



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

석사학위논문

독서 중재 프로그램이 아동의
자아존중감 및 학업성취에 미치는 효과

제주대학교 사회교육대학원

심리치료학과

홍희숙

2016년 6월

독서 중재 프로그램이 아동의
자아존중감 및 학업성취에 미치는 효과

지도교수 김 민 호

홍 희 숙

이 논문을 사회교육학 석사학위 논문으로 제출함

2016년 6월

홍희숙의 사회교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

제주대학교 사회교육대학원

2016년 6월

The Effects of Reading Intervention Program on Children's Self-Esteem and Academic Achievement

Hong, Hee Sook
(Supervised by Professor Kim, Min Ho)

A thesis submitted in partial fulfillment of the requirement
for the degree of Master of Social Education

2016. 06.

Department of Psychotherapy
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL EDUCATION
JEJU NATIONAL UNIVERSITY

목 차

국문초록	vii
I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	4
3. 용어의 정의	4
1) 독서 중재 프로그램	4
2) 자아존중감	5
3) 학업성취	5
II. 이론적 배경	6
1. 독서 중재 프로그램	6
1) 독서 중재 프로그램의 정의	6
2) 독서 중재 프로그램의 이론적 기초	7
3) 독서 중재 프로그램의 원리와 과정	9
4) 독서 중재 프로그램을 위한 활동 및 자료	11
2. 자아존중감	12
1) 자아존중감의 개념	12
2) 아동의 자아존중감의 발달 및 특징	15
3. 학업성취	17
1) 학업성취의 정의	17
2) 학업성취의 결정요인	18
4. 선행연구 고찰	18
III. 연구 방법	23
1. 실험설계	23
2. 연구대상	23

3. 측정도구	25
4. 독서 중재 프로그램 구성	26
5. 자료 처리 및 분석	31
1) 양적 분석	31
2) 질적 분석	31
 IV. 연구결과	 32
1. 양적 분석	32
1) 독서 중재 프로그램이 자아존중감에 미치는 효과 검증	32
2) 독서 중재 프로그램이 학업성취에 미치는 효과 검증	34
2. 질적 분석	35
1) 회기별 경험보고서 내용 분석 및 요약	35
2) 연구자 관찰로 전·후 달라진 모습	38
3) 프로그램 참여 소감	41
 V. 논의	 47
 VI. 결론 및 제언	 50
1. 결론	50
2. 제언	51
 참 고 문 헌	 53
Abstract	57
부 록	59

표 차례

<표 II-1> 자료 선정기준	12
<표 II-2> 선행연구 목록	19
<표 III-1> 실험·통제 집단 구성	24
<표 III-2> 프로그램 참여자의 특성	24
<표 III-3> 자아존중감 척도의 문항구성과 신뢰도 계수	26
<표 III-4> 독서 자료 선정	27
<표 III-5> 독서 중재 프로그램	29
<표 IV-1> 실험집단과 통제집단의 자아존중감 변화 분석	33
<표 IV-2> 자아존중감의 기술통계량과 t-검증	33
<표 IV-4> 학업성취의 변량 분석	35
<표 IV-5> 회기별 경험보고서 내용	36
<표 IV-6> 프로그램 전·후의 변화 모습	39
<표 IV-7> 프로그램 참여 소감 내용	41
<표 IV-8> 가장 인상적인 활동에 대한 프로그램 만족도	43
<표 IV-9> 회기별 도움 받은 내용	44

그림 차례

[그림 III-1] 실험 설계 모형	23
[그림 IV-1] 자아존중감 사전·사후 평균 변화	34

독서 중재 프로그램이 아동의 자아존중감 및 학업성취에 미치는 효과

홍희숙

제주대학교 사회교육대학원 심리치료학과

지도교수 김민호

이 연구의 목적은 독서 중재 프로그램이 아동의 자아존중감과 학업성취 향상에 미치는 효과를 알아보는 것이다. 이러한 연구 목적을 달성하기 위해 설정한 연구 문제는 다음과 같다. 첫째, 독서 중재 프로그램은 아동의 자아존중감 향상에 어떠한 효과가 있는가? 둘째, 독서 중재 프로그램은 아동의 학업성취 향상에 어떠한 효과가 있는가이다.

이 연구를 위해 제주시 한림읍에 소재한 초등학교 5학년을 대상으로 프로그램 참여 희망자를 모집하여 실험집단 9명과 통제집단 11명으로 구성하고 실험집단과 통제집단에 사전검사를 실시한 후 실험집단은 2015년 10월 7일부터 2015년 12월 9일까지 주1회(수) 60분 방과 후 시간을 활용하여 총 10회기 프로그램을 실시하고 사후검사를 실시하였으며, 통제집단에는 프로그램 처치를 하지 않고 사후검사를 실시하였다.

프로그램에 사용된 독서 자료는 선행연구들 중 자아존중감 향상에 효과가 있는 것으로 밝혀진 도서와 한국독서치료학회에서 선정한 주제별 도서목록을 참고하여 자아존중감과 학업성취에 도움이 되는 도서 9권을 선정한 후 구성하였으며 이 연구자가 직접 중재 프로그램을 진행하였다.

이 연구를 위해 사용한 측정도구로 자아존중감 검사와 학업성취도 점수를 이용하였는데 자아존중감 검사는 최보가와 전귀연(1993)이 개발한 자기존중감 척도를

사용하였고 학업성취도 점수는 2회에 걸친 교내학업성취평가 국어, 수학, 영어 3 과목 평균점수를 이용하였다.

자료처리는 PASW statistics 18에서 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 사용하여 통계적 결과를 분석하였으며, 양적 연구의 한계를 보완하기 위한 질적인 분석을 위해 집단원의 경험보고서와 연구자의 관찰내용 그리고 아동의 소감문 및 프로그램 만족도 내용을 분석하여 그 결과를 도출해 냈다.

이 연구를 통해 얻어진 주요 결과는 다음과 같다. 첫째, 독서 중재 프로그램이 아동의 자아존중감에 미치는 효과에 대한 검사 결과, 독서 중재 프로그램에 참여한 실험집단의 자아존중감 변화는 통제집단의 자아존중감 변화와 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

둘째, 프로그램이 학업성취 향상에 효과적인가에 대한 연구 검사 결과, 실험집단과 통제집단의 학업성취 변화는 유의한 차이를 보이지 않은 것으로 나타났다. 그러나 아동의 회기별 보고서와 소감문, 연구자의 관찰내용, 프로그램의 만족도를 분석해 본 결과 이 프로그램은 자아존중감과 학업성취를 높이는데 긍정적인 영향을 준 것으로 분석된다.

이 연구에서 활용된 독서 중재 프로그램은 학업성취를 높이는데 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지는 않았으나 질적 분석을 통해 긍정적으로 효과가 있다고 보아, 독서 중재 프로그램이 학업성취 향상에 효과가 있는지에 대한 추후 연구가 필요한 것으로 보인다. 이 연구를 통해서 독서 중재 프로그램이 아동의 자아존중감과 학업성취에 긍정적 영향을 주어 아동 문제 예방 프로그램이나 학업성취 향상을 위한 기초 자료로 활용될 수 있음을 확인할 수 있었다.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

현대사회의 급격한 과학기술과 문명의 발달은 인류에게 보다 풍요롭고 편리한 삶을 제공하고 있다. 하지만 이런 물질적인 풍요와 황금만능주의는 경쟁과 소통의 부재로 인한 인간성 상실 및 인간 소외 같은 많은 사회적 문제를 만들었고 핵가족과 맞벌이 가정의 증가는 아동들이 타인과의 사회적 기술을 배울 수 있는 기회를 빼앗았을 뿐만 아니라 부모의 과잉보호와 방임으로 인하여 바람직한 인간관계를 형성하는 방법을 배울 기회를 점차 줄어들게 만들었다.

특히 한국사회에서의 부모들의 높은 교육열은 어릴 때부터 자녀들의 높은 학업성취를 위해 많은 시간을 할애하고 있고 그런 환경에 노출되어 있는 아이들은 신체적·정신적 과부화로 인해 몸도 마음도 지쳐가고 있는 게 지금의 현실이다. 이렇다보니 초등학교에서 자연스럽게 습득되어야 할 원만한 교우관계 맺기가 어렵고 적응능력을 습득하기가 쉽지 않아 정서함양의 장이어야 한다는 학교는 그 기능을 다하지 못 한 채 그저 옛말이 되고 말았다.

김의철·박영신·탁수연(2005)은 학업성취는 한국 학생들에게 있어 가장 중요한 성취의 경험이며 그 중요성에 대한 비중이 초등학생 때에 가장 높고, 중학생·고등학생으로 갈수록 점차 낮아지고 있으나 초등학생 때의 높은 학업성취를 위한 과도한 경쟁은 공부에 지쳐 우울증에 시달리는 아이들과 학교에서 왕따나 은따 같은 친구관계를 통해 상처 받고 치료 받는 아이들을 양산하고 있는 실정이며 그 수가 해마다 증가하고 있음을 보고하고 있다.

특히 우리나라의 지나친 평가 위주의 교육은 학생들의 치열한 경쟁을 불러일으키고 있고 이 경쟁에서 밀려난 아이들은 정서적 불안에 시달리고 성적으로 모든 우열이 결정되는 폐쇄적인 학교 문화는 학생들에게 생존에 대한 욕구를 자극시키는 등의 여러 가지 문제들을 발생시키고 있는 것이 사실이다.

그러나 앞으로 만나게 될 미래의 학습자는 변화하는 세계를 민감하게 인식하고 새 지식을 빠르게 습득하며 상황에 맞게 그 지식을 응용할 수 있는 능력을 가진 능동적 태도를 필요로 한다(유표, 2016). 그리고 이러한 능동적인 학습자에게 요구되는 요건 중 하나가 바로 자아존중감인 것이다.

그럼에도 불구하고 우리나라의 많은 아이들은 높은 학업성취를 이루어 내기 위한 스트레스와 부모의 과잉보호 또는 방임으로 인해 심리·정서적으로 많은 어려움을 겪고 있으며 이는 건전한 인격 형성에 큰 걸림돌이 되고 있다. 따라서 좀 더 건전한 인격 형성과 행복한 삶을 위해서는 자기 주도적 학습 능력과 자신의 자아존중감을 높일 필요가 있는 것이다.

왜냐하면 자아존중감이 높은 아동은 매사에 활동적이고 자신의 감정이나 의견에 대한 표현이 풍부할 뿐만 아니라 학업 및 사회적으로도 성공적인 삶을 누리게 때문이다. Branden(1994)은 자아존중감을 인생의 역경을 극복하는 능력으로써 행복을 누릴만한 가치가 있는 존재로서 스스로 경험하는 성향이라고 주장하며 각 개인이 내면에 지니고 있는 강력한 힘으로 인간적인 욕구의 일종이며 생존을 위한 결정적인 가치라고 정의 내렸다.

특히, 아동기의 자아존중감은 아동의 행동과 일상생활의 적응에 많은 영향을 미치고 다른 어떤 발달 영역보다도 성격 및 정신 건강에 직접적인 영향을 주어 어릴 때부터 발달하게 되는 개념으로 자아존중감이 높은 아동은 자신에게 긍정적인 가치를 부여하게 되지만 자아존중감이 낮은 아동은 중립적이거나 부정적 가치를 부여하게 되는 것이다(김현희 외, 2003). 김주남(2011)은 자아존중감은 자신의 가치에 대한 주관적인 판단으로, 자신의 재능이나 가치에 대해 긍정적인 견해에서 비롯되는 호의적인 감정이며 생득적인 것이라기보다는 환경과 경험에 의해 발달되는 측면이 강조되어 변화 가능성이 많은 아동기에 계획되고 조작된 교육에 의해 자아존중감을 향상시킬 수 있다고 보았다. 그렇기 때문에 교육현장에서 아동의 지적, 정서적, 신체적 측면이 고루 발달된 조화로운 인간상을 길러내는 것은 매우 중요함으로 이러한 인간을 길러내는 데는 자아존중감을 향상시킬 필요가 있는 것이다(하태민, 2009). 따라서 아동들의 행복한 삶을 영위할 수 있게 하기 위해서는 자아존중감을 확립시키고 아동들이 평생 교육 시대의 능동적인 학습자가 될 수 있도록 변화시킬 필요가 있는 것이다.

