

독서 교육이 중학생의 어휘력 향상에 미치는 효과

2006. 2

서강대학교 교육대학원

국어교육전공

장 정 희

독서 교육이 중학생의 어휘력 향상에 미치는 효과

지도교수 곽 충 구

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2006년 1월

서강대학교 교육대학원

국어교육전공

장 정 희

감사의 글

교사라는 이름으로 학생들과 함께 생활한지 3년째 되던 2003년 가을, 학문적으로 내실을 갖추고 발전하는 교사가 되고자 들어선 배움의 길이 쉽지만은 않았습니다. 학문에 대한 막연한 기대와 설렘으로 시작한 길은 들어가면 갈수록 부족한 내 자신을 확인할 수 있었고, 밤낮으로 연구에 몰두하시는 교수님들의 모습을 통해 진정한 선생(先生)의 자세를 배우게 되었습니다. 배움의 길에서 깨달은 자신의 부족함으로 학생들에게 무언가를 줄 수 있을지 끊임없이 고민하며 낮에는 학생들과, 밤에는 훌륭한 교수님들과 함께 걸었던 지난 2년 6개월의 학문의 여정을 마치며 한 권의 논문을 내놓습니다. 그러나 이 논문은 저 혼자만의 힘으로는 이루어 낼 수 없는 성과였기에 이 글을 통해 감사의 마음을 전하고자 합니다.

먼저 지도교수님이신 광충구 교수님께 감사를 드립니다. 미흡한 점 많은 제자를 예쁘게 봐주신 교수님의 따뜻한 격려 덕분에 부족한 제자 힘껏 최선을 다할 수 있었습니다. 교수님의 높은 학식 앞에서 부족한 마음에 항상 움츠러드는 어리석은 제자의 마음까지 헤아리시어 끝없이 칭찬해주시고 격려해주신 점 진심으로 감사드립니다.

그리고 논문이 완성되기까지 잘못된 부분 꼼꼼히 지적해주시고 심사를 해주시느라고 생하신 서정목 교수님과 문장의 오류 하나하나 점검해주시고 올바른 학문의 자세를 가르쳐주신 우찬재 교수님께도 진심으로 감사드립니다.

또한 이 논문의 주제 선정 단계에서 많은 조언은 물론, 논문의 힘든 고비마다 힘을 주신 학부 스승님 이나현 교수님께도 감사드립니다.

그리고 실험의 가장 중요한 부분인 통계 분석에 있어 많은 도움을 준 성곡중학교 김원아 선생님과 통제집단의 평가에 자기 일처럼 애써준 부흥중학교 고지연 선생님께도 감사드립니다.

또한 혼자서는 할 수 없었던 실험 결과 정리와 기록을 도와준 소중한 제자 지현, 윤호, 지원, 기쁨에게도 고마움을 전합니다.

임용고시를 앞두고 있으면서도 흔쾌히 영문 초록을 써주며 논문 마무리 잘 하기를 당부했던 대학원 선배 정연욱 선생님께도 감사드립니다.

개인적인 공부 때문에 힘든 몸과 마음까지 배려해주시며 항상 격려해주시고 아껴주신 성곡중학교 심재린 교장선생님과, 김정희 교감선생님, 심재영 교감선생님께 감사드리고, 교사로서 항상 연구하는 자세를 가르쳐주시며 격려해주신 성곡중학교 양소연 선생님, 몸과 마음이 힘들지 않기를 항상 걱정해주신 김포중학교 이정자 선생님께도 진심으로 감사드립니다.

무엇보다 논문을 쓰면서 포기하고 싶고 힘들 때마다 믿음으로 지켜봐주신 부모님과 국방의 의무를 다하기 위해 군대에 있으면서도 자신보다 누나 걱정을 먼저 하는 동생에게 감사의 마음을 전하며 제가 사랑하는 가족들께 이 논문을 바칩니다.

2005년 12월 장정희

ABSTRACT

The Effect of Education for Reading on improvement in Middle School Student's Vocabulary

Chang Jung Hee

Major in Korean Education

Graduate School of Education

Sogang University

The vocabulary level is the basis for Korean Speaker to use Korean language exactly and effectively. It is very essential for speaker not only to have morphologic and semantic knowledge but also be able to analyze semantic relation with other words in the sentence.

Besides, to participate actively and creatively the environment of Korean Language use, Korean language speaker should know the colloquial knowledge about the vocabulary. Such knowledge about vocabulary and rich vocabularies are directly related with Language using ability that closely relates with communication. However, recently, middle school students often transform Korean language indiscriminately by broken

Korean Language in the Internet. Ignoring the Grammar in Korean Language, they use broken Korean language such as so called "External language" and slang. The biggest problem is that they are using this broken language without the critical mind though Middle School students learn vocabulary faster than any other generation, which results in using broken language after their grown up.

The broken and misused Korean language keeps people from communicating and results in the lack of vocabulary, which prohibits people from expressing themselves in right Korean language. Moreover, more students have difficulty in understanding what they learned in the class, because they can't understand the meaning of words that teachers use in the real class.

Accordingly, this research proposes "Education for Reading" as the solution for improving vocabulary of middle school students. Also the effect of "Education for Reading" on vocabulary improvement was tested and that the results were analyzed

Target groups are third school year students from two middle schools located in Buchon city of Gyeonggi Do. While tested group is S school that "Education for Reading" is steadily carried out, the controlled group B school is in similar condition on educational environment, academic achievement, and background knowledge however B school didn't carry out "Education for Reading."

For all students of class to read same book, for test group, 40 books per class were offered every other week. Then

students were guided to use morning self lead study class and creative activity class for the time of reading. Teacher have students read books in the free mood and consulted the meaning of new words facing them by dictionary, web-surfing, questioning to teacher, contextual information and so on. Also teacher instructed students to internalize the newly known words or vocabularies with the written description of their reading and discussion by utilizing newly known vocabularies.

Above tests could show how much effective "Education for Reading" is on vocabularies improvement of middle school students.

Prior to the actual test, the preliminary test showed the consubstantiality between tested group and controlled group. Also after the actual test, by the post test, the change of average between two groups was analyzed.

For the evaluation, written examination and performance evaluation were taken.

With written examination, qualitative factors of vocabularies such as morphologic, semantic, and colloquial knowledge were evaluated. While by performance evaluation, for the qualitative factors of vocabularies such as morphologic, semantic, and colloquial knowledge were evaluated and for quantitative factors, quantity of vocabularies was measured.

In result, comparing with controlled group, test group showed the improvement of grade on vocabularies examination. However, by the written test, the meaningful result was derived at morphological parts, semantic parts, especially the relation of meaning between the dictionary and the real use,

and colloquial parts. On the contrary, the written test is not effective for the idiomatic expression and the contextual meaning. The reason why the written test is not effective for the idiomatic expression and the contextual meaning seems that controlled group could find the answer by utilizing contextual information from the written test, which was the property of the written test. Finally, the percentage of correct answer of controlled group seemed to be also high.

For performance test, tested group, comparing with controlled group have got better grades on quantity of vocabulary, morphological parts, semantic parts, and colloquial parts.

To sum these results up, among various teaching method for vocabulary improvement of middle school students, Education for Reading can raise their vocabulary level. Especially, students can internalize the newly known words by reading. Also after reading, some practice like discussion and the written description of their reading can be aimed at natural enhancement of student's vocabularies.

차 례

감사의 글

Abstract

1. 서론	1
1.1. 연구의 필요성	1
1.2. 연구 목적	5
1.3. 선행 연구	7
1.4. 연구 방법과 범위	10
2. 이론적 배경	13
2.1. 독서 교육	13
2.1.1. 독서의 의미와 과정	13
2.1.2. 독서 교육의 중요성	15
2.1.3. 총체적 언어 교육으로서의 독서 교육	17
2.2. 어휘와 어휘력	21
2.2.1. 어휘의 의미	21
2.2.2. 어휘력의 의미 및 중요성	23
2.2.3. 어휘 지도의 원리	26
2.3. 독서 교육과 어휘력의 상관 관계	28
3. 실험 연구의 내용 및 방법	32

3.1. 실험 연구 대상	32
3.2. 실험 연구 절차	32
3.3. 검사의 종류 및 도구	36
3.3.1. 지필 평가지	36
3.3.2. 수행 평가지	39
3.4. 독서 교육의 실제	41
4. 실험 연구 결과 분석	46
4.1. 자료 처리 방법	46
4.2. 실험 집단과 통제 집단의 동질성 검증	46
4.3. 집단 통계량	48
4.4. 지필 평가 결과 분석	50
4.4.1. 형태적 지식 평가 결과 분석	50
4.4.2. 의미적 지식 평가 결과 분석	52
4.4.3. 화용적 지식 평가 결과 분석	60
4.5. 수행 평가 결과 분석	64
4.5.1. 어휘량 측정 결과 분석	64
4.5.2. 형태적 지식 평가 결과 분석	66
4.5.3. 의미적 지식 평가 결과 분석	69
4.5.4. 화용적 지식 평가 결과 분석	71
5. 결론	73
5.1. 가설 검증	73
5.2. 요약 및 제언	77

<표 차례>

표 2-1 어휘력의 구조	24
표 3-1 실험 연구 절차	35
표 3-2 평가지 구성	37
표 3-3 지필 평가 문항 구성	38
표 3-4 수행 평가 채점 기준	40
표 3-5 학교 중심 독서 교육	41
표 3-6 독서 교육을 통한 어휘 지도 모형	43
표 3-7 실험 집단의 필독 도서 및 권장 도서 목록	45
표 4-1 실험 집단과 통제 집단의 동질성 검증	47
표 4-2 사전 검사 집단 통계량	48
표 4-3 사후 검사 집단 통계량	49
표 4-4 형태적 지식(지필)의 사전 검사 결과	50
표 4-5 형태적 지식(지필)의 사후 검사 결과	51
표 4-6 의미적 지식 I (지필)의 사전 검사 결과	52
표 4-7 의미적 지식 I (지필)의 사후 검사 결과	53
표 4-8 의미적 지식 II (지필)의 사전 검사 결과	54
표 4-9 의미적 지식 II (지필)의 사후 검사 결과	55
표 4-10 의미적 지식 III (지필)의 사전 검사 결과	56
표 4-11 의미적 지식 III (지필)의 사후 검사 결과	57
표 4-12 의미적 지식(지필)의 사전 검사 결과	58
표 4-13 의미적 지식(지필)의 사후 검사 결과	59
표 4-14 화용적 지식(지필)의 사전 검사 결과	60
표 4-15 화용적 지식(지필)의 사후 검사 결과	61
표 4-16 지필 평가의 사전 검사 결과	62
표 4-17 지필 평가의 사후 검사 결과	63

표 4-18 어휘량 측정 결과	65
표 4-19 형태적 지식 I (수행)의 사전 검사 결과	66
표 4-20 형태적 지식 I (수행)의 사후 검사 결과	67
표 4-21 형태적 지식 II (수행)의 사전 검사 결과	68
표 4-22 형태적 지식 II (수행)의 사후 검사 결과	68
표 4-23 의미적 지식(수행)의 사전 검사 결과	70
표 4-24 의미적 지식(수행)의 사후 검사 결과	70
표 4-25 화용적 지식(수행) 평가 결과	72
표 5-1 화용적 지식(수행)의 사전·사후 평균 변화 비교	77

<그림 차례>

그림 4-1 형태적 지식(지필) 평가의 사전·사후 평균 비교	52
그림 4-2 의미적 지식 I (지필) 평가의 사전·사후 평균 비교	54
그림 4-3 의미적 지식 II (지필)의 사전·사후 평균 비교	56
그림 4-4 의미적 지식 III (지필) 평가의 사전·사후 평균 비교	58
그림 4-5 의미적 지식(지필) 평가의 사전·사후 평균 비교	60
그림 4-6 화용적 지식(지필) 평가의 사전·사후 평균 비교	62
그림 4-7 지필 평가의 사전·사후 평균 비교	64
그림 4-8 어휘량 측정 결과의 사전·사후 평균 비교	65
그림 4-9 형태적 지식 I (수행)의 사전·사후 평균 비교	67
그림 4-10 형태적 지식 II (수행)의 사전·사후 평균 비교	69
그림 4-11 의미적 지식(수행)의 사전·사후 평균 비교	71
그림 4-12 화용적 지식(수행)의 사전·사후 평균 비교	72

참고 문헌	83
국문 초록	86
부록1. 중학생의 어휘력 실태 조사 교사용 설문지	89

부록2. 중학생의 어휘력 실태 조사 설문 결과	9
부록3. 사전 평가지(지필 평가)	98
부록4. 사후 평가지(지필 평가)	98
부록5. 사전, 사후 평가지(수행 평가)	103
부록6. 실험 집단의 학교 중심 독서 교육 계획안	104

1. 서론

1.1. 연구의 필요성

제7차 국어과 교육 과정에 제시된 바에 의하면 국어과는 한국인의 삶이 배어 있는 국어를 창조적으로 사용하는 능력과 태도를 길러, 정보화 사회에서 정확하고 효과적으로 국어 생활을 영위하고, 미래 지향적인 민족 의식과 건전한 국민 정서를 함양하며, 국어 발전과 국어 문화 창달에 이바지하려는 뜻을 세우게 하기 위한 교과¹⁾라고 그 성격을 규정하고 있다.

교육 과정에 규정되어 있는 성격을 통해서 알 수 있듯이 국어 교육은 국어 생활을 정확하고 효과적으로 하며, 국어의 발전과 국어 문화의 계승, 발전에 필요한 능력과 자질을 기르는 데 필요한 지식과 기능과 태도가 유기적으로 통합되어야 한다. 특히, 학습자가 국어 사용 상황에 능동적으로 참여하고 자신의 언어를 창조적으로 사용하는 언어 활동을 하여 국어의 가치를 체험할 수 있도록 해야 한다.

정확하고 효과적인 국어 생활을 위해서는 가장 기본이 되는 것이 사용자의 어휘 수준이다. 낱말에 대한 형태적 지식, 의미적 지식은 물론이고 낱말과 함께 쓰이는 다른 낱말과의 의미 관계를 분석할 줄 알아야 한다. 또한 국어 사용 상황에 능동적이고 창조적으로 참여하기 위해서는 어휘의 화용적 지식까지도 파악할 수 있는 능력을 갖추어야 한다. 이러한 어휘적 지식은 언어 사용 능력과 직결되며 언어 사용 능력은 의사 소통과 밀접한 관련을 갖는다.

의사 소통이란 어떠한 정보가 발신자에서 수신자에게로 전해지는 과정이다. 정보를 상징적인 체계로 기호화하여 특정한 매체를 통해 전달하고, 기호화된 정보를 해독하는 활동이다. 표현하고자 하는 정보를 전달하기 위해서 우리는

1) 『제7차 국어과 교육 과정』, 1998, p.28

어휘를 사용해야 하며 그 정보를 이해하고 수용하기 위해서는 어휘가 나타내는 의미를 알아야 한다. 따라서 풍부한 어휘력을 가질수록 더욱 효과적으로 자신의 경험을 표현할 수 있으며, 다른 사람에 의해서 표현된 경험을 보다 효과적으로 이해할 수 있다.

어휘를 습득하고 이미 습득한 어휘의 의미를 수정하고 확장해나가는 과정은 평생을 통해서 이루어지지만 성장 과정에서 습득하는 어휘의 양은 나이에 따라 차이가 있다. 특히, 어휘의 수가 급증하는 시기는 12세를 전후한 시기이며, 20세를 넘어서면 어휘의 수가 거의 늘지 않는다.²⁾ 그런데 요즘 중등학생들은 인터넷에서 통신 언어를 사용하여 국어를 함부로 변형시키는 경우가 많다. 외국어와 특수 문자를 조합하여 새롭게 구현된 인터넷상의 국어는 의도적 오기, 원음지상주의, 단어에 개별 감정을 이입 등 어문규범을 무시하고 통신 언어와 비속어, 그리고 식별이 곤란한, 일명 ‘외계어’라 일컫는 언어까지 등장하여 복잡하게 섞여 있는 실정이다. 어휘량 증가율이 가장 높은 나이에 변형된 국어를 아무런 문제 의식 없이 받아들이고 잘못된 언어 습관을 형성하여 성인이 되어서도 올바른 언어 사용을 하지 못한다면 큰 문제가 아닐 수 없다.

이러한 국어의 파괴와 오용은 세대간 의사 소통의 곤란은 물론이고, 심각한 어휘 부족현상을 갖고 와서 자신의 의사 표현을 제대로 못하는 지경에 이르게 만들었다. 또한, 실제 수업 시간에 교사가 사용하는 어휘를 이해하지 못해서 교과 내용 습득에 곤란을 겪고 있는 학생들도 많아지고 있다.

실제 중학생들의 어휘력 실태를 알아보기 위해 경기도 부천시 S중학교와 B중학교의 교사 114명을 대상으로 설문 조사를 실시하였는데 그 결과³⁾에 따르면 중학생들의 어휘력 실태는 매우 심각한 수준이다.

수업을 하면서 학생들이 단어의 뜻을 이해하지 못해 수업 진행이 힘들거나

2) 김광해, 『등급별 국어교육용 어휘』, 2003, p26

3) 설문 조사에 대한 자세한 결과는 <부록> 참조.

중단되었던 경우가 있었냐는 질문에 교사 105명(92.10%)이 학생들이 단어의 뜻을 이해하지 못해서 수업 진행에 곤란을 겪었다고 답하였다.

또한, 중학생들의 어휘력 정도에 대한 질문에는 ‘매우 부족하다’가 42명(36.84%), ‘부족하다’가 72명(63.16%)이었으며, ‘우수하다’와 ‘매우 우수하다’에는 아무도 응답하지 않았다.

이와 관련하여 학생들의 어휘력 부족 현상의 원인은 무엇인가를 묻는 질문에는 73명(64.03%)의 교사들이 ‘독서량 부족’이라 답하였고, ‘맞춤법에 어긋나는 언어(통신 언어, 외계어)의 지나친 사용’에 19명(16.66%), ‘시청각 매체 과다 접촉’에 14명(11.40%), ‘고급 수준의 어휘를 사용하려는 노력 혹은 기회 부족’에 4명(3.50%), ‘학교 현장에서의 어휘 지도 무관심’에 1명(0.87%), 그 외 가정교육 부재, 또래 집단과의 언어 사용 등을 기타 의견을 제시하기도 하였다.

학생들의 어휘력 부족 현상이 가져올 수 있는 문제점에 대한 질문에는 50명(46.49%)의 교사들이 ‘독해력 감소’라고 답하였고, 그 다음으로 38명(33.33%)가 ‘의사 표현 능력 감소’라고 답하였으며 ‘학업 성적 부진’이라고 답한 교사도 20명(17.54%)이었다. 그 외에도 ‘의사 소통 곤란’이라고 지적한 교사는 2명(1.75%), ‘세대 간 대화 단절’이라고 생각하는 교사도 1명(0.87%)이었다.

중학생들에게 어휘 지도가 필요하다고 생각하느냐는 질문에는 100%에 해당하는 114명 전원이 ‘필요하다’고 답하였으며 중학생들의 어휘력 향상을 위한 방법으로는 ‘독서 교육을 통한 지도’가 90명(78.94%)로 가장 많았으며, 그 다음으로 ‘어휘 교육용 교재를 활용한 어휘 지도’가 11명(9.64%), ‘각 교과별로 각자 학습에 필요한 어휘 지도’가 9명(7.89%), ‘국어과에서 사전적 어휘 지도’는 4명(3.50%) 순으로 응답하였다.

설문 결과를 보면 현장에서 실제로 지도하는 교사들은 중학생의 어휘력 부족 현상에 대해 매우 심각하게 생각하고 있음을 알 수 있다. 학생들의 어휘력

부족 현상의 원인으로 독서량 부족과 통신 언어나 외계어의 사용을 지적한 점으로 보아 현재 중학생들은 통신 언어나 외계어의 사용으로 국어 파괴를 일삼고 있으며, 독서량 부족으로 인해 고급 수준 어휘의 습득 기회를 갖지 못하고 있는 것을 알 수 있다. 또한, 어휘력이 부족하여 생길 수 있는 문제점으로 독해력 감소와 의사 표현 능력 감소를 지적한 점을 주목하여 볼 때 텍스트 해석 능력이 떨어져 국어 교과는 물론이고 다른 교과 내용 습득에 곤란을 겪을 뿐만 아니라 적절한 언어를 사용하여 자신의 의견을 표현하는 데에 지장이 있음을 알 수 있다.

앞서 살펴보았듯이 국어 교육의 최상위 목표는 국어 사용 능력 신장이다. 이를 위해서는 무엇보다 어휘력을 향상 시켜서 올바른 언어 사용을 통해 자신의 의사 표현을 정확히 할 줄 알고, 타인과의 의사 소통이 원활하게 이루어질 수 있도록 해야 하는 것이다. 따라서 어휘에 대한 관심과 어휘력 향상을 위한 연구가 반드시 필요하다.

어휘력 향상을 위해서는 무엇보다 어휘를 습득할 기회가 제공되어야 한다. 그러나 지금까지 학생들의 어휘 습득은 교과서에 주석의 형식으로 제시된 어려운 낱말 뜻을 읽어 보고 익히는 것에서 그쳤고, 무엇보다 그렇게나마 익힌 어휘를 사용할 기회가 주어지지 않아서 습득한 어휘가 장기 기억으로 전이되기보다는 단기 기억으로 머물고 마는 학습 결과를 초래하였다.

따라서 이 연구에서는 의도적이고 사전적인 어휘 지도를 지양하고 독서를 통해 자연스럽게 고급 수준의 어휘들을 접하고, 또 독후 활동을 통해 습득한 어휘를 사용하도록 유도하는 독서 교육을 실시하였다. 어휘력 향상을 위해서 독서를 통해 고급 수준의 어휘를 습득할 기회를 제공하고, 독후 활동을 통해 습득한 어휘를 사용하여 표현하면서 습득한 어휘를 자신의 언어로 체득하는 활동을 장기간 실시하였을 때의 어휘력 향상 효과를 실험하고 그 결과 분석을 통해 어휘력 향상 방안에 대한 연구를 실시하고자 한다.

1.2. 연구 목적

일반적으로 언어 사용 능력은 어휘에 대한 이해와 알고 있는 어휘의 양이 얼마나 되는가에 큰 영향을 받는다고 한다. 어휘를 모르면 언어 생활이 거의 불가능하다는 것이 일반적인 생각이다. 언어 사용 능력은 넓은 의미에서 의사 소통 능력이다. 음성을 이용하든 문자를 이용하든 일반적으로 의사 소통은 문장의 형식을 통해서 전달된다. 문장은 개별 어휘의 통합으로 이루어지며 어휘는 의미를 지닌 최소의 단위이다. 즉, 어휘는 의사 소통에 의미를 지닌 가장 기본적인 단위가 된다. 그러므로 언어 사용 능력을 신장시키기 위해서는 먼저 어휘력을 향상시켜야 한다. 어휘력 향상이 중요한 점은 바로 여기에 있는 것이다.

지금까지 어휘력 향상을 위한 방안 연구는 다각도로 진행되어 왔다. 고전적 방식인 ‘어려운 낱말 뜻 찾기’부터 시작하여 말하기를 통한 어휘 지도, 쓰기를 통한 어휘 지도, 놀이를 통한 어휘 지도 등 다양한 방법을 통한 어휘 지도 방안을 연구하였으나 실제적으로 지도 방안에 대한 효과를 입증할 만한 실험 연구는 없었다. 그리고 연구 결과로 제시한 지도 방안들이 의도적이고 계획적이라는 점과 사전적 의미 지도에 중점을 두었다는 점에서 단편적인 지도 방법이라는 한계를 피할 수 없었다.

‘어휘력’이라는 것은 언어 사용 상황에 대한 다양한 측면의 지식이 유기적으로 통합이 된 언어 능력으로 단순히 어휘의 사전적 의미를 알고 있다고 하여 어휘력이 우수하다고 볼 수 없는 것이다. 어휘력 향상의 가장 기본은 자신이 사용하지 않았던 높은 수준의 어휘를 접하는 것이며, 이렇게 습득된 어휘를 적절한 상황에 반복적으로 사용함으로써 낯선 어휘를 자신의 것으로 만드는 것이 곧 어휘력 향상이다.

따라서 본 연구는 특정 어휘를 선정하여 의도적으로 어휘 지도를 실시하거

나 어휘의 사전적 의미 학습에 대한 효과적인 방안을 구안하는 데에 초점을 두지 않는다. 본 연구의 목적은 어휘를 의식하지 않고 독서를 하는 과정에서 만나게 되는 낯선 어휘의 의미를 다양한 방법-사전 찾기, 인터넷 검색, 교사에게 질문 등-을 통해 습득하고, 이를 적절하게 사용할 수 있는 독후 활동의 기회를 통해 자신의 어휘로 내면화 시키는 활동이 어휘력을 향상 시킬 수 있는지 알아보는 실험 연구이다. 이러한 연구는 제7차 국어과 교육과정의 내용과 학교 수업의 현실을 고려함은 물론, 인터넷 통신 언어에 파괴되어 가는 국어를 그대로 사용하고 있는 청소년의 언어 사용 실태를 고려해 볼 때에 청소년의 올바른 언어 생활과 어휘력 향상을 위해서 반드시 필요하다.

어휘 지도 방법에 있어 단편적인 암기식의 사전적 의미 지도는 어휘력의 향상을 기대할 수 없다. ‘어휘를 안다’는 것이 단순히 ‘어휘의 뜻을 안다’는 것을 의미하지 않기 때문이다. 또한, 어휘는 여러 가지 상황에서의 쓰임과 문맥에 따라 다양한 의미를 지니고 있기 때문에 어휘는 독서의 과정에서 지도하는 것이 바람직하다.

또한, 독서의 과정을 통해 익힌 어휘 의미를 알게 되었다고 하여 어휘력이 향상되었다고는 볼 수 없으므로 습득한 어휘를 사용하여 글을 쓰고 토론에 참여하는 등 다양한 언어 사용 상황을 통해 습득한 어휘를 반복적으로 사용하여 근본적인 언어 사용 능력을 향상시켜야 한다.

이러한 어휘 및 어휘력에 대한 이해, 그리고 어휘 능력 신장을 위해 효과적인 학습 지도 방법에 대한 인식을 바탕으로, 본 연구에서는 중학생을 대상으로 8개월 간 독서 교육을 실시한 후, 독서 교육이 어휘력 향상에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 실험 결과를 통해 밝힘으로써 중학생의 어휘력 향상 방안을 제시하고자 한다.

1.3. 선행 연구

국어 교육의 초기부터 어휘 지도의 중요성에 대한 강조는 있었으나, 어휘 지도 방법에 관한 연구가 본격적으로 시작된 것은 그리 오래되지 않았다. 1990 년대에 이르러서야 국어 어휘 지도에 대한 연구가 본격적으로 시작되었다. 그러나 당시의 연구는 대부분 국어 교육에서의 어휘 교육의 중요성, 어휘 교육의 범위, 교육용 어휘 선정의 문제 등 거시적인 관점의 연구에 그쳐 실제 어휘력 향상 방법에 관한 연구는 부족하였다.

또한, 어휘 지도에 대한 지속적인 연구와 발표가 거듭되면서 실제 교육에 필요한 어휘 지도 방법에 관한 연구가 진행되었으나 앞선 연구들과 마찬가지로 국어 어휘 지도를 낱말의 뜻을 익히게 하거나 문장 해석에만 치중하는 방법에 국한되어 실제 어휘력 향상을 꾀할 수 있는 방안 연구는 부족하였다.

어휘에 대한 지속적인 관심과 연구는 제6차 교육과정에서 어휘 지도에 대한 내용을 강화시켰고, 현재 제7차 교육과정에서도 ‘언어에 대한 지식을 익혀 이를 다양한 국어 사용 상황에서 활용하는 능력을 기르는 것’을 국어과의 목표로 삼고 있을 만큼 그 중요성이 인식되고 있다.⁴⁾

여기서는 지금까지 연구된 어휘력 향상 방안에 관한 연구를 중심으로 살펴보기로 한다.

