

잠재전이분석을 활용한 중학생의 읽기 능력과 읽기 동기 발달에 관한 종단연구

정지은 충남대학교 자율전공융합학부 강사

- * 본 논문은 제300회 한국어교육학회 학술대회(2025.10.18.)에서 발표한 내용을 바탕으로 수정·보완하였습니다. 토론을 통해 깊이 있는 논의를 이끌어 주신 고려대학교 권이은 선생님과 논문의 부족한 점을 보완할 수 있도록 세심하게 도움을 주신 익명의 심사위원님께 감사드립니다.

- I. 서론
- II. 이론적 배경
- III. 연구 방법
- IV. 연구 결과
- V. 논의 및 결론

I. 서론

중학생의 읽기 능력 저하에 대한 사회적 우려는 최근 ‘위기’라는 표현이 사용될 만큼 심각한 수준에 이르렀다. 실제로 2024년 국가 수준 학업성취도 평가 결과에 따르면 국어과에서 1수준(기초학력 미달) 학생의 비율이 증가하여, 이러한 위기를 통계적으로 뒷받침하고 있으며(시기자·이정찬·류수경·박진희·백종호·윤성원, 2025), 국제 학업성취도 평가 결과 역시 동일한 문제의 심각성을 드러내고 있다. 2018 국제 학업성취도 평가(Programme for International Student Assessment, PISA) 결과에 따르면, 읽기 소양 영역에서 하위 성취 수준의 비율이 2009년 5.8%에서 2018년에는 15.1%로 증가하여, 약 3배가량 급증한 것으로 보고되었다. 게다가, 국제 학업성취에 유의한 영향을 미치는 핵심 변인으로 손꼽히는 ‘읽기 즐거움’의 저하 문제까지 고려할 때(이신영·조지민·김명화·김현정·김성경·민여준, 2022), 현재 중학생들이 직면한 읽기 문제는 복합적인 양상을 보이고 있음을 예측할 수 있다. 이러한 현실은 중학생의 인지적 영역뿐만 아니라 정의적 영역의 발달 양상을 종합적으로 파악하고, 이에 근거한 적극적인 교육적 대응이 그 어느 때보다

시급함을 시사한다.

그럼에도 불구하고 지금까지 읽기 교육에서의 발달적 논의는 주로 기초 문해력(Basic literacy)에 초점을 두어, 학교 교육 입문기인 초등학교 저학년을 중심으로 해독, 단어 재인, 읽기 유창성 등과 같은 기본적인 읽기 능력의 습득에 중점을 두고 이루어져 왔다(엄훈, 2011; 정중성·최진오, 2025; 제민경, 2024). 이는 청소년기의 읽기 발달 단계에서 요구되는 지식·기능과는 본질적으로 다른 특성을 나타낸다. 특히 중학생은 읽기 능력이 사실적 이해 수준을 넘어 추론적·비판적 이해 수준으로 확대되는 유의미한 발달 시기(천경록, 2020)이면서, 동시에 독자 유형이 확립되는 결정적인 시기(이순영·김해인·박신애, 2020)임에도 불구하고 이 시기의 읽기 능력과 읽기 동기의 발달 경향에 대한 실증적 탐색은 여전히 제한적으로 이루어져 왔다.

이러한 맥락에서 본 연구는 읽기 교육의 ‘위기’가 깊어지는 것을 차단하고, 기초 문해력 중심의 논의를 넘어 그동안 충분히 조명받지 못한 중학생의 읽기 능력과 읽기 동기의 종단적 발달 양상에 주목하고자 한다. 특히 본 연구는 중학생의 읽기 능력과 읽기 동기가 시간의 흐름에 따라 집단별로 어떠한 발달 양상의 차이를 보이는지 이해하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 기존의 변수 중심 접근법(variable-centered approach)이 갖는 한계를 보완하고자, 개인별 특성을 반영한 개인 중심 접근법(person-centered approach)을 적용하고자 한다. 변수 중심 접근법은 집단의 평균 변화에 초점을 두기 때문에, 변수 간의 복잡한 상호작용이나 독자 개인이 보이는 다층적인 양상을 타당하게 설명하지 못하는 한계를 지닌다. 이에 반해, 개인 중심 접근법은 동질의 특성을 보이는 개인들을 하나의 프로파일로 유형화하여 하위 집단의 특성을 입체적으로 설명할 수 있다는 이점을 제공한다.

따라서 본 연구는 이러한 개인 중심 접근법을 활용하여 읽기 능력과 읽기 동기의 발달적 변화가 시기별로 어떠한 유형으로 전개되는지를 규명하고자 한다. 나아가 이를 통해 종단적 발달 연구의 새로운 방법론적 관점을 제시하고자 한다. 특히 종단연구(longitudinal study)는 동일한 개인을 일정 기

간 반복 측정한다는 점에서, 개인별 성장 궤적을 중심으로 읽기 능력과 읽기 동기 발달의 ‘방향성’, ‘속도’ 등을 구체적으로 밝혀낼 수 있는 장점이 있다.

이에 본 연구는 동일 학생을 추적하여 중학교 1학년(1차 측정, Time 1)에서 3학년(2차 측정, Time 2)이 되었을 때의 발달 궤적을 살펴보고자 하며, 본 연구에서 상정한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

연구 문제 1. 중학생의 종단적 시기별 읽기 능력과 읽기 동기의 발달 양상은 어떠한가?

연구 문제 2. 중학생의 종단적 시기별 읽기 능력과 읽기 동기에 따른 잠재프로파일 유형은 무엇이며, 그 집단별 특성은 어떠한가?

연구 문제 3. 중학생의 종단적 시기별 읽기 능력과 읽기 동기에 따른 집단 간 전이 양상은 어떠한가?

연구 문제 1은 시기별로 읽기 능력과 읽기 동기의 전반적인 종단적 발달 양상을 살펴보고자 한다. 특히, 측정 시기별로 성별 차이를 확인하여 읽기 능력과 읽기 동기의 발달 양상을 심도 있게 분석하고자 한다. 연구 문제 2는 잠재프로파일의 다양한 유형을 측정 시기별로 도출한 뒤, 각각의 집단별 특성을 파악하여 집단을 명명하고자 한다. 연구 문제 3은 시간 경과에 따른 집단 간 전이 확률과 이동 양상을 탐구하고자 한다. 이를 통해 중학생의 읽기 능력과 읽기 동기에 집단에 따른 다양한 독자 양상을 종합적으로 살펴보고자 한다.

궁극적으로 본 연구는 읽기 교육이 양극화라는 위기를 직면한 상황에서, 앞으로 “어떤 유형의 독자를 길러내야 하는가?”라는 문제의식에서 출발하였다. 나아가 우리 사회에서 어떤 유형의 독자가 더 안정적으로 성장하는지를 종합적으로 검토함으로써, 장기적인 관점에서 읽기 능력과 읽기 동기의 발달 양상을 종합적으로 파악하는 데 주안점을 두고자 한다. 이를 통해 동시대에서 마주하는 다양한 독자의 성장 과정을 실증적으로 제시하고, 나

아가 ‘책맹(冊盲)’을 자처하는 현실에서 우리가 지향하고 키워야 할 독자 유형은 누구인가에 대한 답을 모색하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 읽기 동기의 개념 및 구인

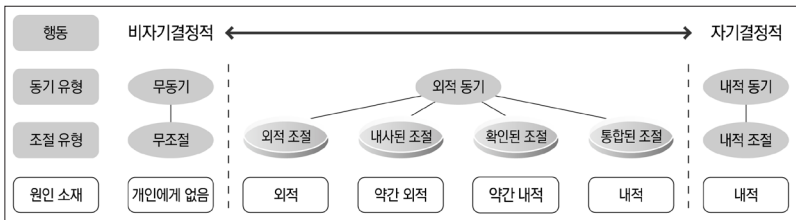
국내 연구에서 읽기 동기(reading motivation) 정의에 대해 박영민(2006)은 ‘읽기 행동이나 행위를 불러일으키고, 지속하게 하며, 심화·발달하도록 하는 심리적 원인’으로, 이순영·최숙기·김주환·서혁·박영민(2015)은 ‘읽기 행위를 촉발하고 지속적으로 유지, 강화시키는 독자의 다면적인 심리 구조’로 정의 내린 바 있다. 두 정의는 개념의 초점에서 뚜렷한 차이를 보이는 데, 전자는 읽기 동기를 행동의 원인에 초점을 두고 행동을 이끄는 원동력으로서의 동기를 설명하고 있는 반면, 후자는 읽기 동기를 독자의 다면적 심리로 이해하면서 다양한 요인이 상호작용하여 지속·강화되는 구조적 관점에 주목하였다.

이처럼 기존의 읽기 동기 연구는 주로 행동의 원인에 주목하여 설명해 왔으나, 최근의 읽기 동기는 자기 결정적 이론에 기반하여 읽기 동기를 복합적이고 다차원적인 심리 구조로 이해하는 방향으로 발전하였다.¹⁾ 자기 결정성 이론은 자율성(autonomy)의 관점에서 동기의 개념을 재정립하고, 자기 결정성의 수준에 따라 세분화된 동기 유형을 제시하였다(Ryan & Deci, 2000a). 즉, 개인 자신의 행동을 스스로 조절하는가에 따라 동기는 외적에서

1) 자기 결정성의 다차원적인 심리 구조는 행동, 동기 유형, 조절 유형, 원인 소재와 같이 서로 다른 층위가 복합적으로 작용하여 개인의 동기가 형성된다는 점을 의미한다.

내적에 이르는 연속선상에 위치하며, 이에 따라 다양한 자기조절 유형이 존재한다고 보았다. 이때 자율성은 내적 동기 이론의 핵심 개념으로, 개인의 행동 원인을 외부가 아닌 내부에서 인식할 때 더 자기 결정적이며, 이러한 자기 결정성이 곧 내적 동기의 바탕을 이룬다고 보았다.

자기 결정성 연속선상에 따른 동기 유형은 자기 결정성이 전혀 없는 무조절 상태에서 외적 조절, 내사된 조절, 확인된 조절, 통합된 조절, 그리고 가장 높은 수준의 내적 조절에 이르기까지 구분된다(Ryan & Deci, 2000b; 김아영·김성일·봉미미·조운정, 2022: 295 재인용). 이는 <그림 1>을 통해 시각적으로 확인할 수 있다.



<그림 1> 자기 결정성 연속선상에 따른 동기 유형(Deci & Ryan, 2000: 237)

자기 결정성 이론에서는 내적 조절에 ‘호기심’, ‘몰입’이, 통합된·확인된·내사된 조절에는 ‘경쟁심’, ‘순응’, ‘성적’, ‘인정’이 포함되며, 외적 조절에는 ‘상황회피’, ‘보상’, 무조절은 ‘과제회피’로 읽기 동기의 구인을 다차원적으로 구별하였다. 각각의 하위 구인을 살펴보면 첫째, 내적 조절은 자기 결정성이 가장 높은 수준에 해당하는 자율적 동기 유형으로, 개인이 느끼는 즐거움과 재미를 통해 행동을 수행하게 되는 경우가 대부분이다. 내적 조절에 해당하는 하위 구인 중 ‘호기심’은 텍스트 주제나 내용에 대한 흥미에서 비롯된 읽기 동기를 의미하며, ‘몰입’은 읽기 활동 자체가 제공하는 즐거움과 이야기 속에 빠져드는 긍정적 경험으로 인해 형성되는 읽기 동기를 의미한다.

둘째, 통합된·확인된·내사된 조절은 외적 동기에서 세부화된 동기 유형으로, 다양한 외적 요인이 개인의 행동에 영향을 미치고 이를 조절한다는

점에서 외적 동기를 구분한다. 통합된 조절은 자기 결정성 이론에서 자율성이 높은 수준의 외적 동기 유형으로, 개인이 외부의 목표나 규범을 자신의 가치와 완전히 일치시켜 내면화된 상태를 의미한다. 확인된 조절은 특정 행동의 가치나 중요성을 인식하고 이를 수용하지만, 아직 완전히 자신의 것으로 통합하지 못한 상태를 일컫는다. 내사된 조절은 개인이 외적 가치를 내재화하는 첫 단계로 실패에 대한 불안감이나 과제를 성실히 수행하지 않았을 때 느끼는 죄책감과 같은 내적 압력, 심리적 부담감이 개인의 행동에 영향을 미치는 상태를 의미한다. 하위 구인으로 ‘경쟁심’은 주변 친구보다 더 높은 성취를 이루고자 하는 욕구에서 비롯된 동기이며, ‘순응’은 선생님, 부모님 등의 기대나 학교 과제 수행 등 외부적인 요구로 읽고자 하는 동기를 의미한다. 또한 ‘성적’은 읽기 활동을 통해 학교 성적 등에서 좋은 성과를 얻기 위한 동기이며, ‘인정’은 주변 사람들로부터 자신의 뛰어난 읽기 수행에 대해 긍정적인 피드백을 받기 위한 동기이다(박성석·민병곤, 2020).

