

읽기 교재 구성 방안에 관한 연구

박 수 자 (서울대 강사)

< 목 차 >

1. 교재의 의미와 기능
2. 교재 구성의 틀
3. 교재 구성의 실제
4. 맺음말

1. 교재의 의미와 기능

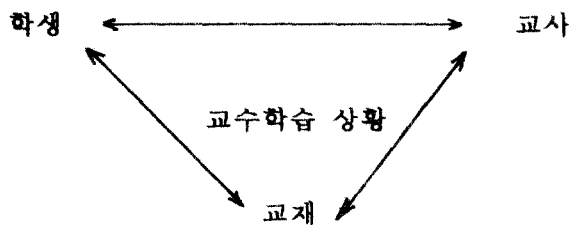
교재(instructional materials)는 '교육 목표에 따라 수업 활동에서 교사와 학생에 의해 사용되는 수업의 매개체'라고 할 수 있다. 교재의 개념은 경우에 따라 '실라버스(syllabus), 교과서(textbook), 글(text) 수업자료(materials)' 등을 모두 지칭하는 것으로 사용되는데, 흔히 교과서만을 의미하기도 한다. 교재가 교과서와 동일한 의미로 사용될 수 있는 것은, 현재 국어과교육 현장의 수업 매개체가 국어과교과서이고, 국어과교과서 이외에 그만한 비중을 가지고 수업에 사용되는 수업자료(매개체)는 없기 때문인 것 같다.

현행 교육과정(5차)에서는 교재의 개념과 범위에 대한 명시적인 진술이 없다. 다만 '교육과정 해설'에서 교육과정과 교과서의 관계에 대해 밝히고 있을 뿐이다. 그렇지만 현재 국어과교육 현장에 사용되는 수업자료를 찾아보면, 좀더 상세화된 실라버스로서의 역할을 하는 교사용지도서도 교재의 범위에서 논의할 수 있다.¹⁾ 물론 교사용지도서는 특히 교사에게 제공되는

것인만큼 수업의 매개체의 측면에선 교재의 범위에서 제외될 수도 있겠지만, 교육과정의 취지와 그에 따른 교과서의 사용 계획은 물론 교수학습 안내에 대해 상세히 진술하고 있는 것을 고려할 때, 교사용지도서도 교재의 범위 속에 포함되어야 한다.

이런 맥락에서 본고는 교재의 개념을 현행 교육과정에 적용할 때에는 '교사용지도서와 교과서'를 포함하는 선에서 사용하고자 한다. 이처럼 교재의 개념과 범위 규정이 논의의 대상이 되는 이유는 교재가 국어과 수업에서 차지하는 중요성 때문이다.

국어과 수업은 다음과 같은 요소들의 상호작용으로 이루어진다.



<표 1. 국어과교육 수업 구성 요소>

우리가 국어과 수업을 고찰하려면, 특히 국어과 수업 내 읽기 지도의 현황을 살펴보고자 한다면, 당연히 실제 교수학습 현장에 대한 실증적 연구가 필요하다. 그렇지만 여기서 보듯 '교사 및 학생'은 그 개별성과 다양성으로 인해 사실 구체적인 수업 상황에서만 그 성격이 결정된다고 할 수 있다. 다시 말하면 교사 및 학생은 막연히 짐작되는 선에서 추정할 뿐이지, 교재만큼 확정되어 제시되는 가시적 형태가 아니라는 말이다. 가령 우리가 A라는 학급의 국어과 수업과 B라는 학급의 국어과 수업을 비교할 때, 가장 객관

- 1) 실라버스는 학습내용의 선정과 단계화는 물론, 학습 과제와 학습 활동의 선정까지도 포함한다.(Nunan, 1988)

적으로 공통적인 것은 사용된 교재밖에는 없다. 따라서 이러한 교재의 성격을 고려해 본다면, 실증적인 연구 외에 교재를 통해 국어과 수업들의 양상에 접근해 볼 수도 있다.

사실 절대주의적 교과서관에 의해 국어과 수업이 진행되던 과거의 상황에서는 교과서를 통해 교육 현장에 접근하는 것은 타당하지 못한 접근법이다. 절대주의적 교과서관이란 모든 교육 내용은 교과서에 담겨 있으므로 수업의 제반 활동은 오로지 교과서에만 의존해야 한다고 보는 교과서관을 말한다. 이에 따라 국어과교육의 모든 수업활동이 교과서의 해석에 집중되는 현상을 보였었다. 그런데 이 때의 교육내용이란 대부분 학습해야 할 '내용(content)'에 관한 것이었다. 따라서 읽기 지도의 경우 수록된 글의 내용이 중시되었고, 당연히 모든 수업활동에서는 글의 내용을 해석하는데 관심이 모아졌었다. 이런 측면에서 보면 교과서에 담고 있는 교육 내용을 분석함으로써 국어과교육 수업 현장을 짐작할 수 있다고 말할 수는 없다. 왜냐하면 국어과수업은 교육 내용만이 아니라 그 교육내용을 어떻게 지도했느냐도 매우 중요하기 때문이다. 4차 교육과정의 교과서가 바로 그 교육 방법의 측면에서 많은 비판을 받았었다.

그러나 현행 교육과정에서 밝히듯 현행 교육과정이 절대주의적 교과서관을 부정하는 경우에는 교재를 분석함으로써 국어과교육 현장에 접근할 수 있다.

현행 교육과정에서 밝힌 교과서의 개념과 그 역할에 대한 다음의 내용을 살펴보자.

“교과서는 필수적인 학습요소를 빠뜨리지 않고 포함시킨 것으로서, 인간의 발달을 돕고 그 수준인 학습자의 발달 과정에 적절하고 그 내용이 지식과 경험의 체계에 비추어 타당한 것이며, 동시에 인류 국가 사회에 부합되는 정선된 학습 내용으로 구성된 것을 말한다. 정선된 학습 내용을 담은 교과서는 교육과정을 표현해 주는 중심 자료가 된다. 즉, 교과서는 교육과정을 학생들에게 직접적으로 가장 권위 있게 제시해 주는 하나의 자료라고 할 수 있다. 따라서 교과서는 학생의 학습을 최대한 촉진하고 안내할 수 있는 방식으로 제시되어야 한다.”

(중학교 국어과교육과정 해설, 1988, pp. 213-214)

여기서는 교과서의 역할을 하나의 자료로 규정함으로써 절대주의적 교과서관을 부정하고 있다. 위의 내용 중 '하나의 자료로서, 학생의 학습을 최대한 촉진하고 안내할 수 있는 방식으로'가 의미하는 바는 바로 그러한 절대주의적 교과서관에 대한 부정으로서, 수업에서 차지하는 교과서의 비중에 대한 표현이라 할 수 있다.

바로 이러한 측면에 의해 새로이 정비된 교과서라면 오히려 절대주의적 교과서관에 의한 교과서보다도 더 쉽게 국어과교육 현장의 현황을 짐작할 수 있을 것이라는 생각이 든다. 왜냐하면 이러한 교과서관에 의해서 구성된 교과서는 교육의 내용뿐만이 아니라 교육 방법의 측면에서 교수학습의 안내까지도 포함하고 있으므로 교과서를 통해 수업 진행 상황까지 짐작할 수 있기 때문이다. 그렇다면 이러한 성격의 교과서 분석을 통해 수렴된 현장의 국어과 읽기 지도에 접근할 수도 있다.

