

논제 구축형 독서토론수업 모형 개발과 효과성에 관한 연구*

A Study on Development of an Instructional Model for Expanding Reading Debate Topics and Effects on the Model

이 보 라 (Bora Lee)**

목 차

1. 서론	4.2 측정도구
1.1 연구의 필요성 및 목적	4.3 전문가 집단 선정
1.2 연구의 내용 및 방법	4.4 논제 구축형 독서토론수업 모형 설계
2. 이론적 배경	4.5 1차 모형의 개발 및 적용
2.1 독서토론	4.6 2차 모형의 개발 및 적용
2.2 독서태도	4.7 형성적 순환 종료
2.3 자기주도적 학습	5. 논제 구축형 독서토론수업 모형의 효과성 분석
2.4 선행연구	5.1 가설
3. 논제 구축형 독서토론수업 모형의 개발	5.2 연구 설계 및 진행
3.1 독서토론수업 모형과 설계기반연구의 연관성	5.3 사전 동질성 검증
3.2 모형 개발을 위한 연구 절차	5.4 독서태도 분석
3.3 단계별 연구 방법	5.5 자기주도 학습태도 분석
4. 모형의 적용 및 형성적 순환	6. 결론 및 제언
4.1 연구 대상 및 도서 선정	

초 록

본 연구는 설계기반연구를 활용하여 논제 구축형 독서토론수업 모형을 개발하고 그 효과성을 연구하기 위하여 수행되었다. 이를 위하여 경기도에 위치한 초등학교 4학년 학생을 대상으로 논제 구축형 독서토론수업 모형을 적용하여 수업을 진행하고, 사전검사와 사후검사를 실시하였다. 연구 결과, 논제 구축형 독서토론수업 모형은 학생들의 독서태도와 자기주도적 학습태도의 향상에 효과적인 것으로 나타났다.

ABSTRACT

This study is to develop an instructional model for expanding reading debate topic. Also, effects on reading attitude and self-directed learning are identified in this study. The instructional model is implemented for target students, elementary school students. This model was evaluated by a pre-test and a post-test, targeting on students in fourth grade. As a result, this model is effective on developing reading habits and establishing self-directed attitude.

키워드: 독서토론, 독서태도, 자기주도적 학습태도, 논제구축형 독서토론, RS2D
Reading Debate, Reading Attitude, Self-directed Learning Attitude,
Instructional Model for Expanding Reading Debate Topics, RS2D

* 이 논문은 경기대학교 일반대학원 박사학위 논문을 축약한 것임.

** 군포 오금초등학교 사서교사(aday365@hanmail.net)

논문접수일자: 2014년 7월 17일 최초심사일자: 2014년 8월 8일 게재확정일자: 2014년 8월 19일
한국문헌정보학회지, 48(3): 459-490, 2014. [http://dx.doi.org/10.4275/KSLIS.2014.48.3.459]

1. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

21세기의 지식사회는 정보와 정보기술, 그리고 네트워크의 융복합으로 점차 복잡화·전문화되고 있다. 이에 따라 필요로 하는 정보를 수집하기 위하여 과거 정보를 일방적으로 획득하던 것로부터 정보를 생산하는 과정에 능동적으로 참여하고, 자신의 주체적인 관점에 따라 비판하고 판단할 수 있는 능력이 이용자에게 요구된다.

그러나 현행 교육제도 하에서 우리나라의 어린이와 청소년들은 다양한 정보를 수집하기보다는 일방적으로 공급되는 정보를 습득하고 있는 것이 현실이다. 이는 소통을 배제한 암기 위주의 주입식 교육과 지적 즐거움이 없는 목표 중심 교육의 결과라고 할 수 있다. 우리 교육의 문제점을 해결하기 위해 교육현장에서는 정보를 직접 수집·생산하고 지식의 재구성을 주체적으로 할 수 있는 교육 활동의 전개를 시도하고 있다. 이러한 교육의 대표적인 활동 가운데 하나가 독서토론수업이다. 독서토론수업은 학생들의 수업참여도를 높일 수 있을 뿐만 아니라, 독서를 통해 창의력을 발산하고 토론을 통해 상호관계를 구축할 수 있는 장점을 가지고 있다.

독서토론수업에 대해 교육부는 독서토론논술교육의 내실화를 제안하고 있으며, 시도교육청들은 독서토론논술교육을 위한 수업 시수를 확보하고 이에 적합한 교육과정을 편성·운영하고 있다. 또한, 독서토론 중심학교 운영, 핵심교원 양성, 동아리 지원 등의 활동도 함께 하고

있다.

그러나 이러한 노력에도 불구하고 대부분의 독서토론수업은 1회성 행사나 대회 중심으로 운영되며, 교실 수업과 연계되지 않아 원래의 교육적 의도나 목적을 실현시키지 못하고 있다. 특히 현재 실행되고 있는 독서토론수업은 수업의 진행자인 교사가 책에서 논제는 물론 쟁점까지 미리 제시한 후 텍스트를 이해하기 위한 읽기, 쓰기 활동과 말하기 활동에 중심을 두는 경우가 대부분이다. 이러한 수업은 적극적으로 참여하는 소수 참여자만이 자신의 의견을 피력하게 하고, 대부분의 참여자는 듣기 활동에 치중하는 소극적 자세를 취하게 만든다. 이로 인해 독서토론수업은 독서활동을 즐거움이 수반되는 활동이 아니라 학습을 위한 하나의 단계로 인식하게 만드는 부작용을 가져오기도 한다.

현재 독서토론수업에 사용되는 모형은 읽기 전략 바탕의 협동학습 형태와 시합을 위한 토론학습 형태이다. 읽기 전략 바탕의 협동학습 형태는 수업의 초점을 주로 텍스트의 이해에 두고 있으며, 시합을 위한 토론학습 형태는 독서를 주제 선정에 위한 사전 도구로 활용하고 있어서 실제 수업 과정에 능동적인 독서활동이 반영되기 어려운 것이 현실이다.

이 연구에서는 독후활동을 통해 참여자들이 논제를 직접 만들어 나가는 논제 구축형 독서토론수업 모형을 개발·활용하여 독서토론수업이 독서태도와 자기주도적 학습태도에 미치는 영향을 파악하는 데 있으며, 또한, 이를 통해 독서교육현장에서 독서활동을 바탕으로 하는 독서토론수업이 실제적이고 효율적으로 실현되도록 하는데 연구의 목적이 있다.

1.2 연구의 내용 및 방법

이 연구는 연구 대상을 초등학교 4학년으로 선정하고, 실험집단과 통제집단을 구성하여 논제 구축형 독서토론수업 모형을 적용하여 수업을 진행하였다. 선정된 각각의 집단에 사전·사후 독서태도 검사와 자기주도적 학습태도 검사를 수행하여 그 결과를 비교하였다. 이 연구는 대도시 한 곳의 학교를 선정하였다는 것과 초등학교 4학년을 대상으로 하였다는 한계가 있다.

자가 책을 읽고 서로 의견을 나누는 상호작용 활동으로 표현하였다. 독서활동에 중심을 두고 독서토론의 개념을 살펴보면, 독서토론은 작가가 전달하고자 하는 의미 있는 글을 읽고 글에 대한 자신의 경험과 이해를 바탕으로 어떤 문제나 서로 다른 의견에 대해 논하는 활동이라고 정의할 수 있다.

독서토론은 독서와 토론이 동시에 일어나는 활동이기 때문에 독서와 토론 각각에서 얻을 수 있는 효과와 두 활동이 동시에 일어남으로써 발생하는 효과까지 얻을 수 있다. 이에 대해 여러 학자들은 텍스트의 이해와 사고력, 공동체의식, 학습활동 등을 바탕으로 독서토론의 효과를 제시하였다. 독서토론의 의의와 효과에 대한 학자들의 주장을 정리하면 다음의 <표 1>과 같다.

2. 이론적 배경

2.1 독서토론

2.1.1 독서토론의 의의와 효과

독서활동과 토론활동이 동시에 이루어지는 독서토론에 대하여 양재한 외(2003)는 독서 후 스스로 내용을 이해하고 소화하여 자신의 사고나 행동에 도움이 되게 하는 독서과정의 하나라고 하였으며, 한국어문학연구소(2006)는 독

2.1.2 독서토론 모형

독서토론수업을 위한 모형은 크게 읽기 전략 바탕의 협동학습 형태와 시합을 위한 토론학습 형태로 구분할 수 있다. 독서토론수업을 운영하고자 하는 교사에게 제공되는 대부분의 독서 지도서는 Tierney 외(1995)와 Daniel(1994)의

<표 1> 독서토론의 의의와 효과에 대한 연구자별 정의

의의와 효과 학자명	양서 선택	이해 능력	탐구 능력	의사 표현 능력	사고력 및 논리력	공동체의식 및 상호작용	판단 능력
김승환(2004)	●	●	●		●	●	
김영희(2005)	●	●		●	●		●
양재한 외(2007)		●			●	●	
변우열(2009)		●	●	●	●	●	●
Gambrell(1999)		●		●			
Burms(1998)		●				●	
King(2001)		●				●	
Long and Gove(2003)		●		●		●	

읽기 전략 바탕의 협동학습 형태를 소개하고 있으며, 실제 독서교육현장에서는 선정도서에서 토론 주제만 선정하고 토론 수업을 실시하

는 시합을 위한 토론학습 형태가 주로 활용되고 있다. 형태별 독서토론 모형의 주요 특징과 유의점을 요약하면 <표 2>와 같다.

<표 2> 독서토론 모형별 주요 특징과 유의점

모형		특징
읽기 전략 바탕의 협동학습 형태	Great books' Shared Inquiry (양서탐구토론)	<ul style="list-style-type: none"> • 목적: 평생 학습자를 위한 독서 촉진 동기 부여 • 텍스트 지정 및 강조 • 독자의 배경지식 및 타 도서와의 연결 경시 • 텍스트 이해를 바탕으로 번역, 해석, 평가 활동 전개 • 교사 중심 접근과 모둠장 존재
	Conversational Discussion Groups (이야기식 토론, 대화식 토론)	<ul style="list-style-type: none"> • 목적: 텍스트의 의미 탐색, 전달, 구성 향상 • 대화적 토론 참여 활동과 다양한 해석 능력 향상의 연관성 탐구 필요 • 평가의 필요성을 요하는 다양한 의견의 존재 여부 검토
	ECOLA (에콜라 토론, 통합적 토론)	<ul style="list-style-type: none"> • 목적: 읽기, 쓰기, 말하기, 듣기 통합 활동을 통한 자신의 이해 능력 판단 • 지속적 사용 가능성 불투명과 대체 운영 방안 부족 • 진행 절차의 삭제와 변형 필요
	Discussion Web (토의망 토론, 토론망 토론)	<ul style="list-style-type: none"> • 목적: 여러 상황의 상호 작용을 통한 생각 표현의 기회 제공 • 서술적 이야기 형태를 주로 사용 • 사회, 과학, 수학에 대한 효과 입증 부족 • 집단 관리 및 통제의 어려움 • 소극적 참여자에 대한 포용력 부족
	Jigsaw	<ul style="list-style-type: none"> • 목적: 협동 활동을 통한 지식 전달로 새로운 자료 습득 • 학습자 주체의 배움 활동을 통해 평가와 배움 자체의 문제점 발생 가능성 • 집단 관리 및 통제와 차시 구분의 어려움
	Literature Circles (북클럽)	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자의 읽기 자료 선택에 따른 소그룹 구성 • 토론활동을 위한 정기적 모임 주최 • 독서와 토론의 안내를 위한 쓰기 활동 전개 • 학습자가 제기한 개방형 질문으로 토론 구성 • 토론 활성화 후 문학적 분석으로 연결
시합을 위한 토론학습 형태	찬반대립 토론	<ul style="list-style-type: none"> • 목적: 쟁점의 대립적 관점의 토론을 통합 합치된 결과 도출 • 주장과 논증의 실증적 표현
	CEDA	<ul style="list-style-type: none"> • 목적: 상대방 주장에 대한 오류를 지적 • 토론 시합용 형태의 대표적 찬반 토론
	Lincoln-Douglas	<ul style="list-style-type: none"> • 윤리, 철학, 논리 중심 주제 운영 • 상대 논리 오류 지적과 자신 논리 방어를 위한 순발력 필요 • 1대 1 토론 형태 충분한 훈련 필요로 인해 학교 현장에서 사용이 어려움
	Karl Popper	<ul style="list-style-type: none"> • 목적: 토론활동을 통한 비판적 사고, 자기표현, 다른 의견에 대한 관용 자세의 성장 • 상대 의견의 경청과 구성원들의 의사소통이 중요 • 초보자 적용의 어려움과 역할분담에 따른 토론 결과 변경

