

상보적 수업을 활용한 읽기전략 훈련이 독해력, 초인지, 자기효능감에 미치는 효과

김 미 정

전주인봉초등학교

은 혁 기[†]

전주교육대학교

본 연구는 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램이 초등학생의 독해력, 초인지 및 자기효능감에 미치는 효과를 알아보는데 그 목적이 있다. 이를 위해 중소도시 초등학교 5학년 2개 학급을 각각 실험집단과 통제집단으로 선정하고, 실험집단에 5주 동안 총 10회기의 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램을 실시하였다. 연구의 결과는 다음과 같다. 첫째, 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램은 초등학생들의 독해력과 그 하위 요인인 사실적 이해와 감상적 이해 영역에서 유의한 효과가 있었다. 둘째, 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램은 초인지의 하위요인인 조정 영역에서 유의한 효과가 있었다. 셋째, 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램은 자기효능감에서 유의한 효과가 있었다. 새로운 읽기전략에 대한 경험과 또래집단 구성원간에 주고받는 도움과 성공 경험이 자기효능감에 긍정적인 영향을 준 것으로 볼 수 있다. 넷째, 학생의 활동보고서 및 연구자의 관찰 결과와 함께 프로그램에 대한 만족도 평가를 실시한 결과에서 초등학생들이 협동학습을 통해 학습 집단에서 공동 목표를 설정하고 그 목표를 달성하기 위해서 함께 노력하여 다른 구성원에게 도움을 주고받으며 즐겁게 참여하는 것이 긍정적인 프로그램 효과에 기여하였음을 확인할 수 있었다. 이상과 같은 연구 결과를 통해 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램이 초등학생들의 독해력, 초인지, 자기효능감을 향상시키는데 긍정적인 효과가 있었다.

주요어 : 상보적 수업, 읽기전략, 독해력, 초인지, 자기효능감

[†] 교신저자(Corresponding Author) : 은혁기, 전주교육대학교 교육학과, 전북 전주시 완산구 서학로 89
Tel : 063-281-7190, E-mail : eunhgi@jnue.kr

들어가는 말

지식 정보화 사회로 일컬어지는 21C에서의 지식은 개인적 삶의 질뿐만 아니라 국가경쟁력을 결정짓는 핵심 요소로 부각되고 있다. 학생들은 하루가 다르게 수많은 정보가 만들어지고 쏟아져 나오는 가운데 자신이 필요로 하는 정보를 선별하고 그 의미를 제대로 파악하여 활용할 수 있어야 한다. 우리 학생들이 맞게 될 미래 사회는 현재보다 매우 짧은 주기의 정보가 생성, 소멸되는 사회이다. 그들이 정보를 접하는 방법으로는 언어, 문자, 영상, 인터넷 등 다양한 매체가 있지만, 문자를 통한 정보의 습득이 절대적인 현실에서 기본적으로 글을 읽고 그 의미를 이해할 수 있는 읽기 능력은 필수적으로 갖추어야 할 능력이다. 따라서 초등학생들이 일정 수준의 읽기 능력을 갖추고 있지 못하면 밀려오는 정보를 제대로 이해하고 활용할 수 없을 뿐 아니라 바람직한 정서와 올바른 가치관을 함양하고, 나아가 공동체의 일원으로서 사회생활을 효과적으로 영위할 수 없게 된다.

한편 학교 현장에서는 학습과 분리되거나 위탁을 통한 상담 활동이 현실적으로 어렵기 때문에 학습과 생활지도가 동시에 이루어지는 학교라는 교육적 특성을 활용하여 교과 학습 내에서 상담적 요소를 가미하여 학생들의 학습 참여를 높이고 성취감을 갖도록 하기 위한 노력이 필요하다. 이런 이유로 본 연구에서는 다양한 읽기 과정별 활동을 위한 일환으로 의사소통을 통한 대인 관계의 형성, 체계적이고 능동적인 읽기 지도, 다양하고 풍부한 담화자료를 활용한 학습자의 경험 확대를 위한 교수·학습 계획과 운영을 권장하고 있는 국어 교과를 활용하여 그 능력을 향상시키고자 하

였다. 많은 학생들이 글의 내용에 적합한 읽기 방법에 대하여 잘 알지 못하여 무계획적인 읽기를 하고 있으며, 이러한 학생들에게 구체적인 읽기 방법에 대한 안내도 부족한 실정이다. 이러한 것들은 학생들의 읽기 능력에서의 개인차를 심화시키고 학생들이 학년이 올라갈수록 책을 멀리하도록 한다. 학습의 기본인 읽기 활동의 기회는 학습 능력을 저하시키는 원인이 되고 반복적인 학습 실패로 학습에 대한 부정적인 자아개념이 형성되도록 하기도 한다. 따라서 초등학생들에게 적절한 읽기 학습전략을 가르쳐주는 것이 무엇보다 필요하다.

이와 관련하여 Brown & Palincsar(1982, 1984)는 학생들이 어느 수준에서라도 참여할 수 있으며 실제적인 읽기 경험과 관련되고 활동의 목표를 명백하게 할 수 있는 수업 환경을 개발하고자 하였다. 이 연구에서 그는 출발 시에는 학생들의 능력에 차이가 있었으나 상보적 수업에 참여한 모든 학생들은 지속적인 수업에서 수행의 향상을 보였으며, 8주 후의 추수 검사에서도 그 효과는 지속되었다고 하였다. 그들은 읽기전략의 상보적 수업이 독해에 어려움을 느끼는 학생들을 위해 바람직한 수업 절차라는 것을 밝혔다. 즉 상보적 수업이라는 상호작용을 통해 교사는 학생들에게 읽기전략을 가르칠 수 있으며, 학생들은 그러한 전략을 배울 수 있다는 것이다.

상보적 수업을 다른 수업 방법과 비교하여 읽기 수업 효과를 연구한 결과, 독해에 문제를 갖고 있는 중학교 학생을 대상으로 한 실험에서 직접 교수법 형태의 명시적 수업이나 모델링을 적용한 집단에 비해 상보적 수업을 적용한 집단이 유의미하게 높은 독해 향상을 보여 주었다(Brown & Palincsar, 1989). 이경화(1991)는 상보적 수업을 통한 훈련이 진행됨에

따라 과제 수행에서의 책임이 교사로부터 학생에게로 점진적으로 이양된다고 하였으며, 이것은 독해력 평가에서의 많은 향상과 학생들이 상보적 수업에 관심과 흥미를 갖고 점차 독자적이며 적극적인 참여자가 되었다는 것과 같은 의미이다. 따라서 학생들로 하여금 유능한 독자가 될 수 있도록 하기 위해서는 학습자 스스로 학습 상황에 맞는 전략을 생각해낼 수 있는 초인지 전략을 활용하도록 가르치는 수업이 이루어져야 한다.

이를 위해서는 학생들이 읽기를 통해 얻은 다량의 정보를 양질인 것과 그렇지 않은 것으로 구별하고 각자의 필요에 따라 선별하여 활용할 수 있고, 개인의 능력을 인정받고 보다 나은 높은 단계로 올라가는데 필요한 성취를 하고 주도적인 학습자가 되기 위해서는 효과적인 읽기를 위한 방법적 전략이 필요하다. 또한 이와 함께 학습에 대하여 거부감을 줄이고 호기심을 자극하여 흥미를 갖고 연습을 통하여 성취감 느껴볼 수 상담방법 병행할 필요가 있다.

이에 본 연구에서는 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램이 학생들의 독해력, 초인지, 자기효능감에 미치는 영향을 알아보고자 한다.

읽기전략과 상보적 수업

읽기전략

읽기는 의미를 구성하는 행위이며 일련의 사고 과정이다. 읽기의 궁극적인 목적은 ‘해독’보다는 ‘이해’에 있으나 실제 읽기 행위 자체는 ‘해독’과 ‘이해’를 포괄한다. 효율적인 읽

기에는 독자의 배경지식, 글, 상황 그리고 이들을 조절하는 초인지의 네 가지 변인이 작용한다(이경화, 2003). 첫째, 독자의 배경지식 요인은 독자의 배경지식과 신념을 포함하는 인지작용을 말한다. 둘째, 글 요인은 독서 자료의 구조적, 기능적 자질과 관련된다. 셋째, 맥락(상황)요인은 독자가 글을 읽는 독서 목적, 과제 성격과 관련된다. 독서 과정의 효율화는 독자가 세 가지 요인을 얼마나 효율적으로 활용하고 조절하느냐에 달려 있으며 초인지는 삼각뿔의 정점에서 이들 세 변인과 인지전략 간의 작용을 인지의 상위 차원에서 조절한다.

