

*다음 자료는 한우리 독서운동 문화본부에서 2001년 1월에 강의한 내용입니다.

독서교육의 원리와 개선 방향

박영목 (홍익대 사대)

I. 독서 교육의 내용

1. 독서의 본질에 관한 개념적 지식

가. 독서의 기능(機能)과 역할

인간은 독서를 통하여 필요한 정보를 얻을 수 있고, 고도의 지적 능력과 삶의 지혜를 얻을 수 있다. 또한, 독서를 함으로써 사람들은 바람직한 정서와 올바른 가치관을 함양할 수 있으며, 공동체의 일원으로서 사회 생활을 효과적으로 영위할 수 있다. 이처럼 독서는 현대 사회를 살아가는 우리들로 하여금 보다 인간적이고 가치 있는 삶을 살아갈 수 있도록 해 주는, 대단히 중요한 기능을 갖는다.

① 정보 제공의 기능

독서는 정보를 얻기 위한 가장 기본적인 수단이다. 일상 생활을 하거나 사회 생활을 하거나 학문을 하는 데 있어서 필요한 정보를 얻기 위한 가장 확실한 방법은 바로 독서인 것이다. 비록 텔레비전이나 라디오 또는 영상 매체를 통한 정보의 획득이 옛날에 비해 훨씬 용이해지기는 하였지만, 고도의 산업 사회 및 정보화 사회를 살아가야 하는 현대인에게는 필요한 정보의 양이 급속도로 많아졌기 때문에 독서의 역할은 더욱 증대하고 있다. 따라서, 현대 사회에 있어서 필요한 정보를 얻기 위해 적극적으로 독서를 하는 사람들은 그렇게 하지 않는 사람에 비해 자신의 분야에서 성공적인 삶을 누릴 수 있으며 능력 있는 사람으로서의 평가를 받을 가능성이 많다.

② 지적 능력의 개발 기능

독서를 함으로써 사람들은 삶을 살아가는 데 필요한 고도의 지적 능력을 갖출 수 있다. 고도의 지적 능력이란, 지식의 생산 능력과 활용 능력의 뿌리인 논리적 사고력, 창의적 사고력, 의사 결정 능력 등과 같은 고등 정신 능력을 말한다. 현대 사회를 살아가는 사람은 누구나 집단적인 활동에 참여하여 그 집단의 목적 실현에 기여할 수 있는 능력과 지혜를 갖추어야 한다. 만약, 한 개인이 가정 생활이나 학교 생활 또는 사회 생활에서 부닥치는 여러 가지 어려운 문제 상황을 합리적으로 해결할 수 있는 방법을 찾아 낼 수 있다면, 그 사람은 고도의 지적 능력을 갖춘 사람이라고 할 수 있다. 따라서 한 개인이 자신의 지적 능력과 지혜를 지속적으로 개발해 나가기 위해서는 체계적인 독서를 할 필요가 있다.

③ 바람직한 정서와 가치관의 함양 기능

독서는 사람들로 하여금 바람직한 정서와 올바른 가치관을 가지게 하는 데 크게 기여한다. 바람직한 정서란 기쁨과 슬픔, 즐거움과 괴로움을 다른 사람들과 함께 나눌 수 있는 인간적 감수성은 물론, 예술적 감각과 도덕적 심성을 뜻한다. 그리고 올바른 가치관이란 해야 할 일, 또는 바람직한 일이 무엇인지를 분명히 인식함과 아울러 웬만한 어려움이나 유혹에 흔들리지 않고 올바른 방향

으로 행동하겠다는 의지를 말한다. 독서와 정서 발달의 관계를 연구한 독서 연구가들은, 소극적이고 부정적인 정서를 가졌던 학생들이 적절한 책을 선택하여 체계적이고 지속적인 독서를 함으로써 적극적이고 긍정적인 정서를 가진 학생으로 변화할 수 있다는 사실을 입증하고 있다(Brand, 1989). 즉, 매사에 싫증을 잘 내고, 사고의 혼돈을 자주 경험하고, 쉽게 의기소침해지는 등의 소극적이고 부정적인 정서를 가졌던 학생들이 체계적인 독서 활동을 한 후에는 매사에 흥미와 관심을 가지고, 자신이 하는 일에 자신감과 만족감을 나타낸다. 뿐만 아니라, 다른 사람의 슬픔과 고통을 이해할 줄 알고, 어려운 일에 도전할 줄 알며, 아름다운 것을 즐겨 찾을 줄 아는 등의 적극적이고 긍정적인 정서를 가진 학생으로 변화한다는 사실이다.

④ 사회적 유대감과 결속력의 강화 기능

독서 활동은 사람들로 하여금 사회 구성원으로서의 유대감과 결속력을 강화해 준다. 사람은 누구나 한 가정의 구성원으로서 뿐만 아니라 학교 공동체, 지역 공동체 또는 사회 공동체의 일원으로서 생활해 나간다. 또한, 사람들은 각 개인이 가지고 있는 정치 의식, 사회 의식, 또는 취미와 기호 등에 따라 어떤 정치 집단, 사회 집단, 또는 문화 집단에 속할 수도 있다. 이들 각 공동체나 집단의 구성원들은 사상이나 신념, 가치관이나 태도 등을 공유함으로써 그 공동체 혹은 집단의 결속력을 강화해 나간다. 그런데 공동체나 집단의 구성원으로서 각 개인이 지니고 있는 사상, 신념, 가치관, 태도 등은 독서 활동을 통하여 형성되는 경우가 많다(Nystrand, 1987). 학교 공동체에 속하는 학생들은 학교 신문이나 교지에 실린 글을 읽음으로써, 자신이 속한 학교 공동체의 독특한 문화에 익숙해질 뿐만 아니라, 자신이 그 공동체의 일원이라는 의식을 강화해 나갈 수 있다. 또한, 사람들은 자신의 취미 활동이나 여가 활동과 관련하여 특정 분야의 잡지나 신문을 읽음으로써, 결과적으로 같은 취미 활동이나 여가 활동을 하는 사람들로 구성된 집단의 한 구성원으로 참여하게 되어, 그 집단에 속한 사람들과 경험을 공유하게 된다.

나. 독서의 특성

독서는 고도의 지적 능력을 필요로 하는 대단히 복잡한 정신 작용이다. 독자는 독서의 과정에서 글에 제시되어 있는 정보와 자신이 이미 보유하고 있는 정보를 결합하여 글 전체의 의미를 구성해 나간다. 이러한 과정에서 독자는 글에 제시되어 있는 정보들을 통합하고 조정하기 위하여 여러 가지 지적 기능들을 동원한다. 독서는 교향악의 연주와도 같이 여러 가지 지적 기능들이 한데 어울려 통합적으로 작용하는 지적 활동이다. 독서의 결과는 독자의 독서 능력이나 배경 지식에 따라 다를 수 있으며, 독자의 독서 목적이나 상황에 따라서도 다를 수 있다. 특히, 독서 능력을 획득하기 위해서는 악기를 잘 연주할 수 있는 기능을 획득하는 경우와 마찬가지로 오랜 기간의 체계적인 연습을 필요로 한다. 또한, 독서를 통하여 글 전체의 의미를 파악하기 위해서는 창의적이고 논리적인 사고의 과정을 거쳐야 한다.

① 의미 구성 과정

독서는 글에 제시되어 있는 정보와 독자 자신의 배경 지식을 결합하여 글 전체의 의미를 구성하는 과정이다. 어떠한 글이든지 필자가 나타내고자 하는 모든 정보를 다 포함하고 있는 것은 아니다. 독자는 글을 읽으면서 글 속에 나타나 있지 않은 정보를 추론하기 위하여 자신의 머릿속에 저장되어 있는 배경 지식을 활용한다.

독자에 따라 글의 내용과 관련되는 배경 지식이 다르기 때문에 같은 글이라도 그 글을 읽는 사람이 누구인가에 따라 글 전체의 의미가 다를 수 있다. 글에서 다루는 내용에 대한 배경 지식이

부족한 독자와, 독서의 과정에서 배경 지식을 적극적으로 활용하지 못하는 독자는 글 전체의 의미를 충실하게 구성할 수 없다. 그리고 같은 내용에 대하여 독자가 가지고 있는 배경 지식이 서로 다를 경우에는, 필자가 표현한 의미와 독자가 이해한 의미 사이에 차이가 날 수 있다. 일반적으로 미숙한 독자는 적절한 배경 지식을 가지고 있다 할지라도 독서의 과정에서 그 배경 지식을 제대로 활용하지 못하는 경향이 있는데, 이러한 독자는 글의 내용을 정확하게 이해할 수 없을 뿐만 아니라 글 전체의 의미를 잘못 구성하게 된다.

② 정보 처리 과정

독서는 글에 제시되어 있는 다양한 정보를 효과적으로 처리하는 지적 활동이다. 독서의 과정에서 글 전체의 의미를 정확하고 효과적으로 구성하기 위해서 독자는 글에 제시된 정보를 물이 흐르듯이 매우 유연하고 신속하게 처리해야 한다. 인간의 기억 능력은 매우 제한되어 있기 때문에 글에 제시된 모든 정보를 처리한다는 것은 불가능한 일이다. 따라서, 유능한 독자는 글 전체의 의미를 정확하고 효과적으로 구성하는 데 꼭 필요한 정보를 선택하여 그러한 정보들을 중심으로 독서를 해 나가는 것이다.

독서의 과정에서 글에 제시되어 있는 정보를 효과적으로 처리하기 위하여 독자는 우선 단어를 정확하고 신속하게 식별해야 한다. 이를 위해 유능한 독자는 단어를 구성하는 글자 모두를 확인하는 대신에 대표적인 글자들만을 확인하는 경향이 있다. 단어를 식별하는 데 시간을 많이 소모하게 되면 독자의 의미 구성 작업은 심한 방해로 받게 된다. 유능한 독자는 단어를 정확하고 신속하게 식별하고 난 다음에, 문장에 제시되어 있는 정보를 처리하기 위하여 그 문장의 주요 단어를 중심으로 문장의 의미를 구성한다. 또한, 문단에 제시되어 있는 정보를 처리하는 경우에는 그 문단의 중심 문장을 바탕으로 하여 문단의 의미를 구성한다.

③ 문제 해결 과정

독서는 여러 가지 복잡한 문제를 해결하는 지적 활동이다. 독서의 과정에서 독자가 해결해야 할 문제는 매우 다양하다. 독자는 글 전체의 의미를 정확하고 효과적으로 구성하기 위하여 글의 중심 내용과 주제를 파악해야 하고, 글에 명시적으로 드러나 있지 않은 정보를 추론해야 하며, 글 전체의 구조를 파악해야 한다. 또한 독자는 글에 제시된 필자의 의견이나 주장의 타당성 여부를 판단해야 하며, 필자의 의도나 동기를 파악해야 한다. 이와 같이 다양한 문제를 해결하기 위하여 독자는 여러 가지 문제 해결 전략, 즉 독서 전략을 사용해야 한다.

독서의 과정에서 독자가 사용하는 독서 전략은 독서의 상황에 따라 얼마든지 다를 수 있다. 독자는 독서의 과정에서 내용의 복잡성 정도, 글의 내용에 대한 친숙성 정도, 글을 읽는 목적 등에 따라 서로 다른 독서 전략을 사용한다. 글의 구조가 복잡한 경우에, 독자는 글의 전개 방식을 효과적으로 파악하기 위한 독서 전략을 보다 적극적으로 활용한다. 글의 내용이 독자에게 친숙한 경우에는 글의 내용을 심층적으로 이해하기 위한 독서 전략을 보다 적극적으로 활용하는 경향이 있다.

다. 독서의 심리적 과정

글을 잘 읽을 수 있는 능력을 갖추는 것은, 비단 학문을 하는 데 있어서 뿐만 아니라 성공적인 직업 생활과 보다 가치 있는 일상 생활을 영위하는 데 있어서 가장 기본적인 일이라 할 수 있다. 글을 잘 읽을 수 있는 능력, 즉 능숙한 독서 능력을 제대로 갖추기 위해서는 독서 행위 그 자체에 대해서는 물론이고 독서 능력을 구성하는 중요한 하위 기능이 무엇인지에 관한 명확한 이해가 필

요하다.

① 정보 처리의 방향

독서란 간단히 말해서 하나의 글에 제시된 정보를 획득하기 위하여 독자가 수행하는 일련의 심리적 과정이라고 정의를 내릴 수 있다. 1960년대 이후, 독서의 과정을 분석하고 기술하기 위하여 많은 사람들이 노력을 해 왔다. 그 중 독서의 과정에 관한 연구로서 가장 보편적인 방법은 독서의 과정 자체를 여러 가지 기능과 작용 형태를 지닌 하위 요소들로 구분하여 연구하는 것이다. 그런데 전체적 과정 내에서의 하위 과정들의 역할을 구명하고 기술하는 데 있어서 서로 다른 관점에서의 이론이 제시되었다. 이러한 서로 다른 이론들 사이의 기본적인 쟁점은 독서 행위를 하는 동안에 이루어지는 정보 처리의 방향이 상향적(上向的)인가, 아니면 하향적(下向的)인가, 또는 상호작용적(相互作用的)인가 하는 문제였다(박영목, 1988).

상향적 정보 처리 이론에 의하면, 독서의 과정은 상위 단계에서의 정보 처리에 앞서 하위 단계에서의 정보 처리가 먼저 이루어지는 것이다. 즉, 독자는 개개의 문자와 단어를 지각하고 난 다음에, 이를 음성 기호로 전환하고, 이 음성 기호로부터 단어의 의미를 획득한 후, 점진적으로 구절, 문장으로 확대하고, 나아가 마지막으로 글 전체의 의미가 완전히 파악될 때까지 연속적이며 단계적인 분석을 계속한다는 것이다.

하향적 정보 처리 이론에 의하면, 독서의 과정은 독자의 사전 지식이나 경험에 의하여 좌우되는 것으로서, 독서 행위는 일차적으로 주어진 글에 관하여 어떤 가정(假定)을 세워서 그 가정의 진위(眞僞)를 확인하기 위하여 그 글의 작은 부분들을 사용하는 것이다. 이 이론에서는 독자를, 주어진 글에 나타난 개념이나 정보의 단순한 수용자로 보지 않고, 그 글에 관하여 끊임없이 의문을 제기 하면서 답을 찾아내는 문제 해결자로 보는 것이다. 즉, 독자는 그 자신이 이미 보유하고 있는 지식에 근거하여 그 글에 의미에 관한 가정을 세움으로써 단어의 의미와 형태에 관하여 예언을 하게 되고, 이러한 가정이나 예언을 확인하기 위한 수단으로 그 글의 부분을 표집하여 글을 읽게 된다는 것이다.

상호작용적 정보 처리 이론은 독서 행위의 여러 가지 서로 다른 단계에 있어서의 정보 처리가 상향적인 방향과 하향적인 방향에서의 영향을 동시에 받으면서 이루어진다는 입장을 취한다. 이 이론에 의하면, 독서 행위가 문자의 지각으로부터 출발하여 의미의 획득으로 이어지는 상향적 과정만도 아니고, 또한 독자의 배경 지식으로부터 시작하여 그 글의 이해에 이르게 되는 하향적 과정만으로 이루어지는 것도 아닌, 이 두 가지 방향에서의 정보 처리 작용이 평행을 이루면서 상호 작용을 하는 가운데 이루어진다는 것이다. 독서 행위에 있어서의 정보 처리 과정에 대한 위의 세 가지 이론 가운데, 상호작용적 정보 처리 이론이 가장 합리적이고 타당한 이론이라는 생각이 오늘날 대부분의 독서 이론가들이 지닌 지배적 생각이다.

② 정보 처리의 주요 과정

글을 읽고 이해하는 과정은 필자가 표현하고자 한 의미를 재표상(再表象)하거나 재구성하기 위하여 독자의 기본 지식과 필자가 제시한 단서를 활용하는 상호작용적 정보 처리 과정이다. 이러한 독해 과정은 여러 하위 과정으로 구분될 수 있는데 가장 기초가 되는 과정은 개별 문장의 아이디어를 이해하고 선택적으로 기억하는, ‘소단위 정보 처리 과정’이다. 그 다음 과정으로 절과 절 또는 문장들 사이의 관계를 추론하여 문장들의 의미를 종합하는 ‘통합적 정보 처리 과정’, 글에 제시된 아이디어들을 구조화하고 요약하는 ‘대단위 정보 처리 과정’, 그리고 필자가 명시적으로 제시하지 않은 의미 내지 아이디어들을 추론하고 상세화하는 ‘심층적 정보 처리 과정’ 등을 들 수

있다. 이들 하위 과정들은 독해의 과정에서 거의 동시에, 그리고 상호 보완적으로 작용을 하게 되며, 독자의 독서 목적 등과 관련되는 독자의 독서 전략에 의해 적절하게 조정되고, 독해 행위가 일어나는 상황에 따라서도 일정한 조정의 과정을 거치게 된다.

이와 같은 독해 과정을 종합적으로 고려해 볼 때, 유능한 독자가 해야 할 일은 다음과 같다.

첫째, 단어의 의미 파악 기능, 소단위 정보를 구조화할 수 있는 기능, 소단위 정보를 요약할 수 있는 기능 등 소단위 정보 처리 기능을 갖추어야 한다.

둘째, 지시어나 대명사의 의미 파악 기능, 연결 관계를 명확하게 이해할 수 있는 기능, 생략된 정보를 추론할 수 있는 기능 등 통합적 정보 처리 기능을 갖추어야 한다.

셋째, 글의 구조와 조직 방식에 대한 지식을 활용하여 글 전체의 구조를 예견할 수 있는 기능, 글의 조직 형태를 활용하여 중심 내용을 계층적으로 요약할 수 있는 기능, 글의 중심 내용을 도식화하거나 구조화할 수 있는 기능 등 대단위 정보 처리 기능을 갖추어야 한다.

넷째, 글의 세부 내용을 예견할 수 있는 기능, 글의 내용과 관련되는 기존 지식을 적절하게 활성화시킬 수 있는 기능, 주어진 정보를 활용하여 지적 심상을 형성할 수 있는 기능, 글의 내용에 대하여 적절한 정의적 반응을 보이고 바람직한 가치를 내면화시킬 수 있는 기능, 주어진 정보를 활용하여 적용 분석 종합 평가 등의 고등 사고 활동을 할 수 있는 심층적 정보 처리 기능을 갖추어야 한다.

다섯째, 독서의 목적에 따라 독해의 방법과 과정을 적절하게 조정할 수 있는 기능, 학습 방법을 적용하여 글의 내용을 보다 체계적이고도 정교하게 기억할 수 있는 기능 등 상위 인지 기능을 갖추어야 한다. 능숙한 독서 능력을 갖춘 독자는 위에서 제시한 독해의 하위 기능들을 체계적으로 보유하고 있는 사람이라고 할 수 있다. 또한, 유능한 독자는 글의 성질 및 독서 목적 등과 연관하여 독서 행위 그 자체를 조정하고 통제할 수 있는 능력을 지니고 있으며, 아울러 주의 집종의 정도를 조정하면서 글의 흥미도나 유용성 여부 등을 파악할 수 있는 능력도 갖추고 있다.

