

한국어 읽기 전략 교수의 효과에 대한 메타분석

백 재 파

Baek Jaepa. 2017. 6. 30. **A Meta-analysis on the Effects of Reading Strategy Instruction in Korean Reading Education.** *Bilingual Research* 67, 161-191. This study aims to systematically examine the effects of reading strategy instruction in Korean reading education. To accomplish this goal, a total of 38 effect sizes were produced from 23 related studies and meta-analyzed. The major implications of this research are as follows: First, the overall effect size was .739. This is a medium effect size and implies that the treated group showed an improvement bigger than the control group by 28.52 percentile. Second, the effect size of cognitive strategy teaching (ES=.854) was greater than that of meta-cognitive strategy teaching (ES=.751). Third, the analysis of the moderator effects revealed that none of the five variables (language group, proficiency, number of students, number of lessons, and learning purpose) had a statistically significant impact on the result. Detailed findings and pedagogical suggestions are also discussed. **(Dong-A University)**

【Key words】 effects of reading strategy(읽기 전략의 효과), reading strategy(읽기 전략), Korean reading(한국어 읽기), cognitive strategy(인지 전략), meta-cognitive strategy(상위인지 전략), meta-analysis(메타분석)

1. 서론

외국어 읽기 전략 교수는 학습자로 하여금 능동적인 역할을 유발하게 한다는 측면에서(Baker & Brown, 1984; Guo & Roehrig, 2011; Lee & Li, 2008), 그리고 모국어가 아니기 때문에 가질 수 없는 외국어 능력의 한계(이를테면 어휘 능력, 이해 능력의 한계)를 극복하고 효과적으로 내용을 이해할 수 있게 해 준다는 측면에서(Grave & Stoller, 2002; Koda, 2005;

Oxford, 1990; Zoghi, Mustapha & Massaum, 2010) 중요성이 강조된다.

한국어교육 분야에서도 권미정(1999), 최정순(1999)에서 읽기 전략 교수의 필요성과 중요성을 논의한 이후 읽기 전략에 대한 연구가 다양한 관점에서 활발히 진행되고 있다. 읽기 전략에 대한 여러 연구들을 종합하여 살펴보면 학습자 전략 사용 양상 분석 연구들¹⁾ 바탕으로 효율적인 전략 교수·학습 방안을 마련하고자 하는 논의가 주를 이룬다. 특히 최근에 들어서 단순히 ‘~해야 한다’는 식의 일반론적 논의에서 벗어나 다양한 읽기 전략 교수·학습 방안을 제시하고 그 효과를 검증하는 실험 연구가 활발히 이루어지고 있다.

읽기 전략 교수의 효과를 검증한 연구들은 대부분 다양한 읽기 전략 중 특정 전략을 변인으로 설정하여 그 효과를 검증하고 있다. 이러한 연구로는 그래픽 조직자 및 마인드맵 활용 전략 교수의 효과를 검증한 김계현(2009), 김보경(2014), 이하늘(2013), 생각 말하기 전략 교수의 효과를 검증한 노미경(2011), 전유나(2013), 전유나·김영주(2012), 질문하기 전략 교수의 효과를 검증한 김남주(2015), 이명우(2010), 홍은선(2008), 추론 전략 교수의 효과를 검증한 장지영(2009), 조현경(2014), 담화 구조 및 담화 표지 활용 전략 교수의 효과를 검증한 김성은(2005), 김치리(2012), 정수아(2011) 요약하기 전략 교수의 효과를 검증한 신희량(2009) 등이 있다. 이들 논의들은 대부분 특정 전략을 교수하여 효과가 있었음을 보고하고 있다.

하지만 읽기 전략 교수의 효과를 검증한 연구들이 수십 편에 이를 만큼

1) 전략 사용 양상을 살펴본 연구에는 특정 언어권 학습자의 전략 사용 양상을 살펴본 연구(광성애, 2016; 맹연혜, 2015; 모뢰, 2012; 사와다 히로유키, 2006; 왕양, 2015; 왕역문, 2014; 우진아, 2013; 전홍, 2010), 학습자 전략 사용 양상을 언어권별로 비교한 연구(김미희, 2012; 심상민, 2007; 이정희, 2007; 이주미·노정은·Zou Aifang, 2015), 숙달도에 따른 전략 사용 양상을 살펴본 연구(기준성, 2010), 텍스트 유형에 따른 전략 사용 양상을 살펴본 연구(남신혜, 2015; 신은경, 2009; 오지혜, 2009), 정의적 요인과 전략 사용 양상의 상관관계를 살펴본 연구(김경령, 2010; 김영주, 2014; 김윤희·전형길, 2016; 리서첸, 2010; 이효신, 2012; 장혜, 2014) 등이 있다.

상당량 축적되었음에도 불구하고 어떤 전략 교수가 어느 정도의 효과를 가지는지, 어떤 전략 교수가 다른 전략 교수보다 얼마나 더 효과적인지를 전체적이며 객관적으로 이해하기에는 한계가 있다. 왜냐하면 읽기 전략 교수의 효과를 검증한 각각의 개별 연구들은 서로 독립적으로 수행되어 서로 다른 변인에 대하여, 서로 다른 연구방법으로, 서로 다른 통계 값을 사용하여 그 결과를 보고하고 있기 때문이다. 또한 결과를 보고함에 있어서도 효과가 있는지, 없는지 즉 효과의 유·무만을 밝히고 있어 그 효과의 정도를 다른 연구와 비교할 수 없다.

한국어교육학의 인접 학문 분야인 국어교육학, 영어교육학 분야에서는 이미 개별 연구가 갖는 한계를 인식하고 이를 극복하기 위해 기존에 수행된 각각의 개별 연구를 종합한 통합 연구(research synthesise)를 활발히 수행하고 있다(김정리, 2015; 윤준채, 2009; 윤준채, 2011; Maeng, 2014; Jeon & Yamashita, 2014; Park, 2010; Plonsky, 2011). 그리고 도출된 결과를 읽기 전략 교수의 효과를 검증하는 후속 연구의 기초자료로, 교육 현장에서는 전략 교수를 계획하고 실행할 때 과학적 근거로 활용하고 있음을 볼 때 한국어교육학 분야에서도 이러한 통합 연구가 필요한 시점이라고 할 수 있다.

이러한 문제의식에 기초하여 본 연구에서는 읽기 전략 교수의 효과를 검증한 기존의 연구를 종합하여 메타분석(meta analysis)함으로써 읽기

-
- 2) 전통적 연구통합의 방법으로는 회술적 방법(narrative reviews)과 투표식 방법(vote counting)을 들 수 있다. 회술적 방법은 문헌고찰을 실시하면서 연구들 가운데 의미 있고 관련성 있는 정보들을 추출하는 방법이다. 투표식 방법은 선행연구의 통계적 유의도 검정을 통해 정적으로 유의한 연구, 부적으로 유의한 연구, 유의하지 않은 연구로 구분하고 그 빈도를 계산하여 결과를 종합하는 방법이다. 회술적 방법은 연구자의 주관이 개입된다는 측면에서, 투표식 방법은 모든 연구가 동일한 비중을 가져 표본의 크기에 따른 가중치를 적용하지 못해 잘못하면 사실과 다른 결론에 도달할 가능성이 있다는 점에서 한계가 있다. 이러한 전통적 연구통합의 한계를 극복하기 위해 메타분석이 등장하게 되었는데 메타분석에서는 개별 연구에서 제시된 서로 다른 통계적 수치를 공통된 척도인 효과크기(effect size)로 변환한다. 이를 통해 각기

전략 교수의 효과를 거시적 관점에서 체계적으로 파악하고 일반화된 결론을 도출하고자 한다. 이를 통해 교육 현장에서 어떤 읽기 전략을 어떻게 교수해야 더 효과적일지를 판단할 때 활용될 수 있는 과학적 근거를 마련하고, 이론적으로는 향후 수행될 읽기 전략 교수의 효과성 검증 연구에서 비교 가능한 기초자료를 제공하는 데 본 연구의 목적이 있다. 본 연구의 목적에 따른 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 한국어 읽기 전략 교수는 효과가 있는가? 효과가 있다면 그 전체 효과크기는 얼마인가?

둘째, 각각의 전략 유형에 따른 효과크기는 얼마인가?

