

## 자기주도적 독서력 향상을 위한 수업모형 개발\*

정 경 임  
용수초등학교 교사

### Development of Instructional Model for the Improvement of Self-Directed Reading Ability

Jung, Kyeong-Im  
Yongsu Elementary School Teacher

#### 〈Abstract〉

**Purpose:** The purpose of this study was to develop a model of instruction geared toward boosting the reading motivation and self-directed reading ability of learners. **Method:** Based on the design principles, it creates the main activities and thought processes of each step of self-directed reading. After applying the model to the actual class, the model is verified through the formative evaluation and revised and complemented to complete the self-directed reading ability class model. **Results:** There were largely three stages in the instructional model: learning design, acting and evaluating. The first phase of the learning design is composed of students approach the book - learn about the book - set reading tasks, and second session is composed of set reading goals - set up small groups - set reading agreements - plan reading activities. The acting stage is composed of planning checks, the use of reading strategies and post reading activities. Evaluation stage is composed of self-evaluation, peer evaluation and self-reinforcement. **Conclusion:** The instructional model of self-directed learning was found to draw attention from the learners to self-directed learning and effective at bolstering self-directed learning capability and reading motivation.

*Key words : self-directed learning, reading motivation, self-directed reading ability, instructional model of reading, improvement of self-directed reading ability*

\* 본 연구는 저자(2013)의 부산대학교 교육학과 석사학위 논문을 재구성한 것임.

Corresponding Author: Jung, Kyeong-Im. Yongsu Elementary School. 53, Hwamyongsindosi-ro, Buk-gu, Busan, Republic of Korea. e-mail: 62587179@daum.net

## I. 서론

21세기 세계화, 정보화, 다양화 시대로의 사회변화는 지식과 정보량의 급속한 증가 및 사회변화에 따른 학습 환경의 변화를 가져옴으로써 필요한 정보와 지식을 주체적으로 판단하고 선별하여 스스로 학습할 수 있는 학습자의 능력을 중시한다. 이에 따라 교육목적 및 교육방법의 변화가 야기되고 있다. 이전에는 많이 알면 알수록 인생의 역경을 잘 헤쳐 나갈 수 있다고 보고 개인에게 더 많은 정보를 학습시켜 전문가가 되도록 하는 것이 목적이었다. 그러나 현대에는 인터넷과 스마트폰 등 정보기기의 급속한 확대와 보급으로 정보는 우리 주위 어디에나 있고 또 누구나 쉽게 접근할 수 있으므로 이러한 정보를 능동적으로 탐색하고 대처하는 학습자를 만드는 것이 교육의 목적이 되고 있다(Laszlo & Castro, 1995).

이러한 교육목적의 변화는 교육과정 운영을 교사중심에서 학습자 중심으로 전환시키고 있으며 이에 따라 교육의 방법도 교사주도학습에서 자기주도적 학습으로 점차 변화되고 있다. 학습 환경의 변화와 함께 오늘날 자기주도적 학습에 관한 연구도 크게 대두되고 있다(박주리, 2001; 배영주, 2005; 현정숙, 1999; Brookfield, 1985; Brooks & Brooks, 1993; Garrison, 1997; Guglielmino, 1977; Knowles, 1975). 이와 같은 자기주도학습에 대한 관심을 반영하듯 최근 교육현장에서도 학습자의 자기주도적 학습력을 길러주기 위해 다양한 학습 방법들을 도입하여 적용하려는 움직임이 활발히 일어나고 있다. 자기주도학습 캠프, 학습 계획서 및 플래너 사용, 학습코칭과 멘토링, 코넬식 노트 필기 등은 다양한 형태와 방법으로 적용되고 있는 자기주도적 학습의 예라고 할 수 있겠다.

자기주도적 학습이 학교 현장에 적용된 연구들을 살펴보면 주로 자기주도적 학습의 구성요인을 분석하여 그것을 개념화시키거나(박영태, 현정숙, 2006; 장미옥, 1997), 자기주도적 학습에 영향을 미치는 여러 가지 변인들을 모색하고 그 상관관계를 도출하는 연구가 대부분이었으며(박주리, 2000; 이해란, 2009; 장성필, 1997) 주로 성인 학습자를 대상으로 한 연구가 많았다(김매희, 1993; 차갑부, 1997). 또한 자기주도적 학습력을 종속변인으로 두고 이를 향상시키기 위한 연구들이 많았다(남역희, 2003; 임미진, 2011; 최향, 2012). 이러한 선행 연구들은 자기주도적 학습의 이론적 토대를 제시하거나 자기주도적 학습 향상을 위한 요인 분석 및 효과성에 대한 탐구, 성인학습자 중심의 연구가 대부분이라 학교현장에서 학생의 자기주도적 학습력을 향상시키기 위한 실질적인 프로그램을 제시하는 연구가 미미함을 알 수 있었다. 또한 독서 활동의 자기주도적 특성을 포착하여 자기주도적 학습과 독서교육을 연계시킨 선행연구도 찾기 어려웠다.

자기주도적 학습의 중요성과 연관지어 21세기 창조적 지식 기반 사회에서 중요한 지식 창조의 원천으로 끊임없이 강조되고 있는 것이 독서교육이다(장은자, 2006). 자기주도적이고 창의적인 국어 사용 능력의 신장을 기본 방향으로 정한 2007 개정 국어 교육과정에서도 독서 교육의 강화를 명시하고 독서 습관을 중요시하며 독자의 능동적인 독서를 강조하고 있다. 그럼에도 불

구하고 학교 현장에서는 교사에 따라 독서 교육에 관한 관심이 다르고 독서 교육에 의욕을 가진 교사라 하더라도 손쉽게 접근할 수 있는 실용적인 독서 수업모형이 제시되어 있지 않아 학생들에게 체계적인 독서 교육이 이루어지지 못하고 있다. 또한 독서지도가 독후감 쓰기, 독후감상화 그리기 등의 독후활동 및 독서 결과물 생산에 치우치고 있어 학생 스스로 흥미와 관심을 가진 책을 찾아 읽게 하는 자기주도적 관점에서의 독서교육의 참된 의미가 왜곡되고 있다.

앞에서 언급한 바와 같이 정보를 능동적으로 탐색하고 새롭게 구성할 수 있는 학습자를 기르기 위해 꼭 필요한 자기주도적 학습과 독서는 어떠한 연관성이 있는가? 천경록(2003)은 독서교육이 국어 교과에 한정된 것이 아니라 범교과적인 특성을 가지고 있음을 설명하고, 에듀넷이나 지역교육청 산하 연구원에서 제공되고 있는 독서교육 시범학교 운영보고서를 분석하여 독서교육 활성화를 통한 자기주도적 학습력 향상 사례들을 제시하였다. 이런 사례들에 제시된 타당성과 객관적인 증거를 바탕으로 독서와 자기주도적 학습력의 관련성을 설명하고 있다. 이경화(2005)는 국어과를 고등사고 기능의 도구 교과, 타교과 학습의 도구 교과라고 규정하여 이러한 도구적 성격으로 인해 독서교육이 곧바로 교과의 창의적 학습 능력 및 자기주도적 학습력으로 이어질 수 있음을 설명하고 있다. 안미숙(2007)은 독서의 의미 구성 과정은 자기주도적 학습의 과정과 밀접한 관련이 있으며 자기주도적 학습과 독서는 실제 활동에서 상호작용하면서 서로의 능력 향상과 태도 형성을 도울 수 있다고 했다. 뿐만 아니라 독서 교육의 궁극적인 목표인 '평생 독서자'는 평생 학습사회에서의 '자기주도적 학습자'와 일맥상통한다고 하고 있다. 또한 자기주도적 학습의 관점에서 자유롭게 다양한 장르와 주제의 책을 비교적 자유롭게 학습자가 선정하여 읽을 수 있는 독서는 자기주도적 학습의 특성을 다분히 가지고 있다고 할 수 있겠다.

이러한 자기주도적 학습과 독서와의 연계성을 고려해 볼 때 학생들의 독서 동기를 유발시켜 자기주도적으로 책을 읽으며 자유롭게 생각하는 독서력과 독서 습관을 기르기 위한 수업 방법을 개발하고 적용하는 연구는 능동적인 정보 탐색자 및 평생 독서자를 기를 수 있는데 기여할 수 있는 교육적으로 의미 있는 작업이 될 것이다. 이런 관점에서 학생들에게 독서의 당위성만을 강조하는 실속 없는 추상적 접근 태도가 아니라 학습자들이 어떤 주제로, 어떤 방법으로 스스로 책임기를 해야 하는지 방법을 제시하고 스스로 할 수 있도록 도울 수 있는 수업모형의 개발과 실제적 적용은 꼭 필요한 연구 과제라고 할 수 있겠다. 자기주도적 독서력 향상을 위한 수업모형을 개발하는 본 연구의 연구문제를 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

첫째, 문헌연구를 통해 자기주도적 학습의 과정 모형과 독서 지도 모형을 비교분석하고 자기주도적 독서 수업모형의 설계원리를 도출한다.

둘째, 도출된 설계원리를 바탕으로 각 단계별 주요활동과 사고과정을 생성하여 자기주도적 독서력 향상을 위한 수업모형을 개발한다.

셋째, 실제 수업에 모형을 적용한 후 개발된 모형의 타당화 검증을 한 후, 모형을 수정·보완하여 자기주도적 독서력 향상을 위한 수업모형을 완성한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 자기주도적 학습의 의미와 학습모형

#### 1) 자기주도적 학습의 정의

자기주도적 학습에 관한 개념의 다양한 해석에도 불구하고, 개념 정의로 가장 많이 인용되고 있는 것은 Knowles의 정의이다. 그는 자기주도적 학습이라는 개념을 본격적으로 제시한 사람으로, 자기주도적 학습이란 타인의 조력 여부와는 관계없이 학습자가 스스로 자신의 학습욕구를 진단하고 학습목표를 설정하며 학습에 필요한 인적·물적 자원을 확보하고 적합한 학습 전략을 선택·실행할 뿐만 아니라, 자신이 성취한 학습결과를 평가하는 데에도 주도권을 갖는 과정이다 (Knowles, 1975). 참고문헌에 나타난 자기주도적 학습의 정의를 종합하여 발행 연도 순으로 정리하면 다음 표와 같다.

〈표 II-1〉 자기주도적 학습에 대한 정의

| 학자                   | 정 의   |
|----------------------|---|
| Tough<br>(1967)      | 학습자 혼자 학습을 할 때 사전에 점검하고 결정해야 할 사항을 목록으로 작성하고, 그 목록에 따라 교사의 도움 없이 학습하는 것   |
| Knowles<br>(1975)    | 타인의 조력 여부와는 상관없이 학습자가 스스로 자신의 학습 욕구를 진단하고, 학습 목표를 설정하며, 그 학습에 필요한 인적·물적 자원을 확보하고, 적합한 학습 전략을 선택·실행하여 자신이 성취한 학습 결과를 스스로 평가하는 데 개별 학습자가 주도권을 갖는 과정 |
| Brookfield<br>(1985) | 자아실현을 도모하는 과정에 있는 학습자의 특징적 학습 방식으로, 학습과정의 결과로서 기대되는 자기주도적 학습 능력이나 학습자 내부의 인식 변화   |
| Candy<br>(1991)      | 학습자가 자신의 학습에 자기주도적으로 참여하고 계획하고 실천하는 선택·결정 등을 자율적으로 할 수 있는 자기관리능력의 향상과 이러한 능력의 향상을 위한 시도   |
| Long<br>(1992)       | 스스로의 통제와 관리에 의하여 어떤 학습 상황에 임하고 집중하며 의문점을 가지고 비교하며 대조하는 것과 같은 메타인지적 행동의 과정   |
| 차갑부<br>(1997)        | 자신의 학습 욕구 진단, 학습 목표 설정, 학습을 위한 인적 및 물적 자원 파악, 적절한 학습 전략의 선택 및 실행, 학습 결과의 평가 등에 다른 사람의 도움을 받거나 혹은 받지 않고 개인이 주도권을 갖는 과정                             |
| 현정숙<br>(1999)        | 학습자가 학습 상황에서 자기 스스로 또는 학습 조력자와의 상호작용을 통해 자신의 학습 전체를 주도하고 관리하며 이루어지는 학습  |
| 이원석<br>(2000)        | 학습자가 책임을 지고 자신의 학습과정을 주관함으로써 자신에게 유의미한 지식을 구성하고 필요한 기술을 습득하는 것  |
| 홍기철<br>(2004)        | 학습자가 주도적으로 자신의 전체 학습 과정을 계획하고 실행하고 평가하는 과정  |
| 배영주<br>(2005)        | 구체적인 사태 속에서 학습자 스스로가 주체가 되어 자신의 학습 활동을 주재하는 가운데 자신의 학습과정을 반성함으로써 학습의 능력을 신장시키는 학습   |

