특수교육저널: 이론과 실천
The Journal of Special Education: Theory and Practice
2015. 9. 제16권 3호, pp. 273~295.

읽기부진학생과 일반학생의 초인지 읽기전략 사용 특성 비교 연구*

김 영 걸**
대구사이버대학교 특수교육학과
김 남 진***
대구대학교 특수과학교육사업단
김 경 일
대구대학교 대학원 특수교육학과

《 요 약 》

글의 내용을 효과적으로 이해하고 의미를 구성하기 위해서는 초인지 읽기전략이 필요하다. 본 연구는 읽기부진학생과 일반학생의 초인지 읽기전략 사용 특성을 알아보고자 하였다. 구체적인 목적은 첫째, 읽기부진학생과 일반학생의 초인지 읽기전략 특성을 비교하고, 둘째, 읽기부진학생의 읽기과정별, 성별 및 학년에 따른 초인지 읽기전략 특성을 알아보며, 셋째, 일반학생의 읽기과정별, 성별 및 학년에 따른 초인지 읽기전략 특성을 알아보고자 하였다. 이를 위해 초등학교 4~6학년의 읽기부진학생(93명)과 일반학생(450명), 총 543명을 대상으로 '초인지 읽기전략 체크리스트' 평가를 실시하였고, 자료의 처리를 위해 t-test와 이원변량분석을 실시하였다. 연구 결과 첫째, 읽기부진학생은 일반학생에 비해 읽기과정, 성별 및 학년에서 초인지 읽기전략의 사용 정도가 유의미하게 낮았다. 둘째, 읽기부진학생은 읽기과정에 따른 성별 및 학년 간에 유의미한 차이가 없었다. 셋째, 일반학생은 읽기과정에 따른 성별 및 학년 간에 유의미한 차이가 있었다. 이와 같은 결과를 토대로 읽기부진학생의 읽기이해 지도를 위한 시사점을 제시하였다.

주제어 : 초인지 읽기전략, 초인지 읽기전략 체크리스트, 읽기부진학생, 입반학생

* 이 논문은 2014년 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2014S1A5A2A03065731)
** 제 1저자
*** 교신저자 (njkim@daegu.ac.kr)

www.kci.go.kr

Ⅰ. 서론

읽기란 글을 바르게 읽고 의미를 이해하며, 나아가 글로부터 의미를 구성하는 과정으로 복잡한 인지적 활동이다. 이러한 읽기는 기초학습능력의 중요한 구성요인으로서 교과학습 및 생활에서 정보나 지식을 획득하는데 중요한 역할을 한다. 또한 읽기는 정보나 지식의 획득뿐만 아니라 간접 경험, 사고력과 원만한 인간성 신장, 정서적 고양과 가치관을 함양시키는 역할을 한다.

글을 읽을 때 독자는 글의 의미를 이해하고 구성하기 위해 읽기 과정을 계획하고 점검한다. 그리고 읽기이해에 있어 문제에 직면하면 자신의 읽기전략을 평가 및 조정하는 등의 초인지 읽기전략의 사용을 필요로 한다. 이러한 초인지 전략의 활용에 있어 능숙한 독자는 읽기의 전 과정에 걸쳐 자신의 읽기과정을 조정하는 것에 비해 미숙한 독자는 능숙한 독자와 차이를 보인다고 하였다(이경화, 2004; Garner, 1987). 따라서 초인지 전략의 사용 정도는 성공적인 읽기를 위한 매우 중요한 요인이라고 할 수 있다.

성공적인 읽기를 위해서는 음운인식, 단어인지, 유창성, 배경지식, 어휘 및 읽기전략 등의 다양한 지식과 기술이 요구된다(Reading Excellence Act, 1998). 즉 읽기 초기 단계에서는 문자를 소리로 바꾸어 읽는 해독 과정이, 이후에는 글을 읽고 의미를 이해하는 읽기이해 과정이 주로 강조된다. 읽기의 궁극적인 목적이 글을 읽고 의미를 형성하는 읽기이해라고 한다면, 읽기이해 과정은 크게 3단계 즉 단어수준의 이해, 문장수준의 이해 및 텍스트수준의 이해로 나눌 수 있다(Yang, 2002). 이러한 읽기이해를 능숙하게 수행하기 위해서는 단순히 글을 읽는 것이 아니라 글의 의미를 이해하고 이해한 것을 분석, 비판 및 수용하는 행동이 필요하다. 이를 위해서는 다양한 읽기전략과 더불어 그들의 읽기과정을 계획, 점검, 조정 및 평가하는 초인지적 전략이 필요하다.

초인지(metacognition)란 '자신의 인지 또는 사고에 관한 지식'과 '자신의 인지 또는 사고에 관한 조절(조정')의 두 가지 측면을 포함하는 인지(한국교육심리학회, 2000)를 말하며, Baker와 Brown(1984)은 초인지 지식과 조절에 포함되는 절차로 계획하기, 확인하기, 점검하기, 시험하기, 수정하기 및 평가하기의 여섯 단계를 들고 있다. 따라서 읽기에서 초인지란 독자 자신의 전반적인 읽기에 필요한 사고와 학습 행위를 통제하는 지식과 조절이라고 할 수 있다. 김윤옥(2014)은 초인지 양식에 따라 읽기이해를 하기 위해서는 첫째, 주요 내용을 찾는 방법에 대한 초인지적 지식, 둘째, 읽기이해 초인지 지식을 사용하는 기술, 셋째, 자신이 읽기이해를 잘 하고 있는가를 점검하기, 넷째, 이해가 되지 않는 부분의 다시 읽기와 문맥 앞뒤 살피고 검토하기 등에 필요한 자기규제, 다섯째, 글을 읽을 때 자신이 학습상황에 놓여 있다는

www.kci.go.kr

의식화 경험 등이 필요하다고 하였다.

읽기에서의 초인지에 기초해 볼 때, 능숙하고 유능한 독자들은 읽기과정에서 다양한 읽기전략을 사용할 뿐만 아니라 읽기의 목적이 무엇인지, 어떻게 읽기목적을 성취할 것인지, 이해 여부에 대한 점검 및 평가 등을 통해 전반적인 읽기과정을 조정하고 통제한다(이경화, 2004). 이에 비해 미숙한 독자들 또는 읽기부진학생들은 읽기의 과정을 평가하거나 조정하지 못하기 때문에 많은 경우 읽기의 의미구성에 실패한다. 또한 읽기과정에서 무엇이 잘못되었는지를 인식하지 못하기 때문에 수정전략의 사용을 위해 읽기를 멈추지 않고 계속해 나간다(이경화, 2004; 박영목, 2004).

이와 같은 특성으로 인해 정도의 차이는 있으나 읽기부진학생들은 일반학생에 비하여 음운인식, 단어인지, 유창성에서 낮은 수행력을 보이며 전반적으로 어휘력이 부족하다. 또한 읽기부진학생은 일반학생들에 비해 읽기이해력이 낮고(김애화, 김의정, 2006; Yu, 2012) 저학년과 고학년 모두 읽기이해에 어려움을 보이는데, 저학년에서의 읽기이해 어려움은 고학년까지 지속되는 것으로 보고되고(김미배, 배소영, 2012) 있다.