셋째, 전체 효과크기에 영향을 주는 조절변인에는 무엇이 있으며, 그 크기는 얼마인가?

2. 분석 방법

2.1. 분석 대상

본 연구에서는 한국어 읽기 전략 교수의 효과에 대한 메타분석을 수행하기 위하여 논문 발표 시기 및 출판 유형(학술지, 학위논문, 학술대회 발표문 등)에 제한을 두지 않고 한국어 읽기 전략과 관련한 자료를 수집하였다.

자료의 수집은 국회도서관(<http://www.nanet.go.kr>), 한국교육학술정보원 학술연구정보서비스(<http://www.riss.kr>)의 온라인 DB 검색을 통해 이루어졌다. 관련 연구를 빠짐없이 수집하기 위해 ‘한국어 읽기 전략’, ‘읽기

다른 통계적 방법에 의해 이루어진 연구 결과들을 수량적으로 통합하고 비교함으로써 관심 변수의 방향(정적, 부정), 정도, 크기 등을 알 수 있게 해 준다. 메타분석은 통계적 기법을 사용해 연구자의 주관에 배제하고, 개별 연구를 종합하여 결론을 내리기 때문에 그 결과는 개별 연구의 결과보다 더 신뢰할 수 있고 정확하다.

전략 교수'를 키워드로 논문을 검색하였으며, 이후 '한국어 읽기', '한국어 읽기 교육'을 키워드로 논문을 검색하여 논문 목록을 보완하였다.³⁾ 이들 논문 목록을 바탕으로 '그래픽 조직자', '요약하기' 등의 세부적 전략을 키워드로 관련 연구를 수집하였다. 또한 수집된 논문의 참고문헌을 확인하여 누락되는 논문이 없도록 노력하였다. 이러한 방법으로 총 107편의 논문을 수집하였으며 다음의 기준을 만족하는 논문들을 분석 대상으로 선정하였다.

첫째, 연구의 주제가 한국어 읽기 전략 교수여야 한다. 따라서 읽기 전략 사용 양상을 분석한 연구, 읽기 전략의 관점에서 교재를 분석하거나 개발하고자 하는 연구 등은 주제와 관련 없는 연구로 분류하였다.

둘째, 한국어 읽기 전략 교수의 효과를 검증한 (준)실험연구들 중에서 연구의 종속변인이 읽기 이해 능력 향상인 논문을 대상으로 한다. 따라서 단순히 교수 방안만을 제시한 연구는 실험연구가 아니므로 분석에서 제외하였다. 또한 전략 사용 빈도, 속도, 정의적 요인 등을 종속변인으로 한 연구는 제외하였다.⁴⁾

셋째, 효과크기를 계산하는 데 필요한 각종 통계 자료가 제시되어야 한다. 효과크기를 계산하기 위해서는 평균, 표준편차, t 값, F 값 등이 필요한데, 이러한 자료를 제공하지 않고 단순 빈도나 비율만을 제시한 연구는 분석 대상에 포함시키지 않았다.⁵⁾

3) 논문의 제목이나 키워드에 '전략'이 직접적으로 명시되지는 않았지만 교수 효과를 검증할 때 특정 읽기 전략을 주요 변인으로 설계된 연구가 많이 있었기 때문에 결국 한국어 읽기 교육의 효과를 검증한 모든 연구를 검토하였다.

4) 전략 사용 빈도, 속도, 정의적 요인 등을 종속변인으로 한 연구도 다수 검색되었으나 이들 연구를 살펴본 결과, 1-2편의 연구를 제외하고 대부분의 연구에서 메타분석에 필요한 통계 자료를 제공하지 않아 종속변인을 읽기 이해 능력 향상으로 제한하게 되었다.

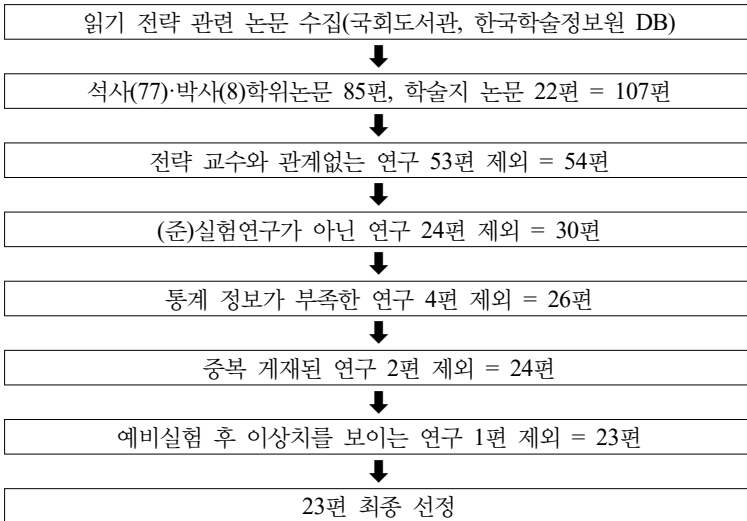
5) 그러나 최대한 많은 연구를 분석에 포함하기 위하여 통계 자료가 부족하더라도 연구자가 논문의 자료를 토대로 통계 정보를 산출할 수 있을 경우 분석에 포함하였다. 이러한 연구는 총 3편이 있었음을 밝힌다.

넷째, 학위논문을 학술지에 중복 게재한 경우 학위논문만을 분석 대상에 포함한다. 중복 게재된 논문의 경우 학위논문이 보다 상세한 연구 정보를 제공하고 있었기 때문이다.

다섯째, 이상치를 보이는 연구는 메타분석에서 제외한다. 전체 집단의 효과크기와 분포에서 정상 범위를 벗어난 이상치가 존재하면 그로 인해 전체 효과크기에 영향을 주어 왜곡된 결과를 초래하므로 이상치를 보이는 연구를 제외하였다. 이상치를 판단하는 기준으로는 표준화 잔차(standardized residual)를 기준으로 하였고 그 절댓값이 2.5 이상인 연구를 제외하였다.

본 연구에서는 위와 같은 절차를 거쳐 최종적으로 23편의 연구가 분석 대상으로 선정되었으며, 이 23편의 논문에서 38개의 효과크기를 산출하여 메타분석을 수행하였다.

이를 그림을 통하여 보이면 다음과 같다.



<그림 1> 분석 대상 선정 과정

2.2. 데이터 코딩

본 연구에서는 메타분석을 수행하기 위하여 다음 <그림 2>와 같은 코딩표를 만들어 데이터를 코딩하였다.

<그림 2>에서 보는 바와 같이 데이터 코딩에는 저자, 연도, 제목, 발행 기관, 권, 호수와 같은 기본 서지 사항을 포함하였다. 그리고 독립변인의 경우 Oxford(2013)의 전략 유형 분류를 따라 분류한 후 세부적인 전략을 코딩하였다.⁶⁾ 이때 여러 전략을 포함한 경우 혼합 유형으로 처리하였다. 다음으로 조절변인에는 학급 구성 인원, 수업 횟수, 숙달도, 학습 목적, 학습자 언어권을 확인하여 코딩하였다. 학급 구성 인원은 실험집단과 통제 집단의 인원수가 다를 경우 실험집단의 인원을 코딩하였다. 수업 횟수의 경우 사전 테스트, 사후 테스트를 제외하고 순수 교육을 실시한 수업 횟수만을 코딩하였다. 또한 연구 설계에 따라 시간이 달라지는 경우가 있었는데 50분 수업을 1차시로 계산하였다. 학습자 언어권의 경우 1명이라도 언어권이 다를 경우 혼합으로 처리하였고 숙달도가 다른 학습자들로 집단을 구성한 경우가 한 편이 있었는데, 이는 제외하고 분석하였다.⁷⁾ 학습 목적은 연구에서 명시적으로 밝히지 않은 경우 연구 정보를 확인하여 연구 대상이 대학(원)에 입학한 학생일 경우 학문 목적으로 처리하였고, 어학연수 생일 경우 일반 목적으로 코딩하였다.