하치근(1982)는 유추를 이용하여 어휘를 습득시킬 수 있음을 제시하고 있다.

심영자(1984)는 어휘 확장 연구의 기초 조사로서 어휘 능력 검사를 초등학교

4) 제7차 국어과 교육과정에서 제시된 국어과 목표는 다음과 같다.

가. 언어 활동과 언어와 문학에 대한 기본적인 지식을 익혀, 이를 다양한 국어 사용 상황에서 활용하는 능력을 기른다.

나. 정확하고 효과적인 국어 사용의 원리와 작용 양상을 익혀, 다양한 유형의 국어 자료를 비판적으로 이해하고 사상과 정서를 창의적으로 표현하는 능력을 기른다.

다. 국어 세계에 흥미를 가지고 언어 현상을 계속적으로 탐구하여, 국어의 발전과 국어 문화 창조에 이바지하려는 태도를 기른다. 『제7차 국어과 교육 과정』(1998:20) 참조.

교 학생 1,000여 명에게 실시하였는데 전반적으로 학생들의 어휘력이 낮음을 지적하고 그 요인으로 문화, 사회, 경제적 요인이 어휘력과 관련이 있다고 하였다. 그리고 여러 종류의 어휘 지도법을 설명하고 어휘 교육을 위하여 여러 교육 방법을 활용할 것을 제안하고 있다.

이주호(1991)은 문법 교육의 필요성과 독자성을 인식하듯이 ‘어휘 교육’의 독자성을 인정해야 한다고 주장하고 어휘 지도의 방법에 대하여도 기술하였다.

이대규(1991)은 낱말의 여러 가지 정의를 통한 어휘 지도 방법을 제시하였다. 어휘의 특성에 적절한 정의를 내려줌으로써 어휘의 개념을 익히게 하는 방법이다.⁵⁾ 하나의 낱말에 자신이 제시한 여러 가지 정의를 사용하는 혼합적 정의를 한 방법으로 제시하였는데, 어휘에 대한 깊고 정확한 이해를 위해서는 다양한 정의 방법이 사용되어야 하기 때문이라고 하였다.

정인숙(1995)는 읽기 과정에서 접하는 낯선 단어 의미를 글과 관련된 문맥적 단서를 이용해 유추해내는 단어 의미 지도 과정을 제시하여 그 효과를 실험, 연구 하였다. 문맥적 실마리를 활용해 낯선 단어 의미를 효과적으로 파악하는 전략은 낯선 단어 의미 지도에 유용함을 확인시켰다.

정현량(2000), 김남중(2003), 임정선(2004)는 문맥적 정보를 이용한 어휘

5) 1. 공식적 정의 : 가장 대표적인 방법으로 말의 상위 종류, 정의될 말과 동위 종류들과의 차이점으로 구성된다.
2. 동의어 정의 : 모르는 말의 의미를 이 말과 뜻이 같은 다른 말로 정의하는 것이다.
3. 예에 의한 정의 : 정의되는 말의 하위 종류를 나열하는 것이다.
4. 열거적 정의 : 여러 부분으로 이루어지는 전체 사물을 가리키는 경우 사물을 이루는 부분들을 열거하는 것이다.
5. 대조에 의한 정의 : 모양이나 쓰임이 비슷하거나 같은, 두 가지 이상의 사물을 구별할 수 있도록 학습시키는 것이다.
6. 용도에 의한 정의 : 무엇을 하는 데 사용되는 도구인가를 밝힘으로써 의미를 이해시키는 것이다.
7. 어원적 정의 : 먼 과거로부터 사용되어 온 말의 본래의 의미와 그 후 역사적으로 변화된 의미와 현재의 의미를 차례로 밝히는 것이다.
8. 혼합적 정의 : 위에서 설명한 방법을 두 가지 이상 사용하여 정의하는 것이다.

지도 방안을 제시하였고, 김미영(2002)는 교과서의 어휘 목록을 작성하고, 어휘를 분석한 후 연상과 문맥 유추를 통한 어휘 지도 방안을 제시하였다.

송기철(2002)은 어휘를 특성 별로 분류 - 다의어, 유의어, 속담, 파생어로 분류 - 하여 각각의 어휘 특성에 따른 어휘 지도를 위한 교수 - 학습 모형을 제시하였다.

박노훈(2002)는 의미구조도 그리기를 통한 어휘 지도 방안을 제시하고 교수 학습을 실시하여 사전과 사후의 어휘력 향상의 차이를 비교 실험하였다.

이현숙(2005)는 신문 활용 교육(NIE)을 활용한 어휘력 신장 방안을 제시하였는데 교사의 안내나 지시보다는 자기 주도적 학습을 통한 어휘력 신장 방안에 초점을 두었다.

이상의 선행 연구 결과를 통해 우리 국어 교육에 있어 어휘력에 대한 관심은 끊임없이 계속 되었다는 것을 확인할 수 있다. 앞 선 연구들이 어휘력 향상을 위한 구체적인 방안의 연구라면 본 연구는 어휘력 향상을 위한 방안의 효과를 검증하는 것에 중점을 두었다. 앞 선 연구들이 효과적인 어휘력 향상 방안을 제시하였으나 그 효과에 대한 검증이 부족하고 실제적으로 학교 현장에서 활용 가능성도 고려해볼 필요가 있으므로 기존의 연구들을 바탕으로 어휘력 향상의 근본적인 원리와 그에 따른 활동을 제시하고, 그 활동의 효과를 검증하여 좀 더 실용적이고 효과적인 어휘력 향상 방안을 제시하는 연구가 필요하다고 하겠다.

1.4. 연구 방법과 범위

어휘를 배우고 익히며 어휘력을 향상시킬 수 있는 방법은 무척 다양하다.

고급 수준의 새로운 어휘를 획득하는 방법으로는 지적 수준이 상대적으로 높은 사람과의 대화를 통해서 획득하거나, 텔레비전을 보면서 낯선 어휘를 획득하거나, 강연이나 학교 수업을 통해서 전문적이며 새로운 어휘를 획득하는 등의 예를 들 수 있는데 이상의 예들 외에도 새로운 어휘를 접할 수 있는 경우는 무척 다양하다.

새롭고 낯선 어휘를 획득하는 것도 중요하지만 무엇보다 중요한 것은 새롭게 접한 어휘를 내면화하여 자신의 언어로 만드는 것이며, 내면화된 어휘의 양이 늘어나면서 어휘력은 향상 될 수 있다.

따라서 이 연구는 어휘력을 향상 시킬 수 있는 다양한 방법 중 고급 수준의 새로운 어휘를 획득하기 위한 수단으로 독서를 택하고, 획득한 어휘의 내면화 과정을 위해 다양한 독후 활동을 실시함으로써 의도적이고 계획적인 어휘 지도가 없이 독서만으로도 어휘력이 향상 될 수 있음을 확인하는 데 그 목적이 있다.

2장에서는 어휘력과 독서에 관한 이론적 배경을 살펴보기 위해 우선 독서와 독서 교육의 개념, 그리고 총체적 언어 교육으로서의 독서 교육, 어휘와 어휘력, 어휘 지도의 원리 등에 대해 살펴보고자 한다. 이를 통해 어휘력과 독서가 서로 어떤 영향 관계에 있는지 살펴보고자 한다.

그리고 3장에서는 이러한 이론적 연구를 토대로 실제 학교 현장에서 실시한 독서 교육이 중학생의 어휘력 향상에 미치는 효과에 대한 실험 과정과 그 결과를 분석하고자 한다. 실험에 대한 대략적 소개는 다음과 같다.

실험 집단인 경기도 부천시 S중학교는 경기도 교육청 독서 교육 시범 연구 학교로 2005년 3월부터 전교생에게 2주에 1권씩 양서를 제공, 매일 아침 자

기 주도 학습 시간과 창의적 재량 활동 시간을 활용하여 독서할 수 있도록 지도하는 학교이다. 또한, 독서 후에는 반드시 독서 감상문을 작성하고, 토론하는 시간을 마련하여 읽은 책에 대한 내면화가 확실하게 일어날 수 있도록 한다.

통제 집단인 경기도 부천시 B중학교는 지역 조건 및 학생들의 가정 환경, 지적 수준, 학업 성적 등이 실험 집단과 유사한 집단으로 독서 교육을 전혀 실시하지 않는다.

실험 기간은 2005년 3월 2일부터 2005년 10월 15일까지로 3월 4일과 5일 실시한 사전 검사를 통해 두 집단의 어휘력이 차이가 없음을 확인하고, 약 8개월 후인 10월 14일과 15일 실시한 사후 검사를 통해 독서 교육이 어휘력 향상에 미치는 효과를 검증하고자 한다. 검사지는 평가 결과의 신뢰성 확보를 위해 두 종류로 제작하였는데 하나는 지필 평가, 또 하나는 수행 평가이다. 지필 평가는 어휘의 형태적 지식, 의미적 지식, 화용적 지식을 측정할 수 있는 문항으로 구성하여 총 40문항의 평가지로 측정되고, 수행 평가는 학생들이 책을 읽고 쓴 독서 감상문을 평가하되, 띄어쓰기와 어휘의 형태 오류를 측정하는 형태적 측면, 단어의 의미를 정확하게 알고 있는지를 측정하는 의미적 측면, 문장의 호응이나 어휘를 적재적소에 사용하고 있는지를 측정하는 화용적 측면으로 나누어 세부적인 평가를 실시한다.

4장에서는 연구 결과와 결과 해석을 통해 독서 교육이 중학생의 어휘력 향상에 미치는 효과를 입증하고 5장에서는 결론 및 제언을 통해 청소년의 어휘력 향상을 위한 방안을 간단하게 제시하고자 한다.

이상의 연구 목적을 달성하기 위하여 본 연구에서 설정한 구체적인 연구 가설은 다음과 같다.

- 1) 중학교 3학년 학생을 대상으로 독서 교육을 실시하고, 독서 교육을 받은

학생들은 그렇지 않은 학생들과 비교해 사전·사후에 어휘에 대한 형태적 지식에 있어 유의미한 차이가 있을 것이다.

2) 독서 교육을 받은 학생들은 그렇지 않은 학생들과 비교해 사전·사후에 어휘에 대한 의미적 지식에 있어 유의미한 차이가 있을 것이다.

3) 독서 교육을 받은 학생들은 그렇지 않은 학생들과 비교해 사전·사후에 어휘에 대한 화용적 지식에 있어 유의미한 차이가 있을 것이다.

그러나 본 연구는 다음과 같은 점에 있어 한계를 지닌다.

첫째, 본 연구에서 ‘독서 교육’이라는 용어는 특별한 독서 지도 방법이나 새로운 교수-학습 방법을 의미하는 것이 아니라 정기적인 독서와 독후 활동을 하도록 지도하는 과정을 지칭한다.

둘째, 본 연구는 중학생의 어휘력 향상에 관한 연구이지만, 어휘 지도 내용 및 교재를 제작하거나 새로운 교수-학습 방법의 제시가 목적이 아니라 단순히 독서가 어휘력 향상에 미치는 효과를 실험, 연구하는 것을 목적으로 제한한다.

셋째, 본 연구는 8개월이라는 기간 동안 실시되는 연구이므로 실험 기간 동안 어휘력 향상에 대한 다른 여러 가지 변인들, 예를 들면 개인적인 독서, 전문적인 강연, 학교 수업, 텔레비전 시청 등 다른 요인들에 의한 어휘 습득은 완전히 배제할 수 없다.

본 연구를 통해 우리는 어휘의 사전적 의미 지도 혹은, 암기식 어휘 지도라는 고전적 어휘 지도 방식을 탈피하고, 독서라는 자연적 어휘를 습득하는 교육으로서의 어휘 지도 방식에 대한 정보를 얻을 수 있을 것이며 실제로 독서 교육이 어휘력 향상에 미치는 효과를 확인할 수 있을 것이고 마지막으로 학교 현장에서 실제적으로 유용한 어휘 교육 모형이 없는 국어 교육의 문제점을 해결할 수 있는 방안을 찾을 수 있을 것이다.

2. 이론적 배경

본 장에서는 독서와 독서 교육에 대한 올바른 이해와 지식을 바탕으로 어휘와 어휘력의 의미, 어휘 지도의 원리를 알아보고, 독서와 어휘와의 상관 관계를 살펴보고자 한다.

2.1. 독서 교육

2.1.1. 독서의 의미와 과정

독서는 글에 제시된 정보와 독자 자신의 배경 지식을 결합하여 의미를 재구성해내는 역동적인 과정이다. 독서는 단순히 문자를 통해 의미를 도출해 내는 해독 과정이나 의미 전달의 수단만이 아니라 독자가 자신의 경험을 바탕으로 글을 분석, 종합, 추론, 판단하고 의미를 재구성하는 주체적이고 적극적인 고등 사고 과정인 것이다.

또한 독서는 글에 제시되어 있는 다양한 정보를 효과적으로 처리하는 ‘정보 처리 과정’이며, 독자가 독서 전략을 통해 독서 과정에서의 여러 복잡한 문제를 해결해 간다는 점에서 ‘문제 해결 과정’이기도 하다. 협의의 의미에서의 독서는 단순히 책을 읽는다는 것이지만 광의의 의미에서의 독서는 책자를 포함한 다양한 형태의 텍스트 나아가 문화, 사회, 자연 등 다양한 환경과 개체 사이에서 일어나는 일종의 커뮤니케이션이다.

이렇게 볼 때 독서는 독자와 작가가 만나는 ‘과정’으로 독서 자료, 독자의 배경 지식 등이 복합적으로 상호 작용하는 의미 구성 과정이며 능동적, 전략적, 역동적, 창조적 사고 과정이라 할 수 있다.

독서는 독해와 뚜렷이 구분 짓기는 어렵지만 독서의 성격을 이해하기 위해

각각의 특질을 비교해 보면, 독해는 정보 처리 능력이나 그 능력의 신장을 위한 미시적 읽기 학습으로서 읽기의 기본 능력을 기르기 위한 기초 학습의 성격을 지닌다. 따라서 독해 전략의 학습 등은 독서 능력의 신장을 위한 전체 조건에 불과하다.

반면, 독서는 범교과적, 거시적 성격을 띠며 읽기 능력의 종합적 숙달을 꾀하는 응용학습으로, 독해 능력뿐만 아니라 습관과 태도, 독서 자료의 선택 등도 포함하는 전체적 읽기의 성격을 띤다. 바람직한 독서는 사실적 사고는 물론, 추리 상상적 사고, 비판적 사고를 모두 포함하는 고등 사고 과정이며 자기 도야의 과정이다.

이상에서 살펴본 바와 같이 독서는 하나의 글에 제시된 정보를 획득하기 위하여 독자가 수행하는 일련의 심리적 과정이라고 할 수 있는데 독서 과정에 대한 논의는 크게 세 가지로 나눌 수 있다.

첫째는 상향식 모형(bottom-up model)이다. 상향식 모형의 관점에서는, 읽기의 과정을 단순한 문자의 해독 과정이라 본다. 즉 독자가 개개의 문자와 단어를 지각하고 난 다음에 의미를 획득하고, 그 이후 점진적으로 구절, 문장으로 확대하고 나아가 마지막으로 글 전체의 의미가 완전히 파악될 때까지 연속적이며 단계적인 분석을 계속한다는 것이다. 이 모형은 읽기에 참여하는 독자를 수동적인 존재로 인식하고 독자의 읽기 활동을 글에 나타난 의미를 소극적으로 수용하는 활동으로 규정하여 능동적인 읽기 과정으로서의 독서를 설명해 내지 못할 뿐만 아니라 인간 중심적 관점에 의해 비판을 받곤 한다.

둘째, 하향식 모형(top-down model)은 글 자체보다는 글에 대한 독자의 적극적인 가정이나 추측이 의미 파악의 토대가 된다는 태도를 취한다. 독자의 배경 지식이 많을수록 글에 대한 이해가 쉽다고 보는 독자 지향적 읽기라고 할 수 있다. 따라서 학생에게 글의 의미를 가정하거나 추측하는 사고 활동을 강조하고 배경 지식을 활성화하는 방안을 권장하게 되는데, 이것은 글을 읽기

전 단계에서 매우 중요하지만 실제 글을 읽는 과정에서 이루어지는 모든 과정을 설명하지 못하는 한계가 있다.

셋째, 상호 보완 모형(interactive compensatory model)은 독서 행위의 여러 가지 서로 다른 단계에 있어서의 정보 처리가 상향적인 방향과 하향적인 방향에서의 영향을 동시에 받으면서 이루어진다는 입장을 취한다. 즉, 독서 행위가 문자의 지각으로부터 출발하여 의미의 획득으로 이어지는 상향적 과정만도 아니고, 독자의 배경 지식으로부터 시작하여 그 글의 이해에 이르게 되는 하향적 과정만으로도 이루어지는 것도 아닌 이 두 가지 방향에서의 정보 처리 작용이 평행을 이루면서 상호 작용을 하는 가운데 이루어진다는 것이다.

이상의 세 이론 중 최근에는 상호 보완 모형이 가장 합리적이고 타당한 이론으로 받아들여지고 있으며 실제 중등학교 독서 지도 모형도 상호 보완 모형에 근거하여 제시되고 있다.

2.1.2. 독서 교육의 중요성

독서는 개인적 측면에서 생활에 필요한 지식과 정보를 획득하고 삶의 태도와 가치관을 형성하는 통로가 된다는 점에서 개인의 지적, 정의적 성장의 도구임과 동시에 인간 생활에서 가장 중요한 앎과 깨달음, 감동을 얻는 핵심적 방편이다. 또한 사회적 측면에서 사회를 유지, 발전시키는 도구적 수단이기도 하였다.

독서는 그 자체가 벌써 필자와 독자 사이에 이루어지는 의사 소통의 사회적 관계에서 시작되는 것으로 사회 구성원들은 독서를 통해 서로의 지식과 정보, 그리고 정서를 교환한다. 즉, 독서는 사회를 유지, 발전시킴과 동시에 문화와 문명을 이어가는 동력이다.

교육적 측면에서 볼 때 독서는 매우 높은 수준의 능동적, 역동적, 전략적,

창조적 사고의 과정이며 학습의 도구로서 모든 교과 교육의 기초가 된다. 모든 학교 교육은 교과서를 읽는 활동에서 시작하고 그 내용을 정리하는 쓰기로 끝난다는 점에서 학교 교육의 성패는 바로 독서의 성공 여부와 관련된다. 그래서 독서는 가장 좋은 교육 수단이 되며 더 나아가 교육의 목표가 되기도 한다.

독서는 글을 읽는 지적 행위이고, 그 결과는 학습으로 나타난다는 점에서 지적 능력을 높이고, 학습 능력을 발달시킨다. 또한 최근 정의적 영역에서 교육적으로 강조되고 있는 감성지수(EQ)도 독서를 통한 정서적 체험을 통해 개발될 수 있다. 기계 문명이 지배하는 비인간화된 시대에 요구되는 인성 교육 차원에서의 도덕지수(CQ)도 독서 경험의 창조적 표현을 권장함으로써 효과적으로 신장시킬 수 있다는 점에서 독서 교육에 대한 관심과 인식을 새롭게 할 필요가 있다.

특히, 독서는 정보를 제공하는 창구가 되며 이를 통해 정보를 효율적으로 처리, 활용하는 능력을 신장시킬 수 있다는 점에서 학교 교육에서도 독서에 많은 관심을 갖고 지도하고 있는 실정이다.

고도의 지식 정보화 시대인 요즘, 많은 지식을 쌓고 기술을 습득하는 것도 중요하지만 그 지식과 정보를 어디에서 얻고 어떻게 활용할 것인가를 아는 것이 더 중요한 시대이다. 곳곳에 산재해 있는 엄청난 양의 정보 중에서 자신에게 필요한 자료를 취사선택하고 이를 분석, 이해 종합하는 사고 과정을 통해 자기 것으로 만들어 낼 줄도 알아야 한다.

쏟아지는 막대한 양의 정보를 읽어, 그 정보를 다시 자료화하여 처리하고, 이를 다시 자기 지식으로 만들어 구조화할 줄 아는 고도의 능동적인 정보 처리 능력을 신장시키는 것은 독서 교육을 통해서 가능한 일이다.

또한 무한한 정보를 효율적으로 처리하고 활용할 줄 아는 능력뿐만 아니라 주어진 자료를 바탕으로 새로운 정보를 생성해 내며 창의력을 발휘해 표현할

줄 아는 사람을 기르는 것이 독서 교육의 핵심이다. 바로 독서는 ‘주어진 정보 자료를 편집, 가공해 자기 언어로 표현하는 능동적이고 창조적인 사고 과정’이라는 점을 이해하는 것이 중요하다. 글을 읽고 그 내용을 이해, 분석, 추리, 통합, 비판하여 이를 다시 재구성해 표현할 줄 아는 사람을 기르는 것이 독서 교육의 목표이다.

독서를 단순히 책을 읽는 것이라고만 생각해서는 곤란하다. 책을 읽기만 하고 마는 것은 지식과 정보의 습득 수준에만 머무를 수 있다. 다양한 표현의 기회를 제공해 글과 필자, 독자 사이에 일어나는 역동적인 사고를 심화시키고 끌어낼 수 있는 통로를 마련해 주어야 한다. 그러므로 학생들이 독서 후 감상을 표현하는 것을 지겨워하고 싫어한다고 해서, 또는 시간이 많이 소비된다는 이유로 책만 읽고 마는 것은 독서 교육의 올바른 방향이 아니다. 책을 읽으면서 이루어진 사고 과정과 습득한 언어들을 자기의 언어로 내면화시켜 표현하도록 만드는 것, 그것까지가 독서 교육이다.

이상에서 독서 교육은 단순한 ‘책 읽기’교육이 아니라 지식 정보 사회에서 요구되는 정보 처리 능력 신장 활동, 사회와 문화 나아가서는 삶에 대한 시야를 넓히는 활동, 모든 교과 학습의 기본이 되는 활동으로 21세기를 살아가는 청소년들에게 매우 중요한 활동임을 알 수 있다.

2.1.3. 총체적 언어 교육으로서의 독서 교육

이재승(1997)은 총체적 언어 교육(whole language)이란 언어와 학습, 학습자에 대한 긍정적인 관점과 일련의 신념을 바탕으로, 실제적이고 의미 있는 상황에서 구어와 문어가 통합되어 이루어지는 자연적인 언어 교육이라고 하였다.

총체적 언어 교육을 논하기에 앞서 그 개념에 대해 좀 더 구체적으로 살펴

보면 우선, 총체적 언어 교육은 구어와 문어가 통합된 상태를 말한다. 즉, 총체적 언어 교육은 읽기와 쓰기에 한정되지 않고 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기가 통합적으로 이루어지는 상태에서의 언어 교육을 말한다. 그리고 단지 통합된 것에 만족하지 않고, 실제적인 것이어야 한다고 주장하고 있다.

또한, 총체적 언어 교육은 자연적인 언어 교육을 말한다. 즉, 총체적 언어 교육은 인위적으로 쪼개어진 언어의 부분이 아니라, 자연스러운 상황에서 언어의 전체(의미)를 다루는 교육을 말한다. 총체적 언어 교육에서는 자연스러운 상황에서 언어의 부분이 아니라 언어 그 자체(의미)가 다루어지게 된다.

Goodman(1986)은 총체적 언어 교육의 관점에서 볼 때 언어 학습을 어렵게 하는 것은 언어를 인위적으로 구분할 때, 작은 부분으로 나누었을 때, 의미가 없을 때, 지루하고 흥미가 없을 때, 학습자와 관련이 없을 때, 상황이 결여되었을 때, 사회적 가치가 없을 때, 목적이 없을 때, 다른 사람에 의해 강요되었을 때, 학습자가 쉽게 받아들일 수 없을 때, 학습자의 능력을 벗어날 때라고 하였다. 이것과 반대로 실제적이고 자연스러울 때, 전체로서 다룰 때, 의미가 있을 때, 흥미가 있을 때, 학습자와 관련이 있을 때, 상황이 결부되었을 때, 사회적인 유용성이 있을 때, 목적을 가지고 있을 때, 학습자가 선택할 수 있을 때, 학습자가 쉽게 받아들일 수 있을 때, 학습자의 수준에 맞을 때에 언어 학습은 쉽게 이루어진다는 관점을 취한다.

총체적 언어 교육에서는 학습에 대한 상향식(bottom-up)관점에서는 언어 학습이 어렵다고 생각한다. 즉, 작은 단위를 학습하고 점차 큰 단위를 학습한다는 것은 그것이 어른들의 논리로는 그럴 듯해 보이지만 실제로 학습은 그러한 순서로 진행되지 않는다는 점이다. 학습은 전체로부터 시작하여 부분으로 접근할 때 효과가 있다고 생각하고 전체적인 접근을 강조한다. 또한 총체적 언어 교육의 관점에서 보면 인위적으로 구분해 놓은 기능의 위계는 별 의미가 없다는 관점을 취한다. 기능은 엄격히 구분되기도 어려울 뿐더러 더군다나 그

것의 위계를 설정하는 것은 원래 불가능한 것으로 실제의 학습에서는 이들이 통합적으로 일어난다는 것이다. 언어는 본질적으로 통합적인 것이기 때문에 언어의 있는 그대로의 모습을 고스란히 가르치고 배우도록 해야 한다는 것이다.

또한 총체적 언어 교육의 관점에서 보면 가르치는 사람의 입장에서는 그것이 아무리 교육적인 것이라 할지라도 이것이 학습자의 흥미와 필요에 부응하지 않는다면 의미가 없다고 본다. 학습은 결국 학습자 자신에 의해 이루어지는 것이기 때문에, 학습자 자신이 그것을 배우고자 할 때 의미가 있고 쉽게 이루어진다는 것이다.

따라서 언어 학습은 무엇보다 학습자에 대한 존중을 바탕으로 전체적으로 다룰 때, 그리고 의미를 지니고 있을 때, 학습자의 흥미와 욕구, 수준에 부합할 때 쉽게 이루어진다는 관점을 취한다. 총체적인 언어 교육에서는 학습자를 볼 때, 단순히 빈 공간을 채워 넣는 존재가 아니라 학습자 스스로 자신의 선 개념(preconception)과 새로운 개념을 내적 통합을 통해 지식(의미)을 구성하는 역동적인 존재로 본다.

신현재 외(1997)은 통합적 지도의 필요성을 다음과 같이 말하였다.

- 1) 언어 기능(말하기, 듣기, 읽기, 쓰기)은 근본적으로 분리될 수 없다는 점이다.
- 2) 언어 기능은 실제적인 사용을 통해서 증진된다는 점이다.
- 3) 언어 기능은 지식의 집합이 아니라 고도로 복잡한 기능의 집합이라는 점이다. 국어 교육에서 말하는 언어 사용 기능은 단순한 언어 기호의 조작이 아니라 의미를 구성하고 비교, 분석, 종합, 추리, 판단하는 고도의 사고 기능을 말한다.
- 4) 언어의 세부 단위는 실제적인 사용에 있어 구분될 수 없다는 점이다. 우리는 흔히 언어를 단위나 구, 문장, 문단, 글(text)의 단위로 나누는데, 이러한 구분은 학문적인 논의에서는 필요하겠지만, 실제적인 상황에서는 이렇게 구분되어

사용되는 것이 아니다. 따라서 분절적인 지도를 통해서도 학생들의 언어 사용 능력을 제대로 신장할 수 없다. 언어는 본래 ‘의미’로 영위되는 의사소통이므로 ‘전체’, 즉 의미 자체를 다루는 데 주안점을 두어야 한다.

5) 모든 교과는 언어를 기반으로 이루어진다. 따라서 언어는 다른 교과의 학습 활동과 관련을 맺을 때 효과적으로 신장된다.