국어과 수업의 구성 요소에는 사실 변함이 없고, 앞서 기술한 대로 교재가 수업 매개체로 사용되는 한 다양한 국어과 수업들은 교재에 의해 수렴되기 마련이다. 경우에 따라서는 수업들 간에 교사의 능력과 학생의 능력에 따라 수업의 개별성과 다양성이 존재할 수는 있겠지만, 적어도 교육과정에 따라 수업을 진행한다면, 특히 그 교재가 학습을 안내하는 방식으로 구성되어 있다면, 그 교재에 의해 수업이 안내될 것이기 때문이다.

이러한 논의는 최근의 교과서관의 변화와 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 최근의 교과서관에 따르면, 국어과교과서가 ① 관점 반영의 기능, ② 내용 제공 및 재해석의 기능, ③ 교수-학습 자료의 기능, ④ 교수-학습 방법의 제시 기능, ⑤ 학습 동기 유발의 기능, ⑥ 연습을 통한 기능의 정착 기능, ⑦ 평가 자료의 제시 기능 등을 해야 한다고 제안하고 있다.(노명완, 박영목, 권경안, 1988, 참고) 이렇게 본다면 절대주의적 교과서관에서 차지하던 교과서의 비중과는 또다른 차원에서, 교과서의 역할은 더욱 중요하게 부각되었다고 할 수 있을 것이다. 왜냐하면 이러한 기능을 가진 교과서는 국어과 수업에서 교사와 학생의 모든 수업활동에 대한 안내로서 국어과 수업의 성격을 규정짓는 데 중요한 역할을 할 것이기 때문이다.

본고는 현행 국어과교과서가 이와 같은 7가지 교과서의 기능을 모두 충족시킨다고 보지는 않는다. 그러나 그 보완적인 기능을 '수업에서 교과서의 사용 방법, 즉 수업의 진행 방법이 들어 있는' 교사용지도서에서 찾아볼 수 있다. 따라서 교사용지도서와 교과서를 함께 교재의 범위에서 묶어 논의하는 것이 적절하다고 생각한다.²⁾

본고가 이처럼 규정한 교재의 개념과 범위는 사실 최근의 교과서관의 변화에 의해 마련될 교과서와 맥을 같이 한다. 특히 실라버스의 성격이 가미된 수업모형 형의 교과서가 있다면 그것은 바로 본고가 규정한 교재가 된다고 할 수 있다. 그리고 이러한 교재의 성격은 읽기 연구와 읽기 지도 연구의 패러다임 변화하에서 전략 중심 읽기 지도와 읽기 수업모형의 관계를 고려해 볼 때, 특히 중요한 의미를 띤다고 하지 않을 수 없다.

따라서 본고는 읽기전략을 중심으로 한 읽기 교재 구성의 한 모델을 제시하고자 한다.

2. 교재 구성의 틀

현행 교육과정하에서의 읽기 지도는 읽기 기능 중심의 지도라고 할 수 있다. 그러나 기능 중심 읽기 지도 교재는 개별적으로 탈맥락화된 기능(skills)의 학습을 중심으로 구성되어 있으므로, 읽기 과제를 수행할 때 필요한 기능의 통합적인 측면을 간과했다는 지적을 받았다. 그렇다면 그 대안으로 제시되는 전략 중심 읽기 지도의 교재는, 읽기 과제를 수행하는 과정(읽기 맥락) 속에 읽기 전략을 모의수행(simulation)하게 함으로써 읽기 전략의 학습과 동시에 읽기 과제의 완성을 목표로 달성할 수 있도록 고안되어야 한다. 전략 중심 읽기 지도는 읽기 기능의 직접적인 지도가 아니라, 독해 방법의 지도이기 때문이다.

전략 중심의 읽기 지도의 교재 구성에 대한 본고의 가정은 다음과 같다.

2) 박수자(1993, 8, pp.109-135)에서는 현행 교육과정에 따른 중학교 읽기 교재를 비판적으로 분석하고 있다.

- 1) 읽기 전략은 읽기 능력의 발현으로 읽기 능력의 한 단면이다.
- 2) 읽기 전략 간에는 위계적 관계가 존재하지 않으며, 읽기 전략은 글 이해 과정(unitary process)의 본질상 서로 상호작용한다.
- 3) 전략 중심의 읽기 지도는 읽기의 인지적 전략과 초인지적인 학습 전략을 구분하며, 특정 읽기 과제라는 조건화된 학습 상황 속에서 읽기 전략을 교수학습한다.
- 4) 전략 중심 읽기 지도의 교재는 읽기전 활동, 읽는 동안의 활동, 읽은 후의 활동으로 단계화된다.

전략 중심 읽기 지도는 글 이해 증진을 목표로 독해 방법을 지도하는 것인 만큼 글과 독자의 사전지식이 글 이해에 미치는 영향을 수용한다. 이에 따라 전략 중심 읽기 지도 교재 구성시 고려해야 할 사항은 다음과 같다. (Jones, 1985 참고)

1. 읽기전 활동은 독자의 사전지식 활성화를 위해 읽기 지도의 일부로서 중요시 된다.
2. 새로운 어휘나 글의 조직 패턴에 대한 토론은 글에 대한 기대와 예측에 도움을 준다.
3. 글을 읽기 전에 글과 관련된 여러 생각들을 토론하는 것은 글에 대한 기대와 예측을 증진시킨다.
4. 선행 경험을 활성화시키고 호기심을 유발하며 목표를 설정하고 글의 내용에 대해 피이드백을 하는 읽기 지도는 필요하다.
5. 읽기 전략의 모의수행은 독자가 읽기 과정을 이해하는데 도움을 준다.
6. 글의 내용을 조직화하는 가운데 형성되는 생각은 독자의 선행지식을 활성화한다.

이런 배경하에 전략 중심 읽기 지도의 교재를 구성할 때는 목표가 되는 읽기 전략의 선정과 그 전략의 학습에 유용한 읽기 과제의 선정과 단계화가

중요하다.

⑦ 전략 중심 읽기 지도의 목표(전략)

전략 중심 읽기 지도를 할 때, 이해를 증진시키기 위한 목표(전략)를 선행 연구들(국내)을 토대로 정리하여 제시하면, (1) 글구조 파악 전략(박수자, 1990), (2) 중심내용파악전략(임두순, 1989; 박소연, 1993), (3) 자기점검전략(이정화, 1991) 등을 들 수 있다. (1)~(2)은 인지적인 읽기 전략이며, (3)은 그 학습과정에 대한 학습자 자신의 인식으로, 초인지적 읽기 전략이다. 그러나 이들 연구들은 내용교과의 학습전략 위주로 연구를 진행하고 있기 때문에 독해 방법 그 자체에 대한 논의는 제시하지 않고 있다. 또한 읽기 전략의 지도에 관한 구체적인 학습관의 제시가 불분명하다.

본고에서는 읽은 후의 활동이 위주인 읽기 전략의 학습전략 측면보다도 읽는 동안의 활동인 읽기 전략의 독해 전략 측면에 주안점을 둔다. 독해 전략으로서 읽기 전략은 절차적 지식과 조건적 지식을 읽기 수업모형 내에서 제시하며, 이 과정은 읽기 과제 수행 속에서 자연스럽게 이해 방법을 학습할 수 있게 한다.

읽기 전략의 절차적 지식과 조건적 지식에 대해 상술하면, (1)은 글의 형식과 관련해서, 글 전체 표현구조와 문단의 표현 상 배열(구성)에 초점을 둔다. 이에 대한 지도는 글의 유형과 그에 따른 글 구성 방식, 문단 배열 방식 및 구성 장치에 대한 안내(읽기원리와 절차적지식)와 구성장치의 명시적표현과 암시적 표현의 빈칸메우기전략에 의한 단계적(문장/문단/글로의 확장) 지도로 구성된다.

