

발간등록번호
11-1371028-000734-01

청소년의 언어문화 개선을 위한 연구 개발

연구 책임자
김 대 희

발간등록번호
11-1371028-000734-01

청소년의 언어문화 개선을 위한 연구 개발

연구 책임자 김대희
공동 연구원 조재윤
서수현
보조 연구원 신희성
정혜현
노하늘

제 출 문

국립국어원장 귀하

국립국어원과 체결한 연구용역 계약에 따라 ‘청소년의 언어문화 개선을 위한 연구 개발’에 관한 연구 보고서를 작성하여 제출합니다.

■ 사업기간: 2018년 5월 ~ 2018년 12월

2018년 12월 20일

연구 책임자 김 대 회(원광대학교)

연구 기관 원광대학교 산학협력단

연구 책임자 김대회(원광대학교)

공동 연구원 조재윤(목원대학교)

서수현(광주교육대학교)

보조 연구원 신희성(고려대학교)

정혜현(고려대학교)

노하늘(고려대학교)

국문 초록

청소년 언어문화 개선을 위한 연구 개발

본 연구의 거시적인 목적은 청소년의 언어문화를 개선하고 보다 발전적인 방향을 모색하는 것이다. 이러한 목적을 달성하기 위해 기반 연구를 수행하는 동시에 실제적인 교육 프로그램을 개발하였다. 본 연구에서는 먼저 선행 연구 검토와 더불어 청소년 언어 관련 정책 사례와 법령을 수집하고 분석하였다. 또한 국립국어원에서 3개년에 걸쳐 시행한 청소년 언어문화 실태 연구에 대한 검토를 바탕으로 프로그램의 틀을 마련하였고 최종적으로 6차시의 교육 프로그램을 개발하였다.

먼저 문헌 연구에서는 크게 청소년 언어문화 실태와 관련한 연구들과 청소년 언어문화 개선 연구로 나누어 선행 연구를 검토하였다. 청소년 언어문화 실태와 관련한 연구는 특히 국립국어원에서 꾸준히 이루어져 왔다. 그 중 2015년부터 2017년까지의 연구는 기존에 ‘청소년 언어 사용 실태’, ‘청소년 언어생활 실태’, ‘청소년 언어 실태’라는 이름으로 이루어졌던 연구들과 달리 ‘청소년 언어문화 실태’라는 이름 아래 이루어지면서 청소년 언어뿐 아니라 그 안에 담긴 의식과 청소년들이 형성하고 있는 문화에 가치를 부여할 수 있게 되었다. 3개년의 연구에서 밝혀진 실태는 본 연구의 프로그램 개발에 틀이 되었다.

그 외에 청소년 언어문화와 관련한 연구는 크게 1) 비속어, 욕설, 은어 사용 실태에 관한 연구, 2) 언어폭력 및 의사소통 갈등 실태에 관한 연구, 3) 온라인 의사소통 실태에 관한 연구, 4) 가정 내 언어문화 실태에 관한 연구, 5) 국어교육 개선을 위한 언어문화 실태에 관한 연구로 나눌 수 있었다. 청소년 언어문화 개선과 관련한 연구는 크게 1) 청소년 욕설 사용 개선을 위한 프로그램 개발 연구, 2) 가정 내 언어문화 개선을 위한 프로그램 개발 연구, 3) 차별적 언어문화 개선을 위한 프로그램 개발 연구로 나눌 수 있었다. 본 연구에서 개발한 프로그램에는 차별적 언어와 관련한 차시, 온라인 의사소통이나 가정 내 대화와 관련한 차시들이 있었는데 이들의 설계에 선행 연구 검토 결과가 반영되었다.

다음으로 청소년 언어문화 개선과 관련해 제도적인 부분을 살피기 위해 언어문화 관련 법령 및 사업 등을 분석하였다. 특히 2015년 1월 공포된 인성교육진흥법 제2조 제3항에서는 인성교육의 핵심 역량으로 “공감·소통하는 의사소통능력”을 꼽고 있었다. 또 청소년정책기본계획에서는 청소년 인성 함양을 위한 지원 강화에서 청소년 언어문화 향상을 위한 노력을 한 항목으로 두고 구체적으로는 ‘미디어 리터러시 교육 실시(여성가족부, 문화체육관광부)’, ‘언어순화 저해 매체환경 대응 강화 (여성가족부, 교육부, 문화체육관광부, 방송통신위원회)’, ‘청소년 주도의 언어문화개선 프로그램 지원 (여성가족부, 교육부)’을 제시하고 있다. 특히 본 연구에서는 인성교

육 프로그램 인증 제도를 개발된 프로그램의 보급 및 확산을 위한 핵심 제도로 제안하였다.

이상의 과업 수행을 바탕으로 본 연구에서는 청소년의 언어문화 현상에 기반한 실제적 자료로서 청소년 언어문화 개선 프로그램을 개발하였다. 개발된 프로그램은 크게 학교 안 장면의 의사소통과 관련한 3차시, 학교 밖 장면의 의사소통과 관련한 3차시로 나뉜다. 다시 각각은 1-3단계(초/중/고급)으로 나뉘며 각각의 차시는 독립적으로도 활용될 수 있고 연계하여도 활용될 수 있도록 설계되었다. 본 연구에서 개발한 프로그램은 또한 청소년의 흥미를 반영하고 자발적 참여를 제고할 수 있도록 활동 중심으로 이루어졌다. 또한 교실 현장에서 적용이 용이하도록 교사 설명 예시, 활동 자료들을 제공하여 현장 확산 가능성을 높였다. 초기 개발된 프로그램은 실제 초, 중, 고등학교에 투입되어 시범 적용을 거쳤으며, 교사 및 학생의 반응을 바탕으로 수정 및 보완하였다.

본 연구는 청소년들의 언어문화에 대한 인식을 제고하고 그들이 효율적 의사소통 전략 사용하며 청소년 언어문화 창달에 이바지할 수 있도록 하는 동시에 타인의 생각과 가치관에 대한 수용적 태도를 신장시킨다는 점에서 기대 효과를 갖는다. 마지막으로 본 연구에서는 몇 가지 후속 연구에 대해 제안하였다. 먼저 현재의 프로그램은 보다 세분화된 프로그램 안에서 다뤄질 필요가 있다. 또 본 연구 결과의 보급 및 확산과 관련한 정책적·제도적 연구가 필요하다. 마지막으로 본 연구에서 개발한 프로그램의 교육 효과 검증 작업이 필요하다.

ABSTRACT

A Study on the Improvement of the Language Culture of Youth

This study aims to improve the language culture of adolescents. To achieve this goal, the basic research has been carried out and practical education programs have been developed. In this study, we first collected and analyzed preceding researches, case of policy and ordinance related to adolescent language culture. Based on a review, the program that consists of six lessons was developed.

The preceding researches were divided into the study related with state of adolescent's language culture and the study of improvement of adolescent's language culture. Research on adolescent's language culture has been conducted steadily, especially at the National Institute of the Korean Language. The 2015-2017 study was conducted under the title of adolescent's language culture, unlike previous studies under the title adolescent's language use, language life, and language state, which allowed the adolescent to value not only the language, but also the consciousness and culture formed by teenagers. The conditions found in the three-year study have become a framework for the development of the program.

Further research on language culture of adolescent could be largely divided into 1) research on slang and swearing, 2) research on the status of verbal violence and communication conflicts, 3) research on the status of online communication, 4) research on the status of language culture in the household, and 5) research on the status of language culture for improvement of Korean education. Research on improving youth language culture was largely divided into 1) development of programs for preventing youth use of swearing, 2) development of programs for improving language culture in households, and 3) development of programs for preventing discriminatory language. The programs developed in this study were design to reflect the results of prior study reviews.

Next, laws and policies related to language culture were analyzed to examine institutional aspects of improving language culture for adolescent. In particular, Article 2, Section 3 of the Act on Promotion of Personality Education, which was promulgated in January 2015, covered "communication skills to sympathy and interact" as the core competence of personality education. In particular, this study proposed a personality education program

certification system as a core system for dissemination and diffusion of developed programs.

Based on the above task performance, we developed a language culture improvement program for adolescent as practical material based on the language and culture phenomena of teenagers. The developed program is divided into three primary courses related to the communication of scenes in school and three secondary sessions related to the communication of scenes outside the school. Again, each is divided into steps 1 to 3, with each lesson designed to be used independently and in conjunction. The programs developed in this study were also activity-oriented to reflect teenagers' interest and to enhance voluntary participation. In addition, it increased the possibility of site application by providing examples of teacher descriptions and activity data. Early developed programs were applied to elementary, middle and high schools and were modified and supplemented based on teacher and student responses.

This study has an expected effect in that it enhances adolescent's perception of language culture, allows them to use efficient communication strategies, contributes to the development of youth language culture, and also promotes an receptive attitude to other people's thoughts and values. In addition, this study suggested several further studies. First, the current program needs to be addressed within a more detailed contexts. Policy and institutional research related to the dissemination and diffusion of the results of this study is also needed. Finally, it is necessary to demonstrate the educational effectiveness of the programs developed in this study.

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 목적	1
2. 연구의 내용 및 범위	3
3. 기대 효과 및 활용 방안	4
II. 선행 연구 검토	5
1. 청소년 언어문화 실태 연구	5
2. 청소년 언어문화 개선 연구	14
III. 청소년 언어문화 관련 법령 및 사업 분석	18
1. 청소년 언어문화 관련 법령	18
1) 국내 청소년 관계 법령	18
2) 해외 청소년 관계 법령	20
2. 청소년 언어 정책 분석	21
1) 국내 청소년 언어 정책 사례	21
2) 해외 청소년 언어 정책 사례	23
3. 청소년 언어문화 관련 사업 분석	24
1) 국내 청소년 언어문화 관련 사업	24
2) 해외 청소년 언어문화 관련 사업	27
IV. 청소년 언어문화 개선 지도 자료 설계	28
1. 청소년 언어문화 개선 지도 자료 설계의 방향	28
1) 청소년의 언어문화 현상에 기반한 실제적 자료	28
2) 청소년의 흥미를 반영하고 자발적 참여를 제고할 수 있는 활동 중심 자료	29
3) 교실 현장의 시범 적용을 통한 현장 적합도 높은 자료	30
4) 교실 현장의 활용 용이성을 확보한 현장 확산 가능성이 높은 자료	31
2. 청소년 언어문화 개선 지도 자료 내용 구성	31
V. 청소년 언어문화 개선 지도 자료 개발 결과	33
1. 1차시: “나는 그냥 ____다울 뿐이야.”	35
2. 2차시: “영킨 대화를 푸는 한마디”	52
3. 3차시: “똑똑똑, 서열 의식 점검 나왔습니다!”	68
4. 4차시: “내 거친 댓글과 ‘좋아요’ 누르는 너”	87
5. 5차시: “어떤 말은 족지 않는다.”	111
6. 6차시: “내가 원하는 것, 네가 바라는 것”	123

VI. 결론 및 제언 146

1. 결론 146

2. 제언 147

참고 문헌 148

<부록 1> 설문지 153

표 목 차

<표 1> 청소년 관계 법령(국내) 18

<표 2> 인증 받은 인성교육 프로그램 25

그 림 목 차

<그림 1> 제6차 청소년정책기본계획 21

<그림 2> 국립국어원 우리말 꿈터 체험 공간 및 내용 26

<그림 3> 청소년 언어문화 교육 내용 29

<그림 4> 청소년 언어문화 개선 프로그램 차시별 교수·학습 내용 및 목표 33

I. 서론

1. 연구의 목적

이 연구는 국내의 청소년 언어 관련 정책 사례와 법령을 수집하고 분석함으로써 언어문화 교육 프로그램의 기틀을 마련하고, 청소년 언어 관련 국내 유관 기관 및 사업 추진 현황을 조사하고 유관 기관과의 협업 방안 및 단독 사업 추진 방안을 모색하며, 청소년 언어문화 실태에 관한 심층 조사 및 향상 방안에 대한 선행 연구 검토를 통해 청소년 언어문화 개선에 이바지할 수 있는 교육 프로그램을 개발하여 제공함을 목적으로 한다.

청소년들도 사회의 구성원으로서 여러 형태의 공동체를 형성하고, 그 안에서 언어로 지식과 정보, 의견, 감정 등을 나누며 살아간다. 어떤 언어들은 서로 통하여 의도한 언어활동의 목적을 달성하지만, 어떤 언어들은 서로 통하지 않아 갈등을 겪거나 상처를 입고 입히기도 하며, 아무런 의미 없이 허공에 떠돌거나 각자의 마음이나 머릿속에서 사장되기도 한다. 청소년들의 의사소통 양상을 살펴보면, 청소년들은 서로 통하든 그렇지 않든 상관없이 현상학적으로 그들만의 표현 방식과 고유성을 지닌 채 언어 행위를 하고 있으며, 언어를 주고받는 행위는 그들의 인식과 태도를 엿볼 수 있는 특수성을 지닌다.

이 연구의 핵심인 ‘청소년의 언어문화’를 다루기에 앞서 ‘청소년’과 ‘언어문화’에 대한 명확한 개념 규정이 필요하다. 청소년 시기에 대한 연령의 범위는 법률이나 정책 면에서 각기 다르게 규정하고 있어 어느 한 기준을 따르기보다는 수행하고자 하는 연구의 성격 및 내용에 맞게 합리적으로 설정하는 것이 타당하다. 이 연구에서는 ‘청소년’을 경제적·심리적으로 부모에게 의존하여 독립적 개체로 성장해 가는 과정에 위치한, 초등학교 고학년부터 고등학교 시기에 놓인 연령집단으로 한정하고자 한다.

민병곤 외(2015)에서는 ‘언어문화’를 협의의 언어문화와 광의의 언어문화로 정리하였다. 협의의 언어문화는 언어적 표현 양상이나 언어 예절, 규범을 생성하고 유발하는 기제에 놓은 사고(의식), 즉 언어 및 언어생활에 대한 가치(인식)와 태도를 가리키고, 광의의 언어문화는 언어에 내재된 사고뿐 아니라 언어적 표현 양상이나 언어 예절, 규범 등의 언어생활에서 가시적인 형태로 나타나는 것까지를 포함한다. 이를 바탕으로 ‘청소년의 언어문화’를 청소년의 언어생활과 언어의식을 포괄하는 것으로 정의하였다. 언어생활은 언어표현 및 언어활동을 의미하며, 언어의식은 언어생활에 대한 인식 및 태도를 의미한다(민병곤 외, 2015: 13-15). 이 연구에서는 언어문화에 대한 개념을 이에 따르기로 한다.

청소년의 언어문화를 바라보는 관점은 일반적으로 세 범주로 나눌 수 있다. 첫째는 교화적 관점인데, 이것은 청소년의 언어폭력과 관련하여 교실 안과 밖, 피해자·가해자의 차원에서 언

어를 교화하기 위한 프로그램을 설계하여 구체적인 행동 및 언어생활 방침을 제공하는 것이다. 둘째, 발달적 관점이다. 이것은 언어 능력의 위계를 설정하여 평가를 개발하거나 능력의 차이를 불러오는 요인과 맥락을 탐색하여 교육을 설계하는 것에 목적이 있다. 셋째는 문화적 관점이다. 기성세대 문화에 대한 상대주의적 입장에서 청소년 언어문화의 실재를 탐색하는 관점이다. 청소년의 언어사용 양상을 맥락과 함께 연구하여, 이를 내부자적 관점에서 이해하는 것에 중점을 두고 있다(민병곤 외, 2015: 7-9).

이 연구에서는 청소년의 언어문화를 문화적 관점과 더불어 성찰적 관점에서 바라보고자 한다. 청소년과의 소통을 시도하는 주체들이 청소년의 언어를 이해하는 방향으로의 변화가 필요하다는 관점을 견지하면서, 청소년들이 스스로의 소통 방식을 되돌아보고 의식과 태도 면에서 변화의 필요성을 느낄 수 있도록 유도해야 한다는 입장이다.

청소년의 언어문화에 대한 타인의 이해와 자아의 성찰은 언어 공동체의 생태를 건전하고 가치 있게 만드는 기초가 된다. 청소년의 언어문화를 신장시키기 위한 교육적 접근은 관념적이기 보다는 실제적이어야 하며 행동력을 수반해야 한다. 이 연구는 청소년들의 실제적 소통 상황에서 담화가 이루어지는 맥락을 고려할 수 있도록 설계하였으며 표층적 발화의 개선보다는 심층적 인식의 변화를 도모하고자 하였다.

2. 연구의 내용 및 범위

청소년 언어문화의 개선을 위한 교육 프로그램을 개발하기 위해 수행해야 할 연구의 내용과 범위는 다음과 같다.

첫째, 국내외 청소년 언어 관련 정책 사례와 법령 수집 및 분석하는 것이다. 국내의 경우, 문화관광부, 교육부, 여성가족부, 법무부 등 정부 기관을 중심으로 수립된 청소년 언어 정책 사례를 수집 및 분석하고, 외국의 경우, 영국, 미국, 호주, 유럽연합 등의 언어교육이 활성화된 국가를 대상으로 청소년 언어 정책 사례를 수집 및 분석하고자 한다. 이를 통해 청소년 언어문화 개선을 위한 교육 프로그램을 설계하는 데 필요한 시사점을 도출하고자 한다.

둘째, 청소년 언어 교육이나 언어 정책과 관련한 국내 유관 기관의 사업 추진 현황을 조사하는 것이다. 한국청소년정책연구원, 한국청소년활동진흥원, 여성가족부(청소년보호환경과), 법무부(인권국 여성아동인권과, 범죄예방정책국 청소년꿈키움센터) 등 국내의 청소년 사업과 관련된 기관에서 추진했거나 추진 중인 청소년 언어문화와 관련된 사업 현황 조사하여 각각의 청소년 언어 관련 사업이 갖는 특수성과 보편성 추출하고자 한다.

셋째, 청소년 언어문화를 개선하기 위해 국립국어원 단독 추진 혹은 유관 기관과의 협업 방안을 모색하고자 한다. 이 연구를 통해 개발할 청소년 언어문화 개선 프로그램을 적용한 협력적 교육 시스템 구축 방안을 모색하거나 국립국어원 청소년 언어·인성 교육 프로그램의 한 범주로 설정하는 등의 독자적인 교육 운영 방안 모색하고자 한다.

넷째, 기존 청소년 언어문화 실태 조사 결과를 기반으로 청소년 언어문화 개선을 위한 교육 프로그램 개발하고 시범 운영하는 것이다. 이 연구에서는 학교 안이나 밖에서 두루 활용 가능한 청소년 참여형 교육 프로그램을 개발하는 것이 중당의 목표이다. 청소년 언어문화 개선 프로그램은 모듈형 구성을 통해 차시의 독립성과 차시 간 연계성을 동시에 확보하고자 한다. 이 프로그램은 청소년들의 공적 언어생활(질문, 발표, 토의)과 사적 언어생활(또래 간 대화), 매체 언어활동을 아우를 수 있는 내용으로 구성하고, 교육의 대상은 초등 고학년부터 고등학생으로 설정하여 초급, 중급, 고급별로 각 2차시(총 6차시)로 구성하고자 한다.

3. 기대 효과 및 활용 방안

청소년의 언어문화에 대한 대부분의 연구들은 문제 해결적 관점이나 가치 창출적 관점에서 나름의 의미가 있다고 볼 수 있다. 이 연구 또한 언어표현이나 언어의식 중심의 기존 연구들의 흐름과 궤를 같이 한다. 실제 삶의 맥락에서 이루어지는 언어 수행을 파악하고 그것이 어떠한 맥락에서 이루어지는지, 어떠한 방향으로 변화해야 하는지에 대한 자각과 성찰을 유도하는 것이 이 연구의 목표이며 연구의 결과를 활용하는 방안이 될 것이다.

청소년의 언어문화를 개선하기 위해 교육 프로그램을 설계하는 이 연구는 언어 자산으로서의 가치를 지닌 청소년의 언어 표현과 태도에 대한 이해와 성찰, 그리고 행동의 변화를 추진할 수 있을 것이다. 구체적으로 다음과 같은 효과를 기대할 수 있을 것으로 예상된다.

첫째, 청소년들의 언어문화에 대한 인식을 제고할 수 있을 것이다. 청소년들에게 자신들의 언어생활을 반추해 볼 수 있는 반성적 사고의 기회 제공하고 프로그램에 참여한 청소년들에게 언어문화 운동의 주체로서의 역할을 부여할 수 있을 것이다.

둘째, 효율적 의사소통 전략을 사용함으로써 소통 주체 간 관계 개선에 기여할 수 있을 것이다. 의사소통 상황에서 효율적 의사소통 전략을 사용함으로써 소통의 장애 요인을 제거하고 소통 주체 간 관계 개선을 위해 노력하며, 청소년 주도의 세대 통합적 언어문화 활동을 전개할 수 있는 역량을 함양하는 데 도움을 줄 수 있을 것으로 기대한다.

셋째, 언어 계승의 중간자로서 언어문화 창달에 이바지할 수 있을 것이다. 언어의 전수 측면에서 언어 계승의 중간자로서의 정체성 확립하고 건전한 언어문화를 만들어 감으로써 언어문화 창달에 이바지할 수 있는 기반을 제공해 줄 수 있을 것이다.

넷째, 타인의 생각과 가치관에 대한 수용적 태도를 신장시킬 수 있을 것이다. 사회적 소통 측면에서 타인의 생각과 가치관에 대한 인정과 수용의 인식을 제고하고 소통의 본질을 실현하고, 건강한 언어문화의 밑거름 기능을 하는 수용적인 태도를 신장하는 데 기여할 수 있을 것이다.

II. 선행 연구 검토

1. 청소년 언어문화 실태 연구

청소년의 언어문화 실태에 관한 연구는 국립국어원을 주도로 꾸준히 실행되어 왔다. 양명희 외(2005ㄱ)은 학생들의 언어생활 실태를 탐구한 것으로, 서울과 대구 지역의 고등학교 2학년을 대상으로 하여 ‘말하기’, ‘듣기’, ‘읽기’, ‘쓰기’, ‘어휘 사용’, ‘어문 규범’에 대한 사용 실태를 조사하였다. 이후 양명희 외(2005ㄴ)에서는 ‘인터넷 통신 언어’ 자료와 ‘모둠일기’ 자료를 수집한 뒤, ‘창의적 언어 사용’, ‘비규범적 언어 사용’, ‘인터넷 통신 언어 사용’, ‘경어법 사용’, ‘전자 편지와 모듬일기의 텍스트 구성’의 실태를 분석하였다. 장경희 외(2010)은 수도권 지역의 초·중·고등학교 학생을 대상으로 입말과 글말에서 나타나는 ‘비속어’, ‘유행어’, ‘은어’의 사용 실태와 의식에 관한 조사를 실시하였다. 장경희 외(2011)은 이전 연구인 장경희 외(2010)을 기반으로 조사 범위를 전국적으로 확대하여 ‘비속어·욕설 등 공격적 언어 표현’, ‘유행어’, ‘은어’의 사용 실태와 언어의식을 조사한 것이다.

청소년 언어문화 실태와 관련하여 최근 이루어진 국립국어원의 연구는 본 연구의 직접적인 참조점이 된다. 민병곤 외(2015)는 청소년 언어문화의 개념과 하위 범주를 규정하고, 초등학교 4학년부터 고등학교 1학년으로 구성된 361명의 학생을 연구 대상으로 하여 설문 조사와 질적 면담 조사를 실시하였다. 이를 통하여 ‘청소년의 말하기·듣기 활동과 의식’, ‘청소년의 언어표현 사용과 의식’, ‘개인적·환경적 변인’을 탐색하고 실태 원인을 분석하였다. 조사 결과, 청소년은 사적 대화에 있어 ‘친구·부모와의 대화 내용과 시간’, ‘질문과 발표의 효능감’, ‘채팅 시간과 즐거움’ 등에서 남녀 차이를 뚜렷하게 보이는 것으로 나타났다. 학년이 높을수록 부모와의 대화 시간이 줄고, 대화에 대한 어려움이 큰 것으로 보고되며, 언어 사용의 규범성은 약화되는 것으로 보고되었다. 또한, 청소년의 언어문화는 집단적 분위기를 보이고 있어, 대화에서 소외되거나 고립되는 아이들이 존재하고 놀림의 언어 또한 집단적 분위기와 관련되는 것으로 나타났다. 공적 대화로서 수업 담화에서는 학년이 높을수록 질문·발표 참여에 소극적인 태도를 보이는 것으로 보고되며, 친구와의 사적 대화와는 달리 질문과 발표에 대한 인식과 태도가 부정적인 경우가 많은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 ‘집단’에 따른 언어문화가 상이하게 나타날 수 있음을 보여준다.

민병곤 외(2016)은 민병곤 외(2015)를 바탕으로 학교 안 청소년 3,429명과 학교 밖 청소년 100명을 대상으로 하여 청소년의 언어문화 실태를 조사하였다. ‘언어생활’의 측면에서 ‘구어 의사소통’, ‘온라인 의사소통’, ‘언어 규범’ 실태를, ‘언어 의식’의 측면에서 ‘언어활동 및 사용에 대한 인식’, ‘구어 의사소통 태도’의 실태를 조사한 뒤 면담 조사를 추가로 수행하였다. 연구 결과

는 다음과 같다. 첫째, 청소년의 삶에서 친구와의 대화는 매우 중요한 의사소통의 장을 구성하고 있는 것으로 나타났다. 둘째, 학교 안 청소년들은 가정에서 공감, 칭찬, 유머 등 긍정적인 말을 명령, 비교, 비난 등의 부정적인 말보다 더 많이 듣고 있는 것으로 나타났다. 다만, 부모가 청소년 자녀의 말에 대해 보이는 관심은 관심의 양과 질에 있어서 개인 편차가 큰 것으로 보고된다. 셋째, 학교 안 청소년들의 수업 대화 참여는 질문, 발표, 토의 순으로 참여의 정도가 높아지며, 학교급이 낮을수록 대도시 학생들의 참여 정도가 더 높은 것으로 나타났다. 넷째, 학교 안 청소년들은 대체로 말이 그 말을 하는 사람을 드러내고, 친구를 사귀는 때에도 친구의 말을 고려할 필요가 있다고 인식하는 것으로 나타났다. 이 때 여학생이 남학생보다 민감성의 정도가 큰 것으로 나타났다. 다섯째, 학교 안 청소년의 67% 정도가 욕설이나 비속어를 일상적으로 사용하고 있으며, 남학생이 여학생보다, 학교급이 높을수록 욕설이나 비속어를 더 자주 사용하고 있는 것으로 나타났다. 학교 안 청소년들은 또래 동조성으로 인해 욕설을 사용하고 있는 것으로 예측되며, 욕설에 대해 문제의식을 별로 느끼지 않으면서도 교사나 부모님 앞 또는 공적 의사소통 상황 등에서는 그 사용을 조절하고 있는 것으로 나타났다. 반면, 차별적인 언어에 대한 인식은 미약한 것으로 나타났다. 여섯째, 학교 안 청소년들은 높임말의 필요성에 대해 인식하는 정도보다 높임말을 사용하는 정도가 더 높았고, 높임말에 대해 대체로 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다. 일곱째, 온라인 의사소통에서 사용되는 언어에 대해서는 긍정적 측면과 부정적 측면을 균형 있게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 여덟째, 학교 밖 청소년의 언어문화는 학교 안 청소년과 유사하면서도 일부 항목에서 차이를 보인다. 학교 밖 청소년들은 공감적 대화 태도와 일상적 삶을 수행할 수 있는 언어적 자원이 부족하였으며, 언어적 지원이 부족한 환경에 놓여 있어 적절한 대화를 수행하는 데에 다소 어려움을 겪고 있는 것으로 보고된다. 이 연구는 청소년의 언어문화를 다각도로 살펴보고 우선적으로 해결해야 할 청소년의 언어문화를 결정하는 데에 시사점을 제공한다.

정혜승 외(2017)은 민병곤 외(2016)의 연구 결과를 바탕으로 청소년 하위 집단의 언어문화를 심층적으로 조사하고 청소년 하위 집단의 언어문화 향상 방안을 도출하였다. 연구 결과, 청소년의 공적 언어활동 참여에는 교사의 영향이 큰 것으로 나타났다. 목표 중심, 정답 중심의 수업 진행 방식이 청소년의 공적 언어활동 참여를 단순한 방식으로 제한한다는 것이다. 물론 자신의 주관적인 의견을 표시하거나 공동의 지식을 형성하고자 하는 시도, 제한된 공적 영역의 참여 기회를 넓히고자 하는 시도 또한 이루어지나, 이는 목표 중심, 정답 중심의 수업 진행 방식을 부분적으로 극복하는 데에 그친다는 한계를 안고 있다. 청소년의 사적 언어문화와 관련하여서는 먼저 서열화에 기반을 둔 평가적인 언어 사용, 또래 동조에 기반을 둔 유희적 언어 사용, 수업 내용을 통한 성적 답화의 연결, 호기심을 가지고 있는 대상에 대하여 탐구하는 언어 표현 사용 등이 보고된다. 한편, 청소년의 온라인 언어 사용 양상에서는 청소년들이 공동체 내부와 외부로 명확하게 구분하면서 언어를 차별적으로 사용하고 있는 것으로 보고된다. 청소년

들이 언어 규범에 대해 균형적이고 비교적 정확한 인식을 하고 있음에도 불구하고 실제 온라인에서 이루어지는 대화에서는 규범에 어긋나거나 은어, 유행어, 비속어, 다른 사람을 무시하는 표현을 자주 사용한다고 하였다. 정혜승 외(2017)은 청소년 하위 집단의 언어문화를 심층적으로 살펴본 후 근자의 청소년 언어문화의 특징을 도출하였다는 데에 의의가 있다.

이와 같이 국립국어원을 중심으로 이루어진 일련의 연구는 청소년의 언어문화 실태를 광범위하게 조사하는 것에서 출발하여 최근에는 이들 언어문화를 구성하는 하위 요인들에 대해 관심을 기울이는 방향으로 전개되고 있다. 이는 청소년 언어문화에 대한 전체적인 양상을 파악하는 기초 연구로서 의의를 지닌다.

청소년 언어문화는 세부 양상이 다양하기 때문에 청소년 언어문화가 두드러지는 국면에 대한 개별적인 연구도 꾸준히 수행되어 왔다. 이와 관련된 연구는 다음의 다섯 가지 연구로 범주화 할 수 있다. 첫째, 비속어, 욕설, 은어 사용 실태에 관한 연구가 있다. 양명희·강희숙(2011)은 초등학교 5학년, 중학교 2학년, 고등학교 2학년 학생 1,260명을 대상으로 ‘욕설 사용 실태’(욕설 습득 경로, 욕설을 사용하는 활동, 욕설의 유형, 욕설을 처음 사용한 시기 및 빈도, 욕설 사용의 이유)와 ‘욕설 사용에 대한 태도’(정서적 태도, 인지적 태도)를 살펴보았다. 연구 결과, ‘욕설 습득’은 친구를 통한 직접 접촉이 인터넷을 통한 간접 접촉보다 더 많은 영향을 끼쳤으며, 학년이 높을수록 인터넷을 통한 습득이 증가하고 친구들과 놀 때 욕을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 또한 ‘욕을 처음 사용한 시기’로 초등학교 고학년이라고 응답한 경우가 가장 많아 초등학교 때부터 언어 예절에 대한 교육이 필요함을 시사하고 있다. 또한 욕을 사용하는 것이 습관으로 형성되고 있으며, 욕에 대한 거부감이 높지 않은 것으로 보고되었다. 이는 청소년에게 욕이 일상 언어의 하나로 자리 잡고 있음을 보여주는 결과로 해석된다.

김태경·장경희·김정선·이삼형·이필영·전은진(2011)은 장경희 외(2010)에 기반한 것으로, 초·중·고등학생을 대상으로 ‘의사소통 매체(입말/글말/통신언어)’에 따른 ‘비속어’, ‘유행어’, ‘은어’ 등의 사용 및 욕설 실태와 이에 대한 의식을 조사하여 그 문제점과 원인을 파악하였다. 조사 결과, 학교급이 올라갈수록 비속어를 더 많이 사용하였고, 여학생에 비해 남학생이 비속어를 더 많이 사용하고 있는 것으로 드러났다. 특히, 중학생 시기에 비속어의 사용이 급격히 확산되는 것으로 보고된다. ‘비속어’는 ‘동성 또래 친구 > 이성 또래 친구 > ‘인터넷’ 순으로, ‘유행어’와 ‘은어’는 ‘동성 또래 친구 > 인터넷 > TV’ 순으로 습득하는 것으로 나타나 이들의 습득 경로가 다소 상이한 것으로 확인된다. 비속어·유행어·은어가 광범위하게 사용되는 데 비해, 이에 대한 청소년의 문제의식 수준은 높지 않은 것으로 나타난다. 대다수 청소년들은 자신의 평소 언어생활에 대해 심각하게 생각하지 않고 있으며, 비속어를 사용할 때 수치심이나 죄책감을 거의 느끼지 않고 있는 것으로 확인된다. 다만, 비속어의 원의미를 알고 있는지가 비속어 사용 빈도에 영향을 미치는 것으로 나타났음을 고려할 때에 청소년에게 비속어의 의미를 알게 했을

때 비속어 사용을 자제할 가능성이 있다고 추정된다.

전은진·이삼형·김정선·김태경·이필영·장경희 외(2010)을 기반으로 수행된 것으로, 문자 언어 사용 실태에 집중한 연구이다. 구체적으로 ‘비속어 사용 빈도’, ‘거친 강도에 따른 비속어 사용 빈도’, ‘유행어 사용 빈도’, ‘유행어 하위 유형별 사용 빈도’, ‘은어 사용 빈도’, ‘은어 하위 유형별 사용 빈도’를 제시하였다. 연구 결과, 청소년들은 100어절 당 7어절 정도로 비속어·유행어·은어를 사용하는 것으로 조사되었다. 전체적으로 볼 때, 학교급이 높아질수록 비속어·유행어·은어 사용이 증가하는 것으로 나타났다. 청소년의 비속어·유행어·은어 사용이 일상적으로 출현하고 있어, 그 실태가 매우 심각한 수준인 것으로 확인된다.

김태경·장경희·김정선·이삼형·이필영·전은진(2012)는 장경희 외(2011)을 기반으로 한 것으로, 전국 6개 권역의 초·중·고등학교 학생 6,053명을 대상으로 ‘비속어’, ‘공격적 언어 표현(욕설 등)’, ‘은어 및 유행어’의 사용 실태 및 언어 의식을 조사하였다. 특히 가정·학교·사회 환경에서의 ‘스트레스’, ‘구성원 간 응집성’, ‘비공식적 통제’ 요인이 청소년의 부정적 언어 사용에 얼마나 영향력을 갖는가를 살펴보기 위해 상관분석과 다중회귀분석을 실시하였다. 조사 결과, 청소년 언어 사용에 대한 가장 큰 부정적 요인은 ‘부모의 언어폭력으로 인한 스트레스’이고, 가장 큰 긍정적 요인은 ‘또래 간 비공식적 통제’로 나타났다. 교육 환경 요인 중에서는 유일하게 ‘학업 스트레스’만이 청소년의 부정적 언어 사용에 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 사회·문화 환경 중에서는 ‘또래 간 비공식적 통제’가 가장 중요한 요인으로 나타났다.

김정선·이필영·김태경·이삼형·장경희·전은진(2013) 역시 장경희 외(2011)을 기반으로 수행된 것으로, 입말에 주목하여 ‘비속어’와 ‘공격적 언어 표현’의 사용 실태를 파악하였다. ‘비속어’는 전체 조사 대상자 중 95%가 사용하고 있었으며, 초등학생에 비해 중·고등학생이 높은 사용 비율을 보였고 성별의 차이는 없는 것으로 조사되었다. ‘공격적 언어 표현’에 대해 정리해 보면, 전체 조사 대상자 중 81%가 사용하고 있었으며, 학교급별과 성별 모두에서 ‘욕설 > 비하/비방 > 헐박 > 저주’의 순으로 출현 빈도를 보였다. 이 연구는 비속어와 공격적 언어 표현의 사용이 더 이상 일부 청소년의 언어 문제가 아니고, 성별에 따른 차이도 크지 않은, 청소년 전반에 퍼져 있는 현상임을 밝혔다는 데에 의의가 있다. 이 연구의 결과는 또한 학교 안에서의 청소년 언어 사용에 대한 지도의 필요성을 제기하기도 한다.

전숙경(2014)는 기존 연구에 전제된 비속어와 은어의 부정적 효과에 더욱 천착하였으며, 청소년의 언어문화가 청소년을 대화할 수 없는 존재로 나아가게 한다는 점에 주목하였다. 이에 따라 청소년 언어문화의 문제로 자신과 타인·세계에 대한 부정적 감정을 확대하고 왜곡된 개념을 가지게 할 수 있다는 점, 청소년들 사이의 비속어가 권력관계를 전제하거나 공고화하는 역할을 맡으면서 불평등한 의사소통을 내면화할 수 있다는 점, 비속어, 은어 사용과 관련하여 기성세대와의 대화 단절이 생겨나고 청소년들 간에도 다른 집단을 배제시키는 경우가 생겨나 점차 폐쇄적인 소통이 이루어지게 한다는 점, 언어 사용이 자신을 과장하거나 어긋나게 표현함

으로써 결과적으로 진실한 자아를 대변하지 못하는 비도덕성을 내포하고 있다는 점을 들었다. 이러한 네 가지 측면이 청소년을 대화할 수 있는 존재로 만드는 데 걸림돌이 된다고 보았다.

비속어, 욕설, 은어 사용 실태에 관한 연구는 다른 한편으로는 그러한 실태의 원인을 파악하고자 하는 시도의 측면에서 함께 진행되었다. 이정기·우형진(2011)은 서울과 부산 지역에 거주하는 고등학생 420명을 대상으로 하여 ‘방송 비속어 노출 정도’, ‘방송 비속어 심각성 인식’, ‘스트레스 및 계획행동’ 변인들이 청소년의 비속어 사용 의도에 미치는 인과관계를 분석하였다. 연구 결과, 방송 비속어에 대한 심각성 수준에 따라 청소년의 비속어 사용 의도에 유의미한 차이가 나타났으며, 방송 비속어를 심각하게 생각하지 않은 청소년 집단의 비속어 사용 의도가 높은 것으로 확인된다. 비속어 사용 의도를 종속변인으로 두고 나머지 변인을 예측변인으로 하여 위계적 회귀분석을 수행한 결과, 최종 단계에서 ‘하루 평균 TV 시청량’, ‘부모 스트레스’, ‘학업 스트레스’, ‘계획행동변인(태도, 주관적 규범, 인지된 행위통제)’, ‘추가변인’ 가운데 ‘동료집단 규범’, ‘도덕적 규범’, ‘정부규제에 대한 인식’, ‘과거경험’이 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 고등학생의 비속어 사용을 예방하기 위해 방송에서 활용되는 비속어에 대한 인식의 개선이 필요함을 시사하며, 다양한 변인에 대한 처치가 함께 이루어져야 함을 함의한다.