셋째, 외적 조절은 규칙을 준수하거나 처벌을 회피하기 위해 행동하는 것으로, 읽기 행동이 내적 요인보다는 외부적 요인에 의해 유발되고 유지되는 동기를 뜻한다. 외적 조절은 외적 동기 유형 중 자기 결정성이 가장 낮은 수준에 해당하며, 외적 보상이 개인의 행동을 조절하게 되는 상태를 의미한다. 하위 요인으로 ‘과제회피’는 읽기와 관련된 수행이 과도하게 요구될 때 이를 회피하려는 경향에서 비롯된 읽기 동기를 말하며, ‘보상’은 학교나 가정에서 자신이 원하는 물리적 보상이나 혜택을 얻기 위해 읽기 활동에 참여하는 동기를 뜻한다(박성석·민병곤, 2020).

넷째, 무조절은 자기 결정성 연속선상의 극단점에 위치한 유형으로 행동하려는 의지나 목적이 결여된 상태를 말한다. 이러한 무조절 상태의 학생들은 스스로 행동을 취하지 않거나, 외부의 자극이나 타인에 의해서도 동기화되지 않은 특징을 나타낸다. 하위 요인으로 ‘상황회피’는 읽기 행위에서 자신이 원치 않는 과제나 꾸중 등을 피하기 위한 명분으로 읽고자 하는 동기를 의미한다.

2. 읽기 능력과 읽기 동기 발달

성별은 집단 간 수준 차이를 가장 선명하게 드러내는 요인으로 오랫동안 읽기 교육 연구자들 사이에서 중핵적인 논의 주제로 다루어져 왔다(Wigfield, Gladstone, & Turci, 2016).

Lietz(2006)는 중등학교 수준의 읽기 성취 차이를 다룬 대규모 연구를 종합하는 데 있어 성별 차이에 초점을 맞추어 메타분석을 실시한 결과, PISA와 NAEP(National Assessment of Educational Progress Studies) 평가에서 여학생이 남학생보다 전반적으로 더 우수한 성취를 보였을 뿐만 아니라, 최근에 시행된 평가일수록 이러한 성별 간 격차가 더 확대되는 경향이 있음을 발표하였다. 또한, PISA 2022 읽기 소양 결과에 따르면, 우리나라 읽기 평균 점수에서 여학생이 남학생보다 33점 높았으나, 이는 OECD 평균(여학생 24점 우위)보다 현저히 더 높은 수치로, 국내 학생들의 읽기 능력 편차가 성별에 따라 심화되고 있음을 시사한다(김성경·김명화·김인숙·이신영·백혜선, 2023). 이러한 결과는 성별이 읽기 능력의 차이를 설명하는 긴요한 요인임을 보여주지만, 대규모 국제 평가(PISA, NAEP 등)에만 근거한 분석 결과라는 점에서 아쉬움을 남긴다.

한편, Schiefele & Löweke(2018)는 초등학생을 대상으로 읽기 동기 잠재프로파일분석(Latent Profile Analysis, LPA)을 시도하여, 시간에 따른 프로파일의 변화를 종단적으로 확인하는 성과를 보였다. 다만 해당 연구는 읽기 동기의 다양한 요인 중에서도 내적 동기 구인으로 ‘참여’와 ‘호기심’, 외적 동기 구인으로 ‘경쟁’과 ‘인정’ 등 일부 요인만을 선택적으로 측정하여 분석 범위가 제한적이었다. 이와 관련하여, 기존의 읽기 동기 연구가 동기 구조를 지나치게 단순하게 다루어 왔다는 점을 비판하며, 읽기 동기를 구성하는 다양한 차원 간의 복잡한 상호작용을 심층적으로 탐색할 필요가 있다는 점을 다수의 연구에서 강조하였다(Jang & Conradi, 2025; Stutz, Schaffner, & Schiefele, 2016).

Schiefele, Stutz, & Schaffner(2016)는 독일의 초등학교 2학년을 대상으로 1년 후에 읽기 동기와 읽기 이해를 재측정한 결과, 두 변인 간의 유의미한 상호 관계가 존재하지 않는다는 점을 확인하였다. 이러한 결과는 읽기 능력과 읽기 동기와 같은 발달을 중단적으로 살펴보려면 1년이라는 연구 기간이 충분하지 않을 수 있다는 점을 시사한다. 따라서 읽기 능력과 같은 인지적 영역과 읽기 동기와 같은 정의적 영역의 인과 관계를 살펴보려면 1년 이상의 장기적인 추적 기간 설정을 통해 발달 변화를 안정적으로 포착해야 한다는 점을 확인하였다.

이상의 선행 연구를 토대로 그 제한점을 보완하고, 도출된 시사점을 바탕으로 본 연구를 수행하고자 한다. 첫째, 읽기 동기는 다양한 구성 요인으로 이루어진 다층적(Multidimensional) 특성을 전제로 한다(Guthrie, Hoa, Wigfield, Tonks, Humenick, & Littles, 2007; Stutz, Schaffner, & Schiefele, 2017; Wigfield, 1997). 본 연구에서는 독자의 읽기 동기를 심층적으로 이해하기 위해서 읽기 동기의 구성 요인 중 특정 구인만을 다루지 않고, 자기 결정성 이론(Self-Determination Theory)에 기반하여 읽기 동기의 세부 요인을 포괄적으로 분석하여 읽기 동기의 다층적 특성을 정밀하게 고찰하고자 한다.

둘째, 중학생을 대상으로 시기별 성별에 따른 읽기 능력과 읽기 동기의 변화를 심층적으로 살펴보고자 한다. 지금까지 주로 대규모 평가에 초점을 둔 연구 대상의 한계를 넘어, 중학생을 대상으로 읽기 동기와 읽기 능력 간의 전이 양상에 대한 타당한 증거를 마련하고자 한다. 나아가 성별은 읽기 능력과 읽기 동기의 집단 간 차이를 반영할 수 있는 중요한 변수로 보고되었으므로(Baker & Wigfield, 1999; Miyamoto, Murayama, & Lechner, 2020) 이를 고려하여 교육 현장에 적용이 가능한 시사점을 도출하여 중학생 시기의 읽기 능력 및 읽기 동기의 발달 양상에 대한 이해의 폭을 확장하고자 한다.

셋째, 중단적 잠재전이분석(Latent transition analysis, LTA)을 적용하여 시간에 따른 독자 유형의 변화와 그 안정성을 심층적으로 밝혀내고자 한다.

읽기 동기와 같은 정의적 요인의 발달 궤적을 가시적으로 파악하기 위해서는 장기간에 걸친 추적 관찰을 통해 개인 수준의 변화에 대한 깊이 있는 분석이 필요하다. 이에 본 연구에서는 잠재전이분석을 적용하여 시간의 경과에 따른 독자 유형의 변화 양상을 심층적으로 살펴보고자 한다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 대전의 공립 G 중학교에서 진행하였으며, 2022년 11월 28일부터 12월 27일 사이에 1차 검사(T1)를 실시하였고, 2024년 12월 2일부터 12월 23일 사이에 2차 검사(T2)를 진행하였다. 검사 시기를 유사한 시점에 맞추어 검사 동등성(Measurement Equivalence)을 기하였고, 검사 환경의 일관성을 확보하기 위해 설문 조사를 진행하는 담당 국어 선생님께 사전에 관련 사항을 소상히 안내하였다. 구체적으로 담당 국어 선생님들께 연구의 주요 목적을 설명하였고, 1차 측정과 2차 측정의 원자료(raw data)가 확보된 학생만 추후 연구로 활용한 계획이라고 사전에 안내하였다. 아울러 학생들이 응답하는 읽기 능력 검사에 대한 충실도를 확보하기 위하여, 중학교 3학년 시점(2차 측정)에서 3학년 전체 학생인 339명을 대상으로 읽기 능력과 읽기 동기 검사를 한 후, 2022년도 1학년 시점(1차 측정)의 동일 학생을 별도로 선별하여 자료를 수집하였다.

최종적으로 1차 검사의 응답자는 총 127명이었으며, 2차 검사는 117명이 참여하여 전체의 92.13%에 해당하는 응답률을 보였다. 이상치(outlier) 및 불성실한 응답을 제외하고 분석 대상으로 처리한 인원은 총 108명(85.80%)으로, 이 가운데 남학생은 68명(62.96%), 여학생은 40명(37.04%)이었다.

2. 측정 도구

1) 읽기 능력

중학생용 독서 능력 검사(Guidance Reading Inventory; GRI) 문항을 활용하여 읽기 능력을 측정하였다.²⁾ <표 1>에 읽기 능력 검사의 하위 영역별 세부 내용을 제시하였다.

<표 1> 읽기 능력 검사의 세부 내용 영역

	하위 영역	문항 수	세부 내용
읽기 능력	사실적 이해	10	낱말 의미 파악(2문항), 중심 내용 파악(3문항), 세부 내용 파악(3문항), 대강의 내용 파악(2문항)
	추론적 이해	9	생략된 내용 추론(3문항), 새로운 정보 추론·문학텍스트(2문항), 새로운 정보 추론·정보텍스트(3문항), 비슷한 상황 추론(1문항)
	비판적 이해	6	내용에 대한 감상 및 평가(3문항), 표현에 대한 감상 및 평가(3문항)
전체 문항 수 및 총점			25개(100점)

이 검사는 표준화된 검사로 중학생용(7~9학년용) 독해 검사이며 구체적으로 살펴보면, 사실적 이해는 10개 문항, 추론적 이해는 9개 문항, 비판적 이해는 6개 문항으로 구성되며, 총 25개 문항으로 이루어져 있다(양수연·박성석·민병곤, 2020). 총점은 100점 만점으로 각 문항당 4점으로 채점하였다. 본래의 검사 문항은 문항의 난이도에 따라 3~5점으로 배점이 달랐으나, 본 연구에서는 4점으로 배점을 모두 통일하여 채점하였다. 이는 특정 문항의 점수가 총점에 영향을 미치는 것을 방지하고, 주관적 배점에 따른 검사 결과의 왜곡 가능성을 최소화하기 위함이다.³⁾ 나아가 본 연구의 목적을 고려하여

2) 본 검사 도구는 한국가이던스에서 중학생용(7~9학년)으로 개발된 독서 능력 검사로, 읽기 능력과 읽기 동기를 종합적으로 진단할 수 있는 표준화된 검사이다. 본 연구에서는 이 독서 능력 검사를 활용하여 읽기 능력과 읽기 동기를 측정하였다.

총점의 일관성을 확보하기 위해 문항 점수를 똑같은 점수로 배점하였다. 아울러 검사 시간은 35분으로 엄격하게 제한하였다.

2) 읽기 동기

읽기 동기를 측정하기 위해 중학생용(7~9학년) 읽기 동기 검사를 활용하였다(박성석·양수연·민병곤, 2020). 검사 도구의 구체적인 정보는 <표 2>와 같다.

<표 2> 읽기 동기 검사의 문항 정보

	구인	하위 요인 및 문항 예시	문항 수
1	내적 조절	호기심(4개) 예 나는 새로운 내용이 있는 글을 읽기 좋아해요 몰입(4개) 예 나는 책을 읽을 때면 시간 가는 줄을 몰라요	8
2	통합된 조절· 확인된 조절· 내사된 조절	경쟁심(4개) 예 나는 친구들보다 책을 더 많이 읽고 싶어요 순응(5개) 예 나는 부모님이나 선생님이 읽으라고 하신 책은 꼭 읽어요 성적(3개) 예 나는 좋은 성적을 받기 위해 책을 읽어요 인정(4개) 예 나는 책을 많이 읽는다고 선생님께 칭찬받고 싶어요	16
3	외적 조절	상황회피(4개) 예 나는 숙제하기 싫을 때 책을 읽어요 보상(3개) 예 나는 부모님이 내가 갖고 싶은 것을 사 주신다고 하면 책을 읽어요	7
4	무조절	과제회피(3개) 예 나는 긴 글은 읽기가 싫어요	3
전체 문항 수 및 총점 / 34개(170점)			

3) 이는 일부 고배점 문항의 정오여부가 읽기 능력 총점에 과도하게 영향을 미칠 수 있다는 점을 고려한 조치이다. 문항을 3~5점으로 차등 채점할 경우 개인 간 또는 집단 간 점수 비교에서 척도의 동일성이 확보되지 않아 통계 분석의 타당성이 저해되는 등 여러 제한점이 발생할 수 있다고 연구자는 판단하였다. 이에 본 연구에서는 이러한 문제를 최소화하고 점수의 일관성을 확보하기 위해 동일한 배점을 모든 문항에 적용하였다.