독서 능력이 뛰어난 독자는 글에 제시된 정보와 자신이 알고 있는 지식을 기술적으로 통합할 수 있으며, 글을 읽는 과정에서 자신이 이해한 내용의 적절성과 독해 정도를 계속적으로 점검하고 조정할 수 있다. 그리고 글을 읽으면서 중요한 아이디어와 덜 중요한 아이디어를 구별할 뿐만 아니라 중요한 정보들을 종합하여 체계적으로 요약할 수 있으며, 글의 내용을 보다 심층적으로 이해하기 위하여 독서의 과정에서 지속적인 추론과 함께 다양한 질문을 만들어 낼 수 있다. 이와 같은 특성을 지닌, 유능한 독자가 되기 위해서는 마치 악기를 잘 연주할 수 있는 기능을 획득하는 경우와 마찬가지로 체계적이고 지속적인 연습의 과정을 통하여 독서 능력을 점진적으로 조금씩 획득해 나가야 한다.

③ 독서의 심리적 기제

독서 행위는 정보 처리, 작용 기억, 지식 기저의 세 가지 기제로 구성된다(Mitchell, 1982).

정보 처리의 방식에는 유창한 정보 처리, 음운론적 통로를 이용한 보충적 정보 처리, 문맥을 이용한 보충적 정보 처리의 세 가지가 있다. 유창한 정보 처리의 주요 단계는 ①시각 이미지로부터 단기 시각 기억으로의 정보 전이, ②직접적인 단어 인식, ③명제의 구성, ④명제들의 통합, ⑤텍스트의 표상 저장 등으로 구분된다. 음운론적 통로를 이용한 보충한 정보 처리의 주요 통로는 ①개별 문자의 인식, ②문자소들의 연결체를 발음하기 위한 문자-음소 대응 규칙 또는 유추의 사용, ④단어 인식을 위한 음운론적 규칙의 사용 등이다. 문맥을 이용한 보충적 정보 처리 방식에는 두 가지가 있다. 첫째 방식은 다음에 올 단어의 의미론적 특성 및 통사론적 특성에 관하여 예측하는 것이고, 둘째 방식은 단어 인식을 위해 문맥 정보 및 단어의 모양을 활용하는 것이다.

독서 행위를 구성하는 세 가지 체제 중에서 작용 기억에 해당하는 것으로는 ①시각 영상(icon), ②단기 시각 기억, ③식별된 단어 및 어휘 저장고 등록, ④식별된 단어의 잠정적인 연결체, ⑤완결된 명제, ⑥연결되고 조직된 명제들 등을 들 수 있다.

독해를 가능하게 하는 지식 기저로서의 장기 기억을 구성하는 요소에는 여러 가지가 있다. 문자에 대한 시각적 접근을 위한 지침 및 표기 규칙 등에 대한 장기 기억은 문자의 시각에 관여하게 되며, 화용론적 규칙과 통사론적 규칙 및 의미론적 규칙 등에 관한 장기 기억은 문맥을 이용한 정보 처리와 명제의 구성 및 통합에 관여하게 된다.

라. 讀書의 目的과 方法

독서는 일정한 상황 속에서 이루어진다. 독서의 상황을 구성하는 요소에는 독자, 글, 독서 목적 등 세 가지가 있다. 같은 글이라도 독자가 누구인가에 따라 그 글의 의미는 다르게 구성될 수 있다. 동일한 독자라 하더라도 읽는 글의 특성에 따라 독해의 절차나 방법을 달리 할 수 있다. 또한 독서의 목적이 무엇이나에 따라 독서의 방법이 달라지기도 한다.

① 독서의 목적

글을 읽는 목적은 글을 읽는 상황에 따라 다를 수 있다. 사람들은 글 속에 들어 있는 정보를 획득하기 위하여 글을 읽을 수도 있으며, 글 속에 드러나 있는 필자의 사상과 감정, 또는 가치관과 정서적 태도를 배우기 위하여 글을 읽을 수도 있다. 또한, 사람들은 시험에 대비하여 필요한 정보나 단언적 지식을 기억하기 위하여 글을 읽을 수도 있으며, 여가를 선용하거나 즐거움을 얻기 위해 글을 읽을 수도 있다. 이처럼 글을 읽는 목적은 독자가 처한 상황에 따라 각기 다를 수 있다.

학생들이 학교 생활을 하면서 흔히 직면하는 독서의 상황은 교과서에 제시된 글을 읽는 것이다. 이 경우에 있어서 독서의 목적은 교과서에 실린 글에 제시된 정보나 개념을 잘 기억해 두는 것이다. 예를 들어, 사회 과목이나 과학 과목의 교과서에 실린 글을 읽는 주된 목적은 그 속에 담긴 사회나 과학 교과에 관한 정보나 개념을 잘 기억하는 것이다. 글의 주요 내용을 잘 기억함으로써 학생들은 해당 교과에 관한 지식을 체계적으로 축적해 나갈 수 있다. 이처럼 글에 제시된 정보와 개념을 잘 기억하는 것을 주된 목적으로 하는 독서를 ‘학습을 위한 독서’라고 한다.

일상 생활을 하면서 사람들이 직면하는 가장 보편적인 독서의 상황은 글의 내용을 자세하게 이해해야 하는 경우이다. 글의 내용을 자세하게 이해한다는 것은 독서의 가장 기본적인 목적이다, 독자는 필자가 작성한 글의 내용을 자세하게 이해함으로써 글 속에 명시적으로 제시되어 있는 필자의 사상과 감정을 알 수 있을 뿐만 아니라, 글 속에 명시적으로 드러나 있지 않은 필자의 사상과 감정도 추론과 상상을 통하여 알 수 있게 된다. 글의 내용을 자세하게 이해하기 위해서 독자는 자신의 배경 지식을 활용하여 필자가 분명하게 제시하지 않은 내용을 추론하거나, 필자가 제시한 내용의 타당성 여부를 비판하기도 한다. 이러한 독해 활동을 통하여 독자는 필자가 제시한 의미와 그 의미에 대한 자신의 생각을 결합하여 새로운 의미를 만들어 낸다. 이처럼 주어진 글의 내용을 자세하게 이해하는 것을 주된 목적으로 하는 독서를 ‘내용 이해를 위한 독서’라고 한다.

내용 이해를 위한 독서의 경우, 글의 종류와 독자의 입장에 따라 독서의 구체적인 목적은 다양하게 나타날 수 있다. 설명문의 경우 독자의 주된 독서 목적은 필자가 제시한 정보를 정확하고 체계적으로 이해하는 데 있을 것이다. 논설문의 경우 독자의 주된 독서 목적은 필자가 제시한 의견이나 주장의 타당성을 논리적으로 검증하고, 그 의견이나 주장에 동의하거나 반대하는 데 있을 것이다. 소설 작품의 경우 독자의 주된 독서 목적은 작가가 드러내고자 하는 삶의 양식, 인생관이나 가치관, 정서 등에 대하여 공감하거나 즐거움을 느끼는 데 있을 것이다. 또한 동일한 글이라 할지

라도 독자가 처한 입장에 따라 독서의 구체적인 목적은 달라질 수 있다. 예를 들어, 동일한 소설 작품을 어떤 독자는 즐거움을 얻기 위해 읽을 수 있는 반면에, 어떤 독자는 그 작품의 미적 구조를 파악하기 위해 읽을 수 있다.

② 독서의 방법

독서의 방법에는 정독과 속독이 있다. 이 두 가지 방법 중에서 어느 방법이 효과적인 독서 방법 인지는 독서의 목적이 무엇인가에 달려 있다. 제한된 시간 내에 주어진 글에서 필요한 정보, 또는 중요한 정보를 가급적 빨리 찾아내기 위해서는 속독이 필요하다. 그리고 주어진 글의 내용을 심층적으로 이해하기 위해서는 정독이 필요하다. 이처럼 효과적인 독서의 방법은 독서의 목적과 밀접한 연관을 갖는다.

속독을 위해 흔히 사용되는 독서 방법에는 ‘훑어읽기’와 ‘찾아읽기’가 있다. 훑어읽기는 주어진 글에서 중요한 정보를 찾아내기 위해 글 전체를 최대한 빠른 속도로 읽는 독서 방법이다. 훑어읽기를 할 때에는 다음과 같은 절차를 밟는 것이 효과적이다. 첫째, 글의 제목을 읽고, 글의 주제를 추정해 본다. 둘째, 필자와 글의 출처를 참고하여, 글의 성격을 짐작해 본다. 셋째, 글의 서론 단락을 자세히 읽고, 글의 주제, 목적, 동기 등을 확인해 본다. 넷째, 글의 소제목과 각 단락의 첫째 문장 혹은 마지막 문장을 읽고, 각 단락의 중심 내용을 확인한다. 다섯째, 각 단락의 중심 내용을 뒷받침하는 내용 중에서 필자가 특별히 강조하는 내용이 무엇인지를 확인한다. 여섯째, 글의 결론 단락을 자세히 읽고, 글 전체를 요약한 내용이 무엇인지를 확인한다. 찾아읽기는 주어진 물음에 대한 답을 글의 특정 부분에서 가능한 빨리 찾아내는 독서 방법이다. 전화번호부에서 어떤 사람의 전화 번호를 찾는다면, 국어 사전에서 어떤 단어의 뜻을 찾는 것도 찾아읽기의 특수한 예라고 할 수 있다. 찾아읽기는 학습이나 연구를 위하여 필요한 정보를 최대한 빨리 찾아내야 하는 경우에 흔히 사용되는 독서 방법이다.

정독의 과정에서 사용되는 독서 방법은 독서의 단계를 기준으로 구분할 수도 있고, 사고 작용의 방식을 기준으로 구분할 수도 있다. 독서의 단계를 기준으로 한 독서 방법에는 글의 내용 예견하기, 글의 내용에 관한 질문 작성하기, 글의 구조 및 중심 내용 파악하기, 글의 내용 요약하기, 글의 이해 정도 점검하기 등이 있다. 독서의 과정에서 이루어지는 사고 작용의 방식을 기준으로 한 독서의 방법에는 사실적 이해, 추론적 이해, 비판적 이해 등이 있다.

2. 독서의 원리에 관한 절차적 지식

가. 독해 기능(技能)의 수행에 관한 절차적 지식

국어과 교육과정에서는 독서 기능을 어휘력과 독해 기능으로 구분하고, 독해 기능을 다시 자구적 독해 기능, 추론적 독해 기능, 비판적 독해 기능, 감상적 독해 기능 등으로 세분하여 제시하고 있다. 독해 기능의 이러한 분류는 독해 과정에서의 사고작용 방식을 기준으로 한 것으로서 전통적 분류 방법이라고 할 수 있다(Barrett, 1976). 다음에서는 국어과 교육과정의 내용 체계를 바탕으로 하여 독해 기능의 효율적 수행에 필요한 절차적 지식을 제시해 보기로 한다.

① 글의 사실적 이해 방법

사실적 이해 기능은 글 속에 명시적으로 드러나 있는 내용상의 정보와 구조상의 정보를 있는 그대로 정확하고 신속하게 이해하는 기능이다. 글을 읽고 그 내용을 정확하게 이해하기 위해서는 우선 글 속에 제시되어 있는 정보를 사실 그대로 이해할 수 있어야 한다. 정보에 대한 사실적 이

해는 추론적 이해나 비판적 이해의 기초가 되는 기본적인 독해 기능이다. 내용상의 정보는 소단위 내용 정보와 대단위 내용 정보로 구분할 수 있다. 소단위 내용 정보란 문장의 중심 내용과 세부 내용에 관한 정보를 말하며, 대단위 내용 정보란 문단의 중심 내용과 글 전체의 중심 내용에 관한 정보를 말한다. 구조상의 정보는 소단위 내용의 구조에 관한 정보와 대단위 내용의 구조에 관한 정보로 구분할 수 있다. 소단위 내용의 구조에 대한 정보는 문장의 구조에 관한 정보이며, 대단위 정보의 구조에 관한 정보는 문단 및 글 전체의 구조에 관한 정보이다.

글의 내용을 사실적으로 이해하는 방법은 다음과 같다. (1) 글의 중심 내용과 직결되는 주요 단어를 파악한다. (2) 글의 중심 내용을 정확하고 신속하게 파악한다. (3) 글의 중심 내용과 세부 내용을 정확하게 구별한다. (4) 글 전체의 내용을 정확하고 신속하게 요약한다.

글의 구조를 사실적으로 이해하는 방법은 다음과 같다. (1) 문장을 구성하는 단어들 사이의 문법적 관계를 파악한다. (2) 문단을 구성하는 문장들 사이의 연결 관계를 파악한다. (3) 글 전체를 구성하는 문단들 사이의 관계를 파악한다. (4) 글 전체를 구성하는 주요 내용의 계층적 구조를 파악한다. (5) 글 전체의 조직 방식 및 전개 방식을 정확하게 파악한다.

글의 사실적 이해 기능을 보다 효과적으로 신장하기 위해서는 다음 사항들을 강조할 필요가 있다. (1) 주의를 집중하여 글을 읽는 습관을 가진다. (2) 글의 중심 내용과 세부 내용을 구별하면서 읽는다. (3) 글을 읽고 난 다음에 글 전체의 내용을 요약해 본다.

②글의 추론적 이해 방법

추론적 이해기능은 글 속에 명시적으로 드러나 있지 않은, 내용과 구조에 관한 정보를 추론을 통하여 밝혀 내는 기능이다. 필자는 글을 쓰면서 독자가 필요로 하는 모든 정보를 제시하지는 않는다. 따라서 독자는 필자가 제시한 정보를 근거로 하여 글에 드러나 있지 않은 정보를 추론해 낼 수 있어야 한다. 추론적 이해력이 부족한 독자는 글의 내용을 명확하게 이해할 수 없다.

추론적 이해의 방법은 다음과 같다. (1) 문장의 연결 관계를 통하여 생략된 정보를 추론한다. (2) 뜻이 분명하지 않은 문장의 의미를 자신의 배경 지식을 활용하여 정확하게 파악한다. (3) 글에 제시되어 있는 내용을 바탕으로 하여 글 속에 분명히 드러나 있지 않은 중심 내용이나 주제를 파악한다. (4) 필자의 입장이 되어서 글 속에 숨겨진 가정이나 전제를 파악한다. (5) 글에 제시되어 있는 내용을 바탕으로 하여 필자가 글을 쓰게 된 동기나 목적을 정확하게 파악한다. (6) 문맥의 흐름을 기준으로 하여 문단의 연결 관계를 정확하게 파악한다. (7) 글의 조직 및 전개 방식을 기준으로 하여 글 전체의 계층적 구조를 정확하게 파악한다.

추론적 이해 기능의 신장을 위한 효과적인 학습 방법은 다음과 같다. (1) 여러 가지의 글을 많이 읽고 인문, 사회, 자연 등의 각 분야에 대한 상식을 넓히도록 한다. (2) 글을 읽는 과정에서 자신의 경험이나 배경 지식과 관련지어 글의 내용을 이해하도록 한다. (3) 글을 읽으면서 각 문단의 내용 구조도와 글 전체의 내용 구조도를 작성해 보도록 한다. (4) 필자가 글을 쓰게 된 동기나 목적이 무엇인지를 분명히 파악하면서 글을 읽도록 한다.

③ 글의 비판적 이해 방법

비판적 이해 기능은 독해의 과정에서 글에 제시된 내용, 표현, 조직 등에 대하여 그 적절성과 정확성, 타당성 및 효율성을 일정한 준거에 따라 판단하면서 이해하는 기능이다. 비판적 이해기능의 기초는 비판적 사고 기능이다. 비판적 사고기능은 창의적 사고기능과 함께 고등 수준의 사고기능이다. 비판적 사고의 하위 요소로는 건전한 회의성, 지적 정직성, 객관성, 체계성, 철저성 등을 들 수 있다. 비판적 이해력은 유능한 독자가 반드시 갖추어야 할 매우 높은 수준의 독해 기능이

다.

비판적 이해의 방법은 다음과 같다. (1) 단어 선택 및 문장 구조의 측면에서 내용 및 표현의 정확성과 적절성을 판단하며 글을 읽는다. (2) 문단의 구조, 글 전체의 구조, 내용의 논리적 전개 등의 측면에서 내용 및 조직의 정확성과 적절성을 판단하며 읽는다. (3) 글 전체의 통일성, 일관성, 강조성 등의 측면에서 내용 및 조직의 적절성을 판단하며 읽는다. (4) 글의 주제나 목적에 비추어 내용의 타당성과 효용성을 판단하며 읽는다. (5) 건전한 상식이나 사회 통념, 윤리적 가치, 미적 가치 등에 비추어 내용의 타당성과 효용성을 비판하며 읽는다. (6) 독서의 목적과 독자의 입장에 비추어 글에 제시되어 있는 정보의 효용성을 파악하며 읽는다.

비판적 이해 기능의 신장을 위한 학습 방법은 다음과 같다. (1) 글을 읽으면서 일반적으로 옳다고 받아들이는 사실 혹은 의견에 대해서도 의문을 제기해 보도록 한다. (2) 글에 제시되어 있는 어떤 진술이 자신이 알고 있는 지식이나 경험과 상반된다 하더라도 충분한 근거가 있으면 그것을 타당한 진술로 받아들이도록 한다. (3) 글을 읽고 이해하는 과정에서 필자가 제기하는 문제의 핵심에서 벗어나지 않도록 주의를 집중한다. (4) 감정적, 주관적인 요소를 근거로 하여 필자가 제시하는 내용, 내용의 조직 방식, 내용의 표현 방식 등을 부정적으로 평가하는 일이 없도록 한다.

나. 독해 전략에 관한 절차적 지식

독서를 잘 하기 위해서는 다음과 같은 세 가지 기능을 반드시 갖추어야 한다. 첫째, 일상 생활이나 학교 교육을 통해 얻은 배경 지식 즉 스키마(schema)를 활용하여 글에 나타나 있는 정보를 총체적이고도 심층적으로 파악할 수 있는 기능을 갖추어야 한다. 둘째, 글에 제시된 주요 정보 및 세부 정보의 의미를 유연하게 파악할 수 있는 정보처리 기능을 갖추어야 한다. 셋째, 독서의 목적이나 글의 종류에 따라 독서의 방법 및 과정을 적절하게 조정할 뿐만 아니라 글의 유용성과 내용의 난이도에 따라 주의 집중의 정도를 적절하게 조절할 수 있는 상위인지 기능을 갖추어야 한다. 독서 능력은 이와 같은 하위 기능들의 단순한 집합으로 구성되는 것이 아니라 통합적인 작용으로 구성된다. 독서의 실제 과정에서 독자가 지니고 있는 독서 능력을 최대한으로 발휘하기 위해서는 효과적인 독서 전략을 사용할 필요가 있다(노명완, 1993). 이와 관련하여 다음에서는 효과적인 독서 전략에 관하여 살펴보기로 한다.