아울러 글의 의미내용 이해와 관련해서, 글 의미내용의 중요도와 그에 따른 구조화 양상(의미내용구조)을 인식하게 하여 문면이해(literal understanding)를 도모한다. 이를 위해 담화구조의 상위구조·거시구조·미시구조에 대한 안내와 그림메우기전략(박수자:1990 참고)에 의한 지도(mapping)를 구성한다. 그리고 이에 대한 확인 강화는 요약하기를 통해 가능하다.

(2)의 경우는 중심소재, 주제, 요지, 대의의 양적·질적 관계에 대한 개념 안내와 찾는 방법을 지도한다. 중심소재는 해당 글에서 계속해서 반복되는 단어를 찾도록 하고 이후 해당 글의 제목과 비교하게 하여 그 관계를 확인하게 한다. 주제는 중심소재에 대한 한 문장 정도의 서술문을 찾는 것이다. 요지는 주제를 한 단락 정도로 확장한 것이고 대의는 문단별 요지를 모아 놓은 것이기 때문에, 이는 글 의미내용의 이해 결과를 확인하는 것이다. 따라서 중심소재와 주제를 찾는 법을 익히면, 이는 요약하기를 통해서 이해 결과를 확인할 수 있게 된다. 중심내용을 파악하는 방법은 결국 중심소재와 주제를 찾아내는 방법에 의해 좌우되는 것이다.

한편 이러한 읽기 전략 외에도 읽기 지도 연구에서 제시되고 있는 읽기 전략들은 많다. 읽기 과정 동안 '단어 하나하나에 집중하는 자세히 읽기(정독), 단어보다는 글 의미내용의 흐름 파악을 위해 훑어읽기(동독), 읽는이 자신의 사전경험의 동원 여부에 따른 읽기' 등도 읽기 전략으로 이용될 가능성이 있다. 이는 글을 다루는 읽기 전략 자체의 획득보다는 그러한 학습 과정에 대처하는 학생 자신의 의식적인 관리를 일깨워주는 질문 중심으로 학생의 주의환기와 흥미유발을 의도할 수 있기 때문이다.

이외에 '예측하기나 재구성하기'와 같이 필자가 제시하는 글 의미내용 자체보다는 독자 사고 지향적으로 독자 자신의 의견이나 경험을 끌어들이게 하는 것도 있다. 예측하기는 문면이해 다음 단계로 제시될 수도 있고 그 이전에 제시될 수 있다. 전자의 경우 해당 글의 특정 부분을 생략하여 추측하게 하는 것이고, 후자의 경우 제목을 보고 글 의미내용을 예측하게 하는 것이다. 재구성하기는 문면이해 다음 단계로 학생 자신의 입장에서 글의 내용과 관련지어 이야기하거나 토의하여 학생 자신의 사고 속에서 재조직하게 하는 것이다. 이 경우 정답은 존재할 수 없다.

㉠ 교수학습 활동의 구성

읽기 교재는 '글을 다루는 능력의 한 양상인 읽기 전략'을 학생에게 지도하는 것이 가능하게 하는 것이다. '문자연어로 인쇄되어 고정된 결과로서

의 글'에 학생들이 종속되지 않는 동시에 효과적으로 '글을 이해하는 방법'을 배우게 하려면, 글을 다루는 읽기 전략은 학습목표로서 읽기의 절차적 지식과 그 행위에 대한 진술이 되어야 하고, 그 과정이 글과 함께 제시되어야 한다. 이런 맥락에서, 교재에 수록되는 '글과 학습활동'이 전략 중심 읽기 지도 교재 구성 기본 단위이다.

글의 경우 전략 중심 읽기 지도에 적절한 내용을 담고 있어야 한다. 이때 글의 내용은 '글의 형식(필자가 글의 의미내용을 조직화한 방식)과 글의 의미내용(필자가 전달하고자 하는 정보)'이다. 읽기 지도에서 사용될 글은 교육적 변형본으로 그 원전과의 관계가 논의되어야 한다. 보통 특정 교육의 목적 하에서 그 목적을 달성하기에 유용하도록 글은 다듬어지기 때문이다. 전략 중심 읽기 지도에서 사용될 글은 그 글 자체의 이해는 물론 그 글 이해 과정 속에서 읽기 전략을 학습하는 것이 의도되기 때문에, 글 내용 자체가 학습(study)의 대상이 되지는 않는다. 다시 말하면 글 내용은 여러 측면에서 다루어질 수 있으므로 목표가 되는 해당 전략의 측면에서만 그 글에 접근하게 된다는 말이다. 예를 들면 중심내용파악전략 지도의 경우 글의 중심내용 파악 위주로 글에 접근하므로 글의 형식에 대한 지도는 그 비중이 상대적으로 약화된다.

학습활동의 경우 읽기 지도의 목표에 부합하도록 읽기지도의 실제 상황을 통제하고 관리하는 절차를 담는 단위로, 읽기 수업을 실질적으로 규정하는 중추적 역할을 한다. 여기서는 학생과 글의 상호작용을 유도하기 위해 그 항목들을 구성하여야 하고, 관리자·시범자·안내자로서의 교사의 역할이 드러나게 해야 한다.

첫단계에서는 해석 지향적인 읽기 과제를 제시하여 문면이해(추어적 이해)와 독자 자신의 사전경험을 바탕으로 추론하는 읽기 지도가 되도록 하고, 그 다음 단계에서는 독자의 입장에서 재조직하게 하며 마지막으로 독자 자신의 입장에서 글에 대해 판단하는 과정을 거쳐 다른 내용교과에도 마찬가지로 확장할 수 있게 한다. 그런데 이 모든 단계는 글에 명시적인 정보와 암시적인 정보의 조정을 통해 이루어지는 것이다.

본고에서 지향하는 학습활동은 읽기 수업모형의 성향을 띠는 것으로 다

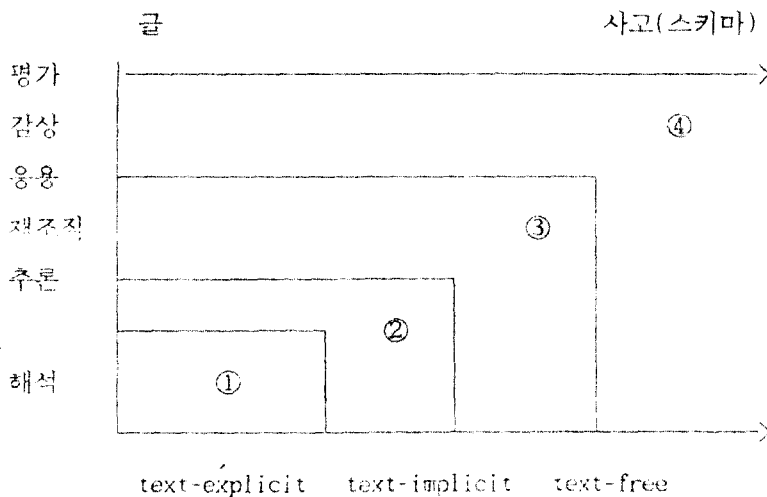
음과 같은 단계화 구조로 제시된다.

