



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

2014년 2월
석사학위논문

태블릿 PC를 이용한
독후활동 프로그램이
읽기부진아동의 어휘력과
읽기태도 및 읽기효능감에 미치는
영향

조선대학교 대학원

언어치료학과

나 수 화

태블릿 PC를 이용한
독후활동 프로그램이
읽기부진아동의 어휘력과
읽기태도 및 읽기효능감에 미치는
영향

2014년 2월 25일

조선대학교 대학원

언어치료학과

나 수 화

태블릿 PC를 이용한
독후활동 프로그램이
읽기부진아동의 어휘력과
읽기태도 및 읽기효능감에 미치는
영향

지도교수 정 부 자

이 논문을 석사학위신청 논문으로 제출함

2013년 10월

조선대학교 대학원

언어치료학과

나 수 화

나수화의 석사 학위논문을 인준함

위원장 조선대학교 조교수 표화영 (인)

위 원 조선대학교 조교수 전희정 (인)

위 원 조선대학교 조교수 정부자 (인)

2013년 11월

조선대학교 대학원

목 차

ABSTRACT

I. 서론.....	1
1. 연구의 필요성 및 목적.....	2
2. 연구문제.....	2
3. 용어정의.....	3
가. 읽기부진아동.....	3
나. 읽기태도.....	3
다. 읽기효능감.....	3
II. 이론적 배경.....	5
1. 읽기부진아동 정의 및 특성.....	5
2. 읽기태도 및 읽기효능감.....	8
3. 디지털 전자책.....	11
4. 동화를 이용한 독후활동.....	13
III. 연구방법.....	15
1. 연구대상.....	15
2. 연구설계.....	16
3. 연구도구.....	16
가. 검사도구.....	16
(1) 기초학력검사.....	16
(2) 한국 웹슬러 아동 지능 검사 3판.....	17
(3) 수용·표현 어휘력 검사.....	17

(4) 읽기태도 및 읽기효능감 검사.....	17
나. 실험도구.....	19
(1) 아이패드 2.....	19
(2) 동화책 선정.....	20
다. 연구절차.....	21
(1) 사전검사.....	21
(2) 프로그램 적용.....	21
(3) 사후검사.....	24
라. 자료처리.....	24
IV. 연구결과.....	25
1. 태블릿 PC를 이용한 독후활동과 전통적인 독후활동 이 읽기부진아동의 읽기태도 및 읽기효능감에 미치는 영향.....	25
가. 각 집단별 읽기태도 및 읽기효능감 사전·사후 비교	25
나. 사전 및 사후검사별 읽기태도 및 읽기효능감 총점의 집단 간 비교.....	27
다. 사전 및 사후검사별 읽기태도의 집단 간 비교.....	28
라. 사전 및 사후검사별 읽기효능감의 집단 간 비교.....	30
2. 태블릿 PC를 이용한 독후활동과 전통적인 독후활동 에서 읽기부진아동의 어휘력 증진 효과.....	31
가. 각 집단별 REVT 사전·사후 비교.....	31
나. 사전 및 사후검사별 REVT 총점의 집단 간 비교....	33
다. 사전 및 사후검사별 REVT 표현어휘력의 집단 간 비교.....	34

라. 사전 및 사후검사별 REVT 수용어휘력의 집단 간 비 교.....	36
3. 어휘력과 읽기태도 및 읽기효능감 간의 상관관계.	37
V. 논의 및 결론.....	38
1. 태블릿 PC를 이용한 독후활동과 전통적인 독후활동 이 읽기부진아동의 읽기태도 및 읽기효능감에 미치 는 영향.....	38
2. 태블릿 PC를 이용한 독후활동과 전통적인 독후활동 이 읽기부진아동의 어휘력에 미치는 영향.....	40
3. 제한점 및 제언.....	41
참고문헌.....	43
부록.....	48

표 목차

〈표-1〉 대상아동의 정보.....	16
〈표-2〉 읽기태도 및 읽기효능감 신뢰도 계수.....	19
〈표-3〉 읽기태도 및 읽기효능감 검사 문항.....	19
〈표-4〉 동화 목록.....	20
〈표-5〉 유창하게 읽기.....	22
〈표-6〉 어휘 이해하기.....	23
〈표-7〉 글의 내용 이해하기.....	23
〈표-8〉 읽기태도 및 읽기효능감의 사전·사후 평균과 표준편차.....	25
〈표-9〉 각 독후활동 집단 내의 읽기태도 및 읽기효능감 사전·사후 비교.....	26
〈표-10〉 사전 및 사후검사별 실험집단과 비교집단의 읽기태도 및 읽기효능감 총점 비교.....	27
〈표-11〉 사전 및 사후검사별 읽기태도 및 읽기효능감 총점의 집단 간 비교.....	28
〈표-12〉 사전 및 사후검사별 실험집단과 비교집단의 읽기태도 집단 간 비교.....	28
〈표-13〉 사전 및 사후검사별 읽기태도의 집단 간 비교.....	29
〈표-14〉 사전 및 사후검사별 실험집단과 비교집단 읽기효능감의 집단 간 비교.....	30
〈표-15〉 사전 및 사후검사별 읽기효능감의 집단 간 비교.....	31
〈표-16〉 REVT 수용·표현어휘력의 사전·사후 평균과 표준	

편차.....	32
〈표-17〉 각 REVT검사 집단 내의 점수 사전·사후 비교.....	32
〈표-18〉 사전 및 사후검사별 실험집단과 비교집단 REVT 총점의 집단 간 비교.....	33
〈표-19〉 사전 및 사후검사별 REVT 총점의 집단 간 비 교.....	34
〈표-20〉 사전 및 사후검사별 실험집단과 비교집단 REVT 표현어휘력의 집단 간 비교.....	35
〈표-21〉 사전 및 사후검사별 REVT 표현어휘력의 집단 간 비교.....	35
〈표-22〉 사전 및 사후검사별 실험집단과 비교집단 REVT 수용어휘력의 집단 간 비교.....	36
〈표-23〉 집단 간 REVT 수용어휘력 사전·사후 비교.....	36
〈표-24〉 REVT와 읽기태도 및 읽기효능감의 상관분석 결 과.....	37

부록 목차

〈부록-1〉 초등학생 읽기태도 및 효능감 검사지.....	48
〈부록-2〉 독후활동 프로그램.....	50
〈부록-3〉 태블릿 PC 동화.....	52

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 우리는 다양한 기술의 발전이라는 시대적 흐름으로 인해 과거에 접하지 못했던 새로운 교육매체를 접하게 되었다. 이러한 새로운 교육매체는 교육현장의 모습을 변화시키고 있는데 이 중 가장 대표적이고 비중 있게 대두되고 있는 것이 태블릿 PC이다. 태블릿 PC는 기존의 PMP나 스마트폰과 같은 매체보다 큰 화면을 가지고 있기 때문에 학습자들이 내용을 보기 쉽고, 적극적인 상호작용을 유도할 수 있는 멀티미디어 기능을 갖추고 있다. 이와 같은 특징으로 인해 태블릿 PC는 디지털 교과서로서의 활용에도 긍정적인 매체로 사용될 수 있는 가능성을 지니고 있다(류지현, 2008). 교육인적자원부는 2006년 4개의 실험학교 300여명 학생을 대상으로 디지털 교과서의 효과를 분석한 결과, 중하위권 학생들의 학업성취도 향상이 두드러졌다고 보고하였다. 또한 디지털 교과서가 학생들의 수업참여도를 증가시키고, 인터넷과 멀티미디어 자료를 활용한 자기 주도적 학습이 강화된 것으로 나타났다(교육인적자원부, 2007). 이러한 결과를 바탕으로 교육인적자원부는 2007년부터 초등학생들의 교과서를 모두 전자책으로 바꾸려는 시도를 진행 중이다. 즉, 교과서를 디지털화함으로써 종이와 책이 없는 학교를 만들며, 웹, 동영상 등과 같이 다이내믹하고 열린 콘텐츠를 이용해 학생들의 능동적이고 주도적인 학습을 유도한다는 계획인 것이다(교육인적자원부, 2007).

Traxler(2007)는 모바일 기기를 이용한 교육의 장점에 대하여 서술하였는데 첫째, 학습자의 교육적 요구에 따라 어디서나 학습이 이루어질 수 있는 편재성을 들었다. 휴대 가능한 기기의 특성으로 인해 시·공간의 제약 없이 학습이 즉시 이루어질 수 있기 때문에 교육의 효과와 효율성을 극대화시킬 수 있다는 것이다. 둘째, 학습자의 자기 주도적 학습이 가능하다는 것으로, 학습자가 자신의 학습 능력에 맞는 내용을 선정하여 진행속도와 양을 조절할 수 있다는 것이다. 마지막으로 자기주도적인 학습을 진행함으로써 스스로 학습수행에 대한 피드백을 얻고 이로써 학습능력의 향상을 가져올 수 있다는 점을 들었다.

읽기는 학습에 있어서 가장 기본적인 요소 중 하나이다. 책을 읽지 못하면 의미 파악이 어렵고, 또한 성공적인 학습 성취를 이룰 수 없다. 초등학교 저학년 시기에

는 학습에 어려움이 없던 아동이라도 학년이 올라가면서 읽기 능력이 지체되고 학업상의 어려움이 심화되는 경우가 있다. 더욱이 읽기부진아동은 또래보다 낮은 수준의 언어능력을 지녔음에도 저학년 시기에는 이러한 문제가 드러나지 않은 채 학업에 어려움이 없는 듯 보이는 경우가 많다. 선행연구 결과(김미배·배소영, 2012; 어은정, 2012; 정부자, 2011; Nation & Snowling, 1998)에 의하면 읽기부진아동은 어휘력이 부족할 뿐 아니라 단어재인, 음운인식, 읽기 이해, 읽기 유창성 등에서도 어려움을 보인다고 하였다. 이런 문제가 조기에 중재되지 못하면 학습에 결손이 오고, 점차 문제가 누적이 되면서 학습의욕과 자신감이 결여되고 학교생활에도 부적응하는 상황이 발생할 수 있다(전병운·권희연, 2010). 읽기는 국어 뿐 아니라 수학과 같은 다른 모든 과목에서 필수적인 기초기술이기 때문에 초등학교 시기의 아동에게 언어능력과 읽기능력의 향상은 매우 중요한 과업이다. 그러나 읽기부진학생들은 대부분 읽기에 흥미를 느끼지 못하기 때문에 읽기를 통해 과제를 지속하는 능력이 일반적인 또래에 비해 현저히 떨어진다. 그러므로 이러한 읽기부진학생들의 읽기 능력을 신장시키기 위해서는 자신의 학습 능력에 맞는 쉽고 흥미로운 읽기 과제를 주어 읽기에 대한 긍정적인 태도와 읽기 학습에 대한 자신감을 갖도록 하는 일이 가장 시급한 과제일 것이다. 따라서 쉽고 흥미로운 읽기 자료를 접하는 독서 기회를 제공하고 다양한 매체를 통해 동기를 유발함으로써 읽기에 대해 흥미를 가질 수 있도록 지도하는 것이 매우 중요하다. 디지털 교과서나 태블릿 PC는 인쇄책에서는 경험할 수 없는 음향효과, 동영상과 같은 경험을 제공함으로써 읽기내용에 관한 흥미를 유발하고(de Jong & Bus, 2004), 읽기에 관한 자신감을 신장시키는 잠재력을 지닌 매체이다. 그러나 국내에서 디지털 교과서의 개발이 활발히 시작되고 있는 현실에 비해, 이를 통한 읽기태도 및 읽기효능감의 변화에 관한 연구는 미진한 실정이다. 따라서 본 연구에서는 태블릿 PC를 통한 읽기경험을 읽기부진아동들에게 제공하여 전통적인 종이 기반 읽기 학습과 비교함으로써, 태블릿이라는 매체가 어휘력과 읽기태도 및 읽기효능감에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보고자 하였다.

2. 연구문제

본 연구는 친근하게 접할 수 있고, 읽기에 대한 거부감을 줄일 수 있으며, 흥미

를 유발시킬 수 있는 태블릿 PC를 이용한 독후활동 프로그램과 전통적인 독후활동 프로그램, 혹은 독후활동 프로그램을 진행하지 않았을 때 읽기부진아동의 어휘력과 읽기태도 및 읽기효능감에 어떠한 변화가 보이는 지를 알아보는데 그 목적이 있으며 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 태블릿 PC를 이용한 독후활동과 전통적인 독후활동은 읽기부진아동의 읽기태도 및 읽기효능감에 어떠한 영향을 미치는가?

둘째, 태블릿 PC를 이용한 독후활동과 전통적인 독후활동은 읽기부진아동의 어휘력에 어떠한 영향을 미치는가?

3. 용어의 정의

가. 읽기부진아동

읽기부진아동은 잠재력이 있음에도 불구하고 또래에 비하여 낮은 읽기능력을 나타내는 아동, 즉 읽기성취수준이 또래에 비해 하위집단에 속하는 아동을 말한다(김미배·배소영, 2012).

나. 읽기태도

읽기태도란 학습자가 읽기를 대상으로 그에 대해 접근하거나 회피하는 반응을 일관성 있게 나타내는 경향이라고 정의한다(손혜영, 2010). 정광영(2009)은 읽기태도란 읽기를 대상으로 좋고 싫음의 평가를 내리고, 그러한 평가에 따라 읽기 상황에 접근하거나 회피하는 등의 반응을 일관되게 산출하는 심리적 경향이라고 설명하였다.

다. 읽기효능감

‘읽기효능감’은 자기효능감을 읽기에 적용한 것을 말한다. 즉, 읽기를 성공적으로 할 수 있다는 독자의 신념이나 기대를 의미한다. 읽기효능감이 높은 사람은 읽기에

적극적이며 어려움에 부딪혔을 때 잘 극복할 수 있다. 따라서 본 연구에서는 ‘읽기 효능감’이란 읽기 상황에서 ‘나는 읽을 수 있다.’고 느끼는 신념이나 자신의 능력에 대한 자신감으로 책을 읽을 때 예상되는 어려움을 극복할 수 있다고 믿는 신념이라고 정의한다(최숙기, 2009).

Ⅱ. 이론적 배경

1. 읽기부진아동 정의 및 특성

읽기부진이란 읽을 수 있는 잠재능력을 가지고 있으나 그 능력을 다 발휘하지 못하는 것을 말한다. 박윤희(2002), 천경록(1999)은 읽기부진이란 읽기 장애의 한 유형으로 읽기 발달이 동년배의 읽기 발달에 비해 받아들일만한 최저 수준에 도달하지 못하고 부진의 원인이 선천적인 것이 아닌 환경이나 교수 학습의 실패에서 찾을 수 있는 아동을 말한다고 하였다. Ruddell(2003; 이경화, 2004, 재인용)은 보다 광범위하게 평균이하의 읽기 수준을 나타내는 아동을 읽기부진아동이라고 정의하였다. 김유미(2004)의 연구에서는 읽기부진아동을 읽기 영역에서 학교 학습을 할 수 있는 잠재력을 가지고 있으면서도, 선행학습 결손 등의 요인으로 인해 또래 집단의 읽기 발달 수준에 비해 그 수준이 매우 낮은, 그렇지만 교육적 처치에 의해 개선이 가능한 상태를 의미하는 것이라고 정의하고 있다.

위의 정의들을 종합해 보면, 읽기부진아동이란 정상범주의 혹은 정상수준의 지능과 능력을 가지고 있으나 적절한 읽기경험의 부족, 누적된 학습결손, 읽기전략의 부족, 혹은 이로 인한 낮은 자기효능감 등과 같은 여러 가지 요인으로 인하여 학습자의 읽기성취수준이 또래의 정상적인 읽기 발달에 비추어 최저성취기준에 도달하지 못한 아동이라 정의할 수 있다.

Justin et al.(2007)은 2, 3학년 읽기장애아동 279명을 대상으로 수용 및 표현어휘 지식과 읽기전기술 및 단어재인기술 간의 관계를 살펴보았다. 그 결과 어휘지식과 듣기이해기술이 단어재인 및 읽기이해기술과 관련이 있는 것으로 나타났다.

