초등학생의 학교 밖 문식 활동의 빈도, 이유, 가치 부여에 관한 연구*

정혜승** · 민병곤*** · 손원숙**** · 정현선***** · 김정자******

< 次 例 >

Ⅰ. 서론
Ⅱ. 이론적 배경 및 선행 연구 검토
Ⅲ. 연구 방법
Ⅳ. 결과 분석 및 논의
Ⅴ. 결론

Ⅰ. 서론

이 연구는 초등학생이 학교 밖에서 어느 정도로 문식 활동(literacy practices)을 하는지, 그러한 활동을 하는 이유는 무엇이며 그러한 활동에 어떠한 가치를 부여하는지를 조사하여, 학생들의 학교 밖 문식 활동의 특성을 심도 있게 이해하는 데 목적이 있다. 학교 밖 문식 활동은 학생이 학교가 아닌 공간에서 자발적이고 자기 주도적으로 하는 문식 활동을 의미한다. 자발적인 활동이기에 학교 밖 문식 활동은 교사나 학부모가 부과한 과제를 수행하기 위한 것이 아니라(Mellon, 1990), 스스로 읽고 싶고 쓰고

* 이 연구는 한국연구재단의 지원(NRF-2012S1A5A2A03034589)을 받아 수행된 것임.
** 경인교육대학교 국어교육과 부교수(제1저자), *** 서울대학교 국어교육과 부교수, **** 경북대학교 교육학과 부교수, ***** 경인교육대학교 국어교육과 부교수, ****** 경인교육대학교 국어교육과 부교수(교신저자)

싶어서 독립적으로 수행하는 활동이다(Hughes-Hassell & Rodge, 2007). 그러나 학교 밖 문식 활동은 어떤 형태로든 다양한 방식으로 학교 안에서 이루어지는 공식적인 문식성 교육과 관련을 맺고 있다. 국어 교과서를 학습하면서 접하게 된 글이나 작가에 관심을 가져 더 찾아 읽게 되는 경우나 역으로 학교 밖에서 읽은 책을 교과서에서 다시 읽게 될 때 자신감을 가지고 학습에 임하게 되는 경우처럼 학교 밖 읽기는 학교 안의 그것과 상호 관련을 맺고 있다. 쓰기도 마찬가지이다. 학교 안에서 글을 쓸 때 학교 밖에서 써 본 경험을 활용하거나 자신이 쓰고 싶은 글을 쓸 때 학교에서 학습한 글이나 지식을 활용하는 경우가 얼마든지 있다. 예를 들어, 아동이 대중문화를 통하여 접한 언어적, 상징적 도구를 교실 안 글쓰기로 끌어들이는 것이나(Dyson, 1990, 2002), 자신이 좋아하는 드라마 게시판에 올리는 글을 쓰는 데 학교에서 배운 '제망매가'와 '제망매가'에 대한 지식을 활용하는 것(정혜승, 2009)은 학교 안팎의 쓰기 활동이 서로 긴밀한 관련을 맺고 있음을 보여준다.

학교 안 문식성과 학교 밖 문식성 사이에 관련성이 존재한다는 점은 학교 밖 문식 활동에 대한 연구가 문식성 교육 및 문식성 교육 연구에서 중요한 의미를 가질 수 있음을 함의한다. Hull & Schultz(2002: 3)에서는 공식적인 학교 교육과 학생의 일상적 삶의 관련성을 강조할 때 교육이 성공할 수 있다고 한 Dewey를 인용하면서 학교 밖 문식성에 대한 이해는 학교 안 맥락에서의 문식성 학습을 다시 생각하는 데 도움을 주며, 학교 밖 문식 활동과 학교 안 문식성 교육 사이에 상호보완적이고 보충적인 관계를 수립하는 데 기여할 수 있음을 주장하였다. 이처럼 학교 밖 문식 활동에 대한 이해는 학생들의 학교 밖 실제 세계의 언어생활과 관심사를 기반으로 학교 안 문식성 교육을 반성적으로 점검하고, 그것을 학교 교육과정에 끌어 들여 학교 안 문식성 교육을 보다 풍부하고 실효성 있게 개선하는 데 활용할 수 있다.

그리하여 국외에서는 학교 문식성 교육을 개선하기 위한 목적으로 초등학생들이 학교 밖에서 읽기를 하는 이유를 조사하거나(McKool, 2007), 청소년들의 학교 밖 읽기 시간과 읽는 이유 등을 조사한 연구(Hughes-Hassell & Rodge, 2007)들이 활발하게 수행되고 있다. 그러나 이들 연구들은 읽기를 중심으로 이루어져 학생들이 학교 밖에서 글쓰기를 어느 정도로 하며, 왜 하는지에 대해서는 깊이 있게 다루고 있지 않다는 한계가 있다. 국내의 경우 초등학생을 비롯하여 청소년과 일반인을 대상으로 한 대규모 독서 실태 조사(김순남 외, 2012; 윤소영 외, 2012)는 이루어졌지만, 학교 밖에서 이루어지는 학생들의 문식 활동에 초점을 맞추어 면밀하게 탐구한 연구는 수행되지 못하고 있다.

이러한 상황에서 기초적 수준의 문식 능력을 습득한 초등학교 3학년 이후 6학년까지의 학생을 대상으로 학생들의 학교 밖 문식 활동에 대한 인식을 조사하고, 실제 문식 활동과의 관련성을 파악하는 이 연구의 의의는 작지 않다. 특히, 이 연구의 결과는 우리나라 학생들의 학교 밖 문식 활동에 대한 이해를 제고하고, 학교 밖 문식 활동에 대한 지원 방안은 물론 학교 안 교육과의 연계성을 모색하는 방안을 마련하는 데 필요한 기초 자료로 활용될 수 있을 것으로 기대된다.

Ⅱ. 이론적 배경 및 선행 연구 검토

최근 국외에서는 학교 안에서 이루어지는 문식성 교육이 학교 밖에서 아동과 청소년이 경험하고 있는 실제 언어생활에서의 문식 활동과 다를 수 있음에 주목하는 연구들이 활발히 이루어져왔다. 이러한 연구들은 분절적·인지적 읽기 기능의 발달을 중시하는 기능적 관점(functional

perspective)의 문식성 이론이 문식 활동을 하는 다양한 학생들의 환경, 상황, 목적, 태도 등에 대해 무관심하다는 점에 대해 비판적인 관점을 취한다. 문식성은 필자와 독자가 놓인 사회・역사・정치・권력 관계 등의 사회문화적・상황조건적 맥락과 불가분의 관계가 있는 것으로(Street, 1995), "특정한 담화 상황과 유리될 수 없는 맥락 의존적인 사회적 실천 행위"(Gee, 1996)라고 보기 때문이다.

문식성과 문식 활동을 바라보는 사회・문화적 관점에서는 문식성이 언어를 통해 타인과 교류하는 일종의 문화적 과정이며(Cairney, 2002), 사회・문화・정치・역사적 맥락과 매우 밀접하게 관련되어 있다는 점, 그리고 문식 활동에 참여하는 주체들의 나이, 직업, 성별, 민족적 배경 등 복합적인 요소들에 의해 영향을 받는 다층적이고 복합적인 것이라는 점을 공통적으로 강조한다(Byrne et al, 2006; Petrill, Deater-Deckard, Schatschneider & Davis, 2005; Samuelsson et al, 2005). 또한 이러한 연구들은 특히 아동의 문식성과 문식 활동에 대한 이해가 유전에 의한 생물학적 특성이나 인지심리학적 특성만이 아니라, 가족, 지역사회, 교육기관의 사회・문화・역사적 맥락을 반드시 고려하여 이루어져야 한다는 점을 강조한다(Mäkinen, 1999).

학교 밖 문식 활동에 대한 연구는 학교 밖에서 자발적으로 이루어지는 청소년들의 문식 활동의 종류, 빈도, 목적 등을 조사하는 데에 초점을 두고 있다(Hull & Schultz, 2002). 학교 안 문식성 교육에서 소외된 학생들에 대해 연구한 Alvermann 외(2007)에서는 학습 부진아 또는 교과서 읽기에 어려움을 겪는 청소년들이 스스로 선택한 다양한 대중문화 텍스트에 흥미를 가지는지에 대해 탐색하기 위하여, 미국의 중소도시 중·고등학교에 다니며 스스로 읽기를 싫어한다고 인식하는 7-9학년 60명을 표집하여 학교 밖 활동 일지를 작성하도록 하였다. 학생이 참여한 학교 밖 활동의 유형, 공공 도서관 독서 여부, 선택하는 책의 유형, 읽는 장소, 학교 수업 후 읽기 시간, 방과 후 책 선택 이유가 쓰인 활동 일지와 부모 면담을 분석하

여, 읽기에 대한 흥미가 낮고 학습 부진아로 분류된 학생들이 학교 밖에서 시간을 보내는 방식을 제시하였다. 그러나 Alvermann 외(2007)의 연구는 학생들의 학교 밖 문식 활동을 학교 안 문식성 교육과 연계하여 어떤 가치를 부여할 수 있을지에 대한 논의에는 이르지 못했다.

Strommen & Mates(2004)에서는 6학년과 9학년 학생들을 대상으로 읽기 애호(love of reading) 발달 관련 요인을 밝히고자 했다. 이들은 독서를 여가 활동으로 생각하며 일상생활에서 지속적으로 책을 읽는 학생을 '독자'로, 즐거움을 위한 읽기를 거의 혹은 전혀 하지 않는 학생을 '비독자'로 명명하고, 7가지 항목의 문식성 지수 항목이 포함된 설문 조사를 통하여 '독자'와 '비독자' 각각에 부합하는 학생들을 판별하여 면담하였다. 연구 결과, '독자'들은 책의 내용, 인물에 대해 책을 좋아하는 주변인들과 정기적으로 상호작용을 하고 있었던 반면, '비독자'들의 경우 이러한 상호작용이 없었으며, 책을 가끔 권해주는 가족이 있기는 했지만 그러한 행위가 규칙적으로 일어나는 것은 아니었다. '독자'들은 '비독자'들과 비교하여 다양한 자료를 읽고 있었고, 그들의 부모나 다른 가족 구성원들은 읽기를 여가 활동으로 우선시하는 경향이 있었으며, 자신들의 정체성을 형성하는 데 중요한 부분으로 인식하고 있었다. 그들은 읽기가 상상력을 자극하고, 텔레비전이나 영화를 통해 얻을 수 없는 풍부함이나 섬세함을 책을 통해 얻을 수 있다는 이유로 읽기 활동을 애호했다. 이에 비해 '비독자'들은 읽기를 즐거움 대신에 어휘력 향상이나 정보 획득을 위한 수단으로 여기고 있는 것으로 나타났다. 그러나 '독자'와 '비독자' 모두 학교의 읽기 지도를 통해 읽기의 즐거움을 느낄 수 없다고 생각한다는 점에서는 공통점을 보였다. 이들의 연구는 '독자'가 되기 위해 중요한 것은 읽기 기능의 획득이 아니라 독서에 대한 인식과 태도라는 점, 그리고 독서에 대한 인식과 태도를 형성하는 데에는 부모의 역할이 중요하다는 점을 보여주었다는 점에서 시사점이 크다.

Hughes-Hassell & Rodge(2007)는 대도시 비주류 중학교 학생 548명을 대상으로 하여 도시 청소년들의 여가 시간 읽기 여부, 읽기 종류와 시간 및 이유, 읽고 싶어 하는 내용, 읽기 자료 입수 방법, 읽기 권장자의 다섯 가지 측면을 연구하였다. 주요 연구 결과로는 여학생이 남학생보다 즐거움을 위한 읽기를 더 많이 한다는 점, 여가 읽기에 대한 학생들의 태도에 남녀 차가 존재한다는 점, 학생들이 여가 시간에 읽기를 하는 주된 이유는 재미와 휴식, 새로운 것에 대한 배움, 따분함 경감의 세 가지였다는 점, 읽기를 거부하는 것이 아니라 다른 활동을 더욱 선호하기 때문에 읽기를 하지 않는다고 한 점 등이었다. 학생들은 보통 학교 도서관, 공공 도서관, 교실에서 책을 찾았으며, 학생들에게 읽기를 권장하는 이는 주로 부모와 교사로 나타났다. 이러한 결과를 바탕으로 이들은 학생들이 선호하는 자료를 제공하기, 학생 문화를 존중하기, 학교에 있는 동안 읽을 시간을 주기, 방학 중 읽기를 장려하기, 학부모와 연계하기, 학생이 자신의 읽기에 열정을 갖게 하기 등의 제안을 하였다. 이들의 연구는 학교 밖 문식 활동에 대한 조사의 범주, 결과 해석, 학교 안 문식성 교육에 대한 시사점을 이끌어내는 데 비교의 준거가 될 수 있을 것으로 보인다.

