

독서태도 모델 개발 연구*

A Study on the Development of a Model for Attitude toward Reading

박 주 현(Ju-Hyeon Park)**

이 명 규(Myoung-Gyu Lee)***

< 목 차 >

- | | |
|------------------|--------------------|
| I. 서론 | 1. 독서환경 변인 |
| II. 독서태도의 이론적 배경 | 2. 독자 변인 |
| 1. 태도와 독서태도의 개념 | 3. 독서행동 변인 |
| 2. 독서태도의 영향 요인 | 4. 독서서비스 적용에 대한 함의 |
| 3. 독서태도 모델 | IV. 결론 및 제언 |
| III. 독서태도 모델 개발 | |

초 록

이 연구의 목적은 독서태도 모델을 개발하는 데에 있다. 이에 독서태도의 개념과 구성요인을 살펴보고 선행 독서태도 모델을 비판적으로 고찰하여 새로운 독서태도 모델을 제시하였다. 개발된 독서태도 모델은 크게 독서환경 변인, 독자 변인 및 독서행동 변인으로 구성되었다. 독서태도 모델 개발 결과는 다음과 같다. 첫째, 독서태도의 구성요인을 인지, 정서, 행동의지로 구분하여 다양한 측면에서 독서태도를 확인할 수 있는 이론적 틀을 제공하였다. 둘째, 독서태도의 행동적 요인을 행동의지와 몸짓으로 드러나는 독서행동으로 구분하여 독서태도의 구성요인에 관한 논리성을 강화시켰다. 셋째, 독서태도의 대상으로 물리적인 책(텍스트)과 책읽기를 모델에 명시하여 책의 중요성을 독서태도 모델에 반영하였다. 넷째, 독서경험을 통한 인지적이고 정서적인 스키마를 제공하여 독서태도와 독서행동의 변화가능성을 이론적으로 제시하였다. 다섯째, 개발된 독서태도 모델은 독서환경과 독서환경으로부터 유발된 자극이 독자와 독자의 독서행동에 어떻게 영향을 미치며 피드백 되는지에 관한 영향 관계가 제시되어 있어 독서태도의 형성과 작동과정을 이해하는 데 도움을 준다.

키워드: 독서태도, 태도, 독서, 독서태도 모델, 책

ABSTRACT

The purpose of this study is to develop a model of attitude toward reading. For that the concept and factors of reading attitude were examined and the preceding reading attitude models were critically studied to propose the new reading attitude model. The reading attitude model is consisted of three component named reading environment domain, reader domain and reading domain. The results of the development of a model of attitude toward reading are as follows. First, This study proposed a theoretical framework that can check and measure the reading attitude in various aspects by dividing reading attitudes into cognition, affect and intention factors. Second, It reinforced the logicity on the construct of reading attitude by dividing behavioral factor of reading attitude into the intention and the behavior. Third, This Model reflected the importance of book with text by specifying physical books and reading a book in the model. Fourth, this model theoretically proposes the potential for change of reading attitude and behavior by suggesting cognitive and affective schema from reading experience. Fifth, the developed reading attitude model helps to understand the form and process of reading attitude by presenting impact of reading environment and stimulation derived from reading environment on reader and reader's reading behavior and affective relation on feedback.

Keywords: Reading attitude, Attitude, Reading, Reading attitude model, Book

* 이 글은 2015년 한국도서관정보학회 동계 국제학술발표대회에서 발표한 'Development of a Model for Attitude toward Reading'을 수정·보완한 것임.

** 광주 건국초등학교 사서교사(parkjuhyun12@hanmail.net) (제1저자)

*** 전남대학교 문헌정보학과 교수(gyulee@jnu.ac.kr) (교신저자)

•논문접수: 2015년 11월 20일 •최초심사: 2015년 11월 24일 •게재확정: 2015년 12월 14일

•한국도서관·정보학회지 46(4), 271-297, 2015. [http://dx.doi.org/10.16981/kliss.46.201512.271]

I. 서론

사서에게 있어 독자의 독서행동은 주요한 관찰 대상이다. 그것은 독서행동을 통해 독자가 책읽기를 좋아하는지 또는 특정한 책을 만족스럽게 읽고 있는지를 판단하고 앞으로도 책을 지속적으로 읽을 것인지를 예측할 수 있는 하나의 근거가 되기 때문이다. 특히 사서교사와 같이 아동·청소년 독자가 바람직한 독서행동을 할 수 있도록 돕는 역할을 수행하는 사서들에게는 아동·청소년의 독서행동이 독서교육의 성과를 측정하는 기준이 됨과 동시에 독서교육과정을 편성하고 운영하는 데에 있어 매우 중요한 기준이 된다.

그러나 어떤 독자가 단지 책을 읽는 행위를 했다고 해서 그것이 반드시 바람직한 독서행동이라고는 할 수 없으며 이상적인 독자의 모습이라고도 할 수도 없다. 이상적인 독자에게는 겉으로 보이는 독서행동뿐만 아니라 겉으로 보이지 않는 독서태도에 대한 조건이 필요하기 때문이다. 먼저 독서행동에 대한 조건은 물리적인 책과 읽기에 대한 조건으로 구분할 수 있다. 예를 들어, 어떤 고등학생이 폭력적인 만화책만을 자주 읽는다고 하자. 이 학생의 독서행동의 빈도는 높게 측정되지만 이러한 독서행동이 바람직한 독자의 모습은 아닐 것이다. 또 모든 독서 자료를 비판적으로 읽는 경우나 분절적으로만 읽는 경우 또한 올바른 독서행동은 아닐 것이다. 독자 내에 기저로 자리하고 있는 독서태도에 대한 조건은 독서를 좋아하는 것과 같은 감정, 독서의 가치를 평가하는 인지, 독서하고자 하는 행동의지로 구분할 수 있다. 따라서 이상적인 독자는 겉으로 드러나는 바람직한 독서행동뿐만 아니라 겉으로 드러나지 않은 바람직한 독서태도를 가지고 있어야 한다. 이와 같은 이상적인 독자에 대한 조건은 사서가 독자의 독서행동뿐만 아니라 독서태도에 대해서도 관심을 가져야 함을 의미한다.

사회심리학자들은 행동을 예측하는 변인으로 태도를 사용하였다. 이후 독서분야의 연구자들은 사회심리학적 태도를 차용하여 독서에 대한 태도와 독서태도 형성 과정을 독서태도 모델을 통해 설명하고자 노력하였다. 그러나 선행 독서태도 모델에서는 독서태도의 구성요인이나 하위요인들 간의 관계가 한정적으로 설정되어 있어 독서태도 모델을 통해 독자의 독서태도를 다양한 측면으로 이해하기 어려웠다.

이에 이 연구에서는 독서태도 모델에 관한 선행 연구를 비판적으로 고찰하여 독서태도의 구성요인과 영향 요인간의 관계를 새롭게 설정한 독서태도 모델을 제안하고자 한다.

II. 독서태도의 이론적 배경

이 연구에서는 사회심리학에서 사용하는 태도의 개념을 독서에 차용하여 독서태도 모델을 개발하는 데에 목적이 있으므로 이 장에서는 사회심리학에서 논의된 태도의 개념과 구성요인 및 태도 모델을 살펴보고 이러한 사회심리학적 태도가 반영된 독서태도의 개념과 구성요인 및 독서태도 모델을 고찰하고자 한다.

1. 태도와 독서태도의 개념

가. 태도의 개념

태도(attitude)라는 용어는 라틴어 aptus에서 온 것으로, 준비됨 혹은 적응의 상태를 의미한다. 18세기에는 이런 태도라는 용어가 거의 자세를 의미하는 것으로만 사용되었다(Erwin 2006, 3-4). 우리나라와 중국에서는 attitude를 일반적으로 태도로 번역하는데, 이때 사용되는 태도(態度)의 사전적 의미에는 ‘몸짓’이란 의미가 포함되어 있다(표준국어대사전 2015). 일본에서는 자세(姿勢)로 번역되기도 하는 데, 이 역시 책을 읽는 자세와 같이 ‘몸짓’이라는 의미가 포함되어 있다(プログレッシブ和英中辞典 2015). 이처럼 attitude는 태도나 자세와 같이 주로 ‘몸짓’을 의미하는 표현이었다. 그러나 오늘날에는 ‘몸의 동작이나 몸을 가누는 모양새’란 의미 외에도 ‘어떤 일이나 상황 따위를 대하는 마음가짐. 또는 그 마음가짐이 드러난 자세’, ‘어떤 일이나 상황 따위에 대해 취하는 입장’이라는 보다 폭넓은 의미로 태도가 사용되고 있다(표준국어대사전 2015). 이러한 사전적 정의를 살펴보면 태도는 ‘어떤 일’이라는 대상에 대해 겉으로 드러나지 않는 마음가짐뿐만 아니라 겉으로 드러나는 행동을 포괄하는 개념으로 사용되고 있음을 알 수 있다.

Thomas와 Znaniecki은 태도를 “어떤 대상에 대한 개인의 마음의 상태(state of mind)”라고 정의하였다(Erwin 2001, 4-5). 이들의 태도에 대한 정의를 보면 태도는 대상과 마음의 상태를 가지고 있다. 그러나 마음의 상태가 무엇인지는 분명하게 드러나지 않는다. 반면 Thurstone(1931, 261)은 태도를 “어떤 심리적 대상에 대한 호의적 또는 적대적인(against) 감정”라고 정의하여 마음의 상태를 좋거나 싫은 정서로 보다 분명히 나타냈다. Petty와 Cacioppo(1981, 7)는 태도가 ‘어떤 사람, 대상, 혹은 문제에 대해 지니고 있는 일반적이면서도 지속적인 긍정적 혹은 부정적 느낌’이라는 몇몇 사회심리학자들의 주장을 받아들여 태도를 정서로 설명하였다.