읽기 교육은 배경지식, 글, 상황을 효율적으로 활용하고 이들을 조절하는 초인지가 활성화될 수 있는 학습방법을 중요시해야 한다. 즉, 읽기 교육은 읽기 과정별 활동을 통하여 학습자를 존중하고 학습자의 의미 구성 행위를 강조하며 스스로 읽는 과정을 조절할 수 있는, 읽기 전략을 통한 접근이 필요하다. 읽기전략이란 읽기의 목표를 달성하기 위하여 학습자가 사용하는 적극적인 사고활동이나 과정이다(Mayer, 1984). 이러한 읽기전략은 활동 중심의 수업 진행으로 학생들이 학습 활동에 흥미를 느끼고 참여할 가능성이 높아지며 학생들의 상호작용을 촉진하게 된다(이재승, 2005).

읽기전략은 다음과 같은 다섯 가지로 나눌 수 있다(이경화, 2004). 첫 번째 전략은 독자의 읽는 목적과 텍스트 형식에 비추어 중요한 정보를 결정하는 것이고, 두 번째 전략은 내용을 파악하고 요약하는 것이며, 세 번째 전략은 독자의 배경 지식 활용하고 추론하는 것이며, 네 번째 전략은 의미를 명료화하기 위하여 질문을 생성하는 것이다. 마지막으로 다섯 번째 전략은 읽기 과정과 결과를 점검하고 평

가하며, 의미 구성이 실패했을 때 무엇을 어떻게 해야 하는가에 관련된 전략들이다. 이러한 전략들은 읽기 과정에서 특정 단계에서 비중있게 나타나기도 하고 중복되어 나타나기도 한다.

본 연구에서는 읽기 전략 중에서 예측하기, 중심내용 찾기, 질문 만들기, 요약하기 전략을 중심으로 하여 읽기전략 학습상담프로그램 프로그램을 개발하고 상보적 수업을 활용하여 이를 초등학교 학생들에게 적용하고자 하였다. 읽기전략에 따른 활동 내용들의 예는 다음과 같은 것들을 들 수 있다(성지언, 2006). 예측하기란 책을 읽기 전에 읽을 책의 내용을 제목, 사진, 글에 주어지는 여러 가지 단서를 통해 추측하는 것을 말한다(성지언, 2006). 제목이나 글의 첫 부분에서 미리 생각하고 그 생각한 내용을 토대로 하여 글 전체를 몇 부분으로 나누어 다시 예측하기를 진행하면서 자신이 예측한 것을 수정하고 보완하는 과정을 거치는 것을 말한다. 마지막 단계에서는 글의 목적과 내용 예측이 잘 이루어졌는지 반성, 점검해보는 과정을 거친다. 예측하기 전략은 내용을 미리 생각하게 함으로써 능동적으로 읽기에 참여하게 하고 글을 읽고자 하는 동기를 유발하며 배경지식을 활성화하도록 돕는 역할을 한다.

중심내용 찾기는 중심적인 내용을 찾는 기술이다. 중심내용이란 글 전체를 통하여 드러내고자 하는 글쓴이의 중심 의도이다. 즉 중심내용 파악은 이해로 직결되기 때문에 읽기에서 필수적인 요소이다. 질문만들기 전략은 글을 읽으면서 학생 자신이 문제해결을 위한 질문을 스스로에게 하는 전략으로, 질문이 질문자의 수준을 드러내는 표지라는 점에 착안하여 질문을 교수-학습에 이용한 전략이라 할

수 있다. 마지막으로 요약하기는 글의 이해 과정에서 필연적으로 일어나는 필수적인 활동이다. 요약하기는 글의 내용과 짜임을 분석하고, 통합하여 이해하는 것과 관련된 종합적인 행위이기 때문이다. 글의 중요한 정보와 중요하지 않은 정보를 구별하는 능력, 즉 정보의 중요도에 대한 판단은 독해 과정의 핵심이다.

한편 상보적 수업을 활용한 읽기전략은 독해력, 초인지와 자기효능감과 밀접한 관련이 있다(이경화, 2005). 독해력은 사실적 독해력, 추론적 독해력, 비판적 독해력으로 구분할 수 있다(이경화, 2005). 사실적 독해 수준은 글에 명시적으로 언급된 개념이나 정보를 문자 그대로 이해하는 정도를 말한다. 추론적 독해 수준은 글을 읽고 그 내용을 구성하는 과정에서 그 표현된 내용을 근거로 표현되지 않은 내용을 추리하여 이해하는 정도를 말한다. 비판적 독해 수준은 글의 내용, 구조, 필자의 동기나 태도, 가치 등 여러 수준의 여러 내용에 대하여 판단하는 기능으로 글의 내용, 조직, 표현 등에 대한 신뢰성과 타당성을 판단하는 정도를 말한다. 자기효능감이란 어떤 과제를 수행하고 난 후에 기대하는 결과를 얻을 수 있다는 개인의 능력을 말하며(Flavell, 1987), 이것은 학습의 효과를 향상시키는 데에 많은 영향을 미친다. Flavell(1987)에 의하면 초인지는 많은 연구들에서 공통적으로 ‘아는 것과 그 앞에 대하여 아는가를 아는 것’으로, 학습자 스스로가 자신이 아는 것을 아는 것 혹은 문제 상황이나 과제에 어떻게 반응하고 반응할 것인가에 대한 사고 내지 숙고 등을 의미한다(이경화, 1999). 특히 읽기 과정에서의 초인지는 자신의 이해 정도를 파악할 줄 알고, 더 잘 이해하기 위해 어떤 전략을 사용할지를 아는 것을 말한다. 글을 읽으면서 자신의 읽기

과정을 스스로 점검하고 조절하는 초인지 기능은 독해와 학습에 절대적인 영향을 미친다.

상보적 수업

상보적 교수법(reciprocal teaching)은 Palincsar & Brown(1984)에 의해서 소개된 이후 국내외 많은 연구에서 학습자의 초인지 수준과 학습력을 향상시켜 주는 효과적인 교수법으로 연구되었다(이경화, 1999, 1991b). 이들에 따르면 상보적 수업은 교사와 학생들이 교사의 역할을 가정하고 차례대로 대화를 나누는 것으로 두 가지 주요 특징이 있다. 첫째, 네 가지의 이해향상 전략으로서 질문생성, 요약, 예견, 명료화를 가르치고 연습한다는 것이며 둘째, 이러한 네 가지 전략을 학습하고 연습함에 있어 그 수단으로 상보적인 교수대화를 사용한다는 것이다. 이러한 접근에서 독해에 문제가 있는 학생들은 상호작용적 대화를 통해 네 가지 중요한 초인지적 기술을 배우게 된다(Palincsar, 1984). 첫째, 요약으로 글의 개요를 의역하고 확인할 수 있는 능력이다. 둘째, 질문만들기로 정보 형태에 관한 자기질문은 일반적으로 이해나 회상 검사의 시작이다. 셋째, 명료화는 원문의 본래 의미에 가깝게 고치기 위해 필요한 활동이나 이해를 돕기 위해 분석하는 일 등에 관한 것이다. 넷째, 예언은 다음 글에서 제시되리라 예상되는 글의 내용과 구조를 가정하는 것이다. 따라서 학생들이 글을 읽어 나가는 동안 이와 같은 네 단계가 순서에 따라 가르쳐진다.

상보적 교수법에 따르면, 학생들은 하나의 글을 단락별로 읽어 나가면서 네 가지 읽기 전략을 배우며 연습한다(Palincsar & Brown, 1984). 수업의 전반부에서는 교사가 이러한 전

략 사용의 과정을 명시적으로 시범보이면서 수업에 대한 주도적인 책임을 갖는다. 하지만 교사의 시범 후에는 학생이 교재의 다음 부분에 대해 이러한 전략들을 연습하는데, 이 때 교사는 구체적인 피드백과 추가적인 시범, 안내, 힌트, 설명 등을 통해 각 학생의 참여를 지원해 준다. 또한 교사는 학생의 수준에 따라 과제의 난이도를 조정해 준다. 이러한 안내된 연습에서 교사는 학생이 수업과 토론을 주도하게 하며 다른 학생들의 말에 반응하도록 해 준다. 이 학생 교사는 다른 학생들이 발표하는 요약이나 질문 생성, 예견 등에 대해 논평을 해 주거나 직접 정교화를 시켜주며 그들이 이해하지 못하는 내용에 대한 명료화를 도와 준다. 교사는 단지 학생 교사가 이끌어가는 수업을 도와 주고 정교화시켜 주는 역할을 한다. 또한 이러한 수업이 계속해서 진행됨에 따라 수업에 대한 책임은 점차 교사로부터 학생들에게 옮겨져서 궁극적으로는 학생들이 스스로가 수업을 진행해 나가며 교사는 관찰자로서 필요할 때만 도움을 주도록 한다.

