

교사, 학부모, 아동의 상담 욕구에 기초한 통합적 집단독서치료 프로그램의 효과

The Development and Effectiveness of a Biblio-Counseling
Program for Elementary School Children

채혜정(Hye Jeong Chae)¹⁾

ABSTRACT

This study designed, implemented, and evaluated a Biblio-Counseling program for elementary school children. Procedures included 20 60-minute sessions by counselor, 18 20-minute sessions in class by teacher, and 5 20-minute sessions at home by parents. The program was administered to 23 third grade elementary school children. Data were analyzed by frequency, mean, and paired t-test, using SPSS program packages. Results showed significant before and after differences in the degree of self-esteem. Besides, the children reported increased positive expression in class and decreased peer neglect and rejection at school. Children, parents and teacher expressed high satisfaction with the program. These results suggest that the multi-faceted approach as designed and implemented in this study is effective in promoting self-esteem, interpersonal growth, and relationship between child and parents.

Key Words : biblio-counselling program(독서치료 프로그램), elementary school children(초등학생), self-esteem(자아존중감), interpersonal growth(대인관계), reactive bibliotherapy(상호작용적 독서치료), interactive bibliotherapy(반응적 독서치료).

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

학령기는 인간발달적 관점에서 볼 때 다른 어떤 시기보다도 전문적인 생활지도와 발달적 성

장을 피하기 위한 상담의 역할이 필요한 시기이다(허승희, 2000). 또한 이 시기에 개입하여 문제 해결 및 전반적인 성장의 효과를 거두는 것은 이후 정체감 형성 과정에 당면하게 될 청소년기를 대비한 예방적 효과도 거둘 수 있다는 점에서 학령기 아동을 위한 적절한 상담 프로그램의 개발

¹⁾ 대전대학교 아동벤처산업학과 겸임교수

Corresponding Author : Hye Jeong Chae, Venture Business For Children, Daejeon University, Daejeon 300-716, Korea E-mail : eparenting@empal.com

은 매우 의미가 있다(Briermann & Motminy, 1993). 특히 초등학교에서의 상담은 특수한 문제를 가진 아동을 치료하기 보다는 모든 아동들을 대상으로 한 성장지향적 상담이 그 목적이라고 볼 때(Henderson, 1994), 아동들의 자기 성장을 조력하기 위한 각종 집단 지도 프로그램 개발 및 운영이 시급하다(이재연·채혜정, 2004).

하지만 이러한 초등학교 상담의 중요성에도 불구하고 아직까지 우리나라에서는 초등학교 상담에 대해서는 전문적인 연구들이 거의 이루어지지 않고 있으며, 학령기 아동을 위한 프로그램도 대부분이 문제해결 중심으로 부적응 아동만을 위한 상담 장면으로 구성되어 있다. 더욱이 이제까지 학교에서 실시되는 집단상담 프로그램의 경우 상담을 받는 당사자조차 프로그램 개발과정에서는 수동적인 역할에 그쳤다. 즉, 대상아동의 상담에 대한 욕구가 반영될 뿐 아니라, 학교 담임교사나 학부모가 프로그램 개발에서부터 참여하여 상담 목적과 프로그램 내용에 의견을 반영하고 이들 모두가 협력하는 프로그램이 이루어지지 못하였다. 이는 아동심리 전문가와 교사 및 학부모, 그리고 아동과의 연계가 이루어지지 못하였기 때문이기도 하다.

한편 학교상담의 중요한 주제인 또래의 거부나 폭력을 당하는 피해 아동들을 중재할 때 행동문제를 가진 아동을 치료하는 것도 중요하지만 동시에 미성숙하고 부적절한 행동을 하는 친구를 돕도록 급우들을 교육하는 일도 중요하다(고윤주·김영신·노주선, 2000). 즉, 부적응 아동만을 대상으로 하기보다는 일반적 아동을 포함하는 집단 프로그램을 실행하는 것은 문제행동을 보이거나 또래로부터 거부되는 아동들에게 자신감을 잃지 않도록 도와주기 위한 치료적 차원에서나 일반 아동을 위한 예방적 차원에서 모두 의미있는 일이다(이재연·채혜정,

2004). 따라서 몇몇 문제아동만을 위한 치료적 차원의 집단 상담 프로그램도 필요하겠지만, 학령기에 나타날 수 있는 전형적인 문제에 대한 상담 욕구에 기초하여 전체 아동을 대상으로 하는 통합적인 학교 프로그램이 이루어지는 것도 문제를 예방하고 성장지향적인 의미에서 의의있는 일이라 여겨진다. 이에 본 연구자는 아동들의 발달적 성장욕구를 충족시키고 나아가 아동 부적응 현상들을 개선하고 예방하기 위하여, 교사와 학부모, 아동의 상담욕구에 기초하는 학교 집단상담 프로그램을 개발하여 실시하고자 한다.

초등학생을 위한 상담은 통찰력과 행동변화의 연습을 위한 의사결정보다는 아동의 발달적 경험이 중시된다는 점에서 청년기의 상담과 구별되며(Muro & Kottman, 1995), 아동의 발달적 특성에 비추어 보다 구체적이고 다양한 교육적 활동들이 포함되어야 한다(허승희, 2000). 학령기 아동은 논리적 사고가 어려우며 여러 가지 가능성을 고려하는 능력이 취약하고 문제해결 능력이 증가하기는 하나 어른의 지속적인 지도가 필요하다. 이런 발달적 특성을 고려하여 상담에서는 독서치료나 미술활동, 퍼핏, 역할연기, 게임 등과 같은 구체적인 개입전략을 사용하도록 한다(이재연·서영숙·이명조, 1990). 홍중관(2001)도 아동의 발달과업의 성취와 부적응 아동의 생활지도 및 상담을 위해서는 아동들이 좋아하는 놀이, 미술, 음악, 동화 등을 활용할 수 있어야 한다고 하였다. Muro와 Dinkmeyer(1977)는 초등학교에서의 상담을 위한 기법으로 독서치료를 소개하면서 학령기 아동을 이해하고 아동행동 변화를 도모하기 위한 자연스럽고 쉬운 방법이라고 하였다. 이에 본 연구에서는 학령기 아동의 발달적 성장을 도모하기 위하여 아동상담 기법을 활용한 통합적인 독서치

료 프로그램을 개발하기로 하였다. 즉 주요 기법으로 집단 독서치료를 활용하고, 미술치료나 놀이치료 등의 아동상담 기법을 중심 또는 추후활동으로 병행한 상호작용적 프로그램과 교사나 학부모가 함께 해 볼 수 있는 반응적 독서치료를 포함하여 통합적인 프로그램을 개발하고자 하였다.

독서치료는 그 동안 상담자를 비롯한 정신건강관련분야의 종사자와 교사, 사서들에게 오랫동안 적용되어 왔다. 독서치료는 심리치료 뿐 아니라, 학교나 시설 등의 여러 분야에서 어느 연령층의 사람에게나 치료 혹은 예방의 방법으로 효과를 발휘하고 있고 앞으로도 그 가능성이 크다(Baker, 1987; Myer, 1998; Sacco, 1990). 최근 일반적으로 독서치료가 아동에게 적용되는 영역은 변화에 대한 적응, 행동문제, 감정문제, 또래와 가족문제, 의료문제의 주제인데 그 중 분노와 두려움과 같은 정서적 문제를 다루는데 있어 독서치료는 적절한 태도변화를 이끌고 자아를 통찰하게 하고 성숙하게 하는데 효과적(Pardeck, 1991)이라고 보고되었다. 또한 독서치료는 아동상담에서 새로운 인지기술을 가르치거나 관계탐색, 과거의 해결되지 않은 일을 다루어 가는데 효과적이며 집단 상담장면에서 평균이나 그 이상의 수준의 아동에게 더 효과적인 것으로 알려졌다(Quackenbush, 1991).

그리고 독서치료는 자신감 증진, 태도 및 행동변화, 공포감소, 자아개념증진 등과 관련된 연구에서 그 효과가 꾸준히 검증되고 있다. 예를 들어 초등학생의 의사소통기술의 향상(King, 1972; Lundstein, 1972)과 자신감 향상 및 긍정적인 행동변화에 대하여 효과가 높은 것으로 나타났다(McGovern, 1976; Allen & Nesbitt, 1977; Fisher, 1965; Tatara, 1964). 대인관계 개선을 위해 독서치료를 활용하였을 때, 초등학생의 경우

책 속의 인물과 동일시하는데 목표를 두고 독서치료를 진행시킨 결과 자아개념과 사회적 대인관계향상에 있어서 유의미한 효과가 있었다(Kanaan, 1975). 국내연구에서도 비행청소년의 사회적응행동 향상, 긍정적 자아정체감 형성에 효과가 있는 것으로 나타났다(김용태, 1985; 윤달원, 1990).

특히 성장과정에서 자신의 생각이나 감정을 언어로 표현하기 어려운 아동들은 책에서 자기가 느끼고 생각하는 바를 발견할 수 있고, 자기가 처한 문제에 대한 해결책이나 새로운 대처방법을 선정된 아동도서를 읽음으로써 배울 수 있다(이재연, 2001). 또한 자기와 비슷한 어려움을 겪는 다른 사람들에 관한 이야기를 읽음으로써 아동들은 자기의 어려움이 혼자만의 것이 아닐 뿐만 아니라 자기가 남과 다르지 않다는 사실을 발견하기도 하며 책이라는 매체를 통해 안전하게 자신을 노출하고 새로운 생각이나 행동을 연습해 볼 수 있다는 면에서 독서치료는 가치가 있다.

이런 면에서 학령기 아동의 집단프로그램에 아동이 적절하게 동일시하고 투사할 수 있는 문학을 선정하여 발달적으로 직면한 자신의 문제를 표출할 수 있도록 도와주고, 새롭게 재적용할 수 있도록 인지적, 정서적 변화를 이끄는 독서치료 기법을 적용하고자 하였다. 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 학령기 아동을 위한 통합적 독서치료 프로그램의 효과는 어떠한가?

