

영어 독해 문제 난이도와 학습자 수준에 따른 고등학생들의 상위인지 전략 사용에 관한 연구*

안창용(모락고등학교)**

한문섭(한양대학교)***

<국문초록>

본 연구의 목적은 읽기 능력이 다른 고등학생들이 난이도가 다른 영어 독해 문제에 대해 어떠한 독해 전략을 사용하는지에 대한 양상을 알아보고 그 결과를 토대로 학생의 읽기 능력에 따라, 문제의 난이도에 따라 독해 전략에 대한 지도를 어떻게 해야 할지 제시하는 것이다. 본 연구는 읽기 능력이 다른 고등학교 학생들이 난이도가 다른 독해 문제를 해결할 때 사용한 상위인지 전략을 측정하기 위해 설문조사를 하였다. 설문지는 Mokhtari와 Reichard(2002)의 MARS(Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory)의 항목 중에서 시험 상황에 적절하지 않은 항목들을 제외하고 나머지 항목들을 우리말로 번역하여 제공하였으며 모의고사 성적에 따라 상, 중, 하위 집단으로 분류된 학생들이 난이도가 다른 문제를 해결할 때 어떠한 전략을 사용하는지 대답을 하도록 설문지를 구성하였다. 그 결과, 첫째, 읽기 능력이 우수한 학습자일수록 총체적 독해 전략(GLOB), 문제 해결 전략(PROB), 지원적 독해 전략(SUP) 세 가지 모든 영역의 상위인지 전략을 많이 사용하고 있다. 둘째, 문제의 난이도가 높을수록 학생들은 더 많은 상위인지 전략을 사용하고 문제의 난이도에 따라 학습자들이 활용하는 상위인지 전략의 종류가 다르다. 셋째, 문제의 난이도에 따라 상, 중, 하위 집단 간에 활용하는 상위인지 전략의 종류가 다르다. 따라서, 중위 집단 학생들이 상위 집단으로, 하위 집단 학생들이 중위 집단으로 향상하기 위해서는 그에 알맞은 방법을 안내해야 할 것이다.

★ 주제어: 영어독해, 상위인지 전략, 난이도, 학습자 수준, 고등학생

* 본 논문은 안창용의 석사학위에 바탕을 둔 연구임을 밝히는 바이다.

** 제 1 저자

*** 교신저자

I. 서론

현재, 한국 고등학교 학생들이 영어 학습에 큰 영향을 주는 수능능력시험 외국어영역 50문제 중에서 독해 문제는 총 33문제를 차지하고 있다. 이러한 상황을 반영하여, 고등학교 영어 수업은 학생들의 독해 능력 향상을 위한 교육을 중요시하고 있다. 또한, 학생들이 독해 기술과 독해 전략에 대해서 학습하는 것은 효율적인 의사소통을 위해 반드시 필요한 요소이다(박지민, 임병빈, 2013; 임병빈, 2007, 2012). 때문에 학생들이 수능능력시험 문제를 해결하려 할 때 학생들이 독해 전략을 적절하게 사용하고 있는지에 대한 문제도 중요한 능력 중의 하나로 인식되고 있고 또한, 이러한 전략에 대한 교수 학습도 꾸준히 진행되고 있다(박영예, 1999; 송희심, 1998; 임은화, 임병빈, 2011; 전병쾌, 류철섭, 2001; 정순영, 2011). 특히, 학습자들이 자신의 읽기 목적과 과정의 전반적인 내용에 대해 통제하는 상위인지 전략이 능숙한 독자들이 갖는 중요한 특징(Pressley & Afflerbach, 1995)이라는 점을 고려할 때 영어 수업에서 학생들에게 상위인지 전략을 안내하고 이를 적절히 사용할 수 있도록 지도해야 할 필요가 있다.

하지만, 아직도 많은 고등학교 현장의 수업이 각각의 문장에 대해 정확하게 해석 위주의 문법 번역식 수업에 의존하는 경우가 많고 읽기 방법과 전략에 대해 수업을 한다고 하더라도 학생의 읽기 능력과 글의 난이도에 따라 다른 전략의 사용을 제시하는 경우가 드물다(임혜정, 2009; 장진태, 이지현, 2010). 또한, 모든 독해 전략이 모든 문제에 일반적으로 해당될 수 있는 것이 아니므로 각각 다른 난이도의 문제에 대해 어떠한 독해 전략을 사용하는 것이 적절한지 학생들에게 알려주는 것도 중요하다. 따라서, 학습자들의 영어 읽기 능력과 문제의 난이도에 따라 어떤 전략을 사용하고 있는지에 대한 학생 자신의 인식과 사용의 정도를 파악하여 학생들에게 이것을 전달할 수 있다면 독해 전략 지도와 관련 교수-학습 방법이 개선에 도움을 줄 수 있을 것이다.

이에, 본 연구는 학습자의 영어 읽기 능력에 따라, 문제의 난이도에 따라 독해 전략의 사용 양상을 알아보고 문제 난이도에 따른 상, 중, 하위 학습자 간의 전략사용의 차이에 따라 독해능력 향상을 위해 어떤 점을 지도해야 하는지 제시하고자 한다. 특별히, 본 연구에서는 특별히 능숙한 독자가 되기 위해서 갖추어야 할 전략으로 간주되는 상위인지 전략(Oxford, 1990; Paris & Winograd 1990; Pressley & Afflerbach, 1995; Sheorey & Mokhtari, 2001; Walczyk, 2000)을 중심으로 살펴보고자 한다. 본 연구의 연구의 목적은 다음과 같다. 첫째, 학습자의 독해 능력에 따른 상위인지 전략의 사용에는 어떠한 차이를 보이는가? 둘째, 문제의 난이도에 따른 상위인지 전략의 사용에는 어떠한 차이를 보이는가? 셋째, 문제의 난이도에 따라 상,중,하 집단 간 상위인지 전략의 사용은 어떠한 차이를 보이는가?

II. 이론적 배경

1. 상위인지 독해 전략

최근의 독해에 대한 개념에서 능숙한 독자는 독해를 할 때 인지적인 요소(cognitive resources)를 잘 활용할 수 있는 전략적(strategic)이고 구성적인 독자(constructive responsive reader)로 묘사된다(Pressley & Afflerbach, 1995). 즉, 이것은 독해의 전략 중 특히 상위인지 전략이 뛰어난 독자를 능숙한 독자로 생각하고 있다. 상위인지는 개인들에게 공통적으로 가지고 있는 인지 능력에 관한 지식을 의미할 뿐만 아니라 사고의 정의적(affective)인, 동기적(motivative)인 특성을 포함한다(Paris & Winograd, 1990). 자신의 글에 대한 이해를 평가할 수 있는 상위인지 전략을 사용할 수 있는 학생들은 스스로의 읽기 속도를 조절할 수 있었고(Oxford, 1990), 학업에 대한 동기와 학습을 증진 시킬 수 있다(Paris & Winograd 1990).

따라서, Clark와 Silverstein (1977)은 교사는 학생들이 효과적으로 글을 읽도록 하기위해서 문맥을 바탕으로 여러 가지 전략을 가르쳐 주어야 할 필요가 있음을 보이고 특히 독해 전 활동, 글의 구조를 효과적으로 다루는 전략에 대해서 가르칠 필요가 있다고 하였다. 또한, Walczyk (2000)에 따르면, 상위인지적 접근이 학습자가 읽기의 목적을 인식하도록 만들고 읽기과정을 평가하고 규제하며 글을 이해하여 결국 능숙한 독자로 이끌 수 있기 때문에 독해 전략에 대한 교수는 상위인지적 접근으로 이루어져야 한다.

상위인지 지식에 대한 정의는 다양하며, 일반적으로 독자가 글을 읽을 때 사용하는 자신의 다양한 독해 전략에 대한 인식(Sheorey & Mokhtari, 2001)과 스스로의 사고과정과 텍스트를 통제하는 지식(Walczyk, 2000)이라는 내용들을 포함한다. 즉, 상위인지는 문제의 요구사항을 평가하고 문제를 해결할 계획을 세우고 적절한 해결 전략을 선택하며 목표를 향해 가는 과정을 평가하며 필요할 경우 해결책을 수정하는 것을 포함한다(Israel, 2007). 이러한 상위인지 전략의 실행은 계획, 이해도평가, 문제 해결, 평가 및 수정의 과정을 포함한다(Sheorey & Mokhtari, 2001). Mokhtari와 Reichard(2002)는 상위인지 전략의 범주를 아래와 같이 총체적 독해 전략(Global Reading Strategies), 문제 해결 전략(Problem Solving Strategies), 지원적 독해 전략(Support Reading Strategies)로 구분하였고(p.253), 이 세 가지 범주의 전략이 상호작용하며 글의 이해할 때 중요한 영향을 준다고 하였다.