6) 한국어교육학 분야에서 전략 유형의 분류는 대부분 Oxford(1990)을 따르고 있다. Oxford(1990)에서는 전략을 직접 전략, 간접 전략으로 구분하고 직접 전략에는 기억 전략, 인지 전략, 보상 전략을, 간접 전략에는 상위인지 전략, 정의적 전략, 사회적 전략을 두었다. 그러나 최근의 논의인 Oxford(2013)에서는 전략을 인지 전략, 정의적 전략, 사회문화적·상호적 전략, 상위인지 전략으로 단순화하여 재분류하였다. 본 연구에서는 전략 분류의 모호함으로 인한 분류 오류를 방지하기 위하여 분류 유형이 명료하고 단순한 Oxford(2013)의 유형 분류를 따르기로 한다.

7) 메타분석을 수행하기 위해서는 최소 2편 이상의 연구가 포함되어야 한다.

저자		출판연도			
제목					
발행기관		권/호			
출판유형	<input type="checkbox"/> 석사 <input type="checkbox"/> 박사 <input type="checkbox"/> 등재 <input type="checkbox"/> 등재후보 <input type="checkbox"/> 기타 <input type="checkbox"/> 발표문				
독립변인	전략 유형	<input type="checkbox"/> 인지 전략 <input type="checkbox"/> 정의적 전략 <input type="checkbox"/> 사회문화적·상호적 전략 <input type="checkbox"/> 상위인지 전략 <input type="checkbox"/> 혼합			
	세부 전략				
조절변인	학급 구성 인원	<input type="checkbox"/> 1-5 <input type="checkbox"/> 6-10 <input type="checkbox"/> 11-15 <input type="checkbox"/> 16-20 <input type="checkbox"/> 21이상			
	수업 횟수	<input type="checkbox"/> 1-5 <input type="checkbox"/> 6-10 <input type="checkbox"/> 11-15 <input type="checkbox"/> 16-20 <input type="checkbox"/> 21이상			
	학습자 언어권	<input type="checkbox"/> 혼합 <input type="checkbox"/> 단일 언어권 ()			
	학습자 숙달도	<input type="checkbox"/> 초급 <input type="checkbox"/> 중급 <input type="checkbox"/> 고급			
	학습 목적	<input type="checkbox"/> 일반 목적 <input type="checkbox"/> 학문 목적			
연구결과		실험집단		통제집단	
		사전	사후	사전	사후
	N				
	M				
	SD				
	F				
	P				
T					

<그림 2> 데이터 코딩표

본 연구에서는 코딩의 신뢰도와 타당도를 확보하기 위해 한국어교육학 석사학위를 소지하고, 국어학 박사 과정에 있는 보조 연구자 1인을 섭외하여 연구자와 교차 코딩을 실시하였다. 코딩에 앞서 수집 연구의 분류, 독립변인과 조절변인의 분류에 대해 협의를 하는 시간을 1회 가졌다. 연구자간 신뢰도를 Cohen의 kappa 계수로 평가한 결과 코딩 일치도는 .93으로 매우 우수하다고 나타났다.

2.3. 분석 및 해석⁸⁾

2.3.1. 효과크기

메타분석에서는 서로 다른 척도와 방법을 사용한 연구들의 결과를 비교할 수 있도록 개별 연구들의 결과를 공통된 척도인 효과크기로 변환하고, 이를 종합하여 전체 효과크기를 산출한다. 일반적으로 많이 쓰이는 효과크기는 표준화된 평균 차이(standardized mean difference), 상관계수(correlation coefficients), 승산비(odds ratio) 등이 있는데 분석 대상 논문의 데이터 유형에 따라 효과크기의 유형이 결정되고 효과크기를 산출하는 방식이 달라진다. 본 연구에서는 분석 대상이 되는 논문들이 연속형 일원적 데이터를 제시하고 있었으므로 표준화된 평균 차이에 의한 효과크기(Cohen's d)를 구하였다.

표준화된 평균 차이에 의한 효과크기는 실험집단의 평균값에서 통제집단의 평균값을 뺀 값을 두 집단의 통합표준편차로 나눈 값을 의미하는데 다음의 <공식 1>과 같이 나타낼 수 있다.

$$\text{<공식 1> } d = \frac{\overline{X}_1 - \overline{X}_2}{S_p}$$

\overline{X}_1 : 실험집단의 평균, \overline{X}_2 : 통제집단의 평균,

S_p : 통합표준편차

그러나 Cohen's d는 표본이 작을 경우 효과크기를 과대 추정하는 경향이 있기 때문에 이를 교정해 주는 Hedges' g로 변환하였다. Cohen's d를 Hedges' g로 변환하는 공식은 다음과 같다.

8) 메타분석의 분석 방법 및 해석 방법은 백재파(2016:261~265)을 인용하였다.

<공식 2> $g = J \times d$ (J : correction factor)

$$J = \left[1 - \frac{3}{4(n_1 + n_2) - 9} \right] \text{ or } \left(1 - \frac{3}{4df - 1} \right)$$

다음으로 개별 연구의 효과크기에 가중치를 부여해서 전체 효과크기를 산출하였다. 이때 가중치를 부여하는 이유는 개별 연구마다 사례수가 다르고 연구의 질 역시 동일하지 않기 때문에 생기는 오류를 완화시키기 위해서이다. 본 연구에서는 역변량 가중치(w)를 활용하였는데 이는 분산의 역수로 계산되며 표본이 클수록 높은 가중치가 부여된다.

<공식 3> $W_i = \frac{1}{V_i}$

W_i : 역변량 가중치, V_i : 분산

전체 효과크기는 가중치를 곱한 효과크기의 합을 가중치의 합으로 나눈 값이다.

<공식 4> $M = \frac{\sum W_i g_i}{\sum W_i}$

M : 전체 효과크기, W_i : 역변량 가중치,

g_i : Hedges' g

이렇게 전체 효과크기를 구하고 난 후 다음의 세 가지 방법으로 그 결과를 해석하였다.

첫째, 95% 신뢰구간 해석 방법이다. 이는 전체 효과크기의 95% 신뢰구간에 0이 포함되어 있지 않은 경우 산출된 효과크기가 통계적으로 유의미하다고 판단하는 방법이다.

둘째, Cohen(1988)이 제시한 효과크기 해석 기준을 활용하였다. Cohen의 해석 기준에서는 효과크기가 .20 이하를 작은 효과크기, .50은 중간 효과크기, .80 이상을 큰 효과크기로 해석한다.

셋째, 비중복백분위수(U_3 : percentiles of nonoverlap)를 활용하는 방법이다. 이 방법은 효과크기를 평균이 0이고, 표준편차가 1인 표준정규분포에서의 Z점수로 보고, Z점수까지의 누적면적에 해당하는 값을 찾아 이 값을 누적백분위수(percentile)로 나타낸다. 이 누적백분위를 활용하여 높은 효과를 나타내는 집단의 평균이 낮은 효과를 나타내는 집단에서는 어느 백분위에 해당하는가를 비교하는 방법이다.

2.3.2. 동질성 검정

동질성 검정은 모든 효과크기들이 동일한 모집단의 효과크기를 추정하고 있는가의 여부를 검정하는 것을 의미한다. 일반적으로 동질성 검정에는 Q-검정이 사용된다. Q-검정은 개별 연구들은 동일 모집단에서 추출되어 동질할 것이라는 영가설을 가정하고, Q 통계량이 모든 연구가 동일한 효과크기를 가질 때의 카이제곱(χ^2) 분포로부터 얼마나 떨어져 있으며 그 차이가 유의한가를 검정하는 것이다. 만약 동질성 검정에 실패한다면 이는 효과크기들의 분포가 이질적임을 뜻하기 때문에, 이를 해결하기 위해 표집오차 이외에 또 다른 랜덤 오차 요인을 첨가한 무선평과모형(random effects model)을 사용할 수 있다(오성삼, 2002).

하지만 Q 값은 각 연구의 모집단의 효과크기들이 모두 같다는 귀무가설만을 검정할 뿐이다. 따라서 Q-검정 결과가 이질적으로 나타난 경우 T^2 및 I^2 를 추가적으로 확인하여 효과크기가 얼마만큼 이질성을 보이는지를 확인해야 한다. T^2 는 각 연구 간 효과크기의 실제분산을 나타내는 절댓값으로 표준편차와 같은 단위로 표현되고, I^2 는 총분산에 대한 실제 연구 간

분산의 비율을 나타낸다.

본 연구에서는 전체 효과크기를 산출하는데 있어서 무선효과모형을 채택할 것인가를 결정하는 데 Q-검정 결과를 참고하였고, 이질성의 정도를 T^2 및 I^2 값을 통해 제시하였다.

