

독서 평가도구에 관한 연구

- 독자의 정서적 측면을 중심으로 -

The Study of Reading Assessment Tools from a Psychological Standpoint of Readers

최 연 미(Yeon-Mi Choi)*

초 록

현재 독서에 대한 관심이 고조되어 있지만, 우리나라 실정에 알맞는 독서 관련 평가도구가 마련되어 있지 않아 이에 대한 소개와 개발이 절실히 요구된다. 여러가지 평가 영역 중에서도 독자를 중심으로 한 정서적 측면의 독서 평가는 학생들을 평생 독서가로 이끌 수 있다는 장점을 가진다. 이에 본 연구에서는 독자의 정서적 측면에 기반한 독서 평가도구를 독서 태도, 독서 흥미, 독서 동기유발 그리고 독서에 대한 자아개념, 이 4가지로 나누어 문헌조사법을 사용하여 소개하였다. 또한 이를 기초로 차후에 독서 평가도구 개발 시 참고할 사항을 밝혀놓았다. 정서적 측면의 독서 평가도구 개발 시에는 스스로를 독자로 어떻게 평가하는지에 대한 항목이 가장 우선시되며, 독자 인근의 인간관계(교사, 학부모 그리고 친구)를 통한 평가 항목이 수반되어야 한다. 이러한 적절한 항목의 설정뿐 아니라 평가도구 실시자를 위한 관리법과 해석 및 활용을 위한 지침서도 함께 제시되어야 할 것이다.

ABSTRACT

Now, more than any other time, education experts in Korea are focusing on the importance of reading. Based on this circumstance, it is necessary to introduce and develop reading assessments in the library and information science. The research introduces reading assessment tools from a psychological standpoint for the purpose of increasing reading efficiency through literature reviews. There are four categories: reading attitude, interest, motivation and perception on reading. Also the research presents the suggestion to make a new reading assessment tool at a later time. When developing reading assessment tools from a psychological standpoint, it is necessary to establish the items through which how a student feels himself or herself as a reader, and subsequently how teachers, parents, and friends feel the student as a reader. Besides establishing of these appropriate items, a developer should provide directions for administration and interpretation.

키워드: 독서, 평가, 독자, 정서적 측면, 평가도구 개발, 지침서

reading, assessment, reader, psychological standpoint, developing assessment tool

* 성균관대학교 문헌정보학과 박사, 텍사스주립대학교 알링턴 교육학과 석사, 현 텍사스 Lamar 고등학교 도서관 인턴십 과정(solmeui@yahoo.co.kr)

논문접수일자 : 2006년 4월 30일 논문심사일자 : 2006년 5월 28일 게재확정일자 : 2006년 6월 13일

1. 서론

교육인적자원부는 2007년부터 고등학생들의 독서 활동을 학교 생활기록부에 기록하고 이를 대학 입시에 반영하기로 하였다. 독서 및 독서 교육에 대한 관심이 이전과 비교하여 그 유래 없이 고조되고 있음은 책을 매개로 하는 우리 문헌정보학계로서는 실로 반가운 소식이 아닐 수 없다. 특히나 2003년부터 시행해온 “학교도서관 활성화 종합방안 5개년 계획”과 맞물려, 학교도서관 활용과 사서교사 역할의 극대화를 시도하고 있는 시점에서 볼 때, 독서 교육에 대한 재점검과 참신한 제도의 시행은 문헌정보학계에서 새롭게 관심을 두고 발전시켜야 할 분야이다.

교육이란 바람직한 인간으로 성장시키기 위한 계획적인 행동의 변화를 그 목표로 한다. 따라서 교육 과정상에서는 계획된 대대로 학생들의 행동 변화가 이루어졌는지를 확인해야 하는 평가 절차가 반드시 필요하다. 이는 바람직한 인간으로 성장하기 위한 방안을 독서 즉 책을 읽는 행동에 의해 이루려는 독서 교육에 있어서도 마찬가지이다. 독서 교육 과정상의 정확하고 객관적인 평가 결과는 학생 개개인과 교사, 학부모에게 중요한 참고자료가 된다. 학생 개개인에게는 자신의 독서 능력과 흥미 등을 판단케 하여 효과적인 독서 활동이 계속적으로 진행될 수 있도록 해주며, 학부모에게는 자녀를 이해하고 이들을 지도하는데 유용한 자료로 제공된다. 더 나아가서 교사에게는 학생들의 독서 평가 결과를 분석하여 이에 적합한 수업 모형을 개발하는 자료로 활용될 수 있다.

독서 평가의 영역은 독자의 특정 어휘들에

대한 인식이 어느 정도인지, 기존에 획득된 지식 및 개념에 대한 인식의 수준은 어떠한지, 책을 읽고 난 후 내용에 대한 이해도는 어느 정도인지 등을 평가하는 인지적 영역에 대한 평가, 독자의 읽기가 어떻게 기능하느냐에 대한 기능적 영역의 평가, 그리고 마지막으로 독서 흥미와 태도 등을 판단하는 정서적 영역의 평가로 나누어 볼 수 있다. 각 영역에 대한 평가도구는 어휘력, 이해력 등의 세부 항목으로 다시 세분화되며, 세부 항목에 있어서도 국가적 규모의 표준화된 테스트에서부터 상업적으로 개발된 평가도구들, 그리고 교사들이 자신의 학급에 적합하게 개발한 비공식적인 평가도구에 이르기까지, 그 평가도구의 종류와 수는 참으로 다양하다.

이러한 다양한 종류의 독서 평가 중에서도 정서적 영역의 독서 평가는 기타 독서 평가의 영역보다 독자의 독서력을 더 효과적으로 향상시킬 수 있다는 장점을 지닌다는 사실에서 본 연구를 기초하였다. 실제로 매튜슨(Mattewson 1976)은 독서 활동을 함에 있어서 독자의 정서적 영역내의 조건이 제대로 갖추어지지 않는다면, 독서에 대한 인지적 반응 자체가 일어날 수 없다고 단정한다.

이에 본 연구에서는 학교도서관을 중심으로 사서교사의 주도하에 독서 대상자에 대한 정서적 측면의 평가가 가능하도록 1) 독서 태도, 2) 독서 흥미, 3) 독서 동기유발 그리고 4) 독서와 관련한 자아개념, 4가지로 나누어 기존의 연구자들의 평가도구를 문헌조사 방법으로 살펴보고, 이를 비교, 분석하여 우리나라 독서 교육 현장에서 활용할 수 있도록 평가도구 개발 시에 참고할 사항들을 제시해 보고자 한다.

이 연구가 문헌정보학계에서 새로운 관심 영역으로 부상하고 있는 학교도서관의 독서 교육에 대한 관심을 더욱 불러일으키고 여러가지 측면의 독서능력 향상을 위한 평가도구를 개발하도록 유도하는 작은 시도가 될 것이다.

2. 독자의 정서적 측면에 기반한 독서 평가도구

정서적 측면의 독서 평가는 독자의 읽기가 어떻게 기능하느냐에 대한 기능적 영역의 평가나 어휘력, 이해력 등에 대한 인지적 영역의 평가보다 더 효과적으로 독서를 이끌 수 있고 지속적이고 평생 독서자로 학생을 이끌 수 있다는 장점을 지닌다.

이에 본 연구에서는 독서 대상자에 대한 정서적 측면에서의 평가를 1) 독서 태도 2) 독서 흥미, 3) 독서 동기유발 그리고 4) 독서와 관련한 자아개념, 4가지로 나누어 기존의 연구자들에 의해 발표된 여러가지 평가도구를 살펴보기로 한다.