본 연구에서 사용된 읽기 동기 검사는 5점 리커트 척도이며, 척도의 범주는 ‘매우 그렇다(5점), 어느 정도 그렇다(4점), 보통이다(3점), 별로 그렇지 않다(2점), 전혀 그렇지 않다(1점)’로 구성하였다.⁴⁾ 전체 문항은 34개 문항이며, 총점은 170점이다.⁵⁾

3. 분석 방법

본 연구는 읽기 능력과 읽기 동기의 발달 궤적을 폭넓게 조망하고자 혼합 접근을 시도하였다. 먼저 변수 중심 접근에 초점을 두어 읽기 능력과 읽기 동기를 측정 시기와 성별 차이를 살펴보았다. 이후 개인 중심 접근을 활용하여 독자 유형 변화를 측정 시기별로 비교·분석하였다. 본 연구는 중학교 1학년(T1)에서 중학교 3학년(T2)까지 2년 동안의 기간을 추적하여 학생들의 읽기 능력과 읽기 동기의 변화를 정교하게 살피기 위해 다음과 같은 분석 과정을 순차적으로 진행하였다.

첫째, 중학생의 읽기 능력과 읽기 동기의 변화 양상을 파악하고자 하였다. 이때 측정 시기별 읽기 능력과 읽기 동기의 전체 표본을 대상으로 기술 통계를 검토하였으며, 측정 시기별 통계적 유의성을 검증하기 위해 대응 표본 T-검정으로 확인하였다. 이를 통해 시기별 읽기 능력과 읽기 동기의 전체적인 경향을 확인하였다. 다음으로 읽기 능력과 읽기 동기의 성별 차이를 시기별 분석을 위해 독립표본 T-검정을 적용하였다. 전체적인 경향과 성별 차이를 파악하기 위해 읽기 능력과 읽기 동기의 점수를 표준화(Z점수)로 변환하였고 이들의 점수 분포를 명확하게 확인하기 위해 히스토그램과 곡선을 제시하였다. 이는 원자료(raw data)인 평균에서 밝혀낼 수 없는 정밀한

4) ‘외적 조절’과 ‘무조절’에 해당하는 문항은 부정문 형태로 문장이 구성되어 있어, 결과 해석 시 점수를 역산해야 한다.

5) 읽기 동기 검사는 과거의 설문 결과에 응답했던 기억을 떠올려서 응답하는 것이 아니라, 현재의 자신을 기준으로 솔직하고 성실하게 응답해 달라고 조사 전에 구두로 안내하였다.

차이를 파악하기 위한 목적이며, 각각의 분석은 SPSS 29.0 프로그램을 통해 수행하였다.

둘째, 측정 시기별로 최적의 잠재 집단 수를 도출하기 위해 Mplus 8.0을 활용하여 종단적 잠재프로파일분석을 실시하였다. 이를 위해 순차적으로 다음과 같은 단계별 수행을 적용하였다(Demaray, Malecki, Ryoo, & Summers, 2021). 첫 번째 단계에서는 잠재프로파일분석을 통해 집단 수를 2개부터 4개까지 늘려가면서 적합한 집단의 수를 검토하였다. 모형 적합도는 정보 지수 AIC(Akaike Information Criteria), BIC(Bayesian Information Criteria), SABIC(Sample-size Adjusted BIC)와 Entropy, 조정된 우도비 검정 방법인 LMRT(Lo-Mendell-Rubin Adjusted Likelihood Ratio Test)와 BLRT(Bootstrap Likelihood Ratio Test)의 유의확률(p -value)을 검토하였다.⁶⁾ 또한, 각 집단의 분류 비율이 5% 이상인 모형을 채택 기준으로 고려하였다(Clark & Muthén, 2009). 최종적으로 적합도 지수뿐만 아니라 분류 집단별 규모, 해석의 간명성 등을 종합적으로 고려하여 가장 타당한 집단 수를 결정하였다(Geiser, 2019). 다음으로, 두 번째 단계에서는 도출된 집단 유형과 특성을 바탕으로 각 프로파일에 집단을 명명하였다. 세 번째 단계에서는 첫 번째 단계에서 결정된 집단 수를 토대로 두 시점의 잠재 집단(T1과 T2)을 비교·분석하였으며, 각 집단 유형에 따라 시점별 변화 양상을 파악하였다.

셋째, 잠재전이분석(Latent Transition Analysis, LTA)을 적용하여 시간의 발달 궤적에 따른 집단 유형의 전이 확률(Posteriors)을 Mplus 8.0 프로

6) AIC, BIC, SABIC 적합도 지수는 값이 낮을수록 잠재프로파일 수의 적합성이 높다는 것을 의미한다(Nylund, Asparouhov, & Muthén, 2007). 다음으로 Entropy는 80 이상일 경우 집단의 분류가 적절하게 이루어졌다고 판단하며, 1에 가까울수록 분류의 정확성이 높음을 뜻한다(Nagin, 2005). 또한 LMRT와 BLRT는 잠재프로파일 수가 k 개인 모형을 지지하기 위해 $k-1$ 모형을 기각하는지를 검증하는 방식으로 검정 결과가 유의하면 k 모형을 채택한다(Clark & Muthén, 2009).

그램을 통해 추정하였다. 잠재전이분석은 시간에 따라 잠재프로파일 유형이 변할 가능성을 중단적 관점에서 확장한 방법으로, 두 시점 사이의 전이 확률을 추정하는 데 활용된다(Lanza & Collins, 2008). 구체적으로, 시간의 변화에 따라 서로 다른 잠재프로파일에 속할 가능성을 고려하여 T 시점의 잠재프로파일이 T+1 시점의 잠재프로파일로 이동할 확률을 산출하는 분석 방법이다(장은아·정혜원, 2025). 또한 본 연구는 혼합 모형(Mixture model)에서 활용이 가능한 3단계 최대 우도(3-Step Maximum Likelihood, ML) 접근법을 적용하였다. 3-Step 접근법은 각 시점에 공변인(covariable)을 투입하지 않은 무조건 모형을 통해 적합한 잠재프로파일 수를 먼저 설정하였다. 다음으로 각 시점에서 추정된 잠재프로파일의 분류 오차를 확인하여 고정한 후 잠재전이분석을 수행하였다. 이는 잠재프로파일 분류 과정에서 발생하는 측정 오차를 통제하여 정확한 전이 확률을 추정할 수 있는 단계적 접근 방법이다(Asparouhov & Muthén, 2014).

IV. 연구 결과 및 논의

1. 시기에 따른 읽기 능력과 읽기 동기의 발달 양상 결과

중학생의 읽기 능력 결과에 대한 기술통계를 T1(중학교 1학년)과 T2(중학교 3학년)를 비교하여 제시한 후, 두 시점 간의 차이를 검증하기 위해 T-검정 결과를 제시하였다. 구체적인 결과는 <표 3>에 제시하였다.⁷⁾

7) <표 3>, <표 4>, <표 5>, <표 6>의 Levene 등분산 검정 결과, 모든 변수의 유의확률이 .05 이상으로 등분산 가정을 충족하여, 이에 근거하여 유의확률(양측)을 사용하여 검정을 수행하였다.

〈표 3〉 시기별 읽기 능력 결과

영역		T1(중학교 1학년)	T2(중학교 3학년)		df	t
		M(SD)		M(SD)		
읽기 능력(총 100점)		66.56(18.06)	<	71.59(24.98)	107	-2.358*
읽기 능력 세부 영역	사실적 이해(40점)	27.04(8.40)	<	28.59(9.18)	107	-1.653
	추론적 이해(36점)	24.22(7.37)	<	26.00(9.90)	107	-1.976
	비판적 이해(24점)	15.30(5.76)	<	17.00(7.54)	107	-2.439*

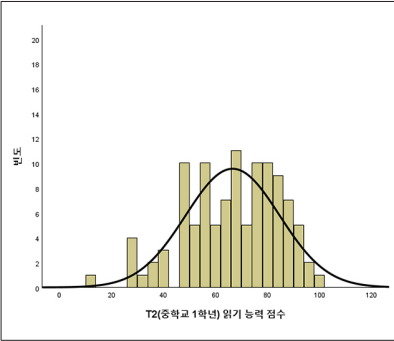
※ * $p < .05$

연구 결과, 전체 읽기 능력 평균은 T1(중학교 1학년, 이하 동일) 시점에서 66.56점, T2(중학교 3학년, 이하 동일) 시점에서 71.59점으로 나타나, 약 5.03 점 상승하였다($t = -2.358$, * $p < .05$). 그러나 T1 시점보다 T2 시점의 표준편차가 더 커져서 학생들의 점수가 집중된 것이 아닌 오히려 분산되어 있음을 확인하였다.

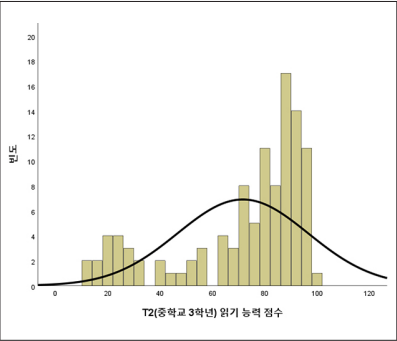
세부 영역 분석 결과, 사실적 이해는 T1 평균 27.04점에서 T2 평균 28.59점으로 미미하게 점수가 향상되었으나 그 차이는 통계적으로 유의한 수준은 아니었다($t = -1.653$, $p > .05$). 추론적 이해는 T1 평균 24.22점에서 T2 평균 26.00점으로 소폭 향상된 점수를 보였으나 이는 통계적으로 유의하지 않았다.⁸⁾ 다만 비판적 이해는 T1 평균 15.30에서 T2 평균 17.00점으로 증가하여, 3학년 시점에서 평균 점수가 향상된 점을 확인하였다($t = -2.439$, * $p < .05$). 이러한 결과를 히스토그램으로 제시하면 〈그림 2〉와 〈그림 3〉과 같다.⁹⁾

8) 추론적 이해는 $t(107) = -1.976$, $p = .051$ 은 통계적으로 유의하지는 않으나($\alpha = .05$ 기준), 유의수준 .05에 근접한 경향을 보이는 것으로 나타났다.

9) 곡선이 가장 높이 솟아있는 지점은 점수가 가장 많이 몰려 있는 곳, 즉 평균이나 최빈값이 위치할 가능성이 높은 지점이다.



〈그림 2〉 T1 읽기 능력 점수 분포



〈그림 3〉 T2 읽기 능력 점수 분포

〈그림 2〉의 T1 시점 읽기 능력 점수를 살펴보면, 종 모양에 가까운 중심화 경향을 보이면서 대부분의 점수대가 60~90점 구간에 집중되어 있음을 확인하였다. 반면, 〈그림 3〉의 T2 시점 읽기 능력 점수 분포를 살펴보면, 30점 이하와 90점 이상의 집단에 점수가 집중되어 있어 집단 내 편차가 확대되었음을 드러내 준다. 히스토그램을 통해 살펴보면, 일부 학생들이 수준 이하에 머물면서 읽기 능력이 미흡한 학생들이 존재하고 있음을 보여준다.

다음으로, 중학생의 읽기 동기 결과에 대한 기술통계 및 T-검정 결과를 제시하였다. 구체적인 결과는 〈표 4〉에 제시하였다.

〈표 4〉 시기별 읽기 동기 결과

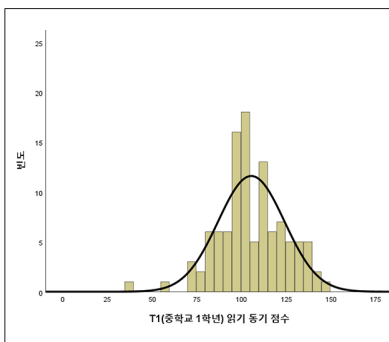
구인		T1(중학교 1학년)	>	T2(중학교 3학년)	df	t
		M(SD)		M(SD)		
읽기 동기(170점)		3.10 [†] 105.31 ^{††} (18.58)	>	3.02 102.61(20.47)	107	1.272
읽기 동기 하위 구인	내적 조절(40점)	3.47 27.74(6.81)	>	3.46 27.70(5.91)	107	.052
	통합된·확인된·내사된 조절(80점)	3.19 51.07(11.95)	>	2.94 46.97(11.81)	107	3.229 ^{**}

구인	T1(중학교 1학년)		T2(중학교 3학년)	df	t
	M(SD)		M(SD)		
외적 조절(35점)	2.53 17.69(5.48)	<	2.69 18.81(5.90)	107	-1.668
무조절(15점)	2.93 8.80(3.11)	<	3.04 9.13(2.84)	107	-1.039

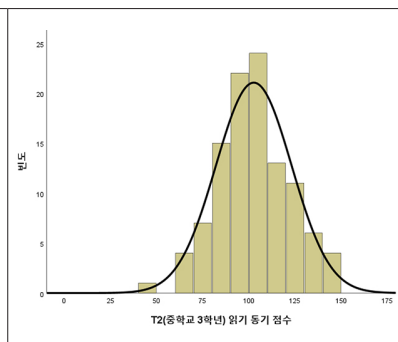
※ ** $p < .01$, †리커트 점수, ††총점

전체 읽기 동기 평균을 살펴보면, T1 시점은 3.10점(5점 만점, 이하 동일), T2 시점은 3.02점으로 소폭 감소하였다. 세부 구인별로 보면, 내적 조절은 T1 평균 3.47점에서 T2 평균 3.46점으로 소폭 점수가 내려갔다. 또한 통합된·확인된·내사된 조절의 T1 평균은 3.19점에서 T2 평균 2.94점으로 다소 감소하였다($t = 3.229$, ** $p < .01$). 외적 조절의 T1 평균은 2.53점에서 T2 평균 2.69점으로 상승하였으며, 무조절 역시 T1 평균은 2.93점에서 T2 평균 3.04점으로 평균 점수가 소폭 증가하였다. 요약하면, 읽기 동기의 전체 평균, 내적 조절, 통합된·확인된·내사된 조절은 T1 대비 T2에서 점수가 감소했지만, 외적 조절과 무조절은 상승하는 양상을 보였다.