① 능동적 독서 전략

유능한 독자는 글에 제시된 정보를 수동적으로 받아들이기만 하는 것이 아니라 자신의 배경 지식을 활용하여 글의 내용을 능동적으로 해석함으로써 글 전체의 의미를 재구성한다. 능동적 독서를 하기 위해서는 다음과 같은 전략이 필요하다.

(1) 단어 및 구절을 음성 기호로 전환하는 데 그치지 말고, 의미를 파악하는 데 주의를 집중하라.

(2) 글을 읽으면서 글의 내용과 연관되는 질문을 스스로 만들어 내고, 자신이 만든 질문에 대한 답을 찾도록 하라.

(3) 글에 제시된 정보를 바탕으로 하여 글 속에 숨어 있는 의미를 적극적으로 파악하도록 하라.

(4) 글의 내용을 체계적으로 이해하고 효과적으로 기억하기 위하여 글을 읽으면서 메모를 하거나 밑줄을 긋거나 내용 체계표를 만들거나 그림을 그리도록 하라.

(5) 글을 읽는 목적이 무엇이나에 따라 글을 읽는 방법을 달리 선택하라.

(6) 글에 제시된 정보를 정교하게 이해하기 위하여 자신의 배경지식을 최대한 활용하도록 하라.

(7) 능동적 독서 전략을 바탕으로 하여 독해 연습을 지속적으로 그리고 체계적으로 해 나가도록

하라.

② 어휘 학습 전략

다음은 독서의 과정에서 만나는 모르는 단어의 의미를 효과적으로 파악하는 데 필요한 전략이다.

- (1) 문장 부호(인용 부호, 괄호, 쉼표, 줄표 등)나 그림자료(그림, 도표, 사진 등)가 제공하는 정보를 적극적으로 활용하라.
- (2) 문맥이 제공하는 단서를 최대한 활용하라.
- (3) 단어를 구성하는 형태소가 제공하는 정보를 적극 활용하라.
- (4) 모르는 단어가 한자어인 경우, 그 단어를 구성하는 한자의 의미에 대한 지식을 최대한 활용하여 단어의 의미를 추론하라.
- (5) 이상의 어휘 학습 전략으로 의미 파악이 어려운 경우에는 국어 사전을 적절하게 활용하라. 국어 사전을 활용할 때에는 여러 가지 정보 중에서 모르는 단어가 사용된 문맥에 가장 적합한 정보를 선택하도록 하라.
- (6) 모르는 단어가 계속해서 나오거나 반복적으로 나올 때에는 글읽기를 중도에서 그치지 말고 계속 읽어 나가도록 하라. 글을 계속 읽어 나가면서 모르는 단어에 대한 정보를 차츰차츰 쌓아 감으로써 그 단어의 의미에 익숙해지도록 하라.

③ 중심 내용 파악 전략

다음은 독서의 과정에서 글의 중심 내용을 효과적으로 파악하는 데 필요한 학습 전략이다.

- (1) 글을 읽으면서 일반적인 정보를 진술한 문장과 구체적인 정보를 진술한 문장을 구별하라.
- (2) 글 전체 및 각 문단에서 가장 일반적인 정보를 진술한 문장을 식별하라.
- (3) 글 전체를 지배하는 중심 생각이 무엇인지를 파악하여 그 중심 생각을 자신의 언어로 재진술해 보라.
- (4) 각 문단에서 중심 문장의 위치를 확인하고, 중심 문장과 전개 문장 사이의 관계를 파악하라.
- (5) 각 문단에서 중심 문장이 명시적으로 드러나 있지 않을 때는 그 문단의 중심 문장을 스스로 만들어 내도록 하라.
- (6) 각 문단의 중심 내용을 바탕으로 하여 각 부분의 중심 내용 및 글 전체의 중심 내용을 파악하도록 하라.

④ 세부 내용 이해 전략

다음은 독서의 과정에서 글의 세부 내용을 정교하게 이해하는 데 필요한 독해 학습 전략이다.

- (1) 글을 읽으면서 다음에 이어질 세부 내용을 예견하기 위하여 글의 중심 생각을 적극적으로 활용하라. 문단의 중심 문장에 제시되어 있는 중심 생각을 바탕으로 하여 질문을 만들고, 그 질문에 대한 답을 예견해 보라. 그리고 예견한 답의 진위 여부를 확인하기 위한 수단으로서 글의 세부 내용을 읽도록 하라. 그러면 글의 세부 내용을 보다 정교하게 이해할 수 있을 것이다.
- (2) 문단의 중심 생각과 연관을 지으면서 문단의 세부 내용을 읽도록 하라. 하나의 문단에는 오직 하나의 중심 생각이 나타나 있는 것이 원칙이다. 문단의 세부 내용은 중심 생각과 다른 범주에 속하는 내용이 아니라 그 중심 생각을 뒷받침하는 내용이다. 문단의 세부 내용은 그 문단의 중심 생각과의 관계 속에서 그 의미가 분명해진다.
- (3) 문단의 세부 내용들 사이의 관계를 파악하면서 글을 읽도록 하라. 문단은 중심 문장과 보조

문장으로 구성된다. 보조 문장에 제시되어 있는 내용은 그 문단의 중심 생각을 뒷받침하는 내용으로서 구체적이고 세부적인 정보를 담고 있는 것이 특징이다. 그런데 그 정보들은 동일한 계층에 속하는 정보와 서로 다른 계층에 속하는 정보들로 구성이 되어 있다. 따라서 문단의 세부 내용들 사이의 관계를 정확하게 파악함으로써 글의 의미를 보다 정확하고 자세하게 이해할 수 있다.

⑤ 내용의 전개 방식 이해 전략

글의 내용을 체계적으로 이해하기 위해서는 그 글을 작성한 필자가 내용을 어떠한 방식으로 전개하였는지를 확인할 필요가 있다. 다음은 내용의 전개 방식을 정확하게 이해하는 데 필요한 독서 전략이다.

(1) 글의 세부 내용을 전개하는 보편적인 방식에 대해 정확하게 인식하라. 필자는 글 또는 문단의 중심 생각에 대하여 다음과 같은 방식으로 세부 내용을 전개할 수 있다.

- ① 비교와 대조의 방법: 그것이 다른 사항과 어떻게 같은지 혹은 다른지를 보여 준다.
- ② 원인과 결과의 방법: 그것의 원인, 이유, 결과 또는 영향 등을 제시한다.
- ③ 연속적 순서의 방법: 그것의 전개 단계, 처리 과정 또는 작용 과정 등을 연속적인 순서로 제시한다.
- ④ 예시의 방법: 글 또는 문단의 중심 생각을 보다 쉽고 흥미롭게 독자에게 이해시키기 위하여 구체적인 예를 제시한다.
- ⑤ 분류 및 분석의 방법: 글 또는 문단의 중심 생각에 대하여 그것을 작은 부분으로 나눈 다음에 각 부분의 특성을 분석하여 제시한다.

(2) 필자가 사용한 내용 전개 방식을 파악하기 위하여 글 또는 문단의 중심 문장을 활용하라.

(3) 내용의 전개 방식에 관하여 필자가 사용한 단서를 활용하라.

⑥ 글의 비판적 이해 전략

글에 제시된 내용을 수동적으로 받아들이기만 하는 것은 바람직한 일이 아니다. 글에 제시된 내용 중에서 어떤 내용을 받아 들여야 할 지를 결정하기 위해서는 글의 내용에 대한 비판적 이해가 필요하다. 이 전략은 글의 내용을 비판적으로 이해하는 데 필요한 독서 전략이다.

(1) 필자가 제기한 주요 문제와 결론이 무엇인지를 확인하라. 필자의 의견에 대한 동조 여부를 결정하기 전에 글에 제시된 주요 문제와 그 문제에 대한 결론이 무엇인지를 먼저 확인해야 한다.

(2) 필자가 제시하고 있는 근거나 이유가 무엇인지를 확인하라. 필자는 자신의 주장을 뒷받침하기 위해 근거나 이유를 제시한다. 근거나 이유의 타당성 여부를 평가하기 전에 먼저 필자가 제시한 근거나 이유가 무엇인지를 정확하게 확인할 필요가 있다.

(3) 부정확한 논증이나 오류의 여부를 확인하라. 필자가 자신의 주장에 대해 지나친 확신감을 가질 경우, 부정확한 논증을 전개하거나 논리적 오류를 범하기 쉽다. 글의 비판적 이해를 위해서는 이러한 부정확한 논증이나 오류를 찾아내는 일이 매우 중요하다.

(4) 사실과 의견의 타당성 여부를 확인하라. 필자가 제시한 사실은 사실처럼 보이지만 사실이 아닐 수도 있다. 필자가 제시한 의견이 타당한 근거에 바탕을 두지 않았다면, 그 의견은 타당성을 잃게 된다.

(5) 독자의 감정이나 정서에 호소하는 필자의 주장을 냉철하게 검토하라. 독자의 감정이나 정서를 자극하여 독자를 설득시키고자 하는 필자의 글은 논리적 오류를 범할 가능성이 많다.

⑦ 글의 내용 기억을 위한 독서 전략

정보 전달을 목적으로 쓰여진 글을 읽고, 그 글의 내용을 정확하게 기억해야 할 경우가 많다. 그런데 글의 내용에 대한 기억은 자동적으로 되는 것은 아니다. 다음은 글에 제시된 정보를 보다 효과적으로 기억하는 데 필요한 독서 전략이다.

(1) 글의 주요 내용을 기억하겠다는 의지를 강하게 가져라. 글의 내용을 효과적으로 기억하기 위해서는 적극적이고 능동적인 마음의 자세가 필요하다.

(2) 기억 용량에 맞추어서 글의 내용을 기억하라. 많은 정보를 한꺼번에 기억하는 것은 어렵기도 하거니와 비효율적인 방법이다. 자신의 기억 용량을 고려하여 여러 정보들을 일정한 단위로 묶어서 기억해야 한다.

(3) 글의 내용을 기억하기 전에 먼저 그 내용을 정확하게 이해하라. 명료하게 이해하지 못하는 정보는 머리 속에 저장이 안된다.

(4) 주요한 정보들을 선정한 다음에 그것을 먼저 기억하라. 글을 읽는 과정에서 제기한 질문에 대한 답이 될 수 있는 주요 정보들은 반드시 기억해야 한다.

(5) 글의 세부 내용들을 체계적으로 조직한 다음에 기억하라. 내용 구조도를 바탕으로 기억한 정보는 좀처럼 망각되지 않는다.

(6) 글에 제시된 정보를 자신이 이미 알고 있는 정보와 연관시켜서 기억하라: 새로운 정보는 이미 알고 있는 정보와 연결됨으로써 보다 효과적으로 기억될 수 있다.

⑧ 교과서의 내용 이해를 위한 독서 전략

교과서에 제시된 글을 읽고 그 내용을 이해하여 기억하는 일은 학업을 하는 데 있어서 필수적이고도 매우 중요한 일이다. 다음 전략은 교과서의 글을 보다 효과적으로 이해하는 데 필요한 독서 전략이다.

(1) 글을 읽기 전에 정신을 집중하라. 정신을 집중하여 교과서를 계속 읽어 나간다는 것은 물론 쉬운 일이 아니지만 신체적으로나 정신적으로 글을 읽는 일에 몰두할 태세를 갖추는 것은 매우 중요한 일이다.

(2) 교과서의 필자가 제시한 도움 자료를 최대한 활용하라. 글을 읽기 전에 교과서에 제시되어 있는 제목, 소제목, 단원 안내, 요약 등을 통하여 필자가 제공하는 도움을 적극적으로 활용할 필요가 있다.

(3) 글을 읽으면서 스스로 질문을 만들어라. 글을 읽는 과정에서 독자가 만드는 질문은 독자로 하여금 주의 집중의 정도를 높이고, 글의 내용을 보다 생생하게 이해하고 기억하게 해 준다.

(4) 교과서에 제시되어 있는 도표나 그림 자료를 자세히 읽어라. 글을 통하여 이해하기 어려운 내용이나 복잡한 내용도 도표나 그림 자료를 통하여 보다 쉽고 명료하게 이해할 수 있다.

(5) 글을 읽으면서 필요한 내용을 글로 쓰도록 하라: 글에 제시된 중요한 정보나 생각을 책의 여백이나 공책에 적어 가면서 글을 읽으면 글의 내용을 보다 체계적으로 이해할 수 있을 뿐만 아니라 기억을 하는 데도 도움을 받을 수 있다.

(6) 교과서의 내용과 관련되는 정보를 다른 책에서 찾아 보라: 교과서에 상세하게 제시되지 않은 정보를 다른 책에서 찾아보는 일도 중요하다.

3. 독서 태도와 습관

글을 읽고 그 내용을 이해하는 데 영향을 미치는 세 요인은 독자 요인, 글 요인, 독서의 상황

요인 등 세 가지이다. 똑같은 글이라도 그 글을 누가 읽느냐에 따라 글의 내용에 대한 이해의 정도는 달라질 수 있다. 또한, 똑같은 사람이 글을 읽더라도 그 글의 내용과 구조가 어떠한지에 따라 내용 이해의 정도가 달라질 수 있다. 뿐만 아니라, 똑같은 글을 똑같은 독자가 읽더라도 어떠한 상황에서 읽느냐에 따라 내용 이해의 정도가 달라질 수 있다. 글을 읽고 그 내용을 이해하는데 있어서 가장 중요한 영향을 미치는 것은 독자 요인이다. 독자는 독서의 과정에서 글에 제시되어 있는 정보와 자신이 이미 보유하고 있는 배경 지식을 결합하여 글 전체의 의미를 구성해 나간다. 이러한 과정에서 독자는 글의 내용과 관련되는 자신의 경험과 지식은 물론 자신의 독서 능력을 동원하게 된다. 그런데 독서의 과정에서 독자가 자신의 경험과 지식과 독서 능력을 원활하게 활용하기 위해서는 독서의 대한 올바른 태도와 습관을 갖추어야 한다.

독서에 대한 올바른 태도 및 습관이 독서 능력을 효과적으로 신장하는 데 매우 중요하다는 사실은 대부분의 독서 이론가 및 독서 교육자들이 널리 공감하고 있는 사실이다. 그럼에도 불구하고 지난 20여년 간의 독서 이론 연구에 있어서 독서 태도에 관한 연구는 제대로 이루어지지 않았는데, 그 이유로 정의적 변인에 대한 연구의 어려움과 인지적 변인에 대한 연구의 성행 등 두 가지를 들 수 있다(Brand, 1989; Mathewson, 1994). 국제 독서학회에서 발간한 ‘독서의 이론적 모형과 과정’의 2판, 3판, 4판 모두에 독서의 태도에 관한 연구 논문으로서 Mathewson의 논문을 실고 있는데, 여기서는 제4판에 실린 그의 논문을 중심으로 하여 독서의 과정에 대한 독서 태도의 영향에 대해 살펴보기로 한다.

가. 독서 태도와 독서 의도

태도의 개념에 대한 정의는 학자에 따라 다르다. Beck(1983)는 태도를 사람 사물 대상 등에 관한 긍정적이거나 부정적인 평가라고 정의하고, Ajzen(1989)은 태도를 대상 사람 기관 사건 등에 대해 호의적이거나 비호의적으로 반응하는 행동 성향이라고 정의하고 있다. Petty와 Cacioppo(1981)는 사람 대상 문제 등에 대하여 일반적으로 지니고 있는 긍정적이거나 부정적인 감정으로 태도를 정의하고 있다. 이와 같은 태도에 관한 서로 다른 정의는 태도와 관련되는 세 가지 측면, 즉 인지적 측면(평가), 정의적 측면(감정), 욕구적 측면(준비 태세) 중 어느 하나의 측면을 특히 강조하는 데서 비롯된 것이라고 할 수 있다.

태도는 인간 행동에 대하여 직접적인 영향을 미치는 것이 아니라 의도에 의하여 간접적인 영향을 미친다(Ajzen, 1989). 독서에 대한 태도는 감정, 준비 태세, 평가 등 세 가지 측면으로 구성된다(Mathewson, 1994). 이러한 전반적인 독서 태도는 독서 의도에 영향을 미치고, 독서 의도는 실제의 독서 행위에 영향을 미친다. 독서 의도의 형성은 언제나 실제의 독서 행위에 선행한다. 그리고 독서에 대한 긍정적 태도는 독서에 대한 긍정적인 의도를 형성한다.

독서의 태도와 함께 독서 의도에 영향을 미치는 요인으로서 독서에 대한 외적 동기와 독자의 내적 정서 상태를 들 수 있다. 독서의 외적 동기는 독서 태도에 비해 독서와의 관련성이 약한 것이 사실이다. 독서에 대한 태도는 독서의 내용과 목적에 관한 평가, 특정 종류의 독서에 몰두하면서 느끼는 감정, 독서 활동을 시발하고 유지하기 위한 준비 태세 등을 포괄한다. 독서의 외적 동기는 독서 활동에 몰두하고자 하는 의도에 영향을 미치는 요인 중에서 독자의 정신 작용 외부에 있는 독서 유인 체제, 독서 목적, 독서에 대한 기준, 독서 환경 등과 연관된다.

독서 의도의 형성에 영향을 미치는 또 다른 요인은 독자의 내적 정서 상태이다. 인쇄된 페이지로부터 재구성되는 아이디어의 흐름을 적절히 조정하고 통제하기 위해 독자는 세심하게 주의 집중을 해야 하기 때문에 독자의 내적 정서 상태는 독서의 과정에 대하여 의미 있는 영향을 미칠 수 있다. 독서의 과정에서 의미를 구성하는 일과 계기적인 연상작용을 성공적으로 하기 위해서 독

자는 자신의 독해 과정을 방해하는 정서를 배척할 수 있어야 하며, 독해의 과정을 활성화하는 정서를 적극 활용할 수 있어야 한다. Mandler (1984)에 의하면, 정서는 인지적 분석과 신경심리학적 반응에 기초하여 구성된 경험이다. 독자는 독서의 과정에서 필자가 제시한 의미뿐만 아니라 필자의 정서까지도 재구성해 나간다고 할 수 있다.

독서에 영향을 미치는 또 다른 요인으로서 배경 아이디어와, 독서로부터 얻은 아이디어에 의해 촉발되는 구체적 감정을 들 수 있다. 독서 태도는 독서 의도에 영향을 미치고, 독서 의도는 독서의 실제 과정에 영향을 미친다. 독서의 결과는 아이디어와 감정의 집합이다. 독서와 연관되는 기존의 아이디어 및 감정은 텍스트로부터 의미를 재구성하는 과정에 영향을 미친다. 독서로부터 재구성되는 아이디어나 독서와 연관되는 기존의 아이디어는 어떤 특수한 감정을 독자에게 불러일으킬 수 있다. 이러한 특수한 감정은 독서에 대한 태도를 구성하는 일반적 감정과는 다르다. 구체적 감정은 텍스트를 구성하는 특정의 단어 혹은 문장 등일 수 있다. 이러한 구체적 감정이 축적되어 독자의 내적 정서 상태나 독서 태도와 연관되는 일반적 감정에 영향을 미칠 수 있다.

