

# 사고 구술(think-aloud)을 활용한 읽기 전략과 태도의 발달 양상 탐색\*

임미성\*\*

## <차 례>

- I. 연구의 목적과 필요성
- II. 읽기 전략과 태도의 발달 양상
- III. 읽기 전략과 태도의 관련성 논의
- IV. 결론

## I. 연구의 목적과 필요성

이 연구의 목적은 사고 구술을 활용하여 초등 학습자의 읽기 전략과 읽기 태도의 발달 양상을 살피는 데 있다. 연구자는 지난 2008년 2학기에 3학년 세 명, 5학년 세 명, 총 여섯 명의 학습자들을 대상으로 ‘사고 구술을 활용한 읽기 과정 평가’를 실시한 바 있다.<sup>1)</sup> 본 연구는 동일한 학습자들을 대상으로 2009년 1학기과 2학기에 추적 관찰한 것이다. 향후 2010년 1학기로 연결되는 종단 연구로서 궁극적으로는 두요인 발달의 관계적 원리를 밝히는 읽기 과정 연구이다.

\* 이 논문은 국어교육학회 제44회 학술 발표대회(2009. 11. 14)에서 발표한 요약문의 원본을 수정·보완한 논문임을 밝힌다. 꼼꼼한 조언과 토론을 맡아주신 이순영 교수님과 토론문을 대독해 주신 백혜선 선생님께 감사드린다.

\*\* 금마초등학교 교사, [sungeunm@hanmail.net](mailto:sungeunm@hanmail.net)

1) 권순희 외(2009), 인간과 잣대, 역락, pp.101~145.

한철우·정옥년(2005 : 446)에 의하면 그간 읽기 연구는 순간적인 읽기 활동을 이해하는 데 있어 상당히 발전하였다. 하지만 많은 문제들에 대한 답은 여전히 불완전하다.<sup>2)</sup> 더구나 성인 독자와 달리 어린이 독자들이 지각하는 과정은 또 다른 연구가 필요한 영역이다. 어린이 독자들은 일반적으로 읽기 전략과 태도가 발달하는 과정에 있다.

국어교육을 통해 이루고자 하는 능력을 국어적 사고력<sup>3)</sup>이라 할 때, 인지 중심적 사고력과 정의 중심적 사고력은 서로 통합적으로 작용하도록 돕는 것이 바람직하다. 읽기 전략의 문제는 인지 중심적 사고와 관련이 있고, 읽기 태도의 문제는 정의 중심적 사고와 관련이 있다.

이에 본고는 사고 구술을 활용하여 학습자의 읽기 과정을 분석하고, 읽기 전략과 태도의 발달 양상을 탐색하였다. 읽기 전략의 발달 양상을 분석함에 있어서 학습자들의 자연적 성숙, 연구자의 실험 외적인 읽기 관련 자극은 논외로 한다. 다만, 읽기 태도와 관련해 읽기 면담을 실시하면서 그 간섭을 완전하게 배제할 수는 없다는 한계를 지닌다.

이 연구의 주요인의 하나인 읽기 전략 관련 선행 연구로는 한철우(2000), 김혜정(2002), 박수자(2003), 이경화(2004), 김경주(2004), 박영목(2006) 등이 있다. 이들은 읽기 교수학습 과정 속에서 교수자와 학습자의 상호작용 양상을 밝히고 있다. 본고가 연구자로서 교사가 교수학습 과정이 아닌 상황에서 학생들의 실제 읽기 과정을 관찰하고, 그 발달적 원리를 밝히려 한다는 점에서 차이점이 있다.

읽기 태도에 대한 연구로는 윤준채(2007a, 2007b), 정혜승(2006), 이도영(2007), 이순영(2006a, 2006b, 2006c, 2007, 2008), 이성영(2009)이 있다. 이순영(2006a)은 읽기 과정에는 인지와 정서가 통합적으로 작용한다는 관점에서 몰입 독서(reading engagement)의 개념을 들고 있다. 본고의 ‘인지적 사고’와 ‘정의적 사고’의 통합적인 발달과 궤를 같이 한다. 그러나 본고는 읽기 현

2) 읽기 과정의 신비함에 대해서 1908년 Huey라는 심리학자는 ‘읽기 과정의 완전한 해명은 읽기 연구자들에게는 꿈의 성취와 같은 일이다(Harris와 Hodges, 1995, p.206).’라고 하였다(천정록, 2008, p.246에서 재인용).

3) 이삼형 외(2007), 국어교육학과 사고 역략.

상을 있는 그대로 관찰하고 전략과 태도의 관계라는 관점으로 해석하고자 하였다.

이러한 읽기 전략과 태도의 발달이 드러나는 학습자의 과정적 사고를 살피기 위해 내성법(introspection technique)에 속하는 사고 구술(think-aloud) 기법을 활용하였다. 사고 구술 관련 선행 연구로는 Erickson과 Simon(1984, 1993), Kucan과 Beck(1997),<sup>4)</sup> 읽기 교수 학습과 관련한 사고 구술 활동의 의미를 밝히거나 개관하는 연구(천정록, 1999, 2002; 김규선과 김일영, 2000), 사고 구술 활동 후 반응(장진호, 2001)을 살피거나 사고 기술(thinking description) 활동을 한 후 반응을 분석한 연구(심영택, 1999), 사고 구술 활동이 초등학생의 독해에 미치는 효과를 검증한 연구(천정록, 2004)가 있다.

그러나 선행 연구들은 사고 구술 기법을 읽기의 전략 혹은 교수적 ‘처리’로서 활용하고 있는데, 본고에서는 학습자들의 읽기 과정을 들여다 볼 수 있는 ‘관찰’의 방법으로서 활용하였다.

대부분의 연구자들이 직관적으로 ‘읽기 전략이 발달하면 읽기 태도도 향상되고, 읽기 태도가 좋으면 읽기 전략도 좋을 것’이라고 일축할 것은 자명하다. 그러나 서로 다른 읽기 발달 단계를 가진 학습자를 다년간 추적·비교 연구한 사례는 많지 않고, 읽기 전략과 태도의 발달의 관계를 살핀 것이 흔치 않다<sup>5)</sup>는 점에서 귀납적인 질적 연구로서 의의가 있다 하겠다.

4) 천정록(2004), p.514.

5) 윤준채(2007b)에 의하면 읽기 태도와 같은 정의적 영역에서의 발달과 읽기 성취와 같은 인지적 영역에서의 발달이 서로 상호작용한다는 연구로 Kush·Wackin, 1996; Stanovich, 1986; Swanson, 1982 등의 국외 연구를 들고 있다.

II. 읽기 전략과 태도의 발달 양상

1. 연구 과정의 개요

읽기 전략과 읽기 태도 발달 양상을 살피기 위해 2008년 읽기 과정 평가에 참여했던 3학년 세 명, 5학년 세 명, 총 여섯 명의 학생들을 대상으로 2009년 1학기과 2학기에 걸쳐 종단연구를 진행하였다. 이 학생들은 2008년 읽기 과정 평가의 연구대상자들로써 각각 2008년 1학기말에 실시한 학교학습 평가의 국어 과목에서 상, 중, 하로 판별된 학습자들이다. 특히 3학년 학습자의 경우 2008년 10월에 실시한 국가수준 기본 학력평가의 국어 성적이 상, 중, 하로 판별된 학생들이다.<sup>6)</sup>

연구 윤리적인 면을 고려하고 학생들의 개인정보 등의 유출을 우려하여 이름을 밝히지 않고 관찰을 진행하였다. 그런 다음 사고 구술 녹음 및

6) 각 학생들의 읽기 관련 성향은 2008년 읽기 과정평가를 실시하기 전에 학생들과의 면담을 통해 정리한 다음의 표와 같다(권순희 외, 앞의 책, p.114).