이러한 결과를 히스토그램과 곡선으로 나타내면 <그림 4>와 <그림 5>와 같다.



<그림 4> T1 읽기 동기 점수 분포



<그림 5> T2 읽기 동기 점수 분포

〈그림 4〉의 T1 시점 읽기 동기 점수 분포를 살펴보면, 80~100점대 구간에 가장 많은 학생이 분포하여 해당 구간에 집중되는 양상을 보였다. 전반적으로 정규 분포에 가까운 형태로 분산 정도가 고르게 퍼져 있어, 중학교 1학년의 읽기 동기가 평균 수준에 집중되는 경향이 있음을 확인하였다. 또한 극단적으로 낮은 점수(20점대 이상~50점대 미만)와 극단적으로 높은 점수(약 150점대 이상)가 소수 존재한다는 점을 미루어 볼 때, 일부 학생들이 매우 낮거나 매우 높은 수준의 읽기 동기를 보이는 것으로 나타났다.

〈그림 5〉의 T2 시점 읽기 동기 점수 분포를 보면, 전체적으로 중심화 경향에 가까운 형태를 보이고 있으며, 분포의 중심은 90~110점대 부근에 집중된 것으로 나타났다. 이는 해당 시점에서 다수의 학생이 비교적 안정적인 수준의 읽기 동기를 유지하고 있음을 시사한다. 또한 히스토그램을 통해 일부 고득점자의 분포가 확인되었는데, 이는 전체 집단 내에서 자기 결정성 수준이 높은 독자가 일부 분포하고 있다고 볼 수 있다.

2. 시기에 따른 읽기 능력과 읽기 동기의 성별 발달 양상 결과

성별에 따른 중학생의 읽기 능력 결과에 대해 기술통계 및 독립표본 T-검정 결과를 제시하였다. 구체적인 결과는 〈표 5〉에 제시하였다.

연구 결과, 학년이 올라가면서 남학생과 여학생 모두의 읽기 능력 평균이 향상되었다. T1 시기 남학생은 65.18점, 여학생은 68.90점이었으나, T2 시기에는 남학생은 68.18점, 여학생은 79.10점으로 상승했다. 그러나 여학생의 평균 점수의 향상이 더 커, 남녀 간 평균 점수 차이는 T1 시기 3.72점에서 T2 시기 10.92점으로 성별 격차가 더욱 확대되었으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다($t = -2.692$, $^{**} p < .01$). 또한, 남학생의 표준편차가 T1 시기에 17.31점, T2 시기에 27.21점으로 크게 벌어져 남학생의 집단 내 읽기 능력 격차가 더욱 확대되었음을 확인하였다. 요약하면, T2 시점(중학교 3학년)에서 성별 격차뿐만 아니라, 남학생 집단 내 격차 또한

〈표 5〉 시기별 성별에 따른 읽기 능력 결과

영역	T1 (중학교 1학년)				T2 (중학교 3학년)			
	남학생 (n=68)	여학생 (n=40)	df	t	남학생 (n=68)	여학생 (n=40)	df	t
읽기 능력 (총 100점)	65.18 (17.31)	< 68.90 (19.27)	106	-1.035	68.18 (27.21)	< 79.10 (18.69)	106	-2.692**
읽기 능력 세부 영역	사실적 이해 (40점)	26.59 (8.05) < 27.80 (9.01)	106	-.722	27.29 (10.04)	< 30.80 (7.09)	106	-2.119*
	추론적 이해 (36점)	23.71 (7.29) < 25.10 (7.52)	106	-.948	24.12 (10.77)	< 29.20 (7.26)	106	-2.923**
	비판적 이해 (24점)	14.88 (5.65) < 16.00 (5.94)	106	-.974	15.76 (8.03)	< 19.10 (6.18)	106	-2.419*

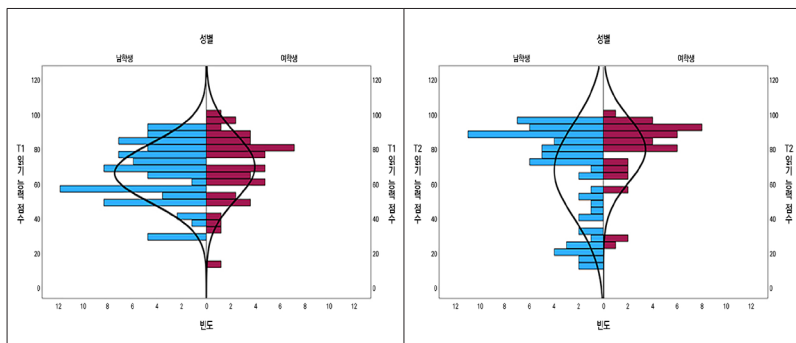
※ * $p < .05$, ** $p < .01$, 괄호 안은 표준편차임.

더욱 뚜렷하게 심화되고 있는 경향을 보였다.

다음으로 읽기 능력의 세부 영역을 분석한 결과, T1 시기에는 통계적으로 성별 간 유의한 차이가 나타나지 않았으나, T2 시기에는 모든 세부 영역에서 성별 간 차이가 유의미하게 나타났다. 특히, 여학생의 ‘추론적 이해’ 점수가 25.10점에서 29.20점으로 향상되어, 이 시기가 추론적 이해 발달이 가속화되는 주요 시기라는 점을 확인했다($t = -2.923$, ** $p < .01$). 한편, 여학생의 표준편차가 안정적으로 유지된 것과는 대조적으로 남학생의 표준편차는 T2 시기에 더 분산되는 양상을 보여, 남학생 집단 내 읽기 능력 격차가 확대되고 있음을 포착하였다.

다음으로 이를 히스토그램과 곡선으로 나타내면 〈그림 6〉, 〈그림 7〉과 같다.¹⁰⁾

10) 〈그림 6〉과 〈그림 7〉에서 좌측(파란색) 막대는 남학생을 나타내고 우측(붉은색) 막대는 여학생을 의미한다. 가운데 선을 기준으로 좌우 대칭적으로 나타난 분포는 각 집단의 점수 분포를 시각적으로 보여주는 그래프이다.



〈그림 6〉 성별에 따른 T1 읽기 능력 점수 분포 〈그림 7〉 성별에 따른 T2 읽기 능력 점수 분포

〈그림 6〉의 T1 시점 성별에 따른 읽기 능력 점수 분포를 보면, 남학생과 여학생 모두 정규 분포에 가까운 형태를 보이며, 두 집단 모두 분포의 중심이 유사한 범위에 나타난 점을 확인했다. 남학생의 분포에서는 중간 점수대에서 상대적으로 넓게 퍼진 형태를 보이면서 낮은 점수대(40점 미만)에 속하는 학생의 비율이 여학생보다 더 집중되어 있다는 점을 확인하였다. 반면, 여학생의 분포는 높은 점수 구간에 완만한 봉우리로 집중되어 있어 여학생의 읽기 능력 수준이 더 높다는 점을 확인하였다.

〈그림 7〉의 T2 시점 성별에 따른 읽기 능력 점수 분포를 보면, 남학생이 가장 많이 밀집한 구간은 90점대에 몰려 있는 동시에 하위 점수 구간에도 작은 막대들이 집중되어 있어 남학생 집단 내 읽기 능력 점수 차이가 비교적 크게 나타난다는 점을 확인하였다. 한편 여학생은 90점 이상의 구간에서 높은 빈도를 보이고 있으나, 낮은 점수 구간에서는 빈도가 거의 나타나지 않아 집단 내 편차가 작고 남학생보다 전반적으로 더 안정적인 읽기 능력 수준을 보이는 것으로 나타났다.

다음으로 성별에 따른 중학생의 읽기 동기 결과에 대해 기술통계 및 독립표본 T-검정 결과를 제시하였다. 구체적인 결과는 〈표 6〉에 제시하였다.

〈표 6〉 시기별 성별에 따른 읽기 동기 결과

구인	T1(중학교 1학년)				T2(중학교 3학년)			
	남학생 (n=68)	여학생 (n=40)	df	t	남학생 (n=68)	여학생 (n=40)	df	t
읽기 동기(170점)	3.07 (13.83)	< 3.15 (18.26)	106	-.704	3.06 (20.41)	> 2.95 (20.63)	106	.850
내적 조절 (40점)	3.45 (6.89)	< 3.49 (6.75)	106	-.215	3.54 (5.61)	> 3.33 (6.30)	106	1.497
읽기 동기 하위 구인	통합된·확인된· 내사된 조절(80점)	3.16 (12.32) < 3.25 (11.41)	106	-.599	2.94 (12.02)	> 2.93 (11.61)	106	.099
	외적 조절 (35점)	2.51 (5.55) < 2.56 (5.41)	106	-.370	2.82 (5.82)	> 2.47 (5.80)	106	2.099*
	무조절 (15점)	2.87 (3.03) < 3.03 (3.25)	106	-.777	2.93 (2.81)	< 3.24 (2.81)	106	-1.688

※ * $p < .05$, 괄호 안은 표준편차임.

연구 결과, 학년이 올라감에 따라 남학생과 여학생 모두의 읽기 동기 평균이 전체적으로 감소하는 경향을 보였다. 구체적으로, T1 시기에 남학생은 3.07점, 여학생은 3.15점이었으나, T2 시기에는 남학생은 3.06점, 여학생이 2.95점으로 변화했다. 다만 여학생의 읽기 동기 감소 폭이 더 두드러졌지만, 이러한 차이는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 확인되었다.

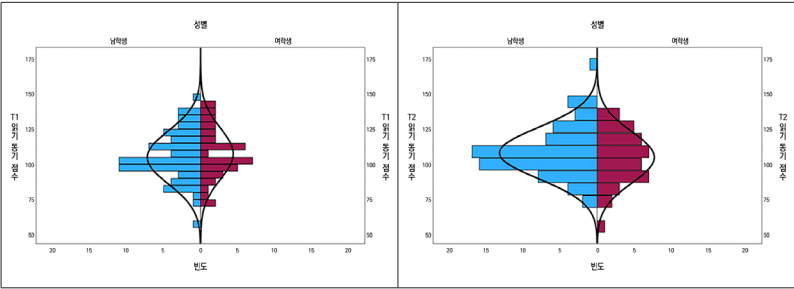
다음으로 읽기 동기의 하위 구인을 분석한 결과, 시기별로 성별 차이가 가장 두드러진 구인은 T1 시기에는 ‘무조절’이었으나, T2 시기에서는 ‘외적 조절’로 나타났다($t = 2.099$, * $p < .05$). 또한, 시기별로 가장 큰 폭으로 감소한 요인은 ‘통합된·확인된·내사된 조절’은 남학생은 3.16점에서 2.94점, 여학생은 3.25점에서 2.93점으로 나타났다. 반면, 시기별로 상승 경향을 보인 구인은 남학생의 경우 ‘외적 조절’이 2.51점에서 2.82점으로, 여학생의 경우 ‘무조절’이 3.03점에서 3.24점으로 올라가는 경향을 보였다.

세부적으로 ‘외적 조절’은 T2 시기에서 남학생이 여학생보다 더 높게 나왔

고, 이는 상황회피, 보상 등을 추구하는 경향으로 나타나 외적 조절에 의해 읽기 동기가 중요한 기제로 작용한다는 점을 확인하였다($t = 2.099$, * $p < .05$). 따라서 대부분의 읽기 동기의 하위 구인에서 남학생과 여학생의 유의한 차이는 없었으나, T2에서 남학생의 외적 조절이 더 유의하게 높게 나타나, 이 시기의 남학생들이 외적 구인에 의한 읽기 동기를 더 크게 부여받는 경향이 있다는 점을 파악하였다.¹¹⁾

성별에 따른 읽기 동기 점수 분포를 <그림 8>과 <그림 9>를 통해 살펴보면, 성별 간의 집단 분포가 시간이 흘러도 일관되게 유지되는 것으로 나타났다.

