

주제 중심 독서지도에 관한 연구

- 독서 전과 독서 후를 중심으로 -

A Study on Reading Instruction of Subject Orientation in the Focus Before Reading and After Reading

이 순 옥(Sun-Oak Lee)*

장 우 권(Woo-Kwon Chang)**

목 차

- | | |
|-----------------|------------------|
| 1. 서 론 | 3. 연구 설계와 분석 |
| 2. 이론적 배경 | 3.1 연구모형과 연구문제 |
| 2.1 독서와 독서지도 | 3.2 연구방법 |
| 2.2 독서지도 과정 | 3.3 주제중심 독서지도 실제 |
| 2.3 독서태도 형성 | 3.4 분석결과 |
| 2.4 자아개념 형성과 독서 | 4. 결 론 |
| 2.5 주제중심 독서지도 | |

초 록

오늘날은 자신에게 필요한 지식정보를 적절하게 취사선택하여 읽고 이것을 자기 것으로 만들 수 있는 능력이 요구되는 지식정보화 사회이다. 정보에 능동적으로 대처할 수 있는 능력은 창의적·비판적 사고와 자기주도적 학습을 바탕으로 한 독서지도에 의해 이루어진다. 이 연구의 목적은 청소년기 학생들의 독서태도를 긍정적으로 변화시키고 자아개념의 긍정적인 형성에 기여할 수 있는 주제중심 독서지도 방법을 제시하는 데 있다. 이를 위해 독서 전과 독서 후 검사를 실시하였다. 그 결과 주제중심 독서지도는 학생들의 독서태도를 긍정적으로 변화케 하였으며, 자아개념 형성과 학생들의 자기주도적 학습력 향상에 기여하였다.

ABSTRACT

Today's society demands that Individuals need to acquire skills to select information they need, read critically that have been gathered and use them for their advantage. The ability to actively respond to information can be cultivated through reading which facilitates creative, critical thinking, and self-initiated learning. This research presents results from a study in which subject-centered approach to reading guidance was applied to elicit positive changes in reading attitudes and to contribute to the elevation of self-concept among adolescents. Using survey questionnaire, we compared the changes in reading attitude before and after treatment. The results indicate that subject-centered reading instruction brought positive changes in reading attitude among middle school students, contributed positively to the formation of self-concept and the improved student initiated learning.

키워드: 독서지도, 독서태도, 자아개념, 주제중심, 주제중심 독서지도

Reading Instruction, Reading Attitude, Self Concept, Subject Orientation, Subject-Centered Reading Instruction

* 전남 장흥 회덕중학교 국어교사(dudls37@hanmail.net)

** 전남대학교 문헌정보학과 교수(Corresponding Author: wk1961@hanmail.net)

논문접수일자: 2009년 2월 21일 최초심사일자: 2009년 2월 25일 게재확정일자: 2009년 3월 8일

1. 서론

글로벌 시대에 수많은 지식정보가 시공간을 초월하여 세계 도처에서 생산·유통되고 있다. 이러한 때에 자신에게 필요한 지식정보를 적절히 취사선택하여 읽고 처리할 수 있는 능력은 매우 중요하다. 즉 글로벌 경쟁시대에 삶의 필수적인 요소는 얼마나 많은 지식정보를 소유하고 있느냐보다는 그 지식정보를 얼마나 잘 활용할 수 있느냐하는 데 있다. 이것은 자기주도적 학습능력과 창의적 사고력이다. 이러한 능력은 독서지도를 통해 길러진다. 독서지도는 독서를 통해 경험의 폭을 넓혀 주고, 높은 이상을 갖게 하며, 창의적·비판적인 사고 능력과 자기주도적 학습능력을 길러주기 때문이다. 따라서 학생들이 독서를 즐기며, 올바른 독서태도를 형성할 수 있도록 하는 독서지도가 강조되고 있다.

제7차 교육과정에서는 자기주도적 학습능력과 창의적 사고력을 기르기 위하여 독서교육의 강화를 명시하고 있으며, 관련 교육과정의 독서지도에서 독서의 과정이 강조되고 있다.¹⁾ 여기에서 독서의 심리적 과정(동기, 흥미, 습관, 가치 등)을 바탕으로 보다 구체적인 독서의 과정이 구현되고 있다. 독서 자료에 대한 비판적 이해와 창의적인 재구성, 읽기 교육에서 읽기태도의 긍정적 내면화의 중요성을 잘 보여 준다.

2008년 2월 문화관광부가 발표한 국민 독서실태에서 우리나라 학생들이 독서하는 데에 장애가 되는 주요 요인은 '학교·학원 공부 등

로 시간이 없음'(21.8%), '독서가 싫고 습관화가 안 됨'(18.0%)으로 나타났다. 이외에도 '컴퓨터/게임으로 시간이 없음'(15.2%), '도서 선택의 어려움'(12.2%), 'TV시청으로 시간이 없음'(11.9%) 등을 장애요인으로 들었다. 학교급별에서도 큰 차이 없이 '학교·학원 공부로 인한 시간 부족', '독서습관 형성 미흡', '도서 선택의 어려움', '컴퓨터·게임' 등이 주된 독서 장애요인인 것으로 나타났다.²⁾

여기에서 독서 장애요인 중 시간부족 외에 주요장애 요인으로 '독서습관 미형성'과 '도서 선택의 어려움'이 가장 큰 요인이라는 것은 독서지도의 방향 설정에 시사하는 바가 크다. 이러한 문제를 해결할 수 있는 독서지도 방법으로 주제 중심 독서지도를 들 수 있다. 주제 중심 독서활동은 바람직한 가치관 형성이나 태도의 함양을 목적으로 한 독서지도에 효과적인 방법이라 할 수 있다.

독서는 자신의 문제를 해결하는 수단임과 동시에 삶을 이해하고 자기가 속한 사회와 가정, 자신에 대한 올바른 가치관을 정립하는데 도움이 되는 가장 훌륭한 정보원이다. 이러한 정보원을 적절히 활용하는 독서지도를 하여야 독서태도를 긍정적으로 형성할 수 있으며, 독서 자료를 선정할 때에 가장 중요한 것은 독서행위의 주체인 청소년에 대한 이해가 선행되어야 한다. 청소년기는 지적활동이 활발하게 일어나는 시기이므로 책을 통해 습득한 간접적인 경험을 바탕으로 동일시하거나 바람직한 행동을 표현하기를 통해 학생들의 자아개념을 높이는

1) 제6차 교육과정에서는 읽기의 내용을 '본질, 원리, 실제' 세 가지로 구분, 제7차 교육과정에서는 이를 '본질, 원리, 태도' 그리고 이 세 영역에 모두 걸치는 '실제'의 네 가지로 구분.
 2) 문화관광부, 국민독서실태조사보고서(서울: 문화관광부, 2008), 52.

데 중요한 역할을 할 수 있다.

독서태도는 독서자료에 쉽게 접근할 것인가, 회피할 것인가를 나타내는 내적상태를 말한다. 내적으로 동기화된 독서태도를 보이는 사람은 무엇을 읽든지 흥미를 갖고 스스로 의미를 파악하는 것을 즐겨워한다. 이것은 읽기를 위한 가장 기본적인 요소이면서 읽기 성취를 좌우하는 결정요소라 할 수 있다. 또한 자아개념은 자신에 대한 견해이면서 동시에 개인과 환경의 상호작용에 의해 발달하며 개인의 정신과 행동에 중요한 역할을 하는 모든 것이다. 이와 같은 자아개념은 학교에서 학업성취나 적응상태에 밀접하게 관련되어 있기 때문에 교육에서 중요하게 다룬다(서울사대교육연구소 1993, 446).

따라서 이 연구의 목적은 주제 중심 독서지도 방법이 학생들의 독서태도를 긍정적으로 변화 할 수 있다는 전제하에 주제중심 독서지도 방법을 제안하기 위한 것이다. 이를 위해 중학교 1학년을 대상으로 한 연구문제를 설정 한 후 구체적 실천과정을 살펴보고, 독서태도와 자아개념에 관한 검사지를 통해 독서 전과 독서 후에 어떤 변화가 일어나는지를 연구문제 가설에 대한 검증과 연구결과를 분석한다.

2. 이론적 배경

2.1 독서와 독서지도

우리는 일상생활에서 지식정보자원을 벗어나지 않는다면 어떻게 될까라는 물음에 다소롭다는 듯이 '피시' 웃거나 냉소적인 반응을 보일 것이다. 그만큼 '흔하고 상식적이다'라는 것이다.

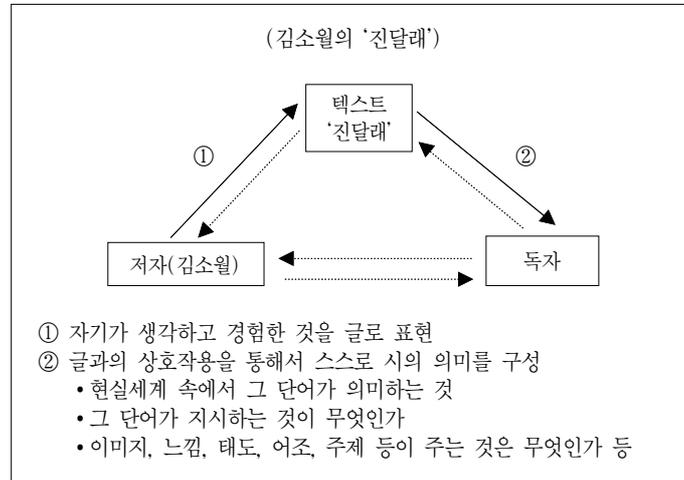
평상시에 공기와 물의 소중함을 잊고 살듯이 말이다. 이처럼 삶을 유지하는 데 없어서는 안 될 필수적인 것이 지식정보자원이다. 이것을 만들어내고 유통하고 이용케 하는 것은 독서라는 지적행위가 있기 때문이다.

독서는 가장 전형적인 지식활동, 정보활동이다. 독서의 대상이 되는 글은 저자가 수집, 정리하여 놓은 지식과 정보의 전당이며, 독서는 바로 이 지식과 정보를 다루는 지적과정이기 때문이다. 독자는 글과의 능동적 상호과정을 통해서 주어진 지식이나 정보를 수집하고, 비교하고, 분석하고, 조직하고, 통합한다. 그리고 주어진 지식이나 정보를 통해 새로운 지식, 새로운 정보를 연상, 상상, 추리해 내기도 한다(광주교육대학교 초등국어연구소 2001, 6 ; 장우권 2003, 180).

따라서 독서는 독자가 의미를 구성해가는 과정으로서 읽기이다. 모든 글은 하나의 미완성 작품이다. 독자는 글을 읽어가는 과정에서 계속해서 이 미완성 작품을 채워 나가고 나름대로 그 의미를 확장해 나간다. 즉 독서란 저자와 독서가 만나는 과정이다. 이 과정은 텍스트를 통해서 이루어진다. 저자는 글을 쓰면서 계속 독자를 고려하면서 글을 쓰게 된다. 텍스트는 저자의 독창적인 작품이기에 앞서 독자와의 공동작품이라 할 수 있다(황정현, 이상진 외 2008).

다음 <그림 1>은 저자와 텍스트 그리고 독자와의 상호작용적 독서관계를 독자의 역할 측면에서 나타낸 것이다.

