

초·중등학생의 독서 성향 및 행동 양상 분석 — 서울 지역 초·중·고등학생의 응답 결과를 중심으로

서 혁 이화여자대학교 국어교육과 교수(제1저자)

김중윤 진주교육대학교 국어교육과 부교수(공동저자)

장봉기 시라큐스대학교 사범대학 부교수(공동저자)

편지윤 청주교육대학교 국어교육과 조교수(공동저자)

양길석 가톨릭대학교 교직과 교수(교신저자)

* 이 연구는 2023년 서울특별시교육청의 지원을 받아 수행된 연구이다.

- I. 서론
- II. 연구 방법
- III. 연구 결과
- IV. 결론 및 제언

I. 서론

디지털 환경의 확산으로 학생들의 독서 생태가 변화하면서 이른바 ‘독서의 위기’에 대한 우려가 지속되고 있다. 디지털 매체가 일상화되면서 학생들의 독서 경험과 독서 행동 양상이 근본적으로 변화하고 있음은 분명해 보인다. 특히 시각 기반의 콘텐츠 소비 중심의 읽기 방식과 짧고 단편적인 텍스트를 선호하는 경향은 종이책을 읽는 시간의 감소로 이어지고 있으며, 텍스트를 깊이 이해하고 의미를 숙고하는 경험의 약화를 초래하고 있다. 이러한 변화는 오늘날 학교 독서 교육이 단순히 ‘잘 읽는가’라는 인지적 성취에 머무르는 것으로는 충분하지 않으며, ‘어떤 마음과 자세로 읽는가’까지도 고려할 필요가 있음을 시사한다. 변화하는 매체 환경에서 청소년들의 독서 행동을 이해하기 위해서는 독서 능력뿐 아니라, 독서의 정서적, 행동적 측면을 아우르는 비인지적 특성에 대한 경험적 탐색이 요구된다.

물론 국내에서 독서 태도나 동기 등의 정의적 특성, 독서량이나 빈도 등의 독서 행동을 조사하는 연구가 없었던 것은 아니지만(김혜정·허모아, 2021; 서수현·정혜승, 2012; 윤준채·김영란, 2008; 윤준채·이형래, 2007; 정혜

승·서수현, 2011 등), 특정 요소를 분절적으로 다루는 데 그치거나 특정 학교 급이나 학년군의 소규모 표본을 대상으로 한 연구가 대부분이었다. 국내에서 독서 관련 초·중·고등학생의 비인지적 특성을 종합적으로 분석한 대규모 실태 조사 연구는 문화체육관광부에서 주기적으로 실시하는 ‘국민의 독서 실태 조사’나 이순영 외(2018)에서 시행한 ‘독자·비독자 연구’ 정도를 제외하고는 찾아보기 어렵다. 독서의 비인지적 특성이 학생의 독서 참여나 지속, 읽기 능력 신장에 직간접적인 영향을 미친다는 점을 고려했을 때, 현재 우리나라 청소년들의 독서 관련 비인지적 특성이 어떠한지를 살피는 조사 연구가 필요하다.

이에 본 연구에서는 ‘독서 능력과 문식 활동(독서 활동)에 영향을 미치는 독자의 심리적, 정서적, 행동적 경향성’(서혁·양길석·김종윤·장봉기·편지윤·박민진, 2024)을 뜻하는 독서 성향, 그리고 실제 독서 행동을 중심으로 서울 지역의 초·중·고등학생의 독서 관련 비인지적 특성¹⁾을 종합적으로 살펴보고자 한다. 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 서울 지역 초·중·고등학생의 독서 성향 및 독서 행동의 전반적 양상은 어떠한가?

둘째, 학년군 및 성별에 따른 독서 성향과 독서 행동의 차이는 어떠한가?

셋째, 독서 성향 및 독서 행동의 관계는 어떠한가?

본 연구는 학생들의 독서 성향 및 행동의 실태를 대규모 단위로 조사함

1) 독서의 비인지적 특성은 읽기 기능이나 능력 등 독서의 인지적 요소를 제외하고, 독자의 독서 수행에 영향을 미치는 동기, 태도, 끈기, 의지, 가치, 흥미, 습관 등의 제반 요소를 포괄하는 집합적 개념이다. 이들 요소는 상호 복합적으로 얽혀 있어 세분화하여 탐구하는데 어려움이 있다. 이에 김종윤·양길석·장봉기·편지윤·서혁(2024), 편지윤·김종윤·양길석·장봉기·서혁(2025)에서는 독서의 비인지적 특성을 포괄하는 용어로 ‘독서 성향’을 제안하였다.

으로써, 디지털 환경의 확산과 독서의 위기라는 상반된 흐름 속에서 미래의 독서 교육이 어떠한 방향성을 추구해야 하는지와 관련하여 교육적 시사점을 제시하고자 한다.

II. 연구 방법

1. 연구 참여자

서울시교육청의 협조를 받아 서울시 관내 214개 초·중·고등학교 학생 42,517명이 독서 성향 조사에 참여하였다. 대상 학생은 초등학교 4·6학년, 중학교 2학년, 고등학교 1학년이었으며, 학년별 참여 인원은 표집 학년별 약 25% 내외로 대체로 유사하였다. 남학생은 51.6%로 절반을 근소하게 넘는 수준이며, 여학생은 46.6%, 무응답은 1.8%였다(〈표 1〉 참조).

〈표 1〉 독서 성향 조사 연구 참여자의 학년별, 성별 구성

학년	성별	학생 수 (%)		표집 학교		
초4	남	5,429	(50.4)	10,777 (25.3)	93개교	109개교 ²⁾
	여	5,153	(47.8)			
	무응답	195	(1.8)			
초6	남	5,793	(50.5)	11,475 (27.0)	93개교	
	여	5,457	(47.5)			
	무응답	225	(2.0)			

2) 77개 학교가 공통으로 포함되고, 초4와 초6 각각 16개 학교가 별도임.

중2	남	5,033	(51.6)	9,754 (22.9)	59개교
	여	4,510	(46.2)		
	무응답	211	(2.2)		
고1	남	5,695	(54.2)	10,511 (24.7)	46개교
	여	4,684	(44.6)		
	무응답	132	(1.2)		
전체	남	21,950	(51.6)	42,517 (100)	214개교
	여	19,804	(46.6)		
	무응답	763	(1.8)		

초등학교에서는 4학년과 6학년이 성향 조사에 참여하였다. 4학년은 93개 학교에서 10,777명(전체 대비 25.3%)이 참여하였으며, 남학생 5,429명(50.4%), 여학생 5,153명(47.8%), 무응답 195명(1.8%)이었다. 6학년은 또한 93개교에서 11,475명(전체 대비 27%)이 참여하였으며, 남학생 5,793명(50.5%), 여학생 5,457명(47.5%), 무응답 225명(2.0%)이었다. 중학교에서는 2학년이 59개교에서 9,754명(전체 대비 22.9%) 참여하였으며, 남학생 5,033명(51.6%), 여학생 4,510명(46.2%), 무응답 211명(2.2%)이었다. 고등학교에서는 1학년이 46개교에서 10,511명(전체 대비 24.7%) 참여하였으며, 남학생 5,695명(54.2%), 여학생 4,684명(44.6%), 무응답 132명(1.2%)이었다.

2. 조사 도구

이 연구에서는 초·중·고 학생들의 독서에 대한 비인지적 특성을 종합적으로 살펴보기 위해, 독서 성향 조사 도구와 행동 설문문을 개발하여 활용하였다. 우선, 독서 성향은 초등학교 4학년부터 고등학교 1학년 학생까지 적용할 수 있도록 개발된 초·중등 범용 도구(편지윤 외, 2025)를 활용하여 조

사하였다.³⁾ 이 조사 도구는 독서 성향을 독자 주도성, 독자 신념, 인쇄물 읽기 태도, 디지털 읽기 태도, 사회적 독서 등 5개 구인, 28개 문항으로 파악하도록 구성되어 있으며, 모든 문항이 5점 리커트 척도로 응답하도록 만들어졌다. 이 도구는 개인이 독자로서 문식 활동(독서)과 관련 변인(독자, 텍스트, 맥락 등)에 대해 가지는 감정과 신념, 그리고 문식 활동을 실천하고 이에 참여하고자 하는 심리적, 정서적, 행동적 경향에 대한 여러 요인의 집합(김중윤 외, 2024: 23)을 종합적으로 파악할 수 있도록 설계되었으며, 인쇄 매체 환경과 디지털 매체 환경을 동시에 포괄하여 오늘날의 독서 맥락을 충실히 반영한다는 특징이 있다.