먼저 남학생 집단은 T1, T2 모두 점수 분포가 매우 넓게 퍼져 있어, 집단 내 편차가 크다는 점을 확인하였다. 반면, 여학생 집단은 T1, T2 모두 점수가 평균 근처에 밀집되어 있고, 안정적이고 동질적인 분포를 보인다는 점을 확인하였다.



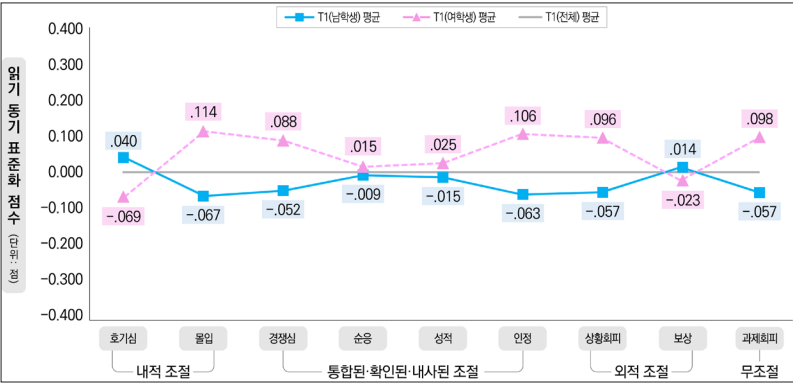
<그림 8> 성별에 따른 T1 읽기 동기 점수 분포 <그림 9> 성별에 따른 T2 읽기 동기 점수 분포

11) ‘내적 조절’은 뚜렷한 성별 차이 없이 남학생의 점수가 T1 시기 3.45점에서 T2 시기 3.54점으로 약간 상승한 것으로 나타났다. 다음으로 ‘통합된·확인된·내사된 조절’은 학년이 올라가면서 남학생과 여학생 모두 평균이 조금 낮아졌으나, 성별 간 차이는 유의하게 나타나지 않았다. ‘무조절’ 역시 T1 시기와 T2 시기 모두 여학생이 남학생보다 평균적으로 좀 더 높았지만, 통계적으로 유의하지는 않았다.

이처럼 성별 집단의 고유한 특징이 시간의 흐름 속에서도 일관되게 나타난 이유는 읽기 동기의 성별 차이가 이미 이전 발달 시기에서 고착화되었을 가능성을 시사한다. 이처럼 읽기 동기의 성별 차이가 발달 초기에 형성되어 이후 학년이 올라가도 안정적으로 유지된다면, 이는 적절한 교육적 개입 시기의 중요성을 의미한다. 특히, 중학교 이후 시기에는 읽기 동기의 성별 간 격차를 해소하기 어렵다는 점을 고려할 때, 진단에 따른 조기 개입은 가정과 학교 수준을 넘어 사회 전반에서 전방위적으로 이루어질 필요가 있다. 아울러 이러한 양상이 나타난 원인과 과정을 심층적으로 밝혀내기 위해 초등학교를 비롯한 다양한 학교급을 포괄하는 후속 연구가 요구된다.

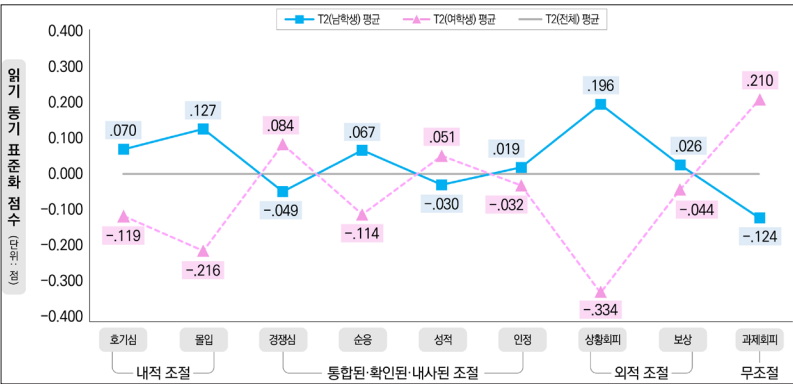
다음으로 <그림 10>¹²⁾은 성별에 따른 T1 시점의 읽기 동기 하위 구인별 평균 차이를 분석한 결과, 여학생은 각 세부 요인에서 전반적으로 평균을 상회하는 경향을 보였으며, 남학생은 대체로 평균 이하의 수준에서 머무르는 양상을 나타냈다. 여학생은 내적 조절 중 ‘몰입($t = -.907, p > .05$)’ 요인에서 가장 높게 나타났을 뿐만 아니라 통합된·확인된·내사된 조절에서도 상대적으로 높은 수준을 나타냈다($t = -.599, p > .05$). 이러한 결과는 여학생이 남학생에 비해 읽기 동기에서 자기 결정성 수준이 높게 발달되어 있음을 시사한다. 반면, 남학생이 상대적으로 높은 평균을 보인 구인은 ‘호기심($t = .545, p > .05$)’과 ‘보상($t = .185, p > .05$)’으로, 이는 남학생이 외적 조절에 의해 읽기 동기가 유발되는 경향을 보인다는 점을 파악하였으나, 이는 통계적으로는 유의하지 않았다. 다음으로, 남학생과 여학생의 평균 차이가 가장 작은 하위 구인은 ‘순응($t = -.119, p > .05$)’으로, 이 구인에서 성별 간 차이가 거의 나타나지 않았다는 점을 드러냈다.

12) <그림 10>, <그림 11>의 Levene 등분산 검정 결과, 유의확률이 모두 .05이상으로 나타나 등분산이 충족된 점을 전제하여, 유의확률(양측)을 통해 검정하였다.



〈그림 10〉 성별에 따른 T1 시점의 읽기 동기 세부 구인별 평균 점수 분포

〈그림 11〉의 분석 결과를 살펴보면, 남학생은 ‘호기심($t = .945, p > .05$)’, ‘몰입($t = 1.738, p > .05$)’과 같은 내적 조절에서 평균보다 더 높은 점수를 보였으나 이는 통계적으로 유의하지는 않았다. 다음으로 성별 차이가 가장 극명하게 나타난 하위 구인은 ‘상황회피’ 요인으로 T1 시점에서 양(+)의 점수를 보였던 여학생이 T2 시점에서는 음(-)의 점수로 전환되어 시기별로 상반된 분포를 나타내는 특징을 보였다. 〈그림 10〉과 〈그림 11〉의 시점별 읽기 동기



〈그림 11〉 성별에 따른 T2 시점의 읽기 동기 세부 구인별 평균 점수 분포

세부 구인에 대한 성별 차이를 독립표본 T-검정으로 확인한 결과, T2 시점에서 ‘상황회피($t = 2.742, *p < .05$)’와 ‘과제회피($t = -1.688, *p < .05$)’ 요인에서 통계적으로 유의미한 차이를 확인할 수 있었다.

또한, T1 시점에서 성별 평균 차이가 가장 낮게 나타난 ‘순응’ 요인 역시 T2 시점에서는 그 격차가 더 확대되는 특징을 보였으나 이는 통계적으로 유의하지는 않았다($t = .907, p > .05$). 요약하면, T1 시점과 T2 시점에서 성별 간 격차가 도치된 경향을 확인하였다. 이는 여학생이 중학교 3학년인 T2 시점에서 고등학교 입시를 앞두고 ‘경쟁심’, ‘성적’ 등의 하위 구인이 더 강화된 것으로 보인다.

3. 시기별 읽기 능력과 읽기 동기의 잠재프로파일 유형과 특성

잠재프로파일의 수를 결정하고자, 읽기 능력(세부 영역 3개)과 읽기 동기(구성 요인 4개)를 합한 총 7개의 변수를 활용하여 2개부터 4개까지의 잠재프로파일 모형을 순차적으로 증가시켜 각 단계의 정보 지수, 분류의 질, 모형 비교 검증, 분류 비율 등의 결과를 비교하여 가장 적합한 모형을 찾고자 종합적으로 검토하였다.¹³⁾ 그 결과는 <표 7>에 제시하였다.

<표 7> 시기별 잠재프로파일의 모형 적합도 지수 결과

측정 시기		T1(중학교 1학년)			T2(중학교 3학년)		
적합도 지수		잠재프로파일 수			잠재프로파일 수		
		2개	3개	4개	2개	3개	4개
정보 지수	AIC	2031.77	2006.71	1996.20	1858.54	1801.76	1752.04
	BIC	2090.77	2087.17	2098.12	1917.55	1882.23	1853.96
	SABIC	2021.26	1992.38	1978.05	1848.03	1787.43	1733.89
분류의 질	Entropy	0.85	0.87	0.89	0.98	0.95	0.96

13) Mplus를 활용하여 도출된 T1과 T2의 집단 수 결과를 <부록>에 제시하였다.

측정 시기		T1 (중학교 1학년)			T2 (중학교 3학년)		
적합도 지수		잠재프로파일 수			잠재프로파일 수		
		2개	3개	4개	2개	3개	4개
모형 비교 검증	LMRT	0.00	0.29	0.84	0.00	0.22	0.15
	BLRT	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	0.00
분류 비율 (%)	집단 1	46(42.59)	36(33.33)	8(7.41)	26(24.07)	18(16.67)	16(14.81)
	집단 2	62(57.41)	59(54.63)	31(28.70)	82(75.93)	20(18.52)	18(16.67)
	집단 3		13(12.04)	58(53.70)		70(64.81)	68(62.96)
	집단 4			11(10.19)			6(5.56)

먼저, 정보 지수인 AIC, BIC, SABIC 값의 변화를 통해 최적의 프로파일 수를 확인하였다. T1과 T2 시기 모두 집단 수 3개에서 4개로 증가할 때 정보 지수의 값이 증가하여 기울기가 상승한다는 점을 확인하였다. 이러한 결과는 기울기가 완만해지는 지점을 집단의 수로 판단하는 기준에 따라, 두 시점 모두 3개의 프로파일이 최적의 집단 수라는 점을 시사한다. 아울러 Muthén & Muthén(2000)의 보고에 따르면 자료의 간명성과 해석 가능성도 고려해야 하므로, 다른 적합도 지수 또한 함께 확인하였다.

다음으로, 분류의 질을 나타내는 Entropy 값을 확인하였다. Clark(2010)에 의하면, 이 값은 0.8 이상일 때 분류의 명확성이 높다고 볼 수 있는데, 본 연구 결과 T1과 T2 모두 .85점에서 .98점 사이에 높은 범위를 보여 집단이 적절하게 분류가 이루어졌음을 확인하였다. 또한, 모형 비교 검정 지수인 LMRT와 BLRT의 유의확률(*p-value*)을 확인하였다. 그 결과, T1 시기에서 4개 집단 모형의 LMRT 유의확률이 통계적으로 유의하지 않았다(*p* > .05). 이는 4개 집단의 설명력이 3개 집단보다 적절하지 않다는 점을 뜻한다.

마지막으로 각 잠재프로파일의 분류 비율을 검토하였다. Clark & Muthén(2009)은 각 집단의 비율이 최소 5% 이상인 모형을 택하라고 권하였다. 이에 각 집단의 분류 비율을 시기별로 검토한 결과, T1 시기에서는 7.41%(집단 1), T2 시기에서는 5.56%(집단 4)로 나타나 통계적 기준은 충족

했음을 확인하였다. 그러나 해당 집단의 할당된 인원($n=13$ 명, $n=8$ 명)이 너무 작아($n < 20$) 해석의 용이성 측면과 집단의 대표성 결여 등의 한계가 있을 수 있다고 판단하였다. 따라서 본 연구에서는 이상의 적합도 지수를 종합적으로 검토한 결과, T1과 T2 시기 모두 3개 집단 모형이 가장 적합한 것으로 결정하였다.¹⁴⁾

〈표 8〉 시기별 잠재프로파일 추정 평균과 표준오차

T1(중학교 1학년)				
구인		집단 1($n=36$)	집단 2($n=59$)	집단 3($n=13$)
읽기 능력	사실적 이해	-.428(.548)	.680(.464)	-1.900(.520)
	추론적 이해	-.588(.739)	.567(.758)	-.948(.975)
	비판적 이해	-.399(.786)	.534(.742)	-1.321(.825)
읽기 동기	내적 조절	-.778(.784)	.496(.771)	-.098(1.100)
	통합된·확인된·내사된 조절	-.655(.987)	.405(.784)	-.026(1.008)
	외적 조절	-.294(.958)	-.003(.945)	.828(.961)
	무조절	.566(.940)	-.458(.760)	.511(1.126)
T2(중학교 3학년)				
구인		집단 1($n=18$)	집단 2($n=20$)	집단 3($n=70$)
읽기 능력	사실적 이해	-.234(.499)	-1.764(.564)	.564(.404)
	추론적 이해	-.202(.604)	-1.718(.471)	.543(.485)
	비판적 이해	-.486(.364)	-1.751(.403)	.625(.356)
읽기 동기	내적 조절	-.617(1.114)	-.229(.961)	.224(.908)
	통합된·확인된·내사된 조절	-.096(1.163)	.028(.950)	.017(.983)
	외적 조절	.212(1.241)	.499(.820)	-.197(.929)
	무조절	.797(.898)	.289(.737)	-.288(.964)

14) 광범위한 개인을 분류할 때 가능한 한 적은 수의 다양한 프로파일 유형으로 식별하라는 점 또한 잠재프로파일의 수를 정함에 있어 기준으로 고려하였다(Specht, Luhmann, & Geiser, 2014).