영역	세부영역	3a	3b	3c	5A	5B	5C
가정내 문식성 환경	일주일에 읽는 책 권수	5권 이상	5권	1권	5권	3권	거의 읽지 않음
	집에 있는 책	50권 이상	30권 정도	10권 이하	100권 정도	50권 정도	50권 정도
	부모님의 읽기 흥미도	좋아함	좋아함	보통	무척 좋아함	보통	거의 읽지 않음
읽기 성향	읽기 흥미	좋아함	보통	좋아함	아주 좋아함	좋아함	보통
	읽기 태도	긍정적	보통	보통	긍정적	긍정적	보통
	여가 시간에 주로 하는 일	책 읽기	책 읽기	게임	책 읽기	텔레비전	게임, 텔레비전
개인 성향	구술과 관련된 개인 성향	녹음 상황을 불안해함	보통	녹음하지 않을 때 구술을 더 잘 함	녹음과 관계없이 구술을 잘함	말하기를 좋아하여 녹음 상황을 즐김	녹음 상황을 싫어함

기록물을 분석할 때는 학생의 별칭)을 붙여 기록하였다. ‘4a(4학년 상수준 학습자)’, ‘4b(4학년 중수준 학습자)’, ‘4c(4학년 하수준 학습자)’, ‘6A(6학년 상수준 학습자)’, ‘6B(6학년 중수준 학습자)’, ‘6C(6학년 하수준 학습자)’로 분류하였다. 또한 2학기에는 각각의 별칭에 ‘’를 붙이는 방식으로 표시하였다.<sup>8)</sup> 그러나 이 분류번호는 A-B-C로 이어지는 서열적 인식을 경계하기 위해 학생들에게는 알리지 않았다.

초등 6학년 학습자는 천경록(1999b)에 의한 읽기 발달 단계 중 기초 독해기로 기초 기능 숙달, 묵독, 학습 독서의 시기, 의미 중심의 글 읽기의 시기로 보았기 때문에 이전 단계인 기초기능기 4학년 학습자들과의 반응을 비교하기에 적절한 학년이다. 더구나 이 연구는 장기적인 안목으로 2010년 1학기까지 이어질 연구로서 7학년이 될 6학년 학생들의 경우는 그 의미가 더욱 중대하다. 중학교 1학년인 7학년 단계에서는 본격적인 학습독서가 시작되어 텍스트의 내용과 구조가 그만큼 어려워지는 때이다.<sup>9)</sup>

연구 기간은 1, 2학기 각 8주간, 매주 수요일에 40분씩 실시하였다. 학생들에게는 ‘읽기 클럽’이라고 이름 붙여 이것이 실험 상황이라는 것을 최대한 의식하지 않도록 배려하였다. 사용 텍스트는 7차 교육과정상 4학년, 6학년 「읽기」, 2007년 개정 교육과정상의 7학년 「생활국어」와 「국어」 교과서의 비문학 텍스트<sup>10)</sup>로 한정하여 활용하였다. 주차별 연구 내용과 텍스트의 유형 및 수준은 1, 2학기 동일하게 다음과 같다.

7) 학생들의 학년이 올라감에 따라 학습자별 별칭은 3a → 4a, 3b → 4b, 3c → 4c로, 5A → 6A, 5B → 6B, 5C → 6C로 달라지게 된다.

8) 이에 따라 2009학년도 2학기의 학습자별 별칭은 4a', 4b', 4c'와 6A', 6B', 6C'로 표시하였다. 이렇게 각 학습자를 식별하는 표시로 구분하는 것은 각 학습자의 읽기 발달의 위치를 도식화할 때 학습자 자신의 이전 발달의 위치와 구분하기 위함이다.

9) 실제 중학교 1학년 국어 담당 교사들의 증언에 의하면 초등학교 6학년에서 갓 올라온 중학교 1학년 학생들은 학습 용어와 교과서의 텍스트 내용 이해를 위한 어휘 파악을 힘들어하는 경우가 많다고 한다.

10) 본 연구에서 주 대상으로 비문학 텍스트를 활용한 이유는 읽기 전략의 활용 양상을 살펴 보기 위해서는 심리적 정서 환경 등의 영향을 많이 받는 문학 텍스트 보다 텍스트의 구조적 특성, 정보 전달과 설득의 특성이 잘 드러난 비문학 텍스트가 적절하다고 판단하였기 때문이다.

〈표 1〉 주차별 연구 내용과 텍스트의 유형 및 수준

연구주차	읽기 전략 및 태도 관찰	텍스트의 유형 및 수준
1주차	* 읽기 전략과 사고 구술 연습	* (1차) 4-1(2), 6-1(2) 이미 배운 설명 텍스트
2주차	* 읽기 태도 관련 사전 검사	* 정혜승(2006)의 검사 도구를 수정하여 활용함.
3주차	* 읽기 전략 관찰	* (2차) 4-1(2), 6-1(2) 설명 텍스트
4주차	* 텍스트 친숙 정도에 따른 전략과 태도의 발달 관찰	* (3차) 4-1(2), 6-1(2) 설명 텍스트
5주차	* 텍스트 친숙 정도에 따른 전략과 태도의 발달 관찰	* (4차) 4-1(2), 6-1(2) 설명 텍스트
6주차	* 학년 교차 읽기 관찰 <sup>11)</sup>	* (5차) 4학년 : 6학년 1차 텍스트 * (5차) 6학년 : 4학년 1차 텍스트
7주차	* 도전적인 텍스트에 따른 전략과 태도	* (6차) 4학년 : 5-1 설명 텍스트 * (6차) 6학년 : 중학교 7-1 설명 텍스트
8주차	* 최종 면담 및 읽기 태도 사후 검사	* 읽기 태도 관련 면담과 질문지 반응 * 읽기클럽 관련 일기글 분석

사고 구술의 연습은 읽기 전략을 학습하는 단계에서 수정된 직접 교수 모형을 적용하여 연구자가 4학년 1학기 교과서의 글 한편을 사고 구술하는 시범을 보였다.<sup>12)</sup>

## 2. 읽기 전략의 발달 양상

본고에서 읽기 전략을 드러낸 사고 구술의 빈도를 분석하는 틀로 할

11) 학년 교차 읽기 관찰을 하는 것은 상이한 읽기 발달 단계를 지닌 학습자들이 서로 텍스트를 교차하여 읽을 때의 사고과정을 살펴보기 위함이다. 이렇게 함으로써, 학습자들이 어려워하는 부분이 어디인지, 어려운 부분을 읽을 때는 어떤 사고 과정을 보이는지 좀 더 선명하게 들여다 볼 수 있게 된다. 6학년 학습자들의 경우 이미 배운 4학년 수준의 쉬운 글을 읽으면서 어떤 사고 과정을 겪는지를 비교할 수 있다.

12) 천정록(2004 : 523)의 ‘사고 구술 기법이 초등학교의 독해에 미치는 효과’의 검증을 위한 수업 모형을 참조하여 적용한 것임.

용한 것은 서혁·서수현(2007)에서 제시한 읽기 능력의 구인이다. 읽기 능력을 텍스트, 텍스트+독자, 독자 요인에 따라 각각 2개의 항목을 제시하였다. 각 요인은 ① 세부내용 확인(어휘, 세부 내용), ② 대의 파악(대의), ③ 텍스트를 기반으로 한 비명시적 내용 도출(추론), ④ 텍스트의 특성(구조, 갈래, 내용)에 의거한 종합적 평가(평가), ⑤ 배경지식을 적용한 텍스트에 대한 독자의 반응(반응), ⑥ 텍스트와 배경지식을 활용한 창의적 표현(창의)으로 모두 여섯 개 요인이다.

2009년 연구에서 주로 살핀 것은 위의 여섯 가지 구인에 따른 각 구인별 빈도수의 변화 관찰, 사고 구술 녹음 자료와 읽기 면담 자료의 질적 분석이다. 다음은 2009년 관찰에서 드러난 특징적인 양상들이다.

