



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

석사학위논문

교환적 전략수업이 읽기부진아동의
독해력 향상에 미치는 효과

The Effects of Transactional Strategies
Instruction on Improving Reading Comprehension
of Reading Disabled Children

제주대학교 교육대학원

초등교육방법 전공

강 경 숙

2008년 8월

석사학위논문

교환적 전략수업이 읽기부진아동의
독해력 향상에 미치는 효과

The Effects of Transactional Strategies
Instruction on Improving Reading Comprehension
of Reading Disabled Children

제주대학교 교육대학원

초등교육방법 전공

강 경 숙

2008년 8월

교환적 전략수업이 읽기부진아동의
독해력 향상에 미치는 효과

The Effects of Transactional Strategies
Instruction on Improving Reading Comprehension
of Reading Disabled Children

지도교수 송 재 흥

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

제주대학교 교육대학원

초등교육방법 전공

강 경 숙

2008년 5월

강경숙의

교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 인

심사위원 인

심사위원 인

제주대학교 교육대학원

2008년 6월

국문 초록

교환적 전략수업이 읽기부진아동의 독해력 향상에 미치는 효과

강 경 숙

제주대학교 교육대학원 초등교육방법전공
지도교수 송 재 홍

이 연구는 교환적 전략수업이 초등학교 읽기부진 아동의 독해력 향상에 어떠한 영향을 미치는가를 규명하는 것에 목적이 있다. 이를 위해 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 1. 교환적 전략수업을 받은 실험집단의 아동은 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단의 아동보다 읽기성취도가 유의하게 높을 것이다.

가설 2. 교환적 전략수업을 받은 실험집단의 아동은 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단의 아동보다 읽기인식능력이 유의하게 높을 것이다.

이 연구는 제주특별자치도 제주시 을 지역 초등학교의 4학년 57명중 20명(남 11명, 여 9명)의 읽기부진아동을 대상으로 수행되었다. 실험집단과 비교집단에 각각 10명씩 배정하고, 사전검사를 실시하여 집단간 차이의 동질성을 검증하였다. 측정도구는 읽기성취도 검사와 읽기인식능력 검사이다. 읽기성취도 검사는 교육과정평가원 문항과 이경순(1998)이 개발한 읽기이해력 자료를 토대로 재구성 되었고, 읽기인식능력 검사는 김옥기(1988)가 Paris와 Jacobs(1984)의 IRA(Index of Reading Awareness)를 우리 실정에 맞게 번안한 것이다. 동질성

이 검증된 실험집단의 아동들에게 국어과 읽기 교과서에서 4주간 총 10차시의 교환적 전략수업을 실시하였고, 비교집단의 아동들에게는 같은 내용을 가지고 교사용 지도서를 활용한 전통적 교수·학습을 수행하게 하였다. 일련의 학습활동이 끝난 후에는 사후검사를 실시하였다.

교환적 전략수업의 효과를 규명하기 위하여 실험처치 전과 후에 읽기성취도와 읽기인식능력 검사를 실시하여 두 집단 차이의 유의도를 검증하였다. 두 집단간 유의도를 검증하기 위하여 독립표본에 의한 t-test를 실시하였다.

이상의 방법과 절차로 실시한 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 교환적 전략수업에 참여한 실험집단의 아동은 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단의 아동보다 읽기성취도가 유의미하게 높았다[t(18)=3.061, $p<.01$]. 이러한 연구 결과는 교환적 전략수업이 읽기부진 아동들의 읽기성취도 향상에 긍정적인 영향을 미쳤음을 시사한다.

둘째, 교환적 전략수업을 받은 아동의 읽기인식능력은 전통적 교수·학습을 받은 아동의 읽기인식능력보다 유의하게 높았다[t(18)=2.283, $p<.05$]. 이러한 연구 결과는 교환적 전략수업이 읽기부진 아동의 읽기인식능력 향상에 긍정적인 영향을 미쳤음을 시사한다.

이상을 종합해 볼 때, 이 연구는 교환적 전략수업이 읽기부진학생들의 독해력 향상을 위한 효율적인 교수법의 하나임을 시사한다고 결론지을 수 있다. 즉, 전략 습득에 필요한 충분한 연습과 학습자의 수준에 적절한 자료제시, 그리고 전략 사용의 필요성과 구체적인 절차를 제시함으로써 읽기부진 현상을 줄여나갈 수 있는 하나의 대안으로 여겨진다.

주요어: 교환적 전략수업, 읽기부진 아동, 독해력, 읽기인식능력

목 차

국문 초록	i
I. 서 론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 연구문제	5
3. 연구의 제한점	5
4. 용어의 정의	5
II. 이론적 배경	7
1. 읽기학습부진	7
가. 읽기의 과정	8
나. 읽기 능력의 개인차와 읽기학습부진	11
2. 자기조정학습과 교환적 전략수업	18
가. 읽기와 자기조정학습	18
나. 교환적 전략수업의 특성	19
다. 교환적 전략수업의 절차	23
3. 선행연구	27
III. 가 설	31
IV. 연구방법	32
1. 실험설계	32
2. 연구대상	32
3. 측정도구	34
가. 읽기성취도 검사	34
나. 읽기인식능력 검사	35
4. 실험 도구 및 절차	36
가. 실험도구	36
나. 실험절차	44

5. 통계적 분석	45
V. 결과	46
1. 읽기성취도	46
2. 읽기인식능력	47
VI. 결론 및 논의	48
참고문헌	52
ABSTRACT	60
부 록	63

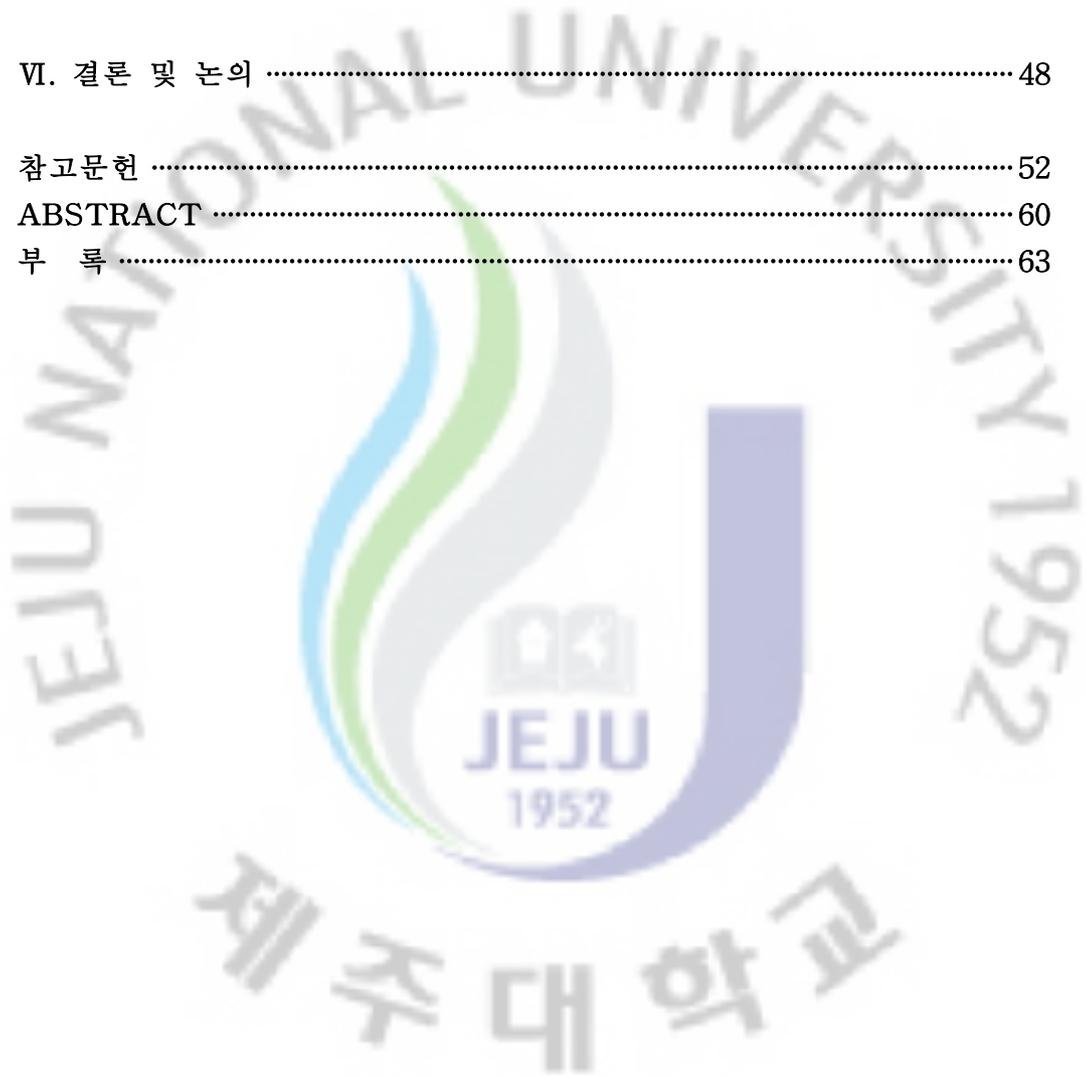


표 목 차

<표 II-1> 독해과정에 포함된 읽기 기능의 하위요소	13
<표 II-2> 자기조정학습 회로의 국면과 하위과정	19
<표 IV-1> 실험집단과 비교집단의 아동수	33
<표 IV-2> 실험전 읽기성취도와 읽기인식능력에 대한 집단간 동질성 검증결과 ...	33
<표 IV-3> 읽기인식능력 검사의 문항내용	35
<표 IV-4> 실험에 사용된 읽기 단원의 차시별 내용	36
<표 IV-5> 교환적 전략수업안 예시	39
<표 IV-6> 전통적 교수·학습안 예시	41
<표 IV-7> 교환적 전략수업과 전통적 수업의 절차 비교	43
<표 V-1> 읽기성취도의 사후검사에 대한 실험집단과 비교집단의 평균, 표 준편차 및 t-검증 결과	46
<표 V-2> 읽기인식능력의 사후검사에 대한 실험집단과 비교집단의 평균, 표준편차 및 t-검증 결과	47

그림 목 차

[그림 II-1] 학문적 자기조정학습 회로의 제 국면	18
[그림 II-2] Pearson과 Gallagher의 명시적 수업 모형	24
[그림 II-3] 학습자 스스로 독해과제를 해결하는 과정	26
[그림 IV-1] 사전-사후검사 통제집단 설계	32
[그림 IV-2] 교환적 단위 수업의 단계, 과정 및 형태	37



I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

독해는 학업 수행의 기초 기능으로 여겨져 왔다. 기초 기능(basic skill)은 개인이 사회의 구성원으로서 일상생활을 하는데 필요한 가장 기본이 되는 능력이다. 학교는 이러한 기능을 가르쳐야 하며 이는 문자를 읽고 쓸 줄 알며 숫자를 해독하여 간단히 계산을 할 수 있는 능력으로 설명한다. 기초 기능은 학교 교육 과정에서 모든 교과목의 기초로 사용되지만, 그 개념이 사회와 개인의 관계에서 출발했기 때문에 독해 개념과 중복되거나 밀접한 관련을 맺고 있다. 요컨대 특정 교과에 국한된 활동 이라기보다는 모든 교과 학습에 기초가 되는 것으로, 독해력(reading comprehension) 향상은 학업성취도와 직결되는 중요한 학습과정이다.

독해력 향상과 관련하여 최근 교육에서 수년동안 자기조정의 중요성에 대한 국가 및 국제적인 인식은 급격히 증가하고 있다. 그 중 읽기 과정에서 학습자가 수행하는 능동적이고 적극적인 행동과 사고 과정을 중요시하게 되었다. 그러나 초등학교 전 과정 동안 학교교육에서 학습부진아에 대한 적절한 수업 전략을 제대로 써보지도 못한 채 점차 방치하다보니 이들의 보상교육의 시기가 지연되고 교정 및 보완의 가능성이 줄어들어 차츰 효과적인 전략수업의 필요성이 제기된다.

현행 7차 국어과 교육과정에서도 능동적인 독자로 학습자의 여러 가지 전략 활용을 유도하고 이에 따라 다양하게 평가하도록 하고 있다. 읽기 교육의 내용을 살펴보면 ‘원리’ 범주에서 낱말의 이해, 내용의 확인 등 기초 기능 훈련으로부터 추론과 평가, 감상과 관련된 고차원적인 전략의 조절 등이 포함되어 있다(교육인적자원부, 2007).

훌륭한 독자는 읽기를 할 때 처음부터 끝까지 의미를 구성하고 구성된 의미에 반응한다. 독자들은 흔히 자신들의 사전 지식에 기초해서 교과서에서 다음에 나올 내용을 능동적으로 예측한다. 이와 같은 가설 생성은 텍스트를 앞에서 뒤로 읽어가는 동안 계속된다. 텍스트에서 새로운 개념을 접하게 되면 이전의 가

설을 수정한다. 텍스트에 열정적으로 반응하며 다양한 형태의 감정도 스스로 경험할 수 있다. 텍스트에 포함된 주장의 타당성과 주요 개념을 이해하고 내용간의 능동적인 관계를 탐색하고, 이를 성찰하며 다시 점검한다. 이러한 능력은 모든 교과에 필수 능력이므로 이것을 잘하느냐 못하느냐는 곧 학교생활의 성공이나 실패나로 직결된다고 할 수 있다.

하지만 이러한 능력은 나이가 들어 성숙해지면서 저절로 숙달되길 기다리는 방법도 있다. 무학년제도 이러한 방안에서 나온 한 방법이지만 수동적이다. 이에 적극적인 대안으로는 읽기 부진아에게 적극적인 독해 전략을 숙달시켜 독해력을 향상시킬 수 있는 방안도 있다. 초등학교 현장에서 능동적인 독해능력을 가르쳐지거나 육성함으로써 읽기부진아들에게 좀 더 발전적인 방향으로 나아갈 수 있다. 또한 Pressley와 Afflebach(1995)의 언어적 프로토콜 연구에서도 능동적인 독해 처리과정이 읽기 성취도에 영향을 미친다고 보고하였다(Pressley, et. al., 2008).

이런 관점에서 보았을 때, 초등학교 교육에 있어 가장 큰 책임은 학생들에게 우선 글을 바르게 읽고 뜻을 이해할 수 있는 읽기 능력을 길러주는 데 있다. 과거의 전통적인 읽기 지도 방법은 학생들로 하여금 글을 읽게 하고 그런 다음 교사가 하는 질문에 학생들이 답을 하는 방식이었다. 그러나 이런 방식은 오늘날 학교교육에서의 교사들의 역할이 '지식을 그대로 가르쳐주는 것'이 아니라 '학습하는 방법을 학습할 수 있도록 돕는 역할'이라는 점에서 결코 바람직한 지도 방법이 아니다. 곧 교사의 직접적인 개입 보다는 학생 스스로 자신의 학습 과정을 조정해 가는 학습 활동이 강조된다. 그 동안의 전통적인 학습방법은 교사의 가르침을 수동적으로 수용하는 것이기 때문에 결코 효과적인 교수·학습 방법이라고 보기 어렵다. 특히 읽기부진아들에게 있어 수업은 스스로 학습과정에서의 계획, 목표설정, 조직, 자기점검, 자아성찰 하는 기회가 부족했다.

Zimmerman(2000, 2008)에 따르면, 자기조정학습이란 학습자가 학습목적을 성취하기 위해 자신의 인지나 행동을 체계적으로 유지·점검하고, 필요할 경우 학습목적을 수정하기도 하는 적극적인 학습활동 과정이라고 하였다. 자기조정학습은 정상아의 학습뿐만 아니라 학업성취가 저조한 학습자를 기술하고 설명하는데 유용하다(Zimmerman, 1986). 그리고 실제로 학습부진아의 학습에 관한 최근

연구들(심혜경, 2003; 이은림, 1994; Pintrich, Anderman & Klobucar, 1994)은 학습과정에서 자기조정의 필요성과 중요성을 강조하고 있다. 기존의 읽기 프로그램들은 남의 것을 무조건 수용하고 혼합해서 가르치느라 여러 한계점을 노출시켰다. 지식수준에서만 끝나서 깊이 있고 밀도 있는 학습이 어려웠다. 설령 효과가 있다 하더라도 그 많은 전략 중 어느 것이 효과적인지 찾을 수 없었다. 전형적인 교실의 독해력 수업의 문제점은 목표가 없다는 데 있었는데 여기서 핵심전략을 찾아 시도하는 것이 필요하다고 보아진다.

자기조정능력 향상을 위해 개발된 대표적인 교수전략으로는 상보적 수업(reciprocal teaching)을 들 수 있다. Brown과 Palinscar(1984)는 상보적 수업형태에 의한 독해전략 수업에서, 독해관점의 핵심을 이해점검활동에 두고, 요약, 질문생성, 명료화, 예측 전략을 가르쳐 학습들이 성공적인 독해 활동을 수행할 수 있었다고 보고하였다. 따라서 상보적 수업은 최근 우리 교육현장에서 강조되고 있는 자기주도적 학습환경에 더 적합한 수업방식이라고 볼 수 있다. 이는 일반아동 뿐만 아니라 읽기부진아에게도 효과가 있다. 많은 후속 연구들이 이를 뒷받침해준다(김종석, 1997; 박용한, 최병연, 2003; 서전성, 박현숙, 2000; 이경화, 1991; 이신동, 2001; Palinscar, Brown & Matin, 1987).

Pressley 등(1985)은 독해력 향상을 위한 독해 전략으로 50여 가지를 소개하고 있다. 이런 가운데 자기 초점화된 전략들이 많이 개발되었다. 자기질문 전략, 이해점검 전략, 초인지 자문전략, 학습자 질문생성 전략 등이 그렇다. 자기질문 전략이 초등학교 3,4학년 읽기장애 학생들의 이해력을 향상시키고(이경순, 1998), 독해자문전략이 읽기장애학생들의 읽기인식능력을 증진시켰다는 결과도 보고되었다(엄경순, 2004). 또한 읽기효능감에도 긍정적 영향을 미쳤다(차선미, 1999). 그러나 여러 독해전략들이 이상적인 특성을 가졌음에도 불구하고 읽기부진아들에게는 너무 많은 전략들이 범람하고, 그 효과성에 의문이 제기된다. 이런 관점에서 단순화시킨 핵심전략을 찾는 노력이 요구되는 것이다.

교환적 전략수업(transactional strategies instruction)은 이러한 제한점을 극복하기 위해 제안될 수 있는 대안적인 수업형태이다. 여기서 ‘교환적’이라는 말은 독자와 텍스트의 상호작용(Rosenblatt, 1978), 텍스트에 관해 함께 생각하는 독자들이 구성하는 해석(곧 교환활동; 가령, Hutchins, 1991), 그리고 텍스트

에 대한 교사 및 학생들의 반응이 텍스트에 관한 서로의 개별적 사고 과정에 미치는 영향(곧 상호작용이 교환적이었음; 가령, Bell, 1968) 등을 함축적으로 표현하고 있다(Pressley, et al., 2008).

교환적 전략수업은 별도의 훈련기간과 프로그램에 의해서가 아니라 정규 교과학습 중, 특정 내용에 대한 학습 목표 달성에 가장 적합하다고 간주되는 전략들을 수업자가 선정하여 특정 시점에서 가르치되, 궁극적으로 학습자 자신이 스스로 선택해서 효율적으로 수행할 수 있도록 하는 수업을 말한다. 독자와 텍스트와의 상호작용, 텍스트에 함께 생각하는 독자들이 구성하는 해석, 그리고 텍스트에 대한 교사 및 학생들의 상호반응이 서로 교환적이라는 것을 강조한다. 이 수업은 전략에 대한 직접 설명과 교사 모델링을 포함하였으며 이어 전략에 대한 안내된 연습을 한다. 교환적 전략수업은 네 단계를 거친다(Schuder, 1993). 학습목표 달성을 위한 방법 등 수업자와 학습자가 함께 알아보는 안내 단계, 독해전략 사용에 관해 수업자가 직접 설명하고 모델링을 하는 시범 단계, 학습자의 독해전략 사용 및 학습활동에 대해 수업자가 도움을 주는 조력 단계, 학습자 스스로 독해전략을 선택하고 적용하여 독립적으로 학습활동을 하는 자기주도적 활동 단계 등 네 단계가 있다. 교환적 교수는 교사와 학생들의 상호작용이 교환적인데 초점을 두어 서로의 의미 교환을 통해 소수의 강력한 전략의 창의적인 적용, 변용 및 조합을 시범보일 것을 요구한다. 교환적 전략수업의 궁극적인 목표는 학생들이 독해전략을 지능적으로 사용하는 것이다.

이런 연구들이 서구 연구에서 일반 아동뿐만 아니라 읽기부진 아동까지 적용되어 효과를 보고 있다(Anderson, 1992; Brown, et al., 1996; Collins, 1991). 외국의 선행연구들에 의하면, 교환적 전략수업은 학습자의 이해수준을 향상시키고(Brown & Coy-Ogan, 1993), 독해전략 활용에 대한 인식 즉, 초인지에 대한 독해인식능력을 증진시킨다(Pressley, et al., 1992). 또한 정의적인 행동변화와 일반적인 인지수행에도 효과가 있었다(Brown, et al., 1996). 국내에서는 이경남(2000)이 교환적 전략수업이 일반 아동의 읽기수행 및 읽기인식능력향상에 효과적이라고 밝혀졌다.

그러나 교환적 전략수업이 읽기부진 아동의 독해력 향상에 어떤 효과를 나타내는지를 규명한 국내의 선행연구는 찾아보기가 쉽지 않다. 따라서 이 연구에서

는 교환적 전략수업이 읽기부진아의 독해력 향상에 어떤 영향을 미치는지 알아 보는데 그 목적이 있다.

2. 연구문제

이 연구의 목적을 달성하기 위하여 구체적으로 다음과 같은 연구문제를 설정 하였다.

연구문제 1. 교환적 전략수업이 읽기부진 아동의 읽기성취도에 미치는 효과는 어떠한가?

연구문제 2. 교환적 전략수업이 읽기부진아동의 읽기인식능력에 미치는 효과는 어떠한가?

3. 연구의 제한점

이 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 이 연구의 종속변인인 읽기성취도 및 읽기인식능력은 지필검사에 의한 지각적인 측면만 측정되므로 내면화되었는지에 대해서는 단정하기 어렵다.

둘째, 이 연구의 대상은 제주도 울 지역의 농어촌 지역 학교 아동만으로 하여 적용한 것이므로 이 연구결과의 해석을 전체 아동으로 일반화하기에는 한계가 있다.

4. 용어의 정의

가. 교환적 전략수업

교환적 전략수업은 별도의 훈련기간과 프로그램에 의해서가 아니라 정규 교과학습 중, 특정 내용에 대한 학습 목표 달성에 가장 적합하다고 간주되는 독해

전략들을 수업자가 선정하여 특정 시점에서 가르치는 것으로서, 초등학교 4학년 국어과 읽기의 교과내용에 교환적 독해전략을 포함시켜 재구성한 수업을 말한다.

나. 읽기부진 아동

이 연구에서의 읽기부진 아동이라 함은 음독에는 문제가 없지만 독해력이 낮아 읽기 문제 해결에 어려움을 보이는 아동을 말한다. 이 연구에서의 읽기부진 아동이란 지능 지수는 80 이상이고 읽기성취도 검사에서 하위 20%에 속한 저성취력을 나타낸 아동을 말한다.

다. 독해력

독해력은 글을 읽고 난 후 그 글이 전달하고자 하는 바를 이해하고 이를 다른 문제 사태의 해결에 적용할 수 있음은 물론 읽은 내용을 분석 종합하는 능력이다.

독해력은 읽기성취도와 읽기인식능력으로 나뉜다. 이 연구에서는 읽기성취도는 글을 읽고 이해하는 것을 말하며, 교육과정평가원(KICE) 문항과 이경순(1998)이 개발한 읽기이해력자료를 토대로 재구성된 읽기성취도 검사도구에 의해 측정된 점수를 말한다. 그리고 읽기인식능력은 학습자가 글을 읽고 이해할 때 자신의 읽기성취도를 높이기 위해 사용하는 전략적 행동과 그 인식을 말한다. 이 연구에서는 김옥기(1988)가 Paris와 Jacobs(1984)의 IRA(Index of Reading Awareness)를 우리 실정에 맞게 변안하여 작성한 읽기에 대한 평가, 계획, 조정 및 조건적 지식의 4개 영역으로 된 검사도구에 의해 측정된 점수를 말한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 읽기 학습부진

글을 읽고 쓸 수 있는 문해력(literacy)은 사회생활을 영위해 나가는데 있어서 가장 기본이 되는 기초기능이다. 읽기는 쓰거나 말하거나 듣기보다 더 어렵다. 말하거나 듣기가 언어를 매개로 하는 의사교환의 수단으로 어린 시절부터 자연스럽게 습득되는 과정인 반면, 읽기나 쓰기는 의도적인 학습에 의해 습득되는 문자 매체에 의한 수단으로 학교교육을 통해 이루어진다. 모든 사람이 사회에서 살아나가기 위한 기초 기능으로 읽고(reading), 쓰고(writing), 셈하기(arithmetic) 세 가지 기능 곧 3R's를 말하게 된 것은 공교육 제도가 보편화되기 시작하면서부터다. 읽고 쓰는 기능 중 먼저 대중에게 강조된 것은 읽기였다. 읽기 기초 기능은 학교 교육과정에서 모든 교과목의 기초로 사용되었다. 이런 교과를 가르치는 학교는 어린 학습자가 사회에 잘 적응하여 살아 나가도록 준비시키는 기관이기 때문에 일찍이 기초 기능의 담당자가 되었다. 더욱이 초등학교 교육에 있어 가장 큰 책임은 학생들에게 우선 글을 바르게 읽고 뜻을 이해할 수 있는 읽기 능력을 길러주는 데 있다. 하지만 독서가 단순한 글자의 읽기를 넘어서서 독해력 신장과 연결되어 진행되다 보니 읽기 능력이 부족한 부진아들에게는 모든 학습이 난관에 봉착하게 된다. 따라서 읽기에 어려움이 있는 학생은 국어 성적은 물론 타 교과에서도 부진하다. 이것이 학년이 올라갈수록 전 교과에 걸손뿐만 아니라 나아가 정서·행동상의 문제도 갖게 된다(교육인적자원부, 2007).

읽기부진은 학습장애 유형 중 가장 많이 나타나는 장애이다. 그러나 우리나라의 경우 문자 미해독자 이외에는 분명한 판별 기준이 제시되지 못하고 있으며 학교교육이 다인수 학급에서 전체적으로 이루어지기 때문에 쉽게 판별되지 않는 실정이다. 그러므로 학습에서 소외되고 있으며 독해에 장애를 가지는 읽기부진아들에게 장애 요소를 제거해 줄 수 있는 연구와 노력이 요구된다. 여기에서 이러한 읽기의 과정을 알아보고, 읽기부진아의 특성을 살펴볼 필요가 있다.

가. 읽기의 과정

최근 정보매체가 다양해졌으나 여전히 문자를 통한 정보가 절대적으로 우위를 차지하고 있으며 보다 자세한 정보는 문자를 통해서 얻을 수밖에 없다. 따라서 학습에서는 기본적으로 읽기 능력이 요구되며 학교교육에서도 가장 중요하게 지도하는 것이 읽기 지도라 할 수 있다. 읽기란 여러 가지 복잡한 과정을 통해 문자를 유창하게 해독할 뿐만 아니라 글이 전하고자 하는 내용을 이해하며 그것을 통해 새로운 내용을 학습할 수 있어야 한다.

읽기는 일종의 도구 기능으로서 모든 교과목에서 중요한 역할을 한다. 읽기는 문자에 의한 의사소통의 대표적인 형태로 흔히 '표기된 문자 언어를 통해 독자가 필자의 의미를 재구성하는 복합적인 과정'이라고 정의된다. 즉 그로부터 의미를 구성하는 과정이며 사전 경험을 종합시키고 의미를 획득하는 과정이기도 한다. 이는 읽기가 여러 정보자원들을 연결 지어 통합하고 조정하는 복합적인 지적 기능이라는 것을 의미한다.

독해(reading comprehension)의 개념은 독해를 하나의 연구 영역으로 삼은 심리학이 변화에 따라서 변화해 왔다. 1920년대 행동주의 이론, 1950년대의 정보처리 이론, 그리고 구성주의 이론 등에서 독해를 보는 관점이 '기능', '정보처리', '의미구성'으로 변화되어 왔다. 이러한 관점에 따라 여러 학자들이 다양하게 독해의 개념을 정의하고 있다. 이성영(2001)은 구성주의 관점에 따라 '독해란 국어과 수업에서의 읽기에 한정되는 읽기 방법이 아니라 모든 글을 읽을 때 반드시 거쳐야 하는 내용의 이해과정'이라고 정의하고 있다.

Pearson과 Johnson(1987)에 의하면 읽기 과정은 인간 마음의 내적 작업(inner working)의 반영이라고 한다. 그것은 읽기의 과정이 언어, 동기화, 지각, 개념 발달, 경험의 총체 등과 관련이 있기 때문일 것이다. 이것은 독해가 사고, 추론, 문제 해결 등에서의 구인(constrains)과 같은 것을 가지고 있기 때문이다(임순주, 2003). 즉 사고 과정이나 읽기 과정의 구인들이 유사하다는 것을 의미하고 있다.

읽기 과정은 무자 변별, 단어 확인, 구체적인 어휘 이해 등의 하위 기술을 갖고 있는 이들이 상호작용하여 수행된다. 이러한 과정에 대해 Mercer(1993)는 판독과정과 이해과정으로 나누었는데 판독과정은 음소와 형태소를 구두 언어와

비슷한 표현으로 전환시켜 발음하는 것이고 이해 과정은 문맥 안에서 단어 의미를 이해하는 것이다. 또한 Gagné, Yekovich 및 Yekovich(2005)는 해부호화, 축어적 이해, 추론적 이해, 이해 조정의 4단계로 설명했다. 해독은 단어를 형성하고 있는 문자부호를 분해하여 단어의 의미를 찾는 과정이고, 축어적 이해란 활자로 되어 있는 단어나 어구 또는 문장을 글자 그대로의 의미로 이해하는 것을 말한다. 이보다 더 광범위한 이해를 필요로 하는 것이 추론적 이해이며 여기에는 통합, 조직화, 정교화의 세 하위 과정이 포함된다. 이에 더 나아간 이해적 조정은 학습자가 자신의 글을 읽는 목표를 효과적이고 효율적으로 성취해 가고 있는지를 확인하는 과정으로서 독해의 전 과정에 지속적으로 작용된다. 이러한 독해행동 구성 요인 중, 해독은 일반적인 독해를 수행하기 위해 갖추어야 하는 필수적인 요인이며 저학년에서 대체적으로 그 기능이 숙달된다고 볼 수 있다. 따라서 학습자의 독해능력에서 관심을 가져야 하는 요인은 축어적 이해, 추론적 이해의 통합, 조직화, 정교화 그리고 이해적 조정과정이라고 할 수 있다. 한편 Anderson(1987)은 시·청각적 자극을 약호화하는 지각단계, 문자를 문법적 성분으로 나누고 그 구성성분들이 가지는 의미적 특성이 표상되는 단계인 분절단계를 거쳐 문장이 지닌 내용을 일상생활 또는 특정한 목적에 실제로 사용하는 활용 단계인 세 단계로 설명하였다.