반면 Ajzen과 Fishbein(1980, 13)은 태도를 “어떤 심리적 대상에 대한 어느 사람의 평가”라고 하였고 Beck(1983, 302)은 태도를 “어떤 사람, 대상, 혹은 사물들에 대한 긍정적인 혹은 부정적인 평가”로 정의하였다. 이러한 태도의 정의는 정서적 영역에 더하여 태도를 인지적 영역으로 설명한 것이다. Katz(1960, 168)는 태도를 “어떤 대상에 대해서 호의적 또는 비호

의적으로 평가하는 개인의 경향성”으로 정의하였다. 이는 정서적 영역과 정서적인 평가라는 인지적 영역뿐만 아니라 경향성이라는 행동적 영역을 포괄한 정의가 된다. 그러나 경향성이란 어떤 대상에 대하여 반응을 하기 위한 인간의 준비성(readiness) 혹은 반응의 심리적 경향성(tendency)으로 행동(behavior) 자체와 구분되는 행동 경향을 지칭하기 때문에 몸짓으로 드러나는 행동과는 차이점이 있다(차배근 1985). Allport(1954)는 태도를 “사람이나 대상에 대해 특정한 방식으로 생각하고 느끼고 행동하는 학습된 경향(learned predisposition)”으로 정의하였는데, 이러한 정의는 태도가 대상에 대한 생각이라는 인지적 측면, 느낌이라는 정서적 측면과 행동이라는 행동적 측면으로 구성되어 있음을 의미한다. 또한 ‘학습된’은 태도가 경험의 결과로 형성될 수 있음을 의미하고 성향은 대상에 대한 반응을 편파적으로 만든다는 것을 함축한다. 그리고 정서에 대한 평가와 학습된 이라는 부분은 인지적인 영역과도 관계된다. 인지적 평가이론에서 정서는 자극에 대한 개인의 인지적 평가 때문에 유발되고 자극 → 인지적 평가 → 정서 유발의 전형적인 절차를 거친다고 하였다(Frijda 1988). 또 ‘학습된’이라는 의미는 그것이 경험을 통한 결과로 지각되었다는 것으로 행태심리학이나 스키마 이론 등의 인지심리학에서는 이러한 경험을 중요한 인지적 영역으로 받아들이고 있다(김용래, 김태은 2005). 이는 태도를 정신적 대상과 연합된 감정(affect)이라고 정의한 Greenwald(1989)나 정서와 느낌과 평가를 동의어로 사용한 Fishbein과 Ajzen(1975, 11)의 사례에서도 알 수 있듯이 태도의 정서적 측면과 인지적 측면을 강조하는 연구자들은 모두가 정서의 중요성을 인정하며, 정도의 차이는 있으나 인지 또한 인정한다(Erwin 2001, 7).

Eagly와 Chaiken(1993, 1)은 태도를 “특정 대상을 좋아한다거나 싫어한다는 정도로 평가함으로써 드러나는 심리적 경향”으로 정의하여 태도를 정서뿐만 아니라 평가와 심리적 경향성이 포함된 개념으로 설명하였다. 이때 대상(object)은 유발되는 자극으로 사람, 사물, 행동 등이 될 수 있고 평가는 대상에 대한 좋고 싫음의 감정이나 판단을 의미한다. 그리고 심리적 경향성(psychological tendency)은 사람의 내적 혹은 성향(disposition)을 의미한다. Mager(1968)는 말하거나 행한 것 같은 행동을 태도로 정의하였는데 이는 태도 연구가 겉으로 드러나는 행동에 관심을 갖고 행동을 예측하기 위한 연구로 발전하면서 태도에 행동을 포괄하는 정의가 부각된 결과로 볼 수 있다. Mager와 Allport의 태도의 정의에는 행동이 태도와 직접적으로 연관되어 있음을 의미한다. 반면 Fishbein와 Ajzen은 태도와 행동이 직접적으로 연관된 증거가 부족하기 때문에 태도와 행동은 직접적으로 연관되어 있지 않다고 주장하였다. 그리고 Ajzen(1989, 241)은 태도를 “어떤 대상, 사람, 사건이나 어떤 다른 식별 가능한 개인 세계(individual’s world)의 양상에 선호적으로 혹은 비선호적으로 반응하는 개인적인 성향”으로 정의하여 실제 행동이 아닌 반응하는 개인적인 성향으로 태도를 설명하였다. 지금까지 태도에 대한 여러 정의들을 살펴본 결과 각각의 정의들은 태도에 대해서 강조하고 있는 측면이 달랐

으며 그에 따라 태도가 무엇으로 구성되어 있는지에 대한 해석도 다를 수 있다.

사회 심리학 문헌들에 나타난 태도에 대한 정의들은 태도의 어떤 측면을 강조하고 있느냐에 따라 크게 인지(cognition), 정서(affect), 행동(behavior, conation or intention)의 세 가지의 범주로 분류할 수 있다. 그러나 연구에 따라서 이러한 요인들 중 어떤 요인이 태도의 주요 요인이며 태도에 영향을 미치는 영향 요인인지를 명확히 해석하기 어려운 경우도 있다. 또한 연구에 제시된 행동을 몸짓과 같이 드러난 행동을 의미하는 것인지 행동하고자 하는 성향이나 경향 혹은 의도를 의미하는 것인지 아니면 이 두 개의 개념을 모두 포괄하고 있는지를 분명히 제시하지 않은 경우도 있었다. 예를 들어 Fishbein과 Ajzen(1975, 11)은 그의 책 『Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research』에서 정서, 인지, 의도(intention), 행동(behavior)을 구분하여 기술하고 있으나 느낌(feelings)과 평가(evaluations)를 동의어로 사용하였다. 이는 평가를 신념으로 간주할 수도 있고 신념이 인지적인 부분이 된다는 점에서 논란이 있을 수 있으며 해석을 하는 데에 어려움을 준다. 이에 선행 연구자가 기술한 내용을 토대로 선행 연구자의 관점을 추정하여, 태도의 구성요인을 연구자별로 정리한 결과는 <표 1>과 같다.¹⁾

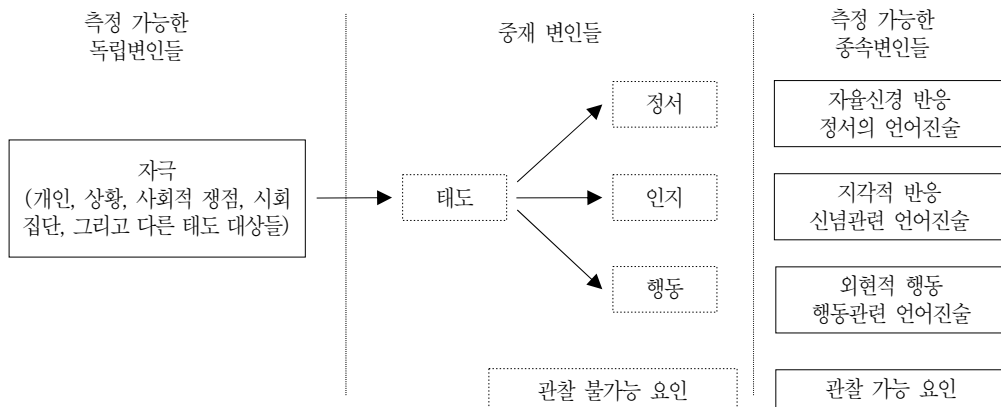
<표 1> 태도 구성요인 이론

연구자	구성요인	인지	정서	행동
Thurstone(1931)			○	
Alexander와 Filler(1976)			○	
Fishbein과 Ajzen(1975)		△	○	
Ajzen과 Fishbein(1980)		○		
Mager(1968)				○
Katz(1960)		○	△	△
Beck(1983)		○	△	
Rosenberg(1960)		○	○	
Petty와 Cacioppo(1981)		△	○	△
Ajzen(1989)		○	○	○
Allport(1954)		○	○	○
Eagly와 Chaiken(1993)		○	○	○
Rosenberg와 Hovland(1960)		○	○	○

○: 주요 구성요인, △: 주요 구성요인보다 비율이나 강도가 낮은 구성요인

1) 신념→태도→행동으로 이어지는 개념적 위계구조(vertical structure)를 어떻게 해석할 것인가에 따라 전통적인 태도 구성 요인을 달리 바라 볼 수 있다. 예를 들면, Fishbein과 Ajzen(1975)이 제시한 신념→태도→의도→행동으로 이어지는 인과적 연쇄(causal chain) 모델을 하나의 통합적 시스템으로 이해하면 독서태도의 구성요인이 다요인으로 구성되었다고 이해할 수도 있다.

Thurstone(1931, 261-263)과 Petty와 Cacioppo(1981, 7)는 태도의 영역에서 느낌(feeling)이나 감정(emotion)을 강조하였고 Beck(1983, 302)과 Katz(1960, 168)은 특정 대상과 관련하여 사람들이 갖고 있는 인지적 평가(cognitive evaluation)의 측면을 강조하였다. 반면에 Mager(1968)는 행동을 강조하였다. Rosenberg(1960)는 태도의 정서적 요인이 변화할 때 관련된 인지에 있어서도 상응하는 변화가 발생함을 발견하였고 이후 태도의 인지적 요인과 정서적 요인이 상호 일치한다고(mutually consistent) 하여 정서와 인지를 함께 강조하였다. Petty와 Cacioppo는 태도를 신념(belief)이나 행동(behavior)과 구별하였지만 누군가의 태도를 변화시키는 것과 관련된 원리가 신념이나 행동에게서도 동일하다고 주장하였다. 이러한 주장은 태도와 인지와 행동이 밀접한 상호관계가 있음을 의미한다. 그리고 Ajzen는 인지, 정서, 행동의지를 강조하였으며 Allport와 Eagly와 Chaiken은 인지, 정서, 행동을 강조하였다. 이와 같이 태도의 영역을 구성하는 요인이 무엇인지는 연구자마다 다르다. 그러나 연구자들의 주장을 종합하면 태도가 하나의 요인으로 구성된다는 단일요인설과 여러 요인으로 구성된다는 다요인설로 구분할 수 있다. Alexander와 Filler(1976)는 태도가 기본적으로 정의적인 요인과 관련되어 있고 인지적 및 행동적 요인은 정의적 요인에 영향을 주는 요인이라는 정서 중심의 단일 요인 모델(one component model)을 제안하였다. 반면에 Allport와 Eagly와 Chaiken(1993, 1-5)은 태도를 세 가지 하위 구성요인으로 구분하는 사회 심리학 전통에 따라 3요인 모델(three component model)을 제안하였고, 3요인들이 서로 공유하는 부분을 가지고 있지 않은 독립적인 영역을 지니고 있다고 설명하였다. Rosenberg와 Hovland(1960, 1-14) 역시 태도가 인지적 요인, 정의적 또는 감정적 요인, 행동적 요인으로 구성되었다고 보는 태도의 3요인 모델을 지지하였다. Rosenberg와 Hovland가 제시하고 있는 태도의 3요인 모델은 <그림 1>과 같다.



<그림 1> Rosenberg와 Hovland(1960, 3)의 태도의 3요인 모델

이처럼 학자들의 관점에 따라서 태도를 구성하는 요인이 달라졌다. 그러나 인지, 정서, 행동적 요인이 태도를 직접적으로 구성하는 요인이 아니더라도 이들 요인들이 모두 긴밀히 영향을 주고받는 관계라는 설정은 모든 학자에게 동일하게 나타난다. 따라서 태도의 구성요인은 설정의 문제가 되기 때문에 태도의 구성요인을 다요인으로 설정하여 아동의 독서태도를 다양한 측면에서 살펴볼 필요가 있다.