#### 1) 대의 파악형 구술의 질적 발달

4a 학습자는 2008년 읽기 과정 평가에서 적은 수이긴 하나 ‘② 대의 파악(대의)’과 관련한 구술을 하였다. 대의 파악은 중심 내용 요약과 관련된 주요한 기능으로 이는 독해력 중에서도 수준이 높은 경우에 할 수 있는 사고 기능이다. 이 학생이 2008년과 2009년 연구에서 구술한 대의 파악 관련 구술은 다음과 같다.

1. ㄱ. 읽은 글 : ...민지는 은행나무에 대하여 더 자세히 조사해 보고 싶은 생각이 들었습니다. (본 단원 학습 목표와 관련하여 새로운 정보를 찾게 되는 과정을 설명한 문단의 처음)<sup>13)</sup>
  - ㄴ. 사고 구술 : 나도 언제 조사를 더 하고 싶은 생각이 들어 더 조사했었는데.....
2. ㄱ. 읽은 글 : (글 전체를 읽고 구술한 후 다시 처음부터 읽어보다가 소금은 지구 곳곳에서 여러 가지 방법으로 얻어진다.
  - ㄴ. 사고 구술 : 소금을 얻는 방법에는 무엇 무엇이 있었냐면, 암염덩

13) 사고 구술 전사 자료 중에서 (기울임꼴)은 학습자의 눈동자의 움직임이나 음독, 텍스트의 특정 부분에 대한 표지이고, 사고 구술 전사내용의 굵은 글꼴과 휴지(休止)를 나타내는 말없음표(.....)는 연구자가 추가한 것이다.

어리……천일제염법, 전기의 힘으로, 공장에서도……이런 방법이 있었다.

2008년 2학기 구술인 1ㄴ의 경우, 텍스트에 드러난 필자가 가진 생각에 반응으로서 자신도 새로운 조사를 하고 싶어 한다고 한 것이다. 이에 비해 2ㄴ은 2009년 연구에서 보인 대의 파악형 구술로서 글 전체를 다시 읽어 보고 문단별로 대강의 내용을 정리한 것이다. 이것은 텍스트의 특성에 기인한 차이이기도 하지만, 이전 연구에서는 글 전체를 다시 읽거나 문단 단위로 대의를 파악한 적은 없기 때문에 대의 파악형 사고가 진일보한 것으로 볼 수 있다.

6A의 경우에도 각 문단마다 문단의 내용을 요약하고, 맨 마지막 문단에는 글 전체를 요약하는 구술하기의 양상이 드러났다. 도전적인 읽기 과제로 제시된 7학년 1학기 「생활국어」 책에 나오는 ‘말하기와 듣기의 특성’이라는 텍스트에 따른 다음의 구술이 사례이다.

3. ㄱ. 읽은 글 : (단락의 맨 마지막 부분에서)

ㄴ. 사고 구술 : 아, 음성은 말로 하는 것이고, 문자는 글이구나!

4. ㄱ. 읽은 글 : (이 글 전체를 다 읽고 나서)

ㄴ. 사고 구술 : 말하기가 정말 중요한 것이구나. 나는 지금껏 이런 것에 대해 생각해 보지 않아서 이렇게 중요한 과정인지 몰랐어.

3ㄴ은 한 문단을 다 읽고 나서 모르는 단어를 전체의 대의에 비추어 짐작하는 구술이다. 이러한 문단 단위 요약 구술은 2008년에는 보이지 않던 것으로, 설명적 글의 구조에 대한 파악으로 간주된다. 또한 전체를 다 읽고 나서 글 전체를 요약한 4ㄴ은 이 학습자의 텍스트의 주제를 찾고, 요약하는 전략이 향상되었음을 의미한다.

## 2) 어휘 유추 방식에 대한 인식 변화

텍스트를 읽는 과정에서 잘 모르는 어휘가 나왔을 때 그 어휘를 유추

하여 의미를 구성하는 방식이 발달한 사례는 4a, 4b에게서 드러났다. 4a의 어휘 유추 방식에 대한 인식 발달은 도전적인 글(5학년 1학기 설명 텍스트)을 읽고 나서 한 읽기 면담에서 보인다.

연구자 : 그럼, 여기 교과서 문제처럼 \*\*가 한번 그 뜻을 짐작해 볼래? 수궁은?

4a : 생각과 궁금함 같아요.

연구자 : 어떻게 그렇게 생각했을까?

4a : 시뻘하고 기억 때문이에요.

연구자 : 시뻘과 기억?

4a : 그냥 ‘수궁’할 때 ‘시뻘’이 ‘생각’할 때 ‘시뻘’ 같고……. ‘궁’에 있는 ‘기억’이 ‘궁금’할 때 ‘기억’하고 같아서……. 생각을 해도 계속 궁금하니까. (따옴표는 연구자가 추가함)

연구자 : 그럼, 여기 문장에 넣어서 읽어볼까?

4a : 어떻게 밤하늘을 짙은 파란색으로 그릴 수 있는지 수궁…생각과 궁금함이 가지 않았다……?

연구자 : 그러게. 문장이 어색하지 않아?

4a : 네. 사전에서 찾아서 해야겠어요. 이걸 좀 어려워요……

위에서 보는 바와 같이 4a는 어려운 낱말을 유추하는 과정에서 먼저 자신이 알고 있는 낱말에서 유추하고, 연구자의 도움을 받아 원래의 문장에 넣어 문맥적 의미가 통하는지 살폈다. 재미있는 것은 ‘수궁(首肯)’이라는 한자어를 유추하는 과정이다. 자신이 알고 있는 낱말 중에서 짐작할 수 없는 낱말을 단어의 시각적 특성으로 보이는 ‘ㅅ’과 ‘ㄱ’을 실마리로 하여 유추해내고 있다.<sup>14)</sup> 비록 낱말의 정확한 뜻을 유추해내는 데는 실패했지만 바로 앞 문장에 나온 ‘생각’이라는 낱말을 활용한 것은 인지심리학에서 말하는 어휘점화효과의 흔적으로 보인다.

어휘점화효과(priming effect)는 먼저 제시된 단어가 나중에 제시된 단어의 처리에 영향을 주는 현상으로(이정보 외, 2009 : 352), 4a 학습자가 ‘수궁’

14) 이것은 심리학자들이 말하는 심성어휘집(mental lexicon) 또는 어휘기억(lexical memory)의 기능을 엿볼 수 있는 사례이다(이정보 외, 2009, p.348).

을 유추한 문장과 그 문장 바로 다음에 오는 문장 및 그에 따른 구술내용은 다음과 같다.

5. ㄱ. 읽은 글 : 한편으로 나는 어떻게 밤하늘을 짙은 파란색으로 그릴 수 있는 지 수궁이 가지 않았다.  
     ㄴ. 사고 구술 : 수궁이 뭐지?
6. ㄱ. 읽은 글 : 그래서 한동안 그 생각이 머릿속에서 떠나지 않았다.  
     ㄴ. 사고 구술 : 나도 이럴 때 있어. 수궁은.....생각과 궁금함? 사진을 찾아봐야겠다.

5ㄴ과 6ㄱ, ㄴ을 보면 ‘수궁’이라는 낱말을 궁금해 하고, 바로 다음 문장에 나온 ‘생각’이라는 낱말을 보면서 그 뜻을 ‘생각’과 결부시켜 유추하고 있다. 바로 ‘생각’이라는 단어가 점화 단어(prime)가 되고 ‘수궁’이 표적 단어(target)가 된 셈이다.

### 3) 필자요인의 인식

4b의 구술에서 특이할 만 한 점은 글을 쓴 필자를 인식한 점이다. 이는 4학년인 다른 두 학생에게서는 보이지 않는 발달적 특징으로 읽기 과정에 관여하는 텍스트, 독자 요인 외에 새로운 구인으로서 작용한다. 다음은 4b가 보인 필자 인식의 사고 구술들이다.