2.2 독서태도

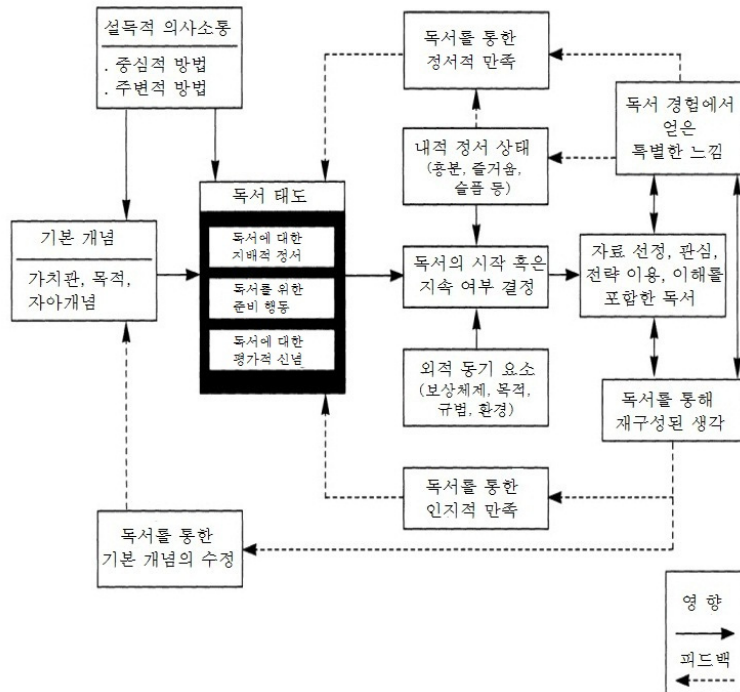
독서태도에 대하여 Alexander와 Filler(1976)는 '읽기 상황으로의 접근 혹은 회피와 같은 학습자의 감정체계'로 정의하였고, Fishbein과 Ajzen(1975)은 '읽기에 대하여 호의적이거나 비호의적으로 일관성 있게 반응하는 학습된 경향'이라고 정의하였다. Smith(1990)는 '독서를 더 하거나 덜 하도록 만드는 감정과 정서를 동반한 마음의 상태'라고 정의하였다. 독서태도의 형성 요인에 대하여 Mathewson(1994)은 독서태도를 독서에 대한 지배적 정서, 독서를 위한 준비 행동, 독서에 대한 평가적 신념이라는 3가지 요소로 구분하고 <그림 1>과 같이 독서태도모형을 제시하였다.

McKenna(1994)는 개인의 독서태도는 주관

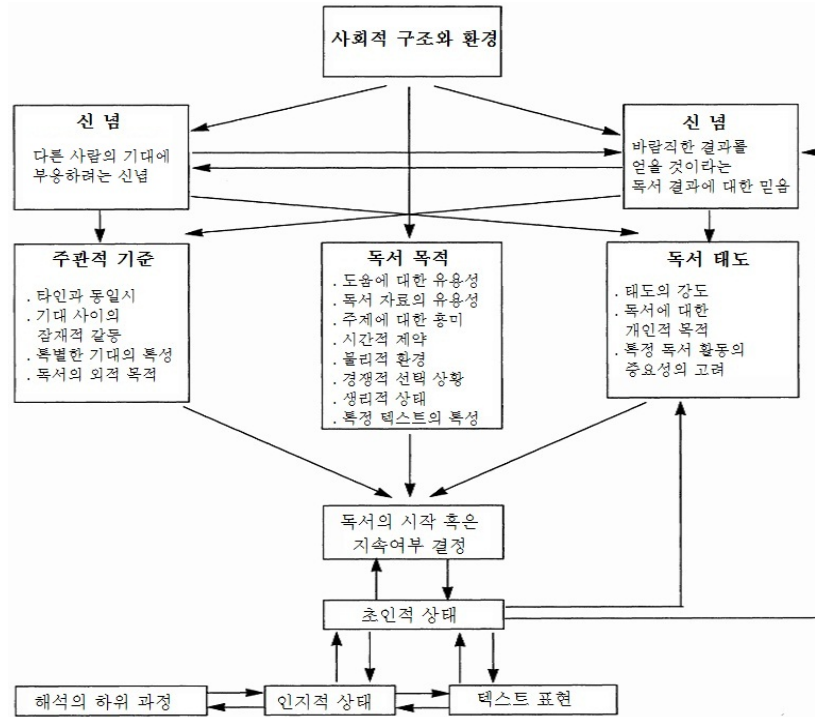
적 규범에 따른 신념, 독서 결과에 대한 신념, 그리고 실제 독서 경험이라는 3가지 요소에 영향을 받는다는 주장과 함께 <그림 2>와 같이 독서태도 모형을 제시하였다.

2.3 자기주도적 학습

자기주도적 학습의 사전적 의미에 대하여 서울대학교 교육연구소(1994)는 교육학 용어 사전을 통해 '학습자 스스로가 학습의 참여 여부에서부터 목표 설정 및 교육 프로그램의 선정과 교육평가에 이르기까지의 교육의 전 과정을 자발적 의사에 따라 선택하고 결정하여 행하게 되는 학습형태'라고 정의하였다. 이는 교사 중심학습과 대비되는 학습자 중심의 교육으로 자



<그림 1> Mathewson, G. C.의 독서태도 모형



〈그림 2〉 Mckenna, M. C.의 독서태도 모형

〈표 3〉 자기주도적 학습에 대한 연구자별 정의

연구자	자기주도적 학습에 대한 정의
Knowles(1975)	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자의 자립적 학습 주도권 발휘 • 학습자 스스로 학습의 필요성 진단, 목표 설정, 전략, 평가 수행
Long(1988)	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자 주도의 유목적·지적 과정의 인지 행동 수반 과정 • 제도적 관련성, 책임과 선택, 개인적 특성, 교수 방법과 기술, 학습과정적 제한 요인의 고려를 위한 개념화 과정
Zimmerman(1990)	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자의 능동적 상위 인지·동기·행동 전략 사용을 통한 학습 조절 과정
Gugliemino(1997)	<ul style="list-style-type: none"> • 개인 소유의 정보를 나타내는 개인적 특성의 복합체
양명희(2000)	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자 스스로 자신의 학습 상태 파악하여 목표 설정 • 자신의 학습 속도에 따라 학습 조절 • 학습 진행 과정에서 목표 달성을 끊임없이 점검하고 평가하는 과정
박형근(2010)	<ul style="list-style-type: none"> • 학습에 대한 호기심, 열정, 자신감을 바탕으로 학습 방법의 계획, 문제의 접근, 지속적 탐구하여 문제를 해결하는 학습 능력

기조절학습(self regulated learning), 독립학습(independent learning), 자기계획학습(self-planned learning), 탐구학습(inquiry method), 자기교육(self-education), 자기주도적 학습(self-

directed learning) 등의 다양한 용어로 제시되고 있다. 자기주도적 학습은 연구자의 관점에 따라 다양하게 정의하기도 한다. 자기주도적 학습에 대한 연구자별 정의를 정리하면 〈표 3〉과 같다.

〈표 3〉을 바탕으로 자기주도적 학습을 정의하면, 자기주도적 학습은 학습자 개인이 가진 정보와 특성을 바탕으로 학습의 필요성, 목표, 과정, 실행, 평가의 과정을 구성하여 스스로 학습을 실현하는 것이라고 할 수 있다.

2.4 선행연구

독서토론의 효과와 영향력에 관한 연구와 독서토론모형과 시스템에 관한 선행연구는 다음과 같다.

독서토론의 효과와 영향력에 관한 연구로 정중기(2005)는 중학교 독서토론을 위한 수업으로서 면대면 독서토론수업과 웹에 기반을 둔 독서토론수업의 수업효과를 비교하여 학업수준이 높은 학습자들에게 있어서 내용 이해도, 토론절차의 수행정도에는 큰 차이가 없었으며, 독서토론에 대한 태도, 독서에 대한 선호도, 참여도는 웹기반 독서토론수업 모형이 더 효과적이라고 밝혔다. 노명완과 김라연(2008)은 웹게시판에서 이루어지는 독서토론 담화에 대한 학생들의 상호작용 양상을 고찰하고, 가상공간에서 이루어지는 독서토론의 교육적 가능성을 탐색하였다. 안인자와 윤석윤(2013)은 독서토론이 효과적으로 시행되기 위한 프로그램의 교육요소와 효과성요인을 조사·분석하여, 독서토론 교육요소로 '읽기훈련, 쓰기훈련, 발표훈련, 듣기훈련, 생각정리훈련'의 5가지를 제시하였다.

독서토론의 모형과 시스템에 관한 연구로 이황직(2007)은 기존의 다양한 독서토론 모형의 분석을 통해 학생들이 해당 저서를 읽고 능동적으로 논제를 제시하는 방법을 원칙으로 개발

형 논제 제시 독서토론 모형을 제시하였다. 서정혁(2009)은 이황직의 '개방형 독서토론' 모형의 문제점에 대해 살펴보고 '찬반 대립형 독서토론' 모형 연구를 통해 독서토론 모형과 독서토론의 목적을 재조명하였고, 이형래(2009)는 교과서의 글을 독서토론의 중요한 자료로 활용하는 교실 독서토론 모형을 제안하였다.

선행연구에 대해 분석한 결과, 읽기 전략 바탕의 협동학습 형태와 시합을 위한 토론 형태의 독서토론 수업 모형을 사용하여 수업을 진행하거나 가상공간 및 대회를 통한 독서토론수업 연구가 일반적으로 수행되었으며, 학습자들의 협동 활동을 통해 논제를 만들어 수업을 진행하는 독서토론수업의 효과성에 대한 연구는 아직까지 수행되지 않은 것으로 나타났다.

3. 논제 구축형 독서토론수업 모형의 개발

3.1 독서토론수업 모형과 설계기반연구의 연관성

독서토론수업은 글에 대한 이해를 전제로 의견을 나누는 활동이다. 이를 통해 교육적 효과를 발휘해야 하기 때문에 단시간의 관찰이나 수치의 비교로는 교육적 효과를 파악하기 어렵다. 또한, 다양한 환경과 조건에 따라 효과가 다르게 나타날 수 있기 때문에 이론적 고찰과 함께 실제적 교육환경의 연구가 필요하다. 설계기반 연구는 다양한 환경과 조건을 고려하여 수업 모형을 개발하고, 실제 적용한 후 문제점과 개선안을 분석한다. 그리고 문헌연구와 현장검토

를 통해 모형을 재개발하여 다시 투입해 보고 검증하는 절차를 반복한다. 그러므로 설계기반 연구를 활용한 독서토론수업 모형의 개발은 다양한 독서토론수업의 반응을 고려하여 정교한 수업모형을 만들어갈 수 있다.

3.2 모형 개발을 위한 연구 절차

논제 구축형 독서토론수업 모형 개발을 위한 설계기반연구의 절차는 다음과 같다.

첫째, 교육현장과 문헌연구를 통해 설계기반 사례를 도출하고 교육적 개입을 위한 원형 모형을 구축하였다.

