

중학교 1학년 독자의 읽기 경험에 대한 연구 — 읽기 빈도, 읽기 선호도, 통시적 읽기 경험을 중심으로

김성엽 북서울중학교 교사(제1저자)

오정례 안동대학교 국어교육과 강사(공동저자)

- I. 들어가며
- II. 선행 연구 검토
- III. 연구 방법
- IV. 연구 결과
- V. 나오며

I. 들어가며

독자의 읽기 경험은 언어와 사고 발달의 전 과정과 범위에 영향을 미친다. 아동기의 독자는 읽기 경험을 통해 음운론적 지각 능력을 형성하고, 이를 바탕으로 어휘를 습득하며 언어 규범에 익숙해져 간다. 나아가 청소년기 독자는 본격적으로 학습을 통해 다양한 내용 지식을 축적하는 과업에 놓이는 시기로, 이 시기 독자의 성공적인 학습을 위해 전제되어야 하는 읽기 능력(reading to learn)의 중요성은 이루 말할 수 없다(Atwell, 1998; Richardson, Morgan, & Fleener, 2012). 이때, 개인이 과거로부터 현재까지 형성한 읽기 경험은 독자의 읽기 능력에 결정적인 영향을 미치며, 독자의 발달에 평생에 걸쳐 인지적·정서적인 영향을 미친다(Cunningham & Stanovich, 1997).

우리나라 청소년 독자의 형성과 읽기 경험을 연구한 이순영·김해인·박신애(2020)는 ‘미취학-초등 저학년’ 시기와 ‘중학교 시기’가 책 읽는 청소년을 형성하는 중요한 시기임을 밝힌 바 있다. 특히 중학교 시기는 아동 독자에서 청소년 독자¹⁾로 이양되는 시기로서 이때 독자는 최초의 긍정적 혹은 부정적인 읽기 경험을 형성하게 된다. 중학교 시기에 읽기의 가치를 깨닫

고 읽기 동기와 읽기 능력을 기른 독자는 책을 통해 스스로 성장하는 느낌을 가지는 반면, 성공적인 읽기를 경험하지 못한 독자는 읽기에 대해 ‘재미없음’, ‘지루함’ 등을 느끼며 비독서가 강화·고착되는 모습을 보인다(이순영 외, 2020: 227-228). 나아가 이순영 외(2020)는 중학생 시기에 습관적 독자는 책에 대한 흥미와 관심이 상승하는 반면 비독자의 흥미와 관심은 급격하게 하락하므로, 이 시기를 독자 유형 변화의 분기점으로 역설한다.

따라서 평생 독자로 나아가는 성장 과정의 결정적 시기에 놓인 중학생 독자가 어떤 읽기 경험을 형성해 왔으며, 현재 어떠한 읽기 경험을 하고 있는지 실증적으로 조사하는 것은 매우 중요하다. 특히 결과를 바탕으로 읽기를 좋아하는 이유와 좋아하지 않는 이유를 밝히는 것은 중학생 독자에게 필요한 교육적 지원을 마련하기 위한 단서가 될 수 있다.

이러한 문제의식을 반영해 국내에서는 문화체육관광부 주관의 국민독서실태조사를 비롯해 청소년 독자의 독서 실태와 읽기 경험을 추적하는 연구, 청소년 독자·비독자 연구가 다양하게 수행되어 왔다(김혜정·허모아, 2021; 박신애, 2022 ㄱ; 오유리·오정례, 2022; 이순영, 2021; 이순영·김주환·백원근·박신애, 2019).

청소년 독자의 읽기 경험과 관련된 선행 연구는 독자의 읽기 경험을 심층적으로 탐색하기 위해 개발된 설문 도구와 자기 보고식 응답, 인터뷰 결과에 기반해 수행되었다. 하지만 본 연구는 중학생 독자의 읽기 경험을 직접적이고 더욱 풍부하게 해석할 수 있는 단서를 마련하기 위해 이들이 실제로 책을 읽고 또래와 상호작용하는 교실 환경의 관찰과 집단 인터뷰도 병행했다. 따라서 본 연구는 세 가지 연구 문제를 설정한 후 ‘설문 응답’, ‘집단 인터뷰’, ‘자기 보고식 응답’, ‘연구자의 관찰과 필드노트’ 자료를 수집하며 연구 문제

-
- 1) 본 연구는 우리나라 교육법에 근거해 초등학교 의무교육을 받는 만 6세~만 12세의 학령아동을 ‘아동 독자’로, 학령 아동기를 지나 성인이 되기 이전까지의 만 13세~만 18세의 독자를 ‘청소년 독자’로 정의한다.

에 대해 심층적으로 조사하였다.

앞서 진술한 중학생 독자의 읽기 경험의 중요성과 연구의 필요성을 바탕으로 본 연구에서 설정한 연구 문제는 다음과 같다. 첫째, 중학생 독자의 읽기 빈도 및 읽기 시간은 어떠한가? 둘째, 읽기에 대한 중학생 독자의 선호도는 어떠한가? 셋째, 통시적인 읽기 경험에 따른 중학생 독자의 유형은 어떠한가?

II. 선행 연구 검토

본 연구는 중학생 독자의 읽기 경험을 실증적으로 조사한 연구이다. 따라서 선행 연구 검토를 통해 본 연구의 중심 용어인 ‘읽기 경험’과 근접 개념인 ‘비독자’, ‘비독서’의 개념을 관련지어 고찰한 뒤, 현재까지 보고된 국내 중학생 독자의 읽기 경험 및 실태를 제시하고자 한다.

읽기 경험은 ‘경험’의 사전적 정의에 따라 ‘실제 읽기를 수행함으로써 얻은 깨달음’으로 정의할 수 있다. 이때 자신이 경험한 읽기로부터 독자는 깨달음의 의미를 찾게 되고 이를 바탕으로 독자로서의 자아 개념, 읽기 태도 및 선호도 등을 형성한다. 그리고 읽기 태도와 같이 읽기 경험으로부터 형성된 독자의 특성은 궁극적으로 현재와 미래의 읽기 빈도, 독서량의 변화로 발현된다(김혜정·허모아, 2021; 윤준채, 2007; Schwarz, 2007). 본 연구에서 정의하는 읽기 경험은 독자가 텍스트를 읽은 경험과 그것에서 비롯된 ‘읽기 태도’, 그 결과로써 외현화된 반응으로 나타나는 ‘읽기 빈도’ 및 ‘독서량’을 포괄한다.

청소년 독자의 긍정적·부정적 읽기 경험을 내적·외적으로 나누어 고찰한 박신애(2022)에 따르면 읽기 경험은 가정과 학교의 문식 환경, 또래나 유명인 등에 의한 사회적 영향, 텍스트의 주제나 난도, 만족감과 흥미 등 개인을 둘러싼 내·외적 경험 전반에 걸쳐 형성된다. 이처럼 다양한 상황을 조우함으로써 독자가 습득한 읽기 경험은 이후 읽기에의 자발성, 학습, 사회

적 상호작용 등에 영향을 미치게 되며, 이러한 과정은 순환된다.

한편 독자와 비독자, 비독서의 용어를 개념적으로 고찰한 이순영(2019)에 따르면 비독자와 비독서²⁾는 ‘읽기 능력’과 ‘자발성’의 측면에서 의미역 설정이 상이하다. 전자인 읽기 능력을 기준으로 한다면 비독서는 해독과 읽기 유창성부터 독해력까지 읽기 성취 요소가 완성되지 않은 독자가 읽기 능력의 부진으로 인해 읽기를 수행하지 못하는 상태를 의미한다. 반면 후자는 일정 수준 이상의 읽기 능력을 갖추었으나 다양한 독자 내·외적 원인³⁾으로 인해 독자가 책을 읽지 않는 상태를 의미한다. 본 연구는 과거로부터의 읽기 경험으로 인해 형성된 독자의 현재 상태를 조명했으므로 비독서의 개념에 대한 후자의 관점을 따른다.

이순영 외(2019)는 중학생 독자의 읽기 경험과 비독자 형성의 관련성을 보고한다. 그들은 연령대별 읽기 흥미의 변화를 그래프로 제시하며 중등학교기(청소년기)와 사회 초년기를 비독자의 주요 생성기로 분석했다. 이때 중등학교기는 학업에 대한 부담 등 외적 장애 요인과 부정적인 읽기 경험의 누적⁴⁾이 원인이 되어 중학생 독자의 읽기 흥미가 크게 위축되는 시기로 설명된다. 즉 부정적인 읽기 경험이 비독자의 형성에 관여하는 것을 간접적으로 확인할 수 있다.

이순영(2021)은 선행 연구에서 제시한 청소년 비독자 개념을 기초적인 읽기 능력은 보유하나 자발성이 낮은 독자인 ‘비애독자’로 확장하여 청소년 비애독자의 현황과 지원 방안을 연구했다. 결과에 따르면 우리나라 독자는 전반적으로 전 생애에서 초등학교 시기에 읽기 흥미가 가장 높지만, 청소년기를 거치며 읽기 흥미가 감소해 비애독자로 전환되는 패턴을 띤다. 이때 청소년 독자의 비애독자로의 전환에 ① 학업 부담의 증가, ② 텍스트 난도 및

2) 연구자에 따르면 none-reading, aliteracy 등의 명명 아래에서 여러 층위로 정의되고, 이를 바탕으로 다양한 논의가 이뤄지고 있다.

3) 내적 요인으로는 무관심, 동기 부족, 가치 인식 부족, 읽기 능력 부족, 집중력 부족 등이 있으며 외적 요인으로는 시간 확보 부족, 부정적 학교 경험과 환경 등이 있다.

요구되는 독해 수준의 상승, ③ 읽기에 대한 또래와 사회의 부정적인 인식, ④ 읽기 동기의 소멸 등이 영향을 미친다고 제시하는데, 특히 ②, ③, ④가 청소년기에 형성되는 부정적인 읽기 경험과 관련된 귀인(Attribution)이다.