8. ㄱ. 읽은 글 : 전통 문화를 지키자. 전종현(필자)  
     ㄴ. 사고 구술 : 전통문화를 지키자는 내용이겠구나. 전종현? 누굴까? 궁금하다.
9. ㄱ. 읽은 글 : 내가 초등학교 4학년 때의 일이다. (중략) 나는 예전에 그림그리기 대회에서 몇 번 상을 받은 적이 있었기 때문에.....  
     ㄴ. 사고 구술 : 그림 잘 그리고, 상 많이 받은 애가..... 4학년 애구나..... 이거 쓴 애가..... 이거 일기인가?

8ㄴ은 제목을 보고 내용을 추론하면서 실제 텍스트에 드러난 필자의

이름을 보면서 필자의 존재를 의식한 것이다. 9L은 실제 드러나 있지는 않지만 텍스트 내에서 일인칭으로 소개되는 ‘나’라는 필자를 텍스트의 내용을 보며 유추하고 있다. 그리고 ‘나’라는 표현을 보고 이 텍스트가 ‘일기’일 것이라고 유추하였다. 이것은 다른 4학년 학습자들에게서는 볼 수 없는 구술로서 글을 쓴 사람(필자)의 생각을 독자인 학습자가 의미를 재구성하는 읽기 과정에 대한 자각으로 볼 수 있다.

6A도 필자 요인을 인식하는 구술을 보이는데, 도전적인 읽기 과제에서 글쓴이의 이름을 보면서 “언어를 중요하게 생각하는 사람인 것 같다.”라고 구술하였다. 이 학습자가 텍스트를 읽는 동안 관찰한 바로는 처음에는 필자 이름을 지나쳤다가 글을 다 읽고 나서 다시 읽을 때 필자의 이름을 보면서 이런 구술을 하였다. 글 전체의 주제와 내용을 파악하는데 있어 필자의 특성, 필자의 인식적 요인이 강하게 작용하는 것을 알아차린 부분이다.

#### 4) 초인지적 사고의 발달

자신의 읽기에 대한 반성과 수정 전략의 활용으로 볼 수 있는 초인지적 사고의 발달은 4a', 6A<sup>15)</sup>에게서 볼 수 있다.

4a' 학습자의 경우 2009년 2학기 6학년 1학기 텍스트인 도전적 텍스트 읽기에서 다음과 같은 구술을 보였다.

10. ㄱ. 읽은 글 : 기와는 ‘모꼴’ 또는 ‘와법’이라는 틀에 점토를 넣어 모양을 만든 다음, 가마에 넣고 구워 만듭니다.  
 ㄴ. 사고 구술 : (문장을 다시 소리 내어 천천히 읽고) 이것은 도자기 만드는 과정과 비슷한데…… 읽어도 무슨 말인지 모르겠다.
11. ㄱ. 읽은 글 : 주로 높은 벼슬을 하는 양반 집에 있었습니다.(자신의 구술 녹음을 들으며 글 전체를 다시 읽고 맨 마지막 문장을 다시 한번 소리 내어 읽고)  
 ㄴ. 사고 구술 : 6학년 것은 어려운 것이 정말 많이 나오는 것 같아서

15) 앞서 밝혔듯이 ‘ㄴ’가 붙은 학습자는 동일 학습자의 2009년 2학기 구술을 의미한다.

힘들다. 미리 대비해 이런 걸 해봐야겠다.

10~11 번을 보면 4a' 학습자가 어려운 문장에서 멈추어 다시 읽기, 전체를 다시 읽기, 소리 내어 읽기, 어떤 점이 어려운지 다시 생각하기, 자신의 사고 과정을 다시 살피기 등의 초인지적 사고가 활성화 된 것을 볼 수 있다. 특히, 4a' 학습자는 글을 읽는 속도도 2009년 1학기에 비해 빨라지고 실험 시간이 남게 되자, 자신이 녹음한 구술 내용을 다시 들어 보고 싶다고 하였다. 그 이유로 “내가 무슨 말 했나 들어보면 틀린 것도 고칠 수 있으니까요. 뭘 모르는지 알아야 생각을 더해보니까요.”라고 말하였다. 이것은 자신의 읽기 과정에 대한 탐구와 의미를 구성하기 위해 다른 전략을 활용하고자 하는 초인지적 사고의 발달이라 할 수 있다.

6A'가 보인 초인지적 사고의 발달은 2009년 2학기 관찰 연구 전반에서 보였는데, 특히 전체 텍스트를 읽고 나서 다시 읽기, 잘 모르는 부분에서 멈추고 앞부분에서 정보를 찾으려 다시 읽기 등이 관찰되었다. 다음은 6A'의 초인지적 사고가 드러난 구술 사례이다.

12. 가. 읽은 글 : 그런데 인권이 생명에 관심을 가지는 것은 단순히 “목숨만 부지하면 된다.”는 소극적인 자세에 머무르는 것이 아닙니다.
- 나. 사고 구술 : 무슨 뜻이지? 한 번 더 읽어봐야지. (이것을 녹음한 것을 듣고서) 지금 보니까 알 수 있는데, 이 말은 안했어도 되겠다.

12나에는 다시 읽기, 다시 읽기에 대한 반성적 사고 등이 보인다. 그리고 텍스트 내에서 문장과 어휘의 중요도에 따라 동그라미, 세모, 밑줄, 별표 등의 표식을 붙이며 읽는 것도 흥미로운 일이었다. 이것에 대한 이유로 면담에서 밝힌 것은 “이런 표시를 하면서 읽으면 꼭 공책에 써놓은 것처럼 순서대로(구조적으로) 읽을 수 있고, 혹시 시험에 나올까 봐서요.”라고 하였다.

## 5) 부정적 발달의 사례

2009년 연구에서 가장 흥미로운 반응을 보인 학습자는 6B 학습자였다. 몇몇 특징적인 징후들은 대체로 읽기 전략에 있어 부정적인 발달을 보이는 사례들이다.

6B 학생의 부정적인 구술 사례는 텍스트의 전체적인 주제와 관계없는 사고의 간섭현상을 보인 것이었다.

21. ㄱ. 읽은 글 : 몸에 이상이 있을 때에는 컴퓨터로 연결된 의사와 얼굴을 마주보며 상담할 수 있게 될 것이라는 생각이 들었다.  
 ㄴ. 사고 구술 : 컴퓨터……. 컴퓨터 하고 싶다.
22. ㄱ. 읽은 글 : 오늘날, 웃음은 의학적, 교육적, 미적, 사회적 가치가 있는 것으로 인정받고 있다.  
 ㄴ. 사고 구술 : 과학에 난 약한데……
23. ㄱ. 읽은 글 : 말을 잘 하고 듣기 위해서는 우선 말하기와 듣기에 대하여 잘 알아야 한다.  
 ㄴ. 사고 구술 : 난 국어가 3번째로 싫어.

위의 21~23번의 구술은 모두 실제 텍스트에서 의도하지 않은 자신만의 배경지식을 끌어와 구술한 사례이다. 더구나 이런 자기중심적인 구술은 모두 ‘~하고 있어.’, ‘~한데…….’ 등의 구어형이다. 텍스트를 읽는 과정에서 대화하듯이 구술하는 양상을 보였다는 것이다. 이러한 구술이 있은 후 6B 학습자와의 읽기 면담에서 이 학습자는 텍스트를 읽고 사고 구술을 하는 과정이 힘든 이유로 “내가 말로 하는데 자꾸 딴 생각이 나고, 그 생각하고 글 다시 보면 또 다시 이거(텍스트) 생각해야 되니까요.”라고 말하였다. 실제로 이 학생은 읽기 태도에 있어서도 인지적 요소, 정의적 요소에 있어 부정적인 발달의 예를 보였다. 이것은 이 학생의 사고의 속도가 구술하거나 기술하는 속도보다 빨라서 인지적 부조화가 일어났기 때문으로 보인다.

