

KWL 모형의 국어교육적 가치

이 성 영*

〈차 례〉

- I. 들어가며
- II. KWL 모형의 개요
- III. KWL 모형의 국어교육적 가치
 - 1. 읽기 전략으로의 전이성
 - 2. 모형의 단순성과 단계의 확장 가능성
 - 3. 적용 분야의 융통성
 - 4. 학습자 중심성과 자기 주도 학습
 - 5. 평가와 차후 학습 계획의 수립
- IV. KWL 모형의 한계와 보완
- V. 나가며

I. 들어가며

교육이라는 이름으로 이루어지는 모든 행위의 주 관심사는 ‘무엇을 가르칠 것인가’와 ‘어떻게 가르칠 것인가’ 하는 두 가지이다. 교육의 ‘내용’과 ‘방법’, 이 두 가지 중에서 무엇이 우선인가 하면 그것을 당연히 ‘내용’이다. 가르치려는 내용이 무엇이고 그 성격이 어떠한가에 따라 교육 방법이 결정되는 것이 순리이기 때문이다. 그리고 다른 한편으로 불필요하

* 춘천교육대학교 국어교육과, lsy@cnu.ac.kr

거나 엉뚱한 내용을 가르치는 것은 교육적으로 긍정적인 가치를 전혀 실현시키지 못하거나 더 심하게는 부정적인 가치를 실현시키지만, 어떤 방법으로 가르치느냐 하는 것은 단지 긍정적인 가치의 실현 정도만을 결정하기 때문이다.¹⁾ 이런 점을 고려하면 교육에서 내용이 방법보다 더 중요하다는 점을 인정하지 않을 수 없다.

그러나 그렇다고 해서 방법에 대한 연구가 내용에 대한 연구에 비해 덜 중요하다는 논리로 귀결되는 것은 아니다. 교육 방법은 교육 내용에 비해 가변성이 더 크기 때문이다. 대체로 교육의 내용은 항존적 성격이 강하다. 물론 사회의 변화나 새로운 지식의 출현 등으로 인해 교육 내용이 변하는 경우도 있지만 그 편차는 그리 크지 않다. 가령 국어과에서 길러 주려고 하는 국어 능력이라고 하는 것이 어제 다르고 오늘 다른 것처럼 급격하게 변하는 일은 거의 없다. 이에 비해 교육 방법은 사정이 다르다. 하나의 교육 내용에 대한 교육 방법은 극단적으로 말하면 교사마다 다르며 상황마다 변한다고 할 수 있다. 가변성이 크다는 것은 그만큼 개발의 여지, 연구의 여지가 많다는 것을 뜻한다.

사정이 이리므로 국어과교육에서도 방법에 대한 연구가 많이 이루어졌다. 이 연구들은 대개 현장 교사들에 의해 수행된 현장 연구 논문이거나 교육대학원 석사 학위 논문들로서, ‘…… 방안 연구’라는 제목을 달고 있는 경우가 많다. 그런데 이들 연구의 대다수는 세세한 내용 요소에 대한 지도 방안으로서 그 요소를 가르치는 데 효과가 있는 활동 아이디어나 기법 정도를 제시하는 것에 머무르고 있다.²⁾ 간혹 수업 모형을 직접

1) 물론 가치 있는 내용이 선정되었을 때를 전제하는 말이다. 이것을 전제로 할 때, 그 내용을 가르치는 데 적절한 방법은 그 내용이 지니고 있는 가치를 더 잘 실현할 수 있고 부적절한 방법은 그 가치를 실현하는 정도가 약하다.

2) 일반적으로 ‘교육 방법’이라는 말로 포괄해서 사용하지만, 상황에 따라 그 개념의 층위는 세 가지로 구분이 가능해 보인다. 가장 위의 층위는 ‘방향, 관점, 접근 방향’ 등으로 나타낼 수 있는 것으로서, 국어과의 경우 ‘총체적 언어교육(whole language)’이 이에 해당할 것이다. 필자가 이해하는 한 총체적 언어교육은 구체적인 수업 모형이라기보다는 언어교육에 대한 관점, 철학으로서의 성격이 강하다. 그 다음 층위는 가장 일반적인 용어법으로서의 교수·학습 방법인데, ‘수업 모형’ 정도의 의미를 지니고 있는 것으로 볼 수 있다. KWL은 이 층위에 해당한다. 물론 이들 수업 모형의 바탕에는 일정한 철학이

적으로 다른 연구도 눈에 띄지만, 이들은 그 모형을 그대로 가져와서 그 효과를 검증하는 것으로 그치는 경우가 허다하다. 따라서 여러 학습 요소에 두루 적용할 수 있는 전이력 있는 국어과 수업 모형을 새롭게 개발하거나 발굴하는 연구, 그리고 다른 한편으로 이미 소개되어 있는 수업 모형의 국어교육적 가치를 평가하고 활용 가능성을 넓히는 연구³⁾들이 필요해 보인다.

이런 맥락에서 이 글은 이미 우리에게 소개되어 있는 KWL이라고 하는 읽기 수업 모형이 국어교육적으로 어떤 가치를 지니고 있으며 그것을 어떻게 발전적으로 활용할 수 있는지, 그리고 이 모형이 지닌 한계는 무엇이고 그것을 어떻게 보완할 수 있는지 탐색해 보는 것을 목적으로 한다.

나 관점이 깔려 있는 경우가 많다. 마지막으로 가장 낮은 층위는 ‘기법’이라는 말로 나타낼 수 있는 것으로서, 발문 및 동기 유발 방안이나 구체적인 학습 요소들 각각을 가르치기 위한 활동 아이디어 정도의 의미를 지니는 것으로 볼 수 있다. 이들을 영어로 나타내면 각각 approach, method, technique 정도가 되지 않을까 한다. 교수 학습 방법의 층위 구별이 필요하다는 것에 대해서는 김혜정(2005:33-36) 참고. 한편 KWL이 직접교수법이나 탐구학습 모형 등과 동위의 모형이 될 수 있는가 하는 의문을 제기할 수도 있지만, 기법에 해당하는 문답법이나 브레인스토밍 등과는 달리 수업 절차가 표상되어 있다는 점에서 모형에 가까운 것으로 판단한다.

- 3) 이런 연구가 필요한 까닭을 잘 보여 주는 예로 직접교수법을 들 수 있다. 직접교수법은 6차 국어과 교육과정에서 갑작스럽게 등장하였으며, 그것도 ‘가능한 한’ 이 교수법으로 가르치라고 교육과정 ‘방법’ 항에 못 박음으로써 거의 독점적인 지위를 부여 받았다. 물론 이렇게 된 까닭은 언어 활동의 원리를 직접 가르치지 않은 채 활동만을 하도록 강요한 이전 교육과정의 반성에서 비롯된 것이기는 하지만, 이 교수법은 기본적으로 행동주의 심리학에 바탕을 둔 것으로서 모방을 강조함으로써 창의적인 국어 사용 능력을 기르고자 하는 국어과의 지향과 배치되는 점이 있다는 것을 간과한 때문이다. 이후 이 교수법에 대한 평가 작업을 바탕으로 7차 교육과정에서 그 독점적인 지위를 회수한 것은 바람직해 보인다. 직접교수법에 대해 비판적으로 평가한 것에 대해서는 이성영(1996) 참고.

