

독서 동기와 몰입 독서의 영향에 관한 비판적 고찰

이순영*

〈차 례〉

- I. 서론
- II. 독서 동기와 몰입 독서의 개념
- III. 독서 동기와 몰입 독서의 영향
 - 1. 독서 빈도, 독서 시간, 독서량
 - 2. 독해 능력과 성취
 - 3. 정의적 혜택
- IV. 논의
- V. 요약 및 제언

I. 서론

이 글은 독서 동기와 몰입 독서(motivation and engagement in reading)의 영향에 관한 기존의 연구 결과를 검토하고 비판적 논의를 전개하는 것을 목적으로 하고 있다. 독서 동기와 몰입은 독서의 제 영역 중에서도 정의적 영역에 기반을 둔 논의이다. 그 동안의 독서 연구에 있어서 인지적 영역에 관한 관심(예: 독해, 전략, 성취)이 주류를 이루었다면, 최근에는 사회문화적 논의(예: 구성원 간의 상호작용이나 참여)가 학계의 주목을 받고 있

* 아이오와대학교, Language, Literacy & Culture 학과 연구원.

다. 반면 독서의 정의적 영역은 독서 연구의 역사 속에서 늘 '가려진 분야'였다고 할 수 있다.

그러나 인간의 독서 행위는 언제나 독서 동기나 욕구, 느낌, 호기심, 기대, 흥미, 몰입과 같은 정의적 요소를 동반한다. 독자들은 누구나 이러한 요소를 느끼고 경험하게 된다. 흥미나 호기심, 기대와 같은 요인들은 독자가 실제로 독서 행위를 시작하도록 하는데 영향을 끼친다. 텍스트와 독자가 교섭하는 읽기 과정 중에는 반드시 느낌이나 몰입과 같은 정의적 요소가 수반되며, 이러한 일련의 정의적 경험은 독서가 끝난 후에도 독자의 흥미나 태도를 재구성하여 독서 행위에 지속적인 영향을 준다. 독서의 정의적 영역은 이처럼 독서의 전 과정에 관여한다.

문제는 이렇게 중요한 독서의 정의적 영역에 관한 연구 성과가 빈약하다는 것이다. 국내의 연구 동향을 살펴보면, 느낌(feeling)의 심리적 기제를 분석한 노명완(1988)과 정의적 독서 목적을 다룬 한철우(1998)를 주목할 수 있다. 최근에는 전국의 교육대학원을 중심으로 독서의 정의적 영역에 대한 석사 학위 논문이 다수 산출되고 있다. 학위 논문의 양적 성장은 이 분야에 대한 관심을 반영하는 것으로 반가운 일이다. 그러나 그 실상을 살펴보면, 대부분의 연구 내용이 독서 습관이나 태도, 흥미에 관한 설문과 실태 분석에 치우쳐 있음을 알 수 있다. 그리고 박사 학위 논문이나 학술지 논문과 같은 본격적인 연구 성과는 아직 절대적으로 부족한 것이 현실이다.

독서의 정의적 영역에 대한 연구가 미약한 것은 국어교육계만의 문제가 아니다. 독서 연구가 활발한 미국의 경우도 이 분야의 연구는 상대적으로 빈약하다. 그 이유는 무엇일까? 이를 밝히려면 독서 연구와 인접 분야 간의 공시적·통시적인 역학 관계에 관한 논의가 필요하지만, 이 논문에서는 일단 20세기 후반까지 이 영역에 대한 학문적 관심 자체가 부족했던 것을 지적할 수 있다. 독서라고 하면 독해 능력의 증진이 최대 관심사였기에 연구자들은 독해나 전략과 같은 인지적 주제에 초점을 맞추어왔다. 그 과정에서 느낌이나 즐거움, 몰입, 욕구와 같은 정의적 요소들은 인지적 주제를 해결한 후에 다룰 부수적인 문제이거나 누구나 이는

당연한 것, 또는 객관적으로 연구하기에 난해한 주제로 차치되었다.

다행히 20세기 후반에 이르러서 독서의 정의적 영역이 갖는 중요성이 확인되면서 학문적인 관심도 급격히 증가하였다. 그러나 1) 이 분야의 특성에 기인한 실증적인 연구의 어려움과 2) 과학적 연구를 강조하는 학계의 분위기,¹⁾ 그리고 3) 성취와 평가를 강조하는 최근의 교육 운동²⁾ 등의 영향으로 인해 독서의 정의적 영역에 관한 연구 성과는 아직도 부족한 것이 현실이다.

이 논문은 이러한 국내외 학계의 동향에 대한 필자 나름의 문제의식을 바탕으로 한다. 독서의 정의적 영역이 갖는 ‘독서 연구’로서의 의의(예: 독서 행위에 대한 이해의 심화)나 ‘독서 교육’ 측면의 공헌(예: 아동의 독서 동기를 촉진하는 교재나 교수학습 측면의 아이디어를 제공)을 고려해 볼 때, 이 분야의 연구가 시급하기 때문이다. 이러한 배경 하에 이 논문에서는 독서 동기와 몰입의 영향에 주목하여 논의를 전개한다. 이 두 개념은 독자가 왜 책을 읽으며 독서 과정 중 어떠한 정의적 경험을 하는지에 대한 탐구이다. 독서 동기와 몰입의 영향에 관한 고찰은 ‘독서 연구나 독서 교육에 있어 왜 이 분야가 중요한 것인가?’ 하는 논의이기도 하다. 본고에서는 논의의 편의를 위하여 독서 동기와 몰입 독서의 개념을 간략히 정리한 후에 독서 동기와 몰입의 영향을 검토하고, 논평과 함께 향후 연구 과제를 제시하고자 한다.

1) 이는 scientific research라고 하여 다른 이들이 동일한 연구를 수행하였을 때 동일한 결과를 얻을 수 있을 만큼의 ‘객관성’을 강조하는 최근 미국 학계의 분위기를 의미한다. 이는 독서 연구 분야에 있어서 질적 연구를 위축시키는 결과를 초래하고 있다.

2) 대표적으로는 No Child Left Behind(NCLB)와 같은 법을 들 수 있다. 이는 모든 학생을 평가하여 해당 학년의 성취 기준에 미달하는 학생은 유급시켜서라도 기초 교육 내용을 습득하게 하겠다는 미국 정부의 의지를 표명한다. 이러한 흐름은 교육 전반에 있어 기초 지식과 기능의 습득, 그리고 평가와 성취를 강조하는 관치 중심의 복고적 분위기를 형성하고 있다.