3. 읽기 태도 발달 양상

읽기 태도 발달 양상을 살피는 데는 읽기 태도 검사 도구를 활용하여 사전·사후 검사를 실시하였다. 활용한 검사 도구는 정혜승(2006b)에서 제시한 ‘읽기 태도 검사도구’를 추가, 변용한 것이다. 정혜승(2006b)은 읽기 태도를 인지적, 정서적, 행동적 요인으로 나누어 평가 도구를 구안하여 제시하고 있다.

본고에서는 위에서 제시하고 있는 것에 사고 구술을 통한 읽기 전략의 발달을 고려하여 인지적 요인의 항목을 몇 가지 추가하여 구안하였다.<sup>16)</sup> 그리고 각 질문에는 ‘매우 그렇다.(5)’, ‘그렇다.(4)’, ‘그저 그렇다.(3)’, ‘그렇지 않다.(2)’, ‘전혀 그렇지 않다.(1)’의 5점 척도를 추가하였다. 이는 초기의 태도와 실험 후의 태도를 비교할 때 각 척도의 점수를 서로 비교해 보기에 용이하다고 판단하였기 때문이다.

이 검사 도구에 따른 학습자의 사전, 사후 검사의 결과 각 요인의 평균값을 합산하여 읽기 태도 전체의 평균으로 나타내면 다음과 같다.

〈표 2〉 읽기 태도 사전·사후 검사 결과

읽기 태도 검사	4a		4b		4c		6A		6B		6C	
	사전	사후	사전	사후	사전	사후	사전	사후	사전	사후	사전	사후
인지적 요인 평균	3.5	4.11	3.61	3.67	4.12	4.33	4.28	4.00	3.83	3.50	4.06	3.67
정서적 요인 평균	3.67	3.80	3.93	4.20	3.87	3.93	3.73	3.67	3.73	3.67	3.00	2.80
행동적 요인 평균	3.41	3.59	3.24	3.65	3.00	3.18	3.59	3.41	3.29	3.24	3.44	3.53
읽기 태도 평균	3.53	3.83	3.59	3.84	3.66	3.81	3.87	3.69	3.62	3.47	3.50	3.33

첫째, 인지적 요인은 읽기의 가치 및 읽기 결과에 대한 인식, 자신의

16) 정혜승(2006b)은 이 검사도구가 예비 도구 수준이고 신뢰도와 타당도를 검증하지 않았다고 기술하고 있으나 연구자는 이 평가도구가 기존의 외국 자료인 McKenna와 Kear (1990)에 비해 인지, 정서, 행동 요인으로 좀 더 분석적인 접근이 가능하다고 판단하였다. 인지적 요인에 사고 구술 관련 전략에 대한 학습자의 태도를 질문할 수 있다는 점에서 이 질문지를 일부 변용하여 사용하였다.

읽기 능력에 대한 인식, 타인의 읽기에 대한 인식이다. 흥미로운 것은 태도의 평균 점수가 좋아지는 경향을 보이는 4학년 학습자들과 달리 6학년 학습자들은 그 점수가 오히려 나빠지고 있다. 이것은 고학년에 갈수록 텍스트의 수준과 범위가 넓어지고, 학습 독서로 이어지는 의무적 독서로 인해 학습자들의 자발적 읽기 태도가 감소하는 것으로 해석된다. 또한 자신의 인지적 읽기 전략의 발달에 대해 4학년 학습자들에 비해 상대적으로 ‘낮게’ 인지하거나 좀더 현실적으로 인식한 것으로 보인다. 이것은 윤준채(2007a)에 의하면 외국의 사례에서도 볼 수 있듯이 초등 고학년에 갈수록 읽기 태도가 부정적인 것으로 드러난다는 것과 일치하는 대목이다.

둘째, 읽기 태도의 정서적 요인은 읽기 상황, 읽기 목적, 읽기 방법에 대한 태도를 말한다. 정서 요인의 발달도 인지적 요인처럼 4학년 학습자들은 평균치가 증가하는 긍정적인 발달한데 비해 같은데 비해 6학년 학습자는 모두 근소한 차이지만 감소하는 경향을 보인다. 6A와 6B 학습자는 0.06점 감소하고, 6C 학습자의 경우는 0.2의 감소를 보인다. 학년이 낮을수록 자신에 대한 자아 효능감이 높은 편임을 반증하는 것으로 보인다.

셋째, 읽기 태도의 행동적 요인은 읽기의 적극성, 빈도, 폭, 몰입, 습관에 해당하는 것이다. 행동 요인의 평균은 4학년 학습자는 모두 평균 점수가 증가한 반면 6학년 학습자는 6C 학습자만 증가하는 경향을 보였다. 6C 학습자는 ‘도서관에서 책을 자주 빌려본다.’든지, ‘게임이나 텔레비전을 보는 대신 책을 읽는다.’는 항목의 점수가 높아진 것을 볼 수 있다.

이상을 종합해보면 4학년 학습자들은 모두 읽기 태도 점수가 증가하는 경향을 보이고, 6학년 학습자들은 감소하는 경향을 보인다. 읽기의 정의적 영역인 읽기 태도를 이렇게 점수화하고 합계와 평균을 내어 비교하는 것이 비합리적이라 보일 수도 있다. 그러나 학습자 스스로 자신의 읽기 태도에 대해 성찰할 수 있는 기회로서의 의미, 각 점수의 크기의 상대비교가 아닌 학습자 자신의 발달의 궤적을 볼 수 있다는 점에서 유의미하다.

읽기 태도 검사지 사전·사후 검사 이외에 발견된 특징은 학습자 중 일부가 자발적으로 읽기 클럽에 관한 일기를 쓴 것에서 발견된다. 다음은 4a 학습자가 자발적으로 쓴 일기 글에 드러난 읽기 클럽에 대한 생각이다.

2009년 4월 29일 수요일<sup>17)</sup>

오늘은 3-1반에 모이는 날. 오늘은 ① 녹음을 하였는데, 할 때 좀 긴장됐(뻘)다. 오늘은 안내문 소급을 녹음하였는데 ② 처음 읽는 것이라 자꾸 말이 틀린다. 말하고, 읽고 하는 데는 10분이 걸렸고, 선생님이 말씀하신 것에 대답하는데 3분이 걸렸다. ③ 소급이 2장이라 길어서 늦은 것인지 내가 늦게 늦게 읽어서 그런 건지 엄청 오래 걸렸다. 녹음을 다 한 후에 선생님이 책을 빌려주셨다. 그 책은 정말 재미있었다. ④ 다음 주엔 무엇을 할까?

이것은 2009년 1학기 3차 실험에서 4a 학습자가 익숙하지 않은 텍스트를 읽고 구술한 날 쓴 일기이다. 이 일기를 보면 이 학습자는 ① 구술 녹음 상황에 대한 정서적 긴장, ② 자신이 구술하는 말이 자신의 사고 과정과 다르거나 틀렸을 때를 알아차림, ③ 구술하면서 자신의 읽는 시간과 구술 시간에 대한 인식을 하고 있었음, ④ 다음번 읽기 실험에 대한 기대감 등을 나타낸 것으로 보인다. 이것은 전체적으로 ‘사고 구술을 녹음할 때는 좀 긴장되었지만 내가 생각하는 과정을 제대로 말하고 싶고, 시간도 너무 오래 걸리지 않으면 좋겠다. 다음 주에도 사고 구술 읽기를 하고 싶다’로 요약할 수 있다. 이러한 일기 글의 내용으로 보아 4a 학습자는 사고 구술과 읽기에 대해 긍정적인 태도를 가진 것으로 보인다.<sup>18)</sup>

4c 학습자는 읽기 태도 검사지 사전·사후 검사 중 행동요인의 평균 점수가 가장 큰 변화를 보였다. 읽기에 대한 적극적인 행동 성향과 사고 구술 실험을 지속하고자 하는 의지를 드러낸 것이다. 4c 학습자의 경우 ‘책을 골고루 읽는 것’에 대한 행동 요인의 태도 변화가 컸다. 특히 읽기 면담에서 “공부 잘하는 언니랑 클럽 하니까, 나도 공부 잘한다고 생각해

17) 일기 글은 원문을 그대로 옮기는 것을 원칙으로 하되, 연구자가 특징적으로 드러내고자 하는 곳에 밑줄과 동그라미 일련번호를 붙인 것이다.