이상의 내용을 정리하면, 총체적 언어 교육에서는 학습자에게 국어를 가르치는 환경을 실제적으로 의미 있는 상황이어야 한다는 것이다. 또한 구어와 문어가 통합되어 이루어지는 자연적인 언어 교육이어야 하며 이러한 통합된 교육이 학습자의 언어 사용 능력을 효과적으로 기를 수 있다는 것이다. 그리고 분절된 텍스트보다는 전체적인 의미를 이루는 텍스트를 읽게 하여야 그 효과가 크다는 것을 알 수 있다.

이상의 논의로 실제적이고 의미 있는 상황에서 자연스럽게 이루어지는 어휘 학습 방법은 ‘독서’라는 전제 하에 총체적 언어 접근에서의 독서 지도 원리를 제시하면 다음과 같다.

1) 독서가 이루어지는 물리적 환경은 쾌적하고 편안함을 느낄 수 있어야 한다.

2) 독서가 이루어지는 심리적 환경은 강제적이거나 강압적인 분위기를 지양하고 자연스럽게 편안한 분위기를 조성해주어야 한다.

3) 독서는 학습자의 동기와 흥미에 의해 자발적으로 실시되어야 한다.

4) 독서의 과정에서 습득되는 단어나 어휘의 의미, 혹은 책의 내용 등을 강제적으로 암기시키는 일은 지양해야 한다.

5) 독서의 과정에서 학습자가 갖고 있는 배경 지식을 충분히 활용할 수 있도록 안내해주어야 한다.

6) 독서의 과정을 통해 재구성한 의미를 다양한 방법을 통해 표현할 수 있

도록 지도해야 한다.

총체적 언어 교육의 관점을 정확하게 이해한 사람은 총체적 언어 교육 관점에서 어휘를 지도 한다면 가장 효과적인 방법은 ‘독서’라고 생각할 것이며 실제로 총체적 교육에서는 ‘독서’를 통한 언어 교육을 강조한다.

앞에서 제시했던 총체적 언어 교육에서 제시한 언어 학습이 성공적으로 이루어지는 학습 상황은 기존의 학교 현장에서 이루어졌던 어휘의 사전적 의미 지도나 의도적이고 계획적인 어휘 지도와 정반대의 상황이란 것을 알 수 있다. 또한, 학습자의 변화 발전에 대한 긍정적인 신념으로 자유로운 분위기를 조성하는 교육 방법도 독서를 통해 자연스럽게 어휘를 익히고, 사용하여 자신도 의식하지 못하는 사이에 어휘력이 향상될 수 있도록 믿는 어휘 지도와 일맥상통한다.

2.2. 어휘와 어휘력

2.2.1. 어휘의 의미

본 연구를 위해서는 ‘어휘’의 의미를 명확히 해 두어야 한다.

‘어휘’는 보통 ‘낱말’이나 ‘단어’와 구별되지 않고 쓰이고 있다. 낱말과 단어는 같은 의미를 지닌 용어이지만 ‘어휘’는 ‘낱말’이나 ‘단어’와는 의미가 다르다. 학생이 어휘력을 향상시키기 위한 학습을 할 경우 ‘단어를 암기 한다’라고 하며, ‘어휘를 암기 한다’는 말은 잘 사용하지 않는다. 그리고 어휘에 대한 지식과 사용 능력을 표현할 때 ‘어휘력’이라고는 하나, ‘단어력’ 또는 ‘낱말력’이라고 하지 않는다. ‘어휘’와 ‘낱말, 단어’가 이처럼 쓰임이 다른 것은 그 의미상에도 차이를 가지고 있기 때문이다.

어휘론에서의 ‘어휘’라는 술어는 집합 개념으로서 단어들의 무리를 가리킨다. 따라서 어휘를 이루는 하나하나의 요소들은 어휘소(또는 어휘 항목, 경우에 따라서는 단어)이다. 이러한 관점에서 볼 때, 어휘란 ‘일정한 범위 안에서 사용되는 단어의 집합’이다.

김광해(1993)는 『국어 어휘론 개설』에서 ‘어휘’가 가리키는 실체에 대하여 집합적인 개념을 확보하였더라도 다시 어휘를 대상으로 하는 연구의 목적에 따라 관점이 달라진다고 하며 어휘에 관한 두 가지 시각을 제시하였는데 어휘를 개별적인 단어들의 집합으로 보는 시각과 단어들의 체계적인 집합으로 보는 시각, 두 가지 시각을 보여주었다.

개별적인 단어들의 집합으로서의 어휘는 어휘소들의 분포를 중시하는 시각이다. 즉, 어휘를 개개의 어휘소들의 집합체로 보는 것을 전제로 한다. 개개의 어휘소들은 서로 독립되어 있으며 계량될 수 있는 단위이다. 따라서 이 시각은 어휘에 관한 계량적 연구에서 어휘를 바라보는 시각이라 할 수 있다.

어휘를 단어들의 체계적인 집합으로 보는 시각은 어휘소들 간의 관계를 중시하는 시각에서 바라본 어휘의 개념이다. 어휘소들이 유의, 반의 등의 기준들에 의해서 연쇄적인 관계의 성립이 가능하다고 본다든가, 아니면 ‘어휘장’같은 것을 구성할 수 있다고 보는 경우의 시각들은 어휘를 체계적, 조직적인 통일체로 보는 것을 전제로 하여 성립된다. 즉, 개개의 단어가 체계적이고도 유기적인 조직을 가지고 있어서 이들이 어휘라는 집합을 구성하고 있다는 가정 하에 성립하는 것이다. 이는 곧 어휘소들의 공시적인 여러 가지 관계나 통시적 관계에 관한 연구들의 시작이 된다.

어휘를 ‘단어의 체계적인 장’으로 보는 시각과 ‘단어의 개별적인 집합’으로 보는 시각은 어휘 연구의 각 분야별 특징, 즉 그 연구가 목표로 하는 바가 무엇이나 하는 차이에 따라 달리 채택될 수 있는데 이는 결국 어휘라는 것이 이러한 양면적인 성격을 아울러 가지고 있음에서 나온 결과라고 할 수 있다.

김민수(1985)는 어휘는 한 언어에 속하는 단어의 총체로 구성된다고 하였고, 이기백(1991)은 어휘란 낱말들의 집합이라고 하였으며 이재승(1996)은 어휘는 일정한 범위에서 사용되는 낱말(단어)들의 집합이라고 말하고, 일정함 범위에서 개개 낱말들이 모인 전체를 가리킬 때 어휘라는 말을 사용할 수 있다고 하였다. 이충우(2001)은 어휘를 어휘소들의 집합이라고 정의하고 개개의 어휘소들이 모여서 어휘를 형성한다고 하였다. 어휘소란 어휘를 구성하는 요소를 말하며, 어휘를 ‘낱말’이나 ‘단어’와 같은 의미라고 말하였다.

이상의 어휘에 대한 연구들을 살펴보면 어휘는 ‘단어들의 집합체’라고 보고 있다. 그러나 어휘 지도의 측면에서 볼 때는 어휘와 낱말의 의미는 크게 차이가 없다. 낱말들의 모임이 어휘이기 때문에 낱말들을 지도한다는 것은 결국 어휘를 지도한다는 말과 크게 다를 바가 없기 때문이다.

따라서 본 연구에서는 ‘어휘’라는 용어를 ‘단어’나 ‘낱말’의 개념과 같은 맥락에서 이해하고, 활용하고자 한다.

2.2.2. 어휘력의 의미 및 중요성

김광해(1993:306)는 어휘력이란 ‘단어들의 집합인 어휘를 이해하거나 구사하는 일에 관한 언어 사용자의 능력’이라고 하였다. 이 같은 어휘력은 두말할 것도 없이 음운, 통사 부문 등 언어의 형식을 구성하는 부문들에 대하여 그 내용을 구성하는 것으로 인간의 언어 능력의 가장 기본적인 부문을 구성하는 것이다. 인간의 언어 능력의 기본적 부문을 형성하는 어휘력은 사람마다 다르지만 공통된 구조를 가지고 있다고 볼 수가 있다.

어휘력은 양적 능력과 질적 능력으로 나뉘어 진다. 양적 능력이란 의미를 알고 있는 낱말의 수를 나타내는 말이다. 그리고 질적 능력은 단어에 의해 어느 정도 깊이 있게 알고 있는가를 나타내는 것이다. 질적 능력은 어휘소의 의미

에 대한 이해와 어휘소 사이의 연관성에 대한 이해로 이루어진다.

김광해(1993:306)는 어휘력의 구조를 다음과 같이 제시하였다.

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. 양적 능력 - 어휘의 양2. 질적 능력<ol style="list-style-type: none">가. 어휘소의 의미에 대한 이해<ol style="list-style-type: none">ㄱ. 단일 어휘소의 의미(단어의 의미, 다의)ㄴ. 관용적 어휘소의 의미(숙어, 속담, 사자성어 등)ㄷ. 단어의 다의성에 대한 이해나. 어휘소 사이의 연관성에 대한 이해<ol style="list-style-type: none">ㄱ. 유의 관계, 반의 관계ㄴ. 공기 관계 |
|--|

<표2-1> 어휘력의 구조

즉, 어휘력이란 어휘의 양은 물론 어휘에 대한 총체적인 지식으로서 형태와 의미, 용법에 관한 지식, 정확하고 적절하게 사용하는 능력을 모두 포함하는 말이다. 따라서 어휘력 향상을 위해서는 어휘의 양적 측면과 질적 측면을 모두 고려해야 할 것이다. 본 연구에서도 실험 처치 이전과 이후의 어휘력 평가를 양적 측면과 질적 측면을 모두 다루고자 하나 지필 평가의 경우 어휘의 양적 측면 측정에 곤란하여 수행 평가를 통해 어휘의 양을 측정하고자 한다.

어휘력이 없으면 텍스트 해석의 곤란은 물론이고, 개인의 의사를 표현하거나 상대방의 의사를 이해하는 일상적인 의사소통의 부분까지 장애를 받게 된다. 어휘력의 중요성을 간략히 정리해보자면 다음과 같다.

첫째, 어휘력은 의사소통의 기본이다. 우리는 대화나 텍스트를 통해서 상대방의 의사를 이해하거나 자신의 의사를 전달할 때 문장 단위로 표현하고 이해하게 되며 완성된 문장에서 가장 기본이 되는 요소는 어휘이다. 즉, 어휘는 듣

기, 말하기, 읽기, 쓰기를 하는 데 기본이 되며, 어휘력의 신장은 언어를 정확하고 적절하게 사용하는 데 도움이 된다. 특히, 최근 정보화 시대를 맞이하면서 물밀듯이 밀려오는 정보의 바다에서 자신에게 필요한 정보를 수집하고, 많은 사람들과 정보를 공유하며, 수많은 정보들의 개념을 이해하고 표현하기 위해서는 많은 어휘의 습득과 어휘에 대한 이해가 필수적이다. 풍부한 어휘력을 갖고 있어야 같은 개념도 보다 정확하고 적절한 어휘를 사용해서 풍부하고 효과적으로 의사 전달을 할 수 있다.

둘째, 어휘력의 신장은 개인의 사고 활동 및 인지 능력의 확장이다. 구체적 사물이나 추상적인 개념 학습은 중요한 사고 활동이며 개념을 밖으로 표현하는 하나의 수단인 어휘는 사고의 중요한 도구라고 할 수 있다. 어휘는 그 자체가 하나의 개념으로 개인의 인지 능력을 구성하는 핵심 요소라고 볼 수 있는 것이다. 따라서 어휘 학습은 곧 개념 학습이다. 어휘의 뜻을 안다는 것은 사전적인 의미뿐만 아니라, 어휘의 개념적 지식을 아는 것이다. 따라서 어휘력이 향상된다는 것은 곧 사고 활동의 증진, 인지 능력의 확장을 의미한다.

셋째, 어휘의 의미에 대한 지식은 텍스트 해석 능력과 밀접한 관계가 있다. 어휘력과 독해력 사이에 직접적인 관계가 없다는 견해도 없지는 않으나 어휘에 대한 지식이 텍스트 해석에 도움을 준다는 견해가 일반적이다. 실제적으로 학교 현장에서는 어휘에 대한 이해가 부족하여 교과 내용을 이해하지 못하는 학생들이 무척 많다. 타 교과에 비해 상대적으로 어휘와 관련이 많은 국어나 도덕과, 사회과가 아니어도 과학이나 기술과, 가정과 등의 과목에서도 특정 단어에 대한 이해가 부족하여 교과서 내용을 이해하지 못하는 학생들이 많은 것이 현실이다. 따라서 텍스트에 제시된 어휘의 의미에 대한 지식은 텍스트 해석에 도움을 준다.

넷째, 풍부한 어휘력은 풍부한 배경 지식을 갖고 있다는 것을 의미한다. 어휘와 지식은 결코 무관하지 않다. 어휘 학습은 개념 학습이며 하나의 어휘를

알고 있다는 것은 관련된 개념을 드러내는 다른 어휘의 개념을 알고 있다는 것이므로 어휘를 알고 있다는 것은 그와 관련한 여러 가지 지식을 갖고 있다는 것이므로 어휘 증가는 어휘와 관련된 배경 지식의 증가를 의미한다.

이상에서 살펴본 바와 같이 올바른 언어 생활과 일상적인 의사 소통의 원활함을 위해서, 그리고 청소년에게는 교과 학습의 필수적인 부분으로서 어휘에 대한 올바른 지식과 이해가 중요함을 알 수 있다. 그러므로 언어 사용 능력을 신장시키기 위해서는 어휘력의 향상이 필요함도 다시 한 번 확인할 수 있다.

2.2.3. 어휘 지도의 원리

이상에서 어휘력의 중요성에 대해 확인했듯이 어휘력 향상은 어휘량이 급격히 증가하는 시기인 청소년기에 더욱 필요하다. 효과적인 지도를 위해서는 무엇을 가르칠 것인가 보다는 어떻게 가르칠 것인가가 중요하므로 어휘 지도 원리에 대해 간단하게 살펴보겠다.

Stahl(1986)은 성공적인 어휘 교수법의 원리를 세 가지로 제시했다.

- 1) 문맥적 지식과 정의적 지식, 둘 다 가르쳐라.
- 2) '깊이 있는' 처리 과정을 조장하라.
- 3) 다양한 문맥을 반복적으로 제시하라.

Stahl은 하나의 낱말을 이해하기 위해서는 그 낱말을 10번에서 20번 정도 접해야 한다고 하였다. 그리고 한 번 학습한 낱말은 여러 번 반복적으로 사용해야 낱말에 대한 이해가 깊어지고 낱말을 능숙하게 사용할 수 있다. 따라서 효과적인 어휘 지도를 위해서는 수업 중에 학습한 낱말을 의도적으로 반복해서 사용하여야 한다.

또한 국어교육학 사전(1999)에서는 폭넓은 독서, 풍부한 언어 활동이 어휘력 신장을 위한 우선적 조건이기 때문에 학습자가 독서를 통해 많은 경험을 쌓고, 자신의 언어로 자신의 생각과 느낌을 표현할 기회를 많이 갖도록 충분히 고려해야 한다고 하였다. 또한 낱말 그 자체의 의미와 용법은 대단히 복잡해서 한 가지 어휘 지도 방법만으로 지도될 수 없기 때문에 여러 가지 방법을 도입하여야 한다고 하였으며 낱말의 의미를 충분히 주의 깊게 이해시키는 일은 많은 시간을 요하므로 주어진 시간을 최대한 효과적으로 활용하기 위해서는 어떤 낱말을 지도할 것인가를 결정하는 일이 매우 중요함을 말하고 있는데 이는 교육용 어휘의 선정의 필요성으로 대변될 수 있을 것이다.

김남중(2003)은 학습자가 사전 지식과 경험을 적극적으로 활용하고 어휘 학습에 능동적으로 참여할 수 있도록 유도하기 위한 어휘 지도의 원리로 다음을 제시하였다.

- 1) 낯선 어휘에 대한 학습자의 사전 지식과 경험을 활성화해야 한다.
- 2) 문맥적 정보를 이용하여 지도한다.
- 3) 학습자가 능동적으로 어휘 학습에 참여할 수 있도록 유도해야 한다.
- 4) 습득된 어휘는 의도적으로 반복하여야 한다.

이상의 논의들을 종합해보면, 어휘 지도는 문맥을 이용하는 것이 효과적이며, 습득된 어휘는 반복적으로 사용하여야 한다. 그리고 학생들의 능동적인 어휘 학습을 위해 폭넓은 독서의 기회를 갖도록 유도해야 한다.

주목할 만 한 점은 어휘 지도에 있어서 문맥의 이용이 중요한 원리로 제시되고 있다는 것인데, 이는 낯선 어휘를 접하는 활동은 읽기 과정에서 이루어지고 있으며 학습자 스스로 읽기를 통해 어휘를 습득하는 것이 새로운 어휘를 익힐 수 있는 가장 확실한 방법이라는 것이다.

다양한 논의의 핵심이 낯선 어휘를 접하는 활동이 필요하고, 습득된 어휘를

반복적으로 사용하는 것이라는 점과 마찬가지로 본 연구에서 제시하고자 하는 어휘 지도 원리 또한 그러하다. 본 연구의 어휘 지도 원리는 곧 실험 연구에 있어 실험 처치 방법이 된다.

본 연구의 어휘 지도 원리를 살펴보면 다음과 같다.

- 1) 독서(읽기)를 통해 새롭고 낯선 어휘를 접한다.
- 2) 사전이나 인터넷 검색, 교사에게 질문, 문맥적 정보 활용 등 다양한 방법을 통해서 낯선 어휘의 의미를 파악한다.
- 3) 새롭게 습득한 어휘를 활용하여 독후 활동을 실시함으로써 낯선 어휘를 반복적으로 사용한다.

2.3. 독서 교육과 어휘력의 상관 관계

텍스트를 해석하고, 의미를 재구성함에 있어 가장 기본이 되는 능력은 어휘력이다. 어휘력은 독서 능력과 밀접한 상관 관계를 가지고 있는데 독서의 과정을 통해 살펴보면 이 둘 사이의 밀접한 관계를 확인할 수 있다.

책을 읽는 학습자는 글 속의 의미를 파악해 내기 위한 일차적인 단계로 먼저 나열되어 있는 어휘들로부터 개별적인 낱말 하나하나의 의미를 파악해 낸다. 그렇게 파악해 낸 낱말의 의미를 통해 논리적 사고를 바탕으로 개별 낱말이 사용된 문장과 문장 전체 속에서 어떻게 어떤 의미 작용들을 하는지 추론해 낸다. 우리는 이 과정에서 글 속의 의미를 파악해 내고, 파악해 낸 의미를 추론하기 위해 가장 기본적으로 필요한 능력은 어휘력임을 알 수 있다.

Anderson & Freebody(1984)은 세가지 가설을 내세워 어휘력이 독서 능력에 있어서 가장 기본적이고 중심적인 능력임을 논의하였는데 그 내용을 요약

하면 다음과 같다.

첫째, 읽을 글 속의 의미를 안다면 글을 더 잘 이해할 수 있다는 도구 가설이다. 이는 글 속에 주어진 어휘를 많이 알고 있으면 다른 지식도 쉽게 받아들일 수 있는 반면, 어휘를 모르면 글을 읽어도 뜻을 알 수 없으므로 어휘력이 독서 능력의 직접적인 영향을 미친다는 것이다.

둘째, 언어 적정 가설로 높은 어휘력을 가지고 있으면 언어에 대한 이해력 역시 높다는 것이다. 어휘력도 언어 능력이기 때문에 어휘와 읽기는 같은 부류의 언어 적성이라는 것, 즉 많은 어휘를 아는 사람은 지적으로 우수하며 어휘력 점수가 읽기 능력의 하나의 기준이 된다는 것이다.

셋째, 지식 가설로 어휘를 안다는 것은 그 어휘가 가진 의미를 안다는 것으로 그 어휘가 쓰이는 사회와 문화적 배경에 대한 다양한 지식을 많이 갖고 있다는 뜻으로도 이해할 수 있다. 따라서 읽는 글에 대한 지식이 많을수록 그 내용도 쉽게 이해한다는 것이다.

이상의 세 가설은 어휘력과 읽기 능력은 서로 밀접한 관계를 맺고 있음을 나타내고 있는데 특히 도구 가설과 지식 가설은 어휘가 읽기 활동에 있어서 가장 기본적인 역할을 하고 있음을 알 수 있다.

이상의 논의에서는 어휘력이 독서 능력의 기본적인 능력일 뿐만 아니라 독서 능력을 신장시키기 위해서는 어휘력이 뒷받침 되어야 함을 알 수 있었다. 그렇다면 어휘력을 신장하기 위한 가장 좋은 방법은 무엇인지에 대한 논의도 살펴보아야 할 것이다.

한철우(1992)는 어휘 지도가 독해력 신장을 가져오기 위해서는 기본적으로 어휘력을 먼저 갖추고 나서 독해력을 신장시켜야 한다고 했다. 그의 논의에 따르면 어휘는 사전적 정의와 문맥적 의미를 동시에 언급하여 가르쳐야 하며, 어휘의 심층적 이해가 이루어지도록 가르쳐야 한다고 하였다. 또한 어휘 지도에서 중요한 것은 어휘가 학습자에게 노출되는 횟수와 다양성으로 학습된 어휘를

일회성을 그칠 것이 아니라 같은 정보에 대한 반복과 함께 변화 있는 문맥과 난이도를 적용해야 한다고 하였다. 이러한 논의는 결국 어휘는 단순한 어휘의 의미를 지도하는 사전적 의미 지도보다는 독서를 통해 문맥적 의미를 함께 파악해야 함을 강조한다. 또한 독서를 하는 과정에서 새로운 단어를 반복적으로 접하고, 독서 후에도 독후 활동을 통해서 습득한 단어를 활용하는 기회를 통해서 어휘를 학습하는 것이 효과적인 어휘 지도 방법이라는 것을 알 수 있다.

학습자가 어휘에 대한 지식을 넓힐 수 있는 기회는 다양하다.

텔레비전 시청을 통해서 습득할 수도 있고, 타인과의 대화를 통해서도 습득할 수 있으며, 학교 수업을 통해서도 습득할 수 있다. 새로운 어휘를 접할 수 있는 기회는 항상 열려 있고, 일상 생활 속에서도 습득되기도 하지만 새롭게 접하는 어휘를 체계적이고 반복적으로 내면화 시킬 수 있는 지도 방법은 실제적으로 독서가 가장 효과적이라고 할 수 있다.

요즘에는 대중 매체의 발달로 고급 수준의 어휘를 접하는 기회가 예전보다 많아지긴 했으나 이는 일방적이고 수동적이어서 학습자의 사고가 깊이 개입되지 못한다. 반면 독서를 통해 얻어지는 어휘는 글 속에 담겨진 의미를 학습자가 능동적이고 주체적으로 이끌어내야 하므로 양적인 면뿐만 아니라 질적인 측면에서도 어휘력 향상에 도움이 된다. 또한 새롭게 접한 어휘를 독서의 과정에서 반복적으로 접하게 되며 독후 활동을 통해 자신이 재구성한 의미를 표현함으로써 습득한 의미를 자신의 것으로 활용할 기회를 가질 수도 있다. 이러한 활동을 통해 탄탄하게 축적된 어휘 지식은 또 다른 독서 활동에서 글의 내용을 무리 없이 이해하기 위한 배경 지식으로 작용하여 읽기 능력을 신장시키게 되는 것이다.

따라서 독서 활동을 통해 향상된 어휘력은 좀 더 의미 있는 독서 활동을 이끌어 내기도 하고, 이러한 독서 활동을 통해 또다시 새로운 어휘를 접하게 되는 순환적 과정을 통해서 학습자의 어휘력은 크게 향상할 수 있을 것이다.

이상의 논의를 통해 독서 능력의 가장 기본적이고 핵심적인 능력은 어휘력이며, 어휘력 향상을 위해서는 독서를 통한 어휘력 지도가 효과적임을 확인하였다. 독서 교육과 어휘력은 서로에게 직접적, 간접적으로 영향을 미치며 밀접한 상관 관계를 갖고 있음을 알 수 있다.

따라서 본 연구에서는 독서 교육과 어휘력의 상관 관계, 즉 독서 교육이 어휘력에 미치는 긍정적 영향을 밝혀 실제적으로 학교 현장에서 유용하게 활용할 수 있는 독서를 통한 어휘력 향상 방안을 연구하고자 한다.

3. 실험 연구의 내용 및 방법

3.1. 실험 연구 대상

본 연구의 조사 대상은 경기도 부천시 소재 S중학교의 3학년 2학급 74명과 B중학교의 3학년 2학급 74명을 대상으로 하였다. S중학교는 경기도 교육청 독서 교육 시범 연구 학교로서 본 연구의 실험 집단에 해당된다. B중학교는 독서 교육을 실시하지 않는 학교로서 본 연구에서 아무런 실험 처치를 하지 않는 통제 집단이다.

B중학교는 S중학교와 생활 환경 수준과 학업에 대한 의욕 및 학업 성적, 배경 지식이나 각종 교육 환경을 접할 수 있는 기회 등이 매우 유사한 상황에 놓여 있는 집단이다. 따라서 두 집단 간의 어휘력 또한 유사할 것이라는 가정 하에 B중학교를 통제 집단으로 선정하였다.

S중학교에서 실험 집단으로 선정된 2개 학급은 학교에서 실시하는 독서 교육에 8개월이라는 긴 시간 동안 의욕적이고 적극적으로 참여할 의사가 있는 학급으로 담임교사의 지도 관리가 철저한 학급을 선정하여 8개월 동안 꾸준히 독서 교육이 이루어질 수 있는 학급으로 선정하였고, 선정된 2개 학급은 본 연구자가 국어 담당 교사로 국어 수업을 하는 학급이라 독서 교육에 대한 관리 및 감독이 철저하게 진행될 수 있었다.

3.2. 실험 연구 절차

2005학년도 경기도 교육청 독서 교육 시범 연구 학교로 선정된 S중학교에서 연구자가 국어 수업을 담당하게 된 3학년 5개 학급 중 2개 학급을 선정하여 2005년 3월 4일과 5일에 걸쳐 사전 검사를 실시하였다.

같은 날 B중학교의 2개 학급, 74명도 같은 내용의 사전 검사를 실시하였고 두 집단의 지필 평가지 채점 결과 S중학교는 평균 50.845점, B중학교는 평균 53.392점을 획득하여 집단 간 큰 차이를 보이지 않았다. 특히 문항을 세부적으로 나누어 각 영역별로 채점을 하였는데, 지필 평가의 세부적인 모든 영역에서 집단 간 차이가 없는 동질 집단임을 확인할 수 있었다. 오히려 전체 평균에 기준하면 실험 집단이 통제 집단에 비해 평균 점수가 낮아서 실험 후 결과 비교가 가능하다고 판단되므로 실험 실시가 가능함을 확인할 수 있다.

사전 검사는 지필 평가와 수행 평가 두 가지로 실시하였는데 지필 평가는 어휘의 형태적 지식, 의미적 지식, 화용적 지식으로 나누어 문항이 구성된 어휘력 평가지로 실시하였다.

특히 어휘의 의미를 안다는 것은 어휘력에 있어 가장 기본이 되고, 중요한 부분이라 의미적 지식을 세부적으로 나누었다. 어휘의 사전적 의미를 다룬 의미적 지식Ⅰ, 어휘의 관용적 표현 및 문맥적 의미를 파악하는 의미적 지식Ⅱ, 어휘의 의미 관계-반의, 유의, 다의, 동음이의, 유추, 상하 관계 등-를 다룬 의미적 지식Ⅲ으로 나누어 평가 문항을 구성하였다. 수행 평가는 문학 작품을 읽은 후 작성한 독서 감상문을 통해 띄어쓰기와 단어 형태 오류를 평가하는 형태적 지식, 단어의 의미를 정확하게 파악하고 있는지를 평가하는 의미적 지식, 적절한 어휘를 적재적소에 사용하는지를 평가하는 화용적 지식, 얼마나 다양한 어휘를 사용하여 자신의 생각을 표현할 수 있는지를 평가하는 어휘량으로 구분하여 평가하였다.