독자 주도성은 독자로서 읽기 목표와 읽기 과정을 스스로 선택하고 목표 달성을 위해 읽기 과정에서의 행동과 정서를 성찰 및 조절하며 끈기 있게 읽기 행위를 지속해 내는 성향을 뜻한다. 이 구인은 읽기 활동에 대하여 스스로 의사결정을 내리고자 하는 행동과 태도를 아우르는 ‘목표 지향성과 선택’, 자신의 선택에 대하여 책임을 실현하기 위해 읽기 활동을 점검 및 조정하며 지속해 나가는 의지인 ‘끈기와 성찰’로 구성된다. ‘나는 글을 읽을 때 목표를 가지고 읽는다.’, ‘나는 글을 읽을 때 생기는 어려움을 해결하기 위해 노력한다.’ 등 총 7개 문항이 포함된다.

독자 신념은 개인이 독자로서의 자신에 대해 가지는 생각과 인식을 뜻한다. 이 구인은 자신이 어떠한 독자인지에 대한 전반적인 인식을 뜻하는 ‘자아개념’과 특정한 읽기 활동을 수행하는 자신의 능력에 대한 구체적인 인식에 해당하는 ‘자아효능감’으로 이루어진다. ‘나는 글을 읽고 잘 이해하는 편이다.’, ‘나는 읽은 내용을 머릿속으로 정리할 수 있다.’ 등 6개 문항으로 구성된다.

인쇄물 읽기 태도는 책을 비롯한 인쇄물 읽기에 대하여 독자가 가지는 호의적·비호의적 반응이나 평가적 성향을 뜻한다. 독자가 책이나 신문, 잡

3) 조사 도구의 개발 및 타당화 과정, 구체적인 문항은 편지윤 외(2025)를 참고할 수 있다.

지 등 종이에 인쇄된 텍스트를 읽을 때 나타내는 정서적 반응에 주목한다. ‘나는 집에서 쉴 때 책을 읽으면 기분이 좋다.’, ‘나는 책을 읽고 싶을 때가 많다.’ 등의 문항이 포함되며, 총 5개의 문항으로 구성된다.

디지털 읽기 태도는 디지털 기기를 매개로 한 디지털 텍스트에 대하여 독자가 가지는 호의적·비호의적 반응이나 평가적 성향을 뜻한다. 디지털 읽기 태도와 관련하여서는 독자가 디지털 기기로 매개되는 다양한 유형의 디지털 텍스트를 읽을 때 나타내는 정서적 반응에 주목하고자 하였다. ‘나는 화면을 넘기거나 터치하면서 읽는 것을 좋아한다.’, ‘나는 인터넷에서 여러 사이트를 돌아다니며 읽는 게 좋다.’ 등의 문항이 포함되며, 총 5개의 문항으로 구성된다.

사회적 독서는 읽기가 사회적인 행위임을 인식하고, 읽기 과정과 경험을 타인과 소통·공유하고자 하는 정서적, 행동적 경향성을 뜻한다. ‘나는 좋은 책을 읽으면 다른 사람에게 추천하고 싶다.’, ‘나는 내가 읽은 책을 다른 사람들은 어떻게 생각할지 궁금해한다.’ 등 총 5개의 문항으로 구성된다. 이 구인을 통해 학생들이 독서에 대한 사회적 동기나 상호작용에 참여하는 데 적극성을 가지는지를 확인하고자 하였다.

점수 해석의 측면에서, 이 조사 도구는 구인 간 합산 점수를 사용하지 않고 각 구인의 점수를 별도 판단하는 방식을 택한다. 이는 독서 성향 조사 도구가 다섯 개 구인으로 구성된 다차원적 특성을 지닌에 따라(김종윤 외, 2024), 모든 구인의 점수를 합산하여 단일 점수(single score)를 산출할 경우, 구인 간의 상이한 경향성이 왜곡되거나 의미가 축소될 우려가 있다는 데 기인한다. 그러므로 조사 도구의 점수를 해석할 때에는 총점보다는 각 구인별 점수가 어떠한지, 그리고 그것이 또래의 수준과 어떠한지를 비교하는 방식으로 해석할 필요가 있다.

한편, 독서 행동을 파악하기 위한 조사 항목은 독서 성향과 명확하게 구분되고, 객관적 관찰이 가능한 독서 행동의 특성을 반영할 필요가 있었다(최숙기, 2009). 이에 기존 연구의 경향을 고려하여, 독서 ‘시간’과 ‘양’이라는 양적

지표를 중심으로 조사 도구를 개발하였다. 구체적으로 독서 행동 설문은 학생들의 실제 독서 활동을 객관적으로 살펴보는 데 중점을 두어 하루 평균 읽기 시간과 하루 평균 디지털 읽기 시간을 묻는 2문항, 한 달간 독서량(전자책 포함)을 묻는 1문항으로 구성되었다. 독서 행동에 대한 반응은 학생들이 직접 숫자를 기입하는 방식으로 수집하였다. 이러한 양적 지표를 통해 독서 성향이 실제 독서 행동과 어떤 관련이 있는지를 실증적으로 파악하고자 하였다.

3. 조사 시행 및 분석 방법

연구에 참여한 학교는 서울에 소재한 초등학교 109개교, 중학교 59개교, 고등학교 46개교 총 214개교이다. 검사 시행은 학급 단위로 이루어졌기 때문에, 인쇄된 평가 도구를 봉투에 담아 배포하였다. 원활한 진행을 위해 학급 담임교사용 시행 안내문을 동봉하여 학생들에게 필요한 도움을 제공할 수 있도록 요청하였다. 2023년 11월 17일~24일에 걸쳐 검사가 진행되었다.

초·중·고등학생들의 독서 성향 수준을 파악하기 위해 기초 통계량을 산출한 후, 학년 및 성별에 따른 차이를 검증하기 위해 t-검정 및 분산분석(ANOVA)을 실시하였다. 자료 분석에는 IBM SPSS Statistics 27을 사용하였다.

III. 연구 결과

1. 독서 성향 조사 결과

독서 성향 조사에 대한 구인별 기술 통계 결과는 <표 2>와 같다. 독서 성향의 다섯 개 구인 모두 5점 리커트 척도에서 보통(3점) 이상의 결과를 보

여주었다. 그중 가장 높은 응답을 보인 것은 독자 신념(M=3.647)이며, 사회적 독서(M=3.445)가 뒤를 잇는 것으로 나타났다. 다른 세 구인은 3점대 초반으로, 디지털 읽기 태도(M=3.075), 인쇄물 읽기 태도(M=3.054), 독자 주도성(M=3.006)의 순으로 나타났다.

〈표 2〉 전체 학생의 독서 성향 기술통계

구인	M	SD	사례 수
독자 주도성	3.006	.922	42,517
독자 신념	3.647	.767	
인쇄물 읽기 태도	3.054	1.053	
디지털 읽기 태도	3.075	.999	
사회적 독서	3.445	.981	

1) 학년별 독서 성향

학년에 따른 독서 성향에 대한 기술 통계 및 학년 간 차이 검증 결과는 〈표 3〉과 같다. 〈표 3〉에서 확인할 수 있듯이 가장 특징적인 모습을 보이는 학년은 초등학교 4학년과 중학교 2학년이다. 초등학교 4학년은 독자 신념(M=3.734), 인쇄물 읽기 태도(M=3.347), 사회적 독서(M=3.587)에서 가장 높은 성향을 나타냈다. 반면에 디지털 읽기 태도(M=2.726)는 가장 낮은 성향을 보였다. 중학교 2학년은 독자 주도성(M=2.913), 독자 신념(M=3.586), 인쇄물 읽기 태도(M=2.849), 사회적 독서(M=3.302)에서 가장 낮은 성향을 나타냈다. 한편으로 디지털 읽기 태도(M=3.222)는 고등학교 1학년 다음으로 높은 성향을 보였다. 초등학교 6학년은 초등학교 4학년과 중학교 2학년 사이에서 평균 점수가 분포하는 것으로 보이며, 고등학교 1학년은 구인에 따라 상이한 점수 분포를 나타냈다.

독서 성향이 학년군에 따라 서로 다른지, 즉 학년 간 평균에 통계적으로 유의한 차이가 있는지를 검증하고자 일원분산분석(one-way ANOVA)을 실

시하였으며(사후검증은 Scheffé 검증), 그 결과는 <표 3> 및 <그림 1>과 같다.