총체적 독해 전략(Global Reading Strategies)

총체적 독해 전략은 읽기의 목표 설정하기, 사전지식을 활성화하기, 글의 내용이

목적에 맞는지 확인하기, 글에 관하여 예측하기, 예측 확인하기, 글의 내용 미리 훑어 보기, 어떠한 부분을 자세히 읽을지 결정하기, 글의 단서 사용하기, 글의 구조 이용하기, 독해를 강화하기 위한 다른 글의 특성들을 사용하기 등의 전략을 포함한다.

문제 해결 전략(Problem Solving Strategies)

문제 해결 전략으로는 천천히 주의 깊게 읽기, 읽기 속도 조절하기, 읽기에 집중하기, 글에 대해 생각하기 위해 멈추기, 다시 읽기, 읽은 정보를 시각화하기, 소리 내어 읽기, 모르는 단어의 의미를 추측하기 등을 포함한다.

지원적 독해 전략(Support Reading Strategies)

지원적 독해 전략으로는 읽으면서 메모하기, 글의 정보를 말을 바꾸어 표현하기, 앞에 읽은 내용으로 다시 돌아가기, 스스로 질문하기, 참고자료 활용하기, 글의 정보에 밑줄 긋기, 다른 사람과 토론하기, 글을 요약하기 등을 포함한다.

일반적으로 학습 전략 연구에서는 상위인지전략, 인지전략, 사회정서적인 전략이나 직접적인 전략, 간접적인 전략 등으로 전략을 총체적으로 제시하기 때문에 학습자의 전반적인 학습 전략 사용을 살펴볼 수 있다는 장점이 있지만 (Block, 1986; Brown, 2001; Oxford, 1990; O'Malley & Chamot, 1990), 이러한 연구들을 활용하여 특별히 독해 전략, 특히 상위인지 독해전략만을 살펴보는 데에는 무리가 있다. 반면에, Mokhatari와 Reichard(2002)의 기준은 앞에서 언급한 바와 같이, '읽기' 전략에만 집중하고 있다는 장점이 있고 특히 본 논문에서 살펴보고자 하는 상위인지 독해전략에 관한 매우 상세한 설문지인 MARS(Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory)를 제공하고 있다는 점을 고려하여, 본 논문에서는 특히 Mokhatari와 Reichard (2002)의 연구를 방법론적으로 적극적으로 활용하고자 한다.

2. 독자의 수준과 독해 지문의 난이도에 따른 상위인지 독해전략의 사용

이렇듯 스스로의 독해과정을 인식하고 감시하는 상위인지 전략은 특히 능숙한 독자들의 중요한 특성이라고 이야기되어진다. Johnson-Glenberg(2000)는 능숙한 독자들은 무엇을 왜 읽고 있는지 인식하고 있는 경향이 있으며 잠재적으로 발생 할 수 있는 문제들을 해결할 계획과 전략을 가지고 있으며 글의 내용에 대한 스스로의 이해를 평가한다고 하였다. 능숙한 독자들(skilled readers)은 독해 과제를 대할 때 일반적인 경향을 보이는데, 그들은 스스로 무엇을, 왜 읽고 있는 가에 대해 인식하고 있으며 독해과정에서 생기는 잠재적인 문제를 다룰 수 있는, 그리고 글의 정보에 대한 그

들 스스로의 이해를 감시할 수 있는 임시적인 계획과 전략을 가지고 있다(Pressley and Afflerbach, 1995). 또한, 능숙한 독자들은 글에 대한 이해력이 뛰어나다. 그들은 단어를 이해하고 글에서 타당한 추론을 끌어내며 스스로의 이해에 대해 평가하고 이에 대해 수정 전략(repair strategies)을 사용할 뿐 아니라 글을 이해할 때 독자 스스로 가지고 있는 세상에 관한 일반적인 지식을 사용한다는 점에서 능숙하지 않은 독자들(unskilled readers)과 다르다(Snow, Burns, and Griffin, 1998).

이와 반대로, 능숙하지 않은 독자들(unskilled readers)은 능숙한 독자들(skilled readers)에 비해 글을 이해 할 때 모순을 구분하거나 이것을 해결할 가능성이 낮다(Snow, 1998). 그리고 자신이 글을 이해하지 못한다는 것을 인식하지 못하고(Garner & Reis, 1981) 스스로의 읽기 과정을 통제하지 못한다(Wagner & Sternberg, 1987). 또한, 그들은 읽기에 대한 상위인지적인(Metacognitive) 지식에서 한계를 가지고 있다(Paris & Winograd, 1990). 그들은 상대적으로 그들 스스로의 기억, 이해 그리고 다른 인지적인 과제(cognitive tasks)에 대한 평가를 잘 하지 못하고(Flavell, 1979; Markman, 1979) 독해를 의미를 얻는 과정이라기보다 독해를 할 때 표면적인 글자 해독에 초점을 맞추는 경향이 있다(Baker & Brown, 1984). 또한, 능숙하지 않은 독자들은 상대적으로 그들 자신의 기억이나 이해, 그리고 다른 인지적인 작업에 대하여 거의 평가를 하지 않고 읽기를 의미 있는 과정이라기보다는 단순한 문자 해독의 과정으로 생각하는 경향이 있다(Israel et al. 2005).

국내에서 이러한 독자의 수준에 따른 독해전략의 사용을 구체적으로 살펴본 연구는 많지 않다. 우선, Song (1999)은 대학생들을 대상으로 독해 성적과 독해 전략 간의 관계를 살펴보았는데 이들 두 변인 간의 관계는 독해 성적과 흥미, 동기, 언어 지식 등 기타 변인들 간의 관계보다 훨씬 더 유의미한 관계에 있다는 것을 밝혀내었다. 이러한 독해 성적과 독해 전략의 정비례 관계는 고등학생들을 대상으로 한 신은숙(2004)의 연구에서도 드러났으며 중학생을 대상으로 한 장진태와 이지현(2010)의 연구에서도 같은 맥락으로 적용되었다. 또한, 이러한 독자의 수준과 더불어 상위인지 독해전략 사용에 중요한 영향을 미치는 요소로 독해 지문의 난이도를 들 수 있다. 하지만, 국내에서 독해 지문의 난이도에 따른 독해전략 사용을 직접적으로 살펴본 연구는 임혜정(2009)이 거의 유일하다. 임혜정(2009)은 부산 지역 고등학교 3학년 학생 128명을 대상으로 읽기 과제의 난이도와 학습자의 수준에 따른 독해전략의 사용이 어떻게 달라지는지에 대해 살펴보았는데, 학습자들은 독해 지문의 난이도가 높아질수록 더 많은 독해전략을 사용하는 것으로 드러났다. 또한, 쉬운 과제일수록 상위 학습자보다는 하위 학습자가 더 많은 독해전략을 사용하였고 어려운 과제에서는 상위 학습자가 상대적으로 더 많은 독해 전략을 사용하였지만, 전자는 통계적으로 유의미한 반면에 후자는 그렇지 않았다. 그리고 과제의 몇몇의 전략을 제외하고는 과제의 난이도와는 상관없이 상위학습자 그리고 하위학습자가 사용하는 전략이 상당부분 일치하

였다.

이러한 임혜정(2009)의 연구는 고등학생들을 대상으로 하였다는 점과 학습자의 수준과 독해 지문의 난이도를 함께 살피고 있다는 점에서 본 연구에 시사해 주는 점이 크다. 하지만, 결정적으로 임혜정(2009)의 연구와 본 연구가 구별되는 점은 바로 임혜정(2009)의 연구는 상위인지 독해전략에 초점을 맞추지 않았다는 점이다. 본 연구는 임혜정(2009)이 다양한 독해전략의 분석을 위해 사용하였던 STSB(Strategy Type+Strategy Behavior)가 아닌 오직 상위인지 독해전략에만 초점을 맞추고 있는 Mokhtari와 Reichard(2002)에 바탕을 두어 학습자의 수준과 독해 지문의 난이도에 따른 고등학생들의 상위인지 전략 사용 양상에 대한 연구임을 밝히는 바이다.

III. 연구 방법

1. 연구대상

연구 대상은 경기도 군포시 소재 고등학교 3학년 114명으로 2011년 9월 평가원모의평가 성적을 기준으로 전국 평균에 가까운 평준화 고등학교의 학생들이다. 연구 대상의 선정을 위해, 2011년 9월 평가원모의평가 외국어 영역 문제 중 영어 듣기를 제외한 독해 문제에 대한 전교생 580명에 대한 답지 반응도 및 정답률을 분석 후 상, 중, 하에 해당하는 학생들은 40명씩 120명을 선정하여 설문을 실시하였다. 독해 문제가 5지선다형 문제이므로 25점까지의 성적은 무의미하다고 생각하고 100점에서 70점까지(정답 23개) 상 수준(Excellent), 67점에서 40점(정답 16개) 까지 중 수준(Average), 40점 이하는 하 수준(Not so good)으로 분류하여 각 40명씩의 학생을 선정하였다. 이 중, 설문의 결과에서 각 항목별로 답을 잘 하지 않거나 모두 한 번호로 답한 설문에 불성실하게 참여하였다고 판단한 6명의 사례를 제외한 나머지 114명의 사례를 분석하였다.

