

외국인 학습자의 한국어 읽기 숙달도와 동기에 대한 분석*

신 희 재

Abstract

Shin Hee-jae. 2013. 6. 30. **Analysis of the relationship between KSL(Korean as a second language) learners' reading proficiency and their reading motivation.** *Bilingual Research* 52, 261-282. This study aimed to investigate the relationship between Korean learners' reading motivation and their proficiency when they learn Korean as a second language. At the beginning of the semester, a 28-item five-point Likert scale questionnaire, which was revised from "Motivation for Reading Questionnaire" by Mori(2002), was administered in Korean or English as a means of exploring students' Korean language reading motivation from 98 Korean learners. The data for this study suggest that motivation to read in Korean may be categorized into four components, namely Intrinsic Value of Reading, Extrinsic Utility Value of Reading, Importance of Reading, and Reading Efficacy. The result showed that the higher group had higher reading motivation compared to lower students in general. In particular, the higher group responded high percent in the components such as Intrinsic Value of Reading, and Reading Efficacy. It is required that teachers should study to increase lower group students' motivation in particular in order to enhance their reading performance and engagement in reading.(Sungkyul University)

【Key words】 읽기의 내재적 가치(Intrinsic Value of Reading), 읽기의 외재적 효용가치(Extrinsic Utility Value of Reading), 읽기의 중요성(Importance of Reading), 읽기 효능(Reading Efficacy)

* 이 논문은 2012년도 성결대학교 교내연구비 지원에 의하여 연구되었다.

1. 서론

읽기는 언어사용 능력에서 기본적인 요소 중의 하나로 다른 모든 영역을 포함하고 있어 언어 습득시 중요한 기술 영역으로 인식되어져 왔다. 일정 수준의 언어 능력을 가진 학습자의 경우 읽기를 통하여 문법, 어휘의 학습과 더불어 새로운 지식을 습득하게 되므로 읽기의 중요성은 더욱 부각되고 있다. 특히, 학문을 목적으로 하는 대학이나 대학원에서 읽기는 필수 영역으로 논의되고 학습자의 읽기 향상을 위한 연구가 계속되어져 왔다(Grabe & Stoller, 2002; Milkulecky & Jeffries, 1986). 또한 외국어나 제2 언어로서의 한국어 학습에 대한 읽기의 연구도 활발하게 진행되고 있다(권미정, 1999; 김서형, 2008; 김정숙, 1996; 신윤경, 2011; 심상민, 2001; 최권진, 2007).¹⁾ 이러한 연구들은 인지적 측면의 요인들에 대한 논의를 제공하여 읽기 교육의 성취도 향상에 기여를 했으나 정의적 측면에 대한 연구가 미흡한 실정이다.

읽기 성취도에 중요한 영향을 미치는 정의적 요소의 하나인 읽기 동기가 주목을 받고 있다(Gardner, 1985, 1988; Mori, 2002; Takase, 2007; Wigfield & Guthrie, 1997). Wigfield & Guthrie(1997)는 읽기 동기를 세분화하여 L1 학습자들의 응답 자료를 분석했고, EFL 상황에서의 학습자들의 읽기 동기 유발이 높은 학습 효과와 연관이 있다는 결과가 발표되기도 하였다(Jung, 2009; Mori, 2002; Yang, 2009). 읽기 동기가 언어 학습에서 중요한 역할을 하고 읽기 능력 향상에 영향을 준다는 연구 결과는 한국어 교육에서도 읽기 동기에 관한 연구가 이루어져야 할 필요성이 있다는 것을 의미한다.

1) 의미 단위 지도를 통해 학습자들의 읽기 이해를 높이고자 노력하기도 하고(김서형, 2008) 읽기 향상을 위한 어휘의 문화 배경지식활용의 중요성을 설명하는 연구도 있다(신윤경, 2011). 읽기 학습의 지도에서 단계를 나누어 지도하는 전략 방법의 제시도 한국어 학습자들의 읽기능력을 향상에 도움이 되리라 본다(권미정, 1999).

그러나 한국어를 제2 언어로²⁾ 배우는 학습자를 대상으로 한 읽기 동기에 대한 연구는 많지 않은 실정이다(김경령, 2010; 이효신, 2012; 최서원, 2011). 읽기 동기는 학습자들의 한국어 능력 향상에 영향을 미칠 수 있는 중요한 요인이 되므로 이에 대한 연구가 활발히 진행되어야 한다.

이 논문은 국내에서 외국인으로서 한국어를 배우는 학습자들의 읽기 숙달도와 읽기 동기에 대한 연구로서 1) 숙달도가 높은 학습자와 그렇지 않은 학습자 간에 동기의 수준에 차이가 있는지 2) 차이가 있다면 동기의 어떤 영역에서 유의미한 차이가 있는지를 알아보는데 목적이 있다. 이를 위해 현재 국내 어학원에서 한국어를 배워서 대학에 입학하려는 외국인 피험자들을 대상으로 조사 설문지에 응답하게 하고, 숙달도에 따라 초중급과 중고급 두 집단으로 구분하여 읽기 동기 항목의 점수를 비교하고자 한다.³⁾ 읽기에 영향을 미치는 동기 영역과 항목이 파악된다면, 교수자는 특히 낮은 동기를 보이는 항목을 염두에 두고 동기 유발을 높이는 방법을 연구하게 되어 학습자의 읽기 능력 향상에 도움을 줄 수 있을 것이다.

2. 이론적 배경 및 선행연구

2.1 언어 학습 동기

Gardner(1985)가 제2 언어 습득에 있어서 동기와 태도의 역할에 대한 연구를 시작한 이후로 많은 학자들이 언어학습의 내재적 동기, 태도, 통합적 동기를 포함하는 언어학습의 사회 교육적 모델을 제안 하였다

2) 영어교육에서 사용된 제2 언어(ESL)와 외국어(EFL)의 정의에 따라서 학습자가 학습자가 한국에서 목표어인 한국어를 배우기 때문에 제2 언어(KSL)라고 정의한다.