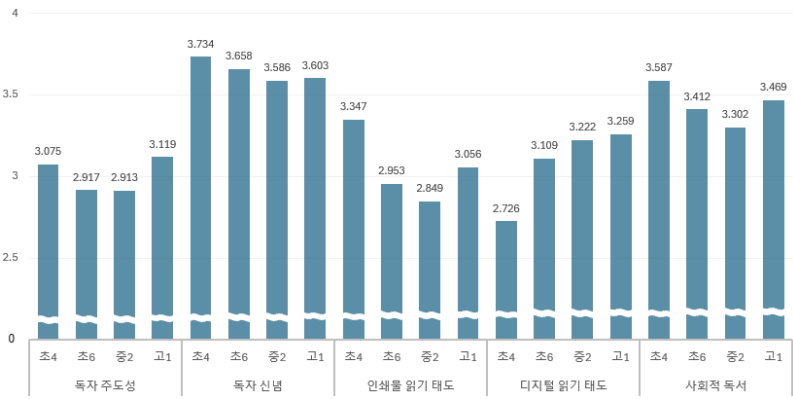
〈표 3〉 학년별 독서 성향의 차이 검증 결과

구분		M	SD	F	비고
독자 주도성	초4	3.075	.949	141.214***	고1>초4>초6, 중2
	초6	2.917	.935		
	중2	2.913	.920		
	고1	3.119	.862		
독자 신념	초4	3.734	.751	79.846***	초4>초6>고1, 중2
	초6	3.658	.771		
	중2	3.586	.784		
	고1	3.603	.754		
인쇄물 읽기 태도	초4	3.347	1.035	450.970***	초4>고1>초6>중2
	초6	2.953	1.050		
	중2	2.849	1.049		
	고1	3.056	1.011		
디지털 읽기 태도	초4	2.726	1.046	661.974***	고1, 중2>초6>초4
	초6	3.109	1.011		
	중2	3.222	.940		
	고1	3.259	.897		
사회적 독서	초4	3.587	.967	152.565***	초4>고1>초6>중2
	초6	3.412	.990		
	중2	3.302	1.010		
	고1	3.469	.938		

*** $p < .001$

초등학교 4학년에서 독자 주도성, 독자 신념, 사회적 독서는 모두 상대

적으로 높은 수준을 보였으나, 학년이 올라가면서 전반적으로 감소하였다. 이 가운데 독자 주도성과 사회적 독서는 고등학교 1학년에서 다시 상승한 반면, 독자 신념은 지속적으로 낮아지는 경향을 나타냈다. 구인별 독서 성향의 학년 간 변화 양상을 제시하면 다음과 같다.



〈그림 1〉 학년별 독서 성향 그래프

독자 주도성은 학년 간 차이가 통계적으로 유의하였다($F=141.214$, $p<.001$). 고등학교 1학년($M=3.119$)이 가장 높은 수준을 보였으며, 초등학교 4학년($M=3.075$)이 그 뒤를 이었다. 반면, 초등학교 6학년($M=2.917$)과 중학교 2학년($M=2.913$)은 상대적으로 낮은 수준을 나타냈다. 즉, 초등학교 시기에 높게 형성된 독자 주도성이 중학교에서 감소하였다가 고등학교 1학년 시점에 다시 상승하는 양상이 확인되었다.

독자 신념도 학년 간 차이가 유의하였다($F=79.846$, $p<.001$). 초등학교 4학년($M=3.734$)이 가장 높았으며, 그다음이 초등학교 6학년($M=3.658$)이었다. 중학교 2학년($M=3.586$)과 고등학교 1학년($M=3.603$)은 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 즉, 초등학교 고학년을 거치면서 신념 수준이 점차 낮아지는 경향이 확인되었다.

인쇄물 읽기 태도는 학년 간 차이가 다소 크게 나타났다($F=450.970$,

$p<.001$). 초등학교 4학년($M=3.347$)이 가장 높았고, 이어 고등학교 1학년($M=3.056$), 초등학교 6학년($M=2.953$), 중학교 2학년($M=2.849$) 순으로 나타났다. 학년이 올라갈수록 인쇄물 읽기 태도가 점차 하락하는 양상이 뚜렷하게 확인되었다. 다만 고등학교에서는 인쇄물 읽기 태도가 다시 상승하였다.

디지털 읽기 태도는 인쇄물 읽기 태도와는 전반적으로 상반된 결과를 보였다($F=661.974$, $p<.001$). 초등학교 4학년($M=2.726$)이 가장 낮았으며, 이후 초등학교 6학년($M=3.109$), 중학교 2학년($M=3.222$) 및 고등학교 1학년($M=3.259$) 순으로 학년이 올라갈수록 점차 높아졌다. 이는 인쇄물 읽기 태도의 지속적 하락과 뚜렷한 대조를 이루며, 디지털 읽기에 대한 학생들의 태도가 학교급 상승과 함께 강화되고 있음을 보여준다.

사회적 독서도 학년 간 차이가 유의하였다($F=152.565$, $p<.001$). 초등학교 4학년($M=3.587$)이 가장 높았고, 이어 고등학교 1학년($M=3.469$), 초등학교 6학년($M=3.412$), 중학교 2학년($M=3.302$) 순으로 나타났다. 이는 초등학교 4학년 시기에 사회적 독서 성향이 가장 활발하나, 이후 점차 감소하다가 고등학교에 일부 회복되는 양상을 보여준다.

종합하면, 독서 성향은 전반적으로 학년이 올라갈수록 낮아지는 경향을 보였다. 그러나 디지털 읽기 태도는 학년이 올라갈수록 높아지는 상반된 양상을 보여, 인쇄물 독서 태도 우위에서 디지털 독서 태도 우위로의 전환이 학생들의 발달 과정에서 나타남을 알 수 있다(서수현·조병영·김종윤·김지연·김희동·고진아 외, 2016; McKenna, Conradi, Lawrence, Jang, & Meyer, 2012). 이는 디지털 읽기 태도가 인쇄물 읽기 태도와는 구별되는 독자적인 특성이 있음을 보여준다(김종윤·서수현·옥현진, 2016).

한편, 고등학교 1학년에서 독자 주도성이나 사회적 독서 등 일부 성향이 다시 높아지는 현상이 관찰되었다. 일반적으로 청소년기의 독서 태도와 동기는 학년이 높아질수록 감소하는 것으로 보고되어 왔다(McKenna et al., 2012; Wigfield, Gladstone, & Turci, 2016; Webber, Wilkinson, Duncan, & McGeown, 2023). 그러나 본 연구에서 확인된 고등학교 1학년 시기의 잠정

적 상승은 기존 결과와 상이하다. 이 현상은 두 가지 측면에서 해석할 수 있다. 첫째, 발달적 요인으로, 고등학생들은 정체성 탐색, 사회적 소속감, 미래 준비라는 과업을 수행하는 시기이므로 독서를 다시 중요한 활동으로 인식할 수 있다. 영국 청소년 대상 조사(Cole, Clark, & Picton, 2022)에서도 독서 동기와 태도가 초등학교 시기부터 점차 감소하다가 16~18세에 다소 회복되는 양상이 확인되었으며, 이는 미래 준비와 자기 정체성 형성과 관련된 독서 태도가 부분적으로 회복되고 있음을 시사한다. 둘째, 우리나라 문화·교육적 맥락적 특수성에 기인한 것으로 해석할 수 있다. 한국의 경우 고등학교 진학과 동시에 입시 경쟁과 학업 성취 압력이 강화되며, 이 과정에서 자기 주도적 학습 태도와 독서 성향이 일시적으로 올라갈 가능성이 있다(봉미미·김혜연·이수현·이화숙·신지연, 2008). 한국적 교육열과 사회적 맥락이 이러한 독서 성향의 상승을 자극하는 특수한 환경을 형성할 수 있다. 다만 이러한 해석은 가설적 수준에 머무르므로, 고등학생의 발달적 과업과 교육적 맥락을 통합적으로 고려하는 후속 연구가 필요하다.

2) 성별 독서 성향

성별에 따른 독서 성향에 대한 기술 통계 및 성별 간 차이 검증 결과는 <표 4>와 같다. 전반적으로 여학생이 남학생보다 높은 독서 성향이 확인되었다. 성별에 따른 독서 관련 변인의 기술통계 결과를 살펴보면, 전반적으로 여학생이 남학생보다 높은 평균을 보였다. 독자 주도성은 남학생($M=2.941$)에 비해 여학생($M=3.081$)이 다소 높았으며, 독자 신념 또한 남학생($M=3.587$)보다 여학생($M=3.720$)이 높은 수준을 보였다. 특히 인쇄물 읽기 태도에서는 남학생($M=2.872$)이 2점대에 머물러 가장 낮은 평균을 보인 반면, 여학생($M=3.260$)은 뚜렷이 높은 값을 보여 성별 차이가 두드러졌다. 사회적 독서 역시 남학생($M=3.277$)보다 여학생($M=3.637$)이 상대적으로 높은 평균을 나타냈다. 한편 디지털 읽기 태도는 남학생($M=3.030$)과 여학생($M=3.127$)으로 차이가 크지 않았으나, 여학생이 소폭 높은 경향을 보였다.