연구대상들의 배경을 살펴보자면 (부록 1 참조), 초등학교 이전에 영어를 학습을 시작한 비율이 17%정도고 55%이상의 학생들의 초등학교 3학년 이후 영어를 처음 배우기 시작한 대부분 영어에 대한 조기 교육이 이루어 지지 않은 학생들이다. 하루 영어 학습 시간도 1시간 이하가 39%, 1시간에서 3시간 사이가 57%, 3시간에서 5시간 사이는 4%, 5시간 이상을 영어공부에 사용하는 학생은 없었다. 영어권 국가에 대한 경험은 15% 미만 이었고 6개월 이상의 장기 거주는 3% 정도 밖에 되지 않았다. 또 영어 공부는 96% 이상의 학생들이 학교에서 배우는 교과서와 문제지를 중심으로 학습하고 있었다. 스스로 판단하는 어휘력 수준은 32%의 학생이 보통, 64%의 학생이 미흡하다고 평가 하였으며 우수하다고 평가한 학생들은 4% 미만이었다. 문장 해석

능력도 8%의 학생들이 우수, 50%의 학생들의 보통, 42%의 학생들이 미흡하다고 스스로 평가하였으며 전반적인 독해 능력에 대해서는 4%의 학생이 우수, 49%의 학생들이 보통, 47%의 학생들의 미흡하다고 평가하였다.

2. 설문지 작성

상중하에 해당하는 문제의 선정은 2011년 9월 평가원주관 모의고사 외국어영역의 학생들의 정답률을 조사하고 문제들을 조정환(2001)이 구분한 문제 유형별로 구분하였다. 이 분석을 근거로 난이도 상에 해당하는 정답률의 낮은 문제의 종류로 정답률 14.66%에서 18.97%에 해당하는 ‘문맥상 적절한 어구 추론하기’로 선정하여 26번 문제와 28번 문제를 설문에 사용하였다. 난이도 중에 해당하는 문제의 종류로는 정답률 52.76%에서 57.93%에 해당하는 ‘글의 주제 파악’으로 선정하여 34번 문제와 35번 문제를 설문에 사용하였다. 난이도 하에 해당하는 문제의 종류로는 정답률 65.86%에서 71.38%에 해당하는 ‘내용과 일치 여부 판단하기’ 문제로 선정하고 37번과 38번 문제를 설문에 사용하였다. 설문지는 문제의 난이도 별로 Type A(난이도 상), Type B(난이도 중), Type C(난이도 하) 세 가지로 구성하였다 (부록 1 참조).

학생들의 상위인지 전략의 사용을 알아보기 위한 설문지는 Mokhtari와 Reichard(2002)의 MARS(Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory)를 수정 사용하였다. MARS는 상위인지 전략 중 총체적 독해 전략(Global Reading Strategy), 문제 해결 전략(Problem-solving Strategy), 보충적 읽기 전략(Support Reading Strategy) 세 부분 30개 항목으로 구성되어 있다. 이 중에서 시험 상황에 적절하지 않은 항목인 5번(When text becomes difficult, I read aloud to help me understand what I'm reading.), 7번(I think about whether the content of the text fits my purpose.), 9번(I discuss my reading with others to check my understanding.), 15번(I use reference materials such as dictionaries to help me understand what I'm reading.), 17번(I use tables, figures, and pictures in text to increase my understanding.), 22번(I use typographical aids like boldface type and italics to identify key information.) 6개의 항목을 제외한 24개의 항목의 설문지를 우리말로 번역하여 작성하였다. 설문지는 총체적 읽기 전략(GLOB) 10문제, 문제 해결 전략(PROB) 8문제, 지원적 읽기 전략(SUP) 6문제의 질문이 포함되었다 (부록 2 참조).

실제로 연구를 진행할 때에는, 학생들에게 설문지의 유형별로 어떠한 차이가 있는지 설명하지 않고 설문을 실시하여 학생들이 문제의 난이도에 대해서 사전에 인지하지 못하게 하고, Type A는 상, 중, 하 그룹에서 각각 12명, 16명, 10명에게 배부되었고, Type B는 상, 중, 하 각각 13명, 12명, 15명에게 배부되었다. 마지막으로 Type C

는 상, 중, 하 각각 10명, 14명, 12명에게 배부되었다. 이와 더불어, 모든 학생들에게 같은 전략 설문지를 배부하여, 해당 문제를 풀기위해 학생들의 사용한 상위인지 전략이 무엇이었는지 수정된 MARS(Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory)를 통해 답하도록 하였다. 마지막으로, 학생들의 설문지를 학생의 수준별, 문제의 난이도별로 분류한 후 결과를 다음 장에서와 같이 제시하였다.

IV. 연구 결과 및 논의

1. 학습자 능력에 따른 상위인지 전략의 사용

우선, 학습자의 독해 능력에 따른 상위인지 전략을 살펴보자면, 학습자 중 독해성적이 우수했던 상위권(Excellent) 집단의 학생들의 상위인지 전략의 사용이 가장 많았고 하위권(Not so good) 집단의 학생들의 상위인지 전략의 사용이 가장 적었다. 이러한 결과는 능숙한 독자가 상위인지 전략을 사용하는 것에 익숙하다고 했던 선행 연구자들의 견해(Paris & Jacobs, 1984; Pressley & Afflerbach, 1995; Snow, Burns, & Griffin, 1998)와 일치하는 것이다.

<표 1> 학습자 독해 능력에 따른 상위인지 전략의 사용

Group	Whole group	Excellent	Average	Not so good
전략 사용	3.04	3.21	3.07	2.86

또한, 학습자의 독해능력에 따른 영역별 상위인지 전략을 살펴보면, 상위권(Excellent), 중위권(Average), 하위권(Not so good) 집단 학생들 모두 문제 해결 전략(PROB)의 사용이 가장 많았으며 총체적 독해 전략(GLOB), 지원적 독해 전략(SUP)의 순으로 사용 빈도가 나타났다. 상, 하위 집단 간에 가장 큰 차이를 나타낸 영역은 총체적 독해 전략이었다.

<표 2> 학습자 독해 능력에 따른 영역별 상위인지 전략의 사용

	Excellent	Average	Not So Good	Whole Group
GLOB	3.30	3.18	2.90	3.13
PROB	3.35	3.22	3.03	3.20
SUP	2.86	2.68	2.58	2.71

학생들의 전반적인 상위인지 전략의 사용은 평균적으로 중간 척도인 3.0보다 조금 높은 3.04로 학생들이 독해 문제를 해결할 때 어느 정도 상위인지 전략에 대해 인식을 하고 있으며 사용을 하고 있다는 것을 알 수 있었다. 또한 독해 능력이 우수한 학생일수록 상위인지 전략을 더 많이 사용하고 있음을 알 수 있어 영어 독해 학습의 성공에 상위인지 전략을 학습하는 것이 중요한 요소임을 알 수 있었다.

상위인지 전략의 영역별 사용에서도 총체적 독해 전략(GLOB), 문제 해결 전략(PROB), 지원적 독해 전략(SUP) 모두 독해능력이 우수한 학생들이 많이 사용하고 있는 것으로 나타났으며 문제를 해결하는 환경을 진제로 조사를 했기 때문에 상중하 집단 모두 문제 해결 전략(PROB)을 가장 많이 사용한 것으로 나타났다. Mokhtari와 Reichard (2002)의 원어민 학생을 대상으로 한 학생 수준에 따른 영역별 상위인지 전략 사용에 관한 연구에서는 수준이 다른 집단별로 총체적 독해 전략(GLOB)과 문제 해결 전략(PROB)의 사용에는 차이는 있었고 지원적 독해 전략(SUP)에서는 집단별 차이가 없었으나 제 2외국어로 영어를 학습하는 학생들의 경우에는 세 가지 영역에서 모두 차이를 보였다. 이는 어느 정도 독해 능력을 갖추어야 효과적인 독해 전략을 사용할 수 있다고 기술한 Clark(1980)의 견해와 비슷한 결과로 보인다.