3) 학습자 읽기 숙달도의 구분에 대한 설명은 3.1에 제시되어 있다.

(Gardner, 1985, 1988; Gardner & MacIntyre, 1993). 그의 통합적인 성향과 도구적인 성향의 구분은 지금도 잘 알려져 있는데, 통합적 동기가 도구적 동기보다 언어 학습에서 더 중요하고 학습자의 높은 성과와 관련되어 있다고 주장하였다.⁴⁾

그러나 통합적인 동기가 중요하다는 Gardner(1985)의 주장에 동의하지 않는 학자들도 많았다. 예를 들면 일본에서와 같이 학습자들이 영어를 외국어로 배우는 상황에서는 도구적인 동기가 통합적인 동기보다 더 중요하다는 것이다(Mori, 2002). 몇몇의 학자들(Crookes & Schmidt, 1991; Dörnyei, 1994)은 Gardner(1985)의 통합적이라는 용어의 정의가 모호하다고 비판을 하고, 다른 연구자들(Clement & Kruidenier, 1985; Crookes & Schmidt, 1991; Dörnyei, 1990; Oxford & Shearin, 1994)은 통합적인 동기 하위조직이 처음에 제안했던 것보다 더 다면적이라는 결과를 제시하였다.

외국어를 배울 때, 강한 동기를 가진 학습자는 학습에서 더 많은 노력을 하고 그 결과로 목표어에 더 숙달된다고 알려져 왔다. 즉, 언어학습 동기와 언어 숙달도에 긍정적인 상관관계가 있어 숙달도가 높으면 동기도 높다는 것이다(Gardner & Smythe, 1981; Jung, 2009; Noels, et al, 2001). 나아가 동기화된 언어 학습자는 더 효과적인 학습 전략을 사용하고 더 높은 수준의 언어 능력을 달성한다고 보고하고 있다.

2.2 읽기 동기

읽기 동기는 일반적으로 글을 읽으려는 마음과 읽기 능력을 향상시키

4) 통합적 동기란 학습자가 한 언어를 배울 때 그 목표어의 문화에 동일시하기를 원하기 때문에 일어나는 성향을 의미한다. 도구적 성향은 시험을 통과하거나 재정적인 보상 나아가 승진과 같은 외적인 목표에서 오는 동기를 의미한다.

려는 욕구를 의미한다(Irwin & Baker, 1989). 동기화된 독자는 읽기에 더 몰두하고(Wigfield & Guthrie 1995, 1997) 읽기에 대해 긍정적인 태도를 갖는다는 것이다(McKenna et al, 1995).

읽기에서 동기가 중요한 요인으로 주목 받게 되면서, 효과적인 읽기 학습을 위해 읽기 동기를 측정하고자 하는 다양한 검사 도구가 개발되었다. Wigfield & Guthrie(1995, 1997)는 L1 읽기 동기를 3개의 범주로 구분하고 11개 항목의 하위 요소들을 포함시켜 미국의 초등학교 학생을 대상으로 연구하였다. 그 결과 학생들의 읽기 동기는 다면적인 것으로 밝혀졌다.

Mori(2002)는 Wigfield & Guthrie(1997)의 L1 읽기 동기 항목에서 성인 학습자와 관련이 없는 항목은 제외하고 통합적 성향의 구성 요소를 포함시켜 읽기 동기 항목을 개발하였다. 그의 동기 검사 도구는 30개의 문항을 4개의 범주인 영어 읽기의 내재적 가치, 읽기의 외재적 효용 가치, 읽기의 중요성, 읽기 효능⁵⁾으로 구분하고 이 요소들을 다시 세분화하여 모두 9개의 하위 영역으로 구분하였다. 4개의 하위 범주는 동기 연구에 대한 초창기의 2~3개의 범주에서 다루지 못한 것을 포함하는 장점이 있고, 이 영역들을 다시 세분화하는 시도는 동기 이론이 다면적 요인으로 나타난다는 주장을 뒷받침하는 자료를 제시하는데 도움이 된다. 그러나 그의 연구는 학습자의 숙달도 수준과 읽기 동기와의 관련성보다 읽기 동기가 기대-가치 이론에서 제시된 일반적인 동기와 유사하고 도구적 동기가 통합적 동기보다 높다는 것을 보여주고 있다.

EFL 한국 고등학생의 읽기 동기와 읽기 성취도 간의 상관관계 검증에서 모든 요인들이 영어 학습 동기가 높을수록 읽기 성취도가 높아진다는 것을 제시한 연구가 있고(김영경, 2009), 안희선(2010)의 논문에서는 한국 중학교 학생들의 영어 읽기 동기와 읽기 성취도의 관계에서 외적

5) 효능이라 이미 자신이 갖고 있는 지식과 기술에 효과적으로 적용할 수 있는 능력에 대한 학습자의 믿음을 의미한다.

동기가 성취도와 긴밀한 상관관계가 있음을 보여주었다. 대학생 EFL 학생들의 연구로 남은희(2012)의 연구가 있으나 영역별 학습자 전체의 동기만을 제시했을 뿐이다.