이러한 기술통계적 경향은 t-검증 결과에서도 통계적으로 유의하게 검증되었다(〈표 4〉). 독자 주도성($t=15.457$, $p<.001$), 독자 신념($t=17.785$, $p<.001$), 인쇄물 읽기 태도($t=38.271$, $p<.001$), 디지털 읽기 태도($t=9.860$, $p<.001$), 사회적 독서($t=38.348$, $p<.001$) 모두에서 여학생이 남학생보다 유의하게 높은 평균을 보였다. 특히 인쇄물 읽기 태도와 사회적 독서에서의 성별 차이는 효과 크기 측면에서도 뚜렷하게 확인되었다.

〈표 4〉 성별 독서 성향의 차이 검증 결과

구분		M	SD	t값	비고
독자 주도성	남	2.941	.928	15.457***	여>남
	여	3.081	.909		
독자 신념	남	3.587	.779	17.785***	여>남
	여	3.720	.746		
인쇄물 읽기 태도	남	2.872	1.035	38.271***	여>남
	여	3.260	1.034		
디지털 읽기 태도	남	3.030	1.010	9.860***	여>남
	여	3.127	.985		
사회적 독서	남	3.277	1.000	38.348***	여>남
	여	3.637	.921		

*** $p < .001$

이상의 결과는 선행연구에서 반복적으로 보고된 성별 격차와 일관된다. McGeown, Goodwin, Henderson, & Wright(2012)에서는 아동을 대상으로 한 연구에서 여학생이 남학생보다 읽기 성취에서는 큰 차이가 없지만, 여학생이 남학생보다 내재적 읽기 동기가 유의미하게 높았고 더 자주 읽었으며 읽기에 대해 더 긍정적인 태도를 보이며, 읽기 동기와 읽기 능력에 대한 자신감이 더 높다고 보고한 바 있다. 또한 Trigo Ibáñez & Santos

Díaz(2023)에서도 국제 비교 연구에서 여학생이 남학생보다 읽기를 더 즐기며, 독서 소비(reading consumption, 독서의 양, 빈도, 선호 장르 및 독서 습관 전반을 포괄하는 개념)에서도 일관되게 높은 수준이 나타났음이 보고되었다. 국제 학업성취도 평가(PISA) 결과 역시 여학생이 남학생보다 읽기 영역에서 지속적으로 우위를 보여 왔는데(OECD, 2019), 이는 성별에 따른 독서의 비인지적 특성의 차이가 비교적 보편적인 경향임을 시사한다. Summers(2013)에 따르면, 여성이 독서와 관련된 사회적 활동에 더 적극적으로 참여하는 경향은 아동·청소년기를 넘어 성인기까지 유지될 정도로 뚜렷한 경향성을 띤다.

본 연구에서 확인된 여학생의 높은 독서 성향은 선행연구 및 국제 평가에서 제시된 경향과 맥을 같이한다. 특히 인쇄물 읽기 태도와 사회적 독서에서 나타난 뚜렷한 성별 차이는 남학생의 독서 동기와 참여를 강화하기 위한 다양한 교육 전략이 필요함을 보여주는 중요한 단서라 할 수 있다.

2. 독서 행동 조사 결과

학생들의 독서 행동을 분석하기 위하여 인쇄 텍스트와 디지털 텍스트의 읽기 시간 및 한 달 독서량을 조사하였다. 한 달 독서량은 인쇄물 독서를 중심으로 조사하였다.

1) 인쇄 텍스트 읽기 시간

학년별 및 성별에 따른 인쇄 텍스트 읽기 시간은 <표 5>와 같다. 인쇄물 읽기 시간은 학년에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F=605.859$, $p<.001$). 초등학교 4학년($M=58.44$)의 읽기 시간이 가장 긴 것으로 나타났으며, 초등학교 6학년($M=49.01$), 중학교 2학년($M=37.39$), 고등학교 1학년($M=32.38$) 순으로 뒤를 이었다. 이는 학년이 높아질수록 인쇄물 읽기 시간이 점차 감소하는 경향을 보여준다.

〈표 5〉 학년별 및 성별 인쇄물 읽기 시간(단위: 분)

구분		평균	표준편차	비고
학년	초4	58.44	49.892	F=605.859*** (p=.000) 초4>초6>중2>고1
	초6	49.01	48.978	
	중2	37.39	50.864	
	고1	32.38	46.219	
성별	남	45.29	53.432	t=2.994** (p=.003) 남>여
	여	43.84	45.758	
전체		44.62	50.025	-

** $p < .01$, *** $p < .001$

이러한 결과는 학교급이 높아짐에 따라 학업 부담 증가와 매체 환경 변화로 인해 인쇄물 독서 시간이 줄어드는 현상을 반영한다고 해석할 수 있다(문화체육관광부, 2023). 또한 성별에 따른 차이도 통계적으로 유의하게 나타났다($t=2.994$, $p<.01$). 남학생($M=45.29$, $SD=53.43$)이 여학생($M=43.84$, $SD=45.76$)보다 인쇄물 읽기 시간이 다소 많은 것으로 조사되었다.

특히 남학생이 여학생보다 인쇄물 읽기에 많은 시간을 보냈다는 결과는 독서 성향에서 일반적으로 보고되는 여학생의 긍정적 태도 우위와는 상반되며, 긍정적 읽기 태도가 실제 읽기 시간과 밀접하게 연계된다는 선행연구(Schaffner, Schiefele, & Ulferts, 2013; Wang & Guthrie, 2004)와 비교할 때 해석의 신중함이 요구된다. 이와 관련하여 두 가지 측면에서 생각해볼 수 있다. 첫째, 통계적 해석의 차원에서 볼 때 남학생과 여학생의 평균 차이는 약 2분으로, 표준편차(약 50)에 비해 매우 미미한 수준이며, 효과 크기(Cohen's $d \approx 0.03$)⁴⁾는 실질적으로 무시 가능한 수준으로 볼 수 있다(Cohen,

4) Cohen's d 는 두 집단의 평균 차이를 표준편차로 나누어 산출하는 효과 크기 지표이다. 산출식은 다음과 같다.

1988). 둘째, 현재 이러한 결과를 뒷받침할 이론이 부족함으로 후속 연구를 통해 왜 이러한 결과가 나타나는지 추가적인 탐색이 필요하다.

2) 디지털 텍스트 읽기 시간

학년 및 성별에 따른 디지털 텍스트 읽기 시간은 <표 6>과 같다. 학년별 디지털 읽기 시간은 통계적으로 유의한 차이를 보였다(F=463.059, p<.001). 초등학교 4학년(M=39.94분)이 가장 낮은 수치를 보였고, 이어 초등학교 6학년(M=60.47분), 중학교 2학년(M=70.39분), 고등학교 1학년(M=72.29분) 순으로 나타났다. 이러한 경향은 학년이 올라갈수록 디지털 매체 활용이 점차 확대되고 있음을 보여준다.

성별 차이를 보면, 여학생이 남학생보다 평균적으로 디지털 읽기 시간이 앞섰다(여학생 M=61.97분, 남학생 M=59.21분; t=3.909, p<.001). 다만 차이가 2.8분에 불과해 실제적 의미보다는 대규모 표본에 따른 통계적 차이로 귀결될 가능성이 있다.

<표 6> 학년별 및 성별 디지털 읽기 시간(단위: 분)

구분		평균	표준편차	비고
학년	초4	39.94	56.896	F=463.059*** (p=.000) 고1,중2>초6>초4
	초6	60.47	73.199	
	중2	70.39	77.803	
	고1	72.29	74.235	

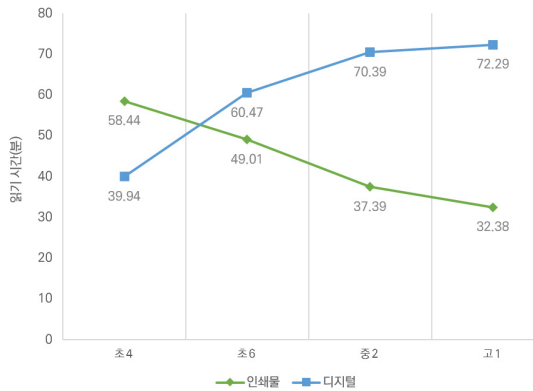
$$d = \frac{M_1 - M_2}{SD_{pooled}} = \frac{45.29 - 43.84}{\sqrt{\frac{(53.43^2 + 45.76^2)}{2}}} \approx 0.03$$

Cohen(1988)의 기준에 따르면 0.2는 작은 효과, 0.5는 중간 효과, 0.8은 큰 효과를 의미하는데, 본 연구에서 얻어진 값(0.03)은 극히 작은 수준의 차이에 해당한다.