마지막으로 박신애(2022c)는 비독서의 정의가 원인과 자발성 여부에 따라 모호해지므로 비독자 유형을 속성에 근거해 구분했다. 그에 의하면 청소년 비독자는 전환 시기와 독서량의 변화에 따라 ‘급락형 비독자(초기 독자 시기에 다독하다가 급격하게 독서량이 줄어드는 유형), 완만한 하락형 비독자(초등 중학년까지 점차 독서량이 많아지다가 이후 감소하는 유형), 고정형 비독자(초기 독자 시기부터 청소년 시기까지 독서량이 거의 없는 상태로 고정된 유형)’ 세 유형으로 분류됨을 밝혔다. 세 유형 모두 읽기에 대해 형성한 정서가 부정적이었지만 비독자가 형성·심화되는 요인에는 차이가 있기 때문에 비독자에 대해 더 세분화하여 연구할 필요가 있음을 제언하였다.

이상의 선행 연구를 통해 읽기 경험이 독자에게 미치는 영향이 크다는 것을 확인할 수 있다. 따라서 본 연구에서는 중학교 1학년 학생을 대상으로 그들이 현재 어떤 읽기 경험을 하는지, 읽기에 대해 어떠한 생각을 형성하고 있는지 조사하고, 과거로부터 현재까지 통시적으로 어떤 읽기 경험을 하였는지 연구를 통해 살펴보고자 한다.

III. 연구 방법

1. 연구 참여자

본 연구의 연구 참여자는 서울특별시 일반 공립중학교 J학교 1학년 학생 99명(남학생 44명, 여학생 55명)이다. 본 연구의 목적은 중학생 독자의 현재 읽기 경험과 독자로서의 삶을 통시적으로 확인하는 것이다.

따라서 연구의 타당성을 확보하기 위해 초등학교 시기의 읽기 경험의 잔상이 상대적으로 큰 중학교 1학년 독자를 연구 대상으로 선정했다. 자료 수집 과정에서 연구 참여에 거절한 학생(8명), 불성실한 응답 사례(6명) 및 이상치(3명)를 제외한 뒤 최종적으로 분석 대상이 된 연구 참여자는 82명(남학생 30명, 여학생 52명)이다. 연구 결과에서 제시된 참여자의 이름은 모두 가명을 사용했다.

2. 자료 수집

자료 수집은 3주 동안 세 차시(한 차시당 45분)에 걸쳐 진행되었으며, 외부 연구자가 직접 교실 현장을 방문해 연구 목적과 절차를 안내함으로써 이뤄졌다. 자료 수집 절차 요약은 <표 1>과 같다. 본격적으로 자료 수집이 진행되기 전인 1차시에 연구 의사를 밝히고 연구 참여자의 동의를 받은 뒤, 자료 수집이 개인의 평가 혹은 성적과 관련성이 없음을 안내했다. 또한 본 연구의 연구 문제를 정치하게 다루기 위해서는 연구 참여자의 부담을 최소화해 가감 없는 답변과 날것 그대로의 반응을 관찰하는 것이 핵심이다. 따라서 자료 수집 진행 방법에 대해 다수결로 의견을 취합했다. 특히 모든 반에서 과반수 이상의 학생들이 해당 학교의 교사가 참석하지 않았으면 좋겠다는 의견을 제시했으며, 개별 심층 인터뷰가 아닌 집단 인터뷰를 선호했다. 그 결과 연구 참여자의 의사에 따라 국어 교과 담당 교사나 학교 내부자의 입장 지도 없이 자료 수집이 진행되었다.

<표 1> 자료 수집 절차

1차시(45분)		2차시(45분)		3차시(45분)
-연구 안내 -자료 수집 방법에 대한 의견 취합	→	-읽기 경험 및 읽기 선호도 설문 -독자로서 인생 그래프 그리기 -집단 인터뷰 (20분)	→	-읽기 수행 및 연구자의 관찰 (25분) -집단 인터뷰 (20분)

연구자의 관찰과 집단 인터뷰는 연구에 참여한 82명 전체를 대상으로 반별로 진행되었으며, 모든 반에서 연구자의 녹음과 함께 수집되었다. 연구자는 중학교 1학년 독자가 실제로 자유로운 환경에서 25분간 읽기를 수행하는 과정을 관찰하며 필드노트를 수시로 기록했다.⁴⁾ 집단 인터뷰는 한 반 단위로 두 차시 녹음과 함께 진행한 뒤, 연구자가 직접 듣고 전사했다.

중학교 1학년 독자의 ‘읽기 경험’ 응답에 대한 자료 수집은 <표 2>와 같이 ‘읽기 경험 설문, 읽기 선호도 설문, 독자로서의 인생 그래프 그리기’ 세 가지 측면에서 수행되었다. 본 연구에서 수집된 질적 자료의 신뢰도와 타당도를 높이기 위해, 본 연구는 복수의 자료 수집 방법을 동원하고 다양한 출처와 연구자의 교차검증을 따르는 삼각검증법(triangularion)을 적용했다(Denzin, 1978). 본 연구에서 수집한 자료는 설문을 통한 연구 참여자의 자기 보고식 지필 응답, 연구자의 관찰을 기록한 필드노트, 반구조화된 질문에 기반한 집단 인터뷰⁵⁾이다.

<표 2> 설문지의 구성

설문지 영역 구분		문항	조사 내용	문항 형태
읽기 경험	① 여가 시간	2-1	평일과 휴일(주말과 공휴일)의 총 여가 시간	주관식
	② 여가 시간 중 독서 시간	2-2	여가 시간 중 책의 형태별(종이책, 전자책(웹소설 포함), 오디오북) 독서시간	주관식
	③ 읽기 빈도	3-1	지난 1년간 책(종이책, 전자책, 웹소설, 오디오북)을 읽거나 들은 빈도	객관식

- 4) 3차시에 연구자가 조성한 읽기 환경에서 연구 참여자는 30분간 자유로운 환경의 자기 선택적 읽기에 참여하고, 5분의 시간은 연구 참여자의 읽기 지속 여부에 자율성을 부과해 책을 읽을 자의지가 있는 연구 참여자만 읽기를 이어갔다.
- 5) 집단 인터뷰(Group interview)는 표적 집단의 역동적인 상호작용을 관찰하고 집단의 관점과 경험을 이해하기 위해 사용된다. 따라서 집단 인터뷰는 연구 참여자의 다양하고 다면적인 의견을 수집해 현상을 심층적으로 파악하는 데에 유용하다(Krueger, 2014).

읽기 선호도	4-1	책 읽기를 좋아하는 정도	객관식
	7	읽기에 대한 호오(好惡) 선택 및 이유 설명	서술식
독자로서의 인생 그래프 (통시적 읽기 경험)	8	독자로서의 인생 그래프 그리기 및 이유 설명	서술식

‘읽기 경험 설문’은 이순영 외(2019)의 “청소년 독자·비독자 조사 연구”를 바탕으로 설문을 구성하였다. 설문의 응답 문항으로는 ‘평일·휴일별 여가 시간’, ‘평일·휴일별 여가 시간 중 종이책·전자책 읽기에 소요하는 시간’, ‘읽기 빈도’를 편성하였다. ‘읽기 빈도’의 경우 5점 리커트 척도(① 매일, ② 일주일에 한두 번, ③ 한 달에 한두 번, ④ 몇 달에 한 번, ⑤ 전혀 안 함)를 활용해 확인하였다. 특히 평일·휴일별 여가 시간 중 종이책·전자책 읽기에 소요하는 시간에 대해 응답할 때 독서의 목적은 상관이 없다고 안내하였다. 즉 여가 시간에 여가 목적의 독서뿐만이 아니라 학습 목적의 독서를 하는 경우에도 여가 시간 중 독서 시간으로 기입하게 하였다.

다음으로 ‘읽기 선호도 설문’은 5점 리커트 척도를 통해 ‘매우 좋아한다-매우 싫어한다’의 선상에서 척도를 확인했는데, ‘보통이다’에 응답한 연구 참여자의 읽기 선호도를 정치하게 확인하기 위해 “나는 읽기를 좋아/싫어한다.”라는 이분형 문항을 추가함으로써 읽기에 대한 호오를 이분화해 측정할 수 있도록 구성했다. 더불어 읽기 호오에 대한 원인을 자기보고식으로 기술하도록 안내했으며, 이 자기보고식 응답은 ‘지속적 비교방법’⁶⁾을 활용해 중학교 1학년 독자의 읽기 선호도에 영향을 미친 읽기 경험을 추출함으로써 범주화했다.

마지막으로 ‘독자로서의 인생 그래프 그리기’는 중학교 1학년 독자의

6) 지속적 비교방법(Constant comparative method)은 연구자가 수집한 인터뷰 자료, 필드 노트, 각종 문서 등을 바탕으로 지속적으로 현상과 개념, 그 범주를 비교하는 방법이다. 이때 수집한 자료들의 유사점과 차이점을 바탕으로 자료 간 추상적인 관계를 구성하고, 범주를 생성하거나 재배열함으로써 범주의 특징과 관계를 분석할 수 있다(이영철, 2014).

읽기 경험을 심층적으로 분석하기 위해 연구 참여자마다 독자로서의 인생 그래프를 그리고, 그래프를 표현한 원인을 상술하도록 안내했다. 이순영·안찬수·백원근·김해인·박신애(2018)의 ‘생애 독서 그래프’를 참고해 x축은 5가지 시점(초등학교 입학 전-초등학교 1-2학년, 초등학교 3-4학년, 초등학교 5-6학년, 중학교 입학 후)을 기준으로 구분했다. y축은 연구 참여자가 인식한 개인의 읽기 태도와 실제 읽기 수행 정도(독서량), 읽기 빈도를 총체적으로 평가한 뒤 9점 척도로 양화해 꺾은선 그래프로 그리도록 안내했다.