나. 독서 태도와 독서 지도

Mathewson(1994)은 그의 독서 태도 모형을 바탕으로 하여 독서 태도에 대한 바람직한 지도 방향에 관하여 여러 가지 시사점을 제공하고 있는데, 이를 정리해 보이면 다음과 같다.

(1) 독서 지도 교사는 학생들로 하여금 독서에 대한 개인적 가치관, 목적, 자아 개념 등을 스스로 수립케 하여 독서에 대한 긍정적 태도를 갖도록 도와 주어야 한다.

(2) 독서 지도 교사는 학생들로 하여금 다양한 내용, 장르, 필자의 글을 읽을 필요가 있으며 읽을 만한 가치가 있다는 사실을 바르게 인식하도록 설득하여야 한다.

(3) 학교와 독서 지도 교사는 학생들이 좋아할 수 있는 독서 의도와 가치관을 뒷받침할 수 있는 물리적 환경과 기준을 학생들에게 제공해 주어야 한다.

(4) 학교와 독서 지도 교사는 독서 행위를 정당화할 수 있는 최소한의 유인 체제를 학생들에게 제공해 주어야 한다.

(5) 학교와 가정, 그리고 사회에서는 학생들로 하여금 만족감과 지적 호기심을 자극할 수 있는 독서 자료를 읽도록 용기를 북돋우어 주어야 한다.

(6) 독서 지도 교사는 학생들로 하여금 독서에 대한 준비 태세를 항시 제대로 갖추도록 도와 주어야 한다.

(7) 독서 지도 교사는 학생들로 하여금 자신의 수준에 적합한 독서 자료를 선택하여 읽을 수 있도록 도와 주어야 한다.

(8) 독서 지도 교사는 성공적인 독서의 기저가 되는 독서 기능을 학생들에게 제대로 길러 주어야 한다.

McKenna(1994)는 그의 독서 태도 습득 모형을 바탕으로 하여 독서 태도 교육에 관한 시사점을 다음과 같이 제시하였다.

(1) 독서에 관한 학생들의 믿음을 평가의 대상으로 삼아야 한다. 그리고 평가의 결과는 독서 지도의 과정에서 적극 활용해야 한다.

(2) 학생들로 하여금 독서에 대한 긍정적인 믿음을 갖도록 계속적이고 적극적인 도움을 주어야 한다.

(3) 학생들의 독서 활동을 촉진할 수 있는 독서 환경을 만들어 주어야 한다.

(4) 가급적 다양한 독서 지도 프로그램을 계획하고, 이들을 활용해야 한다.

(5) 초기 독서에서 모든 학생들이 성공하도록 도와 주어야 한다.

- (6) 독서의 내용과 학생들의 생활을 연관시키도록 해야 한다.
- (7) 학생들로 하여금 유능하고 적극적인 성인 독자를 모델로 삼도록 권장해야 한다.
- (8) 학생들로 하여금 적극적인 학생 독자를 모델로 삼도록 권장해야 한다.
- (9) 학생들의 독서 지도에 학부모를 적극 참여시키도록 해야 한다.
- (10) 문자 해독 이전의 아동들에게 소리내어 읽어 주는 기회를 최대한으로 제공해야 한다.
- (11) 내용 교과에 대한 독서 활동을 중시해야 한다.
- (12) 성인의 관점이 아닌 학생의 관점에서 독서 자료를 추천해야 한다.

학생들에게 바람직한 독서 태도와 습관을 길러 주는 일은 독서의 인지적 기능을 길러 주는 일과 상호 보완적인 관계에 있다고 할 수 있다. 학생들에게 바람직한 독서 습관을 형성해 주는 일은 바람직한 학습의 조건을 제공해 주는 일과 유사하다(Johns & VanLeirsburg, 1994). 학생들의 바람직한 독서 습관은 독서 환경의 조성, 교사 및 학부모의 시범, 교사 및 학부모의 기대, 학생의 책임감, 실제의 독서 활동, 교사의 반응 등과 같은 다양한 요인들에 의해 점진적으로 형성된다.

독서에 대한 올바른 태도와 습관을 형성하는 데 있어서 가장 기초가 되는 일은 독서의 중요성과 그 가치를 바르게 인식하는 일이다. 독서의 중요성과 가치를 바르게 인식함으로써 독자는 보다 적극적이고 긍정적인 의도를 가지고 독서에 임할 수 있다. 독서의 중요성과 가치를 바르게 인식하기 위해서 독자는 독서의 내용을 자신의 실제 생활과 연결 지어 볼 필요가 있다. 이렇게 함으로써 독자는 독서를 통하여 일상 생활에 필요한 정보를 얻기도 하고, 학문을 하는 데 필요한 즐거움과 교훈을 얻기도 한다는 사실을 보다 생생하게 인식할 수 있다. 또한, 독서의 중요성과 가치를 바르게 인식하기 위해서는 풍부한 독서 경험이 필수적이다. 실제로 등산을 해 보지 않고서는 등산의 가치를 제대로 알 수 없듯이 실제의 독서 활동을 폭넓게 해 보지 않고서는 독서의 진가를 체득할 수 없기 때문이다. 독서의 경험 중에서도 유능한 독자의 성공적인 독서의 경험은 독서의 중요성과 가치를 보다 깊은 수준에서 인식할 수 있게 해 준다.

독서에 대한 올바른 태도와 습관을 갖추는 일과 글을 읽고 그 내용을 잘 이해할 수 있는 독서 능력을 갖추는 일은 상호 보완적인 관계에 있다고 할 수 있다. 독서 능력을 제대로 갖추으로써 독자는 독서에 대한 올바른 태도와 습관을 보다 손쉽게 갖추 수 있으며, 독서에 대한 올바른 태도와 습관을 갖추으로써 독자는 독서 능력을 보다 효과적으로 신장해 나갈 수 있기 때문이다. 독서에 대한 바람직한 태도와 습관은 단기간에 형성되는 것이 아니라 장기간의 독서 경험에 의하여 형성되는 것이다. 이를 위해 독자는 여러 분야의 글을 골고루 읽어야 하며, 독서에 대한 나름대로의 계획을 세워서 독서를 해야 하고, 권위 있는 기관이나 전문가들이 추천하는 양질의 독서 자료를 중심으로 독서를 해야 한다.

II. 독서 지도의 방법

국어과 교육과정에서는 독서 지도의 방법으로서 독해 과정 중심의 독서 지도와 독해 전략 중심의 독서 지도를 강조하고 있다. 이와 관련하여 효과적인 독서 지도의 관련 변인으로서 (1) 독해의 기능과 사고 과정의 연관성 중시, (2) 설명, 시범, 독해 연습, 강화 등의 단계를 밟는 직접 교수법 적용, (3) 독해 기능과 글 내용의 연관성 중시, (4) 말하기 듣기 쓰기 등과의 유기적 연계, (5) 글의 특성에 따라 알맞은 수업 모형 적용, (6) 학생들의 자율적이고 계획적인 독서 습관 및 태도 강조,

(7) 독서 습관 및 태도의 진단과 진단 결과의 적극적 활용, (8) 독서 방법에 대한 학생들의 자기 점검 및 평가 활동 강조, (9) 학생들의 능동적이며 창의적인 사고 활동 및 질문 권장, (10) 글의 내용 주입에서 벗어나 비판적인 입장에서 독서 활동 강조, (11) 다양하고 풍부한 읽을거리 제공을 통한 실질적인 독서 기회 부여 등을 제시하고 있다. 이러한 변인들을 통합적으로 수용하면서 과정 중심 및 전략 중심의 독서 지도를 하기 위해서는 직접교수법의 적용이 필수적이다. 이와 관련하여 다음에서는 직접교수법의 구성 요인과 독해 과제 중심의 독서 지도 모형에 대해 살펴보기로 한다.

1. 직접교수법의 구성 요인

직접교수법이라는 용어는 매우 다양한 의미로 사용되고 있으나 여기서는 주어진 문제를 해결하는 데 동원되는 사고의 과정을 명시적으로 드러내어 교수-학습 활동을 전개해 나감으로써 학습 목표를 효과적으로 달성하는 방법의 의미로 사용하기로 한다. 직접교수법의 구성 요인을 학습 단계 별로 제시하면 다음과 같다(Rosenshine, 1986).

1. 전시 학습 확인 단계 : (1) 전시 학습 내용 확인, (2) 가정 학습 과제 확인, (3) 주요 내용 재지도 (방법, 과정, 전략 등)
2. 새로운 학습 내용의 명시적 제시 단계 : (1) 학습 내용의 개관, (2) 작은 단계, 빠른 속도로 학습 내용 제시, (3) 필요한 경우 상세하고 충분한 설명 제공, (4) 이미 학습한 기능과 새로 학습할 기능의 적절한 중복 및 교차
3. 교사 주도 연습 활동 단계 : (1) 명료한 문제 중심의 빈번한 질문, (2) 문제 해결의 실마리 제공, (3) 가능한 다수 학생의 반응 및 피드백 기회 부여, (4) 학생들의 성취 정도 계속 점검, (5) 80% 정도의 성취 수준을 목표로 연습
4. 피드백과 교정 활동 단계 : (1) 학생들의 반응에 대한 적절한 피드백 제공(특히 주저 하면서 답하는 경우), (2) 학생들의 반응으로부터 의사 결정(교정 혹은 재지도), (3) 문제의 단순화, 단서 제공, 문제 해결 절차 설명, 재지도 등을 통한 교정, (4) 필요한 경우 보다 작은 단계로 나누어 재설명
5. 학생 주도 연습 활동 단계 : (1) 학생 각자의 문제 해결 활동, (2) 이미 학습한 기능과의 통합 및 자동화 강조(95% 성취 수준 목표), (3) 학생들의 몰두를 제고를 위한 교사의 역할 증대, (4) 필요한 경우 심화 학습 과제의 제공

2. 독해 과제(課題) 중심의 직접 교수 모형

글을 읽고 이해하는 과정은 필자가 표현하고자 한 의미를 재표상하기 위하여 독자의 기존 지식(독자 맥락)과 필자가 제시한 단서(텍스트 맥락)를 활용하는 과정이다. 독해의 과정은 소단위 독해 과정, 통합적 독해 과정, 대단위 독해 과정, 정교화 과정, 상위인지 과정 등으로 구분된다. 이와 같은 독해 과정을 종합적으로 고려해 볼 때 핵심적인 독해 과제로서 다음과 같은 것들을 들 수 있다(Irwin, 1986).

- ① 소단위 독해 과제: 단어의 의미 파악, 소단위 정보의 구조화, 소단위 정보의 요약
- ② 통합적 독해 과제: 대용 표현의 의미 파악, 연결 관계의 이해, 생략된 정보의 추론
- ③ 대단위 독해 과제: 수사론적 구조에 관한 지식을 활용한 중심 내용 예견, 대단위

정보 추론, 대단위 정보들의 체계적 배열(글의 조직 형태를 활용한 중심 내용의 계층적 요약, 중심 내용들의 도식화 및 구조화)

④정교화 과제: 세부 내용에 대한 예견, 기존 지식의 활성화, 주어진 정보를 활용한 지적 심상의 형성, 정의적 반응(가치의 내면화), 주어진 정보를 활용한 고등 사고 활동 (적용, 분석, 종합, 평가 등)

⑤상위인지 과제: 독서 목적에 따른 독해 과정 조정, 학습 방법의 적용

위에서 제시한 독해 과제들을 중심으로 한 직접 교수 방법을 교수-학습의 단계별로 제시하면 다음과 같다.

1. 학습 목표 및 내용 선정 단계 : (1) 학습 목표의 결정, (2) 독해 과제(학습 내용)의 선정 (3) 학습 성취도의 예언
2. 학습 활동 준비 단계 (독서 전 활동) : (1) 독해 과제 해결을 위한 기본 절차 소개, (2) 독해 자료와 관련된 배경지식의 활성화, (3) 학습 동기 유발, (4) 학습할 내용의 개관, (5) 학습 목표의 구체화, (6) 학습 방법의 제시
3. 독해 과제별 학습 활동 단계 (독서 과정에서의 활동)
 - 가. 독해 과제 1에 대한 학습 활동
 - (1) 교사 주도의 독해 활동: ① 설명하기 (주어진 독해 과제를 해결하는 데 필요한 개념, 원리, 절차, 전략 등에 대한 구체적 설명), ② 시범 보이기 (주어진 독해 과제를 해결하는 데 필요한 사고의 과정을 구체적이고도 단순한 예를 통하여 직접 교사가 시범을 보여 주거나 모델을 제시하는 활동), ③ 질문하기 (설명한 내용 및 시범 보인 내용을 보다 구체적으로 이해시키기 위하여 주어진 학습 과제를 성취하는데 필요한 개념, 원리, 절차, 전략 등에 관하여 세부 단계별로 명시적인 질문을 하고 대답하는 활동)
 - (2) 학생 주도의 독해 활동 : 주어진 목표를 달성하기 위하여 이미 학습한 지식 및 전략을 사용하여 일정한 절차에 따라 독해하는 활동
 - 나. 독해 과제 2에 대한 학습 활동 (독해 과제 1에 대한 학습 활동과 동일한 방식으로 진행)
4. 심화 발전 단계 : (1) 독해 학습 내용의 정리, (2) 질문하기와 토론하기, (3) 다른 상황에서의 적용 및 일반화

3. 독해 과정 중심의 직접 교수 모형

독해의 과정은 여러 가지 방식으로 분석될 수 있다. 정보 처리의 단계를 기준으로 하면 시각 이미지로부터 단기 시각 기억으로의 정보 전이, 직접적인 단어 인식, 명제의 구성, 명제들의 통합, 텍스트의 표상 저장 등으로 분석할 수 있다. 그리고 읽기 학습에 있어서의 시간대별 사고 활동을 기준으로 하면 독서 전 사고 활동, 독서 과정에서의 사고 활동, 3)독서 후 사고 활동 등으로 분석할 수 있다. 독서 지도에 있어서 시간대별 사고 활동에 바탕을 둔 독해 과정 중심의 직접 교수 모형을 학습의 단계별로 제시하면 다음과 같다(Jones 외, 1985).

1. 독서 전 사고 활동 단계 :

(1) 정보의 예견 (①글의 외형적 특징이나 예비적 정보에 대한 조사, ②글의 조직 형태에 대한 조사, ③내용의 초점에 대한 조사)

(2) 기존 지식의 활성화 (①관련 내용 및 어휘의 회상, ②관련 정보의 범주 및 조직 형태에 대한 회상)

(3) 독서 목적의 결정 및 관심 영역의 구체화 (①질문의 형성, ②내용 및 조직 형태에 대한 예언

2. 독서 과정에서의 사고 활동 단계 :

(1) 예언의 확인 (①새로운 아이디어의 적절한 수용, ②판단의 유보)

(2) 아이디어의 명료화 (①핵심 어휘에 대한 주의 집중, ②새로운 질문의 생성, ③아이디어에 대한 평가)

(3) 글의 각 단위별 의미의 구성 (①중요한 아이디어의 선정, ②아이디어들의 연결 및 조직)

3. 독서 후의 사고 활동 단계 :

(1) 글 전체의 정보에 대한 의미의 구성 (① 정보의 범주화 및 통합, ② 핵심 아이디어들 및 그 아이디어들 사이의 연결 관계 요약)

(2)독서 목적에 대한 성취 정도 평가 (① 예견의 정확성 여부 확인, ②내용 이해 결과에 있어서의 부족한 점 식별, ③부족한 점의 보충을 위한 다시 읽기)

(3)독서 결과의 정착 및 적용 (①새로운 상황에의 적용, ②비슷한 유형의 독서 자료를 이용한 반복 연습)

위에서 제시한 독해 과정 중심의 직접 교수 모형은 단위 수업 시간 내에서 주어진 글을 읽고 그 글의 의미를 총체적으로 재구성하는 활동을 하는 데 적합한 교수-학습 모형이다. 이 모형은 독서 능력을 구성하는 여러 가지 하위 기능들을 통합적으로 신장하는 데 적합한 모형이라고 할 수 있으며, 앞서 제시한 독서 과제 중심의 직접 교수 모형은 독서 능력을 구성하는 하위 기능들을 집중적으로 지도하는 데 적합한 모형이라고 할 수 있다.

독서 능력을 보다 효과적으로 신장하기 위한 방안을 탐색하기 위해서는 독서 지도의 과정에서 무엇을 어떻게 가르쳐야 할 것인지에 관한 물음에 대한 해답이 규명되어야 한다. 독서 지도의 내용 선정을 위한 기준은 제6차 국어과 교육과정의 내용 체계를 바탕으로 하여 설정할 수 있다. 제6차 국어과 교육과정의 내용 체계에 의하면, 언어 사용 능력(표현력과 이해력)은 언어 사용의 본질에 관한 지식, 언어 사용의 원리에 관한 지식, 언어 사용의 실제적 기능, 언어 사용의 태도 및 습관 등과 같은 이질적 요소들로 구성되는 것으로 설명되고 있다. 이와 같은 맥락에서 볼 때, 독서 능력은 독서의 본질에 관한 단언적 지식, 독서의 원리에 관한 절차적 지식, 독서를 정확하고 효과적으로 해 나갈 수 있는 인지적 기능, 바람직한 독서 태도 및 습관 등의 다양한 요인들의 상호보완적 작용으로 구성되는 것으로 설명할 수 있다. 독서 능력은 이러한 내용 요소들을 바탕으로 한 체계적이고 반복적인 독서 연습과 독서 활동을 통하여 보다 효과적으로 신장될 수 있을 것이다.

독서 능력을 효과적으로 신장하기 위한 독서 지도 방법을 탐색하는 작업은, ‘독서 기능은 고등 사고 기능임과 동시에 대단히 복잡한 인지적 기능’이라는 확고한 인식에서 출발해야 한다. 인지적 기능으로서의 독서 기능을 효과적으로 신장하기 위해서는 사고의 과정을 명시적으로 드러내어 지도하는 직접교수법의 원리를 적용할 필요가 있다. 이와 관련하여 효과적인 독서 지도 방법을 탐색하는 데 지침이 될 수 있는, 직접교수법의 구성 요인과 독해 과제 중심의 직접교수 모형과 독해 과정 중심의 직접교수 모형 등을 독서 지도 이론가들이 구안한 기존의 모형들을 토대로 하여 제시해 보았다. 이러한 모형들을 효과적으로 활용하기 위해서는 각 모형이 지향하고 있는 근본 정신을 훼손하지 않는 범위 내에서 각 모형을 독서 지도의 실제 상황에 맞추어 적절하게 조정하거나 보완하여 사용해야 할 것이다.