McKool(2007)의 연구는 학교 밖에서 아동들이 읽기를 선택하는 원인을 이해하고자, 초등학교 2학년과 5학년 학생들을 대상으로 하여 열정적인 독자와 읽기를 꺼리는 독자 사이의 공통점과 차이점을 연구하였다. 연구 결과 대다수의 5학년 학생들은 학교 밖에서 자발적으로 하는 읽기를 매우 적게 하는 것으로 나타났고, 아동이 학교 밖에서 자발적으로 읽는 총 시간은 사회경제적 배경보다 가정에서 읽기에 부여하는 가치와 더 밀접한 관련이 있는 것으로 나타났다. McKool(2007)의 연구는 연구 참여자의 측면에서 다소 차이는 있으나, 초등학생을 대상으로 한 본격적인 학교 밖 문식 활동 연구라는 점에서 이 연구의 결과 해석에 있어 비교의 관점을 제공할 수 있을 것으로 보인다.

이 연구에서 초점을 두고 있는 학교 밖 문식 활동에 대한 학생들의 인식, 태도 등에 시사점을 줄 수 있는 국내 연구로는 초등학생의 읽기 태도의 발달을 조사한 윤준채・이형래(2007), 정혜승・서수현(2011), 초등학생의 읽기 태도와 미국의 초등학생의 읽기 태도를 비교한 윤준채(2007), 학생들의 쓰기 능력 발달을 연구한 이성영(2000), 박태호 외(2005), 임천택(2005), 가은아(2010a), 초등학생부터 고등학생까지의 일반적인 쓰기 능력을 측정 분석한 이삼형・주영미(2005), 학생들의 쓰기 효능감 발달 양상을 조사한 박영민・최숙기(2009), 가은아(2010b) 등이 있다. 그러나 이러한 연구들은 초등학생의 학교 밖 문식 활동과 관련한 연구를 수행한 것이 아니며, 학생들의 읽기・쓰기에 대한 태도나 읽기・쓰기 양상을 파악하는 데 초점이 있어 학생들의 읽기・쓰기 동인 및 가치 부여 양상을 파악하지 않고 있다. 또한 읽기・쓰기에 대한 태도와 학생들의 실제 읽기・쓰기 활동이 어떤 관련이 있는지에 대해서도 관심을 두고 있지 않다.

이 연구의 초점인 초등학생의 학교 밖 문식 활동에 대한 연구로는 국민독서실태조사에 포함된 초등학생의 독서 비율, 양, 시간, 장소, 장애요인, 목적, 선택 기준, 도서 입수 경로, 독서 환경 등에 관한 조사 연구(윤소영 외, 2012), 초・중등학생의 독서 실태 진단과 활성화 방안 연구(김순남 외, 2012) 등이 있다. 이러한 연구들은 초등학생의 독서 실태를 중고생이나 성인과 비교하여 이해할 수 있다는 점에서 이 연구에 시사하는 바가 크다. 그러나 주로 읽기에 조사의 초점을 두고 있어 쓰기를 포함한 종합적인 학교 밖 문식 활동에 대해서는 조사하지 않았으며, 초등학생들의 학년별, 성별, 지역별 차이 등을 분석하지 않았다.

학교 밖 문식 활동 가운데 쓰기에 대한 조사 연구로는 서울과 경기도의 중학교 1학년~고등학교 1학년 400명을 대상으로 학교 밖 쓰기 활동의 유형과 이유, 학생 필자의 성별과 학년에 따른 차이를 살펴본 이지영(2013)의 연구가 있다. 이지영(2013)의 연구에서는 중학교 3학년 시점부터

쓰기 수행 시 종이보다는 컴퓨터나 인터넷을 사용하는 비중이 증가한다는 점, 쓰기 매체와 흥미에 있어 성차가 뚜렷이 존재한다는 점, 학년이 올라갈수록 의견을 표현하거나 자신을 표현하기 위해 쓰기를 한다는 이유가 많아져 쓰기를 통한 정체성 형성이 특징적으로 나타난다는 점을 보여주었다. 이지영(2013)의 연구는 연구 대상이 중학생 이상으로 이 연구의 관심 대상인 초등학생에 대한 연구는 아니지만, 이 연구의 결과 해석과 관련하여 쓰기 동기, 매체 및 성차 등의 측면에서 유용한 비교 자료가 될 것으로 보인다.

이 연구에서는 초등학생들이 학교 밖에서 자발적 문식 활동을 얼마나 자주 하고 있고, 그 이유는 무엇이며, 이들이 자발적 문식 활동에 대해 어떤 가치를 부여하는지에 대해 초점을 두어 조사한 결과를 분석하고 논의하고자 한다. 학생들이 국어 수업에서 학습한 읽기·쓰기를 스스로의 삶 속에서도 즐겁게 실천하도록 하는 것이 읽기·쓰기 기능의 획득 못지않게 국어교육의 중요한 목표라 할 때, 이 연구는 읽기·쓰기를 애호하는 독자와 필자의 형성을 위한 학교 문식성 교육에 시사하는 바가 클 것으로 보인다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

이 연구의 대상은 초등학교 3학년~6학년에 재학 중인 총 5,110명으로서, 경기도와 인천시에 소재한 총 13개 초등학교로부터 학교별로 약 397명(최소 26명, 최대 734명)을 표집하였다. 이 연구 대상의 표집을 위하여 2단계 층화 군집 표집(a two-stage stratified cluster sampling) 방법을 적용

하였다. 구체적으로 층화 변인으로는 지역 규모 및 학교 크기(학생 및 학급 수) 등을 고려하였고, 1단계에서는 학교를 표집하고, 2단계에서는 해당 학교 학생 전체를 표집하였다. 지역 규모별 학교 분포는 대도시와 중소도시가 각각 38.5%(5개), 읍면지역은 약 23.0%(3개)이고, 학생 분포는 대도시 36.3%, 중소도시 53.0%, 읍면지역 10.7%이다. 전체 연구 대상의 성별 분포는 남학생 50.5%, 여학생 49.5%이고, 각 학년별 연구 대상 분포는 약 24~26%의 범위에 있다. 구체적으로 지역 규모 및 학년에 따른 연구 대상 분포는 <표 1>과 같다.

<표 1> 지역 규모 및 학년에 따른 연구 대상 분포

학년	지역 규모			전체
	대도시	중소도시	읍면지역	
3학년	436	638	147	1,221
4학년	488	699	141	1,328
5학년	442	685	128	1,255
6학년	490	687	129	1,306
전체	1,856	2,709	545	5,110

2. 측정 도구 및 분석 방법

이 연구에서는 총 5명의 국어교육 및 교육평가 전문가에 의하여 개발된 학교 밖 문식 활동 조사 도구 중 학교 밖 문식 활동 및 관련 특성을 측정하는 학생용 설문 문항을 사용하였다. 구체적으로 학교 밖 문식 활동은 지난 한 달 간 스스로 읽고 쓴 빈도로 측정하였고, 학교 밖 문식 활동을 하는 이유, 학교 밖 문식 활동에 대한 가치 부여 등을 묻는 문항을 사용하였다[1]. 사용된 문항의 응답 척도는 '매우 그렇다'에서 '매우 그렇지 않다' 등 5점 리커트(Likert)식 척도이며, 각 변인별 문항 내용 및 특징은 <표 2>

1) 구체적인 문항 내용은 Ⅳ. 결과 분석 및 논의에서 제시하였다.

에 요약하였다.

<표 2> 학교 밖 문식활동 관련 변인의 특성 요약

변인		내용	문항	척도
학교 밖 문식 활동	빈도	· 지난 한 달 동안 스스로 읽기, 쓰기 활동 빈도	2	5점
	이유	· 스스로 읽기, 쓰기 활동을 하는 이유(재미, 중요, 휴식, 버릇, 친구, 부모님이나 선생님 등)	20	5점
	가치	· 스스로 읽기, 쓰기에 대한 가치 부여(즐거움, 유능감, 자신감, 교우관계 등)	14	5점

이 연구에서는 먼저 학년, 성별 및 지역 규모에 따른 초등학생들의 학교 밖 문식 활동 양상의 차이를 탐색하기 위하여 일원 변량 분석(one-way analysis of variance)을 실시하였고, 추가적으로 집단 간 차이의 소재를 밝히기 위한 목적으로 터키(Tukey) 사후 분석 방법을 적용하였다. 둘째, 학교 밖 문식 활동의 이유 및 가치가 학교 밖 문식 활동 빈도에 미치는 효과를 탐색하기 위하여 회귀 분석(regression analysis)을 실시하였고, 또한 학년, 성별 및 지역 규모에 따른 효과의 차이 비교를 추가하였다. 각 분석을 위한 유의도 수준은 .01 또는 .05이었고, 쌍별 제거법(pairwise deletion)에 의한 결측 처리로 인하여 분석별로 다른 사례 수가 사용되었다.

Ⅳ. 결과 분석 및 논의

1. 자발적 문식 활동의 빈도

학생들이 자발적 문식 활동을 어느 정도 하는지를 파악하기 위해 지난 한 달 동안 스스로 한 읽기·쓰기 활동의 빈도를 물어 보았다. ‘전혀 그렇지 않다’부터 ‘매우 그렇다’까지 5점 척도로 답하게 하였는데, 학생들이 문

식 활동의 빈도에 대해 응답을 쉽게 할 수 있도록 '전혀 하지 않았다', '한 달에 1~2번', '일주일에 1~2번', '일주일에 3~4번', '거의 매일'을 대응시켜 제시했다. 조사 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 자발적 읽기·쓰기 활동의 빈도

	읽기	쓰기
평균	3.80	2.96
표준편차	1.045	1.158

초등학생들의 자발적 읽기·쓰기 활동 빈도는 각각 3.80, 2.96으로, 읽기는 일주일에 3~4번, 쓰기는 일주일에 1~2번 가까이 하고 있는 것으로 나타났다. 학생들의 응답 분포를 자세히 살펴보면 <표 4>와 같다.

<표 4> 학년별 자발적 읽기·쓰기 빈도의 분포(%)

문식 활동 / 학년 / 빈도	읽기					쓰기				
	3	4	5	6	전체	3	4	5	6	전체
전혀 그렇지 않다 (전혀 하지 않았다)	2.3	1.9	2.3	3.0	2.4	12.6	10.2	12.6	15.0	12.6
별로 그렇지 않다 (한 달에 1~2번)	6.4	6.2	8.6	12.8	8.5	16.6	18.6	21.1	27.4	21.0
보통이다 (일주일에 1~2번)	21.2	23.8	29.4	33.9	27.1	32.7	34.7	37.9	33.5	34.7
어느 정도 그렇다 (일주일에 3~4번)	30.2	33.8	32.2	28.6	31.2	23.6	24.9	20.1	16.5	21.3
매우 그렇다 (거의 매일)	39.8	34.2	27.5	21.8	30.7	14.5	11.5	8.3	7.6	10.5
합계	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

6학년에서 문식 활동을 전혀 또는 거의 하지 않는다고 답한 학생의 비율이 가장 높고, 거의 매일 한다고 한 학생의 비율은 가장 낮았다. 읽기의

경우 전혀 또는 거의 하지 않는 6학년 학생들은 15.8%이고, 거의 매일 읽는다고 한 학생들은 21.8%였다. 이와 관련하여 2004년 미국에서 13세 아동을 대상으로 실시한 National Endowment for the Art of Research Report(김순남 외, 2012: 198에서 재인용) 결과를 보면, 학습이나 과제, 숙제를 위한 것이 아닌 여가를 위해 거의 매일 읽는다고 응답한 아동 비율이 30%, 전혀 또는 거의 읽지 않는다고 응답한 아동 비율이 13%로 나타났다. 두 연구가 수행된 시기와 지역이 달라 단순 비교를 하기에는 무리가 있으나, 미국 또래 학생들에 비하여 우리나라 초등학교 6학년 학생들의 자발적 읽기 빈도가 더 낮음을 알 수 있다.