자기주도적 학습에 관한 연구의 출발점은 1970년대 북미에서 성인들의 자발적인 활동과 노력에 대한 Houle과 Tough의 연구이다. 그 후 Tough와 Knowles는 학습자의 특성과 단계적 과정을 강조하여 학습의 계획 및 실행, 평가의 전 과정에서 학습자가 주도적으로 수행해야 하는 체계적인 활동이나 조치를 자기주도학습이라고 했다(박주리, 2000). 이에 반해 Spear와 Mocker는 저학력 성인들과의 인터뷰를 통해 환경의 영향 하에서 주어지는 상황들을 선택하는 방식으로 학습을 주도하고 있음을 밝히고 자기주도적 학습 과정이 순차적이지 않고 환경적 조건이 중요함을 주장하였다. Long은 자기주도학습을 학습자 스스로 통제와 관리에 의해 학습에 집중하는 일련의 메타인지적인 행동을 수행하는 과정이라고 하였다(박주리, 2001). 1990년대 초반까지 이루어진 미국의 연구를 보면, 자기주도적 학습의 개념은 성인 교육에서 체계화되는 과정을 통해 학자들마다 강조점이 조금씩 다르게 제시되고 있으나 학습자의 학습 과정 및 환경에 대한 통제로서 ‘학습자가 학습 목표를 세우는 일에서부터 학습 방법을 선택하고 학습 자원을 확보하고 학습 결과를 평가하는 데 있어서 주도권을 갖는 활동’(배영주, 2005)이라는 공통점을 가지고 있다. 국내에서 자기주도학습에 대한 초기 연구는 1990년대 중반 서울대 대학원에서 성인 교육을 중심으로 이루어졌으나, 2000년대에 들어서 학교 교육으로 연구의 장이 넓혀져서 연구가 활발해졌다. 그동안의 연구는 학습자의 자기주도성, 학습 준비도, 자기주도적 학습 능력의 향상 및 지도방안 등에 집중되어 왔다.

자기주도적 학습 정의의 변천과정을 토대로 자기주도적 학습의 본질 및 핵심을 찾아내어 보면, 학습자가 학습의 과정 및 환경 등에 있어 선택권과 주도권을 가지고 학습의 전 과정에서 자기주도적으로 수행하는 과정이라고 할 수 있다. 본 연구에서는 여러 학자들이 제시한 자기주도 학습의 본질을 반영할 뿐만 아니라 스스로 책을 찾아 읽고, 읽은 내용과 과정을 평가하는 독서의 자기주도적 특성이 잘 구현될 수 있도록 수업모형의 각 단계를 구성해야 필요가 있다.

## 2) 자기주도적 학습의 구성 요인 및 향상 방안

자기주도적 학습을 연구하는 많은 학자들은 이것이 조작가능하고 관찰가능하며 검증가능하다는 전제하에 자기주도적 학습의 구성 요인을 파악하기 위해 많은 노력을 펼쳤다(박주연, 1988). 국내외 학자들이 제시한 자기주도적 학습 관련 구성 요인을 살펴보면 <표 II-2>과 같다.

<표 II-2> 자기주도적 학습 관련 구성 요인

| 학자                    | 구성 요인   |
|-----------------------|---|
| Guglielmino<br>(1977) | ①새로운 학습기회에 대한 개방성 ②효과적인 학습자로서의 자아개념<br>③학습에 대한 주도성과 독립성 ④자기 자신의 학습에 대한 책임 수용<br>⑤학습에 대한 사랑 ⑥창의성 ⑦미래에 대한 긍정적 지향<br>⑧기본 학습 기능과 문제 해결력 |

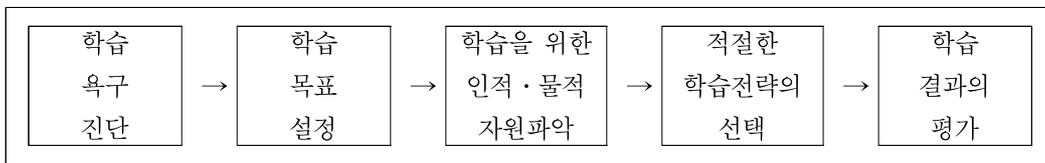
(표 계속)

| 학자                           | 구성 요인   |
|------------------------------|---|
| West와 Bently<br>(1990)       | ①학습에 대한 애착 ②학습자로서의 자기 확신 ③도전에 대한 개방성<br>④학습에 대한 호기심 ⑤자기이해 ⑥학습에 대한 책임 수용   |
| Oddi(1986)                   | ①학습에의 적극적 참여 ②인지적 개방성 ③학습에 대한 열의  |
| Spear(1988)                  | ①인여지식 ②획득된 지식 ③주도적 행동 ④탐색적 행동<br>⑤우연한 행동 ⑥지속적 환경 ⑦우연한 환경  |
| 학자                           | 구성요인 하위요인   |
| Spear와 Mockler<br>(1984)     | 환경조직 ①변화 ②기회(새로운 기회, 제한된 기회, 구조화된 기회)<br>개인적 특성 ①동기 ②소질 ③창의적 ④끈기력 ⑤에너지  |
| Garrison<br>(1997)           | 자기관리 ①상황조절(과제조절)<br>자기통제 ①인지적 책임감<br>학습동기 ①출발점 동기 ②학습과제 지속 동기<br>학습전략 ①암기전략 ②상세화전략 ③통제전략  |
| Baumert와<br>그의 동료들<br>(2001) | 동기 ①강제 ②효용 ③경쟁력 ④흥미 위주 동기유발<br>⑤강제(교과) ⑥효용(교과) ⑦흥미(교과)<br>목적지향성 ①과제지향성 ②자아 지향성<br>자기인식 ①노력 ②능력 ③자아개념(언어능력, 수학능력, 학문적 능력, 일반)<br>행동통제 ①학습에 있어서의 노력과 끈기 ②교과와 관련된 노력과 끈기<br>사회적 능력 ①협력적 학습 ②경쟁적 학습<br>잠재력 ①잠재적 학습의 가변성 |
| Straka(2000)                 | 흥미 ①내용적 흥미(기대, 가치) ②절차적 흥미(기대, 가치)<br>전략 ①계열화(시간, 계열) ②관리(협조, 정보 구하기) ③습득(구조화, 정교화, 시연)<br>통제 ①초인지(모니터링)<br>감정 ①활성화하기 ②비활성화하기   |
| OECD/PISA<br>(2003)          | 학습동기 ①내재적 동기(흥미/즐거움) ②도구적 동기<br>자아신념 ①자아효능감 ②자아개념<br>학습불안 ①학습불안<br>학습전략 ①통제전략 ②정교화전략 ③암기·시연전략<br>학습전략 ①암기전략 ②상세화 ③협력적학습 ④노력(학문일반, 수학, 국어)   |
| 노국향(1999)                    | 학습동기 ①목적지향성 ②도구적 동기 ③과제지향성<br>④자아지향성 ⑤수학 및 국어 흥미에 의한 동기<br>자아개념 ①자기효능감 ②자아개념(학문일반, 수학, 국어) ③통제능력  |

이상의 선행연구들을 종합해 보면 자기주도적 학습의 구성 요인은 학자들의 관심에 따라 강조하는 점에서 차이가 있으며 또한 다르게 제시되고 있음을 알 수 있다. 그러나 유사한 개념들을 통합해서 공통적 개념을 추출하고, 본 연구대상 학습자의 특성을 고려하여 학습동기(기회에 대한 개방성), 자아인식(독립성, 책임감, 흥미), 학습전략(방법), 학습상황을 자기주도적 학습의 구성요인으로 보고 이 요인들을 고려한 수업모형을 개발하고자 한다. 또한 이 요인들을 측정할 수 있는 자기주도적 학습력 검사를 활용하여 개발된 수업모형의 효용성을 측정하고자 한다.

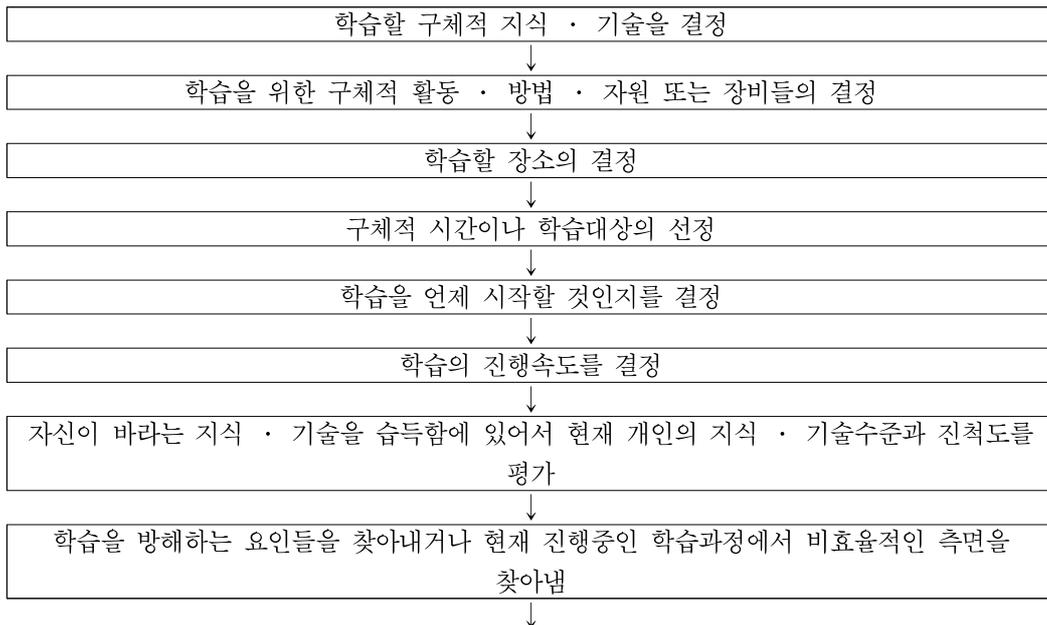
### 3) 자기주도적 학습과 관련된 수업모형

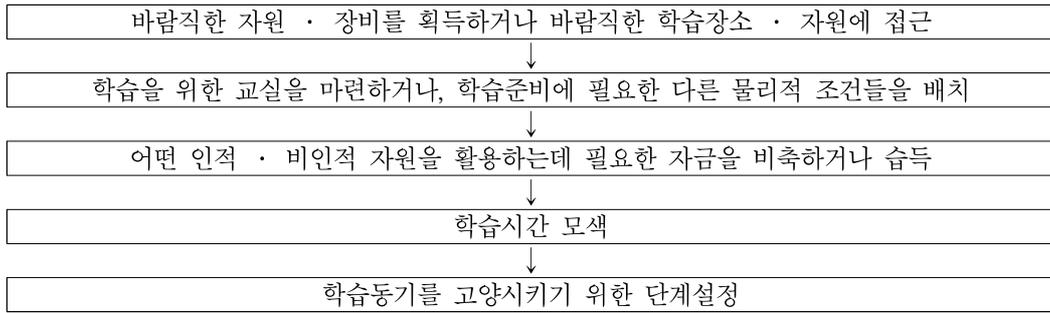
자기주도적 학습에 대한 학자들의 연구는 개념에만 머무는 것이 아니라 각자의 연구를 발전 시킨 학습 모형 형태로 제시되고 있다. 자기주도적 학습에 관한 Knowles(1975)의 5단계 모형은 <그림 II-1>과 같다. 이 모형에서 Knowles는 자기주도적 학습은 고립된 과정이 아니라, 학습자-교사-자원인사-동료 등의 협조와 지원을 필요로 한다는 것을 강조하고 있으며, 교육자는 학습촉진자가 되어서 학습내용에서 보다는 학습진행 과정에서 학습자가 자신의 방식으로 학습하도록 도와주어야 함을 주장하고 있다.



<그림 II-1> Knowles의 자기주도적 학습 모형

Tough(1979)는 <그림 II-2>에서 자기주도적 학습을 13단계의 과정으로 설명하고 있는데 이 모형은 자신의 배경적 연구와 경험, 그리고 학습자들과의 면접에 기초하였으며, 학습의 내용, 학습의 장소 및 학습의 방법을 선정하는데 중요한 시사점을 준다.