많은 연구들은 상보적 수업을 통해 독해전략을 훈련시킴으로써 낮은 성취의 중학교 학생들의 독해력을 의미있게 향상시킬 수 있다(Palincsar, 1987; Palincsar & Brown, 1984, 1986)는 것을 보여주고 있다. Palincsar & Brown(1989)은 초등학교 1학년들에게 상보적 수업방법을 적용시킨 결과에서도 매우 긍정적인 결과를 발견하였다. 우리나라의 경우, 이경화(1991b)의 연구에서도 읽기 과정에서 아동들이 초인지적 학습전략을 사용함으로써 독해능력을 향상시킬 수 있다고 가정하고 이에 적절한 상보적 수업 방안을 제시하였다. 소집단 상보적 수업을 실시할 경우, 학생들에게 인지적인 측면과 함께 학생들은 친구들과 상호작용하여

사회성과 정서적인 측면에서도 효과가 있다. 이경화(1999)의 연구에서는 유아들에게 상보적 수업을 실시한 결과, 독해력의 점진적 향상이 나타남으로써 유아들에게 상보적 수업이 가능할 뿐만 아니라 동기유발 및 독해력 증진에 상보적 수업이 효과적임을 확인하였다. 또한 초인지 전략의 활용에도 개인차가 있음을 보고하였고(이경화, 2000), 상보적 수업을 통해 유아들에게 독해전략을 가르침으로써 유아들이 독해력과 초인지 활용도에 있어서의 향상이 나타남을 확인하였다(이경화, 2001a, 2001b).

이와 같은 선행 연구들을 기초로 하여 본 연구에서는 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램이 인지적인 측면에서 독해력, 초인지, 정서적인 측면에서 자기효능감에 미치는 효과를 알아보려고 하였다. 본 연구에서의 프로그램은 상보적인 수업의 특징을 활용하여 초기에는 교사가 읽기전략을 모델링할 수 있도록 시범을 보이고 학습자들을 안내한다. 그리고 점차적으로 자기주도적인 학습자가 될 수 있도록 교사의 역할은 줄여 나가고, 수업에서의 책임을 학습자가 질 수 있도록 그 책임을 넘겨주도록 한다. 이러한 활동을 계속 하면서 후반기에는 학습자들이 적극적인 학습자로서 전적으로 수업에서의 책임을 지며 교사역할을 학습자들이 번갈아 할 수 있도록 하는 상보적 수업을 설계한다.

으로 하였다. 연구자가 담임을 맡고 있는 A학급 학생 29명을 실험집단으로 하고 실험집단과 본 연구에서 측정하고자 하는 독해력과, 초인지, 자기효능감 검사를 실시한 후, 실험집단과 인원과 점수가 비슷한 B학급 학생 29명을 통제집단으로 선정하였으며, 각 집단의 편성은 <표 1>과 같다.

실험 집단은 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램 방법을 구안·적용하여 교사주도에서 학생주도로 참여와 책임이 이양될 수 있도록 지도하였고, 통제 집단은 교과서와 교사용 지도서에 제시된 프로그램을 바탕으로 학습 과정에서 교사가 주도적인 역할을 하는 방식으로 지도하였다.

실험집단과 통제집단 간에 독해력에 있어서 동질성을 알아보기 위하여 두 집단 간 사전검사 점수에 대하여 일원변량분석(ANOVA)를 실시하였다(<표 2>).

<표 2>에서 실험집단과 통제집단의 독해력의 하위요인들에 대한 사전 검사 결과에서 두 집단 간 유의미한 차이가 나타나지 않았으므로 실험집단과 통제집단은 독해력에 있어 동질성이 확보되었음을 알 수 있다. 또한 실험집단과 통제집단 간에 초인지에 있어 동질성을 알아보기 위하여 두 집단 간 사전검사 점수에 대하여 일원변량분석(ANOVA)를 실시하여 비교한 결과는 <표 3>과 같다. <표 3>에

연구방법

연구대상

본 연구는 전라북도 J시에 소재하는 1초등학교 5학년 2개 학급에 재학 중인 58명을 대상

표 1. 실험집단과 통제집단의 구성

집단별	성별		계
	남	여	
실험집단	15	14	29
통제집단	15	14	29
계	30	28	58

표 2. 독해력 사전 일원변량분석결과

요인	집단	사례수	평균	표준편차	F값
사실적 이 해	실험집단	29	10.00	2.087	2.293
	통제집단	29	9.10	2.410	
	합계	58	9.55	2.280	
추론적 이 해	실험집단	29	5.48	1.430	2.225
	통제집단	29	4.93	1.387	
	합계	58	5.21	1.424	
감상적 이 해	실험집단	29	10.34	2.256	2.533
	통제집단	29	9.45	2.028	
	합계	58	9.90	2.174	
총 점	실험집단	29	25.83	4.351	3.996
	통제집단	29	23.48	4.580	
	합계	58	24.66	4.583	

표 3. 초인지 사전 일원변량분석결과

요인	집단	사례수	평균	표준편차	F값
평 가	실험집단	29	7.76	1.431	3.088
	통제집단	29	7.00	1.832	
	합계	58	7.38	1.674	
계 획	실험집단	29	7.93	1.751	.406
	통제집단	29	7.62	1.953	
	합계	58	7.78	1.845	
조 정	실험집단	29	7.14	1.481	12.062
	통제집단	29	5.66	1.758	
	합계	58	6.40	1.776	
조건적 지 식	실험집단	29	6.83	1.311	.172
	통제집단	29	6.66	1.818	
	합계	58	6.74	1.573	
총 점	실험집단	29	29.66	3.792	5.148
	통제집단	29	26.93	5.237	
	합계	58	28.29	4.735	

표 4. 자기효능감 사전 일원변량분석결과

요인	집단	사례수	평균	표준편차	F값
자기 효능감	실험집단	29	3.70	.656	.809
	통제집단	29	3.89	.884	
	합계	58	3.80	.777	

서 실험집단과 통제집단의 초인지의 하위요인들에 대한 사전 검사 결과에서 두 집단 간 유의미한 차이가 나타나지 않았으므로 실험집단과 통제집단은 초인지에 있어 동질성이 확보되었음을 알 수 있다. 실험집단과 통제집단 간에 자기효능감에 있어 동질성을 알아보기 위하여 두 집단 간 사전검사 점수에 <표 4>에서 실험집단과 통제집단의 자기효능감에 대한 사전 검사 결과에서 두 집단 간 유의미한 차이가 나타나지 않았으므로 실험집단과 통제집단은 자기효능감에 있어 동질성이 확보되었음을 알 수 있다. 대하여 일원변량분석(ANOVA)를 실시하여 비교한 결과는 <표 4>와 같다.

연구 설계 및 절차

본 연구는 사전·사후 실험통제집단 설계를 활용하였으며, 실험집단과 통제집단 모두에게 사전·사후 독해력, 초인지 및 자기효능감 검사를 실시하였다. 그리고 실험집단에는 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램 프로그램을 적용하였다. 그리고 통제집단에는 교사주도의 일반적인 수업활동을 하도록 하였다. 연구설계를 기반으로 하여 실험집단과 통제집단을 선정하고, 실험집단에 매 회기당 40분씩 주 2회 프로그램을 실시함으로써 5주 동안 총 10회기의 상보적 수업을 활용한 읽기전

략 학습상담프로그램 프로그램을 처치하였으며, 통제집단에는 일상적인 활동 외에는 아무런 처치도 하지 않았다.