18) 이러한 긍정적 태도는 4a 학습자의 담임교사와의 면담에서도 드러난다. 4a의 담임교사는 “\*\*(4a)는 이번 읽기 클럽 활동을 정말 의미 있게 생각하는 것 같아요. 교실에서 읽기 시간에도 쉽게 대답할 수 있는 문제보다는 생각을 깊게 해서 요약하거나, 정리하는 문제에 대해 손을 들고 발표를 하거든요. 발표의 횟수는 적지만 발표 내용의 질이 좋아졌어요. 글에서 모르는 낱말이 나와도 짐작해서 말하기도 하는데, 거의 정확한 뜻과 비슷한 경우가 많아요.”라고 하였다.

요.”라고 하였다. 이것은 미숙한 독자로 분류된 4c 학습자가 자신이 미숙하다고만 생각하였는데, 유능한 독자들과 함께 읽기 클럽을 함으로써 자신도 실력이 좋아지고, 그들과 같은 유능한 독자가 될 수 있다고 생각한 것으로 보인다. 긍정적인 ‘자아 효능감’이 높아진 것이라 할 수 있다.

### Ⅲ. 읽기 전략과 태도의 관련성 논의

#### 1. 읽기 전략과 태도 발달의 해석<sup>19)</sup>

2008년부터 2009년 1학기, 2학기로 이어지는 연구에서 각 학습자의 전략의 발달과 태도의 발달을 비교한 결과 서로 상관관계가 있음을 발견하였다. 읽기 전략이 읽기 태도를 추동(推動)하기도 하고, 읽기 태도가 좋아져서 읽기 전략이 발달하기도 하였다. 그리고 이 둘이 서로 상호 작용적으로 상승작용을 하거나 그 반대의 작용을 하기도 하였다. 중요한 것은 이러한 관계적 특성이 모든 학습자에게 동일하게 적용되지 않았다는 점이다.

첫째, 유능한 독자라 할 수 있는 6A와 4a의 경우 전략이 태도를 추동(推動)한 경우라 할 수 있다. 이 경우 전략이 발달함에 따라 이전의 배경지식을 조정하는 현상이 일어났다. 6A 학습자의 읽기 전략 발달은 추론적

19) 논문의 심사위원 중 한분은 이 논문의 핵심적 약점의 하나로 ‘발달’이라는 용어의 사용을 지적하였다. 어떠한 것이 어떻게 바뀌었다는 사례나 증거가 부족하고, 8주라는 짧은 기간의 실험으로 읽기 전략이 ‘발달’했다고 하는 것은 읽기 교육을 지나치게 무시하거나 간과한 듯한 느낌을 준다는 요지였다. 이에 연구자는 이 연구가 2008년 9월부터 2010년 8월까지 이어지는 중단 관찰연구로서 귀납적인 관찰연구의 특성상 지금까지 드러난 특성의 일부를 소략하게 정리한 것임을 밝힌다. 연구자가 고심하는 ‘발달’의 양상이나 정향성(定向性) 등을 소논문으로 간명하게 드러낼 수 있는 핵심적 논문 기술(記述)능력이 부족함을 인정한다. 추후 관찰 연구의 지속적인 수행과 더불어 깊이 있는 독서와 다양한 해석의 가능성에 대한 심도 있는 노력을 기울여 좋은 논문으로 심사위원들의 고견에 대답할 것을 약속드린다.

사고의 정교화, 창의적 표현의 질적 향상, 요약 능력의 향상, 필자 요인의 인식 등으로 요약할 수 있다. 그러나 읽기 태도는 인지, 정서, 행동 요인 모두 부정적인 발달을 보인다. 이는 전략이 발달함에 따라 자신의 읽기 과정에 대한 조망적 관점이 생겨 현실적으로 자신의 읽기를 반성한 결과로 볼 수 있다.

4a 학습자의 경우는 대의 파악형 사고의 발달, 추론과 창의적 표현에 대한 사고 활성화, 단어 유추의 방법에 대한 지각 등으로 읽기 전략이 발달되었다. 이에 따라 인지적 요인의 읽기 태도의 발달이 두드러진다. 이것은 자신의 전략에 대한 자신감과 함께 자신의 읽기 과정을 되돌아 볼 수 있는 초인지적 사고가 발달된 것으로 풀이된다.

둘째, 보통 정도의 독자인 4b 학습자는 전략과 태도가 서로 상승 작용을 하는 예이다. 필자 요인에 대한 인식, 실제 경험과 관련된 독자 반응의 구술 빈도 증가, 단어의 의미를 짐작하는 데서 상향식과 하향식의 상호작용적 내용 파악 전략의 발달 양상을 보인다. 이에 덧붙여, 자신의 사고 과정을 설명하는 기술(description)능력이 2008년에 비해 발달하고 있다.

한편 6B 학습자는 전략과 태도가 서로 역으로 상승작용을 하는 경우이다. 이 학습자는 2009년 1학기에 추론과 평가적 구술에 있어 2008년보다 퇴행적인 구술을 하였고, 텍스트 전체의 주제와 동떨어진 자신만의 배경지식에 근거한 구술을 마치 필자와 ‘말을 하듯이’ 구술하는 경향을 보였다. 이것은 학습자가 자신의 배경지식을 활성화하는 전략을 스스로 깨쳤으나, 이 능동적 전략을 실제 텍스트에서 필자의 의도를 찾아가면서 계속해서 ‘조정’하는 전략으로까지는 활용하지 못하기 때문인 것으로 풀이된다.

또한 태도에 있어서도 인지적, 정서적 요인의 태도는 그 감소 폭이 행동적 요인보다 컸다. 자신의 전략에 대한 인식인 인지적 태도와 몰입을 가능하게 하는 정서적 요인에 있어 전략의 발달이 부정적인 간섭을 한 경우로 볼 수 있다.

셋째, 미숙한 독자인 4c 학습자와 6C 학습자는 태도가 좋아져서 전략이 발달하게 되는 경우이다. 4C 학습자의 읽기 태도 발달은 자아 효능감

의 상승에서 표출된다. 전략 발달은 텍스트를 다 읽고, 다시 읽어보면서 ‘자신의 읽기 과정’을 되돌아 볼 수 있게 된 것이다. 어려운 글을 포기하지 않고 끝까지 읽게 되었고, 모르는 어휘는 사전을 찾아보겠다는 전략을 개발시켜 나가고자 하는 의지가 발달하였다.

마찬가지로 6C 학습자의 경우 읽기 전략의 발달에는 큰 차이가 없으나, 태도에 있어서 과거보다 현재와 미래의 자신이 글을 더 잘 읽게 될 것이라고 생각하였다. 읽기 태도 검사 결과 전체 평균은 감소의 경향을 보이지만 행동적 요인은 0.09점 증가하였다. 이것은 읽기 전략의 향상으로 이어져 필자요인에 대한 인식과 창의적 표현의 기술을 증가시켰다. 필자를 인식하는 것은 텍스트가 생산된 ‘맥락’을 깨닫게 된다는 점에서 주요하다.

## 2. 두 요인 발달의 관계적 원리

읽기 전략과 태도 발달의 관계적 원리를 읽기 과정에 관여하는 텍스트, 독자, 맥락의 세 요소로 나누어 보면 텍스트 내적 요인, 독자 내적 요인, 교사와 교실 맥락 요인으로 살필 수 있다.