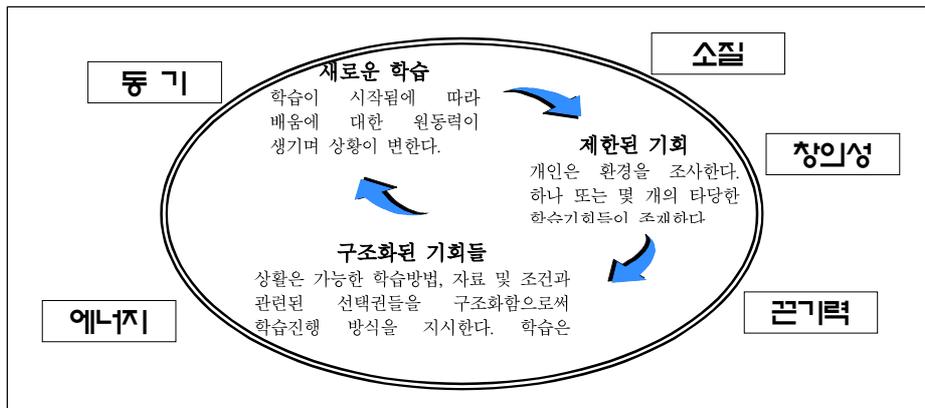




<그림 II-2> Tough의 자기주도적 학습 모형

Knowles와 Tough의 자기주도적 학습 모형은 본 연구에서 개발하고자 하는 수업모형의 전반적인 단계 구성과 단계별 활동 구성에 대한 시사점을 준다.

Spear와 Mocker(1984)는 자기주도적 학습을 유인하는 중요한 요소로 환경과 환경 배치를 주장하였다. 그들은 환경을 배치함으로써 학습자의 자기주도적 학습을 촉진시킬 수 있음을 제시하고 환경조각이 인구학적 또는 사회경제적인 특징보다 자기주도적 학습의 참여를 결정하는 중요한 요소가 된다고 주장했다. <그림 II-3>은 환경의 영향 아래 계속되는 변화과정으로서의 학습과정을 보여주는 학습과정 요약도이다.

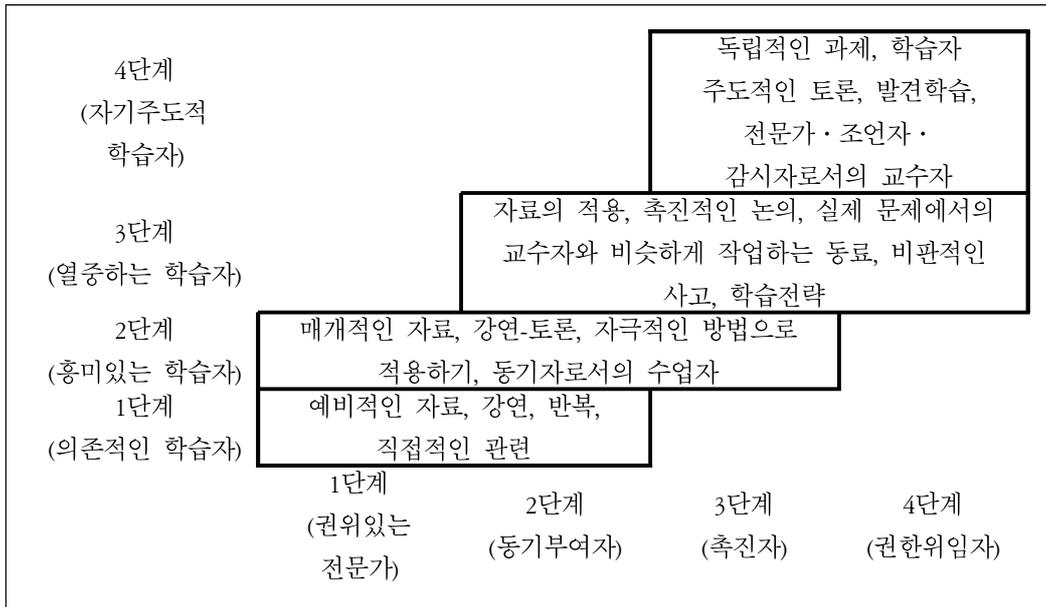


<그림 II-3> Spear와 Mocker의 자기주도적 학습과정 요약도

Spear와 Mocker의 자기주도적 학습과정에서 중요한 요소로 다루고 있는 환경적 변인들에 대한 논의도 본 연구에서 개발하고자 하는 수업모형에 학습자 상황에 맞는 환경 요인으로 적절히 반영되어야 할 것이다.

Grow(1991)의 자기주도적 학습 단계모형(staged self-directed learning model: SSDL)은 자기주도성이

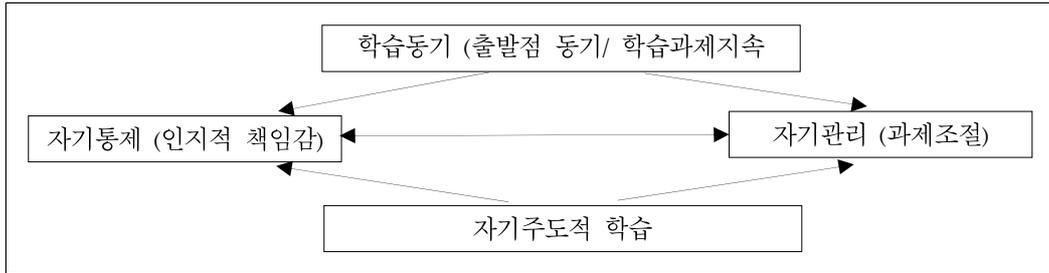
단계를 통하여 진보하며, 이 때 교사의 역할이 중요함을 강조하고 있는 모형으로 능력과 동기가 결합된 준비성은 상황적, 과제 특성적이기 때문에 자기주도적 학습은 상황과 과제특성에 따라 달라진다는 것이다. SSDL모형은 기초적인 의존으로부터 자기주도적 학습까지의 이동을 함의하고 있는데 교육과정, 강의, 학급에서 적용하는 경우를 살펴보면 <그림 II-4>와 같다.



<그림 II-4> Grow의 자기주도성 단계 모형의 적용

Grow의 단계 모형에서 강조한 학습자의 진보 단계, 교사 역할 등의 논의를 본 연구의 수업모형 개발에 적용하여 학습자 수준별 수업모형 활동 구성, 교사 역할 설정 등에 반영하고자 한다.

Garrison(1997)은 학습에 있어서 학습자 변인을 강조하는 자기주도적 학습의 통합적 모형(self-directed learning a comprehensive model)을 제시하였다. 자기주도적 학습의 통합적 모형은 교육적인 상황에서 학습과 관련된 외적인 관리(상황적 조절), 내적인 통제(인지적인 책임감), 그리고 동기적인(출발점과 과제) 문제들이 통합되어지는 것이다.



〈그림 II-5〉 Garrison의 자기주도적 학습 통합적 모형

제시된 다양한 학자들의 자기주도적 학습 모형을 통해 자기주도적 학습이 학습자가 학습상황에서 자기 스스로 또는 학습조력자와의 상호작용을 통해 자신의 학습전체를 주도하고 관리하며 이루어지는 학습이라는 전제를 확인할 수 있었다. 또한 자기주도적 학습을 하기 위해서는 학습 환경과 학습조력자의 역할, 학습전략, 실행과정 등이 중요한 요인으로 작용한다는 것도 알 수 있었다. 그러나 기존의 연구들에서 제시한 다양한 자기주도학습 요인들이 통합적으로 작용하여 자기주도적 학습력을 향상시킬 수 있는 수업모형은 찾아보기 힘들었다. 또한 자기주도적 학습과 독서의 연관성을 고려하여 개괄적인 자기주도적 학습력뿐만 아니라 자기주도적 독서의 관점에서 적용할 수 있는 모형이 없음을 알 수 있다. 따라서 자기주도적 독서력을 향상시키기 위한 수업모형의 개발이 필요하다고 할 것이다.

## 2. 독서지도 모형

독서지도 모형은 효과적인 독서지도를 위한 안내자의 역할을 한다. 홍익대학교 창의적 학습 능력 신장을 위한 독서지도 모형 개발 연구위원회(2002)에서는 지금까지 개발된 독서모형을 그 특성에 따라 분류하고 세부 모형들의 특성을 안내하였다.

교사 안내 중심의 독서지도 모형에는 Guided Reading, Four Blocks, Directed Reading Activity, Scaffolded Reading Experience 등의 지도 모형들이 있으며 학생들로 하여금 교사와 동료 학생의 도움을 받으면서 독해 능력과 문제해결 능력의 신장을 도모하는 모형이다. 각 모형별로 다소의 차이가 있으나 주로 초등학교 저학년 학생을 적용대상으로 하며 독서자료 선정 및 준비, 교사의 안내에 따른 독서, 독후 토의, 토론, 보충심화 등의 활동으로 구성되어 있다.

총체적 언어 학습(Whole-Language)은 학생들의 학습 양식에 관한 기본 가정에 바탕을 둔 문식력, 문식력의 학습, 문식력의 지도 등에 관한 총체적 언어 학습관을 살리기 위해 만든 모형으로 Dewey의 학생 중심의 학습관과 Goodman, Smith 등의 심리언어학적 언어 학습관에 그 이론적 뿌리를 두고 있다. 적용 대상은 초·중고등학교 전 학년이며, 그 절차는 초기 독서, 개발 독서, 교

정 독서로 구성되어 있다. 이 모형은 학생들의 경험 세계와 요구에 바탕을 둔 문식 학습 환경을 마련해 주는 일과 학생들의 노력에 부응하는 친절한 안내에 역점을 두고 있다. Theme-Based Units, Author-Reader-Inquirer Cycle, Reading-Writing Workshop, Book Club, Individualized Reading 등의 독서지도 모형이 이에 속한다.

독서부진 학생을 위한 독서지도 모형은 초기 독서 능력이 부진한 학생들에게 일대일학습, 보충학습, 독서 장애 극복 활동 등으로 구성된 모형으로 Reading Recovery, Early Steps, Monroe Method, Gillingham-Sullman Method 등의 독서지도 모형이 있다.

언어 경험 중심 독서지도 모형(Language Experience Approach in Communication)은 다양한 상황에서의 의사소통 경험, 의사소통의 여러 측면에 대한 학습, 다른 사람의 생각과 자신의 생각 연관 짓기 등의 활동을 중시하는 모형으로서 적용 대상은 초·중고등학교 전 학년이다.

문학 작품에 대한 반응 중심의 독서지도 모형은 독서 동기 강화 표현 기능과 이해 기능의 통합적 신장, 문학 작품의 분석과 해석 능력 신장 등에 초점을 둔 독서지도 모형으로 초, 중, 고등학교 학생들에게 적용할 수 있으며 문어적 반응, 반응에 대한 반성적 사고와 토론, 평가와 검증, 연극 상영 및 심화활동 등의 절차로 이루어진다. Process Drama, Point Counterpoint, Response Heuristic, Readers Theatre 등이 포함된다.

토론학습과 협동학습 중심의 독서지도 모형은 학생이 선정한 독서 자료에 대한 소집단 토론 활동을 통하여 독서활동을 더욱 풍부하고 역동적이고 실제적으로 해 나갈 수 있도록 한 독서지도 모형이다. 적용 대상은 초등학교 고학년 및 중고등학교 전 학년이며, 그 절차는 소집단의 구성 및 소개, 소집단 구성원의 역할 설정 및 토론, 교사의 조정 및 관찰 등의 활동으로 구성된다. Literature Circles, Conversational Discussion Groups, Discussion Web, Jigsaw 등이 포함된다.

독해력과 비판적 사고력 개발을 위한 독서지도 모형은 적절한 지식에 접근하고 주제 정리와 지식의 확장, 평가, 질문 형성 및 개발, 독해 기능과 전략 개발 및 활용 등에 중점을 준 모형으로 적용 대상은 전 학년이다. K-W-L, PReP Technique, ReQuest Procedure, Explicit Teaching of Reading Comprehension, Dialogical-Thinking Reading Lesson 등이 포함된다.