2.1 독서 태도에 대한 평가

독서 태도에 대한 평가는 독서 흥미에 대한 평가, 독서 동기부여에 대한 평가 그리고 독서와 관련한 자아개념에 대한 평가를 포함하는 4가지 평가 중에서 가장 기본이 된다. 왜냐하면 독서 태도에 대한 이해가 확고히 잘 정립되었을 때, 이와 관련한 독서 흥미, 동기유발, 독서 관련 자아개념이 성숙해지기 때문이다.

피시베인과 아젠(Fishbein and Ajzen 1975)

은 독서에 대한 태도를 믿음, 감정 그리고 행동, 이 세가지 요소로 구분짓고 있다. 믿음이란 독서에 대한 각 학생의 생각, 견해, 또는 지식을 의미하며, 감정은 독서라는 단어에 대한 각 학생들의 느낌, 그리고 행동은 독서 과정이 포함된 각 학생들의 독서 활동으로 정의할 수 있다. 예를 들어 독서 태도중의 믿음이란 “독서는 가치로운 일이야”, “독서는 지루해!”, “훌륭한 독서가가 되면 좋은 직장을 얻는데 도움이 될 거야.” 등의 생각이다. 독서에 대한 감정은 “나는 책읽는게 좋아.”, “나는 책읽기가 싫어.” 등이며, “나는 자유시간에 책을 읽는다.”, “나는 잠자리 들기 전에 책을 읽는다.” 등은 독서 행동에 대한 태도이다. 다음으로는 독서 태도와 관련하여 미국내에서 가장 널리 사용되고 있는 평가도구 3가지를 간략히 소개하기로 한다.

2.1.1 ERAS(Elementary to Reading Attitude Survey)

1) 개발자 및 소개

ERAS(Elementary to Reading Attitude Survey)는 미국의 맥켄나(McKenna)와 키어(Kear)에 의해 1990년 개발된 초등학생을 위한 독서 태도 서베이다. 총 39개 질문 항목은 다시 오락적 독서에 대한 태도 24개 문항과 학구적인 독서에 대한 태도 15개 문항으로 나뉘어지며, 학생들이 각 문항에 익숙하게 반응하도록 하기 위해서 전체 문항 모두에 “여러분은 ...일 때, 기분이 어떤가요?(How do you feel when?)”라는 일관된 질문을 사용하였다. 예를 들면, 오락적 독서 태도를 조사하기 위한 항목으로는 “여러분은 비오는 토요일에 책을 읽을때, 기분이 어떤가요?”, 학구적인 독서 태도에 대한 항목

으로는 "여러분은 선생님이 현재 자신이 읽고 있는 것에 대해 질문을 할때, 기분이 어떤가요? 등이다. 이에 대한 답변으로는 초등학생들이 좋아하는 만화 캐릭터 주인공인 고양이 "가필드"가 매우 만족스럽게 웃고 있는 모습, 가볍게 웃고 있는 모습, 별 만족스러워 하지 않는 모습, 그리고 아주 불만족스러워하는 모습 4가지 척도의 만화 캐릭터 가필드에 체크하게 되어 있다.

2) 사용법

학생들에게 질문지가 나누어지고, 교사 주관 하에 진행이 되는데, 이를 위해서 1장 분량의 사용 지침서가 교사에게 주어진다. 이 사용 지침서에는 본 서베이가 총 몇 항목으로 이루어져 있으며, 약 10분 동안 치루어질 수 있다는 등의 소개가 간략히 되어 있고, 학생들의 생각을 솔직하게 표현하도록 유도하라는 관리 방법과 각 문항에 대해 학생들의 답변을 4가지로 구분되는 가필드의 모습에 체크하도록 한다는 기본 방침이 설명되어 있다. 각 문항들은 오락적 독서와 학구적 독서, 두가지 독서 태도에 대한 조사이며 조사 결과를 점수화할 수 있도록 설명이 첨부되어 있다. 서베이 후에 점수를 합산하여 각 학생들의 독서 태도에 대해 어떻게 해석할 수 있는 지에 대한 해석 방법도 제시되어 있다.

3) 특징

이것은 아동들의 독서 태도에 대한 성향을 계량적으로 측정이 가능토록 해준다는 장점이 있는 대신, 독서 태도에 대한 낮은 점수를 지니는 이유가 무엇인지 또는 개선을 위해 어떤 교육적 방법을 사용하면 되는지와 같은 제안을 해주는 것은 아니다. 다만 이 서베이를 통해서

특정 학생들의 독서 태도에 대한 정보를 가질 수 있고, 학급 단위의 계획 수립에 도움이 되며, 효과적인 교수 프로그램을 적용할 수 있는 수단으로 사용할 수 있다는 장점이 있다.

2.1.2 Heathington and Alexander's Observation Checklist to Assess Reading Attitudes

1) 개발자 및 소개

이것은 1978년 베티 에스 헤싱턴(Betty S. Heathington)과 제이 에스틸 알렉산더(J. Estill Alexander)가 학생들과의 인터뷰를 바탕으로 하여 개발한 10가지 항목에 대한 체크 리스트이다.

2) 사용법

적어도 2주 이상을 교사가 관찰을 통해 각 학생이 지니는 독서에 대한 태도를 체크하도록 개발되었다. 예를 들어, 첫번째 항목인 "독서 활동에 참가할때 학생이 행복해 보이는가?"에 두가지 척도인 "예", "아니오"로 체크할 수 있고, "아니오"에 체크된 항목을 위해 연구자는 학급내에서 큰소리로 책읽기, 자유 시간에 책 읽기, 가정에서의 책읽기, 그리고 도서관 이용하기 등과 같은 문제 해결을 위한 활동을 제안하고 있다.

3) 특징

관찰을 위한 체크 리스트인 이 방법은 학생 개개인이 부정적인 독서 태도를 가지고 있는지 또는 긍정적인 독서 태도를 가지고 있는지를 교사 입장에서 확인할 수 있는 독서 행동에 대한 리스트이며, 다양한 상황 또는 환경에서의

독서 태도에 대한 진단법으로 사용할 수 있다. 그리고 규정된 시간 외의 독서 행동에 대해서도 알 수 있다는 장점을 가진다. 그러나 학급내의 학생 수가 많고 시간이 절대적으로 부족한 우리나라에서는 각 학생들에 대한 관찰을 위해서 많은 시간과 노력이 경주되어야 한다는 단점이 있다.

2.1.3 Rowell's an Attitude Scale for Reading

1) 개발자 및 소개

씨 클레넨 로웰(C. Glennon Rowell)에 의해서 1972년 개발된 것으로 16개 항목에 대해 교사가 3가지 범주인, 즐거움을 위한 독서 태도, 책의 내용에 대한 독서 태도, 그리고 읽기 교과목 시간에 있어서의 독서 태도 등을 평가하도록 하였다. 이에 대한 답변으로는 이러한 현상이 항상 그렇다, 자주 그렇다, 가끔 그렇다, 좀처럼 그렇지 않다, 그리고 절대 그런 적이 없다와 같이 5가지 척도로 점수화하도록 되어 있다. 예를 들면, "이 학생은 자신이 읽은 책에 대해서 다른 학생들과 자발적으로 혹은 열정적으로 토론에 임한다."라는 항목에 대해 항상 그렇다, 자주 그렇다, 가끔 그렇다, 좀처럼 그렇지 않다, 절대 그런 적이 없다 중 한가지를 선택하여 체크할 수 있다.

2) 사용법

리스트에 보여지는 16개 항목에 대해 교사는 5가지 척도 중 하나를 체크한다. 답변의 척도 중 "절대 그런 적이 없다"는 1점, "항상 그렇다"는 5점 등이 순차적으로 부여되어 이를 합산하며, 총 60점 만점 중 48점 이하인 학생의

경우를 독서 태도에 대한 문제를 가지고 있다고 판단하고 교사는 이를 위한 해결 방법을 강구할 수 있다.

