

독서감상 표현을 위한 체크리스트 개발에 관한 연구*

A Study on Checklist Development of Articulating Reading Appreciation

이 수 상(Susang Lee)**

임 여 주(Yeojoo Lim)***

주 소 현(So-Hyun Joo)****

〈 목 차 〉

I. 서 론

II. 이론적 배경

III. 독서감상 체크리스트 개발 방법 및 과정
분석

IV. 독서감상 체크리스트 개발 결과

V. 결론 및 시사점

요 약: 본 연구는 도서관 이용자에게 맞춤형 도서를 추천하기 위한 기초 데이터 수집의 한 방편으로 '독서감상 표현을 위한 체크리스트'를 개발하였다. 감상은 이해가 선행되는 작업이므로, 읽기이해력 관련 논문을 분석하여 읽기이해의 하위 요소를 범주화하고, 독자반응이론과 리터러시 교육을 실제 독서교육 현장에 적용한 논문들에서 독서 후 질문 구성에 참조가 되는 단어와 구문을 추출하여 문장의 형태로 문항을 구성하였다. 개발된 문항들은 독서지도 전문가들의 검토를 거쳐 수정, 보완되었으며, 사실·추론적 이해 관련 문항 4개, 평가적 이해 관련 문항 3개, 감상적 이해 관련 문항 7개, 총 14개의 문항으로 구성된 체크리스트가 최종 완성되었다.

주제어: 독서감상, 체크리스트, 도서추천, 읽기 이해력, 도서관 이용자

ABSTRACT: This study focuses on the development of checklist on articulating reading appreciation, which will be used as the initial data for book recommendation for library users. As reading comprehension is prerequisite for reading appreciation, researchers analyzed research articles on reading comprehension to find out the core factors on reading comprehension and categorize them. Studies on reader response theory and literacy education were also examined: key words and phrases that will stimulate readers' response to reading were extracted and formed as questions. These questions were reviewed by experts on reading education. The final checklist consists of 14 questions - 4 questions on literal · inferential comprehension, 3 on evaluative comprehension, and 3 on appreciative comprehension.

KEYWORDS: Reading Appreciation, Checklist, Book Recommendation, Reading Comprehension, Library User

* 이 연구는 2021년도 공공 클라우드 플래그십 프로젝트-두드림시스템 위탁과제로 지원받은 연구임.

** 부산대학교 문헌정보학과 교수(sslee@pusan.ac.kr / ISNI 0000 0000 6434 9851) (제1저자)

*** 부산대학교 문헌정보학과 조교수(yeojoolim@pusan.ac.kr / ISNI 0000 0004 7784 5407) (교신저자)

**** 부산대학교 문헌정보학과 박사과정(via1523@pusan.ac.kr / ISNI 0000 0005 0371 4065) (공동저자)

• 논문접수: 2021년 11월 22일 • 최초심사: 2021년 11월 29일 • 게재확정: 2021년 12월 13일

• 한국도서관·정보학회지, 52(4), 205-228, 2021. <http://dx.doi.org/10.16981/kliss.52.4.202112.205>

I. 서론

도서관 이용자의 다양한 정보 요구를 파악하여 책과 이용자를 연결해주는 것은 사서의 고유한 역할이다. 사서는 이용자와의 일대일 대화를 통해 이용자의 독서 취향 등을 파악한 후 이용자에게 가장 적합할 것으로 보이는 도서를 추천할 수 있다. 이 외에도 추천 도서 목록을 직접 만들어 제공하는 방식, 믿을만한 기관과 단체의 추천목록이나 수상작을 중심으로 목록을 만들어 제공하는 방식 등 다양한 방식의 도서추천 서비스가 존재한다. 최근에는 이용자의 도서 대출 이력 등이 포함된 빅데이터를 기반으로 도서추천 서비스를 제공하는 도서관도 늘어나고 있다. 이렇게 도서관은 하루가 다르게 변하는 시대의 흐름에 발맞추어 다양한 형태의 도서추천 서비스를 시도하고 있다.

본 연구는 개인 맞춤형 도서추천 서비스에 필요한 주요 정보가 도서와 독서에 대한 독자의 다양한 감상과 의견이라는 전제하에, 독자의 독서감상을 기초 데이터로 구축하는 방안을 제시하고자 한다. 책을 읽고 감상을 표현하는 방법에는 글쓰기, 말하기, 그리기, 만들기 등으로 다양하게 구성할 수 있으며, 최근 독서 관련 플랫폼에서 독자들이 감상을 표현하는 방법에는 독후감, 한줄평, 해시태그, 실시간 피드 등 다양한 방식이 있다. 본 연구에서 제안하고자 하는 독서감상의 표현 방식은 5점 리커트(Likert) 방식의 체크리스트이다. 체크리스트는 이용자가 원하는 경우에만 작성하며, 이용자는 책을 읽고 난 후의 감상을 체크리스트 형태로 표현한다. 체크리스트 방식은 위에서 열거한 방법들과 달리 결과를 수치화할 수 있어, 데이터에 다양한 분석기법을 적용할 수 있다. 분석된 데이터는 이용자를 위한 도서추천에 있어 중요한 정보가 될 것이며, 각 도서관에서도 중요하게 활용될 수 있는 참조 데이터가 될 것이다.

독서감상 체크리스트는 독서감상에 대한 기초 데이터를 수집하는 목적과 더불어 도서관 이용자에게 두 가지 이점을 제공할 수 있다. 첫째는 이용자 스스로 자신의 독서를 되돌아볼 수 있다는 것이며, 둘째는 읽은 책에 대한 이해를 바탕으로 감상을 남겨 자신에게 맞는 책을 추천받을 수 있다는 것이다.

위의 목적을 달성하기 위한 독서감상 체크리스트 개발 절차는 다음과 같다. ① 읽기이해력을 구성하는 하위요소가 포함된 논문과 독서 후 질문 구성에 참조가 되는 논문을 선정한다. ② 읽기이해력을 구성하는 하위요소를 범주화하고, 독서 후 질문 구성에 참조가 되는 논문에서 단어나 구문을 추출한 후, 문장 형태로 질문을 구성한다. ③ 각 범주에 맞는 질문을 매칭하여 독서감상 체크리스트의 초안을 개발한다. ④ 전문가 집단을 구성하여 초안에 대해 조언을 하도록 하고, 이 내용을 바탕으로 최종의 독서감상 체크리스트를 개발한다.

II. 이론적 배경

1. 개념의 정의

‘독서감상’은 ‘독서감상문’이라는 용어를 통해 더 친숙한 개념이다. 신명선과 안경아(2018, 602)는 독서감상문을 “책을 읽은 뒤 감상을 적은 글”이라 정의하며, 감상은 생각과 느낌으로 드러난다고 하였다. 즉, 독자가 책을 읽은 후 갖게 되는 생각과 느낌이 독서감상이며, 그것을 적은 글이 독서감상문이라는 것이다. 책을 비판적인 시각으로 읽을 때의 독서감상에 집중한 연구들에서는 독서를 통한 독자의 생각 변화와 행동 변화에 집중한다. Lewison & Sluys(2002)는 연구 시점으로부터 최근 30년간 발표된 연구에 나온 비판적 리터러시(critical literacy)의 정의를 크게 4가지 측면으로 정리하였다. 그들은 비판적으로 읽는 작업을 통해 독자가 (1) 진부한 의견에 균열을 내고, (2) 다양한 시각에 질문을 던지며, (3) 사회정치적 이슈에 집중하고, (4) 사회정의의 위해 애쓰며 직접 행동에 나설 수 있다고 말했다. 이를 종합하여, 본 연구에서 ‘독서감상’은 독자가 중심이 되어 책을 읽고 텍스트 자체를 이해하고 추론하는 것과, 책의 내용을 넘어선 메시지를 이해하고 비판적인 분석을 통해 현재의 상태를 평가하고 문제해결 방향을 찾는 과정이라 정의한다. 더 나아가서는 사회와 나의 관계를 사회문화적 맥락에서 해석하는 과정을 말한다. 이 과정을 통해 독자는 내면화를 거치게 되고, 해당 작품이 나에게 얼마나 좋은지, 의미 있는지 등의 감상을 표현하는 것으로 조작적인 정의가 가능하다. 이 정의는 크게 세 가지 이론을 기초로 하였다.

첫 번째 이론은 독서교육의 토대가 된 인지심리학과 구성주의에서의 ‘독서(reading)’의 개념이다. 독서는 읽기이해력을 필요로 한다. 읽기이해는 문자를 해독하는 것뿐만 아니라, 텍스트로 의미를 구성할 수 있는 것(Dole et al., 1991; Glover, Ronning, & Bruning, 1990)과 자신의 정보를 사용하고, 텍스트로 받아들이는 정보와의 관계를 필터링, 구성, 해석, 생성하고 궁극적으로 의미를 구성할 수 있는 것을 말한다(Fielding & Pearson, 1994; Fitzpatrick, 1994; Gunning, 1996; Reutzel & Cooter, 1996). 이는 단어 식별, 사전지식과 이해 능력 간의 상호 작용(Cunningham et al., 1995)이며 책을 읽으면서 일어나는 복잡한 과정이다. 이런 복잡한 읽기 과정을 단계화하여 나누어 설명하는 방식은 Thomas C. Barrett의 분류(Barrett’s Taxonomy)에서 시작되었다. 그는 ‘Taxonomy of the Cognitive and Affective Dimensions of Reading Comprehension’이라는 논문에서 처음 이 분류를 공개하였지만, 논문을 출판하지는 않았다(Oxfordowl homepage). 이 분류는 학생들의 읽기이해력을 알아보기 위한 질문 또는 시험 문제를 개발하는 교사를 돕기 위해 고안되었다(Academia homepage). 그는 읽기 과정을 다음과 같이 5단계로 나누어 설명하였다: ① 글자 그대로의 이해(literal comprehension), ② 재조직화(reorganization), ③ 추론적 이해(inferential comprehension), ④ 평가(evaluation), ⑤ 감상(appreciation)(Göçer, 2014, 4). 이

는 오늘날까지 독서지도의 토대가 되고 있으며(이도영, 2009, 222), 후속 연구자들은 읽기 과정을 다양하게 해석하여 각각 저마다의 범주로 변형하였고, 각 단계는 읽기이해력을 구성하는 하위요소로 활용되고 있다. 본 연구에서 개발하는 체크리스트는 이용자의 읽기이해력을 알아보기 위한 목적이 아니다. 다만, 독서감상 체크리스트는 읽기의 과정에 해당하는 문항을 제공함으로써, 이용자가 스스로 자신의 읽기를 되돌아보는 과정을 통해 책을 읽고 이해한 데이터를 남기게 되고, 이 데이터를 도서추천에 활용하는 데 궁극적인 목적이 있다. 이에 본 연구에서는 읽기의 과정 단계에 적합한 문항을 제공하기 위하여 연구자별로 다르게 해석하고 있는 읽기이해력을 구성하는 하위요소를 범주화하며, 이를 바탕으로 체크리스트를 구성한다.