둘째, 전문가 검토와 수업모형의 수정 및 보완, 모형의 설계 및 적용, 형성 결과 분석과 이론적 보완의 형성적 순환을 통해 교육적 개입

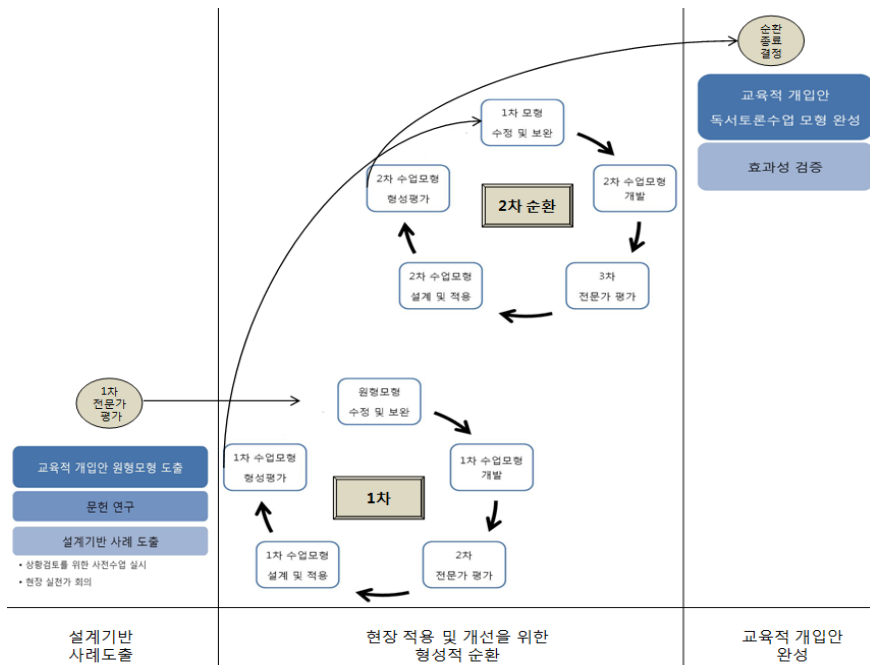
안인 수업모형을 완성하였다.

셋째, 교육적 개입안인 수업모형을 완성하고 효과성을 검증하였다.

설계기반 연구에 있어 핵심활동은 형성적 순환과정이라고 할 수 있다. 본 연구의 형성적 순환의 흐름은 Voight와 Swatman(2005)이 Bell 외(2004)와 Sandoval(2004)의 설계기반연구의 개념과 특성에 따라 제시한 그림을 바탕으로 이 연구에 맞게 재구성하였으며 이를 <그림 3>과 같이 도식화 하였다.

3.3 단계별 연구 방법

본 연구는 2012년 7월부터 2013년 11월까지 진행하였으며, 설계기반 연구 절차에 따른 연구 방법과 기간은 <표 4>와 같다.



<그림 3> 논제 구축형 독서토론모형 개발을 위한 형성적 순환

〈표 4〉 연구 절차에 따른 연구 방법

연구 절차		연구 방법	연구 기간	
설계기반 사례도출	<ul style="list-style-type: none"> • 학년별 독서토론 지도안 구성 및 수업계획 수립 (G초) • 전 학년 20차시 독서토론수업 실시(G초) • 현장 실천가 회의를 통한 현장 상황 검토 • 자료 수집 및 분석의 반복 실시 	<ul style="list-style-type: none"> • 현장 실천가 심층 인터뷰 • 문헌연구 	• 2012년 9월~2월	
	<ul style="list-style-type: none"> • 교육적 개입안 도출을 위해 요구분석과 이론적 탐색 	<ul style="list-style-type: none"> • 전문가 심층 인터뷰 	• 2013년 3월~4월	
	<ul style="list-style-type: none"> • 교육적 개입안으로서의 독서토론수업 모형 도출 			
현장적용 및 개선을 위한 형성적 순환	<ul style="list-style-type: none"> • 독서토론수업 모형의 설계 원리, 절차 및 요소 도출 	<ul style="list-style-type: none"> • 문헌자료 • 심층인터뷰 자료 	<ul style="list-style-type: none"> • 2013년 5월~6월 • 2013년 7월~8월 	
	<table border="1"> <tr> <td rowspan="2">독서토론 수업모형의 개발</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> • 1차 수업모형 개발 • 1차 수업모형 적용 • 1차 수업모형 평가 </td> <td rowspan="2"> <ul style="list-style-type: none"> • 교수자 성찰일지 분석 • 아동 결과물 분석 • 학습자 양적 조사(독서태도 검사, 자기주도적 학습태도) </td> </tr> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • 2차 수업모형 개발 • 2차 수업모형 적용 • 2차 수업모형 평가 </td> </tr> </table>	독서토론 수업모형의 개발		<ul style="list-style-type: none"> • 1차 수업모형 개발 • 1차 수업모형 적용 • 1차 수업모형 평가
독서토론 수업모형의 개발	<ul style="list-style-type: none"> • 1차 수업모형 개발 • 1차 수업모형 적용 • 1차 수업모형 평가 		<ul style="list-style-type: none"> • 교수자 성찰일지 분석 • 아동 결과물 분석 • 학습자 양적 조사(독서태도 검사, 자기주도적 학습태도) 	
	<ul style="list-style-type: none"> • 2차 수업모형 개발 • 2차 수업모형 적용 • 2차 수업모형 평가 			
교육적 개입안 완성	<ul style="list-style-type: none"> • 형성적 순환의 결과를 토대로 수업모형의 완성 여부 결정 	<ul style="list-style-type: none"> • 현장 전문가, 연구자, 수업실천가 논의 	• 2013년 8월	
	<ul style="list-style-type: none"> • 수업의 효과성 검증 	<ul style="list-style-type: none"> • 1, 2차 순환적 형성평가 결과 • 학습자 양적 조사 	• 2013년 9월~11월	

〈표 4〉와 같이 논제 구축형 독서토론수업 모형 개발과 효과성 검증을 위한 연구 절차와 절차별 연구 방법은 다음과 같다.

첫째, 교육현장의 상황 검토를 위하여 사전 수업을 실시하고, 현장 실천가 심층 인터뷰와 문헌연구, 전문가 심층 인터뷰를 통하여 설계 기반 사례와 독서토론수업 모형을 도출한다.

둘째, 현장적용과 개선을 위한 형성적 순환을 위하여 모형의 개발, 적용, 평가를 반복하였으며, 이를 위해 교수자의 성찰일지와 아동 결과물 분석, 학습자 양적 조사를 실시한다.

셋째, 현장 전문가, 연구자, 수업 실천가의 논의를 통해 형성적 순환의 종료와 수업모형을 완성 여부를 결정하고, 학습자 양적 조사를 통

해 모형의 효과성을 검증한다.

4. 모형의 적용 및 형성적 순환

4.1 연구 대상 및 도서 선정

본 연구는 초등학교 4학년 학생을 대상으로 실시하였다. 초등학교 4학년은 저학년을 넘어서는 시기로 5, 6학년과 함께 고학년으로 분류되는 시기이기도 하다. 교육현장에서는 정서, 대인관계, 진로, 인지, 심리 및 사회성에서 많은 변화를 보이기도 한다.

독서토론수업에서 가장 중요한 독서활동을

위한 도서는 독서토론수업이 교육과정 내에서 이루어진다는 점과 독서지도요소가 필요하다는 점, 아동의 흥미를 유발할 수 있다는 점을 고려하여 선정하였다. 이를 위해 교과서 수록 도서 목록 작성을 통한 1차 선정, 독서지도요소 평가를 통한 2차 선정, 아동 흥미도 평가를 통한 3차 선정을 통하여 <표 5>와 같이 최종 선정 도서 목록을 확정하였다.

4.2 측정 도구

4.2.1 독서태도 검사

독서태도 검사는 사단 법인 한우리의 '노명완 독서종합검사(NRI)' 중 독서태도 검사를 추출하여 사용하였으며, 검사 도구의 신뢰도(Cronbach' α)는 .96이다. 독서태도 검사는 3개의 하위요인으로 구성되어 있다. 하위 요인은 독서의 중요성과 효용성 그리고 가치에 대

해 학생이 얼마나 인식하고 있는지를 평가하는 인지 영역과 책에 대한 관심과 책을 읽을 때 느끼는 즐거움의 정도를 평가하는 정서 영역, 독서 행동 빈도와 습관의 정도를 평가하는 행동 영역이다. 독서태도 검사도구의 문항 구성 및 신뢰도는 호양선(2012)의 연구에 따라 다음의 <표 6>과 같다.

4.2.2 자기주도적 학습태도

자기주도적 학습태도는 이동조(1998)의 자기주도적 학습태도 검사지를 활용하였다. 이는 Guglielmino의 자기주도적 학습 준비도 검사를 번안하여 초등학교 아동의 수준에 맞게 개발한 것이며, 검사 도구의 신뢰도(Cronbach' α)는 .96이다. 각 문항은 Likert식 5점 척도로 구성되어 있으며, 검사지의 하위 영역별 문항 번호와 신뢰도는 <표 7>과 같다.

<표 5> 최종 선정도서 목록¹⁾

순번	도서명	지은이	출판사	난이도	흥미도	독서지도요소
1	안네의 일기	안네 프랑크	지경사	5	4	전쟁
2	까만 나라 노란 추장	강무홍	웅진닷컴	2	5	나눔, 헌신
3	로봇다리 세진이	고혜림	조선북스	4	4	장애, 희망
4	만년샤쓰	방정환	길벗 어린이	3	5	우정, 행복
5	양파의 왕따 일기	문선이	파랑새 어린이	3	4	왕따, 우정
6	루이 브라이	마가렛 데이비슨	다신기획	5	3	장애, 위인
7	아주 특별한 우리형	고정욱	대교출판	4	4	장애, 가족
8	조선의 여걸 박씨부인	정출현	한겨레 아이들	4	4	여성, 위인

1) 최종 도서 선정 목록의 독서지도요소는 전문가 집단의 협의를 통하여 추출한 것이다. 난이도는 교보문고의 READ(Reading Environment & Ability Degree)지수를 참고하였으며 숫자가 클수록 어려운 도서임을 뜻한다. 흥미도는 수업 참여 학생들이 자신이 생각한 흥미도에 따라 1에서 5로 표시한 것으로 숫자가 높을수록 흥미도가 높은 도서이다.

〈표 6〉 독서태도 검사 도구의 문항 구성 및 신뢰도

하위요인	문항 번호	문항수	Cronbach's α
인지	13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20	8	.90
정서	1, 2, 3, 5, 8, 11, 21	7	.92
행동	4, 6, 7, 9, 10, 12, 22, 23, 24, 25	10	.92
문항전체		25	.96

〈표 7〉 자기주도적 학습태도 검사의 영역별 문항 구성과 신뢰도

하위요인	문항 번호	문항수	Cronbach's α
개방성	1, 2, 3, 4, 5, 6	6	.77
자아개념	7, 8, 9, 10, 11, 12	6	.78
솔선수범	13, 14, 15, 16, 17, 18	6	.78
책임감	19, 20, 21, 22, 23, 24	6	.70
학습열성	25, 26, 27, 28, 29, 30	6	.79
미래지향·자기 이해	31, 32, 33, 34, 35, 36	6	.78
창의성	37, 38, 39, 40, 41, 42	6	.83
자기평가력	43, 44, 45, 46, 47, 48	6	.81
문항전체		48	.96

4.3 전문가 집단 선정

설계기반 사례를 도출하기 위한 인터뷰, 독서토론수업 모형에 활용할 도서 선정, 모형의 적합성 여부에 있어 총 7명의 전문가가 참가하였다. 전문가의 선정은 독서교육 운영 및 설계(박사학위 소지자, 독서교육활동 10년 이상), 수업 설계(교육경력 20년 이상, 단위 학교 교육과정 설계전문가), 독서 교육 실천(교육경력 10년 이상, 석사학위 소지자 이상이거나 독서토론 교육 자격소지자)으로 분야를 나누어 실시하였다. 연구에 참여한 전문가의 프로필은 〈표 8〉과 같다.

