



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

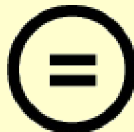
다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

읽기 단계별 학생들이 사용하는 읽기
전략에 관한 연구



2009년 8월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

민지연

교 육 학 석 사 학 위 논 문

읽기 단계별 학생들이 사용하는 읽기
전략에 관한 연구

지도교수 조윤경

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2009년 8월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

민지연

민지연의 교육학석사 학위논문을
인준함.

2009년 8월 26일



주심 영어학박사 배재덕 (인)

위원 영어교육학박사 오준일 (인)

위원 교육학박사 조윤경 (인)

목 차

I. 서론	1
1.1 연구의 필요성 및 목적	1
1.2 연구과제	3
1.3 연구의 제한점	3
II. 문헌 연구	4
2.1 읽기의 정의 및 읽기과정	4
2.1.1 읽기의 정의	4
2.1.2 읽기 과정	6
2.1.3 읽기 단계	9
2.2 읽기 전략의 정의 및 분류	12
2.2.1 읽기 전략의 정의	12
2.2.2 읽기 전략의 분류	13
2.3 읽기 전략에 관한 선행연구	16
III. 연구 방법	20
3.1 연구 참여자	20
3.2 연구 도구	20
3.3 자료 수집 절차 및 분석 방법	23

IV. 연구 결과 및 논의	25
4.1 읽기 단계에 따른 읽기 전략 사용	25
4.1.1 읽기 단계에 따른 학습자의 읽기 전략 사용	25
4.1.2 각 읽기 단계에서 사용도가 높은 전략	27
4.1.3 각 읽기 단계에서 사용도가 낮은 전략	28
4.2 영어 능력에 따른 읽기 전략 사용	30
4.2.1 각 집단의 읽기 전략 사용	30
4.2.2 읽기 단계에 따른 전략 사용	33
4.2.3 읽기 전 단계에서 전략 사용	35
4.2.4 읽기 중 단계에서 전략 사용	37
4.2.5 읽기 후 단계에서 전략 사용	39
V. 결론 및 제언	42
5.1 결론	42
5.2 제언	43
참 고 문 헌	45
부 록 1	51
부 록 2	55

표 목 차

<표 1> 학생 참여자의 특성	20
<표 2> 설문지 구성	22
<표 3> 읽기 단계에 따른 전략사용의 평균 및 표준편차	25
<표 4> 읽기 단계에 따른 전략별 평균과 표준편차	26
<표 5> 각 읽기 단계에서 사용도가 높은 전략	28
<표 6> 각 읽기 단계에서 사용도가 낮은 전략	29
<표 7> 영어 능력에 따른 전략 사용의 평균 및 표준편차	30
<표 8> 영어 능력에 따른 전략사용의 독립표본 t-검증 결과	31
<표 9> 영어 능력에 따른 각 전략 유형의 평균 및 표준편차	31
<표 10> 영어 능력에 따른 각 전략 유형 다변량 분산분석	32
<표 11> 각 읽기 단계에서 전략 사용에 따른 평균 및 표준편차	33
<표 12> 읽기 단계에 따른 다변량 분산분석	34
<표 13> 읽기 전 단계에서 영어 능력에 따른 평균 및 표준편차	35
<표 14> 읽기 전 단계에서 전략 사용에 대한 다변량 분산분석	36
<표 15> 읽기 중 단계에서 영어 능력에 따른 평균 및 표준편차	37
<표 16> 읽기 중 단계에서 전략 사용에 대한 다변량 분산분석	38
<표 17> 읽기 후 단계에서 영어 능력에 따른 평균 및 표준편차	39
<표 18> 읽기 후 단계에서 전략 사용에 대한 다변량 분산분석	40

A STUDY ON HOW READING STRATEGIES ARE USED IN DIFFERENT READING STAGES

Min Ji Yeon

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

Abstract

The purpose of this study is to investigate what reading strategies high school students use in L2 reading at different reading stages. A questionnaire consisting of 35 questions was administered to 145 students. The goal of the survey was to verify what reading strategies students use at different reading stages (before reading stage, while reading stage, after reading stage) and to investigate the relationship between students' proficiency level and reading strategy use. For this purpose, the participants were divided into two groups according to their English achievement at school.

The results of this study are as follows:

First, the students showed different reading behaviors according to the reading stages. Students used reading strategies most at the before reading stage and least at the after reading stage. Most students used all three types of reading strategies (cognitive, metacognitive, compensatory strategies) at each reading stage. However, they tended to use more metacognitive reading strategies at the before reading and while reading stages and they used more compensatory strategies at the after reading stage. More specifically, metacognitive reading strategies such as 'paying attention to the title', 'noting

how hard or easy the text is to read' and 'rereading the text' were used more at the before reading and while reading stage. Compensatory strategies such as 'using background knowledge', 'going back to the text to look for the answer' were used more at after reading stage.

Second, it was shown that there is some interaction between students' proficiency level and use of reading strategies. High level participants used the three types of reading strategies more frequently and evenly at all three reading stages than lower level participants. These results indirectly reconfirm the results of previous studies: L2 proficiency affects reading ability in L2. Therefore, this study implies that teachers should consider reading strategies as a way to develop L2 reading proficiency and instruct L2 learners in all types of reading strategies at each reading stage. Especially this instruction should be given to low level students.

All of the above results imply that readers need to know what the reading strategies are and how and when to use them appropriately in their L2 reading for better comprehension. Therefore, it is essential for ESL/EFL teachers to teach all three types of reading strategies to their students, especially to low level students so that they can benefit from the instruction. Since most reading instruction is carried out in three steps in a class and this study shows different reading behavior at each reading stage, teachers should consider these results in their instruction. When instructing strategies, teachers also need to consider students proficiency level as shown in this study and provide students with an understanding of how and when to use certain reading strategies at each reading stage. Lastly, to use reading strategies more successfully, students need to realize the importance of these strategies and internalize them for efficient reading.

I. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

현재 영어읽기 교육은 단순히 글을 해석하는 것만이 아니라 글을 이해하기 위해 읽기 전략을 사용하여 글과 학습자간의 상호작용을 원활히 하는 것을 지향하고 있다. 최근 의사소통능력을 중요시한 영어 사용능력이 강조되면서 말하기와 듣기를 통한 언어 능력의 향상에 초점을 맞추고 있다. 하지만 우리와 같은 EFL상황에서 현실적으로 읽기가 가장 빈번히 접하게 되고 영어권 문화, 역사, 언어의 주된 정보 제공원이며 다른 의사소통능력 향상의 수단이 된다(Wolf, 1993). 그러므로 효율적인 영어 읽기를 위해서 다양한 읽기 전략에 대한 관심과 교육이 필요하다고 볼 수 있다.

1970년대 이후 구성주의의 영향으로, 읽기는 독자의 어휘적 지식에만 의존하여 글을 해석하는 것이 아니라 학습자 자신이 가지고 있는 모든 배경지식을 활용하여 주어진 문자를 해석하는 학습자와 문자간의 활발한 상호작용임이 부각되었다. 이에 따라 독자의 배경지식을 적절히 활용하여 글을 효과적으로 접근하는 다양한 읽기전략의 연구가 활발히 일어났다. 그 이후 많은 학습이론들이 학생들에게 다양한 읽기 전략을 가르치는 것이 학습에 도움이 된다고 주장해왔다. 상당수의 연구가 능숙한 읽기 학습자는 복합적인 읽기 전략을 사용하며, 그들이 사용하는 전략이 학습자들의 이해를 높여준다고 하였다(Baker & Brown, 1984; Palinscar & Brown, 1984, 1985). 몇몇 연구들은 성취도가 낮은 읽기 학습자는 지문을 이해하는 전략을 사용하는데 어려움을 보인다고 하였다(Brown & Palinscar, 1982; Ryan, 1981). 또한 Carrell(1989)은 부분적 읽기 전략(문법구조, 단어, 지문의 세부항목에

집중)과 포괄적인 읽기 전략(배경지식 사용하기, 지문의 요지, 지문의 구성 인지)이 학습자의 수준에 따라 효과적으로 사용된다고 하였다.

여러 연구에서 볼 수 있듯이 L2 학습자에게 있어 읽기 전략은 읽기실력 향상에 중요한 요소이다. 교사들은 학생들의 읽기 실력을 향상시키기 위해 그들이 어떤 전략을 사용하고, 사용하지 않는지 알아야, 명시적 혹은 암시적인 지도를 통해 학생들의 읽기 전략을 향상시킬 수 있을 것이다. 대부분의 학습에서 영어읽기 지도는 보통 세 단계 (읽기 전, 읽기 중, 읽기 후)로 나뉠 수 있는데, 단계에 따라 학습자들이 각기 다른 읽기 전략을 사용하는지 또한 중요한 연구과제이다.

이전 연구(e.g., Maeng, 2005)에서 읽기 단계에 따라 다른 양상을 보여주는 읽기 전략에 대한 연구가 있었다. 하지만, 연구 참여자 수가 작았고 학습수준 차이에 관한 연구는 이루어지지 않았다. 우리나라 학생들의 읽기 전략에 대한 좀 더 광범위한 양적연구가 필요하다고 볼 수 있다. 이에 본 연구는 설문조사를 통하여 영어읽기에 있어서 우리나라 고등학교 학생들의 읽기 전략을 살펴보고자 한다. 궁극적으로 본 연구는 읽기 단계(읽기 전, 읽기 중, 읽기 후)에 따라 학습자들이 사용하는 읽기 전략을 분석하여, 효과적인 영어읽기와 학생들의 읽기 능력 향상에 도움을 줄 수 있는 시사점을 도출함을 목적으로 한다.

1.2 연구과제

본 논문의 구체적인 연구과제는 다음과 같다.

- (1) 읽기 단계에 따라 학습자들이 어떤 읽기 전략을 사용하고 있는가?
- (2) 각 읽기 단계에서, 학습자들의 영어 능력에 따라 읽기 전략에 차이가 있는가?

1.3 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가진다.

첫째, 본 연구는 설문지를 통한 조사이기 때문에 학습자들의 실제 전략 사용과는 다를 수 있다.

둘째, 설문지에 참가한 연구 참여자들은 무선 표집(random sampling)이 아닌 편의상 표집(convenient sampling)이었으므로 고등학생 전체를 대표하기에 무리가 있고 결과를 일반화하기 어렵다.

셋째, 본 연구에서 읽기 단계에 따른 인지 전략, 상위인지 전략, 보상 전략 구분 중 소수의 읽기 전략은 어느 전략에 포함시켜야 할지 불분명한 경우가 있었다.

II. 문헌 연구

본 장에서는 본 연구가 시행한 영어 읽기 전략에 관한 이론적 바탕을 설명하고자 한다. 먼저 읽기 전략 이해에 필수적인 읽기의 정의, 과정 및 단계에 대해 알아보고, 읽기전략의 개념과 종류를 살펴보고자 한다. 마지막으로 읽기 전략에 관한 선행연구들을 살펴보고자 한다.

2.1 읽기의 정의 및 읽기과정

2.1.1 읽기의 정의

읽기란 문자자료를 통하여 얻어지는 정보와 독자들의 사고과정으로 간주될 수 있다. 즉 읽기는 책이나 논문 등을 쓴 저자의 암호화된 메시지를 해독하는 과정으로 생각된다. 읽기과정은 글쓴이에 의해서 만들어진 언어기호에 독자의 축적된 경험을 통하여 얻어지는 이해과정 및 상호작용으로도 해석될 수 있다. 먼저, 몇몇 학자들의 읽기에 관한 정의를 고찰해 보기로 한다.

Harris(1962)는 '읽기란 인쇄되었거나 혹은 씌여진 언어기호에 대한 유의미한 해석'으로 보았다. 그는 또한 읽기는 다양한 방법으로 의미를 감각적으로 느끼고 인지하며 반응하는 것이라고 정의한다. Fitzgerald(1967)는 독서란 '다양한 복합적인 활동을 포함하는 의미에 대한 사고과정'이라고 정의 하였다. 여기서 복합적인 활동이란 지식의 근원파악, 사실과 정보의 발견, 개념인지, 추론, 정당한 보편화, 비판적인 분석 및 상호관련성의 파악 등이 포함된다(임병빈, 1993에서 재인용).

Hill과 Eller(1966)는 '정보를 탐색하려는 강렬한 욕구의 심리적 태도가 읽기이다'라고 말한다. 즉, 읽기의 핵심은 역동적인 지적행위로써 의미에 대한 정확하고 효율적인 분석에 있다고 본다. 읽기는 독서기술을 집약시켜 조정된 사고-학습단계로 도달케 한다는 것이며, 이와 같은 단계가 숙달될 때 읽기는 여러 가지 독서 상황의 요구를 충족시킬 수 있다고 보았다.