2.3.3. 출판 편향(publication bias)

출판 편향은 메타분석을 수행할 때 분석에 포함되어야 할 연구가 누락된 경우나 반대로 같은 연구가 이중적으로 포함된 경우 등에 발생한다. 출판 편향이 존재한다는 것은 메타분석에 포함된 연구가 왜곡된 표본이라는 의미이고 그 결과 메타분석의 결과는 과대추정된 것이라고 할 수 있다 (Borenstein et al., 2009). 따라서 출판 편향은 메타분석 결과의 내적 타당도를 위협하는 요인이므로 결과를 분석하고 해석하는 데 신중하게 고려되어야 한다.

출판 편향을 확인하고 계산하는 방법은 매우 다양한데 각각의 방법은 일정한 한계를 지니고 있어 출판 편향을 확인하는 하나의 완벽한 방법은 존재하지 않는다고 할 수 있다. 따라서 출판 편향을 확인하는 2~3개의 방법을 교차 제시하여 타당도를 확보하는 것이 일반적이다.

본 연구에서는 출판 편향의 존재 유무를 퍼널 플롯(funnel plot)과 Egger의 회귀분석을 통해 확인하였고, 출판 편향이 결과에 미치는 영향에 대해서는 전통적인 fail-safe N 분석으로 Rosenthal 계산 방식을 통하여 알아보았다.

2.3.4. 분석 도구

본 연구에서는 효과크기의 산출과 자료 분석에 메타분석 전용 소프트웨어인 CMA Version 3.3을 사용하였다.

3. 분석 결과

3.1. 동질성 검정 결과

본 연구에서는 고정효과모형(fixed effects model)과 무선효과모형 중 어떠한 모형을 선택할지를 결정하기 위해 동질성 검정을 실시하였다. 동질성 검정 결과는 다음의 <표 1>과 같다.

<표 1> 동질성 검정 결과

k ⁹⁾	Q-value	df	p-value	I ²	T ²
38	83.035	37	.000	55.440	.177

동질성 검정 결과를 살펴보면 효과크기의 분포를 측정하는 관찰된 Q 값은 83.035, 모든 연구들이 동일한 효과크기의 추정치를 가지고 있다고 가정할 때 기대되는 기대분포값 df는 37로 나타났다. $Q-df > 0$ 이므로 연구 간 분산이 존재한다고 나타났다.¹⁰⁾ 이에 이질성의 정도를 살펴본 결과 총 분산에 대한 실제 분산의 비율(I^2)이 55.440으로 나타나 중간 정도의 이질성을 보인다는 것을 확인할 수 있다.¹¹⁾ 동질성 검정 결과 각 개별 연구들은 하나의 모집단에서 나온 것이 아니며, 각 연구들은 표집오차 이외에 실제적인 차이가 있다고 판단하여 본 연구에서는 무선효과모형에 의한 효과크기를 제시하도록 하겠다.

9) k: 효과크기의 수

10) $Q-df > 0$ 으로 나타나면 집단 간의 효과크기가 동일하다는 귀무가설을 기각할 수 있다.

11) 일반적으로 I^2 가 25%이면 이질성이 작은 것으로 해석하며 50%이면 중간 정도, 75% 이상 되면 이질성이 매우 큰 것으로 해석한다(황성동, 2014:197).

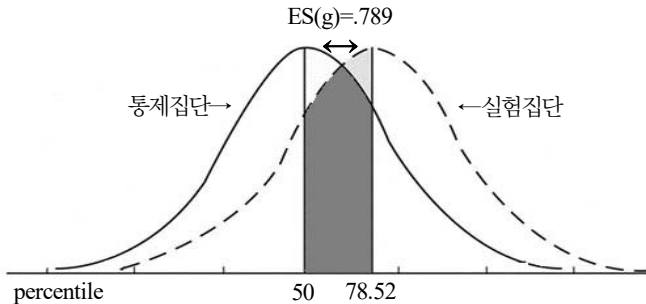
3.2. 전체 효과크기

무선효과모형에 의한 한국어 읽기 전략 교수의 전체 효과크기는 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 읽기 전략 교수의 전체 효과크기

Model	k	ES(g)	U ₃	95% CI	
				Lower	Upper
Random	38	.789	78.52	.605	.974

<표 2>에서 확인할 수 있듯이 한국어 읽기 전략 교수의 효과는 .789인 것으로 나타났다. Cohen의 해석 기준에 따라 본다면 한국어 전략 교수의 전체 효과크기는 중간 효과크기인 것으로 해석할 수 있다. 이를 비중복백분위지수 U₃로 변환하면 78.52인데, 이는 통제집단의 평균을 50%ile로 봤을 때 실험집단의 평균이 78.52%ile로 전략 교수를 받은 집단이 그렇지 않은 통제집단보다 28.52%ile만큼 더 향상된 효과를 보였음을 의미한다.

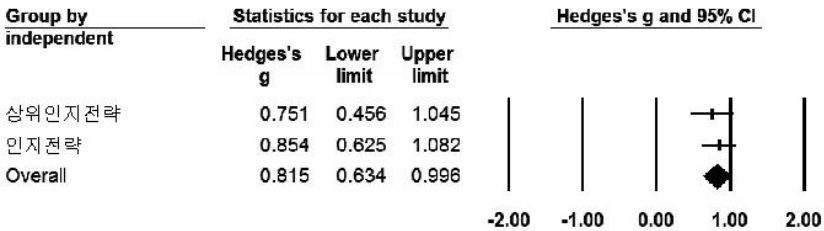


<그림 3> 읽기 전략 교수의 전체 효과크기: U₃ 지수

이러한 결과는 95% 신뢰구간(.605~.974)에 0을 포함하지 않아 통계적으로 유의미하다.

3.3. 전략 유형에 따른 효과크기

본 연구에서는 전략 유형에 따른 효과크기를 살펴보기 위하여 Oxford(2013)의 전략 분류를 따라 분석 대상 연구를 분류하였다. 그 결과 정의적 전략은 1편도 없었으며, 상호적 전략은 관련 연구가 1편밖에 없었기 때문에 이를 제외하였다. 따라서 본 연구에서는 인지 전략과 상위인지 전략 유형만을 분석하였으며, 분석 결과는 다음 <그림 4>와 같다.

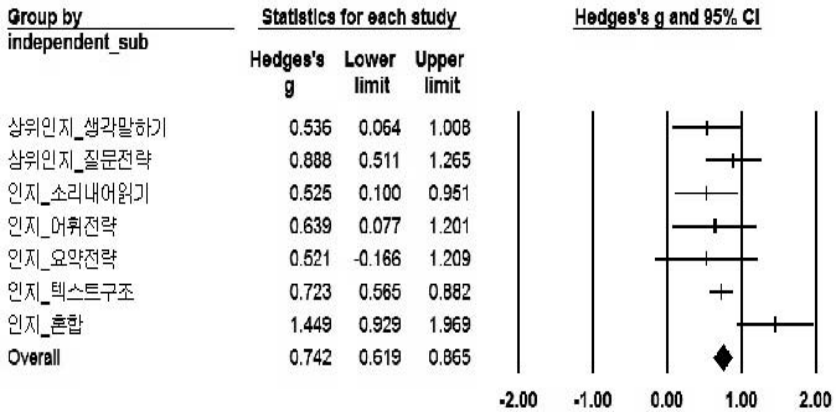


<그림 4> 전략 유형에 따른 효과크기

전략 유형에 따른 효과크기를 분석한 결과 상위인지 전략 교수의 효과크기는 .751, 인지 전략 교수의 효과크기는 .854로 나타났다. Cohen의 해석 기준으로 본다면 상위인지 전략 교수는 중간 효과크기를 가지며, 인지 전략 교수는 큰 효과크기를 가지는 것으로 해석된다. 이 효과크기를 U_3 지수로 변환하면 77.34, 80.23인데 이는 상위인지 전략 교수를 받은 집단은 그렇지 않은 집단보다 27.34%만큼, 인지 전략 교수를 받은 집단은 그렇지 않은 집단보다 30.23%만큼 더 큰 효과를 보였음을 의미한다. 그리고 이러한 결과는 95% 신뢰구간에 0을 포함하지 않아 유의미하다. 이

를 통해 한국어 읽기 전략 교수에서 상위인지 전략 교수보다 인지 전략 교수의 효과가 더 크음을 확인할 수 있다.