IV. 연구 결과

1. 중학교 1학년 독자의 읽기 빈도 및 읽기 시간

중학교 1학년 독자의 읽기 빈도의 경우 “지난 1년(2022년 4월~2023년 3월)동안 책(종이책/전자책/웹소설/오디오북)을 얼마나 자주 읽거나 들었나요?”에 대한 학생의 응답으로 조사하였다. 연구 결과 평균 2.83($SD=1.29$)의 결과를 보였는데, 이는 중학교 1학년 독자들이 평균적으로 일주일에 한두 번 혹은 한 달에 한두 번 책을 읽고 있다는 것을 의미한다. 읽기 빈도에 따른 독자 유형은 <표 3>과 같다.⁷⁾

7) 독자 유형은 이순영 외(2019)의 연구에서 독자를 분류한 기준(애독자: 주 1회 이상, 간헐적 독자: 월 1회~1년에 1회, 비독자: 전혀 읽지 않음)을 따라 분류하였다.

〈표 3〉 읽기 빈도 기술 통계

독자 유형	독서 빈도	도수	비율
애독자	매일	12	14.6
	일주일에 한두 번	29	35.4
	총계	41	50.0
간헐적 독자	한 달에 한두 번	13	15.9
	몇 달에 한 번	17	20.7
	총계	30	36.6
비독자	전혀 안 함	11	13.4
	총계	11	13.4
총계		82	100.0

연구 결과 중학교 1학년생 중 애독자는 41명(50.0%), 간헐적 독자는 30명(36.6%), 비독자는 11명(13.4%)으로 나타났다. 중학교 1학년 독자의 여가 시간 중 읽기에 할애하는 시간과 전체 여가 시간에서의 비율에 대한 기술통계 결과는 〈표 4〉와 같다.⁸⁾

〈표 4〉 읽기 시간 및 비율에 대한 기술 통계

시간	유형	평균	표준편차	최솟값	최댓값
평일 여가 시간	종이책 읽기	33.77(21.46%)	69.89(27.93%)	0	600(100%)
	전자책 읽기	24.76(18.89%)	40.23(31.38%)	0	405(100%)
휴일 여가 시간	종이책 읽기	41.14(19.05%)	49.97(27.51%)	0	180(100%)
	전자책 읽기	32.19(16.39%)	57.14(43.72%)	0	480(100%)

(단위: 분)

8) 괄호 안의 비율은 독자가 전체 여가 시간에서 읽기(종이책, 전자책)에 활용하는 비율을 의미한다.

〈표 4〉를 통해 확인할 수 있듯 중학교 1학년 독자는 평일 하루의 여가 시간 중 평균적으로 34분 정도를 종이책 읽기에 사용하며, 평균 25분 정도를 전자책 읽기에 사용한다는 것을 알 수 있다. 또한 휴일 하루의 여가 시간 중 평균적으로 41분을 종이책 읽기에 사용하며, 32분 정도를 전자책 읽기에 할애하는 것을 알 수 있다. 이러한 여가 시간 중 독서에 사용하는 시간이 총 여가 시간 중 얼마나 차지하는지 살펴보기 위해 여가 시간 중 책을 읽는 시간의 비율을 구하였다. 비율을 활용해 결과를 확인하고 제시한 이유는, 중학교 1학년 독자마다 총 여가 시간과 읽기에 할애한 여가 시간의 편차가 매우 크며, 이러한 측정값(≒원점수) 결과를 그대로 평균화해 해석하는 것은 자칫 연구 결과를 곡해하거나 왜곡할 위험성이 존재하기 때문이다.

평일의 경우 전체 여가 시간 중 종이책을 읽은 비율은 평균적으로 21.46%이고 전자책을 읽은 비율은 18.89%였으며, 휴일은 종이책이 19.05%, 전자책은 16.39%의 비율을 차지했다. 〈표 4〉의 표준편차를 확인한 결과 중학교 1학년 독자가 여가 시간에 종이책과 전자책을 읽는 시간과 비중의 편차가 모두 컸는데, 이러한 결과는 김해인(2020)에서 독서 경험 형성에 따라 애독자와 비독자의 격차가 심화될 수 있는 가능성을 제기한 결과와 연결해 해석할 수 있다. 또한 전자책이 종이책에 비해 여가 시간에서의 읽기 비중의 표준편차가 상대적으로 컸는데, 인터뷰를 통해 전자책을 선호하는 독자는 종이책과는 다른 전자책의 특징에 매료되는 모습을 확인할 수 있었다.

〈표 5〉 전자책 읽기에 대한 인터뷰

-
- 민아: 저는 종이책은 재미가 없는데 웹소설은 재밌어요.
 - 연구자: 그럼 평상시에 여러분은 다들 뭐 많이 봐요? 웹소설? 웹툰?
 - 일제히: sns! sns!
 - 연구자: 그럼 여기서 종이책을 많이 읽는 사람 있어요?
 - 시온: 없을걸요?
 - 민아: 아니 웹소설은 읽으면 시간 가는 줄 모르는 것 같은데, 책을 읽으면 재미가 없어.
 - 다율: 맞아 책은 재미가 없어.
 - 연구자: 그럼 웹소설은 왜 재미가 있어요? 똑같은 글이잖아.
 - 민아: 왜냐하면 대사가 많아요. (종이책을 가리키며) 애는 뭔가 설명하는 게 많으면 웹소설은 대사가

많아요.

- 시운: 그리고 웹소설은 뭔가 한 장 한 장 넘길 때마다 헛갈리는 게 없달까
 - 다울: 글씨 크기도 자유롭고요.
 - 예은: 그리고 일반 책보다 재밌는 것 같아요. 내용이 달라서.
-

〈표 5〉는 인터뷰 상황에서 전자책 읽기 경험 중 특히 ‘웹소설’에 대한 중학교 1학년 독자의 인식을 담은 내용이다. 중학생 독자들은 ‘매체의 특성(편리성, 자유로운 글씨 크기 조절)’과 ‘내용적 특성(흥미로운 내용)’, ‘장르의 형식적 특성(대사 위주)’의 측면에서 전자책을 선호하고 있음을 확인할 수 있었다. 본 연구에서는 중학생 독자가 다른 장르보다 웹소설에서 상대적으로 극명한 인식의 차이를 보이기에 이를 중심으로 인터뷰 결과를 보고했다. 하지만 중학생 독자는 전반적으로 같은 장르여도 종이책보다 전자책을 선호하는 경향을 보였다. 더불어 전자책만의 특징에 매료되는 독자들은 전자책을 극도로 선호하는 경향성을 보인다. 이를 통해 어떠한 전자책의 특징과 유형을 선호하는지 여부에 따라 전자책 읽기 빈도와 독서량에 차이가 클 것으로 추측된다.

추후 중학생들이 어떤 전자책 유형을 선호하며 어떠한 내용을 주로 읽는지 조사할 필요가 있다. 또한 학생들은 종이책과 전자책을 매우 다른 특징을 지닌 것으로 인식할 뿐만 아니라 종이책을 읽을 때에 비해 전자책(웹소설)을 읽을 때 헛갈림이 적다고 응답했다. 이를 통해 전자책과 종이책의 독해 과정 및 결과에 차이가 있는지, 이러한 차이는 어떤 특성에서 기인하는지 조사할 필요가 있다.

2. 중학교 1학년 독자의 읽기 선호도

〈표 6〉은 중학교 1학년 독자의 읽기 선호도를 묻는 문항에 대한 빈도 분석 결과이다. 원본 검사 도구에 따라 읽기 선호도에 대한 응답 문항을 5점 리

커트 척도(① 매우 좋아한다, ② 좋아한다, ③ 보통이다, ④ 싫어한다, ⑤ 매우 싫어한다)로 구성했으며, 중학교 1학년 독자의 읽기 선호도를 정치하게 조사하기 위해 ‘보통’에 응답한 학생에게는 호오(好惡)를 이분화해 한 번 더 조사하였다. 그 결과 32명(39.0%)의 학생이 읽기를 선호하는 경향을, 50명(61.0%)의 학생이 읽기를 선호하지 않는 경향을 보였다.

〈표 6〉 읽기 선호도 응답에 따른 빈도 분석

선호도	빈도(%)		
매우 좋아한다.	9(11.1%)		
약간 좋아한다.	17(20.7%)		
보통이다.	그나마 좋다.	6(7.3%)	20(24.4%)
	그나마 싫다.	14(17.1%)	
약간 싫어한다.	20(24.3%)		
매우 싫어한다.	16(19.5%)		
총계	82(100%)		

본 연구에서는 읽기 선호도에 대한 연구 참여자의 응답 원인을 진술하게 서술하도록 안내해 질적 자료를 수집했다. 이때, 풍부한 결과 해석을 위해 자료 수집 과정에서 선호도 평정의 원인에 대한 응답 수는 제한을 두지 않았다. 따라서 복수의 응답을 한 학생도, 응답하지 않은 학생도 존재했다. 수집한 질적 자료는 근거 이론을 바탕으로 ‘지속적 비교방법’을 사용해 분석했으며, 연구 참여자가 서술한 응답들을 추상적으로 범주화·개념화하는 귀납적인 접근을 취했다. 이영철(2014)은 이러한 방법을 적용할 때 개인 메모, 참여 관찰 기록 등 다양한 질적 자료를 교차해 검토하는 것이 자료 분석의 타당성을 높일 수 있음을 역설했으므로, 본 연구는 두 연구자가 합의에 이르기까지 3번의 회의를 거쳐 필드노트와 인터뷰를 함께 활용해 질적 자료를 분석했다.

그 결과 읽기 선호도의 원인을 크게 '읽기를 좋아하는 이유, 싫어하는 이유, 회색지대의 이유'로 구분하고 각 원인을 유형화할 수 있었다.