다음으로 잠재 집단의 특성을 심층적으로 살펴보고자 모든 변수를 표준화 Z점수로 변환하였다. 이는 하위 구인별 원점수의 합산 값이 모두 상이하므로, 추정 평균과 표준오차를 기준으로 집단 간 상대적 위치를 파악하기 위함이다. 이에 관한 결과는 <표 8>에 제시하였다.

먼저 T1(중학교 1학년) 분석 결과, ‘집단 1’은 전체 108명 중 36명(33.33%)이 속한 유형으로, 읽기 능력은 모든 세부 영역에서 평균 -.202점에서 -.486점 사이의 음수 값을 보였다. 읽기 동기 또한 하위 구인별 평균이 .212점에서 -.617점 사이의 점수 분포를 보였으며, 표준편차도 상대적으로 비교적 넓은 분포를 보여 집단 내에서도 편차가 큰 것으로 나타났다. 특히 내적 조절이 가장 낮은 수준을 보였으나, 무조절은 세 집단 중 가장 높은 경향을 보였다.

‘집단 2’는 전체 108명 중 59명(54.63%)이 속한 유형으로, 읽기 능력은 모든 하위 평균이 .534점에서 .680점 사이에 분포하여 높은 점수를 보였으며, 읽기 동기의 하위 구인별 평균은 -.458점에서 .496점 사이의 점수를 보였다. 이 집단에 속한 학생들의 읽기 능력은 전반적으로 우수하였으며, 읽기 동기 수준 또한 내적 조절과 통합된·확인된·내사된 조절이 모두 높은 것으로 나타난 반면, 무조절은 현저히 낮은 것으로 나타났다.

‘집단 3’은 전체 108명 중 13명(12.04%)이 속한 유형으로, 읽기 능력의 하위 평균은 -1.900점에서 -.948점 사이에 분포하여, 세 집단 중 읽기 능력 수준이 가장 낮은 특징을 보였다. 읽기 동기의 하위 평균은 -.908점에서 .818점 사이의 점수를 기록하며 다른 하위 영역보다 외적 조절에서 높은 수준을 보였다.

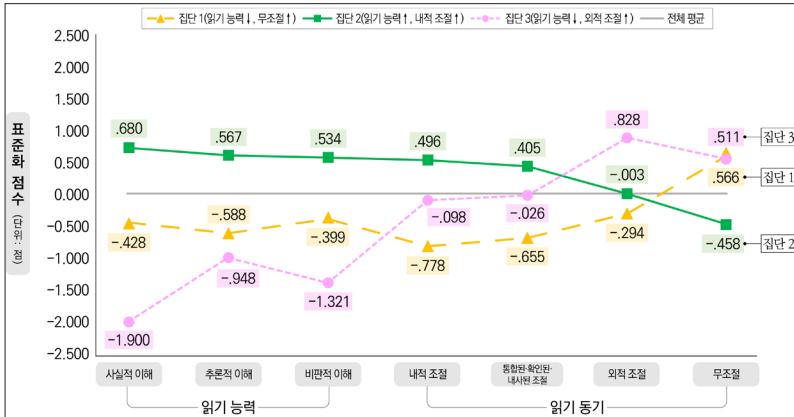
다음으로 T2(중학교 3학년) 분석 결과, ‘집단 1’은 전체 108명 중 18명(16.67%)이 속한 유형으로, 읽기 능력은 모든 하위 영역에서 평균 -.486점에서 -.202점 사이의 평균 이하의 점수를 나타냈다. 읽기 동기 또한 하위 구인별 평균이 -.617점에서 .797점 사이의 점수 분포를 보였으며, 그중에서 특히 무조절이 가장 높은 경향을 보였다.

‘집단 2’는 전체 108명 중 20명(18.52%)이 속한 유형으로, 읽기 능력은 모든 하위 평균이 -1.764점에서 -1.718점 사이에 분포하여 가장 낮은 점수대를 보였다. 반면, 읽기 동기의 하위 구인별 평균은 -.229점에서 .499점 사이의 점수를 보였고, 외적 조절이 높은 집단이라는 점을 확인하였다.

‘집단 3’은 전체 108명 중 70명(64.81%)이 속한 유형으로, 읽기 능력의 하위 평균은 .543점에서 .625점 사이에 분포하여, 세 집단 중 읽기 능력 수준이 가장 높은 수준을 나타냈다. 읽기 동기의 하위 평균은 -.288점에서 .224점 사이의 점수를 보이며 다른 하위 영역보다 내적 조절이 두드러지게 높다는 점을 확인하였다.

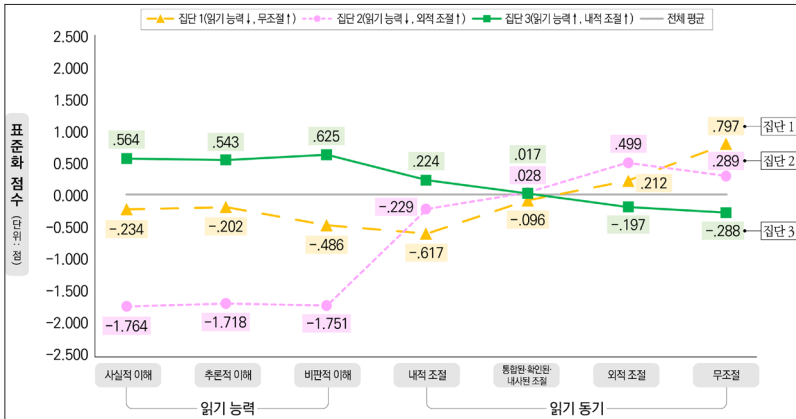
다음으로 <그림 12>와 <그림 13>은 잠재 집단 간의 읽기 능력 및 읽기 동기 구인별 표준화 점수 변화를 보여주는 그래프이다.

먼저 <그림 12>는 T1 시기의 잠재프로파일 유형을 나타내며, 세 집단은 평균(회색 실선)을 기준으로 뚜렷한 차이를 구분해 주고 있다. ‘집단 1’은 읽기 능력이 평균보다 낮고, 특히 ‘추론적 이해’ 영역에서 가장 낮게 나타났으며, ‘내적 조절’이 가장 낮은 반면, ‘무조절’ 수준이 가장 높게 나타났다. ‘집단 2’는 읽기 능력의 모든 세부 영역에서 가장 높은 점수를 보였으며, ‘내적 조절’이 가장 높아, 읽기 능력과 읽기 동기 수준이 모두 높은 집단임을 확인하였다. ‘집단 3’은 세 집단 중 읽기 능력이 가장 낮고, 그 가운데 ‘사실적 이해’ 영역에서 가장 어려움을 보이는 것으로 나타났다. 읽기 동기 구인에서는 ‘외적 조절’이 가장 높게 나타났다는 점에서 다른 집단과 차이를 보였다. 따라서 <그림 12>에서 T1(중학교 1학년) 시점의 집단 1은 읽기 능력 수준이 낮고 무조절이 높은 특성을 보여 ‘저성취 회피 독자형’으로, 집단 2는 읽기 능력 수준이 높고 내적 조절이 높은 특성을 나타내 ‘고성취 몰입 독자형’, 집단 3은 읽기 능력 수준이 낮고 외적 조절이 높은 집단의 특성을 보여 ‘저성취 보상 독자형’으로 명명하였다.



〈그림 12〉 T1(중학교 1학년) 시기에 따른 읽기 능력과 읽기 동기의 잠재프로파일 유형

〈그림 13〉은 T2 시기의 잠재프로파일 유형을 제시한 것으로 각 집단의 특징을 살펴보면, ‘집단 1’은 읽기 능력이 전반적으로 평균보다 낮고, 특히 ‘비판적 이해’ 영역에서 낮은 수준을 보였다. 또한 ‘내적 조절’이 가장 낮고, ‘무조절’ 수준이 가장 높은 것으로 나타났다. 한편, ‘집단 2’는 읽기 능력의 모든 세부 영역이 평균을 기준으로 가장 낮은 점수를 보였으며, 읽기 동기 중에서는 ‘외적 조절’이 가장 높게 나타났다. 마지막으로 ‘집단 3’은 세 집단 가운데 읽기 능력이 가장 높고, 그 중 ‘비판적 이해’ 영역에서 가장 두드러지게 우수하다는 점을 보여주었다. 읽기 동기에서는 ‘내적 조절’이 가장 높게 나타나, 다른 집단보다 읽기 능력과 읽기 동기의 수준이 모두 높은 집단이라는 점을 확인하였다. 그리하여 〈그림 13〉 T2(중학교 3학년) 시점에서 집단 1은 읽기 능력 수준이 낮고 무조절이 높은 특성을 보여 ‘저성취 회피 독자형’으로, 집단 2는 읽기 능력 수준이 낮고 외적 조절이 높은 특성을 나타내 ‘저성취 보상 독자형’으로, 집단 3은 읽기 능력 수준이 높고 내적 조절이 높은 특성을 나타내 ‘고성취 몰입 독자형’으로 명명하였다.



〈그림 13〉 T2(중학교 3학년) 시기에 따른 읽기 능력과 읽기 동기의 잠재프로파일 유형

다음으로 잠재프로파일별 추정 평균과 표준오차를 토대로 집단별 읽기 능력과 읽기 동기에 대한 점수 분포와 유형을 개관한 연구 결과를 요약하면, ‘저성취 회피 독자형’ 집단은 T1과 T2 두 시점 모두에서 읽기 능력은 평균 근처의 수준을 유지했지만, 읽기 동기는 매우 저조한 유형으로 나타났다. 읽기 능력의 세부 영역별 평균은 전체 평균보다 약간 낮았으며, 읽기 동기에서는 무조절이 가장 높고, 내적 조절은 가장 낮은 특징을 보였다. 특히 이 집단은 읽기 능력 수준이 평균 이하지만, 평균에 근접한 수준 범위에서 점수대를 형성하는 양상을 보였다는 점이 특징적이며, 특히 ‘추론적 이해’와 ‘비판적 이해’ 영역이 평균보다 조금 낮은 수준을 보였다. 또한, 이 집단은 T1 시기와 T2 시기에서 세 집단 중 ‘내적 조절’이 가장 낮은 경향을 보인다는 점을 확인하였다. 이는 해당 집단이 읽기에 대한 흥미와 태도가 매우 부족한 집단을 넘어, 읽기의 중요성이나 필요성을 인식하지 못하는 수준이라 해석할 수 있다.

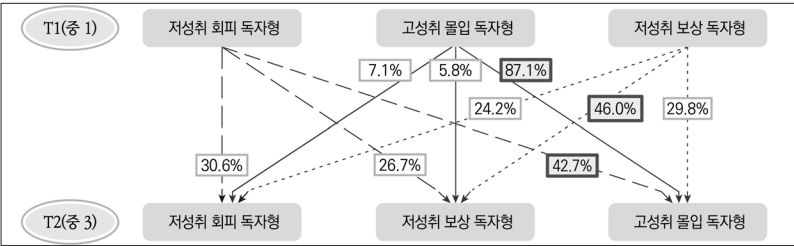
4. 시기별 읽기 능력과 읽기 동기 잠재프로파일의 전이 양상

중학교 1학년(T1) 시점의 학생들이 2년 후 중학교 3학년(T2)이 되었을 때, 읽기 능력과 읽기 동기 잠재프로파일 간 집단 전이 확률을 분석한 결과는 <표 9>와 같다.

〈표 9〉 읽기 능력과 읽기 동기 잠재프로파일의 종단적 전이 확률(단위: %)

T1(중학교 1학년)	T2(중학교 3학년)		
	저성취 회피 독자형 (n=18)	저성취 보상 독자형 (n=20)	고성취 몰입 독자형 (n=70)
저성취 회피 독자형 (n=36)	30.6	26.7	42.7
고성취 몰입 독자형 (n=59)	7.1	5.8	87.1
저성취 보상 독자형 (n=13)	24.2	46.0	29.8

측정 시기가 다름에도 불구하고 세 유형은 모두 유지되는 양상을 보였으며, 이를 통해 각 집단의 비율이 T1 대비 T2에서 어떠한 변화를 보였는지를 구체적으로 확인하였다.