태도의 사전적 정의에서 태도를 마음가짐과 몸짓으로 구분할 수 있었다. 이는 태도의 행동적 요인의 범주를 설정할 필요가 있음을 보여준다. 행동적 요인은 단순히 태도에 따라 행위하는 것을 말하는데 이때 태도의 구성요인으로서의 행동적 요인과 행동을 이끄는 중개 과정으로서의 태도는 다르다. 전자는 태도를 구성하는 세 가지의 요인에 행동이 포함되어 있는 것이고, 후자는 태도를 구성하는 요인이 한 개나 두 개로 구성되어 있고 태도와 행동이 순차적으로 일어나는 과정을 기술한 것이다. 마음가짐으로 표현되는 태도는 눈에 보이지 않는 부분을 설명하고 있는 가상적인 개념이며 이러한 가상적 개념이 드러난 것이 몸짓이나 자세이다. 이에 마음가짐으로 표현되는 태도의 행동적 영역과 몸짓으로 표현되는 독서행동을 구분할 필요가 있다. <그림 1>에서도 태도는 관찰 불가능한 요인으로 간주되고 있다. 이는 태도를 “개인의 행위의 선택에 영향을 미치는 획득된 내부의 상태”로 정의한 Gagné와 Driscoll(1988, 58)과 같이 태도의 행동적 요인이 독자의 내부의 기저에 자리하고 있음을 보여주는 것이다. 따라서 태도의 행동적 요인을 독자의 내부의 기저에 자리하고 있는 영역과 겉으로 드러나는 영역으로 구분할 필요가 있다. 특히 이러한 구분은 태도의 척도화(attitude scaling)에 도움이 되며 태도로부터의 행동의 관계를 정리하는 데 도움이 된다(Fishbein, Ajzen 1975, 13-18; Ajzen 1985, 1991).

이에 이 연구에서는 독자의 독서행위를 이해할 수 있는 정보 획득 측면에서 최대한 다양한 태도의 구성요인들을 포괄하여 독서태도를 정의하고 독서와의 관련성 측면을 통해 독서태도의 개념의 범주를 설정하고자 한다. 따라서 태도가 포괄적인 개념으로 정의되도록 다음과 같이 세 가지의 측면을 포함하여 태도를 정의한다. 첫째, 태도는 인지, 정서, 행동적 영역으로 구성된다. 둘째, 태도의 행동적 영역을 행동의지로 한정하여 몸짓으로 드러나는 독서행동과는 구분한다. 셋째, 태도는 학습된 것으로 후천적으로 변화 가능한 개념이다. 이러한 조건을 토대로 태도를 포괄적으로 정의해 보면, 태도를 “특정 대상에 대해 생각하고 느끼고 행동하고자 하는 비교적 일관된 학습된 경향성”으로 정의할 수 있다.

나. 독서태도의 개념

다양한 개념과 구성요인으로 표현되는 사회심리학적 태도를 차용하여 독서에 대한 태도를 해석하고 있는 연구자들도 독서태도의 개념과 구성요인을 다양하게 표현하고 있다. 독서

태도 연구자들의 관점을 구분하면, 크게 독서태도가 정서로 구성되었다고 보는 견해(Alexander, Filler 1976; McKenna 1994)와 독서태도가 인지, 정서, 행동적 요인으로 이루어졌다고 보는 견해(Mathewson 1994)로 구분할 수 있다. 그러나 독서태도 모델을 개발하는 목적이 독자의 다양한 측면을 이해하고 독자가 독서하는 데에 도움을 주기 위함이라고 할 때, 독서태도의 구성요인은 독자의 다양한 측면을 이해할 수 있는 요인을 포함하고 있어야 하며 그에 따른 개념도 다양한 요인을 포함하여 정의되어야 한다. 이에 이 연구에서는 앞서 제시한 태도의 정의를 토대로 독서태도 역시 인지, 정서, 행동의지로 구성되었다는 관점을 지지한다.

Mathewson(1994)은 독서태도를 “내용과 목적에 대한 평가, 특정한 읽기에 몰입하려는 것에 대한 느낌, 독서행동을 지속시키기 위한 읽기 준비도”라고 정의하여 인지적, 정의적 영역뿐만 아니라 행동적 영역을 포함하여 독서태도를 해석하였다. Mathewson(1994)의 정의가 중요한 이유는 독서태도의 변화가능성과 그에 따른 독서행동의 강화를 이론적으로 뒷받침하기 때문이다. 즉 사서가 제공하는 독서서비스를 통해 독자의 독서태도가 변화할 수 있으며 독자의 독서행동이 긍정적으로 변화할 수 있는 이론적 기반을 확보할 수 있다. 또한 독서서비스의 방법적 측면으로 독서태도를 구성하는 인지, 정서, 행동적 요인을 고려할 수 있게 된다.

앞서 태도를 정의함에 있어 태도의 행동적 영역을 행동의지로 한정하여 몸짓으로 드러나는 행동과는 구분하였다. 마찬가지로 독서태도가 겉으로 드러나는 행동을 이끌지만 독서태도는 중재변인으로 관찰 불가능한 요인이기 때문에 독서태도의 구성요인도 관찰 불가능한 중재변인으로 설정할 필요가 있다. 이에 독서태도의 구성요인인 행동적 요인을 겉으로 드러나는 독서행동과 구분하여 독서하고자 하는 의지만으로 한정할 필요가 있다. 따라서 독서태도의 행동적 요인에서 몸짓으로 드러나는 독서행동을 제외하고 독자의 기저에 위치하는 독서의지만을 독서태도의 구성요인으로 설정할 필요가 있다. 그리고 독서태도의 대상이 책뿐만 아니라 책에 대한 사태(책읽기 행위)라고 하였을 때 텍스트를 포함한 책과 독서(사태)를 모두 독서태도의 정의에 포함할 필요가 있다. 이를 종합하면 독서태도를 “책과 책읽기에 대하여 생각하고 행동하고자 하는 비교적 일관된 학습된 경향성”으로 정의할 수 있다.

2. 독서태도의 영향 요인

실제 세계에서 독자의 독서태도에 영향을 미치는 요인은 매우 다양하지만 사서가 독자의 독서태도를 이해하고 변화시키며 독자의 행동을 예측하는 데에 도움을 주는 요인을 중심으로 선행연구를 살펴보고자 한다.

가. 책읽기

독서에는 행동이라는 의미가 포함되어 있다. 이때 인간의 읽기 행동의 대상은 ‘책’이 된다. 이런 의미에서 독서태도라고 하였을 때, 인간이 책을 읽는 행위의 대상이 책에 대한 태도인지 아니면 책을 읽는 행동에 대한 태도인지와 같이 독서태도 대상의 범위를 설정할 필요가 있다. 어떨 때, 이 두 개념은 서로 같은 의미로 사용되기도 하겠지만 분명한 것은 초점이 서로 다르다는 것이다. 앞서 태도는 대상을 가지고 있고 대상에 대한 마음가짐이 드러난 자세라고 하였다. 이를 독서에 적용시켜 보면, 대상은 ‘책을 읽는 행위’가 된다. 그리고 여기에 태도의 3요인을 적용시켜 보면, 행동을 포함한 대상, 즉 사태에 행동요인을 덧붙인 것이 된다. 이는 읽는 행위의 행동으로 읽는 행위의 행동과 행동 변화에 초점을 둔 것이다. 그러나 일차적으로 행위의 행동 유발은 행위를 포함한 대상 이전에 그 대상 자체에 대한 태도와 관계된다. 어떤 친구가 영화를 본다고 했을 때, 우리는 그 친구가 어떤 영화를 보는지가 궁금할 것이다. 영화를 보는 행위인 영화 관람을 하기 전에 우리는 그 영화 자체에 대해서 궁금하기 때문이다. 이는 행동을 포함하고 있는 영화관람 이전에 그 대상 자체에 대해 궁금한 것으로 우리는 영화 관람의 대상이 되는 영화의 스토리, 주인공, 장르, 감독, 혹은 축구관람과 같은 다른 활동이나 또는 관람에 따른 경제적 비용에 따라 그 영화를 볼 것인지 그렇지 않을 것인지에 대해 결정할 것이다. 이러한 논리로 독서태도는 책을 읽는 행위에 대한 태도 이전에 책에 대한 태도가 유발된다. 이는 경험을 통해서도 확인할 수 있다. 독서를 좋아한다고 물었을 때 어떤 아동은 만화책은 좋아하지만 어른들이 읽는 소설책은 싫어한다고 대답할 수 있다. 이와 같은 현상은 책에 따라 독자의 독서태도와 독서행동이 달라질 수 있다는 것으로 결국 독서가 책과 읽기가 결합된 양상으로 드러날 수 있음을 의미한다.

독서의 대상이 되는 책은 3가지의 행태로 구분될 수 있다. 하나는 물리적인 책으로, 독서하기 위해서는 가시적인 읽을거리를 접할 수 있는 기회가 선행되어야 한다. 다른 하나는 책과 아동의 상호작용이다. 책의 내용이 어떻게 이해되고 스키마로 구조화 되는지는 독자에게 달려있기 때문이다. 그리고 마지막 하나는 책에 가치를 부여하는 것이다. 가치에 대한 부여는 타인의 설득이나 기대에 대한 신념 또는 독서경험 등을 통해서 형성된다.

물리적인 책은 전집, 학급문고, 도서관 같이 점진적으로 사회적 환경으로 범주화 될 수 있고 책 한권, 단어 한 개와 같이 특정화 될 수도 있다. 아동이 책을 인식하거나 책이 아동에게 영향을 미칠 때 책과 아동은 상호작용을 하게 된다. 따라서 어휘, 책 한권, 학교도서관 등도 아동의 독서태도에 영향을 미치게 된다. 이는 책이 포함된 대상들이 모두 독서태도의 측정 대상이 될 수 있음을 의미한다. 그러나 중심경로를 거쳐서 변화된 태도가 오랫동안 지속되고 행동에 대한 예측력이 크다고 할 때 무엇보다도 책 내용의 매력도가 높아야 한다. 책과 아동이 상호작용하기 위해서 아동은 텍스트를 해독할 수 있어야 한다. 따라서 아동이 적절하게

입을 수 있는 책의 난이도는 독자의 독서태도에 영향을 미친다(Good and Brophy 1987). 또한 독자가 읽을 책을 선택할 때 책의 주제가 무엇인지 책의 종류가 무엇인지를 중요하게 고려한다는 사실은 책의 내용뿐만 아니라 책의 물리적인 형태나 책의 구성 형식도 독서태도에 중요한 영향을 미치고 있음을 의미한다. 책의 물리적인 형태는 책을 보았을 때 알 수 있는 책의 크기, 책의 두께 등으로 구분될 수 있고, 표현 형식은 책의 내용을 전달하는 데 활용되는 문자의 표현 형식으로 글, 만화, 그림, 사진 등으로 구분될 수 있다. 그리고 아동이 실질적으로 독서행위를 하기 위해서는 책을 선택하는 행위가 선행되어야 함으로 책의 선택 행위에 대한 기준은 독서태도의 발현으로 이해할 수 있다.