〈표 7〉 읽기를 좋아하는 이유

유형	세부 응답	빈도
몰입 경험	<ul style="list-style-type: none"> • 한 번 빠지면 몇 시간은 훌쩍 지나기 때문이다. • 묘하게 빠져들기 때문이다. • 자주 읽진 않지만 읽으면 집중이 잘 되고 재밌다. • 재미있는 책은 몰입도 된다. • 책을 읽으면 고민이 책을 읽는 동안이라도 없어진다. • (정서적 몰입) 책을 읽으면 마음이 편안해진다. • (정서적 몰입) 책 읽으면 시간이 빨리 가고 즐겁다. 	8
가치	<ul style="list-style-type: none"> • 요즘 거의 핸드폰만 보지만 시간이 나서 책을 읽으면 지식이 느는 것 같다. • 책에서 읽었던 내용이 수업 시간에 나오면 기분이 좋다. • 상상의 범위를 넓혀 준다. • 글을 읽으며 깨달음, 위로 등을 얻을 수 있어서 좋다. • 전보다 내가 하는 많은 활동들이 책과 관련되어 있어서. • 책을 읽으면 내가 원하는 주인공의 삶을 들여다 볼 수 있어서. 	5
개인적 관심	<ul style="list-style-type: none"> • (주제) 내가 관심 있는 분야는 엄청나게 좋아하는 경향이 있기 때문이다. • (작가) 내가 좋아하는 작가가 쓴 글을 읽는 것을 좋아하기 때문이다. 	2
흥미	<ul style="list-style-type: none"> • 책을 읽을 때는 흥미를 느낀다. • 책을 읽고 상상하는 것이 재밌다. • 읽자고 마음가짐을 갖는 건 어렵지만, 책을 읽으면 재밌기 때문이다. • 읽을 때 책의 내용이 이해되는 게 좋고 쾌감을 느낀다. 	9
빈도	<ul style="list-style-type: none"> • 자주 읽기 때문이다. 	1
기타	<ul style="list-style-type: none"> • 심심하고 그러면 책을 읽는데, 시간 보내기 좋다. 	1
총계		26

〈표 7〉에 따르면 읽기를 (매우, 약간) 좋아하는 중학교 1학년 학생들이 선호하는 가장 큰 이유는 책을 읽는 동안 느끼는 흥미(재미) 때문이었다. 그들은 책을 읽고 상상할 때 흥미를 느꼈으며, 책의 내용이 이해될 때 쾌감을 느끼기 때문에 독서를 선호한다. 그리고 30%가량의 학생들(8명)이 책을 읽으며 읽기 몰입을 경험했는데, 인지적·정서적으로 몰입하는 독자일수록 책 읽기를 선호하는 경향이 매우 컸다. 이순영(2006 ㄱ, ㄴ)은 읽기 몰입을 특정

문식 경험과 상황 배경하에 독자가 독서 행위에 인지적·정의적으로 몰입하는 상태 또는 몰입 상태에서 경험하는 여러 심리적 현상으로 정의한다. 몰입 독자는 읽기에 대한 동기화와 읽기 성취와 관련되므로⁹⁾ 몰입 경험을 제공할 수 있는 독서 활동을 구성하고 제시해야 함의 중요성을 제고할 수 있다. 그 외에도 독서의 긍정적 가치를 인식하고, 개인적인 관심과 일치하는 독서를 하는 독자가 읽기 선호도가 높음을 확인할 수 있다.

〈표 8〉 읽기를 싫어하는 이유

유형	세부 응답	빈도
부정적 반응	<ul style="list-style-type: none"> • (무조건적 거부 반응) 책이 싫기 때문이다. • (무조건적 거부 반응) 그냥 글 읽는 것을 별로 좋아하지 않는다. • (정서적 반응) 재미가 없고 읽기 귀찮다. • (정서적 반응) 책을 읽으면 지루하다. • (정서적 반응) 집중해야 하는 게 싫다. • (정서적 반응, 읽기 재개) 읽다 놓치면 다시 읽어야 하고 다시 읽기 시작하기 힘들다. • (정서적 반응, 읽기 재개) 어느 줄 읽었는지 까먹고 잘못 읽으면 화가 난다. • (신체적 반응) 책만 보면 가슴이 답답하다. • (신체적 반응) 가만히 앉아서 책 읽는 게 힘들다. • (신체적 반응) 읽으면 어느 정도는 읽지만 긴 책을 읽으면 힘들기 때문이다. 	21
대안적 여가	<ul style="list-style-type: none"> • 예전에는 좋아했는데, 코로나 터지고 폰이 생겨서 폰에만 집중했더니 책에 대한 흥미가 떨어졌다. • 책 읽는 것보다 재밌는 것이 더 많다. • 책 읽기보다 유튜브나 게임이 재밌고 흥미롭기 때문이다. 	3
낮은 가치 인식	<ul style="list-style-type: none"> • 평소에 굳이 찾아볼 이유가 없는 것 같다. • 책이 도움이 안 되는 것 같다. • 시간 버리는 것 같다. 	3
강제성	<ul style="list-style-type: none"> • 누가 시켜야만 책을 읽기 때문이다. • 엄마가 책을 읽으라고 하는 게 싫다. • 스스로 읽지는 않기 때문이다. 	3

9) 이용준(2020)은 읽기 동기가 읽기 성취를 예측한다는 가설에 대해 연구 결과가 혼재되어 있다는 점을 바탕으로 읽기 몰입과 관련된 쟁점에 대해서는 지속적인 실증적 검증이 필요함을 역설했으나, 본 연구는 읽기 동기와 읽기 성취의 관련성이 존재한다는 관점(Guthrie, Klauda, & Ho, 2013)을 따른다.

빈도	<ul style="list-style-type: none"> • 안 읽다 보니 힘들다. • 책 읽는 습관이 들지 않았기 때문이다. 	4
편독	<ul style="list-style-type: none"> • 옛날에 동화책 정도만 읽었지, 그것 빼고는 아무것도 읽지도 않고 좋아하지 않는다. • 특정 분야의 글은 좋아하지만, 과학책은 싫어한다. 	2
총계		36

한편 <표 8>은 읽기를 (매우, 약간) 싫어하는 중학교 1학년 독자의 싫은 원인에 대한 응답이다. <표 8>의 결과는 중학교 1학년 독자의 부정적인 읽기 경험과 직결되므로 그 유형을 세심히 살필 필요가 있다. 50%에 근접한 학생들이 읽기에 대해 정서적, 신체적으로 부정적인 반응을 형성하고 있었으며, 읽기로부터 비롯되는 반응들이 읽기를 싫어하는 가장 큰 원인으로 확인할 수 있다. 흥미로운 점은 소수의 학생들은 읽기가 잠시 중단되었을 때, 이를 재개하는 상황에 대한 부정적인 감정을 형성하고 있음을 발견할 수 있었다, 추후에 이 독자들이 읽기를 재개하는 것을 방해하는 직·간접적인 원인을 구체적으로 알아보거나 완독에 대한 가치를 인식시킬 수 있는 방안에 대한 모색이 필요하다.

‘책(글)’을 보면 답답하고 지루함을 느끼며 무조건적으로 책이 싫다고 응답하는 것은 매우 문제적인 상황이다. 이러한 독자들은 앞으로 학교에서 이루어지는 책을 통한 활동에 참여하는 데 어려움을 겪을 수 있으며 이러한 어려움 때문에 책으로부터 더욱 멀어질 수 있다. 이처럼 무조건적으로 부정적인 반응을 보이는 독자들에게는 개인의 관심을 유발하거나 쉽게 읽을 수 있는 책을 통해 책에 대한 무조건적인 거부감을 없애 줄 필요가 있다. 나아가 긍정적인 읽기 경험을 제공할 수 있는 방법적인 측면을 연구할 필요가 있다.

다음으로 이어질 결과는 읽기 선호를 조사하는 5점 리커트 척도에 ‘보통’이라고 응답한 회색지대 학생들의 응답 내용을 분석한 결과이다. <표 9>

는 확실한 선호도 비선호도 아니지만, 읽기에 대해 부정적으로 생각하는 학생들의 응답이며 <표 10>은 긍정적으로 판단한 학생들의 응답이다. <표 9, 10>의 결과는 회색지대에 놓인 중학교 1학년 독자들의 읽기에 대한 호오의 원인을 분석하여 아직 읽기에 대한 선호도나 태도를 갖추지 못한 독자에게 긍정적인 읽기 경험을 제공하는 데에 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

<표 9> 회색지대 부정형

유형	세부 응답	빈도
부정적 반응	<ul style="list-style-type: none"> • (정서적 반응) 지루하고 귀찮다. • (정서적 반응) 차분해지고 조용하게 읽는 것을 싫어하기 때문이다. • (신체적 반응) 잠이 온다. 	3
시간적 여유	<ul style="list-style-type: none"> • 시간이 없어서 책을 잘 안 읽게 되어서. • 책을 읽는 데에 시간이 많이 걸려서. 	2
도서 선택	<ul style="list-style-type: none"> • 어떤 책을 읽어야 할지 모르겠어서. (도서 선택) • 내가 몰입할 수 있는 책을 찾기 어렵다. (도서 선택) • 좋아하지만 읽을 책이 없다. (도서 선택) 	3
대안적 여가	<ul style="list-style-type: none"> • 읽는 것보다는 게임하고 놀거나, 다른 활동을 하는 걸 즐겨서. • 휴대폰이 더 재미있기 때문에. 	2
매체 선호	<ul style="list-style-type: none"> • 웹소설은 좋아하지만 종이책으로 된 소설이나 철학은 재미가 없다. 	1
기타	<ul style="list-style-type: none"> • 책 읽기를 싫어하지만 막상 읽으면 잘 읽는다. • 책을 읽으면 몰입할 수 있지만 책을 펼치기 싫다. 	2
총계		13

<표 9>의 응답 중에서 읽기를 싫어하는 원인을 밝힌 <표 8>과 중복되지 않는 내용으로는 ‘시간적 여유’의 부재, ‘매체 선호’, ‘도서 선택의 어려움’ 등이 있었다. 즉 회색지대 - 부정형 독자들에게 독서할 시간을 제공하고, 도서 선택에 대한 가이드를 제공하거나 다양한 내용과 매체의 콘텐츠를 통해 읽기를 긍정적으로 경험할 수 있게 해준다면 읽기를 더욱 좋아하는 독자로

변화될 수 있음을 시사한다. 나아가 이들은 책 읽기를 싫어하지만 막상 읽으면 잘 읽을 수 있는 읽기 능력을 갖춘 독자들도 포함된다. 즉 적절한 방안으로 읽기 동기가 형성된다면 애독자로 전환될 수 있는 가능성을 내포하고 있다.