〈그림 14〉 읽기 능력과 읽기 동기 잠재프로파일의 종단적 이동 양상

아울러 <그림 14>를 통해 측정 시기에 따른 집단별 이동 양상을 구체적으로 제시하고자 T1 시기 세 집단 × T2 시기 세 집단의 조합으로 총 9개의 집단을 구성하여 이동 양상을 심도있게 확인하였다. 구체적으로 첫째, (T1) ‘저성취 회피 독자형’에서 (T2) ‘저성취 회피 독자형’인 동일 집단으로 유지된 비율은 30.6%였으며, 이는 전체 인원 중 10명에 해당하였다. 둘째, (T1) ‘저성취 회피 독자형’에서 (T2) ‘저성취 보상 독자형’으로 전이된 사례는 26.7%로 나타났는데, 전체 인원 중 10명이 이에 해당하였다. 셋째, (T1) ‘저성취 회피 독자형’에서 (T2) ‘고성취 몰입 독자형’로 42.7%가 전이되었으며, 이는 전체 인원 중 16명이 이에 해당하였다. 읽기 능력과 자기 결정성 동기 수준이 모두 향상되는 발달적 변화를 확인하였다. 넷째, (T1) ‘고성취 몰입 독자형’에서 (T2) ‘저성취 회피 독자형’으로 전이된 경우는 7.1%에 불과하였고, 전체 인원으로는 5명을 포함하였다. 다섯째, (T1) ‘고성취 몰입 독자형’에서 (T2) ‘저성취 보상 독자형’으로의 전이 확률은 5.8%라는 소수에 그쳤으며, 이는 전체 인원으로는 4명에 불과하였다. 여섯째, (T1) ‘고성취 몰입 독자형’에서 (T2) ‘고성취 몰입 독자형’은 87.1%로 가장 높은 유지 비율을 나타냈으며, 이는 전체 인원 중 50명이 이에 해당하였다. 가장 안정적인 발달 경로임을 확인하였다. 일곱째, (T1) ‘저성취 보상 독자형’에서 (T2) ‘저성취 회피 독자형’로 24.2%가 일부 전이된 집단의 존재도 나타났으며, 이는 전체 인원 중 3명이 이에 속하였다. 여덟째, (T1) ‘저성취 보상 독자형’이 (T2)에서도 동일 유형으로 유지된 비율은 46.0%로 나타낸다는 점을 확인하였으며, 이는 전체 인원 중 6명이 이 집단에 속하였다. 아홉째, (T1) ‘저성취 보상 독자형’에서 (T2) ‘고성취 몰입 독자형’으로 29.8%로 이동하였으며, 이는 전체 인원 중 4명이 이에 해당하였다. 이처럼 본 연구는 읽기 능력과 읽기 동기의 종단적 전이 양상을 종합적으로 분석함으로써, 독자의 스펙트럼이 복잡하고 다차원적인 양상으로 드러난다는 점을 실증적으로 규명하였다.

다음으로 읽기 능력과 읽기 동기의 종단적 전이 집단별로 읽기 능력 점수를 분석하였다. 이를 통해 각 전이 집단이 읽기 능력에서 어떠한 수준 차

이를 보이는지 면밀하게 검토함으로써 읽기 동기의 변화가 실제 읽기 능력과 어떻게 연관되는지를 탐색하고자 하였다. 이러한 결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 시기별 읽기 능력과 읽기 동기의 전이 집단에 따른 읽기 능력 점수

전이 집단	집단 1 (30.6%)	집단 2 (26.7%)	집단 3 (42.7%)	집단 4 (7.1%)	집단 5 (5.8%)	집단 6 (87.1%)	집단 7 (24.2%)	집단 8 (46.0%)	집단 9 (29.8%)	M(SD)
T1(중 1) 읽기 능력 점수	저성취 회피 독자형	저성취 회피 독자형	저성취 회피 독자형	고성취 몰입 독자형	고성취 몰입 독자형	고성취 몰입 독자형	저성취 보상 독자형	저성취 보상 독자형	저성취 보상 독자형	총점
	55.60 (8.73)	53.20 (8.65)	58.75 (7.83)	80.00 (6.32)	77.00 (11.94)	79.68 (9.38)	29.33 (15.14)	36.67 (9.27)	40.00 (66.56)	66.56 (18.06)
T2(중 3) 읽기 능력 점수	저성취 회피 독자형	저성취 보상 독자형	고성취 몰입 독자형	저성취 회피 독자형	저성취 보상 독자형	고성취 몰입 독자형	저성취 회피 독자형	저성취 보상 독자형	고성취 몰입 독자형	총점
	62.00 (7.60)	24.80 (9.58)	84.00 (7.73)	66.40 (11.87)	30.00 (10.58)	88.00 (6.46)	65.33 (8.33)	22.67 (7.00)	84.00 (10.33)	71.59 (24.98)

첫째, T1(중학교 1학년) 시점에서 ‘저성취 회피 독자형’(집단 1, 2, 3)은 평균적으로 53점에서 58점 사이의 읽기 능력 점수에 머물렀으나, T2(중학교 3학년) 시점에서 ‘고성취 몰입 독자형’으로 전이한 집단 3의 읽기 능력 점수의 경우, 25.25점이 향상되어 84.00점까지 도달하는 극적인 상승을 보였다. 이는 무조절에서 내적 조절로 읽기 동기의 수준이 향상됨에 따라 읽기 능력 점수도 상승하는 점을 파악하였다.

둘째, T1(중학교 1학년) 시점에서 ‘고성취 몰입 독자형’(집단 4, 5, 6)은 평균적으로 77점에서 80점 사이의 읽기 능력 점수를 보였고, 이는 다른 집단보다 상대적으로 높은 수준임을 확인하였다. 또한, T2(중학교 3학년) 시점에서도 ‘고성취 몰입 독자형’에 지속적으로 유지한 집단 6은 모든 집단에서 가장 높은 점수로 읽기 능력을 안정적으로 유지한다는 점을 확인하였다. 이는 자기 결정성 수준이 높은 집단일수록 읽기 능력 점수 또한 높게 나타난 Schiefele & Löweke(2018), 박성석·민병곤(2020)의 연구 결과와 일치한

다. 즉, 내적 조절이 읽기 능력 발달을 지지하는 핵심 요인임을 보여주며, 읽기 동기의 질적 수준이 읽기 능력에 영향을 미친다는 점을 시사한다.

셋째, T1(중학교 1학년) 시점에서 ‘저성취 보상 독자형’(집단 7, 8, 9)은 평균적으로 36점에서 65점대 사이의 읽기 능력 점수를 보였다. 다만, ‘저성취 보상 독자형’ 집단에서 ‘저성취 회피 독자형’ 집단 7과 ‘고성취 몰입 독자형’으로 전이된 집단 9의 경우에는 읽기 능력 점수가 향상되었으나, T2(중학교 3학년) 시점에서도 ‘저성취 보상 독자형’으로 머물러 있는 집단 8은 모든 집단에서 가장 낮은 읽기 능력 점수를 보였다. 이는 ‘상황회피’와 ‘보상’ 요인에 의존하는 외적 조절은 장기적으로 읽기 능력 향상에 기여하지 못하고, 오히려 학년이 올라가면서 더 낮아진다는 점을 보여주었다. 해당 집단은 읽기 능력 중 ‘사실적 이해’ 영역이 현저히 낮아, 읽기 자체에 대한 근본적인 어려움을 호소하는 학생들이 주로 포함된 것으로 파악되었다. 해당 집단은 ‘낱말 의미 파악하기’, ‘중심 내용 파악하기’, ‘세부 내용 파악하기’, ‘대강 내용 파악하기’ 등 기초적인 읽기 전략을 익힐 수 있도록 비계(scaffolding)를 체계적으로 제공하는 교육적 접근이 필요하다.

끝으로 본 연구는 오늘날 중학생 독자는 읽기 능력과 읽기 동기가 단순한 선형적인 경로를 따르지 않고 다차원적으로 전이된다는 점을 확인한 만큼, 향후 읽기 교육 장면 안에서 독자의 잠재적 동질성과 이질성을 아우르는 맞춤형 교육적 지원이 필요함을 시사한다. 아울러, 독자의 읽기 능력과 읽기 동기가 상호적으로 영향을 주고받으며 다양한 발달 궤적을 형성한다는 점은, 인지적 요인과 정의적 요인을 분리하여 다루어 온 기존의 교수·학습 방법에 대한 재고를 요구하며, 따라서 읽기 수업 설계 및 실천에서 인지적·정의적 요인의 통합을 강조하는 새로운 접근이 필요하다는 함의를 제공한다.

결론적으로 본 연구 결과는 빛의 굴절과 파장에 따라 하나의 빛을 다양한 색으로 분리되는 현상을 ‘프리즘(prism)’이라 하듯이, 중학생 독자 역시 표면적으로는 유사하거나 동질적으로 보이지만, 그 내면적으로는 읽기 능력

과 읽기 동기의 수준이 상호작용하여 중층적으로 공존하고 있다는 점을 잠재전이분석을 통해 실증적으로 밝혀냈다.

V. 논의 및 결론

문해력 발달 격차는 한국 공교육의 학습 부진 문제를 해소하는 핵심 과제이자 교육평등권 실현과 직결되는 사안이다(엄훈, 2019). 읽기는 모든 학습의 기초이자 토대임에도 불구하고, 우리 사회에서는 여전히 읽기 격차가 순환적으로 반복되는 양상을 띠어, 이를 정책적으로 차단하고 교육 기회의 평등을 보장하는 노력이 필요하다. 이에, 우리는 중학교를 시작하는 출발점인 1학년에서 읽기 능력과 읽기 동기의 출발선을 정확하게 확인하고, 중착점에 해당하는 3학년의 읽기 능력과 읽기 동기의 수준을 확인하여, 두 시기 간의 격차를 최소화하기 위한 다양한 환경적 조건을 마련해야 할 의무가 있다. 이를 위해 본 연구는 잠재전이분석을 활용하여 중학생의 읽기 능력과 읽기 동기의 변화를 실증적으로 파악하고자 하였다. 연구의 주요 결과는 다음과 같다.

첫째, 중학생의 읽기 능력의 발달은 성별에 따라 등속(等速)적으로 진행되지 않으며, 여학생의 발달 속도가 남학생보다 빠르게 나타난다는 점을 확인하였다. 만약 성별 발달이 등속적으로 진행되었다면 두 집단은 동일한 기간 동안 유사한 폭으로 성장을 보였겠지만, 남학생들은 여학생들보다 발달이 상대적으로 더디게 나타나면서 집단 간 비등속성이 나타났다. 따라서 성별 간 비등속성 원리를 토대로 특정 영역의 발달이 가속화되는 시기와 그렇지 않은 시기를 파악하여, 이에 기반한 적절한 맞춤형 교육 지원이 필요하다는 점을 제기하면서, 남학생에 대한 정교한 지도가 요구된다는 점을 시사한다.

둘째, 중학생의 읽기 동기는 학년이 높아질수록 자기 결정성 수준에 따

라 질적으로 변화하는 양상을 나타냈다. 즉, 자기 결정성 수준이 높은 내적 조절과 통합된·확인된·내사된 조절은 점차 감소하는 반면, 자기 결정성 수준이 낮거나 부재한 외적 조절과 무조절은 오히려 강화되는 양상을 나타냈다. 이러한 변화 양상은 시간의 경과에 따라 읽기 동기 발달 수준이 높고 낮은 증감의 양적 변화에서 그치는 것이 아닌, 자기 결정성의 수준에 따라 변화를 수반하고 있다는 점에서 교육적 함의를 제공한다.

셋째, 초기에 형성된 읽기 동기 수준은 이후의 발달 경로에 장기적인 영향을 미치며, 초기 ‘저성취 회피 독자형’ 집단은 ‘고성취 몰입 독자형’으로 향상되더라도 처음부터 ‘고성취 몰입 독자형’의 읽기 능력을 유지한 집단의 수준에는 도달하기 어렵다는 점을 규명하였다. 즉, ‘저성취 회피 독자형’ 집단에서 ‘고성취 몰입 독자형’ 집단으로 그 변화의 수준이 크게 향상되었더라도, 처음부터 꾸준히 내적 동기를 유지해 온 집단의 읽기 능력 수준에는 미치지 못한다는 점을 입증하였다.

넷째, ‘저성취 회피 독자형’에 머물러 있는 취약 집단의 비율을 통해 읽기 격차가 고착화될 가능성을 확인하였다. 동일 집단 학생 중 30.6%는 시간이 흘러도 여전히 ‘저성취 회피 독자형’에 잔류하고 있다는 점을 통해서 이들을 위한 적극적인 초기 개입과 지속적인 정책적 지원이 요구된다. 아울러, 이들에게는 읽기 능력의 향상뿐만 아니라 읽기 동기를 증진할 수 있는 병행적 접근이 필요하다.