독서지도는 '독서행동에 대한 지도'와 '독해기능 향상을 위한 지도'로 구분 된다. '독서행동에 대한 지도'는 독서할 대상이 어떠한 때, 어떠한 장소에서, 어떠한 방법으로, 어떠한 도서 자



<그림 1> 상호작용적 독서관계와 독자역할

료를, 어떠한 발달 단계에 따라, 어떠한 목적으로 독서하는 것이 좋을 것인가에 대한 방법과 기술에 관한 지도가 포함된다. '독해 기능 향상을 위한 지도'는 읽고 이해하고 비판하는 기능을 포함한 독서 활동을 지도하는 것이다.

또한 독서지도의 유형은 대상자의 수에 따라 개별지도와 집단지도로 나누어지고, 독서 자료의 지정방법에 따라서 자유 독서와 과제 독서로 구분한다. 이처럼 독서지도의 영역은 독서의 방법과 기술을 지도하는 것에 국한되지 않고 폭넓은 의미로서의 독서 활동에 대한 지도를 포함한다(한윤옥 2008, 339).

2.2 독서지도 과정

독서기능은 공부하는 사람들에게 필수적인 학습기능이며 독서를 통하여 지적이고 정서적인 욕구와 탐구심을 개발한다. 독서를 통하여 삶의 과정에서 부딪히는 문제에 대한 답을 발견할 수도 있다. 이런 의미에서 독서지도는 문

해결력을 기르는 과정이다. 따라서 독서행위는 인간형성을 위한 교육의 도구요, 문화 창달을 위한 주요 수단이다.

그 수단인 책을 접할 수 있는 여건은 오히려 지난날에 비해 훨씬 좋아졌으나 대부분의 학생들은 점점 책읽기를 싫어하고 책에서 멀어지고 있다. 그것은 아직도 학교 현장에서 독서의 중요성은 강조하고 있지만 여전히 독해 위주의 수업이 이루어지고 있으며 학생 자신들의 의견이나 생각과는 달리 정해진 정답에 따라 맞춤식의 독서교육에 머무르고 있기 때문이다(김복희 2003, 33-34). 즉, 독서의 정의적 측면에서의 독서의 소중함을 깨닫고, 늘 책을 읽고 싶은 마음을 갖고, 글을 적극적으로 읽도록 하기 위한 독서지도 방법으로 개선하려는 노력이 소홀하다는 점이다.

따라서 독서의 결과보다는 과정을 강조하는 독서지도인 '무엇을 알았는가'라는 결과 중심의 독서지도보다 '무엇이 일어났는가'를 중시하는 과정 중심으로 바뀌어야 한다. 과정중심 독서

지도에서 '과정'은 독자의 사고 과정, 문제 해결 과정, 의미구성 과정을 말한다. 이것은 학습자의 능동적인 역할과 문제 해결 과정을 중시하는 것이다.

과정 중심 독서지도는 '글을 읽기 전에, 글을 읽는 동안에, 글을 읽은 후에' 교사의 역동적 개입이 필요하다. 단순히 책읽기를 지시하거나 책을 읽고 난 후에 몇몇 질문을 하거나 독서 감상문을 쓰게 하는 것이 독서 교육의 전부가 아니다. 교사는 학생들이 '책을 읽기 전에, 책을 읽는 동안, 책을 읽은 후에' 각각 적절한 도움을 줄 필요가 있다.

독서 전에는 책을 읽고자 하는 마음을 갖게 하고 그 책을 읽는 목적을 분명하게 하며 독서하는 방법을 안내해 주는 일이 필요하다.³⁾ 책을 읽는 동안에는 계속적으로 자신의 독서 과정을 점검하고 관심을 유지하게 하는 일이 필요하다.⁴⁾ 그리고 읽은 후에 읽은 것을 좀 더 깊이 이해하고 감상할 수 있는 기회를 주는 것이 중요하다.⁵⁾

이와 같은 과정 중심 독서지도를 동기유발, 인지, 반응 측면에서 다음과 같이 제시할 수 있다(형지영 2001, 93-94).

(1) 동기유발단계

학생들이 독서 동기를 유발하고 독서습관을 형성하기 위해서는 지속적인 흥미와 관심을 가지고 독서활동에 참여할 수 있는 분위기를 조성해 주어야 한다. 그 예로 독서분위기 조성, 개인 파일 갖추기, 독서명언, 위인 소개하기 등을 들 수 있다.

(2) 인지단계

글을 이해하는 기본 과정으로 글과 독자의 상호작용 속에서 이루어진다. 독자는 글의 이해를 위해 독서과정에서 끊임없이 다양한 전략을 구사하고 계속해서 글에 반응해 가며 읽어야 하는 단계이다. 여기에는 종합적 인지단계와 인지의 확산단계가 있다. 종합적 인지단계는 글을 제대로 이해하기 위해 활용될 수 있는 여러 독서전략이 제시된 것이다. 글 이해의 핵심이라 할 수 있는 내용이해⁶⁾를 독서전략과 인물이해⁷⁾를 위한 독서전략으로 나뉜다. 인지의 확산단계는 앞에서 종합적으로 인지한 내용을 바탕으로 하되 덧붙여 쓰거나 바꿔서 다시 고쳐 쓰는 활동을 통해 수동적인 글의 이해에서 더 나아가 작가의 위치에서 의미를 역동적으로 재창조해 가는 과정이다.⁸⁾

- 3) 독서 분위기를 조성하는 일, 읽은 글이 내용과 관련하여 학생들의 배경 지식을 활성화시켜 주는 일, 읽는 목적을 구체적으로 정하게 하는 일, 글의 내용을 예측해 보게 하거나 질문을 만들어 보게 하는 일 등.
- 4) 적절한 질문을 제기하여 지속적으로 글에 관심을 가지게 하는 일, 글의 어떤 부분에 대해 함께 이야기를 나누는 일, 글의 내용과 관련된 것을 떠올리게 하는 일, 글의 사건의 전후 맥락을 추리하는 일, 자기가 예측한 것을 확인하게 하는 일 등.
- 5) 다양한 형태의 독서 기록표를 만들어 자신이 읽은 것을 정리해 두게 하는 일, 마인드맵의 개념을 활용하여 읽은 글의 내용을 의미 지도 형태로 시각화해 보기, 글의 짜임을 파악하여 구조도를 만들어 보기, 결말을 다르게 맺어 보게 하기, 서사적인 글일 경우에는 이야기의 주인공에게 편지를 쓰게 하거나, 시 또는 희곡 등으로 다른 장르로 바꾸어 보게 하기 등.
- 6) 도표나 그래프 이용하기, 그림 이용하기, 자료 탐색하기, 읽으면서 감상 따라 하기, 독서 퀴즈, 독서퍼즐, 독서게임 등
- 7) 인물 자세히 보기, 인물들 간의 관계 찾기, 등장인물과의 교류, 인물 비교 및 현실화, 인물 되살리기 등.
- 8) 이야기 덧붙여 쓰기는 이야기 덧붙이기, 이어질 내용 상상해 쓰기 등을 들 수 있으며 고쳐 쓰기는 이야기 바꿔

(3) 반응단계

독서과정에서 독자가 단순히 수동적인 입장에서 받아들이는 태도에서 벗어나 능동적이고 적극적인 자세로 감상활동에 참여하는 것은 반응의 형성에 매우 중요하다. 여기에서 더 나아가 독서 감상을 다른 예술매체와 통합하거나 다양한 형태로 바꾸어 통합적이고 종합적인 활동으로 볼 수 있다. 이는 감상의 심화, 발전을 꾀할 뿐 아니라 의미 있는 언어활동을 통해 아동의 실제 생활과 감상을 유기적으로 관련시킨다. 여기에서는 독자의 다양한 반응 체험을 표현하는 단계보다 적극적으로 다른 상황에 적용하고 전이시켜 구체화시키는 종합적 반응단계와⁹⁾ 일련의 독서활동을 바탕으로 독서체험과 독서반응을 심화시켜 창작의 단계로까지 나아가며 이러한 반응을 다른 사람에게도 확산시킬 수 있도록 하는 반응의 확산단계로 이루어진다.¹⁰⁾

따라서 독자는 작품을 읽고 해석하는 데 주체가 되어야 한다. 이것이 진정한 의미의 독서 체험이다.

2.3 독서태도 형성

(1) 독서태도 개념

독서에 대한 정의적 특성을 가리키는 용어로 태도와 흥미, 동기를 들 수 있다. 흥미는 단지 의식적인 수준에서 갖게 되는 선호의 정도로, 보통 행동의 승인유무를 나타낸다. 태도는 유쾌함이나 불쾌, 동의나 반대에 대한 지시적 용

어로 반응을 나타낸다. 또한 태도는 흥미를 필수적으로 수반하지 않으며 흥미에 앞서 발달한다. 독서 동기는 문자 상징에서 의미를 찾으려는 의도와 느낌을 가지고 독서에 계속 몰입하는 정도에 영향을 미치기 때문에 독서태도와 관련성이 있다.

Alexander Filler는 읽기 태도를 읽기 상황에 접근하느냐 피하느냐 하는 것과 관련된 학습자의 감정 체계라고 정의하였다. Vacca는 읽기 태도는 읽기에 대한 신념이나 의견의 인지적 요소, 읽기에 대한 느낌이나 평가의 정의적 요소, 실질적으로 읽으려는 행동이나 의도를 포함하는 행동적 요소 등의 세 가지 요소를 가지고 있다고 한다. 따라서 읽기 태도란 독자가 읽기 상황을 회피하느냐 또는 접근하느냐 하는 감정이라고 정의될 수 있다(신현재 외 1993, 274).

(2) 독서태도 형성

독서태도 이론의 확립에 많은 기여를 한 최초의 모형은 매튜슨(Mathewson)모형이다. 이 모형의 특징은 독서하는 동안에 정의적 요인이 인지적 요인과 상호 작용하는 것이다. 즉 독서하는 동안에 또는 독서학습을 하는 동안에 태도가 어떤 인과적 역할을 하느냐를 밝혀 보려고 있다. 이 모형에서 중요한 특징은 태도에 대한 세 가지 요소인데, 독서에 대한 감정, 실제로 독서를 하려는 행동 준비 태세, 독서에 대한 평가적 믿음 등이다(김위영 2007, 14).

태도란 내적 상태이므로 '태도'에 영향을 미

쓰기, 결말 바꾸기 등.
9) 극본 만들기, 극화하기, 만화, 삽화 그리기, 미니북 만들기, 책 표지 만들기, 작품의 주제가 만들기, 설문 조사하기, 토론하기, 논술하기, 자유발언대 등.
10) 북 토크 활동, 저자와의 만남, 독서 토론회 개최 등.

치는 요인을 명확히 확인하고 구체적으로 측정하기 어렵다. McKenna는 그동안 논의된 여러 가지 독서태도 모형들을 통합하여 구체적인 독서 행동을 설명할 수 있는 독서태도 습득 모형을 만들어 내었다. 그는 개인의 독서에 대한 태도는 주로 주관적 규범에 대한 신념, 독서 결과에 대한 신념, 특정한 독서 경험의 세 가지 요소의 결과로서 지속적으로 발달된다고 가정하였다(옥정인 1999, 28-29).