읽기부진학생들이 읽기이해에 어려움을 보이는 까닭은 읽기전략이 부족할 뿐만 아니라, 알고 있는 전략을 언제 그리고 왜 사용해야 하는지, 어떻게 사용해야 하는지 등 전략을 효율적으로 사용하지 못하기 때문이다(박영목, 2004; 우정한, 2012; Gersten et al., 2001). Vaughn 등(2000)은 읽기부진학생 및 읽기장애학생이 텍스트를 전략적으로 읽지 않고 읽기이해점검을 잘 수행하지 못한다고 하였다. 뿐만 아니라 인지 및 초인지 읽기전략은 읽기이해와 유의미한 상관관계가 있음을 보고하고 있다(김경선, 김동일, 2014; Lau & Chan, 2003). 인지 읽기전략은 글의 의미를 이해하기 위해 사용하는 전략으로 이해, 기억, 재생의 3가지 하위 전략이 있다(Bachman & Palmar, 1996; Purpura, 1999). 그리고 초인지 읽기전략은 읽기목적의 인지, 읽기전략의 인지와 선택, 읽기 과정의 조정에 관한 인지를 의미하며(McNeil, 1984), 하위 전략으로 계획, 점검, 평가 등이 있다고 하였다(Bachman & Palmar, 1996; Purpura, 1999). 읽기에서 이러한 인지 및 초인지 전략의 역할에 기초해볼 때 Lerner와 Johns(2009)는 읽기이해에 문제가 있는 학생들은 인지적 및 초인지적 읽기전략에 결함이 있다고 하였다. Lau와 Chan(2003) 또한 읽기에 어려움이 있는 학생들이 읽기에 능숙한 학생들보다 읽기전략을 효과적으로 사용하지 못한다고 하였다. 김윤옥(2014)도 읽기에 부진이 심한 학생들은 이러한 초인지적 측면이 비효과적이고 미약하게 발달되었다고 하였다. 따라서 읽기에 어려움이 있는 읽기부진학생 및 읽기장애학생들의 읽기능력 향상을 위해서는 초인지 읽기전략의 지도가 필요하다. 이에 선행연구들은 읽기부진학생과 읽기장애학생도 읽기전략을 향상시킬 수 있고, 이를 통해 읽기이해력을 향상시킬 수 있음을 보고하고 있다(김민경, 강옥려, 2010; 박승호, 이문옥, 2004; 이태수, 2007; Malone & Mastroperi, 1992; Mason, 2004; Sencibaugh, 2007).

www.kci.go.kr

초인지 읽기전략의 사용 양상은 독자의 과제 인식 방법, 텍스트로부터 의미 구성하는 방법 및 텍스트 이해와 관련한 문제에 대한 대처 방법 등에 대한 정보를 제공한다(Macaro & Erler, 2008). 그러므로 학생의 읽기이해능력을 알아보고 효과적인 읽기지도를 위해서는 초인지 읽기전략의 사용정도를 평가해볼 필요가 있다. 특히 읽기부진학생의 경우 더욱 그러하다고 볼 수 있다. 이와 같이 읽기에서 초인지 읽기전략이 중요함에도 불구하고 학습부진 및 장애학생을 대상으로 한 초인지 읽기전략 관련 국내 연구는 읽기장애 위험아동의 초인지 읽기전략 사용 특성 분석(김경선, 김동일, 2014), 뇌성마비 학생의 초인지적 읽기이해 전략 특성(박경옥, 2008), 읽기부진학생의 읽기이해점검력 및 읽기이해 특성 연구(김애화, 김의정, 2006) 및 초인지적 읽기전략 지도가 농학생의 읽기이해에 미치는 영향(원성옥, 강윤주, 2003) 등으로 제한되어 있다.

이에 본 연구에서는 읽기부진학생과 일반학생의 초인지 읽기전략 사용 특성을 다음과 같이 비교해 보고자 한다. 첫째, 선행연구에 의하면 읽기가 미숙한 읽기부진학생들의 초인지 읽기전략 사용은 일반학생들과 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 어떤 초인지 읽기전략에서 어느 정도의 차이가 있는지에 대한 연구는 부족하므로 이에 대해 알아보고자 한다. 둘째, 읽기장애나 읽기부진학생 등 읽기에 어려움을 가지고 있는 학생들은 일반학생에 비해 학년이 올라갈수록 읽기에 더 큰 어려움을 겪게 된다. 따라서 읽기부진학생 및 일반학생의 학년에 따른 초인지 읽기전략 사용 특성을 알아보고자 한다. 셋째, 읽기의 과정은 크게 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후로 구분할 수 있고 이러한 읽기과정에 따라 독자의 역할 및 사용하는 초인지 읽기전략에는 차이가 있는데, 읽기부진과 일반학생 간에는 어떠한 차이가 있는지 알아보고자 한다. 마지막으로, 선행연구(김재철, 2005; 이유경, 2012; Coles & Hall, 2002)에 의하면 여학생이 남학생에 비해 읽기성취, 읽기소양 및 초인지 등의 수준이 높다. 따라서 읽기부진학생과 일반학생 및 각 집단 내에서 성별 즉 남학생과 여학생 간의 초인지 읽기전략 사용에서 어떠한 차이가 있는지 알아보고자 한다. 이렇게 읽기부진학생과 일반학생의 초인지 읽기전략 사용의 특성을 비교하여 보는 것은 읽기부진학생의 초인지 읽기전략 지도를 포함하여 읽기 지도에 많은 시사점을 줄 수 있을 것으로 기대된다. 이러한 본 연구의 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 읽기부진학생과 일반학생의 초인지 읽기전략 사용 특성은 읽기 과정별, 성별 및 학년별로 차이가 있는가?

둘째, 읽기부진학생의 초인지 읽기전략 사용 특성은 읽기 과정별, 성별 및 학년별로 차이가 있는가?

셋째, 일반학생의 초인지 읽기전략 사용 특성은 읽기 과정별, 성별 및 학년별로 차이가 있는가?

www.kci.go.kr

Ⅱ. 연구 방법

1. 연구 대상 및 연구 절차

본 연구의 대상은 D광역시의 5개 초등학교에 재학 중인 4~6학년 학생 543명으로 읽기부진학생 93명과 일반학생 450명이다. 읽기부진학생은 학년 초 기초학력진단평가에서 국어성적이 학급에서 하위 10% 이하인 학생이며, 일반학생은 읽기부진학생이 속한 학급의 읽기보통성취학생이다. 기초학력진단평가 국어는 시·도교육청 수준에서 학년 초에 실시되어 국어교과의 학습부진학생을 선별하고 지도하기 위한 평가도구로, 문항은 25문항으로 읽기 영역이 20문항 정도이고 듣기와 쓰기 영역이 5문항 정도로 구성되어 있다. 연구 대상을 4학년부터 선정한 이유는 Chall(1996)의 읽기 발달단계에 의하면 4학년은 '읽기를 위한 학습(learning to read)'에서 '학습을 위한 읽기(reading to learn)'로 전이되어 새로운 지식이나 정보 등을 얻기 위한 도구로 읽기를 사용하고 독서량이 증가하는 시기로, 효과적인 읽기이해를 위해 필요로 하는 초인지 읽기전략이 이때부터 본격적으로 발달하기 때문이다. 연구 대상자의 성별 및 학년별 분포는 <표 1>과 같다.

〈표 1〉 연구 대상 분포 (단위: 명)

구분		남학생	여학생	계
읽기부진	4학년	21	9	30
	5학년	26	6	32
	6학년	16	15	31
	계	63	30	93
일반학생	4학년	78	72	150
	5학년	73	77	150
	6학년	75	75	150
	계	226	224	450
합계		450	93	543

'초인지 읽기전략 체크리스트' 검사는 2015년 5월 2~3주 사이에 아침 자율학습 시간을 이용하여 초인지 읽기전략 체크리스트에 대해 연수를 받은 34명의 담임교사가 실시하였다. 담임교사는 먼저 학생들에게 국어 성적에 들어가지 않고 여러분들이 어떻게 책을 읽는지를 알아보려고 한다는 연구 목적을 설명하고 솔직하게 답변해 줄 것을 부탁하였다. 그리고 검사 실시 방법 및 각 문항에 대해 예를 들어 자세히 설명한 다음 학생이 응답하였으며, 검사 소요시간은 약 20분이었다.