한편, 길은배(2014)는 청소년의 비속어 및 은어 사용 현상이 청소년기에 주로 나타나는 문화적 일탈 현상인지, 청소년기 이후에는 새로운 언어문화를 경험할 것인지를 탐색한 연구이다. 청소년기의 언어 일탈 현상을 ‘세대론적 관점’, ‘문화론적 관점’, ‘발달론적 관점’으로 구분하여 살핀 것이 특징이다. ‘세대론적 관점’에서 볼 때 청소년기의 언어 일탈 현상은 한 세대가 또 다른 세대로 성장하면서 사회문화적 환경과의 상호작용을 통해 새로운 가치관과 언어문화를 갖게 되는 변동의 과정임을 함의한다. ‘문화론적 관점’에서 볼 때 청소년의 삶은 학생 청소년이라는 정체성에 간혀 문화 생성의 주체화가 쉽지 않으므로 일부 비속어, 은어 등은 성인 세대로부터 유입된 것으로 보이며, 이에 따라 청소년기의 언어 일탈 현상의 책임이 반드시 청소년에게만 있다고는 하기 어렵다고 보았다. 마지막으로 ‘발달론적 관점’에서 볼 때 청소년기는 과도기적 존재로 발달 단계에서 경험하는 심리·정서적 혼란 등으로 인해 언어 일탈의 성향을 갖는다고 하였다. 이와 같은 논의는 청소년기 언어 일탈 현상이 성장 과정에서 경험하는 통과 의례적 문화임을 밝혔다는데 그 의의가 있다.

둘째, 언어폭력 및 의사소통 갈등 실태에 관한 연구가 있다. 박미애(2003)은 부산시 소재 중학교 2학년 남학생 196명과 교사 50명을 대상으로 하여 학급에서 ‘학생이 학생에게 행하는 언어적 폭력 내용’과 ‘학생이 교사에게 행하는 언어적 폭력의 내용’을 각각 조사하였다. ‘학생이 학생에게 행하는 언어적 폭력’은 학생 개인에 대한 언어적 폭력, 학생의 사회적 관계에 대한 언어적 폭력, 학생을 둘러싸고 있는 외부 환경에 대한 언어적 폭력 등 매우 다양하게 나타나고 있는 것으로 확인되었으며, ‘학생이 교사에게 행하는 언어적 폭력’도 교사 개인에 대한 언어적

폭력과 교사와 학생간의 상호작용의 결과로 이루어진 사회적 관계에 대한 언어적 폭력 등 다양하게 발생하고 있는 것으로 보고된다.

홍승근(2012)는 초등학교 학급에서 발생하는 갈등 현상을 이해하기 위해 실시된 연구로, 문화 기술적 연구 방법을 이용하여 ‘갈등의 원인’과 ‘갈등 대처 방식’을 유형별로 조사하였다. 그 결과, 초등학교 학급에서 발생하는 ‘갈등의 원인’은 크게 개인의 능력이나 특성에 따른 갈등, 의견 차이에 따른 갈등, 한정된 자원에 의한 갈등, 학급의 규칙에 따른 갈등, 학생집단 패 갈림에 따른 갈등, 헛소문, 없는 말 지어내기에 따른 갈등, 공격적인 언어의 사용에 따른 갈등에 의하여 발생하는 것으로 확인되었다. 이에 대한 ‘갈등 대처 방식’으로는 대립적 갈등 대처 방식, 회피적 갈등 대처 방식, 타협적 갈등 대처 방식이 있었다. 세부적으로 ‘대립적 갈등 대처 방식’에는 공동의 적 설정하기, 따돌리기, 물리적인 힘으로 싸우기, 공격적인 언어 사용하기, 갈등 상대방과 절교가 있었다. ‘회피적 갈등 대처 방식’에는 기다리기, 갈등 상황 피하기, 교사에게 도움 요청이 있었으며, ‘타협적 갈등 대처 방식’에는 협상하기, 사과하기가 있었다. 이 연구는 학생들의 갈등 원인과 이에 대한 대처 방식이 다양한 만큼 이에 대한 접근 또한 다각도로 이루어질 필요가 있으며, 무엇보다 학급의 분위기를 긍정적인 방향으로 구성하는 것이 필요하다는 것을 시사한다.

박용성(2013)은 청소년들의 언어 습관 및 생활과 관련된 문화 맥락적인 의미를 탐색하는 연구로, 학교폭력과 연관된 청소년의 일상생활 언어 실태를 살피고자 2명의 청소년과 6명의 교사를 대상으로 내러티브 분석을 진행하였다. 연구 결과, 청소년의 언어생활 및 문화는 존재 가치에 대한 언어폭력, 외모에 대한 언어폭력, 과격한 언어사용을 통한 자신의 서열 확보 등의 특징을 보이는 것으로 나타났으며, 특히 언어적 표현은 신체적 폭력 발생의 주요 원인이 되는 것으로 보고된다.

전은진·이삼형·김정선·김태경·이필영·장경희(2013)는 장경희 외(2011)의 결과를 기반으로 청소년 글말 사용에 나타난 비규범적인 언어 사용 실태를 조사하였다. 청소년 언어 문제를 ‘언어폭력적인 면’과 ‘규범 파괴적인 면’으로 구분한 것이 특징이다. ‘청소년의 언어폭력’은 주로 비속어로 실현되는 것으로 확인되며, 이때 비속어는 대상과 상황에 관계없이 무분별하게 사용되는 것으로 나타났다. 또한 청소년의 ‘규범 파괴적인 표현’은 기성세대와의 소통에 어려움을 주는 줄임말, 자음 표기, 기호 혼용 표기 등의 양상을 보이는 것으로 나타났다.

박현수·정혜원(2018)은 청소년 사이버 언어폭력의 변화 유형에 영향을 미치는 요인에 대하여 탐색하였다. 한국청소년패널조사 중학교 2학년 패널의 1~5차년도 자료를 활용하여 사이버 언어폭력의 변화 유형을 무비행집단, 증가-감소집단, 지속증가 집단으로 분류하였다. 이들 집단간의 차이를 살펴본 결과, 자기통제가 낮을수록, 부정적 자아와 부모 스트레스가 낮을수록 사이버 언어폭력을 저지를 가능성이 높았으며, 학교 요인 중에서는 선생님 애착이 낮을수록 사이버 언어폭력을 저지를 가능성이 높았으며, 여자 청소년에 비해 남자 청소년일수록 사이버 언어폭

력을 저지를 가능성이 높았다. 이 결과들을 종합해 보면 청소년들이 사이버 언어폭력에 진입할 때는 학교 요인이 중요하지만, 사이버 언어폭력을 지속하고 증가하는 것은 개인적 요인과 학교 요인이 복합적으로 개입하는 것으로 나타났다.

조재윤·서수현(2018)은 중학교 1학년 학생을 대상으로 청소년 또래 간 의사소통에서 발생하는 갈등 상황과 그 해결 방법에 대한 인식을 조사하였다. 연구 결과, 친구가 자신에 대해 정확하지 않은 내용을 이야기하거나 자신을 무시한다고 인식할 때에 또래 간 의사소통 상황에서 갈등을 겪는 것으로 확인되었으며, 갈등을 해결하는 과정에서 겪는 어려움은 그리 크지 않다고 인식하고 있었다. 갈등 해결 방법으로는 협력 유형을 주로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

셋째, 온라인 의사소통 실태에 관한 연구가 있다. 변윤언·이광호(2004)는 청소년의 인터넷 상에서의 언어 사용 실태를 조사한 것으로, 청소년이 직접 운영하는 10대 포털사이트를 선정하여 사이트 내부에서 발생하는 청소년의 의사소통 내용을 수집, 분석하였다. 청소년 언어문화에 나타난 정체성으로 ‘정체성 탐색으로서의 새로움 담기’, ‘정체성 확립으로서의 세대 권력 담기’를 제시하였으며, 청소년 언어문화에 나타난 지향성으로 ‘놀이적 특성을 지닌 즐거움에의 지향성’, ‘분출적 특성을 지닌 탈출구에의 지향성’을 제시하였다.

이성식 외(2004)는 사이버 공간에서의 언어폭력의 정의와 이에 포함될 수 있는 행동을 제시하고, 사이버공간의 일반적인 특성과 익명성, 그리고 익명의 상황이 왜 언어폭력을 유발할 수 있는지를 물개성화 이론과 사회적 실재감 이론을 제시하였다. 그리고 익명성의 원인이 아니라 입장을 여러 이론적 틀에서 살펴봄으로써 익명성 이외의 다른 요인을 도출하였다. 이 연구는 청소년들을 대상으로 하는 경험 연구를 통해 청소년의 사이버공간에 있어서의 언어폭력에 대한 익명성의 영향력을 제시하고 사이버공간에서의 언어폭력에 대한 적절한 대책을 제시하고 있다.

조정은(2016)은 현대 청소년들의 주된 언어 소통 수단으로 자리 잡은 카카오톡 단체 대화방의 대화 구조를 분석한 것으로, 중학교 3학년 학생 71명을 대상으로 설문지 조사를 실시하고 대화의 일부를 분석하였다. 카카오톡 단체 대화방의 대화 구조를 분석한 결과, ‘시작부’의 경우 호출, 질문, 요청, 진술의 유형을 보이며, ‘중심부’는 대화의 중복과 동시 화제 진행이 매우 빈번하게 일어나 화제의 지속 시간이 짧게 나타나면서도 화제가 지속되고 대화가 전개되는 양상을 보인다. ‘종결부’는 뚜렷한 종결의 신호나 표지 없이 갑작스럽게 마무리하는 양상을 보이는 것으로 나타났다.

이관규(2017)은 청소년의 카카오톡 대화와 실제 대화 자료를 토대로 인터넷 시대에 청소년들이 사용하는 언어, 특히 문자 언어와 음성 언어의 모습을 통해 청소년의 언어문화의 특성을 파악하였다. 청소년 언어의 심각성을 부각한 기존의 연구와 달리 이 연구에서는 청소년 언어가 성인의 의사소통 양상과 유사하다고 보았다. 또한, 축약어나 상징 표현을 사용하면서 또래 집

단의 유대를 강화하고 경제적이면서도 창조적으로 언어를 사용하는 측면이 있다고 언급하여 청소년 언어문화가 나름의 특징을 보인다고 하였다.

이아름·이윤주·양현일(2014)는 사이버 불링의 피해 및 가해 경험이 있는 초등학교 5, 6학년 122명을 대상으로 ‘사이버 불링 피해 및 가해 경험’의 양상을 살피고, ‘공격성’과 ‘언어폭력성’이 사이버 불링 피해 및 가해 경험에 미치는 영향을 분석하였다. 이 연구에 따르면 사이버 불링 피해 경험은 여학생이 남학생보다, 6학년보다는 5학년이, 사회관계망 서비스(SNS)를 사용하거나 사용 시간이 길수록(3시간 이상) 많이 나타나는 것으로 보고된다. 또한 사이버 불링을 목격한 경험이 있는 학생일수록 사이버 불링 피해 및 가해 경험이 많은 것으로 나타났다. ‘공격성’은 사이버 불링 피해 및 가해 경험자들에게 가장 큰 영향을 미친 정서적 특성으로 확인되며, 특히 행동적 공격성과 적대감이 사이버 불링 피해 및 가해 경험에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

넷째, 가정 내 언어문화 실태에 관한 연구가 있다. 이정숙·김국태·박창균(2010)은 일상의 부모-자녀 대화 사례를 수집하고 분석하여 한국의 부모와 자녀 간 대화의 소통 유형을 구분하고 각각의 소통 방식의 특징을 제시하였다. 이 연구에서는 부모-자녀 대화의 소통 유형을 ‘엄격한 책임형’, ‘헌신적 근심형’, ‘자애로운 인정형’, ‘친밀한 공감형’으로 구분하였다. ‘엄격한 책임형’은 부모가 자녀와의 대화에서 문제 해결의 주도권을 갖고 책임을 다하려 하며 자녀는 이에 대해 엄격함을 느끼는 유형을 의미한다. ‘헌신적 근심형’은 부모가 자녀와의 대화에서 걱정이나 근심이 앞서며 자녀는 이에 대해 헌신적인 부모라고 여기는 유형을 의미한다. ‘자애로운 인정형’은 부모가 자녀와 수평적 관계 구조를 이루어 자녀를 믿고 신뢰하려 하며 자녀는 이에 대해 자애로움을 느끼게 되는 유형을 의미한다. 마지막으로 ‘친밀한 공감형’은 부모가 자녀를 문제 해결의 주체로서 대하며 자녀는 자신에게 공감하는 부모에게 친밀함을 느끼게 되는 유형을 의미한다. 이러한 소통 유형은 한국의 대화 특성을 반영한 것으로, 해당 연구의 결과가 한국의 의사소통 상황을 반영한 부모-자녀 대화 프로그램을 개발하는 데에 일정한 시사점을 제공한다고 볼 수 있다.

박재현(2013)은 한국 중고생이 지각하는 부모-자녀 대화의 현상을 정확하게 파악하고자 ‘부모-자녀 의사소통 척도(PACI: Parent-Adolescent communication inventory)’의 청소년 자녀용 설문지를 활용하여 조사를 실시하였다. 이 연구에서 눈여겨 볼 결과는 성별에 따라 자녀가 지각하는 부모-자녀 의사소통이 부자간과 부녀간에는 차이는 없으나 모자간과 모녀간에는 차이를 보인다는 점이다. 즉, 딸은 아들에 비해 평소 어머니와 상대적으로 개방적인 의사소통을 하지만, 문제가 있는 상황에서는 오히려 어머니와 상대적으로 폐쇄적인 의사소통을 하는 것으로 보고된다. 또한, 학년에 따라 자녀가 지각하는 부모-자녀 의사소통은 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 지속적으로 악화되다가 고등학교 1학년 이후 완만하게 회복되는 ‘U’자형 곡선을

형성하였다는 점도 눈여겨 볼 결과이다. 중학교 저학년에서 학년이 올라갈수록 부모에게 자신의 생각과 감정을 노출하는 것을 꺼리게 되나, 고등학교 1학년 이후 완만하게 회복되는 것이다.

김윤옥(2014)는 초등학교 1학년 학생을 자녀로 둔 두 가족의 의사소통 양상을 분석한 것으로, 학교에서 화법교육의 효과를 높이고 학습자들이 다른 사람들과의 관계를 증진시키는 화법을 구사하는 데 도움을 주기 위해서 가정의 의사소통 실태를 살핀 연구이다. 연구 결과, 부모는 부모로서의 권위를 가지고 자녀들에게 문화 습득을 의도하는 대화를 많이 하고 있었으며, 자녀는 부모와 대화하면서 자아정체성이 형성되고 친밀감을 표현하는 것으로 나타났다.

김반야(2015)는 커뮤니케이션학의 가족 내 의사소통 연구와 양육 연구를 비판적으로 검토한 것으로, 비고츠키 발달이론을 수용하여 부모-자녀 간 의사소통을 설명할 수 있는 체계적인 기준을 제시한 연구이다. 부모의 행동적 통제와 지지를 자녀가 수용 또는 거부하는지에 따라 ‘순응’, ‘저항’, ‘화웅’, ‘무시’라는 네 가지 성격의 의사소통을 도출하였으며, 이들 의사소통의 수준에 따라 부모 자녀 간 의사소통의 성격이 달라짐을 탐색하였다.

남은영·박소은(2017)은 서울시에 거주하는 청소년과 아버지 9쌍을 대상으로 하여 청소년 자녀와 아버지의 대화 상호 작용에서 발생하는 정서 반응의 특성을 분석하였다.. 연구 결과, 아버지의 부정형 정서와 지배성이 자주 나타날수록 자녀의 분노 표출과 방어적 태도가 유의하게 증가하였다. 또한 아버지-자녀 상호 작용은 ‘아버지 지배하기-자녀 긴장’ 반응이 가장 많이 나타났다, 아버지의 애정적 표현은 이러한 반응에 긍정적 변화를 주는 요인인 것으로 나타났다. 청소년 자녀와 아버지의 상호 작용이 부정적으로 나타나는 집단의 경우, 아버지는 본인의 분노 정서가 상승되는 시점에서 긴장이 상승되었고, 자녀는 아버지가 호전적으로 분노 정서를 표출하면서 자신을 비난하는 시점에서 긴장이 상승되었다. 반면, 상호 작용이 긍정적으로 나타나는 집단의 경우, 아버지는 자녀의 입장을 이해하고자 노력하는 시점과 자녀가 스스로를 방어하는 시점에서 스트레스와 긴장이 상승하였다. 이는 아버지와 청소년의 상호 작용 양상에 따라 적절한 의사소통 방식이 달라질 수 있음을 함의한다.

다섯째, 국어교육 개선을 위한 언어문화 실태에 관한 연구가 있다. 이동민(2013)은 선생님 화법과 청소년 화법의 실제 담화 내용을 분석함으로써 교사의 바람직한 교실 수업 화법과 청소년에게 바람직한 교실 화법을 제시하였으며, 청소년 화법에서 가장 문제시되고 있는 비속어 사용 실태와 문제 해결 방안을 사회언어학적 관점으로 논의하였다.

김민정·손정희·김현주(2013)은 질적 연구 방법인 근거이론을 도입해 4개월 동안 13-15세 사이의 청소년 11명을 면담하고 관찰하였으며, 참가자들의 유형을 ‘자아 성장형’, ‘관심 요구형’, ‘동경형’으로 구분하여 청소년이 사용하는 언어가 구성되어 가는 과정을 살폈다.

김정란(2014)는 국어과 듣기, 말하기 영역에서 중학생 경험 대화를 자아인식을 위한 유용한 담화로 보고 이에 따른 상호 교섭 양상을 고찰하였다. 상호교섭적 경험 공유 양상을 ‘동일 경험’, ‘유사 경험’, ‘이질 경험’으로 분류한 것이 특징이다.

김은성(2015)는 청소년 언어주체를 위한 국어교육이 나아가야 할 방향을 살핀 연구로, 2012년 ‘윤슬 프로젝트’에 주도적으로 참여한 네 명의 대학생을 대상으로 인터뷰를 실시하고 청소년어에 대한 청소년 문식 활동 사례를 분석하였다. 해당 사례의 문식 활동의 실행 조건이 ‘인적 자원’, ‘문식 과제’, ‘환경 요소’로 구성된다는 점을 밝혔으며, 청소년 언어 주체의 성장을 위한 국어교육에서 취해야 할 조정의 의미를 재개념화하여 학교 국어교육에서 이루어지는 ‘조정’과 이것과 대를 이루는 청소년 언어주체의 ‘성장’의 관계 속에서 국어교육의 방향성을 설정하는 것이 필요함을 논의하였다.

이진숙(2015)는 선행 연구에 나타난 언어문화 실태 결과를 정리하면서 청소년 언어문화를 바라보는 시각이 바뀌어야 함을 진제로 논의를 진행하였다. 이 연구에서는 청소년 언어생활을 문제로만 여기고 소거하려는 노력만을 기울이기보다는 이를 청소년 문화의 한 측면으로 인정하고 이를 건강하게 성장시키려는 노력을 기울여야 함을 주장하였다.

권은선·정혜승·민병곤(2018)은 청소년기 학습자가 학교 수업에서의 구어적 상호작용, 즉 ‘수업 대화 참여(participation)’에 영향을 주는 요인을 탐색하고 요인 간의 구조적 관계를 체계적으로 밝혔다. 이 연구에서는 ‘수업 대화 참여’라는 개인의 참여 행동에 영향을 미치는 ‘외적 맥락 변인’으로 청소년의 삶에 의미 있는 타자라고 볼 수 있는 교사, 또래, 부모 집단의 ‘대화에 대한 관심’ 및 ‘대화 시간’을 설정하였으며, 대화 상황에 관여하는 ‘개인 변인’으로 ‘의사소통효능감’, ‘학교대화의 즐거움’, ‘공감적 대화 태도’를 가정하고 그 영향의 구조적 관계를 분석하였다. ‘개인 변인’에서는 ‘의사소통효능감’, ‘학교대화의 즐거움’이 수업 대화 참여에 직접적인 영향을 미치는 것으로 드러났으며, ‘부모와 교사의 대화에 대한 관심’은 개인 변인을 매개로 수업 대화 참여에 간접적인 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다. 또한, 수업 대화에 적극적인 청소년과 소극적인 청소년 간에는 개인 변인은 물론 교사와 부모의 관심에서 질적인 차이를 보이는 것으로 나타났다.

2. 청소년 언어문화 개선 연구

청소년 언어문화 개선과 관련된 연구 역시 교육부와 국립국어원을 중심으로 꾸준히 수행되어 왔다. 이들 연구는 청소년 언어문화에 대한 실태 조사를 바탕으로 체계적인 교육 프로그램을 개발하고자 하였다는 데에 의의가 있다.

박인기 외(2012)는 인성교육 강화 방안의 일환으로 학생 언어문화에 주목하여 청소년 언어문

화 실태 조사 결과를 바탕으로 불량 언어문화의 원인을 도출하였으며, 이를 바탕으로 핵심 정책 과제 및 언어문화 개선을 위한 아이디어로 언어문화 인식 활동, 교육 연구 활동, 창의적 체험 활동, 예방 치유 활동을 제안하였다.

최근에는 국립국어원 주도로 양질의 언어문화 개선 프로그램이 개발되어 왔다. 그 예로 김선철 외(2012)는 청소년 수련시설 및 초·중·고교용 청소년 언어문화 개선 프로그램을 개발하였다. 이 프로그램은 초등학교 저학년 및 고학년용, 중학생용, 고등학생용으로 학교급을 구분하여 각각 28개 차시의 프로그램을 제공하고 있다. 김선철·박주화(2012)는 2012년 청소년 언어문화 개선 시기 공모전에서 수상한 다양한 학교 및 청소년 단체에서 운영하는 언어 프로그램을 한 데 묶어 소개하는 자료집이다. 민병곤 외(2014)도 청소년 대화 지도 자료를 개발한 연구로, 적절한 대화 순서 교대, 공감적 경청, 비언어적 표현, 공격적인 말에 대한 시나리오 및 학습지를 제공한다. 국립국어원(2014)는 어문 규범에 대한 내용이 주를 이루며, 그 외에 한글, 통신 언어, 효과적인 의사 전달에 대한 교육 내용을 다루고 있다. 김대희 외(2017)은 또래 간의 갈등 해결을 위한 의사소통 전략에 초점을 두고 교육 프로그램을 개발한 연구로, 공감적 대화 및 비폭력 대화 방법을 중심으로 또래 간 갈등 해결을 위한 다양한 교육 활동을 소개하고 있다.

청소년 언어문화 개선을 위한 프로그램은 크게 청소년 욕설 사용 개선을 위한 프로그램, 가정 내 언어문화 개선을 위한 프로그램, 차별적 언어문화 개선을 위한 프로그램 등으로 범주화할 수 있다. **첫째, 청소년 욕설 사용 개선을 위한 프로그램 개발 연구가 있다.** 청소년 욕설 사용 개선을 위한 프로그램은 청소년 언어문화 중 가장 시급히 해결해야 할 현상을 욕설이라고 보고, 이에 대한 교육적 처치를 모색한 결과물이라 할 수 있다. 구체적으로 박인기(2012)는 청소년 욕설 언어 현상을 ‘언어문화의 문제’로 보고 이러한 현상을 개선하기 위해 심리적 처방, 사회적 처방, 문화적 처방 등이 함께 적용되는 욕설 언어 예방 프로그램의 필요성을 제안하였다. 김평원(2012)에서는 3년 간의 실험 연구를 통해, 학교 현장에서 적용 가능한 욕설 교육 프로그램을 실행하고 그 효과를 분석하였으며 다큐멘터리를 활용한 ‘태도 교육법’, 토론과 논술 기반의 ‘통합 교육법’, 비속어 코퍼스 구축 ‘프로젝트 수행법’의 3가지 수업 방법 중 ‘프로젝트 수행법’이 장기적인 지속 효과가 있었음을 밝혔다. 이동민(2012)도 청소년 욕설 문제에 대한 실태 조사와 함께 개선 방안을 제시하였다. 정해연(2012)는 매체 자료 독서를 통한 언어 순화를 제안하였다. 이선영(2012)는 욕설 사용을 줄이고 건전한 언어문화를 지속적으로 발전해 나가기 위한 사회적 차원의 언어문화 개선 캠페인의 방향을 모색한 것이다. 교과부 지원으로 실시되는 ‘언어문화개선’ 선도 학교 9곳과 선도 교실 27곳의 캠페인 사례를 분석하고 이를 참여 주체와 이론적 배경, 캠페인 목적에 따라 유형화하였다. 김성율·이종연(2013)은 온라인 게임에서 청소년 언어문화 개선에 주목한 연구로, 욕설 사용 문제에 초점을 맞추어 온라인 게임사용 예절 교육 실시를 제안하였다. 신재한·천현규(2013)는 창의·인성교육 차원에서 언어폭력 방지를 위한

언어 순화 프로그램을 소개하였다. 김평원·이선영(2014)는 학교 언어폭력 정책 마련을 위해 언어문화 개선 선도 학교 및 선도 교실 프로그램을 대상으로 태도 개선의 정도를 분석한 연구로, 언어문화 개선 프로그램이 욕설 어휘에 대한 인식 변화를 이끄는 데는 성공하였으나, 욕설 행위 감소에는 큰 효과가 없는 것을 확인하였다. 해당 결과를 바탕으로 초등학교 저학년에 예방 교육 차원의 욕설 문화 개선 교육이, 저학년 이후에는 치료 교육 차원의 언어문화 개선 교육 프로그램이 필요함을 제안하였다.

둘째, 가정 내 언어문화 개선을 위한 프로그램 개발 연구가 있다. 가정 내 의사소통에 주목하여 청소년 언어문화를 개선하고자 하는 시도도 다양하게 이루어졌다. 서현석(2014)는 학교폭력 문제와 관련하여 가정 내 가족 의사소통의 중요성을 강조하고 바람직한 말 문화 형성을 위한 ‘학부모교육 프로그램’ 구성 방안을 제시하였다. 유혜정·조병은(2011)은 청소년 자녀와 부모 간의 의사소통을 개선하기 위한 교수·학습 과정안과 실제 상황적 수행평가를 개발하고 적용한 연구로, 부모와 자녀 간 실제 대화 UCC 동영상의 대화 분석을 토대로 교수·학습 과정을 제시하였다.

셋째, 차별적 언어문화 개선을 위한 프로그램 개발 연구가 있다. 차별적 언어문화 역시 개선해야 할 청소년 언어문화 중 하나이다. 구체적으로 안주호(2003)는 양성평등 의식 향상을 위해 문학 작품 속에 나타난 성차별적 인식에 대해 학습하고 토론하는 국어과 교수·학습 과정을 구안하였다. 이관희·조진수·박재현(2016)은 현행 검인정 국어 교과서들에서 장애 차별 표현을 표상하는 방식에 대한 문제를 제기하였으며, 다양한 장애 차별 표현에 대한 청소년과 성인의 차별성 인식 조사 결과를 바탕으로 차별 표현의 다층적 인식을 위한 사례의 계열화 및 차별 표현에 내재된 언어적 단서 교육 내용화의 관점을 제시하였다. 제민경·박진화·박재현(2016)은 성차별적 표현에 대한 언중의 의식 차이를 조사한 내용을 바탕으로 차별적 표현에 대한 언어의식 제고를 위한 교육 내용을 필요성을 이야기하였다. 차별 표현과 함께 혐오 표현까지 함께 다룬 연구로는 이정복(2017), 박지원(2017), 김수아(2017), 제민경(2017) 등이 있다.

이상의 청소년 언어문화 개선과 관련한 일련의 연구는 청소년 언어문화의 특정 양상을 포착하여 그 개선 방안을 제안하였다는 특징이 있다. 이는 청소년 언어문화 중 시급히 해결해야 할 부분에 대해 교육적 처치를 하고자 하는 시도로 해석된다. 그러나 청소년 언어문화의 양상은 청소년의 연령, 학교 안팎에서의 경험 등에 따라 상이하게 나타날 수 있기 때문에 청소년 언어문화와 관련된 제반 요인을 총체적으로 고려한 프로그램의 개발이 이루어져야 할 것으로 보인다. 예를 들어, 청소년 언어문화의 특정한 문제 상황에 초점을 두기보다 청소년의 의사소통 역량을 강화하여 청소년 언어문화를 개선하고자 하는 방식으로 구현하는 일련의 연구가 그러하

다. 구체적으로, 강미영·정혜경(2017)은 청소년 언어문화 개선을 목표로 학교 현장에서 중학교 1학년 자유학기제에서 운영 가능한 프로그램을 구안하였다. 핵심역량에 기반한 ‘비폭력 대화’ 교육을 목적으로 하였으며, 2015 국어과 교육과정 성취기준에 기반하여 교육 내용을 선정하였으며, 언어문화 개선 프로그램의 기반 기능으로 ‘문제 발견하기’, ‘원리 이해하기’, ‘적용하기’, ‘공유하기’를 선정하였다. 이미나·나옥희(2018)도 비폭력 대화 프로그램의 효과를 검증한 연구로 비폭력 대화 프로그램이 공감능력 및 적응유연성 향상에 유의미한 효과가 있음을 밝혔다. 신희성 외(2018)은 또래 간 갈등 상황을 해결하기 위한 의사소통 능력을 신장하기 위한 프로그램 개발 연구로, 비폭력 대화 및 공감적 소통 등을 이야기하였다. 양수아(2015)는 ‘기억적 공감’이라는 공감 대화 방법을 바탕으로 청소년 소절을 활용하여 교육 내용을 마련하였다.

정혜승(2018)은 청소년 언어문화의 특성 및 그에 따른 문화 향상의 방안을 제시한 연구로 청소년 언어문화의 특성으로는 ‘성인 언어와의 차별화와 성인다움의 차용’, ‘공적 의사소통 참여와 경험 부족’, ‘언어에 대한 생각과 실천 사이의 간극’, ‘성인 언어에 대한 부정적 인식과 말하기 본보기의 부재’를 들었다. 그리고 지속적이고 일관되게 언어 및 언어생활에 대한 바른 가치와 태도를 길러주는 교육이 필요하다고 보고, 청소년 언어문화 형성의 요소를 ‘동기’, ‘능력 및 수단’, ‘기회’ 세 가지로 보고, 각 요소별로 청소년을 지원하는 방안을 도식화하였다.

이에 본 연구에서도 선행 연구의 결과를 토대로 청소년 언어문화를 개선하기 위해 청소년 언어가 갖는 일반적인 특징을 탐색한 후 특히 교육 프로그램을 통해 청소년 언어문화를 직접적으로 개선할 수 있을 것으로 기대되는 내용을 추출하였다.

Ⅲ. 청소년 언어문화 관련 법령 및 사업 분석

1. 청소년 언어문화 관련 법령

1) 국내 청소년 관계 법령

청소년 관계 법령을 살펴보면 다음 <표 1>과 같다. 이 법령들은 여성가족부 관련으로 시행되고 있다.

<표 1> 청소년 관계 법령(국내)

법령	관련 부처	시행
청소년 보호법	여성가족부 (청소년자립지원과)	[시행 2018. 3. 13.] [법률 제15209호, 2017. 12. 12., 일부개정]
청소년 기본법	여성가족부 (청소년정책과)	[시행 2018. 6. 13.] [법률 제15208호, 2017. 12. 12., 일부개정]
청소년복지 지원법 (약칭: 청소년복지법)	여성가족부 (청소년자립지원과), 여성가족부 (청소년정책과)	[시행 2018. 6. 13.] [법률 제15210호, 2017. 12. 12., 일부개정]
청소년활동진흥법 (약칭: 청소년활동법)	여성가족부 (청소년활동진흥과) 여성가족부 (청소년활동안전과: 수련시설 담당)	[시행 2018. 9. 14.] [법률 제15453호, 2018. 3. 13., 일부개정]
학교 밖 청소년 지원에 관한 법률 (약칭: 학교밖청소년법)	여성가족부 (청소년자립지원과) 여성가족부 (학교밖청소년지원과)	[시행 2018. 7. 17.] [법률 제15354호, 2018. 1. 16., 일부개정]

위에 제시된 청소년 관계 법령 중 ‘언어’라는 표현이 직접적으로 드러난 법률은 없다. 다만, 청소년을 위한 ‘교육’ 및 ‘프로그램’에 관한 법률 내에 포함되어 있는 것으로 추정된다.

청소년 기본법에서는 다음과 같이 ‘청소년 보호’를 규정하고 있다.

청소년 기본법

제3조(정의)

5. “청소년보호”란 청소년의 건전한 성장에 유해한 물질·물건·장소·행위 등 각종 청소년 유해 환경을 규제하거나 청소년의 접촉 또는 접근을 제한하는 것을 말한다.

청소년 보호법은 “청소년에게 유해한 매체물과 약물 등이 청소년에게 유통되는 것”(청소년 보호법 제1장 총칙 제1조)을 규제하는 법률이다. 여기서 매체물의 종류 중 청소년이 접하게 되는 언어는 “영화 및 비디오물”과 “전기통신을 통한 부호·문언·음향 또는 영상 정보”, “인터넷 신문 및 인터넷 뉴스 서비스”로 분명히 포함되어 있다. 실제 포털 사이트에서 특정 동영상들은 성인 인증을 거치지 않고서는 접근이 불가하다. 하지만 현재 이러한 법률의 시행이 충분하고 적절하게 이루어지고 있는지에 대해서는 숙고가 필요하다.

■ 인성교육진흥법

2015년 1월 ‘인성교육진흥법’ 공포되었고 같은 해 16월과 12월에 각각 시행령과 시행 규칙이 공포되었다.¹⁾ 인성교육진흥법 제2조 1항에 따르면 인성교육이란 ‘자신의 내면을 바르고 건전하게 가꾸고 타인·공동체·자연과 더불어 살아가는 데 필요한 인간다운 성품과 역량을 기르는 것을 목적으로 하는 교육’을 말한다(국가법령정보센터, 2018. 7. 20.). 인성교육진흥법에서 제2조의 ‘핵심 가치·덕목’, ‘핵심 역량’에 대한 정의는 아래와 같다.

(1) 인성교육진흥법 제2조(국가법령정보센터, 2018. 7. 20. 검색)

제2항. “핵심 가치·덕목”이란 인성교육의 목표가 되는 것으로 예(禮), 효(孝), 정직, 책임, 존중, 배려, 소통, 협동 등의 마음가짐이나 사람됨과 관련되는 핵심적인 가치 또는 덕목을 말한다.

제3항. “핵심 역량”이란 핵심 가치·덕목을 적극적이고 능동적으로 실천 또는 실행하는 데 필요한 지식과 공감·소통하는 의사소통능력이나 갈등해결능력 등이 통합된 능력을 말한다.

제2항에 제시된 인성교육의 ‘핵심 가치·덕목’ 중 본 과업과 관련하여 주목할 만한 것은 단언 ‘소통’이라 할 수 있으며 존중과 배려 협동의 가치는 본 과업에서 개발한 프로그램 전반에 서 추구하고 있는 덕목이라 할 수 있다. 이는 다시 제3항에서 ‘공감·소통하는 의사소통능력’으로 구체화된다.

■ 국어기본법

그러나 청소년 인터넷 언어문화의 교육과 관련한 법령은 ‘국어기본법’에서 찾을 수 있다. 현행 법령에서 ‘인터넷’과 관련한 법은 ‘인터넷 멀티미디어 방송사업법’이 있으나 해당 법률에서

1) ‘인성교육진흥법’의 경우 세 차례 개정되어 현행의 경우 2017년 12월 19일에 공포된 법률 제15233호를 따르며, ‘인성교육진흥법 시행령’ 역시 3차례 개정되어 현재는 2018년 6월 5일에 공포된 대통령령 제28931호의 내용을 따른다. 두 개정한 모두 2018년 6월 20일부터 시행 중에 있다.

는 언어와 관련한 내용을 다루고 있지 않다.

‘국어기본법’에서도 인터넷에서의 언어 사용에 대해서는 적극적으로 다루고 있지 않다. ‘국어기본법’에서 ‘인터넷’, ‘교육’이 들어가는 부분은 아래와 같다. 여기서 제15조 1항과 제16조 2항은 언어 사용의 매개로서만 인터넷에 접근하고 있다. 제15조 2항은 인터넷의 대중매체가 국민과는 별도의 주체로 존재한다는 점에서 문제가 있다. 포털사이트 등 인터넷 역시 일반 언중이 생산하지 않는 언어들도 있겠으나 일반 언중이 생산하는 언어들이 존재하는데 이와 관련한 법령은 없다. 물론 인터넷에서의 언어를 법률로 규제하는 것은 무척 조심스러운 일이다.

국어기본법

제15조(국어문화의 확산)

- ① 문화체육관광부장관은 바람직한 국어문화가 확산될 수 있도록 신문·방송·잡지·인터넷 또는 전광판 등을 활용한 홍보와 교육을 적극적으로 시행하여야 한다.
- ② 신문·방송·잡지·인터넷 등의 대중매체는 국민의 올바른 국어 사용에 이바지하도록 노력하여야 한다.

제16조(국어 정보화의 촉진)

- ② 국가는 인터넷 및 원격정보통신서비스망 등 정보통신망을 활용하는 국민이 국어를 편리하게 사용할 수 있도록 필요한 정책을 시행하여야 한다.

2) 국외 청소년 관계 법령

외국의 청소년 관계 법령은 UN의 아동인권협약과 미국의 초중등교육법에 제시된 내용을 중심으로 살펴보고자 한다.

UN(United Nations)은 1989년에 제정된 아동인권협약을 통해 교육에 대한 권리와 미디어로부터 보호 받을 권리를 미디어 교육의 권리로 보장하였다(UN, 1989).