독서태도 형성에 영향을 주는 요인으로 독서 행동, 독서의 결과에 대한 신념, 타인의 기대에 대한 신념, 환경 요인을 설정하였다. 그 내용을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 과거의 독서 경험 즉 '독서 행동'이 독서태도에 영향을 미친다. 독자가 독서 행동에서 새로운 것을 알아가는 인지적 만족을 느꼈거나 즐거움이나 감동과 같은 감정적 만족을 맛보게 되면 독서에 대한 긍정적인 태도가 강화된다. 둘째, '독서의 결과에 대한 신념'이 독서태도에 직접적인 영향을 미친다. 독서를 잘 할 수 있고, 독서 결과가 좋을 것이라는 믿음은 독서에 대한 자신감을 갖게 하고, 독서에 대한 부정적인 인식을 감소시켜 독서에 대한 태도는 긍정적으로 변화된다는 것이다. 셋째, '타인의 기대에 대한 신념'도 독서태도에 매우 중요하게 작용한다. 타인이란 독자에게 영향력을 줄 수 있는 의미 있는 개인이나 집단을 말한다. 부모, 형제, 친구, 교사, 친척, 사회적 인물, 또래 공동체, 지역 공동체 등 다양한 대상이 타인의 범주에 포함된다. 의미 있는 타인이 독서에 대해서 어떤 생각과 기대를 품고 있는지는 독자에게 그들과 같게 되고자 하는 마음을 불러 일으켜 독자들의 독서태도에 중요한 영향을 미친

다. 넷째, 환경 요인도 독서태도에 직접적인 영향을 미친다. 환경은 독자를 둘러싸고 있는 사회적 구조나 독서 환경이다. 예를 들면, 어릴 때 가족들이 그림책이나 동화책을 읽어 준 경험, 교사의 칭찬, 독서가 중요하다는 충고, 이용하기 편리한 시설, 책을 많이 읽는 친구 등이 환경적 요인에 포함된다(옥정인 1999, 28-30).

독서태도를 평가하는 주요 방법에는 관찰법과 태도 평가 척도법이 있다. 관찰법은 독서태도를 평가하는 방법으로 널리 사용되고 있으며 일화 등의 기록이나 체크리스트를 활용한 관찰은 학생들의 자아개념, 흥미 등을 조사·기록하는 데 유용한 방법이다. 드러난 행동의 관찰만을 통해 파악하기 어려운 사항들을 구체적으로 파악하기 위해, 학생과의 개별 면담을 병행하여 사용할 수도 있다(신현재 외 2000). 관찰법이 유용하긴 하지만, 무엇보다 시간이 많이 걸리고 신뢰도와 타당도를 확보하기 어렵다는 한계가 있다. 관찰법의 이러한 한계를 극복하고자 할 때, 독서태도 평가 척도법이 적절한 방법이다. 평가 척도 방법을 사용하여 개발된 검사 도구로 국내에서 많이 사용되는 독서태도 검사 도구에는 Elementary Reading Attitude Survey(ERAS)와 Denver Attitude Survey가 있다.

2.4 자아개념 형성과 독서

나는 어떤 사람인가, 나의 능력은 어느 정도인가, 나는 지금 어떤 처지에 있는가 등의 질문에 대하여 스스로 자신에게 답을 제시하는 것이 자아개념이므로 자아개념 속에 포함되는 요소는 자기 자신의 능력에 대한 견해만이 아니

라, 성격, 태도, 느낌 등을 포괄하는 개념이다. 이와 같은 자아개념은 학교에서 학업성취나 적응 상태에 밀접하게 관련되어 있기 때문에 교육에서 중요하게 다루는 개념이다. 학교에서 적응을 제대로 못하거나 학업 성적이 개인의 잠재적 능력 수준에 미치지 못한 학생들은 대개 부정적인 자아개념을 형성하고 있으며, 비교적 성공적인 학교생활을 하고 있는 학생들은 대개 긍정적 자아개념을 형성하고 있다(서울사대교육연구소 1993, 446).

자아개념은 자신에 대한 견해이면서 동시에 개인과 환경의 상호작용에 의해 발달하며 개인의 정신과 행동에 중요한 역할을 하는 모든 것이라고 정의할 수 있다. 자아개념이 개인과 환경의 상호작용에 의해 발달한다는 특성에 의하여 주제 중심 독서활동이 자아개념을 긍정적으로 변화시킬 수 있다는 가설을 설정하였다.

사춘기의 청소년들에게 긍정적인 자아개념을 형성시키기 위해 자아 존중감, 소속감, 가치감을 발달시켜야 하고, 이러한 정의적 측면의 자아개념을 향상시키기 위한 방법으로 독서지도가 필요하다. 독서지도를 통해 자아개념을 향상시킨 연구를 살펴보면 반금현은 고등학교 1학년 학생들을 대상으로 집단적·발달적 독서요법을 동화와 짧은 수필을 자료로 활용하여 도덕적 자아개념 점수와 자아 수용 점수가 통계적으로 의미 있게 상승한 결과를 얻었다(반금현 2001).

안민희는 반금현이 구성한 독서프로그램을 중학생에게 실시하여 중학생의 자아 존중감에 미치는 영향을 살펴보았고 자아 존중감에 긍정적인 영향을 미쳤다(안민희 2003). 이숙진은 시를 이용한 공감 프로그램을 사용하여 청소년

의 자아개념 향상에 통계적으로 유의미한 효과가 있다는 결론을 얻었다(이숙진 2003). 이현주는 그림책을 활용한 반응 중심 독서프로그램이 청소년의 자아개념과 독서태도에 긍정적인 영향을 미친다는 결론을 얻었다. 실험대상은 고등학교 1학년 4명으로 이들에게 그림책을 활용한 반응 중심 독서 프로그램을 통한 교수·학습을 실시하였는데 인터뷰 내용 및 서술적 설문조사, 수업 내용의 녹취록, 자아개념 및 독서태도 사전 사후 검사, 반응쓰기를 중심으로 자료를 양적, 질적으로 분석하여 그림책이 청소년들에게 활용가치가 있는 독서 자료임을 밝혔다(이현주 2005).

2.5 주제중심 독서지도

(1) 주제중심 독서지도의 개념의 형성

독서와 관련하여 언급하는 '주제'의 개념은 '예술 작품에서 작가가 그리려고 하는 중심 주제나 사상'을 의미한다. '주제 중심 독서활동'은 하나의 주제를 선정하여 그와 관련된 작품으로 구조화된 프로그램을 조직하고 독서활동을 해 나가는 것을 말한다. 학습자의 발달적 측면에서나 사회적으로 학습할 가치가 있는 주제를 먼저 선정한 다음 그 주제 학습과 관련된 내용을 담은 자료들을 모아 활동하게 하는 것으로, 이미 알고 있는 텍스트를 먼저 정하던 기존의 독서활동과는 전혀 다른 접근 방법이다. 즉, 이전의 독서활동이 텍스트 중심이라면, 이는 독서활동이 주제 중심으로 이루어지는 것이다(최용선 2000, 112).

텍스트 중심의 독서가 텍스트에 대한 분석적 접근을 통해 작품의 구성요소, 인물, 사건, 배경,

시어, 운율, 플롯 등과 같은 문학적 개념들을 범주화하고 이를 바탕으로 작품을 과학적이며 체계적으로 분석함으로써 작품 자체에 대한 이해를 높이는 독서활동 방법이라면, 주제 중심의 독서활동은 독자로 하여금 작품의 의미에 집중하게 한다. 즉, '말해지는 방법보다 말해진 내용(what is being said rather than how)'에 교육의 초점을 두는 내용 중심 교육이다.

따라서 모든 학습활동은 중심 주제를 축으로 하여 이루어지며, 학습에서 주제적 접근은 구조적이고 연속적이며 잘 조직된 전략, 활동, 그리고 특정 개념을 확장시키는데 사용되는 자료들을 결합시키는 것이다. 주제단원은 다학문적이고 다차원적이므로 경계가 없으며, 주제적 접근은 학습자들이 많은 상호작용과 개념을 사용하여 학습을 추구할 수 있도록 하는, 실제적인 학습활동의 장을 제공한다고 할 수 있다. 이러한 내용을 바탕으로 볼 때, 주제 중심 독서지도는 학습 내용을 공통으로 포괄할 수 있는 주제를 설정하고, 그 주제 아래 다양한 자료나 문학작품들을 상호 연관적으로 경험하게 하는 방법인 것이다. 이에 학습 내용은 학습자의 흥미·요구·능력에 따라 구성되며, 구조적이고 조직적으로 결합하여 특정 주제에 대해 여러 각도에서 생각해 볼 수 있게 하고, 그 활동 내용이나 감상의 내용, 가치적 요소를 학습자의 인격에 내면적으로 용해되도록 하는 과정이 될 것이다(최현섭 외 1996, 362).

또한 주제 중심 독서활동을 통한 주제의 내면화에 기여하는 또 하나의 요인은 다양한 독후 활동에서도 찾아볼 수 있다. 학습자 위주의 읽기·쓰기·말하기·듣기의 통합적 언어활동은 물론 역할놀이, 토론, 그리기 등의 학생들

의 직접적인 표현 활동이 주제를 심화시키는 정서적 환기가 될 수도 있는 것이다. 이와 같은 성격을 지닌 주제 중심 독서활동 방법은 현대의 학습자 중심 및 자기주도적 활동 중심의 교육 경향에 부합하는 접근방식이라 할 수 있다.

(2) 주제 중심 독서지도의 필요성

주제 중심 독서지도는 통합교육의 필요를 반영한 제7차 교육과정의 '재량 활동'시간에 적합한 활동이 될 수 있다. 중학교의 경우, 재량 활동은 크게 교과 재량 활동과 창의적 재량 활동으로 구분된다. 교과 재량 활동은 선택 과목 학습과 국민 공통 기본 교과외의 심화·보충 학습을 위한 것이며, 창의적 재량 활동은 학교의 독특한 교육적 필요, 학생의 요구 등에 따른 범교과 학습과 자기주도적 학습을 위한 것이다.

특히 창의적 재량활동은 범교과 학습으로 10개의 주제 영역을 다룬다. 민주 시민교육, 인성교육, 환경 교육, 경제 교육, 에너지, 보건, 안전, 성, 소비자, 진로, 통일, 한국문화정체성, 국제 이해, 해양, 정보화 및 정보윤리, 기타 프로그램 등의 주제 영역이 있는데 이러한 영역들이 독서를 통한 주제 중심 통합교육의 적용을 용이하게 한다.

주제 중심 독서지도는 문학 작품들을 상호 연관지어 체험하게 하여 주제에 대해 여러 각도에서 생각해 볼 수 있게 하고 심층적으로 이해하게 하여 정의적 가치를 내면화하도록 돕는 과정이 될 수 있다. 또한 자료들을 인위적으로 특정 교과시간에 주입식으로 가르치는 것이 아니라 재량활동 시간을 통해 내용과 시간에서 융통성을 가지고 확장할 수 있으며 학습자의 흥미를 조절하며 교사가 수업을 이끌어 갈 수

있으며, 학습자는 자신의 요구에 따른 범교과 학습과 자기주도적 학습능력을 신장시키는 활동이 될 것이다.

따라서 이러한 점을 바탕으로 이 글에서는 창의적 재량활동 시간을 활용하여 적용할 수 있는 주제 중심의 독서지도 방법을 만들어 보 고자 한다.