사전 검사 실시 후, 실험 집단은 학교 자체적으로 실시하는 독서 교육을 받게 되었는데, 3월 2일부터 10월 15일까지 2주에 1권씩 학교에서 제공하는 책을 매일 아침 자기주도 학습 시간과 일주일에 1시간씩 진행되는 창의적 재량 수업 시간을 활용하여 독서를 하고, 책을 다 읽은 후에는 국어 시간을 할애하여 책의 내용과 자신의 생각을 말하거나, 토론하는 활동을 하고, 반드시 그 내

용 및 자신의 감상을 독서기록장에 기록하도록 지도를 받았다.

실험 집단은 독서 교육이 진행되는 동안 의도적이고 체계적인 어휘 지도는 실시하지 않았으며 독서 과정에서 낯선 단어가 나와서 텍스트 해석에 곤란을 겪게 되면 문맥을 통해서 추측해 보거나, 사전을 찾거나, 인터넷 검색을 하거나, 교사에게 즉시 질문을 하는 등 자유로운 분위기에서 어휘의 의미를 알아내고 익힐 수 있도록 허용적 분위기를 조성하였다. 또한, 책의 내용에 대한 토론이나 발표를 진행할 때 교사가 새롭고 낯선 어휘를 사용하여 질문을 하거나, 발표를 유도하는 방법을 사용하면서 의도적으로 어휘의 뜻을 익히게 하는 지도 방법을 지양하였다.

그리고 학생들이 고급 수준의 새로운 어휘를 익혀서 독서 감상문에 활용하여 쓰거나 발표할 때에 사용하면 그 어휘를 일상생활에서도 활용할 수 있도록 일상적인 대화의 상황에서도 교사가 먼저 사용하여 학생들이 새롭게 익힌 단어를 내면화할 수 있도록 지도하였다.

사후 검사는 2005년 10월 14일과 15일 이틀에 걸쳐 실시하였고, 사전 검사와 마찬가지로 지필 평가와 수행 평가 두 종류의 검사로 실시되었다.

지필 평가지는 사전 검사와 동일한 형식, 동일 수준의 어휘를 선택하여 사전 검사와 최대한 난이도 차이가 없도록 고려하여 제작하였고, 사전 검사와 마찬가지로 어휘의 형태적 지식, 의미적 지식, 화용적 지식으로 나누어 문항이 구성된 어휘력 평가지로 실시하였다. 수행 평가도 사전 검사와 마찬가지로 문학 작품을 읽은 후 작성한 독서 감상문을 통해 어휘의 형태적 지식, 의미적 지식, 화용적 지식, 어휘량을 평가하였다.

본 연구의 절차를 정리하면 다음과 같다.

실험 연구 절차	실험 연구 과정	실시 일자	실험 연구 대상	
			실험 집단 S중학교	통제 집단 B중학교
사전 준비	중학생의 어휘력 실태 조사를 위한 교사 설문지 준비	2005.01.01 ~2005.03.01		
	지필 평가지 준비	2005.01.01 ~2005.03.01		
	수행 평가지 준비	2005.01.01 ~2005.03.01		
사전 검사 실시	중학생의 어휘력 실태 조사를 위한 교사 설문 실시	2005.03.05	S중학교와 B중학교 교사 114명	
	사전 지필 평가 실시	2005.03.04	○	○
	사전 수행 평가 실시	2005.03.05	○	○
실험 처치	독서 교육 실시 (총 22회 실시)	2005.03.03 ~2005.10.15	○	
사후 검사 실시	사후 지필 평가 실시	2005.10.14	○	○
	사후 수행 평가 실시	2005.10.15	○	○

<표 3-1> 실험 연구 절차

3.3. 검사의 종류 및 도구

3.3.1. 지필 평가지

본 연구에서 어휘력을 측정하기 위한 평가지는 연구자 본인이 직접 제작하
 되 강지연(2003)의 「중학생의 어휘력 평가 도구에 관한 연구」에 수록된 평가
 문항 양식을 참고하여 제작하였다.⁶⁾

현재 국내에 어휘력을 측정할 만한 공인된 시험이나 평가지가 없고, 한국어
 능력 시험 중 어휘력 측정 문항이 있기는 하지만 문항 형태 및 문항 수, 그리
 고 난이도가 매회 달라서 사전 검사와 사후 검사를 실시할 평가지로서의 역할
 은 할 수 없어서 본인이 제작할 수밖에 없었음을 밝혀둔다.

지필 평가에서 측정하고자 하는 어휘의 수준은 김광해(2003)의 『등급별 국
 어교육용 어휘』에서 제시한 4등급에 해당하는 어휘를 선정하였다.⁷⁾

지필 평가지 제작에 있어 가장 중요하게 생각했던 점은 사전 검사와 사후
 검사의 난이도가 같도록 조절하는 것이었는데, 이를 위해서 사후 검사지를 제
 작할 때에는 사전 검사의 문항 유형에 같은 등급의 어휘만 바꾸어 형태와 난
 이도는 그대로 유지하여 사전과 사후의 어휘력 변화의 차이를 신뢰성 있고 타

6) 강지연, 「중학생의 어휘력 평가 도구에 관한 연구-지필 검사에 사용되는 평가 문항 중심으로」,
 2003.

7) 김광해, 『등급별 국어교육용 어휘』, 박이정, 2003, p.27 에 따르면 등급별 어휘의 상황은 다음과
 같다.

어휘량	누계	국어교육용 어휘	
		등급	개념
1,845	1,845	1	기초 어휘
4,245	6,090	2	정규 교육 이전
8,358	14,448	3	정규 교육 개시-사춘기 이전, 사고 도구어 일부 포함
19,377	33,825	4	사춘기 이후-급격한 지적 성장, 사고 도구어 포함
32,946	66,771	5	전문화된 지적 성장 단계, 다량의 전문어 포함
45,569	112,340	6	저빈도어:대학 이상 전문어
125,670	238,010	7	누락어: 분야별 전문어, 기존 계량 자료 누락 어휘

당하게 측정할 수 있도록 제작하였다. 지필 평가지는 총 40문항으로 어휘에 대한 형태적 지식, 의미적 지식, 화용적 지식을 각각 측정할 수 있도록 문항을 구성하였는데, 좀 더 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

		평가 분야	평가 내용	문항수
질적 어휘력	형태적 지식		맞춤법, 순우리말, 단어의 구조	5
	의미적 지식	사전적, 지시적 의미	사전적 의미, 한자어의 의미,	11
		관용적, 문맥적 의미	관용 표현, 속담, 문맥적 의미	7
		의미 관계	반의, 유의, 다의, 동음이의, 상하의 등	7
	화용적 지식		발화 상황에 따른 적절한 단어 사용	10
양적 어휘력	어휘량 분석(수행 평가를 통해 측정 가능)			

<표3-2> 평가지 구성

지필 평가는 평가의 특성상 양적 어휘력을 측정하기는 불가능하므로 질적 어휘력만 측정하기로 한다. <표3-2>에서도 알 수 있듯이 질적 어휘력은 어휘의 형태적 측면, 의미적 측면, 화용적 측면으로 나누고, 어휘력의 가장 기본이라 할 수 있는 의미적 측면은 다시 사전적(지시적) 의미, 관용적 의미와 문맥적 의미, 의미 관계로 세분화 하여 어휘력 평가를 시도하였다. 어휘의 형태적 지식을 다룬 문항은 5문항, 의미적 지식 중 사전적 의미를 다룬 문항은 11문항, 관용적 의미와 문맥적 의미를 다룬 문항은 7문항, 의미 관계를 다룬 문항은 7문항, 어휘의 화용적 지식을 다룬 문항은 10문항으로 총 40문항으로 구성되었다. 지필 평가지에서 측정하고자 하는 내용은 사전 검사지와 사후 검사지가 동일 문항에서 동일 내용을 측정하고 있으며 평가지의 구체적 내용을 살펴보면 다음과 같다.

번호	사전 검사		사후 검사	
	평가 내용	평가 분야	평가 내용	평가 분야
1	순 우리말	형태적 지식	순 우리말	형태적 지식
2	맞춤법		맞춤법	
3	접사		접사	
4	단어의 구조		단어의 구조	
5	접사		접사	
6	사전적 의미	의미적 지식 -사전적 의미	사전적 의미	의미적 지식 -사전적 의미
7	사전적 의미		사전적 의미	
8	사전적 의미		사전적 의미	
9	사전적 의미		사전적 의미	
10	사전적 의미		한자어의 의미	
11	사전적 의미		사전적 의미	
12	사전적 의미		사전적 의미	
13	사전적 의미		사전적 의미	
14	사전적 의미		사전적 의미	
15	문맥적 의미		사전적 의미	
16	다의어의 문맥적 의미	문맥적 의미		
17	속담	다의어의 문맥적 의미		
18	문맥적 의미	속담		
19	관용적 표현	문맥적 의미		
20	문맥에 맞는 단어 사용	관용적 표현		
21	관용적 표현	문맥에 맞는 단어 사용	의미적 지식 -의미 관계	
22	속담	관용적 표현		
23	유의어	속담		
24	반의어	유의어		
25	유의어	반의어	의미적 지식 -의미 관계	
26	의미 관계	유의어		
27	유의어	의미 관계		
28	한자어의 의미	유의어		
29	의미 관계	의미 관계		
30	반의어	반의어		
31	적절한 단어 사용	화용적 지식	적절한 단어 사용	화용적 지식
32	적절한 단어 사용		적절한 단어 사용	
33	적절한 단어 사용		적절한 단어 사용	
34	적절한 단어 사용		적절한 단어 사용	
35	적절한 단어 사용		적절한 단어 사용	
36	단어 오용		단어 오용	
37	접속사 사용		접속사 사용	
38	적절한 단어 사용		적절한 단어 사용	
39	적절한 단어 사용		적절한 단어 사용	
40	적절한 단어 사용		적절한 단어 사용	

<표3-3> 지필 평가 문항 분석

<표3-3>에서 제시된 바와 같이 총 40문항으로 구성된 지필 평가지는 한 문항 당 2.5점씩 100점 만점으로 채점하였으며 사전 검사와 사후 검사 간의 차이는 총점의 변화를 비롯하여 형태적 지식, 의미적 지식 I (사전적 의미), 의미적 지식 II (관용, 문맥적 지식), 의미적 지식 III (의미 관계), 화용적 지식으로 세분화 된 영역 각각의 변화를 측정, 분석하였다.

3.3.2. 수행 평가지

수행 평가지는 쓰기 영역 평가로 구성하였으며 한 편의 글을 읽고 감상문을 작성, 글에 담긴 어휘를 각 분야별로 각각 채점을 하였다. 글의 분량은 800~1,000자 정도로 정해주었는데 분량을 정확하게 지킨 학생이 많지 않고, 대부분의 학생들은 800자 미만의 글을 작성하여 어휘량 분석에 곤란을 겪었다.

사전 검사와 사후 검사 모두 평가 내용은 동일하며, 평가 기준 또한 동일하게 적용하여 구성하였는데, 수행 평가의 가장 큰 특징은 양적 어휘력 측정이 가능하다는 점이다. 양적 어휘력 측정을 위해 각 글마다 어휘량을 측정하였는데 측정 대상 어휘는 주로 뜻을 가진 ‘내용어’, 명사, 대명사, 관형사, 부사, 동사, 형용사이다.

질적 어휘력 평가를 위해서는 형태적 지식과 의미적 지식, 화용적 지식으로 나누어 평가하되, 형태적 지식에서 학생들이 가장 취약한 부분인 띄어쓰기와 단어의 형태 오류를 나누어 채점하였다. 따라서 질적 어휘력 평가 분야는 띄어쓰기, 단어의 형태 오류, 의미적 지식, 화용적 지식으로 나누었고, 각 분야별로 100점 만점에서 오류가 하나씩 증가할 때마다 1점씩 감점하는 방식으로 채점하였다.

본 연구는 학습자의 어휘력 향상 정도를 알아보는 연구이므로 글의 내용이 나 구성, 감상의 깊이 등 일반적인 쓰기 평가에서 적용되는 채점 기준은 무시

하고 어휘와 관련된 분야만 채점하기 위해 글의 오류를 수치화하는 것만을 평가의 역점으로 두었음을 다시 한 번 밝힌다.

채점 기준을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

	평가 분야		평가 내용	평가 방식
질적 어휘력	형태적 지식	띄어쓰기 오류	띄어쓰기 오류	각 분야 별로 모두 100점 만점에서 하나의 오류가 발견 될 때마다 1점씩 감점
		단어 형태 오류	단어 형태 오류, 문장 부호 오류	
	의미적 지식		단어의 의미 이해 오류	
	화용적 지식		비문, 문장 호응 오류, 단어 사용의 비적절성	
양적 어휘력	어휘량		‘내용어’의 개수 측정	1개당 1점씩 부여

<표3-4> 수행 평가 채점 기준

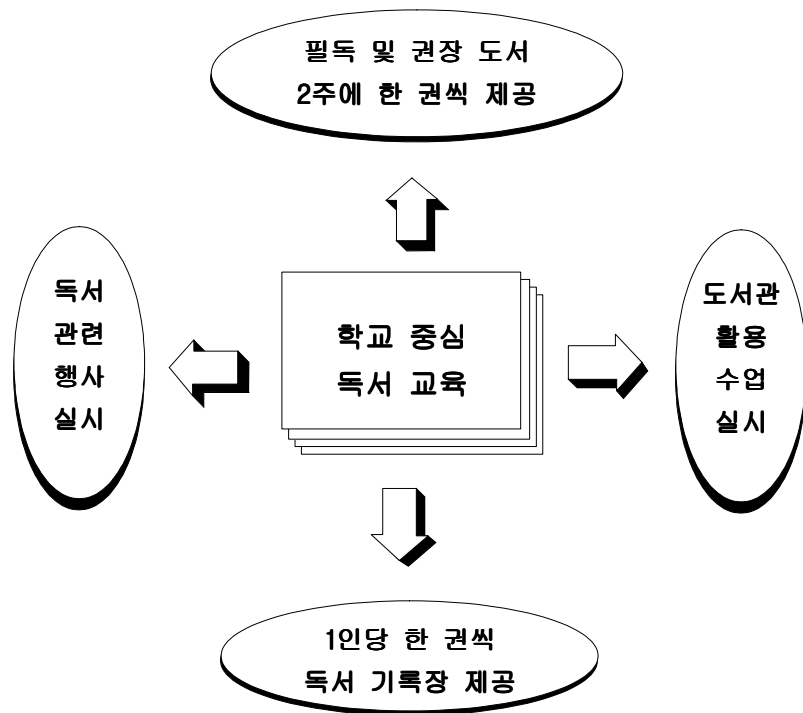
학생들의 쓰기 평가는 양적 어휘력 측정이 가능하다는 점에서 지필 평가의 한계점을 극복할 수 있다. 또한, 어휘량을 측정함으로써 수치화 된 어휘력 향상 정도를 확인할 수 있다는 점에서도 평가 의의가 있다고 하겠다.

이상에서 살펴본 바와 같이 수행 평가는 <표3-4>에서 제시된 기준에 따라 공정하게 평가되어 학습자의 어휘력 향상 정도를 측정할 수 있었다.

3.4. 독서 교육의 실제

실험 집단인 S중학교는 경기도 교육청 지정 독서 교육 시범 연구 학교로서 독서 관련 다양한 행사를 실시하는 것은 물론이고 학급 전체가 같은 책을 읽을 수 있도록 한 학급당 40권의 책을 2주일에 한 권씩 읽을 수 있도록 학급에 비치해 두고 학급 전체가 같은 책을 같은 시간에 읽고, 같은 주제로 독후 활동을 실시할 수 있도록 하여 학생들의 독서에 대한 관심과 의욕을 고취시킬 수 있었다.

S중학교의 독서 교육 계획을 간단히 살펴보면 다음과 같다.



<표 3-5> 학교 중심 독서 교육

학교에서 제공된 물적 자원을 충분히 활용하여 독서 교육의 효과를 높이는 것은 교사의 몫이다. 본 연구는 총체적 언어 교육으로서의 독서 교육에 중점을 두고 학생들에게 의도적인 어휘 지도를 지양하고 가능한 한 자유롭고 허용적인 분위기에서 자연스럽게 어휘를 익히고 사용할 수 있도록 유도하는 방법을 선택하여 지도하였다.

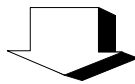
우선 본 연구자는 학생들에게 독서를 강요하기 보다는 함께 읽으며 자유롭게 이야기 나누는 분위기를 조성하여 학생들이 독서에 대한 거부감을 갖지 않도록 유도하였다. 그리하여 약 3개월가량의 기간이 지난 후에는 학생들이 주어진 독서 시간 외에도 쉬는 시간이나 점심시간을 활용하여 자발적으로 책을 읽는 모습이 보이기도 하였다.

본 연구자는 학생들과 함께 책을 읽으면서 책에 사용된 생소하고 낯선 어휘를 선택하여 학생들에게 그 뜻을 묻거나, 혹은 가르쳐주는 방식을 통해 새로운 단어를 습득하도록 하고, 책의 내용에 대한 이야기를 나눌 때에는 의도적으로 낯선 어휘를 활용하여 학생들이 반복적으로 어휘를 접할 수 있도록 하였다.

또한, 2주 동안의 책 읽기가 끝나면 다 읽은 책에 대한 자신의 느낌을 이야기 하도록 하거나, 책의 내용에 대한 다른 의견들을 모아 토론 활동을 실시하였는데 이 때에도 교사는 학생들이 평소 사용하지 않는 새로운 어휘들을 의도적으로 사용하여 학생들이 토론이나 발표 시에 적절히 활용하도록 유도하였다. 또한, 토론이 끝나면 독서 감상문을 쓰도록 하였는데 토론이나 발표, 혹은 교사와의 자유로운 대화를 통해서 접한 새로운 어휘를 독서 감상문에 사용할 것을 기대하였는데 한 학기가 끝날 무렵, 약 4개월 후부터는 학생들이 독서 감상문에 사용하는 어휘의 수준이 향상되었음을 느낄 수 있었다.

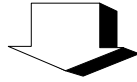
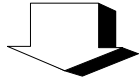
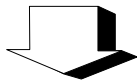
이상의 독서 교육 과정을 도표로 정리하면 다음과 같다.

필독 및 권장 도서 읽기
 2주에 한 권
 아침 자기 주도 학습 시간 및 창의적 재량 활동 시간



낮선 어휘를 적재적소에 사용하는 대화를 통한 교사의 시범 보이기

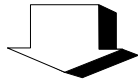
**독서 활동을 통해
 새롭게 낯선 어휘 접하기**



사전 활용
 의미 파악

교사에게 질문
 의미 파악

인터넷 활용
 의미파악



낮선 어휘를 적재적소에 사용하는 대화를 통한 교사의 시범 보이기

**새롭게 습득한 어휘를 활용하여 독후 활동 실시
 토론, 발표, 독서 감상문 작성**

<표 3-6> 독서 교육을 통한 어휘 지도 모형

<표3-6>에 제시된 모형의 핵심 사항은 의도적인 어휘 지도를 지양한다는 점이다.

교사는 학생들이 편안하고 자유로운 분위기에서 독서를 할 수 있도록 환경 여건을 조성해주고, 책을 읽는 과정 혹은, 다 읽은 후에 책의 내용에 대해 자유롭게 의견을 나누는 활동을 하는 가운데 새로운 어휘를 접할 수 있도록 유도한다. 이는 학생들이 어휘를 암기하며 익혀야 한다는 강박 관념에서 벗어나 자신도 모르는 사이에 새롭게 접한 어휘를 사용하도록 유도하는 방법인데 그러기 위해서는 교사도 학생들과 함께 책을 읽으면서 새로운 어휘를 발견하고, 즉시 학생들이 어휘의 뜻을 파악할 수 있도록 안내해준다.

이 때, 의미를 파악하는 방법에는 제한을 두지 않는다. 사전 활용, 인터넷 검색, 문맥적 정보를 활용, 교사에게 질문 등 학생 개개인에게 맞는 방법을 통해 파악할 수 있도록 한다. 어휘를 어떻게 아느냐가 중요한 게 아니라 여러 가지 표현 활동을 통해 알게 된 어휘를 반복적으로 사용하여, 그 어휘가 적절히 사용되는 언어 사용 상황을 파악해내는 것이 더 중요하므로 어휘의 의미를 알게 되는 방법에는 제한을 두지 않도록 한다.

그리고 책을 읽는 중간이나 다 읽은 후 책의 내용에 대해 이야기를 나눌 때 부터 교사는 의도적으로 새로운 어휘를 사용하여 낯선 어휘가 어떤 상황과 문맥적 조건에서 적절하게 활용되는지를 파악할 수 있도록 한다.

이러한 과정을 거치면서 새롭게 익힌 어휘는 토론 활동이나 독서 감상문을 작성하는 표현 활동을 통해서 반복적으로 사용하면서 자연스럽게 학생 자신들의 언어로 내면화되는 것이다.

이러한 과정이 2주에 한 번씩, 지속적으로 장기간 반복될 때에 학생들은 자연스럽게 새로운 어휘를 체득하게 되며 이러한 독서 교육은 의도적이고 강제적인 어휘 지도보다 어휘력 향상 측면에서 훨씬 큰 효과를 볼 수 있을 것이라 생각한다.

참고로, 실험 집단에서 사용한 도서 목록은 다음과 같다.

필 독 도 서	1	우리 고전소설 한마당	박지원
	2	동물농장	조지 오웰
	3	세계는 지금 어디로 가고 있나	아케라미 아키라
	4	다시 읽는 하멜 표류기	강준식
	5	영화속에 과학이 쏙쏙	최원석
	6	하리하라의 생물학카페	이은희
	7	수학 비타민	박경미
권 장 도 서	8	국어시간에 수필읽기1	전국국어교사모임
	9	과학이 몰랐던 과학	최성범 외
	10	청소년을 위한 서양과학사	손영운
	11	수난이대	하근찬
	12	손가락에 잘못 떨어진 먹물 한 방울(운영전)	조현설
	13	한국사 새로보기 1	전국역사교사모임
	14	한국사 새로보기 2	전국역사교사모임
	15	가시고기	조창인
	16	날개	이상
	17	아버지	김정현
	18	난장이가 쏘아올린 작은 공	조세희
	19	신의 나라, 인간의 나라(신화의 세계 편)	이원복
	20	신의 나라, 인간의 나라(세계의 종교 편)	이원복
	21	소피의 세계3	요슈타인가아더
	22	소피의 세계2	요슈타인가아더
	23	소피의 세계1	요슈타인가아더
	24	인연	피천득
	25	모모	미하엘 엔더
	26	지상에 슬가락 하나	현기영
	27	태평천하	채만식
	28	바이러스	로빈쿡
	29	외눈박이 물고기의 사랑	류시화
	30	무소유	법정
	31	성공하는 10대들의 7가지 습관	손코비
	32	양철북	권터 그라스
	33	나의 문화 유산 답사기 3	유홍준

<표 3-7> 실험 집단의 필독 도서 및 권장 도서 목록

4. 실험 연구 결과 분석

4.1. 자료 처리 방법

연구의 객관적인 결과 분석을 위하여 통계 프로그램인 SPSS for Windows 10.0 Version을 이용하여 통계 처리를 하였다. 우선, 연구 대상으로 선정된 실험 집단 74명과 통제 집단 74명의 동질성을 알아보기 위하여 T-Test의 사전 검사 유의 확률을 살펴보고, 8개월의 독서 교육 실시 후, 독서 교육을 실시한 실험 집단에서 어휘력 향상이 있었는지를 살펴보기 위해 Paired-sample T-Test를 실시하여 사전, 사후의 평균 차이를 분석해보았다.

4.2. 실험 집단과 통제 집단의 동질성 검증

실험 집단과 통제 집단이 과연 동질 집단인지를 알아보기 위하여 사전 검사의 유의 확률을 살펴보았다. 사전 검사의 유의 확률 P값이 0.05보다 작으면 차이가 있는 이질 집단으로 판단할 수 있으며, 유의 확률 P값이 0.05보다 크면 차이가 없는 동질 집단으로 판단할 수 있다.

각 집단의 동질성 여부를 검증하기 위하여 실험이 시작되기 전에 실시한 사전 검사 점수를 이용하여 두 집단의 동질성 검사를 실시하였다.

그 결과는 다음과 같다.

	평가 분야	t	유의확률	동질성 여부	
지필 평가	형태적 지식	-1.551	.123	동질 집단	
	의 미	의미적 지식 I	-.641	.522	동질 집단
		의미적 지식 II	-.215	.830	동질 집단
		의미적 지식 III	-.294	.769	동질 집단
	의미적 지식 총점	-.725	.469	동질 집단	
	화용적 지식	-.040	.968	동질 집단	
	지필평가 총점	-1.006	.316	동질 집단	
수행 평가	어휘량	-3.967	.000	이질 집단	
	띄어쓰기	-1.456	.148	동질 집단	
	단어형태오류	-.260	.796	동질 집단	
	의미적 지식	-.661	.510	동질 집단	
	화용적 지식	-2.813	.006	이질 집단	

<표4-1> 실험 집단과 통제 집단의 동질성 검증

<표4-1>에서 보면 수행 평가의 ‘어휘량’과 ‘화용적 지식’에서 유의 확률 P값이 0.05보다 작은 수치가 나와서 ‘어휘량’과 ‘화용적 지식’에서는 두 집단이 동질 집단이 아님을 확인할 수 있다. 그러나 평균을 확인해보면 실험 집단이 통제 집단보다 평균 점수가 낮아서 두 집단 간의 동질성이 확보되지 않았으므로 사전 검사에서 낮은 점수를 받은 실험 집단이 사후 검사에서 통제 집단보다 높은 점수를 받게 되면 유의미한 결과를 얻을 수 있다고 판단되어 동질성이 확보되지 않은 분야에 대해서도 실험 및 사후 검사를 실시하기로 하였다.

‘어휘량’과 ‘화용적 지식’ 분야를 제외한 다른 분야는 유의 확률 P값이 0.05보다 크므로 두 분야를 제외한 다른 평가 분야에서는 두 집단이 매우 유사한 집단임을 알 수 있다.

4.3. 집단 통계량

실험 집단과 통제 집단의 사전, 사후 평균 및 표준 편차의 차이를 알아보기 위해 집단 통계량을 분석해보면 다음과 같다.