〈표 10〉 회색지대-긍정형

유형	세부 응답	빈도
가치	• 책을 읽으면 당대 사람들의 생각을 볼 수 있다.	1
흥미	• 읽으면 잘 읽고, 안 읽으면 또 싫어하는 건 아니라서. • 재미가 없을 때도 있지만, 내가 흥미롭고 재미있는 책들은 여러 번 읽기 때문이다.	2
관심	• (관심) 관심 있는 책은 읽으려고 노력하기 때문. • 관심 있는 책들이 있고, 책을 사고 읽기 때문.	2
기타	• 나름 읽을만하고 할 게 없으면 책을 읽기도 해서. • 글 읽기가 싫지는 않고, 읽는 것 자체는 좋아해서. • 좋아하지는 않는데 또 싫어하지는 않는다.	3
총계		8

〈표 10〉의 ‘회색지대-긍정형’ 독자들은 책의 가치를 인식하고 책에 대한 흥미가 적정 수준 존재하며 자신이 관심 있는 분야에 대한 책은 읽으려 한다는 것을 알 수 있다. 또한 ‘회색지대-부정형’ 독자와 마찬가지로 막상 읽으면 즐겁게 읽을 수 있다는 응답도 존재한다.

따라서 이 유형의 독자들에게 개인이 흥미롭고 관심이 있는 도서를 스스로 선택하여 읽도록 지도하거나, 읽기에 대한 가치를 인식시켜 준다면 역시 읽기를 더욱 좋아하는 독자로 변화될 수 있을 것이다.

이상 중학교 1학년 독자들의 읽기 선호도에 대해 살펴보았다. 중학교 1학년 독자들은 ‘책(글)이라면 무조건적으로 싫다’라고 생각하는 독자부터 ‘책에 몰입하며, 책을 읽을 때 흥미(재미)가 있다’라고 하는 독자까지 다양한 선호도를 가진 독자가 존재함을 알 수 있었다. 중학교 1학년 독자의 읽기 경

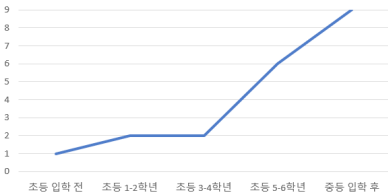
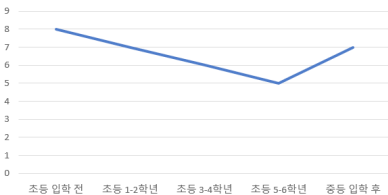
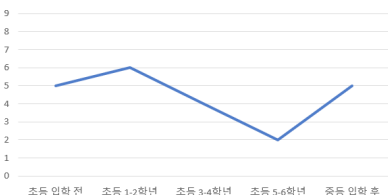
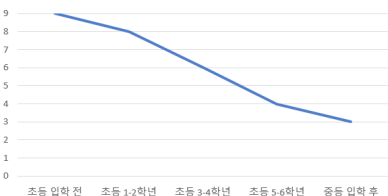
험에 대한 통시적인 이해는 중학생 독자의 읽기 선호도와 그 원인을 더 깊게 파악하는 방안이 되므로 다음 절에서 중학교 1학년 독자들의 통시적인 읽기 경험에 대해 독자로서의 생애 그래프를 통해 살펴보고자 한다.

3. 중학교 1학년 독자의 통시적 읽기 경험

앞서 확인한 결과와 더불어 중학교 1학년 독자의 읽기 경험을 심층적으로 분석하기 위해 연구 참여자마다 독자로서의 인생 그래프를 그리고, 그렇게 표현한 원인을 상술하도록 안내했다. x축은 초등학교 입학 전, 초등학교 1-2학년, 초등학교 3-4학년, 초등학교 5-6학년, 중학교 입학 후 총 5가지 시점을 기준으로 구분했다. y축은 연구 참여자가 인식한 개인의 읽기 태도와 실제 읽기 수행 정도(읽기 빈도, 독서량)를 총체적으로 평가한 뒤 9점 척도로 평정하도록 했다.

결과적으로 본 연구에서는 총 8가지 유형의 그래프를 확인할 수 있었으며, 유형별 빈도와 그래프 예시는 <표 11>과 같다. 빈도가 높은 유형은 지속적 하락($N=23$), 상승 후 하락($N=21$), 하락-상승-하락($N=13$), 고정형 비독자($N=6$) 순이었고, 지속적 상승, 상승-하락-상승, 하락 후 상승($N=5$)은 모두 빈도가 같았다. 빈도로 확인할 수 있는 결과는, 80% 이상의 중학교 1학년 독자가 결과적으로 하락 양상의 그래프를 띠고 있다는 점이었다. 이러한 경향은 학년과 학교급이 올라갈수록 애독자로서 갖춰야 할 특성을 갖추지 못하며 읽기에 부정적인 태도를 형성하고 있음을 간접적으로 의미한다.

〈표 11〉 읽기 경험에 따른 독자 유형

유형		빈도	그래프 예시										
상 승 형	지속적 상승	5 (6.1%)	<p>지속적 상승</p>  <table><tr><th>초등 입학 전</th><th>초등 1-2학년</th><th>초등 3-4학년</th><th>초등 5-6학년</th><th>중등 입학 후</th></tr><tr><td>1.5</td><td>2.0</td><td>2.0</td><td>6.0</td><td>8.5</td></tr></table>	초등 입학 전	초등 1-2학년	초등 3-4학년	초등 5-6학년	중등 입학 후	1.5	2.0	2.0	6.0	8.5
	초등 입학 전	초등 1-2학년	초등 3-4학년	초등 5-6학년	중등 입학 후								
	1.5	2.0	2.0	6.0	8.5								
하락 후 상승	5 (6.1%)	<p>하락 후 상승</p>  <table><tr><th>초등 입학 전</th><th>초등 1-2학년</th><th>초등 3-4학년</th><th>초등 5-6학년</th><th>중등 입학 후</th></tr><tr><td>8.0</td><td>7.0</td><td>6.0</td><td>5.0</td><td>7.0</td></tr></table>	초등 입학 전	초등 1-2학년	초등 3-4학년	초등 5-6학년	중등 입학 후	8.0	7.0	6.0	5.0	7.0	
초등 입학 전	초등 1-2학년	초등 3-4학년	초등 5-6학년	중등 입학 후									
8.0	7.0	6.0	5.0	7.0									
상승-하락-상승	5 (6.1%)	<p>상승-하락-상승</p>  <table><tr><th>초등 입학 전</th><th>초등 1-2학년</th><th>초등 3-4학년</th><th>초등 5-6학년</th><th>중등 입학 후</th></tr><tr><td>5.0</td><td>6.0</td><td>4.0</td><td>2.0</td><td>5.0</td></tr></table>	초등 입학 전	초등 1-2학년	초등 3-4학년	초등 5-6학년	중등 입학 후	5.0	6.0	4.0	2.0	5.0	
초등 입학 전	초등 1-2학년	초등 3-4학년	초등 5-6학년	중등 입학 후									
5.0	6.0	4.0	2.0	5.0									
상승형 총계		15(18.3%)											
하 락 형	지속적 하락	23 (28.0%)	<p>지속적 하락</p>  <table><tr><th>초등 입학 전</th><th>초등 1-2학년</th><th>초등 3-4학년</th><th>초등 5-6학년</th><th>중등 입학 후</th></tr><tr><td>9.0</td><td>8.0</td><td>6.0</td><td>4.0</td><td>3.0</td></tr></table>	초등 입학 전	초등 1-2학년	초등 3-4학년	초등 5-6학년	중등 입학 후	9.0	8.0	6.0	4.0	3.0
초등 입학 전	초등 1-2학년	초등 3-4학년	초등 5-6학년	중등 입학 후									
9.0	8.0	6.0	4.0	3.0									

1) 지속적 상승 유형

지속적 상승 유형의 독자($N=5$)는 독자를 “글을 읽으며 지식과 정보를 얻고 재미를 느끼는 사람”으로 정의했으며(B01), 독자를 읽기 후 긍정적인 정서적 반응을 경험할 수 있는 능동적인 행위자로 인식하고 있다(F02, F15).¹⁰⁾ 이들은 주로 초등학교 입학 후 긍정적인 독서 경험을 한 적이 있는 학생들이며, 친구의 추천, 스스로 찾아서 읽은 경험 등의 영향을 받았다. 특히 모든 지속적 상승 유형 학생들의 응답에 따르면, 어릴 때 성인이 골라주던 책을 읽다가 중학교에 입학한 후 자신이 선택한 책을 읽으며 급격히 그래프가 상승한 양상을 보인 것이 특징적이다. 이러한 응답 결과는 ‘자기 선택적 읽기’가 애독자 전환의 방안이 될 수 있음을 의미한다.

2) 하락 후 상승 유형

하락 후 상승 유형은 상승 지점에 따라 초등학교 5-6학년 후 상승($N=4$)과 중학교 입학 후 상승($N=1$)으로 구분되었다. 전자의 경우 초등학교 입학 후 아침마다 강제적으로 책을 읽은 경험이 있거나 스마트폰이 생긴 것이 부정적인 원인이 되어 그래프가 점차 감소했다. 그러나 초등학교 3학년-6학년 기간에 학교 차원에서 실시한 ‘독서 퀴즈’, ‘독서 기록장’ 등의 활동을 통해 독서 빈도가 높아졌는데, 이러한 외재적 동기가 하나의 유인가가 되어 읽기 양과 빈도를 높였음을 알 수 있다.

한편 후자는 초등학교 3-4학년부터 학업이 바빠지고 초등학교 5학년 때 스마트폰이 생긴 뒤 게임을 많이 하게 되어 독서량이 감소하고 읽기에 대한 가치 인식이 감소했으나, 중학교 입학 후 독서의 필요성을 느낀 뒤 상승했다고 보고한다. 즉 하락 후 상승 유형 학생들은 외적 동기뿐만 아니라 스스로 필요성을 인식한 내적 동기가 그래프 상승의 주요 동인(動因)이 되었음을 유추할 수 있다.

10) 괄호 안은 응답을 코딩한 학생의 코드를 의미한다.