한편, 읽기와 쓰기를 비교하면 전혀 또는 거의 쓰지 않는 학생들의 비율이 33.6%로, 전혀 또는 거의 읽지 않는 학생들의 비율 10.9%의 거의 세 배에 이른다. 반면, 거의 매일 읽는 학생들의 비율은 30.7%로 거의 매일 쓰는 학생의 비율 10.5%의 약 세 배에 달한다. 읽기에 비하여 쓰기 활동의 빈도가 낮음을 알 수 있다.

이러한 자발적 읽기·쓰기 활동의 빈도를 학년별로 살펴보면 <표 5>와 같다.

<표 5> 학년별 자발적 읽기·쓰기 활동의 빈도

학년		읽기	쓰기
3학년	평균	3.99	3.11
	표준편차	1.036	1.214
4학년	평균	3.92	3.09
	표준편차	.999	1.139
5학년	평균	3.74	2.90
	표준편차	1.026	1.113
6학년	평균	3.53	2.74
	표준편차	1.058	1.131
	F	50.659**	28.955**

**p<.01, *p<.05

3학년, 4학년 학생들은 5학년, 6학년 학생들에 비하여 상대적으로 문식 활동을 더 자주 하고 있었다. 3, 4학년 학생들은 읽기의 경우 각각 3.99와 3.92로 일주일에 3~4번 정도 읽고, 쓰기의 경우는 각각 3.11과 3.09로 읽기보다는 덜 하고 있지만 5학년, 6학년보다는 더 자주 쓰는 것으로 나타났다. 사후 검정(Tukey HSD)을 통해 집단 차이를 알아본 결과, 읽기・쓰기 모두 '3학년, 4학년 > 5학년 > 6학년' 순으로 학년이 올라갈수록 자발적 문식 활동의 빈도가 줄어들었다. 즉, 3학년과 4학년은 자발적 문식 활동의 빈도에 차이가 없었고, 나머지 학년 간에는 통계적으로 유의한 차이가 있었다($p<.05$). 이는 초등학생들의 읽기 태도를 조사한 선행 연구 결과와 관련지어 이해할 수 있다. 선행 연구들에 따르면 우리나라나(정혜승・서수현, 2011; 윤준채・이형래, 2007) 외국을 막론하고(Sainsbury & Schagen, 2004; McKenna, Kear & Ellsworth, 1995) 학년이 올라갈수록 초등학생들의 읽기 태도는 부정적으로 변화한다. 읽기 태도가 학생들의 읽기 행동을 예측해준다고 할 때, 학년이 올라갈수록 학생들의 읽기 태도가 부정적으로 변화한다는 것은 그들의 자발적인 읽기 활동의 빈도가 낮아질 수 있음을 예측하게 한다. 즉, 6학년 학생들의 낮은 읽기 활동 빈도는 그들의 읽기에 대한 긍정적인 태도가 낮아지는 것과 관련지어 이해할 수 있다.

성별에 따른 집단 간 차이를 검증한 결과, 여학생의 자발적 읽기 및 쓰기 빈도가 남학생보다 더 높게 나타났다(<표 6>). 이는 초등학교 여학생의 읽기 시간이 남학생의 읽기 시간보다 길다는 보고(윤소영 외, 2012)와도 유사한 결과이다. 또한 중학생을 대상으로 하였으나 여학생이 남학생보다 즐거움을 위한 읽기를 더 많이 한다는 연구 결과(Hughes-Hassell & Rodge, 2007)와도 관련지어 볼 수 있다.

<표 6> 성별 자발적 읽기·쓰기 활동의 빈도

성별		읽기	쓰기
남	평균	3.71	2.73
	표준편차	1.089	1.151
여	평균	3.88	3.20
	표준편차	.992	1.116
	F	34.621**	218.875**

**p<.01, *p<.05

자발적 읽기 및 쓰기 빈도를 지역별로 비교해 보면, 읍면지역의 학생들이 대도시, 중소도시 학생들보다 문식 활동 빈도가 더 낮은 것을 알 수 있다(<표 7>). 사후 검정을 통해 자발적 문식 활동 빈도에서 집단 간 차이를 알아본 결과, 읽기는 '중소도시 > 대도시 > 읍면지역' 순으로, 쓰기는 '대도시, 중소도시 > 읍면지역' 순으로 통계적으로 유의한 차이가 나타났다(p<.01). 대도시와 중소도시에 비해 읍면 지역 초등학생들의 자발적 문식 활동 빈도가 상대적으로 낮음을 확인할 수 있다. 이는 정혜승・서수현(2011)에서 읍면지역 학생들의 읽기 태도가 중소도시나 대도시 지역 학생들에 비하여 낮다는 결과를 보고한 것과 관련지어 이해할 수 있다. 대도시나 중소도시 학생들의 비하여 읍면지역 학생들의 읽기 태도가 덜 긍정적이라는 것은 그들의 자발적 읽기 활동의 빈도가 다른 지역 학생들보다 낮게 나올 수 있음을 추측하게 한다.

<표 7> 지역별 자발적 읽기·쓰기 활동의 빈도

지역		읽기	쓰기
대도시	평균	3.73	2.97
	표준편차	1.048	1.189
중소도시	평균	3.87	2.97
	표준편차	1.024	1.133
읍면지역	평균	3.62	2.89
	표준편차	1.098	1.175
	F	19.574**	1.213

**p<.01, *p<.05

2. 자발적 문식 활동의 이유

1) 자발적 읽기의 이유

누가 시키지 않아도 학생들이 자발적으로 읽는 이유는 무엇일까? 이를 알아보기 위하여 ‘스스로 읽는 이유’를 10개로 제시하여 각각에 대하여 ‘전혀 그렇지 않다’부터 ‘매우 그렇다’까지 5점 척도로 응답하게 하였다(<표 8>).

<표 8> 자발적 읽기의 이유

응답 내용		평균	표준편차
스스로 읽는 이유	읽기가 재미있어서	3.91	1.104
	읽기가 중요하다고 생각해서	3.82	1.090
	배우거나 궁금한 점을 알아보기 위해서	3.82	1.065
	다른 사람의 생각을 알기 위해서	3.35	1.152
	쉬기 위해서	3.10	1.283
	읽는 것이 버릇이 되어서	3.00	1.255
	친구들이 읽기를 좋아해서	2.55	1.172
	훌륭한 어른이 되기 위해서	3.64	1.189
	내가 읽는 모습을 부모님이나 선생님이 좋아하셔서	3.64	1.251
	심심해서	3.22	1.392

<표 8>의 전체 응답 결과를 보면, 학생들이 스스로 읽기를 하는 이유로 가장 많이 동의한 것은 ‘읽기가 재미있어서’였다. 그 다음으로는 ‘읽기가 중요하다고 생각해서’와 ‘배우거나 궁금한 점을 알아보기 위해서’라는 이유였다. 이는 초·중등학생의 독서실태 조사(김순남 외, 2012)에서 학생들이 독서를 하는 이유 가운데 ‘지식이나 정보를 획득하기 위해서’라는 답변을 많이 하고 있는 것(초등학생 35.6%, 중학생 24.6%, 고등학생 23.5%)과 관련지어 해석할 수 있다. 이러한 결과는 비록 두 연구의 문항 선택지

와 응답 방식이 다르기는 하지만, 학생들이 읽기를 지식이나 정보의 획득 수단으로 보고 있다는 점을 공통적으로 보여준다. 반면, '친구들이 읽기를 좋아해서'라는 이유에 대한 응답은 '별로 그렇지 않다'에 가까운 결과가 나타나, 자발적 읽기 활동에 친구들의 영향이 크지 않다는 것을 짐작할 수 있다. 또한 학생들은 지식이나 정보의 획득을 위한 읽기의 유용성은 어느 정도 중요하게 인식하고 있지만, 타인과 세계에 대한 이해로서의 읽기에 대해서는 상대적으로 덜 중요하게 인식하고 있는 것으로 보인다.

초등학생들의 자발적 읽기 이유를 학년별로 살펴보면 <표 9>와 같다.

<표 9> 학년별 자발적 읽기의 이유

		재미	중요	배움	타인 이해	휴식
3학년	평균	4.04	3.94	3.93	3.33	2.87
	표준편차	1.101	1.132	1.093	1.255	1.388
4학년	평균	4.01	3.90	3.95	3.45	3.11
	표준편차	1.081	1.068	1.015	1.161	1.303
5학년	평균	3.93	3.80	3.83	3.38	3.28
	표준편차	1.069	1.036	1.038	1.083	1.208
6학년	평균	3.69	3.62	3.60	3.24	3.13
	표준편차	1.124	1.090	1.074	1.098	1.199
	F	27.555**	22.057**	28.906**	7.699**	21.210**
		습관	친구의 영향	훌륭한 어른	타인 선호	심심해서
3학년	평균	3.06	2.61	3.90	3.33	2.93
	표준편차	1.331	1.299	1.164	1.329	1.529
4학년	평균	3.14	2.59	3.77	3.29	3.09
	표준편차	1.279	1.218	1.181	1.278	1.440
5학년	평균	3.01	2.58	3.55	3.20	3.24
	표준편차	1.192	1.103	1.153	1.200	1.304
6학년	평균	2.79	2.45	3.34	3.08	3.19
	표준편차	1.179	1.051	1.174	1.181	1.264
	F	19.011**	4.856**	56.784**	9.557**	11.749**

**p<.01, *p<.05

모든 학년에서 '읽기가 재미있어서'라는 이유에 동의하는 정도가 가장

높았고, '친구들이 읽기를 좋아해서'의 동의 정도가 가장 낮았다. '쉬기 위해서'와 '심심해서'를 제외하고는 학년이 올라갈수록 자발적 읽기의 이유에 동의하는 정도가 점점 낮아졌다. 그런데 '쉬기 위해서', '심심해서'는 동의 정도가 학년이 올라갈수록 조금씩 높아지다가 6학년에서 다시 떨어진다는 점은 특기할 만하다. 사후 검정을 통해 집단 차이를 알아본 결과, 집단에 따라 자발적 읽기의 이유에서 다양한 차이가 나타났다($p<.05$). 특히, '읽기가 재미있어서', '읽기가 중요하다고 생각해서'는 '3학년 > 5학년 > 6학년' 순으로 통계적으로 유의한 차이가 나타났다.[2] '배우거나 궁금한 점을 알아보기 위해서'는 '4학년 > 5학년 > 6학년'의 순으로, '훌륭한 어른이 되기 위해서'는 '3학년 > 4학년 > 5학년 > 6학년' 순으로 동의하는 정도가 떨어졌으며, 이는 모두 통계적으로 유의한 차이였다. 이러한 결과는 학년이 올라갈수록 자발적 읽기 활동 빈도가 낮아지는 것과 관련이 있을 것이다.

초등학생들의 자발적 읽기 이유를 성별로 살펴보면 <표 10>과 같다.

<표 10> 성별 자발적 읽기의 이유

		재미	중요	배움	타인 이해	휴식
남	평균	3.75	3.68	3.73	3.26	3.06
	표준편차	1.171	1.149	1.098	1.169	1.278
여	평균	4.08	3.95	3.92	3.44	3.14
	표준편차	1.004	1.010	1.020	1.128	1.287
	F	122.358**	74.732**	42.185**	32.323**	5.142*
		습관	친구의 영향	훌륭한 어른	타인 선호	심심해서
남	평균	2.88	2.54	3.55	3.15	3.12
	표준편차	1.243	1.182	1.208	1.261	1.400
여	평균	3.12	2.57	3.73	3.29	3.10
	표준편차	1.255	1.161	1.162	1.237	1.384
	F	47.949**	1.004	31.382**	14.777**	.352

**$p<.01$, *$p<.05$

2) '3학년>5학년>6학년'은 3학년과 5학년은 통계적으로 유의한 차이가 있지만, 3학년과 4학년, 4학년과 5학년은 같은 집단이라는 의미이다.

성별에 따라서는, ‘심심해서’라는 이유를 제외하고 여학생이 남학생보다 자발적 읽기 활동의 이유에 동의하는 정도가 높았다. 이는 여학생이 남학생보다 읽기의 재미를 더 느끼고, 읽기의 유용성을 더 인식하며, 읽는 습관이 더 잘 형성되어 있다는 것을 의미한다. 이러한 여학생의 인식은 자발적 읽기 활동의 빈도가 남학생에 비하여 높은 것과도 관련지어 생각해 볼 수 있다. 두 집단의 차이를 검증한 결과 자발적 읽기 이유 중 ‘친구들이 읽기를 좋아해서’와 ‘심심해서’를 제외한 나머지 항목에서 남녀 간 차이가 유의하게 나타났다.

<표 11>은 지역별로 초등학생들의 자발적 읽기의 이유를 분석한 결과이다.