평가도구

평가는 두 가지로 진행되었으며, 먼저 양적인 검증을 위하여 독해력 검사, 초인지검사, 자기효능감 검사를 실시하였다. 질적인 평가를 위하여 소감문과 회기별 만족도 평가 및 관찰을 실시하였다. 독해력 검사는 Carver(1992)의 연구를 근거로 하여 김용국(1997)이 만든 독해력 검사 A, B를 바탕으로 10년 이상의 경력을 가진 동료 교사의 협조를 받아 사전·사후 검사를 각각 40문항으로 재구성하여 사용하였다. 독해력 검사는 사실적·추론적·감상적 질문으로 구성되어 있으며 사전 검사의 신뢰도 계수는 Cronbach- α = .86이고, 사후 검사의 신뢰도는 Cronbach- α = .88이다. 문항당 점수는 1점으로 검사 시간은 40분이다. 사실적 질문은 텍스트에 진술된 정보의 회상에 관련한 질문으로 질문의 답이 텍스트에 명시되어 있는 질문이다. 추론적 질문은 주제, 중심생각, 비유적 언어 등에 관한 추론과 관련된 질문으로 텍스트의 특정한 부분을 바탕으로 하여 텍스트에 제시되지 않은 내용을 추론하여 답하는 유형의 질문을 의미한다. 감상적 질문은 텍스트의 구조나 주제에 대한 정서적 반응,

인물과 사건의 동일시, 심상 등에 대한 질문을 의미한다.

읽기 초인지 검사(Index of Reading Awareness: IRA)는 평가, 계획, 조정 등 세 가지 영역의 초인지를 측정하기 위해 Paris와 Lindaure(1982)가 고안한 것으로, Paris와 Jacobs(1984)가 조건

적 지식 영역을 덧붙여 네 영역으로 재구성하여 사용하였다. 본 연구에서는 Paris와 Jacobs가 만든 것을 우리 실정에 맞게 변안한 김옥기(1988)의 읽기 인식 검사를 활용하였다. 읽기에 대한 평가, 계획, 조절 및 조건적 지식의 각 영역별로 다섯 개의 질문으로 구성되어 네

표 5. 읽기전략 학습상담프로그램 프로그램의 개요

회기	수업지원 활동	읽기전략 (학습조직)	활동 목표	활동 내용	자료 유형
1	만남의 시간		· 프로그램의 필요성과 목적을 이해할 수 있다. · 구성원간의 친밀감과 협동심을 가질 수 있다.	· 읽기전략 학습상담프로그램 프로그램 안내 · 우리들의 약속	활동지
2	교사주도	예측하기 (개별·전체)	· 학습동기의 중요성을 깨닫고 긍정적으로 생각하고 표현할 수 있다. · 예측하기 전략을 이해하고 적용할 수 있다.	· 학습동기 및 긍정적 표현 연습하기 · 시를 읽고 비유적 표현 찾기	동시 활동지
3	교사주도	요약하기 (개별·전체)	· 요약하기 전략을 이해하고 적용할 수 있다.	· 글의 특징에 알맞은 방법으로 글 읽기	논설문 활동지
4	교사주도	질문만들기 (개별·전체)	· 질문만들기 전략을 이해하고 적용할 수 있다.	· 읽는 목적에 따른 읽기 방법 알기	광고 활동지
5	학생주도	전략적용 (개별·모둠)	· 배운 전략들을 활용하여 문제를 해결할 수 있다.	· 인물의 생각과 처한 환경 알아보기	전기문 활동지
6	교사주도	중심내용찾기 (개별·전체)	· 중심내용 찾기 전략을 이해하고 적용할 수 있다.	· 사실과 의견 구분하기	설명문 활동지
7	학생주도	전략적용 (개별·모둠)	· 배운 전략들을 활용하여 문제를 해결할 수 있다.	· 사실과 의견에 주의하며 글 읽기	편지 활동지
8	학생주도	전략적용 (모둠·전체)	· 배운 전략들을 활용하여 문제를 해결할 수 있다.	· 읽는 목적을 생각하며 알맞은 방법으로 글 읽기	편지 활동지
9	학생주도	전략적용 (모둠·전체)	· 배운 전략들을 활용하여 문제를 해결할 수 있다.	· 이어질 내용 예측하며 이야기 읽기	동화 활동지
10	프로그램을 마치며	참 잘했어요	· 여러 가지 활동들을 통하여 변화된 자신의 모습을 깨닫고 읽기전략을 적극적으로 학습에 실천하고자 하는 의지를 가질 수 있다.	· 수업참여를 통한 소감문 작성하기 · 칭찬릴레이	활동지

영역의 검사 문항은 모두 20문항으로, 신뢰도 계수는 Cronbach- α = .65이다. 각 문항에 제시된 세 개의 하위 항목 중 자신에게 가장 가까운 항목을 선택하도록 되어 있으며 배점은 부적절한 답은 0점, 부분적으로 적절한 답은 1점, 전략적인 답은 2점으로 하여 학생 개인이 얻을 수 있는 최대 점수는 40점이다.

자기효능감 검사는 이은림(1994)이 사용한 검사를 사용하였다. 이 검사지는 질문 문항을 읽고 ‘전혀 그렇지 않다’를 1점, ‘매우 그렇다’를 4점으로 채점하는 총 15문항으로 이루어진 동형검사로, 사전검사와 사후검사 득점간 동형검사 신뢰도 계수는 Cronbach- α = .67로 나타

나 두 검사간의 동질성을 확인할 수 있었다. 본 연구에서는 15문항에 대해 각 문항을 읽고 ‘전혀 그렇지 않다’를 1에, ‘그렇지 않다’를 2에, ‘그저 그렇다’를 3에, ‘그렇다’를 4에, ‘매우 그렇다’를 5에 표시하도록 하는 5점 척도로 사용하였다. 질적인 평가는 학생들에게 모두에게 소감문을 작성하여 제출하도록 하였으며, 매회기마다 회기별 만족도를 평가하도록 하고, 연구자가 직접 학생들의 활동을 관찰하여 평가를 하였다.

읽기전략 학습상담프로그램 프로그램

초등학교 5학년 읽기 영역의 내용 및 학습

표 6. 읽기전략의 상보적 수업

단계	지도요소	상보적 수업	유의점
도입 (안내)	동기유발	<ul style="list-style-type: none"> 모둠 또는 반 구호 외치기 프로그램의 목적 확인하기 4가지 읽기전략 시각적으로 제시하기 	<ul style="list-style-type: none"> 시간개념이 설 수 있도록 하고 전략에 대해 학생들이 확실히 이해하도록 한다.
	학습문제 파악	<ul style="list-style-type: none"> 글의 제목 또는 그림에 대해 생각하기 (배경지식 끌어내기) 	
시범	읽기	<ul style="list-style-type: none"> 글의 내용을 묵독 후 소리내어 읽기 가장 기억나는 부분 또는 중요하다고 생각되는 부분에 대한 소감나누기 	<ul style="list-style-type: none"> 다양하고 창의적인 사고를 자극하여 생각하고 표현하는 것에 흥미를 느끼도록 한다.
지원 제공	읽기전략 적용	<ul style="list-style-type: none"> 내용 예측하기 어휘 이해하기(문맥상) 중심 생각과 세부 내용 찾기 질문 만들어 자기점검 후 토의하기 요약하기 	<ul style="list-style-type: none"> 시범을 보이되 학생에게 질문하고 대답하기를 한 후 정리하여 참여를 자연스럽게 이끌어간다.
	지원 중단	학생교사 지명	<ul style="list-style-type: none"> 처음에는 활동에 적극적인 학생들이 중심으로 선정한다. 학생들이 스스로 활동하도록 하고 짧게라도 칭찬의 시간을 갖는다.
지원제공 전략사용 확인	학생교사 역할바꾸기	<ul style="list-style-type: none"> 학생교사의 수업 지켜보기 전략사용 확인하고 제한적 개입하기 학습활동 정리하기(발표 또는 학습지) 	

활동을 검토하여 1학기 단위별 학습목표와 학습주제 및 주요 읽기전략을 추출하였다. 이를 바탕으로 본 연구에서는 5주간 주당 2시간씩 총 10회기에 걸쳐 읽기전략 학습상담프로그램을 국어과 읽기 교과 시간과 재량활동 시간을 이용하여 각각 실시하였다. 상보적 수업을 활용한 읽기전략 활용을 위한 프로그램 구성 및 운영은 <표 5>와 같다.

회기별로 이루어진 읽기전략의 상보적 수업을 구체적으로 나타내면 <표 6>과 같다.

자료처리 및 분석

본 연구의 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램의 효과를 검증하기 위하여 수집된 자료는 SPSS /WIN 12.0을 사용하여, 첫째, 프로그램의 효과를 분석하기 위하여 실험집단과 통제집단 간 사후검사의 평균 차이를 일원변량분석(ANOVA)을 실시하였고, 둘째, 통계적 검증에 따른 양적 연구의 결과를 보완하

기 위하여 학생들의 활동지와 연구자 관찰 및 소감문 등을 통하여 질적으로 프로그램 과정을 평가하였다.