4.4 논제 구축형 독서토론수업 모형 설계

4.4.1 설계기반 사례 도출

교육현장의 현실과 문제점을 파악하기 위하여 〈표 9〉와 같이 인터뷰 내용을 설정하고 전문가 집단의 인터뷰를 실시하였다. 면담방식은 자유로운 대화 형태로 진행하였으며, 1시간 동안 실시하였다.

전문가 집단의 인터뷰 과정을 통해 얻은 시사점을 종합적으로 정리하면 다음과 같다.

첫째, 독서토론수업의 바탕이 되는 독서활동이 활발하게 이루어져야 한다. 현재의 독서토론수업은 대다수의 참여자가 선정도서를 읽지 않는다는 문제점을 안고 있다.

〈표 8〉 설계기반 사례 도출 인터뷰에 참여한 전문가 프로필

전문가	직업	소속	분야	자격
A	도서관 관장	S도서관	독서 교육 운영 및 설계	• 박사학위 소지자
B	소장	A연구소	독서 교육 운영 및 설계	• 박사학위 소지자 • S대 독서교육 강사
C	교장	Y초	수업 설계 전문가	• 창의지성학교 독서교육 중점학교 운영 • 교육경력 34년
D	일반교사	K초	수업 설계 및 독서교육 실천	• 혁신학교 연구 부장 • 교육경력 25년
E	일반교사	O초	독서교육 실천	• 독서 디베이트 코치 자격소지자 • 교육경력 13년
F	사서교사	B중	독서교육 실천	• 박사 과정 재학 • 교육경력 17년
G	사서교사	D초	독서교육 실천	• 석사학위 소지자 • D대 독서교육 강사 • 교육경력 11년

〈표 9〉 전문가 집단 인터뷰 질문

구분	인터뷰 질문
수업의 현황 및 문제 파악	• 지금까지 사용했던 독서토론수업의 현황 및 문제점
수업 이외의 현황 및 문제파악	• 수업에서 독서토론 수행을 적용하기 어려웠던 교육 환경 분석 • 현재 중점적으로 추진되고 있는 독서토론 교육을 적용하고 있는 교육현장에서의 현황 및 문제점
해결방법 제시	• 현재 교육환경에서 가능한 독서토론수업 방법 • 독서토론에서 수업설계전문가와 현장전문가가 추천하는 독서토론수업 방법

둘째, 수업의 참여가 적극적인 소수의 인원이 아닌, 모두가 참여할 수 있어야 한다.

셋째, 실제 교육과정에서 실현될 수 있도록 구성되어야 한다.

넷째, 독서토론수업에 대한 이해가 필요하며, 실제적이고 효과적인 독서토론모형이 필요하다.

4.4.2 논제 구축형 독서토론수업의 원형 모형 도출

선행연구와 교육현장의 논의들을 분석하고 종합하여 〈표 10〉과 같이 원형 모형을 도출하였다.

4.4.3 원형 모형의 수정 및 보완

설계된 원형 모형은 타당성을 검증을 위하여 평가를 실시하였다. 평가 문항은 Jang(2011)과 김선영(2013)의 연구에서 사용한 설계모형의 도출과정에 대한 전문가 설문 문항을 독서토론수업에 적용하고 재구성하여 5점 Likert 척도 방식의 10개 문항과 개방형 1개의 문항으로 〈표 11〉과 같이 구성하였다.

타당성 확보를 위하여 전문가 집단에게 구조화된 질문을 평가지 면담 형식으로 평가받았으며, 결과는 〈표 12〉와 같다.

〈표 10〉 논제 구축형 독서토론수업 모형의 원형 모형

학습단계		주요활동	학습전략
1 단계	책읽기 (Reading)	<ul style="list-style-type: none"> • 선정도서의 내용 이해 • 독서를 통한 의미 재구성 	<ul style="list-style-type: none"> • 정보 습득 전략
2 단계	논제 찾기 (Search)	<ul style="list-style-type: none"> • 의견 교류 • 의견 도출 • 논제 구축 • 논제 선정 	<ul style="list-style-type: none"> • 정보공유 전략 • 상호작용 촉진 전략
3 단계	1차 실행 (Debate)	<ul style="list-style-type: none"> • 역할 분담 • 다자간 토의 • 논제 구축 • 최종 논제 선정 	<ul style="list-style-type: none"> • 토의 및 토론 전략 • 상호 해결책 공유
4 단계	2차 실행 (Debate)	<ul style="list-style-type: none"> • 입론하기 • 확인 질문 • 반론 제기 • 최종발언 	<ul style="list-style-type: none"> • 토의 및 토론 전략 • 상호작용 촉진 전략

〈표 11〉 모형에 대한 영역별 평가 문항

영역	세부 영역	문항
모형의 타당성	선행연구 검토 결과 반영의 타당성	• 선행연구 검토 결과가 모형 개발에 적절하게 반영되었는가?
	독서토론 수행의 타당성	• 독서토론 모형을 수행하기 위한 이론적 구성요소가 논리적으로 타당하게 정리되어 있는가?
모형의 적절성	모형 각 단계의 적절성	• 독서토론 모형을 수행하기 위한 단계가 이해하기 쉽게 잘 설명되었는가?
	용어의 적절성	• 모형을 구성하는 용어가 해당 단계 및 활동 내용을 적절히 대표하는가?
모형의 설명력	모형 구성 체계 이해의 수월성	• 이모형의 구성 체계(단계, 주요 활동, 지원 가능 등)는 이해하기 쉽게 표현되어 있는가?
	독서토론단계의 설명력	• 이모형의 독서토론 단계는 모형의 과정을 잘 설명하고 있는가?
모형의 실행 가능성	독서활동에 적용 가능성	• 수업모형이 독서활동수업에 유용하게 적용될 수 있는가?
	토론 수업에 적용 가능성	• 수업모형이 토론 수업에 유용하게 적용될 수 있는가?
모형의 일반화 가능성	모형의 보편적 적용	• 제안한 수업모형을 특정교과와 관계없이 독서토론수업에 보편적으로 적용 가능한가?
	모형의 일반화 가능성	• 제안한 수업모형이 학교 등급에 관계없이 독서토론수업에 일반적으로 적용가능한가?

전문가 집단의 평가 결과와 면담 내용의 정리를 통해 얻은 결과는 다음과 같다.

첫째, 원형 모형은 차시의 분할 운영과 용어에 대한 재정리가 필요하다.

둘째, 각 단계에 대한 구체적 안내 및 교수

전략 제시, 활동의 연계성과 실행의 차별성 제시가 필요하다.

셋째, 준비 활동과 평가 및 피드백 과정 삽입이 필요하다.

〈표 12〉 원형 모형에 대한 영역별 전문가 평가 결과

영역	세부 영역	평균	표준편차
모형의 타당성	선행연구 검토 결과 반영의 타당성	4.14	0.38
	독서토론 수행의 타당성	4.14	0.38
모형의 적절성	모형 각 단계의 적절성	3.86	0.69
	용어의 적절성	3.43	0.53
모형의 설명력	모형 구성 체계이해의 수월성	3.86	0.69
	독서토론단계(RS2D)의 설명력	4.14	0.38
모형의 실행 가능성	독서활동에 적용 가능성	4.71	0.49
	토론 수업에 적용 가능성	4.71	0.49
모형의 일반화 가능성	모형의 보편적 적용	4.57	0.53
	모형의 일반화 가능성	4.57	0.53

4.5 1차 모형의 개발 및 적용

전문가 집단의 의견을 수렴하고 모형을 재구성하여 〈표 13〉과 같이 1차 모형을 개발하였다.

4.5.1 1차 모형의 전문가 검토

원형 모형의 수정 보완을 통해 완성된 1차 모형에 대하여 2차 전문가 검토를 실시하였다. 전문가 검토 문항과 방법은 1차 검토와 동일하였으며, 전문가 평가 결과는 다음의 〈표 14〉와 같다.

〈표 13〉 1차 논제 구축형 독서토론수업 모형

차시	단계	학습과정	학습활동	교수활동	전략
1차시	Pre-Activity	준비 (Preparation)	- 동기 유발 - 팀 활동 준비	• 동기유발 활동 제공 • 팀 구성 및 팀 활동 제공	• 협력관계 형성 전략
	Main-Activity (RS2D)	독후활동 (Reading Activity)	- 독후활동 - 내용이해(K-W-L)	• 독서활동 촉진 • 내용 이해 유도	• 정보습득 전략
		논제 찾기 (Search)	- 의견 교류 - 의견 도출 - 논제 선정	• 교류 활동 안내 • 협력 학습 안내 • 해결책 피드백	• 정보공유전략 • 상호작용 촉진 전략
2차시	Main-Activity (RS2D)	1차 실행 (Discussion)	- 다자간 토의 - 최종 논제 선정	• 역할 분담 안내 • 토의 활동 안내 • 논제 선정 피드백	• 토의 및 토론 전략 • 상호 해결책 공유
		2차 실행 (Debate)	- 입론하기 - 확인 질문 - 반론 제기 - 최종발언	• 토론활동 안내 • 토론 과정 피드백	• 토의 및 토론 전략 • 상호작용 촉진 전략
	post-Activity	심사 및 평가 (Presenting)	- 판정하기 - 학습 과정 평가 - 상호 피드백 및 독려	• 결과 지침 제시 • 학습 과정 평가 안내 • 학습자간 상호 피드백 촉진	• 상호 평가 전략 • 동기화 전략

〈표 14〉 1차 모형에 대한 영역별 전문가 평가 결과

영역	세부 영역	평균	표준 편차
모형의 적절성	모형 각 단계의 적절성	4.14	0.38
	용어의 적절성	4.29	0.49
모형의 설명력	모형 구성 체계 이해의 수월성	4.14	0.38
	독서토론단계(RS2D)의 설명력	4.14	0.38
모형의 실행 가능성	독서활동에 적용 가능성	4.71	0.49
	토론 수업에 적용 가능성	4.71	0.49
모형의 일반화 가능성	모형의 보편적 적용	4.57	0.53
	모형의 일반화 가능성	4.14	0.38

전문가 집단의 의견을 분석 및 검토한 결과, 1차 검토에서 지적되었던 각 단계의 적절성과 용어의 적절성은 수정·보완된 것으로 나타났다. 영역별로 전체적인 점수가 평균 4.14 이상으로 수업에 실제로 활용될 가능성이 높은 것으로 판단되지만, 모형의 일반화 가능성에 대한 점수는 소폭 감소하였다.

4.5.2 1차 모형의 적용

현장 교육 상황에 대한 검토와 전문가 검토를 통해 개발된 1차 논제 구축형 독서토론수업 모형을 적용한 수업이 실행되었다. 수업을 운영한 지도 교사는 문헌정보학 박사과정 재학 중이면서 독서교육 경력 10년 이상인 연구자로

선정하였다. 수업은 총 4주에 걸쳐 8차시로 진행되어, 1차시는 초등학교 정규 수업시간인 40분으로 구성되었으며, 주 2회로 진행되었다.

4.5.3 1차 모형의 형성적 순환 평가

(1) 독서태도

수업의 실행에 따른 1차 모형의 적용 전과 적용 후의 독서태도의 차이는 〈표 15〉와 같다.

1차 모형 적용 전과 적용 후의 독서태도를 분석한 결과, 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있지 않았다($t = -0.605, p > 0.05$). 이러한 결과는 1차 논제 구축형 독서토론수업 모형이 독서태도에 영향을 주지 못했다는 것을 의미한다.