www.kci.go.kr

2. 연구 도구

이 연구에서 학생들의 초인지 읽기전략 사용 평가를 위해 사용한 연구도구의 개발과정 및 타당도와 신뢰도 검증은 다음과 같다. 첫째, 읽기과정 및 초인지 읽기전략 관련 선행 평가도구와 읽기이해 및 읽기전략과 관련된 선행연구(이경화, 2004; 한국학습장애학회, 2014; 한철우 외, 2001; Grabe, 2009; Lerner & Johns, 2009; Miller, 1993; Robb, 2009) 등을 참고하여 '초인지 읽기전략 체크리스트' 평가문항을 구성하였다. 참고한 초인지 읽기전략 관련 선행 평가도구로는 'The Reading Process Checklist'(Abdel Salam A. El-Koumy, 2002), 'Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory'(Mokhtari & Reichard, 2002)와 'Assessment Tools for Reading Comprehension'(Robb, 2009)이다. 둘째, '초인지 읽기전략 체크리스트'의 내용 타당성을 평가하기 위해 대학원에서 국어교육을 전공한 교사 3명과 초등학교 일반교사 5명을 대상으로 요소 및 내용에 대한 타당성을 검토한 후 수정·보완하였다. 셋째, '초인지 읽기전략 체크리스트'를 구성하고 있는 총 25문항(읽기 전 9문항, 읽기 중 11문항, 읽기 후 5문항)에 대하여 읽기과정별 전략을 묻는 문항이 구조적으로 적합한 지를 검증하기 위해 확인적 요인분석을 통해 구인타당도를 검증하였다(<표 2> 참조). 모형적합도 평가는 공분산 구조모형이 가정에 얼마나 적합한가를 살펴보는 절차로서 표본 크기에 민감한 χ^2 검증(박귀애, 정재삼, 2009) 대신에 적합도 지수를 이용하는 방법을 사용하였다. χ^2 값의 대안으로 CMIN/DF(Q값)를 확인하는데, 이는 자유도의 증감에 따른 χ^2 자료의 변화를 나타내며 1에 가까울수록 적합도가 높고 3이하면 적합하다고 평가한다(노형진, 2014). 뿐만 아니라 자유도와 독립적으로 적합도를 평가하기 위한 절대적합지수로 GFI, AGFI를 선택하였다. 상대적합지수로 CFI, NFI를 선택하였으며 PMFI, PCFI를 간명부합지수로 선택하여 요인과 측정 문항의 최적상태 여부를 확인하였다. GFI, NFI, CFI는 각각 .90이상일 때 적합도가 양호한 것으로, PNFI와 PCFI는 0.6 그리고 AGFI는 0.8을 기준으로 삼는다.

<표 2> 요인구조에 대한 적합도 지수 평가결과

적합도 지수	결과	기준
	χ^2 검증=791.84, df=272, p < .001 CMIN/DF=2.99	3 이하
절대적 적합도 지수		
GFI(Goodness of Fit Index)	.88	.90 이상
AGFI(Adjusted GFI)	.85	.80 이상
상대적 적합도 지수		
NFI(Normed Fit Index)	.86	.90 이상
CFI(Comparative Fit Index)	.90	.90 이상
PCFI(Parsimony Adjusted CFI)	.81	.60 이상
PNFI(Parsimony Adjusted NFI)	.78	.60 이상

www.kci.go.kr

전체적인 모형의 적합도를 나타내는 χ^2 값은 791.84로 유의수준 .001에서 영가설을 채택한다. 뿐만 아니라 이를 보완하기 위한 CMIN/DF 값 역시 3보다 작은 2.99로 모형이 적합함을 나타낸다. 절대적 적합도 지수 중 GFI는 .88로 기준인 .90에는 미치지 못하였으나 AGFI는 .80이상으로 적절한 적합도로 평가되었다. 상대적 적합도 지수 중 PCFI와 PNFI는 모두 좋은 적합도 지수인 .60이상, CFI는 .90이상으로 나타나 전체적으로 적합한 모형으로 평가된다. 이와 같이, 확인적 요인분석 결과, 읽기 전, 읽기 중 그리고 읽기 후의 3요인, 25문항으로 구성된 체크리스트는 학생들의 읽기 전략을 스스로 평가하고자 하는 요인들을 적절히 측정하기에 비교적 적합한 모형으로 검증되었다. 넷째, 검사도구의 문항간 일관성 정도를 검토하기 위해 문항내적합치도인 Cronbach's α를 산출한 결과 전체 신뢰도는 .934로 높게 나타났고, 영역별로도 읽기 전 .827, 읽기 중 .870, 읽기 후 .780로 높은 신뢰도를 보였다.

'초인지 읽기전략 체크리스트'의 각 문항별 평정척도는 3단계로 '전혀 아니다(1점)', '가끔 그렇다(2점)', '항상 그렇다(3점)'의 순으로 배점하였다. 따라서 척도에서 점수가 높을수록 초인지 읽기전략을 많이 사용하는 것으로 해석하였다. '초인지 읽기전략 체크리스트'의 읽기과정별 문항은 <표 3>과 같다.

〈표 3〉 초인지 읽기전략 체크리스트

시기	문 항	문항수
읽기 전	1.책표지·제목 읽고 책 내용 생각함 2.책의 그림·표·그래프 훑어봄 3.책의 대강의 내용 훑어봄 4.책 읽기 목적에 대해 알고 있음 5.책 안의 소제목과 굵은 글씨의 단어 읽음 6.책의 내용에 대해 예상함 7.책의 제목·내용을 개인적 경험과 관련지어 생각함 8.책을 어떻게 읽을지 계획 세움 9.책 내용, 궁금한 것에 대해 자신에게 질문함	9
읽기 중	10.글에 따라 읽는 속도를 조절함 11.글에서 모르는 부분이나 잘 이해되지 않는 부분은 다시 읽음 12.글의 내용이 어려워지면 글의 내용에 더욱 집중하여 읽음 13.글의 내용을 보다 잘 기억하기 위해 내용을 마음속으로 그림처럼 그려봄 14.글의 전체적인 의미를 파악하기 위해 노력함 15.글에 대한 이해를 돕기 위해 그림·그래프·표 등을 이용함 16.읽은 것의 이해여부를 알기 위해 읽는 것을 멈추고 확인함 17.글의 내용에 대해 스스로 질문하고 답을 찾기 위해 노력함 18.읽으면서 앞으로의 내용을 예상하고 예상이 맞는지 확인함 19.중요한 부분에 밑줄이나 원 등으로 표시함 20.모르는 단어를 찾기 위해 사전을 활용함	11
읽기 후	21.내가 이해하지 못한 부분은 다시 읽음 22.글의 중심내용을 더 잘 이해하기 위해 내가 이해하는 방식으로 내용을 바꾸어 이해함 23.글의 중심내용을 알기 위해 읽은 내용을 요약함 24.글을 읽기 전에 세운 계획대로 읽었는지 확인함 25.글의 중심내용과 보조내용에 대한 개요를 작성함	5
계		25

www.kci.go.kr

3. 자료 분석

읽기부진학생과 일반학생의 초인지 읽기전략 사용 특성을 알아보기 위하여 연구 목적별 자료 분석 방법을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 읽기부진학생과 일반학생의 전체 초인지 읽기전략 및 성별, 학년, 읽기과정에 따른 초인지 읽기전략 사용의 특성 비교를 위해 t검증을 실시하였다. 둘째, 읽기부진학생과 일반학생의 읽기과정에 따른 학년, 성별 차이를 파악하기 위해 이원변량분석을 실시하였다. 셋째, '초인지 읽기전략 체크리스트'의 타당도와 신뢰도 검증을 위해 확인적 요인분석과 신뢰도분석을 실시하였다. 이상의 자료 분석은 SPSS 통계 프로그램 18.0과 Amos 22.0을 사용하였다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 일반학생과 읽기부진학생의 초인지 읽기전략 사용 특성 비교

1) 읽기부진학생과 일반학생의 초인지 읽기전략 사용 비교

읽기 과정을 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후로 나누어 일반학생과 읽기부진학생의 초인지 읽기전략 사용을 살펴본 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4> 연구대상별 초인지 읽기전략 사용 차이 비교 M(SD)

시기 \ 연구대상	일반학생(n=450)	읽기부진학생(n=93)	t
읽기 전	2.28(.35)	1.51(.25)	24.87***
읽기 중	2.20(.40)	1.46(.31)	19.77***
읽기 후	1.97(.46)	1.30(.30)	17.32***
계	2.18(.36)	1.45(.25)	24.12***

*** p<.001

초인지 읽기전략 사용정도에 있어 일반학생은 3점 만점에 전체 평균 2.18(SD=.36)로 초인지 읽기전략을 사용하였으나 읽기부진학생은 1.45(SD=.25)로 초인지 읽기전략을 거의 사용하지 않는 것으로 나타났다. 이와 같은 전체 점수에 있어서 집단 간 평균차이는 .001 수준에서 통계적으로 유의미한 것으로 각 시기별 특성은 다음과 같다. 읽기과정에 따라 살펴보면 읽기 전($p<.001$), 읽기 중($p<.001$), 읽기

www.kci.go.kr

후(p<.001) 초인지 읽기전략 사용정도에서 모두 일반학생이 읽기부진학생보다 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 그리고 읽기과정 중에서는 일반학생과 읽기부진학생 모두 읽기 전에 초인지 읽기전략을 가장 많이 사용하였으며, 다음으로 읽기 중, 읽기 후의 순으로 나타나 읽기가 진행될수록 읽기전략을 적게 사용하는 것으로 나타났다.

2) 성별에 따른 초인지 읽기전략 사용 비교

성별에 따라 일반학생과 읽기부진학생의 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후 초인지 읽기전략 사용 특성을 비교한 결과는 <표 5>와 같다.