두 번째는 사회문화적 이론(Vygotskian Sociocultural theory, SCT)이다. Vygotsky는 인간의 인지 연구에 있어, 사회적 맥락을 고려하는 것을 강조하였다. 그는 인간의 선천적인 재능이 사고의 기초를 형성하고, 사회문화적으로 조직된 활동과 인공물이 인간의 정신을 더 높은 정신 기능으로 바꿀 수 있다고 주장하였다. 그는 인공물 중에서도 언어의 역할을 강조하였다(Azabdaftari, 2013, 46-47). 이 이론은 읽기 교육과 문학을 연구하는 연구자들에게 많은 영감을 주었으며, 독자는 개인이기도 하지만, 특정 사회문화적 위치를 가지는 집단의 구성원(최인자, 2008, 431)이라는 관점에 영향을 미쳤다.

세 번째 이론은 '감상'이란 단어를 설명할 수 있는 이론이다. '감상(appreciation)'의 어원을 살펴보면, 'ap'는 'appoint'처럼 뭔가를 강조할 때 쓰이며, 'prec'은 'price'의 변형이다. 정리하자면, 'ap' 'prec' 'iation'는 '특별히 가치 있는 것을 관심 있게 보고, 감탄하게 되어, 감사하다'라고 느끼는 단계까지 포함하는 단어이다. Cambridge Dictionary에 따르면, "무언가가 얼마나 좋은지 이해하고 있음을 보여주거나, 무언가에 감사함을 나타내는 단어"라고 설명하고 있다. '감상'이라는 단어는 문학교육 분야에서 주로 사용된다. 한국의 문학교육은 1990년대 초 중반 이후, Rosenblatt(1978)의 '독자반응이론(Reader response theory)'에 기초를 두고 발전해왔다. 독자반응이론에 따르면, "읽기는 독자가 텍스트와 교류(transaction)하는 것"을 말하며, 독자는 능동적으로 독서 활동에 참여하는 것이고, 이에 따른 능동적인 독자의 반응을 살피는 것이다. 또한, 모든 독서 행위는 심미적 읽기(aesthetic reading)와 원심적 읽기(efferent reading)의 연속 선상에 있다. 이것은 독자가 어떤 감상 자세로 작품을 대하는가에 초점을 두는 것이다. 원심적 읽기와 심미적 읽기는 그 과정이 매우 다르지만, Rosenblatt(1982, 268)은 독서교육에서 이 두 가지 유형의 읽기를 모두 강조해야 한다고 보았다. 이 관점은 문학책을 읽을 때 텍스트 중심으로 정보를 찾기 위한 읽기를 할 수 있고, 비문학 책도 심미적인 입장에서 텍스트 읽기가 가능하다는 것을 말해준다.

예를 들어, 역사에 관한 비문학 책을 읽을 경우, 독자가 원심적 읽기의 태도에서 책을 읽는다면 텍스트 자체의 정보에 집중하여 읽는 것도 가능하고, 심미적 읽기의 태도에서 책을 읽는다면, 현재의 사회 상황에 비추어 책을 읽고 책에 대한 감상(슬프다, 현실이 참담하다, 화가 난다)의 표현도

얼마든지 가능하다. 초등학교생의 비문학 독서감상문의 인용 양상을 고찰한 연구를 살펴보면, 비문학 텍스트의 독서감상문은 책의 내용과 더불어 독서감상문의 특징인 감상이 잘 제시되어 있다고 연구결과로 제시하고 있었다(박수자, 2011, 359). 또한, 독서감상문에는 비평적인 요소가 담길 수 있다. 비문학 텍스트에 대한 비평을 국어교육에의 적용 필요성을 주장한 연구에 따르면, 문학에서 주로 이루어지는 비평 활동은 수용성과 생산성, 논리성과 심미성, 사회성 등을 공유하고 있는데, 최근 비문학 텍스트들에 대한 비평적 시각이 요구되고 있고, 비문학 텍스트들도 심미적 측면들을 지니고 있어, 비평의 대상이 될 수 있다고 설명하고 있다(이성영, 2016, 509). 본 연구자들은 문학과 비문학 책에 대해서 같은 질문을 던질 수 있는가에 대한 화두로 오랫동안 고민해왔다. 본 연구에서는 문학과 비문학의 각기 다른 특성을 충분히 인정하되, 독자 중심의 독자반응이론을 중심으로 하여, 최대한 두 영역의 특성을 반영할 수 있는 문항으로 구성하고자 노력하였다. 두 영역의 특성을 반영할 수 없는 질문일 경우, 문학 단독의 질문으로 구성하기로 하였다.

2. 도서추천 방법 관련 연구

이용자에게 도서를 추천하는 일은 도서관이 전통적으로 제공해오고 있는 서비스이다. 영미권에서는 이를 독자 상담 서비스(Readers Advisory Service)라고 부른다. 독자 상담 전문 사서인 Becky Spratford(2007)에 따르면, 독자 상담은 “소설과 비소설 독자들이 즐거움을 위해 읽을 책을 찾을 때 도움을 주는 것으로, 이용자를 판단하지 않는 태도로 이용자에게 초점을 맞추어 제공하는 공공 도서관 서비스”이다. 즉, 책을 읽고 싶어 하는 이용자와 도서관의 책을 연결해주는 행위가 독자 상담 서비스인 것이다.

독자 상담은 간접적인 독자 상담과 직접적인 독자 상담으로 나눌 수 있다(Moyer & Stover, 2010). 도서관에서 제공하는 도서 관련 프로그램은 모두 간접적인 독자 상담에 포함된다. 주제별 도서 목록을 만들어 배포하는 것, 도서를 전시하는 것, 독서동아리를 운영하는 것, 이용자에게 스토리텔링 프로그램을 제공하는 것, 추천도서목록과 권장도서목록 등을 도서관 홈페이지에 게시하는 것 등은 모두 간접적인 독자 상담의 일종이다.

직접적인 독자 상담은 이용자의 독서 취향을 바탕으로 해당 이용자에게 알맞은 특정한 책을 찾아 소개해주는 것이다. 이용자의 독서 취향을 파악하기 위해 독서 상담 대화(Readers Advisory Conversation)를 거치는 경우가 많다. 사서는 대화를 통해 이용자가 이전에 즐겁게 읽었던 작품의 장르, 주제, 문체, 글의 배경, 주인공의 성격, 등장인물간의 관계, 글의 길이, 작가 등 다양한 정보를 파악한 후 이용자에게 가장 적합할 것으로 여겨지는 작품을 추천할 수 있다.

최근에는 사서와 이용자 간의 일대일 독서 상담 대화를 통한 독자 상담 서비스 외에도 다양한 방식의 독자 상담 서비스가 시도되고 있다. 이용자의 성격유형에 따라 독서 성향에도 차이가 있다는

전제 하에 성격유형에 따라 맞춤형 도서를 제공할 수 있음을 제안하는 연구가 꾸준히 나오고 있으며(곽우정 외, 2019; 조현양, 2017; 조현양, 조미아, 2018), 인터넷 서점에서 고객의 구매 이력과 조회 이력 등을 바탕으로 도서를 추천하는 데 주로 활용해오고 있는 협업 필터링(Collaborative Filtering)을 도서관에 적용하여 도서관 이용자의 개인 대출기록을 바탕으로 맞춤형 도서를 추천하는 시스템에 관한 연구도 활발하다(김성훈, 노윤주, 김미령, 2021; 정희정, 조성배, 2011; 홍연경 외, 2021). 그러나, 도서관에서 제공하는 일대일 독자 상담 서비스의 핵심인, 이용자가 직접 책에 대한 자신의 의견과 감상을 전달하고 그를 바탕으로 도서를 추천하는 시스템에 관한 연구는 아직까지 거의 없는 형편이다. 김성훈, 노윤주, 김미령(2021)은 도서관의 도서 추천 서비스를 제공할 때 이용자의 도서 동기와 독서에 대한 기대 등 정서적인 측면을 파악하는 것이 중요하다고 주장하며 이용자가 제공하는 정보에 기반한 도서 추천 시스템의 필요성을 언급한 바 있다.

3. 읽기이해 측정도구 개발 연구와 체크리스트 개발 연구

일반적으로 체크리스트는 어떤 의사결정에 영향을 미칠 수 있는 평가문항들을 제시한 표 또는 목록을 의미한다(박주홍, 2008, 62). 본 연구는 독서감상을 표현한 데이터의 수집과 도서추천에 활용하기 위한 체크리스트를 구성하는 것이 목적이다. 이 연구에서 의사결정은 도서추천이다. 따라서 독서감상 표현을 위한 체크리스트는 도서추천에 영향을 미칠 수 있는 문항을 제시한 목록이라고 볼 수 있다. 연구자들은 개인의 독후 활동에 도움을 주고, 체크리스트 결과를 도서추천 기초 데이터로 사용하기 위한 목적을 달성하기 위해서 기존의 읽기이해력 측정도구를 개발하는 연구와 다양한 분야에서 개발된 체크리스트 연구를 참고하여 연구방법을 설정하기로 하였다.