Ⅲ. 독서 지도 개선 방안

1. 능숙한 독자의 특성

독서 능력은 일련의 명시적 기능들의 집합으로 구성되는 것이 아니다. 독서는 다양한 맥락과 다양한 목적으로 독자와 텍스트 사이에서 이루어지는 상호작용을 포함하는 대단히 복잡한 과정이다. 독서는 텍스트에 제시된 정보와 독자가 보유하고 있는 기존 지식을 연결하여 독자 나름의 새로운 의미를 구성하는 능동적 과정이다. 독자는 일련의 회귀적인 상호작용을 통하여 의미를 구성한다. 각각의 상호작용 과정에서 독자는 텍스트에서 인식한 자료에 가장 부합되는 의미를 생성한다. 그리고 텍스트가 제공하는 새로운 정보는 이미 구성한 의미의 적절성을 확인하고 그 의미를 수정하는 데 활용된다. 독서의 과정에서 이러한 상호작용 과정을 반복하여 거침으로써 독자는 점진적으로 독자 자신의 의미를 구성한다. 독자가 구성한 의미는 필자가 텍스트를 생산하는 과정에서 구성한 의미와 유사할 수는 있으나 동일할 수는 없다.

스키마 이론에 바탕을 둔 독서 이론가들은 능숙한 독자의 독서 과정에 관한 연구, 능숙한 독자와 미숙한 독자를 구별짓는 요인에 관한 연구, 독서 능력을 효과적으로 신장할 수 있는 방법에 관한 연구 등을 광범위하게 수행하였다. 이와 같은 연구 결과를 바탕으로 능숙한 독자가 지닌 특성을 정리하면 다음과 같다 (Pearson, Roehler, Dole, & Duffy, 1992).

(1) **능숙한 독자는 텍스트의 의미를 구성하기 위하여 기존 지식을 활용한다.** 독서의 과정에서 능숙한 독자는 자신이 구성하는 의미 모형의 적절성을 평가하기 위하여 자신의 선행 지식을 활용한다. 또한 능숙한 독자는 자신이 이해한 내용을 다른 사람에게 설명할 때에도, 텍스트의 내용 중에서 무엇이 더 중요한지를 결정할 때에도, 독서의 과정에서 추론을 생성할 때에도 기존 지식을 활용한다. 독서 현상에 관한 연구 결과에 의하면, 독서의 과정에서 새로운 정보는 그 정보와 연관되는 기존 지식과 통합될 때에 더욱 잘 학습되고 기억된다 (Anderson, Spiro, & Anderson, 1978).

(2) **능숙한 독자는 독서의 전 과정을 통하여 자신의 독해 작용을 조정한다.** 조정하기는 의미를 구성하기 위하여 독자가 활용하는 핵심적인 사고 기제이다. 유능한 독자는 진행 중인 독해 작용이 성공적으로 이루어지는지 의식적으로 확인하며, 일단 독해상의 문제에 직면하면 자신의 독해 전략을 수정한다. 반면에 미숙한 독자는 독해상의 문제가 무엇인지를 제대로 인식하지 못하며, 설령 어떤 문제점을 발견하였다 할지라도 그 문제를 해결할 대안적인 독서 전략을 사용할 줄 모른다.

(3) **능숙한 독자는 독해가 잘못된 방향으로 이루어지고 있음을 인식하게 되면 자신의 독해작용을 수정한다.** 독해작용에 대한 수정하기는 독서 과정에서의 규제(regulation) 전략, 수정(repair) 전략, 보완(fix-up) 전략 등과 밀접한 연관을 맺는 독해 기능으로서 유능한 독자가 갖추어야 할 필수적인 기능이다. 일반적으로 유능한 독자는 더 이상의 독해가 이루어지지 않는다고 인식하면 무엇을 어떻게 해야 할 지를 안다. 유능한 독자는 독해 과정에서 발생하게 될 문제를 예견하고 그 문제를 해결하기 위해 필요한 행동을 취한다.

(4) 능숙한 독자는 자신이 읽고 있는 텍스트에서 무엇이 중요한지를 결정할 수 있다. 독해의 과정에서 무엇이 중요한지를 결정하는 일은 대단히 중요한 일이다 (Williams, 1986; Winograd & Bridge, 1986). 독해 과정에서의 주요 정보와 연관되는 용어들로서 요지(gist), 중심내용(main idea), 화제(topic), 대단위 구조(macro structure), 최상위 구조(super structure), 핵심어(key word), 주제(theme) 등을 들 수 있다. 독해 과정에서의 주요 정보는 독자중심 주요 정보와 필자중심 주요 정보로 구분할 수 있다 (Tierney & Cunningham, 1986; Winograd & Bridge, 1986). 일반적으로 능숙한 독자는 독서의 과정에서 자신의 독서 목적에 따라 무엇이 중요한 정보인지를 결정하게 된다. 능숙한 독자는 미숙한 독자에 비해 필자 중심의 주요 정보를 판단하고 결정하는 데 있어서 탁월한 능력을 보인다 (Afflerbach, 1986). 능숙한 독자는 텍스트의 주요 정보를 결정하기 위하여 세상사에 관한 일반적 지식과 내용 영역별 특수 지식을 활용한다. 또한, 능숙한 독자는 주요 정보를 식별하고 조직하기 위하여 텍스트 구조에 관한 지식을 심분 활용하며, 내용의 중요성을 결정하기 위하여 필자의 의도와 목적과 편견에 관한 지식을 활용할 줄 안다.

(5) 능숙한 독자는 독서의 과정에서 정보를 체계적으로 종합한다. 정보의 종합 능력은 정보의 중요성을 결정하는 능력과 연관을 맺는 중요한 독서 능력이다. 능숙한 독자는 텍스트를 요약하기 위하여 텍스트 내 정보는 물론 텍스트 간 정보를 종합할 수 있는 능력을 갖추고 있다 (Brown & Smiley, 1977; Brown & Campione, 1979). 텍스트에 제시된 정보를 종합하여 요약하는 과정에서 능숙한 독자는 무관한 정보 삭제하기, 잉여적인 정보를 삭제하기, 일련의 사물이나 사건에 대하여 상위개념어를 사용하여 적절한 표지를 붙이기, 각 문단의 중심 문장을 찾아 그 내용을 요약에 포함시키기, 문단의 중심 문장을 찾을 수 없을 경우에는 독자 스스로 중심 문장을 적절하게 만들어서 요약에 포함시키기 등의 전략을 적절하게 사용한다 (Brown & Day, 1983).

(6) 능숙한 독자는 독서의 과정에서는 물론 독서 후에도 끊임없이 추론을 생성한다. 추론하기는 독해의 과정에서 독자에게 필수적으로 요구되는 핵심적인 독해 기능이다 (Anderson & Pearson, 1984). 흔히 추론하기 학습은 자구적 독해 기능을 숙달한 초등학교 고학년 학생부터 이루어져야 한다고 생각하지만 독서 지도에 관한 연구 결과에 의하면 최소한 초등학교 2학년의 독서 학습에서부터 강조되어야 한다 (Hansen, 1981; Hansen & Pearson, 1983; Raphael & Pearson, 1985). 추론하기의 과정에서 독자의 스키마(Schema)는 단편적인 정보에 부합되는 의미 구조를 형성하게 해 준다. 이 과정에서 독자는 그 의미 구조를 활용하여 텍스트에 명시적으로 제시되지 않은 세부 정보를 생성하기도 하고, 텍스트에 제시된 정보를 더욱 정교하게 다듬기도 한다. (Anderson, 1977; Anderson, Spiro, & Anderson, 1978).

(7) 능숙한 독자는 독서의 과정에서 끊임없이 질문을 제기한다. 독서 지도의 과정에서 질문은 일반적으로 독서의 주체인 학생들이 스스로 제기하는 것이 아니라 교사가 제기하는 경우가 많다. 그러나 효과적인 독서 지도를 위해서는 독서의 과정에서 학생들 스스로 질문을 제기하도록 지도할 필요가 있다. 왜냐하면, 독서의 과정에서 독자가 생성하는 고등 수준의 질문은 심층적인 독해로 유도할 뿐만 아니라 독해 능력과 학습 능력을 신장하는 데 기여하기 때문이다 (Andre & Anderson, 1979). 독서 과정에서의 질문하기의 중요성에 대한 실증적 연구 결과에 의하면, 교사가 제기하는 질문에 답한 학생 집단에 비해 학생들 스스로 질문을 생성하고 답하게 한 학생 집단이 독해 성취

도 검사에서 의미 있게 높은 성취를 보였다 (Singer & Donlan, 1982; Palinscar & Brown, 1984).

학교 교육의 과정에서 학생들로 하여금 능숙하고도 사려 깊은 독자로 성장할 수 있도록 돕는 일은 매우 중요한 일이다. 우리의 학생들이 위에서 살펴본 바와 같은, 능숙한 독자가 지닌 특성을 보유할 수 있도록 돕는 일을 독서 교육의 핵심적인 목표로 설정해야 할 것이다.

2. 독서 학습의 주요 측면과 독서 학습 활동

학교 현장의 교육 활동에 있어서 교사는 정형화된 지식의 전달자 역할만 하고, 학생은 굳어 있는 지식의 단순한 수용자 역할만을 할 때, 학생들은 학교 교육을 통하여 지식의 생산 능력과 활용 능력, 창의적 사고력과 문제 해결력, 투철한 가치관과 건전한 인성 등을 결코 제대로 함양해 나갈 수 없을 것이다. 이와 같은 인식을 바탕으로 최근 사회구성주의 독서 이론에서는 교과 학습 상황에서 협상을 통한 의미 구성 활동을 강조하고 있다. 교과 학습의 상황에서 이루어지는 독서의 과정은 인지적 측면과 사회적 측면의 두 가지 측면에서 설명될 수 있다. 사회구성주의 독서 이론가들은 교과 학습 상황에서 이루어지는 독서의 과정을 설명하기 위해 사회인지적 상호작용 모형을 제안하였는데, 이 모형에서는 독자 요인, 텍스트 및 수업 환경 요인, 교사 요인 등 세 가지 요인을 독서 학습의 핵심적인 요인으로 설정하고 있다 (Ruddel & Unrau, 1994).

독서 학습은 개인적 현상임과 동시에 사회적 현상이다. 또한, 독서 학습은 인지적 작용임과 동시에 지식의 사회적 구성 작용이다. 이와 같은 특성을 지닌 독서 학습 현상을 설명하기 위하여 독서 학습을 구성하는 주요 측면을 사회적·공적 측면, 사회적·사적 측면, 개인적·사적 측면, 개인적·공적 측면 등으로 나누기도 하고 (Raphael, 2000), 사회적 측면, 개인적 측면, 인지적 측면, 지식 구성 측면 등으로 나누기도 한다 (Schoenbach, Greenleaf, Cziko, & Hurwitz (1999). Raphael의 분류는 'Vygotsy Space'를 이론적 기저로 하여 독서 학습 현상을 공적·사적 축과 사회적·개인적 축을 중심으로 설명한 것이다 (Gavelek & Raphael, 1996). Schoenbach 등의 분류는 학교 현장에서 독서 교육 개선을 위한 프로그램을 운영한 결과를 바탕으로 구성주의 독서 이론과 사회구성주의 독서 이론을 통합하여 독서 학습 현상을 설명한 것이다. 다음에서는 Schoenbach 등의 분류를 참고하여 독서 학습의 주요 측면을 사회적 측면, 개인적 측면, 인지적 측면, 지식 구성 측면, 상위인지적 대화 측면 등으로 구분하여 독서 학습의 특성과 독서 활동 요인을 탐색해 보기로 한다 <그림 1 참조>.



<그림 1> 독서 학습의 주요 측면

가. 독서 학습의 사회적 측면

사회구성주의 학습 이론에서는 개인의 발달에 관한 사회적 기저를 중시한다 (Gavelek, 1986; Vygotsky, 1986). 이 이론에 의하면, 학생들의 학습은 학생들보다 더 나은 식견을 갖춘 사람의 중재 작용으로 인하여 촉진된다. 중재자는 학습자의 경험을 해석하고, 학생들의 인지적 활동과 정의적 반응을 도와 준다. 독서 학습에 있어서 문제가 되는 것은 중재작용의 적용 방식과 시점, 교사 안 내 활동과 학생 주도 활동의 균형 유지 방식, 학생들의 성취에 대한 평가 방식 등을 결정하는 일이다.

독서 학습은 학생들이 독서에 대한 자신의 이해와 난관을 드러내 보일 수 있을 뿐만 아니라 학습의 잠재적 자원으로 다른 학생들과 교사를 관찰할 수 있는 사회적 환경이 조성될 때 효율적으로 이루어질 수 있다. 이러한 사회적 환경을 조성하기 위하여 교사는 학생들로 하여금 안전성을 지닌 독서 공동체의 일원이라는 인식을 갖도록 해야 한다. 안전성에 대한 인식은 독서에 대한 탐구 활동의 기초가 된다. 학생들이 더욱 능동적이고 전략적인 독자로 성장해 나갈 수 있도록 도와 주기 위해서는 독서의 과정에서 무슨 생각을 하는지를 학생들로부터 들을 필요가 있다. 이를 위해서는 학생들이 편안하고 안전한 상태에서 자신이 지닌 문제점을 토로할 수 있는 분위기를 조성해 주어야 한다. 독서 활동과 독서 능력 향상에 대한 학생들의 동기는 학생들 자신의 문화적 정체성과 동료 학생들의 정체성과 밀접한 연관을 맺는다.

독서 학습이 이루어지는 교실에서의 바람직한 사회적 환경을 조성하기 위하여 교사가 중시해야 할 일에는 안전성과 적절성 판단, 독서력과 힘 사이의 관계 탐구, 책의 공유 및 토의 등이 있다. 안전성과 적절성 판단을 위한 활동의 예로서 학생들이 수업 중에 질문을 하거나 혼란을 겪을 때에 안전한 분위기를 조성하는 것이 무엇인지에 관해 말하게 하기, 모든 학생들이 각자의 아이디어와 문제를 아무런 수치심을 느끼지 않고 공유할 수 있도록 하기 위한 토론 규칙에 동의하게 하기, 학생들이 교실 학습에 몰두하는 데 있어서 안전감을 느끼게 하는 것이 무엇인지에 관해 이야기하기, 모든 학생들이 편안하고 상쾌한 기분으로 학습에 몰두할 수 있도록 하기 위한 교실의 규준에 동의하게 하기 등을 들 수 있다.

교사와 학생은 존중하는 마음과 협동하는 마음을 가지고 다른 학생들의 독서 과정을 탐색하여야 한다. 이것은 성공적인 독서 학습의 조건을 형성하기 위한 열쇠가 된다. 학생들이 편안한 마음을 가지고 교실에서의 독서 활동에 임하고 각자 자신의 독서 과정과 그 과정에서의 어려움을 공유하게 되면 교실 독서 공동체는 그 구성원들에게 해석의 다양성과 심층성, 텍스트를 이해하는 관점 등에 관하여 중요한 자원을 제공하게 된다. 학생들은 저마다 다양한 배경지식과 경험 등의 측면에서 강점을 지닐 수 있다. 그리고 교사는 독서 전략, 텍스트와 연관되는 배경지식, 특정 유형의 텍스트에 대한 독서 경험 등의 측면에서 전문적 자원을 제공하는 역할을 할 수 있다.

학생들이 독해 과정에서의 문제점을 해결하는 데 활용할 수 있는 자원에 접근하기 위한 대표적인 활동으로 독서 과정에서의 문제 해결 전략 공유, 다른 사람의 독서 방법 관찰 및 내면화 등 두 가지를 들 수 있다. 독서 과정에서의 문제 해결 전략 공유를 위한 활동의 예로는 텍스트에서 혼란을 일으키는 것이 무엇인지에 관해 발표하기, 텍스트를 이해하는 과정에서 직면하는 문제점에 대해 교사와 학생들은 어떻게 처리하는 지에 관한 경험을 공유하기, 어려운 텍스트를 이해하기 위해

전체 집단 혹은 소집단의 문제 해결식 토론 활동에 참여하기 등이 있으며, 다른 사람의 독서 방법 관찰 및 내면화를 위한 활동의 예로는 서로 다른 독자들이 텍스트를 이해하는 데 활용하는 서로 다른 유형의 배경지식과 경험을 알아보기, 그러한 배경지식과 경험이 텍스트를 이해하는 방식에 어떠한 영향을 미치는지 살피기, 서로 다른 독자들이 소리내어 생각하고 텍스트에 반응하는 방식을 살피기, 서로 다른 독자들이 텍스트를 이해하기 위하여 활용하는 다양한 독서 전략을 살피기, 다른 독자들이 텍스트를 이해하기 위하여 사용하는 전략과 접근 방식을 자신이 직접 시도하기 등이 있다.

나. 독서 학습의 개인적 측면

독서 학습의 개인적 측면은 개별 학생들의 독서에 대한 다양한 관계에 초점을 둔다. **교실 내에서의 독서 활동은 개별 학생들로 하여금 독자로서의 인식을 확고하게 해 주고, 학생들 자신의 목표와 동기, 기호, 희망, 잠재적 성장 가능성 등을 개발하고 정교하게 가다듬는 기능을 하게 된다.** 개별 학생들이 독자로서의 확고한 인식을 가지게 됨에 따라 다양한 독서 과정, 텍스트에 대한 다양한 반응, 질문과 해석 등과 같은 교실 토론의 풍성한 내용을 제공함으로써 교실이라는 독서 공동체를 살찌우게 된다.

텍스트를 이해하기 위하여 다양한 상위인지 전략과 인지 전략을 활용하는 능력은 독서 의지와 밀접한 관계가 있다. 학생들 스스로 자신을 미숙한 독자로 인식하고 좌절감과 실패에 대한 두려움을 느끼게 되면 독서 활동에 몰두할 수 없게 되며, 자신의 독서 능력을 개발하기 위한 진지한 노력을 거부하게 된다. 독서 학습의 개인적 측면을 개발하기 위하여 교사와 학생들은 독자로서의 새로운 정체성을 개발하고, 자신의 독서 과정에 대한 개여 있는 의식을 지니고, 높은 수준의 독서 기능을 습득하기 위한 난관을 극복하고자 하는 의지를 가지고, 새롭거나 생소한 텍스트에 대한 자신감을 가질 수 있도록 공동의 노력을 할 필요가 있다. 학생들 스스로 자신을 미숙한 독자로 인식하는 경우, 독자로서의 정체성을 개발해 주는 일이 매우 중요하다. 학생들로 하여금 독자로서의 정체성을 갖게 하는 데 도움을 줄 수 있는 활동의 예로는 자신의 독서 경험과 독서 이유에 대하여 다른 사람에게 글을 쓰거나 발표하기, 자신의 독서 습관과 기호에 대하여 다른 사람에게 글을 쓰거나 발표하기, 독서 능력 개발을 위한 목표 달성 정도를 주기적으로 점검하기 등을 들 수 있다.

자신감을 지니고 독서 활동을 즐기기 위해서는 더욱 능숙한 독자로 성장할 필요가 있다. 학생들 스스로 독서에 대한 자신감과 흥미를 잃게 되면 독서에서의 능숙성을 발휘하기가 매우 어렵다. 독자로서의 능숙성과 끈기를 개발하기 위해서는 모든 독자들은 누구나 평생에 걸쳐 독서 능숙성을 개발해 나갈 여력을 지니고 있다는 사실을 인식하기, 독서 능력 신장을 위한 사람들의 일생에 걸친 노력들 중에서 대표적인 것들을 찾아보기, 독자로서의 발전 과정을 스스로 점검해 보고 독서 활동에 대한 인내심을 길러 나가기, 혼란스럽거나 싫증이 나는 독서 자료를 끝까지 읽어보기 등의 활동이 필요하다.