I. 읽기 전 단계 - 사고 활성화

- (1) 대상 글과 관련된 이해 결과(글 통일성/융집성) 확인성 질문
제시
- (2) 글과 관련된 사전 경험 연상, 토의, 발표
- (3) 학습목표의 확인

II. 읽는 동안 단계 - 읽기 과정을 통해 읽기 전략의 획득

- (1) 학습목표 대상 전략에 대한 설명: 절차적, 조건적 지식의 제공
- (2) 읽기 과제 수행 : 시범 - 상호작용 - 적용
~ 읽기 과제의 수준별 단계화



<표 2. 읽기 과제의 단계와 이해 수준>

III. 읽은 후 단계 - 독자적인 학습(학년별/개인별 지도 초점의 적용)

- 1학년 : II의 ①, ② 추가
- 2학년 : II의 ②, ③ 추가
- 3학년 : II의 ③, ④ 추가

학습활동의 I 단계는 해당 지도 학생들의 현 읽기 능력을 가늠하는 토대가 되는 동시에, 글 이해에 관련되는 선행지식을 활성화시킨다. 그리고 학습목표의 확인을 통해 이후 읽기 과정에 대한 학습자의 인식을 고양시킨다.

II 단계는 학년내 학생들간의 변별성을 통제하고 관리하여 학생들에게 구체적으로 도움을 주고자 하는 상호작용 지도의 성격을 띤다. 여기서는 글 이해 수준에 따라 읽기 전략 지도를 진행시키는 것이 아니다. 다시 말하면 읽기 전략 지도의 초점은 글 이해 수준이 아니라 글을 대하는 전략에 있으므로, 그 전략의 적용 속에서 자연스럽게 (결과적으로) 글 이해 수준과 관련된다는 말이다. 물론 글 이해 수준은 또 다른 차원에서 읽기 지도의 목표로서의 기능을 하게 되며, 이 때도 역시 글의 표현(명시/암시)과는 불가분의 관계에 있다.(예: '추론력의 신장'을 위해 글의 암시적 표현 이용) 그렇지만 II 단계는 글 이해 수준을 읽기 지도 목표로서 한 그런 차원의 읽기 지도가 아니다.

반면, III 단계는 학년내에서는 전단계의 확인·강화로 읽기 전략의 전이력을 전제로 구성된 것이고, 학년간으로는 학년별 단계화의 의미를 드러낸다고 하겠다.

이러한 학습 활동의 구성은 글 이해의 결과(글 내용 학습의 결과)보다는 글 읽기 과정을 학습활동에 제시함으로써 학생들로 하여금 읽기 전략을 모의수행하게 하는 데 그 의의가 있다.

㉔ 전략 중심 읽기 수업모형

학습지도(1) : 중심내용파악 전략의 지도

제 1단계 : 중심내용파악전략 지도의 학습목표와 의의 설명

제 2단계 : 중심내용파악전략의 절차적, 조건적 지식 설명

제 3단계 : 교사의 전략 적용의 시범 및 학생의 적용

과제 수준 1. 짧은 글(단락 1개)-중심내용의 명시적 표현

과제 수준 2. 짧은 글(단락 1개)-중심내용의 암시적 표현

과제 수준 3. 긴 글(단락 3개 이상)-명시적 표현

과제 수준 4. 긴 글(단락 3개 이상)-암시적 표현

제 4단계 : 독자적인 학생의 적용

과제 수준 5. 전체 글 - 중심내용 파악

3. 교재 구성의 실제

본절에서는 전략 중심 읽기 지도 수업모형을 현 중학교 국어과교과서 1학년 1학기의 <2. 읽는 즐거움>의 두 제재 '현이의 연극'과 '약손'에 적용하여 전략 중심으로 교재를 만들고자 한다.

① 교재의 단위 : 글 + 학습활동

1. 단원의 목표 : 글의 중심내용을 파악하기

2. 제재의 학습목표 : (1) 글의 이해와 중심내용의 관계를 안다.

(2) 중심내용을 파악하는 과정을 안다.

(3) 중심내용을 파악하는 전략을 익힌다.

3. 제재의 구성

(1) 현이의 연극

(2) 약손

② 교재의 구성

㉠ 글 : 과제 수준을 명시

㉡ 학습활동

I. 읽기 전 활동

1. 제목에서 연상되는 학생 자신의 경험 발표

2. 학습 목표의 확인

3. 대표 학생의 낭독 후 글의 주제 발표

II. 읽는 동안 활동

제 1 단계

교사 : 오늘 수업에서는 글의 중심내용 파악에 대해 공부하겠다. 중심 내용은 글에 담긴 필자의 의도이며, 우리가 보통 글을 읽을 때 그 글을 이해했다는 말은 바로 이 중심내용을 알았다는 뜻이다. 글의 중심내용이란 글의 제재와 주제, 그리고 요지를 말한다. 글의 중심내용을 파악할 줄 알면 글을 이해할 줄 아는 것이다.

제 2 단계

교사 : 중심내용파악전략은 글감들의 관계와 주제의 관계를 이용하는 것이다. 글에 나오는 글감(소재) 중에서 계속 반복해서 등장하는 글감을 찾아 글의 제목과 비교한다. 보통은 글의 제목과 반복되는 글감은 일치한다. 이를 제재라 한다. 그 다음 제재에 대해 진술한 문장을 찾는다. 제재에 관련된 문장들을 찾아 그 중에서 일반적인 진술을 한 문장을 찾는다. 일반적인 진술이란 구체적인 예가 없는 문장을 말한다.

제 3 단계

(과제 수준 1.)

① 교사는 먼저 시범을 보인다.

교사 : 다음은 어떤 글의 머리 부분이다. 이 글에서 반복되는 말을 찾아 보면, ‘현이, 연극’이다. 그렇다면 현이와 연극은 어떤 관계일까? ‘현이가 연극을 어떻게 한다는 것일까?’ 자, 이 글의 제목을 확인해 보자. 이 글의 제목은 ‘현이의 연극’이었다. 그렇다면 이 글은 현이가 연극한다는 내용이겠지? ②와 ③을 보니, ‘현이가 연극에 출연’한다는 표현이 나오네. 이렇게 제재를 한 문장으로 만들면 주제가 되는 거야.

예문1) ① 두 시까지 오라는 현이의 말대로 부랴부랴 시민회관으로 갔다. ② 현이가 예술제에서 연극에 출연하기로 되었기 때문이다. ③ 현이가 출연하는 연극 ‘숲 속의 대장간’은 제 2 부의 첫 순서에 있었다.

② 교사는 학생의 적용을 돕는다.

교사 : 그러면 다음 글에서 선생님이 한 것처럼 중심내용을 찾아보자. 먼저 반복되는 말을 찾아볼까?

예문2) ① 나는 문득 내 손을 펼쳐 보았다. ② 진한 소독약 냄새가 코를 쿡 찔렀다. ③ 현대의 약손이라고 일컫는 의사의 손이다.

④ 그러나 미끈하고 차가운 내 손에는 아무래도 무엇인가가 중요한 것 하나가 빠져 있는 것만 같다.

학생 : ‘손’이요.

학생 : ‘약’이요.

교사 : ‘손에 약을 바르는 걸까?’ 그 둘에 관계는 어떤 것일까? 자, 제목을 확인해 보자. ‘약손’이 글의 제목이구나. 그럼 ‘약손’이 어떻게 되었을까? 관계있는 문장을 찾아볼까?

학생 : ③번이요.

교사 : 의사의 손은 약손이라고 지온이가 말하니?

학생 : 글썄요, 아닌 것 같기도 하고.

교사 : ④은 어떨까?

학생 : 뭔가 중요한 것이 빠졌다고 하네요.

