

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

• 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리, 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지, 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 <u>이용허락규약(Legal Code)</u>을 미해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer 🖵





2007년 8월 교육학석사(특수교육)학위논문

> '호랑이 문장작성전략'이 중학교 쓰기학습부진 학생의 문장쓰기 능력에 미치는 효과

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

정 수 연

'호랑이 문장작성전략'이 중학교 쓰기학습부진 학생의 문장쓰기 능력에 미치는 효과

The Effects of 'Horangee Sentence Writing Strategies' on Improving the Sentence Writing Abilities of Middle School Students Delayed in Writing

2007년 8월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

정 수 연

'호랑이 문장작성전략'이 중학교 쓰기학습부진 학생의 문장쓰기 능력에 미치는 효과

지도교수 김 영 일

이 논문을 교육학석사(특수교육)학위 청구논문으로 제출합니다.

2007년 4월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

정 수 연

정수연의 교육학 석사학위 논문을 인준합니다.

심사위원장 조선대학교 교수 이 승 희 인

심사위원 조선대학교 교수 정은 희 인

심사위원 조선대학교 교수 김 영 일 인

2007년 6월

조선대학교 교육대학원

목 차

표 목차 ······iii
그림 목차iv
ABSTRACT v
I. 서 론1
1. 연구의 필요성1
2. 연구 목적과 연구 문제3
3. 용어의 정의3
Ⅱ. 이론적 배경 ···································
1. 쓰기6
2. 쓰기학습부진 학생의 특성9
3. 쓰기학습부진 학생의 지도전략11
3. 선행 연구 고찰
Ⅲ. 연구 방법
1. 연구 설계
2. 연구 대상19
3. 호랑이 문장작성전략 프로그램21
4. 검사 도구24
4. 연구 절차

N. 연구 결과 ···································
1. 문장구성요소 찾기 능력에 미치는 효과30
2. 문장작성 능력에 미치는 효과33
V. 논의37
Ⅵ. 결론 및 제언39
1. 결론39
2. 제언40
참고문헌42
부 로

표 목 차

• 16	•••••	•••••			ㅏ 결과	연구 조시	선 행	-1 >	丑Ⅱ	<
· 20		수준	쓰기 수	벽검사	기초학력	특성 및	학생	-1 >	張Ⅲ	<
· 22				단계·	성전략	이 문장작	호랑	-2 >	張Ⅲ	<
. 29					도	자간 신뢰	채점	-3 >	張Ⅲ	<
. 31	결과	.소 찾기	구성요4	문장	단계별	학생들의	대상	-1 >	丑 IV	<
. 34		·기결과	작성하기	문장	단계별	학생들의	대상	-2 >	丑 IV	<

그 림 목 차

<	그림	IV-1 >	문장	구성요소	찾기	결과	 32
<	그림	$\mathbb{N}^{-2} >$	문장	작성하기	결과		 35

ABSTRACT

The Effects of 'Horangee Sentence Writing Strategies' on Improving the Sentence Writing Abilities of Middle School Students Delayed in Writing

by Su- Youn Jung

Advisor: Prof. Young-il Kim

Major in Special Education

Graduate School of Education, Chosun University

The purpose of this study was to investigate the effects of Horangee Sentence Writing Strategies on improving the writing abilities of middle school students delayed in Writing. In this study, a multiple-probes design across the subjects was used to examine the effects of Horangee strategies on the writing abilities of students delayed in Writing. Three students delayed in Writing, seventh-graders at a middle school in G metropolitan city, were selected to participate in this study. The selection criteria included: (a) IQ at normal range, (b) achievement scores in Korean below the bottom 10 percentile, and (c) writing abilities with more than two years' delay on KISE-BAAT.

The independent variable was the implementation of Horangee Sentence Writing Strategies, which consisted of 13 units to teach major sentencecomponents (e.g., subjects, objects, etc.) using a mnemonic strategy for relating each of the sentence components to 5W and 1H: "A tiger gave birth to an offspring in a cave at night to avoid the eyes of people". The parti-

cipants' writing abilities were assessed in two measures; one measure was to have the students identify each of the sentence components after reading different sentences on evaluation worksheets, while the other measure was to have the participants write their own sentences which were evaluated by the researcher.

The results showed the effects of "Horangee" strategies on improving the sentence writing abilities but, not attitudes toward writing of the three students elayed in Writing. The participants showed an increase in sentence components identification scores from a mean of 47 during the baseline phase to a mean of 84 during the intervention phase and maintained such an effect by obtaining a mean of 84 during the maintenance phase. They also showed an increase in the sentence writing scores from a mean of 36 during the baseline phase to a mean of 84 and maintained such an effect by obtaining a mean of 83 at the maintenance phase. The results imply that "Horangee" strategies can be employed to improve sentence writing skills of middle school students delayed in Writing.

I. 서 론

1. 연구의 필요성

문자를 이용한 의사소통은 읽기와 쓰기를 통해 이루어진다. 읽기는 관련된 정보나 감정을 받아들이는 통로이며, 쓰기는 문자를 이용하여 자신의 생각이나 감정을 남에게 전달하는 언어활동이라고 할 수 있다. 의사소통의 위계적 순서에 입각해서 본다면 쓰기는 듣기, 말하기, 읽기 능력을 획득한 다음에 발달한다. 또한 쓰기는 언어적 전달 내용을 기호로 전환하는 과정으로 단순히 글자를 쓰는 낮은 수준의 능력에서부터 자신의 생각을 표현하는 높은 수준의능력에까지 그 범위가 다양하다(윤지혜, 2003). 쓰기를 통해 의사소통을 하기위해서는 구어기술과 읽기기술을 적용하여야 하고, 주제에 대한 생각을 조직화 할 수 있어야 하며, 단어를 쓰면서 제대로 필기할 수 있어야 한다(김동일,이대식, 신종호, 2003).

학습부진을 가진 많은 학생들이 글쓰기에 어려움을 겪고 있다. 학습부진 학생은 정상적인 학교 학습을 할 수 있는 잠재능력이 있으면서도 환경 요인이나 그것의 영향을 받은 개인의 성격, 태도 학습 습관 등의 요인으로 인하여 교육과정상에 설정된 학습 목표에 비추어 볼 때 최저학업 성취 수준에 도달하지 못하는 학생(이소현, 2006, p.9에서 재인용)을 의미한다. 교수 받고 있는 개념이 흔히 이미 제시된 개념 위에 형성되기 때문에 대부분의 학습부진학생들은 기본 개념에 대한 습득이 결핍되어 누적됨으로써 학업성취에 영향을 받게 된다. 이들은 특히 고등 사고력을 필요로 하고, 학습자의 사고력을 신장시키는 역할을 하며, 모든 학습의 기초가 되는 쓰기학습의 부진으로 인해 더욱 많은 어려움에 당면하게 된다(윤지혜, 2003).

쓰기능력이 부족하면 학생들은 학업과 일상생활에 있어서 여러 가지 어려움을 겪게 된다. 자신이 나타내고자 하는 의도를 제대로 전달할 수가 없어

의사소통에 장애를 겪기도 하고, 생각한 바를 글로 명확하게 표현하지 못하여 학업의 실패를 가져오기도 한다. 더구나 일상생활에서 빈번하게 쓰기 영역이 활용되기 때문에 생활에 불편을 주기도 하고, 쓰기능력의 저하로 인한자신감 상실로 사회생활에 부적응을 가져오기도 한다. 또한, 또래와의 상호의사소통에도 문제를 가지게 된다.

쓰기능력에 어려움을 보이는 학생들은 첫째, 필기구를 사용하여 글자를 쓰는 기술을 제대로 습득하고 있지 않다. 둘째, 맞춤법이나 문장 구성 등과 같은 기본적인 쓰기기술에 문제를 가진다. 셋째, 정해진 쓰기규칙을 사용하여 글을 구성하지 않는 경우가 많다. 넷째, 문장의 자연스러운 흐름, 통일성 있는 단락쓰기 등 쓰기의 내용 부분에서 일관성을 잃기 쉽다. 다섯째, 원문을 교정하고 평가하기 등 인지적 과정을 다루는 데 있어 제한된 전략을 갖는다. 마지막으로 쓰기학습부진 학생들은 쓰기학습 시 무기력하여 글쓰기 자체를 자신 없어 하며 회피하려는 경향을 갖는다(홍철희, 2002; 송민경, 2003).

쓰기학습부진 학생에 대한 연구는 읽기나 셈하기 영역에 비해 전략의 개발 및 적용 효과에 대한 연구가 부족하다. 쓰기학습부진 학생에 대한 글씨쓰기나 철자에 대한 연구보다 문장이나 작문에 대한 연구는 상대적으로 더욱 미미하다 할 수 있다. 최근 워드프로세서를 이용한 쓰기 훈련(김진희, 2004)이나 과정중심 지도를 이용한 연구(홍철희, 2002)들이 이루어지고 있으나, 이는 주로 초등학생을 대상으로 한 연구이다. 쓰기능력은 초등학교 고학년 이후에학업에 많이 활용되기 때문에 초등학교에서 충분한 능력을 습득하지 못한 중학교 쓰기학습부진 학생의 경우 쓰기학습의 부진을 비롯하여 다른 교과 영역의 학업성취에도 많은 지장을 주게 된다. 이 연구의 대상 학생들은 초등학교에서 습득해야 할 기본적인 문장 작성능력이 저하되어 있는 상태로 중학교로 진학하였기 때문에 이 학생들을 위한 연구가 필요하였다.

문장은 작문을 구성하는 가장 기본적인 단위가 되는데, 이러한 문장 쓰기에 대해서는 총체적 언어 학습 프로그램(송민경, 2003)이나 '호랑이 문장작성전략'(전정미, 2003) 등이 연구되었다. 그러나 이에 따른 효과를 검증하기 위

해 반복연구가 이루어지지 않아 '호랑이 문장 작성 전략' 훈련을 통해 쓰기학습에 어려움을 겪는 학생들의 문장작성 능력을 향상시키는 연구를 시행하게되었다. '호랑이 문장작성전략' 훈련은 다양한 전략적 기억장치를 가지고 있어 쓰기학습부진 학생들의 문장작성 능력 향상에 도움을 줄 것으로 판단되어이 연구를 수행하게 되었다.

2. 연구의 목적과 연구 문제

이 연구의 목적은 '호랑이 문장작성전략'이 중학교 쓰기학습부진 학생의 문 장쓰기 능력 향상에 효과가 있는지 알아보는 것이다. 이러한 연구의 목적을 달성하기 위해 선정된 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, '호랑이 문장작성전략' 훈련은 중학교 쓰기학습부진 학생들의 문장 구성요소 찾기 능력을 향상시키는데 효과가 있는가?

둘째, '호랑이 문장작성전략' 훈련은 중학교 쓰기학습부진 학생들의 문장 작성 능력을 향상시키는 데 효과가 있는가?

3. 용어의 정의

- 쓰기학습부진

쓰기학습부진을 학습부진의 일반적인 정의와 관련지어 보면 잠재적인 쓰기능력을 가지고 있으나 개인적, 혹은 환경적인 요인의 결핍으로 쓰기 발달 정도가낮아 해당학년에서 수행해야 하는 쓰기 교육목표의 최저 성취 수준에 도달하지못하는 것(이소현, 2006 p.10에서 재인용)이라 할 수 있다. 쓰기학습부진 학생이가지고 있는 쓰기 특성으로는 첫째, 철자, 필기구 쥐기, 문장 부호 쓰기 등과

같은 기본적인 쓰기기술에 어려움을 갖고 있으면서, 쓰기규칙이나 문장의 구성과 접속어의 사용에 어려움을 지니는 학생이다. 둘째, 이들은 쓰기학습부진이 없는 학생보다 대화체 문장을 덜 쓰는 경향이 있으며, 또래에 비해 글이짧고, 이야기의 일관성도 적은 편이다. 셋째, 쓰기학습부진 학생들은 쓰기에대한 공포심이 있어 쓰기를 기피하는 경향이 있으며, 학습 결손이 누적되는경우가 많다. 이 연구에서는 국어 성적이 하위 10%에 속하는 학생 중에서감각장애나 정신지체를 가지고 있지 않으면서 환경적 · 문화적으로도 결손이없는 학생을 1차 대상으로 한다. 이들 중 표준화 된 지능검사 점수가 80점이상이면서 국립특수교육원(2005) 기초학력검사(KISE-BAAT) 쓰기 영역에서 학년 규준이 2학년 이상 지체된 학생을 대상으로 하였다.

- 호랑이 문장작성전략

'호랑이 문장작성전략'이란 캔자스 대학교(The University of Kansas)에서 개발한 학습전략 교육과정 중 '쓰기 연필'전략을 김윤옥(2000)이 수정하여 개발한 문장작성전략이다. 쓰기학습부진 학생들이 일상생활에서 '육하원칙'을 용이하게 말하면서 문장으로 표현하도록 도움을 주어 필요할 때 적절히 사용할 수 있게 하는 방법을 말한다(전정미, 2003). 이 연구에서 사용한 전략은 총 13과로 이루어져 있으며 문장의 구성 요소와 "호랑이 전략"을 가르치고, 누가 어떻게 하였는가를 비롯하여 육하원칙 가운데 새로운 기술을 하나씩 사용하여 문장을 작성하도록 돕고 있다.

- 문장쓰기 능력

문장쓰기는 기본적으로 글씨를 쓸 수 있으며, 단어의 뜻을 알고 사용하는 학생들이 문장에 필요한 요소들을 사용하여 문장을 형성하는 것을 말한다. 따라서 문장 구성요소인 주어, 서술어, 목적어 등을 바른 위치에 적절하게 사용하고, 맞춤법에 어긋나지 않으며, 문장부호를 첨가하여 하나의 문장으로 완성시키는 것을 문장쓰기 능력이라 한다. 이 연구에서의 문장쓰기 능력은 문

장 구성요소 찾기와, 문장작성 능력으로 나누어 볼 수 있다.

- 문장 구성요소 찾기

문장을 구성하는 요소들은 주어, 서술어, 목적어, 부사어 등의 내용구성 요소와 문장부호라는 형식적 요소가 있다. 이 요소들을 적재적소에 사용되었는 지 확인하기 위해서는 각 요소들이 어떠한 상황에서 어떠한 형태로 쓰이는지 알아야 한다. 이 연구에서 문장 구성요소 찾기는 문장 구성요소들을 주어진 문장에서 찾아보고 빠뜨린 문장부호를 찾아보는 것을 의미한다.

- 문장작성 능력

문장의 구성요소에 대해 학습 한 후 학생들은 스스로 문장을 만들 수 있다. 주어와 서술어는 문장의 어디에 위치해야 하는지, 목적어의 자리는 어디인지, 부사어는 어디에 쓰이는지 정확하게 알고 써야 한다. 또, 각 요소들마다 어떤 조사를 사용해야 하는지, 문장부호는 사용하였는지가 중요하다. 이 연구에서 말하는 문장작성 능력이란, 문장 구성요소를 사용하여 문장을 형성하고, 형성된 문장에 어떤 구성 요소가 사용되었는지 제시할 수 있는 능력을 의미한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 쓰기

쓰기란 언어적 전달 내용을 기호로 전환하는 과정이며, 소리를 정확한 문자기호로 나타내는 과정이다. 발달적 측면에서 쓰기의 단계는 첫째, 글자와 그림을 변별하고 연필을 바르게 잡는 쓰기 준비단계, 둘째, 음절이나 단어를 맞춤법에 맞게 쓰고 받아쓰는 모사 단계, 셋째, 문법적으로 정해진 규칙을 따르고 글의 흐름을 유지하는 글짓기 단계, 넷째, 주제에 따른 근거의 제시 및 설득과 설명을 할 수 있는 작문의 단계, 다섯째, 창조적인 글을 작성하는 문학단계로 나누어 볼 수 있다(교육부, 1997).

쓰기를 하기 위해 쓰는 사람은 단어를 생성하는 동안에 자신의 생각을 유지할 수 있어야 하고, 필기도구를 조작하는 동안에 각 글자나 단어에 대한 정확한 형태를 계획하는 습관이 형성되어 있어야 한다. 또한, 눈과 손의 협응 과정을 위해 충분한 시각과 운동감각도 갖추어야 한다(김용욱 등, 2005). 이와 같이 다양하고도 종합적인 쓰기활동을 통해 효과적인 쓰기가 이루어지는 것이다. 효과적인 쓰기를 위한 과정으로는 글씨쓰기, 맞춤법에 맞게 쓰기, 작문의 세 영역으로 분리하여 살펴볼 수 있다(김익두 등, 2000).

1) 글씨쓰기

글씨쓰기의 주 목적은 수집한 정보를 기록하고 다른 사람과 의사소통을 하는데 있다. 이는 개인적인 용도, 상대방에게 쓰기, 구직과 사무관련 능력에 관한 쓰기, 상대로부터 정보를 획득하기 위한 쓰기를 포함한다.