먼저, 읽기이해력 측정도구로 널리 사용되고 있는 김동일 외(2017)의 기초학습기능 수행평가체제 읽기이해검사(BASA)를 개발하는 방식을 살펴보았다. 그들의 첫 연구에서는 읽기이해에 관련된 학생들의 어려움을 확인하여, 이들에게 적절한 중재를 제공하기 위해서는 정확한 측정도구가 필요하다는 것을 밝혔다. 그 후, 두 번째 연구는 측정도구 개발을 목적으로 이루어졌다. 이 연구에서는 기존 문헌 및 교육과정을 분석하여 추출한 읽기이해 구인을 바탕으로 15개의 준거를 설정한 후, 전문가(국어교육 교수, 특수교육전공 교수, 교사 등)로부터 내용 타당도를 검증받아, 최종 문항을 구성하였다. 그 결과 이해유형별로 사실적 이해, 추론적 이해, 평가적 이해 세 수준으로 문항의 범주가 구성되었다. 추가로 이 연구에서는 세 수준의 문항 간의 상관관계를 분석하여, 구인타당도(construct validity)도 함께 살펴보았다. 그들은 이 연구의 제언으로 비판적 이해와 감상적 이해에 해당하는 문항의 구성이 필요하다고 하였다(김동일 외, 2017a; 김동일 외, 2017b).

박종임, 최숙기, 김태호(2019)는 논증적 글쓰기를 위한 체크리스트를 개발하기 위한 과정으로, 선행연구를 참고하여 초안을 개발하였고, 국어교사 5명에게 피드백을 받았다. 이 결과는 체크리스

트에 반영되었고, 재검토 의견을 분석하고 수정하여 최종 체크리스트를 개발하였다. 신원철 외(2020)는 중국어 교수학습 앱 평가 체크리스트를 개발하기 위하여 문헌검토를 통해 일반 준거를 추출하고 초안을 개발하였다. 예비 검사와 전문가를 통한 타당도 검증을 통해 최종 체크리스트를 개발하였다. 이학준(2018)은 특수교육 관련 학회지들의 논문심사용 체크리스트를 참고하여 초안을 만든 후, 3회에 걸친 전문가 검토를 받아 최종 특수교육 논문심사 체크리스트를 개발하였다.

선행연구를 통해 볼 때, 도서관의 도서 추천 방식은 변화하고 있으며, 이용자가 직접 책에 대한 자신의 의견과 감상을 전달하고 그를 바탕으로 도서를 추천하는 시스템에 관한 연구가 필요하다는 것을 알 수 있었다. 연구자들은 이런 점에 착안하여 이용자가 직접 책을 읽고 이해한 내용을 바탕으로 한 도서 추천 방법을 구상하였고, 기초데이터 구성을 위하여 수치화 데이터 구성이 가능한 독서감상을 체크리스트를 개발하여 도서 추천 관련 연구에 보탬이 되고자 하였다. 연구자들은 상기의 목적을 달성하기 위하여 선행연구를 통해 독서감상 체크리스트 개발의 연구 방법을 설정하기로 하였다. 이해가 진행되는 감상의 특성을 반영하기 위하여 읽기이해력 측정 도구 개발에 관한 연구를 살펴보고, 다양한 분야에서 이루어진 체크리스트 개발 연구를 살펴보았다. 하지만 문헌정보학 분야에서 체크리스트를 개발한 연구는 없었기 때문에 연구자들은 다른 분야의 연구를 분석하여 공통으로 적용하고 있는 방법을 검토하기로 하였다. 그 결과, 체크리스트 개발 연구들은 해당 분야의 선행연구에서 준거(하위) 요소들을 추출한 결과를 바탕으로 문항을 구성하고, 해당 분야의 전문가 평가를 통해 개발하고 있음을 확인할 수 있었다.

Ⅲ. 독서감상 체크리스트 개발 방법 및 과정 분석

독서감상 표현을 위한 체크리스트 개발 과정은 선행연구의 읽기이해 측정도구 개발 연구와 체크리스트 개발 연구 검토 결과를 반영하여 <그림 1>과 같이 설정하였다. 본 연구에 참여한 연구진은 연구방법론 전문가 1인과 독서분야 전문가 1인, 독서분야를 연구하는 박사과정 학생 1인으로 구성되었다. 연구진은 각각 체크리스트 개발 과정과 체크리스트 문항 내용 구성에 집중하며 협업하였다. 1단계로 문헌 검색을 통하여 문헌을 선정했다. 먼저, 개념의 정의에서 충분히 설명한 읽기 이해력을 구성하는 하위요소가 포함된 논문을 선정하고, 다음으로는 독서 후 질문 구성에 참조가 되는 논문을 선정했다. 2단계는 기초작업과 범주화 작업이다. 읽기이해력을 측정할 수 있는 하위요소가 포함된 논문에서 하위요소를 추출하고 범주화하였다. 그리고 독서 후 질문 구성에 참조가 되는 논문에서 관련 단어나 구문을 추출하고, 문장 형태의 질문으로 구성했다. 3단계에서는 2단계에서 구성한 질문을 각 범주에 매칭했다. 4단계에서는 독서감상 체크리스트 초안을 개발하고, 마지막 5단계에서는 전문가 4인의 평가 결과를 반영하여 최종 독서감상 체크리스트를 개발하였다.

1단계 문헌선정	<ul style="list-style-type: none"> • 읽기이해력을 구성하는 하위요소가 포함된 논문 14건 선정 • 독서 후 질문 구성에 참조가 되는 논문 10건 선정
2단계 기초작업 및 범주화 작업	<ul style="list-style-type: none"> • 읽기이해력을 구성하는 하위요소가 포함된 논문 14건에서 하위요소를 추출하여 범주화 작업 실행 • 독서 후 질문 구성에 참조가 되는 논문 10건에서 단어나 구문을 추출하고 문장 형태로 질문 구성
3단계 매칭작업	<ul style="list-style-type: none"> • 범주화 작업 결과에 문장으로 구성된 질문 매칭
4단계 초안 개발	<ul style="list-style-type: none"> • 매칭 작업 후 연구자 회의를 통해 초안 개발
5단계 전문가 평가	<ul style="list-style-type: none"> • 전문가단을 구성하여 초안에 대한 평가 실행

〈그림 1〉 독서감상 체크리스트 개발 과정

1. 문헌선정

독서감상 체크리스트는 읽은 책에 대한 이해를 바탕으로 독자의 감상을 표현하는 것이다. 체크리스트는 5점 리커트 척도로 구성하였다. 감상을 하기 위해서는 이해가 선행되어야 하므로, 독서감상 체크리스트의 개발을 위해 먼저 읽기이해력에 대한 문항개발이 필요하다 판단하였다. 연구자들은 읽기이해력을 구성하고 있는 하위요소들을 알아보기 위하여 읽기이해력 관련 논문을 검색하였다. 한국학술지인용색인(KCI)을 통하여 검색하였고, ‘독해력’, ‘읽기이해력’을 검색어로 설정하였다. 연구자들은 논문 검색 결과로 도출된 논문이 읽기이해력을 구성하는 하위요소가 포함된 논문에 해당하는지 확인하기 위해 1차로 중복 논문을 제거하였고, 2차로 제목과 초록을 검토하여 관련 없는 연구를 제외하였다. 최종 단계로는 연구자 2인이 본문 내용을 읽어가며 검토하였고, 최종 14건의 논문을 선정하였다. 선정한 논문 리스트는 [부록 1]과 같다. 14건의 논문 중 읽기에 어려움을 겪는 학생들에게 중재프로그램을 제공한 뒤 측정도구를 사용하여 읽기이해력의 유의한 차이를 보는 실험연구가 12건이었고, 읽기 능력을 측정하는 도구 개발에 관한 연구가 2건이었다. 14건의 논문에서 사용한 측정도구는 〈표 1〉과 같이 다양한 읽기이해력 하위요소로 구성되어 있었다.

이어, 연구자들은 독서감상 체크리스트 질문을 구성하는데 참고하기 위하여 독자반응(reader response), 독서반응(reading response), 독서기록문(reading log), 독후 활동(post-reading activity), 독서활동(reading activity), 비판적 리터러시(critical literacy) 등을 키워드로 2000년 이후 출판된 논문을 검색하였다. 검색된 논문 중 실제로 독서 프로그램을 진행하여 참가자들의 독후 반응을

분석한 연구는 7개였다. 초등학생들이 각자의 블로그에 자신이 재미있게 읽은 책을 설명하는 글을 올리고 서로의 글에 피드백을 주고받는 방식과 내용을 분석한 연구(Albaugh, 2013), 온라인으로 영어 과목을 수강하는 중학생들에게 책을 여러 권 읽게 하고 그들의 독자 반응을 내용(content), 논리(logic), 입장(stance), 참여(engagement)의 네 가지 측면에서 분석한 연구(Fang et al., 2014), 같은 과목을 수강하는 대학생들을 독서 모임에 참여하게 하고 독서 기록문을 제출하게 하여 책에 대한 학생들의 독자 반응을 분석한 연구(Sylvan, 2018) 등이 있었다. 그 외 사회문화적 배경이 다른 사람들이 같은 책을 읽고 어떤 반응을 보이는지를 분석한 연구(McCullough, 2013), 포스트 모던 그림책에 대한 독자의 감정적 반응을 분석한 연구(Swaggerty, 2009) 등 다양한 연령과 배경의 독자를 대상으로 그들의 독후 반응을 분석한 연구가 있었다. 독서감상 체크리스트 질문 구성에 참고한 나머지 3개의 논문은 위에 언급한 키워드를 활용하여 검색한 논문 중 독자 반응과 텍스트의 특성을 이론적으로 정리한 연구들로, 독서 프로그램을 통해 독후 반응을 분석한 연구들에서 핵심 단어와 구문을 추출하는데 도움을 주었다. 체크리스트 질문 구성에 참조한 10개의 논문 리스트는 [부록 2]에서 볼 수 있다.