교사 : 자, 그러면 ③과 ④를 관련지으면 어떻게 될까?

학생 : 약손이긴 한데, 뭔가 중요한 것이 빠졌대요.

교사 : 그래 그것이 바로 ‘약손’에 대한 이야기지. 바로 이 글의 주제야.

(과제 수준 2)

① 교사가 시범을 보인다.

교사 : 자 다음 글은 앞에서 읽은 글에 이어지는 내용이다. 우선 반복되는 말을 찾아 볼까? ‘현이’가 반복되어 나타나지. 그 다음 각 문장의 맨 끝부분에 밑줄을 그어보자. 이 끝부분의 공통점은 무엇일까? ‘관심이 없다가 가슴이 두근거리고 그 다음에는 초조했다’ 이것은 바로 감정이지. 그런데 누구의 감정일까? 현이의 감정이니? 아니지. 현이 이외 다른 사람의 감정이야. 왜냐하면 ①을 보면 현이가 연습을 할 때는 관심이 없었다고 했지. 만일 현이 자신의 감정이었으면 ‘나는 혹은 내가’라는 말을 사용했을거야. 그렇지? 자 그러면 현이 이외의 다른 사람이 현이를 보고 이런 감정을 느꼈니? 바로 현이의 무엇을 보고 이런 감정을 느끼게 되었다면 그것은 무엇일까? 이 글의 제제는 현이의 연극이었거든 그러면 연극과 관련있는 말이 여기에 나오는 것일까? ‘역, 공연, 발표회’는 어때. 이 말들은 바로 연극에서 사용되는 말들이지. 그럼 지금까지의 내용을 정리하여 한 문장으로 만들어 볼까? ‘현이의 연극에 대해 처음에는 관심이 없었으나 나중에는 초조하게 기다렸다.’ 어때, 이것이 바로 이 글의 주제야.

예문1) ① 풀잎 역을 하게 되었다는 현이가, 그동안 매일 학교에서 늦게 오고, 휴일에도 나가 연습을 하곤 할 때에는 별로 관심이 없었다. ② 그런데 막상 공연하는 날이 되니까 이상하게도 가슴이 두근거렸다. ③ 마치 현이 혼자 발표회나 되는 것처럼 흥분되어, 2부 순서를 기다리는 동안 무척 초조했다.

② 교사는 학생의 적용을 돕는다.

교사 : 다음 글은 과제 1의 예문 2에 이어지는 글이야. 다음 글에서 선생님이 한 것처럼 중심내용을 찾아보자. 먼저 반복되는 말을 찾아 볼까?

예문2) ① 어린 소녀의 아픈 눈을 어루만져 주고 계신 어머니의 손을 바라보았다. ② 나는 그 손에서 슈바이처보다도 한층 더 뜨겁고 진한 체온과 정신을 새삼스레 가슴 속 가득히 느꼈다. ③ 그리고 고목 껍질 같은 어머니의 손이 오늘 따라 자꾸만 모나리자의 손보다도 더 아름답게 보이는 것이었다.

학생 : '손'이요.

학생 : '어머니'요.

교사 : 그렇다면 그 둘의 관계는 무엇이지?

학생 : 아, '어머니의 손'이에요. ①에 나와 있어요.

교사 : 그렇다면 어머니의 손이 어떻다는 것인지 문장의 끝부분을 살펴볼까?

학생 : '어머니의 손을 바라보았다, 가슴 속 가득히 느꼈다, 아름답게 보인다' 등이 있어요.

교사 : 자 여기에 나오는 '아픈, 슈바이처'라는 말에서 떠오르는 것이 없니? 이 글의 원래 제재는 무엇이지?

학생 : '약손'이요.

교사 : '어머니의 손', '약손', '아름답다' 등을 관련지어 문장을 만들어 볼까?

학생 : '어머니의 손은 약손으로 매우 아름답게 보인다.'

교사 : 그래 바로 그것이 이 글의 주제야.

(과제 수준 3)

① 교사는 시범을 보인다.

교사 : 자 앞의 글은 '현이의 연극에 대한 기다림'에 대한 것이었지? 그러면 그 글에 이어 생각해 볼 때, 다음 글은 어떻게 될까? 반복되는 말은 '현이와 풀잎'이다. 그리고 주제를 찾을 때, 글의 길이가 길면, 한 단락에서 중심내용을 찾는 방식으로 한 다음 여러 단락들을 모아보면 돼. 자 그러면 해 볼까. ①~

③의 문장 끝부분들을 연결해 보면 ‘눈에 띄지 않았으나, 찾아냈고, 야릇한 기분이 들었다’는 표현을 찾을 수 있어. 자 그렇다면 ‘현이의 풀잎 역’에 대한 ‘나’의 생각을 알 수 있지. 이것이 바로 이 글의 주제야.

예문1) ① 얼마 후, 선녀는 없어지고 밝아진 무대 한 가운데에 대장간이 생겼고, 그 뒤는 숲이 울창하였다. 나는 현이가 언제 나올 것인가 열심히 지켜 봤다. 숲 속에서 참새와 까치 떼가 대장간 앞마당에 날아와서 놀고 춤추고 하는 장면이 나왔지만, 풀잎 역을 맡은 현이는 그 때까지 눈에 띄질 않았다. ② 나는 무대를 계속 지켜 보며 현이의 모습을 기다렸다. 그러다가 문득, 아까부터 대장간의 배경을 이루고 있는 숲 속에서 합창단원 모양의 대열을 짓고 쪼그리고 앉아 있는 것에 눈이 갔다. 나는 그것들이 풀잎들인 것을 알아냈다. ③ 현이가 바로 저기, 저 많은 풀잎 중의 하나로 끼여 앉아 있는 거구나. 순간, 지금까지 흥분해 있던 마음은 가시고, 실망되는 마음조차 터놓을 수 없는, 그런 야릇한 기분에 싸이고 말았다. 현이는 바로 그런 역을 맡고 있었다.

② 교사는 학생의 적용을 돕는다.

교사 : 자 다음 글을 읽고 중심내용을 찾아볼까? 우선 늘 하는 대로 반복되는 말을 찾아볼까?

학생 : ‘약’이요.

학생 : ‘아픈’이야.

학생 : ‘약손’이요.

교사 : 자 원래 이 글의 제목은 ‘약손’이었지. 이 ‘약손’에 대해 이 글에서는 무엇이라고 하고 있지?

학생 : ③에서 ‘어머니의 손’이랍데요.

교사 : 그래, 바로 ‘어머니의 손이 약손’이라는 것이 이 글의 주제야.

예문2) ① 옛날에, 우리 집은 무척 가난하였기 때문에, 우리 형제들은 병이 나도 약 한 첩을 서 보지 못하고 자라났었다. ② 우리 형제들이 혹시 병으로 늙게 되면, 어머니는 약 대신에 언제나 그 머리맡에 앉아서서는 “내 손은 약손이다.”를 외시면서 우리들의 아픈 배나 머리를 따뜻한 손길로 쓰다듬어 주셨던 것이다. 그러면 이상하게도, 그 아픈 배나 머리가 씻은 듯이 나았던 것이다. ③ 그러기에 우리는 어머니의 손을 약손이라고 불렀었다.

(과제 수준 4)

① 교사는 시범을 보인다.

교사 : 자 다음 글을 읽고 중심내용을 찾아보자. 반복되는 말은 무엇일까? ‘역, 현이, 엄마, 풀잎 역’ 등이야. 다시 정리하면 ‘풀잎 역의 현이와 엄마’야. 그렇다면 지금까지 현이 이외의 ‘나’는 현이의 엄마였다는 것을 알 수 있지.