(3) 주제 중심 독서지도의 절차

주제 중심 독서활동은 주제 중심으로 범주화 된 제재를 활용하여 학습자 위주의 통합적 언어활동과 주제 중심의 상호 연관적인 독서 활동을 하게 함으로써, 학습자의 독서 이해 능력을 향상시키는 것은 물론 주제의 내면화가 효과적으로 이루어지는 통합적 교육활동이다.

그러나 주제 중심 독서가 잘 계획되지 못하거나 활동이 무분별할 때는 그 활동의 깊이가 알아지고 중심 화제를 다루는 정도에 그치게 되며, 주제나 언어 기능의 통합을 이루지 못하고 막연한 상관관계 맺기에 그치게 될 수도 있다(신현재 외 2000, 157). 이런 문제를 피하기 위해서는 하나의 주제 범주 안에 포괄하여 해석하거나 관점화하기에 무리가 있는 작품이 선정되지 않도록 하는 노력이 반드시 필요할 것이다.

Tchudi & Mitchell(1999, 94-96)은 주제 중심 독서활동을 통해 거둘 수 있는 효과를 다음과 같이 제시하였다.

첫째, 폭넓은 문학 및 어학 자료를 수용할 수 있다. 주제 중심 독서에서는 주제 활동에 연관 지을 수 있는 시나 소설과 같은 문학작품은 물

론 신문기사나 미디어 자료 등, 다양한 자료를 모두 활용할 수 있다는 것이다. 이는 학생들로 하여금 다양한 매체 읽기의 경험을 통해 글과 삶을 폭넓은 방식으로 이해하는 독서 경험을 하도록 돕는다.

둘째, 주제 중심 독서는 간학문적 성격¹¹⁾을 지니고 있다는 것이다. 좁게는 주제 면에서 연관성을 지닌 문학작품들을 상호 연관적으로 이해하는 면에서 찾아볼 수 있고 좀 더 나아가면, 문학과 타학문과의 관련된 독서가 필요할 경우도 있다. 문학작품을 심도 깊게 이해하기 위해서는 사회학, 심리학, 교육학 등 타 학문과의 연계가 필요하고, 독서 후 다양한 활동 과정에서 학생들은 심층적인 활동을 위해 다양한 분야의 학문적 지식을 동원하게 된다.

셋째, 주제 중심 독서활동에서는 읽기·쓰기·듣기·말하기의 자연스런 통합이 가능하다는 점이다. 주제 중심 독서활동 과정에서는 어떤 기능이나 전략을 독립적으로 다루지 않고 하나의 활동 과정 속에서 통합적으로 익히게 된다.

이와 같은 효과를 거두기 위하여 주제 중심 독서활동을 지도하기 위해 다음과 같은 절차를 밟아나갈 수 있다(신현재 외 2000, 19-20).

첫째, 주제 선정의 단계이다. 주제 중심 독서 활동에서 말하는 주제는 독서 활동 전체를 통합하는 주제를 의미한다. 독서 활동 전체 주제는 물론 각각의 작품이나 글의 중심 내용과 관련되어 있지만, 각각의 글 자체의 주제가 아닌 독서 활동 전체의 주제에 초점을 둔다. 주제 선정의 주체는 학습자 자신이 될 수도 있고 경우

11) 간학문적 통합(Interdisciplinary Integration)은 적어도 두 개 이상의 학문분야를 결합하거나 상호 관련시키는 것. 어떤 두 개 이상의 학문을 같은 방식에서나 같은 수준에서 새롭고 의미 있는 종합이 이루어지도록 합치는 것.

에 따라서는 교사가 학습자의 발달적 특성에 맞거나 사회적으로 가치 있는 주제를 미리 선정하여 제시할 수도 있다. 구체적으로 그 기준이 될 수 있는 것은 여러 가지인데, 개별 작품이 지닌 주제 또는 작품을 구성하는 여타 요소에 따라 정할 수도 있고 작가를 기준으로 구분할 수도 있으며, 인물의 유형이나 장르가 기준이 될 수도 있다.

둘째, 주제 조직의 단계이다. 이 단계에서는 주제와 관련된 기능이나 목표, 활동 등을 결정하는 단계이다.

셋째, 자료 수집의 단계이다. 주제 학습을 위해 필요한 자료를 선정하는데 있어서 가장 우선시해야 될 것은 설정된 주제와의 상호 연관성 여부라고 할 수 있다.

넷째, 활동과 프로젝트 설계의 단계로서, 주제 학습을 구체화하기 위한 활동과 프로젝트를 결정하는 단계이다. 주제 중심 독서활동은 주제의 내면화를 목적으로 한 것이므로 내면화를 돕는 다양한 독서 활동으로 구성될 필요가 있다. 읽기와 쓰기, 그리고 말하기와 듣기가 통합된 다양한 형태의 독후 활동은 작품을 통하여 발견한 가치가 무엇이고 그것이 자신에게 무슨 의미가 있는지, 자기 생활과 어떤 관련이 있으며, 자신의 생활을 어떻게 변화시킬 수 있는지를 확인하고 내면화하는 것을 돕게 될 것이다.

다섯째, 학습자와 함께 직접 실행하는 단계이다. 텍스트의 분석이나 읽기 기능의 습득을 목적으로 하는 텍스트 중심의 독서활동의 지도는 교사가 주도하는 활동이 되기 쉬우나, 주제 중심 독서활동의 지도는 학습자가 내용적 가치를 수용하는데 그 의미가 있으므로, 학습자가 활동의 주체가 되는 것이 바람직할 것이다.

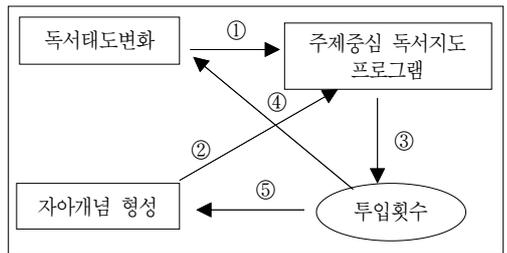
3. 연구 설계와 분석

3.1 연구모형과 연구문제

이 연구는 주제 중심 독서지도 방법이 학생들의 독서태도를 긍정적으로 변화시킬 수 있다는 전제하에 중학교 1학년 학생의 청소년기 자아개념의 형성을 독서의 주제로 선정하여 주제 중심 독서지도 방안을 제시하고자 한다. 이 연구의 목적을 효율적으로 달성하기 위하여 이 연구에서 탐색하고 규명하려는 연구 문제는 다음과 같다.

- (1) 주제 중심 독서활동이 독서태도를 긍정적으로 변화시킬 것이다.
- (2) 주제 중심 독서활동이 자아개념을 형성하도록 도울 것이다.
- (3) 재량활동 시간에 적용할 수 있는 주제 중심 독서지도 프로그램을 만들게 될 것이다.

따라서 이론적 논의와 연구의 문제의식을 중심으로 구성한 연구모형은 다음 <그림 2>와 같다.



<그림 2> 연구모형

- ① 독서 전 흥미, 독서중 인지, 독서 후 반응의 변화를 나타내는 것
- ② 가정자아개념, 사회자아개념, 성격 및 도

덕자아개념 척도를 나타내는 것

- ③ 주제중심 독서지도 프로그램 투입 횟수(9회)
- ④, ⑤ 처치과정 반응

3.2 연구방법

3.2.1 연구대상

이 연구는 전남 장흥군에 있는 ㅎ중학교 1학년 2개 학급 34명을 대상으로 하였다. 연구기간은 2008년 8월 25일부터 9월 23일까지 4주간 총 9차시에 걸쳐 진행되었다. 남녀학생의 구성은 남자 12명, 여자 22명으로 전체 34명으로 구성되어 있다. 바닷가에 위치한 어촌에 해당하며 가정결손이 있는 경우가 24%에 달하고, 학부모의 자녀 학업에 대한 관심도가 낮고 지역에 보습학원의 도움도 받을 수 없어 학업성취도가 인근 읍면지역에 비해 비교적 낮다. 독서환경 측면에서 살펴보면 지역적으로 서점이 한 곳도 없으며, 공공도서관이 있는 읍에서 버스로 40분이 걸리는 면지역에 위치하여 열악한 독서환경이라고 볼 수 있다.

3.2.2 연구도구와 구성내용

(1) 독서태도변화

이 연구에서 독서태도 변화를 측정하기 위해 읽

기 태도 검사지(옥정인 1999), Denver Attitude Survey(이순희 2001), 독서태도 검사지(오용분 2004)를 참고하여 이 연구의 실정에 맞게 수정·보완하였다. 검사지는 5단계로 태도 변화를 살펴보기 위해 검사지의 해당 부분에 표하도록 하고, 매우 그렇다는 5점, 대체로 그렇다는 4점, 보통이다는 3점, 별로 안 그렇다는 2점, 전혀 안 그렇다는 1점으로 하여 점수의 합계를 내어 채점하고 그 변화를 나타내었다.

이 글에서의 독서태도 검사지 문항과 그 구성 내용은 다음 <표 1>과 같다(부록 1 참조).

(2) 자아개념 형성

자아개념 형성 측정을 위해 자아개념 척도(김용래 1995)를 이용하였다. 김용래는 자아개념 이론과 구조에 관한 여러 사람들의 견해를 분석 검토하고, 이를 근거로 '자아개념 구조모형'을 설정하였다. 그리고 초등학교, 중학교, 고등학교 및 대학의 1,2년 학습자들에게 적용할 수 있는 '자아개념척도'를 개발·제작하여 그동안 이를 수정 보완하여 왔다. 이러한 자아개념의 구조는 일반자아개념의 하위구조로 학업자아개념과 비학업 자아개념을 설정하였다. 이 연구에서는 비학업 자아개념의 하위요인인 가정 자아개념(12문항), 사회자아개념(10문항), 성격

<표 1> 독서태도 검사지 문항 구성 내용

영역	문항번호		문항 수
	Likert 5단계 척도법	빈도 측정법	
독서 전 흥미	1, 2, 3, 4	·	4
독서 중 인지	5, 6, 7	·	3
독서 후 반응	8, 9, 10, 11	·	5
계	12		12

및 도덕자아개념(20문항)을 활용하였다. 비학업 자아개념의 신뢰도는 Cronbach α 로 산출하여 .879-.961로 신뢰할 수 있는 수준이다.

이 연구에서의 자아개념 검사지의 문항 구성 내용은 다음 <표 2>와 같다(부록 2 참조).

3.2.3 연구절차

이 연구는 사전 검사와, 사후검사 및 서술적 설문지를 사용하였다. 처치에는 주제 중심 독서지도 프로그램을 투입한다. 독서 전, 독서 중, 독서 후의 활동을 통해 학생들의 자아개념 및 독서태도의 변화와 주제 중심 독서활동의 효과를 알아보고자 한다. 이 연구의 설계 및 절차를 도식화하면 다음 <표 3>과 같다.