<표 11> 지역별 자발적 읽기의 이유

		재미	중요	배움	타인 이해	휴식
대도시	평균	3.87	3.79	3.82	3.35	3.11
	표준편차	1.122	1.115	1.076	1.167	1.278
중소도시	평균	3.99	3.86	3.85	3.37	3.12
	표준편차	1.074	1.059	1.036	1.139	1.305
읍면지역	평균	3.67	3.69	3.70	3.26	2.97
	표준편차	1.134	1.130	1.141	1.163	1.182
	F	21.027**	5.839**	4.957**	1.973	3.365*
		습관	친구의 영향	훌륭한 어른	타인 선호	심심해서
대도시	평균	2.98	2.59	3.64	3.27	3.16
	표준편차	1.226	1.189	1.199	1.248	1.375
중소도시	평균	3.04	2.53	3.66	3.21	3.12
	표준편차	1.274	1.167	1.175	1.255	1.408
읍면지역	평균	2.86	2.59	3.52	3.11	2.93
	표준편차	1.224	1.129	1.207	1.230	1.353
	F	5.272**	1.926	2.930	3.827*	5.429**

**p<.01, *p<.05

지역에 따라 자발적 읽기 활동의 이유에 동의하는 정도는 ‘친구의 영

향'을 제외한 모든 항목에서 읍면지역의 학생들이 가장 낮았다. 이러한 결과는 읍면지역 학생들의 자발적 읽기 활동 빈도가 대도시나 중소도시 학생들에 비해 낮은 것과 관련이 있을 것이다. 지역에 따른 세 집단의 차이를 검증한 결과, 자발적 읽기 이유 중 '다른 사람의 생각을 알기 위해서', '친구들이 읽기를 좋아해서', '훌륭한 어른이 되기 위해서'를 제외한 나머지 모든 항목에서 유의한 차이가 나타났다. 사후 검정 결과, '읽기가 재미있어서'는 '중소도시 > 대도시 > 읍면지역' 간에, '읽기가 중요하다고 생각해서', '배우거나 궁금한 점을 알아보기 위해서', '읽는 것이 버릇이 되어서'는 '중소도시 > 읍면지역' 간에, '쉬기 위해서'는 '중소도시, 대도시 > 읍면지역' 간에, '내가 읽는 모습을 부모님이나 선생님이 좋아하셔서'는 '대도시 > 읍면지역' 간에, '심심해서'는 '대도시, 중소도시 > 읍면지역' 간에 통계적으로 유의한 차이가 나타났다($p<.05$).

2) 자발적 쓰기의 이유

학교 숙제나 학원 과제가 아니더라도 학생들이 자발적으로 쓰는 이유는 무엇일까? 이를 알아보기 위하여 '스스로 쓰는 이유'를 10개로 제시하고, 각각에 대하여 '전혀 그렇지 않다'부터 '매우 그렇다'까지 5점 척도로 응답하게 하였다(<표 12>).

<표 12> 자발적 쓰기의 이유

응답 내용		평균	표준편차
스스로 쓰는 이유	쓰기가 재미있어서	3.33	1.192
	쓰기가 중요하다고 생각해서	3.59	1.168
	내 생각을 분명하게 정리하기 위해서	3.47	1.158
	잊지 않고 기억하기 위해서	3.59	1.161
	내 생각을 다른 사람에게 알리기 위해서	3.17	1.202
	속상한 마음을 풀기 위해서	2.86	1.308
	친구들이 쓰기를 좋아해서	2.40	1.144

	훌륭한 어른이 되기 위해서	3.53	1.248
	내가 쓰는 모습을 부모님이나 선생님이 좋아하셔서	3.03	1.255
	심심해서	2.68	1.325

<표 12>에서 볼 수 있는 바와 같이, 학생들이 자발적 쓰기의 이유로 가장 많이 동의하는 것은 '쓰기가 중요하다고 생각해서'와 '잊지 않고 기억하기 위해서'였다. 이는 자발적 읽기의 이유로 학생들이 '읽기가 재미있어서'에 가장 많이 동의한 것과는 조금 다른 결과로, 학생들이 쓰기보다 읽기에 상대적으로 재미를 더 느끼고 있는 것으로 보인다. '내 생각을 분명하게 정리하기 위해서'와 '잊지 않고 기억하기 위해서'에 비해 '내 생각을 다른 사람에게 알리기 위해서'에 동의하는 정도가 낮았다. 이것은 학생들이 생각의 정리와 기록이라는 쓰기의 기능에 비해 내 생각을 알리는 소통으로서의 쓰기의 기능을 자발적 쓰기의 이유로 상대적으로 덜 인식하고 있음을 의미한다. 또한 '속상한 마음을 풀기 위해서'라는 쓰기의 정서적 기능에 대한 인식도 낮은 것으로 드러났으며, 자발적 쓰기에 또래 집단이나 주변의 기대도 별 영향을 끼치지 못하는 것으로 보인다. 그런데 자발적 읽기의 이유에 동의한 정도에 비해 자발적 쓰기의 이유에 동의한 정도가 전반적으로 다 낮은 것으로 나타났다. 이는 학생들이 자발적 쓰기 활동보다는 자발적 읽기 활동을 더 자주 하는 것(<표 3> 참고)과 관련이 있을 것으로 보인다.

초등학생들의 자발적 쓰기 이유를 학년별로 살펴보면 <표 13>과 같다.

<표 13> 학년별 자발적 쓰기의 이유

		재미	중요	생각 정리	기억	생각 표현
3학년	평균	3.46	3.73	3.57	3.66	3.14
	표준편차	1.245	1.206	1.195	1.212	1.300
4학년	평균	3.40	3.68	3.54	3.60	3.21
	표준편차	1.200	1.157	1.164	1.170	1.201

5학년	평균	3.35	3.58	3.48	3.63	3.26
	표준편차	1.147	1.098	1.100	1.111	1.137
6학년	평균	3.13	3.39	3.29	3.48	3.07
	표준편차	1.153	1.174	1.145	1.134	1.159
	F	18.799**	21.148**	15.494**	5.888**	5.649**
		위안	친구의 영향	훌륭한 어른	타인 선호	심심해서
3학년	평균	2.74	2.45	3.82	3.14	2.52
	표준편차	1.384	1.269	1.246	1.330	1.436
4학년	평균	2.80	2.40	3.61	3.07	2.66
	표준편차	1.293	1.160	1.263	1.288	1.364
5학년	평균	2.98	2.45	3.47	3.04	2.82
	표준편차	1.265	1.098	1.191	1.197	1.248
6학년	평균	2.91	2.31	3.25	2.90	2.70
	표준편차	1.278	1.044	1.217	1.189	1.233
	F	8.844**	4.293**	46.932**	8.658**	10.897**

**p<.01, *p<.05

<표 13>에서 학년별 응답 결과를 보면, 학년이 올라갈수록 학생들이 자발적 쓰기의 이유에 동의하는 정도가 낮아지는 경향이 있었다. 그런데 '내 생각을 다른 사람에게 알리기 위해서'와 '속상한 마음을 풀기 위해서', '심심해서'의 이유는 3학년에서 4학년, 5학년으로 올라가면서 동의하는 정도가 조금씩 높아지다가 6학년이 되면 다시 떨어졌다. 네 집단의 차이는 자발적 쓰기 이유의 모든 항목에서 통계적으로 유의하게 나타났다. 사후검정을 통해 집단 차이를 알아본 결과, 자발적 쓰기의 이유별로 집단 차이가 다양하게 나타났다(p<.05). '쓰기가 재미있어서'와 '내 생각을 분명하게 정리하기 위해서'는 '3학년, 4학년, 5학년 > 6학년', '쓰기가 중요하다고 생각해서'는 '3학년 > 5학년 > 6학년', '훌륭한 어른이 되기 위해서'는 '3학년 > 4학년 > 5학년 > 6학년' 순으로 집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 나타났다.

초등학생들의 자발적 쓰기 이유를 성별로 살펴보면 <표 14>와 같다.

성별 응답 결과를 보면, 자발적 쓰기 이유의 모든 항목에서 남녀 간의 차이가 유의하게 나타났다. 자발적 쓰기의 이유들에 대하여 남학생에 비해 여학생이 동의하는 정도가 높았으며, 특히 '쓰기가 재미있어서', '쓰기가 중요하다고 생각해서', '내 생각을 분명하게 정리하기 위해서', '잊지 않고 기억하기 위해서', '속상한 마음을 풀기 위해서' 등에서 남녀 차이가 상대적으로 더 크게 나타났다. 이는 여학생들이 남학생들에 비해 학교 밖에서 쓰기를 더 자주 하고 있는 것(<표 6> 참고)과 관련이 있을 것이다.

<표 14> 성별 자발적 쓰기의 이유

		재미	중요	생각 정리	기억	생각 표현
남	평균	3.02	3.38	3.23	3.37	2.99
	표준편차	1.196	1.218	1.173	1.198	1.212
여	평균	3.64	3.81	3.70	3.81	3.35
	표준편차	1.105	1.071	1.092	1.079	1.163
	F	365.281**	179.611**	221.458**	183.359**	122.224**
		위안	친구의 영향	훌륭한 어른	타인 선호	심심해서
남	평균	2.61	2.34	3.40	2.92	2.56
	표준편차	1.263	1.149	1.275	1.262	1.302
여	평균	3.10	2.46	3.67	3.15	2.80
	표준편차	1.307	1.137	1.205	1.237	1.337
	F	179.518**	13.249**	61.825**	43.788**	43.867**

**p<.01, *p<.05

<표 15>는 초등학생들의 자발적 쓰기 이유를 지역별로 분석한 결과이다. 지역별 응답 결과를 살펴보면, 자발적 읽기의 이유에 대한 응답 결과와 마찬가지로, '친구들이 쓰기를 좋아해서'를 제외하고 읍면지역 학생들이 대도시나 중소도시 학생들에 비해 자발적 쓰기의 이유에 동의하는 정도가 낮았다. 이러한 결과는 읍면지역 학생들의 자발적 쓰기 활동의 빈도가 대도시나 중소도시 학생들에 비해 낮은 것과 관련이 있을 것이다. 세 집단의 차이를 검증한 결과, 자발적 쓰기 이유 중 '잊지 않고 기억하기 위

해서', '속상한 마음을 풀기 위해서', '친구들이 쓰기를 좋아해서', '심심해서'의 네 항목에서 지역 간 차이가 유의하게 나타났다. 사후 검정을 통해 집단 차이를 알아본 결과, '잊지 않고 기억하기 위해서'는 중소도시와 읍면지역 간에, '속상한 마음을 풀기 위해서'는 대도시와 읍면지역 간에, '친구들이 쓰기를 좋아해서'는 대도시와 중소도시 간에, '심심해서'는 '대도시 > 중소도시, 읍면지역' 순으로 통계적으로 유의한 차이가 나타났다 ($p<.05$).

<표 15> 지역별 자발적 쓰기의 이유

		재미	중요	생각 정리	기억	생각 표현
대도시	평균	3.36	3.60	3.47	3.58	3.19
	표준편차	1.214	1.204	1.177	1.198	1.219
중소도시	평균	3.33	3.60	3.49	3.62	3.18
	표준편차	1.176	1.139	1.137	1.135	1.197
읍면지역	평균	3.25	3.53	3.36	3.48	3.08
	표준편차	1.198	1.171	1.174	1.131	1.160
	F	1.946	.980	2.900	3.760*	1.789
		위안	친구의 영향	훌륭한 어른	타인 선호	심심해서
대도시	평균	2.90	2.46	3.55	3.08	2.77
	표준편차	1.305	1.165	1.251	1.247	1.318
중소도시	평균	2.85	2.36	3.54	3.02	2.63
	표준편차	1.315	1.132	1.240	1.262	1.331
읍면지역	평균	2.74	2.42	3.46	2.97	2.60
	표준편차	1.276	1.133	1.263	1.242	1.313
	F	3.284*	4.004*	.968	2.019	6.748**

**$p<.01$, *$p<.05$

3. 자발적 문식 활동에 대한 가치 부여

1) 자발적 읽기 활동에 대한 가치 부여

학생들은 자발적으로 읽는 활동에 대하여 어떤 가치를 느끼고 있을까? 이를 알아보기 위하여 '숙제(학교, 학원, 학습지)를 제외하고 스스로 하는 읽기'라는 단서를 주고, '스스로 읽고 싶어서 읽으면' 무엇이 더 좋아지는지에 대해 '전혀 그렇지 않다'부터 '매우 그렇다'까지 5점 척도로 응답하게 하였다(<표 16>).