아동인권협약 제17조에 아동은 대중 매체로부터 유익한 정보를 제공받아야 함을 명시하고, 각국에 유해한 정보와 자료로부터 아동을 보호하기 위한 적절한 지침을 개발할 것을 권장하고 있다.

또한 미디어 리터러시 능력을 사회 통합과 참여의 주요 요소로 보고, 모든 어린이와 청소년이 정보에 접근하기 위해 필요한 조건을 갖추도록 관련 정책 가이드 라인을 제시하고 있다(정현선 외, 2012: 12).

미국의 관계 법령을 살펴보고자 한다. 우리나라의 인성교육진흥법과 유사한 교육 흐름의 하나로 미국의 사회정서학습을 들 수 있다. 미국 사회정서학습은 2011년 초중등교육법(Elementary and Secondary Education Act, 이하 ESEA)의 Title II(우수 교사의 준비, 훈련,

신규채용) Part A(교사, 교장의 훈련 및 신규채용 기금)를 개정하여 『학업적, 사회적, 감성적 능력 함양을 위한 학습법(Academic, Social, and Emotional Learning Act, 이하 ASELA)』을 제정하였다(염철현, 2012: 4-5). 2018년 6월에 보고된 Dusenbury & Weissberg(2018: 4-5)에 따르면, ASELA에 따라 현재 미국 50개 주에서 모두 취학 전 아동을 위한 사회정서학습 과정을 운영하고 있으며, 7개의 주가 초등 저학년 프로그램을 운영하고 12개 주가 K-12 과정에서 SEL 교육을 도입하고 있다²⁾.

2. 청소년 언어 정책 분석

1) 국내 청소년 언어 정책 사례

국내의 청소년 관련 언어 정책을 직접적으로 제시한 것은 없으나, 2018년 발표한 ‘제6차 청소년정책기본계획’(여성가족부 총괄·조정)에 간접적으로 청소년 언어 정책과 관련된 사항을 찾아볼 수 있다.

■ 제6차 청소년정책기본계획(2018~2022)



<그림 1> 제6차 청소년정책기본계획(여성가족부, 2018)

2) 사회정서학습에 대한 보다 자세한 내용은 CASEL의 공식 홈페이지(<https://casel.org/>), 그리고 CASEL(2013, 2015) 보고서에서 확인할 수 있다. 한국교육개발원의 보고서인 염철현(2012)에 프로그램에 대한 전반적인 내용이 잘 정리되어 있다.

청소년정책기본계획에서는 4대 정책 목표와 각 목표에 따른 중점 과제를 3개씩 설정하여 총 12개의 중점 과제를 제시하고 있다. 이 중에서 ‘청소년 민주시민 성장 지원’ 과제 내에 ‘청소년 인성 함양 지원’ 등을 다루고 있어 ‘언어문화’와 관련된 내용이 있다고 할 수 있다. 그리고 ‘청소년 유해환경 및 보호지원 강화’ 과제 내에 ‘건강한 매체 이용 습관 형성을 위한 캠페인 추진 등’에 ‘(매체)언어문화’와 관련된 내용이 있다고 할 수 있다.

청소년정책기본계획에 따라 문화체육관광부에서는 2017년 주요정책 성과로 ‘청소년 언어문화 개선을 위한 교육프로그램 개발(1건)과 교육 실시(25회)’를 내세우고, 2018년 주요 정책 추진 계획으로 ‘청소년 언어문화 개선을 위한 프로그램 개발 및 보급’을 제시하고 있어, 청소년 언어 문화 관련하여 직접적인 정책 사례라고 할 수 있다.

청소년정책기본계획의 정책 과제 중에서 ‘청소년 인터넷 언어문화’와 관련이 되는 부분은 다음과 같다.

청소년 인성 함양을 위한 지원 강화(여성가족부, 교육부, 문화체육관광부, 방송통신위원회)

- 청소년 언어문화 향상을 위한 노력
 - 미디어 리터러시 교육 실시(여성가족부, 문화체육관광부)
 - 언어순화 저해 매체환경 대응 강화 (여성가족부, 교육부, 문화체육관광부, 방송통신위원회)
 - 청소년 주도의 언어문화개선 프로그램 지원 (여성가족부, 교육부)

그 외에 다음과 같은 내용들이 규제와 관련된다.

유해매체로부터 청소년 보호

□ 신변중 불법·유해정보의 청소년 유통 차단을 위한 제도 개선 (문화체육관광부, 방송통신위원회)

- 인터넷개인방송, IPTV 등 신종 매체의 청소년유해정보 유통차단을 위한 제도 정비 (방송통신위원회)
- 포털사이트 및 인터넷신문의 유해광고 차단 및 매체물 유통사업자 자율 규제 활성화 (문화체육관광부, 방송통신위원회)

□ 불법·유해정보에 대한 모니터링 확대 및 불법유통사업자 단속 강화 (문화체육관광부, 여성가족부, 방송통신위원회, 방송통신심의위원회, 경찰청)

- 인터넷개인방송, 웹툰, 인터넷신문 광고 등의 청소년유해성 상시모니터링 강화 (문화체육관광부, 여성가족부, 방송통신심의위원회)
- 음란정보, 사이버도박 등 불법·음란정보 차단 및 유통사업자 처벌 (방송통신위원회, 방송통신심의위원회)
- 청소년유해매체물 모니터링 강화를 위한 청소년매체환경보호센터 내실화 (여성가족부)

- 유해매체의 효과적 대응을 위한 부처(심의·단속기구)간 협력 강화 (문화체육관광부, 여성가족부, 방송통신심의위원회, 경찰청)
- **청소년 유해매체 대응역량 강화**
(교육부, 과학기술정보통신부, 문화체육관광부, 방송통신위원회)
- 인터넷·스마트폰·게임의 건전한 이용 문화 조성을 위한 예방 교육 강화
 - * 스마트쉼센터 예방교육, 스마트미디어 청정학교·한국인터넷리더단 운영, 건전게임문화 가족캠프, 가족이스포츠펙스티벌
- 건전한 인터넷·스마트폰 이용 습관 형성을 위한 민·관 공모전 후원 및 캠페인을 통한 대응역량 강화 추진
 - * 정보통신윤리 교육주간, 스마트쉼캠페인, 아름다운인터넷 세상주간, U클린 문화콘서트 등

2) 국외 청소년 언어 정책 사례

국외의 언어 정책 사례로는 유럽평의회³⁾의 청소년 정책을 살펴볼 수 있다. 이 정책에서는 직접적인 ‘언어문화’ 개선 프로그램은 찾을 수 없으나, 이 정책 하에 ‘언어문화’ 프로그램이 개발되고 있을 것으로 추론할 수 있다.

유럽평의회(Council of Europe)의 청소년 정책(youth policy)과 관련된 내용을 좀 더 구체적으로 살펴보도록 한다. 유럽평의회는 ‘미래청소년정책 Agenda 2020(The future of the Council of Europe youth policy: AGENDA 2020)’을 통해 미래 청소년 정책의 방향을 제시하였다.³⁾ 특히 청소년 정책에 기본 이념 세 가지를 부여함으로써 향후 청소년과 관련된 모든 정책의 기본 지침을 제시하였다. 세 가지 기본 이념이자 철학적 배경은 첫째, 인권과 민주주의, 둘째, 다문화 사회에서 함께 살기, 셋째, 청소년의 사회적 포섭이다. 세 번째 기본 이념인 ‘청소년의 사회적 포섭(사회적 배제 예방)’에서 청소년과 세대 간의 언어문화에 대한 내용을 확인할 수 있다. ‘세대 간 소통과 결속 강화’에 관한 내용을 제시하면 다음과 같다. “유럽에는 문화적 다양성이 존재하기도 하지만 세대 간 다양성과 이로 인한 갈등이 존재한다. 인구의 불균형과 급변하는 세계는 세대 간 갈등을 더 촉발시킬 것으로 보인다. 이에 청소년단체와 청소년 정책 입안자들은 세대 간 아우를 수 있는 프로그램 개발에 주력하고 있고 청소년과 다른 기성세대 간의 의사소통 및 연대할 수 있는 방법을 모색하고 있으며 미래 청소년정책의 주요 의제로 삼고 있다.”

이러한 문화적 다양성과 세대 간 소통과 관련된 내용은 우리나라가 다문화사회인 상황, 그리고 세대 간 소통의 잘 이루어지지 않는 상황에도 잘 적용할 수 있는 내용이라고 판단된다.

3) 박선영(2013: 40)에 따르면 유럽평의회³⁾의 또 다른 특징은 청소년 정책수립과정에서 시민사회와 청소년의 참여를 강조해왔고 유럽 전역의 청소년단체(Youth Organisation)와 기관의 청소년지도사(Youth Worker)에 대한 훈련과 교육을 주관해 오고 있다는 점이다. 그 결과 학교 교육은 물론 학교 밖(Nonformal Education)분야의 교육의 중요성을 강조하고 있으며 청소년지도사의 역량강화를 위한 계획을 포함하고 있다. 이처럼 청소년의 학교 밖 교육을 강화하고 청소년지도사의 전문성을 인정하고 있는 것은 학교 교육의 한계를 극복하여 청소년에게 보다 많은 기회를 제공하기 위한 것이다.

독일의 청소년 언어 연구 정책과 발달사는 20세기 초 학생 언어⁴⁾에 대한 연구로부터 지속되고 있다. 특히 1990년대 이후 청소년 언어는 사회언어학의 한 분야로서 청소년들의 다양한 언어 문화적 외형을 설명하는 태두리 안에서 다루어지기 시작하였다. 그리고 청소년 언어에 대한 연구는 질문지법, 직접 관찰 방법, 매체 비교, 사전 편찬(어휘 수집) 등을 통하여 정책과 연계하는 모습을 보이고 있다⁵⁾.

3. 청소년 언어문화 관련 사업 분석

1) 국내 청소년 언어문화 관련 사업

국내의 청소년 언어문화 관련 사업으로는 교육부의 ‘인성교육 프로그램’, 한국청소년정책연구원의 ‘교과연계 어울림 프로그램’, 한국교원단체총연합회 및 교육부의 ‘학생언어문화개선 캠페인’, 사회통합위원회 및 한국청소년활동진흥원의 ‘청소년, 부모, 교사가 함께하는 소통캠프’, 국립국어원의 ‘우리말 꿈터 교육 프로그램’ 등이 있다.

교육부 인성교육진흥법에 근거한 인성교육 프로그램을 살펴보면 다음과 같다. 인성교육진흥법 제11조⁶⁾는 인성교육의 지원 관련 내용을 제시하고 있고, 제12조는 인성교육 인증과 관련된 것으로 본 과업의 수행에서 연계 사업으로 추진할 수 있다. 다만 인성교육 프로그램으로 인증 받기 위한 ‘프로그램 기본 요건⁷⁾’을 만족시켜야 한다. 현재 인성교육 프로그램 인증은 교육부 위탁 사업으로 한국교육개발원에서 실행하고 있으며 2016년부터 2018년 현재까지 인증 받은 프로그램은 다음 <표 2>와 같다.

4) 대학생이 되기 이전의 청소년들이 사용하는 언어를 대학생 언어와 구분하여 ‘학생 언어’로 지칭하고 있다. 최초의 연구는 1904년 ‘드레스덴 학생 언어’로 소급되고 있다.
5) 독일의 청소년 언어 연구에 대한 것은 강병희(2015)를 주로 참조할 수 있다.
6) 제11조(인성교육 지원 등)
① 국가 및 지방자치단체는 가정, 학교 및 지역사회에서의 인성교육을 지원하기 위한 교육 프로그램(이하 “인성교육프로그램”이라 한다)을 개발하여 보급하여야 한다. ② 국가와 지방자치단체는 인성교육프로그램의 구성 및 운용 등을 전문단체 또는 전문가에게 위탁할 수 있다. ③ 교육부장관과 교육감은 인성교육프로그램의 구성 및 운용 계획을 해당 학교 인터넷 홈페이지에 게시하는 등의 방법으로 학부모에게 알릴 수 있도록 하여야 한다. [개정 2017.12.19] [[시행일 2018.6.20.]] ④ 학부모는 국가, 지방자치단체 및 학교의 인성교육 진흥 정책에 협조하여야 하고, 인성교육을 위하여 필요한 사항을 해당 기관의 장에게 건의할 수 있다. ⑤ 그 밖에 가정, 학교 및 지역사회에서의 인성교육 진흥 등에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.
7) 가. 인성교육이 지향하는 가치와 핵심 역량을 증진하는 프로그램
나. 유아, 초·중·고등학생을 대상으로 운영 기간이 최소 1개월 이상이며, 10차시 이상 수업 지도안과 학습 자료로 구성된 프로그램
※ 1차시 운영은 유아 30분, 초등학교 40분, 중학생 45분, 고등학생 50분을 원칙으로 함
다. 프로그램 신규 개발 후 1년 이상 시범 적용한 프로그램

<표 2> 인증 받은 인성교육 프로그램

인증 연도	인증 영역	신청 기관	프로그램 명
2016	초등학교	삼성사회정신건강연구소	나, 너, 우리
2017	유아	효성유치원	도(道)시(時)락(樂)처럼 행복을 주는 사람이 될래요
	초등학교	한국지역사회교육협의회	까치서당(까치서당에서 군자되다)
2018	중학교	전인교육학회	‘스스로 깨닫는 인성교육’ 마음빼기 명상교실
	중학교	청소년교육전략21	New 3R 인성교육

청소년 언어문화와 관련하여 학교폭력예방의 차원에서 이루어지는 사업으로 한국청소년정책 연구원의 ‘학교폭력예방 어울림 교과 연계 프로그램 개발’ 사업이 있다. 이 사업은 2019년 2월 완료 예정으로 2018년 12월 현재 프로그램 개발 및 집필이 진행 중이다.

국가수준 학교폭력 예방 ‘어울림 프로그램’은 학생, 교사, 학부모 등 학교 구성원의 공감 및 소통 능력을 향상시켜 학교폭력예방 문화를 조성하기 위한 프로그램으로, ‘공감, 의사소통, 감정조절, 자기존중감, 학교폭력 인식·대처, 갈등해결’의 6개 역량을 중심으로 학교급별(초저·초고·중·고), 수준별(기본·심화)로 구성되어 있다. 교과 연계 어울림 프로그램의 개발 방향은 기존의 어울림 프로그램을 발전시켜 국어, 사회, 도덕 교과와의 연계를 통해 교과 성취기준 달성과 6대 역량 함양이 동시에 가능하도록 만드는 것이다.

청소년 언어문화 관련 사업으로는 이 외에도 한국교원단체총연합회와 교육부가 함께 추진하고 있는 ‘학생언어문화개선 캠페인(<http://kfta.korea.com>)’ 등이 있다. 학생언어문화개선 사업은 학생 주도의 활동을 통해 건전하고 올바른 언어사용 습관과 가치관을 형성하고 언어폭력 및 학교 폭력을 예방하여 건전한 학교문화를 만들기 위해 실시되고 있다. ‘학생언어문화 개선 수기 공모전’, ‘학생언어문화개선 공익광고 공모전, 학생언어문화개선 로고 공모전’ 등 다양한 활동을 전개하고 있다.

현재 운영되고 있지는 않지만, 2012년과 2013년에 걸쳐 사회통합위원회가 주최하고 한국청소년활동진흥원이 주관한 ‘청소년, 부모, 교사가 함께하는 소통캠프’가 진행되었다. 이 사업은 가정 및 학교의 핵심 구성원인 청소년과 교사, 부모와 자녀, 동료 학생 간의 소통 부재를 해결하기 위해 추진되었다. 구체적인 추진 목표는 (1) 소통과 대화 기법 습득을 통한 소통능력 향상, (2) 세대 간 경험·가치·언어가 다름을 인식하고 공감대를 확산, (3) 소통문화를 확산을 통한 학교폭력 근절과 건강한 사회문화 조성이다.

국립중앙청소년수련원에서 1박 2일로 진행된 소통캠프는 가족 간 불통의 문제를 대상별 맞춤형 소통교육을 통해 해결하고자 하였으며, 특별히 청소년과 어른이 역할을 바껴서 체험하고

소통으로 갈등을 풀어가는 ‘소통드라마’를 통해 서로의 입장을 이해하는 프로그램을 진행한 점이 특징일 만하다.

국립국어원에서는 청소년 언어문화 관련 사업으로 ‘우리말 꿈터 체험’, ‘찾아가는 언어 인성 프로그램’, ‘언어문화 개선 프로그램’을 실시하고 있다. 우리말 꿈터는 청소년 언어문화 개선에 초점을 두고 마련된 청소년 체험 공간으로, 언어를 매개로 소통, 공감, 배려 등 인성 역량을 함양할 수 있는 다양한 교육 프로그램을 제공한다.

국립국어원의 ‘우리말 꿈터 체험’은 초등학교 고학년과 중학생을 주된 대상으로 삼아 ‘사전, 다양한 우리말, 언어 예절, 소중한 우리말’ 등 우리말과 관련된 여러 주제 활동을 제공한다. 본 과업과 관련하여 주목할 만한 체험 주제로 ‘언어 예절 돌아보기, 마음을 담은 댕글 달기, 가족에게 듣고 싶은말 내 마음 가득 전하기’ 등이 있다.



<그림 2> 국립국어원 우리말 꿈터 체험 공간 및 내용

‘찾아가는 언어 인성 프로그램’은 욕설, 비속어 사용 등 어휘 표현 영역에만 국한되어 있는 프로그램의 한계를 극복하기 위한 것으로, 활동 중심의 교육을 통해 청소년들이 언어를 매개로 하여 인성 역량을 함양하도록 돕고 있다.

본 과업과 가장 밀접한 ‘언어문화 개선 프로그램’은 청소년의 주체적인 언어문화 형성 과정에 주목하여 청소년 언어문화의 문제점을 청소년 스스로 탐색하고 해결하도록 만드는 다양한 교육 내용을 제공하고 있다.

국립국어원은 이외에도 2013년에 ‘청소년 언어문화 개선 공익광고 줄거리 공모전’, 2014년에 ‘청소년 언어문화 개선 우수 활동 사례 공모전’을 운영한 적이 있으나, 일시적으로 운영되었고 현재까지 지속적인 사업으로는 운영하고 있지 않다.

2) 국외 청소년 언어문화 관련 사업

국외의 청소년 언어문화 관련 사업은 미국의 사례를 중심으로 제시하고자 한다. 미국의 청소년 언어문화 관련 프로그램으로는 ‘믿기 힘든 연도: 부모 및 아동 훈련시리즈(The Incredible Years: Parents, and Children Training Series)’과 ‘청소년기 변천 프로그램(Adolescent Transitions Program)’이 있다.

이 프로그램들은 부모교육의 일환으로 이뤄진 프로그램에서 부모-자녀 간의 대화 개선에 관한 내용이 있는 경우를 정리한 것이다.

‘믿기 힘든 연도: 부모 및 아동 훈련시리즈(The Incredible Years: Parents, and Children Training Series)’는 3~12세의 고위험 아동(high-risk population)과 그 부모와 교사를 위한 프로그램이다. 단기 목표는 부모에게 긍정적 대화, 일관적이고 명확한 한계 설정, 비폭력적인 훈육 전략을 교육하여 부모의 능력을 강화하는 것이다. 부가적인 주제는 아동에게 문제 해결 방법, 분노 해결 방법을 교육하는 법, 부모와 교사의 긍정적인 협력 관계를 증진하는 법 등이 있다. 아동을 위한 목표는 사회적 능력, 학습 능력을 강화하고 행동문제를 감소시키고 친구, 교사, 부모와의 긍정적인 상호작용을 증가시키는 것이다. 이 프로그램은 학습 규칙, 감정이입 훈련, 문제 해결, 분노 조절, 친절하게 다른 사람과 얘기하는 법, 학교에서 성공하는 법 등의 주제를 다룬다. 아동 크기의 인형이 내레이터 역할을 하는 비디오테이프를 사용하고, 개념을 설명하기 위해 역할극, 협력적 활동도 사용하고 있다.

‘청소년기 변천 프로그램(Adolescent Transitions Program)’은 오레건 사회학습센터(Oregon Social Learning Center)의 Dishion과 Kavanagh(2000)에 의해 개발된 부모교육 프로그램의 일환이다. 11~18세까지의 고위험 청소년의 부모를 대상으로 하는 선별적 접근이다. 이 프로그램은 사회학습이론에 기반을 두고 있으며 부모에게 초점이 맞춰진 커리큘럼은 격려, 한계 설정, 지도 감독, 문제 해결, 개선된 가족 관계와 대화 패턴 등과 같은 가족 관리 기술에 바탕을 두고 있다. 이러한 기술들은 오레건 사회학습센터(Oregon Social Learning Center)의 오랜 연구에 의해서 건강한 아동의 적응에 결정적인 요인으로 밝혀진 것들이다. 이 프로그램은 12번의 부모 집단모임과 4번의 개별적인 가족 모임으로 구성된다. 부모들은 일주일에 한 번씩 90분 동안 모인다. 각 모임은 토론, 가족 관리 기술과 대화 기술의 집단 실습, 역할극, 가정 내 실습 활동 구성하기 등의 활동으로 구성되어 있다. 프로그램 중에 보여주는 6개의 비디오테이프는 가족 관리와 대화기술의 옳은 것과 잘못된 것을 동시에 보여주는 방식으로 구성되어 있다.

이 밖에 캐나다의 Caring School Community(<https://www.collaborativeclassroom.org/programs/caring-school-community>)와 미국과 캐나다의 Second steps의 bullying prevention unit(<http://www.secondstep.org/bullying-prevention>) 등이 있다.

IV. 청소년 언어문화 개선 지도 자료 설계

1. 청소년 언어문화 개선 지도 자료 설계의 방향

청소년 언어문화 개선을 위한 지도 자료가 청소년 언어문화 개선에 실제적인 도움을 제공하기 위해서는 청소년의 언어문화 현상을 바탕으로 교육 내용을 설정할 필요가 있다. 이 연구에서는 청소년 언어문화의 실태 및 그에 대한 개선 방안을 다룬 선행 연구를 분석하여 청소년 언어문화 개선 지도 내용을 설정하였다. 또한 청소년 언어문화와 관련한 기존의 프로그램을 분석하고 이를 참조하여 청소년 언어문화 개선 지도 자료의 방향을 구성하였다. 이와 같은 연구 결과를 바탕으로, 이 연구에서는 청소년 언어문화를 청소년의 언어생활과 언어의식을 포괄하는 개념으로 설정한 후(민병곤 외, 2016: 15), 이를 개선할 수 있는 지도 자료를 설계하고자 하였다. 이 연구에서는 청소년의 언어문화 현상에 기반한 실제적 자료, 청소년의 흥미와 자발적 참여를 제고할 수 있는 활동 중심의 자료를 개발하고자 하였으며, 아울러 교실 현장의 시범 적용을 통해 현장 적합도를 제고한 자료, 교사의 활용 용이성을 확보하여 현장 확산 가능성이 높은 자료를 개발하고자 하였다.

1) 청소년의 언어문화 현상에 기반한 실제적 자료

청소년의 언어문화 현상을 조사한 선행 연구(민병곤 외, 2015; 민병곤 외, 2016; 정혜승 외, 2017)에 따르면, 청소년의 언어문화는 의사소통 대상이 누구인가, 의사소통 목적이 무엇인가, 의사소통 상황은 어떠한가 등에 따라 다면적이고 복합적인 양상을 보이는 것으로 확인된다. 동시에 청소년의 언어문화는 집단적인 분위기를 보이고 있어 언어문화에 있어서도 하위 집단에 따라 상이한 현상이 나타나는 것으로 확인된다.

이 연구에서는 먼저 선행 연구를 바탕으로 청소년 언어문화 현상에서 가장 시급히 개선이 필요한 부분으로 다음의 요소를 설정하였다.

- 의사소통 효능감을 높이고, 대화의 즐거움을 느낄 수 있는 경험 필요
- 차별적 언어에 대한 이해와 차별적 언어 사용에 내재한 외모, 성별, 운동 실력 등에 대한 서열 의식의 해소
- 온라인 언어 사용에 있어 내부 집단과 외부 집단을 구분하여 외부 집단에 대해 사용하는 공격적 언어 개선 필요
- 수업 중에 ‘일탈감과 재미’를 위해 성적 답론을 끌어 들이는 현상 개선

- 욕설이나 외국어(영어, 일본어)의 빈번한 사용 개선

그리고 이러한 문제를 해소하기 위해 청소년 언어문화에서 강조해야 할 부분으로 갈등을 해결하는 언어, 주체성을 가진 언어, 공감과 배려의 언어를 설정하였다. 동시에, 청소년의 주된 의사소통 공간인 학교를 중심으로 교육 내용을 설정하되, 학교 이외에도 다양한 온라인·오프라인 공간에서도 청소년의 의사소통이 이루어지고 있음을 고려하여 이들 공간에서 발생하는 의사소통 상황을 대상으로 한 별도의 교육 내용을 설정하고자 하였다. 이를 정리하여 제시하면 다음 <그림 2>와 같다.

단계 \ 장면	학교 안 장면	학교 밖 장면
1단계/초급	초급 학교 안 차별적 언어 : 성차별적 표현 인식하기 성차별적 표현에 대응하기	초급 학교 밖 부모님과의 대화 : 부모님과의 대화 갈등 인식하기 갈등을 해결하는 언어 사용하기
2단계/중급	중급 학교 안 서열 의식이 담긴 언어 : 서열 의식이 담긴 표현 인식하기 서열적 표현 논리적으로 비판하기	중급 학교 밖 온라인에서의 언어 사용 : 온라인 언어의 영향력 인식하기 언어 사용의 주체성 갖기
3단계/고급	고급 학교 안 공감과 배려의 언어 : 말의 힘을 인식하고 성찰하기 공감과 배려의 언어 사용하기	고급 학교 밖 학교 밖 공적 대화 : 사회관계망에 따른 의사소통 인식하기 갈등을 예방하는 언어 모색하기

<그림 3 > 청소년 언어문화 교육 내용

2) 청소년의 흥미를 반영하고 자발적 참여를 제고할 수 있는 활동 중심 자료

이 연구는 정규 교과 외 수업이나 학교 밖 청소년 체험 학습 프로그램 등에서 사용할 수 있는 자료를 개발하는 것을 목적으로 하였다. 이에 청소년의 흥미와 자발적 참여를 우선적으로 고려하여, 교육 내용과 교육 방법 두 가지의 측면에서 이를 반영하고자 하였다.

첫째, 청소년의 흥미를 반영하고 자발적 참여를 제고할 수 있는 교육 내용을 선정하기 위해 이 연구에서는 청소년들이 일상생활에서 접할 수 있는 상황을 중심으로 교육 내용을 제시하고자 하였다. 예를 들어, 성차별적인 언어나 서열 의식이 내재된 언어를 사용하는 상황을 제시함으로써, 청소년이 이들 문제에 대해 자각하고 이를 개선할 수 있도록 의도하였다. 청소년이 자신의 언어문화에 대해 탐색하고 이를 메타적으로 점검하여 문제를 해결할 수 있는 경험을 제공하는 것은 청소년 언어문화 개선이라는 이 프로그램의 취지를 직접적으로 반영한 것이다. 또한, 문어 텍스트뿐만 아니라 구어 텍스트, 영상 텍스트 등 다양한 형식의 자료를 제공하여 청소년의 흥미를 반영한 자료를 구성하고자 하였다. 문자 언어보다 영상 언어에 친숙한 청소년의

특성을 고려하여 이들 자료는 단순히 흥미 유발의 차원에서 활용되는 데에 그치지 않고 학습 자료의 차원에서 적극적으로 활용되어 청소년의 자발적 참여를 제고하는 데에 기여할 수 있도록 제시하였다.

둘째, 청소년의 흥미를 반영하기 위한 교육 방법으로 이 연구에서는 활동 중심의 설계를 고려하였다. 학습자는 다양한 활동을 통해 의사소통 과정에서 발생할 수 있는 문제를 직접적으로 경험함으로써 자신의 언어문화가 갖고 있었던 문제를 인식하게 된다. 그리고 문제를 개선하기 위한 활동을 통해 자신의 언어문화를 성찰하고 실질적인 개선을 위해 필요한 사항을 모색할 수 있게 된다. 이러한 점으로 인해, 이 연구에서 개발한 활동 중심 수업은 인식-실제-성찰의 3단계로 구성되었으며, 이 단계는 학습자가 주도하는 능동성을 담보하여 학습자의 자발적 참여를 제고한다고 할 수 있다. 동시에 학습자가 문제 상황을 탐구하고 이를 해결하는 방안을 모색하기 때문에 탐구 지향적인 성격을 가진다고도 할 수 있다.

3) 교실 현장의 시범 적용을 통한 현장 적합도 높은 자료

청소년의 언어문화 현상은 청소년 자신이 당사자이면서 개선의 대상이 된다는 점에서 이론적으로만 접근할 수 없는 지점이 존재한다. 또한 교실 현장의 관점을 반영하지 못하는 이론은 적합성을 인정받기 어렵기 때문에 청소년 언어문화 현상을 가장 가까이서 접하고 체감하는 현장 교사의 의견을 반영해야 할 지점도 존재한다. 이에 이 연구에서는 1차적으로 개발한 지도 자료를 실제 학교 현장에 투입하여 시범 적용을 하는 과정을 거쳤다.

연구진이 1차적으로 개발한 지도 자료를 초·중·고 각 학교급별로 초등학교 6학년, 중학교 2학년, 고등학교 1학년에 각각 투입하였다.⁸⁾ 그리고 시범 적용을 담당한 교사 및 학생을 대상으로 해당 지도 자료를 중심으로 이루어지는 수업이 얼마나 용이하게 이루어졌는지, 학생들의 수준에 적합한 자료로 구성되어 있는지, 학생들의 흥미와 참여는 담보될 수 있는지 등을 확인하고, 검토 의견을 적극적으로 반영하고자 하였다.

시범 적용 결과, 담당 교사는 ‘학생들의 입장에서는 흥미를 느낄 수 있는 부분을 다루어서 수업은 무난히 진행’되었으며, ‘학생들과 이야기를 나누고 싶었던 내용’이며 ‘프로그램 자체는 굉장히 유의미했고, 학생들의 반응도 굉장히 긍정적’이었다는 검토 의견을 제시하였다. 그러나 학교급에 따라 ‘시간의 부족’을 호소한 경우도 있었으며 이에 대한 대안으로 ‘최소 2차시 이상’의 시간 확보가 필요하다고 언급하기도 하였다. 이러한 검토 의견을 반영하여 지도 자료는 청소년 언어문화 개선의 주요 내용은 유지하되, 교사가 이를 학교 현장에서 보다 탄력적으로 운영할 수 있는 안내를 수업 지도안에 보다 상세하게 제시하고자 하였다.

8) 수업은 2018년 11월 1일, 2018년 10월 24일, 2018년 11월 2일에 각각 진행되었으며, 초등학교 6학년 22명(4-6인으로 구성된 5모둠), 중학교 2, 3학년 21명(2학년 7명, 3학년 14명), 고등학교 1학년 23명(6-5인으로 구성된 4모둠)이 참여하였다.

수업에 참여한 학생들의 만족도를 리커트 척도를 활용한 문항 9개, 서술형 문항 1개를 활용하여 조사한 결과, 5점을 만점으로 할 때에 대부분의 문항에서 4점을 상회하는 높은 만족도를 보이는 것으로 나타났다. 특히 서술형 문항에 대한 응답을 통해 학생들은 ‘내가 나 자신을 되돌아볼 수 있다.’, ‘우리의 언어습관과 생활을 되돌아보면서 반성을 할 수 있는 계기가 되었다.’라는 반성적 사고의 양상이 드러남을 확인할 수 있었다. 이는 이 연구에서 개발한 지도 자료를 활용한 수업이 향후 청소년의 언어문화 개선에 직접적으로 기여할 수 있는 지점이 있음을 함의한다. 수업 자체가 흥미롭게 진행되어 ‘아쉬웠다면 시간이 없어 다양한 의견 표출을 못했다.’거나 ‘더 하고 싶었는데.. 시간이..’ 등의 반응으로 수업에 좀 더 참여하고 싶어 하는 모습을 보인 점도 눈여겨 볼만하다. 이는 현재 6차시로 구성되어 있는 지도 자료의 차시를 보다 확장한 프로그램 설계도 차후 필요할 수 있음을 시사한다.

4) 교실 현장의 활용 용이성을 확보한 현장 확산 가능성이 높은 자료

청소년의 언어문화 개선 프로그램은 독립적인 수업 시수가 별도로 확보되어 있는 것이 아니기 때문에 현장 확산 가능성을 제고하기 위해서는 현장의 상황에 따라 유연하게 사용할 수 있는 자료를 적절하게 제공할 필요가 있다. 이에 이 연구에서는 45분을 기준으로 6차시 분량의 지도 자료를 개발하되, 각 차시를 학습 요소별로 구분하여 모듈식으로 제시하여 현장 상황에 맞게 선택적으로 사용하는 데에 불편이 없도록 구성하였다.

교사가 각 활동을 진행하는 과정에서 활용할 수 있는 ‘교사 설명 예시’를 제시하였으며, 교사가 각 활동의 취지를 이해하는 과정에서 참조할 수 있는 ‘활동 해설’을 제공하여 교사가 수업을 진행하는 데에 어려움이 없도록 구성하였다.

또한 기본적으로 ‘활동 자료’를 제시하여 교사가 수업을 진행하는 과정에 편의성을 확보할 수 있도록 하였다. 교사가 학습 활동을 운영하는 과정에서 문어 텍스트, 구어 텍스트 등이 필요한 경우 이를 ‘활동 자료’에 직접적으로 제시하였으며, 학생에게 제공할 수 있는 ‘활동 자료’는 학습지 형태의 별도 자료로 구성하되, A4 사이즈로 제작하여 교사가 그대로 복사하여 사용할 수 있도록 제공하였다.

2. 청소년 언어문화 개선 지도 자료 내용 구성

이 연구에서 개발한 청소년 언어문화 개선 지도 자료는 다음과 같이 구성되어 있다. 기본적으로 교사가 사용할 수 있는 차시 수업 지도안을 중심으로 구성하였다. 교사는 ‘차시 개관’을 통해 해당 수업을 구성한 의도와 해당 수업의 전체적인 흐름을 확인하게 된다. 그리고 ‘학습 목표’를 통해 학생이 도달해야 할 지식, 기능, 태도 등을 확인하게 된다. ‘학습 내용’은 수업에

서 제시한 주요 활동에 대한 간략한 안내에 해당한다. ‘차시 개관’과 ‘학습 목표’, ‘학습 내용’을 통해 교사는 수업의 전체적인 방향과 내용을 가늠할 수 있게 된다. ‘학습 활동 과정’은 ‘도입’, ‘전개’, ‘정리’로 구성되며 각각의 단계별로 구체적인 활동 방법과 순서 등을 상세하게 제시하였다. 이 때, ‘도입’에서는 문제 상황을 인식하고 ‘전개’에서는 언어문화의 실재를 경험하도록 구성하였으며, ‘정리’에서는 성찰을 통해 언어문화 개선에 도달할 수 있도록 구성하였다. ‘학습 활동 과정’에는 그 성격에 따라 ‘교사 설명 예시’를 직접적으로 제시한 경우도 있으며, ‘활동 해설’을 제시하여 다양하게 변주될 수 있는 교실 수업 상황에서 해당 학습 활동을 어떻게 재구조화할 수 있는지를 제시한 경우도 있다. 그리고 교사가 용이하게 학습 활동을 진행할 수 있도록 ‘활동 자료’를 통해 학생에게 제시할 수 있는 문어 텍스트, 구어 텍스트의 스크립트와 영상 텍스트의 링크 주소, 학생이 사용할 수 있는 학습지 등을 제시하였다. 교사의 차시 수업안은 다음과 같이 구성되어 있다.

구성		내용	유의점
① 차시 개관		해당 차시의 흐름 기술	
② 학습 목표			
③ 학습 내용		수업의 주요 내용 안내	
④ 준비물			
⑤ 학습 활동 과정	도입[인식]	각각 단계별로 활동 방법 제시	※“학습 활동”의 성격에 따라 “교사 설명 예시” 또는 “활동 해설”을 제시하였다. ※“학습 활동”이 단계별 활동 내용에 대한 ‘본문’이라면, “교사 설명 예시” 또는 “활동 해설”은 활동 내용에 대한 ‘각주’의 개념을 갖는다.
	전개[설계]		
	정리[성찰]		
⑥ 활동 자료		활동에서 사용할 텍스트 및 학습지 형태의 활동 자료 제시	※ 각 차시 수업 지도안 뒤에 활동 자료를 별도로 제시하였다. 교사가 그대로 복사하여 사용할 수 있도록 학습지 형태로 제시하였다.

V. 청소년 언어문화 개선 지도 자료 개발 결과

먼저 프로그램 전체 구성을 보이면 다음과 같다.

차시 활동	1차시	2차시	3차시	4차시	5차시	6차시
제목	“나는 그냥 ___다 울 뿐이야.”	영킹 대화를 푸는 한마디	“뚝뚝, 서열의식 점점 나왔습니다!”	내 거친 댓글과 좋아요 누르는 너	“어떤 말은 죽지 않는다.”	내가 원하는 것, 네 가 바라는 것
	(차별적 언어)	(부모-자녀 대화)	(서열 의식)	(온라인 언어)	(공감과 배려)	(타인과의 대화)
학습 목표	<ul style="list-style-type: none"> ① 성차별적 표현 찾기 ② 성차별적 표현의 문제점 말하기 ③ 성차별적 표현에 맞서 자신의 생각을 분명히 표현하기 	<ul style="list-style-type: none"> ① 부모님과의 대화 갈등 인식하기 ② 갈등을 해결하는 언어 실천하기 	<ul style="list-style-type: none"> ① 언어 표현에 담긴 서열 의식 찾기 ② 자신이 가지고 있는 서열 의식 인식하기 ③ 학교 안에 있는 서열 의식 비판하기 	<ul style="list-style-type: none"> ① 온라인 언어의 영향력을 인지하고 책임감 가지기 ② 댓글이 다양한 기능과 목적을 갖고 수용됨을 인식하기 ③ 온라인 언어 활동을 위한 지침 마련하기 	<ul style="list-style-type: none"> ① 말의 힘을 인식하고 언어생활 성찰하기 ② 타인의 감정에 공감하며 듣고 위로의 말 건네기 	<ul style="list-style-type: none"> ① 사회적 관계에 따른 다양한 의사소통 인식하기 ② 타인과의 갈등을 예방하고 해결하는 언어 표현 모색하기

<그림 4> 청소년 언어문화 개선 프로그램 차시별 교수·학습 내용 및 목표

지도 자료의 첫 장에는 아래와 같은 일러두기를 제시하여 본 프로그램의 목적과 효과를 밝혔으며, 교육 현장에서 실질적인 청소년 언어문화 개선을 유도할 수 있도록 지도상의 유의점을 제시하였다.