연구결과

본 연구에서는 상보적 수업을 활용한 읽기 전략 학습상담프로그램이 초등학교 5학년 학생의 독해력, 초인지 및 자기효능감에 미치는 효과를 알아보고자 하였다. 실험에서 얻은 자료를 분석한 연구결과는 다음과 같다.

프로그램 효과의 통계적 검증

상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담 프로그램이 독해력에 미치는 효과

상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담 프로그램 프로그램이 독해력 점수에 미치는 효

표 7. 독해력 사후 평균 및 표준편차

요인	집단	사례수	평균	표준편차
사실적 이 해	실험집단	29	11.03	2.113
	통제집단	29	9.45	2.530
	합계	58	10.24	2.445
추론적 이 해	실험집단	29	5.72	1.461
	통제집단	29	5.21	1.424
	합계	58	5.47	1.454
감상적 이 해	실험집단	29	11.00	2.171
	통제집단	29	9.66	1.969
	합계	58	10.33	2.163
총 점	실험집단	29	27.76	4.389
	통제집단	29	24.31	4.661
	합계	58	26.03	4.812

표 8. 독해력 하위요인에 대한 사후 일원변량분석(ANOVA) 결과

하위요인	분산원	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
사실적 이해	집단간	36.483	1	36.483	6.717	.012
	집단내	304.138	56	5.431		
	합계	340.621	57			
추론적 이해	집단간	3.879	1	3.879	1.864	.178
	집단내	116.552	56	2.081		
	합계	120.431	57			
감상적 이해	집단간	26.224	1	26.224	6.105	.017
	집단내	240.552	56	4.296		
	합계	266.776	57			
총점	집단간	172.414	1	172.414	8.414	.005
	집단내	1147.517	56	20.491		
	합계	1319.931	57			

과를 알아보기 위하여 먼저 실험집단과 통제 집단의 독해력 사후검사의 평균과 표준편차를 알아보았다(<표 7>).

<표 7>에서 보는 바와 같이 독해력에 관한 사후 검사 평균이 27.76으로 사전 검사에 비해 1.93점이 향상($F_{(1,56)} = 8.414, p < .05$)되었으며 집단간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다(<표 8>). 또한 독해력의 각 하위요인 별로 어떠한 영향을 미치는지에 대한 검증 결과를 살펴 보면, 사실적 이해($F_{(1,56)} = 6.717, p < .05$)와 감상적 이해($F_{(1,56)} = 6.105, p < .05$)에서 집단간에 통계적으로 유의미한 결과를 보였지만, 추론적 이해($F_{(1,56)} = 1.684, p > .05$)는 집단간에 통계적으로 유의미한 결과를 보이지 않는 것으로 나타났다.

사후 검사의 독해력의 하위요인인 사실적 이해와 감상적 이해의 실험집단 평균이 통제 집단 평균보다 유의하게 향상된 것으로 보아 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램 프로그램은 독해력의 사실적 이해와 감

상적 이해에 긍정적인 효과가 있는 것을 알 수 있다. 따라서 [가설 1]은 부분적으로 지지되었다.

상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담 프로그램이 초인지에 미치는 효과

상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램 프로그램을 적용한 실험집단과 통제 집단의 초인지 점수에서 유의미한 차이가 있는지를 알아보기 위하여 먼저 실험집단과 통제 집단의 초인지 사후검사의 평균과 표준편차를 알아 본 결과는 <표 9>와 같다.

<표 9>에서 보는 바와 같이 실험 집단의 사전검사의 평균은 29.66($SD=3.792$), 사후검사의 평균은 29.52($SD=4.823$)으로 .12 낮아졌고 통제 집단의 사전검사의 평균은 26.93($SD=5.237$), 사후검사의 평균은 27.41($SD=5.261$)로 .48 높아졌다. 그러나 통계적($F_{(1,56)} = .072, p > .05$)으로 집단간에 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

표 9. 초인지 사후 평균과 표준편차 비교

요인	집단	사례수	평균	표준편차
평 가	실험집단	29	7.97	1.546
	통제집단	29	7.28	1.925
	합계	58	7.62	1.765
계 획	실험집단	29	7.86	1.767
	통제집단	29	7.38	1.821
	합계	58	7.62	1.795
조 정	실험집단	29	7.28	1.925
	통제집단	29	6.24	1.640
	합계	58	6.76	1.848
조건적 지 식	실험집단	29	6.41	1.570
	통제집단	29	6.52	1.825
	합계	58	6.47	1.688
총 점	실험집단	29	29.52	4.823
	통제집단	29	27.41	5.261
	합계	58	28.47	5.114

<표 9>의 결과를 기초로 하여 실험집단과 통제집단 간의 초인지 하위요인에 대한 일원 변량분석(ANOVA)을 실시한 결과는 <표 10>과 같다.

<표 10>에서 보는 바와 같이 초인지의 각 하위요인별로 어떠한 영향을 미치는지에 대한 검증 결과를 살펴 보면, 조정 영역($F_{(1,56)} = 4.852, p < .05$)에서만 유의미한 차이가 있고, 초인지 전략의 평가 영역($F_{(1,56)} = 2.262, p > .05$)과 계획 영역($F_{(1,56)} = 1.050, p > .05$), 조건적 지식 영역($F_{(1,56)} = .054, p > .05$)은 집단간에 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다. 사후 검사의 초인지의 하위요인인 조정 영역에서 실험집단 평균이 통제집단 평균보다 유의하게 향상된 것으로 보아 상보적 수업을

활용한 읽기전략 학습상담프로그램 프로그램은 초인지의 조정 영역에 긍정적인 효과가 있는 것을 알 수 있다. 따라서 [가설 2]는 부분적으로 지지되었다.

상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담 프로그램이 자기효능감에 미치는 효과

상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램 프로그램을 적용한 실험집단과 통제집단의 자기효능감 점수에서 유의미한 차이가 있는지를 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단의 자기효능감 사후검사의 평균과 표준편차를 구하고(<표 11>), 이를 기초로 하여 일원 변량분석을 실시하였다(<표 12>).

<표 11>과 <표 12>에서 보는 바와 같이

표 10. 초인지 하위요인에 대한 사후 일원변량분석(ANOVA) 결과

하위요인	분산원	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
평 가	집단간	6.897	1	6.897	2.262	.138
	집단내	170.759	56	3.049		
	합 계	177.655	57			
계 획	집단간	3.379	1	3.379	1.050	.310
	집단내	180.276	56	3.219		
	합 계	183.655	57			
조 정	집단간	15.517	1	15.517	4.852*	.032
	집단내	179.103	56	3.198		
	합 계	194.621	57			
조건적 지 식	집단간	.155	1	.155	.054	.818
	집단내	162.276	56	2.898		
	합 계	162.431	57			
총 점	집단간	.121	1	.121	3.365	.072
	집단내	2.015	56	.036		
	합 계	2.136	57			

표 11. 자기효능감 사후 평균과 표준편차 비교

요인	집단	사례수	평균	표준편차
자기효능감	실험집단	29	4.60	.324
	통제집단	29	4.13	.653
	합계	58	4.37	.563

표 12. 자기효능감에 대한 사후 일원변량분석(ANOVA) 결과

요인	분산원	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
자기효능감	집단간	3.189	1	3.189	12.020	.001
	집단내	14.858	56	.265		
	합 계	18.047	57			

자기효능감에 관한 사후 검사 평균이 4.60으로 12.020, $p < .005$ 되었으며 집단간에 유의미한 차이로 사전 검사에 비해 0.90점이 향상($F_{(1,56)} = 12.020$, $p < .005$) 되었으며 집단간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 사후 검사의