쓰기의 가장 기본적인 단계라고 할 수 있는 글씨 쓰기는 '3p(자세, 위치, 연필 쥐는 법)'에 의해 좌우된다고 할 수 있다. '자세(posture)'는 몸의 올바른 태도와 발의 위치, 시선의 꼿꼿함 등이 속한다, '위치(position)'는 글자가 기울어지지 않도록 하기 위한 종이의 위치와 관련된다. '연필(pencil)'은 연필을 잡는 방법에 관한 것이다(김동일 등, 2003).

글씨쓰기를 질적 측면과 양적 측면으로 나누어 보면 질적 측면은 글씨의 모양, 띄어쓰기, 크기, 연결성, 기울기, 위치 등에 초점을 두어야 한다. 질적 측면을 충분히 학습하지 못한 경우 자신의 글자를 다른 사람이 잘 알아보지 못하는 불편을 겪을 뿐 아니라, 자신도 잘 알아보지 못하여 쓰기 자체에 어려움을 갖게 되기도한다. 양적 측면에서는 낱자를 쓰는 속도와 연결된다. 단어를 쓰는 속도가 매우느린 학생의 경우 그들이 갖고 있는 지식을 교사에서 전달하기 어렵고, 이러한어려움은 학업 성취에서 점진적인 실패를 가져오기 쉽다(김동일 등, 2003).

2) 맞춤법에 맞게 쓰기

표현 언어적 측면에서 말하기에 정확한 발음이 요구되듯이, 쓰기에 있어서도 반드시 지켜야 할 표기법이 있다. 흔히 말하는 맞춤법에 맞게 써야 한다는 것이다. 맞춤법이란 그냥 글자를 맞추어서 글을 쓰는 것을 이르는 것이 아니라, 사회적인 제도로서 정해진 규범에 따라 바르게 적어 나타내는 것을 말한다(김형동,이강현, 1996). 한글 맞춤법은 표준어를 쓰는 것을 전제로 하고 있으며, 이러한 맞춤법에는 예외적인 규정이 많고 복잡하여 글을 배우는 학생들에게는 숙제가 되기도 한다. 맞춤법은 단순히 글자를 어법에 맞게 쓰는 것 뿐만 아니라 띄어쓰기나외래어 표기법까지 포함한다. 띄어쓰기는 문장의 각 단어를 띄어 써서 글의 이해를 돕고, 독서의 시각적 효율을 높이기 위해 필수불가결한 요소이다(김형동, 이강현, 1996). 그러나 이 또한 예외적인 규정이 많아 글을 배우는 학생들에게 어려운문제가 되기도 한다.

문장부호는 맞춤법에서 빼 놓을 수 없는 규정이다. 문장부호는 각 구절의 논리 적 관계를 밝히고 문장의 정확한 뜻을 표현하기 위해서 휴식, 종지, 감탄, 의문, 강조, 인용 등을 표시하는 기호이다(김형동, 이강현, 1996). 문장부호를 사용하는 것은 원칙으로 정해져 있으며, 문장부호까지 완벽하게 갖추어진 문장이라야 글을 이루는 완전한 단위가 될 수 있다.

3) 작문

작문은 가장 높은 수준의 의사소통 방법이다. 작문을 통한 의사소통은 글씨쓰기나 맞춤법에 맞게 쓰기를 확실히 할 수 있는 기술이 갖추어져야 비로소 획득할수 있다. 작문은 작문준비, 작문쓰기, 수정하기의 세 단계로 크게 나누어 볼 수 있다(김익두 등, 2000; 김형동, 이강현, 1996; 이오덕, 1993).

작문준비 단계에서는 형식적인 글을 시작하기 전에 생각을 모으고 다듬는다. 따라서 주제를 설정하고, 자료를 수집하고 정리하며, 개요를 작성하는 것이 이 단계에서 이루어진다. '무엇을 쓸 것인가?'라는 물음의 '무엇'에 대한 대답이 바로주제이다. 주제는 제목, 소재, 제재와도 유기적 관련을 맺고 있으며, 참신하고 일관성이 있어야 한다. 주제가 결정되면 그 주제를 전개시키기에 적절한 소재들을구해서 주제에 맞는 방향으로 정리해야 한다. 소재는 주제를 효과적으로 전개해나가기 위한 것이므로 근거가 확실하고, 다양하며 풍부해야 한다. 주제를 뒷받침할 소재들을 모은 다음에는 그 소재들을 유기적 구조로 구성해야 한다. 개요를작성할 때에는 글이 어떠한 목적으로 쓰여졌는지, 어떠한 독자를 대상으로 하는지 등을 정확하게 파악하여 적합한 구성을 하는 것을 아는 것이 중요하다(김용구등, 1996).

작문의 준비가 끝나면 본격적인 글쓰기가 시작된다. 글을 쓰는 과정에서는 글 전체의 통일성을 염두에 두고 단어 선택, 문장 구사, 문단 작성에 이르기까지, 글 의 작은 단위에서 큰 단위에 걸쳐 논리 정연하게 전개시켜 나간다. 이때에는 어 떤 문체를 사용할 것인지, 목소리와 어조는 어떻게 할 것인지, 어떤 수사법을 사 용할 것인지 등의 세부적인 부분에 관심을 기울여 글을 써 가는 것이 좋다(김익 두 등, 2000). 글을 쓸 때에는 작문준비 단계에서 설정된 주제와 소재, 개요에 맞추어 체계적으로 써 나가는 것이 중요하다.

글쓰기의 과정을 마친 다음에는 글을 고쳐야 한다. 아무리 유능한 필자라고 해도 처음 쓴 글이 완벽하다고 보기는 어렵다. 그러므로 글의 내용적인 측면과 형식적 측면에서 수정을 해야 한다. 글을 다 쓴 후에 수정을 하는 것이 일반적이지만, 필자에 따라서 글쓰기를 하면서 동시에 수정을 하는 경우도 있다는 것도 간과해서는 안 된다. 일반적인 경우 수정의 과정은 한 번이 될 수도 있고 여러 번이 될 수도 있다. 글을 수정할 때는 내용적 측면에서 덧붙이기, 삭제, 구성 바꾸기 등이 이루어진다. 주제를 부각시키기 위해 내용을 첨가하거나, 불필요하다고생각하는 내용이나 군더더기 말을 삭제하는 것, 글 전체의 구성이나 부분을 읽기에 효과적이도록 바꾸는 작업 등이 그것이다. 이러한 과정을 거친 다음에야 비로소 한 편의 글이 완성되었다고 할 수 있다. 형식적 측면에서의 수정은 비문법적인 말을 문법에 맞는 말로 바꾸거나, 문장 부호를 바로잡거나, 철자법을 확인하여수정하는 것을 말한다. 여기에는 띄어쓰기에 관한 부분도 포함 된다(김익두 등, 2000).

2. 쓰기학습부진 학생의 특성

쓰기표현은 언어, 사고, 운동 기술과 연결된 복잡한 과정이다. 따라서 학생들이어떤 글을 쓰려 한다면 문자나 단어를 정확하게 기억하여 산출해야 할 뿐만 아니라 이것을 구문론적, 의미론적으로 적절한 형태로 나타내야 한다(송민경, 2003). 이처럼 쓰기표현 기술은 듣기, 말하기, 읽기를 기초로 하고 있기 때문에 대부분의학습장에 학생들에게 쓰기는 읽기보다 훨씬 더 어려운 과제이고, 쓰기학습부진은 읽기 문제가 해결된 뒤에도 오랫동안 지속 될 수 있다(이소현, 박은혜, 2006).

DSM-IV에 따르면 쓰기장애의 핵심적 특징은 개인의 신체 연령, 측정된 지능 및 연령에 적절한 교육이 주어졌을 때의 개인 표준화 검사나, 쓰기기술기능 평가

도구로 측정된 쓰기기술이 기대치보다 저조하고(규준 A), 쓰기표현의 문제가 실제적으로 학업 수행이나, 쓰기기술을 요하는 일상생활 활동을 방해하며(규준 B), 감각적 결함이 존재할 때, 쓰기기술의 곤란이 이러한 결함과 비교할 때 과도하다(규준 C)는 것이었다. 쓰기의 표본을 바탕으로 살펴보면 일반적으로 알아 볼 수없게 쓰는 글씨, 문장 내의 문법 및 문장 부호의 오류, 단락의 통일성 없는 조직, 주제에 대한 일관성 무시 등의 문제점이 발견된다(김동일 등, 2003 p.175에서 재인용).

구체적으로 쓰기학습부진 학생들의 특성을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 쓰기학습부진 학생들은 소근육 계통의 문제를 가지고 있다. 쓰기학습부진 학생들은 대체로 글씨의 형태가 불분명하여 글자를 알아보기 어려우며, 연필을 잡고 쓰는 데 힘의 안배를 잘 하지 못하여 느린 속도로 글씨를 쓴다. 또한 글씨크기나 기울기, 모양이 일정하게 고르지 못하고, 글자 사이의 간격이나 단어 사이의 간격도 고르지 못하다. 공책에 줄을 맞춰 쓰는데 어려움을 나타내며, 칠판이나책 등에서 정확하게 정보를 베껴 쓰지 못한다(윤지혜, 2003).

둘째, 쓰기와 관련된 규칙을 지키는 데 어려움을 갖는다. 이들은 불필요한 단어를 삽입하거나 글자를 생략하기도 하고, 사용할 수 있는 어휘의 수가 제한되어적절한 문장을 형성 할 수 없다. 국어의 어법이나 관습에 대한 학습이 이루어지않아서 기본적으로 짧은 문장을 사용하고, 문장이 길어지면 불완전한 형태로 마치는 경우가 많다(김윤옥, 2002). 맞춤법 표기 규정에 맞지 않는 단어를 사용하고, 문장 내에서 지켜야 할 규칙도 숙지하지 못하여 비문을 형성하기도 한다. 문장부호를 사용하지 않고 문장을 끝마치는 문제점을 보인다.

셋째, 내용을 산출해 내거나 글을 조직하는 데 있어서 문제점을 노출하는 경우가 많다. 정보를 활용하는 능력이 부족하고, 글의 주제에 맞게 필요한 내용을 도출하지 못하여 체계화 하지 못한 자료들을 나열하기 쉽다. 또, 문장 혹은 단락 내에서 논리적인 전개를 하지 못하여 내용의 앞뒤가 맞지 않으며, 단락 내 뿐만 아니라 단락 사이에도 내용의 통일성에 문제를 가진다(김승국 등, 1997). 전체적으로 글을 쓰는 데 있어 쓰기의 목적에 대한 인식이 부족한 것도 문제점으로 인식

되고 있다. 이러한 인식 부족으로 인하여 글은 나아가고자 하는 방향을 잃고, 관련이 없는 내용으로 구성되거나 결론이 없이 끝맺음을 하기도 한다(송민경, 2003).

넷째, 초고를 수정하고 평가하는 등의 과정을 다루는 데 있어 제한된 전략을 갖는다. 자신이 쓴 글을 평가하기 위해서는 쓰기의 단계에 따라야 함에도 불구하고, 쓰기 단계에 대한 기본적 지식이 미미한 상태이기 때문에 글을 수정하는 데 어려움을 겪게 된다. 또한 이해력이 부족하여 긴 글에 대한 평가 자체에 무리가 있다.

마지막으로, 학습된 무기력으로 인해 글쓰기 자체를 기피하는 경향을 보인다 (김승국 등, 1997). 글쓰기는 언어체계에 대한 총체적인 지식과 기능을 사용해야 하기 때문에 어렵다고 느껴지고, 실제로도 그러하다. 그러므로 많은 쓰기학습부진 학생들은 쓰기에 대한 실패를 경험하였으며, 계속된 실패로 인하여 쓰기에 두려움이 생기게 되는 것이다.

3. 쓰기학습부진 학생의 지도전략

쓰기학습부진 학생의 쓰기능력을 신장시키기 위해서 교사들은 '자기교수 전략', '자기조정 전략', '과정적 접근 전략', '전략 중심 쓰기 교수·학습 모형', '호랑이 문장작성 전략' 등을 사용할 수 있다.

1) 자기교수 전략

인지 행동 모델을 기초로 한 '자기교수 전략'이 학생들의 글씨쓰기를 개선시키는데 사용되어 왔다. 자기교수 전략은 교수자가 학생에게 처음에 무엇을 말해야하는지 시범을 보이고 과제를 수행하면서 과제와 관련된 전략을 언어화하는데,

궁극적으로 학생 자신이 사고의 변화를 일으켜 바람직한 행동을 할 수 있도록 하는 것이 가장 중요한 요소임을 보여주고 있다.

자기교수 훈련의 장점은 크게 네 가지로 제시할 수 있다. 첫째, 학생이 읽기를 하면서 이해하기 위해 마음속으로 계속 말을 하기 때문에 확신감이 증가 된다. 둘째, 계속되는 사고 과정을 스스로 통제할 수 있기 때문에 적극적인 점검을 할 수 있게 된다. 셋째, 이해과정을 통해 미숙자의 수동적 행동을 적극적으로 바꿀 수 있게 할 수 있다. 넷째, 훈련된 전략을 오랫동안 지속 및 일반화 할 수 있다.

일반적인 글씨쓰기 자기교수의 절차는 여섯 단계로 나누어 볼 수 있다. 1단계에서는 교사가 가르치고자 하는 글자의 모델의 제시하고, 글자의 형태를 설명한다. 다음으로 학생이 글자의 모양을 설명하는 과정을 3번 반복한다. 2단계에서는 교사가 과정을 설명하면서 글자를 쓰고, 학생이 글자 형성 과정을 외울 때까지계속한다. 3단계에서 학생이 글자를 덮어 쓰고 교사와 학생이 함께 글자 형성 과정을 외운다. 4단계에서 교사는 글자를 쓰고, 그것을 덮어 쓰고 나서 말로 그 과정을 설명한다. 5단계에 이르면 자기정정을 하면서 교사는 글자를 쓰고 학생은 베껴 쓴다. 마지막 6단계는 학생이 기억을 하여 글자를 쓴다(강충원, 2002).

2) 자기조정 전략

쓰기 과정을 통해 사용될 수 있는 '자기조정 전략'은 쓰기를 가르치는 분명한 접근법의 하나이다. 학습장에 학생들은 쓰기전략을 획득하기 위해 구조와 지도를 필요로 한다. '자기조정 전략'의 목표는 학생들의 쓰기지식과 쓰기과정에 포함되는 기술전략들을 발전시키도록 돕고, 학생들이 쓰기를 점검하고 유지하는데 필요한 능력을 계속적으로 발전시키도록 돕는 데 있다. 더불어 학생들이 필자로서 긍정적인 태도를 발달시키도록 촉진하는데 목표를 둔다.

자기조정 전략은 여섯 단계로 이루어져 있다. 첫 번째 단계는 배경지식의 발달이다. 한 그룹에서 학습할 때 학생들은 주제에 대해 알려진 것을 생각하고 다양

한 자원으로부터 부가적인 정보를 찾는다. 두 번째는 논의하기 단계이다. 이 단계에서 학생들은 그들이 학습한 것에 대해 학생들, 교사와 이야기하고 논의한다. 다음에 그들은 계획한 특정 쓰기전략을 논의한다. 세 번째 단계는 모델링하기이다. 학생들은 쓰기전략을 어떻게 사용하는지, 다른 사람들이 쓸 때 소리 내어 생각하는지를 모델링한다. 네 번째는 기억하기 단계로 학생들이 쓰기전략의 부분들을 검토하고 크게 말을 하게 된다. 다섯 번째 단계는 지원하기이다. 학생들은 지금까지 단계에서 획득한 쓰기전략을 사용하여 이야기를 쓰기 시작한다. 마지막 여섯 번째는 독립적인 수행으로, 이제 학생들은 쓰기전략을 독립적으로 사용하게 된다 (김용욱 등, 2003).

3) 과정적 접근 전략

쓰기의 결과물과 그 결과물이 나오기까지의 과정 모두가 강조되는 '과정적 접 근 전략'도 효과적인 전략으로 알려져 있다. 과정적 접근에서 보면 학생은 다양한 쓰기단계를 통해 쓰기를 수행하게 되며, 교사는 각 단계에 집중하여 지도를 한다.

쓰기단계는 글쓰기 준비 단계, 초고 작성 단계, 수정 단계, 편집 단계, 쓰기 결과물 제시 단계로 이루어진다. 학생은 쓰기단계에서 주제와 제재를 선택하고, 이에 맞추어 초고를 작성한다. 이 초고를 중심으로 교사나 또래의 피드백을 받고내용을 수정하고 글의 형식을 편집하게 된다. 수정과 편집의 과정에서는 내용이나 구성을 바꾸거나, 문법적인 오류를 어문규정에 맞추는 활동을 하게 된다. 마지막으로 쓰기 결과물이 제출되거나 게시되어 다른 학생들이 볼 수 있게 되어 교류가 이루어지게 된다. 교사는 학생들에게 쓰기과제를 주고 학생이 작업한 결과물을 지속적으로 점검하고 평가할 수 있다. 이런 쓰기과정을 통하여 문제 해결 능력, 비판적 사고기술, 긍정적인 자아개념이 발달할 수 있다.