- 1.1 자아존중감의 사전·사후·추후 검증은 어떠한 차이가 있는가?
- 1.2 아동이 지각한 프로그램 효과 및 만족도는 어떠한가?
- 1.3 교사가 지각한 프로그램 효과 및 만족도는 어떠한가?

1.4 학부모가 지각한 프로그램 효과 및 만족도는 어떠한가?

2. 용어정리

1) 독서치료(bibliotherapy) -독서치료(bibliotherapy)란 말의 어원은 그리스어의 두 단어에서 유래되었다. '책이나 문학'을 뜻하는 **Biblion**과 '도움이 되다. 치료하다'라는 뜻의 **Therapeio**이 결합된 용어이다. 즉, 독서치료는 아동상담의 한 기법으로서 문학을 이용하여 정신건강을 증진시킨다는 것으로서 문학이 치료적 특성을 가졌다는 기본 가정에서 출발한다.

2) 반응적 독서치료(reactive bibliotherapy) : 책에 대한 독자의 반응을 강조하는 의미의 독서치료 접근방법이다. 선정된 책을 문제를 가진 아동에게 읽도록 하여 이야기의 등장인물과 유사하다고 생각한 아동이 감정을 분출해내고 처한 어려움에서 새로운 방향을 찾는데 도움이 되도록 한다. 최소한의 상호작용만 있는 독서치료로서 본 연구에서는 교사 및 부모에 의해 주도된다.

3) 상호작용적 독서치료(interactive bibliotherapy) : 책을 읽는 자체가 아니라, 읽은 책에 대해 상담자가 이끌어 내는 아동과의 대화에 초점을 두는 독서치료 접근방법이다. 훈련된 상담 진행자가 아동과 읽은 책에 대해 정서와 인지적인 측면에 초점을 두고 대화를 이끌어 가고

관련된 활동을 병행한다. 즉, 상호작용적 독서치료는 내담자가 문학작품을 읽은 후 상호작용을 잘하도록 안내하고 성장과 치료를 위한 촉매로서 문학작품을 활용하고, 작품을 읽은 후의 반응을 창의적으로 표현하게 한다(Gladding & Gladding, 1991).

II. 연구 방법

1. 연구 대상

경기도에 위치한 M초등학교 3학년 1개반 아동 23(남13명, 여 10명)명과 학부모 20명 및 담임교사 1인을 대상으로 상담요구도, 프로그램 효과 및 만족도를 조사하였고 아동 23명을 대상으로 프로그램을 실시한 후 자아존중감에 대한 사전, 사후 및 추후 검사를 실시하였다.

<표 1>에 나타난 프로그램 참여자수를 보면, 전문가가 주도하고 보조교사 1인이 함께 한 상호작용 프로그램에 참여한 아동은 23명이었으며, 교실에서 행해졌던 반응적 독서치료 프로그램은 아동 23명이 참여하였고, 가정에서 이루어졌던 반응적 독서치료 프로그램은 20명의 학부모가 자녀에게 동화를 읽어주는 방식으로 아동 20명이 참여하였다.

학부모 직장의 유형은 <표 2>에 나타난 바와 같이, 아버지는 회사종사 34.8%, 가계운영이

<표 1> 프로그램 참여자 수

	참여 아동 수		진행자		진행자 구성 및 실시 회기
	남	여	진행자	보조교사	
상호작용적 집단 프로그램	13	10	1	1	상담전문가, 교사 : 총 20회
반응적 독서치료 프로그램(교실)	13	10	.	1	교사나 학우 : 총 18회
반응적 독서치료 프로그램(가정)	11	9	.	.	각 아동의 학부모 : 5 회

〈표 2〉 부모 직장유형 및 동거여부 N(%)

	부	모
회사종사	8(34.8)	3(13.0)
공장근무	5(21.7)	5(21.7)
가계운영	7(30.4)	0
식당종사	0	6(26.1)
종교관련	1(4.2)	0
전업주부	0	7(30.4)
사별,이혼	2(8.7)	2(8.7)
합	23(100)	23(100)

30.4%, 공장근무가 21.7%였다. 맞벌이 가정은 14개(61%) 가정으로, 어머니의 직장 유형으로는 식당에서 일하는 경우가 26.1%, 공장근무 21.7%로 대부분 늦게 들어오신다고 말했으며, 회사원은 13%였다. 그리고 사별이나 이혼으로 아버지나 어머니가 안 계신 가정이 각 8.7%였다. 사별로 아버지가 안계시고 어머니와 사는 한부모 가정이 두 가정이었었는데, 그 중 한 가정은 아버지는 사별로 안계시고 어머니가 외국인인 가정이었다. 그리고 이혼 후 어머니가 안계시고 아버지와 사는 가정이 두 가정이었다.

2. 연구 절차

먼저 부모와 아동, 교사를 대상으로 프로그램 개발을 위한 상담 요구도를 알아보기 위하여 일주일 동안 설문지 조사를 시행하였다. 프로그램을 실시할 M초등학교 3학년 1개반 아동 23명과 학부모 21명 및 담임교사를 대상으로 조사를 하였으며, 2주일 동안 아동의 심리상태와 가정 및 학교생활에 대한 이해를 도모하기 위하여 프로그램 실시대상 아동에게 HTP, KFD, 문장완성 검사를 실시하고 교사와의 면담을 하였다. 이러한 사전 분석을 통해 아동과 부모와 교사의 상담요구를 반영한 통합적 집단 프로그램을 구성하였다.

그 후 실험대상에게 사전 검사를 시행하였고 10주에 걸쳐 본 프로그램을 진행하였다. 사전검사 후 교사는 면담을 통해, 그리고 부모는 문서를 통해 전체 프로그램과 가정과 교실에서 시행하는 방법이 설명되었다. 상호작용적 독서치료 프로그램은 본 연구자에 의해 각 마당별로 화요일과 목요일 매주 2회 60분간 총 20회 진행하였다. 교실에서 이루어지는 반응적 독서치료 프로그램은 교사의 주도로 각 마당별로 수요일과 금요일 매주 2회 15분간 총 18회, 교사나 아동들이 돌아가면서 친구들에게 동화를 읽어주는 방식으로 시행되었다. 가정에서 이루어지는 반응적 독서치료 프로그램은 학부모에게 알린 뒤 자녀와 친밀하게 함께 앉아 부모가 동화를 읽어주는 방식으로 2주에 한 권의 동화를 총 5회를 시행하였다. 프로그램이 끝난 뒤 그 다음날 사후 검사와 프로그램 평가를 실시하였고, 프로그램이 끝난 후 10주 뒤에 자아존중감에 대한 추후 검사를 시행하였다.

3. 측정도구

1) 프로그램을 개발을 위한 상담 요구도 조사
집단 상담 요구도 조사를 위한 설문지는 Pehrsson과 Mcmillen(2001)의 연구결과를 참고로 본 연구자가 구성하였다. 일반적으로 아동에게 적용되는 5가지 주제에 따른 20가지 영역을 주고 상담 프로그램에서 다루고 싶고 자신에게 도움이 필요하다고 생각되는 영역을 세 가지 선택하도록 하였다; ① 변화에 대한 적응 - 죽음, 진학, 이사, 출생 ② 행동문제 - 따돌림, 예의, 안전, 학업문제 ③ 감정문제 - 분노, 자신감, 질투심, 이기심 ④ 또래와 가족문제 - 입양, 이혼, 가족(형제)관계, 친구관계, 부모와의 분리문제 ⑤ 의료문제 - 치과치료, 질병과 사고, 입원. 그 의

걱정이나 상담이 필요한 사항에 대하여 서술식으로 기술하도록 하였다.

2) 프로그램의 효과 검증

본 프로그램의 효과를 알아보기 위하여 먼저 Rosenberg(1965)의 자아존중감 척도(Self-Esteem Inventory)가 사용되었다. 자아존중감 척도는 전체 10문항으로 구성되어있으며, 4점 Likert형 척도로 점수가 높을수록 자아존중감이 높은 것을 의미한다. 본 연구에서 사용된 자아존중감 척도의 Cronbach's α 는 .87이다. 그리고 교우 관계 및 분노조절의 효과, 부모-자녀관계 향상을 알아보기 위해 본 연구자가 제작한 아동과 부모용 각각의 태도변화에 관한 질문지와 프로그램 사후 만족도와 평가지가 사용되었다. 아동용 질문지는 26문항으로, 부모용은 7문항으로 구성되었다.

4. 자료 분석

수집된 자료의 처리 및 분석은 직접 제시법과 통계처리 프로그램 SPSS WIN(10.0)이 이용되었다. 연구대상의 일반적 특성과 상담요구도 및 프로그램 효과와 만족도를 조사하기 위하여 평균과 표준편차, 백분율을 구하였으며, 교사와 부모와의 면담 및 질문지내용을 분석하였다. 그리고 본 프로그램의 자아존중감 효과를 알아보기 위하여 사전·사후·추후 검사에 대하여 Paired t-test를 실시하여 비교 분석하였다.

Ⅲ. 학령기 아동을 위한 발달적 독서치료 프로그램의 개발

1. 집단상담 요구도 및 예비조사 결과

학령기 아동을 위한 통합적 집단 상담 프로그

램을 개발하기 위하여 먼저 부모, 아동, 교사를 대상으로 설문지를 통한 상담요구도 조사를 하였다. 이는 학령기 아동을 대상으로 통합적 집단 상담을 할 경우 아동의 참여도를 높힐 뿐 아니라 효과를 증진시키기 위하여 상담 요구도를 조사하여 반영할 필요가 있다고 한 연구(허승희, 2000) 들에 따라 아동의 발달상 고민이나 도움이 필요한 문제에 대하여 조사하여 이를 프로그램에 목표와 내용구성에 반영하도록 하였다.