표 13. 활동보고서 요약 및 연구자 관찰 내용

진행과정	활동보고서	연구자 관찰 내용
1 회 기	<p>학습 동기 및 자세 갖추기</p> <ul style="list-style-type: none"> · 공부를 잘 하기 위해서는 공부를 좋아해야 하고 약속을 지킬 것이다. · 다른 친구들의 말을 귀기울여 듣고 내 의견을 당당하게 말할 것이다. · 공부에 재미를 갖고 책을 많이 읽을 것이다. · 친구와 사이좋게 지내야겠다. · 전체가 좋아질 거 같긴 않지만 좋아질 거라고 믿고 적극적으로 참여해야겠다. · 숙제를 빠뜨리지 않겠다. · 공부에 대한 책임감을 갖고 약속을 지키겠다. · 집단 활동에서 끝가지 포기하지 않고 공부방법을 알면 공부를 더더욱 잘 하게 될 것이다. · 스스로 할 수 있는 나로 바뀔 것이고 내가 한 일을 끝까지 책임지겠다. · 활동 후에는 자신감이 생길 것 같다. 	<ul style="list-style-type: none"> - 공부를 잘 하고 싶어하는 학습의욕이 프로그램에 대한 호기심과 함께 기대를 갖게 하였고, 프로그램 시작과 진행에 대한 질문으로 확인할 수 있었다. - 읽기전략 용어를 설명할 때는 쟁그러거나 가우뿔하는 고갯길으로 낯설어하는 모습도 있는 반면 웃으며 자신감을 보이는 아이도 있어 학생주도 수업에서 학생교사로서의 가능성을 볼 수 있었다. - 공부를 잘 하고 해야겠다는 개인적인 언급과 함께 친구들과의 관계를 언급하는 부분이 많아 집단 구성에 대한 고민도 필요함을 느꼈다. - 공부에 대한 자신의 수준을 상(20.6%), 보통(69.0%), 하(10.4%)로 생각하고 있었고, 공부는 남보다 나은 평가를 받고 자신의 꿈을 이루기 위해 필요하며 노력에 따라 지금보다 잘할 수 있다고 생각하였다.
2 ~ 6 회 기	<p>상보적 수업 · 읽기 전략 이해 및 연습</p> <ul style="list-style-type: none"> · 요약할 때 중요 내용이 잘 잡히지 않았다. · 모둠원끼리 돌아가며 자신의 의견을 발표하는 것이 좋았다. · 문제만드는 방법이 이해가 잘 가지 않아 어려웠다. · 발표하는 것이 예전보다 많이 늘었다. 	<ul style="list-style-type: none"> - 익혀야 하는 것이 많아 힘들어 하는 모습에서 프로그램이 평소 학습에 구체적이고 장기적인 적용이 필요하다. - 개별적으로 연습하고 학생교사가 되어 주도적으로 적용해보는 것에 대한 부담감이 작용하기도 하였다. 주어진 과제에서 어려움이 느껴질 경우 읽기를 피하려는 모습이 간혹 발견되었으며 특히 어려운 낱말, 복잡한 구성을 가진 이야기, 등장인물이 많은 경우는 더욱 그러했다.
7 ~ 9 회 기	<p>상보적 수업 · 읽기 전략 적용</p> <ul style="list-style-type: none"> · 친구들이 선생님이 되어 하니 내용이 더 쉽게 느껴졌고 친구들과의 공부가 재밌었다. · 선생님이 되어 직접 수업을 해 본 것이 좋았고 리더십을 키우며 의견을 더 많이 들어 볼 수 있게 되었다. · 잘 안되는 것이 있으면 혼자 생각했는데 책도 살펴 보고 기억해두었다가 친구들이나 선생님께 물어보게 되었다. · 공부 방법을 많이 알게 되었다. · 친구들과 생각이 맞지 않아 의견을 정하기가 어려웠지만 협동심도 생겼다. 	<ul style="list-style-type: none"> - 소집단 또는 학급 구성원 전체를 대상으로 직접 선생님이 되어 본 경험에 어려움도 있었지만 즐거운 경험으로 생각하는 학생이 더 많았다. 학습은 자세한 안내와 충분한 연습이 선행된다면 학생이 주도적으로 학습에 참여할 때 학습동기나 성취면에서 효과가 있다는 것을 알 수 있었다.
10 회 기	<p>반성 및 학습 의지 다지기</p> <ul style="list-style-type: none"> · 내가 더 성장한 것 같고 공부에 관심이 많아졌으며 책을 좋아하게 되었다. · 나에게도 재능이 있는 걸 알게 되었다 · 내가 스스로 잘 할 수 있게 된 게 많아서 다음에 더 했으면 좋겠다. · 다른 과목도 열심히 공부해서 잘 하고 싶다. · 읽기전략이 이렇게 많은지 몰랐고 배운 방법으로 읽기를 잘 해야겠다는 것을 느꼈다. · 조금이라도 미리 배울 내용을 보게 되었고 내가 변한 것이 아주 자랑스럽다. 	<ul style="list-style-type: none"> - 프로그램 과정이 쉽지만은 않았지만 아쉬움을 표현하는 모습에서 교우관계나 학업면에 도움이 된 거 같아 뿌듯하고 연구자의 노력이 필요하다고 느껴졌다. - 마음과 달리 발표에 대한 두려움과 자신감 부족인 학생들에게 칭찬과 구체적인 피드백이 선행되어야 함을 느꼈다.

자기효능감의 실험집단 평균이 통제집단 평균보다 유의하게 향상된 것으로 보아 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램 프로그램이 자기효능감을 향상시키는 데 긍정적인 효과가 있는 것을 알 수 있다. 따라서 [가설 3]은 수용되었다.

소감문 및 연구자 관찰과 만족도 평가

본 연구에서는 통계적 검증에 따른 양적 분석의 결과에 대한 제한점을 보완하고, 프로그램 질적 평가를 위한 아동의 활동보고서 및 연구자의 관찰 내용을 제시하였다. 프로그램의 진행에 따라 1) 학습 동기 및 자세 갖추기, 2) 상보적 수업과 읽기전략 이해 및 연습, 3) 상보적 수업에 따른 읽기전략 적용, 4) 반성 및 학습의지 다지기의 4단계로 구분하여 분석한 내용은 <표 13>과 같다.

<표 13>에서 보는 바와 같이 단순히 공부를 잘 하고 싶거나 잘 할 수 있다는 막연함보다 여러 가지 읽기전략을 연습하는 기회를 통해 이해하고 활용할 수 있음을 구체적인 용어를 통해 표현하는 것을 볼 수 있었다. 학습 내용에 대해 사전찾기, 밑줄긋기와 같이 문제 해결 과정에서 문제를 명확히 하고 다양한 접근 방법을 생각해 봄으로써 공부에 대한 보다 적극적인 자세를 가질 수 있는 기회를 마련하였으며 10회기 프로그램 중에 발표 횟수가 많았음을 연구자의 관찰 뿐만 아니라 학습자 스스로도 인지하고 있음을 확인할 수 있었다. 많은 모둠 활동을 통해 자신의 의견을 보다 많이 표현할 수 있는 기회를 갖고, 학생 교사의 새로운 경험을 통하여 친구들의 의견을 잘 이해할 수 있었으며 협동심도 느낄 수 있었다.

학생 교사인 친구와 함께 공부해서 보다 친근하게 의사소통이 잘 이루어졌고 모둠 활동

을 통해서 의견을 표현할 수 있어서 좋았다고 표현하였다. 10회기의 제한된 시간 속에서 여러 가지 읽기전략을 익히고 적용하는 데 힘들었지만 학업성취에의 향상된 결과와 함께 여러 가지 기술을 익힘으로써 할 수 있다는 긍정적인 결과를 볼 수 있었다. 기존의 교과 내용이 아닌 예시글을 통하여 학습자 모두가 내용의 어려움과 읽기전략의 접근이라는 동일한 조건에서 출발함으로써 상호간에 의견을 맞추는 데 있어 어려움도 있었지만 오히려 서로 모르는 것에 대해 ‘할 수 있어.’ ‘괜찮아.’ 등의 격려 반응을 많이 관찰할 수 있었다.

상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램 프로그램 마지막 회기(10회기)에 프로그램에 참여한 학생(N=29)에게 프로그램의 만족도 평가를 실시하였으며 그 결과는 <표 14>와 같다.

상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램 프로그램에 참여한 학생이 비교적 프로그램에 대한 만족도가 높은 편으로 나타났다.

만족도를 분석한 결과 ‘매우 도움이 되었거나 도움이 되었다’는 의견이 72.4%, ‘보통이다’는 의견이 24.1%, ‘별로 도움이 안 되었다’는 의견이 3.5%, ‘전혀 도움이 안 되었다’는

표 14. 프로그램 만족도 평가 결과

평가 내용	학생수(명)	백분율(%)
매우 도움이 되었다.	9	31.0
도움이 되었다.	12	41.4
보통이다.	7	24.1
별로 도움이 안 되었다.	1	3.5
전혀 도움이 안 되었다.	·	·
전체	29	100

의견은 없는 것으로 보아 프로그램이 학생들에게 긍정적인 효과가 있었음을 알 수 있다.