3) 특징

이 측정법은 교사에게 현재 각 학생들의 독서 태도에 대한 결과를 제공할 뿐 아니라, 일년 동안 여러 번의 간격으로 실시하고 각 학생들의 독서에 대한 태도가 어떻게 변화되었는지를 측정 가능하게 해준다는 장점을 지니는 반면, 학생의 입장이 아닌 교사에 의한 평가로 주관적인 개념이 개입될 가능성이 있다는 단점을 지닌다.

2.2 독서 흥미에 대한 평가

교육 현장에서 보면 많은 학생들이 본인이 좋아하는 일에 있어서는 시간이 가는 줄도 모르고 몰입할 수 있는 즐거움을 가진다는 사실을 목격하곤 한다. 학생들의 독서 흥미에 있어서도 이와 마찬가지로 자신이 좋아하는 내용의 책을 읽을 때 즐겁고, 관심 있는 분야에 대한 고급 단계의 책읽기로 발전하는데 도움이 된다. 따라서 각 학생들이 관심 있어 하는 분야나 내용이 어떤 것인지를 파악할 수 있는 독서 흥미에 대한 평가가 정확하게 이루어져야 함은 새삼 이야기할 필요가 없다. 또한 이와는 다른 각도의 접근으로, 독서 흥미에 대한 평가는 학생들에게 편향적인 독서를 피하고 폭넓은 주제 및 다양한 형식의 독서 기회를 제공하므로 균형잡힌 독서 교육을 위해서도 중요하다.

알렉산더와 해싱턴(Alexander & Heathington 1988)은 독서 흥미를 세가지 범주로 구분

하고 있는데, 이는 토픽, 문장의 형식 및 장르 그리고 형태이다. 토픽은 독서 매체의 주제 또는 내용과 관련한 것으로 동물, 식물, 스포츠 등으로 세분화된다. 문장의 형식 및 장르란 소설, 비소설류, 그리고 위인전과 같이 문헌 구성의 특징적인 유형이나 구분을 말한다. 어떤 학생은 역사 소설을 좋아하는 반면, 다른 학생은 미스터리물을 좋아하기도 한다. 형태란 책의 구성면에서 사진 및 삽화의 첨부 여부, 크기, 종이의 질, 활자의 모양 및 크기 등의 여러가지 형태적인 요소를 포함한다. 저학년의 학생일수록 활자의 크기가 크고 사진 및 삽화적 요소가 많이 첨부된 책을 선호하는 경향이 강하다. 이외에도 학생 개개인이 좋아하는 작가, 해독 가능한 언어 등과 같은 부분으로 확대할 수 있다. 독서 흥미에 대한 평가도구로는 Alexander Interest Inventory와 Reading Interest Checklist 두가지를 소개하기로 한다.

2.2.1 Alexander Interest Inventory

제이 에스틸 알렉산더(J. Estill Alexander)에 의해 개발된 이 평가도구에서는 20개의 자유로운 답변을 유도하는 형식의 항목에 학생들이 스스로 답변하도록 되어 있다. 항목 중에는 자유시간의 활동들, 가족간의 유대관계, TV와 영화, 여행, 그리고 희망사항 등과 같이 다양한 방면의 학생 생활에 대한 조사가 더불어 가능하다. 예를 들어 15번 항목을 소개하면 다음과 같다.

15. 나는 책읽기를(좋아한다 좋아하지 않는다). 나는 이야기책(예 아니오), 신문(예 아니오), 잡지(예 아니오), 만화책(예 아니오)을 읽는다. 내가 좋아하는 책들은 ----- 이다.

이 측정도구를 이용한 독서 교육의 방법으로, 예를 들어 어떤 학생이 여행을 좋아한다고 하면, 그 답변을 통해 교사는 관련한 도서를 읽도록 학생에게 제안할 수 있어서, 각 학생의 흥미가 손쉽게 독서로 연결될 수 있도록 유도할 수 있다는 장점이 있다.

2.2.2 Reading Interest Checklist

이는 베티 에스 헤싱턴(Betty S. Heathington)에 의해서 개발된 것으로, 학생의 관심있어 하는 토픽과 형태에 대한 흥미를 평가할 수 있도록 되어 있다. 흥미로워하는 토픽에서는 모험, 동물, 유명 인사, 미스터리, 로맨스/사랑, 우주 등과 같은 항목을 18개 제시하고 있다. 각 학생은 자신의 흥미 정도를 각 항목에서 아주 좋아함 5점에서부터 4점, 3점, 2점, 별로 좋아하지 않음 1점으로 나누어 체크하도록 한다. 흥미로워하는 형태에 대해서는 만화책, 백과사전, 잡지, 소설류, 교과서, TV 가이드 등의 11개 항목을 제시하고 위와 마찬가지로 5가지 척도에 자신의 흥미도 수준을 그 좋아하는 정도에 따라 체크하도록 하였다.

위의 측정도구로 평가된 각 학생들의 독서 흥미에 대한 평가 결과는 학생들에게 관심있어 하는 분야를 깊이있게 읽게 하는 방안을 제시하거나, 결과물을 학부모에게 배부함으로써 관심있는 분야에 대한 토론 및 관련 분야에 대한 폭넓은 지식 넓히기에 도움이 되도록 장려할 수 있다.

2.3 독서 동기유발에 대한 평가

많은 교육자들은 동기유발이야말로 교육을

이끄는 가장 기본이 되는 요소라고 강조하며, 실제로 미국 교육계의 최근 연구동향을 살펴보면, 동기유발에 대한 연구가 가장 높은 비율을 차지한다. 매츄슨(Matthewson 1976)은 “비록 긍정적인 독서 태도를 지닌 학생일지라도, 독서 동기부여가 제대로 되어 있지 않을 경우 독서 활동에서 실패할 수도 있다.” 면서 독서 동기유발이야말로 독서 활동과 관련된 가장 중요한 요소라고 주장한다.

구스리에의 연구(Guthrie 1996)에 따르면 독서 동기유발이 잘 되어 있는 독자가 책을 통한 학습의 기회를 스스로 더 자주 만들어내고, 그런 기회 속에서 문헌 학습자로서 자신의 목표를 스스로 정하고 그 목표에 맞추어 나간다고 한다. 또한 기존의 이론과 연구들에서 독서 동기유발의 정도가 높을수록 긍정적인 자아 개념과 과업의 가치면에서 높은 성취율을 보이는 반면, 독서 동기부여가 낮을 수록 낮은 자아 개념과 과업 수행력이 낮음이 증명되었다. 이렇게 중요한 의미를 지니는 독서 동기유발과 관련한 기존의 평가도구들을 보면 가장 널리 사용되는 것으로 MRQ(Motivations for Reading

Questionnaire)와 MRP(Motivation to Read Profiles)를 들 수 있다.

2.3.1 MRQ (Motivations for Reading Questionnaire)

1) 개발자 및 소개

위그필드, 구스리에, 그리고 맥고우(Wigfield, Guthrie, and McGough)에 의해 1996년 개발된 독서 동기유발 질문지는 연구자들에 의해 미리 고안된 특성내에서 4가지 척도에 학생 스스로 자신의 독서 동기유발을 평가하도록 개발되었다.