성별	남	59.21	73.091	t=3.909*** (p=.000) 여>남
	여	61.97	70.684	
전체		60.47	71.981	-

*** p < .001

인쇄물 읽기 시간과 디지털 읽기 시간을 종합할 때, 학년이 올라갈수록 인쇄물 읽기 시간은 감소하는 반면, 디지털 읽기 시간은 증가하는 ‘역전 패턴’이 관찰되었다(〈그림 2〉 참조). 이는 학생들의 발달 과정에서 인쇄 매체 중심의 읽기에서 디지털 매체 중심의 읽기로 점차 이동하는 현상을 반영한다. 이러한 패턴은 단순히 일시적인 현상이라기보다는 구조적이라고 볼 수 있다. 이는 디지털 미디어 환경의 확산으로 인해 아동·청소년기의 디지털 읽기 시간이 점진적으로 확대되고 있다고 해석할 수도 있다(Twenge, Martin, & Spitzberg, 2018).

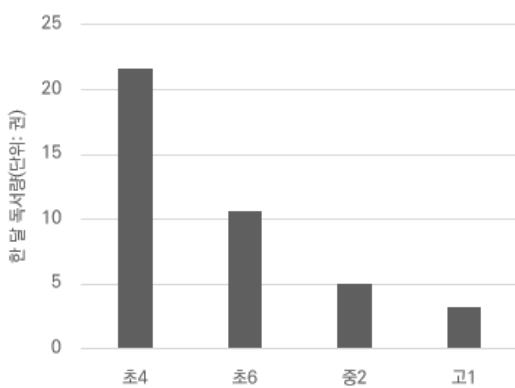


〈그림 2〉 학년별 인쇄물 및 디지털 읽기 시간 비교

3) 한 달 독서량

학년별 및 성별에 따른 한 달 독서량은 〈그림 3〉 및 〈표 7〉에 제시된 바와 같다. 분석 결과, 학년에 따라 한 달 독서량에서 통계적으로 유의한 차이

가 나타났다($F=2996.668, p<.001$). 초등학교 4학년이 월평균 21.60권으로 가장 많은 독서량을 보였으며, 초등학교 6학년(10.62권), 중학교 2학년(5.01권), 고등학교 1학년(3.29권) 순으로 점차 감소하였다. 이는 학년이 올라갈수록 월간 독서량이 뚜렷하게 줄어드는 경향을 보여준다.



〈그림 3〉 학년별 한 달 독서량

〈표 7〉 학년별 및 성별 한 달 독서량(단위: 권)

구분		평균	표준편차	비고
학년	초4	21.60	23.175	$F=2996.668^{***}$ $(p=.000)$ $초4>초6>중2>고1$
	초6	10.62	15.734	
	중2	5.01	10.356	
	고1	3.29	7.344	
성별	남	10.45	17.837	$t=1.733 (p=.083)$ 남=여
	여	10.16	16.213	
전체		10.30	17.082	-

*** $p < .001$

다만 이러한 결과를 해석할 때는 주의가 필요하다. 학교급이 높아질수록 읽는 도서의 권수는 줄어들지만, 상대적으로 분량이 많거나 내용이 어려

은 책을 읽거나 교과 과제와 연계된 비교적 전문적 텍스트를 읽는 경우가 많다. 따라서 단순히 ‘권수’ 기준만으로 독서 활동의 양을 평가하는 것은 고학년의 실제 독서 경험을 과소 추정할 위험이 있다. 다만 학생들의 읽기 시간과 연계하여 해석할 때 전반적으로 학생들이 읽는 양이나 습관이 학년이 올라감에 따라 줄어드는 추세임은 부인하기 어렵다.

성별에 따른 차이를 보면, 남학생($M=10.45$ 권)과 여학생($M=10.16$ 권)의 월평균 독서량은 큰 차이를 보이지 않았으며, 통계적으로도 유의하지 않았다($t=1.733, p>.05$). 이는 성별보다는 학년에 따른 변화가 독서량 격차를 설명하는 주요 요인임을 시사한다. 다만 성별 격차와 관련하여 여학생이 더 긍정적인 독서 성향을 보임에도, 독서량에 큰 차이가 없는 이유나 맥락에 대해서는 후속 연구가 필요하다.

종합하면, 학년이 높아질수록 독서량이 감소하는 경향은 학생들의 발달 단계에서 독서 방식과 목적이 변화하고 있음을 간접적으로 시사한다. 특히 초등학교에서의 글밥이 적은 다독 중심 읽기가 중심인데 비해, 중·고등학교로 올라가면서 글밥이 많고 내용도 복잡한 몇 권의 책을 정독하거나 과제 중심 독서로 이동하는 구조적 변화를 반영하는 것으로도 해석해 볼 수 있다.

3. 독서 성향 및 독서 행동의 관계 분석

독서 성향 및 행동에 대한 상관관계 분석 결과는 <표 8>과 같다. 독자 주도성은 독자 신념($r=.629, p<.001$), 인쇄물 읽기 태도($r=.635, p<.001$), 사회적 독서($r=.653, p<.001$)와 .6 이상의 강한 상관관계를 보였다. 이는 주도적으로 독서 활동을 선택하고 영위하는 독자가 독서를 통해 능동적으로 의미를 구성하고, 또래 및 공동체와의 독서 활동에 적극적으로 참여하며 이를 지속할 가능성이 높음을 시사한다. Guthrie & Wigfield(2000)에서도 독서 동기가 개인 내적 요인과 사회적 맥락을 매개로 하여 독서 지속성과 성취를 강화한다고 설명하는데, 본 연구의 결과는 이러한 해석을 뒷받침한다.

독자 신념은 인쇄물 읽기 태도($r=.593, p<.001$), 사회적 독서($r=.523, p<.001$)와 비교적 강한 상관을 보였다. 이는 독서를 가치 있는 행위로 인식하는 학생일수록 인쇄물 독서에 긍정적 태도를 보이고 또래와의 상호작용 속에서 경험을 공유한다는 점을 시사한다. 인쇄물 읽기 태도와 사회적 독서($r=.620, p<.001$) 간의 밀접한 관련성 또한 학생들이 인쇄물을 읽는 과정에서 형성한 태도가 또래와 상호 강화되는 맥락을 보여준다.

〈표 8〉 독서 성향 및 독서 행동 간 상관계수

	독자 주도성	독자 신념	인쇄물 읽기 태도	디지털 읽기 태도	사회적 독서	인쇄물 읽기 시간	디지털 읽기 시간
독자 신념	.629***						
인쇄물 읽기 태도	.635***	.593***					
디지털 읽기 태도	.175***	.130***	.067***				
사회적 독서	.653***	.523***	.620***	.215***			
인쇄물 읽기 시간	.280***	.282***	.361***	-.007	.232***		
디지털 읽기 시간	.005	.003	-.010*	.334***	.026***	.225***	
한 달 독서량	.189***	.236***	.306***	-.058***	.175***	.415***	.040***

* $p < .05$, *** $p < .001$

반면 디지털 읽기 태도는 독자 주도성($r=.175, p<.001$), 독자 신념($r=.130, p<.001$), 인쇄물 읽기 태도($r=.067, p<.001$), 사회적 독서($r=.215, p<.001$)와 모두 통계적 유의성을 확보하긴 하였으나 수치상 낮은 상관에 머물렀다. 이는 디지털 읽기 환경이 학습자의 태도와 실제 행동을 일관되게 연결하지 못하고 있음을 시사한다. 온라인 텍스트의 비선형적 구조와 과잉 정보(Leu, Kinzer, Coiro, & Cammack, 2004)로 인해 디지털 읽기에 대한 긍정적 태도가 반드시 독서 시간이나 성취로 이어지지 않는다는 점은 후속 검

토를 통해 검증할 필요가 있다.

독서 행동 지표 간 상관관계를 보면, 인쇄물 읽기 시간은 한 달 독서량($r=.415, p<.001$)과 강한 정적 상관을 보였다. 이는 인쇄물에 많은 시간을 투자하는 학생일수록 실제 독서량이 많음을 의미한다. Stanovich(1986)가 제시한 매튜 효과(Matthew Effect)에 따르면, 긍정적 태도를 바탕으로 인쇄물 독서를 지속하는 학생은 더 많은 경험을 축적하여 장기적으로 문해력 격차를 확대할 수 있다. 반면 디지털 읽기 시간은 한 달 독서량과의 상관이 낮아($r=.040, p<.001$), 디지털 독서가 반드시 책의 권수 증가로 이어지지 않는다는

또한 인쇄물 읽기 시간은 독자 주도성($r=.280, p<.001$), 독자 신념($r=.282, p<.001$), 인쇄물 읽기 태도($r=.361, p<.001$), 사회적 독서($r=.232, p<.001$)와 유의한 정적 상관을 보였는데, 특히 인쇄물 읽기 태도와의 상관이 두드러졌다. 이는 인쇄물 읽기에 대한 긍정적 태도가 실제 읽기 행동으로 이어지는 요인이 될 수 있음을 보여준다. 반면 디지털 읽기 시간은 디지털 읽기 태도와 중간 수준의 상관($r=.334, p<.001$)을 보였지만, 인쇄물 읽기 태도와는 약한 부적 상관($r=-.010, p<.05$)을 나타냈다. 이는 인쇄물 독서와 디지털 읽기가 경우에 따라 대체적(또는 상호 경쟁적) 관계를 형성할 수 있음을 시사한다.