2. 문제의 난이도에 따른 상위인지 전략의 사용

문제의 난이도에 따른 상위인지 전략의 사용은 난이도가 높은 문제를 해결할 때 더 많은 상위인지 전략을 사용하는 것으로 나타났다. 난이도 중, 하 문제를 해결할 때 보다 난이도 상 문제를 해결할 때 학생들이 눈에 두드러지게 많은 상위인지 전략을 사용하는 것으로 나타났다(표 3 참조). 주목할만 한 점은, 난이도 상 문제를 풀 때 상위인지 전략의 모든 영역에서 사용빈도가 높은 것으로 나타났지만, 난이도 중 문제와 난이도 하 문제의 경우 총체적 독해 전략(GLOB)과 문제 해결 전략(PROB)은 난이도 하 문제에서 더 높게 나타났다(표 4 참조). 이것은 시험의 상황에서 글이 어려워질수록 문제를 해결하기 위해 자신이 알고 있는 지식을 활용하거나 내용의 연관성을 찾기 위해 단락의 전후를 살펴며 읽기를 한 결과로 보인다.

독해능력이 뛰어난 상위 집단 학습자들(Excellent)은 난이도에 상관없이 다양한 상위인지 전략을 사용하는 것으로 보인다 (Johnson-Glenberg, 2000; Pressley and Afflerbach, 1995; Snow, Burns, and Griffin, 1998). 중위 집단 학습자들(Average)은 문제의 난이도가 높을수록 더 많은 상위인지 전략을 사용하는데 이것은 문제 해결이 어려워지면서 부족한 읽기 능력을 상위인지 전략의 사용으로 보완하려는 것으로 보인다. 이와 다르게 하위 집단 학습자들(Not so good)은 문제의 난이도가 높을수록 상위인지 전략의 사용이 줄어드는 것으로 나타났다. 이것은 읽기 능력이 많이 부족하여 문제의 난이도가 높아지면 글에 대한 파악이 이루어지지 않아 상위인지 전략을 활성화 시키지 못하는 것으로 보인다.

<표 3> 문제 난이도에 따른 상위인지 전략의 사용

문제난이도	Type A(난이도상)	Type B(난이도중)	Type C(난이도하)
전략사용	3.10	3.02	3.01

<표 4> 문제 난이도에 따른 영역별 상위인지 전략의 사용

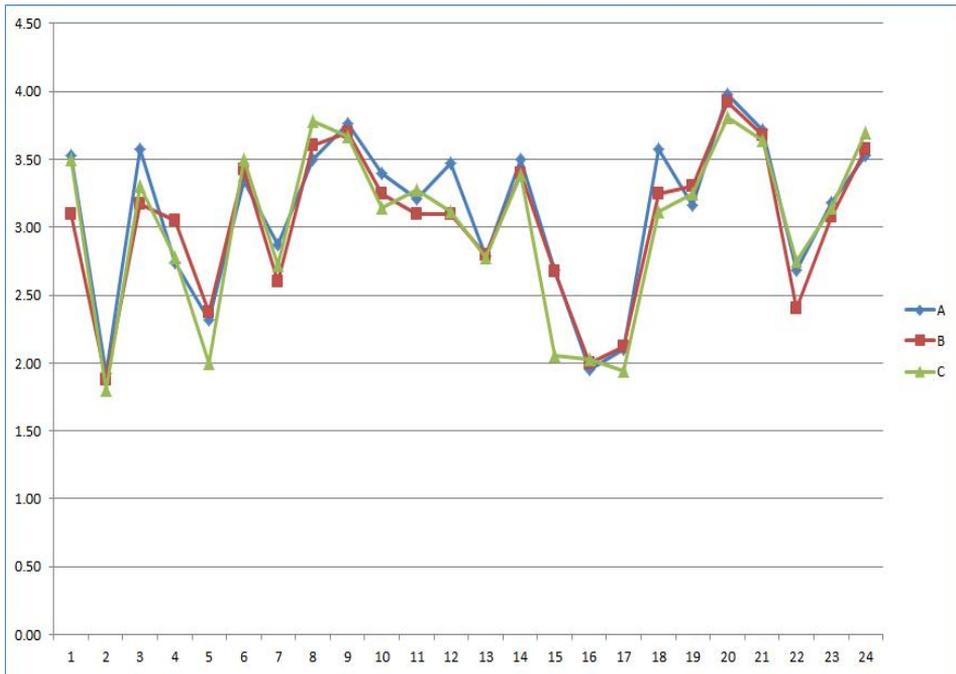
전략 유형	GLOB	PROB	SUP
Type A(상)	3.18	3.21	3.11
Type B(중)	3.09	3.18	3.03
Type C(하)	3.11	3.21	3.01

한편, 표 5와 그림 1에서 보다시피, 학생들은 문제의 난이도와 상관없이 전반적으로 비슷한 상위인지 전략을 사용하는 것으로 보였다. MARS의 항목 중에서 문제의 난이도와 상관없이 문제를 해결할 때 학생들의 주로 많이 사용하는 전략은 20번(3.90) ‘무엇에 관한 글인지 추측한다’, 9번(3.71) ‘기억을 위해 중요한 정보에 밑줄을 치거나 동그라미를 친다’, 21번(3.68) ‘지문이 어려워질 때 이해를 돕기 위해 다시 읽기를 한다’, 8번(3.62) ‘집중력을 잃었을 때 다시 돌아가서 읽는다’, 24번(3.60) ‘모르는 단어나 표현의 의미를 추측하려고 노력한다’였다. 학생들의 가장 사용하지 않는 전략은 2번(1.87) ‘지문을 이해하기 위해 읽으면서 메모를 한다’, 16번(1.99) ‘지문의 내용을 기억하기 위해 그림을 그리거나 시각화 한다’, 17번(2.06) ‘지문의 정보를 비판적으로 분석하고 평가한다’, 5번(2.24) ‘글의 중요한 정보를 파악하기 위해 요약한다’, 15번(2.48) ‘이해를 돕기 위해 다른 말로 바꾸어 표현해본다’였다. 학생들이 난이도 중(Type B), 하(Type C)의 문제에 비해 어려운 난이도가 문제(Type A)를 만날 때 더 많이 사용하는 전략은 3번 ‘지문을 이해하기 위해 내가 알고 있는 지식을 활용한다’, 12번 ‘지문이 어려워질 때 글에 더욱 집중한다’, 18번 ‘지문에 나타난 내용의 연관성을 찾기 위해 단락의 전후를 살핀다’ 정도에 국한되었다. 따라서 학생들이 난이도가 높은 지문을 해결할 때 이러한 전략을 활용하도록 학생들에게 지도하는 것을 고려해 봐야 할 것이다.

<표 5> 문제 난이도에 따른 영역별 상위인지 전략의 사용

번호	분류	Type A	Type B	Type C
1	GLOB	3.53	3.10	3.50
2	SUP	1.92	1.88	1.81
3	GLOB	3.58	3.18	3.31
4	GLOB	2.74	3.05	2.78
5	SUP	2.32	2.38	2.00
6	PROB	3.34	3.43	3.50
7	GLOB	2.87	2.60	2.72
8	PROB	3.50	3.60	3.78
9	SUP	3.76	3.70	3.67

10	PROB	3.39	3.25	3.14
11	GLOB	3.21	3.10	3.28
12	PROB	3.47	3.10	3.11
13	PROB	2.79	2.80	2.78
14	GLOB	3.50	3.40	3.39
15	SUP	2.68	2.68	2.06
16	PROB	1.95	2.00	2.03
17	GLOB	2.11	2.13	1.94
18	SUP	3.58	3.25	3.11
19	GLOB	3.16	3.30	3.25
20	GLOB	3.97	3.93	3.81
21	PROB	3.71	3.68	3.64
22	SUP	2.68	2.40	2.75
23	GLOB	3.18	3.08	3.14
24	PROB	3.53	3.58	3.69