<표 16> 자발적 읽기에 대한 가치 부여

	읽기가 더 즐겁다	읽기를 더 잘하게 된다	내가 읽고 싶은 것을 더 많이 읽게 된다	더 집중해서 읽게 된다
평균	3.92	3.87	4.07	4.10
표준편차	1.094	1.070	1.038	1.031
	국어 수업 시간에 하는 읽기가 더 좋아진다	친구들과 이야기할 거리가 더 많아진다	나에 대한 자부심과 자신감이 더 생긴다	
평균	3.70	3.68	3.69	
표준편차	1.120	1.143	1.135	

학생들은 <표 16>에서 보이는 것과 같이 스스로 읽고 싶어서 글을 읽으면 무엇이 더 좋아지는지에 대해 '더 집중해서 읽게 된다'에 가장 긍정적인 반응을 보였고, '내가 읽고 싶은 것을 더 많이 읽게 된다', '읽기가 더 즐겁다', '읽기를 더 잘하게 된다', '국어 수업 시간에 하는 읽기가 더 좋아진다', '나에 대한 자부심과 자신감이 더 생긴다', '친구들과 이야기할 거리가 더 많아진다' 등 모든 항목에 대하여 긍정적으로 응답하였다. 이는 학생들이 학교나 학원 숙제, 학습지를 하기 위하여 읽는 경우인 비자발적 읽기에 비하여 자발적 읽기가 읽기의 몰입도, 읽기의 양, 읽기의 즐거움, 읽기 효능감 등을 더 높여 준다고 인식하고 있음을 보여 준다.

이러한 반응을 학년별로 살펴보면 <표 17>과 같다.

<표 17> 학년별 자발적 읽기에 대한 가치 부여

		읽기가 더 즐겁다	읽기를 더 잘하게 된다	내가 읽고 싶은 것을 더 많이 읽게 된다	더 집중해서 읽게 된다
3학년	평균	3.99	3.92	4.15	4.11
	표준편차	1.130	1.107	1.063	1.088
4학년	평균	3.98	3.95	4.12	4.15
	표준편차	1.080	1.041	1.016	1.020
5학년	평균	3.97	3.88	4.06	4.14
	표준편차	1.055	1.045	1.007	.978
6학년	평균	3.76	3.71	3.94	4.00
	표준편차	1.095	1.069	1.052	1.028
	F	13.124**	13.215**	9.948**	5.969**
		국어 수업 시간에 하는 읽기가 더 좋아진다	친구들과 이야기할 거리가 더 많아진다	나에 대한 자부심과 자신감이 더 생긴다	
3학년	평균	3.79	3.76	3.81	
	표준편차	1.199	1.205	1.178	
4학년	평균	3.82	3.81	3.79	
	표준편차	1.108	1.102	1.135	
5학년	평균	3.73	3.71	3.67	
	표준편차	1.071	1.104	1.099	
6학년	평균	3.47	3.45	3.49	
	표준편차	1.060	1.124	1.099	
	F	27.974**	26.168**	22.128**	

**p<.01, *p<.05

<표 17>에 따르면, 6학년 학생들이 다른 학년 학생들에 비해 자발적 읽기 활동에 부여하는 가치가 상대적으로 낮음을 알 수 있다. 학년 간 차이는 자발적 읽기에 대한 가치 부여의 모든 항목에서 통계적으로 유의하게 나타났다. 사후 검정을 통해 집단 차이를 알아본 결과, '나에 대한 자부심과 자신감이 더 생긴다'는 '3학년, 4학년 > 5학년 > 6학년' 순으로 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 자발적 읽기의 가치에 대한 다른 항목

에서는 6학년 이외의 학년 간에는 유의한 차이가 나타나지 않았다(p<.05).

자발적 읽기의 가치에 대한 인식은 성별에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. <표 18>에 따르면, 모든 항목에서 여학생이 남학생에 비해 좀 더 긍정적인 응답을 하고 있음을 알 수 있다.

<표 18> 성별 자발적 읽기에 대한 가치 부여

		읽기가 더 즐겁다	읽기를 더 잘하게 된다	내가 읽고 싶은 것을 더 많이 읽게 된다	더 집중해서 읽게 된다
남	평균	3.74	3.72	3.92	3.93
	표준편차	1.153	1.131	1.092	1.093
여	평균	4.11	4.02	4.22	4.27
	표준편차	.996	.982	.956	.935
	F	152.299**	104.573**	112.781**	135.507**
		국어 수업 시간에 하는 읽기가 더 좋아진다	친구들과 이야기할 거리가 더 많아진다	나에 대한 자부심과 자신감이 더 생긴다	
남	평균	3.54	3.55	3.59	
	표준편차	1.156	1.182	1.163	
여	평균	3.87	3.81	3.78	
	표준편차	1.057	1.087	1.098	
	F	109.496**	65.408**	35.514**	

**p<.01, *p<.05

특히, 여학생들은 '더 집중해서 읽게 된다', '내가 읽고 싶은 것을 더 많이 읽게 된다', '읽기가 더 즐겁다', '읽기를 더 잘하게 된다'의 순으로 '어느 정도 그렇다' 이상의 긍정적인 인식을 하고 있었다. 자발적 읽기 활동에 대한 가치 부여의 차이는 남학생과 여학생의 자발적 읽기 활동의 차이를 초래하는 한 원인이 될 수 있을 것이다.

자발적 읽기의 가치에 대한 인식을 지역별로 살펴보면 <표 19>와 같다.

<표 19> 지역별 자발적 읽기에 대한 가치 부여

		읽기가 더 즐겁다	읽기를 더 잘하게 된다	내가 읽고 싶은 것을 더 많이 읽게 된다	더 집중해서 읽게 된다
대도시	평균	3.89	3.82	4.02	4.04
	표준편차	1.096	1.096	1.066	1.052
중소도시	평균	4.01	3.94	4.15	4.19
	표준편차	1.068	1.037	.995	.979
읍면지역	평균	3.62	3.66	3.82	3.86
	표준편차	1.152	1.097	1.096	1.146
	F	30.933**	19.634**	25.719**	27.243**
		국어 수업 시간에 하는 읽기가 더 좋아진다	친구들과 이야기할 거리가 더 많아진다	나에 대한 자부심과 자신감이 더 생긴다	
대도시	평균	3.65	3.68	3.66	
	표준편차	1.142	1.160	1.161	
중소도시	평균	3.77	3.73	3.74	
	표준편차	1.088	1.121	1.105	
읍면지역	평균	3.51	3.49	3.50	
	표준편차	1.155	1.161	1.165	
	F	15.707**	10.156**	11.598**	

**p<.01, *p<.05

<표 19>에 따르면, 읍면지역 학생들이 대도시, 중소도시 학생들에 비해 자발적 읽기에 대해 상대적으로 낮은 가치를 부여하고 있음을 알 수 있다. 사후 검정을 통해 집단 간 차이를 알아본 결과, '친구들과 이야기할 거리가 더 많아진다'는 '중소도시, 대도시 > 읍면지역' 순으로 통계적으로 유의한 차이가 나타났으며, 나머지 모든 항목에서는 모든 집단 간 차이가 통계적으로 유의하게 나타났다(p<.05).

2) 자발적 쓰기에 대한 가치 부여

학생들은 자발적으로 쓰는 활동에 대하여 어떤 가치를 느끼고 있을까? 이를 알아보기 위하여 '숙제(학교, 학원, 학습지)를 제외하고 스스로 하는 쓰기'라는 단서를 주고, '스스로 쓰고 싶어서 쓰면' 무엇이 더 좋아지는지에 대해 '전혀 그렇지 않다'부터 '매우 그렇다'까지 5점 척도로 응답하게 하였다(<표 20>).

<표 20> 자발적 쓰기에 대한 가치 부여

	쓰기가 더 즐겁다	쓰기를 더 잘하게 된다	내가 쓰고 싶은 것을 더 많이 쓰게 된다	더 솔직한 글을 쓰게 된다
평균	3.56	3.62	3.62	3.72
표준편차	1.163	1.138	1.172	1.131
	국어 수업 시간에 하는 쓰기가 더 좋아진다	내가 쓴 글을 더 모아 두게 된다	나에 대한 자부심과 자신감이 더 생긴다	
평균	3.40	3.39	3.51	
표준편차	1.183	1.247	1.184	

<표 20>에서 보이는 것과 같이 학생들은 스스로 쓰면 더 좋아지는 것에 대해 평균적으로 '보통이다' 이상의 응답을 함으로써 자발적 쓰기의 가치를 다소 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 보인다. 학생들이 자발적 쓰기의 가치에 대해 가장 높이 인식하고 있는 것은 스스로 쓰고 싶어서 글을 쓰면 '더 솔직한 글을 쓰게 된다'는 것이다. 자발적 글쓰기는 학교에서 일반적으로 쓰는 글과 달리 교사의 평가를 염두에 두지 않고 쓰고 싶은 내용을 부담 없이 쓸 수 있을 것이기 때문인 것으로 해석할 수 있다. 그러나 자발적 읽기와 비교할 때 학생들이 자발적 쓰기에 가치를 부여하는 정도는 전반적으로 낮다. 예를 들어, 자발적 문식 활동의 즐거움에 있어, 읽기는 3.92, 쓰기는 3.56으로 자발적 읽기의 즐거움을 더 높게 평가하고 있었다.

이러한 결과를 학년별로 살펴보면 <표 21>과 같다.

<표 21> 학년별 자발적 쓰기에 대한 가치 부여

		쓰기가 더 즐겁다	쓰기를 더 잘하게 된다	내가 쓰고 싶은 것을 더 많이 쓰게 된다	더 솔직한 글을 쓰게 된다
3학년	평균	3.62	3.70	3.65	3.79
	표준편차	1.215	1.187	1.228	1.165
4학년	평균	3.62	3.68	3.68	3.78
	표준편차	1.128	1.106	1.153	1.111
5학년	평균	3.57	3.63	3.67	3.74
	표준편차	1.139	1.117	1.140	1.081
6학년	평균	3.41	3.46	3.50	3.59
	표준편차	1.158	1.128	1.154	1.150
	F	10.138**	12.238**	6.837**	8.585**
		국어 수업 시간에 하는 쓰기가 더 좋아진다	내가 쓴 글을 더 모아 두게 된다	나에 대한 자부심과 자신감이 더 생긴다	
3학년	평균	3.56	3.42	3.67	
	표준편차	1.240	1.300	1.240	
4학년	평균	3.50	3.43	3.55	
	표준편차	1.178	1.246	1.174	
5학년	평균	3.41	3.46	3.49	
	표준편차	1.135	1.204	1.134	
6학년	평균	3.13	3.26	3.33	
	표준편차	1.128	1.223	1.161	
	F	33.544**	7.089**	17.724**	

**p<.01, *p<.05

<표 21>에 따르면, 모든 항목에서 6학년의 평균이 가장 낮아, 자발적 쓰기에 대한 가치를 가장 낮게 인식하고 있음을 알 수 있다. 특히, 6학년은 자발적 쓰기를 하면 '국어 시간에 하는 쓰기가 더 좋아진다'에 대해 가장 낮은 반응을 보였다. 이는 중고등학생을 대상으로 한 Lenhart 외(2008:

54)의 결과와도 유사하다. 그들에 따르면, 학생들은 학교 안의 쓰기보다 학교 밖의 쓰기에서 더 큰 즐거움을 얻으며, 이러한 개인적 쓰기의 즐거움이 학교에서의 쓰기 즐거움으로 항상 전이되지는 않았다.

네 집단 간 차이는 자발적 쓰기에 대한 가치 부여의 모든 항목에서 통계적으로 유의하게 나타났다. 사후 검정을 통해 집단 차이를 알아본 결과, '국어 수업 시간에 하는 쓰기가 더 좋아진다'와 '나에 대한 자부심과 자신감이 더 생긴다'는 '3학년 > 5학년 > 6학년' 순으로 통계적으로 유의한 차이가 나타났으며, 나머지 모든 항목에서는 6학년과 나머지 모든 학년 간에 통계적으로 유의한 차이가 나타났다(p<.05).

자발적 쓰기의 가치에 대한 인식은 <표 22>와 같이 성별에 따라서도 통계적으로 유의한 차이가 있었다.