때문에 아동의 자아존중감을 향상시킬 수 있는 방법들 중 하나로 문학작품을 매개로 한 독서치료 프로그램이 많이 사용되고 있는데 이 프로그램은 문학작품을 통해 사람의 정서적·사회적 부적응 문제를 해결하고 독자들이 자신들이 직면한 문제에 대한 새로운 사실을 깨닫게 하는데 그 목적이 있다. 즉 독서치료는 정서 및 발달상의 문제를 다루어 개인이 이러한 문제를 스스로 해결하도록 책을 통해 도움을 받게 하는 것이다. 이렇게 책은 개인의 인생뿐만 아니라 운명을 바꿀 수 있을 정도로 그 영향력이 매우 큰 것이다. 이를 뒷받침하는 의견으로 이종렬(2005)은 독서치료는 책 속의 등장인물들을 통해 자신과 비슷한 문제를 갖고 있는 사람들이 있음을 자각하게 하여 자신을 있는 그대로 보고 또한 이를 긍정적으로 바라보게 하는 데 도움을 준다고 하였고 김갑임(2008)은 책을 통해 감동과 기쁨을 느끼며 새로운 사실뿐만 아니라 문제 해결방법을 배우도록 도우며 다양한 활동을 통해 성취감과 자신감을 갖게 하여 프로그램 참여자의 자아존중감과 학교생활적응을 향상시킬 수 있다고 밝혔다.

이렇듯 초등학생들에게 독서를 매개로 한 프로그램은 책을 통해 무의식 속에 있는 자신의 감정을 표출할 수 있도록 하고 다양한 활동을 통하여 자기 자신을 수용할 수 있게 도와준다. 또 아동의 사고나 욕구를 이해하는 데도 유용한 프로그램으로써 아동들의 지능, 성격, 가정환경, 학습적 수준과 관계없이 상담 받는다는 생각을 하지 않고 자연스러운 분위기에서 자신들의 문제에 접근할 수 있는 장점이 있는 것이다(이영길 2006). 이렇게 책은 본질적으로 간접적인 의사소통의 방식을 취하고 있기 때문에 상담에 있어 저항을 최소화할 수 있으며 참여자에게 자신의 문제를 해결할 수 있는 직접적인 양질의 정보를 제공할 수 있는 점도 큰 장점이라 하겠다. 따라서 현재 독서치료의 유형 중 발달적 독서치료는 모든 사람이 정상적으로 성장하고 발달하는데 이익이 되도록 돕는 것이기 때문에 현재 학교 현장이나 많은 공동체, 도서관, 교회 등에서 다양하게 이루어지고 있다(한국독서치료학회, 2010). 또한 박선숙(2007) 역시 문제 아동의 치료를 위한 목적이 아닌 정상 발달단계의 아동에게 예방적 차원의 발달적 독서치료가 아동 자신의 무의식적 욕구나 내면에 잠재해 있는 감정을 해소함으로써 나에 대한 자신감과 또래관계 기술 향상에 긍정적인 영향을 주고 초등학생의 성격형성에 막대한 영향을 끼치고 있음을 피력했다.

이에 이 연구는 정상 발달단계에 있는 아동들 중 자아존중감과 학업성취에 조금의 어려움을 겪고 있는 아동들에게 독서를 통해 책 속에 나오는 등장인물과 사건을 간접 경험 하게 함으로써 그 일이 자기 혼자만의 문제가 아니라는 것을 깨닫게 하고 감정의 전이, 카타르시스, 통찰 등을 통해 자아존중감과 학업성취를 높이고자 하는데 그 의미가 있다고 할 수 있다. 더불어 교육활동에 독서 중재 프로그램을 도입하여 아동의 자아존중감과 학업성취 향상에 어떠한 효과를 미치는지 살펴보는데 그 목적이 있다 하겠다.

2. 연구문제

이 연구의 연구자는 독서 중재 프로그램이 아동의 자아존중감 및 학업성취 향상에 미치는 효과를 알아보기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 독서 중재 프로그램은 아동의 자아존중감 향상에 어떠한 효과가 있는가?

연구문제 2. 독서 중재 프로그램은 아동의 학업성취 향상에 어떠한 효과가 있는가?

3. 용어의 정의

1) 독서 중재 프로그램

이 연구에서의 독서 중재 프로그램이란 정상 발달 과업 상 일상생활에서 갈등을 겪거나 문제에 부딪힌 아동이 자신이 처한 유사한 환경이나 문제를 다룬 문학 작품들을 매개로 하여 글쓰기, 토론, 만들기, 그림 그리기, 역할놀이 등 여러

활동의 상호작용을 통해 자신의 상황을 직시하고 내면에 자리 잡은 문제를 올바르게 인식하여 자신의 적응과정 및 당면한 문제들을 해결하는데 도움을 주는 것으로 발달적 독서치료와 동일한 의미를 갖고 있다.

2) 자아존중감

자아존중감은 인간의 기본 욕구로 자신을 가치 있는 존재로 보는 긍정적인 차원으로서 개인이 능력이 있고, 중요하며, 성공적이고, 가치 있다고 자신을 믿는 정도를 말한다. 자아존중감은 일시적이기보다는 습관적으로 유지되고 또한 계속적으로 변화하는 특성을 가지고 있는 것으로 자신의 능력, 성공여부, 중요성, 가치 등 자기 자신에 대한 평가 또는 판단으로 개인의 발달 및 자아실현에 핵심적인 역할을 하는 요소이다. 자아존중감의 하위영역으로 총체적, 사회적, 가정적, 학업적 자아존중감으로 나눈다.

3) 학업성취

학업성취란 성취해야 할 일련의 학습 과제로 교수-학습의 과정 속에서 어느 정도 달성했는가를 말하며 학교 교육을 통하여 습득한 지식, 기능, 지적능력, 태도, 가치관 등 학교 학습 결과를 총칭하는 의미이며 이 연구에서는 1학기과 2학기 기말평가 국어, 수학, 영어의 3과목 성적 점수를 평균한 것을 학업성취로 하였다.

II. 이론적 배경

1. 독서 중재 프로그램

1) 독서 중재 프로그램¹⁾의 정의

독서치료(Bibliotherapy)라는 말의 어원은 ‘biblion(책, 문학)’과 ‘therapeia(도움이 되다, 의학적으로 돕다, 병을 고쳐주다)’라는 그리스어의 두 단어에서 유래된 것으로 근본적으로 독서치료는 문학을 사용하여 정신건강을 증진시킨다는 것을 의미한다. 즉 책을 읽음으로써 치료가 되고 도움을 받는다는 것이다.(한국독서치료학회, 2006).

독서 치료는 고대로부터 알려지고 실시되어 왔지만 그 용어 자체는 1916년에 사무엘 크로스스가 Atlantic Monthly에 실린 기사에서 기원한다. 그 기사에는 “독서치료는 새로운 학문이다. 독서치료를 하는 중에 어떤 특정한 책이 가지는 실제적인 치료효과에 대하여 다른 의견이 많다는 것은 당연하다.”라며 독서치료(Bibliotherapy)라는 용어를 최초로 사용하였다.

1960년 전까지는 독서치료에 대한 정의가 심리치료에서 임상적으로 사용되다가 이때를 기점으로 학교에서도 교사나 상담자가 교육적인 목적으로 사용하기 시작하였다. 1970년에 와서 Berry(1977)는 임상적 독서치료와 교육적인 목적으로 사용하는 독서치료를 세 가지 측면으로 구별하였는데 그 세 가지는 치료자의 능력과 역할의 차이(예: 치료자 대 관리자, 관리자), 참여자 특성의 차이(내담자 대 건강한 사람), 과정에 있어서 목적의 차이(건강 대 자아실현 혹은 교육적 목적)이다. 이런 과정을 통해 Berry(1977)는 독서치료란 시에서부터 자서전, 단편소설, 일기, 생활사 등에 이르기까지의 모든 문학적 형태를 포함하는 문학작품들을 가지고, 치료자와 참여자가 문학작품을 같이 이해하고 나누는 상호작용 기술을 의

1) 발달적 독서치료와 동일한 의미로 이 연구에서는 독서치료를 독서 중재 프로그램으로 사용한다.

미하는 것으로 정의했다(한국독서치료학회, 2006). Hynes와 Hynes-Berry는 상호작용을 강조하면서 숙련된 치료자는 임상적(clinical) 또는 발달적(developmental) 독서치료 참여자의 감정과 인지적 반응을 통합하도록 도와주기 위하여 선택된 문학작품에 대해 토론을 유도하고 이끌어 나가야 한다고 하였다.

황의백(1996)은 독서치료는 인격적 적응 면에서 문제를 갖고 있는 사람에게 적합한 책을 읽게 함으로써 자신의 문제를 해결하고 그 사람의 적응력을 향상시키는 하나의 가이드스 기술이라고 했고 최선희(1997)는 상담이나 생활지도 영역에서 전문적인 지식과 훈련을 쌓은 상담자가 참여자의 문제 상황과 관련 있는 적합한 독서 자료를 가지고 참여자가 책의 등장인물들을 통해 자신을 좀 더 이해하고 당면한 신체적·정신적인 문제를 인식하여 참여자 스스로 문제를 해결하게 도와 줄 뿐만 아니라 정신 건강의 예방적 지도에도 상당히 유용한 접근 방법이라고 하였다.

이상에서 살펴본 여러 정의들을 종합해보면 독서 중재 프로그램이란 정상 발달 과정 상 일상생활에서 갈등을 겪거나 문제에 부딪힌 아동이 자신이 처한 유사한 환경이나 문제를 다룬 문학 작품들을 매개로 하여 글쓰기, 토론, 만들기, 그림 그리기, 역할놀이 등 여러 활동의 상호작용을 통해 자신의 상황을 직시하여 내면에 자리 잡은 문제를 올바르게 인식하고 자신의 적응과정 및 당면한 문제들을 해결하는데 도움을 주는 것을 뜻한다고 볼 수 있다.

2) 독서 중재 프로그램의 이론적 기초

독서 중재 프로그램은 정신분석 이론, 게슈탈트 이론, 사회학습 이론, 독자반응 이론 등 다양한 이론을 기초로 하고 있다. 이런 이론들은 독서 중재 프로그램의 과정에서 일어나는 여러 가지 심리적 현상을 설명하는 기본 개념들을 제공해 주고 있다.

(1) 정신분석 이론

정신분석 이론은 인간 행동이 주로 무의식적 동기와 비이성적인 힘, 성적인 충

동과 공격성 그리고 어린 시절의 경험에 의해 결정된다고 본다. 밖으로 표출되는 행동은 내면에 묻혀 있는 무의식에 의한 것으로 치료는 과거에 뿌리를 두고 있는 내적 갈등을 분석하는 것으로 비롯된다. 이러한 정신분석 이론은 참여자가 문학작품을 읽은 후 상담자와 나누는 상호작용 중에서 동일시, 전이, 카타르시스와 같은 현상이 일어난다는 사실에 근거를 두고 있다. 상담자가 참여자에게 문학작품을 주었을 때 참여자는 등장인물에게 동일시를 느끼고 그 과정에서 자신을 바르게 인식하게 되며 이런 과정을 통해 카타르시스를 맛보며 심리적으로는 해방감도 느끼게 된다. 그리고 마침내 동일시와 카타르시스를 통하여 참여자에게 자신에 대한 통찰을 얻게 해 준다.(한국어린이문학교육학회 독서치료연구회, 2002).