3.3 주제중심 독서지도 실제

(1) 주제의 선정

주제 중심 독서지도의 첫 번째 단계인 주제 선정의 단계이다. 독서 주제를 선정할 때 가장 중요한 입장은 독서행위의 주체인 청소년의 관심사를 반영한 그들의 고민에 대해 알 필요가 있다. 중학교 1학년 과정은 학교생활 등에서 많은 변화가 일어나고 주변의 인식변화와 더불어 동료관계에서도 초등학교 때와는 다른 이해

관계를 갖게 되고 개인의 신체적인 변화 등으로 인해 정서적 불안정과 혼란을 많이 경험하는 시기라고 할 수 있다. 이 같은 상황으로 인해 자의식이 강해지는 초기 청소년기 동안 개인의 자아존중감은 손상받기 쉬우며, 친구, 교사, 부모 등 중요한 타인으로부터 갖는 피드백은 자아개념을 높이거나 낮출 수도 있다(조희숙 2003, 5).

이러한 자아개념의 형성과 변화는 인생의 전 과정에 걸쳐 진행되지만 다른 발달 단계보다도 특히 청소년기가 자아개념 형성에 중요한 시점으로 강조되고 있다. 특히 청소년기는 지적활동이 활발하게 일어나는 시기이므로 책을 통해 습득한 간접적인 경험을 바탕으로 동일시하거나 바람직한 행동을 표현하기를 통해 학생들의 자아개념을 높이는 데 중요한 역할을 할 수 있다. 따라서 이 글에서의 독서주제로 ‘자아개념’을 선정하고자 한다.

(2) 주제의 조직

주제가 결정되면 주제 망 만들기를 통해서 주제를 조직하는 단계가 필요하다. 이 글에서는 학생들 각자가 읽은 책 중에서 어떠한 상황에서 어떤 책을 읽었을 때 가장 즐겁고 보람 있는 독서활동이 이루어졌는지의 경험을 나누게

<표 2> 자아개념 검사지 문항 구성 내용

영역	문항번호		문항 수
	Likert 5단계 척도법	빈도 측정법	
가정자아개념	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12	·	12
사회자아개념	13,14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22	·	10
성격 및 도덕자아개념	23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40,41, 42	·	20
계	42		42

〈표 3〉 주제중심 독서지도 설계 및 절차

구분	절차	내용		기간			
사전검사	독서태도 자아개념	- 독서태도 검사지 12문항 - 자아개념 검사지 42문항		2008. 8. 25			
처리	주제 중심 독서지도	동기유발 단계	1차시	- 독서 목적, 독서저해 요인 - 주제 중심 독서지도 과정 안내 - 또또카드 ¹²⁾ 만들기	2008. 8. 25 ~ 9. 22 (9회)		
			2차시	- 주제별 또또카드 구분하기 - 또또카드 탐색 및 도서 선정하기 - 내가 선정한 책의 첫 느낌 쓰기			
		인지단계	3차시	- 자유롭게 책 읽기 - '한 줄 독서록' ¹³⁾ 쓰기			
			4차시	- 질문하며 읽기 - 인터뷰 해보기 - 자유 감상문 쓰기			
		반응 및 확산 단계	5차시	- 북 토크 방법 익히기 - 북 토크 계획 세우기 - 북 토크 자료 선정 및 조직하기			
			6차시	- 북 토크 자료 탐색하기 - 보조 자료 제작하기			
			7-8차시	- 발표수업, 발표자 소감 쓰기 - 듣기 및 발표활동 평가하기			
			9차시	- 독후 엽서 제작하기 - 독서 릴레이포 붙이기 - 주제 중심 독서과정 회고하기			
		사후검사	독서태도 자아개념	- 사전 검사지와 동일 - 사전 검사지와 동일		2008. 9. 23.	
		자료분석	분석	수집한 자료 분석		2008. 9. 23 ~ 9. 30	

할 것이다. 그 중에서 가장 많이 나타나는 상황들을 같은 주제 아래 묶고 그 상황에서 읽었던 독서경험을 메모하여 '또또카드'를 만들어 전시하는 시간을 가지려고 한다. 여기에 교사가 준비한 다양한 자료도 덧붙여 제시함으로써 학생들과 교사가 함께 만드는 상황별 독서목록이 꾸려진다.

이러한 활동 과정을 통해서 모아질 하위 주

제 망을 정리해 보면 다음 〈표 4〉와 같다.

(3) 독서자료의 선정

다음은 자료와 자원을 수집하는 단계이다. 주제 중심 통합교육은 학습자들의 학습에 실질적, 자발적인 접근을 경험할 수 있는 풍부한 기회를 가질 것이라고 예상되는 많은 자료와 자원들이 있다. '책으로 따뜻한 세상을 만드는 교

12) 또또카드: 또래가 또래에게 권하는 책 추천카드를 연구자가 임의로 지어 부르고자 함.
13) 한 줄 독서록: 읽고 있는 책의 독서 상황을 메모하는 독서읽기의 한 방법으로 하루 동안에 읽은 쪽수를 쓰고 한 줄로 그 책의 내용이나 줄거리, 느낌, 기대와 추측 등을 자유롭게 한 줄로 메모하는 형식임.

〈표 4〉 자아개념의 주제 망

주 제	소주제	예상 되는 하위 주제
자아개념	나의 성장	1. 가족이 주는 상처와 위안 2. 학교에서는 무슨 일이 일어나는가 3. 또래끼리 원만한 소통으로 신뢰를 배우고
	나와 이웃	1. 어려운 삶, 따뜻한 삶 2. 장애를 넘어, 인간으로 맞잡자
	나와 미래	1. 공부는 왜 하는가, 어떻게 해야 하는가 2. 꿈★은 이루어진다

사들'이라는 모임이 선정한 '상황별 독서목록'과 '책따세 공식 추천도서 목록' 중에서 중학교 1학년 수준에 맞는 독서목록¹⁴⁾을 선정하였고, 『독서치료를 위한 상황별 독서목록』(김정근 외 2007)을 참고하여 연구자가 학교도서관에 미리 구입하여 비치하였다. 거기에 학생들이 읽고 또래에게 추천한 도서를 추가하여 선정하려고 한다.

실제 수업진행 중 추천되었던 도서들 중 자아개념과 관련된 상황들만을 선별하고 그것을 다시 '자아개념'과 관련된 하위 항목으로 묶어 상황별 독서목록을 만들었는데 그 내용은 〈부록 3〉과 같다.

(4) 독서지도 프로그램의 설계

주제 중심 독서지도를 구체화하기 위하여 활동과 프로그램을 설계하는 단계이다. 이 글에서는 '무엇'을 '어떻게' 가르치느냐의 두 가지 고민 중에서 '어떻게'라는 관점을 중시하는 과정중심 독서지도를 채택하였다. 독서전 지도, 독서중 지도, 독서후 지도의 단계를 9차시에 걸쳐 한 권의 책읽기 과정을 단계별로 접근하고, 독서발표라는 통합적 독서활동이 다음 〈표 5〉

와 같은 절차로 진행되는 주제 중심 독서지도 프로그램을 만들어 보았다.

3.4 분석결과

이 연구는 주제중심 독서지도 방법이 학생들의 독서태도를 긍정적으로 변화시킬 수 있다는 전제하에 중학교 1학년 학생의 청소년기의 자아개념 형성을 독서의 주제로 선정하여 주제 중심 독서지도 방안을 제시하였다.

다음은 주제중심 독서지도가 독서태도의 긍정적 변화와 청소년의 자아개념 형성에 미치는 영향을 검증하기 위해 실시한 사전 및 사후 검사의 분석 결과이다.

3.4.1 독서태도 변화

○ 가설 1. 주제 중심 독서활동이 독서태도를 긍정적으로 변화시킬 것이다.

가설 1을 검증하기 위해 중학교 1학년 학생 34명을 대상으로 주제 중심 독서지도 프로그램을 처치하기 전의 사전 검사와 처치한 후의 사

14) 책따세 모임, 책따세 공동 추천도서 목록, [인용 2008.11.10].

〈http://www.readread.or.kr/board_base/index.asp?code=recommend&Mcode=8〉.

〈표 5〉 주제 중심 독서지도의 절차

단 계	차 시	주제 중심 독서활동 절차
독서전 동기유발	1	- 독서의 목적, 독서저해 요인 파악하기 - 주제 중심 독서지도 과정 안내하기 - 내가 읽은 책들 중에서 '또또카드' 제작하기
	2	- 친구들의 주제별 '또또카드'를 보며 읽고 싶은 책의 탐색 - 읽을 책 선정하고 그 책과의 첫 느낌 적기 - 자유롭게 그리고 즐겁게 책을 읽기
독서중 인지단계	3	- 자유롭게 그리고 즐겁게 책을 읽기 - 한 줄 독서록에 일일독서 진행 상황 및 인상적 문구 메모하기
	4	- 책을 읽으면서 질문을 만들기도 하고 답해 보기도 하기 - 책을 읽고 나서 내 맘대로 쓰는 자유 감상문 쓰기
독서후 반응단계	5	- 북 토크 방법 익히기 - 북 토크 발표 자료 선정하기 및 개요 표 작성하기
	6	- 북 토크 준비하는 과정에서 인터넷을 이용하여 자료를 탐색하기 - 북 토크에 이용할 보조자료 제작방법 익히기 - 북 토크에 이용할 보조자료를 실제로 제작하기
	7-8	- 학급 친구들을 대상으로 북 토크 하기 - 북 토크를 들으면서 평가 및 지도 조언을 메모하기 - 북 토크를 마치고 소감록을 작성하기
	9	- 책의 안쪽 표지에 독서릴레이를 위한 "이 책을 읽어줘"를 붙이기 - 삽화를 곁들인 예쁜 독후 엽서 제작 하기 - 책에 내가 만든 가을 엽서를 끼워 친구에게 직접 전달하기 - 주제 중심 통합적 독서지도 과정 회고하기

후 검사를 실시하기 위하여 독서 전 흥미 검사 문항 4, 독서 중 인지단계 검사 문항 3, 독서 후 반응 단계 검사 문항을 5문항을 가지고 실시하였다. 신뢰성 분석은 사전 사후 검사를 기준으로 진행되었으며 반분법의 확장인 각 구성 개념 내적 일관성을 통한 Cronbach의 α 계수를 활용하여 신뢰성을 검토하였다. Nunnally(1978)에 의하면 0.6이상이면 신뢰성이 있는 것으로 판단되고 탐색적 연구의 경우에는 0.5이상을 기준으로 활용할 것을 권고하고 있다. 이러한 신뢰성 검증을 실시한 결과는 다음 〈표 6〉과 같다.

분석 결과 독서 전 독서 흥미는 0.536, 독서 중 인지단계는 0.690, 독서후 반응단계는 0.690으로서 0.6내외로 다소 낮지만 탐색적 연구의

경우 0.5 이상을 권하고 있어서 신뢰성에 별다른 영향을 미치지 않을 것으로 판단된다. 따라서 이 연구에서 사용된 독서태도의 하부 문항들은 내적 일관성을 유지하고 있으며 신뢰도가 높다고 할 수 있다.

독서태도의 변화에 대한 사전-사후 차이를 알아보기 위하여 사전-사후 대응표본 t-검증 분석을 통해 독서태도의 사후 점수가 사전 점수에 비해 유의하게 변화하였는가를 〈표 7〉과 같이 분석하였다.