쓰기과정을 강조하는 쓰기지도의 장점으로는 글쓰기 활동이 지속적으로 일어나고 반복이 되며, 자기 주도적인 학습을 강조하는 교육환경을 조성하고, 읽고 쓰는

통합 학습이 강조된다는 것이다. 그러나 쓰기학습부진 학생들에게 글씨쓰기나 맞춤법과 같은 기능적 훈련을 제공하지 않고, 매 단계마다 구체적이고 적극적인 도움이 제공되지 않으면 이러한 '과정적 접근 전략'은 적절하지 않다. 그러므로 쓰기학습부진 학생을 위한 쓰기지도는 쓰기의 기초 기능을 강조하고 적절히 훈련을 제공하며, 기능적 훈련을 쓰기과정에 통합하는 것이 필요하다(김동일 등, 2003).

4) 전략 중심 쓰기 교수·학습 모형

전략 중심 쓰기 교수·학습 활동은 교사와 학생, 학생과 학생 간에 상호작용을 통해 이루어지는 쓰기 활동으로서 쓰기 모든 과정에 걸쳐 적용할 수 있다. 이 활동을 통해 학생들은 자기 중심적 시각에서 벗어나 독자와 필자의 역할을 바꾸어체험하는 기회를 가질 수 있다. 전략 중심 쓰기 교수·학습 활동은 마음열기 활동과 전략 중심 쓰기 활동 그리고 마무리 활동으로 구성되어 있다.

마음열기 활동은 대집단 학습 활동으로서 동기 유발 활동과 학습목표의 확인, 학습 방법의 안내 활동 그리고 쓰기과정이나 전략에 대한 교사의 시범활동으로 구성하였다.

전략 중심 쓰기 활동은 소집단 및 개별 학습 활동으로서 생각 꺼내기, 생각 묶기, 초고쓰기, 다듬기의 과정별로 이루진다. 각 과정에서는 교사와 학생, 학생과학생 간의 협의를 통해 쓰기 과정을 조정할 수 있다. 생각 꺼내기는 생각그물, 모둠 토의, 이야기 요소판 만들기 등의 전략을 활용하여 학생들이 글감에 대한 생각을 풍부하게 하여 아이디어를 생성하는 과정이다. 이로서 머릿속에 숨어 있는 생각을 자연스럽게 밖으로 표출 할 수 있는 전략을 구사하는 과정이다. 생각 묶기는 소집단 활동 단계로 생각 꺼내기 활동을 통해 생성된 많은 아이디어들을 이야기 사다리, 다발짓기, 주장과 근거 제시하기 등의 전략을 활용하여 재구성하는 과정이다. 초고쓰기는 생각 꺼내기와 생각 묶기 과정에서 얻어진 자신의 생각을 얼른 쓰기와 동시의 느낌 바꾸어 쓰기를 통해 자신의 글로 표현하는 과정이다. 다듬기는 자신이 소리 내어 읽고, 자신의 글에서 부족한 부분을 스스로 고치는

활동이다. 다듬기는 개별 활동 뿐만 아니라 친구들과 돌려 읽고 다듬는 소집단 활동도 동시에 일어나는 과정이라고 할 수 있다.

마무리 활동은 대집단 활동으로 자기 평가 및 상효 평가 등의 평가활동, 작품화하기 활동을 통해 쓰기 결과의 정리 및 발표 활동이 이루어지는 과정이다. 이과정에서 그 동안의 여러 활동이 종합되어 작품이 최종적으로 완성된다(최재인, 2005).

5) 호랑이 문장작성 전략

기본적인 문장의 구조와 완전한 문장이 갖추어야 할 원리를 습득하기 위한 '호 랑이 문장작성 전략'은 문장의 구성에서부터 문법이나 철자법, 문장 부호에 대한 지도를 위한 종합적 문장작성 전략이다. '호랑이 문장작성 전략'은 기본적인 문장이 갖추어야 할 주어와 서술어를 비롯하여 종결 구두점 등의 필요요소를 학생들에게 주지시키고, '누가, 언제, 왜, 어디서, 무엇을, 어떻게 하는가'를 간단하게 문장으로 나타낼 수 있도록 도움을 준다. 이 전략은 총 13과로 이루어져 있으며, 전략 교수 후에 학생들은 다양한 문장을 기술할 수 있게 된다(김윤옥, 2000).

교수 절차는 설명하기, 시범 보이기, 소리 내어 연습하기, 안내된 연습, 독립적 연습으로 이루어져 있다. 설명하기 단계에서는 전략적 기억장치를 소개하고, 사용 방법을 설명하는 단계로 학생들이 충분히 이해하고 있는지를 질문하거나 토론을 통하여 평가하면서 학생들의 이해를 돕는다. 시범보이기 단계에서는 실제로 어떻게 전략을 사용하는가를 교사가 소리 내어 시범을 보이는 단계로, 점진적으로 학생들을 시범 과정에 참여시킨다. 소리 내어 연습하기 단계에서 교사는 학생들이 기억장치를 자연스럽게 기억 할 수 있도록 돕기 위하여 학생들이 소리 내어 기억장치를 읽도록 한다. 안내된 연습 단계에서는 학생들이 교사와 함께 학습지를 완성하도록 한다. 이 과정은 문장쓰기의 단계별로 무엇이 이루어져야 하는지에 대하여 교사가 질문하면서 진행하며, 학생들을 점차적으로 연습과정에 참여시킨다.

독립적 연습 단계에서는 학생들이 배운 기술을 충분히 사용해 볼 수 있도록 스스로 문장을 작성하고 점검하게 해 준다(전정미, 2003).

4. 선행 연구 고찰

쓰기학습부진 학생에 대한 선행 문헌들을 조사한 결과 대상은 대부분 초등학생 중심이었다. 독립변인은 대화식 저널쓰기 방법을 비롯하여, 교정하기, 자기교시, 과정중심, 호랑이 문장 작성전략 등이 사용되었다. 선행 연구에서 확인된 종속 변인으로는 글의 정확도, 단어의 수, 문장작성 능력, 글쓰기 태도 등이었다. 이 연구에서 고찰한 선행문헌을 제시하면 표Ⅱ-1과 같다.

<표 Ⅱ-1> 선행 연구 조사 결과

연구자	연구대상	독립변인	종속변인	
ਸੀ ਕੀ (1000)	초등학교	미청시 기너从기 바버	글이 길이, 글의 정확도,	
박정연(1999)	쓰기장애학생	대화식 저널쓰기 방법	글의 내용 등	
김봉진(2001)	초등학교	자기교시훈련	단어 수, 어휘 수, 작문	
年 6 社(2001)	학습장애학생	시기포시판인	내용	
홍철희(2002)	초등학교	과정중심 글쓰기	글쓰기 능력, 글쓰기 태도	
중 될 의 (2002)	학습장애학생	의 6 6 日 된 스키		
7) [] =] (0000)	초등학교	육하원칙이 기억장치	말하기, 쓰기	
김문기(2003)	학습장애학생	학습전략	할야기, 쓰기	
송민경(2003)	초등학교	총체적 언어학습	읽기, 쓰기, 언어학습태도	
3 12/8 (2003)	학습장애학생	프로그램		
전정미(2003)	초등학교	호랑이 문장작성전략	ㅁ자자서 느러	
신경미(2003)	학습장애학생	오당이 군경작정신력	문장작성 능력	
기기 뒤 (900 4)	초등학교	워드프로세서와 웹메일	단어 수, 글의 정확도	
김진희(2004)	학습장애학생	을 이용한 쓰기 훈련	한의 기, 크게 경력도	

박정연(1999)은 대화식 저널 쓰기 방법을 사용하여 초등학교 쓰기장애 학생의 글의 길이 증가와 글의 정확도 향상, 문장 부호와 접속사 사용 정확도가 향상 되었는지를 검증하였다. 이 연구에서는 사전·사후 검사를 통해 대상아동의 글을 글의 내용, 글의 길이, 글의 정확도 측면에서 평가하였다. 그 결과 대화식 저널 쓰기 방법은 초등학교 쓰기장애 학생의 쓰기 표현력에 효과가 있음을 확인하였다.

김봉진(2001)은 학습장에 학생에게 자기교시 훈련을 한 후, 작문 능력을 측정한 결과 단어와 관련된 전체 단어 수와 어휘 증가 수, 그리고 작문 내용면에서 의미 있는 향상을 보였다고 확인 하였다. 또한 이 연구는 쓰기에 대한 인식 변화에도 도움을 줄 수 있었음을 보여주었다.

홍철희(2002)는 과정중심 글쓰기 교육이 학습장애 학생들의 글쓰기 능력과 글 쓰기에 대한 태도에 영향을 줄 수 있는지에 대해 알아보기 위해 실험 집단과 통 제 집단을 통해 연구를 실시하였다. 그 결과 글쓰기의 8개 하위영역중 문장구조 의 다양성, 내용의 계열성, 단어의 다양성, 내용의 진실성, 독창적인 표현, 주제 와 문단 구분의 7개 하위 영역에서 실험집단과 통제 집단 간에 유의한 차이를 발 견할 수 있었다. 또한 과정중심 글쓰기 교육을 적용 후에 학습장애 학생들의 글 쓰기 태도에 긍정적 변화를 가져 온 것을 확인 할 수 있었다.

김문기(2003)는 육하원칙의 기억장치 학습전략을 교수하여 학습장에 학생들의 말하기 및 쓰기에 미치는 효과를 알아보고자 하였다. 이를 위해 '호랑이 연필'전 략을 바탕으로 육하원칙 기억장치를 활용한 학습단계를 육하원칙에 따라 20단계 로 구성한 검사지를 사용하여 사전·사후·유지 검사를 실시하였다. 그 결과 육 하원칙의 기억장치 학습 전략이 학습장에 학생의 말하기와 쓰기에 긍정적인 효과 를 거두었다고 밝혔다.

송민경(2003)은 초등학교 학습장에 학생의 언어 표현력을 신장시키기 위해 전통적 언어 학습 방법이 아닌 총체적인 언어학습 놀이 프로그램과 총체적 언어학습지 등의 총체적 언어학습 프로그램 중재를 통하여 학습장에 아동의 언어학습능력 및 태도를 검증하였다. 그 결과 총체적인 언어학습 프로그램은 학습장에 학

생의 읽기, 쓰기 능력과 쓰기학습 태도에도 효과가 있었음을 확인하였다.

전정미(2003)는 '호랑이 문장작성전략'을 활용하여 초등학교 학습장애 학생의 문장작성 능력을 향상시키는 연구를 실시하였다. 이 연구에서는 전략 활동의 향 상도를 알아보기 위해 '찾기',와 '글쓰기' 학습지를 사용하였다. 그 결과 학습장애 학생들은 '호랑이 문장작성전략'을 통해 문장 작성에 필요한 기술을 습득하고, 실 제로 기술을 사용하여 문법에 맞는 문장을 작성할 수 있는 능력을 획득하게 되었다.

김진희(2004)는 워드프로세서와 웹메일을 이용한 쓰기 학습이 초등학교 학습장 애 학생의 글쓰기 능력에 효과가 있는지를 연구하였다. 글의 질적 수준과 글이 길이, 정확도에 대하여 사전·사후·유지검사를 한 이 연구를 통해 워드 프로세서와 웹메일을 통한 쓰기 지도는 글의 주제에 따른 중심 내용과 글의 특성을 살려 쓰는 쓰기 능력의 향상에 도움을 주었고, 실제 사용하는 단어 수의 증가에도 도움을 준 것으로 확인되었다. 또한 학생의 글의 정확도에도 영향을 주어 맞춤법 향상을 기대할 수 있었다.

위에서 살펴본 바와 같이 다양한 전략들이 학습장에 학생의 쓰기 능력 향상을 위해 사용되었으며, 이 전략들을 사용한 연구의 결과는 긍정적인 효과를 나타냈다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 설계

이 연구는 '호랑이 문장 작성 전략'이 중학교 쓰기학습부진 학생의 문장쓰기 능력에 미치는 효과를 알아보기 위해 대상자간 중다간헐기초선 설계에 따라 수행하였다. 중다간헐기초선 설계는 동일한 상황에서 동일한 목표 행동을보이는 세 명 이상의 대상자를 선정하여 중재를 실시하는 설계로 기초선 자료를 간헐적으로 수집하는 것이 특징이다. 이 설계는 기초선, 중재, 유지 단계로 이루어졌다(이소현, 박은혜, 김영태, 2003). 이 설계를 수행하기 위해 G중학교 1학년 학생 3명을 선정하였으며, 각 학생별로 기초선 3-5회기를 간헐적으로 실시하여 기초선 자료가 안정되는 학생부터 중재에 들어갔다. 중재는총 13회기를 하였으며 '호랑이 문장작성전략'을 사용하였다. 중재를 마친 학생들에게 1-2개월이 지난 후, 1주일 간격을 두고 총 3회기 동안 중재의 효과를 알아보기 위한 유지검사를 실시하였다.

2. 연구 대상

이 연구의 연구 대상은 G광역시 G중학교 1학년 학생 3명이었다. 연구 대 상자 선정 기준은 다음과 같다.

- 지능지수가 정상범위인 학생
- 국어 성적이 하위 10%이하인 학생
- 국립특수교육원 기초학력검사(박경숙 외,2 005)쓰기 영역에서 두 학년 이상 지체를 보이는 학생

이러한 대상자 선정 기준에 따라 G광역시 G중학교 1학년 학생들 중 학교

기록을 근거로 일반 지능검사에서 지능지수가 80-110에 속하며, 2006학년도 1학기말 고사를 기준으로 국어 성적이 하위 10%에 해당하는 학생 8명을 1차 선정하였다. 1차로 선정된 학생들을 대상으로 연구자가 국립특수교육원 기초학력검사(KISE -BAAT)의 쓰기 영역 검사를 실시하여 글쓰기 능력이 학년 규준에서 두 학년 이상 지체되는 학생 3명을 최종적으로 이 연구의 대상으로 선정하였다. 최종 선정된 쓰기학습부진 학생들의 기본적인 특성을 제시하면 표 Ⅲ-1과 같다.

<표 Ⅲ-1> 연구 대상 학생의 기본 특성

	A	В	С
성별	여	남	여
연령	14	14	14
지능지수	98	97	103
KISE-BATT학력지수	84	78	81
KISE-BATT학년규준	4.8	4.0	4.2

학생 A는 14세 여학생으로 평범한 중산층 가정에서 부모님과 언니, 남동생과 함께 생활하고 있다. 집중력이 있으며, 부지런하고 성실하였다. 연구자의 지시를 잘 이해하고 따랐으나, 전 교과 성적이 하위권으로 학습의 방법을 잘 모르고, 계획성 없는 학습을 하는 경향이 있다. 일반 지능검사의 지능지수는 98이었고, 국립특수교육원 기초학력 검사 쓰기 영역에서는 학력지수 84,학년규준 4학년 8개월로 중학교 1학년보다 2학년 4개월 지체된 상태의 쓰기능력을 가진 학생이다.

학생 B는 14세 남학생으로 부모님, 형과 함께 평범한 가정에서 생활하고 있다. 공부에 흥미가 없으나, 자신이 좋아하는 체육 과목에는 성실하게 참여 하는 모습을 보인다. 전체적으로 집중력이 약한 편이고, 국어 이외의 교과에도 낮은 성취 정도를 보였다. 학습에 흥미를 느끼지 못하고 있었으며, 사고를 확장하는 영역에 두려움을 나타냈다. 일반 지능검사의 지능지수는 97이고, 국립특수교육원 기초학력검사 쓰기 영역의 학력지수는 78이다. 학년규준은 4학년으로 중학교 1학년보다 3학년이 지체되었다.

학생 C는 14세 여학생으로 조부모님, 부모님, 오빠와 함께 생활하고 있다. 차분하고 성실한 편이지만 이해력이 다소 부족한 모습이었다. 집중하려고 노력하는 모습이 보이지만 이해가 되지 않는 부분에 대해 여러 번 질문하는 모습을 보였다. 다른 과목의 성취 수준도 낮은 편이고, 국어의 쓰기 부분을 특히 어려워하였다. 일반 지능검사에서는 지능지수가 103이었다. 국립특수교육원 기초학력검사 쓰기 영역에서는 학력지수 81에 학년규준 4학년 2개월로 중학교 1학년보다 2학년 10개월이 지체되었다.