다음으로 각 전략 유형의 하위 전략들에 대한 메타분석 결과는 다음 <그림 5>와 같다.



<그림 5> 세부 전략 유형에 따른 효과크기

세부 전략 유형에 따른 효과크기를 살펴본 결과 인지 전략의 다양한 전략을 혼합하여 교수한 혼합 유형의 효과크기가 1.449로 가장 큰 효과크기를 가지는 것으로 나타났다. 다음으로 상위인지 전략의 하위 전략인 질문 전략이 .888로 Cohen의 해석 기준에서 큰 효과크기를 가지는 것으로 나타났다.

텍스트 구조 지도 전략은 .723, 어휘 전략은 .639, 생각 말하기 전략은 .536, 소리 내어 읽기 전략은 .525로 Cohen의 해석 기준에서 중간 효과크기를 가지는 것으로 나타났다. 요약하기 전략은 .521로 중간 효과크기를 가지는 것으로 나타났으나 95% 신뢰구간에 0을 포함하여 유의미하지 않는 것으로 분석되었다.

3.4. 조절효과

본 연구에서는 전략 교수의 효과크기에 영향을 주는 조절변인에는 무엇이 있으며 그 크기는 얼마인지를 알아보고자 조절효과를 분석하였다. 각각의 개별 연구에서 공통적으로 제시하고 있는 학습자 언어권, 학습자 숙달도, 학급 구성 인원수, 수업 횟수, 학습 목적을 조절변인으로 상정하여 그 효과를 분석하였다.

<표 3> 조절효과 분석 결과

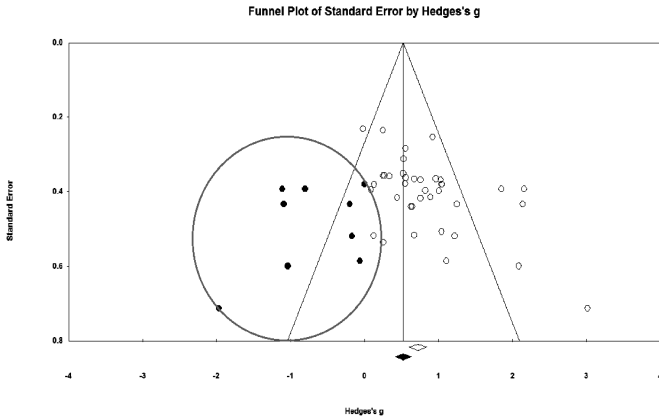
조절변인		ES(g)	95% CI		Q _{between}	df	p
			Lower	Upper			
언어권	단일	.594	.380	.808	3.077	1	.079
	혼합	.882	.641	1.124			
숙달도	초급	.932	.403	1.460	.304	2	.859
	중급	.772	.553	.990			
	고급	.805	.448	1.162			
인원수	6~10	.800	.444	1.157	1.920	3	.589
	11~15	.658	.464	.852			
	16~20	1.066	.468	1.664			
	21이상	.759	.388	1.129			
수업횟수	1~5	.752	.535	.969	2.967	4	.563
	6~10	.917	.508	1.326			
	11~15	.735	.172	1.298			
	16~20	.755	-.063	1.574			
	21이상	.409	-.024	.841			
학습목적	일반	.878	.643	1.113	1.166	1	.280
	학문	.675	.392	.958			

<표 3>을 통해 알 수 있듯이 본 연구에서 상정한 조절변인들은 모두 연구물 간의 차이를 나타내지 않았다($p > .05$). 이러한 결과는 본 연구에서

분석한 조절변인이 읽기 전략 교수의 전체 효과크기에 통계적으로 유의미한 영향을 주지 않음을 의미한다.

3.5. 출판 편향 검증 결과

본 연구의 메타분석 결과에 출판 편향이 있는지를 살펴보기 위해 먼저 퍼널 플롯을 시각적으로 확인하였다.



<그림 6> 출판 편향에 대한 퍼널 플롯¹²⁾

<그림 6>을 통해 확인할 수 있듯이 효과크기 데이터들이 비대칭을 보이고 있어 출판 편향이 존재하는 것으로 의심된다. 따라서 실제로 출판 편향이 존재하는지를 확인하기 위하여 Egger의 회귀분석을 실시한 결과 통계적으로 유의하여 출판 편향이 존재하는 것으로 분석되었다($p=.00079$). 출판 편향이 존재한다고 나타났기 때문에 출판 편향이 연구 결과에 얼마

12) 그림의 흰색 원은 효과크기의 분포를 보여주며, 검은색 원은 추가해야 할 효과크기를 추정하여 보여준다. 다음으로 그림 아래쪽에 있는 흰색 마름모는 전체 효과크기를 보여주며, 검은색 마름모는 교정 후 전체 효과크기를 보여준다.

나 영향을 미치지지를 살펴보기 위해 fail-safe N 분석을 하였다. 분석 결과 전체 효과가 유의미하지 않게 되려면 1,505개의 추가 연구가 투입되어야 한다고 나타났다. 따라서 이러한 결과를 볼 때 본 연구의 결과는 신뢰도가 확보되었다고 할 수 있다.

4. 논의

4.1. 전체 효과크기에 대한 논의

본 연구의 첫 번째 연구문제는 한국어 읽기 전략 교수가 효과가 있는지, 있다면 그 효과크기가 얼마인지를 규명하는 데 있다. 한국어 읽기 전략 교수의 효과를 검증한 23편의 연구에서 38개의 효과크기를 산출하여 메타 분석한 결과 한국어 읽기 전략 교수의 전체 효과크기는 .789(95% CI .605~.974)로 중간 효과크기를 가지는 것으로 나타났다.

한국어 읽기 전략 교수의 효과를 검증한 대부분의 연구는 그 효과가 긍정적이었다고 보고하고 있었다. 반면 손경숙(2000), 신희량(2009) 등에서는 전략 교수의 효과가 통계적으로 유의미하지 않다고 보고하여 읽기 전략 교수가 효과가 있는지 일반적 결론을 내리기 어려웠다. 그러나 본 연구에서 한국어 읽기 전략 교수의 효과를 검증한 모든 연구를 대상으로 메타 분석한 결과에 따르면 한국어 읽기 전략 교수는 통계적으로 유의미한 효과가 있다고 결론을 내릴 수 있다.

한편 이러한 결과는 EFL 분야에서 이루어진 메타분석 결과와 맥락을 같이 한다. EFL 분야에서 읽기 전략 교수의 효과에 대한 메타분석 연구로는 Maeng(2014), Plonsky(2011)이 있다. Maeng(2014)에서는 읽기 전략 교수의 효과를 알아보고자 국내 영어교육 분야에서 전략 교수의 효과를 검증한 37편의 연구에서 45개의 효과크기를 산출하고 메타분석을 하였다. 그

결과 읽기 전략 교수의 전체 효과크기는 .58로 분석되었다. Plonsky(2011)은 국외에서 이루어진 읽기 전략 교수의 효과를 검증한 연구 61편에서 95개의 효과크기를 산출하여 메타분석을 수행하였다. 그 결과 전체 효과크기는 .49로 나타나 중간 효과크기를 가진다고 보고하였다. 본 연구에서 한국어 읽기 전략 교수의 전체 효과크기는 .789로 나타났는데 EFL 연구에서와 마찬가지로 중간 효과크기를 가지지만 그 정도로 보았을 때 조금 더 높은 효과크기를 보인다고 할 수 있다.