2) 사용법

MRQ의 미리 고안된 특성이란 11가지 영역에 대한 54개 항목을 의미한다. 이 54개 문항에 대한 답변의 척도로는 4가지가 사용되고 있는데, 1 나와는 전혀 다르다, 2 나와 조금 다르다, 3 나와 조금 비슷하다, 4 나와 거의 같다이다. 이 설문지는 주로 초등학교 3학년부터 6학년 학생들을 대상으로 그룹별 조사를 실시하되 학생 스스로가 자신을 평가하도록 구성되어 있다. MRQ의 11가지 영역으로는 표 1과 같이 독서

(표 1) MRQ의 문항 기술구분

척도	기술 사항	문항수
효용성	독서를 잘 할 수 있다는 믿음	4
도전성	보다 어려운 독서 자료를 수행하려는 자발성	5
회피성	독서 활동을 피하려는 욕구	4
호기심	흥미있는 독서 주제에 대한 욕구	6
참여도	독서 경험으로부터 얻는 즐거움	6
중요성	독서에 대한 가치	2
인식	성공적인 독서 후에 받게 되는 인식의 즐거움	5
성적	교사로부터 받게 될 긍정적인 평가에 대한 욕구	4
경쟁심	독서에서 다른 학생들을 이겨내고자 하는 욕구	6
사회성	주변 사람들과 독서로부터 배운 내용에 대한 의미를 공유하고자 하는 마음	7
순응성	다른 사람들의 기대에 부응하기 위한 독서	5
총 문항수		54

효용성, 도전성, 회피성, 호기심, 참여도, 중요성, 인식, 성적, 경쟁심, 사회성, 그리고 순응성이 포함된다.

3) 특징

1996년 개발된 이래로, 여러 다른 연구자들에 의해 이 질문지를 통해 초등학교 학생들을 대상으로 독서 동기유발에 대한 조사가 시행되었다. 왓킨스와 코페이(Watkins & Coffey 2004)는 MRQ 문항의 유효성을 문제삼는 등 적절하지 않은 문항에 대한 수정을 요구하고 있다. MRQ가 독서 동기유발에 영향을 미치는 요소를 11가지나 되는 다차원적인 항목으로 구분하였으나, 유효성과 타당성에 문제가 있음을 거론하여 재수정이 필요함을 피력하고 있다.

2.3.2 MRP (Motivation to Read Profiles)

1) 개발자 및 소개

캠브렐, 파머, 코드링, 그리고 마조니(Gambrell, Palmer, Codling, and Mazzone)에 의해 1996년 개발되었다. 이 프로파일의 목적은 학생들이 독자로서의 자신을 어떻게 생각하고 있는지에 대한 평가를 통해 교사들에게 각 학생들의 독서 동기유발에 대한 내용을 기술적이고 또한 수량적으로 제공하기 위함이다.

2) 사용법

MRP는 크게 두가지 독서 서베이(Reading Survey)와 문답별 인터뷰(Conversational Interview) 측정도구로 나누어 구성되어 있다. 독서 서베이는 그룹으로 실시되는 서베이에 개인적인 내용을 각 항목별로 답변하게 되며, 문답별 인터뷰는 개인별로 실시되도록 만들어졌다. 독

서 서베이의 경우 20개 항목에 대한 답변으로 4가지 척도를 사용하게 되어 있으며, 독자로서의 자아 개념에 대한 10개 항목과 독서를 어떤 가치로 생각하는가를 10개 항목으로 나누어 조사하도록 구분하였다. 예를 들어 서베이 내용 중에 “내 친구들은 나를 _____ 라고 생각한다.(My friends think I am _____).” 라는 항목에 대해, a very good reader, a good reader, an OK reader, a poor reader, 이 네가지 척도로 체크하도록 하여 독서가로서의 자아개념에 대한 평가를 하도록 한다. 독서에 대한 가치를 어떻게 평가하고 있는가에 관해서는 “책을 많이 읽는 사람은_____이다.(People who read a lot are _____).” 라는 항목으로 very interesting, interesting, not very interesting, boring, 이 네가지 척도로 평가하도록 하였다.

문답별 인터뷰는 3가지 영역으로 나누어졌는데, 독서 동기유발에 대한 학생 개인적 성향의 정보를 취합하도록 구성되었다. 예를 들어, 특정 학생 누가 어떤 책, 어떤 이야기를 가장 좋아하는지, 어떤 저자를 가장 좋아하는지 등에 대해 이야기하도록 유도하고 이를 인터뷰 기록지에 기록하도록 되어 있다. 위의 두 가지로 구성된 MRP의 성격을 도표로 정리하면 다음 표 2와 같다.

3) 특징

MRP는 학생들의 독서 동기유발에 대한 내용을 보다 기술적이고 동시에 계량적으로 평가할 수 있도록 크게 두 가지, 독서 서베이와 문답별 인터뷰로 나누어 개발되었음이 그 특징이다. 독서 서베이에서는 교사 지침서와 채점지를, 문

(표 2) MRP의 구성 및 성격

독서 서베이(Reading Survey)	문답별 인터뷰(Conversational Interview)
그룹별 진행하되 개인 문답을 기록	개인별 진행하고 개인 문답을 기록
15-20 여분 소요	15-20 여분 소요
20개 문항	14개 문항
선택형 답변	기술식 답변
세부항목 : 독서가로서의 자아 개념 독서에 대한 가치	세부항목 : 설명식 독서 정보제공의 독서 일반적 독서

답별 인터뷰에서는 교사 지침서를 제공하고 있어서 올바른 시행에 따라 정확한 조사가 이루어지도록 하였으며, 실시 이후 교사가 직접 채점을 하고 각 학생들에 대한 정확한 이해가 수반되도록 하였다.

2.4 독서와 관련한 자아개념에 대한 평가

독서에 대한 자아개념은 자신의 독서 능력에 대한 본인 스스로의 판단 그리고 주변 사람들에 의한 일반적인 평가에서 기인한다. 긍정적인 독서 자아개념을 가진 학생은 읽기에 강한 흥미를 가지며, 새로운 단어의 습득 및 새로운 책에 대해 관심이 많다. 따라서 학생들 스스로 자신에 대해서 긍정적인 독서 자아개념을 가지도록 유도하는 것은 중요하며, 이를 측정하기 위한 평가도구 또한 중요한 의미를 가진다. 더구나 자아개념은 변할 수 있다는 장점이 있다. 만약 학생에게 중요한 영향을 미칠 수 있는 사람, 예를 들어 교사나 부모 더 나아가서 남학생의 경우는 자신보다 약간 나이가 많은 동성의 선배가 개입하여 긍정적인 영향을 심어준다면, 본인 스스로의 자아개념과 행동에 변화가 이루어질 수 있기 때문이다. 독서 자아개념의 평가 도구로는

RSPS(Reader Self-Perception Scale)가 널리 사용되고 있다.

2.4.1 Reader Self-Perception Scale(RSPS)

1) 개발자 및 소개

헨크(Henk)와 Melnick(멜닉)은 1995년 어린이들이 독자로서의 자신을 어떻게 생각하고 느끼는지를 측정하기 위해 RSPS를 개발하였다. 이것은 향상(Progress(PR)), 관찰 비교(Observational Comparison(OC)), 사회적 피드백(Social Feedback(SF)), 그리고 생리학적 상태(Physiological States(PS)) 4가지 영역의 총 35항목에서 5가지 척도로 측정되도록 하였는데, 향상(PR)이란 과거의 수행결과와 비교했을 때 현재의 독서 수행에 관련한 자신의 인식을 의미하며, 관찰 비교(OC)는 학생 개개인이 자신의 독서 수행력을 학급의 친구들과 비교했을 때 어떻게 인식하는 지를 판단하게 된다. 사회적 피드백(SF)은 교사, 학급 친구들과 그리고 가족내의 사람들로부터 직, 간접적인 인식의 습득을 판단하도록 되어 있으며, 생리학적 상태(PS)의 내용은 독서 과정에서 학생의 경험이 내재적으로 어떻게 느껴지고 받아들여지는지를 검사하도록 되어 있다.