	평가 분야	집단 구분	N	평균	표준편차	평균의 표준오차	
지필 평가	형태적 지식	실험 집단	74	2.89	1.00	.12	
		통제 집단	74	3.19	1.31	.15	
	의미적 지식	의미적 지식 I (사전적 지식)	실험 집단	74	3.92	1.92	.22
			통제 집단	74	4.14	2.17	.25
		의미적 지식 II (문맥적 지식)	실험 집단	74	4.92	1.55	.18
			통제 집단	74	4.97	1.51	.18
	의미적 지식 III (의미 관계)	실험 집단	74	3.46	1.53	.18	
		통제 집단	74	3.53	1.25	.15	
	의미적 지식 총점	실험 집단	74	12.16	3.99	.46	
		통제 집단	74	12.64	3.94	.46	
	화용적 지식	실험 집단	74	5.49	2.16	.25	
		통제 집단	74	5.47	1.97	.23	
사전 검사 총점	실험 집단	74	50.845	15.346	1.784		
	통제 집단	74	53.392	15.455	1.797		
수행 평가	어휘량	실험 집단	74	44.49	19.91	2.31	
		통제 집단	74	60.46	28.34	3.29	
	형태적 지식	띄어쓰기	실험 집단	74	84.26	10.37	1.21
			통제 집단	74	86.93	11.94	1.39
		단어의 형태 오류	실험 집단	74	86.35	8.73	1.01
			통제 집단	74	86.82	13.02	1.51
	의미적 지식	실험 집단	74	93.72	5.30	.62	
		통제 집단	74	94.39	7.02	.82	
	화용적 지식	실험 집단	74	91.35	7.04	.82	
		통제 집단	74	94.39	6.08	.71	

<표4-2> 사전 검사 집단 통계량

	평가 분야	집단 구분	N	평균	표준편차	평균의 표준오차	
지필 평가	형태적 지식	실험 집단	74	2.46	1.06	.12	
		통제 집단	74	1.89	1.15	.13	
	의미적 지식	의미적 지식 I (사전적 지식)	실험 집단	74	7.66	2.20	.26
			통제 집단	74	6.51	2.83	.33
		의미적 지식 II (문맥적 지식)	실험 집단	74	5.12	1.67	.19
			통제 집단	74	5.14	2.14	.25
		의미적 지식 III (의미 관계)	실험 집단	74	5.77	1.68	.20
			통제 집단	74	5.08	1.96	.23
	의미적 지식 총점	실험 집단	74	18.58	4.81	.56	
		통제 집단	74	16.73	6.32	.74	
	화용적 지식	실험 집단	74	6.39	1.93	.22	
		통제 집단	74	5.14	2.15	.25	
	사전 검사 총점	실험 집단	74	68.514	16.031	1.864	
		통제 집단	74	59.668	21.433	2.492	
수행 평가	어휘량	실험 집단	74	58.92	23.05	2.68	
		통제 집단	74	47.96	20.63	2.40	
	형태적지식	띄어쓰기	실험 집단	74	89.28	9.07	1.05
			통제 집단	74	84.24	11.36	1.32
		단어의 형태 오류	실험 집단	74	93.58	6.38	.74
			통제 집단	74	88.51	11.10	1.29
	의미적 지식	실험 집단	74	98.72	2.75	.32	
		통제 집단	74	90.95	7.88	.92	
	화용적 지식	실험 집단	74	97.64	3.63	.42	
		통제 집단	74	92.30	7.77	.90	

<표4-3> 사후 검사 집단 통계량

실험 집단과 통제 집단의 집단 통계량을 살펴보면 의미적 지식II(관용적 표현 및 문맥적 의미)를 제외한 나머지 11개의 평가 분야에서 유의미한 결과를 얻을 수 있다. 실험 집단의 평균은 사전 검사에 비해 사후 검사에서 현저하게 높은 점수를 얻은 반면 통제 집단의 평균은 사전 검사와 낮거나, 혹은 상승했

다하더라도 상승 폭이 매우 낮은 경향을 보여 사전 검사와 사후 검사가 유사한 점수를 받은 것으로 확인할 수 있다. 지필 평가의 경우 총점의 변화에서 더욱 큰 차이를 확인할 수 있는데, 사전 지필 평가에서는 실험 집단의 평균이 50.845점이고 통제집단의 평균이 53.392점으로 통제집단이 근소한 차이지만 높은 점수를 받은 반면, 사후 지필 평가에서는 실험 집단의 평균이 68.514점, 통제 집단의 평균이 59.668점을 받아 실험이 유의미한 결과를 얻었음을 알 수 있다.

4.4. 지필 평가 결과 분석

4.4.1. 형태적 지식 평가 결과 분석

독서 교육이 실험 집단 학생들의 어휘력 중 형태적 지식 측면의 향상에 영향을 미쳤는지, 그리고 그 효과가 유의미한 것인지 살펴보았다.

결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	2.89	1.00	-1.551	.123
통제집단	74	3.19	1.31		

<표4-4> 형태적 지식(지필)의 사전 검사 결과

<표4-4>에서와 같이 실험 집단의 평균은 2.89, 통제 집단의 평균은 3.19로 표준편차는 각각 1.00과 1.31이다.

실험 집단과 통제 집단의 사전 형태적 지식 점수 차이에 의한 t-통계치는 -1.551이며, 이의 유의 확률은 .123으로서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러므로 실험 처치 전의 실험 집단과 통제 집단의 형태적 지식은 비슷한 수준이었다고 볼 수 있다.

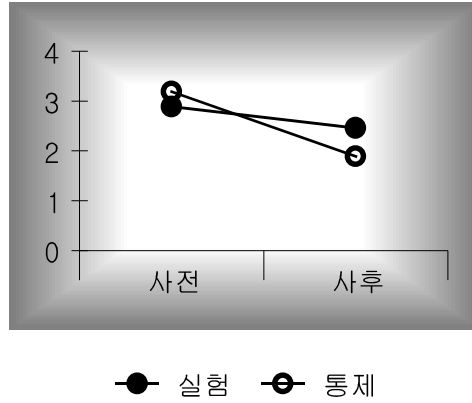
두 집단의 사후 지필 평가의 형태적 지식 분야에 대한 결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	2.46	1.06	3.113	.002
통제집단	74	1.89	1.15		

<표4-5> 형태적 지식(지필)의 사후 검사 결과

<표4-4>와 <표4-5>를 함께 보면 실험 집단의 평균은 2.89에서 2.46으로, 통제 집단의 평균은 3.19에서 1.89로 변화한 것을 알 수 있다. 평균 수치로 보면 두 집단 모두 점수가 하락하였으나 하락 폭이 실험 집단의 경우는 매우 낮은 반면 통제 집단의 경우는 하락 폭이 매우 높음을 확인할 수 있다. 따라서 사후 검사에서는 유의 확률이 .002로 유의 수준 .05보다 낮은 수치가 산출되어 이 실험이 두 집단의 형태적 지식 지필 평가에서는 유의미한 결과를 갖고 온 것으로 나타났다.

두 집단 간의 평균의 변화를 그래프로 나타내보면 다음과 같다.



<그림 4-1> 형태적 지식(지필) 평가의 사전·사후 평균 비교

4.4.2. 의미적 지식 평가 결과 분석

어휘력에 있어서 가장 기본이고 핵심이 되는 지식은 의미적 지식이라고 할 수 있다. 따라서 의미적 지식은 3개 분야로 나누어서 세부적인 평가를 실시하였다. 어휘의 의미적 지식 I은 사전적 의미, 지시적 의미를, 의미적 지식 II는 관용적 표현이나 문맥적 의미를, 의미적 지식 III은 단어의 의미 관계를 중심으로 구성하였다. 먼저 의미적 지식 I의 결과를 살펴보겠다. 독서 교육이 실험 집단 학생들의 어휘력 중 의미적 지식 I -사전적 의미, 지시적 의미-의 향상에 영향을 미쳤는지, 그리고 그 효과가 유의미한 것인지 살펴보았다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	3.92	1.92	-.641	.522
통제집단	74	4.14	2.17		

<표4-6> 의미적 지식 I (지필)의 사전 검사 결과

<표4-6>에서와 같이 실험 집단의 평균은 3.92, 통제 집단의 평균은 4.14로 표준편차는 각각 1.92과 2.17이다.

실험 집단과 통제 집단의 사전 의미적 지식 I 점수 차이에 의한 t-통계치는 -.641이며, 이의 유의 확률은 .522로서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러므로 실험 처치 전의 실험 집단과 통제 집단의 의미적 지식 I 은 비슷한 수준이었다고 볼 수 있다.

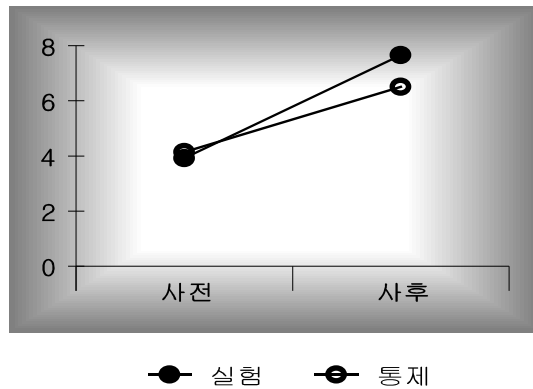
두 집단의 사후 지필 평가의 의미적 지식 I 분야에 대한 결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	7.66	2.20	2.755	.007
통제집단	74	6.51	2.83		

<표4-7> 의미적 지식 I (지필)의 사후 검사 결과

<표4-6>과 <표4-7>을 함께 보면 실험 집단의 평균은 3.92에서 7.66으로, 통제 집단의 평균은 4.14에서 6.51로 변화한 것을 알 수 있다. 평균 수치로 봐도 실험 집단의 점수가 높은 쪽으로 상승하였음을 확인할 수 있다. 따라서 사후 검사에서는 유의 확률이 .007로 유의 수준 .05보다 낮은 수치가 산출되어 이 실험이 두 집단의 형태적 지식 지필 평가에서는 유의미한 결과를 갖고 온 것으로 나타났다.

두 집단 간의 평균의 변화를 그래프로 나타내보면 다음과 같다.



<그림 4-2> 의미적 지식 I (지필) 평가의 사전·사후 평균 비교

다음은, 의미적 지식Ⅱ-관용적 표현 및 문맥적 의미-에 대한 평가 결과이다. 독서 교육이 실험 집단 학생들의 어휘력 중 의미적 지식Ⅱ-관용적 표현 및 문맥적 의미-의 향상에 영향을 미쳤는지, 그리고 그 효과가 유의미한 것인지 살펴해보았다.

결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	4.92	1.55	-.215	.830
통제집단	74	4.97	1.51		

<표4-8> 의미적 지식Ⅱ(지필)의 사전 검사 결과

<표4-8>에서와 같이 실험 집단의 평균은 4.92, 통제 집단의 평균은 4.97로 표준편차는 각각 1.55와 1.51이다.

실험 집단과 통제 집단의 사전 의미적 지식Ⅱ 점수 차이에 의한 t-통계치는

-.215이며, 이의 유의 확률은 .830으로서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러므로 실험 처치 전의 실험 집단과 통제 집단의 의미적 지식Ⅱ는 비슷한 수준이었다고 볼 수 있다.

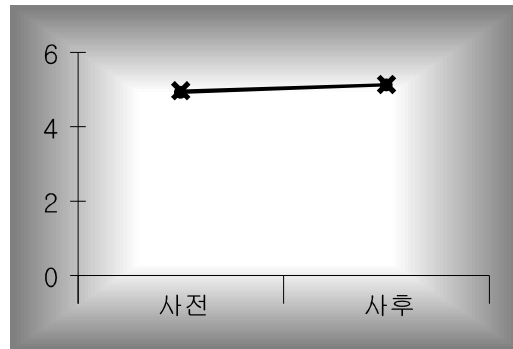
두 집단의 사후 지필 평가의 의미적 지식Ⅱ 분야에 대한 결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	5.12	1.67	-.043	.996
통제집단	74	5.14	2.14		

<표4-9> 의미적 지식Ⅱ(지필)의 사후 검사 결과

<표4-8>과 <표4-9>를 함께 보면 실험 집단의 평균은 4.92에서 5.12로, 통제 집단의 평균은 4.97에서 5.14로 변화한 것을 알 수 있다. 평균 수치로 보아도 두 집단 모두 비슷한 쪽으로 점수가 상승하여 의미적 지식Ⅱ에서는 독서 교육의 효과가 유의미한 결과를 얻지 못했음을 확인할 수 있다. 따라서 사후 검사에서는 유의 확률이 .996으로 유의 수준 .05보다 훨씬 높은 수치가 산출되어 실험 처치 후에도 두 집단 간의 동질성이 유지되고 있음을 알 수 있고 그러므로 이 실험이 두 집단의 의미적 지식Ⅱ에서는 유의미한 결과를 갖고 오지 못한 것으로 나타나 실험의 효과가 없었다고 볼 수 있다. 이러한 결과가 나타난 이유는 실험 처치가 없었던 통제 집단도 지필 평가의 특성상 평가지의 문맥적 정보를 활용하여 문항의 정답을 찾아낼 수 있으므로 통제 집단의 정답 반응율이 높았던 것으로 생각된다.

두 집단 간의 평균의 변화를 그래프로 나타내보면 다음과 같다.



● 실험 ✕ 통제

<그림 4-3>의미적 지식Ⅱ(지필)의 사전·사후 평균 비교

다음은, 의미적 지식Ⅲ 분야, 즉 단어의 의미 관계에 대한 지식을 측정한 평가 결과로 독서 교육이 실험 집단 학생들의 어휘력 중 의미적 지식Ⅲ - 단어의 의미 관계 -의 향상에 영향을 미쳤는지, 그리고 그 효과가 유의미한 것인지 살펴보았다.

결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	3.46	1.53	-.294	.769
통제집단	74	3.53	1.25		

<표4-10> 의미적 지식Ⅲ(지필)의 사전 검사 결과

<표4-10>에서와 같이 실험 집단의 평균은 3.46, 통제 집단의 평균은 3.53으로 표준편차는 각각 1.53과 1.25이다.

실험 집단과 통제 집단의 사전 의미적 지식Ⅲ 점수 차이에 의한 t-통계치는 -.294이며, 이의 유의 확률은 .769로서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러므로 실험 처치 전의 실험 집단과 통제 집단의 의미적 지식Ⅲ은 비슷한 수준이었다고 볼 수 있다.

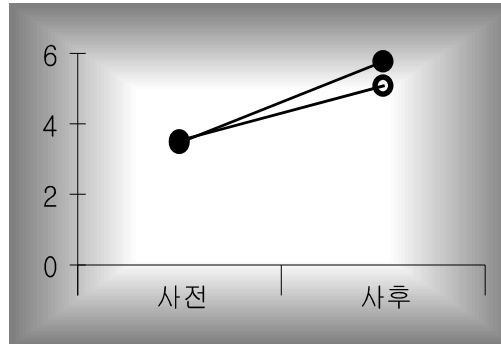
두 집단의 사후 지필 평가의 의미적 지식Ⅲ분야에 대한 결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	5.77	1.68	2.296	.023
통제집단	74	5.08	1.96		

<표4-11> 의미적 지식Ⅲ(지필)의 사후 검사 결과

<표4-10>와 <표4-11>을 함께 보면 실험 집단의 평균은 3.46에서 5.77로, 통제 집단의 평균은 3.53에서 5.08로 변화한 것을 알 수 있다. 평균 수치로 봐도 실험 집단의 점수가 상승하였음을 확인할 수 있다. 따라서 사후 검사에서는 유의 확률이 .023으로 유의 수준 .05보다 낮은 수치가 산출되어 이 실험이 두 집단의 의미적 지식Ⅲ 지필 평가에서는 유의미한 결과를 갖고 온 것으로 나타났다.

두 집단 간의 평균의 변화를 그래프로 나타내보면 다음과 같다.



● 실험 ○ 통제

<그림 4-4> 의미적 지식Ⅲ(지필) 평가의 사전·사후 평균 비교

지금까지는 의미적 지식에 대한 지필 평가 결과를 3개 분야로 나누어 살펴 보았다. 의미적 지식 I(사전적 의미)과 의미적 지식Ⅲ(의미 관계)에서는 유의미한 결과를 얻었고, 의미적 지식Ⅱ(관용적, 문맥적 의미)에서는 실험이 의미가 없는 것으로 분석되었다. 하지만, 의미적 지식을 전체적으로 보면 유의미한 결과를 얻을 수 있다.

의미적 지식의 총점을 통해 결과를 살펴보면 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	12.16	3.99	-.725	.469
통제집단	74	12.64	3.94		

<표4-12> 의미적 지식(지필)의 사전 검사 결과

<표4-12>에서와 같이 실험 집단의 평균은 12.16, 통제 집단의 평균은 12.64로 표준편차는 각각 3.99과 3.94이다.

실험 집단과 통제 집단의 사전 의미적 지식 점수 차이에 의한 t-통계치는 -.725이며, 이의 유의 확률은 .469로서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러므로 실험 처치 전의 실험 집단과 통제 집단의 의미적 지식은 비슷한 수준이었다고 볼 수 있다.

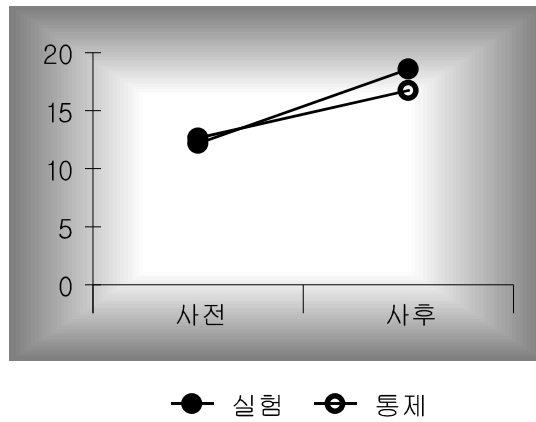
두 집단의 사후 지필 평가의 의미적 지식 분야에 대한 결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	18.58	4.81	2.005	.047
통제집단	74	16.73	6.32		

<표4-13> 의미적 지식(지필)의 사후 검사 결과

<표4-12>와 <표4-13>을 함께 보면 실험 집단의 평균은 12.16에서 18.58로, 통제 집단의 평균은 12.64에서 16.73으로 변화한 것을 알 수 있다. 평균 수치로 봐도 실험 집단의 점수가 상승하였음을 확인할 수 있다. 따라서 사후 검사에서는 유의 확률이 .047로 유의 수준 .05보다 낮은 수치가 산출되어 이 실험이 두 집단의 의미적 지식 지필 평가에서는 유의미한 결과를 갖고 온 것으로 나타났다.

두 집단 간의 평균의 변화를 그래프로 나타내보면 다음과 같다.



<그림 4-5> 의미적 지식(지필) 평가의 사전·사후 평균 비교

4.4.3. 화용적 지식 평가 결과 분석

독서 교육이 실험 집단 학생들의 어휘력 중 화용적 지식 측면의 향상에 영향을 미쳤는지, 그리고 그 효과가 유의미한 것인지 살펴보았다.

결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	5.49	2.16	-.040	.968
통제집단	74	5.47	1.97		

<표4-14> 화용적 지식(지필)의 사전 검사 결과

<표4-14>에서와 같이 실험 집단의 평균은 5.49, 통제 집단의 평균은 5.47로 표준편차는 각각 2.16과 1.97이다.

실험 집단과 통제 집단의 사전 화용적 지식 점수 차이에 의한 t-통계치는 -.040이며, 이의 유의 확률은 .968로서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러므로 실험 처치 전의 실험 집단과 통제 집단의 화용적 지식은 비슷한 수준이었다고 볼 수 있다.

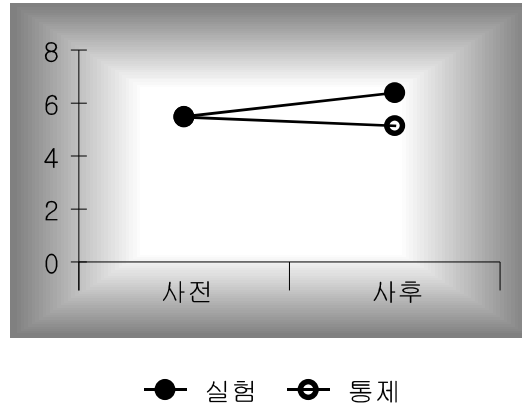
두 집단의 사후 지필 평가의 화용적 지식 분야에 대한 결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	6.49	1.93	3.739	.000
통제집단	74	5.14	2.15		

<표4-15> 화용적 지식(지필)의 사후 검사 결과

<표4-14>와 <표4-15>를 함께 보면 실험 집단의 평균은 5.49에서 6.49로, 통제 집단의 평균은 5.47에서 5.14로 변화한 것을 알 수 있다. 평균 수치로 보아도 통제 집단의 점수가 하락한 것에 비해 실험 집단의 점수가 높은 쪽으로 상승한 것을 확인할 수 있다. 따라서 사후 검사에서는 유의 확률이 .000으로 유의 수준 .05보다 낮은 수치가 산출되어 이 실험이 두 집단의 화용적 지식 지필 평가에서는 유의미한 결과를 갖고 온 것으로 나타났다.

두 집단 간의 평균의 변화를 그래프로 나타내보면 다음과 같다.



<그림 4-6> 화용적 지식(지필) 평가의 사전·사후 평균 비교

지금까지 지필 평가 결과를 형태, 의미, 화용의 3개 분야로 나누어 분석해보았다. 의미적 지식 중 관용적 표현 및 문맥적 의미를 다룬 의미적 지식Ⅱ를 제외한 나머지 분야에서는 모두 유의한 결과가 산출되어 독서 교육이 학생들의 어휘력 향상에 영향을 미친다는 결론을 얻을 수 있었다.

지필 평가의 각 분야를 통합하여 지필 평가 전체의 점수 변화를 살펴보면 그 결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	50.845	15.346	-1.006	.316
통제집단	74	53.392	15.455		

<표4-16> 지필 평가의 사전 검사 결과

<표4-16>에서와 같이 실험 집단의 평균은 50.845, 통제 집단의 평균은 53.392로 표준편차는 각각 15.346과 15.455이다.

실험 집단과 통제 집단의 사전 지필 평가 점수 차이에 의한 t-통계치는 -1.006이며, 이의 유의 확률은 .316으로서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러므로 실험 처치 전의 실험 집단과 통제 집단의 지필 평가 점수는 비슷한 수준이었다고 볼 수 있다.

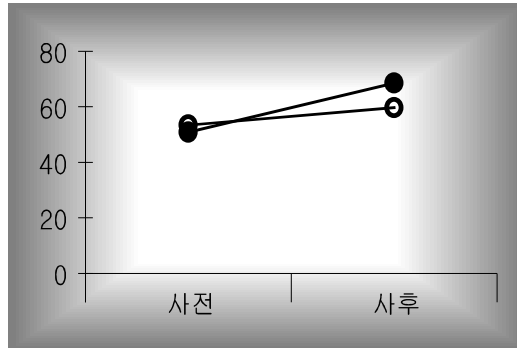
두 집단의 사후 지필 평가에 대한 결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	68.514	16.031	2.843	.005
통제집단	74	59.668	21.433		

<표4-17> 지필 평가의 사후 검사 결과

<표4-16>과 <표4-17>을 함께 보면 실험 집단의 평균은 50.845에서 68.514로, 통제 집단의 평균은 53.392에서 59.668로 변화한 것을 알 수 있다. 평균 수치로 보아도 통제 집단에 비해 실험 집단의 점수가 높은 쪽으로 상승한 것을 확인할 수 있다. 따라서 사후 검사에서는 유의 확률이 .005로 유의 수준 .05보다 낮은 수치가 산출되어 이 실험이 두 집단의 지필 평가에서는 유의미한 결과를 갖고 온 것으로 나타났다.

지필 평가의 사전·사후 검사의 평균 변화를 그래프로 나타내면 다음과 같다.



● 실험 ○ 통제

<그림 4-7> 지필 평가의 사전·사후 평균 비교

4.5. 수행 평가 결과 분석

4.5.1. 어휘량 측정 결과 분석

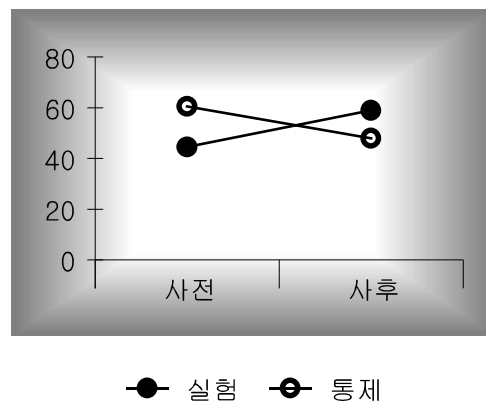
학생들의 독서 감상문을 통해서 800자~1000자 분량의 글을 작성할 때에 사용하는 어휘의 양을 측정해보았다. 어휘량 측정 검사를 준비할 때에는 학생들이 모두 주어진 분량 만큼의 글을 쓸 것이라 기대하였으나, 실제 독서 감상문을 작성한 결과는 학생들이 동일한 분량의 글을 쓰지 않았고, 분량에서 차이가 생기다 보니 어휘량의 급격한 차이를 갖고 와서 실험 집단과 통제 집단 간의 동질성 확보가 되지 않았다. 그 결과 Paired-sample T-Test는 실시할 수 없었지만 두 집단 간의 평균 차이를 통해 실험 집단의 어휘량이 급격하게 증가했음을 확인할 수 있다. 그 결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)		SD(표준편차)		P(유의확률)	
		사전	사후	사전	사후	사전	사후
실험집단	74	44.49	58.92	19.91	23.05	.000	.003
통제집단	74	60.46	47.96	28.34	20.63		

<표4-18> 어휘량 측정 결과

<표4-18>에서 보면 사전 검사의 유의 확률이 .000으로 .05보다 적은 수치가 나와서 두 집단은 차이가 있는 것으로 나온다. 따라서 두 집단 간의 T-Test는 가능하지 않지만 평균의 차이만으로 분석해보면 사전 검사에서는 실험 집단의 평균이 훨씬 낮지만, 사후 검사에서는 오히려 실험 집단의 평균이 통제 집단의 평균보다 높게 나온 것을 확인할 수 있다. T-Test로는 입증할 수 없으나 평균의 변화만으로도 실험의 결과가 유의미함을 알 수 있다.

두 집단 간의 어휘량 변화 결과를 그래프로 나타내면 다음과 같다.



<그림 4-8> 어휘량 측정 결과의 사전·사후 평균 비교

4.5.2. 형태적 지식 평가 결과 분석

수행 평가를 통해서 측정한 형태적 지식 분야는 띄어쓰기와 단어 형태 오류 측정, 2개 분야로 나누어 그 결과를 분석하였다. 먼저 띄어쓰기 분야를 살펴보겠다. 독서 교육이 실험 집단 학생들의 어휘력 중 형태적 지식 I-띄어쓰기-의 향상에 영향을 미쳤는지, 그리고 그 효과가 유의미한 것인지 살펴보았다.

결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	84.26	10.37	-1.456	.148
통제집단	74	86.93	11.94		

<표4-19> 형태적 지식 I(수행)의 사전 검사 결과

<표4-19>에서와 같이 실험 집단의 평균은 84.26, 통제 집단의 평균은 86.93으로 표준편차는 각각 10.37과 11.94이다.

실험 집단과 통제 집단의 사전 형태적 지식 I 점수 차이에 의한 t-통계치는 -1.456이며, 이의 유의 확률은 .148로서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러므로 실험 처치 전의 실험 집단과 통제 집단의 형태적 지식 I-띄어쓰기-은 비슷한 수준이었다고 볼 수 있다.

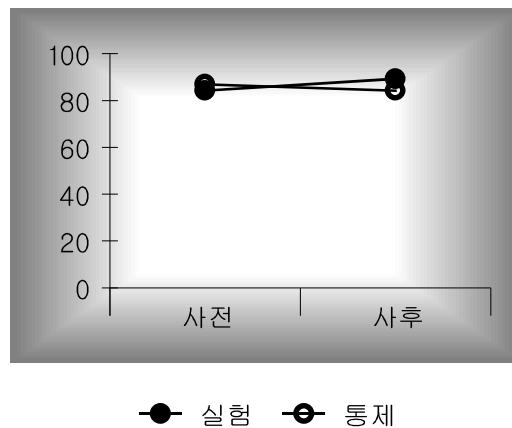
두 집단의 사후 수행 평가의 형태적 지식 I 분야에 대한 결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	89.28	9.07	2.983	.003
통제집단	74	84.24	11.36		

<표4-20> 형태적 지식 I(수행)의 사후 검사 결과

<표4-19>와 <표4-20>을 함께 보면 실험 집단의 평균은 84.26에서 89.28로, 통제 집단의 평균은 86.93에서 84.24로 변화한 것을 알 수 있다. 평균 수치로 보아도 통제 집단은 점수가 하락한 것에 비해 실험 집단의 점수는 매우 높은 쪽으로 상승하였다. 따라서 사후 검사에서는 유의 확률이 .003으로 유의 수준 .05보다 낮은 수치가 산출되어 이 실험이 두 집단의 형태적 지식 I 수행 평가에서는 유의미한 결과를 갖고 온 것으로 나타났다.

두 집단 간의 평균의 변화를 그래프로 나타내보면 다음과 같다.



<그림 4-9> 형태적 지식 I(수행)의 사전·사후 평균 비교

형태적 지식 II는 단어 형태 오류를 측정하는 평가이다. 독서 교육이 실험 집단 학생들의 단어 형태 오류를 감소시키는 데에 영향을 미치는지, 그 효과를 알아보면 결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	86.35	8.73	-.260	.796
통제집단	74	86.82	13.02		

<표4-21> 형태적 지식II(수행)의 사전 검사 결과

<표4-21>에서와 같이 실험 집단의 평균은 86.35, 통제 집단의 평균은 86.82로 표준편차는 각각 8.73과 13.02이다.