처치하기 전과 후의 독서태도를 살펴보면, 총 독서태도 점수가 상당한 변화를 보이고 있으나 이 중 독서 중 인지단계 문항에서는 $p>0.05$ 로 나타나 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타

〈표 6〉 독서태도 척도 문항의 신뢰도

변수	문항 수	신뢰도
독서전 독서흥미	4	.536
독서중 인지단계	3	.690
독서후 반응단계	5	.693
총 독서태도	12	.843

〈표 7〉 독서태도 처치 사전-사후 차이 분석(N = 34)

구분	처치 전		처치 후	
	M	SD	M	SD
독서 전 독서 흥미 점수	11.4118	2.46328	14.0000	2.42462
독서 중 인지 단계 점수	10.7059	2.44366	11.1471	2.29799
독서 후 반응 단계 점수	15.4118	3.64415	17.5588	3.60295
총 독서태도 점수	37.5294	7.49236	42.7059	7.21333

구분	처치 전 - 처치 후		t	p
	M	SD		
독서 전 독서 흥미 점수	-2.58824	2.52404	-5.979	.000
독서 중 인지 단계 점수	-.44118	2.09170	-1.230	.227
독서 후 반응 단계 점수	-2.14706	3.47399	-3.604	.001
총 독서태도 점수	-5.17647	6.51093	-4.636	.000

났다. 이를 제외한 모든 문항들이 처치하기 전보다 처치한 후 독서태도가 향상된 것을 알 수 있으며 통계적으로도 유의한 차이($p < 0.01$)를 보였다.

독서 중 인지단계의 점수에서 유의한 결과를 얻지 못한 것은 북 토크 활동이 독서 전 동기유발과 독서 후 반응단계에 보다 의미를 두어 수업을 진행하였고(9차시 중 7차시 진행) 독서 중 인지 단계에서는 학생들이 자유롭게 읽을 수 있도록 하여 의미 있는 독서지도 활동을 아주 적게 투입하였기 때문으로 분석된다.

이는 추후 이 독서지도 방법을 진행할 때 독서 중 인지 단계에서 보다 효과적인 독서지도 방법을 보완하여야 한다는 것을 시사한다.

독서태도 중 검사 내용에 대한 사전-사후 구

체적 응답 결과를 분석하기 위해 사전-사후 응답 빈도 분석을 바탕으로 각각의 응답을 5, 4, 3, 2, 1의 급간을 둔 전후의 점수 차를 보면 다음 〈표 8〉과 같다.

위 독서태도의 빈도 분석을 살펴보면 독서 전 흥미 유발 단계에서 '나는 책을 읽을 때 행복하다고 느낀다', '나는 여가시간을 주로 독서를 하며 보낸다'의 문항에 많은 변화를 보이고 있다. 이는 주제 중심 독서지도 프로그램의 처치가 학생들의 독서에 대한 흥미를 유발시키고 행복한 독서경험의 기회를 제공하였다는 점에서 매우 효과가 있었음을 보여주는 결과이다.

또한 독서 후 반응단계에서 '나는 독서 후 다른 책들 더 읽고 싶어 한다'라는 질문에 대하여도 상대적으로 높은 차이를 보이고 있다. 이는

〈표 8〉 독서태도 사전-사후 응답 빈도 분석

구 분	내 용	응답	①	②	③	④	⑤	점수 결과
		배점	1	2	3	4	5	
독서전 흥미	나는 책을 읽을 때 행복하다고 느낀다.	처치 전	1	3	14	14	2	115
		처치 후	0	1	8	13	12	138
	나는 여가시간을 주로 독서를 하며 보낸다.	처치 전	5	17	11	1	0	76
		처치 후	1	11	8	14	0	103
	나는 내 삶을 이해하고 달라지는 경험을 주로 책을 통해 한다.	처치 전	3	12	10	7	2	95
		처치 후	0	4	16	12	2	114
	나는 책을 읽고 싶을 때 주변사람의 조언을 듣고 싶어 한다.	처치 전	3	8	12	8	3	102
		처치 후	1	4	9	15	5	121
독서중 인지단계	나는 책을 읽기 시작하면 다 읽을 때까지 놓지 않는다.	처치 전	3	10	6	13	2	103
		처치 후	2	6	12	10	4	110
	나는 책을 읽을 때 책의 내용을 이해하려고 애쓴다.	처치 전	0	3	7	11	13	136
		처치 후	0	1	9	10	14	139
	나는 책을 읽은 후 주요 내용을 잘 기억하고 있다.	처치 전	0	5	8	14	7	125
		처치 후	0	3	10	11	10	136
독서 후 반응단계	나는 책에 대하여 다른 사람과 이야기 하는 것을 좋아한다.	처치 전	2	9	11	6	9	107
		처치 후	0	6	10	11	6	116
	나는 책을 읽은 후 독후감 쓰기를 즐긴다.	처치 전	7	16	7	2	2	78
		처치 후	5	11	10	5	2	87
	나는 독서 후 다른 책을 더 읽고 싶어 한다.	처치 전	2	8	9	9	6	111
		처치 후	0	2	12	6	14	134
	나는 독서를 통해 사람들이 왜 그런 방식으로 느끼고 행동하는지 이해하게 되었다.	처치 전	1	7	13	11	2	108
		처치 후	0	1	12	13	8	130
나는 더 이상 학교를 다니지 않을 때도 독서가 내 삶을 나아가는 데 도움을 줄 수 있다고 믿는다.	처치 전	1	4	12	10	7	121	
	처치 후	0	3	11	9	11	130	

* ① 전혀 안 그렇다 ② 별로 안 그렇다 ③ 보통이다 ④ 대체로 그렇다 ⑤ 매우 그렇다.

주제 중심 통합적 독서지도 프로그램의 주요 활동인 북 토크 활동이 학생들의 독서 욕구를 자극하였고, 청소년 시기의 주요 관심사인 자아개념의 형성과 관련한 또 다른 책들에 대한 관심으로 확산되고 있음을 보여 준다.

또한 '나는 독서를 통해 사람들이 왜 그런 방식으로 느끼고 행동하는지 이해하게 되었다'라는 질문에도 높은 점수 변화를 보여주고 있다. 이는 청소년기에 부딪히는 문제 상황들을 책 속의 등장인물들이 어떻게 문제를 이해하고 해

결하는지를 간접 체험함으로써 자신의 문제를 이해하고 나아가 다른 사람의 삶의 문제에도 관심을 갖고 능동적으로 의사소통하려는 태도를 책을 통해서 배우고 있음을 알 수 있다.

처치 전과 처치 후의 변화가 가장 적었던 것은 '나는 책을 읽을 때 이해하려고 애쓴다.'라는 문항이다. 이 문항은 사전 검사에서도 가장 높은 점수인 136점이며 사후검사에도 139점으로 가장 높다. 이는 책을 읽을 때 프로그램을 처치하기 전부터 독서 중 인지태도가 비교적 높게

형성되어 있음을 보여주는 사례이다.

독서태도와 습관은 장기간의 독서 경험에 의해 형성되는데 이 실험은 한 달간의 기간으로 매우 짧은 실험기간이었음에도 학생들의 사전 사후 결과가 이러한 변화를 입증하게 된 것이다. 1회의 경험이지만 이 아이들의 독서태도에 대한 긍정적 변화에 이바지할 수 있음을 시사한다.

이는 Mckenna가 가정한 개인의 독서에 대한 태도의 발달 요소와 연관 지어 살펴 볼 때 더욱 분명해진다. 그가 가정한 독서에 대한 태도의 발달 요소로 주관적 규범에 대한 신념, 독서 결과에 대한 신념, 특정한 독서 경험의 세 가지 요소의 결과로써 독서태도가 지속적으로 발달된다고 하였는데, 이 세 요소와 이 연구의 결과를 관련지어 다음과 같은 의미 있는 해석을 덧붙일 수 있다(옥정인 1999).

주관적 규범에 대한 신념이란 의미 있는 타인의 독서에 대한 신념, 혹은 인식으로 문화, 또래 집단, 가정, 그 밖의 다른 환경적인 요소들의 영향을 받는다고 하였는데, 이 연구는 또래가 또래에게 권하는 독서활동을 중심으로 한 북토크였으며 이는 한 학생에게 의미 있는 타인인 또래집단의 영향력을 바탕으로 이루어지는 활동이었다는 점에서 독서태도 변화에 기여한 실험이었음을 알 수 있었다.

또한 독서 결과에 대한 신념은 개인이 실제 독서 경험에서 비롯된 것으로, 독서에 대한 만족스러운 경험이 계속되면 독서에 대한 긍정적인 태도를 갖게 된다. 이 연구는 북 토크라는 독서발표 활동을 통해 읽기와 쓰기뿐만 아니라 말하기와 듣기 활동을 통합적으로 수행하는 과정에서 이루어진 학생들의 소감에서 나타났듯

이 그 독서 프로그램의 처치 후 만족도가 매우 높은 독서 경험이었으며 이는 장차 학생이 독서에 대해 보다 긍정적인 태도를 갖게 될 것임을 시사한다.

마찬가지로 긍정적인 독서태도를 가지게 하려면 초기독자들에게 성공적인 독서 경험을 갖게 해야 한다고 볼 때, 자아개념이 형성되는 청소년기 초기에 해당하는 중학교 1학년을 대상으로 한 이 실험의 성공적인 독서 경험은 직접적이고 즉각적으로 태도 변화에 영향을 주었다고 평가할 수 있을 것이다.

따라서 이 주제 중심 독서지도 프로그램은 독서태도 전후 응답의 분석 결과를 통해 프로그램 처치 전보다 처치 후의 독서태도가 보다 긍정적으로 변화했음을 확인할 수 있었다.

3.4.2 자아개념 형성

○ 가설 2. 주제 중심 독서활동이 자아개념을 형성하도록 도울 것이다.

가설 2를 검증하기 위하여 독서지도 프로그램을 처치하기 전후의 자아개념의 검사 결과를 위한 이 연구는 자아개념 중에서도 비학업 자아개념의 하위요인인 가정자아개념(12문항), 사회자아개념(10문항), 성격 및 도덕자아개념(20문항)을 활용하였다.

다음 <표 9>는 김용래(1995, 58)가 실시한 자아개념 척도의 신뢰성을 산출한 결과 중 비학업 자아개념을 인용한 자료이다. 전체 비학업 자아개념의 신뢰도는 Cronbach α 로 산출하여 .879-.961로 신뢰할 수 있는 수준으로 이 연구에서 관련 있는 해당 부분을 인용하면 다

음 <표 9>와 같다.

자아개념의 형성에 어떤 변화가 있었는지를 알아보기 위해 사전-사후 대응표본 t-검증 분석을 통해 자아개념의 사후 점수가 사전 점수에 비해 유의하게 변화하였는가를 <표 10>을 참고로 살펴보았다.

처치하기 전과 후의 자아개념을 살펴보면 모든 문항들이 처치하기 전보다 처치한 후 자아개념이 향상된 것을 알 수 있으며 통계적으로도 모두 유의한 차이를 보였다($p < 0.05$).

총 자아개념의 점수는 처치 전 129.85에서 사후점수 140.62로 10.77로 향상되었으며 이러한 변화는 통계적으로 유의한 것으로 파악되었다. 따라서 실험 집단은 독서지도 프로그램에

의해 자아개념이 향상된 것으로 나타났다.