읽기는 학습하는 동안 지식을 획득하는 중요 수단이고 성취도와도 밀접한 관련이 있다. 그래서 읽기 능력의 신장을 위해서는 장기간의 전략의 습득과 숙달이 필요하다. 초등학교 교육과정의 학습내용을 보면 초등학교 저학년까지는 학습에 필요한 읽기와 쓰기의 훈련과 기초 수 개념의 학습, 학교생활의 적응 훈련에 비중을 두지만 고학년부터는 기본적 학습능력을 전제로 한 본격적인 학습에 들어가게 된다. 이시기에 폭발적으로 증가되는 학습의 양을 효과적으로 학습하기 위해서는 자기조정능력을 활용하여 자기 주도적인 학습방법의 지도와 습득이 필요하다고 할 수 있다.

교사는 단순한 읽기를 가르치기보다는 학생들에게 시범을 보여주고 학생들의 연습을 안내해주며, 적절한 피드백과 상호 의견교환을 통하여 글에 대해 생각하는 힘과 ‘학습하는 방법의 학습’ 능력을 향상시킬 수 있도록 도와야한다. 특히 읽기부진아에게 있어 수업은 학생들의 오류를 수정할 수 있는 시간적 여유가

없어 방치되기 일쑤였고, 교사의 시범이 세밀하게 계획되지 않았으며 학생 스스로도 점검하는 기회도 형식적으로 지나쳐 버린 게 사실이다. 그러므로 학습자가 스스로 통제하고 점검할 수 있는 자기조정학습이 필요하다고 할 수 있다.

지금까지 독해는 초등학교 국어과에서 ‘읽기’ 라는 하나의 내용 영역으로 자리잡아왔다. 특히 7차 교육과정에 이르러서는 독해를 단순한 읽기를 넘어서 학습자의 창의적인 국어사용 신장을 그 목표로 다양한 언어 자료를 비판적으로 이해하여 수용하고 자신의 사상과 정서를 자신의 언어로 창의적으로 표현하는 학습 활동으로 강조하고 있다(교육인적자원부, 2007). 즉 효과적인 국어사용의 의미에서 독해는 단순히 글을 읽는 것이 아닌 글의 맥락에 포함된 단어의 의미를 이해하고 글의 단락들로부터 새로운 정보를 획득하는 과정이라 할 수 있다. 곧 읽기 교육에서의 읽기 활동은 목적이자 수단이면서 대상이자 방법이다. 그만큼 읽기의 언어 사용 활동은 모든 사회 활동의 의사소통의 창구로서 다른 어느 교과보다 중요하다.

학력을 중시함으로써 학업성적이 학생을 평가하는 중요한 기준이 되고 있는 우리나라의 현실에서 아무런 조치 없이 읽기부진 아동을 그대로 방치해두면, 일반 아동과의 학업성취 격차가 더욱 심화될 것은 자명하다. 또 그로 인해 다른 아동들과 어울리지 못하고, 자아개념에도 손상을 주는 등의 행동적, 정서적 문제로 확대될 가능성이 크다. 따라서 자기조정학습이 이루어지지 않아 학업성취가 저조하고, 수동적인 학습태도를 지니게 된다. 이에 따라 학업에 대한 효능감이 잡은 읽기부진 아동을 학습에 능동적으로 참여하게 하는 자기조정학습전략을 지도하는 대안 마련이 절실히 요구된다.

이상에서 살펴본 것을 종합해 보면, 읽기의 과정이란 독자가 자신의 배경 지식을 활용하여 글이 가지고 있는 의미에 대해 총체적인 재구성을 하는 과정이라고 할 수 있으며, 따라서 독해력의 향상은 유용하고 핵심적인 독해 전략을 통해 이루어진다고 볼 수 있다.

현행 초등 국어과에서 뚜렷하게 ‘교환적 학습전략’이라는 용어 사용은 없으나 내용 속에 자기조정학습 요소가 포함되어 있다. 초등 교육 과정 내용을 자세히 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 현행 교육과정에서는 학습자가 창의적 국어사용이 무엇인지를 평가할 수 있는 기준을 알고 창의적 국어사용을 위해 비판적이며

창의적으로 사고하는 기능을 활용하도록 하고 있다. 이를 위해 창의적 수준의 국어 사용능력의 신장을 위해 최대한 허용적인 학습 분위기와 다양한 관점에서 탐색할 수 있는 기회를 충분하게 제공하도록 요구하고 있다. 즉, 창의적인 사고 활동이 뒷받침되어야 학습자의 창의적인 국어 사용능력이 향상될 수 있다는 전제 아래 하나의 질문에는 하나의 정답만 있거나 문제를 해결하는 방법이 하나라는 고정된 생각을 버리고 언어활동 결과를 적극적으로 피드백 하는 방법을 사용하도록 하고 있다. 둘째, 현행 초등학교 교육과정은 학습자가 창의적 국어 사용의 본질과 특성, 자신의 성향, 태도, 발달을 조정할 수 있는 능력에 대해 인식하도록 요구하고 있다(교육인적자원부, 2007). 이와 같은 창의적 활동 사고 기능의 신장을 위해 학습자의 능동적 활동, 즉 자신의 계획과 함께 평가 활동이 동반되어야 한다. 따라서 이 연구에서는 자기조정학습능력에서의 유용한 읽기 전략의 하나로써 교환적 전략수업을 활용하고 있다.

나. 읽기 능력의 개인차와 읽기학습부진

읽기학습부진의 특성을 이해하기 위해서는 읽기의 과정에서 나타나는 개인차의 요소들을 규명할 필요가 있다. 이는 크게 독해 과정에서 포함되는 읽기 기능의 하위요소에 따라 읽기부진아의 특성을 이해하는 것과 읽기인식능력에서의 개인차를 이해하는 것으로 구분하여 설명할 수 있다.

1) 읽기 기능

1869년 영국의 신경학자인 Bastion이 지능도 정상이고 정서 장애도 아닌 아동인데 읽기, 쓰기 학습이 극히 곤란한 아동을 발견하면서 읽기 부진에 대한 연구는 시작되었다. 1896년 영국의 안과 의사 Morgan은 위와 같은 증상의 아동을 단어맹(word blindness)라 명명하였다. 19세기 이후부터 의학자, 심리학자, 교육학자 공동의 통합 이론에 기초한 부진아의 진단과 교육방법에 대한 연구가 활발히 이루어졌으며 여러 프로그램 개발에도 관심이 모아졌다(현애순, 2002).

학습의 도구가 되는 읽기는 작가와 글의 내용, 독자의 세 요인으로 구성된다. 과거의 읽기는 작가의 사상이나 감정을 문자를 통한 독자에게로의 단선적 형태의 전달이라고 생각했다. 그러나 텍스트의 의미는 읽기를 통해 독자에 의해 새롭게 이해될 수 있다는 주장들이 활발히 논의되기 시작하면서 읽기에 대한 새

로운 해석이 시작되었고 이에 따라 읽기 교육의 읽기 지도 내용이나 방법에 대한 새로운 접근이 시작되었다.

최근의 읽기는 독자 측에 더 많은 관심을 쏟고 있다. 읽기 활동에서 주요한 요인은 바로 독자가 되므로 읽기 상황에서 독자의 능동적 활동이 요구된다. 이와 더불어 독자를 능동적 읽기 과정으로 이끌어 내기 위해서는 지식이나 내용의 학습이 아닌 방법의 학습으로 읽기 교육의 지도 방법이 변화해야 한다는 인식이 보편화되게 되었다. 이러한 맥락에서 읽기가 독자의 경험을 활용한 능동적인 의미의 재구성으로 해석되어지기 시작했으며 읽기 교육에서의 독해력도 능동적인 독자의 의미 재구성 능력 신장에 초점을 맞추어 지도되어야 한다.

독자의 능동적 의미 재구성 능력 신장은 지식이나 내용의 학습 또는 읽기의 하위 기능들을 기계적으로 반복해서 익힘으로써 자동적으로 신장된다기보다는 학습 방법의 학습을 통해 가능하다. 즉, 여러 가지 읽기 상황에 적절해 대처할 수 있는 전략을 독자가 마련할 수 있도록 하여야 하는데 독자 스스로가 읽기 행위에 대한 목적이나 방법을 인지함과 동시에 읽기 과정에 대한 인지를 통해 자신의 읽기 과정을 통제하고 조절하는 자기조정능력을 바탕으로 적절한 전략을 마련해야 한다.

자기조정능력이 부족한 읽기학습 부진아에게서 발견된 요인은 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 주의집중의 어려움이다. 읽기부진 아동은 일반적으로 둘 이상의 자극 중에서 어느 특정한 자극, 혹은 중요한 정보와 덜 중요한 정보를 구별하여 반응하는 선택적 주의력이 부족하다. 그래서 한 단원을 읽어내고 그에 필요한 정보를 찾아내는 데에 어려움을 느끼는 것은 당연하다고 할 수 있다.

둘째, 시지각 능력의 결함이다. 읽기에 문제가 있는 아동은 읽기를 잘하는 아동에 비해 시지각 자극을 처리하는 데 있어 초기 처리 속도가 느리며 주어진 글자에 대한 분석 시간이 많이 걸리며 제시된 글자의 위치를 판별하는데 있어 많은 오류를 범하는 것으로 나타났다.

셋째, 음운 인식과 음소 해독능력, 이와 연관되어 기억능력의 저조한 수행을 보인다. 읽기 문제에서 활자화된 언어를 이해하지 못하면서 이것은 곧 단기기억 능력까지 영향을 미치며 언어이해과정에서의 신속한 문제 처리가 늦어진다.

넷째, 독해전략의 부족이다. 읽기부진 아동들은 각각 독립적인 영역에서 관련 기술을 배우고 단순 규칙이나 전략을 다른 상황에 자발적으로 사용하거나 효과적으로 생성하지 못한다. 특히 읽기와 관련하여 내용을 정확하게 인식하고 이해를 촉진하기 위해 요약과 같은 전략을 사용하는데 어려움이 많으며 지문의 난이도 수준에 민감하지 못하다. 이들은 질문에 답하기 위해서 충분히 탐색한다든지, 자신의 문제를 명료화하기 위해 언어적 시연을 한다거나 답을 한 번 더 점검해 보는 여러 점검능력 등을 제대로 활용하지 못하기 때문에 학습부진이 더 심화될 수 있다. 아래 <표 II-1>은 독해 과정에 필요한 여러 가지 읽기 기능을 나타내었다.

<표 II-1> 독해 과정에 포함된 읽기 기능의 하위 요소

단어재인기능	단어길이, 자·모음 구분, 맥락분석, 시각적 단어 알기, 음운 분석, 음절 구분, 구조 분석, 사전을 사용한 사전적 분석 기술	
어휘력	저자가 사용한 단어를 이해하는 기술로 풍부한 경험이나 다양한 읽기 자료를 통한 단어 학습이 어휘력의 발달을 도와줌	
문자이해기술	글 안에서 분명하게 언급되어진 정보에 대한 재인과 회상을 말함. 중심이 되는 생각 찾기, 중요한 세부적 사실에 대한 주의와 기억, 사건들의 순서에 주목, 특수한 질문에 답하기 기술이 필요	
독해기능	추론적 이해기술	언급되어진 정보, 직관, 개인적 경험을 근거로 추측하여 가설을 세우는 기술, 인과적 관계의 파악과 자기의 의견을 만들
비판적 이해기술	독자의 경험과 가치에 근거하여 사건에 대한 정확성, 수용가능성, 가치, 확률에 초점. 실제와 환상의 차이, 사실과 의견의 차이를 판단하는 것, 저자의 가치를 판단하기와 의도 분석 포함	
비평기술	글에 대한 감정적 느낌을 언어로 표현하는 기술	

이러한 다양한 기능들이 읽기 전략 수행에 필요한데 학습자들이 독해를 통해 어떻게 학습하는 지를 잘 이해하기 위해서는 첫째, 유창한 해독(decoding) 능력, 둘째, 세심하게 정리된 텍스트, 셋째, 사전지식, 넷째, 전략적 활동 등이다. 여기

서 읽기부진 아동은 이러한 독해 과정에서 결함을 보이기 때문에 나타난다. Garner 등(1991)은 독자들이 글의 이해에 실패하게 되는 원인을 해독 결함, 과제요구에 관한 혼동, 빈약한 영역 지식, 미숙한 이해점검, 낮은 자아존중감, 낮은 흥미 등에 있다고 하였다(박용한, 최병연, 2003에서 재인용).

학습부진아는 흔히 자신의 능력에 비해 성취 수준이 낮은 아동을 말한다. 본 연구에서의 읽기 학습부진아란 IQ 90-110의 보통 수준의 지능을 갖고 있지만 읽기 학업성취도 검사에서 하위 40%에 속한 낮은 성취력을 나타낸 아동을 말한다(김동일, 1999). Ryan(1984)은 읽기부진 아동의 특징을 지식의 결여, 읽기 전략에 대한 필요성 인식 결여, 읽기 전략의 적합성 부족, 자발적 전략 적용의 부족, 선택된 전략에 대한 융통성 있는 적용 부족 등으로 들고 있다.

일반학교의 10-15% 아동이 읽기 어려움을 가지고 있으며, 이것은 아동들의 학업 실패에 가장 큰 요인으로 작용한다(Mercer & Mercer, 1993). 읽기에 어려움을 겪는 것은 아동의 자아상 및 자신감에 강한 영향을 미치고 반복된 실패는 비행, 불안 및 동기 저하를 초래할 수 있다(이경순, 1998). 읽기 수행시 성공적인 학습자는 학습이 진행되는 동안 스스로 학습을 통제하기 위한 전략을 점검하면서 사용하며 나름대로의 전략을 적용할 줄 안다. 글을 읽으면서 중요 부분에 주의를 집중하고 사실과의 관련성, 내용의 중요성에 대한 정보를 찾으며 지금의 자료를 자신의 선행 지식이나 경험과 비교해서 스스로 혹은 다른 이에게 질문해보고 중심내용을 파악하며 개념들을 비교, 대조할 줄도 안다. 그러나 읽기실패를 경험하는 학습자들은 글을 해석하는데 필요한 전략이 부족하고 의미를 파악하는 과정으로서의 읽기에 집중하지 못한다. 그 이유는 자기조정학습전략을 발달시키지 못하는 데 있다. 아울러 학습부진아들은 상위 인지에서의 결함뿐만 아니라 동기 수준도 낮고, 효율적인 학습전략 사용에서의 결함으로 인해 자기조정학습이 이루어지지 않아 학업성위가 저조하다는 연구결과들도 보고되고 있다(Reid & Harris, 1993; Wong, 1982, 1987).

유능한 독자는 잘 정리되지 않았거나 혼란스런 자료를 쉽게 이해한다. 이들은 자신에게 친숙하지 않는 내용을 읽을 경우에는 필요한 전략을 사용한다. 그러나 읽기부진 아동들은 친숙하지 않거나 혼란스런 자료를 읽을 때 많은 정보를 빠뜨리거나 이해하지 못하여 스스로 포기하여 버린다.

학습부진아에게 아주 중요한 사항은 독해를 촉진하게 하는 전략이다. 이것은 독해가 아닌 다른 상황에도 적용될 수 있는 지식확장활동(knowledge-extending activity)을 말한다. 유능한 독자들은 자신의 지식과 관련해서 자료의 내용을 질문하고 정교화 한다. 즉 반대되는 예를 생각함으로써 이해 정도를 점검하고, 새로운 지식을 적용하고 실수를 교정하는 방법을 찾음으로써 일반화 가능성을 찾기도 한다. 유능한 독자는 어려운 상황에 직면하게 되면 어려운 부분을 다시 읽는다든지 예기치 않았던 상황을 설명하기 위해 정교한 시나리오를 재구성 하는 것과 같은 여러 가지 전략을 사용한다. 이런 지식확장 활동들은 어떤 글을 읽을 때뿐만 아니라 남의 말을 듣거나 토론을 할 때도 사용할 수 있다. 이런 지식확장활동들은 어린이나 학습부진아들의 독해를 향상시키는데 도움이 된다는 많은 연구결과들이 있다(Brown & Palincsar, 1982).

따라서 교환적 전략수업의 교육현장 적용에 대한 연구는 읽기부진 아동의 독해력 향상에 어떤 영향을 미치는지 규명할 수 있을 뿐만 아니라 읽기부진 아동 지도에 더욱 효과적인 시사점을 제시해 줄 것으로 기대된다. 이와 연계시켜 Zimmerman(2000)이 주장한 자기조정학습의 효과를 교환적 전략수업과 관련지어 그 효과를 확인하고자 한다.

2) 읽기인식능력

독해과정은 독자와 글 간의 상호작용으로 이루어지는 능동적, 구성적, 인지적, 초인지적 과정이며, 여기에는 많은 인지적 처리 과정이 요구된다. 독해과정에 영향을 미치는 요인이 무엇인지에 관해서는 연구자들에 따라 다소 차이가 있다. 예를 들어, Brown와 Palincsar(1984)은 독자가 글을 해독할 수 있다면 독자의 사전지식, 글의 특성, 그리고 글의 이해와 이해의 실패를 교정하기 위하여 독자가 사용하는 전략이 독해에 영향을 미칠 수 있다고 하였다. Gagné, Yekovich, 및 Yekovich(2005)는 독해과정이 해독, 문자적 이해, 추론적 이해, 이해 조정으로 구성되어 있다고 하였다. 요약하여 정리하며 독자의 해독, 스키마(즉 사전지식), 독해전략 등이라고 할 수 있을 것이다. 그 중에서 독해전략이란 독자가 사전지식, 흥미, 글을 읽는 목적 등을 바탕으로 글의 의미를 구성하기 위해 사용하는 일련의 활동을 의미한다. 교환적 독해전략은 지은이와 텍스트, 독자 간의

교환적 과정에 초점을 둔 독해전략이라 할 수 있다.

능숙한 독자와 미숙한 독자 간의 독해전략 사용상의 차이를 입증한 연구들이 많다. 예를 들면, 능숙한 독자는 읽기 과정에서 직면하게 되는 이해 곤란의 근원을 확인하고, 다시 읽어보기와 같은 전략을 사용해서 그것을 교정하려고 하지만, 미숙한 독자는 능숙한 독자만큼 읽기 과정에서 자신의 이해 정도를 점검하거나 교정하지 않는다. 또 몇몇 연구자들은 독자들이 전략을 효율적으로 선정하고 적용하는 데 실패하는 것은 그들의 초인지의 부족 때문이라고 주장한다(Paris & Oka, 1989; Reeve & Brown, 1985). 초인지란 "과제 수행에 필요한 기술, 전략, 자원에 대한 인식(awareness)과 과제를 성공적으로 완성하기 위한 자기 조정(regulation) 기제를 사용할 수 있는 능력"이다(Baker & Brown, 1984). 이 연구에서는 인지학자들이 말하는 '초인지'와 '읽기인식능력'을 동일 개념으로 다루었다. 다시 말해서 읽기인식능력은 자신의 사고과정에 대한 지식과 관련이 있으며 이것은 인지에 대한 지식과 인지에 대한 조정을 포함하고 있다.

읽기인식 기능은 읽기 과정 중에 자신의 읽기 과정을 확인하고 조정하는 반성적 사고이다. 읽기인식 기능은 읽기에 절대적인 영향을 가진다. 이런 읽기인식 기능이 읽기 과정에 활용되지 않는다면 고급 수준의 읽기는 결코 일어날 수 없다. Flavell(1979)은 읽기인식 기능을 '인식(awareness), 점검(monitring), 보완전략(compensatory)의 사용'등 세 가지 유형으로 소개하면서 읽기에 포함되는 읽기인식 기능을 '읽기 목적을 확인하고, 메시지의 주요 부분을 확인하며, 주요 내용에 초점을 두고, 이해 발생 여부에 대한 지속적인 점검을 하며, 목표 성취를 위해 자문을 사용하고, 이해 실패시 정정하기' 등을 제시했다(박수자, 2001에서 재인용).

읽기인식능력은 능숙한 독자와 그렇지 못한 독자 사이에 독해에 상당한 차이를 드러내는 동시에, 성장해감에 따라 비교적 늦게 발달하는 능력이다. 이러한 전략은 실험집단의 아동들이 중요도를 평정하고 글을 요약하고 글의 주제를 유출해 내는 데도 근원적으로 사용되었을 것으로 보인다. 읽기 전략과 관련되는 것으로서 초등학교 학생들의 읽기 행위에서 흔히 발견되는 또 하나의 단점은 활용 능력의 부족이다. 학생들은 '문자를 통한 의미의 추구'보다는 '문자의 독해(decoding)'에 너무 집착하여 글에 담겨 있는 정보에 대한 판단, 여러 정보들 사이

의 관계 분석, 정보들의 재조직 등 보다 높은 수준의 지적 기능을 발휘하지 못하고 있다(노명완, 1990).

Pressley(1985)와 그의 동료들은 효과적인 학습활동의 수행을 위해 학습자는 여러 전략의 사용법을 아는 것 외에도 학습활동의 목표를 인지해야 하며, 목표 달성의 방해 요소를 감지할 수 있어야하고, 과제활동을 수행함에 있어서 자신의 장단점에 대한 지식을 가지고 있어야 한다고 하였다. 예를 들어 읽기 능력이 우수한 사람은 읽기의 목적을 잘 인식하고, 과제의 요구를 잘 변별해야 함을 알고 있으며, 주어진 자료를 읽으면서 교환적 과정을 통하여 읽기 과제의 목적 및 계획을 명료하게 하기 위한 능동적인 점검과 탐색이 필요한 것이다. 이같은 일련의 활동을 가능케 해주는 지식 및 기술을 읽기인식능력이라고 한다. 이는 학습자 자신이 소유하고 있는 학습전략 가운데 가장 적합하고 효율적이라고 판단되는 전략을 채택, 사용토록 유도하고, 자신의 독해 상태를 점검하고 읽은 자료의 이해도를 평가하도록 유도한다(Brown, 1980). Duffy와 Roehler(1986)의 연구를 찾아보면, 그들은 텍스트의 내용에만 관심을 두는 전통적인 읽기 지도를 비판하면서, 내용을 이해하기 위해서는 교사는 학생들에게 독해과정에 대한 지식을 이용하는 방법에 대해 지도해야 한다고 주장하였다. 그들은 실험을 통해 교사들이 읽기 과정에 대해 분명하게 설명해 줄수록 전략을 언제, 어떻게 이용할 지에 대한 아동들의 인식이 증가되었다는 연구 결과를 보여 주었다. 설경옥(1993)은 초등학교 2학년을 대상으로, 한영옥(1996)은 초등학교 3학년을 대상으로 이러한 학습전략이 아동의 학습 방법의 기초가 되는 독해력 향상에 효과적임을 증명해 주고 있다.

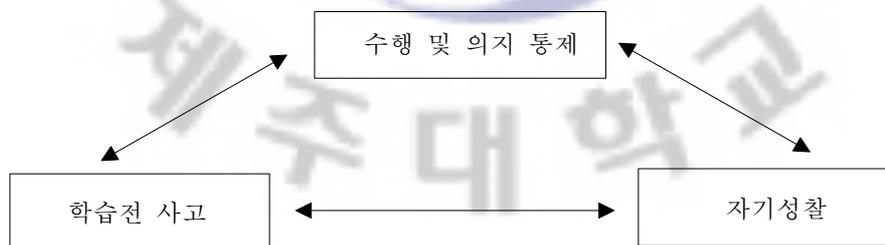
결국 읽기란 학습자와 텍스트간의 상호 작용으로 글의 의미를 재구성하는 자기 조정의 과정이라고 할 수 있다. 읽기 학습에서 계획이란 읽기의 목적으로 설정, 확인하여 텍스트의 특성과 목적에 근거하여 적절한 전략을 사용하고 사전지식을 활용하여 스스로 질문해 보고 예측하며, 가설을 세우는 여러 활동을 포함한다. 읽기 과정에서는 자신의 인지 과정을 점검하고 수정해 나가는 단계를 거친다고 볼 수 있다. 이에 과제 해결에 대한 적절한 계획을 세우고 점검, 통제해가는 과정인 읽기인식능력이 그만큼 중요하다고 하겠다.

2. 자기조정 학습과 교환적 전략수업

가. 읽기와 자기조정 학습

Zimmerman(1990)은 자기조정 학습(self-regulated learning)이란 아동이 초인지, 동기, 행동을 동원하여 자신의 학습과정에 적극적으로 참여하는 것을 의미한다고 했다. 즉 자기조정 학습자들은 지식과 기술을 획득하기 위해 교사나 부모에 의존하기 않고 그들 자신의 노력을 투입하고 방향을 설정한다는 것이다. 이 말은 자기조정을 잘하는 학습자는 자기조절 학습전략을 사용하고, 학습효과에 대해 스스로 인식한 피드백에 반응하고 이들과 상호의존적인 동기를 형성한다.

자기조정 학습자들은 학문적 학습을 자신들에게 행해지고 있는 어떤 것이라기보다는 오히려 자신들이 스스로 행하는 어떤 것으로 바라본다고 하였다. 그들의 학문적 학습이란 하나의 순환적인 활동으로서 초인지적 과정은 물론 자기주도적인 동기유발과 행동의 과정을 함께 요구한다고 믿고 있다(Zimmerman, 1986). 예를 들면, 자기조정 학습자들은 자신들이 스스로 설정한 목표 그리고 자신들이 행한 행동적 자기점검의 정확성과 전략적 사고의 자원화에 있어서 학우들보다 뛰어나다(Schunk & Zimmerman, 1994). 그러면 이러한 자기조정 과정은 무엇이며, 아동들이 어떻게 하면 자기조정 학습자가 될 수 있는가에 대한 해답은 아래 그림에서 찾을 수 있다. 자기조정에 대한 하나의 순환적인 국면인 Zimmerman이 개발한 학문적 조정의 자성 회로는 아래 그림[II-2]과 같다.



[그림 II-1] 학문적 자기조정 학습 회로의 제 국면

출처: Zimmerman, B. J.(2008). 자기조정 학습의 교실 적용. p.3

학습이란 학습전 사고, 수행 및 의지 통제, 자기성찰의 세 가지 주요 국면에
서 발생하는 하나의 개방적인 과정이며 학습자에게 순환적 활동을 요구하는 것
으로 본다.

학습전사고(forethought) 국면은 학습하려는 활동에 앞서서 그와 같은 학습의
단계를 설정하는 영향력 있는 과정과 신념들을 말한다. 자기조정의 두 번째 국
면인 수행 및 의지 통제(performance or volitional control)는 학습 활동 기간
중에 발생하며 정신집중과 수행에 영향을 미치는 과정들을 포함한다. 자기조정
의 세 번째 국면인 자기성찰(self-reflection)은 학습 활동 후에 발생하며 그러한
경험에 대한 학습자의 반응에 영향을 미치는 과정들을 포함한다. 이 자기성찰은
다시 후속되는 학습 활동에 관한 학습 전 사고에 영향을 미치는 데, 이렇게 해
서 자기조정학습 회로가 완성된다. 자기조정 회로의 세 국면과 하위과정을 간단
히 제시하면 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 자기조정학습 회로의 세 국면과 하위과정

자기조정학습 회로의 세 국면		
학습전사고	수행 및 의지 통제	자기성찰
목표설정 전략적 계획수립 자기효능감 신념 목표지향성 내적 흥미	주의 초점화 자기교수/심상 자기점검	자기평가 귀인 자기반응 적응성

출처: Zimmerman, B. J.(2008). 자기조정학습의 교실 적용. p.4

나. 교환적 전략수업의 특성

독해력은 모든 학습과정의 기초가 되는 필수 기능으로서, 1980년대 후반부터
Pressley를 비롯한 일련의 연구자들은 과거의 독해 수업이 지나치게 단기간에
걸친 실험실 연구에 토대를 두었을 뿐만 아니라, 소수의 특정 독해 전략만을 가
르치는 데 목표를 두고 있다는 점을 비판하면서 1년 이상의 장기간의 훈련과
포괄적인 독해 전략을 가르치는 것에 토대를 두고 능숙한 독자로 개발시킬 수

있는 교환적 전략수업의 필요성을 주장하였으며, 이들은 과거 효과성이 입증된 독해 전략들을 중심으로 실험실이 아니라 학교 현장에서 창안된 복합적인 전략 교수 프로그램을 제안하였다(황희숙, 1997). 가장 좋은 읽기 전략이란 학습자, 학습 목표, 학습 내용, 학습 자료, 환경적 변인 등의 요인에 의하여 각각의 상황에 맞게 결정되기 때문에 어느 한가지의 전략이 우수하다고 판단할 수는 없다. 따라서 학습자로 하여금 위와 같은 여러 가지 요인을 종합하여 자신의 수준에 맞는 적절한 읽기 전략을 스스로 선택, 활용하게 함으로써 효과적인 학습을 이끌어 나갈 수 있도록 지도해야 한다.

독해력에 관한 1970년대 이전까지 연구는 주로 행동주의 입각하여 글자의 해독을 중시하였다. 그러나 인지주의적 접근에서는 독해과정에서의 또 다른 면인 학습자의 능동적이고 적극적인 행동과 사고과정을 중시한다. 그리하여 학습자에게 독해에 필요한 전략들을 학습시켜 학습자 스스로 전략을 사용하여 적극적으로 사용할 수 있도록 독해전략 훈련에 초점을 두었다. 곧 유능한 읽기는 해독과 독해절차(decoding and comprehension procedure)를 포함하는데, 이는 처음에는 의도적으로 노력을 기울이는 가운데 내면화를 거치며 결국에는 자동적으로 갖춰지게 된다. 그러나 이런 절차를 자동적으로 적용하기까지는 부분적으로 초인지적 지식(metacognitive knowledge; 자기 자신의 사고과정에 대한 지식)에 달려 있다. 따라서 독해전략의 교수를 독해지도의 중요한 과제로 보았고, 독해전략을 가르치는 수업방법에 관심을 모았다.

교사가 학습자에게 독해전략을 가르치는 수업유형은 크게 직접적 수업, 상보적 수업, 교환적 전략수업 세 가지로 구분된다. 직접적 수업(direct instruction)은 학습자에게 수업자가 전략사용에 시범을 보이며, 언제 어디서 어떻게 전략을 사용하는지에 대한 설명도 이루어진다. 한편 학습자는 안내된 연습활동과 체계적 교정과 피드백을 받으며 학습활동을 하게 된다(Rosnshine & Meister, 1995). Baumann(1986)이 초등학생을 위한 중심내용과약 전략수업을 개발한 이래, 많은 연구자들이 직접적 수업에 의해 다양한 독해전략을 가르쳐서 효과적인 결과를 얻었다고 보고하였다(박경숙, 임두순, 1988). 그러나 직접적 수업은 수동적인 수업자중심 수업이라는 비판을 받았으며 교과수업이외의 시간에 별도의 전략훈련 프로그램에 의해 이루어져 교육현장에서의 적용에 한계를 드러냈다.