[그림 1] 문제 난이도에 따른 영역별 상위인지 전략의 사용

3. 문제 난이도에 따른 학생 수준별 상위인지 전략의 사용

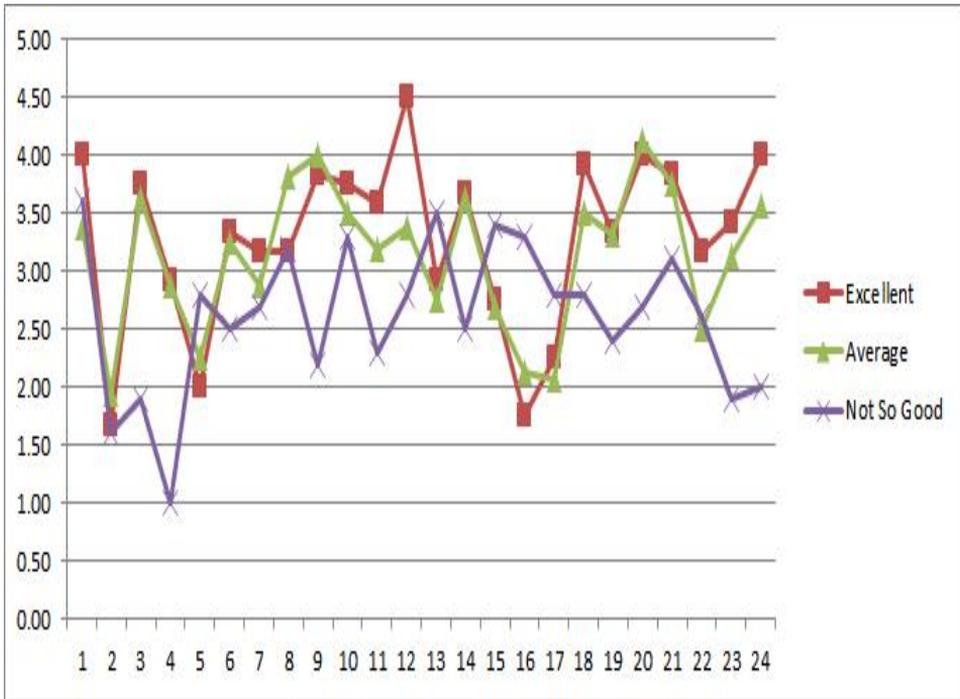
난이도가 높은 독해 문제(Type A)에서 상위 집단(Excellent) 학생이 중(Average) 집단 학생들에 비해 많이 사용하는 전략은 12번 '지문이 어려워질 때 글에 더욱 집중한다'로 1.13의 차이를 보이고 있고, 22번 '원하는 대담에 대해 스스로 질문을 한다

, 1번 '독해를 할 때 목적을 가지고 지문을 읽는다',도 각각 0.67과 0.63의 차이를 보였다. 24번 '모르는 단어나 표현의 의미를 추측하려고 노력한다', 18번 '지문에 나타난 내용의 연관성을 찾기 위해 단락의 전후를 살핀다'도 0.44와 0.42로 차이가 크지는 않지만 상위 집단 학생들의 많이 쓰는 전략으로 나타났다.

하위 집단(Not so good) 학생들의 중위 집단(Average) 학생들에 비해 사용빈도가 적은 전략으로는 4번 '지문을 읽기 전에 전체적으로 어떤 내용인지 미리 살펴본다', 9번 '기억을 위해 중요한 정보에 밑줄을 치거나 동그라미를 친다', 3번 '지문을 이해하기 위해 내가 알고 있는 지식을 활용한다', 24번 '모르는 단어나 표현의 의미를 추측하려고 노력한다', 20번 '무엇에 관한 글인지 추측하려 노력한다', 23번 '글에 대한 추측이 맞는지 틀린지 확인한다', 14번 '지문을 더 잘 이해하기 위해 문맥적 단서를 활용한다' 등으로 중위 집단 학생들과의 차이는 각각 1.9, 1.8, 1.7, 1.6, 1.4, 1.2, 1.1로 나타났다. 중위 집단-하위 집단 간의 상위인지 전략의 사용의 차이는 상위 집단-중위 집단 간 전략의 사용보다 더 큰 차이를 보였다. 이것은 문제가 어려워질 때 하위 집단 학생들이 상위인지 전략을 활성화 시키지 못한 결과인 것으로 해석될 수 있다.(Baker & Brown, 1984; Garner & Reis, 1981; Paris & Winograd, 1990; Snow, 1998)

<표 6> 난이도가 높은 문제에 대한 상위인지 전략의 사용

질문번호	전략유형	Excellent	Average	Not So Good	전체평균
1	GLOB	4.00	3.38	3.60	3.53
2	SUP	1.67	1.94	1.60	1.92
3	GLOB	3.75	3.63	1.90	3.58
4	GLOB	2.92	2.88	1.00	2.74
5	SUP	2.00	2.25	2.80	2.32
6	PROB	3.33	3.25	2.50	3.34
7	GLOB	3.17	2.88	2.70	2.87
8	PROB	3.17	3.81	3.20	3.50
9	SUP	3.83	4.00	2.20	3.76
10	PROB	3.75	3.50	3.30	3.39
11	GLOB	3.58	3.19	2.30	3.21
12	PROB	4.50	3.38	2.80	3.47
13	PROB	2.92	2.75	3.50	2.79
14	GLOB	3.67	3.63	2.50	3.50
15	SUP	2.75	2.69	3.40	2.68
16	PROB	1.75	2.13	3.30	1.95
17	GLOB	2.25	2.06	2.80	2.11
18	SUP	3.92	3.50	2.80	3.58
19	GLOB	3.33	3.31	2.40	3.16
20	GLOB	4.00	4.13	2.70	3.97
21	PROB	3.83	3.75	3.10	3.71
22	SUP	3.17	2.50	2.60	2.68
23	GLOB	3.42	3.13	1.90	3.18
24	PROB	4.00	3.56	2.00	3.53
평균		3.28	3.13	2.62	3.10



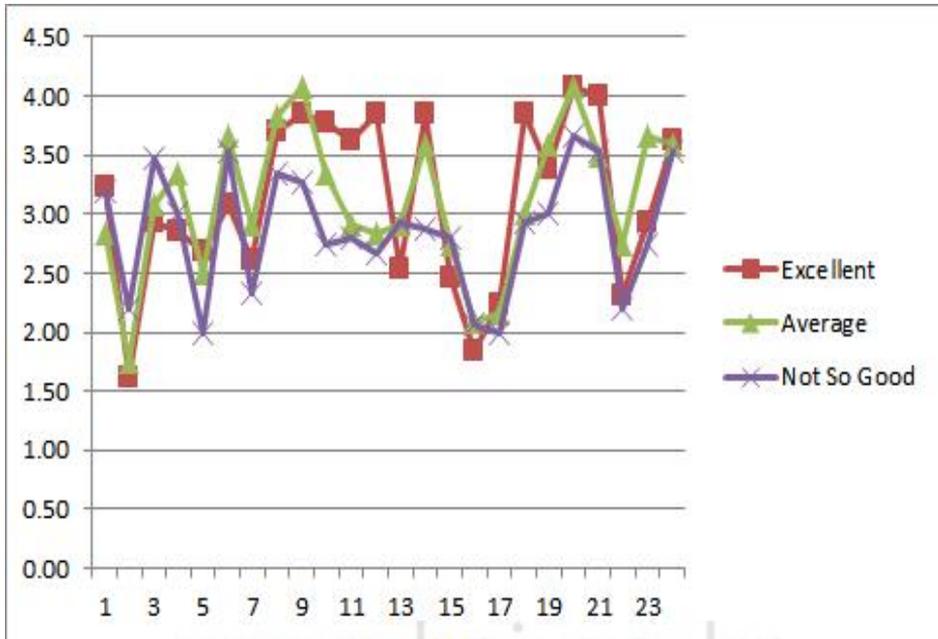
[그림 2] 난이도가 높은 문제에 대한 상위인지 전략의 사용

한편, 난이도가 중간인 독해 문제(Type B)에서 상위 집단 학생들이 중, 하위 집단 학생들에 비해 많이 사용하는 전략은 12번 ‘지문이 어려워질 때 글에 더욱 집중한다’, 18번 ‘지문에 나타난 내용의 연관성을 찾기 위해 단락의 전후를 살핀다’, 11번 ‘어느 부분은 자세히 읽고 어느 부분은 무시할지 결정한다’, 21번 ‘지문이 어려워질 때 이해를 돕기 위해 다시 읽기를 한다’, 10번 ‘지문에 따라 읽기 속도를 조절한다’ 로 그 차이는 각각 1.01, 0.85, 0.7, 0.5, 0.44의 차이를 보였다.

하위 집단 학생들과 중위 집단 학생들의 전략 사용의 빈도가 낮은 문제로는 22번 ‘원하는 대답에 대해 스스로 질문을 한다’, 9번 ‘기억을 위해 중요한 정보에 밑줄을 치거나 동그라미를 친다’, 14번 ‘지문을 더 잘 이해하기 위해 문맥적 단서를 활용한다’, 10번 ‘지문에 따라 읽기 속도를 조절한다’, 19번 ‘상충되는 정보가 나올 때 내가 글에 대해 이해하고 있는지 확인한다’인데, 그 차이는 각각 0.93, 0.82, 0.72, 0.60, 0.58로 나타났다. 이 차이는 상위 집단-중위 집단 사이의 차이와 비슷한 결과를 보여주었다.