상담 요구도 조사결과 아동은 친구관계(28.9%)와 가족관계(14.5%), 그리고 자신감과 분노(각13%)에 대하여, 부모는 자신감(28.6%), 학업문제(25.4%), 가족관계(15.9%), 분노(14.3%)의 순서로 상담 프로그램의 욕구를 크게 인식하였다. 그리고 담임교사는 따돌림과 가족문제, 자신감, 분노, 친구문제 순으로 프로그램 욕구를 인식하였다.

이들 학급에 당면한 왕따의 문제를 근본적으로 해결할 수 있는 친구관계를 다루는 프로그램의 실시가 시급하였으며, 부모와 아동의 욕구를 반영하여 자신감과 분노, 그리고 가족관계를 돈독히 할 수 있는 프로그램 개발이 필요하였다. 그리고 학업문제에 대한 것은 학부모의 요구가 있었으나 아동과 교사가 인식한 다른 주제에 비해 요구도가 떨어지고, 자아존중을 높이고 인성개발을 목적으로 하는 본 프로그램의 성격과는 맞지 않아 제외하였다. 그리고 부모직업 및 가정조사에서 보여지는 바와 같이 네 명의 아동이 한 부모를 두었으며, 대다수의 부모들이 직업상 맞벌이로 늦게 들어오는 경우가 많은 것을 알 수 있었다. 따라서 이들 아동에게 자존감이나 친구관계와 더불어 가족관계 회복이나 가족에 대한 폭넓은 이해를 다루는 상담 프로그램이 요구되었다. 이에 프로그램의 지속적이고 전반적인 효과를 꾀하고 아동 자신에

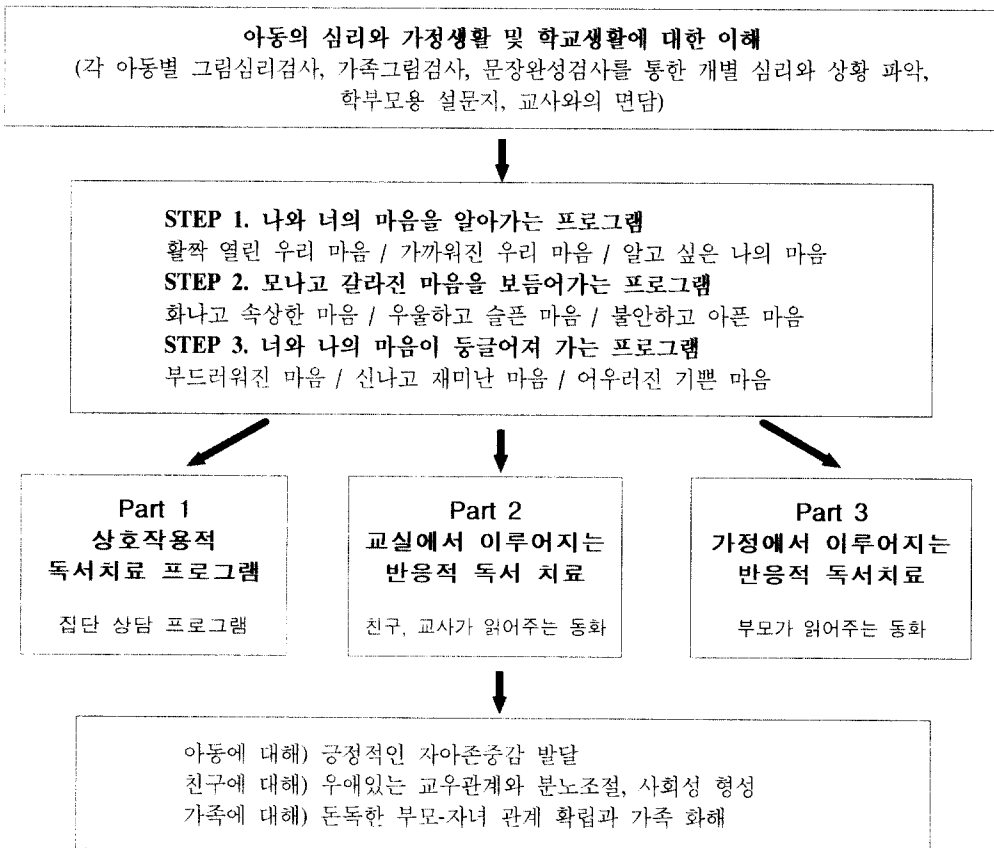
대한 이해와 친구관계 및 가족관계를 돈독하게 하기 위하여 전문가뿐만 아니라, 교사와 학부모 및 아동이 협력하여 이루어지는 다각적인 집단 프로그램을 구성하기로 하였다.

2. 프로그램의 전체 구성 및 목적

<그림 1>은 본 프로그램의 전체구성 및 목적을 요약해 놓은 것이다. 먼저 아동의 심리와 가정생활 및 학교생활에 대한 이해를 바탕으로 세 가지 접근 방법으로 발달적 프로그램을 구성하였다. 먼저, 전문가에 의한 상호작용적 독서치료 방법과 교실에서 교사와 학우들이 읽어

주는 동화를 듣는 반응적 독서치료 방법, 그리고 가정에서 부모들이 읽어주는 반응적 독서치료 방법의 세 차원으로 구성하였다

아동상담 전문가와 교사 및 학우, 그리고 부모에 의해 이루어지는 본 프로그램은 세 단계로 구성되었는데, 이러한 세 단계의 프로그램을 통하여 아동 스스로는 자아존중감을 향상시키게 되고, 우애있는 교우관계를 향상하여 왕따 문제가 없는 교실분위기를 만들며, 분노 조절과 사회성 향상을 꾀하게 되고, 맞벌이와 늦은 귀가로 소원해졌던 부모-자녀 관계를 보다 친밀하게 하고 보다 폭넓은 가족 이해를 도모하는 것을 목적으로 하였다.



<그림 1> 학령기 아동을 위한 독서치료 프로그램 구성 및 목적

3. 통합적 집단 독서치료 프로그램의 중심 이론

독서치료기법이 상담 및 치료적인 방법으로 효과가 있다고 제시하는 근거로는 내담자와 독서자료 및 상담자간의 상호작용 과정에서 정신분석 이론, 인간 중심상담이론, 인지이론과 계슈탈트 이론, 사회학습이론의 중요개념이 관여된다고 보기 때문이다. 먼저 독서치료가 Freud의 정신분석학이론에 근거한다는 여러 연구(Evalene, 1962; Cianciolo, 1965; Schrank, 1981; Pardeck, 1984)에 의하면, 개인의 욕구가 좌절되었을 때, 인간은 타인의 행동, 특히 자기보다 우월하거나 존경하는 사람 또는 매력적인 사람 등과 같은 행동을 하여 자아를 보호하려는 경향이 있다. 따라서 독서치료는 독서 자료와의 역동적인 상호작용에서 작품 속의 주인공 또는 등장인물 및 상황과의 동일시를 통하여 자신의 행동을 변화시킬 수 있을 것이라고 하였다. 또한 인간은 일상생활에서 불쾌하고 고통스런 경험들의 감정들이 자신도 모르게 무의식 속에 억압되며, 이 억압된 감정은 정신건강을 위해 외부로 배출되어야 하는데 독서요법은 이러한 카타르시스, 즉 정화작용을 가능케 한다고 보았다.

둘째, 독서치료가 허용적 분위기와 내담자의 통찰을 중심 개념으로 하는 Rogers의 인간중심상담이론을 근거로 한다는 연구들(Evalene, 1962; Cianciolo, 1965; Hynes, 1979; Schrank, 1981)에서는 내담자와 문학간의 상호작용 과정은 내담자 자신과 문제 및 원인을 발견하도록 하여 결국 통찰이 일어나 문제해결을 가능하게 한다고 하였으며, 허용적 분위기 속에 내담자는 부정적이든 긍정적인 감정이든 표현할 수 있다고 하였다.

셋째, 인지이론은 독서치료를 통해 내담자의 문제해결과 행동변화에 영향을 준다고 보았다(Zacaria, 1968). 즉, 책의 내용과 상황 및 등장인

물들의 행동장면에서 통찰이 일어날 수 있으며 이러한 통찰에 의해 내담자나 환자들이 자신에 대한 문제의 원인을 발견하고 해결할 수 있게 되며, 행동변화가 가능하게 된다.

넷째, 계슈탈트 이론은 사람이 성숙하려면 자신의 생활방식을 찾고 개인적인 책임을 받아들이야 한다고 가정한다. 이 이론은 치료자가 내담자에게 '지금-여기'에서 알고 있는 것들을 충분히 경험할 수 있도록 도와주어야 한다고 주장한다. 내담자들은 자신의 갈등을 말로만 표현하지 않고 직접 경험하도록 격려 받는데, 그러므로써 점차 자신의 인식수준을 넓히고 결국 자신의 분절되고 미처 몰랐던 측면을 통합하게 된다(Oaklander, 1998). 내담자는 특히 문학작품을 읽은 후에 거기에 나오는 등장인물의 역할을 맞는 역할극에 참여함으로써 자신의 내적인 갈등을 더 많이 인식하게 되어 심리적인 통합과 올바른 자아인식을 하게 되는 것이다.