<표 22> 성별 자발적 쓰기에 대한 가치 부여

		쓰기가 더 즐겁다	쓰기를 더 잘하게 된다	내가 쓰고 싶은 것을 더 많이 쓰게 된다	더 솔직한 글을 쓰게 된다
남	평균	3.27	3.38	3.36	3.50
	표준편차	1.204	1.183	1.212	1.179
여	평균	3.85	3.86	3.89	3.95
	표준편차	1.041	1.038	1.066	1.031
	F	337.934**	230.531**	269.515**	208.533**
		국어 수업 시간에 하는 쓰기가 더 좋아진다	내가 쓴 글을 더 모아 두게 된다	나에 대한 자부심과 자신감이 더 생긴다	
남	평균	3.19	3.15	3.36	
	표준편차	1.201	1.250	1.217	
여	평균	3.62	3.63	3.65	
	표준편차	1.123	1.196	1.132	
	F	173.472**	195.451**	77.287**	

**p<.01, *p<.05

<표 22>에 따르면, 남학생보다 여학생들이 자발적 쓰기의 가치에 대해 좀 더 긍정적인 평가를 하고 있었으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의하였다. 이러한 자발적 쓰기의 가치에 대한 인식 차이는 남녀 학생의 자발적 쓰기의 빈도 차이(<표 6>참고)와 어느 정도 관련이 있을 것이다.

자발적 쓰기의 가치에 대한 인식을 지역별로 살펴보면 <표 23>과 같다.

<표 23> 지역별 자발적 쓰기에 대한 가치 부여

		쓰기가 더 즐겁다	쓰기를 더 잘하게 된다	내가 쓰고 싶은 것을 더 많이 쓰게 된다	더 솔직한 글을 쓰게 된다
대도시	평균	3.51	3.57	3.58	3.66
	표준편차	1.170	1.162	1.193	1.157
중소도시	평균	3.60	3.67	3.69	3.81
	표준편차	1.157	1.120	1.145	1.094
읍면지역	평균	3.46	3.54	3.44	3.50
	표준편차	1.158	1.131	1.190	1.165
	F	5.218**	5.816**	12.968**	22.422**
		국어 수업 시간에 하는 쓰기가 더 좋아진다	내가 쓴 글을 더 모아 두게 된다	나에 대한 자부심과 자신감이 더 생긴다	
대도시	평균	3.33	3.37	3.46	
	표준편차	1.197	1.256	1.197	
중소도시	평균	3.46	3.45	3.56	
	표준편차	1.165	1.230	1.164	
읍면지역	평균	3.34	3.16	3.40	
	표준편차	1.195	1.254	1.216	
	F	6.956**	12.730**	6.526**	

**p<.01, *p<.05

<표 23>에 따르면, 자발적 쓰기의 가치에 대한 인식과 관련된 모든 항목에서 중소도시, 대도시, 읍면지역 간 통계적으로 유의한 차이가 있는

것으로 나타났다. 사후 검정을 통해 집단 간 차이를 알아본 결과, '내가 쓰고 싶은 것을 더 많이 쓰게 된다'와 '더 솔직한 글을 쓰게 된다'는 모든 집단 간에, '내가 쓴 글을 더 모아 두게 된다'는 '중소도시, 대도시 > 읍면지역' 순으로, 그 외의 자발적 쓰기의 가치에 대해서는 '대도시, 읍면지역 > 중소도시' 순으로 통계적으로 유의한 차이가 나타났다($p<.05$).

4. 자발적 문식 활동의 이유 및 가치 부여가 자발적 문식 활동에 미치는 영향

1) 자발적 읽기 이유 및 가치 부여가 자발적 읽기 빈도에 미치는 영향

자발적 읽기 이유, 자발적 읽기에 대한 가치 부여가 자발적 읽기 빈도에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 회귀 분석을 실시하였다. 종속 변인은 자발적 읽기 빈도이며 독립 변인은 자발적 읽기 이유 10가지, 자발적 읽기에 대한 가치 부여 7가지로, 분석 결과는 <표 24>와 같다.

분석 결과에 따르면, 자발적 읽기 빈도의 36.3% 정도를 자발적 읽기의 이유에 대한 반응으로 설명할 수 있다. 자발적 읽기의 10가지 이유 중 '읽기가 중요하다고 생각해서', '쉬기 위해서' 등은 자발적 읽기 빈도에 통계적으로 유의한 영향을 미치지 않았다. 그러나 자발적 읽기 이유 중 '읽기가 재미있어서'나 '읽는 것이 버릇이 되어서' 등은 자발적 읽기 빈도에 미치는 영향력이 상대적으로 크게 나타났고, 그 효과는 정적이었다. '다른 사람의 생각을 알기 위해서'나 '친구들이 읽기를 좋아해서' 등의 이유는 자발적 읽기 빈도에 통계적으로 유의하게 부적인 영향력을 미치고 있었는데, 그 효과는 그리 크지 않았다.

한편, 자발적 읽기에 대한 가치 부여 정도는 자발적 읽기 빈도의 29.9%

정도를 설명하는 것으로 나타났다. ‘국어 수업에서 하는 읽기가 더 좋아진다’와 ‘친구들과 이야기할 거리가 더 많아진다’를 제외하고, 자발적 읽기에 부여한 나머지 가치 항목들은 자발적 읽기 빈도에 통계적으로 유의한 영향을 미쳤다. 특히, ‘읽기가 더 즐겁다’와 ‘내가 읽고 싶은 것을 더 많이 읽게 된다’는 자발적 읽기 빈도에 미치는 영향력이 상대적으로 크게 나타났다.

<표 24> 학년별 자발적 읽기 이유 및 가치 부여가 자발적 읽기 빈도에 미치는 효과

		자발적 읽기 빈도				
		3학년	4학년	5학년	6학년	전체
자발적 읽기 이유	재미있어서	.346**	.327**	.319**	.324**	.338**
	중요해서	.050	.062	-.002	.027	.031
	배우기 위해	.088*	.106**	.084*	.084*	.093**
	타인의 생각 이해	-.023	-.015	-.048	-.060	-.048**
	쉬기 위해서	-.011	.015	.096**	.025	.016
	버릇이 되어서	.241**	.216**	.320**	.335**	.277**
	친구의 영향	-.088**	-.077**	-.117**	-.133**	-.094**
	‘	.007	.019	-.022	.073*	.042**
	부모와 선생님의 영향	-.040	-.011	.031	-.008	-.009
	심심해서	.021	.064*	.024	.018	.027*
	R^2	.312**	.368**	.378**	.374**	.363**
자발적 읽기에 대한 가치 부여	더 즐겁다	.221**	.287**	.235**	.278**	.252**
	더 잘하게 된다	.112*	.051	.061	.041	.068**
	더 읽게 된다	.128**	.111**	.138**	.168**	.136**
	더 집중한다	.104*	.107**	.156**	-.008	.075**
	국어수업이 좋아진다	.004	.023	-.057	-.022	.000
	이야깃거리가 많아진다	.008	-.007	-.016	.027	.012
	자신감이 생긴다	.007	.099**	.122**	.097**	.086**
	R^2	.258**	.342**	.326**	.266**	.299**

**p<.01, *p<.05

이러한 결과를 학년별로 살펴보면, 우선 자발적 읽기 빈도에 대한 설명력이 가장 큰 자발적 읽기 이유의 경우, 3학년과 4학년은 ‘읽기가 재미있

어서'였으나, 5학년과 6학년은 '읽기가 버릇이 되어서'였다. 또한 '친구들이 읽기를 좋아해서'라는 이유는 모든 학년에 걸쳐 자발적 읽기 빈도에 부적인 영향력을 미치고 있는데, 특히 5학년과 6학년에서 다른 학년보다 그 효과가 상대적으로 컸다.

자발적 읽기에 대한 가치 부여의 경우에는, 모든 학년에 걸쳐 '읽기가 더 즐겁다'와 '내가 읽고 싶은 것을 더 많이 읽게 된다'가 자발적 읽기 빈도에 상대적으로 큰 영향력을 갖는 것으로 나타났다. '내가 읽고 싶은 것을 더 많이 읽게 된다', '더 집중해서 읽게 된다'는 모든 학년의 자발적 읽기 빈도에 통계적으로 유의한 효과를 나타내었는데, 다만 학년별로 미치는 효과의 크기는 달랐다.

자발적 읽기 이유, 자발적 읽기에 대한 가치 부여가 자발적 읽기 빈도에 미치는 영향을 성별로 살펴보면 <표 25>와 같다.

<표 25> 성별 자발적 읽기 이유, 자발적 읽기에 대한 가치 부여가 자발적 읽기 빈도에 미치는 효과

		자발적 읽기 빈도		
		남	여	전체
자발적 읽기 이유	재미있어서	.319**	.358**	.338**
	중요해서	.015	.052*	.031
	배우기 위해	.111**	.066**	.093**
	타인의 생각 이해	-.066**	-.029	-.048**
	쉬기 위해서	.010	.022	.016
	버릇이 되어서	.257**	.296**	.277**
	친구의 영향	-.111**	-.068**	-.094**
	훌륭한 어른이 되기 위해	.050*	.030	.042**
	부모와 선생님의 영향	.020	-.031	-.009
	심심해서	.040*	.007	.027*
	R^2	.329**	.400**	.363**
자발적 읽기에 대한 가치	더 즐겁다	.265**	.239**	.252**
	더 잘하게 된다	.057	.073*	.068**
	더 읽게 된다	.116**	.160**	.136**
	더 집중한다	.098**	.053	.075**

부여	국어수업이 좋아진다	.002	.006	.000
	이야깃거리가 많아진다	.002	.021	.012
	자신감이 생긴다	.059*	.109**	.086**
	R^2	.280**	.318**	.299**

**p<.01, *p<.05

자발적 읽기 이유 전체가 자발적 읽기 빈도를 설명하는 정도는 남학생이 32.9%, 여학생이 40.0%로 여학생이 다소 높았다. 남학생과 여학생 모두 '읽기가 재미있어서', '읽는 것이 버릇이 되어서' 항목의 영향력이 상대적으로 큰 것으로 나타났다.

자발적 읽기에 대한 가치 부여 항목 전체가 자발적 읽기 빈도를 설명하는 정도는 남학생이 28.0%, 여학생이 31.8%로 여학생이 다소 높았다. 남학생과 여학생 모두 '읽기가 더 즐겁다'는 반응이 자발적 읽기 빈도에 상대적으로 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다.

지역별로 자발적 읽기의 이유, 자발적 읽기에 대한 가치 부여가 자발적 읽기 빈도에 미치는 영향을 살펴보면 <표 26>과 같다.

<표 26> 지역별 자발적 읽기 이유 및 가치 부여가 자발적 읽기 빈도에 미치는 효과

		자발적 읽기 빈도			
		대도시	중소도시	읍면지역	전체
자발적 읽기 이유	재미있어서	.306**	.340**	.387**	.338**
	중요해서	.065*	-.001	.055	.031
	배우기 위해	.114**	.068**	.151*	.093**
	타인의 생각 이해	-.109**	-.016	-.007	-.048**
	쉬기 위해서	.018	.007	.031	.016
	버릇이 되어서	.299**	.284**	.199**	.277**
	친구의 영향	-.097**	-.090**	-.096*	-.094**
	훌륭한 어른이 되기 위해	.042	.063**	-.050	.042**
	부모와 선생님의 영향	.010	-.017	-.028	-.009
	심심해서	.033	.038*	-.022	.027*
	R^2	.366**	.359**	.374**	.363**

자발적 읽기에 대한 가치 부여	더 즐겁다	.185**	.273**	.323**	.252**
	더 잘하게 된다	.061	.068*	.081	.068**
	더 읽게 된다	.141**	.135**	.117	.136**
	더 집중한다	.090*	.074**	.028	.075**
	국어수업이 좋아진다	.031	-.016	-.002	.000
	이야깃거리가 많아진다	-.005	.027	-.007	.012
	자신감이 생긴다	.131**	.068**	.045	.086**
	R^2	.301**	.297**	.283**	.299**

**p<.01, *p<.05

분석 결과에 따르면, 지역을 불문하고 '읽기가 재미있어서', '읽는 것이 버릇이 되어서'가 자발적 읽기 빈도에 미치는 영향력이 큰 것으로 나타났다. 그런데 이 두 가지 이유가 자발적 읽기 빈도에 미치는 효과의 크기는 지역별로 차이가 있었다. 읍면지역의 학생들에게서 '읽기가 재미있어서'의 효과가 다른 지역의 학생들보다 큰 반면, '읽는 것이 버릇이 되어서'는 자발적 읽기 빈도에 미치는 효과가 상대적으로 작았다.

