

# 발달적 독서치료 프로그램 운영의 효과\*

- 시범학교의 사례연구 -

## The Effects of Developmental Bibliotherapy in School : In the Case of the Model School

권은경(Eun-Kyung Kwon)\*\*

### 목 차

1. 머리말	3.2 프로그램의 효과 분석
2. 국내 독서치료의 연구	3.3 프로그램에 대한 반응과 독서태도의 변화
2.1 독서치료 연구 현황	3.4 집단 독서치료 프로그램 운영의 문제점과 개선점
2.2 독서치료 연구 범위	4. 맺는말
3. 대구광역시 독서치료 시범학교의 프로그램 운영 효과	
3.1 프로그램의 특성	

### 초 록

본 논문은 대구광역시 교육청이 독서치료 시범학교로 지정한 중학교의 독서치료 프로그램 운영효과를 분석한 것이다. 참여 학생은 77명이며 내재화 문제와 외현화 문제를 개선하기 위한 두 개의 프로그램에 분리 배치되었으며 각각 15회 실시되었다. 두 프로그램은 각 문제 영역에서 매우 긍정적이며 통계적으로 유의한 효과를 얻었으며, 독서치료 목표와 독서자료에 따라 뚜렷한 효과의 차이를 보였다. 본 연구에서 독서치료는 내재화 문제, 여학생에게 더 큰 효과가 있었다. 독서치료 프로그램은 독서태도에 영향을 미치는 것으로 분석되었으므로 발달적 독서치료는 향후 자가 독서치료로 발전할 수 있도록 독서교육과 연계될 필요가 있다.

### ABSTRACT

This paper analyzed the effects of group bibliotherapy in junior high school assigned by Daegu Metropolitan Office of Education as a model school. Seventy seven students having problems were selected and divided into the two different programs which developed for internalizing problems and externalizing problems respectively. Each bibliotherapy program has been carried out 15 times. The effects of two programs were proved positive and statistically significant. The effect of each program were differ from the other, owing to the purpose and reading materials. The study showed bibliotherapy are more effective for students having internalizing problems and female students. Bibliotherapy also affected student's reading attitude. In order to reach self bibliotherapy, developmental bibliotherapy should be connected to the reading guidance.

키워드: 독서치료, 독서요법, 집단 독서치료, 발달적 독서치료, 독서 태도, K-YSR

Bibliotherapy, Group Bibliotherapy, Developmental Bibliotherapy, Reading Attitude, K-YSR

\* 본 논문은 2005학년도 대구대학교 학술연구비 지원에 의한 논문임.

\*\* 대구대학교 문헌정보학과 교수(eunkwon@daegu.ac.kr)

논문접수일자 2007년 2월 12일

게재확정일자 2007년 3월 12일

## 1. 머리말

최근 독서치료가 교육 및 도서관 현장에서 상당한 주목을 받고 있다. 주목받고 있다는 사실은 이 분야의 학위논문이 많이 생산되고 있다는 현상이 반증한다. 황금숙(2005)의 분석에서 알 수 있듯이 2000년대에 들어와 이 분야의 연구가 눈에 띄게 활성화되고 있으며 특히 2003년 이후의 연구 활성화가 두드러진다. 이러한 갑작스런 연구 활성화의 배경에는 책이 인간에게 미칠 수 있는 다양한 영향력에 대한 오랜 인식과 함께 사회 전반에서 표출되는 병리적인 여러 현상은 어떤 단기적 처방에 의존해서는 소기의 효과를 얻기가 어렵다는 인식, 본질적인 사회 순화를 위해서는 느리지만 개개인의 정서순화, 심리치료에 의존해야 할 필요성 등에 대한 인식이 작용하였다고 하겠다. 그리고 또 하나 연구 활성화의 배경에는 연구의 필요성에 대한 인식과 함께 이 분야의 연구에 관심을 촉구하는 몇몇 자료가 거의 2000년대 초에 동시적으로 출판된 것도 무관하지 않은 것으로 생각한다.

대구광역시 교육청 역시 사회적 인식과 때를 같이 하여 2005년부터 학교 및 아동 보호시설을 대상으로 책 읽기의 효과와 가능성을 확대시키기 위한 사업을 다양하게 시도하고 있다. 예를 들면 시설아동을 위한 독서치료, 운동부 학생을 위한 책 읽어 주기, 아침독서 10분 운동, 독서치료 시범학교 운영, 학교도서관 활용을 위한 중등교사 직무연수 실시 등이다.

본 논문은 대구광역시 교육청의 독서치료 시범학교 운영 결과를 분석한 것이다. 본 연구자는 시범학교 운영의 자문교수로서 참여 학생을 선별하기 위한 도구를 선정하고 사전, 사후 검

사를 실시 분석하고, 자문위원회에 참여하는 등 프로그램 운영의 전 과정에 참여하였다.

시범학교 사례를 통해 연구한 내용은 크게 두 가지다. 하나는 시범학교의 독서치료 프로그램 운영과 사전, 사후검사를 통해 조사 분석된 데이터를 토대로 학교에서 실시하는 집단 독서치료 프로그램의 효과와 문제점, 개선점을 분석한 것이다. 그리고 다른 하나는 학교에서 실시하는 독서치료 프로그램이 심리 및 정서적인 치료 효과 외에 학생들의 독서태도에 미치는 영향을 분석한 것이다.

첫 번째 분석 내용은 교사들이 개발하고 실시한 독서치료 프로그램의 효과를 본 연구자가 선정한 도구로 사전-사후검사를 실시하고 분석한 내용이다. 두 번째 내용은 사후검사 시 교사들의 협조를 얻어 본 연구자가 작성하여 설문 조사한 내용을 분석한 것이다.

초·중·고등학생을 대상으로 하는 발달적 독서치료에 관한 관심과 연구가 국내에서 최근에 매우 활성화되고 있으나 정작 독서치료에 선행하는 독서 및 독서지도와 연계된 연구는 그다지 많지 않으며 독서치료가 독서행위나 독서태도에 어떤 영향을 미치는지에 관해서 별로 언급되지 않고 있다. 특정한 문제를 치료하기 위한 임상적 독서치료가 아니라 아동 청소년이 발달단계에서 겪는 여러 가지 상황과 정황을 극복하도록 하는 발달적 독서치료에 관심을 갖는다면 치료적 효과와 병행하여 독서능력의 향상에도 관심을 갖는 것이 마땅할 것이다. 특히 도서관을 이용한 자가 독서치료에 관심을 갖는다면 아동 청소년의 적절한 독서능력은 발달적 독서치료에 있어서 뿐 아니라 자가 독서치료의 기초로서 중요하기 때문이다.

본 연구는 시범학교의 프로그램을 분석한 것이기 때문에 개인 연구자들이 실시한 타 연구와는 몇 가지 점에 있어서 특징적이다. 첫째, 프로그램 운영 기간이 비교적 길고(1년) 둘째, 다수의 교사가 참여하였고 셋째, 참여 학생을 문제 영역에 따라 선별하였고 넷째, 선별된 문제 영역에 초점을 맞춘 프로그램을 개발, 실시하였다는 점이다. 본 연구 내용은 학교나 단체에서 다수의 아동 청소년을 대상으로 하는 발달적 독서치료 프로그램을 계획하는 경우에 도움이 될 수 있을 것으로 기대된다.

본 논문에서 분석된 데이터는 시범학교와 공유하는 것이지만 논문의 내용은 본 연구자의 관점에 따라 분석되었으므로 시범학교의 견해와 반드시 일치한다고 할 수 없다.

## 2. 국내 독서치료의 연구

### 2.1 독서치료 연구 현황

국내의 연구현황을 가장 뚜렷하게 보여주는 것이 학위논문이라고 판단하여 연도별 학위논문의 수와 전문영역을 분석하고 전문 학술잡지에 발표된 최근의 연구 논문을 살펴보았다(〈표 1〉 참조).

독서치료에 관한 연구는 학위논문과 전문 학술잡지 논문 모두에서 2003년을 기점으로 활성화된 것이 뚜렷하게 나타난다. 특히 2005년에서 2006년까지 최근 2년간 발표된 학위논문이 95편으로 1980년 이후 26년간 발표된 총 163편의 58.3%를 차지하고 있다.

2003년부터 이 분야의 학위논문이 급증하게 된 이유는 2000년대 초에 한국독서치료학회가

〈표 1〉 국내 독서치료 분야 학위논문과 학술잡지 논문 수

연도	석사논문	박사논문 <sup>2)</sup>	학위논문합계(%)	학술잡지 논문(%)
1980~1989	5		5( 3.1)	7( 7.1)
1990~1999	3	2	5( 3.1)	5( 5.1)
2000	1		1( 0.1)	1( 1.0)
2001	3		3( 1.8)	3( 3.1)
2002	4		4( 2.5)	5( 5.1)
2003	25		25(15.3)	17(17.3)
2004	25		25(15.3)	18(18.4)
2005	42	2	44(27.0)	23(23.5)
2006	47	4	51(31.3)	19(19.4)
합계	155	8	163(100)	98(100)

- 1) 황금숙(2005)의 논문과는 학위논문과 학술잡지 기사의 수에 차이가 있다. 본 연구에서는 국회도서관 통합검색에서 bibliotherapy를 의미하는 용어로 〈독서치료〉와 〈독서요법〉 두 개의 키워드를 'or' 검색식을 사용하여 연도별로 확인하였다.
- 2) 2005-6년간의 박사학위 논문은 모두 6편으로 문헌정보학 3편을 비롯하여 아동복지학, 교육학, 독문학 분야에서 각각 1편씩 발표되었다.

결성되고 독서치료에 관한 단행본이 출판되고, 부산대학을 중심으로 도서관을 기반으로 한 독서치료연구 시리즈가 속속 발표되어 학계의 관심을 끌게 된 것과 무관하지 않은 것으로 보인다. 또한 독서치료는 독서능력이 있는 사람 누구에게라도 적용될 수 있고, 치료자로서의 전문배경이 없어도 쉽게 적용해볼 수 있다는 독서치료의 특성에도 기인하는 것으로 생각된다.