〈표 15〉 사전과 1차 실행 후의 독서태도 차이 분석

구분		N	평균	표준편차	t	p
인지	사전	29	29.00	5.80	.000	1.000
	1차 적용	29	29.00	5.44		
정서	사전	29	23.65	5.43	-1.375	.180
	1차 적용	29	25.44	4.54		
행동	사전	29	30.75	6.78	-.164	.871
	1차 적용	29	31.00	6.27		
독서태도	사전	29	83.41	16.32	-.605	.550
	1차 적용	29	85.44	14.02		

(2) 자기주도적 학습태도

수업실행에 따른 1차 모형의 적용 전과 적용 후의 자기주도적 학습태도의 효과는 <표 16>과 같다.

1차 모형 적용 전과 적용 후의 자기주도적 학습태도를 대한 분석한 결과, 전체적 결과를 살펴보면 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($t = -3.732, p < 0.01$). 자기주도적 학습태도의 하위영역을 보면, 자아개념, 학습열성, 미래지향, 창의성, 자기평가력에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으나 개방성, 솔선수범, 책임감은 적용 전과 적용 후가 비슷한 수준으로 나타나 통계적으로 차이가 없는 것으로 나타났다.

이러한 결과는 1차 논제 구축형 독서토론수

업 모형이 자기주도적 학습태도에 영향을 주었다는 것을 의미한다. 그러나 수업 모형이 영향을 준 항목은 모두 학습에 대한 자발적 참여에서 오는 개인적인 영역이며, 영향을 주지 못한 항목은 공동 활동을 통한 상호작용 영역이라는 것을 알 수 있다. 그러므로 1차 논제 구축형 독서토론수업 모형은 공동체 활동을 통한 긍정적 상호작용이 일어날 수 있도록 수정되어야 함을 보여준 것이다.

(3) 교사 성찰일지와 아동 활동 결과 분석

교사 성찰일지는 수업을 진행한 교사가 직접 작성하였다. 내용은 학습자 개인의 관찰보다는 1차 논제 구축형 독서토론수업 모형이 실제 교육환경에 주는 영향과 학습자의 반응을 증점

<표 16> 사전과 1차 실행 후의 자기주도적 학습태도 차이 분석

구분		N	평균	표준편차	t	p
개방성	사전	29	18.93	2.40	-.896	.378
	1차 적용	29	19.72	3.65		
자아개념	사전	29	18.03	2.36	-6.071***	.000
	1차 적용	29	21.51	3.06		
솔선수범	사전	29	20.13	3.72	-1.512	.142
	1차 적용	29	21.24	2.47		
책임감	사전	29	22.48	3.43	.931	.360
	1차 적용	29	21.86	2.92		
학습열성	사전	29	18.75	2.54	-4.036***	.000
	1차 적용	29	21.24	3.33		
미래지향	사전	29	19.65	2.94	-3.405**	.002
	1차 적용	29	21.72	2.96		
창의성	사전	29	19.96	3.04	-2.855**	.008
	1차 적용	29	21.82	3.09		
자기평가력	사전	29	19.72	2.71	-3.176**	.004
	1차 적용	29	22.13	2.78		
자기주도적 학습태도	사전	29	157.68	16.69	-3.732**	.001
	1차 적용	29	171.27	17.19		

** : $p < .01$, *** : $p < .001$

적으로 반영하여 작성되었다. 교사 성찰일지를 통해 파악할 수 있는 점은 다음과 같다.

첫째, 독후활동과 논제 찾기 활동에서 선정 도서를 읽어온 일부 학습자가 적극적으로 활동을 주도한다.

둘째, 선정도서에 대한 독서태도가 소폭 상승하였으나, 수업의 전체적인 효과에 비해 미비하다.

셋째, 1차시의 수업시간에 비해 2차시의 수업시간이 부족하다. 수업의 재구성이 필요하다.

넷째, 논제를 직접적으로 선정하는 과정을 통해 토론활동에 참여하는 학습자의 수가 늘어났으며, 수업이 활기차게 진행되는 긍정적 효과가 있었다.

아동의 활동 결과는 수업 종료 후 소감을 적은 포스트잇을 모둠 활동지에 붙인 후, 이를 수합하여 작성되었다. 아동 활동 결과를 분석한 내용은 다음과 같다.

첫째, 기존의 독서토론수업에서 문제점으로 지적되었던 적극적 소수와 소극적 다수의 문제가 여전히 존재한다.

둘째, 독서활동에 대하여 지루함을 느끼는 아동이 다수 존재한다.

셋째, 논제 구축형 독서토론수업을 통해서 독서의 필요성을 느끼는 참여자가 존재한다.

넷째, 학습자 스스로 제시한 논제에 더욱 흥미를 느끼고 수업에 적극적으로 활동하는 계기가 된다.

4.5.4 1차 실행에 대한 종합 평가

1차 실행에 따른 독서태도 검사, 자기주도적 학습태도 검사를 통한 양적 연구와 교사 성찰일지, 아동 활동 결과를 분석한 질적 연구를 중

합하여 다음과 같은 결과를 얻었다.

첫째, 논제 구축형 독서토론 1차 모형은 논제의 구축이라는 과정을 통해 자기주도적 학습태도에는 효과가 있는 것으로 나타났지만 독서태도에는 효과가 나타나지 않았다.

둘째, 논제 구축형 독서토론 1차 모형은 자기주도적 학습태도 중 개인적 영역에는 효과성이 나타났으나, 공동체 활동을 통한 상호작용에는 효과성이 나타나지 않았다.

셋째, 수업의 구성 측면에서 독서활동과 토론활동이 분리되어, 수업 시간의 분배가 효율적이지 못한 것으로 판단된다.

4.6 2차 모형의 개발 및 적용

1차 형성적 순환을 통하여 모형의 효과성 및 수정·보완점 도출을 바탕으로 2차 모형을 개발하고 수업을 설계하여 2차 실행을 실시하였다. 개발된 2차 모형은 다음의 <표 17>과 같다.

논제 구축형 독서토론 2차 수업모형과 1차 수업모형의 차이점은 다음과 같다.

첫째, 독후활동 기반의 논제 구축을 위하여 독후활동 과정과 논제 찾기 과정을 통합하였다.

둘째, 독서활동과 토론활동의 분리감 극복을 위하여 1차 실행(다자간 토의, 최종 논제 선정) 과정의 위치를 변경하였다.

셋째, 상호작용을 통한 수업의 효과를 위하여 내용 이해에 그쳤던 독후활동에 의견 교류 활동을 추가하였다.

4.6.1 2차 모형의 전문가 검토

1차 모형의 수정 보완을 통해 구성된 2차 모형에 대하여 3차 전문가 검토를 실시하였다. 전

〈표 17〉 2차 논제 구축형 독서토론수업 모형

차시	시간	단계	학습과정	학습활동	교수활동	전략
1차시	5'	Pre-Activity	준비 (Preparation)	- 동기 유발 - 팀 활동 준비	• 동기유발 활동 제공 • 팀 구성 및 팀 활동 제공	• 협력관계 형성전략
	15'	Main-Activity (RS2D)	독후활동 (Reading Activity) & 논제 찾기 (Search)	- 독후활동 - 내용이해 - 액션러닝을 활용한 의견 제시 및 교류 - 논제 선정	• 독서활동 촉진 • 교류활동 안내 • 협력학습 안내 • 해결책 피드백	• 정보습득 전략 • 정보공유 전략 • 상호작용 촉진전략 • 문제해결 전략
	20'		1차 실행 (Discussion)	- 다자간 토의 - 최종 논제 선정	• 역할분담 안내 • 토의활동 안내 • 논제 선정 피드백	• 토의 및 토론 전략 • 상호 해결책 공유
2차시	30'	Main-Activity (RS2D)	2차 실행 (Debate)	- 입론하기 - 확인 질문 - 반론 제기 - 최종 발언	• 토론활동 안내 • 토론과정 • 피드백	• 토의 및 토론 전략 • 상호작용 촉진전략
	10'	Post-Activity	심사 및 평가 (Presenting)	- 관정하기 - 학습과정 평가 - 상호 피드백 및 독려	• 결과지침 제시 • 학습과정 평가 안내 • 학습자간 상호 피드백 촉진	• 상호평가 전략 • 동기화 전략

〈표 18〉 2차 모형에 대한 영역별 전문가 평가 결과

영역	세부 영역	평균	표준편차
모형의 적절성	모형 각 단계의 적절성	4.26	0.48
	용어의 적절성	4.43	0.53
모형의 설명력	모형 구성 체계 이해의 수월성	4.57	0.53
	독서토론단계(RS2D)의 설명력	4.42	0.53
모형의 실행 가능성	독서활동에 적용 가능성	4.86	0.49
	토론 수업에 적용 가능성	4.71	0.38
모형의 일반화 가능성	모형의 보편적 적용	4.71	0.49
	모형의 일반화 가능성	4.71	0.49

문가 검토 문항과 방법은 2차 검토와 동일하며, 평가 결과는 〈표 18〉과 같다.

전문가 집단의 의견을 대한 분석 및 검토한 결과, 2차 검토에서 지적되었던 모형의 일반화 가능성이 수정, 보완되었음을 알 수 있다. 모형의 전반적인 평가 점수는 평균 4.26 이상이며, 전체 평균이 4.5 이상으로 실제 교육환경에 활용이 가능함을 보여준다.

4.6.2 2차 모형의 적용과 형성적 순환 평가

2차 모형의 적용을 통한 논제 구축형 독서토론수업 모형의 타당성과 현장적용의 효과성을 살펴보기 위하여 1차 순환 평가와 동일하게 독서태도 검사와 자기주도적 학습태도 검사를 통한 양적 연구를 실시하고, 교사 성찰일지와 아동 활동 결과를 분석하는 질적 연구를 동시에 실시하였다.

(1) 독서태도
수업 실행에 따른 1차 모형 적용 후와 수정 및 보완된 2차 모형 적용 후의 독서태도 효과의 차이는 <표 19>와 같다.

2차 실행에 따른 1차 모형 적용 후와 2차 모형 적용 후의 독서태도에 대한 분석 결과, 전체에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다($t = -4.562, p < 0.001$). 즉, 수업

모형의 수정 및 보완을 통한 2차 수업 모형이 독서태도에 긍정적 영향을 주었음을 의미한다.

(2) 자기주도적 학습태도

수업 실행에 따른 1차 모형 적용 후와 수정 및 보완된 2차 모형 적용 후의 자기주도적 학습태도 효과의 차이는 <표 20>과 같다.

1차 모형 적용 후와 2차 모형 적용 후의 자기

<표 19> 1차 실행과 2차 실행 후의 독서태도 차이 분석

구분		N	평균	표준편차	t	p
인지	1차 적용	29	29.00	5.44	-3.622**	.001
	2차 적용	29	32.34	5.48		
정서	1차 적용	29	25.44	4.54	-3.591**	.001
	2차 적용	29	26.00	4.91		
행동	1차 적용	29	31.00	6.27	-3.530**	.001
	2차 적용	29	33.96	6.36		
독서태도	1차 적용	29	85.44	14.02	-4.562***	.000
	2차 적용	29	92.31	14.18		

** : $p < 0.01$, *** : $p < 0.001$

<표 20> 1차 실행과 2차 실행 후의 자기주도적 학습태도 차이 분석

구분		N	평균	표준편차	t	p
개방성	1차 적용	29	19.72	3.65	-3.377**	.002
	2차 적용	29	22.65	3.19		
자아개념	1차 적용	29	21.51	3.06	-2.531*	.017
	2차 적용	29	21.82	3.31		
술선수법	1차 적용	29	21.24	2.47	-2.768*	.010
	2차 적용	29	21.55	2.65		
책임감	1차 적용	29	21.86	2.92	-3.083**	.005
	2차 적용	29	22.31	3.30		
학습열성	1차 적용	29	21.24	3.33	-1.983	.057
	2차 적용	29	21.41	3.40		
미래지향	1차 적용	29	21.72	2.96	-2.997**	.006
	2차 적용	29	22.34	3.63		
창의성	1차 적용	29	21.82	3.09	-3.822**	.001
	2차 적용	29	22.27	3.40		
자기평가력	1차 적용	29	22.13	2.78	-2.491*	.019
	2차 적용	29	22.51	3.14		
자기주도적 학습태도	1차 적용	29	171.27	17.19	-4.188***	.000
	2차 적용	29	176.89	21.99		

* : $p < 0.05$, ** : $p < 0.01$, *** : $p < 0.001$

주도적 학습태도 분석 결과, 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다($t = -4.188, p < 0.001$). 특히 1차 실행에서 효과성이 나타나지 않았던 개방성, 솔선수범, 책임감이 유의미한 차이를 보인 것은 수업모형의 수정 및 보완이 효과적으로 이루어졌음을 나타낸다.