1970년대에는 인간의 내적 정신과정을 객관적이고 과학적인 방법으로 연구하는 인지 심리학의 영향으로 읽기와 내면세계의 상호작용에 관심을 두게 되었다. Goodman(1971)에 의하면 읽기란 심리 언어학적 추측게임(psycholinguistic guessing game)으로 이를 통해 독자는 글쓰이가 글자로 표현한 메시지를 재구성 하는 것이다. 즉, 독자는 자신이 획득한 언어능력과 더불어 자신이 성취한 이전의 경험을 읽기과정 중에 집중시키게 된다는 것이다. 이것은 바로 독자가 문자로 나타난 메시지에 의미요소를 제공하기 위하여 자신의 경험 또는 개념적 배경을 끌어들인다는 입장이다.

그 후, Clark와 Siberstein(1977)은 Goodman의 읽기 모형에 영향을 받아 독해의 이론과 지도를 위해서 그의 모형을 적용 하였다. 그들은 읽기란 학습자들이 적극적으로 반응하는 과정으로 정의하고 읽기 과정에 텍스트의 언어 정보보다는 학생들의 배경지식으로부터 오는 정보가 필수적임을 강조했다(유은경, 2005에서 재인용).

Widdowson(1982)도 읽기란 단순히 텍스트에 의존한 정보의 해석이 아니라 독자가 자신의 선형지식을 활용하여 읽기자료의 의미를 수정하고 확대하는 과정이라고 하였다. 특히 그는 언어적 요소로 의미와 문장을 이해하는 능력과 담화적인 요소로 문장들이 어떻게 활용되는가를 아는 능력이 독해라고 하였다.

Carrell과 Eisterhold(1983) 또한 읽기는 독자와 읽기자료 사이에 일어나는 상호작용이라고 하였으며, Brumfit(1982)도 독해란 지각적, 언어적, 인지

적인 능력이 모두 관련되어 있는 복합적인 활동이라고 정의하였다.

위에서 살펴본 바와 같이 읽기의 정의는 독자가 수동적으로 정보를 받아들이는 것이 아닌, 독자가 정보를 얻기 위해 사고하는 과정, 사고와 경험의 연결 짓기, 사고에 관한 분석 및 평가 그리고 문자자료와 독자사이의 상호작용과정으로 설명되어 질 수 있다.

2.1.2 읽기 과정

읽기과정 모형은 크게 상향식 모형(bottom-up model), 하향식 모형(top-down model), 상호작용모형(interactive model)로 나뉜다.

2.1.2.1 상향식 모형(bottom-up model)

상향식 독해과정은 수동적인 읽기모형으로, 처음에는 철자를 식별하고 이를 묶어 다시 구, 절, 문장의 순서로 이해하게 되는 독해과정이다. 문자의 가장 작은 단위에서 시작하여 큰 단위로 옮겨가는 상향식 정보처리 과정이며 자료 유도적(data-driven) 모형이라고도 한다(Mikulecky, 1984). 이는 단선적인(one-way flow) 과정으로 독해의 본질적 과정을 글자 해독문제로 보는 것이 특징이다.

상향식 독해과정을 주장하는 학자들은 어휘의 숙달도를 독해의 중요 요인으로 보며, 작은 자료들을 신속하게 처리할 때 문장사이의 의미 관계와 같이 큰 단위의 정보를 처리할 수 있게 된다고 하였다. 그러므로 읽기가 수동적인 과정이 되며 글의 의미는 불변하는 것으로 보았다.

Carrell(1988)에 의하면 상향식 과정이란 의미를 획득하고 기존의 지식을 수정하기 위해 작은 단위에서 큰 단위로 확대하면서 인쇄된 페이지에 있는

개별 언어 단위를 해독하는 것을 지칭한다. 구조언어학자들의 지지를 받으며 1960년대부터 1970년대까지 읽기과정을 대표했던 이 모형은 낮은 수준의 정보처리가 끝나야 그 다음 단계의 정보처리가 완료된다는 단절되고 선형적인 약점을 안고 있다. 또한, 독자가 자신의 언어 지식을 토대로 교재 내용을 예측하고, 배경지식을 이용해 의미를 이해하는 독자의 역할을 과소평가 하였다(Eskey,1973).

2.1.2.2 하향식 모형(top-down model)

하향식 모형은 상향식 모형과 달리 독자의 능동적인 역할을 강조한 모형이다. 독자가 자신의 경험이나 배경지식을 바탕으로 내용을 예측하고 글의 맥락을 토대로 가설을 설정하고 확인하면서 읽기 자료의 보다 작은 단위로 나아가며 의미를 파악하는 모형이다(Carrell & Eisterhold, 1988). 즉, 학습자의 배경지식을 강조하여 읽기를 독자의 인지과정이 개입된 활동으로 보았으며, 독자 자신이 기존의 배경지식을 사용하여 적극적으로 저자의 의도 및 주제 파악, 내용 추측 등 거시적인 개념을 주로 파악하는 것을 의미한다.

이 읽기 과정의 대표적인 학자라고 할 수 있는 Goodman(1968)에 의하면 유능한 독자는 세상에 대한 지식과 함께 언어적 지식을 활용함으로써 글에 나타난 활자의 의존도를 낮춘다고 하였다. 따라서 읽기 과정에서 독자의 역할을 중요시 하였다. 이 모형의 중심적인 역할은 앞에서 언급한 바와 같이 독자가 하는 것으로 독자 중심적(reader-based), 또는 개념 지향적(conceptually driven)인 과정으로 불리기도 한다(Omaggio-Hadley, 1993).

학습자의 역할을 강조하는 이러한 읽기 과정 모형은 읽기 전략의 사용과 읽기 과정에서의 인지 능력, 추론, 배경 지식의 중요성에 대한 새로운 시각

을 제시하며 당시 지나치게 텍스트 의존적이었던 읽기 교육의 대안으로 환영 받았다. 하지만 독자가 이미 읽기에 유창하지 않다면 EFL이나 ESL 읽기모형으로는 적합하지 않다(Eskey, 1988). 또한 대부분의 경우 독자가 읽는 글에서 다루는 화제에 대한 배경지식이 거의 없어 예측하기가 어렵고, 설사 예측한다 해도 예측에 필요한 시간이 많이 소요되므로 글 안의 문자 정보를 인식하는 것이 더 효율적이라는 견해도 있다(Rumelhart, 1977; 임미현, 2004에서 재인용).

2.1.2.3 상호작용 모형(interactive model)

앞서 살펴보았던 상향식 모형과 하향식 모형은 나름대로의 장점과 단점을 가지고 있으며 서로 대치되는 개념이 아닌 상호 보완적인 관계에 있다고 할 수 있다. 따라서 대부분의 전문가들은 읽기에 있어서 상향식 모형과 하향식 모형이 모두 필요하다는 관점을 취하고 있다.

상호작용 모형은 독자가 글을 읽을 때 상향식 모형과 하향식 모형을 동시에 상호작용적으로 사용하는 것이다. 즉, 독자가 철자, 어휘, 통사, 배경 정보들을 모두 동시에 이용하면서 내용을 이해하는 모형이다. 독자는 내용 이해를 위해 가설을 세우고 이를 글 속의 문자 정보 뿐 만 아니라 자신의 배경지식, 경험을 토대로 계속 확인 점검 해나가면서 글의 내용을 이해해 나가는 것이다(Rumelhart, 1977; 임미현, 2004에서 재인용).

Hedge(2000)는 '상호작용(interactive)'이라는 용어는 두 가지 개념으로 이해 될 수 있다고 하였다. 우선 상호작용은 글과 글의 의미를 알아내려는 독자 사이의 역동적 관계를 기술한다. 즉, 글 속에 있는 정보와 그것을 읽기 위해 불러오는 독자의 지식의 결합으로 이해되는 것이다. 이런 관점에서 볼 때, 독해란 독자와 글 사이의, 혹은 독자와 작가 사이의 일종의 대화

로 간주될 수 있다(Widdowson, 1979).

상호작용 읽기 모형으로 가장 많이 거론되는 것은 Stanovich(2000)의 상호보완(Interactive-compensatory model) 모형으로 한 단계의 지식이나 기술이 부족할 때 다른 분야의 지식이나 기술로서 보완가능하다고 말한다. 즉, 하위단계 문자 분석에서 부족함이 발생하는 경우에 상위 단계 지식 구조가 그 부족한 부분을 보충해 준다. 이는 철자, 어휘 지식의 보완을 위해 문맥에 나타나는 단서를 활용하기도 하고 언어적 약점의 보완을 위해 모국어의 기능과 전략을 사용할 수 도 있다는 것을 말한다.

Carrell과 Eisterhold(1983)는 상호작용 모형을 원활히 적용하기 위해서, 독자는 글을 이해하기 위한 두 가지 배경지식이 필요하다고 하였다. 즉 글의 조직이나 수사구조에 대한 배경지식(formal schemata)과 글 내용에 관한 배경지식(content schemata)을 가지고 있어야 하는 것이다. 그리고 독자가 글의 내용을 효율적으로 이해하려면 이 두 배경지식의 효율적인 상호작용을 필요로 한다고 하였다. 이것은 결국 상향식 모형과 하향식 모형의 조화를 말하는 것이다. 그러므로 효과적인 읽기지도를 위해서 교사는 학생들의 선행지식을 활성화 시킬 뿐만 아니라 텍스트의 정보를 그들의 선행지식과 연결시킬 수 있도록 지도해야 할 것이다.

2.1.3 읽기 단계

읽기는 하위단계 지식에 속하는 어휘 및 문법지식과 상위단계에 속하는 배경지식, 읽기 전략, 인지 기술 등이 복합적으로 작용하여 이루어진다. 따라서 읽기 지도는 양자에 대한 학생의 선행 지식을 활용하고 이를 강화하는 방향으로 이루어져야 할 것이다. 최근에는 읽기 지도 단계를 크게 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후(Before reading, While reading, After reading)의 세

단계로 나눈다. 각 단계에서 지도에 필요한 활동을 구체적으로 살펴보겠다.

2.1.3.1 읽기 전 단계

이 단계의 목표는 글의 내용과 관련된 정보를 제공하여 학생들의 배경지식을 활성화 시키는 것이다. 즉, 학생들이 이미 갖고 있는 주제에 대한 지식과 경험을 활성화하는 것이다. 따라서 주어진 글을 읽기 전에 교사는 학습자가 적절한 배경 지식을 갖도록 하여 읽기 목적을 설정하고 예측 전략을 세우거나 학습동기를 유발하여야 한다. 그리하여 적극적인 상호 활동에 참여할 수 있도록 학생들에게 글의 내용에 대한 개관, 새로운 어휘나 어려운 개념에 대한 설명, 글의 조직, 구조 등에 대하여 간단히 생각할 기회를 주어야 한다. 이 단계의 읽기 지도에는 그림보고 이야기하기(looking at the pictures and talking about them), 제목 확인하기(looking at the title), 주제에 관해 미리 질문해 보기(pre-questions about the topic), 훑어 읽기(scanning and skimming), 문화적 차이에 관해 이야기하기(talking about the cultural difference), 주제에 관한 아이디어 내기(brainstorming about the topic)등과 같은 활동을 활용할 수 있다.

2.1.3.2 읽기 중 단계

이 단계는 글의 내용에 대한 이해를 위한 단계로서 단락의 대의 파악 및 텍스트의 수사구조에 대한 이해를 목표로 한다. 글 내용 파악의 폭을 높이기 위해서 질문을 먼저 학습자들에게 제시함으로서 글을 읽는 목표를 명확히 할 수 있다. 또한 독자가 글 및 단락의 구조를 파악할 수 있는 능력을 키워주기 위하여 단락 단위의 요지 파악에 초점을 맞추어 읽기 수업을 지

도할 필요가 있다. 읽기 중 단계에서 학습자들의 적극적인 활동을 유도하기 위하여 글의 기능은 무엇인지, 글이 어떻게 조직되어 있으며 전개되고 있는지, 글에서 무엇을 추론할 수 있는지, 어떤 정보나 내용을 글에서 끌어낼 수 있는지 등과 같은 질문을 던질 수 있다.

이 단계의 읽기 지도에서는 묵독(silent reading), 문맥 속에서 모르는 단어 추측하기(guessing the unknown words in context), 글의 구조 이해하기(understanding the text organization), 담화 표지어 주의하기(attention to the discourse marker), 특정 정보 찾기(seeking specific information) 등과 같은 활동을 활용할 수 있다.