〈표 1〉에서 보는 2005-6년에 연구된 95편의 독서치료 학위논문을 전공 영역별로 분석해보면 매우 다양한 분야가 독서치료에 관심을 갖고 있음을 알 수 있다. 가장 많은 논문을 발표하는 분야는 상담/심리학분야(교육상담, 학교상담, 아동청소년 상담, 복지상담, 목회상담 등)로 43편의 논문을 발표하여 45.3%에 달한다(3편의 목회상담분야 논문은 신학으로 분류할 수도 있다). 그 다음은 문헌정보학으로 19편의 논문(20%)이며 교육학(유아교육, 특수교육 초등 특수교육 등 포함) 분야는 11편(11.5%), 국어교육 9편(9.5%), 사회복지 5편(5.3%), 아동복지 2편(2.1%), 기타 6편(6.3%) 등이다. 이 구분은 연구자의 입의에 의한 것으로 황금숙의 구분, 또는 송승섭(2004)의 구분과는 서로 다르다.

연구의 추이에 있어서 분명하게 드러나는 차이점은 2004년까지의 분석에서는 문헌정보학, 심리상담, 교육학 영역이 비슷비슷하게 이 분야의 주 연구자를 형성하였지만 2005년과 2006년에는 상담/심리학 분야가 이 분야 연구의 대세를 이루고 있다는 점과 황금숙의 논문에서

이론적 연구가 60.8%, 발달/예방적 연구가 34%, 임상/치료적 연구가 5.2%라고 분석한 것과 비교하면 이론적 연구가 크게 줄어들고(논제로 판단할 때 5~7편, 7.4% 이내) 실험연구가 대부분이라는 사실이다.

그러나 연구자들이 속한 분야나 연구유형이 달라졌음에도 불구하고 뚜렷한 공통점은 실험연구의 대부분 즉 95개 중 80개의 논문(84.2%)의 연구대상은 여전히 아동 청소년으로 발달적 독서치료에 치중된 것을 볼 수 있다. 대부분의 학위 논문이 발달적 독서치료에 치중된 이유는 많은 연구자들이 교육대학원 상담심리 전공자이고 동시에 교사라는 점을 들 수 있다. 현직 교사로서 자신이 담임하고 있거나 교과를 가르치는 학생들을 실험집단으로 하여 독서치료를 실시하고 통제집단과 비교분석한 연구들이 상당수를 차지하고 있다. 그래서 연구의 대상이 된 초·중·고등학생들은 특별한 증상을 갖지 않는 일반 학생이 대부분이다(〈표 2〉 참조).

연구대상인 실험집단은 시설아동, 저소득층 아동, 성적부진 학생, 부적응 행동 아동처럼 정서, 심리, 행동, 태도에 문제가 있을 것으로 추측할 수 있는 경우도 있지만 초·중·고등학교에 재학하고 있는 평범한 일반 학생들로 구성된 경우가 대다수(72.5%)이다. 이들 연구에서 독서치료의 목적은 자아존중감, 자기표현력, 사회성, 인간관계, 학교 적응력, 자기통제력을 향상시키고 폭력행동을 개선하며, 진료결정에 도움을 주기 위한 것이다. 연구대상은 〈표 2〉에

〈표 2〉 독서치료 연구대상의 유형

구분(%)	일반학생	학습부진/학습장애	이혼·결손가정	시설아동	행동/발달장애	저소득층
80(100)	58(72.5)	7(8.8)	5(6.3)	5(6.3)	3(3.8)	2(2.5)

서 보는 바와 같이 치료해야할 문제가 분명한 경우도 있지만 집단 독서치료의 경우 아동 청소년의 발달 단계에서 나타나는 다양한 성장통의 해결에 치중되어 있다고 볼 수 있다.

학위논문이 독서치료 분야의 연구방향이나 연구내용을 좌우하는 것은 아니라 하더라도 독서치료 영역이 학계에 도입되고 확장되는 경로를 보여주는 것으로 흥미롭다.

전문 학술잡지에 나타나는 연구동향은 <표 3>과 같다.

2005-2006년에 발표된 42개 학술잡지 기사 중 대학 연구소에서 간행된 학술지를 제외하면 전문 분야의 학회에서 발행된 학술잡지 논문은 19편이었다. 그 중 14편의 논문을 문헌정보학 분야에서 발표하였다. 그 중 11편은 이론적이거나 공공도서관 중심의 연구이며 학생을 대상으로 한 발달적 독서치료에 관한 연구는 3편이다. 상담분야의 2편은 역시 학생을 대상으로 한 발달적 독서치료에 속한다. 증상 중심의 임상적 독서치료라고 할 수 있는 것은 신경정신과 학회지에 발표된 울증환자에 대한 연구와 이동복지 영역에서 발표된 왕따 피해 학생과 우울 아동에 관한 3편의 논문이다. 학위논문과 비교할 때 연구자의 전공 영역이 다르고 이론적 연구의 비율이 높기는 하지만 실험적 연구에서는 역시 발달적 독서치료에 치우쳐 있음을 알 수 있다.

학위논문과 전문 학술잡지에서 드러나는 이상과 같은 연구 추세에서 과연 아동 청소년을 대상으로 한 발달적 독서치료가 지향해야 할

목표는 무엇인가, 특히 문헌정보학을 배경으로 한 독서치료의 연구 목표와 방향은 어떻게 설정되는 것이 바람직할 것인가에 대해서 생각하게 한다.

## 2.2 독서치료 연구 범위

국내의 많은 저서와 논문에서 독서치료의 정의와 유형에 대하여 이미 상당히 상세하게 기술하고 있으므로 여기서는 개별적인 인용과 고찰은 생략하고 기본적인 이해를 공유하기 위해 간단하게 정리해 본다. 김현희(2001)는 여러 연구자들의 정의를 종합하여 ‘독서치료는 발달적 혹은 특정하고 심각한 문제를 가지고 있는 참여자가 다양한 문학작품을 매개로 하여 치료자와 일대일이나 집단으로 토론, 글쓰기, 그림 그리기 등의 여러 가지 방법의 상호작용을 통해서 자신의 적응과 성장 및 당면한 문제들을 해결하는데 도움을 얻는 것을 뜻하는 넓은 의미로 해석할 수 있다’고 하였다. 이 정의에서 말하는 ‘넓은 의미’의 범위는 Berry의 견해에서 찾을 수 있다. Berry(1977)는 임상적인 독서치료와 교육적인 목적으로 사용하는 독서치료를 세 가지 측면에서 구별하였다. 첫째, 치료자의 역할과 기능의 차이(예: 치료자 대 집단지도자, 관리자, 토론자) 둘째, 참여자 특성의 차이(환자 대 건강한 사람) 셋째, 독서치료 과정에 있어서 목적의 차이(건강해지기 대 자아실현 교육적 목적 달성)이 그것이다.

<표 3> 전문 학술잡지에 게재된 독서치료 논문 수(2005-2006)

전체	문헌정보	아동복지	상담	의학
19	14	2	2	1

이상의 독서치료의 정의 또는 범위에 나타나 있듯이 독서치료는 특정한 문제나 증상이 있는 사람을 치료하는 것에서부터 건강한 사람의 자연스러운 인격 성장과 발달을 돕는 것에 이르기 까지 매우 광범한 스펙트럼을 형성하고 있다. 그래서 독서치료 참여자의 증상과 치료 목적에 따라 크게 임상적 치료와 발달적 또는 예방적 치료로 구분하고 있다. 국내 독서치료에 대한 연구의 양산 현상은 바로 발달적 치료에 대한 관심에서 파생되었다고 볼 수 있다.

독서치료의 영역이 임상에서부터 교육적·발달적 영역으로 확대되고 있다는 점에 대해서는 Abudullah도 같은 의견을 피력하고 있다. Abudullah(2002)는 1930년대에 처음으로 독서치료가 실시된 후 이에 대한 접근법이 두 가지 측면에서 변화하고 있다고 지적하였다. 하나는 전통적인 독서치료에서는 독서자료에 대한 참여자(내담자)의 반응에 초점을 맞춘 것에 비해 최근의 경향은 상호작용적인 치료과정을 중시한다는 점이다. 역사적으로 독서치료는 사서가 치료적 목적으로 사람의 생각, 느낌, 태도를 바꾸도록 도울 수 있는 자료의 리스트를 작성하는 것으로 거슬러 올라갈 수 있다. 상담자(치료자)는 사서의 협력을 얻어 환자가 겪고 있는 문제에 대해 선정된 문헌을 처방하고 이에 대해 반응하도록 하여 치료의 효과를 얻는다는 것이다. 그러나 상호작용적 독서치료에서는 독자는 이야기의 지적 정서적 전개과정의 한 부분이 되어, 가장 깊은 내면에서 소통되고 있는 것을 이해하도록 노력하면서 행동과 태도에 긍정적인 변화를 만들어내도록 하는 것이다. 상호작용적인 독서치료에서 참가자는 그룹 토의, 대화적 글쓰기와 같이 활동에 참여하여 그

들이 읽은 것을 숙고하도록 한다.

또 다른 변화는 임상적 독서치료나 독서 카운슬링에서 숙련된 실시자(치료자)가 심각한 정서적 문제를 겪는 사람(내담자)을 돕기 위해 치료적 방법을 사용하는 것과 달리 교사들은 발달적 독서치료 방법으로 학생들의 일상적인 건강과 발달을 돕는 쪽으로 독서치료에 대한 접근법이 확대되고 있다는 것이다. 교사들은 학생들의 관심사를 비교적 쉽게 식별하여 미연에 예방할 수 있으며, 학생들은 예측할 수 있는 동일한 문제에 대해 다른 또래들은 어떻게 대처했는가 알게 됨으로써 청년기의 문제를 보다 쉽게 극복할 수 있다는 것이다.

교사중심의 발달적 독서치료에서는 치료 진행자와 자료 처방자가 분리되지 않고 일체되는 경향이 있다. 독서치료 자체가 전문적이라기보다 보편적인 치료 효과를 얻는 것으로 변화하고 있다. 이런 경향은 성장기에 많은 독서를 한 사람은 누구나 독서의 치료적 효과를 인정할 뿐 아니라 독서치료에서 책이 잘못 선택되었다고 치명적인 부작용이 발생하는 것은 아니라는 것을 인정하기 때문이라고 볼 수도 있다(이영식 2006, 21).