이 글에서 현이의 풀잎 역과 엄마는 어떤 관계에 있는지 알아 보자. ①~③에서 각각 끝 부분을 모아보면, ①에서는 ‘엄마가 실망했다’, ②에서는 ‘망설이는 엄마’, ③에서는 ‘걱정을 하는 현이’이다. 모두 모으면 ‘실망한 엄마와는 달리 풀잎 역의 실수에 대해 걱정하는 현이’로 정리할 수 있다. 여기에서 현이가 걱정한 이유를 생각해 좀더 문장을 다듬으면, 하찮은 배역이지만 최선을 다하려는 현이의 자세를 끌어낼 수 있어. 바로 이 글의 주제야.

예문1) ① 사실, 우리 집 애가 반드시 남의 눈에 띄는 중요한 역을 맡아야 한다든지, 조금이라도 나온 역을 해야 한다는 생각은 조금도 없었다. 다만, 엄마는 자기 아이한테 제일 먼저 관심이 가게 되는 것이기 때문에, 현이가 눈에 띄지 않는 데에 실망하였을 뿐이다. ② 그러는 동안에 연극은 끝났다. 나는 현이를 찾으러 아래층으로 갔다. 얼굴에 빨강고 꺼멥게 분장을 한 아이들 틈에서 한참만에 현이를 찾았다. 물론, 현이 쪽에서 먼저 엄마를 부른 것이다. “엄마! 나 하는 것 보았어요?” 현이는 나를 보자마자 그것부터 물었다. 이럴 때, 보았다고 해야 할지, 못 보았다고 해야 할지, 얼른 생각이 나지 않아 망설이면서, “응, 현이가 어느 쪽에 앉아 있었지?” 나는 대답 대신 이렇게 물었다. ③ 혹시 못 보았다는 것을 알아채고 실망을 하는 게 아닌가 눈치를 살폈는데, 현이는 의외로 밝은 얼굴을 하며, “둘째 줄 끝 쪽에 앉아 있었어요.” 하더니, “엄마, 그럼 나 못 보았지? 아유, 난 내 뒤에 있던 참새가 앞으로 나가면서 건드리는 바람에 모자가 벗겨져서, 그것을 엄마가 보았으면 어떻게 하나 하고 얼마나 걱정을 했는지 몰라. 금방 집어 썼는데, 엄마 못 봤지?” 이렇게 말하는 것이 아닌가?

② 교사는 학생의 적용을 돕는다.

교사 : 자 다음 글을 읽고 중심내용을 찾아 보자. 우선 반복되는 말은 무엇이지?

학생 : ‘울면서, 아픈, 눈의 티, 어린 것’ 등이에요.

학생 : '할머니, 손'도 있어요.

학생 : '의사'도 있어요.

교사 : 자 그것을 문장으로 만들어 볼까?

학생 : '어린 것이 눈에 티가 들어가 아파서 울었다. 할머니가 손으로 만져줬다. 할머니는 의사가 아니다.'

교사 : 자 그러면 이 글의 제목이 약손인데, 어떤 관계가 있는 걸까?

학생 : 어린 것의 눈을 만져준 할머니의 손이 약손인가요?

교사 : 그럼, 할머니의 손이 약손이고, 할머니가 의사가 아니면 이 글에 나오는 의사는 누구지?

학생 : 어린것의 아버지는 의사이고 그 의사는 할머니의 아들이에요.

교사 : 아버지며 아들인 의사는 약손에 대해 무엇이라고 했지?

학생 : ③에서 '신비한 큰 힘'이 있다고 했어요.

교사 : 그래 그것이 바로 이 글의 주제야. 다시 정리해 볼까?

학생 : '할머니의 손은 약손으로 의사와는 다른 신비한 힘을 가졌어요.'

예문2) ① 여섯 살 난 막내딸이 밖에서 소꿉장난을 하다가, 눈에 티가 들어갔다고 울면서 들어왔다. 어린 것들에게는 제 아버지라도 의사라면 무서운 모양인지, 아프지 않게 치료를 해 주마고 아무리 달래어도, 혹시 주사라도 놓을까 보아서 그런지, 한층 더 큰 소리를 내어 울면서 할머니에게 달아나 버린다. ② 할머니는 손녀를 품안에 안으시고는 아픈 눈을 가만히 어루만져 주시면서 자장가처럼 혼자말로 중얼거리는 것이었다. "까치야, 까치야, 네 새끼 물에 빠지면 내가 건져 줄 터이니, 우리 민옥이 눈의 티 좀 꺼내어 다오." 어린것은 어느 새 울음을 그치고, 할머니의 품안에서 쉼쉼 잠이 들어 버린다. ③ 나는 어머니의 손을 물끄러미 바라보았다. 이제 연세가 여든을 넘으셔서 고목 껍질처럼 마르고 거칠어진 어머니의 손이지만, 그 속에는 우리 의사들이 가지지 못한 신비한 어떤 큰 힘이 하나 숨어 있는 것만 같았다.

III. 읽은 후 활동

제 4 단계 : 독자적인 학생의 적용

(과제 수준 5) 전체 글 - 중심내용 파악

교사 : 자 그러면 '현이의 연극'과 '약손' 전체를 읽고 전체 글의

중심 내용을 파악해 보자. 이 때 (과제 수준1)에서 (과제 수준 4)까지 찾았던 중심내용을 참고로 하자.

학생 : 네. (전체 글을 읽고 중심내용을 찾는다.)

본고가 구성한 읽기 전략 지도 교재의 실패는 다음과 같은 결론을 내포하고 있다.

가. 읽기 전략 중심의 지도는 학생의 읽기 능력 향상을 그 존재 목표로 하기 때문에 학생이 자신의 읽기 목적을 달성할 수 있는 읽기 전략을 지도내용으로 하고, 구성주의관점에 입각한 지도방법을 마련하여 제시한다.

나. 읽기 전략의 효과적인 학습을 위해, 학생과 글의 상호작용에 교사가 개입하여 학습의 중개를 한다. 이 과정은 읽기 전략 지도 교재에 그대로 반영한다. 그리고 학생 개별성에 대한 관리와 통제의 역할은 교사에게 일임한다.

다. 읽기 전략 중심의 지도는 읽기 과제의 수행 속에서 독해전략으로서의 읽기 전략의 학습과 학습 전략으로서 읽기 전략의 학습(인지적 학습) 중 특히 전자에 관심을 두고 지도한다. 여기에는 교사와 학생의 상호작용을 통한 초인지적 학습이 중요한 의미를 띤다.

라. 읽기 수업모형에서 읽기 과제 수행은 다음과 같다.

읽기 수업모형	읽기 지도 초점	
	읽기 전략의 학습	초인지적 학습
읽기 전 지도 읽는 동안 지도 읽은 후 지도	선행지식 활성화 읽기 전략의 적용 학습 전략의 확인	학습목표 확인 이해 점검 학습 점검

마. 읽기 지도 교재의 단위는 단원으로, 글과 학습활동의 이원체제로 구성한다.

- ① 단원별 학습목표는 읽기의 원리와 읽기 전략에 관한 진술을 한다.
- ② 단원명은 읽기 원리와 읽기 전략을 중심으로 제시한다.
- ③ 제재별 학습목표는 읽기 전략과 그 학습방법에 관한 진술을 한다.
- ④ 읽기 전략의 학습은 읽기 과제(글 이해) 수행 속에서 이루어진다.
- ⑤ 읽기 영역에 수록될 글은 학생의 읽기 전략 학습에 적절한 것으로 다듬는다.
- ⑥ 읽기 능력 향상을 위한 글의 지도(읽기 이해지도)는 학습활동(읽기 지도 수업모형)에 의해 안내된다.