II. 독서 동기와 몰입 독서의 개념³⁾

독서 동기와 몰입 독서는 심리학의 동기 이론의 연구 성과를 바탕으로 20세기 후반에 비약적으로 발전한 학문 분야이다. 동기는 인간으로 하여금 어떤 행동을 하게끔 하는 요인으로, 독서 동기(reading motivation)는 독서 행위를 불러일으키고 이를 지속하거나 조절하는 독자 내부의 힘을 의미한다(Guthrie and Wigfield, 1997). 장기간에 걸쳐 형성된 개인의 독서 성향을 의미하는 독서 흥미나 독서 태도에 비해, 독서 동기는 독자로 하여금 독서 행위를 실행하게 하는 보다 직접적인 심리적 기제를 의미한다.⁴⁾

독서 동기는 그 동기 유발의 자발성과 목적성에 따라 내재적 동기와 외재적 동기로 구분된다(Deci and Ryan, 1992). 내재적 독서 동기는 학습자의 자발적인 흥미나 관심, 즐거움, 내적 보상 등에 의해 독서 행위를 추구하는 자연적인 동기 유발이다. 반면 외재적 독서 동기는 칭찬이나 보상, 인정, 벌 등의 외적 자극이나 행위 후 주어질 결과에 의해 독서 행위가 유발되는 것을 의미한다. 독서 동기와 몰입 분야의 연구에서 특히 주목하는 것은 내재적 동기이다. 내재적 독서 동기는 그 자기목적적(autotelic) 속성⁵⁾으로 인해 몰입 독서 현상과 깊이 연관되어 있다.

독서의 정의적 영역에 관한 논의 중 최근 가장 주목 받고 있는 몰입 독서(reading engagement)⁶⁾는 “특정한 문식 경험과 상황 배경 하에 독

3) 이 장은 이순영(2006)의 일부 내용을 정리한 것이다. 이순영(2006)은 독서 동기, 흥미, 태도, 자의지, 주체성, 몰입 등의 개념을 비교하고, 몰입 독서의 개념을 ① 문학 이론에 기반한 관점, ② 심리학의 동기·몰입 이론에 기반한 관점, ③ 재개념화를 위한 최근 노력으로 나누어 고찰하였다.

4) 이 분야의 연구 동향을 살펴보면, 1970년대와 80년대에 독서 흥미, 태도, 습관에 관한 연구가 풍성한 반면, 최근 20년 동안에는 독서 동기와 몰입에 관한 연구가 주류를 이루고 있음을 알 수 있다.

5) 자기목적성에 대해서는 Csikszentmihalyi(1990)의 논의를 참고할 수 있다.

6) 본고에서 사용하는 몰입 독서(reading engagement)는 영어교과에서 ‘영어몰입교육’으로 번역하는 English Immersion Program의 ‘몰입(immersion)’과 큰 차이를 가

자가 독서 행위에 인지적·정의적으로 몰입하는 상태 또는 몰입 상태에서 경험하는 여러 심리적 현상”(이순영, 2006 : 222)을 의미한다. 몰입 독서의 개념은 1990년대 이래 정의적 몰입, 인지적 몰입, 또는 인지·정의·사회적 몰입을 모두 강조하는 시각 등으로 다각화되어 왔다. 그 다각화된 시각만큼이나 몰입 독서의 개념은 논쟁거리이다. 몰입 독서의 개념은 크게 두 개의 범주로 나누어 검토해 볼 수 있다.

몰입 독서의 개념 연구 중 우선 주목할 만한 것은 ‘정의적 몰입’을 강조한 시각이다. 문학 이론 중에서 특히 독자 반응 이론에 기반을 둔 Patricia Enciso(1990, 1992)와 Jeffrey Wilhelm(1994, 1997)이 그 대표적인 예이다. 이들은 Rosenblatt(1938)이나 Purves와 Beach(1972)의 입장에서 몰입 독서의 개념을 정리하고 몰입형 독자(engaged readers)에 대해 본격적인 연구를 수행하였다. Enciso(1992)는 몰입 독서의 개념을 다음과 같이 설명하고 있다

“우리는 문학적 텍스트의 주인공, 배경, 사건, 주제 등을 상상하고 해석하면서, 자기 자신이 이야기의 세계 속에 들어가고 거기에 점차 강렬하게 몰입하는 것을 느끼게 된다. 이는 보통 사적이고 모호하지만 이해와 독서의 즐거움에는 결정적인, 상상력과 지적 활동 간의 복잡 미묘한 상호 작용을 포함 한다”(p.1)

Enciso의 제자이기도 한 Wilhelm은 Enciso의 입장을 이어 몰입

진다. 영어몰입교육은 국가인적자원개발 기본 계획의 일환으로 2008년부터 인천, 부산/진해, 광양 등 경제 특구와 제주도의 초중등학교에서 수학과 과학 교과 내용을 외국어로 가르치는 프로그램이다. 이는 초등학교 정규 수업 시간의 영어 교육을 중학교까지 확대하여 수학이나 과학 교과까지 영어로 수업함으로써 학생들의 영어능력증진을 도모하고자 하는 프로그램이다. 영어몰입프로그램은 ‘몰입(immersion)’이라고 동일하게 번역되지만, 영어 사용 시간을 늘림으로써 영어 실력 향상을 도모한다는 점에서 필자의 몰입 독서의 개념과는 매우 다르다. 이순영(2006)에 자세히 논의하였지만, 필자는 인지적인 언어 능력만을 지나치게 강조하거나 성적 향상에 초점을 맞춘 언어교육 프로그램에 대해 비판적인 시각을 지니고 있다. 사실 필자가 몰입 독서나 몰입형 독자의 개념을 강조하는 것은 오히려 이러한 흐름을 비판하고자 하는 목적임을 밝힌다.

독서란 “독자가 다양한 전략을 이용하여 의미 세계 속에 들어가고 나아가 그 안에 깊게 빠져드는 현상”이라고 규정하였다(Jeffrey Wilhelm, 1997: 144).

문학 이론에 기반을 둔 이들 연구자들은 문학 텍스트에 관한 독자들의 감정적, 주관적, 심미적인 연계 반응에 초점을 맞추어 몰입 독서의 개념을 규정하였다.⁷⁾ 이들은 독자가 어떻게 문학 텍스트의 세계에 빠져 들어가고, 그 과정에서 자신을 둘러싼 현실 세계를 차단(blocking)하는지에 관심을 가졌다. 또한 문학 텍스트에 대한 몰입형 독자들의 반응이 다른 독자들에 비해 어떻게 다른지를 양적, 질적으로 검토하였다.

몰입 독서의 개념 연구의 또 다른 흐름은 독서 동기와 몰입 현상을 심리학적 배경에서 탐구한 것이다. 심리학 배경의 몰입 독서 관련 용어를 정리하면 아래와 같다.