■ 일러두기 ■

본 교안집 『청소년 말살이 가꾸기』에는 청소년의 언어문화를 개선하기 위한 교육 프로그램이 담겨 있습니다. 특히 청소년들이 언어문화를 경험하는 장면을 크게 학교 안과 학교 밖으로 나누어 청소년들의 삶 전반을 아우르고자 했습니다. 본 프로그램은 학교 안과 학교 밖 장면에서 발생하는 언어활동과 관련한 능력을 향상시키고 또 그에 대한 언어의식을 고양하는 것을 목적으로 합니다. 본 프로그램을 통해 기대할 수 있는 효과는 아래와 같습니다.

1. 청소년들의 언어문화에 대한 인식 제고
2. 효율적 의사소통 전략의 사용을 통한 소통 주체 간 관계 개선
3. 언어 계승의 중간자로서 언어문화 창달에 이바지
4. 타인의 생각과 가치관에 대한 수용적 태도 신장

이러한 효과를 충분히 이끌어 내고 교육 내용이 청소년들의 실제 삶으로 전이 및 확산되도록 하기 위해서 교수자는 다음과 같은 점을 유의할 수 있습니다.

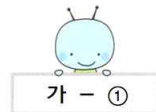
첫째, 본 프로그램의 각 차시는 독립성을 갖추고 있으면서 동시에 연계성을 갖추고 있습니다. 여섯 차시 모두를 활용할 때에는 동반 상승 효과를 기대할 수 있으며, 한두 차시만 다루는 경우에도 충분히 독립적인 학습 목표를 달성할 수 있게 됩니다. 다만 일부만 선별하여 교수·학습하더라도 교수자가 전체 프로그램의 흐름을 숙지하고 있을 때 보다 효과적인 교수·학습이 가능합니다.

둘째, 본 프로그램은 각 차시가 [차시 개관]에서 시작하여, [학습 목표]를 제시하고 [도입-전개-정리]의 수업 내용을 충실히 제시하는 체계성을 갖추고 있습니다. 동시에 [활동 해설], [교사 설명 예시], [활동 더하기]를 제공하고 있는데 교실 상황이나 학습자 특성에 맞게 이들을 활용하면 보다 유연한 교수·학습이 가능합니다. 특히 [활동 해설], [교사 설명 예시]는 실제 현장 학교에서 시범 운영한 결과를 반영하여 작성하였습니다. 교수자는 [활동 해설]과 [교사 설명 예시]를 통해 프로그램의 실제 적용에 유용한 조건을 얻을 수 있습니다. 특히 [활동 해설]에서는 프로그램의 시간 관리와 관련한 내용들도 자세히 언급하고 있습니다. 동일한 차시라 하더라도 [활동 해설]과 [활동 더하기]를 참고하여 45분 수업이나 90분 수업 등 탄력 있게 운용할 수 있습니다.

셋째, 본 프로그램은 교안 전체에서 청소년의 요구 및 흥미를 반영한 자료들을 다루고 있습니다. 이러한 자료들이 학습자의 언어생활 맥락과 맞닿을 수 있도록 교수자의 친절한 안내가 더해질 때 보다 실제적인 교수·학습이 가능합니다. 또 경우에 따라 동영상이나 역할극 대본은 다른 자료로 교체할 수도 있습니다.

1. 1차시: “나는 그냥 _____ 다울 뿐이야.”

1) 수업 지도안(교사용)



“나는 그냥 _____ 다울 뿐이야.”

1차시

■ 차시 개관 ■

이 차시는 학습자들의 성차별적 언어 표현을 개선하기 위해 구안되었다. 일부 학습자들은 차별적 의식을 가지고 공격적인 의도로 성차별적 표현을 사용하기도 하지만 특별한 의도 없이 사회적으로 존재하는 편견이나 관습을 무비판적으로 받아들이고 사용하는 학습자들도 있다. 따라서 성차별적 언어 표현 개선을 위한 첫 번째 단계는 무엇이 성차별적 표현인가를 인식하는 것이다.

이 수업에서는 학교급의 수준을 고려하여 일상적인 대화 상황에서 ‘남자’ 혹은 ‘여자’에 대해 직접적으로 언급한 표현을 다룬다. 학습자들은 언어 표현 속에 담겨 있는 남성성 및 여성성에 대한 편견을 찾고, 그러한 편견의 타당성을 논리적으로 비판해 보는 활동을 통해 남자다움 내지는 여자다움을 강요하는 행위가 모든 사람의 고유 권리인 삶의 결정권을 침해하는 행위라는 사실을 깨닫게 하고자 하였다. 이러한 과정을 통해 학습자 스스로 성차별적인 언어 표현을 사용하지 않고, 성차별적 발언을 들었을 때는 차별에 맞서 자신의 생각을 분명하게 이야기할 수 있는 능력을 키워 주고자 하였다.

■ 학습 목표 ■

- 남성성 및 여성성에 대한 편견이 담긴 성차별적 표현을 대화 속에서 찾을 수 있다.
- 성차별적 표현의 문제점을 말할 수 있다.
- 성차별적 표현에 맞서 자신의 생각을 분명하게 표현할 수 있다.

■ 학습 내용 ■

이 수업은 여성 혹은 남성의 행동을 몸으로 표현하는 동기유발 활동을 통해 학습자가 가지고 있는 성차별적 인식을 발견하는 데서 시작한다. 그리고 이러한 인식을 바탕으로 [활동 1]에서는 일상적인 대화 상황에서 성차별적 인식이 드러난 언어 표현을 찾고 그러한 표현의 의미와 근거, 타당성에 대해 생각할 수 있는 비판적인 질문에 답해보는 활동을 통해 차별적 표현이 논리적으로 전혀 근거가 없는 ‘편견’임을 확인한다. 학습자는 평소 자신의 언어생활을 점검하고 성찰하는 기회를 통해, 성차별적 표현이 가진 폭력성을 이해할 수 있다. [활동 2]에서는 성차별적 표현을 들었을 때 대응할 수 언어 표현을 스스로 만들어 본다.

마지막으로 [활동 3]에서는 [활동 1]에서 했던 활동을 수행하는 외국 아이들의 모습이 담겨 있는 동영상을 시청한다. 차별적인 인식을 갖게 된 성인이나 청소년들과 상반되는 어린아이들의 모습을 통해, 차별적 표현에 대한 경각심을 내면화한 후, 동영상에 나타나는 표현을 참고하여 차별적 표현에 대한 대응 표현으로서 “나는 그냥 나다울 뿐이야.”를 완성한다.

■ 준비물 ■

- 교사: 지령 쪽지, 동영상
- 학습자: 학습지, 필기구

■ 학습 활동 과정 ■

단계	내용
도입 [인식]	【동기 유발】 ‘~답게’, ‘~처럼’, ‘~같이’ 몸으로 말해요! <ul style="list-style-type: none"> ‘여자답게’, ‘남자답게’, ‘여자처럼’, ‘남자처럼’, ‘여자같이’, ‘남자같이’ 몸으로 행동을 표현하는 놀이를 통해 자신이 가지고 있는 혹은 사회에서 일반적으로 통용되는 남성성과 여성성에 대한 편견을 인식한다.
전개 [실제]	【학습 목표 확인】 【활동 1】 ‘여자다움/남자다움’에 대한 강요 및 비하가 담긴 텍스트 비판적으로 분석하기 <ul style="list-style-type: none"> 학교생활 속 다양한 대화 상황에 나타난 성차별적 발언들을 찾고, 표현에 담긴 문제점을 비판적으로 분석한다. 【활동 2】 성차별적인 말에 맞서는 언어적 대응 전략 마련하기 <ul style="list-style-type: none"> 앞서 성차별적 발언을 찾았던 대화 상황에서 성차별적 표현을 한 인물에게 당당히 맞설 수 있는 언어적 표현을 찾아, 자신만의 대응 전략을 마련한다.
정리 [성찰]	【활동 3】 차별적 표현에 맞서는 마지막 한마디 <ul style="list-style-type: none"> 성차별적 인식에 대한 문제의식을 담고 있는 동영상을 시청한 후, 동영상의 내용을 바탕으로 성차별적 표현을 들었을 때 이야기 할 수 있는 한마디를 함께 완성한다. 【학습 내용 정리하기】



도입

□ 동기 유발 - ‘~답게’, ‘~처럼’, ‘~같이’ 몸으로 말해요!

- ① 모둠의 인원이 4~6명으로 구성된 4개 혹은 6개의 모둠을 만든다.
- ② 교사는 놀이의 규칙을 설명하고, 모둠 표로 앞에 나와 제시어를 설명할 친구를 뽑도록 한다.

[교사 설명 예시]

이 놀이는 ‘몸으로 말해요!’입니다. 모둠의 대표가 앞에 나와서 어떤 내용을 몸으로 표현하면, 여러분은 나머지 모둠원들은 그것이 무엇을 표현하는 것인지 맞추는 것이지요.

몸으로 문제를 낼 모둠 대표를 뽑으면 뽑힌 각 모둠의 대표들은 나와서 지령 쪽지를 하나씩 선택합니다. 쪽지에는 ‘무엇답게’, ‘무엇처럼’ 혹은 ‘무엇같이’와 같은 지령이 적혀 있습니다. 예를 들어, ‘아기처럼’, ‘학생답게’와 같은 식으로요. 모둠 대표를 제외한 나머지 모둠원들은 대표가 몸으로 무엇을 표현하는지를 맞춰야 합니다. 앞에서 설명하는 친구가 ‘무엇처럼’, ‘무엇같이’, ‘무엇’답게 행동하는지를 맞추는 것이지요.

모둠 대표가 각자 지령 내용을 확인하고 나면 선생님은 교실 뒤쪽에서 모두가 들을 수 있도록 4개의 제시어를 외치겠습니다. 그러면 모둠 대표들은 교실 앞쪽에서 나머지 조원들이 쪽지의 내용을 맞힐 수 있도록 몸으로 제시어를 적극적으로 표현해 주면 됩니다. 예를 들어서, 선생님이 제시어 ‘잠을 잔다’하고 외치면, ‘아기처럼’을 뽑은 모둠 대표는 ‘아기가 잠을 자는 모습’을 몸으로 표현하는 겁니다. 네 개의 제시어를 모두 몸으로 표현한 후에 나머지 모둠원들은 의논하는 시간을 조금 가진 후에 정답을 맞춰 보도록 하겠습니다. 모두 이해가 되었나요?

그럼 모둠 대표로 앞에 나와 문제를 설명할 친구를 뽑아 주시고요, 선정된 대표는 앞으로 나와 주세요.

- ③ 모둠 대표는 모두 앞으로 나와서 지령 쪽지를 하나씩 뽑는다. 지령 쪽지에는 ‘여자답게’, ‘남자답게’, ‘여자처럼’, ‘남자처럼’, ‘여자같이’, ‘남자같이’ 같은 내용이 쓰여 있다.

- ④ 학생들이 쪽지를 뽑은 후에 교사는 모두가 들을 수 있도록 4개의 제시어를 외친다. 하나의 제시어를 외친 후에 해당 행동에 대한 표현이 어느 정도 마무리되면 다음 표현으로 넘어간다.

(제시어 예) 싸운다, 달린다, 운다, 공을 던진다, 밥을 먹는다 등

[활동 해설]

몸으로 제시어를 남성과 여성의 모습을 표현하는 과정에서 학생들은 여자가 싸우거나 달리는 모습을 소극적인 모습 혹은 귀엽고 연약한 모습으로 표현하고, 남자의 경우는 울거나 밥 먹는 모습을 눈물을 애써 참는 모습, 밥을 게걸스럽게 먹는 모습으로 표현할 것을 예상한 활동이다.

이 활동은 남성성 혹은 여성성에 대해서 개인과 사회가 가지고 있는 편견이 어떤 것인지를 깨닫게 하는 데 목적을 둔 활동으로, 학습자들이 제시한 정답과 오답을 성차별적 편견에 대한 인식과 그것에 대한 성찰의 발판으로 삼는 것이 중요하다.

예를 들어, 정답을 쉽게 맞힌 경우에는 ‘어떻게 정답인 줄 알았어요?’와 같은 추가 질문을 통해, 해당 성별에 대해 보편적으로 부여되어 있는 편견과 선입견을 스스로 인식하여 말할 수 있는 기회를 주고, 정답을 쉽게 맞힐 수 있을 정도로 우리가 여성을 혹은 남성을 특정한 방식으로 이해하고 있다는 사실을 알려 주어야 한다. 오답을 이야기하는 경우도 마찬가지이다. 예를 들어 ‘남자처럼 밥 먹는’ 모습을 보고 정답을 ‘동물’ 따위로 답을 했다면, ‘어째서 답이 동물이라고 생각했나요?’, ‘친구가 동물이라고 답을 이야기했는데, 왜 그런 식으로 남자를 표현했나요?’와 같은 질문을 통해 마찬가지로 학생들이 자신이 특정 성별에 대해서 가지고 있는 편견을 인식하고 마주할 수 있는 기회를 주는 것이 중요하다.

활동 시간이 부족한 경우에는 반 대표로 여학생 한 명, 남학생 한 명만 나와서 몸으로 제시어를 표현하고 나머지 학급 인원 전체가 무엇을 표현하는지 맞추는 방식으로도 진행할 수 있다.

- ⑤ 네 개의 제시어에 대한 묘사가 끝난 후, 모둠원들은 자신의 모둠 대표가 뽑은 지령의 내용이 무엇인지 상의하여 정답을 말한다. 정답이 틀렸을 경우, 다른 답을 제시할 수 있는 기회를 2~3회 정도 더 부여하여, ‘무엇’처럼 행동하는 것으로 보였는지에 대한 다양한 답을 얻을 수 있도록 한다.

- ⑥ 정답을 공개하고, 다양한 오답들을 함께 살펴보면서 우리가 ‘여자’ 혹은 ‘남자’에 대해 어떤 편견을 가지고 있는지 이야기해 본다.

□ 학습 목표 확인

- 남성성 및 여성성에 대한 편견이 담긴 성차별적 표현을 대화 속에서 찾을 수 있다.
- 성차별적 표현의 문제점을 말할 수 있다.
- 성차별적 표현에 맞서 자신의 생각을 분명하게 표현할 수 있다.

[활동 해설]

학습 목표를 동기 유발 활동 전에 제시하지 않아야 한다. 학습 목표를 미리 제시하는 경우 학습자가 동기 유발 활동에 대한 답을 쉽게 유추할 수 있기 때문이다. 동기 유발 활동을 마친 이후에 활동 결과와 관련지어 오늘의 학습 목표를 확인하는 순서로 수업을 전개한다.



전개

□ 활동 1 - ‘여자/남자다움’에 대한 강요 및 비하가 담긴 텍스트 비판적으로 분석하기

- ① 모둠별로 활동지에 제시된 [대화 상황 1~6]을 나누어 맡은 후, 모둠원들과 상의하여 활동지의 질문에 답하여 보게 한다.

[활동 해설]

6개의 대화 상황은 텍스트의 길이는 매우 짧지만, 텍스트에 대해 답해야 하는 질문의 수가 적지 않다. 또한 모둠별로 분석하는 텍스트는 하나이지만 결국 다른 모둠의 발표를 듣기 위해 학습자들은 결과적으로 1-6번 텍스트를 모두 이해해야 한다.

학습자의 수준에 맞추어 활동의 시간 및 난이도를 조절하기 위해 하나의 대화 상황을 2개 모둠에게 주는 방식으로 활동을 수행할 수 있다. 예를 들어, 1모둠과 2모둠에게 1번 텍스트를 함께 주고 3모둠과 4모둠에게 2번 텍스트를, 5모둠과 6모둠에게 3번 텍스트를 함께 주는 방식으로 활동할 수 있다. 학습자가 텍스트 분석을 어려워 하는 경우에는 6개의 텍스트 중 하나는 학급 전체 활동으로 교사가 시범을 보이며 분석하고 나머지 5개 텍스트를 가지고 모둠별로 활동을 진행한다.

- ② 모둠별로 자신이 맡은 대화 상황을 발표하고 학습지의 질문에 대한 답을 발표한다.

- (1) 성차별적 표현을 모두 찾아 밑줄을 그어 보자.
- (2) 밑줄 친 표현들에 담긴 남자와 여자에 대한 생각은 무엇일까?
- (3) 표현 속에 나타난 남자와 여자에 대한 생각은 사실일까, 편견일까?
- (4) 성차별적 표현을 들은 사람의 기분은 어땠을까?
- (5) 왜 그런 기분이 들었을까?

[활동 해설]

[활동 1]의 1~3번 질문이 성차별적 표현을 찾고, 그것의 타당성을 비판적으로 따져 보는 활동이라면 [활동 4]와 [활동 5]는 성차별적 표현이 왜 누군가에게 상처가 되며, 어째서 그러한가를 생각해 봄으로써 성차별적 표현이 가지고 있는 폭력성을 인식할 수 있도록 하기 위한 활동이다.

본 활동에서 궁극적으로 목표하는 것은 '여자다움 혹은 남자다움에 대한 강요가 가진 폭력성'을 인식하는 것이기에, 5번 질문의 경우 보다 구체적인 질문을 통해 학생들의 인식을 이끌어 주어야 한다. 이러한 놀림이 '바보, 멍청이'와 같은 직접적인 놀림과는 어떻게 기분이 다른지 묻는 것도 하나의 방법이다. 그리고 이러한 질문을 바탕으로 '남자 같다'고 수진을 놀리는 것이 결과적으로는 수진에게 '여성성을 강요하는 것이며, 이러한 여성성 혹은 남성성에 대한 강요는 나아가 '자기답게 행동할 수 있는 자유'를 억압하는 것이라는 점에서 폭력성을 지닌다는 것을 설명해 주어야 한다.

□ 활동 2 - 친구가 성차별적 발언에 맞서는 언어적 대응 전략 마련하기

- ① 조별로 상의하여 성차별적인 말에 당당히 맞설 수 있는 표현을 만들어 [대화 상황 1~6] 마지막 빈칸을 채워 발표한다.
- ② 교사는 조별로 제시한 답안들을 칠판에 적고 어떤 표현이 가장 좋았는지 학생들에게 물어본다.
- ③ 적당한 전략이 나오지 않을 경우, 앞서 했던 활동과 관련지어 아래의 언어 표현을 전략으로 제시해 줄 수 있다.

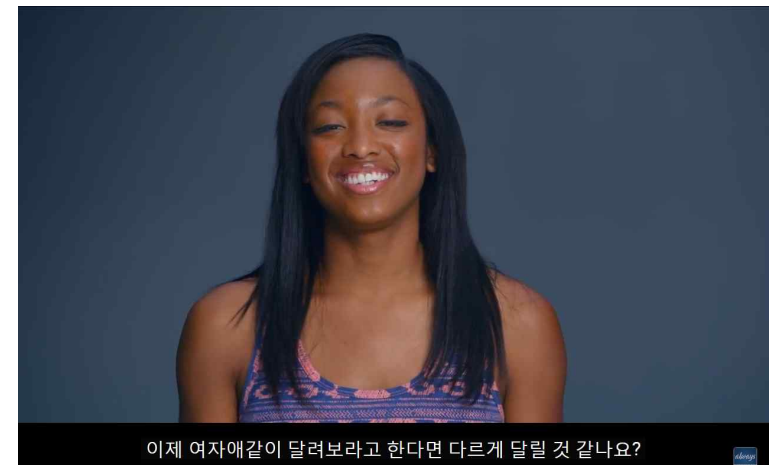
- 지금 무슨 의미로 '~ 답다/같다'고 말하는 거야?
- 모든 남자/여자가 다 그렇다고 생각해?
- 나한테 그런 식으로 남성성이나 여성성을 강요하지 마.



□ 다짐하기 - 차별적 표현에 맞서는 마지막 한마디

- ① 다함께 #LIKEAGIRL 영상을 시청한다.

- 영상 주소: <https://www.youtube.com/watch?v=XjJQBjWYDTs>



- ② 영상의 내용을 바탕으로 활동지의 '차별적 표현에 맞서는 한마디'를 빈칸을 채워 완성한다.

[활동 해설]

동영상은 '여자처럼'에 대한 동영상이지만, 우리가 동기 유발 및 대화 상황 텍스트에서 보았듯 성차별적 편견은 여성에게만 있는 것은 아니다. 동영상은 여자에 초점을 맞춰 만들어졌지만, 남자에게도 동일한 현상이 벌어지고 있다는 것을 설명하고 영상 속 내용을 마음속으로 '남자'로 바꾸어 보면서 시청하도록 방향을 잡아 줄 필요가 있다.

영상의 2분 38초에 "이제 여자에같이 달려보라고 한다면 다르게 달릴 것 같나요?"라는 질문이 나온다. 영상 속 인물은 "네, 저답게 달릴 거예요"라고 답을 한다. 학습자들이 차별적 표현에 맞서는 한마디를 채우기 어려워 할 경우에는 2분 38초에서 영상을 멈추고 어떤 대답이 나올지를 생각해 보도록 하는 방식으로 도움을 줄 수 있다. 활동지의 빈칸에는 '나라고 써 넣을 수도 있고, 자기의 이름을 넣을 수도 있다.

예시 답안)

"나는 그냥 나 다울 뿐이야."

"나는 그냥 이지현 다울 뿐이야."

□ 학습 내용 정리하기

- ① 학생들과 이번 시간의 학습 목표와 학습 내용을 정리한다.
- ② 무엇을 새로 알게 되었는지 또는 무엇을 느꼈는지 학생들과 자유롭게 이야기한다.

■ 활동 자료 1 - 동기 유발 지령 폭지 ■



‘여자’답게	‘남자’답게
‘여자’처럼	‘남자’처럼
‘여자’같이	‘남자’같이

■ 활동 자료 2 - 대화 상황 ■



[대화 상황 1]

#점심 시간, 급식실. 바로 앞 시간인 체육 시간에 달리기를 해서 무척 목이 말랐던 수진이는 우선 물부터 벌컥벌컥 마신다.

정훈: 수진이는 물을 완전 남자 같이 마시네.

민주: 그러게. 반할 듯. 내 이상형.

수진: 완전 목마르단 말이야.

정훈: 우리 수진이, 밥 먹는 것도 상남자네.

민주: 그니까 우리 수진이 완전 상남자야.

수진: _____

[대화 상황 2]

#국어 시간. 선생님께서 영화 한 편을 보여주셨다. 영화의 내용이 너무 슬퍼서 친구들이 몇몇은 눈물을 흘리고 있다. 민준이도 자꾸만 눈물이 났지만, 친구들이 볼까 조심하며 몰래 눈을 비비는 척하며 눈물을 닦고 있었다.

진호: 야, 김민준! 너 우냐? 하하하하하.

민준: 아니야. 그냥 눈 비빈 거야.

진호: 우네, 울어. 애들아, 민준이 운다.

현정: 와하하. 뭐가 슬프다고 우냐, 여자같이.

민준: _____

[대화 상황 3]

#쉬는 시간, 교실. 벌 한 마리가 교실로 들어왔다.

민규: 으아아아아아아아!!!!!! 벌! 벌!!!!

지은: 야, 박민규. 왜 여자처럼 그래! 그냥 죽여!

현수: 에이~ 뭐가 무섭다고 그래. 창문으로 나갔어. 이제.

지은: 우리 반에서 현수가 제일 남자답네.

민규: _____

[대화 상황 4]

#쉬는 시간, 교실. 친구들끼리 이야기를 하고 있다.

서경: 나 오늘 늦잠 자서, 완전 민낯이야. 얼굴을 들 수가 없다. 진짜.

승훈: 죄송한지만 ... 누구신지?

서경: 야! 죽을래? 지현아 너 틴트 없어? 나 틴트 한 번만.

지현: 틴트? 나 틴트 없는데?

서경: 지현이 너는 무슨 여자가 틴트도 없냐...

지현: _____

[대화 상황 5]

#요리 실습 시간. 모두 요리하느라 분주하다.

채연: 건호야, 너 요리 진짜 잘한다. 나는 라면밖에 못 끓이는데.

지훈: 채연이 너 그러다가 결혼도 못 하면 어떻게 하려고 그래.

채연: 그럼, 건호는 완전 일등 신붓감이네.

지훈: 하하하. 정말 웃기다.

건호: _____

[대화 상황 6]

#쉬는 시간. 친한 친구들끼리 모여 자신의 이상형에 대해 이야기하고 있다.

영신: 난 남자다운 스타일이 좋아. 운동 잘하는.

도규: 딱 태우네! 태우 운동 잘하잖아.

태우: 너, 나 좋아하는구나?

영신: 에이~ 태우는 운동은 잘 하지만 남자다운 스타일은 아니지. 오히려 여자같지.

태우: 야! 뭐야! 아니야. 나 완전 남자다워.

도규: 그리고 보니 영신이 말이 맞네. 태우는 수다 떠는 거 좋아하잖아. 우리 얘기에 공감도 잘 해주고. 태우야, 칭찬이야, 칭찬!

태우: _____

2) 학습지(학생용)

청소년 언어문화 개선 프로그램

가. ③

“나는 그냥 _____ 다울 뿐이야.”

학습 목표

- 남성성 및 여성성에 대한 편견이 담긴 성차별적 표현을 대화 속에서 찾을 수 있다.
- 성차별적 표현의 문제점을 말할 수 있다.
- 성차별적 표현에 맞서 자신의 생각을 분명하게 표현할 수 있다.

활동 1 6가지 대화 상황 중 하나를 골라 모두 별로 논의하여 아래의 질문에 답하여봅시다.

<1>

점심 시간, 급식실. 바로 앞 시간인 체육 시간에 달리기를 해서 무척 목이 말랐던 수진은 우선 물부터 벌컥벌컥 마신다.

정훈: 수진은 물을 완전 남자 같이 마시네.
민준: 그러게. 반팔 뽕 내 이상형.
수진: 완전 목마르단 말이야.
정훈: 우리 시윤이, 밥 먹는 것도 상남자네.
민준: 그니까 우리 시윤이 완전 상남자야.
수진: _____

<2>

국어 시간. 교실. 선생님께서 영화 한 편을 보여주셨다. 영화의 내용이 너무 슬퍼서 친구들이 몇몇은 눈물을 흘리고 있었다. 사실 민준이도 자꾸만 눈물이 났지만, 친구들이 볼까 조심하며 물레 눈을 비비며 척척 눈물을 닦고 있었다.

진호: 야, 김민준! 너 우냐? 하하하하하.
민준: 아니야. 그냥 눈 비빈 거야.
진호: 우네. 울어. 애들이 민준이 온다.
현정: 와하하. 뭐가 슬프다고 우냐, 여자같이.
민준: _____

<3>

쉬는 시간, 교실. 별 한 마리가 교실로 들어왔다.

민규: 으아아아아아아아아아!!!!!! 별! 별!!!!
지은: 야, 박민규. 왜 여자처럼 그래! 그냥 죽어!
현수: 에이~ 뭐가 무섭다고 그래. 창문으로 나갔어. 이제.
지은: 우리 반에서 현수가 제일 남자답네.
민규: _____

<4>

쉬는 시간, 교실. 친구들끼리 이야기를 하고 있다.

서경: 나 오늘 늦잠 자서, 완전 민낯이야. 얼굴을 들 수가 없다.
승훈: 죄송하지만 ... 누구신지?
서경: 아! 죽을래? 지현아 너 티트 없어? 나 티트 한 번만.
지현: 티트? 나 티트 없는데?
서경: 지현이 너는 무슨 여자가 티트도 없니?
지현: _____

<5>

요리 실습 시간. 모두 요리하느라 분주하다.

채연: 건호야 너 요리 진짜 잘한다. 나는 라면밖에 못 끓이는데.
지훈: 채연이 너 그러다가 결혼도 못 하면 어떻게 하려고 그래.
채연: 그럼, 건호는 완전 일등 신붓감이네.
지훈: 하하하. 정말 웃기다.
건호: _____

<6>

쉬는 시간. 친한 친구들끼리 모여 자신의 이상형에 대해 이야기하고 있다.

영신: 난 남자다운 스타일이 좋아. 운동 잘하는.
도규: 딱 태우네! 태우 운동 잘하잖아.
태우: 너, 나 좋아하는구나?
영신: 에이~ 태우는 운동은 잘 하지만 남자다운 스타일은 아니지. 오히려 여자같지.
태우: 야! 뭐야! 아니야. 나 완전 남자다워.
도규: 그리고 보니 영신이 말이 맞네. 너는 수다 떠는 거 좋아하잖아. 공감도 잘 해주고. 태우야, 칭찬이야, 칭찬!
태우: _____

(1) 성차별적 표현을 모두 찾아 밑줄을 그어 보자.

(2) 밑줄 친 표현들에 담긴 남자와 여자에 대한 생각은 무엇일까?

(3) 표현 속에 나타난 남자와 여자에 대한 생각은 사실일까, 편견일까?

(4) 성차별적 표현을 들은 사람의 기분은 어땠을까?

(5) 왜 그런 기분이 들었을까?

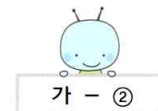
활동 2 대화의 마지막 빈 칸에 들어갈 성차별적 표현에 당당히 맞설 수 있는 한마디를 써 보자.

활동 3 영상을 보고, 성차별적 표현에 맞설 수 있는 마지막 한마디를 완성해 보자.

나는 그냥 _____ 다울 뿐이야!

2. 2차시: “영킨 대화를 푸는 한마디”

1) 수업 지도안(교사용)





2차시

■ 차시 개관 ■

이 차시는 부모와 자녀 간의 대화 상황에서 발생하게 되는 갈등을 인식하고 바람직한 의사소통 능력을 갖추도록 구성하였다. 먼저 부모와 자녀 간의 갈등이 표출되는 구체적인 영상 자료를 통해 부모와 자녀 간의 대화에서 발생하는 문제를 살핀다.

초등학교 고학년부터 학년이 올라갈수록 청소년들이 부모에게 자신의 생각과 감정을 노출하는 것을 꺼리게 된다는 점을 고려하였으며, 이러한 언어문화가 담긴 실제 사례를 보여주어 청소년들이 자신의 대화 태도를 돌아보도록 하였다. 이후 부모와 자녀 사이에서 이루어지는 부정적인 대화를 점검하면서 의사소통을 가로막고 잘못된 언어문화를 형성하는 언어 표현이 무엇인지 살피도록 하였다. 이후 갈등을 해결하려는 노력이 필요함을 깨닫고 실천해 보는 활동으로 구성하였다.

■ 학습 목표 ■

- 부모님과의 대화에서 발생하는 갈등을 인식한다.
- 부모님과의 대화에서 발생하는 갈등을 해결하려는 노력이 필요함을 깨닫고 실천할 수 있다.

■ 학습 내용 ■

[활동 1]에서는 부모와 자녀 간의 대화 단절되는 사례를 보여주면서 청소년들이 부모님과 흔히 겪게 되는 폐쇄적인 의사소통의 문제를 이야기한다. 즉 부모와 자녀 간에 흔히 발생할 수 있는 갈등 상황을 제공하여 청소년 자신의 언어 행위를 점검할 수 있는 시간을 주면서 대화를 통해 문제를 해결하려는 태도를 갖춰야 한

다는 점을 전달하는 것이다.

[활동 2]는 부모뿐만 아니라 자녀의 언어 사용에도 문제가 있다는 점을 알려주는 활동이다. 부모와 자녀 간의 대화에서 우선적으로 부모의 언어문화가 개선되어야 하지만, 이 활동의 대상은 청소년이라는 점을 염두에 두었다. 부모 역시 나의 말로 인해 상처받을 수 있는 존재임을 깨닫고 서로의 입장을 이해하고 배려하는 언어문화의 중요성을 느끼게 하는 것이 이 활동의 목적이다. 또한, 사회적 자아를 형성하는 사춘기에 부모와 자녀 간의 대화 문제는 필연적으로 발생할 수밖에 없지만, 이를 최소화하는 노력이 필요함을 [활동 3]을 통해 전달한다. 부모와의 대화에서 적어도 청소년 본인이 개선해야 할 언어생활과 태도가 무엇인지 점검하고 성찰한다.

■ 준비물 ■

- 교사: 동영상, 활동지, 엽서
- 학습자: 학습지 2장, 필기구

■ 학습 활동 과정 ■

단계	내용
도입 [인식]	【학습 목표 확인】 【활동 1】 텔레비전 속 장면 보기: 부모님과 소통, 잘 하고 있나요? - 부모와 자녀 간의 대화를 보여주는 영상을 시청하고 잘못된 대화 방식 또는 언어 사용의 문제를 찾아본다.
전개 [실제]	【활동 2】 부모님과 영진 대화 적기 - 부모님과 대화에서 자주 듣거나 자주 하는 말 또는 상처 받은 말과 상처 준 말을 적고 학습 전체가 함께 나눈다.
정리 [성찰]	【활동 3】 부모님에게 전하는 한마디 - 부모님과 갈등이 발생하는 상황을 떠올리며 듣고 싶은 말과 전하고 싶은 말을 함께 전달하고 대화를 통해 갈등을 해결하려는 실천력을 기른다. 【학습 내용 정리하기】



도입

□ 학습 목표 확인

- 부모님과 대화에서 발생하는 갈등을 인식한다.
- 부모님과 대화에서 발생하는 갈등을 해결하려는 노력이 필요함을 깨닫고 실천할 수 있다.

□ 활동 1 - 텔레비전 속 장면 보기, 부모님과 소통, 잘 하고 있나요?

- ① 부모와 자녀 간의 갈등이 나타난 영상을 함께 시청한다.
 - 영상 주소: <https://youtu.be/I7HRJQNfqUg>
 - 검색어: 사춘기 자녀 유자식 상팔자(첫 번째 동영상)
 - JTBC 예능 <유자식 상팔자> 61회 '사춘기 고발 카메라'(12세 이상 관람가)



- ② 교사는 갈등이 고조된 상황에서 영상을 멈추고 자녀가 무슨 말을 했는지 잠시 생각하게 한다.
 - 1분 48초(영상 대본의 ㉠)에서 잠시 멈춘 뒤 석희가 무슨 말을 했는지 학생들이 생각할 시간을 준다.

- ③ 곧바로 영상을 재생하고 자녀의 잘못된 대화 방식 또는 언어 사용의 문제를 언급한다.
- 석희가 갑경의 말에 대답을 하지 않고 침묵한다는 점을 이야기한다.
- ④ 자녀가 잘못된 대화 방식 또는 언어를 선택한 이유가 무엇인지 들어본다.
- 2분 28초(영상 대본의 ㉔)에서 잠시 멈춘 뒤 석희가 대답을 하지 않은 이유를 들어 본다.
- ⑤ 교사는 부모와 자녀 간의 솔직하지 못하고 지나치게 감정적이거나 감정을 숨기는 의사소통은 서로의 오해를 불러일으켜 관계를 더욱 악화시킨다고 설명한다.

[활동 해설]

이 영상은 대답 없이 휴대 전화 게임만 하는 아이가 못마땅한 엄마(갑경)와 자꾸 잔소리를 하는 엄마가 싫어서 침묵하는 자녀(석희)의 모습을 보여준다. 엄마는 책임을 추궁하며 계속 잔소리를 하고 아이는 엄마의 말에 건성으로 대답하거나 아예 대답을 하지 않는다.

이때 교사는 부모의 태도나 말에 집중하기보다는 자녀가 부모의 말에 대답하지 않고 휴대 전화에 몰두하는 상황을 강조한다. “석희는 뭐라고 대답했을까?”라고 학생에게 질문하여 자녀의 언어 사용에 집중하게 만든 후, “석희가 아예 대답을 안 하고 휴대 전화를 보네.”라고 답하며 잘못된 대화 방식을 분명히 전달한다.

하지만 실제로 자녀들은 부모가 무서워 대화를 회피하거나 더 나쁜 상황을 방지하기 위해 침묵하기도 한다. 석희의 태도가 무조건 잘못되었다고 비난하기보다는 “석희는 왜 대답을 안 했을까?”라고 물으며 타당한 이유가 있는지 살펴보게 한다. 그렇지만 회피하거나 침묵하는 태도는 근본적인 해결책이 될 수 없으며, 부모는 자녀에게 무시당했다는 오해를 하게 되어 갈등의 골이 깊어진다는 점을 분명히 이야기해 준다.

이 활동에서 중요한 것은 자녀의 말과 태도에 상처받는 부모가 있다는 점을 학생들이 분명히 인식하도록 만드는 것이다. 자녀의 입장에 초점을 맞추기보다는 부모의 심정이 어떠했는지 생각해 보게 하면서 자신의 언어생활을 성찰할 수 있는 계기를 주는 것이 필요하다.

[활동 더하기]

학습자들의 수준과 흥미를 고려하여 영상을 대체할 수 있다. 연령이 낮은 경우 EBS <다큐프라임 가족쇼크> 6부 ‘부모로 살아간다는 것’을 시청하게 한다. 초등학교 2학년과 6학년과의 비교를 통해 학년이 높아질수록 부모와 자녀 간의 대화가 줄어드는 문제를 직접적으로 보여주는 영상이다.

▶ 영상 주소: https://youtu.be/GUw_ii0MqAo (4분 13초부터 5분 50초까지)

▶ 검색어: 부모로 살아간다는 것(두 번째 동영상)

학습자의 연령이 높은 경우, TvN <응답하라 1997> 2화 ‘점점 달라지다’를 활용할 수도 있다. 가수를 쫓아다니느라 성적이 떨어진 딸이 못마땅해 거친 욕설도 서슴지 않는 아빠(동일)와 아빠의 말을 무시하고 반항하는 자녀(은지)의 대화가 담겨 있다.