김경령(2010)은 토픽에서 5급 이상을 받은 학문 목적 한국어 학습자들의 독해력 지수로 읽기 동기를 분석한 결과, 대부분의 항목에서 독해력 숙달도가 높은 학습자일수록 동기 부여 점수가 높게 나타났다고 논의한다. 또한 이효신(2012)은 한국어 읽기 학습과정에서 영향을 미치는 읽기 동기, 읽기 불안의 요인과 한국어 읽기의 관계에 대하여 연구하였다. 한국어 읽기 동기의 수준은 학습자들의 한국어 숙달도에 따라 달라지며 대체로 초급 한국어 학습자들의 읽기 동기 수준이 상대적으로 낮은 것으로 나타났다. Mori(2002)의 도구자료를 사용하여 중국인 학습자만을 대상으로 조사한 이 연구는 현재 중국인 학습자가 국내에 많은 상황에서 의미가 있지만 다양한 국적의 학습자를 포함한 연구도 필요하다. 이와 유사한 연구로 최서원(2011)은 중급 학습자(TOPIK3~4)를 대상으로 한국어 읽기에 대한 학습자의 태도와 동기가 성취도에 미치는 영향을 논의하였다. 연구 결과, 성취도 수준과 읽기 동기가 유의미한 상관관계가 있다는 것을 제시하지 못한 것은 한국어 능력이 비슷한 중급 학습자들을 다시 상중하 그룹으로 구분하였기 때문인 것으로 이해된다. 또한 동기의 영역을 통합적 동기와 도구적 동기만을 비교한 것은 다면성을 갖고 있는 읽기 동기를 밝히는 데에는 미흡한 점이 있다.

3. 연구 방법

3.1 연구 참여자

본 연구에서는 2012년 4월 초 대부분 한국 대학이나 대학원을 가기 위해 서울 소재 대학의 한국어 교육원에서 한국어를 배우는 외국인 학습자

를 대상으로 실시하였다. 연구에 응답한 학생들은 총 105명이었으나 모든 문항을 응답하지 않는 등 부적절한 설문지를 제외하고 98명의 응답이 설문 분석에 사용되었다. 응답자의 성별은 남성이 전체 응답자의 37.8%, 여성은 60.2%로 여성이 남성보다 약 1.5배 정도 많았다. 연령은 21세~30세까지가 전체 응답자의 93.9%로 나타나 응답자의 대부분이 20대인 것으로 관찰되었다. 언어권은 중국어권이 56명(57.1%), 중국어권을 제외한 아시아권이 32명(32.7%) 비아시아권이 10명(10.2%)으로 나타났으며 전체적으로 평균 학습기간은 9.6개월($SD=5.9$)이었다. 응답자들이 한국어를 배우는 이유로는 대학 및 대학원 입학을 위해서(75.5%), 어학연수(18.4%), 교환학생(5.1%), 문화를 배우려고(1.0%) 순으로 나타나 대부분의 응답자들이 학업을 위해 국내에 체류하고 있는 것으로 나타났다. 한국어능력시험(TOPIK)의 읽기 수준은 2급이 11명(11.2%), 3급이 35명(35.7%), 4급이 27명(27.6%), 5급이 17명(17.3%), 6급이 8명(8.2%)으로 분포되어 있었다. 이 연구에서는 학습자들의 읽기 숙달도에 따라 2급에서 3급을 초중급권 학습자들로 4급에서 6급까지는 중고급권으로 분류하였다.⁶⁾ 초중급권의 학습자는 46(46.9%)명 이고 중고급권 학습자는 52(53.1%)명 이었다.

6) 설문지에 전체의 급수와 함께 영역별의 급수를 쓰게 했는데 이중 읽기의 급수를 연구에 이용했고, 정규 한국어 TOPIK 점수가 없는 18명의 학생들은 TOPIK 기출문제의 읽기 시험 결과를 이용하였다. 대학의 정규과목으로 한국어를 이수하는 학생들이 아니므로 정확한 점수를 얻는 것이 어려운 일이었다. 읽기영역에 대한 급수는 1~6급으로 구분되며 급수가 낮을수록 읽기능력 수준이 떨어진다. 읽기 1급에 속하는 학습자들은 텍스트의 읽기 능력에 미흡하거나 한국어 학습의 경험이 거의 없는 경우도 있기 때문에 연구에서 제외되었다. 따라서 응답자들을 초급, 중급, 고급으로 구분하는 것은 어려운 일이었다. 일반적으로 3급, 4급의 읽기 능력을 갖고 있는 학생들은 중위권의 능력으로 볼 수 있으므로 2~3급의 학생들을 초중급, 4~6급을 중고급으로 분류하였다.

3.2 설문지의 구성

한국어 학습자의 읽기 동기를 측정하기 위한 설문지의 항목은 Mori(2002)의 도구를 이용하여 한국어 읽기 동기에 적합한 문장으로 수정하여 사용하였다. 설문지는 한국어로 작성되었고, 한국어 이해에 부족한 학습자들을 위해 영어로 된 설문지를 10장 준비했으나 영어 설문지를 이용한 학생은 1명이 불과했다. Mori(2002)의 문항에는 외국어나 제2 언어 습득을 위한 학습자들에게 필요한 통합적 동기가 포함되어 있다는 이점이 있고, EFL 환경에 있는 일본 학습자들이 한국어 학습자와 연령대에서 비슷하며 학문 목적이 대부분이었기 때문에 본 연구의 설문지의 항목으로 사용하였다.

Mori(2002)의 설문지 문항에서 한국어를 제2 언어로 배우는 학습자들과 관련이 없는 2개의 항목을 삭제하고 28개의 세부적인 읽기 동기 항목을 이용하였다. 이 문항을 크게 4개의 하위 범주인 읽기의 내재적 가치, 읽기의 외재적 효용가치, 읽기의 중요성, 읽기 효능으로 구분하였다. 이 영역 중에서 2개의 영역은 다시 하위 요소로 구분되는데, 읽기의 내재적 가치는 읽기 도전, 읽기 호기심, 읽기 몰두, 읽기 회피로 구성되어 있고, 외재적 효용가치는 읽기의 통합적 성향과 읽기 순응이 있다. 이러한 설문지의 구성은 학습자의 읽기 동기 파악에 도움이 되고 한국어 읽기 향상을 위한 지도에 참고가 될 것이다.