4.2. 전략 유형에 따른 효과크기에 대한 논의

본 연구의 두 번째 연구문제는 각 전략 유형에 따른 효과크기를 살펴보는 데 있다. 이를 위해 본 연구에서는 Oxford(2013)의 전략 분류에 따라 분석 대상 논문을 분류하고 메타분석을 수행하였다. 분류 결과 정의적 전략은 1편도 없었으며, 사회문화적·상호적 전략은 단 1편밖에 없어 이들을 제외하고 인지 전략과 상위인지 전략만을 대상으로 분석하였다. 분석 결과 상위인지 전략 교수의 효과크기는 .751로 중간 효과크기를 가지는 것으로 나타났으며 인지 전략 교수의 효과크기는 .854로 큰 효과를 가지는 것으로 나타났다. 이는 Maeng(2014), Plonsky(2011)의 메타분석 결과와 일치하는 결과이다. Maeng(2014)에서는 인지 전략 교수의 효과크기는 .691, 상위인지 전략 교수의 효과크기는 .337로 인지 전략 교수가 더 큰 효과를 보인다고 보고하였다. Plonsky(2011)에서도 마찬가지로 인지 전략 교수의 효과크기는 .48로 중간 효과크기를 보이며 상위인지 전략 교수의 효과크기는 .24로 작은 효과크기를 보인다고 보고하였다. 이를 통해 EFL 상황에서와 마찬가지로 한국어 읽기 교육에서도 인지 전략 교수가 상위인지 전략 교수보다 효과가 더 크다는 결론을 내릴 수 있다.

본 연구에서는 각 전략 유형의 세부 전략의 효과크기도 함께 분석하였다.

그 결과 인지 전략의 다양한 전략을 혼합하여 교수한 혼합 유형의 효과크기가 1.449로 가장 큰 효과크기를 가지는 것으로 나타났다. Maeng(2014)와 Plonsky(2011)에서는 전략의 수와 관련하여 전략의 수가 많지 않을 때 더 높은 효과크기를 보인다는 결과를 보고하였는데 이들 결과와 비교해 볼 때 본 연구의 결과는 다른 양상을 보인다. Maeng(2014)에서는 전략의 수가 5개 이하일 경우 .785, 6개 이상일 때 .431의 효과크기를 가진다고 보고하였다. 그리고 Plonsky(2011)에서는 8개 이하일 경우 .69, 9개 이상일 경우 .28의 효과크기를 가진다고 보고하였다.

이처럼 EFL 분야와 다른 결과를 보이는 이유는 표본의 차이에서 찾을 수 있다. 본 연구에서 전략을 혼합한 표본은 4편에 불과해 보다 많은 연구가 포함된 EFL 연구와 다른 결과를 보이는 것으로 추측된다. EFL 분야에서는 1970년대부터 전략에 관심을 가지고 많은 수의 연구가 축적된 반면 한국어교육 분야에서는 1990년대 중후반에 들어서야 전략에 대해 관심을 가지고 연구가 이루어졌기 때문에 관련 연구가 부족하다. 이러한 표본의 양적인 한계와 더불어 EFL 분야에서는 SSBI(Styles and Strategies-Based Instruction), CALLA(Cognitive Academic Language Learning Approach) 모델 등 전략 중심의 교수·학습 방법을 적용하는 반면 한국어교육 분야에서는 특정 전략의 효과를 검증하는 데 관심을 가지고 있는 경향도 반영되었을 것으로 판단된다. 따라서 한국어교육학 분야에서도 특정 전략의 교수·학습 방법을 개발하고 효과를 검증하는 연구와 더불어 거시적 관점에서 다양한 전략을 포함한 교수법을 개발하려는 노력이 필요할 것으로 판단된다.

다음으로 질문 전략의 효과크기는 .888로 큰 효과크기를 보이는 것으로 나타났다. 이는 National Reading Panel(2000)의 메타분석 결과와 일치하는 결과이다. National Reading Panel(2000)의 연구는 제2언어 읽기 교육 분야가 아닌 제1언어 읽기 교육 분야의 메타분석 연구로서 이 연구에서는

23개의 연구물을 메타분석하여 질문 전략의 효과크기가 .88로 큰 효과크기를 가진다고 보고하였다. 이를 통해 질문 전략은 제1언어 읽기 교육에서 뿐만 아니라 제2언어 읽기 교육에서도 유용한 전략이 됨을 알 수 있다.

본 연구에서 텍스트 구조 지도 전략의 효과크기는 .723으로 나타났다. 이러한 결과는 제1언어 읽기 교육 분야에서 이루어진 Nesbit & Adesope(2006), Yoon(2005)의 메타분석 결과와 맥락을 같이 한다. Nesbit & Adesope(2006)에서는 18개의 연구물을 분석하여 정보의 시각화 전략의 효과크기가 .48로 나타났음을 보고하였고, Yoon(2005)에서는 20개의 연구물을 분석하여 이야기 구조 전략의 효과크기가 .82로 큰 효과크기를 보인다고 보고하였다. 본 연구에서는 텍스트 구조 지도 전략에 정보의 시각화 전략과 이야기 구조 전략을 모두 포함하였는데 이는 정보의 시각화 전략 역시 그 목표는 텍스트 구조를 파악하게 하려는 데에 있기 때문이다. 본 연구의 결과와 Nesbit & Adesope(2006)의 결과를 비교하여 볼 때 제1언어 읽기 교육 분야에서보다 제2언어 읽기 교육 분야에서 텍스트 구조 지도 전략이 더욱 효과가 있음을 알 수 있다. 또한 이야기 구조 전략의 경우 한국어교육학 분야에서는 아직 1편의 연구밖에 이루어지지 않았는데 제1언어 읽기 교육 분야에서 큰 효과를 보이고 있음을 볼 때 이에 대한 연구가 더욱 활발히 이루어질 필요가 있다고 보인다.

한편 어휘 전략은 .639, 생각 말하기 전략은 .536, 소리 내어 읽기 전략은 .525로 중간 효과크기를 가지는 것으로 분석되었다. 이들 전략은 제1언어 읽기 교육, EFL 분야에서 메타분석 연구가 진행되지 않은 것으로 이 결과를 다른 연구와 비교하여 논의하기는 어렵다. 다만 생각 말하기 전략의¹³⁾ 경우 노미경(2011)에서는 그 효과가 통계적으로 유의미하지 않았다고 보고한 반면 전유나(2013)에서는 그 효과가 통계적으로 유의미하다고 보고하여 상반된 결과를 보이고 있었다. 본 연구에서 이들 연구를 통합하

13) 전유나(2013)에서는 사고구술 전략이라는 용어를 사용하였다.

여 메타분석한 결과 생각 말하기 전략의 효과는 통계적으로 유의미하며 그 크기는 중간 효과크기를 가지는 것으로 일반화된 결론을 도출할 수 있었다. 또한 본 연구에서는 요약하기 전략이 .521로 중간 효과크기를 가지나 통계적으로 유의미하지 않다고 분석되었다. 그러나 국어교육 분야에서 이루어진 메타분석 연구인 윤준채(2009)에서는 요약하기 전략이 .92로 큰 효과크기를 가진다고 보고하였다. 이를 통해 요약하기 전략은 제1언어 읽기 교육에서 더욱 큰 효과를 보임을 알 수 있음과 동시에 한국어교육학 분야에서 요약하기 전략의 효과적인 지도 방법 등에 대한 연구가 더욱 필요함을 확인할 수 있다.

4.3. 조절효과에 대한 논의

본 연구의 세 번째 연구문제는 한국어 읽기 전략 교수의 효과크기에 영향을 주는 조절변인에는 무엇이 있으며, 그 크기는 얼마인지를 규명하는 것이다. 이를 위해 본 연구에서는 학습자 언어권, 학습자 숙달도, 학급 구성 인원수, 수업 횟수, 학습 목적을 조절변인으로 상정하여 그 효과를 분석하였다. 분석 결과 상정한 모든 조절변인이 통계적으로 유의하지 않았다. 따라서 한국어 읽기 전략 교수를 할 때 다른 환경적 요인보다 어떤 전략을 어떻게 교수하는지가 가장 큰 변인으로 작용함을 알 수 있다.¹⁴⁾

14) 조절변인의 경우 다른 메타분석 연구와 연관 지어 논의하지 못한 이유는 다른 메타분석 연구와 서로 상정한 조절변인이 다르기 때문이다. Maeng(2014)의 경우 초등, 중고등, 대학의 변인, 남과 여 성별 변인 등을 조절변인으로 설정하여 비교가 불가능하였다. Plonsky(2011)의 연구에서는 연구물 내 통계치만 제시하여 연구물 간의 차이를 확인할 수 없어 그 결과를 비교할 수 없었다.

5. 결론

본 연구에서는 한국어 읽기 전략 교수의 효과를 검증한 기존의 연구를 종합하여 메타분석함으로써 한국어 읽기 전략 교수의 효과를 거시적 관점에서 체계적으로 파악하고 일반화된 결론을 도출하고자 하였다. 이를 위해 한국어 읽기 전략과 관련된 107편의 연구를 수집, 검토하여 23편의 연구물을 분석 대상으로 선정하였다.