▶ 영상 주소: <https://youtu.be/dtPF8VDR7YU>(15세 이상 관람가)

▶ 검색어: 청소년 갈등(첫 번째 동영상)

EBS <우리가족 거리 좁히기-부모성적표> 3화 ‘프로 규칙 엄마 VS 음소거 아들의 사랑과 전쟁’의 일부는 [활동 1]과 비슷한 사례이다. 잔소리를 하는 엄마와 침묵하는 아들의 사례를 보여 주는 영상이다.

▶ 영상 주소: <https://youtu.be/xXdZyVoOqy8>(8분 14초부터 10분 2초)

▶ 검색어: 음소거 아들(첫 번째 동영상)



□ 활동 2 - 부모님과 영킨 대화 적기

- ① 교사는 학생들에게 [학습지]를 나눠준다.
- ② 학생들은 부모님이 가장 많이 하시는 말, 부모님과 대화에서 상처받은 말을 쓴다.
- ③ 교사가 학생들에게 [학습지]를 다시 나눠준다.
- ④ 학생들은 부모님에게 자주 하는 말, 부모님과 대화에서 내가 상처준 말을 쓴다.
- ⑤ 모듈별로 앉아 각자의 내용을 공유하고 부모에게 상처받은 말과 상처준 말 중 대표적인 것 3개를 선정한다.
- ⑥ 교사는 학생들이 제출한 내용 중 공통적인 것을 중심으로 읽어 준다.

[활동 해설]

학생들은 자신이 한 말보다 부모님에게 상처받은 말에 더 집중하는 경향이 있다. 두 가지 활동을 각각 진행하여 학습 목표에 맞게 자신의 언어생활, 즉 부모님에게 어떤 말을 가장 많이 하는지, 부모님에게 상처 준 말로는 어떤 것이 있는지 충분히 생각할 수 있도록 시간을 주는 것이 중요하다.

예상되는 답변은 다음과 같다. 부모님이 가장 많이 하시는 말, 상처받은 말의 예로는 “공부 좀 해라.”, “시험 점수가 이게 뭐야?”, “네 친구는 공부는 잘하는데 너는 커서 뭐가 되려고 그러니?”, “책 좀 읽어.”, “휴대 전화 없애버린다.”, “밥 좀 먹어.” 등 주로 공부와 생활 습관에 대한 이야기가 나올 것으로 예상된다. 때로는 아예 대화를 나누지 않는다고 이야기할 지도 모른다. 경우에 따라 “그만 먹어. 살 쪼.”, “XX자식, 난 정말 너를 이해할 수가 없다.”와 같이 조롱이나 욕설 등 인격적인 모욕을 주는 표현도 나올 수 있다.

부모님에게 자주 하는 말이나 상처준 말로는 “신경 쓰지 마. 내가 알아서 할게”, “이것도 몰라? 귀찮게 물어보지 좀 마.”와 같이 폐쇄적인 의사소통 사례가 나올 수 있다. 혹은 “아, 짜증나.”, “내 건데 왜 마음대로 건드려?”, “용돈이나 줘.”처럼 이유 없이 화풀이를 하거나 빈정대는 말을 한 경우가 나올 것이다. 또는 “왜 이렇게 못생기게 낳았어? 나 진짜 성형할거야.”, “부끄러우니까 학교 오지 마.”와 같이 창피를 주는 말을 할 수도 있고, “엄마(아빠)가 뭔데, 나한테 해 준 거 있어?”, “난 엄마(아빠) 같은 인생은 살고 싶지 않아.”, “이럴 거면 왜 낳았어? 누가 낳아 달랬어?”처럼 일부러 상처 준 말을 적기도 한다.

이때 일부 학생들은 부모님께 들은 공격적인 말이나 욕을 이야기할 수 있고, 반대로 부모님을 업신여기거나 모욕감을 주는 말을 할 수도 있다. 이때 교사는 당황하거나 놀라는 기색 없이 “OO는 ~한 경험을 했구나. XX는 어떤 경험을 했니?”와 같이 감정이 아닌 사실만 이야기하고 다른 학생의 사례로 넘어가는 것이 좋다. 학생들이 경쟁적으로 자극적인 사례를 이야기하지 않도록 자제시키고 감정적으로 반응하여 자극을 주지 않도록 유의한다.

또한, 일부는 자신이 잘못된 상황에서 듣게 되는 훈계, 조언 등을 단순히 기분 나빴다는 이유로 발표하기도 한다. 또는 친구의 사례를 듣고 친구가 아닌 부모님의 입장에 공감하며 진심 어린 조언을 해주기도 한다. 모듈 활동을 통해 학생들 스스로 각자의 경험을 깊이 검토하고 가장 공감 가는 사례를 선정하여 자연스럽게 자정 작용이 일어날 수 있도록 지도한다.



정리

□ 활동 3 - 부모님에게 전하는 한마디

- ① 학생들은 부모님과 서로 상처를 주었던 대화 상황을 떠올리고 부모님에게 전하고 싶은 말과 부모님께 듣고 싶은 말을 각각 엽서에 적어본다.

[활동 해설]

자신의 솔직한 심정을 부모님에게 전하기 부끄러워하는 친구들은 상황을 모면하기 위해 '사랑해요' 등 짧은 답변을 작성하기도 한다. 수업 시간이 충분하다면, [활동 2]에서 가장 공감 가는 시연을 하나 선정하여 모둠별 혹은 반 전체가 부모님에게 어떠한 말을 전하는 것이 좋은지, 어떤 말을 듣고 싶은지 다함께 논의하는 방안이 있다.

- ② 혹은 문자 메시지를 작성하여 그 자리에서 부모님께 전송한다.

[활동 더하기]

참가 청소년의 연령과 흥미를 고려하여 전하고 싶은 말과 함께 보낼 이모티콘을 만들어 보는 활동을 해 보는 것도 가능하다. 문구가 삽입된 이모티콘으로 어색한 분위기를 깨고 부모님과의 대화가 즐거울 수 있다는 점을 강조한다. 단, 재미 위주의 활동으로 빠져 장난으로 여기지 않게 유의한다.



예시)

□ 학습 내용 정리하기

- ① 학생들과 이번 시간의 학습 목표와 학습 내용을 정리한다.
- ② 무엇을 새로 알게 되었는지 또는 무엇을 느꼈는지 학생들과 자유롭게 이야기한다.

■ 활동 자료 1 - 영상 대본 ■



JTBC <유자식 상팔자> 61회 '사춘기 고발 카메라': 갑경과 석희의 대화

석희, 석주 방

석희: (책상에 앉아 과자를 먹으며) 뭘 소리야?

석희: (과자를 먹던 손을 툴다. 휴대 전화를 집어서 게임을 한다.)

갑경: (간식을 들고 석희·석주방으로 향한다. 방문을 두드린다.) 석희야.

석희: (휴대 전화로 게임을 하며) 어?

갑경: (석희 방 문을 연다.) 공부하니? (표정을 찡그리며) 뭐하니?

석희: (휴대 전화로 게임을 하며 작은 목소리로) 게임.

갑경: (방 안으로 들어오며) 뭐라고?

석희: (휴대 전화로 게임을 하며) 게임.

갑경: 너 뻔뻔하다고 생각 안 해?

갑경: (탁자에 놓인 수건을 집어 들며) 맨날 이렇게 해가지고. 너, 누가 이렇게 했어?

석주: (갑경을 바라본다.)

석희: (휴대 전화로 게임을 하며) 나. 아니야~

갑경: 당장 갖다 놔.

석주: (일어나 밖으로 나간다.)

갑경: 이게 고장나잖아, 어? 어휴~ 제발 좀. 이게! (매니큐어통을 집어 든다.)

석희: (엄마를 힐끔 쳐다본다.)

갑경: (석희를 바라보며) 너 매니큐어 발랐어?

석희: (휴대 전화로 게임을 하고 있다.)

갑경: (석희의 휴대 전화를 뺏으며) 엄마가 얘기하는데!

석희: (엄마를 뺏히 바라본다.) 죽었..아.. 일시정지 해 봐! (과자를 집어 먹는다.)

갑경: (화를 내며) 너 능준이 엄마 같았으면 전화기 벌써 몇 번 깎아! 너~

석희: (휴대 전화를 다시 집어 든다.)

갑경: (큰 소리를 내며) 저, 또 전화기! 꺼!

인터뷰 장면

갑경: 제가 얘기를 하는데, 계속 들은 척도 안하고 휴대 전화만 계속~ 이렇게 하고 있어요. 그러니까 제가 계속 화를 내는 거예요! 그러니까 저는 대화를 하고 싶은 건데 석희는 대화가 하기 싫은 거 같아요, 저랑.

석희 방

갑경: (책상 위의 책들을 짚으며) 내가 이따가 볼 건데, 여기도 정리해. 어? 싹 정리해. 너 방학 때 마음가짐 똑바로 하고. 지금 안 하면은 너 안 돼. 석희야~

㉠ 석희: (과자를 먹으며 침묵) ...

갑경: 이 이야기 하니까 듣기 싫지? (책을 가리키며) 이런 거 다 정리하고 하라고! 알았지? (고개를 기울이며) 알았냐고?

석희: (갑경을 보지 않고 과자를 먹는다.)

갑경: 대답 안한다. 또! (화를 내며) 아니, 알았냐고 물어보는데 왜 대답을 안 해!

석희: (갑경을 보지 않고 과자를 먹는다.)

갑경: 어어~?

석희: (갑경을 보지 않고 과자를 먹던 손을 툄는다.)

갑경: 안 할 거라는 거야?

석희: (갑경을 보지 않고 과자를 집어 먹으며) 아니.

갑경: (벌적 화를 내며) 그럼 왜 대답을 안 하냐고!

석희: (갑경을 보지 않고 과자를 집어 먹으며) 하아~

갑경: (방을 나가며) 아무튼 다 치워 놔!

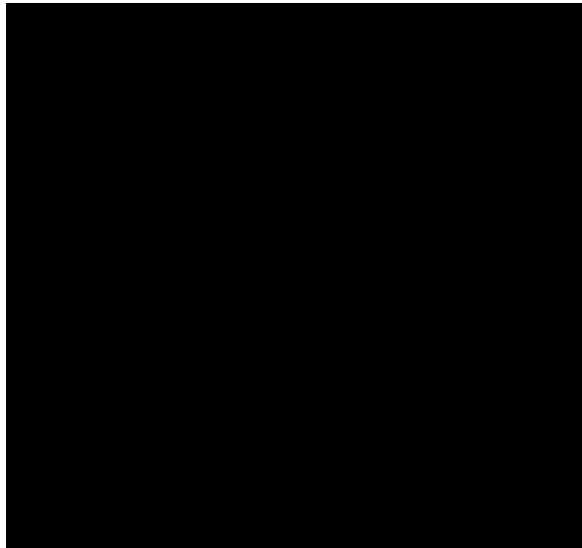
㉡ (자막) 석희는 왜 대답을 안 할까...?

인터뷰 장면

석희: 방송에도 몇 번 나갔는데, 제가 대답을 잘 안 해요. 제가 그거 엄마가 싫어하는 거 아는데 솔직히 그 상황에서 너무 대답하기도 싫고 할 말도 없어서. (멧쩍게 웃으며) 반항하는 거라면 반항하는 거라고 볼 수도 있죠.

■ 활동 자료 2 - 학습지 ■





2) 학습지(학생용)

영킨 대화를 푸는 한마디

학습 목표

- 부모님과 대화에서 발생하는 갈등을 인식한다.
- 부모님과 대화에서 발생하는 갈등을 해결하려는 노력이 필요함을 깨닫고 실천할 수 있다.

활동 1 영상을 보고, 다음의 질문에 자유롭게 답해 봅시다.

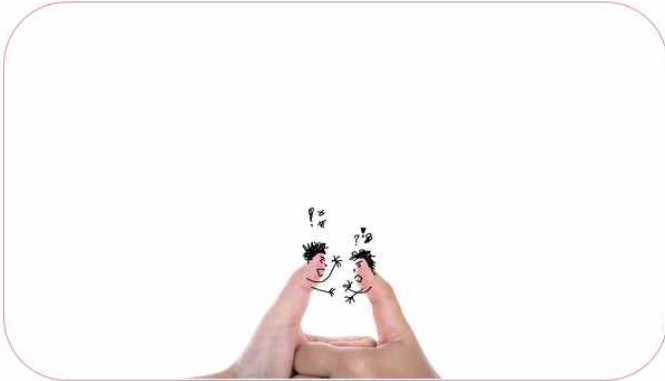
- (1) 대화 속에서 자녀의 잘못된 말과 태도는 무엇일까요?
- (2) 자녀는 왜 그러한 말을 했을까요? 만약 나라면 어떠한 말을 했을까요?
- (3) 부모님의 기분은 어땠을까요?

활동 2 다음의 질문에 따라 빈칸을 채우고 모둠별로 각자의 경험을 나누어 봅시다.

- (1) 평소 부모님이 가장 많이 하시는 말, 부모님에게 상처받은 말은 무엇인가요?



(2) 평소 내가 부모님에게 가장 많이 하는 말, 부모님에게 상처 준 말은 무엇인가요?



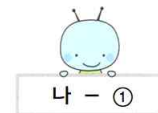
활동3 부모님과 서로 상처를 주었던 대화 상황을 떠올리며 문자 메시지를 채워 봅시다.

- (1) 연두색 칸에 부모님에게 전하고 싶은 말을 적어 봅시다.
- (2) 흰색 칸에 부모님께 듣고 싶은 말을 적어 봅시다.



3. 3차시: “똑똑똑, 서열 의식 점검 나왔습니다!”

1) 수업 지도안(교사용)





■ 차시 개관 ■

이 차시는 학생들의 폭력적 언어문화에 내재되어 있는 서열 의식을 개선하기 위해 구안되었다. 청소년들이 가지고 있는 성적이나 외모, 운동 능력, 덩치, 힘과 같은 기준에 따른 서열 의식은 학교 안에서 ‘강한 자’와 ‘약한 자’를 나누는 기준이 된다. 그리고 이러한 서열 의식은 누군가를 무시하고, 위협할 수 있는 일종의 ‘자격’이 되어, 학교 안에서 일어나는 거의 모든 형태의 폭력적 행동의 기반이 된다.

서열 의식에 기반한 폭력적 언어사용 개선의 첫걸음은 자신이 가지고 있는 서열 의식의 부당함을 자각하는 것이다. 이것은 학교 안에 존재하는 서열의 기준이 사람을 판단하는 타당한 기준이 될 수 없다는 것을 이해하는 것에서 시작된다. 따라서 본 차시에서는 학교에서 일상적으로 일어나는 대화 속에 나타나는 서열 의식을 찾고 그 기준을 논리적으로 비판하는 과정을 통해 학습자 스스로 서열 의식에 기반한 언어생활에 대해 성찰해 볼 수 있는 기회를 제공하고자 하였다. 나아가 자신의 서열 의식을 진단하는 서열 의식 점검표를 작성하는 활동을 통해 마땅히 강요되어야 할 삶의 방식은 없으며 누구도 자신의 기준을 다른 사람에게 강요할 권리가 없다는 것을 깨닫게 하고자 하였다.

■ 학습 목표 ■

- 자신이 가지고 있는 서열 의식을 인식할 수 있다.
- 언어 표현에 담겨 있는 서열 의식 찾을 수 있다.
- 학교 안에 존재하는 서열 의식에 대하여 비판할 수 있다.

■ 학습 내용 ■

이 차시의 학습은 자신이 가지고 있는 서열 의식을 서열 의식 점검표를 통해 진단하는 것으로 시작된다. 이 과정에서 학습자는 자신이 가지고 있는 서열 의식을 실체화하여 인식한다. [활동 2]와 [활동 3]에서는 일상적으로 학교 대화 상황에 내재해 있는 서열 의식을 찾고 그 서열 의식의 기준이 사람을 평가하기에 합당한 기준인지를 논리적으로 비판하는 활동을 통해 평소 자신의 언어생활을 성찰할 수 있는 기회를 주고자 하였다. [활동 4]에서는 자신의 서열 의식 기준을 스스로에게 직접적용해 봄으로써 서열 의식이 가진 폭력성을 경험하고, 자신이 가지고 있는 서열 의식이 타인뿐 아니라 스스로의 자아 존중감을 위태롭게 한다는 것을 깨닫게 하고자 하였다.

■ 준비물 ■

- 학습지, 필기구

단계	내용
도입 [인식]	【학습 목표 확인】 【활동 1】 서열 의식 점검표로 자신의 서열 의식 점검하기 - 학교 내의 서열의 존재와 그 기준에 대해 이야기하고, 자신이 어떤 기준에 근거한 서열 의식을 지니고 있는지 서열 의식 점검표를 통해 인식한다.
전개 [실제]	【활동 2】 다양한 서열 의식이 나타나는 대화 상황 비판적으로 분석하기 - 학교생활 속 다양한 대화 상황에 나타난 서열 의식에 기반을 둔 표현들을 찾고, 해당 표현이 기반하고 있는 서열 의식의 기준을 분석한다. 【활동 3】 서열 의식이 담긴 폭력적 언어 표현에 맞서기 - 서열 의식에 담긴 논리를 비판적으로 분석하여 서열 의식에 기반을 둔 언어폭력 상황에서 당당히 맞설 수 있는 자신만의 언어적 대응 전략을 마련한다.
정리 [성찰]	【활동 4】 내가 가진 서열 의식을 나에게 적용해 보기 - 자신이 가지고 있는 서열 의식이 가진 폭력성이 타인이 아니라 나를 향하고 있음을 깨닫고 서열 의식을 해소할 수 있는 의지를 갖는다. 【학습 내용 정리하기】



도입

□ 학습 목표 확인

- 자신이 가지고 있는 서열 의식을 인식할 수 있다.
- 언어 표현에 담겨 있는 서열 의식 찾을 수 있다.
- 학교 안에 존재하는 서열 의식에 대하여 비판할 수 있다.

□ 활동 1 - 서열 의식 점검표로 자신의 서열 의식 점검하기

- ① 학교 내의 “서열, 세력, 권력, 힘”의 기준이 되는 것들이 무엇이 있는지 자유롭게 이야기해 보도록 한다. (예) 성적, 외모, 운동 능력, 세력, 힘, 덩치 등
- ② 그러한 서열 의식을 바탕으로 한 폭력적인 행동은 물리적인 폭력뿐 아니라 언어적으로 나타날 수 있으며, 최근에는 이러한 언어폭력은 면대면 상황뿐 아니라 온라인 공간에서도 일어날 수 있게 되면서 더욱 심각한 문제가 되었음을 설명한다.

[교사 설명 예시]

여러분 학교 안에는 ‘서열, 세력, 권력’ 같은 것들이 존재합니다. 서열이라는 말의 의미는 ‘일정한 기준에 따라 순서를 부여하는 것’인데요, 사람과 사람 사이의 관계에서 ‘서열’은 흔히 특정한 기준에 의해서 흔히 ‘쎈 사람과 약한 사람’ 따위를 구분하는 것을 의미로 사용됩니다. 그런데 이러한 서열 의식은 비단 ‘생각’으로만 멈추지 않습니다. 특정한 기준에 의해서 더 나은 사람과 그렇지 못한 사람을 나누고 나면, 자신보다 못하다고 판단한 상대를 무시하고 괴롭히는 폭력적인 행동을 하게 됩니다. 그리고 이러한 폭력에는 물리적이고 신체적인 폭력뿐 아니라 언어폭력도 포함됩니다.

특히 최근 들어 언어폭력이 반드시 실제로 누군가를 ‘만나서 대화하는’ 경우로만 한정되지 않는데요? 왜 그렇죠? 네, 맞습니다. 스마트폰이나 사회관계망서비스(SNS)를 통해서 우리는 이제 온라인 공간 속에서 언어폭력을 행사할 수 있게 되었기 때문입니다. 언어폭력이 24시간 여러분을 괴롭힐 수 있게 된 것입니다.

- ③ 학생들이 어떤 서열 의식을 갖고 있는지, 활동지의 서열 의식 점검표를 작성하고 모둠원들과 결과를 비교하여 본다.



전개

□ 활동 2 - 다양한 서열 의식이 나타난 대화 상황 비판적으로 분석하기

- ① 모둠별로 [대화 상황 1~5]중 하나를 선택하여 읽고, 모둠원들과 상의하여 학습지의 질문에 답하여 본다.
- ② 모둠별로 자신들이 받은 대화 상황의 내용에 대하여 아래 질문에 대한 답을 상의하여 작성한 후, 내용을 정리하여 학급 전체에게 발표한다.

- (1) 서열 의식이 담겨 있는 언어 표현을 모두 찾아 밑줄을 그어 보자.
- (2) 밑줄 친 표현들에 담긴 서열 의식의 ‘기준’은 무엇일까?
- (3) 우리 모둠이 발표한 대화 상황은 서열 의식 점검표의 A~E 중 어디에 해당할까?

□ 활동 3 - 서열 의식이 담긴 폭력적 표현에 맞서기

- ① 활동지 2를 통해 ‘A~E’에 해당하는 서열 의식의 기준을 확인하고, 자신이 가장 높은 점수를 획득한 내용에서 출발하여 제시된 질문에 대한 답변을 작성해 본다.

[활동 해설]

서열 의식에서 비롯된 폭력적인 언어사용은 자신이 특정한 기준에 대해서 ‘타인’보다 우월하다는 인식에서 비롯된다. 활동지 2번에서 나타나는 일련의 질문들은 이러한 우월 의식이 결코 타당하지 않은 것임을 학습자 스스로 깨닫게 하기 위한 것이다. 자신이 조절할 수 없는 ‘타고난’ 것이 어떤 사람을 평가하는 기준이 되기 어렵다는 사실에는 대부분의 학생들이 공감할 것이다. 그러나 일부 학생들은 그것이 ‘노력’하면 개선될 수 있는 것이라고 보고 ‘노력하지 않음’을 비판의 근거로 삼을 가능성이 있다.

하지만 노력 여하에 따라 결과가 달라질 수 있다고 생각되는 '성적이나 외모 관리'의 경우도 사회적으로 마땅히 노력해야 하는 일로 강요되는 것일 뿐이다. 모든 사람이 반드시 노력해야 마땅한 것 혹은 노력하지 않는다면 마땅히 비판받아야 하는 것은 아니다. 학생들에게 이러한 사실을 인식시키기 위해, 만약 여러분에게 랩을 굉장히 잘하는 친구가 랩도 노력하면 더 잘할 수 있는데 여러분은 노력하지 않기 때문에 랩을 잘 하지 못하는 것이라고 비판한다면 어떨까요?, '그리고 그 친구가 여러분은 노력하지 않는 사람이라며 여러분은 무시한다면 어떨까요?'와 같이 일반적이지 않은 예를 들어, 성적이나 외모도 그것에 가치를 두지 않은 개인에게 강요될 만한 것이 아님을 인식시켜 주도록 한다.

- ② 작성한 내용을 바탕으로 텍스트의 마지막 빈칸에 들어갈 수 있는 서열 의식이 담긴 폭력적 표현에 맞설 수 있는 말을 써 본다.
- ③ 모둠별로 빈칸에 들어갈 말로 완성한 것들을 소개한다.
- ④ 조별로 제시한 답안을 칠판에 적고 어떤 표현이 가장 좋았는지 학생들에게 물어본다.
- ⑤ 적당한 언어적 전략이 도출되지 못하거나, 아래의 예에 해당하는 표현이 제안되지 않은 경우 교사는 추가적으로 아래의 예를 제시할 수 있다.

- 어떤 기준으로 그런 이야기를 하는 거야?
- 단순히 타고난 걸로 사람을 판단하지 마.
- 나에게 그것은 중요한 기준이 아니야.
- 어떤 한 가지를 너보다 잘하지 못한다고 해서 그렇게 심한 말을 해도 된다고 생각해?
- 네가 다른 사람들에게 너의 기준을 강요할 권리를 가지고 있다고 생각해?



□ 활동 4 - 내가 가진 서열 의식을 나에게 적용해 보기

서열 의식의 다섯 가지 기준으로 자기 자신을 평가해 보고, 활동지 4의 (1)~(4)의 질문에 대해 모둠원들과 함께 이야기하여 본다.

- (1) 내가 가장 높게 평가한 기준에서 나는 몇 점을 받았는가?
- (2) 다섯 가지 기준으로 나를 완벽하게 설명할 수 있는가?
- (3) 다른 사람들이 다섯 개의 기준으로 나를 평가한다면, 사람들의 평가가 모두 일치할까?
- (4) '나'도 나의 서열 의식의 희생자는 아닐까?

[활동 해설]

질문 (2)는 우리가 집중적으로 다루고 있는 5가지 기준이 한 사람을 온전히 평가하기에 턱없이 부족한 것임을 알게 하기 위한 질문이다. 질문 (3)은 사람을 평가하는 사회의 일반적인 기준이 존재할지라도, 동일한 대상에 대해서도 모든 사람들이 동일한 평가를 하지 않는다는 것을 알려 주는 질문으로, 사회적 기준이나 타인의 시선에 억압될 필요가 없음을 알게 하기 위한 것이다. 질문 (4)는 서열 의식에 기반을 둔 무시와 조롱, 혐오와 폭력성이 반드시 타인을 향하지 않는다는 것을 성찰하게 하기 위해 고안된 질문이다.

자신이 타인에게 요구하는 기준과 서열 의식은 고스란히 자기 자신에게 돌아온다. 외모 서열을 중요하게 생각하는 사람은 자신의 외모에 대해 끊임없이 집착하며, 자신보다 나은 사람을 우대하면서도 한편으로는 질투한다. 그리고 자신보다 못한 사람을 무시하며 자신의 열등감을 해소한다. 따라서 교사는 마지막 질문을 통해 자신이 만든 기준에 의해 스스로가 고통받고 있지 않은지를 스스로 성찰해 보게 하고, 나아가 타인에 대한 무시와 조롱이 자신의 열등감을 회복하기 위한 수단이었던 것은 아닌지에 대해 학습자들이 진지하게 고민해 볼 수 있도록 한다.

□ 학습 내용 정리하기

- ① 학생들과 이번 시간의 학습 목표와 학습 내용을 정리한다.
- ② 무엇을 새로 알게 되었는지 또는 무엇을 느꼈는지 학생들과 자유롭게 이야기한다.

■ 활동 자료 1 - 대화 상황■



[대화 상황 1]

#연극 동아리실. 동아리원이 모두 모여 가을 축제에 올릴 연극의 배역을 정하고 있다.

서진: 여주인공은 누가 하는 게 좋을까? 하고 싶은 사람 혹시 있어?

명인: 나 한번 해보고 싶어. 여주인공 사고방식이 나랑 비슷해서, 잘 표현할 수 있을 것 같아.

시윤: 나도 여주인공 역할 해보고 싶어.

서진: 더 없어? 그럼 명인이랑 시윤이 중에 어떤 사람이 좋을까? 나머지 부원들 의견 이야기해 줘.

진서: 아무래도, 여주인공은 시윤이가 하는 게 낫지 않을까? 시윤이가 친구가 많으니까. 사람도 더 많이 올 것 같아.

서진: 많이 보러 오는 게 꼭 중요한 건 아니잖아.

수민: 그래도 기왕이면 열심히 준비했는데 많은 사람이 보러 오면 좋잖아.

명인: _____

[대화 상황 2]

#체육 시간. 반에서 운동을 가장 잘하는 혜석이의 주도 아래 반 대항 피구 경기가 한창이다.

혜석: 야! 이제 공 잡은 거 무조건 나한테 줘. 내가 던질게! 이러다 우리 지겠어.

그때, 상대방에서 던진 공을 은호가 잡았다.

은호는 자신이 바로 던지는 것이 더 유리할 것 같아 직접 공을 던졌는데, 허무하게 상대가 피해버렸다.

해인: 야, 정은호! 혜석이한테 공 주렷잖아!

유민: 야! 너 왜 작전을 무시해! 무조건 혜석이한테 주라고!

혜석: 은호 너 때문에 기회 날렸잖아! 너 빠져!

은호: _____

[대화 상황 3]

#쉬는 시간. 어제 저녁, 단체 채팅방에 진호가 올린 사진에 대해서 친구들끼리 이야기 중이다.

노을: 어제 단톡방에 진호가 올린 사진 봤어? 정민이 사진 완전 웃기지?

정민: 김진호 진짜. 나 쉬는 시간에 자는 거 몰래 찍었나 봐.

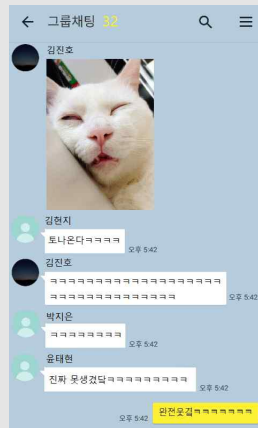
정원: 근데 김현지는 말이 좀 심한 것 같아. 토 나온다니.

정민: 야! 그래도 김현지는 그런 말할 자격이 있지, 완전 예쁘잖아. 윤태현이야 말로 그런 말할 자격이 없어.

정민: 아무튼 김진호. 나도 찍어서 복수할 거야.

노을: 김진호가 며칠 밤새고 잠든 모습 찍어도 너보다는 나을 거다. 정민이 너 관리 좀 해라. 외모 관리도 다 노력이야, 노력.

정민: _____



[대화 상황 5]

#방송실. 방송부원들이 모여 다음 주 점심 방송 곡을 함께 선정하고 있다.

재원: 다음 주에는 영화나 드라마 음악으로 하는 거 어때?

영주: 영화나 드라마 음악? 그런 건 그 영화나 드라마 본 애들밖에 모르잖아.

재원: 그런데 신청곡 받으면 비슷한 노래들만 내보내게 되니까, 좀 새로운 걸로 하려고 그러지.

민주: 에이, 그래도 재원이가 부장인데, 부장님 말씀대로 하자!

재원: 그래. 영주야, 이 부장님 말씀 들어라.

창수: 영주 너도 네 맘대로 하고 싶으면 부장을 했어야지.

영주: _____

[대화 상황 4]

#수학 시간. 모둠별로 선생님께서 내 주신 문제를 함께 풀고 있다.

연우: 3번 답 2번이야. 다들 2번이라고 써.

우주: 그래? 4번 같은데.... 마지막에 한 번 더 곱해야 하는 거 아냐?

연우: 아~ 2번이라니까. 우주, 너 왜 갑자기 수학에 의욕을 보이고 그래?

여원: 우주야, 너 지금 전교 1등한테 덤비냐? 연우는 이거 초등학교 때부터 풀었을 걸? 그냥 2번이라고 적어. 다 맞으면 상품 준대.

우주: 나도 다 맞히려고 말하는 거야. 4번 맞아.

민조: 일단 2번이라고 쓰자. 헛갈릴 땐 우주 답으로 일단 가는 거지.

우주: _____

■ 활동 자료 2 - 학습지 ■



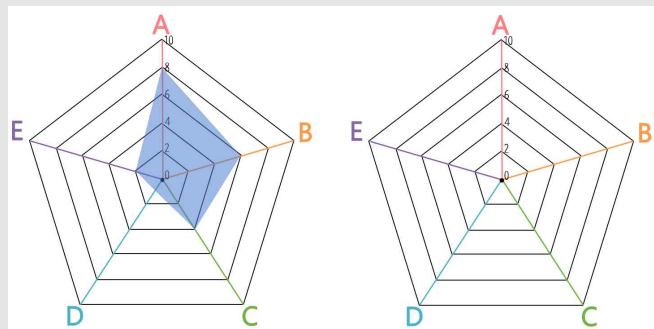
[활동 1]

1. 다음 문장을 읽고, 해당 문장에 대한 자신의 생각을 흰색 칸에 1~5점으로 표시해 봅시다.

- 5점: 정말 그렇다. 매우 공감한다.
- 4점: 조금 그렇다. 약간 공감한다.
- 3점: 그렇기도 하고 그렇지 않기도 하다. 보통이다.
- 2점: 별로 그렇지 않다. 약간 공감하지 않는다.
- 1점: 정말 그렇지 않다. 전혀 공감하지 않는다.

1) 잘생기고 예쁜 친구들과 함께 있으면 자랑스럽다.					
2) 패거리로 몰려다니는 친구들을 보면 두렵고 무섭다.					
3) 인기가 많은 친구들은 인기가 없는 친구들에 비해서 성격이 좋다.					
4) 운동을 잘하는 친구들은 멋있고 대단하다.					
5) 공부를 잘하는 친구들은 나중에 훌륭한 사람이 되거나 돈을 많이 벌 것이다.					
6) 키가 크고, 덩치가 큰 아이들이 힘이 더 세고, 싸움도 더 잘한다.					
7) 사람들과 잘 지내고, 친구들에게 인정받기 위해서는 자신의 외모를 가꾸어야 한다.					
8) 학급 임원이나 동아리 회장 등을 하는 친구들의 말은 거절하기 힘들다.					
9) 부자인 친구들이 그렇지 않은 아이들보다 밝고, 자존감도 높다.					
10) 공부를 잘하는 친구들이 생각이 더 깊고 논리적이다.					
세로 열 합계 점수	A	B	C	D	E

2. A부터 E까지의 합계 점수를 왼쪽의 예시와 같이 그린 후, 결과를 친구들과 비교하여 봅시다.



[활동 2]

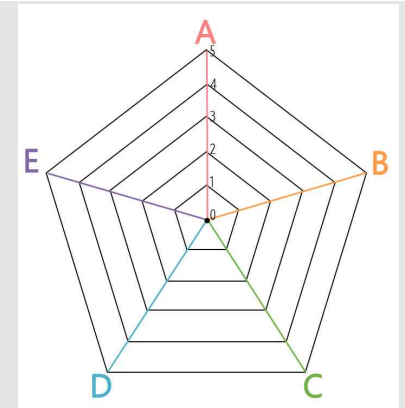
● 본인이 가장 높은 점수를 받은 부분에서 출발하여, 질문에 대한 답을 완성해 보세요.

A 외모	B 인기, 세력	C 운동, 힘	D 성적	E 권위, 계층
1. 외모를 기준으로 사람을 서열화하는 것은 타당한가?	1. 인기와 세력을 기준으로 사람을 서열화하는 것은 타당한가?	1. 운동 능력이나 힘을 기준으로 사람을 서열화하는 것은 타당한가?	1. 성적을 기준으로 사람을 서열화하는 것은 타당한가?	1. 학급 임원인지 아닌지 혹은 부자인지 아닌지를 기준으로 사람을 서열화하는 것은 타당한가?
2. 그것은 태어날 때부터 부여된 것인가, 노력을 통해 얻어지는 것들인가?				
3. 타고 나는 것이라면, 이러한 것들이 과연 사람을 판단하는 기준이 될 수 있는가?				
4. 노력을 통해 이루어지는 것이라면, 그것을 잘 하지 못하는 것은 노력이 부족하기 때문인가?				
5. 그 사람은 그것을 얻기 위해 노력해야 할 의무가 있는가?				
6. 나에게 누군가 노력을 강요할 권리가 있는가?				

[활동 3]

● 아래 다섯 가지 기준으로 자기 자신을 평가하여 오른쪽 그래프에 그린 후, 아래의 질문에 답하여 보자.

A 외모	1	2	3	4	5
B 인기, 세력	1	2	3	4	5
C 운동, 힘	1	2	3	4	5
D 성적	1	2	3	4	5
E 권위, 계층	1	2	3	4	5



- (1) 내가 가장 높게 평가한 기준에서 나는 몇 점을 받았는가?
- (2) 다섯 가지 기준으로 나를 완벽하게 설명할 수 있는가?
- (3) 다른 사람들이 다섯 개의 기준으로 나를 평가한다면, 사람들의 평가 결과가 동일할까?
- (4) 나 자신도 내가 가진 서열 의식의 희생자는 아닐까?

2) 학습지(학생용)

청소년 언어문화 개선 프로그램

나. ①

“똑똑똑, 서열 의식 점검 나왔습니다!”

학습 목표

- 자신이 가지고 있는 서열 의식을 인식할 수 있다.
- 언어 표현에 담겨 있는 서열 의식 찾을 수 있다.
- 학교 안에 존재하는 서열 의식에 대하여 비판할 수 있다.

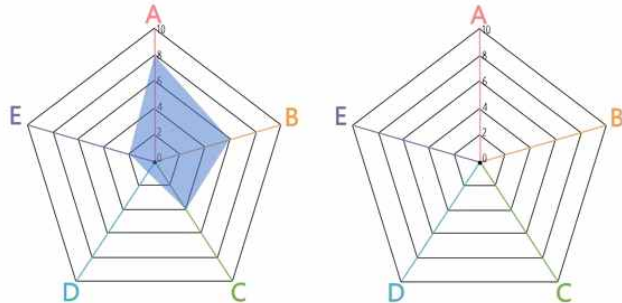
활동 1 학교 안에 존재하는 서열의 기준에 대하여 이야기하고, 자신의 서열 의식을 점검하여 봅시다.

(1) 다음 문장을 읽고, 해당 문장에 대한 자신의 생각을 흰색 칸에 1~5점으로 표시해 봅시다.

- 5점: 정말 그렇다. 매우 공감한다.
- 4점: 조금 그렇다. 약간 공감한다.
- 3점: 그렇기도 하고 그렇지 않기도 하다. 보통이다.
- 2점: 별로 그렇지 않다. 약간 공감하지 않는다.
- 1점: 정말 그렇지 않다. 전혀 공감하지 않는다.

1) 잘생기고 예쁜 친구들과 함께 있으면 자랑스럽다.					
2) 패거리로 몰려다니는 친구들을 보면 두렵고 무섭다.					
3) 인기가 많은 친구들은 인기가 없는 친구들에 비해서 성격이 좋다.					
4) 운동을 잘하는 친구들은 멋있고 대단하다.					
5) 공부를 잘하는 친구들은 나중에 훌륭한 사람이 되거나 돈을 많이 벌 것이다.					
6) 키가 크고, 덩치가 큰 아이들이 힘이 더 세고, 싸움도 더 잘한다.					
7) 사람들과 잘 지내고, 친구들에게 인정받기 위해서는 자신의 외모를 가꾸어야 한다.					
8) 학교 임원이나 동아리 회장 등을 하는 친구들의 말은 거절하기 힘들다.					
9) 부자인 친구들이 그렇지 않은 아이들보다 밝고, 자존감도 높다.					
10) 공부를 잘하는 친구들이 생각이 더 깊고 논리적이다.					
세로 열 합계 점수	A	B	C	D	E

(2) A부터 E까지의 합계 점수를 왼쪽의 예시와 같이 그린 후, 결과를 친구들과 비교하여 봅시다.