3.3 연구 도구 및 분석방법

읽기 동기 설문지 문항에 대한 응답은 1점에서 5점까지 점수를 부여하는 5점 척도 방식으로 이루어졌다. 각 문항별로 1(전혀 그렇지 않다), 2(그렇지 않다), 3(보통이다), 4(그렇다), 5(매우 그렇다)로 구분되어 학생

들이 자신에게 해당되는 번호를 선택하도록 하였다.

수집된 자료는 SPSS 18.0을 이용하여 분석하였다. 응답자의 특성에 대한 기술통계 분석, 조사도구에 대한 신뢰도 검사, 한국어 능력시험 급수 수준에 따른 읽기 동기 수준의 차이를 규명하기 위해 독립표본 t검증을 실시하였다.

본 연구에서 사용된 조사도구는 한국어 읽기 동기를(28문항) 측정하는 척도로써 16,17,18,19,20,21번은 역코딩 문항으로 역산하여 분석에 활용하였다. 읽기 동기 척도는 내재적 가치(12문항), 외재적 효용가치(9문항), 중요성(4문항), 효능(3문항)과 같이 4개의 요인으로 구성되어 있다. 각 요인에 따른 신뢰도 값은(Cronbach's alpha) 읽기의 내재적 가치(.78), 외재적 효용가치(.71), 읽기의 중요성(.59), 읽기 효능(.75)으로 분석되었으며 .5의 기준을 적용했을 때 높은 신뢰도를 나타내고 있다.

4. 결과 분석 및 논의

4.1 읽기의 4가지 하위 범주

한국어 읽기 동기는 읽기의 내재적 가치, 외재적 효용가치, 중요성, 효능 등 4가지 하위 영역으로 구분되며 읽기의 외재적 효용가치의 평균이 3.32(.51)로 가장 높게 나타났고 읽기 중요성은 3.27(.59), 읽기의 내재적 가치 3.15(.50), 읽기 효능 2.92(.74) 순으로 나타났다<표 1>. 두 집단의 점수 차이를 보면 전반적으로 모든 영역에서 중고급권 응답자가 초중급권 응답자에 비해 점수가 높았고 특히, 읽기의 내재적 가치와 읽기 효능에서는 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

읽기의 내재적 가치 영역에 대한 중고급권 응답자는 3.27(.51), 초중급권은 3.02(.45)로 나타나 중고급권 응답자가 높은 내재적 가치를 보유하고 있었다($t=-2.50^*$). 일반적으로 학습 능력이 높은 학생들은 낮은 학생

에 비하여 내적 동기 유발이 높아서 학습 성과가 높은 것으로 나타나는데 한국어 읽기 동기에서도 같은 양상을 보였다. 읽기 동기의 영역에서 내재적 가치 영역에 대한 초중급권 학습자의 읽기 동기 향상은 중요한 과제라고 여겨진다. 내재적 가치란 학습자의 내부에 있는 것으로 학습자가 학습 자체에서 즐거움과 관심, 자발성이 요구 되는 것으로 교수자들은 간과하기 쉬운 영역이다. 교수자는 읽기학습 시 학습자의 내적 마음이 자극되고 흥미를 느낄 수 있도록 읽기 전 활동으로 학습 주제와 관련된 정보를 주어 학습자의 스키마가 활성화되도록 도와주어야 한다. 추상적인 내용보다 현재 학습자들이 필요로 하는 구체적이고 실직적인 텍스트의 제시도 학습자의 관심을 높여 주는 요인이 될 수 있다.

<표 1> 읽기의 4가지 하위 범주

항목	Mean(SD) 전체 3.20(.45)		t
	중고급 3.29 (.47)	초중급 3.09 (.40)	
읽기의 내재적 가치 3.15(.50)	3.27(.51)	3.02(.45)	-2.50*
읽기의 외재적 효용가치 3.32(.51)	3.36(.19)	3.27(.53)	-0.86
읽기의 중요성 3.27(.59)	3.28(.56)	3.27(.63)	-0.014
읽기 효능 2.92(.74)	3.19(.79)	2.62(.55)	-4.07***

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

읽기효능의 경우도 중고급권 응답자가 3.19(.79), 초중급권 응답자가 2.62(.55)로 나타나 중고급권 응답자들이 더 높은 평균을 유지하고 있었다. 중고급권 학습자의 효능감이 높게 나타난 것은 이미 이들은 높은 한국어 능력을 보유하고 있기 때문에 한국어 읽기 수업에 대해 자신감을 갖게 된 것으로 해석되고 초중급권 학습자들은 한국어 읽기에 어려움이

많으므로 효능감이 낮은 것으로 해석된다. 자신감이 낮은 학습자들은 일반적으로 많은 학생들 앞에서 발표나 질문을 꺼려하므로 그룹 활동이 학습 참여의 기회를 만들어 주기도 한다. 소수로 구성된 그룹 활동은 학습자 개인의 의견이 비교적 균등하게 이루어지므로 이러한 학습 참여가 자신감 향상의 기회가 될 것이다.

4.2 읽기의 내재적 가치

읽기의 내재적 가치는 읽기 도전(항목4), 읽기 호기심(항목5-9), 읽기 몰두(항목10-12), 읽기 회피(항목19-21) 등 4개의 영역으로 나누어진다 <표 2>. 두 집단 간의 4가지 하위영역에 대한 차이를 살펴보면 읽기 도전($t=-2.02^*$)과 읽기 호기심($t=-2.27^*$)에서 중고급권 응답자가 초중급권 학습자보다 의미 있는 높은 수준을 보이고 있다.

읽기 도전과 관련된 항목의 ‘어려운 한국어 읽기에 도전하는 것은 즐겁다’라는 항목에서 중고급권 응답자는 2.88(.83), 초중급권 응답자는 2.54(.83)로 중고급권 응답자들이 한국어 읽기에 도전하는 것을 선호하는 것으로 관찰되었다($t=2.02^*$). 학습자들은 읽기 수준이 쉬운 것을 좋아할 수 있지만 그보다 높은 수준의 텍스트가 한국어 실력 향상에 도움이 되고 성취감도 느낄 수 있기에 어려움을 긍정적으로 수용해야한다는 점을 교수자는 가르칠 필요가 있다.