<표 7> 난이도가 중간인 문제에 대한 상위인지 전략의 사용

질문번호B	전략유형	Excellent	Average	Not So Good	전체평균
1	GLOB	3.23	2.83	3.20	3.10
2	SUP	1.62	1.75	2.20	1.88
3	GLOB	2.92	3.08	3.47	3.18
4	GLOB	2.85	3.33	3.00	3.05
5	SUP	2.69	2.50	2.00	2.38
6	PROB	3.08	3.67	3.53	3.43
7	GLOB	2.62	2.92	2.33	2.60
8	PROB	3.69	3.83	3.33	3.60
9	SUP	3.85	4.08	3.27	3.70
10	PROB	3.77	3.33	2.73	3.25
11	GLOB	3.62	2.92	2.80	3.10
12	PROB	3.85	2.83	2.67	3.10
13	PROB	2.54	2.92	2.93	2.80
14	GLOB	3.85	3.58	2.87	3.40
15	SUP	2.46	2.75	2.80	2.68
16	PROB	1.85	2.08	2.07	2.00
17	GLOB	2.23	2.17	2.00	2.13
18	SUP	3.85	3.00	2.93	3.25
19	GLOB	3.38	3.58	3.00	3.30
20	GLOB	4.08	4.08	3.67	3.93
21	PROB	4.00	3.50	3.53	3.68
22	SUP	2.31	2.75	2.20	2.40
23	GLOB	2.92	3.67	2.73	3.08
24	PROB	3.62	3.58	3.53	3.58
평균		3.12	3.11	2.87	3.02



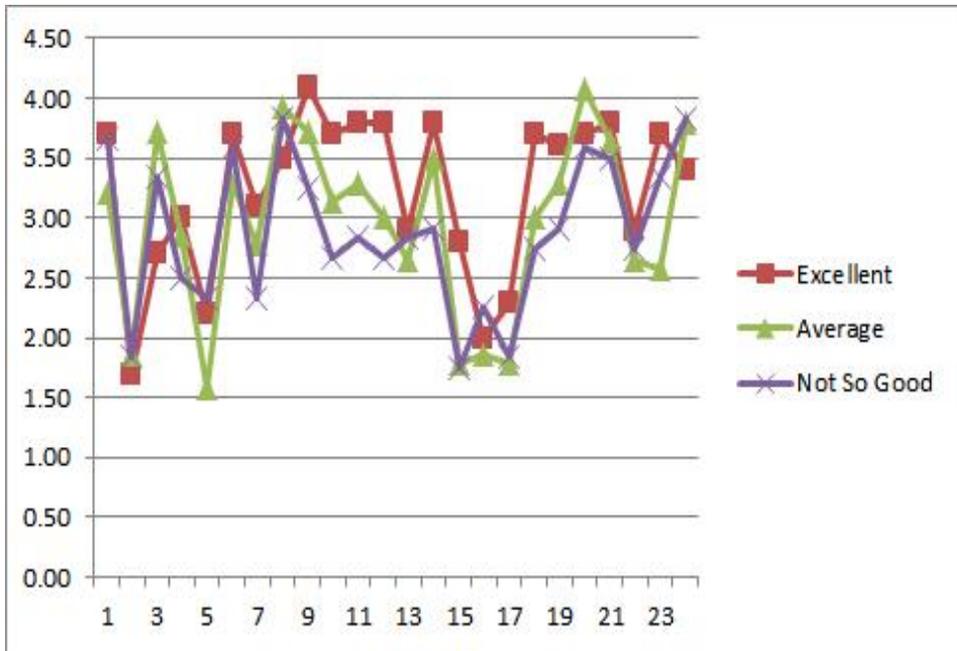
[그림 3] 난이도가 중간인 문제에 대한 상위인지 전략의 사용

마지막으로, 난이도가 낮은 독해 문제에서 상위 집단 학생들이 중위 집단 학생들에 비해 많이 사용하는 전략은 23번 ‘글에 대한 추측이 맞는지 틀린지 확인한다’, 15번 ‘이해를 돕기 위해 다른 말로 바꾸어 표현해본다’, 12번 ‘지문이 어려워질 때 글에 더욱 집중한다’, 18번 ‘지문에 나타난 내용의 연관성을 찾기 위해 단락의 전후를 살핀다’, 5번 ‘글의 중요한 정보를 파악하기 위해 요약을 한다’ 이며 그 차이는 각각 1.13, 1.01, 0.8, 0.7, 0.63 였다.

반면, 하위 집단 학생들의 중위 집단 학생들에 비해 사용빈도가 적은 전략의 종류는 14번 ‘지문을 더 잘 이해하기 위해 문맥적 단서를 활용한다’, 20번 ‘무엇에 관한 글인지 추측하려 노력한다’, 10번 ‘지문에 따라 읽기 속도를 조절한다’, 9번 ‘기억을 위해 중요한 정보에 밑줄을 치거나 동그라미를 친다’, 11번 ‘어느 부분은 자세히 읽고 어느 부분은 무시할지 결정한다’으로 나타났으며 그 차이는 각각 0.58, 0.49, 0.48, 0.46, 0.45로 나타났다. 이러한 차이는 상위 집단-중위 집단 간의 차이 보다 적은 것으로 나타났다.

<표 8> 난이도가 낮은 문제에 대한 상위인지 전략의 사용

질문번호C	전략유형	Excellent	Average	Not So Good	전체평균
1	GLOB	3.70	3.21	3.67	3.50
2	SUP	1.70	1.86	1.83	1.81
3	GLOB	2.70	3.71	3.33	3.31
4	GLOB	3.00	2.86	2.50	2.78
5	SUP	2.20	1.57	2.33	2.00
6	PROB	3.70	3.29	3.58	3.50
7	GLOB	3.10	2.79	2.33	2.72
8	PROB	3.50	3.93	3.83	3.78
9	SUP	4.10	3.71	3.25	3.67
10	PROB	3.70	3.14	2.67	3.14
11	GLOB	3.80	3.29	2.83	3.28
12	PROB	3.80	3.00	2.67	3.11
13	PROB	2.90	2.64	2.83	2.78
14	GLOB	3.80	3.50	2.92	3.39
15	SUP	2.80	1.79	1.75	2.06
16	PROB	2.00	1.86	2.25	2.03
17	GLOB	2.30	1.79	1.83	1.94
18	SUP	3.70	3.00	2.75	3.11
19	GLOB	3.60	3.29	2.92	3.25
20	GLOB	3.70	4.07	3.58	3.81
21	PROB	3.80	3.64	3.50	3.64
22	SUP	2.90	2.64	2.75	2.75
23	GLOB	3.70	2.57	3.33	3.14
24	PROB	3.40	3.79	3.83	3.69
평균		3.23	2.96	2.88	3.01



[그림 4] 난이도가 낮은 문제에 대한 상위인지 전략의 사용

특히, 상위 집단 학생들이 중위 집단 학생들과 비교할 때 차이가 많이 나는 상위 인지 전략은 12번 ‘지문이 어려워질 때 글에 더욱 집중한다.’와 18번 ‘지문에 나타난 내용의 연관성을 찾기 위해 단락의 전후를 살핀다.’ 항목이었다. 그렇기 때문에, 이것들은 중위 집단 학생들이 상위 집단으로 향상되기 위해 지도가 필요한 항목으로 생각된다. 또한, 문제의 난이도와 상관없이 하위 집단의 학생들이 중위 집단 학생들과 비교하여 가장 사용이 부족한 상위인지 전략의 항목은 9번 ‘기억을 위해 중요한 정보에 밑줄을 치거나 동그라미를 친다’였다. 또 난이도 중, 하의 문제 보다 난이도가 높은 문제에서 하위 집단의 학생들의 상위인지 전략 사용이 많이 부족함을 볼 수 있다. 따라서, 하위 집단 학생들이 중위 집단으로 향상되기 위해 난이도가 높은 문제에서 상위인지 전략을 사용할 수 있도록 지도를 하는 것이 필요한 부분으로 생각되는데, 이것은 비단 상위인지 전략의 인식과 방법에 대해서만 지도하는 것 뿐 아니라 학생들의 전반적인 읽기 능력의 향상과 같이 할 필요가 있는 것으로 보인다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 고등학교 영어 학습자들이 독해 문제를 해결할 때 어떠한 상위인지 전략을 사용하고 문제의 난이도에 따라 상위인지 전략의 사용의 변화에 대해 살펴보고

자 하였다. 이에, 2011학년도 9월에 실시한 한국교육과정평가원 주관 모의평가의 외국어 영역 독해 문제의 정답률을 기준으로 상위 집단, 중위 집단, 하위 집단을 편성하고 각 집단의 학생들에게 난이도가 다른 세 가지의 문제 유형과 그러한 문제 유형을 해결하기 위해 어떠한 상위인지 전략을 사용하는지 답하도록 설문지를 구성하였다. 이를 통해 학생들의 독해능력과 상위인지 전략의 사용과의 관계, 문제의 난이도와 상위인지 전략 사용과의 관계를 살펴보고 또 독해능력이 우수한 학생들이 상위인지 전략의 사용에서 보여주는 특징과 독해능력이 부족한 학생들이 부족한 면이 무엇인지 살펴보고자 하였다. 물론, 본 연구에 사용된 데이터가 연구 결과를 일반화 하는데 한계를 가지고 있지만, 연구의 결과, 학생들의 독해 능력과 문제의 난이도와 관련하여 학생들이 상위인지 전략을 활용한 조사의 결과는 학습자의 독해 능력이 우수할수록, 문제의 난이도가 더 높을수록 더 많은 상위인지 전략을 사용하는 것을 알 수 있었다. 이러한 것을 토대로 얻을 수 있는 결론은 다음과 같다.