3. 호랑이 문장작성전략 프로그램

이 연구에서 독립변인으로 사용한 '호랑이 문장작성전략' 프로그램은 김윤옥(1995)의 "쓰기 연필"을 현장에 맞게 구안한 것으로 기본적인 문장이 갖추어야 할 주어와 서술어를 비롯하여 종결 구두점 등의 필요요소를 학생들에게 주지시키고, '누가, 언제, 왜, 어디서, 무엇을, 어떻게 하는가'를 간단하게 글로나타낼 수 있도록 구성되어 있다(김윤옥, 2000).

1) 호랑이 전략

이 프로그램에서는 육하원칙에 대해 확실히 인지할 수 있도록 "호랑이가

밤에 사람의 눈을 피하려고 동굴에서 새끼를 낳았다."라는 전략적 기억장치를 제시하고 있다. 이 장치는 문장을 작성할 때 항상 기억하면서 필요에 따라 골라서 표현할 수 있도록 돕게 되어 있다. 이 프로그램의 단계는 총 13회기이며 '호랑이 문장작성전략'의 단계에 따라 이루어졌다(부록 1 참조). 호랑이 문장작성전략의 각 단계는 표 Ⅲ-2와 같다.

<표 Ⅲ-2> 호랑이 문장작성전략 단계

수업계획	호랑이 문장 작성 전략
1회기	문장의 필요요소
2차시	호랑이 전략
3회기	누가 '어떻게' 하였나?
4회기	누가 '무엇을' 하였나?
5회기	누가 '언제' 어떻게 하였나?
6회기	누가 '어디서' 어떻게 하였나?
7회기	누가 '언제 무엇을' 어떻게 하였나?
8회기	누가 '어디서 무엇을' 어떻게 하였나?
9회기	누가 '왜' 무엇을 어떻게 하였나?
10회기	'누구와 누가'무엇을 어떻게 하였나?
11회기	누가 '어떻게' 하고 '어떻게' 하였나?
12회기	'누구와 누가' '어떻게 하고 어떻게' 하였나?
13회기	'누가 언제 왜 어디서 무엇을 어떻게'하였나?

2) 수업 절차

이 프로그램에 따른 수업 절차는 설명하기, 시범보이기, 소리 내어 연습하기, 안내된 연습, 독립적 연습과 피드백으로 이루어진다. 각 절차에 대해 기술하면 다음과 같다.

(1) 설명하기

이 전략의 기억장치와 사용방법을 설명하는 단계이다. 이 단계에서는 학생들이 충분히 이해하는가를 질문을 통하여 평가하면서 학생들의 이해를 도모해야 한다. 암시카드를 사용하여 학습의 효과를 높이도록 한다(부록 2 참조).

(2) 시범보이기

학습전략에 대한 설명이 끝나면, 교사는 그 전략을 실제로 어떻게 사용하는 가를 학생들에게 시범을 보여야 한다. 이 단계에서는 처음에는 교사가 전적으로 어떻게 사용하는가 라는 자신의 초인지를 말로써 소리 내어 가면서 시범을 보이다가, 점진적으로 학생들을 시범과정에 참여시켜 나가야 한다.

(3) 소리 내어 연습하기

시범 후에 교사는 학생들이 그 학습전략의 핵심인 기억장치를 자연스럽게 기억할 수 있도록 돕기 위하여 기억장치를 제시한 상태에서 교사가 운을 띄우면 학생이 기억장치를 읽도록 한다. 그리고 점진적으로 속도를 빨리 하여 읽도록 유도한다.

(4) 안내된 연습

쓰기학습부진 학생들은 흔히 새로 배운 기술을 실제로 사용해 보라고 하면 어떻게 해야 할 지를 잘 모른다. 따라서 각 과에는 학생이 교사와 함께 하나 의 학습지를 완성하도록 안내된 연습의 장이 제공되어 있다. 이 과정에서는 단계별로 무엇이 이루어져야 되는지에 대해 학생들에게 되물어 가면서 교사 가 진행하며 학생들을 점차적으로 연습과정에 참여시켜야 한다.

(5) 독립적 연습과 피드백

안내된 연습에서 학생들이 어떻게 새 기술을 사용하는가를 파악하자마자 그 과에서 배운 기술을 독립적으로 연습해 볼 기회를 가져야 한다. 이 단계의 주요 목적은 학생에게 배운 기술을 충분히 사용해 보는 기회를 주는 데에 있다. 만약 이 과정에서 학생이 배운 기술을 실제로 사용하는데 어려움을 겪는 다면 피드백을 통해 잘 사용할 수 있도록 해 주는 것이 중요하다. 학생이 충분히 숙달되면 다음 단계로 넘어가야 한다(부록 3 참조).

4. 검사 도구

1) 국립특수교육원 기초학력검사(KISE-BAAT)

이 연구의 대상자 선정을 위하여 국립특수교육원 기초학력검사(쓰기)를 사용하였다. 이 검사는 국립특수교육원에서 박경숙 등(2005)이 유치원생부터 중학교 3학년 학생을 대상으로 만든 검사로, 학교 학습에서 부진을 나타내는 아동을 선별 또는 진단한다. 또한 이들의 부진을 나타내는 영역을 파악하여이들의 교육계획 수립과 적용에 필요한 정보를 제공할 수 있도록 개발되었다. 교육프로그램의 수립과 시행에 필요한 정보를 확보하는데 도움을 주기

위하여 각각의 하위 검사를 2종의 동형 검사로 개발하였다. 그 중 쓰기 영역 만을 추출하여 표기능력, 어휘구사력, 문장구성력, 글구성력을 평가하였으며, 각 학생의 채점 결과를 백분위 점수, 학력 지수, 학년 규준으로 쓰기 수준을 수치화 한 후 학년 규준을 대상자 선정의 조건으로 결정하였다.

2) 문장쓰기 능력 평가지

'호랑이 문장작성전략'을 사용하여 중재를 실시한 후 매 회기마다 학습 정 도를 측정하기 위한 도구로 '문장 구성요소 찾기'와 '문장 작성하기' 평가지를 사용하였다. '문장 구성요소 찾기'는 이미 제시된 문장에서 문장의 필요한 조 건 네 가지(주어, 서술어, 부사/목적어, 지시사항)를 점검하게 되어 있다. '문 장 작성하기'는 배운 기술을 사용하여 실제로 문장을 작성하고 점검하게 되 어 있다. 이는 기초선 측정시 사용한 평가지와 동일한 형식이며 난이도도 같 도록 설정하였다. 김윤옥(1995)의 '찾기'와 '글쓰기' 평가지는 매 시간마다 가 르친 내용만을 평가하게 되어 있어 이 연구의 목적과 달라 연구자는 기초선 측정 시 작성한 '문장 구성요소 찾기'와 문장 작성하기'를 바탕으로 5개의 문 장을 만들어 각 회기마다 습득 정도를 측정하였다. 또한 '문장 작성하기'평가 지에 학생들이 직접 문장을 만들도록 하여 평가하였다.(부록 4, 부록 5 참조) 채점기준은 주어, 서술어, 부사/목적어, 지시 사항의 네 부분으로 이루어지 는데, 해당란에 문제에서 요구하는 대로 작성했으면 1점, 그렇지 않으면 0점 으로 채점하도록 한다. 이러한 채점 기준에 의하여 모두 맞을 경우 20점을 획득하게 된다. 이 점수를 100점으로 환산하여 점수를 산출하였다. 상세한 채 점기준은 첫째, 주어가 있으며, 주어에 맞는 조사를 사용하였는가? 둘째는 주 어에 호응하는 서술어가 사용되었으며, 시제와 높임에 어긋남이 없는가? 셋 째는 목적어와 부사어가 사용되었으며 제 위치에 사용되었는가? 네 번째로는 만들어진 문장이 말이 되는가와 문장부호를 바르게 사용하였으며, 맞춤법에 어긋나지는 않았는가? 하는 것이다.

5. 연구 절차

1) 대상자 선정

이 연구는 G 광역시 소재 G 중학교 1학년 학생을 대상으로 실시하였다. 1차 선발은 2006년 8월 28일부터 9월 6일까지 이루어졌다. 먼저 1학년 학생전체를 대상으로 국어성적이 하위 10% 이내에 들면서 신체·정신·문화적으로 결함이 없는 학생을 35명 선발하였다. 그 중 연구에 참여가 불가능한 씨름부 학생과 연구 참여 의지가 없는 학생, 개인 사정으로 연구에 참여할 수없는 학생들 12명을 제외하였다. 남은 23명 중에서 1학년 담당 국어교사와 담임교사의 자문을 통해 비교적 성격이 차분하고, 성실히 연구에 참여할 학생을 12명 선발하였다. 이 중 2명은 진단 평가 당일에 참석하지 않았고, 다른 2명은 참석하였으나 진단 평가에 대한 거부의사를 분명히 밝혀, 1차로 학생 8명을 대상으로 하는 진단 평가를 실시하였다.

1차로 선정된 학생들에 대해 학생마다 개인의 형편에 맞는 날을 정하여 2006년 9월 7일부터 20일에 걸쳐 국립특수교육원 기초학력 검사(KISE-BAA T)쓰기 영역 검사를 실시하였다. 검사 결과 쓰기능력이 학년 규준 두 학년 이상 지체된 학생을 최종적으로 3명 선발하였다. 이 학생들의 부모님에게 전화로 연구의 취지와 내용을 설명하고 허락을 구한 뒤, 담임 선생님의 협조를 얻어 연구를 실시하게 되었다. 연구에 앞서 최종 선발된 대상자들에게는 2006년 9월 26일부터 29일까지 개인 면담을 통해 연구의 취지와 중요성, 연구 일정과 연구 내용에 대해 상세히 전달하였다.

2) 기초선 단계

기초선 자료는 연구 설계에 따라 2006년 10월 17일부터 11월 15일까지 수 집하였다. 자료 수집 장소는 G 중학교 과학 실험실이었으며, 학생A는 10월 17일부터 21일까지 2일 간격으로 기초선 3회기를 실시한 후 자료가 안정되어 중재를 시작하였다. 학생 B는 10월 17일부터 10월 25일까지 4일 간격으로 3회기 실시하여 기초선이 안정된 후 중재에 들어갔다. 학생 C는 10월 19일부터 11월 15일까지 일주일 간격으로 총 5회기의 기초선을 측정하였다. 기초선 측정 날짜가 대상자간에 중복되는 경우 아침 자율학습시간과 점심시간으로 나누어 기초선 자료를 수집하였다.

기초선 측정에는 '문장 구성요소 찾기'와 '문장 작성하기' 평가지를 활용하였으며, 검사는 10분으로 제한시간을 두었다. 각 문항은 '문장 구성요소 찾기' 5문항과 '문장 작성하기' 5문항으로 각 문항 당 네 가지의 채점 기준을 두어 측정 점수는 20점이 만점이었고, 이 점수를 100점으로 환산하여 중재 후의점수와 비교하였다.

3) 중재 단계

중재는 학생 A부터 학생 C의 순서로 기초선 단계에 수집된 자료가 안정적인 패턴이 보이면 실시하였다. 중재 시간은 회기당 총 40분으로 중재를 시작한 날로부터 이틀 간격으로 실시하였다. 주로 아침 자율학습 시간과 점심시간 또는 방과 후 시간을 이용하여 G 중학교 과학 실험실에서 개별적으로 행하였다. 아침 자율학습 시간은 8시 20분부터 9시까지이고, 점심시간은 1시부터 1시 40분까지, 방과 후 시간은 3시 50분부터 4시 40분까지였다.

각 단계는 연구자와 학생이 1:1로 진행하였다. 먼저 암시카드를 사용하여 각 단계마다 배울 내용에 대하여 설명을 듣고, 학생이 충분히 이해하도록 연 구자가 시범을 보였다. 학생들은 소리 내어 연습하기를 통해 전략을 외우고 연구자의 안내에 따라 문제지를 풀어보았다. 교사의 도움을 받아 문제를 해 결한 후 스스로 문제지에 답을 쓰는 독립적 연습을 하였다. 마지막으로 검사 도구를 사용하여 성취 정도를 평가하였다. 평가에 사용하는 도구는 기초선을 측정한 도구와 같은 난이도의 동일 유형의 평가지로, 평가지에 제시된 문장 은 연구자가 학생의 수준에 맞게 제시하였다.

학생 A는 기초선 자료가 안정 된 후 2006년 10월 30일부터 11월 24일까지 이틀간격으로 총 13회기의 중재를 실시하였다. 13회기 중 3회기는 토요 휴업일에 겹쳐 부득이하게 다음 주 월요일에 실시하였다. 학생 B는 학생 A의 중재 7회기가 끝난 시점에서 1회기를 시작하여 12월 2일까지 이틀 간격으로 총 13회기를 실시하였다. 학생 B는 토요 휴업일이 이틀이었으며, 학생 A와 마찬가지로 다음 주 월요일에 실시하였다. 학생 C는 기초선이 안정된 후 학생 A가 중재 12회기, 학생 B가 8회기를 마친 시점인 11월 22일부터 12월 26일까지 이틀 간격으로 실시하였다. 학생 C의 경우는 12월 4일부터 12월 11일까지 기말고사 기간에는 중재를 실시하지 않았으며, 토요 휴업일과 크리스마스가연달아 있었기 때문에 13회기만 나흘 간격으로 실시하게 되었다.

4) 유지단계

모든 학생들이 중재를 끝낸 후 학생들이 문장을 작성할 때 필요한 전략을 활용하는 지 점검하는 유지 검사를 실시하였다. 학생 A, B, C가 중재를 마친후 약 두 달이 지난 2월 7일부터 1주일 간격으로 3회기 동안 유지검사를 실시하였다.

유지검사도 연구자가 시행하였으며, 검사 도구는 기초선과 중재에 사용하였던 평가지 중 3회분을 무작위로 추출하여 사용하였다. 검사는 기초선과 중재와 동일하게 G중학교 과학 실험실이었으며, 학교에 등교하지 않는 2회기 동안은 부모님의 협조 하에 학교에 나와서 검사를 하고 귀가 할 수 있도록 하였다.

7) 채점자간 신뢰도

프로그램 교수 효과에 관한 채점자간 신뢰도는 채점결과가 채점자들 사이에서 얼마나 일치하는가의 정도를 측정하기 위해 필요하다. 이 연구에서는 G

광역시 C대학 교육대학원 특수교육과 대학원생 중 1인에게 단계별로 총 평가지의 30%에 대한 채점을 의뢰하여 연구자와 함께 채점을 하였다. 채점자간 신뢰도는 학생별로 기초선 1회기, 중재 4회기, 유지 1회기를 무작위로 선출하여 구하도록 하였다. 채점자간 신뢰도를 구하는 공식은 다음과 같다.

위의 공식을 이용하여 계산한 채점자간 신뢰도를 제시하면 표Ⅲ-3과 같다.

<표 Ⅲ-3> 채점자간 신뢰도 (단위: %)

	대상자	학생 A		학신	ВВ	학생 C	
측정	기간	평균	범위	평균	범위	평균	범위
2) -2 13	문장구성요소찾기	100		100		100	
기초선	문장 작성하기	100		100		100	
Z -1)	문장구성요소찾기	100	100	100	100	100	100
중재	문장 작성하기	100	100	98.75	95-100	97.5	95-100
0 7	문장구성요소찾기	100		100		100	
유지	문장 작성하기	100		95		100	

Ⅳ. 연구 결과

이 연구의 목적은 '호랑이 문장작성전략' 훈련이 중학교 쓰기학습부진 학생의 문장쓰기 능력의 향상에 긍정적 효과가 있는지 알아봄으로써 중학교 쓰기학습부진 학생의 쓰기지도 전략을 탐색하는 것이었다. 이러한 목적을 위해 G광역시 G중학교 1학년에 재학 중인 쓰기학습부진 학생 3명을 대상으로 2006년 10월 11일부터 2007년 2월 21일까지 대상자간 중다간헐기초선 설계에 따라 실험한 결과, '호랑이 문장작성전략' 훈련이 세 학생의 문장 구성요소 찾기와 문장작성 능력 향상에 긍정적인 효과가 있는 것으로 나타났다.

'호랑이 문장작성전략' 훈련이 중학교 쓰기학습부진 학생의 문장쓰기 능력에 미치는 효과를 알아보기 위해 문장쓰기 능력을 '문장 구성요소 찾기'와 '문장작성하기'로 나누어 각각에 미치는 효과를 조사하였다. 문장쓰기 능력을 구성하는 각 변인별 연구 결과를 제시하면 <표 Ⅳ-1>, <표 Ⅳ-2>, <그림 Ⅳ-1>, <그림 Ⅳ-2>와 같다.

1. 문장 구성요소 찾기 능력에 미치는 효과

'호랑이 문장작성전략'이 중학교 쓰기학습부진학생의 문장 구성요소 찾기에 미친 결과를 제시하면 <표 Ⅳ-1> 및 <그림 Ⅳ-1>과 같다.