3) 상승-하락-상승 유형

상승-하락-상승 유형($N=5$) 독자는 ‘하락 후 상승 유형’의 독자와 비슷한 하락 원인을 지니고 있다. 반면 구분되는 특이점은, 이 유형의 독자들은 입학 전 가정에서 부모와의 문식 환경이 긍정적인 문식 경험으로 각인되어 초등학교 1-2학년까지는 꾸준히 책을 읽었다는 점이었다. 이 시기에 이 유형의 독자들은 주로 한글을 익히기 위해 책을 읽거나, 그림책 및 동화책을 많이 읽었으며 책에 대한 거부감과 저항을 감소시켰다.

앞에서 살펴본 ‘지속적 상승 유형, 하락 후 상승 유형, 상승-하락-상승 유형’은 모두 중학교 1학년 시점에서 과거에 비해 개인의 읽기 태도 및 읽기 수행을 긍정적으로 인식하고 있다는 공통점이 있다. 이들이 이러한 읽기 경험을 할 수 있었던 이유에는 스스로 책을 선택하여 읽는 자기 선택적 읽기 경험과, 독서의 필요성을 인식한 내재적 동기가 존재했으며, 학교에서 시행하는 ‘독서 퀴즈’, ‘독서 기록장’과 같은 외재적 동기도 영향을 미쳤음을 알 수 있었다.

4) 지속적 하락 유형

지속적 하락 유형($N=23$)의 독자들은 가장 문제적인 유형의 독자들로, 대부분 초등학교 입학 전과 저학년 시기에 가정에서 긍정적인 문식 활동을 경험한 적 있고 읽기 흥미가 높은 학생들이다. 해당 유형 학생들의 응답을 바탕으로 그들의 부정적 읽기 경험을 분석하는 것은 비독자로의 진입을 방지하기 위한 진단의 단초가 되기에 그들의 읽기 빈도, 양, 태도가 감소한 원인에 대한 세심한 고찰이 필요하다. 학생들의 응답을 분석한 결과, 지속적 하락 유형의 독자들의 하락 원인은 크게 네 가지로 확인할 수 있었다.

첫째, 지속적 하락 독자들은 초등학교 입학 후 본격적인 학습을 시작하는 시기에 진입함으로써 시간이 부족해져 책을 읽지 않게 되었다. 이들은 과거에는 읽기를 즐기다가, 학업으로 인해 읽기에 할애할 수 있는 시간이 충분하지 않자 점차 흥미와 독서량이 감소한 것을 확인할 수 있다. <표 12>는 이

리한 해석의 근거가 된 설문에 대한 학생들의 응답이다.

〈표 12〉 지속적 하락의 원인 ① - 학습으로 인한 시간 부족

〈H09〉

- 입학 전에는 부모님이 많이 읽어 주셨고, 초등학교 때는 독서 기록장을 쓰기 위해 열심히 읽었다.
- 학원에 다닌 후 책을 읽을 시간이 없어 자연스럽게 읽지 않게 되었다.

〈H10〉

- 초등 입학 전엔 재미있는 동화책을 많이 읽었다.
- 초 1-2부터 학원을 다니며 책 읽는 시간이 줄었다.

〈H13〉

- 어릴 때는 재미있어서 많이 읽었지만 지금은 흥미가 떨어졌다.
- 공부할 시간 때문에 읽을 시간이 없다.

〈B22〉

- 초등학교 입학 전과 저학년 때 책을 좋아하고 많이 읽었다.
- 초등학교 3학년 때부터 공부량이 갑자기 늘어나며 책과 거리를 두었다.
- 초등학교 고학년이 되니 학교에서 읽으라는 책과 좋아하는 분야의 책만 읽고 책을 거의 안 읽었다.
- 중학생이 되니 책과 완전 거리를 두게 되었다.

〈F21〉

- 초등학교 입학 이후 책보다는 공부를 하기 시작했다.
- 평일은 공부하고 나면 잘 시간이고, 주말에는 평일에 잘 놀지 않아 노는 데에 바쁘다.

둘째, 지속적 하락 독자들은 게임, 영상 등 콘텐츠를 즐기게 됨으로써 책을 읽지 않게 되었다. 특히 개인 핸드폰(키즈폰, 스마트폰)이 생긴 뒤 이러한 경향은 더욱 뚜렷해졌는데, 이들은 매체를 매개로 이뤄지는 콘텐츠가 주는 흥미와 가치를 상대적으로 우수한 것으로 간주하는 경향이 강했다. 〈표 13, 14〉는 설문과 인터뷰에서 실제 학생들의 응답 내용이며 이를 통해 지속적 하락의 두 번째 원인을 확인할 수 있다.

〈표 13〉 지속적 하락의 원인 ② - 스마트폰과 여가 (설문 응답)

〈H14〉

- 초5부터 스마트폰을 받아서 책 읽는 시간이 더 많이 줄었다.

〈F01〉

- 입학 전은 유튜브를 보거나 게임을 하지 않아 책 읽기가 유일한 취미였다.
- 초 1-2: 키즈폰을 받은 뒤 게임을 하며 책 읽는 시간이 줄었다.
- 초 3-4: 학원 숙제가 많아지고 스마트폰이 생긴 뒤 책 읽는 시간이 더 사라졌다.

〈F20〉

- 초등학교 저학년까지는 스마트폰 같은 기기에 익숙하지 않았고, 3학년까진 학교에서 책을 읽게 해서 책 읽는 양은 많았다.
 - 초등학교 5학년부터 핸드폰을 많이 하게 되고 점점 빠지게 되어 책을 읽지 않게 되었다.
-

스마트폰을 통한 여가 활동으로 인해 책을 읽지 않게 된 원인을 응답한 인터뷰 내용인 〈표 14〉는 〈표 13〉의 학생 응답과 유사한 양상을 보인다. 특기할 만한 점은 중학생 독자의 흥미를 유발할 수 있는 콘텐츠(‘무인도에서 살아남기’)임에도 불구하고 책이기에 거부 반응을 보이는 것을 확인할 수 있다.

〈표 14〉 지속적 하락의 원인 ② - 스마트폰과 여가 (인터뷰 내용)

〈인터뷰 상황 1〉

- 예준: 핸드폰 게임을 2학년 때부터 했는데 그 뒤부터 내려갔어요.
- 지원: 저는 3-4부터 내려갔는데, 그때 핸드폰이 생겨서 내려갔어요.
- 연구자: 핸드폰으로 주로 뭐해요?
- 지원: sns요.

〈인터뷰 상황 2〉

- 윤영: 아니, 그냥 싫어요.
 - 민아: 그냥 책상까지 가기가 너무 귀찮아서.
 - 유정: 그거 읽을 바엔 그냥 tv 보지.
 - 민아: 막상 읽으면 재밌기는 한데, 읽으러 가는 게 귀찮아. 나는 그 과정이 귀찮아.
 - 유정: 난 어렸을 때 만화책도 안 봤어.
 - 연구자: 아 너무 재밌는 게 많은 거구나?
 - 유정: 할 게 너무 많아요. 저는 만화 카페도 잘 안 가요.
 - 영훈: 그럼 “무인도에서 살아남기” 같은 거 읽어 봐.
 - 유정: “무인도에서 살아남기” 읽을 바엔 그냥 무인도에서 살아남는 게 더 재밌겠다.
-

셋째, 교우관계를 시작한 뒤 읽기 흥미, 독서량이 감소한 경우이다. 〈표 15〉에 제시된 학생들의 응답을 통해 교우관계를 지속하기 위한 방안으로 또래와 보내는 시간이 많아진 것을 하락의 원인으로 분석했다.

〈표 15〉 지속적 하락의 원인 ③ - 교우관계 지속

〈H02〉

- 입학 전(유치원)에는 독서를 좋아했다.
- 초등학교 들어가서 친구들과 교우관계를 시작한 뒤 독서를 하지 않게 되었다.

〈B21〉

- 초등 입학 전에는 부모님이 책을 많이 읽어 주셔서 책 읽기를 좋아했다.
- 초등 3-4부터 친구와 노는 것이 더 좋아서 책 읽을 시간에 놀았다.

나아가 〈표 16〉의 학생들의 집단 인터뷰와 실제 읽기 상황을 관찰한 연구자의 필드노트 내용을 통해 또래 독자에 대한 부정적인 인식 역시 하락의 원인이 되었음을 확인했다. 특히 〈표 16〉의 내용에 많은 시사점이 존재하는데, 중학교 1학년 독자들은 책을 읽는 행위와 독자로서 정체성을 형성하는 또래에게 매우 공격적인 태도로 반응했다. 이러한 반응은 자연스레 부정적인 읽기 경험으로도 작용해 중학교 1학년 독자가 형성하고 있는 읽기의 가치에 대한 인식을 저하시키기도 하고 읽기에의 적극성과 태도의 하락에도 영향을 미쳤다.

〈표 16〉 지속적 하락의 원인 ③ - 또래의 부정적 인식

〈인터뷰 상황 1〉

- 연구자: 여러분은 책을 왜 읽어요?
- 지훈: 책에 흥미로운 이야기가 있어서요.
- 연구자: 흥미로운 내용 때문에?
- 지훈: 네
- 도윤: 이론적인 내용들도 담겨 있기 때문이죠.
- 친구들: 아 좀 조용히해. 잘난 체 하나?
- 윤경: 재 XXX(비속어)예요.
- (일제히 웃음)

〈인터뷰 상황 2〉

- 연구자: 여러분이 하는 말. 특히 지웅이가 책 읽기를 긍정적으로 얘기한 것도 의미 있는 것 같아요.
 - 유정: 재는 그냥 변종이예요.
- (일제히 웃음)

〈필드노트〉

11:33 유정과 지웅이 책을 읽는 이들에게 계속 말을 건네다. 책 읽는 친구들에게 “왜 책을 읽는 거임?”이라고 질문하다. 영훈 “아 좀 조용히 해. 방해된다.”라고 얘기하자 “왜 잘난 체하나, 유난 떨지 마라”라고 응답하다.