2. 기초 작업과 범주화 작업

연구자들은 먼저 읽기이해력을 구성하는 하위요소가 포함된 논문들에서 읽기이해력을 구성하는 하위요소를 추출하는 기초 작업을 수행하였다. 이 기초 작업의 결과는 <표 1>에 정리되어 있다. 개념의 정의에서 설명한 Barret의 분류에 의하면 읽기이해에는 5단계가 있으며, 많은 후속 연구자들이 이를 기본으로 읽기이해를 구성하는 하위요소를 변형하여 사용하고 있다. 읽기이해 하위요소는 연구자별로 상이하기에 본 연구에서는 검색의 결과로 도출된 14건의 읽기이해력 관련 연구를 읽어가며, 연구자마다 달리 적용하고 있는 읽기이해의 하위요소를 추출하여, 범주화 작업을 하였다. <표 1>을 설명하자면, 논문 1의 연구자는 해당 연구의 범위에서 [사실적 이해, 추론적 이해, 비판적 이해]를 읽기이해 측정 하위요소로 설정하였고, 논문 2의 연구자는 해당 연구의 범위에서 [사실적 질문, 추론적 질문]을 읽기이해 측정 하위요소로 설정했다는 의미이다. 본 연구자들은 빈도가 높은 하위요소들을 중심으로 상위범주를 구성하였고, 각 범주의 정의에 따라 빈도는 높으나, 포괄적인 의미로 볼 수 없는 상위범주는 연구자들이 의논하여 적합한 범주로 변경하여 사용하고자 하였다. 연구자들은 수차례의 회의를 통해 읽기이해력을 구성하는 7개의 하위요소(사실적 이해, 해석적 이해, 추론적 이해, 비판적 이해, 적용적 이해, 감상적 이해, 창조적 이해)를 구성하였고, 최종적으로 이를 3개의 범주(사실·추론적 이해, 평가적 이해, 감상적 이해)로 수렴시켰다.

〈표 1〉 읽기이해력의 하위요소 범주화 작업 결과

원심적 읽기 (efferent reading)			독자의 태도			심미적 읽기 (aesthetic reading)	
	읽기이해력 하위요소 1	읽기이해력 하위요소 2	읽기이해력 하위요소 3	읽기이해력 하위요소 4	읽기이해력 하위요소 5	읽기이해력 하위요소 6	읽기이해력 하위요소 7
최종	사실·추론적 이해 (텍스트 자체에 대한 이해)			평가적 이해 (사회와 나)		감상적 이해 (내면의 변화, 나의 감정)	
상위	사실적 이해	추론적 이해	평가적 이해		감상적 이해		
하위	사실적 이해 (축자적) (literal comprehension)	해석적 이해 (interpretive comprehension)	추론적 이해 (inferential comprehension)	비판적 이해 (critical comprehension)	적용적 이해 (applied comprehension)	감상적 이해 (appreciative comprehension)	창조적 이해 (creative comprehension)
논문.1	사실적 이해		추론적 이해	비판적 이해			
논문.2	사실적 질문		추론적 질문				
논문.3	사실적 질문		추론적 질문			감상적 질문	
논문.4	사실적		추론적		적용적 이해		
논문.5	사실적		추론적		적용적 이해		
논문.6	사실적 정보 찾기		원인과 결과 연결하기				
	요약하기		빈칸 채우기				
논문.7	사실적 이해	주제	예측하기				
	내용기억						
	어휘						
논문.8	명시적		암시적				
			스크립트 암시적				
논문.9	텍스트 명시적		텍스트 암시형				
			스크립트 암시형				
논문.10	사실적 이해		추론적 이해	비판적 이해			
논문.11	사실적 이해		추론적 이해	비판적 이해			
논문.12	사실적 이해		추론적 이해	비판적 이해			
논문.13	축자적 이해	해석적 이해		비판적 이해			창조적 이해
	축자적 이해	해석적 이해			적용적 이해		
	명시적		암시적		배경지식 적용하기		
		중심내용 파악	필자의 의도, 목적 파악	비판적 이해			생산적 이해
	사실적 이해		추론적 이해	비판적 이해			
	사실적 이해		추론적 이해	비판적 이해			창조적 이해
							생산적 이해
						감상적 이해	
논문.14	사실적 이해		추론적 이해	평가적 이해			

앞서 개념의 정의에서도 밝혔듯, 읽기는 독자의 인지능력과 배경지식 외에도 다양한 요소가 작용하는 복합적인 과정이기 때문에 칼로 자르듯 범주를 구분하기란 쉽지 않다. 〈표 1〉에서 볼 수 있는 것처럼 연구자마다 읽기 단계에 대한 해석이 다르기 때문에 범주의 구분도 다양해질 수밖에 없다. 본 연구에서는 독서 후 감상을 표현하기 위한 이해에 중점을 두고 사실·추론적 이해, 평가적 이해, 감상적 이해로 읽기 이해력의 범주를 최종 구성하였다.

‘사실·추론적 이해(literal·inferential comprehension)’는 텍스트 자체에 대한 이해와 글쓴이의

의도를 파악하여 주제를 이해하는 것으로 보았다. '사실적 이해', '해석적 이해', '추론적 이해'를 한 범주로 구성한 이유는 다음과 같다. '사실적 이해'는 텍스트에 제시된 정보나, 어휘, 내용을 기억하는 것을 말하며, 해석적 이해는 주제를 파악하는 것을 말한다. '추론적 이해'는 텍스트에서 표면적으로 드러나지 않는 필자의 의도, 목적, 줄거리를 예측하는 것을 말하며, 보통 빈칸 채우기 문제로 제시되는 경우가 많다. 해석적 이해와 추론적 이해는 '해석적 추론(interpretive inferences)' (Kathryn & Goldman, 2019, 245)과 같이 하나의 범주로 보는 견해도 있다. 이 견해를 받아들여, 연구자들은 '사실·추론적 이해'라는 하나의 범주로 제시하였다.

'평가적 이해(evaluative comprehension)'는 독자가 책의 내용을 넘어서 큰 그림의 메시지를 이해하는 것이며, 내용을 비판적으로 분석하여 문제와 상황에 대한 본인의 입장을 정리하는 것을 말한다. '당신이라면, 당신의 평가는?' 등의 질문으로 구성할 수 있다(VICTORIA State Government Education and Training homepage). '비판적 이해'는 책의 내용을 비판적으로 읽고, 글쓴이가 이야기하려고 하는 내용이 부적절하지 않은지, 제시된 자료들이 타당한지 등을 평가하는 것을 말한다. 더 나아가 책의 내용을 바탕으로 현재 자신의 상태나 사회 상황에 대해 의문을 제기하거나, 문제점을 인식하고 평가하는 과정을 말한다(McLaughlin, 2019). 이를 통하여 사회정치적 이슈에 집중할 수 있고, 사회정의를 위해 직접 행동에 나설 수 있는(Flint, 2002) 이해의 단계로 볼 수 있다. '적용적 이해'는 텍스트에서 얻은 정보를 활용하여 문제해결에 이용하는 것을 말한다. 이 읽기 과정 또한 책의 내용에만 머무르는 것이 아니라 현재의 다양한 상황에 적용하고 구체적인 문제해결과 실천 방향을 설정하는 과정으로 볼 수 있다. '평가적 이해'는 비판적 혹은 적용적 이해(이재호, 2016, 13)를 말하며, '사실적 이해'와 '추론적 이해'의 지식이나 기술, 전략의 확장을 의미한다(Basaraba et al., 2013). 그래서 연구자들은 이 두 범주를 '평가적 이해'로 통합하기로 하였고, 이는 책의 내용을 넘어서 메시지를 이해하고 비판적인 분석을 통해 현재의 상태를 평가한 후, 문제해결 방향을 설정하는 과정으로 제시하였다.

마지막으로 감상적 이해(appreciative comprehension)는 창조적 이해, 생산적 이해, 감성적 이해를 내포하는 의미로 사용하였다. 책의 내용을 벗어난 요소들을 통해서 읽기이해의 정도가 깊어지는 과정을 자기화 또는 내면화 과정이라고 보고, 독자가 텍스트의 내용이나 구조를 나름대로 재해석하여 완전히 독자의 것으로 만들거나 이러한 이해를 바탕으로 새로운 텍스트를 생산할 수 있는 기반을 다지는 것(이도영, 2009, 225)을 의미한다고 보았다. 따라서 '감상적 이해'는 내면의 변화와 감정의 변화를 표현하는 것을 말하며, 책을 통하여 새로운 아이디어를 창출하는 것으로 정의하였다.

위와 같이 범주를 구성한 후, 연구자들은 <표 2>와 같이 독서 후 질문 구성에 참조가 되는 논문에서 추출한 단어나 구문을 문장의 형태로 구성하였다. 총 10개의 논문에서 28건의 질문을 구성할 수 있었다.

〈표 2〉 문장 형태로 구성된 질문

논문번호(질문수)	질문 사례
논문1(4)	이 책을 다른 사람에게 추천하고 싶나요? 이 책을 읽으며 떠올린 다른 책이 있습니까? 이 책과 비슷한 장르의 관련된 다른 책도 읽을 의향이 있습니까? 이 책과 비슷한 주제의 관련된 다른 책도 읽을 의향이 있습니까?
논문2(5)	당신은 이 책에 몰입할 수 있었습니까? 책 속의 정보를 이해할 수 있었습니까? 등장인물 간의 관계를 파악할 수 있었습니까? 당신은 이 책의 캐릭터에 공감할 수 있었습니까? 당신은 이 책의 캐릭터에 당신의 감정을 이입할 수 있었습니까?
논문 3(1)	당신은 이 책을 읽고 고정관념을 깰 수 있었습니까?
논문 4(6)	책 속의 정보를 이해할 수 있었습니까? 등장인물 간의 관계를 파악할 수 있었습니까? 저자의 의도를 파악할 수 있었습니까? 당신은 이 책이 개인적으로 의미 있는 책이라고 생각합니까? 이 책을 읽으며 떠올린 다른 책이 있습니까? 이 책과 관련된 다른 책도 읽을 의향이 있습니까?
논문 5(3)	책을 한 번에 몰아서 읽었다 vs 짬짬이 읽었다. 단어의 난이도가 어떠한가요? 책에 대한 전반적인 감상은?
논문 6(1)	책을 읽으며 스스로에 대해 깊이 생각해보게 되었나요?
논문 7(1)	책을 통해 새롭게 알게 된 정보가 있나요?
논문 8(2)	당신은 이 책의 캐릭터에 공감할 수 있었습니까? 당신은 이 책의 캐릭터에 당신의 감정을 이입할 수 있었습니까?
논문 9(1)	책에 대한 전반적인 감상은? (재미있었다. 흥미로웠다. 지루했다. 마음이 불편했다. 거슬렸다. 감명받았다. 혼란스러웠다. 머리가 복잡해졌다 등)
논문10(4)	당신은 이 책에 몰입할 수 있었습니까? 당신은 이 책에 당신의 감정을 이입할 수 있었습니까? 책을 통해 새롭게 알게 된 정보가 있나요? 책에 대한 전반적인 감상은?