〈표 5〉 성별 초인지 읽기전략 사용 차이 비교 M(SD)

구 분	남학생			여학생		
	일반학생(n=226)	부진학생(n=63)	t	일반학생(n=224)	부진학생(n=30)	t
읽기 전	2.25(.38)	1.51(.24)	18.94***	2.31(.33)	1.54(.27)	14.24***
읽기 중	2.14(.41)	1.45(.31)	14.71***	2.26(.38)	1.47(.34)	11.83***
읽기 후	1.93(.48)	1.32(.31)	12.06***	1.99(.44)	1.27(.28)	12.27***
계	2.14(.37)	1.44(.24)	17.84***	2.23(.33)	1.45(.26)	12.21***

*** p<.001

남학생과 여학생 모두 일반학생이 읽기부진학생보다 읽기 전(p<.001), 읽기 중(p<.001), 읽기 후(p<.001) 모두에서 초인지 읽기전략 사용정도가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

3) 학년에 따른 초인지 읽기전략 사용 비교

학년에 따라 일반학생과 읽기부진학생의 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후 초인지 읽기전략 사용 특성을 비교한 결과는 <표 6>과 같다.

〈표 6〉 학년별 초인지 읽기전략 사용 차이 비교 M(SD)

구 분	4학년			5학년			6학년		
	일반(n=150)	부진(n=30)	t	일반(n=150)	부진(n=32)	t	일반(n=150)	부진(n=31)	t
읽기 전	2.21(.44)	1.47(.25)	12.81***	2.30(.32)	1.52(.23)	12.86***	2.32(.26)	1.56(.27)	14.90***
읽기 중	2.14(.49)	1.38(.31)	10.92***	2.21(.37)	1.52(.33)	9.63***	2.26(.31)	1.47(.29)	13.01***
읽기 후	1.88(.48)	1.24(.25)	10.54***	2.00(.47)	1.38(.32)	9.13***	2.01(.42)	1.29(.32)	8.93***
계	2.11(.43)	1.38(.24)	12.99***	2.20(.33)	1.49(.25)	11.48***	2.23(.27)	1.46(.25)	14.74***

***p<.001

www.kci.go.kr

4, 5, 6학년 모두 일반학생이 읽기부진학생보다 읽기 전($p<.001$), 읽기 중($p<.001$), 읽기 후($p<.001$) 모두에서 초인지 읽기전략의 사용정도가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

4) 읽기과정에 따른 초인지 읽기전략 사용 비교

(1) 읽기부진학생과 일반학생의 읽기 전 초인지 읽기전략 사용 특성 비교

읽기부진학생과 일반학생의 읽기 전 문항별 초인지 읽기전략 사용 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 읽기 전 초인지 읽기전략 비교

읽기부진학생			일반학생		
순위	읽기전략	평균	순위	읽기전략	평균
1	책표지·제목 읽고 책 내용 생각하기	1.81	1	책의 내용에 대해 예상하기	2.48
2	책의 그림, 표, 그래프 훑어보기	1.75	2	책의 그림, 표, 그래프 훑어보기	2.47
3	책의 대강의 내용 훑어봄	1.68	3	책 안의 소제목과 굵은 글씨의 단어 읽기	2.45
4	책 읽기 목적에 대해 알아보기	1.60	4	책표지·제목 읽고 책 내용 생각하기	2.42
5	책 안의 소제목과 굵은 글씨의 단어 읽기	1.58	5	책 읽기 목적에 대해 알아보기	2.37
6	책의 내용에 대해 예상하기	1.57	6	책의 대강의 내용 훑어보기	2.33
7	책제목, 내용을 개인적 경험과 관련지어 생각하기	1.38	7	책제목, 내용을 개인적 경험과 관련지어 생각하기	2.17
8	책을 어떻게 읽을지 계획 세우기	1.18	8	책을 어떻게 읽을지 계획 세우기	1.96
9	책 내용, 궁금한 것에 대해 자신에게 질문하기	1.10	9	책 내용, 궁금한 것에 대해 자신에게 질문하기	1.86

읽기부진학생과 일반학생의 읽기 전 초인지 읽기전략 사용의 특성을 살펴보면 읽기부진학생은 9개의 읽기전략 모두 평균 1점대로 일반학생에 비하여 낮은 사용정도를 보였다. 하위 전략별로 살펴보면 읽기부진학생은 읽기 전 초인지 읽기전략 9개 중 '책표지·제목 읽고 책의 내용 생각하기(M=1.81)'와 '책의 그림, 표, 그래프 훑어보기(M=1.75)' 전략을 다른 전략에 비하여 많이 사용하고 있는 것으로 나타났다. 이에 비해 일반학생은 '책의 내용에 대해 예상하기(M=2.48)'와 '책의 그림, 표, 그래프 훑어보기(M=2.47)', '책 안의 소제목과 굵은 글씨의 단어 읽기(M=2.45)', 및 '책표지·제목 읽고 책 내용 생각하기(M=2.42)' 등의 전략을 다른 전략에 비하여 많이 사용하고 있는 것으로 나타났다. 읽기부진학생과 일반학생 모두 정도의 차이는 있지만 다른 전략에 비하여 '책을 어떻게 읽을지 계획 세우기(부진 M=1.18, 일반 M=1.96)', '책 내

www.kci.go.kr

용, 궁금한 것에 대해 자신에게 질문하기(부진 M=1.10, 일반 M=1.86)' 전략의 사용정도는 매우 낮게 나타났다.

(2) 읽기부진학생과 일반학생의 읽기 중 초인지 읽기전략 사용의 특성 비교

읽기부진학생과 일반학생의 읽기 중 문항별 초인지 읽기전략 사용 결과를 정리하면 다음의 <표 8>과 같다.

<표 8> 읽기 중 초인지 읽기전략 비교

읽기부진학생			일반학생		
순위	읽기전략	평균	순위	읽기전략	평균
1	글에 따라 읽는 속도를 조절하기	1.83	1	글에서 모르는 부분이나 잘 이해되지 않는 부분은 다시 읽기	2.62
2	글에서 모르는 부분이나 잘 이해되지 않는 부분은 다시 읽기	1.78	2	글의 내용이 어려워지면 글의 내용에 더욱 집중하여 읽기	2.53
3	글의 내용이 어려워지면 글의 내용에 더욱 집중하여 읽기	1.56	3	글의 전체적인 의미를 파악하기 위해 노력하기	2.35
4	글의 내용을 보다 잘 기억하기 위해 내용을 마음속으로 그림처럼 그려보기	1.49	4	글에 따라 읽는 속도를 조절하기	2.34
5	글의 전체적인 의미를 파악하기 위해 노력하기	1.47	5	글의 내용을 보다 잘 기억하기 위해 내용을 마음속으로 그림처럼 그려보기	2.30
6	글에 대한 이해를 돕기 위해 그림, 그래프, 표 등을 이용하기	1.41	6	읽으면서 앞으로의 내용을 예상하고 예상이 맞는지/틀렸는지 확인하기	2.24
7	읽은 것의 이해여부를 알기 위해 읽는 것을 멈추고 확인(점검)하기	1.33	7	글에 대한 이해를 돕기 위해 그림, 그래프, 표 등을 이용하기	2.12
8	글의 내용에 대해 스스로 질문하고 답을 찾기 위해 노력하기	1.31	8	읽은 것의 이해여부를 알기 위해 읽는 것을 멈추고 확인(점검)하기	2.11
9	읽으면서 앞으로의 내용을 예상하고 예상이 맞는지/틀렸는지 확인하기	1.30	9	글의 내용에 대해 스스로 질문하고 답을 찾기 위해 노력하기	1.96
10	중요한 부분에 밑줄이나 원 등으로 표시하기	1.28	10	모르는 단어를 찾기 위해 사전을 활용하기	1.83
11	모르는 단어를 찾기 위해 사전을 활용하기	1.26	11	중요한 부분에 밑줄이나 원 등으로 표시하기	1.82

읽기부진학생과 일반학생의 읽기 중 초인지 읽기전략 사용의 특성을 살펴보면 읽기부진학생은 11개의 읽기전략 모두 평균 1점대로 일반학생에 비하여 낮은 사용정도를 보였다. 이를 하위 읽기전략별로 살펴보면 읽기부진학생은 읽기 중 초인지 읽기전략 11개 중 '글에 따라 읽는 속도를 조절하기(M=1.83)' 전략의 사용 정도가 가장 높았으며 다음은 '글에서 모르는 부분이나 잘 이해되지 않는 부분은 다시 읽기(M=1.78)' 의 순이었다. 이에 비해 일반학생은 '글에서 모르는 부분이나 잘 이해되지

www.kci.go.kr

않는 부분은 다시 읽기(M=2.62)'와 '글의 내용이 어려워지면 글의 내용에 더욱 집중하여 읽기(M=2.53)' 전략을 다른 전략에 비하여 많이 사용하고 있는 것으로 나타났다. 반면에 읽기부진학생과 일반학생 모두 다른 전략에 비하여 '모르는 단어를 찾기 위해 사전을 활용하기(부진 M=1.26, 일반 M=1.83)', '중요한 부분에 밑줄이나 원 등으로 표시함(부진 M=1.28, 일반 M=1.82)' 전략의 사용정도가 매우 낮았다.