마지막 지속적 하락의 원인은 강압적 읽기 경험이다. <표 17>의 응답 내용을 통해 지속적 하락 유형의 독자들은 부모, 교사 등 성인이 강제적으로 부여한 독서 상황으로 인해 주체성 없이 책을 읽었으며, 이러한 부정적 읽기 경험으로부터 비롯되어 독서량이 감소하고 읽기에 대한 태도가 부정적으로 형성되었음을 확인하였다.

〈표 17〉 지속적 하락의 원인 ④ - 강압적인 읽기 경험

〈G13〉

- 부모님이 책을 읽으라고 강요한 뒤 읽기가 더 싫어지고 귀찮아졌다.

〈B14〉

- 숙제와 부모님이 시켜서 읽기 시작한 뒤로 책을 전혀 안 읽게 되었다.

5) 상승 후 하락 유형

상승 후 하락 유형의 독자(N=21)는 하락 발생 시점에 따라 초등학교 3-4학년(N=6), 초등학교 5-6학년(N=10), 중학교 입학 후(N=5) 유형으로 구분되었다. 초등학교 3-4학년부터 하락을 겪은 독자의 응답에 따르면, 초등학교 입학 전과 1-2학년에는 그림책과 만화책을 많이 읽었지만, 초등학교 3학년부터 글이 많은 책을 접하게 된 이후 힘들어서 책을 접차 읽지 않게 되거나(B17) 친구들을 사귀면서 책을 읽지 않게 되었다(B23, F04). 인터넷과 sns를 접하며 독서량이 확실히 줄었다는 응답(B25)은 지속적 하락 유형의 하락 원인과 일치한다.

초등학교 5-6학년 후 하락 독자의 응답 역시 초등 저학년까지는 독서 외에 별다른 여가 활동이 없었지만, 점차 영상 플랫폼이나 게임을 접하게 된 뒤 독서량이 급감했고(F12, F16, F18), 학원을 다닌 뒤 시간이 없어 독서량이 줄었다고 응답했다(A03, A14). 중학교 입학 후 하락 독자는 공부량이 많아지고 학업에 신경 쓰니 책을 읽지 않는다는 응답(A11, F22, H24)이 지배적이었다.

전반적으로 하락의 원인은 지속적 하락 유형의 독자와 유사했으며, 상승 후 하락 유형 내의 집단 역시 동일한 하락 원인들이 하락이 발생한 시점에 따라 구분되었다.

6) 하락-상승-하락 유형

하락-상승-하락 유형의 독자($N=13$)는 하락 과정에서 상승을 경험했으므로 그들의 부분적 상승 원인을 밝히는 것에 의의가 있다. 이 유형의 독자들은 읽기 흥미와 독서량이 하락했지만, 추리소설과 같은 특정 장르에 흥미가 생겨 상승을 경험했거나(A08, B03, B06), 학교에서 '독후감 대회'와 같은 독서 활동 경험과 상품 등 외적 요인에 동기화되어(A23, B04, B10) 일시적인 상승 양상을 보였다. 이들의 응답은 개인적 흥미(individual interest)를 유발할 수 있는 주제의 읽기 경험을 지원하거나 외재적 동기화 전략을 통해 상승을 기해볼 수 있다는 시사점을 제공한다.

7) M자형

M자 유형의 독자($N=4$)는 상승-하락-상승-하락의 양상을 보이는 변동성이 매우 큰 독자이며 미래의 독서 행위를 예측하기 힘들다. 1차 상승의 원인으로는 학교에서 작성하는 '독서 기록장'이 쌓이는 것을 보며 느낀 뿌듯함과(A01, B24), 어릴 때 부모님께서 책을 읽어준 좋은 기억(F26)이 있다. 그러나 A01, B24 학생 모두 독서 기록장이 요구하는 양이 줄어들거나 더 이상 뿌듯함과 만족을 느끼지 못하는 포화상태에 이르러 독서량과 흥미가 하락하게 되었다. 문제적인 것은 F25 학생의 하락 원인인데, 초등학교 4학년 시기 책을 많이 읽는 것이 또래의 따돌림에 원인이 되었으며, 이는 앞서 지속적 하락 유형의 하락 원인 중 또래의 부정적 인식과 유사한 맥락임을 확인할 수 있다.

B24와 A01 학생 모두 다시 흥미를 느끼는 책 종류를 찾아 상승했으나, 학업으로 인해 다시 독서량이 감소하고 책을 구매하지 않으니 자연스럽게 독

서량이 줄었다고 응답했다. F25 학생의 경우 초등학교 5-6학년 시기에 자존감이 형성되며 다시 책을 좋아하기 시작했으나, 현재도 책을 읽으면 주변에서 친구들이 조롱을 해 독서량이 줄었다고 응답했다. 이러한 결과는 중학생 사이에서 책을 읽는 학생 또는 애독자에 대한 또래의 시선과 인식이 개선되어야 할 필요성을 역설하며, 인식 개선의 방안이 지속적으로 탐색되어야 함을 의미한다.

8) 고정형 비독자 유형

비독자 유형의 독자(N=6)는 초등 입학 전부터 책을 선호하지 않았으며, 중등 입학 후까지 지속적으로 책을 읽지 않았다. 이러한 양상을 박신애(2022-1)에서 제시한 ‘고정형 비독자’ 유형을 인용해 명명하였다. 고정형 비독자 유형의 독자들이 인식하는 독자는 “하나의 책에 대해 관심을 갖고 몇 푼의 돈을 써가며 좋아하는 사람(H05)”, “시간이 남는 사람(F24)”이었다. 고정형 비독자 유형의 학생들은 독자를 능동적으로 의미를 구성하는 행위자로 간주하지 않았으며, 주로 읽기에 대한 긍정적인 가치와 독자로서 자아개념을 형성하지 못한 채 입학한 뒤, 학습 독서를 경험하며 책을 읽지 않는 습관이 고착화된 독자들이었다. 또한 비독자 유형의 중학교 1학년 독자들은 특별한 이유 없이 책에 대한 무조건적인 거부감을 형성하고 있는 것을 응답을 통해 확인할 수 있었다.

앞에서 살펴본 ‘지속적 하락, 상승 후 하락, M자형’의 공통점은 중학교 1학년 시점에서 과거에 비해 개인의 읽기 태도 및 읽기 수행을 부정적으로 인식하고 있다는 점이다. 이들의 읽기 태도 및 읽기 수행이 부정적으로 변화한 이유는 ‘학습으로 인한 시간 부족, 스마트폰을 활용한 여가 활동, 독서보다 친구들과 어울리는 시간을 중시, 또래의 부정적 인식’ 때문으로 나타났다. 특히 본 연구에서는 중학교 1학년들이 책 읽기를 좋아하는 학생에 대해 “잘난 체한다, 변종이다”와 같은 말로 그들을 조롱하는 모습을 실증적으로 확인할 수 있었다. 또래의 부정적인 독서 문화를 변화시키기 위해 친구들과 함께 수

업 시간에 긍정적인 독서 경험을 함으로써 긍정적인 독서 문화를 형성할 필요가 있다.

또한 현재 중학교 1학년 중 초등학교 입학 전부터 지속적으로 책을 읽지 않는 학생들도 있음을 확인할 수 있다. 이들에게 적극적으로 읽기 교육을 하지 않는다면 중학교 시기에 이루어지는 학업에 어려움을 겪는 학업 부진의 위험이 있을 뿐 아니라 책에 대한 가치를 알지 못한 채 청소년기를 보낼 수도 있다. 따라서 고정형 비독자들을 위한 특별한 읽기 지도가 필요하다.

V. 나오며

본 연구에서는 중학교 1학년 독자의 읽기 경험에 대해 조사하였다. 중학교 1학년 독자의 읽기 경험과 관련하여 ‘읽기 빈도와 읽기 양, 읽기 선호도, 통시적 읽기 경험’을 살펴보았다. 특히 서론에서 언급한 선행 연구의 자료 조사 방법에서 나아가, 본 연구는 실제 학교 현장에서 중학생 독자가 읽기를 수행할 때 보이는 현상, 또래와의 상호작용 및 반응 양상과 관련된 사례들을 함께 제시했다는 점에 의의가 있으며 이는 선행 연구의 보고를 뒷받침하는 근거로도 작용한다.

중학교 1학년 독자들의 읽기 빈도와 읽기 양과 관련한 연구 결과와 논의점은 다음과 같다. 과거에 비해 비애독자의 비율이 높아졌으며, 이들은 평균적으로 일주일에 한두 번 혹은 한 달에 한두 번 책을 읽고 있는 것으로 나타났다. 평일과 휴일의 학습 및 여가 독서 상황에서 전자책보다는 종이책을 더 많이 보고 있었다. 여가 시간 중에 독서에 할애하는 시간의 비중은 독자간 편차가 컸는데 특히 전자책이 종이책에 비해 편차가 컸다. 이는 여가 시간을 독서에 할애하는 학생 중 전자책을 많이 보는 학생과 전자책을 적게 보는 학생으로 독자들이 분화되고 있음을 추론할 수 있다. 인터뷰 결과 전자책

을 선호하는 독자들은 전자책의 매체 특성(편리성, 자유로운 글씨 크기 조절)과 내용적 특성(흥미로운 내용, 대사 위주)에 매료되어 전자책을 선호하는 것으로 나타났다. 중학교 1학년 독자들 사이에서 전자책 선호 양상에 차이가 나타나는 것은 흥미로운 점이다. 이와 관련하여 중학생 독자들의 전자책 선호 양상에 차이가 나는 이유는 무엇이며, 구체적으로 독자들이 어떠한 전자책을 어떻게 읽고 있는지 연구할 필요가 있다. 본 연구에서는 대부분 ‘웹소설’을 전자책으로 응답하였기 때문에 더 다양한 학생들을 대상으로 전자책과 관련한 연구를 할 필요가 있다.