마지막으로, 한 달 독서량은 독자 주도성($r=.189, p<.001$), 독자 신념($r=.236, p<.001$), 인쇄물 읽기 태도($r=.306, p<.001$), 사회적 독서($r=.175, p<.001$)와 유의한 정적 상관을 보였다. 반면 디지털 읽기 태도와는 낮은 수준의 부적 상관($r=-.058, p<.001$)을 나타냈다. 이는 디지털 읽기 태도가 높을수록 전통적 의미의 독서량은 줄어드는 경향이 있음을 의미한다.

이상의 결과를 종합하면, 독자 성향, 특히 독자 주도성과 독자 신념, 인쇄물 읽기 태도가 실제 독서 행동과 긴밀히 연결되어 있음을 확인할 수 있다. 인쇄물 독서와 관련된 성향은 독서 경험을 심화하고 독서량 증가로 이어지는 핵심 요인으로 작용하는 반면, 디지털 읽기는 성향과 행동 간 불일치가 드러났다. 이러한 점을 고려할 때 독서 교육의 방향은 인쇄물과 디지털 읽기

의 균형을 고려하면서도 인쇄물 독서와 디지털 독서의 차이를 반영하는 방안
안에 중점을 두어야 할 필요가 있다. 궁극적으로는 다차원적인 독자 성향을
긍정적으로 강화하고 이를 실천적 독서 행동으로 이어지도록 안내하는 방안
을 탐색할 필요가 있다.

IV. 결론 및 제언

본 연구는 서울 지역 초·중·고등학생 42,517명을 대상으로 독서 성향
과 독서 행동의 양상을 분석하고, 학년 및 성별에 따른 차이와 관계를 탐색
하였다. 분석 결과, 학생들의 독서 성향은 전반적으로 학년이 높아질수록 감
소하는 경향을 보였으며, 여학생이 남학생보다 독서 성향이 긍정적인 것으
로 나타났다. 반면, 디지털 읽기 태도는 학년이 높아질수록 증가하여, 전통적
인 인쇄물 읽기와는 상반된 양상이 나타났다. 이러한 결과는 인쇄물 읽기 태
도가 학년이 높아질수록 약화된다는 선행연구의 결과(윤준채·김영란, 2008;
정혜승·서수현, 2011; McKenna, Kear, & Ellsworth, 1995; McKenna et al.,
2012)와 일치한다. 또한 디지털 환경이 새로운 읽기 태도와 동기를 형성하는
데 영향을 미치고 있음을 시사한다.

주목할 만한 연구 결과에 대해 심층적으로 논의해 보면, 다음과 같다.
첫째, 학년이 높아질수록 인쇄물 읽기 태도와 독자 신념이 낮아진 현상은 학
업 중심의 청소년 독서 문화의 영향에 따른 결과로 해석할 수 있다. 조사 결
과, 인쇄물 읽기 태도와 독자 신념은 학년이 높아질수록 낮아졌으며, 특히 초
등학교 6학년에서 중학교 2학년 사이에 급격히 낮아지는 양상이 두드러지게
나타났다. 그리고 이러한 인쇄물 읽기 태도와 독자 신념은 모두 독서 행동
(인쇄물 읽기 시간 및 한 달 독서량)의 감소와 정적 상관을 보였다. 이러한 결
과는 초등학교 고학년 이후에 독서가 여가 목적, 독자 주도적 활동에서 학습

목적, 과제 중심적 활동으로 전환되는 발달적 경향과 무관하지 않을 것이다.

이 같은 경향은 국내외 선행 연구에서 일관되게 보고되어 온 부분으로, 정혜승·서수현(2011), 서수현·정혜승(2012)에서는 이러한 경향의 원인을 ‘학습 독서의 비중 증가와 자발적 독서의 감소’로 분석하였다. 편지윤(2018, 2019) 역시 학교 과제 중심의 독서가 학생의 내적 동기와 즐거움을 저해하는 데 영향을 미친다는 점을 밝혔다. 국외 연구에서도 초등학생을 대상으로 한 McKenna et al.(1995)과 중학생을 대상으로 한 McKenna et al. (2012) 모두에서 학년 상승에 따른 읽기 태도 저하의 경향이 보고되었다. 미국의 경우, 이러한 읽기 태도의 저하를 읽기와 관련된 부정적 경험이 누적되거나 읽기를 대체하는 여가 활동이 확대되는 데서 비롯되는 것으로 해석한다.

이러한 결과를 종합하면, 학년 상승에 따른 인쇄물 읽기 태도의 약화는 단순한 발달적 변화라기보다는 읽기가 ‘성취 과제’로 전환되면서 자율성과 즐거움이 감소하는 구조적 변화의 결과로 해석할 수 있다. 따라서 학교 독서 교육은 읽기를 학습의 수단 또는 외재적 동기 측면에서 접근하기보다는 학생이 자기 결정적 동기를 회복하고 독서의 가치를 내면화할 수 있는 경험으로 재구조화해야 할 것이다(류수경, 2019; 허모아, 2020).

둘째, 여학생이 남학생보다 전반적으로 높은 독서 성향을 보였다는 결과는 성별에 따른 독서의 비인지적 특성의 차이를 반영한다. 본 연구에서 여학생은 독서 성향의 5개 구인에서 남학생보다 높은 평균을 보였으며, 이 차이는 통계적으로 유의하였다. 성별에 따른 독서 성향의 차이는 문화나 연령에 관계없이 일관되게 확인되는 보편적인 경향임이 여러 연구를 통해 확인되었다(Ameyaw & Anto, 2019; McGeown et al., 2012; McKenna et al., 2012; OECD, 2019; Summers, 2013 등).

특히 인쇄물 읽기 태도와 사회적 독서의 성별 격차가 두드러졌다는 점을 고려할 필요가 있다. 인쇄물 독서, 그리고 독서를 매개로 한 사회적 상호작용에 대해 남학생들의 인식이나 경험이 긍정적으로 형성되지 못하였다는 것은 남학생의 특성에 걸맞은 새로운 독서 참여 및 독서 활동의 경로를 다각

적으로 모색해야 할 필요를 제기한다. 특히 남학생들은 인쇄물 읽기 태도가 2점대에 머무르는 등 가장 낮은 평균을 보였다.

반면, 디지털 읽기 태도는 성별에 따른 차이가 다른 요소에 비해 크지 않았다. 이는 남학생이 디지털 텍스트 읽기에 더 긍정적인 태도를 보이는 미국(McKenna et al., 2012)과 영국(Crook & Harrison, 2008)의 연구 결과와도 부합된다. 디지털 읽기 태도에서의 성별 격차 축소는 매체 환경의 변화가 남학생에게 새로운 독서 참여의 경로를 제공할 수 있는 가능성을 가진다는 점을 시사한다. 더욱이 디지털 읽기 태도에서도 여학생들은 긍정적인 성향을 보였다는 점에서, 학교 독서 차원에서 디지털 활동 중심의 독서 활동이나 프로그램을 적극적으로 운영하는 방안을 모색할 만하다. ‘온라인 북클럽’ 활동과 같은 디지털 매체 환경과 사회적 독서 활동이 매개된 프로그램을 다채롭게 구성하고, 그 효과성을 확인하는 연구가 진행되어야 할 것이다.

셋째, 독서 성향과 독서 행동 간의 유의한 정적 상관은 정의적 요인이 실제 독서 수행을 매개함을 보여준다. 분석 결과, 독자 주도성, 독자 신념, 인쇄물 읽기 태도 등 독서 성향의 하위 요인은 인쇄물 읽기 시간, 월평균 독서량 등 행동 지표와 모두 유의한 정적 상관을 보였다. 특히 인쇄물 읽기 태도는 독서 행동을 가장 강력하게 예측하는 요인으로 나타났다. 이는 독서 행동이 단순히 인지적 능력의 결과가 아니라, 정의적 요인이 학습자의 지속적 읽기를 매개하는 중심 요인임을 시사한다.