2.1.3.3 읽기 후 단계

이 단계는 글의 내용을 전반적으로 재검토 하는 단계이자 본문과 관련된 문제를 해결하는 단계이다. 읽기 중 단계가 주로 하향식 과정에 의존했다면 여기서는 상향식 과정을 이용하여 문법, 어휘 및 단락 구조의 특성 등에 초점을 맞추어 수업을 지도할 수 있다. 또한 언어적 지식에 대한 지도뿐만 아니라 내용에 대한 비판적 이해를 위해 학생들의 의견을 유도하는 토론식 수업으로도 진행이 가능하다. 이 단계에서는 글의 대한 이해를 확인하거나 차후 읽기 학습에 필요하다고 예측되는 내용을 지도한다.

이 단계의 읽기 지도에서는 연습문제 풀기(comprehension check-up questions), 이야기 개작하기(retelling the story), 주제나 요지 찾기(finding the topic or main idea), 어휘의 확장(word expansion), 요약하기(summarizing), 토론하기(discussion) 등과 같은 활동을 활용할 수 있다.

읽기가 궁극적으로 학습자들에게 의사소통 능력을 키워주기 위한 것이라면 효율적인 읽기지도를 위해서는 읽기의 목표 설정, 읽기 전략에 대한 지

도가 필요할 것이다. 또한 글의 내용에 대한 비판적 이해력과 학습자들의 읽기에 대한 적극적인 태도가 요구된다.

2.2 읽기 전략의 정의 및 분류

2.2.1 읽기 전략의 정의

학습자는 글을 읽을 때, 내용을 잘 이해하기 위하여 자신의 배경지식을 사용하거나, 단어나 의미를 문맥 속에서 추론하고, 글의 제목이나 주제를 되새기며, 자신의 부족한 부분을 인식한다. 이런 읽기의 과정과 이해는 학습자가 어떤 읽기전략을 사용하느냐에 따라 달라질 수 있다. 즉 학습자는 언어지식과 함께 전략을 사용하는 것이다.

읽기 전략이란 '독자가 과제를 어떻게 받아들이며, 텍스트 단서에 어떤 주의를 기울이고, 의미를 어떻게 파악하는지'나 '내용을 이해하지 못했을 때 독자가 어떻게 대응 하는가' 등을 말한다. 따라서 학습자가 읽기 활동을 할 때 효과적으로 의미를 이해하기 위해서 학습자 자신이 사용하게 되는 여러 가지 노력들을 전략이라고 할 수 있다. 읽기 전략은 훑어 읽기, 필요한 정보 찾기, 다시 읽기, 문맥으로 추측하기, 예측하기, 어원 활용하기 등의 전통적인 활동에서 배경지식 활성화, 글의 구조 인식하기 등의 최근 전략에 이르기까지 다양하다(김영희, 2004).

Barnett(1988)은 읽기 전략이란 독자가 글을 효과적으로 이해하고자 할 때 일어나는 정신 작용이자 문제 해결 기술로서, 글 전체의 이해나 또는 문단의 구조를 이해하는데 사용되는 텍스트 수준 전략(text-level strategies)과 어휘를 이해하는데 주로 사용되는 단어 수준 전략

(word-level strategies)으로 분류하였다. 그는 텍스트 수준 전략으로 배경 지식 활성화, 예측하기, 주제나 삽화 이용하기, 훑어 읽기 등을 제시하였다. 단어수준 전략으로는 문맥을 통해 단어의미 추측하기, 지시 관계로 단어 따라가기, 동족어나 동족어군 식별하기를 예로 들었다.

Carrell(1989)은 읽기 전략을 단어의 의미 파악, 통사적 구조 파악, 글의 세부사항 알기와 관련된 국부적 전략(local strategies)과 글의 요점 파악, 배경 지식 이용하기, 글의 구조 파악과 관련된 총체적 전략(global strategies)으로 나누고 있다. Block(1986)은 학습자들이 사용하는 읽기 전략들이 학습자가 읽기 과업을 인지하는 방법, 읽을 때 학습자가 주의를 기울이는 텍스트 안의 단서의 종류, 읽은 내용의 이해방법, 이해하지 못한 부분을 해결하는 방법들을 시사해 준다고 하였다. 그리고 Anderson(1991)에 따르면, 모든 독자들이 읽기 중에 같은 전략을 사용하지는 않지만, 더 많은 전략을 사용하는 사람이 지문을 더 잘 이해한다고 하였다.

읽기 전략은 학습자가 읽기자료의 의미를 파악할 때 생기는 문제를 해결하기 위해 사용될 수도 있지만 성공적인 학습자도 여러 전략을 적절하게 사용하면 훨씬 더 효율적으로 의미 파악을 할 수 있다. 그러므로 교사는 다양한 읽기전략에 대한 지식을 가지고 읽기 지도를 할 필요가 있다. 읽기전략은 일단 학습되고 난 후에는 지속적이고 창의적인 적용과 수정이 가능하므로 학습에 적용시킬 경우 그 효과는 긍정적으로 나타날 수 있다.

2.2.2 읽기 전략의 분류

읽기 전략은 학자들마다 기준을 무엇으로 하느냐에 따라 즉, 상향식 대 하향식, 인지 대 상위인지, 보통 대 보상 등으로 그 분류를 달리 하고 있다. 그 중 몇 가지를 소개하면 다음과 같다.

Block(1986)은 6명의 ESL학생과 원어민 대학생들의 읽기 전략을 관찰하였다. 그리하여 유능한 독자는 미숙한 독자에 비해 전략에 대한 인지도가 높고 다양한 전략을 사용한다고 결론 내렸다. 그는 읽기 전략보다 약간 높은 단계로 이해 전략을 들었는데 이것은 독자가 과제를 인식하고, 글에서 단서를 이끌어 내며, 의미를 구성하고, 이해가 불충분 할 때 어떻게 하는가를 나타내는 것이라고 설명했다. 이해 전략은 효율적인 독해 전략을 사용하는데 중요한 역할을 한다고 언급하면서 읽기 전략을 일반적인 이해 (general comprehension) 전략과 국부적인 언어 이해(local linguistic comprehension) 전략으로 분류 하였다. 일반적인 전략으로는 내용 예상, 글의 구조 인지, 정보의 통합, 글의 내용에 대한 질문, 글의 해석, 일반적 지식과 연상의 사용, 행동이나 과정에 대한 설명, 이해 점검, 행동 수정, 글에 대한 반응이 있다. 한편, 국부적인 전략으로는 의역, 다시 읽기, 절이나 문자의 의미 질문, 단어의 의미 질문, 어휘 문제 해결이 있다.

Carrell(1989)도 이와 비슷한 분류 방식을 보여주고 있는데, 그는 독해 전략을 단어의 의미 파악, 통사적 구조 파악, 글의 세부사항 알기와 관련된 국부적 전략과 글의 요점 파악, 배경 지식 이용하기, 글의 구조 파악과 관련된 총체적 전략으로 나누고 있다.

Barnett(1988)은 글을 전체적으로 이해하는데 사용하는 텍스트 수준 전략(text-level strategies)과 단어 수준 전략(word-level strategies)으로 나누고 이에 속하는 전략들을 구분하였다. 텍스트 수준 전략으로는 배경지식 생각해 보기, 예측하기, 제목과 삽화 이용하기, 훑어 읽기, 특정 정보 검색 등이 있으며 단어 수준 전략으로는 어휘 의미 추측을 위해 맥락 이용하기, 어휘 주석 이용하기, 파생어와 조어법을 통해 의미 이해하기 등을 제시했다.

Oxford(1990)의 분류방식은 일반적으로 전략 연구에서 가장 많이 사용되

고 있다. 그의 분류는 성공적인 학습자들의 많은 학습전략과 의사소통 전략을 통합하여 가장 포괄적인 전략 분류로 여겨진다(Ellis, 1994). Oxford는 우선 학습전략을 학습에 미치는 영향이 직접적인가 간접적인가에 따라 크게 직접적 전략(direct strategies)과 간접적 전략(indirect strategies)으로 분류하고 있다. 직접적 전략은 기억 전략(memory strategies), 인지 전략(cognitive strategies), 보상 전략(compensate strategies)으로 구분되고, 간접적 전략은 상위인지 전략(metacognitive strategies), 정의적 전략(affective strategies), 사회적 전략(social strategies)으로 구분된다. 직접 전략은 언어의 정신적 처리를 요하며 목표언어에 직접적으로 관여하고, 간접 전략은 주의 집중, 계획, 평가, 기회추구, 불안감소, 협력하기 및 감정이입 등을 통해 언어 학습에 간접적으로 도움을 준다. 위 여섯 가지 범주는 19개의 하위 범주로 나뉘며, 다시 63개의 전략으로 세분화 된다.

Brown(2001)은 읽기 전략이 하향식과 상향식 과정과 관계가 있다고 하며 적절하고 효율적인 이해 전략 개발이 읽기의 주된 임무라고 하였다. 하향식 전략 과정에는 글의 목적 확인하기, 요지 파악을 위한 훑어 읽기, 의미망 활용하기, 추측하기, 담화 표지어 활용하기, 축어적 의미와 함축적 의미 구분하기, 빠른 이해를 위해 묵독하기 등이 있다. 반면 상향식 과정 전략으로는 문자소 규칙이나 패턴 사용하기, 특정 정보 찾아 읽기, 어휘 분석하기를 들 수 있다.

Cohen(1990)은 읽기 전략들을 지지전략(supporting strategies)과 의역전략(paraphrase strategies), 글의 일관성 확립 전략(strategies for establishing coherence in text), 전략 사용 감독 전략(strategies for supervising strategy use) 네 유형으로 분류하였다. 그는 학습자들이 L2 글의 이해 정도에 따라 처음 지지전략 사용단계에서 의역전략 사용단계로 전략사용이 확대되고, 다음에는 글의 일관성 확립 전략단계로 더 나아가

전략사용 감독전략 단계로 전략 사용 유형이 점점 늘어나면서 단계적으로 확대된다고 하였다. 미숙한 L2 학습자는 지지전략 유형과 의역전략 유형에 속한 전략들을 주로 사용하나 능숙한 독자일수록 의역전략부터 전략 사용 감독 전략까지 능숙하게 사용한다고 하였다.

Anderson(1991)은 자신의 연구를 바탕으로 교사가 학습자들을 돕기 위해 교실상황에서 가르칠 수 있는 일반적인 읽기 전략들을 제시했다. 그가 제시한 읽기 전략 목록은 크게 인지 전략, 상위인지 전략, 보상전략의 세 가지로 나누어지며 각 전략안에는 총체적 전략과 국부적 전략이 속해있다. 인지전략 으로는 글 훑어보기, 요지 찾기, 글 안에서 추론하기, 요약하기 등이 있으며 상위인지 전략으로는 글의 난이도 가늠하기, 글의 내용에 관해 스스로에게 질문하기, 중요한 내용에 밑줄 긋기 등이 있다. 마지막으로 보상전략으로는 글의 구성에 주의하기, 배경지식 사용하기, 메모하기, 글 속의 묘사 시각화하기 등이 있다.

본 연구에서는 Anderson(1991)의 읽기 전략 분류방식을 바탕으로 우리나라 고등학생들이 읽기 단계에 따라 사용하는 상위인지 전략, 인지 전략, 보상 전략에 대해 알아볼 것이다.

2.3 읽기 전략에 관한 선행연구

많은 연구들이 읽기 전략을 학습하는 것이 제2언어 읽기 실력 향상에 도움이 되는 것을 보여주었다. 연구에 따르면(Carrell et al, 1989; Hosenfeld, 1977; Philips, 1984) L2 학습자들의 이해에 읽기 전략 훈련이 긍정적인 효과를 나타냈다. 특히 L2 언어 지문을 읽는데 어려움을 보이는 학습자들이 전략 훈련으로 인해 많은 도움을 받았다.

독해 전략 훈련에 관한 연구들을 살펴보면, Hosenfeld(1984)는 스페인어

와 붙어 읽기에 어려움을 겪는 두 명의 고등학생들 상대로 사례연구를 하였다. 그들이 사용한 전략과 성공적인 외국어 학습자들이 사용한 전략을 비교하여 성공적인 읽기 전략을 사용하도록 권장한 결과 비록 통계적으로 읽기 이해 향상 여부를 측정할 것은 아니지만, 그들의 읽기 수행이 향상되었음을 보여주었다.

Barnett(1988)은 프랑스어를 외국어를 배우는 학생들을 대상으로 전략 사용(strategy use) 및 인식된 전략 사용(perceived strategy use)과 읽기와 의 관계를 연구하였다. 그 결과, 읽기를 하면서 문맥 상황을 보다 효과적으로 고려하고 기억 전략을 사용한 학생은 그렇지 않은 학생보다 이해 정도가 더 높았다. 또한 읽기 과정 동안 자신이 효과적인 전략을 사용했다고 인식한 학생들은 그렇지 않은 학생들 보다 더 효과적인 읽기 양상을 보여주었다.