이어서 연구자들은 〈표 1〉의 범주화 결과로 도출된 3개의 범주(사실·추론적 이해, 평가적 이해, 감상적 이해)에 〈표 2〉의 질문들을 매칭 하였다. 중복되거나 의미가 모호한 질문, 시스템으로 구현하기 힘든 질문들은 회의에서의 토론을 통해 삭제하였다. 독서감상 체크리스트 개발을 위한 질문의 매칭 결과는 〈표 3〉과 같다.

매칭된 질문들은 총 14개의 체크리스트 문항으로 개발되었다. 체크리스트 문항은 문학과 비문학을 포함한 모든 장르에 적용할 수 있는 공통 질문으로 구성하고자 하였다(단, 감상적 이해의 ①번 질문은 문학에만 해당한다.). 질문을 매끄럽게 다듬는 작업에서의 원칙은 첫째, 초등학생과 성인 모두 사용할 수 있도록 최대한 쉬운 단어와 긍정적인 단어로 구성하는 것, 둘째, 국내 실정에 맞는 단어를 사용하는 것이었다. 필요한 경우, 연구자들이 자체적으로 문항을 개발하기도 하였다(예: 사실적 이해 - ② 문항).

〈표 3〉 독서감상 체크리스트 매칭 결과

범주	문항	비고	출처
사실·추론적 이해	① 이 책에 나오는 단어가 쉬웠나요?		McCullough, R. G. 2013
	② 이 책에 나오는 문장을 쉽게 이해할 수 있었나요?		자체 개발
	③ 책을 통해 새롭게 알게 된 정보가 있나요?		Sylvan, 2018; Rahmawati, 2019
	④ 글쓴이가 하려는 이야기를 이해할 수 있었습니까?		Ailing Kong, Ellen Fitch, 2002
평가적 이해	① 이 책을 읽고 새로운 시각을 갖게 되었나요?		Sylvan, 2018; Reijo Savolainen, 2020; Lewison, Flint, Van Sluys, 2002
	② 이 책을 통해 알게 된 정보를 실생활에 적용해 볼 계획인가요?		Sylvan, 2018
	③ 이 책을 읽고 더 좋은 사회를 만들기 위해 무엇인가 실천해야겠다는 생각이 드셨나요?		McLaughlin & DeVoogd, 2019; Lewison, Flint, Van Sluys, 2002
감상적 이해	① 당신은 이 책의 캐릭터(등장인물)에 공감할 수 있었습니까?	〈문학〉 분야에 해당	Reijo Savolainen, 2020; Fang, Ferdig, Wang and Trutschel, 2014
	② 이 책과 비슷한 장르의 다른 책도 읽을 의향이 있습니까?		Ailing Kong, Ellen Fitch, 2002
	③ 이 책과 비슷한 주제의 다른 책도 읽을 의향이 있습니까?		Ailing Kong, Ellen Fitch, 2002
	④ 이 책을 다른 사람에게 추천하고 싶나요?		Albaugh, 2013
	⑤ 당신은 이 책에 몰입할 수 있었습니까? (*몰입=책에 깊게 빠져들)		Reijo Savolainen, 2020; Fang, Ferdig, Wang and Trutschel, 2014
	⑥ 책을 읽으며 스스로에 대해 깊이 생각해보게 되었나요?		McLaughlin & DeVoogd, 2019
	⑦ 책을 읽으며 느낀 감정을 표시해주세요. (해당하는 감정 모두 선택)	20개 선택지	이수상, 2016; McCullough, R. G. 2013.

〈표 3〉의 사실·추론적 이해의 문항은 단어와 문장 수준에서 이해가 얼마나 되었는지 확인하는 문항과 책의 사실적인 정보를 얼마나 알게 되었는지, 그리고 사실적 이해를 통해 추론하여, 글쓴이가 하려는 이야기를 얼마나 이해할 수 있었는지에 대한 문항으로 구성되었다. 문학과 비문학 책을 읽고 난 후, 책 속의 정보를 통해 충분히 응답할 수 있는 문항이다. 평가적 이해에 해당하는 문항은 문학과 비문학 공통 질문으로 구성하였다. 황재웅(2008, 310-332)은 비문학 텍스트는 설명하는 글, 주장하는 글, 논평하는 글이 있다고 하며, 비문학 읽기에서도 텍스트 내적 맥락과 외적인 다양한 맥락과의 연계하고 이해할 수 있게 하는 것이 필요하다고 하였다. 다양한 맥락 중에서도 사회문화적 맥락을 고려할 필요가 있다고 하였다. 이 점에 동의하여 연구자들은 앞에서 설명한 평가적 이해의 정의를 바탕으로 새로운 시각을 가지게 될 수 있었는지, 자신이 알게된 정보를 실생활에 적용해볼 수 있는지, 무엇인가 실천해야겠다는 생각이 들었는지에 대한 문항을 구성하였다.

마지막, 감상적 이해에서는 ①번 질문을 제외하고 6개의 문항은 모두 문학과 비문학 공통 문항으로 설정하였다. 문학과 비문학 책을 읽고, 비슷한 장르나 주제의 책을 읽고 싶은지, 다른 사람에게 추천하고 싶은지 몰입했는지에 대한 응답은 충분히 가능할 것이라 판단하였고, 비문학도 텍스트 유형에 따라, 스스로에 대해 생각해보는 기회를 제공했는지, 책을 읽고 다양하게 나타나는 감정에 대해 응답하는 것은 가능할 것이라 판단하였다.

IV. 독서감상 체크리스트 개발 결과

1. 독서감상 체크리스트 개발 초안

문헌선정과 기초 작업, 범주화 작업, 매칭 작업을 통해 독서감상 체크리스트 초안을 개발하였다 (<표 4>와 <표 5> 참고). 이 중에서 '감상적 이해 ⑦'은 20개의 감정 단어 중에서 느낀 바를 모두 표시하는 방법이다. 20개의 감정단어는 이수상(2016) 논문의 감정단어 사전을 참고하였고 연구자들의 토론을 통하여 일반적으로 책을 읽고 느낄 수 있는 20개의 감정단어를 선정하였다. 그리고 독서감상 체크리스트는 '매우 그렇다(5점)', '약간 그렇다(4점)', '보통이다(3점)', '별로 그렇지 않다(2점)', '전혀 그렇지 않다(1점)' 중 자신이 생각하는 점수에 체크하는 방식으로 제공하기로 하였다.

<표 4> 독서감상 체크리스트 초안

범주	문항
사실·추론적 이해	① 이 책에 나오는 단어가 쉬웠나요?
	② 이 책에 나오는 문장을 쉽게 이해할 수 있었나요?
	③ 책을 통해 새롭게 알게 된 정보가 있나요?
	④ 저자가 하려는 이야기를 이해할 수 있었습니까?
평가적 이해	① 이 책을 읽고 새로운 시각을 갖게 되었나요?
	② 이 책을 통해 알게 된 정보를 실생활에 적용해 볼 계획인가요?
	③ 이 책을 읽고 더 좋은 사회를 만들기 위해 무엇인가 실천해야겠다는 생각이 드셨나요?
감상적 이해	<문학> 분야에 해당
	① 당신은 이 책의 캐릭터(등장인물)에 공감할 수 있었습니까?
	② 이 책과 비슷한 장르의 다른 책도 읽을 의향이 있습니까?
	③ 이 책과 비슷한 주제의 다른 책도 읽을 의향이 있습니까?
	④ 이 책을 다른 사람에게 추천하고 싶나요?
	⑤ 당신은 이 책에 몰입할 수 있었습니까? (*몰입=책에 깊게 빠져들)
	⑥ 책을 읽으며 스스로에 대해 깊이 생각해보게 되었나요?
⑦ 책을 읽으며 느낀 감정을 표시해주세요. (해당하는 감정 모두 선택*)	

<표 5> 감상적 이해 ⑦번의 20가지 감정

감상적 이해 ⑦번 20가지 감정*	<input type="checkbox"/> 통쾌하다	<input type="checkbox"/> 재미있다	<input type="checkbox"/> 평화롭다
	<input type="checkbox"/> 감동적이다	<input type="checkbox"/> 신기하다	<input type="checkbox"/> 재미없다
	<input type="checkbox"/> 부럽다	<input type="checkbox"/> 아름답다	<input type="checkbox"/> 슬프다
	<input type="checkbox"/> 웃기다	<input type="checkbox"/> 기쁘다	<input type="checkbox"/> 무섭다
	<input type="checkbox"/> 지루하다	<input type="checkbox"/> 화가 난다	<input type="checkbox"/> 싫다(못마땅하다)
	<input type="checkbox"/> 마음 아프다	<input type="checkbox"/> 불쾌하다	<input type="checkbox"/> 흥미롭다
	<input type="checkbox"/> 쓸쓸하다	<input type="checkbox"/> 속상하다	

2. 전문가 평가

연구자들이 개발한 독서감상 체크리스트가 실제 현장에서 활용될 수 있을 것인지 확인하기 위하여 독서지도 분야 전문가 4인에게 초안을 제시하고 체크리스트 문항에 대한 의견을 받았다. 독서지도 분야 전문가로 구성된 자문단은 대학에서 독서 관련 교육과 연구를 10년 이상 해온 2인과 독서동아리 관련 단체에서 독서 관련 연구와 지원 사업을 각각 10년, 2년 이상 해온 활동가 2인으로 구성하였다. 전문가들의 활동분야와 경력사항은 <표 6>과 같다.