II. KWL 모형의 개요

KWL 모형은 National-Louis in Evanston(Illinois) 교수인 Ogle (1986)에 의해 설명문에 대한 읽기 수업 모형으로서 처음 개발되었다. KWL이라는 말은 영어 Know, Want to know, Learned의 첫 낱자 (initial)에서 따온 것이다. 이 수업 모형은 읽을 글이나 책의 화제에 대해 먼저 자기가 이미 '알고 있는 것'을 떠올려 정리하게 한 다음(K 단계), 그 화제에 대해 '알고 싶은 것'에 대해 정리하게 한다(W 단계). 그런 다음 글을 읽고 그 글을 통해 새로 '배운 것'을 정리해 보게 하는(L 단계) 절차로 진행되는 읽기 수업 방법이다. 이 모형에 따른 수업 절차를 자세하게 소개하면 다음과 같다.⁴⁾

① 학생들에게 다음과 같은 표(도해 조직자)가 그려진 학습지를 제시한다.

제목 :		
화제 :		
K : 아는 것	W : 알고 싶은 것	L : 배운 것
화제에 대한 정보의 범주들		

4) Ogle(1986)을 비롯해서 Conley(1992:204-214), Miller(1993:355-356), Vacca (2006:314-317) 등을 통해 필자 나름으로 이해하여 정리한 것이다. 잘못 이해한 부분이 있거나 놓친 점이 있다면 그것은 오로지 필자의 게으름이나 무능 탓이다.

② ‘제목’ 란에 제목을 적게 한다. 그런 다음 목차나 도표, 삽화 등이 나 전체 글을 한번 훑어 본 다음 무엇에 대한 글인지 글의 ‘화제’를 판단 하여 적게 한다. 제목과 화제는 같을 수도 있고 다를 수도 있다.

③ 글의 화제에 대하여 학생들이 이미 알고 있는 내용을 발표하게 한다. 이 때, 브레인스토밍과 같은 기법을 활용하여 사전 지식을 최대한 많이 이끌어낼 수 있도록 하되, 화제에서 벗어나지 않도록 안내한다. 또한 발표한 내용의 신뢰성을 부여하기 위해 그 내용을 알게 된 과정이나 전 거 등도 말하게 한다. 이렇게 하여 정리된 내용을 ‘K : 아는 것’ 란에 적 게 한다.

④ 교사는 ‘K : 아는 것’ 란에 정리된 항목들 중에서 서로 관련이 있 는 것끼리 범주화를 하는 시범을 보인 후 학생들 스스로도 해 보게 한다. 가령, 토끼에 대한 글이라면 ‘꼬리가 짧다.’, ‘앞니가 크다.’, ‘눈이 빨강 다.’, ‘귀가 크다.’ 등과 같은 것은 ‘토끼의 외모’로 범주화할 수 있다. 물론 이 수업 모형에 익숙해진 학생들이라면 시범 없이 학생들 스스로 바 로 하게 할 수 있다. 이렇게 해서 도출된 범주들을 표의 맨 밑의 칸인 ‘화 제에 대한 정보의 범주’ 란에 기록하게 한다. ‘외모’ 이외에도 ‘습성’이나 ‘사람과의 관계’ 등이 이러한 범주가 될 수 있을 것이다. 만약 학생들이 떠올린 내용들 중에서 교사가 판단하기에 중요한 범주와 관련되는 사항 들이 누락되어 있다면, 학생들로 하여금 그 범주에 대해서도 생각을 해 보도록 안내해 주는 것이 필요하다. 이 범주들은 글을 읽기 전에나 읽는 중에 그 화제에 대한 사고의 틀로서 작용한다.

⑤ 화제에 대해서 자기가 모르고 있는 것이 무엇인지, 더 알고 싶은 것이 무엇인지 생각하여 질문 형식으로 만들어 ‘W : 알고 싶은 것’ 란에 적게 한다. 교사는 필요에 따라 어떤 질문들을 어떻게 만들 수 있는지 시 범을 보일 수 있다. 예를 들면 ‘화제에 대한 정보의 범주들’ 중에서 ‘K : 아는 것’ 단계에서 소홀하게 다루어진 것이 있으면 그것을 중심으로 질문 을 만들어 보게 할 수도 있고(‘토끼의 습성’에 대해서 학생들이 잘 모르는 경우 라면, ‘토끼는 무엇을 잘 먹는가?’, ‘잠은 주로 어디서 자는가?’ 등), 또 ‘아는 것’으 로 정리된 내용에 대해서도 더 깊은 질문을 만들게 할 수도 있다(주로

why나 how와 관련된 질문을 할 수 있다. 가령, ‘토끼는 앞니가 왜 긴가?’, ‘얼마나 긴가?’, ‘그 앞니를 어떻게 사용하는가?’ 등). 학생들이 어떤 질문을 만들어 내는가 하는 점이 이 수업 모형의 성공 여부를 결정하는 중요한 한 요인이다.

⑥ ‘W : 알고 싶은 것’ 단계를 수행한 이후에는 이제 본격적으로 글을 읽는다. 이 단계에서 글을 읽을 때에는 글에 나오는 내용이 학생들이 이미 알고 있었던 내용과 일치하는지, 더 알고 싶은 내용과 관련되는 사항이 나오는지 등에 유의하며 읽게 한다. 이들은 글의 내용을 좀더 잘 이해하게 하는 배경 지식으로, 선행 조직자로서, 그리고 초점을 맞추어서 깊이 있게 읽게 하는 요인으로 작용한다.

⑦ 글을 다 읽고 난 다음에는 그 글을 통해 새로 알게 된 내용을 ‘L : 배운 것’ 란에 정리하게 한다. 그런 다음 ‘K : 아는 것’, ‘W : 알고 싶은 것’, ‘L : 배운 것’을 서로 비교하게 한다. 이전에 잘못 알고 있었던 내용은 없는지, 알고 싶었던 것 중에서 해결된 것과 그렇지 못한 것은 무엇인지, 새로 알게 된 것 중에서 의심이 나는 내용은 없는지 등을 검토하고 정리하게 한다.

⑧ ‘W : 알고 싶은 것’ 중에서 해결이 안 된 사항이나, ‘K : 아는 것’ 혹은 ‘L : 배운 것’ 중에서 미심쩍은 사항에 대해 어떻게 확인하고 앞으로 공부를 어떻게 수행할 것인지에 대해서 차후 학습 계획을 세우게 한다.

이상에서 보는 것처럼, KWL 모형은 글을 본격적으로 읽기 전에 읽을 글의 화제에 대해 이미 알고 있는 내용을 점검하고 그 화제와 관련하여 더 알고 싶은 내용을 질문을 통해 정리해 보는 활동을 거침으로써 읽기 과정이 더욱 능동적으로 일어날 수 있도록 하는 수업 모형이다. 이 모형에 따른 수업에서 학생들은 자신의 스키마를 활성화함으로써 이후의 독해가 원활하게 이루어지게 하며, 아무 생각 없이 글을 읽는 것이 아니라 더 ‘알고 싶은 것’을 알기 위해서 읽기 때문에 유목적적이고 깊이 있는 읽기를 할 수 있다. 이를 통해 학생들은 의미 있고 재미있는 읽기를 경험할 수 있고, 이러한 경험을 통해 글 읽기에 대한 긍정적인 태도를 형성할 수 있다.