2) 사용법

RSPS의 질문 항목은 1개의 일반적인 문항과 32개의 세부적인 문항으로 나누어져 있다. “나는 스스로 훌륭한 독서가라 생각한다.”라는 문항은 자신의 독서 능력에 대한 생각을 판단하게 하기 위해 사용되어 졌으며, 나머지 항목은 단어 인식에 대한 수준, 단어 분석, 유창함 그리고 이해와 관련된 것을 포함하는 독서 전반적인 능력에 대해 평가하도록 구성되었다. 답변은 5점의 Likert 스케일, 즉 1=강한 부정, 2=부정, 3=미결정, 4=긍정, 5=강한 긍정으로 체크하게 되어 있다. 질문 항목수의 차이에 따라, 9개 문항수를 가진 PR은 최고 가능한 점수가 45점, 6개의 문항수를 가진 OC는 30점, 9개의 문항수를 가진 SF는 45점, 8개의 문항수를 가진 PS는 40점의 최고 가능한 점수를 지닌다.

3) 특징

이 측정도구는 교사가 결과 내용을 전체 그룹과 개인의 평가 두가지 측면에서 사용할 수 있다는 장점이 있다. 앞서 소개한 독서 태도에 대한 평가도구인 ERAS는 저학년부터 6학년 까지를 대상으로 하는 것과는 달리 RSPS는 4학년 이상을 대상으로 한다. 또 다른 특징으로는 개인별 변화를 측정할 수 있도록 학년 초와 학년 말에 실시하여 측정 내용을 비교할 수 있

다. 이밖에도 다른 독서 관련 측정도구와는 달리 학생 자신의 자아 성취감과 같은 보다 심리학적 내용을 담고 있어서 학생 상담 및 심리 상담에서도 중요한 자료로 제공될 수 있다는 특징이 있다.

실제로 RSPS의 설문을 가지고 1,479명의 4학년, 5학년, 6학년 학생들을 대상으로 실시한 조사 결과를 제시하고 이를 적용할 수 있도록 상, 중, 하별 점수 해석을 가능하도록 하였는데, 이를 소개하면 표 3과 같다.

다음 표 3에서 볼 수 있는 바와 같이 향상(PR)에서 44점 이상, 관찰 비교(OC)에서 26점 이상, 주위의 반응(SF)에서 38점 이상, 생리학적 상태(PS)에서의 37점 이상이 독서에 대한 자아개념이 높은 수치이다. 반대로 향상에서의 34점 이하, 관찰 비교에서의 16점 이하, 주위의 반응에서의 27점 이하, 생리학적 상태에서의 25점 이하는 독서 자아개념이 낮은 수치를 알 수 있어서, 차후 학생들의 독서 자아개념 향상을 위한 참고자료로 사용할 수 있다.

이상으로 실제 미국의 교육 현장에서 가장 널리 사용되고 있는 독서력 향상을 위한 평가도구를 4가지, 즉 독서 태도, 독서 흥미, 독서 동기유발 그리고 독서와 관련한 자아개념으로 나누어 살펴보았다.

(표 3) 점수 해석을 위한 기준

내 용	향상(PR)	관찰 비교(OC)	주위의 반응(SF)	생리학적 상태(PS)
상	44점 이상	26점 이상	38점 이상	37점 이상
중	39점	21점	33점	31점
하	34점 이하	16점 이하	27점 이하	25점 이하

3. 정서적 측면의 독서 평가도구 개발시 참고사항

본문에서 다루었던 독서 태도, 독서 흥미, 독서 동기유발 그리고 독서와 관련한 자아개념, 이 4가지 독서 평가도구의 비교 및 분석은 우리나라 실정에 맞는 정서적 측면의 독서 평가도구 개발시 도움이 될 것이다. 따라서 이에 대한 이해를 확대하기 위해 각 평가도구의 중요 사항을 표로 작성하면 다음 표 4와 같다.

차후에 평가도구 개발시 가장 먼저 고려할 것은 평가하고자 하는 목적, 내용, 평가의 방법, 평가의 주체, 평가 대상의 연령이나 학년등에 대한 일반적인 사항이다. 그 다음으로는 필요

한 정보를 위해 어떤 구체적인 항목으로 평가 문항을 만들 것이냐이며, 마지막으로 얻어진 결과를 어떻게 해석하고 활용할 것이냐를 고려해야 한다. 이를 위해 정서적 측면의 독서 평가도구 개발시 참고할 사항을 크게 1) 일반적인 계획의 수립 2) 질문 항목의 설정 3) 활용법의 제시 3가지로 나누어 살펴보고자 한다.

1) 일반적인 계획의 수립

평가하고자 하는 내용은 독자의 정서적 측면을 고려한 독서 태도, 흥미, 동기유발, 그리고 독서에 대한 자아개념으로 나누어 한번에 한가지를 집중적으로 평가하는 것이 바람직하다. 평가 방법은 개인별 또는 그룹별의 설문지, 관

(표 4) 정서적 측면의 독서 평가도구 비교

구분	평가도구명	개발자 및 년도	평가의 주체	구성	특징
독서 태도	ERAS(Elementary to Reading Attitude Survey)	McKenna & Kear (1990)	학생	총 39개 항목(오락적 독서 태도 24개, 학구적 독서 태도 15개)	4가지 척도의 만화 캐릭터 가필드를 사용
	Observation Checklist	Betty S. Heathington & J. Estill Alexander (1978)	교사 주도의 학생 관찰	10개 문항	교사가 문제 해결 방법을 첨부할 수 있음
	Attitude Scale for Reading	Rowell(1972)	교사 주도의 학생 관찰	16개 문항	실시 횟수에 따라 독서 태도의 변화를 측정할 수 있음
독서 흥미	Interest Inventory	J. Estill Alexander	학생	20개 문항	독서뿐 아니라 다방면의 학생 생활 조사가 가능
	Reading Interest Checklist	Betty S. Heathington	학생	18개 문항	학생이 흥미로워 하는 토픽과 형태를 평가
독서 동기유발	MRQ(Motivations for Reading Questionnaire)	Wigfield, Guthrie, & McGough (1996)	학생	54개 문항 (11가지 영역)	동기유발에 대한 11가지 세부영역으로 구분하였음
	MRP(Motivation to Read Profiles)	Gambrell, Palmer, Codling, & Mazzoni(1996)	학생	독서 서베이 20개 문항과 문답별 인터뷰 14개 문항	교사 지침서와 채점지 제공
독서 자아개념	RSPS(Reader Self-Perception Scale)	Henk & Melnick (1995)	학생	35개 문항 (4가지 영역)	점수 해석이 가능한 수치 제공

찰, 인터뷰, 학생 독서 활동의 기록지 점검 등 다양한 방법으로 실시할 수 있으나, 이중에서도 설문지 방법은 준비가 쉽고 검사 과정이 신속하며, 결과에 따라 다방면의 후속 조치가 가능하다는 장점이 있다.

평가의 대상은 학생 스스로에게 두는 것이 보편적이나, 학생 중심의 평가에 따라 부정확한 결과가 생길 수 있으므로 이에 대한 보완으로 교사에 의한 관찰 기록, 학부모의 관찰 기록 등이 첨부될 수 있다. 따라서 학생 중심의 설문지, 어떤 내용 및 수준의 독서를 하였는지에 대한 학생이 직접 기록, 제출하는 독서 기록지, 교사 및 학부모의 관찰 기록, 교사 및 독서 전문가에 의한 인터뷰 등 다양한 방면의 포트폴리오 방식은 정확한 독서 평가에 도움이 될 것이다.