(2) 게슈탈트 이론

게슈탈트 이론은 자신의 경험의 주체는 자기임을 인식하고 자신의 행동의 결과를 수용하고 책임감을 갖게 하는 것을 전제로 한다. 이 이론은 상담자가 참여자들이 지금-여기에서 알고 있는 것들을 충분히 경험할 수 있도록 도와주어야 한다고 주장한다. 참여자는 특히 문학작품을 읽은 후에 거기에 나오는 등장인물이 되어 역할극에 참여함으로써 자신의 내적 갈등들을 더 많이 인식하게 되어 심리적인 통합과 올바른 자아인식을 하게 된다(한국어린이문학교육학회 독서치료연구회, 2002).

(3) 사회학습 이론

사회학습 이론에 의하면 어린이는 타인의 행동을 관찰하고 모방함으로써 새로운 행동을 획득하게 된다고 본다. 이 이론은 어린이가 타인의 생각과 행동을 모방하거나 또래집단 안에서 서로 영향을 주고받으면서 새로운 심리적 특성을 획득하는 과정을 잘 설명해 준다고 볼 수 있다. 따라서 독서 중재 프로그램은 사회학습이론에 따라 어린이 참여자들이 작품 속의 등장인물이 하는 바람직한 행동을 모방함으로써 책을 통해 자신의 문제들을 스스로 해결할 수 있게 도와준다는 것이다(김현희, 2002).

(4) 독자반응 이론

독자반응 이론은 독일의 Jauss, Iser 등의 문학비평이론과 미국의 Rosenblatt의 반응중심 문학이론에 기초한 이론으로 문학작품을 읽는 행위에 초점을 맞춘 이론이다. 문학 현상의 중요 요소인 ‘작가-텍스트-독자’의 소통 축 가운데 그 동안 소외되어 오던 독자를 중심에 두고 소통을 바라보고자 하는 이론이다.

Rosenblatt는 문학작품과 독자가 이야기를 만들기 위해 상호작용을 한다고 하면서 독자의 반응은 문학작품을 읽는 동안 또는 그 후에 생성되는 것으로 보았다. 그러한 반응에는 어린 독자가 작품 속의 경험에 공감하여 등장인물과 동일시하거나 그들에 대한 느낌을 나누는 것이라고 하였다(김현애, 2003). 독자반응 이론의 주된 관심은 독자와 문학 작품과의 진정한 관계를 제공하는 데 있다. 그리고 이를 통하여 독자 개개인에게 진정한 만족감을 얻게 하고자 하는 것이다. 여기서의 만족감이란 결국 자아의 의식의 확대라 할 수 있다(김희숙, 2007).

따라서 독자반응 이론은 같은 작품이라도 독자와 읽는 시기에 따라서 다르게 반응할 수 있다는 것을 전제로 하고 있으며 작품을 해석하고 반응하는데 옳고 그름을 정할 수 없음을 보여준다. 또한 독자가 책을 읽으면서 자유롭게 경험하고 탐구할 수 있도록 해주며 오답에 대한 두려움 없이 자유롭게 토의할 수 있도록 해주는 새로운 가능성을 열어주었다고 할 수 있다(김현희 외, 2006).

3) 독서 중재 프로그램의 원리와 과정

(1) 원리

독서 중재 프로그램의 원리를 이해하기 위해서는 책을 읽는 동안 독자의 내면 세계 속에서 어떤 일이 일어나고 있는지를 이해해야 한다. 그 원리는 문제를 지닌 독자가 자신과 비슷한 상황에 처한 등장인물을 책 속에서 발견하는 동일시 과정을 거쳐 자신의 문제나 갈등을 해소시켜주는 카타르시스를 경험하면서 책 속의 등장인물들이 문제를 해결해 나가는 과정에서 깨닫는 통찰의 과정을 통하여 자기 스스로 자신의 문제를 해결해 나가도록 하는 것이다. 이들 3가지 요소들은 책을 읽는 참여자와 독서자료 사이에서 이루어진다.

동일시(identification)는 특정 인물의 태도, 감정, 행동을 마치 자기 자신의 체험인 것처럼 느끼고 그 태도, 감정, 행동을 자기 것으로 받아들여 그와 같이 행동하는 무의식적 과정을 말한다. 독서 자료에 나오는 등장인물의 성격, 감정, 행동, 태도를 자신의 내면으로 받아들여 같은 상황을 만들게 된다(한국독서치료학회, 2010).

카타르시스(catharsis)는 정신분석에서 감정 정화라고 명명하는데, 치료적인 면에서 볼 때는 내담자의 내면에 쌓여 있는 욕구불만이나 심리적 갈등을 언어나 행동으로 표출시켜 충동적 정서나 소극적인 감정을 발산시키는 것을 말한다. 독서 중재 프로그램에서의 카타르시스는 책 속의 등장인물의 감정, 사고, 성격, 태도에 대한 감상을 표현하면서 일어나는데 이때 참여자 자신의 내면적인 정서나 사고, 성격, 태도를 투영하면서 표현하게 된다. 이러한 카타르시스를 경험하면 부정적 감정에서 해방되면서 통찰이 가능하게 된다(한국독서치료학회, 2010).

통찰(insight)은 자기 자신이나 자신의 문제를 객관적이고 바르게 인식하게 된다는 것을 의미한다. 상담자는 참여자에게 자신과 비슷한 문제에 봉착한 책 속의 등장인물이 어떻게 그 문제를 긍정적으로 해결해 나가는지 깨닫도록 도와주면서 통찰이 일어나도록 촉진해 준다. 따라서 통찰은 책 속의 등장인물의 행동을 참여자 스스로 깨닫도록 참여자 자신의 욕구를 충족시킬 수 있는 카타르시스를 동반한 감정적 통찰력을 갖게 한다(한국독서치료학회, 2010).

(2) 과정

독서 중재 프로그램의 과정은 참여자 스스로 문학작품에 반응할 수 있는 잠재능력을 갖고 있다는 믿음을 전제로 하여 참여자가 스스로를 돕는 과정을 우선 경험하고 다음에 상담자와 상호작용하게 된다. Hynes와 Hynes-Berry(1994)는 이러한 치료의 과정을 인식(recognition), 고찰(examination), 병치(juxtaposition), 자기적용(application to Self) 4단계로 나누어 설명하였다.

첫 번째 단계로 인식은 독자가 작품을 읽은 후 어느 일부분에서 받은 충격의 결과로 생기게 되는 사고나 느낌에 대한 인식을 말한다. 이는 동일시를 비롯하여 감정의 정화까지의 감정적 반응을 포함하고 있다.

두 번째 단계인 고찰은 관련된 문학작품을 보다 심도 있게 살펴보는 활동을 의

미하는데 독자가 인식한 감정 반응이 실제로 그에게 어떤 의미를 주는지 탐색하여 인식의 섬광을 넘어섰을 때 일어나는 것으로 ‘누가, 무엇을, 언제 어떻게, 왜, 얼마나, 어디서’ 라는 질문이 수반된다.

병치는 참여자가 새롭게 인식된 대상이나 경험에 대한 인상들을 나란히 놓고 비교·대조해 보게 하는 것이다. 병치를 통해서 생기는 통찰은 참여자로 하여금 전에 고수하던 태도나 감정과 외부 자극의 연관성을 찾도록 자극하고 외부 자극 자체를 제공해 준다.

마지막 단계인 자기적용은 작품을 통해 인식되고 고찰되고 병치되었던 느낌과 개념을 자신의 문제를 해결하는데 적용하거나 혹은 실제 생활에 적용하는 단계이다. 참여자는 자신에 대한 깨달음이 생기면서 갖게 된 새로운 관점이 자신의 행동과 태도에 어떻게 영향을 주는가를 살펴보고 새로운 행동을 실행하게 되어 그 경험은 충분히 예방적 효과를 가진다고 볼 수 있을 것이다(김현희 외, 2006).

4) 독서 중재 프로그램을 위한 활동 및 자료

독서 중재 프로그램의 활동은 목표에 관련된 활동, 일반 활동, 추후활동으로 나누어서 알아보면 다음과 같다.

독서 중재 프로그램의 목표와 관련된 활동은 프로그램 과정에서 진행되는 모든 활동들 사이의 조화를 고려해 볼 때 참조할 수 있는 예로는 개인적 통찰력 기르기, 문제 해결하기, 카타르시스 유발하기, 친구들과의 유대강화하기, 아동들의 행동방법 변경하기, 공유된 문제에 관한 정보 제공하기가 있다(이지혜, 2003. 재인용).

독서 중재 프로그램의 일반 활동으로는 독서치료의 초기단계에서 유용하게 사용할 수 있는 문학활동으로 참여자로 하여금 자신을 노출하도록 하는데 도움을 주는 자서전과 어린이에 대한 개인적인 신상 정보를 알 수 있는 생활선이 있다. 또한 중간단계에서는 모방시 쓰기, 유언장 쓰기, 사망기사 쓰기, 일기 쓰기, 편지 쓰기 등을 할 수 있다.

추후활동은 상담자에 의해 활용될 수 있으며 반드시 어린이와 함께 이루어져야

한다. 추후활동에는 창의적 글쓰기, 미술활동, 역할놀이와 토론 등의 활동이 포함된다. (한국어린이문학교육학회 독서치료연구회, 2002).

독서 중재 프로그램에 있어서 자료 선정은 아주 중요하다. 자료가 있으면 참여자는 자신의 문제를 통해 자신의 문제를 보지 않아도 되므로 자기 밖의 어떤 것에 대하여 반응할 능력을 가지게 되며 자료에 대해 정확하고 유익하게 해석을 내릴 수 있다. 또한 효과적인 자료는 다양한 수준의 의미를 내포하고 있어 참여자에게 자료의 장점이나 단점에 대해 자유롭게 생각하고 표현할 수 있게 반응의 폭을 넓혀 줄 수 있으며 심층적인 개인적 반응을 자연스럽게 이끌어 낼 수 있다. 한국어린이 문학교육학회 독서치료연구회(2002)에서의 자료 선정기준을 보면 주제와 문체의 측면을 구분하면서 <표 II-1>처럼 제시하고 있다.

<표 II-1> 자료 선정기준

구분	바람직한 자료	
주제	<ul style="list-style-type: none"> • 보편적인 경험이나 정서 • 영향력 있는 주제 	<ul style="list-style-type: none"> • 이해할 수 있는 주제 • 긍정적인 주제
문체	<ul style="list-style-type: none"> • 쉽고 정확한 어휘 • 연속성이 강한 리듬 • 적당한 길이 	<ul style="list-style-type: none"> • 뚜렷하고 구체적인 이미지 • 명확하고 간결한 문장

2. 자아존중감

1) 자아존중감의 개념

자아존중감(self-esteem)은 개인의 발달적 변화와 적응면에서 중요한 역할을 수행하여 개인의 만족감에 영향을 끼치는 심리적 변인이다(송인섭, 1998). 자아존중감이라는 용어를 처음으로 사용한 학자는 William James(1890)로 자아에 관한

개인적 지각의 중요성을 인식하고 사람은 자신의 사회적 자아를 높이고자 하는 욕구를 가지고 있다고 보았다. 그는 인간의 자아존중감에 대한 고양욕구가 그 자신의 주관적인 열망과 객관적인 사회적 자극 사이의 상호작용에 의해서 결정된다고 생각하여 한 개인에 대한 가치감은 가정된 잠재력에 실제 얻게 되는 성취의 비율로 결정된다고 보았다.