23편의 연구에서 38개의 효과크기를 산출하여 메타분석한 결과 한국어 읽기 전략 교수의 전체 효과크기는 .739로 중간 효과크기를 가지는 것으로 나타났다. 한국어 읽기 전략 교수의 효과를 검증한 연구들 중 그 효과가 통계적으로 유의미하지 않다고 보고한 연구들도 있어 전략 교수가 효과적인지 일반적인 결론을 내리는 데 어려움이 있었다. 그러나 본 연구를 통해 읽기 전략 교수는 한국어 읽기 교육에서 통계적으로 유의미한 효과를 보인다는 것을 확인할 수 있었다.

다음으로 Oxford(2013)의 전략 분류에 따라 분류한 후 메타분석한 결과 인지 전략 교수의 효과크기가 상위인지 전략 교수의 효과크기보다 더 높음을 알 수 있었다. 아울러 본 연구에서는 각 전략 유형에 따른 세부 전략의 효과크기를 분석하여 논의하였다.

마지막으로 학습자 언어권, 학습자 숙달도, 학급 구성 인원수, 수업 횟수, 학습 목적을 조절변인으로 상정하여 그 효과를 분석하였다. 분석 결과 상정한 모든 조절변인이 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 따라서 한국어 전략 교수에서는 환경적 요인보다 어떤 전략을 어떻게 교수하는지가 가장 큰 변인이 됨을 알 수 있었다.

본 연구를 통해 도출된 결과는 읽기 전략 교수의 효과를 검증하는 후속 연구의 기초자료로 활용될 수 있다는 점에서 의의를 찾을 수 있다. 또한 교육 현장에서는 전략 교수를 계획하고 실행할 때 과학적 근거로 활용될 수 있을 것으로 기대한다.

<참고 문헌>

- 권미정(1999), 외국어로서의 한국어 읽기 교육 : 독해 전략을 통한 효율적인 읽기 방안, <한국어 교육> 10권 1호, 국제한국어교육학회, 1쪽~28쪽.
- 기준성(2010), 중국어권 한국어 학습자의 숙달도별 읽기 전략 연구, <한국어 교육> 21권 2호, 국제한국어교육학회, 29쪽~58쪽.
- 김경령(2009), Lectio지수를 활용한 외국인 유학생의 한국어 읽기 능력 연구, <이중언어학> 41호, 이중언어학회, 27쪽~55쪽.
- 김경리(2015), 소리내어 읽기의 영어 학습 효과에 대한 연구 메타분석, 전남대학교 석사학위 논문.
- *김계현(2009), 학문 목적 학습자를 위한 읽기 전략 사용 연구 : 그래픽 조직자를 활용한 읽기 전략을 중심으로, 경희대학교 석사학위 논문.
- *김남주(2015), 자기 질문 전략을 활용한 한국어 읽기 수업 구성 및 효과 연구, 경희사이버대학교 석사학위 논문.
- 김미희(2012), 한국어 독해력 향상을 위한 한·중 대학생 읽기 전략 비교 연구, 한양대학교 석사학위 논문.
- *김보경(2014), 마인드 맵 활용 전략이 한국어 중급 학습자의 읽기 능력에 미치는 영향, 이화여자대학교 석사학위 논문.
- *김성은(2005), 담화 구조 학습이 읽기에 미치는 영향 : 설명적 텍스트를 중심으로, 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 김영주(2014), 미국인 대학생 한국어 학습자의 읽기 불안과 읽기 전략 사용 연구, <외국어로서의 한국어교육> 41호, 연세대학교 한국어학당, 61쪽~88쪽.
- 김윤희·전형길(2016), 중국인 학부생의 읽기 동기가 읽기 전략 사용에 미치는 영향, <Journal of Korean Culture> 35호, 한국어문학회학술포럼, 33쪽~59쪽.
- *김치리(2012), 담화 표지어 활용 전략이 한국어 읽기 이해에 미치는 영향, 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 남신혜(2015), 읽기 과제와 텍스트 유형에 따른 L2 한국어 학습자의 읽기 전략, <언어학연구> 20권 3호, 한국언어연구학회, 23쪽~54쪽.
- *노미경(2011), 생각말하기 활동을 통한 한국어 학습자의 읽기 전략 지도방안 연구, 배재대학교 석사학위 논문.
- 량성애(2016), 중국인 학습자의 한국어 학습 전략 연구, 영남대학교 박사학위 논문.
- 리서첸(2010), 한국어 학습자의 읽기 불안이 읽기 전략 사용에 미치는 영향, <언어와 문화> 6권 3호, 한국언어문화교육학회, 107쪽~133쪽.
- 모뢰(2012), 학문 목적 중국인 학습자를 위한 읽기 전략 연구, 경희대학교 석사학위

*: 분석 논문

논문.

맹연혜(2015), 중국인 한국어 학습자의 읽기 전략 사용 양상 연구 : 사고구술법을 통하여, 경희대학교 석사학위 논문.

백재파(2016), 한국어 쓰기 교육에서 피드백 효과에 대한 메타분석 연구, <우리말연구> 44호, 우리말학회, 253쪽~283쪽.

사와다 히로유키(2006), 일본어 모어 한국어 학습자의 읽기 전략 사용에 관한 연구, <국어교과교육연구> 11호, 국어교과교육학회, 225쪽~254쪽.

*손경숙(2000), 한국어 학습자의 읽기 전략 훈련과 학습 결과 분석 연구, 연세대학교 석사학위 논문.

*송경진(2014), SQ3R의 상재화가 한국어 읽기 이해력에 미치는 효과에 대한 연구 : 학문 목적 중국인 학습자를 대상으로, 영남대학교 석사학위 논문.

*신예지(2016), 한국어 의미단위 끊어 읽기 교육방안 : 중국인 학습자를 대상으로, 경희대학교 석사학위 논문.

신은경(2009), 한국어 읽기 텍스트 유형에 따른 효율적인 읽기 전략 배양 연구, 배재대학교 석사학위 논문.

*신희량(2009), 요약하기 활동이 한국어 학습자의 독해 능력과 읽기 처리 능력에 미치는 영향 : 학문 목적 중국인 학습자를 대상으로, 이화여자대학교 석사학위 논문.

심상민(2007), 日本人 韓國語 學習者와 中國人 韓國語 學習者의 읽기 전략 비교 연구, <語文研究> 35권 1호, 한국어문교육연구회, 441쪽~465쪽.

*어트경체책(2008), 한국어 학습자의 읽기 교수·학습 방안 연구 : 몽골인 고급 학습자를 대상으로, 서울대학교 박사학위 논문.

오성삼(2002), 메타분석의 이론과 실제, 건국대학교 출판부.

오지혜(2009), 한국어 학습자의 시 읽기 전략 양상 연구, <국어교육연구> 24호, 서울대학교 국어교육연구소, 343쪽~375쪽.

*우윤미(2010), 소리 내어 읽기가 한국어 이해력 및 정의적 요인에 미치는 영향 연구 : 국외 중급 중국인 학습자를 대상으로, 경희대학교 석사학위 논문.

우진아(2013), 중국어권 한국어 학습자의 학습 양식과 읽기 전략 사용 분석 연구, 연세대학교 석사학위 논문.

윤준채(2009), 요약하기 전략 지도가 독해에 미치는 영향: 메타 분석적 접근, <새국어교육> 81호, 한국국어교육학회, 213쪽~229쪽.

윤준채(2011), 독서 전략에 대한 비판적 검토와 새로운 전략 제안 : 읽기 전략의 효과에 대한 검토, <독서연구> 25호, 한국독서학회, 85쪽~106쪽.

왕양(2015), 중국인 학습자를 위한 한국어 읽기 전략 교육 방안, 경희대학교 석사학위 논문.