이외에도 평가도구 개발자가 일반적인 계획 수립의 과정에서 고려해야 할 사항을 제시하면

다음 표 5와 같다.

이상에서 제시한 계획 수립 과정시 고려할 사항은 독서 평가도구를 개발하고자 하는데 있어서 참고자료로 활용될 수 있을 것이다.

2) 질문 항목의 설정

위에 언급된 일반적인 계획 수립 과정에서 평가 내용, 평가 방법, 대상에 대한 결정이 이루어졌다면, 그 다음으로는 구체적인 질문 항목의 설정이 필요하다. 평가 내용에 따라 세부항목으로 더 나누어서 질문 항목을 설정할 수 있으며, 연령 및 학년에 적합한 단어의 사용으로 항목에 대한 이해가 손쉽게도록 작성하여야 한다.

실제 정서적 측면의 독서 평가도구 개발을 위해서 독서 자아개념에 관한 질문 항목을 분석해 보고자 한다. 그 이유는 4가지 정서적 측면의 독서 평가 중에서도 독서 자아개념에

(표 5) 계획 수립 과정시 고려할 사항

I. 평가의 목적	1. 평가의 목적은 무엇인가? 2. 평가 결과를 어디에 사용할 것인가?
II. 평가의 내용	1. 평가하고자 하는 내용이 무엇인가? 2. 평가도구를 어떻게 명명할 것인가?
III. 평가의 방법	1. 평가를 위해 사용할 주된 방법은 무엇인가? 2. 부수적으로 사용할 평가 방법은 무엇인가? 3. 그룹별로 할 것인가? 개인별로 실시할 것인가?
IV. 평가의 대상	1. 평가 주체를 누구로 설정할 것인가? 교사, 학생 스스로, 학부모 또는 외부 독서 전문가인가? 2. 평가 대상자의 연령 또는 학년은? 3. 그룹의 평가가 필요한가? 학생 개개인의 평가 결과가 필요한가?
V. 평가의 시행 일시 및 빈도	1. 언제 평가를 시행할 것인가? 2. 단발적인 시행인가? 반복적인 시행을 고려하고 있는가? 3. 평가를 위한 소요시간은?
VI. 평가도구 개발 및 시행 비용	1. 평가도구 개발의 조연자 및 협력자는 누구인가? 2. 발행 부수 및 예상 비용은 얼마인가? 3. 소요비용을 어디서 충당할 것인가? 자비 부담인가? 기관의 지원인가?
VII. 평가도구 개발을 위한 타임스케줄	1. 평가도구 개발에서 시행까지 예상되는 소요 기간은? 2. 언제까지 평가도구 개발 완료가 되어야 하는가? 3. 구체적인 타임스케줄은 어떻게 짜여져 있는가?

대한 평가는 학생들의 독서력 향상에 가장 효과적이기 때문이다. 실제로 긍정적인 독서 자아개념을 가진 학생은 읽기에 강한 흥미를 가지며, 새로운 단어 습득 및 새로운 책에 도전하는 기회가 더 많다고 한다. 따라서 학생들 스스로 긍정적인 독서 자아개념을 심어주도록 시도하기 위해서는 기존의 자아개념 관련 문항을 비교한 새로운 평가도구가 절실히 필요하다.

문항의 분석을 위해서 독서 동기유발의 평가

도구인 MRP와 독서 자아개념의 평가도구인 RSPS의 문항을 비교하여 분석해보고자 한다. MRP는 원래 독서 동기유발에 기반을 두고 만들어졌으나, 세부항목으로 독서 자아개념 10문항과 독서에 대한 가치 10문항으로 나누어 평가하도록 구성되어 있다. 따라서 이 중 자아개념 10문항을 선별하고, 또한 자아개념에 대한 단독 평가도구인 RSPS의 33개 문항을 <표 6>에서 비교하기로 한다.

(표 6) MRP와 RSPS의 기술 내용의 비교

MRP(Motivation to Read Profiles) (각 문항에 따라 연구자가 미리 제시한 답변 4가지 중 하나를 선택하도록 되어 있음.)	RSPS(Reader Self-Perception Scale) (강한 긍정, 긍정, 미결정, 부정, 강한 부정 5가지 척도중 하나를 체크하도록 되어 있음.)
1. 내 친구들은 나를 1) 매우 뛰어난 독서가 2) 훌륭한 독서가 3) 괜찮은 독서가 4) 무능한 독서가라 생각한다.	1. 나는 스스로 훌륭한 독서가라 생각한다.(일반적 문항)
2. 나는 1) 내 친구들보다 책을 더 잘 못 읽는다 2) 내 친구들 만큼 책을 읽는다 3) 내 친구들보다 조금 더 잘 책을 읽는다 4) 내 친구들과 비교했을 때 아주 잘 책을 읽는다.	2. 선생님은 내가 책 읽는 것을 듣기 좋아하십니다. (주위의 반응)
3. 내가 모르는 단어를 만나면, 나는 1) 대부분 그 의미를 이해할 수 있다 2) 때때로 그 의미를 이해할 수 있다 3) 거의 그 의미를 알지 못한다 4) 한번도 그 의미가 이해된 적이 없다.	3. 선생님은 내가 독서를 잘 한다고 생각하시는 것 같다. (주위의 반응)
4. 혼자 책을 읽을때 1) 내용을 대부분 다 이해한다 2) 어느 정도 이해한다 3) 거의 이해하지 못한다 3) 하나도 이해하지 못한다	4. 나는 다른 친구들보다 더 빨리 책을 읽는다.(관찰 비교)
5. 나는 1) 책을 잘 읽지 못한다 2) 괜찮은 독서가 3) 훌륭한 독서가 4) 매우 뛰어난 독서가다.	5. 나는 큰소리로 읽는 것을 좋아한다.(생리학적 상태)
6. 다른 친구들이 나의 독서 실력에 대해 어떻게 생각할 지 1) 매일 걱정한다 2) 거의 매일 걱정한다 3) 가끔 걱정한다 4) 전혀 걱정하지 않는다.	6. 책 읽을 때, 나는 다른 친구들보다 단어들을 더 많이 이해할 수 있다.(관찰 비교)
7. 선생님이 내가 전에 읽었던 것에 대해 질문을 하면, 나는 1) 거의 대답하지 못한다 2) 가끔 대답하지 못한다 3) 가끔 대답할 때가 있다 4) 항상 대답한다.	7. 반 친구들은 내가 책 읽어주는 것을 듣기 좋아한다. (주위의 반응)
8. 독서는 나에게 있어 1) 매우 쉽다 2) 조금 쉽다 3) 조금 어렵다 4) 매우 어렵다.	8. 책을 읽을 때, 즐거운 기분이 든다.(생리학적 상태)
9. 그룹별로 이야기를 할 때, 나는 1) 거의 내 생각을 이야기하지 않는다 2) 가끔 내 생각을 이야기한다 3) 거의 항상 내 생각을 이야기한다 4) 항상 내 생각을 이야기한다.	9. 반 친구들은 내가 책을 꽤 잘 읽는다고 생각한다. (주위의 반응)
10. 내가 큰소리로 책을 읽을때, 나는 1) 잘 못 읽는 학생이다 2) 괜찮게 읽는다 3) 능숙하게 읽는다 4) 아주 능숙하게 읽는다.	10. 요즘 책을 읽을 때, 내가 전에 했던 것만큼 어렵지 않다. (향상)