(3) 교사 성찰일지와 아동 활동 결과 분석
2차 모형 적용 후의 교사 성찰일지는 1차 모형 적용 때 나타났던 문제점들이 순환적 형성 과정을 통해 수정 및 보완되었는지의 여부와 학습자의 반응을 살필 수 있도록 작성되었다. 2차 모형 적용 후 교사 성찰일지의 분석을 통해 파악된 사항은 다음과 같다.

첫째, 단계의 재구성을 통해 수업의 진행이 매끄러워졌으며, 1차시와 2차시가 유연하게 연결되어 진행된다.

둘째, 창의적인 논제의 제시가 이루어지며, 아이들이 토론활동에 활발하고 즐겁게 참여한다.

셋째, 논제 구축활동을 통해 긍정적 독서태도가 증가하여 선정도서를 읽어오는 아동이 증가하였다.

넷째, 토론 과정에서 의견의 교류가 활발해졌다.

아동의 활동 결과는 1차 수업과 동일하게 수업 종료 후 소감을 적은 포스트잇을 모둠 활동지에 붙인 후, 이를 수합하여 작성되었다. 아동 활동 결과를 바탕으로 한 분석 결과는 다음과 같다.

첫째, 선정도서에 대한 관심이 늘어나고 독후활동에 대해 즐거움을 표현하는 아동이 증가했다.

둘째, 구성원들이 토론활동에 적극적으로 활

동하며, 토론활동을 통해 선정도서에 대한 의견 교류가 활발하게 이루어졌다.

셋째, 아동 스스로가 제시한 논제에 대해 만족감을 표현하며, 수업에 대한 긍정적 기대감이 상승하였다.

4.6.3 사전, 1차 모형적용, 2차 모형 적용의 비교 분석

논제 구축형 독서토론모형의 형성적 순환 과정을 살펴보기 위하여 사전, 1차 모형 적용, 2차 모형 적용에 따른 효과성을 비교 분석하였다.

(1) 독서태도

사전, 1차 모형 적용, 2차 모형 적용 후의 독서태도 검사 결과는 다음의 <그림 4>와 같다.

<그림 4>를 바탕으로 논제 구축형 독서토론 수업 모형의 적용을 통한 독서태도를 비교하면 다음과 같다.

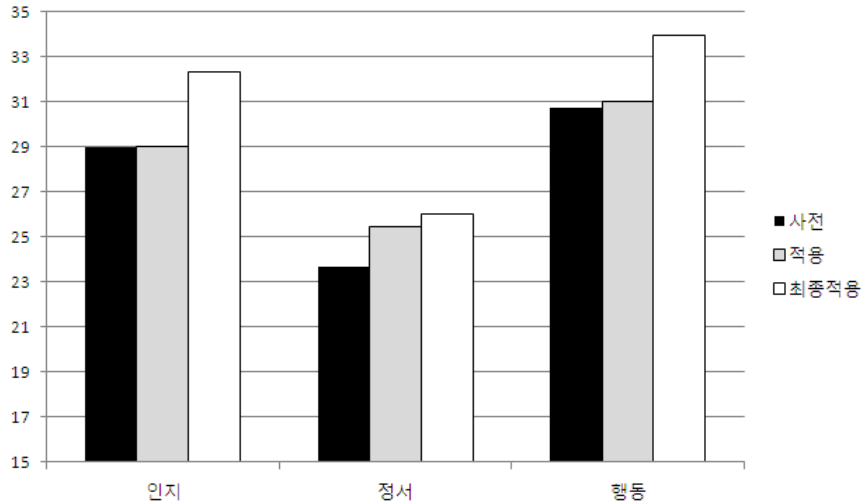
첫째, 사전 결과와 비교하여 논제 구축형 독서토론수업 모형의 적용은 독서태도를 향상시켰다.

둘째, 1차 모형 적용 후 효과성이 나타나지 않았던 인지, 행동 하위 영역이 모형의 보완 및 수정을 통하여 실행된 2차 모형 적용 후 효과성을 나타냈다.

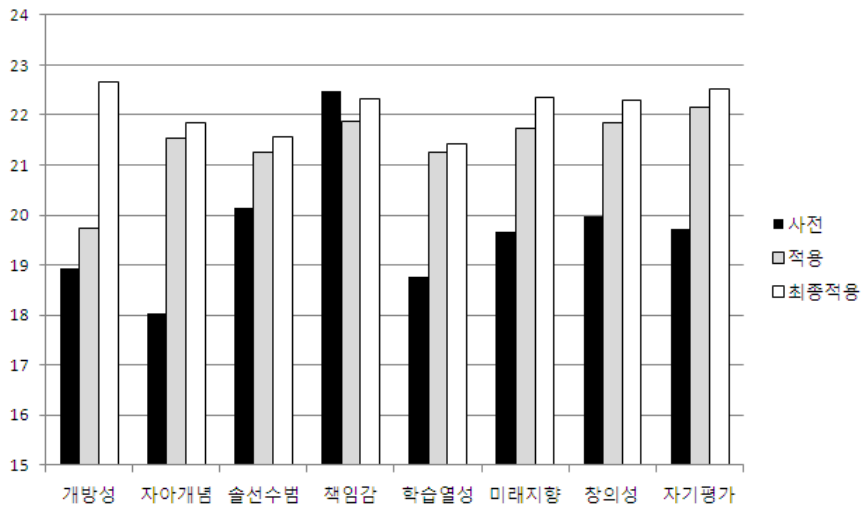
(2) 자기주도적 학습태도

사전, 1차 모형 적용, 2차 모형 적용 후의 자기주도적 학습태도 검사 결과는 다음의 <그림 5>와 같다.

<그림 5>를 바탕으로 논제 구축형 독서토론 수업 모형의 적용을 통한 자기주도적 학습태도를 비교하면 다음과 같다.



〈그림 4〉 사전, 1차 모형 적용, 2차 모형 적용의 독서태도 비교



〈그림 5〉 사전, 1차 모형 적용, 2차 모형 적용 후 자기주도적 학습태도 검사 결과

첫째, 사전 결과와 비교하여 논제 구축형 독서토론수업 모형의 적용은 자기주도적 학습태도를 향상시킨다.

둘째, 논제 구축형 독서토론수업 모형의 적용을 통하여 자기주도적 학습태도의 하위영역

중에서 개방성과 자아개념, 학습열성이 큰 폭으로 상승하였다.

셋째, 1차 모형 적용 후 모형의 보완 및 수정을 통하여 실행된 2차 모형 적용에서 자기주도적 학습태도가 전반적으로 향상되었다.

4.7 형성적 순환 종료

1차 모형의 개발, 실행, 평가 과정을 통한 1차 형성적 순환으로, 1차 모형을 수정하여 2차 모형을 개발하고 다시 8차시에 걸쳐 수업을 진행하였다. 2차 평가는 1차 형성평가와 동일하게 자기주도적 학습과 독서태도를 측정하기 위한 양적 연구와 교사 성찰일지 분석과 아동 활동 결과 분석을 위한 질적 연구를 통해 1차 모형의 문제점과 개선점이 수정 및 보완되었으며, 추가의 문제점과 개선점이 발견되지 않았다.

따라서 연구자와 전문가 집단의 검토 하에 논제 구축형 독서토론 모형은 2차 형성적 순환으로 최종적으로 합리적인 모형의 개발을 완료할 수 있다고 판단하여 형성적 순환을 종료하였다.

5. 논제 구축형 독서토론수업 모형의 효과성 분석

5.1 가설

본 연구에서는 논제 구축형 독서토론 수업모형을 활용한 독서 활동이 학습자의 독서태도와 자기주도적 학습태도에 미치는 영향을 알아보기 위하여 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 1. 독서토론수업에서 논제 구축 활동을 수행한 학생과 그렇지 않은 학생 사이에 독서태도에 대한 차이가 있을 것이다.

가설 2. 독서토론수업에서 논제 구축 활동을 수행한 학생과 그렇지 않은 학생 사이에 자기주도적 학습태도에 대한

차이가 있을 것이다.

5.2 연구 설계 및 진행

모형의 효과성 분석을 위해 경기도에 위치한 ○○초등학교의 4학년 학생들 중 2개 학급을 편의집단모집을 통해 실험집단과 통제집단을 선정하였다. 연구는 실험집단과 통제집단이 각각 동일한 도서를 가지고 8주에 걸쳐 16차시의 독서토론수업을 구성으로 진행하였다. 두 집단 모두 논제 구축형 독서토론수업 모형을 경험해본 적이 없으며, 실험집단은 논제 구축형 독서토론수업 모형을 활용하고 통제집단은 가장 널리 사용되고 있는 주제 제시 찬반토론 독서토론수업 모형을 활용하였다.

5.3 사전 동질성 검증

실험집단과 통제집단의 논제 구축형 독서토론수업 모형 적용하기 위한 독서태도에 대해서 사전 동질성 검증을 실시한 결과, 독서태도에서 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다($t = -0.652, p > 0.05$).

또한, 자기주도적 학습태도에 대해서 사전 동질성 검증을 실시한 결과, 자기주도적 학습태도에서 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다($t = 0.235, p > 0.05$).

5.4 독서태도 분석

5.4.1 통제집단의 사전·사후 독서태도 차이 검증

통제집단을 대상으로 사전과 사후의 독서태

도의 차이를 분석한 결과, 전체에서는 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다 ($t = -0.239, p > 0.05$). 사전과 사후를 비교한 결과 사전이 91.70, 사후가 92.13으로 거의 동일한 수준인 것으로 나타났다. 독서태도의 하위영역을 보면, 인지, 정성, 행동에서도 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다(〈표 21〉 참조).

5.4.2 실험집단의 사전·사후 독서태도 차이 검증

실험집단을 대상으로 사전과 사후의 독서태도의 차이를 분석한 결과, 전체에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났

다($t = -3.831, p < 0.001$). 사전이 88.93, 사후가 102.50으로 사전보다 사후가 더 향상된 것으로 나타났다. 독서태도의 하위영역을 보면, 인지 ($t = -3.589, p < 0.01$), 정서($t = -2.904, p < 0.01$), 술선수범($t = -3.503, p < 0.01$)에서 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났으며, 사전보다는 사후의 점수가 더 높게 나타났다. 즉 논제 구축형 독서토론수업 모형을 적용한 집단은 사전보다 사후의 독서태도가 향상되었다는 것을 의미한다(〈표 22〉 참조).

5.4.3 가설 1의 검증

독서토론수업에서 논제 구축 활동을 한 학생과 하지 않은 학생 사이에는 독서태도에 대한

〈표 21〉 독서태도에 대한 통제집단의 차이 검증

구 분		N	평균	표준편차	t	p
인지	사전	30	32.90	4.28	.033	.974
	사후	30	32.87	6.28		
정서	사전	30	25.87	5.12	.481	.634
	사후	30	25.60	5.72		
행동	사전	30	32.93	8.02	-.782	.441
	사후	30	33.67	7.84		
독서태도	사전	30	91.70	15.20	-.239	.813
	사후	30	92.13	17.59		

〈표 22〉 독서태도에 대한 실험집단의 차이 검증

구 분		N	평균	표준편차	t	p
인지	사전	28	30.61	6.23	-3.589**	.001
	사후	28	35.18	5.72		
정서	사전	28	25.79	5.14	-2.904**	.007
	사후	28	28.86	4.96		
행동	사전	28	32.54	8.06	-3.503**	.002
	사후	28	38.46	8.03		
독서태도	사전	28	88.93	17.16	-3.831**	.001
	사후	28	102.50	17.05		

** : $p < .01$

차이가 있을 것이라는 가설 1을 검증하기 위하여 논제 구축형 독서토론 모형 적용 후의 실험 집단과 통제집단 간의 독서태도의 차이를 분석한 결과, 전체에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다($t=2.276, p<0.05$). 실험집단이 102.50, 통제집단이 92.13으로 실험 집단의 독서태도가 더 높게 나타났다. 하위영역을 보면, 정서($t=2.310, p<0.05$), 행동($t=2.302, p<0.05$)에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였으며, 미적용집단보다 적용집단이 더 높게 나타났다. 그러나 인지에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않은 것으로 나타났다(〈표 23〉 참조).