김유미(2004)는 읽기능력의 발달이 해당 학년의 성취수준에 비해 현저하게 부진한 읽기부진학생 2명과 연령이 같은 일반학생 2명을 비교하여 읽기부진학생이 지니는 문제의 특성을 알아보고자 연구를 진행하였다. 연구 결과 읽기부진학생들은 읽기속도가 느렸고, 소리 내어 읽는 과제에서 글자를 확인하지 않은 채 예측한대로 읽거나, 어휘력이 부족하여 내용을 이해하는데 어려움을 보이는 것으로 나타났다. 또한 중심내용 파악이 어렵고, 세부사항을 요약 및 해석하거나 추론을 하는 데에도 어려움을 보였다. 정미란(2009)의 연구에서도 3, 4, 5, 6학년 읽기이해부진학생 40명과 일반학생 40명을 대상으로 50개의 문항으로 구성된 단어유추검사를 5가지 하

위유형(범주, 기능, 순서, 유의어, 반의어)으로 나누어 실시하였고, 이를 통해 읽기 이해부진학생과 일반학생의 어휘력을 비교하였다. 연구 결과 단어유추 및 어휘력에서 읽기이해부진학생은 일반학생에 비하여 유의하게 낮은 수행력을 보였으며, 연구자는 읽기이해부진학생의 단어유추능력이 일반학생보다 낮은 것은 취약한 어휘력 때문인 것으로 해석하였다. 이러한 연구 결과에서 보여준 읽기부진아동의 어휘력 부족은 독후활동을 하는데 있어서 해당 내용을 이해하는 것 뿐 아니라 읽기태도와 읽기효능감에도 부정적인 요소로 작용할 수 있을 것이다. 풍부한 어휘력은 아동이 글 자료를 이해하고 이를 바탕으로 추론과 유추를 통해 상위지식으로 나아가게 하는 기초기술이 되기 때문이다. 이러한 전제를 바탕으로 본 연구에서는 다양한 독서 경험과 관련 과제를 제시함으로써 아동의 어휘력을 향상시키는 활동을 진행하고자 계획하였다.

또한 김미배·배소영(2012)은 초등학교 1~6학년 읽기부진아동 83명과 일반아동 83명을 대상으로 듣기이해검사, 읽기이해검사, 언어기반읽기검사, REVT, 문단글 읽기 유창성검사, 음운처리 검사 등을 실시하여 학년(저학년, 고학년)에 따른 읽기부진아동과 일반아동의 읽기 능력(음운해독, 읽기유창성, 읽기이해)의 특성과, 학년(저학년, 고학년)에 따른 읽기부진아동과 일반아동의 읽기관련 능력(듣기이해, 어휘, 음운기억, 빠른 이름대기, 음운인식)의 특성에 대해 알아보았다. 연구 결과 읽기부진아동은 음운해독, 문단글 읽기유창성, 읽기이해에서 일반아동보다 유의미하게 낮은 수행력을 나타냈다. 또한 읽기부진아동이 고학년이 되면서 음운해독력은 나아졌지만, 읽기유창성과 읽기이해에서의 어려움은 지속되는 경향을 보이는 것으로 나타났다. 선행연구와 마찬가지로 김미배·배소영(2012)의 연구에서도 읽기부진아동의 어휘력이 또래 고학년들에 비해 여전히 유의하게 낮은 것으로 드러났다. 또한 이혜숙(1997)의 연구에서도 읽기장애아동들의 음운처리 과정에서 생활연령이 같은 일반아동보다도 유의하게 낮은 수행을 보이고 음소탈락, 음소변별 과제 수행에서 읽기 수준이 같은 어린 일반아동보다 유의하게 낮은 수행을 보고하였다. 이와 같이 저학년에서부터 고학년까지 지속적으로 읽기와 관련된 능력에서 문제를 보이게 되면 읽기에 대한 실패의 경험이 누적되어 읽기태도와 읽기효능감에서도 부정적인 결과를 초래할 수 있을 것이다.

김애화·김의정(2006)은 초등학교 4, 5, 6학년 읽기부진학생 44명과 일반학생 52명을 대상으로 내적 비밀관성 오류과약 과제를 통해 읽기이해점검기술을 살펴보았다. 또한 다시 말하기, 읽기이해질문, 읽기유창성 평가를 통해 전반적인 읽기이해력

을 살펴보았다. 연구 결과에 따르면 전반적인 읽기이해력 뿐 아니라 읽기부진학생은 자신의 읽기문제를 파악하는 읽기이해점검기술도 부족한 것으로 나타났다.

읽기부진아동에게 자신의 이해수준에 적절한 읽기경험은 읽기에 대한 자신감과 긍정적인 태도를 증진시키는데 있어서 매우 중요하다. 따라서 읽기부진아동들 위한 읽기자료는 너무 길거나 복잡하지 말아야 하는데, 읽기부진학생들은 일반학생에 비해 구문적으로 복잡한 문장을 이해하거나 구성하는 기술이 매우 낮기 때문이다. 황민아(2008)의 연구에서는 초등학교 4, 5, 6학년 읽기부진학생과 일반학생 102명을 대상으로 문장-그림 판단과제를 실시하였다. 연구자들은 이 과제에서 통사적 복잡성이 다른 두 가지 유형의 문장(단순문장: “토끼가 돼지를 잡는다”, 관형절 문장: “고양이가 민 돼지는 검은색이다”)을 제시하였고, 이에 대한 이해 정확도와 이해반응시간에서 두 집단 간에 차이가 보이는 지를 살펴보았다. 연구 결과 읽기부진학생들은 일반학생에 비해 관형절문장뿐 아니라 단순문장에 대한 이해과제에서도 유의미하게 낮은 수행을 보였다. 복잡한 어절을 배열하는 문장구성과제를 통해 구문능력을 비교한 정미란(2010)의 연구에서도 문장을 구성하고 인식하는 능력에서 읽기부진학생들이 일반학생에 비해 유의하게 낮았다고 보고하고 있다. 본 연구에서는 이러한 선행연구 결과에 근거하여 대상아동의 학년보다 낮은 구문 및 어휘적 복잡성을 지닌 읽기자료를 선정하고, 읽기에 대한 성취경험을 높임으로써 아동의 읽기태도 및 효능감에 긍정적인 영향을 미칠 수 있도록 구성하였다.

어은정(2012)의 연구에서는 설문조사를 통해 국어 과목을 지도하는 초등교사 210명을 대상으로 읽기부진아에 대한 인식과 지도방식에 대해 알아보았다. 그 결과 초등 교사들이 인식한 읽기부진아동의 특성은 ‘글의 내용을 파악하지 못함’이 45.2%, ‘글을 읽지 못함’이 35.2%, ‘글을 읽고 재구성하는 능력이 부족함’이 13.8%, ‘기초 독해 기능이 부족함’이 11.9%, ‘어휘력이 부족함’이 11.0%, ‘집중력 및 학습의욕이 부족함’이 6.7% 인 것으로 보고되었다. 또한 초등 교사들은 국어지식의 부족을 가장 높은 읽기부진의 원인으로 인식하였고, 다음으로 누적된 학습 결손, 스키마 부족, 글의 구조에 대한 인식 부족, 집중력 부족 순인 것으로 나타났다. 읽기부진아동을 지도하는 교사들도 다양한 읽기기술과 지식 상의 문제들이 성공적인 읽기를 방해하는 것으로 인식하였고, 부정적인 읽기태도와 낮은 학습의욕도 관련 특성으로 여기고 있음을 알 수 있다.

위의 선행 연구 결과들을 토대로 읽기부진아동들의 언어적 특성을 정리하면 다음과 같다. 읽기부진아동들은 어휘력이 낮고 읽기속도가 느리며(Justin et al.,

2007; 김유미, 2004), 음운 인식과 같은 읽기관련 처리과정(음운해독, 읽기유창성, 읽기이해, 듣기이해, 어휘, 음운기억, 빠른 이름대기)에 어려움을 보이고(김미배·배소영, 2012; 어은정, 2012), 문맥에 의존하여 단어를 인식하려고 하거나 구문구조에 덜 민감하다고 할 수 있다(김유미, 2004). 또한 추론과제(정미란, 2010)나 구문적으로 복잡한 과제의 수행이 또래보다 느린 것(황민아, 2008)으로 나타났다. 따라서 읽기부진아동에게 읽기를 지도하기 위해서는 읽기부진아동이 보이는 언어적 특성 및 읽기 활동에서 겪는 어려움을 이해하고, 읽기부진아동이 읽기에 흥미를 가지고 긍정적인 읽기경험을 자주 할 수 있도록 환경을 구성하는 것이 선행되어야 할 것이다.

2. 읽기태도 및 읽기효능감

Lewis & Teale(1980)은 읽기태도는 인지적 요소인 읽기에 대한 신념이나 의견과, 정의적 요소인 읽기에 대한 감정이나 평가, 행동적 요소인 실질적인 읽기 행동과 읽기 의도로 구성된다고 보았다. 정혜승(2006)은 읽기태도란 읽기를 대상으로 좋고 싫음의 평가를 내리고 그러한 평가에 따라 읽기 상황에 접근하거나 회피하는 등의 반응을 일관되게 산출하는 심리적 경향이라고 정의하였다. 그래서 읽기태도 안에는 읽기에 대한 개인의 신념, 느낌, 평가, 읽으려는 의도나 행동이 모두 내포되어 있는 것이다. 따라서 읽기태도가 좋다는 것은 읽기라는 행위에 대해 긍정적으로 생각하고 느끼며 읽기라는 행위를 지속적으로 할 수 있는 것을 의미하는 것이다.

읽기에 대한 부정적인 태도와 낮은 읽기 성취는 관련이 있다. 어떤 경우에는 나쁜 태도가 결과적으로 낮은 읽기성취도를 가져오기도 하지만, 반대로 읽기에 대한 누적된 실패의 경험과 좌절이 부정적인 태도를 형성하는 경우도 많다. Wigfield & Guthrie(1997)는 읽기 프로그램에 참여하는 것은 읽기에 대한 동기가 낮고 부정적인 태도를 가진 학생들에게 도움이 될 수 있다고 제안하였다. Rains(1993)는 웨스턴 캔자스 지역에 거주하는 1~6학년 아동 156명을 대상으로 읽기에 대한 태도를 조사하였다. 그 결과 읽기 프로그램에 참여한 학생이 읽기 프로그램에 참여하지 않은 학생보다 독서를 향해 상당히 긍정적인 읽기태도를 보이고 있었다고 보고하였다.

Bandura(1997; 박영신·김의철, 1999, 재인용)는 자기 효능감을 개인이 결과를

연는 데 필요한 행동을 성공적으로 수행할 수 있는 기술에 대한 신념으로 정의하였다. 만일 자신의 행동에 의해서 바람직한 결과를 산출할 수 있다는 믿음이 없다면, 사람들은 행동하지 않을 것이다. 따라서 자기 효능감은 행동의 주된 근원이며, 학습이나 어떤 과제에 대한 반응 역시 이러한 효능감에 의해 좌우된다고 할 수 있다(정순애, 1998). 자기 효능감이 높은 사람은 실패를 할 경우 자신의 능력이 부족하다고 생각하기보다 노력이 부족하거나 방법이 잘못되었음을 인식하고 적절한 방법을 찾아내려 하고 다시 시도하며 성공적인 행동을 수행할 수 있을 것이다. 반면에 효능감이 낮은 사람은 실패를 능력의 부족으로 귀인 하는 경향이 있어서 두려움과 절망을 갖게 되고 차후의 행동을 회피하려고 할 것이다. 자기 효능감을 형성하는 요인에는 성공 경험, 대리적 경험, 언어적 설득, 생리적·정서적 상태 등의 요인이 있으며, 이 중 성공에 관한 경험이 효능감을 형성하는데 가장 큰 영향을 미친다고 한다(김의철 외, 1999).

읽기효능감은 자기효능감을 읽기 영역에 적용한 것으로 Wigfield & Guthrie(1997)는 읽기효능감은 읽기와 관련된 학생의 자기 판단이며, 읽기를 성공적으로 수행할 수 있다는 학생의 신념이나 기대를 의미한다고 하였다. 즉, 읽기효능감은 독자가 가지고 있는 자신의 읽기에 대한 믿음이라고 할 수 있는데 이는 다른 인지 요인과 상호작용하여 읽기 수행과 성취에 영향을 미친다. 읽기에 있어서 성공적인 경험을 많이 하는 것은 읽기태도를 향상시키는 좋은 방법이며 성공적인 경험이 많은 학생은 읽기효능감도 높고, 읽기태도도 좋다는 것이다(최숙기, 2009).

손혜영(2010)은 초등학교 3학년 173명에게 읽기 능력과 읽기태도 및 자기효능감의 관계를 살펴보고, 읽기능력과 읽기태도가 자기효능감에 어떤 영향을 미치는지 살펴보고자 설문조사를 실시하였다. 연구결과 읽기능력, 읽기태도, 자기효능감 간에 유의한 상관성이 있는 것으로 나타났다. 또한 읽기능력과 읽기태도가 자기효능감에 영향을 미치는 요인이기 때문에 연구자는 읽기능력이 높고 읽기태도가 좋을수록 자기효능감이 높아진다고 설명하였다.

또한 최숙기(2009)의 연구에서는 중학생들의 학년별, 성별 읽기효능감 요인 분석을 위해 중학교 1, 2, 3학년 869명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 연구결과 중학생의 읽기효능감 구성 요인은 총 4개의 요인이었으며, 독해기능, 사회적 인정, 독해 향상, 생리적 상태 순으로 변량의 크기가 나타났다. 이러한 결과는 읽기부진 아동에게 독후활동을 진행할 때 사회적 강화나 인정과 같은 긍정적인 경험이 독해력 향상을 위한 활동과 함께 제공되어야 함을 시사한다.

Schunk & Rice(1993)는 초등학교 5학년 44명을 대상으로 3주 동안 독해 수업과 자기보고 전략훈련을 시행하고 난 후 독해능력과 읽기효능감을 조사하였다. 연구 결과 자기보고 전략을 사용하도록 훈련받은 아동은 사후검사 결과 독해능력이 더 향상되었다. 또한 학생들이 전략이 읽기에 효과적이라는 것과, 전략을 통해 학습이 증진되며, 자신의 읽기능력을 향상시킬 수 있다는 것을 알게 되면서 읽기효능감도 향상되었다고 보고하였다. 연구 결과는 읽기효능감이 높아짐에 따라 읽기 능력이 향상된다는 것을 지지한다고 볼 수 있다. 이러한 결과는 남우현(2010)의 연구에서도 일관되게 나타났다. 남우현(2010)은 중학교 3학년을 190명을 대상으로 읽기효능감과 읽기 능력의 상관 분석과 차이 검증을 실시한 결과 읽기효능감과 읽기 능력에서 중학생 집단 간에 유의한 상관이 있음을 보고하였다. 읽기효능감 수준에 따른 읽기 능력의 차이를 살펴본 결과에서는 읽기 효능감 수준 상 집단과 중 집단 간에 읽기 능력 차이가 별로 없었지만, 이들(상 집단, 중 집단)과 하 집단 간에는 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 연구 결과는 읽기효능감과 읽기능력에는 중학생 집단에서 유의한 정적인 상관이 있었으며, 대체로 낮은 읽기 능력의 학생들을 변별해 주는 경향이 있음을 보여주었다. 읽기능력이 긍정적인 읽기태도 및 효능감과 밀접한 관련을 보인다고 보고하는 이러한 연구결과는 읽기에 어려움을 보이는 아동들이 낮은 수준의 읽기태도 및 효능감을 보일 것이라는 추측을 가능하게 한다.

Ferrara(2005)는 읽기효능감을 증진시키는 20가지 방법을 제안한 바 있다. 그 중 몇 가지를 살펴보자면 읽기 수준을 고려하여 자료를 제공하고, 학생 독자에게 자료 선택의 기회를 제공하거나 읽기 자료에 있는 새로운 단어를 미리 하는 것이다. 또한 배경지식을 활성화하고, 관용구 카드와 반복적인 읽기 연습을 통해 유창하게 읽는 연습을 시키는 방법도 제시하였다. 글을 요약하게 하거나, 효능감을 발달시킬 수 있도록 자세하고 정확한 피드백을 제공하며, 읽기에 대한 목표를 정하게 하여 높은 동기를 부여함으로써 읽기효능감을 증진시킬 수도 있다고 하였다.

이러한 결과들을 통해 볼 때, 읽기효능감의 감소는 읽기수행에 영향을 줄 수 있기 때문에 읽기를 가르치는데 있어서 읽기부진아동의 읽기 수준과 흥미를 고려하여 읽기의 목표를 정하고 성공적으로 이루어질 수 있도록 구성해야 한다. 또한 읽기 활동에서의 불안과 스트레스를 줄이고, 긍정적인 경험을 높여 주어야 한다. 본 연구에서는 이러한 연구 결과들을 바탕으로 읽기태도와 읽기효능감에 관한 설문지를 제작하여 독후활동 이후에 읽기부진아동에게 긍정적인 변화가 나타나는지 살펴보고자 하였다.