	11. 나는 다른 친구들보다 더 많은 단어를 아는 것 같다. (관찰 비교)
	12. 내 가족들은 나를 훌륭한 독서가라 생각한다. (주위의 반응)
	13. 나는 책읽기를 점점 잘 해 나가고 있다.(향상)
	14. 나도 다른 친구들만큼 책 읽은 것을 이해한다.(관찰 비교)
	15. 책을 읽을 때, 전에 보다 도움이 덜 필요하다.(향상)
	16. 책을 읽으면 나는 마음이 행복해진다.(생리학적 상태)
	17. 선생님은 나를 훌륭한 독서가라 생각하신다. (주위의 반응)
	18. 책 읽기가 전보다 더 쉬워졌다.(향상)
	19. 나는 전보다 더 빨리 책을 읽을 수 있다.(향상)
	20. 나는 반 친구들보다 책을 더 잘 읽는다.(주위의 반응)
	21. 책을 읽으면 나는 마음이 가라앉는다.(생리학적 상태)
	22. 나는 다른 친구들보다 더 많이 책을 읽는다.(관찰 비교)
	23. 나는 전보다 더 잘 책 내용을 이해할 수 있게 되었다(향상)
	24. 나는 전보다 더 잘 단어들을 이해할 수 있게 되었다(향상)
	25. 책을 읽으면 마음이 편안해진다.(생리학적 상태)
	26. 나는 책읽기가 휴식이라 생각한다.(생리학적 상태)
	27. 나는 전보다 지금 더 잘 책을 읽는다.(향상)
	28. 책을 읽을 때, 전보다 더 내가 아는 단어들을 만난다.(향상)
	29. 독서는 나를 기분 좋게 만든다.(생리학적 상태)
	30. 다른 친구들은 나를 훌륭한 독서가라 생각한다. (사회적 반응)
	31. 내 가족들은 내가 책을 잘 읽는다고 생각한다. (사회적 반응)
	32. 나는 책읽기가 즐겁다.(생리학적 상태)
	33. 내 가족들은 내가 책 읽어주는 것을 듣기 좋아한다. (사회적 반응)

가장 우선시 되는 질문 항목은 MRP의 5번으로 “나는 1) 책을 잘 읽지 못한다 2) 괜찮은 독서가다 3) 훌륭한 독서가다 4) 매우 뛰어난 독서가다.”라는 문항과 RSPS의 1번 “나는 스스로 훌륭한 독서가라 생각한다.(일반적 문항)”이다. 이 문항들은 독서에 대한 자아개념을 스스로 평가하는 가장 기본적인 일반적인 문항이다. 이외에도 MRP의 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10 문항은 자아개념과 관련하여 독서자 스스로 판단하는 자신의 독서 자아개념에 관련한 항목들

이다. RSPS에서는 이를 더욱 세분하여 자신의 생리학적 상태의 8개 문항(5, 8, 16, 21, 25, 26, 29, 32번)과 향상의 9개 문항(10, 13, 15, 18, 19, 23, 24, 27, 28번)에 대한 두 부분으로 나누어 항목을 만들었다.

다음은 타인을 통해 독서에 대한 자아개념을 파악하는 것으로, 교사, 학부모 및 가족 구성원 그리고 친구를 통한 자아개념에 대한 항목이다. 선생님을 통해 학생 자신의 독서 자아개념을 평가하도록 한 것으로는 RSPS의 2, 3, 17번 문

항들이 있다. 가족 구성원을 통한 독서 자아개념 평가로는 RSPS의 12, 31, 33 번 문항이 있다. 친구와의 비교 및 친구의 반응을 통한 독서 자아개념 평가의 문항은 더 많아서 RSPS의 4, 6, 7, 9, 11, 14, 20, 22, 30번 문항이 이에 속하며, MRP의 문항 1, 2, 6번 문항들도 친구들과의 비교나 친구들의 반응을 통해 자아개념을 확인토록 제시되었다.

위의 문항 비교에서 볼 수 있듯이, 독서와 관련한 정서적 측면의 평가도구 개발시에는 독서자 스스로를 평가할 수 있는 항목이 가장 우선시되며, 다음으로 독서자 인근의 인간관계를 통해 확인할 수 있는 사회적 반응과 비교 관찰이 중요시된다. 독서자 스스로의 평가에 있어서는 독서자의 생리학적 상태를 표현할 수 있는 항목과 스스로 독서 향상을 감지할 수 있는 내용을 첨부하는 것이 필요하다. 또한 사회적 반응과 관련해서는 독서자와 가장 교류가 많은 선생님, 학부모 및 형제, 반 친구들을 통한 사회적 반응이 중요한 평가 요소로 첨부되어야 하며, 그 중 특히 또래 집단인 친구들과의 비교 관찰을 통해 자신의 독서 능력이 어느 정도 수준인지를 비교하게 하는 것이 필요하다. 이러한 자아개념에 대한 스스로의 정확한 판단이 더 나은 독서 자아개념의 성립을 유도할 수 있을 것이다. 답변의 척도로는 4가지 또는 5가지의 리케르트 척도를 사용하여 조사하는 것이 일반적이며, MRP와 같이 연구자가 예상되는 답변을 미리 제시할 수도 있다. 또한 설문 대상자의 연령과 수준을 고려하여 ERAS와 같이 만화 캐릭터를 이용한 척도를 사용할 수도 있다. 질문지의 항목은 30 문항을 넘지 않는 것이 좋으며, 유사한 내용에 대한 질문이나 문장이

여러가지 의미로 해석될 수 있는 문항의 제거가 필요하다. 개발된 평가도구의 시행에 앞서, 사용자의 수준과 유사한 대상자를 선정하여 사전 실시를 하는 것은 설문지의 타당성과 유효성을 검증하는 한 방법이 될 것이다.

3) 활용법의 제시

일반적인 계획 수립 과정과 설문 항목의 설정이 이루어진 다음에는 평가도구의 활용에 대한 고려가 이루어져야 한다. 평가도구 실시자를 위해서 평가도구에 대한 간략한 소개를 포함한 관리 방법에 관한 설명서 작성이 포함되어야 한다. 설문지 조사의 경우 많은 학생들이 점수와 관련된 시험으로 오인하여 자신의 상태를 정확하게 제시하지 않는 경우가 많다. 이에 대비하여 학생들에게 실시될 설문 조사는 시험이 아니므로 정답과 오답이 없이 자신의 생각을 정확하게 기입하는 것이 중요하다라는 설명을 첨부하여 넣을 수 있고, 대상자가 설문 내용을 이해하기 어려운 경우를 대비하여 언제든지 질문이 가능토록 하며, 내용을 풀어서 설명할 수 있도록 자유로운 분위기를 조성하는 것도 설문의 결과를 정확하게 하는 방안이 될 수 있다는 등의 시행자를 위한 관리법의 설명서가 필요하다.

더 나아가서는 평가 결과를 사용하게 될 교사 및 학부모를 위한 평가도구 해석과 활용에 대한 지침서도 마련하여야 한다. 이를 위해서는 RSPS와 같이 실제 사전조사를 통해 얻어진 결과를 제시하여 주는 것이 좋다. 차후의 평가도구 사용자들이 자신의 결과 자료를 학생들에게 적용하고 활용할 수 있도록 참고 수치를 점수화하고 해석하여 문제에 대한 해결 방안을

모색할 수 있도록 하는 전체적인 평가도구의 마련이 시급하다고 본다.

4. 결론

최근 교육계의 독서 관련한 여러가지 정책 발표는 그 어느 때보다 사서교사를 비롯한 교사들에게 자신의 학생들이 책 읽기를 좋아하는지, 어떻게 하면 독서 활동에 적극적으로 참여하게 할지에 관심을 집중케 한다. 이에 걸맞은 구체적인 작업의 시작이 독서 관련된 평가도구를 개발하여 시행하는 일이라 하겠다. 여러가지 다양한 세부 영역의 평가도구 중에서도 독자의 정서적 측면에 기반한 독서 평가도구는 독자를 지속적이고 평생 독서가로 이끌 수 있는 가장 효과적인 평가 영역이라는 사실에 기초하여 본 연구가 시행되었다.