독서치료의 이런 영역 확대 또는 방향전환에서 전통적인 독서지도 또는 독서교육과 독서치료의 차이는 무엇일까 하는 의문을 갖게 된다. 일반적으로 독서지도 또는 독서교육은 독서를 통한 인간교육이라고 정의한다(손정표 2003, 89). 독서를 통한 인간교육이란 영·유아에서부터, 아동 청소년 또는 성인에 이르기 까지 발달적 흥미 또는 독자의 개인적 흥미, 능력에 따라 다양한 책을 읽고 독서를 통해 자신의 내면과 타인, 세계와 소통하면서 감동과 지식을 얻

고 그러한 과정에서 자신을 변화시키고 인격적으로 성숙되어 가는 것을 의미한다. 그래서 책은 인간을 변화시킨다고 하며 오프라 윈프리를 포함하여 많은 열성적인 독자가 자신이 책으로부터 어떤 영향을 받았는가 고백하게 된다. 책이 인간에게 이루어낸 자연스런 긍정적 변화에 대해 굳이 독서치료라는 표현을 하지 않아도 치료적 효과가 있다는 경험을 대부분의 독자는 가지고 있다. 그리고 치료적 효과가 자신의 성장에 많은 영향을 주었음도 인정할 것이다.

인간은 연령에 따라, 환경에 따라 또 개인의 성격에 따라 다양한 일들을 겪으면서 성장한다. 그것들은 동일한 연령기에 겪는 보편적 성장통일 수도 있고 특수한 경우일 수도 있지만 일정 기간 다양한 문제들을 지속적으로 경험하게 된다. 그러므로 발달적 독서치료의 경우 어느 한 가지 문제 해결(치료)에 국한시킬 것이 아니라 성장과정에서 겪는 다양하고도 보편적인 문제들에 대해 지속적인 도움을 제공하는 것이 필요하다고 볼 수 있다. 이런 측면에서 본다면 발달적 독서치료를 위해서는 특정 문제에 초점을 맞춘 단기적 방법도 필요하지만 스스로 문제 해결에 적합한 책을 선정할 수 있고 독서과정에서 자신의 문제와 관련하여 스스로 질문하고 성찰할 수 있는 기본적인 독서능력을 지속적으로 길러주는 것이 필요하다.

다시 말해서 발달적 독서치료는 궁극적으로 자조적 또는 자가 치료로 발전할 수 있어야 한다는 것이다. 독서치료에 있어서 자가 치료란 상담자의 개입 없이 혹은 최소한의 개입만으로 자기 스스로 책을 읽고 치료의 효과를 얻는 것을 의미한다(이영식 2006, 74-81). 자가 독서치료는 적절한 독서 능력이 전제될 때만 가능하다.

임상적 독서치료라면 일회적으로 진단에 따라 처방하고 치료하는 것으로 끝날 수 있지만 발달적이거나 자조적 독서치료의 경우에는 일상에서 일어날 수 있는 모든 문제에 대해 스스로 지속적으로 적용시킬 수 있는 힘을 키우는 것이 필요하다. 스스로 문제를 인식하고 적절한 자료를 찾아내고 읽고 스스로 발문하고 문제해결의 실마리를 찾아내는 능력을 키우기 위해서는 독서치료라는 구체적 활동과정에 앞서 독서할 수 있는 능력을 키워주어야 할 것이다. 그런 의미에서 발달적 독서치료는 독서지도의 영역과 경계가 모호하며 독서지도의 외연으로 보아야 할 것이다.

이런 관점에서 대구광역시의 독서치료 시범학교 효과 분석에서 독서치료 프로그램이 갖는 치료적 효과와 더불어 프로그램 참여가 학생들의 독서태도에 어떤 영향을 미치는가를 함께 분석하였다.

### 3. 대구광역시 독서치료 시범학교의 프로그램 운영 효과

#### 3.1 프로그램의 특성

##### 3.1.1 프로그램 목적

대구광역시는 학교 현장에서 드러나는 바람직하지 못한 교육 현실들, 즉 교육의 가치가 성취에 치중되어 청소년들의 생각과 경험이 편협하고 부족한 점, 이기적이고 자기중심적인 태도로 내면적 성숙이 결여된 점, 부모에게 의존하여 현실문제에 대한 해결 능력이 미흡한 점, 왕따를 비롯한 학교폭력 등이 학생들을 바랍직

한 사회구성원으로 성장하는 것을 저해한다고 인식하였다.

교육청은 학생들이 갖는 특정 문제와 관계없이 독서가 갖는 보편적 치료 효과를 인정하고 폭 넓은 독서가 오늘날 학교생활에서 경험하는 다양한 문제 해결의 대안이 될 수 있다고 판단하였다. 대구시의 전체 초·중·고등학교에서 아침독서 10분 운동을 실시하도록 하는 한편 시범학교(남녀공학 중학교)로 하여금 전교적 독서활동의 강화, 교과와 연계한 독서치료 프로그램 운영, 문제 행동 학생을 위한 집단 독서치료 프로그램을 고안 운영하도록 추진하였다.

본 연구에서는 시범학교에서 선별된 소수학생을 대상으로 한 발달적 독서치료 프로그램의 운영과 효과에 한해서만 고찰하였다.

### 3.1.2 프로그램 실시기간

독서치료 시범학교로 지정된 기간은 2005년 3월 1일에서 2007년 2월 28일까지 2년간이다. 1차년도 시작단계에서는 독서치료라고 하기 보다는 전교생을 대상으로 독서 및 독서치료 활동을 위한 분위기를 조성하는 활동을 전개하였다. 2005년 7월 10일에 1학년 학생 전원(420명)을 대상으로 『청소년 자기행동 평가척도(K-YSR)』 검사지를 사용하여 정서, 심리, 행동, 태도 등에서 발달적 문제가 있는 것으로 판단되는 학생을 선별하여 집중적인 독서치료 프로그램을 운영하였으며 2006년 7월 8일 동일한 검사지로 사후검사를 실시하였다. 그러므로 본 연구에서 분석한 독서치료 프로그램 실시기간은 2005년 7월에서 2006년 7월까지 1년이다.

### 3.1.3 실시교사의 특성

시범학교는 독서치료를 담당할 교사의 전문성을 함양하기 위하여 원격연수로 독서치료 강의를 수강하고, 교육청에서 실시하는 독서치료 교사 연수에 참가(2명)하도록 하였다. 다른 한편으로 1교사 1주제를 선정하여 자가 연수와 자체 워크숍을 실시하여 독서치료 프로그램을 개발하고 관련된 정보와 경험을 공유하였다. 1교사 1연수에는 19명의 교사가 참여하였으며 실제 프로그램 운영에는 9명이 참여하였다. 9명의 교사는 본인의 참여 희망과 국어과 교사를 우선적으로 고려하여 결정하였다.

9명의 교사 중 4명이 대학원의 전공과정을 통해 전문 상담교사 자격증을 소지하고 있었으며 2명은 교육청의 연수를 통해 독서치료사 자격증을 소지하였다.

### 3.1.4 검사도구의 특성

학생들에 대한 집단 독서치료의 실질적인 효과를 향상시키고 시범학교 운영을 통해서 파악할 수 있는 프로그램 운영의 문제점과 개선방향 등을 점검하기 위하여 심리 정서 행동 태도의 측면에서 발달적 어려움을 겪는 학생을 선별하여 지도하는 방법을 택하였다. 본 시범 운영에 있어 학생들의 문제를 확인하고 대상 학생을 선별하기 위한 검사도구로 한국판 『청소년 자기행동 평가척도(K-YSR)』를 사용하였다.

K-YSR은 Achenbach가 1991년에 제작한 Youth Self Report(YSR)를 이용하여 오경자 등(2001)이 우리나라의 청소년들에게 적용할 수 있도록 번역 표준화한 척도로 만 11세~18세까지의 청소년들이 자신의 문제행동과 사회적 능력을 표준화된 형태로 기록하는 행동 평가도구이다. YSR은 청소년기의 사회적응 및

정서, 행동 문제를 자신이 평가하는 것으로 여러 가지 정서, 행동 문제의 빈도를 조사하는 기초 역학조사 도구의 차원을 넘어 아동, 청소년의 심리장애 진단을 위해서도 유용한 임상적 도구이다. 미국, 네델란드, 캐나다, 오스트리아, 태국 등의 나라에서 번역 표준화되어 사용되고 있다. YSR은 문제행동증후군 척도와 사회능력 척도 두 가지로 구성되어 있는데 본 연구에서는 문제행동증후군 척도만 사용하였다. 문제행동증후군은 <표 4>에서 보는 바와 같이 9개의 하위영역으로 나누어진다. 이 중 사회적 위축, 신체 증상, 불안/우울 등 3 영역은 내재화(internalizing) 문제로 비행, 공격성의 두 개 영역은 외현화(externalizing) 문제로 구분되며, 자해/정체감 문제는 남자 청소년에게만 적용되는 특수 척도이고, 9개 영역 전체는 총 문제행동으로 구분된다.

9개의 문제행동증후군으로 구성된 총 문제행동 점수는 전체 119개의 문항 중에서 18개 문항(변별력이 낮은 2개 문항과 바람직한 문항 16개)을 제외한 나머지 101개 문항에 대한 점수의 합으로 채점된다. 각 문항에 대한 측정 방식은 '전혀 관계가 없다', '가끔 그런 일이 있다', '자주 그렇다' 까지 '0, 1, 2점'의 척도로 구성되어 있

고, 채점 방식은 단순 누가 방식으로 총합을 사용하므로 가능한 총 점수의 범위는 0~202점이다. 각 하위 영역과 문항 수는 <표 4>와 같다.

각 문제행동증후군 척도의 원점수는 구성 문항의 수가 서로 다르므로 가능한 점수의 범위 또한 각각 다르다. 각 척도의 가능한 점수 범위는 0에서부터 구성 문항을 2배한 수이다. 전체 점수가 높을수록 문제행동 요인이 높은 것을 의미한다.