상보적 수업(reciprocal teaching)은 수업자가 독해전략에 대한 시범을 보여주지만, 학습자의 능동적인 참여와 전략사용 수준을 점차 높여가는 학습자와 수업자간의 상호적인 작용을 강조하는 수업이다(Brown & Palincsar, 1984). 상보적 수업은, 독해전문가인 수업자가 시범을 보여주며 학습자의 전략사용에 대한 도움을 제공하지만 점차 학습자에게 독해수행 및 전략사용에 대한 요구를 늘려가는 것을 강조한다. 상보적 수업에서는 학습자가 글을 읽을 때 사용할 수 있는 전략으로서 요약, 질문생성, 명료화, 예측 등의 네 전략을 사용하도록 가르친다. 상보적 전략수업이 독해학습에 미치는 효과에 대하여 많은 연구가 되었고, 대부분 긍정적인 효과를 보고하였다(김종석, 1997; 서전성, 박현숙, 2000; 박용한, 최병연, 2003; 이경화, 1991; 이신동, 2001; Palinscar, Brown & Matin, 1987). 그러나 직접적 수업과 마찬가지로 상보적 전략수업의 효과가 일반 아동뿐만 아니라 읽기부진아에게도 적용되어 긍정적인 것으로 입증되고 있다(나동진, 1994; 서전성, 박현숙, 2000; 이경화, 이신동, 2002). 그러나 여러 독해전략들이 이상적인 특성을 가졌음에도 불구하고 읽기부진아들에게는 너무 많은 전략들이 범람하고, 이러한 전략 이용에는 한계가 따른다. 여기서 여러 전략들을 단순화할 필요가 있다. 이런 관점에서 단순화시킨 핵심전략을 찾는 노력이 요구되는 것이다.

Pressey 등(1992)은 교환적 전략수업 모형(transactional strategies instructional model)을 기술하고 있는데, 이것은 양호한 전략 사용자에 대한 실험연구(Pressley, Borkowski, & Schneider, 1987)와 Benchmark나 여타 학교의 시범적인 교수활동에 대한 관찰연구 속에서 성장하였다.

교환적 전략수업 모형은 일곱 가지 특징이 있는데, 첫째, 전략수업은 학년 내내 그리고 다음 해에도 반복해서 되풀이된다. 둘째, 교사는 설명과 모델링을 통해 제한된 수의 강력한 전략을 아동들에게 전달한다. 셋째, 아동들은 자신들이 필요할 때 전략 사용에 관해 지도를 받는다. 넷째, 교사와 아동들은 수행할 때 생각 말하기를 하면서 전략의 상호 모델링에 참여한다. 다섯째, 교사는 수업 기간 내내 전략의 유용성을 거듭 강조하고 또 각 전략이 가장 효과적인 맥락을 명시한다. 여섯 번째의 특징은 학과 공부를 토의하기 위한 장치로써 전략을 사용하는 것이다. 그리고 일곱 번째 특징은 생각 말하기를 하는 동안에 다각적인

연습을 통해 이런 전략들의 이행을 강화한다.

자기조정능력 개발을 위한 교환적 전략수업 모형은 초등학교 교실에서 수업의 보편적 접근방식으로 이행되어 왔다. 여기에는 전략에 대한 직접 설명과 교사 모델링을 포함하며 이어 전략에 대한 안내된 연습을 하면 아동들이 집단에서 텍스트를 읽으면서 전략 사용을 시도할 때에는 필요에 따라 교사 도움을 제공하는 전략이다.

교환적 전략수업이 목표는 아동들이 독해 전략을 지능적으로 사용하는 것이다. 그들은 그것을 사용할 때와 응용하는 방법을 알고 있다. 이런 인식은 아동들이 읽기 집단에서 독해 전략을 사용할 때 육성된다. 즉, 아동들은 자신들이 읽을 때 생각나는 것을 말하고 그렇게 하는 다른 아동들에게도 노출된다. 왜 어떤 아동은 특수한 시점에서 시각화를 생각하는 반면에 다른 아동은 선행 지식과 연결 짓는가에 대한 토의가 있다. 아동들은 이와 같은 읽기 집단에서 자기 자신과 다른 아동들의 독해 과정에 대해 모두 성찰할 수 있는 기회를 많이 가진다.

흔히 단기간의 전략 수업으로는 전략들이 이러한 적절히 일반화된 못한다 (Brown, et al., 1983). 교환적 전략 교실의 아동들은 여러 가지 상이한 형태의 텍스트를 가지고 전략 사용을 연습함으로써 일반화하는 것을 학습한다. 또 다시 읽기가 진행됨에 따라 아동들이 어떻게 자신들이 알고 있는 전략을 새로운 텍스트와 상황에 맞게 개조함으로써 전략과 그것이 적용에 대한 성찰적 지식을 부가적으로 향상시킬 수 있는가에 관해서 상당한 토의가 진행된다.

아동들은 전략 사용에는 노력이 요구된다는 사실을 확실히 인식한다. 그러나 여타 기능과 마찬가지로 독해 전략의 사용을 연습하게 되면 노력을 적게 요구하며, 그래서 아동들에게 전략을 사용하도록 동기화하려면 집단에서 전략의 장기적인 연습이 성공해야 할 것이다. 더욱이 교환적 전략수업 기간 중에 이루어지는 집단토의는 대부분 원탁회의식 읽기에서 행해지는 전형적인 교사주도형 질의응답식 토의보다 훨씬 더 흥미 있고 아동의 관심에 따라 아동들이 전략을 사용하는 것에 대해 긍정적인 강화를 제공한다면, 아동들은 자신들이 학습하고 있는 전략을 사용하고 싶어 하는 것에 대한 부가적인 동기를 갖는다.

교환적 전략수업의 목표는 유능한 독자들이 사용하는 독해 전략을 응용하고

또 제반 전략을 적합하게 사용할 수 있는 독자를 발굴하는 것이다.

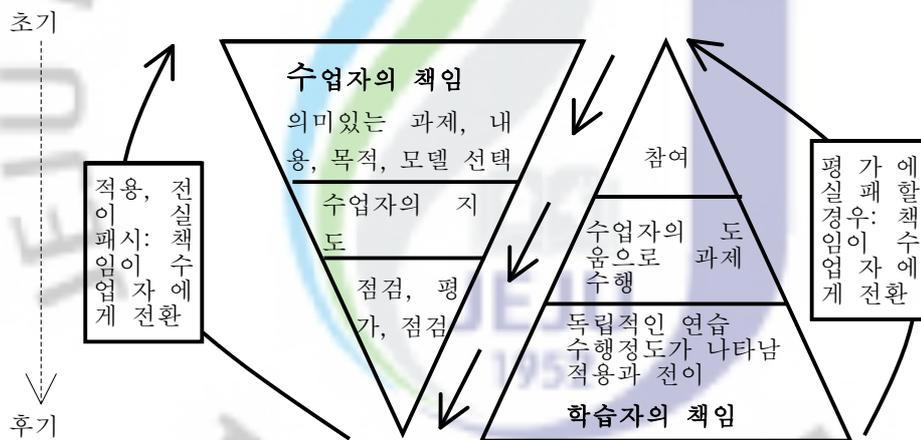
이런 의미에서 교환적 전략수업(transactional strategies instruction)은 학교에서 수업 중에 가르칠 수 있는 핵심전략으로서 실제적인 교육 가치를 지닌다. 교환적 전략수업은 수업자가 학습에 효율적이라고 판단되는 독해전략을 선정하여 반복함으로써 읽기부진 아동에게 효과적일 수 있다. 곧 다양한 읽기 전략(심상, 글의 구조 분석, 요약 등)과 해석 전략(글과 개인적 경험과 관련시키기, 저자의 관점에 대하여 반응하기 등)을 교과학습 중에 가르치고, 작가와의 수업을 통하여 습득한 독해전략들 중 학습자는 특정 내용의 독해에 필요하다고 생각하는 전략을 스스로 선택하여 사용할 수 있도록 하는 수업이다(Brown & Coy-Ogan, 1993).

교환적 전략수업은 독해 전략수업의 접근방식을 사용하는 국어과 수업의 주된 특징이다(Pressley, et al., 2008). 교환적 전략학습에서는 학습에서는 학습자의 의미형성 과정을 강조하고 이런 사고 과정에 대한 학습자 스스로의 조정 방법과 학습자가 자발적으로 독해를 촉진하며 이해할 수 있도록 상호 의미 있는 대화과정이 이루어지도록 초점을 둔다. 자기조정 능력을 사용하는 독자와 그렇지 못한 독자 사이에는 독해에 상당한 차이를 드러낸다. Pressley(1985)와 그의 동료들은 효과적인 학습활동의 수행을 위하여 학습자는 여러 전략의 사용법을 아는 것 외에도 학습활동의 목표를 인지해야 하며, 목표달성의 방해 요소를 감지할 수 있어야 하고, 과제활동을 수행함에 있어서 자신의 장단점에 대한 지식을 가지고 있어야 한다고 하였다. 이 말은 곧 읽기 능력이 우수한 사람을 읽기의 목적을 잘 인식하고, 과제의 요구를 잘 변별해야 함을 알고 있으며, 주어진 자료를 읽기 전에 자기질문 과정을 통해 읽기 과제의 목적 및 요구를 명료하게 하기 위한 능동적인 탐색을 한다는 것이다(Anderson, 1987). 교환적 전략수업은 학습자의 초인지에 기반을 둔 자기조정능력을 그 목적으로 하면서도, 교과수업에 독해전략 훈련요소가 포함되어 있으므로 교실수업 현장에서 읽기에서 장애를 느끼는 아동들에서의 효과가 긍정적인 것으로 밝혀진다면 교육현장에서 읽기 수업을 위한 유용한 자료를 제공할 수 있을 것이다.

다. 교환적 전략수업의 절차

교환적 전략수업은 원래 미국 Maryland주의 교육청과 공립학교의 교사들에 의해 SAIL(Students Achieving Independent Learning) 프로그램이라는 이름으로 개발되었다(Schuder, 1993). 이 프로그램은 독해에 어려움을 느끼는 아동들을 지원하기 위한 것으로 1987년 이후 미국의 여러 지역으로 보급되고 연구되었다(Schuder, 1993).

교환적 전략수업의 기본적인 절차 및 학습방법은 Pearson과 Gallagher(1983)의 명시적 수업모형에 기본 근거를 두고 있다. Pearson과 Gallagher(1983)의 명시적 수업모형에서는 수업과정에서 수업자와 학습자의 역할 및 상호작용 관계를 [그림 II-2]와 같이 나타내고 있다. 여기에서는 학습자가 읽기를 처음 배우는 초등학교 1학년 학생이든 누구나가 수업자로부터 학습자에게로 읽기과정이 책임이 점점 이양되어 가는 것에 초점을 두고 있다. 또한 수업자의 역할을 명확하게 규정해야 하는 것도 중요하다고 강조하고 있다.



(↓ 수업자로부터 학습자에게로 책임감이 전환되는 것을 나타냄)

[그림 II-2] Pearson과 Gallagher (1983)의 명시적 수업모형

출처: Bergman, J. L.(1992). SAIL: A way to successes and independence for low achieving readers. *Reading Teacher*, 45, pp.598-662.

Bergman과 Schuder(1992)는 Pearson과 Gallagher(1983)의 수업모형에 기초를

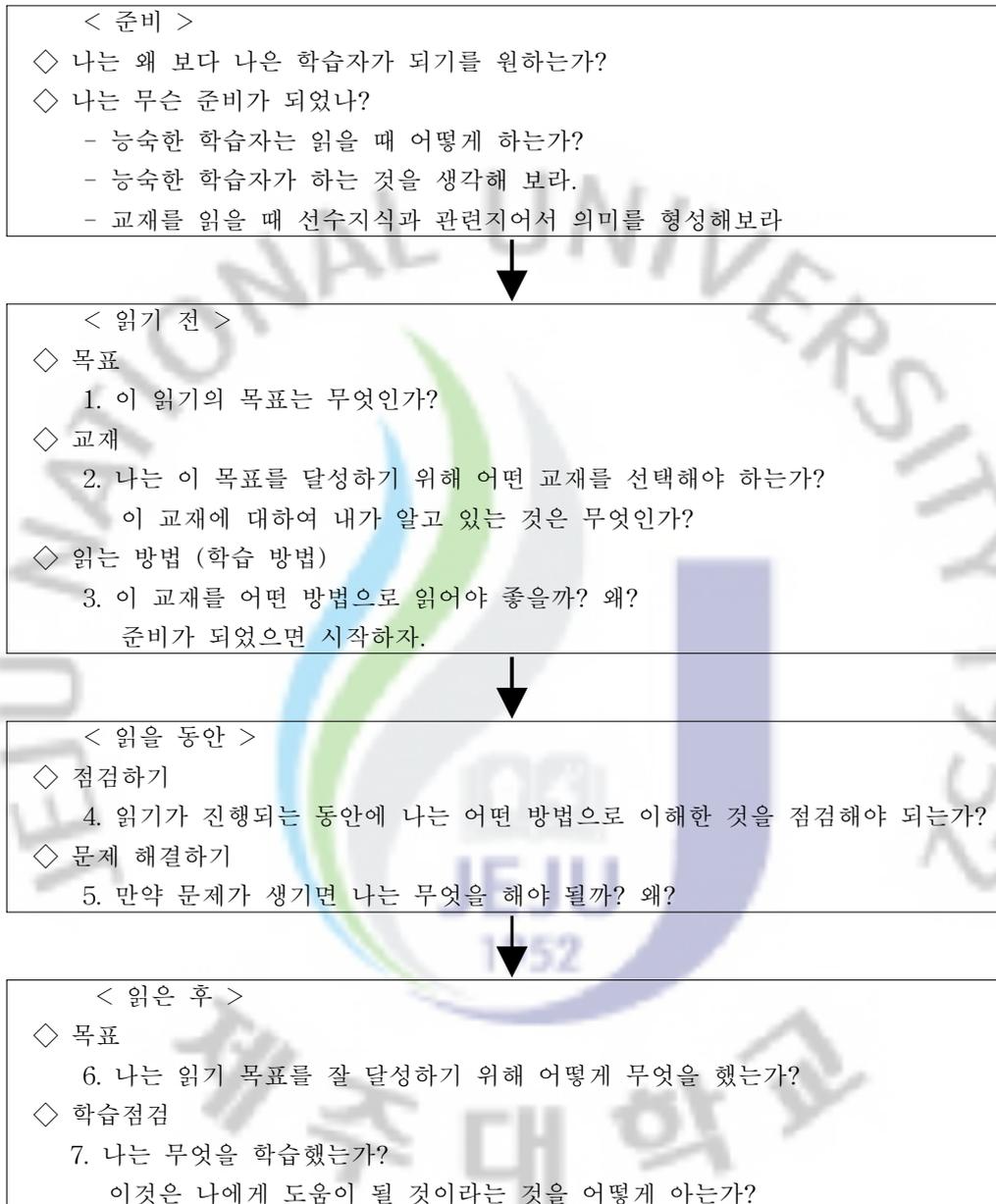
두고, 학습자로 하여금 독해전략을 학습함으로써 능숙한 학습자가 될 수 있게 하는 교환적 전략수업절차를 개발하였다. 교환적 전략수업과정에서 수업자는 우수하지 못한 학습자의 효율적인 독해활동을 돕기 위해 우수한 학습자가 사고하는 활동 및 공부하는 방법을 시범적으로 문제 해결하는 과정을 보여준다. 그런 다음 수업자는 학습자들이 독해전략 사용 과정에서 문제가 없는지 계속 관찰을 하며 점검을 한다. 이런 과정에서 책임이 점차 학습자에게로 넘어가야 한다 (Bergman, 1992). 이러한 과정을 보여주고 있는 것이 [그림 II-2]이다.

Schuder(1993)는 교환적 전략수업에서 학습자 스스로 독해과제를 해결하는 과정을 다음 [그림 II-3]과 같이 읽을 준비하기, 읽기 전, 읽는 동안, 읽은 후에 의 네 단계로 제시하였다.

교환적 전략수업의 첫 번째 단계인 ‘준비’ 단계는 일반적인 읽기의 목적과 목표를 설정하는 단계이며, 수업자를 중심으로 전개되는 전체활동 형태로 학습이 이루어진다. 수업자는 학습자가 각기 자신의 독해활동 목표를 설정하는 것을 도와준다. 학습자 스스로 독해목표를 설정하도록 수업자를 격려하고 설정한 목표를 달성하기 위한 학습동기를 유발한다. 그리하여 부진한 학습자들도 수업자의 도움을 받아 점차 우수한 학습자가 되도록 한다는 것이다. 이 단계에서 수업자는 학습자의 수준에 맞는 교재를 선택하거나, 종종 학습자가 즐겨 읽는다고 생각되는 재미있는 이야기나 기사를 교재로 선택할 수도 있다. 학습자가 스스로 선택한 책이나 교재인 경우에는 학습자가 많은 흥미를 갖고 있기 때문에 어느 정도 어려운 교재도 학습자들이 쉽게 학습 활동에 참여할 수 있다.

‘읽기 전’ 단계는, 교재의 학습목표를 확인하고 학습목표를 달성하기 위하여 학습자들이 어떤 학습방법이 좋은 지를 생각하는 단계이다. 이는 학습에 들어가기 위한 준비를 하는 단계로서 수업자 중심의 전체활동을 통해 이루어진다.

‘읽는 동안’ 단계는 독해전략 사용방법을 학습하고, 이를 사용하여 독해활동을 수행하는 단계이다. 학습자는 독해활동을 수행하는 동안에 독해문제의 해결과 독해활동에 대한 점검을 한다. 이 단계의 활동은 소집단활동과 개별활동을 통해 이루어진다. 소집단의 구성은 2인 짝활동으로 시작하여 후반부에 가면서 점차 4~7명의 소집단 활동으로 그 규모를 크게 하여 활동하게 된다. 학습자는 소집단 활동을 통하여 구성원들로부터 자신의 독해활동 방법과 독해전략 등을 검증



[그림 II-3] 학습자 스스로 독해과제를 해결하는 과정

받는 기회를 가지게 된다. 이러한 소집단 학습과정을 거침으로써 학습자들은 주관적인 지식이나 정보를 객관화하여, 교재의 독해에 적절한 전략들을 스스로 선택하여 융통성 있게 적용할 수 있어 자기주도적 활동이 가능해진다.

‘읽은 후’ 단계는 학습목표를 잘 달성했는지 점검하는 단계로, 학습자 스스로 학습목표 달성여부를 점검하는 단계이다. 이 단계의 활동은 주로 개별활동 형태로 이루어진다.

이들 네 단계에 의한 전략수업이 완료되면 학습자는 다양한 독해전략을 사용하는 유능한 독해자가 될 수 있다고 SAIL에서는 주장한다(Schuder, 1993). 교환적 전략수업의 핵심은, 상호작용 활동을 통해 다양한 전략 사용방법을 가르침으로써 학습자가 자기주도적으로 효과적인 독해활동을 수행할 수 있도록 하는데 있다. 이 연구의 교환적 전략수업에 사용된 상호작용은 대집단 독해활동을 통한 교사와 아동 간의 교환, 소집단 독해활동을 통한 아동들 간의 상호작용과 이에 대한 교사조력이라는 교환, 그리고 개별적인 독해활동에서의 교재와 아동 간의 상호작용 및 이에 대한 교사조력이라는 교환이었다. 대집단 활동에서 교사는 아동들에게 독해를 잘하기 위한 전략의 필요성과 여러 가지 독해전략 사용방법을 설명과 질문, 시범 등을 통해 가르친다. 아동은 이렇게 습득했지만 아직 그 사용이 미숙한 전략들을 소집단 독해활동을 통해 연습하는데 이 때 집단구성원 상호간에 전략 선택과 전략 사용에 의한 독해활동의 효율성을 검증받게 된다. 이처럼 대집단 및 소집단 활동을 통해 여러 가지 독해전략을 습득한 학습자는 개별적 독해활동에서 각자 자기주도적으로 교재의 내용 이해에 가장 적합한 전략을 스스로 선택하여 독해활동을 수행한다. 이러한 다양한 교환의 경험으로 인해 학습자는 교재의 이해를 위해 효과적인 전략을 효율적으로 사용할 수 있게 된다는 것이 교환적 전략수업 옹호자들의 주장이다(Brown, et al., 1996).

3. 선행연구

교환적 전략수업에 의한 독해전략 훈련의 효과는 여러 연구들에 의해 검증되었다.

Bergman(1992)은 독해수준이 낮은 학습자를 대상으로 많은 독해프로그램을

실시했으나 독해수업에 실패를 경험한 수업자에게 교환적 전략 수업인 SAIL 프로그램을 실시하게 하였다. 그 결과 낮은 독해력 수준을 지닌 학습자뿐만 아니라 모든 수준의 학습자에게 효과적이고 성공적인 프로그램이었다고 보고하였다. Brown(1996)과 그의 동료들은 2학년 아동의 읽기에 대한 교환적 전략수업의 효과에 대해서 1년간 유사실험연구를 수행하였다. 이미 읽기 성취도가 낮은 5명의 2학년 집단은 교환적 전략수업을 받았다. 그들은 국어 교사로는 잘 인정받았지만 전략 수업 접근 방법을 사용하지는 않은 교사들에게 배운 2학년 읽기 저성취 아동과 비교되었다. 그 연구에서 그 해 가을에 실시한 독해력 및 단어발성 기능에 대한 표준화된 측정치에서는 전략 수업 조건 참여자와 통제 조건 참여자간에 차이가 없었다. 그러나 이듬해 봄에는 이러한 측정치에서 분명한 차이가 존재하였으며 교환적 전략수업 교실이 더 유리했다. 더불어서 전략 사용 측정치는 물론이고 해석학적 측정치에서도 차이가 있었는데 전략 수업을 받은 아동들이 자신들이 읽은 것에 대해 더 풍부하고 더 다양한 해석을 하였다고 보고하였다.

Collins(1991)는 5, 6학년 학생들에게 한 학기(주당 3일)의 독해전략 수업을 제공하여 향상된 독해력을 산출하였다. 그녀의 학생들은 예측하기, 불확실할 때 명료화 추구하기, 텍스트에 제시된 논거들에서 패턴과 원리를 찾아보기, 텍스트 처리기간 중에 발생하는 의사결정을 분석하기, 문제해결하기(역행적 추론 및 시각화를 사용하는 일을 포함), 요약하기, 텍스트에 있는 아이디어를 개조하기(텍스트에 있는 아이디어의 부분들을 재배열하는 일을 포함), 그리고 집단 속에서 텍스트의 해석을 협상하기 등에 대해서 가르침을 받았다. 비록 표준화 독해력검사의 수행과 관련해서는 전략 수업을 받은 학생들이 개입 이전에는 통제 집단과 차이가 없었지만, 표준화 성취도 사후검사에서는 처치 조건과 통제 조건 사이에 3SD의 차이가 존재했는데, 이는 매우 큰 처치 효과를 나타낸다.

Anderson(1992)은 6학년에서 11학년인 읽기 장애아동을 대상으로 교환적 전략수업의 효과에 대해 3개월간 실험연구를 수행하였다. 아동들은 소집단에서 독해 전략을 가르침 받았는데, 교환적 전략 수업을 받은 아동 집단이 9개이고 통제 집단이 7개였다. 비록 전략 수업을 받은 아동과 통제 집단의 아동은 모두 연구 전·후의 표준화 독해력 측정치가 향상되었지만 피훈련 집단이 통제 조건보다 더 큰 점수 향상을 보였다. Anderson(1992)은 또한 다양한 질적 자료를 수

집하였는데, 이러한 자료는 의미형성을 위한 읽기가 전략 수업 조건에서 향상된다는 결론을 지지하였다. 예를 들면, 전략 수업은 기꺼이 어려운 학습 내용을 읽고 또 그것을 이해하려고 시도하고, 급우들과 협력하여 텍스트에서 의미를 발견하려고 하며, 또 텍스트에 반응하여 정교화하려고 시도하는 아동들의 의지를 증가시켰다.

Pressley 등(1992)은 초등학교 학생들로 구성된 7명의 소집단을 조직하여 3개월 동안 매일 20분씩 교환적 전략수업을 실시했다. 수업자가 직접 설명하고 큰 소리로 읽으면서 이에 적절한 전략사용에 대한 시범을 보였다. 그 결과 학습자들은 점차로 수업자의 도움 없이 독해활동에 적합한 전략을 선택하여 사용하고 독해활동 과정을 스스로 점검하였다고 보고하였다(Pressley, et al., 2008)

Brown과 Coy-Ogan(1993)은 3년 동안 초등학교 2학년 학습자들에게 교환적 전략수업을 실시한 연구에서 학습자들은 앞에 나온 이야기 내용과 뒷부분에 이어지는 이야기 내용을 연결하여 예측하였고, 소집단 활동을 통해 자발적인 토의활동을 활발하게 하였으며, 학습자들끼리 상호학습과정에서 설득하는 행동도 나타났다 보고하였다.

이경남(2000)은 교환적 전략수업을 3개월간 초등학교 5학년 국어과에 적용하여 이들의 읽기수행 및 읽기초인지에 미치는 효과를 연구하였다. 그 결과 교환적 독해수업을 받은 아동의 읽기수행 능력과 읽기 초인지 향상 정도가 전통적 수업을 받은 아동들보다 현저하게 향상되었다고 보고하였다. 또한 염미선(2003)과 심혜경(2003)은 초등학교 5학년 학생들을 대상으로 자기조절학습전략을 적용한 결과 독해력 향상에 유의미한 결과를 얻을 수 있었다고 하였다. 그리고 김혜경(2002)의 연구에서도 자기질문 전략훈련이 초등학교 3학년 아동의 독해력과 읽기인식능력에 긍정적인 효과가 있었음을 인정했다. 이는 앞의 외국의 연구들과도 일치한다.

한편 읽기부진 아동들을 상대로 다른 연구를 살펴보면, 이경순(1998), 현애순(2002)은 초등학교 3, 4학년 읽기 장애 아동들의 읽기이해력과 전략 사용 능력을 향상시키고자 할 때 효율적인 교수 방법의 하나로서 자기질문전략을 적용할 수 있음을 시사하였다. 이는 독해전략 훈련이 읽기부진아의 독해력 향상에 유의미한 방법임을 인정한 다른 연구 결과와도 일치한다(박경산, 박재국, 김윤희,

2003; 심혜경, 2003). 한편 장미숙(2003)은 이해점검전략을 통해, 그리고 차선미(1999)와 엄경순(2004)은 초인지 자문전략 활용 훈련을 가지고 읽기 학습장애 아동들을 상대로 사례연구를 한 결과 읽기인식능력에 향상을 보였으며 그에 따른 독해력 향상뿐만 아니라 더 나아가 읽기 효능감에도 긍정적인 영향을 미쳤다는 연구 결과가 나왔다. 정의적인 면을 좀 더 살펴보면 학습자 질문 생성 전략이 읽기 동기의 하위 요인에도 긍정적인 영향을 미쳤다는 연구 결과(김효숙, 2007)도 있었다. 그리고 읽기전략 훈련이 6학년 학습장애아의 독해력 향상에 효과가 있다는 현장연구 결과(곽영수, 1998)도 있다.

수준별로 보았을 때 이경화(1991)의 연구에서는 읽기점검전략을 상보적 수업으로 적용한 결과 독해력이 낮은 집단에서 더 효과적임을 검증하였고, 심보경(2000)은 정교화 전략 중 예측하기에서는 하 수준의 학생들의 점수가 향상이 있었음을 밝혔다. 한편 황진호(2000)는 자기질문전략이 하위 집단에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다고 보고하였다. 더 나아가 독해력 수준이 낮은 집단일수록 읽기전략 수업 후 독해력뿐만 아니라 정의적 영역인 읽기 태도에서 상위 집단보다 더 많은 향상을 보였다(임순주, 2003).

이상의 선행 연구들의 결과들을 종합해 본다면, 읽기 전략과 독해력 간에는 밀접한 관계가 있음을 시사해 주고 있다. 그리고 국외에서는 교환적 전략수업의 효과가 실증적으로 검증되었다. 하지만 국내에서는 읽기부진 아동을 대상으로 자기질문전략, 이해점검전략, 학습자 질문 생성 전략, 초인지 자문 전략, 정교화 전략 등과 같은 다수의 자기조정학습 전략사용에 대한 연구는 있으나 아직 교환적 전략수업의 효과를 실증적으로 밝히려는 시도가 거의 미미하다. 더욱이 읽기부진 아동을 대상으로 한 연구결과는 찾아보기가 쉽지 않다. 따라서 이 연구의 필요성이 제기된다.

교환적 전략수업은 본래 학업성적이 부진한 아동들이 독해력 향상을 위해 전략사용을 도와주기 위해 개발되어진 방법이므로, 이미 상당 수준의 독해전략들을 스스로 사용하고 있을 것으로 보이는 상위수준의 아동들보다는 하위 수준의 아동들에게 그 효과가 더 클 수 있다는 전제하에 읽기부진 아동들에 대하여 연구를 수행하였다. 따라서 이 연구에서는 교환적 전략수업의 효과가 읽기부진 아동의 독해력 향상에 어떤 영향을 미치는지를 밝히고자 하였다.

Ⅲ. 가 설

위의 연구문제를 해결하기 위하여 이 연구는 독해력 향상을 위해 읽기 학습에서 '교환적 전략수업'을 적용하였을 경우, 그 효과를 체계적으로 검증하고자 수행되었다. 이를 구체적으로 검증하기 위해 이 연구의 이론적 배경에서 고찰한 내용을 바탕으로 설정한 가설은 다음과 같다.

<가설 1> 교환적 전략수업을 받은 실험집단의 아동은 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단의 아동보다 읽기성취도가 유의하게 높을 것이다.

<가설 2> 교환적 전략수업을 받은 실험집단의 아동은 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단의 아동보다 읽기인식능력이 유의하게 높을 것이다.

IV. 연구방법

1. 실험설계

이 연구는 초등학교 4학년 아동을 대상으로 사전-사후검사 통제집단 설계에 기초하여 수행되었다.

이 연구의 독립변인은 수업처치의 유형으로서 교환적 전략수업과 전통적 교수·학습이며, 종속변인은 국어과 읽기성취도와 읽기인식능력이다. 실험에 앞서서 모든 아동들은 읽기성취도 검사와 읽기인식능력 검사를 받았다. 그리고 실험집단의 아동은 교환적 전략수업에 참여하였고, 비교집단 아동은 전통적인 읽기수업을 받았다. 수업이 끝난 후에 읽기성취도 검사, 읽기인식능력 검사를 받았다.