첫째, 문제의 난이도에 따라 학생들의 상위인지 전략의 사용이 달라진다. 특히 난이도가 높은 문제에 대해서 난이도 중, 하의 보다 학생들의 더 많은 상위인지 전략을 사용하고 양상도 다른 것으로 나타났다. 문제의 난이도가 높을 때 학생들은 자신이 가지고 있는 배경지식을 더욱더 활용하였고 내용의 연관성을 찾기 위해 글을 더 많이 살펴보는 것으로 드러났는데 이러한 상위인지 전략을 활용하지 못하는 학습자들은 난이도가 높은 문제에 대해 해결하지 못할 수 있으므로 이러한 전략을 배울 수 있도록 교사는 지도를 해야 하겠다. 교사가 독해를 지도할 때 우선 어떤 문제가 어려운 문제인지를 먼저 파악을 하고 이러한 문제에 대해 구체적으로 어떠한 상위인지 전략이 많이 사용되는가를 구체적으로 제시하면 학생들은 많은 도움을 받을 수 있을 것이다.

둘째, 상위인지 전략의 활용에 대한 지도를 학생 수준에 맞추어 해야 한다. 현재 우리나라 교육현장에서 실시되는 수준별 수업은 교재의 내용, 어휘의 수준, 수업의 속도를 수준별로 달리해서 진행되는 경우가 대부분이다(임혜정, 2009; 장진태, 이지현, 2010). 하지만, 같은 문제에 대해서 상, 중, 하 집단별로 학생들이 많이 활용하는 상위인지 전략이 다르게 나타나고 있으므로 하위 집단의 학생들이 상위 집단의 학생들에 비해 부족한 상위인지 전략의 사용이 무엇인지 파악하여 중위 집단은 상위 집단으로 가기 위해 필요한 전략을, 하위 집단은 중위 집단으로 가기 위해 필요한 전략에 대한 지도가 이루어 져야 할 것이다.

셋째, 영어 독해 교육에서 상위인지 전략에 대한 교육이 중요하지만 이것이 중심이 되어서는 안 된다. 독해 능력이 우수할수록 더 많은 상위인지 전략을 사용하고 있고 또 상위인지 전략에 대해 사용할 수 있도록 지도하는 것이 학생들의 독해 능력을 향상시키는데 도움을 줄 수는 있지만 학생의 언어 능력이 부족하여 독해 문제가 너무 어려워 학생이 내용 자체를 파악할 수 없을 때는 상위인지 전략이 잘 활성화되지

않았다. 따라서, 특히 하위 수준의 학생일수록 학생들의 기본적인 읽기 능력 향상을 위한 지도가 더욱 필요하다고 하겠다(Aebersold & Field, 2006). 상위인지는 교수학습의 최종 목표이어서는 안 되고 이것은 학생들이 그들의 읽기의 과정을 관리 할 권한을 부여할 수 있는 지식과 자신감을 제공할 수 있는 기회로 이해되어야 할 것이다.

마지막으로, 본 연구를 토대로 영어 독해 문제 난이도와 학습자 수준에 따른 학습자의 전략에 관한 연구가 다양한 학교 현장에서 좀 더 많은 수의 학생들을 대상으로 이루어져서 능숙한 독자가 되기 위해 꼭 필요한 조건인 상위인지전략 사용이 초,중,고 그리고 대학 레벨에서도 활발하게 진작되었으면 하는 바람이다.

참고문헌

- 박지민, 임병빈(2013). 메타인지 독해전략 훈련이 영어 읽기동기와 독해력에 미치는 효과. **언어학연구**, 18(1), 89-113.
- 박영예(1999). 대학생들의 학습전략에 관한 분석. **응용언어학**, 15(2), 137-156.
- 송희심(1998). 대학수학능력고사에 따른 영어읽기 방식과 영어읽기에 대한 메타인지의 변화. **영어교육**, 53(4), 265-290.
- 신은숙(2004). 생각 말하기(Think Aloud)를 이용한 영어읽기에서의 전략 사용. 성균관대학교 석사학위논문.
- 임병빈(2007). 속독훈련과 자율독서 학습방법을 통한 대학생의 영어독해력 향상방안. **영어어문교육**, 13(1), 181-210.
- 임병빈(2012). **영어독해력 교육의 이론과 실제**. 서울: 박이정.
- 임음화, 임병빈(2011). Think-Aloud기법을 활용한 이해점검 독해전략 훈련이 영어 학습자의 독해력 및 독해 메타인지에 미치는 효과. **현대영어영문학**, 55(2), 203-227.
- 임혜정(2009). 고등학생의 영어성취도와 읽기 과제의 난이도가 독해전략 사용에 미치는 영향. **현대영어교육**, 10(2), 242-266.
- 장진태, 이지현(2010). 중학생 영어학습자의 상,하위권 수준별 독해전략. **교과교육학 연구**, 14(4), 737-758.
- 전병쾌, 류철섭(2001). 초인지 독해전략 훈련이 영어독해에 미치는 효과에 관한 연구. **언어과학연구**, 19(1), 217-240.
- 정순영(2011). 배경지식 및 독해전략이 영어독해에 미치는 효과. **인문학 연구**, 42(2), 333-357.
- 조정환(2001). 독해력 향상을 위한 독해전략에 관한 연구. 한양대학교 석사학위논문.
- Aebbersold, J., & Field, M. (2006). *From reader to reading teacher, issue and strategies for second language classrooms*. New York: Cambridge University Press.
- Baker, L., & Brown, A. L. (1984). Metacognitive skills and reading. In R. Barr, M. L. Kamil, P. osenthal, & P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 2, pp. 353-394). White Plains, NY: Longman.
- Block, E. (1986). The comprehension strategies of second language readers. *TESOL Quarterly*, 20, 463-494.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principle : An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall Regents.
- Clark, M. A., & Silberstein, S. (1977). Toward a realization of psycholinguistic

- principles in the ESL reading class. *Language Learning*, 27(1), 135-154.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive - developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- Garner, R., & Reis, R. (1981). Monitoring and resolving comprehension obstacles: An investigation of spontaneous lookbacks among upper grade good and poor comprehenders. *Reading Research Quarterly*, 16, 569-582.
- Israel, S. (2007). *Using metacognitive assessments to create individualized reading instruction*. NY: International Reading Association.
- Israel, S. E., Block, C. C., Bauserman, K. L., & Kinnucan-Welsch, K. (2005). *Metacognition in literacy learning: theory, assessment, instruction and professional development*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associate Inc.
- Johnson-Glenberg, M. (2000). Training reading comprehension in adequate decoders/poor comprehenders: verbal versus visual strategies. *Journal of Educational Psychology*, 92(54), 772-782.
- Markman, E. M. (1979). Realizing that you don't understand: Elementary school children's awareness of inconsistencies. *Child Development*, 50, 634-655.
- Mokhtari, K., & Reichard, C. (2002). Assessing students' metacognitive awareness of reading strategies. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 249-259.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, H. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. NY: Newbury House.
- Paris, S. G., & Jacobs, J. E. (1984). The benefits of informed instruction for children's reading awareness and comprehension skills. *Child Development*, 55, 2083-2093.
- Paris, S. G., & Winograd, P. (1990). How metacognition can promote academic learning and instruction. In B. F. Jones & L. Idol (Eds.), *Dimensions of thinking and cognitive instruction* (pp.15-51). Hillsdale, NJ:Erlbaum.
- Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). *Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading*. Hillsdale, NJ :Erlbaum.
- Sheorey, R. & Mokhtari, K. 2001. Differences in the metacognitive awareness of reading strategies among native and non-native readers. *System* 29, 431-449.
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington. DC :National Academy Press.

- Song, M. (1999). Reading strategies and second language reading ability: The magnitude of the relationship. *English Teaching*, 54(3), 73-95.
- Wagner, R. K., & Sternberg, R. J. (1987). Executive control in reading comprehension. In B. K. Britton & S. M. Glyn (Eds.), *Executive control processes in reading*(pp.1-21). Hillsdale, NJ:Erlbaum.
- Walczyk, J. (2000). The interplay between automatic and control processes in reading. *Reading Research Quarterly*, 35(4), 554-566.