이러한 결과는 Guthrie & Wigfield(2000)의 읽기 관여 모형이나 Stanovich(1986)의 매튜 효과 이론과도 부합한다. 이들 이론은 긍정적 독서 동기가 독서량을 증가시키고, 이는 다시 읽기 능력의 향상으로 이어지는 상호 강화적 순환 구조를 설명한다. 그러므로 독서 성향은 독자의 정의적 특성을 설명하는 지표에 머물 것이 아니라, 행동적 참여를 촉발하는 결정적 변인으로 간주될 필요가 있다. 그리고 학교 독서 교육은 전략 지도를 넘어, 학생의 독서 성향을 긍정적인 방향에서 형성해 나갈 수 있도록 돕는 성향 중심 독서 교육으로 재구조화되어야 할 것이다.

한편, 본 연구는 횡단적 설계와 일부 구인의 한계로 인해 독서 성향의 형성 및 발달의 역동성을 충분히 해명하지 못한 측면이 있으므로, 이를 보완·확장하기 위한 후속 연구가 요구된다.

우선, 독서 성향의 발달 궤적을 규명하는 종단적 연구가 이루어질 필요가 있다. 본 연구는 학년별 차이를 횡단적으로 비교함으로써 독서 성향과 행동의 발달적 변화를 일정 부분 확인하였으나, 동일 집단을 장기간 추적한 자료를 활용한 것이 아니므로 변화의 인과적 요인과 맥락, 그리고 구인별 발달 경로를 규명하는 데 한계가 있었다. 특히 초등학교 4학년에서 높았다가 중학교 2학년에서 급감한 후 고등학교 1학년에서 일부 회복되는 양상을 보이는 독자 주도성과 사회적 독서의 변화 양상은 단면적 분석만으로는 충분히 설명하기 어렵다.

그러므로 향후 연구에서는 동일 학생을 대상으로 장기간 추적하는 종단 연구를 통해 독서 성향 및 독서 행동의 변화 궤적을 정밀하게 파악할 필요가 있다. 또한 자아정체성 탐색과 확립, 소속감의 증대, 미래 준비 등 일반적 인 발달 요인과 학업 부담, 입시 경쟁 등의 교육 환경 요인 등이 이러한 변화에 미치는 영향을 통합적으로 분석함으로써 독서 성향 발달의 구조적 요인과 맥락을 면밀하게 규명해 나가야 할 것이다.

둘째, 인쇄물 읽기 태도와 디지털 읽기 태도의 관계 및 상호작용에 대한 통합적 접근의 연구가 필요하다. 본 연구에서 확인한 바에 따르면, 학년이 높아질수록 인쇄물 읽기 태도는 지속적으로 하락하는 반면, 디지털 읽기 태도는 상승하는 상반된 양상이 나타났다. 또한 인쇄물 읽기 태도가 독서 시간 및 독서량 등 독서 행동과 밀접한 정적 상관을 보인 것과 달리, 디지털 읽기 태도는 독서 행동과 상관이 낮거나 부적 관계인 것으로 나타났다. 이러한 결과는 인쇄물 읽기 태도와 디지털 읽기 태도가 독립적 차원을 넘어, 상호작용하거나 각각이 서로를 대체하는 관계일 수 있음을 시사한다.

따라서 후속 연구에서는 두 태도의 관계를 대립적인 것으로 단순화하기 보다는 상보적·보완적 관계와 대체적·경쟁적 관계를 동시에 고려하는 통합

적 분석이 필요하다. 가령, 독서 목적이나 장르에 따라 두 태도가 어떻게 상호 강화 또는 경쟁하는지를 탐색하고 이를 기반으로 학습자 수준에 맞는 매체 통합형 독서 교육의 모델을 마련할 수 있을 것이다. 이는 인쇄물 독서 중심의 전통적 교육과 디지털 환경에서의 새로운 독서 실천 간의 간극을 메우는 데 중요한 기여를 할 수 있다.

셋째, 성별에 따른 독서 성향 및 행동의 차이를 유발하는 맥락적 원인과 이에 대한 교육적 개입의 효과를 심층적으로 탐색하는 연구가 필요하다. 본 연구에서는 여학생의 독서 성향이 남학생에 비해 통계적으로 유의하게 높았으나 이러한 차이가 실제 독서량의 유의한 차이로 이어지지 않았다. 인쇄물 읽기 시간에서도 두 집단 간 평균 차이가 통계적으로 유의하더라도 효과 크기가 매우 작아 실질적인 차이라고 보기는 어려웠다. 이러한 결과는 독서 성향과 행동이 단순한 선형적 관계로 연결되기보다는, 성별에 따라 다양한 변인이 복합적으로 작용하고 있을 가능성을 시사한다.

특히 본 연구에서 사용한 조사 도구에서는 독서 성향의 구인을 개인적 특성 차원에서 측정했다는 점을 고려할 때, 또래 문화나 성역할 기대(Trigo Ibáñez & Santos Díaz, 2023), 학교 독서 교육의 여학생 친화적 경향(Coles & Hall, 2002) 등과 같은 사회문화적 요인이 성별 격차 형성에 영향을 미쳤을 가능성을 검토할 필요가 있다. 나아가 Logan & Johnston(2009)에서도 지적한 바와 같이, 성별 차이는 단순히 특정 변인의 평균에서만 나타나는 것이 아니라 다양한 변인 간의 관계 구조 자체에서 다르게 나타날 수 있다. 이에 따르면 성별에 따라 독서 성향이나 행동에 영향을 미치는 요인이 다를 수 있으며, 요인 간의 연결 양상 또한 상이할 수 있다. 그러므로 향후 연구에서는 이러한 맥락적 요인이 성별에 따른 독서 성향 및 행동 차이에 어떠한 영향을 미치는지를 규명하고, 이를 토대로 성별 특성을 고려한 차별화된 독서 교육 전략을 탐색할 필요가 있다.

본 연구는 서울 지역을 중심으로 우리나라 초·중·고등학교의 독서 성향의 경향성을 살펴보고, 독서 성향과 독서 행동 간의 관계를 분석하여 보고하

는 데 중점을 두었다. 이 연구의 결과는 서울 지역의 학생에 한정했다는 점, 학생들의 자기 보고식 응답 결과를 바탕으로 도출한 것이라는 점에서 일정 부분 한계가 있다. 따라서 추후 표집 범위를 확대하고, 심층 면담이나 교사 평정 등의 조사를 보완하여 이 연구의 결과를 보다 정교화해 나가야 할 필요가 있다. 또한 학생들의 독서 성향에 영향을 미치는 변인이나 독서 성향의 형성 맥락에 대한 면밀한 분석을 통해 긍정적인 독서 성향을 형성하기 위한 교육의 제반 조건과 맥락에 대한 이해도를 제고하는 후속 연구가 이루어져야 할 것이다.

한편, 본 연구는 독서 성향을 다차원적 개념으로 설정하고 5개 구인을 별도로 분석하였다는 점에서, 구인별로 우세한 경향을 보이는 집단이나 학교급의 특성에 대한 심층적인 분석도 이루어질 필요가 있다. 특히 대부분의 독서 성향 구인에서 가장 낮거나 부정적인 양상을 보인 중학교 2학년 집단에 주목할 필요가 있다. 이 집단은 흥미롭게도 다른 구인에서의 경향성과는 달리, 디지털 읽기 태도에서만 상대적으로 긍정적인 성향을 나타낸 유일한 집단이었다. 이는 발달 단계적 특성, 학업 부담 증가, 또래 문화 변화, 디지털 매체 활용 경험 등 다양한 요인이 복합적으로 작용했을 가능성을 시사한다. 이러한 가설을 검증하기 위해서는 다양한 방법론을 접목한 심층 연구가 필요하며, 이를 통해 독서 성향 저하의 원인을 다면적으로 규명함으로써 학교급별, 발달 단계별로 차별화된 지원 전략을 모색해 나가야 할 것이다.

독서 성향은 여전히 측정이 쉽지 않은 개념이며, 사회문화적 요구와 매체 환경의 변화, 교육 담론의 전환에 따라 그 구인과 의미가 유동적으로 달라질 수 있는 구성적 개념이다. 그럼에도 불구하고 본 연구의 결과는 우리나라 초·중·고등학생의 독서 성향의 구조와 특징적 양상을 실증적으로 밝히고, 관련 연구를 본격화하는 기초 자료로서의 의의를 지닌다. 이 연구를 계기로 독서 성향에 대한 접근을 정교화하고 이를 토대로 한 학교 독서 교육 및 관련 정책 논의가 활발해지기를 기대한다.