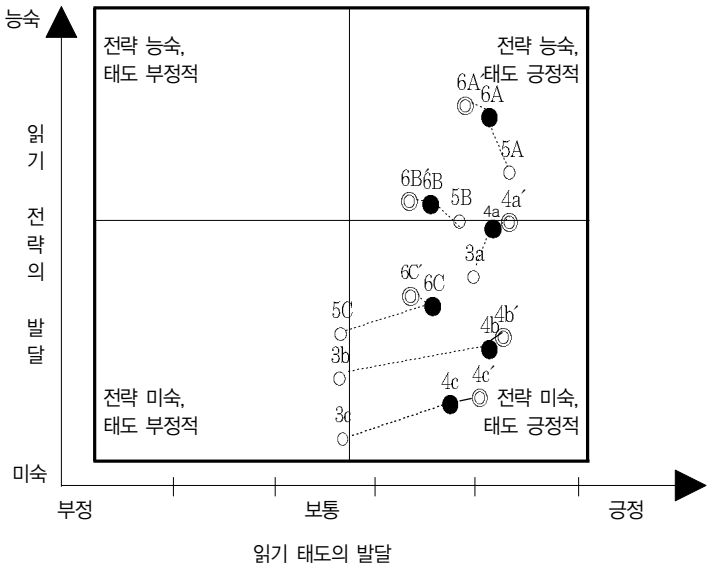
먼저, 텍스트 내적 요인에 관한 원리로 텍스트의 수준과 특성에 따라 전략이 태도를 추동하는 ‘전략 우선적 발달의 원리’가 있다. 이 원리에 해당하는 학습자는 6A와 4a가 있다.

다음으로 독자 내적 요인에 관한 원리로 독자의 읽기에 관한 태도에 따라 전략의 변화가 일어나는 ‘태도 우선적 발달의 원리’가 있다. 여기에 해당하는 학습자는 4c와 6C가 있다.

마지막으로, 교사와 교실 맥락 요인을 고려한 원리로 ‘맥락에 근거한 상호 보완의 원리’가 있다. 이 경우에 해당하는 학습자는 4B와 6B, 6C를 들 수 있다.

이러한 관계적 원리에 의해 각 학습자의 발달 위치를 아래의 창문형 도식에 표시하였다. 이것은 자아와 타자 인식에 대한 ‘조하리의 창(Johari's

Window)’을 원용한 것으로 각 학습자의 위치는 수치적으로 정확한 위치보다는 2008년과의 비교에 의한 상대적 위치이다. 그림에서 ‘○’는 2008년 학습자의 발달 위치이고, ‘●’는 2009년 1학기, ‘◎’는 2학기 학습자 발달 위치이다. 가로축은 읽기 태도의 발달을 부정~긍정의 정도이고, 세로 축은 읽기 전략이 미숙~능숙한 정도를 나타냈다. ‘.....’는 학습자 발달 위치의 궤적을 나타내며 이것은 향후 추적 연구를 통해 2008-2009-2010년으로 이어지는 하나의 자취를 형성하게 된다.



〈그림 1〉 읽기 전략과 태도의 발달에 따른 각 학습자의 위치 변화

읽기 태도 발달 축의 5개 척도는 읽기 태도 검사지의 5점 척도를 나타낸다. 읽기 전략 축에 척도를 표시하지 못한 것은 읽기 능력 구인에 따라 학습자의 읽기 전략을 살핀 본 연구의 특성상 각 구인별 위계화를 표시할 수 없었던 까닭이다. 그러나 대의 파악형 구술의 증가, 초인지 사고의 발달, 필자 요인의 인식 등 유능한 독자에게서 볼 수 있는 전략이 드러난 정도에 따라 대략적인 위치를 표시하였다.

창문형 도식의 1사분면은 ‘전략이 능숙하고 태도가 긍정적인 독자’, 2사분면은 ‘전략은 미숙하나 태도가 긍정적인 독자’, 3사분면은 ‘전략이 미숙하고 태도도 부정적인 독자’, 4사분면은 ‘전략은 능숙하나 태도가 부정적인 독자’를 의미한다. 후속 연구에서 읽기 전략 축에도 척도 표시를 한다면 학습자의 위치를 좀 더 정확하게 표시할 수 있을 것이다.

각 학습자의 발달의 궤적은 이 좌표평면에서 양의 방향으로 발달을 보이는 학습자(4a, 4b, 4c)와 음의 방향으로 발달을 보이는 학습자(6A, 6B, 6C)로 나눌 수 있다. 그리고 각 학습자별 위치 변화가 갖는 기울기 값은 전략과 태도의 관계에 유용한 아이디어를 줄 수 있다.

#### IV. 결론

이 연구는 1년여에 걸쳐 6명 학습자의 읽기 과정을 사고 구술 기법을 활용하여 추적 관찰한 연구이다. 각 학습자가 보인 읽기 전략의 발달과 읽기 태도의 발달을 분석할 때 사고 구술 자료 전사 분석, 읽기 면담, 학습자의 일기 글 분석 등을 통한 질적 연구 방법이 주로 쓰였다. 이에 대한 보완으로서 읽기 능력 구인별 사고 구술 빈도의 비교, 읽기 태도 검사지의 사전·사후 요인별 합계의 평균치 비교, 창문형 도식에서 각 학습자의 발달적 위치 변화를 살피는 양적인 연구 방법을 병행하였다.

연구의 한계로는 소규모 학습자를 대상으로 하여 진행한 연구여서 일반화하는 데는 무리가 따른다는 점이다. 그러나 이 연구의 의도는 읽기 발달에 대한 일반적 원리를 밝히는 것이 아니다. 각 학습자가 보인 고유한 특성에 주목하고 발달의 경향을 질적으로 분석하여 보여줌으로써 향후 읽기 교재의 개발과 읽기 교수 학습 방법의 구안에 있어 질적인 아이디어를 주는 데 있다.

그럼에도 불구하고, 연구의 성과로는 개별 학습자는 모두 다 자신만의 읽기 발달 과정을 가진다는 점과 읽기 발달에 있어 전략은 태도를 추동하

기도 하고, 태도가 전략을 추동하기도 하며, 상호 보완적 혹은 역으로 작용하기도 한다는 점이다. 또한 1년차와 2년차의 각 학습자별 읽기 발달 위치 변화를 표시한 창문형 도식은 유능한 독자, 보통인 독자, 미숙한 독자의 읽기 발달을 살피는 데 유용하다.

읽기 전략과 태도의 발달을 함께 살피는 것은 차가운 인지적 독서에 대한 반성과 더불어 학습자의 읽기 과정을 통합적으로 들여다 볼 수 있는 창문으로서 의의가 있다. 그리하여 학습자 개인의 읽기 과정을 밝히고, 읽기 과정에서 보인 오류와 발달적 속성을 알아낼 수 있다.

또한 교사와 학생들은 각 학습자의 개별적 읽기 성장의 과정에서 발달의 속도에 따라 성공하는 읽기 학습자를 기대하게 된다. 학습자의 읽기 과정에 연구자로서 함께 참여하여 관찰하고 격려해주는 것이 교사의 역할이다. 그러한 과정을 통해 한 개인의 읽기 역사를 꺾진하게 기술해주는 것은 인간 이해로서 읽기 교육과 읽기 과정 연구의 출발점이 될 것이다. 나아가서는 국어적 사고인 인지 중심적 사고, 정의적 사고의 통합적 사고력을 높이는 읽기 교육에 이바지하게 될 것이라 기대한다.\*

---

\* 본 논문은 2010. 2. 28. 투고되었으며, 2010. 3. 12. 심사가 시작되어 2010. 3. 31. 심사가 종료되었음.