다섯째, 사회학습 이론에 의하면, 어린이는 타인의 행동을 관찰하고 모방함으로써 새로운 행동을 획득하게 된다(Bandura, 1977). 이러한 이론은 어린이가 성인의 생각과 행동을 모방하거나 또래집단 속에서 서로 영향을 주고받으며 새로운 심리적 특성을 획득하는 과정을 잘 설명해준다. 문학작품에서는 사회적으로 용납되지 않는 충동들(공격성, 지배하려는 것, 복수심)을 사회에서 용인되는 방법들로 표현하도록 제시된다. 따라서 사회학습이론에서 강조하는 관찰 학습과 모델링이 가능하다고 할 수 있겠다. 결국 내담자는 작품 속의 등장인물이 하는 바람직한 행동을 모방하게 된다(Evalene, 1962; Zacaria, 1968) 이상에서 살펴본 바와 같이 정신분석, 인간중심상담, 인지이론, 계슈탈트 이론, 사회학습이론에 근거하여 본 독서치료 프로그램이 개발되고 시행되었다. 그리고 상호작용적 독서치료

의 각 회기의 발문은 Hynes & Hynes-Berry (1994)가 제안한 방법에 의해 인식(recognition), 고찰(examination), 병렬(Juxtaposition), 자기적용(application to self)의 4단계에 의해 진행되었다.

4. 프로그램의 각 단계별 특징

<표 3>의 각 단계별 특징을 보면, 제 1단계는 '나와 너의 마음을 알아가는 프로그램'으로 프로그램 지도자와의 신뢰감과 아동간의 친밀감을 형성하고 자아와 마음에 대한 이해를 도모하는 단계이다. 제 2단계는 '모나고 갈라진 마음을 보듬어가는 프로그램'으로 분노조절 및 부정적인 감정에 대한 카타르시스를 경험하는 단계로서 가정과 학교상황에서의 갈등상황에 대한

동일시와 투사를 통해 문제를 발견하고 이해해 나가는 단계이다. 제 3단계는 '너와 나의 마음이 등글어져 가는 프로그램'으로 문제에 대한 인식뿐 아니라 적용을 피하고 사회성과 자아존중감을 향상하는 단계이다.

5. 각 마당별 회기구성

각 단계는 세 개의 마당으로 이루어졌다. '나와 너의 마음을 알아가는 단계'는 활짝 열린 우리마음, 가까워진 우리마음, 알고 싶은 나의 마음 마당으로 구성되었으며, '모나고 갈라진 마음을 보듬어가는 단계'는 화나고 속상한 마음, 우울하고 슬픈 마음, 불안하고 아픈 마음 마당으로 구성되었으며, '너와 나의 마음이 등글어져

<표 3> 프로그램 단계별 주요 목적 및 특징

나와 너의 마음을 알아가는 시간 : 도입기 (주요 목적 : 교사와의 신뢰감과 아동간의 친밀감을 형성한다)	
STEP 1.	동화를 함께 나누면서 아이들이 마음을 열어가고, 아이들이 서로를 잘 알게 되고, 서로의 생각을 나누어 가는 가운데 내가 남과는 무엇이 다른지, 내가 남과는 무엇이 같은지, 서로 다른 모습들 속에서 나만의 개성을 찾게 되고, 새로운 나를 발견하게 되는 계기를 만든다.
모나고 갈라진 마음을 보듬어가는 시간 : 중간기 (주요 목적 : 분노조절 및 부정적인 감정에 대한 카타르시스를 경험한다)	
STEP 2.	동화 속에 나오는 주인공들의 여러 모습과 이야기의 다양한 상황 속에서 아이들 마음 속에 있는 부정적인 경험과 느낌을 나누고 정확히는 경험을 해나간다. 특히 결손가정이나 밤늦도록 일하는 부모를 많이 둔 아이들에게 분노 조절을 체험하게 하고 자신에게 있는 부끄러운 모습들, 부정적인 생각들을 동화를 통해 안전하고 자연스럽게 펼쳐보일 수 있고, 여러 가지 추후 활동들을 통해 카타르시스를 느껴보는 경험을 갖는다.
너와 나의 마음이 등글어져 가는 시간 : 중간기, 종결기 (주요 목적 : 사회성과 자아존중감을 향상시킨다)	
STEP 3.	동화 속에 나오는 여러 가지 갈등과 문제 상황을 함께 읽고 함께 해결하는 가운데, 서로의 모난 마음이 등글어지고 너와 내가 더불어 살아가는 방법을 배워가는 시간을 갖는다. 교실에서만 일어나는 변화가 아닌 일생동안 지속되게 될 살아가는 방법을 배울 수 있고 적용할 수 있는 방법을 스스로 찾아가도록 한다. 앞으로의 삶 속에서 갈등과 힘든 역경이 찾아 올 때 아이들이 책을 통해 문제 해결을 찾아나가고 마음의 안정을 추구할 수 있도록 자아존중감을 높이는 심화된 경험을 한다.

가는 단계'는 부드러운 마음, 신나고 재미난 마음, 어우러진 기쁜 마음으로 구성되어 있다.

9가지 마당의 특징과 상호작용적 독서치료 프로그램에 대한 회기별 구체적인 목적 및 내용은 <표 4>에 나타나 있다. 각 회기는 도입할

동, 동화듣기, 동화에 대한 이야기나누기 및 주요활동, 관련 추후활동과 활동에 대한 느낌나누기로 구성되었으며, 동화를 듣거나 이야기 나누기를 할 경우는 교실내의 책상을 뒤로 해놓고 집단상담 진행자가 앞에 앉고, 아동들이 반원으

<표 4> 상호작용적 독서치료 활동 내용

1 session	오리엔테이션 : 프로그램에 대한 소개와 집단 규칙 정하기. 자료- 전지와 매직
첫째 마당	활활 열린 우리 마음 : 집단 상담에 대한 이해를 높이고, 상담 초의 어색하고 긴장된 마음을 풀 수 있는 쉽고 재미있는 동화를 선택하여 자기를 소개하고 집단 구성원간의 친밀감을 높인다. ○ 사물이나 사람의 여러 특징에 대해 관심을 가지기, 나를 표현하는 여러 방법과 나의 좋은 별칭을 찾는다. (동화- 난 토마토 절대 안먹어) ○ 깊은 산속 웅달샘 울동, 내가 싫어하는 것과 좋아하는 것, 나와 닮은 것들, 별칭 만들기
2 session	내용 ○ 집단간 친밀감을 높이고, 선입견으로 사람을 평가하기보다는 시간을 갖고 진정한 모습을 알아주는 것에 대한 중요성을 깨닫는다. (동화-일곱 마리 눈 먼 생쥐) 활동 ○ 쥐가 한 마리 노래, 거울 되어보기, 장님 놀이
3 session	둘째 마당 가까워진 우리 마음 : 우정의 소중함과 서로의 차이를 알게 해주는 동화를 통해 서로를 더 잘 알게 해주도록 한다.
4 session	내용 ○ 친밀감을 형성하고 친구의 의미를 생각해보고 친하지 않은 친구와도 가까워지는 계기를 만든다. (동화- 안아줘) 활동 ○ 스킨십과 친밀감을 돈독히 해주는 동물 인사와 역할극
5 session	내용 ○ 친구들끼리 보살펴주는 경험과 스킨십을 통해 친밀감을 형성함.(동화-코를 킁킁) 활동 ○ 친구의 손 만져주고 로션 바르기, 나를 기분 좋게 하는 것들, 장기 자랑
셋째 마당	알고 싶은 나의 마음 : 나의 성격과 나의 모습에 대해 관심을 가질 수 있도록 여러 성격의 등장인물이 나오는 동화를 통해 나의 장단점을 알게 한다.
6 session	내용 ○ 나의 장단점을 알게 하고 자신을 인정하는 것을 배운다.(동화-바로 나처럼) 활동 ○ 음악을 들으면서 동물의 회노애락 표현하기. 나답게 걷기
7 session	내용 ○ 겁이나고 소심해 지거나 무서울 때에 대한 이해와 힘을 키울 수 있도록 한다. 생활 속에 비춰지는 자신의 성격과 단점을 이해하고 극복하는 힘을 경험해본다.(동화-왕발게의 모험) 활동 ○ 놀림과 따돌림의 경험과 지지와 협력을 통한 우정의 경험을 할 수 있는 역할극
넷째 마당	화나고 속상한 마음 : 화나고 부정적인 정서를 표현하는 방법과 이를 긍정적으로 풀어가는 방법을 배워보고 속상했던 경험을 나누어 보도록 한다.
8 session	내용 ○ 화나는 감정은 자연스러운 것임을 알고 분노를 적절히 다루고 해결할 수 있는 방법을 안다. 분노를 발산해보고 나누는 경험을 한다. (동화-소피가 화나면) 활동 ○ 내가 화나면, 종이에 화난 마음 표현하고 편지 날리기, 분노 일기 써오기.
9 session	내용 ○ 믿음과 오해에 대한 경험을 나누고 학교생활에서 있었던 부정적 경험들에 대해 이야기해본다. 감정적 카타르시스를 말보고 상상력을 도모한다(동화-지각대장 존) 활동 ○ 그대로 멈춰라, 존과 교사 역할극, 닭 싸움,
다섯째 마당	우울하고 슬픈 마음 : 가족간에 벌어지는 일들이나 속상하고 우울했던 경험들을 나누며 슬기롭게 대처하는 방법들에 대해 나누어 보도록 한다. 부족한 것이나 잘못된 것이 있어도 가치가 있고 중요하다라는 것을 깨닫는다.
10 session	내용 ○ 우울하고 속상했던 경험이나, 방과후 외롭거나 무서웠던 경험을 나누고 사랑받고 싶은 마음과 사람들은 모두 부족한 부분이 있지만 있는 그대로 가치가 있고 행복할 수 있음을 깨닫는다.(동화-감박감박 잘 잊어버리는 고양이 모그) 활동 ○ 진달래꽃노래하기, 모그되어보기, 날 사랑해주세요