<표 6> 체크리스트 초안 검토 전문가 분야 및 경력

순번	전문가	활동 분야	경력
1	A	대학에서 연구와 강의 (문헌정보학)	19
2	B	대학에서 연구와 강의 (문헌정보학)	20
3	C	시민단체에서 독서 관련 연구와 활동	10
4	D	시민단체에서 독서 관련 연구와 활동	2

전문가들은 독서감상 체크리스트 초안에 대해 전반적으로 긍정적인 평가를 내렸으며, 일부 어휘의 변경을 제안하였다. 초등학생과 성인 모두가 쉽게 이해할 수 있도록 조금 더 쉽고 명확한 표현으로 대체하라는 의견이었다. 이는 최종안에 대부분 반영되었다. 반영된 내용을 구체적으로 살펴보면, [사실적 이해 - ①]에서는 ‘날말’을 ‘단어’로, [사실적 이해 - ④]에서는 ‘저자’를 ‘글쓴이’로, [평가적 이해 - ①]에서는 ‘새로운 시각’을 ‘책을 읽고 난 후에 달라진 생각’으로, [평가적 이해 - ②]에서는 ‘정보를 나의 실생활’을 ‘사실을 나의 생활에’로, [감상적 이해 - ⑤] ‘몰입’을 ‘집중’으로 대체하였다.

또 다른 측면에서 [평가적 이해 - ③] ‘이 책을 읽고 더 좋은 사회를 만들기 위해 무엇인가 실천해야겠다는 생각이 드셨나요?’라는 문항은 작성자에게 무엇인가 꼭 해야 할 것 같다는 느낌을 주어, 부담스러울 수 있다는 의견이 있었다. 그래서 ‘이 책을 읽고 사회에서 나의 역할에 대해 생각하게 되었나요?’로 수정하였다.

전문가들 모두 삭제를 요청한 문항도 있었다. 초안의 [감상적 이해 - ②] ‘이 책과 비슷한 장르의 다른 책도 읽을 의향이 있습니까?’ 문항의 경우, 장르의 개념이나 범위가 독자에 따라 모호하게 느껴질 수 있으므로 삭제하는 것이 좋다는 의견이었다. 연구자들은 이를 반영하여 해당 문항을 삭제하였다.

새로운 문항에 대한 제안도 있었다. 초안의 [감상적 이해 - ⑥] ‘책을 읽으며 스스로에 대해 깊이 생각해보게 되었나요?’ 문항의 경우, 질문이 자기 자신에만 한정하는 질문이어서 아쉽다는 지적이 있었다. 독자는 독서를 통해 책에서 보여주는 세상을 만나게 되고, 그를 통해 자신이 살고

있는 사회와 타인과의 관계에 대한 새로운 시선을 갖게 되므로 타인에 초점을 맞춘 질문을 추가하면 좋겠다는 제안이 있었고, 이 또한 최종안에 반영되었다(최종안 [감상적 이해 - ⑥] 참고). 그리고 [감상적 이해 - ⑦]의 책을 읽으며 느낀 감정을 모두 표시하는 문항에서 감정 단어를 추가했으면 하는 의견이 있었고, 이를 반영하여 '답답하다', '불쌍하다', '궁금하다', '안타깝다'를 추가하였다. 그 결과, 감정 단어는 총 20개에서 총 24개로 변경되었다.

일부 문항을 문학과 비문학, 실용서 등 책의 종류에 따라 각기 다른 문항으로 구성하면 좋겠다는 의견이 있었다. 이것은 체크리스트 초안을 만들 때부터 연구자들이 고심했던 부분이기도 하다. 그러나 어떤 책이 문학인지, 비문학인지, 실용서인지, 혹은 다른 카테고리 분류되는지는 독자에 따라 그 판단 기준이 다를 수 있다. 전문가 중 1명은 문학/비문학으로 도서를 구분할 수 있다고 하였지만 또 다른 전문가는 문학/비문학/실용서로 구분한 것처럼, 도서의 분류 방식에 대한 생각도 각기 다르다. 특히 최근 출판되는 어린이·청소년 지식책은 대부분 독자의 몰입도를 높이기 위한 가상의 등장인물이 여럿 등장하고, 관계에서의 갈등, 화해, 협력 등 흥미진진한 스토리라인이 포함되어 있다. 책의 목적이 지식 전달에 있으므로 작가와 출판사는 이 책을 비문학으로 분류할 수 있지만, 독자 입장에서는 이 책이 비문학인지 문학인지 판단하기 어렵다. 독자에 따라 지식책에서 재미있는 스토리라인만 흡수하는 경우도 있으므로 기준은 더더욱 모호해진다. 또한, 문학을 통해서도 충분히 새로운 사실을 배울 수 있고, 비문학을 통해서도 자신과 타인, 사회에 대한 새로운 감정을 가질 수 있다. 이에, 책의 종류에 따라 질문을 다르게 구성하라는 제안은 최종안에 반영되지 않았다.

최종안에 반영되지는 않았으나 의미 있는 제안들도 있었다. 독서동아리 등에서 다른 사람들과 함께 읽을 만 한 책의 제목을 주관식으로 적는 문항이 있으면 좋겠다는 의견, 같은 책을 혼자 읽었을 때와 독서동아리를 통해 책에 대한 이야기를 나눈 후 책에 대한 감상에 변화가 있었는지를 묻는 문항이 있으면 좋겠다는 의견은 본 연구에서 개발하는 체크리스트의 성격과 상이한 면이 있어 반영되지 못하였다. 그러나, 추후 본 체크리스트가 상황별, 연령별, 사용 기관별로 세분화되고 확장될 경우 충분히 고려해볼만 한 의견이라고 생각한다. 전문가들의 의견을 반영한 최종안은 <표 7>과 같다.

본 연구에서 체크리스트 초안 검토를 위해 문헌정보학 연구자와 독서 관련 시민단체 활동가 4인의 의견만을 반영한 것은 연구의 한계이다. 본 체크리스트의 적용 대상이 도서관을 이용하는 다양한 연령층을 모두 포함하기 때문이다. 이는 후속 연구에서 다양한 도서관 이용자를 대상으로 체크리스트를 적용, 실행하고 그 데이터를 분석함으로써 수정, 보완될 수 있을 것이다.

〈표 7〉 독서감상 체크리스트의 초안과 최종안 비교

범주	문항(초안)	문항(최종안)		
사실·추론적 이해	① 이 책에 나오는 단어가 쉬웠나요?	① 이 책에 나오는 낱말이 쉬웠나요?		
	② 이 책에 나오는 문장을 쉽게 이해할 수 있었나요?	② 책 속의 문장을 쉽게 이해할 수 있었나요?		
	③ 책을 통해 새롭게 알게 된 정보가 있나요?	③ 책을 읽으면서 새롭게 알게 된 내용이 있나요?		
	④ 저자가 하려는 이야기를 이해할 수 있었습니까?	④ 글쓴이가 하려고 하는 이야기를 이해할 수 있었나요?		
평가적 이해	① 이 책을 읽고 새로운 시각을 갖게 되었나요?	① 책을 읽기 전과 비교했을 때 책을 읽고 난 후에 달라진 생각이 있나요?		
	② 이 책을 통해 알게 된 정보를 실생활에 적용해 볼 계획인가요?	② 이 책을 통해 알게 된 사실을 나의 생활에 적용해 볼 계획인가요?		
	③ 이 책을 읽고 더 좋은 사회를 만들기 위해 무엇인가 실천해야겠다는 생각이 드셨나요?	③ 이 책을 읽고 사회에서 나의 역할에 대해 생각하게 되었나요?		
감상적 이해	*[1번은 선택문항 - '문학'에만 해당]			
	① 당신은 이 책의 캐릭터(등장인물)에 공감할 수 있었습니까?			
	② 이 책과 비슷한 장르의 다른 책도 읽을 의향이 있습니까?			
	③ 이 책과 비슷한 주제의 다른 책도 읽을 의향이 있습니까?			
	④ 이 책을 다른 사람에게 추천하고 싶나요?			
	⑤ 당신은 이 책에 몰입할 수 있었습니까? (*몰입=책에 깊게 빠져들)			
	⑥ 책을 읽으며 스스로에 대해 깊이 생각해보게 되었나요?			
	⑦ 책을 읽으며 느끼는 감정을 표시해주세요. (해당하는 감정 모두 선택)			
	⑧ 책을 읽으면서 다른 사람과의 관계에 대해 깊이 생각해보게 되었나요?			
	⑨ 책을 읽으며 느끼는 감정을 표시해주세요. (해당하는 감정 모두 선택)			
	<input type="checkbox"/> 통쾌하다 <input type="checkbox"/> 감동적이다 <input type="checkbox"/> 부럽다 <input type="checkbox"/> 웃기다 <input type="checkbox"/> 지루하다 <input type="checkbox"/> 마음 아프다 <input type="checkbox"/> 쓸쓸하다	<input type="checkbox"/> 재미있다 <input type="checkbox"/> 신기하다 <input type="checkbox"/> 아름답다 <input type="checkbox"/> 기쁘다 <input type="checkbox"/> 화가 난다 <input type="checkbox"/> 불쾌하다 <input type="checkbox"/> 속상하다	<input type="checkbox"/> 평화롭다 <input type="checkbox"/> 재미없다 <input type="checkbox"/> 슬프다 <input type="checkbox"/> 무섭다 <input type="checkbox"/> 싫다(못마땅하다) <input type="checkbox"/> 흥미롭다	
	<input type="checkbox"/> 평화롭다 <input type="checkbox"/> 재미없다 <input type="checkbox"/> 슬프다 <input type="checkbox"/> 무섭다 <input type="checkbox"/> 싫다(못마땅하다) <input type="checkbox"/> 흥미롭다	<input type="checkbox"/> 통쾌하다 <input type="checkbox"/> 감동적이다 <input type="checkbox"/> 부럽다 <input type="checkbox"/> 웃기다 <input type="checkbox"/> 지루하다 <input type="checkbox"/> 마음 아프다 <input type="checkbox"/> 쓸쓸하다 <input type="checkbox"/> 답답하다	<input type="checkbox"/> 재미있다 <input type="checkbox"/> 신기하다 <input type="checkbox"/> 아름답다 <input type="checkbox"/> 기쁘다 <input type="checkbox"/> 화가 난다 <input type="checkbox"/> 불쾌하다 <input type="checkbox"/> 속상하다 <input type="checkbox"/> 불쌍하다	<input type="checkbox"/> 평화롭다 <input type="checkbox"/> 재미없다 <input type="checkbox"/> 슬프다 <input type="checkbox"/> 무섭다 <input type="checkbox"/> 싫다(못마땅하다) <input type="checkbox"/> 흥미롭다 <input type="checkbox"/> 궁금하다 <input type="checkbox"/> 안타깝다