(3) 읽기부진학생과 일반학생의 읽기 후 초인지 읽기전략 사용의 특성 비교

읽기부진학생과 일반학생의 읽기 후 문항별 초인지 읽기전략 사용 결과는 <표 9>와 같다.

〈표 9〉 읽기 후 초인지 읽기전략 비교

읽기부진학생			일반학생		
순위	읽기전략	평균	순위	읽기전략	평균
1	내가 이해하지 못한 부분은 다시 읽기	1.54	1	내가 이해하지 못한 부분은 다시 읽기	2.39
2	글의 중심내용을 더 잘 이해하기 위해 내가 이해하는 방식으로 내용을 바꾸어 이해하기	1.32	2	글의 중심내용을 더 잘 이해하기 위해 내가 이해하는 방식으로 내용을 바꾸어 이해하기	2.08
3	글의 중심내용을 알기 위해 읽은 내용을 요약하기	1.25	3	글의 중심내용을 알기 위해 읽은 내용을 요약하기	1.97
4	글을 읽기 전에 세운 계획대로 읽었는지 확인하기	1.22	4	글을 읽기 전에 세운 계획대로 읽었는지 확인하기	1.84
5	글의 중심내용과 보조내용에 대한 개요를 작성하기	1.19	5	글의 중심내용과 보조내용에 대한 개요를 작성하기	1.56

읽기부진학생과 일반학생의 읽기 후 초인지 읽기전략 사용의 특성을 살펴보면, 하위 5개의 읽기전략 모두에서 읽기부진학생이 일반학생에 비하여 낮은 사용정도를 보였으나 그 사용된 순위에 있어서는 동일한 양상을 나타내었다. 이를 하위 읽기전략별로 살펴보면 읽기부진학생과 일반학생 모두 읽기 후 초인지 읽기전략 5개 중 '내가 이해하지 못한 부분 다시 읽기(부진 M=1.54, 일반 M=2.39)' 전략을 다른 전략에 비하여 많이 사용하고 있는 것으로 나타났다. 반면에 읽기부진학생과 일반학생 모두 다른 전략에 비하여 '글의 중심내용과 보조내용에 대한 개요를 작성하기(부진 M=1.19, 일반 M=1.56)' 전략의 사용정도가 매우 낮은 것으로 나타났다.

2. 읽기부진학생의 초인지 읽기전략 사용 특성

읽기부진학생의 초인지 읽기전략의 사용 특성을 알아보기 위한 읽기과정, 성별, 학년에 따른 초인지 읽기전략의 특성 결과는 <표 10>과 같다.

www.kci.go.kr

〈표 10〉 읽기부진학생의 초인지 읽기전략 사용 차이 비교 M(SD)

		4학년 (남 n=21:여 n=9)	5학년 (남 n=26:여 n=6)	6학년 (남 n=16:여 n=15)	합계
읽기 전	남	1.49(.26)	1.51(.24)	1.51(.21)	1.50(.24)
	여	1.42(.22)	1.56(.19)	1.60(.32)	1.54(.27)
	계	1.47(.25)	1.52(.23)	1.56(.27)	1.52(.25)
읽기 중	남	1.41(.33)	1.49(.32)	1.45(.24)	1.45(.31)
	여	1.31(.27)	1.68(.32)	1.48(.35)	1.47(.34)
	계	1.38(.31)	1.52(.33)	1.47(.29)	1.46(.31)
읽기 후	남	1.28(.26)	1.37(.35)	1.30(.32)	1.32(.32)
	여	1.16(.22)	1.40(.22)	1.28(.33)	1.27(.28)
	계	1.24(.25)	1.38(.32)	1.29(.32)	1.30(.30)
전체	남	1.41(.25)	1.47(.25)	1.44(.21)	1.44(.24)
	여	1.32(.21)	1.58(.21)	1.49(.29)	1.45(.26)
	계	1.38(.24)	1.49(.25)	1.46(.25)	1.45(.25)

첫째, 읽기부진학생의 읽기과정에 따른 초인지 읽기전략의 사용 특성을 살펴보면 3점 만점에 읽기 전(M=1.52, SD=.25), 읽기 중(M=1.46, SD=.31), 읽기 후(M=1.30, SD=.30) 모두 낮은 초인지 읽기전략 사용을 보였다. 그리고 읽기 전의 읽기전략 사용이 가장 높았고 읽기 중, 읽기 후의 순으로 나타나, 읽기가 진행될수록 초인지 읽기전략 사용이 적음을 알 수 있다. 둘째, 성별에 따른 초인지 읽기전략의 특성을 살펴보면 전체적으로 여학생(M=1.45, SD=.26)이 남학생(M=1.44, SD=.24)보다 약간 높게 나타나 여학생이 남학생보다 초인지 읽기전략을 더 사용함을 알 수 있다. 셋째, 학년에 따른 초인지 읽기전략의 특성을 살펴보면 5학년(M=1.49, SD=.25)이 가장 높았고 다음은 6학년(M=1.46, SD=.25), 4학년(M=1.38, SD=.24)의 순으로, 학년이 올라간다고 초인지 읽기전략의 사용 또한 증가하는 것은 아니었다.

읽기부진학생의 성별과 학년을 독립변인으로 하고, 초인지 읽기전략을 종속변인으로 하는 이원변량분석 결과는 <표 11>과 같다.

www.kci.go.kr

〈표 11〉 읽기부진학생의 초인지 읽기전략에 대한 이원변량분석 결과

구분		제곱합	자유도	평균제곱	F
읽기 전	학년	.149	2	.075	1.189
	성별	.006	1	.006	.103
	학년×성별	.090	2	.045	.717
	오차	5.459	87	.063	
	계	5.670	92		
읽기 중	학년	.553	2	.276	2.832
	성별	.039	1	.039	.396
	학년×성별	.231	2	.115	1.181
	오차	8.489	87	.098	
	계	9.065	92		
읽기 후	학년	.313	2	.157	1.689
	성별	.024	1	.024	.264
	학년×성별	.068	2	.034	.370
	오차	8.060	87	.093	
	계	8.449	92		
전체	학년	.298	2	.149	2.48
	성별	.007	1	.007	.118
	학년×성별	.119	2	.060	.992
	오차	5.226	87	.060	
	계	5.543	92		

읽기부진학생의 초인지 읽기전략은 성별에 따라 여학생이 남학생보다 초인지 읽기전략 사용이 약간 높게 나타났으나 통계적으로 유의한 차이는 없었다. 학년에 따라서도 평균에 차이가 있었으나 통계적으로 유의한 차이는 없었다. 그리고 성별과 학년 간의 상호작용효과 또한 나타나지 않았다.