자발적 읽기 빈도에 영향을 미치는 가치 요인을 분석한 결과, 지역에 관계없이 공통적으로 '읽기가 더 즐겁다'가 통계적으로 유의한 영향력을 나타내었다. 그런데 '읽기가 더 즐겁다'는 읍면지역의 학생들에게서 유일하게 통계적으로 유의하였으며, 그 효과는 대도시, 중소도시 학생들에게서보다 상대적으로 크게 나타났다.

2) 자발적 쓰기 이유 및 가치 부여가 자발적 쓰기 빈도에 미치는 영향

자발적 쓰기 이유, 자발적 쓰기에 대한 가치 부여가 자발적 쓰기 빈도에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 회귀 분석을 실시하였다. 종속 변인은 자발적 쓰기 빈도이며 독립 변인은 자발적 쓰기 이유 10가지, 자발적 쓰기에 대한 가치 부여 7가지로 분석 결과는 <표 27>에 제시된 바와 같다.

<표 27> 학년별 자발적 쓰기 이유 및 가치 부여가 자발적 쓰기 빈도에 미치는 효과

		자율적 쓰기 빈도				
		3학년	4학년	5학년	6학년	전체
자발적 쓰기 이유	재미있어서	.387**	.302**	.398**	.364**	.370**
	중요해서	.012	.086*	.030	.013	.037
	생각 정리	.112**	.113**	.077	.118**	.109**
	기억하려고	.045	.072	.032	.065	.045*
	생각 표현	.122**	.029	.108**	-.006	.062**
	위안이 되어	-.023	.060*	.042	.076*	.024
	친구의 영향	-.074*	-.046	-.054	.036	-.034*
	훌륭한 어른이 되려고	.012	-.032	.056	.040	.034*
	부모와 선생님의 영향	.024	.050	-.037	-.009	.010
	심심해서	.005	.060*	.006	.030	.020
	R^2	.329**	.330**	.346**	.364**	.341**
자발적 쓰기에 대한 가치 부여	더 즐겁다	.215**	.233**	.184**	.228**	.212**
	더 잘하게 된다	.001	.003	.044	-.082	-.005
	더 쓰게 된다	.137**	.108*	.068	.180**	.116**
	더 솔직해진다	.011	.040	.105**	.022	.041*
	국어 수업이 좋아진다	.112**	-.030	.033	.021	.052**
	모아둔다	.138**	.232**	.163**	.171**	.170**
	자신감이 생긴다	.053	.089*	.060	.070	.072**
	R^2	.325**	.344**	.319**	.287**	.320**

**p<.01, *p<.05

분석 결과에 따르면, 자발적 쓰기의 이유에 대한 반응이 자발적 쓰기 빈도의 34.1%를 설명하고 있다. 자발적 쓰기의 10가지 이유 중 '쓰기가 재미있어서'가 자발적 쓰기 빈도에 미치는 영향력이 가장 크게 나타났고, 그 효과는 정적이었다. 그 다음으로는 '내 생각을 분명하게 정리하기 위해서'가 자발적 쓰기 빈도에 미치는 영향력이 큰 것으로 나타났다. '쓰기가 중요하다고 생각해서', '속상한 마음을 풀기 위해서', '내가 쓰는 모습을 부모님이나 선생님이 좋아하셔서', '심심해서'는 자발적 쓰기 빈도에 통계적으로 유의한 영향을 미치지 않았다.

한편, 자발적 쓰기에 대한 가치 부여 정도는 자발적 쓰기 빈도의 32.0%

를 설명하는 것으로 나타났다. 자발적 쓰기에 대한 가치 7가지 중 '쓰기를 더 잘하게 된다'를 제외한 나머지는 자발적 쓰기 빈도에 미치는 효과가 통계적으로 유의하였다. 그 중 특히 '쓰기가 더 즐겁다'와 '내가 쓴 글을 더 모아 두게 된다'가 자발적 쓰기 빈도에 미치는 영향력이 상대적으로 크게 나타났다.

이러한 결과를 학년별로 살펴보면, 모든 학년에 걸쳐 통계적으로 유의한 효과가 있는 자발적 쓰기의 이유는 '쓰기가 재미있어서'였다. '내 생각을 분명하게 정리하기 위해서'는 5학년을 제외하고 나머지 학년에서 통계적으로 유의했으며, 자발적 쓰기 빈도에 미치는 효과 중 두 번째로 높은 수준을 나타냈다.

자발적 쓰기에 대한 가치 부여에 있어서는 모든 학년에 걸쳐 '쓰기가 더 즐겁다'와 '내가 쓴 글을 더 모아 두게 된다'가 자발적 쓰기 빈도에 상대적으로 큰 영향력을 갖는 것으로 나타났다. '내가 쓰고 싶은 것을 더 많이 쓰게 된다'는 5학년을 제외하고, 나머지 학년에게서 통계적으로 유의하게 영향력을 갖고 있었다.

자발적 쓰기 이유, 자발적 쓰기에 대한 가치 부여가 자발적 쓰기 빈도에 미치는 영향을 성별로 살펴보면 <표 28>과 같다.

<표 28> 성별 자발적 쓰기 이유, 자발적 쓰기에 대한 가치 부여가 자발적 쓰기 빈도에 미치는 효과

		자발적 쓰기 빈도		
		남	여	전체
자발적 쓰기 이유	재미있어서	.309**	.400**	.370**
	중요해서	.079**	-.007	.037
	생각 정리	.112**	.093**	.109**
	기억하려고	.053	.042	.045*
	생각 표현	.053*	.070**	.062**
	위안이 되어	.035	.002	.024
	친구의 영향	-.031	-.020	-.034*

	훌륭한 어른이 되려고	.002	.077**	.034*
	부모와 선생님의 영향	.008	.011	.010
	심심해서	.022	.011	.020
	R^2	.301**	.334**	.341**
자발적 쓰기에 대한 가치 부여	더 즐겁다	.221**	.167**	.212**
	더 잘하게 된다	-.032	.032	-.005
	더 쓰게 된다	.105**	.114**	.116**
	더 솔직해진다	.017	.069**	.041*
	국어 수업이 좋아진다	.040	.063*	.052**
	모아둔다	.200**	.122**	.170**
	자신감이 생긴다	.074**	.091**	.072**
	R^2	.294**	.302**	.320**

**p<.01, *p<.05

자발적 쓰기 이유 전체가 자발적 쓰기 빈도를 설명하는 정도는 남학생이 30.1%, 여학생이 33.4%로 여학생이 약간 더 높았다. 남학생과 여학생 모두 '쓰기가 재미있어서' 항목의 영향력이 상대적으로 더 큰 것으로 나타났다.

자발적 쓰기에 대한 가치 부여 항목 전체가 자발적 쓰기 빈도를 설명하는 정도는 남학생이 28.0%, 여학생이 31.8%로 여학생이 다소 높았다. 그러나 남학생과 여학생 모두 '쓰기가 더 즐겁다'의 영향력이 다른 항목에 비해 상대적으로 더 크게 나타났다.

지역별로 자발적 쓰기의 이유, 자발적 쓰기에 대한 가치 부여가 자발적 쓰기 빈도에 미치는 영향을 살펴보면 <표 29>와 같다.

<표 29> 지역별 자발적 쓰기 이유 및 가치 부여가 자발적 쓰기 빈도에 미치는 효과

		자발적 쓰기 빈도			
		대도시	중소도시	읍면지역	전체
자발적 쓰기 이유	재미있어서	.362**	.371**	.387**	.370**
	중요해서	.033	.046	.005	.037
	생각 정리	.137**	.089**	.120	.109**

	기억하려고	.001	.076**	.042	.045*
	생각 표현	.063*	.057*	.074	.062**
	위안이 되어	.017	.028	.023	.024
	친구의 영향	-.052*	-.019	-.032	-.034*
	훌륭한 어른이 되려고	.039	.045*	-.041	.034*
	부모와 선생님의 영향	.043	-.019	.057	.010
	심심해서	.044	.006	.006	.020
	R^2	.352**	.340**	.324**	.341**
자발적 쓰기에 대한 가치 부여	더 즐겁다	.254**	.184**	.204**	.212**
	더 잘하게 된다	-.035	.023	-.053	-.005
	더 쓰게 된다	.154**	.105**	.043	.116**
	더 솔직해진다	.011	.034	.172**	.041*
	국어 수업이 좋아진다	.045	.065*	.015	.052**
	모아둔다	.149**	.196**	.121*	.170**
	자신감이 생긴다	.097**	.037	.166**	.072**
	R^2	.350**	.300**	.335**	.320**

**p<.01, *p<.05

분석 결과에 따르면, 지역을 불문하고 '쓰기가 재미있어서'가 자발적 쓰기 빈도에 미치는 영향력이 큰 것으로 나타났다. 그리고 이 이유만 읍면 지역 학생들의 자발적 문식 활동에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 요인이었다.

또한 자발적 쓰기에 대한 가치 부여 중 '나에 대한 자부심과 자신감이 더 생긴다'는 다른 지역 학생들보다 읍면지역 학생들의 자발적 문식 활동에 미치는 효과가 상대적으로 크게 나타났다. 또한 '더 솔직한 글을 쓰게 된다'는 다른 지역에서는 통계적으로 유의하지 않은 반면에, 읍면 지역 학생들의 자발적 쓰기 빈도에는 통계적으로 유의한 영향을 미치는 요인이었다.

V. 결론

초등학생들이 자발적 문식 활동을 얼마나 자주 하는지, 자발적 문식 활동을 하는 이유는 무엇인지, 그러한 활동의 가치를 어떻게 인식하고 있는지 탐색하고, 자발적 문식 활동의 이유 및 가치 부여와 자발적 문식 활동 빈도의 관계를 살펴보았다. 분석 결과에서 주목해 볼 점은 다음과 같다.

첫째, 학생들의 자발적 문식 활동 정도가 학년, 성, 지역에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다는 점이다. 학년이 올라갈수록(3, 4학년 > 5학년 > 6학년) 자발적 문식 활동의 빈도가 낮았다. 성별로는 남학생의 자발적 문식 활동 빈도가 여학생보다 더 낮았다. 그리고 지역별로는 읍면지역의 학생들이 대도시, 중소도시의 학생들에 비해 자발적 문식 활동 빈도가 낮게 나타났다. 이와 같은 차이는 학년과 성에 따른 읽기·쓰기의 내용, 국어 수업에서 이루어지는 읽기·쓰기를 포함하여 학습 목적의 읽기·쓰기에 대한 인식, 컴퓨터나 휴대 전화 등 매체 이용의 증가와 같은 다양한 요인들과 관련이 있을 것으로 보인다. 학생들의 자발적 문식 활동에 학년별, 성별, 지역별 차이가 나타나는 이유에 관해서는 다양한 관련 요인들에 대해 추가적인 조사와 분석이 필요할 것이다.

둘째, 학생들의 자발적 읽기와 자발적 쓰기를 비교할 때, 자발적 읽기와 쓰기의 빈도, 이유, 가치 부여에 차이가 있었다. 학생들은 자발적 읽기에 비해 자발적 쓰기를 덜 자주 하고 있었고, 재미를 느끼는 정도도 읽기에 비해 쓰기가 낮았다. 또한 자발적으로 읽으면 읽기가 더 즐겁다는 학생들에 비해 자발적으로 쓰면 쓰기가 더 즐겁다는 학생들의 비율도 더 낮았다. 국어 수업 시간의 읽기·쓰기와 관련하여 자발적 문식 활동의 긍정적 영향에서도 읽기와 쓰기의 차이가 드러났다. 이러한 연구 결과는 읽기와 쓰기가 상호작용하며 발달하는 측면을 고려할 때, 학생들의 문식 활동

에 심각한 불균형이 있음을 보여준다. 따라서 학생들이 쓰기에 대한 가치를 인식하고 쓰기에 대한 동기를 가질 수 있도록 학교와 가정의 지원이 필요할 것이다.