이 모형에서 한 가지 유념해야 할 것은, 비록 기본적인 흐름은 $K \rightarrow W \rightarrow L$ 로 진행이 된다고 해도 이것을 반드시 일방향의 선적인 과정으로만 이해하는 것은 바람직하지 않다는 점이다. 가령 K와 W 단계의 활동을 마친 이후 글을 읽는 과정에서라도 글에 제시된 구체적인 세부 내용에 대해 새로운 사전 지식이 떠오르는 경우 K 란으로 돌아가서 기록할 수도 있고, 또 그 내용과 관련해서 새로운 궁금증이 생긴다면 W 란으로 되돌아가서 덧붙일 수 있다. 따라서 이 모형의 기본적인 흐름은 $K \rightarrow W \rightarrow L$ 이라고 해도, 그 안에서 상황에 따라 이전 단계로 되돌아가는 회귀성을 인정하는 것이 좋을 것이다.

III. KWL 모형의 국어교육적 가치

앞 장에서 KWL 모형에 따른 대략적인 수업 절차와 그것이 학생들의 능동적인 읽기를 가능하게 한다는 점에 대해서 간단하게 살펴보았다. 이제 이 모형이 국어교육의 지향을 실현하는 데 어떻게 기여할 수 있으며, 어떤 발전 가능성들을 내포하고 있는지를 자세히 따져 보기로 한다.

1. 읽기 전략으로의 전이성

이 모형을 처음으로 소개한 Ogle의 논문 제목은 'K-W-L : A teaching model that develops active reading of expository text'이었다. 여기서 우선적으로 확인할 수 있는 것은 Ogle은 이 모형을 'teaching model' 곧 '교수 모형'으로 개발하였다는 점이다. 따라서 앞에서 소개한 수업 절차에서도 알 수 있는 것처럼, 이 모형은 교사가 중심이 되어 K-W-L의 단계를 거치면서 읽기 수업을 진행하도록 되어 있다.

그런데 이 모형을 가만히 관찰해 보면 K-W-L로 진행되는 절차는 교사가 없는 상황에서 일반적인 독자가 혼자서 글을 읽을 때에도 적용할

수 있는 절차라는 점을 발견할 수 있다. 다시 말해서 이 절차는 개별 독자가 주어진 글을 더 잘 이해하고 그 글을 통해서 더 많은 것을 배우기 위해 활용할 수 있는 '읽기 전략'으로 볼 수도 있다는 것이다. Ogle 자신도 이러한 사실을 이내 깨달은 것으로 보인다. 그의 그 다음 논문 Carr & Ogle(1987)의 제목 'K-W-L Plus : A strategy for Comprehension and Summarization'에서 보는 것처럼, 이제 KWL은 교수 모형(teaching model)이 아니라 'strategy for comprehension' 곧 '독해 전략'으로 바뀌게 된다는 점에서 이런 추측을 가능하게 한다.⁵⁾

KWL 모형이 갖는 이러한 특성은 우리에게 잘 알려져 있는 직접교수법과 비교해 보면 확연해진다. 교사와 학생 사이의 역할의 결합이라는 관점에서 볼 때, KWL 모형은 '병렬적 결합형'인데 비해 직접 교수법은 '단계적 결합형'이라고 할 수 있다. KWL 모형의 경우, K-W-L로 절차가 진행되는 동안에 각 단계 모두에서 교사의 역할과 학생의 역할이 병렬적으로 작용한다. 따라서 각 단계에서 교사의 역할이 작용하지 않는다 하더라도 학생만의 역할을 통해 K-W-L의 절차는 여전히 완전하게 수행될 수 있다. KWL 모형은 그 자체로 읽기 전략이기 때문이다. 그러나 직접 교수법은 이와는 사정이 판이하다. 직접 교수법의 절차를 '설명하기-시범보이기-질문하기-활동하기'로 규정한다면, '설명하기'와 '시범보이기'는 전적으로 교사가 하는 일이고 '활동하기'는 전적으로 학생이 하는 일이다. 곧 단계에 따라 교사의 역할과 학생의 역할이 따로 따로 작용한다. 따라서 직접 교수법에 따른 수업에서 교사가 역할을 수행하지 않는다면, 다시 말해 교사가 설명하고 시범보이지 않는다면, 이 교수법은 아예 성립하지 않는다. 직접 교수법은 말 그대로 교수법일 뿐 읽기 전략이나 학습 전략이 아니기 때문이다.

국어과에서 학생들에게 읽기를 가르치는 궁극적인 목적은 독립적인 독자, 다시 말해 자기 스스로 읽기 전략을 적절하게 활용할 수 있는 독자를 기르는 것이다. 이런 점에서 볼 때, 우리는 학생들의 읽기 전략으로

5) 자기 스스로의 깨달음인지 아니면 공동 저자인 Carr에 의한 개우침인지는 알 수 없다.

쉽게 전이 시킬 수 있는 KWL 모형에 더 많은 관심을 가질 필요가 있다. 한때 스키마 이론이 도입되면서 읽기 전 활동이 강조되고, 그 일환으로서 수업에서 교사에 의한 배경 지식의 확충이나 활성화가 강조되었다. 그러나 이러한 활동이 교사 중심의 활동으로 끝나는 한, 독립 독자를 기르고 하는 측면에서는 큰 의미를 지니지 못한다. 이 경우 학생들은 교사가 없는 독립적인 읽기 상황에서는 무력한 독자로 전락되기 때문이다.⁶⁾ 이와는 달리 KWL 모형은 배경 지식 활성화를 학생 스스로도 할 수 있게 하는 모형이라는 점에서 가치가 있다.⁷⁾ 따라서 KWL 모형에 따른 수업에서 교사는 궁극적으로 학생들로 하여금 이 모형을 읽기 전략화할 수 있도록 하는 데에, 독립적인 독자로 기르는 데에 주안점을 두어야 한다.

2. 모형의 단순성과 단계의 확장 가능성

KWL 모형은 매우 단순하다. 단순하기 때문에 이 모형은 확장 가능성 또한 크다. 이 모형이 단순하다는 것은 8단계로 구성되어 있는 PANORAMA 모형과 비교해 보면 선명히 드러난다. PANORAMA 모형⁸⁾은 Purpose(읽는 목적 정하기) - Adapting rate to material(읽기 속도나 방법 정하기) - Need to pose question(질문 만들기) - Overview(훑어보기) - Read and relate(읽기) - Annotate(주석 달기) - Memorize(기억하기) - Assess(평가하기)의 단계를 거치게 되어 있는바, 그 자체만으로도 지나치게 단계가 많아서 기억하기조차 쉽지 않다.

KWL 모형은 단계가 간단함으로 인해 상황에 따라 특정의 단계를 더 첨가할 수 있다. 사실 KWL 모형이 처음 등장한 이후 이 모형이 지니고 있는 확장 가능성에 주목하여 특정의 단계를 추가하는 몇 가지 후속 모형들이 개발되었다. Carr & Ogle(1987)과 Buehl(1995)은 K-W-L의

6) 이러한 점에 대해서는 이성영(1995:125-126) 참고.

7) 여러 가지 배경 지식 활성화 방안 중에서 초등학교생들은 'KWL 활동'을 가장 선호하는 것으로 조사되었다. 이에 대해서는 송언희(2001), 오주봉(2004) 참고.