3. 일반학생의 초인지 읽기전략 사용 특성

일반학생의 초인지 읽기전략 사용 특성을 알아보기 위한 읽기과정, 성별, 학년에 따른 초인지 읽기전략의 특성 결과는 <표 12>와 같다.

www.kci.go.kr

<표 12> 일반학생의 초인지 읽기전략 사용 차이 비교 M(SD)

구 분		4학년 (남 n=78:여 n=72)	5학년 (남 n=73:여 n=77)	6학년 (남 n=75:여 n=75)	합계
읽기전	남	2.16(.47)	2.27(.34)	2.31(.28)	2.25(.38)
	여	2.27(.41)	2.34(.31)	2.33(.24)	2.31(.33)
	계	2.21(.44)	2.30(.33)	2.32(.26)	2.28(.35)
읽기중	남	2.08(.52)	2.16(.36)	2.20(.32)	2.14(.41)
	여	2.20(.46)	2.26(.38)	2.32(.29)	2.26(.38)
	계	2.14(.49)	2.21(.37)	2.26(.31)	2.20(.40)
읽기후	남	1.82(.50)	1.96(.46)	2.03(.46)	1.93(.48)
	여	1.96(.46)	2.04(.47)	1.99(.39)	1.99(.44)
	계	1.88(.49)	2.00(.47)	2.01(.42)	1.97(.46)
전체	남	2.06(.46)	2.16(.33)	2.21(.29)	2.14(.37)
	여	2.18(.41)	2.25(.33)	2.26(.24)	2.23(.33)
	계	2.11(.44)	2.20(.33)	2.23(.27)	2.18(.36)

첫째, 일반학생의 읽기과정에 따른 초인지 읽기전략의 특성을 살펴보면 3점 만점에 읽기 전(M=2.28, SD=.35), 읽기 중(M=2.20, SD=.40), 읽기 후(M=1.97, SD=.46) 모두 비교적 높은 사용정도를 보였다. 그리고 읽기 전의 읽기전략 사용정도가 가장 높았고 읽기 중, 읽기 후의 순으로 나타나, 읽기가 진행될수록 읽기전략 사용이 적음을 알 수 있다. 둘째, 성별에 따른 초인지 읽기전략의 특성을 살펴보면 읽기 전, 중, 후(6학년 남학생 제외) 그리고 전체적으로 여학생(M=2.23, SD=.33)이 남학생(M=2.14, SD=.37)보다 높게 나타나, 여학생이 남학생보다 초인지 읽기전략을 더 사용함을 알 수 있다. 셋째, 학년에 따른 초인지 읽기전략의 특성을 살펴보면 6학년(M=2.23, SD=.27)이 가장 높았고, 5학년(M=2.20, SD=.33), 4학년(M=2.11, SD=.44)의 순으로 나타나, 학년이 올라감에 따라 초인지 읽기전략 사용은 증가함을 알 수 있다.

일반학생의 성별과 학년을 독립변인으로 하고, 초인지 읽기전략을 종속변인으로 하는 이원변량분석 결과는 <표 13>과 같다.

www.kci.go.kr

〈표 13〉 일반학생의 초인지 읽기전략에 대한 이원변량분석 결과

구 분		제곱합	자유도	평균제곱	F
읽기 전	학년	1.008	2	.504	4.078*
	성별	.482	1	.482	3.905*
	학년×성별	.137	2	.069	.556
	오차	54.846	444	.124	
	계	56.523	449		
읽기 중	학년	1.049	2	.524	3.321*
	성별	1.449	1	1.449	9.178**
	학년×성별	.006	2	.003	.019
	오차	70.093	444	.158	
	계	72.647	449		
읽기 후	학년	1.474	2	.737	3.501*
	성별	.454	1	.454	2.157
	학년×성별	.576	2	.288	1.367
	오차	93.486	444	.211	
	계	96.073	449		
전체	학년	1.088	2	.544	4.420*
	성별	.836	1	.836	6.793**
	학년×성별	.087	2	.043	.351
	오차	54.659	444	.123	
	계	56.727	449		

*p<.05 **p<.01

일반학생의 초인지 읽기전략 사용을 읽기과정에 따라 살펴본 결과 첫째, 전체적으로는 학년(F=4.420, p<.05)과 성별(F=6.793, p<.01)에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었으나, 학년과 성별간의 상호작용 효과는 없었다. 둘째, 읽기 전의 초인지 읽기전략 사용에서는 학년(F=4.078, p<.05)과 성별(F=3.905, p<.05)에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 셋째, 읽기 중의 초인지 읽기전략 사용에서는 학년(F=3.321, p<.05)과 성별(F=9.178, p<.01)에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 넷째, 읽기 후 초인지 읽기전략 사용에서는 학년(F=3.501, p<.05)에서만 통계적으로 유의한 차이가 있었다.

Ⅳ. 논의

본 연구는 초등학교 읽기부진학생과 일반학생의 초인지 읽기전략 특성 파악을

www.kci.go.kr

목적으로 한다. 이에 읽기부진학생과 일반학생 집단별로 읽기과정, 성별 및 학년 간의 초인지 읽기전략 특성에 차이가 있는지를 살펴보았다. 이를 위해 읽기부진학생과 일반학생을 대상으로 실시된 '초인지 읽기전략 체크리스트' 검사를 통해 산출된 결과를 토대로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 읽기부진학생과 일반학생의 전체적인 초인지 읽기전략 사용 특성을 알아본 결과 읽기부진학생은 일반학생보다 유의미하게 낮은 정도로 초인지 읽기전략을 사용하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 읽기장애 위험아동 또는 학습부진학생이 일반학생보다 낮은 정도로 인지 및 초인지 읽기전략을 사용한다는 선행연구 결과(김경선, 김동일, 2014; Lau & Chan, 2003; Lerner & Johns, 2009; Vaughn et al., 2000)와 전반적으로 일치한다. 하위 변인별에서 읽기과정(읽기 전, 읽기 중, 읽기 후)에 따라 초인지 읽기전략의 사용을 살펴본 결과 읽기부진학생은 일반학생보다 유의미하게 사용정도가 낮았다. 성별뿐만 아니라 3개 학년 모두에서 읽기부진학생이 일반학생보다 읽기전략 사용정도가 낮게 나타났다. 이러한 결과는 읽기부진학생들이 읽기 과정 전반에 걸쳐 초인지 읽기전략을 일반학생보다 적게 알고 있을 뿐만 아니라, 읽기전략을 적절하게 사용하지 못한다는 것을 보여준다. 이러한 결과로 볼 때 읽기과정에서 초인지 읽기전략의 사용 수준은 일반학생과 읽기부진학생 또는 읽기장애 학생을 가늠할 수 있는 하나의 기준이 될 수 있다고 본다.

Lau와 Chan(2003)은 인지 및 초인지 읽기전략이 읽기이해와 유의미한 상관관계가 있음을 보고하였는데, 이는 초인지 읽기전략의 결함은 읽기이해의 어려움으로 이어지게 된다는 것을 의미한다. 본 연구에서 읽기부진학생은 일반학생에 비해 읽기전략의 사용정도가 낮게 나타났으며 이는 결국 읽기이해에 영향을 미쳐 읽기부진학생이 읽기이해에 어려움이 있음을 알 수 있다. 그러므로 읽기부진학생 나아가 읽기이해에 어려움을 가진 읽기장애 학생들의 성공적인 읽기이해를 위해서는 단어인지, 유창성, 어휘력 등의 읽기이해에 필요한 읽기기술뿐만 아니라 읽기과정 즉 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후에 사용할 수 있는 다양한 읽기전략과 읽기전반에 걸쳐 자신의 읽기과정 및 읽기전략을 평가하고 조절할 수 있는 초인지 읽기전략을 지도할 필요가 있음을 시사한다.

둘째, 읽기부진학생은 읽기전략 사용정도에 있어 성별 및 학년에 관계없이 읽기전반에 걸쳐 읽기전략 사용정도가 낮게 나타났고, 성별 및 학년 간에 유의미한 차이가 없었다. 반면에 일반학생은 읽기 전반에 걸쳐 읽기전략 사용정도가 비교적 높게 나타났고, 성별 및 학년 간에도 유의미한 차이가 있었다. 먼저 성별에서 일반학생의 경우 여학생이 남학생보다 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후 모두에서 초인지 읽기전략 사용정도가 높게 나타나, 여학생이 남학생에 비해 초인지 읽기전략을 활발하게 사용함을 알 수 있었다. 이러한 결과는 만 15세 학생들을 대상으로 한 연구에서 여학생이 남학생에 비해 읽기성취, 읽기태도 및 초인지가 유의미하게 높게 나왔다는 이유경

www.kci.go.kr

(2012)의 연구와 만 15세 학생들을 대상으로 한 연구에서 여학생이 남학생보다 독서 흥미 및 읽기소양이 높게 나왔다는 김재철(2005)의 연구와 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 이렇게 여학생이 남학생보다 초인지 읽기전략 사용정도가 높은 것은 부모와 교사의 기대 혹은 가정환경과 교육환경의 남녀간 차이(Rosental & Rubin, 1982; Jacklin, 1989; 한태식, 1995에서 재인용), 다양한 배경변인의 남녀간 차이(김재철, 2005), 그리고 학교 교육과정에 여학생들의 읽기 관심을 유발할 수 있는 요소가 더 많이 포함되어 있기 때문(Coles & Hall, 2002) 등으로 생각해볼 수 있을 것이다. 다음으로 학년의 경우 4학년에서 6학년으로 올라갈수록 초인지 읽기전략의 사용정도가 높게 나타났는데, 이와 같은 결과가 나타나는 원인은 마태효과(matthew effect)를 통해 설명할 수 있다. 즉 읽기부진학생의 경우 읽기에 어려움이 있기 때문에 읽기를 적게 하고, 또 읽기를 해도 읽기전략을 적게 사용하거나 사용하지 않는 읽기과정을 답습하는 경향이 있기 때문에 학년이 올라가도 초인지 읽기전략 사용에 별 차이가 없는 것이다. 이에 비해 일반학생의 경우 학년이 올라갈수록 읽기를 많이 하고 이것은 결국 읽기능력 발달에 긍정적인 효과를 미쳐 읽기전략 사용이 증가하고 읽기능력이 더욱 발달하게 되는 것이다.