### 3. 선행연구 분석을 통한 모형 개발 방향 설정

독서와 자기주도적 학습과의 관계를 고찰한 선행 연구로는 각 급 학교에서 교육부나 지역 교육청의 지정을 받아 독서교육 연구학교를 운영한 결과 보고서들이 있다. 이런 보고서들은 대체로 도서실 운영 환경을 개선하고, 도서 자료를 구비하고, 독서 지도 모형을 개발하고, 그에 따라 독서 지도 자료나 활동을 구안하여 적용하였으며, 연구 결과는 교사나 학생의 설문지 조사, 참여 교사들의 전문적인 식견에 의해 연구 활동의 효과를 증명하고 있다(온양중앙초, 2005; 인창고, 2006; 전주동중, 2010; 제천여고, 2004). 그러나 '자기주도적 학습 능력'을 종속변인으로 생각

하고, 자기주도적 학습에 대한 구체적 개념을 정교화하거나 구안된 목표 행동과 연구 결과를 연구 내용과 좀 더 정밀하게 관련시키려는 연구를 찾아보기 힘들었다. 개발하고 적용한 독서 활동을 통해 자기주도적 학습능력을 갖추게 되었다고 일반화할 수 있는 연구가 드물었다.

학술연구정보서비스 누리집에서 '자기주도' 관련 논문을 '독서' 키워드로 재검색한 결과, 총798건의 자료가 검색되었다. (학위논문(254), 국내학술지논문(47), 단행본(476), 기타자료(21)) 이 자료들을 자세히 살펴보면 '자기주도' 관련 국어과 연구는 주로 쓰기 영역에서 활발하였으며 읽기 영역에서의 연구가 미흡함을 알 수 있었다. 대부분의 연구가 자기주도성을 종속변인으로 하여 독서프로그램을 적용하여 자기주도성을 검증해보는 연구가 많았다.

김찬중과 오영선(2000)은 과학 교과를 배경으로 하여 상호작용적 학습일지 적용 활동이 자기주도적 학습 능력을 향상시켰다고 보고하고 있다. 이는 자기주도적 학습자의 특징이 동료나 교사 등과 같은 자원 인사와 적극적인 상호작용을 할 수 있다는 점에서 주목할 연구이다. 독서 활동에서 적극적 상호작용을 적용한다면 자기주도적 능력이 향상될 것이란 시사를 준다.

송계령(2000)은 현행 독서 교육의 문제점을 진단하고 독서 교육의 방향을 과정중심, 전략중심, 학습자중심, 통합적 독서 교육으로 제시하였다. 효율적 독서 지도 방안을 독서 전 활동, 독서과정 중에서의 활동, 독서 후 활동으로 구분하여 전략을 적용하고 다양한 매체를 활용한 독서 활동을 제안했으나 전략 나열 차원에서 벗어난 체계적인 독서지도모형의 구안에는 미치지 못했다.

하옥선(2002)은 초등학교 2학년 4개 학급을 대상으로 8주 동안 학습자의 독서 수준을 심화, 기본, 보충 수준별로 상이한 독서 자료를 사용하여 상이한 독서 지도 활동을 하는 것이 아동의 자기주도적 학습 능력에 변화를 가져오는지를 관찰하였다. 검사도구는 Guglielmino(1977)가 개발한 자기보고 형식의 질문지를 보완하여 사용하였다. 연구 결과, 독서 활동을 한 집단은 일반적 수업을 한 집단에 비해 자기주도적 학습 특성 중 자아 개념, 학습 열성, 창의성, 자기 평가력에서 통계적으로 의미 있는 향상이 있었다고 하였다.

김영미(2003)는 SSR(Sustained Silent Reading) 활동이 초등학생의 읽기 '자기주도성'에 미치는 효과를 연구하였다. SSR활동 적용 결과 읽기 능력 주도성 신장이라는 결과를 얻었다고 하며 이 연구에서 주도성 관련하여 의도한 학생 특성은 '글을 즐거운 마음으로 읽는다. 글을 스스로 자주, 매일 읽는 태도를 지닌다. 여러 종류의 글을 자발적으로 읽는다. 다양한 독후 활동을 즐겨하는 태도를 지닌다.' 등이었다고 한다. 읽기 주도성의 신장 증거로는 3명의 학생을 선별하여 사례연구 방법으로 독후 활동을 분석하고 SSR활동 중에 교사의 관찰과 면담 등과 같은 질적 연구 방법을 사용하였다.

이와 같이 선행연구를 분석해 보면 독후활동에 치중된 프로그램을 적용하는 것으로는 학생들의 자발적인 자기주도성을 향상시키는데 한계가 있고, 교육과정과 연계하여 적용하기 어렵다는 한계가 있었다. 지금까지의 선행 연구는 다음과 같은 문제점을 가지고 있다.

첫째, 학습에 대한 자기주도적인 성향은 연령을 떠나 누구에서든지 발견되어지는 보편적인 인

간고유의 특성이며 본질적으로 인간에 내재해 있는 잠재력과 성장력은 교육에 있어서 적극적으로 활동적인 학습자가 되고 싶어 하는 본성을 가지게 하여 학습에 있어서 주도권을 가지도록 요구한다.(Knowles, 1975). 이처럼 자기주도성은 아동시기부터 내재되어 있는 본성이나 자기주도적 학습력이 성인의 전유물처럼 인식되고 있어 이에 대한 연구는 부족한 실정이다. 아동기는 성인기에 발현되는 자기주도독서력의 기초 능력이 길러지는 중요한 시기이므로 이 시기에 아동에게 적합한 자기주도독서력 향상을 위한 교육을 시키는 것이 필요하다.

둘째, 독서라는 활동이 스스로 책의 종류를 고르고 시간을 정해 읽어야 한다는 ‘독서동기’ 측면이 매우 중요하여 자기주도적인 특성을 다분히 내재하고 있음에도 불구하고 독서와 자기주도성을 관련지은 연구가 드물다. 기존 연구에서 독서 동기를 향상시키기 위한 전략을 분석하고, 자기주도적 학습력의 구성 요인 및 향상 방안을 분석하여 두 전략을 발전적으로 연계시켜 자기주도적 독서력을 향상시키기 위한 방안을 모색해 볼 필요가 있다.

셋째, 선행된 독서력 향상 논문을 살펴보면 독후 표현 활동에 치중된 다양한 독서프로그램을 적용하여 단기간에 다독을 하게 하는 방식의 독서지도가 이루어지고 있음을 알 수 있다. 이러한 방식은 학습자의 자발적인 독서 동기 및 자기주도적 독서력을 향상시키는데 한계가 있다. 자기주도적 독서력 향상을 위한 구체적 수업모형을 제시하고, 수업에 활용할 수 있는 교수-학습 과정안을 개발·적용하여 학습자의 궁극적인 자기주도적 독서력 향상을 검증해 볼 필요가 있다.

### III. 연구 방법

본 연구는 독서 동기 부여 및 자기주도적 독서 능력을 향상시키기 위한 수업모형을 개발하는데 목적이 있다. 이를 위해 개발 연구 방법 중 문헌연구와 모형 타당화로 나누어 진행하였다.

첫째, 수업모형개발을 위해서 문헌 연구를 실시하였다. 자기주도적 학습과 관련하여 학자들이 제시한 자기주도학습의 과정과 개념 모형들을 비교분석하였고, 다양한 독서 지도 모형 및 전략을 비교분석하였다. 이들 모형에서 각 단계별 주요활동을 이끌어냈고 단계별 주요 활동과 사고 과정에 따라 자기주도적 독서 수업모형의 설계원리를 도출한 후 수업모형을 완성하였다.

둘째, 모형의 검증과 수정·보완을 통한 완성을 위해서 모형 타당화 과정을 거쳤다. 모형의 적용이 자기주도적독서력 향상에 기여하는지 검증하기 위해 자기주도적 학습력과 독서동기의 사전·사후 검사를 실시하여 차이를 검증하였다. 또한 교수·학습 과정안을 적용한 후 학습자 자기·동료 평가지, 교사일지, 학습자 면담 결과 분석을 통해 수업모형에 반영할 사항을 점검하였다. 이를 토대로 모형을 수정·보완한 후 자기주도적 독서 수업모형을 완성하였다.

### 1. 연구 대상

본 연구에서 자기주도적 독서 수업모형 적용 대상은 부산광역시 북구 G초등학교 2학년 1개 학급 26명이다. 사전 검사(자기주도적 학습력 검사지, 독서 동기 설문지)를 통해 학생의 자기주도적 독서력을 측정하였다. 수업모형 적용 후 사후 검사를 실시하여 자기주도적 독서 수업모형 적용으로 인해 변화된 자기주도적 독서능력을 측정하여 실험 전후의 유의미한 차이가 있는지를 살펴보았다. 더불어 수업 적용 후 학습자 면담을 통해 수업모형 반영 사항을 점검하였다.

### 2. 연구 설계 및 절차

본 연구의 목적은 자기주도적 독서력 향상을 위한 수업모형을 개발하는 것으로 크게 설계원리 도출, 수업모형 개발, 타당화의 3단계를 거쳐 연구가 이루어졌다.

〈표 III-1〉 연구 절차

| 단 계      | 내 용                             | 실시 기간               |
|----------|---------------------------------|---------------------|
| 설계 원리 도출 | 주제 선정 및 기초 연구                   | 2012. 3.-2012. 6.   |
| 수업모형 개발  | 연구 대상 선정 및 사전 검사 실시             | 2012. 7.            |
|          | 자기주도적 독서 수업모형 개발 및 교수-학습 과정안 개발 | 2012. 7.-2012. 9.   |
|          | 교수-학습 과정안 적용 및 수정·보완            | 2012. 10.           |
| 타당화      | 사후 검사 및 학습자면담 실시                | 2012. 10.-2012. 11. |
|          | 검사 및 면담 결과 양적, 질적 분석            | 2012. 11.           |
|          | 최종 모형 수정·보완 및 완성                | 2012. 11.           |

본 연구에서 자기주도적 수업모형의 효과성 검증 및 모형의 수정·보완을 위한 근거를 확보하기 위해 양적, 질적 연구 방법을 사용하였다. 이 중 양적 연구 방법은 자기주도적 학습력 검사와 독서 동기 검사를 사용하였다. 연구 대상 학습자에게 사전 검사를 실시한 후 자기주도적 독서 모형 적용 수업을 실시하는 실험처치를 한 후 동형검사로 사후 검사를 실시하여 모형의 효과성을 검증하였다.

〈표 III-2〉 모형 타당화 연구 설계

| 집단 구분    | 사전 검사 | 실험 처치 | 사후 검사 |
|----------|-------|-------|-------|
| 연구 대상 집단 | O1    | X1    | O2    |
|          | O3    |       | O4    |

O1 : 자기주도적 학습력 사전 검사    O3 : 독서 동기 사전 검사  
 X1 : 자기주도적 독서 모형 적용 수업 실시  
 O2 : 자기주도적 학습력 사후 검사    O4 : 독서 동기 사후 검사

### 3. 측정 도구

본 연구에서는 총 4개의 측정 도구가 사용되었다. 자기주도적 학습력 검사, 독서 동기 검사, 학습자들이 수업활동 가운데 자신들 스스로나 동료들 평가를 평가한 자료, 수업 후 작성된 교사일지 및 학습자 면담 자료이다.

#### 1) 자기주도적 학습력 검사

학습자의 자기주도적 학습력을 검사하기 위한 도구는 Guglielmino(1977)가 아동들을 위해 개발한 자기주도적 학습 준비도 척도 SDLRS-E가 있다. 남역희(2003)는 Guglielmino(1977)가 아동들을 위해 개발한 SDLRS-E를 요인이 서로 중복되지 않도록 문항들을 선별하고, 학습자 수준에 맞는 어휘 사용과 이해 정도를 고려하는 동시에 영어로 된 척도를 우리말로 옮기는 과정에서 의미 전달이 제대로 이루어지지 못한 문항과 부정 문항들을 수정·삭제하여 최종적으로 6개 요인, 각 요인당 5문항, 총 30문항으로 구성하였다. 이혜란(2009)은 남역희(2003)의 자기주도적 학습력 질문지에 각 요인당 1문항을 추가하여 총 36문항으로 수정하여 사용하였다.

본 연구에서는 선행 연구에 사용된 검사지를 분석한 후, 이혜란(2009)의 자기주도적 학습 척도를 토대로 전문가의 지도를 받아 연구 대상인 초등학교 2학년의 수준에 맞게 요인당 1-2개의 문항을 수정·삭제하여 최종적으로 25문항으로 구성하여 사용하였다. 각 문항의 답지는 매우 그렇다(5점), 대체로 그렇다(4점), 어느 정도 그렇다(3점), 조금 그렇다(2점), 전혀 그렇지 않다(1점)로 구성되어 있으며 점수가 높을수록 자기주도적 학습력이 높다.

검사도구의 신뢰도를 파악하기 위해 연구대상인 G초등학교 2학년 1개 학급 26명을 대상으로 예비 검사를 실시하여 SPSS 통계 프로그램을 이용하여 신뢰도계수를 산출해 보니 Cronbach  $\alpha$ 는 .874로 비교적 높게 나타났다. 이는 자기주도적 학습력 검사지 각 문항이 자기주도적 학습력이 라는 동일한 개념을 다루고 있는 것이라고 할 수 있겠다.