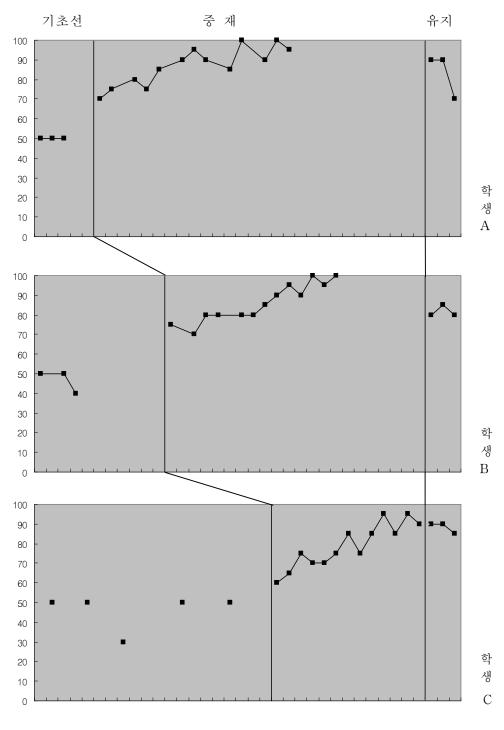
<표 IV-1> 및 <그림IV-1>에서 보는 바와 같이 문장 구성요소 찾기 점수가 대상 학생에 따라 다소 차이는 있지만 기초선 단계에서는 평균 50점을 넘지 못하였다. 그러나 중재 단계에서는 점수의 대상자별 평균이 87점, 86점, 79점으로 향상되었다. 또한 유지 단계에서도 대상 학생들의 문장 구성요소 찾기 점수의 평균이 각각 83점, 82점, 87점을 보여, 중재 단계에서 나타난 중재 효과가 유지단계에서도 지속되는 것을 알 수 있었다.

<표 Ⅳ-1> 대상학생들의 단계별 문장 구성요소 찾기 결과

대상자	학신	H A	학신	ВВ	학신	H C
단계	평균	범위	평균	범위	평균	범위
기초선	50	50-50	45	40-50	46	30-50
중재	87	70-100	86	70-100	79	60-95
유지	83	70-90	82	80-85	87	85-90

학생 A의 경우, 문장 구성요소 찾기 점수는 3회기로 구성된 기초선 단계에서 매회기 50점이었다. '호랑이 문장 작성 전략'을 적용한 중재 단계의 첫 회기에서 학생 A의 문장 구성요소 찾기 점수는 70점으로 기초선 단계의 50점에서 상승하였으며, 2-5회기 동안 문장 구성요소 찾기 점수는 70점에서 85점으로 점진적인 상승을 보였다. 중재 단계의 9회기에 85점을 보인 것을 제외하면 학생 A의 문장 구성요소 찾기 점수는 중재 단계의 6-13회기에 90점 이상이었다. 중재 단계의 평균은 87점 이었으며, 기초선 단계를 기준으로 중재단계의 자료점의 중복 비율은 0%였다. 중재 종료 10주 후 1주일 간격으로 3회 측정한 유지 검사 결과, 학생 A의 문장 구성요소 찾기 점수는 90점, 90점, 70점으로 평균은 83점이었다. 유지 단계의 평균은 중재 단계의 평균 87점과비교할 때 두드러진 차이 없이 중재 효과가 유지되는 것으로 나타났으며, 기초선 단계와 비교할 때 유지 단계의 자료점의 중복 비율은 0%였다.

학생 B의 경우, 문장 구성요소 찾기 점수는 3회기로 구성된 기초선 단계에서 50점, 50점, 40점을 획득하였다. '호랑이 문장 작성 전략'을 적용한 중재단계의 첫 회기에서 학생 B의 문장 구성요소 찾기 점수는 75점으로 기초선단계의 평균 47점보다 상승하였으며, 2-7회기 동안 문장 구성요소 찾기 점수는 70점에서 85점으로 점차 상승하였다. 8-13회기까지는 모두 90점 이상을 획득하였다. 중재 단계의 평균은 86점이었으며, 기초선 단계를 기준으로 중재단계의 자료점의 중복 비율은 0%였다. 중재 종료 8주 후 1주일 간격으로 3



<그림 IV-1> 문장 구성요소 찾기 결과

회 측정한 유지 검사 결과, 학생 B의 문장 구성요소 찾기 점수는 80점, 85점, 80점으로 평균은 82점이었다. 유지 단계의 평균은 중재 단계의 평균 86점과 비교할 때 약간 하락하였으나, 중재 효과를 유지하는 데 무리가 없는 것으로 나타났으며, 기초선 단계와 비교할 때 유지 단계의 자료점의 중복 비율은 0%였다.

학생 C의 경우, 문장 구성요소 찾기 점수는 5회기로 구성된 기초선 단계에서 3회기의 30점을 제외하면 나머지 4회기 내내 50점이었다. '호랑이 문장작성전략'을 적용한 중재 단계의 첫 회기에서 학생 C의 문장 구성요소 찾기 점수는 60점으로 기초선 단계의 평균 46점보다 약간 상승하였으며, 2-9회기 동안 문장 구성요소 찾기 점수는 65점에서 85점으로 점차 상승하였다. 10-13회기까지는 11회기의 85점을 제외하면 모두 90점 이상을 획득하였다. 중재 단계의 평균은 79점이었으며, 기초선 단계를 기준으로 중재 단계의 자료점의 중복 비율은 0%였다. 중재 종료 6주 후 1주일 간격으로 3회 측정한 유지 검사 결과, 학생 C의 문장 구성요소 찾기 점수는 90점, 90점, 85점으로 평균은 88점이었다. 유지 단계의 평균은 중재 단계의 평균 78점과 비교하여 10점 상승하였으며, 중재 효과를 유지하는 것으로 나타났다. 기초선 단계와 비교할때 유지 단계의 자료점의 중복 비율은 0%였다.

2. 문장 작성하기 능력에 미치는 효과

<표 IV-2> 및 <그림IV-2>에서 보는 바와 같이 문장 작성하기 점수는 대상학생에 따라 차이가 있기는 하지만 기초선에서 평균 3, 40점대를 기록하였다. 그러나 중재 단계에서는 점수의 대상자별 평균이 87점, 84점, 82점으로향상되었다. 또한 유지 단계에서도 대상 학생들의 문장 구성요소 찾기 점수의 평균이 각각 83점, 83점, 81점을 보여, 중재 단계에서 나타난 중재 효과가유지 단계에서도 지속되는 것을 알 수 있었다.

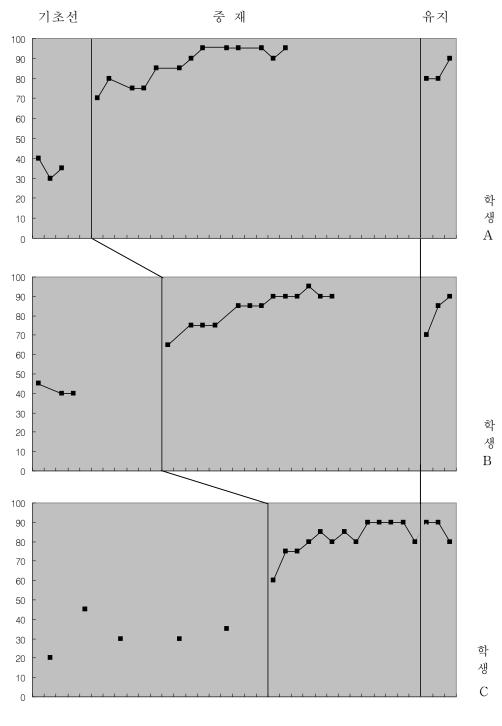
학생 A의 경우, 문장 작성하기 점수는 3회기로 구성된 기초선 단계에서 40점, 30점, 35점이었다. '호랑이 문장작성전략'을 적용한 중재 단계의 첫 회기

에서 학생 A의 문장 작성하기 점수는 70점으로 기초선 단계의 평균 35점에서 크게 상승하였으며, 2-6회기 동안 문장 작성하기 점수는 75점에서 85점으로 점진적인 상승을 보였다. 중재 단계의 학생 A의 문장 작성하기 점수는 중재 단계의 7-13회기 내내 90점 이상이었다. 중재 단계의 평균은 87점 이었으며, 기초선 단계를 기준으로 중재 단계의 자료점의 중복 비율은 0%였다. 중재 종료 10주 후 1주일 간격으로 3회 측정한 유지 검사 결과, 학생 A의 문장작성하기 점수는 80점, 80점, 90점으로 평균은 83점이었다. 유지 단계의 평균은 중재 단계의 평균 87점과 비교할 때 약간 하락 하였지만 두드러진 차이없이 중재 효과가 유지되는 것으로 나타났으며, 기초선 단계와 비교할 때 유지 단계의 자료점의 중복 비율은 0%였다.

학생 B의 경우, 문장 작성하기 점수는 3회기로 구성된 기초선 단계에서 45점, 40점, 40점을 획득하였다. '호랑이 문장작성전략'을 적용한 중재 단계의 첫 회기에서 학생 B의 문장 작성하기 점수는 65점으로 기초선 단계의 평균 42점보다 상승하였으며, 2-7회기 동안 문장 작성하기 점수는 75점에서 85점으로 점차 상승하였다. 8-13회기까지는 모두 90점 이상을 획득하였다. 중재단계의 평균은 84점이었으며, 기초선 단계를 기준으로 중재 단계의 자료점의 중복 비율은 0%였다. 중재 종료 8주 후 1주일 간격으로 3회 측정한 유지 검사 결과, 학생 B의 문장 작성하기 점수는 70점, 85점, 90점으로 평균 83점이었다. 유지 단계의 평균은 중재 단계의 평균은 중재 단계의 평균 84점과 비교할 때 두드러진 차이 없이 중재 효과를 유지하는 것으로 나타났으며, 기초선 단계와 비교할때

< 표 N-2> 대상 학생들의 단계별 문장 작성하기 결과

대상자	학신	A A	학신	ВВ	학신	B C
단계	평균	범위	평균	범위	평균	범위
기초선	35	30-40	42	40-45	32	20-45
중재	87	70-95	84	65-95	82	60-90
유지	83	80-90	83	75-90	82	80-85



<그림 Ⅳ-2> 문장 작성하기 결과

유지 단계의 자료점의 중복 비율은 0%였다.

학생 C의 경우, 문장 작성하기 점수는 5회기로 구성된 기초선 단계에서 20점, 45점, 30점, 30점, 35점을 획득하여 평균은 32점이었다. '호랑이 문장작성 전략'을 적용한 중재 단계의 첫 회기에서 학생 C의 문장 작성하기 점수는 60점으로 기초선 단계의 평균 32점보다 상승하였으며, 2-8회기 동안 문장 작성하기 점수는 75점에서 85점으로 점차 상승하였다. 9-12회기까지는 모두 90점을 획득하였으며, 13회기에는 80점을 획득하였다. 중재 단계의 평균은 82점이었으며, 기초선 단계를 기준으로 중재 단계의 자료점의 중복 비율은 0%였다. 중재 종료 6주 후 1주일 간격으로 3회 측정한 유지 검사 결과, 학생 C의 문장 작성하기 점수는 80점, 85점, 80점으로 평균 82점이었다. 유지 단계의 평균은 중재 단계의 평균과 비교하여 차이가 없었으며, 중재 효과를 유지하는 것으로 나타났다. 기초선 단계와 비교할 때 유지 단계의 자료점의 중복 비율은 0%였다.

Ⅴ. 논의

이 연구의 결과 '호랑이 문장작성전략'을 통하여 세 명의 쓰기학습부진학생의 문장작성 능력이 신장 되었음을 알 수 있었다. 기초선 기간에는 세 학생모두 문장 작성에 대한 기술이 부족하였으나, '호랑이 문장작성전략' 훈련을 사용한 중재가 시작되면서 점차 기술을 습득하였으며, 습득 된 기술은 문장작성 능력의 향상을 가져왔다. 학생들은 '호랑이 문장작성전략'을 사용하여육하원칙에 맞는 문장을 작성할 수 있었으며, 자신이 만든 문장이 육하원칙에 맞는 지 확인 할 수 있는 능력을 향상시켰다. 세 학생은 중재를 마친 후에도 문장 작성 기술을 기억하였으며 그 기억은 유지됨을 알 수 있었다.

이 연구에 참여한 학생들은 자신이 기본적인 쓰기학습에 장애를 갖고 있었음에도 불구하고 자신의 능력에 맞는 수업을 받을 수 없었고, 일률적인 국어수업을 받았기 때문에, 현저하게 낮은 국어 성적을 획득하였다고 볼 수 있다. 또한 이들은 학교 교육 현장에서 이들의 수준에 맞는 적절한 처치를 받을 수 없었기 때문에 학습 결손이 누적된 상태였다. 이러한 학생들에게 문장 작성기술에 대해 가르쳐서 그들이 바른 문장을 작성하고, 쓰기에 대하여 흥미도 갖게 하는데 '호랑이 문장작성전략'은 큰 역할을 하였다.

'호랑이 문장작성전략'은 교사의 설명과 시범에 이어 학생들의 독립적인 연습에까지 유기적으로 연결되어 있었다. 또한 자신의 학습 결과를 그 자리에서 확인 할 수 있어 피드백이 이루어지기 쉬운 형태로 구성되었기 때문에 학생들은 적절한 자기 강화까지 받을 수 있는 전략이었다. 특히 같은 학년이었기 때문에 다른 학생들의 점수를 궁금해 하면서 자신이 더 높은 점수를 획득하였는지에 대해 민감하게 반응하기도 하였다. 이러한 민감한 반응이 자신도모르는 사이에 성취동기를 강화하기도 하였다.

이러한 결과는 '자기조정 전략'의 과정들과도 밀접한 연관이 있으며, 실제

적으로 전정미(2003)가 대전에 거주하는 초등학교 5학년 학습 장애 학생 3명을 대상으로 '호랑이 문장작성전략' 훈련을 실시하여 학습장애 학생들의 문장작성 능력을 향상시켰으며, 학생들의 자기 효능감을 향상시키는데 도움을 주었던 연구와 일치하는 것이었다.

또한, 김문기(2003)가 초등학교 학습 장애 학생을 대상으로 '호랑이 연필'전략을 바탕으로 한 육하원칙 기억장치를 활용한 학습단계를 20단계로 구성한 검사지를 사용하여 사전·사후·유지 검사를 실시하여 육하원칙의 기억장치 학습 전략이학습장애 학생의 말하기와 쓰기에 긍정적인 효과를 거두었다고 밝힌 연구와도 일치하는 것이었다.

학생들은 '호랑이 문장작성전략'에서 지도한 주어, 서술어, 목적어, 부사어외에도 감탄사 부분에까지 궁금증을 나타내었으며 다양한 조사의 활용에 관심을 드러내기도 하였다. 따라서 학생들은 흥미를 가지고 수업에 임하였으며, 중재 후반에는 교사가 가르치지 않은 부분까지도 질문하며 수업에 적극성을 가지는 모습을 보였다.

학생 C의 경우는 기초선 기간 동안 다른 두 학생보다 지체된 점수를 획득하였는데, 중재를 실시한 후 다른 학생들과 유사한 점수를 획득하게 되었다. 또한 유지 검사에서도 중재와 유사한 결과를 얻을 수 있었다. 학생 C는 중재초기 보다 중재 후기로 갈수록 수업에 열의를 보였으며, 시험 기간이 겹쳐일주일 이상의 결손이 있었음에도 불구하고 문장 작성 전략을 잊지 않았던 것으로 수업에 대한 태도가 더욱 발전된 결과를 가져 온 것으로 볼 수 있다.

그러나 13회기 동안 문장 작성에 대한 전반적인 기술을 지도하는 데는 시 간적인 제약이 있었다. 특히 어휘의 양이 지극히 제한적인 학생들의 경우 비 슷한 문장들이 형성되는 것을 볼 수 있었다. 이는 문장 작성보다 기초적인 어휘나 단어의 문제를 해결하는 것이 시급하다는 것을 의미하는 것이라 할 수 있다.

VI. 결론 및 제언

1. 결론

이 연구의 목적은 '호랑이 문장작성전략'이 쓰기학습부진학생의 문장 작성 능력에 미치는 영향을 알아보고자 한 것이다. 연구 대상은 G 광역시 G 중학 교 1학년 학생 3명으로 여학생 2명과 남학생 1명이었다.

이 연구에서는 '호랑이 문장작성전략'을 사용하여 문장작성 시 필요한 기술에 대해 습득하고, 문장을 만들어 봄으로써 문장의 필수 요소에 대해 알 수있게 하였다.