Carrell(1989)은 스페인계 출신의 ESL 학생들과 스페인어를 배우는 영어 화자들을 상대로 상위인지 전략과 읽기 수행과의 관계를 알아보았다. 상위인지 전략은 자신감, 보상, 효율성 그리고 난이도의 4범주로 구성된 설문지를 통해 조사되었다. 그 결과 L2에서의 읽기 수행은 자신감과 보상 전략에 유의미하게 연관이 있음을 알아냈다. 또한 그는 동료연구가들과 함께 상위인지 전략지도가 ESL학생들의 읽기 이해를 향상시키는지 조사하고 상위인지 지도와 읽기 이해도간의 긍정적 관계를 확인 하였다(Carrell et al., 1989).

국내 연구로 임병빈(1993)은 대학생들 대상으로 읽기 속도, 글의 구성, 훑어 읽기, 문법 구조, 배경지식 등의 교육을 실시하여 전략 교육의 효과를 확인했다. Park(1994)도 대학생들을 상대로 읽기 전략을 교육하고 효과를 측정하였다. 그 결과로, 전반적인 읽기 태도에서는 변화가 없었으나 읽기 문제를 자각하고 문제를 해결하려는 노력에서 유의한 차가 발생했고 전략

사용에 있어서 큰 발전을 한 학생들은 읽기에 대한 태도에서 긍정적인 변화가 있었다고 보고하고 있다.

이효웅(1994)은 외국어 학습 전략에 대하여 중학생, 고등학생, 대학생을 대상으로 성별에 따라 빈칸 채우기(cloze test)를 치루고 그 결과로 상, 중, 하 집단을 나누었다. 또한 대학의 전공별 및 EFL과 ESL 학생을 나누어 그 차이를 Oxford(1990)의 언어 학습 전략 목록(Strategy Inventory for Language Learning)을 토대로 설문조사를 하였다. 그 결과 대학생들이 고등학생보다, 중학교 여학생이 남학생 보다, 상위 집단이 하위집단 보다, 인문계열 대학생들이 이공계열 대학생들 보다 더 빈번하게 읽기 전략을 사용한다는 결과가 나타났다.

구체적으로 학습자들이 어떤 전략을 더 많이 사용하는지 보여준 연구들은 다음과 같다. Jung(2002)은 125명의 대학생들을 대상으로 사용하는 읽기 전략의 종류와 TOEIC점수와 성별에 따른 전략의 차이, 전략 지도로 인한 TOEIC 읽기 점수의 변화 등을 연구하였다. 그 결과 대학생들이 가장 많이 사용하는 전략은 상위인지 전략(metacognitive strategies)과 어휘 추측전략(vocabulary guessing strategies)이었고, 이해확인(comprehension checking strategies)과 구조이해 전략(structure comprehension strategies)은 가장 선호하지 않는 전략이라는 것을 보여주었다. 읽기 전략 지도의 효과는 유의미하였으며 성별이나 읽기 수준에 있어서 전략의 사용의 차이는 있지 않았다고 결론 내렸다.

Maeng(2005)은 한국의 상급 L2 학습자들이 각기 다른 읽기 단계에 따라 다른 전략을 사용하는 것을 보여주었다. 읽기 전 단계에서는 총체적 전략이, 읽기 중 단계에서는 총체적 전략과 보상 전략이, 읽기 후 단계에서는 국부적 전략과 보상 전략이 주로 사용되고 있다는 결과가 나타났다. 박영예(1999)도 대학생들을 대상으로 그들이 사용하는 전략의 종류 및 전략 사

용과 읽기 유창성과의 관계를 알아보았다. 한국 과학 기술원(KAIST) 학생들을 대상으로 ESL 읽기 전략 목록(Strategy Inventory for Reading in ESL)을 사용해 조사, 분석한 결과 학생들이 자주 사용하는 전략은 상위인지 전략, 어휘이해 전략, 일반적 전략이었다. 한편 학생들이 가장 사용하지 않는 전략은 구조이해와 추측 및 이해점검 전략이었다고 보고하면서 상위 집단 학생일수록 더 많은 전략을 사용하였다고 하였다.

선행연구를 종합해보면, 읽기 전략 학습이 학습자들의 제2언어 읽기 실력 향상에 도움을 주며 능숙한 학습자들이 더 많은 전략을 효과적으로 사용함을 알 수 있다. 그러나 읽기 단계에 따라 학습자들이 사용하는 전략에 관한 연구는 아직 드물다. 따라서 본 연구에서는 고등학교 학습자들을 대상으로 읽기 단계에 따른 학습자들의 구체적인 전략사용 양상을 알아보고자 한다. 또한 상위 학습자들과 하위 학습자 사이의 전략 사용의 차이를 알아보는 것 또한 필요하다.

Ⅲ. 연구방법

3.1 연구 참여자

본 연구에서는 145명의 고등학생들이 읽기 전략에 대한 사용을 물어보는 설문조사에 참여하였다. 설문에 참여한 학생들은 자료수집당시 부산시 Y고등학교 1학년에 재학 중이었으며 성별은 남자가 72명 여자가 73명이었다.

분석에 정확성을 기하기 위해서 이 중 질문지에 모두 응답하지 않거나 성의 없이 응답한 학생 13명은 분석조사에서 제외시켰다. 그리하여 모두 132명의 학생, 남자 65명 여자 67명의 응답을 토대로 연구 과제를 분석하였다. 학생들의 상하 수준은 1학년 담당영어교사가 기말고사 영어성적을 기준으로 학생들을 상, 하 두 집단으로 나눈 것을 토대로 분석하였다.

<표 1> 학생 참여자의 특성

	남자	여자	합계
상위 학습자	36	32	68
하위 학습자	29	35	64
합계	65	67	132

3.2 연구 도구

본 연구에서는 연구문제에 대한 대답을 찾기 위해 설문지로 자료를 수집하였다. 본 연구에 사용된 설문지는 Maeng(2005)이 Anderson(1991)과

Pressley(1995)가 전략연구에서 개발한 설문지를 바탕으로 만든 것을 연구 문제에 맞게 수정하여 사용하였다. 설문지는 폐쇄형 질문지(closed questionnaire)방식으로 되어있고, 5점의 리커트 척도(Liker scale)를 사용하였다. 총 5등급으로 나누어져 '1은 전혀 그렇지 않다, 2는 거의 그렇지 않다, 3은 보통이다, 4는 주로 그렇다, 5는 항상 그렇다'를 의미하였다. 또한 설문 문항의 내적 일치도(internal consistency)를 검사하기 위하여 SPSS프로그램 내에서 신뢰도 검사를 실시하였고 신뢰도 계수는 .8385로 나타났다.

<표 2> 설문지 구성

내용		문항번호	설명	문항 수
읽기 전	인지전략	2	글 훑어보기	2
		5	문제 훑어보기	
	상위인지전략	1	제목 살펴보기	2
		7	글의 난이도 가늠하기	
	보상전략	3	글의 구조와 구성 보기	3
		4	글의 종류 고려하기	
6		글의 내용 생각해보기		
읽기 중	인지전략	8	중요 내용 찾기	11
		10	중요 요지 연결하기	
		11	동사 시제 주의하기	
		12	문장구조 주의하기	
		13	주제 및 뒷받침 내용 찾기	
		15	해석하지 않고 이해하기	
		16	글을 바탕으로 유추하기	
		17	글의 단서로 단어 뜻 추측	
		22	글 머릿속으로 요약하기	
		24	다음 내용 예측하기	
		25	연결어에 주의하기	
	상위인지전략	18	중요 내용 밑줄 긋기	4
		19	글 다시 읽기	

	보상전략	23	천천히 읽기	6
		27	이해도 스스로 점검	
		9	배경지식 사용하기	
		14	정보로 의미 추측	
		20	중요 내용 메모하기	
		21	묘사 시각화하기	
		26	저자 의도 알아내기	
		28	한국어로 해석하기	
읽기 후	인지전략	29	내용 찾기 위해 글 훑기	2
		30	읽은 글 요약하기	
	상위인지전략	34	이해도 스스로 점검	2
		35	부족한 부분 계획세우기	
	보상전략	31	답 찾기 위해 글 살피기	3
		32	나의 배경지식 사용	
		33	답 확인위해 글 다시보기	
전체 35 문항				읽기 전 7 읽기 중 21 읽기 후 7

본 연구에 사용된 질문지에서 제시하는 설문 항목들은 위의 <표 2>와 같다(<부록 1>참조). 질문지는 모두 35문항으로 이루어져 있는데 여기에서 제시하는 설문은 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후 크게 3가지로 나누어진다. 그리고 각 읽기단계 안에 각각 인지 전략, 상위인지 전략, 보상 전략에 대한 문항들이 있다. 전략 분류는 Maeng(2005)의 연구를 바탕으로 구분하였다.

먼저 인지 전략(cognitive strategies)은 반복, 분석, 요약, 강조 등으로 15개의 항목으로 이루어져 있다. 상위인지 전략(metacognitive strategies)은 읽기에 대한 평가와 계획 등이 해당되며 8문항으로 이루어져있고 마지막으로 보상 전략(compensatory strategies)은 문맥 안에서 의미 추측하기, 이해되지 않는 부분을 배경지식으로 판단하며 읽기 등으로 12문항으로 이루어져있다.

읽기 전 전략에 관한 문항을 살펴보면 제목 살펴보기, 글의 구조와 구성 보기, 글을 훑어보기, 어떤 종류의 글인지 고려하기 등의 학습자들이 읽기에 들어가기 전에 준비하는 단계의 전략을 묻는 항목들로 구성되어 있다. 읽기 중 전략에 관한 문항들은 학습자들이 글을 읽는 중에 사용하는 전략을 묻고 있다. 중요한 내용 찾기, 배경지식 사용하기, 중요한 내용에 밑줄을 긋기, 문맥 속에서 유추하기, 요약하기, 중요한 내용 메모하기 등과 같은 실제 사용하는 전략이 제시되어 있다. 마지막으로 읽기 후 전략에 관한 문항들은 글을 요약하거나, 연습 문제를 풀기위해 다시 글을 읽고, 글에 대한 스스로의 이해를 자문하는 내용으로 구성되어 있다.

3.3 자료 수집 절차 및 분석 방법

설문 조사는 2008년 12월 말에 이루어졌으며, 편의상의 표집을 통해 학생들에게 설문지를 배포하고 회수하는 방법을 취하였다. 자료 분석에 있어서는, 회수된 질문지들의 응답을 엑셀파일로 정리하여 SPSS통계프로그램을 이용하여 분석 하였다. 분석 시, 질문지의 35문항 중 신뢰도 계수가 낮게 나온 두 문항, 28번("내가 읽은 것을 한국어로 해석하려고 한다")과 31번("답을 찾기 위해 글로 돌아간다")은 제외하고 33문항에 대한 자료를 분석하였다.

연구과제 1번("읽기 단계에 따라 학습자들의 읽기 전략은 어떠한가?")에 대해서는 기술통계 및 빈도분석을 실시하였다. 연구과제 2번("각 읽기 단계에서, 학습자들의 영어 능력에 따라 읽기 전략에 차이가 있는가?")에 대한 분석은 다음과 같다. 학생들이 보고한 읽기 전략 사용 전체평균에 대해서 기술통계 및 독립표본 t-검증을 실시하여 상위 학습자와 하위 학습자

사이에 유의미한 차이가 있는지 알아보았다. 그리고 각 전략유형(인지, 상위인지, 보상 전략)의 사용에 있어서 상위 학습자와 하위 학습자 사이에 차이가 있는지를 알아보기 위해 다변량 분산분석(multivariate analysis of variance: MANOVA)을 실시하였다. 즉, 읽기 능력을 독립 변수로 하고 인지 전략, 상위인지 전략, 보상 전략 사용의 평균점수를 종속 변수로 하는 다변량 분산 분석을 실시하였다. 다음으로 각 읽기 단계에서 상위 학습자와 하위 학습자 사이에 차이가 있는지 알아보기 위해 다변량 분산분석을 실시하였다. 즉, 읽기 능력을 독립변수로 하고 인지 전략, 상위인지 전략, 보상 전략 사용의 평균점수를 종속변수로 하는 다변량 분산분석을 실시하였다.



IV. 연구 결과 및 논의

본 장에서는 연구 과제인 읽기 단계에 따른 학습자들의 읽기 전략 사용과 학습자들의 영어 능력에 따른 읽기 전략 차이를 알아보기 위하여, 3장에서 제시한 연구방법으로 전략사용에 대한 설문조사를 실시한 결과를 분석하겠다.