나. 독서행동

책을 대상으로 하는 태도 및 행동과 읽기를 대상으로 하는 태도 및 행동, 그리고 이 두 대상이 조합된 독서를 대상으로 하는 태도 및 행동에는 서로 차이가 있다. 기본적으로 이 연구에서 다루는 독서태도는 책이라는 대상과 독서라는 사태를 모두 포괄하고 있다. 따라서 독서태도가 독서행동으로 발현되고 독서행동이 경험으로 다시 독서태도에 영향을 미친다고 할 때 이들은 하나의 시스템으로 간주될 수도 있다. 따라서 독서행동은 독서 대상으로서의 책은 물론 책에 대한 행위와 행동뿐만 아니라 독서태도에 영향을 미치는 요인으로 작용된다. 이에 독서태도와 독서행동은 협력하여 작동되어야 하고 각각의 영역을 진단함에 있어서도 서로의 영역이 필요하게 된다.

독서태도가 독서행동에 인과적인 영향을 미친다는 설정은 태도나 독서태도의 개념적 정의들을 통해 이해될 수 있다. 행동이 태도의 구성요인이라 할 경우, 행동적 요인은 외적 행동에 대한 중재변인이 된다(Ajzen and Fishbein 1980, 13-27). 그리고 독서의도가 태도와 행동의 중재변인으로 작용한다는 것은 독서태도와 독서행동이 영향관계에 있음을 의미한다. Mathewson(1994, 1149)도 독서의도를 독서태도와 독서행동의 중재변인으로 설정하였다. 반면 Liska(1984, 61-74)는 태도와 행동을 직접적인 영향 관계로 설정하였다. 즉 이와 같은 연구들을 종합하면 ‘독서태도(행동의지) → 독서행동’의 관계를 설정할 수 있다.

독서태도와 독서행동의 관계는 행동주의 심리학을 통해서도 확인할 수 있다. 자극의 연합을 통해 정서적 반응이 조건화된 행동으로 드러날 수 있다. 이 때 조건화된 행동은 학습된 것이며 학습된 반응은 경험을 통해 그 범위가 확장되거나 일반화 될 수 있다. 또한 반복을 통해 독서행동을 강화시킬 수 있다. 마태효과(Matthew effect)는 독서행동이 독서기능을 향상시키고, 독서기능이 향상된 경험이 긍정적인 독서태도를 형성시켜 다시 독서행동을 유발시키는 순환관계가 형성된다는 것이다(Stanovich 1986, 380-382). 이와 같이 독서태도와 독서행동은 서로 영향을 주고받는 관계를 갖고 있다. 그리고 이를 통해 독서태도와 독서행동의

관계에 독서경험이 자리하고 있다는 사실을 유추할 수 있다. 즉 조건화된 행동과 마태효과를 종합하면 ‘독서태도 → 독서행동 → 독서경험’으로 이어지는 순환 관계를 설정할 수 있다.

다. 독서경험

Fishbein과 Ajzen(1975, 13-18)은 행동을 태도에 영향을 미치는 간접적인 요인으로 보았고, Liska(1984, 61-74)는 행동을 태도에 직접적인 영향을 미치는 주요 요인으로 보았다. 이러한 설정은 독서행동이 독서태도에 영향을 미치는 관계로 이들 관계를 ‘독서행동 → 독서태도’로 설정할 수 있다. 그리고 이와 같은 관계에 독서경험을 추가하여 이들 관계를 재설정할 수 있다. Fazio와 Zanna(1981)는 직접 경험을 통해 획득된 태도가 행동과 강한 연관을 가지게 된다고 하였고, 독서태도의 정의에서 기술되어 있는 ‘학습된’은 태도가 사회적으로 구축된 것으로 경험의 결과임을 의미하였다(Erwin 2001, 5). 이는 독서행동으로부터 유발된 독서경험이 독서태도에 영향을 미치는 과정으로 이해될 수 있다.

독서에 대해 좋지 못한 경험을 가진 독자는 독서태도 형성에 부정적인 영향을 미치게 되고 긍정적인 경험을 가진 독자는 독서에 대한 긍정적인 태도를 갖게 된다(변우열 2012, 153; 한철우 2011, 63). 또한 태도와 행동 간의 인지적 부조화는 행동에 의해 태도가 변화할 수 있음을 설명해 주고 있다(Festinger 1957, 32-47). 결국 이와 같은 내용은 경험이 행동과 태도에 작용한 결과로 ‘독서행동 → 독서경험 → 독서태도’로 이어지는 과정을 설정할 수 있음을 의미한다.

Pavlov(1927, 33)가 수행한 개의 침 반응의 연구나 Watson과 Rayner(1920)가 수행한 아이의 두려움 형성 연구는 중성자극에 대한 조건반응을 설명해 준다. 이때 무조건 반응에서 조건 반응으로의 변화에는 실제적인 빈번한 행동이 포함되어 있고 지속적인 경험이 반영된 결과이다. 이러한 연구를 통해 행동이 궁극적으로 다시 자기 행동에 영향을 주는 과정에 경험이 작용한다고 정리할 수 있다. 즉 독서태도가 오랜 기간에 걸친 독서 관련 경험들이 쌓여서 형성되기 때문에 ‘독서행동 → 독서경험 → 독서태도 → 독서행동’의 순환관계가 성립한다. 이에 따라 실제 몸짓으로 표현되는 독서행동에 대한 결과를 독서경험으로 설명할 수 있고 이러한 독서경험이 독서태도에 영향을 미치는 과정으로 독서태도를 모델화 할 수 있다.

고전적 조건화는 행동주의 심리학의 대표적인 이론이지만 태도와 경험과의 관계는 관찰학습과 같은 사회학습이론이나 행태심리학과 같은 인지학습이론에서도 살펴볼 수 있다. Bandura(1971, 5)는 아동들이 어떻게 관찰을 통해 학습하는지를 연구했고 인간 학습의 많은 부분이 다른 사람을 관찰하고 모방하는 과정(모델링)을 통해서 일어난다고 추정하였다. 그리고 그는 모방한 특정 행동이 강화를 받음으로써 모방하는 것을 학습하게 된다고 결론을 내렸다. 또한 행태심리학을 포함한 인지주의 학습이론에서 경험은 학습을 결정하는 중심개념

으로 간주된다(한국교육심리학회 2000). 따라서 경험을 통해 독서태도의 인지적 영역을 변화시킬 수 있다. 이와 같이 독서경험이 독서태도에 영향을 미친다고 할 때, 독서태도의 어떤 구성요인에 보다 구체적으로 작용하는지에 대한 과정 설정도 가능하다. 이중 독서태도의 인지적·정서적인 부분에 영향을 미치는 과정은 스키마(schema) 이론을 통해 설명될 수 있다. 스키마는 독자가 갖고 있는 세상에 대한 지식의 구조로 스키마 이론은 글을 통하여 전달하고자 하는 필자의 메시지를 독자가 갖고 있는 배경 지식을 동원하여 해석하는 과정이다(이삼형 1999, 360-363). 독자는 자신만의 스키마를 가지고 있고 독서행위를 통해 자신의 스키마를 축적하거나 변화시켜 나간다. 이는 Gray(1948)의 독서과정(reading process) 4단계에서 생각이나 개념을 자신의 경험 배경에 흡수하는 ‘신구 독서의 융합 단계’(Zintz, Maggart 1989, 16)와 Mathewson(1994, 1149)의 독서를 통한 인지적 만족감 단계에서도 스키마 이론이 적용될 수 있다. 즉 개별 독자마다 형성된 배경지식이 쌓여 있는 스키마의 인지적 구조변화가 독서태도에 영향을 미치는 것이다. 따라서 독서를 통해 새로운 사실이나 지식을 얻어 지적 만족을 얻은 경험은 독서에 대한 태도를 긍정적으로 변화시킨다(변우열 2012, 153; 옥정인 1999, 28). 이때 지식을 얻는다는 것은 정보와 지식을 수용했다는 것으로 독자의 스키마가 변했다는 것을 의미한다. 독서태도의 정서적인 부분에 영향을 미치는 과정은 만족감으로 설명될 수 있고 이 역시 스키마 이론을 적용할 수 있다. 독서행동을 통한 독서경험이 인지적 구조와 정서적 구조를 변화시킨다고 한다면 이를 저장시키고 변화시키는 독자의 스키마도 인지적인 부분과 정서적인 부분을 독립시켜 다루고 있다고 가정할 수 있다. 그리고 이러한 가정은 Gray의 신구 융합단계(Zintz and Maggart 1989, 16)나 Mathewson(1994, 1149)의 독서를 통한 정서적 만족감 단계에 적용될 수 있다. 따라서 독서를 통해 즐거운 만족감을 얻었거나 독서를 통해 가슴깊이 새기고 싶은 깊은 감명을 받은 경험도 정서적 스키마를 변화시켜 독서에 대한 태도를 긍정적으로 변화시킬 수 있다(변우열 2012, 153; 옥정인 1999, 28; 이성영 2009, 310).

라. 독서환경

다양한 읽을거리를 접할 수 있는 기회가 아동의 독서태도에 긍정적으로 작용한다고 할 때(서수현, 정혜승 2012, 276), 물리적인 책을 기반으로 하는 독서활동은 환경 속에서 이루어질 수밖에 없다. 따라서 앞서 제시된 구성요인이나 영향요인 모두 특정한 상황 속에서 형성되고 축적되거나 드러내지는 행위로 환경적 요인은 독자의 독서태도에 직접적 영향요인이나 간접적 배경요인으로 작용한다. 따라서 환경요인들은 독립적으로 작용되기도 하지만 다른 요인들과 동시에 작용되기도 한다.

다양한 종류의 책들이 많이 있고 사서교사가 있는 학교도서관과 그렇지 못한 학교도서관이

있는 학생들의 독서생활은 다를 것이며 학생들 앞에서 책을 읽는 모습을 매일 같이 보여주는 담임교사와 그렇지 않은 담임교사가 학급 학생들에게 책을 권했을 때 학생들은 다른 반응을 나타낼 것이다. 또한 대학입시에서 입학사정관제에 독서기록부를 반영하는 교육정책이 추진되거나 기업 면접에서 특정 책의 내용을 묻는 것이 일반적인 사회 현상이라면 그렇지 않은 사회와는 분명 책과 독서를 접하는 태도가 다를 것이다. 이러한 현상은 독자를 둘러싸고 있는 환경적인 요인이 독자의 독서태도에 영향을 미치고 있음을 의미한다.