청소년 언어문화 개선 프로그램

나. ①

활동 2 5가지 대화 상황 중 하나를 골라 모둠 별로 논의하여 아래의 질문에 대하여 봅시다.

1. 점심 연극 동아리실. 동아리원이 모두 모여 가을 축제에 올릴 연극의 배역을 정하고 있다.

서진: 여주인공은 누가 하는 게 좋을까? 하고 싶은 사람 혹시 있어?
 명인: 나 한번 해보고 싶어. 여주인공 사고 방식이 나랑 비슷해서, 잘 표현할 수 있을 것 같아.
 시윤: 나도 여주인공 역할 해보고 싶어.
 서진: 더 없어? 그럼 명인이랑 시윤이 중에 어떤 사람이 좋을까? 나머지 부원들 의견 이야기해 줘.
 진서: 아무래도, 여주인공은 시윤이가 하는 게 낫지 않을까? 시윤이가 친구가 많으니까. 사람도 더 많이 올 것 같아.
 서진: 많이 보러 오는 게 꼭 중요한 건 아니잖아.
 수만: 그래도 기왕이면 열심히 준비했는데 많은 사람이 보러 오면 좋잖아. 시윤이가 낫지!
 명인: _____

2. 체육 시간. 반에서 가장 운동을 잘하는 해석이의 진두지휘 아래 반 대항 피구 경기를 하던 중 상대편에서 던진 공을 은호가 잡았다.

해석: 야! 이제 공 잡은 거 무조건 나한테 줘. 내가 던질게! 이리다 우리 지겠어
 그때 상대편에서 던진 공을 은호가 잡았다. 은호는 자신이 바로 던지는 것이 더 유리할 것 같아 직접 공을 던졌는데, 허무하게 상대가 피 해버렸다.
 해인: 야, 정은호! 해석이한테 공 주겠잖아!
 유민: 야! 너 왜 작전을 무시해! 무조건 해석이한테 주라고!
 해석: 은호 너 때문에 기회 날렸잖아! 너 빠져!
 은호: _____

3. 쉬는 시간. 어제 저녁, 단톡방에 진호가 올린 사진에 대하여 이야기 중이다. 진호는 정민이의 허락없이 반 친구들이 거의 대부분 초대되어 있는 방에 정민이가 쉬는 시간에 자는 모습을 몰래 찍어 사진을 올렸다.

노을: 어제 단톡방에 진호가 올린 사진 봤어? 정민이 사진 완전 웃기지?
 정민: 아... 김진호 진짜 쉬는 시간에 자고 있는 거 몰래 찍었나봐.
 정원: 근데 김현지는 말이 좀 심한 것 같아. 토 나온단니.
 정민: 야! 그래도 김현지는 그런 말할 자격이 있지. 완전 이쁘잖아. 운태현이야 말로 그런 말할 자격 없어.
 정민: 아무튼 김진호 나도 찍어서 복수할 거야.
 노을: 김진호가 며칠 밤새고 잠든 모습 찍어도 너보다는 나을 거다. 정민이 너 관리 좀 해라. 외모 관리도 다 노력이야, 노력.
 정민: _____

4. 수학 시간, 모둠 별로 선생님께서 내 주신 문제를 함께 풀고 있다.

연우: 3번 답 2번이야. 다들 2번이라고 써.
 우주: 그래? 4번 같은데... 마지막에 한 번 더 공부야 하는 거 아냐?
 연우: 아~ 2번이랑이까. 우주 너 왜 갑자기 수학에 의욕을 보이고 그래?
 여원: 우주야, 너 지금 전교 1등한테 덤비냐? 우주는 이거 초등학교 때부터 풀었을걸? 강 2번 적어. 다 맞으면 상품 중대.
 우주: 나도 다 맞힐려고 말하는 거야. 4번 맞아.
 민조: 일단 2번이라고 쓰자. 헛갈릴 땐 우주 답으로 일단 가는 거지.
 연우: _____

5. 방송실 방송 부원들이 모여 다음 주 점심 방송 곡을 함께 선정하고 있다.

재원: 다음 주에는 영화나 드라마 음악으로 하는 거 어때?
 영주: 영화나 드라마 음악? 그런 건 그 영화나 드라마 본 애들밖에 모르잖아.
 재원: 근대 신창곡 받으면 비슷한 노래들만 내보내게 되니까, 좀 새로운 걸로 하려고 그러지.
 민주: 예이, 그래도 재원이랑 부장인데, 부장님 말씀대로 하자!
 재원: 그래. 영주야, 부장님 말씀 들어라.
 장수: 영주 너도 네 말대로 하고 싶으면 부장을 했어야지.
 영주: _____

- (1) 서열 의식이 담겨 있는 언어 표현을 모두 찾아 밑줄을 그어 보자.
- (2) 밑줄 친 표현들에 담긴 서열 의식의 '기준'은 무엇일까?
- (3) 우리 모듬이 발표한 텍스트는 서열 의식 점검표의 기준 A~E 중 어디에 해당할까?

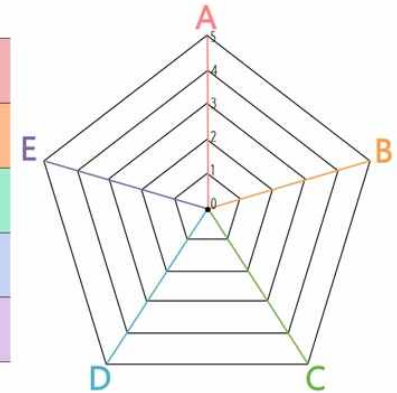
활동 3 활동지 2를 통해 'A~D'에 해당하는 서열 의식의 기준을 확인하고, 자신이 가장 높은 점수를 획득한 내용에서 출발하여 대해서 1~6번에 대한 각각 작성하여 봅시다.

A 외모	B 인기, 세력	C 운동, 힘	D 성적	E 권위, 계층
(1) 외모를 기준으로 사람을 서열화하는 것은 타당한가?	(1) 인기와 세력을 기준으로 사람을 서열화하는 것은 타당한가?	(1) 운동 능력이나 힘을 기준으로 사람을 서열화하는 것은 타당한가?	(1) 성적을 기준으로 사람을 서열화하는 것은 타당한가?	(1) 학급 임원인지 아닌지 혹은 부자인지 아닌지를 기준으로 사람을 서열화하는 것은 타당한가?

- (2) 그것은 타고 나는 것인가, 노력을 통해 얻어지는 것들인가?
- (3) 타고 나는 것이라면, 이러한 것들이 과연 사람을 판단하는 기준이 될 수 있는가?
- (4) 노력을 통해 이루어지는 것이라면, 그것을 잘 하지 못하는 것은 노력이 부족하기 때문인가?
- (5) 그 사람은 그것을 얻기 위해 노력해야 할 의무가 있는가?
- (6) 나는 다른 사람에게 내가 정한 기준의 노력을 강요할 권리를 가지고 있는가?
- (7) 위의 질문에 대한 대답을 바탕으로, 대화의 마지막 빈 칸에 들어갈 수 있는 서열적 표현에 당당히 맞설 수 있는 한 마디를 써 보자.

활동 4 아래 5개의 서열 의식 기준에 대하여 본인의 점수를 1~5점으로 표시하여 왼쪽에 그린 후, 아래의 질문에 답하여 봅시다.

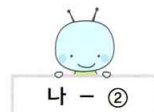
A 외모	1	2	3	4	5
B 인기, 세력	1	2	3	4	5
C 운동, 힘	1	2	3	4	5
D 성적	1	2	3	4	5
E 권위, 계층	1	2	3	4	5



- (1) 내가 가장 높게 평가한 기준에서 나는 몇 점을 받았는가?
- (2) 다섯 가지 기준으로 나를 완벽하게 설명할 수 있는가?
- (3) 다른 사람들이 다섯 개의 기준으로 나를 평가한다면, 사람들은 평가 결과가 모두 동일할까?
- (4) 나 자신도 내가 가진 서열 의식의 희생자는 아닐까?

4. 4차시: “내 거친 댓글과 ‘좋아요’ 누르는 너”

1) 수업 지도안(교사용)



■ 차시 개관 ■

이 차시는 청소년들이 온라인 언어활동을 주체적으로 인식해 보는 것을 목표로 한다. 온라인에서의 언어활동이 갖는 영향력이나 파급력에 대해 인지하여 책임감을 가지고 언어생활을 누릴 수 있도록 한다. 이때 청소년들이 활발히 참여할 수 있는 ‘댓글’의 수용 및 생산을 중심 내용으로 다루며, 주체적이고 능동적인 언어사용자로서 온라인 언어활동의 지침을 스스로 마련해 보는 데까지 나아간다.

댓글은 청소년들이 이용하는 다양한 방식의 언어활동 중 가장 손쉽게 접근할 수 있는 자기-표현 및 소통의 창구이다. 유튜브의 동영상이나 웹툰 등에 댓글을 다는 것으로 콘텐츠 제작자에게 콘텐츠에 대한 자기 견해를 피력하거나 동일한 콘텐츠를 공유하는 타 독자들과 상호 소통할 수 있다. 그 외 카페나 블로그 등의 인터넷 커뮤니티나 뉴스, 웹소설 등 인터넷에 게시되는 대부분의 글에는 댓글을 남길 수 있으며, 이들은 다양한 기능을 보인다. 또한 댓글뿐 아니라 ‘좋아요/싫어요’의 기능을 통해 청소년들은 상호 소통하는 능동적 독자로서 보다 적극적으로 반응할 수 있게 되었다. 이처럼 매체의 발전으로 언어활동의 범위가 확대된 만큼 그에 걸맞은 책임 의식을 함양하는 것 역시 중요해졌다.

본 수업에서는 다른 독자들에게 긍정적으로 수용되는 댓글과 부정적으로 수용되는 댓글의 차이를 살핍으로써 수용자에게 호소력 있게 다가가는 댓글의 언어적 특징을 알아본다. 또 온라인에서의 언어활동에 대한 책임감에 대해서도 생각해 보고 인터넷 댓글을 통한 언어 사용의 원칙을 스스로 생각하고 정립하게끔 한다.

■ 학습 목표 ■

- 온라인에서의 언어활동이 파급력과 영향력을 지닐 수 있음을 인지하고 책임감을 가질 수 있다.
- 댓글이 다양한 기능과 목적을 가지고 여러 독자에게 수용되는 것임을 알 수 있다.
- 온라인에서의 언어활동을 위한 스스로의 지침을 마련할 수 있다.

■ 학습 내용 ■

[활동 1]은 도입 단계의 내용으로 인터넷에서의 언어 사용이 영향력과 파급력을 지닌다는 점을 환기시킬 수 있도록 하기 위한 것이다. 학생들은 주어진 사례를 통해 공감을 표시하는 간단한 행위마저도 인터넷 공간에서는 상당한 영향력을 가질 수 있음을 진지하게 성찰해 볼 수 있다.

[활동 2]에서는 특히 댓글을 중심으로 ‘좋아요’와 ‘싫어요’가 어떤 생리로 이루어지는지를 인식해 보도록 한다. 이때 인식해 보도록 한다는 것은 평소에 무의식적으로 이루어졌을 인터넷에서의 언어생활을 주체적으로 돌이켜 보게끔 한다는 것이다.

[활동 3]에서는 인터넷에서의 언어활동을 교실로 가져와 보게 한다. 학생들은 [활동 2]에서 공감(‘좋아요’)을 받는 댓글이 무엇일지 또 그렇지 못한(‘싫어요’) 댓글이 무엇일지를 생각해 보았다. 이제 실제 댓글을 생산하는 활동에 참여해 봄으로써 무엇이 문제가 될 수 있는지를 보다 직접적으로 생각해 볼 수 있다.

마지막으로 [활동 4]에서는 [활동 2]와 [활동 3]을 바탕으로 보다 메타적인 언어로 인터넷에서의 언어 사용에 대한 지침을 만들어 보게끔 한다. [활동 4]는 단순히 보일 수 있으나 [활동 2]와 [활동 3]을 더욱 내재화할 수 있도록 하는 마무리 활동이다. 정혜승 외(2017)에서의 청소년 언어문화 실태 조사에서도 청소년들이 나름의 준칙을 내재하고 있는지가 실제 그들의 언어생활에 상당한 영향을 미치고 있음을 확인한 바 있다.

■ 준비물 ■

- 교사: 텍스트 자료(인쇄물 혹은 PPT), 동영상
- 학습자: 학습지, 필기구

■ 학습 활동 과정 ■

단계	내용
도입 [인식]	<p>【활동 1】 “페이스북 ‘좋아요’ 눌렀다고 명예훼손이라니요?”</p> <p>– 온라인에서는 ‘좋아요’를 누르는 사소한 행동들도 영향력과 파급력이 발생할 수 있음을 알고 이를 통해 온라인에서의 언어활동에 수반되어야 할 책임감에 대해 생각해 본다.</p> <p>【학습 목표 확인】</p>
전개 [실제]	<p>【활동 2】 왜 ‘좋아요’? 왜 ‘싫어요’?</p> <p>– 인터넷 신문에 달린 다양한 댓글들을 살펴보고 이들의 언어적 특징에 대해 탐구해 본다. 또 수용자에게 어떤 점들이 긍정적으로 혹은 부정적으로 인식될 수 있을지에 대해서도 생각해 본다.</p> <p>【활동 3】 인기 최고 댓글이 제일 쉬웠어요.</p> <p>– 인터넷에서 일어날 수 있는 언어활동의 다양한 모습들을 살폈던 것을 바탕으로 직접 댓글을 생산해 본다. 이 과정을 통해 실제 언어활동에 전이가 될 수 있는 단계를 마련한다.</p>
정리 [성찰]	<p>【활동 4】 내가 정하는 인터넷 언어 사용법</p> <p>– 온라인 언어활동을 할 때의 지침을 모둠별로 토의하여 마련한다.</p> <p>【학습 내용 정리하기】</p>



도입

□ 활동 1 - “페이스북 ‘좋아요’ 눌렀다고 명예훼손이랴?”

- ① ‘좋아요’의 기능 및 영향력과 관련한 사례의 뉴스 보도 동영상(1분)을 본다.
- 활동 자료 [글 1] 참조
- ② 뉴스를 보고 사례 속 행위가 유죄라고 생각하는지 혹은 무죄라고 생각하는지 손을 들어 보게 한 후 각각에 대해 그렇게 생각하는 이유를 몇몇 학생에게 듣는다.

[활동 해설]

해당 동영상은 2015년 스위스에서 사회관계망 서비스(SNS)에 올라온 특정인에 대한 비방글에 ‘좋아요’를 눌렀던 사람이 명예훼손의 죄목으로 유죄 판결을 받은 사례를 소개하고 있습니다. 단순히 ‘좋아요’를 누르는 것만으로도 사회적 영향이 발생하고 법적 책임까지도 물을 수 있다는 사실을 통해 학생들이 온라인에서의 언어활동에 대해 다시 한 번 생각해 볼 수 있도록 유도합니다. 다만 이러한 판례는 법리적 해석에 있어서도 의견이 분분할 수 있는 만큼 찬반에 이견이 있을 수 있음을 주지시켜야 하며, 어느 쪽이 전적으로 옳고 그른지를 판별하는 것이 수업의 목적이 아님을 유의해야 합니다. 이 활동의 목표는 단순히 ‘좋아요’를 누르는 행위만 하더라도 파급력이 큰 인터넷에서는 상당한 영향력이 있을 수 있음을 인식하는 것입니다.

학생들이 쉽게 의견을 제시하지 못하는 경우 추가 자료(활동 자료 [글 2]-해당 사례에 대한 토론 라디오 프로그램)를 활용하여 각각을 유죄 혹은 무죄라고 생각할 만한 근거에 대해 들려줍니다.

사례 속 행위를 유죄라고 생각하는지 무죄라고 생각하는지 물어보는 행위는 법적 책임 유무보다도 온라인에서의 언어활동이 어느 정도로 영향력 있다고 생각하는지에 초점을 맞추어야 합니다. 필요에 따라 “‘좋아요’를 누르는 행위가 유죄 판결을 받을 만큼 영향력이 있다고 생각하나요?”와 같이 질문의 초점을 조절해 줍니다.

- ③ 평소에 학생들 스스로는 댓글을 읽거나 쓰는 행위를 얼마나 자주, 어떤 방식으로 하는지 생각해 보라고 한 후, 이 역시 상당한 영향력이 있음에 대해 환기시킨다.

[교사 설명 예시]

앞서 본 동영상에서 ‘좋아요’를 누르는 행위가 미칠 수 있는 영향력에 대해 생각해 보았죠? 그렇다면 조금 더 적극적인 언어활동들을 생각해 볼까요? 인터넷에서는 다양한 유형과 내용의 게시물들이 생산됩니다. 동영상도 있고, 웹툰도 있으며 사회관계망 서비스(SNS)의 사진이나 글 등도 있죠. 우리는 이것들을 볼 수도 있고 또 각자 나름의 게시물들을 생산할 수도 있습니다.

블로그를 운영하거나 동영상을 생산하는 것은 다소 어려울 수 있습니다. 반면 누구나 손쉽게 접근할 수 있는 인터넷 언어활동으로 ‘댓글’이 있죠. 댓글은 인터넷에 존재하는 대다수의 게시물에 작성할 수 있으며, 또 상당수의 게시물에는 이미 많은 댓글들이 있어 우리가 읽을 수도 있습니다. 우리는 평소에 얼마나 많은 댓글을 읽고 또 쓰나요? 여러분들 각자가 평소에 얼마나 많은 댓글을 보는지 또 쓰는지에 대해서 한 번 생각해 봅시다. 또 그 댓글에 ‘좋아요’나 ‘싫어요’를 눌렀던 경험을 떠올려 봅시다. 아마 이러한 행위들 역시 영향력이 있을 수 있겠죠? 이러한 점들을 생각해 보며 다음 활동으로 넘어가겠습니다.

□ 학습 목표 확인

- 온라인에서의 언어활동이 파급력과 영향력을 지닐 수 있음을 인지하고 책임감을 가질 수 있다.
- 댓글이 다양한 기능과 목적을 가지고 여러 독자에게 수용되는 것임을 알 수 있다.
- 온라인에서의 언어활동을 위한 스스로의 지침을 마련할 수 있다.



□ 활동 2 - 왜 '좋아요'? 왜 '싫어요'?

- ① [활동 2]~[활동 4]는 모두 모둠 활동으로 이루어지므로 4-6명을 한 모둠으로 구성한다.
- ② 활동 자료 [글 3]의 기사문에 달린 여러 가지 유형의 댓글이나 [글 4]의 댓글에 달린 답글(댓글에 대한 댓글)들을 보여 주면서 가장 좋은 댓글이 되었을 것 같은 것('좋아요'를 많이 받은 댓글)과 아닌 것들을 모둠별로 맞히는 퀴즈를 한다.
 - 유사한 내용임에도 '좋아요'가 많은 댓글과 '싫어요'가 많은 댓글의 차이 주목하기
 - '좋아요'가 많은 댓글의 특징 포착하기
- ③ 가장 좋은 댓글을 맞힌 모둠에게 왜 가장 좋은 댓글일 것이라고 생각했는지 말하게 한다. 반대로 가장 좋은 댓글이 아닌 댓글을 선택한 모둠에게도 그 이유를 말하게 한다.

[활동 해설]

먼저 [글 3]에서는 '웃겨서/재밌어서', '공감이 되어서', '기사 내용과 관련한 비판적인 이야기를 해서' 등 다양한 이유로 '좋아요'가 많은 댓글 자료들이 제시되어 있습니다. 반면에 비꼬는 듯한 말투를 쓰거나 비속어를 쓴 경우, '좋아요'보다 '싫어요'가 많기도 합니다. [글 3]에서는 '싫어요'를 받는 댓글보다도 '좋아요'를 받는 댓글들에 주목할 수 있습니다. 이를 통해 인터넷에서 창의적인 언어 사용이나 비판적인 읽기가 많은 사람들에게 공감을 받을 수 있다는 것을 설명할 수 있습니다.

[글 4]에서는 가장 좋은 댓글이 된 댓글에 틀린 표현(혹은 오타)이 있을 때 답글(댓글에 대한 댓글)로 이에 대한 반응이 나타난 경우입니다. 동일한 내용('병맥히는 처음 본다')을 쓰더라도 공격적인 언어를 쓰거나('수준 떨어지니까') 혹은 아예 잘못된 정보('병맥히=명맥히의 준말')를 담고 있는 경우 독자들이 '싫어요'를 누르는 모습을 볼 수 있습니다.

인터넷 댓글에서 '좋아요/싫어요'의 수는 댓글을 언제 달았는지 댓글을 단 시각에도 영향을 받습니다. 따라서 나중에 달린 댓글일수록 '좋아요'의 절대적 수치는 적을 수 있으므로 '좋아요' 대비 '싫어요'가 어느 정도의 비율인지를 살펴보는 것도 댓글의 질을 결정하는 하나의 방법입니다.

* 제시된 자료 외에도 실제 자료나 가상 자료를 제작하여 활용할 수 있습니다.

* PPT를 활용하면 기사 본문을 먼저 보여 주고 댓글을 하나씩 하나씩 넘기면서 가장 좋은 댓글일지 아닐지를 맞히게 하는 방식으로 퀴즈를 진행할 수 있습니다.

[글 3] 댓글의 실제 '좋아요/싫어요' 수(정답)	[글 4] 답글의 실제 '좋아요/싫어요' 수(정답)
9198 / 114 - 가장 좋은 댓글 0 / 2	230/8 - 가장 좋은 댓글 5/24
2234 / 232 - 가장 좋은 댓글	37/4
240 / 5 - 가장 좋은 댓글 1 / 2	124/5 - 가장 좋은 댓글 7/66 0/17

[활동 2]는 [활동 3]을 위한 기초적 역할을 하며 학생들의 흥미를 유발하는 기능을 합니다. 다만 자칫 퀴즈에 너무 몰입하여 분위기가 산만해지거나 시간이 부족해질 수 있으므로 적절한 통제가 필요합니다. 상황에 따라 모둠별로 정답을 맞히기보다 교실의 전체 인원에게 정답을 듣고 [활동 3]의 순서는 모둠장이 가위바위보를 하는 식으로 진행하면 시간을 절약할 수 있습니다.

- ④ 퀴즈를 맞힐 때마다 점수를 부여하며, 모둠별 합산 점수를 기록해 둔다.
 - 반드시 한 팀만 정답을 맞히는 것이 아니라 특정 댓글이 가장 좋은 댓글인지 아닌지를 맞힌 모둠은 모두 점수를 부여 받는다.

□ 활동 3 - 배댓이 제일 쉬웠어요

① 단편 웹툰을 한 편 감상하게 한다.

- 웹툰 주소

[https://comic.naver.com/webtoon/detail.nhn?titleId=659934&no=35&week
day=wed](https://comic.naver.com/webtoon/detail.nhn?titleId=659934&no=35&weekday=wed)

[활동 해설]

학생들에게 제시할 웹툰은 네이버에서 연재되었던 <나는 귀머거리다>라는 작품의 한 회 분량이다. 해당 작품은 작가가 청각장애인으로 살면서 일상에서 겪는 에피소드들을 담고 있다.

제시되는 <35화>에서는 친구와 식당에 간 주인공이 음식은 맛있으나 시끄러워서 별로라는 친구의 말에 본인은 그런 점에서는 스트레스를 받지 않았음을 웃으며 이야기하는 내용이 그려져 있다. 실제 웹툰의 댓글에서는 작가에게 “청각장애인인데도 불구하고 긍정적으로 사는 것이 보기 좋습니다.”라는 댓글이 달렸는데 여러 독자들이 이러한 댓글을 두고 갑론을박을 벌였다. 이들은 크게 오히려 동정하는 느낌이 나니 차별에 가깝다는 입장과 좋은 의도를 너무 꼬아서 생각한다는 입장으로 나뉘었다.

이러한 논쟁의 내용은 그 자체로 본 프로그램의 ‘학교 안 장면’의 수업에서 목표로 하는 차별적 의식에 대해 직간접적으로 인식해 볼 수 있다는 점에서 수업 간 연계성을 강화하는 장점이 있다. 물론 댓글을 다는 콘텐츠는 꼭 제시된 웹툰이 아니더라도 충분히 다양한 의견이 제기될 만한 내용이면 얼마든지 대체될 수 있다. 예컨대, “1인 미디어의 언어가 청소년의 언어생활에 악영향을 미치니 이를 제한해야 한다”라는 식의 뉴스나 신문 보도를 활용하는 것도 한 방안이 될 수 있다.

② 해당 웹툰에 대한 댓글이 일부 미리 기재된 [글 5]에 익명으로 댓글을 달게 한다.

- 먼저 달린 댓글은 누가 쓴 것인지 모르도록 다른 필체로 하여 몇 가지를 달아 둬.

② [활동 2]의 퀴즈에서 많이 맞힌 모둠 순서로 새롭게 댓글을 달거나 ‘좋아요/싫어요’를 표시할 수 있게 한다.

- ‘좋아요/싫어요’는 붙임 딱지로 표시하며, 개인별 3~5개 정도로 제한하되 모두 소모하도록 함.

- 같은 모둠에서 쓴 댓글에는 ‘좋아요/싫어요’를 표시할 수 없음.

③ 완성된 종이를 다시 한 바퀴 돌려서 댓글에 ‘좋아요/싫어요’를 표시하게 한다.

④ ‘좋아요/싫어요’의 순서로 가장 좋은 댓글 3~5개와 가장 나쁜 댓글 댓글 3~5개를 칠판에 적는다.

⑤ 가장 좋은 댓글에 ‘좋아요/싫어요’를 표시한 학생들이 각자 자신이 ‘좋아요/싫어요’를 표시한 이유를 발표한다.

⑥ ‘좋아요’를 가장 많이 모은 모둠과 ‘싫어요’를 가장 많이 모은 모둠이 공동 우승한다.

[활동 해설]

가장 나쁜 댓글 역시 뽑도록 하는 것은 어떤 언어 사용을 지양해야 하는지에 대해서도 논의할 수 있도록 하기 위해서입니다. 이때 학생들이 가장 나쁜 댓글에 선정될 목적으로 과도하게 폭력적인 언어 사용을 하지 않도록 유의하며 지도합니다.



정리

□ 활동 4 - 내가 정하는 인터넷 언어 사용법

- ① [활동 2]와 [활동 3]을 바탕으로 댓글을 쓸 때 유의하면 좋을 사용 지침을 모둠 별로 만들어 본다.
- ② 해당 내용을 발표하고 공유한다.
- ③ 시간이 남는다면 발표된 지침에 대해서도 '좋아요/싫어요' 투표를 받고 가장 좋은 지침을 발표한다.

□ 학습 내용 정리하기

- ① 학생들과 이번 시간의 학습 목표와 학습 내용을 정리한다.
- ② 무엇을 새로 알게 되었는지 또는 무엇을 느꼈는지 학생들과 자유롭게 이야기한다.

■ 활동 자료 1 - 기사문 ■



[활동 1 - 글 1]



스위스 법원이 특정인을 비방하는 페이스북 글에 '좋아요'를 누른 남성에게 명예훼손으로 벌금형을 선고했습니다.

스위스 취리히 지방법원은 동물 보호 단체 대표 에르빈 케슬러를 인종주의자·반 유대주의자로 비난한 글에 '좋아요'를 누른 40대 남성에게 우리 돈 460만 원의 벌금형을 선고했습니다.

2015년 채식주의자 축제에 이 단체 참가를 허용할지를 놓고 페이스북에서 논쟁이 벌어지는 과정에서 올라온 케슬러 비방 글 6개에 이 남성은 '좋아요'를 눌렀고, 케슬러는 네티즌 10여 명을 고소해 일부가 기소됐습니다.

재판부는 피고가 비방 글을 올렸는지는 중요하지 않다고 판단했다며, "페이스북에서 '좋아요'를 눌러, 명백하게 부적절한 내용을 승인하고 또 스스로 만들어냈다"고 설명했습니다.

이번 판결은 페이스북에서 '좋아요'를 눌러 명예훼손으로 처벌받은 첫 사례로, '좋아요'를 누른 행위가 다른 명예훼손 발언들과 같은 비중을 가지는지 법원이 판단할 필요가 있다는 지적도 나오고 있습니다.

김종욱 [jwkim@ytn.co.kr]

<출처>

<https://news.naver.com/main/read.nhn?mode=LSD&mid=sec&oid=052&aid=0001016708&sid1=001>



[활동 1 - 글 2]

"페북 '좋아요' 눌렀다고 명예훼손이라뇨?"

◆ 백성문> 저는 '좋아요'를 누른 것만으로도 명예훼손 충분히 될 수 있다 입장입니다. 예를 들어서 이렇게 한번 해 볼게요. 노영희 변호사에 관련된 글을 누가 막 올렸어요. 노영희 변호사 욕을 엄청 써냈어요. 제가 거기다 '좋아요'를 눌렀어요. 그러면 이 글에 대해서 제가 사실상 공감을 한다는 의미가 일단 하나가 있을 수 있고.

노영희 변호사님 그 얘기하셨잖아요. 그래도 뭐 그냥 이 사람들과의 친분관계 때문에 누르는 경우도 있고. 그 다음에 내가 왔다 갔다 때문에 누를 수 있다고 하는데. 제가 거기에 '좋아요'를 누르는 순간 8000명이 더 볼 수 있습니다. 그 글을. 제가 '좋아요'를 누르는 순간 저를 볼 수 있는 분들은 제가 이 '좋아요' 누른 글을 볼 수 있어요. 그런데 제가 말씀드렸던 것처럼 제가 '좋아요'를 누르는 순간 그분들이 볼 수 있다는 건 사실상 제가 글을 퍼 나른 거랑 똑같아요. 그러니까 예를 들어서 사회관계망 서비스(SNS)에 뭔가 근거 없는 소문 같은 게 순간 확 돌면 갑자기 순간적으로 몇 백만 명이 볼 수 있는 그런 문제 때문에 지금 사회적으로 심각하잖아요. '좋아요'를 누르는 것과 그게 하나도 차이가 없습니다. 이 기능까지 생각을 해 본다면. 그러니까 사실상 제가 글을 올리는 것과 동일한 효과를 가져오기 때문에 당연히 처벌을 해야죠.

◆ 노영희> 페이스북에 있는 '좋아요'라는 기능이라고 하는 것은 정말로 그 글이 좋다고 생각해서 '좋아요'를 누를 수도 있지만 반드시 동의나 지지를 의미하는 것은 아니고, 때로는 예의상 또는 무심코 그리고 내가 너한테 관심이 있다 이런 걸 표현하는 하나의 방법으로 사실은 쓰는 경우가 많거든요.

저도 페이스북 가끔 하는데 제가 아는 사람들이 글을 올리면 그 글의 내용에 대해서 특히 깊이 아주 막 따져보지 않고 '반갑다.'라는 뜻으로 '좋아요'를 눌러주는 경우가 많아요. '관심 있다.', '당신의 행동에 대해서 내가 관심을 표명한다.' 이런 정도거든요.

<중략> 우리나라 형법 307조를 보면, "공연히 사실을 적시하여 사람의 명예를 훼손하면 안 된다. 또 공연히 허위의 사실을 적시하여 사람의 명예를 훼손하면 안 된다." 이렇게 돼 있거든요. 요점은 허위를 적시하는 것입니다. 허위사실이든 사실이든 적시. '구체적으로 적고 표현해야 한다.' 이런 의미가 들어가는 건데요.

다른 사람이 올려놓은 게시글에 내가 '좋아요'라는 버튼을 누른 것이 과연 그 적시라고 하는 구성 요건에 해당이 되느냐, 이 부분을 따져봐야 돼요. 그래서 이 사회관계망 서비스(SNS)라고 하는 곳에서 명예훼손이 성립하려면 그 요건이 무엇인지 확실히 할 필요가 이번 기회에 있고요. 또 사회관계망 서비스(SNS)라고 하는 곳에는 공유나 공감을 표현하는 다양한 기능이 있기 때문에 각각에 대한 세부기준을 마련해야 된다는 게 우선 전제가 됩니다. 지금 백 변호사님 말씀은 내가 '좋아요'를 누르면 8000명이 본다. 이거는 전파 가능성이 너무 높다 이렇게 말씀하셨는데 사실 제가 '좋아요'를 눌러도 저는 친구가 별로 없으면 아무도 안 볼 수도 있어요, 영향력도 없을 수 있어요. 그런데 백 변호사 같이 특수한 경우, 특히 이분은 페이스북에서 매우 스타이기 때문에 인기가 되게 많으시거든요. 그러니까 이런 분들의 경우에는 특별히 '좋아요'를 함부로 누르지 마십시오. 제가 말씀드리고 싶고요.

■ CBS 라디오 <김현정의 뉴스쇼> FM 98.1 (07:30~09:00)의 일부를 편집함.

<출처>

<http://www.nocutnews.co.kr/news/4802723>

■ 활동 자료 4 - 기사문에 대한 댓글 ■



[활동 2 - 글 3]

PICK ①

'대프리카' 뛰어넘은 '서프리카'...서울 38도 신기록(종합)

기사입력 2018-07-22 16:29 최종수정 2018-07-22 18:05 기사원문 스크랩 본문듣기 · 설정

1,035 2,050

요약본 가

22일 오후 3시27분 서울 38.0도 대구 34.0도
1995년 이후 최고...1907년 관측 이래 5위

© News1 유승관 기자

(서울=뉴스1) 황덕현 기자 = 서울의 기온이 38도를 기록해 21일 세운 1995년 이후 가장 높은 7월 기온 기록을 하루만에 갈아치웠다. 이번 폭염은 1907년 관측 시작 이래 역대 5위에 해당하는 기온값이다.

22일 오후 3시27분 기준 기상청 위험기상감시시스템 AWS(자동기상관측장비) 상 서울 공식 측정지점인 종로구 송월동 AWS 기온은 38도로 확인됐다. 21일 오후 기록한 36.9도보다 1.1도 높은 값이다.

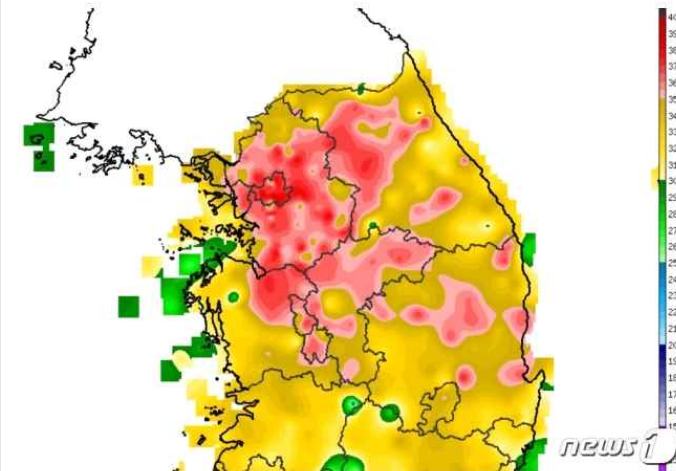
이날 새벽 5시27분 일출(25.4도) 시기부터 꾸준히 오른 기온은 오후 1시9분 전날 세운 1994년 이후 가장 높은 7월 기온 기록 36.9도를 가볍게 뛰어 넘었다.

이후 기온이 다시 꾸준히 올라 최종적으로 3시27분 38.0도를 약 3분간 기록한 뒤 오후 4시30분 기준 다시 기온이 소폭 떨어지고 있다.

이날 서울의 낮 최고기온은 최근 30년간 관측한 7월 기온 중에서도 3번째로 높았다. 가장 더웠던 7월 기록은 1994년 7월24일 38.4도이고, 이어 같은해 7월23일과 7월26일에 각각 38.2도와 37.1도 순이었다.

기상청 서울시내 관측지점의 값을 종합해 15시 30분 기준 서울 최고기온 38도로 기록하고, 이 값이 1907년 관측 이래 5위값이라고 밝혔다.

이 시각 전국 700여곳 관측 지점 가운데 가장 더운 곳은 경기 의왕 오전동의 관측 지점으로 39.4도를 기록했다. 기상청은 다만 공식 기온 기준으로 삼는 관서용AWS가 아니기 때문에 공식기록은 아니라고 설명했다.



22일 오후 3시36분 당시 기상청 위험기상감시시스템 상 한반도 기온분포(기상청 제공) © News1 황덕현 기자

무더위의 상징 '대프리카' 대구는 같은 시각 34.0도를 기록해 서울보다 기온이 낮았으나 습도가 46%에 달해 불쾌지수가 '매우 나쁨' 수준을 나타냈다.

기상청은 "해가 질 때까지 폭염이 더 기승을 부릴 수 있어 예의주시하고 있다"며 "수분을 많이 섭취하고 야외활동을 자제할 것"을 당부했다.

ace@news1.kr



■ 활동 자료 5 - 가장 좋은 댓글에 대한 답글 ■

[활동 2 - 글 4]

N
T
F

저작권 등 다른 사람의 권리를 침해하거나 명예를 훼손하는 게시물은 이용약관 및 관련 법률에 의해 제재를 받을 수 있습니다. 건전한 토론문화와 양질의 댓글 문화를 위해, 타인에게 불쾌감을 주는 욕설 또는 특정 계층/민족, 종교 등을 비하하는 단어들은 표시가 제한됩니다.