〈표 4〉 계속

11 session	내용 ○ 가족의 소중함과 의미를 되새기고 소중한 것들과 잃어버리는 아픔에 대해 나눈다. 일하는 엄마를 가진 가족에 대한 이해와 가족에게 일어날 수 있는 불행과 행복을 함께 공감해본다. (동화엄마의 의자)
여섯째 마당	활동 ○ 나에게 가장 소중한 것들, 가족에게 보내는 편지
12 session	내용 ○ 죄책감이나 소외감을 벗어던지고 긍정적인 자아존중감을 향상시키고, 자신의 소중한 의미에 대해 생각해본다.(동화강아지똥)
일곱째 마당	활동 ○ 역할극, 내 잘못이 아니야.
13 session	내용 ○ 두려웠던 마음을 표현해보고 용기와 자신감을 키운다.(동화-꼬마 박쥐)
일곱째 마당	활동 ○ 역할극, 무서운 음악 듣고 표현하기
14 session	내용 ○ 다툼과 협동의 의미와 대화하는 좋은 방법에 대해 안다.(동화- 내 빠다귀야)
여덟째 마당	활동 ○ 팀별 왕빠다귀 만들기. 역할극, 서로 밀치기 게임.
15 session	내용 ○ 진정한 힘은 사랑과 용기에 있음을 안다. 이기고 질 때의 마음을 느껴보고 부 모님을 생각해 보는 시간을 갖는다.(동화 - 세상에서 가장 힘센 수탉)
여덟째 마당	활동 ○ 닭싸움 대회, 수탉에게 하고 싶은 말들. 부모님께 편지쓰고 안마하기
16 session	내용 ○ 행동과 결과에 대해 생각해보고 사과할 줄 알고 자신이 한 말과 행동에 책임감을 갖도록 한다.(동화-꼬리를 돌려주세요.)
아홉째 마당	활동 ○ 말잇기 “시장에 가면” 게임, 손인형극 “미안해”말하기, 물건바꾸기
17 session	내용 ○ 아동 각자가 아주 특별하고 귀한 존재임을 안다.(동화- 아주 특별한 나)
아홉째 마당	활동 ○ 아주 특별한 나에게 편지 쓰기, 들썹 짝지어 특별한 아이라고 말하기, 선서
18 session	내용 ○ 서로 함께 나누고 도와주는 사회성을 키운다.(동화-무지개 물고기)
19 session	내용 ○ 사랑하는 사람끼리도 불편하고 마음에 안드는 점이 있음을 알고, 서로 받아들 이고 있는 모습 그대로 받아들 때 편안해지는 것을 안다. (동화 - 마녀 위니)
20 session	내용 ○ 종결 파티 : 지난 프로그램을 되돌아보고 변화된 모습을 함께 나눈다.
	활동 ○ 행복의 국 끓이기, 사진 보기

로 놓여진 의자에 앉아있는 형태로 진행하거나, 활동에 따라 바닥에 앉거나 서서 진행하였다. 보조교사는 아동의 말을 적거나 사진을 찍도록 하였으며, 진행자의 반대편 아동 뒤에 앉아있도록 계획하였다. 동화는 실물화상기를 통해 함께 동화를 보며 진행자가 읽어주거나, 음판 동화를 이용하였다. 활용된 동화는 교실 내에 비치하여 누구든지 다시 볼 수 있게 하였다.

본 프로그램에서 활용된 동화는 총 33편이었으며, 그 중 상담자에 의해 상호작용적 독서치료 프로그램에 활용된 동화는 18편이었고, 교사와 급우들에 의한 반응적 독서치료에 활용된 동화는 8편, 부모에 의한 반응적 독서치료에 활용된 동화는 8편이었고 그 중 2편은 중복되어 활용되었다. 프로그램에 활용된 동화명과 활용 유형과 시기를 정리한 것은 <부록 2>에 있다.

V. 통합적 독서치료 프로그램의 효과

1. 프로그램에 의한 자아존중감 증진 효과

본 연구에서 개발하여 실시한 프로그램의 자아존중감 증진에 대한 효과를 검증하기 위하여 실험집단의 사전, 사후, 추후 검사 점수를 제시하고 그 차이를 비교한 결과는 <표 5>과 같다.

<표 5>에 제시된 바와 같이, 아동들은 10주간 시행되었던 프로그램의 참여 이전(M=22.1) 보다 참여 이후(M=29.5)에 자아존중감이 유의미하게 증가한 것으로 나타났다($t=-12.03, p<.001$). 그리고 프로그램이 끝난 뒤 10주 후에 실시한 추후검사(M=27.8)에서도 사전검사에 비해 평균이 유의미하게 증가하였으며($t=-9.49, p<.001$), 사후검사와 추후검사를 비교해본 결과, 사후 검사보다는 다소 점수가 떨어지기는 하였으나 프로그램의 효과가 지속적인 것으로 나타났다($t=4.95, p<.001$).

2. 아동이 지각한 프로그램 효과 및 만족도

아동에게 설문지를 통해 프로그램 효과 및 만족도를 조사한 결과를 살펴보면 다음과 같다. 프로그램 실시 후 분노 조절 및 인식 변화를 나타낸 <표 6>을 보면, 자신의 정서와 마음에 대하여 더 잘 알게 되었다는 응답이 19명(83%), 화가 났을 때 그 이유를 생각하게 되었다는 응답이 23명

<표 6> 분노 조절 및 인식변화 N(%)

	매우 그렇다	약간 그렇다	약간 아니다	매우 아니다
정서 지각	17(74)	2(9)	4(17)	.
분노 정도 지각	19(83)	1(4)	3(13)	.
분노 이유 지각	20(87)	3(13)	.	.
분노 조절	6(26)	10(43)	6(26)	1(4)
부정적 표출감소	13(57)	6(26)	2(9)	2(9)
긍정적 표출증가	13(57)	3(13)	7(30)	.

<표 7> 친구와의 관계 및 태도변화 N(%)

	매우 그렇다	약간 그렇다	약간 아니다	매우 아니다
친구 더 잘 알게 됨	18(78)	5(22)	.	.
더 친절하게 대함	10(43)	9(39)	4(17)	.
괴롭히지 않게 됨	8(35)	14(61)	1(4)	.
싸움을 말림	9(39)	10(43)	2(9)	2(9)
사이 좋게 잘 놀음	17(74)	5(22)	1(4)	.
돕고 협력하게 됨	12(52)	9(39)	2(9)	.

(100%), 화난 정도를 생각할 수 있게 되었다는 응답이 20명(87%)였으며, 화를 조절하게 되었다는 응답이 16명(70%)였다. 특히 화난 이유를 생각하게 되었다는 응답이 높았던 것은 분노에 대한 동화를 다룬 뒤 추후 활동으로 분노 일기를 통해 화가 났었던 이유와 정도를 적어보는 활동을 4회에 걸쳐 꾸준히 해보았기 때문이었던 것이라 생각된다. 화를 낼 때 부정적으로 표출하는 것이 감소되었다고 응답한 경우는 모두 19명(83%)이었으며 그 중 13명(57%)은 매우 감소되었다고 응답하였다. 그리고 화를 낼 때 긍정적으

<표 5> 자아존중감에 대한 사전·사후·추후 검증

M(SD)

	사전검사	사후검사	추후검사	t (사전-사후)	t (사전-추후)	t (사후-추후)
자아존중감	22.14(3.06)	29.50(2.89)	27.77(3.68)	-12.03***	-9.49***	4.95***

*** $p<.001$

로 표출하고 조절하는 것이 증가하였다고 응답한 경우는 부정적인 표출이 감소된 것보다는 적은 수인 16명(70%)이었으며, 그 중 13명(57%)은 매우 증가하였다고 응답하였다.

<표 7>에 나타난 프로그램 실시 후 친구와의 관계 및 태도변화를 보면, 모든 아동이 프로그램 후 친구에 대해 더 잘 알게 되었다고 응답했으며, 한 명을 제외한 모든 아동이 다른 친구를 더 이상 괴롭히지 않고 사이 좋게 논다고 응답하였다. 그리고 프로그램 후에 더 친절하게 대한다와 싸움을 말린다는 응답이 각 19명(82%)인 것으로 나타났다.

프로그램 실시한 후 아동자신과 친구관계와 가족관계에 대하여 만족도와 프로그램 전반에 관한 만족도를 분석한 것이 <표 8>이다. <표 8>에서 보여지는 바와 같이 프로그램 전반에 대해서 모든 아동이 만족한다고 응답하였으며, 그 중 매우 만족한다는 응답이 15명(약 65%)으로 가장

많았다. 아동 자신이나 친구관계, 가족관계에 대한 만족도도 대부분의 아동이 만족한다는 응답을 하였고, 아동자신에 대해서 3명(13%), 친구관계와 가족관계에 대해서는 각 2명(9%) 만이 별로 만족하지 않는다고 응답하였다.

<표 9>는 아동이 평가한 프로그램 내용을 정리, 요약한 것이고, <표 10>는 프로그램 사후평가 중 아동이 가장 기억에 남는 것에 대하여 아동의 소감을 정리한 것이다.

<표 8> 아동이 지각한 프로그램 사후 만족도 N(%)

	매우 만족함	약간 만족함	만족함	별로 만족안함	매우 만족안함
프로그램 전반	15(65)	5(22)	3(13)	.	.
아동 자신	12(52)	7(30)	1(4)	3(13)	.
친구 관계	10(43)	10(43)	1(4)	2(9)	.
가족 관계	13(57)	6(26)	2(9)	2(9)	.