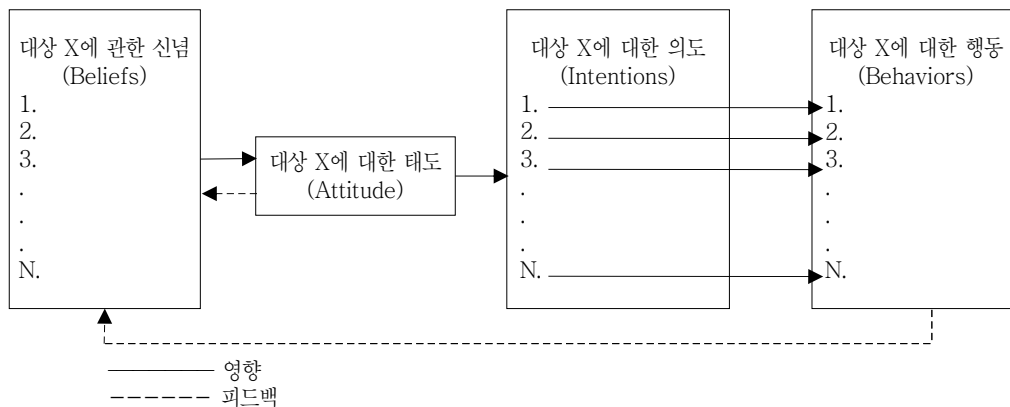
독서태도에 영향을 미치는 환경 요인을 정리하면 가정에서의 독서환경, 학교에서의 독서환경, 사회에서의 독서환경으로 구분할 수 있다(변우열 2012, 15; 옥정인 1999, 28-30; 한철우 2011, 64-69).

3. 독서태도 모델

가. 태도 모델

행동의지나 행동요인을 포함하고 있는 이론을 중심으로 태도 모델을 보다 구체적으로 살펴보고 태도라는 범주에서 인지, 정서, 행동의지와 행동의 관계를 어떻게 설정할 것인지를 고찰하고자 한다.

Fishbein과 Ajzen(1975, 13-18)은 <그림 2>와 같이 행동적 요인을 태도로부터 분리시키고 의도(intentions)라는 개념을 만들어 신념이 태도에 영향을 주고, 태도가 의도에 영향을 주며, 의도가 행동에 영향을 주는 순차적 과정을 제시하였다.

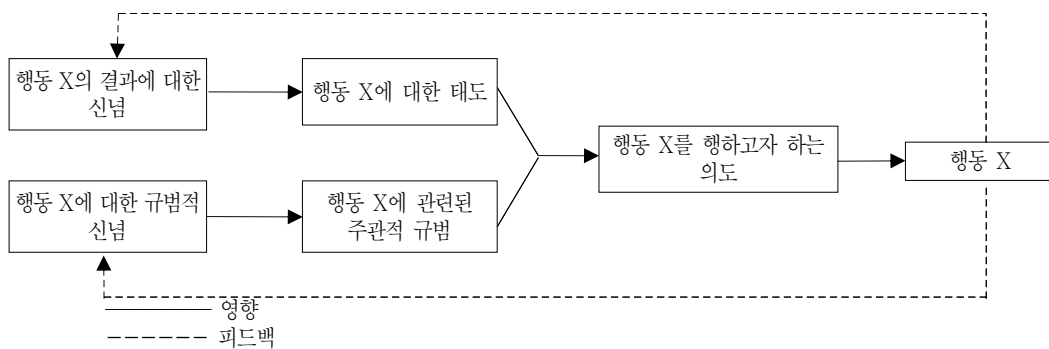


<그림 2> Fishbein-Ajzen(1975, 15)의 대상에 대한 신념, 태도, 의도, 행동 모델

<그림 2>를 보면 대상 X에 대한 의도가 대상 X에 대한 행동과 일대일로 대응되어 있음을

알 수 있다. 이는 의도가 그에 따른 상응하는 행동을 유발하는 것이다. 그리고 행동은 피드백되어 대상에 대한 신념에 영향을 미친다. 또한 대상에 대한 태도도 신념에 영향을 미치고 있다. 이러한 신념이 태도에 영향을 미치고 태도가 행동에 영향을 미치는 환류과정으로 ‘특정 대상에 대한 신념 → 태도 → 의도 → 행동’으로 모델이 도식화되어 있음을 알 수 있다.

Fishbein과 Ajzen(1975, 16)은 특정 대상에 대한 태도 모델에서 나아가 구체적인 의도와 행동을 예측할 수 있는 모델을 구안하였다. 이는 이들이 행동의 대상에 대한 신념보다는 행동 그 자체와 관련된 신념이 의도에 보다 기능한다고 보았기 때문이다. Fishbein과 Ajzen이 구체적인 의도와 행동을 예측하기 위해 도식화한 의도와 행동 모델은 <그림 3>과 같다.



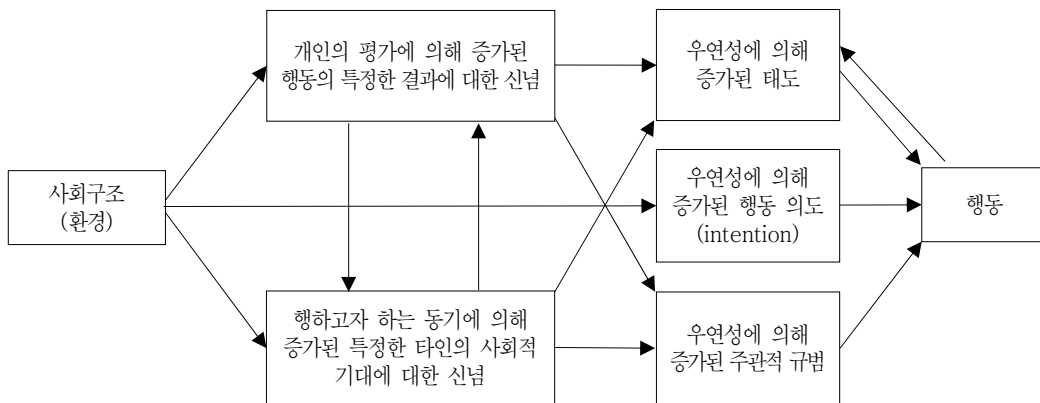
<그림 3> Fishbein-Ajzen(1975, 16)의 구체적인 의도와 행동 모형

<그림 3>은 행동 X를 수행하고자 하는 의도가 행동 X에 직접적인 영향을 미치는 것으로 설정되어 있어 행동의 주요한 결정요인(determinant)이 의도임을 보여주고 있다. 이러한 의도에 기능하는 주요한 2가지 요인은 행동에 대한 태도와 주관적 규범(subjective norm)이다. 그리고 이 2가지 요인은 각각 특정 행동의 결과에 대한 신념과 특정 행동에 대한 규범적 신념(normative beliefs)에 의해 형성된다. 행동이 2가지의 방향으로 신념에 피드백되는 데 이 중 하나는 행동 X의 결과와 결과에 대한 평가에 대한 신념으로 이러한 신념은 행동에 대한 태도에 영향을 미친다. 또 하나의 신념은 행동에 대한 규범적 신념(normative beliefs)으로 문제의 행동을 수행할 것인지 수행하지 않을 것인지를 생각하게 하는 지시대상(referents)이다. 사람이 주어진 지시대상에 반드시 따르도록 동기화되어 있는 것은 아니지만 규범적인 신념이나 따르고자 하는 동기는 규범적인 압력으로 연결되고 이러한 규범적인 압력 전체는 주관적 규범이 된다. 그리고 특정 행동에 대한 태도와 특정 행동에 대한 개인들의 주관적 규범이 행동을 수행하고자 하는 의지에 대한 주요한 결정 요인이 된다.

Fishbein과 Ajzen은 태도와 행동에 관심을 가지고 행동의도라는 변인을 태도와 행동의 매개변인으로 사용하여 행동을 보다 잘 예측할 수 있는 모델을 개발하고자 하였다. 그러나 행위

로 발현된 행동이 지속화되기 위해서는 대상에 대한 태도로부터 행동이 유발되어야 한다고 하였을 때, 태도를 행동에 대한 태도만으로 한정하여 해석하는 것은 대상에 대한 중요성을 간과하게 된다(나은영 1994, 19). 이러한 비판을 독서에 적용해 보면, 독서에 대한 태도만으로는 아동의 지속적인 독서행동을 예측하기 어렵기 때문에 독서태도의 대상이 되는 책에 대한 태도를 독서에 대한 태도에 반영해야 함을 의미한다.

Liska(1984, 61-74)는 ‘신념 → 태도 → 의도 → 행동’으로 진행되는 Fishbein-Ajzen 모델이 지나치게 단순하여 기존의 태도에 대한 연구성과를 충분히 반영하지 못하고 있다고 비판하면서 Fishbein-Ajzen 모델을 수정하여 <그림 4>와 같이 수정 모델을 제시하였다.