4. 맺음말

교육의 목표는 학생의 능력 계발이며 모든 교육 활동은 학생을 위해 이루어져야 한다. 이에 따라 국어과교육의 읽기 지도는 학생의 읽기 능력의 향상을 위한 것이어야 하고, 읽기 지도는 학생의 읽기 능력을 대상으로 해야 한다. 최근의 읽기 지도 연구에 의하면 개인의 읽기 능력 그 자체는 현실적으로 지도될 수 없고, 다만 읽기 능력에 영향을 미칠 수 있는 것은 그 한 단면으로 여겨지는 읽기 전략의 지도를 통해서라고 한다.

현행과 같은 '읽기 기능이나 읽기 활동 중심의 읽기 지도 교재'는 읽기 지도 목표와 읽기 지도 내용 구성상, 학생들의 읽기 능력 증진보다는 '글 이해 결과 위주의 읽기 지도'나 '글 내용 학습(study) 지도'의 성격을 보였다. 이에 대한 자각과 비판이 예전에는 중고등학교 국어교과서 수록 글의 선정 기준과 학년별 이동의 문제점 지적으로 나타났다. 아울러 글에 담긴 지식 위주의 읽기 지도에 대한 비판도 심각하게 제기되었다.

대부분 이 문제가 학생의 언어 능력에 대한 조사의 부재에서 비롯되었다

고 하였지만, 그 해결안의 현실적 어려움과 언어 능력에 맞는 읽기 지도의 교육적 허상(읽기 지도에서 고려하는, 학생에게 맞는 언어 능력이란 구체적인 상황 속에서 개별 학생을 대상으로 할 때 결정되는 것이고, 만일 언어 능력의 측정이 가능하다고 해도 그 자료를 통해 예상할 수 있는 데에는 한계가 있다. 그리고 교육은 학생의 능력에 맞는 지도뿐만이 아니라 그 이상의 것을 내용으로 해야 한다.)을 고려할 때, 이런 문제는 오히려 읽기 능력 지도 방법의 개발에서 그 해결안을 찾을 수 있을 것이다.

읽기 전략의 지도는 글 이해의 지도이다. 그리고 그 내용은 방법론적으로 기술해야 한다. 구성주의적 관점에서 Vygotsky의 '근접발달영역' 개념을 토대로 하여, 읽기 과제 속에서 교사와 학생의 상호작용을 중심으로 읽기 전략의 학습을 유도한다. 이는 읽기 지도를 단계화하는 읽기 수업모형에 관한 연구와 관련이 있다. 그리고 최근의 읽기 지도 연구의 대부분이 읽기 전략과 초인지적 지식의 활용에 관심을 쏟고 있다는 사실과 맥을 같이 한다.

전략 중심 읽기 지도는 기능 중심 읽기 지도와 같이 수업을 단계적으로 구성하기는 하지만, 교사와 학생의 상호작용 속에서 교사가 시범과 피이드백을 통해 학생의 읽기 전략의 학습과 그 학습 과정에 대한 초인지적 의식을 고양시키고자 한다. 그리고 이러한 읽기 지도 수업모형은 점차적으로 학생의 읽기 능력을 향상시킬 것으로 본다.

읽기 전략의 학습이 읽기 과제(글 이해) 속에서 진행될 수 있게 하는 측면(학습 발생의 조건을 조성한다는 면)에서 읽기 전략 학습 상황을 중시하고, 이러한 관심은 읽기 전략 지도 수업모형의 연구로 이어진 것이다. 읽기 수업모형과 읽기 지도 교재의 학습활동에 의해 안내된다. 종전과는 달리 제재의 '학습 활동'에 수업모형적 성격을 부여함으로써 읽기 지도 자체를 글 지향적인 아닌 학생 중심으로 변화시킬 수 있다. 학습활동의 내용은 읽기 전략과 학습 방법의 결합으로 제시된다. 이는 글 내용에 의한 독이성을 통제하는 동시에 학생에게 필요한 읽기 전략을 찾아 지도할 수 있는 의도에서 마련된 것이다. 그리고 제재를 구성하는 단원은 읽기 원리와 읽기 전략 중심으로 기술되어야 제재별 학습목표와 연계되며 글 중심적인 읽기 지도를

방지할 수 있다.

따라서 본고에서는 전략 중심 읽기 지도 수업모형에 따른 교재를 구성하여 제시하였다. 본고가 전략 중심 읽기 지도 교재 구성에 관해 교과이론적 접근을 하고자 할 때, 본고의 연구가 지니는 의의는 다음과 같이 정리할 수 있다.

- (1) 학생의 읽기 능력 향상을 위한 읽기 지도로서, 전략 중심의 읽기 지도 방안을 마련함으로써 중학교 읽기 지도의 방법론 개발에 기여할 수 있다.
- (2) 전략 중심 읽기 지도는 학생으로 하여금 글 이해 과제를 수행할 때 능동적으로 참여하여, 글을 이해하는 방법을 학습하고 자신의 학습 과정을 점검할 수 있도록 지도한다는 측면에서 ‘학생 중심의 학습과 과정 중심의 학습’의 구체적인 예를 보일 수 있다.
- (3) 전략 중심 읽기 지도는 학생이 읽기 과제를 수행할 때 교사와의 상호작용을 통해 학습의 발생 조건을 최대화해 준다는 면에서 학생의 읽기 능력에 따른 개별학습을 보장할 수 있다.
- (4) 전략 중심 읽기 지도 교재의 개발은 주변학문의 연구를 국어과교육에 맞게 변용하는 과정을 보임으로써 국어과 교과이론의 영역이나 성격을 드러낼 수 있다.

본고는 전략 중심의 읽기 지도 의의와 성격을 토대로 학생의 읽기 능력 신장을 위한 읽기 지도 교재를 구성해 보았다. 이 연구는 미래지향적 입론을 가지고 출발하였기 때문에 교과서에 반영되는 실용화를 전제로 했으나 그에 대한 검증 연구는 이루어지지 못하였으므로 이는 차후과제로 미루기로 한다.

〈참 고 문 헌〉

- 노명완, “기능 학습의 수업 절차”, 교육연구 12권 10호, 1992.
- 노명완, “읽기의 개념과 읽기 지도의 문제점”, 교육한글 3호, 한글학회, 1990.
- 문선모 역, <인지적 교실학습>, 중앙적성출판사, 1990, - Phye, G.D. and Andre, T. ed, <Cognitive Classroom Learning>, Academic Press, INC, 1986.
- 박소연, “중심내용 파악 훈련이 이해 및 회상에 미치는 영향 연구”, 이화여대 석사논문, 1993.
- 박수자, “글처리 능력 향상을 위한 글의 구조 지도에 관한 실험 연구”, 서울대 석사논문, 1990.
- 박수자, “읽기전략 지도 교재 구성에 관한 연구”, 서울대 박사논문, 1993, 8.
- 성일제 외, <사고력 신장을 위한 프로그램 개발 연구>, 한국교육개발원, 1987.
- 성일제 외, <사고력 신장을 위한 프로그램 개발 연구(II)>, 한국교육개발원, 1988.
- 손영애, <중학교 국어과 교육과정 국제동향 연구>, 한국교육개발원, 1984.
- 신헌재, “국어 교과서의 지향점 탐색-국어교과서의 개념과 평가 기준 설정의 모색을 중심으로-”, 국어과교육학의 이론과 방법 연구, 1992.
- 양미경, “질문의 교육적 의의와 그 연구 과제”, 서울대 박사논문, 1992.
- 이경화, “독해점검전략의 상보적 수업을 통한 아동들의 독해력 향상에 관한 연구”, 숙명여대 박사논문, 1991.
- 이용숙, “교과서 개편과 수업의 변화”, 한국교육현장의 변화와 전망 세미나, 한국교육개발원, 1991.
- 이차숙, “유아의 그림이야기책 읽기 활동에서 어머니의 매개적 역할이 아동의 문식성 발달 과정에 미치는 효과”, 고려대 박사논문, 1992.
- 이홍우, <교육의 개념>, 문음사, 1992.