- (1) 몰입 독서(Reading Engagement) : Alvermann and Guthrie (1993), Guthrie and Alvermann(1999), Guthrie and Anderson (1999)
- 몰입형 독자는 다양한 목적(지식 획득, 과제 수행, 저자의 관점 해석, 이야기나 정보 전달의 글에 대한 반응 공유, 문학 작품으로의 도피, 읽은 내용에 대한 사회/정치적인 반응)을 위해 독서 능력과 동기를 획득한 이
 - 상위 수준의 몰입형 독자는 독서 동기를 지니고, 독서에 대한 지식을 갖추었으며, 다른 독자들과 활발하게 상호 작용함
 - 문식 활동 때 나타나는 독서 동기, 개념, 지식, 전략, 그리고 사회적 상호 작용의 종합적 작용

7) 이는 Enciso와 Wilhelm이 몰입 독서의 개념을 규정함에 있어 인지적인 측면이나 사회문화적 입장을 완전히 배제하였음을 의미하지는 않는다. 필자가 보기에 이들은 몰입 독서 개념을 규정함에 있어 인지적 측면(전략 사용)도 중시하였다. 하지만 Guthrie나 Wigfield와 같은 심리학 배경의 연구자들에 비해 ‘문학 텍스트로의 정의적 몰입’을 보다 강조한 것이 특징이다.

(2) 몰입(Involvement): Schallert and Reed(1997)

- 저자가 창조해 낸 텍스트의 세계에 빠져들 때 독자가 갖는 경험
- 개인이 특정한 과제에 집중하면서, 그 과제에 개인의 모든 주의가 완전히 집중되면서 시간이 무의미해지고 과제의 자료에 대한 깊은 이해를 동반하는 심리적 과정

(3) 몰입(Flow): Csikszentmihalyi(1990); 이삼출 역(2003)

- 개인 스스로 자신의 능력을 적절히 자극하는 특정 활동에 깊이 빠져들 때의 마음 상태(자아 인식이 희박해지고, 외부 자극에 대한 주의를 상실하고, 활동에 빠져들어 행동과 의식이 융화되는 상태)

인용문 (1)은 Alvermann과 Guthrie의 견해로 현재 이 분야에서 가장 영향력이 있는 몰입 독서의 개념을 보여준다. 이러한 몰입 독서의 개념은 인지적 측면(독서 지식, 전략)에 초점을 두되, 정의적 측면(동기)과 사회적 측면(사회적 상호작용)을 모두 강조하고 있다. 독서의 여러 측면을 모두 고려하고자 한 이들의 노력은 몰입형 독자를 인지·정의·사회적으로 모두 뛰어난 ‘이상적 독자’로 설정하였다는 점에서 특징적이다. 반면 Schallert과 Reed나 Csikszentmihalyi의 몰입 개념은 인지적 몰입에 무게를 두면서 정의적 몰입을 함께 인정하는 입장이라고 할 수 있다. 이들의 몰입 개념은 몰입 독서의 본질적인 특성을 명쾌하게 지적하고 있어 주목할 만하다.

위에 제시한 세 가지 몰입의 개념은 그 강조점이 다른 만큼 상이한 장단점을 지니고 있다. 필자는 몰입 독서의 개념을 규정함에 있어, 완벽한 주의집중으로 대표되는 ‘인지적 몰입’과 함께 독자의 강렬한 감정 이입과 같은 ‘정의적 몰입’을 함께 고려해야 한다는 입장이다(이순영, 2006). 결국 몰입 독서는 내재적 동기를 통해 독자가 독서 행위에 인지적으로 또 정의적으로 깊게 몰입하는 현상을 의미한다고 정리할 수 있다. 최근에는 사회적 구성주의나 사회문화적 입장에서의 몰입 독서를 재개념화하려는 시도(예: Oldfather and Dahl, 1994; Hickey, 2003)가 계속되고 있어, 향후 몰입 독서의 개념은 지속적으로 수정되고 정교화 될 것으로 보

인다.

III. 독서 동기와 몰입 독서의 영향

독서 동기나 몰입 독서는 독자나 독자의 독서 행위에 어떤 영향을 미치는가? 연구자들은 이 의문에 대해 다각도로 연구를 진행하여 왔다. 이 논문에서는 몰입 독서와 독서 동기의 영향을 크게 세 범주—1) 독서 빈도나 독서 시간, 독서량 측면의 효과, 2) 독해 능력과 성취 측면의 영향, 3) 정서적인 혜택—로 나누어 살펴보고자 한다. 참고로 독서 동기(특히 내재적 동기)와 몰입 독서는 매우 밀접히 연관되어 있기에⁸⁾ 생산적인 논의의 위하여 이 둘의 효과를 함께 검토하고자 한다.

1. 독서 빈도, 독서 시간, 독서량

독서 동기와 몰입 독서의 영향에 관한 연구 결과 중 주목할 만한 것은 몰입형 독자(engaged reader)나 독서 동기가 높은 독자(motivated reader)가 그렇지 않은 독자들에 비해 책을 더 자주 읽는다는 것이다. 예를 들어, Wigfield와 Guthrie(1995, 1997)는 독서 동기의 여러 측면을 검토하면서 독서 동기와 독서 빈도와의 관련성을 연구하였다. 이 연구 결과에 의하면, 외재적 동기와 내재적 동기 모두 독서 빈도와 관련이 있으나, 특히 내재적 동기와 독서 빈도 간에 더 강한 상관을 보이는 것으로 나타났다. 또한 독자로서의 자기 효능감(self-efficacy : 주어진 과제나 행동을 성공적으로 수행할 수 있다는 가능성에 대한 개인의 신념)이 높거나 내재적

8) 독서 동기와 몰입 독서의 관계는 이 분야의 쟁점 사항이다. 이에 대해서는 의견이 분분하지만 기본적으로는 독서 동기(특히 내재적 동기)가 독서 행위에의 몰입을 촉진하고, 몰입 독서의 경험은 다시 독서 동기를 강화하는 것으로 이해할 수 있다. 이 쟁점에 대한 논의는 Baker 외(2000)나 Guthrie와 Wigfield(2000)를 참고할 수 있다.

독서 동기가 높은 학생들이 책을 더 자주 읽는 것으로 나타났다.

독서 수준과 몰입 독서량과의 관련성에 관한 Guthrie 외(1999)도 이 분야에서 중요한 연구이다. 이 연구는 독서 동기가 높은 학생들이 그렇지 않은 학생들에 비해 책을 더 자주 읽는다는 기존의 연구 결과를 재 확인했다. 그리고 특히 상위 수준의 독자가 그렇지 않은 독자에 비해 더 많은 시간 책을 읽고 몰입하는 양상을 보인다고 보고하였다. 이 연구는 독서 동기와 독서 빈도 외에도, 독서 성취와 몰입 독서 간의 연관성을 보여준다는 점에서 주목할 만하다.