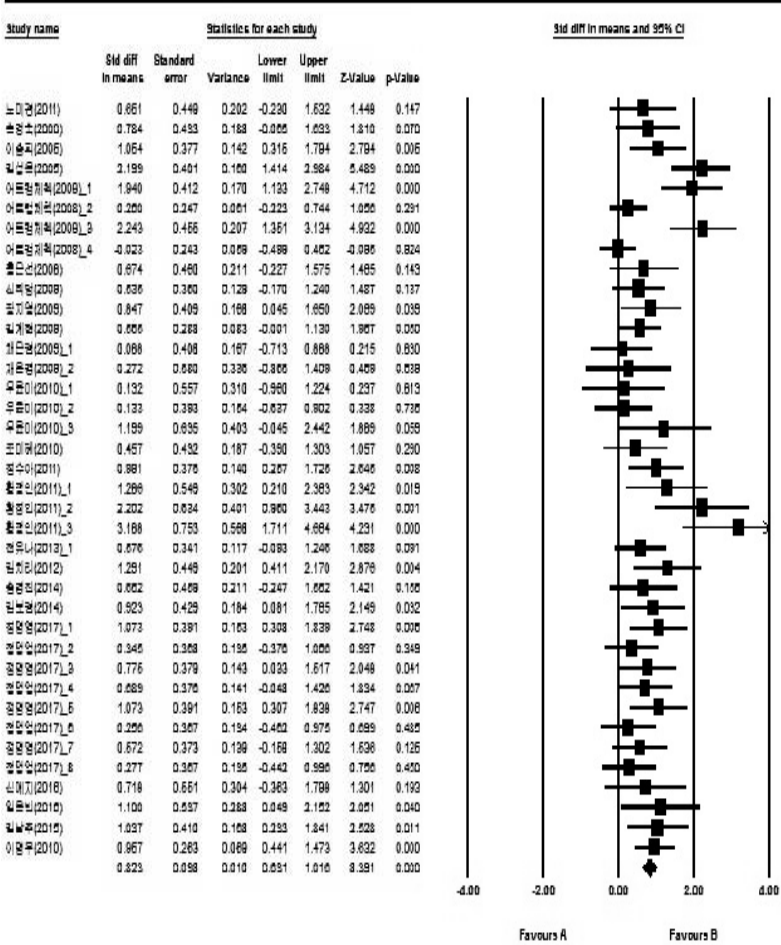
왕역문(2014), 학문 목적 중국인 고급 학습자의 한국어 읽기 능력과 전략 사용 연구,

- 연세대학교 석사학위 논문.
- *이명우(2010), 학습자 질문생성 전략이 한국어 읽기 능력에 미치는 효과 연구, 연세대학교 석사학위 논문.
- *이승희(2005), 한국어 교육에서의 이야기 읽기 교수 방안 연구, 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 이정희(2007), 韓國語 母語 話者와 外國人 留學生의 읽기 超認知 戰略 사용에 대한 연구, <語文研究> 35권 4호, 431쪽~454쪽.
- 이주미·노정은·Zou Ai-fang(2015), 한국어 학습자의 읽기 전략 연구 -한·중 대학의 학부생 비교를 중심으로-, <국제어문> 64호, 국제어문학회, 349쪽~376쪽.
- 이하늘(2013), 도식화 활동을 활용한 읽기 교수 방안 연구 : 학문 목적 한국어 교육의 경우, 가톨릭대학교 석사학위 논문.
- 이효신(2012), 읽기 동기 및 불안과 한국어 읽기의 관계에 관한 연구, 영남대학교 박사학위 논문.
- *임은빈(2016), 의미단위 끊어 읽기 지도가 한국어 학습자의 읽기 이해에 미치는 영향, 이화여자대학교 석사학위 논문.
- *장지영(2009), 문맥을 통한 어휘추론 전략의 교수가 우연적 한국어 어휘학습과 읽기 이해에 미치는 영향, 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 장혜(2014), 중국인 한국어 학습자의 읽기 불안과 읽기 전략 연구, 경희대학교 석사학위 논문.
- *전유나(2013), 사고구술 전략이 학습자의 읽기 향상에 미치는 영향, 경희대학교 석사학위 논문.
- 전유나·김영주(2012), 사고구술 전략이 한국어 학습자의 읽기 능력에 미치는 영향, <한국언어문학> 83호, 한국언어문학회, 523쪽-550쪽.
- 전홍(2010), 중국인 한국어 학습자를 위한 읽기 교육 연구 : 읽기 전략 사용을 중심으로, 서울대학교 석사학위 논문.
- *정수아(2011), 담화 표지어를 활용한 읽기 전략이 한국어 읽기 능력에 미치는 영향, 영남대학교 석사학위 논문.
- *정영영(2017), 형식 스키마가 설명적 텍스트의 이해에 미치는 영향 : 중국인 고급 학습자를 대상으로, 한양대학교 석사학위 논문.
- *조미혜(2010), 연어 지도가 한국어 읽기 이해에 미치는 영향 연구, 영남대학교 석사학위 논문.
- 조현경(2014), 비명시적 문맥 단서를 활용한 읽기가 문맥 추론 전략 향상과 우연적 어휘 학습에 미치는 영향, 부산외국어대학교 석사학위 논문.
- *채은경(2009), 협동학습을 통한 읽기 학습 방안 연구, 영남대학교 석사학위 논문.
- 최정순(1999), 학습이론과 이독성(易讀性)에 바탕한 읽기수업 연구, <외국어로서의 한국어교육> 23권 1호, 연세대학교 한국어학당, 49쪽~70쪽.

- *홍은선(2008), 한국어 읽기 능력 향상을 위한 자기 질문 전략 활용 : 중급 한국어 학습자를 대상으로, 고려대학교 석사학위 논문.
- 황성동(2014), 알기 쉬운 메타분석의 이해, 학지사.
- *황정인(2011), 스키마 활성화 전략이 한국어 읽기에 미치는 영향 : 중급 한국어 학습자를 대상으로, 고려대학교 석사학위 논문.
- Baker, L., & Brown, A. L. (1984). Metacognitive skills and reading. In P. D. Pearson(Ed.), *Handbook of reading research*. New York: Longman. 353쪽~394쪽.
- Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P., & Rothstein, H. R. (2009). *Introduction to meta-analysis*. Chichester, UK: Wiley.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*(2nd ed). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Grabe, W., & Stoller, F. L. (2002). *Teaching and researching reading*. Harlow, England: Pearson Education.
- Guo, Y., & Roehrig, A. D. (2011). Roles of general versus second language(L2) knowledge in L2 reading comprehension. *Reading in a Foreign Language*, 23(1), 42쪽~64쪽.
- Jeon, E. H., & Yamashita, J. (2014). L2 reading comprehension and its correlates: A meta-analysis. *Language Learning*, 64(1), 160쪽~212쪽.
- Koda, K. (2005). *Insights into second language reading: A cross-linguistic approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lee, T., & Li, C. (2008). An investigation of reading strategies applied by American learners of chinese as a foreign language. *Foreign Language Annals*, 41(4), 702쪽~721쪽.
- Maeng, U. K. (2014), The Effectiveness of Reading Strategy Instruction: A Meta-Analysis. *English Teaching*, 69(3), 105쪽~127쪽.
- National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read: An evidence based assessment of the scientific research literature on reading and its implication for reading instruction*. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.
- Nesbit, J. C., & Adesope, O. O. (2006). Learning with concept maps: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 76, 413쪽~448쪽.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Oxford, R. L. (2013). Strategic Learning of the Korean Language: Process and Prospects, <국제한국어교육학회 제23차 국제학술대회 자료집>, 3쪽~14쪽.

- Park, Y. H. (2010). A relationship between reading comprehension and reading strategy use: Meta-analysis. *English Teaching*, 65(3), 3쪽~22쪽.
- Plonsky, L. (2011). The effectiveness of second language strategy instruction: A meta-analysis. *Language Learning*, 61(4), 993쪽~1038쪽.
- Yoon, J. C. (2005). A review of effects of story structure instruction on reading comprehension of stories, <교육방법연구>, 17, 143쪽~155쪽.
- Zoghi, M. , Mustapha, R., Maasum, T. N. (2010). Collaborative strategic reading with university EFL learners. *Journal of College Reading and Learning*, 41(4), 67쪽~94쪽.

〈부록〉



백재파(Back JaePa)
동아대학교 언어교육원
48974 부산광역시 중구 대청로 30-1
전화번호: 051-200-1495
전자우편: jaepa99@naver.com

접수일자: 2017년 4월 20일
심사(수정)일자: 2017년 6월 3일
게재확정: 2017년 6월 16일