연구자는 대상자간 중다간헐기초선 설계를 통해 문장쓰기 능력의 변화를 살펴보았다. 중재 기간 동안 학생들은 '문장 구성요소 찾기'와 '문장 작성하 기' 검사지를 통해서 문장쓰기 능력을 확인하였으며, 중재를 마친 후 짧게는 한 달, 길게는 두 달이 지난 시점에서 유지 검사를 받았다. 연구 기간은 2006 년 8월 28일부터 2007년 2월 21일까지였으며, G 중학교 과학 실험실에서 이 루어졌다. 연구자가 학생들에게 1:1로 전략을 지도하여 자료를 수집하였다. 이 연구의 결론은 다음과 같다.

첫째, '호랑이 문장작성전략' 훈련은 중학교 쓰기학습부진 학생의 문장 구성요소 찾기 능력 향상에 효과가 있었다. 이 연구의 대상 학생들의 문장 구성요소 찾기 점수는 기초선 단계에서는 평균 46점이었으나, 중재 단계에서는 83점으로 향상되었으며, 유지단계에서의 평균은 84점으로 중재 점수가 유지되었다.

둘째, '호랑이 문장작성전략' 훈련은 중학교 쓰기학습부진 학생 문장 작성하기 능력 향상에 효과가 있었다. 이 연구의 대상 학생들의 문장 작성하기 점수는 기초선 단계에서 평균 36점이었으나, 중재 단계에서는 83점으로 향상되었으며, 유지 단계의 평균은 83점으로 중재 점수가 유지되었다.

결론적으로 '호랑이 문장작성전략' 훈련은 중학교 쓰기학습부진학생의 문장 구성요소 찾기 및 문장 작성과 같은 문장쓰기와 관련된 구체적인 능력 향상 에는 효과가 있었다.

2. 제언

이 연구의 결과와 제한점을 토대로 '호랑이 문장작성전략'을 사용하여 쓰기 학습부진 학생들의 문장쓰기 능력을 향상하고 유지시키려는 후속 연구를 위 한 제언들을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 이 연구는 G중학교 쓰기학습부진 학생 3명만을 대상으로 하였기 때문에 이 연구 결과를 일반화하기에는 한계가 있다. 따라서, 이 연구의 대상,독립변인 및 종속변인 등과 동일한 연구를 단일대상 실험설계에 따라 반복적으로 수행하거나. 집단 실험설계를 사용할 필요가 있다.

둘째, 이 연구는 다양한 쓰기의 하위 영역 중 문장만을 대상으로 하였기때문에 단어의 습득이나 단락 쓰기, 짧은 글 쓰기 등 문장쓰기 영역과 관련이 있는 연구가 필요하며, 전체적인 글을 대상으로 글의 구조를 확인하거나 글의 주제를 찾는 문장쓰기보다 발전된 형태의 영역들과의 연관성을 갖는 후속 연구가 필요하다.

셋째, 연구를 통해 확인한 쓰기학습부진 학생들의 어휘력을 살펴보면 표현할 수 있는 어휘의 양이 매우 한정되어 있음을 알 수 있었다. 연구를 진행하는 동안 학생들이 또래들과 거리감이 있는 단순하면서도 반복된 어휘를 사용하는 것을 알 수 있었다. 따라서, 중학교 1학년이 학습에서 주로 사용하고, 일상생활에 사용할 수 있는 활용도가 높은 어휘를 중심으로 한 어휘학습이 선행되는 것이 필요하다.

넷째, 연구를 하면서 쓰기학습부진 학생들에게 형성되어 있는 누적된 실패로 인한 자신감 상실을 회복하는 활동이 선행되어야 함을 알 수 있었다. 초등학교 고학년 시기부터 몇 년에 걸쳐 형성된 자신감의 결여와 상실은 학생

들의 문장쓰기 능력의 향상을 저해하는 요인이 되었다. 특히, 자신이 항상 틀린 문장을 작성했다고 생각하는 경향을 보여 교사의 거듭된 칭찬에도 자신감의 회복이 이루어지지 않았다. 따라서 학습의 효과를 극대화시키기 위해서는 자신감을 회복시켜주는 활동이 필요하다.

참고 문헌

- 강충원 (2002). 자기교수전략이 학습장애아동의 글씨 쓰기 능력에 미치는 효과. 석사학위논문, 인제대학교 교육대학원, 부산.
- 교육부 (1997). 국어과 교육과정, 서울: 저자.
- 박경숙, 김계옥, 송영준, 정동영, 정인숙 (2005). 국립특수교육원 기초학력검 사 (KISE-BAAT). 안산: 국립특수교육원.
- 김동일, 이대식, 신종호 (2003). 학습장애아동의 이해와 교육. 서울: 학지사.
- 김문기 (2003). 육하원칙의 기억장치 학습 전략이 학습장애아동의 읽기· 쓰기에 미치는 효과. 석사학위논문, 공주대학교 교육대학원, 공주.
- 김봉진 (2001). 자기교시 훈련이 학습 장애 아동의 작문 능력에 미치는 영향. 석사학위논문, 단국대학교 특수교육대학원, 서울.
- 김승국, 구광조, 정대영, 김호연, 강영심, 김삼섭, 정정진, 한성희, 신현기, 남 정걸, 김동일, 박원희, 전병운, 이효자, 이성봉 (1997). **학습장에 아동** 교육의 이론과 실제. 서울: 교육과학사.
- 김용구, 김의숙, 김훈, 서준섭, 손주일, 유인순, 유태수, 전상국, 정금철, 최웅, 한상무 (1996). **문장의 이론과 실제**. 서울: 청문각.
- 김용욱, 변찬석, 박찬웅, 우정한, 이근용 (2005). **학습장애 교육의 이론과 실**
제. 대구: 대구대학교출판부.
- 김윤옥 (2000). 학습장애아동을 위한 교수-학습 전략. 서울: 교육과학사.
- 김익두, 김월덕, 노용무, 박여범, 윤수하, 이윤영 (2000). **글쓰기의 이론과 실** 제. 서울: 한국 문화사.
- 김형동, 이강현 (1996). 문장 작법. 서울: 학지사.
- 김진희 (2004). 워드프로세서와 웹 메일을 이용한 쓰기 훈련이 쓰기 학습 장애 아동의 쓰기 능력에 미치는 효과. 석사학위논문, 창원대학교 교육대학원, 창원.

- 박정연 (1999). 대화식저널쓰기 방법이 초등학교 쓰기 장애 학생의 쓰기 표현력에 미치는 효과. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원, 서울.
- 송민경 (2003). 총체적 언어 학습 프로그램이 학습 장애 학생의 문장 작성 능력과 자기 효능감에 미치는 효과. 석사학위논문, 공주대학교 특수 교육대학원, 공주.
- 윤지혜 (2003). **쓰기오류 분석을 통한 초등학교 쓰기 학습장에 특성 연구.** 석사학위 논문, 대구대학교 특수교육대학원, 대구.
- 이소현 (2006). 단계적 그래픽 조직자 활용 프로그램이 학습부진학생의 쓰 기 능력에 미치는 영향. 석사학위논문, 경인교육대학교 교육대학원, 인천.
- 이소현, 박은혜 (2006). 특수아동교육. 서울: 학지사.
- 이소현, 박은혜, 김영태(2003). 단일대상연구. 서울: 학지사.
- 이오덕 (1992). 우리문장쓰기. 서울: 한길사.
- 전정미 (2003). '호랑이 문장작성전략'이 초등학교 학습장애학생의 문장작성 등력과 자기 효능감에 미치는 효과. 석사학위논문, 공주교육대학교 교육대학원, 공주.
- 최재인 (2005). 전략 중심 쓰기 지도 연구: 초등학교 4학년을 중심으로. 석 사학위논문, 덕성여자대학교 교육대학원, 서울.
- 홍철희 (2002). 과정 중심 쓰기 교육이 학습장애아동의 글쓰기 능력과 태 도에 미치는 영향. 석사학위논문, 인천교육대학교 교육대학원, 인천.

부 록

<부록 1>	· 수업 지도안	45
<부록 2>	· 암시카드 ·····	58
<부록 3>	호랑이 전략 학습지	64
<부록 5>	문장 구성요소 찾기 검사지	79
<부록 6>	· 문장작성 능력 검사지 ······	86

<부록1>수업지도안

학습 주제	문장의 필요요소	차시	1/13
학습 목표	문장의 필요요소 네 가지를 익히고, 동사와 주어에 대하	알	수 있다.
학습 진행	교수 - 학습 활동	시간	비고
*설명하기	* 설명하기		
와 시범보	-암시카드 1을 제시한다.		
이기	-암시카드에 쓰인 필요요소에 대해 설명한다.		
	'이/가'를 찾아라.		
	'()다'에 들어갈 말을 찾아라.		
	'마침표를 찍어라.' '묘병에 마켓 그렇지'		* 문장의
	'문법에 맞게 고쳐라.' -학생이 충분히 숙달하도록 반복 연습 시킨다.	13분	필요요소
	-암시카드 4를 사용하여 주어에 대해 소개한다.	10世	네가지를
	-주어에는 '이/가'또는 '은/는'이 들어감을 설명한다.		모두 습
	-암시카드 3을 제시하여 주어의 예를 들어 보여 준다.		득 하 도 록
	-암시카드 5를 사용하여 동사에 대해 소개한다.		지도한다.
			* 암시카
*소리내어	* 소리 내어 연습	2분	* 임시가 드를 사
연습하기	-문장의 네 가지 필요요소에 대해 소리 내어 외워본다.		용하여지
			도한다.
	* 안내된 연습	- > >	_ ,
습	-학습지 1-가의 찾기 문제지를 제시하여 함께 풀어보	5분	* 학생의
	도록 하고 피드백을 제공한다. -학생 스스로 답을 찾도록 유도하고 답을 찾지 못하면		수준에 맞
	교사가 도움을 준다.		추어시간
			을 조 절 한
*독립적 연	* 독립적 연습		다.
습		10분	
	요 요소 네 가지를 사용하여 풀어보도록 한다.		
	-학습지 1-가를 채점하여 90%이상 성취하면 2과로 진		
	행하고, 그렇지 않으면 1-나를 풀어보도록 한다.		
*성취도평	*프로그램 검사지를 이용하여 학습의 성취도를 평가한	10분	
가	다.		

학습 주제	호랑이 전략	차시	2/13
학습 목표	'호랑이 전략'을 단계별로 이해하고, 사용할 수 있다.		
학습 진행	교수 - 학습 활동	시간	비고
*복습하기 * 설명하기	* 복습하기 -완전한 문장의 필요요소 네 가지에 대해 알고 있는지 질문한다암시카드 1을 보여주어 함께 읽어본다. * 호랑이 전략 소개	5분	
	-암시카드 2를 제시하고 호랑이 전략을 소개한다'호랑이가 새끼를 낳았다.'를 제시하고 '누가'를 찾도록한다'호랑이가 동굴에서 새끼를 낳았다.'를 제시하고 호랑이가 어떻게 했는지 찾고 설명한다'호랑이가 밤에 새끼를 낳았다.'를 제시하고 무엇을 낳았는지 찾게 한다'호랑이가 밤에 새끼를 낳았다.'를 제시하고 언제 일어난 일인지 찾도록 한다'호랑이가 동굴에서 새끼를 낳았다.'를 제시하고 어디에서 일어난 일인가를 찾는다'호랑이가 밤에 사람의 눈을 피하려고 동굴에서 새끼를 낳았다.'를 제시하고 호랑이가 왜 밤에 동굴에서 새끼를 낳았는지 물어본다.	15분	* 전 암 수 록 적 연 다 * 수 맞 시 조 다.
*호랑이 전략 암기	* 호랑이 전략 암기 -호랑이 전략을 함께 읽어보고, 암기하도록 한다. 머릿 속에 호랑이가 한 일을 생각하면서 암기하도록 한다. -학생이 숙달될 때까지 여러 번 반복하여 읽고 함께 외 워 보도록 한다.	10분	
*성취도 평 가	* 프로그램 검사지를 이용하여 성취도를 평가한다.	10분	

학습	주제	누가 '어떻게' 하였나?	차시	3/13
학습	목표	제시된 문장에서 '누가'와 '어떻게'를 찾아 표시하고 문장을	- 쓸 -	는 있다.
학습	진 행	교수 - 학습 활동	시간	비고
*복습	·하기	* 호랑이 전략 복습 -이미 공부한 호랑이 전략을 외워보도록 한다암시카드 5를 사용하여 행동동사의 정의와 종류에 대해 확인한다.	5분	* 안내
*설명	하기	* 연결동사 소개하기 -암시카드 6번을 제시하여 연결동사를 소개한다. -예문을 제시하고 연결동사를 찾게 한다.	5분	된 연습 과 독립 적 연습 을 통
* 안 연습	내 된	* 안내된 연습 -학습지 2-가의 찾기 문제지를 제시하여 함께 풀어 보 도록 한다.	5분	해 학생 스 스 로 할 수 있 도 록
* 독 연습	립 적	* 독립적 연습 -학습지 2-가의 글쓰기 문제지를 제시하여 풀어보도록 한다학습지 2-가의 글쓰기 문제지를 채점하여 90%이상 성 취하면 3-가로 진행하고, 그렇지 않으면 2-나를 풀어 보도록 한다.	5분	지도한 다. * 암시 카드를 사용하 여기도
* 안 연습	내 된	* 안내된 연습 -학습지 3-가의 찾기 문제지를 제시하여 함께 풀어 보도 록 한다.	5분	한다. * 학생 의 수준
* 독 연습	립 적	*독립적 연습 -학습지 3-가의 글쓰기 문제지를 제시하여 풀도록 한다학습지 3-가의 글쓰기 문제지를 채점하여 90%이상 성 취하면 4과로 진행하고, 그렇지 않으면 3-나를 풀어 보 도록 한다.	5분	에 맞추 어 시간 을 조절 한다.
* 성 평가	취 도	* 프로그램 검사지를 사용하여 성취도 검사를 한다.	10분	

학습	주제	누가 '무엇을' 하였나?	차시	4/13
학습	목표	제시된 문장에서 '무엇을'을 찾아서 표시하고 문장을 쓸 -	수 있다	7.
학습	진행	교수 - 학습 활동	시간	비고
*복습	하기	* 호랑이 전략 복습 -이미 공부한 호랑이 전략을 외워보도록 한다암시카드 5를 사용하여 행동동사와 연결동사 정의를 확 인하고 예를 들어 제시한다.	5분	
*설명	하기	* '무엇을'에 대한 설명 -암시카드 7번을 제시하며, 문장에서 '무엇을'이 쓰이는 경우를 예로 들어 준다앞서 배운 문장의 필요 요소 네 가지에 접목하여 예문 을 제시하고 '무엇을'에 해당하는 예를 들어 설명한다.	5분	* 안내된 연습과 독립적 연습을 통해학생 스
* 안 연습	내 된	* 안내된 연습 -학습지 4-가의 찾기를 제시하여 함께 풀어보도록 한다.	5분	스로 할 수 있 도 록 지도 한다.
* 독 연습	립 적	* 독립적 연습 -학습지 4-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다학습지 4-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면 5-가로 진행하고, 그렇지 않으면 4-나를 풀어보도록 한다.	5분	* 암시 카 드 를 사 용 하 여 지도
* 안 연습	내 된	* 안내된 연습 -학습지 5-가의 찾기를 제시하여 함께 풀어보도록 한다앞서 배운 전략을 사용하여 문장을 완성하고, '누가'와 '어떻게', '무엇을'를 써 넣도록 한다.	5분	한다. * 학생 의 수준 에 맞추
* 독 연습	립 적	*독립적 연습 -학습지 5-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다학습지 5-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면 5과로 진행하고, 그렇지 않으면 5-나를 풀어보도록 한다.	5분	어 시 간 을 조절 한다.
* 성 평가	취 도	* 프로그램 검사지를 사용하여 성취도 평가를 한다.	10분	

학습	주제	누가 '언제' 어떻게 하였나?	차시	5/13
학습	목표	제시된 문장에서 '언제'를 찾아서 표시하고 문장을 쓸 수 있	있다.	
학습	진행	교수 - 학습 활동	시간	비고
*복습	급하기	* 호랑이 전략 복습 -이미 공부한 호랑이 전략을 외워보도록 한다문장의 필요요소 네 가지를 말하게 한다주어의 정의와 예를 말하고, 설명하도록 한다'무엇을'의 예를 들고 설명하도록 한다.	5분	* 안내
*설명	를 하기		5분	된 과 적 을 해 스 할 하 스 수
* 안 연습	내 된	* 안내된 연습 -학습지 6-가의 찾기를 제시하여 함께 풀어보도록 한다.	5분	도 · 있도록 지도한 다.
* 독 연습	립적	* 독립적 연습 -학습지 6-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다학습지 6-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면 7-가로 진행하고, 그렇지 않으면 6-나를 풀어보도록 한다.	5분	* 암시 카드를 사용하 여지도
* 안 연습	내 된	* 안내된 연습 -학습지 7-가의 찾기를 제시하여 함께 풀어보도록 한다앞서 배운 전략을 사용하여 문장을 완성하고, '누가'와 '어떻게', '언제'를 써 넣도록 한다.	5분	한다. * 학생 의 수준 에 맞추
연습		*독립적 연습 -학습지 7-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다학습지 7-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면 6 과로 진행하고, 그렇지 않으면 7-나를 풀어보도록 한다.	5분	어 시간 을 조절 한다.
* 성 평가	취 도	* 프로그램 검사지를 사용하여 성취도 평가를 한다.	10분	