Chall(1996)의 읽기 발달 단계에 따르면 4학년 이후부터는 학습을 위한 읽기를 사용하는 시기로, 읽기이해가 급속히 발달하는 시기이며 성공적인 읽기이해를 위해서는 다양한 읽기전략이 요구된다. 그리고 박수자(1993)는 읽기지도의 초점은 해독부터 여러 가지 읽기기능을 단계적으로 지도한 다음 효과적인 읽기이해를 위해서는 읽기전략을 지도해야 한다고 하였다. 따라서 읽기부진학생 또한 그들이 보이는 읽기 어려움에 기초하여 읽기를 지도함과 동시에 효과적인 읽기이해를 위해 다양한 초인지 읽기전략을 직접교수법 등의 방법으로 보다 분명하게 지도할 필요가 있다.

셋째, 읽기부진학생과 일반학생 모두 읽기과정에 따른 초인지 읽기전략 사용에서 읽기 전과 읽기 중에 비하여 읽기 후 읽기전략 사용정도가 더 낮게 나타났다. 읽기과정에서 읽기 후 활동은 글의 내용을 다시 확인하고 중요한 내용을 요약해 봄으로써 전체적으로 글의 내용을 이해하고 의미를 구성하는데 목적이 있다. 그러므로 읽기 후 읽기전략의 사용정도가 낮다는 것은 글을 잘 읽었음에도 불구하고 읽기 후 전략사용의 부족으로 글에 대한 보다 풍부하고 깊이 있는 이해를 하지 못할 수도 있음을 의미한다.

넷째, 읽기과정별로 하위의 세부적인 초인지 읽기전략 사용을 살펴보면 먼저, 읽기 전의 경우 읽기부진학생과 일반학생 모두 정도의 차이는 있지만 '책을 어떻게 읽을지 계획 세우기'와 '책의 내용이나 궁금한 것에 대해 자신에게 질문하기' 전략의 사용정도가 가장 낮게 나타났다. 이는 읽기부진학생과 일반학생 모두 다른 전략에 비해 읽기 전에 책 읽기에 대한 계획 세우기와 자기질문전략의 사용이 낮음을 의미한다. 읽기에서 읽기 전의 경우 책 읽기의 목적을 알고 동기와 배경지식 등을 활성

www.kci.go.kr

화하여 책 읽기를 준비하는 과정으로(이경화, 2004, 최숙기, 2010), 이를 위해서는 다른 전략들과 더불어 책 읽기에 대한 계획 세우기 및 책 내용에 대한 사전 질문하기 전략 등은 매우 필요한데, 일반학생과 읽기부진학생 모두 이러한 전략이 부족하다는 것이다. 따라서 읽기 전 활동으로 책 읽기에 대한 계획 세우기 및 책 내용에 대한 사전 질문하기 전략 등을 특히 명시적으로 지도하여 학생들이 활용할 수 있도록 하는 것이 필요하다.

읽기에서 읽기 중 전략 사용의 목적은 책 내용의 의미를 파악하고 이해를 증진하도록 돕기 위함이다(Yopp & Yopp, 2013). 일반학생과 읽기부진학생 모두 정도의 차이는 있지만 '글에서 모르는 부분이나 이해되지 않는 부분은 다시 읽기' 전략의 사용 정도가 높게 나타났는데, 이는 글의 내용을 확실히 알고 이에 기초하여 의미를 이해하고 구성해야하기 때문에 매우 바람직한 전략 사용으로 볼 수 있다. 이에 비해 일반학생과 읽기부진학생 모두 다른 전략에 비해 '중요한 부분 표시하기'와 '모르는 단어를 찾기 위해 사전 활용하기' 전략의 사용정도가 매우 낮게 나타났다. 책 내용의 의미파악을 위해 '사전을 이용하여 모르는 단어 찾기'는 꼭 필요한 전략이므로 학생들에게 사전 활용하기를 꼭 지도해야 할 것이다. 더불어 의미파악에 도움을 주기 위한 '중요한 부분 표시하기' 전략도 예시를 통하여 분명하게 지도하는 것이 필요하다.

읽기 후의 전략에서는 일반학생과 읽기부진학생 모두 '이해하지 못한 부분은 다시 읽기' 전략의 사용이 가장 높게 나타났고, '글의 중심내용과 보조내용에 대한 개요 작성하기' 전략의 사용이 가장 낮게 나타났다. 읽기 후 전략사용의 목적인 글의 전체적인 의미이해 및 의미구성을 위해 '이해하지 못하는 부분 다시 읽기' 전략의 사용이 높다는 것은 바람직하다고 볼 수 있다. 그러나 '글의 중심내용과 보조내용에 대한 개요 작성하기' 전략사용이 낮다는 것은 이에 대한 전략사용 지도가 필요함을 의미하는데, 글의 내용에 대한 개요 작성하기는 읽기 후의 과정에서 글의 내용을 요약하고 이를 통해 글의 전체적인 주제를 알고 글을 감상하기 위해서는 꼭 필요한 전략이기 때문이다.

이상에서 살펴본 것과 같이 읽기과정 전반에 걸쳐 읽기학습부진학생은 일반학생보다 초인지 읽기전략 사용의 정도가 전체적으로 낮았다. 이는 읽기부진학생들이 일반학생에 비해 읽기과정에 대한 계획, 점검, 조정, 평가 등이 부족함을 나타낸다. 읽기의 궁극적인 목적은 읽기이해이므로 읽기부진학생의 읽기이해력을 증진시키기 위해서는 읽기과정 전반(읽기 전, 읽기 중, 읽기 후)에 걸쳐 필요한 다양한 초인지 읽기전략을 지도해야 할 것이다. 이 때 유의할 사항은 읽기를 배우는 과정중이고 읽기가 서툴고 미숙한 학습부진학생에게 초인지 능력을 요구하는 초인지 읽기전략을 지도하는 것은 쉽지 않다는 것이다. 따라서 읽기부진학생에 대한 초인지 읽기전략의 지도는 명시적 교수가 이루어져야 하고, 전략사용을 돕기 위해 학생들을 위한 충분한 안내와 연습 및 지원이 이루어져야 할 것이다.

www.kci.go.kr

Ⅴ. 제언

본 연구의 제한점 및 추후 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 D광역시에 소재한 일반학급의 읽기부진학생을 대상으로 실시한 연구이기 때문에, 연구의 결과를 일반화시키는데 한계가 있다. 따라서 향후 보다 다양한 지역에서 많은 읽기부진학생을 대상으로 한 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구는 읽기부진학생과 일반학생의 초인지 읽기전략 특성을 비교하였다. 읽기부진과 읽기장애 모두 읽기에 어려움을 가지고 있다는 공통점이 있으나, 각 집단은 읽기 능력에 있어 그 특성과 어려움의 정도가 다르다. 그러므로 후속 연구에서는 읽기부진학생과 읽기장애학생의 초인지 읽기전략 특성을 비교해 볼 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서 일반학생의 경우 성별에서 여학생이 남학생에 비해 초인지 읽기전략을 활발하게 사용하는 것으로 나타났는데, 이와 같은 초인지 읽기전략 및 읽기성취에서 성별 차이의 원인 등을 보다 자세히 알기 위해서는 이에 대한 후속적인 연구가 필요하다고 볼 수 있다.