다. 독서 학습의 인지적 측면

독서 학습에 있어서 인지적 측면은 텍스트를 이해하는 데 필요한 학생들의 총체적 인지 전략에 초점을 둔다. 1970년대 이후 능숙한 독자들이 활용하는 다양한 유형의 인지 전략들이 밝혀졌다. 독서 과정에서의 인지 전략에 관한 연구 결과에 의하면, 이들 전략들은 자신의 독서 과정에서 자동적으로 활용하지 못하는 학생들에 얼마든지 가르칠 수 있다는 사실이다. 학생들이 교육을 통하여 이들 인지 전략들을 습득하여 자신의 독서 과정에서 이들 전략들을 활용할 수 있게 되면 독서에 대한 자신감과 독해 과정에 대한 조정 능력을 갖게 된다.

텍스트의 상위 구조 파악 전략은 학생들로 하여금 텍스트에 대한 전반적 그림을 그릴 수 있게 해 준다. 텍스트에 대한 전략적 접근은 학생들이 직면하게 되는 모호성과 혼란을 극복하는 데 도움을 주고, 즉각적으로 이해할 수 없는 내용을 추론을 통하여 이해할 수 있게 해 준다. 그리고 이들 전략들은 학생들 스스로 너무 어렵다고 생각하는 텍스트에 접근할 수 있는 능력을 키워 준다. 독서 과정에서의 인지 전략에 대한 효과적인 학습을 위하여 교사는 적절한 모델이 되어 주어야 하고 친절한 안내자가 되어 주어야 한다. 텍스트의 상위 구조 파악 전략의 습득을 위한 학습 활동에는 텍스트 전체에 대한 훑어 읽기와 찾아 읽기, 애매하거나 혼란스러운 부분을 점검하기, 혼란스러운 부분을 해결하기 위하여 미리 읽기, 이해의 정도를 점검하기 위하여 텍스트에 대한 큰 그림, 즉 텍스트의 상위 구조 파악하기 등이 있다.

능숙한 독자는 텍스트를 이해하기 쉽게 작은 단위로 분석한다. 독해에 실패했을 경우 텍스트를 작은 단위로 분석하는 일은 매우 효과적인 독서 전략이다. 텍스트의 하위 구조 분석 전략을 습득하기 위해서는 텍스트를 의미 있는 작은 단위로 분석하기, 독해에 도움을 줄 수 있는 텍스트 구조 지표를 식별하고 분석하기, 텍스트에 제시된 근거와 텍스트에 대한 해석을 연결짓기 등의 활동이 필요하다.

능숙한 독자는 자신의 독서 과정을 조정하고, 독해의 정도를 점검한다. 연구 결과에 의하면 독서 과정에서의 비판적 의식, 독해 과정의 조정 및 점검 능력은 학습을 통하여 효과적으로 신장될 수 있다. 독해 과정의 조정 능력을 신장하기 위해서는 독해가 실제로 이루어지고 있는지를 점검해 보기, 요약하기, 풀어서 설명하기, 질문하기를 통하여 이해의 정도를 확인하기, 독서의 과정에서 직면하는 애매성이나 혼란 등의 문제점을 해결하기 위한 방법을 결정하기 등의 활동이 필요하다.

독서의 과정에서 텍스트로부터 의미를 구성하기 위해서 독자는 독서 활동에 계속해서 주의를 집중해야 한다. 학생들의 주의 집중 능력을 신장하기 위해 독서는 텍스트로부터 의미를 구성하는 능동적인 문제해결 과정이며, 독자의 지식과 경험을 최대한 활용해야 하는 과정임을 학생들이 정확히 인식할 수 있도록 도와 주어야 한다. 자신이 이해한 내용의 통합 전략과 정교화 전략을 습득하기 위해서는 텍스트와 필자와 독자의 입장에 대해 질문하기, 텍스트의 본문 밖에 있는 주석이나 참고 자료 등을 통하여 텍스트의 내용 발표하기, 텍스트에 진술된 내용을 도식화하기, 텍스트의 내용과 자신의 경험 및 지식과 다른 텍스트의 내용 등을 연결짓기, 혼란스러운 부분을 다시 읽기, 텍스트 전체나 부분을 요약하거나 풀어서 설명하기, 은유나 유추를 통하여 텍스트의 주요 개념과 내용을 표상하기 등의 활동이 필요하다.

능숙한 독자는 자신의 독서 목적에 따라 독서 방법을 달리 한다. 독서 목적에 적합한 독서 방법을 적용할 수 있는 능력을 개발하기 위해서는 텍스트를 접할 때마다 구체적인 독서 목적을 설정

하기, 동일한 텍스트를 서로 다른 목적으로 읽어보기, 독서 목적에 따라 자신의 독서 과정이 어떻게 달라지는지를 살펴보기, 독서 목적에 따라 서로 다른 독서 과정을 적용해 보기 등의 활동이 필요하다.

독서 학습의 과정에서 학생들은 독서 과정을 조정하고 점검하기 위한 다양한 전략을 연습하고, 독해 결과를 저장할 뿐만 아니라 자신의 독서 전략과 독서 발달을 평가하게 된다. 학생들은 또한 텍스트로부터 구성한 의미를 다른 학생들과 공유함과 아울러 독서 방식과 독서 전략 대한 각자의 의식이 어떻게 변화하였는지에 관한 경험을 공유하게 된다.

라. 독서 학습에 있어서의 지식 구성 측면

텍스트에 제시된 아이디어의 세계에 관한 지식, 텍스트의 조직 방식에 관한 지식, 텍스트에 나타난 사고 방식과 언어 사용 방식에 관한 지식 등은 독해 과정 자체를 지원할 뿐만 아니라 독서 행위를 통하여 점진적으로 확충된다. 독서에 있어서의 능숙성을 획득하기 위하여 학생들은 텍스트의 주제에 관한 지식을 보유하고 있어야 한다. 그래야만 학생들은 텍스트에 제시된 아이디어와 자신의 기존 지식을 연결짓고 더욱 정교화 할 수 있다. 서로 다른 유형의 텍스트를 제대로 이해하기 위해서는 해당 텍스트 장르의 관습과 필자가 제공하는 텍스트 표지에 대한 지식을 보유하고 있어야 한다. 어떤 학문 분야의 텍스트를 제대로 이해하기 위해서 학생들은 해당 학문 분야의 특징적인 사고 양식과 독서 방식에 대한 지식을 보유할 필요가 있다. 내용에 관한 지식, 텍스트에 관한 지식, 학문 분야별 특징적인 사고 양식에 관한 지식 등은 독해 과정을 지원하는 중요한 자원이다.

능숙한 독자의 인지적 과정에 대한 연구 결과에 의하면 독자는 텍스트와 상호작용하는 과정에서 독자 자신의 기존 지식을 적극적으로 활용한다. 능숙한 독자는 텍스트에 제시된 정보를 수동적으로 흡수하는 것이 아니라 텍스트와의 상호작용을 통하여 의미를 구성하기 위하여 자신이 보유하고 있는 구조화된 지식, 즉 스키마를 적극적으로 활용한다. 독서 학습의 과정에서 교사는 특정 텍스트에 적합한 스키마를 학생들이 활성화 할 수 있도록 도와주어야 할 뿐만 아니라 해당 텍스트를 통하여 연관되는 지식과 경험의 망을 확충할 수 있도록 도와주어야 한다. 지식 구조 즉 스키마의 활성화와 설계에 도움을 줄 수 있는 활동으로는 단일 텍스트에 의해 서로 다른 유형의 스키마가 유발될 수 있음을 인식하기, 특정 텍스트를 이해하는 과정에서 개별 독자별로 적용하는 스키마에 대해 발표하기, 특정 텍스트를 이해하는 데 적합한 스키마를 식별하기 등이 있다.

텍스트의 주제에 관한 선행지식을 많이 지니고 있는 학생들일수록 텍스트의 내용을 더욱 잘 이해하며 이해한 내용을 잘 기억하게 된다. 선행지식은 독해의 성패를 결정하는 중요한 요인이기 때문에 독서 지도의 과정에서 학생들로 하여금 선행지식을 갖도록 하는 일은 대단히 필요하다. 내용 혹은 주제 지식을 개발하는 데 도움이 되는 활동에는 텍스트의 주제에 관한 지식과 정보에 대해 브레인스토밍을 실시하고 생각을 공유하기, 주제에 관하여 대립되거나 상치되는 지식과 정보를 식별하기, 텍스트에 제시된 상황과 유사한 상황에 자신이 놓여 있다고 상상하기, 텍스트에 등장하는 주요 개념어를 탐색하기, 텍스트를 읽기 전에 텍스트의 주제에 관한 자신의 입장을 정해 보기, 텍스트에 제시된 아이디어와 자신이 보유하고 있는 지식을 비교하기 등이 있다.

능숙한 독자는 독해의 과정에서 텍스트의 주요 내용 파악하기 위하여 텍스트의 구조에 관한 지

식을 적극적으로 활용한다. 미숙한 독자는 텍스트 구조에 대한 의식을 제대로 하지 못하며 텍스트에 제시된 정보를 체계적으로 조직하거나 주요 내용을 요약하는 데 어려움을 겪는다. 텍스트의 구조에 대한 의식을 일깨우는 데 도움을 주기 위해서는 특정 텍스트의 조직 방식을 식별하기, 유사한 종류의 텍스트를 활용하여 텍스트의 구조면에서 일정한 패턴이 있는지 여부를 확인하기, 특정 유형의 텍스트에 사용된 언어 표현 방식을 식별하기, 텍스트의 유형별 조직 구조를 독해의 과정에서 활용하기, 텍스트 구조에 대한 스키마를 구성하기 위하여 제목, 소제목, 텍스트 보조 자료 등을 개관하기, 텍스트의 전개 방향을 나타내 주는 텍스트 표지 찾기, 독해의 과정에서 텍스트 표지를 적극적으로 활용하여 텍스트 내용의 전개 방향을 예견하기 등의 활동을 해 나갈 필요가 있다.

학생들은 특정 학문 분야 혹은 교과목의 텍스트를 제대로 이해하기 위하여 그 학문 분야 혹은 교과목의 특징적인 사고 양식을 이해할 필요가 있다. 학문 분야의 특징적인 사고 양식과 연관되는 지식은 특정의 사회적 맥락에서 개발되는 담화 형식을 생산하고 이해하는 능력과 직결된다. 사회심리학, 사회언어학, 인지 과학, 문화인류학 등의 분야에서 이루어진 연구 결과에 의하면 특정 텍스트에 대하여 능숙한 독자와 필자는 비단 읽기와 쓰기에 필요한 복합적 기능만을 보유하는 것이 아니라 특정 담화 공동체에 독자와 필자로서 참여하는 방식을 숙달한 사람이다. 교사는 자신이 속한 학문 공동체의 특징적인 사고 방식과 담화 관습에 관한 지식을 학생들에게 가르칠 필요가 있다. 이를 위해 교사는 학생들과의 토론을 통하여 자신이 속한 학문 공동체가 지니고 있는 특징적인 언어 사용 방식, 담화 관습, 탐구의 방식 등을 학생들이 이해할 수 있도록 도와 주어야 한다. 학문 혹은 담화 공동체의 특성과 연관되는 지식의 개발을 위해서는 특정 텍스트의 필자가 텍스트를 생산하는 과정에서 설정했음직한 목적을 식별하기, 특정 텍스트의 필자가 생각했음직한 예상 독자를 식별하기, 특정 텍스트가 특정 상황에서 어떠한 기능을 수행할 수 있는지를 식별하기, 구체적인 학문 분야의 특성을 드러내는 광범위한 질문, 목적, 사고 양식 등을 탐색하기, 특정 학문 분야에서 텍스트가 어떤 기능을 할 수 있는지 탐색하기, 특정 학문 분야에서 사용되는 특징적인 언어 사용 방식을 식별하기 등의 활동을 해 나갈 필요가 있다.

마. 독서 학습에 있어서의 상위인지적 대화

독서 학습의 과정에서 사회적 측면, 개인적 측면, 인지적 측면, 지식 구성 측면 등 네 측면을 통합하고 조정하고 교섭하는 역할을 담당하는 정신작용이 바로 상위인지적 대화이다. 상위인지는 사고에 관한 사고, 즉 자신의 인지 과정과 결과 혹은 그와 연관되는 것들에 관하여 사고하는 방법과 관련한 일종의 절차적 지식으로서 지식과 기능의 유연한 활용과 심층 학습의 핵심 요소가 된다. 상위인지적 대화는 독서 활동과 연관되는 사회적 환경 및 교실 자원, 인지 작용, 텍스트를 이해하는데 요구되는 지식의 유형 등과 자기 자신과의 관계에 대한 내적·외적 대화라고 할 수 있다. 여기서 내적 대화는 독자 자신의 독서 과정, 독서 전략, 지식 자원, 동기, 텍스트와의 상호작용 및 정의적 반응 등에 대한 자기 자신과의 대화이고, 외적 대화는 위의 사항들에 대한 지도 교사 및 동료 학생들과의 대화이다.

상위인지적 대화는 반성적 사고임과 동시에 회귀적 사고이다. 상위인지적 대화를 통하여 학생들은 독서의 과정에서 자신이 무엇을 하는지, 텍스트로부터 의미를 어떻게 구성하는지, 자신의 독서

전략이 어떻게 활용되는지 등을 흥미하고 반성할 수 있는 기회를 갖게 된다. 또한, 상위인지적 대화를 통하여 학생들은 독서의 사회적 측면, 개인적 측면, 인지적 측면, 지식 구성 측면들 사이를 연결지을 수 있게 된다.

3. 독서 지도 모형과 독서 지도 개선 방향

이상적인 독서지도 프로그램의 설계 방법을 탐색하는 일은 효과적인 독서지도를 위하여 대단히 중요한 일이다. 우리의 전통적인 읽기 수업 현장에서 쉽게 찾아볼 수 있는 세부적이고도 명시적인 독해 기능 중심의 독서지도에서 탈피하여 보다 나은 대안을 찾기 위해서는 반드시 거쳐야 할 과정이다. 이상적인 독서지도 프로그램을 설계하기 위해서는 앞에서 살펴본, 능숙한 독자의 특성과 독서 학습의 주요 측면을 중시할 필요가 있다. 능숙한 독자들이 지니고 있는 독서 전략은 미숙한 독자에서 능숙한 독자로 발달해 가는 과정에서 계속적이고도 체계적인 연습을 통하여 점진적으로 습득하기 때문이다.

세부적이고도 명시적인 독해기능 중심의 독서지도에서 탈피하기 위해서는 독해 전략 중심의 독서지도로 그 방향을 전환할 필요가 있다. 독해 전략 학습은 일정한 지시에 따른 명시적인 독해기능의 반복 연습과는 구별된다. 독해 전략은 독자가 특정의 텍스트를 이해하는 과정에서 융통성과 유연성을 발휘하여 적용해야 할 일종의 행위 계획이다. 기능과 전략은 여러 가지 측면에서 차이가 있다 (Pearson, Roehler, Dole, & Duffy, 1992). 전략은 독자의 조정과 통제에 의해 이루어지는 의식적인 계획과 직결되지만 기능은 독자의 의식적인 계획과 무관하다. 전략은 독자가 텍스트를 이해하는 과정에서 거쳐야 하는 이성적 추리의 과정과 직결되지만 기능은 독자의 살아있는 의식과 직결되지 않는다. 전략은 독자가 서로 다른 목적으로 다양한 유형의 텍스트를 이해하는 과정에서의 융통성과 직결되지만 기능은 자동적이고 일관적인 행위와 직결된다.

다음에서는 기존의 독서 지도 모형을 유형별로 정리하여 살펴보고, 독서 지도 방법에 관한 연구 성과를 바탕으로 하여 독서교육 활성화를 위한 독서지도 개선 방안을 제시해 보기로 한다.

가. 독서지도 모형

독서지도 모형은 효과적인 독서지도를 위한 안내자의 역할을 한다. 독서지도 방법에 관한 연구분야에서 지금까지 개발된 독서 모형은 그 특성에 따라 교사 안내 중심의 독서지도 모형, 총체적 언어 학습을 위한 독서지도 모형, 독서부진 학생을 위한 독서지도 모형, 언어 경험 중심의 독서지도 모형, 문학 작품에 대한 반응 중심의 독서지도 모형, 토론 학습과 협동 학습 중심의 독서지도 모형, 독해력과 비판적 사고력 개발을 위한 독서지도 모형, 내용 교과 학습을 위한 독서지도 모형 등으로 분류할 수 있다 (Tierney & Readence, 2000).

교사 안내 중심의 독서지도 모형에 속하는 구체적 모형들의 특성을 정리하면 다음과 같다. Guided Reading (Fountas & Pinnell, 1996)은 학생들로 하여금 교사와 동료 학생의 도움을 받으면서 독해 능력과 문제해결 능력의 신장을 도모하는 모형으로서 적용 대상은 초등학교 1학년에서 4학년까지의 학생이다. 그리고 독서지도의 절차는 독서 자료의 선정 및 준비, 독서 자료의 소개, 교사의

도움 하에 이루어지는 학생들의 독서, 독서의 과정 및 결과에 대화와 토의, 교사의 평가 및 보충 심화 지도 등으로 이루어져 있다. Four Blocks (Cunningham, Hall, & Defee, 1998)는 서로 다른 수준에 있는 학생들의 독서 요구에 부응하기 위해 여러 유형의 독서 활동을 통합한 모형으로서 적용 대상은 초등학교 1학년에서 3학년까지의 학생이다. 그리고 그 절차는 안내 독서, 개별화 독서, 단어 학습, 쓰기 학습 등으로 구성되어 있다. Directed Reading Activity (Blanton & Moorman, 1990)는 체계적 교수학습, 단어 인식력 향상, 독서 과정 안내, 독서 활동에의 몰두 등을 목표로 구안된 모형이다. 적용 대상은 중고등학교 전 학년이며, 절차는 준비 활동, 교사의 안내에 의한 묵독, 독해 결과의 점검 및 토론, 낭독, 보충 심화 활동 등으로 구성되어 있다. Directed Reading-Thinking Activity (Stauffer, 1969)는 비판적이고도 반성적으로 글을 읽을 수 있는 능력을 신장하기 위해 구안된 모형으로서 독서 목적의 설정, 정보의 추출과 이해 및 동화, 독서 목적을 바탕으로 한 독서 자료의 평가, 판단의 유보 및 의사 결정 등에 관한 능력의 신장에 중점을 둔다. 적용 대상은 초·중고등학교 전 학년이며, 그 절차는 구체적인 독서 목적 설정, 설정한 목적을 바탕으로 독서 방법과 독서 자료의 조정, 목적을 실현하기 위한 독서, 이해 정도에 대한 평가, 독서 결과의 확충 및 정교화 등으로 구성되어 있다. Scaffolded Reading Experience (Graves & Graves, 1994)는 텍스트의 이해 및 향유, 텍스트로부터의 학습 등에 관하여 학생들을 도와주기 위한 목적으로 만든 모형으로서 적용 대상은 초·중고등학교 전 학년이며, 그 절차는 계획하기, 읽기 전 활동, 읽는 과정에서의 활동, 읽은 후 활동 등으로 구성되어 있다.