4.1 읽기 단계에 따른 읽기 전략 사용

4.1.1 읽기 단계에 따른 학습자의 읽기 전략 사용

고등학교 학습자들이 읽기 단계에 따라 사용하는 읽기 전략에 대하여 응답한 결과는 아래 <표 3>과 같다. 이는 학습자들이 각 읽기 단계에서 사용하는 전략의 평균 및 표준편차를 보여준다. 학습자들은 모든 과정에서 읽기 전략을 사용하지만, 그 중 읽기 전 단계에서 전략을 가장 자주 사용하는 것으로 나타났다(M=3.49). 다음으로 읽기 중 단계(M=3.31)와 읽기 후 단계(M=2.98) 순이다.

<표 3> 읽기 단계에 따른 전략사용의 평균 및 표준편차(N=132)

	읽기 전	읽기 중	읽기 후
평균	3.49	3.31	2.98
표준편차	.50	.46	.52

읽기 전 단계와 읽기 중 단계의 전략사용 차이는 크지 않다. 하지만 읽

기 후 단계에서는 앞의 두 단계에 비해 전략사용이 저조함을 알 수 있다. 이는 학습자들이 글을 읽고 난 뒤에는 읽은 글을 요약하거나 평가하는 적극적인 자세가 부족한 탓으로 여겨진다. 또한, 읽기 전 단계에서 전략 사용이 가장 높으나 각 단계에 할당된 설문지의 질문 문항수가 다르므로, 읽기 전 단계에서 절대적으로 전략사용이 높다고 결론짓기에는 한계가 있다.

본 연구의 설문지 문항의 읽기 전략은 인지 전략, 상위인지 전략, 보상 전략 3가지로 구성되어 있다. 각 읽기 단계 안에서 학습자들이 3가지 전략 중 어떤 전략을 주로 사용하는지는 아래의 <표 4>와 같다.

<표 4> 읽기 단계에 따른 전략별 평균과 표준편차(N=132)

	읽기 전		읽기 중		읽기 후	
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
인지전략	3.62	.76	3.30	.54	3.26	.68
상위인지전략	3.64	.74	3.48	.57	2.42	.88
보상전략	3.30	.69	3.23	.58	3.27	.79

읽기 전 단계에서는 상위인지 전략 사용이 가장 높다(M=3.64). 다음으로 인지 전략(M=3.62)과 보상 전략(M=3.30) 순이다. 하지만 상위인지 전략과 인지 전략의 차이가 크지 않으므로 학습자들이 읽기 전 단계에서는 상위인지 전략과 인지 전략을 주로 사용한다고 할 수 있다. 읽기 중 단계에서는 앞의 단계와 마찬가지로 상위인지 전략 사용이 가장 높다(M=3.48). 그리고 인지 전략(M=3.30) 보상 전략(M=3.23) 순이다. 이 단계에서 각 전략의 사용은 읽기 전 단계에 비해 낮다. 읽기 후 단계에서는 앞의 단계와는 달리 보상 전략의 사용이 가장 높고(M=3.27), 다음으로 인지 전략(M=3.26), 상위인지 전략(M=2.42) 순이다. 보상 전략과 인지 전략의 차이가 크지 않으므로 이 단계에서 학습자들은 인지 전략과 보상 전략을 주로 사용함을 알

수 있다.

각 전략별 사용을 살펴보면 읽기 전과 읽기 중 단계에서는 상위인지 전략의 사용이 높는데 읽기 후 단계에서는 세 전략 중 상위인지 전략 사용이 가장 낮았다. 그 이유는 읽기 후 단계에서 상위 인지 전략은 읽기에 대하여 스스로 계획 및 평가하기와 관련된 문항으로, 학습자들이 읽기를 보다 체계적으로 할 수 있는 전략을 낮게 사용하는 것으로 여겨진다. 한편, 인지 전략은 읽기 전 단계에서 가장 높았고, 읽기 중과 읽기 후 단계는 비슷했다. 보상 전략은 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후 단계에서 모두 비슷하다. 하지만, 읽기 후 단계에서는 학습자들의 인지 전략과 상위 인지 전략 사용이 앞의 두 단계에 비해 저조한 탓에, 보상 전략의 사용이 두드러진다.

이를 종합해보면, 읽기 단계에 따라 학습자들이 자주 사용하는 전략에는 차이가 있음을 알 수 있으며 읽기 전 단계와 읽기 중 단계에서 빈번하게 사용되는 전략의 순서는 같음을 알 수 있다. 또한, 학습자들은 읽기 전 단계에서 가장 높은 전략 사용을 보이고 있다. 그러므로 읽기 전, 읽기 중 단계에서는 보상 전략을, 읽기 후 단계에서는 상위인지 전략을 활성화 시킬 수 있는 전략지도가 필요하다고 판단된다.

4.1.2 각 읽기 단계에서 사용도가 높은 전략

학습자들이 읽기 단계에서 많이 사용하는 전략을 구체적으로 살펴보겠다. 아래 <표 5>는 각 읽기 단계에서 학습자들의 사용도가 높은 전략의 평균과 표준편차를 보여준다. 각 단계 안에서 사용도가 높은 전략을 두 가지씩 제시하였다. 먼저 읽기 전 단계에서는 글의 내용에 관해 생각해 보는 보상전략, 제목을 살펴보는 상위인지 전략이 가장 사용도가 높음을 보여주었다. 이는 읽기 전 단계가 본격적인 읽기를 위한 준비단계로서 학습자들

이 주어진 글에 집중 하려하는 노력과 관계있다고 여겨진다.

<표 5> 각 읽기 단계에서 사용도가 높은 전략

단계	질문 내용	평균	표준편차
전	글이 무엇에 관한 내용일지 생각해본다.	3.95	.88
	제목을 살펴본다.	3.84	.98
중	글을 읽다가 이해하지 못하는 부분은 천천히 다시 읽는다.	4.27	.83
	글(지문)을 이해하지 못했을 때 한번 더 읽는다.	4.10	.95
후	문제와 관련된 내용을 찾기 위해 글을 훑어본다.	3.76	.93
	답을 알아내기 위해 나의 배경지식을 사용한다.	3.32	.97

읽기 중 단계에서는 상위인지 전략인 글을 읽다가 이해되지 않는 부분이 있을 때 천천히 읽거나, 글을 한번 더 읽는 전략이 가장 높은 사용을 보였다. 여기서 우리나라 고등학교 학습자들은 내용 이해가 어려울 경우 일차적으로, 글을 다시 읽는 방법을 사용한다는 것을 알 수 있다. 즉, 학습자들이 글을 다시 읽을 경우 글에 대한 이해가 높아진다고 할 수 있다.

마지막으로 읽기 후 단계 즉, 연습 문제를 푸는 단계에서는 학습자들이 문제관련 내용을 찾기 위해 글을 훑어보는 인지 전략 사용이 가장 높았다. 그리고 답을 알아내기 위해 배경지식을 활용하는 보상 전략 사용도 두 번째로 높았다. 이것은 글 속에서 답을 찾아내지 못할 경우 학습자들이 답을 얻기 위한 차선책으로 본인의 배경지식을 사용함을 보여준다.

4.1.3 각 읽기 단계에서 사용도가 낮은 전략

읽기 단계에서 학습자들의 사용도가 낮은 전략을 다음<표 6>에 제시하였다. 이에 따르면 읽기 전 단계에서는 글의 구조, 구성에 관심을 기울이고 글의 종류를 고려해보는 보상 전략의 사용이 가장 낮았다. 이것은 학습자들이 읽기 자료를 객관적으로 분석하고 접근하는 능력이 부족하기 때문인 것으로 여겨진다. 읽기 중 단계에서는 중요한 내용을 메모하는 인지 전략과, 글의 내용을 얼마나 잘 이해하는지 스스로에게 질문해보는 상위인지 전략이 가장 낮았다. 이는 학습자들이 글을 읽는데 있어서 적극적이고 능동적인 태도가 부족한 탓으로 판단된다.

읽기 후 단계에서는 글의 내용 이해도 점검과 부족한 부분을 알고 계획을 세우는 상위인지 전략 사용이 가장 저조했다. 학습자들의 장기적인 읽기실력 향상을 위해서는 읽기 후 단계에서 읽기를 평가하고 계획하는 상위인지 전략의 활용이 높아져야 할 것이다.

<표 6> 각 읽기 단계에서 사용도가 낮은 전략

단계	질문 내용	평균	표준편차
전	글의 구조와 구성에 관심을 기울인다.	2.58	.95
	어떤 종류(예를 들어 신문기사인지, 소설인지)의 글인지 고려한다.	3.38	.96
중	나는 중요한 내용을 메모하면서 읽는다.	2.19	1.05
	글을 읽는 중에 지문의 내용을 얼마나 잘 이해하는지 스스로 질문한다.	2.45	1.09
후	글의 내용을 얼마나 잘 이해했는지 스스로에게 질문한다.	2.28	1.01
	스스로 부족한 부분을 알고 그 부분을 보충하기 위한 계획을 세운다.	2.56	1.22

위에서 제시된 문항을 포함한 설문 조사지의 전체 문항에 관한 평균 및 표준편차는 <부록 2>에서 제시하였다. 사용도가 높은 전략과 낮은 전략을 살펴본 결과, 학생들이 선호하는 전략이 있고, 잘 사용하지 않는 전략이 있다는 것을 알 수 있다. 또한 학습자들이 읽기 전략에 대한 인식이 부족하며 다양한 전략을 사용하고 있지 못함을 알 수 있다. 자주 사용되지 않는 전략의 사용을 활성화시키기 위해서는 학습자들에게 전략수업과 실제 읽기에 적용해 보는 연습이 필요할 것이라 판단된다.

4.2 영어 능력에 따른 읽기 전략 사용

두 번째 연구과제인 영어 능력에 따른 읽기 전략 사용의 차이를 알아보기 위해 학습자들을 상하 집단으로 나누고 전략 사용에 대한 평균과 표준편차를 알아보았다.

4.2.1 각 집단의 읽기 전략 사용

<표 7>은 학습자들의 영어 능력에 따른 상위 학습자와 하위 학습자의 전체 평균과 표준편차를 보여주고 있다.

<표 7> 영어 능력에 따른 전략 사용의 평균 및 표준편차

	상위 학습자 (N=68)		하위 학습자 (N=64)	
	평균	표준편차	평균	표준편차
전체전략 사용	3.49	.34	3.09	.40

<표 7>에서 알 수 있듯이 상위 학습자들은 전체전략 사용 평균이 3.49로 하위 학습자들의 전략 사용평균인 3.09보다 높아 영어 능력에 따른 전

전략사용에 차이가 있음을 보여준다. 상위 학습자와 하위 학습자의 전략 사용 차이가 통계적으로 유의미 한지 알아보기 위해 독립표본 t-검증을 실시 하였으며 결과는 다음과 같다.

<표 8> 영어 능력에 따른 전략 사용의 독립표본 t-검증 결과

	t	자유도	유의확률
전체전략 사용	6.065	130	.000

<표 8>에서 독립표본 t-검증 결과를 보면, 상위 학습자와 하위 학습자 사이에 전략을 사용하는데 있어서 통계적으로 유의미한 차이가 있음을 보여 준다. 다음으로 각 전략유형의 사용에 있어서 상위 학습자와 하위 학습자의 차이가 있는지 알아보았다.

아래 <표 9>는 영어 능력에 따른 인지 전략, 상위인지 전략, 보상 전략의 평균 및 표준편차를 보여 준다.

<표 9> 영어 능력에 따른 각 전략 유형의 평균 및 표준편차

	상위 학습자 (N=68)		하위 학습자 (N=64)	
	평균	표준편차	평균	표준편차
인지전략	3.56	.42	3.10	.47
상위인지전략	3.38	.45	3.13	.46
보상전략	3.47	.40	3.05	.49

각 전략 사용을 살펴보면, 상위 학습자들이 하위 학습자들보다 더 자주 인지 전략(상위 학습자 M=3.56, 하위 학습자 M=3.10)을 사용하는 것으로 보고되었다. 상위인지 전략과 보상 전략에 대해서도 유사한 결과가 관찰되었다(상위인지 전략의 경우, 상위 학습자 M=3.38, 하위 학습자 M=3.13; 보

상 전략의 경우, 상위 학습자 M=3.47, 하위 학습자 M=3.05). 이 결과는 이전의 여러 읽기 전략 연구에서 영어 능력이 낮은 학습자들이 다른 전략에 비해 보상 전략을 가장 빈번히 사용한다는 결과와는 차이가 있음을 보여준다. 주목할 점은 영어 능력에 따른 상위 학습자와 하위 학습자사이의 전략 사용 차이는 유의미하나, 전략을 사용함에 있어서 학습자 모두 한쪽 전략에 치우치기 보다는 다양한 전략을 사용하고 있다는 것이다.