* 본 논문은 2025.10.31. 투고되었으며, 2025.11.10. 심사가 시작되어 2025.12.03. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 김종윤·서수현·옥현진(2016), 「디지털 문식성의 정의적 특성 탐색을 위한 정의적 영역 평가도 구 구인 간의 관계성 분석」, 『새국어교육』 107, 37-65.
- 김종윤·양길석·장봉기·편지운·서혁(2024), 「독자의 비인지적 특성 조사를 위한 ‘독서 성향’의 개념 및 구인 탐색」, 『국어교육연구』 86, 1-47.
- 김혜정·허모아(2021), 「청소년기 독서 수행 및 인식에 관한 실태 조사」, 『독서연구』 59, 9-50.
- 류수경(2019), 「자기결정 조절동기를 통한 독자 정체성 형성 방안 연구」, 이화여자대학교 박사학위논문.
- 문화체육관광부(2023), 『2023 국민독서실태조사』, 세종: 문화체육관광부.
- 봉미미·김혜연·이수현·이화숙·신지연(2008), 「한국 청소년의 학습동기에 영향을 미치는 사회문화적 요인 탐색」, 『한국심리학회지: 사회문제』 14(1), 319-348.
- 서수현·정혜승(2012), 「중학생의 읽기 태도 양상」, 『독서연구』 27, 258-283.
- 서수현·조병영·김종윤·김지연·김희동·고진아·오은하·옥현진(2016), 「우리나라 초등학생의 디지털 리터러시 태도 양상」, 『한국초등국어교육』 61, 153-188.
- 서혁·양길석·김종윤·장봉기·편지운·박민진(2024), 『2023학년도 기초학력 보장을 위한 서울형 문해력 성향조사』, 서울: 서울특별시교육청·이화여자대학교 산학협력단.
- 윤준채·김영란(2008), 「중학생 독자의 독서 태도 발달 경향에 관한 연구 I」, 『국어교육연구』 43, 159-184.
- 윤준채·이형래(2007), 「초등학생의 읽기 태도 발달에 대한 연구 (I)」, 『국어교육연구』 40, 161-190.
- 이순영·안찬수·백원근·김해인·박신애(2018), 『읽는 사람, 읽지 않는 사람: 함께 읽는 2018 책의 해 독자 개발 연구 보고서』, 세종: 문화체육관광부.
- 정혜승·서수현(2011), 「초등학생의 읽기 태도에 대한 연구」, 『국어교육』 134, 353-382.
- 최숙기(2009), 「읽기 행동 검사 도구 개발에 관한 기초 연구」, 『청람어문교육』 39, 303-342.
- 편지운(2018), 「은유분석을 통해 본 초·중·고등학생의 읽기 개념 인식의 발달적 경향」, 『서울대학교 국어교육연구소』 41, 239-276.
- 편지운(2019), 「청소년 독자의 읽기 활동체제 (activity system) 분석: 우수한 고등학생 독자의 ‘의미 있는 읽기’ 활동을 중심으로」, 『독서연구』 51, 169-210.
- 편지운·김종윤·양길석·장봉기·서혁(2025), 「초·중등학생 독서 성향 조사 도구 개발 및 타당화」, 『청람어문교육』 103, 7-46.
- 허모아(2020), 「독서 동기 향상을 위한 자율적 독서 교수 학습 방안 연구」, 서울대학교 석사학위논문.
- Ameyaw, S. & Anto, S. K. (2019). "Gender Variation in Reading Habits in Schools in Moland, Ghana: A Case Study of Asantekwaa SDA Junior High School", *European Journal of Education Studies* 6(6), 250-264.

- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cole, T., Clark, C., & Picton, I. (2022). *Children and young people's reading engagement and attainment: Findings from our Annual Literacy Survey 2022*. London, UK: National Literacy Trust.
- Coles, M. & Hall, C. (2002). "Gendered readings: Learning from children's reading choices", *Journal of research in reading* 25(1), 96-108.
- Crook, C. & Harrison, C. (2008). *Web 2.0 technologies for learning at key stages 3 and 4: Summary report*. London, UK: Becta.
- Guthrie, J. T. & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (3rd ed., pp. 403-422). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Leu, D. J., Kinzer, C. K., Coiro, J. L., & Cammack, D. W. (2004). "Toward a theory of new literacies emerging from the Internet and other information and communication technologies", *Theoretical models and processes of reading* 5(1), 1570-1613.
- Logan, S. & Johnston, R. (2009). "Gender differences in reading ability and attitudes: Examining where these differences lie", *Journal of Research in Reading* 32(2), 199-214.
- McGeown, S. P., Goodwin, H., Henderson, N., & Wright, P. (2012). "Gender differences in reading motivation: Does sex or gender identity provide a better account?", *Journal of Research in Reading* 35(3), 328-336.
- McKenna, M. C., Kear, D. J., & Ellsworth, R. A. (1995). "Children's attitudes toward reading: A national survey", *Reading research quarterly* 30(4), 934-956.
- McKenna, M. C., Conradi, K., Lawrence, C., Jang, B. G., & Meyer, J. P. (2012). "Reading attitudes of middle school students: Results of a US survey", *Reading research quarterly* 47(3), 283-306.
- OECD (2019). *PISA 2018 results (Volume I): What students know and can do*. OECD Publishing.
- Schaffner, E., Schiefele, U., & Ulferts, H. (2013). "Reading amount as a mediator of the effects of intrinsic and extrinsic reading motivation on reading comprehension", *Reading Research Quarterly* 48(4), 369-385.
- Stanovich, K. E. (1986). "Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy", *Reading Research Quarterly* 21(4), 360-407.
- Summers, K. (2013). "Adult reading habits and preferences in relation to gender differences", *Reference and User Services Quarterly* 52(3), 243-249.
- Trigo Ibáñez, E. & Santos Díaz, I. C. (2023). "Empirical approach to the gender gap in

- students' reading consumption in international contexts", *Frontiers in Psychology* 14, 1304890.
- Twenge, J. M., Martin, G. N., & Spitzberg, B. H. (2018). "Trends in U.S. adolescents' media use, 1976-2016: The rise of digital media, the decline of TV, and the (near) demise of print", *Psychology of Popular Media Culture* 8(4), 329-345.
- Wang, J. H. & Guthrie, J. T. (2004). "Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between U.S. and Chinese students", *Reading Research Quarterly* 39(2), 162-186.
- Webber, C., Wilkinson, K., Duncan, L. G., & McGeown, S. (2023). "Adolescents' perspectives on the barriers to reading for pleasure", *Literacy* 57(3), 204-213.
- Wigfield, A., Gladstone, J. R., & Turci, L. (2016). "Beyond cognition: Reading motivation and reading comprehension", *Child Development Perspectives* 10(3), 190-195.

초·중등학생의 독서 성향 및 행동 양상 분석

— 서울 지역 초·중·고등학생의 응답 결과를 중심으로

서혁·김종윤·장봉기·편지윤·양길석

이 논문은 서울 지역 초·중·고등학생 42,517명을 대상으로 한 대규모 실증 연구로, 디지털 환경 변화 속에서 청소년의 독서 성향과 독서 행동을 분석한 것이다. 전반적으로 학년이 높아질수록 인쇄물 읽기 태도와 독자 신념이 낮아졌으며, 디지털 읽기 태도는 반대로 상승하였다. 특히 중학교 2학년에서 전반적 독서 성향이 가장 낮게 나타났다. 여학생은 남학생보다 전 구인에서 유의미하게 높은 독서 성향을 보였다. 독서 성향과 행동 간에는 유의한 정적 상관관계가 나타나, 정의적 요인이 실제 독서 시간과 독서량을 매개하는 핵심 변인으로 확인되었다. 이 연구는 초·중·고등학생의 독서 성향을 다차원적으로 규명하고, 학년별·성별 특성을 고려한 맞춤형 독서 교육과 성향 중심의 독서 지원이 중요함을 강조하였다.

핵심어 독서 성향, 독서 행동, 독서 성향 조사, 독서의 비인지적 특성, 문해력

Analysis of Reading Dispositions and Behaviors among Elementary and Secondary Students

— Focusing on the Responses of Students in Seoul

Suh Hyuk · Kim Jongyun ·
Jang Bonggee · Pyun Jiyeon · Yang Kilseok

This study presents a large-scale empirical investigation of reading dispositions and behaviors involving 42,517 elementary, middle, and high school students in Seoul, conducted amid the rapid digital transformation. Reading disposition was measured across five constructs: reader agency, reader beliefs, attitudes toward print/digital reading, and social reading.

The findings reveal that as grade level increased, students' attitudes toward print reading and their reader beliefs tended to decline, whereas their attitudes toward digital reading increased. Overall reading disposition reached its lowest point among second-year middle school students. Female students demonstrated significantly higher reading dispositions across all constructs, particularly in attitudes toward print reading and social reading behaviors. A significant positive correlation was observed between reading disposition and reading behavior, indicating that affective factors act as key mediators of actual reading time and volume.

KEYWORDS Reading disposition, reading behavior, reading disposition survey, non-cognitive characteristics of reading, literacy