실험 집단과 통제 집단의 사전 형태적 지식II 점수 차이에 의한 t-통계치는 -.260이며, 이의 유의 확률은 .796으로서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러므로 실험 처치 전의 실험 집단과 통제 집단의 형태적 지식II-단어 형태 오류-는 비슷한 수준이었다고 볼 수 있다.

두 집단의 사후 수행 평가의 형태적 지식II 분야에 대한 결과는 다음과 같다.

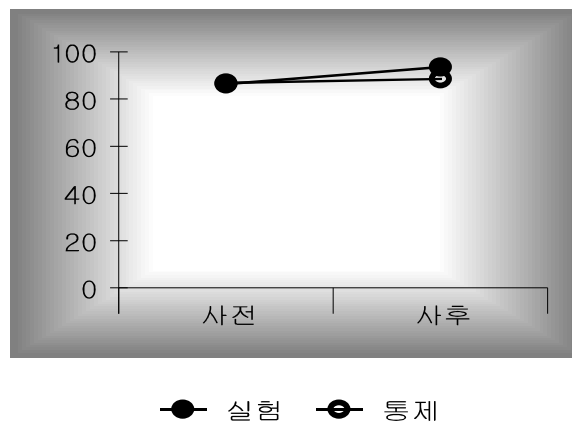
집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	93.58	6.38	3.405	.001
통제집단	74	88.51	11.10		

<표4-22> 형태적 지식II(수행)의 사후 검사 결과

<표4-21>과 <표4-22>를 함께 보면 실험 집단의 평균은 86.35에서 93.58

로, 통제 집단의 평균은 86.82에서 88.51로 변화한 것을 알 수 있다. 평균 수치로 보아 두 집단의 평균이 상승하긴 하였으나 통제 집단의 상승 폭에 비해 실험 집단의 상승 폭이 매우 높은 것을 확인할 수 있다. 따라서 사후 검사에서는 유의 확률이 .001로 유의 수준 .05보다 낮은 수치가 산출되어 이 실험이 두 집단의 형태적 지식Ⅱ 수행 평가에서는 유의미한 결과를 갖고 온 것으로 나타났다.

그 결과를 그래프로 살펴보면 다음과 같다



<그림 4-10> 형태적 지식Ⅱ(수행)의 사전·사후 평균 비교

4.5.3. 의미적 지식 평가 결과 분석

독서 교육이 실험 집단 학생들의 어휘력 중 의미적 지식의 향상에 영향을 미쳤는지, 그리고 그 효과가 유의미한 것인지 살펴보았다.

결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	93.72	5.30	-.661	.510
통제집단	74	94.39	7.02		

<표4-23> 의미적 지식(수행)의 사전 검사 결과

<표4-23>에서와 같이 실험 집단의 평균은 93.72, 통제 집단의 평균은 94.39로 표준편차는 각각 5.30과 7.02이다.

실험 집단과 통제 집단의 사전 의미적 지식 점수 차이에 의한 t-통계치는 -.661이며, 이의 유의 확률은 .510으로서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러므로 실험 처치 전의 실험 집단과 통제 집단의 의미적 지식은 비슷한 수준이었다고 볼 수 있다.

두 집단의 사후 수행 평가의 의미적 지식 분야에 대한 결과는 다음과 같다.

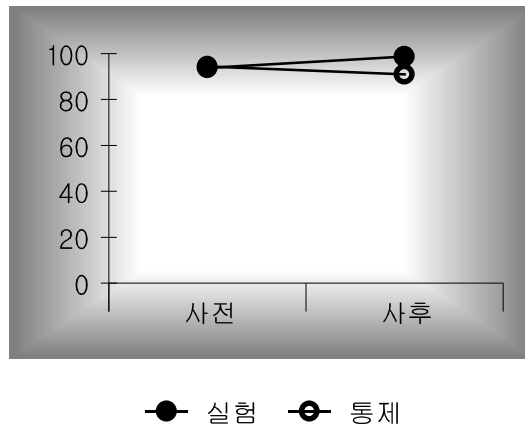
집단	N(사례수)	M(평균)	SD(표준편차)	t	P(유의확률)
실험집단	74	98.72	2.75	8.007	.000
통제집단	74	90.95	7.88		

<표4-24> 의미적 지식(수행)의 사후 검사 결과

<표4-23>과 <표4-24>를 함께 보면 실험 집단의 평균은 93.72에서 98.72로, 통제 집단의 평균은 94.39에서 90.95로 변화한 것을 알 수 있다. 평균 수치로 보아도 통제 집단은 점수가 하락한 것에 비해 실험 집단의 점수는 매우

높은 쪽으로 상승하였다. 따라서 사후 검사에서는 유의 확률이 .000으로 유의 수준 .05보다 낮은 수치가 산출되어 이 실험이 두 집단의 의미적 지식 수행 평가에서는 유의미한 결과를 갖고 온 것으로 나타났다.

두 집단 간의 평균의 변화를 그래프로 나타내보면 다음과 같다.



<그림 4-11> 의미적 지식(수행)의 사전·사후 평균 비교

4.5.4. 화용적 지식 평가 결과 분석

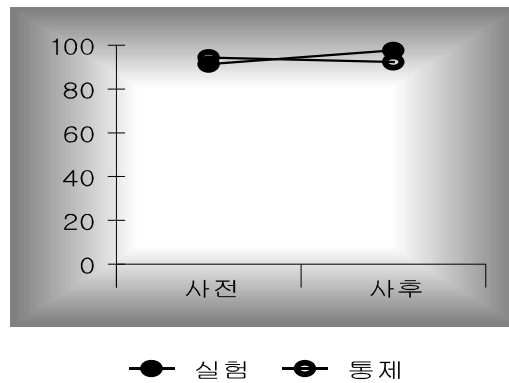
화용적 지식 수행 평가는 학생들의 독서 감상문을 통해서 학생들이 800자~1000자 분량의 글을 작성할 때에 적절한 곳에 적절한 단어를 사용하는지, 문장 호응을 잘 지키는지, 어법에 맞는 표현을 사용하는지 등을 측정하는 평가이다. 이 분야의 평가는 사전 검사에서 두 집단의 동질성이 확보되지 않아서 두 집단 사이의 차이를 검증하는 Paired-sample T-Test는 실시할 수 없었지만 두 집단 간의 평균 차이를 통해 실험 집단의 화용적 지식이 급격하게 증가했음을 확인할 수 있다. 그 결과는 다음과 같다.

집단	N(사례수)	M(평균)		SD(표준편차)		P(유의확률)	
		사전	사후	사전	사후	사전	사후
실험집단	74	91.35	97.64	7.04	3.63	.000	.000
통제집단	74	94.39	92.30	6.08	7.77		

<표4-25> 화용적 지식(수행) 평가 결과

<표4-25>에서 보면 사전 검사의 유의 확률이 .000으로 .05보다 적은 수치가 나와서 두 집단은 차이가 있는 것으로 나온다. 따라서 두 집단 간의 T-Test는 가능하지 않지만 평균의 차이만으로 분석해보면 사전 검사에서는 실험 집단의 평균이 훨씬 낮지만, 사후 검사에서는 오히려 실험 집단의 평균이 통제 집단의 평균보다 높게 나온 것을 확인할 수 있다. T-Test로는 입증할 수 없으나 평균의 변화만으로도 실험의 결과가 유의미함을 알 수 있다.

두 집단 간의 화용적 지식 변화 결과를 그래프로 나타내면 다음과 같다.



<그림 4-12> 화용적 지식(수행)의 사전·사후 평균 비교

5. 결론

5.1. 가설 검증

가설 1.

중학교 3학년 학생들을 대상으로 독서 교육을 실시했을 때, 독서 교육을 받은 학생들과 그렇지 않은 학생들 사이에는 사전·사후에 어휘의 형태적 지식 측면에 있어 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 1에서는 중학교 3학년 학생들을 대상으로 아침 자기 주도 학습 시간과 창의적 재량 활동 시간을 활용하여 독서 교육을 실시하였을 때에 어휘력 향상 변화 중 형태적 지식 측면에 있어 유의미한 결과를 가져 올 것인가를 확인하고자 하였다.

이를 위해, 2주에 한 권씩 필독 도서 및 권장 도서를 제공하고 학생들이 편안하고 자유로운 분위기에서 독서를 할 수 있도록 환경 여건을 조성해주고, 책을 읽는 과정 혹은, 다 읽은 후에 책의 내용에 대해 자유롭게 의견을 나누는 활동을 하는 가운데 새로운 어휘를 접할 수 있도록 유도하였다. 이는 학생들이 어휘를 암기하며 익혀야 한다는 강박 관념에서 벗어나 자신도 모르는 사이에 새롭게 접한 어휘를 사용하도록 유도하는 방법인데 그러기 위해서는 교사도 학생들과 함께 책을 읽으면서 새로운 어휘를 발견하고, 즉시 학생들이 어휘의 뜻을 파악할 수 있도록 안내해주었다.

이 때, 의미를 파악하는 방법에는 제한을 두지 않았다. 사전 활용, 인터넷 검색, 문맥적 정보를 활용, 교사에게 질문 등 학생 개개인에게 맞는 방법을 통해 파악할 수 있도록 한다. 어휘를 어떻게 아느냐가 중요한 게 아니라 여러 가지 표현 활동을 통해 알게 된 어휘를 반복적으로 사용하여, 그 어휘가 적절

히 사용되는 언어 사용 상황을 파악해내는 것이 더 중요하므로 어휘의 의미를 알게 되는 방법에는 제한을 두지 않도록 하였다.

그리고 책을 읽는 중간이나 다 읽은 후 책의 내용에 대해 이야기를 나눌 때 부터 교사는 의도적으로 새로운 어휘를 사용하여 낯선 어휘가 어떤 상황과 문맥적 조건에서 적절하게 활용되는지를 파악할 수 있도록 하였다.

이러한 과정을 거치면서 새롭게 익힌 어휘는 토론 활동이나 독서 감상문을 작성하는 표현 활동을 통해서 반복적으로 사용하면서 자연스럽게 학생 자신들의 언어로 내면화되었으며 이러한 과정이 2주에 한 번씩, 지속적으로 장기간 반복될 때에 학생들은 자연스럽게 새로운 어휘를 체득하게 되며 이러한 독서 교육은 의도적이고 강제적인 어휘 지도보다 어휘력 향상 측면에서 훨씬 큰 효과를 볼 수 있을 것이라는 기대 하에 약 8개월의 기간인 2005년 3월 2일부터 10월 15일까지 독서 교육을 실시하였다.

독서 교육을 실시하기 전에 사전 검사를 실시하여 동질 집단임을 확인할 수 있었고, 독서 교육 실시 후 사후 검사를 통하여 독서 교육이 형태적 지식의 향상에 미치는 영향에 관한 유의미한 결과를 얻을 수 있었다.

먼저, 사전 지필 평가를 살펴보면, 사전 지필 평가의 형태적 지식 측면은 유의 확률 .123으로 유의수준 .05보다 커서 유의미한 차이가 없는 동질 집단임을 알 수 있다. 사전 수행 평가의 형태적 측면도 형태적 지식 I의 유의 확률은 .148, 형태적 지식 II의 유의 확률은 .796으로 유의수준 .05보다 커서 유의미한 차이가 없음을 알 수 있다.

반면, 사후 지필 평가를 살펴보면, 사후 지필 평가의 형태적 지식 측면은 유의 확률 .002로 유의수준 .05보다 작아서 유의미한 차이가 나타났으며, 사후 수행 평가의 형태적 측면 또한 형태적 지식 I의 유의 확률은 .003, 형태적 지식 II의 유의 확률은 .001로 유의수준 .05보다 모두 작아서 유의미한 차이를 확인할 수 있다.

따라서, 독서 교육을 통하여 자연스럽게 어휘 습득을 한 학생들은 그렇지 않은 학생들보다 어휘력의 형태적 측면 지식이 향상된다는 것을 알 수 있다.

가설 2.

중학교 3학년 학생들을 대상으로 독서 교육을 실시했을 때, 독서 교육을 받은 학생들과 그렇지 않은 학생들 사이에는 사전·사후에 어휘의 의미적 지식 측면에 있어 유의미한 차이가 있을 것이다.

앞서, 가설 1의 검증을 통해, 중학교 3학년 학생들을 대상으로 독서 교육이 어휘의 형태적 지식 향상 측면에서 효과가 있었음을 알 수 있었다. 그렇다면, 의미적 지식 향상도 효과가 있을까?

이에 대한 해답은 의미적 지식 평가 결과의 T-Test를 통해서 알 수 있다. 그 결과를 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 사전 지필 평가를 살펴보면, 사전 지필 평가의 의미적 지식 측면은 유의 확률 .469로 유의수준 .05보다 커서 유의미한 차이가 없는 동질집단임을 알 수 있다. 사전 수행 평가의 의미적 측면도 유의 확률이 .510으로 유의수준 .05보다 커서 유의미한 차이가 없음을 알 수 있다.

반면, 사후 지필 평가를 살펴보면, 사후 지필 평가의 의미적 지식 측면은 유의 확률 .047로 유의수준 .05보다 작아서 유의미한 차이가 나타났으며, 사후 수행 평가의 의미적 측면 또한 유의 확률 .000로 유의수준 .05보다 작아서 유의미한 차이를 확인할 수 있다.

따라서 독서 교육을 통하여 자연스럽게 어휘 습득을 한 학생들은 그렇지 않은 학생들보다 어휘력의 의미적 측면 지식이 향상된다는 것을 알 수 있다.

가설 3.

중학교 3학년 학생들을 대상으로 독서 교육을 실시했을 때, 독서 교육을 받은 학생들과 그렇지 않은 학생들 사이에는 사전·사후에 어휘의 화용적 지식 측면에 있어 유의미한 차이가 있을 것이다.

지금까지 독서 교육을 통한 어휘의 형태적 측면과 의미적 측면에서의 어휘력 향상 효과에 대해 알아보았다. 형태적 측면과 의미적 측면 모두 효과가 유의미한 것으로 확인되었는데, 마지막으로 화용적 측면에서의 향상 효과를 살펴해보도록 하겠다.

그 결과를 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 사전 지필 평가를 살펴보면, 사전 지필 평가의 화용적 지식 측면은 유의 확률 .968로 유의수준 .05보다 커서 유의미한 차이가 없는 동질집단임을 알 수 있다. 그러나 사전 수행 평가의 화용적 측면은 유의 확률이 .006으로 유의수준 .05보다 작아서 두 집단 간의 동질성을 확보하지 못하였다.

따라서 지필 평가의 화용적 지식만을 T-Test로 검증할 수 있었는데 그 결과를 살펴보면, 사후 지필 평가의 의미적 지식 측면은 유의 확률 .000으로 유의수준 .05보다 작아서 유의미한 차이가 나타났다. 이는 독서 교육이 학생들의 어휘력 향상 특히 화용적 측면의 향상에 영향을 미친다는 것을 의미한다.

동질성을 확보하지 못하여 T-Test의 검증이 무의미했던 수행 평가의 화용적 측면은 T-Test 검증은 불가능했지만, 평균의 차이를 비교하는 것만으로도 독서 교육을 받은 학생들의 어휘력이 큰 폭으로 향상되었음을 알 수 있다. 평균의 차이는 <표5-1>을 통해 확인할 수 있다.

집단	N(사례수)	M(평균)		비교
		사전	사후	
실험집단	74	91.35	97.64	+6.29
통제집단	74	94.39	92.30	-2.60

<표5-1> 화용적 지식(수행)의 사전·사후 평균 변화 비교

이상의 결과로 독서 교육을 통하여 자연스럽게 어휘 습득을 한 학생들은 그렇지 않은 학생들보다 어휘력의 화용적 측면 지식이 향상된다는 것을 알 수 있다.

5.2. 요약 및 제언

이 연구는 중학교 3학년 학생들의 어휘력 향상에 관한 연구이다. 2주에 한 권씩 8개월간 책을 읽고, 책을 읽으며 접하는 낯선 어휘를 습득한 후, 습득한 어휘를 사용하여 독서 감상문을 쓰고, 토론 활동에 참여하는 독후 활동을 통해서 새로운 어휘를 내면화 시켜 어휘력을 향상 시키고자 하는 것이 주된 목적이다. 나아가 의도적이고 강제적인 어휘 암기식의 어휘 지도를 지양하고 자유롭고 허용적인 분위기에서의 독서 활동을 통해서 학습자 자신도 의식하지 못하는 사이에 자연스럽게 고급 수준의 어휘를 체득하는 학습 방안을 구안하고자 하였다.

이를 위해서 독서 교육을 실시하는 실험 집단과 독서 교육을 실시하지 않는 통제 집단을 선정하고, 8개월간의 독서 교육을 실험 집단에게 실시한 후, 이러한 독서 교육이 어휘력 향상에 미치는 효과에 대해 알아보았다.

이러한 목적을 달성하기 위하여 1장에서는 현재 중학생들의 어휘력 실태를 살펴봄으로써 이 연구의 필요성, 목적, 본 연구의 선행 연구와 연구 방법 및 범위를 알아보았다.

2장 1절에서는 독서교육에 대한 이론적 배경을 고찰하여 독서의 의미와 과정, 독서 교육의 중요성, 총체적 언어 교육으로서의 독서 교육에 대해 살펴보았고, 2절에서는 어휘와 어휘력에 대한 개념 및 어휘 지도의 원리를 이론적으로 고찰하였으며 3절에서는 독서와 어휘력 간의 상관관계에 대해 살펴보았다.

3장 1절, 2절, 3절에서는 독서 교육을 통한 중학생의 어휘력 향상 효과를 알아보기 위한 이 연구의 대상 및 절차, 그 효과를 측정하기 위한 사전, 사후 검사 도구의 종류와 평가 방법 등을 정리하였다. 그 내용을 간략하게 살펴보면 다음과 같다.

연구 대상은 중학교 3학년 학생들로 경기도 부천시 소재의 두 중학교를 선정하였다. 실험 집단으로는 본 연구자가 재직 중인 S중학교, 통제 집단은 환경이나 학업 성취도 및 배경 지식이 유사한 것으로 예상되는 B중학교를 선정하여 실험을 실시하였다.

4절에서는 8개월 동안 실시한 독서 교육의 실체를 학교 단위의 독서 교육 측면과 학급 단위의 독서 교육 측면으로 나누어 제시하였는데 간단히 요약하여 제시하면 다음과 같다.

학교 단위의 독서 교육은 주로 물적 자원 제공 중심으로 이루어지는데 실험 집단인 S중학교는 학교에서 학급 전원이 같은 책을 읽을 수 있도록 2주 단위로 각 학급 당 40권씩 제공하고, 아침 자기 주도 학습 시간 및 창의적 재량 활동 시간을 독서 시간으로 활용할 수 있도록 지원하였다. 또한, 교사는 학교에서 제공된 물적 자원을 활용하여 학생들이 자유롭고 편안한 분위기에서 독서를 하며 새롭고 낯선 어휘를 만나면 다양한 방법을 사용하여 새로운 어휘를 습득하고, 그 어휘를 활용하여 독서 감상문 및 토론 활동 등의 다양한 독후

활동을 실시함으로써 새롭게 익힌 어휘를 자연스럽게 내면화시키도록 지도한 내용을 담았다.

4장에서는 이 연구의 핵심인 독서 교육이 중학생의 어휘력 향상에 미치는 효과에 대한 결과를 알아보기 위해 사전과 비교해 사후 통계 처리한 결과를 제시하였는데, 1절에서는 자료 처리 방법에 대해, 2절에서는 실험 집단과 통제 집단의 동질성 검증 결과를 보여주었고, 3절에서는 실험 집단과 통제 집단의 사전, 사후 검사의 평균 및 표준 편차를 볼 수 있는 집단 통계량을 제시하였다. 4절에서는 구체적 평가 결과를 제시하였는데, 평가는 크게 지필 평가와 수행 평가로 나누어 실시하였으므로 지필 평가 결과와 수행 평가 결과를 나누어 제시하되, 지필 평가를 세부적으로 나누어 어휘의 형태적 측면, 의미적 측면, 화용적 측면 각각의 향상 정도 및 두 집단 간 차이를 비교해보았고, 수행 평가는 어휘량을 비롯하여 어휘의 형태적 측면, 의미적 측면, 화용적 측면, 4개 분야로 나누어 각각의 향상 정보 및 두 집단 간 차이를 비교하여 결과를 제시하였다.

그 결과 통제 집단에 비해 실험 집단의 어휘력 평가 점수가 향상된 것을 확인할 수 있었는데, 지필 평가에서 형태적 측면, 의미적 측면 중 사전적 의미와 의미 관계, 그리고 화용적 측면에서 유의미한 결과를 얻을 수 있었으며, 관용적 표현 및 문맥적 의미를 평가한 결과는 실험의 효과가 없는 것으로 나타났다. 관용적 표현 및 문맥적 의미에서 실험의 효과가 없는 것으로 나타난 이유는 실험 처치가 없었던 통제 집단도 지필 평가의 특성상 평가지의 문맥적 정보를 활용하여 문항의 정답을 찾아낼 수 있으므로 통제 집단의 정답 반응율이 높았던 것으로 생각된다.

수행 평가에서는 어휘량을 비롯하여 형태적 측면, 의미적 측면, 화용적 측면 모든 분야에서 시험 집단의 어휘력 평가 점수가 통제 집단에 비해 향상된 것을 확인할 수 있었다.

지금까지 제시한 결과들을 바탕으로 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

중학생들의 어휘력 향상을 위한 다양한 어휘 지도 방법 중 독서 교육을 통해서 어휘력을 향상 시킬 수 있다. 특히, 독서를 통해 새롭게 접한 어휘를 습득하고, 독후 활동을 통해 습득한 어휘를 적절히 사용하는 연습을 함으로써 자연스럽게 어휘력이 향상될 수 있다.

본 연구의 의의로는 첫째, 어휘의 사전적 의미 지도 혹은, 암기식 어휘 지도라는 고전적 어휘 지도 방식을 탈피하고 독서를 통해 자연적으로 어휘를 습득하는 총체적 언어 교육으로서의 어휘 지도 방식에 대한 정보를 제공한 점, 둘째, 실제로 독서 교육이 어휘력 향상에 미치는 효과를 보여준 점, 셋째, 학교 현장에서 실제적으로 유용한 어휘 교육 모형이 없는 국어 교육의 문제점을 해결할 수 있는 의미 있는 연구 작업이었다는 점 등을 들 수 있다.

우리는 그 동안 텍스트를 해석하고, 자신의 의사를 표현하기 위한 방법으로 사고력, 논리력 등에 관심을 가져왔으나 텍스트 해석 및 의사 전달의 가장 기본적인 핵심인 어휘력에 대해서는 등한시하였던 것이 사실이다. 실제로 최근의 교육과정에서는 어휘력 향상 보다는 텍스트의 논리적 이해 및 창의적 사고력 등을 학습에 필수적인 능력으로 제시하고, 어휘에 대한 지도나 학습에 대해서는 무관심하였다. 그 결과로 학생들은 기초적인 어휘력만으로 의사소통을 하고, 심지어는 인터넷의 폐해로 인한 외계어, 통신 언어, 비속어 등을 거침없이 사용하는 지경에 이르고 말았다. 이러한 사태를 뒤늦게 파악하고, 제7차 교육과정의 교과서에는 학생들의 어휘력 향상을 위해 교과서 아래에 주석을 달아 어려운 단어의 의미를 제시하였지만 그러한 방법만으로는 학생들의 어휘력 부족 현상을 근본적으로 해결할 수 없었다.

따라서 본 연구 결과를 바탕으로 독서 교육을 통해 어휘력을 향상시키기 위한 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 독서 교육이 더욱 활발하게 이루어 질 수 있도록 먼저 학생들이 즐겨

읽을 수 있으면서, 중학생들이 익혀야 할 수준의 어휘가 풍부한 도서 목록 선정이 필요하다. 실제 학교 현장에서 사용하는 필독 도서 및 권장 도서 목록은 그 선정 기준이 애매하고 학생들의 어휘력 수준이나 배경 지식을 고려하지 못한 도서가 포함되어 있기도 하여 유용하게 활용하지 못하고 있는 실정이다. 때문에 학교 현장에서 독서 교육을 실시함에 있어 유용하게 활용할 수 있고, 학생들의 어휘력 향상에 실질적으로 도움을 줄 수 있을 만한 도서 목록을 선정해야 한다.

둘째, 학생들에게 도움이 될만한 도서 목록이 선정되었다고 해도 정부나 학교의 재정적 지원이 뒷받침 되지 않는다면 실질적인 독서 교육이 불가능하다. 특히 학생들에게 독서를 통해 습득한 어휘를 반복적으로 사용하도록 지도하기 위해서는 양서를 제공하여 학생들에게 새로운 어휘를 접할 기회를 줄 수 있어야 하는데 이를 위해서는 교사 혼자 힘으로, 혹은 학생의 관심만으로는 불가능한 일이다. 따라서 학교 단위의 재정적 지원이나 물적 자원의 보조가 뒷받침 되어야 할 것이다.

셋째, 새롭게 습득한 어휘를 반복적으로 사용하기 위해서는 학생들이 흥미를 갖고 즐겁게 참여할 수 있는 다양한 독후 활동의 모형 개발이 활발히 이루어져야 할 것이다. 기존에 논의되었던 다양한 독서 교육 프로그램은 좋은 책을 많이 읽히는 것에서 끝나는 경우가 많았다. 그러나 독서를 통해 어휘력을 향상시키기 위해서는 무엇보다 새로운 어휘를 자신의 생각과 의사를 표현하는데에 적절하게 활용하는 것이 필요하다. 이를 위해서는 학생들이 적극적이고 능동적으로 참여하여 어휘를 학습할 수 있는 독후 활동의 다양한 형태에 대한 연구가 요구되어야 할 것이다.

21세기를 살아가는 감각적인 우리 학생들에게 ‘어려운 낱말 뜻 찾기’나 암기식의 어휘 지도 방법은 더 이상 효과적일 수 없다. 자연적으로 어휘를 익히기 위해서는 수많은 모범적인 어휘와 문장이 담긴 양서를 읽고 이를 통해 새로운

어휘를 습득하도록 하며, 흥미롭고 즐거운 분위기의 토론 활동과 독서 감상문 작성 등의 독후 활동을 통해 습득한 어휘를 사용하는 연습을 할 수 있는 기회를 제공함으로써 자연스럽게 학생들의 어휘력이 향상될 수 있도록 노력해야 할 것이다.

<참 고 문 헌>

자료

- 민중서림편집국(2002), 옛센스 국어사전, 민중서림.
교육인적자원부(1998), 제7차 국어과 교육 과정, 대한교과서주식회사.
서울대학교 국어교육연구소(1999), 국어교육학 사전, 대교출판사.

논저

- 김광해(1993), 『국어 어휘론 개설』, 집문당.
김광해(1997), 『어휘 연구의 실제와 응용』, 집문당.
김광해(1997), 『국어지식 교육론』, 서울대학교 출판부.
김광해(2003), 『등급별 국어교육용 어휘』, 박이정.
남기심·고영근(1995), 『표준국어문법론』, 탑출판사.
노명완 외(1998), 『국어교육론』, 한샘.
박영목 외(2004), 『국어교육학 원론』, 박이정.
박정식·윤영선(1998), 『현대통계학』, 다산출판사.
성태제(1999), 『교육연구방법의 이해』, 학지사.
손영애(2004), 『국어과 교육의 이론과 실제』, 박이정.
신현재·이재승(1997), 『학습자 중심의 국어 교육』, 박이정.
이성은(1994), 『총체적 언어 교육』, 창지사.
이재승(2001), 『국어교육의 원리와 방법』, 박이정.
이재승(2004), 『아이들과 함께 하는 독서와 글쓰기 교육』, 박이정.
이주호(1983), 『국어과 교육론』, 문성출판사.
이충우(1994), 『한국어 교육용어휘 연구』, 국학자료원.