3. 디지털 전자책

오늘날에는 정보통신 기술의 발달과 함께 컴퓨터나 이동기기를 사용한 다양한 커뮤니케이션 방법과 기술들이 등장하고 있다. 이에 힘입어 다양한 콘텐츠가 개발됨에 따라 이용자들은 인쇄 책이 아닌 디지털 콘텐츠로서의 '전자책'을 접하게 되었다. 전자책은 아동이 자신의 읽기 속도에 맞게 텍스트를 읽을 수 있게 하고 모르는 단어의 뜻을 알려주며, 그림의 명칭을 알려주기도 하고 음향과 함께 문장을 소리로 들려주는 기능을 가지고 있다(이경우, 2002). 또한 한국교육학술정보원(KERIS)은 2007년부터 '디지털 교과서' 시범 사업의 일환으로 교육부 위탁을 받아 디지털 교과서 시범 사업을 수행하고 있다. 2007년에 스마트 교육을 위한 디지털 콘텐츠를 제작해 시범학교에 보급했고, 2014년도부터 본격적으로 시범 운영될 디지털 교과서 표준 샘플 북을 제작하였다.

디지털 교과서와 함께 점차 그 사용이 대중화되고 있는 것이 태블릿 PC이다. 태블릿 PC를 사용한 전자그림책과 종이그림책이 아동의 이야기 이해 및 어휘습득에 미치는 영향에 차이가 있는지를 알아보기 위해 손희정(2012)은 5세 유아 60명을 대상으로 3주에 걸친 실험을 실시하였다. 이 연구에서 이야기이해는 질문을 통해 검사를 하였고, 어휘 습득은 유아에게 친숙하지 않은 어휘 10개를 선택하여 검사하였다. 연구결과 종이그림책이 아동의 이야기이해를 촉진하였지만, 어휘습득의 면에서는 태블릿 PC와 종이그림책 간에 차이가 없는 것으로 나타났다. 반면 단어사전 기능이 포함된 전자그림책을 읽은 유아집단과 정규프로그램에 속한 비교집단 간 어휘변화량을 살펴본 Korat(2009)의 연구에서는 목표어휘에 대한 단어사전식 기능이 있는 전자책을 사용한 유아가 통제집단의 유아보다 어휘가 향상되었다고 보고하였다. 손희정(2010)의 연구에서는 매체에 따른 어휘력뿐만 아니라 읽기태도와 읽기효능감의 측면도 함께 관찰을 하고자 하였고, Korat(2009)의 연구와 마찬가지로 어휘 학습을 위해 사전 찾기와 같은 독후활동 프로그램을 함께 진행하고자 하였다.

강다혜(2008)는 3개 초등학교 2~6학년 아동 80명을 대상으로 멀티미디어 전자책과 종이책의 장단점 및 만족도에 관한 조사를 실시하였다. 그 결과 전체적으로 종이책이 멀티미디어 전자책보다 독서효과가 더 높은 것으로 나타났다. 또한 전자책과 종이책에 대한 전반적인 만족도는 종이책이 전자책보다 높았으나 통계적으로

차이는 없었다고 보고하였다. 강다혜(2008)의 연구에서 제시한 멀티미디어 전자책이란 컴퓨터를 활용하는 것으로 편리성과 접근성 부분에서 제한이 있었을 것으로 사료된다. 본 연구에서는 사용하는 태블릿 PC를 활용한 전자책은 크기와 무게의 면에서 휴대성이 우수하며, 사전 및 피드백 기능을 더 추가하였기 때문에 매체의 특성이 다르다고 할 수 있다.

Standish(1992)는 초등학교 2학년 학생 36명을 대상으로 4주에 걸쳐 CD-ROM 동화를 활용하여 어휘와 단어재인 기술, 읽기 이해에서의 향상을 살펴보았다. 학생들은 CD-ROM 동화를 읽었고, 컴퓨터에서 어휘를 조사하였다. 연구 결과 어휘와 단어재인 기술, 읽기 이해에서 통계적으로 유의한 향상이 나타나지 않았다. 반면 손희정(2012), 강다혜(2008), Standish(1992)와는 다른 결과를 나타내는 연구 결과도 있었다. 김소희(2011)는 초등학교 2학년 96명을 대상으로 매체별 그림책 읽어주기가 어휘력 향상에 미치는 영향을 비교하였다. 연구 결과 어휘이해력 향상은 저조하였으나 어휘를 사용하는 능력에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 또한 매체 유형에 따른 그림책 읽어주기 결과 대상 집단의 독서생활이나 태도에서 모두 긍정적인 변화가 있었음을 보고하였다. 또한 특수학교에 재학 중인 지적장애학생 3명을 대상으로 9주 동안 8편의 동화 어플리케이션을 활용한 읽기활동이 읽기유창성, 독해력, 읽기태도에 미치는 효과를 알아본 조운주·김용욱(2013)의 연구에서도 중속변인들의 긍정적인 향상을 보고하였다. 즉, 사전, 사후점수 비교를 통해 분석한 결과 세 학생 모두 읽기유창성, 독해력, 읽기태도 점수에서 향상을 보인 것이다. 박수진·주은희(2004)는 4세 유아 48명을 대상으로 9주에 걸쳐 웹기반 그림 동화 활용이 유아의 어휘력, 읽기 능력, 읽기태도를 향상시키는 지를 살펴보았으며, 조운주·김용욱(2013)의 결과와 마찬가지로 통제 집단에 비해 실험집단이 어휘력, 읽기 능력, 읽기태도에서 향상 효과가 나타났음을 보고하였다.

Grimshaw et al.(2005)은 132명의 아동을 대상으로 2개의 서로 다른 이야기책을 가지고 51명에게는 일러스트 화면 및 성우들의 목소리 연기 자료가 담긴 전자형태 책을 제공하였고, 나머지 어린이들에게는 인쇄 매체 책을 제공하였다. 그 후 대상 아동의 읽기 흥미도를 비교하는 연구를 수행 한 결과, 다양한 자료가 포함된 전자형태 도서를 읽은 학생들의 흥미도가 더 높았으며 책을 읽는 시간도 전자형태 도서를 읽은 아이들이 더 길었다고 하였다.

Matthew(1997)의 연구에서는 초등학교 3학년 37명을 대상으로 인쇄동화와 CD-ROM동화를 활용하여 읽기 이해와 읽기태도의 향상을 알아보았다. 읽기 이해

는 이야기 다시 말하기와 내용이해 질문으로 살펴보고, 읽기태도는 초등학생 읽기태도 검사지(Elementary Reading Attitude Survey)를 통해 살펴보았다. 연구 결과 연구에 참여한 대부분의 학생들의 경우 인쇄동화를 읽었을 때보다 CD-ROM 동화를 읽었을 때 읽기 이해가 더 증진되었지만, 17%의 학생은 CD-ROM동화보다는 인쇄동화를 읽었을 때 더 높은 점수를 얻었다. 즉, 모든 학생들에게 전자동화가 더 효과적인 것인 것은 아니고, 아동에 따라 그 효과는 다르게 나타날 수 있다고 볼 수 있다.

오현주(2007)의 연구에서는 초등학교 1학년에 재학 중인 읽기 부진아동 4명을 대상으로 8주에 걸쳐 멀티동화 학습이 읽기 성취도에 미치는 효과를 알아보았다. 연구 결과 멀티동화 학습이 읽기부진아동의 문자와 낱말의재인 및 독해력과 읽기태도를 바람직하게 향상시키는 효과가 있다고 보고하였다. 이 연구 결과는 인쇄 책이 아닌 다른 매체를 통한 동화읽기프로그램이 어휘력의 증진과 읽기태도에 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 지지한다고 볼 수 있다.

위의 선행 연구들을 종합해 볼 때 인쇄 책이 아닌 태블릿 PC를 통한 독후활동 프로그램은 읽기에 대한 흥미와 동기를 촉진하여 읽기를 하는 동안 긍정적인 경험을 제공할 수 있으며, 읽기부진아동에게도 마찬가지로 적용될 수 있음을 알 수 있다. 또한 태블릿 PC를 활용한 독후 활동이 읽기 부진아동의 읽기태도 및 읽기효능감에도 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 지지한다고 볼 수 있다.

4. 동화를 이용한 독후활동

동화는 아동들이 친숙하게 느끼는 문학 장르이므로 교수 매체로 활용하기에 매우 용이한 자료이다. 쉽게 접근할 수 있고, 아울러 교육적인 효과도 높다. 동화는 아동의 생활 태도, 언어영역과 관계된 학습, 어휘력, 가치관 형성, 창의력, 인성 등에 두루 영향을 끼친다. 초등학교 아동들의 읽기 지도 자료로 동화가 효과적이라는 논문이 최근 많이 발표되고 있다(김신덕, 2006; 김정화, 2002; 조연희, 2007; 진명화, 2000). 조연희(2007)는 초등학교 1, 2학년 학습부진아동 2명을 대상으로 동화읽기지도가 수용·표현 어휘력 신장에 효과가 있는지 사전, 사후 검사를 통해 살펴보았다. 연구 결과 어휘력 신장뿐만 아니라 친구 관계에서의 긍정적인 변화, 자아 존중감 형성 등 여러 가지 면에서 바람직한 성장 결과를 보고하였다.

김신덕(2002)의 연구에서는 초등학교 4학년 읽기학습부진아동 4명을 대상으로 9개월에 걸쳐 동화를 활용한 읽기지도 프로그램이 대상아동의 읽기태도와 기초읽기능력을 향상시키는지 알아보려고 하였다. 이 연구 결과 수준별 읽기 지도 프로그램을 적용한 후 아동들의 읽기학습에 흥미를 갖게 되었고, 읽기 능력 신장에 도움이 되는 것으로 조사되었다. 또한 읽기 학습 태도의 변화와 더불어 연구 대상 학생들의 자아개념도 긍정적인 변화를 보였다고 보고하였다. 이러한 연구 결과는 교과서보다 친숙하고, 쉽고, 재미있는 동화책을 활용한 경우 읽기에 흥미와 자신감을 갖게 할 수 있다는 사실을 지지해 준다. 동일한 연구결과는 김정화(2002)의 연구에서도 찾아볼 수 있었다. 김정화(2002)의 연구에서는 학습부진아동 3명을 대상으로 읽기 지도가 학습 부진 아동의 읽기 능력에 미치는 효과를 알아보았다. 동화 읽기를 지도한 결과, 학습부진 아동 3명 모두 어휘력과 단락이해 능력이 향상되었다.

또한 표효숙(2005)은 초등학교 1학년에 재학 중인 읽기학습부진아동 3명을 대상으로 두 달에 걸쳐 전래동화 읽기 프로그램을 실시하여 동화읽기가 읽기부진아동의 낱말 재인과 독해력에 미치는 영향을 알아보려고 하였고, 3명의 아동 모두 낱말 재인과 독해력 향상에 효과적이었다고 하였다. 진명화(2000), 조연희(2007)의 연구에서도 초등학생을 대상으로 동화책을 사용하여 어휘력 신장 효과를 알아본 결과 어휘력이 향상되었고, 또한 자아존중감이나 또래 관계에서도 긍정적인 효과를 보였다. 이러한 결과는 읽기부진아동에게 친근감 있고, 흥미를 유발시키는 동화읽기 프로그램을 제공하는 경우 어휘력 향상에 긍정적인 영향이 있을 수 있음을 보여준다.

이와 같은 연구 결과들을 종합해보면 동화를 통한 독후활동은 읽기부진아동들에게 어휘력 향상과 함께 읽기에 대한 자신감을 갖게 하고, 읽기를 통해 긍정적인 자아상도 갖게 한다는 사실을 알 수 있다. 동화를 통한 독후활동을 통해 어휘를 효과적으로 학습하게 하려면 다양하고 풍부한 어휘를 담고 있는 책을 읽거나 듣는 활동을 통해 어휘력을 향상시키고 배경지식을 쌓아갈 수 있게 해야 한다. 따라서 본 연구에서는 읽기부진아동에게 태블릿 PC 동화책을 활용한 독후 활동을 진행하여 인쇄 책에서와 같은 어휘력 증진 및 태도변화와 같은 효과가 나타나는지를 살펴보고자 하였다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 기관생명윤리위원회(IRB)에서 연구의 전 과정에 대한 승인을 얻어 연구를 진행하였다. 연구의 대상은 전남지역 초등학교에 재학 중인 3, 4학년 읽기부진아동 15명으로 선정기준 및 절차는 다음과 같다.

첫째, 해당학교 담임교사나 부모, 사설 언어치료실의 언어재활사로부터 정서, 행동, 감각 및 신체적 영역에서 결함을 보이지 않으며, 해당 영역에 관해 장애 진단을 받은 적이 없으나 또래보다 낮은 읽기수준을 보이는 아동을 추천 받았다.

둘째, 추천된 아동에게 동작성 지능검사(K-WISC-Ⅲ, 박금주 외, 2001)를 실시하였으며, 그 결과 동작성 지능이 80이상(고경희, 2009; 서용식, 2008)인 아동을 선정하였다.

위의 두 기준을 모두 충족한 대상자로서 다음의 두 가지 중 한 가지 기준에 해당이 되는 경우 연구의 대상아동으로 선정하였다.

- 1) 국어 과목에서 60점 이하의 성적을 보이거나 시도수준 기초학력진단평가에서 국어과목 학업성취도가 60% 미만인 아동으로 선정하였다(김한영, 2010; 서용식, 2008; 지정숙, 2005). 또한 각 학교에서 읽기부진으로 판별된 아동으로 선정하였다.
- 2) KISE-BAAT(박경숙 외, 2005)검사 중 읽기 검사를 실시하여 읽기학력지수 90(25%ile)이하인 아동으로 선정하였다. 이는 KISE-BAAT의 진단적 분류 기준에서 학력지수 85~94에 해당하는 아동을 평균 하(low average dull)로 분류한 것을 참고한 것이다.

선정된 대상아동은 무선 할당을 통해 세 집단으로 나누었으며, 대상아동의 연령과 읽기학력지수의 평균과 표준편차는 <표-1>에 제시한 바와 같다.

〈표-1〉 대상아동의 정보

	전통적인 독후활동 (N=5)	태블릿 PC 독후활동 (N=5)	비교집단 (N=5)
	M(SD)	M(SD)	M(SD)
연령	9(.64)	9(.18)	9(.26)
KISE-BAAT	89.80(5.54)	90.60(10.74)	86.80(8.44)

2. 연구설계

본 연구는 태블릿 PC를 이용한 독후활동이 읽기부진아동의 어휘력과 읽기태도 및 읽기효능감에 미치는 효과를 검증하기 위해 태블릿 PC를 이용한 독후활동과 전통적인 지면 독후활동, 그리고 독후활동을 진행하지 않는 비교집단을 독립변인으로, 어휘력과 읽기태도 및 읽기효능감을 종속변인으로 설정하여, 사전검사와 사후검사를 실시하는 전후검사비교방법으로 설계하였다.

집단은 각 5명씩 세 집단으로 나누었다. 전통적인 독후활동 프로그램을 진행하는 읽기부진아동 집단(실험집단 1)과 태블릿 PC를 이용하여 독후활동 프로그램을 진행하는 읽기부진아동 집단(실험집단 2)을 실험집단으로 구성하였고, 독후활동 프로그램을 진행하지 않는 읽기부진아동 집단을 비교집단으로 구성하였다.

프로그램은 회당 30분씩 주 3회, 5주 동안 총 15회기를 실시하였으며, 연구자 및 연구보조자가 대상 아동의 교실이나 치료실의 조용한 장소에서 방과 후 활동 시간을 활용하여 사전검사, 프로그램 적용, 사후검사 순으로 실시하였다.

3. 연구도구

가. 검사도구

(1) 기초학력검사(KISE-BAAT): 읽기

본 연구에서는 대상 아동들의 읽기 능력을 검사하기 위하여 KISE-BAAT검사(박경숙 외, 2005) 중 읽기 영역을 사용하였다. KISE-BAAT검사는 만 5세 0개월부터 만 14세 11개월까지를 대상으로 하는 검사도구이다.

이 검사에서 읽기 영역은 크게 선수기능, 음독능력, 독해능력으로 구성되어 있으며, 선수기능은 주의집중능력, 지각-협응 능력, 기억력 부분으로 구성되어 있고, 독해능력의 경우 5가지 하위 유형인 낱말이해, 문장완성, 어휘선택, 문장배열, 짧은글이해 부분으로 구성되어 있다. 또한 선수기능, 음독능력, 독해능력의 총 점수에 대한 학년규준과 연령규준, 백분위 점수를 포함하고 있다.