0/300

등록

link****
우리집 파주다 ... 파프리카냐??
2018-07-22 16:54:14 신고

답글

dnso****
대구 사람으로써 자존심 상해서 히터 틀었다
2018-07-22 16:55:08 신고

답글

cjsd****
서울호들갑 ㅎㅎ 대구가봐 어디가더더운가
2018-07-22 16:55:51 신고

답글

gwan****
전기 누진세 좀 폐지해라 에어컨 좀 땀 뻗게 틀고 살자
2018-07-22 16:51:01 신고

답글

nose** 댓글모음 >**
아니 근데 대체 94년은 얼마나 더웠길래 ㅋㅋㅋㅋ 작년에도 94년 이후 최고 어제 94년 이후 최고 어쨌든 94년을 못넘는 거
자나
2018-07-22 16:59:56 신고

답글

ulli****
이제 대구 촛농새리를 더워 부심 못부리겠네
2018-07-22 16:56:06 신고

답글

sopi****
왠지 뭉칠 것 같더라... ㅠㅠ
2018-07-22 16:49:32 신고

답글

aspu****
병원에 누워있고 일단 깨어나 본인이 말하고 본인이 책임질일은 병맥히 책임져야
할듯
2017-06-07 16:38 신고

답글 45 10253 593

ziz1****
저는 캔맥이요
2017-06-07 17:14 신고

m y c o** 댓글모음 >**
살다가 병맥히라는 말은 처음 들어보네. 기본적인 한글부터 배우고 오시죠. 놀아
주기 수준 떨어지니까
2017-06-07 17:54 신고

chun****
너무 그러지 마라.. 누가봐도 ㅂ, ㅁ 단순 오타인걸 너무 심하게 놀려대네 ㅋㅋ
ㅋ
2017-06-07 17:56 신고

88m e****
병맥히는 침 들어보네 ㅋㅋ
2017-06-07 17:14 신고

key3** 댓글모음 >**
틀린 맞춤법도 아니구만 트집잡네 거기 사람들은 병맥히=명백히의 준말입니다 ㅈ
ㅈ
2017-06-07 17:38 신고

lim 2** 댓글모음 >**
항글이랑 똥빠로 저어랑. 깨속당아.
2017-06-07 18:14 신고

■ 활동 자료 6 - 댓글달기 학습지 ■



[활동 3 - 글 5]

해바라기(shss****)
작가는 청각장애인데도 참 긍정적으로 사는 듯. 보기 좋다~
2018-07-18 08:25 신고

0
0

멜봄(asdf****)
해바라기// 근데 그냥 긍정적인 게 보기 좋더라고 하면 안 됨?? '청각장애인데'는 왜 붙이는 거임? 그게 오히려 편견 아님???
2018-07-18 08:25 신고

0
0

버킷(todo****)
어휴 위에 또 진지충 등판한다. 감기 걸린 사람이 몸 아픈데도 웃고 있으면 "아픈데도 씩씩하네"라고 할 수 있는 거 아닌가.
2018-07-18 08:25 신고

0
0

고무고무(loop****)
ㅋㅋㅋㅋㅋ 뭘 참 할것도 없네, 싸울 일들이 그러도 없나???ㅋㅋㅋㅋ
2018-07-18 08:25 신고

0
0

2018-07-18 08:25 신고

0
0

2018-07-18 08:25 신고

0
0

2018-07-18 08:25 신고

0
0

2018-07-18 08:25 신고

0
0

2) 학습지(학생용)

청소년 언어문화 개선 프로그램

나 - ②

내 거친 댓글과 좋아요 누르는 너

학습 목표

- 온라인에서의 언어활동이 파급력과 영향력을 지닐 수 있음을 인지하고 책임감을 가질 수 있다.
- 댓글이 다양한 기능과 목적을 가지고 여러 독자에게 수용되는 것임을 알 수 있다.
- 온라인에서의 언어활동을 위한 스스로의 지침을 마련할 수 있다.

활동 1 "페북 '좋아요' 눌렀다고 명예훼손이라뇨?"

(1) 다음 동영상과 보고 사례 속 행위가 유죄일지 무죄일지 생각해 봅시다.

YTN

스위스 법원 "페이스북 비방 글 '좋아요'도 명예훼손"

기사입력 2017-05-31 10:50 기사원문 스크린 본문듣기 알림

공감 댓글

가 1 2



(2) 평소에 댓글을 얼마나 읽으며 또 얼마나 쓰는지 떠올려 보고, 그러한 행위의 영향력에 대해 생각해 봅시다.

활동 2 왜 '좋아요'? 왜 '싫어요'?

(1) 다음 인터넷 기사에 달린 댓글들 중 어떤 댓글이 베스트 댓글이 되었을지 맞춰 봅시다.

news1 ✓ PICK

'대프리카' 뛰어넘은 '서프리카'...서울 38도 신기록(종합)

기사입력 2018-07-22 16:29 | 최종수정 2018-07-22 18:05 | 기사원문 | 스포츠 | 본문듣기 | 설정

👍 1,035 | 💬 2,050

요약본 | 가 | 다 | 더

22일 오후 3시27분 서울 38.0도 대구 34.0도
1995년 이후 최고...1907년 관측 이래 5위



© News1 유승관 기자

무더위의 상징 '대프리카' 대구는 같은 시각 34.0도를 기록해 서울보다 기온이 낮았으나 습도가 46%에 달해 불쾌지수가 '매우 나쁨' 수준을 나타냈다.

기상청은 "해가 질 때까지 폭염이 더 기승을 부릴 수 있어 예외주시하고 있다"며 "수분을 많이 섭취하고 야외활동을 자제할 것"을 당부했다.

ace@news1.kr

link****
우리집 파주다... 파프리카냐??
2018-07-22 16:54:14 신고

답글

dngo****
대구사람으로서 자존심 상해서 히터 들었다
2018-07-22 16:55:08 신고

답글

cisd****
서울호들갑 * * 대구가봐 어디가더더운가
2018-07-22 16:55:51 신고

답글

gyen****
전기 누전세움 폐지하라 에어컨도 땀방 하게 들고살자
2018-07-22 16:51:01 신고

답글

nose**** 댓글모음>
아니 근대 대체 94년은 얼마나 더웠길래 ㅋㅋㅋ 작년에도 94년 이후 최고 어제도 94년 이후 최고 어쨌든 94년을 못넘는거 지나
2018-07-22 16:50:56 신고

답글

ulli****
이제 대구 촛농새리를 더워 무심 못부리겠네
2018-07-22 16:56:06 신고

답글

sopi****
원지 뒹굴 것 같더라... ㅠ ㅠ
2018-07-22 16:49:32 신고

답글

(2) 다음 베스트 댓글에 달린 댓글들 중 어떤 댓글이 베스트 댓글이 되었는지 맞춰 봅시다.

aspu****
 병원에 누워있고 일단 깨어나 본인이 말하고 본인이 책임질일은 병맥히 책임져야
 잘못
 2017-06-07 16:38 신고
 댓글 45 10253 593

z21****
 저는 캔맥이요
 2017-06-07 17:14 신고

m y c o** 댓글모음>**
 살다가 병맥하라는 말은 처음 들어보네,기본적인 한글부터 배우고 오시죠, 놀아
 주기 수준 떨어지니까
 2017-06-07 17:54 신고

chun****
 너무 그러지 마라.. 누가봐도 바,미 단순 오타인걸 너무 심하게 놀려대네 ㅋㅋ
 2017-06-07 17:56 신고

88m e****
 병맥히는 침 들어보네 ㅋㅋ
 2017-06-07 17:14 신고

key3** 댓글모음>**
 틀린맞춤법도 아니구만 트집잡네 여기사람들은 병맥히=병맥히의 준말입니다 ㅈ
 ㅈ
 2017-06-07 17:38 신고

lim 2** 댓글모음>**
 한글이랑 통짜로 저러랑,깨끗당아.
 2017-06-07 18:14 신고

(3) 베스트 댓글이 된 댓글과 그렇지 않은 댓글에는 어떤 차이가 있는지 말해 봅시다.

활동3 베댓이 제일 쉬웠어요.



(1) 선생님이 보여 주시는 웹툰을 감상한 후, 선생님께서 나눠 주시는 활동지를 [활동 2]의 퀴즈를 많이 맞힌 순서대로 돌려 봅시다.

(2) 내가 활동지를 받았을 때, 나는 댓글을 쓸 수도 있고 '좋아요/싫어요'에 스티커를 붙일 수도 있습니다.

(3) 활동지는 총 2번 돌려 그 안에 스티커를 모두 소모해야 합니다.

(4) '좋아요'가 가장 많은 댓글 3개와 '싫어요'가 가장 많은 댓글 3개를 칠판에 적고 그 이유를 발표해 봅시다.

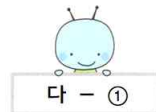
활동4 내가 정하는 인터넷 언어 사용법

(1) 활동 2와 3을 바탕으로 댓글을 쓸 때 유의하면 좋을 지침을 조별로 만들어 봅시다.

(2) 만든 지침을 발표해 보고 의견을 나눠 봅시다.

5. 5차시: “어떤 말은 죽지 않는다.”

1) 수업 지도안(교사용)



■ 차시 개관 ■

무심코 하는 사소한 말이 누군가의 가슴속에 따뜻함으로 혹은 아픔으로 남을 수 있다. 이 차시에서 학습자들은 이러한 말에 대한 경험을 나눈다. 자신과 친구들의 마음속에 남은 말이 무엇인지를 함께 나누는 과정을 통해, 학습자들은 말이 가진 힘에 대해 생각하고, 자신의 언어생활을 성찰한다. 말의 힘에 대한 인식은 자신의 말에 대한 책임감을 형성하는 출발점이며, 말에 대한 책임감은 언어적 주체성 형성의 기반이다.

■ 학습 목표 ■

- 한마디 말이 가진 힘에 대한 인식을 바탕으로 자신의 언어생활을 성찰할 수 있다.
- 타인의 감정에 공감하며 이야기를 듣고, 공감과 위로의 말을 건넬 수 있다.

■ 학습 내용 ■

학습자들은 우선 이번 차시의 소재목인 ‘어떤 말은 죽지 않는다.’의 의미가 무엇인지 추측하며 ‘말’을 대상화하는 사고를 시작한다. [활동 2]에서는 ‘어떤 말은 죽지 않는다.’를 다 함께 읽고 글에 제시된, ‘마음속에 살아남은 4가지 종류의 말’에 대한 자신의 경험을 떠올려 사연을 적고, 학급 친구들과 사연을 나눈다. [활동 3]에서는 자신이 뽑은 사연에 대해서 공감과 위로의 말을 적는 활동을 한다. 이 과정에서 사연을 듣는 사람으로서 학습자는 타인의 상처 받은 기억에서 자신의 언어생활을 스스로 되돌아보고 점검하는 기회를 가질 수 있으며, 타인의 따뜻한 기억에서 어떤 말이 사람들에게 힘을 주는지를 알 수 있게 된다. 사연의 주인공으로서

학습자는 아픈 기억과 행복한 기억을 나누며 공감받고 위로받는 활동을 통해 부정적인 기억을 털어 내고, 긍정적인 기억은 더 소중하게 간직할 수 있게 된다.

■ 준비물 ■

- 교사: 사연 상자, 동영상
- 학습자: 학습지, 필기구

■ 학습 활동 과정 ■

단계	내용
<div>도입</div> <div>[인식]</div>	<div>【동기 유발】 ‘어떤 말은 죽지 않는다’의 의미 추측하기</div> <div>- 이 수업 활동의 중심이 되는 박준의 수필 제목인 ‘어떤 말은 죽지 않는다’는 말의 의미에 대해 자유롭게 추론하며 수업에 대한 관심과 흥미를 불러일으킨다.</div> <div>【학습 목표 확인】</div>
<div>전개</div> <div>[실제]</div>	<div>【활동 1】 <어떤 말은 죽지 않는다>를 읽고, ‘마음속에 살아남은 말’ 나누기</div> <div>- 글을 읽고 글 속에 나온 내용을 토대로 자신의 마음속에서 죽지 않고 살아남은 말을 학급 전체가 동그렇게 둘러 앉아 함께 나눈다.</div>
<div>정리</div> <div>[성찰]</div>	<div>【활동 2】 위로와 공감의 말 건네기</div> <div>- 익명의 학급 친구의 사연에 위로와 공감을 말을 적어 학급 전체가 함께 그 내용을 나눈다.</div> <div>【학습 내용 정리하기】</div>



도입

□ 동기 유발: ‘어떤 말은 죽지 않는다’의 의미 추측하기

- 반 전체가 동그렇게 둘러앉는다.

【활동 해설】

책상을 가운데로 모아 책상을 둘러싸고 앉거나 혹은 책상을 모두 치우고 바닥에 동그렇게 앉아 활동을 진행한다. 이는 평소 교사를 바라보는 방향으로 경직되어 있던 교실의 분위기를 대화적 공간으로 전환시켜 준다.

- 이번 수업의 제목 ‘어떤 말은 죽지 않는다’의 의미를 함께 추론해 본다.

- (1) ‘말이 죽지 않는다’는 것은 무엇을 의미하는 것일까?
- (2) 둘러앉은 순서대로 ‘어떤’에 들어갈 만한 적합한 단어가 무엇일지 이야기해 본다.

□ 학습 목표 확인

- 한마디 말이 가진 힘에 대한 인식을 바탕으로 자신의 언어생활을 성찰할 수 있다.
- 타인의 감정에 공감하며 이야기를 듣고, 공감과 위로의 말을 건넬 수 있다.



전개

□ 활동 1 - <어떤 말은 죽지 않는다>를 읽고, ‘마음속에 살아남은 말’ 나누기

- ① 교사는 박준의 수필 <어떤 말은 죽지 않는다>를 나누어 준다. 학생들은 일정 시간 동안 각자 ‘어떤 말은 죽지 않는다’를 읽으며, 앞서 추측한 내용을 바탕으로 ‘어떤 말은 죽지 않는다’의 의미를 파악한다.

[활동 해설]

이 수업의 성공과 실패는 대화적 분위기 형성에 있다고 해도 과언이 아니다. 학생들이 수필을 읽는 동안 차분하고 잔잔한 음악을 틀어 두고, 사연을 나누는 동안에도 잔잔한 음악이 들리도록 하는 것도 분위기를 형성하는 한 방법이다.

- ② 학습자는 글쓴이가 ‘마음속에 살아남은 말’로 언급한 네 가지 말 중 하나 혹은 자신이 나누고 싶은 이야기를 하나 골라 그 말과 관련된 자신의 사연을 **익명으로** 적는다.

- (1) 어떤 말은 두렵고:
- (2) 어떤 말은 반갑고:
- (3) 어떤 말은 여전히 아플 것이며:
- (4) 또 어떤 말은 설렘으로 남아 있을 것이다:

[활동 해설]

학습자들이 사연을 작성하기 이전에 이후 있을 학습 활동에 대해 간략하게 안내한다. 익명으로 작성하기는 하지만 사연지에 적을 사연을 학급 전체가 함께 나눌 것이라는 점을 미리 학습자들에게 인지시킬 필요가 있기 때문이다.

[활동 해설]

사연을 익명으로 적기 위해서 이름을 적지 않게 할 수도 있지만, 별칭을 적게 할 수도 있다. 학습들이 자신만의 별칭을 적으면, 사연을 발표하는 발표자도 사연을 소개하기 쉽고, 해당 사연을 적은 사연의 주인도 자신의 사연이 뽑혔다는 사실을 바로 알아차릴 수 있다. 그리고 별칭을 지어 부르는 과정 자체가 학습자들의 흥미 유발에 도움이 될 수 있다.

별칭을 사용하면 수업 이후에도 다양한 효과를 기대할 수 있다. 수업 이후 자신의 사연을 다시 찾아갈 때도 자신의 사연지를 보다 수월하게 찾을 수 있고 수업이 끝난 이후에 학급 구성원들끼리 자신의 정체를 밝히는 시간을 가지며 구성원간의 친밀도를 높일 수 있다.

- ③ 자신의 이야기를 다 적은 후에는 우리의 ‘마음속’을 상징하는 사연 상자를 시계 방향으로 돌려가며 상자 속에 자신이 적은 사연을 넣는다.
- ④ 사연 상자가 한 바퀴 다 돌고 난 후, 다시 상자를 한 바퀴 더 돌린다.
- ⑤ 두 번째로 사연 상자를 돌릴 때, 학생들은 자기 차례에 ‘마음속 상자’에서 사연을 하나씩 뽑고, 해당 사연의 내용을 학급 전체에 소개한다.
- ⑥ 이렇게 한 사람이 사연을 뽑아 소개한 후에는 다음 사람에게 상자를 돌려 순서대로 모든 사연을 함께 나눈다. 이때 자신이 뽑은 사연지는 상자에 다시 넣지 않고 가지고 있다가, 해당 사연지를 활용하여 활동 2를 수행한다.

[활동 해설]

자신의 이야기를 직접 하지 않고 타인의 입을 통해 공유하는 것은 자신의 이야기를 하는 것에 대한 부끄러움이나 거부감에서 오는 심리적 부담을 낮추어 준다. 또한 학습자는 타인의 사연을 소개하는 역할을 맡음으로써 자신이 소개할 사연의 주인공의 입장에 더 진지하게 공감할 수 있다.

자신이 뽑은 사연은 주인공이 누구인 줄 모르는 상황은 평소라면 대화하지 않았을 반 친구와의 소통을 시작되는 하나의 계기가 될 수 있으며, 매번 사연을 뽑을 때마다 자기의 사연이 뽑히지 않을까 하는 기대감이 형성되어 자칫 피상적이고 지루하게 느껴질 수 있는 경험 나누기에 재미를 더해 주고자 하였다.



정리

□ 활동 2 - 위로와 공감의 말 건네기

- ① 활동 1에서 자신이 뽑은 사연지의 주인공 친구에게 따뜻한 위로의 말 혹은 공감의 말을 적는다.

[활동 해설]

활동에 대한 동기 부여 및 흥미 유발을 위해 활동에 들어가기 전에 <어떤 말은 죽지 않는다>의 내용이 담긴 드라마 속 일부 내용(활동 자료 3 참고)을 시청할 수 있다.

- ② 다시 순서대로 돌아가며 자신이 적은 내용을 발표한다.
- ③ 발표가 끝난 후, 자신이 사연의 주인공이라는 것을 공개할 수 있는 사람은 어떤 것이 자신의 사연이었는지를 공개한다. 공감과 위로의 말을 듣고 난 후 어떤 느낌이 들었는지 간단히 이야기하는 시간을 갖는다.

[활동 해설]

앞서 사연 소개에서 시간이 많이 지체된 경우, 사연에 대한 위로와 공감의 말에 대한 발표는 학급 전체 인원 중 지원자 위주로 일부만 발표를 진행하여 시간을 조절한다. 마찬가지로 사연의 주인공을 밝히고 공감과 위로의 말을 들은 소감을 나누는 활동도 지원자 위주로 시간이 허락되는 선에서 수행한다.

- ④ 수업이 끝나면 사연지를 교실 한편에 모아 두고, 자신의 사연지를 다시 찾아갈 수 있도록 안내한다.

□ 학습 내용 정리하기

- ① 학생들과 이번 시간의 학습 목표와 학습 내용을 정리한다.
- ② 무엇을 새로 알게 되었는지 또는 무엇을 느꼈는지 학생들과 자유롭게 이야기한다.

■ 활동 자료 1 - ‘어떤 말은 죽지 않는다’ 글 자료



박준(2017:18-20), 『어떤 말은 죽지 않는다』, 『운다고 달라지는 일은 아무것도 없겠지만』

나는 누군가와 대화를 나눌 때 한 문장 정도의 말을 기억하려 애쓰는 버릇이 있다. “뜨거운 물 좀 떠와라.”는 외할아버지가 내게 남긴 마지막 말이었고 “그때 만났던 청요릿집에서 보세.”는 평소 좋아하던 원로 소설가 선생님의 마지막 말이었다. 나는 죄송스럽게도 두 분의 임종을 보지 못했으므로 이 말들은 두 분이 내게 남긴 유언이 되었다.

먼저 죽은 이들의 말이 아니더라도 나는 기억해두고 있는 말이 많다. “다음 만날 때에는 내가 좋아하는 종로에서 보자.”라는 말은 분당의 어느 거리에서 헤어진 오래 전 애인의 말이었고 “요즘 충무로에는 영화가 없어.”는 이제는 연이 다해 자연스레 멀어진 전 직장 동료의 마지막 말이었다.

이제 나는 그들을 만나지 않을 것이고 혹 거리에서 스친다고 하더라도 아마 짧은 눈빛으로 인사 정도를 하며 멀어질 것이다. 그러니 이 말들 역시 그들의 유언이 된 셈이다.

역으로 나는 타인에게 별생각 없이 건넨 말이 내가 그들에게 남긴 유언이 될 수 있다고 믿는다. 그래서 같은 말이라도 조금 따뜻하고 예쁘게 하려 노력하는 편이다.

하지만 쉬운 일은 아니다. 오늘날 하더라도 아침 업무회의 시간에 ‘전략’, ‘전멸’같이 알고 보면 끔찍한 뜻의 전쟁 용어들을 아무렇지도 않게 썼고, 점심에는 식당에서 우연히 만난 지인에게 “언제 밥 먹자.”라는 진부한 말을 했으며 저녁부터는 혼자 있느라 누군가에게 말을 할 기회가 없었다.

말은 사람의 입에서 태어났다가 사람의 귀에서 죽는다. 하지만 어떤 말들은 죽지 않고 사람의 마음속으로 들어가 살아남는다.

꼭 나처럼 습관적으로 타인의 말을 기억해두는 버릇이 없다 하더라도 대부분의 사람들은 저마다의 마음에 꽤나 많은 말을 쌓아두고 지낸다. 어떤 말은 두렵고 어떤 말은 반갑고 어떤 말은 여전히 아플 것이며 또 어떤 말은 설렘으로 남아 있을 것이다.

검은 글자가 빼곡하게 적인 유서처럼 그 수많은 유언들을 가득 담고 있을 당신의 마음을 생각하는 밤이다.

■ 활동 자료 2 - 사연 쪽지 ■



1. 아래의 5가지 선택지 중 하나를 선택하여 √표시하고 관련된 경험에 대한 사연을 적어 주세요.

- ☐ 어떤 말은 두렵고
- ☐ 어떤 말은 반갑고
- ☐ 어떤 말은 여전히 아플 것이며
- ☐ 또 어떤 말은 설렘으로 남아 있을 것이다
- ☐ 기타:

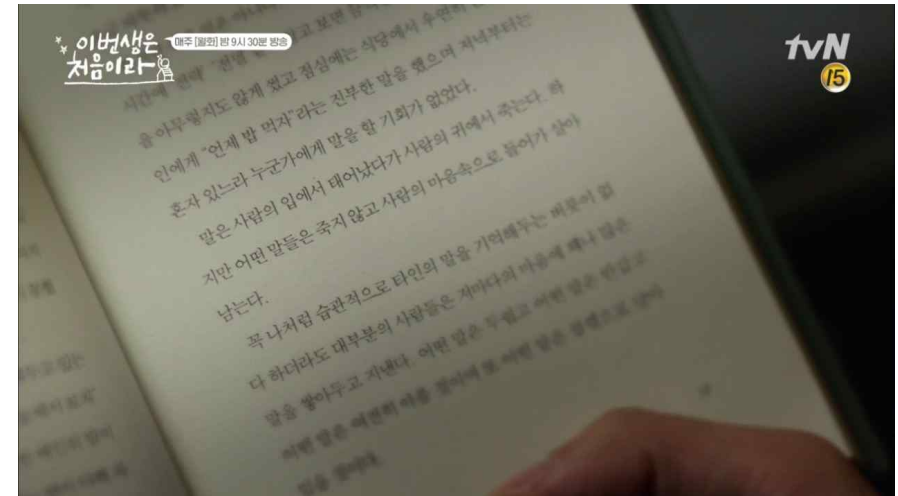
** 언제, 어디서(혹은 어떤 상황에서), 누구에게, 어떤 이야기를 들었는지, 그리고 그 때 어떤 감정을 느꼈는지를 중심으로 작성해 봅시다.

2. 사연자에게 해 주고 싶은 공감과 위로의 말을 적어 주세요.

■ 활동 자료 3 - 추가 영상 ■



• 제목: 그 사람의 따뜻한 말들이 쌓이고 쌓여 내 죽은 마음에 대신 살아남았다.



- 영상물 등급: 15세 이상 시청가
- 프로그램: 이번 생은 처음이라
- 방영일: 2017. 11. 21.
- 회차: 14
- 카테고리: 영화/드라마
- 영상 주소: <https://tv.naver.com/v/2318430/list/169906>

2) 학습지(학생용)

"어떤 말은 죽지 않는다."

학습 목표

- 한마디 말이 가진 힘에 대한 인식을 바탕으로 자신의 언어생활을 성찰할 수 있다.
- 타인의 감정에 공감하며 이야기를 듣고, 공감과 위로의 말을 건넬 수 있다.

활동 1 아래의 글을 읽고, 이어지는 활동을 해 봅시다.

나는 누군가와 대화를 나눌 때 한 문장 정도의 말을 기억하려 애쓰는 버릇이 있다. "뜨거운 물 좀 떠와라"는 외할아버지가 내게 남긴 마지막 말이었고 "그때 만났던 청요릿집에서 보세"는 평소 좋아하던 원로 소설가 선생님의 마지막 말이었다. 나는 죄송스럽게도 두 분의 임종을 보지 못했으므로 이 말들은 두 분이 내게 남긴 유언이 되었다.

먼저 죽은 이들의 말이 아니더라도 나는 기억해두고 있는 말이 많다. "다음 만날 때에는 네가 좋아하는 종로에서 보자"라는 말은 분당의 어느 거리에서 헤어진 오래전 애인의 말이었고 "요즘 충무로에는 영화가 없어"는 이제는 연이 다해 자연스레 멀어진 전 직장 동료의 마지막 말이었다.

이제 나는 그들을 만나지 않을 것이고 혹 거리에서 스친다고 하더라도 아마 짧은 눈빛으로 인사 정도를 하며 멀어질 것이다. 그러니 이 말들 역시 그들의 유언이 된 셈이다.

역으로 나는 타인에게 별 생각 없이 건넨 말이 내가 그들에게 남긴 유언이 될 수 있다고 믿는다. 그래서 같은 말이라도 조금 따뜻하고 예쁘게 하려 노력하는 편이다.

하지만 쉬운 일은 아니다. 오늘날 하더라도 아침 업무회의 시간에 '전략' '전멸'같이 알고 보면 끔찍한 뜻의 전쟁용어들을 아무렇지도 않게 썼고 점심에는 식당에서 우연히 만난 지인에게 "언제 밥 먹자"라는 진부한 말을 했으며 저녁부터는 혼자 있느라 누군가에게 말을 할 기회가 없었다.

말은 사람의 입에서 태어났다가 사람의 귀에서 죽는다. 하지만 어떤 말들은 죽지 않고 사람의 마음속으로 들어가 살아남는다.

꼭 나처럼 습관적으로 타인의 말을 기억해두는 버릇이 없다 하더라도 대부분의 사람들은 저마다의 마음에 꽤나 많은 말을 쌓아두고 지낸다. 어떤 말은 두렵고 어떤 말은 반갑고 어떤 말은 여전히 아플 것이며 또 어떤 말은 설렘으로 남아 있을 것이다.

검은 글자가 빠르게 적힌 유서처럼 그 수많은 유언들을 가득 담고 있을 당신의 마음을 생각하는 밤이다.

- (1) 자신의 마음 속에 죽지 않고 살아 있는 말 중 하나를 고르고, 그말과 관련된 자신의 사연을 아래의 연서에 익명으로 적어 사연 상자에 넣어 봅시다.

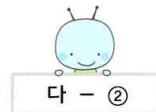
- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 어떤 말은 두렵고 | <input type="checkbox"/> 어떤 말은 반갑고 |
| <input type="checkbox"/> 어떤 말은 여전히 아플 것이며 | <input type="checkbox"/> 또 어떤 말은 설렘으로 남아 있을 것 |
| <input type="checkbox"/> 기타: _____ | |

** 언제, 어디서(혹은 어떤 상황에서), 누구에게, 어떤 이야기를 들었는지, 그리고 그때 어떤 감정을 느꼈는지를 중심으로 작성해 봅시다.

활동 2 자신이 뽑은 사연을 쓴 친구에게 따뜻한 위로의 말 혹은 공감의 말을 적어 봅시다.

6. 6차시: “내가 원하는 것, 네가 바라는 것”

1) 수업 지도안(교사용)



■ 차시 개관 ■

이 차시는 학교 밖 장면에서 만나는 다양한 사람들과 가지각색으로 의사소통을 하게 된다는 점을 깨닫고, 대화 의도에 따라 적절한 언어 표현을 모색해 보도록 구성하였다. 이후 구체적인 맥락에서 자신과 타인의 언어문화를 점검하도록 하여 학교 밖 장면에서 사회적 관계를 형성해 나갈 때 대화 태도가 하나의 자원이 될 수 있음을 전달하고자 하였다. 특히 사회적 관계 속에 놓인 두 인물이 반드시 대립되거나 배타적인 것은 아니라는 점을 인식하도록 하였다. 자신의 언어 또는 말하기 방식을 이해하는 것은 곧 자아정체감을 형성해 가는 과정이라는 점에서 이 활동은 청소년들이 언어적 주제로 성장할 수 있는 기회를 제공할 것이다.

■ 학습 목표 ■

- 사회적 관계에 따라 다양한 의도를 가지고 의사소통에 참여한다는 사실을 인식한다.
- 나의 의도를 전달할 때 타인과의 갈등을 예방하거나 해결하는 언어 표현을 사용할 수 있다.

■ 학습 내용 ■

[활동 1]은 청소년들이 학교 밖 장면에서 다양한 의사소통 상황을 겪는다는 점을 깨닫게 만드는 활동이다. 청소년들은 일상 속에서 수많은 의사소통 맥락을 만나게 되며 때때로 갈등을 경험하기도 한다. [활동 1]은 이러한 언어문화 상황을 인지하는 것에서부터 시작된다.

[활동 2]와 [활동 3]은 다양한 사회적 관계 속에서 자신과 타인의 언어 표현을 인식하고 점검하도록 만드는 활동이다. ‘항의, 요청, 거절, 양해’ 등 네 가지 대화 의도를 기반으로 한 구체적인 의사소통 공간 속에서 목적과 태도에 맞는 언어는 물론 비언어적인 표현까지 고민하도록 한다. 또한 제3자의 관찰자가 두 사람의 대화를 살피게 함으로써 특정 입장에서 놓칠 수 있는 부분까지 고려하도록 한다.

[활동 4]는 사회적 관계 속에서 이루어진 자신과 타인의 언어문화를 다시 한 번 점검해 보는 활동이다. 상대방의 감정과 상황을 이해하며 나의 의도를 전달하는 언어 표현이 무엇인지 다시금 떠올리며 청소년 스스로가 긍정적인 언어문화를 형성해 나가는 주체가 될 수 있다는 사실을 알려준다.

■ 준비물 ■

- 교사: 인물 카드, 《갈등을 예방하는 대화법》, 소통 카드, 이름표
- 학습자: 학습지, 필기구

■ 학습 활동 과정 ■

단계	내용
도입 [인식]	【학습 목표 확인】 【활동 1】 타인과의 의사소통 살피기 <ul style="list-style-type: none"> - 학교 밖에서 만나는 사람들과의 사회적 관계에 따라 다양한 의사소통이 이루어질 수 있다는 점을 인식하고, 갈등을 일으키지 않고 대화를 나누는 방법을 파악한다.
전개 [실제]	【활동 2】 소통 카드 만들기: 나의 의도 전달하기 <ul style="list-style-type: none"> - 각 인물이 처한 상황을 고려하여 구체적인 대화 의도를 설정하고, 타인과의 갈등을 일으키지 않고 대화를 나눌 수 있는 언어 표현을 모색한다. 【활동 3】 소통 카드 게임 시작: 갈등을 예방하고 해결하는 말은? <ul style="list-style-type: none"> - 실제 대화를 통해 타인과의 의사소통 상황 속에서 나의 의도를 전달하고 문제 상황을 해결할 수 있는 방법을 고민하고, 원만한 인간관계를 형성하는 언어적 또는 비언어적 전략을 마련한다.
정리 [성찰]	【활동 4】 소통 카드 살피기 <ul style="list-style-type: none"> - 상대방의 감정과 상황을 이해하며 나의 의도를 전달하는 과정의 중요성을 깨닫고, 자신이 타인과의 갈등 상황을 극복할 수 있는 주체가 될 수 있다는 점을 인식한다. 【학습 내용 정리하기】



도입

□ 학습 목표 확인

- 사회적 관계에 따라 다양한 의도를 가지고 의사소통에 참여한다는 사실을 인식한다.
- 나의 의도를 전달할 때 타인과의 갈등을 예방하거나 해결하는 언어 표현을 사용할 수 있다.

□ 활동 1 - 타인과의 의사소통 살피기

① 교사는 학생들에게 낯선 사람과 의사소통을 할 때 난처하거나 어려움을 겪었던 적은 없는지 질문하며 여덟 개의 인물 카드를 제시하고 각 인물들의 사회적 관계를 설명한다.

- | | |
|----------|------------------|
| 1 (A-학생) | (B-인터넷 쇼핑물 직원) |
| 2 (A-학생) | (B-사장) |
| 3 (A-학생) | (B-피자 배달원) |
| 4 (A-학생) | (B-휴대 전화 수리점 직원) |

[교사 설명 예시]

우리는 학교 밖에서 다양한 사회적 관계를 맺습니다. 여러분들이 학교 밖에서 낯선 사람과 의사소통을 해야만 하는 상황들로는 무엇이 있을까요? 평소 타인과 의사소통을 할 때 난처하거나 어려움을 겪었던 적은 없었나요? 자, 여기 네 개의 그림이 있습니다. 1번 그림에는 인터넷 쇼핑물 고객과 직원이 있습니다. 2번 그림에는 아르바이트생과 사장이 있네요. 3번은 피자 배달원과 피자를 주문한 사람이 있습니다. 4번 그림에는 휴대 전화 수리점 직원과 학생이 있습니다. 모두 우리가 일상생활 속에서 만날 수 있는 사람들입니다. 자, 그림 이 사람들이 처한 구체적인 상황 맥락을 살펴볼까요?

② 이어서 여덟 명의 인물들이 처한 상황 맥락을 설명한다. 한 가지 예시를 들어 갈등이 일어나지 않게 대화를 하려면 어떻게 해야 할지 잠시 생각할 시간을 준다.

- 1 (A-학생) '생각했던 색깔이랑 너무 달라.'
(B-인터넷 쇼핑물 직원) '색상 차이는 환불 대상이 아닌데.'
- 2 (A-학생) '퇴근 시간 넘었는데.'
(B-사장) '이렇게 바쁘는데 교대할 애는 왜 안 와.'
- 3 (A-학생) '피자가 다 식어버렸어.'
(B-피자 배달원) '주문이 너무 밀렸어.'
- 4 (A-학생) '오늘까지 수리해야 하는데.'
(B-휴대 전화 수리점 직원) '곧 마감 시간인데.'

[교사 설명 예시]

1번 학생의 경우 인터넷 쇼핑물에서 아이보리 티셔츠를 보고 구매를 했으나 생각보다 색깔이 달라 당혹스럽습니다. 하지만 쇼핑물 직원은 색상 차이의 경우 환불 대상이 되지 않는다고 교육을 받았습니다.

2는 편의점에서 아르바이트를 하고 있는 학생이 중요한 약속이 있어 퇴근 시간에 맞춰 나가야 하는 상황입니다. 하지만 하필이면 제일 바쁜 시간대이고 교대할 아르바이트생이 오지 않아 사장은 난처합니다.

3번의 경우 한 학생이 저녁으로 먹을 피자를 주문했으나 예상 시간보다 40분이나 늦게 도착했습니다. 피자 배달원은 주문이 밀려 있는 상황에서 위험한 빗길을 달려 온 상황입니다.

4번을 봅시다. 이 학생은 중요한 연락을 기다리고 있어 오늘 중으로 반드시 휴대 전화를 고쳐야 합니다. 하지만 휴대 전화 수리점 직원은 곧 마감시간이라 받아줄 수 없는 상황입니다. 자, 이럴 때 우리는 어떻게 대화를 나눠야 갈등이 일어나지 않을까요?

만약 2번에서 A 학생이 한 시간만 더 일해 달라는 사장의 말을 '거절'해야 하는 입장이 라면, 갈등이 일어나지 않기 위해서 어떤 말을 해야 할까요?

- ③ 학생들에게 《갈등을 예방하는 대화법》을 나누어 준다.

[활동 해설]

《갈등을 예방하는 대화법》은 바람직한 언어 표현을 모색하기 위한 기준을 제시한 것이다. '객관적인 상황과 정보를 정확히 전달하기, 상대방의 말에 공감하며 말하기, 적당한 어조로 감정을 표현하기, 상대방과 시선 맞추기(면대면 상황), 자신의 잘못은 솔직하게 인정하기, 상대의 말을 중간에서 자르지 않기, 책임을 추궁하거나 다그치지 않기, 빈정대거나 조롱하지 않기, 충고하지 않기, 원망하지 않기, 욕이나 비속어를 쓰지 않기'로 기준을 마련하였다.



전개

□ 활동 2: 소통 카드 만들기, 나의 의도 전달하기

- ① 교사는 소통 카드 게임의 규칙을 학생들에게 설명한다. 먼저 게임의 참여자(A 모둠, B 모둠, 관찰자 모둠)를 소개한다. 'A 모둠'과 'B 모둠'은 서로 대화를 나누며 게임을 진행하고, '관찰자 모둠'은 제3자가 되어 대화를 지켜본 뒤 평가를 내리는 사람이라고 설명한다.
- ② 교사는 학생들에게 <소통 카드>를 소개한다. <소통 카드>의 앞면에는 [활동 1]에서 살핀 인물이 그려져 있고 뒷면에는 다음의 내용이 빈칸으로 남겨져 있다. 교사는 A와 B모둠이 각자 회의를 열어 <소통 카드>의 빈칸을 채우고 카드에 따라 대화를 나눠야 한다고 설명한다.
 - ㉠ 대화 의도 / 선정 이유
 - ㉡ 상대방에게 하고 싶은 말 3가지
 - ㉢ 예상되는 상대방의 답변 3가지
- ③ 교사는 칠판에 '요청하기, 거절하기, 항의하기, 양해 구하기' 등의 보기를 적고 학생들에게 <소통 카드> 사용법을 설명한다. 이때 항의하거나 거절하는 것은 좋으나 《갈등을 예방하는 대화법》을 토대로 대화를 나눠야 한다는 점을 강조한다.
 1. 보기 중 하나를 골라 ㉠의 대화 의도를 채운다.
 2. 해당 의도를 선택한 이유 적는다.
 3. 각 인물의 대화 의도에 따라 ㉡과 ㉢을 적는다.

[활동 해설]

예를 들어 1A의 경우 ㉠의 대화 의도로 '요청하기'를 적고, 선정 이유를 '실제 제품의 색상과 너무 다른 사진을 올린 것은 쇼핑물의 잘못된 행동이기 때문에 환불을 요청할 수 있다고 생각함'을 적을 수 있다. 또한 ㉡ 상대방에게 하고 싶은 말로 '니트 색깔이 생각했던 것과 너무 달라서 환불하고 싶어요,' '색상은 환불 대상이 아니라는 점은 알지만 실제 색깔이랑 너무 다른 건 환불 받을 수 있다고 생각해요' 등을 정할 수 있다. ㉢ 예상되는 상대방의 답변으로는 '모니터에 따라 색상이 달라질 수 있다는 점을 이해해 주세요,' '색상이 실제 상품과 약간의 차이가 있을 수 있다는 내용을 너무 작게 적어서 죄송합니다.' 등이 있다.