〈표 III-3〉 자기주도적 학습력 질문지의 문항 구성

| 요인 (영역)             | 문항구성         | 문항수 |
|---------------------|--------------|-----|
| 학습 기회에 대한 개방성       | 1,6,12,15    | 4   |
| 효율적인 학습자라는 자아 개념    | 10,13,16,24  | 4   |
| 학습에의 솔선 수범 및 독립성    | 2,7,17,19,21 | 5   |
| 자신의 학습에 대한 책임감      | 3,8,14,18,20 | 5   |
| 학습에 대한 흥미와 열성       | 4,9,22,25    | 4   |
| 기본 학습 방법 및 문제 해결 기술 | 5,11,23      | 3   |
| 계                   |              | 25  |

2) 독서 동기 검사

독서 동기를 측정하기 위한 검사인 MRQ는 독서 동기의 하위 요인으로 11개 영역 82문항으로 구성되어 있다. 이 검사를 전제웅(2005)은 우리말로 변안하고 11개 독서동기 요인 중에서 한 요인에 부과되는 최소 문항 수가 3문항 이상인 요인을 최종적인 요인으로 확정하였다. 또한 긴밀히 연관되어 있는 요인을 묶어 9개 요인, 36문항으로 수정하였다.

본 연구에서는 전제웅(2005) 검사지를 토대로 전문가의 지도를 받아 연구 대상인 초등학교 2학년의 수준에 맞게 요인당 1-2개의 문항을 수정·삭제하여 25문항으로 구성하여 사용하였다. 질문지 채점 방법은 모든 문항이 매우 그렇다(5점), 대체로 그렇다(4점), 어느 정도 그렇다(3점), 조금 그렇다(2점), 전혀 그렇지 않다(1점)로 했으며 점수가 높을수록 독서 동기가 높다.

검사도구 신뢰도를 파악하기 위해 연구대상인 G초등학교 2학년 1개 학급 26명을 대상으로 예비 검사를 실시하여 SPSS 신뢰도계수를 산출해 보니 Cronbach's  $\alpha$  .872로 비교적 높게 나타났다.

<표 III-4> 독서 동기 검사지의 문항

| 요인         | 문항  |
|------------|---|
| 인정 · 경쟁 요인 | 1. 나는 나의 책읽기 태도에 대해서 칭찬 받고 싶다.<br>2. 나는 선생님께 책을 잘 읽는다고 나를 칭찬해주면 좋겠다.<br>3. 나는 읽기에서 최고가 되고 싶다.<br>4. 나는 책을 잘 읽는 사람 명단에 내 이름이 들어가는 것을 중요하게 생각한다.<br>5. 나는 내년에 책을 더 잘 읽을 것이라 생각한다. |
| 몰두 요인      | 6. 나는 책 속에 나오는 인물과 친구가 된 것처럼 느끼기도 한다.<br>7. 나는 책을 읽을 때 마음속으로 그 장면을 그려본다.  |
| 도전 · 효능 요인 | 8. 나는 책이 재미있으면 어려운 책도 읽을 수 있다.<br>9. 나는 책읽기를 잘하는 학생이라고 생각한다.<br>10. 나는 책읽기를 통해서 친구들보다 더 많은 것을 배울 수 있다.<br>11. 나는 친구들로부터 책을 잘 읽는다고 소리를 듣는다.                                      |
| 호기심 요인     | 12. 나는 읽고 싶은 주제의 책이 있다.<br>13. 나는 새로운 것에 관하여 읽고 싶다.   |
| 상호작용 요인    | 14. 나는 친구들과 책 바꿔보기를 좋아한다.<br>15. 나는 친구들에게 내가 읽고 있는 책에 대해 이야기한다.<br>16. 나는 친구가 읽기 학습 활동 하는 것을 돕고 싶다.   |
| 성적 요인      | 17. 나는 읽기 성적이 궁금하고 알고 싶어진다.<br>18. 나는 친구들보다 더 잘 읽기 위함 더 많은 노력을 할 것이다.   |
| 가정문식성 요인   | 19. 나는 가족과 함께 도서관에 자주 간다.<br>20. 내가 책을 읽고 있을 때 부모님께서 참 잘하는 일이라고 말씀해 주신다.<br>21. 나는 형제나 자매들에게 책을 읽어 주기도 한다.  |
| 회피 요인      | 22. 나는 이야기에 등장인물이 너무 많으면 읽고 싶지 않다.<br>23. 나는 단어가 너무 어려우면 읽기가 싫어진다.  |
| 순응 요인      | 24. 주어진 과제를 모두 마치는 것이 나에게 중요하다.<br>25. 나는 읽어야 한다고 생각하기 때문에 읽는다.   |

#### IV. 수업모형 개발

##### 1. 자기주도적 학습의 과정 모형 비교 분석

수업모형을 개발하기 위해서 우선 자기주도적 학습의 과정 모형들을 비교 분석하여 기본이 되는 학습 과정을 밝혀냈다. 자기주도적 학습 과정 모형을 제시하는 대표학자인 Knowles(1975), Tough(1979), Spear와 Mocker(1984), Garrison(1997), 박영태(1997)가 제시한 과정을 비교 분석하였다. 공통적 학습 과정 및 주요 활동으로 학습동기 부여 및 학습과제 확인 → 학습목표 설정, 학습의 의미 창조 및 환경 조성 → 현재 수준 파악, 자기 관리, 과제 계획 설정 → 적절한 전략 선택, 자기 통제, 학습 실행 → 학습 결과 확인 및 평가, 자기 강화를 추출하였다.

〈표 IV-1〉 자기주도학습 과정 모형 비교에 따른 공통적 과정

| Knowles (1975)   | Tough (1979)  | Spear & Mocker (1984)                                       | Garrison (1997)  | 박영태 (1997)   | 공통적 과정 및 주요활동  |
|--|---|---|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습욕구 진단</li> </ul>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습할 구체적 지식·기술의 설정</li> </ul>   |   |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 내용 확인</li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습 동기부여</li> <li>■ 학습과제 확인</li> </ul>                       |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습목표 설정</li> </ul>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습을 위한 구체적 활동·방법·자원 또는 장비들의 결정</li> <li>■ 학습 장소의 결정</li> <li>■ 구체적 시간이나 학습 대상 선정</li> <li>■ 학습의 진행속도 결정</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 제한된 기회</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습동기 -출발점 동기</li> <li>■ 학습과제 지속 동기</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습의 의미 창조</li> </ul>              | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습목표 설정</li> <li>■ 학습의 의미 창조</li> <li>■ 학습 환경 조성</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습을 위한 인적·물적 자원 파악</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 현재 개인의 기술·지식수준과 진척도 평가</li> </ul>  |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 자기 관리 -과제 조절</li> </ul>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 계획 설정</li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 현재 수준 파악</li> <li>■ 자기 관리</li> <li>■ 과제 계획 설정</li> </ul>    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 적절한 학습 전략의 선택</li> </ul>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습 방해 요인 찾기</li> <li>■ 바람직한 자원, 장비 획득 및 학습장소, 자원에 접근</li> <li>■ 학습시간 모색</li> </ul>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 구조화된 기회</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 자기 통제 -인지적 책임감</li> </ul>                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습 실시</li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 적절한 전략 선택</li> <li>■ 자기 통제</li> <li>■ 학습 실행</li> </ul>      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습 결과의 평가</li> </ul>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습동기 고양을 위한 단계 설정</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 새로운 학습</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 자기주도 학습</li> </ul>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 결과 확인</li> <li>■ 자기 강화</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습 결과 확인 및 평가</li> <li>■ 자기 강화</li> </ul>                   |

2. 독서 지도 모형 비교 분석

이론적 고찰을 토대로 기존의 독서 지도 모형 중 가장 대표적인 모형을 제시한 Rosnshine와 Stevens(1984), Jones(1985), 구인환(1998), 경규진(1993)의 연구를 비교 분석하였다. 그리고 자기주도적 학습의 절차 모형과의 통합을 통해 효과적으로 발현될 수 있는 통합된 새로운 자기주도적 독서 모형을 도출하였다. <표 IV-2>는 기존의 독서 지도 모형을 비교 분석하고, 자기주도학습 절차 모형과의 통합을 통해 새로운 자기주도적 독서 모형을 구성한 것이다.

<표 IV-2> 독서 지도 모형 비교 분석 및 자기주도학습 모형과 통합

| 자기주도학습<br>공통적 과정 및<br>주요활동  | Jones<br>(1985)  | Rosenshine<br>& Stevens<br>(1984)                                     | 경규진<br>(1993)   | 구인환<br>(1998)   | 새롭게 통합된<br>자기주도독서<br>수업모형  |
|---|--|---|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습 동기부여</li> <li>■ 학습과제 확인</li> </ul>                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 독서 전 사고 활동</li> <li>-정보의 예견</li> <li>-기존 지식의 활성화</li> <li>-독서 목적의 결정, 영역의 구체화</li> </ul>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 전시 학습 확인</li> </ul>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 텍스트와 학생의 거래</li> <li>→반응의 형성</li> <li>-작품읽기</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 계획</li> <li>-목표 설정</li> <li>-평가 요목 작성</li> </ul>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습실제</li> <li>-자기진단</li> <li>-동기유발 및 독서 의미창조</li> <li>-학습 주제 인지 및 목표설정</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습목표 설정</li> <li>■ 학습의 의미 창조</li> <li>■ 학습환경 조성</li> </ul> |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 새로운 학습 내용의 명시적 제시</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 진단</li> <li>-사전지식</li> <li>-선체험</li> <li>-진단도구 마련</li> </ul>   |   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 현재수준 파악</li> <li>■ 자기 관리</li> <li>■ 과제계획 설정</li> </ul>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 독서 과정에서의 사고 활동</li> <li>-예언 확인</li> <li>-아이디어의 명료화</li> <li>-글의 각 단위별 의미의 구성</li> </ul>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 교사 주도 연습 활동</li> </ul>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학생과 학생 사이의 거래→</li> <li>반응의 명료화</li> <li>-반응의 기록</li> <li>-반응에 질문</li> <li>-반응의 토의</li> <li>-반응의 반성적 쓰기</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 지도</li> <li>-텍스트에 대한 개괄적 접근</li> <li>-텍스트 분석적 접근</li> <li>-텍스트 재구성</li> </ul>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습계획</li> <li>-독서목표설정</li> <li>-독서량설정</li> <li>-소집단구성</li> <li>-학습계약</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 전략 선택</li> <li>■ 자기 통제</li> <li>■ 학습 실행</li> </ul>         |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 피드백과 교정 활동</li> </ul>        |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 평가</li> </ul>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습 결과 확인 및 평가</li> <li>■ 자기 강화</li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 독서 후의 사고 활동</li> <li>-글 전체 정보 의미 구성</li> <li>-독서 목적 성취정도평가</li> <li>-독서 결과 정착 및 적용</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학생 주도 연습 활동</li> </ul>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 텍스트와 텍스트의 상호 관련→</li> <li>반응의 심화</li> <li>-두 작품 연결</li> <li>-텍스트 상호성 확대</li> </ul>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 내면화</li> <li>-텍스트 상호성 확대</li> <li>-개인적 체험의 확대와 심화</li> <li>-텍스트 평문 쓰기</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ 학습평가</li> <li>-자기평가</li> <li>-동료평가</li> <li>-자기강화</li> </ul>                      |

3. 자기주도적 독서 수업모형 개발

자기주도적 학습, 독서 지도와 관련된 이론 탐색과 선행 연구의 고찰 및 과정 모형의 비교 분석을 통해 다음과 같은 자기주도적 독서 수업모형의 설계 원리를 도출할 수 있었다.