다섯째, 읽기 능력의 발달은 읽기 동기 유형에 따라 뚜렷한 차이를 나타낸다는 점을 규명하였다. 내적 조절이 높은 집단은 지속적인 읽기 능력의 성장을 나타냈지만, 무조절 집단은 제한적인 성장을, 외적 조절 집단은 하락한다는 점을 확인하였다. 이는 읽기 능력이 학년에 따라 성숙주의 관점에 의해 발달한다기보다 읽기 동기와의 상호작용을 통해 이루어진다는 점을 방증하는 결과이다. 나아가, 읽기 발달은 다양한 변화 가능성이 내재해 있고, 읽기 능력과 읽기 동기는 고정된 경로로 발달하지 않는다는 점을 시사한다. 즉, 이는 독자로서의 성장에 있어 다양한 경로가 존재한다는 점을 의미한다. 따라

서 읽기 교육 전문가는 중학생 독자의 발달이 향상, 유지, 저하라는 여러 경로로 나타날 수 있음을 인식해야 한다. 나아가 중학생 독자의 발달적 복잡성을 이해하고, 이들의 개인적 차이를 존중하는 교육적 관점이 필요하다.

이어서 본 연구의 한계를 정리하고, 이를 토대로 이를 향후 연구의 발전 방향을 모색하고자 한다. 첫째, 본 연구는 중학교 1학년이 3학년에 이르기까지의 시간적 흐름에 따라 연구 대상인 총 108명을 대상으로 읽기 능력과 읽기 동기의 변화를 종단적 관점에서 분석하였으나 표본 규모가 한정적이라는 한계를 지닌다. 해당 표본이 모집단을 충분히 대표한다고는 할 수 없으므로, 향후 연구에서는 더 많은 표본을 확보하여 연구 결과의 일반화와 타당성을 높일 필요가 있다.

둘째, 읽기 동기에 대한 종단연구는 읽기 동기가 굳어지기 이전인 초등학교 시기부터 추적하여 체계적으로 분석할 필요가 있다. 본 연구는 중학생을 대상으로 2년간의 읽기 동기 변화를 살펴보았으나, 두 시점의 비교만으로는 발달 과정의 변곡점을 종합적으로 살펴보는 데에는 한계가 있었다. 향후 연구에서는 이러한 한계를 보완하기 위해, 측정 시기를 더욱 촘촘하게 설계하여 발달 과정을 세밀하게 추적하거나, 1년 이상의 간격을 두고 세 시점 이상으로 측정 시기를 확장하는 등 보다 정교한 연구 설계가 필요하다.

셋째, 본 연구는 T1 시기에서 '저성취 회피 독자형'이 T2 시기에서 '고성취 몰입 독자형'으로 전이될 확률이 높다는 점을 실증적으로 확인하였다. 그러나 이러한 변화가 어떠한 교육적 지원과 환경에 의해 발달한 것인지에 대해서는 구체적으로 탐색하지 못했다는 한계가 있다. 이러한 한계를 보완하기 위해서는 잠재프로파일 분류에 영향을 주는 요인을 행동적, 정서적, 환경적, 사회적 요인 등 입체적으로 분석할 필요가 있다. 더 나아가 질적 연구를 통해 집단별 대표성을 갖는 개별 독자의 변화 과정 및 발달 궤적을 심층 인터뷰 등을 통해 면밀하게 살펴보는 후속 연구가 필요하다.

끝으로 대부분의 문해력 논의가 초등학교 저학년에 초점을 두고 있지만, 읽기가 내용 교과 독서(content area reading)의 연결고리라는 점을 감안

할 때, 그 관심을 초등학교에서 중학교 전환기까지 확대할 필요가 있음을 제안한다. 초등학교에서 시작되는 다양한 진단 및 조기 개입을 중학교 진입 시기까지 연속적이고 통합적으로 이루어질 때, 읽기 격차를 최소화하고 교육 과정 내 발달 경로에서 이탈하는 학생을 방지할 수 있다. 따라서 이러한 섬세한 연계가 실현될 수 있도록 교육 정책과 학교 차원의 빈틈없는 지원이 조속하게 이루어질 필요가 있으며, 이는 궁극적으로 긍정적인 교육 효과를 극대화하는 마중물이 될 것이다.

* 본 논문은 2025.10.27. 투고되었으며, 2025.11.10. 심사가 시작되어 2025.12.03. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 김성경·김명화·김인숙·이신영·백혜선(2023), 『OECD 국제 학업성취도 평가 연구: PISA 2022 결과보고서』, 한국교육과정평가원(RRE 2023-10).
- 김이영·김성일·봉미미·조윤정(2022), 『학습동기』, 서울: 학지사.
- 박성석·민병곤(2020), 「읽기 동기의 자기결정성에 따른 독해력 차이: 중학교 1~3학년을 중심으로」, 『독서연구』 57, 83-106.
- 박성석·양수연·민병곤(2020), 「초등학생 및 중학생을 위한 범용 읽기 동기 척도의 개발 및 타당화」, 『독서연구』 54, 135-168.
- 박영민(2006), 「중학생 읽기 동기의 구성 요인」, 『독서연구』 16, 297-334.
- 시기자·이정찬·류수경·박진희·백중호·윤성원(2025), 『2024년 국가수준 학업성취도 평가 결과 분석: 중학교 국어』, 한국교육과정평가원(ORM 2025-74-1).
- 양수연·박성석·민병곤(2020), 「중학교 1~3학년 읽기 능력 검사 도구 개발 및 IRT 분석을 통한 타당화 연구」, 『국어교육』 170, 81-122.
- 엄훈(2019), 「아동기 문해력 발달 격차에 대한 문제해결적 접근」, 『독서연구』 50, 9-39.
- 엄훈(2011), 「초등학교 저학년 읽기 발달 양상 연구-해부호와 능력을 중심으로」, 『한국초등국어교육』 46, 191-217.
- 이순영·김혜인·박신애(2020), 「책 읽는 청소년 독자 형성 실증연구 및 사례조사」, 한국출판문화산업진흥원.
- 이순영·최숙기·김주환·서혁·박영민(2015), 『독서교육론』, 서울: 사회평론.
- 이신영·조지민·김명화·김현정·김성경·민여준(2022), 『OECD 국제 학업성취도 평가 연구: PISA 2018 결과 분석을 통한 우리나라 학생들의 성취 추이 분석』, 한국교육과정평가원(RRE 2022-4).
- 장은아·정혜원(2025), 「청소년기 디지털 활용 및 역량 유형의 전이 양상과 예측변인 분석: XG-Boost와 잠재전이분석의 적용」, 『교육과정평가연구』 28(1), 313-345.
- 정종성·최진오(2025), 「초등학교 저학년 아동의 단어 읽기 및 철자 발달 양상 탐색」, 『초등교육연구』 38(1), 59-85.
- 제민경(2024), 「발달적 관점에서의 문해력 교육 실행 방향 - 초등학교 교육 방향을 중심으로 -」, 『국어교육』 184, 35-71.
- 천경록(2020), 「독서 발달과 독자 발달의 단계에 대한 고찰」, 『국어교육학연구』 55(3), 313-340.
- Asparouhov, T. & Muthén, B. (2014), "Auxiliary variables in mixture modeling: Three-step approaches using M plus", *Structural equation modeling: A multidisciplinary Journal* 21(3), 329-341.
- Baker, L. & Wigfield, A. (1999), "Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement", *Reading Research*

- Quarterly* 34, 452-477.
- Clark, S. L. (2010), *Mixture modeling with behavioral data*. University of California, Los Angeles.
- Clark, S. L. & Muthén, B. (2009), *Relating latent class analysis results to variables not included in the analysis*.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000), "The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior". *Psychological inquiry* 11(4), 227-268.
- Demaray, M. K., Malecki, C. K., Ryoo, J. H., & Summers, K. H. (2021), "Deconstructing bullying roles: A longitudinal latent profile analysis of bullying participant behaviors for students in grades 4 through 12". *Journal of School Psychology* 86, 32-48.
- Geiser, C. (2019), 『Mplus를 이용한 데이터 분석』, 김진현·한지나(역), 서울: 학지사(원서출판 2012).
- Guthrie, J. T., Hoa, A. L. W., Wigfield, A., Tonks, S. M., Humenick, N. M., & Littles, E. (2007), "Reading motivation and reading comprehension growth in the later elementary years", *Contemporary educational psychology* 32(3), 282-313.
- Jang, B. G. & Conradi Smith, K. (2025), "Critical Review of Profile Research in Reading Motivation", *Reading Psychology*, 1-23.
- Lanza, S. T. & Collins, L. M. (2008), "A new SAS procedure for latent transition analysis: transitions in dating and sexual risk behavior", *Developmental psychology* 44(2), 446.
- Lietz, P. (2006), "A meta-analysis of gender differences in reading achievement at the secondary school level", *Studies in Educational Evaluation* 32(4), 317-344.
- Miyamoto, A., Murayama, K., & Lechner, C. M. (2020), "The developmental trajectory of intrinsic reading motivation: Measurement invariance, group variations, and implications for reading proficiency", *Contemporary Educational Psychology* 63, 101921.
- Muthén, B. & Muthén, L. K. (2000), "Integrating person centered and variable-centered analyses: Growth mixture modeling with latent trajectory classes", *Alcoholism: Clinical and experimental research* 24(6), 882-891.
- Nagin, D. S. (2005), *Group-based modeling of development*. Harvard university press.
- Nylund, K. L., Asparouhov, T., & Muthén, B. O. (2007), "Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A Monte Carlo simulation study", *Structural equation modeling: A multidisciplinary Journal* 14(4), 535-569.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000a), "Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions", *Contemporary educational psychology* 25(1), 54-67.

- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000b), "Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being", *American psychologist* 55(1), 68-78.
- Schiefele, U. & Löweke, S. (2018), "The nature, development, and effects of elementary students' reading motivation profiles", *Reading Research Quarterly* 53(4), 405-421.
- Schiefele, U., Stutz, F., & Schaffner, E. (2016), "Longitudinal relations between reading motivation and reading comprehension in the early elementary grades", *Learning and Individual Differences* 51, 49-58.
- Specht, J., Luhmann, M., & Geiser, C. (2014), "On the consistency of personality types across adulthood: Latent profile analyses in two large-scale panel studies", *Journal of Personality and Social Psychology* 107(3), 540-556.
- Stutz, F., Schaffner, E., & Schiefele, U. (2016), "Relations among reading motivation, reading amount, and reading comprehension in the early elementary grades", *Learning and Individual differences* 45, 101-113.
- Stutz, F., Schaffner, E., & Schiefele, U. (2017), "Measurement invariance and validity of a brief questionnaire on reading motivation in elementary students", *Journal of Research in Reading* 40(4), 439-461.
- Wigfield, A. (1997), "Reading motivation: A domain-specific approach to motivation", *Educational psychologist* 32(2), 59-68.
- Wigfield, A., Gladstone, J. R., & Turci, L. (2016), "Beyond cognition: Reading motivation and reading comprehension", *Child development perspectives* 10(3), 190-195.

잠재전이분석을 활용한 중학생의 읽기 능력과 읽기 동기 발달에 관한 종단연구

정지은

본 연구는 중학생의 읽기 능력과 읽기 동기의 발달 양상을 종단적으로 탐색하고자 잠재전이분석을 실시하였다. 중학교 1학년 시점(1차 측정, Time 1)부터 3학년 시점(2차 측정, Time 2)까지 108명의 동일한 중학생을 추적한 주요 결과는 다음과 같다. 첫째, 읽기 능력 발달은 성별에 따라 등속적으로 진행되지 않았으며, 여학생의 발달 속도가 남학생보다 빠르게 나타났다. 둘째, 학년이 높아질수록 읽기 동기는 자기 결정성 수준에 따라 질적으로 변화하였으며, 내적 조절과 통합된·확인된·내사된 조절은 감소한 반면, 외적 조절과 무조절은 강화되는 경향을 보였다. 셋째, 모형의 적합성 검증 결과 T1과 T2 시기 모두 3개의 잠재집단 모형이 가장 적합한 것으로 나타났다. 넷째, 시기별 집단 전이 확률과 이동 양상을 통해 총 9개의 집단 구성을 확인하였으며, 읽기 능력과 읽기 동기가 상호작용하여 다양한 발달 궤적을 형성한다는 점을 규명하였다.

핵심어 읽기 능력 발달, 읽기 동기 발달, 종단연구, 잠재전이분석, 잠재프로파일

A Longitudinal Study of Middle School students’ Reading Ability and Reading Motivation Development Using Latent Transition Analysis

Jung Jieun

This study longitudinally explored the developmental patterns of middle school students’ reading ability and reading motivation using latent transfer analysis. The key findings are as follows: First, reading ability development did not progress uniformly across genders, with girls developing faster than boys. Second, reading motivation qualitatively varied with increasing grade level, depending on self-determination. Internal regulation and integrated, identified, and introjected regulation decreased, while external regulation and no regulation tended to increase. Third, model fit testing revealed that a three-latent group model was the most appropriate for both T1 and T2. Fourth, nine groups were identified through group transition probabilities and patterns across time periods, demonstrating that reading ability and reading motivation interact to shape diverse developmental trajectories.

KEYWORDS Reading ability development, reading motivation development, longitudinal study, latent transition analysis, latent profile analysis

〈부록〉 시기별 잠재프로파일 모형