미국판 YSR의 검사-재검사(1주일 간격) 신뢰도 조사 결과는  $p < .05$  수준에서  $r = .72$ 의 비교적 높은 상관을 나타내었다. 하위 문항 및 척도에 관한 준거관련 타당도 조사에서는 모든 하위 척도에서 임상집단이 일반집단에 비해  $p < .01$  수준에서 점수가 높게 나타났다. 한국판 K-YSR의 신뢰도 검사에서는 Cronbach  $\alpha$  계수는 .63에서 .85까지 비교적 양호하였으며, 1개월 간격으로 실시한 검사-재검사 신뢰도는 남자 청소년 평균  $r = .60$ , 여자 청소년 평균  $r = .32$ 로 나타났다. 척도간 상관정도를 통한 타당도 조사에서는  $p < .001$  수준에서 남자 청소년의 경우  $r = .39 \sim r = .97$ 이며, 여자 청소년의 경우  $r = .34 \sim r = .97$ 의 상관관계를 보였다(오경자 등 2001, 6-7, 28-31).

<표 4> 하위 영역 및 문항 수<sup>3)</sup>

하위 영역	문항 수	하위 영역	문항 수
사회적 위축	7	비행	11
신체 증상	9	공격성	19
우울 / 불안	16	자해 / 정체감 문제	12
사회적 미성숙	8	내재화 문제(위축, 신체, 우울)	31
사고의 문제	7	외현화 문제(비행, 공격성)	30
주의집중 문제	9	총 문제	101

3) 내재화 문제와 총 문제의 문항수가 하위 영역 문항 수의 합과 일치하지 않는다. 그것은 하나의 문항이 두 개의 하위 영역에 공통적으로 적용되는 경우, 어느 하위 영역에도 속하지 않고 총 문제에만 속하는 문항이 있기 때문이다.

### 3.1.5 프로그램 참여 학생의 특성

프로그램 참여 학생은 K-YISR척도를 사용하여 시범학교 전교생을 대상으로 실시한 사전 검사의 결과로 선정하였다. 사전검사는 2005년 7월 10일에 실시되었으며 검사 결과를 기초로 1학년 학생(420명) 중에서 내재화, 외현화, 총 문제의 세 영역에서 점수가 높은 학생을 선정하였다.

K-YISR은 대규모 집단에 대해 사전 판별도구로서 행동문제가 의미있게 높다고 판단되는 청소년을 선별해내는 것은 물론 임상장면에서 각 하위 척도에 대한 프로파일 분석을 통해 어떤 특정 증상이 유의하게 높은지를 판단하는 데도 사용할 수 있다. 그러나 본 독서치료 프로그램에서 의도하는 바는 임상적이라고 하기보다는 일반 중학생을 대상으로 전반적인 적응수준을 평가하여 행동문제나 적응상의 문제가 의심되는 학생을 선별하는 판별도구로 활용하는 것이다. 그래서 구체적인 9개 하위 증후군보다는 소극적이고 사회적으로 위축된 행동, 신체 증상, 우울과 불안 등 과잉 통제된 행동을 평가하는 내재화 문제와 타인에게 해를 끼치거나 공격적인 행동, 싸움, 비행 등의 과소 통제된 행동을 평가하는 외현화 문제, 그리고 9개 하위 영역을 모두 포함하는 총 문제의 세 영역으로 구분하여

적용하였다. K-YISR은 원저자인 Achenbach가 제시한 방식과 동일하게 원점수를 표준화한 T점수로 환산하여 사용하도록 되어 있다.

K-YISR은 행동장애나 적응문제가 없는데도 임상적으로 유의하게 높다고 판단할 가능성(false positive)과 문제가 있는데도 불구하고 임상적으로 유의한 수준이 아니라고 판단할 가능성(false negative)을 함께 고려하여 내재화, 외현화, 총 문제의 경우 임상범위의 기준을 63T점(90%tile)으로 제시하고 있다. 또는 유의한 행동문제가 없는데 임상집단으로 분류될 가능성을 줄이고자 한다면 70T(98%tile)로 기준을 높이도록 하고 있다. 그러나 본 프로그램에서는 어디까지나 일반 학생을 대상으로 한 발달적 독서치료라는 것에 초점을 두어 60T(85%tile)점 이상, 즉 1학년 전체 학생 중 세 영역의 행동문제에서 상위권 15% 내에 해당하는 학생을 대상으로 선정함으로써 임상 범위의 경우보다 폭 넓게 선정하였다. 그 결과 420명의 학생 중에서 선별된 문제 유형의 남녀학생은 <표 5>, <표 6>과 같다.

문제 유형의 내역을 분석해보면 56명의 남학생은 문제행동 유형별로 볼 때 <표 5>와 같이 한 학생이 두 가지 이상의 문제 유형에 속해 있다. 전체 56명 중 21명(38%)은 내재화, 외현화,

<표 5> 프로그램 참여 남학생의 문제 유형

남학생	내재화(A)	외현화(B)	총문제(C)	A+C	B+C	A+B+C
56	33	42	35	8	4	21

<표 6> 프로그램 참여 여학생의 문제 유형

여학생	내재화(A)	외현화(B)	총문제(C)	A+B	A+C	B+C	A+B+C
34	21	20	21	2	6	4	8

총 문제의 세 영역에 전부 포함되어 있다. 즉 내재화 문제 학생의 64%는 외현화 문제와 총 문제를, 외현화 문제 학생의 50%는 내재화 문제와 총문제를 함께 가지고 있다는 사실을 알 수 있다. 총 문제 학생 35명 중 21명을 제외한 14명 가운데 내재화 문제에 속하는 학생이 8명, 외현화 문제에 속하는 학생이 4명, 총 문제에만 속한 학생이 2명이다. 총 문제 학생 중 2명을 제외한 33명(94.3%)은 내재화 또는 외현화의 문제를 함께 가지고 있으며 내재화 문제가 약간 더 많다는 것을 알 수 있다. 다른 문제 행동과 관계없이 내재화에만 속한 남학생은 5명, 외현화에만 속한 남학생은 17명이며 특이하게도 내재화와 외현화 문제만을 동시에 가진 남학생은 한 명도 없었다.

여학생 34명을 문제행동 유형별로 분석하면 <표 6>과 같다. 전체 34명 중 8명(24%)이 내재화, 외현화, 총 문제의 세 영역에 전부 포함되어 있으며 2명은 내재화, 외현화 의 두 영역에 속해 있다. 총 문제 학생 21명 중 세 영역에 전부 포함된 8명(38%)을 제외한 13명 가운데 내재화 문제에 속한 학생은 6명, 외현화 문제에 속한 학생은 4명, 총 문제에만 속한 학생은 3명이다. 총 문제 학생 중 3명을 제외한 18명(86%)이 내재화 또는 외현화 문제를 동시에 가지고 있으며 남학생의 경우와 마찬가지로 내재화 문제가 약간 더 많다는 것을 알 수 있다.

이상 사전검사를 통해서 파악된 남녀 학생은

총 90명이며 문제 영역별로 보면 내재화 문제 학생이 54명, 외현화 문제 학생이 62명, 총 문제 학생 56명으로 전체적으로는 외현화 문제의 학생이 가장 많은 편이다. 이 중에서 81명이 프로그램에 참여하였다. 81명은 9명씩 3개의 폭력성 감소반(외현화 문제)과 4개의 자아존중감 향상반(내재화 문제)으로 총 9개 반이 편성되었다. 많은 학생들이 내재화 외현화의 문제를 동시에 갖고 있으며, 내재화 외현화 문제에 속하지 않는 총 문제 학생도 있었기 때문에 반 편성은 사전검사 결과를 기초로 담임교사와 협의하여 결정하였다. 81명 중에서 사후검사까지 모두 참여한 학생은 폭력성 감소반 43명, 자아존중감 향상반 34명, 합계 77명이었다(<표 7> 참조).

K-YSR 검사로 분석한 시범학교 학생들의 전체적인 특성은 오경자 등이 K-YSR의 표준화 작업을 위해 1995년에서 1997년까지 전국에서 유층 표집한 12세에서 17세까지의 학생 6,570명(남자 2549, 여자 4021)을 대상으로 조사한 결과와 크게 다르지 않았다(<표 8> 참조).

이것은 K-YSR이 문제 행동 청소년을 선별하는 기준으로 타당하다는 것을 의미한다고 볼 수 있고 나아가 시범학교 독서치료 프로그램의 효과가 일반화 될 수 있다는 가능성을 의미한다고도 볼 수 있다.

시범학교의 경우 문제유형에 따른 성별의 차이는 내재화 문제에 있어서만  $p < .01$ 수준에서 여학생이 남학생보다 문제가 더 많은 것으로

<표 7> 전체 참여 학생의 구성

구분	남	여	합계
폭력성감소반	30	13	43
자아존중감향상반	21	13	34
합계	51	26	77

〈표 8〉 시범학교와 전국 표본의 문제 유형별 특성 비교

유형	성별	시범학교		전국 표본	
		평균	표준편차	평균	표준편차
내재화	여자	14.01	9.40	14.60	8.64
	남자	11.35	8.51	12.00	8.24
외현화	여자	10.72	6.57	10.46	6.41
	남자	11.48	6.74	10.75	6.87
총 문제	여자	40.98	22.45	40.46	21.38
	남자	38.82	22.03	38.11	22.10

나타났고, 외현화, 총 문제에서는 남녀의 차이가 유의하지 않은 것으로 나타났다.

### 3.1.6 프로그램 구성

독서치료 프로그램은 1차년도(2005년) 2학기에 8회, 2차년도(2006년) 1학기에 7회 실시되었다. 1차 년도에는 매주 1회 7교시 자치활동 시간(1시간)을, 2차 년도에는 토요일에 격주로 계발활동 시간(2시간)을 활용하였다. 프로그램과 자료 선정은 교사들의 자체 연수와 발표, 정보공유 과정을 통해 개발되었다. 내재화 문제

를 해소하기 위한 그룹(34명)의 목표는 자아존중감 향상에 초점을 두었으며, 외현화 문제를 해소하기 위한 그룹(43명)은 폭력과 공격성을 감소시키는 것을 목표로 하였다.

각각의 프로그램 구성은 〈표 9〉, 〈표 10〉과 같다.