따라서, 독서토론수업에서 논제 구축 활동을 한 학생과 하지 않은 학생 사이에는 독서태도에 대한 차이가 있다는 것이라는 가설은 검증되었다.

5.4.4 검증 결과 분석

가설 1의 검증 결과에 따라 논제 구축형 독서토론 모형이 독서태도에 미치는 영향을 분석해 보면 다음과 같다.

첫째, 실험집단과 통제집단은 독서태도에 차

이를 나타냈다. 독서태도에 대해 실험집단이 유의미한 차이를 보인 반면, 통제집단은 차이를 보이지 않았다. 이는 논제 구축형 독서토론수업 모형이 독서태도에 긍정적 영향을 준다는 것을 의미한다.

둘째, 실험집단과 통제집단은 독서태도의 하위 요인인 인지 요인에 대해 차이를 나타내지 않았다. 이는 모든 집단이 독서에 대한 중요성과 가치에 대해 인식하고 있다는 것을 의미한다.

셋째, 실험집단과 통제집단은 독서태도의 하위 요인인 정서 요인과 행동 요인에 차이를 나타냈다. 정서 요인과 행동 요인에 대하여 실험집단이 유의미한 차이를 보인 반면, 통제집단은 차이를 보이지 않았다. 이는 논제 구축형 독서토론수업 모형이 학습자에게 독서의 즐거움과 독서 행동 빈도와 습관에 긍정적 영향을 준다는 것을 의미한다.

넷째, 실험집단과 통제집단이 인지 요인에 차이를 보이지 않은 반면, 정서 요인과 행동 요인에 차이를 보였다는 것은 논제 구축형 독서토론수업 모형의 효과가 크게 나타내는 부분이다. 모든 집단이 독서의 중요성을 인지하고 있지만, 통제집단의 경우 이를 독서의 즐거움과 행동에

〈표 23〉 통제 집단과 실험집단의 독서태도 차이 검증

구 분		N	평균	표준편차	t	p
인지	실험집단	28	35.18	5.72	1.462	.149
	통제집단	30	32.87	6.28		
정서	실험집단	28	28.86	4.96	2.310*	.025
	통제집단	30	25.60	5.72		
행동	실험집단	28	38.46	8.03	2.302*	.025
	통제집단	30	33.67	7.84		
독서태도	실험집단	28	102.50	17.05	2.276*	.027
	통제집단	30	92.13	17.59		

*: $p<.05$

연결하지 못했다. 반면에 실험집단은 독서의 중요성 인지와 함께 독서의 즐거움과 행동을 연결하였다.

5.5 자기주도 학습태도 분석

5.5.1 통제집단의 사전·사후 자기주도적 학습태도 차이 검증

통제집단의 사전과 사후의 자기주도적 학습태도의 차이를 분석한 결과, 전체에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다($t=1.519, p>0.05$). 자기주도적 학습태도의 하위영역을 보면, 자아개념에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였으나, 사전이 사후보다 더 높게 나타났다. 그 외의 하위영역인 개

방성, 솔선수범, 책임감, 학습열성, 미래지향, 창의성, 자기평가력에서 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다. 이는 주제 제시 독서토론수업 모형이 자기주도적 학습태도에 영향을 미치지 못한다는 것을 의미한다(<표 24> 참조).

5.5.2 실험집단의 사전·사후 자기주도적 학습태도 차이 검증

실험집단을 대상으로 사전과 사후의 자기주도적 학습태도의 차이를 분석한 결과, 전체에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다($t=-4.017, p<0.001$). 사전이 179.86, 사후가 197.57로 사전보다 사후가 더 향상된 것으로 나타났다. 자기주도적 학습태도의 하위영역

<표 24> 자기주도적 학습태도에 대한 통제집단의 차이 검증

구 분		N	평균	표준편차	t	p
개방성	사전	30	21.90	3.66	1.456	.156
	사후	30	21.13	3.47		
자아개념	사전	30	22.53	3.62	2.771*	.010
	사후	30	21.37	3.33		
솔선수범	사전	30	20.90	3.74	-.161	.874
	사후	30	20.97	3.92		
책임감	사전	30	23.03	3.38	.859	.397
	사후	30	22.60	3.20		
학습열성	사전	30	21.53	4.38	.233	.818
	사후	30	21.40	4.23		
미래지향	사전	30	23.83	4.19	1.009	.321
	사후	30	23.33	3.70		
창의성	사전	30	22.50	3.91	.067	.947
	사후	30	22.47	4.01		
자기평가력	사전	30	21.97	3.60	1.107	.277
	사후	30	21.47	3.76		
자기주도적 학습태도	사전	30	178.20	26.33	1.519	.140
	사후	30	174.73	24.49		

*: $p<.05$

을 보면, 개방성($t = -3.479, p < 0.01$), 자아개념($t = -2.353, p < 0.05$), 솔선수범($t = -3.287, p < 0.01$), 책임감($t = -2.141, p < 0.05$), 학습열성($t = -2.724, p < 0.05$), 미래지향($t = -3.603, p < 0.01$), 창의성($t = -3.124, p < 0.01$), 자기평가력($t = -3.305, p < 0.01$)에서 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났으며, 사전보다는 사후의 점수가 더 높게 나타났다. 즉 논제 구축형 독서토론수업 모형을 적용한 집단은 사전보다 사후의 자기주도적 학습태도가 향상되었다는 것을 알 수가 있다(〈표 25〉 참조).

5.5.3 가설 2의 검증

독서토론수업에서 논제 구축 활동을 한 학생과 하지 않은 학생 사이에는 자기주도적 학습

태도에 대한 차이가 있을 것이라는 가설 2를 검증하기 위하여 논제 구축형 독서토론 모형 적용 후의 실험집단과 통제집단간의 자기주도적 학습태도의 차이를 분석한 결과, 전체에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다($t = 3.203, p < 0.01$). 실험집단이 197.57, 통제집단이 174.73으로 실험집단의 자기주도적 학습태도가 더 높게 나타났다. 하위영역을 보면, 개방성($t = 4.229, p < 0.001$), 자아개념($t = 2.726, p < 0.01$), 솔선수범($t = 3.014, p < 0.01$), 책임감($t = 2.623, p < 0.05$), 학습열성($t = 2.883, p < 0.01$), 창의성($t = 2.176, p < 0.05$), 자기평가력($t = 3.153, p < 0.01$)에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였으며, 통제집단보다 실험집단이 더 높게 나타났다. 하지만, 미래지향에서는 통계적으로 유의미

〈표 25〉 자기주도적 학습태도에 대한 실험 집단의 차이 검증

구분		N	평균	표준편차	t	p
개방성	사전	28	22.54	4.25	-3.479**	.002
	사후	28	25.32	4.06		
자아개념	사전	28	22.07	3.81	-2.353*	.026
	사후	28	24.00	4.02		
솔선수범	사전	28	21.75	4.44	-3.287**	.003
	사후	28	24.14	4.11		
책임감	사전	28	23.39	3.84	-2.141*	.041
	사후	28	24.93	3.56		
학습열성	사전	28	22.75	3.53	-2.724*	.011
	사후	28	24.61	4.24		
미래지향	사전	28	22.93	4.62	-3.603**	.001
	사후	28	25.00	4.05		
창의성	사전	28	22.29	4.22	-3.124**	.004
	사후	28	24.89	4.48		
자기평가력	사전	28	22.14	3.88	-3.305**	.003
	사후	28	24.68	4.00		
자기주도적 학습태도	사전	28	179.86	27.28	-4.017***	.000
	사후	28	197.57	29.72		

*: $p < 0.05$, **: $p < 0.01$, ***: $p < 0.001$

〈표 26〉 통제집단과 실험집단의 자기주도적 학습태도 차이 검증

구 분		N	평균	표준편차	t	p
개방성	실험집단	28	25.32	4.06	4.229***	.000
	통제집단	30	21.13	3.47		
자아개념	실험집단	28	24.00	4.02	2.726**	.009
	통제집단	30	21.37	3.33		
술선수법	실험집단	28	24.14	4.11	3.014**	.004
	통제집단	30	20.97	3.92		
책임감	실험집단	28	24.93	3.56	2.623*	.011
	통제집단	30	22.60	3.20		
학습열성	실험집단	28	24.61	4.24	2.883**	.006
	통제집단	30	21.40	4.23		
미래지향	실험집단	28	25.00	4.05	1.639	.107
	통제집단	30	23.33	3.70		
창의성	실험집단	28	24.89	4.48	2.176*	.034
	통제집단	30	22.47	4.01		
자기평가력	실험집단	28	24.68	4.00	3.153**	.003
	통제집단	30	21.47	3.76		
자기주도적 학습태도	실험집단	28	197.57	29.72	3.203**	.002
	통제집단	30	174.73	24.49		

*: $p < .05$, **: $p < .01$, ***: $p < .001$

한 차이를 보이고 있지 않았다(〈표 26〉 참조).

따라서, 독서토론수업에서 '논제 구축 활동을 한 학생과 하지 않은 학생 사이에는 자기주도적 학습태도에 대한 차이가 있을 것이다'라는 가설은 검증되었다.

5.5.4 검증 결과 분석

논제 구축형 독서토론 모형이 자기주도적 학습태도에 미치는 영향을 분석해 보면 다음과 같다.

첫째, 실험집단과 통제집단은 자기주도적 학습태도에 차이를 나타냈다. 자기주도적 학습태도에 대해 실험집단이 상승 결과를 보인 반면, 통제집단은 차이를 보이지 않았다. 이는 논제 구축형 독서토론수업 모형이 자기주도적 학

습태도에 긍정적 영향을 준다는 것을 의미한다.

둘째, 실험집단과 통제집단은 자기주도적 학습태도의 하위 요인 중 개방성에서 가장 큰 차이를 나타냈다. 개방성은 학습 기회에 대한 개방을 나타내는 것으로 학습에 대한 관심, 항상 학습하려는 태도, 지식의 근원에 대한 탐구심, 애매모호함에 대한 인내심, 자신의 학습에 주어지는 비판을 건설적으로 사용하는 능력을 포함하고 있다. 이는 논제 구축형 독서토론수업 모형이 학습에 대한 관심과 인내심, 비판적 사고 능력에 긍정적 영향을 준다는 것을 의미한다.

셋째, 실험집단과 통제집단은 자기주도적 학습태도의 하위 요인 중 술선수법과 자기평가력에서 큰 차이를 나타냈다. 술선수법은 어려운 문제를 추구하고 새로운 학습을 계획하고 시작

하는 능력을 나타내며, 자기평가력은 학습 문제를 해결하는데 사용되는 능력을 나타낸다. 이는 논제 구축형 독서토론수업 모형이 학습 실천력과 문제 해결력에 긍정적 영향을 준다는 것을 의미한다.

넷째, 실험집단과 통제집단은 자기주도적 학습태도의 하위 요인 중 미래지향성 요인에 대해 차이를 나타내지 않았다. 이는 두 집단 모두 평생 학습자라는 인식을 가지고 미래에 대해 준비하고 있다는 것을 의미한다.