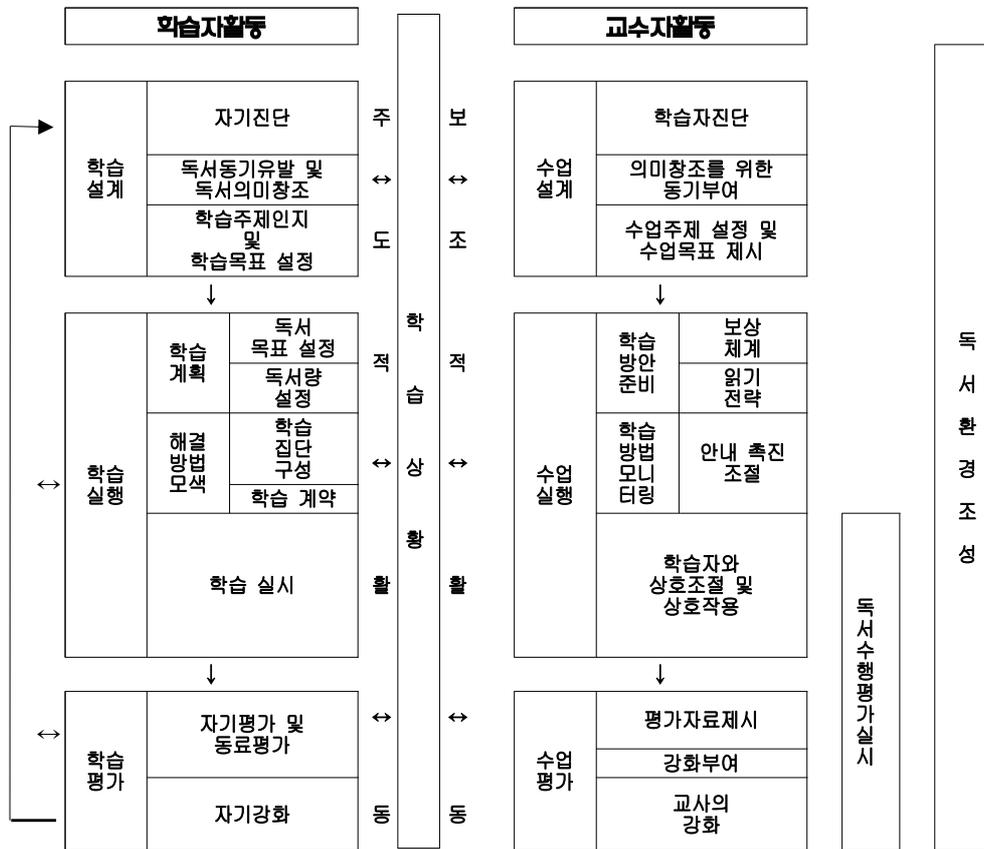
첫째, 학습자 스스로가 독립적이고 자주적인 사고자가 되어야 한다.

둘째, 학습자들이 능동적으로 학습 활동에 참여할 수 있게 여러 가지 전략과 학습 방법들이 연구 및 제시되어야 한다.

셋째, 학습자가 능동적, 자발적으로 학습에 참여할 수 있도록 협력적인 학습 환경을 만들고 학습자가 제공된 학습전략을 자유롭게 사용할 수 있는 기회를 제공하여야 한다.

넷째, 학습자의 사고를 자극하고 학습자들 사이 혹은 학습자와 교사 사이의 상호작용을 촉진할 수 있는 환경이 조성되어야 한다.

위의 설계원리를 바탕으로 자기주도적 독서수업모형을 <그림 IV-1>과 같이 제시하고자 한다.



<그림 IV-1> 자기주도적 독서 수업모형

<그림 IV-1>과 같이 개발된 자기주도적 독서 수업모형을 구체적으로 설명하면 다음과 같다.

### 1) 교수자 활동

수업 설계 단계에서 교수자는 먼저 수업에 적합한 틀을 설정하고 학습 환경을 제공하여 학습자들이 자유로이 책을 읽을 수 있는 기회를 제공한다. 그리고 학습자의 독서 수준과 능력을 고려하여 적절한 학습 주제 및 목표를 설정한다. 또한 학습자가 독서 관련 의미 창조를 통한 동기 유발을 할 수 있도록 유도한다. 수업 실행 단계에는 학습자가 스스로 독서량과 독서목표를 설정할 수 있도록 돕고 학습자의 수준을 고려하여 목표를 조절해 주는 역할을 한다. 이러한 역할은 비슷한 수준끼리 학습 소집단을 구성하거나 개별·집단별 학습 계약의 상황에서도 적용되어야 한다. 또한 보상체계 및 읽기 관련 전략, 학습계약 등의 학습 전략을 안내함으로써 학습자에게 다양한 학습 기회를 제공하여 의미 있는 학습이 일어나게 돕는다. 독서활동 실행 단계에서는 학습자 모니터링과 상호작용을 통해 안내, 촉진, 조절의 역할을 수행하여야 한다. 수업 평가 단계에서 교수자는 학습자의 독서과정과 결과를 평가할 뿐만 아니라 자시 자신에 대한 수업평가도 동시에 실시하여야 한다. 학습자가 자기평가, 동료평가 등 다양한 방법으로 독서활동을 평가할 수 있도록 기회를 부여하고 평가 자료를 제공하며 그 결과들을 바탕으로 학습자가 자기강화를 통해 더 나은 자기주도적 독서를 실행할 수 있도록 피드백을 한다. 또한 교수자는 자신의 수업 설계 및 실행 등의 절차에 대한 자기 평가를 실시하여 더 나은 수업 방향을 모색해야 한다.

### 2) 학습자 활동

교수-학습 상황에서 학습자는 교수자의 안내에 따라 독서를 하는 수동적인 역할을 수행하는 것이 아니라 자발적, 능동적으로 독서 학습에 참여하고 반응해야 한다. 학습 설계 단계에서 학습자는 교수자가 제시한 독서 학습 주제 및 학습 목표를 바탕으로 자신의 독서 학습 목표를 설정하고 독서 동기도 창조한다. 학습자는 지속적인 책읽기 학습을 수행하기 위해 자신만의 독서 의미 부여를 통한 강한 독서 동기를 창조해낼 필요가 있다. 학습 실행 단계에서 학습자는 교수자의 수업 설계를 바탕으로 설정한 독서 학습목표에 맞는 독서 학습계획을 스스로 세워야 한다. 교수자가 제공하는 다양한 독서 전략 및 학습 계약 전략을 참고하여 소집단을 구성하고 학습 계약을 체결해야 한다. 독서 학습계획이 수립된 후에는 계획에 따라 실제 책읽기를 실시하고 진행과정에서 소집단 구성원과 교수자와의 상호작용을 통해 책읽기 활동 계획을 스스로 점검해야 한다. 학습 평가 단계에서 학습자는 자신의 독서 결과를 스스로 평가하고 자기강화를 통해 새로운 독서활동을 시작할 수 있는 능력을 갖추어야 한다. 교수자가 제시한 자기평가 및 동료평가 방법을 활용하여 자신의 독서 활동을 평가하고 협력학습을 수행한 동료를 평가한다. 이 과정을 통해 학습자는 자기강화를 일으키고 다시 새로운 주제의 독서에 대한 동기가 유발된다.

4. 수업모형을 적용한 수업의 실제

자기주도적 독서력 향상 수업모형을 적용하여 지도한 결과를 수업의 실제(학습자 자기평가 지·동료평가지 분석), 교사 및 학습자의 수업에 대한 감상(교사 일지 및 학습자 면담 분석), 자기주도적학습력 검사지 분석(사전·사후 검사 차이 분석), 독서동기 검사지 분석(사전·사후 검사 차이 분석)의 4가지 방법으로 분석하여 수업모형을 수정·보완하는 유의미한 근거를 찾아보았다.

1) 학습자 자기평가, 동료평가, 자기강화 분석

자기주도적 독서 수업모형 적용 수업은 학습자 수준을 고려한 각 주제(책의 종류: 전래동화, 창작동화, 과학동화)별로 3차시 수업으로 구성되었고 총 9차시에 걸쳐서 이루어졌다. 각 주제별로 2차시 수업 후 실제 독서를 실행하고, 3차시 학습평가 시간에는 자기평가·동료평가를 실시하였다. 자기평가·동료평가 및 자기강화를 분석하여 수업모형 수정·보완 근거를 찾아보았다.

<표 IV-3> 자기주도적 독서 수업모형 적용 후 학습자 자기평가·동료평가·자기강화

| 학습주제 | <자기평가>  |
|------|---|
| 전래동화 | ▶하○○: 부모님이 시키지 않아도 나 혼자 스스로 책을 읽은 점은 좋았으나 매일 꾸준히 읽지 않은 점은 부족했음. 스스로 평가 점수 - 98점                                 |
|      | ▶박○○: 책을 매일 꼬박꼬박 읽은 점은 좋았으나 자세히 읽지 않고 대충 읽은 점은 부족했음. 스스로 평가 점수 - 92점  |
|      | ▶김○○: 내가 정한 목표 권수대로 책을 다 읽은 점은 좋았으나 매일 조금씩 읽지 않은 점은 부족했음. 스스로 평가 점수 - 93점                                       |
|      | <동료평가>  |
| 창작동화 | ▶손○○ → 김○○에게 보내는 칭찬쪽지 : 너는 목표로 정한 권수보다 더 많은 책을 읽었구나. 대단해. 나도 너처럼 목표보다 책을 더 많이 읽고 싶어.                            |
|      | ▶김○○ → 지○○에게 보내는 칭찬쪽지 : 너는 책을 6권이나 읽어서 우리보다 한 권을 더 읽었구나. 참 잘했어. 나는 네가 앞으로도 책을 계속 열심히 읽으면 좋겠어.                   |
|      | ▶지○○ → 김○○에게 보내는 칭찬쪽지 : 너는 매일 꾸준히 읽어서 목표를 달성한 것이 정말 대단하구나.  |
|      | <자기강화>  |
| 과학동화 | ▶김○○ : 앞으로 과학동화, 전래동화, 명작동화와 같은 동화나 위인전 같은 책도 읽으면서 독서 학습지를 하고 싶다.   |
|      | ▶이○○ : 나는 원래 책읽기를 좋아하지 않아 책을 잘 읽지 않았는데 스스로 책읽기를 하고나서는 책을 더 많이 읽을 수 있었다.   |
|      | ▶지○○ : 책읽기 계약서를 하니 책을 읽어야겠다는 생각을 잘 지킬 수 있었고 책읽기 학습지를 하니 책의 내용이 잘 생각나서 좋았다. 이제 계약서와 학습지를 하지 않아도 매일 스스로 책을 읽어야겠다. |

자기평가를 분석한 결과 나온 몇 가지 문제점을 살펴보고 해결책을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 대부분의 학습자가 독서 동기유발과 의미부여 과정을 통해 책을 읽어야겠다는 의욕을 가지게 된 것으로 분석되었다. 특히 계약서 및 실천 계획표를 작성하는 과정에서 목표의식과 흥미를 가지고 책읽기를 시작하였다. 그러나 책을 읽는 과정에서 TV, 숙제, 학원 등 다양한 저항 요인들로 인해 매일 꾸준히 책을 읽지 못하는 경우가 많았다. 이 문제를 해결하기 위해 책읽기 기간 동안 독서 계획 세우기와 점검 체크리스트를 매일 학교에서 정해진 시간에 해보기로 했다. 스스로 매일 독서 활동을 점검하는 습관이 생길 때까지 반 친구들과 함께 정해진 시간에 점검하는 기회를 제공하는 것이다.

둘째, 자신이 세운 목표 권수에만 집중하여 책을 자세히 읽지 않고 대충 읽고 목표량만 채우려고 하는 문제점이었다. 이 문제를 해결하기 위해서 사전에 전략 사용 훈련을 시킨 후 독서 활동과 함께 읽기 전략학습지를 해결하도록 하는 방법을 적용하였다. 읽기 전략 학습지 유형은 책과 대화하기, K-W-L-A, 추측하고 확인하며 읽기 3가지로 각각 내적대화전략, 배경지식 활성화 전략, 추론하기 전략이 적용된 학습지이다. 읽기 전략 학습지는 학습자 개인의 책읽기 목표 수준 및 흥미를 고려하여 선택하도록 했으며 책읽기 실행 과정 중에 해결하도록 하였다.

셋째, 책을 읽는 것으로만 그치고 감상과 독후활동으로 이어지지 못하는 문제점이었다. 이 문제점을 해결하기 위해 처음 책읽기 목표를 설정할 때 독후활동의 횟수와 방법도 목표와 함께 계약을 할 수 있도록 하였다. 독후활동의 경우 다양한 방법이 있지만, 학습자와 연구자가 속한 부산광역시 교육청에서 개발-보급한 독서교육지원시스템(온라인 독후활동 시스템)을 이용하였다. 독서교육지원시스템에서 제공되는 독후활동은 감상문쓰기, 편지쓰기, 일기쓰기, 개요짜기, 인터뷰, 감상화, 독서퀴즈 활동이다.

발견된 문제점의 해결책들은 개발된 자기주도적 독서 수업모형에 제시된 활동들이나 수업모형을 수업에 적용함에 있어 적게 언급되거나 설명이 부족했던 부분들이었으므로 수업모형 자체를 수정하기보다는 수업 적용 프로그램의 각 단계 활동에서 상세하게 제시하기로 했다.