매 회기의 활동은 도입, 내용이해 및 적용, 관련 활동, 정리의 네 단계로 진행되었다. 도입 단계에는 학생들과의 신뢰감을 형성하기 위한 일상에 관한 대화 나누기, 자유로운 의견 나누기와 피드백, 자료와 관련된 일반적인 이야기, 활

〈표 9〉 자아존중감 향상 프로그램의 주제와 자료

회기	주제	자료	
1차년도	1	긍정적인 관심 갖기	
	2	잠재된 나를 엿보기	까마귀 소년
	3	자신의 소중함 인식하기	미운 돌맹이
	4	긍정적인 자아개념 형성하기	나쁜 어린이표
	5	나와 다른 친구의 모습을 인정하고 존중하기	내 짝꿍 최영대
	6	다양한 삶의 모습을 인정하고 존중하기	이판사판 포장마차
	7	긍정적인 삶의 방향 정하기	아들아, 지는 꽃의 힘을 아느냐
	8	정착 및 전이(설문지, 감상문 작성)	
2차년도	1	긍정적인 관심 갖기	
	2	자신의 소중함 인식하기	강아지 똥
	3	자신을 있는 그대로 수용하기	홍당무
	4	자신의 장점 발견하고 자신감 갖기	너는 특별하단다
	5	삶의 목표 정하기	겨자씨의 꿈
	6	목표 달성을 위해 노력하는 태도 기르기	갈매기의 꿈
	7	정착 및 전이(설문지, 감상문 작성)	

〈표 10〉 폭력 공격성 감소 프로그램의 주제와 자료

회기	주제	자료	
1차년도	1	긍정적인 관심갖기	
	2	친구들과의 갈등상황을 지혜롭게 해결하기	짜장, 짬뽕, 탕수육
	3	친구들과의 갈등상황을 지혜롭게 해결하기	우리들의 일그러진 영웅
	4	상대방 입장이 되어 이해하고 위로하기	인터넷 신문기사
	5	자신의 욕구불만을 해결하는 방법 찾기	난 집을 나갈거야
	6	사이버 폭력을 이해하고 네티켓 지키기	사이버 폭력의 실태 자료
	7	감정을 조절하여 긍정적으로 표현하기	감정 조절하기
	8	정착 및 전이(설문지, 감상문 작성)	
2차년도	1	긍정적인 관심갖기	
	2	바람직한 친구관계 이해하기	꿀찌의 달리기
	3	부모-자식, 교사-학생과의 바람직한 관계 익히기	내가 귀찮나요
	4	선생님과의 바람직한 관계 익히기	김미선 선생님
	5	선생님과의 바람직한 관계 익히기	나는 선생님이 좋아요
	6	가치있는 삶과 부정적인 삶을 정리하기	잊을 수 없는 내 친구 외
	7	정착 및 전이(설문지, 감상문 작성)	

동 목표, 진행절차에 관한 설명을 한다. 내용이 해 및 적용단계에는 책의 내용에 대한 전반적인 이해를 확인하고, 발문을 통하여 내용이해를 넓히고 생각하도록 유도한다. 그리고 자기 적용을 유도하는 질문과 토의를 진행한다. 관련 활동단계에서는 자신의 느낌을 표현하는 단계로 그림그리기, 일기쓰기, 편지쓰기 등의 활동을 한다. 마지막 정리단계에는 새롭게 경험하거나 느낀 점을 자유롭게 이야기하고 다음 회기 활동에 대한 소개를 한다.

### 3.2 프로그램의 효과 분석

독서치료의 효과는 K-YSR 검사지를 이용한 사전검사와 사후검사 결과를 SPSS 12.0을 사용하여 t검정, 교차분석 등으로 검정하였다.

#### 3.2.1 독서치료 목표에 따른 프로그램의 효과 검증

프로그램은 문제행동의 특성이 다른 내재화 문제 학생과 외현화 문제 학생을 대상으로 각각의 문제 개선에 초점을 맞춘 두 개의 독립적인 프로그램을 개발 운영하였다. 첫 번째 검증은 각각의 프로그램이 목표 설정에 맞는 효과를 거두었는가 하는 것이다. 즉 자아존중감 향상반의 내재화 문제와 폭력성 감소반 학생들의 외현화 문제가 각각 개선되었는가 검증하는 것이다.

1) 자아존중감 향상반 학생들은 내재화 문제가 어느 정도 개선되었는가?(<표 11> 참조)  
사전-사후 t검정 결과 내재화 문제(사회적 위축, 신체 증상, 우울/불안)의 점수는 평균 26.85에서 19.47로 낮아져서 7.38의 차이(개선)를 가져왔으며 이러한 차이는  $p < .01$ 에서 유의한 것으로 나타났다.

2) 폭력성 감소반 학생들은 외현화 문제가 어느 정도 향상되었는가?(<표 12> 참조)

〈표 11〉 자아존중감 향상반의 내재화 문제 개선 효과

표본 통계량					사전-사후 표본 검정		
구분	평균	N	표준편차	평균의 표준오차	평균차이	t	유의확률(양쪽)
사후	19.47	34	10.466	1.795	-7.38	-4.611	.000
사전	26.85	34	6.458	1.108			

〈표 12〉 폭력성 감소반의 외현화 문제 개선 효과

표본 통계량					사전-사후 표본 검정		
구분	평균	N	표준편차	평균의 표준오차	평균차이	t	유의확률(양쪽)
사후	17.16	43	7.244	1.105	-3.35	-2.677	.011
사전	20.51	43	4.306	.657			

사전-사후 t검정 결과 외현화 문제(비행, 공격성) 점수는 평균 20.51에서 17.16으로 낮아져서 3.35의 차이(개선)를 가져왔으며 이러한 차이는  $p < .05$ 에서 유의한 것으로 나타났다.

3.2.2 독서치료 프로그램 효과의 확대 검증  
77명의 참여 학생 중 53명(남학생 33명, 여학생 20명), 약 69%는 세 가지 문제 영역 중 2개 이상에 속해 있다. 각각의 독서치료 프로그램이 치료 목표를 능가하는 확대된 효과, 즉 각 프로그램이 목표로 하는 문제 영역을 넘어서 더욱 보편적인 효과가 있는지 확인하기 위하여 두 그룹

학생의 총 문제 행동의 변화 정도를 검증하였다.

1) 자아존중감 향상반 학생들은 총 문제 행동에서도 개선되었는가? (〈표 13〉 참조)  
자아존중감 향상반은 총 문제 행동에서 14.6 감소되었으며 이는  $p < .01$ 에서 통계적으로 유의하였다.

2) 폭력성 감소반 학생들은 총 문제 행동에서도 개선되었는가? (〈표 14〉 참조)  
폭력성 감소반은 총 문제 행동에서 13.7 감소되었으며 이는  $p < .01$ 에서 통계적으로 유의

〈표 13〉 자아존중감 향상반의 총 문제 행동 개선 효과

표본 통계량					사전-사후 표본 검정		
구분	평균	N	표준편차	평균의 표준오차	평균차이	t	유의확률(양쪽)
사후	59.41	34	26.497	4.544	-14.588	-4.512	.000
사전	74.00	34	21.370	3.665			

〈표 14〉 폭력성 감소반의 총 문제 행동 개선 효과

표본 통계량					사전-사후 표본 검정		
구분	평균	N	표준편차	평균의 표준오차	평균차이	t	유의확률(양쪽)
사후	52.28	43	24.415	3.723	-13.047	-3.152	.003
사전	65.33	43	20.326	3.100			

하였다.

사전검사 수치를 기준으로 비교할 때 두 그룹의 총 문제 행동 개선 효과는 약 20% 정도이며  $p < .01$ 에서 유의하다.

### 3.2.3 독서치료 프로그램의 운영 목표에 따른 효과의 차이 검증

성장기 청소년의 문제는 복합적이어서 내재적 문제와 외현적 문제가 상호작용한다고 볼 수 있다. 이러한 관점에서 독서치료 프로그램의 운영 목표와 독서자료가 서로 다르다고 할 지라도 상호작용에 따라 특정 프로그램은 서로 다른 문제 영역에도 긍정적 영향을 미쳐 치료 효과가 발생되지 아닐까 하는 점을 확인해 보았다.

- 1) 자아존중감 향상반 학생들은 외현화 문제에서도 개선되었는가?(<표 15> 참조)
  - 2) 폭력성 감소반 학생들은 내재화 문제에서도 개선되었는가?(<표 16> 참조)
- 분석 결과는 <표 15>와 <표 16>에서 확인되는

바와 같이 각각 평균에서 약간은 개선된 것으로 보이지만 통계적으로 유의하지 않음을 알 수 있다. 이것은 발달적 독서치료라 하더라도 프로그램 운영의 목표와 활용자료에 따라 치료 효과가 확실하게 분리될 수 있다는 것을 의미한다.

### 3.2.4 독서치료 효과의 성별에 따른 차이 검증

독서치료 프로그램은 각각의 문제 영역에 있어서 성별에 따라 효과에 차이가 있는지 검증하였다.

- 1) 자아존중감 향상반의 내재화 문제 개선 효과는 성별에 따라 차이가 있는가?(<표 17> 참조)

자아존중감 향상반 학생의 내재화 문제에 있어서 여학생의 경우 남학생보다 치료 효과가 훨씬 더 큰 것으로 나타났다.

- 2) 폭력성 감소반의 외현화 문제 개선 효과는 성별에 따라 차이가 있는가?(<표 18> 참조)
- 폭력성 감소반 학생의 외현화 문제 개선에 있어서 남녀 학생 모두 평균에서는 상당히 개

<표 15> 자아존중감 향상반의 외현화 문제 개선 효과

구분	표본 통계량				사전-사후 표본 검정		
	평균	N	표준편차	평균의 표준오차	평균차이	t	유의확률(양쪽)
사후	16.38	34	10.009	1.717	-2.000	-1.509	.141
사전	18.38	34	9.159	1.571			

<표 16> 폭력성 감소반의 내재화 문제 개선 효과

구분	표본 통계량				사전-사후 표본 검정		
	평균	N	표준편차	평균의 표준오차	평균차이	t	유의확률(양쪽)
사후	16.00	43	9.207	1.404	-2.442	-1.538	.132
사전	18.44	43	8.942	1.364			

〈표 17〉 자아존중감 향상반의 성별에 따른 내재화 문제 개선 효과

표본 통계량					사전-사후 표본 검정			
구분		평균	N	표준편차	평균의 표준오차	평균차이	t	유의확률(양쪽)
여자	사후	19.62	13	12.991	3.603	-9.846	-3.237	.007
	사전	29.46	13	6.628	1.838			
남자	사후	19.38	21	8.913	1.945	-5.857	-3.323	.003
	사전	25.24	21	5.941	1.296			

〈표 18〉 폭력성 감소반의 외현화 문제 개선 효과에 대한 남녀 차이

표본 통계량					사전-사후 표본 검정			
구분		평균	N	표준편차	평균의 표준오차	평균차이	t	유의확률(양쪽)
여자	사후	17.54	13	5.939	1.647	-3.692	-1.552	.147
	사전	21.23	13	5.019	1.392			
남자	사후	17.00	30	8.913	1.430	-3.200	-2.142	.041
	사전	20.20	30	4.012	.732			

선된 것으로 나타났다. 그러나 여학생의 경우 평균 차이에서는 남학생보다 더 좋아진 것으로 나타났지만 통계적으로 그다지 유의하지 못하며, 남학생의 경우에는 3.2 개선된 것으로 나타났으며 이는  $p < .05$ 에서 유의하다.

