and Other Unnatural Acts, PHILADELPHIA Temple University Press, 2001

## Abstract

### A Study on the Effectiveness of Museum Narrative Learning by Content Organization Method

Jihoon Ko  
Curator, Tanheo Museum

This study starts from the question of how to increase students' understanding of history and develop historical thinking ability through learning of exhibits when the interest in museums is increasing and museum visits are becoming more common. In order to find out which method of content organization is appropriate to increase this, 29 students in middle school and high school were studied at the National Museum of Korea. As a result, the following conclusions were made.

First, as a result of confirming the improvement of historical thinking ability, both age-centered learning and subject-based learning improved all the areas of historical thinking power, and each method had advantages. Age-based learning was more effective in the time-varying domain. Subject-based learning has improved in the areas of historical imagination, causality, and value judgment, especially in causality.

Second, as a result of confirming the level of understanding of exhibition interpretation presented by Eisner, the contextual approach corresponding to the sixth stage was more subject-oriented learning than after age-based learning. In addition, low-level approaches corresponding to stages 1 and 2 existed in era-centered learning, but not subject-based learning. This suggests that subject-based learning is more effective in understanding and interpreting the exhibition than era-based learning.

Third, as a result of in-depth interviews with learners, learning to improve learners' understanding was subject-based learning. The students replied that subject-based learning was able to see the exhibits in detail, to be more memorable, and to know the earthenware of the times. The causal narrative explanation of the subject-based class can be seen to enhance the learner's understanding in the subject-based class.

Both era-based and topic-based learning can improve the whole range of historical

thinking and have advantages in each method.

The era-based lessons were able to learn deeply about the era and were more effective in the area of time change. However, it can be difficult to understand the whole history because it is centered around the times, and it can be effective learning only when you know some times or the flow of history.

Subject-based learning can induce students' interests, develop inquiry skills through understanding causal relationships, and contribute to long-term memory in that they can see change and social appearance with the passage of time with a single subject. As a result, subject-based learning is more suitable for museum education as a method of organizing content through narrative learning.

Key words: museum narrative learning, subject-oriented, historical thinking, Elliot Eisner exhibition interpretation, content organization