## 2) 교사일지 및 학습자 면담 분석

수업모형을 적용한 수업을 진행한 후, 교사일지 작성과 학습자 면담은 사전조사 수업 후와 각 주제에 맞는 3차시 수업 후, 총 4회에 걸쳐 이루어졌다.

“본격적인 수업모형 적용 수업 전에 자기주도적학습력 검사, 독서동기 검사 등 사전조사를 하고 책과 책읽기에 대해 이야기를 나누는 시간을 가졌다. 이 시간을 통해 학생들이 생각보다 다양한 종류의 책을 읽고 있음을 알게 되었다. 그러나 그 책들이 어떤 종류인지 어렵듯이 알고 있으나 정확히 인지하는 경우는 드물었다.” (교사일지 1)

“다양한 보상과 칭찬의 유형이 나올 것이라고 예상한 것과는 달리 학용품이나 장난감 등 단순한 보상이 대부분이었다. 또한 가정에서 부모님들이 협조가 되지 않아 보상을 해 주지 않는 경우도 종종 있었다. 목표가 같은 모둠 활동 시 4~5권이라는 특정 권수에 많은 아동들이 몰리고 적은 권수를 목표로 하거나 많은 권수를 목표로 한 아동은 적어 모둠활동이 원활히 이루어지지 못하였다. 4차시 자기-동료평가를 하고 느낀 점과 앞으로의 다짐 써보기 활동에서 몇몇 아동들은 수업모형 적용 과정을 이해하지 못하고 어려워했으나 대부분 흥미와 관심을 가지는 경우가 많았다.” (교사일지 2)

“방법이 잘 이해가 안 되고 어려웠는데 해 보고 나니 어떻게 하는지 알겠어요. 그런데 부모님께서 칭찬해준다고 하신 부분의 약속을 안 지켜서 좀 속상해요. 다음번에는 꼭 지키셨으면 좋겠어요.” (학생 안○○)

“매일 책을 1권씩 읽어서 7권을 읽기로 목표를 세웠어요. 그래서 매일 읽으려고 했는데, 자세히 읽지 않고 대충 읽어서 좀 부끄러웠어요. 다음번에는 조금 적은 권수를 목표로 정해야겠어요.” (학생 하○○)

“목표를 채우려고 책을 너무 꼼꼼히 읽지 않았어요. 대충 빨리 읽어서 내용도 잘 모르겠어요. 다음부터는 꼼꼼히 읽어야겠어요.” (학생 오○○)

“책읽기 계약서를 하니 매일 책을 읽어야 한다는 약속을 잘 지킬 수 있었고 읽기 전략 학습지를 하니 책 내용도 생각이 잘 났어요.” (학생 지○○)

교사일지와 학습자 면담 내용을 분석한 결과 수업프로그램의 수정·보완을 위해 필요한 유의미한 근거들을 찾아내보면 다음과 같다.

첫째, 수업모형 설계 과정에서 책의 종류 및 주제 선정에 교사가 개입하는 것이 자기주도적 독서력에 어떤 영향을 줄 것인가에 대한 고민이 많았으나, Grow(1991)의 자기주도적 학습 단계 과정에서 교사 역할 변화를 참고하고 실제 수업과정과 교사일지, 학습자면담자료 분석을 통해 초등학교 저학년 학습자의 경우, 교사가 학습주제를 설정한 후 주제 관련 도서를 탐색하는 방법을 도와주고 주제 도서를 집중적으로 읽을 수 있도록 동기유발을 하는 것이 적절하다고 판단되었다. 고학년 학습자의 경우는 스스로 주제별 또는 종류별 책을 선택하고 계획을 세워 집중적으로 읽을 수 있는 기본 능력을 가지고 있으므로 프로그램 수정 과정에서 이 부분을 반영하여 수준별 단계를 제시하고자 한다.

둘째, 책읽기 계약 작성 시 학습자의 특성을 잘 파악하고 있는 교사와의 일대일 상호작용을 통해 책읽기 목표 및 보상체계의 수정이 필요했다. 목표 달성을 이루어 보상을 받을 때에는 교사와 학부모가 협조하여 적절한 보상을 제공하여 학생의 독서동기가 강화되고 다시 새로운 목표의 독서활동에 도전할 수 있도록 하는 전략이 필요했다.

셋째, 목표가 같은 학습자끼리의 소집단 활동 시 교사가 적절하게 개입하여 소집단 구성원 조정 및 구성원들 간의 토의 방식과 활동에 대한 적절한 안내를 할 필요가 있었으며 활동 중 목표 달성을 위한 동기유발 및 재 환기를 위해 소집단 중간 점검 및 상호작용의 기회가 필요했다.

넷째, 자기주도적 독서수업 후에도 스스로 책을 읽을 수 있도록 교실 지정위치에 독서계약서, 읽기전략 학습지, 자기-동료 평가지를 비치하고 교과 시간, 창의적체험활동 시간 등에도 수시로 책읽기 주제를 탐색할 수 있도록 하며 도서관 활용수업 등을 통해 항상 책과 가까이 하는 환경을 만들고, 학부모의 독서교육에 대한 관심을 환기하여 가정에서도 가족과 함께 책 읽는 환경을 만들어가도록 홍보해야 한다.

### 3) 수업모형 적용 후 자기주도적 학습력의 변화

자기주도적 독서 수업모형을 실제 수업에 적용하기 전과 적용한 후의 자기주도적 학습력의 차이를 검증한 결과는 <표 IV-4>와 같다.

<표 IV-4> 자기주도적 독서 수업모형 적용 사전-사후 자기주도적 학습력 차이

| 검사명          | 검사시기 | 사례수 | 평균     | 표준편차 | t        |
|--------------|------|-----|--------|------|----------|
| 자기주도적<br>학습력 | 사전   | 26  | 102.52 | 9.41 | -2.667 * |
|              | 사후   | 26  | 109.68 | 9.56 |          |

\*  $p < .05$

자기주도적 독서 수업모형을 적용하기 전과 적용한 후의 자기주도적 학습력의 평균을 비교해 보니 사전( $M=102.52$ ), 사후( $M=109.68$ )로 사후검사의 평균이 7.16점 높게 나타났다. 위의 평균 차가 통계적으로 유의한가를 알아보기 위해 독립표본 t검증을 실시한 결과, 사전-사후 검사 간 자기주도적 학습력의 차이는 유의한 것으로 나타났다( $t=-2.667$ ,  $p < .05$ ). 위의 결과를 비추어 볼 때, 자기주도적 독서 수업모형 적용은 자기주도적 학습력 향상에 효과가 있는 것으로 해석된다.

### 4) 수업모형 적용 후 독서동기의 변화

자기주도적 독서 수업모형을 실제 수업에 적용하기 전과 적용한 후의 독서 동기의 차이를 검증한 결과는 <표 IV-5>와 같다.

<표 IV-5> 자기주도적 독서 수업모형 적용 사전-사후 독서 동기 차이 검증

| 검사명   | 검사시기 | 사례수 | 평균     | 표준편차  | t        |
|-------|------|-----|--------|-------|----------|
| 독서 동기 | 사전   | 26  | 91.80  | 16.98 | -3.164** |
|       | 사후   | 26  | 105.24 | 12.75 |          |

\*\*  $p < .01$

자기주도적 독서 수업모형을 적용하기 전과 적용한 후의 독서 동기의 평균을 비교해 보니 사전( $M=91.80$ ), 사후( $M=105.24$ )로 사후검사의 평균이 13.44점 높게 나타났다. 위의 평균 차가 통계적으로 유의한가를 알아보기 위해 독립표본  $t$ 검증을 실시한 결과, 사전-사후 검사 간 독서동기의 차이는 유의한 것으로 나타났다( $t=-3.164, p<.01$ ). 위의 결과를 비추어 볼 때, 자기주도적 독서 수업모형의 적용은 독서 동기의 향상에 효과가 있는 것으로 해석된다.

5. 수정·보완된 자기주도적 독서력 향상 수업 프로그램

자기주도적 독서력 향상 수업모형을 적용한 수업 과정과 결과를 통해 추출된 수정·보완 근거를 바탕으로 수업 프로그램을 상세화하고 보완하여 <표 IV-6>과 같이 제시하고자 한다. 초기 프로그램과 비교하여 수정·보완된 내용은 학습자 수준에 따라 고학년, 저학년으로 구분하여 주요활동 제시, 학습과제 찾기에서 교사 개입 정도를 학습자 수준별로 제시, 소집단 구성 및 토의 활동에 대한 적절한 안내 추가, 소집단 중간 점검 및 상호작용 기회 제공, 읽기전략 학습지 사용 추가, 독후 표현활동 목표 미리 설정하기 등이다. 프로그램 적용 시 낮은 수준의 학습자에게는 교사의 보조적 활동 및 개입을 적절히 늘여주고, 자기주도성이 높은 고등 학습자에게는 학습자 주도적 활동의 비중을 늘여주는 방법으로 수준별로 적용해야 한다.

<표 IV-6> 자기주도적 독서 수업모형을 적용한 최종 교수-학습 프로그램

| 적용<br>차시  | 자기주도적<br>학습 향상 요인        | 단계   | 학습자 수준에 따른 주요활동  |  |
|-----------|--------------------------|--|--|--|
|           |                          |  | 고  | 저  |
| 1<br>차시   | 학습분위기<br>조성 및<br>인간관계 형성 | 책으로 다가가기   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습자 수준에 맞는 다양한 책 소개하기 (필독도서, 추천도서 등)</li> <li>• 동기유발하기</li> <li>• 배경지식 활성화</li> </ul>                 |  |
|           |                          | ↓  |  |  |
|           | 학습과제                     | 책에 대해 알아보기   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 책 종류 스스로 알아보기</li> <li>• 학습주제 관련 도서 스스로 탐색하기</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 책의 종류 안내하기 (내용 및 형식에 따른 분류)</li> <li>• 학습주제 관련 도서 교사가 읽어주기</li> </ul>   |
| 독서 과제 정하기 |                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 스스로 학습 과제 찾기</li> </ul>                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습 과제 안내하기 (주제별 책읽기, 종류별 책읽기)</li> </ul>  |  |
| ↓         |                          |  |  |  |
| 2<br>차시   | 학습계획                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 독서목표 정하기</li> <li>• 소집단 구성하기</li> <li>• 학습계약 정하기</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 스스로 책읽기 목표를 달성하기 위한 계획 세우기</li> <li>• 다양한 읽기전략 안내하기</li> <li>• 능력과 수준에 맞는 소집단 편성 및 활동 계획하기</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 교사와의 상호 작용을 통해 책읽기 목표 계약 (독서 감상 표현활동 계약 포함) 및 활동계획 수정하기</li> <li>• 다양한 읽기 전략 학습한 후 선택하기</li> <li>• 목표가 같은 소집단편성 및 활동방법 안내하고 활동하기</li> </ul> |
|           |                          |  | ↓  |  |

(표 계속)

|                  |                   |   |  |   |
|------------------|-------------------|---|--|---|
| 과<br>제<br>학<br>습 | 다양한 체험과<br>연습의 기회 | 책읽기   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 읽기 전략을 사용하여 책의 내용(인물, 배경, 사건 등)을 파악하며 책읽기</li> <li>• 목표 달성을 위한 계획 점검하며 책읽기</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 읽기 전략 학습지를 사용하여 책의 내용 파악하며 책 읽고 교사의 점검 받기</li> <li>• 목표 달성을 위한 소집단 중간 점검 및 상호작용</li> </ul> |
|                  |                   | 다양한 방법으로<br>표현하기  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 다양한 독후활동 프로그램 (독서교육지원시스템, 퀴즈, 일기, 동시, 마인드맵, 인터뷰, 가족신문 등)</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 활용하여 읽은 책 정리하기</li> </ul>  |
| ↓                |                   |   |  |   |
| 3<br>차<br>시      | 학습평가              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 자기-상호평가</li> <li>• 자기강화</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 책읽기 목표 계약 달성도 점검 및 반성</li> <li>• 긍정적인 자기평가, 상호평가</li> <li>• 칭찬을 통한 책읽기 동기 강화하기</li> <li>• 자기평가 체크리스트와 느낀 점 쓰기 학습지 활용하기</li> </ul> |   |

## V. 논의 및 결론

본 연구에서는 다양한 장르와 주제의 책을 비교적 자유롭게 학습자가 선정하여 읽을 수 있다는 독서의 자기주도적 특성에 근거하여 자기주도적 독서력 향상을 위한 수업모형을 개발하여 적용하였다. 수업모형 설계원리 도출을 위해 문헌분석 방법을 사용하였고, 수업모형의 타당성을 검증하기 위해 모형 타당화 연구를 함께 실시하였다. 자기주도적 독서 모형의 개발 후, 이를 적용한 교수-학습 과정안을 개발하여 적용하였다. 결론적으로 모형 타당화 연구의 대상이 된 학생들은 독서과제 ‘인지-목표설정-소집단구성-계약-활동계획-실행-평가’라는 일련의 단계에 따른 스스로 책읽기 활동에 흥미와 관심을 가지고 적극적으로 참여하였으며 계속해서 스스로 계획을 세워 책을 읽고 싶다는 긍정적인 자기강화를 표현하였다. 또한 학생들은 지금까지의 무작정 책을 골라 읽던 독서 방식에서 벗어나 절차에 따른 책읽기 계획과 실행 방법을 처음에는 다소 어려워하고 혼란스러웠으나 이내 흥미를 느끼고 적응하여 발전하는 모습을 보여주었다. 이러한 긍정적인 결과들은 자기평가, 동료평가, 자기강화 분석 및 교사일지, 학습자면담 분석을 통해 알 수 있었다. 이와 더불어 수업모형 전, 후에 실시된 자기주도적 학습력 검사와 독서 동기 검사를 비교해보면 사후 검사에서 사전 검사에 비해 두 항목 모두 향상된 결과를 얻을 수 있었다.