(2) 한국 웨슬러 아동 지능검사 3판

한국 웨슬러 아동 지능검사(K-WISC-III, 광금주 외, 2001)는 만 6세부터 만 16세 11개월까지의 아동을 검사할 수 있는 표준화된 지능검사도구로 언어성 지능과 동작성 지능의 두 영역으로 나뉜다. 본 연구에서는 언어능력이 읽기에 미치는 영향을 고려하여 동작성 지능검사를 사용하였다. 동작성 지능은 빠진 곳 찾기, 차례 맞추기, 토막 짜기, 모양 맞추기, 기호 쓰기, 미로의 동작성 검사(6개 영역)로 구성되어 있다.

(3) 수용·표현 어휘력 검사(Receptive & Expressive Vocabulary Test : REVT)

수용·표현 어휘력 검사(REVT, 김영태 외, 2009)는 만 2세 6개월부터 만 16세 이상의 성인을 대상으로 표준화된 수용 및 표현 어휘력을 평가하는 검사도구이다. 본 연구에서는 읽기부진아동의 어휘능력을 측정하기 위하여 수용·표현 어휘력 검사를 실시하였다. 수용어휘력 검사와 표현어휘력 검사의 문항 수는 각 185개이며, 연습문항을 실시한 후 기초선을 찾은 뒤 연속한 8개의 문항 중 6개를 정반응하지 못할 경우 실시를 중단한다. 정반응한 문항을 각 1점씩 배점하여 수용·표현 어휘력 원점수를 산출한 뒤 원점수에 따른 등가연령, 백분위 점수, 표준편차 점수를 측정한다.

(4) 읽기태도 및 읽기효능감 검사

아동의 읽기효능감을 측정하기 위해 최숙기(2009)의 연구에서 제작한 검사 문항을 본 연구의 목적에 맞게 수정하여 사용하였다. 또한 읽기태도를 위한 검사지는

이근영(1999)의 연구에서 번안, 수정한 초등학생 읽기태도 검사지(Elementary Reading Attitude Survey)와 양준목(2006)의 연구에서 사용한 읽기태도에 관한 설문지를 바탕으로 본 연구의 목적에 맞게 수정하여 사용하였다.

본 연구에서는 먼저 기존의 검사지에서 연구자가 적절하다고 판단한 문항으로 읽기태도 및 읽기효능감 검사문항을 구성하였다. 그 후 검사문항의 적절성을 알아보기 위해 내용타당도를 검증하는 절차를 실시하였다. 먼저 초등학교 3, 4학년 일반아동 10명을 대상으로 1차 검사를 실시하였다. 검사결과 아동들은 검사문항을 모두 이해하였고, 검사지 5점 척도에 따라 체크하는 데 어려움이 없었다. 또한 2명의 읽기부진아동에게 읽기태도 및 읽기 효능감 검사를 실시하였고, 읽기부진아동은 검사문항과 5점 척도에 대해 이해하였으며 검사의도에 맞게 응답하는 것이 가능하였다. 그 후 언어병리학 박사과정 3인에게 2차 수정, 보완을 위한 검증을 요청하였고, 그 결과 30문항 중 읽기태도 및 효능감 문항으로 적절치 않다고 판단된 문항 1개를 삭제하고 2개의 문항은 용어를 바꾸는 등의 수정을 하였다. 마지막으로 언어병리학과 박사 및 교수 5인, 언어재활사 경력 5~7년 이상인 언어재활사 3인, 특수교육학과 교수 2인에게 수정, 보완을 위한 내용타당도 검증을 요청하였으며 이후, 전문인들의 의견에 따라 1개의 문항을 삭제하고, 1개의 문항을 수정하였다. 검증결과 삭제한 문항을 제외한 나머지 문항의 타당도는 5점 만점에 평균 4.52점으로 나타났고, Fehring(1987)이 제시한 대로 질문지별 검사문항마다 전체 5점 척도의 가중치를 부여하였을 때 검사문항들은 환산점수 0.91의 높은 내용타당도를 지니는 것으로 해석 되었다. 최종적으로 수정된 읽기태도 및 읽기효능감 검사지는 읽기태도와 관련된 11문항과 읽기효능감과 관련된 17문항으로, 총 28개의 검사문항으로 구성되어 있다. 모든 문항은 5점 척도로 응답하도록 구성하였으며, 전혀 그렇지 않다 1점, 별로 그렇지 않다 2점, 보통이다 3점, 조금 그렇다 4점, 매우 그렇다 5점으로 점수가 높을수록 읽기태도 및 읽기효능감이 높은 것을 의미한다.

측정 도구의 신뢰도 계수를 알아보기 위해 내적일관성 신뢰도를 산출한 결과, Cronbach α 는 읽기태도 .91, 읽기효능감 .83, 읽기태도 및 읽기효능감 총 문항은 .92의 신뢰도 계수를 나타내었다(<표-2>). 읽기태도 및 읽기효능감 검사지의 문항 구성은 <표-3>과 같으며, 그 내용은 <부록-1>에 제시하였다.

〈표-2〉 읽기태도 및 읽기효능감 신뢰도 계수

척도	항목 수	Cronbach's α
읽기태도	11	.905
읽기효능감	17	.834
읽기태도 및 읽기효능감	28	.918

〈표-3〉 읽기태도 및 읽기효능감 검사 문항

요 인	문 항 번 호	문 항 수
읽기효능감	1, 4, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 16, 18, 19, 21, 22, 24, 26, 27, 28	17
읽기태도	2, 3, 6, 8, 10, 12, 14, 17, 20, 23, 25	11
계	28문항	

나. 실험도구

(1) 아이패드2(ipad2)

본 연구에서 사용하고자 하는 태블릿 PC는 애플사에서 출시된 아이패드2(ipad2)로 국내에서는 2011년 4월부터 판매하였다. 실험도구인 아이패드2의 주요 기능은 읽기(책, 문서, 뉴스 등), 동영상, 웹서핑(웹 검색, 이메일 등), 게임(온라인/오프라인), 데스크탑 작업(문서작업, 프레젠테이션 제작 등), 소셜 네트워크(Social Network) 등(Apple, 2010)이 있으며, 기본 프로그램을 제외한 다른 응용 프로그램은 애플리케이션으로 다운로드받아 사용할 수 있다.

본 연구에서는 읽기부진아동의 읽기수준에 적합한 동화책을 스캔하여 연구자가 전자책으로 개발하였고, 인쇄 책과 차별화되는 기능으로는 책 목록, 책갈피, 전체 페이지에서 원하는 페이지로 이동하는 기능, 글자 확대, 사전 찾기 기능 등이 있다. 사전 찾기의 경우 전통적 독후활동 집단에서는 직접 사전을 찾는 기존의 방식을 유지하였고, 태블릿 PC 독후활동 집단에서는 목록에 사전 찾기 아이콘을 만들어 네이버 국어사전으로 연결하여 찾는 방식으로 태블릿 PC의 장점을 활용하도록 구성하였다. 태블릿 PC로 개발한 독후 프로그램의 예는 〈부록-3〉에 제시하였다.

(2) 동화책 선정

본 연구에서 사용하는 읽기프로그램은 읽기부진아동들의 읽기 수준을 고려하여 2013년 개정된 2학년 2학기부터 3학년 1학기 초등학교 국어교과서에 수록되어 있으나 아동이 아직 접해보지 못한 동화책 중에서 선정하여 실시하였다. 또한 선정된 동화책을 기반으로 구성된 독후활동 프로그램을 지면과 전자책으로 개발하여 사용하였다. 동화의 내용은 너무 길거나 딱딱하지 않으면서 아동들이 일상생활에서 자주 접해 본 내용으로 재미도 함께 느낄 수 있는 것으로 선정하였다. 독후활동 프로그램은 한 주에 한 권의 동화책을 배울 수 있도록 진행하였다. 본 연구에서는 읽기부진아동에게 동화책의 적절성과 이해정도를 알아보기 위해 전남지역 초등학교 3학년에 재학 중인 읽기부진아동 2명을 대상으로 1, 2차에 걸쳐 4회기의 예비연구를 실시하였다. 동화책을 선정하기 위하여, 1차 선정된 1학년 1학기 및 2학기, 2학년 1학기의 동화책 4권을 2명의 읽기부진아동을 대상으로 읽어보도록 하는 예비연구를 실시하였다. 그 결과 1차 선정된 동화책이 대상 아동들에게 너무 쉬운 반면, 2차 선정된 2학년 2학기 및 3학년 1학기 수준의 동화책은 너무 어렵기 때문에 읽기부진아동은 더욱 어려움을 보일 것으로 파악되어 최종적으로 2학년 2학기 및 3학년 1학기 수준의 동화책을 선정하였다. 또한 읽기부진아동의 선호도를 고려하여 예비도서 1권을 추가한 총 6권을 최종적으로 선택하였다. 예비연구 결과 최종적으로 선정한 동화책의 제목, 저자 및 학년수준에 관한 정보는 <표-4>에 제시한 바와 같다.

<표-4> 동화 목록

번호	제목	저자	발행처	초등교과
1	이모의 결혼식	선현경	비룡소(2012)	2-2
2	도대체 그 동안 무슨 일이 일어났을까?	이호백	재미마주(2011)	2-2
3	벼가 자란다.	도토리	보리(2003)	2-2
4	재미네 골		재미마주(2003)	3-1
5	별이 된 일곱 쌍둥이	신순재	대교출판(2000)	3-1
6	학교에 간 사자	햇살과 나무꾼	논장(2002)	3-1

다. 연구절차

본 연구의 실험기간은 읽기부진아동에게 각각 사전검사를 실시한 이후인 2013년 9월 30일부터 11월 9일까지 약 5주이다. 연구자 및 연구보조자가 그 기간 동안 매주 3회, 회기 당 30분 씩 총 15회기에 걸쳐 각 아동의 학교 및 치료실을 방문하여 독후프로그램을 실시하였다.

(1) 사전 검사

사전 검사는 2013년 9월 9일부터 2013년 9월 28일까지 실시하였다. 검사는 연구자와 연구보조자인 언어치료학과 학부 4학년 학생 4명이 실시하였다. 연구자는 검사 실시 이전에 검사 절차와 주의할 사항, 결과 분석 등에 관하여 연구보조자를 훈련하는 과정을 거쳤다.

본 연구에서 진행한 평가와 중재과정에는 연구자를 제외한 4명의 연구보조자가 포함되어 있으므로 검사와 중재를 실시하기 전에 모든 연구 참여자가 IRB 교육을 이수하였다. 연구자는 연구보조자와 12차시에 걸쳐 조선대학교 언어치료학과 강의 실이나 언어임상센터에서 만나 연구에 대한 목적과 필요성에 대한 설명을 하였으며 검사와 중재 방법에 대한 훈련을 실시하였다. 또한 읽기부진아동에게 실시할 검사 도구에 대해 검사절차와 실시방법, 결과 분석에 대한 학습을 하였고, 4회 이상 서로 검사자와 대상자가 되어 검사를 실시하고, 결과를 해석하는 연습을 실시하였다. 또한 3주 동안 주 3회씩 만나 연구자는 연구보조자에게 연구방법과 절차에 대한 설명(회기별 지도안 및 중재 진행 방법)을 한 후, 대상자와 연구자가 되어 독후 활동 프로그램을 진행하여 보고 연구방법과 절차에 익숙해지도록 하였다. 또한 이러한 훈련 이외에도 연구자와 연구보조자는 연구를 진행하는 동안 지속적인 만남을 통해 의견을 교류하였다.

(2) 프로그램 적용

독후활동 프로그램은 김신덕(2006)이 제작한 독후활동 과제를 이용하여 본 연구자가 예비연구를 통해 선택한 동화책에 맞게 내용을 수정·보완한 후 진행하였다.

프로그램은 2013년 9월 30일부터 11월 9일까지 5주 동안 한 주에 동화책 1권으로 1주에 3회기씩 총 15회기를 실시하였으며, 1회 소요시간은 30분이었다. 또한 첫 회기에는 아이패드를 처음 접해본 학생들을 위하여 프로그램을 실시하기 전에 페이지를 앞뒤로 넘기는 기술을 연습하도록 하였다. 이 연습은 실험을 시작하기 직전 약 5분 정도 개별적으로 실시하였다.

독후활동 프로그램을 진행하는 동안 연구에 미칠 수 있는 중재자의 영향을 최소화하기 위해 태블릿 PC 독후활동과 전통적인 독후활동 프로그램을 연구자와 연구보조자 4명이 1주씩 순서를 정하여 대상아동을 교대로 만나 프로그램을 진행하였다. 독후활동 프로그램을 진행하는 데 있어 읽기부진학생들에게 필요한 읽기 지도 영역은 김신덕(2006)의 독후 프로그램에서 추출하여 <표-5, 6, 7>에 제시된 바와 같이 학습목표와 학습요소를 선정하였다. 선정된 읽기지도 영역은 모두 3회기로서, 동화책 1권 당 읽기, 어휘 이해하기, 글의 내용이해하기의 3회기를 한 주에 진행하도록 프로그램을 구성하였다. 각 회기의 세부적인 내용은 다음과 같다.

① 1회기: 유창하게 읽기

읽기부진아동들은 대부분이 독해나 단어재인능력, 음운처리과정 상의 어려움으로 인해 글을 읽을 때 유창하게 읽지 못하는 경향이 있다. <표-6>에 학습 요소를 세분화하여 제시하였다.

<표-5> 유창하게 읽기

영역	학습 목표	학습요소
읽기	글을 유창하게 소리 내어 읽을 수 있다.	1. 손으로 짚어가며 글을 소리 내어 읽을 수 있다.
		2. 글을 적절하게 띄어 읽을 수 있다.
		3. 발음에 주의하며 글을 읽을 수 있다.
		4. 더듬거리지 않고 글을 읽을 수 있다.
		5. 등장인물이 되어 실감나게 소리 내어 읽을 수 있다.

(김신덕, 2006에서 수정 보완하여 인용)

② 2회기: 어휘 이해하기

읽기부진아동들은 어휘력이 부족하여 읽기에 있어서 자신감이 부족하고, 읽기에 흥미를 느끼지 못하는 경향이 있다. 따라서 읽기부진아동이 공부를 하고 있다는 느낌보다는 재미를 가지고 동화책을 읽는 것이 우선이기 때문에 즐겁게 읽기에 참여

하면서 어휘를 이해하도록 독후활동 프로그램을 설계하였다.

〈표-6〉 어휘 이해하기

영역	학습목표	학습요소
어휘 이해하기	1. 놀이를 통해 동화책에 나오는 어휘들을 알아볼 수 있다. 2. 어휘들의 관계를 이해할 수 있다. 3. 글 속에서 어휘의 의미를 파악할 수 있다. 4. 사전에서 새로운 어휘의 기본적인 뜻을 찾아볼 수 있다.	1. 어휘를 설명하고 알아맞힐 수 있다.
		2. 예사말과 높임말을 알 수 있다.
		3. 뜻이 서로 비슷하거나 반대되는 어휘를 찾을 수 있다(유의어, 반의어).
		4. 문맥 속에서 어휘의 의미를 유추하도록 한다(문맥유추).
		5. 글자는 같지만 뜻이 다른 어휘를 찾을 수 있다(다의어 및 동음이의어).
		6. 문장의 빈칸에 맞게 적절한 어휘를 넣어 볼 수 있다.
		7. 가리키는 말이 무엇을 가리키는지 파악할 수 있다.
		8. 새로운 어휘의 뜻을 사전에서 찾아 기본적인 의미를 정확하게 이해한다(사전을 활용한 지도).

(김신덕, 2006에서 수정 보완하여 인용)

③ 3회기: 글의 내용 이해하기

읽기부진아동들이 세부적으로 글의 내용을 이해하여 읽기에 자신감을 갖도록 하기 위해 이어주는 말, 줄거리 요약, 중심내용 찾기 등의 활동을 설계하였다.

〈표-7〉 글의 내용 이해하기

영역	학습 목표	학습요소
글의 내용 이해	1. 글의 짜임을 알 수 있다. 2. 글의 세부 내용을 파악할 수 있다. 3. 글의 중심내용을 파악할 수 있다.	1. 문장과 문장을 이어주는 말에 대해 알 수 있다.
		2. 이야기의 순서에 따라 줄거리를 요약할 수 있다.
		3. 중요한 문단, 문장, 단어를 찾을 수 있다.