결론 및 논의

읽기란 독자가 자신의 배경지식을 활용하여 글이 가지고 있는 의미에 대해 총체적인 재구성을 하는 과정이라고 할 수 있으며 이에 따라 읽기 과정 중 학습자가 수행하는 능동적이고 적극적인 사고 과정을 중시하고 이를 활성화시킬 수 있는 전략적 읽기 교육이 강조되고 있다.

본 연구는 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램이 초등학교 5학년 학생들의 독해력과 초인지, 자기효능감에 미치는 효과를 알아보는 것으로, 연구 결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램은 독해력과 하위 요인인 사실적 이해와 감상적 이해에서 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램을 받은 실험집단이 사실적 이해에서 유의한 차이를 보인 원인은 그림이나 제목을 보고 예측하기, 빈칸 채우기 등과 같은 활동을 통해 예측하기 전략을 사용함으로써 사실적 이해가 글에 명시적으로 언급된 개념이나 정보를 문자 그대로 이해하는 정도라 하더라도 초등학교 5학년 학생에게 어려울 수 있는 어휘를 익히게 하여 사실적 이해를 요구하는 문제해결에서의 향상을 보일 수 있었던 것으로 생각된다.

그리고 두 집단 간에 감상적 이해에서 유의한 차이를 보인 원인은 질문만들기 전략을 사

실적, 추론적, 함축적 질문 유형으로 구체화하여 사용하게 함으로써 감상적 이해가 요구하는 글의 구조나 주제에 대해 정서적으로 반응하고, 글 속의 인물, 사건과 동일시하여 질문하고 답하는 활동을 연습할 수 있도록 프로그램을 구성하고 진행했기 때문인 것으로 볼 수 있다.

반면 추론적 이해에서는 두 집단 간에 유의한 차이는 없지만 실험집단의 사전 검사에서 평균이 5.48에서 사후 검사에서 5.72로 변화를 보인 것은 글을 읽고 그 내용을 구성하는 과정에서 주제, 중심생각, 비유적 언어 등에 관한 예측하기와 질문하기 전략이 프로그램 회기를 걸쳐 연습할 수 있도록 한 프로그램 구성이 영향을 준 것으로 보인다.

사실적 이해를 바탕으로 고차원적인 인지가 가능하다고 볼 때 이러한 사실적 이해의 측면은 중요하다. 예측하기, 중심내용 찾기, 질문 만들기, 요약하기 활동을 통한 읽기전략 지도는 학습자가 학습과정에서 자신이 이해하지 못한 것이 무엇인지 확인하고, 그것을 알기 위해서 필요한 활동을 추구하고, 예측이 맞았는지 점검하고 조절할 수 있는 초인지 능력을 향상시킬 수 있었다. 이는 초등학교 6학년을 대상으로 독해점검전략의 상보적 수업을 통해 아동들의 독해력을 향상시킨 이상화(1991)의 연구 결과를 뒷받침하고 있다.

둘째, 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램은 초인지의 하위요인인 조정 영역에서 실험 집단과 통제 집단 간에 유의미한 차이를 보이고 있다. 조정 영역에서 실험집단과 통제집단 간에 유의미한 차이를 보인 원인은 프로그램 과정에서 여러 가지 읽기 목적에 따라 예측하기, 중심내용 찾기, 질문만들기, 요약하기와 같은 다양한 읽기전략이 있음을

인지하고 자신의 내용과약 정도에 따라 새로운 읽기전략을 사용해 보는 등의 적적할 조절 행동을 하게 만들었던 프로그램의 영향이라 할 수 있겠다. 이는 지식만으로는 효율적인 과제 수행을 보장할 수 없기 때문에 과제 수행을 제대로 할 수 있도록 하기 위해서는 전략 사용 과정을 통제하는 것이 필요하다는 Butterfield(1981)의 의견을 뒷받침할 수 있다. 초인지의 네 가지 영역 중에서 조정 영역에서 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상당프로그램의 효과가 나타난 것은 다른 영역에 비해서 자기조절을 통한 자기주도적 학습으로 나갈 수 있는 출발점이라 할 수 있고, 학생들이 읽기에 있어서 읽기전략에 대한 구체적인 계획없이 단순히 교사의 지시에 따라 읽고 물음에 답하던 종전의 학습과는 달리, 체계적으로 잘 조직된 읽기전략 프로그램에 의해 읽기 학습을 하게 됨으로써, 읽기 학습 과정을 이해하게 되고 자신의 활동에 대한 점검을 통해 다음 활동으로 나아갈 수 있음으로 해석될 수 있다.

반면 평가 영역, 계획 영역 및 조건적 지식 영역에서 집단간에 유의미한 차이를 보이지 않는 것은 프로그램 진행이 5개의 소그룹 활동과 전체 활동이 병행되어 연구자가 개별적인 읽기전략 이해와 적용 상황을 점검할 수 없었고 회기당 프로그램 활동량이 많아 시간이 부족하여 충분한 읽기전략의 습득은 어려웠을 것으로 보인다. 이는 초인지 전략을 활용한 요약하기 활동이 통계적으로 집단간의 초인지 능력 변화에 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타난 염미선(2005)의 연구와 부분적으로 일치하고 선행연구인 김옥기(1988)의 초인지 능력은 오랜 기간에 걸친 발달의 결과로 보았던 것과 같이 초인지 능력이 단기간에

습득하기에는 무리가 있음을 시사해주는 부분이라고 할 수 있다.

셋째, 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습 상담프로그램은 자기효능감에서 실험집단과 통제집단 간에 유의미한 차이를 보이고 있다. 이것은 상보적 수업과 읽기전략이라는 새로운 접근에 대해서 프로그램 진행 과정에서 한 회기(1회기)를 할애하여 프로그램의 필요성과 목적을 자세한 안내하고 학습동기를 가질 수 있도록 하였으며 회기마다 읽기전략을 반복 훈련하고 수업의 흐름이 교사 주도에서 학생 주도로 옮겨지는 경험을 통해 성공적인 전략 행동의 습관과 성취 결과는 자기효능감에 긍정적인 영향을 미친 것으로 볼 수 있다. 요컨대 자신의 능력에 대한 긍정적인 평가와 자기효능감이 전략적 행동의 가치를 믿고, 보다 높은 수준의 전략을 학습하고 개발할 가능성이 많게 된다. 따라서 읽기전략이나 이를 적용한 프로그램의 보완을 통해 학습방법을 익혀 자기의 인지 능력을 알고 향상시킬 수 있음은 물론 스스로 과제를 찾을 수 있도록 동기화시키고 자기효능감을 향상시킬 수 있도록 하는 연구가 필요하다. 어려운 텍스트를 선정하여 실패의 경험을 주기보다는 수준을 낮춰서라도 성공의 경험을 주면 자기효능감을 높여줄 수 있다. 자기효능감은 학업수행에도 긍정적인 향상을 가져오는 중요한 요소라고 하였으며 (Stipek & Weisz, 1981) 행동의 선택과 노력의 확대, 지속성 그리고 성취에 영향을 준다고 가정하고 있다(Bandura, 1986). 정교화 전략을 활용한 읽기 프로그램이 초등학교 아동들의 자아효능감을 신장시키는 데 효과적(장희경, 1998)이라는 연구 결과와도 일치한다.

넷째, 학생의 활동보고서 및 연구자의 관찰 결과와 함께 프로그램에 대한 만족도 평가를

실시한 결과에서 협동학습을 통해 학습 집단에서 공동 목표를 설정하고 그 목표를 달성하기 위해서 함께 노력하여 다른 구성원에게 도움을 주고 받으며 즐겁게 참여하는 데 프로그램 구성 및 운영에 대한 긍정적인 효과를 확인할 수 있었다.

이러한 논의를 바탕으로 결론을 종합해 보면 다음과 같다.

첫째, 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램은 초등학교 5학년 학생들의 독해력 중 사실적 이해, 감상적 이해 영역에서 유의한 효과가 있었다. 사실적 이해를 바탕으로 고차원적인 인지가 가능하다고 볼 때 예측하기, 중심내용 찾기, 질문만들기, 요약하기 활동을 통한 읽기전략 학습상담프로그램은 학습자가 학습과정에서 자신이 이해하지 못한 것이 무엇인지 확인하고, 그것을 알기 위해서 필요한 활동을 추구하며, 예측이 맞았는지 점검하고 조절하는 과정을 통해 독해력을 향상시킬 수 있음이 확인되었다.

둘째, 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램은 초등학교 5학년 학생들의 초인지와 관련하여 조정 영역에서 유의한 효과가 있었다. 그러나 실험집단의 활동보고서와 프로그램 만족도 평가 결과 등을 살펴 보면 학습 과정에서 필요한 읽기전략을 구체적으로 기술할 수 있고 프로그램에 대한 긍정적인 변화를 볼 수 있어 프로그램이 지속된다면 초인지 하위요인별로 유의한 차이가 있을 것으로 예상된다.