자아존중감은 넓은 의미에서 보면 자기확신, 자기수용, 자아개념, 자기지각 등 과도 혼용하여 사용되기도 한다. 이들 중 자아개념은 특별히 자아존중감과도 혼동되어 사용되는 개념이다. 자아개념은 판단적인 개념이 아니라 일련의 기술적인 개념으로 자신의 특성에 대한 긍정적 혹은 부정적인 감정이 포함되지 않은 반면 자아존중감은 자신의 특성에 대한 판단과 평가를 포함한다. 자아존중감은 한 개인으로서의 자신을 어떻게 생각하느냐에 대한 주관적인 독특한 평가이다(전묘경, 2000).

Coopersmith(1967)는 자아존중감을 자기 자신이 만들어가는 평가적 차원이라고 보고 긍정적이거나 부정적인 태도로 표현되며 자신의 능력, 중요성, 성공, 가치 등에 대하여 스스로 어느 정도 믿고 있는지를 나타낸다고 했다. 자아존중감에 의해서 평가받고, 또 습관적이면서도 스스로 유지된다고 하였다. 즉, 자기존중감은 개인이 능력이 있고, 중요하며, 성공적이고, 가치 있다고 자신을 믿는 정도를 가리키며, 이를 어느 정도 인정하고 인정하지 않느냐 하는 태도를 가리킨다. 다시 말하면, 자기존중감은 개인이 스스로 얼마나 가치 있는 존재로 생각하고 있느냐 하는 사적인 판단이다(Branden, 1994, 재인용).

Rosenberg(1965)는 자아존중감을 하나의 특별한 객체로 자아에 대한 긍정·부정적인 태도로서 정의하고 있다. 자아존중감은 개인이 가치롭고 현존하는 자신은 존경을 받을 수 있다는 것을 의미하며, 현존하지 않는 자신에 관한 것은 포함하지 않는 것으로 본다. 그리고 자신에 관해서 긍정적으로 느끼는 정도를 나타내며 낮은 자아존중감은 자아멸시, 자아거부, 부정적인 자아평가를 암시한다고 하였다(송인섭, 1998).

Gilmore(1974)도 자아존중감을 자신에 대한 개인의 평가적인 태도로서 정의하고 있으며 개인들과의 비교에서 또는 절대적인 기준에서 그 자신을 긍정적으로 생각하고 받아들이며 승인하는 정도라고 했다. 자아존중감은 자신에 대해서 습관

적으로 만들고 유지하는 평가적 차원이며 그것은 자신에 대한 인정과 불인정에 대한 것으로써 개인이 자신을 능력 있고, 중요하고, 성공적이고, 가치 있다고 믿는 정도를 나타낸다(전묘경, 2000, 재인용).

Akin(1990)도 자아존중감은 사람이 계속적으로 자기 자신에 대하여 스스로 내리는 평가로 변화하는 축척된 감정의 결과이며 이런 평가는 사람이 자기 자신을 보는 방법과 신체적 특징, 모든 영역에서의 학습능력, 기능, 성격특성, 다양한 집단 속에서의 지위 등과 같은 수많은 개인적 특성에 관하여 자기 자신을 생각하는 방법에 기초하고 있다고 하면서 자아존중감은 계속적으로 변화한다고 주장하고 있다(변명규, 2007, 재인용).

Branden(1996)는 자아존중감은 인생 생활에서 필수적이고 마땅히 가져야 할 경험이며 인간에게 생각하는 능력과 인생의 역경에 맞서 이겨 낼 수 있는 능력이 있다는 자신에 대한 믿음이라고 하였다. 또, 각 개인 스스로가 가치 있는 존재임을 느끼고, 필요한 것과 원하는 것을 주장할 자격이 있으며, 행복해질 수 있고, 자신의 노력으로 얻은 결과를 스스로 즐길 수 있는 권리가 있다는 자신에 대한 믿음이라고도 하였다.

따라서 자아존중감은 인간의 기본 욕구이고 대인관계를 원만히 유지시키는 요인이며 건전한 성격발달의 기반이 되고 개인의 성취에도 영향을 끼치므로 인간이 행복감을 느끼기 위한 필수적인 요건이라고 할 수 있을 것이다. 다시 말하면 자아존중감은 인간의 인지, 정서, 행동을 통제하는데 강력한 영향을 미친다(양원경, 1998).

이상의 연구에서 자아존중감의 개념을 종합해 보면, 자아존중감은 인간의 기본 욕구로 자신을 가치 있는 존재로 보는 긍정적인 차원으로서 개인이 능력이 있고, 중요하며, 성공적이고, 가치 있다고 자신을 믿는 정도를 말한다. 자아존중감은 일시적이기보다는 습관적으로 유지되고 또한 계속적으로 변화하는 특성을 가지고 있으며 자신의 능력, 성공여부, 중요성, 가치 등 자기 자신에 대한 평가 및 판단으로 개인의 발달 및 자아실현에 있어 핵심적인 역할을 하는 요소이다.

2) 아동의 자아존중감의 발달 및 특징

Coopersmith(1967)는 자아존중감 형성에 가장 중요한 요인 두 가지는 자신이 성취하는 사회적 지위와 중요한 타인으로부터 받은 존중과 수용의 정도이며 여러 관계 중 부모-자녀의 관계가 아주 깊다고 하였다. Mead는 자아존중감을 형성하는 과정은 주위 사람들과의 계속적인 상호과정을 통하여 일련의 순환적 과정을 걸쳐 발달하게 된다고 보았다. 그 중에서 부모, 교사, 친구와 같은 중요한 타인의 영향력이 가장 커서 개인의 자아존중감은 주로 타인과의 상호과정에서 발달된다고 보았다(이정희, 2004, 재인용). 즉, 아동의 자아존중감 발달은 사회적 상호작용의 결과로부터 형성된다고 볼 수 있다.

존중(seteem)은 하나의 산물이기도 하고 과정이기도 하다. 산물로서의 존중은 높은 관심이나 호의적인 의견을 의미하며 과정으로서의 존중은 존경이나 애정을 가지고 대하는 것, 가치를 정하는 것, 그리고 높게 평가하는 것을 의미한다(김기정, 1995).

Felker(1991)는 자아존중감의 발달에 있어 소속감, 능력감, 가치감이 자아존중감 형성에 필수적인 요소라고 설명하고 있다. 이 세 영역 중 어느 한 영역이라도 발달이 지연된다면 자아존중감의 중요한 부분도 결손된다. 즉 자아존중감은 소속감, 능력감, 가치감이라는 구성 요소들이 발달된 결과이다(김기정, 1995, 재인용).

첫째, 소속감은 한 개인이 한 집단의 부분이 되고 한 개인이 집단의 다른 구성원에 의해서 수용되며, 가치를 인정받는다는 것을 의미하는 것으로 소속감은 상호일체감을 요구한다. 개인이 자신을 존중하도록 하기 위해서는 집단이 이러한 방식으로 개인을 존중할 필요가 있고, 개인은 자기가 집단의 구성원들에 의해 수용 받고 가치 있는 존재로 인정되고 있다는 것을 느낄 수 있어야 한다.

둘째, 능력감(feeling competent)은 성취해야 할 일에 있어서의 성공 정도를 뜻하는 것으로 과정을 성취함에 있어서 효율적이라면 자신을 긍정적으로 평가할 수 있다. 자신을 긍정적으로 평가한다는 것은 일에 대한 성공적 자신감과 자기 자신이 유능하다는 생각으로 이러한 자기 지각은 자기존중의 중요한 요소가 된다. 그러나 자기 자신이 어떤 능력을 가지고 있지 않다고 생각하는 사람은 낮은 자아존중감 때문에 괴로움을 받는다.

마지막 셋째, 가치감(feeling worthwhile)은 자신을 가치 있게 느끼는 것을 의미하는 것으로 자신이 얼마나 자신을 좋아하는지 그리고 자신이 또래나 부모로부터 얼마나 사랑을 받는지에 대한 사적 판단이다. 이러한 평가는 개인인 자기가 그런 종류의 사람이기 때문에 자신을 가치 있는 존재로 보는 경우와 타인이 그렇게 평가하기 때문에 자신을 가치 있는 존재로 보는 경우 두 가지가 있다. 아동의 가치감 형성을 위해서는 아동에게 중요한 타인들의 가치감을 심어 줄 수 있는 행동과 아동이 중요한 타인의 관심을 나타내는 행동을 지각해야 한다는 것이다. 이렇듯 자아존중감 발달은 강화나 모방과 관찰을 통한 학습으로 이루어짐으로 계획되고 조작된 교육으로도 자아존중감을 함양할 수 있다.

전귀연(1984)은 아동은 성장하면서 자신이 누구인지 무엇을 할 수 있는지를 이해하고 또한 자신의 능력과 재능에 대해 판단하기 시작한다고 하였다. 대부분의 아동은 자기 달성 능력으로 동기를 부여받아 작용하며 그리고 자기가 무엇이든지 잘할 수 있다고 생각하고 자기 생각을 확고히 하려는 방향으로 행동한다. 자아존중감이 높은 아동은 활동적이고 표현이 풍부하며 학업이나 사회적으로 성공적이다. 토론 장면에서 자기의 의견을 적극적으로 발표하고 다른 사람의 비판에도 크게 당황하지 않으며 파괴적인 면을 거의 보이지 않는다. 또한 불안해하지 않고 대외적인 활동에 더 많은 시간을 할애할 수 있으며 반대의 위협에서도 자신의 의견에 대해 확고한 면과 창조성을 보이고 자신의 판단과 능력에 자신감이 넘치고 지도자적 역할을 한다.

아동기의 자아존중감은 아동의 발달적 변화와 사회 적응에서 아주 중요한 역할을 수행하고 아동의 행동 특성에 영향을 주어 타인에 대한 태도나 자기의 행동 양식을 결정지어 사회적 적응과 밀접한 관계를 맺고 있다. 아동기에 긍정적인 자아존중감을 형성하는 것은 성인기의 사회 적응에 있어 중요한 과업이라고 할 수 있다(서나라, 2006). 이처럼 아동의 자아존중감 향상은 아동의 사회적 기능, 학업 성취, 진로성숙도, 창의성 등의 향상과 밀접한 관련이 있다(이은경, 2005).

자아존중감은 성취동기에 영향을 주어 일생을 통하여 개인의 행복감과 성취감에 영향을 주는 요소로 자아존중감이 높은 아동은 성공을 내면화하게 되고 이러한 자아존중감은 삶의 초기에서부터 형성되어진다. 이에 전묘경(2000)은 자아존중감은 개인의 주제성에 촉매 역할을 하여 적극적이고 행복한 삶을 그려나가는

중심점임으로 교육을 통해 자아존중감을 길러주어야 한다고 주장하면서 탐구공동체 모형을 제시하였다.

3. 학업성취

1) 학업성취의 정의

학업성취는 학습에 의해서 얻어진 능력으로 교육적 효과로 측정된 것이라 할 수 있으며 구체적인 내용에 대해서는 학자마다 다양하게 규정하고 있다. 김미애(2004)는 학업성취란 교육목표에 따른 학습활동에서 나타나는 성적, 능력, 행동, 경향 등이라고 말했으며, 정필환(2002)은 교과목표에 입각하여 이루어진 학습활동의 결과물로 학습자가 획득한 지식, 이해, 문제해결 능력들과 흥미, 능력, 가치관, 적응성 등의 행동경향들의 기본적인 사항을 몸에 정착한 것이라고 했다. 즉 학업성취는 단순히 교과목의 성적만을 뜻하는 것이 아니라 교육적 성과인 교육목표 달성도를 의미한다.

황정규(1984)는 학업성취란 성취해야 할 일련의 과제를 학습과정 속에서 어느 정도 달성했는가에 대한 것으로서 학습활동의 효율성을 판단하는 중요한 근거가 될 뿐만 아니라 학교에서 행해지고 있는 모든 교육적 노력의 결과라고 하였다. 다시 말하면 단순히 교과목의 성취만을 뜻하는 것이 아니라 교육적 성과인 교육목표의 포괄적 달성도를 의미하며, 학교 교육을 통하여 습득한 지식, 기능, 지적능력, 태도, 가치관 등 학교 학습 결과를 총칭하는 개념이기도 하다. 권재영(2007)은 학업성취는 학교교육 활동의 핵심을 이루고 있고 학습자의 학업성취는 인지적, 정의적, 심리-운동적 발달의 특징을 포함한 개념으로 규정하고 있다.