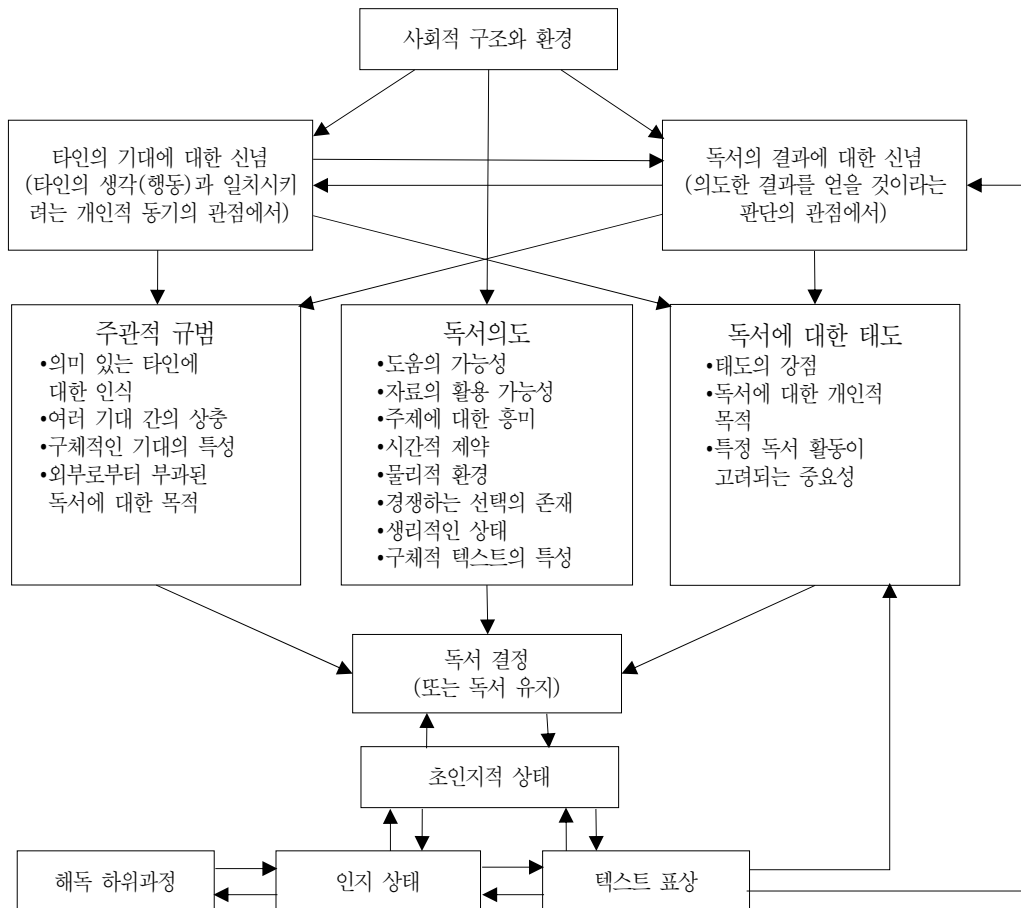
<그림 4> Liska(1984, 72)의 수정 모델

Liska의 수정 모델이 Fishbein-Ajzen 모델과의 다른 특징은 사회구조가 직접적으로 도식화되어 있다는 점과 모델의 영향요인간의 관계가 Fishbein-Ajzen 모델 보다 잘 드러나 있다는 점이다. 구체적으로 Liska의 수정 모델에는 Fishbein-Ajzen 모델과는 달리 사회구조가 배경변수가 아닌 신념은 물론 행동의도에도 직접적인 영향을 미치는 중요한 요인으로 설정되어 있다는 점이다. 또한 태도가 의도에 의해서 중재되어 행동에 영향을 미치게 도식화 되어 있는 Fishbein-Ajzen 모델과는 달리 Liska 모델에서는 태도가 직접적으로 행동에 영향을 주고받는 관계로 설정되어 있으며 태도가 신념과 의도를 중재하는 것으로 설정되지 않고 신념과 행동을 중재하는 것으로 설정되어 있다. 그리고 Fishbein-Ajzen 모델과는 달리 행동이 신념에 영향을 미치는 원인요인으로 설정되어 있지 않다.

Liska의 태도 모델을 통해 독서태도 형성에 영향을 미치는 요인을 살펴보면 다음과 같이 3가지 요인으로 정의할 수 있다(옥정인 1999, 19-20). 첫째 요인은 독서행동의 결과에 대한 독자의 신념이고, 둘째 요인은 독서행동 그 자체이며, 셋째 요인은 타인의 사회적 기대와

외적 동기요인들이 모두 간접적으로만 독서행동을 유발시킬 수 있도록 요인들과의 관계가 너무 한정적으로 설정되어 있다. 이는 주관적 규범과 같은 신념이 독서태도에 직접적인 영향을 줄 수 있다는 가능성을 간과한 것이다(Mckenna 1995, 19-21; McKenna, Kear and Ellsworth 1995, 934-956). 또한 이러한 설정은 독서태도만을 가지고 독서행동을 설명하기에는 무리가 있다. 이는 독서 습관을 간과한 것으로 긍정적인 독서 습관을 가지고 있는 학생은 의도라는 과정 없이도 그 책을 실제로 읽기 때문이다. 그리고 독서 의도에 추가하여, 적절한 독서 기능과 사회적 상호작용 또한 독서행동을 이끄는 데 중요한 역할을 담당하는데 이 모형은 이것을 간과하였다(윤준채 2007, 235-236).

McKenna(1994, 18-40)는 Ajzen과 Fishbein(1980), Fishbein와 Ajzen(1975), Liska(1984), Mathewson(1985, 1994), Ruddell과 Speaker(1985)가 제시한 모델을 종합하여 <그림 6>과 같은 독서태도 습득 모델을 제시하였다.



<그림 6> McKenna(1994, 31)의 독서태도 습득 모델

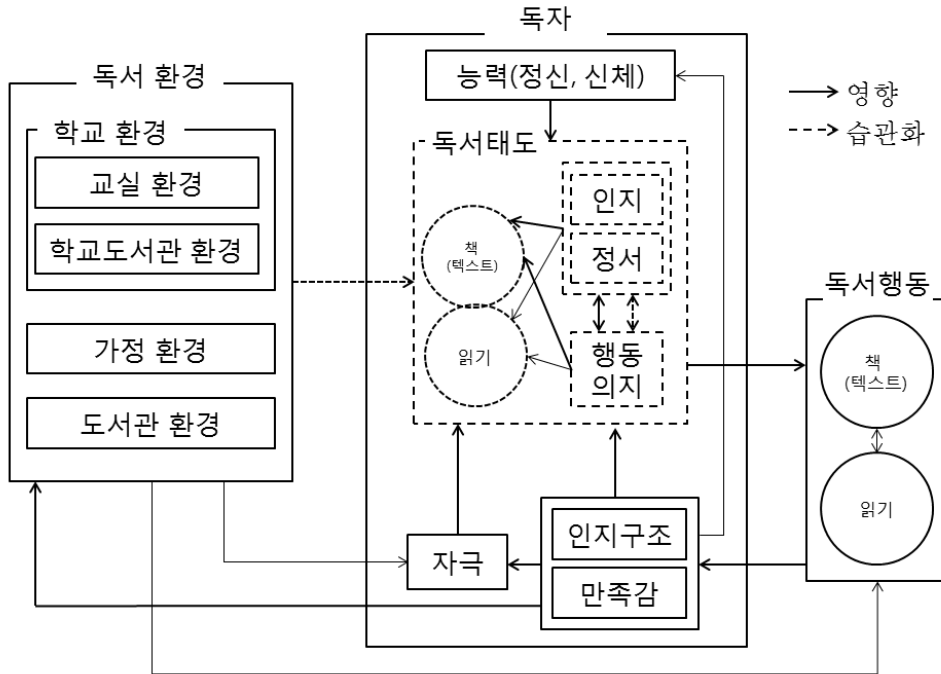
이 모델에서는 태도가 정서적 요인으로 구성되어 있으며 인지적 요인은 태도로부터 분리되어 태도에 직접적인 영향을 미치는 요인으로 작용하고 있다. 그리고 사회구조와 환경이 타인의 기대에 대한 신념과 독서 결과에 대한 신념 및 독서 의도에 영향을 미치며 타인의 기대에 대한 신념과 독서 결과에 대한 신념이 주관적 규범과 독서태도에 영향을 미치는 관계로 도식화 되어 있다. McKenna(1994, 31-36) 모형에서는 독서경험이 2가지 방식으로 독서태도에 영향을 미친다. 즉 독서경험은 직접적으로 독자의 독서태도에 영향을 주기도 하고, 독서결과에 대한 신념에 변화를 주어 간접적으로 독서태도에 영향을 주기도 한다. 그리고 독서 의도는 사회구조와 환경으로부터 영향을 받고 독서 결정(혹은 독서를 지속하는 것)에 영향을 미친다. 독서 결정은 독서의도 외에 주관적 규범, 독서태도, 초인지적 상태에 의해 영향을 받는다. 이 모형에서 독서의도와 독서태도는 매개요인들을 통해서만 독서태도에 영향을 미치도록 설계되어 있다. 더 나아가 시간에 따른 태도의 습득 및 발달에 관련하여, McKenna의 모형은 독자의 독서태도 발달은 진술한 세 가지 요인, 즉 타인의 기대에 대한 신념, 독서 결과에 대한 신념, 그리고 독자가 상호작용한 독서경험(텍스트 표상)에 의해 이루어진다는 것을 제시하였다. 그러나 독서태도를 구성하는 다양한 요인들 가운데 정서를 강조한 McKenna의 모형은 실제적으로 정서로부터 인지를 분리시킬 수 없다는 점과 독서태도가 독자의 독서행동을 적절하게 예언하기 위해서는 인지적 및 행동적 요인이 고려되어야 한다는 점에서 일정 정도의 한계를 가지고 있다(Eagly and Chaiken 1993, 1-5).

Ⅲ. 독서태도 모델 개발

연구자는 Allport(1954), Rosenberg와 Hovland(1960)의 태도에 대한 정의와 스키마 이론, Fishbein과 Ajzen(1975), Ajzen과 Fishbein(1980)의 태도와 행동 모델 그리고 Mathewson(1994)과 McKenna(1994)의 독서태도 모델을 종합적으로 고려하여 독서환경 변인과 독자 변인, 그리고 독서행동 변인으로 구성된 독서태도 모델을 <그림 7>과 같이 개발하였다.

1. 독서환경 변인

독서환경 변인은 가정환경, 학교환경, 사회환경으로 구성된다. 그리고 각각의 환경영역은 다시 장소, 인물, 독서활동 등의 하위영역으로 구체화된다. 가정환경에서는 먼저 가정이라는 장소의 환경, 부모나 형제 등의 인물, 독자가 장소나 인물들과 행하는 독서활동으로 구분된



<그림 7> 독서태도 모델

다. 학교환경은 교실환경과 학교도서관 환경으로 구분되고 학교도서관의 시설이나 도서자료와 같은 물리적인 환경, 담임교사나 사서교사 또는 또래집단과 같은 인물, 그리고 인물간의 상호작용을 유발하는 다양한 독서활동으로 구체화된다. 그리고 사회환경은 공공도서관과 같은 장소의 환경, 유명한 연예인과 같은 인물, 그리고 지역 독서모임과 같은 활동 등으로 구체화될 수 있다.

이러한 독서환경 변인은 독자의 독서태도와 독서행동에 직·간접적인 영향을 미친다. 재미있는 책은 설득적 의사소통의 중심 경로이며 사서교사는 설득적 의사소통의 주변 경로로 독서태도에 영향을 미치기 때문에 특정한 책과 그 책을 읽도록 권하는 설득적 활동 등은 독자에게 자극제가 되어 독자의 인지, 정서에 영향을 미치게 된다(Mathewson 1994). 그러나 독서가 습관화 되어 있는 독자의 경우에는 특별한 자극이 없어도 독자의 독서태도와 독서행동에 직접적인 영향을 미치게 된다. 예를 들어, 어떤 학생들은 집에 돌아오자마자 자신의 방문 앞에 있는 책을 어떠한 의식 없이도 그 책을 살펴 볼 수 있으며 독서할 수 있다. 따라서 독서가 습관화 되어 있는 경우에는 독서 과정에 필요한 몇몇 단계가 생략되거나 독자가 그러한 단계를 인식할 수 없을 만큼 빨리 처리되는 것으로 간주할 수 있다.