셋째, 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램은 초등학교 5학년 학생들의 자기효능감에서 유의한 효과가 있었다. 새로운 읽기전략에 대한 경험과 또래집단 구성원간에

주고 받는 도움과 성공 경험이 자기효능감에 긍정적인 영향을 주었다.

본 연구를 통하여 얻어진 연구 결과와 논의를 바탕으로 추후 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램이 학생들에게 긍정적인 영향이 있음을 현장 교사들이 인식하여 교육에 실천해야 한다. 고학년으로 올라갈수록 수동적인 것보다는 스스로 해나가는 것을 좋아하는 경향이 있으므로 읽기 활동에서 학생들의 언어 사용 기회를 최대한 마련해 주면서 깊이있게 사고할 수 있도록 돕는 효과적인 읽기전략 학습상담프로그램이 필요하다. 교사와 학생이 효율적으로 상호작용하는 활동중심의 상보적 수업 속에서 읽기전략 학습상담프로그램이 이루어진다면 학생들의 독해력 증가와 함께 자기효능감과 어우러져 그 효과가 지속될 것이다.

둘째, 본 연구는 실험집단이 29명이 정원인 학급을 대상으로 하였다. 상보적 수업을 활용한 읽기전략 학습상담프로그램 프로그램이 인지적·정의적으로 미치는 효과에 대한 일반적이고 종합적인 결과를 얻기 위해서는 실험집단을 발달 단계별, 학습자 수준별로 그 특성과 개인차의 확대 적용을 위한 연구가 필요하다.

셋째, 본 연구의 훈련 기간이 상보적 수업의 흐름과 읽기전략을 익히기에 충분한 시간이었다고 단정짓기는 힘들다. 학습전략 연구에 있어서 기존의 연구들이 주로 초인지적 접근을 통한 읽기 교과와 교과내 특정 영역(설명문 또는 논설문)의 향상에 대한 연구들이 대부분이었다. 본 연구에서 읽기전략을 통한

프로그램의 적용을 국어과 읽기 교과 내에서 시를 비롯한 다양한 영역을 자료로 활용하였으나 국어과 읽기 교과로 한정하여 사용하였고, 실제 교육 현장에서 단기간 적용을 통해 그 효과를 검증해 보았을 때 선행 연구들을 뒷받침하는 결과와 그렇지 않은 결과를 볼 수 있었다. 따라서 좀더 폭넓은 교과와 영역에 걸친 장기간의 연구가 필요하다.

넷째, 보다 다양하고 시각적인 교수-학습 자료가 개발되어 프로그램에 적용될 때 특히 초등학생의 읽기 교육에 유용하게 활용될 수 있을 것이며, 또한 보다 엄격한 실험을 통하여 프로그램을 평가할 필요가 있다.

참고문헌

- 교육과학기술부 (2009). 초등학교 교사용 지도서 (국어). 서울: 교육과학기술부.
- 김옥기 (1988). 초인지, 인지전략과 수행간의 관계. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 박용한 (2002). 직접 교수법과 상보적 교수법이 영어 독해에 미치는 차별적 영향. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 성지언 (2006). 독해전략의 탐색. *The Journal of Elementary Education Studies*, VOL. 13. No. 1. pp.193-209.
- 염미선 (2005). 초인지 전략을 활용한 요약하기 활동이 아동의 독해력과 초인지에 미치는 영향. 가톨릭 대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경화 (1991b). 독해점검전략의 상보적 수업을 통한 아동들의 독해력 향상에 관한 연구, 숙명여자대학교 박사학위논문.
- 이경화 (1999). 유아의 독해능력에 미치는 상보적 수업의 효과분석(1). *교육심리연구*, 13(4), 143-176.
- 이경화 (2003). 읽기 지도의 원리와 방법. 박이정.
- 이경화 (2004). 읽기교육의 원리와 방법. 한국초등국어교육연구소 연구총서 3. 박이정.
- 이경화 (2005). 국어 창의성 신장을 위한 읽기 교육. 한국교원대학교.
- 이경화 외 (2004). 자기조절전략 활용의 상보적 수업이 유아의 독해력과 자기조절 학습력 및 초인지 능력 향상에 미치는 효과. *교육심리연구*. 18(1). 219~239.
- 이은림 (1994). 자기교시 및 자기조절 훈련이 독해장애아의 독해력과 자기효능감에 미치는 효과. 대구 대학교 대학원 박사학위논문.
- 이재승 (2005). 좋은 국어 수업 어떻게 할 것인가? 서울: 교학사.
- 장희정 (1998). 정교화 전략을 활용한 읽기 프로그램이 초등학교 아동의 초인지 및 자아효능감에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- Butterfield, E. C. (1981). "Testing process theories of intelligence." In Friedmann, M., Das, J. & O'Conner, N(Eds.). *Intelligence and Learning* New York: Plenum.
- Brown, A. L, & Palincsar, A. S. (1989). Guided, cooperative learning and individual knowledge aquisition. In L. Resnick(Ed.), *Cognition and Instruction* Issues and Agendas(pp.117-161). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Brown, A. L, & Palincsar, A. S. (1989). Guided, cooperative learning and individual knowledge aquisition. In L. B. Resnick (Ed), *Knowing Learning and Instruction: Essays in Honor of Robert Glaser* (pp.393-451). Hillsdale, NJ: L.

- Erlbaum Associates.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911
- Mayer, R. E. (1984). Aids to prose comprehension. *Educational Psychologist*, 19, 30~42.
- Paris, S. G., & Jacobs, J. E. (1984). the benefits of informed instruction for children's reading awareness and comprehension skills. *Child Development*, 55-6.
- Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1982). Inducing strategic learning from texts by means of informed, self-control training. *Topics in Learning and Learning Disabilities*, 2, 1~16.
- Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1983). Reciprocal teaching of comprehension-monitoring activities (Tech. Rep. No. 169). Urbana: University of Illinois, Center for the Study of Reading.
- Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension frosting and comprehension monitoring activities, *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175.
- Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1986). Interactive teaching to promote independent learning from text. *The Reading Teacher*, April, 771-777.
- Palincsar, A. S., Brown, A. L., & Martin, S. (1987). Peer interaction in reading comprehension instruction. *Educational Psychologist*, 22, 231-254.
- Raphael, T. E. (1982). *Improving Question-Answering performance through Instruction*. (Eric document Reproduction Service No. ED 215303)

◆ 원 고 접 수 일: 2012년 3월 31일

◆ 수정원고접수일: 2012년 5월 04일

◆ 계 재 승 인 일: 2012년 5월 11일

The effect of reading strategies developing through reciprocal teaching on reading comprehension, metacognition, self efficacy

Mi-jeong Kim

Hyuk-Gi Eun

Jeonju National University of Education

We have information through a variety of media such as language, pictures and internet. Since we get information through texts mostly, we can say that reading ability which enables a person to read a text and understand its meaning basically is the most essential for people to possess. Taking the advantage of the fact that a school is a place where learning and daily-life guidance can be made at the same time, we need to try encouraging students to involve in learning process and feel a sense of accomplishment by adding consultation between a teacher and a student or between a student and a student in Korean subject. This study selected two fifth grade classes of an elementary school of small and medium-sized city as an experimental group and a control group respectively and applied reading strategy program by using interaction of complementary lesson as the number of ten times during five weeks. It focused on making students interested in complementary class and encouraging them to become active participants. This study's goal is to see if the reading strategy program affects students' reading comprehension, metacognition and a sense of self-efficacy. The results of the study are as in the following: first, the reading strategy program of complementary lesson is effective in students' reading comprehension and a range of factual understanding and sentimental understanding. Second, the reading strategy program of complementary lesson is effective in adjustment area as a subordinate factor of metacognition. Third, the reading strategy program of complementary lesson is effective in students' sense of self-efficacy. It is shown that experience of using new reading strategy and successful experience and help in peer-group members have a positive effects on a student's sense of self-efficacy. Forth, as the result of satisfaction evaluation over the program with the students' activity report and researchers' observation results, the study shows that the organization and operation of the program influences on students' effort and participation to reach the goal together positively. Through the results as above, we can say that the reading strategy program of complementary lesson have a positive effect on a student's reading comprehension, metacognition and a sense of self-efficacy.

Key words : reading strategies, reciprocal teaching, self efficacy, metacognition