(김신덕, 2006에서 수정 보완하여 인용)

(3) 사후 검사

독후활동 프로그램 15회기가 종료된 직후 사전 검사와 동일한 조건으로 어휘검사와 읽기태도 및 읽기효능감 검사를 실시하였다.

라. 자료처리

본 연구에서 독립변인은 전통적인 독후활동과 태블릿 PC를 이용한 독후활동, 독후활동을 진행하지 않은 비교집단이고, 종속변인은 어휘력과 읽기태도 및 읽기효능감으로 사전검사와 사후검사를 실시하여 전후 검사결과의 차이를 집단 별로 비교하였다. 자료의 통계처리는 집단별로 전후검사 차의 평균과 표준편차를 산출한 후 어휘력과 읽기태도 및 읽기효능감에 차이가 있는지를 알아보기 위해 PASW 18.0을 이용하여 비모수적 검정인 Mann-Whitney U test, Bonferroni 방법을 통한 유의수준 교정을 하였고, Wilcoxon 부호 순위 검정(Wilcoxon signed rank test)을 실시하였다. 각 종속변인들 간의 관련성을 알아보기 위해 상관분석을 실시하여 피어슨 상관계수(Pearson correlation coefficient)를 추정하였다.

IV. 연구결과

1. 태블릿 PC를 이용한 독후활동과 전통적인 독후활동이 읽기부진아동의 읽기태도 및 읽기효능감에 미치는 영향

가. 각 집단별 읽기태도 및 읽기효능감 사전·사후 비교

전통적인 독후활동 읽기부진아동 집단과 태블릿 PC 독후활동 읽기부진아동 집단, 그리고 비교집단 별로 각각 읽기태도 및 읽기효능감의 사전·사후점수에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 Wilcoxon 부호 순위 검정을 실시하였다. 읽기태도 및 읽기 효능감 점수에 대한 읽기부진아동 세 집단의 평균과 표준편차는 <표-8>과 같다. 전통적인 독후활동 집단, 태블릿 PC 독후활동 집단, 비교집단에서 읽기태도, 읽기효능감, 읽기태도 및 읽기효능감에서 모두 사전 보다 사후에서 평균이 조금씩 향상되었음을 볼 수 있다.

<표-8> 읽기태도 및 읽기효능감의 사전·사후 평균과 표준편차

구분	실험집단 1 ¹⁾		실험집단 2 ²⁾		비교집단	
	사전	사후	사전	사후	사전	사후
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)
읽기태도	24.40	26.80	27.60	31.80	36.60	40.20
	(13.30)	(9.73)	(9.99)	(6.87)	(8.50)	(5.63)
읽기효능감	24.40	40.20	27.60	44.20	36.60	40.20
	(13.30)	(12.13)	(9.99)	(16.78)	(8.50)	(9.15)
읽기태도 및 효능감	61.20	67.00	61.80	76.00	88.40	88.40
	(20.44)	(21.22)	(19.98)	(21.52)	(14.38)	(12.86)

1) 실험집단 1: 전통적인 독후활동, 2) 실험집단 2: 태블릿PC 독후활동

먼저 전통적 독후활동 집단 내에서의 독후 프로그램 효과를 알아보기 위해서 사전 및 사후검사 점수를 종속변인으로 Wilcoxon 부호 순위 검정을 실시하였다. 분석 결과 읽기태도와 읽기효능감을 각각 살펴보았을 때 사전검사 점수의 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z = -.944, p = .345$; $Z = -1.084, p = .279$). 그러나 읽기태도 및 읽기효능감의 총점에서는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($Z = -2.023, p < .05$). 따라서 전통적인 독후활동 집단에서는 프로그램의

효과로 인해 읽기태도 및 읽기효능감이 통계적으로 유의하게 향상되었다고 볼 수 있다. 다음으로 태블릿 PC 독후활동 집단 내에서의 프로그램 효과를 분석한 결과 읽기태도는 사전·사후 차이가 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z=-1.355$, $p=.179$). 그러나 읽기효능감에서는 통계적으로 유의하였으며($Z=-2.023$, $p<.05$), 읽기태도 및 읽기효능감 총 점수에서도 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($Z=-2.023$, $p<.05$). 따라서 태블릿 PC 독후활동을 실시한 결과 읽기효능감이 증가하였고, 이러한 읽기효능감의 증가가 읽기태도와 읽기효능감의 총점에도 영향을 미쳐 총점에 유의한 차이가 나타난 것으로 볼 수 있다. 독후활동을 진행하지 않은 비교집단의 사전·사후검사 간 차이 분석 결과 읽기태도와 읽기효능감, 그리고 총점에서 모두 사전·사후 차이가 통계적으로 유의하지 않아($Z=-1.511$, $p=.131$; $Z=-1.826$, $p=.068$; $Z=.000$, $p=1.000$), 비교집단의 경우 읽기태도, 읽기효능감과 읽기태도 및 읽기효능감에서 사전·사후검사 간 차이가 없다고 나타났다. 그 검정결과는 <표-9>에 제시하였다.

<표-9> 각 독후활동 집단 내의 읽기태도 및 읽기효능감 사전·사후 비교

변수	N	평균순위	순위합	중위수(IQR)		Z	근사 유의확률	
				사전(IQR)	사후(IQR)			
실험집단1	읽기태도	1 4 0	4.00 2.75	4.00 11.00	23.00(11.50 -38.00)	25.00(18.00 -36.50)	-0.944	.345
	읽기효능감	2 3 0	1.75 3.83	3.50 11.50	35.00(30.00 -44.50)	43.00(28.00 -51.00)	-1.084	.279
	읽기태도 및 읽기효능감	0 5 0	.00 3.00	.00 15.00	61.00(41.50 -81.00)	73.00(46.00 -85.00)	-2.023	.043*
실험집단2	읽기태도	1 4 0	2.50 3.13	2.50 12.50	30.00(18.00 -36.00)	34.00(26.00 -36.50)	-1.355	.176
	읽기효능감	0 5 0	0.00 3.00	0.00 15.00	36.00(24.00 -43.50)	49.00(26.50 -59.50)	-2.023	.043*
	읽기태도 및 읽기효능감	0 5 0	0.00 3.00	0.00 15.00	67.00(42.00 -79.00)	81.00(54.50 -95.00)	-2.023	.042*
비교집단	읽기태도	1 4 0	2.00 3.25	2.00 13.00	34.00(29.00 -45.50)	39.00(35.50 -45.50)	-1.511	.131
	읽기효능감	4 0 1	2.50 0.00	10.00 0.00	51.00(43.00 -61.00)	44.00(40.50 -58.00)	-1.826	.068
	읽기태도 및 읽기효능감	2 2 1	2.50 2.50	5.00 5.00	92.00(74.00 -101.00)	90.00(76.00 -100.00)	.000	1.000

* $p<.05$ 1) 실험집단 1: 전통적인 독후활동, 2) 실험집단 2: 태블릿PC 독후활동

나. 사전 및 사후검사 별 읽기태도 및 읽기효능감 총점의 집단 간 비교

먼저 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단을 하나의 집단으로 묶어 독후프로그램을 시행한 집단(실험집단)과 시행하지 않은 집단(비교집단)을 분석한 결과 읽기태도 및 읽기효능감 총점의 사전검사에서는 중위수 70.00(사분위수 범위 46.00-88.00)으로 집단 간 통계적으로 유의한 차이가 나타났다($Z = -2.393, p < .05$). 즉, 프로그램 시행 집단 간에 사전검사에서 보였던 유의한 차이가 사후검사에서 나타나지 않음으로써, 매체에 상관없이 독후 프로그램 시행 자체가 읽기태도 및 읽기효능감 증진에 영향을 미쳤음을 보여주고 있다. 사후검사에서는 중위수 81.00(사분위수 범위 64.00-95.00)으로 두 집단 간 유의한 차이가 나타나지 않았다($Z = -1.534, p = .129$). 검정결과는 <표-10>에 제시하였다.

<표-10> 사전 및 사후검사별 실험집단과 비교집단의 읽기태도 및 읽기효능감 총점 비교

변수	집단	평균순위	순위합	중위수(IQR)	Mann-Whitney U	Z	정확한 유의확률
사전	실험집단 ¹⁾	6.05	60.50	70.00(46.00-88.00)	5.500	-2.393	.013*
	비교집단	11.90	59.50				
사후	실험집단 ¹⁾	6.75	67.50	81.00(64.00-95.00)	12.500	-1.534	.129
	비교집단	10.50	52.50				

* $p < .05$ 실험집단¹⁾: 전통적 독후활동+태블릿 PC 독후활동

다음으로 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단의 읽기태도 및 읽기효능감 사전검사 총점에 대한 집단 간 차이를 알아보기 위하여 Mann-Whitney U 검정을 실시한 결과 중위수 64.00(사분위수 범위 42.75-77.50)으로 프로그램 사전 점수는 두 집단 간 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z = .000, p = 1.000$). 또한 전통적 독후활동 집단과 비교집단의 읽기태도 및 읽기효능감 총점도 중위수 76.00(사분위수 범위 56.75-93.00), 태블릿 PC 독후활동 집단과 비교집단의 읽기태도 및 읽기효능감 총점의 중위수 74.00(사분위수 범위 61.75-93.00)으로 프로그램 사전 점수에 대한 집단 간 차이를 살펴본 결과 두 집단 간 차이가 통계적으로 유의하지 않다고 나타났다($Z = -1.984, p = .056; Z = -2.095, p = .032$). 다음으로 집단 간 읽기태도 및 읽기효능감 총점의 사후검사 점수 차이를 알아본 결과 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단의 중위수 74.50(사분위수 범위

59.25-94.25), 전통적 독후활동 집단과 비교집단의 중위수 78.50(사분위수 범위 66.25-94.50), 태블릿 PC 독후활동 집단과 비교집단의 중위수 85.50(사분위수 범위 69.25-95.25)으로 집단 간 프로그램 사후검사 점수에서도 모두 집단 간 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z=-.943, p=.421$; $Z=-1.567, p=.151$; $Z=-1.051, p=.310$). 그 검정결과는 <표-11>에 제시하였다.

<표-11> 사전 및 사후검사별 읽기태도 및 읽기효능감 총점의 집단 간 비교

변수	집단	평균순위	순위합	중위수(IQR)	Mann-Whitney U	Z	정확한 유의확률
사전	실험집단 1 ¹⁾	5.50	27.50	64.00(42.75-77.50)	12.5000	.000	1.000
	실험집단 2 ²⁾	5.50	27.50				
	실험집단 1 ¹⁾	3.60	18.00	76.00(56.75-93.00)	3.000	-1.984	.056
	비교집단	7.40	37.00				
	실험집단 2 ²⁾	3.50	17.50	74.00(61.75-93.00)	2.500	-2.095	.032
	비교집단	7.50	37.50				
사후	실험집단 1 ¹⁾	4.60	23.00	74.50(59.25-94.25)	8.000	-.943	.421
	실험집단 2 ²⁾	6.40	32.00				
	실험집단 1 ¹⁾	4.00	20.00	78.50(66.25-94.50)	5.000	-1.567	.151
	비교집단	7.00	35.00				
	실험집단 2 ²⁾	4.50	22.50	85.50(69.25-95.25)	7.500	-1.051	.310
	비교집단	6.50	32.50				

* $p<.017$ 1) 실험집단 1: 전통적인 독후활동, 2) 실험집단 2: 태블릿PC 독후활동

다. 사전 및 사후검사별 읽기태도의 집단 간 비교

먼저 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단을 하나의 집단으로 묶어 독후프로그램을 시행한 집단(실험집단)과 시행하지 않은 집단(비교집단)을 분석한 결과 실험집단과 비교집단 간 차이가 프로그램 사전 검사에서는 중위수 31.00(사분위수 범위 21.00-39.00) 통계적으로 유의하지 않았고($Z=-1.655, p=.099$), 프로그램 사후 검사에서는 중위수 33.00(사분위수 범위 20.00-40.00)으로 그 차이가 유의한 것으로 나타났다($Z=-2.093, p<.05$). 따라서 어떤 방식으로든 독후 프로그램을 시행한 경우 읽기태도에 유의한 변화를 가져오는 것으로 해석할 수 있다. 그 검정결과는 <표-12>에 제시하였다.

<표-12> 사전 및 사후검사별 실험집단과 비교집단의 읽기태도 집단 간 비교

변수	집단	평균순위	순위합	중위수(IQR)	Mann-Whitney U	Z	정확한 유의확률
----	----	------	-----	----------	----------------	---	----------

사전	실험집단 ¹⁾	7	67	31.00(21.00-39.00)	11.500	-1.655	.099
	비교집단	11	54				
사후	실험집단 ¹⁾	6	63	33.00(20.00-40.00)	7.500	-2.093	.040*
	비교집단	12	58				

* $p < .05$ 실험집단¹⁾ : 전통적 독후활동+태블릿 PC 독후활동

다음으로 세 집단 가운데 읽기태도에서 어느 집단 간의 차이가 유의한지를 알아보기 위해 두 집단씩 Mann-Whitney U test를 실시하였다. 먼저 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단의 읽기태도에 대한 집단 간 차이를 분석한 결과 독후활동 프로그램 사전 점수에서 중위수 26.50(사분위수 범위 14.25-37.50)으로 두 집단 간 차이가 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z = -.522, p = .690$). 전통적 독후활동 집단과 비교집단 간의 사전 점수에서도 중위수 32.50(사분위수 범위 20.25-40.50)으로 두 집단 간 차이가 유의하지 않은 것으로 나타났고($Z = -1.358, p = .222$), 태블릿 PC 독후활동 집단과 비교집단 간의 사전 점수 차이도 중위수 31.00(사분위수 범위 25.50-42.00)으로 두 집단 간의 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z = -1.467, p = .151$). 마찬가지로 사후 점수에 나타난 두 집단 간의 차이를 살펴본 결과에서도, 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단의 중위수 25.00(사분위수 범위 19.00-34.75), 전통적 독후활동 집단과 비교집단의 중위수 36.00(사분위수 범위 23.75-41.25), 태블릿 PC 독후활동 집단과 비교집단의 중위수 36.50(사분위수 범위 32.00-40.50)으로 두 집단 간 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z = .000, p = 1.000$; $Z = -1.781, p = .095$; $Z = -1.892, p = .056$). 그 검정결과는 <표-13>에 제시하였다.

<표-13> 사전 및 사후검사별 읽기태도의 집단 간 비교

변수	집단	평균순위	순위합	중위수(IQR)	Mann-Whitney U	Z	정확한 유의확률
사전	실험집단 1 ¹⁾	5	25	26.50(14.25-37.50)	10.000	-.522	.690
	실험집단 2 ²⁾	6	39				
	실험집단 1 ¹⁾	4	21	32.50(20.25-40.50)	6.000	-1.358	.222
	비교집단	7	34				
	실험집단 2 ²⁾	4	21	31.00(25.50-42.00)	5.500	-1.467	.151
	비교집단	7	35				
사후	실험집단 1 ¹⁾	5	24	25.00(19.00-34.75)	8.500	.000	1.000
	실험집단 2 ²⁾	6	32				

실험집단 1 ¹⁾	4	19	36.00(23.75-41.25)	4.000	-1.781	.095
비교집단	7	36				
실험집단 2 ²⁾	4	19	36.50(32.00-40.50)	3.500	-1.892	.056
비교집단	7	37				

* $p < .017$ 1) 실험집단 1: 전통적인 독후활동, 2) 실험집단 2: 태블릿PC 독후활동

라. 사전 및 사후검사별 읽기효능감의 집단 간 비교

먼저 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단을 하나의 집단으로 묶어 독후프로그램을 시행한 집단(실험집단)과 시행하지 않은 집단(비교집단)을 분석한 결과 실험집단과 비교집단 간 차이가 프로그램 사전 검사에서는 중위수 39.00(사분위수 범위 33.00-51.00)으로 통계적으로 유의하여 비교집단의 읽기효능감이 더 높았으나, 프로그램 사후 검사에서는 중위수 44.00(사분위수 범위 32.00-57.00)으로 통계적으로 차이가 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z=2.454$, $p < .05$; $Z=-.612$, $p=.594$). 즉, 프로그램 시행 집단 간에 사전 검사에서 보였던 유의한 차이가 사후 검사에서 나타나지 않음으로써, 매체에 상관없이 독후 프로그램 시행 자체가 읽기효능감 증진에 영향을 미쳤음을 보여주고 있다. 검정결과는 <표-14>에 제시하였다.