학습 주제	누가 '어디서' 어떻게 하였나?	차시	6/13
학습 목표	제시된 문장에서 '어디'를 찾아서 표시하고 문장을 쓸 수	있다.	
학습 진행	교수 - 학습 활동	시간	비고
*복습하기 *설명하기	* 호랑이 전략 복습 -이미 공부한 호랑이 전략을 외워보도록 한다'무엇을'의 예를 들고 설명하도록 한다'언제'의 예를 들고 설명하도록 한다. * '어디서'에 대해 소개하기	5분	* 안내 된 연습 과 독립 적 연습 을 통
* 현장 마기	* 어디지에 대해 소개하기 -암시카드 9번을 제시하여 '어디서'를 소개한다예문을 제시하고 '어디서'를 나타내는 말을 찾아본다앞서 배운 문장의 필요 요소 네 가지에 접목하여 예문을 제시하고 '어디서'에 해당하는 예를 들어 설명한다.	5분	해 학생 스 스 로 할 수있 도록 지 도한다.
연습	* 안내된 연습 -학습지 8-가의 찾기를 제시하여 함께 풀어보도록 한다. * 독립적 연습	5분	* 암시 카드를
연습	-학습지 8-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다. -학습지 8-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면 9-가로 진행하고, 그렇지 않으면 8-나를 풀어보도록 한다.	5분	사 용 하 여 지도 한다.
연습	* 안내된 연습 -학습지 9-가의 찾기를 제시하여 함께 풀어보도록 한다앞서 배운 전략을 사용하여 문장을 완성하고, '누가'와 '어떻게','어디서'를 써 넣도록 한다.	5분	* 학생의 수준에 맞추어 시간을 조절한다.
* 독립 적 연습 * 성취 도	*독립적 연습 -학습지 9-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다학습지 9-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면 7과로 진행하고, 그렇지 않으면 9-나를 풀어보도록 한다.	5분	
평가	*프로그램 검사지를 사용하여 성취도 평가를 한다.	10분	

학습	주제	누가 '언제 무엇을' 어떻게 하였나?	차시	7/13
학습	목표	제시된 문장에서 '언제'와 '무엇'을 찾아서 표시하고 문장	을 쓸	수 있다.
학습	진행	교수 - 학습 활동	시간	비고
*복습	하기	* 호랑이 전략 복습	5분	
		-이미 공부한 호랑이 전략을 외워보도록 한다.		
		-문장의 필요요소 네 가지를 말하게 한다.		
		-'누가'의 예를 들고 설명하도록 한다.		. 61.11
		-'어디서'의 예를 들고 설명하도록 한다.		* 안내
	-> >			된 연습
*설명	하기	* '언제','무엇을'에 대해 소개하기	5분	과 독립
		-암시카드 7,8번을 제시하여 '언제','무엇을'에 대해		적 연 습
		소개하고 예문을 들어 준다.		을통해
4. Ol. 1	וו בו	청스키 10 키이 카키르 게기되셔 취제 표므로 된다		학생 스
* 인 ' 연습	내 선	*학습지 10-가의 찾기를 제시하여 함께 풀도록 한다. -학생 스스로 답을 찾도록 유도하고 답을 찾지 못하면	5분	스로 할
1건 11		교사가 도움을 준다.		수 있 도
				록 지도
* 독	림 적	* 독립적 연습		한다.
· 연습	ш ,	-학습지 10-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다.		
		-학습지 10-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면	5분	* 암시
		11-가로 진행하고, 그렇지 않으면 10-나를 풀어보도록	<u> </u>	카 드 를
		한다.		사 용 하
				여 지도
* 안 1	내 된	* 안내된 연습	5분	한다.
연습		-학습지 11-가의 찾기를 제시하여 함께 풀어보도록 한	0 2	
		다.		* 학생
		-앞서 배운 전략을 사용하여 문장을 완성하고, '언제'와		의 수준
		'무엇을'을 써 넣도록 한다.		에 맞추
				어 시간
	립 적	*독립적 연습		을 조절
연습		-학습지 11-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다.	ЕЯ	한다.
		-학습지 11-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면	5분	
		8과로 진행하고, 그렇지 않으면 11-나를 풀어보게 한다.		
* 성	취 도		10 11	
평가		*프로그램 검사지를 사용하여 성취도 평가를 한다.	10분	

학습	주제	누가 '어디서 무엇을' 어떻게 하였나?	차시	8/	/13
학습	목표	제시된 문장에서 '어디서'와 '무엇'을 찾아 표시하고 문장을	을 쓸	수 9	있다.
학습	진행	교수 - 학습 활동	시간	비	고
*복습	·하기	* 호랑이 전략 복습 -이미 공부한 호랑이 전략을 외워보도록 한다'언제'의 예를 들고 설명하도록 한다'무엇을'의 예를 들고 설명하도록 한다.	5분	된	안내 연습 독립
*설명	하기	* '어디서','무엇을'에 대해 소개하기 -암시카드 7,9번을 제시하여 '어디서','무엇을'에 대해 소개하고 예문을 들어 준다앞서 배운 문장의 필요 요소 네 가지를 기초로 문장을 활용하여 '어디서'와 '무엇을'을 찾아 표시해 본다.	5분	을 해 스 할	연 통 학 로 로 목
* 안 연습	내 된	* 안내된 연습 -학습지 12-가의 찾기를 제시하여 함께 풀어보도록 한 다.	5분		도 판
* 독 연습	립 적	* 독립적 연습 -학습지 12-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다학습지 12-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면 13-가로 진행하고, 그렇지 않으면 12-나를 풀어보도록 한다.	5분	카 : 사 -	암시 드 를 용 하 지도 나.
* 안 연습	내 된	* 안내된 연습 -학습지 13-가의 찾기를 제시하여 함께 풀어보게 한다앞서 배운 전략을 사용하여 문장을 완성하고, '어디서' 와 '무엇을'을 써 넣도록 한다.	5분	의 에 어	학생 수준 맞추 시간 조절
연습 * 성	립 적 취 도	*독립적 연습 -학습지 13-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다학습지 13-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면 9과로 진행하고, 그렇지 않으면 13-나를 풀어보게 한다.	5분	한디	_
평가		* 프로그램 검사지를 사용하여 성취도 평가를 한다.	10분		

학습	주제	누가 '왜' 무엇을 어떻게 하였나?	차시	9,	/13
한슈	목표	제시된 문장에서 '왜'와 '무엇을'을 찾아서 표시하고 문전	장을	쓸 -	r 있
	-	다.			
	진행	교수 - 학습 활동	시간	用	고
*목급	하기	* 호랑이 전략 복습	5분		
		-이미 공부한 호랑이 전략을 외워보도록 한다. -'언제'의 예를 들고 설명하도록 한다.			
		-'어디서'의 예를 들고 설명하도록 한다.			
				*	안내
*석명	[하기	 *'왜'에 대해 소개하기	_,,	된	연습
	, ,	-암시카드 10번을 제시하여 '왜'에 대해 소개하고 예문	5분	과	독립
		을 들어 준다.		적	연 습
		-앞서 배운 문장의 필요 요소 네 가지를 기초로 문장을		을	통
		활용하여'왜'찾아 표시해 본다.		해	학생
				스 :	스 로
* 안	내 된	*안내된 연습	- u	할	수
연습		-학습지 14-가의 찾기를 제시하여 함께 풀어보게 한다	5분	도호	- 지
				도한	:다.
	립 적	* 독립적 연습	- u		
연습		-학습지 14-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다. -학습지 14-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면		*	암시
				카 :	드 를
		15-가로 진행하고, 그렇지 않으면 14-나를 풀어보도록 한다.		사 -	용 하
		된다.		여	지도
* 6}	내 됨	* 안내된 연습		한디	ŀ.
연습	,, _		- н		
		-앞서 배운 전략을 사용하여 문장을 완성하고, '왜'를 써	5분	*	학생
		넣도록 한다.		의	수준
				에	맞추
* 독	립 적	*독립적 연습		어	시간
연습		-학습지 15-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다.	,	을	조절
		-학습지 15-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면	5분	한다	ŀ.
		10과로 진행하고, 그렇지 않으면 15-나를 풀어보게 한			
		다.	102		
	취 도		10분		
평가		*프로그램 검사지를 사용하여 성취도 평가를 한다.			

학습 주제	'누구와 누가' 무엇을 어떻게 하였나?	차시	10/13	
최스 모표	문장에서 '누구와 누가'와 '무엇을'을 찾아서 표시하고	문장.	을 쓸 수	
학습 목표	표 있다.			
학습 진행	교수 - 학습 활동	시간	비고	
*복습하기	* 호랑이 전략 복습			
	-이미 공부한 호랑이 전략을 외워보도록 한다.	5분		
	-'무엇을'의 예를 들고 설명하도록 한다.			
*설명하기	* '누구와 누가 '에 대해 소개하기		* 안내	
	-암시카드 2번을 제시하여 '누가'에 대해 소개하고 문		된 연습	
	장에서 주어로 사용함을 알려준다.	5분	과 독립	
	-암시카드 11번을 사용하여 누구와 누구 사이에 '와/과'		적 연 습	
	를 넣는 것과, 사용할 때의 규칙을 설명한다.		을 통	
			해 학생	
* 안 내 된	*안내된 연습	5분	스 스 로	
연습	-학습지 16-가의 찾기를 제시하여 풀어보도록 한다.		할 수	
	-학생 스스로 답을 찾도록 유도하고 답을 찾지 못하면		있 도 록	
	교사가 도움을 준다.		지 도 한	
F 31 31			다.	
*독립적	* 독립적 연습			
연습	-학습지 16-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다. -학습지 16-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하		* 암시	
	면 17-가로 진행하고, 그렇지 않으면 16-나를 풀어보도	5분	카 드 를	
	록 한다.		사 용 하	
	9 64.		여 지도	
* 안 내 된	* 안내된 연습		한다.	
연습	-학습지 17-가의 찾기를 제시하여 풀어보도록 한다.			
	-앞서 배운 전략을 사용하여 문장을 완성하고, '누구와	5무	* 학생	
	누가'를 써 넣도록 한다.	06	의 수준	
			에 맞추	
	*독립적 연습		어 시간	
	-학습지 17-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다.	5분	을 조절	
연습	-역합시 17-기의 글쓰기를 세심하여 90%이상 상위하	J &	한다.	
	면 11과로 진행하고, 그렇지 않으면 17-나를 풀어보도			
u 서 키 ㄷ	록 한다.			
* 성취도 평가	*프로그램 검사지를 사용하여 성취도 검사를 한다.	10분		

학습 주제	누가 '어떻게'하고, '어떻게' 하였나?	차시	11/13
학습 목표	문장에서 '어떻게'와 '어떻게'를 찾아서 표시하고 문장을	을 쓸 =	수 있다.
학습 진행	교수 - 학습 활동	시간	비고
*복습하기	* 호랑이 전략 복습 -이미 공부한 호랑이 전략을 외워보도록 한다'연결동사'의 예를 들고 설명하도록 한다'행동동사'의 예를 들고 설명하도록 한다.	5분	
*설명하기	* '어떻게 하고 어떻게 했나'에 대해 소개하기 -'어떻게 하고 어떻게 했나'를 찾아서 표시하고 동사의 사용에 대해 설명한다.	5분	* 안내 된 연습 과 독립 적 연습
* 안 내 된 연습	* 안내된 연습 -학습지 18-가의 찾기를 제시하여 함께 풀어보도록 한다학생 스스로 답을 찾도록 유도하고 답을 찾지 못하면 교사가 도움을 준다.	5분	등통해수한수있도자도
* 독 립 적 연습	* 독립적 연습 -학습지 18-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다학습지 18-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면 19-가로 진행하고, 그렇지 않으면 18-나를 풀어보도록 한다.	5분	다. * 암시 카 드 를 사 용 하
* 안 내 된 연습	* 안내된 연습 -학습지 19-가의 찾기를 제시하여 함께 풀어보도록 한다앞서 배운 전략을 사용하여 문장을 완성하고, '어떻게어떻게'를 써 넣도록 한다.	5분	여 지도 한다. * 학생 의 수준 에 맞추
* 독립적 연습 * 성취 도 평가	*독립적 연습 -학습지 19-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다학습지 19-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면 12과로 진행하고, 그렇지 않으면 19-나를 풀어보도록 한다. * 프로그램 검사지를 사용하여 성취도 평가를 한다.	5분 10분	어 시간 을 조절 한다.

학습 주제	'누구와 누가''어떻게'하고, '어떻게'하였나?	차시	12/13
학습 목표	'누구와 누가'와 '어떻게 하고 어떻게'를 찾아서 표시히	·고 등	L 구장을 쓸
平田 辛並	수 있다.		
학습 진행	교수 - 학습 활동	시간	비고
*복습하기	* 호랑이 전략 복습	5분	
	-이미 공부한 호랑이 전략을 외워보도록 한다.		
	-문장의 필요요소 네 가지를 말하게 한다.		
	-'동사'의 예를 들고 설명하도록 한다.		A1 . 11
		5분	* 안내
*설명하기	* '누구와 누가'와 '어떻게 하고 어떻게'를 소개하기		된 연습
	-'누구와 누가'를 찾아서 표시하도록 한다.		과 독립
	-'어떻게 하고 어떻게'를 찾아 표시하도록 한다.		적 연 습
* 안 내 된	م المال المال		을 통
연습	*안내된 연습	5분	해 학생
	-학습지 20-가의 찾기를 제시하여 함께 풀어보도록 한 다.		스 스 로
	│ └. │-학생 스스로 답을 찾도록 유도하고 답을 찾지 못하면		할 수
	교사가 도움을 준다.		있 도 록
* 독 립 적	교기가 고급한 단기.		지도한
' ' ' 연습	* 독립적 연습		다.
		5분	
	-학습지 20-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하		* 암시
	면 21-가로 진행하고, 그렇지 않으면 20-나를 풀어보도		카 드 를
	록 한다.		사 용 하
* 안 내 된			여 지도
연습	* 안내된 연습		한다.
	-학습지 21-가의 찾기를 제시하여 풀어보도록 한다.	5분	
	-앞서 배운 전략을 사용하여 문장을 완성하고, '누구와		* 학생
	누가'와 '어떻게 하고 어떻게'를 써 넣도록 한다.		의 수준
			에 맞추
' - '	*독립적 연습		어 시간
연습	-학습지 21-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다.	5분	을 조절
	-학습지 21-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하	0 2	한다.
	면 13과로 진행하고, 그렇지 않으면 21-나를 풀어보도		
* 성 취 도	록 한다.	10분	
* 성 뒤 도 평가	*프로그램 검사지를 사용하여 성취도 평가를 한다	101	
-0/1	프로그리 10시시를 제한하다 경기도 정기를 된다.		

학습 주저	'누가 언제 왜 어디서 무엇을 어떻게'하였나?	차시	13/13
乱 人 贝页	문장에서 '누가','언제', '어디서', '왜', '무엇을"어떻게'를 칠	받아서	표시하고
학습 목표	문장을 쓸 수 있다.		
학습 진형	교수 - 학습 활동	시간	비고
*복습하기	* 호랑이 전략 복습	5분	
	-'왜'의 예를 들고 설명하도록 한다.	J판	
	-'어떻게'의 예를 들고 설명하도록 한다.		
*설명하기	* 설명하기		તેનો દો
	-주어진 문장을 사용하여 '누가, 언제, 어디서, 왜, 무	гн	* 안내된
	엇을, 어떻게'를 찾는다.	5분	연습과
	-앞서 배운 문장의 필요요소 네 가지를 기초로 문장을		독립적연
	활용하여 '누가','언제', '왜', '무엇을' '어떻게'를 찾		습을 통
ا د اد د	아 보도록 한다.		해 학생
* 안 내 된			스 스 로
연습	*안내된 연습		할 수
	-학습지 22-가의 찾기를 제시하여 풀어보도록 한다. -학생 스스로 답을 찾도록 유도하고 답을 찾지 못하면	5분	있 도 록
	교사가 도움을 준다.		지 도 한
* 독립 7			다.
· 기 비 · 연습	' * 독립적 연습		
	-학습지 22-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다.		* 암시카
	-학습지 22-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면	5분	드를 사
	23-가로 진행하고, 그렇지 않으면 22-다를 풀어보도록		용 하 여
	한다.		지 도 한
 * 안 내 두			다.
연습	* 안내된 연습		
	-학습지 22-가의 찾기를 제시하여 풀어보도록 한다.		* 학생의
	-앞서 배운 전략을 사용하여 문장을 완성하고, '누가,	5분	수 준 에
	언제 왜, 어디서, 무엇을, 어떻게'를 써 넣도록 한다.		맞 추 어
* 독립 7			시 간 을
연습	*독립적 연습		조 절 한
	-학습지 23-가의 글쓰기를 제시하여 풀어보도록 한다.	5분	다.
	-학습지 23-가의 글쓰기를 채점하여 90%이상 성취하면		
	학습을 마치고, 그렇지 않으면 23-다를 풀어보도록 한		
	다.		
* 성취 5		10분	
평가	* 프로그램 검사지를 사용하여 성취도 평가를 한다.		