- 임두순, “독해전략 훈련의 학습효과 연구”, 중앙대 박사논문, 1989.
- 허경철 외, <사고력 신장을 위한 프로그램 개발 연구(III)>, 1990.
- Canine, D., Silbert, J. and Kameenui, E., <Direct Instruction Reading>, Merrill Publishing Company
- Cashdan, A., <Language, Reading, and Learning>, University Park Press, Basil Blackwell, 1979.
- Cox, C., <Teaching Language Arts>, Allyn and Bacon Inc, 1988.
- Crombie, W., <Discourse and Language Learning : A Relational Approach to Syllabus Design>, Oxford University Press, 1985.
- Crombie, W., <Process and Relation in Discourse and Language Learning> Oxford University Press, 1985.
- Downing, J. and C. K. Leong, <Psychology of Reading>, Macmillan Publishing Co., 1982.
- Duffy, G. G., <Reading in the Middle School>, International Reading Association, 1990.
- Duffy, G.G. and Sherman, G.B., <Systematic Reading Instruction>, Harper and Row, Publishers, 1972.
- Duffy, T. M. and Waller R. ed., <Designing Usable Texts>, Academic Press, 1985.
- Finocchiaro, M. and Brumfit, C. <The Functional-Notional Approach from Theory to Practice>, Oxford University Press, 1983.
- Flippo, R.F. and Caverly, D.C., <Teaching Reading and Study Strategies at the Colledge level>, International Reading Association, 1991.
- Flippo, R.F., <Colledge Reading and Study Strategy Programs>, IRA, 1991.
- Freedle, R. O. ed., <Discourse Production and Comprehension>, Ablex Publishing Co., 1977.
- Gagne, R.M. ed, <Instructional Technology: Foundation>, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale, New Jersey, 1987.
- Garton, A. and Pratt, C., <Learning to Be Literate>, Basil

- Blackwell, 1989.
- Gellatly, A., <The Skillful Mind: An Introduction to Cognitive Psychology>, Open University Press, Philadelphia, 1986.
- Glaser, R. ed., <Advances in Instructional Psychology vol.2>, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale, New Jersey, 1982.
- Gumperz, J. J., <Discourse Strategies>, Cambridge University Press, 1982.
- Halliday and Hasan, <Cohesion in English>, Longman, 1976.
- Harris, T.L. and Cooper, E.J., <Reading, Thinking, and Concept Development>, College Entrance Examination Board, New York, 1985.
- Harry, S. and Ruddell, R.B. ed., <Theoretical Models and Processes of Reading>, International Reading Association, 1985.
- Hickmann, M. ed., <Social and Functional Approach to Language and Thought>, Academic Press, 1987.
- Higley, J., <Activities Desk Book for Teaching>, Parker Publishing Company, Inc.
- Hittleman, D.R., <Developmental Reading: A Psycholinguistic Perspective>, Rond McNally Colledge Publishing Company, Chicago, 1978.
- Hoey, M., <On the Surface of Discourse>, George Allen & Unwin, 1983.
- Jansen, M., Jacobsen, B. and Jensen, P.E., <The Teaching of Reading-without really any method>, Humanities Press Inc., 1978.
- Jones, B.F. ed., <Strategic Teaching and Learning: cognitive instruction in the content areas>, North Central Regional Education Laboratory, 1987.
- Kirby, J.R., <Cognitive Strategies and Educational Performance>, Academic Press, inc., 1984.
- Leech, G. N., <Principles of pragmatics>, Longman, 1983.
- McNeil, J.D., <Reading Comprehension>, Scott, Foresman and Company, 1984.
- Mitchell, D.C., <The Process of Reading>, John Wiley and Sons, 1982.

- Monaghan, J. ed., <Grammar in the Construction of Texts>, Frances
Printer, 1987.
- Morrison, I.E., <Teaching Reading in the Elementary School>, Ronald
Press Company, N.Y., 1968.
- Muth, K. D., <Children's Comprehension of Text>, International Reading
Association, 1989.
- Nessel, D.D., Jones, M.B., and Dixon, C.N., <Thinking through the
Language Arts>, Macmillan Publishing company, 1989.
- Novak, J.D. and Gowin, D.B., <Learning How to Learn>, Cambridge
University Press, 1984.
- Numan, D., <Syllabus Design>, Oxford University Press, 1988.
- Nyiri, J. C. and Smith, B. ed., <Practical Knowledge : Outlines
of a Theory of Traditions and Skills>, Croom Helm, 1988.
- Orasanu, J. ed. <Reading Comprehension : from research to practice>,
Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1986.
- Pearson, P.D. and Johnson, D.D., <Teaching Reading Comprehension>, Holt,
Rinehart and Winston, 1972.
- Pressley, M. and Levin, J.R. ed., <Cognitive Strategy Research
-Educational Application>, Springer-Verlag, 1983.
- Resnick, L. B. ed., <Knowing, Learning, and Instruction>, Lawrence
Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale, New Jersey, 1989.
- Riley, P. ed., <Discourse and Learning>, Longman, 1985.
- Romiszowski, A.J., <Designing Instructional System>, Kogan Page,
London/Nichols Publishing, New York, 1981.
- Santeusanio, R. P., <A Practical Approach to Content Area Reading>,
Addison-Wesley Publishing Company, 1983.
- Singer, M., <Psychology of Language - An Introduction to Sentence and
Discourse Processes>, Lawrence Erlbaum Associates, 1990.
- Sperber, D. and Wilson, D., <Relevance - Communication and Cognition>,

- Blackwell, 1986.
- Taylor, E., <A New Approach to Language Arts in the Elementary School>, Parker Publishing Company Inc.
- Teale, W. H. and Sulzby, E. (eds.), <Emergent Literacy: writing and reading> Ablex Publishing Corporation, 1986.
- The Report of the Commission on Reading, <Becoming a Nation of Readers>, The National Institute of Education, 1984.
- Tyler, S. A., <The Unspeakable Discourse, Dialogue and Rhetoric in the Postmodern World>, The University of Wisconsin Press, 1987.
- van Dijk, T. A. and Kintsch, W., <Strategies of Discourse Comprehension> Academic Press inc., 1983.
- Verschuren, J. ed., <The Pragmatic Perspective>, John Benjamins Publishing Company, 1987.
- Wallace, C., <Reading>, Oxford University Press, 1992.
- Ward, G. L., <The Semantics and Pragmatics of Preposing>, University of Pennsylvania, 1985.
- Wenden, A. and Rubin, J., <Learner Strategies in Language Teaching>, Prentice-Hall International English Language Teaching, 1987.
- Widdowson, H. G., <Explorations in Applied Linguistics 2>, Oxford University Press, 1984.