<표-14> 사전 및 사후검사별 실험집단과 비교집단 읽기효능감의 집단 간 비교

변수	집단	평균순위	순위합	중위수(IQR)	Mann-Whitney	Z	정확한 유의확률
					U		
사전	실험집단 ¹⁾	6	60	39.00(33.00-51.00)	5.000	-2.454	.013*
	비교집단	12	60				
사후	실험집단 ¹⁾	8	75	44.00(32.00-57.00)	20.000	-.612	.594
	비교집단	9	45				

* $p < .05$ 실험집단¹⁾: 전통적 독후활동+태블릿 PC 독후활동

세 집단 가운데 읽기효능감에서 어느 집단 간의 차이가 유의한지를 알아보기 위해 두 집단씩 Mann-Whitney U test를 실시하였다. 먼저 사전검사에서는 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단의 중위수 35.50(사분위수 범위 26.50-41.75), 전통적 독후활동 집단과 비교집단의 중위수 43.00(사분위수 범위 34.50-53.25), 태블릿 PC 독후활동 집단과 비교집단의 중위수 43.50(사분위수 범위 33.25-53.25)으로 읽기효능감에 대한 집단 간에는 사전점수에서는 모두 두 집단 간 차이가 통계적으로 유의하지 않다고 나타났다($Z=-.313$, $p=.841$; $Z=-2.095$,

$p=.032$; $Z=-2.095$, $p=.032$). 다음으로 사후점수에서도 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단의 중위수 45.00(사분위수 범위 27.25-55.00), 전통적 독후활동 집단과 비교집단 중위수 43.50(사분위수 범위 37.25-54.75), 태블릿 PC 독후활동 집단과 비교집단의 중위수 46.50(사분위수 범위 36.25-58.25)으로 읽기효능감에 대한 집단 간 차이를 알아본 결과 프로그램 사후 점수에서 모두 집단 간 차이가 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z=-.731$, $p=.548$; $Z=-.940$, $p=.421$; $Z=-.104$, $p=1.000$). 그 검정결과는 <표-15>에 제시하였다.

<표-15> 사전 및 사후검사별 읽기효능감의 집단 간 비교

변수	집단	평균순위	순위합	중위수(IQR)	Mann-Whitney U	Z	정확한 유의확률
사전	실험집단 1 ¹⁾	6	29	35.50(26.50-41.75)	11.000	-.313	.841
	실험집단 2 ²⁾	5	26				
	실험집단 1 ¹⁾	4	18	43.00(34.50-53.25)	2.500	-2.095	.032
	비교집단	8	38				
	실험집단 2 ²⁾	4	18	43.50(33.25-53.25)	2.500	-2.095	.032
	비교집단	8	38				
사후	실험집단 1 ¹⁾	5	24	45.50(27.25-55.00)	9.000	-.731	.548
	실험집단 2 ²⁾	6	31				
	실험집단 1 ¹⁾	5	23	43.50(37.25-54.75)	8.000	-.940	.421
	비교집단	6	32				
	실험집단 2 ²⁾	5	27	46.50(36.25-58.25)	12.000	-.104	1.000
	비교집단	6	28				

* $p<.017$ 1) 실험집단 1: 전통적인 독후활동, 2) 실험집단 2: 태블릿PC 독후활동

2. 태블릿 PC를 이용한 독후활동과 전통적인 독후활동에서 읽기부진아동의 어휘력 증진 효과

가. 각 집단별 REVT 사전·사후 비교

전통적인 독후활동 읽기부진아동 집단과 태블릿 PC 독후활동 읽기부진아동 집단, 그리고 비교집단 내에서 각각 REVT 수용·표현어휘력의 점수가 사전·사후에 차이가 있는지를 알아보고자 Wilcoxon 부호 순위 검정을 실시하였다. REVT 수용·표현어휘력의 점수에 대한 읽기부진아동 세 집단의 평균과 표준편차는 <표-16>과 같다. 전통적인 독후활동 집단, 태블릿 PC 독후활동 집단, 비교집단에서 REVT표

현어휘력, REVT수용어휘력, REVT표현·수용어휘력에서 모두 사전 보다 사후에 평균이 조금씩 향상되었음을 볼 수 있다.

〈표-16〉 REVT 수용·표현어휘력의 사전·사후 평균과 표준편차

구분	실험집단 1 ¹⁾		실험집단 2 ²⁾		비교집단	
	사전	사후	사전	사후	사전	사후
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)
REVT표현	82.40	82.40	86.80	90.70	86.80	92.20
	(8.02)	(8.02)	(16.82)	(12.93)	(10.43)	(8.41)
REVT수용	86.00	92.20	84.40	87.00	90.40	93.40
	(11.51)	(12.13)	(19.20)	(13.27)	(4.93)	(3.91)
REVT	84.20	91.20	86.80	90.70	88.60	92.80
표현·수용	(9.11)	(12.13)	(16.82)	(12.93)	(7.49)	(5.46)

1) 실험집단 1: 전통적인 독후활동, 2) 실험집단 2: 태블릿PC 독후활동

먼저 전통적 독후활동 읽기부진 집단 내에서의 프로그램 효과를 알아보기 위해서 Wilcoxon 부호 순위 검정을 실시하였다. 사전 및 사후 REVT 전체점수에서 $Z = -2.023 (p < .05)$ 으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한 REVT 수용어휘력 점수도 $Z = -2.060 (p < .05)$ 으로 사전 및 사후검사 간의 차이가 통계적으로 유의하다고 나타났다. 따라서 전통적 독후활동을 실시 한 결과 REVT 총점과 수용어휘력이 증가하였다고 볼 수 있다. 표현어휘력에서는 사전 및 사후검사 간의 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z = -1.483, p = .138$). 또한 태블릿 PC 독후활동 집단 내의 사전 및 사후검사 간의 차이를 분석한 결과 REVT 총점과 수용어휘력, 표현어휘력에서 통계적으로 유의하지 않다고 나타났다($Z = -1.214, p = .225$; $Z = -.365, p = .715$; $Z = -1.826, p = .068$). 마지막으로 비교집단 내 사전 및 사후검사 점수 간 차이를 살펴본 결과, REVT 총점, 수용어휘력, 표현어휘력에서 모두 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다($Z = -1.625, p = .104$; $Z = -1.095, p = .273$; $Z = -1.826, p = .068$). 검정결과는 〈표-17〉에 제시하였다.

〈표-17〉 각 REVT검사 집단 내의 점수 사전·사후 비교

변수	N	평균순위	순위합	중위수(IQR)		Z	근사 유의확률
				사전(IQR)	사후(IQR)		
실험집단1	REVT 전체	1 4 0	0.00 3.00	0.00 15.00	175.00(151.50 -182.00)	178.00(161.50 -204.00)	-2.023 .043*
	수용	1 3 1	0.00 3.00	0.00 15.00	84.00(76.50 -96.50)	91.00(81.00 -104.00)	-2.060 .039*
	표현	0	2.00	2.00	84.00(75.00)	87.00(80.50)	-1.483 .138

		4	3.25	13.00				
		1			-89.00)	-100.00)		
	REVT	1	3.00	3.00	163.00(147.50	174.00(159.50	-1.214	.225
	전체	4	3.00	12.00	-205.00)	-207.00)		
		0						
실험집단2	수용	1	4.00	4.00	75.00(71.00	84.00(75.50		
		3	2.00	6.00	-102.50)	-100.00)	-0.365	.715
		1						
	표현	0	0.00	0.00	90.00(75.50	90.00(84.00	-1.826	.068
		4	2.50	10.00	-102.50)	-107.00)		
		1						
	REVT	1	1.50	1.50	177.00(164.50	181.00(178.00	-1.625	.104
	전체	4	3.38	13.50	-190.00)	-195.50)		
		0						
비교집단	수용	1	2.00	2.00	90.00(86.00	94.00(89.50	-1.095	.273
		3	2.67	8.00	-95.00)	-94.00)		
		1						
	표현	0	0.00	0.00	86.00(78.50	90.00(87.00	-1.826	.068
		4	2.50	10.00	-95.50)	-98.50)		
		1						

* $p < .05$ 1) 실험집단 1: 전통적인 독후활동, 2) 실험집단 2: 태블릿PC 독후활동

나. 사전 및 사후검사별 REVT 총점의 집단 간 비교

먼저 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단을 하나의 집단으로 묶어 독후프로그램을 시행한 집단(실험집단)과 시행하지 않은 집단(비교집단)의 REVT 총 점수에 대한 집단 간 차이를 살펴보았다. 그 결과 프로그램 사전 점수에서 중위수 175.00(사분위수 범위 163.00-183.00), 사후점수에서 중위수 178.00(사분위수 범위 170.00-199.00)으로 각각 집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다 ($Z = -.674, p = .513$; $Z = -.737, p = .513$). 그 검정결과는 <표-18>에 제시하였다.

<표-18> 사전 및 사후검사별 실험집단과 비교집단 REVT 총점의 집단 간 비교

변수	집단	평균순위	순위합	중위수(IQR)	Mann-Whitney U	Z	정확한 유의확률
사전	실험집단 ¹⁾	7.45	74.50	175.00(163.00-183.00)	19.5	-.674	.513
	비교집단	9.10	45.50				
사후	실험집단 ¹⁾	7.40	74.00	178.00(170.00-199.00)	19	-.737	.513
	비교집단	9.20	46.00				

* $p < .05$ 실험집단¹⁾: 전통적 독후활동+태블릿 PC 독후활동

다음으로 집단 간 REVT 총점에 대한 사전검사 점수를 비교 분석한 결과 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단의 중위수 169.50(사분위수 범위

151.25-183.75), 전통적 독후활동 집단과 비교집단의 중위수 176.00(사분위수 범위 163.75-180.75), 태블릿 PC 독후활동 집단과 비교집단을 비교 분석한 결과 중위수 171.50(사분위수 범위 161.00-187.50)으로 모두 집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다($Z = -.104, p = 1.000$; $Z = -.522, p = .690$; $Z = -.629, p = .548$). 마찬가지로 사후검사 점수를 비교 분석한 결과에서도 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단의 중위수 176.00(사분위수 범위 165.25-202.00), 전통적 독후활동 집단과 비교집단의 중위수 179.50(사분위수 범위 175.75-198.75), 태블릿 PC 독후활동 집단과 비교집단의 중위수 179.50(사분위수 범위 173.00-200.25)으로 모두 집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다($Z = -.104, p = 1.000$; $Z = -.529, p = .690$; $Z = -.733, p = .548$). 검정결과는 <표-19>에 제시하였다.

<표-19> 사전 및 사후검사별 REVT 총점의 집단 간 비교

변수	집단	평균순위	순위합	중위수(IQR)	Mann-Whitney U	Z	정확한 유의확률
사전	실험집단 1 ¹⁾	5.60	28.00	169.50(151.25-183.75)	12.000	-.104	1.000
	실험집단 2 ²⁾	5.40	27.00				
	실험집단 1 ¹⁾	5	25	176.00(163.75-180.75)	10	-.522	.690
	비교집단	6	30				
	실험집단 2 ²⁾	4.90	24.50	171.50(161.00-187.50)	9.5	-.629	.548
	비교집단	6.10	30.50				
사후	실험집단 1 ¹⁾	5.40	27.00	176.00(165.25-202.00)	12	-.104	1.000
	실험집단 2 ²⁾	5.60	28.00				
	실험집단 1 ¹⁾	5	25	179.50(175.75-198.75)	10	-.529	.690
	비교집단	6	30				
	실험집단 2 ²⁾	4.80	24.00	179.50(173.00-200.25)	9	-.733	.548
	비교집단	6.20	31.00				

* $p < .017$ 1) 실험집단 1: 전통적인 독후활동, 2) 실험집단 2: 태블릿PC 독후활동

다. 사전 및 사후검사별 REVT 표현어휘력의 집단 간 비교

전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단을 하나의 집단으로 묶어 독후 프로그램을 시행한 집단(실험집단)과 시행하지 않은 집단(비교집단)의 표현어휘력 점수에 대한 집단 간 차이를 분석한 결과 프로그램 사전검사에서는 중위수 86.00(사분위수 범위 79.00-91.00)으로 두 집단 간 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z = -.184, p = .859$). 사후검사에서도 중위수 91.00(사분위수 범위 83.00-97.00)으로 두 집단 간 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다

($Z = -.858, p = .440$). 그 검정결과는 <표-20>에 제시하였다.

<표-20> 사전 및 사후검사별 실험집단과 비교집단 REVT 표현어휘력의 집단 간 비교

변수	집단	평균순위	순위합	중위수(IQR)	Mann-Whitney	Z	정확한 유의확률
					U		
사전	실험집단 ¹⁾	8.15	81.50	86.00(79.00-91.00)	23.5	-.184	.859
	비교집단	7.70	38.50				
사후	실험집단 ¹⁾	7.80	78.00	91.00(83.00-97.00)	23	-.858	.440
	비교집단	8.40	42.00				

* $p < .05$ 실험집단¹⁾: 전통적 독후활동+태블릿 PC 독후활동

전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단, 전통적 독후활동 집단과 비교집단, 태블릿 PC 독후활동 집단과 비교집단의 REVT 표현어휘력 사전검사 점수를 분석($Z = -.838, p = .421$; $Z = -.210, p = .841$; $Z = -.522, p = .690$), 집단 간 REVT 표현어휘력 사후검사를 분석한 결과에서도 모두 집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다($Z = -.313, p = .841$; $Z = -.943, p = .421$; $Z = -.524, p = .690$). 검정결과는 <표-21>에 제시하였다.

<표-21> 사전 및 사후검사별 REVT 표현어휘력의 집단 간 비교

변수	집단	평균순위	순위합	중위수(IQR)	Mann-Whitney	Z	정확한 유의확률
					U		
사전	실험집단 1 ¹⁾	4.70	23.50	85.50(77.75-91.75)	8.500	-.838	.421
	실험집단 2 ²⁾	6.30	31.50				
	실험집단 1 ¹⁾	5.3	26.5	85.00(78.75-88.00)	11.5	-.210	.841
	비교집단	5.7	28.5				
	실험집단 2 ²⁾	6.00	30.00	86.50(78.75-96.50)	10	-.522	.690
	비교집단	5.00	25.00				
사후	실험집단 1 ¹⁾	4.80	24.00	85.50(81.00-99.00)	11	-.313	.841
	실험집단 2 ²⁾	6.20	31.00				
	실험집단 1 ¹⁾	4.8	24	92.50(86.00-97.00)	8	-.943	.421
	비교집단	6.2	31				
	실험집단 2 ²⁾	5.80	29.00	92.50(83.50-97.25)	10	-.524	.690
	비교집단	5.20	26.00				

* $p < .017$ 1) 실험집단 1: 전통적인 독후활동, 2) 실험집단 2: 태블릿PC 독후활동

라. 사전 및 사후검사별 REVT 수용어휘력의 집단 간 비교

먼저 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단을 하나의 집단으로 묶어 독후프로그램을 시행한 집단(실험집단)과 시행하지 않은 집단(비교집단)의 수용어휘 점수에 대한 집단 간 차이를 분석한 결과 프로그램 사전 점수에서는 중위수 88.00(사분위수 범위 75.00-94.00)으로 두 집단 간 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z = -.984, p = .371$). 또한 사후 점수에서도 중위수 91.00(사분위수 범위 84.00-98.00)으로 두 집단 간 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z = -.430, p = .679$). 그 검정결과는 <표-22>에 제시하였다.

<표-22> 사전 및 사후검사별 실험집단과 비교집단 REVT 수용어휘력의 집단 간 비교

변수	집단	평균순위	순위합	중위수(IQR)	Mann-Whitney U	Z	정확한 유의확률
사전	실험집단 ¹⁾	7.20	72.00	88.00(75.00-94.00)	17	-.984	.371
	비교집단	9.60	48.00				
사후	실험집단 ¹⁾	7.65	76.50	91.00(84.00-98.00)	21.5	-.430	.679
	비교집단	8.70	43.50				

* $p < .05$ 실험집단¹⁾: 전통적 독후활동+태블릿 PC 독후활동

전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단, 전통적 독후활동 집단과 비교집단, 태블릿 PC 독후활동 집단과 비교집단에서 REVT 수용어휘력 사전검사 점수에 대한 집단 간 차이를 살펴본 결과 모두 두 집단 간 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z = -.420, p = .690$; $Z = -.529, p = .690$; $Z = -1.149, p = .310$). 또한 REVT 수용어휘력 사후검사 점수에 대한 집단 간 차이를 살펴본 결과에서도 모두 집단 간 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다($Z = -.838, p = .421$; $Z = -.210, p = .841$; $Z = -.524, p = .690$). 그 검정결과는 <표-23>에 제시하였다.