이 연구의 설계를 도표로 제시하면 [그림 IV-1] 과 같다.

실험집단	O ₁	X ₁	O ₃	O ₁ 과 O ₂ : 사전검사 O ₃ 와 O ₄ : 사후검사
비교집단	O ₂	X ₂	O ₄	X ₁ : 교환적 전략수업처치 X ₂ : 전통적 수업처치

[그림 IV-1] 사전-사후검사 통제집단 설계

2. 연구대상

이 연구는 제주특별자치도의 시 외곽에 위치한 3개 초등학교 4학년 57명을 대상으로 수행되었다. 이 중에서 남자는 31명, 여자는 26명이다. 각 학교별로 A학교 14명(남자 9명, 여자 5명), B학교 9명(남자 5명, 여자 4명), C학교 34명(남자 17명, 여자 17명)이다. 그중에서 60점 이하인 아동은 A학교 5명(남 3명, 여 2

명), B학교 5명(남3명, 여2명), C학교 10명(남 5명, 여 5명)이다. 이 세 학교는 제주도 서부의 중산간에 위치한 학교들로 생활수준과 환경이 유사하다. A학교와 B학교 10명은 실험집단으로 배정하고, C학교 10명은 비교집단으로 하였다.

<표 IV-1> 실험집단과 비교집단의 아동수

영역	실험집단(n=10)		비교집단(n=10)	
	A학교	B학교	C학교	계
남	3	3	5	11
여	2	2	5	9

실험집단의 아동들은 교환적 전략수업을, 비교집단의 아동들은 전통적 교수·학습을 받았다. 두 집단의 아동들은 모두 실험 전과 후에 읽기성취도 검사와 읽기인식능력 검사를 수행하였다. 결과는 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> 실험전 읽기성취도와 읽기인식능력에 대한 집단간 동질성 검증 결과

영역	실험집단(n=10)		비교집단(n=10)		t(18)	p
	\bar{X}	s	\bar{X}	s		
읽기성취도	9.00	1.33	9.10	1.45	.161	ns
읽기인식능력	24.20	3.39	25.20	3.82	.619	ns
평가	6.60	1.71	7.80	1.87	1.495	ns
계획	6.50	1.72	6.80	1.87	.373	ns
조정	5.50	1.84	5.10	1.44	.540	ns
조건적 지식	5.60	1.27	5.50	1.90	.139	ns

* ns는 $p > .100$ 을 나타냄

<표 IV-2>에 의하면 실험집단과 비교집단간의 사전 동질성을 알아보기 위한 t-검증 결과, 실험집단과 비교집단의 읽기성취도에서는 유의한 차이가 없는 것

으로 나타났다[$t_s=.161, .619, p_s>.05$]. 이런 결과는 읽기인식능력 검사의 하위요인에서도 동일하게 나타났다. 따라서 두 집단은 동질집단이라고 가정할 수 있다.

3. 측정도구

이 연구의 종속변인을 측정하기 위하여 사용된 검사도구는 읽기성취도 검사와 읽기인식능력 검사 두 가지를 사용하였다.

가. 읽기성취도 검사

읽기성취도 검사는 교육과정평가원(KICE) 문항과 이경순(1998)이 개발한 읽기이해력자료를 토대로 재구성되었다. 이경순(1998)의 3, 4학년 읽기 이해력 검사 자료와 2007년 교육과정평가원(KICE)에서 실시된 초등학교 국어학업성취도 평가와 국어 읽기 기초학력평가 중에서 연구자는 4학년 학습목표의 기준을 참고하여 적절한 평가문항을 선정하였다. 그리고 동료교사 2명에게 문항의 적절성을 검토하게 하여 내용타당도를 확인했으며 여기서 최종적으로 40문항을 선정하였다. 40문항은 문항 형식과 난이도가 비슷한 문항끼리 분리하여 2개의 동형 검사를 완성하였다. 하나는 사전검사로, 하나는 사후검사로 활용하였다. 각각의 문항은 선택형 14문항과 주관식 서술형 6문항으로 구성되었다. 서술형은 단답형 3문항, 완성형 3문항이다. <부록 1, 2 참조>

<선택형 문항의 예>

『 』부분을 극본으로 바꾸었을 때에 ㉠과 ㉡에 알맞은 말은 어느 것입니까? ()

아기별: (㉠) 그럼 오늘 밤에 또 올게. 바위나리: (㉡) 네, 오늘 밤에 꼭..... 기다릴게요.

- ① ㉠ 씩씩하게, ㉡ 속상하다는 듯이
- ② ㉠ 걱정스러운 듯이, ㉡ 슬퍼하며
- ③ ㉠ 화가 난 듯이, ㉡ 슬프다는 듯이
- ④ ㉠ 시치미를 떼며, ㉡ 부드러운 목소리로

<서술형 문항의 예>

만약 독수리가 새끼 원숭이를 돌려주지 않았다면 어떻게 되었을까요? 밑줄 친 부분을 상상하여 써 보시오.

나. 읽기인식능력 검사

이 검사는 학습자의 읽기수행에 대한 자기인식의 정도를 평가하기 위한 것이다. 이 검사는 김옥기(1988)가 Paris와 Jacobs(1984)의 IRA(Index of Reading Awareness)를 우리 실정에 맞게 번안한 것이다. 이 검사는 읽기에 대한 평가, 계획, 조정 및 조건적 지식의 4개 영역에 걸쳐 5개 문항씩 총 20개 문항으로 구성되어 있다. 각각의 문항은 평소에 읽기에 대해 본인이 생각하는 진술에 관하여 3개중 답 중에서 하나를 고르도록 요구하고 있다. 그리고 반응의 정도에 따라 2, 1, 0점을 주도록 되었으며 만점은 40점이다. 각각의 척도에서 높은 점수는 수준이 높은 읽기인식능력을 나타낸다. 문항의 예를 제시하면 다음과 같다. 이 검사의 검사-재검사 신뢰도는 .65-.87로써 만족할 수 있는 신뢰도이며 <부록 3>에 제시되어 있다. 이 검사는 사전검사와 사후검사에 사용하였다. 이 검사의 하위영역별 문항수와 문항 예시는 <표 IV-3>과 같다.

<표 IV-3> 읽기인식능력 검사의 문항내용

하위영역	문항수	문항번호	예시 문항
평가	5	1,2,3,4,5	읽기에서 어떤 것이 가장 어려운가요?
계획	5	6,7,8,9,10	읽는 것을 다른 사람에게 말할 때, 어떤 것을 말해 주나요?
조정	5	11,12,13,14,15	다른 사람보다 빨리 읽으려고 할 때 어떤 것을 읽나요?
조건적 지식	5	16,17,18,19,20	재미로 읽을 때는 어떻게 하나요?
계	20		

4. 실험 도구 및 절차

가. 실험도구

이 연구는 초등학교 4학년 1학기 국어과(읽기) 교과서의 본 단원에 수록된 10 차시를 선정하여 실험도구로 활용하였다. 단원은 크게 3개의 단원으로 구성되었다. 동시, 설명문, 전래동화, 논설문, 창작 동화 등의 다양한 글을 가지고, 한 차시에 2-3개의 주요 독해 전략을 가르쳤다. 이 실험에 사용된 읽기 단원의 차시별 내용은 <표 IV-4>와 같다.

<표 IV-4> 실험에 사용된 읽기 단원의 차시별 내용

차시	읽기 단원	글 제목	학습주제
1	1. 새로운 시작을 위하여	우리의 질그릇	글을 읽고, 중심내용을 간추리기
2		전통문화를 지키자	글을 읽고, 주장하는 내용을 찾아 내 생각을 말하기
3	2. 고운 꿈 아름답게	요술 항아리	이야기를 읽고, 인물의 한 일과 사건의 전개는 어떤 관계가 있는 지 알아보기
4		꽃신의 꿈	이야기를 읽고, 가운데 부분에 들어갈 내용 상상하기
5		섬집 아기	시와 줄글의 다른 점을 알아보기
6		주사 맞던 날	시의 일부를 바꾸어 표현하기
7		돌로 만든 것	앞 뒤 낱말과 문장을 통하여 낱말의 뜻 알아보기
8		내 가슴엔	비유적 표현과 인물의 관계 이해하여 읽기
9	3. 배우는 즐거움	아낌없이 주는 나무	이야기의 주제 찾는 방법 알아보기
10		나비야, 날아라	인물의 생각이 무엇인지 생각하며 글을 읽고, 주제 정리하기

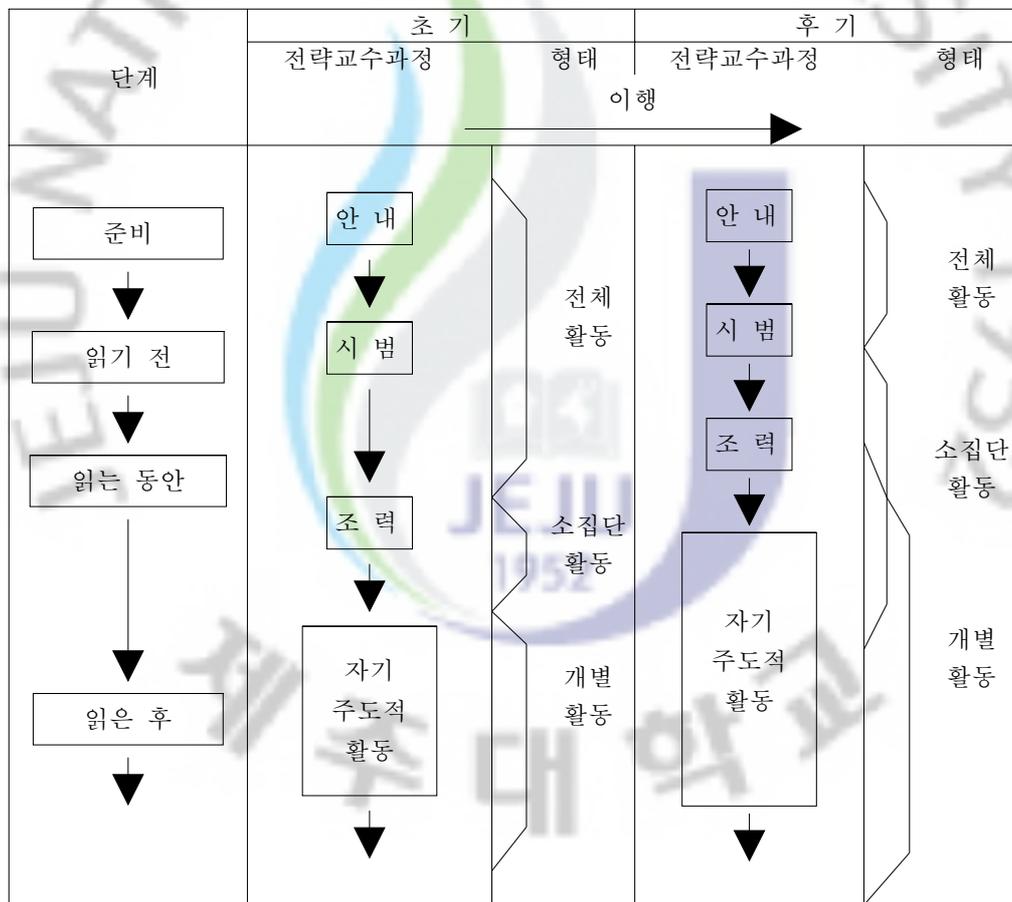
연구의 교환적 전략수업은, Schuder(1993)의 교환적 전략 수업프로그램과

Brown 등(1996)의 교환적 전략 연구를 근거로 한 교환적 전략의 훈련요소를 읽기 수업내용에 포함하여 재구성시킨 수업프로그램에 의해 이루어 졌다.

1) 교환적 전략수업의 절차

교환적 전략수업의 단위수업의 단계는 '준비', '읽기 전', '읽는 동안', '읽은 후' 등의 네 단계였고, 전략교수의 과정은 안내, 시범, 조력, 자기주도적 활동의 네 과정으로 진행되었으며, 수업활동의 형태는 전체활동, 소집단활동, 개별활동이 사용되었다.

교환적 전략수업의 단계, 과정 및 형태는 [그림 IV-2]와 같다.



[그림 IV-2] 교환적 단위수업의 단계

[그림 IV-2]에서, 교환적 전략수업의 단계는 네 단계로 진행됨을 보여주고 있다. '준비'는 학습동기유발 단계로, 아동들이 읽기 학습에 대한 지적 호기심을 유발할 수 있도록 학습 분위기를 조성하는 단계이며, 전체활동 형태로 이루어진다. 전체활동은 수업자의 설명과 시범 중심으로 전략학습이 전개되는 대집단 활동을 말한다.

'읽기 전'에는 학습안내 단계로, 읽기 학습목표를 확인하고 이에 도달하기 위해 학습자들이 어떻게 글을 읽을지 스스로 각자 찾아보게 하는데 그 중점이 있다. 교육과정상의 읽기 목표가 제시된 후, 이에 따른 학습자 개인별 목표를 설정하여 목표 도달을 위한 방법을 스스로 생각할 수 있도록 교사의 안내와 지시가 주어진 다음, 학습자의 발표가 뒤따른다. 교환적 독해전략에서의 교사들은 효과적인 독해 전략을 설명하고 광범위하게 시범을 보이며 계속적으로 아동들과 상호작용하면서 진행된다. 이 단계는 자기조정회로의 첫 번째 국면인 학습 전 사고단계로서 이 단계에는 각자의 학습을 효율적으로 수행할 수 있게 하는 독해전략의 개념을 활성화시키므로 교환적 전략훈련의 안내과정에 해당된다.

'읽는 동안'에는, 학습자가 교환적 독해전략 훈련을 받고 이를 사용해 읽기 교과서에 있는 학습내용을 학습하는 단계이다. 교환적 전략수업에서 학습자들에게 가르쳐진 전략들은 각 차시의 교과내용에 적합하다고 선정된 전략들로서, 중심내용과약 전략, 단어학습 전략, 이해점점 전략, 시각화 전략, 선수지식과 관련시키기, 글을 읽고 생각과 느낌 말하기, 요약하기, 예측하기 등 8개였다. 한 차시에 2~3개의 전략이 교사에 의해 제시되었고, 한 전략이 1~3차시에 걸쳐서 가르쳐졌다. 수업자가 가르치는 전략을 학습한 후, 학습자들은 초기에는 소수의 전략을 사용하나 후기에는 배운 여러 전략 중에서 스스로 가장 적합하다고 생각하는 것을 골라서 읽기 활동을 수행할 수 있다. '읽는 동안'에 단계에서는 초기에는 전체활동이 주가 되었으나 후기에는 소집단활동이나 개별활동 등 목표달성을 위한 자기조정능력의 의지 및 수행통제가 적용될 수 있도록 하였다.

'읽은 후'에는 학습내용의 정리 확인 단계로, 학습자는 읽기교과서 문항을 보고 확인하거나 학습지를 활용하여 스스로 전략을 적용하면서 정리한다. 자기점검을 하면서 진행되는 이 단계는 개인활동 형태로 활동한다.

교환적 전략수업의 전체 10차시 중, 초기일수록 수업자의 안내, 시범, 조력을

많이 제공하고 후기에 갈수록 학습자의 자기주도적 독해활동으로 이행시킨다. 이런 것에 기초하여 구체적인 교수·학습 과정안을 작성하였다. 구체적인 교환적 전략수업안은 <표 IV-5>와 같다. 상세한 교환적 전략수업안은 <부록 4>에 제시되었다.

<표 IV-5> 교환적 전략수업안 예시

국어과 교수·학습 과정안					
단원	2. 고운 꿈 아름답게 -1) 이야기의 샘		글 제목	꽃신의 꿈	
주제	이야기를 읽고, 가운데 부분에 들어갈 내용 상상하기		교과서 (차시)	교과서 38-43 (4/10)	
학습목표	이야기를 읽고, 가운데 부분을 상상하여 말할 수 있다.				
강조할 독해전략		이해점점 전략, 선수 지식과 관련시키기, 예측하기			
단계	학습요소	교수-학습 활동		시간	자료 및 유의점
		교사	아동		
준비	● 동기 유발	<ul style="list-style-type: none"> ■ 전시학습 상기 및 학습 분위기 조성 <ul style="list-style-type: none"> ◦ 저번 시간에 배운 전략에는 어떤 것이 있을까요? ◦ 여러분은 이번 시간에 어떤 방법을 쓸 수 있을 것 같은가요? ■ 학습목표 확인하기 <ul style="list-style-type: none"> ◦ 이번 시간에 공부할 문제를 알아볼까요? 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 이제까지 배웠던 전략 발표하기 ◦ 다양한 대답 	3'	♡ 아동들이 배운 전략을 토대로 개인별 목표표를 가질 수 있도록 격려한다
	● 학습 방법 알기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 배경 지식을 활성화하기 <ul style="list-style-type: none"> ◦ 39쪽의 그림을 보면 어떤 내용이 떠오르는지 이야기하기 ◦ 이 글에 나오는 등장인물은 누가 있습니까? ■ 학습 방법 알기 <ul style="list-style-type: none"> ◦ 이 글을 효과적으로 읽는 방법을 소개하겠습니다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 이야기를 읽고, 가운데 부분을 상상하여 말할 수 있다. ◦ 하늘을 쳐다보며 소원을 빈다, 달님과 대화한다 등 ◦ 꽃신, 빗방울, 풀잎, 여자 아이가 있어요 ◦ 교사가 안내해준 전략들을 이해한다. 		
읽기 전 ◎안내	◎시범	① 등장인물이 어떠한 일을 하는지 생각하며 읽기 ② 앞뒤의 관계를 생각하여 일어난 일을 상상하기 ③ 인물의 한 일을 찾아 그 일의 결과를 관계 지어 점검하기 ④ 나의 경험과 연관하여 이 글의 작가가 우리에게 말해주고자 하는 것이 무엇인지 찾아내기			

<p>읽는 동안 ◎조력</p>	<p>●읽기 책 38-42 쪽을 읽고 글의 내용 정리하 기</p> <p>●이해 점검 전략, 선수지 식과 관련시 키기</p> <p>●예측 하기</p>	<p>■ 목적을 고려한 글 읽기</p> <p>°이 글은 언제, 어디에서 일어난 일인가? °꽃신과 빗방울은 어떤 이야기를 주고받았습니까? °시간의 흐름에 따라 정리하고, 질문 한 가지씩 만들어 보자 °자기가 만든 질문을 친구들끼리 주고받으며 내용을 이해하자 °가운데 부분에 들어갈 알맞은 내용에 대하여 상상하기 - 꽃신이 떨어져 있는 곳은 어떤 곳일까? - 꽃신은 왜 풀숲에 떨어져 있게 된 것일까? - 풀숲에 떨어진 꽃신의 마음은 어떠하였을까? - "나는 꼬마의 귀여운 발을 품고 있을 때에는 다른 꿈이 없었어."라는 꽃신의 말에서 상상할 수 있는 것은 무엇입니까? - 이 글의 작가가 여러분에게 어떠한 것을 말하고자 하는가요?</p>	<p>°중요 내용에 밑줄을 치며 읽기 °봄에, 사람이 잘 다니는 숲속에서 °풀숲에 떨어진 꽃신이 자신의 못다 이룬 꿈에 대해 얘기하고 있어요. °모르면 다시 돌아가서 읽는다. °소집단끼리 질문 주고받기 °재미있게 꾸며 자신만의 언어로 발표하게 한다. °이야기의 앞뒤 연결을 생각하면서 발표한다. °자신의 이해를 바탕으로 가운데 부분의 내용을 상상하여 발표한다. -아무리 작은 꿈이라도 소중하며, 노력하면 이루어진다는 것을 말하고자 하는 것 같아요</p>	<p>15'</p> <p>7'</p>	<p>♡이해 점검 전략 사용 시 모르면 다시 돌아가서 읽는 방법도 있다는 것을 주지시킨다.</p> <p>♡이해 점검을 통해 앞뒤의 내용에서 알게 된 사실을 최대한 활용하여 이야기를 상상하게 하도록 한다.</p>
<p>읽은 후</p>	<p>●정리 확인</p> <p>●나는 무엇을</p>	<p>■ 저번 시간과 연관지어 이야기의 사라진 부분을 상상하여 꾸밀 때 어떤 점에 유의해야 할까요?</p>	<p>°인물의 한 일과 그 일의 결과를 생각해야 한다, 시간의 흐름을 생각한다, 인물의 성격을 고려해야한다, 작가가 말하고자 하는 생각과 관련 짓는다 등 °발표 후 자기 점검하기</p>	<p>5'</p> <p>♡독해 전략 들을 상호 이야기하며 내면화할 수 있도록 아동</p>	

학습했는가?	<ul style="list-style-type: none"> ▣ 이것은 나에게 어떤 도움이 될 것인가 생각해 보자. ▣ 다음에 더 잘할 수 있는 방법 생각해 보자 	(개인별 학습 도달도 확인 및 점검) °더 노력해야 할 점을 발표해 보기	들을 격려한다.
--------	---	---	----------

2) 전통적 교수·학습의 단계

전통적 교수·학습은 도입, 전개, 정리의 3단계로 진행되었고, 전반적으로 교사와 전체 학생들 간의 상호작용인 전체활동 형태로 수업이 이루어졌다.

도입 단계에서는, 읽기 수업의 차시별 학습목표를 수업자가 제시하고 학습목표를 학습자와 함께 확인하였다. 전개단계는, 차시별 학습목표에 따라 글의 내용을 파악하는 단계이다. 수업자의 질문에 학습자가 대답하는 방식에 의해 학습활동이 전개되었다. 정리단계에서는, 교과서의 해당 단원 문항을 수업자가 질문하고 학습자가 대답하여 학습내용을 정리하면서, 학습목표 도달여부를 확인하였다. 구체적인 전통적 수업안은 <표 IV-6>과 같다.

<표 IV-6> 전통적 교수·학습안 예시

국어과 교수·학습 과정안					
단원	2. 고운 꿈 아름답게 -1) 이야기의 샘		글 제목	꽃신의 꿈	
주제	이야기를 읽고, 가운데 부분에 들어갈 내용 상상하기		교과서 (차시)	교과서 38-43 (4/10)	
학습목표	이야기를 읽고, 가운데 부분을 상상하여 말할 수 있다.				
단계	학습요소	교수-학습 활동		시간	자료 및 유의점
		교사	아동		
도입	● 동기 유발	<ul style="list-style-type: none"> ▣ 전시학습 상기 및 학습 분위기 조성 ◦ 교과서의 삽화를 살펴보며 내용 말하기 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 이제까지 배웠던 전략 발표하기 	7'	<ul style="list-style-type: none"> ♡ 교사는 학생들이 배경, 사건, 인물, 중심말 등으로 할 수 있도록 격려한다
전개	● 학습	<ul style="list-style-type: none"> ▣ 학습목표 확인하기 ◦ 이번 시간에 공부할 문제를 알아볼까요? - 이야기를 읽고, 가운데 부분을 상상하여 말할 수 있음을 배워볼 것이예요. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 확인한다 	3'	<ul style="list-style-type: none"> ♡ 전체 활동으로 교사가

목표안 내	<ul style="list-style-type: none"> ▣ 학습 방법 알기 <ul style="list-style-type: none"> ◦ 이 글을 효과적으로 읽는 방법을 소개하겠습니다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 교사가 안내해준 전략들을 이해한다. 	학습 목표 아동들에게 흥미를 주지 시킨 다.	
	학습목표: 이야기를 읽고, 가운데 부분을 상상하여 말할 수 있다.			
●읽기 책 38-42 쪽을 읽고 글의 내용 정리하 기	<ul style="list-style-type: none"> ▣ 교과서를 보면서 글을 읽고, 내용 알아보기 ◦ 등장인물은 누구누구입니까?? ◦ 언제, 어디에서 일어난 일입니까? ◦ 꽃신은 빗방울들에게 왜 미안해하였습니까? ◦ 꽃신의 꿈은 무엇입니까? ◦ 무지개는 어떻게 해서 생기게 되었습니까? ◦ 꽃신은 어떻게 해서 꿈을 이룰 수 있었습니까? ◦ 모르는 낱말은 밑줄을 그은 후 국어사전에서 찾아봅시다. ◦ 가운데 부분에 들어갈 알맞은 내용에 대하여 상상하기 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 꽃신, 빗방울, 풀잎, 여자아이 등 ◦ 봄에, 사람이 잘 다니는 숲속에서 ◦ 자기 때문에 빗방울들이 꿈을 이룰 수 없어서 ◦ 꼬마가 자기를 잊지 않는 것, 빗방울들이 행복해지는 것 ◦ 봄비가 내리다 햇빛이 쨍 쨍 쪼여서 ◦ 꽃신 안에 담겼던 빗물 때문에 ◦ 국어사전에서 찾기 ◦ 상상한 것을 교과서에 적기 	30' ♥사전 활용 ♥지나치에게 치중하도록 시범보도에 나와 있는 것을 리드하며, 교사를 대로 꾸며주어도 좋다.	
●상상 하기	<ul style="list-style-type: none"> ▣ 가운데 부분의 이야기를 상상하여 발표해 보자 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 자신의 이해를 바탕으로 가운데 부분의 내용을 상상하여 발표한다. 		
정리	●정리 확인	<ul style="list-style-type: none"> ▣ 이야기 발표하고 감상하기 ▣ 모르는 내용 질문하기. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 쓴 친구가 쓴 이야기에서 재미있게 들은 내용을 말하여 본다. ◦ 수업중 궁금한 점 질문하기 	10' ♥친구의 잘된 점 칭찬하여 준다.

3) 교환적 전략수업과 전통적 수업의 비교

교환적 전략수업과 전통적 수업의 절차를 비교한 내용은 <표 IV-7>과 같다.

<표 IV-7>에 의하면, 한 차시과정이 교환적 전략수업에서는 준비, 읽기 전, 읽는 동안, 읽은 후 등의 네 단계로 이루어지며, 전통적 수업에서는 도입, 전개, 정리 단계로 수업이 이루어진다.

교환적 전략수업에서는 읽기교재를 이해하기 위한 안내, 시범, 조력, 자기주도적 활동의 과정으로 독해전략교수에 따른 학습과 전략을 사용한 독해활동이 이루어지나, 전통적 수업에서는 독해전략 교수활동은 없고 수업자의 질문에 따라 읽기 교재의 내용을 파악하는 학습활동이 전개된다.

<표 IV-7> 교환적 전략수업과 전통적 수업의 절차비교

교환적 전략수업		전통적 수업	
단계	교수학습활동	단계	교수학습활동
준비	* 학습동기 유발, 학습분위기 조성	도입	*학습 문제 확인 *전시학습상기
읽기 전	*학습목표확인: 학습자 개인별 학습목표 달성방법 생각하기	전개	*학습문제 안내: 목표에 따른 학습내용을 교사가 안내 *교과서를 보고 글을 읽고, 내용 알아보기 *글을 읽고, 모르는 낱말의 뜻 알기(사전활용) *글의 내용에 대한 교사의 설명 *교사의 질문에 따라 학습자는 글을 읽고 물음에 답하기
◎안내	*학습방법 알아보기 *교환적 독해전략 독해전략 연습하기	전체활동, 소집단활동	전체활동, 개별활동
읽는 동안		(2인 1조, 3인1조, 4인1조)	
◎시범	*학습한 전략을 적용하여 교과내용 학습, 글의 내용 파악하기	정리	*학습내용 정리: 교사의 학습목표 및 내용에 관한 질문, 목표 도달 정도 확인하기
◎자기 주도적 활동	*학습한 전략을 적용하여 글의 내용 파악하기	소집단활동, 개별활동	
읽은 후	*정리확인: 학습목표 점검 및 달성여부 확인, 목표 도달 실패 이유 찾기		

◎ 전략훈련 요소

학습활동의 형태는 교환적 전략수업의 경우 초기단계에서는 전체활동이 주로

이루어지고 후기단계로 갈수록 소집단활동과 개별활동 중심으로 수업이 진행된다. 전통적 수업에서는 모든 단계에서 거의 전체활동 중심으로 수업이 이루어진다.

나. 실험절차

이 연구의 절차는 사전검사 및 집단구성, 교환적 전략수업을 통한 학습방법 적용, 사후검사 순으로 진행되었다.

1) 사전검사

실험집단의 독해력 수준을 알아보고 비교집단을 선정하기 위하여 사전검사로 읽기성취도 검사와 읽기인식능력 검사를 40분간 실시하였다. 읽기성취도 검사는 2008년 3월 15일 오전 9시부터 40분간, 4학년 3개 학급을 대상으로 실시했으며, 검사의 감독은 각 담임 교사들의 협조를 구하여 실시하였다. 읽기인식능력 검사는 그 다음날 실시하였다.

사전검사를 통하여 실험집단과 평균과 표준편차가 비슷한 학급을 비교집단으로 선정하였고, 두 집단의 동질성을 확인하기 위해 t-검증을 실시하였다.

2) 실험 처치

이 연구의 기간은 4주간(4월 1주~4월 4주)으로 1주에 2-3차시씩 40분씩 총 10차시에 걸쳐 진행되었다. 국어과 읽기 시간을 활용하였으며, 훈련을 받은 연구자 본인과 동료교사 1인의 도움을 받아 실시하였다.

실험집단의 아동들은 교환적 전략수업에 참여하였고, 비교집단의 아동들은 교사용 지도서 교수-학습 과정에 따른 전통적 학습방법에 따라 수업을 진행하였다. 두 집단은 모두 같은 주제와 내용을 가지고 하였다. 실험집단과 비교집단의 교수-학습과정을 비교한 내용은 <표 IV-7>과 같다.

3) 사후검사 실시

일련의 학습이 끝난 뒤 사후검사로 실험집단과 비교집단의 모든 아동들은 일련의 읽기성취도 검사와 읽기인식능력 검사를 받았다. 읽기성취도 검사는 사전검사와 문항수와 문항 난이도 및 문항 형태가 유사한 동형검사이며, 읽기인식능력 검사는 사전검사와 동일하였다.

5. 통계적 분석

이 연구는 교환적 전략수업이 읽기부진 아동의 독해력 향상에 어떤 영향을 미치는지 알아보기 위하여 분석한 통계적 방법은 다음과 같다.

첫째, 가설 1을 검증하기 위해 사후에 실시한 읽기성취도 검사에 대한 실험집단과 비교집단의 평균과 표준편차를 산출하고, 평균 차이의 유의도를 검증하기 위해서 독립표본에 의한 t-test를 수행하였다.

둘째, 가설 2를 검증하기 위해 사후에 실시한 읽기인식능력 검사의 전체 및 하위요인에 대한 실험집단과 비교집단의 평균 및 표준편차를 산출하고, 평균 차이의 유의도를 검증하기 위해서 실험집단과 비교집단의 독립표본에 의한 t-test를 수행하였다.

이러한 통계분석은 SPSS/WIN 12.0K를 활용하여 처리하였다.

V. 결과

이 연구에서 설정한 가설을 검증하기 위해서 읽기성취도와 읽기인식능력에 대한 통계적 분석을 실시한 결과는 다음과 같다.