총체적 언어 학습을 위한 독서지도 모형에 속하는 구체적 모형들의 특성을 정리하면 다음과 같다. Whole-Language는 학생들의 학습 양식에 관한 기본 가정에 바탕을 둔 문식력, 문식력의 학습, 문식력의 지도 등에 관한 총체적 언어 학습관을 살리기 위해 만든 모형으로서 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, 교정 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 Units는 학습자에게 통합적인 학습 경험을 추구할 수 있는 기회를 제공하기 위해 마련된 모형이다. 여기에서 학습자는 개인으로서 뿐만 아니라 서로 다는 집단의 구성원으로서 다양한 주제 영역으로부터의 자원과 도구를 통합하는데 필요한 주제와 문제를 탐색함으로써 목표를 세우고 계획을 세우고 아이디어를 공유하게 된다. 이 모형의 적용 대상은 초·중고등학교 전 학년이며, 그 절차는 프로그램 수준 계획, 활동 수준 계획, 기록과 평가 등의 세 단계로 구성되어 있다 (Pigdon & Woolley, 1993). 활동 수준 계획 단계에서는 조정, 공유된 경험, 공유된 경험의 분류, 관련 경험, 관련 경험의 분류, 가치확인, 반성과 행위 등의 과정을 거치도록 하고 있다. Author-Reader-Inquirer Cycle (Harste, Short, & Burke, 1988)은 독서 활동을 작문 활동과 밀접하게 연관시킨 독서지도 모형이다. 이 모형에서는 여러 내용 교과와 탐구 활동을 위한 방편으로 문식 활동을 활용하고 있다. 적용 대상은 초·중고등학교 전 학년이며, 그 절차는 독서 환경의 구성, 독서와 작문의 비교 대조, 독서 활동에의 초대 등의 단계로 구성되어 있다. Reading-Writing Workshop (Atwell, 1998)은 독서 활동과 작문 활동을 전략적으로 해 나갈 수 있는 능력을 개발함과 아울러 의미 있는 문식 활동에 몰두할 수 있도록 도와 주기 위한 독서지도

모형이다. 적용 대상은 중고등학교 전학년이며, 그 절차는 독서와 작문을 위한 시간의 부여, 독서와 작문에 대한 반응을 위한 포럼, 교사와의 콘퍼런스 등으로 구성되어 있다. Book Club (McMahon & Raphael, 1997)은 책에 관한 대화에 학생들이 깊이 몰두할 수 있도록 도와주기 위한 의도에서 출발한 모형으로서 최근에는 학생들이 문식 활동에 최대한으로 몰두할 수 있도록 하기 위한, 교사의 독서지도 계획 및 작문지도 계획을 안내하는 데 중점을 두고 있다. 적용 대상은 초·중고등학교 전 학년이며, 그 절차는 공동체 내에서 책의 공유, 토론 집단 운영, 독서 활동, 작문 활동 등으로 구성되어 있다. Individualized Reading (Olson, 1949)은 개별 학생의 독서 요구에 부응하기 위한 독서지도 모형으로서, 학생들 자신의 독서 능력 신장에 대한 책임성과 자발성을 강조한다. 적용 대상은 주로 초등학교 전학년이며, 내용 교과서의 독서지도에서 널리 사용되고 있다. 독서지도의 절차는 학생들의 자율적인 독서 자료 선정 (흥미와 수준을 기준), 독서 자료의 충분한 제공, 학생 교사 간 콘퍼런스, 독서 활동의 확장을 위한 계약, 요구 중심의 집단 만들기, 책에 대한 경험의 공유 등의 활동으로 구성되어 있다.

독서부진 학생을 위한 독서지도 모형에 속하는 구체적 모형들의 특성을 정리하면 다음과 같다. Reading Recovery (Clay, 1982)는 초기 독서 능력이 극히 부진한 학생들을 위해 교사와 학생 사이에서 일 대 일로 이루어지는 독서지도 모형으로서 적용 대상은 주로 초등학교 1학년이며, 그 절차는 문자 식별, 단어 시험, 문자에 대한 개념, 단어 쓰기, 받아쓰기, 간단한 글 읽기 등의 활동으로 구성되어 있다. Early Steps (Morris, Ervin, & Conrad, 1996)는 독서 부진 학생을 위한 방과 후 독서지도 프로그램으로서 주로 자원 봉사자에 의한 보충 학습용으로 구안된 모형이다. 적용 대상은 초등학교 저학년이며, 그 절차는 학생들의 수준에 적합한 독서 자료 읽기, 단어 학습, 문장 쓰기, 낭독하기, 책 읽어 주기 등으로 구성되어 있다. Monroe Method (Monroe, 1932)는 체계적인 연습 장치를 활용하여 독서 장애를 극복하기 위한 독서 지도 모형으로서 적용 대상은 보통 수준 이하의 초등학교 저학년 학생이고, 그 절차는 잘못 읽는 자음과 모음, 바꾸어 읽는 음의 도치, 음의 생략, 음의 첨가, 단어의 대치, 단어의 반복, 단어의 생략 등에 대한 연습 활동으로 구성되어 있다. Gillingham-Stillman Method (1973)는 특수한 언어 장애를 지닌 학생들을 대상으로 언어 기능의 발달에 맞추어 독서 학습의 기회를 제공하기 위해 만든 모형으로서 적용 대상은 특수한 언어 장애를 지닌 아동이며, 그 절차는 문자 학습, 단어 학습, 문장 및 간단한 이야기 학습, 기타 필요한 요소 학습 등으로 구성되어 있다.

언어 경험 중심의 독서지도 모형에는 다음과 같은 것들이 있다. Allen의 Language Experience Approach in Communication (1976)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 전학년이며, 그 절차는 일정 유형에 따른 교사 학생 간 상호작용, 학습 센터 운용, 학습 경험의 구조화를 위한 프로그램 계획하기 등의 활동으로 구성되어 있다. Stauffer의 Language-Experience Approach (1970)는 학생들의 언어적, 지적, 사회적, 문화적 경험을 활용하여 음성언어 능력을 문자언어 능력으로 전환하는 데 중점을 두는 모형이다. 적용 대상은 초등학교 및 중고등학교 전학년이며, 그 절차는 경험 기술하기, 단어 은행 학습, 창의적 글 쓰기 등의 활동으로 구성되어 있다. Patterned Language Approach (Bridge, 1979)는 학생들의 구조화된 언어 경험과 정형화

된 이야기의 결합에 중점을 두는 모형으로 적용 대상은 주로 초등학교 1학년이며, 전체에서 부분으로의 접근 방식에 따라 학습을 진행하도록 설계되어 있다.

문학 작품에 대한 반응 중심의 독서지도 모형에 속하는 구체적 모형에는 다음과 같은 것들이 있다. Process Drama (Johnson & O'Neill, 1984)는 현재 과거 미래의 측면에서 자신과 타인과 사회에 대한 심층적 이해를 촉진하기 위한 독서 지도 모형으로서 적용 대상은 초등학교 및 중고등학교 전학년이며, 그 절차는 드라마의 맥락 혹은 골격의 창안, 반성적 사고와 토론, 평가와 검증 등의 활동으로 구성되어 있다. Point, Counterpoint (Rogers, 1991)는 복잡한 이야기의 해석 전략 학습에 중점을 두는 모형으로서 적용 대상은 고등학교 전학년이며, 그 절차는 이야기에 대한 문어적 반응, 반응에 대한 토론, 최종 반응의 개발 등의 활동으로 구성되어 있다. Response Heuristic (Bleich, 1978)은 문학 작품을 분석하고 해석할 수 있는 능력의 신장에 중점을 두는 독서지도 모형이다. 적용 대상은 초등학교 고학년 및 중고등학교 전학년이며, 그 절차는 텍스트 지각, 텍스트에 대한 반작용, 텍스트와의 연상작용 등 세 부분에 걸친 활동으로 구성되어 있다. Readers Theatre (Sloyer, 1982)는 학생들의 독서 동기 강화, 표현 기능과 이해 기능의 통합적 신장 등에 초점을 둔 독서지도 모형으로 적용 대상은 초등학교 고학년 및 중고등학교 전학년이며, 그 절차는 독서 자료의 선정, 토론, 적용 계획, 작품의 적용, 연극 상연 준비, 연극 상영 및 심화 활동, 다른 작품의 상연 준비 등의 활동으로 구성되어 있다.

토론 학습과 협동 학습 중심의 독서지도 모형에 속하는 구체적 모형들의 특성을 정리하면 다음과 같다. Literature Circles (Daniels, 1994)는 학생 스스로 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 전학년이며, 그 절차는 소집단의 구성 및 소개, 소집단 구성원의 역할 설정 및 토론, 교사의 조정 및 관찰 등의 활동으로 구성되어 있다. Conversational Discussion Groups (O'Flahaven, 1989)는 독서 자료에 대한 토론 환경을 조성하여 경험의 공유 활동과 의미의 탐색·전이·구성 활동을 촉진하기 위한 모형으로서 적용 대상은 초등학교 고학년 및 중고등학교 전학년이며, 그 절차는 토론 규칙의 소개 및 개관하기, 일련의 사고 활동, 정리하기 등으로 구성되어 있다. Discussion Web (Alvermann, 1991)은 학생들의 사고 과정에서 드러나는 비일관성과 모순성을 제거함으로써 사고 활동을 명료하게 하기 위해 도식화 된 그림 자료를 활용하는 모형이다. 이 모형은 전 학년 대상의 서사적인 글 읽기 지도에 주로 사용되며, 그 절차는 독서 준비, 토론 망의 소개, 소집단 토론, 전체 집단 토론, 심화 활동 등으로 구성되어 있다. Jigsaw (Slavin, 1986)는 소집단별 학습의 원리에 따라 새로운 독서 자료를 학생들이 협동하여 학습할 수 있도록 하는 독서지도 모형으로서 학생들은 학습 과제의 일정 부분에 대한 전문가가 되어 그것을 다른 학생들에게 지도할 수 있어야 한다. 적용 대상은 중고등학교 전 학년이며, 절차는 독서 자료의 개발 및 준비, 소집단별 독서 과제의 부여, 독서 전략의 소개, 소집단 및 전문가 집단의 활동 촉진, 퀴즈 문제 해결 활동 등으로 구성되어 있다.

독해력과 비판적 사고력 개발을 위한 독서지도 모형의 구체적인 예는 다음과 같다. K-W-L (Ogle, 1986)은 설명문의 독해 과정에서 학생들로 하여금 적절한 지식에 접근할 수 있게 도와주는 독서지도 모형이다. 적용 대상은 초등학교 고학년 중고등학교 전학년이며, 그 절차는 내가 알고 있는

것을 탐색하는 단계, 내가 알기를 원하는 것을 탐색하는 단계, 내가 학습한 것을 정리하는 단계 등으로 구성되어 있다. PReP Technique (Langer, 1981)는 주어진 주제에 대하여 이미 알고 있는 것이 무엇인지를 정리함과 아울러 자신의 지식을 확장하고 평가할 수 있는 기회를 학생들에게 제공하기 위한 독서지도 모형이다. 적용 대상은 전 학년이며, 그 절차는 집단 토론 활동에의 참여 단계와 학생들의 반응 분석 단계로 구분된다. 집단 토론에의 참여 단계는 개념에 대한 일차적 연상 활동, 일차적 연상 활동에 대한 반성적 사고 활동, 지식의 재구조화 활동 등으로 구성되어 있다. ReQuest Procedure (Manzo, 1968)는 독서 자료에 대한 질문의 형성 및 질문 양식의 개발, 능동적이고 탐구적인 독서 태도의 개발, 합리적인 독서 목적의 획득, 독립적 독해 기능의 개선 등을 목표로 하는 독서지도 모형이다. 이 모형의 적용 대상은 전 학년이며, 그 절차는 독서 자료의 준비, 독서 전략의 활용 준비, 질문 행동의 개발, 예견 행동의 개발, 자세히 읽기 활동, 심화 활동 등으로 구성되어 있다. Explicit Teaching of Reading Comprehension (Pearson & Ley, 1984)은 학생들의 독해 기능과 전략을 개발하여 교사의 직접적인 도움 없이도 다른 독서 상황에 이들 기능과 전략을 활용할 수 있게 하는 데 중점을 둔 모형으로 적용 대상은 전 학년이고, 그 절차는 독해 기능 혹은 전략의 소개, 설명하기와 시범 보이기, 교사의 안내에 의한 독해 연습 활동, 독립적인 독해 연습 활동, 적용 활동 등으로 구성되어 있다. Dialogical-Thinking Reading Lesson (Commeyras, 1993)은 학생들의 반성적 사고와 비판적 사고를 촉진하기 위해 구안된 독서지도 모형으로 적용 대상은 초등학교 전학년이며, 그 절차는 독서 단계와 토론 단계로 구성되어 있다. 토론 단계에서는 핵심적 질문, 이유 혹은 근거의 식별, 이유 혹은 근거의 평가, 결론의 도출 등의 활동을 하도록 하고 있다.

내용 교과 학습을 위한 독서지도 모형에는 다음과 같은 것들이 있다. Graphic Organizers (Barron, 1979)는 단원 학습의 주요 내용 어휘를 미리 지도하기 위한 논리적 수단을 교사에게 제공하고, 주요 내용 어휘 사이의 관계를 효과적으로 학생들에게 제시하기 위해 고안된 독서지도 모형이다. 적용 대상은 중고등학교 전학년이며, 그 절차는 준비 단계, 제시 단계, 심화 활동 단계 등으로 구성되어 있다. Study Guides (Herber, 1978)는 내용 교과 학습에 있어서 독서 과제 부여를 통하여 학생들의 독서 활동을 안내하고, 독서 자료에 제시된 주요 아이디어에 학습의 초점을 맞추도록 도와주기 위해 설계된 모형이다. 적용 대상은 전 학년이고, 그 절차는 학습 안내서에 포함시킬 내용 분석, 학습 안내서의 구성, 학습 안내서의 활용 등의 단계로 구성되어 있다. Text Structure Strategy (Readence, Bean, & Baldwin, 1998)는 설명 위주 텍스트의 내용을 더욱 잘 이해하고 기억할 수 있도록 텍스트의 구조를 인식하고 활용하는 데 중점을 둔 모형으로서 적용 대상은 중고등학교 전학년이며, 그 절차는 시범 보이기, 텍스트 구조 인식하기, 텍스트 구조 생산하기 등의 활동으로 구성되어 있다. Survey Technique (Aukerman, 1972)은 내용 교과 학습에 있어서 단원 내용의 체계적 개관 능력을 학생들에게 길러 주기 위한 모형이다. 적용 대상은 중고등학교 전학년이며, 그 절차는 단원 제목의 분석, 소제목의 분석, 시각 자료의 분석, 도입 단락의 분석, 종결 단락의 분석, 중심 내용의 추출 등의 활동으로 구성되어 있다. PORPE (Simpson, 1992)는 내용 학습에 대한 계획하기 조정하기 평가하기 등의 활동에 능동적으로 참여하고, 논술 시험의 과정을 학습하고, 내용 학습의 수단으로써 작문의 과정을 학습하는 데 도움을 주기 위한 모형이다. 적용 대상은 고등학교 전학년이며, 그 절차는 예견하기, 조직하기, 시연하기, 실제 연습, 평가하기 등의 활동으로 구성되

어 있다.

나. 독서지도 개선 방안

독서지도의 기본적인 목적은 학생들로 하여금 자신과 세계를 이해하고, 독서에 대한 흥미와 관심을 높이고, 개인이나 집단의 문제에 대한 해결책을 찾고, 능숙한 독자로 성장하는 데 필요한 독서 전략을 개발해 나갈 수 있도록 하는 데 있다. 독해는 독서 지도의 핵심적 요소이다. 독해 능력을 효과적으로 신장하기 위한 독서지도에서는 학생들의 기존 지식 활성화, 학생들의 독서 활동 안내, 능동적이고도 집중적인 읽기 활동의 강화, 텍스트에서 수집한 개념적 지식의 강화, 독서 과정에서의 반성적 사고와 비판적 사고 활동의 강화, 다양한 주제에 대한 탐구 활동 유도 등이 핵심적인 활동이 되어야 한다.

독서 현상에 관한 축적된 연구 성과로 인하여 효과적인 독서지도 방법의 특성이 여러 측면에서 규명되었다. 첫째, 텍스트의 학습에 관한 스키마 이론에 힘입어 독서지도 방법에 관한 새로운 관점이 제기되었다 (Anderson & Pearson, 1984). 스키마 이론에 의하면, 텍스트에 의한 학습이나 수업에 의한 학습 모두 기존 지식과 새로운 지식을 통합하여 의미를 구성해 가는 능동적 과정이다. 둘째, 인지 중재 패러다임 (cognitive mediational paradigm)에 바탕을 둔, 독서지도 방법에 관한 새로운 관점이 제기되었다 (Winne & Marx, 1982). 이 관점에 의하면, 학생은 교사가 제공하는 단서에 대한 적극적이고 능동적인 해석자이며 교사는 학생과 학습 내용 사이의 중재자이다. 셋째, 상위인지와 상위인지적 의식에 관한 연구에 힘입어 독서지도 방법에 관한 새로운 관점이 제기되었다 (Baker & Brown, 1984; Garner, 1987). 독서 능력이 뛰어난 학생들은 자신의 독서 과정을 조정하고 규제한다. 독서지도의 과정에서 학생들은 교사가 제공하는 질문에 수동적으로 대답만 할 것이 아니라 스스로 질문을 만들거나 답을 찾는 방식과 전략에 관하여 자신의 사고과정을 조정할 수 있어야 한다. 넷째, 학생들의 사고 과정에 초점을 둔 명시적 교수법 혹은 새로운 직접교수법을 독서지도 과정에서 적극적으로 활용해야 한다는 관점이 제기되었다 (Pearson, 1985). 교수학습 과정에서 교사가 제공하는 단서가 명시적일수록 학생들은 인지적 과정에 대한 중재자로서의 교사의 의도를 더욱 정확하게 추론할 수 있게 되며, 이를 바탕으로 한 독서 연습을 통하여 독서 전략을 효과적으로 학습할 수 있게 된다.

독서 지도 방법을 실질적으로 개선하기 위해서는 위에서 살펴본 여러 가지 새로운 관점들을 종합적으로 고려하여 독서지도 교사의 교수학습 양식을 바꾸어 나가야 할 것이다. 독서지도의 과정에서 중요한 기능을 하는 교사의 교수학습 양식에는 계획하기, 동기 부여하기, 정보 공유하기, 학생들의 이해 정도 심화하기 등이 있다 (Paris & Jacobs, 1984; Pearson, 1985).