<표-23> 집단 간 REVT 수용어휘력 사전·사후 비교

변수	집단	평균순위	순위합	중위수(IQR)	Mann-Whitney U	Z	정확한 유의확률
사전	실험집단 1 ¹⁾	5.90	29.50	84.00(72.00-95.25)	10.500	-.420	.690
	실험집단 2 ²⁾	5.10	25.50				
	실험집단 1 ¹⁾	5	25	89.00(84.00-94.75)	10	-.529	.690
	비교집단	6	30				

	실험집단 2 ²⁾	4.40	22.00	88.50(74.50-94.00)	7	-1.149	.310
	비교집단	6.60	33.00				
	실험집단 1 ¹⁾	6.30	31.50	88.50(80.50-102.00)	8.5	-.838	.421
	실험집단 2 ²⁾	4.70	23.50				
사후	실험집단 1 ¹⁾	5.3	26.5	92.50(87.50-98.25)	11.5	-.210	.841
	비교집단	5.7	28.5				
	실험집단 2 ²⁾	5.00	25.00	92.50(83.50-97.25)	10	-.524	.690
	비교집단	6.00	30.00				

* $p < .017$ 1) 실험집단 1: 전통적인 독후활동, 2) 실험집단 2: 태블릿PC 독후활동

3. 어휘력과 읽기태도 및 읽기효능감 간의 상관관계

사전 및 사후검사 점수에서 읽기태도, 읽기효능감과 REVT의 관계를 알아보기 위해 전체 집단을 대상으로 상관분석을 실시하였다. 사전검사의 상관분석 결과 읽기태도는 읽기효능감과, REVT 표현어휘력은 수용어휘력과 각각 .720과 .776의 높은 상관이 있는 것으로 나타났다. 읽기태도, 읽기효능감은 REVT와 상관이 유의하지 않은 것으로 나타났다. 사후검사의 상관분석을 실시한 결과에서도 마찬가지로 읽기태도는 읽기효능감과 REVT 표현어휘력은 수용어휘력과 각각 .659와 .795의 높은 상관이 있는 것으로 나타났다. 사후검사에서도 읽기태도, 읽기효능감은 REVT와 상관이 유의하지 않은 것으로 나타났다.

〈표-24〉 REVT와 읽기태도 및 읽기효능감의 상관분석 결과

		읽기태도	읽기효능감	REVT 전체	REVT 표현	REVT 수용
사전	읽기태도	1				
	읽기효능감	.720*	1			
	REVT 전체	-.132	.124	1		
	REVT 표현	-.177	.037	.935*	1	
	REVT 수용	-.078	.187	.949*	.776*	1
사후	읽기태도	1				
	읽기효능감	.659*	1			
	REVT 전체	.353	.179	1		
	REVT 표현	.339	.124	.947*	1	
	REVT 수용	.330	.215	.948*	.795*	1

* $p < .05$

V. 논의 및 결론

본 연구에서는 초등학교 3, 4학년 읽기부진아동을 대상으로 태블릿 PC 독후활동과 전통적인 독후활동이 읽기부진아동의 어휘력과 읽기태도 및 읽기효능감에 미치는 영향을 알아보았다.

1. 태블릿 PC를 이용한 독후활동과 전통적인 독후활동이 읽기부진아동의 읽기태도 및 읽기효능감에 미치는 영향

먼저, 태블릿 PC 독후활동 집단과 전통적인 독후활동 집단, 비교집단에서 각 집단별로 읽기태도, 읽기효능감, 읽기태도 및 읽기효능감 총점의 사전·사후 검사 점수 간에 차이가 있는지를 살펴보았다. 본 연구결과에 따르면 독후활동을 진행하지 않은 비교집단에서는 읽기태도 점수, 읽기효능감 점수, 그리고 읽기태도 및 읽기효능감 총점에서 사전 및 사후검사의 차이가 보이지 않았다. 그러나 전통적인 독후활동 집단에서 읽기태도 및 읽기효능감 총점이 유의하게 증가하였고, 태블릿 PC 독후활동 집단에서는 이에 더해 읽기효능감 점수도 유의하게 증가하였다. 이러한 결과는 읽기효능감에 미치는 독후활동의 효과에 관한 선행연구결과(김신덕, 2002; 조연희, 2007; 진명화, 2000) 및 디지털 매체가 읽기효능감에 미치는 효과에 관한 선행연구결과(김소희, 2011; 박수진·주은희, 2004; 오현주, 2007; 조윤주·김용욱, 2013; Grimshaw et al, 2007; Matthew, 1997)와도 일치한다. 즉, 아동의 읽기수준에 맞고, 흥미로운 내용으로 구성된 동화를 활용한 프로그램은 매체가 지면이거나 태블릿 PC인 것과 관계없이 읽기에 대한 읽기부진아동의 태도에 긍정적인 영향을 미치며, 읽기를 할 수 있다는 자신감에 변화를 가져온다고 설명될 수 있다.

다음으로, 사전 및 사후검사별 읽기태도의 집단 간 비교에서는 전통적인 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단, 전통적 독후활동 집단과 비교집단, 태블릿 PC 독후활동 집단과 비교집단에서는 집단 간의 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이는 CD-ROM동화를 읽은 집단과 인쇄동화를 읽은 집단 간의 읽기태도에 있어서 유의미한 차이가 나오지 않았다는 Matthew(1997)의 연구결과와 그 맥을 함께 한다. 그러나 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단을 하나의 집단으로 묶어 독후프로그램을 시행한 집단(실험집단)과 독후프로그램을 시행하지

않은 집단(비교집단)을 분석한 결과 사후 검사 점수에서 유의한 차이를 관찰할 수 있었다. 즉, 사전검사에서 유의한 차이를 보이지 않았던 두 집단이 독후프로그램을 실시한 이후 차이를 보였다는 것은 실험집단이 독후프로그램을 통해 읽기태도의 증진에 영향을 주는 긍정적인 경험을 하였다는 것을 의미한다고 볼 수 있다. 조운주·김용욱(2013)의 연구에서도 동화어플리케이션을 활용한 읽기프로그램에 참여한 아동의 읽기유창성, 독해력, 읽기태도 점수가 향상된 것으로 나타났는데, 이처럼 어떤 매체를 사용 하였는가와는 별도로 독후프로그램의 시행 자체가 아동의 읽기태도를 일관되게 증진시키는 효과를 발견할 수 있었다. 독후활동 프로그램을 진행한 이후 대상 아동들은 모르는 단어를 연구자에게 질문하거나 사전을 찾는 등의 적극적인 모습을 보여주기도 하였다.

읽기태도와 별도로 살펴본 읽기효능감 사전 및 사후 검사 점수의 집단 간 비교에서는 전통적 및 태블릿 PC 독후활동 집단, 전통적 독후활동 집단과 비교집단, 태블릿 PC 독후활동 집단과 비교집단 간에 사전·사후검사 점수에서 유의한 차이가 나타나지 않았으나 실험집단(전통적 독후활동+태블릿 PC 독후활동)과 비교집단의 비교에서는 읽기효능감 사전검사 점수에서 집단 간의 차이가 유의하게 나타났다. 마찬가지로 읽기태도 및 읽기효능감 총점에서도 전통적 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단을 하나의 집단으로 묶어 독후프로그램을 시행한 집단(실험집단)과 독후프로그램을 시행하지 않은 집단(비교집단)을 분석한 결과 사전 검사 점수에서 유의한 차이를 관찰할 수 있었다. 이러한 결과는 연구자가 무선할당을 통해 집단을 배치하였음에도 불구하고 하였음에도 불구하고, 독후프로그램 실시 전에 측정한 전반적인 실험집단 구성원의 읽기에 대한 태도와 자신감이 비교집단에 비해 유의하게 낮았기 때문이었던 것으로 보인다. 이러한 차이는 연구초기 집단배치 단계에서 고려하지 못하였던 변인이기도 하지만, 다른 한편으로는 적은 대상자 수 때문에 한 두 명의 대상자가 보인 낮은 읽기태도 및 읽기효능감 점수가 전반적인 평균점수에 영향을 미쳤을 것으로 해석될 수도 있다. 그러나 주의 깊게 살펴보아야 할 점은 사후검사 점수에서 집단 간의 통계적인 차이가 나타나지 않은 점이다. 이는 사전에서 보였던 낮은 읽기태도와 읽기효능감 점수가 증가함으로써, 사후검사 비교에서 이러한 차이를 상쇄하였기 때문으로 해석될 수 있기 때문이다. 즉, 사전 검사에서 실험집단이 보였던 읽기에 대한 낮은 태도와 자신감이 독후프로그램을 통해 검사점수에 반영될 정도로 향상되었으며, 따라서 독후프로그램이 실험집단 내 읽기부진아동의 읽기태도와 읽기효능감에 긍정적인 영향을 미친 것으로 설명될 수

있다는 것이다.

2. 태블릿 PC를 이용한 독후활동과 전통적인 독후활동이 읽기부진아동의 어휘력에 미치는 영향

먼저, 태블릿 PC 독후활동 집단과 전통적인 독후활동 집단, 비교집단에서 각 집단별로 어휘력을 살펴보았다. 그 결과 태블릿 PC 독후활동 집단과 비교집단 내에서 유의하게 나타나지 않았던 어휘력 증진이 전통적인 독후활동 집단에서는 나타나는 것을 알 수 있었다. 특히, 전통적인 독후활동 집단에서 수용어휘력과 수용·표현어휘력 총점이 사전 및 사후검사에서 차이를 보였는데, 이러한 결과는 멀티미디어 전자책보다 종이책이 더 높은 효과를 보였다고 한 강다혜(2008)의 연구와 맥을 같이한다. 그러나 전자그림책과 종이그림책이 어휘습득에 모두 유의한 영향을 주지 않았다는 손희정(2012)의 연구결과와는 달리 본 연구 결과는 지면으로 제시되는 독후경험이 어휘력 증진에 좀 더 긍정적인 효과가 있음을 시사한다고 할 수 있다. 그리고 구체적인 변인을 제시하지 않고 독서 효과와 만족도 측면에서 변화를 보고한 강다혜(2008)의 연구결과에 비해, 본 연구에서는 어휘력이라는 특정 읽기변인의 측면에서 지면을 통한 독후경험의 영향을 파악하였다는 데 그 의의가 있다. 태블릿 PC 독후활동이 지면 독후활동보다 어휘증진에 긍정적인 영향을 미치지 않았던 본 연구결과의 다른 원인으로는 아마도 전자책의 멀티미디어 기능이라는 측면이 주의를 산만하게 했을 가능성을 들 수 있다. 읽기부진아동은 주의력부진이 그 특성으로 알려져 있기 때문에 전자책이나 태블릿 PC의 이러한 측면이 긍정적인 효과를 억제하였을 것으로 추측할 수 있을 것이다. 또한 인쇄책의 친숙함과 쉬운 접근방법의 가능성을 들 수 있다. 전자책이나 태블릿 PC는 커서 동화 App의 아이콘 찾아서 다시 읽을 부분을 찾아야 하는 번거로움이 있기 때문에 이러한 면이 전자책이나 태블릿 PC를 사용하였을 때에 흥미와 재미 같은 긍정적인 정서적 감정을 촉진할 수는 있으나, 어휘를 습득하는 데에 큰 영향을 미치지 않는 것으로 생각된다.

집단 간 REVT 수용어휘력과 REVT 표현어휘력, REVT수용·표현어휘력 점수의 사전·사후 차이에서는 전통적인 독후활동 집단과 태블릿 PC 독후활동 집단, 전통적 독후활동 집단과 비교집단, 태블릿 PC 독후활동 집단과 비교집단에서는 집단 간의 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 매체별 그림책

읽어주기가 어휘력 향상에 유의한 차이를 나타내지 않았다고 보고한 선행연구(김소희, 2011)와도 일치한다. 실험집단과 마찬가지로 비교집단에서도 어휘력 원점수에서 약간의 증가가 관찰되었으나 이는 검사에 대한 친숙성이나 연습효과에 기인한 것으로 해석되었다. 그러나 태블릿 PC나 전통적인 독후활동의 기간이 어휘력에 영향을 미칠 정도로 길지 못했기 때문에, 좀 더 긴 기간 동안 다양한 도서를 경험하는 프로그램이 적용되는 후속연구나 아동의 어휘력을 측정하는 다른 검사도구의 적용이 고려된 필요도 있다고 여겨진다.

마지막으로, 읽기태도 및 읽기효능감과 REVT수용·표현어휘력의 상관관계를 살펴본 결과, 사전 및 사후검사에서 모두 읽기태도와 읽기효능감이 유의한 정적 상관이 있는 것으로 나타났다. 이는 읽기태도가 높을수록 읽기효능감이 높다는 선행연구(손혜영, 2010)와도 일치한다. 또한 REVT표현은 REVT수용과 높은 상관이 있는 것으로 나타났다. 사전·사후 모두에서 읽기태도, 읽기효능감은 REVT와 상관이 유의하지 않은 것으로 나타났다. 사전 및 사후검사에서 모두 읽기태도, 읽기효능감은 어휘력의 이해나 표현능력과는 그다지 상관이 없는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 매우 흥미로운데 우리는 보통 초등교사의 읽기부진아에 대한 인식에 관한 어은정(2012)의 연구결과에서처럼 읽기부진아동이 글을 읽고 이해하고, 어휘력이 부족하며, 이로 ‘인하여’ 낮은 집중력과 학습의욕을 갖는다고 생각하기 때문이다. 즉, 다양한 읽기기술의 문제가 성공적인 읽기를 방해하고 그 결과 부정적인 읽기태도와 낮은 읽기효능감을 초래한다고 본다는 것이다. 물론 이런 해석은 매우 타당하다. 그러나 본 연구결과에서 나타난 바와 같이 어휘력과 읽기태도 및 읽기효능감이 낮은 상관을 보인다는 것은, 아동이 낮은 어휘력에도 불구하고 긍정적인 읽기태도와 읽기에 관한 자신감을 가질 수 있는 가능성을 시사할 수 있다. 읽기에 대한 나쁜 태도가 낮은 읽기성취도를 가져온다면, 아동이 지니게 되는 긍정적인 자신감 있는 읽기에 대한 태도가 역으로 읽기에 대한 학업적 성취의 기반이 될 수도 있기 때문이다.

3. 제한점 및 제언

본 연구에 나타난 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 대상자의 수가 집단 별 5명씩 총 15명으로 구성되어, 연구결과를 일반화하기에는 무리가 있었다. 또한 독후프로그램이 5주 동안 진행되어 8주~9주 (김정화, 2002)이상 실시한 선행연구들에 비해 기간이 짧았기 때문에, 매체별 독후 프로그램이 영향을 미칠 충분한 시간이 되지 못했다는 아쉬움이 많았다. 후속연구에서는 많은 인원을 대상으로 좀 더 긴 실험기간을 적용한 연구가 이루어져야 할 것이다.

둘째, 초등학교 3, 4학년 읽기부진아동만을 연구 대상으로 하였으므로 모든 학년의 읽기부진아동에게 그 결과를 일반화하기에 어려움이 있다. 초등학교 저학년은 읽기 이해보다 음운인식과 독해가, 초등학교 고학년은 보다 유창한 읽기이해와 추론이 읽기를 위한 주요 변인이자 과업이기 때문에 초등학교 중학년만을 대상으로 한 연구결과는 다른 학년에게 적용되기 힘들기 때문이다. 따라서 후속연구에서는 다양한 학년을 대상으로 여러 가지 읽기과업을 포함하는 읽기자료를 준비하여 학년별 비교뿐 아니라 학년 간 비교를 통한 기초 자료의 수집이 이루어져야 할 것이다.

셋째, 동화어플리케이션의 종류를 수준별로 구성하고, 주의를 산만하게 하는 멀티미디어적인 기능보다는 읽기부진아동에게 읽기성취를 경험하게 하고, 읽기에 있어서 자신감을 갖게 하는 교육적인 요소를 다양하게 포함하는 매체를 개발하여 읽기부진아동의 치료 및 중재에 사용해야 할 것이다. 또한 읽기부진아동 뿐 아니라 다른 장애군 에서도 적절하게 언어치료에 사용할 수 있는 전자책이 만들어져야 할 것이다.