1. 읽기성취도

가설 1을 검증하기 위해서 교환적 전략수업에 참여한 실험집단 아동과 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단 아동의 읽기성취도에 대한 실험집단과 비교집단의 평균과 표준편차 그리고 차이의 유의도에 대한 t-test 결과를 제시하면 <표 V-1>과 같다.

<표 V-1> 읽기성취도의 사후검사에 대한 실험집단과 비교집단의 평균, 표준편차 및 t-검증 결과

영역	실험집단(n=10)		비교집단(n=10)		t(18)	p
	\bar{X}	s	\bar{X}	s		
읽기성취도	12.80	2.61	9.30	2.50	3.061	.003

<표 V-1>에서 보면 읽기성취도는 교환적 전략수업을 적용한 실험집단 아동의 평균이 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단 아동보다 유의하게 높은 것으로 나타났다[t(18)=3.061, p<.01]. 이는 교환적 전략수업에 참여한 아동들이 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단 아동보다 읽기성취도가 유의하게 향상되었음을 의미한다.

2. 읽기인식능력

가설 2를 검증하기 위해서 교환적 전략수업에 참여한 실험집단 아동과 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단 아동의 읽기인식능력에 대한 전체와 하위요인별 평균과 표준편차 그리고 차이의 유의도에 대한 t-test 결과를 제시하면 <표 V-2>와 같다.

<표 V-2> 읽기인식능력에 대한 실험집단과 비교집단의 평균, 표준편차 및 t-검증 결과

영역	실험집단(n=10)		비교집단(n=10)		t(18)	p
	\bar{X}	s	\bar{X}	s		
전체	28.70	2.45	24.30	5.57	2.283	.017
평가	8.00	1.05	7.10	1.79	1.369	.094
계획	7.40	1.58	6.20	2.70	1.214	ns
조정	6.70	0.67	4.90	1.37	3.726	.001
조건적 지식	6.600	0.84	6.10	2.60	0.578	ns

* ns는 $p > .100$ 을 나타냄

<표 V-2>에서 보면 전체 읽기인식능력은 교환적 전략수업을 적용한 실험집단 아동의 평균이 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단 아동보다 유의하게 높은 것으로 나타났다[t(18)=2.283, $p < .05$]. 이는 교환적 전략수업에 참여한 아동들이 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단 아동보다 읽기인식능력이 유의하게 향상되었음을 의미한다. 하위요인에서는 읽기인식능력의 조정 능력에서 실험집단 아동이 비교집단 아동보다 유의하게 높게 나타났다[t(18)=3.726, $p < .01$]. 그러나 나머지 하위요인에서는 실험집단 아동과 비교집단 아동 간의 유의한 차이가 발견되지 않았다[$p_s > .05$].

VI. 결론 및 논의

이 연구에서는 교환적 전략수업을 초등학교 국어과에 적용하여 읽기부진 아동의 독해력 향상에 어떠한 효과를 미치는지를 밝히고자 하였다. 이러한 연구 목적을 달성하기 위해 이 연구에서는 다음과 같은 가설을 설정하고 실험을 하였다.

<가설 1> 교환적 전략수업을 받은 실험집단의 아동은 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단의 아동보다 읽기성취도가 유의하게 높을 것이다.

<가설 2> 교환적 전략수업을 받은 실험집단의 아동은 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단의 아동보다 읽기인식능력이 유의하게 높을 것이다.

이 연구에서 나타난 결과를 토대로 연구의 가설에 대한 결론을 내리고자 한다.

첫째, 교환적 전략수업에 참여한 실험집단의 아동들은 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단의 아동보다 읽기성취도 유의미하게 높았다[t(18)=3.061, p<.01]. 따라서 가설 1은 수용되었다. 이러한 연구 결과는 교환적 전략수업이 읽기부진 아동의 독해력 향상에 긍정적인 영향을 미쳤음을 시사한다. 또한 교환적 전략수업이 학습자의 교재에 대한 이해 수준을 향상시켰다는 Brown과 Coy-Ogan(1993)의 연구, 교환적 전략수업이 독해력 향상뿐만 아니라 일반적인 인지 수행에도 효과적이었다는 Brown 등(1996)의 연구, Pressley 등(1992)의 연구, 이경남(2000), 이경순(1998) 등의 연구 결과와 일치한다.

둘째, 교환적 전략수업을 받은 아동은 전통적 교수·학습에 참여한 비교집단의 아동보다 읽기인식능력이 유의미하게 높았다[t(18)=2.283, p<.05]. 이러한 연구 결과는 교환적 전략수업이 읽기부진 아동의 읽기인식능력 향상에 긍정적인 영향을 미쳤음을 시사한다. 또한 교환적 전략수업이 학습자의 독해력 향상뿐만 아니라 정의적인 행동 변화에 효과적이었다는 Brown 등(1996)의 연구, Pressley 등(2008)의 연구, Schuder(1993)의 연구 등과 일치한다. 특히 독해전략 수업이

읽기인식능력 향상에 효과적이라고 하는 Winograd와 Hare(1988) 등의 연구 결과도 일치한다.

그러나 읽기인식능력의 하위영역에 따라 교환적 전략학습의 효과를 보면, 조정 능력[t(18)=3.726, $p<.01$]을 제외한 평가, 계획, 조건적 지식의 세 개의 하위요인에서 실험집단과 비교집단간의 유의한 차이가 발견되지 않았다. Paris와 Jacob(1984)에 따르면 평가는 읽기에 영향을 미치는 과제 특성 및 개인의 능력에 대한 분석을 말하며, 계획은 어떤 목적을 달성하기 위한 특정 전략의 선택 및 수립을 포함한다. 인지의 자기관리 요소인 평가 및 계획에서 유의미한 효과를 얻지 못한 것은 교환적 전략수업이 읽기 과정 중의 자기 점검 및 읽기 전략 훈련에 그 초점을 두고 있었기 때문에 그 결과가 미미했다고 추측된다. Paris, Cross, 그리고 Lipson(1984)은 조건적 지식을 특정한 전략이 언제 필요하며 왜 그 전략이 읽기에 영향을 미치는 지에 대한 이해라고 하였다. 또한 조건적 지식은 궁극적으로 이런 독해전략 프로그램들이 장기적으로 변화시켜야 하는 목표인제 이는 섬세하고 장기적인 시간 투자가 요구되어지는 고차원적인 전략으로 가장 점수폭도 작은 편이었다. 이 능력은 자기성찰적인 요소가 필요하여 단기간에 효과를 얻을 수 있는 능력이 아니라고 추측된다. 이러한 결과는 읽기부진 아동들이 특정한 전략을 수행하고 획득하는데 능력이 부족하다기보다는 특정한 전략을 획득하고 있으면서 실제로 조직화하여 활용하는 데 어려움이 있음을 시사한다. 이는 학습부진의 주요 원인이 자기조정의 결함이라는 것을 밝힌 선행연구들과 일치한다(김영순, 1994; Harris, 1986; Wong, 1982). 또 김옥기(1998)가 또 다른 선행연구에서 읽기인식능력은 오랜 기간에 걸친 발달의 결과로 보았던 것과 같이 이러한 능력이 단기간에 습득하기에는 무리가 있음을 시사해주는 부분이라고 생각된다. 특히 읽기인식능력의 네 가지 하위영역 중 조정 능력에서 유의한 효과가 밝혀진 것은 교환적 전략수업이 어떤 목적을 위해 읽기를 하는 동안 자신의 읽기 활동을 점검하고 수정하는 조정 전략에 주안점을 두고 진행되었기 때문이라고 해석할 수 있다. 이는 교환적 전략수업을 활용한 활동이 지속적으로 이루어졌을 때 조정 능력뿐만 아니라 다른 읽기인식능력에서의 하위영역이 향상될 것이라는 예측할 수 있다는 것을 나타내는 것이라고 할 수 있을 것이다.

하지만 이 연구는 극복해야 할 다음의 과제를 안고 있다.

첫째, 이 연구는 4학년 아동을 대상으로 국어과의 읽기 영역에 제한하여 교환적 전략수업을 적용한 연구이므로 보다 다양한 교과목, 영역, 학년에서 이러한 시도가 이루어져 아동들의 독해력 향상에 기여할 수 있도록 도와주어야 할 것이다.

둘째, 이 연구의 훈련기간과 관련해서 교환적 전략수업이 읽기부진 아동의 읽기인식능력을 향상시키는 고차원적인 읽기인식능력의 많은 변화를 가져오지는 못했다. 따라서 실험 기간을 늘여 아동이 읽기성취도 및 읽기인식능력의 변화 추이를 검증하는 장기적인 후속 연구가 이루어져야 할 것으로 보여 진다.

셋째, 이 연구는 교환적 전략수업의 효과를 읽기 능력에 한정시켜 살펴보았다. 국어학습이 총체적 언어학습임을 감안하여 추후 연구에서는 교환적 전략수업의 효과가 쓰기 및 말하기 능력에까지 어떤 영향을 미칠 수 있는지에 대해 연구해 볼 필요성이 있다. 또한 교환적 전략수업의 효과를 확장시켜 동기, 자아개념 등 정의적 영역에 미치는 효과까지 규명할 필요가 있다.

교환적 전략수업과 전통적 교수·학습의 교재 내용과 각기 사용한 수업시간 및 횟수는 동일하였다. 그러나 교환적 전략수업에서는 독해전략 훈련요소가 더 포함된 대신 전통적 수업에서 이루어지는 활동인 글의 내용에 대한 교사의 질문과 그 답을 찾아서 대답하는 아동의 활동 시간, 그리고 전체 함께 읽는 시간 등은 줄어들었다. 그럼에도 교환적 전략수업이 아동의 읽기성취도 및 읽기인식능력에서 모두 전통적 교수·학습보다 나은 효과를 나타낸 것은 교환적 전략수업의 본질적 성격인 교환의 과정에 의해서 나타난 결과로 해석할 수 있다. 따라서 이 연구의 결과는 이들 교환과정에 의한 전략의 습득과 사용 효과라고 볼 수 있다. 또한 학교현장에서 학습자의 읽기인식능력을 향상시킬 수 있는 교환적 전략교수법의 개발과 활용이 필요하다는 것을 의미한다고도 할 수 있다.

결국 이 연구는 교환적 전략수업이 읽기학습부진 아동의 독해력 향상을 위한 효율적인 교수법의 하나임을 경험적으로 밝혀주고 있다. 따라서 전략 습득에 필요한 충분한 연습과 학습자의 수준에 적절한 자료 제시, 그리고 전략 사용의 필

요성과 구체적인 절차를 제시함으로써 읽기학습부진 현상을 줄여나갈 수 있는 하나의 대안으로 여겨진다. 하지만 이 연구는 기술공학적 측면을 넘어서 교사의 신념, 태도 전략까지 포함시켜 철학적 측면까지 고려하여 통합적으로 나아가야 한다고 생각한다.



참 고 문 헌

- 곽영수 (1998). 읽기전략 훈련이 학습장애아의 독해력 향상에 미치는 효과. 국립특수교육원 현장교육연구보고서.
- 교육인적자원부(2007), 국어 교사용 지도서(4-1), 서울: 대한 교과서주식회사.
- 김동일 (1999). 학습부진아 교육에 관한 교육심리학의 역할과 과제. **교육심리연구**, 13(2), 13-32.
- 김영순 (1994). 독해전략훈련이 학습장애아의 독해력과 읽기 인식에 미치는 효과. 대구대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김옥기 (1988). 초인지, 인지 전략과 수행간의 관계. 중앙대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김종석 (1997). 생성적 이해전략 훈련이 독해력 향상에 미치는 효과. **교육학연구**, 35(5), 87-113.
- 김혜경 (2002). 자기질문 전략 훈련이 아동의 독해력과 초인지 능력에 미치는 효과. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김효숙 (2007). 학습자 질문 생성 전략이 독해력과 읽기 동기에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 나동진 (1994). 학습장애아의 학습양식과 독해전략에 대한 교수방법의 상호작용에 관한 연구. **교육학연구**, 32(5), 21-46.
- 박경산, 박재국, 김윤희 (2003). 독해학습전략 훈련이 읽기장애아의 독해력 향상 및 학업성취도에 미치는 효과. **정서·행동장애연구**, 19(2), 241-261.
- 박경숙, 임두순, 현주 (1988). 학습전략프로그램 개발 연구(I): 읽기전략을 중심으로. 한국교육개발원.
- 박수자 (2001). 읽기지도의 이해. 서울: 서울대학교 출판부.
- 박용한, 최병연 (2003). 독해전략 교수법이 초인지와 독해력에 미치는 영향, **교육심리연구**, 17(1), 167-186.
- 서전성, 박현숙 (2000) 상보적 교수가 읽기 이해력과 읽기 전략 사용능력에 미

- 치는 효과, 언어청각장애연구, 5(1), 55-76.
- 설경옥 (1993). 초인지 읽기전략훈련이 2학년 아동의 독해력 및 정의적 특성에 미치는 영향. 단국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 심보경 (2000). 정교화전략 훈련이 독해력 향상에 미치는 효과. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 심혜경 (2003). 자기조절학습전략 훈련이 읽기학습부진아의 독해력 향상에 미치는 효과. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 엄경순 (2004). 초인지 자문전략 활용 훈련이 읽기 학습장애 학생의 읽기 인식과 독해력에 미치는 영향. 공주대학교 특수교육대학원 석사학위 논문.
- 염미선 (2005). 초인지 전략을 활용한 요약하기 활동이 아동의 독해력과 초인지에 미치는 영향. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이경남 (2000). 교류적 독해 전략 수업이 아동의 읽기수행 및 읽기초인지에 미치는 효과. 동아대 대학원 박사학위 논문.
- 이경순 (1998). 자기질문 전략 훈련이 읽기장애 학생의 읽기 이해력과 전략 사용 능력에 미치는 효과. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이경화 (1991). 독해점점전략의 상보적 수업을 통한 아동들의 독해력 향상에 관한 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이경화 (2004). 사고 활동을 촉진하는 읽기 수업 탐색, 독서연구, 12, 175-195.
- 이경화, 이신동 (2002). 초인지 독해전략의 상보적 교수활동이 중학생 학습부진아의 독해력과 독해전이에 미치는 영향, 교육심리연구, 16(4), 397-422.
- 이성영 (2001). 구성주의적 읽기교육의 방향, 한국초등국어교육, 18, 57-79.
- 이신동 (2001). 상보적 교수활동이 학습부진아의 독해전략과 자기조절 학습전략의 활용에 미치는 효과, 교육심리연구, 15(3), 163-197.
- 이은림 (1994). 읽기 학습장애아의 독해력 향상을 위한 상위 인지 전략 훈련방안, 특수교육연구, 15, 55-71.
- 임순주 (2003). 읽기 전략 수업이 독해력과 읽기 태도에 미치는 효과. 대구교

- 육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 장미숙 (2003). **이해점검전략의 상보적 수업이 독해부진아의 독해력과 읽기 상위인지에 미치는 효과**. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 차선미 (1999). **초인지 자문전략 훈련이 읽기 학습장애아의 독해력과 읽기 효능감에 미치는 효과**. 공주대학교 대학원 석사학위 논문.
- 한영옥 (1996). **초인지 학습 전략이 독해력과 초인지 및 효능감에 미치는 효과**. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 현애순 (2002). **자기질문전략이 초등학교 부진아의 요약 능력 및 독해력에 미치는 영향**. 인천교육대학교 대학원 석사학위 논문.
- 황진호 (2000). **자기질문전략 교수법의 지도 효과**. 고려대 교육대학원 석사학위 논문.
- 황희숙 (1997). 전략중심의 독해수업에 대한 비판적 고찰, **교육학연구**, 35(5), 65-68.
- Anderson, J. R. (1987). **인지심리학** (이영애 역). 서울: 을유문화사. (원저 1980 출판).
- Anderson, V. (1992). A teacher development project in transactional strategy instruction for teachers of severely reading-disabled adolescents. *Teaching and Teacher Education*, 8, 391-403.
- Baker, L. & Brown, A. L. (1984). Metacognition skill in reading. In P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of Reading Research* (pp.353-394). New York: Longman.
- Baumann, J. F. (1986). The direct instruction of main idea comprehension ability. In J. F. Baumann (Ed.), *Teaching main idea comprehension* (pp. 133-178). Newark, DE: International Reading Association.
- Bell, R. Q. (1968). A reinterpretation of the direction of effects in studies of socialization. *Psychological Review*, 75, 81-95.
- Bergman, J. L. (1992). SAIL: A way to successes and independence for low achieving readers. *Reading Teacher*, 45, 598-662.
- Bergman, J. L. & Schuder, T. (1992). Teaching at-risk elementary students

- to read strategically. *Educational Leadership*, 27, 43-50.
- Brown, A. L. (1980). Metacognitive development and reading. In R. H. Spiro, B. C. Bruce, & W. F. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension* (pp.458-481). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brown, A. L. & Bransford, J. D., Ferrara, R. A., & Campione, J. C. (1983). Learning, remembering, and understanding. In J. H. Flavell & E. M. Markman (Eds.), *Handbook of child psychology: vol. III. cognitive development* (pp. 77-166). New York: Wiley.
- Brown, A. L. & Palincsar, A. S. (1982). Inducing strategic learning from text by means of informed, self-control training. *Topics in Learning Disabilities*, 2, 1-17.
- Brown, A. L. & Palincsar, A. S. (1984). Reciprocal teaching of comprehension fostering and monitoring activities. *Cognition and instruction*, 1, 117-175.
- Brown, A. L. & Palincsar, A. S. (1989). Guided, cooperative learning and individual knowledge acquisition. In L. B. Resnick (Ed.), *Knowing, learning and instruction: Essays in honor of robei glaser* (pp.393-453). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brown, R., & Coy-Oran, L. (1993). The evolution of transactional strategies instruction in one teacher's classroom. *The Elementary School Journal*, 94, 221-223.
- Brown, R., Meter, P. V., Pressley, M., & Schuder, T. (1996). A quasi-experimental strategies instruction with low-achieving second grade readers. *Journal of Educational Psychology*, 88, 18-37.
- Collins, A. (1991). Cognitive apprenticeship and instructional technology. In L. Idol & F. Johns (Eds.), *Educational values and cognitive instruction: Implications for reform* (pp. 121-138). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Duffy, G. G. & Roehler, L. F. (1982). Direct instruction of comprehension: What does it really mean? *Reading Horizons*, 23, 35-40.
- Durkin, D. (1978-1979). What classroom observations reveal about reading comprehension instruction. *Reading Research Quarterly*, 12, 481-538.
- El-Diary, P. B., Pressley, M., & Schuder, T. (1992). Becoming a strategies teacher: An observational and interview study of three teachers learning transactional strategies instruction. In C. Kinzer & D. Leu (Eds.), *Forty-first yearbook of the National Reading Conference* (pp. 453-462). Chicago, IL: National Reading Conference.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognitive and cognitive monitoring: A new area of psychological inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- Gagné, E. D., Yekovich, C. W., & Yekovich, F. R. (2005). **인지심리와 학교학습** (이용남 외 역). 서울:교육과학사. (원저 1993 출판).
- Garner, R., Patrica, A., Alexander, & Hare, V. C. (1991). Reading comprehension failure in children. In B. Y. Wong (Ed), *Learning about learning disabilities* (pp. 283-307). New York: Academic press.
- Hutchins, E. (1991). The social organization of distributed cognition, In L. Resnick, J. M. Levine, & S. D. Teasley (Eds.), *Perspectives on socially shared cognition* (pp. 283-307). Washington, DC: American Psychological Association.
- Mercer, C. & Mercer, D. (1993). *Teaching students with learning problems(4th ed)*. Ohio, Merrill: Columbus.
- Palincsar, A. S., Brown, A. L., & Martin, S. M. (1987). Peer interaction in reading comprehension instruction. *Educational Psychologist*, 22, 231-253.
- Paris, S. G., Cross, D. R., & Lipson, M. Y. (1984). Informed strategies for learning: A program to improve children's reading awareness and comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 76, 1239-1252.
- Paris, S. G. & Jacobs, J. E. (1984). The benefits of informed instruction for

- children's reading awareness and comprehension skills. *Child Development*, 55, 208-209.
- Paris, S. G. & Oka, E. R. (1989). Strategies for comprehension text and coping with reading difficulties. *Learning Disability Quarterly*, 12, 32-43.
- Pearson, P. D. & Gallagher, M. C. (1983). The instruction of reading comprehension. *Contemporary Educational Psychology*, 8, 317-374.
- Pintrich, P. R., Anderman, E. M. & Klobucar, C. (1994). Individual differences in motivation and cognition in students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 27(6), 360-370.
- Pressley, M. & Afflerbach, P. (1995). *Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading*. Hillsale, NJ: Erlbaum Associates Lawrence.
- Pressley, M., Borkowski, J. G., & O'Sullivan, J. A. (1985). Children's metamemory and the teaching of memory strategies. In D. L. Forrest-Pressley, G. E. Mackinnon, & T. G. Waller (Eds.), *Metacognition, cognition, human performance (Vol. 1): Theoretical Perspectives* (pp.111-154). New York: Academic Press.
- Pressley, M., Borkowski, J. G., & Schneider, W. (1987). Cognitive strategies: Good strategy users coordinate metacognition and knowledge. *Annals of Development*, 4, 89-129.
- Pressley, M., El-Diary, P. B., Gaskins, I., Shuder, T., Bergman, J. L., Almasi, J., & Brown, R. (1992). Beyond direct explanation: Transactional instruction of reading comprehension strategies. *The Elementary School Journal*, 92, 513-555.
- Pressley, M., El-Diary, P. B., McDonald, R. W., & Brown, R. (2008). 초등학 교 독해 전략에 대한 교환적 수업. D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *자기조정 학습의 교실적용* (송재홍 역, pp. 69-92). 서울: 교육과학사. (원저 1998 출판).

- Reeve, R. A. & Brown, A. L. (1984). *Metacognition reconsidered : Implications for intervention research*. (Tech. Rep. No. 328). Urbana-Champaign : University of Illinois, Center for the Study of Reading.
- Reid, R. & Harris, K. R. (1993). *Self-monitoring attention versus self-monitoring of performance*. *Exceptional Children*, 60(1), 29-40.
- Rosenblatt, L. M. (1978). *The reader, the text, the poem: the transactional theory of the literary work*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Rosenshine, B., & Meister, C (1995). Direct instruction. In L. W. Anderson (Eds.), *International encyclopedia of teaching and teacher education* (pp.143-149). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ryan, M. P. (1984). Monitoring text comprehension : Individual differences in epistemological standards. *Journal of Educational Psychology*, 76, 258-268.
- Ryan, E. B., Weed, K. A., & Short, E. J. (1986). Cognitive behavior modification: Promoting active, self-regulatory learning styles. In J. K. Torgesen & B. Y. C. Wong (Eds.), *Psychological and educational perspectives on learning disabilities* (pp.367-398). Orlando, Florida: Academic Press, Inc.
- Schuder, M. (1993). The genesis of transactional strategies instruction in a reading program for at-risk students, *The Elementary School Journal*, 94, 183-200.
- Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychology*, 25, 71-86.
- Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J. (Eds.) (1994). *Self-regulation of Learning and performance: Issues and educational applications*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates Lawrence.
- Winograd, P. & Hare, V. C. (1988). Direct instruction of reading

- comprehension strategies: The nature of teacher explanation. In C. E. Weinstein, E. T. Goetz, & P. A. Alexander (Eds.), *Learning and study strategies: Issues in assessment instruction and evaluation* (pp. 121-139). San Diego, CA: Academic Press.
- Wong, B. Y. C. & Jones, W. (1982). Increasing meta-comprehension in learning disabled and normally achieving students through self-questioning training. *Learning Disability Quarterly*, 5, 228-240.
- Zimmerman, B. J. (1986). Development of self-regulated learning: Which are the key subprocess? *Contemporary Educational Psychology*, 81, 307-313.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.
- Zimmerman, B. J. (1994). Dimensions of academic self-regulation: A conceptual frame-work for education. In D. H. Schunk & Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance: Issue and educational applications* (pp. 3-21). Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates Lawrence.
- Zimmerman, B. J. (2005). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeindner (Eds.). *Handbook of self-regulation* (pp.13-39). San Diego, CA: Elsevier.
- Zimmerman, B. J. (2008). 학문적 조정의 자성회로개발: 시범적 수업 모형의 분석. D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), **자기조정학습의 교실 적용** (송재홍 역, pp. 69-92). 서울:교육과학사. (원저 1998 출판).
- Zimmerman, B. J. & Schunk, D. H. (Eds.) (2000). **자기조정학습** (전성연, 김영상, 이차선 역). 서울: 원미사. (원저 1989 출판).

ABSTRACT

The Effects of Transactional Strategies Instruction on Improving Reading Comprehension of Reading Disabled Children

Kang, Kyung Sook

Major in Elementary Educational Methods
Graduate School of Education
Cheju National University
Jeju, KOREA

Supervised by Professor Song, Jae Hong

The purpose of this study is to closely examine which effects the transactional strategies instruction has on improving reading comprehension of reading disabled children in elementary school. To do this, the following hypotheses were established.

Hypothesis 1. Children in the experimental group, who received the transactional strategies instruction for reading achievement, will be significantly higher in the score of reading achievement than children in the comparative group who participated in traditional teaching & learning.

Hypothesis 2. Children in the experimental group, who received the transactional strategies instruction for reading comprehension, will be significantly higher in the reading-perception ability than children in the

comparative group who participated in traditional teaching & learning.

This study was performed targeting 20 reading disabled children (11 boys, 9 girls) among 57 fourth graders of elementary school in Eul area of Jeju city as Special Self-Governing Province. 10 persons were distributed each in the experimental group and the comparative group. The pre-test was carried out. And then, the homogeneity was verified in difference between groups. The measurement tool is a test of reading achievement and of reading perception. The reading achievement test was reconstructed on the basis of the items by Korea Institute for Curriculum and Evaluation, and of the reading comprehension data developed by Lee Gyeong-sun(1998). And, the reading-perception test is what Kim Ok-gi(1988) translated IRA(Index of Reading Awareness) in Paris and Jacobs(1984) in line with our real situation. For children in the experimental group that homogeneity was verified, the transactional strategies instruction in total 10th sequential time was carried out for 4 weeks in the reading textbook of Korean-language studies. And, children in the comparative group were allowed to perform the traditional teaching & learning of utilizing teacher's guidebook, with the same contents. After being finished a series of learning activity, the post-test was carried out.

In order to closely examine the effects of transactional strategies instruction, the test of reading comprehension and of reading-perception ability was carried out before and after transactional strategies instruction, thus the significant difference between both groups were verified. The statistical processing aiming to verify hypothesis was carried out t-test by independent samples.

The following are the research results that were carried out with the above method and procedure.

First, children in the experimental group, who participated in the transactional strategies instruction for reading achievement, were significantly higher in the score of reading achievement than children in the comparative group, who participated in traditional teaching & learning [$t(18)=3.061, p<.01$]. This research result suggests that the transactional strategies learning for reading achievement had positive effect on improvement in reading comprehension of the reading disabled children.

Second, the improvement level in the reading-perception ability of the whole and lower-level of children with the transactional strategies instruction for reading comprehension was indicated to be the improvement level in the reading-perception ability of the whole and lower-level of children with traditional teaching & learning, thus hypothesis 2 was also accepted. Given examining the research results, the transactional strategies instruction was indicated to be different depending on sub-factor in reading-perception ability, but showed the wholly significant difference [$t(18)=2.283, p<.05$].

Given synthesizing the above, this study suggests that the transactional strategies instruction for reading comprehension is one of the efficient teaching methods in order to improve the reading comprehension and reading-perception ability in the reading disabled children. Thus, it is regarded as one alternative plan that can proceed with reducing the phenomenon in the poor reading, by presenting the enough practicing time the necessary of acquiring strategy, the presented material proper for a learner's level, the necessity of using strategy, and the specific procedure.

Key Words: Transactional strategies instruction, Reading disabled children, Reading comprehension, Reading perception ability

부 록

[부록 1] 사전 독해력 검사

[부록 2] 사후 독해력 검사

[부록 3] 읽기 인식 검사

[부록 4] 교환적 독해전략 지도안



【부록1】

사전 독해력 검사

독해력 사전검사	4학년 ()반 ()번 이름
-----------------	------------------

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(1-2)

(가) 나는 커서 선생님이 되고 싶다. 선생님은 아이들과 늘 함께 생활하며 존경을 받기 때문이다. 내가 선생님이 된다면 어떻게 할지 생각하여 보았다.
(나) 또, 서로 협동하며 생활하는 학급을 만들겠다. 슬픈 일이나 기쁜 일이 생기면 함께 나누고, 힘든 일이나 어려운 공부도 서로 도와 주는 학급을 만들겠다. 그리고 재미있는 숙제를 내서 아이들 즐겁게 공부할 수 있도록 하겠다.
(다) 훌륭한 선생님이 되기 위해서는, 공부를 더 열심히 하고 경험도 많이 쌓아야 한다. 또, 책도 많이 읽고 여러 친구들과 사이좋게 지내야 한다. 나는 꼭 훌륭한 선생님이 될 것이다.
(라) 먼저, 아이들을 이해하고 아이들과 친하게 지내는 친구 같은 선생님이 되겠다. 공부도 재미있게 가르치고, 함께 놀기도 하며, 언제나 아이들과 가깝게 지내겠다.

1. 위 글을 순서에 알맞게 기호를 쓰시오.

() -> () -> () -> ()

2. 가장 중심이 되는 문단의 기호를 쓰시오.

()

다람다람 다람쥐
다람다람 다람쥐
알밤 줍는 다람쥐
보름보름 달밤에
알밤 줍는 다람쥐

알밤인가 하고
술방울도 줍고
알밤인가 하고
조약돌도 줍고

3. 다음 시를 낭송하는 방법으로 알맞은 것은 어느 것입니까? ()

- ① 조용한 분위기가 드러나도록 천천히 낭송한다.
- ② 즐거운 분위기가 드러나도록 빠르게 낭송한다.
- ③ 반복되는 말에 주의하여 노래를 하듯이 낭송한다.
- ④ 묻고 대답하는 것처럼 두 사람이 짝이 되어 낭송한다.

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(4-5)

바위나리는 눈물을 뚝뚝 흘리면서 말하였습니다.
"별님, 어서 돌아가세요. 늦으면 어떡해요? 그리고 오늘 밤에도 꼭 와 주세요, 네?"
아기별이 언뜻 정신을 차리고 보니 정말 많이 늦었습니다. 그렇지만 병든 바위나리를 흔

자 두고 차마 그대로 갈 수가 없었습니다. 바위나리가 계속 재촉하였습니다.

"저는 괜찮으니 어서 돌아가세요."

『그럼 오늘 밤에 또 올게.』

『네, 오늘 밤에 꼭……. 기다릴게요.』

아기별은 하늘 문이 닫혔을까 봐 걱정하며 하늘로 올라갔습니다. 그러나 이미 늦었습니다. 하늘 문은 꼭 닫혀 있었습니다.