8) 이 모형에 대해서는 Roe, Stoodt & Burns(1987) 참고.

각 단계를 수행한 다음에 각 단계에서 행한 활동 내용을 개념 지도 등을 통해 요약하거나 정리하는 단계를 추가한 'KWL Plus' 모형을 개발하였다.⁹⁾ Mandeville(1994)은 KWL 활동을 통해서 얻게 된 지식이나 정보가 학생들 자신에게 어떤 의미와 가치를 지니는지 그에 대한 정의적인 반응을 서로 이야기하게 하는 A(affective) 단계를 덧붙여 KWLA 모형을 제안하였다. 또한 Schmidt(1999)는 K-W-L 활동을 한 이후 그 과정에서 나온 내용과 관련되는 더 많은 질문들을 만들게 한 다음 차후 학습으로 연결시키는 Q(question) 단계를 추가하여 KWLQ 모형을 만들었다.¹⁰⁾

모형의 단계 확장은 마지막 단계에서뿐 아니라 처음이나 가운데에서도 가능하다. KWL 모형의 첫 단계, 곧 K(아는 것) 단계의 활동을 수행하기 위해서는 그 글의 화제가 무엇인지 파악하는 것이 선행되어야 한다. 글의 화제를 제대로 파악하고 그 화제에 대한 사전 지식을 최대한 많이 이끌어내기 위해서는 글 전체를 눈으로 한번 훑어보는 것이 필요하다. 따라서 K 단계 이전에 '훑어보기(Survey)' 단계를 추가하는 것이 가능하다.¹¹⁾ 사실상 K 단계에는 이미 훑어보기 활동이 포함되어 있다고 보는 것이 옳겠지만, 이 단계를 명시화하여 독립시키는 것이 이 모형에 아직 미숙한 학생들에게는 도움이 될 수도 있을 것이다. 그리고 W(알고 싶은 것) 단계와 L(배운 것) 단계 사이에는 중요한 한 단계가 개입되어야 하는 데, 그것은 '읽기(Read)' 단계이다. 물론 KWL에는 '읽기' 단계 역시 내포되어 있다고 보아야 하지만 이 단계를 드러내어 밝히는 것도 한 방법이다. 나아가 글을 읽으면서 각 부분의 의미를 자기 나름으로 해석하고 의견을 개진하는 등의 활동을 수행하는 '주석 달기(Annotate)' 단계를 덧붙이는 것도 가능하다.¹²⁾

9) 이 모형은 노명완·정혜승 역(2002:132-136)에 잘 정리되어 있다.

10) KWLA, KWLQ에 대해서는 박현주(2002)에 간단하게 소개되어 있다.

11) 이 '훑어보기'는 SQ3R 모형의 'S(survey)' 단계와 같다.

12) '주석달기(Annotate)'에 대해서는 Read(읽기) - Encode(자기 말로 재진술하기) - Annotate(주석 달기) - Ponder(숙고하기) 단계로 진행되는 REAP 모형(Roe, Stoodt & Burns, 1987:137)을 참고할 수 있다.

이처럼 KWL 모형은 그 절차가 단순해서 필요에 따라 그 단계를 덧붙이거나 아니면 브레인스토밍, 의미지도 그리기, 저자에게 질문하기(QtA, Question the Author)¹³⁾ 등과 같은 여타의 다른 수업 전략을 수용하여 쉽게 통합할 수 있다는 장점을 지니고 있다.

3. 적용 분야의 융통성

Ogle(1986)의 제목에서 확인할 수 있는 것처럼, KWL 모형은 애초에 설명문에 대한 읽기 수업 모형으로서 개발되었다. 설명문을 잘 읽고 그 내용을 깊이 있게 학습할 수 있도록 도와주기 위한 방편으로 개발되었기 때문에, 이 모형은 자연스럽게 국어과가 아닌 내용 교과와 학습에도 그대로 적용할 수 있다. 내용 교과 학습의 중심 활동은 특정 화제에 대해 설명해 놓은 글을 읽고 그 내용을 이해하여 정리하고 기억하는 것이기 때문이다. 이런 점에서 이 모형은 우선 교과 차원에서 국어과뿐 아니라 다른 여타 교과에서 두루 활용할 수 있다. 따라서 국어과 교사뿐만 아니라 일반 교과의 교사들도 이 모형을 익혀서 활용할 수 있어야 할 것이다.¹⁴⁾

앞에서도 밝힌 것처럼, 이 모형은 원래 '설명문' 읽기 수업의 모형으로 개발되었다. 그러나 그 취지를 살리면서 조금 변형을 한다면 논설문 류나 이야기 글 등의 다른 장르에도 적용이 가능해 보인다. 가령 논설문 류의 글이라면, 쟁점이 되는 주제와 관련해서 학생들 자신이 무엇을 알고 있는지 혹은 자신은 그 쟁점에 대해서 어떻게 생각하는지 정리해 보게 한 다음(K 단계), 그 쟁점과 관련해서 어떤 주장들이 가능할지, 그 쟁점이 왜 문제인지, 어떤 해결책이나 논거들이 제시될 수 있을지 질문을

13) 이 읽기 전략에 대해서는 Gunning(2005:313-314) 참고.

14) 국어과 교사들 중에서도 이 모형을 익혀서 활용하는 사람이 드물어 보이지만 여타 교과의 교사들에게는 사정이 더 나쁜 것으로 판단된다. 따라서 이 모형이 제법 쓸모가 있다는 전제 하에서 현장 교사들에게 어떻게 보급할 것인가 하는 점도 중요한 연구 과제가 되어야 할 것이다.

만들어 본 다음(W 단계), 그 글을 읽고 새로 알게 된 주장이나 문제점, 근거 등을 정리해 보게 할 수 있고(L 단계), 더 나아가 자기의 생각에 어떤 변화가 있었는지 처음 의견과 비교해 보게 할 수도 있다. 또한 이 모형을 적절히 변형한다면 소설이나 동화 등과 같은 문학 작품 읽기에도 적용이 가능해 보인다. 교사는 학생들로 하여금 작품을 읽기 전에 먼저 그 작품을 쓴 작가가 어떤 사람인지, 일반적으로 작품이 어떻게 구성되는지, 비슷한 주제를 가지고 있는 다른 작품에는 어떤 것들이 있는지 정리해 보게 하거나 아니면 교사 자신이 그에 대한 정보를 제공해 줄 수 있다(K 단계). 그런 다음 학습 목표와 관련하여 작품을 읽을 때 초점을 맞추어야 할 사항에 대해서 질문 형식으로 제시하고(W 단계), 마지막으로 작품을 읽은 다음 그 질문과 관련하여 알게 된 내용, 나아가 작품 전반을 통해 알게 된 사항(인물의 성격, 작품의 배경을 통해 드러나는 당대의 시대상, 사건이나 갈등을 통해 드러나는 삶의 본질, 문제상의 특성 등)이나 감상을 정리해 보게 할 수 있다(L 단계).