상위 학습자와 하위 학습자의 전략 사용 차이가 통계적으로 유의미 한지 알아보기 위해 다변량 분산분석을 실시하였고 결과는 다음<표10>과 같다.

<표 10> 영어 능력에 따른 각 전략 유형 다변량 분산분석

소스	종속변수	제3유형 제공함	자유도	평균제곱	F	유의 확률
수정모형	인지	3.580 <i>a</i>	1	3.580	15.619	.000
	상위인지	1.901 <i>b</i>	1	1.901	8.434	.004
	보상	4.280 <i>c</i>	1	4.280	20.883	.000
Intercept	인지	1513.946	1	1513.946	6605.779	.000
	상위인지	1331.704	1	1331.704	5907.269	.000
	보상	105.723	1	105.723	6858.397	.000
수준	인지	3.580	1	3.580	15.619	.000
	상위인지	1.901	1	1.901	8.434	.004
	보상	4.280	1	4.280	20.883	.000
오차	인지	29.794	130	.229		
	상위인지	29.307	130	.225		
	보상	26.645	130	.205		
합계	인지	1553.180	132			
	상위인지	1367.190	132			
	보상	1442.650	132			
수정합계	인지	33.374	131			
	상위인지	31.208	131			
	보상	30.926	131			

a. R 제곱=.107 (수정된 R제곱 =.100)

b. R 제곱=.061 (수정된 R제곱 =.054)

c. R 제곱=.138 (수정된 R제곱 =.132)

<표 10>에 따르면 인지 전략, 상위인지 전략, 보상 전략 사용에 있어서 상위 학습자와 하위 학습자의 차이는 통계적으로 유의미하다. 즉, 상위 학습자들은 하위 학습자들에 비해 각 전략 사용이 높다고 말할 수 있다.

4.2.2 읽기 단계에 따른 전략 사용

읽기 전, 읽기 중, 읽기 후 단계에서 학습자들의 영어 능력에 따른 평균 및 표준편차를 알아보았다.

<표 11> 각 읽기 단계에서 전략 사용에 따른 평균 및 표준편차

	상 (N=68)		하 (N=64)	
	평균	표준편차	평균	표준편차
읽기 전	3.67	.45	3.29	.48
읽기 중	3.54	.37	3.08	.43
읽기 후	3.08	.52	2.89	.50

<표 11>에서 각 읽기 단계에서 영어 능력에 따른 평균을 살펴보면 상위 학습자와 하위 학습자 모두 읽기 전 단계에서 가장 높은 전략 사용을 보여 준다(상위 학습자 M=3.67, 하위 학습자 M=3.29). 그 다음으로 읽기 중 단계(상위 학습자 M=3.54, 하위 학습자 M=3.08) 읽기 후 단계(상위 학습자 M=3.08, 하위 학습자 M=2.89) 순이다. 상위 학습자와 하위 학습자 모두 읽기 전 단계에서 가장 높은 전략 사용을 보여주는데 이것은 학습자들이 읽기 활동을 시작하면서 주어진 읽기 자료에 집중하려는 노력과 관계된다고 여겨진다. 위와 같이 모든 단계에서 상위 학습자들의 평균이 하위 학습자들 보다 높은 것으로 보고되었다.

이처럼 각 읽기 단계에서 영어 능력에 따른 전략 사용의 차이가 유의미

한지 알아보기 위해서 다변량 분산분석을 실시하였으며, 결과는 <표 12>와 같다.

<표 12> 읽기 단계에 따른 다변량 분산분석

소스	종속변수	제3유형 제곱합	자유 도	평균제곱	F	유의 확률
수정모형	읽기 전	4.703 <i>a</i>	1	4.703	21.665	.000
	읽기 중	6.925 <i>b</i>	1	6.925	43.070	.000
	읽기 후	1.201 <i>c</i>	1	1.201	4.652	.033
Intercept	읽기 전	1600.198	1	1600.198	7371.950	.000
	읽기 중	1447.281	1	1447.281	9000.797	.000
	읽기 후	1171.722	1	1171.722	4538.066	.000
수준	읽기 전	4.703	1	4.703	21.665	.000
	읽기 중	6.925	1	6.925	43.070	.000
	읽기 후	1.201	1	1.201	4.652	.033
오차	읽기 전	28.219	130	.217		
	읽기 중	20.903	130	.161		
	읽기 후	33.566	130	.258		
합계	읽기 전	1639.857	132			
	읽기 중	1482.520	132			
	읽기 후	1209.842	132			
수정합계	읽기 전	32.921	131			
	읽기 중	27.829	131			
	읽기 후	34.767	131			

a. R 제곱=.143 (수정된 R제곱 =.136)

b. R 제곱=.249 (수정된 R제곱 =.243)

c. R 제곱=.035 (수정된 R제곱 =.027)

<표 12>는 각 읽기 단계에 따른 상위 학습자와 하위 학습자의 전략 사용 차이가 통계적으로 유의미함을 보여준다. 즉, 각 읽기 단계에서 상위 학습자들이 하위 학습자들보다 더 높은 전략사용을 보여준다고 할 수 있다.

4.2.3 읽기 전 단계에서 전략 사용

<표 13>는 읽기 전 단계에서 학습자들의 영어 능력에 따른 전략별 평균과 표준편차를 보여준다.

<표 13> 읽기 전 단계에서 영어 능력에 따른 평균 및 표준편차

	상 (N=68)		하 (N=64)	
	평균	표준편차	평균	표준편차
인지전략	3.70	.81	3.54	.70
상위인지전략	3.71	.77	3.56	.71
보상전략	3.63	.57	2.95	.63

읽기 전 단계에서 각 전략의 사용 평균을 보면 상위 학습자들이 하위 학습자에 비해 더 높은 전략 사용을 보여주고 있음을 알 수 있다. 즉, 상위 학습자들이 하위 학습자들보다 더 빈번히 인지 전략(상위 학습자 M=3.70, 하위 학습자 M=3.54)을 사용하는 것으로 나타났다. 상위인지 전략과 보상 전략에 대해서도 유사한 결과가 관찰되었다(상위인지 전략의 경우, 상위 학습자 M=3.71, 하위 학습자 M=3.56; 보상 전략의 경우, 상위 학습자 M=3.63, 하위 학습자 M=2.95). 이는 상위 학습자들이 더 다양한 전략을 더 많이 사용하고 있음을 말해준다.

읽기 전 단계에서는 학습자들이 상위인지 전략을 자주 사용하는 것으로 나타났다. 이는 읽기 전 단계가 학습자들에게 본격적인 읽기를 위한 준비 단계로서 읽기를 계획, 준비하는 상위인지 전략을 더 도움이 되는 것으로 보기 때문이라고 여겨진다. 그리고 하위 학습자들은 다른 두 전략에 비해 보상 전략의 사용이 두드러지게 낮은 것으로 나타났다. 이는 읽기 전 단계에서 하위 학습자들이 글의 구조나 구성을 예상하는 전략 습관이 형성되지

않은 것으로 판단할 수 있다. 위와 같이 상위 학습자와 하위 학습자의 전략 사용 차이가 통계적으로 유의미 한지 알아보기 위해 다변량 분산분석을 실시하였으며 결과는 아래 <표 14>와 같다.

<표 14> 읽기 전 단계에서 전략사용에 대한 다변량 분산분석

소스	종속변수	제3유형 제공합	자유도	평균제곱	F	유의 확률
수정모형	인지	.838 ^a	1	.838	1.449	.231
	상위인지	.749 ^b	1	.749	1.354	.247
	보상	15.008 ^c	1	15.008	41.313	.000
Intercept	인지	1727.043	1	1727.043	2984.699	.000
	상위인지	1745.295	1	1745.295	3155.254	.000
	보상	1427.605	1	1427.605	3929.867	.000
수준	인지	.838	1	.838	1.449	.231
	상위인지	.749	1	.749	1.354	.247
	보상	15.008	1	15.008	41.313	.000
오차	인지	75.222	130	.579		
	상위인지	71.908	130	.553		
	보상	47.225	130	.363		
합계	인지	1807.000	132			
	상위인지	1821.750	132			
	보상	1500.043	132			
수정합계	인지	76.061	131			
	상위인지	72.657	131			
	보상	62.233	131			

a. R 제곱=.011 (수정된 R제곱 =.003)

b. R 제곱=.010 (수정된 R제곱 =.003)

c. R 제곱=.241 (수정된 R제곱 =.235)

위의 <표 14>에서와 같이 읽기 전 단계의 다변량 분산분석 결과를 살펴 보면, 인지전략과 상위인지 전략은 유의수준을 넘어서 상하 수준에 따른

전략사용에 유의미한 차이를 보이지 않고 있다. 그러나 보상 전략은 상하 수준에 따른 유의미한 차이가 있음을 알 수 있다. 즉, 읽기 전 단계에서는 보상 전략만이 영어 능력에 따른 전략 사용의 차이를 보여주며, 인지 전략과 상위인지 전략 사용에서는 영어 능력에 따른 차이가 없는 것으로 나타났다.

4.2.4 읽기 중 단계에서 전략 사용

아래 <표 15>는 읽기 중 단계에서 학습자들의 영어 능력에 따른 전략별 평균과 표준편차를 보여 주고 있다.

<표 15> 읽기 중 단계의 영어 능력에 따른 평균 및 표준편차

	상 (N=68)		하 (N=64)	
	평균	표준편차	평균	표준편차
인지전략	3.56	.45	3.02	.50
상위인지전략	3.60	.53	3.35	.59
보상전략	3.46	.50	3.00	.58

이 단계에서도 읽기 전 단계와 마찬가지로 상위 학습자들의 각 전략유형 사용이 하위 학습자들의 전략 사용보다 높음을 알 수 있다. 즉, 상위 학습자들이 하위 학습자들보다 더 빈번히 인지 전략(상위 학습자 M=3.56, 하위 학습자 M=3.02)을 사용하는 것으로 보고되었다. 상위인지 전략과 보상 전략에 대해서도 유사한 결과가 관찰되었다(상위인지 전략의 경우, 상위 학습자 M=3.60, 하위 학습자 M=3.35; 보상 전략의 경우, 상위 학습자 M=3.46, 하위 학습자 M=3.00).

위의 결과를 보면, 하위 학습자들은 인지 전략과 보상 전략을 잘 활용하

지 못함을 알 수 있다. 즉, 상위 학습자들은 읽기 중 단계에서 다양한 전략을 사용하나, 하위 학습자들은 다양한 전략을 사용하지 못하는 것으로 관찰된다. 위의 같이 상위 학습자와 하위 학습자의 전략 사용 차이가 통계적으로 유의미 한지 알아보기 위해 다변량 분산분석을 실시하였으며 결과는 다음과 같다.

<표 16> 읽기 중 단계에서 전략사용에 대한 다변량 분산분석

소스	종속변수	제3유형 제곱합	자유도	평균제곱	F	유의 확률
수정모형	인지	9.453 <i>a</i>	1	9.453	41.807	.000
	상위인지	2.145 <i>b</i>	1	2.145	6.821	.010
	보상	6.481 <i>c</i>	1	6.481	22.470	.000
Intercept	인지	1427.529	1	1427.529	6313.724	.000
	상위인지	1596.270	1	1596.270	5076.279	.000
	보상	1379.451	1	1379.451	4782.397	.000
수준	인지	9.453	1	9.453	41.807	.000
	상위인지	2.145	1	2.145	6.821	.010
	보상	6.481	1	6.481	22.470	.000
오차	인지	29.393	130	.226		
	상위인지	40.879	130	.314		
	보상	37.498	130	.288		
합계	인지	1474.742	132			
	상위인지	1644.313	132			
	보상	1430.440	132			
수정합계	인지	38.846	131			
	상위인지	43.024	131			
	보상	43.979	131			

a. R 제곱=.243 (수정된 R제곱 =.238)

b. R 제곱=.050 (수정된 R제곱 =.043)

c. R 제곱=.147 (수정된 R제곱 =.141)

<표 16>은 읽기 중 단계의 영어 능력에 따른 다변량 분산분석결과 이다. 검증 결과, 읽기 중 단계에서 상하 수준에 따른 전략사용의 차이가 통계적으로 유의미함을 알 수 있다.

위의 결과를 종합해보면, 읽기 중 단계에서 영어 능력에 따른 전략사용에는 차이가 있음을 알 수 있으며, 하위 학습자들에게는 다양한 읽기 전략을 효율적으로 사용할 수 있는 지도가 필요하다고 판단된다.

4.2.5 읽기 후 단계에서 전략 사용

읽기 후 단계에서 학습자들의 영어 능력에 따른 전략별 평균과 표준편차를 알아보았다.