"이런, 큰일 났네."

아기별은 어쩔 줄을 모르고 한참 동안이나 멍하니 있다가 문지기를 불러 보았으나 아무도 대답하는 이가 없었습니다. 하는 수 없이 성 뒤로 가서, 있는 힘을 다하여 까마득히 높은 성을 넘어 들어갔습니다. 그런데 임금님은 밤마다 아기별이 어디에 갔다 오는지 이미 다 알고 있습니다.

아기별은 임금님 앞에 불려갔습니다.

"나가거라!"

임금님은 눈을 부릅뜨고 소리 쳤습니다. 아기별은 무서워 몸을 벌벌 떨며 말하였습니다.

"용서해 주십시오. 다시는 밖에 나가지 않겠습니다."

아기별은 이렇게 말하고 겨우 임금님 앞을 물러나왔으나, 병들어 혼자 괴로워하고 있을 바위나리를 생각하면 가슴이 미어지는 것 같았습니다.

아기별은 날마다 바위나리 생각만 하며 울었습니다. 어떻게든지 한번 바닷가에 가 보고 싶은 마음이 간절하였습니다. 소리를 질러 울고 싶었으나, 임금님과 다른 별들이 들을까 봐 울 수도 없었습니다. 다만, 솟아 나오는 눈물만은 어찌할 수가 없어 눈에는 눈물이 그칠 새가 없었습니다. 그렇지만 혼자서 눈물을 흘리는 것조차 임금님의 눈에 거슬리고 말았습니다.

"너는 요새 밤마다 울기 때문에 빛이 없다. 빛이 없는 별은 쓸 데가 없으니 당장 나가거라!"

4. 『 』 부분을 극본으로 바꾸었을 때에 ㉠과 ㉡에 알맞은 말은 어느 것입니까? ()

아기별: (㉠) 그럼 오늘 밤에 또 올게,
 바위나리: (㉡) 네, 오늘 밤에 꼭……. 기다릴게요.

- ① ㉠ 씩씩하게, ㉡ 속상하다는 듯이
- ② ㉠ 걱정스러운 듯이, ㉡ 슬퍼하며
- ③ ㉠ 화가 난 듯이, ㉡ 슬프다는 듯이
- ④ ㉠ 시치미를 떼며, ㉡ 부드러운 목소리로

5. 임금님의 성격을 잘 나타낸 것은 어느 것입니까? ()

- ① 임금님은 변덕스러운 분인 것 같아.
- ② 임금님은 무척 엄하신 분인 것 같아.
- ③ 임금님은 인정이 많으신 분인 것 같아.
- ④ 임금님은 욕심이 너무 많으신 것 같아.

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하십시오.(6-8)

황 정승 집 뒤뜰에 있는 배나무에 많은 배가 ㉠탐스럽게 열렸습니다.
어느 날, 황 정승이 뒤뜰에 가 보니, 잘 익은 배가 나무 밑에 많이 떨어져 있었습니다. ㉡의
상하게 생각한 황 정승이 ㉢하인을 불렀습니다.

6. ㉠과 바꾸어 쓰기에 적당한 말은? ()

- ① 아담하게 ② 먹음직스럽게 ③ 조그맣게 ④ 소복하게

7. ㉡에서 이상하게 생각한 일은 무엇인가요? ()

- ① 배가 열린 것 ② 배가 탐스럽게 생긴 것 ③ 배가 잘 익은 것
④ 배가 많이 떨어진 것

8. ㉢에서 하인을 부른 까닭은 무엇인가요? ()

- ① 배가 많이 열린 까닭을 알아보려고 ② 배가 떨어진 까닭을 알아보려고
③ 나무에 달린 배를 따게 하려고 ④ 도둑을 잡으려고

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(9)

한지를 만드는 과정은 다음과 같습니다.
먼저, 닥나무를 큰 솥에 넣고 삶아 껍질을 벗깁니다. 다음으로, 겉껍질을 벗겨 내고 하얀 속껍질만 남깁니다. 하얀 속껍질을 다시 45시간 동안 충분히 삶습니다. 삶은 속껍질을 맑은 물에 여러 번 씻어 냅니다. 이렇게 하여 부드러워진 속껍질을 찢어 잘게 부순다. 잘게 부순 속껍질을 물에 풀어 대나무 발로 건져 올립니다. 건져 낸 재료를 넓고 고른 판에 붙여 말립니다.

9. 친구들이 위 글을 읽으면서 생각한 내용을 말하였습니다. 글의 내용을 가장 잘 이해한 사람은 누구이겠습니까?

- ① 연수: 나는 닥나무가 참 신기한 나무라는 생각을 하며 읽었어.
② 태훈: 나는 한지에 붓으로 그림을 그려 본 일을 떠올리며 읽었어.
③ 민규: 나는 텔레비전에서 보았던 한지 만드는 장면을 떠올리며 읽었어.
④ 성미: 나는 할아버지와 함께 한지로 방패연을 만들었던 일을 떠올리며 읽었어.

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(10)

어느 늦가을의 쌀쌀한 밤이었습니다.
"야단났네. 열려 둔 열음이 없으니 어떡하지?"
찬호 어머니께서 발을 동동 구르셨습니다.
"옆집에서 얻어 올 수 없을까?"
"밤중에 어디 가서 얻어 와요?"
"참, 찬호가 만들어 둔 눈사람이 있지 않소?"
"그건 안돼요. 찬호가 얼마나 아끼는……."
찬호 어머니께서 손을 내저으셨습니다.

"눈사람도 찬호를 위하여 한 일인 줄 알면 오히려 기뻐할 거요."
 찬호 아버지께서 나를 꺼내셨습니다. ㉠그리고는 나를 깨끗한 수건에 싸서 찬호의 뜨거운 이마 위에 얹으셨습니다. 찬호가 갑자기 열이 나서 우선 열을 내릴 수 있는 열음이 필요하였던 것입니다.

10. 밑줄 친 ㉠의 일이 일어난 까닭으로 알맞은 것은 어느 것입니까? ()

- ① 찬호가 갑자기 열이 났다.
- ② 늦가을의 쌀쌀한 밤이었다.
- ③ 찬호가 눈사람을 무척 아꼈다.
- ④ 찬호의 어머니께서 발을 동동 구르셨다.

11. 다음 글에서 밑줄 친 부분은 어떤 목소리로 읽어야 합니까? ()

‘망주석을 놓고 재판을 하다니…….’
 이 소문은 삼시간에 온 마을에 퍼졌습니다. 마을 사람들은 재판을 구경하러 모여들었습니다.
 사또는 망주석을 큰 소리로 꾸짖었습니다.
 “네 이놈, 망주석아! 비단을 훔쳐 간 도둑을 본 것은 너뿐이니, 바른대로 말하러! 누가 그것을 훔쳐 갔느냐?”
 그러나 망주석이 말을 할 리가 없었습니다.
 “말을 하지 않는 것을 보니 분명 네가 도둑이러다. 여봐라, 이 망주석을 곤장으로 쳐라.”
 이 광경을 본 마을 사람들은 그만 웃음을 터뜨리고 말았습니다. 그러자 사또가 말하였습니다.
 “엄숙한 자리에서 웃은 사람들을 모조리 옥에 가두어라!”
 이리하여 재판을 구경하러 왔던 마을 사람들은 모두 옥에 갇힐 신세가 되었습니다. 그때, 사또가 다시 엄숙하게 말하였습니다.
 “비단 장수를 위해 내일까지 비단 한 필씩을 구해 오면 용서해 주겠다.”

- ① 조용히 부드럽게
- ② 조용히 속삭이듯이
- ③ 큰소리로 위엄 있게
- ④ 큰소리로 화를 내듯이

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하십시오.(12)

민소가 까치를 발견한 것은 지난 목요일의 일이었다. 신문을 다 돌리고 집으로 돌아오는 길에 민소는 담 밑에서 죽은 까치 한 마리를 보았다. 민소가 올려다보니 그 집의 담은 만리장성처럼 높고 길었다. 담장 위에는 유리 조각들이 하늘을 찌를 듯이 꽂혀 있었다.
 요즘읍 빌딩들이 높아 빌딩에 부딪혀 죽거나 기절하는 새가 많아졌다는 신문 기사를 본 적이 있다. 그래서 민소는 그 까치가 높은 담벼락에 부딪혀 죽거나 유리 조각에 찔려 죽었을 거라고 생각하였다.

12. 이 글에서 새가 죽거나 기절하는 일이 왜 많이 생기고 있다고 했나요? ()

- ① 사람들이 괴롭혀서
- ② 공기가 오염되어서
- ③ 유리 조각에 찔려서
- ④ 높은 빌딩에 부딪혀서

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(13)

때 : 옛날
 ㉠곳 : 어느 시골 농부의 집
 농부의 집 한 쪽 구석에는 지게가 놓여 있고 농부와 그 아내가 이야기를 나누고 있다.

농부: (투덜대며) 농사일도 바쁘데 늘 누워있기만 하면 어떡한담.
 아내: 글썄 말이에요. 드시는 것은 또 어찌나 많은지…….
 농부: ㉡늙어서 아무것도 할 수 없고 음식만 축내니 산에다 내버리는 게 마땅하지. 암.
 아내: ㉢(기다렸다는 듯이) 그렇게 합시다.

농부와 아내의 말을 어린 아들이 집 모퉁이에서 듣고 있다.
 며칠 후 농부는 낡은 지게에 아버지를 싣고 산으로 향한다.
 아버지:(걱정스러운 듯이) 나를 어디로 데려가는 거냐?
 농부: 산에 구경가는 겁니다.
 농부: (어린 아들을 보고 깜짝 놀라며) 아니, 네가 여기 웬일이냐?

아들: (궁금해 하며) 할아버지를 지게에 싣고 어디로 가는 거예요?
 농부: 너 잘 만났다. 뒤에서 지게를 좀 붙들여라. 무거워 죽겠구나.

농부는 산골짜기 으스스한 곳에 늙은 아버지를 버려둔다.

농부: ㉣여기서 쉬고 계세요. 곧 돌아올게요.
 (아들의 손을 잡아끌며) 어서 가자.

아들은 아버지의 손을 뿌리치고 지게가 있는 쪽으로 간다.

농부: (놀라며) 너 어딜 가는 거냐?
 아들: 지게를 가지고 가야지요.
 농부: (손을 저으며) 그 지게는 너무 낡아서 버려도 된단다.
 아들: (지게를 어깨에 메며) 아니에요. 지게를 깨끗이 고쳐 나중에 아버지가 늙거든 제가 쓰려고요.
 농부: 뭐라고? 아들이, 내가 네 앞에서 부끄럽구나. 할아버지를 다시 모시고 가자.

13. ㉠~㉣을 통해 알 수 있는 사실은 무엇입니까? ()

- ① ㉠-농부는 부지런하고 착한 사람이다.
- ② ㉡-농부는 늙은 아버지를 귀찮아한다.
- ③ ㉢-아내는 농부와 함께 산에 가고 싶어 한다.
- ④ ㉣-농부는 아버지가 힘드실까 봐 잠시 쉬어 가려고 한다.

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(14)

옛날에 달리기를 잘 하는 토끼가 살고 있었다. 토끼는 자기보다 달리기를 못하는 동물들을 무시했다. 토끼는 영금영금 기어가는 거북을 보고 비웃으며 말했다.
 “거북아, 넌 어쩔 그렇게 느리니?”
 거북은 약이 올라 큰 소리로 말했다.
 “뭐라고? 난 너보다 느리지 않아? 우리 누가 빠르지 경주하자”
 “하하하! 뭐라고? 야! 너 같은 느림보랑? 나야 좋지 뭐.”

토끼는 어이가 없었지만 경주를 해서 확실히 거북을 이겨야겠다고 생각했다.
 “그럼, 강 이 쪽 끝에서 저쪽 끝까지 먼저 건너면 이기는 거야?”
 토끼는 깜짝 놀랐다. 토끼는 해엄을 칠 줄 몰랐기 때문이다.
 “준비, 탕!”
 거북은 해엄을 잘 치기 때문에 노래를 부르며 강을 건너기 시작했다. 토끼는 물 속에 들어가자마자 허우적거렸다. 거북은 물에 빠진 토끼를 자기 등에 태워 주었다. 거북 덕분에 강을 무사히 건넌 토끼는 거북에게 사과를 했다.

14. 위 글은 이솝 우화 <토끼와 거북>을 바꿔 쓴 글입니다. 원래 글과 비교해 볼 때 달라진 점을 빈 칸에 쓰시오.

원래 글		바꿔 쓴 글
토끼와 거북이 산꼭대기까지 달리기 경주를 함	⇒	
거북은 쉬지 않고 열심히 산을 오르고, 토끼는 자만하여 낮잠을 자서 경주에 지게 됨	⇒	

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(15)

옛날, 어느 깊은 산 속 바위굴 속에 한 마리의 사자가 살고 있었습니다. 이 사자는 늘 “나는 모든 짐승 중의 왕이다. 그리고 내겐 모든 짐승을 거느려 지킬 힘이 있다. 나는 내게 주어진 이 사명에 온 힘을 다해야 한다.” 하고 스스로 무거운 책임을 느끼고 있었습니다.

그런데 그 산 속에는 원숭이 부부가 새끼 두 마리를 낳고 이웃에 살고 있었습니다. 어느 날, 원숭이 부부는 사자를 찾아와서 부탁했습니다.

“사자왕이시여, 당신은 늘 모든 짐승을 보호해 준다고 하셨는데, 만약 그 말이 진 실이라면 우리가 먹을 것을 구해 올 때까지 이 새끼 두 마리를 좀 보호해 주십시오.”

“그건 어려울 게 없지. 안심하고 갔다 오게.”

새끼들을 사자왕의 굴속에 두고는 이 산 저 산으로 먹을 것을 찾아 나섰습니다. 사자왕은 원숭이 새끼를 제 새끼처럼 조심해서 돌보았습니다.

4~5일이 지난 후 사자왕은 새끼 원숭이를 데리고 굴 밖으로 나가 햇볕을 쬐며 놀았습니다. 그러다 그만 몸이 노곤해져 바위 위에 큰 몸을 눕히고 잠이 들었습니다. 그 때 마침 독수리가 하늘을 날다 이 장면을 보았습니다. 독수리는 자기가 동물의 왕이 되고 싶었지만 책임감이 강한 사자왕의 자리를 빼앗을 수가 없었습니다. 독수리는 사자왕의 자리를 빼앗을 수 있는 생각이 떠올랐습니다.

독수리는 새끼 원숭이를 몰아서 높은 나뭇가지 위에 올려놓았습니다. 사자는 새끼 원숭이를 돌려 달라고 독수리에게 부탁했다. 독수리는 대신 왕의 자리를 내놓으라고 했습니다. 사자는 그러겠다고 말했습니다. 그 모습을 본 독수리는 사자가 새끼 원숭이를 지키려는 마음에 놀랐습니다.

사자왕의 진실한 모습을 본 독수리는 말했습니다.
 “내 그대에게 새끼 원숭이를 돌려 드리리다. 사자 왕이여.”

그러고는 새끼 원숭이를 돌려주었습니다. 이리하여 사자 왕은 자신의 책임을 다하고 모든 짐승 중의 왕으로 남게 되었던 것입니다.

15. 만약 독수리가 새끼 원숭이를 돌려주지 않았다면 어떻게 되었을까요? 밑줄 친 부분을 상상하여 써 보시오.

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하십시오.(16)

햇살이 쨍쨍한 오후였습니다. 동물들이 달리기를 하기로 했습니다. 사슴, 개구리, 병아리가 열심히 달리고 있었습니다. 그런데 맨 뒤에 느릿느릿 작은 집 하나가 따라왔습니다. 그것은 달팽이였습니다.

“어쩔 좋아, 난 이 집 때문에 무거워서 빨리 달릴 수가 없단 말야!”

달팽이는 슬펐습니다. 그래서 달팽이는 자기 집을 벗어나서 길가에 버려두었습니다.

밤이 되었습니다. 잘 곳을 찾던 달팽이는 나무 위의 새 집을 발견했습니다. 그런데 그곳은 너무 높아서 올라갈 수 없었습니다. 한참을 헤매던 달팽이는 개구리 집을 발견했습니다.

“어이쿠, 풍덩! 달팽이 살려!”

헤엄을 못 치는 달팽이는 연못에 풍덩 빠지고 말았습니다. 간신히 땅으로 기어 올라온 달팽이는 오들오들 떨며 나뭇잎 사이에서 간신히 잠을 잤습니다.

다음날 아침, 달팽이는 집을 찾으러 나섰습니다. 어제 길가에 버려 둔 자기 집을 발견하고는 얼른 그 안으로 들어갔습니다.

16. 위 글에서 일이 일어난 차례에 맞게 그림의 순서를 정하십시오.



() → () → ()

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하십시오.(17)

사자와 당나귀와 여우가 함께 숲으로 사냥을 나갔다. 모두 함께 힘을 모아 많은 먹을거리를 사냥했다.

저녁이 되자 사냥한 것들을 한자리에 모아놓고 나누기 시작했다.

여우가 말했다.

㉠“사자님의 먹이를 나눠 주세요.”

그러자 사자는 고개를 저으며 말했다.

㉡“아니야, 당나귀, 네가 나누어 보아라.”

당나귀는 먹이를 나누기 시작했다. 꼭 같이 셋으로 나눈 뒤에 당나귀가 말했다.㉢“이제

마음대로 고르세요.”

사자는 입을 삐죽 내밀며 못마땅해 했다.
 “이놈아, 이게 나눈 거냐!”
 사자는 화가 치밀어 당나귀를 물어 죽였다. 화가 풀리지 않는지 사자는 계속 씹씩거렸다.
 여우는 그 모습을 보고 벌벌 떨었다.
 사자가 여우에게 말했다.
 “이제 네가 나눠 보아라.”
 여우는 벌벌 떨며 먹이들을 한 곳에 잔뜩 쌓아놓고 조그만 토끼 한 마리만 자기 앞에 놓았다.
 ㉔ “다 나누었습니다. 사자님이 힘도 세고, 사냥도 많이 했으니 제일 많이 드셔야 합니다. 저는 이 토끼 한 마리만 죽합니다.”

17. ㉑~㉔을 통해 알 수 있는 인물의 성격으로 알맞은 것은 무엇입니까? ()

- ① ㉑으로 볼 때, 여우는 양보를 잘 한다.
- ② ㉑으로 볼 때, 사자는 모든 일에 공평하다.
- ③ ㉔으로 볼 때, 당나귀는 남을 잘 돕는다.
- ④ ㉔으로 볼 때, 여우는 상황 판단을 잘 한다.

18. 등장인물의 표정과 대화에 주의하며 만화를 읽고, 마지막 장면에서 어머니가 무슨 말을 했을까를 상상하여 말 주머니를 채우시오.



♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(19)

만화의 말 주머니는 그 종류가 다양하다. 둥그런 모양, 각진 모양, 날카로운 선으로 사방으로 퍼진 모양, 하트 모양 등 매우 다양하다. 말 주머니 모양은 만드는 사람에 따라 달라지기 때문에 모양이 꼭 정해져 있지 않다.

말 주머니는 말의 느낌을 나타낸다. 하트 모양의 말 주머니에 담으면 포근하고 사랑스런 느낌을 주고, 날카로운 사방으로 퍼진 모양의 말 주머니에 말을 담으면 충격적이거나 놀라는 느낌을 준다. 그래서 “사랑해”라는 말을 담을 때 하트 모양의 말 주머니에 담는 것이

날카롭게 사방으로 퍼진 모양의 말 주머니에 넣는 것보다 그 느낌을 잘 나타낼 수 있다.
 또 말 주머니는 말을 하는 상황을 나타낸다. 같은 말이라도 상황에 따라 다양한 의미를 갖는다. 생각하는 상황이나 전화에서 속삭이듯 들려오는 말을 담을 때는 큰 말 주머니 아래로 동그라미를 점점 작게 넣은 모양을 사용하고, 위급한 상황에서 고통칠 때는 날카롭게 사방으로 퍼지는 모양을 사용한다.

19. 다음 중 위의 글을 읽는 목적으로 알맞지 않은 것은 무엇입니까? ()

- ① 만화의 말 주머니의 종류를 알기 위해서
- ② 일기를 만화 형식으로 쓰기 위해서
- ③ 유익한 만화를 읽고 친구에게 소개하기 위해서
- ④ 만화를 그릴 때 대사에 알맞은 말 주머니 모양을 만들기 위해서

♥ 다음 시를 읽고, 물음에 답하시오.(20)

<p>이슬</p> <p>이슬이 밤마다 내려와 풀밭에서 자고 가지요.</p> <p>이슬이 껄까 봐 바람은 조심조심 불고 새들은 소리 없이 날지요.</p>	<p style="text-align: right;">윤석중</p> <p>이슬이 오늘은 해가 안 떠 늦잠이 들었지요.</p>
---	---

20. 위 시를 읽고 생각이나 느낌을 말한 것으로 적절하지 않은 사람은 누구입니까? ()

- ① 민호 : 이슬을 사람처럼 표현해서 더 재미있어.
- ② 주희 : 반복되는 말이 있어서 노래하는 느낌이 들어
- ③ 다영 : 조용한 아침에 풀잎에 맺힌 이슬을 생각나게 해.
- ④ 창수 : '이슬이 늦잠이 들었다'는 표현은 과학적으로 알맞지 않아.

【부록2】

사후 독해력 검사

독해력 사후검사	4학년 ()반 ()번 이름
----------	------------------

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(1-2)

별자리

① 밤하늘에 밝게 빛나는 별들을 연결해 보면, 어떤 형상을 이룬 듯이 보이는 별의 무리가 있다. 이것을 별자리라고 하는데, 보는 위치나 계절에 따라 특히 잘 보이는 별자리가 있다.

㉠ 별자리에는 많은 신화나 전설이 담겨 있다.
 효성스러운 일곱 아들이 죽어 하늘에 올라가 별이 되었다는 북두칠성은 봄날 저녁 무렵, 북쪽 하늘에서 볼 수 있다. 이것은 그리스 신화에서 제우스가 아름다운 요정 칼리토스를 곱으로 만들어 하늘로 오르게 하였다고 해서 큰곰자리라고 부르기도 한다.

㉡ 여름밤에는 북쪽 하늘에서 남쪽 하늘로 은하수가 아름답게 펼쳐진다. 은하수를 사이에 두고 독수리자리의 알타이르와 거문고자리의 베가가 빛나고 있는데 이것을 견우성과 직녀성이라고도 한다. 이 별자리에는 음력 칠월 초이렛날에 견우와 직녀가 은하수를 건너서 만난다는 전설이 전해오고 있다.

㉢ 가을의 남쪽 밤하늘은 아름답고 신비한 이야기로 가득 차 있다. 그 가운데에 바다 괴물에게 제물로 바쳐진 안드로메다 공주를 용감하게 구해 낸 페르세우스 이야기가 있다. 바로 고래자리, 안드로메다자리, 페르세우스자리에 담겨 있는 신화이다.
 겨울은 공기가 맑아서 다른 계절에 비하여 별이 더욱 또렷하게 보인다. 그 가운데서도 더욱 눈부시게 빛나는 별은 큰개자리의 시리우스이다. 제우스가 흰 소로 둔갑한 모습인 황소자리도 오리온자리를 향하여 덩벼들 듯이 쇠뿔을 세우고 있다.

1. 다음 중 이 글을 읽고 중심 내용을 요약하는 방법이 바르지 않은 어린이는 누구입니까? ()

- ① 선우 : 나는 글을 다섯 부분으로 나누어서 읽었어.
- ② 유정 : 나는 밤하늘의 별자리를 찾는 방법을 알아냈어.
- ③ 소라 : 나는 계절에 따라 특징 있는 별자리를 찾으며 읽었어.
- ④ 주열 : 나는 '별자리'라는 제목을 보고 글 내용을 상상해 봤어.

2. ㉠ ~ ㉢ 중에서 위 글의 중심 문장으로 가장 알맞은 것은 무엇입니까? ()

- ① ㉠ ② ㉡ ③ ㉢ ④ ㉣

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(3-4)

우리의 길그릇

우리는 여러 용도의 질그릇을 조상들의 생활 가운데서 찾아볼 수 있다.

우선, 질그릇 밥통부터 살펴보자. 현대 문명의 산물인 전기밥통은 보온은 되나, 시간이 지나면 밥이 누렇게 변색되고 냄새도 난다. 그러나 질그릇 밥통은 통 속에 서려 있는 김을 그릇 자체가 흡수하여 신선한 밥맛을 보존하는 위생적인 그릇이다.

시루도 마찬가지다. 알루미늄 시루는 그 벽에 김이 서려, 벽면에 붙은 떡은 물기가 많은 것을 볼 수 있다. 그러나 질그릇 시루에 찢 떡은 고슬고슬하여 떡의 고유한 맛이 살아 있다.

또 옛날에 우리 가정의 필수품으로 쓰였던 질그릇의 하나로 질화로가 있다. 우리 민족의 소박한 정서가 깃들여 있는 이 질화로는 지금은 사라져 그 모습을 찾아보기 힘들지만, 겨울에 방 안의 실내 공기를 따뜻하게 해 주는 중요한 구실을 하였다. 그것은 열전도가 잘 되지 않는 질그릇의 특성을 이용한 것이다.

물독에서도 우리 선조들의 지혜로운 일면을 확인할 수 있다. 물독은 물 속에 섞여 있는 해로운 물질을 흡수하여 악취를 제거하고, 불순물을 가라앉혀 식수 위생에 기여하였다.

이처럼 우리 선조들이 만들어 널리 사용한 질그릇은 오랜 세월을 통하여 얻어진 경험에서 나온 생활 과학의 산물이다.

3~4. 위 글의 주제를 파악하기 위해 주현이가 생각한 것을 정리한 것입니다. 주현이의 생각을 따라 가며 **괄호 안에 들어갈 알맞은 말(3번)과 중심 문장(4번)**을 쓰시오.

주현 : 어, 제목을 보니 우리의 질그릇을 글감으로 했군. 글 내용을 살펴보니 질그릇으로 만든 (), (), (),()의 좋은 점에 대한 것이군.

아하! 그렇다면 이 글의 **중심 문장**은
” 이겠구나!

이처럼 질그릇에는 선조들의 지혜가 많이 담겨 있다는 것을 알았어.

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(5)

젊은 남녀 두 사람이 달리는 기차에 나란히 앉아 있습니다. 잠자코 창밖의 경치에만 눈길을 던지던 젊은 남자가 부스럭대며 무엇인가를 찾는 눈치였습니다.

젊은 남자가 주머니에서 담배와 성냥을 꺼내자 젊은 여자가 별떡 일어서더니 성냥과 담배를 빼앗아 창밖으로 휘익 던졌습니다.

“아니, 이게 무슨 짓이요? 담배가 무슨 폭발물이라도 된단 말이요?”

젊은 남자는 몹시 화가 났습니다.

“기차 안에서는 담배를 못 피우게 되어 있습니다.”

여자가 신경질적으로 말했다.

“하지만 아직 담배에 불을 붙인 것은 아니지 않소?”

“담배를 피우려고 하는 행위도 안 됩니다.”

여자는 남자에게 명령하듯이 말하고 천연덕스럽게 창 밖을 바라보고 있습니다.

보이지 않는 긴장이 두 사람 사이에 흐르고 있었습니다. 잠시 후 젊은 여자가 가방 속에서 화장지를 꺼냈습니다. 그러자 젊은 남자는 젊은 여자가 꺼낸 그 화장지를 잡아채더니 창 밖으로 던져 버렸습니다.

“아니, 이게 무슨 것인데요?” 젊은 여자는 몹시 화가 났습니다.
 그러자 젊은 남자는 태연스럽게 대답을 했습니다.
 “여기서는 코를 풀 수가 없습니다.”
 여자는 버럭 화를 내며
 “내가 언제 코를 풀었던 말이에요?”
 라고 말했다. 그러자 젊은 남자는 알곳은 미소를 떠올리며 차분하게 대답했습니다.
 “코를 풀려는 행위도 허락이 안 됩니다.”

5. 위 글의 중심 생각으로 가장 알맞은 것은 무엇입니까? ()
- ① 기차 안에서 코를 풀지 말자. ② 남에게 무례하게 행동하지 말자.
 ③ 기차 안에서 담배를 피우지 말자. ④ 남의 일에 함부로 끼어들지 말자.

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(6-7)

세종 기지에는 쓰레기를 태워 없애고, 사용한 물을 깨끗하게 정수시켜 내보내는 장치가 있었다. 남극의 깨끗한 환경을 오염시키지 않기 위하여 만든 시설이라고 한다. ㉠이는 외국 기지에서 찾아보기 힘든 시설이다. ㉡단 두 달만에 기지를 지으면서, 이런 시설까지 마련한 것을 보면 우리의 준비가 얼마나 철저했는지 짐작할 수가 있었다.

6. ㉠은 어떤 뜻인가? ()
- ① 외국 기지에는 전혀 없는 시설이다. ② 이런 시설을 만들어 놓은 기지는 드물다.
 ③ 외국 기지에도 모두 갖춘 시설이다. ④ 외국 기지는 우리 기지보다 훌륭하다.
7. ㉡은 어떤 뜻일까? ()
- ① 기지를 짓는 시간이 너무 길면서도 ② 두 달만에 기지를 짓기 어려워도
 ③ 짧은 기간에 기지를 지으면서도 ④ 허술하게 기지를 지으면서도

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(8-11)

㉢“빨리 나아야 할 텐데…….”
 어머니는 ㉣이렇게 혼자 말하고 나서, 하느님께 기도를 하였습니다.
 “하느님, 이 아이를 불쌍히 여기셔서 빨리 낫게 해 주십시오.”
 그렇지만 소녀의 병은 쉽게 낫지 않았습니다. 어머니가 일을 하러 나가면, ㉤소녀는 기나긴 하루를 혼자서 방에 누워 있어야 했습니다.

- 8.“빨리 나아야 할 텐데…….”에서 알 수 있는 어머니의 마음은 무엇인가요? ()
- ① 병원에 못 가 안타까워하는 마음 ② 병이 낫지 않길 바라는 마음
 ③ 병이 낫기를 간절히 바라는 마음 ④ 병에 걸린 소녀가 싫어진 마음
9. 어머니가 기도한 내용은 무엇인가요? ()
- ① 딸의 병이 점점 나아지고 있다는 내용 ② 딸이 병이 나아 감사하다는 내용

- ③ 딸을 빨리 낳게 해 달라는 내용 ④ 딸을 치료받게 해 달라는 내용

10. ㉠'이렇게'가 뜻하는 것은? ()

- ① 빨리 나아가야 할 텐데 ② 하느님께 기도를 올렸습니다
 ③ 하느님 이 아이를 불쌍히 여기셔서 ④ 빨리 낳게 해 주십시오

11. ㉡에서의 소녀의 마음은 어떠할까요? ()

- ① 즐겁다 ② 흐뭇하다 ③ 외롭다 ④ 궁금하다

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하십시오.(12)

옛날 어느 마을에 착한 형 놀부와 마음씨 고약하고 게으른 동생 흥부가 살고 있었습니다. 흥부는 게을러서 일은 하지 않고 놀기만 하였습니다. 형 놀부는 이런 흥부가 걱정이 되어 밤에 몰래 흥부 집에 곡식을 두고 오곤 했습니다.