여러 학자의 정의를 종합해 보면 학업성취란 성취해야 할 일련의 학습 과제를 교수-학습의 과정 속에서 어느 정도 달성했는가를 말하며 학교 교육을 통하여 습득한 지식, 기능, 지적능력, 태도, 가치관 등 학교 학습 결과를 총칭하는 개념이라고 할 수 있다.

2) 학업성취의 결정요인

학업성취도를 결정하는 데는 단순한 변인들이 작용하기보다 많은 변인들이 서로 연관성을 가지고 직·간접적으로 작용한다. 정순자(2010)는 연구결과 밝혀진 주요한 변인들을 크게 세 가지 변인으로 나누어 열거하였다. 환경적 변인(가정환경, 학급 및 학교환경, 사회·문화적 배경 등), 학습자 변인(지능, 성격, 동기, 적성, 학습 태도, 학습 자아개념, 기대 등), 교수·수업과 관련된 변인(수업방법, 교재의 체제와 방법, 교사의 설명 정도, 수업 기술 등)으로 나누어 설명하고 있다.

정범모(1990)는 학업성취에 영향을 미치는 요인은 크게 문화풍토와 교육풍토를 들 수 있으며 더 나아가서는 사회적 환경, 학습자의 선행학습, 일반적인 능력, 학습방법, 정의적 특성 등의 요인으로 서술하고 있다.

이정희(2004)는 초등학교 4,6학년생을 대상으로 교사로부터 부정적 피드백을 덜 받고 교사의 기대를 많이 받는다고 학생이 지각할수록 자아존중감과 학업성취도가 높아짐을 입증함으로써 환경적 변인과 학습자 변인이 학업성취도를 향상시키는 요인이 되었음을 주장하고 있고 정지아(2010)는 초등학교 5학년 학생을 대상으로 도덕성이 자아존중감 발현 촉매제 역할을 하고 자아존중감이 학업성취 향상에 영향을 끼쳤다고 보고하면서 학습자 변인이 학업성취 향상의 요인이라는 것을 입증하였다.

이를 종합해 보면 학업성취에 크게 영향을 주는 요인으로는 학습자 자신의 지능이나 정의적 특성, 가정의 심리적·물리적 환경, 교사의 지도성, 교사 언어의 유창성과 사고의 독창성 등이며 이것들은 학업성취도를 높이는데 결정적인 영향을 미친다고 할 수 있다.

4. 선행연구 고찰

독서 중재 프로그램에 관련 연구는 문헌정보학, 심리학, 사회복지학, 문학 등 여러 분야에 걸쳐 폭넓게 연구되어 지고 있다. 연구대상 또한 초등학생, 중학생, 주부, 왕따, 저소득층 아동, 학습 부진아 등으로 다양하다(정수연, 2011). 국내의

아동을 대상으로 한 선행 연구들을 살펴보면 특정한 심리적 문제를 지닌 아동을 대상으로 실시한 연구와 정상 발달 과정 단계에 있는 아동들의 자아존중감, 자아 개념 및 사회성을 향상시키기 위한 연구로 나눌 수 있다. 선행연구 목록을 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 선행연구 목록

연구자	연구대상	연구내용 및 결과
최영주 (2008)	초등 3학년 실험집단 10명 통제집단 10명 희망학생	사전-사후 통제집단 설계법 이용, 최보가·전귀연(1993)이 연구 개발한 자아존중감 척도를 수정보완, 5주 총12회 실시한 독서치료 프로그램은 아동들의 자아존중감과 사회성 향상에 효과가 있었음을 입증하였다.
변명규 (2007)	초등 4학년 3명 K-WISC-III 85이상 국가수준기초학력진단평가 미도달 아동 낮은자아존중감아동	단일대상연구로 초등학생 4학년 학습부진 아동을 대상으로 7주 총 16회기 독서치료는 학습 부진 아동의 자아존중감 향상에 효과가 있었음을 증명하였다.
오계선 (2008)	초등 4학년 20명 실험집단 10명 통제집단 10명	사전-사후 검사 통제 집단 설계법 이용, 왓슨의 독서치료 프로그램 참조, 주 2회 총 8회기 회기당 40분, 공격성 검사 전후실시, 초등학교 4학년을 대상으로 프로그램을 실시하여 공격성과 적의성 감소에 효과가 있었음을 밝혔다.
김남숙 (2005)	초등3학년 32명 낮은자아존중감아동 실험집단 16명 통제집단 16명	최보가·전귀연(1993)이 연구 개발한 자아존중감 척도를 수정보완, 초등학생 3학년 16명에게 실시한 독서치료 프로그램은 자아존중감 향상에 긍정적인 효과를 나타내었다고 보고하고 있다.
이지예 (2009)	초등 3-4학년 2명 방과후 독서논술과정을 신청아동 우울점수 35점 이상	우울증을 가진 초등학교 저학년 남자 아동 2명에 대해 독서치료 프로그램을 실시하여 우울감 감소에 효과 있었음을 밝혔다.
지명숙 (2014)	초등 4, 6학년 18명 (희망학생) 실험집단 9명 통제집단 9명	사전-사후검사 실험 설계 사용, 최보가·전귀연(1993)이 연구 개발한 자아존중감 척도 사용, Hynes & Hynes-Berry와 왓슨의 독서치료 과정 적용, 소규모 농촌 초등학교 5학년이 없는 4,6학년을 대상으로 실시한 프로그램은 자아존중감 향상과 스트레스 감소에 효과가 있었음을 입증함.

<표 II-2> 선행연구 목록 (계속)

연구자	연구대상	연구내용 및 결과
서나라 (2006)	초등 1학년 실험집단 28명 비교집단 28명 통제집단 28명	사전-사후 검사 설계 방법, 6주간 주 2회씩, Harter(1985)의 자아존중감 척도를 근거로 만든 척도 사용, 독서치료 프로그램이 저학년 아동의 자아존중감과 학교생활 적응의 향상을 도울 수 있음을 밝혔다.
심경일 (2004)	초등 5학년 희망학생 20명 실험집단 10명 통제집단 10명	사전-사후 통제집단 설계, 6주간 주 2회, 정상적이고 발달에 대한 건전한 욕구를 가진 초등학생을 대상으로 한 독서요법 집단상담은 초등학생의 긍정적 자아개념과 사회성 발달에 유의한 효과가 있는 것으로 검증함.
황예순 (2006)	초등 4-5학년 24명 (희망자 모집) 실험집단 12명 (초4 6명, 초5 6명) 통제집단 12명	왓슨의 독서치료 네 단계 사용, 문장완성 검사, 안민희가 재구성한 SEI, 자기표현 검사, 독서치료 프로그램을 희망한 4·5학년 24명을 대상으로 주2회 6주간에 걸친 연구에서 자아존중감에는 유의미한 차이가 없었으나 자기표현 향상에는 효과가 있었음을 입증함.
이원지 (2005)	초등 5학년 20명 (희망자 모집) 실험집단 10명 통제집단 10명	사전-사후 검사 실험 설계, 지속성검사 실시, Doll & Doll의 독서 치료과정 적용, 5학년을 대상으로 주 2회 12회기에 걸친 발달적 독서치료는 초등학교 5학년의 자아실현 욕구수준이 긍정적이고 지속적으로 성장시키는 효과를 지니고 있다고 검증함.
김현애 (2003)	주의력결핍 과잉행동 장애 아동 초2학년 남아 1명	단일대상 연구로 교대중재설계 방법 사용, 15주 주 2회 회기당 40분, 왓슨의 독서치료 네 단계 사용, 독서치료와 자기통제훈련을 병행한 결과 아동의 자기통제에 효과가 있음을 입증함.
김혜란 (2003)	초 4학년 20명 (희망자 중 낮은 자 아존중감 아동 선정) 실험집단 10명 통제집단 10명	최보가·전귀연(1993)이 연구 개발한 자아존중감 척도 사용, 사전-사후 검사 실험 설계, 주 2회 12회기, Doll & Doll(1997)과 Hynes & Hynes-Berry(1986)가 제시한 독서치료 과정 적용, 초등학교 4학년 자아존중감이 낮은 학생 20명을 대상으로 실시한 독서요법이 유의미한 효과가 있음을 입증함.

<표 II-2> 선행연구 목록 (계속)

연구자	연구대상	연구내용 및 결과
황문희 (2004)	초등 5학년 70명 (희망학생) 실험 35명(남17,여18) 통제 35명(남17,여18)	전후검사 통제집단 설계 방법, 자아개념 진단검사지, Doll & Doll(1997) 독서치료 과정 이론 적용, 초등학교 5학년을 대상으로 5주 20회기를 운영한 집단적 독서치료는 초등학교 아동의 자아개념에 긍정적 효과가 있음을 입증함.
구현숙 (2005)	독서치료집단 (남18,여14 총 32명) 일반독서집단 (남18,여14 총 32명) 통제집단 (남18,여14 총 32명)	초등학교 4학년 아동을 대상으로 5주 주2회 총10회 회기당 50분, 장은영이 번역한 SEI 사용, 정은혜와 김춘경의 독서치료프로그램 4단계 모델 적용, 독서치료 프로그램은 아동의 자아존중감 향상에 효과가 있었으며 성별에는 유의미한 차이를 보이지 않았음을 입증함.
김갑임 (2008)	초등 6학년 20명 (희망학생) 실험 10명(남4, 여6) 통제 10명(남4, 여6)	사전-사후 실험·통제 집단설계 방법 사용, 최보가·전귀연(1993)이 연구 개발한 자아존중감 척도 사용, 왓슨의 독서치료 프로그램 사용, 초등학교 6학년을 대상으로 총 11회기를 운영한 독서치료는 초등학교생의 자아존중감과 학교생활 적응에 효과가 있음을 증명함.
서명희 (2010)	초등 4,5,6학년 16명 실험집단 8명 통제집단 8명	사전-사후 검사를 실시하는 설계, Doll & Doll의 독서치료 과정 적용, 총 13회 회기당 90분, 발달적 독서치료는 4,5,6학년 8명 아동의 삶의 만족도를 향상시키고 긍정적 정서를 더욱 많이 경험하고 부정적 정서를 조절하여 전반적인 주관적 안녕감의 향상에 영향을 준 것으로 입증함.
박선숙 (2008)	자아존중감 및 또래 관계 검사점수가 낮 은 초등 4학년 아동 실험집단 10명 통제집단 10명	사전-사후 통제집단 설계, 최보가·전귀연(1993)이 연구 개발한 자아존중감 척도 사용, 주 2회 총 10회기 회기당 50분 운영, 4학년을 대상으로 한 발달적 독서치료는 자아존중감 변화와 또래관계 향상에 긍정적인 효과가 있음을 검증함.
김태희 (2010)	초4학년 부적응학생 실험집단 20명 (질적연구대상 4명) 통제집단 20명	장은영이 번역 재구성하고 구현숙이 사용한 SEI를 사용. 사전-사후 검사 실험 설계, 초등학교 4학년 부적응 학생 20명을 대상으로 12주 총 12회 실시한 독서치료 프로그램은 자아존중감과 학교 적응력 향상에 효과적 이라고 밝혔다.

여러 연구에 의해 밝혀진 것처럼 독서 중재 프로그램은 자아존중감을 향상시키는데 효과가 있으며 자아존중감은 비록 지속적이고 안정적인 특성을 가지고 있으나 고정불변의 것이 아니라 여러 노력들에 의해 자아존중감을 향상시킬 수 있음을 보여주고 있다. 즉, 자아존중감 향상이라는 목적을 가진 의도적이고 체계적인 교육활동은 자아존중감을 높이는 데 효과가 있다고 볼 수 있다.