<표 17> 읽기 후 단계에서 영어 능력에 따른 평균 및 표준편차

	상 (N=68)		하 (N=64)	
	평균	표준편차	평균	표준편차
인지전략	3.40	.64	3.11	.70
상위인지전략	2.57	.92	2.26	.83
보상전략	3.25	.76	3.29	.83

<표 17>은 읽기 후 단계의 영어 능력에 따른 전략별 평균과 표준편차를 보여준다. 각각 전략유형의 사용을 알아보면, 상위 학습자들이 하위 학습자들보다 더 많은 인지 전략(상위 학습자 M=3.40, 하위 학습자 M=3.11)을 사용하는 것으로 보고되었다. 상위인지 전략에서도 상위 학습자들이 더 자주 전략을 사용하는 것으로 나타났다(상위 학습자 M=2.57, 하위 학습자 M=2.26). 한편, 보상 전략에서는 하위 학습자들이 상위 학습자들보다 더 빈번한 전략 사용을 보여 주었다(상위 학습자 M=3.25, 하위 학습자

M=3.29). 또한 읽기 후 단계는 읽기 전 단계와 읽기 중 단계에 비해 전략 사용이 가장 저조한 것으로 나타났다.

상위 학습자와 하위 학습자의 전략 사용 차이가 통계적으로 유의미 한지 알아보기 위해 다변량 분산분석을 실시하였으며 결과는 <표 18>과 같다.

<표 18> 읽기 후 단계에서 전략사용에 대한 다변량 분산분석

소스	종속변수	제3유형 제공함	자유도	평균제곱	F	유의 확률
수정모형	인지	2.870 <i>a</i>	1	2.870	6.393	.013
	상위인지	3.286 <i>b</i>	1	3.286	4.288	.040
	보상	5.031E-02 <i>c</i>	1	5.031E-02	.080	.778
Intercept	인지	1398.885	1	1398.885	3115.928	.000
	상위인지	769.574	1	769.574	1004.178	.000
	보상	1409.762	1	1409.762	2230.845	.000
수준	인지	2.870	1	2.870	6.393	.013
	상위인지	3.286	1	3.286	4.288	.040
	보상	5.031E-02	1	5.031E-02	.080	.778
오차	인지	58.363	130	.449		
	상위인지	99.628	130	.766		
	보상	82.152	130	.632		
합계	인지	1465.250	132			
	상위인지	876.250	132			
	보상	1492.750	132			
수정합계	인지	61.233	131			
	상위인지	102.915	131			
	보상	82.203	131			

a. R 제곱=.047 (수정된 R제곱 =.040)

b. R 제곱=.032 (수정된 R제곱 =.024)

c. R 제곱=.001 (수정된 R제곱 =-.007)

<표 18>는 읽기 후 단계에서 영어 능력에 따른 전략사용의 다변량 분산

분석 결과이다. 분석 결과를 보면 먼저 보상전략은 유의확률이 .778로 유의 수준 넘어 상하 학습자 사이의 전략사용에 유의미한 차이가 없음을 보여준다. 인지 전략과 상위 인지 전략에서는 상위 학습자와 하위 학습자 사이의 차이가 통계적으로 유의미 하다.

읽기 후 단계에서는 상위 학습자와 하위 학습자 모두 다른 전략에 비해 상위인지 전략을 가장 사용하지 않는 것으로 나타났는데 이것은 영어 능력에 관계없이 학습자들이 지문의 내용을 읽고 난 이후에는 학습에 대한 내용을 평가하거나 차후의 학습을 계획하는 면이 부족한 것으로 여겨진다. 그러므로 학습자들에게 상위 인지 전략을 학습시킨다면 본인의 읽기 과정에 대한 평가와 수정 및 계획이 가능하므로 읽기 실력의 향상에 장기적인 도움이 될 것이라 판단된다.

읽기 단계에 따른 영어 능력별 전략 사용 차이를 종합해 보면, 각 읽기 단계에서 상위 학습자의 전체전략 사용 평균이 하위 학습자 보다 높았다. 다변량 분산분석 결과, 읽기 전 단계의 인지 전략 및 상위인지 전략과 읽기 후 단계의 보상 전략을 제외하고는 영어 능력과 읽기 전략 사용 간에 유의미한 차이가 있었다. 그러므로 전체적인 분석 결과, 상위 학습자가 하위 학습자에 비해 더 많은 전략을 사용하는 것으로 결론지을 수 있으며, 영어 능력에 따른 읽기 전략 사용에는 차이가 있다고 말할 수 있다.

이 결과를 통해 학습자들은 읽기 단계에 따라 전략 사용에 각기 다른 양상을 보이며, 학습자들의 영어 능력에 따라 읽기 전략 사용에는 차이가 있다고 말할 수 있다. 이를 읽기 학습에 적용시킨다면, 읽기 전략 학습은 모든 학습자들에게 필요하나 특히 읽기에 어려움을 겪거나 영어 능력이 낮은 학생들에게 학습하도록 할 필요가 있다고 판단된다. 또한, 하위 수준의 학습자들에게는 다양한 읽기 전략을 실제로 적용시켜보는 연습이 필요할 것이다.

V. 결론 및 제언

5.1 결론

본 연구에서는 우리나라 고등학교 학습자들이 영어 읽기를 할 때, 각 읽기 단계에 따른 전략 사용과 영어 능력에 따른 전략 사용의 차이를 알아보았다. 이를 위하여 학습자들을 대상으로 읽기 전략에 관한 설문 조사를 실시하여 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 읽기 단계에 따른 학습자들의 전략 사용에 대한 결과이다. 학습자들은 각 읽기단계마다 전략사용에 있어서 각기 다른 양상을 보여주었다. 즉, 읽기 전, 읽기 중 단계에서는 상위인지 전략을($M=3.64$, $M=3.48$), 읽기 후 단계에서는 보상전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다($M=3.27$). 읽기 전 단계에서는 제목을 살펴보거나 글의 난이도 가늠해 보기, 읽기 중 단계에서는 글을 이해하지 못했을 때 천천히 다시 읽는 등의 상위인지 전략이 많이 사용되었다. 읽기 후 단계에서는 답을 찾기 위해 배경지식을 사용하고, 글을 다시 보는 보상전략이 많이 사용되었다. 또한 읽기 후 단계는 읽기 전 단계와 읽기 중 단계에 비해 전략 사용이 가장 저조한 것으로 나타났다.

둘째, 영어 능력에 따른 읽기 전략 사용 차이에 관한 결과로, 상위 학습자들은 하위학습자들에 비해 더 자주 전략을 사용하는 것으로 나타났다(상위 학습자 $M=3.49$, 하위 학습자 $M=3.09$). 한편 하위 학습자들은 세 가지 읽기 전략을 모든 단계에서 불규칙하게 사용하였다. 즉, 하위 학습자들은 각 단계 안에서 세 가지 전략(인지 전략, 상위인지 전략, 보상 전략)을 다

양하게 사용하지 못하고 특정 전략의 사용이 두드러지게 많거나 혹은 저조하였다.

또한 이 연구결과는 고등학교 학습자들이 읽기 전, 읽기 중 단계에서는 보상 전략, 읽기 후 단계에서는 상위인지 전략 사용이 부족하다는 것을 보여준다. 즉, 학습자들은 글의 구조나 구성에 관심을 기울이거나 부족한 부분을 보충하기 위해 계획을 세우는 면이 부족함을 보여주었다. 그러므로 본 연구는 고등학교 학생들이 읽기 단계와 영어 능력에 따라 읽기 전략을 사용하는데 있어서 각기 다른 양상을 보여주었다고 결론지을 수 있다. 또한 이 결과는 읽기 전략이 학습자들이 글의 내용을 이해하는데 영향을 미치므로 영어로 읽기를 하는데 있어 읽기 전략 사용을 높여야 한다는 것을 내포하고 있다.

5.2 제언

본 연구 결과를 바탕으로 제언하면 다음과 같다. 첫째, 학습자들에게 읽기 전략 수업이 필요하다. 즉, 학습자들이 영어로 읽기를 더 잘하기 위해서는 읽기 전략이 무엇인지 알고, 전략을 언제 어떻게 적절하게 사용하는지 알 필요가 있다는 것을 말해준다. 연구결과는 학습자들이 각 읽기 단계에서 다양한 읽기 전략을 사용한다는 것을 보여주었으나 사용하는 전략의 다양성에는 한계가 있는 것으로 나타났다. 또한, 하위 학습자들은 각 읽기 단계에서 특정 전략들만 때때로 사용하는 것으로 나타났다. 그러므로 외국어를 가르치는 교사들이 학습자들에게 세 가지 읽기 전략을 모두 가르치는 것은 필수적이다. 특히, 하위 학습자들에게 읽기 전략 지도는 더 필요할 것이며, 전략수업에서 도움을 받을 수 있도록 수업시간에 읽기 전략 사용 연습이 필요할 것이다.

둘째, 각 읽기 단계마다 차별화된 전략 지도가 필요하다. 대부분의 읽기 지도는 교실 수업에서 세 단계(읽기 전, 읽기 중, 읽기 후)로 이루어지며, 이 연구는 각 읽기 단계에 따른 고등학교 학습자들의 다른 양상을 보여 주었으므로, 교사들은 읽기 전략 수업 시 이런 결과들을 고려하여 수업에 적용할 수 있을 것이다. 또한 각 읽기 단계에서 특정 전략을 언제 어떻게 사용해야 하는지에 대한 이해를 학습자들에게 구체적으로 제공할 필요가 있다. 그러므로 전략 교수는 학습자들이 어떤 전략을 사용할지 뿐만 아니라, 각 단계에서 언제, 왜 전략을 사용해야 하는지 또한 포함해야 한다. 또한 읽기 전략을 가르칠 때 교사들은 본 연구결과에 나타난 것처럼 학습자들의 영어 능력 또한 고려해야 할 것이다.

셋째, 학습자들의 영어 읽기에 대한 인식의 전환이 필요하다. 대다수의 학습자들이 아직도 읽기를 단순히 문자부호를 해석하는 정도의 수준으로 이해하고 있는 것이 사실이다. 연구 결과를 보면, 학습자들은 읽기 자료에 접근할 때 적극적이고 분석적인 태도가 부족한 것으로 나타났다. 그러므로 읽기가 독자와 글 사이에 의미를 생성하기 위한 상호작용적이고 능동적인 과정이라는 것을 인식시킬 필요가 있다.

효과적인 전략 사용은 학습자들의 읽기 능력에 긍정적인 영향을 미친다는 사실은 이미 밝혀진 바가 있다. 학습자들이 전략을 성공적으로 사용하기 위해서는 전략 사용을 내재화 할 수 있는 읽기 지도가 필요하겠다.

참고문헌

- 김영희. (2004). 초인지 전략을 통한 새로운 영어독해전략 고찰. *영어교육연구*, 29(3), 96-97.
- 박영예. (1999). 대학생들의 독해전략에 관한 분석. *응용언어학*, 15(2), 137-156.
- 유은경. (2005). 독해력 향상을 위한 독해 전략에 관한 연구. 석사학위논문. 한양대학교, 서울.
- 이효웅. (1994). 외국어 학습전략에 관한 연구: 중, 고, 대학생을 중심으로. *영어교육*, 48(2), 51-99.
- 임미현. (2004). 한국 대학생들의 영어 능력에 따른 읽기전략 분석 및 읽기 전략 인식에 관한 연구. 석사학위논문. 충신대학교, 서울.
- 임병빈. (1993). 읽기 속도 숙달 연습과 의미과약 훈련을 통한 효율적인 영어독해력 교수학습 방안. *영어교육*, 46(2), 67-104.
- Anderson, N. (1991). Individual differences in strategy use in second language reading and testing. *Modern Language Journal*, 75, 460-472.
- Baker, L., & Brown, A. (1984). Metacognitive skills and reading. In P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research* (pp. 353-394). New York: Longman.
- Barnett, M. (1988). Reading through context: How real and perceived strategy use affects L2 comprehension. *Modern Language Journal*, 72(2), 150-162.
- Block, E. (1986). The comprehension strategies of second language readers. *TESOL Quarterly*, 20(3), 463-494.