- 조현용(2000), 『한국어 어휘교육 연구』, 박이정.
- 한철우, 천경록(1996), 『독서지도방법』, 교학사.
- 현지영(2001), 『통합적 독서교육(상)』, 인간과 자연사.
- 강지연(2003), 「중학생의 어휘력 평가 도구에 관한 연구-지필 검사에 사용되는 평가 문항 중심으로」, 한국교원대학교 석사학위 논문.
- 김남중(2003), 「중등학교 어휘 지도 방안 연구」, 경희대학교 석사학위 논문.
- 김미영(2002), 「어휘력 신장을 위한 어휘 교육의 방법 연구」, 숙명여대 석사학위 논문.
- 김미영(2001), 「독서지도 프로그램이 아동의 독해력과 어휘력에 미치는 효과」, 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 노명완(1994), 「읽기의 관련 요인과 읽기 지도」, 『국어교육』85, 89, 한국국어교육연구회
- 박노훈(2002), 「의미구조도그리기를 통한 어휘력 신장 방안 연구-중학교 2학년 을 중심으로」, 인제대학교 석사학위 논문.
- 손영애(1992), 「국어 어휘 지도 방법의 비교 연구」, 서울대학교 박사학위 논문.
- 송기철(2002), 「어휘 특성에 따른 어휘 지도 방법 연구」, 연세대학교 석사학위 논문.
- 심영자(1984), 「아동의 어휘력 확장 연구」, 서울대학교 박사학위 논문.
- 이대규(1992), 「어휘지도-낱말수업」, 난대 이웅백 박사 고회 기념 논문집 간행 위원회편, 『광복 후의 국어 교육』, 한샘.
- 이선영(2002), 「어휘 지도가 내용 교과 학습에 미치는 영향」, 한국교원대학교 석사학위 논문.
- 이하영(2002), 「독서지도를 통한 어휘력 신장 방안 연구-초등학생을 중심으로」, 동아대학교 석사학위 논문.
- 이현숙(2005), 「신문을 활용한 어휘지도 방안 연구」, 경상대학교 석사학위 논문.

- 임정선(2004), 「중학생 어휘력 신장 방안 연구」, 숙명여자대학교 석사학위 논문.
- 정인숙(1995), 「독해력 향상을 위한 어휘 지도 연구」, 서울대학교 석사학위 논문.
- 정현량(2000), 「텍스트를 활용한 어휘지도 방안 연구」, 부산교육대학교 석사학위 논문.
- 천경록(1999), 「독서교육과 독서평가」, 『독서교육』 제4호.
- 하치근(1972), 「어휘력 신장의 방법에 관한 연구」, 부산대학교 석사학위 논문.
- 한철우(1992), 「독서 지도 방법-어휘지도를 중심으로」, 국어교육연구발표대회3, 한국 국어교육 연구회.
- Anderson, R. C. & Freebody, P.(1984), Vocabulary Knowledge, in Singer H. and Ruddle R.B., Theoretical Models and Processes of Reading, IRA.
- Goodman ken(1986), what's whole language? N.H.: Heinemann Educational Books, Inc.
- Stahl,S.A. and Fairbanks,M.M.(1986). The Effects of Vocabulary Instruction: A Model-Based Meta-Analysis. Review of Educational Research, Vol. 56, No.1.

국 문 초 록

정확하고 효과적인 국어 생활을 위해서는 가장 기본이 되는 것이 사용자의 어휘 수준이다. 낱말에 대한 형태적 지식, 의미적 지식은 물론이고 낱말과 함께 쓰이는 다른 낱말과의 의미 관계를 분석할 줄 알아야 한다. 또한 국어 사용 상황에 능동적이고 창조적으로 참여하기 위해서는 어휘의 화용적 지식까지도 파악할 수 있는 능력을 갖추어야 한다. 이러한 어휘에 대한 지식과 풍부한 어휘량은 언어 사용 능력과 직결 되며 언어 사용 능력은 의사 소통과 밀접한 관련을 갖는다.

그런데 요즘 중등학생들은 인터넷에서 통신 언어를 사용하여 국어를 함부로 변형시키는 경우가 많다. 어문규범을 무시하고 통신 언어와 비속어, 그리고 식별이 곤란한, 일명 '외계어'라 일컫는 언어 등의 파괴된 국어를 사용하고 있다. 무엇보다 큰 문제는 어휘량 증가율이 가장 높은 나이에 변형된 국어를 아무런 문제의식 없이 받아들이고 잘못된 언어 습관을 형성하고 있다는 것이며 이러한 실태는 성인이 되어서도 올바른 언어 사용을 하지 못하는 문제까지 야기시키고 있다.

이러한 국어의 파괴와 오용은 세대간 의사 소통의 곤란은 물론이고, 심각한 어휘 부족 현상을 갖고 와서 자신의 의사 표현을 제대로 못하는 지경에 이르게 만들었다. 또한, 실제 수업 시간에 교사가 사용하는 어휘를 이해하지 못해서 교과 내용 습득에 곤란을 겪고 있는 학생들도 많아지고 있다.

이에 본 연구는 중학생의 어휘력 향상을 위한 방안으로 독서 교육을 제시하고, 독서 교육이 어휘력 향상이 미치는 효과를 실험, 그 결과를 분석하였다.

경기도 부천시 소재의 두 중학교, 3학년 학생을 대상으로 실시하였는데 실험 집단인 S중학교는 경기도 교육청 독서 교육 시범 연구 학교로서 1년 간 꾸준히 독서 교육이 실시되는 집단이며, 통제 집단인 B중학교는 환경이나 학업

성취도 및 배경 지식 면에서 실험 집단과 매우 유사한 조건에 있으나 학교 단위의 독서 교육이 실시되지 않는 집단이다.

실험 집단에 대한 실험 처치는 학교에서 학급 전원이 같은 책을 읽을 수 있도록 2주 단위로 각 학급 당 40권씩의 양서를 제공하고, 아침 자기 주도 학습 시간 및 창의적 재량 활동 시간을 독서 시간으로 활용할 수 있도록 지도하였다. 교사는 학생들이 자유롭고 편안한 분위기에서 독서를 하며 새롭고 낯선 어휘를 만나면 다양한 방법-사전이나 인터넷 검색, 교사에게 질문, 문맥적 정보 활용 등-을 사용하여 새로운 어휘의 의미를 파악할 수 있도록 한다. 그러한 활동을 통해 새롭게 어휘를 습득하면 그 어휘를 활용하여 독서 감상문 및 토론 활동 등의 다양한 독후 활동을 실시함으로써 새롭게 익힌 어휘를 자연스럽게 내면화시키도록 지도하였다.

이상의 실험을 통해 독서 교육이 중학생의 어휘력 향상에 미치는 효과에 대한 결과를 알아보았다. 실험 처치가 시작되기 전에 실시한 사전 검사를 통해 집단과 통제 집단의 동질성 검증 결과를 보여주었고, 실험 처치 후 사후 검사를 통해 실험 집단과 통제 집단의 사후 검사의 평균 변화를 살펴보았다.

평가는 크게 지필 평가와 수행 평가로 나누어 실시하였다.

지필 평가는 어휘의 질적 측면인 형태적 지식, 의미적 지식, 화용적 지식으로 나누어 평가하였고, 수행 평가는 질적 측면과 양적 측면을 평가하기 위해 질적 측면으로는 형태적 지식, 의미적 지식, 화용적 지식으로 세분화시켜 평가하였으며 양적 측면으로 어휘량을 측정하는 방법을 통해 평가를 실시하였다.

그 결과 통제 집단에 비해 실험 집단의 어휘력 평가 점수가 향상된 것을 확인할 수 있었는데, 지필 평가에서 형태적 측면, 의미적 측면 중 사전적 의미와 의미 관계, 그리고 화용적 측면에서 유의미한 결과를 얻을 수 있었으며, 관용적 표현 및 문맥적 의미를 평가한 결과는 실험의 효과가 없는 것으로 나타났다. 관용적 표현 및 문맥적 의미에서 실험의 효과가 없는 것으로 나타난 이유는 실험 처치가 없었던 통제 집단도 지필 평가의 특성상 평가지의 문맥적

정보를 활용하여 문항의 정답을 찾아낼 수 있으므로 통제 집단의 정답 반응율이 높았던 것으로 생각된다. 수행 평가에서는 어휘량을 비롯하여 형태적 측면, 의미적 측면, 화용적 측면 모든 분야에서 시험 집단의 어휘력 평가 점수가 통제 집단에 비해 향상된 것을 확인할 수 있었다.

지금까지 제시한 결과들을 바탕으로 정리하면, 중학생들의 어휘력 향상을 위한 다양한 어휘 지도 방법 중 독서 교육을 통해서 어휘력을 향상시킬 수 있다. 특히, 독서를 통해 새롭게 접한 어휘를 습득하고, 독후 활동을 통해 습득한 어휘를 적절히 사용하는 연습을 함으로써 자연스럽게 어휘력 향상을 꾀할 수 있다.

▣ 중학생의 어휘력 실태 조사 (교사용 설문지)

이 설문지는 학생들의 어휘력 향상을 위한 방안을 연구하기 위해 만들어진 설문지로 조사 연구를 위한 목적 외에는 사용되지 않습니다. 읽어보시고 해당되는 사항에 √표 해주시기 바랍니다.

서강대학교 교육대학원 국어교육전공 장정희

1. 수업을 하시면서 학생들이 단어의 뜻을 이해 못해 수업 진행이 힘들거나 중단되었던 경우가 있습니까?

있다.

없다.

2. 현재 가르치고 계시는 중학생들의 어휘력(단어 표현력) 정도는 어떻다고 생각하십니까?

매우 부족하다.

부족하다.

우수하다.

매우 우수하다

(2번 문항 ①,②번 답 하신 분만)

3. 학생들의 어휘력 부족 현상의 원인은 무엇이라고 생각하십니까?

독서량 부족

학교 현장에서의 어휘 지도 무관심

TV, 컴퓨터와 같은 시청각 매체 과다 접촉

맞춤법에 어긋나는 언어(통신용어, 외계어)를 지나치게 사용

고급 수준의 어휘를 사용하여 표현하려는 노력 혹은 기회 부족

기타()

4. 다음 중 학생들의 어휘력 부족 현상이 가져올 수 있는 문제점을 하나 골라주세요.

- 의사 소통 곤란
- 학업 성적 부진
- 세대 간 대화 단절
- 의사 표현 능력 감소
- 독해력 감소 (예) 신문이나 책을 읽을 때 이해를 못 하는 경우

5. 중학생들에게 어휘 지도가 필요하다고 생각하십니까?

- 그렇다.
- 아니다.

(5번 문항 ①번 답 하신 분만)

6. 중학생들의 어휘력 향상을 위한 방법으로 어떤 것이 좋다고 생각하십니까?

- 독서 교육을 통한 어휘 습득 지도
- 어휘 교육용 교재를 활용한 어휘 지도
- 각 교과별로 각자 학습에 필요한 어휘 지도
- 국어과에서 사전적 어휘 지도 (예)고전적 방식(어려운 낱말 뜻 찾기)
- 기타 ()

▣ 중학생의 어휘력 실태 조사 (설문 결과)

이 설문지는 학생들의 어휘력 향상을 위한 방안을 연구하기 위해 만들어진 설문지로 조사 연구를 위한 목적 외에는 사용되지 않습니다. 읽어보시고 해당되는 사항에 √표 해주시기 바랍니다.

서강대학교 교육대학원 국어교육전공 장정희

1. 수업을 하시면서 학생들이 단어의 뜻을 이해 못해 수업 진행이 힘들거나 중단되었던 경우가 있습니까?

- | | |
|------------------------------|---------------|
| <input type="checkbox"/> 있다. | 92.10% (105명) |
| <input type="checkbox"/> 없다. | 7.89% (9명) |

2. 현재 가르치고 계시는 중학생들의 어휘력(단어 표현력) 정도는 어떻다고 생각하십니까?

- | | |
|-----------------------------------|-------------|
| <input type="checkbox"/> 매우 부족하다. | 36.84%(42명) |
| <input type="checkbox"/> 부족하다. | 63.16%(72명) |
| <input type="checkbox"/> 우수하다. | 0%(0명) |
| <input type="checkbox"/> 매우 우수하다. | 0%(0명) |

(2번 문항 ①,②번 답 하신 분만)

3. 학생들의 어휘력 부족 현상의 원인은 무엇이라고 생각하십니까?

- | | |
|---|-------------|
| <input type="checkbox"/> 독서량 부족 | 64.03%(73명) |
| <input type="checkbox"/> 학교 현장에서의 어휘 지도 무관심 | 0.87%(1명) |
| <input type="checkbox"/> TV, 컴퓨터와 같은 시청각 매체 과다 접촉 | 11.40%(13명) |
| <input type="checkbox"/> 고급 수준의 어휘를 사용하려는 노력 혹은 기회 부족 | 3.50%(4명) |

- 맞춤법에 어긋나는 언어(통신용어, 외계어)의 지나친사용 16.66%(19명)
- 기타(가정교육 부재, 또래집단과의 언어사용) 3.50%(4명)

4. 다음 중 학생들의 어휘력 부족 현상이 가져올 수 있는 문제점을 하나 골라주세요.

- 독해력 감소 46.49%(53명)
- 의사 소통 곤란 1.75% (2명)
- 학업 성적 부진 17.54%(20명)
- 세대 간 대화 단절 0.87%(1명)
- 의사 표현 능력 감소 33.33%(38명)

5. 중학생들에게 어휘 지도가 필요하다고 생각하십니까?

- 그렇다. 100%(114명)
- 아니다. 0% (0명)

(5번 문항 ①번 답 하신 분만)

6. 중학생들의 어휘력 향상을 위한 방법으로 어떤 것이 좋다고 생각하십니까?

- 독서 교육을 통한 어휘 습득 지도 78.94% (90명)
- 어휘 교육용 교재를 활용한 어휘 지도 9.64%(11명)
- 각 교과별로 각자 학습에 필요한 어휘 지도 7.89%(9명)
- 국어과에서 사전적 어휘 지도 (예)낱말 뜻 찾기 3.50%(4명)
- 기타 () 0%(0명)

▣ 사전 평가지(지필 평가)

어휘력 평가지 I	3학년 ()반 ()번 이름 ()
<p>이 평가지는 여러분의 어휘력을 파악하여 여러분의 어휘력 향상에 도움이 될 방안을 연구하기 위해 준비된 것입니다. 이 평가는 조사 연구를 위한 목적 외에는 쓰이지 않습니다. 문항을 잘 읽어보시고 올바르게 답해주시시오.</p>	

1. 다음 중 순 우리말이 아닌 것은?()
 ① 미리내 ② 이미지 ③ 실개천
 ④ 마당귀 ⑤ 올가미

2. 밑줄 친 부분이 맞춤법에 어긋난 것은?()
 ① 고무줄을 **늘**이다.
 ② 하늘을 **나**는 슈퍼맨
 ③ 철수는 서울에 **있**음.
 ④ 오늘은 **웬**지 기분이 좋아.
 ⑤ 훌륭한 사람이 **되**서 효도해야지.

3. 다음 보기의 밑줄 친 부분의 뜻은?()
일꾼, 나무꾼, 구경꾼

- ① 동물 ② 직업 ③ 버릇 ④ 사람 ⑤ 기술
4. 다음 중 ‘밤낮’과 단어 구조가 같은 것은?()
 ① 손발 ② 구름 ③ 나무 ④ 바다 ⑤ 햇살

5. ‘**햇**과일, **햇**곡식’에서 밑줄 친 ‘햇’의 뜻은?()
 ① 잘 익은 ② 덜 익은
 ③ 오래 된 ④ 새로 나온
 ⑤ 맛있는

6. 다음 중 ‘대강 보아 넘긴다’는 뜻을 가진 단어는? ()
 ① 간동하다 ② 간곡하다

- ③ 간경하다 ④ 간과하다
 ⑤ 간단없다
7. 다음 중 ‘국수주의’의 뜻으로 알맞은 것은? ()
 ① 누구나 공경하고 어려워하는 태도
 ② 예스러운 모습을 그대로 간직하는 태도
 ③ 개인적 주관을 떠나 보편타당성을 가진 태도
 ④ 다른 사람의 생각이나 사상을 무시하는 태도
 ⑤ 자기 나라의 전통적 특수성만을 우수한 것으로 믿는 태도

8. 다음 중 ‘땅거미’의 뜻은? ()
 ① 날이 밝을 무렵
 ② 해가 진 뒤의 어스름
 ③ 달빛이 어슴푸레한 모양
 ④ 어둠이 걸리지 않은 새벽녘
 ⑤ 절지동물 거미류에 속하는 동물의 총칭

9. 다음 중 뜻풀이가 잘못 된 것은? ()
 ① 극찬:몹시 칭찬함
 ② 달포:한 달 이상이 되는 동안
 ③ 심성:의식 속에 있는 마음의 상태
 ④ 몰두:한 가지 일에만 온 정신을 기울임
 ⑤ 복수:자신에게 쓰라린 변을 겪게 한 대상에게 그와 같은 고통을 경험하게 갚음하는 일

※ 다음에 제시된 단어의 의미를 보기에서

고르시오.(10-14)

- ① 케케묵고 낡다.
- ② 흐릿하고 분명하지 않다.
- ③ 나이가 지긋하고 덕이 높다.
- ④ 모질고 끈질긴 태도가 있다.
- ⑤ 참을성 없이 가볍고 방정맞다.
- ⑥ 자기 자신을 스스로 멸시하다.
- ⑦ 목숨을 걸기 내기나 시합을 하다.
- ⑧ 작은 잘못도 용납되지 않을 만큼 엄하다.
- ⑨ 묵은 것, 폐단을 없애고 새롭고 좋게 하다.
- ⑩ 누구도 감히 부인하지 못할 정도로 명백하다.

- 10. 엄연하다 () 11. 모호하다 ()
- 12. 진부하다 () 13. 쇠신하다 ()
- 14. 억척스럽다 ()

15. 다음 밑줄 친 부분의 문맥적 의미가 잘못 풀이된 것은? ()

- ① 그는 성적이 떨어진 친구의 마음을 **헤아려** 자신의 성적을 말하지 않았다. (**계산하여**)
- ② 이별은 가슴을 칼로 **도려내는** 듯한 슬픔을 가져다 주었다. (**에는**)
- ③ 가을에는 **으레** 우울하기 마련이다. (**틀림없이**)
- ④ 흥분하지 말고 일단 마음의 **평정**을 찾아보자. (**평안하고 고요함**)
- ⑤ 그의 생각은 도저히 **받아들여질** 수 없는 이상한 것이다. (**용납될**)

16. 다음 보기의 밑줄 친 단어와 같은 의미로 사용된 것은? ()

잔치 집에 **손**이 부족해 더 머물기로 했다.

- ① 할머니의 **손**은 거칠지만 따듯했다.

- ② 잡채는 **손**이 많이 가는 음식이다.
 - ③ 큰일이 터지기 전에 **손**을 써야했다.
 - ④ 그 문제는 내 **손**으로 해결해도 됩니다.
 - ⑤ 어른이 되었으니 그녀와 **손**을 끊어라.
17. 다음 대화의 빈 칸에 알맞은 속담은?

지현: 원혁아! 한결이 너무 시끄럽지 않니?

원혁: 글썄, 그 정도는 심하지 않잖아.

지현: 난 어쩔 때에는 짜증날 때가 있어.

원혁: 내 생각엔 한결이보다 네가 더 문제 있는 것 같은데...

지현: 뭐라고? _____ (이라)더니 너 한결이랑 친하다고 감싸주고 있는거니?

- ① 가재는 게 편
- ② 금강산도 식후경
- ③ 언 발에 오줌 누기
- ④ 쇠뿔도 단김에 빠라
- ⑤ 소 잃고 외양간 고친다

18. 다음 ()에 공통으로 들어갈 단어를 쓰라.

- 나이를 () · 마음을 ()
- 더위를 () · 겁을 ()

19. 다음 중 의미가 다른 하나는? ()

①**약**은 인간의 질병을 치료하지만, 아무
 ②**약**이나 남용하는 것은 옳지 않다. 좋은
 ③**약**이 인류의 삶을 건강하게 하는 것은 사실이지만 외국인의 체질에 맞게 만든 ④**약**이 우리 몸에 맞을 리 없다. 오히려 여행과 휴식, 좋은 음악이야말로 우리의 정서를 가꿀 좋은 ⑤**약**이다.

20. 다음 문장에서 **잘못** 사용된 단어는?
()

①지도를 ②떠면, 내가 가보지 못했던 ③고장으로 ④출찍 떠나고 싶은 ⑤자부심이 생긴다.

21. 다음 문장에서 밑줄 친 관용 표현이 적절하지 **않은** 것은? ()

- ① 연예인을 알다니 정말 **발이 넓구나.**
- ② 너까지 **등을 돌리다니** 정말 슬프다.
- ③ 그는 **오지랖이 넓어** 친구 일에 무관심하다.
- ④ 너는 **입이 짧아서** 음식을 잘 먹지 않는구나.
- ⑤ 그는 열심히 노력했지만 이번 시험에도 **미역국을 먹었다.**

22. 다음 대화의 빈칸에 알맞은 속담을 쓰라.

휘영 : 어휴, 저 초보운전자 좀 봐. 운전
을 정말 못하는군.
기모 : _____더니.
너도 처음에는 초보운전자였어!

23. 다음 중 ‘영리하다’와 뜻이 가장 비슷한 단어는? ()

- ① 영민하다 ② 영건하다
- ③ 영도하다 ④ 영악하다
- ⑤ 영검하다

24. 다음 중 ‘소박하다’와 뜻이 반대되는 것은? ()

- ① 우아하다 ② 열렬하다
- ③ 순박하다 ④ 호화롭다
- ⑤ 수수하다

25. 다음 중에서 의미적 측면에서 성질이 다른 하나는? ()

- ① 유연성 ② 겸손 ③ 아량

- ④ 독단 ⑤ 포용력

26. 의미 관계가 같은 것끼리 연결된 것은?()

- ① 낮 : 얼굴 - 빛 : 광선
- ② 양지 : 음지 - 나무 : 은행나무
- ③ 즘 : 천 - 은혜 : 보답
- ④ 이상 : 현실 - 많다 : 넉넉하다
- ⑤ 모이다 : 흠어지다 - 서식지 : 자생지

※다음 글을 읽고 물음에 답하시오(27-28)

나는 처음 그런 노인의 이야기를 들었을 때 무턱대고 가슴부터 덜렁 내려앉고 있었다. 노인에 대한 빛 생각이 처음으로 머릿속에 떠오른 순간이었다. 이 노인이 쓸데없는 ㉠**소망**을 지니면 어쩌나. 하지만 나는 곧 마음을 가라앉혔다. 무엇보다도 나는 노인에 대해서 빛이란 게 없었다. 노인이 그걸 잊었을 리 없었다. 그리고 그런 아들에게 설부른 주문을 ㉡**내색할** 리 없었다. 전부터도 그 점만은 안심을 할 만한 노인의 ㉢**성깔**이었다. 한데다가 그 노인이 ㉣**설령** 어떤 어울리잖을 소망을 지나다 해도 그 집꼴이 문제 밖이었다. 도대체가 기와고 도단이고 지붕을 가꿀 만한 집 꼴이 못되었다. 그러저래 ㉤**노인도 소망을 지녀 볼 엄두를 못 낸 모양이었다.** 이야기하는 말투가 ㉥**영락없는** 남의 일이었다.

27. 밑줄 친 ㉠-㉥과 바꾸어 쓸 수 있는 말로 잘못 연결한 것은?()

- ① ㉠소망-바람
- ② ㉡내색할 - 겉으로 내보일
- ③ ㉢성깔-성품
- ④ ㉣설령 - 예상할 수 없는
- ⑤ ㉥영락없는 - 틀림없는

28. 밑줄 친 ㉠의 경우에 쓸 수 있는 말은?

- ① 이심전심 ② 자포자기
- ③ 건물생심 ④ 사필귀정
- ⑤ 연감생심

29. 다음 중 '완행(緩行) : 급행(急行)'과 의미 관계가 같은 것은? ()

- ① 선진국 : 전진국
- ② 주성분 : 부성분
- ③ 일시적 : 간헐적
- ④ 관람하다 : 구경하다
- ⑤ 간단하다 : 간편하다

30. 밑줄 친 '무성하다'와 뜻이 반대되도록 빈칸을 채우라.

여름에는 숲이 무성하더니 겨울나무는 가지만 ()

31. '공공 단체 또는 지방 자치 단체에서 경영한다'는 뜻을 가진 단어로 다음 보기의 괄호 안에 들어갈 단어는? ()

() 주차장, () 방송

- ① 공익 ② 공약 ③ 공용
- ④ 공영 ⑤ 공인

32. 다음 보기의 괄호 안에 들어갈 단어는?()

이 기사는 기자의 개인적 의견이 노골적으로 반영된 주관적인 기사야. 이렇게 객관성이 () 기사는 쓰지 말아야 해.

- ① 결합된 ② 결여된
- ③ 결연한 ④ 결원한
- ⑤ 결정된

33. 다음 보기의 밑줄 친 부분에 해당하는

어휘는? ()

나도 **모르는 사이에** 그들과 하나가 되고 있었다.

- ① 명명백백하게 ② 부지불식간에
- ③ 이심전심으로 ④ 동고동락하며
- ⑤ 정정당당하게

34. 다음 문장에서 잘못 사용된 단어는? ()

㉠**해뜰해뜰** 뒷모습을 보이며 당산 골짜기 어둠 속으로 ㉡**공지**가 빠지게 달아나는 남자들을 향해 아버지는 ㉢**갈길이** 뛰며 입에 ㉣**거품**을 물었다.
한 걸음 뒤늦어 득달같이 달려온 영희도 차분하고 조용하며 한껏 보드라운 말씨로 ㉤**찍찍했다**.

- ① ㉠ ② ㉡ ③ ㉢ ④ ㉣ ⑤ ㉤

35. 다음 중 밑줄 친 단어의 사용이 바르지 못한 것은?()

- ① 이 일에 적합한 인재를 **발굴**했다.
- ② 흙더미 속에서 신라시대 유물이 **발굴**되었다.
- ③ 경주에서 또 다른 왕릉이 **발굴**되었다.
- ④ 학자들은 문화재 **발굴** 작업을 시작하였다.
- ⑤ 새로운 기술을 **발굴**하여 경제를 발전시키자.

36. 다음 중, '가리다'가 잘못 사용된 문장은?()

- ① 화가 나서 이성이 **가려졌다**.
- ② 햇볕이 너무 강해서 손으로 눈을 **가렸다**.
- ③ 음식을 **가려**먹으면 영양실조에 걸리기 쉽다.
- ④ 아기들은 보통 18개월부터 대소변을

가릴 수 있다.

- ⑤ 사랑하는 사람과 이별할 것을 생각하니 눈물이 앞을 가린다.

※ 다음 글을 읽고 물음에 답하십시오.
(37-38)

나에게 있어 선생님이란 존재는 무척 따분한 존재였다. 머릿속에서 복잡한 공식들을 꺼내서 또 그것들을 술술 풀어내면서, 내가 이해하길 바라시는 그런 따분한 존재였다.

남학교인데도 우리 학교엔 여자선생님들이 많으신데 여자선생님들은 부드럽고 재미있을 거라 생각했는데 ㉠() 여자선생님들도 딱딱하고 따분한 수업을 했다. 그나마 다행히 수업시간에 배우는 내용들이 흥미로워서 싫증은 나지 않았다.

그렇게 지내던 어느 날, 방과 후에 선생님과 상담하는 시간이 있어 상담을 하게 되었는데 그 때 선생님들을 다시 보게 되었다. 집안 문제, 성적 문제, 친구 문제 등을 ㉡() 이야기하다 보니 ㉢() 선생님은 친구가 되어 있었다. 선생님들의 새로운 모습을 보게 되니 선생님들이 좋아지기 시작했다. 교실 안에서 만나는 그런 선생님은 지루한 존재였지만, 교실 밖에서 만나는 선생님은 따뜻한 사람이었고, 본받고 싶은 존재였다.