### 3.2.5 프로그램, 문제 유형, 그리고 성별의 교차분석

프로그램의 효과를 좀 더 세밀하게 살펴보기 위하여 프로그램과 문제 유형을 교차시키고 성별에 따른 차이가 있는지 분석하였다. 즉 3.2.3의 분석내용에 성별 차이가 있는지 검정하였다. 자아존중감 향상반의 외현화 문제 개선에 성별에 따른 차이가 있는가, 그리고 폭력성 감소반의 내재화문제 개선에 성별에 따른 차이가 있는가를 검정한 결과 자아존중감 향상반 여학생의 외현화 문제를 제외한 자아존중감 향상반 남학생의 외현화 문제, 폭력성 감소반 남학생의 내재화 문제, 폭력성 감소반 여학생의 내재화 문제는 수치상으로는 모두 개선되었으나 통

계적으로는 유의하지 않았다. 단 자아존중감 향상반 여학생의 외현화 문제는 2005년 15.54에서 2006년 12.54으로 3.0 개선되었으며 이것은  $p < .1$ 에서 통계적으로 유의하였다.

이 분석 결과는 〈표 18〉에서 분석된 내용과 함께 고찰해볼 때 자아존중감 향상 프로그램은 내재화 문제를 주로 가진 여학생의 내재화 문제는 물론, 외현화 문제 영역에서도 개선의 효과가 있는 반면 폭력성 감소 프로그램은 외현화 문제를 주로 가진 남학생의 외현화 문제에만 국한하여 효과가 있으며 여학생의 외현화 문제에는 그다지 도움이 되지 않는 것으로 나타났다.

이상의 분석내용을 정리하면 〈표 19〉와 같다. 자아존중감 향상 프로그램은 내재화 문제의 여학생, 남학생, 외현화 문제의 여학생에게 효과가 있으며 이는 통계적으로 유의하였다. 폭력성 감소 프로그램은 외현화 문제의 남학생에게는 통계적으로 유의한 효과가 있었으나 나머지 그룹에 대해서는 사전-사후 검사의 평균 수

〈표 19〉 문제 유형에 따른 독서치료 프로그램의 효과

구분	내재화 문제		의현화 문제		총 문제 행동
	여	남	여	남	
자아존중감 향상 프로그램	◎	○	○	△	○
폭력성 감소 프로그램	△	△	△	○	○

치는 감소되어 상당히 개선된 것으로 나타났지만 통계적으로 유의하지는 않았다. 그러나 두 프로그램은 모두 총 문제 행동을 개선시키는 효과가 있었으며 이는 통계적으로 유의하였다.

### 3.3 프로그램에 대한 반응과 독서태도의 변화

독서치료의 효과를 검증하는 것과는 별도로 독서치료 프로그램 운영에 대한 학생들의 반응과 독서에 대한 태도 및 독서활동에 어떤 변화를 가져왔는지 확인하기 위하여 사후검사 시에 설문조사를 실시하였다.

#### 3.3.1 독서치료 프로그램 참여도(〈표 20〉 참조)

78명의 학생 중 49명(62.8%)은 매우 또는 조금 적극적이었으며 29명(37.2%)은 매우 또는 다소 소극적으로 참여하였다.

#### 3.3.2 독서치료 프로그램의 유익성(이중 선택 가능)(〈표 21〉 참조)

독서치료 프로그램에서 가장 유익했던 점으로 78명의 학생중 41명(52.6%)은 자신의 생각을 표현할 수 있었던 점을 들었다. 독서치료가 독서 자료의 등장인물과 전개되는 사건의 상황을 통해서 자신의 문제나 감정의 유사성을 발견하고 동일시하고 등장인물을 빌어 자신의 감정을 표현하는 과정을 통해 카타르시스를 얻는다는 점에 비추어 볼 때 과반수의 학생들은 독서치료의 가장 본질적인 특성을 잘 활용하였다고 볼 수 있다. 39명의 학생(50.0%)은 다양한 책을 접할 수 있었던 점을, 22명의 학생(28.2%)은 독서시간을 가질 수 있었던 점을 유익하게 생각하였다. 각각 16명의 학생(20.5%)은 교사와의 개별적인 만남 또는 읽은 책의 내용에 대한 감동을 유익하게 생각하였다.

〈표 20〉 독서치료 프로그램 참여정도

구분	매우 적극적	조금 적극적	소극적	매우 소극적	합계(%)
학생수	14(17.9)	35(44.9)	24(30.8)	5(6.4)	78 <sup>4)</sup> (100)

〈표 21〉 독서치료 프로그램의 유익성

구분	자신의 생각표현	다양한 책	독서시간확보	내용의 감동	교사와의 만남	기타	합계(%)
빈도	41(28.3)	39(26.9)	22(15.2)	16(11.0)	16(11.0)	11(7.6)	145(100)

4) 사전-사후 검사 및 프로그램에 모두 참여한 학생은 77명이었으며, 사전검사를 제외한 나머지 과정에 참여한 학생 1명을 독서태도 변화 분석에는 포함시켰기 때문에 78명이 되었다.

3.3.3 독서치료 프로그램 참여에 대한 장애요 소(〈표 22〉 참조)

독서치료 프로그램 참여에 있어서 학생들에게 가장 큰 걸림돌로 작용한 것은 「독서치료」라는 명칭이었다. 「독서치료」라는 명칭은 일반 학생이나 성인들에게는 그다지 부정적으로 작용하지 않는 것으로 보인다. 〈표 2〉에서 본 바와 같이 현재까지 수행된 학위논문의 경우 대부분이 일반 학생을 대상으로 연구하였다. 특별한 상황에 처한 학생이라 하더라도 이혼/결혼가정, 시설아동, 저소득층, 성적부진아 등 별도의 검사를 거치지 않고도 쉽게 파악할 수 있는 학생들이다. 독서치료에 관한 많은 석사 학위 논문에서 교사가 담임하는 학생들을 실험집단으로 삼아 프로그램을 운영하는데 그 경우에서의 선별과정을 거치지 않으며 그렇기 때문에 학생들은 '치료'라는 표현에 민감하게 반응하지 않는다. 성인의 경우에는 임상적인 경우를 제외하고는 자신의 상처를 스스로 인식하고 자발적으로 참여하는 경우가 대부분이므로 이 경우에도 '치료'라는 표현이 문제되지 않는다.

그러나 문제 학생의 경우에는 학내에서 자신의 문제성을 자타가 인정하고 있으므로(시범학교의 경우 독서치료 참여 학생은 극소수의 예외 학생을 제외하고는 사전 검사 이전에 이미 학내에서 문제 학생으로 인식되어 있었다) 독

서치료라는 표현으로 자신의 문제가 치료받아야 하는 것으로 공인되는 결과를 가져오기 때문에 학생들은 '치료'라는 표현에 대단히 민감할 수밖에 없다. 이것은 독서치료가 본인에게 얼마나 유용한가에 대한 설득으로 해결될 수 없는 것으로 생각된다. 학교에서 문제 학생을 대상으로 프로그램을 계획할 경우에는 '독서치료'라는 직접적인 용어보다는 간접적인 표현이 적합할 것으로 판단된다.

두 번째 장애요소로 지적되고 있는 프로그램 실시 시간의 확보는 참여 학생뿐만 아니라 실시 교사에게도 상당히 어려운 문제이다. 시범학교에서는 2005학년도 2학기에는 1주일에 한 번 한 시간(자치활동시간), 2006학년도 1학기에는 격주로 두 시간(계발활동시간)씩 운영하였다. 프로그램 참여 학생들은 계발활동시간에 다른 활동을 하고 싶어 하였고 친구와 같은 활동을 하고 싶어 하였다. 방과 후는 학원 등으로 학생들의 시간활용이 자유롭지 못하였다. 기타 항목에서 기술한 내용도 시간과 관련된 것이 대부분이었으며, 참여의 강제성도 불만 요소였다.

3.3.4 독서치료 프로그램에서 읽은 책의 내용과 주인공은 자신을 표현하고 생각을 변화시키는 데 얼마나 도움이 되었는가?(〈표 23〉 참조)

〈표 22〉 독서치료 프로그램 장애요소

구분	「독서치료」 명칭	교사와의 만남	시간문제	독서문제	기타	합계
학생수	41(52.6)	4(5.1)	12(15.4)	8(10.3)	13(16.7)	78(100)

〈표 23〉 독서자료의 유익정도

구분	매우 도움이 됨	조금 도움이 됨	별로 도움이 안 됨	전혀 도움이 안 됨	합계(%)
학생수	11(14.1)	49(62.8)	11(14.1)	7(9.0)	78(100)

독서치료의 본질적 기능과 효과는 등장인물들과 그들이 처한 상황이나 정황으로부터 자신이 겪고 있는 문제와의 유사성과 관계를 발견하고 작품과의 상호작용, 실시자(치료자)와의 상호작용을 통해서 자신의 문제를 해결할 수 있는 실마리를 찾는 것이다. 그렇다면 본 프로그램의 참여 학생들은 이러한 효과를 어느 정도 유용하게 활용하였는가?

도움이 되었다는 긍정적인 반응은 76.9%이며, 별로 도움이 되지 않았다는 응답은 23.1%이다. 이것을 2)번 독서치료 프로그램의 유익성에 관한 분석내용과 관련해 보면 53%~77% 정도의 학생이 독서 자료의 내용 및 주인공에서 영향을 받고, 자신을 표현하거나 자신의 생각을 바꾸는데 도움을 받은 것으로 나타난다.