독자의 인지구조의 변화와 만족감 또한 독서환경에 영향을 미친다. 독서를 통해 새로운 사실을 알게 되었거나 만족감을 얻은 독자는 부모와 함께 서점에서 책을 사거나 사서교사가 추

친한 책을 대출할 수도 있을 것이다. 이는 장소, 인물, 책 추천 활동 등에 대한 독서환경을 조정할 것으로 이해될 수 있다. 그리고 조정되고 변화된 독서환경이 다시 독자의 독서태도에 영향을 미치게 된다.

2. 독자 변인

독자변인에는 독서태도 및 독서경험과 자극을 수용하는 처리 시스템이 있고 책의 텍스트를 읽을 수 있는 신체적인 능력과 이해할 수 있는 정신적인 능력을 처리하는 시스템이 있다.

독서태도는 기본적으로 책과 읽기, 또는 책과 읽기의 연합에 대한 인지와 정서로 구성되어 있고 인지구조나 만족감을 얻은 경험과 자극이 인지와 정서에 영향을 미친다. 그리고 독서에 대한 축적된 인지와 정서가 행동의지를 축적시키고 변형시킨다. 그러나 독자는 인지와 정서, 행동의지에 대한 형성된 틀을 이미 가지고 있기 때문에 독서에 대한 경험은 인지, 정서, 행동의지에 대한 각각의 영역을 변화시키고 발전시킨다.

인지구조와 만족감은 책과 읽기에 대한 스키마로 작용한다. 즉 특정한 책으로부터 얻은 정보를 통해 인지구조가 바뀌었거나 특정한 책을 읽은 경험이 매우 즐거워 독서활동에 대해 만족감을 얻었다면 독자의 스키마가 변화하게 되고 이는 곧 독서태도가 변화함을 의미한다. 이때 독서태도의 대상이 책과 읽기임으로 인지적이고 정서적인 스키마도 책과 읽기 그리고 책 읽기에 대한 각각의 영역에 영향을 미친다. 그리고 이와 같은 스키마의 변화는 독서하고자 하는 행동의지를 높이는 등의 동기부여로 작용하여 독서태도에 영향을 미친다.

정보의 내용을 정교화 할 수 있는 능력(ability)이 있으면 중심 경로를 통해 설득이 되기 때문에 정신적인 인지적 능력은 태도변화에 있어 중요하게 작용된다(Petty, Cacioppo 1981; 1986). 또한 글을 읽을 수 있는 시력, 읽어 주는 말을 들을 수 있는 청력, 음독과 관련된 발성 및 발음기관뿐만 아니라 전체적인 독자의 건강은 독서행위와 밀접한 관련을 갖는다(변우열 2009, 48-49). 그러나 이 연구가 사회심리학적 태도를 차용한 독서태도의 모델을 개발하는 데에 초점이 있으므로 개발한 모델에서는 독자의 정신적이고 신체적인 능력을 구체적인 요인으로 구분하지 않고 독서태도에 영향을 미치는 포괄적 영향요인으로 간주하여 해석하였다.

3. 독서행동 변인

독서는 독서행위로 구체적으로 드러나는 몸짓을 의미한다. 이때 행위는 구체적인 책(텍스트)에 따라 다른 양상을 보이게 된다. 예를 들어, 학생들이 좋아하는 만화책을 접했을 때 그

책을 읽는 행위와 어른들이 읽는 작은 글씨로 쓰인 두꺼운 책을 접했을 때 그 책을 읽는 행위는 다른 양상을 보일 것이다. 그리고 물리적인 책에 따른 독서 양상이 독자의 독서선택과 독서과정을 설명할 수 있다는 점에서 독서행동에 물리적인 책이 포함되었다.

독서행위에 대한 결과는 독자의 인지구조를 변화시키고 독자에게 만족감을 제공하게 된다. 예를 들어, 특정 만화책을 읽고 즐거운 경험을 하게 된 독자는 물리적인 만화책과 책 속의 내용, 그리고 그 내용을 이해하는 과정과 결과에 대한 인식과 정서, 행동의지를 축적시킨다. 만화책은 쉽게 읽을 수 있다는 인식, 만화책은 재미있다는 정서, 재미있는 만화책을 읽고 싶다는 행동의지가 독자에게 쌓이게 된다. 이때 만화책과 같은 물리적인 책에 대한 독서태도는 물론 독서상황과 독서목적, 내용 이해 과정에 대한 독서태도도 함께 축적되고 변화된다. 즉 새로운 정보와 지식을 얻거나 감상을 통한 즐거움은 독자의 스키마를 변화시킨다. 그리고 이러한 스키마의 변화가 자극제가 되어 독서태도에 영향을 미친다. 또한 새로운 정보와 지식에 대한 스키마의 변화는 독서능력에도 영향을 미친다.

4. 독서서비스 적용에 대한 함의

개발된 독서태도 모델은 독자에게 독서서비스를 제공함에 있어 방법적인 측면을 제고하는데에 도움을 준다.

개발된 독서태도 모델을 보면 독서태도는 인지, 정서, 행동의지로 구성되어 있다. 따라서 독서태도의 변화를 이끌 수 있는 접근 방법도 3가지가 된다. 즉 사서는 독자가 가지고 있는 독서에 대한 평가적인 신념과 같은 인지적 영역을 변화시키거나 독서가 즐겁거나 재미있다는 느낌과 같은 정서적인 영역을 변화시키거나 독서에 대한 의지를 강화시켜 독자의 독서태도를 변화시킬 수 있다. 그리고 이러한 접근은 사서가 독서에 대한 신념 등의 인지적 영역을 변화시키기 위한 설득적 서비스를 제공하거나 독서에 대한 즐거운 느낌 등의 정서적 영역을 변화시키기 위한 긍정적인 독서경험을 제공하거나 독서하고자 하는 의지를 변화시키기 위한 시상 등의 강화제를 제공할 수 있는 이론적 기반을 제공한다(한국독서학회 2003, 117-118; 변우열 2012, 151).

환경변인을 조작하여 아동에게 관찰에 대한 경험을 제공함으로써 아동들의 독서태도 형성에 도움을 줄 수 있다. 이상적이거나 바람직한 독서태도를 가진 인물의 독서행동을 빈번히 노출시키고 아동에게 바람직한 독서태도를 가진 인물을 관찰하고 경험할 수 있도록 하여 아동이 인물을 모방할 수 있는 과정을 운영함으로써 독서태도를 긍정적으로 변화시킬 수 있다. 이와 같이 사서교사는 영향력 있는 인물들의 독서행동을 노출시킬 수 있는 독서서비스의 제공을 통해 아동의 경험을 유발시키고 독서태도를 변화시킬 수 있다. 그리고 빈번한 행동을

통한 긍정적인 경험을 지속화 시킬 수 있는 독서서비스를 제공하여 스키마의 변화를 이끌고 독서를 강화시킬 수 있다.

독서행동 변인은 책과 읽기 그리고 책과 읽기의 연합인 책임기를 통해 몸짓으로 드러나는 양상으로 설계되었다. 이는 사서가 독자의 책과 읽기에 대한 독서태도와 걸음으로 드러나는 구체적인 독서행동 양상에 따라 독서서비스의 제공 내용과 방법을 달리해야 함을 의미한다. 또한 사서가 독자의 독서행위뿐만 아니라 독자가 읽는 독서 자료의 종류와 책의 내용에도 관심을 가져야함을 시사한다.

그리고 인지적인 영역을 포함하고 있는 독서태도와 몸짓으로 드러난 독서행동의 관계를 설정한 독서태도 모델은 독자에게 책의 중요성이나 독서 결과에 대한 이점을 설명하고 설득하여 독자의 독서행동을 이끌 수 있는 이론적 기반을 제시한다. 결론적으로 제시된 독서태도 모델은 독자의 신념이나 가치관의 수정 등과 같은 독자의 인지적인 영역으로의 접근을 통해 독서태도를 향상시키고 강화제를 투여하는 등의 행동적인 영역으로의 접근 방법을 통해 독자가 독서를 경험하고 학습하여 독자의 긍정적인 독서태도를 강화시킬 수 있는 이론적인 근거를 제시하고 있다는 점에서 의의가 있다.

IV. 결론 및 제언

이 연구에서는 독서환경과 독자, 독서행동 변인으로 구성된 독서태도 모델을 제안하였다. 이러한 독서태도 모델은 사서가 독자의 독서태도를 이해하고 독서행동을 예측하는 데에 도움을 줄 뿐만 아니라 사서의 독서서비스를 통해 독자의 독서태도가 변화될 수 있다는 이론적 기반을 제공한다는 점에서 의의가 있다. 본 연구 결과를 바탕으로 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 독서태도의 구성요인을 인지, 정서, 행동의지로 구분하였다. 이는 독서태도의 다양한 영역을 통해 독서태도의 변화를 이끌고 행동을 유발할 수 있는 이론적 기반을 제공한다. 즉 독자의 인지적 영역을 통해 독서태도를 향상시키거나 정서적 영역을 통해 독서태도를 향상시킬 수 있다는 의미는 사서가 인지적이거나 정서적인 독서방법과 독서활동을 통해 독자의 독서태도를 변화시키고 행동을 유발시킬 수 있음을 의미한다.

둘째, 독서태도의 행동적 요인을 행동의지로만 한정하여 독서행동과 명확히 구분하였다. 이는 독서태도를 독자 내의 기저로 한정하고 독서행동을 몸짓으로 드러나는 행위로 구분하여 독서태도의 구성요인에 관한 논리성을 강화시킨다.

셋째, 독서태도의 대상으로 물리적인 책과 책임기를 명시화하였다. 이는 독서태도가 형성되는 과정과 독서태도가 작동하는 과정에 있어 책의 중요성을 반영한 것으로 독서태도의 개

념을 보다 명확히 한다.

넷째, 독서경험을 통한 인지적이고 정서적인 스키마를 제공하여 독서태도와 독서행동의 변화가능성을 이론적으로 제시하였다.

다섯째, 개발된 독서태도 모델은 독서환경과 독서환경으로부터 유발된 자극이 독자와 독자의 독서행동에 어떻게 영향을 미치며 피드백 되는지에 관한 영향 관계가 제시되어 있어 독서태도의 형성과 작동과정을 이해하는 데에 도움을 준다.