이 모형은 읽기뿐 아니라 다른 영역에도 적용이 가능해 보인다. 듣기는 정보의 수용이라는 점에서 읽기와 유사하다. 따라서 당연히 듣기 수업 활동에서는 KWL 모형을 그대로 적용할 수 있다. 나아가 이 모형은 말하기나 쓰기와 같은 표현 활동에서도 적용을 할 수 있다. 가령 특정의 문제에 대해 토의나 토론을 하는 경우, 주제와 관련하여 이미 알고 있는 내용이 무엇인지 정리하게 한 다음(K 단계), 토의·토론을 통해서 해결해야 할 문제가 무엇인지 그 논점이나 다루어야 할 사항들을 명확하게 규정하게 한다(W 단계). 그런 다음 토의·토론을 수행하고 그 과정을 통해서 해결한 문제와 그렇지 못한 문제가 무엇인지, 나아가 토의·토론을 통해 새로 알게 된 내용이나 새롭게 부각된 문제가 무엇인지 추슬러 보게 할 수 있다(L 단계). 마찬가지로 방법으로 쓰기에서도 활용할 수 있는데, 글의 주제나 화제와 관련하여 무엇을 알고 있는지(K 단계), 글을 쓰는 목적을 달성하기 위해서 혹은 글을 완성하기 위해서 무엇을 더 알아야 하고 어떤 문제를 해결해야 하는지(W 단계)를 분석하게 한 다음, 글을 다 쓴 다음 그 글쓰기 활동을 통해서 새로 알게 된 내용이나 깨달음, 만족감

여부 등을 정리해 보게 할 수 있다(L 단계).

한편 이 모형은 읽기와 말하기, 읽기와 쓰기 등과 같은 영역 통합적인 국어 활동에도 적절하게 활용할 수 있다. 특정의 화제나 주제에 대한 KWL 읽기 활동은 학생들로 하여금 그 화제나 주제에 대한 지식과 인식을 풍부하게 제공해 주기 때문에, 이 읽기 활동 이후에 그 결과를 바탕으로 하여 말하기나 쓰기 등의 표현 활동을 수행하게 할 수 있다. 이렇게 할 경우 학생들은 해당 화제나 주제에 대해 말하거나 쓸 거리를 풍부하게 지니고 있기 때문에 자신감으로 가지고 적극적으로 표현 활동에 임할 수 있다는 장점이 있다.

이처럼 KWL 모형은 애초의 '설명문 읽기'를 뛰어넘어서 여타의 장르나 영역, 다른 교과 등으로 그 적용의 분야를 확장할 수 있다. 물론 이 경우에는 K-W-L 각 단계의 성격에 융통성을 부여해야 하며, 교사의 역할 또한 그에 따라 달라져야 할 것이다.

4. 학습자 중심성과 자기 주도 학습

인터넷을 비롯한 현대 매체 환경의 변화는 교육에도 큰 영향을 끼쳤다. 인터넷이 발달하기 이전 시대에서 사회를 이끌어가는 사람들은 학교에서 공부를 많이 한 사람, 말을 바꾸면 지식과 정보를 많이 가지고 있는 이들이었다. 특정 사항에 대해 어느나 모르느냐 하는 것은 그 일을 해 낼 수 있느냐 없느냐를 결정하는 요인이었고, 따라서 사람들 각각의 가치 역시 지식으로 판단되었다. 그리고 이러한 지식과 정보는 학교를 비롯한 공식적인 교육기관에서 획득하였다. 그러나 인터넷을 비롯한 매체의 발달은 이러한 패러다임을 바꾸었다. 지금 당장 어느나 모르느냐 하는 것은 그리 중요하지 않게 된 것이다. 인터넷 검색창에 알고 싶은 사항을 입력만 하면 그와 관련되는 지식과 정보가 쏟아져 나오기 때문이기도 하고, 다른 한편으로 오늘 학교에서 공들여 배운 지식은 내일이면 쓸모없는 낡은 지식이 되기 일쑤이기 때문이다. 따라서 이제 사회는 가방 끈이

긴 사람보다는 지속적으로 자기를 개발할 줄 아는 사람, 지식 정보를 많이 가지고 있는 사람보다는 새로운 지식이나 정보, 아이디어를 스스로 생산해 낼 수 있는 사람을 필요로 하고 있다. 현재 우리의 교육에서 구성주의 교육관이 힘을 얻고 있으며, 자기 주도 학습 능력이나 창의성에 주목하고 있는 까닭도 이런 맥락에 바탕을 두고 있다.

KWL 모형은 학생들의 자기 주도 학습력이나 창의성을 길러 주고자 하는 교육 방향에 잘 어울리는 것으로 판단된다. 그것은 무엇보다 이 모형을 통한 교수-학습 활동의 중심 주체는 학생이기 때문이다. Ogle의 애초 생각처럼 이 모형을 교수 모형(Teaching Model)으로 본다고 하더라도, 글의 화제에 대해 '아는 것'을 떠올리고 그 화제에 대해 '알고 싶은 것'을 결정하는 주체는 언제나 학생이다. 해당 화제에 대한 스키마를 활성화화하는 역할을 수행하는 '아는 것' 단계의 활동을 교사가 대신 해 줄 수 없고, 그 글을 읽는 목적과 초점과 방향을 결정하는 '알고 싶은 것' 단계의 내용을 교사가 규정해서도 안 된다. 그리고 그 글을 통해서 어떤 것을 어느 정도로 배우는가 하는 '배운 것'도 각 학생들의 몫이다. 이 모형에 따른 수업에서는 그 출발점과 방향, 과정뿐만 아니라 그 도착점까지도 대부분 학생들에게 의존한다. 이런 점에서 이 모형은 다른 어떤 모형보다도 학습자 중심성이 강하다고 할 수 있다.

원칙적으로 이 모형에 따른 수업에서는 단기적인 학습 목표나 성취 수준은 그리 큰 관심사가 아니다. 대신 이 모형은 거시적이고 장기적인 목표, 다시 말하면 자기 주도적인 평생 학습자로서의 자질과 성향을 개발하는 데에 더 큰 관심을 가진다.¹⁵⁾ 물론 학생들로 하여금 특정의 글을 읽게 하는 것은 이미 그 자체로서 그 글이 담지하고 있는 의미 내용과 관련되는 지식을 획득하게 하려는 목표를 가지고 있다는 것을 함의하지만, 그 의미 내용이라는 것도 구체적인 무엇으로 딱 부러지게 규정되어 있는 것은 아니다. 그 글의 내용과 관련되는 학생들의 사전 지식도 다르고 관심 분야나 바라는 지식도 다르며, 그로 인해 읽은 후 이해한 내용과 기억

15) 학습자 중심 교육의 이러한 특성에 대해서는 Joyce & Well(2004:267-282) 참고.

에 편차를 보이기 때문이다. 따라서 이 모형이 궁극적으로 지향하는 바는 이러한 학생 중심의 학습 활동을 통해서 자기 스스로 학습 목표나 과정을 계획하고 실천할 수 있는 자기 주도 학습력의 신장이라고 할 수 있다. 그리고 자기 나름의 관심과 필요에 따른 읽기 혹은 자기 주도적인 읽기는 또한 창의성의 함양이라고 하는 거시 목표와도 직결되는데, 이런 점에서 이 모형은 국어과 교육의 지향과도 잘 호응한다.