독서 동기와 몰입에 관한 연구 결과는 대부분 이들이 '독서 시간'뿐만 아니라 '독서량', 그리고 다음 장에서 다룰 '독해 수준'과도 연관되어 있음을 보여준다. Baker와 Wigfield(1999)는 독자의 독서 동기와 독서량간의 유의미한 상관성을 찾아냈다. 이들은 독자로서의 자기 효능감이 높은 학생들이 더 오랜 시간 동안 더 다양한 책을 읽는다고 보고하였다. Baker 외(2000)도 독서 동기가 높은 학생들이 책을 자주, 많이, 그리고 몰입하여 읽고, 이러한 몰입 독서의 경험은 다시 학습자의 독서 능력에 긍정적인 영향을 미친다고 보았다. 이러한 일련의 연구와 논의 속에는 '독서 동기→몰입 독서→독해 능력 증진'이라는 논리가 담겨있다. 이는 독서 동기가 몰입 독서를 촉진하고, 몰입 독서 경험이나 독해 능력의 증진에 따른 자기 효능감은 다시 독서 동기를 강화시킨다는 연구자들의 가설을 지지하는 연구 결과이기도 하다. 독서 동기와 몰입 독서, 그리고 성취 간의 관계에 대해서는 다음 장에서 보다 자세히 논의하고자 한다.

2. 독해 능력과 성취

앞서 몰입 독서나 독서 동기에 관한 관심이 '학습자의 독서 능력이나 성취를 예견하는 가능성'에 있음을 지적하였다. 연구자들이 독서 동기나 몰입과 '독서 빈도, 독서 시간, 독서량'과의 관계에 주목한 것도 이들 요소가 '독서 능력'과 무관하지 않기 때문이다. 실제로 이 분야 연구의 상당

수가 몰입 독서의 주 효과를 독해력 증진으로 보고, 독서 동기나 몰입 독서가 독해에 어떤 영향을 미치는지를 검토하였다. 독서 교육의 가장 중요한 목적 중 하나가 독해력 증진에 있음을 염두에 둘 때, 독서 동기나 몰입 독서가 독해력 증진의 효과가 있는가는 매우 중요한 논점이다. 실제로 일련의 연구가 독서의 정의적 영역과 인지적 영역 간의 연관성을 강조하면서 정의적 영역에 대한 관심이 폭발적으로 증가하였다.

NAEP(National Assessment of Educational Progress)의 결과를 재분석한 Guthrie와 Schafer(1999)는 몰입 독서와 독해력 간의 연관성을 보여주는 대표적인 연구이다. 이 연구에 의하면, 몰입형 독자는 비몰입형 독자에 비해 독해나 독서 성취 면에서 더 뛰어났다. 몰입형 독자는 또한 독서 성취를 방해하는 여러 요인들(예: 부모 등 가족 구성원의 낮은 학력이나 낮은 경제 수준)도 더 잘 극복하는 것으로 드러났다. 이는 몰입 독서와 같은 정의적 요소가 학습자의 독서 성취와 관련되어 있을 뿐만 아니라 나아가 성취를 방해하는 ‘환경적 장애 요인’을 극복하게 한다는 매우 흥미로운 결과이다. 이는 정의적 요소가 독서 교육 측면에서 갖는 매우 중요한 효과라 하겠다.

이 분야의 연구 성과 중 또 하나 주목할 만한 것은 Cunningham과 Stanovich(1997)이다. Cunningham과 Stanovich는 어린 아동들의 몰입 독서 경험과 이 학생들의 10년 후 독서 성취와의 관련성을 검토하였다. 두 연구자는 일단 초등학교 1학년 학생들의 독서량, 독해 수준, 어휘 수준, 일반 지식과 몰입 독서 정도에 관한 폭넓은 정보를 수집하였다. 그리고 10년 후, 이 학생들이 11학년(고2)이 되었을 때 그들의 독해 능력을 추적 조사하였다. 그 결과 초등학교 1학년 때 몰입형 독자였던 학생들이 비몰입형 독자였던 학생들에 비해 10년 후 더 높은 독서 성취를 보이는 것으로 나타났다. 연구자들은 이러한 독서 능력 발달상의 차이를 학습자 개인의 글에 대한 접촉 수준(예: 독서량, 독서빈도)과 함께 몰입 독서의 정도차로 해석하였다. 이는 초등학교 저학년에 형성된 학습자의 독서 흥미나 몰입 독서 경험이 초등학교는 물론 이후 학습자의 독서 성취에 장기적인 영향을 끼친다는 것을 입증하는 것이다. 이러한 결과는 독

서 흥미나 몰입 독서의 장기적인 영향력과 함께 특히 저학년 학습자의 독서 흥미나 몰입 독서 경험의 중요성을 보여준다는 점에서 시사하는 바가 매우 크다.

독서 동기와 몰입 독서의 효과는 이외에도 교수학습 모형이나 교육 프로그램을 통해서도 폭넓게 검증되었다. Guthrie와 Cox(2001), Wigfield 외(2004)는 읽기와 과학 교과를 접목하여 학습자의 독서 동기를 강화하고 몰입 독서 경험을 장려하는 개념지향 읽기 교수법(CORI: Concept-Oriented Reading Instruction)의 효과를 검토하였다. 이들 연구에 의하면, 전통적인 교수학습 집단의 학습자들보다 CORI 학습자들이 1) 통계적으로 더 높은 수준의 독서 동기를 보였으며, 2) 인지적 전략 사용도 더 발달한 것으로 나타났다. CORI 학습자들은 스스로 독서하고자 하는 내재적 동기뿐만 아니라 독서 효능감(reading efficacy) 또한 크게 증가하였다. 이는 독서 동기와 몰입을 강조하는 독서 프로그램이 학습자들의 내재적 동기화 같은 정의적 효과뿐만 아니라 전략 사용 능력의 발달과 같은 인지적 발달도 도모하고 있다는 것을 보여주는 중요한 결과이다.

3. 정의적 혜택

독서 동기와 몰입 독서의 결과에 대한 논의 중에서 빼놓을 수 없는 것이 그 정서적 영향에 관한 연구이다. 기존 연구 결과에 의하면 내재적으로 동기화된 활동은 개념 학습이나 창의성과 연계되어 있을 뿐만 아니라, 학습자의 인지적 유연성을 증진시키고 긍정적인 감정 상태를 고취하며 자존감을 향상시킨다(Deci and Ryan, 1992). 이러한 이유로 이 장에서는 몰입 독서에 관한 연구 중에서도 특히 그 정의적 영향이나 효과에 주목하고자 한다.