그러던 어느 해 가뭄이 들어 놀부 형 집에도 먹을 것이 부족하게 되었습니다. 동생 흥부는 어린 자식들이 배가 고파서 울자 형님 집으로 곧장 곡식을 얻으러 갔습니다.

흥부는 형 놀부에게서 받은 곡식을 들고 고맙다는 인사도 하지 않고 집을 나왔습니다. 놀부는 동생 흥부에게 곡식을 넉넉히 주지 못한 것이 마음이 아팠습니다.

12. 위 글은 전래 동화 <흥부와 놀부>에 등장하는 인물의 성격을 바꾸어 꾸민 것입니다. 빈 칸에 들어갈 내용을 상상하여 대화 글을 알맞게 써서 쓰시오.

JEJU UNIVERSITY 1952

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하십시오.(13)

상민이는 저녁만 되면 다리가 아파서 걱정을 하였다.

‘지난번에 축구를 하다가 명수와 부딪혔는데, 그 일 때문에 다리가 잘못된 것은 아닐까?’

상민이는 걱정이 되어 어머니와 함께 병원에 가서 엑스선 사진을 찍어 보았다. 의사 선생님께서 ‘성장통’이라고 진단을 내리신 후에야 상민이는 안심을 하였다. 의사 선생님께서 이런 어린이들이 많다고 말씀하셨다.

주로 초등학교 학생에게 나타나는 성장통은 종아리와 정강이 또는 허벅지가 아픈 증상을 보인다. 대개 저녁때에 아파 오는데, 푹 쉬거나 자고 일어나면 통증이 씻은 듯이 없어진다. 소아마비와 비슷한 증상을 보이거나, 소아마비 예방 접종을 받은 어린이라면 크게 걱정할 것이 없다.

성장통의 원인은 정확하게 밝혀지지 않았지만, 키가 자라면서 뼈를 싸고 있는 막이 늘어나 뼈 주위의 신경을 건드리기 때문이라고 한다. 따라서 성장통은 성장 속도가 빠르고 활동적인 어린이에게 흔히 나타난다.
 이러한 성장통을 예방하려면 관절에 무리를 주는 심한 운동을 피하여야 한다. 그리고 우유, 콩, 멸치 등 단백질과 칼슘을 보충할 수 있는 음식을 골고루 먹는 것이 좋다.

14. 다음 중 위 글의 주제로 가장 적절한 것은 무엇입니까? ()

- ① 음식을 골고루 먹어야 하는 이유 ② 성장통이 심한 시기와 증상
- ③ 성장통의 원인·증상과 예방법 ④ 소아마비와 예방 접종과 성장통

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(14)

친구야,
 내 가슴엔
보고 싶은 얼굴이
 가득 채워져 있단다.

친구야,
 내 가슴엔
다정한 눈동자가
 가득 담겨져 있단다.

친구야,
 내 가슴엔
정다운 목소리가
 가득 고여져 있단다.

14. 위 시의 밑줄 친 부분을 바꿔 쓰기에 알맞은 생각을 한 사람은 누구입니까? ()

①	②	③	④
① 멋진 친구들 골라서 썩어젼지?  민호	② 내가 좋아하는 친구의 모습을 떠올려 볼까?  기나	③ 싸운 친구와 어떻게 화해하면 좋을까?  한지	④ 글자 수를 꼭 맞춰 썩어 하는데…….  상호

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(15)

○월 ○일 월요일 맑음
 제목 : 속상해
 ①나는 머리 자르기를 싫어한다. 왜냐하면 친구들이 놀리기 때문이다. ②내 얼굴이 동그

랴게 생겨서 머리를 막 자르고 나면 축구공처럼 더 둥그렇게 보여서 그런 것 같다. 그런데 어제 머리를 잘랐다. 오늘 아침 교실에 들어가자 앞에 앉은 은규가 키득거리며 놀렸다.
 "야, 네 머리 모양 웃긴다. 어느 미용실에서 잘랐나?"
 그러자 몇몇 아이들도 따라 웃었다.
 한길이도 나를 보자마자 말했다.
 "어! 너 짱구 동생이나? 머리 모양이 꼭 짱구 같다."
 "그러지 마."
 ㉠나는 손으로 머리카락을 자꾸 잡아 내렸다. 나는 애들이 놀려도 때리거나 주먹을 쓰지 않고 꼭 참았다. ㉡친구들이 내 머리 모양을 보고 놀리지 않았으면 좋겠다.

15. 위 글에서 ㉠~㉡중 '나'의 마음이 가장 잘 나타난 문장을 찾아 기호를 쓰시오. ()

♥ 다음 시를 읽고, 물음에 답하시오.(16)

학교길 코스모스

도리천

학교 가는 길가에
 새로 핀 코스모스

움칠
 움칠

아이들 따라
 학교 가고 싶네

유리창 맑은 교실
 선생님 출석 부르면

방실
 방실

대답할 듯 벌써
 화단에 와 서있네

16. 왼쪽 시에 대한 설명으로 옳지 않은 것은 무엇입니까? ()

- ① 각 연을 이루는 행의 수가 같다.
- ② 코스모스를 외면하는 아이들의 모습이 그려졌다.
- ③ 반복되는 말을 사용하여 리듬감이 느껴진다
- ④ 학교와 길가에 핀 코스모스를 글감으로 삼았다.

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(17-18)

옛날, 어느 깊은 산 속 바위굴 속에 한 마리의 사자가 살고 있었습니다. 이 사자는 늘
 “나는 모든 짐승 중의 왕이다. 그리고 내겐 모든 짐승을 거느려 지킬 힘이 있다. 나는
 내게 주어진 이 사명에 온 힘을 다해야 한다.”
 하고 스스로 무거운 책임을 느끼고 있었습니다.
 그런데 그 산 속에는 원숭이 부부가 새끼 두 마리를 낳고 이웃에 살고 있었기에 사자와
 원숭이는 잘 아는 사이가 되었습니다.
 어느 날, 원숭이 부부는 사자를 찾아와서 부탁했습니다.
 “사자왕이여, 당신은 늘 모든 짐승을 보호해 준다고 하셨는데, 만약 그 말이 진실이라면
 우리가 먹을 것을 구해 올 때까지 이 새끼 두 마리를 좀 보호해 주십시오.”

“그건 어려울 게 없지. 안심하고 갔다 오게.”

새끼들을 사자왕의 굴속에 두고는 이 산 저 산으로 먹을 것을 찾아 나섰습니다. 사자왕은 원숭이 새끼를 제 새끼처럼 조심해서 돌보았습니다.

4~5일이 지난 후 사자왕은 새끼 원숭이를 데리고 굴 밖으로 나가 햇볕을 쬐며 놀았습니다. 그러다 그만 몸이 노곤해져 바위 위에 큰 몸을 눕히고 잠이 들었습니다. ㉠그 때 마침 독수리가 하늘을 날다 이 장면을 보았습니다. 독수리는 자기가 동물의 왕이 되고 싶었지만 책임감이 강한 사자왕의 자리를 빼앗을 수가 없었습니다. 독수리는 사자왕의 자리를 빼앗을 수 있는 생각이 떠올랐습니다.

독수리는 새끼 원숭이를 몰아서 높은 나뭇가지 위에 올려놓았습니다. 사자는 새끼 원숭이를 돌려 달라고 독수리에게 부탁했다. 독수리는 대신 왕의 자리를 내놓으라고 했습니다. 사자는 그러겠다고 말했습니다. 그 모습을 본 독수리는 사자가 새끼 원숭이를 지키려는 마음에 놀랐습니다.

사자왕의 진실한 모습을 본 독수리는 말했습니다.

“내 그대에게 새끼 원숭이를 돌려 드리리다. 사자 왕이여.”

그러고는 새끼 원숭이를 돌려주었습니다.

이리하여 사자 왕은 자신의 책임을 다하고 모든 짐승 중의 왕으로 남게 되었던 것입니다.

17. 만약 독수리가 새끼 원숭이를 돌려주지 않았다면 어떻게 되었을까요? 밑줄 친 부분을 상상하여 써 보시오.

18. ㉠'그 때'는 다음 중 어떤 때일까요? ()
- ① 옛 날 사자가 굴속에 살고 있었을 때 ② 원숭이가 두 새끼를 맡기러 왔을 때
 ③ 사자왕이 굴 밖으로 나와 잠이 들었을 때 ④ 사자가 독수리를 찾아갔을 때

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하십시오.(19)

(가) 남이 시켜서 일을 하는 사람은 즐겁지도 않고 짜증이 날 때가 있다. 그러나 내가 할 일이 무엇인지를 스스로 생각하고 일을 하는 사람은 일이 즐겁고 또 정성을 들여서 잘 하게 된다. 그러므로 일을 즐겁게 하고 잘 하려면 내가 할 일이 무엇인지를 스스로 생각하고 행동하도록 노력해야 할 것이다.

(나) 스스로 생각하고 행동하며 살아가는 사람을 자주적인 사람이라고 한다. 다른 사람의 생각이나 판단에 무조건 따르지 않으며, 스스로 해야 할 일과 하지 말아야 할 일을 생각하고 판단하며 살아가는 사람이다. 이런 사람은 학교나 집에서 스스로 자기 할 일을 찾아 하는 것은 물론이고, 아침에도 누가 깨워 주지 않아도 자기 스스로 일어나며, 숙제나 공부도

계획을 세워 스스로 한다.

(다) 자주적이지 못한 사람은 자신이 해야 할 일이 생겨도 누가 시키지 않으면 하려고 하지 않는다. 또 일을 혹시 시작했더라도 끝까지 해내지 못하는 경우가 많다. 따라서 우리 주변에서 자기 일을 누가 시키지 않아도 스스로 하는 사람이 있다면 이는 자주적인 사람이라고 할 수 있다.

(라) 자주적인 사람은 학년이 높아진다고 해서 저절로 되는 것이 아니고, 스스로의 노력과 실천에 의해서 만들어지는 것이다. “고학년이 되면 다 할 수 있게 된다.”는 생각은 잘못된 것이다.
어떤 일이든 어려서부터 꾸준히 노력하고 실천해야 습관이 되어 학년이 높아져서도 할 수 있다.

19. 각 문단의 중심 내용으로 알맞지 않은 것은 무엇입니까? ()

- ① (가)-일을 즐겁게 하고 잘 하려면 스스로 해야 한다.
- ② (나)-자주적인 사람은 스스로 생각하고 행동한다.
- ③ (다)-자주적인 사람은 누가 시켜야 일을 한다.
- ④ (라)-자주적인 사람은 노력과 실천에 의해 만들어진다.

♥ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.(20)

소금을 얻는 길은 다양하다. 오늘날 세계 소금 생산량의 약 3분의 2가 돌에서 얻어 낸 돌소금이다. 돌소금이 전혀 나오지 않는 우리나라에서는 염전에 바닷물을 끌어들여서 태양열로 ①수분을 증발시키는 천일제염법으로 소금을 얻기도 하고, 바닷물에 녹아 있는 소금을 전기의 힘으로 분리하여 얻기도 한다. 오늘날에는 염전이 아닌 공장에서도 소금을 만들 수 있게 되었다.

20. 다음은 ①수분을 국어사전에서 찾은 것입니다. 위 글에 알맞은 뜻을 골라 쓰시오.

수분1(水分) (명) =물기(-氣). † 수분을 섭취하다/수분을 다량 함유하다.
수분2(水盆) (명) 물을 담아 꽃을 꽃거나 괴석(怪石) 따위를 넣어 두는 그릇. (참)수반(水盤).
수분3(守分) (명) 분수나 본분을 지킴.
수분4(受粉) (명) 【식물】 종자식물에서 수술의 화분(花粉)이 암술머리에 옮겨 붙는 일. 바람, 곤충, 새, 또는 사람의 손에 의해 이루어진다. ≒가루받이.꽃가루받이.
수분5(壽分) (명) 타고난 수명의 분수.

①의 수분이란?

()

【부록3】

읽기 인식 검사

우리들은 글을 읽을 때 서로 다르게 읽습니다. 다음 글을 잘 읽어보면서 “ 나는 어떻게 읽고 있나?” 를 생각한 후 답하십시오. 맞는 답과 틀린 답이 없으니까 평소 자기가 하는 대로 답하십시오.

1. 읽기에서 어떤 것이 가장 어려운가요?
 - ① 어려운 낱말을 소리내어 읽는 것.
 - ② 글을 이해하는 것.
 - ③ 그저 책을 읽는 것.
2. 어떻게 해야 더 잘 읽을 수 있게 되나요?
 - ① 다른 사람들이 읽는 것을 도와줄 때.
 - ② 쉬운 낱말로 된 짧은 글을 읽을 때.
 - ③ 읽은 것을 이해하고 있나 확인하면서 읽을 때.
3. 글의 첫머리에 특히 잘 쓰이는 것은?
 - ① 제목과 비슷한 낱말로 시작한다.
 - ② 처음에는 제일 재미있는 것이 쓰여 있다.
 - ③ 어떤 글이 쓰여 있는지 알 수 있도록 쓰여 있다.
4. 글의 마지막 부분에 특히 잘 쓰이는 것은?
 - ① 제일 재미있는 내용이 쓰여 있다.
 - ② 어떤 내용이었나를 알 수 있도록 쓰여 있다.
 - ③ 읽기가 어려운 것이 쓰여 있다.
5. 글의 내용에서 가장 중요한 부분(문장)을 어떻게 알 수 있나요?
 - ① 처음과 마지막 부분에 짧은 문장으로 써 놓은 곳(부분).
 - ② 가장 재미있는 것이 쓰여 있는 곳(부분).
 - ③ 글의 전체가 모두 중요하다.
6. 바빠서 다 읽을 수 없다면, 어떤 부분들을 읽나요?
 - ① 글의 중간 부분만 읽는다.
 - ② 무슨 내용인지 잘 알려주는 부분만 읽는다.
 - ③ 재미있고 흥미진진한 부분만 읽는다.
7. 읽는 것을 다른 사람에게 말할 때, 어떤 것을 말해 주나요?
 - ① 제목과 소제목 등의 처음과 마지막 부분을 말해 준다.
 - ② 전부 몇 쪽인가 말해 준다.
 - ③ 기억나는 것만 말해 준다.
8. 선생님께서 글의 전체의 뜻을 기억하기 위하여 읽으라고 하시면 어떻게 하나요?
 - ① 중요한 부분에 주의하며 읽는다.

- ② 글을 전부 읽고 나서 뜻을 외운다.
 ③ 글을 읽고 나서 말 하나하나 모두 외운다.
9. 읽기 전에 어떤 계획을 세워야 더 잘 읽게 될까요?
 ① 그냥 읽기 시작하면 된다.
 ② 읽기 편한 장소에서 찾는다.
 ③ 왜 읽어야 하나를 생각한다.
10. 아주 빨리 읽어야 하기 때문에 낱말 몇 개만 읽어야 할 때는 어떤 낱말을 읽나요?
 ① 새로 나온 낱말들이 중요하니까 새로운 낱말로만 읽는다.
 ② 읽을 수 있는 낱말만 읽는다.
 ③ 이야기를 잘 알려주는 낱말만 읽는다.
11. 다른 사람보다 빨리 읽으려고 할 때 어떤 것을 읽나요?
 ① 읽기 쉬운 책을 다시 읽는다.
 ② 전에 다시 읽었던 책을 다시 읽는다.
 ③ 그림이 많은 책을 읽는다.
12. 어째서 읽었던 부분을 다시 읽게 되나요?
 ① 복습하기 위해서.
 ② 잘 이해하지 못해서.
 ③ 몇 몇 낱말을 잊어버려서.
13. 뜻을 모르는 단어가 나오면 어떻게 하나요?
 ① 뜻을 알아내기 위해서 옆의 낱말들을 본다.
 ② 다른 사람에게 묻는다.
 ③ 건너뛰고 계속 읽어 나간다.
14. 뜻을 모르는 문장이 나오면 어떻게 하나요?
 ① 다시 읽는다.
 ② 낱말 하나하나 소리내어 읽는다.
 ③ 글 안의 다른 문장들을 생각해 본다.
15. 읽을 때 어떤 부분을 건너 뛰나요?
 ① 어려운 낱말과 잘 모르는 곳.
 ② 중요하지 않아서 없어도 되는 곳.
 ③ 절대로 건너 뛰지 않는다.
16. 재미로 읽을 때는 어떻게 하나요?
 ① 뜻을 알기 위해서 그림을 본다.
 ② 될 수 있는 대로 빨리 읽는다.
 ③ 마음 속으로 영화처럼 글을 읽는다.
17. 자연이나 사회책을 읽을 때 내용을 기억하려면 어떻게 하나요?
 ① 중요한 것을 알고 있나 속으로 확인해 가면서 읽는다.
 ② 모르는 곳은 건너 뛴다.

- ③ 외우려고 자꾸 반복해 읽는다.
18. 시험을 보기 위해 읽을 때 어떻게 하는 것이 가장 좋을까요?
 ① 될 수 있는 대로 여러 번 읽는다.
 ② 이해하고 있나 알기 위해서 다른 사람과 이야기해 본다.
 ③ 문장들을 자꾸 반복해 읽는다.
19. 숙제를 하기 위해서 백과사전을 읽을 때 어떻게 하는 것이 가장 좋을까요?
 ① 모르는 낱말들을 소리 내어 다시 읽어 본다.
 ② 무슨 내용인지 생각한 후 자기말로 옮겨 적는다.
 ③ 모르는 부분은 건너뛴다.
20. 글의 내용을 기억하려면 어떻게 하는 것이 가장 좋을까요?
 ① 낱말 하나하나를 전부 소리 내어 읽는다.
 ② 읽은 것을 기억할 수 있나 생각해 본다.
 ③ 뜻이 통하나 적어 본다.

점수 기준표					
영역	번호	채점	영역	번호	채점
평가	1	① 1 ② 2 ③ 0	조정	11	① 1 ② 2 ③ 0
	2	① 1 ② 0 ③ 2		12	① 1 ② 2 ③ 0
	3	① 1 ② 0 ③ 2		13	① 2 ② 1 ③ 0
	4	① 1 ② 2 ③ 0		14	① 1 ② 0 ③ 2
	5	① 2 ② 1 ③ 0		15	① 1 ② 2 ③ 0
계획	6	① 0 ② 2 ③ 1	조건적 지식	16	① 1 ② 0 ③ 2
	7	① 2 ② 0 ③ 1		17	① 2 ② 0 ③ 1
	8	① 2 ② 1 ③ 0		18	① 1 ② 2 ③ 0
	9	① 0 ② 1 ③ 2		19	① 1 ② 2 ③ 0
	10	① 1 ② 0 ③ 2		20	① 0 ② 1 ③ 2

【부록4】

교환적 독해전략 교수학습과정안 1

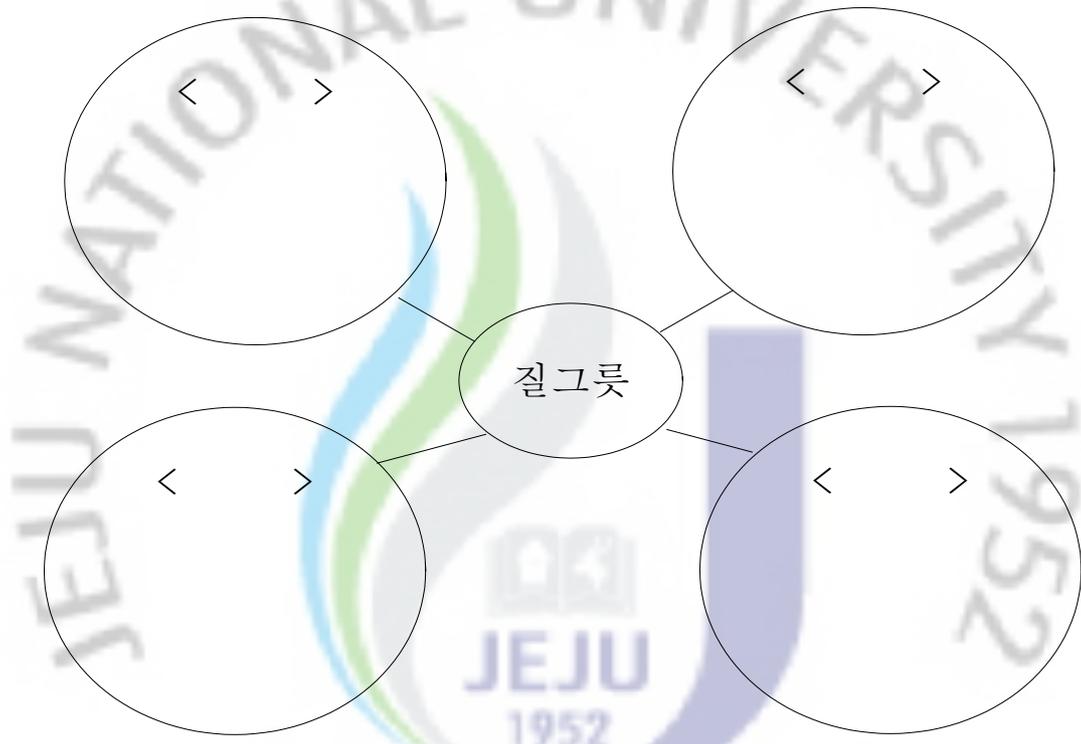
국어과 교수·학습 과정안					
단원	1. 새로운 시작을 위하여 -더 나아가기		글 제목	우리의 질그릇	
주제	글을 읽고, 중심내용 간추리기		교과서 (차시)	교과서 26-27 (1/10)	
학습목표	무엇을 설명하는 지 글을 읽고, 글의 내용을 간추릴 수 있다.				
강조할 독해전략		중심내용 파악 전략, 단어학습 전략, 이해점검 전략, 요약하기			
단계	학습요소	교수-학습 활동		시간	자료 및 유의점
		교사	아동		
준비	● 동기유발	<ul style="list-style-type: none"> □ 전시학습 상기 및 학습 분위기 조성 <ul style="list-style-type: none"> ◦ 지난 시간에 어떤 공부를 했나요? ◦ 여러분은 보다 우수한 학습자가 되길 원하는가요? □ 학습목표 확인하기 <ul style="list-style-type: none"> ◦ 이번 시간에 공부할 문제를 알아볼까요? □ 그림을 보고 이 글의 지은이가 무엇에 대해 썼는지 예측하여 보자 <ul style="list-style-type: none"> -실물을 보니 질그릇 느낌이 어떤가요? □ 학습 방법 알기 <ul style="list-style-type: none"> ◦ 지금부터 여러분이 읽은 것에 계속 주의를 기울여, 읽은 내용을 확실히 이해할 수 있도록 하는 방법입니다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 지난 시간에 공부한 내용을 발표한다. ◦ 원하는 까닭 발표하기 ◦ 글을 읽고, 중심내용을 간추릴 수 있다. ◦ 질그릇에 관한 내용이에요. - 다양한 대답 ◦ 교사가 안내해준 전략들을 이해한다. 	5'	<ul style="list-style-type: none"> ♡ 학생들이 긍정적 인자개념을 형성하고, 동기를 유발할 수 있는 분위기 조성 ♡ 질그릇 실물 ♡ 처음 학습할 때는 교사가 글을 읽고 질문을 하고, 요약하며, 예언하고, 혼돈스러운 것을 명료화하는 과정을 시범을 큰소리로 보여준다. 점차 교사의 역할을 줄이고 조별 또
읽기 전	● 학습 방법 알기			10'	
읽는 동안	● 읽기책 26-27쪽을 읽고 글의 내용 파악하기	<ul style="list-style-type: none"> ① 글쓴이가 말하려고 하는 것이 무엇인지를 예측하기 ② 알고 있는 지식과 단어를 연결 지어 생각하기 ③ 자신의 말로 재구성하여 읽기 ④ 되돌아가서 다시 읽기 ⑤ 요약하기 ⑥ 점검하기 ⑦ 시각화하기 ⑧ 그림단서 활용하기 ⑨ 질문하기 ⑩ 다양한 전략 중 선택하기 등 		12'	
	● 이해점검 및	<ul style="list-style-type: none"> □ 글을 읽고, 중심 내용 파악하기 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 중요 내용에 밑줄을 치며 읽기 		

<p>◎자기 주도적 활동</p> <p>읽은 후</p>	<p>단어학습 전략</p> <p>●요약하기</p> <p>●정리 확인</p> <p>●나는 무엇을 학습했는가?</p>	<p>▣ 글의 내용에 대한 질문을 하여 이해를 점검한다</p> <p>▣ 모르는 낱말에 동그라미를 치고 실마리 단어나 문장을 찾아 자신의 수준에 맞는 대체 단어를 넣어본다.</p> <p>▣ 글을 읽고 난 뒤 새롭게 알게 된 내용을 정리하기</p> <p>▣ 중심내용이 잘 간추려졌는지 확인하기 -격려와 칭찬하기</p> <p>▣ 내가 할 수 있게 된 방법은 뭐가 있을까?</p> <p>▣ 더 알고 싶은 것 안내하기</p>	<p>°나오는 질그릇의 종류를 살펴보고 장점을 찾아 시각화한다.</p> <p>° 질문 만들어 서로 대답하기</p> <p>° 짐작한 낱말과 그렇게 생각한 이유 발표하기: 용도-쓰임, 해박한-유식한, 위생-깨끗한 정도, 산물-유물, 유산 등</p> <p>° 시각화한 자료를 토대로 2-3문장이 들어가는 요약하기 활동을 하기</p> <p>° 자신의 요약내용 발표하기</p> <p>° 발표 후 자기 점검하기 (개인별 학습 도달도 확인 및 점검)</p> <p>° 스스로 인식하기</p> <p>° 더 알고 싶은 점은 과제로 해결하기</p>	<p>8'</p> <p>5'</p> <p>는 개인별로 학생의 교사 역할을 늘려간다 ♡ 모르는 낱말은 앞뒤 문맥이나 단어를 실마리로 짐작해보고 비슷한 말이나 반대되는 말을 통해 뜻을 파악한다</p>
-------------------------------	---	--	---	---

교환적 전략수업 학습지

4학년 반 이름: _____

▶ 우리의 질그릇을 읽고



▶ 중심내용을 요약하여 쓰시오.