- Brown, A. L., & Palinscar, A. S. (1982). Inducing strategic learning from texts by means of informed self control training. *Topics in Learning and Learning Disabilities*, 2, 1-17.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles* (2nd ed.). White Plains, NY: Addison Wesley Longman.
- Brumfit, C. J. (1982). *Problems and principles in English reading*. Oxford: Pergamon.
- Carrell, P. L. (1988). SLA and classroom instruction: Reading. *Annual Review of Applied Linguistics*, 9, 223-242.
- Carrell, P. L. (1989). Metacognitive awareness and second language reading. *Modern Language Journal*, 73, 121-134.
- Carrell, P. L., & Eisterhold, J. C. (1983). Schema theory and reading pedagogy. *TESOL Quarterly*, 17, 553-573.
- Carrell, P. L., & Eisterhold, J. C. (1988). Schema theory and ESL reading pedagogy. In P. L. Carrel, J. Devine & D. Eskey (Eds.), *Interactive approaches to second language reading* (pp. 72-93). Cambridge: Cambridge University Press.
- Carrell, P. L., Pharis, B. G., & Liberto, J. C. (1989). Metacognitive strategy training for ESL reading. *TESOL Quarterly* 23(4), 647-678.
- Clark, M. A., & Siberstein, S. (1977). Toward a realization of psycholinguistic principles in the ESL reading class. *Language Learning*, 27(1), 135-154.
- Cohen, A. D. (1990). *Language learning: Insights for learners, teachers, and researchers*. Boston, MA: Heinle & Heinle.

- Ellis, R. (1994). *Study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Eskey, D. E. (1973). A model program for teaching advanced reading to students of English as a foreign language. *Language Learning*, 23(2), 169-184.
- Eskey, D. E. (1988). Holding in the bottom: Interactive approach to the language problems of second language readers. In P. L. Carrel, J. Devine & D. Eskey (Eds.), *Interactive approaches to second language reading* (pp. 93-100). Cambridge: Cambridge University Press.
- Fitzgerald, J. A., & Fitzgerald, P. G. (1967). *Fundamental of reading instruction*. Milwaukee, WI: Bruce.
- Goodman, K. S. (1968). *The psycholinguistic nature of the reading process*. Detroit, MI: Wayne State University Press.
- Goodman, K. S. (1971). Psycholinguistic universals on the reading process. In P. Pimsleur & T. Quinn (Eds.), *The psychology of second language learning* (pp. 135-142). Cambridge: Cambridge University Press.
- Harris, A. J. (1962). *How to increase reading ability* (4th ed.). New York: David Mackay.
- Hill, W., & W. Eller. (1966). *Powers in reading skills*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Hosenfeld, C. (1977). A preliminary investigation of the reading

- strategies of successful and unsuccessful second language learners. *System*, 5, 110-123.
- Hosenfeld, C. (1984). Case studies of ninth grade readers. In C. J. Alderson & A. H. Urquhart (Eds.), *Reading in a foreign language* (pp. 231-249). London: Longman.
- Jung, Y. S. (2002). Effects of EFL reading strategy instruction integrating technology for Korean university students. *Multimedia Assisted Language Learning*, 5(1), 32-58.
- Maeng, U. K. (2005). A comparative study of reading strategies in L1 and L2: Case study of five Korean graduate students. *Language Research*, 41(2), 458-486.
- Mikulecky, B. S. (1984). Reading skills instruction in ESL. In P. Larson, E. L. Judd & D. S. Messerschmitt (Eds.), *On TESOL '84: A brave new world for TESOL* (pp. 261-277). Washington, DC: TESOL.
- Omaggio-Hadley, A. (1993). *Teaching language in context* (2nd ed.). Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury.
- Palinscar, A., & Brown, A. (1984). Reciprocal teaching of comprehension fostering and comprehension monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175.
- Palinscar, A., & Brown, A. (1985). Reciprocal teaching: A means to a meaningful end. In J. Osborn., P. T. Wilson, & R. C. Anderson (Eds.), *Reading education: Foundations for a literate America*

- (pp. 299–310). Cambridge, MA: Lexington.
- Park, Y. Y. (1994). *Self-regulated strategy training in second-language reading: Its effects on reading comprehension, strategy use, reading attitudes, and learning styles of college ESL student*. Unpublished doctoral dissertation. University of Alabama, Tuscaloosa, AL.
- Phillips, J. K. (1984). Practical implications of recent research in reading. *Foreign Language Annals*, 17(4), 285–296.
- Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). *Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Rumelhart, D. (1977). Toward an interactive model of reading. In S. Dornic (Ed.), *Attention and performance IV* (pp. 573–603). New York: Academic Press.
- Ryan, E. B. (1981). *Identifying and remediating failure in reading comprehension: Toward an instructional approach*. New York: Academic Press.
- Stanovich, K. (2000). *Progress in understanding reading: Scientific foundation and new frontiers*. New York: Guilford Press.
- Widdowson, H. G. (1979). *Exploration in applied linguistics 2*. Oxford: Oxford University Press.
- Widdowson, H. G. (1982). *Learning purpose and language use*. Oxford: Oxford University Press.
- Wolf, D. F. (1993). A comparison of assessment tasks used to measure FL reading comprehension. *Modern Language Journal*, 77,

473-489.



<부록 1>

(영어 읽기 전략 사용 조사 설문지)

◇ 학 번:

◇ 이 름:

설 문 지

본 설문지는 학생 여러분이 영어로 된 글을 읽는데 있어서 실제로 사용하는 방법을 조사하기 위한 것 입니다. 여러분이 해당하는 경우를 아래의 보기와 같이 5 단계로 나누어 구분하였습니다. 각 문항들을 읽고 본인에게 맞는 답을 성실히 답해 주시기 바랍니다. 설문지의 결과는 연구이외의 목적으로 사용되지 않음을 알려드립니다.

(해당사항에 O표나 √ 체크표시)

A. 나는 영어로 된 글(지문)을 읽기 전에	항상 그렇 다	주로 그렇 다	보통 이다	거의 그렇 지 않다	전혀 그렇 지 않다
1) 제목을 살펴본다.					
2) 먼저 글을 대충 훑어본다.					
3) 글의 구조와 구성에 관심을 기울인다.					
4) 어떤 종류(예를 들어 신문기사인지, 소설인지)의 글인지 고려한다.					
5) 글에 따르는 문제들을 훑어본다.					
6) 글이 무엇에 관한 내용일지 생각해본다.					
7) 글이 읽기에 얼마나 쉬울지 어려울지 살펴본다.					

B. 나는 영어로 된 글(지문)을 읽는 중에	항상 그렇 다	주로 그렇 다	보통 이다	거의 그렇 지 않다	전혀 그렇 지 않다
8) 중요한 내용을 찾는다.					
9) 나는 글을 이해하기 위해 주제와 관련된 나의 배경 지식을 사용한다.					
10) 전체 글의 내용을 이해하기 위해서 중요한 요지들을 연결시켜본다.					
11) 동사의 시제, 예를 들어 현재형인지 과거형인지 주의하면서 읽는다.					
12) 주어나 목적어 같은 문장 구조에 신경을 쓴다.					
13) 나는 문단에서 주제가 되는 내용과 뒷받침 되는 내용을 찾으려고 한다.					
14) 모르는 단어나 부분이 있으면 내가 알고 있는 그 주제에 관한 정보를 사용하여 의미를 추측한다.					
15) 글의 의미를 우리말로 옮기지 않고 이해하려고 한다.					
16) 글에 직접적으로 언급되어 있지 않은 내용은 글의 내용을 바탕으로 유추한다.					
17) 글에 있는 단서를 사용하여 모르는 단어의 뜻을 추측한다.					
18) 중요한 내용에 밑줄을 긋는다.					
19) 글을 이해하지 못했을 때 한번 더 읽는다.					
20) 나는 중요한 내용을 메모하면서 읽는다.					

21) 글에 있는 묘사를 시각화하려고 머릿속에 그려 본다.					
22) 글을 머릿속으로 요약한다.					
23) 글을 읽다가 이해하지 못하는 부분은 천천히 다시 읽는다.					
24) 다음에 무슨 내용이 올지 예측하면서 읽는다.					
25) 글의 구조를 이해할 수 있게 “그러나(however)” “그 외에(besides)” 등과 같은 연결어에 주의한다.					
26) 저자가 무슨 말을 하려는지 알아내려고 노력한다.					
27) 글을 읽는 중에 지문의 내용을 얼마나 잘 이해하는지 스스로 질문한다.					
28) 내가 읽은 것을 한국어로 해석하려고 한다.					
C. 나는 영어로 된 글(지문)을 읽은 후에 / 지문 관련 문제를 풀 때	항상 그렇다	주로 그렇다	보통이다	거의 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
29) 문제와 관련된 내용을 찾기 위해 글을 훑어본다.					
30) 읽은 글을 요약해본다.					
31) 답을 찾기 위해 글로 다시 돌아간다.					
32) 답을 알아내기 위해 나의 배경지식을 사용한다.					
33) 내 답을 확인하기 위해 글을 다시 본다.					

34) 글의 내용을 얼마나 잘 이해했는지 스스로에게 질문 한다.					
35) 스스로 부족한 부분을 알고 그 부분을 보충 하기 위한 계획을 세운다.					

☆ 수고하셨습니다. 설문에 응해 주셔서 감사합니다.



<부록 2>

읽기 전략 설문지 문항별 평균 및 표준편차

(N=132)

A. 나는 영어로 된 글(지문)을 읽기 전에	평균	표준 편차
1) 제목을 살펴본다.	3.84	.98
2) 먼저 글을 대충 훑어본다.	3.43	.96
3) 글의 구조와 구성에 관심을 기울인다.	2.58	.95
4) 어떤 종류(예를 들어 신문기사인지, 소설인지)의 글인지 고려한다.	3.38	.96
5) 글에 따르는 읽기 연습문제 (comprehension questions) 들을 대충 훑어본다.	3.81	.99
6) 글이 무엇에 관한 내용일지 생각해본다.	3.95	.88
7) 글이 읽기에 얼마나 쉬울지 혹은 어려울지 살펴본다.	3.44	1.20
읽기 전 단계 평균 및 표준편차	3.49	.50
B. 나는 영어로 된 글(지문)을 읽는 중에	평균	표준 편차
8) 중요한 내용을 찾는다.	3.66	.89
9) 나는 글을 이해하기 위해 주제와 관련된 나의 배경 지식을 사용한다.	3.52	.95
10) 전체 글의 내용을 이해하려는 노력에서 중요한 요지들을 연결시켜본다.	3.30	.94
11) 동사의 시제, 예를 들어 현재형인지 과거형인지 주의하면서 읽는다.	2.97	1.08

12) 주어나 목적어 같은 문장 구조에 신경을 쓴다.	2.90	1.10
13) 나는 문단에서 주제가 되는 내용과 뒷받침 내용을 찾으려고 한다.	3.07	.93
14) 모르는 단어나 부분이 있으면 내가 알고 있는 그 주제에 관한 정보를 사용하여 의미를 추측한다.	3.72	.99
15) 글의 의미를 우리말로 옮기지 않고 이해하려고 한다.	3.12	1.13
16) 글에 직접적으로 언급되어 있지 않은 내용은 글의 내용을 바탕으로 유추한다.	3.39	.96
17) 글에 있는 단서를 사용하여 모르는 단어의 뜻을 추측한다.	3.70	1.00
18) 중요한 내용에 밑줄을 긋는다.	3.11	1.23
19) 글을 이해하지 못했을 때 한번 더 읽는다.	4.10	.95
20) 나는 중요한 내용을 메모하면서 읽는다.	2.19	1.05
21) 글에 있는 묘사를 시각화하려고 머릿속에 그려본다.	3.16	1.09
22) 글을 머릿속으로 요약한다.	3.11	1.01
23) 글을 읽다가 이해하지 못하는 부분은 천천히 다시 읽는다.	4.27	.83
24) 다음에 무슨 내용이 올지 예측하면서 읽는다.	3.16	1.10
25) 글의 구조를 이해할 수 있도록, 연결어 예를 들어 “그러나(however)” “그 외에(besides)” 같은 단어에 주의한다.	3.90	.96
26) 저자가 무슨 말을 하려는지 알아내려 한다.	3.62	.94

27) 글을 읽는 중에 지문의 내용을 얼마나 잘 이해하는지 스스로 질문한다.	2.45	1.09
<u>읽기 중 단계 평균 및 표준편차</u>	3.31	.46
C. 나는 영어로 된 글(지문)을 읽은 후에 / 읽기 연습문제를 풀 때	평균	표준 편차
29) 문제와 관련된 내용을 찾기 위해 글을 훑어본다.	3.76	.93
30) 읽은 글을 요약해본다.	2.77	.89
32) 답을 알아내기 위해 나의 배경지식을 사용한다.	3.32	.97
33) 내 답을 확인하기 위해 글을 다시 본다.	3.22	1.09
34) 글의 내용을 얼마나 잘 이해했는지 스스로에게 질문한다.	2.28	1.01
35) 스스로 부족한 부분을 알고 그 부분을 보충하기 위한 계획을 세운다.	2.56	1.22
<u>읽기 후 단계 평균 및 표준편차</u>	2.98	.52

* 신뢰도를 떨어뜨리는 두 문항, 28번과 31번은 결과 분석시 제외하였음.