Schallert과 Reed(1997)는 Csikszentmihalyi의 몰입 이론(flow theory)에 근거하여, “깊은 몰입 행위와 결합한 활동은 자기목적적(auto-telic)으로, 자기 자신을 위해 즐기고 그 기쁨을 다시 느끼기 위해 지속적

으로 추구 된다”(p. 79)고 기술하였다. Schallert과 Reed는 몰입 독서의 주 효과가 “독자들이 더 읽도록 동기화하고, 독서 그 자체를 다른 오락 활동을 대체하는 매력적인 활동이나 보상으로 여기게 한다는 점”(1997 : 79)에 있다고 주장하였다.

Schallert과 Reed의 인식은 몰입 독서 활동이 텍스트에 몰입하면서 느끼는 즐거움에 근거한 자기목적적인 활동임을 지적한다. 이는 몰입 독서가 독서 자체를 보상으로 여기며 자신의 즐거움을 위해 스스로 독서 행위를 추구한다는 점에서 내재적 독서 동기와 매우 밀접한 관계에 있음을 보여준다. Schallert과 Reed는 몰입 독서 경험이 정의적인 영향에서 나아가 학습자의 텍스트나 과제, 그리고 몰입 상황 속에서 즐거움을 인식하는 독자 자신의 감각도 발전시킨다고 보았다.

Jamie Myers(1992)도 몰입 독서의 효과를 검토함에 있어 정의적인 영향과 함께 인지적 혜택을 다루고 있다. Myers는 독서 활동에 주체성을 갖고 그 활동에 의미를 부여하는 학습자가 1) 독서 활동에 보다 잘 몰입하고, 2) 텍스트에 대한 인지적이거나 개인적인 이해도 더 높다는 것을 발견하였다.

Dahl과 Freppon(1995)은 동일 주제에 관한 장기간의 연구로 주목할 만 하다. 총체적 언어 학습 교실에서 몰입 독서 활동을 검토한 이 연구는, 몰입형 독자들이 1) 자기 자신을 독자나 필자로 생각하는 자아 인식을 크게 발전시켰으며, 2) 이렇게 높은 자기 효능감은 학습자가 실질적으로 읽고 쓰고자 하는 의지를 장기간에 걸쳐 지속적으로 향상시킨 것으로 나타났다. 이러한 일련의 연구 결과에 의하면, 몰입 독서가 학습자의 ‘독자로서의 자기 인식’은 물론 독서 태도, 흥미, 습관 형성 전반에 걸쳐 장기적으로 큰 영향을 끼친다는 것을 알 수 있다.

IV. 논의

지금까지 독서 동기와 몰입 독서의 영향에 관한 여러 연구 결과를 살펴보고 있다. 일련의 연구 결과로 볼 때 독서 동기와 몰입 독서의 교육적 효과는 매우 강력하고 확고해 보인다. 이번 장에서는 이러한 연구 결과를 바르게 수용하기 위한 노력의 일환으로 두 가지 쟁점 사안을 제시하고자 한다.

첫 번째, 이 분야 연구 결과를 이해함에 있어 각 연구자들이 전제로 하는 '몰입 독서의 개념 차이'로 인한 연구 결과의 왜곡 여부를 고찰할 필요가 있다. 몰입 독서의 개념은 복잡다단하며, 몰입 독서의 개념을 어떻게 설정하였는가에 따라 몰입 독서의 영향에 관한 연구 결과가 달라지는 것은 자명한 일이다. 그러므로 이 분야의 연구 결과를 검토함에 있어 1) 연구자가 독서 동기나 몰입 독서의 개념을 어떻게 규정하고 있는지, 2) 연구자가 제시한 독서 동기나 몰입 독서의 개념에 따라 합당한 연구 대상(예: 몰입형 독자)을 선별하였는지, 3) 획득 자료를 해석하여 독서 동기나 몰입 독서의 영향을 설명하는 과정에 있어 논리적 비약이나 오류는 없는지 유의해야 할 것이다.

II장에서 살펴본 Enciso(1990)와 Wilhelm(1997)의 연구를 예로 들어 보자. 이들은 모두 몰입형 독자의 특성을 분석한 연구이다. 그러나 이들의 연구를 살펴보면, 자신들이 제시한 몰입 독서 개념과는 달리 피험자(몰입형 독자) 선정에 있어 '독서 성취 수준'을 매우 강조하였음을 알 수 있다.⁹⁾ Enciso의 연구에 있어 몰입형 독자의 대표적인 예로 제시된 Erika는 독서뿐만 아니라 전 교과에서 학습 성취가 매우 뛰어난 학습자였다. Wilhelm도 몰입형 독자와 비몰입형 독자에 관한 연구를 진행하면

9) Wilhelm(1997)은 몰입 독서나 몰입형 독자의 개념에 대한 이론적 검토가 거의 없이 연구를 진행하였다는 또 다른 문제점을 가지고 있다. Wilhelm(1997)과 Enciso(1990)는 몰입 독서나 몰입형 독자에 관한 대표적 연구임에도 불구하고 이러한 문제점을 지니고 있다.

서 성적이 낮거나 이민자의 자녀로 언어적 장벽이 있는 학습자를 비몰입형 독자로 선별하였다. 이러한 피험자 선정은 이들의 몰입 독서의 개념과도 잘 부합되지 않을 뿐더러, 이들이 연구 결과가 몰입 독서의 영향을 보여주는 것이 아니라 독서 능력이나 독서 성취의 차이에 기인한 것일 수 있다는 점에서 문제가 있다.

Guthrie나 Wigfield를 중심으로 한 CORI 프로그램의 경우는 이러한 문제가 더욱 명확하다. Guthrie와 Wigfield는 CORI 프로그램을 계획함에 있어 학습자의 독서 지식이나 전략 습득을 매우 강조하였다. 학습자의 독서 동기 증진을 통해 학습 성취를 도모하는 것이 CORI의 목적이었다. 그러나 실제 CORI의 학습 내용을 살펴보면 “개념 학습”이라는 이름 하에 텍스트의 “내용 학습”을 강조(Guthrie and Cox, 2001을 참고)하였다는 것을 알 수 있다. 이러한 상황에서 CORI 학습자들이 독서 성취 측면에서 유의미한 발달을 보인 것은 당연한 결과일 수 있다. 이러한 맥락에서 이러한 연구가 지적인 CORI 학습자의 특성은 독서 동기의 발달에 근거한 것인지 아니면 독서 전략이나 지식을 강조한 이 프로그램의 효과인지 모호하다. 연구를 검토함에 있어서 개별 연구자가 무엇을 독서 동기나 몰입 독서의 개념으로 설정하고 있는지, 어떠한 독서 자료나 과제를 사용하고 있는지, 무엇을 어떻게 측정하고, 어떻게 해석하여 결론에 이르고 있는지에 대해 비판적 이해가 필요함을 다시 한번 확인해 주는 사례이다.