셋째, 학생들의 자발적 문식 활동의 빈도에 가장 영향을 미치는 문식 활동 이유는 '재미'였다. 이는 읽기와 쓰기가 재미있어서 읽고 쓰는 학생일수록 자발적 문식 활동을 더 자주 한다는 것을 의미한다. 따라서 학생들의 자발적 문식 활동을 증진시키기 위해서는 독서나 글쓰기의 중요성을 강조하기보다는 먼저 학생들에게 문식 활동에서 다양한 재미를 느낄 수 있도록 해야 할 것이다. 그런데 학년이 올라갈수록 문식 활동이 재미있어서 한다는 반응의 비율이 낮아지고 있다는 점과 학년에 관계없이 여학생보다 남학생이 문식 활동이 재미있어서 한다는 반응의 비율이 낮다는 점을 주목할 필요가 있다. 이러한 현상의 원인에 대해서는 질적 연구를 통하여 좀 더 심층적으로 규명할 필요가 있을 것이다. 이와 같은 현상과 원인에 대한 이해를 바탕으로 학년별, 성별 문식 활동 주체들의 관심사와 인지적, 정의적 발달 특성 및 환경적 요인을 반영한 보다 효과적인 읽기·쓰기 지도가 이루어져야 할 것이다.

넷째, 초등학생의 자발적 문식 활동의 빈도에 가장 큰 영향을 미치는 문식 활동의 가치 요인은 '즐거움'이었다. 이는 자발적 문식 활동을 하면 더 즐겁다고 생각하는 학생일수록 문식 활동의 빈도가 높다는 것을 의미한다. 자발적 문식 활동의 이유 중 '재미'가 자발적 문식 활동에 대한 설명력이 컸듯이, 문식 활동의 양(더 많이 읽거나 쓰게 됨)이나 능력(더 잘 읽거나 더 잘 쓰게 됨)과 관련된 가치보다 '즐거움'이라는 가치가 자발적 문식 활동에 대한 설명력이 더 컸다. 이는 재미나 즐거움과 같은 정의적 이유나 가치가 자발적 문식 활동을 이끌어내는 동력임을 말해 준다. 이와 같은 연구 결과는 재미와 즐거움이 자발적 문식 활동을 촉진하고 다시 자발적 문식 활동이 재미와 즐거움을 유발하는 선순환이 가능해지도록 동

기를 부여하는 일이 매우 중요함을 시사해 준다.

이 외에도 자발적 읽기 활동의 빈도에 '읽는 것이 버릇이 되어서'라는 이유가 두드러지게 영향을 주는 것으로 나타났는데, 이는 자발적 읽기 활동에서 독서 습관 형성의 중요성을 확인할 수 있게 해 준다는 점에서 특별히 주목할 필요가 있다. 특히 3, 4학년에 비해 5, 6학년에서 자발적 읽기 활동을 설명하는 변인으로서 '습관'의 영향력이 상대적으로 크다는 점을 주목할 필요가 있다. 이는 고학년의 경우 읽기 습관이 형성되었을수록 읽기 활동의 빈도가 높다는 것을 뜻한다. 따라서 저학년 시기부터 읽기 습관 형성을 위한 효과적인 지도가 필요하며, 국어 수업은 물론 학교 교육 전반에서 독서 습관을 형성하기 위해 심리적, 물리적 환경을 조성하고 가정에서의 지도와 효과적으로 연계하는 것이 필요할 것이다.

이 연구의 결과는 초등학생의 문식 활동의 빈도, 이유, 가치 부여에 관해 구체적으로 이해할 수 있게 한다. 그러나 그 이면에 놓인 여러 관련 요인들과 그 복잡한 상호 작용에 대해서는 질적 연구를 통하여 좀 더 보완이 필요할 것이다. 또한 자발적 읽기·쓰기 활동을 이끌어내기 위한 효과적인 지도 방안과 환경의 조성을 위하여, 이에 영향을 미치는 교사와 부모의 인식과 실천으로 논의를 확장할 필요가 있을 것이다.*

참고 문헌

가은아(2010a), 「설명문 쓰기 능력 발달 연구 -초6에서 고1 학생들을 중심으로」, 『청람어문교육』 41, 청람어문교육학회, pp.139-168.

가은아(2010b), 「쓰기 태도 및 쓰기 효능감 발달 연구 -6학년에서 10학년 학생

* 이 논문은 2013. 11. 11. 투고되었으며, 2013. 11. 18. 심사가 시작되어 2013. 12. 5. 심사가 완료되었고, 2013. 12. 10. 편집위원회 심의를 거쳐 게재가 확정되었음.

들을 대상으로-」,『국어교육학연구』37, 국어교육학회, pp.159-183.
김순남・박찬홍・이재승・박영민・권민석・이창근(2012),『초・중등학생의 독서실태 진단 및 활성화방안 연구』, 교육과학기술부.
박영민・최숙기(2009),「우리나라 학생들의 쓰기 효능감 발달 연구」,『새국어교육』82, 한국국어교육학회, pp.95-125.
박태호・강병륜・임천택・이영숙(2005),「국어 표현에 대한 초등학생의 쓰기 특성 및 발달 고찰」,『국어교육학연구』23, 국어교육학회, pp.273-299.
윤소영・윤종욱・백원근・이정헌・계인선・최민희・신아름(2012),『2011년 국민독서실태조사』, 문화체육관광부.
윤준채(2007),「초등학생의 읽기 태도 발달에 관한 국제 비교-한국과 미국을 중심으로」,『국어교육학연구』28, 국어교육학회, pp.485-517.
윤준채・이형래(2007),「초등학생의 읽기 태도 발달에 관한 연구(1)」,『국어교육연구』40, 국어교육학회, pp.161-190.
이삼형・주영미(2005),「쓰기 능력 발달 양상에 관한 연구」,『국어교육』118, 한국어교육학회, pp.127-148.
이성영(2000),「글쓰기 능력 발달 연구-초등학생의 텍스트 구성 능력을 중심으로」,『국어국문학』126, 국어국문학회, pp.27-50.
이지영(2013).「청소년의 성별과 학년에 따른 학교 밖 쓰기 활동의 차이」,『국어교육학연구』47, 국어교육학회, pp.291-325.
임천택(2005),「초등학생의 설명 텍스트에 나타난 쓰기 발달 특성 연구」,『청람어문교육』32, 청람어문교육학회, pp.123-151.
정혜승(2009),「문식성 실천으로서 베토벤 바이러스 팬덤(fandom) 읽기」,『국어교육』128, 한국어교육학회, pp.273-324.
정혜승・서수현(2011),「초등학생의 읽기 태도에 관한 연구」,『국어교육』134, 한국어교육학회, pp.353-382.
Alvermann, D. E. et al.(2007), “Telling Themselves Who They Are: What One Out-of-school Time Study Revealed about Underachieving Readers”, *Reading Psychology* 28, pp.31-50.
Byrne, B., Olson, R. K., Samuelsson, S., Wadsworth, S., Corley, R., DeFries, J. C.,

et al.(2006), “Genetic and Environmental Influences on Early Literacy”, *Journal of Research in Reading* 29-1, pp.33-49.

Cairney, T. H.(2002), “Bridging Home and School Literacy: in search of Transformative Approaches to Curriculum”, *Early Child Development and Care* 172-2, pp.153-172.

Dyson, A. H.(1990), “Weaving Possibilities: Rethinking Metaphors for Early Literacy Development”, *The Reading Teacher* 44-3, pp.202-213.

Dyson, A. H.(2002), “The Drinking God Factor: A Writing Development Remix for “All” Children”, *Written Communication* 19-4, pp.545-577.

Gee, J. P.(1996), *Social linguistics and literacies: Ideology in Discourses(2nd ed)*, New York: RoutledgeFalmer, Taylor & Francis Inc.

Hughes-Halssell, S. & Rodge, P.(2007), “The leisure reading habits of urban adolescents”, *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 51-1, pp.22-23.

Hull, G. Y., & Schultz, K. (Eds.). (2002), *School's out!: Bridging out-of-school literacies with classroom practice*. New York: Teachers College Press.

Lenhart, A., Arafeh, S., Smith, A. & Macgill, A. R.(2008), *Writing, Technology and teens*, PEW INTERNET & AMERICAN LIFE PROJECT.

Makinen, K.(1999), “The Development of Students´ Writing and Assessment Skills: a Portfolio Experiment in EFL”, *AFinLAn vuosikirja* 57, pp.186-191.

McKenna, M. C, & Kear, D. J.(1990), “Measuring attitudes toward reading: A new tool for teachers”, *The Reading Teacher* 46, pp.626-639.

McKool, S. S.(2007), “Factors that influence the decision to read: An investifation of fifth grade students' out-of-school reading habits”, *Reading Improvement* 44, pp.111-131.

Mellon, C. A.(1990), “Leisure reading choices of rural teens”, *School Library Media Quarterly* 18, pp.223-228.

Petrill, S. A., Deater-Deckard, K., Schatschneider, C. & Davis, C.(2005), “Measured environmental influences on early reading: Evidence from an

adoption study", *Scientific Studies of Reading* 9-3, pp.237-259.

Sainsbury, M., & Schagen, L.(2004), "Attitudes to reading at ages nine and eleven", *Journal of Research in Reading* 27, pp.373-386.

Samuelsson, S., Byrne, B., Quain, P., Wadsworth, S., Corley, R., DeFries, J. C., et al (2005), "Environmental and genetic influences on prereading skills in Australia, Scandinavia, and the United States", *Journal of Educational Psychology* 97-4, pp.705-722.

Street, B. V.(1995), *Social literacies: Critical approaches to literacy in development, ethnography and education*, London: Longman.

Strommen, L. T. & Mates, B. F.(2004), "Learning to love reading: Interviews with older children and teens", *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 48-3, pp.188-200.

■ 국문초록

초등학생의 학교 밖 문식 활동의 빈도, 이유, 가치 부여에 관한 연구

정혜승, 민병곤, 손원숙, 정현선, 김정자

이 연구는 초등학생의 학교 밖 문식 활동의 빈도, 이유, 가치 부여를 중심으로 한 특징을 밝히는 데 목적이 있다. 이를 위하여 경기도와 인천시에 소재한 총 13개 초등학교 3~6학년에 재학 중인 학생 5,110명을 표집하여 지난 한 달 간 스스로 읽고 쓴 빈도, 학교 밖 문식 활동을 하는 이유, 학교 밖 문식 활동에 대한 가치 부여 등을 5점 리커트(Likert)식 척도로 측정하였다. 또한 학교 밖 문식 활동의 이유 및 가치가 학교 밖 문식 활동 빈도에 미치는 효과를 탐색하기 위하여 회귀 분석(regression analysis)을 실시하였다. 그 결과는 다음과 같다.

첫째, 학생들의 자발적 문식 활동의 빈도는 높은 학년일수록, 남학생일수록, 읍면지역의 학생들일수록 낮게 나타났다. 둘째, 학생들은 자발적 읽기에 비해 자발적 쓰기를 덜 자주 하고 있었고, 재미를 느끼는 정도도 읽기에 비해 쓰기가 낮았으며, 자발적으로 읽으면 읽기가 더 즐겁다는 학생들에 비해 자발적으로 쓰면 쓰기가 더 즐겁다는 학생들의 비율도 더 낮았다. 셋째, 학생들의 자발적 문식 활동의 빈도에 가장 영향을 미치는 요인은 '재미'와 '즐거움'이었다. 이와 같은 연구 결과는 재미와 즐거움이 자발적 문식 활동을 촉진하고 다시 자발적 문식 활동이 재미와 즐거움을 유발하는 선순환이 가능해지도록 동기를 부여하는 일이 매우 중요함을 시사해 준다.

[주제어] 문식성, 문식 활동, 학교 밖 문식 활동, 자발적 문식 활동, 읽기, 쓰기

■ Abstract

Frequency of South Korean Elementary Students' Out-of-School Literacy Practices, Reasons for Them, and Their Self-Evaluation

Chung, Hye-seung · Min, Byeong-gon · Sohn, Won-sook · Jeong, Hyeon-seon · Kim, Jeong-ja

The purpose of this research is to discuss the characteristics of elementary school students' out-of-school literacy practices. This research is based on a large-scale survey of 5,110 children from third to sixth grade in 13 elementary schools in Gyeonggi-do and Incheon, South Korea, focusing on how frequently they read and write out of school over the course of a month, why they read and write voluntarily, and to what degree they evaluate their own out-of-school literacy practices. The main results are as follows. First, older students (upper-graders), boys, and rural residents engaged in out-of-school literacy practices less frequently than younger students, girls, and city-dwellers. Second, the students wrote less than they read and found writing less pleasurable than reading. Third, the pleasure students took in reading and writing was found to be the most significant reason affecting the frequency of their voluntary reading and writing. The results of this research show that the more pleasurable the students find reading and writing, the more they read and write voluntarily, emphasizing the importance of students' pleasure in in-school literacy practices.

[key words] literacy, literacy practices, out-of-school literacy practices, voluntary literacy practices, reading, writing, South Korean education