사춘기에 접어드는 초등학교 고학년 학생들은 자기에 대한 관심과 자신의 의견에 대해 존중받고자 하는 욕구가 커지는 시기이다. 그러므로 이를 충족시킬 적절한 프로그램을 개발하고 적용한다면 긍정적 자아존중감을 심어줄 수 있을 것으로 보인다.

III. 연구 방법

1. 실험 설계

이 연구에서 연구자는 실험집단과 통제집단의 사전·사후 검사 통제집단 설계 (pretest-posttest control group design)의 방법인 실험설계를 사용하였다. 전체 프로그램은 주 1회씩 10회기이며, 매회기 소요시간은 60분으로 진행하였으며 설계모형을 구체적으로 나타내면 [그림 III-1] 과 같다.

<hr/>				G1 : 실험집단
G1	O1	X	O2	G2 : 통제집단
				O1, O3 : 사전검사(자아존중감검사)
G2	O3			O2, O4 : 사후검사(자아존중감검사)
<hr/>				X : 실험처치(독서 중재 프로그램)

[그림 III-1] 실험 설계 모형

2. 연구대상

이 연구의 대상은 연구자가 담임을 맡고 있는 제주시 한림읍에 소재한 초등학교 5학년 같은 반 학생 20명을 대상으로 실험집단 9명, 통제집단 11명이다.

연구자가 5학년 담임을 맡고 있는 학생으로 독서를 통한 중재 프로그램에 참여하기를 희망하는 아동을 대상으로 하였다. 중재 프로그램에 참여하는 아동 9명을 실험집단으로 하고 프로그램에 참여하지 않는 11명을 통제집단으로 배치하여 연구를 실시하였다. 실험·통제 집단 구성은 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 실험·통제 집단 구성

	실험집단	통제집단	계
남	4	8	12
여	5	3	8
계	9	11	20

프로그램 참여 아동들의 특성을 살펴보면 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 프로그램 참여자의 특성

별칭	성별	특징
보리	남	<ul style="list-style-type: none"> - 자신의 생각을 가감 없이 표현할 정도로 부끄럼이 없음. - 먹는 것을 무척 좋아함 - 만화책만 읽어 독서습관을 바꿔 보려 노력하는 모습이 보임. - 공부를 잘하고 싶다고 말은 하나 실행이 되지 않음
하울	남	<ul style="list-style-type: none"> - 키가 작고 통통한 체형임 - 지적 수준이 높아 우쭐대는 면이 있음. - 이혼가정으로 아버지, 누나와 함께 살고 있으나 아버지가 2주동안 배 타고 나가시면 누나가 돌봄. - 자신이 싫은 일이 있으면 절대 하지 않으려 함.
늑대	남	<ul style="list-style-type: none"> - 기분 변화 폭이 심하나 기분이 들뜰 때가 훨씬 많음. - 남을 의식하지 않고 자신의 생각을 잘 표현함. - 집에 가고 싶다고 자주 말함
쫄쫄	남	<ul style="list-style-type: none"> - 키가 작고 뚱뚱한 편임 - 친구에게 놀리는 말을 하여 난처한 상황을 자주 만듦 - 부모님의 권유로 씨름부원이 되었으나 연습을 자주 빼 먹어 씨름 부원과의 사이가 좋지 않음
에디슨	여	<ul style="list-style-type: none"> - 학급에서 일어나는 일에 관심이 아주 많음 - 이란성 쌍둥이로 오빠와 같은 반이며 집에서는 남자들 속에서 생활하여 이들에 대한 불만이 많음 - 친구들과 어울려 다니지 않고 조용히 자리에 앉아 책을 읽는 시간이 많음 - 친구들에게 불만스러운 일이 있으며 신경질을 부림

<표 III-2> 프로그램 참여자의 특성(계속)

별칭	성별	특징
블루	여	<ul style="list-style-type: none"> - 말수가 적고 학교생활에 의욕이 없음 - 혼자 있는 것이 좋다고 함. - 준비물이나 과제를 잘 해오지 못함
미소	여	<ul style="list-style-type: none"> - 중등도 비만으로 남자애들에게 놀림을 받아 신경이 아주 예민하고 이로 인해 욕도 많이 씀 - 과제 해결력이 아주 좋음
숨사탕	여	<ul style="list-style-type: none"> - 친구에 대한 고민이 아주 많아 엄마와도 친구에 대한 문제로 많은 대화를 나눔 - 학급에서 일어나는 일에 관심이 많음
샤넬	여	<ul style="list-style-type: none"> - 후배들에게는 잘 대해 주는데 동급 친구들과는 어울리지 못하고 혼자서도 잘 지냄 - 학급에서 어려운 친구들을 도와주어야 한다고 말은 해놓고는 나중에 도와주어서는 안 된다는 등 일관성 없는 행동을 하여 친구들에게 외면당함.

3. 측정도구

1) 자아존중감 검사지

이 연구에서 연구자는 아동의 자아존중감을 측정하기 위해서 Coopersmith(1967)의 아동 자아존중감 척도를 최보가와 전귀연(1993)이 우리나라 아동의 자아존중감을 측정할 수 있는 도구로 연구 개발한 척도를 사용하였다. 이 척도는 최근 박선숙(2007), 최영주(2008), 지명숙(2014)의 연구에서도 사용하는 등 최근까지 아동 관련 연구에서 자아존중감 척도로 활용되고 있는 것이다. 전체 32 문항으로 구성되어 있으며, 각 문항은 5점 리커트 척도로 구성되어 있다. 문항 내용이 대상자의 태도와 일치하는 정도에 따라 1점 ‘전혀 그렇지 않다’에서 5점 ‘확실히 그렇다’까지 반응하도록 되어 있다. 응답하게 되어 있는 점수가 높을수록

자아존중감이 높다는 의미이며, 분석을 위해 각 문항응답의 하위요인 별 합계를 사용하였다. 이 연구에서 본 척도의 신뢰도 계수로 제시한 내적 일관성 계수 (Cronbach's α)는 총체적 자아존중감 .70, 사회적 자아존중감 .90, 가정적 자아존중감 .82, 학교 자아존중감 .52, 전체 자아존중감은 .84였다. 이 연구에서 구한 내적 일관성 계수는 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> 자아존중감 척도의 문항구성과 신뢰도 계수

하위요인	문항	문항수	Cronbach's α
총체적 자아존중감	1,5,9,13,17,21	6	.701
사회적 자아존중감	2,6,10,14,18,22,25,28,31	9	.903
가정적 자아존중감	3,7,11,15,19,23,26,29,32	9	.826
학교 자아존중감	4*, 8*, 12*, 16*, 20*, 24*, 27*, 30*	8	.523
	전체	32	.838

(*는 역채점 문항임)

2) 학업성취

2015학년도 1학기·2학기말 교내학업성취평가 국어, 수학, 영어 3과목의 평균점수를 이용하였다.

4. 독서 중재 프로그램 구성

이 연구의 독서 중재 프로그램은 한국독서치료학회(2005)에서 펴낸 '독서치료의 실제', 임성관(2011)의 '독서치료에서의 문학작품 활용', 경기초등상담연구회(2013)

에서 펴낸 ‘독서치료’에서 제시하고 있는 독서치료 자료 및 활동을 참고하고 박선숙(2007), 김남숙(2005), 그리고 김태희(2010)의 연구를 참고하여 이 연구자가 목적에 맞게 재구성하여 사용하였다.

첫째, 자아존중감의 하위요소를 총체적, 사회적, 가정적, 학업적 자아존중감으로 보고 이들을 주제로 한 독서 자료를 선정하였다.

둘째, 대화와 토론 이외에, 창의적 글쓰기, 만들기, 역할놀이와 같은 활동을 통해 통찰력을 이끌어 내고자 하였다.

셋째, 아동의 도서 수준 및 발달 단계의 특성을 고려하여 줄거리가 단순하면서도 내용이 사실적이고, 주제가 분명하고 주인공의 감정과 갈등이 명확하며 간결한 문장으로 이루어진 도서를 선정하였다.

이 연구의 전체 프로그램은 2015년 10월 7일부터 12월 9일까지 총10회기로 구성되어 있고 각 회기는 주 1회, 매회기별 시간은 60분이 소요되었다. 각 회기별 독서 자료는 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 독서 자료 선정

회기	영역	종류	도서명 (지은이)	독서치료적 가치	줄거리
1	총체	시	가끔 (신형건)	가끔 엉뚱한 생각과 행동을 하는 주인공의 모습을 통해 누구에게나 일어날 수 있는 생각과 행동이라는 것을 알게 함으로써 카타르시스를 느낀다.	가끔 해서는 안 되는 일을 하고 싶은 생각들을 쓴 시이다.
2	총체	그림동화	내 귀는 짝 짝 이 (히도 반 혜 네 호 텐)	남과 다름을 인정하면서 서로의 장점을 존중하다 보면 원만한 관계를 유지하게 됨을 알게 된다.	처진 귀를 가진 리키는 귀를 세워보려 노력하지만 친구들은 비웃기만 한다. 마침내 리키는 원래 귀는 모두 다르게 생겼다는 의사의 말에 자신 있게 친구들 앞에 나서고 친구들도 리키처럼 귀에 당근을 달아 처지게 하며 즐거워한다.

<표 III-4> 독서 자료 선정 (계속)

회 기	영 역	종 류	도서명 (지은이)	독서치료적 가치	줄거리
3	총 체 가 정	창 작 동 화	마법의 설탕 조각 하엘 엔테)	입장을 바꾸어 보고 이해할 수 있는 넓은 마음을 가지도록 노력하는 태도를 기를 수 있다.	자신이 원하는 것을 절대 안 들어주는 부모님께 온순한 아이 령켄의 깜찍한 응징 작전이 시작된다. 마법의 각설탕 두 조각으로 황당한 일이 벌어지지만 서로를 이해하면서 이 일은 해결된다.
4	총 체 동 화	창 작 동 화	황금알을 나을 거야	꼬마 닭과 같이 꿈을 이루기 위해서는 용기와 희망, 자신감이 있어야 함을 알게 한다.	꼬마 닭은 큰 닭들의 비웃음에 아랑곳하지 않고 끊임없이 황금알을 낳기 위해 온갖 노력을 하면서 새로운 세상에 도전한다.
5	사 회 동 화	그 림 동 화	까마귀 소년(야시 마타로)	타인과의 관계에서 어떻게 행동하는 것이 효과적인지 알 수 있다.	까마귀 소년은 아무도 관심을 가져주지 않고 다른 사람과 어울려 시도하지도 않고 자기만의 방법으로 자기만의 세계에 갇힌 아이이다. 따돌림 당한 아이가 좋은 선생님을 만나, 모두에게 인정받는 까마귀 소년이 되었다는 이야기이다.
6	사 회 동 화	그 림 동 화	행복한 자 나무 (량 슈린)	남들에게 도움을 주었을 줄 때 비로소 가치롭고 행복하게 된다는 것을 알고, 다른 사람과 자신의 행복한 삶을 위한 유능감을 가질 수 있다.	자기 밖에 모르는 교만함이 결국 외톨이가 되게 한다는 내용이다.
7	학 업 동 화	창 작 동 화	틀려도 괜 찮아(마 기 타 신지)	수업 시간에 발표를 두려워하는 학생들에게 질문이나 발표할 수 있는 자신감을 기를 수 있게 한다.	교실은 틀려도 괜찮은 곳, 틀리면 서 정답을 찾아가는 곳이라고 가르치며 학교 생활에 대한 두려움을 갖고 있는 어린이에게 자신감을 가지라고 조근조근 다독여 주는 내용이다.