<표 9> 아동의 프로그램 사후 평가 내용 요약

1) 가장 기억에 남는 동화는? <상호작용적 독서치료> 지각대장 존(9명), 너는 아주 특별하단다(3명), 강아지 똥(4명), 일곱 마리 눈 먼 생쥐(2명), 마녀 위니(3명), 세상에서 제일 힘센 수탉(2명), 어둠을 무서워하는 꼬마 박쥐(3명), 소피가 화나면, 깜박깜박 잘 잊어버리는 고양이 모그(각 1명) <반응적 독서치료> 으뚝 해엄이, 세상에서 가장 특별한 너, 까마귀 소년
2. 가장 기억에 남는 활동은? 왕발개 역할극(2명), 지각대장 존 역할극, 쥐 한 마리 게임 활동(2명), 웅달샘 등 노래와 동작(3명), 마법사 놀이(3명), 일곱 마리 생쥐 게임, 손 만져주고 칭찬해주기, 강아지똥 역할극(2명), 보보의 안아줘 역할극(2), 화난 것 표현하기(3명), 무서운 음악듣고 꼬마박쥐 표현하기.
3. 가장 재미있었던 것은? 마법사 놀이(4명), 지각대장 존 역할극, 동작 표현놀이와 게임(5명), 동화를 들을 때(2명), 화난 것 표현하기(3명), 왕발개 놀이(3명), 책 보고난 뒤 이야기 나누는 것(2명).
4. 나 자신에 대해 자랑스럽게 생각하는 점은? 이 세상에서 나는 단 한 명뿐이다(5명), 난 걸을 수도 있고 말할 수 있고 자랑스럽다(2명), 이제 어떻게 해야 된다는 것을 알았다, 발표를 잘하는 것, 왼손으로 글씨 쓰는 것, 난 필요한 존재다(2명), 우리 부모님이 나를 자랑스럽게 생각하신다, 닭싸움 우승한 것, 내 안에 힘과 지식이 있다. 나처럼 웃고 말하는 아이는 없다.

〈표 9〉 계속

5. 동화를 듣고 함께 활동한 후 나 자신에 대해 새롭게 알게 된 점은 무엇인가요? 나는 쓸모가 있다(2명), 난 특별하다(3명), 내가 중요하다(3명), 용기를 내자(2명), 동화가 재미없었는데 읽어줘서 재미있어졌다(2명), 활동도 재미있고 동화가 많다는 것을 알게 되었다 (2), 화를 조절해서 잘 내야한다(2명), 선생님이 최고, 아주 좋은 선생님, 나도 하면 잘 한다는 것을 깨달았다, 독서를 잘 안 했는데 책이 좋아졌다. 친구가 더 좋아졌다.
8. 동화를 듣고 함께 활동한 후에 우리 가족에 대해 무슨 생각이 들었나요? 부모님을 안 힘들리게 하는 것, 우리 가족이 좋아졌다, 화를 내지 말아야겠다, 가족이 소중하다, 엄마가 날 제일 사랑한다는 것, 가족하고 함께 있는 생각, 엄마가 책을 많이 읽어준다는 것, 엄마, 아빠가 나를 힘들게 키워줘서 고맙다, 우리 가족은 일을 열심히 한다.
9. 우리 가족에 대해 바라는 점은 무엇인가요? 건강하게 모두 잘 사는 것, 우리 집이 부자가 되는 것, 엄마가 매일 책을 읽어 주었으면, 내가 잘 자라기를, 싸우지 않고 사이좋게 지내는 것, 우리 가족이 서로 웃었으면, 나한테 지금보다 더 잘 해주는 것, 동생이 까불지 않았으면, 공부하라고 그러지 않았으면, 화목하고 행복하게 사는 것.

〈표 10〉 아동이 지각한 '프로그램에서 가장 기억 남는 것'

아동 별칭	선생님, 저는요. 이것이 가장 기억에 남아요.
독수리	'세상에서 가장 힘든 수탉'을 읽고 나서 기운이 세었던 오골계가 젖을 때 마음이 아팠는데 집에 와서 아내가 아이들을 보고 힘내라고 해서 기운이 세졌어요.
치 타	'응달샘' 노래할 때 손동작을 크게 하고 작게 하고 재미있었어요. 친구들 앞에서 동작하는게 창피하지 않았어요. (프로그램 초 자신감이나 표현력이 부족했던 아동)
피카소	'고양이 한 마리, 고양이 두 마리' 게임하면서 야옹할 때 쥐들이 무서워서 구멍으로 들어갈 때 잡으려고 한 것이 재미있었어요. 내가 화난 것 일기쓰기가 재미있었어요.
들 리	책 읽고 나서 발표할 때 '엄마의 의자'에서 집에 불나서 잃어버렸는데 돈을 모아서 의자를 산 것이 감동적이었어요.
호랑이	'왕벌게 역할 할 때 문어 했는데 왕벌게가 웅감하다는 것을 느꼈어요. 부족하더라도 웅감해지는 게 중요하다는 걸 알았어요.
진돗개	'닭싸움'할 때 결승에서 이겨서 기분이 좋았어요. 친구들 앞에서 잘 할 수 있다는 것이 기분 좋아요.
잔들이	전부 기억에 남았는데 '고마 마법사 되는 과정'이 재미있고 모자를 만들어 써보니 마녀가 된 것 같았어요. 그래서 마법을 걸고 싶었어요. 하고 나니 내 안에 힘이 있는 거 같아요.
눈깜짝할새	친구 손을 잡고 마주보고 함께 할 때 마음이 좋았어요. 모든 시간이 기억에 남아요.
옥동자	'강아지 똥이 땅에 떨어졌을 때 닭들이 쪼아먹으려고 해서 불쌍했어요. 강아지똥도 소중한거거든요.
김 밥	'아주 특별한 너를 위하여'를 듣고 나니 내가 정말 특별하다는 것을 알았고 내가 소중하다는 것을 깨달았어요.
장나라	'지각대장 존이' 학교 갔을 때 선생님께서 안 믿어주셨을 때 억울했는데 나중에 내가 존의 역할극을 하니깐 내가 진짜 존 같았어요. 재미있고 시원했어요. (한부모 가정, 교사나 성인에게 공격적 경향)
숫들이	존의 가방을 악어가 물어서 장갑을 던져 가방을 돌려 받고 학교에 가서 선생님께 구중을 들어서 '다음에는 지각하지 않겠습니다'를 300번 쓰는게 불쌍했어요. 300번을 언제 쓰나요?
날쌔들이	'게임'에서 쥐를 해서 자꾸 구멍에 빨리 들어가려고 했는데 고양이에겐 안 잡히고 들어가서 기분이 좋았어요. 불안한 마음이 없어진 것 같아요.

〈표 10〉 계속

태권브이	'보보야 알아줘'에서 다른 동물들은 다 안고 있는데 자기 혼자만 외톨이라서 못 안고 있어서 불쌍했어요. 나중에 엄마를 만나서 엄마가 알아줘서 기분이 너무 좋았어요.(엄마는 식당 일로 바쁘고 매일 늦게 오심)
아이스맨	'강아지 똥'에서 흙이 강아지 똥을 놀리고 농부가 와서 흙을 갖다놓고 민들레가 있는데 민들레가 '넌 꼭 필요하단다' 해서 강아지 똥이 개루가 되어서 예쁜 민들레가 핀 것이 가장 기억에 남아요.
앙드레박	선생님이 만든 동화 '갯벌이 좋아요'에서 집개별 역할을 했는데 그때 처음에는 벌이 크다고 친구들에게 놀림을 받았는데 '잠깐' 하고 큰소리로 나는 '내가 자랑스러워하고 나니까 진짜 내가 자랑스럽고 친구들이 놀리지 않았어요.
사 자	'알아줘'에서 보보 역할을 하고 나니까 내가 보보 같았고, 엄마를 만난 것처럼 좋았어요. 엄마 생각이 나고 엄마가 보고 싶어요.(한부모 가정, 엄마 안계심)
깔끔공주	'어둠을 무서워하는 박쥐'에서 무서움을 타는 고마 박쥐가 여자가 '옹기를 내라' 하는 말을 듣고 어둠을 안 무서워하게 되었어요. 나도 누군가에게 옹기를 주고 싶어요.
슈퍼모델	'마녀 워너'에서 '수리수리 마하수리 업' 하면 고양이 색깔이 변하고 고양이가 슬퍼하면서 나무 위에 올라갔는데 마녀 워너도 같이 슬퍼서 다시 한번 주문을 외워서 집 색깔을 바꾼 것이 기억에 남아요. 소중한 사람들과의 싸울 수 있고 다시 화해할 수 있다는걸 알았어요.
장금이	'까마귀 소년'에서 처음에는 선생님도 무서워하고 아이들도 무서워했는데 혼자 놀 때 지렁이도 만지고 외톨이였지만 나중에는 한번도 결석하지 않아서 혼자 개근상을 받고 발표회에서 '까마귀 소리'를 내서 선생님과 친구들이 경동해서 울고 친하게 지낸 것이 마음에 남아요. (전학음)
앙드레김	집에서 엄마랑 같이 책을 읽으니까 자리가 편하고, 엄마가 다정하고 따스하게 느껴지고, 학교에서 늘 여러 명이 듣는데 나 혼자만 엄마한테 들으니까 엄마랑 가까워진 것 같아요. 나도 이 다음에 커서 자식에게 책을 읽어줄거예요.