교환적 독해전략 교수학습과정안 2

국어과 교수·학습 과정안					
단원	1. 새로운 시작을 위하여 -더 나아가기	글 제목	전통문화를 지키자		
주제	글을 읽고, 주장하는 내용을 찾아 내 생각을 말하기	교과서 (차시)	교과서 28-29 (2/10)		
학습목표	글을 읽고, 주장하는 내용을 찾아 내 생각을 말할 수 있다..				
강조할 독해전략	중심내용 파악하기, 글을 읽고 생각과 느낌 말하기, 예측하기				
단계	학습요소	교수-학습 활동		시간	자료 및 유의점
		교사	아동		
준비	● 동기유발	■ 전시학습 상기 및 학습 분위기 조성 ◦ 지난 시간에 어떤 공부를 했나요? ◦ 여러분은 보다 우수한 학습자가 되길 원하는가요?	◦ 지난 시간에 공부한 내용을 발표한다. ◦ 원하는 까닭 발표하기	5'	♡ 학생들이 긍정적인 자아개념을 형성하고, 동기를 유발할 수 있는 분위기 조성
읽기 전 ◎ 안내 ◎ 시범	● 학습 방법 알기	■ 학습목표 확인하기 ◦ 이번 시간에 공부할 문제를 알아볼까요? ■ 배경 지식을 활성화하기 ◦ 제목을 보고 어떤 내용인지 예상해 보자. ◦ 내가 아는 전통문화에는 어떤 것이 있나? ◦ 이 글은 어떻게 읽어야 할까요?	◦ 글을 읽고, 주장하는 내용을 찾아 내 생각을 말할 수 있다. ◦ 전통문화에 대해 아는 것을 발표한다 ◦ 주장과 근거를 찾으면서 읽어야 합니다.	10'	♡ ppt ♡ 전체활동으로 교사가 전략을 안내하고, 읽는 동안에는 3인 1조 활동을 한다.
읽는 동안 ◎ 조력	● 읽기책 28-29쪽을 읽고 글의 내용	■ 학습 방법 알기 ◦ 지금부터 여러분이 읽은 것에 계속 주의를 기울여, 읽은 내용을 확실히 이해할 수 있도록 하는 방법입니다.	◦ 교사가 안내해준 전략들을 이해한다.	15'	
		① 중요 내용은 밑줄을 그으며 읽기 ② 이미 알고 있는 지식과 연결지어 생각하기 ③ 글을 읽고 내 생각과 느낌을 메모하기 ④ 미지의 상황을 상상하여 예측하기 ⑩ 다양한 전략 중 선택하기 등	◦ 중요 내용에 밑줄을 치		

<p>◎자기 주도적 활동</p> <p>읽은 후</p>	<p>정리하기</p> <p>●중심내용과약 전략</p> <p>●예측하기</p> <p>●글을 읽고 생각과 느낌 말하기</p> <p>●정리 확인</p> <p>●나는 무엇을 학습했는가?</p>	<p>°이 글에서 지은이가 주장한 내용은 무엇인가?</p> <p>°전통문화를 지킬 수 있는 방법에는 어떤 것이 있는가?</p> <p>°우리의 전통문화가 사라진다면 어떤 일이 벌어질지 예상해보자 -로마 민족의 멸망을 예로 들어준다</p> <p>▣ 전통문화를 지킬 수 있는 방법을 생각하여 여러분의 의견을 발표해 보자</p> <p>▣ 전통문화에 대해 공부하는 것이 나라 사랑과 어떤 관련이 있는지 토론하기.</p> <p>▣ 이 글을 읽기 위해 어떠한 일들을 하였나요?</p> <p>▣ 이것은 나에게 어떤 도움이 될 것인가 생각해 보자.</p> <p>▣ 다음에 더 잘할 수 있는 방법 생각해보자</p>	<p>며 읽기</p> <p>°'전통문화를 지키자' 읽습니다.</p> <p>°이 글에서 조별로 세 가지의 근거를 찾는다.</p> <p>°모르면 다시 돌아가서 읽는다</p> <p>°예상한 것을 발표해 본다</p> <p>° 자신이 생각하는 의견을 책에 정리한 후 발표하기</p> <p>° 책에 정리한 자료를 토대로 나라사랑과 관련지어 토론하기</p> <p>°주장을 찾아내고, 그에 따른 실천방안을 알아보았습니다.</p> <p>°발표 후 자기 점검하기 (개인별 학습 도달도 확인 및 점검)</p> <p>° 더 노력해야 할 점을 발표해 보기</p>	<p>5'</p> <p>5'</p>	<p>♡ 개별 로 의견을 발표 시에는 자신의 의견과 비교할 수 있도록 한다.</p>
-------------------------------	---	---	---	---------------------	--

교환적 전략수업 학습지

4학년 반 이름: _____

▶ 주장을 찾아라

▶ 나의 생각과 그렇게 생각하는 이유를 찾아라

→ 나의 생각:

→ 그렇게 생각하는 이유:

▶ 내가 할 수 있게 된 방법을 찾아라 (O, X 로 표시)

1. 중요 문장을 바로 찾을 수 있었다. ()
2. 주장에 대한 근거를 몇 가지 찾을 수 있었는가? ()
가지
3. 글을 읽고 내 생각을 정리하여 말할 수 있었다.
주장만 () 근거까지 모두다 ()
4. 전통문화가 없다면 어떤 일이 생길지 예측하여 말할 수 있었다.
()
5. 이 글을 읽는 목적을 분명히 말할 수 있다. ()

<p>쪽을 읽고 글의 내용 정리하기</p> <p>●이해 점검 전략, 시각화 전략</p> <p>◎자기주도적 활동</p> <p>읽은 후</p>	<p>옛인가?</p> <p>◦시간의 흐름에 따라 정리하고, 질문 한 가지씩 만들어 보자</p> <p>●이해 점검 전략, 시각화 전략</p> <p>◦자기가 만든 질문을 친구들끼리 주고받으며 내용을 이해하자</p> <p>◦인물이 한 일과 그 일의 결과를 연결 지어 말해보자.</p> <p>- 농부의 한 일과 그 일의 결과는?</p> <p>- 부자 영감의 한 일과 그 일의 결과는?</p> <p>- 원님이 한 일과 그 일의 결과는?</p> <p>●요약 하기, 상상하기</p> <p>●정리 확인</p> <p>●나는 무엇을 학습했는가?</p>	<p>◦시간의 흐름에 따라 정리하고, 질문 한 가지씩 만들어 보자</p> <p>◦자기가 만든 질문을 친구들끼리 주고받으며 내용을 이해하자</p> <p>◦인물이 한 일과 그 일의 결과를 연결 지어 말해보자.</p> <p>- 농부의 한 일과 그 일의 결과는?</p> <p>- 부자 영감의 한 일과 그 일의 결과는?</p> <p>- 원님이 한 일과 그 일의 결과는?</p> <p>■ 전체적인 줄거리를 요약하고, 연결된 뒷이야기를 상상하여 발표해 보자</p> <p>■ 이야기의 뒷부분을 상상하여 꾸밀 때 어떤 점에 유의해야 할까요?</p> <p>■ 이것은 나에게 어떤 도움이 될 것인가 생각해 보자.</p> <p>■ 다음에 더 잘할 수 있는 방법 생각해 보자</p>	<p>님이 등장하고, 옛날 어느 마을에서 일어난 이야기입니다.</p> <p>◦사건의 흐름을 찾기 위해 되돌아가며 읽어가며 학습지에 정리한다.</p> <p>◦모르면 다시 돌아가서 읽는다.</p> <p>◦소집단끼리 질문 주고받기</p> <p>◦재미있게 꾸며 자신만의 언어로 발표하게 한다.</p> <p>-요술항아리 발견함→농부는 부자가 됨</p> <p>- 땅을 판 욕심쟁이 부자 영감이 요술 항아리가 자기 것이라고 우김→원님에게 감</p> <p>-원님의 아버지가 항아리에 빠짐→원님 아버지가 계속 나옴</p> <p>◦줄거리 요약하기 활동과 상상하기를 연결 지어 발표한다.</p> <p>◦인물의 한 일과 그 일의 결과를 생각해야 한다, 시간의 흐름을 생각한다, 인물의 성격을 고려해야한다 등</p> <p>◦발표 후 자기 점검하기 (개인별 학습 도달도 확인 및 점검)</p> <p>◦ 더 노력해야 할 점을 발표해 보기</p>	<p>요약은 소집단 활동으로 한다.</p> <p>♡ 모르면 되돌아가서 다시 읽는 습관을 가지도록 한다</p> <p>10'</p> <p>5'</p> <p>♡독해전략들을 상호 이야기하며 내면화 할 수 있도록 아동들을 격려한다.</p>
---	--	--	---	--

교환적 전략수업 학습지

4학년 반 이름: _____

▶ 요술 항아리를 읽고

1. 나오는 인물은? ()
2. 언제, 어디에서 일어난 일인가? ()

▶ 시간의 흐름을 찾아라

농부가 요술 항아리를 발견함 → () → 땅을 판 옥심쟁이 영감이 () → ()에게 감 → 원님이 요술 항아리를 집으로 가져감 → () → 원님 아버지가 계속 나와 서로 자기가 진짜라고 우김

▶ 내가 이 글에서 질문을 만든다면?

--

▶ 줄거리의 흐름을 그림으로 그려보자.

		
--	---	--

▶ 내가 할 수 있게 된 방법을 찾아라 (O, X 로 표시)

1. 질문을 만들어 친구에게 질문할 수 있다. ()
2. 시간의 흐름에 따라 줄거리를 요약할 수 있다. ()
3. 글을 읽고, 뒷이야기를 말할 수 있었다. ()
4. 이야기의 흐름을 그림으로 그릴 수 있다. ()

교환적 독해전략 교수학습과정안 4

국어과 교수·학습 과정안					
단원	2. 고운 꿈 아름답게 -1) 이야기의 샘	글 제목	꽃신의 꿈		
주제	이야기를 읽고, 가운데 부분에 들어갈 내용 상상하기	교과서 (차시)	교과서 38-43 (4/10)		
학습목표	이야기를 읽고, 가운데 부분을 상상하여 말할 수 있다.				
강조할 독해전략	이해점검 전략, 전수 지식과 관련시키기, 예측하기				
단계	학습요소	교수-학습 활동		시간	자료 및 유의점
		교사	아동		
준비	● 동기유발	■ 전시학습 상기 및 학습 분위기 조성 ◦ 저번 시간에 배운 전략에는 어떤 것이 있을까요? ◦ 여러분은 이번 시간에 어떤 방법을 쓸 수 있을 것 같은가요?	◦ 이제까지 배웠던 전략 발표하기 ◦ 다양한 대답	3'	♡ 학생들이 배운 전략을 토대로 개인별 목표를 가질 수 있도록 격려한다
읽기 전 ◎ 안내	● 학습 방법 알기	■ 학습목표 확인하기 ◦ 이번 시간에 공부할 문제를 알아볼까요? ■ 배경 지식을 활성화하기 ◦ 39쪽의 그림을 보면 어떤 내용이 떠오르는지 이야기하기 ◦ 이 글에 나오는 등장인물은 누가 있습니까? ■ 학습 방법 알기 ◦ 이 글을 효과적으로 읽는 방법을 소개하겠습니다.	◦ 이야기를 읽고, 가운데 부분을 상상하여 말할 수 있다. ◦ 하늘을 쳐다보며 소원을 빈다, 달님과 대화한다 등 ◦ 꽃신, 빗방울, 풀잎, 여자아이가 있어요 ◦ 교사가 안내해준 전략들을 이해한다.	10'	♡ 실물화상기 ♡ 전체 활동으로 교사가 강력한 전략을 제시한 후에 시범을 보여준다
◎ 시범		① 등장인물이 어떠한 일을 하는지 생각하며 읽기 ② 앞뒤의 관계를 생각하여 일어난 일을 상상하기 ③ 인물의 한 일을 찾아 그 일의 결과를 관계 지어 점검하기 ④ 나의 경험과 연관하여 이 글의 작가가 우리에게 말해주고자 하는 것이 무엇인지 찾아내기			
읽는 동안 ◎ 조력	● 읽기책 38-42쪽을 읽고 글의 내용 정리하기	■ 목적을 고려한 글 읽기 ◦ 이 글은 언제, 어디에서 일어난 일인가? ◦ 꽃신과 빗방울은 어떤 이야기를 주고받았습니까?	◦ 중요 내용에 밑줄을 치며 읽기 ◦ 봄에, 사람이 잘 다니는 숲속에서 ◦ 풀숲에 떨어진 꽃신이	15'	♡ 이해점검 전략 사용시 모르면 다시 돌아가서

<p>◎자기 주도적 활동</p>	<p>●이해점검 전략, 선수지식과 관련시키기</p>	<p>◦시간의 흐름에 따라 정리하고, 질문 한 가지씩 만들어 보자</p> <p>◦자기가 만든 질문을 친구들끼리 주고받으며 내용을 이해하자</p> <p>◦가운데 부분에 들어갈 알맞은 내용에 대하여 상상하기</p> <p>- 꽃신이 떨어져 있는 곳은 어떤 곳일까?</p> <p>- 꽃신은 왜 풀숲에 떨어져 있게 된 것일까?</p> <p>- 풀숲에 떨어진 꽃신의 마음은 어떠하였을까?</p> <p>- "나는 꼬마의 귀여운 발을 품고 있을 때에는 다른 꿈이 없었어."라는 꽃신의 말에서 상상할 수 있는 것은 무엇입니까?</p>	<p>자신의 못다 이룬 꿈에 대해 얘기하고 있어요</p> <p>◦모르면 다시 돌아가서 읽는다.</p> <p>◦소집단끼리 질문 주고받기</p> <p>◦재미있게 꾸며 자신만의 언어로 발표하게 한다.</p> <p>◦이야기의 앞뒤 연결을 생각하면서 발표한다.</p> <p>◦자신의 이해를 바탕으로 가운데 부분의 내용을 상상하여 발표한다.</p>	<p>읽는 방법도 있다는 것을 주지시킨다.</p>
<p>읽은 후</p>	<p>●예측하기</p> <p>●정리 확인</p> <p>●나는 무엇을 학습했는가?</p>	<p>-이 글의 작가가 여러분에게 어떠한 것을 말하고자 하는가요?</p> <p>▣ 가운데 부분의 이야기를 상상하여 발표해 보자</p> <p>▣ 꽃신의 꿈의 뒷이야기도 상상하여 말해보자</p> <p>▣ 저번 시간과 연관 지어 이야기의 사라진 부분을 상상하여 꾸밀 때 어떤 점에 유의해야 할까요?</p> <p>▣ 이것은 나에게 어떤 도움이 될 것인가 생각해 보자.</p> <p>▣ 다음에 더 잘할 수 있는 방법 생각해 보자</p>	<p>-아무리 작은 꿈이라도 소중하며, 노력하면 이루어진다는 것을 말하고자 하는 것 같아요</p> <p>◦인물의 한 일과 그 일의 결과를 생각해야 한다, 시간의 흐름을 생각한다, 인물의 성격을 고려해야 한다, 작가가 말하고자 하는 생각과 관련을 짓는다 등</p> <p>◦발표 후 자기 점검하기 (개인별 학습 도달도 확인 및 점검)</p> <p>◦더 노력해야 할 점을 발표해 보기</p>	<p>7'</p> <p>♡이해 점검을 통해 앞뒤의 내용에서 알게 된 사실을 최대한 활용하여 이야기를 상상하게 하도록 한다.</p> <p>5'</p> <p>♡독해 전략들을 상호 이야기 하며 내면화할 수 있도록 아동들을 격려한다.</p>

교환적 독해전략 교수학습과정안 5

국어과 교수·학습 과정안					
단원	2. 고운 꿈 아름답게 -2) 나라면 이렇게	글 제목	섬집 아기		
주제	시와 줄글이 다른 점 알아보기	교과서 (차시)	교과서 44-45 (5/10)		
학습목표	시와 줄글의 다른 점을 알 수 있다.				
강조할 독해전략	시각화 전략, 선수 지식과 관련시키기, 글을 읽고 생각과 느낌 말하기				
단계	학습요소	교수-학습 활동		시간	자료 및 유의점
		교사	아동		
준비	● 동기유발	■ 전시학습 상기 및 학습 분위기 조성 ◦ 저번 시간에 배운 전략에는 어떤 것이 있을까요? ◦ '섬집아기' 노래 들어보기 ◦ 능숙한 학습자는 어떻게 이 글을 읽을까요? ■ 학습목표 확인하기 ◦ 이번 시간에 공부할 문제를 알아볼까요? ■ 배경 지식을 활성화하기 ◦ 시와 줄글의 차이점을 알아야 하는 까닭은 무엇일까요? ■ 학습 방법 알기 ◦ 다음의 활동은 여러분들이 읽은 것에 주의를 기울여, 읽은 내용을 확실히 이해할 수 있도록 하는 방법을 소개하겠습니다. ◦ 내가 할 일이 무엇인가? - 가와 나의 글은 각각 어떤 방법으로 읽어야 될까요?	◦ 이제까지 배웠던 전략 발표하기 ◦ 다양한 대답 ◦ 시와 줄글의 다른 점 ◦ 글의 종류에 따라 읽는 방법을 달리해야 해요. ◦ 교사가 안내해준 전략들을 이해한다. ◦ 각자의 생각을 발표한다.	3'	♡ 노래자료 ♡ 학생들이 배운 전략을 토대로 개인별 목표를 가질 수 있도록 격려한다
읽기 전 ◎ 안내 ◎ 시범	● 학습 방법 알기	① 글을 읽으며 자신의 느낌과 생각을 정리하기 ② 자신의 말로 글을 재구성하며 읽기 ③ 시각화하기 ④ 자신의 경험과 관련지어 읽기 ⑤ 점검하기 ■ 이해점검하기	◦ 교사가 안내해준 전략들을 이해한다.	10'	♡ 전체활동으로 교사가 다양한 전략을 제시한 후 아동들이 어떤 방법으로 읽어야 할지 선택하게 한다.
읽는	● 읽기책	■ 이해점검하기		15'	♡ 물음에

<p>동안 ◎ 조력</p> <p>44-45쪽 을 읽고 이해 점검하기</p> <p>● 글을 읽고 생각 말하기</p> <p>◎ 자기 주도적 활동</p> <p>● 선수지 식과 관련시키 기, 시각화 전략</p> <p>● 정리 확인</p> <p>● 나는 무엇을 학습했는 가?</p> <p>읽은 후</p>	<p>°이 글은 무엇에 대하여 쓴 글인가? °아기는 왜 혼자 집에 있을까? °엄마는 왜 달려오고 있을까? °가와 나 글의 종류는? °가와 나 글의 차이점과 공통점을 말해보자.</p> <p>■ 줄글과 시를 읽을 때 다른 점은? °노래를 부르는 듯 읽는 글과 그 이유는? °글 가에 비해 글 나의 문장들은 어떻게 표현되었는가?</p> <p>■ 이 글의 제목을 다시 짓는다면? ■ 경험과 관련지어 생각하기 °여러분도 섬집 아기와 같이 집에 홀로 남겨진 경험을 얘기해 보자 °만화를 그린다면 어떤 장면들을 넣겠습니까?</p> <p>■ 줄글과 시의 차이점은 무엇인가?</p> <p>■ 내가 배운 전략은 무엇인가? ■ 다음에 더 잘할 수 있는 방법 생각해 보자</p>	<p>°섬집에 홀로 남겨진 아기에 대한 글입니다. °엄마가 일하러 가서 홀로 남겨진 아기가 걱정되어 °가: 시, 나: 줄글 °공통점: 같은 내용, 다른 점: 글의 길이, 읽는 느낌 등 - 글 가이고, 말이 간단하고 행마다 글자 수가 비슷하기 때문에 -간단하고 짧게 표현되었다.</p> <p>°경험 얘기하기 °본인이 인상 깊었던 장면을 재구성하여 말한다. °재미있게 꾸며 자신만의 언어로 발표하게 한다. °자기만의 경험과 연관시켜 스스로 의미를 구성하게 한다</p> <p>°배운 내용을 생각하여 발표한다</p> <p>°발표 후 자기 점검하기 (개인별 학습 도달도 확인 및 점검) °더 노력해야 할 점을 발표해 보기</p>	<p>답하고 나서 다시 한번 더 정확한 답인지 확인하게 한다.</p> <p>♡역지로 생각하게 하기 보다는 즉시 떠오르는 생각도 소중한 것을 알려준다.</p> <p>♡독해 전략들을 상호 이야기하며 내면화 할 수 있도록 아동들을 격려한다.</p>
--	---	--	---

교환적 전략수업 학습지

4학년 반 이름: _____

▶ 두 글을 비교하라

구분	가	나
글의 종류		
공통점		
차이점		

▶ 내가 그리는 만화의 장면을 찾아라(원한다면 칸을 합쳐도, 더 만들어도 좋아요!)

▶ 내가 할 수 있게 된 방법을 찾아라

교환적 독해전략 교수학습과정안 6

국어과 교수·학습 과정안					
단원	2. 고운 꿈 아름답게 -2) 나라면 이렇게	글 제목	주사 맞던 날		
주제	시의 일부를 바꾸어 표현하기	교과서 (차시)	교과서 48-49 (6/10)		
학습목표	시의 일부를 바꾸어 표현할 수 있다.				
강조할 독해전략	단어학습 전략, 글을 읽고 생각과 느낌 말하기				
단계	학습요소	교수-학습 활동		시간	자료 및 유의점
		교사	아동		
준비 읽기 전 ◎ 안내 ◎ 시범	● 동기유발 ● 학습 방법 알기	■ 전시학습 상기 및 학습 분위기 조성 ◦ 다양한 주사 맞는 표정의 사진 자료를 보여준 후 어떤 느낌이 들까요? ■ 학습목표 확인하기 ◦ 이번 시간에 공부할 문제를 알아볼까요? ■ 배경 지식을 활성화하기 ◦ 여러분의 주사 맞던 날을 어떤 기분이 들었을까? ■ 학습 방법 알기 ◦ 글을 읽으면서 모르는 낱말이 나오면 어떻게 학습해야 할까요? ◦ 내가 할 일이 무엇인가? - 나의 경험과 관련지어 단어 나 어구를 바꿔 보기	◦ 다양한 대답 ◦ 시의 일부를 바꿔 보기 ◦ 본인의 경험과 관련지어 대답한다. ◦ 전략 이해 ◦ 각자의 생각을 발표한 다.	3' 10'	♡ 사진 자료, 주사와 관련된 플래시동화 자료 ♡시의 내용에 담겨 있는 자기의 경험을 부담 없이 말하게 한다.
	읽는 동안 ◎ 조력	● 읽기책 48-49쪽을 읽고 내 경험과 관련지어	■ 내 경험과 관련하여 생각 말하기 ◦ 언제, 어디에서 일어난 일인가? ◦ 예방 주사 맞을 때 어떤 일들이 일어나고 있는가?	◦ 예방주사 맞던 날, 학교에서 일어난 일 ◦ 가슴이 쿵쿵, 소리를 지른다 등	7'

<p>◎자기 주도적 활동</p> <p>읽은 후</p>	<p>생각하기</p> <p>●단어 학습 전략</p> <p>●정리 확인</p> <p>●나는 무엇을 학습했는가?</p>	<p>°의사 선생님 입장이라면 주사 놓을 때 어떤 느낌이 날까요?</p> <p>■ 낱말 탐색 여행하기</p> <p>° 조별로 모르는 낱말에 밑줄을 그어보자.</p> <p>° 문맥에 맞게 뜻을 짐작하여 말해보자.</p> <p>° 다른 단어로 바꿔본다면?</p> <p>° 이 글의 제목을 다시 짓는다면?</p> <p>° 재미있게 표현된 부분을 나만의 언어로 바꿔서 표현하자.</p> <p>- 차레를 기다리는 가슴에 들어갈 낱말발, 뽀족한 바늘 끝에 들어갈 낱말발, 비명 소리에 들어갈 낱말발 만들기</p> <p>° 주사 맞던 날을 생각하며 49쪽의 빈칸에 알맞은 단어나 어구를 넣어 완성시켜 보자.</p> <p>■ 새로 바꿔 읽는 나의 시는 어떠한가?</p> <p>■ 내가 배운 것은 무엇인가?</p> <p>■ 다음에 더 잘할 수 있는 방법 생각해보자</p>	<p>° 통쾌하다, 긴장할 것이다 등</p> <p>° 본인이 모르는 단어를 조끼리 모아본다.</p> <p>° 모은 낱말을 기준에 따라 분류하기</p> <p>° 재미있게 꾸며 자신만의 언어로 발표하게 한다.</p> <p>° 배운 내용을 생각하여 발표한다</p> <p>° 발표 후 자기 점검하기 (개인별 학습 도달도 확인 및 점검)</p> <p>° 더 노력해야 할 점을 발표해 보기</p>	<p>15'</p> <p>5'</p> <p>이므로 자기만의 경험과 연관시켜 스스로 의미를 구성하게 한다</p> <p>♡ 모르면 사전을 반드시 찾을 필요 없이 뛰어 넘겨 의미를 짐작하게 해 본다.</p> <p>♡ 독해 전략들을 상호 이야기 하며 내면화할 수 있도록 아동들을 격려한다.</p>
-------------------------------	--	--	---	---

교환적 전략수업 학습지

4학년 반 이름: _____

▶ 내가 모르는 낱말은?

▶ 낱말밭 탐색해 보자

차례를 기다리는 가슴:	뽀족한 바늘 끝:	다른 아이 비명 소리:
--------------	-----------	--------------

▶ 내가 새로 바꾼 제목은?

▶ 바꾼 시를 적어 낭송해 보자.

<p>경험과 관련지어 생각하기</p> <p>◎자기 주도적 활동</p> <p>읽은 후</p>	<p>●단어 학습 전략, 예측하기</p> <p>●정리 확인</p> <p>●나는 무엇을 학습했는가?</p>	<p>°왜 제목을 ‘돌로 만든 갓’이라고 하였을까? °앞 부분의 중심내용은? °뒷 부분의 중심내용은?</p> <p>▣ 낱말 탐색 여행하기 ° 조별로 모르는 낱말에 밑줄을 그어보자. °문맥에 맞게 뜻을 짐작하여 말해보자. °다른 단어로 바꿔본다면? °이 글의 제목을 다시 짓는다면? °가운데 부분을 상상하여 나만의 언어로 바꿔서 표현하자..</p> <p>▣ 어느 친구의 발표가 맘에 드나요? ▣ 내가 배운 것은 무엇인가? ▣ 다음에 더 잘할 수 있는 방법 생각해보자</p>	<p>°뭔가 복수하는 내용에요, 누군가 벌 받는 내용 같아요. °앞부분: 어린 원님이 왔으나 아전들이 무시하여서 원님은 석수장이 시켜 돌로 만든 갓을 만들게 한다. °뒷부분: 아전들이 자신들이 지은 죄를 뉘우침.</p> <p>°본인이 모르는 단어를 조끼리 모아본다. °모은 낱말을 기준에 따라 분류하기</p> <p>°재미있게 꾸며 자신만의 언어로 발표하게 한다.</p> <p>°배운 내용을 생각하여 발표한다</p> <p>°발표 후 자기 점검하기 (개인별 학습 도달도 확인 및 점검) ° 더 노력해야 할 점을 발표해 보기</p>	<p>이므로 자기만의 경험과 연관시켜 스스로 의미를 구성하게 한다</p> <p>♡ 모르는 사건을 반드시 찾을 필요 없이 뛰어 넘겨 의미를 짐작하게 해본다.</p> <p>♡ 독해 전략들을 상호 이야기 하며 내면화할 수 있도록 아동들을 격려한다.</p>
--	--	---	--	---

<p>읽는 동안 ◎ 조력</p> <p>◎자기 주도적 활동</p>	<p>●읽기책 52-53쪽을 읽고 생각말하기</p> <p>●시각화 전략, 선수지식과 관련시키기</p>	<p>▣ '내 가슴엔'을 읽고, 내 경험과 관련하여 생각말하기 ◦ 이 시의 지은이 가슴 속에는 어떠한 것들이 들어 있는가? ◦ 지은이가 이러한 것들을 가슴 속에 담은 이유는 무엇일까요? ◦ 이 시를 듣는 친구의 마음은 어떨까요? ◦ 여러분이 이 시의 4연을 짓는다면 어떤 내용을 넣겠는가?</p> <p>▣ 내 가슴속에 있는 내용을 시각화하기 ◦ 내 가슴속에 들어갈 수 있는 것들을 그려 넣어 보자. ◦ 개인별 목표에 알맞게 시를 바꿔 써보자.</p> <p>▣ 자신의 언어로 바꾼 시를 낭독하기</p>	<p>◦보고 싶은 얼굴, 다정한 눈동자, 정다운 목소리 등 ◦뭔가 잊지 않으려고, 엄마가 생각 나서요 등의 개인의 경험과 관련된 대답</p> <p>◦학습지에 넣을 내용을 그려 넣기. - 시의 일부 바꾸기, 제목 바꾸기, 4연을 연결하여 짓기, 시 전체를 바꾸기 등</p> <p>◦재미있게 꾸며 자신만의 언어로 발표하게 한다.</p>	<p>7'</p> <p>15'</p>	<p>♡ppt ♡창작의 초보 단계인 바꾸어 쓰기 학습이므로 자기만의 경험과 연관시켜 스스로 의미를 구성하게 한다</p>
<p>읽은 후</p>	<p>●정리 확인</p> <p>●나는 무엇을 학습했는가?</p>	<p>▣ 어느 친구의 발표가 맘에 드나요?</p> <p>▣ 내가 배운 것은 무엇인가? ▣ 다음에 더 잘할 수 있는 방법 생각해보자</p>	<p>◦배운 내용을 생각하여 발표한다</p> <p>◦발표 후 자기 점검하기 (개인별 학습 도달도 확인 및 점검) ◦더 노력해야 할 점을 발표해 보기</p>	<p>5'</p>	<p>♡독해 전략들을 상호 이야기 하며 내면화할 수 있도록 아동들을 격려한다.</p>

교환적 전략수업 학습지

4학년 반 이름: _____

▶ 내 가슴 속에는 뭐가 들어있을까?



▶ 이번 시간에 결심한 나의 목표는?

① 시의 일부 바꾸기 ② 시의 4연을 지어보기 ③ 제목 바꿔 지어보기

▶ 그럼 목표한 대로 실행해 볼까요?

내 가슴엔	כת체진
친구야, 내 가슴엔 보고 싶은 얼굴이 가득 채워져 있단다.	
친구야, 내 가슴엔 다정한 눈동자가 가득 담겨져 있단다.	
친구야, 내 가슴엔 청다운 목소리가 가득 고여져 있단다.	

<p>읽는 동안</p> <p>◎ 조력</p> <p>◎ 자기 주도적 활동</p>	<p>● 읽기책 64-65쪽을 읽고, 중심생각 파악하기</p> <p>● 시각화 전략, 요약하기</p>	<p>기 ④되돌아가서 다시 읽기 ⑤요약하기 ⑥점검하기 ⑦시각화하기 ⑧그림단서 활용하기 ⑨질문하기 ⑩다양한 전략 중 선택하기 등</p> <p>■ 글을 읽고, 중심 내용 파악하기 - 제목을 통하여 주제 파악하기 - 지은이가 우리에게 말하고자 하는 내용은? ■ 글의 내용에 대한 질문을 하여 이해를 점검한다 ° 각자 질문을 하나씩 만들어 질문하기 ■ 소년이 노인이 될 때까지의 나무와의 상호작용을 시각화하기 ° 중요 내용을 요약하여 발표하기.</p> <p>■ 이 글의 주제를 가지고 진정한 사랑에 대한 토론하기</p> <p>■ 주제를 찾는 방법으로 여러분이 알게된 것은 어떤 것이 있나요?</p> <p>■ 내가 배운 것은 무엇인가? ■ 다음에 더 잘할 수 있는 방법 생각해보자</p>	<p>° 진정한 사랑과 행복에 관련된 대답</p> <p>° 대답하기</p> <p>° 메이킹북 활동하기</p> <p>° 재미있게 꾸며 자신만의 언어로 발표하게 한다.</p> <p>° 자신의 생각을 중심생각에 연결지어 발표하기</p> <p>° 배운 내용을 생각하여 발표한다</p> <p>° 발표 후 자기 점검하기 (개인별 학습 도달도 확인 및 점검) ° 더 노력해야 할 점을 발표해 보기</p>	<p>7'</p> <p>15'</p> <p>5'</p> <p>♡이제까지 배운 여러 전략들을 활용하여 스스로 주제를 찾아가는 활동을 하도록 격려한다. ♡이때 교사는 적극적인 개입을 줄이고, 아동 스스로가 전략을 활용할 수 있도록 주안점을 둔다. ♡독해전략들을 상호 이야기하며 내면화할 수 있도록 아동들을 격려한다.</p>
---	--	---	--	--

<p>동안 ◎ 조력</p> <p>◎ 자기 주도적 활동</p> <p>읽은 후</p>	<p>66-70쪽을 읽고, 이해점검 전략 활용하기</p> <p>● 시각화 전략, 요약하기</p> <p>● 나의 생각 표현하기</p> <p>● 정리 확인</p> <p>● 나는 무엇을 학습했는가?</p>	<p>용에 대한 질문을 하여 이해를 점검한다</p> <p>° 각자 질문을 하나씩 만들어 질문하기</p> <p>- 현아가 운동장에 나가지 않았던 이유는?</p> <p>- 나비들을 날려 보낸 까닭은?</p> <p>- 현아가 나비를 부러워한 까닭은?</p> <p>■ 일어난 일의 순서를 찾아 내기</p> <p>° 제목을 통하여 주제 파악하기</p> <p>° 시간 순서에 따른 지은이의 마음의 변화과정 발표하기</p> <p>° 글을 읽고, 중요한 내용을 세 문장으로 줄여 말하기</p> <p>° 이 글에서의 나비가 뜻하는 것은?</p> <p>■ 인물과 교감하기</p> <p>° 병원으로 돌아가는 현아의 마음은 어떠하였을까요?</p> <p>■ 이 글의 주제를 가지고 진정한 사랑에 대한 토론하기</p> <p>■ 주제를 찾는 방법으로 여러분이 알게된 것은 어떤 것이 있나요?</p> <p>■ 내가 배운 것은 무엇인가?</p> <p>■ 다음에 더 잘할 수 있는 방법 생각해보자</p>	<p>° 사실적 질문에 대한 대답</p> <p>° 대답하기</p> <p>° 마음그래프 활동하기</p> <p>- 용기와 희망</p> <p>° 나비와 같은 마음이었을 것이다</p> <p>° 자신의 생각을 중심생각에 연결지어 발표하기</p> <p>° 배운 내용을 생각하여 발표한다</p> <p>° 발표 후 자기 점검하기 (개인별 학습 도달도 확인 및 점검)</p> <p>° 더 노력해야 할 점을 발표해 보기</p>	<p>지 배운 여러 전략들을 활용하여 스스로 주제를 찾아가는 활동을 하도록 격려한다. ♥ 이때 교사는 적극적 개입을 줄이고, 아동 스스로가 전략을 활용할 수 있도록 주안점을 둔다.</p> <p>15'</p> <p>5'</p> <p>♥ 독해 전략들을 상호 이야기 하며 내면화할 수 있도록 아동들을 격려한다.</p>
---	---	---	--	--