## ■ 참고문헌

- 권순희 외(2009), 인간과 잣대, 역락, pp.101~145.
- 김경주(2004), “읽기 교수 학습 과정에 대한 연구”, 서울대학교 박사학위 논문.
- 김규선·김일영(2000), “사고 구술 형성 평가의 연구”, 대구교대 논문집 35집.
- 김혜정(2002), “텍스트 이해의 과정과 전략에 관한 연구”, 서울대학교 박사학위 논문.
- 박영목(2006), “전략적 과정 중심 읽기 지도 방안”, 독서 연구 16, 한국독서학회.
- 박수자(2003), “읽기 전략과 이해 중심 읽기 수업의 관계”, 독서연구 9, 한국독서학회.
- 서혁·서수현(2007), “읽기능력 검사 개발 연구(1)－읽기능력 검사의 하위 영역 설정 연구”, 국어교육 123집, 한국어교육학회.
- 심영택(1999), “사고 기술형(思考 記述形) 읽기 포트폴리오 평가의 이론과 실제”, 국어교육학 연구 9집, 국어교육학회.
- 윤준채(2007a), “초등학생의 읽기 태도 발달에 관한 국제 비교－한국과 미국을 중심으로”, 국어교육학연구 28, 국어교육학회.
- \_\_\_\_\_(2007b), “독자의 정의적 영역 발달”, 독서연구 17, 한국독서학회.
- 이경화(2004), “사고 활동을 촉진하는 읽기 수업 탐색”, 독서연구 12, 한국독서학회.
- 이도영(2007), “읽기 정의적 영역에 대한 연구 방법론”, 독서연구 17, 한국독서학회.
- 이삼형 외(2007), 국어교육학과 사고, 서울:역락 출판사.
- 이성영(2008), “읽기 발달 단계에 대한 연구－몇 가지 논점을 중심으로”, 국어교육 127, 한국어교육학회.
- 이성영(2009), “읽기 교육에서 태도의 문제－읽기 태도의 교육 가능성을 중심으로”, 독서연구 21, 한국독서학회.
- 이순영(2006a), “몰입 독서의 개념에 관한 비판적 고찰”, 국어교육 120, 한국어교육학회.
- \_\_\_\_\_(2006b), “독서 동기와 몰입 독서의 영향에 관한 비판적 고찰”, 국어교육학연구 26, 국어교육학회.
- \_\_\_\_\_(2006c), “독서 동기와 몰입에 영향을 주는 요인에 관한 이론적 고찰”, 독서연구 16, 한국독서학회.
- \_\_\_\_\_(2008), “독서와 정서”, 문식성 교육 연구, 한국문화사.
- 이정모 외(2009), 인지심리학, 학지사.
- 장진호(2001), 사고 구술을 통한 읽기 과정 연구, 한국교원대 석사학위 논문.
- 정혜승(2006a), “읽기 태도의 개념과 성격”, 독서연구 16, 한국독서학회.
- \_\_\_\_\_(2006b), “읽기 태도 구인과 검사 도구의 요건”, 국어교육학연구 27, 국어교육학회.
- 천정록(1999), “읽기의 개념과 읽기 능력의 발달 단계”, 청람어문학 21집, 청람어문학회.

- \_\_\_\_\_(2002), “읽기 교육 방법과 사고 기술”, 한국초등국어교육 21집, 한국초등국어교육학회.
- \_\_\_\_\_(2004), “사고 기술활동이 초등학생의 독해에 미치는 효과”, 국어교육학 연구 19집, 국어교육학회.
- 한철우·정옥년(2005), “독서 교육의 발전 방향”, 국어교육론 2, 한국어교육학회.
- Chall, J. S.(1996), Stages of reading development(2nd), Fort Worth : Harcourt Brace Publishers, USA.
- D. Jean Clandinin · F. Michal Connelly(2001) 저, Narrative Inquiry-Experience and Story in Qualitative Research, 소경희 외(2007) 역, 내러티브 탐구—교육에서의 질적 연구의 경험과 사례, 교육과학사.
- Soon young Lee(2007), Korean adolescent engaged readers : their self-perceptions, literacy practices, and negotiations inside and outside of a seventh-grade classroom, Thesis (Ph.D.), University of Iowa, USA.
- Wilhelm, Jeffrey D.(2001), Improving Comprehension With Think-Aloud Strategies, Scholastic, USA.

<초록>

사고 구술(think-aloud)을 활용한  
읽기 전략과 태도의 발달 양상 탐색

임미성

이 연구의 목적은 사고 구술을 활용하여 초등 학습자의 읽기 전략과 태도의 발달 양상을 살피는 데 있다. 2008년 2학기부터 2009년 2학기에 걸친 연구이며, 향후 2010년 1학기로 연결되는 중단 연구로서 궁극적으로는 두요인 발달의 관계적 원리를 밝히는 읽기 과정 연구이다.

국어교육을 통해 이루고자 하는 능력을 국어적 사고력이라 할 때, 인지 중심적 사고력과 정의 중심적 사고력은 서로 통합적으로 작용하도록 돕는 것이 바람직하다. 읽기 전략의 문제는 인지 중심적 사고와 관련이 있고, 읽기 태도의 문제는 정의 중심적 사고와 관련이 있다.

연구 방법은 사고 구술 자료 전사 및 분석에는 질적 연구 방법이 주로 쓰였다. 이에 대한 보완으로서 읽기 능력 구인별 사고 구술 빈도의 비교, 읽기 태도 사전·사후 평균치 비교, 창문형 도식에서 각 학습자의 발달적 위치 변화를 살피는 양적인 연구 방법을 병행하였다.

연구의 성과로는 개별 학습자는 모두 다 자신만의 읽기 발달 과정을 가진다는 점과 읽기 발달에 있어 전략은 태도를 추동하기도 하고, 태도가 전략을 추동하기도 하며, 상호 보완적 혹은 역으로 작용하기도 한다는 점이다. 또한 1년차와 2년차의 각 학습자별 읽기 발달 위치 변화를 표시한 창문형 도식은 유능한 독자, 보통인 독자, 미숙한 독자의 읽기 발달을 살피는데 유용하다.

읽기 전략과 태도의 발달을 함께 살피는 것은 차가운 인지적 독서에 대한 반성과 더불어 학습자의 읽기 과정을 통합적으로 들여다 볼 수 있는 창문으로서 의의가 있다.

【핵심어】 사고 구술, 읽기 발달, 읽기 전략, 읽기 태도

<Abstract>

**A Study on the Pattern of Development of  
Reading Strategy and Attitude through Think-Aloud**

Lim, Mi-seong

The objective of this study was to examine the pattern of development of elementary learners' reading strategy and attitude through think aloud. This research was conducted from the 2nd semester of 2008 to the 2nd semester of 2009 and connected longitudinally to the 1st semester of 2010, and ultimately aimed at explaining relational principles in the development of the two factors.

Assuming that what to be achieved through Korean language education is the ability to think in Korean, it is desirable to help learners exercise their cognition oriented thinking ability and emotion oriented thinking ability interactively with each other. Reading strategy is related with cognition oriented thinking, and reading attitude is related with emotion oriented thinking.

In this study, the transcription and analysis of think aloud materials were made mainly by qualitative research methods. In addition, quantitative methods were used complementarily in order to compare the frequency of think aloud according to the constructs of reading ability, to compare reading attitude between before and after the experiment, and to determine change in each learner's developmental position in the window chart.

Findings from this study are that each individual learner has his or her unique process of reading development and that the strategy in reading development drives reading attitude or vice versa and the two

factors interact with each other positively or negatively. In addition, the window chart, which indicated each learner's position of reading development in the 1st and 2nd years, is useful in examining the reading development of skillful, moderate and unskillful readers.

Studying the development of reading strategy and reading attitude at the same time is meaningful as a reflection on cold cognitive reading and as a window for integrative inquiry into learners' reading process.

**【Key words】** think-aloud, reading development, reading strategy, reading attitude