참고문헌

김민경, 강옥려 (2010). 상보적 읽기전략 교수가 읽기부진아의 읽기유창성 및 읽기이해에 미치는 영향. **학습장애연구** 7(2), 97-117.

김경선, 김동일 (2014). 읽기장애 위험아동의 초인지 읽기전략 사용 특성 분석. **특수교육저널 : 이론과 실천**, 15(3), 321-338.

김미배, 배소영 (2012). 초등 읽기부진 아동의 읽기특성. **언어청각장애연구**, 17(4), 565-581

김애화, 김의정 (2006). 읽기부진학생의 읽기이해점검력 및 읽기이해 특성 연구. **특수교육저널 : 이론과 실천**, 7(4), 101-119.

김윤옥 (2014). **초인지진단검사.**, 서울: 교육과학사.

김재철 (2005). 성별과 학습선호도 유형에 따른 독서흥미, 독서량, 인지전략, 학문적 자신감, 읽기소양의 구조적 관계. 교육심리연구, 19(1), 93-114.

노형진 (2014). **SPSS를 활용한 주성분분석과 요인분석**. 서울: 한올출판사.

박경옥 (2008). 뇌성마비 학생의 초인지적 읽기이해 전략 특성. **특수교육저널 : 이론과 실천**, 9(3), 17-37.

박귀애, 정재삼 (2009). Senge의 이론에 기반한 학습조직 구축수준 측정도구의 개발 및 타당성 검증. **교육공학연구, 25**(4), 241-262.

박수자 (1993). 읽기전략 지도 교재 구성에 관한 연구. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.

박승호, 이문옥 (2004). 초등학교 저학년 아동의 읽기전략에 대한 초인지 중심의 중재연구. **교**

www.kci.go.kr

육심리연구, 18(2). 211-255.
박영목 (2004). 전략적 과정 중심의 읽기 지도 방안. **독서연구**, 16, 269-296.
우정한 (2012). 읽기장애학생과 일반학생의 읽기능력 특성 비교 및 읽기 하위 변인간의 관계 연구. **특수교육저널: 이론과 실천**, 13(3), 291-312.
원성옥, 강윤주 (2003). 초인지적 읽기전략 지도가 농학생의 읽기이해에 미치는 영향. **재활복지연구**, 1, 91-110.
이경화 (2004). **읽기교육의 원리와 방법**. 서울: 박이정
이유경 (2012). 성별에 따른 학습전략, 읽기태도, 교사의 동기부여 및 읽기성취 차이 검증. 미간행 석사학위논문. 이화여자대학교 대학원.
이태수 (2007). 반복 읽기(RCR)와 SQ3R 독해전략이 읽기장애아동의 읽기유창성과 읽기이해에 미치는 효과. **특수교육학연구**, 41(4), 133-147.
최숙기 (2010). 읽기전략에 대한 독자의 상위인지 인식 양상에 관한 연구. **청람어문교육**, 41, 313-349.
한국교육심리학회 (2000). **교육심리학용어사전**, 서울: 학지사.
한국학습장애학회 (2014). 학습장애 총론: 전문성 구축을 위한 입문서. 서울: 학지사
한태식 (1995). 수학적 능력에서의 성차이에 관한 연구. 대한수학교육학회, 5(2). 143-154.
한철우·박진용·김명순·박영민(2001), **과정 중심 독서 지도**, 교학사.
Abdel Salam A. El-Koumy (2002). Effect of self-assessment of reading processes versus products on EAP readers' comprehension. *Journal of Reading & Literacy,* 1-22.
Bachman, L. F., & Palmer. A. S. (1996). *Language Testing in Practice*. New York: Oxford University Press.
Baker, L., & Brown, A. L. (1984). Metacognitive skills in reading. In P.D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research*. New York: Longman.
Chall, J. S. (1996). *Stage of reading development(2nd)*. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers.
Coles, M., & Hall, C. (2002). Gendered readings: Learning from children's reading choices. *Journal of Research in Reading, 25,* 96-108.
Garner, R. (1987), *Metacognition and reading comprehension.* NJ: Ablex Publishing.
Gersten, R., Fuchs, L. S., Williams, J. P. & Baker, S. (2001). Teaching reading comprehension strategies to students with learning disabilities: A review of research. *Review of Educational Research*, 71(2), 279-320.
Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. NY: Cambridge University Press.
Lau, K., & Chan, D. W. (2003). Reading strategy use and motivation among chinese good and poor readers in Hong Kong. *Journal of Research in Reading*, 26, 177-190.
Lerner, J. W., & Johns, B. (2009). *Learning disabilities and related mild disabilities: Characteristic, teaching strategies, and new directions(11th)*. NY: Houghton Mifflin.
Macaro, E., & Erler, L (2008). Raising the achievement of young-beginner readers of French through strategy instruction. *Applied Linguistics*. 29(1), 90-119.

www.kci.go.kr

McNeil, J. (1984). Metacognition in reading comprehension: New Directions for Classroom Practice, Glenview, IL: Scott Foresman and Company.

Malone, L. D., & Mastropieri, M. A.(1992). Reading comprehension instruction: Summarization and self-monitoring training for students with learning disabilities. *Exceptional Children, 58*, 270 279.

Mason, L., H. (2004). Explicit self-regulated strategy development versus reciprocal questioning: Effects on expository reading comprehension among struggling readers. *Journal of Educational Psychology*, *96,* 283-296.

Miller, W. H. (1993). *Complete reading disabilities handbook: Ready-to-use techniques for teaching reading disabled students.* West Nyack, NY: Center for Applied Research in Education. (Grades K-8).

Mokhtari, K., & Reichard, C. A. (2002). Assessing Students' Metacognitive Awareness of Reading Strategies. *Journal of Educational Psychology, 94,* 249-259.

Purpura, J. (1999). *Strategy use and second language test performance: A structural equation modeling approach.* Cambridge: Cambridge University Press.

Reading Excellence Act of 1998, Pub. L. No. 105-277, div. A., Sec 101(f) (Title Ⅷ), 112 Stat. 2681-337 et. seq. United States Department of Education, 2002. Reading excellence Program; Legislation. Retrieved January 18, 2003 from Http// www.edgov/offices/OESE/awardees.Html

Robb, L. (2009). *Assessment for Differentiating Reading Instruction.* NY: Scholastic Teaching Resources.

Sencibaugh, J. M. (2007). Meta-analysis of reading comprehension interventions for students with learning disabilities: strategies and implications. *Reading Improvement, 44*, 1-6.

Vaughn, S., Gersten, R., & Chard. D. J. (2000). The underlying message in LD intervention research: Finding from research syntheses, *Exceptional Children, 67*(1), 99-114.

Yang, Y. (2002). Reassessing readers' comprehension monitoring. *Reading in a Foreign Language*, *14(1),* 18-42.

Yopp, H. K., & Yopp, R. H. (2013). *Literature-Based Reading Activities: Engaging Students with Literary and Informational Text(6th).* CA: Pearson.

Yu, J. (2012). Listening comprehension of elementary school aged Korean children with or without reading difficulties(Master's thesis). Hallym University, Chuncheon: Korea.

www.kci.go.kr

The Characteristics of Metacognitive Reading Strategies of Underachievers in Reading and General Students

Kim, Young Gull
Daegu Cyber University
Kim, Nam Jin
Daegu University
Kim, Kyeong Il
Daegu University

<Abstract>

The purpose of this study was to identify characteristics of metacognitive reading strategies of underachievers in reading and general students respectively. Concrete purposes of the study were as follows: First, to make a comparison of the features of reading strategies between underachievers in reading and general students. Second, to identify features of reading strategy of underachievers in reading based on gender and grade. Third, to identify features of reading strategy of general students based on gender and grade. For this study, 543 elementary school students from 4th to 6th grade(93 underachievers and 450 general students) were employed and tested by 'Metacognitive Reading Strategy Checklist'. The data analysis method were t-test and two-way ANOVA. The results of this study were as follows.

First, the extent of using metacognitive reading strategies of underachievers in reading was lower with relevance than those of general students by regarding process, gender, and grade. Second, in comparisons of genders and grades, there was no difference in relevance among underachievers in reading. Third, in comparisons of genders and grades there was difference in relevance among general students. Based on this results, some suggestions were provided for teaching underachievers in reading.

Key Words : metacognitive reading strategies, metacognitive reading strategy checklis, underachievers in reading, general students

논문 접수: 2015. 08. 05 심사 시작: 2015. 08. 12 게재 확정: 2015. 09. 02

www.kci.go.kr