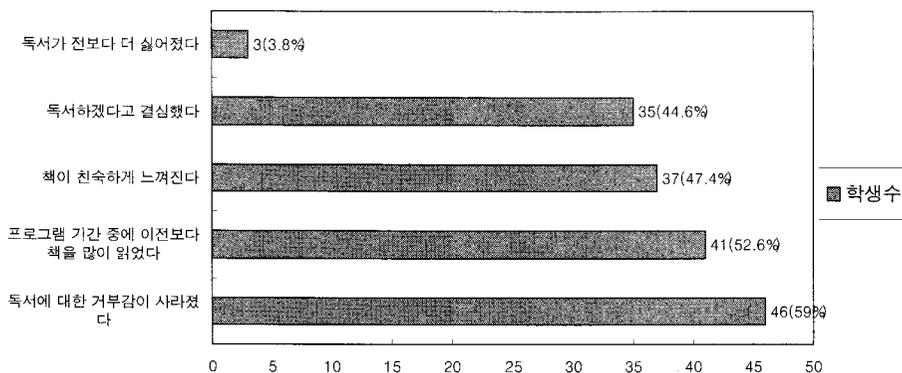
### 3.3.5 독서치료 프로그램은 학생들의 독서태도에는 어떤 영향을 미쳤는가?

독서태도에 변화가 있었다는 학생은 전체 참여 학생 78명 중 59명(75.6%)이며 나머지 19명(24.4%)은 변화가 없다고 대답하였다. 변화의 내역을 살펴보면 <그림 1>과 같다.

독서에 대한 거부감이 사라지는 비교적 약한 변화(59%)에 많은 학생이 반응하였으며 책이 친숙해지거나(47.4%), 독서 결심을 하게 되는(44.6%) 보다 적극적인 태도의 변화에 대해서는 학생 수가 점차 줄어드는 점진적인 변화를 보이고 있다. 소수이지만 이전보다 독서가 싫어졌다는 학생(3명, 3.8%)도 있었다.

### 3.3.6 독서치료 프로그램을 통해서 긍정적인 영향을 받은 학생은 그렇지 않은 학생과 비교할 때 독서태도에서도 긍정적인 변화를 보이는가?(<부록> 설문 4번과 5번의 교차분석)

독서치료 프로그램에서 읽은 책이 자신의 생각을 표현하거나 마음을 바꾸는데 도움이 되었다고 응답한 학생 60명(4번 문항의 응답에서 '매우 도움이 됨' '조금 도움이 됨'의 합) 중 52명(86.7%)은 독서태도에 변화가 있다고 하였고 8명(13.3%)은 변화가 없다고 답하였다. 반면에 도움이 되지 않았다고 응답한 학생 18명(4번 문항의 응답에서 '별로 도움이 안 됨' '전혀 도움이 안 됨'의 합) 중에서는 독서태도에



<그림 1> 독서태도의 변화

변화가 있다는 학생은 6명(33.3%)인데 비해 변화가 없다는 학생이 12명(66.7%)이다. 그러므로 독서치료 프로그램에서 긍정적인 영향을 받으면 독서태도에도 긍정적인 영향을 미친다.

### 3.3.7 독서치료 프로그램에 대한 참여 태도는 독서태도에 영향을 미치는가?((부록) 설문 1번과 5번의 교차분석)

독서치료 프로그램에 참여하는 태도가 독서태도에도 영향을 미치는지 확인하였다. 프로그램에 조금이라도 적극적으로 참여한 학생 49명 중 40명(81.6%)은 독서태도에 변화가 있다고 응답하였으며, 소극적으로 참여하였다는 29명의 학생 중에서는 18명(62.1%)만이 독서태도에 변화가 있었다고 답하였다. 결론적으로 독서치료 프로그램에 대한 참여태도와 독서태도는 서로 긍정적인 영향관계에 있음을 알 수 있다.

## 3. 4 집단 독서치료 프로그램 운영의 문제점과 개선점

시범학교의 독서치료 프로그램은 학생들의 문제를 개선하는 데 효과있는 것으로 검증되었다. 뿐만 아니라 발달적 독서치료에 수반하는 또 다른 효과로 학생들의 독서태도에도 긍정적인 효과를 미치는 것으로 분석되었다. 시범학교 운영을 통해서 향후 독서치료 프로그램 운영에서 개선되어야 할 점 또는 연구에서 보완되어야 할 점들을 고찰해 본다.

첫째, 독서치료에 관한 이제까지의 많은 연구들은 문제에 대한 진단없이 일반 학생들을 대상으로 자아존중감, 자아개념, 사회성, 대인관계, 학업성적, 학교적응력 등 보편적인 발달

적 문제에 대한 효과를 검증하였다. 이제까지 생산된 논문들만으로도 독서치료가 심리 정서적 문제에 효과가 있다는 것은 충분히 검증된 것으로 생각해도 좋을 것이다. 앞으로는 문제 특성에 따른 프로그램을 개발하는 것에 관심을 기울일 필요가 있다.

둘째, 본 시범학교의 분석 결과로 보면 독서치료의 효과는 발달적 독서치료라 하더라도 치료 목표와 독서자료에 따라 목표 달성의 효과에 분명한 차이가 드러나는 것을 알 수 있다. 그러므로 목표 지향이 분명한 프로그램을 개발해야 하겠다.

셋째, 독서치료 프로그램이 목표 지향적으로 개발되기 위해서는 참여자를 선별할 수 있는 다양한 측정도구가 개발되어야 한다.

넷째, 아동 청소년의 바람직한 인격형성을 고려할 때 발달적 독서치료는 발달적 독서지도와 연계되는 것이 바람직하다. 발달적 독서치료는 아동 청소년의 발달 단계에서 발생하는 각종 심리 정서 행동 태도와 관련된 문제를 치료 또는 순화시키는 효과를 갖는다. 이러한 발달적 문제는 일정기간 동안 다양하게 겪을 수 있다. 그렇기 때문에 특정 증상이 심각한 경우에는 그 증상을 완화시키기 위해서 전문 치료자(상담자)가 실시하는 한시적인 치료방법이 필요하지만 궁극적으로는 자기 스스로 문제 해결을 도울 수 있는 자조적 독서치료가 가능하도록 하는 것이 발달적 독서치료의 또 다른 목표가 되어야 할 것이다. 그러므로 독서능력을 제대로 함양할 수 있는 발달적 독서지도와 연계해서 생각할 필요가 있다.

다섯째, 시범학교 분석에서 독서치료 프로그램은 치료적 효과 뿐 아니라 독서태도에 대해

서도 긍정적인 영향을 미치고 있음이 확인되었다. 그러므로 독서자료를 선정할 때 치료적 효과만이 아니라 다양한 주제와 수준의 책을 접할 수 있도록 하는 노력이 필요하다. 김현희(2003, 6)는 독서지도와 독서치료의 차이에 대해서 독서지도는 책을 읽고 독후활동을 통해 책의 내용을 충분히 이해하는 것을 목적으로 하는 활동이며, 독서치료는 책을 읽은 후 다양한 활동을 통해 자신의 문제를 파악하고 문제를 해결하도록 하는 것으로 활동은 같으나 목적이 다르다고 하였다. 그러나 진정한 독서지도의 목적은 특정 독서자료의 내용이해라는 자료중심의 활동이라기보다 아동 청소년의 발달 단계에 따라 변화하는 흥미와 관심에 적합한 자료를 제공하고 그 영역을 확대시켜감으로써 독서의 깊이와 폭, 독서능력, 그리고 자신이 필요한 자료를 스스로 선택할 수 있는 능력을 개발하는 역동적인 활동이다. 그런 의미에서 발달적 독서치료는 발달적 독서지도의 외연으로 볼 수 있을 것이다.

여섯째, 시범학교의 프로그램에서 많은 학생들이 도움이 되었다고 선정한 자료는 자아존중감 향상반에서는 『갈매기의 꿈』(학생의 56%), 『너는 특별하단다』(53%), 『홍당무』(53%)였으며, 폭력성 감소반에서는 『내가 귀찮나요』(52%), 『문제아』(48%)였다. 『너는 특별하단다』는 그림책이지만 각 개인의 존재의 귀중함을 일깨워주는 내용이 추상적이어서 해석의 다양함을 제공하기 때문에 그림책이라는 자료의 형태와 수준에 관계없이 중학생에게도 좋은 반응을 얻은 것으로 판단된다. 그런가 하면 『홍당무』, 『문제아』, 『내가 귀찮나요』는 등장인물이 처한 상황을 매우 구체적으로 보여줌으로써 쉽

게 동일화가 이루어지는 책들이다. 『갈매기의 꿈』은 학생들에게 목표달성을 위한 노력을 보여줌과 동시에 정신적 자유로움과 여유를 제공한다는 측면에서 좋은 평가를 받은 것으로 보인다.

시범학교는 중학교인데 참여 학생들의 대부분은 학업성적과 독서능력에서 평균 수준보다 뒤떨어지는 편이었다. 그 결과 같은 그룹 내에서도 읽기 능력의 차이가 있었으며 이것은 충분한 독서시간을 확보할 수 없다는 문제와 함께 프로그램 운영을 어렵게 하는 요인으로 작용하였다. 그러므로 집단 독서치료에서는 여러 학생의 읽기능력의 수준과 관심영역, 문제영역, 독서시간 등을 복합적으로 고려하여 다양한 독서자료가 개발되어야 한다. 특히 정해진 시간 내에 독서를 포함한 모든 활동을 끝내고 소기의 효과를 얻기 위해서는 메시지가 뚜렷한 짧은 글, 또는 상황별로 내용을 나누어서 사용할 수 있는 자료들이 적합하다.

#### 4. 맺는말

본 논문은 대구광역시 교육청이 독서치료 시범학교로 지정한 학교(남녀공학 중학교)의 독서치료 프로그램 운영 효과를 분석한 것이다. 시범학교 지정기간은 2005년 3월 1일에서 2007년 2월 28일까지 2년간이다. 시범학교는 전교생을 대상으로 한 독서 강화 활동과 교과와 연계한 독서치료 수업을 실시하는 한편 문제 행동의 소지가 있는 학생들을 선별하여 15회에 걸쳐 발달적 집단 독서치료를 실시하였다. 본 논문에서는 선별된 학생들을 대상으로 실시된

독서치료 프로그램의 운영에 한하여 효과를 고찰하였다.