<표 III-4> 독서 자료 선정 (계속)

회기	영역	종류	도서명 (지은이)	독서치료적 가치	줄거리
8	학업	창작동화	칠판 앞에 나가기 싫 어	다른 사람 앞에서 발표 할 때 자신감과 용기를 가지는 것이 중요함을 알 수 있다.	수줍음이 많아서 남들 앞에 나서 기 싫은 에르반이 새로 부임하신 선생님도 떨면서 가르치는 모습을 보고 용기를 내는 이야기다.
9	사회·학업	창작동화	나쁜 어린이표	긍정적인 사고의 장점을 생각해 보고 긍정적인 태도를 기를 수 있다.	스티커를 통해 아이들을 규제하려는 선생님과 착한 어린이가 되고 싶지만 번번이 나쁜 어린이로 몰리게 되는 건우의 이야기이다. 수첩에다 '나쁜 선생님 표'를 매기기 시작하는 건우의 모습이 인상적이다.

이 연구에 사용된 독서 중재 프로그램은 초등학교 5학년 아동의 자아존중감과 학업성취 향상을 목적으로 두고 실시하는 예방적이며 교육적인 목적의 프로그램으로서 질문 유형은 Hynes & Hynes-Berry의 독서 치료 단계인 인식, 고찰, 병치, 자기적용의 4단계를 바탕으로 프로그램을 구성하였다. 구체적인 프로그램 절차와 내용은 <부록 4>에 명시하였으며 독서 중재 프로그램 회기별 구성내용은 <표 III-5>와 같다.

<표 III-5> 독서 중재 프로그램

회기	주제	활동목표	도서자료	활동내용
1	관계 형성	프로그램 이해 및 친밀감 형성	가끔	별칭 짓기 모방시 짓기
2	자기 탐색 및	남과 다른 면에 대해 긍정적인 생 각으로 바라보기	내 귀는 짜짜이	친구의 장점 찾아주기 나의 장점 찾기 자신에게 편지쓰기
3	자아 존중감 강화	나와 생각이 다른 사람과 의사소통 방법 찾기	마법의 설탕 두 조각	바꾸고 싶은 사람에게 마법의 글쓰기 마법의 사탕 봉지 만들기

<표 III-5> 독서 중재 프로그램 (계속)

회기	주제	활동목표	도서자료	활동내용
4	자기 탐색 및 자아 존중감	꿈을 이루기 위해서 용기가 있어야 함을 깨닫기	황금알을 나올 거야	나의 꿈 찾기 친구의 꿈 들어보기 아이클레이로 미래 모습 표현하기
5	강화	친구의 입장에서 친구 바라보기	까마귀 소년	소년의 입장 생각해보고 이야기 나누기 까마귀 소년이 되어 역할극 해보기 느낌 이야기 나누기
6		따뜻한 말의 중요성 알고 실행해 보기	행복한 의자 나무	따뜻한 말들 찾아보기 따뜻한 말이 필요한 사람에게 상장 만들기
7	학업 성취감 느끼기	자신있고 당당하게 발표할 때는 용기를 갖고 하는 것이 중요함을 깨닫기	틀려도 괜찮아	자신의 수업태도 반성해보기 자신이 좋아하는 것 발표하기 친구가 발표한 것 듣고 궁금한 점 질문하기
8			칠판 앞에 나가기 싫어	칠판 앞에서 자신의 그림을 친구들이 그릴 수 있도록 설명해 주기 친구가 말한 그림 그리기 원본 그림과 자신이 그린 그림 비교하기
9		서로 입장 바꿔 생각해보기	나쁜 어린이표	나의 학교 생활 반성해 보기 착한 스티커 판 만들기
10	마무리 하기	새로운 시작을 위하여	종결	회기별 내용 돌이켜보고 소감문 이야기 나누기 프로그램 종결활동

5. 자료 처리 및 분석

이 연구의 연구자는 독서를 통한 중재 프로그램이 자아존중감과 학업성취에 미치는 효과를 알아보기 위하여 사전·사후 검사 자료를 통계 처리하여 실험결과를 검증하였다. 또한 회기별 보고서와 연구자의 관찰 내용을 분석하여 통계적 검증에 따른 연구결과를 보완하였다.

1) 양적 분석

이 연구에서 연구자는 실험결과를 처리하기 위한 방법으로 PASW statistics 18을 사용하여 통계 처리하였으며, 프로그램 효과를 검증하기 위해 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 사용하였다. 그리고 실험집단과 통제집단의 집단별 차이 비교를 위해 t -검증을 실시하였다.

2) 질적 분석

통계적 검증에 따른 양적 연구결과의 한계를 보완하기 위하여 프로그램 실시 과정 중 집단원의 경험보고서와 상담자의 관찰내용 그리고 프로그램 과정의 만족도를 평가하기 위한 프로그램의 만족도 내용을 분석하였다.

IV. 연구결과

이 연구의 목적은 독서를 통한 중재 프로그램이 아동의 자아존중감과 학업성취에 미치는 효과를 알아보기 위하여 수집된 자료를 PASW statistics 18로 통계처리하여 양적으로 분석하는데 있다. 또한 참여자들이 작성한 소감문과 상담자의 회기별 관찰 내용을 분석하고 프로그램에 대한 만족도를 작성하여 통계적 검증에 따른 연구 결과를 보완하였다.

1. 양적 분석

이 장에서 연구자는 독서 중재 프로그램이 자아존중감에 미치는 효과를 알아보기 위하여 연구문제를 통계적으로 검증하고 그 결과를 분석하였다.

1) 독서 중재 프로그램이 자아존중감에 미치는 효과 검증

독서 중재 프로그램이 아동의 자아존중감에 미치는 효과를 검증하기 위해서 혼합변량분석(Mixed-Design Anova)을 실시한 결과는 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1>에 나타난 바와 같이, 실험집단과 통제집단 사이에 유의한 차이가 있었으며 ($F(1,18)= 5.002, p < .05$), 사전검사와 사후검사 시점에서도 유의한 차이를 보였다($F(1,18)= 20.92, p < .001$). 또한 자아존중감에 있어서 집단과 검사시점 간의 상호작용 효과도 유의하게 나타났다($F(1,18)= 5.117, p < .05$). 이러한 결과는 실험집단의 자아존중감 변화가 통제집단의 변화와 유의한 차이가 있음을 보여주는 것으로 이와 같이 실험집단의 자아존중감이 높아진 것은 실험집단에 투여된 자아존중감 향상을 위한 독서를 통한 중재 프로그램이 효과를 미쳤다고 볼 수 있다.

<표 IV-1> 실험집단과 통제집단의 자아존중감 변화 분석

변량원	SS	df	MS	F	p
집단 간	6.253	19			
실험-통제	1.36	1	1.36	5.002*	.038
오차	4.893	18	.272		
집단 내	2.53	20			
검사시점	1.202	1	1.202	20.92***	.000
검사시점*집단	.294	1	.294	5.117*	.036
오차	1.034	18	.057		
합계	8.783	39			

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

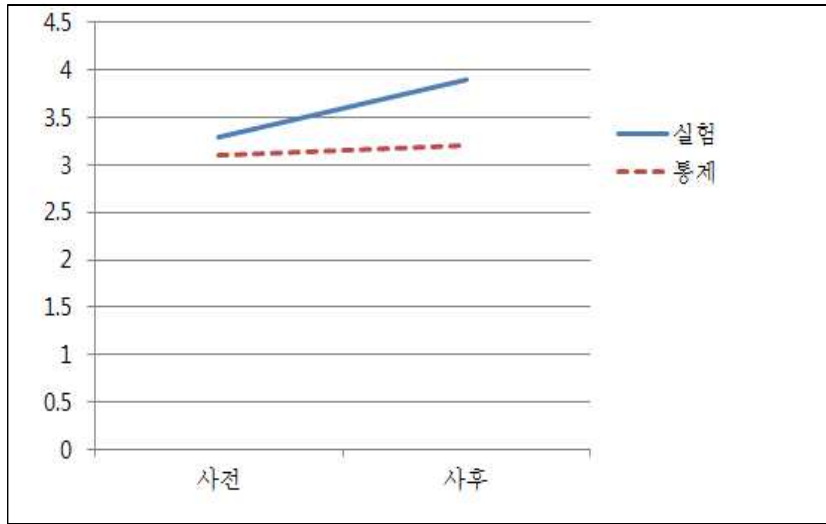
이 연구에서 사용한 독서 중재 프로그램이 효과가 있는 것으로 나타나 두 집단 간의 차이 분석을 위해 통계 처리한 후 t -검증을 실시하였다. 두 집단의 자아존중감에 대한 사전·사후검사의 기술통계량과 t -검증은 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> 자아존중감의 기술통계량과 t -검증

	실험집단(N=9)		통제집단(N=11)		t(18)
	M	SD	M	SD	
사전	3.31	.49	3.11	.36	1.033
사후	3.87	.53	3.29	.23	3.085*
$t_{\text{사후-사전}}(7) =$	6.573*** ($r = .877$)		$t_{\text{사후-사전}}(10) =$ 1.476 ($r = .154$)		

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

<표 IV-2>에 나타난 바와 같이 자아존중감의 사전검사 t -검증 결과, 프로그램 전 실험집단과 통제집단은 차이가 없는 것으로 나타나 두 집단은 동질적인 집단이라 볼 수 있다.



[그림 IV-1] 자아존중감 사전·사후 평균 변화

<표 IV-2>와 [그림IV-1]을 통해 확인할 수 있듯이 실험집단의 경우 자아존중감의 평균 변화를 보면 사전검사 평균 3.31에서 사후검사 평균 3.87으로 0.56가 증가하였으나 통제집단의 경우 사전검사 평균 3.11에서 사후검사 평균 3.29로 0.18의 증가에 그쳐 두 집단 평균 차이가 크게 나타났다. 독서 중재 프로그램을 실시한 후 두 집단을 비교하기 위한 t검증 결과에서도 두 집단 간의 차이가 유의미하게 나타났다($p < .05$)으며 또한 실험집단의 사전·사후를 비교해 본 결과에서도 유의미하게 차이가 나타났다($p < .001$). 따라서 독서 중재 프로그램은 자아존중감 향상에 효과가 있었다고 해석할 수 있다.

2) 독서 중재 프로그램이 학업성취에 미치는 효과 검증

독서를 매개로 한 중재 프로그램이 학업성취에 미치는 효과를 검증하기 위해 집단과 검사시점 간의 상호작용 효과를 알아볼 수 있는 Mixed-Design Anova를 실시하였다.

<표 IV-4>에서 나타난 바와 같이, 실험집단과 통제집단 사이에 유의한 차이가

보이지 않았으며($F = 2.377$ $p = .141$) 집단 내 검사 시점 사이에서는 선형 모형 일 때($F(1,18) = 5.925$ $p < .05$)는 유의한 차이를 보였으나 집단과 검사시점간의 상호작용 효과에서는 유의한 차이를 보이지 않았다($F = 1.601$ $p = .222$). 이러한 결과는 실험집단의 학업성취 변화가 통제집단의 학업성취 변화와 유의한 차이가 없는 것으로 나타나, 이 프로그램은 학업성취 향상에 효과가 없는 것으로 해석할 수 있다.

<표 IV-4> 학업성취의 변량 분석

변량원		SS	df	MS	F	p
집단 간	집단	986.741	1	986.741	2.377	.141
	오차	7472.168	18	415.120		
집단 내	검사시점	272.257	1	272.257	5.925*	.026
	검사시점*집단	73.545	1	73.545	1.601	.222
	오차	827.063	18	45.948		

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

2. 질적 분석

이 연구의 연구자는 통계적 검증에 따른 양적 분석 결과의 신뢰성을 보완하기 위해 연구자가 회기별로 작성한 경험보고서와 관찰 내용에 대한 평가, 아동의 프로그램 소감문·만족도·도움이 된 점들을 분석하였다.