그렇다고 해서 이 모형에 따른 수업에서 교사는 별 할 일이 없다고 인식하는 것은 잘못이다. K-W-L 단계 각각의 활동 결과를 통해 학생들 각각의 지식 수준, 관심사나 필요, 읽기 능력 등을 정확하게 파악하고 있어야 하며, 이를 바탕으로 학생 각자가 의미 있는 읽기를 경험할 수 있도록 안내하고 북돋아 주는 조력자의 역할을 수행해야 한다. 학생들 모두에게 꼭 필요한 도움을 제 각각 제공하는 것, 이것은 교사 중심의 일제 수업에 비해 교사의 부담이 결코 적지 않다는 점은 두 말할 필요가 없다. 이런 점에서 KWL 모형은 또한 수준별 교육 혹은 개별화 교육의 정신과도 조화를 이루고 있다.

5. 평가와 차후 학습 계획의 수립

교육에서 평가는 빼놓을 없는 중요한 한 구성 요소이다. 평가를 통해서 학생들의 성취도를 확인해야만 교수-학습의 효율성을 판단할 수 있고 이후의 학습 계획도 제대로 수립할 수 있기 때문이다. 그러나 여기서 조심해야 할 것은 평가의 대상¹⁶⁾이 되는 성취도라고 하는 것이 수행의 결과만을 의미하는 것은 아니며, 그 결과를 산출하게 한 학생의 특성이나 사고의 과정 또한 포함되어야 한다는 점이다. 동일한 결과가 산출된 경우라 해도 전혀 다른 과정을 통해 그러한 결과에 이를 수 있기 때문이며,

16) 여기서 말하는 평가의 대상은 학생 평가에 한정된 개념이다. 평가의 대상을 더 넓히면 교육과정 평가, 수업 평가, 교사 평가, 교재 평가, 평가 그 자체에 대한 평가 등도 포함이 된다.

이 경우 각 학생에 대한 교육적 처치 역시 달라져야 하기 때문이다. 이런 점에서 최근 결과 평가와 함께 과정 평가도 병행해야 한다는 목소리가 설득력을 얻고 있다. 특히 언어 수행의 과정이 강조되는 국어과의 경우는 더욱 그렇다.

KWL 모형에 의한 교수-학습 활동의 결과물은 읽기의 과정과 결과를 동시에 평가할 수 있게 한다는 장점을 지니고 있다. 먼저 학생들이 작성한 'K-W-L' 표 중에서 'K' 란과 'W' 란에는 그들의 지식 수준과 관심사가 드러나 있다. 가령, 'K' 란을 통해서 학생들 각각이 무엇을 알고 있고 무엇을 모르고 있는지, 무엇을 바르게 알고 있고 무엇을 잘못 알고 있는지를 확인할 수 있으며, 'W' 란을 통해서 어느 쪽으로 관심이 있고 무엇을 궁금해 하는지 등을 파악할 수 있다. 그리고 'L' 란을 통해서 해당 글에 대한 읽기의 결과를 확인할 수 있는데, 이를 통해 학생들의 독해 능력을 가늠할 수 있다. 나아가 해당 글의 화제에 대해 이미 '아는 것'과 '알고 싶은 것', 그리고 '배운 것'을 서로 비교해 봄으로써 그러한 독해에 이르게 된 독해의 과정 또한 어느 정도 추론해 낼 수 있다. 이처럼 'K-W-L' 표에 작성되어 있는 내용들은 학생들의 읽기에 대해 매우 풍부한 정보를 제공해 주는 평가 자료로 훌륭하게 활용될 수 있다. 또한 이 'K-W-L' 표는 누적적으로 수집해 둘 수 있는데, 이것은 장기간에 걸친 학생들의 발전 정도를 확인할 수 있는 포트폴리오가 될 수도 있다. 이렇게 보면 이 모형에 다른 수업 활동의 결과로서 남게 되는 'K-W-L' 표들은 형식적 지필 평가를 보완하는 비형식적(informal) 수행평가의 자료가 될 수 있으며, 차후의 교수-학습 계획을 수립하는 데 매우 유용하게 이용될 수 있다.

IV. KWL 모형의 한계와 보완

KWL 모형에서 이루어지는 모든 학습 활동은 기본적으로 학습자들

각각의 개별 활동이다. 물론 교사가 특정의 의도를 가지고 각 단계별로 모둠 활동을 수행하게 하거나 학급 전체에서 발표하게 하는 등 집단 학습 활동으로 이끌어갈 수도 있지만, 그렇더라도 그것이 KWL 모형에 바탕을 둔 것인 한 그 과정에서 나온 의견이나 내용은 모두 그 뿌리가 개별 학생들 각각의 ‘아는 것’, ‘알고 싶은 것’, ‘배운 것’에 있다. 그리고 이들 모두는 서로 다르다. 이처럼 KWL 모형에 따른 학습 활동은 그 과정이나 결과 모두에서 개별성과 다양성을 본질로 한다. 이 모형에 따른 수업이 이런 특성을 지니므로 인해 몇 가지 문제가 발생할 수 있다.

첫째, 학생들이 자기의 관심사와 부합하는 내용만 읽어 내면 되는가 하는 점이다. 이 모형에 따르면 학생들은 해당 주제에 대해 자기가 ‘알고 싶은 것’에 초점을 맞추어 글을 읽게 된다. 학생들은 저마다 궁금해 하는 내용이 다를 것이며, 따라서 당연히 그 글을 통해 알게 된 내용도 달라지게 된다. 이 문제는 특히 교과서 글을 읽어야 하는 경우에 두드러지게 나타날 가능성이 크다. 국어 교과서가 되었건 아니면 여타 내용 교과서의 교과서가 되었건 교과서에 실린 글은 일정한 학습 목표를 가질 수밖에 없으며 그 학습 목표를 달성하기 위한 활동이나 질문 등이 딸려 있게 마련이다. 따라서 이러한 교과서의 학습 목표나 활동, 질문과 학생들 스스로 ‘알고 싶은 것’이 서로 부합하지 않을 수 있다. 이 편차는 결국 교사에 의해 매워져야 할 것이다. 그 단원에서 그 글을 수록한 취지에 대해 잘 알고 있는 교사가 학생들로 하여금 그 글을 읽는 방향을 안내해 줌으로써 이러한 문제를 해결할 수 있을 것이다. 가령, 글의 뒤에 제시된 질문을 먼저 읽어 보게 한 다음 그 질문들을 학생들 자신의 ‘알고 싶은 것’ 항목에 포함시키게 하는 것도 한 방법이다.¹⁷⁾

둘째, 글의 의미를 자기 마음대로 해석하고 이해해도 되는가 하는 문제이다. 이것은 위 첫째 문제와도 관련이 깊다. 학생들 각자는 글의 화제에 대해 지니고 있는 지식이나 그와 관련되는 경험이 다르다. 글에 대한 학생들의 사전 지식 혹은 스키마가 다르고 그로 인해 그 글에 대한 기대

17) 오주봉(2004:37)은 이 방안이 효과적이었다는 수업 경험을 짧게 기술하고 있다.

지평이 달라질 수밖에 없는데, 이것은 해석 혹은 이해의 다양성을 유발할 가능성이 크다. 이론적인 측면에서 극단적인 경우에는 해석의 무정부 상태에 빠질 개연성도 있다. 그러나 이것은 실제로는 그리 크게 걱정할 문제는 아닐 것으로 판단된다. 그것은 이 모형이 설명적인 글에 주로 적용이 된다는 점 때문인데, 설명적인 글은 그 특성상 해석의 편차가 크지 않기 때문이다. 그리고 비설명적인 글이라 해도 독해의 편차라고 하는 것은 일반적인 읽기에서도 발생할 수 있는 보편적인 현상이므로 이 모형만의 독특한 문제라고 보기는 어렵다.