두 번째, ‘몰입 독서와 독서 성취 간의 관계에 관한 비판적 이해’의 필요성을 지적할 수 있다. III장에서 살펴본 연구는 모두 몰입 독서와 독서 성취 간의 긴밀한 연관성을 지지하고 있다. 그래서 이 분야의 주요 저서 중에는 “몰입 독서는 독서 성취를 예견한다”(Baker et al., 2007 : 7), “몰입 독서는 성취와 연관되어 있다”(Guthrie and Wigfield, 2000 : 404)와 같은 (부)제목을 제시한 것들을 볼 수 있다. 하지만 필자는 몰입 독서와 독서 성취간의 관계를 단정 짓는데 비판적인 입장이다. 위에서 언급한 첫 번째 논점도 이러한 비판적 입장의 근거가 된다. 또한 기존 연구는 대부분 독서 동기나 몰입 독서와 독서 성취 간의 ‘상관’을 보여주는 연구인

데, 이를 '인과' 관계로 왜곡하여 해석하는 풍토도 이러한 우려를 부추긴다. 이러한 이유로 두 편의 연구 결과를 더 살펴보면서 몰입 독서와 독서 성취의 관계에 관한 비판적 이해를 추구하고자 한다.

우선 주목할 만한 연구는 Cox와 Guthrie(2001)이다. 이는 학습자의 독서량을 예견하는 여러 요인(예: 동기, 전략 사용, 과거의 독서 성취)을 찾아내고자 하는 연구이다. 연구자들은 초등학교 학습자를 대상으로 이러한 요인들을 연구하였다. 이 연구에 의하면 학습자의 '여가 독서량'은 '독서 동기'에 의해 가장 잘 예견되는 반면, '학습 독서량'은 학습자의 '전략 사용 수준(성취)'에 의해 가장 잘 예견되었다.

이는 일견 독서 동기와 독서량, 전략 사용 간의 연관성에 대한 기존 연구와 유사한 것으로 보인다. 하지만 이 연구는 독서량을 검토함에 있어 '학습 독서'와 '여가 독서'를 분리하였다는 점에서 변별성을 갖는다. 그리고 이러한 차이점은 독서 동기가 모든 독서량이 아니라 여가 독서량(만)을 잘 예견했음을 발견하였다. 이는 독서 동기와 독서량, 또 독서 동기와 독서 성취 간의 강한 관련성을 지지하는 주류 학설과는 상이한 결과이다. 이러한 연구 결과는 독서 동기와 독서 성취 간의 관계가 단순하지 않음을 보여준다.

다음으로 Au(1997)의 KEEP(Kamehameha Elementary Education Program)에 대한 연구를 살펴볼 수 있다. KEEP은 학생들의 주체성(ownership)과 내재적 동기를 강조하여 학습 성취를 도모하고자 계획된 문식성 프로그램이다. KEEP은 CORI와 함께 독서 동기와 몰입 독서 증진을 도모하는 대표적 프로그램이다. KEEP은 특히 학습자가 문식 활동에 대해 긍정적인 '태도'를 가지고, 일상생활 속에서 바람직한 문식 활동 '습관'을 형성하고, '몰입 독서' 경험을 증진시키는데 그 초점을 두었다(Au, 1997). 이러한 특성 때문에 필자는 인지적 전략 습득이나 효과적 학습 능력 증진을 강조하는 CORI보다는 KEEP이 독서 동기와 몰입 독서 증진 프로그램으로서는 실제성을 갖는다고 본다.

KEEP은 1971년에서 1995년까지 하와이의 초등학교에 적용되었다. 연구자들의 예상대로 이 프로그램을 적용 후 해당 학교 학습자들의

주체성과 몰입 독서 경험이 크게 증진된 것으로 나타났다. 그러나 프로그램의 의도와는 달리, 초등학교 전 학년에 있어 약 2/3의 학생들이 어휘, 독해, 쓰기에 있어 해당 학년에서 요구하는 성취 수준에 도달하지 못하였다(Au, 1997; Au and Carroll, 1997). 이러한 KEEP의 결과는 학습자의 주체성이나 몰입 독서 경험이 독해 능력이나 문식성을 자동적으로 발달시키지 않는다는 것을 보여준다. KEEP이 20년 이상 실제 학생들에게 적용한 실증적인 연구라는 점에서 이러한 결과는 시사하는 바가 매우 크다.

위의 두 연구는 III-2장에서 소개한 연구들과 여러 모로 상치되는 결과를 보여주고 있다. 이는 독서 동기나 몰입 독서의 효과에 관한 연구 결과를 수용하는 주체(예: 교사, 학부모, 교육 행정가 등)에게 특정 연구 결과를 그대로 수용하기보다는 보다 비판적인 입장에서 다양한 시각을 고려할 것을 요구한다. 이는 독서 동기나 몰입 독서, 그리고 성취의 관계에 관해 보다 정교한 연구가 필요함을 의미한다.

V. 요약 및 제언

“말을 우물가에 끌어올 수는 있지만, 역지로 물을 먹일 수는 없다”는 말이 있다. 학교 수업 외에도 학원에 과외로 아침부터 저녁까지 너무나 바쁜 우리 학생들을 볼 때마다 떠오르는 말이다. 학생들의 시간표는 하루 종일 학습으로 가득한 듯 보이지만, 과연 그 긴 학습 시간 중에 얼마나 진정한 학습이 이루어지는지 생각해 볼 문제이다. 이 논문에서 다룬 많은 연구 결과들은 학습에 대한 즐거움, 욕구, 흥미, 호기심 때문에 자발적으로 학습하는 ‘내재적 동기’ 없이, 성적 향상이나 금전적 보상 같은 ‘외재적 동기’ 만으로는 장기적으로 양질의 학습이 어렵다는 것을 지적한다.

독자의 인지적 발달은 인지적 측면만을 강요하여 이루어질 문제가 아

니다. 여러 연구자들이 지적했듯이 독서의 인지적 측면은 필연적으로 정의적 영역이나 사회적 영역과 연계되어 있기 때문이다. 때에 따라서는 독서의 정의적 영역이야말로 학습자의 인지적 발달을 촉진시키는 가장 효과적인 요건이 되기도 한다. 이런 맥락에서 학습 성취만을 극단적으로 강조하는 우리의 교육 현실에서 어떻게 독자들이 내재적 학습 동기를 강화하고, 학습 자체에서 진정한 기쁨을 찾고, 나아가 인지·정의·사회적 발달 간의 균형을 이룰 것인가는 국어교육 학자들의 과제라 할 것이다.