읽기 호기심의 하위 항목인 ‘한국어를 배워서 한국 노래를 하고 싶다’의 문항에 대해서는 중고급권 응답자들의 평균이 초중급권 응답자들보다 높은 것으로 나타났다($t=2.18^*$). 교실 수업에서 지루함을 느낄 때 학습자들이 좋아하는 한국 노래를 가르치는 것도 초중급권 학습자의 동기를 높이는 방안이 된다. 많은 시간이 요구되지도 않는 이러한 활동은 한국 문화에 대한 관심도 증가되어 학습자의 내재적 동기 향상에 긍정적으로 작용될 것이다

읽기몰두 영역의 ‘한국어로 쓰인 글을 읽을 때면 집중하는 경향이 있다’ 항목에서도 중고급권 응답자들은 3.17(.87), 초중급권 학습자들은 2.76(.82)으로 응답하여 중고급권 응답자들이 한국어로 쓰인 글을 볼 때 더욱 더 집중하는 경향이 높았다(2.38*). 일반적인 학습에서도 성취도가 높은 학습자들이 낮은 학습자들에 비하여 읽기에 대한 집중도가 높은 것으로 알려져 있다. 특히 집중력이 약한 학습자들에게는 읽기 전에 시간의 제한을 정해 놓고 그 시간 내에 학습 내용을 읽게 하여 내용을 파악하는 습관을 갖도록 지도하면 효과가 있을 것이다.

<표 2> 읽기의 내재적 가치

항목	Mean(SD)		t		
	전체 3.15(.50)				
	중고급 3.27 (.51)	초중급 3.02 (.46)			
읽기 도전 2.72 (.84)	4. 어려운 한국어 읽기에 도전하는 것은 즐겁다	2.72(.84)		2.02 *	2.02 *
		2.88 (.83)	2.54 (.83)		
읽기 호기 심 3.13 (.69)	5. 한국어 읽기 수업을 받음으로써 한국어 소설을 읽을 수 있기를 바란다.	3.20(.88)		1.47	-2.50*
		3.33 (.85)	3.07 (.90)		
	6. 한국어로 쓰인 소설을 읽는 것 을 좋아한다.	2.74(.79)		1.35	
		2.85 (.77)	2.63 (.79)		
	7. 한국어 읽기를 배워서 한국어 잡지나 신문을 읽을 수 있기를 바란다.	3.19(.97)		1.66	-2.2 7*
		3.35 (1.08)	3.02 (.90)		
	8. 한국어를 배워서 한국 노래를 하고 싶다	3.24(1.06)		2.18 *	
		3.46 (1.11)	3.00 (.96)		
	9. 한국어 읽기를 배워서 한국문화 를 이해하고 싶다	3.28(1.06)		1.47	
		3.42 (1.12)	3.11 (.97)		

읽기 몰두 3.12 (.66)	10. 한국어로 쓰인 글이라도 흥미로운 이야기라면 집중할 수 있다	3.27(.91)		1.38	-1.9 2
		3.38 (.86)	3.13 (.95)		
	11. 한국어로 된 글을 읽는 것은 재미있다	3.12(.79)		.67	
3.17 (.70)		3.07 (.87)			
12. 한국어로 쓰인 글을 읽을 때면 집중하는 경향이 있다	3.12(.79)		2.38 *		
	3.17 (.87)	2.76 (.82)			
읽기 회피 3.36 (.71)	19. 길고 어려운 한국어 문장 때문에 한국어 읽기가 싫다	3.20(.99)		.68	-.67
		3.27 (.93)	3.13 (1.06)		
	20. 내용이 흥미 있어도 한국어로 글은 읽을 마음이 없다	3.43(.96)		.35	
3.46 (1.01)		3.39 (.90)			
21. 한국어로 된 글을 읽는 것은 고통(pain)이다	3.46(.89)		.47		
	3.50 (.96)	3.41 (.83)			

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

4.3 읽기의 외재적 효용가치

한국어 읽기에 대한 통합적 성향(항목22-28)과 읽기 순응(항목17-18)이 외재적 효용 가치의 영역으로 이루어져 있다<표 3>. 한국어 능력에 따른 외재적 효용가치의 하위영역의 읽기 통합적 성향($t=-1.09$)과 읽기 순응($t=.56$)에서 읽기 능력 중고급권 응답자가 초중급권보다 높은 성향을 보이고 있으나 이는 통계적으로 유의미하지 않다.

‘한국어 읽기 수업에서 배운 것을 활용할 수 있는 직업을 갖고 싶다’라는 문항에서 중고급권 응답이 초중급권 응답자보다 높게 나타나 이는 통계적으로 유의미하다고 할 수 있다($t=.20^*$). 즉, 한국어 능력수준이 높은 집단의 경우 낮은 집단보다 한국어를 활용에 대한 자신감이 형성되어 한국어를 활용할 수 있는 직업에 대한 욕구가 높게 나타난 것으로 사료된다. 초중급권 학습자들이 현재의 한국어 읽기 능력이 높지 않지만 꾸

준히 관심을 갖고 노력하면 한국어 능력이 향상될 것이라고 고무시킬 필요가 있다.