다른 한편으로 생각해 보면 해석이나 이해의 편차가 발생하는 것은 문제점이라기보다는 오히려 장점이라고 할 수도 있다. 그것은 우선 이 모형이 궁극적으로 지향하는 바가 자기 나름의 읽기를 스스로 수행할 수 있는 독립적인 독자를 기르는 것이기 때문이기도 하고, 다른 한편으로 교실 학습 상황에서는 깊이 있고 풍부한 학습을 가능하게 하는 기제로 활용될 수도 있기 때문이다. ‘K-W-L’ 표에 작성된 서로 다른 ‘아는 것’, ‘알고 싶은 것’ 그리고 ‘배운 것’의 내용을 모둠에서 돌려 보면서 서로 토의하게 하거나 아니면 학급 전체에서 발표하게 함으로써 학생들 서로간의 상호 교수가 가능하기 때문이다. 나는 몰랐지만 친구가 아는 것을 통해서 새로운 지식을 습득할 수 있으며, 친구가 궁금해 하는 것을 나의 질문으로 치환할 수도 있고, 내가 놓쳐 버린 중요한 글의 내용을 친구가 ‘배운 것’을 통해 다시 추스를 수도 있다. 나아가 이러한 활동을 통해 읽기가 매우 다양할 수 있다는 점, 그리고 어떻게 읽느냐에 따라 더 풍부한 읽기가 가능하다는 점 등 읽기의 본질에 대한 인식을 가지게 할 수 있는 여지도 많다. 이렇게 보면 이 모형은 개인적인 읽기 상황에서는 인지적 구성주의의 이념을 실현하는 데에, 그리고 교실 학습 상황에서는 사회적 구성주의의 지향을 실천하는 데에 효과적으로 이용될 수 있다.¹⁸⁾

셋째, 읽기 능력이 부진한 학생들의 경우 이 모형에 따른 읽기에서

18) 문학적인 글뿐 아니라 설명적인 글에서도 각자의 읽기에 대한 상호 토의가 그 글의 내용을 더 넓고 깊게 하며, 자기 자신의 읽기 과정에 대한 이해도 높여 준다는 점에 대해서는 Gunning(2005:309) 참고

연는 것이 있는가 하는 점이다. 이 점이 이 모형이 지니는 진정한 의미에 서의 약점으로 판단된다. K-W-L의 세 단계로 진행되는 이 모형은 각 단계마다 일정한 학생들의 능력을 전제하고 있다. K 단계에서는 학생들이 주어진 글에 대해 얼마간의 사전 지식을 가지고 있으며 그것을 회상 할 수 있다는 것을, W 단계에서는 글의 화제나 그 화제와 관련되는 특정 사항에 대해서 더 알고자 하는 욕구가 있으며 그것을 적절한 질문으로 구성할 수 있다는 것을, 그리고 L 단계에서는 학생들이 혼자서 글을 읽을 수 있으며 독해할 수 있고 그 내용을 자기 나름으로 정리하고 기억할 수 있다는 것을 전제하고 있다. 따라서 이러한 전제, 다시 말하면 읽기를 성립시키는 기초적인 능력이 갖추어져 있지 않은 학생들에게 이 모형은 제 가능성을 온전히 실현시키기 어렵다. 물론 교실 상황에서는 배경 지식이라든가 관심의 방향 등을 교사가 안내해 줄 수 있지만, 이것도 어떤 질문을 어떤 방식으로 만들 수 있는지 잘 모르는 학생들이나¹⁹⁾ 기본적인 읽기 기능 자체에 문제가 있는 학생들에게는 무력하다. 따라서 모든 학생들에게 언제나 이 모형으로만 읽게 하는 것은 바람직하지도 않으며 가능하지도 않다.²⁰⁾ 기초적인 읽기 기능이 갖추어져 있지 않은 학생들을 가르칠 때에나, 복잡한 고등 읽기 기능인 경우에도 그것을 명시적으로 가르쳐야 할 필요가 있을 때에는 직접교수법이나 DRA(Directed Reading Activity) 등을 적절하게 활용하여 KWL 모형과 상호 보완적인 균형을 이루어야 할 것이다.²¹⁾

19) 질문을 만드는 기술이 부족해서 어떤 글에 대해서나 한결같은 질문만을 하는 학생들도 있다(오주봉, 2004:37).

20) 그렇다고 해서 모든 부진 학생들에게 이 모형이 무의미한 것은 아니다. 기초적인 읽기 능력을 갖추고는 있지만 해당 학령의 평균적인 수준에 미달한 고학년들에게는 읽기 전략 혹은 학습 전략의 학습이라는 점에서 유효하다. 읽기 부진아 지도를 목적으로 집필된 Miller(1993)에서도 이 모형을 소개하고 있다.

21) KWL 모형을 직접교수법이나 DRA 등과 균형을 이루어야 한다고 하였지만, 거의 직접교수법류로 구성되어 있는 현재의 교과서 체제 등을 고려하면 KWL류의 형태가 지금보다 훨씬 더 강화되어야 한다. 초등학교의 읽기 교과서의 경우 KWL 모형을 염두에 두고 구성한 것으로 그 흔적이라도 찾을 수 있는 단원은 3학년 2학기 읽기 교과서 첫째 마당 정도이다. 이 단원을 KWL 모형에 입각하여 구성한 수업 계획에 대해서는

V. 나가며

지금까지 논의한 내용을 간단하게 요약해 보기로 한다. KWL 모형은 글을 읽기 전에 글의 화제에 대해 ‘아는 것’을 떠올려 정리하게 한 다음, 그 화제에 대해 ‘알고 싶은 것’을 질문 형태로 만들어 보게 한다. 이렇게 함으로써 글의 화제에 대한 배경 지식을 활성화하게 하고 능동적인 읽기를 가능하게 한다. 그런 다음 질문에 대한 답을 찾는 과정으로서 글을 읽게 하고, 읽기를 통해 새로 ‘배운 것’을 정리하게 한다. 이 모형은 원래 설명문에 대한 읽기 교수 모형으로 개발되었지만 학생들 개인의 읽기 전략 혹은 학습 전략으로 쉽게 전이될 수 있다는 점, 매우 단순한 모형이어서 상황에 따라 단계를 확장할 수도 있고 다른 교수-학습 전략과 통합이 용이하다는 점, 설명문에 대한 읽기 수업뿐 아니라 다른 장르, 영역, 교과에도 적용할 수 있다는 점, 학습자 중심성이 강해서 학생들의 자기 주도 학습 능력이나 창의성을 기르는 데 효율적이라는 점, 그리고 평가 자료로도 활용이 가능하다는 점 등 여러 가지 장점과 가치를 지니고 있다. 한편 이 모형은 관심 있는 사항에 대해서만 학습을 한다거나 학생들 사이의 해석이나 이해에 편차가 커질 수 있다는 문제가 발생할 수 있는데, 이는 교사의 적절한 개입에 의해 완화될 수 있다. 또한 이 모형은 기초적인 읽기 능력을 갖추지 못한 학생들에게는 적용하기 어려운 점이 있는데, 이 경우에는 기초 기능을 직접적으로 가르치는 다른 모형과 상보적 관계를 이루어야 한다.