5. 결 론

이 연구는 주제 중심 독서지도 프로그램이 청소년기 학생들의 독서태도를 긍정적으로 변화시키고 자아개념의 형성에 이바지할 수 있음을 알아보기 위해 전라남도 장흥군 소재 2중학교 학생 1학년 남학생 12명, 여학생 22명, 전체 34명을 대상으로 2008년 8월 25일부터 9월 23일까지 4주간 총 9차시에 걸쳐 주제 중심 독서지도 프로그램을 진행하였다.

독서태도의 긍정적 변화를 파악하기 위해 독

<표 9> 자아개념 척도 문항의 신뢰도

변 수	문항 수	신뢰도
가정 자아개념	12	.961
사회 자아개념	10	.893
성격 자아개념	10	.884
도덕 자아개념	10	.879
비학위 자아개념	42	.904

<표 10> 자아개념 처치 전후 비교(N=34)

구 분	처치 전		처치 후	
	M	SD	M	SD
가정 자아개념 점수	41.9412	10.6171	45.2647	10.60105
사회 자아개념 점수	24.6765	6.64111	27.7647	6.86254
성격 및 도덕 자아개념 점수	63.2353	13.4661	67.5882	15.76171
비학위 자아개념 점수	129.8529	25.9815	140.6176	27.72048

구 분	처치 전 - 처치 후		t	p
	M	SD		
가정 자아개념 점수	-3.32353	5.40886	-3.583	.001
사회 자아개념 점수	-3.08824	4.69924	-3.832	.001
성격 및 도덕 자아개념 점수	-4.45294	11.49145	-2.209	.034
비학위 자아개념 점수	-10.76471	15.75005	-3.985	.000

서태도 검사지를 바탕으로 만든 12문항의 검사지를 만들어 사전-사후 검사를 실시하였다. 또한 자아개념의 형성에 얼마나 이바지하였는가를 파악하기 위해 비학업 자아개념 중 가정, 사회, 성격 및 도덕 자아개념을 대상으로 사전-사후검사를 실시하였다.

주제 중심 독서지도 프로그램의 주요활동은 독서 발표의 일환인 북 토크를 중심으로 하여 과정중심 독서지도 및 자기주도적 활동으로 이루어졌다. 독서 전 활동 2시간, 독서 중 활동 2시간, 독서 후 활동 5시간으로 진행되었으며, 주요 활동 때마다 독서활동 소감 쓰기를 통해 해당 활동의 의의 및 성과를 확인하였다.

이 연구에서 수행된 독서지도 프로그램을 통하여 얻어진 결과는 다음과 같이 요약할 수 있다.

첫째, 주제 중심 독서지도는 청소년기 초기에 해당하는 중학교 1학년 학생들의 독서태도를 긍정적으로 변화시킬 수 있음을 입증하였다. 독서 전 흥미유발, 독서 중 인지단계, 독서 후 반응 단계에서 모두 독서태도가 긍정적으로 변화하였다. 자아개념이 형성되는 청소년기의 초기에 해당하는 중학교 1학년을 대상으로 한 이 연구의 성공적인 독서 경험은 직접적이고 즉각적으로 태도 변화에 영향을 주었음을 확인할 수 있었다.

둘째, 주제 중심 독서지도는 청소년기 초기에 해당하는 중학교 1학년의 자아개념 형성에 기여하였음을 입증하였다. 비학업 자아개념 중에서도 가정자아개념, 사회 자아개념, 성격 및 도덕 자아개념의 형성에 있어 변화가 있었다. 이는 청소년기에 부딪히는 문제 상황들을 책 속의 등장인물들이 어떻게 이해하고 해결하는지를 간접 체험함으로써 자신의 문제를 이해하고 나아가 다른 사람의 삶의 문제에도 관심을

갖고, 능동적으로 의사소통하는 자아개념의 형성에 독서지도가 긍정적인 영향을 끼쳤음을 알 수 있었다. 이 연구에서 청소년 시기의 주요 관심사 및 그들의 고민을 반영한 자아개념을 주제 중심 독서지도의 주제로 선정한 것은 매우 적절하였음을 알 수 있었다.

셋째, 주제 중심 독서지도 프로그램의 북 토크 활동은 학생들의 자기주도적 학습력을 향상시켰음을 확인하였다. 독서지도에 있어서 읽기 전략 지도 프로그램을 제작하는 것은 현장 교사들에게 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기를 통합적으로 지도할 수 있는 방법을 제공한다는 측면에서 의의가 있다. 또한 이 연구는 창의적 재량활동 시간을 활용하여 9차시 동안 적용할 수 있는 프로그램으로 제작되었으며 학교 현장에서 직접 활용할 수 있도록 수업 중 제작된 학습 자료와 학생들의 독서활동 결과물은 다양하게 생산되었으나 여기에서는 생략한다.

또한 위의 연구의 결과를 기반으로 연구의 한계와 후속 연구를 위해 제언하면 다음과 같다.

첫째, 주제 중심 독서지도는 과정 중심 독서지도이며 이는 독서 전, 독서 중, 독서 후 활동이 유기적으로 통합될 때 그 효과가 극대화될 수 있다. 그러나 이 연구는 독서 전의 흥미 유발과 독서 후의 반응 및 반응의 확산에 치중하여 독서 활동이 이루어졌다. 따라서 후속연구에서는 독서 중 활동에서도 다양한 학습 활동을 위한 독서 중 활동을 보완하여 보다 균형 있는 독서활동 프로그램이 필요하다.

둘째, 주제 중심 독서지도는 하나의 주제와 연관된 다양한 자료를 활용하였을 때 그 효과가 극대화 된다고 볼 수 있다. 그러나 이 연구에서는 독서 후 활동으로서 표현 활동의 다양화

에만 치중하고 독서 전 및 독서 중 활동 시 자료는 텍스트 자료로만 한정하였다. 따라서 후속연구에서는 독서 전 및 독서 중 활동 시 주제에 적합한 다양한 자료 - 영상, 만화, 그림, 음악, 도서자료, 사진, 신문기사 등 - 및 다양한 매체를 통한 접근 방법을 모색하여, 독서 전·중·후의 모든 과정에서 통합적 독서지도가 조화를 이루는 프로그램의 개발이 필요하다.

셋째, 주제 중심 독서지도의 주제를 선정할 때 보다 하위 개념을 독서지도의 주제로 선정할 필요가 있다. 예를 들면, 자아개념 중에서도 가정생활에 관한 주제를 더욱 구체화하여 부모와 자녀의 관계에 대한 자아개념 부분으로 선정해 볼 수 있다. 관련된 다양한 자료를 탐색하여 해당 주제의 내면화를 위한 독서지도 프로그램을 만드는 연구가 필요하다.

참 고 문 헌

- [1] 광주교육대학교 초등국어연구소, 2001. 『독서와 정보』. 서울: 형성출판사.
- [2] 김복희, 2003. 『독서의 생활화를 위한 과정중심 독서지도의 방법과 실제』. 석사학위논문, 건국대학교 교육대학원.
- [3] 김용래, 1995. 자아개념 척도의 타당화 분석. 『교육연구논총』, 12.
- [4] 김위영, 2007. 『소집단 독서활동이 유발하는 태도변화에 관한 연구』. 석사학위논문, 경기대학교 국제문화대학원.
- [5] 문화관광부, 2008. 『국민독서실태조사보고서』.
- [6] 민경화, 2004. 『간학문적 통합관점에 따른 미국 역사교과서 분석』. 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원, 공통사회교육 전공.
- [7] 반금현, 2001. 『집단적 독서요법을 통한 고등학교 학생의 자아개념 향상에 관한 연구』. 석사학위논문, 카톨릭대학교 대학원.
- [8] 서울사대교육연구소, 1993. 『교육학용어사전』. 서울: 배영사.
- [9] 신헌재 외, 1993. 『독서교육의 이론과 방법』. 서울: 박이정.
- [10] 신헌재 외, 2000. 『독서교육의 이론과 방법』. 서울: 박이정.
- [11] 안민희, 2003. 『독서요법이 중학생의 자아존중감 및 내적통제상에 미치는 영향』. 석사학위논문, 경희대학교 교육대학원.
- [12] 옥정인, 1999. 『읽기태도 형성에 영향을 미치는 요인 연구』. 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- [13] 이순희, 2001. 『독서 모듈활동이 초등학교 6학년 학생의 독서태도에 미치는 영향』. 석사학위논문, 카톨릭대학교 교육대학원.
- [14] 이숙진, 2003. 『시적 화자에 대한 공감프로그램이 고등학교 학생의 자아개념 및 학교태도에 미치는 효과』. 석사학위논문, 카톨릭대학교 교육대학원.

- [15] 이현주. 2005. 『그림책을 활용한 반응 중심 독서프로그램이 청소년의 자아개념과 독서태도에 미치는 영향』. 석사학위논문, 카톨릭대학교 교육대학원.
- [16] 장우권. 2003. 지식창조프로세스 기반 통합형 독서콘텐츠 관리. 『한국도서관·정보학회지』, 34(4): 179-202.
- [17] 조희숙. 2003. 『글쓰기 발표지도가 중학생의 자아 존중감 및 자기표현에 미치는 효과』. 석사학위논문, 전남대학교 교육대학원.
- [18] 최용선. 2000. 『읽기 교과서 동화를 중심으로』. 석사학위논문, 인천교육대학교 교육대학원.
- [19] 최현섭. 1996. 『국어교육학 개론』. 서울: 삼지원.
- [20] 한국도서관협회 독서문화위원회 편. 2007. 『독서치료를 위한 상황별 독서목록』. 서울: 학지사.
- [21] 한윤옥. 2008. 『독서교육과 자료의 활용』. 서울: 한국도서관협회.
- [22] 황정현, 이상진 외. 2008. 『독서지도 어떻게 할 것인가 1』. 서울: 에피스테메.
- [23] 형지영. 1999. 『창의성 신장을 위한 통합적 독서 활동지도 연구』. 석사학위논문, 전남대학교 교육대학원.
- [24] Nunnally, J. C. 1978. *Psychometric Theory*. 2nd ed. New York: McGraw-Hill Book Company.
- [25] Tchudi, S., and Mitchell, D, 1999. *Eexploring and Teaching the English Language Arts 4th ed*. NY: Addison-Wesley Educational Publisher Inc.