V. 결론 및 시사점

이용자에게 적합한 도서를 추천하는 것은 도서관의 주요 서비스 중 하나로, 이용자의 관심사와 독서 취향, 독서의 목적 등 기초 데이터를 파악하는 것이 중요하다. 전통적으로는 사서와 이용자 간의 일대일 독서 상담 대화를 통해 책 추천에 필요한 정보를 얻고 그를 바탕으로 적절한 도서를 추천하였으나, 최근에는 이용자의 대출 기록 등을 기반으로 한 추천 방식도 등장하고 있다. 본 연구에서는 도서관 이용자에게 적절한 도서를 추천하기 위한 기초 데이터 수집의 한 방법으로 '독서감상 표현을 위한 체크리스트'를 개발하였다.

독서감상 표현을 위한 체크리스트는 책에 대한 감상을 구체적이면서도 포괄적으로 묻는 문항들로 구성되어 있다. 독자는 독서 후 체크리스트의 각 문항을 읽고 해당하는 답을 5점 리커트 방식으로 남기게 되는데, 모든 문항에 대한 답변이 모여 개별 독자만의 감상평이 완성되는 것이다. 감상은 이해를 기반으로 이루어지는 것이므로, 연구팀은 체크리스트 개발을 위해 읽기이해력을 구성하는 하위 요소가 포함된 논문과 독서 후 질문 구성에 참조가 되는 논문을 선정하고, 읽기이해력

을 구성하는 하위요소를 범주화한 후 독서 후 질문 구성에 참조가 되는 논문에서 관련 단어와 구문을 추출하고 문장의 형태로 질문을 구성하였다. 각 범주와 적합한 질문을 연결하여 독서감상 표현을 위한 체크리스트의 초안을 개발하고, 독서 관련 전문가들에게 평가를 의뢰해 그 내용을 반영하여 최종안을 완성하였다. 완성된 체크리스트는 사실·추론적 이해 관련 문항 4개, 평가적 이해 관련 문항 3개, 감상적 이해 관련 문항 7개, 총 14개의 문항으로 구성되었다. 모든 문항은 초등학교 이상 독자가 이해할 수 있도록 되도록 쉬운 어휘를 사용하였다.

본 연구에서 개발한 독서감상 표현을 위한 체크리스트는 독자와 도서의 어휘 수준과 독해력 수준, 독서 취향 등 책 선택에 있어 기초적인 자료가 되는 요인 뿐 아니라 독자가 판단하는 책의 주제와 깊이, 자신과 사회를 바라보는 시각의 변화 여부, 몰입도, 책을 읽으며 느낀 감정 등 주관적이며 비판적인 감상 요인도 포함하고 있어, 각 개인에게 가장 적합한 책을 추천하는 데 효과적으로 활용될 수 있다. 다만, 이러한 모든 기록은 개인의 사적 정보에 해당할 수 있으므로 도서관에서 이용자의 독서감상 체크리스트 기록을 수집, 활용, 보관할 때에는 그 범위와 접근 방식 등에 대한 논의가 선행되어야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 곽우정, 노영희, 안인자, 장징징 (2019). 대학생의 MBTI 성격유형에 따른 대학 도서관 맞춤형 서비스에 관한 연구. 한국비블리아학회지, 30(4), 91-114.
- 김동일, 김희주, 신혜연, 장세영, 안성진, 임희진, 고혜정 (2017). 학습장애위험군 진단·평가를 위한 기초학습기능 수행평가체제(BASA) 읽기이해검사 타당화 연구. 학습장애연구, 14(2), 1-20.
- 김동일, 이재호, 장세영, 안예지, 안수진, 황지영 (2017). 국내 읽기이해 관련 검사도구 특성 분석. 아시아교육연구, 18(1), 121-144.
- 김성훈, 노윤주, 김미령 (2021). 연관성분석 기반 도서추천서비스의 이용자 만족에 관한 내러티브 연구. 한국도서관·정보학회지, 52(3), 287-311.
- 박수자 (2011). 비문학 독서감상문의 인용 양상 고찰. 국어교육학연구, 40, 435-465.
- 박종임, 최숙기, 김태호 (2019). 논증적 글쓰기 인지진단평가를 위한 EDD(Empirically-derived and Descriptor-based Diagnostic) 체크리스트 개발 연구. 작문연구, 41, 131-160.
- 박주홍 (2008). 국제기술이전의 평가를 위한 체크리스트의 개발과 활용방법 기술제공기업의 관점에서. 경상논총, 26(2), 57-82.
- 신명선, 안경아 (2018). 독서감상문의 장르적 특성과 교육의 방향. 교육문화연구, 24(2), 595-614.
- 신원철, 김나래, 소민정, 손남호, 이강재, 이미경, 이연숙, 김석영 (2020). 중국어 교수학습 앱

- 평가 체크리스트 개발 연구. 중국문학, 104, 127-154.
- 이도영 (2009). 읽기 평가 틀 구성 방안. 한국초등국어교육, 41, 211-235.
- 이성영 (2016). 비문학텍스트에 대한 비평 중심 국어교육 방안. 교과교육학연구, 20(6), 500-510.
- 이수상 (2016). 한글 감정단어의 의미적 관계와 범주 분석에 관한 연구. 한국도서관·정보학회지, 47(2), 51-70.
- 이재호 (2016). 인지진단모형을 활용한 학습장애 위험아동의 읽기이해 인지프로파일 분석. 박사 학위논문, 서울대학교 대학원 협동과정 특수교육전공.
- 이학준 (2018). 특수교육 논문심사 체크리스트 개발. 특수교육재활과학연구, 57(1), 241-254.
- 정희정, 조성배 (2011). 도서관 정보시스템을 위한 협업 필터링 기반 개인화 추천서비스. 한국정보과학회 학술발표논문집, 38(1A), 251-254.
- 조현양 (2017). 자동분류기반 성격유형별 도서추천시스템 개발을 위한 실험적 연구. 한국도서관·정보학회지, 48(2), 215-236.
- 조현양, 조미아 (2018). 성격유형별 맞춤형 도서 제공이 초등학생의 독서태도에 미치는 영향: 학교행복감과 독서성향을 중심으로. 한국도서관·정보학회지, 49(1), 23-46.
- 최인자 (2008). 문학독서의 사회문화적 모델과 '맥락' 중심 문학교육의 원리. 문학교육학, 25, 427-450.
- 홍연경, 전서영, 최재영, 양희윤, 한채운, 주영준 (2021). 대출 기록에 기초한 대학 도서관 도서 개인화 추천시스템 개발 및 평가에 관한 연구. 정보관리학회지, 38(2), 113-127.
- 황재웅 (2008). 맥락 중심 읽기와 텍스트 유형의 상관성 고찰 - 비문학 텍스트를 중심으로. 청람어문교육, 38, 309-337.
- ACADEMIA (2021). Alan Js. The Barrett Taxonomy of Cognitive and Affective Dimensions of Reading Comprehension. Available: <https://independent.academia.edu/ElanJsAzabdaftari>.
- Azabdaftari, B. (2013). An explication of concordance between man's mental structure and the narrative structure in the light of Vygotsky's SCT. Iranian Journal of Language Teaching Research, 1(3), 45-51.
- Basaraba, D., Yovanoff, P., Alonzo, J., & Tindal, G. (2013). Examining the structure of reading comprehension: do literal, inferential, and evaluative comprehension truly exist?. Reading and Writing, 26(2), 349-379.
- Cunningham, P. M., Moore, S. A., Cunningham, J. W., & Moore, D. W. (1995). Reading and Writing in Elementary Classrooms: Skills and Observations (3rd ed.). White Plains, NY: Longman.
- Dole, J., Duffy, G., Roehler, L., & Pearson, P. D. (1991). Moving from the old to the new: research on reading comprehension instruction. Review of Educational Research, 61(2), 169-218.

- 61, 239-264.
- Fielding, L. G. & Pearson, P. D. (1994). Reading comprehension: what works. *Educational Leadership*, 31, 62-68.
- Fitzpatrick, K. (1994). Improving reading comprehension using critical thinking skills. *Reading Improvement*, 31, 142-144.
- Flint, L. & Sluys, V. (2002). Taking on critical literacy: the journey of newcomers and novices. *Language Arts*, 79(5), 382-392.
- Glover, J. A., Ronning, R. R., & Bruning, R. H. (1990). *Cognitive Psychology for Teachers*. New York: MacMillian.
- Gunning, T. G. (1996). *Creating Reading Instruction for All Children*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- McCarthy, K. S. & Goldman, S. R. (2019). Constructing interpretive inferences about literary text: the role of domain-specific knowledge. *Learning and Instruction*, 60, 245-251.
- McLaughlin, M. & DeVoogd, G. (2019). Critical expressionism: expanding reader response in critical literacy. *The Reading Teacher*, 73(5), 587-595.
- Moyer, J. E. & Stover, K. M. (2010). *The Readers' Advisory Handbook*. American Library Association.
- Oxford University Press (2021). Barrett's Taxonomy. Available: <https://www.oxfordowl.com.au/>
- Reutzel, D. R. & Cooter, R. B. (1996). *Teaching Children to Read*. Englewood Cliffs, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Rosenblatt, L. M. (1978). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. IL: Southern Illinois University Press.
- Rosenblatt, L. M. (1982). The literary transaction: evocation and response. *Theory into Practice*, 21(4), 268-277.
- Spratford, B. (2007). Welcome to RA for All. Available: <http://raforall.blogspot.com/p/about.html>
- VICTORIA State Government. Education and Training (2019). Comprehension. Available: <https://www.education.vic.gov.au/school/teachers/teachingresources/discipline/english/literacy/readingviewing/Pages/litfocuscomprehension.aspx#link100>
- Göçer, A. (2014). The assessment of Turkish written examination questions based on the text in accordance with the Barrett's taxonomy. *Online Submission*, 3, 1-16.