3학년이 된 지금, 예전의 나를 생각해보면 참 많이 자란 것 같다. 많이 배웠고, 그게 다 선생님들 ㉣()이라고 생각한다. 그리고 내가 선생님을 좋아하는 마음도 한뼉 한 것 같고, 아직도 좋아하는 선생님을 보면 ㉤가슴이 뛰는 내가 남들이 다 힘들다고 하는 ㉥()를 잘 보내고 있는 것은 선생님의 좋은 가르침 때문일 것이다.

37. 빈 칸에 들어갈 단어로 적절하지 않은 것은? ()

- ① ㉠ - 역시나 ② ㉡ - 진솔하게
- ③ ㉢ - 드디어 ④ ㉣ - 덕분에
- ⑤ ㉤ - 사춘기

38. 밑줄 친 ㉠ 대신에 쓸 수 있는 단어로 알맞은 것은? ()

- ① 아픈 ② 신나는 ③ 달리는
- ④ 설레는 ⑤ 흥분하는

39. 다음 빈 칸에 들어갈 단어가 바르게 연결된 것은? ()

우리는 몸이 아프면 병원에 간다. 그러면 의사는 우리를 (㉠)하고서, “감기 몸살이군요.”와 같은 말로 (㉡)을(를) 내린다.

- ① ㉠ 실험 - ㉡ 처방
- ② ㉠ 진단 - ㉡ 처방
- ③ ㉠ 진찰 - ㉡ 진단
- ④ ㉠ 진찰 - ㉡ 처방
- ⑤ ㉠ 조제 - ㉡ 진단

40. 다음 단어를 사용하여 짧은 문장을 지으시오.

으쓱하다.

★ 수고하셨습니다. ★

▣ 사후 평가지(지필 평가)

어휘력 평가지 II	3학년 ()반 ()번 이름 ()
<p>이 평가지는 여러분의 어휘력을 파악하여 여러분의 어휘력 향상에 도움이 될 방안을 연구하기 위해 준비된 것입니다. 이 평가는 조사 연구를 위한 목적 외에는 쓰이지 않습니다. 문항을 잘 읽어보시고 올바르게 답해주시시오.</p>	

1. 다음 중 순 우리말이 아닌 것은? ()
- ① 다래끼 ② 늦겨울 ③ 달팽이
④ 대장부 ⑤ 돌팔매

2. 밑줄 친 부분이 맞춤법에 어긋난 것은? ()
- ① 그러면 **안 돼!**
② 교실 문을 **잠궜**라.
③ 동생은 집에 **있습**니다.
④ 너무 놀라면 **어떡하**지?
⑤ 거짓말은 하지 **않는** 것이 좋아.

3. 다음 보기의 밑줄 친 부분과 같은 뜻을 가진 단어는? ()

한밤중
<p>① 한복판 ② 한날 ③ 한아름 ④ 한바탕 ⑤ 한때</p>

4. 다음 중 '지우개'와 단어 구조가 같은 것은? ()
- ① 배구공 ② 무지개 ③ 마개
④ 밤바다 ⑤ 밥값

5. '뜻사랑, 뜻사과'에서 밑줄 친 '뜻'의 뜻은? ()
- ① 잘 익은 ② 덜 익은 ③ 오래 된
④ 새로 나온 ⑤ 맛있는

6. 다음 중 '모질고 정이 없다'는 뜻을 가진 단어는? ()

- ① 각거하다 ② 각박하다 ③ 각광받다
④ 각설하다 ⑤ 각성하다

7. 다음 중 '박애주의'의 뜻으로 알맞은 것은? ()
- ① 어른을 공경하고 존경하는 태도
② 전통과 관습을 그대로 간직하는 태도
③ 객관적 사실에 근거하여 보편성을 가진 태도
④ 젊은 사람의 생각이나 사상을 무시하는 태도
⑤ 인종, 국가, 계급 등을 초월하여 모든 인류를 널리 사랑하는 태도

8. 다음 중 '오솔길'의 뜻은? ()
- ① 지름길
② 혼자 걷는 길
③ 좁고 흐릿한 길
④ 고개를 넘어 오르는 길
⑤ 여러 갈래로 갈라지는 길

9. 다음 중 뜻풀이가 잘못 된 것은?()
- ① 관용 :너그럽게 받아들여 용서함
② 담력 :담화와 논의를 위한 논리적 힘
③ 전력 :오로지 하나에만 힘을 쏟음
④ 파란 :어수선한 사건이나 사고, 심한 변화
⑤ 보존 :잘 지녀 상하거나 없어지지 않도록 함

10. 다음의 빈 칸에 쓸 수 있는 말은?()

부모에게 물려받은 재산이 없이 스스로 일어나 성공한 삶을 살고 있는 사람을 보고 ()한 사람이라고 한다.

- ① 청천벽력 ② 구사일생
- ③ 죽마고우 ④ 자수성가
- ⑤ 권선징악

※ 다음에 제시된 단어의 의미를 보기에서 고르시오.(11-15)

- ① 분수에 지나친 데가 있다.
- ② 꽃이나 잎이 지거나 시들다.
- ③ 마음 속이 음침하고 흉악하다.
- ④ 대면하기를 꺼려서 얼굴을 돌리다.
- ⑤ 차차 이루어서 나아가고 발전하다.
- ⑥ 욕망에 사로잡혀 헤어나지 못하다.
- ⑦ 태도나 기색이 아무렇지 않고 예사롭다.
- ⑧ 모양이 매우 가냘퍼 애처롭고 애뜻하다.
- ⑨ 허물을 뉘우치게 주의를 주고 나무라다.
- ⑩ 글 가운데서 중요하거나 필요한 대목만 가려 뽑다.

- 11. 외람되다 () 12. 태연하다 ()
- 13. 징계하다 () 14. 발체하다 ()
- 15. 음흉하다 ()

16. 다음 밑줄 친 부분의 문맥적 의미가 잘못 풀이된 것은? ()

- ① 방학동안 부족한 부분을 **보완하여** 더욱 발전해야겠다.(보충하여)
- ② 그녀와의 이별로 삶의 의욕을 **상실**한다.(잃어버린)
- ③ **엄밀히** 조사해보니 그 결과는 잘못 된 것이었다.(세밀한 부분까지 빈틈없이)
- ④ 더 이상 **궁색한** 변명은 필요없다.(가난한)
- ⑤ 그런 일이 발생하다니 **개탄할** 일이다.(분하게 여겨 탄식할)

17. 다음 보기의 밑줄 친 단어와 같은 의미로 사용된 것은? ()

어머니는 **가사** 일에 매우 지치셨다.

- ① 큰 스님께서 **가사**를 걸치셨다.
- ② 이 노래의 **가사**는 그 사람이 썼다.
- ③ 영희는 어제 저녁부터 **가사**를 돕는다.
- ④ 그는 결국 **가사** 상태에 빠지고 말았다.
- ⑤ 시조와 **가사**는 조선시대 대표적 문학이다.

18. 다음 대화의 빈 칸에 알맞은 속담은? ()

원래: 준엽아! 뭘 찾고 있지?
 준엽: 어제까지 분명 책상위에 있었는데…….
 원래: 뭘 찾고 있냐니까!
 준엽: 책상 위에 굴러다니던 풀이 없어. 이 걸 빨리 붙여서 갖고 가야하는데 큰일 났네.
 원래: 저런! _____(이라)더니 별 것 아닌 것도 요긴하게 쓰려니 보이지 않는구나.

- ① 우물 안 개구리.
- ② 개 똥도 약에 쓰려면 없다.
- ③ 사촌이 땅을 사면 배가 아프다.
- ④ 잘 되면 내 탓, 안 되면 조상 탓.
- ⑤ 자라 보고 놀란 가슴 솥뚜껑 보고 놀란다.

19. 다음 ()에 공통으로 들어갈 단어를 쓰라.

· 모자를 () · 안경을 ()
 · 도구를 () · 글을 ()

20. 다음 중 의미가 다른 하나는? ()

친구와 함께 떠난 바다 여행은 어찌나 많이 웃고 즐거웠던지 내 안에 있던 모든 고민을 ①물로 씻은 듯 사라질 수 있게 해주었다. 바다의 물이 맑아서 나는 ②물 속을 들여다보는 것만으로도 행복했는데, 친구는 바다가 아름답다며 뛰어들었다가 ③물에 빠지고 말았다. 안전 요원이 그 녀석을 ④물에서 꺼내자마자 그 녀석은 삼킨 바닷물을 모두 뱉어냈는데, 그 안에는 싱싱하고 ⑤물 좋은 물고기가 펄떡거리며 튀어나와서 놀라기도 했지만 너무 웃겨서 한참을 웃었다.

21. 다음 문장에서 **잘못** 사용된 단어는? ()

저의 가장 큰 꿈이자 ①**목표**는 전 세계적으로 ②**주목** 받는 동시통역사가 되는 것입니다. 이를 위해서 ③**학업**에 ④**정진**할 것이며, 외국어 학습에 ⑤**심의**를 다하겠습니다.

22. 다음 문장에서 밑줄 친 관용 표현이 적절하지 **않은** 것은? ()

- ① 철없이 까불더니 **큰 코 다쳤구나.**
- ② 그가 오기만을 **목이 빠지게** 기다렸다.
- ③ 그녀는 **눈이 너무 높아서** 결혼을 못했다.
- ④ 그녀는 **발이 넓어서** 맛있는 음식만 먹는다.
- ⑤ PC방에 **발을 굽는** 것이 널 위해 좋은 일이다

23. 다음 대화의 빈칸에 알맞은 속담은?

휘영 : 우리 엄마는 내 동생을 더 좋아해서 속상해.

기모 : 아냐, 그렇지 않아. _____라고 하잖아. 엄마에게 자식들은 모두 똑같아.

24. 다음 중 '우려하다'와 뜻이 가장 비슷한 단어는?()

- ① 우매하다 ② 걱정하다
- ③ 심각하다 ④ 온순하다
- ⑤ 연재하다

25. 다음 중 '공손하다'와 뜻이 반대되는 것은? ()

- ① 순진하다 ② 공허하다
- ③ 겸손하다 ④ 모호하다
- ⑤ 불손하다

26. 다음 중에서 의미적 측면에서 성질이 다른 하나는? ()

- ① 퇴보 ② 개선 ③ 전진 ④ 발전 ⑤ 도약

27. 의미 관계가 같은 것끼리 연결된 것은?()

- ① 산 : 강 - 바다 : 호수
- ② 영광 : 패배 - 후회 : 원망
- ③ 거드름 : 오만 - 하늘 : 비행
- ④ 단절 : 연결 - 맑다 : 깨끗하다
- ⑤ 오르막 : 내리막 - 오목하다 : 볼록하다

28. 밑줄 친 ㉠-㉢과 바꾸어 쓸 수 있는 말로 잘못 연결한 것은?()

바다는 교통로로서 예로부터 중요한 역할을 해 왔지만, 현대는 산업 사회의 발전으로 ㉠**항로** 외에도 산업 시설의 공간으로 ㉡**활용**되고 있다. 즉, 바다 밑의 자원을 개발하거나 해상 발전소를 설치하는 장소로 바다의 공간을 이용할 뿐만 아니라, ㉢**수송**의 장소로도 해상 공항, 인공섬으로 된 항

만을 만들어 이용하게 되었다.

또 바닷속은 온도 변화가 적어 식량의 ㉠ **저장고**로 사용할 수 있으며, 화재의 위험이 적어 석유나 가연성 물질의 저장고로도 이용할 수 있다. 그러나 인류에게 더 가치 있는 바다 공간의 이용은 휴양과 오락을 위한 장소로서의 이용일 것이다. 바다 공간은 육지의 ㉡**변잡**을 잊고 바다의 아름다움을 감상하는 공간으로 이용될 것이다.

- ① ㉠항로 - 뱃길 ② ㉡활용 - 응용
- ③ ㉠수송 - 운송 ④ ㉡저장고 - 비축고
- ⑤ ㉠변잡 - 혼잡

29. 다음 중 의미 관계가 같은 것끼리 연결된 것은? ()

- ① 바다 : 하늘 - 병 : 병환
- ② 생일 : 생신 - 밥 : 진지
- ③ 외출 : 가출 - 나이 : 춘추
- ④ 은혜 : 복수 - 콩 : 콩나물
- ⑤ 문장 : 단어 - 가정 : 사회

30. 밑줄 친 '한가한'과 뜻이 반대되도록 빈칸을 채우라.

일이 많아 () 때에는
일이 없는 **한가한** 때가 그림다.

31. '관청이나 공공단체 등에서 어떤 일을 관보나 신문, 기사를 통해 널리 알리는 일'이라는 뜻을 가진 단어로 다음 보기의 괄호 안에 들어갈 단어는? ()

· 모집 ()
· 선거일을 ()하다.

- ① 공고 ② 규정 ③ 홍보 ④ 행정 ⑤ 휴게

32. 다음 보기의 괄호 안에 들어갈 단어

는?()

청소년의 탈선 방지와 건전한 생활을 위해 우리가 할 일은 밤 10시 이후에 고강사거리를 () 학생들을 귀가하도록 하는 것이다.

- ① 배제하는 ② 배포하는 ③ 배척하는
- ④ 배회하는 ⑤ 배양하는

33. 다음의 밑줄 친 부분에 해당하는 어휘는? ()

나는 그 일만큼은 **익숙하게** 해낼 수 있다.

- ① 능수능란하게 ② 위풍당당하게
- ③ 명명백백하게 ④ 형형색색으로
- ⑤ 승승장구하며

34. 잘못 사용된 단어를 고쳤다. 바르게 고치지 못한 것은?()

- ① 전구를 **발견**한 사람은 에디슨이다. (**발명**)
- ② 서류상 **착각**으로 실수를 하였다. (**착오**)
- ③ 산 너머로 뉘엿뉘엿 **뜨고** 있다. (**지고**)
- ④ 어선이 우리 **영해**를 침범하였다. (**영공**)
- ⑤ 남녀를 **분류**해 놓으니 안심이다. (**구분**)

35. 다음 중 밑줄 친 단어의 사용이 바르지 못한 것은? ()

- ① 자신의 소질을 **개발**하자.
- ② 너의 능력 **개발**에는 독서가 좋다.
- ③ 국토 **개발** 사업에 발 벗고 나서자.
- ④ 어린이의 지능 **개발**을 위해 노력했다.
- ⑤ 일에 맞는 자질을 **개발**하여 성공하자.

36. 다음 중, '감다'가 **잘못** 사용된 문장은? ()

- ① 실을 실패에 칭칭 **감았다**.
- ② 밧줄을 허리에 **감고** 절벽을 탔다.
- ③ 사랑하는 그녀를 생각하니 눈시울이

강진다.

- ④ 씨름에서 이기려면 다리를 **감아** 쓰러뜨려라.
- ⑤ 구렁이가 자신의 긴 몸을 둥글게 **감고** 있다.

※ 다음 글을 읽고 물음에 답하시오.
(37-38)

우리는 어떤 구체적인 **㉠상황** 속에서 살고 있고, 또 그 상황에 필요하다고 믿는 ‘말’들을 하면서 살아가고 있다. **㉡()** 이런 말들은 우리의 삶을 ‘움직이는’ 큰 힘을 가지고 있다. **㉢()** 움직인다는 말은 좋지 않은 방향까지도 포함하는 것이다. **㉣()** ‘말’을 생각할 때에는, 말에 따르는 ‘책임’을 생각하지 않을 수 없다.

나는 이제, 말이 우리의 삶을 움직이는 몇 가지 예를 들어 보려 한다. **㉤()** 이것은 우리의 삶을 위한 말의 창조적 구실을 이해하는 데 도움이 되리라고 믿기 때문이다. **㉥()** 말에 따르는 책임에 관해서도 말해 보려 한다. 어쩌면 우리의 언어 생활을 반성하는 계기가 될지도 모르기 때문이다.

37. 빈 칸에 들어갈 단어로 적절하지 않은 것은? ()

- ① ㉠ - 그런데 ② ㉡ - 여기서
- ③ ㉢ - 그러므로 ④ ㉣ - 왜냐하면
- ⑤ ㉤ - 하지만

38. 밑줄 친 ㉠ 대신에 쓸 수 있는 단어로 알맞은 것은? ()

- ① 공간 ② 현실 ③ 규칙
- ④ 시간 ⑤ 존재

39. 다음 빈 칸에 공통으로 들어갈 단어를 쓰시오.

· 이젠 나도 살아갈 ()을 찾아야겠다.

- 선생님께서는 평생 한 ()을 걸어 오셨습니다.
- 오는 ()에 보니 신문에 난 기사가 실렸어.
- 한 () 물 속은 알아도 열 () 사람 속은 모른다.

40. 다음 단어를 사용하여 짧은 문장을 지으시오.

섬세하다.

★ 수고하셨습니다. ★

▣ 사전, 사후 평가지(수행 평가)

쓰기 평가지	3학년 ()반 ()번 이름 ()
자신이 읽은 책 중에서 기억에 남는 책을 정하여 감상문을 써봅시다.	

▣ 실험 집단의 학교 중심 독서 교육 계획안

2005학년도 학교도서관 운영 계획 및 독서 지도 계획

Ⅰ . 학교도서관 운영 계획

가. 목표

- (1) 독서를 통해 풍부한 지식과 창조적 상상력을 배양시킨다.
- (2) 독서의 생활화를 통해 건전한 사고력을 육성하고, 바른 가치관을 확립시킨다.
- (3) 학교도서관의 기본 인프라를 확충하여 교육활동의 중심으로 자리 매김 할 수 있게 한다.

나. 운영방침

- (1) 학교도서관 기본시설, 장서확충 물적 인프라를 구축하여 도서관 운영의 활성화 및 독서할 수 있는 기회를 충분히 제공한다.
- (2) 학생들이 성장하고 발전하는데 도움이 되는 적절한 도서를 비치한다.
- (3) 권장 도서 및 신간 도서에 대한 정보를 수시로 제공한다.
- (4) 안락한 도서관 환경과 도서 동아리 학생들을 활용한 운영으로, 도서관을 편안한 공간으로 인식시킨다.
- (5) 첨단수업장비 및 교과수업에 활용할 수 있는 도서를 비치하여 모든 교과의 도서관 활용 수업을 가능케 한다.
- (6) 매주 새로운 책을 각 학급에 배부하여 모든 학생이 아침 독서시간을 활용해 책을 읽고, 독서기록장을 작성할 수 있게 한다.

다. 세부 계획

(1) 도서실 이용법 지도

신입생을 대상으로 3월 중 자기주도학습 시간을 이용하여 도서관 이용 안내 교육을 실시한다.

(2) 도서 대출 활성화

사서 교사를 채용하여 학교도서관을 연중 개관(방학 중 개관)한다.

(3) 도서동아리 운영

평소에 독서에 관심이 많은 학생들로 이루어진 도서 동아리 ‘씨밀레’가 도서 관리 위원이 되어 도서 대출 업무 수행 및 도서 행사 등에 주체적으로 참여할 수 있게 한다.

(4) 도서실 전산화 관리

본교에서 자체 구입하여 사용하던 자료관리용 S/W 대신에 도교육청에서 지원해주는 자료 관리 프로그램(DLS) 체제를 구축하여 자료 관리를 한다.

(4) 학교 홈페이지와 연계

학교 홈페이지와 전자도서관을 연계하여 온라인 상에서 도서 검색을 할 수 있게 한다.

(5) 도서 확충

청소년 필수·권장도서, 교육과정반영, 학교구성원들의 요구 반영, 희망 도서 제도 등을 통하여 양서의 도서를 확충한다.

(6) 학교 도서관과 독서교육 연계

도서관과 연계하여 효율적으로 독서교육이 이루어지도록 한다.

- 1)매주 필독도서 및 권장도서를 각 학급에 배부하여 모든 학생이 자기주도 학습 시간 및 창의적 재량 활동 시간을 통해 독서를 할 수 있도록 한다.
- 2)독서기록장을 전교 학생에게 일괄 배부하여 감상문을 작성할 수 있게 한다.
- 3)독서기록장을 우수 작성 학생에게 표창한다.
- 4)필독도서에서 독서경시대회 및 독서퀴즈대회의 문제를 출제한다.

(7) 교수-학습 활동과의 연계

도서실에서 수업이 가능한 교과를 중심으로 학기당 2회 도서관 활용 수업을 실시하여 전 과목에 걸친 독서교육을 가능하게 한다.

(8) 도서관을 활용한 독서 행사를 실시한다.

1) 도서 교환전 실시

- ① 세계 책의 날 (4월 23일)에 즈음하여 실시한다.

- ② 본인이 소장하고 있는 책 중 다 읽은 것이나 교환하고 싶은 책을 도서관으로 가지고 와 쿠폰으로 교환한다. 2주일 동안 도서실에 모아진 책들 가운데 마음에 드는 것을 쿠폰을 내고 구입한다. (1권당 1장의 쿠폰 지급)

2) 독서 퍼즐 실시

- ① 매 달 발행되는 소식지와 연계하여 실시한다.
- ② 게시판 및 소식지에 매달 퍼즐을 실고 정해진 기간까지 답을 도서관에 제출하는 학생을 추천하여 상품 혹은 도서관 이용등급을 올려준다.

3) 다독자, 다독반 표창

- ① 대출 권수 및 이용횟수를 통해 선별한다.
- ② 각 학년별 최고 대출자 상위 5명을 선발하여 각 학기말에 표창한다.
- ③ 표창은 학기말에 하나, 매달 도서관 게시판을 통해 다독자를 공지한다.

4) 책 속 보물 찾기 실시

- ① 학생들이 책에 더 많은 관심을 가질 수 있는 기회를 제공한다.
- ② 도서관에 있는 책 속에 간단한 문제를 적은 쪽지를 넣어 찾아서 문제를 푸는 학생에게 상품 혹은 도서관 이용등급을 올려준다.

5) 독서 퀴즈 대회 실시(독서 골든벨)

- ① 목적 : 독서의욕 고취
- ② 실시일 : 9월, 방과 후 실시
- ③ 장소 : 체육관 혹은 도서관
- ④ 진행 : 담당교사 및 사서, 도서부(씨밀레) 학생들
- ⑤ 우승 학생 및 참가 학생 상품 및 기념품 지급

II. 2005학년도 독서 지도 계획

가. 목표

- (1) 학생들이 독서하는 습관이 생활화 되도록 한다.
- (2) 독서를 통해 풍부한 지식과 창조적 상상력을 배양시킨다.
- (3) 독서 환경을 조성하여 독서에 대한 흥미와 관심을 가지게 하고 독서력을 향상

상시킨다.

나. 운영방침

- (1) 학생들이 뚜렷한 목적을 가지고 자주적으로 독서하도록 한다.
- (2) 도서관 이용 교육을 실시하여 학생들이 도서관을 적극적으로 활용할 수 있게 한다.
- (3) 학교에서 학년 초에 독서기록장을 일괄 배부하며 담임 교사와 국어교사는 학생들이 독서 기록장을 쓰도록 독려한다.
- (4) 전 교과 선생님들이 선별한 필독도서를 2종류씩 각반에 배부하여 모든 학생이 자기주도학습 시간을 통해 독서를 할 수 있도록 한다.
- (5) 학급별로 학급 문고를 마련하여 학급이 하나의 작은 도서관의 역할을 수행하도록 한다.
- (6) 우수 독서 기록장과 다독자, 다독반 표창을 통해 학생들이 적극적으로 독서를 할 수 있게 한다.
- (7) 전교생이 참여할 수 있는 다양한 독서 행사를 통해 독서에 대한 관심을 높이고 학급의 화합을 도모한다.
- (8) 매 달 발행되는 소식지를 통해 여러 가지 독서 행사 및 학생 작품들을 실어 학생들의 관심을 유도한다.
- (9) 도서관을 이용하여 교과 수업을 하게 함으로써 독서와 연계한 교수-학습을 가능하게 한다.

다. 세부 계획

(1) 도서관 이용 교육 실시

도서관을 이용하는 방법과 태도 등을 가르쳐 바르고 적극적인 태도로 도서관을 활용할 수 있게 함.

(2) 독서 기록장 배부

- 1) 학기 초에 학교에서 직접 제작한 독서기록장을 배부함.

2) 매주 각반에 배부되는 필독도서를 읽고 독서 감상문을 작성하게 함.

(3) 자기 주도 학습 시간 및 창의적 재량 시간을 활용하여 독서를 한다.

- 1) 각 교과에서 추천한 필독도서를 바탕으로 성곡중학교 학생들이 읽어야 할 책 100선을 선정한다.
- 2) 필독도서는 각 20권이 비치되어있으며, 한 학급에 두 가지 종류의 책을 배부하여 자기 주도 학습 시간을 활용해 모든 학생이 독서를 할 수 있게 한다.
- 3) 2주 동안 한 권 이상의 책을 읽고 독서기록장에 감상문을 작성하게 한다.

(4) 독서 관련 행사 및 수상 기회 확대

- 1) 매 학기별로 우수 독서 기록장과 다독자, 다독반을 선정하여 표창한다.
- 2) 우수 독서 기록장 - 상위 5%의 학생에게 수상.
 다독자 - 도서실 대출 권수를 근거로 학년별 상위 5명의 학생에게 수상.
 다독반 - 도서실 대출 권수를 근거로 학년별 1반씩 수상.
- 3) 도서관에서 주최하는 여러 행사를 통해 학생들의 독서 의욕을 고취한다.
- 4) 독서 활동 관련 대회 및 행사 계획

행사명	주요 내용	실시시기
도서 교환전	교환하고 싶은 책을 가져오면 쿠폰 배부. 쿠폰으로 원하는 책 교환.	4월
독서 퍼즐 대회	매달 소식지에 올림. 정답자 추첨	매달
우수 독서 기록장 표창	독서 감상문 제출하여 표창	8월, 2월
다독자, 다독반 표창	대출권수를 근거로 표창	8월, 2월
독서경시대회	독서경시대회 지정도서 홍보 및 읽기	연중(시험은 9월)
독서 퀴즈 대회	자기 주도 학습 시간에 읽은 책을 토대로 골든벨 실시	9월

(5) 학급 문고 수집 및 관리

- 1) 학급에 소속된 모든 학생은 필독 및 권장 도서 목록 등에서 1권을 선택 구입하여 책에 자신의 이름을 쓴 후 1년 간 학급 문고에 기증한다.
- 2) 책은 학생들의 발달 수준에 맞는 도서여야 하며 초등학생용 위인전기, 만화책 등은 피한다.
- 3) 학급 도서 부장은 각 학급에 배부된 학급 문고 대장에 기록하고, 학급 도서

각 측면에 견출지를 붙여서 연번과 학반을 표시하여 다른 학급 도서와 구별하게 한다.

- 4) 학급 문고 대장은 게시판에 매단다.
- 5) 각 학급에 설치된 서가는 파손되거나 분실되어서는 안 된다. 만약 파손되거나 분실되었을 때에는 그 학급의 책임으로 원상을 회복시켜 놓아야 한다.
- 6) 각 학급에 설치된 도서는 학년말에 기증한 학생에게 돌려준다.

(7) 교과 수업과 독서 교육의 연계

- 1) 미술, 체육, 컴퓨터, 음악 교과를 제외한 전 과목이 연 2회 이상 도서관을 활용한 수업을 하여 교과 수업과 독서 교육을 연계시킨다.

라. 독서 지도 연간 계획

순	내용	3월	4월	5월	6월	7.8월	9월	10월	11월	12월	2월
1	독서 지도 계획 수립	●									
2	반별 학급 문고장 실태 조사	●					●				
3	필독 도서 감상 및 독서 기록장 작성	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
4	학급문고 도서관리위원 선정	●									
5	학급 문고 설치 및 운영	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
6	학급 문고 도서 실태 및 대여현황 조사		●						●		
7	독서 경시 대회 개최						●				
8	우수 독서 기록 학생 및 다독자, 다독반 표창						●				●
9	도서관 활용 수업	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●