• 국문 참고자료의 영어 표기

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

- [1] Gwangju National University of Education, Chodeung Gukeo Yeonguso. 2001. *Dokseowa Jeongbo*. Seoul: Hyeong Seol Chulpansa.
- [2] Bok-Hui Kim. 2003. *Method and Practice to Teach Process Oriented Reading for Everyday Reading*. Graduate thesis, Konkuk University.
- [3] Yong-Rae Kim. 1995. "Ja-a gaenyem Cheokdoui Tadanghwa Bunseok." *Gyoyuk Yeongu Nonchong*, 12.
- [4] Wee Yeong Kim, 2007. *Study for changed attitude by Small Group Reading Activity*. Graduate thesis, Kyonggi University.
- [5] Ministry of Culture and Tourism. 2008. *Gukmin Dokseo Siltae Josa Bogoseo*. Seoul: Ministry of Culture and Tourism.
- [6] Kyoung Hwa Min. 2004. *The Analysis of American history textbook in a view of interdisciplinary integration*. Graduate thesis, Korea National University of Education.
- [7] Keum Hyeon Ban. 2001. *A Study on the Effect of Group Bibliotherapy on the Improvement*

- of High School Students' Self-Concept*. Graduate thesis, Catholic University of Korea.
- [8] Seoul National University Education Research Institute. 1993. *Gyoyukhak Yongeo Sajeon*. Seoul: Baeyeongsa.
- [9] Heon-Jae Sin, et al. 1993. *Dokseo Gyoyukui Irongwa Bangbeob*. Seoul: Pagijong Press.
- [10] Heon-Jae Sin, et al. 2000. *Dokseo Gyoyukui Irongwa Bangbeob*. Seoul: Pagijong Press
- [11] Min-Hee Ahn. 2003. *Study on the Effect of the Bibliotherapy on the Middle School Student's Self-Esteem and Internal Control*. Graduate thesis, Kyunghee University.
- [12] Jung-In Ok. 1999. *A Study on the Factors of Influencing the Attitude toward Reading*. Graduate thesis, Korea National University of Education.
- [13] Soon-Hee Lee. 2001. *The effect of the book club program on sixth graders' reading attitude*. Graduate thesis, Catholic University of Korea.
- [14] Suk-Jin Lee. 2003. *The Effects of Empathy Program with The Poetic Speaker on The High School Student's Self-Concept and School-Related Attitudes*. Graduate thesis, Catholic University of Korea.
- [15] Hyun-Joo Lee. 2005. *The Impact of Response-Centered Reading Program with Picture Books on the High School Students' Self-Concepts and Attitudes*. Graduate thesis, Catholic University of Korea.
- [16] Woo-Kwon Chang. 2003. "A Study of the Union Reading Contents Management Based Knowledge Creating Processes." *Journal of Korean Library And Information Science Society*, 34(4), 179-202.
- [17] Hi-Sook Jo. 2003. *Effects of the writing and speech guidance on middle-school students' self-esteem and self-expression*. Graduate thesis, Chonnam University.
- [18] Young-Sun Choi. 2000. *A Study on the methods of subject-internalization in acceptance of literary work: Focused on a Fairy Tales of the Reading Text*. Graduate thesis, Incheon National University of Education.
- [19] Hyeon-Sub Choi. 1996. *Gukeogyoyukhak Gaeron*. Seoul: Samjiwon.
- [20] Korean Library Association. 2007. *Dokseochiryoreul Wihan Sanghwangbyeol Dokseomokrok*. Seoul: Hakjisa.
- [21] Yoon-Ok Han. 2008. *Dokseogyoyukgwa Jaryoui hwalyong*. Seoul: Korean Library Association.
- [22] Jung-Hyun Hwang, Sang-Jin Lee, and et al. 2008. *Dokseojido Eotteongge Hal Geosinga 1*. Seoul: Episeuteme.
- [23] Ji Young Hyung. 1999. *A Study of Integrated Reading Activities for Developing Learners' Creativity*. Graduate thesis, Chonnam National University.

〈부록 1〉 자아개념 척도

이 척도는 학생이 자신의 가정·사회·성격·도덕에 대해서 어떻게 생각하고 느끼고 있는가를 알아보려는 여러 개의 문항으로 되어 있습니다. 해당되는 곳에 ○표를 해 주세요. 이 척도에 있는 각 문항의 답은 맞고 틀리는 것이 없으며, 학생의 학교 성적에도 반영되지 않습니다. 따라서 자신의 생각과 믿고 있는 그대로를 솔직하고 성의 있게 답해 주시면 됩니다.

문항	내 용	매우 그렇다	상당히 그렇다	대체로 그렇다	조금 그렇다	전혀 그렇지 않다
1	나는 행복한 가정의 한 사람이다.					
2	나는 가족들과의 관계가 원만하다.					
3	나는 우리집에서 필요한 존재이다.					
4	가족들은 모두 나를 믿고 있다.					
5	나는 가족들에게 많은 관심을 갖고 있다.					
6	부모님은 나를 잘 이해하고 있다.					
7	가족들은 나의 고민을 잘 도와준다.					
8	나는 집에서 주어진 일을 기꺼이 한다.					
9	나는 집안 식구들과 다투는 일이 없다.					
10	가족들은 나에게 관심과 기대를 걸고 있다.					
11	나는 집에만 돌아오면 마음이 편안해진다.					
12	나는 가족들에게 사랑을 받고 있다.					
13	친구들은 나의 생각과 의견을 좋아한다.					
14	나는 남자 친구들에게 인기가 있다.					
15	나의 생김새는 남에게 호감을 준다.					
16	나는 계획한 일을 반드시 실천한다.					
17	나는 여자 친구들에게 인기가 있다.					
18	나는 사람들을 잘 사귀는 편이다.					
19	나는 언제 어디서나 적응을 잘하는 편이다.					
20	나의 용모는 매력적인 편이다.					
21	나는 친구들에게 중요한 존재이다.					
22	나는 나의 의견을 솔직히 밝히는 사람이다.					
23	나는 공중질서를 잘 지킨다.					
24	나의 성격은 매우 원만한 편이다.					
25	나는 다른 사람과의 약속을 잘 지킨다.					
26	나는 내게 맡겨진 일에 최선을 다한다.					
27	나는 다른 사람의 일에 협조적이다.					
28	나의 성격은 명랑하고 쾌활하다.					
29	나는 근면·성실·정직하다.					
30	나는 단체(집단)생활을 잘 한다.					
31	나는 다른 사람들에게 신뢰를 받고 있다.					
32	나는 다른 사람들의 말을 귀담아 듣는다.					
33	나는 도덕적인 생활태도를 가지고 있다.					
34	나는 어떤 일이든 마무리를 잘 한다.					
35	나는 예의바르게 행동하고 있다.					
36	나는 공정하게 일을 처리한다.					
37	나는 남의 입장을 헤치지 않는다.					
38	나는 어떤 일이든 바르게 생각한다.					
39	나는 양심적으로 생활하고 있다.					
40	나는 다른 사람에게 동정심이 많고 친절하다.					
41	나는 어른들을 공경하는 편이다.					
42	나는 남에게 바르지 못한 행동을 하지 않는다.					

〈부록 2〉 독서태도 검사지

중학교 학년()반 이름()						
본 검사지는 여러분의 능력을 재는 것도 아니며, 성적과 관계있는 것은 더욱 아닙니다. 그러므로 솔직한 대답을 해 주시기 바랍니다. 여러분의 성의 있는 응답은 독서지도의 방향을 설정하는 데 많은 도움을 줄 것입니다.						
설문지 번호	내 용	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통 이다	별로 안그렇다	전혀 안그렇다
1	나는 책을 읽을 때 행복하다고 느낀다.					
2	나는 여가시간을 주로 독서를 하며 보낸다.					
3	나는 내 삶을 이해하고 달라지는 경험을 주로 책을 통해 한다					
4	나는 책을 읽고 싶을 때 주변 사람의 조언을 듣고 싶어 한다.					
5	나는 책을 읽기 시작하면 다 읽을 때까지 책을 놓지 않는다.					
6	나는 책을 읽을 때 책의 내용을 이해하려고 애쓴다.					
7	나는 책을 읽은 후 주요 내용을 잘 기억하고 있다.					
8	나는 책에 대하여 다른 사람과 이야기 하는 것을 좋아한다.					
9	나는 책을 읽은 후 독후감 쓰기를 즐긴다.					
10	나는 독서 후 다른 책을 더 읽고 싶어 한다.					
11	나는 독서를 통해 사람들이 왜 그런 방식으로 느끼고 행동하는지 이해하게 되었다.					
12	나는 더 이상 학교를 다니지 않을 때도 독서가 내 삶을 나아가는 데 도움을 줄 수 있다고 믿는다.					

〈부록 3〉 자아개념 주제와 관련된 독서자료

1. 나의 성장 - ① 가족이 주는 상처와 위안
도서명/저자
(내친구에게생긴일/미라 로베), (너도 하늘말나리아/이금이), (편지 쓰는 아이/비벌리 클리어리), (까망머리 주디/손연자), (당나귀 귀/쎄르쥬 빠레즈), (돼지가 한 마리도 죽지 않던 날/로버트 뉴턴 펙), (내 영혼이 따뜻했던 날들/포리스터 카터), (딸들이 자라서 엄마가 된다/모르겐스턴 모녀), (여름이 준 선물/유모토 가즈미), (나의 라임오렌지 나무/J.M.바스 콘잘로스)
2. 나의 성장 - ② 학교에서는 무슨 일이 일어나는가
(문제아/박기범), (창가의 토토/구로야나기 테츠코), (조커-학교 가기 싫을 때 쓰는 카드/수지 모건스턴), (지독한 장난/이경화), (못난 것도 힘이 된다 /이상석), (뽕굽는 선생님/양한재), (학대 받는 아이들/이호철), (나는 선생님이 좋아요/하 이타니 겐지로)
3. 나의 성장 - ③ 신뢰와 친밀감으로 성숙한 관계 맺기
(똥보 내 인생/미카엘 올리비에), (멋진 내 남자 친구/이미에), (첫사랑/김선희), (비밀의 회원/프랜시스 호즈슨 버넷), (인간관계를 열어주는 108가지 따뜻한 이야기/이상각), (친구가 많아지는 50가지 방법/니키야마 요코), (니 잘못이 아니야/구성애), (오늘, 청소년의性を 읽다/손승영), (똑똑한 나 아름다운 섹스/미하엘라 뵘), (발로 차주고 싶은 등짝/와타야 리사), (왜 나를 미워해/요시모토 순사코), (모르는 척/우메다 사코)
4. 나와 이웃 - ① 어려운 삶, 따뜻한 삶
(팽이부리말 아이들/김중미), (상계동 아이들/노경실), (열평아이들/원유순), (가만 있어도 웃는 눈/이미옥), (땅에 그리 는 무지개/손춘익), (짜우는 아이/손창섭), (자전거 도둑/박완서), (마당을 나온 암탉/황선미), (난 두렵지 않아요/프란체 스코 다다모)
5. 나와 이웃 - ② 장애를 넘어, 인간으로 맞잡자
(아주 특별한 우리 형/고정욱), (안내건 탄실이/고정욱), (세상에서 가장 소중한 약속/고정욱), (햇볕 따뜻한 집/조은), (나 와 조금 다를 뿐이야/이금이), (오체불만족/오토다케 히로타다)
6. 나와 미래 - ① 공부는 왜 하는가, 어떻게 해야 하는가
(성공하는 10대의 비밀노트/토마스 비케), (세상에서 가장 쉬운 것이 공부였다/장승수), (정답은 내 안에 있다/이창환), (스펀지 2.0/KBS 스펀지 2.0제작팀), (사랑으로 매긴 성적표/이상석), (하늘을 나는 교실/에리히 캐스트너)
7. 나와 미래 - ② 꿈★은 이루어진다
(TV동화 행복한 세상-‘꿈을 꾸는 소녀 가장’ 마당을 나온 암탉/황선미), (꽃들에게 희망을/트리나 폴러스), (나무를 심은 사람/알제야르 부피에), (꿈을 도둑맞은 사람들에게/잭 캔필드), (나에게 꼭 맞는 직업을 찾는 책/폴 D. 티거 외), (갈매기의 꿈/리처드 바크), (내 꿈과 행복은 10대에 결정된다/이민규), (너의 꿈은 무슨 색깔이니/히영목), (마시멜로 이야기/호아킴 데 포사다), (아들아, 머뭇거리기에는 인생이 너무 짧다/강현구)