전통적으로 교사의 계획하기는 교수학습이 진행되기 이전에 완결되는 것으로 인식해 왔다. 그러나 새로운 관점에 의하면, 교사의 계획하기는 유동적이고 역동적인 특성을 지닌다. 독서지도의 과정에서 학생들은 교사가 미리 의도하거나 계획했던 의미와는 다른 의미를 구성할 수 있다. 교사가 의도했던 의미와 학생들이 실제로 구성한 의미 사이에 차이가 났을 때, 교사는 자신의 계획을 수정할 수 있어야 한다. 독서지도의 과정에서 교사와 학생 사이에 이루어지는 상호교섭적이고 회귀적인 조정작용은 학생들이 목표를 달성하거나 교사가 자신의 목표를 수정할 때까지 계속된다. 효

과적인 독서지도를 위하여 교사는 학생들의 반응과 조정에 부응하여 자신의 계획을 적절하게 수정할 수 있어야 한다.

학생들이 독서 활동에 자신감을 가지고 심취할 있는 독서 환경이 조성된다면 독서지도는 매우 효과적으로 이루어질 수 있다. 학생들로 하여금 독서에 열중하게 하는 데 기여하는 두 가지 요인은 성취감과 유용성이다. 독서지도의 과정에서 학생들이 성취감을 맛볼 수 있도록 하기 위해서 교사는 근접 발달 영역 (zone of proximal development) 내에 있는 내용을 위주로 교수학습 활동을 하고 (Vygotsky, 1978), 학생들의 수준에 적합한 기대를 하고 (Brophy & Good, 1986), 학생들이 학습에 대한 자기 조정 능력을 기를 수 있도록 도와 주어야 한다 (Sivan & Roehler, 1986). 독서 전략의 유용성에 대한 학생들의 이해는 문제의 독서 전략이 왜 중요한지 그리고 언제 활용되어야 하는지를 교사가 명시적으로 설명해 줌으로써 증대된다 (Meloth & Roehler, 1987).

독서 지도 과정에서의 정보 공유는 학생들의 독서 전략에 대한 스키마를 확충하기 위해 대단히 필요한 활동이다. 정보의 공유에 있어서 중요한 것은 의미 구성 과정에서의 조정하기 방법에 관한 스키마를 수업의 시작 부분에서 학생들에게 분명하게 심어 주는 일과 교사 자신이 모델이 되어 시범을 보여 주는 일이다. 조정하기에 대한 학생들의 스키마를 새롭게 형성해 주거나 잘못된 스키마를 교정하기 위해서 교사는 필요한 정보를 제공하고 학생들은 그 정보를 적극적으로 활용하여 의미 구성 전략에 관한 자기 나름대로의 스키마를 형성하는 활동을 할 필요가 있다. 시범보이기의 효율성 정도는 명시성, 유연성, 구체성 등의 세 가지 요인에 의하여 결정된다 (Pearson & Dole, 1987; Bereiter, 1986; Duffy, Roehler, & Herrman, 1988).

학생들의 이해 정도를 심화하기 위해서 교사는 학생들로 하여금 자신의 독서 전략을 적절하게 조정하고 중재할 수 있도록 도와 주어야 한다. 학생들은 교수학습의 과정에서 제공하는 정보를 수동적으로 받아들이기만 하는 것이 아니라 자신의 독서 전략을 활용하여 그 정보를 나름대로 해석하게 된다. 학생들의 이해 정도는 독서에 관한 기존의 이해 정도와 교수학습의 명시성에 따라 좌우된다. 교수학습의 과정에서 학생들의 이해를 더욱 정교화하고 심화하기 위해서 교사는 학생들의 반응을 적극적으로 활용하여 이해의 질을 평가함과 아울러 교수학습 내용과 방법을 조정하고, 학생들이 자신의 이해 결과를 재구조화할 수 있도록 정교한 정보를 제공해 주어야 한다.

독서지도의 과정에서 교사는 의미 있는 학습을 위해 노력하고, 학생은 학습으로부터 의미를 구성하기 위해 노력한다. 이러한 과정에서 교사와 학생은 교수학습의 의미에 대하여 일종의 협상을 벌인다고 할 수 있다. 이러한 협상이 효과적으로 진행될 수 있도록 교사는 학생들의 바람직한 이해를 위한 계획을 세우고 적절한 학습 과제와 활동을 선정하며 적절한 동기를 부여하고 정보를 공유하며 주어진 학습 목표에 대한 학생들의 이해 정도를 심화하기 위해 노력해야 한다. 학생들은 독서에 관한 자신의 기존 지식과 경험을 바탕으로 교수학습 과제와 교사가 제공하는 정보를 해석한다. 이러한 활동을 통하여 학생들은 학습 과제와 정보를 더욱 정확하게 해석하여 의미를 구성하고 교사가 의도한 학습 목표에 근접할 수 있게 된다.

지금까지 살펴본 능숙한 독자의 특성, 독서 학습의 주요 측면과 특성, 독서지도 방법에 관한 연구 성과를 종합적으로 고려하여 독서교육의 활성화를 위한 독서지도 개선 방안을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 독서지도는 잘 가르칠 수 있고 잘 배울 수 있는 독서 전략 중심으로 이루어져야 하며, 독서지도 교사는 학생들이 숙련된 독자로 점진적으로 발달해 가는 길고도 먼 길의 안내자로서의 역할을 충실히 해야 하고, 학생들로 하여금 독서 전략을 융통성 있게 적용하도록 도와 주어야 한다. 독서지도의 과정에서 한정된 시간에 지나치게 많은 지식과 기능을 가르치려 하다 보면 학생의 입장에서 어느 것 하나 제대로 학습을 할 수 없게 된다. 따라서 학생들이 실제의 텍스트를 이해하는 데 빈번하게 적용할 수 있는 핵심적인 독서 전략을 중심으로 독서지도를 해 나갈 필요가 있다. 학생들의 독서 능력은 일련의 명시적 기능들의 집합으로 구성되는 것이 아니다. 독서지도의 결과로서 나타나는 현상은 지식이나 기능의 축적이 아니라 의미 구성 방식에 관한 숙련성의 변화이다. 따라서 독서지도 교사는 자신의 주된 역할이 지식을 전달하는 데 있지 않고 학생들의 유의미하고도 목적 지향적인 독서 활동을 조정하고 안내하는 데 있다는 사실을 명심해야 한다. 독서 전략은 텍스트로부터 의미를 생성하기 위한 의식적인 계획으로부터 출발하기 때문에 다분히 의도적인 특성을 지닌다. 또한 독서 전략은 당면한 독서 상황에 따라 적절하게 수정되기 때문에 유연성과 융통성을 지닌다. 능숙한 독자는 텍스트, 독서 과제, 독서 목적, 독서 결과 등에 대한 지각 방식에 따라 자신의 독서 전략을 유연하게 조정한다.

둘째, 독서교육을 활성화하기 위해서는 독서지도의 과정에서 독서의 가치와 유용성에 대한 학생들의 의식을 끊임없이 강화해 주는 환경이 조성되어야 하며, 학생들에게 배경지식을 활성화하고 새로운 정보를 발견하고 새로운 이해를 구성할 수 있는 기회를 충분히 제공해야 한다. 독서의 유용성과 가치에 대한 의식은 학생들의 실질적인 독서 체험을 통하여 점진적으로 발달한다. 독서지도의 과정에서 학생들로 하여금 독서 자료, 필자, 교사, 동료 학생, 동료 집단의 문화 등과의 적극적인 상호작용을 통하여 새로운 지식과 가치를 획득하고 자신이 보유하고 있는 현재의 지식과 가치를 재고하게 하는 등의 독서 환경을 조성해 주게 되면, 독서의 유용성과 가치에 대한 학생들의 이해는 실질적으로 증진될 수 있다. 또한, 최선의 학습을 위해 학생들은 주어진 텍스트의 주제에 관한 기존 지식을 꼼꼼이 생각해 보고, 새로운 정보를 수집하고, 중재와 조정의 과정을 통하여 텍스트의 의미를 구성할 수 있어야 한다. 이러한 독서의 과정에서 필요로 하는 독서 전략을 학생들이 습득할 수 있도록 교사는 적절한 도움을 주어야 한다.

셋째, 독서교육의 활성화를 위해서 독서지도 교사는 독해와 독해지도가 상호작용적이고 상호교섭적인 과정임을 분명히 인식해야 하고, 학생들이 독서 전략을 적절하게 활용할 수 있도록 도와주는 발판(scaffolding)을 제공해야 한다. 학생들이 텍스트를 읽고 의미를 구성하는 과정은 보이지 않는 필자와 교사와 의미를 공유하고 보완하는 해석공동체로서의 동료 집단 사이에서 이루어지는 대단히 복잡한 협상의 과정이다. 독서지도의 과정 또한 학생과 교사와 동료 집단과 독서지도 상황 사이에서 이루어지는 대단히 복잡한 의미 협상의 과정이다. 독서지도 교사와 학생들은 독해 활동과 독해 학습 활동을 통하여 구성하는 의미를 공유하고 보완하는 방법에 관하여 적극적인 협동을 해야 한다. 학생들이 독서 전략을 언제 어떻게 활용해야 할지를 구체적으로 이해하기 전에 교사는 유추, 명시적 단서, 정교화, 시범 등을 통하여 학생들에게 독서 과제를 성공적으로 완수하는 데 도움이 되는 발판을 제공해 줄 필요가 있다. 교사가 제공하는 이러한 발판은 독서전략에 대한 학생들의 조정 능력이 향상됨에 따라 점진적으로 제거되어야 한다. 또한, 독서지도 교사는 텍스트 전

반에 관한 개념적 이해는 물론 독서 전략을 언제 어떻게 어디서 사용하는지에 관하여 학생들을 실질적으로 도와 주어야 한다.

넷째, 독서교육의 활성화를 위해 내용 교과 영역에서의 독서 지도가 강화되어야 한다. 우리의 학교 상황에서 독서지도는 일반적으로 국어 교과를 중심으로 이루어져 왔다. 제7차 교육과정의 국민 공통 기본 교육과정에 해당하는 교과는 국어, 도덕, 사회, 수학, 과학, 실과(기술·가정), 체육, 음악, 미술, 외국어 등으로 구성되어 있다. 이들 교과 중에서 도덕, 사회, 수학, 과학 등의 교과는 해당 학문 영역에서 제공하는 지식을 그 교과의 주요 내용으로 삼고 있다. (여기서는 이들 교과를 편의상 내용 교과로 부르기로 한다.) 독서 능력은 곧 학습 능력이기 때문에 내용 교과의 교수학습 과정에서 독서지도는 대단히 중요한 의미를 갖는다. 범교과적 작문지도 (writing across curriculum)와 함께 범교과적 독서지도 (reading across curriculum)가 여러 선진국에서 강조되고 있는 것도 교과 내용의 심층적 학습을 가능케 하는 독서 활동의 중요한 역할 때문이다. 내용 교과의 교수학습 과정에서 교사의 일방적인 설명에 의한 개념과 원리의 학습에만 치중하게 되면 학생들은 그 교과 영역 내에서의 지식을, 자신의 기존지식과 경험을 바탕으로 서로 연결짓거나 조직하여 살아있는 지식의 구조로 환원하는 능력을 제대로 습득할 수 없을 것이다. 그리고 학습 방법 면에서 교사의 설명에 대한 듣기 위주의 학습보다는 학생들의 능동적인 읽기가 병행되는 학습이 더욱 효과적이다 (Chall, 1983). 따라서 내용 교과를 지도하는 교사는 교과 내용과 연관되는 독서 지도에 대하여 깊은 관심과 노력을 기울일 필요가 있다.

내용 교과 영역의 독서지도에 있어서 교사가 해야 할 중요한 일로서 학생들에게 적합한 독서 자료의 선정, 독서 자료를 읽고 이해하는 데 필요한 정보의 사전 제공, 명료하고도 적절한 독서 목표의 설정 등을 들 수 있다. 내용 교과 영역의 학습에 영향을 미치는 주된 요인은 텍스트의 특성, 독자의 특성, 독자의 독서 목적, 교사의 지도 행위 등이다 (Simonsen & Singer, 1992). 학생들의 독서 수준에 적합한 독서 자료를 선정하여 학생들에게 제공하는 일은 교사가 해야 할 중요한 일 중의 하나이다. 학생들의 수준에 적합한 독서 자료를 선정하는 데 있어서 고려해야 할 요인으로서 텍스트의 내용과 텍스트의 가독성을 들 수 있다. 내용 요인으로 교과 학습 내용과의 연관성, 학생들의 경험 세계화의 적합성 등을 들 수 있으며, 텍스트의 가독성 요인으로 텍스트 내용의 정교화 정도, 텍스트 내용들 사이의 긴밀한 연결성 정도, 독서 과정을 안내하는 정보의 제공 유무 등을 들 수 있다.

내용 교과의 독서 지도 과정에서 교사는 텍스트를 이해하는 데 필요한 배경 지식을 독서 활동 이전에 학생들에게 제공함과 아울러 독서 활동에 대한 학생들의 동기를 강화하고 유지해 줄 필요가 있다. 실증적인 연구 결과에 의하면 텍스트의 내용에 대한 배경지식을 가진 학생과 그렇지 못한 학생 사이에는 텍스트에 제시된 정보의 이해 정도 및 기억 정도에 있어서 유의미한 차이를 보인다 (Hall, 1990; Simonsen & Singer, 1985). 또한, 독서지도의 과정에서 독서 자료의 내용과 연관하여 학생들이 이미 보유하고 있는 기존지식을 활성화해 줄 필요가 있다. 독서 활동에 대한 학생들의 동기를 강화하고 유지하기 위해서는 학생들에게 적합한 독서 목표를 설정해야 한다. 독서 학습의 목표가 학생들에게 너무 쉽거나 어려우면 바람직한 학습 효과를 기대할 수 없다. 학생들에게 주어진 독서 과제가 충분히 도전해 볼 만한 것이면 학생들은 목표를 성취하기 위하여 노력을 하게 되

며, 설정 목표를 성취하지 못한다 할지라도 그 책임을 자신의 노력 부족 탓으로 돌리고 다른 독서 과제에 대해서는 목표를 성취하기 위하여 더욱 열심히 노력하게 된다.

다섯째, 독서교육의 활성화를 위해서는 교과 활동을 통한 독서지도와 함께 재량 활동을 통한 독서지도가 활발하게 이루어져야 한다. 제7차 교육과정의 국민 공통 기본 교육과정에는 연간 재량 활동 시간이 초등학교 68시간 (초등학교 1학년 60시간), 중학교 136시간, 고등학교 204시간으로 설정되어 있다. 그리고 재량 활동 중에서 창의적 재량 활동은 ‘학교의 독특한 교육적 필요, 학생의 요구 등에 따른 범교과 학습과 자기 주도적 학습 능력의 촉진’을 위하여 운영하도록 지침을 제시하고 있다 (교육부, 1997). 이와 같은 제7차 교육과정의 편성 운영 지침에 가장 적합한 활동은 독서 활동이다. 재량 활동 시간을 이용한 독서지도를 위한 하나의 방안은 각 학교의 실정에 맞는 독서 교실을 운영하는 것이다.

독서 교실 운영을 통한 독서지도는 교과 학습 과정에서의 독서지도와 그 성격을 달리 해야 할 것이다. 각 교과는 교과 고유의 학습 목표와 학습 내용을 가지고 있다. 국어 교과에서는 독서 능력의 신장이 독서 지도의 주요 목표가 될 수 있으나 다른 교과에서는 독서 활동을 통한 학습 능력의 신장이 독서 지도의 주요 목표가 된다. 창의적 재량 활동 시간을 이용한 독서 지도는 교과 학습을 통한 독서지도가 갖는 이러한 제약에서 자유로울 수 있다.

독서 활동의 목적은 여러 가지 방식으로 구분할 수 있다. 독서의 목적은 지식과 정보의 획득, 교양과 인격의 수련, 즐거움의 향유 등으로 분류 할 수도 있으며(독서새물결운동추진위원회, 1995), 독서 유형과 연계하여 지식과 정보의 획득, 개인적 성취감의 향유, 사회 공동체에의 참여, 직업적 전문성의 추구 등으로 분류할 수도 있다(Guthrie & Greaney, 1991). 독서 교실 운영을 통한 독서지도 과정에서는 이와 같은 여러 가지 목적의 독서 활동을 자유롭게 할 수 있으며, 특히 문학 작품 중심의 독서지도 활동을 효과적으로 해 나갈 수 있다. 문학 작품 중심의 독서지도 활동은 독서 능력을 효과적이고도 심층적으로 신장시킴과 아울러 윤리적, 미적, 문화적, 사회적, 정치적 측면에서의 바람직한 가치에 대한 올바른 인식을 심화시킬 수 있다. 학생들이 문학 작품을 통하여 올바른 가치관을 함양할 수 있는 방법은 대단히 많다. 문학 작품을 읽고 거기에 나타난 인간의 본성, 개인적 욕구와 사회적 욕구의 갈등, 다른 시대 다른 장소에서의 삶의 모습 등과 같은 윤리적 문제에 대해 이해하고, 이해의 결과를 바탕으로 토론을 하거나 글을 쓸 수 있다. 문학 작품을 읽고 그 작품에서 파악할 수 있는 작가의 문체, 기지, 어감, 상징, 심상 등과 같은 미적 가치에 대해 이해하고, 그 결과를 발표하거나 글로 쓸 수 있다. 문화적 가치를 드러내는 문학 작품을 읽고, 그 작품 속에 드러난 시대, 사회, 민족 등의 문화적 가치를 이해하고, 이해한 내용을 발표하거나 글을 쓸 수도 있다. 사회적이거나 정치적 문제를 다룬 문학 작품을 읽고, 그 작품 속에 드러나 있는 시민 의식이나 정치 의식과 관련되는 사회적 정치적 가치를 이해하고, 이해한 내용을 바탕으로 토론하거나 글을 쓸 수도 있다.

문학 작품 중심의 독서 교실은 활발한 대화와 토론을 중심으로 운영되어야 할 것이다. 이를 위해서는 독서 교실 운영 프로그램 설계의 이론적 기저를 사회구성주의 학습 이론에서 찾을 필요가 있다. 사회구성주의 학습 이론에서는 개인의 발달에 관한 사회적 기저를 중시한다 (Gavelek, 1986; Vygotsky, 1986). 이 이론에 의하면, 학생들의 학습은 학생들보다 더 나은 식견을 갖춘 사람의 중재

작용으로 인하여 촉진된다. 중재자는 학습자의 경험을 해석하고, 학생들의 인지적 활동과 정의적 반응을 도와 준다. 독서 교실의 운영에 있어서 중요한 것은 중재작용의 적용 방식과 시점, 교사 안내 활동과 학생 주도 활동의 균형 유지 방식, 학생들의 성취에 대한 평가 방식 등을 결정하는 일이다.