3. 교사가 지각한 프로그램의 효과 및 만족도

교사는 프로그램 실시 후 프로그램에 대해서는 매우 만족하며 프로그램에 다시 참여하고 싶다고 하였다. 그 이유로는 교사가 참여할 수 있고, 아동에 관한 이해를 높일 수 있어서 라고 하였다. 프로그램의 시행도중과 사후에 교실에서 아동들과 함께 생활하는 교사가 인식한 아동의 변화는 다음과 같다. 본 연구자가 담임교사와 매주 1주일에 20분씩 따로 면담한 결과를 요약한 것이다: ① 발표력과 표현력이 프로그램 전에 비해 향상되었다(둘리와 사자, 호랑이들은 프로그램 이전에는 매우 얌전하고 수업시간에 거의 발표를 하지 않는 학생이었는데 프로그램에 적극적으로 참여하여 발표하게 되는 모습을 보고

놀랐을 뿐 아니라, 수업시간에도 발표하거나 교사의 질문에 말하는 빈도가 많아졌다). ② 왕따가 없어졌다.(사자와 옥동자가 친구들에게 따돌림당하고 맞는 일이 많았는데 프로그램이 시작되고 3주 뒤부터 점점 분위기가 좋아지더니 8주차부터는 그런 일이 교실에서 일어나지 않았으며 얼굴 표정도 밝아졌다. 외톨이였던 깔끔공주는 혼자 배회하는 일이 7주차부터는 일어나지 않았으며 장기자랑으로 춤을 추며 친구들에게 호응을 받게 되었다.) ③ 동화를 읽고 싶어하는 아동들이 증가했다. 특히 반응적 독서치료 프로그램을 시행하기 위해 아동들이 번갈아가면서 친구들에게 읽어주는 동화시간을 매우 좋아했으며, 쑥스러워하던 아이들도 프로그램 5주차부터는 서로 읽어주고 싶어했으며, 교실 내에서도 다

<표 11> 부모가 인식한 프로그램 사후 평가 및 만족도

N(%)

	매우 그렇다	약간 그렇다	약간 아니다	매우 아니다
부모-자녀관계가 더 좋아졌다	6(30)	11(55)	2(10)	1(5)
동화를 읽어주는 것이 좋은 경험이었다	12(60)	7(35)	1(5)	.
자녀에게 읽어주는 것이 부담되었다	2(10)	6(30)	7(35)	5(20)
자녀를 더 잘 이해하게 됨	3(15)	7(35)	6(30)	4(20)
본 프로그램에 만족한다	16(80)	2(10)	2(10)	.
프로그램 재 참가 희망 여부	17(85)	3(10)	.	.

른 동화를 읽는 아동이 증가했다. ④ 아이들이 프로그램이 끝난 뒤에도 동화를 읽어주거나 읽고 싶어했으며, 친구들과 협력하여 노는 극 활동을 하자고 제안하였다.

4. 학부모가 지각한 프로그램의 효과 및 만족도

<표 11>에 나타난바와 같이, 프로그램 실시 후 부모들의 평가를 분석한 결과, '동화를 읽어주는 것이 매우 또는 약간 좋은 경험이었다'(95%), '자녀와의 사이를 가깝게 한 계기가 매우 또는 약간 되었다'(85%)로 가정에서 동화를 읽어주는 것에 대해 부모들은 비교적 긍정적인

로 생각하였으나 '매우 또는 약간 부담이 되었다'고 말한 것도 (40%)가 나왔다. 본 프로그램에 만족하는지는 90%가 '매우 또는 약간 만족한다'고 응답해주어 만족도가 높았다.

본 프로그램에 만족하는 이유는 '자녀가 프로그램을 좋아해서' 9명(45%), '자녀에게 유익하니까' 7명(35%), '자녀와 함께 할 수 있어서' 3명(15%)인 것으로 나타났으며 참여한 학부모 모두 '기회가 있다면 이런 프로그램을 다시 자녀가 받을 수 있기'를 희망하였다. <표 12>는 학부모가 반응적 독서치료에 참여하여 자녀에게 동화 읽어준 소감을 낸 것 중 하나를 소개한 것이다.

<표 12> 학부모의 프로그램 소감문

<학부모의 프로그램 소감 중>

항상 아이들에게 "책 좀 읽어라. 독후감을 써라" 라고 잔소리는 쉽게 했지만 막상 얼마인 제가 아이에게 이렇게 주어진 책을 읽어주는 것도 왜 이렇게 어렵다는 생각이 드는지, 평소 책 한 권 읽지 않았던 것이 부끄럽다는 생각을 해 봅니다. 바쁘다는 핑계로 아이들에게 책 한 권 읽어주지 못했던 것도 새삼 후회가 됩니다.

아이들이 누구보다도 더 건강하고 예쁘고 똑똑하게 키우고 싶어하는 것은 어느 부모나 마찬가지겠지요. 저는 그런 점에서는 어느 부모 못지 않게 욕심이 많은 편이었지요. 공부도, 운동도 다른 아이들보다 뛰어나게 잘해야 한다고, 다른 아이들에 비해서 특별해야 한다고 말합니다. 하지만 선생님께서 주신 동화 중 "너는 특별하단다" 이 한 권의 책이 저의 그런 욕심을 한순간에 접어버리게 했던 것 같습니다. 100점을 받지 못해도, 비록 다른 아이들에게 모든 면에서 뒤질지라도 그저 우리의 아이들에게 그것만으로도 특별함이 충분히 있다고 생각하며 앞으로 건강하게 밝고 맑게 자라주기만을 바라면서 어느 누구보다도 평범한 우리 아이들을 키우려 합니다. 또한 아이들과 함께 책을 읽는 그런 엄마가 되려 합니다.

VI. 논의 및 결론

아이들의 성장을 위해 꼭 필요한 동화는 아이들에게 세상사를 가르쳐 줄 뿐 아니라 정서적인 손상까지도 치유할 수 있도록 도와준다. '칼 구스타프 융'은 동화의 내용을 '개별화, 즉 탄생 이후 사람답게 되어가는 과정의 일부와 같다'고 했다. 그리고 베델하임도 아이들이 살아가는 의미를 찾기 위해서는 성장과정에 동화가 꼭 필요하다고 했다(Siegfried & Gisela, 2000).

본 연구에서는 학령기 아동의 상담욕구를 충족시키고 나아가 아동 부적응 현상들을 개선하고 예방하기 위하여 초등학교 일반 학생을 대상으로 하는 독서치료를 활용한 집단상담 프로그램을 개발하였다. 프로그램은 전문가에 의해 진행되는 상호작용적 독서치료 프로그램 총 20회기와 학부모에 의한 5회기의 반응적 독서치료와 아동 또는 교사에 의한 18회기의 반응적 독서치료 프로그램으로 구성되어 실시되었다. 기존의 연구들과는 달리 본 프로그램은 이미 개발되어있는 집단프로그램을 연구대상에게 적용하여 실시한 것이 아니라, 내담자의 요구와 문제사정 작업을 통해 프로그램을 개발하고 그 과정에 아동과 학부모, 교사를 참여시켰다는데 의미가 있다고 할 수 있다.

본 프로그램 결과 아동의 자아존중감이 프로그램 전에 비하여 유의미하게 향상되었으며, 프로그램을 종료하고 10주 후에 추후 검사를 한 결과 그 효과가 유지되는 것으로 나타났다. 이는 프로그램이 학부모와 교사와 전문가간의 협조 하에 가정과 학급과 상담 장면의 세 분야에서 다각적인 접근을 통해 실시되도록 구성되었으며, 오리엔테이션과 종결회기를 포함하여 20회기의 상호작용적 프로그램과 23회기의 반응적 독서치료에 아동이 참여하도록 설계되었기

때문에 장기적인 효과가 있었을 것이라고 생각된다.

그리고 아동과 학부모, 교사가 인식한 프로그램 평가 및 만족도를 물어본 결과 통합적 독서치료 프로그램의 실시로 인하여 아동 자신과 친구에 대한 이해와 자신감을 증진시켰을 뿐 아니라 교실 내에 행해지고 있던 왕따 현상을 없애고 친구관계와 가족관계를 보다 돈독히 하게 되었다고 응답하였다. 특히 아동은 본 프로그램에 대하여 모두가 만족한다고 하였고, 부모들은 이러한 프로그램을 재실시할 경우 모두 참여하기를 원한다고 응답하여 아동과 부모 모두에게 전반적으로 프로그램의 호응도가 높았다고 말할 수 있다. 본 프로그램은 시작에서부터 아동과 학부모, 그리고 교사의 상담 요구도를 분석하여 프로그램 구성 내용에 반영하는 등의 방법으로 프로그램에 대한 자발적 참여도를 높이고 효과를 증대하고자 노력하였는데, 아동과 학부모 대부분이 프로그램에 대하여 만족스럽고 도움이 되었다고 응답한 것은 의미있다고 보인다.

이러한 결과들을 학령기 상담과정과 초등학교 현장에 적용한다면, 본 프로그램이 아동과 학부모, 교사의 상담요구에 관심을 가지고 다차원적인 접근을 한다는 점에서 의의가 있으리라 생각한다. 아동의 심리적 이해와 임상경험을 가진 전문가에 의해 아동 개인의 심리가 분석되고 상호작용적 집단독서치료의 경험이 아동에게 제공되도록 하는 한편, 교실과 가정에서의 반응적 독서치료가 병행되어 실시된다면 비교적 짧은 상담기간에 대한 제한을 극복하고 보다 심도있고 장기적인 효과를 갖는 상담모델이 될 수 있으리라 여겨진다.

특히 본 프로그램은 실시 결과 아동 내적으로는 자아존중감을 증진시키는 한편, 아동의 분노나 불안과 같은 부정적인 감정들에 대한 이

해와 발산을 하도록 하는 시간을 가졌으며, 외적으로는 교실 내에서의 '왕따' 현상과 같은 부적응 문제들이 해결되는 결과를 나왔다. 즉 본 프로그램은 예방적 차원으로서 뿐만 아니라. 치료적 효과까지도 있는 것으로 보였다. 따라서 날로 심각해지는 청소년 문제와 아동 부적응 문제들에 대하여 몇몇 병원이나 상담소가 그 역할을 다할 것이 아니라, 아동이 많은 시간을 생활하고 영향을 받는 초등학교 현장과 가정이 연계되어 심리치료 전문가와 교사와 학부모가 함께 적극적으로 이러한 문제에 대한 노력과 대책을 강구해 나간다면 보다 많은 아동들이 심신이 건강하게 자라게 되고 나아가 사회적 문제도 줄어들 것이다. 본 연구는 이러한 면에서 앞으로 초등학교에서의 보다 다차원적이고 전문적인 상담 프로그램이 마련되고 실시되어야 할 필요가 있음을 시사하고 있다.