이 연구에서는 독자의 독서능력을 일반적인 수준으로 독서태도 모델에 도식화하였으나 독서능력이 독서태도와 독서행동에 미치는 영향력의 차이를 구체적으로 확인할 필요가 있다. 또한 독서 자료별 독서행동이 인지구조나 만족감을 통해 독서태도에 어떤 영향을 미치는지를 확인할 필요가 있다. 그리고 나아가 독자에게 맞춤형 독서 서비스를 제공할 수 있도록 개발된 독서태도 모델을 기초로 하여 독자의 독서태도를 측정하고 진단할 수 있는 독서태도 검사 도구를 개발할 필요가 있다.

참고문헌

- 국립국어원. 2015. 표준국어대사전. <<http://stdweb2.korean.go.kr>> [인용 2015. 3. 2].
- 김용래, 김태은. 2005. 『교육심리학』. 서울: 형설출판사.
- 나은영. 1994. 태도 및 태도변화 연구의 최근동향:1985-1994. 『한국심리학회지 사회 및 성격』, 8(2): 3-33.
- 서수현, 정혜승. 2012. 중학생의 읽기 태도 양상. 『독서연구』, 27: 258-283.
- 변우열. 2009. 『독서교육의 이해』. 고양: 조은글터.
- 변우열. 2012. 독서태도 모형 분석을 통한 독서태도 조사 설문 내용 개발. 『한국도서관·정보학회지』, 43(4): 139-159.
- 옥정인. 1999. 『읽기 태도 형성에 영향을 미치는 요인 연구』. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원 국어교육전공.
- 윤준채. 2007. 독자의 정의적 영역 발달. 『독서연구』, 17: 235-236.
- 이삼형. 1999. 인지적 읽기 모델의 비판적 고찰: 스키마 이론의 독해관과 읽기 지도 모델을 중심으로. 『독서연구』, 4: 353-372.
- 이성영. 2009. 읽기 교육에서의 태도의 문제: 읽기 태도의 교육 가능성을 중심으로. 『독서연구』, 21: 285-318.
- 차배근. 1985. 態度變容學說들에 대한 評價的 考察(Ⅲ). 『언론정보연구』, 22: 7-44.

- 한철우. 2011. 『거시적 독서 지도』. 서울: 역락.
- 한국교육심리학회. 2000. 교육심리학용어사전. <<http://terms.naver.com>> [인용 2015. 5. 1].
- 한국독서학회. 2003. 『21세기 사회와 독서지도』. 서울: 박이정.
- プログレッシブ和英中辞典, 第3版. <<http://yahoo.co.jp>>. [인용 2015. 3. 5].
- Ajzen, I. and Fishbein, M. 1980. *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Ajzen, I. 1985. *From Intentions to Actions: A Theory of Planned Behavior*. In: J. Kuhl and J. Beckman(eds.), *Action-Control: From Cognition to Behavior*. New York: Springer.
- Ajzen, I. 1989. *Attitude Structure and Behavior*. In: A. Pratkanis, S. Breckler, and A. Greenwad(eds.), *Attitude Structure and Function*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Ajzen, I. 1991. "The Theory of Planned Behavior." *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2): 179-211.
- Alexander, J. and Filler, R. 1976. *Attitudes and Reading*. Newark, DE: International Reading Association.
- Allport, G. W. 1954. "The Historical Background of Modern Social Psychology." In: G. Lindzey.(ed.) MA: Addison-Wesley. *Handbook of Social Psychology*, 1(1): 3-56.
- Bandura, A. 1971. *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.
- Bandura, A. 1977. "Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change." *Psychological Review*, 84(2): 191-215.
- Beck, R. C. 1983. *Motivation: Theories and Principles*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Eagly, A. H. and Chaiken, S. 1993. *The Psychology of Attitudes*. California: Thomson Wadsworth.
- Erwin, Phil. 2001. *Attitudes and Persuasion*. NY: Psychology Press.
- Fazio, R. H. and Zanna, M. P. 1981. "Direct Experience and Attitude-Behavior Consistency," In: L. Berkowitz.(eds.). New York: Academic Press. *Advances in Experimental Social Psychology*, 14: 161-202.
- Festinger, L. 1957. *A Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford. CA: Stanford University Press.
- Fishbein, M. and Ajzen, I. 1975. *Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction*

- to Theory and Research*. Reading, Massachusetts: Addison–Wesley Publishing Company.
- Frijda, N. H. 1988. “The Laws of Emotion.” *American Psychologist*, 43(5): 478–493.
- Gagne, R. M. and Driscoll, M. P. 1988. *Essentials of Learning for Instruction*. 2nd ed. Englewood, Cliffs, NJ: Prentice–Hall.
- Good T. and Brophy, J. 1987. *Looking in Classrooms*. 4th ed. New York: Harper & Row.
- Gray, Williams S. 1948. *Their Own in Reading*. Chicago: Scott, Foresman.
- Greenwald, A. G. 1989. *Why Attitudes are Important : Defining Attitude and Attitude Theory 20 Years Later*. In: A. R. Pratkanis, S. J. Breckler, and A. G. Greenwald(Eds.), *Attitude Structure and Function*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Katz, D. 1960. “The Functional Approach to the Study of Attitudes.” *Public Opinion Quarterly*, 24(2): 168.
- Liska, A. E. 1984. “A Critical Examination of the Causal Structure of the Fishbein/Ajzen Attitude–Behavior Model.” *Social Psychology Quarterly*, 47(1): 61–74.
- Mager, R. F. 1968. *Developing Attitude Toward Learning*. Belmont, California: Fearon Publisher.
- Mathewson, G. C. 1985. *Toward a Comprehensive Model of Affect in The Reading Process*. In: H. Singer and R. B. Ruddell.(eds.), 4rd ed. *Theoretical Models and Processes of Reading*. Newark, DE: International Reading Association.
- Mathewson, G. C. 1994. *Model of Attitude Influence Upon Reading and Learning to Read*. In: R. B. Ruddell, M. R. Ruddell, and H. Singer.(eds.) 4th ed. *Theoretical Modlsand Process of Reading*. Delaware: International Reading Association.
- Mckenna, M. C. 1994. *Toward a Model of Reading Attitude Acquisition*. In: E. H. Cramer and M. Castle.(eds) *Fostering the Love of Reading: The Affective Domain in Reading Education*. New Jersey: International Reading Association.
- McKenna, M C., Kear, D. J. and Ellsworth, R. A. 1995. “Children Attitude Toward Reading : A National Survey.” *Reading Research Quarterly*, 30(4): 934–956.
- Rosenberg, M. J. 1960. *An Analysis of Affective–Cognitive Consistency*. In: M. Rosenberg, C. Hovland, W. McGuire, R. Abelson, and J. Brehm(eds.), *Attitude Organization and Change*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Rosenberg, M. J. and Hovland, C. I. 1960. *Cognitive, Affective, and Behavioral*

- Components of Attitude*. In: M. Rosenberg, C. Hovland, W. McGuire, R. Abelson, and J. Brehm.(eds.), *Attitude Organization and Change*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Ruddell, R. B. and Speaker, R. 1985. *The Interactive Reading Process: A Model*. In: H. Singer and R. B. Ruddell.(eds.), 3rd ed. *theoretical Models and Processes of Reading*. DE: International Reading Association.
- Pavlov, I. P. 1927. *Conditioned Reflexes*. London: Oxford University Press.
- Petty, R. E. and Cacioppo, J. T. 1981. *Attitudes and Persuasion: Classic and Contemporary Approaches*. Dubuque, Iowa: W.C. Brown Publishers.
- Petty, R. E. and Cacioppo, J. T. 1986. *Communication and Persuasion: Central and Peripheral Routes to Attitude Change*. New York: Springer-Verlag.
- Stanovich, Keith E. 1986. "Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy." *Reading Research Quartely*, 22(4): 360-407.
- Thomas, W. I. and Znaniecki, F. 1918. *The Polish Peasant in Europe and America*. Boston: Badger.
- Thurstone, L. L. 1931. "The Measurement of Social Attitudes." *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 26: 249-269.
- Watson, J. B. and Rayner, R. 1920. "Conditioned Emotional Reaction." *Journal of Experimental Psychology*, 3(1): 1-14.
- Zintz, Miles V. and Maggart, Zelda R. 1989. *The Reading Process: the Teacher & the Learner*. 5th ed. Dubuque, Iowa: Brown Publishers.

국한문 참고문헌의 영문 표기

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

- Byun, Woo-Yeoul. 2009. *Introduction to Reading Education*. Goyang: JoEunGeulTeo.
- Byun, Woo-Yeoul. 2012. "A Development of the Contents for the Reading Attitude Survey Questionnaire through the Analysis of Reading Attitude Models." *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 43(4): 139-159.
- Cha, Bae Keun. 1985. "A Critical Analysis of Theoretical Approaches to Attitude Change." *Journal of Communication Research*, 22: 7-44.
- Han, Cheol-Woo. 2011. *A Wide Range of Reading Guidance*. Seoul: Youkrack, 2011.

- Kim, Yong-Rae and Kim, Tae-Eun. 2005. *Educational Psychology*. Seoul: Hyungseul.
- Korea Reading Association. 2003. *21st Century Society and Reading Instruction*. Seoul: Parkijeong.
- Korean Society of Educational Psychology. 2000. *Glossary of Educational Psychology*. Seoul: Hakjisa. <<http://terms.naver.com>> [cited 2015. 5. 1].
- Lee, Sam-Hyung. 1999. "A Critical Study of Cognitive Reading Model." *Journal of Reading Research*, 4: 353-372.
- Lee, Seong-Young. 2009. "On Attitude in Reading Education - The Probability of Teaching Reading Attitude." *Journal of Reading Research*, 21: 285-318.
- Na, Eun Yeong. 1994. "A Review of Current Research on Attitudes and Attitude Change: 1985-1994." *The Korean Journal of Social and Personality Psychology*, 8(2): 3-33.
- Ok, Jung-In. 1999. *A Study on the Factors of Influencing the Attitude toward Reading*. M. A. thesis. Korea National University of Education, Korea.
- Seo, Soo-hyun and Chung, Hye-seung. 2012. "The Aspects of Middle School Students' Reading Attitude." *Journal of Reading Research*, 27: 258-283.
- The National Institute of the Korean Language. 2015. *Korean Standard Unabridged Dictionary*. <<http://stdweb2.korean.go.kr>> [cited 2015. 3. 2].
- Yoon, Jun-Chae. 2007. "Readers' Development in Affective Oomain." *Journal of Reading Research*, 17: 235-236.