<표 3> 읽기의 외재적 효용가치

항목		Mean(SD)		t		
		전체 3.32(.51)				
		중고급 3.36 (.19)	초중급 3.27 (.53)			
읽기 통합 적 성향	22. 한국어 읽기는 국제화 시대에 필요하다	2.96(.81)		.77	-1.09	-.86
		3.02 (.828)	2.89 (.79)			
	23. 한국 대학에 진학할 수도 있으 므로 한국어 읽기 수업을 듣는 다	3.43(1.03)		.92		
		3.52 (1.0)	3.33 (1.07)			
	24. 한국어로 된 글을 읽음으로써 한국의 문화나 생활을 이해할 수 있기를 바란다	3.48(.91)		.45		
		3.52 (.93)	3.43 (.88)			
	25. 한국어 읽기 수업에서 배운 것 을 활용할 수 있는 직업을 갖 고 싶다	3.47(.97)		.20*		
		3.65 (.94)	3.26 (.97)			
26. 한국어 읽기를 배움으로써 한 국의 견해들에 대해 알게 되 면 좋겠다	3.36(.90)		.32			
	3.38 (.93)	3.33 (.87)				
27. 한국어 읽기보다 듣거나 말하 기 공부 가 더 중요하다	3.29(.96)		.23			
	3.31 (.89)	3.26 (1.04)				
28. 한국어 읽기를 배움으로써 인 터넷의 한국어 정보를 활용할 수 있기를 바란다.	3.45(.97)		.34			
	3.48 (1.09)	3.41 (.93)				
읽기 순응	17. 한국어 읽기가 필수 과목이 어서 수업을 듣는다	3.08(1.00)		-1.26	.56	
		2.96 (1.02)	3.22 (.96)			
	18. 해야만 하는 숙제가 아니라면 한국어로 된 글을 읽고 싶지 않다	3.38(.81)		.58		
		3.42 (.80)	3.33 (.84)			

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

4.4 읽기의 중요성

한국어 읽기의 중요성과 관련된 동기(항목 13-16)에 대하여 중고급권 응답자는 3.27(.56), 초중급권 응답자는 3.27(.63)의 결과가 산출되었다 <표 4>. 한국어 숙달도에 관계없이 응답자들의 대부분은 학문적 성취를 이루려는 목표가 있기 때문에 읽기의 중요성에 대하여 높게 인식하여 동기가 높았고 이는 통계적으로 유의미한 차이라고 할 수 없다($t=-.014$). 한국어 읽기에 대한 세부적인 모든 항목에서 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 두 집단 모두가 읽기가 중요하다는 인식은 읽기의 동기를 높여주는 긍정적인 요인이라 할 수 있다.

<표 4> 읽기의 중요성

항목		Mean(SD)		t
		전체 3.27(.59)		
		중고급 3.27 (.56)	초중급 3.27 (.63)	
읽기 중요 성	13. 한국어 읽기 수업은 나의 교양 교육에 도움이 되므로 중요하다	3.20(.79)		.09
		3.21 (.69)	3.20 (.91)	
	14. 한국어 읽기는 나의 시각을 넓혀 줄 것이므로 중요하다	3.18(.84)		1.3
		3.29 (.80)	3.07 (.87)	
	15. 한국어 읽기를 공부 하면 더 지식 있는 사람이 될 것이므로 중요하다	3.17(.92)		-.44
		3.13 (.99)	3.22 (.84)	
	16. 한국어 읽기를 공부하는 것은 시간 낭비다	3.55(.99)		-.74
		3.48 (1.01)	3.63 (.97)	

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

4.5 읽기 효능

읽기 효능에 대한 세부항목을 살펴보면 ‘한국어 읽기를 잘 한다’라는 문항에 대해서 중고급권 학습자는 3.29(.91), 초중급권 학습자는 2.50(.86)으로 응답하였다. 이는 통계적으로 유의미한 차이가 있음을 보여주는 결과로 한국어 읽기 능력 급수가 높은 집단이 읽기에 대해 강한 자신감을 보이고 있었다($t=4.37^{***}$). 또한 ‘한국어 읽기 수업을 좋아한다’와 ‘한국어 기술 중 읽기가 자신 있는 수업이다’의 문항에서도 중고급권 응답자가 초중급권 응답자보다 한국어 읽기 수업에 대한 높은 수준을 보이고 있는 것으로 측정되었다.

<표 5> 읽기 효능

항목		Mean(SD)		t	
		전체 2.92(.74)			
		중고급 3.19(.79)	초중급 2.62(.55)		
읽기 효 능	1. 한국어 읽기를 잘 한다	2.92(.97)		4.37***	
		3.29 (.91)	2.50 (.86)		-4.07***
	2. 한국어 읽기 수업을 좋아한다	2.95(.87)		2.27*	
		3.13 (.90)	2.74 (.80)		
	3. 한국어 기술 중 읽기가 자신 있는 수업이다	2.91(.87)		3.08**	
		3.15 (.93)	2.63 (.71)		

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

초중급권 학습자가 읽기 수업을 좋아하고 잘 할 수 있게 하기 위해서는 그들의 흥미를 끌 수 있는 읽기 자료를 제시하고 한국 문화와 함께 다양한 문화를 담은 내용을 교실 수업에서 다루는 것도 좋은 방법이다. 최근에 영어 교육에서 영어권 문화만 소개하는 것이 아니라 다양한 문화

를 영어라는 매개체를 통하여 학습자의 흥미를 유발시켜 학습자의 영어 능력 향상을 위한 교수법을 도입하고 있다. 이러한 방법론을 한국어 읽기 수업에도 적용시켜 한국어로 소개된 각국의 문화 자료들을 읽기 수업에서 제시한다면 학습자들은 학습 내용에 더 관심을 갖게 되어 언어 향상에 도움이 될 것이다.

4.6 학습자의 숙달도와 읽기 동기와의 상관관계

본 연구의 주요 변수인 읽기동기와 한국어 읽기 급수(중고급, 초중급) 간의 상관관계를 분석한 결과는 <표 6>과 같다. 한국어 읽기능력과 내재적 가치의 계수는 .248* ($p < .05$)로 읽기 능력이 높으면 내재적 가치가 상승하는 것으로 나타나 약한 상관관계를 나타내고 있다. 또한 한국어 급수와 읽기의 외재적 효용가치(.088)와 읽기 중요성(.001)은 정적인 상관관계를 나타내고 있으나 이는 통계적으로 유의미하지 않은 결과이다. 그러나 한국어능력 급수(중고급, 초중급)와 읽기효능은 정적인 상관관계를 나타내고 있어(3.84** $p < .01$), 급수가 높으면 읽기 효능감도 향상되는 것으로 나타났다.