몰입 독서는 내재적 동기를 통해 독자가 독서 행위에 정의적으로 또 인지적으로 깊게 몰입하는 현상을 의미한다. 이런 이유로 몰입 독서는 독서의 정의적 영역에 속하는 여러 용어 중에서도 특히 내재적 동기와 짝을 이루어 사용되고 본고에서도 이를 함께 검토하였다. 이 논문에서는 몰입 독서의 개념을 간략하게 정리한 후에, 몰입 독서의 효과에 관한 기존 연구 성과를 검토하였다. 그리고 이 분야의 연구 결과를 수용할 때 고려할 두 가지 문제를 제시함으로써 독자들의 비판적 시각을 촉구하였다.

마지막으로 몰입 독서에 관한 향후 연구 과제들을 제시하면서 이 논문의 논의를 맺고자 한다.

첫째, 향후 몰입 독서의 효과, 특히 몰입 독서와 독서 성취 간의 관계에 관한 보다 세밀한 규정이 필요하다. 이 논문에서 논의하였듯이 몰입 독서와 독서 성취간의 관계는 아직 명확하지 않다. 필자는 몰입 독서가 독서 성취를 직접적으로 유도한다는 식의 기존 연구가 이 분야에 대한 관심을 촉발시켰지만, 한편으로 이러한 도식이 몰입 독서에 대한 이해를 왜곡하고 있다고 생각한다. 그러므로 몰입 독서의 개념을 명확히 한 후에 몰입 독서가 독서 성취에 어떤 영향을 미치는지에 대해 보다 정교한 연구를 수행해야 할 것이다.

둘째, 몰입 독서에 영향을 주는 요인에 대한 연구가 필요하다. 이 논문에서는 독서 동기와 몰입 독서의 효과를 검토하였지만, 교육 측면에서 볼 때 독서 동기나 몰입 독서에 영향을 주는 다양한 요인들을 찾아내는 것은 더욱 중요한 과제이다. 이러한 연구는 학교나 가정에서 학습자의 독서 동기와 몰입을 촉진하는 여러 방안을 제시해 준다는 점에서 그 교

육적인 파급 효과가 매우 크다.

셋째, 몰입형 독자나 몰입 독서의 본질에 관한 양질의 질적 연구가 시급하다. 필자는 독자가 텍스트에 몰입하는 데는 상이한 이유가 있을 수 있으며, 몰입형 독자라 하여 모든 상황에서 모든 텍스트에 동일하게 몰입하는 것은 아니라는 입장이다. 그러므로 몰입형 독자들이 어떤 상황에서 몰입하는지 면밀히 고찰할 필요가 있다. 몰입형 독자에 대한 양적 연구와 함께 질적 연구 결과가 축적될 때, 몰입 독서의 속성에 관한 이해 또한 깊어질 것이다.

넷째, 몰입 독서나 몰입형 독자에 관한 문학 교육 측면의 연구가 필요하다. 몰입 독서에 대한 기존 연구 중에는 심리학에 기반을 둔 것도 있다. 그러나 텍스트에 깊게 몰입하는 현상에 대한 관심은 오랫동안 문학이나 문학 교육의 핵심 영역이었다. 문학 텍스트에 대한 독자의 이해나 감상, 독자들의 문학 텍스트에 대한 반응, 문학 텍스트가 제공하는 즐거움, 문학 교육의 중요성 등을 연구함에 있어 몰입 독서나 몰입형 독자의 개념을 적극적으로 적용할 수 있다.

마지막으로 몰입 독서를 비롯한 독서의 정의적 영역에 대한 다양한 연구가 필요하다. 독서는 내재적이거나 외재적 욕구에 의해 촉발되고, 독서의 전 과정을 거쳐 매우 복잡다단한 정의적 경험을 수반한다. 그리고 이러한 정의적 경험은 다시 개인의 독서 동기에 영향을 준다. 인간의 독서 행위는 결국 이러한 개인의 욕구, 그리고 텍스트가 제공하거나 불러일으키는 그 모든 정의적 산출물을 떼어놓고는 이해할 수 없다. 20세기를 통해 독서의 인지적 영역에 대한 연구가 궤도에 올랐듯이, 향후 독서의 정의적 측면에 대한 양질의 연구가 절실히 필요하다.*

* 본 논문은 2006. 6. 18. 투고되었으며, 2006. 7. 13. 심사가 시작되어 2006. 7. 28. 심사가 종료되었음.

▣ 참고문헌

- 노명완(1988), “느낌(feeling): 과거와 현재를 연결짓는 기억 활동의 심리적 기제”, 『국어교육론』, 한샘출판사, 305-322.
- 이순영(2006), “몰입 독서의 개념에 관한 비판적 검토”, 『국어 교육』 120, 한국어교육학회, 201-224.
- 한철우(1998), “사람들은 왜 책을 안 읽는가”, 『독서연구』 3, 한국독서학회, 155-182.
- Alvermann, D.E. & Guthrie, J.T. (1993). Themes and Directions of the National Reading Research Center (Perspectives in Reading Report No. 1). Athens, GA: National Reading Research Center.
- Au, K.H. (1997). “Ownership, literacy achievement, and students of diverse cultural backgrounds,” In J.T. Guthrie, & A. Wigfield, (Eds.), Reading Engagement: Motivating Readers Through Integrated Instruction (pp. 168-182), Newark, DE: International Reading Associations.
- Au, K.H., & Carroll, J.H. (1997). “Improving literacy achievement through a constructivist approach: the KEEP Demonstration Classroom Project,” The Elementary School Journal, 97, 203-21.
- Baker, L., Dreher, M.J., & Guthrie, J.T. (2000), Engaging Young Readers: Promoting Achievement and Motivation, New York, NY: The Guilford Press.
- Baker, L., & Wigfield, A. (1999). “Dimensions of children’s motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement,” Reading Research Quarterly, 3, 452-477.
- Cox, K.E. & Guthrie, J.T. (2001). “Motivational and cognitive contributions to students’ amount of reading,” Contemporary Educational Psychology, 26(1), 116-31.
- 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), 934-45.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: The psychology of Optimal Experience. New York.
- Csikszentmihalyi, M., 이삼출 역(2003), 『미하이 칙센미하이, 몰입의 기술』, 더불어책.
- Dahl, K.L. & Freppon, P.A. (1995). “A comparison of inner-city children’s interpretations of reading and writing instruction in the early grades in