실제 미국의 교육 현장에서는 다양한 세부 영역의 평가도구들이 개발되어 있지만, 독서 환경과 독서 교육에서 차이를 보이는 현실에서, 우리나라 실정에 맞는 독서 관련의 평가도구 개발이 절실히 요구된다. 이에 대한 요구에 맞추어 본 연구에서는 미국의 교육 현장에서 널리 사용되고 있는 정서적 측면의 독서 관련 평가도구를 독서 태도, 흥미, 동기유발 그리고 자아개념의 4가지로 나누어 문헌조사 방법으로 소개하고, 이들을 서로 비교, 분석하여 차후에 평가도구 개발시 참고할 사항을 밝혀 놓았다.

연구는 크게 다섯 부분으로 구성되었는데, 첫째는, 정서적 측면의 독서 평가도구 중에서도 가장 기본이 되는 독서 태도에 관한 것이다. 이를 위한 평가도구로 ERAS(Elementary to

Reading Attitude Survey)와 Observation Checklist to Assess Reading Attitudes 그리고 Rowell의 an Attitude Scale for Reading 3가지를 소개하였다. 둘째로, 독서 흥미는 독서자 스스로 관심있어 하는 부분에서 더욱 독서에 몰입한다는 사실 아래, 독서자 스스로의 관심 분야를 부각시켜 독서에 대한 흥미를 자극하도록 유도하기 위한 평가도구로 Alexander Interest Inventory와 Heathington의 Reading Interest Checklist를 소개하였다. 셋째로, 많은 교육자들이 동기유발이야말로 교육을 이끄는 가장 필수적인 요소라고 밝히고 있음에 기초하여, 독서 동기유발을 평가하여 이를 독서능력 향상에 이바지하도록 하기 위한 평가도구로 MRQ(Motivations for Reading Questionnaire)와 MRP(Motivation to Read Profiles) 두가지를 제시하였다. 넷째로, 독서에 대한 자아개념은, 자신의 독서 능력에 대한 본인 스스로의 판단과 교사, 가족 구성원, 친구 등의 주변 사람들에 의한 평가를 종합하여 판단할 수 있도록 제시한 RSPS(Reader Self-Perception Scale)를 소개하였다. 다섯째, 기존의 독서 관련 평가도구들을 비교, 분석하여 차후의 정서적 측면의 독서 평가도구 개발자가 평가도구 개발시 참고할 사항에 대해 밝혀놓았다. 평가 방법으로는 설문지를 이용한 방법이 실시 및 관리면에서 용이하며, 학생 스스로를 평가 주체에 두고 실시하는 것이 보편적이다. 학생 주체의 평가에 더하여 보다 정확하고 객관적인 결과를 위해 교사 및 학부모의 관찰 기록 및 독서 전문가의 인터뷰 등의 포트폴리오식 병행이 이루어지는 것이 바람직하다. 정서적 측면의 독서 평가를 위한 설문 항목에 있어서는 학생 스스로 자신

을 독자로서 어떻게 평가하는지에 대한 문항의 설정이 가장 우선시되며, 다음으로 독자 인근의 인간관계, 즉 교사, 학부모, 그리고 친구를 통해 독자에 대한 평가가 가능하도록 하는 항목들이 수반되어야 한다. 평가도구의 실시자를 위해서도 관리법에 대한 설명서가 첨부되어야 하며, 평가후 해석과 활용을 위한 지침서도 마련하여야 할 것임을 마지막으로 피력하였다.

본 연구를 통해 기존의 도서 내용에 치우친

내용 평가에 앞서 독자 개인의 정서적 측면에서의 독서에 대한 태도, 흥미, 동기유발 그리고 자아개념이 평가되어 바람직하고 지속적인 독서 활동을 이끌 수 있는 계기가 되기를 기대해 본다. 더 나아가서는 독서 능력 향상을 위한 독서 관련 평가 업무가 사서교사의 기본 업무로 자리잡을 수 있기를 바라며, 이를 통해 학교도서관의 역할이 극대화되기를 바라는 바이다.

참 고 문 헌

- Alexander, J. Estill and Heathington, Betty S. 1988. *Assessing and Coreecting Classroom Reading Problems*. Boston, Scott, Foresman and Company.
- Fawson, Parker C. and Moore, Sharon A. 1999. "Reading Incentive Programs: Beliefs and Practices." *Reading Psychology*, 20(4): 325-340.
- Fishbein, Martin and Ajzen, Icek. 1975. *Belief, attitude, intention, and behavior: An Introduction to theory and research*. Reading, Massachusetts, Addison-Wesley.
- Gambrell, Linda B. 1996. "Creating Classroom Cultures that Foster Reading Motivation." *The Reading Teacher*, 50(1): 14-25.
- Gambrell, Linda B., Palmer, Barbara Martin, Codling, Rose Marie, and Mazzoni, Susan Anders. 1996. "Assessing Motivation to Read." *The Reading Teacher*, 49(7): 518-533.
- Grant, Rachel A. and Metsala, Jamie L. 1996. *Children's Motivations For Reading Involvement In Reading and Reading Performance*. Reading Today.(June/July): 19.
- Guthrie, J. T. 1996. "Educational contexts for engagement in literacy." *The Reading Teacher*, 49: 432-445.
- Henk, William A. and Melnick, Steven A. 1995. "The Reader Self-Perception Scale(RSPS): A New Tool for Measuring How Children Feel About Themselves As Readers." *The Reading Teacher*, 48(6): 470-482.
- Kazelskis, Richard, Thames, Dana, Reeves, Carolyn, Flynn, Rachael, Taylor, Lorie,

- Beard, Leigh Ann, and Turnbo, Dixie. 2005. Reliability and Stability of Elementary Reading Attitude Survey (ERAS) Scores Across Gender, Race, and Grade Level, *27(1&2)*: 29-37.
- Kerby, Mona. 1986. "Assessing Student Attitudes Toward Reading." *School Library Journal*: 43.
- Mattewson, G. C. 1976. The Function of Attitude in the Reading Process. In H. Singer & R. B. Fuddell(Eds.). *Theoretical Models and Processes of Reading*(2nd, 655-676). Newark, DE: International Reading Association.
- McKenna, M. C., and Kear, D. J. 1990. "Measuring Attitude Toward Reading: A New Tool for Teachers. *The Reading Teacher*," 43: 626-639.
- Metsala, Jamie L and McCann, Ann Dacey. 1997. "Children's Motivations for Reading." *The Reading Teacher*, 50(4): 360-363.
- Parker, Anita and Paradis Edward. 1986. Attitude Development Toward Reading in Grades One Through Six. *Journal of Educational Research*, 79(5): 313-315.
- Vance, Lisa Kelly and Schreck, Donna. 2002. The Impact of a Collaborative Family/School Reading Programme on Student Reading Rate. *Journal of Research in Reading*, 25(1): 43-53.
- Watkins, Marley W. and Coffey, Debra Young. 2004. Reading Motivation: Multidimensional and Indeterminate. *Journal of Educational Psychology*, 96(1): 110-118.
- Wigfield, Allan. 1997. Reading Motivation: A Domain-Specific Approach to Motivation. *Educational Psychologist*, 32(2): 59-68.
- Wigfield, A., Guthrie, J. T. and McGough, K. 1996. A questionnaire measure of Children's Motivations For Reading (Instructional Resource No. 22). Athens, GA: National Reading Research Center, University of Georgia and University of Maryland.