6. 결론 및 제언

본 연구는 설계기반연구를 활용하여 논제 구축형 독서토론수업 모형을 개발하고 그 효과성을 연구하기 위하여 수행되었다. 이를 위하여 설계기반 연구를 기반으로 논제 구축형 독서토론수업 모형을 개발하고, 경기도에 위치한 〇〇초등학교의 4학년 학생들 중 2개 학급을 편의집단모집을 통해 실험집단과 통제집단을 선정하여 8주에 걸쳐 16차시의 독서토론수업을 실시하였다. 실험집단은 논제 구축형 독서토론수업 모형을 활용한 수업을 진행하고 통제집단은 가장 널리 사용되고 있는 주제 제시 찬반토론 독서토론수업 모형을 활용하였다. 논제 구축형 독서토론수업 모형의 개발을 통한 효과성에 대한 분석 결과는 다음과 같다.

첫째, 논제 구축형 독서토론수업 모형은 독서태도와 자기주도적 학습태도 모두에 효과성을 나타냈다.

둘째, 제안된 모형을 활용한 수업의 효과를 분석해 본 결과, 독서태도 하위 요인 중 정서 요

인과 행동 요인에 긍정적 효과를 나타냈다. 이는 논제 구축 활동이 학습자에 독서의 즐거움에 대한 인식, 독서 행동 빈도와 습관에 영향을 준다는 것을 의미한다.

셋째, 논제 구축형 독서토론수업 모형은 자기주도적 학습태도 하위 요인 중 개방성 부분에서 가장 크게 긍정적 효과를 나타냈다. 이는 논제 구축 활동이 학습에 대한 관심과 인내심, 비판적 사고 능력에 긍정적 영향을 준다는 것을 의미한다.

넷째, 제안된 모형은 자기주도적 학습태도 하위 요인 중 술선수법과 자기평가력에서 긍정적 효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 논제 구축 활동이 학습 실천력과 문제 해결력에 긍정적 영향을 준다는 것을 의미한다.

다섯째, 교육현장에서 실제적으로 사용할 수 있는 독서토론수업 모형의 제시와 함께 효과성 검증을 통한 타당성 증명으로 현장의 교사에게 파급될 수 있다.

이 연구의 결과를 토대로, 독서교육현장의 더욱 효율적인 독서토론수업을 위하여 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 논제 구축형 독서토론수업이 초등은 물론, 중등 및 고등 교육 기관에서의 학교급에 따른 적용연구가 필요하다. 학교급에 따른 학습자의 독서능력, 학습능력 등에 차이가 있을 수 있기 때문에 논제 구축 활동 수준이나 방법 또한 다른 가능성을 보여줄 수 있다. 학습자의 수준별로 어떠한 논제 구축 활용이 효과적인지, 또는 어느 수준까지 적용 가능한지 연구될 경우, 독서토론 수업의 교육적 효과가 더욱 높아질 것이다.

둘째, 이 연구에서는 논제 구축형 독서토론수

업의 독서태도와 자기주도적 학습태도에 대한 효과성 검증이 이루어졌지만, 수업 적용을 통한 관찰 결과 협력 활동, 집단 활동, 문제해결능력 등의 향상이 예상되었다. 독서토론수업에 대한 다양한 효과성 검정을 통해 독서토론수업이 더욱 활성화될 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

- [1] 김선영. 2013. 『전문성 수준에 적응적인 학습활동 중심 이러닝 설계전략 개발』. 박사학위논문, 서울대학교 대학원.
- [2] 김승환. 2004. 독서토론의 활성화를 위한 독서자료 활용에 관한 연구. 『한국도서관·정보학회지』, 36(3): 1-22.
- [3] 김영희. 2005. 『책읽기를 좋아하는 아이로 키우는 부모의 지혜』. 서울: 아침나라.
- [4] 노명완, 김라연. 2008. 웹 게시판을 이용한 독서 토론에서의 학습자 반응 양상 분석. 『독서연구』, 20: 171-199.
- [5] 박형근. 2010. 『동기요인과 자기주도학습의 관계에서 학습몰입의 매개효과 분석』. 박사학위논문, 홍익대학교 대학원.
- [6] 변우열. 2009. 『독서교육의 이해』. 서울: 조은글터.
- [7] 서울대학교 교육연구소. 1994. 『교육학 용어 사전』. 서울: 하우.
- [8] 서정혁. 2009. '찬반 대립형 독서토론' 모형 연구: 교보·숙명 전국독서토론대회 모형을 중심으로. 『독서교육』, 21: 257-284.
- [9] 안인자, 윤석윤. 2013. 독서토론 프로그램 효과성 요인에 관한 연구: 인천광역시 지역아동센터 프로그램을 중심으로. 『한국문헌정보학회지』, 47(1): 377-398.
- [10] 양재한, 김수경, 김석임. 2003. 『어린이 독서지도론』. 대구: 태일사.
- [11] 양명희. 2000. 『자기조절학습의 모형 탐색과 타당화 연구』. 박사학위논문, 서울대학교 대학원.
- [12] 이형래. 2009. 교실 독서토론 모형에 관한 연구. 『한국초등국어교육』, 39: 451-492.
- [13] 이황직. 2007. 개방형 논제 제시 독서토론 모형 연구: 교보·숙명 독서토론 방식을 중심으로. 『독서연구』, 17: 309-330.
- [14] 정종기. 2005. 면대면 독서토론과 웹기반 독서토론의 효과 비교. 『한국도서관·정보학회지』, 35(3): 291-312.
- [15] 한국어문교육연구소. 2006. 『독서 교육 사전』. 서울: 교학사.
- [16] 호양선. 2012. 『영재학생과 일반학생의 독서태도와 초인지적 읽기전략에 대한 연구』. 석사학위논문, 인천대학교 교육대학원.

- [17] Alexander, J. E. and Filler, R. C. 1976. *Attitudes and reading*. Newark, DE: International Reading Association.
- [18] Bell, P., Hoadley, C. M. and Linn, M. C. 2004. "Design-based research in education." In M. C. Linn, E. A. Davis, & P. Bell(Eds.), *Internet Environments for Science Education*: 73-85. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- [19] Burns, B. 1998. "Changing the classroom climate with literature circle." *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 42(2): 124-129.
- [20] Daniel, H. 1994. *Literature Circle: Voice and Choice in the Student-Centered Classroom*. York, ME: Stenhouse.
- [21] Fishbein, M. and Ajzen, I. 1975. *Belief, Attitude, Intention and Behavior*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- [22] Gambrell, L. B. and Mazzoni, S. A. 1999. "Principles of best practice: Finding the common ground." In L. B. Gambrell, L. M. Morrow, S. B. Neuman, & M. Pressley (Eds.). *Best practice in literacy instruction*, 11-21. NY: Guilford.
- [23] Guglielmino, L. M. 1997. *Development of the Self-Directed Learning Readiness Scale*. Ph.D. diss. the University of Georgia.
- [24] Jang, S. 2011. *An Instructional Support System Design Model for Ill-structured Problem-Solving in Online Learning*. Doctoral dissertation, Seoul National University, Seoul, Korea.
- [25] King, C. 2001. "I like group reading because we can share ideas: the role of talk within the Literature Circle." *Reading*, 35(1): 26-32.
- [26] Knowles, M. 1975. *Self-Directed Learning: A Guide for Learner and Teachers*. Chicago, IL: Follett Publishing Co.
- [27] Long, H. B. 1988. *Foreword to the New Edition*, in the 1998 edition of Cyril O. Houle's. *The inquiring mind*. Norman, OK: Oklahoma Research Center for continuing Professional and Higher Education.
- [28] Long, T. W. and Gove, M. K. 2003. "How engagement strategies and literature circles promote critical response in a fourth-grade, urban classroom." *The Reading Teacher*, 57(4): 350-361.
- [29] Mathewson, G. C. 1994. Model of attitude influence upon reading and learning to read. In R. B. Ruddell, M. R. Ruddell, & H. Singer (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (4th ed, pp.1131-1161). Newark, DE: International Reading Association.
- [30] Mckenna, M. C. 1994. Toward a model of reading attitude acquisition. In E. H. Cramer & M. Castle (Eds., pp. 18-40). *Fostering the love of reading*, DE: International Reading

Association.

- [31] Sandoval, W. A. 2004. "Developing Learning Theory by Refining Conjectures Embodied in Educational Designs." *Educational Psychologist*, 39(4): 213-223.
- [32] Smith, M. C. 1990. "A Longitudinal Investigation of Reading Attitude Development from Childhood to Adulthood." *The Journal of Educational Research*, 83(4): 215-219.
- [33] Tierney, R. J., Readence, J. E. and Dishner, E. K. 1995. *Reading Strategies and Practice*, Boston: Allyn and Bacon.
- [34] Voight, C. and Swatman, P. 2005. *Interaction in Case Discussion: A design-based research approach*. Available:
<http://www.insyl.unisa.edu.au/publications/working-papers/2005-21.pdf>
- [35] Zimmerman, B. J. 1990. "Self-regulated learning and academic achievement: An Overview." *Educational Psychologist*, 25(1): 3-17.

• 국문 참고자료의 영어 표기

(English translation / romanization of references originally written in Korean)

- [1] Kim, Sun-Young. 2013. *Development of e-learning design strategies based on learning activity adapting to expertise level*. Ph.D. diss., Seoul Nation University.
- [2] Kim, Seung-Hoan. 2004. "A Study of the Reading Material Use on the Reading Discussion." *Journal of the Korean Library and Information Science Society*, 36(3): 1-22.
- [3] Kim, Young-Hee. 2005. *The Parents' wisdom of How to Bringin up Children to Like Books*. Seoul: AchimNara.
- [4] Noh, Myeong-Wan and Kim, Ra-Yeon. 2008. "A study on Analysis of Leaner Responses in Web board-based Reading Discussions." *Journal of reading research*, 20: 171-199.
- [5] Park, Hyeong-Geun. 2010. *(An) Analysis of the Mediating Effect of the Learning Flow in the Relationship between Study Motivation Factors and Self-Directed Learning*. Ph.D. diss., Hong-Ilk University.
- [6] Byun, Woo-Yeoul. 2009. *Understandig of Reading Education*. Seoul: JoeunGeulter.
- [7] Education Research institute Seoul Nation University. 1994. *Terminology Dictionary of Education*. Seoul: How.
- [8] Seo, Jeong-Hyok. 2009. "A Case Study on a Pro-Con Book Debate Model - Focusing on the Kyobo-Sookmyung Book Debate Model." *Journal of reading research*, 21: 257-284.
- [9] Ahn, In-Ja and Youn, Youn-Seak. 2013. "The Study on Effective Factors of Reading

- Discussion for the Young Adults Program of A Local Children Care Center in Incheon.” *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 47(1): 377-398.
- [10] Yangm Jae-Han, Kim, Soo-Kyoung and Kim, Suk-Im. 2003. *How to Teach Reading for Children*. Daegu: Taeilsa.
- [11] Yang, Myong-Hee. 2000. *The Study on the development and validation of self-regulated learning model*. Ph.D. diss., Seoul Nation University.
- [12] Lee, Hyeong-Rae. 2009. “A Study on the Classroom Reading discussion Model.” *Journal of Elementary Korean Education*, 39: 451-492.
- [13] Yi, Hwang-Jik. 2007. “A Case Report on the Kyobo-Sookmyung Book Discussion Model.” *Journal of reading research*, 17: 309-330.
- [14] Jung, Jong-Kee. 2005. “Comparison on Effects of Face - to - face Reading Discussion and Web - based’s.” *Journal of the Korean Library and Information Science Society*, 35(3): 291-312.
- [15] Korea Language Educational Research Institute. 2006. *Dictionary of Reading Education*. Seoul: Kyohak.
- [16] Ho, Yang-Sun. 2012. *Reading Attitude and Metacognitive Awareness of Reading Strategies of Gifted and Average Students*. M.A. thesis, Graduate School of Education University Tncheon.