넷째, 본 연구에서는 교과서에 수록된 동화책만을 활용하여 독후활동을 진행하였으나, 읽기부진아동의 흥미를 이끌어낼 수 있는 다양한 내용의 동화책을 선정하여 독후활동 프로그램이 이루어져야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강다혜(2008). 효율적인 독서교육을 위한 멀티미디어 전자책과 종이책의 비교 연구 : 초등 학생을 대상으로. 명지대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강영심(1997). 『학습장애아동 교육의 이론과 실제』 서울: 교육과학사.
- 고경희(2010). 동화를 활용한 읽기학습전략이 읽기학습부진아의 읽기능력에 미치는 효과. 단국대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 고성중(1997). 독해 학습 전략이 읽기지체아동의 독해력 향상에 미치는 효과. 우석대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 교육인적자원부(2007). 디지털교과서 시범운영 학교 대폭 확대 및 학습단말기 개발사업 추진. <http://www.mest.go.kr/>
- 김미배·배소영(2012). 초등 읽기부진 아동의 읽기특성. 『언어청각장애연구』, 17, 565-581.
- 김선 외(2001). 『학습부진아의 이해와 교육』. 학지사.
- 김소희(2011). 매체별 그림책 읽어주기가 초등학생의 어휘력 향상에 미치는 영향. 공주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김신덕(2006). 동화를 활용한 읽기부진학생의 읽기 능력 신장 연구. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김유미(2004). 읽기부진의 양상과 지도 방안 연구. 서울대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영태·홍경훈·김경희·장혜성·이주연(2009). 『수용·표현 어휘력 검사(Receptive & Expressive Vocabulary Test, REVT)』. 서울: 서울장애인종합복지관.
- 김애화·김의정(2006). 읽기부진학생의 읽기이해점검력 및 읽기이해 특성 연구. 『특수교육 저널: 이론과 실천』, 7(4), 101-119.
- 김의철·양계만·박영신(역)(1999). 『자기효능감과 인간행동』. Bandura, A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. 서울: 교육과학사.
- 김정화(2002). 동화읽기지도가 학습부진아의 읽기능력 향상에 미치는 효과. 강남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김한영(2010). 읽기부진아에 대한 소그룹 읽기 지도가 학생, 교사에게 미치는 변화에 대한 선행 연구. 청주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 곽금주·박혜원·김청택(2001). 『한국 웨슬러 아동 지능 검사(Korean Wechsler Intelligence Scale for Children-III, K-WISC-III)』. 서울: 도서출판 특수교육.
- 남우현(2010). 읽기효능감과 읽기능력의 상관 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

- 류지현(2008). 태블릿 PC 기반의 디지털교과서 수업에 대한 교실생태학적 분석. 『교육공학연구』, 24(2), 271-297.
- 박경숙·김계옥·송영준·정동영·정인숙(2005). 『국립특수교육원-기초학력검사(KISE-BAAT)』. 서울: 국립특수교육원.
- 박수진·주은희(2006). 웹 기반 그림동화 활용 포괄적 언어교수 프로그램의 효과. 『아동학회지』, 27(4), 81-102.
- 박영신·김의철(1999). 한국 청소년의 심리, 행동특성의 형성: 가정, 학교, 친구, 사회 영향을 중심으로. 『교육심리연구』, 13.
- 박윤희(2002). 읽기부진아 지도방법 연구: 직접교수법과 상보적교수법의 효과분석을 통해. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 백지연·최진오(2012). 독해력점검전략이 초등학생의 비판적 읽기능력, 읽기효능감, 읽기태도에 미치는 효과. 『교과교육학연구』, 16(2), 421-329.
- 서용식(2008). 자기질문전략훈련이 읽기부진아동의 독해력 및 읽기태도에 미치는 효과. 청주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 손희정(2012). 태블릿 PC 전자그림책 읽기와 종이그림책 읽기에서 유아의 이야기 이해 및 어휘습득 비교. 성균관대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 손혜영(2010). 초등학생의 읽기능력과 읽기태도가 자기효능감에 미치는 영향. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양준목(2006). 자기조절학습전략훈련이 읽기학습부진아의 독해력 및 읽기태도에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 어은정(2012). 초등교사의 읽기부진아에 대한 인식과 지도 방식. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오현주(2007). 멀티동화 학습이 초등학교 1학년 읽기부진아의 읽기 성취도에 미치는 효과. 대구대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 윤준채·이형래(2007). 초등학생의 읽기태도 발달에 대한 연구(1). 『국어교육연구』, 40, 161-190.
- 이경우(2002). 『유아교육과 멀티미디어』. 서울: 창지사.
- 이경화(2004). 『읽기교육의 원리와 방법』. 서울: 박이정.
- 이근영(1999). 아동의 읽기태도와 가정의 문해 환경간의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 이혜숙(1997). 읽기장애 아동과 일반아동의 음운처리 과정 및 읽기재인 간 비교연구. 이화

여자대학교 대학원 석사학위논문.

- 전병운·권희연(2010). 국내 읽기장애아 중재방법에 관한 연구동향 분석. 『아시아교육연구』, 11(2), 265-296.
- 정부자(2011). 초등학교 저학년 읽기부진아동의 읽기능력 및 읽기관련 변인에 대한 종단연구. 『언어치료연구』, 20(1), 103-121.
- 정광영(2009). 옛이야기 들려주기를 활용한 반응중심 독서활동이 아동의 감상능력과 읽기 태도에 미치는 영향. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정미란(2010). 초등학교 3~6학년 일반학생과 읽기이해 부진학생의 구문인식 비교: 문장 구성하기 과제를 중심으로. 『언어청각장애연구』, 15, 337-347.
- 정미란(2009). 초등학교 3~6학년 읽기이해 부진학생의 단어유추. 『언어청각장애연구』, 14, 275-287.
- 정순애(1998). 자기효능감과 학업성취 및 학교생활적응 간의 관계 분석. 강원대학교 석사학위논문.
- 정혜승(2006). 읽기태도의 개념과 성격. 『독서연구』, 16, 383-405.
- 조연희(2007). 동화 읽기지도가 초등학교 저학년 학습부진아의 어휘력 신장에 미치는 효과. 대구대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 조유주·김용욱(2013). 동화 애플리케이션을 활용한 읽기활동이 지적장애학생의 읽기능력 및 읽기태도에 미치는 효과. 『지적장애연구』, 15(3), 125-145.
- 지정숙(2005). 읽기학습부진아와 일반아동의 인지-언어적 능력 비교. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 진명화(2000). 학습장애아 어휘력 향상을 위한 동화 읽기 지도 사례. 대구대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 천경록(1999). 읽기장애의 개념과 지도 방향. 한국교육대학교 한국어문교육연구소.
- 최숙기(2009). 중학생의 읽기효능감 구성 요인 연구. 『국어교육학연구』, 35, 507-542.
- 표효숙(2005). 전래동화 읽기 프로그램이 읽기학습부진아의 낱말 재인과 독해력에 미치는 영향. 우석대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황민아(2008). 초등학교 고학년 읽기부진학생의 문장읽기에서 통사 처리 특성. 『언어청각장애연구』, 13(3), 397-414.
- 황정규(2007). 대학교양체육의 수업환경요인이 학습태도에 미치는 영향. 단국대학교 대학원 석사학위논문.
- Apple.(2010). <http://investor.apple.com>

- de Jong, M. T., & Bus, A. G.(2004). The efficacy of electronic books in fostering kindergarten children's emergent story understanding. *Reading Research Quarterly, 39*, 378-393.
- Fehring, R. J.(1987). Methods to validate nursing diagnoses. *Heart and Lung, 16(6)*, 625-629.
- Ferrara, S. L.(2005). Way to promote reader self-efficacy. *Intervention in School & Clinic, 41(1)*, 36-38.
- Grimshaw, S., Dungworth, N., Mcknight, C., & Morris, A. (2005). Electronic books: Children's reading and comprehension. *British Journal of Educational Technology, 38(4)*, 583-599.
- Justin, C. W., Sevcik R. A., Morris, R. D., Lovett, M. M., & Wolf, M.(2007). The relationship among receptive and expressive vocabulary, listening comprehension, pre-reading skills, wording comprehension by children with reading disabilities. *Journal of speech, Language, and Hearing Research, 50*, 1093-1109.
- Korat, O.(2009). The effects of CD-ROM storybook reading on Israeli children's early literacy as a function of age group and repeated reading. *Education and Information Technologies, 14(1)*, 39-53.
- Lewis, R., & Teale, W. H.(1980). Another look at secondary school students attitudes toward reading. *Journal of Reading Behavior, 12(3)*, 187-201.
- Matthew, K.(1996). The impact of CD-ROM storybooks on children's reading comprehension and reading attitude. *Journal of Education Multimedia and Hypermedia, 5(3/4)*, 194-379.
- Mckenna, M. C., Kear, D. J., & Ellsworth, R. A.(1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly, 30*, 934-956.
- Nation, K., & Snowling, M. J.(1998). Semantic processing and the development of word-recognition skill: Evidence from children with reading comprehension difficulties. *Journal of Memory and Language, 39*, 85-101.
- Rains, N. N.(1993). A Study of Attitudes toward Reading of Western Kansas Students in Grades One through Six in a Selected School. Unpublished Master's Thesis, Fort Hayes state University, Ks.

- Schunk, D. H., & Rice, J. M.(1993). Strategy fading and progress feedback: Effects on self-efficacy and comprehension among students receiving remedial reading services. *The Journal of Special Education, 27*, 257-276.
- Standish, D. G.(1992). The use of CD-ROM books to improve reading comprehension in second grade students. (Eric Document Reproduction Service NO. 352 605)
- Traxler, J.(2007). Defining, discussing and evaluating mobile learning. *The International Review of Reserarch in Open and Distance Learning, 8(2)*, 1-12.
- 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(2)*, 420-432.

〈부록-1〉 초등학교 학생 읽기태도 및 효능감 검사지

문항	전혀 그렇지 않다. (1점)	별로 그렇지 않다. (2점)	보통이다. (3점)	조금 그렇다. (4점)	매우 그렇다. (5점)
1. 나는 책을 읽으면 기분이 좋다.					
2. 책을 읽을 때 모르는 내용이 나오면 선생님이나 친구들에게 물어본다.					
3. 나는 국어 교과서를 읽는 것을 좋아한다.					
4. 책을 읽을 때 모르는 내용이 나오면 사전을 찾아본다.					
5. 나는 책을 읽을 때 노력할 필요가 없다.					
6. 책으로부터 무언가를 배우게 되면 기분이 좋다.					
7. 나는 친구들만큼 책의 내용을 잘 이해할 수 있다.					
8. 책을 읽을 때 어려운 점이 있으면 스스로 해결하며 읽을 수 있다.					
9. 나는 책을 읽을 때 모르는 단어가 많다.					
10. 나는 이전보다 더 빨리 책을 읽을 수 있다.					
11. 나는 책을 읽고 즐거움을 잘 요약할 수 있다.					
12. 책에서 배운 내용은 나에게 많은 도움을 준다.					
13. 나는 친구들보다 책을 더 많이 읽는다.					
14. 책을 읽을 때 이해가 잘 안 되는 부분은 반복해서 읽는다.					
15. 나는 책을 읽을 때 중심생각을 잘 파악하며 읽을 수 있다.					
16. 선생님께서는 나의 독서가 훌륭하다고 생각하신다.					

17. 선생님이나 어른들이 내가 읽은 책에 대해서 물어보시면 기분이 좋다.					
18. 나는 내가 책을 잘 읽는다고 생각한다.					
19. 나는 책읽기가 즐겁다.					
20. 앞으로 더 많은 책을 읽고 싶다.					
21. 친구들은 내가 책을 아주 잘 읽는다고 생각한다.					
22. 가족들은 내가 책을 잘 읽는다고 생각한다.					
23. 여러 가지 종류의 책을 읽는게 더 좋다.					
24. 나는 책을 읽을 때 단어를 이전보다 더 잘 이해할 수 있다.					
25. 나는 서점이나 도서관 가는 것을 좋아 한다.					
26. 나는 책에 나온 등장인물의 성격을 잘 파악하며 읽을 수 있다.					
27. 나는 이전보다 책을 더 잘 읽을 수 있게 되었다.					
28. 나는 책을 읽을 때 이전보다 도움이 될 필요하다.					

〈부록-2〉 독후활동 프로그램

제 목				
회 기	영 역	학습목표	세부내용	시 간
1회기	유창하게 읽기	1. 글을 유창하게 소리 내어 읽을 수 있다.	1. 제목읽기 2. 아동에게 손으로 짚어가며 천천히 읽도록 지시한다. 3. 필기도구를 이용하여 치료사와 함께 띄어쓰기 부분을 표시하며 읽도록 한다. 4. 아동에게 책을 읽으면서 모르는 낱말에 체크 하라고 지시한다.	30분
2회기	어휘 이해하기	1. 놀이를 통해 동화책에 나오는 낱말들을 알아볼 수 있다. 2. 낱말들의 관계를 이해할 수 있다. 3. 글 속에서 낱말의 의미를 파악할 수 있다. 4. 사전에서 새로운 어휘의 기본적인 뜻을 찾아볼 수 있다.	1. 아동이 체크한 낱말을 이용하여 사전 찾기를 한다(3개). 2. 아동이 체크한 낱말과 치료사가 낱말을 선정하여 미리 스키텍이나 종이에 적어서 낱말을 설명하고, 맞추도록 한다(3개). 3. 동화책에 나오는 낱말로 끝말잇기나 빙고게임을 한다. 4. 반의어, 유의어, 동음	30분

			<p>이의어를 동화책 속에서 찾아본다. / 문장을 반의어, 유의어, 높임말 등 다양하게 바꾸어 본다.</p> <p>5. 동화책 내용 중 가리키는 말을 찾아보고, 그 가리키는 말이 의미하는 것을 찾아본다.</p>	
3회기	글의 내용 이해하기	<p>1. 글의 짜임을 알 수 있다.</p> <p>2. 글의 세부내용을 파악할 수 있다.</p> <p>3. 글의 중심내용을 파악할 수 있다.</p>	<p>1. 문장과 문장을 이어주는 말에 대해 알고 있는지 확인하고 찾도록 지시한다. 또한 문맥에 맞게 다른 말로 바꾸어 보도록 한다.</p> <p>2. 그림을 순서화하고, 줄거리를 간략하게 이야기한다. - 이야기 순서화, 마인드맵</p>	30분

〈부록-3〉 태블릿 PC 동화

1. 서재



2. 책 내용



3. 전체 페이지



4. 사전 찾기



5. 메뉴보기



Abstract

The effects of Tablet PC-Based Book Reading Program on Vocabulary and Reading Attitude and Self-Efficacy in Poor Readers.

Na, Su Hwa

Advisor : Prof. Chung, Bhu-Ja

Department of Speech & Language Pathology,

Graduate School of Chosun University

The purpose of this study is to examine the effects of tablet PC-based reading program on vocabulary and reading attitudes & self-efficacy on reading in poor readers.

For this purpose, 15 3rd and 4th graders attending elementary schools in Jeonnam province were randomly assigned into three groups: a tablet PC-based book-reading group(group 1, n=5), a traditional paper-based book-reading group(group 2, n=5), and a control group not receiving any book-reading program(control group, n=5).

The book-reading programs were conducted three times per week for five weeks(a total of 15 sessions). Pre- and post-test research designs were used in order to investigate the effectiveness of the reading programs. The test scores were analyzed using non-parametric statistical methods: Wilcoxon signed-rank tests, Mann-Whitney U tests, and Bonferroni methods. Then a pearson correlation coefficient was conducted to measure the relationship between dependent variables.

The results were as follows:

Firstly, the results indicated that there were significant increases in

scores of self-efficacy on reading and the composite scores of reading attitude and self-efficacy from pre-test to post-test for group 1 and 2. The significant increase was not shown, however, for the control group.

In terms of reading attitude, the significant difference in pre-test scores were observed between the experimental group(group 1 + group 2) and the control group. The same phenomenon appeared between those two groups in terms of the composite scores of reading attitudes and self-efficacy on reading. The results suggest that, regardless of media used, book-reading programs have positive effects on reading attitudes and self-efficacy on reading in poor readers.

Secondly, while there were no differences between the pre-and post-scores of vocabulary for the group 2 and the control group, a significant difference was found for the group 1. The result suggests that the traditional paper-based book-reading program contributes to vocabulary improvement for poor readers.

Lastly, the result showed that reading attitudes highly correlated significantly with self-efficacy on reading. The expressive and receptive vocabulary ability also correlated each other.

The design of this study does not allow to widely generalize the results due to the short period of reading programs and the small number of samples. Therefore, more work will need to be conducted in order to investigate the effectiveness of the media-based reading program on condition that provide more opportunities on a variety of book reading for more period of time .