중학교 1학년 독자들의 읽기 선호도를 분석한 결과 중학교 1학년 독자 중 읽기를 좋아하는 독자는 39.0%, 읽기를 싫어하는 독자는 61.0%로 나타났다. 읽기를 좋아하는 독자들이 읽기를 선호하는 이유는 책을 읽는 동안 흥미를 느끼고 몰입하는 경험 때문이라고 응답한 경우가 많았다. 반면에 읽기를 싫어하는 독자들이 읽기를 선호하지 않는 이유는 ‘재미가 없다, 읽기 귀찮다, 지루하다, 책을 보면 가슴이 답답하다’와 같이 자신이 경험한 읽기에 대한 정서적·신체적 부정적 반응이 가장 큰 비중을 차지하였다. 읽기에 대해 선호도 비선호도 아닌 회색지대의 독자들의 응답을 통해 개인이 흥미롭고 관심 있는 도서를 선택하는 방법에 대해 지도하고 읽을 시간을 제공한다면 읽기를 좋아하는 독자로 변화될 수 있음을 알 수 있었다.

중학교 1학년 독자들의 독자 생애 그래프를 연구한 결과 총 8가지 유형(① 지속적 상승, ② 하락 후 상승, ③ 상승-하락-상승, ④ 지속적 하락, ⑤ 상승 후 하락, ⑥ 하락-상승-하락, ⑦ M자형, ⑧ 고정형 비독자)의 생애 그래프가 나타났는데, 80% 이상의 독자들이 하락 양상의 그래프를 띠고 있었다. 8가지 유형 중 지속적 하락 유형에 속한 독자들의 응답을 통해 하락의 원인을 살펴보니 크게는 외압적 요소와 부정적 읽기 경험으로 나눌 수 있었으며, ‘학습으로 인한 시간 부족, 스마트폰을 통한 여가 활동, 교우 관계 지속, 또래의 부정적 인식, 강압적 독서 경험’이 하락의 원인으로 나타났다. 후속 연구에서는 하락의 원인과 관련하여 중학교 1학년 독자들의 읽기 태도와 실제

읽기 수행에서 하락의 원인을 줄일 수 있는 실제적인 방안에 대한 탐색이 필요하다. 또한 본 연구에서는 또래와의 관계로부터 비롯된 부정적 읽기 경험이 하락의 원인이 된 현상을 특별히 주목했는데, 문식 공동체를 긍정적으로 형성하고 중학생 독자의 읽기에 대한 인식 개선, 올바른 독자 정체성의 형성을 위한 방안을 질적으로 탐구하는 것이 중요하다.

후속 논의에서는 청소년 독자의 긍정적인 읽기 경험을 형성시키는 방안에 대한 모색이 필요하다. 양질의 읽기 경험은 청소년 독자가 개인 나뭇대로의 인식과 개념, 사유 체계를 형성하는 데에 미치는 영향이 크기 때문이다(편지윤, 2017). 최근 가상 현실(virtual reality)을 통해 문식 환경을 조성하고 다양한 시·청각적, 물리적 자극과 몰입을 통해 학습 경험을 지원하는 움직임이 학계에서 대두된다. 이러한 테크놀로지의 결합을 통해 긍정적인 읽기 경험을 제공하는 것도 하나의 방안이 될 수 있다(Craig & Schroeder, 2017; Huang, Roscoe, Johnson-Glenberg, & Craig, 2021).

* 본 논문은 2024.1.30. 투고되었으며, 2024.2.14. 심사가 시작되어 2024.3.11. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 김해인(2020), 「성인 애독자와 비독자의 독서 가치와 목적 인식 비교」, 『독서연구』 56, 97-138.
- 김혜정·허모아(2021), 「청소년기 독서 수행 및 인식에 관한 실태 조사: 비독자의 이유와 스마트폰 사용 양상을 중심으로」, 『독서연구』 59, 9-50.
- 박신애(2022ㄱ), 「청소년 비독자 유형별 특성 및 형성·심화 과정에 대한 연구」, 고려대학교 박사학위논문.
- 박신애(2022ㄴ), 「청소년의 긍정적·부정적 독서 경험에 관한 고찰—독서 경험의 계기와 영향 요인을 중심으로」, 『국어교육학연구』 57(2), 81-110.
- 박신애(2022ㄷ), 「잘 읽는 학생, 안 읽는 학생, 못 읽는 학생」, 『함께 여는 국어교육』 147, 56-67.
- 오유리·오정례(2022), 「전문계 고등학생의 독자 유형에 따른 독서 활동에 대한 인식 연구-A 학교 전문계 남학생 사례를 중심으로」, 『독서연구』 62, 209-240.
- 윤춘재(2007), 「독자의 정서적 영역 발달」, 『독서연구』 17, 231-261.
- 이순영(2006ㄱ), 「몰입 독서의 개념에 관한 비판적 검토」, 『국어교육』 120, 201-224.
- 이순영(2006ㄴ), 「독서 동기와 몰입 독서의 영향에 관한 비판적 고찰」, 『국어교육학연구』 26, 403-425.
- 이순영(2019), 「독자와 비독자 이해하기」, 『리터러시 연구』 10(6), 357-384.
- 이순영(2021), 「청소년 비애독자의 현황과 지원 방안 연구: 2018-2020 독자개발연구의 결과 종합」, 『독서연구』 60, 63-92.
- 이순영·김주환·백원근·박신애(2019), 『청소년 독자 비독자 조사 연구』, 전주: 한국출판문화산업진흥원.
- 이순영·김해인·박신애(2020), 『책 읽는 청소년 독자 형성 실증연구 및 사례조사』, 서울: 글로벌알앤씨연구소.
- 이순영·안찬수·백원근·김해인·박신애(2018), 『읽는 사람, 읽지 않는 사람: 함께 읽는 2018 책의 해, 독자 개발 연구 보고서』, 세종: 문화체육관광부.
- 이영철(2014), 「근거이론의 근거에 대한 음미: 방법론과 방법」, 『한국정책과학학회보』 18(1), 187-214.
- 이용준(2020), 「읽기 몰입 연구의 쟁점에 관한 고찰: 읽기 동기, 몰입 차원, 몰입 속성을 중심으로」, 『독서연구』 55, 49-80.
- 편지윤(2017), 「청소년 독자의 읽기 개념에 대한 은유분석」, 『독서연구』 44, 163-201.
- Atwell, N. (1998), *In the middle: New understandings about writing, reading, and learning*, NH: Boynton/Cook Publishers.
- Craig, S. D., & Schroeder, N. L. (2017), "Reconsidering the voice effect when learning from a virtual human", *Computers & Education* 114, 193-205.
- Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1997), "Early reading acquisition and its relation

- to reading experience and ability 10 years later", *Developmental Psychology* 33(6), 934-945.
- Denzin, N. K. (1978), *Triangulation: A case for methodological evaluation and combination*, NY: Routledge.
- Guthrie, J. T., Klauda, S. L., & Ho, A. N. (2013), "Modeling the relationships among reading instruction, motivation, engagement, and achievement for adolescents", *Reading Research Quarterly* 48(1), 9-26.
- Huang, W., Roscoe, R. D., Johnson-Glenberg, M. C., & Craig, S. D. (2021), "Motivation, engagement, and performance across multiple virtual reality sessions and levels of immersion", *Journal of Computer Assisted Learning* 37(3), 745-758.
- Krueger, R. A. (2014), *Focus groups: A practical guide for applied research*, LA: Sage publications.
- Richardson, J. S., Morgan, R. F., & Fleener, C. (2012), *Reading to learn in the content areas*, MA: Cengage Learning.
- Schwarz, N. (2007), "Attitude construction: Evaluation in context", *Social Cognition* 25(5), 638-656.

중학교 1학년 독자의 읽기 경험에 대한 연구

— 읽기 빈도, 읽기 선호도, 통시적 읽기 경험을 중심으로

김성엽 · 오정례

본 연구는 중학교 1학년 독자의 읽기 경험을 조사하고 질적으로 분석한 연구이다. 연구에는 서울시 중학교 1학년 99명이 참여하였다. 본 연구의 결과는 크게 세 가지다. 첫째, 중학교 1학년 독자는 전체 읽기 및 여가 읽기 시간에서 모두 종이책 읽기의 비중이 전자책 읽기에 비해 높은 반면 학생 간 편차는 전자책 읽기가 컸다. 둘째, 독자의 생애 그래프는 8가지 유형으로 확인할 수 있었으며 80% 이상의 독자가 결과적으로 하락 양상을 보였다. 하락의 원인으로는 외적 원인과 부정적인 읽기 경험이 모두 존재했는데, 본격적인 학습 시기로의 돌입으로 인한 시간 부족, 스마트폰을 통한 게임과 영상 등 여가 활동에 몰입, 또래의 부정적 인식, 강제적 독서 경험이 있었다. 셋째, 중학교 1학년 독자의 읽기 선호도와 호오의 원인을 분석한 결과 긍정적 원인, 회색지대 유형, 부정적 원인으로 확인할 수 있었다. 회색지대 유형에서는 막상 책을 읽으면 몰입할 수 있는 애독자 전환의 가능성을 발견했다.

핵심어 중학생 독자, 읽기 경험, 읽기 선호도, 비독자, 읽기 태도

A Study on the Reading Experiences of Middle School Students

— Focusing on reading frequency, reading preferences, and
diachronic reading experiences

Kim SeongYeup · Oh Jungre

This study qualitatively analyzed reading experiences and patterns among 1st-year middle school students. A total of 99 1st-year students from middle schools in Seoul participated in this study. The results can be broadly categorized into three main findings: Firstly, 1st-year middle school readers allocated a higher proportion of their overall and leisure reading time to printed books compared to e-books. However, there was significant variability among the students, particularly in e-book reading. Second, readers' life trajectories revealed eight distinct patterns, with over 80% of them ultimately experiencing a decline in reading habits. The reasons for this decline included time constraints due to the onset of formal learning, engagement in leisure activities such as gaming and watching videos via smartphones, negative peer perceptions, and compulsory reading experiences. Third, analysis of 1st-year middle school readers' reading preferences and motivations identified three categories: positive motivations, gray areas, and negative motivations. Within the gray area category, the study discovered the potential for readers to transition into avid readers once they become immersed in a book.

KEYWORDS Middle School Student, Reading Experiences, Reading Preferences, Non-readers, Reading Attitude