내재적 가치와 외재적 효용가치의 상관계수는 .677**로 강한 상관관계가 관찰되었으며 내재적 가치와 중요성의 상관계수는 .649**, 효능과는 .405*로 측정되어 유의수준 .01에서 모두 유의미한 결과이다. 외재적 효용가치와 중요성의 상관계수는 .635**로 높은 상관관계를 나타내고 있고 효능과는 .291**로 다소 약한 관계가 확인되었다. 읽기 중요성과 효능의 상관계수는 .164로 나타났으나 이는 통계적으로 유의미한 결과라고 할 수 없다.

<표 6> 읽기동기와 한국어 급수 간의 상관관계

항목	급수 (중고급, 초 중급)	내재적 가치	외재적 효용가치	중요성	효능
급수(중고급, 초중급)	1				
내재적 가치	.248*	1			
외재적 효용가치	.088	.677**	1		
중요성	.001	.649**	.635**	1	
효능	.384**	.405**	.291**	.164	1

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

5. 결론

외국인 학습자들의 한국어 읽기 숙달도 수준을 기준으로 중고급과 초중급 그룹으로 나누어 읽기 동기 요소를 분석한 결과, 중고급 그룹의 학습자들이 초중급 그룹의 학습자들보다 전반적으로 동기가 높은 것으로 나타났다. 읽기 동기는 읽기 숙달도와 관련이 있으며 일반적으로 학습자의 숙달도가 높으면 읽기 동기도 높다는 연구와 맥을 같이 한다(Gardner & Smythe, 1981; Noels, et al, 2001). 또한 EFL 한국 고등학교 학생들의 읽기 동기를 분석한 김영경(2010)의 논의가 본 연구에서 응답한 KSL 학생들과 같은 결과로 나타나 목표어가 달라도 언어 읽기 숙달도와 읽기 동기와의 관련성이 있음을 확인하게 되었다. 읽기 숙달도가 높으면 읽기 동기도 높다는 연구에서의 시사점은 학습자의 동기가 향상되면 학습자들은 더 많이 읽게 되어 읽기 능력도 신장될 수 있다는 것을 함의한다.

현재 대학(원)에 재학 중인 외국인 학생을 대상으로 한국어 독해력 지수와 읽기 동기의 관계를 분석한 김정령(2010)의 연구에서도 숙달도가 높은 학습자가 일반적으로 동기가 높았고 특히 통합적 동기가 높은 학생들이 유의미하게 독해력 지수가 높았다고 제시하였다. 또한 이효신

(2012)도 6 개의 동기 하위 요인과 숙달도와 관계에서 초급 학습자들의 읽기 동기의 수준이 중급과 고급 학습자들에 비해 낮다는 것을 보여 주었다. 그러나 중국 학생들을 대상으로 한 최서원(2011)의 분석에서는 숙달도와 읽기 동기에서 상관 관계가 거의 없었다. 이러한 연구들은 세부 항목의 연구보다는 숙달도나 성취도와 동기와의 관계 규명에 초점이 맞추어져 논의되었다.

현재 대학에 재학 중인 한국어 학습자들을 중심으로 한 선행 연구들(김경령, 2010; 이효신, 2012; 최서원, 2011)과 대학(원)에 입학하려는 한국어 학습자를 대상으로 연구한 본 연구를 비교해 볼 때, 숙달도가 높은 학습자가 그렇지 않은 학습자보다 일반적으로 읽기 동기가 높은 양상을 보이는 유사한 결과가 도출되었다. 그러나 세부 요소를 비교하는 것은 어려운 일이었다. 왜냐하면 선행 연구들과 본 연구는 항목이 일치하는 것이 있지만 그렇지 않은 항목도 제시되었고 항목의 개수도 다르기 때문이다. 예를 들어 최서원(2011)의 연구에서는 2개의 하위 영역만 제시되었고 세부 항목도 10개 문항이었다.

본 연구를 통해 학습자의 숙달도에 따라 읽기 동기가 유의미하게 다른 영역과 항목이 밝혀졌다. 동기의 하위 영역인 읽기의 내재적 가치, 외재적 효용 가치, 중요성, 효능 중에서 읽기의 내재적 가치와 읽기 효능이 중고급 그룹과 초중급 그룹 사이에 통계적으로 유의미한 차이가 있어 숙달도가 낮으면 동기가 낮은 것으로 나타났다. 교수자는 이런 영역과 요소들을 염두에 두어 초중위권 학습자들의 낮은 읽기 동기 영역을 향상시킬 수 있는 방법을 연구하여 읽기 학습에 도움을 주어야 한다. 특히, 내재적 가치 영역의 동기인 “읽기 도전”, “한국 노래를 하고 싶은 마음”, “한국어 읽기의 집중” 등의 항목은 동기 부여 증진을 위한 더 많은 관심이 필요하다. 교수자는 읽기 수업에서 특히 초중급 학습자들에게 새로운 언어에 대한 도전 정신과 글을 읽을 때 집중력의 중요성을 강조하여 학생들을 동기 유발시켜야 한다.

또한 읽기 효능의 모든 항목에서 두 집단 간에 유의미한 차이를 보이고 있다. 초중급권 학습자들의 낮은 응답은 한국어 읽기에 대한 자신감의 결여와 흥미 부진으로 연결되어 학습 효과가 저하되기 쉽다. 숙달도가 낮은 학습자에게 관심과 흥미를 불러 일으킬 수 있는 자료와 학습활동으로 효능감을 높여주는 것이 교수자의 역할이다.