- skills-based and whole language classrooms," *Reading Research Quarterly*, 30(1), 50-74.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1992). "The initiation and regulation of intrinsically motivated learning and achievement," In A.K. Boggiano, & T.S. Pittman, (Eds.). *Achievement and Motivation: A Social-developmental perspective* (pp. 9-36), New York, NY: Cambridge University Press.
- Enciso, P. (1990). *The Nature of Engagement in Reading: Profiles of Three Fifth-Graders' Engagement Strategies and Stances*. Unpublished doctoral dissertations, The Ohio State University, Columbus.
- Enciso, P. (1992). "Creating the story world: A case study of a young reader's engagement strategies and stances," In J. Many and C. Cox (Eds.). *Reader Stance and Literary Understanding: Exploring the theories, research, and practice* (pp. 75-102). Norwood, NJ: Ablex.
- Guthrie, J.T., & Alvermann, D.E. (1999). "Engagement in reading: Processes of motivated, strategic, knowledgeable, social readers," In J.T. Guthrie & D.E. Alvermann (Eds.), *Engaged Reading: Processes, Practices, and Policy Implications* (pp. 17-45). New York: Teachers College Press.
- Guthrie, J.T. & Anderson, E. (1999). "Engagement in reading: Processes of motivated, strategic, knowledgeable, social readers," In J.T. Guthrie & D.E. Alvermann. (Eds.), *Engaged Reading: Processes, Practices, and Policy Implications* (pp. 17-45). New York, NY: Teachers College Press.
- Guthrie, J.T. & Cox, K.E. (2001). "Classroom conditions for motivation and engagement in reading," *Educational Psychology Review*, 13(3). 283-302.
- Guthrie, J.T., & Schafer, W. (1999). *Reading motivation, engagement, achievement and instruction: Policy analyses of NAEP 1994*.
- Guthrie, J.T., & Wigfield, A. (1997), *Reading Engagement: Motivating Readers Through Integrated Instruction*, Newark, DE: International Reading Associations.
- 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*(pp.403-422). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Guthrie, J.T., Wigfield, A., Metsala, J.L., & Cox, K.E. (1999). "Motivation and cognitive predictors of text comprehension and reading amount," *Scientific Studies of Reading*, 3(3), 231-256.

- Hickey, D. T. (2003). "Engaged participation versus marginal nonparticipation: A stridently sociocultural approach to achievement motivation," *The Elementary School Journal*, 103(4), 401-429.
- Myers, J. (1992). "The social contexts of school and personal literacy," *Reading Research Quarterly*, 27, 297-332.
- Oldfather, P., & Dahl, K. (1994). "Toward a social constructivist reconceptualization of intrinsic motivation," *Research in the Teaching of English*, 25, 261-290.
- Rosenblatt, L.M. (1938). *Literature as exploration*, New York, NY: The Modern Language Association of America.
- Purves, A.C. & Beach, R. (1972). *Literature and the reader: Research in response to literature, reading interests, and the teaching of literature*, Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Schallert, D.L., & Reed, J.H. (1997). "The pull of the text and the process of involvement in reading," In J.T. Guthrie, & A. Wigfield (Eds.), *Reading Engagement: Motivating Readers Through Integrated Instruction* (pp. 68-85), Newark, DE: International Reading Associations.
- Wigfield, A., & Guthrie, J.T. (1995). *Dimensions of Children's Motivations for Reading: An initial study* (Research Report No. 34). Athens, GA: National Reading Research Center.
- Wigfield, A., & Guthrie, J.T. (1997). "Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading," *Journal of Educational Psychology*, 89, 420-432.
- Wigfield, A., Guthrie, J.T., Tonks, S., & Perencevich, K.C. (2004). "Children's motivation for reading: Domain Specificity and instructional influences," *The Journal of Educational Research*, 97(6), 299-309.
- Wilhelm, J.D. (1994). *Developing Readers: Teaching Engaged and Reflective Reading in the Middle School*, Unpublished doctoral dissertation, The University of Wisconsin, Madison.
- Wilhelm, J.D. (1997). "You Gotta BE the book": *Teaching Engaged and Reflective Reading with Adolescents*, Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

<초록>

독서 동기와 몰입 독서의 영향에 관한 비판적 고찰

이순영

이 논문은 독서 동기와 몰입 독서의 영향에 관한 기존의 연구 결과를 고찰하고 비판적 논의를 전개하는 것을 그 목적으로 한다. 체계화된 논의를 위하여 서론에 이은 II장에서는 독서 독기와 몰입 독서의 개념을 간략히 검토하였다. 이 논문의 논의는 독서 동기가 독서 행위를 불러일으키고 이를 지속하고 조절하는 독자 내부의 힘이며, 몰입 독서는 내재적 동기를 통해 독자가 독서 행위에 인지적으로 또 정의적으로 깊게 몰입하는 현상이라는 개념을 바탕으로 하고 있다.

본문격인 III장에서는 몰입 독서와 독서 동기의 영향에 관한 기존 연구 결과를 크게 세 가지 범주—1) 독서 빈도나 독서 시간, 독서량 측면의 효과, 2) 독해 능력과 성취 측면의 영향, 3) 정서적인 혜택—으로 나누어 검토하였다. 이어 IV장에서는 두 가지 쟁점을 중심으로 이 분야의 연구 결과를 비판적으로 수용하여야 할 필요성에 대해 논의하였다.

종결부인 V장에서는 이 논문의 논의를 요약하고 향후 연구할 과제를 다음 다섯 가지로 정리하여 제시하였다.

- ① 몰입 독서와 독서 성취 간의 관계를 규명하는 연구
- ② 몰입 독서에 영향을 주는 요인에 관한 연구
- ③ 몰입형 독자나 몰입 독서의 본질에 관한 질적 연구
- ④ 몰입 독서나 몰입형 독자에 관한 문학 교육 측면의 연구
- ⑤ 독서의 정의적 영역에 대한 다양한 연구의 필요성

【핵심어】 몰입 독서, 독서 동기, 독서의 정의적 영역, 성취, 독해

<Abstract>

**A Critical Review on the Effects of
Motivation and Engagement in Reading**

Lee, Soon-young

The purpose of this review study is to synthesize major findings regarding the effects of motivation and engagement in reading. In order to structure discussion, first, the concepts of motivation and engagement in reading are briefly reviewed. Second, major research findings regarding the effects of motivation and engagement in reading are synthesized with three categories: 1) reading frequency, the amount of reading time and the amount of reading, 2) reading comprehension and achievement, and 3) the affective consequences and benefits. Then, focusing on two controversial issues, I discuss the reasons research consumers should take a critical view and scrutinize all processes of research regarding this topic. Finally, five research ideas and comments are provided for further research in the field of reading engagement.

【Key words】 reading engagement, reading motivation, the affective domain of reading, achievement, reading comprehension