문장의 네 가지 필요 요소 암시카드 1

- ▶ 이/가를 찾아라.
- **▶ ()다** 에 들어 갈 말을 찾아라.
- ▶ 마침표를 찍어라.
- ▶ 문법에 맞게 고쳐라

이/가 ⇔ ()다 !.?

호랑이 전략

암시카드 2

- ▶ 호랑이가
- ▶ 밤에
- ▶ 사람의 눈을 피하려고
- ▶ 동굴에서
- ▶ 새끼를
- ▶ 낳았다.

*'*누가*'(*주어*)*의 예

암시카드 3

사람

장소

사물

특성

생각

우리 너 여자 남자 그 나 가게 집 농장 숲 거리 운동장 공 모자 나무 창문 차 꽃

고요 행복 슬픔 외로움 즐거움 괴로움 교육 정통 정직 지 결혼

'이/가 은/는'

암시카드 4

규칙 1

주어의 끝 글자에 받 침이 있으면, '이' 또 는 '은'을 붙여라.

<예>

- 산이, 산은
- 강이, 강은

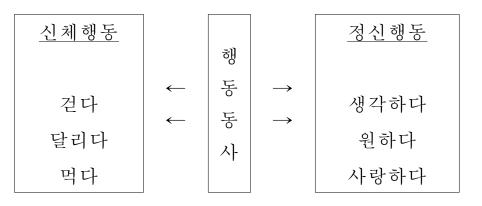
<u>규칙 2</u>

주어의 끝 글자에 받침이 없으면, '는' 또는 '가'를 붙여라.

- <예>
- 나무는, 나무가
- 바다는, 바다가

'어떻게'(동사) 암시카드 5

- · 누가 '어떻게'하는 행동을 나타내는 낱말.
- · 주로 문장에서 '()다'로 나타낸다.



연결동사 암시카드 6

이다 입니다 있다 있습니다

이었다 이었습니다 있었다 있었습니다

일 것이다 일 것입니다 될 것입니다 할 것입니다

'무엇을' 암시카드 7

- '무엇을': 행동의 대상(목적)이 되는 낱말
- '무엇을'의 예를 보여준다.

동생이 종이를 버렸다. 누가 무엇을 어떻게

껌을, 쓰레기를, 옷을, 깡통을

'언제'

암시카드 8

- '언제': 일이 일어난 시간이나 때를 나타내는 날말
- '언제'의 예를 보여준다.

동생이 6시에 돌아왔다. 누가 언제 어떻게

오후에, 일요일에, 1월에, 겨울에

'어디'

암시카드 9

- ◈ '어디': 일이 일어난 곳을 나타내는 낱말.
- ◈ '어디'의 예를 보여준다.

동생이 <u>집에</u> 돌아왔다. 누가 어디 어떻게

놀이터에, 학교에, 수퍼에, 방에

'왜'

암시카드 10

- ◈ '왜': 일이 일어난 이유를 나타내는 낱말.
- ◈ '왜'의 예를 보여준다.

동생이 <u>가방을 두려고</u> 들어왔다. 누가 **앱** 어떻게

아파서, 물을 마시려고, 손을 씻으려고

'과/와 '

암시카드 11

<u>규칙 1</u>

주어의 끝 글자에 반 침이 있으면, '과'를 붙여라.

<예>

- 산과 강
- 사람과 자연

<u>규칙 2</u>

주어의 끝 글자에 받침이 없으면, '와 를 붙여라.

<예>

- 나무와 새
- 나무와 물결

<부록 3>**호랑이 전략 학습지** 학습지 4-가

> 이름: 날짜 :

'누가, 무엇을, 어떻게' 찾기

※ 지시사항

- 1. 각 문장에 "이/가, ()다."가 있는지, 마침표가 있는지, 그리고 말이 되는지 점검해라.
- 2. 누가를 찾아서 '누가'를 쓰고, 무엇을 찾아서 그 위에 '무엇을'과 어떻게 (하다)를 찾아서 '어떻게'를 써라.
- 3. 마침표를 찍든지, 문장이 되도록 문법에 맞게 고쳐라.

누가 무엇응 어떻게 누가 무엇응 어떻게 보기 <u>곰들</u> 겨울잠을 잔다. 미영이가 고무줄을 넘는다. 교등이

주 서	무 지	
		1. 진아 동화책을 읽는다.
		2. 나비가 꽃에 좋아한다
		3. 다람쥐 도토리를 줍는다.
		4. 나는 손을 닦았다
		5. 할머니 텔레비전을 보신다.

학습지 4-나

이름: 날짜 :

'누가, 무엇을, 어떻게' 찾기

- 1. 각 문장에 "이/가, ()다."가 있는지, 마침표가 있는지, 그리고 말이 되는지 점검해라.
- 2. 누가를 찾아서 '누가'를 쓰고, 무엇을 찾아서 그 위에 '무엇을'과 어떻게 (하다)를 찾아서 '어떻게'를 써라.
- 3. 마침표를 찍든지, 문장이 되도록 문법에 맞게 고쳐라.

	누가	무엇응	어떻게	누가	무엇응	어떻게	
보 기	<u>윤호</u>	일기를	쓴다.	빗물이	뺨을	때린다◉	
	윤호기	ŀ					

주 서 목 지	
	1. 철수 학을 만든다.
	2. 닭이 새벽을 알린다
	3. 달이 세상을 비춘다
	4. 그림자 철수를 따라간다.
	5. 벌이 머리에 쏘았다.

'누가, 무엇을, 어떻게' 넣어서 글쓰기

*	人	Ы	Ы	항

보기

4	- >L \ \ I	71210	사용하여	ᆫᅵ᠘		111171
	\circ	서 -	VF 	1 1 1 1 1 1 1	구 작 —	ᄴᅮ

- * 이/가/은, ()다.
- * 마침표를 찍어라.
- * 문법에 맞게 고쳐라.
- 2. 누가를 찾아서 '누가'를 쓰고, 무엇을 찾아서 그 위에 '무엇을'과 '어떻게'를 찾아서 그 위에 '어떻게'를 써라.

누가 무엇을 어떻게

영수가 휴지를 줍는다.

주	서	목	괴		
				1.	
				2.	
				3.	
				4.	

5.

'누가, 무엇을, 어떻게' 넣어서 글쓰기

*	71	ΥĮ	사	항
---	----	----	---	---

- 1. 호랑이 전략을 사용하여 다섯 문장을 써라.
 - * 이/가/은, ()다.
 - * 마침표를 찍어라.
 - * 문법에 맞게 고쳐라.
- 2. 누가를 찾아서 '누가'를 쓰고, 무엇을 찾아서 그 위에 '무엇을'과 어떻게를 찾아서 그 위에 '어떻게'를 써라.

ור ט	누가	무엇응	어떡게
모 기	강아지가	축구공을	쫓아다닌다.

주	서	목	지		
				1.	
				2.	
				3.	
				4.	
				5.	

"누가, 언제, 어디서, 무엇을, 왜, 어떻게" 찾기

- 1. 각 문장에 "이/가, ()다."가 있는지, 마침표가 있는지, 그리고 말이 되는지 점검해라.
- 2. 각 문장에서 '누가', '언제', '어디서', '무엇을', '왜', '어떻게'를 찾아서 그 위에 써라.
- 3. 마침표를 찍든지, 문장이 되도록 문법에 맞게 고쳐라.

주	서	부목	지										
				1.	나는 오	2후에	더위를	+ OIJIā	려고 들	를마루0	네서 :	수박을	먹었다.
				2.	우리는	가을	에 단풍	구경을	하려.	고 설의	∤산 {	등산을	하였다.
				3.	동생 설	설날에	심심하	여 마동	당에서	윷놀0	를 (하였다.	
				4.	철수는	숙제	때문에	아침이	세 산어	l서 곤	충채	집을 했	l다.
				5.	동생은	여름	에 더워	서 해=	누욕장(에서 수	-영을	할 하였[다.

"누가, 언제, 어디서, 무엇을, 왜, 어떻게" 찾기

- 1. 각 문장에 "이/가, ()다."가 있는지, 마침표가 있는지, 그리고 말이 되는지 점검해라.
- 2. 각 문장에서 '누가', '언제', '어디서', '무엇을', '왜', '어떻게'를 찾아서 그 위에 써라.
- 3. 마침표를 찍든지, 문장이 되도록 문법에 맞게 고쳐라.

주 서 부	지	
		호랑이가 밤에 사람이 볼까봐 동굴에서 새끼를 낳았다
	2.	동수 일요일에 도서실에서 숙제 때문에 책을 읽었다.
	3.	형은 설날에 시골에 가려고 터미널에서 버스를 탔다.
	4.	철수는 일요일에 등산을 하려고 공주에서 버스를 탔다.
	5.	수아는 쉬는 시간 화장실이 더러워 청소를 하였다.

"누가, 언제, 어디서, 무엇을, 왜, 어떻게" 찾기

- 1. 각 문장에 "이/가, ()다."가 있는지, 마침표가 있는지, 그리고 말이 되는지 점검해라.
- 2. 각 문장에서 '누가', '언제', '어디서', '무엇을', '왜', '어떻게'를 찾아서 그 위에 써라.
- 3. 마침표를 찍든지, 문장이 되도록 문법에 맞게 고쳐라.

주	서	부목	지	
				1. 영서는 다리가 아파서 밤에 집에서 얼음 찜질을 하였다
				2. 훈이는 밤에 파티를 하려고 문구점에서 풍선을 샀다.
				3. 영희 배가 고파 아침에 부엌에서 빵을 먹었다
				4. 영희는 건강 때문에 아침 운동장에서 달리기를 하였다.
				5. 영수 시험을 잘 보려고 새벽에 학교에서 공부를 하였다.

"누가, 언제, 어디서, 무엇을, 왜, 어떻게" 찾기

- 1. 각 문장에 "이/가, ()다."가 있는지, 마침표가 있는지, 그리고 말이 되는지 점검해라.
- 2. 각 문장에서 '누가', '언제', '어디서', '무엇을', '왜', '어떻게'를 찾아서 그 위에 써라.
- 3. 마침표를 찍든지, 문장이 되도록 문법에 맞게 고쳐라.

주 서 분 지	
	1. 미영이는 동생 주려고 아침에 집에서 도시락을 쌌다
	2. 철수는 엄마를 위해 점심때 부엌에서 설거지를 하였다.
	3. 순이 머리가 아파 아침에 약국에서 약을 먹었다
	4. 엄마가 동생 때문에 저녁에 시장 비옷을 사셨다.
	5. 경수는 집을 꾸미려고 새벽에 꽃시장에서 신발을 샀다.

"누가, 언제, 어디서, 무엇을, 왜, 어떻게" 찾기

- 1. 각 문장에 "이/가, ()다."가 있는지, 마침표가 있는지, 그리고 말이 되는지 점검해라.
- 2. 각 문장에서 '누가', '언제', '어디서', '무엇을', '왜', '어떻게'를 찾아서 그 위 에 써라.
- 3. 마침표를 찍든지, 문장이 되도록 문법에 맞게 고쳐라.

주	서	부목	지			
				1.	철수는 아침 배가 고파서 부엌에서 밥을 먹었다.	
				2.	나는 밤에 공원에서 살을 빼려고 운동을 했다.	
				3.	제비는 집을 지으려고 밤에 산에서 나뭇가지를 모였	았다
				4.	골은 동물원에서 과자 먹으려고 날마다 재주를 넘 는	는다
				5.	엄마는 해마다 설날에 시골집에 세배를 가신다	

"누가, 언제, 어디서, 무엇을, 왜, 어떻게" 찾기

- 1. 각 문장에 "이/가, ()다."가 있는지, 마침표가 있는지, 그리고 말이 되는지 점검해라.
- 2. 각 문장에서 '누가', '언제', '어디서', '무엇을', '왜', '어떻게'를 찾아서 그 위에 써라.
- 3. 마침표를 찍든지, 문장이 되도록 문법에 맞게 고쳐라.

주 서 분 지	
	1. 나는 어제 배가 아파서 공원에서 화장실에 갔다
	2. 우리는 상을 받으려고 날마다 학교 달리기를 연습한다.
	3. 나비 봄이 되면 꿀을 먹으려고 꽃밭에서 꿀을 딴다
	4. 내 동생은 날마다 건강을 위해서 집에서 보약을 먹는다
	5. 엄마는 건강을 위해서 매일 주방에 쥬스 놓아 두신다.

"누가, 언제, 어디서, 무엇을, 왜, 어떻게"찾기

- 1. 각 문장에 "이/가, ()다."가 있는지, 마침표가 있는지, 그리고 말이 되는지 점검해라.
- 2. 각 문장에서 '누가', '언제', '어디서', '무엇을', '왜', '어떻게'를 찾아서 그 위에 써라.
- 3. 마침표를 찍든지, 문장이 되도록 문법에 맞게 고쳐라.

주	서	부모	지		
				. 영수는 관광을 하려고 가을에 경주에서 하이킹을 :	했다
				권호는 어제 숙제하려고 도서관에서 책을 먹었다.	
				. 나는 저녁 때 공원 엿을 사먹으려고 돈을 찾았다.	
				. 우리는 밥을 먹으려고 점심 때 식당에서 갈비를 주	문했다
				. 엄마는 아침에 청소를 하려고 화장실 락스를 꺼냈[다

"누가, 언제, 어디서, 무엇을, 왜, 어떻게" 넣어서 글쓰기

※ 시시사양	*	지시사항	
--------	---	------	--

1. 호랑이 전략을 사용하여 다섯 문장을 써	١.	호랑이 전략	을 사용하여	다섯	문장을	써2	ŀ.
--------------------------	----	--------	--------	----	-----	----	----

- * 이/가/은, ()다.
- * 마침표를 찍어라.
- * 문법에 맞게 고쳐라.
- 2. 문장에서 '누가', '언제', '어디서', '무엇을', '왜', '어떻게'를 찾아서 그 위에 써라.

주 서 분 지		
	1.	
	2.	
	3.	
	4.	
	5.	

저작물 이용 허락서

학 과	특수 교육 학 번 20048143 과 정 석사								
성 명	한글: 정 수 연 한문: 鄭 守 年 영문: Su-Youn Jung								
주소	광주광역시 서구 상무 2동 1192-3								
연락처	062) 372-9188 E-MAIL: redpopcorn2@hanmail.net								
	한글 : '호랑이 문장작성전략'이 중학교 쓰기학습부진 학생의 문장쓰								
논문제목	기 능력에 미치는 효과								
	영문: The Effect of 'Horangee sentence writing strategies' on wri-								
	ting abilities of middle school students delayed in writing								

본인이 저작한 위의 저작물에 대하여 다음과 같은 조건 아래 조선대학교가 저작물을 이용할 수 있도록 허락하고 동의합니다.

- 다 음 -

- 1. 저작물의 DB구축 및 인터넷을 포함한 정보통신망에의 공개를 위한 저작물의 복제, 기억 장치에의 저장, 전송 등을 허락함
- 2. 위의 목적을 위하여 필요한 범위 내에서의 편집·형식상의 변경을 허락함. 다만, 저작물의 내용변경은 금지함.
- 3. 배포·전송된 저작물의 영리적 목적을 위한 복제, 저장, 전송 등은 금지함.
- 4. 저작물에 대한 이용기간은 5년으로 하고, 기간종료 3개월 이내에 별도의 의사표시가 없을 경우에는 저작물의 이용기간을 계속 연장함.
- 5. 해당 저작물의 저작권을 타인에게 양도하거나 또는 출판을 허락을 하였을 경우에는 1개월 이내에 대학에 이를 통보함.
- 6. 조선대학교는 저작물의 이용허락 이후 해당 저작물로 인하여 발생하는 타인에 의한 권리 침해에 대하여 일체의 법적 책임을 지지 않음
- 7. 소속대학의 협정기관에 저작물의 제공 및 인터넷 등 정보통신망을 이용한 저작물의 전송·출력을 허락함.

2007 년 월 일

저작자 : 정 수 연 (서명 또는 인)

조선대학교 총장 귀하