본 연구의 설문지에 응답한 학습자의 수도 많지 않고, 대학의 정규 과목을 이수하는 학습자들이 아니므로 읽기 숙달도에 따른 학습자의 구분도 미비한 점이 있다. 그러나 국내 대학에 입학하려는 외국인 학습자의 경우 한국어 읽기 숙달도와 읽기 동기의 관계가 파악되면 한국어 읽기 교수에서 숙달도에 따른 방법론의 연구에 도움이 되리라 생각한다. 학습자의 읽기 동기를 높이고 읽기 향상을 위한 전략들을 향후 연구과제로 남긴다.

<참고 문헌>

- 권미정(1999). 외국어로서의 한국어 읽기 교육: 독해 전략을 통한 효율적인 읽기 방안, <한국어교육> 10권 1호, 국제한국어교육학회. 1쪽~19쪽.
- 김경령(2010). 학문목적 유학생들의 독해력 지수와 읽기 전략, 동기 변인들과의 상관관계 연구, <한국어교육> 21권 4호, 국제한국어교육학회. 25쪽~50쪽.
- 김서형(2008). 의미 단위 지도를 통한 한국어 읽기 능력 신장 방안, <이중언어학> 38호, 이중언어학회. 69쪽~93쪽.
- 김영경(2009). 중학생의 읽기 동기와 읽기 성취도 간의 상관 관계 연구, 고려대학교 석사학위논문.
- 김정숙(1996). 담화능력 배양을 위한 읽기 교육 방안, <한국어교육> 7호, 국제한국어교육학회. 195쪽~213쪽.
- 남은희(2012). 읽기 활동과 동기 분석을 통해 본 효과적인 대학 교양영어 읽기 수업, <현대영어교육> 13권 1호, 현대영어교육학회. 281쪽~301쪽.
- 신윤경(2011). 한국어 읽기를 위한 어휘의 문화 배경지식 활용, <한국어교육> 22권 1호, 국제한국어교육학회. 179쪽~201쪽.
- 심상민(2001). 외국어로서의 한국어 읽기 교수, 학습 방안 연구, 『외국인을 위한

- 한국어 교육』. 우리어문학회. 93쪽~120쪽.
- 안희선(2010). 고등학생의 영어 읽기 전략, 영어 학습 동기, 영어 읽기 성취도 간의 상관관계 연구, 인하대학교 석사학위논문.
- 이효신(2012). 읽기 동기 및 불안과 한국어 읽기의 관계에 관한 연구, 영남대학교 박사학위논문.
- 최권진(2007). 한국어 읽기 교수학습 방법의 새로운 패러다임 모색, <한국언어문화학>. 4권 2호, 한국언어문화학회. 237쪽~264쪽.
- 최서원(2011). 한국어 읽기 학습자의 태도 및 동기가 성취도에 미치는 영향, <언어학연구> 21, 한국중원언어학회. 323쪽~340쪽.
- Clement, R. & Kruidenier, G.(1985). Aptitude, attitude and motivation in second language proficiency: A test of Clement's model, *Journal of Language and Social Psychology*, 4, 21-37.
- Crookes, G. & Schmidt, R.(1991). Motivation: Reopening the research agenda, *Language Learning*, 41(4), 469-512.
- Dörnyei, Z.(1990). Conceptualizing motivation in foreign-language learning, *Language Learning*, 40(1), 45-78.
- Dörnyei, Z.(1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom, *Modern Language Journal*, 78, 273-284.
- Gardner, R. C.(1985). *Social psychology and second language learning*, London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C.(1988). The socio-educational model of second-language learning: assumptions, findings, and issues, *Language Learning*, 38, 101-126.
- Gardner, R. C. & Smythe, P. C.(1981). On the development of the Attitude/Motivation Test Battery, *The Canadian Modern Language Review*, 37, 510-525.
- Gardner, R. C. & MacIntyre, P. D.(1993), A student's contributions to second language learning. Part II: Affective variables, *Language Teaching*, 26, 218-233.
- Grabe, W. & Stoller, F.(2002). *Teaching and researching reading: Applied linguistics in action*, Harlow: Longman.
- Irwin, J. W. & Banker, I.(1989). *Promoting active reading comprehension strategies*, Englewood: Prentice Hall, Inc.
- Jung, S.-H.(2009). Foreign language reading motivation and achievement, *The Journal of English Education*, 21(1), 209-229.
- Mckenna et al.(1995), Children attitudes toward reading: A national survey, *Reading Research Quarterly*, 30, 934-955.

- Milkulecky, B. S. & Jeffries, L.(1986). *Reading power*, New York: Addison Wesley.
- Mori, S.(2002). Redefining motivation to read in a foreign language, *Reading in a Foreign Language*, 14(2), 91-110.
- Noels, K.A. et al.(2001). Intrinsic, extrinsic, & integrative Orientations of French Canadian learners of English, *The Canadian Modern Language Review*, 57(3), 424-442.
- Oxford, R. L. & Shearin, J.(1994). Language learning motivation: Expanding the theoretical framework, *Modern Language Journal*, 78, 12-28.
- Takase, A.(2007). Japanese high school students' motivation for extensive L2 reading, *Reading in a Foreign Language*, 19, 1-18.
- Wigfield, A. & Guthrie, J. T.(1995). *Dimensions of children's motivations for reading: An initial study*, Athens: National Reading Research Center.
- Wigfield, A. & Guthrie J. T.(1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading, *Journal of Educational Psychology*, 89, 420-432.
- Yang, E-M.(2009), Korean EFL learners' reading motivation and their L2 reading behavior, *English Language and Literature Teaching*, 15(4), 217-235.

신희재(Shin Hee-Jae)

경기도 안양시 만안구 성결대학로 53

성결대학교 교양학부 430-742

전화번호: 031-467-8920

전자우편: hjhashin@sungkyul.ac.kr

접수일자: 2013년 4월 12일

심사(수정)일자: 2013년 6월 4일

게재확정: 2013년 6월 11일