독서치료 프로그램에 참여할 학생을 선별하기 위한 도구로 『청소년 문제행동 척도(K-YSR)』를 사용하였으며 K-YSR의 내재화 문제, 외현화 문제, 총 문제 행동의 점수를 기준으로 선별하였다. 선별된 학생 수는 77명이며(남 43명, 여 34명) 내재화 문제를 개선하기 위한 자아존중감 향상반(34명), 과 외현화 문제를 개선하기 위한 폭력성 감소반(43명)으로 나누어 프로그램을 개발 운영하였다. 프로그램의 효과를 분석하기 위해서 SPSS 12.0을 사용하여 사전-사후 t검정, 독립표본 t검정, 교차분석 방법을 사용하였다.

프로그램의 효과는 두 가지 측면에서 분석되었다. 첫째는 독서치료 프로그램의 직접적 효과로 각 문제 학생의 문제 개선정도이며, 둘째는 독서치료 프로그램이 독서태도에 미치는 영향이다.

독서치료 프로그램의 효과는 다음과 같다.

첫째, 독서치료 프로그램은 내재화 문제, 외현화 문제를 가진 학생을 대상으로 각각 자아존중감 향상반과 폭력성 감소반으로 나누어 운영되었다. 독립된 두 프로그램은 각각의 문제 영역에서 매우 긍정적이며 통계적으로 유의한 개선효과를 얻었다.

둘째, 각 프로그램은 문제 영역을 포함한 총 문제 행동에서도 통계적으로 유의한 개선효과를 얻었다. 그러나 분명하게 구분되는 두 문제 영역 사이에는 효과는 있지만 통계적으로 유의하지는 않았다. 즉 독서치료 프로그램의 효과는 운영목표와 독서자료에 따라 분명하게 구별

될 수 있었다.

셋째, 프로그램과 성별에 따른 효과를 교차 분석한 결과는 자아존중감 향상 프로그램은 내재화 문제의 여학생, 남학생, 외현화 문제의 여학생에게 통계적으로 유의한 효과가 있었다. 폭력성 감소 프로그램은 외현화 문제의 남학생에게는 통계적으로 유의한 효과가 있었으나 나머지 그룹에 대해서는 사전-사후 검사의 평균 수치는 상당히 향상되었지만 통계적으로 유의하지는 않았다.

넷째, 이상의 검정을 통해 청소년을 대상으로 한 독서치료 프로그램은 내재화 문제, 여자 청소년에게 더 큰 효과가 있다고 할 수 있다.

다섯째, 참여 학생들은 독서치료 프로그램에서 가장 유익한 점으로 자신의 생각을 표현할 수 있었던 점과 다양한 책에 접할 수 있었던 점을 꼽았다. 그리고 3/4이상의 학생은 책의 내용과 주인공이 자신을 표현하거나 자신의 생각을 바꾸는데 도움을 주었다고 하였다.

여섯째, 독서치료 프로그램의 효과는 학생들의 독서태도에도 긍정적인 영향을 미쳤다. 학생들의 변화는 독서에 대한 거부감이 사라지는 비교적 약한 변화에 많은 학생이 반응하였으며 책이 친숙해지거나, 독서 결심을 하게 되는 보다 적극적인 태도의 변화에 대해서는 학생 수가 점차 줄어드는 점진적인 변화를 보였다.

일곱째, 독서치료 프로그램에 적극적으로 참여한 학생일수록 독서태도도 긍정적으로 변화하였다.

이상의 결론에서 향후의 개선점을 도출하면 다음과 같다.

첫째, 독서치료의 효과는 프로그램 운영 목

표(치료 목표), 독서자료에 따라 달라지므로 뚜렷한 목표를 설정하고 프로그램을 개발할 필요가 있다.

둘째, 독서치료 프로그램이 목표 지향적으로 개발되기 위해서는 참여자를 선별할 수 있는 다양한 측정도구가 개발되어야 한다.

셋째, 독서치료 프로그램에서 가장 큰 장애 요소는 독서치료라는 명칭과 독서 및 독후활동에 필요한 시간을 확보하는 것이었다. 독서치료라는 명칭보다는 간접적인 표현이 바람직할 것이다. 그리고 우리의 교육 현실에서 집단 독서치료를 위한 시간을 충분히 확보하는 것은 어려운 일이다. 이 문제를 해결하기 위해서는 학부모와의 협력이 필요할 것으로 생각된다.

넷째, 집단 독서치료에서는 여러 학생의 읽

기능력 수준과 관심영역, 문제영역, 독서시간 등을 복합적으로 고려하여 한정된 시간 내에 다양한 활동과 함께 효과를 얻을 수 있는 적절한 독서자료의 개발이 필요하다.

다섯째, 아동 청소년의 바람직한 인격형성을 고려할 때 발달적 독서치료는 발달적 독서지도와 연계되는 것이 바람직하다. 그러므로 독서 자료를 선정할 때 치료적 효과만이 아니라 다양한 주제와 수준의 책을 접할 수 있도록 하는 노력이 필요하다. 이러한 과정을 통하여 적절한 독서능력과 필요한 자료를 스스로 선택할 수 있는 능력을 갖추어 궁극적으로는 자가 독서치료가 가능한 수준에 이르게끔 지도하는 것이 발달적 독서치료의 목표가 되어야 할 것이다.

## 참 고 문 헌

- 김일현. 2006. 『독서치료 프로그램이 남자 중학생의 자아개념과 사회성에 미치는 효과』. 석사학위논문. 영남대학교 교육대학원. 상담심리전공.
- 반금현. 2001. 『집단적 독서 요법을 통한 고등학교 학생의 자아 개념 향상에 관한 연구』. 석사학위논문. 가톨릭대학교 교육대학원. 독서교육전공.
- 손정표. 2003. 『신독서지도방법론』. 수정증보판. 태일사.
- 송승섭. 2004. 문헌정보학 분야에서의 적실한 '독서치료' 연구와 강의를 위한 사례연구. 『한국문헌정보학회지』, 38(1): 122-141.
- 오경자 등. 2001. 『청소년 자기행동 평가척도: K-YSR』. 중앙적성연구소.
- 유정실. 2004. 『독서치료 프로그램이 부적응 아동의 자아존중감과 학교생활 적응에 미치는 효과』. 석사학위논문. 영남대학교 교육대학원. 상담심리전공.
- 이연숙. 2005. 『독서치료 프로그램이 중학교 1학년 학생의 자아존중감 향상과 대인관계 개선에 미치는 효과』. 석사학위논문. 신라대학교 교육대학원. 상담심리전공.
- 이영식. 2006. 『독서치료 어떻게 할 것인가』. 학지사.
- 이혜경. 2005. 『독서 치료 프로그램이 중학생의

- 자아존중감과 인간관계에 미치는 효과』, 석사학위논문. 영남대학교 교육대학원 상담심리전공.
- 한국독서치료학회 편. 2003. 『독서치료의 실제』, 학지사.
- 한국어린이문학교육학회 독서치료연구회 편. 2001. 『독서치료』, 학지사.
- 황금숙. 2005. 국내 독서치료 연구동향 분석 연구. 『한국도서관·정보학회지』, 36(1): 117-130.
- Abdullah, Mardziah Hayati. 2002. "Bibliotherapy." [online]. [cited 2006.1.15]
- 〈<http://permanent.access.gpo.gov/web/sites/eric.ed.gov/ERIC-Digests>〉
- Berry, F. M. 1977. "Contemporary bibliotherapy: systemizing the field". In R. J. Rubin (ed.). *Bibliotherapy Sourcebook*. AZ: Oryx Press. 185-190. 김현희(2001, 18)에서 재인용.
- Watson, D. C. 1994. *The effects of three bibliotherapy techniques on fourth grader's self-esteem, reading achievement, and attitudes toward reading*. Ed. D. diss., North Carolina State University.

### 〈부록〉 독서치료 프로그램과 독서태도에 관한 설문지

1. 이 프로그램에 참여하는 내 태도는 어땠습니까?
    - 1) 매우 적극적이었다.
    - 2) 조금 적극적이었다.
    - 3) 소극적이었다.
    - 4) 매우 소극적이었다.
  
  2. 이 프로그램의 어떤 점이 가장 유익했나요?(2가지만 고르세요)
    - 1) 수업시간 외에 선생님과 개별적으로 만날 수 있었던 점
    - 2) 나 자신의 생각을 표현할 수 있었던 점
    - 3) 책 읽을 시간을 얻을 수 있었던 점
    - 4) 읽은 책에서 감동을 얻었던 점
    - 5) 여러 종류의 책을 접할 수 있었던 점
    - 6) 기타 \_\_\_\_\_
  
  3. 이 프로그램에 참여하는데 걸림돌이 있었다면?
    - 1) 「독서치료」라는 명칭이 싫었다.
    - 2) 선생님과 만나는 것이 부담스러웠다.
    - 3) 시간을 뺏기는 것 같아 싫었다.
    - 4) 책읽기가 싫었다.
    - 5) 기타 \_\_\_\_\_
  
  4. 이 프로그램에서 읽은 책의 내용이나 주인공의 입장이 나 자신의 생각을 표현하거나 마음을 바꾸는데 도움이 되었나요?
    - 1) 매우 도움이 되었다.
    - 2) 조금 도움이 되었다.
    - 3) 별로 도움이 되지 않았다.
    - 4) 전혀 도움이 되지 않았다.
  
  5. 이전에 비해 독서에 대한 나의 생각이나 행동에 변화가 있었습니까?
    - 1) 예
    - 2) 아니오
- \*\* 변화가 있었다면 다음 중에 해당되는 것이 있습니까?
- 5-1. 프로그램 기간 중에 이전보다 책을 많이 읽었다.      1) 예                      2) 아니오

- |                          |      |
|--------------------------|------|
| 5-2. 앞으로 독서를 해야겠다고 결심했다. | 1) 예 |
| 5-3. 책이 친숙하게 느껴진다.       | 1) 예 |
| 5-4. 독서에 대한 거부감이 사라졌다.   | 1) 예 |
| 5-5. 독서가 이전보다 더 싫어졌다.    | 1) 예 |