• 국한문 참고문헌의 영문 표기

(English translation / Romanization of references originally written in Korean)

- Cho, Hyun-Yang (2017). A experimental study on the development of a book recommendation system using automatic classification, based on the personality type. *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 48(2), 215-236.
- Cho, Hyun-Yang & Cho, Mi-Ah (2018). The effect of providing books to elementary school students according to their personality type on their reading attitude: focused on the relationship between school happiness and reading tendency. *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 49(1), 23-46.
- Choi, In-Ja (2008). A study on the principle of context-centered literary education-in view of the social-cultural reading model. *Korean Literature Education Research*, 25, 427-450.
- Chung, Heechung & Cho, Sung-Bae (2011). Personalized recommendation service based on collaborative filtering for library information systems. *Proceedings of the Korean Information Science Society Conference*, 38(1A), 251-254.
- Hong, Yeon-Kyoung, Jeon, Seo-Young, Choi, Jae-Young, Yang, Hee-Yoon, Han, CHae-Eun, & Zhu, Yong-Jun (2021). A study on the development and evaluation of personalized book recommendation systems in university libraries based on individual loan records. *Journal of the Korean Society for Information Management*, 38(2), 113-127.
- Hwang, Jae-woong (2008). A study on corelation between context-based reading and text types: focused on non-literary texts. *Cheongram Korean Language Education Association*, 38, 309-337.
- Kim, Dong-Il, Kim, Hee-Ju, Shin, Hye-Yeon, Jang, Se-Young, Ahn, Sung-Jin, Lim, Hee-Jin, & Koh, Hye-Jung (2017). A validation study on basic academic skills assessment (BASA): reading comprehension. *The Korea Journal of Learning Disabilities*, 14(2), 1-20.
- Kim, Dong-Il, Lee, Jae-Ho, Jang, Se-young, An, Ye-Ji, Ahn, Su-Jin, & Hwang, Ji-Young (2017). Characteristic analysis on reading comprehension related assessments in South Korea. *Asian Journal of Education*, 18(1), 121-144.
- Kim, Seong-Hun, Roh, Yoon-Ju, & Kim, Mi-Ryung (2021). A narrative study on user satisfaction of book recommendation service based on association analysis. *Journal*

- of Korean Library and Information Science Society, 52(3), 287-311.
- Kwak, Woo-Jung, Noh, Young-Hee, Ahn, In-Ja, & Zhang, Jing-Jing (2019). A study on the customized services of university libraries according to MBTI personality types of college students. *Journal of the Korean Biblia Society for Library and Information Science*, 30(4), 91-114.
- Lee, Do-Young (2009). A design plan of reading evaluation framework. *Journal of Elementary Korean Education*, 41, 211-235.
- Lee, Hak-Jun (2018). Development of special education paper review checklist. *JOURNAL OF SPECIAL EDUCATION & REHABILITATION SCIENCE*, 57(1), 241-254.
- Lee, Jaeho (2016). *The Analysis of Cognitive Profiles of Reading Comprehension with Cognitive Diagnostic Model for Students with Learning Disabilities*. Doctoral dissertation, Seoul National University.
- Lee, Seung-Young (2016). A method for criticism-oriented Korean language education of nonliterary texts. *Journal of Research in Curriculum Instruction*, 20(6), 500-510.
- Lee, Soo-Sang (2016). A study on the analysis of semantic relation and category of the Korean emotion words. *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 47(2), 51-70.
- Park, Jong-Im, Choi, Sook-Ki, & Kim, Tae-Ho (2019). Development of empirically-derived and descriptor-based diagnostic (EDD) checklist for the cognitive diagnostic assessment in argumentative writing. *Research on Writing*, 41, 131-160.
- Park, Joo-Hong (2008). Development and application of checklist for the evaluation of international technology transfer: from the viewpoint of licensor. *Koreanische Zeitschrift fuer Wirtschaftswissenschaften*, 26(2), 57-82.
- Park, Soo-Jah (2011). Quotation expressions analysis on expository text book reports. *Association of Korean Language Education Research*, 40, 435-465.
- Shin, Myung-Sun & An, Kyounga (2018). A educational consideration about the genre's specificity of reading report. *Journal of Education & Culture*, 24(2), 595-614.
- Shin, Won-Chul, KIM, Na-Rae, So, Min-Jeong, Sohn, Nam-Ho, Lee, Kang-Jae, Lee, Mi-Kyoung, Yi, Yeon-Sook, & Kim, Sok-Yong (2020). A study on the development of an evaluative checklist for chinese language learning Apps. *CHINESE LITERATURE*, 104, 127-154.

[부록 1] 읽기이해 측정 하위요소 추출 논문리스트

번호	논문명
1	김소진, 강옥려. (2014). 의미단위 띄어 읽기 전략 교수가 읽기이해부진아동의 읽기유창성과 읽기이해에 미치는 효과. 학습장애연구, 11(1), 243-259.
2	김봉세, 정동영, 정윤우. (2013). 통합적 읽기 프로그램이 초등학생의 읽기능력 및 읽기태도에 미치는 영향. 학습자중심교과교육연구, 13(1), 125-146.
3	김미정, 은혁기. (2012). 상보적 수업을 활용한 읽기전략 훈련이 독해력, 초인지, 자기효능감에 미치는 효과. 초등상담연구, 11(2), 299-320.
4	강옥려, 이창선. (2011). 그래픽 조직자 활용이 국어학습부진아의 어휘력과 독해력에 미치는 영향. 한국초등교육, 22(1), 201-225.
5	강옥려, 홍성두. (2011) 그래픽 조직자 활용이 국어학습부진학생의 독해력에 미치는 영향-구조방정식을 활용한 ANCOVA를 중심으로. 학습장애연구, 8(2), 65-86.
6	남미란, 이대식. (2011). 이야기구조 학습전략이 읽기학습부진학생의 독해력과 읽기태도에 미치는 효과. 아시아교육연구, 12(2), 85-103
7	정대영, 하창완. (2011). 그래픽 구성도 작성 전략 중심의 읽기 수업이 읽기 학습장애 고등학생의 읽기 유창성과 이해력에 미치는 영향. 학습장애연구, 8(1), 43-63.
8	이경화, 옥태순. (2009). 아동의 독해력 향상에 미치는 동화 활용 상보적 수업활동의 효과. 미래유아교육학회지, 16(4), 181-202.
9	김민경, 강옥려. (2010). 상보적 읽기전략 교수가 읽기부진아의 읽기유창성 및 읽기이해에 미치는 영향. 학습장애연구, 7(2), 97-112.
10	한영미, 박현숙. (2008). 책 읽어주기 활동이 읽기장애 초등학생의 읽기 이해력 및 듣기 이해력에 미치는 효과. 특수아동교육연구, 10(4), 19-37.
11	이태수. (2007). 반복 읽기(RCR)와 SQ3R 독해전략이 읽기장애아동의 읽기유창성과 읽기이해에 미치는 효과. 특수교육학연구, 41(4), 133-147.
12	송정윤, 배재성. (2015). 도해 조직자의 활용이 중학생 독자의 독해에 미치는 영향. 청람어문교육, 53, 231-263.
13	이도영. (2009). 읽기 평가 틀 구성 방안. 한국초등국어교육, 41, 211-235.
14	김동일, 김희주, 신혜연, 장세영, 안성진, 임희진, 고혜정. (2017). 학습장애위험군 진단·평가를 위한 기초학습기능 수행평가체제(BASA) 읽기이해검사 타당화 연구. 학습장애연구, 14(2), 1-20.

[부록 2] 질문 추출 논문리스트

번호	논문명
1	Albaugh, B. M. (2013). The impact of blogging on student communication about books. <i>An Online Journal for Teacher Research</i> , 15(2), article 5.
2	Fang, Z., Ferdig, R. E., Wang, Z., & Trutschel, B. K. (2014). Middle school students' reading responses a linguistic perspective. <i>Writing & Pedagogy</i> , 63, 531-553.
3	Flint, L., & Sluys, V. (2002). Taking on critical literacy: The journey of newcomers and novices. <i>Language Arts</i> , 79(5), 382-392.
4	Kong, A., & Fitch, Ellen. (2002). Using book club to engage culturally and linguistically diverse learners in reading, writing, and talking about books. <i>The Reading Teacher</i> , 56(4), 352-362.
5	McCullough, R. G. (2013). The relationship between reader response and prior knowledge on African American students' reading comprehension performance using multicultural literature. <i>Reading Psychology</i> , 34, 397-435.
6	McLaughlin, M., & DeVoogd, G. (2019). Critical expressionism: Expanding reader response in critical literacy. <i>The Reading Teacher</i> , 73(5), 587-595.
7	Rahmawati, H. (2019). The students' perception on academic reading log for essay writing literacy: Some influential points. <i>Journal of English Educators Society</i> , 4(1), 66-70.
8	Savolainen, R. (2020). Sharing information through book reviews in blogs: The viewpoint of Rosenblatt's reader-response theory. <i>Journal of Documentation</i> , 76(2), 440-461.
9	Swaggerty, E. (2009). "That just really knocks me out": Fourth grade students navigate postmodern picture books. <i>Journal of Language and Literacy Education</i> , 5(1), 9-31.
10	Sylvan, L. J. Bringing book club to class: Engaging college students in reading content specific books written for popular audiences. <i>College Teaching</i> , 66(4), 225-234.