현재 우리나라에서 KWL 모형은 소개 단계에 있으며, 교재 개발이나 수업 현장에서 본격적으로 활용되지는 못하고 있다. 따라서 논문이나 학회, 그리고 교사 교육기관의 정규 교육과정이나 현장 교사들에 대한 연수 등을 통해 널리 알리는 방안을 마련해야 할 것이다. 물론 이를 위해서는 애초 이 모형이 의도했던 것처럼 ‘설명문 읽기 수업’에뿐만 아니라, 설명문 이외의 다른 장르, 읽기 이외의 다른 영역, 나아가 국어과가 아닌

다른 교과와 교수-학습에도 적용을 해 보고 그 가능성을 검증해 나가야 할 것이다. 이러한 적용 및 검증 과정을 통해서 이 모형을 여러 모로 변형·발전시키고 그 활용 가치를 더욱 넓혀 나갈 수 있을 것이다. 구체적인 적용 방안을 개발하고 그 효과를 검증하는 일은 후고에서 다루기로 한다.*

* 본 논문은 2006. 10. 13. 투고되었으며, 2006. 11. 15. 심사가 시작되어 2006. 11. 27. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 강해숙 외(2003), 『읽기 수업이 보여요』, 박이정.
- 구남희(2001), 『통합교육 환경에서의 KWL 기법 훈련이 초등학교 읽기 장애아의 독해력에 미치는 효과』, 창원대학교 교육대학원 석사 논문.
- 김혜정(2005), 「국어과 교수-학습 방법론에 대한 비판적 고찰」, 『국어교육』 118, 한국어교육학회, pp.31-64.
- 노명완·정혜승 역(2002), 『협동적 학습을 위한 45가지 교실 수업 전략』(Doug Buehl 저), 박이정.
- 박현주(2002), 『KWL 전략의 훈련이 초등학교생의 독해력 향상에 미치는 효과』, 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 변성미(2004), 『읽기 전 활동 전략에 의한 독해 능력 향상 방안 연구』, 군산대학교 교육대학원 석사 논문.
- 송언희(2001), 『배경 지식 활성화 전략을 적용한 읽기 수업 양상 분석』, 한국교원대학교 석사 학위논문.
- 오주봉(2004), 『K.W.L 전략을 적용한 읽기 수업 양상 분석』, 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유현주(2004), 『KWL 활동을 이용한 읽기 학습이 초등학교생의 독해력에 미치는 효과』, 이화여자대학교 교육대학원 석사 논문.
- 이계영(2003), 『KWL 기법을 이용한 협동 학습이 아동의 독해력과 읽기 태도에 미치는 효과』, 창원대학교 교육대학원 석사 논문.
- 이성영(1995), 『국어교육의 내용 연구』, 서울대학교출판부.
- 이성영(1996), 「직접교수법에 대한 비판적 고찰」, 『한국초등국어교육』 12, 한국초등국어교육학회, pp.123-147.
- Bryan, J(1998), K-W-W-L : Questioning the known, *The Reading Teacher* 51. International Reading Association.
- Carr, E. M. & Ogle, D.(1987), K-W-L Plus : A strategy for Comprehension and Summarization. *Journal of Reading* 28. International Reading Association.
- Conley, M.W.(1992), *Content Reading Instruction : A Communication Approach*, McGraw-Hill, Inc.
- Buehl, D.(2000), K-W-L plus. *Classroom Strategies for Interactive Learning*.
- Gunning, T. G.(2005), *Creating Literacy*. Pearson Education , Inc.
- Joyce, B. & Well, M.(2004), *Models of Teaching*(7th). Pearson Education, Inc.

- Mandeville(1994), KWLA : Linking the affective and cognitive domains. *The Reading Teacher* 47. International Reading Association.
- MeAllister, P. J.(1994), Using K-W-L for informal assessment. *The Reading Teacher* 47. International Reading Association.
- Miller, W. H.(1993), *Complete Reading Disabilities handbook*. The Center for Applied Research in Education.
- Ogle, D.(1986), K-W-L : A teaching model that develops active reading of expository text. *The Reading Teacher* 39. International Reading Association.
- Roe B.D., Stoodt, B.D. & Burns, P.C.(1987), Secondary School Reading Instruction : *The Content Areas*, Houghton Mifflin Company.
- Vacca, J. A. et al.(2006), *Reading and Learning to Read*. Allyn and Bacon.

<초록>

KWL 모형의 국어교육적 가치

이성영

KWL 모형은 글을 읽기 전에 글의 화제에 대해 ‘아는 것’을 떠올려 정리하게 한 다음, 그 화제에 대해 ‘알고 싶은 것’을 질문 형태로 만들어 보게 한다. 이렇게 함으로써 글의 화제에 대한 배경 지식을 활성화하게 하고 능동적인 읽기를 가능하게 한다. 그런 다음 질문에 대한 답을 찾는 과정으로써 글을 읽게 하고, 읽기를 통해 새로 ‘배운 것’을 정리하게 한다. 이 모형은 원래 설명문에 대한 읽기 교수 모형으로 개발되었지만 학생들 개인의 읽기 전략 혹은 학습 전략으로 쉽게 전이될 수 있다는 점, 매우 단순한 모형이어서 상황에 따라 단계를 확장할 수도 있고 다른 교수-학습 전략과 통합이 용이하다는 점, 설명문에 대한 읽기 수업뿐 아니라 다른 장르, 영역, 교과에도 적용할 수 있다는 점, 학습자 중심성이 강해서 학생들의 자기 주도 학습 능력이나 창의성을 기르는 데 효율적이라는 점, 그리고 평가 자료로도 활용이 가능하다는 점 등 여러 가지 장점과 가치를 지니고 있다. 한편 이 모형은 관심 있는 사항에 대해서만 학습을 한다거나 학생들 사이의 해석이나 이해에 편차가 커질 수 있다는 문제가 발생할 수 있는데, 이는 교사의 적절한 개입에 의해 완화될 수 있다. 또한 이 모형은 기초적인 읽기 능력을 갖추지 못한 학생들에게는 적용하기 어려운 점이 있는데, 이 경우에는 기초 기능을 직접적으로 가르치는 다른 모형과 상보적 관계를 이루어야 한다.

【핵심어】 KWL, 수업 모형, 읽기 교수-학습 방법, 읽기 전략, 학습자 중심 국어 교육, 자기 주도 학습, 창의성

<Abstract>

The Value of KWL Model in Korean Language Education

Lee, Seong-young

The KWL Model was originally developed as teaching reading model about expository texts. We can discover various positive values of this model when we use this model in Korean language education. First, this teaching model can be naturally changed to students' reading strategy. Second, we can expand the procedure of this model or combine this model with any other model because of its simplicity. Third, We can apply this model not only to reading expository texts but also to reading any other kinds of texts and to any other kinds of language activity such as writing etc. Fourth, we can use this model in order to increase students' creativity and their self-directed learning ability because this model has learner-centered properties. Finally, we can use the results which was produced by KWL activities as tools of assessment.

But we can expect some problem which will be followed from using this model. First, it is possible that students study on only their own concerns and that the difference among students' comprehension occurs. Second, it is difficult that this model is applied to retarded student.

【Key words】 KWL model, teaching model, methods of teaching reading, reading strategies, learner-centered language education, self-directed learning, creativity