본 연구는 아동의 개개인의 질적 변화에 대하여 구체적으로 제시하지 못하였으나, 실제 프로그램에 참여하는 과정에서 아동들의 표정이 밝아지고 집단활동에 적극적이고 안정적인 태도를 나타냈다. 따라서 추후의 연구에서는 보다 심도있는 질적 접근으로 프로그램의 효과성을 검증해 볼 필요가 있다. 또한 본 프로그램에서 다루고 있는 주제에 대한 별도의 측정도구를 활용한 평가가 이루어져야 하며, 각 마당별 프로그램 평가와 효과에 대한 영향을 검증하는 작업과 더불어 본 프로그램이 현장에서 반복적으로 적용되고 평가되는 노력이 있어야 할 것이다. 그리고 보다 엄격하게 통제집단을 두어 프로그램의 효과성을 검증하고 다른 학년들이나 더 많은 아동에게 적용해 볼 필요가 있다. 그리고 아동에 대한 효과 검증 뿐 아니라 부모에 대한 구체적 검증을 통해 어떠한 영향을 받았는지 밝히는 후속연구가 필요하다.

참 고 문 헌

- 고윤주·김영신·노주선(2000). 학령기 아동의 행동 문제, 또래의 수용, 친구의 지원과 사회적 자신감간의 구조 모델. *한국심리학회지 발달*, 13, 2, 65-79.
- 김선희·겸경연(2001). 학령기 아동의 행동문제 유형에 따른 위험요인과 보호요인의 인과모형. *아동학회지*, 22, 1, 19-34.
- 성영혜(2000). *치료놀이*. 서울: 형설출판사.
- 손화빈·임선빈(2003). 학령기 아동의 방과후 자아존중감 프로그램 개발 및 참여 효과에 관한 연구. *아동학회지* 24, 1, 123-134.
- 이재연·서영숙·이명조(1990). *아동상담과 치료*. 서울: 양서원.
- 이재연(2001). 아동문제 해결을 위한 독서치료의 적용과 전망. *兒童研究* 15, 1, 147-157.
- 이재연·채혜정(2004). 학령기 아동을 위한 통합적 독서치료의 개발. *兒童研究* 18, 1.
- 최명민(2000). 학령기 아동의 대인관계 향상을 위한 집단 프로그램의 개발과 효과. *한국아동복지학회*, 9, 67-98.
- 허승희(2000). 우리나라 초등학교 상담의 전문성 확립을 위한 과제. *초등교육연구*, 14, 1, 129-144.
- 홍종관(2001). 초등학교 교실의 문제와 진단: 제 5주제 발표; '아동전문' 생활지도와 상담. 2001년도 한국초등교육학회 연차 학술대회, 단행권, 단일호, 111-130.
- Baker.(1987). *The Social Work Dictionary*.
- Biermann KL., & Motminy HP.(1993). Developmental issues in social skill assessment and intervention with children and adolescents. *Behavior Modification*. 17(3), 7, 229-254.
- Cianciolo, P. J.(1965). Children's literature can effect coping behavior. *Personal and Guidance*, 43, 897-901.
- Doll., & C. Doll.(1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado :

- Libraries Unlimited.
- Evalene, P. T.(1962). *Bibliotherapy and reading guidance: A tentative approach to therapy*. Library Trends, 120.
- H. Trapmann., G. Liebtrau., & W. Rotthaus.(1988). *아동의 부적응 행동에 관한 이해와 대처*. 김영희 역. 서울 : 서울장애자복지관.
- Hynes, A. M.(1979). *Bibliotherapy and the Aging*. Catholic Library World. 281.
- Jim Gumaer.(1990). *아동상담과 치료*. 이재연, 서영숙, 이명조 공역. 서울 : 양서원.
- Muro & Kottman.(1995). *Guidance and Counselling in the Elementary and Middle Schools*. Dubuque, IA : Wm. C. Brown.
- Muro, J. J., & Dinkmeyer, D. C.(1977). *Counseling in the elementary and middle schools*. Dubuque, IA : Wm. C. Brown.
- Oaklander, V.(1998). *Windows to Our Children. A Publication of the Gestalt Journal*.
- Pardeck, J. T.(1991). Using Books to prevent and treat adolescent chemical dependency. *Adolescence*, 26, 101-107.
- Pardeck, J. T., & Pardeck, J. A.(1984). Treating abused children through bibliotherapy. *Early child development and care*. 16(3-4), 195-197.
- Pehesson, D., & Mcmillen, P.(2001). Biblio-Therapeutic analysis tool, Oregon State University Counselling Dept. unpublished manual.
- Quackenbush, R. L.(1991). The prescription of self-help books by psychologists : A bibliography of selected bibliotherapy resources. *Psychotherapy*, 28, 671-677.
- Sacco, M. T.(1990). Developing public databases : A bibliotherapy case example. *Library Software Review*, 9(6), 384-386.
- Schrank, F. A.(1980). Bibliotherapy Outcomes : the effects of guided reading for education, counselling, and therapy. *Dissertation Abstracts International*, 41 (5), 1959A.
- Schrank, F. A., & Engels, D. W.(1981). Bibliotherapy as a Counseling adjunct : Research findings. *The Personal and Guidance Journal*, 143-146.
- Siegfried Brockert., & Gisela Schreiber.(2000). *새천년 아이를 위한 마음을 키워주는 동화세계*. 광노의 역. 서울 : 종문화사.
- Zaccaria. J. S., & Moses, M. A.(1968). Facilitating Human development through reading. *Champaign III stipes. i*, 16.

2004년 8월 31일 투고 : 2004년 10월 24일 채택

〈부록 1〉 독서치료에 활용된 동화의 출판사항

책 제 목	지 은 이	그 린 이	출 판 사	쪽수
강아지 똥	권정생	정승각	길벗어린이	32
괴물들이 사는 나라	모리스샌닥	모리스샌닥	시공주니어	40
까마귀소년	야시마타로	야시마타로	비룡소	37
깜박깜박 잘 잊어버리는 고양이모그	주디스 커	주디스 커	보림	36
꼬리를 돌려주세요	노니 호그로지안	노니 호그로지안	시공주니어	32
나랑 같이 놀자	마리홀에츠	마리홀에츠	시공주니어	32
나무는 좋다	재니스 메이 우드리	마르크 시몽	시공주니어	32
난 토마토 절대 안 먹어	로렌차일드	로렌차일드	국민서관	32
내 뼈다귀야	월과니콜라스	월과니콜라스	시공주니어	32
너는 특별하단다	맥스 루카도	세르지오 마르티네즈	고슴도치	31
마녀 위니	코키 폴	코키 폴	비룡소	26
말하는 나무	오스카와일드	조은수	문학동네어린이	30
바로 나처럼	마리홀에츠	마리홀에츠	비룡소	30
상상력을 키워주는 그림만화	우리누리	윤정주	세상모든책	48
세상에서 제일 힘센 수탉	이호백	이억배	재미마주	30
쏘피가 화나면 정말정말화나면	몰리뱅	몰리뱅	케이유니버스	34
아주 특별한 너를 위하여	맥스 루카도	토니 뜨	고슴도치	31
안돼, 데이빗	데이빗 새논	데이빗 새논	지경사	32
안아줘	제즈 엘버로우	제즈 엘버로우	웅진닷컴	32
어둠을 무서워하는 꼬마박쥐	바게너	우르베루아가	비룡소	32
언제까지나 너를 사랑해	로버트민치	안토니루이스	북뱅크	30
엄마의 의자	베라 윌리엄스	베라 윌리엄스	시공주니어	32
왕발개의 모험	채혜정	채혜정	미간행	30
우당탕탕, 할머니귀가 커졌어요	엘리자베드 슈티메르트	카롤리네케르	비룡소	24
으뜸해업이	레오리오니	레오리오니	마루벌	15
일곱 마리 눈 먼 생쥐	에드영	에드영	시공주니어	38
지각대장 존	존 버닝햄	존 버닝햄	비룡소	30
창의력을 키워주는 그림만화	우리누리	윤정주	세상모든책	48
침 튀기지 마세요	박문희	박문희	고슴도치	72
코를 “쿵쿵”	루스 크라우스	마크사이먼트	비룡소	31
콩, 너는 죽었다	김용택	박건웅	실천문학사	132
탁탁톡톡음매 젖소가 편지를 쓴대요	도린크리닌	베시루윈	어린이중앙	30
토도와 마법의 나무	에릭오몽	요안쉬바르	아이세움	32

〈부록 2〉 독서치료 활용 도서 및 유형과 시기

동 화 명	독서치료 유형			활용시기 단계-마당
	상호작용적 독서치료 (상담자)	반응적 독서치료 (교사, 친구)	반응적 독서치료 (부모)	
강아지 똥	○			II-6
괴물들이 사는 나라		○	○	III-7
까마귀소년		○		II-4
깜박깜박 잘 잊어버리는 고양이 모그	○			II-5
꼬리를 돌려주세요	○			III-8
나랑 같이 놀자		○		I-1
나무는 좋다				III-9
난 토마토 절대 안 먹어	○			I-1
내 뼈다귀야	○			III-7
너는 특별하단다	○			III-8
마녀 워니	○			III-9
말하는 나무		○		I-2
무지개 물고기	○			III-9
바로 나처럼	○			I-3
세상에서 제일 힘센 수탉	○		○	III-7
쓰피가 화나면 정말 정말 화나면	○			II-4
아주 특별한 너를 위하여			○	III-8
안돼, 데이빗			○	II-5
안아줘	○			I-2
어둠을 무서워하는 꼬마박쥐	○			II-6
언제까지나 너를 사랑해			○	I-2
엄마의 의자	○			II-5
왕발계의 모험	○			I-3
우당탕탕, 할머니귀가 커졌어요			○	II-6
으뜸 해엄이		○		II-6
일곱 마리 눈 먼 생쥐	○			I-1
지각대장 존	○			II-4
침 튀기지 마세요			○	I-3
코를 “콩콩”	○			I-2
콩, 너는 죽었다(시집)		○		II-5
탁탁탁음매 젓소가 편지를 쓴대요		○		I-3
토도와 마법의 나무			○	III-9