본 연구는 기존의 독서교육 연구학교 운영보고서에서 자기주도적 학습능력을 종속변인으로 설정하고도 자기주도적 학습의 구체적 개념을 정교화하지 못하고 프로그램 적용과 결과의 논리성을 정밀하게 연결시키지 못한 문제점을 보완하여 개발 프로그램 적용 후 자기주도적 학습력 검사와 독서동기 검사를 이용하여 과학적으로 자기주도적 학습력의 향상 정도를 검증하였다.

또한 기존 자기주도적 학습 관련 연구가 학습자 수준에 얽매어 성인 학습자에 국한되어 있다는 한계를 극복하고 독서의 본질적 특성에 집중하여 자기주도적 학습과 독서교육의 연계성을

밝혀내어 수업모형의 형태로 제시했다는데 의의를 찾을 수 있겠다.

독서력 향상과 관련된 선행연구가 독후 활동에 치중된 독서프로그램을 적용하여 단기간 다독을 목표로 하여 다양한 독서전략을 나열하는 수준에 그치거나, 독서는 좋은 것이라는 당위성만을 강조하는 추상적인 접근 태도를 가지고 있다면 본 연구는 이와 달리, 학생 스스로 흥미와 관심이 있는 책을 찾아 계획적으로 읽게 할 수 있는 자기주도적 독서 습관을 길러주고 능동적인 정보 탐색자, 평생 독서자가 될 수 있는 기반을 다질 수 있도록 돕는 수업 모형을 제시하였다.

본 연구에서 개발된 자기주도적 독서 수업모형은 다음의 몇 가지 교육적 의의를 갖고 있다.

첫째, 기존의 독서 지도 모형이 독서라는 활동이 가지는 자기주도적인 특성을 반영하지 못한 문제점을 보완하여 본 연구에서는 자기주도적 학습의 절차 모형과 독서지도 모형의 주요활동들을 비교 분석하여 새로운 자기주도적 독서 수업모형을 제시하였다.

둘째, 개발된 수업모형은 학습자에게 스스로 관심 있는 책을 찾아 계획적으로 읽게 하는 자기주도적 독서력에 긍정적인 효과를 준다. 따라서 독서에 관심이 없거나 계획을 세워 체계적으로 책을 읽지 않는 학습자들에게 효과적으로 적용할 수 있는 수업모형이 될 수 있다.

셋째, 기존의 자기주도적 학습 절차 모형은 대부분 성인교육 대상자를 대상으로 연구되어 왔으나 본 연구에서는 학령기 학습자를 중심으로 학교 수업 상황을 반영하였기 때문에 초·중등 학교에서 자기주도적 독서력을 향상시키기 위한 실질적인 수업모형으로 활용될 수 있을 것이다.

연구자는 이상의 논의 및 결론을 바탕으로 자기주도적 독서 수업모형이 학교 현장에서 효과적으로 적용될 수 있도록 하기 위하여 본 연구에서 다루지 못한 부분이나 연구 과정에서 발견한 문제점을 바탕으로 다음과 같은 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구에서 모형 타당화 연구의 대상이 초등학교 저학년 학습자에 국한되어 독서 과제 선정의 어려움, 주제 도서 선정의 어려움, 소집단 구성 및 활동의 어려움, 읽기 전략의 학습과 적용의 어려움 등 다양한 적용상의 제약이 많았다. 앞으로 초등학교 고학년, 중등학교 학습자에게 적용하여 수업모형을 좀 더 포괄적으로 수정하고 발전시킬 필요가 있다.

둘째, ‘평생 독서자’라는 말이 있듯이 독서라는 활동이 단기간에 학습되어지고 단절되는 활동이 아니라 오랜 시간동안 습관으로 자리 잡아야 한다는 관점에서 볼 때 자기주도적 독서 수업 모형의 적용은 연구기간을 길게 설정하여 지속적으로 연구되어야 할 주제라고 생각한다. 본 연구는 모형의 개발이 핵심 연구 주제였고, 모형의 타당성을 검증하는 연구라는 특성과 시간적 제약이라는 요인이 맞물려 6주간에 걸쳐 단기간동안 모형 적용이 이루어졌다. 앞으로 본 모형의 적용 연구는 좀 더 장기간에 걸쳐서 진행될 필요가 있으며 양적인 효과성을 입증하기 위한 실험연구로 설계될 필요성이 있다.

셋째, 학습자의 자기주도적 독서력 및 독서습관 형성을 위해 개발된 수업모형이 국어, 사회, 과학, 미술 등 다양한 교과활동뿐만 아니라 창의적 체험활동에서도 연계되어 적용되고 활용되기를 기대한다. 다양한 독서 과제 및 주제 도서를 선정하여 적용한다면 국어 교과에만 국한되지 않고 다양한 교과에서 여러 형태로 재구성되어 적용될 수 있을 것으로 예상된다.

## 참고문헌

- 경규진 (1993). 반응 중심 문학교육 방법 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 구인환 (2012). 문학교육론. 서울: 삼지원.
- 김영미 (2003). SSR 활동을 통한 초등학생의 읽기 주도성 신장 방안. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김찬중, 오영선 (2001). 상호작용적 학습일지 구안 활용을 통한 자기주도적 학습력 신장 방안 및 적용 효과. 초등교육연구, 11, 265-285.
- 남역희 (2003). 정보통신기술활용수업(ICT)이 아동의 자기 주도 학습 능력에 미치는 영향. 인제대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박승권 (2002). 초등학교 독서 지도 프로그램 연구. 어문학교육, 24, 119-156.
- 박영태 (1997). 학습자의 학습력 제고를 위한 수업모형, 학생연구, 25, 95-98.
- 박주리 (2000). 자기주도적 학습이 읽기의 학업성취 및 학습동기에 미치는 영향 연구. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 배영주 (2005). 자기주도적 학습과 구성주의. 서울: 원미사.
- 송계령 (2000). 효율적인 독서 지도 방안 연구-고등학생을 중심으로. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안미숙 (2007). 자기주도적 학습을 위한 독서 교과서 개발에 관한 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 온양 중앙초등학교(2005). 교과 관련 독서자료 활용을 통한 자기 주도적 학습능력 신장. 충남교육청 연구학교 결과 보고서.
- 이혜란 (2009). 초등학생이 지각한 어머니의 양육태도와 성취동기 및 자기 주도적 학습능력과의 관계. 충북대학교 대학원 석사학위논문.
- 인창고등학교 (2006). 독서교육활성화프로그램의 구안적용을 통한 자기주도적 학습력 신장. 교육부 정책연구학교 결과 보고서.
- 장은자 (2006). 단계별 독서 활동의 지도 방안 연구. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전제응 (2005). 읽기성취수준에 따른 읽기 동기유형 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 전주동중학교 (2010). 교육과정연계 독서교육 프로그램 적용을 통한 자기주도적 학습능력 신장. 전북교육청 연구학교 결과보고서.
- 제천여자고등학교 (2004). 수준별 독서 지도를 통한 자기 주도적 탐구학습능력. 교육부 정책연구학교 결과 보고서.
- 하옥선 (2002). 수준별 독서 활동이 자기주도적 학습에 미치는 효과. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 현정숙 (1999). 초등학교 아동의 자기주도학습력 향상을 위한 수업모형 개발. 동아대학교 대학원 박사학위논문.
- 홍익대학교 학습능력 신장을 위한 독서지도 모형개발 연구위원회 (2002). 창의적 학습능력 신장을 위한 효과적인 독서지도 모형 개발 연구. 교육인적자원부 정책연구과제 최종 보고서.
- Brookfield, S. D. (1985). Self-directed learning: From theory to practice. *New Directions for Continuing Educatio*, 25, San Francisco, CA: Jossey-Bass, 87-90.
- Brooks, J., & Brooks, M. (1993). *In Search of Understanding the Case for Constructivist Classrooms*. Alexandria, IV: ASCD.
- Garrison, D. R. (1997). Self-directed learning: Toward a comprehensive model. *Adult Education Quarterly*, 48(1), Fall, 18-33.
- Grow, G. O. (1991). Teaching learners to be self-directed: A stage approach. *Adult Education Quarterly*, 41(3), 125-149.
- Guglielmino, L. M. (1977). Development of self-directed learning readiness scale. Doctoral dissertation, University of Georgia.
- Houle, C. O. (1972). *The Design of Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Jones, Bernard (1985). Selected Books. *London Magazine*, 25(7), 84-87.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning : A guide for learners and teachers*. Chicago, IL: Follett Publishing Company.
- Laszlo, A., & Castro, K. (1995). Technology and value: Interactive learning environments for future generations. *Educational Technology*, Mar.-Apr., 7-13.
- Long, H. B. (1992). Philosophical, psychological and practical justifications for studying self-direction in learning., In H.B. Long & Associates. *Self-Directed Learning: Application and Research*. Norman: Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education, 9-24.
- Rosenshine, B., & Stevens, R. (1984). *Classroom instruction in reading*. In P. D. Pearson (Ed.), *Recent research on reading*. New York: Longman.
- Spear, G. E., & Mocker, D. W. (1984). The organizing circumstance: environmental determinants in self-directed learning. *Adult Education Quarterly*, 35(1), 1-10.
- Tough, A. (1979). *The Adult's Learning Projects: A Fresh Approach to Theory and Practice in Adult Learning*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.

## 자기주도적 독서력 향상을 위한 수업모형 개발

정 경 임  
용수초등학교 교사

**연구목적:** 학습자의 독서에 대한 동기 부여 및 자기주도적 독서능력을 향상시키기 위한 수업모형을 개발하고자 하는 목적으로 연구가 진행되었다. **연구방법:** 문헌 연구를 통해 자기주도적 학습의 개념 모형과 독서지도 모형 및 전략을 비교·분석하여 자기주도적 독서 수업모형을 개발하기 위한 설계원리를 도출한 후, 그에 맞는 모형을 개발하였다. 실제 수업에 개발된 수업모형을 적용하여 문제점과 개선점을 찾아 수업 모형을 수정·보완한 후 자기주도적 독서 수업모형을 완성하였다. **연구결과:** 개발된 수업모형은 크게 학습설계, 학습실행, 학습평가의 세 단계로 나뉜다. 학습설계 단계의 1차시에는 책으로 다가가기-책에 대해 알아보기-독서과제 정하기 활동이 이루어지고, 2차시에는 독서목표 정하기-소집단구성하기-독서계약정하기-독서활동 계획하기 활동이 이루어진다. 학습실행 단계는 주로 과제학습으로 이루어지며 계획 점검하며 책읽기-읽기 전략 사용하며 책읽기-다양한 독후활동하기가 이루어진다. 학습평가 단계에서는 자기평가-동료평가-자기강화 활동이 이루어진다. **논의 및 결론:** 자기주도적 독서 수업모형의 적용 결과, 학습자의 자기주도적 독서에 대한 관심이 높아졌으며 자기주도적 학습력과 독서 동기가 향상되었다.

주제어 : 자기주도학습, 독서동기, 자기주도독서 능력, 독서 수업모형, 자기주도적 독서능력 향상

투고일 : 2019. 11. 18. / 심사일 : 2019. 12. 02. / 심사완료일 : 2019. 12. 25.