논문 접수: 2016년 5월 14일

논문 심사: 2016년 5월 22일

게재 승인: 2016년 5월 27일

부록 1

<Type A>

학년 _____ 반 _____ 번호 _____ 이름 _____ 성별 (남 , 여)

본 설문지는 한국 고등학교 학생들의 영어 독해 학습에 관해 조사하고자 구성되었습니다. 본 설문지에서 정답은 없으며 여러분이 실제로 독해 문제를 해결할 때 경험하고 생각한 것을 빠짐없이 솔직하게 답변해주시면 감사하겠습니다. 너무 깊이 생각하지 말고 생각나는 대로 바로 답해 주십시오. 각 문항별로 본인에게 해당되는 번호에 동그라미 표시하여 주시고, 한 개의 문항에 대해서 한 번씩만 체크하여 주시기 바랍니다.

■ 학습자 배경 설문

1. 영어를 처음 배운 것은 언제입니까?

- ① 초등학교 1학년 이전 ② 초등학교 1학년
- ③ 초등학교 2학년 ④ 초등학교 3학년
- ⑤ 초등학교 3학년 이후

2. 학교 수업을 제외하고 하루에 보통 몇 시간을 영어공부에 투자합니까?

- ① 1시간 미만 ② 1~3시간 사이 ③ 3~5시간 사이 ④ 5시간 이상

3. 영어권 나라에 거주하거나 여행을 한 경험이 있습니까?

- ① 있다 (_____ 년 _____ 개월) ② 없다

4. 영어 독해력 향상을 위해 주로 어떤 방법으로 공부를 하고 있습니까?

- ① 교과서나 문제지 활용 ② 영어 잡지나 영어 신문 구독
- ③ 영어 소설 읽기

5. 자신의 영어 어휘력 수준은 어느 정도라고 생각합니까?

- ① 우수 ② 보통 ③ 미흡

6. 자신의 문장 해석 능력은 어느 정도라고 생각합니까?

- ① 우수 ② 보통 ③ 미흡

7. 자신의 전반적인 영어 독해 실력은 어느 정도라고 생각합니까?

- ① 우수 ② 보통 ③ 미흡

■ 다음 문제의 답을 찾아보시오.

다음 빈칸에 들어갈 말로 가장 적절한 것을 고르시오.

Consumers of different age groups obviously have very different needs and wants. Although people who belong to the same age group differ in many other ways, they do tend to share a set of values and common cultural experiences that they carry throughout life. In some cases, marketers initially develop a product to attract one age group and then try to _____. That is what the high-octane energy drink Reddox does. The company aggressively introduced it in bars, nightclubs, and gyms to the product's core audience of young people. Over time, it became popular in other contexts, and the company began to sponsor the PGA European Tour to expand its reach to older golfers. It also hands out free cans to commuters, cab drivers, and car rental agencies to promote the drink as a way to stay alert on the road. [3점.]

- ① raise its retail price
- ② broaden its appeal later on
- ③ upgrade it for other age groups
- ④ increase demand by limiting supply
- ⑤ create a positive image via the mass media

(2011년 9월 평가원 모의평가 26번 문항)

The essence of science is to uncover patterns and regularities in nature by finding algorithmic compressions of observations. But the raw data of observation rarely exhibit explicit regularities. Instead we find that nature's order is hidden from us, it is written in code. To make progress in science we need to crack the cosmic code, to dig beneath the raw data and uncover the hidden order. I often liken fundamental science to doing a crossword puzzle. Experiment and observation provide us with clues, but the clues are cryptic, and require some considerable ingenuity to solve. With each new solution, _____. As with a crossword, so with the physical universe, we find that the solutions to independent clues link together in a consistent and supportive way to form a coherent unity, so that the more clues we solve, the easier we find it to fill in the missing features. [3점]

* cryptic: 비밀스러운

- ① the depth of scientific experiments keeps us in awe
- ② we glimpse a bit more of the overall pattern of nature
- ③ the code-breaking process becomes increasingly mysterious
- ④ the regularity of nature is revealed in its entirety to the observer
- ⑤ we crack the cosmic codes one by one, replacing an old solution with the new one

(2011년 9월 평가원 모의평가 28번 문항)

부록 2

▣ 이와 같은 유형의 문제를 해결할 때 자신이 사용하는 방법에 대해 답하시오.
(5=매우 그렇다, 4=그렇다, 3=그저 그렇다, 2=그렇지 않다, 1=전혀 그렇지 않다)

문항 번호	질 문 내 용	5	4	3	2	1
1	독해를 할 때 목적을 가지고 지문을 읽는다.	5	4	3	2	1
2	지문을 이해하기 위해 읽으면서 메모를 한다.	5	4	3	2	1
3	지문을 이해하기 위해 내가 알고 있는 지식을 활용한다.	5	4	3	2	1
4	지문을 읽기 전에 전체적으로 어떤 내용인지 미리 살펴본다.	5	4	3	2	1
5	글의 중요한 정보를 파악하기 위해 요약을 한다.	5	4	3	2	1
6	지문에 대해 확실히 이해하기 위해 천천히 주의 깊게 읽는다.	5	4	3	2	1
7	지문의 길이나 구성 등의 특징을 살펴보고 미리 훑어본다.	5	4	3	2	1
8	집중력을 잃었을 때 앞으로 다시 돌아가서 읽는다.	5	4	3	2	1
9	기억을 위해 중요한 정보에 밑줄을 치거나 동그라미를 친다.	5	4	3	2	1
10	지문에 따라 읽기 속도를 조절한다.	5	4	3	2	1
11	어느 부분은 자세히 읽고 어느 부분은 무시할지 결정한다.	5	4	3	2	1
12	지문이 어려워질 때 글에 더욱 집중한다.	5	4	3	2	1
13	지문에 대해 생각하기 위해 이따금씩 읽기를 멈춘다.	5	4	3	2	1
14	지문을 더 잘 이해하기 위해 문맥적 단서를 활용한다.	5	4	3	2	1
15	이해를 돕기 위해 다른 말로 바꾸어 표현해본다.	5	4	3	2	1
16	지문의 내용을 기억하기 위해 그림을 그리거나 시각화 한다.	5	4	3	2	1
17	지문의 정보를 비판적으로 분석하고 평가한다.	5	4	3	2	1
18	지문에 나타난 내용의 연관성을 찾기 위해 단락의 전후를 살핀다.	5	4	3	2	1
19	상충되는 정보가 나올 때 내가 글에 대해 이해하고 있는지 확인한다.	5	4	3	2	1
20	무엇에 관한 글인지 추측하려 노력한다.	5	4	3	2	1
21	지문이 어려워질 때 이해를 돕기 위해 다시 읽기를 한다.	5	4	3	2	1
22	원하는 대답에 대해 스스로 질문을 한다.	5	4	3	2	1
23	글에 대한 추측이 맞는지 틀린지 확인한다.	5	4	3	2	1
24	모르는 단어나 표현의 의미를 추측하려고 노력한다.	5	4	3	2	1

<ABSTRACT>

**A Study on the Use of High School Students'
Meta-cognitive Strategies in Accordance with the Degree of
Difficulty of Reading Passages and the Students' Level**

Ahn, Chang-yong(Morak High School)

Han, Moon-sub(Hanyang University)

The purpose of this study is to investigate the use of meta-cognitive strategies of Korean high school students depending on their reading proficiency and the degree of difficulty of reading passages and to provide guidance about how to teach reading strategies. The study conducted survey about students' meta-cognitive reading strategy uses by adapting MARS(Mokhtari & Reichard, 2002). After grouping students into three group (high, middle, low proficiency group) by the result of reading test, each student was asked to answer the survey questions about how they use meta-cognitive reading strategies in solving reading questions. The results of this study are as follows. First, students in high proficiency group more frequently use reading strategies in all categories of meta-cognitive strategies: Global Reading Strategies, Problem-Solving Strategies and Support Reading Strategies. Second, the more difficult the reading passages are, the more frequently students use meta-cognitive reading strategies. However, if the reading passages are too difficult for students, the use of meta-cognitive reading strategies is reduced. Third, students who have different reading proficiency use different items of meta-cognitive reading strategies. To guide middle or low proficiency level students to become more proficient readers, teachers should offer appropriate items of meta-cognitive reading strategies to students depending on their reading proficiency. Though, meta-cognitive strategy use in reading is a crucial part of learning English, students can not use meta-cognitive reading strategies when their reading ability is not good enough for difficult passages. Therefore, it is recommended that teachers instruct students to improve their reading skills as well as to explore appropriate meta-cognitive reading strategies.

★ **Key words:** English reading, meta-cognitive strategies, the degree of difficulty of reading passages, the students' level, high school students