- ④ 교사는 <소통 카드> 게임이 다음의 순서로 진행된다고 설명한다.
1. 작전 시간(3분): <소통 카드> 만들기
 2. 1차 대화(2분): <소통 카드>대로 말하기, 답변 듣기
 3. 휴전(2분): <소통 카드> 수정하기
 4. 2차 대화(2분): <소통 카드>대로 말하기, 답변 듣기
- ⑤ 교사는 학생들의 흥미를 고려하여 1, 2, 3, 4 중 게임을 진행할 한 개의 상황을 고른다. 이후 전체 학생을 세 개의 모둠으로 나눈 뒤, 제비뽑기를 통해 A 모둠, B 모둠, 관찰자 모둠을 선정한다.

[활동 해설]

수업 시간이 넉넉한 경우, 2개의 상황을 골라 총 4명의 인물을 선정한다. 예를 들어 1과 3을 골랐다면, 네 개의 모둠으로 나누어 1A(학생), 1B(쇼핑몰 직원), 3A(학생), 3B(피자 배달원)를 각각 배정하여 짝을 지어준다. 이후 1A(학생) 모둠과 1B(쇼핑몰 직원) 모둠이 대화를 나눌 때, 3A(학생) 모둠과 3B(피자 배달원) 모둠은 관찰자가 되어 대화를 평가한다.

- ⑥ 모둠별로 흠어진 뒤, A와 B모둠은 3분간의 작전 시간을 가진다. 이후 의견을 수렴하여 소통 카드 뒷면의 ㉠, ㉡, ㉢을 채우고 대표 한 명을 선정한다. 이때 관찰자 모둠은 《갈등을 예방하는 대화법》을 다시 읽고 추가로 작성해 본다.

□ 활동 3 - 소통 카드 게임 시작, 갈등을 예방하고 해결하는 말은?

- ① 본격적으로 게임을 진행한다. 교사는 A, B모둠 대표에게 해당 인물 유형과 의사소통 목적이 적힌 명찰(활동 자료 4)을 배부한다. 각 모둠의 대표는 명찰을 달고 앞으로 나와 2분 동안 1차 대화를 나눈다.
- ② 이후 2분 동안 휴전을 하되, 모둠별로 다시 모여 소통 카드의 ㉠, ㉡, ㉢을 수정하고 새로운 모둠 대표를 선정한다. 만약 상대방에게 해야 할 말을 할 수 없을 것 같은 상황이 오면 '잠깐!'을 외치고 휴전을 앞당길 수 있다. 갈등이 생기거나 싸움이 발생할 것 같은 순간이 오면 그 즉시 의무적으로 휴전을 한다.
- ④ 모둠의 대표를 바꾸어 2분 간 2차 대화를 나눈다.
- ⑤ 대화가 이루어지는 동안 관찰자 모둠은 개인별로 [학습지 1](활동 자료 5)을 채운다. 모둠에서 함께 만들었던 《갈등을 예방하는 대화법》을 기준으로 하여 인상 깊은 말(언어 표현)은 무엇인지, 인상 깊은 표정·몸짓·손짓·역양(반·비언어적 표현)은 무엇인지 그 이유와 함께 적는다.

[활동 해설]

소통 카드 게임의 목적은 승패를 나누는 것이 아니다. 학생들이 나의 의도와 상대방의 의도가 불일치하는 상황에서 갈등 상황을 극복하기 위한 적절한 언어 표현이 무엇일지 고민하고 수정하도록 만드는 활동이다. 상대방의 기분을 고려하면서 나의 의도를 함께 전달하기 위한 표현을 모색했지만 상대방은 다르게 받아들일 수 있고, 내가 예상했던 대답과 달리 다양한 답변이 나올 수 있다는 점을 인식하도록 하였다.

인원이 많아 4개 혹은 그 이상의 모둠으로 진행할 경우, 모든 모둠을 참여자 A와 참여자 B로 나누어 짝을 지정한다. 짝 모둠끼리 대화를 나눌 동안 나머지 모둠들이 관찰자가 되어 대화를 평가하도록 한다. 즉, [활동 2]의 ⑥에서 관찰자 모둠의 활동은 생략하고 바로 [활동 3]으로 넘어간다. 관찰자 모둠은 이미 제시 되어 있는 11가지의 《갈등을 예방하는 대화법》을 기준으로 하여 참여자 A와 참여자 B의 대화를 관찰하고 [학습지 1]를 채운 뒤 바로 그 자리에서 교사에게 제출한다.



정리

□ 활동 4 - 소통 카드 살피기

- ① 모둠별로 다시 모인다. A와 B 모둠은 <소통 카드>에 맨 처음 적은 내용을 다시 떠올리며 휴전에서 어떻게 내용이 바뀌었는지, 그 이유는 무엇인지 논의하고 관찰자 모둠이 만든 《갈등을 예방하는 대화법》을 참고하여 잘한 점과 아쉬운 점을 공유한 뒤 [학습지 2]를 채운다.
- ② 관찰자 모둠은 《갈등을 예방하는 대화법》에 어떤 항목이 추가 되었는지 다시금 살피며 각자 적은 인상 깊은 말, 표정, 몸짓, 손짓, 억양 등을 공유하고 의견이 가장 많이 나왔던 내용을 중심으로 [학습지 1]를 채운다.
- ③ 모둠별로 앞서 정리한 내용을 발표한다.

[활동 해설]

4개 혹은 그 이상의 모둠으로 진행한 경우, <소통 카드>를 중심으로 활동을 진행한다. 학생들이 [학습지 2]에 대해서 발표할 때 교사가 앞서 관찰자 모둠이 제출했던 [학습지 1]의 일부를 간단히 읽어주는 것으로 대체한다.

- ④ 교사는 청소년이 학교 밖 타인과의 갈등 상황을 극복할 수 있는 주체가 될 수 있다는 점을 언급하고 활동을 마무리한다.

□ 학습 내용 정리하기

- ① 학생들과 이번 시간의 학습 목표와 학습 내용을 정리한다.
- ② 무엇을 새로 알게 되었는지 또는 무엇을 느꼈는지 학생들과 자유롭게 이야기한다.

■ 활동 자료 1 - 인물 카드 ■



<p>1 A 학생(인터넷 쇼핑물 고객) B 인터넷 쇼핑물 직원</p> 	<p>2 A 학생(아르바이트생) B 편의점 사장</p> 
<p>3 A 학생(피자 가게 고객) B 피자 가게 배달원</p> 	<p>4 A 학생(휴대 전화 수리점 고객) B 휴대 전화 수리점 직원</p> 



○ ○ ○ ○ ○ 갈등을 예방하는 대화법 ○ ○ ○ ○ ○

1. 객관적인 상황과 정보를 정확히 전달하기
2. 상대방의 말에 공감하며 말하기
3. 적당한 어조로 감정을 표현하기
4. 상대방과 시선 맞추기(면대면 상황)
5. 자신의 잘못은 솔직하게 인정하기
6. 상대의 말을 중간에서 자르지 않기
7. 책임을 추궁하거나 다그치지 않기
8. 빈정대거나 조롱하지 않기
9. 충고하지 않기
10. 원망하지 않기
11. 욕이나 비속어를 쓰지 않기

...

○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○



1 A 앞면



1 B 앞면



1 A 뒷면

[소통 카드]

- ㉦ 대화 의도 / 선정 이유
- _____
- _____
- ㉧ 상대방에게 하고 싶은 말 3가지
- _____
- _____
- _____
- ㉨ 예상되는 상대방의 답변 3가지

1 B 뒷면

[소통 카드]

- ㉦ 대화 의도 / 선정 이유
- _____
- _____
- ㉧ 상대방에게 하고 싶은 말 3가지
- _____
- _____
- _____
- ㉨ 예상되는 상대방의 답변 3가지

2 A 앞면



2 B 앞면



2 A 뒷면

[소통 카드]

㉠ 대화 의도 / 선정 이유

㉡ 상대방에게 하고 싶은 말 3가지

㉢ 예상되는 상대방의 답변 3가지

2 B 뒷면

[소통 카드]

㉠ 대화 의도 / 선정 이유

㉡ 상대방에게 하고 싶은 말 3가지

㉢ 예상되는 상대방의 답변 3가지

3 A 앞면



3 B 앞면



3 A 뒷면

[소통 카드]

㉠ 대화 의도 / 선정 이유

㉡ 상대방에게 하고 싶은 말 3가지

㉢ 예상되는 상대방의 답변 3가지

3 B 뒷면

[소통 카드]

㉠ 대화 의도 / 선정 이유

㉡ 상대방에게 하고 싶은 말 3가지

㉢ 예상되는 상대방의 답변 3가지

4 A 앞면



4 B 앞면



4 A 뒷면

[소통 카드]

㉠ 대화 의도 / 선정 이유

㉡ 상대방에게 하고 싶은 말 3가지

㉢ 예상되는 상대방의 답변 3가지

4 B 뒷면

[소통 카드]

㉠ 대화 의도 / 선정 이유

㉡ 상대방에게 하고 싶은 말 3가지

㉢ 예상되는 상대방의 답변 3가지

■ 활동 자료 4 - 명찰 ■



A 인터넷 쇼핑물 고객	B 인터넷 쇼핑물 직원
A 아르바이트생	B 편의점 사장
A 피자 가게 고객	B 피자 가게 배달부
A 휴대 전화 수리점 고객	B 휴대 전화 수리점 직원

■ 활동 자료 5 - 학습지 ■



[학습지 1(관찰자 모둠)]

모둠명:

역할

인상 깊은 말 / 이유

인상 깊은 표정, 몸짓, 손짓, 억양 등 / 이유

모둠명:

역할

인상 깊은 말 / 이유

인상 깊은 표정, 몸짓, 손짓, 억양 등 / 이유

[학습지 2(A모둠, B모둠)]

<소통 카드>에서 바뀐 부분

소통 카드 게임에서 잘한 점

아쉬운 점

2) 학습지(학생용)

내가 원하는 것, 네가 바라는 것

학습 목표

- 사회적 관계에 따라 다양한 의도를 가지고 의사소통에 참여한다는 사실을 인식한다.
- 나의 의도를 전달할 때 타인과의 갈등을 예방하거나 해결하는 언어 표현을 사용할 수 있다.

활동 1

다음을 읽고 질문에 대답해 봅시다.



(A-학생) 생각했던 색깔이랑 너무 달라.
(B-쇼핑을 직원) 색상 차이는 환불 대상이 아닌데.



(A-학생) 퇴근 시간 넘었는데.
(B-사장) 이렇게 바쁘는데 고대할 애는 왜 안 와.



(A-학생) 피자가 다 식어버렸어.
(B-피자 배달원) 비도 오고 주문이 너무 밀렸어.



(A-학생) 오늘까지 수리해야 하는데.
(B-휴대 전화 수리점 직원) 곧 마감 시간인데.

(1) 학교 밖에서 낯선 사람과 의사소통을 할 때 난처했던 경험이 있었다면 적어봅시다.

활동 2

다음은 '소통 카드 게임'의 규칙입니다.

(1) 모둠을 나누어 세 명의 참여자를 만든다.



(2) 선생님이 보여준 ~의 인물 카드 중 하나를 골라 역할을 정한다.

(3) 모둠원과 의논하여 <소통 카드>를 채운다.

- ㉠ 대화 의도 / 선정 이유
- ㉡ 상대방에게 하고 싶은 말 3가지
- ㉢ 예상되는 상대방의 답변 3가지



(4) 다음의 순서로 게임을 진행한다.

- ① 작전 시간 (3분): <소통 카드> 만들기
- ② 1차 대화 (2분): <소통 카드>대로 말하기, 답변 듣기
- ③ 휴전 (2분): <소통 카드> 수정하기
- ④ 2차 대화 (2분): <소통 카드>대로 말하기, 답변 듣기

(5) 관찰자 모듬은 <갈등을 예방하는 대화법>을 읽고 항목을 추가해 봅시다.

갈등을 예방하는 대화법

1. 객관적인 상황과 정보를 정확히 전달하기
2. 상대방의 말에 공감하며 말하기
3. 허당함, 이모로 감정을 표현하기
4. 상대방과 사전 맞추기(연계된 상황)
5. 자신의 잘못은 솔직하게 인정하기
6. 상대의 말을 중간에서 자르지 않기
7. 책임을 추궁하거나 다그치지 않기
8. 반성되거나 조롱하지 않기
9. 충고하지 않기
10. 원망하지 않기
11. 욕이나 비속어를 쓰지 않기

활동3 본격적으로 '소통 카드 게임'을 진행해 봅시다.

(1) 관찰자는 인상 깊은 말과 인상 깊은 표정, 몸짓, 손짓, 억양 등을 적어 봅시다.

A 모둠



역할:

인상 깊은 말:

인상 깊은 표정, 몸짓, 손짓, 억양 등:

B 모둠



역할:

인상 깊은 말:

인상 깊은 표정, 몸짓, 손짓, 억양 등:

활동4 대화를 나누는 동안 <소통 카드>가 어떻게 바뀌었는지 살피고 다음의 빈 칸을 채웁시다.

(1) <소통 카드>에서 어떤 내용이 바뀌었나요?

(2) <소통 카드> 게임에서 본인의 모둠이 잘한 점

(3) 아쉬운 점



VI. 결론 및 제언

1. 결론

이 연구는 청소년의 언어문화를 보다 건강하게 만들 수 있는 방안을 모색하고 이를 위한 실천적 교육 프로그램을 개발하는 것에 목적이 있다. 청소년의 언어문화는 “언어 사용의 주체로서 청소년이 능동적이고 역동적으로 구성하는 언어생활과 언어 의식의 총체”로 정의될 수 있다(정혜승 외, 2017:17). 이러한 정의에 기반하여 본 연구는 청소년의 언어생활과 관련한 능력을 향상시키는 동시에 보다 주체적이고 비판적인 언어 의식을 함양할 수 있는 방안을 마련하는 데 집중하였다.

목적을 달성하기 위해 본 연구는 먼저 청소년 언어문화와 관련한 선행 연구를 검토하였다. 청소년 언어문화와 관련한 연구들은 크게 실태를 조사하는 부류와 개선 방안을 고민하는 부류로 나눌 수 있다. 청소년 언어문화의 실태와 관련한 연구들은 여러 개별 연구들과 함께 국립국어원의 주도로 꾸준히 실행되어 왔다. 특히 최근의 연구는 기존에 ‘청소년 언어 사용 실태’, ‘청소년 언어생활 실태’, ‘청소년 언어 실태’라는 이름으로 이루어졌던 연구들을 ‘청소년 언어문화 실태’라는 이름 아래 수행하면서 청소년의 언어 의식과 관련한 부분들을 적극 수용하게 되었다. 결과적으로 청소년들에 의해 표현된 언어에만 초점을 맞추는 것이 아니라 그 안에 담긴 청소년들의 의식과 또 청소년들이 형성하고 있는 문화에 가치를 부여할 수 있게 되었다. 선행 연구들의 이러한 흐름이 본 연구의 프로그램 개발에 직간접적으로 적극 반영되었다.

또한 이 연구는 청소년 언어문화 개선을 위한 연구가 단순히 프로그램이라는 산출물을 내놓는 것에 그치지 않을 수 있도록 제도적 관점의 연구도 병행하였다. 청소년 언어문화와 관련한 국내외 법령 및 사업들을 다양하게 분석하였다. 법령 및 사업에 대한 조사는 단순히 분석 차원에 그치지 않고 개발된 프로그램의 보급 및 확산에 유의미한 시사점을 더해 주었다. 본 연구의 프로그램은 2015년 공포된 ‘인성진흥교육법’에 기반한 인성 교육 프로그램 인증제와 연계할 가능성 등을 갖추고 있다.

마지막으로 본 연구는 위에서 기술한 연구들을 종합하여 청소년 언어문화 개선 프로그램을 개발하였다. 이때 교육 자료를 설계하는 데 있어 청소년의 언어문화 현상에 기반한 실제적 자료를 개발하는 데 주안점을 두었으며, 청소년의 흥미와 참여 동기를 제고할 수 있도록 활동 중심으로 개발되었다. 또한 1차적으로 개발한 지도 자료를 초·중·고 각 학교급별로 시범 투입하여 현장 적합도를 확인한 후, 연구자의 참관 결과, 교사의 검토 의견, 학생들의 의견 등을 적극 반영하였다. 프로그램은 구체적으로 학교 안 장면에서는 차별적 언어, 언어에 담긴 서열 의식, 공감과 배려의 언어에 대한 교육 내용을 마련하였고, 학교 밖 장면과 관련해서는 부모-자녀 대

화, 온라인 언어, 타인과의 대화에 대한 교육 내용을 마련하였다. 해당 프로그램을 통해 청소년들은 다양한 장면에서의 언어활동 능력을 향상하고 또 거기에 대한 주제적 언어 의식을 확립할 수 있을 것으로 기대된다.

2. 제언

이 연구가 수행한 과업들이 단발성 사업에 그치지 않고 청소년 언어문화의 발전 및 개선을 위해 지속적으로 활용되기 위해서는 다음의 후속 연구들이 요구된다. 첫째, 본 연구는 학교 안과 학교 밖에서 청소년의 언어문화에 유의미한 장면들을 포착하여 총 6차시의 교육 내용을 마련하였지만, 각각의 장면은 보다 세분화된 프로그램 안에서 다뤄질 필요가 있다. 또한 본 프로그램에서 다루지 못한 ‘교실에서 질문하기/토론하기’나 ‘1인 미디어의 언어 비판적으로 수용하기’ 등과 같은 교육 내용도 추가 개발될 필요가 있다. 이는 본 연구의 개발 프로그램이 보급 확산되는 데 있어서도 중요한 지점이다. 인성교육 프로그램으로 인증 받기 위해서도 최소 10차시 이상의 교육 내용이 필요하며, 일선 학교에서도 자유학기제 등에 맞춰 프로그램을 운영하려면 보다 많은 차시를 필요로 한다.

둘째, 본 연구의 연구 결과의 보급 및 확산과 관련하여 정책적·제도적인 연구가 필요하다. 본 연구 결과가 일선 학교에 보급되기 위해서는 교육청 및 각급 학교와의 협력 체계가 갖춰질 필요가 있다. 어떤 정책과 제도 안에서 본 프로그램이 시행될 수 있을지를 진단하고 개선 방안을 모색해야 한다. 또한 협력 체계라고 했을 때 단순히 홍보 및 연락 체계만 갖추는 것이 아니라 개발된 교육 내용 및 방법에 대한 교사 연수 프로그램도 추가 개발될 필요가 있다. 또한 학교뿐 아니라 청소년 수련원 등 학교 외 기관에서도 활용할 수 있도록 하는 정책적·제도적 기반이 마련되어야 한다. 개발된 프로그램을 학교 외 기관에서도 시범 적용한 후 필요에 따라 변환된 버전을 개발할 수도 있다.

셋째, 보다 큰 교육 효과 검증 작업이 필요하다. 본 연구에서는 주어진 인적·물리적 한계로 인해 각 차시를 1회씩 시범 적용해 볼 수밖에 없었다. 차후에는 보다 대규모의 교육 효과 검증 작업을 통해 프로그램의 효과를 양적으로 분석해 볼 수 있어야 한다. 이러한 후속 작업이 이루어져야만 앞서 언급한 추가 프로그램 개발이 유의미한 시사점을 얻을 수 있으며, 또 개발된 프로그램의 보급 및 확산에 힘이 실릴 수 있을 것이다.

참고 문헌

- 강명희(2015), 「독일 청소년 언어 연구 발달사: 20세기 이후 연구방법 및 연구자를 중심으로」, 『독어학』 31, 한국독어학회, 1-22.
- 강미영·정혜경(2017), 「자유학기제 도입에 따른 청소년 언어문화 개선 방안 연구 - 2015 개정 국어과 교육과정을 중심으로」, 『교육문화연구』 23(6), 인하대학교 교육연구소, 389-408.
- 교육부(2018), 『학교폭력예방 어울림 교과 연계 프로그램 개발을 위한 집필진 워크숍』, 워크숍자료집 18-S20.
- 국립국어원(2014), 『청소년을 위한 바른 국어 생활』, 국립국어원.
- 권은선·정혜승·민병곤(2018), 「청소년의 수업대화 참여 요인에 대한 혼합 연구 - 개인, 교사, 부모, 또래 요인을 중심으로」, 『국어교육』 162, 한국어교육학회, 1-46.
- 길은배(2014), 「청소년의 비속어, 은어 사용에 관한 연구 - 청소년의 언어 일탈, 통과 의례적 문화인가?」, 『청소년학연구』 21(2), 한국청소년학회, 469-489.
- 김대희·조재윤·서수현·신희성·노하늘(2017), 『언어를 통해 청소년의 소통 능력을 신장하기 위한 교육 프로그램 개발』, 국립국어원.
- 김민정·손정화·김현주(2013), 「근거 이론(Grounded theory)에 따른 청소년 언어 특성의 고찰」, 『청소년 문화포럼』 34, 한국청소년문화연구소, 7-25.
- 김반야(2015), 「부모 자녀 의사소통에 대한 새로운 접근」, 『커뮤니케이션이론』 11(4), 한국언론학회, 108-170.
- 김선철·박주화(2012), 『오염된 청소년 언어 이렇게 개선했어요』, 국립국어원.
- 김선철·박주화·구자윤·김경은·김나은·전화영(2012), 『청소년 수련시설 및 초중고교용 청소년 언어문화 개선 프로그램』, 국립국어원.
- 김성울·이종연(2013), 「온라인 게임에서 청소년들 언어문화의 실태 조사와 개선 방안」, 『컴퓨터교육학회 논문지』 16(1), 한국컴퓨터교육학회, 32-42.
- 김수아(2017), 「사회적 관점에서 본 한국어 혐오, 차별 표현 - 사회적 소수자에 대한 혐오, 차별 표현의 문제와 개선 방안」, 『새국어생활』 27(3), 국립국어원, 49-63.
- 김윤옥(2014), 「부모·자녀의 대화 양상 연구 - 초등학교 1학년 학생의 가정을 대상으로」, 『화법연구』 24, 한국화법학회, 41-67.
- 김은성(2015), 「청소년어에 관한 청소년 문식 실천의 사례 연구」, 『국어교육연구』 36, 서울대학교 국어교육연구소, 383-424.
- 김정란(2014), 「중학생의 경험 대화에 나타난 상호교섭 양상 연구」, 『국어교육연구』 54, 국어교육학회, 103-132.
- 김정선·이필영·김태경·이삼형·장경희·전은진(2013), 「청소년의 입말에 나타난 비속어와 공격적 언어 표현 사용 실태 조사」, 『국어교육』 140, 한국어교육학회, 153-181.
- 김태경·장경희·김정선·이삼형·이필영·전은진(2011), 「청소년 언어 사용 실태 조사」, 『사회언어

학』 19(1), 한국사회언어학회, 23-58.

김태경·장경희·김정선·이삼형·이필영·전은진(2012), 「청소년의 비속어·욕설·은어·유행어 사용 실태와 언어 의식 연구」, 『국제어문』 54, 국제어문학회, 43-93.

김평원(2012), 「청소년 욕설 문화 개선 교육 프로그램의 효과」, 『화법연구』 20, 한국화법학회, 9-37.

김평원·이선영(2014), 「학교폭력 예방을 위한 언어문화 개선 프로그램의 욕설 현상 개선 효과」, 『새국어교육』 101, 국립국어원, 141-182.

남은영·박소은(2017), 「아버지-청소년 자녀의 대화 상호작용에 나타난 정서반응분석」, 『청소년학연구』 24(3), 한국청소년학회, 225-250.

민병곤·박현정·정혜승·정현선·김정자·권은선·이종원·이병하·임해랑(2016), 『청소년 언어문화 실태 연구』, 국립국어원.

민병곤·박현정·정혜승·정현선·김정자·권은선·이종원·최나은(2015), 『청소년 언어문화 실태 연구를 위한 기초 조사』, 국립국어원.

민병곤·전은주·박재현·서현석·이유미·조진수·심미진(2014), 『청소년의 건전한 대화 문화 확립을 위한 지도 자료 개발』, 국립국어원.

박미애(2003), 「학급 내 언어적 폭력의 내용 분석 - 부산시 남자중학교를 중심으로」, 부산대학교 일반대학원 석사학위논문.

박선영(2013), 「유럽평의회(The Council of Europe)의 청소년정책에 대한 소고」, 『국제이해교육연구』 8(2), 한국국제이해교육학회, 33-49.

박용성(2013), 「청소년 언어생활과 학교폭력에 대한 질적연구 - “그들의 언어에 담긴 내러티브(Narrative)”」, 『국제어문학회 학술대회 자료집』 2013(3), 국제어문학회, 167-186.

박인기(2012), 「“욕설언어현상”에 대한 교육적 문화적 진단과 대안 모색」, 『화법연구』 20, 한국화법학회, 101-139.

박인기·안양옥·박정진·박창균·이지영·강용철·박소영(2012), 『학생 언어문화 개선을 통한 인성교육 강화 방안』, 교육과학기술부.

박재현(2013), 「한국 중고생의 부모-자녀 대화 양상」, 『화법연구』 23, 한국화법학회, 275-309.

박지원(2017), 「법률적 관점에서 본 한국어의 혐오, 차별 표현 - 입법적 규제 의 필요성」, 『새국어생활』 27(3), 국립국어원, 33-47.

박현수·정혜원(2018), 「청소년 사이버 언어폭력에 영향을 미치는 요인」, 『한국청소년연구』 29, 한국청소년정책연구원, 217-240.

변윤언·이광호(2004), 「청소년의 인터넷상 언어사용에 나타난 문화특성에 관한 연구」, 『청소년복지연구』 6(2), 한국청소년복지학회, 25-37.

서현석(2014), 「청소년의 말 문화 개선을 위한 학부모교육 프로그램 구성 방안에 관한 연구」, 『화법연구』 22, 한국화법학회, 355-381.

성윤숙·박선영·송원영·이지혜(2016), 「유형별 학교 밖 청소년 진로지도방안 연구: 비행형 학교 밖 청소년을 중심으로」, 여성가족부(연구보고 2016-37).

송원영·서선진·장석경·임진희·김선옥·김덕일·박성옥(2010), 『가출 청소년의 가족 내 재적응을 위

한 위기가정 개입 및 지원방안』, 여성가족부(연구보고 2010-40).

신재한·전현규(2013), 『(창의·인성교육을 위한) 언어순화 프로그램』, 한국학술정보.

신희성·조재운·서수현·노하늘·김대희(2018), 「또래 간 갈등 해결을 위한 의사소통 능력 신장 프로그램 개발 연구 - 국어과와 사회과 융합 교육의 가능성 모색」, 『화법연구』 39, 한국화법학회, 1-32.

안주호(2003), 「양성평등 의식과 언어교육」, 『중등교육연구』 51(1), 경북대학교 중등교육연구소, 109-134.

양명희·강희숙(2011), 「초·중·고 학생들의 욕설 사용 실태와 태도에 대한 연구」, 『어문학』 111, 한국어문학회, 57-87.

양명희·김경신·임영학·이명진(2005ㄱ), 『청소년 언어생활 실태 연구 - 고등학교 2학년 서울, 대구 지역 학생을 대상으로』, 국립국어원.

양명희·이정복·박호관·김경신·홍수영(2005ㄴ), 『청소년 언어 사용 실태 연구 - 고등학교 2학년 서울, 대구 지역 학생을 대상으로』, 국립국어원.

양수아(2015), 「공감 대화 능력 향상 방안 연구 - 청소년 소설 『유진과 유진』의 공감 대화 분석을 중심으로」, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

양종국(2004), 「체험활동중심 진로탐색프로그램이 비행청소년들의 진로성숙에 미치는 영향」, 『진로교육연구』 17(2), 한국진로교육학회, 92-105.

염철현(2012), 『미국 초·중등학생의 「학업적·사회적·감성적 능력 함양을 위한 학습법」 소개 및 한국 교육에 주는 시사점』, 한국교육개발원(현안보고 No. OR2012-01-4).

유혜정·조병은(2011), 「청소년 자녀와 부모간 의사소통 개선을 위한 교수학습 과정안과 실제 상황적 수행평가 개발 및 적용 - 부모자녀의 실제대화 UCC동영상을 활용한 대화분석을 토대로」, 『한국가정교육학회 학술대회』 2011(7), 한국가정교육학회, 224-225.

이경상·박선영·조남익(2014), 『미래 환경변화 및 청소년정책 전망 연구Ⅱ: 미래 청소년정책 비전, 전략, 과제에 대한 전망』, 한국청소년정책연구원(연구보고 14-R03).

이관규(2017), 「인터넷과 일상 대화를 통해 본 청소년 언어문화 특징」, 『문법교육』 30, 한국문법교육학회, 165-187.

이관희·조진수·박재현(2016), 「장애 차별 표현의 국어 교과서 제시 방안」, 『화법연구』 33, 한국화법학회, 127-164.

이동민(2012), 「청소년 욕설 사용 실태와 개선 방안」, 『화법연구』 20, 한국화법학회, 171-204.

이동민(2013), 「청소년 화법의 사회언어학적 연구」, 공주대학교 일반대학원 박사학위논문.

이미나·나옥희(2018), 「청소년을 위한 비폭력 대화 프로그램 연구」, 『예술인문사회융합멀티미디어논문지』 8(5), 인문사회과학기술융합학회, 857-865.

이선미(2012), 『청소년, 부모, 교사가 함께하는 소통캠프』, 사회통합위원회.

이선영(2012), 「청소년 말문화 개선을 위한 캠페인 유형 분석」, 『화법연구』 20, 한국화법학회, 205-240.

이성식 외(2004), 『사이버공간에서의 익명성과 청소년의 언어폭력』, 연구보고서 04-R24, 한국청

소년개발원.

이아름·이윤주·양현일(2014), 「교학년 초등학생의 공격성과 언어폭력성이 사이버 불링 피해 및 가해경험에 미치는 영향」, 『상담학연구』 15(6), 한국상담학회, 2437-2450.

이정기·우형진(2011), 「청소년의 비속어 사용의도에 관한 연구」, 『한국 언론학회』 55(2), 한국 언론학회, 356-380.

이정복(2017), 「한국어와 한국 사회의 혐오, 차별 표현」, 『새국어생활』 27(3), 국립국어원, 9-31.

이정숙·김국태·박창균(2010), 「한국 부모-자녀 대화의 소통 방식」, 『학습자중심교과교육연구』 10(3), 학습자중심교과교육학회, 343-372.

이진숙(2015), 「청소년 언어, 청소년 문제인가? 청소년 문화인가?」, 『청소년 문화포럼』 42, 한국청소년문화연구소, 157-161.

이태영·이동훈·정윤서·이영희(2012), 「절도행동청소년을 위한 교류분석 집단프로그램 개발과 효과 검증」, 『재활심리연구』 19(3), 한국재활심리학회, 507-529.

장경희·이삼형·이필영·김명희·김태경·김정선·송수민·전은진·안정호·문선희·김시정·권대호·박보령(2011), 『청소년 언어실태 언어의식 전국 조사』, 국립국어원.

장경희·이삼형·이필영·김태경·김정선·전은진·권우진·오현지·이선숙·정자영·오상희·김동진·한기영(2010), 『청소년 언어 사용 실태 조사』, 문화체육관광부.

장혜경·정익중·황정임·김은경(2002), 『가족문화개선 청소년보호교육프로그램 개발』, 청소년보호위원회(청소년보호 2002-41).

전미경·왕석순·유난숙·최세은·정세호·박승용·이은주·이유선·고은비·이지선(2016), 『부모교육 활성화를 위한 청소년 대상 예비부모교육 프로그램 개발 연구』, 여성가족부(연구보고 2016-17).

전숙경(2014), 「대화를 통한 교육의 관점에서 본 청소년 언어문화의 문제」, 『교육의 이론과 실천』 19(3), 한독교육학회, 167-185.

전은진·이삼형·김정선·김태경·이필영·장경희(2011), 「문자 언어에 나타난 청소년 언어 실태 연구」, 『청람어문교육』 43, 청람어문교육학회, 371-406.

전은진·이삼형·김정선·김태경·이필영·장경희(2013), 「청소년 글말 사용에 나타난 언어폭력과 규범 파괴」, 『한국언어문화』 51, 한국언어문화학회, 229-254.

정익중·백혜정·박현선·천창암·박현동(2009), 『청소년 컴퓨터 운영모형 개발을 위한 연구』, 한국청소년정책연구원(연구보고 09-R24).

정해연(2012), 「매체 자료 독서를 통한 청소년 언어 순화 지도」, 『국어교과교육연구』 20, 국어교과교육학회, 221-267.

정현선·박유신·전경란·박한철·이지선·노자연·이현석(2015), 『미디어 문해력(Media Literacy) 향상을 위한 교실수업 개선 방안 연구』, 교육부(교육부 2015-12).

정혜승(2018), 「청소년 언어문화의 특성과 향상 방안」, 『한글』 79(1), 한글학회, 135-163.

정혜승·민병곤·이선영·유상희·박나현·여정민·이현정·노수경·전종옥·양수연·최나은(2017), 『청소년 언어문화 실태 심층 조사 및 향상 방안 연구』, 국립국어원.

제민경(2017), 「교육적 관점에서 본 혐오, 차별 표현 - 담화 공동체에서 차별 없는 언어란 무엇인가」, 『새국어생활』 27(3), 국립국어원, 65-77.

제민경·박진희·박재현(2016), 「성차별적 표현에 대한 언어인식 교육 방향 탐색」, 『국어국문학』 175, 국어국문학회, 79-114.

조성은(2016), 「중학교 3학년의 카카오톡 단체 대화방 대화 구조 연구」, 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.

조재윤·서수현(2018), 「중학교 1학년 학생이 또래 간 의사소통 과정에서 인식하는 갈등 조사 연구」, 『학습자중심교과교육연구』 18(9), 학습자중심교과교육학회, 887-909.

홍승근(2012), 「초등학생의 학급 내 갈등에 대한 문화 기술적 연구」, 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning(2013), *The 2013 CASEL Guide: Effective social and emotional learning programs-preschool and elementary school edition*, Chicago, IL: Author.

Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning(2015), *The 2015 CASEL Guide: Effective social and emotional learning programs-middle and high school edition*, Chicago, IL: Author.

Dusenbury, L., & Weissberg, P. R.(2018), Emerging Insight form Report: Emerging Insights from the States' Efforts to Strengthen Social and Emotional Learning, Retrieved 2018, 7. 10. from <https://casel.org/wp-content/uploads/2018/06/CSI-Insights.pdf>

<https://www.xn--vj4b17em3b.kr/front/content/contentViewer.do?contentId=dreamInfo>(한국인터넷드림단 관련 홈페이지)

여성가족부(2018), 「정책 자료: 제6차 청소년정책기본계획(2018-2022)」, 2018. 12. 3 검색, <http://www.mogef.go.kr/kor/skin/doc.html?fn=aa309d1aeb3644f89763731f4ee32493.pdf&rs=/rsfiles/201812/>

<부록> 설문지

<청소년의 언어문화 개선 프로그램에 대한 생각> 조사

- * 이 조사는 청소년의 언어문화 개선 프로그램에 대한 여러분의 생각을 조사하기 위한 것입니다.
- * 질문에 대해 다음과 같이 답해 주세요.
1. 각 질문을 주의 깊게 읽고 정확하게 답해 주기 바랍니다.
 2. 이 설문지에는 정답이나 오답이 없습니다. 수업에 대해 여러분의 생각을 답하면 됩니다.
 3. 설문지의 질문 내용이 잘 이해되지 않으면 선생님께 질문을 해도 됩니다.

I. 다음은 청소년의 언어문화 개선 프로그램에 대한 생각을 묻는 질문입니다.

	전혀 그렇지 않다.	별로 그렇지 않다.	보통 이다.	약간 그렇다.	매우 그렇다.
1. 이 수업은 우리의 실제 언어생활을 다루고 있다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 이 수업은 우리의 흥미가 반영되어 있다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 이 수업은 우리가 이해하기 쉽도록 구성되어 있다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 이 수업은 우리가 적극적으로 참여할 수 있도록 구성되어 있다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 이 수업을 통해 현재의 언어생활을 되돌아 볼 수 있었다고 생각한다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 이 수업을 통해 앞으로 언어생활이 개선될 것이라고 생각한다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 이 수업과 유사한 내용을 다루는 수업이 더 많았으면 좋겠다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 이 수업은 나에게 도움이 되었다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 다른 친구들에게 이 수업을 추천하고 싶다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

II. 청소년의 언어문화 개선 수업에 대한 생각을 가장 좋았던 점과 아쉬웠던 점을 중심으로 자유롭게 써 주십시오.

연구 책임자	김대희(원광대학교 국어교육과 교수)
공동 연구원	조재윤(목원대학교 국어교육과 교수)
연구 보조원	서수현(광주교육대학교 국어교육과 교수)
	신희성(고려대학교 한국어문교육연구소 연구원)
	정혜현(고려대학교 국어교육학과 박사 수료)
	노하늘(고려대학교 국어교육학과 박사 과정)
검토 및 자문	권미영(우리말꿈터 강사)
	민병곤(서울대학교 국어교육과 교수)
	변윤언(경기대학교 청소년학과 초빙교수)
	서 혁(이화여자대학교 국어교육과 교수)
	이현진(대영고등학교 교사)
	장은섭(김제만경중학교 교사)
	정혜승(경인교육대학교 국어교육과 교수)
	지세진(성동초등학교 교사)
담당 연구원	이윤미(국립국어원 학예연구사)

발행인: 국립국어원장
 발행처: 국립국어원
 서울시 강서구 금남화로 154
 전화 02-2669-9775, 전송 02-2669-9727
 인쇄일: 2018년 12월 20일
 발행일: 2018년 12월 20일
 인 쇄: 광일사

※ “이 책은 국립국어원의 용역비로 수행한 ‘청소년의 언어문화 개선’을 위한 연구 개발’ 사업의 결과물을 발간한 것입니다.”