1) 회기별 경험보고서 내용 분석 및 요약

회기별 경험보고서의 내용을 분석해 본 결과 아동들은 자신에 대해 전에 몰랐던 부분까지 더 잘 알게 되었고, 그동안 별로 친하게 지내지 않았던 친구들과의

관계가 좋아졌을 뿐만 아니라 따뜻한 말의 중요성을 깨달아 사이가 좋지 않았던 친구나 동생에게 사용했더니 사이가 좋아졌다고 말하는 학생들(특히 샤넬, 에디슨, 블루)이 있었다. 그리고 전엔 꿈이 없었던 하울은 미래에 대한 꿈이 생기고 그에 따른 목표가 생기고 목표를 달성하기 위해 공부하고 싶은 마음이 생겨 수업시간에 집중력도 많이 좋아졌다는 소감을 밝혔다. 이는 본 프로그램이 아동의 자기존중감과 학업성취를 높이는데 효과가 있음을 간접적으로 보여주고 있는 사례이며 이상의 내용은 회기별로 <표Ⅳ-5>에 요약하여 제시하였다.

<표 Ⅳ-5> 회기별 경험보고서 내용

주제	경험보고서 내용 요약
관계 형성	<ul style="list-style-type: none"> • 모방 시를 듣고 보니 나의 불만이 친구들도 한다는 것이 신기하다.(쫄쫄, 누대, 하울) • 앞으로의 시간들이 기대된다.(샤넬) • 부모님과 갈등이 있었는데 그것을 시로 써보고 발표하니 풀리는 것 같다. (숨사탕, 에디슨) • 모방시를 자신있게 발표하는 블루가 너무 다르게 보인다.(샤넬, 미소) • 모방시가 쉽다보니 발표도 자신있게 할 수 있네요.(보리, 블루) • 장점 찾는 게 어려웠는데 친구들이 도와주니 너무 고맙게 느껴져요 (블루, 미소) • 제 장점이 이렇게 많은 줄 몰랐어요.(누대, 하울, 샤넬) • 자신에게 편지를 쓴다는 것이 좀 간지럽기는 했지만 내 자신이 소중한 존재라고 여겨져서 너무 좋았어요.(누대) • 미소 자신에게 보내는 편지 내용: 난 네가 자신감이 넘쳐서 정말 고맙고 많은 친구들과 잘 어울리는 것 같아 너무 고마워 • 쫄쫄 자신에게 보내는 편지 내용: 난 네가 아이들에게 웃음을 주고 체육을 잘 하고 웃는 모습이 귀엽고 항상 인사도 잘해 너무 좋아 • 동생이 이 마법의 글과 사탕 봉지로 ‘정말 마법이 걸릴까?’(블루) • 정말 내 동생이 이 사탕봉지를 받고 달라졌으면 좋겠어요.(샤넬) • 친구의 입장을 생각하며 글을 쓰니 더 미안한 마음이 들었어요.(에디슨)
자기 이해	<ul style="list-style-type: none"> • 황금알을 낳겠다는 꿈이 있고 없고에 따라 그 과정과 결과가 달라진다는 것을 알았어요.(에디슨, 샤넬) • 터무니없고 다른 사람에게는 쓸모없는 단순한 일들도 꿈이 될 수 있다니 놀랍네요.(누대)

<표 IV-5> 회기별 경험보고서 내용 (계속)

주제	경험보고서 내용 요약
자기 이해 및 자아 존중감 강화	<ul style="list-style-type: none"> • 나에게는 하고 싶은 일이 없었는데 이제는 하고 싶은 일이 생겼어요. 아빠와 세계 여행하는 거예요.(하울) • 아이클레이로 미래 모습을 만들어 보니 정말 내가 마술사가 된 기분이네요.(블루) • 땅꼬마가 마룻바닥에 들어가 있는 장면, 학예회 무대에 올라가서 까마귀 소리를 내는 장면이 너무 인상 깊었어요.(늑대) • 땅꼬마가 외롭고 불쌍하기는 한데 왜 가만히 있는지 이해하지 못하겠고 땅꼬마를 놀리는 친구들을 혼내주고 싶어요.(보리) • 땅꼬마가 친구들에게 무시당하면서도 학교를 다니는 모습이 가엽기도 하지만 대단하다고 생각한다.(에디슨, 하울, 블루) • 친구들이 놀리면 그 친구가 무서워 같이 놀렸었는데 역할극을 하면서 이제는 용기를 갖고 오히려 그런 행동하지 말라고 해야겠다.(쫄쫄) • 따뜻한 말이나 칭찬하는 말을 들으면 힘이 나는데 이런 말들을 하려며 너무 어색하고 힘들다. 그래도 이제는 이런 말들을 많이 하려 노력해야겠다.(하울) • 따뜻한 말들을 많이 들어보지 못했지만 상상 만들기를 하면서 따뜻한 말을 하게 되어 나도 기분이 좋다.(샤넬) • 혼자 울거나 속상할 때 누가 말을 걸어주면 기분이 아주 좋다. “왜 그래? 무슨 일 있어?” 등 나도 이런 친구가 있다면 이런 말들을 해야겠다.(에디슨, 블루, 미소)
학업 성취감 느끼기	<ul style="list-style-type: none"> • 그림들이 마치 우리 교실의 누구 같다.(샤넬) • 정말 책 내용처럼 나도 그래! 발표할 때 가슴이 두근두근 거리는 것이 생각난다.(늑대, 솜사탕) • 대답하는데 틀리면 친구들이 놀릴까봐 발표를 꺼리는데 오늘 궁금한 거 질문하고 발표하는 연습을 하니 질문하는 것도 재미있고 발표하는 것도 재미있다는 것을 알았다.(쫄쫄, 보리) • 질문을 하려면 잘 들어야 한다는 것도 알았다.(미소) • 많은 친구들이 자신의 생각을 말할 때는 자신처럼 틀릴 수도 있다는 것, 그러니까 우리 모두 틀릴 수도 있다는 것을 알았다. 그래서 걱정하지 말고 수업시간에 질문하고 대답해야겠다.(하울) • 그림 그리는 것도 재미있었지만 말도 제대로 하려고 노력하려는 마음이 생겼다 (늑대). • 친구들이 내가 그린 것을 잘 따라 그려 맞추니까 신기했다(쫄쫄) • 활동하면서 친구 말에 집중하고 존중하게 되었다. 서로 궁금증도 해결할 수 있었던 것 같았다.(보리, 샤넬)

<표 IV-5> 회기별 경험보고서 내용(계속)

주제	경험보고서 내용 요약
학업 성취감 느끼기	<ul style="list-style-type: none"> • 자신이 그린 것을 설명하는 것이 너무 재미있었고 시간이 오래 걸리기는 했지만 다른 사람 것을 따라 쓰는 것이 아닌 자신의 것으로 재창조 할 수 있어서 너무 좋았고 신기했다.(에디슨, 솜사탕) • 설명하는 것이 힘들었지만 그림 맞추는 것이 재미있었다.(블루) • 칠판 앞에 나가서 설명하는데 자신 만의 그림을 설명하는 것이기에 틀렸다 맞았다 하는 부분이 없다보니 두려움이 사라져 설명하는 것이 흥미진진했다.(미소) • 나는 학교생활을 아주 즐겁게 하고 있는 줄 알았는데 그게 좀 이기적이라고는 것을 알게 되어 반성한다.(하울, 늑대) • 요새 나는 착한 표든 나쁜 표든 관심이 없었는데 오늘 이 활동하면서 이왕이면 착한 표를 많이 받도록 노력해야겠다.(블루, 샤넬)

2) 연구자 관찰로 전·후 달라진 모습

프로그램 실시 후 대부분의 참가자들은 자신에 대해 좀 더 긍정적으로 바라볼 수 있게 되었고 가족이나 친구들과의 관계가 예전에 비해 훨씬 더 친밀해졌으며 무엇보다도 수업태도가 향상 되어 무엇이든지 적극적으로 참여하는 모습을 볼 수 있었다. 아동들의 행동변화를 표로 제시하면 <표 IV-7>과 같다. 이 표를 통해서 프로그램 적용 후의 변화들을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 프로그램을 통해 자기 자신에 대한 자신감을 갖게 되었으며 친구와 사이가 좋아졌다. 대부분의 아동들이 전보다 밝은 표정으로 친구들을 대하고 특히 블루와 샤넬은 친구들과 잘 어울리지 않고 혼자 지내는 경우가 많았으나 프로그램 후 친구들과 스스럼 없이 어울려 노는 모습을 볼 수 있었고 친구들과의 친밀도도 높아졌다. 또한 친구에 대한 스트레스로 틱장애를 보였던 솜사탕은 프로그램 이후 틱장애 현상이 많이 호전된 것을 볼 수 있었다.

둘째, 다른 사람의 입장을 생각해 보는 능력이 향상되어 친구 사이뿐만 아니라 가족 간의 관계도 좋아졌다. 특히 하울과 에디슨의 평소 가졌던 가족에 대한 불

만이 많이 해소되어 부모나 형제 사이의 관계가 개선이 되었으며 샤넬 역시 대화 방법을 바꾸었더니 어머니 동생과의 관계가 이전에 비해 훨씬 나아졌음을 알 수 있었다.

셋째, 자기 자신의 소중함과 능력을 알게 되는 기회가 되어 적극적으로 자신의 의사를 표현하는 것을 볼 수 있었다. 특히 수업시간에 모르는 것을 주저 않고 물어보기도 하고 자신의 생각이나 느낌을 자신감 있게 발표하는 모습을 자주 볼 수 있었다.

넷째, 자기 자신에 대해 좀 더 바르게 이해하고 잘못된 부분을 수긍하고 개선하려는 태도를 엿볼 수 있었다. 특히 반항적이었던 하울의 경우 선생님과 아버지가 하는 꾸중의 이유를 이해하고 그것을 개선하고자 노력하는 모습을 보였으며 항상 당당하게 행동했던 샤넬도 자신의 잘못된 생각으로 친구나 엄마와의 사이가 좋지 않았었다는 것을 깨닫는 동시에 자기 자신을 바르게 인식하는 것을 볼 수 있었다. 프로그램 전·후의 변화 모습은 <표 IV-6>과 같다.

<표 IV-6> 프로그램 전·후의 변화 모습

별칭	프로그램 전의 모습	프로그램 진행 이후의 모습
보리	자기에 대한 친구들의 평가를 의식하지 않고 자신의 생각을 표현하여 친구들의 눈총을 받는다. 학교성적을 올리고 싶은 마음은 있으나 숙제도 잘 해오지 못한다. 통통하고 먹는 것을 엄청 좋아함.	친구들의 평가를 생각하면서 자신의 생각을 표현한다. 일기도 성의껏 쓰고 숙제도 잘 해결하며 수업태도도 좋아졌으며 교외체험학습으로 공부하지 못한 부분도 성의껏 해결함.
하울	평소 반항적이고 거만한 행동을 보이고 모둠활동을 하는데 있어 이기적인 면을 보임. 아버지에 대한 불만을 토로함. 한정적으로 친구를 사귀. 미래의 꿈을 찾지 못함.	교사에 대한 반항이 줄어들고 아버지에 대한 불만도 많이 줄어들었다고 함. 다양한 친구들과도 이야기를 나누고 수업중 적극적으로 질문하고 발표함.
쫄쫄	키가 작고 통통하며 자신보다 약한 친구들을 자주 놀림.	크게 변화하지는 않았으나 친구들을 놀리는 일이 줄어들고 자신의 의사를 정확히 표현하며 같은 반에서 힘센 친구에게도 하고 싶은 말을 함.

<표 IV-6> 프로그램 전·후의 변화 모습 (계속)

별칭	프로그램 전의 모습	프로그램 진행 이후의 모습
늑대	기분의 폭이 큰 편으로 쓸쓸할 때가 있을 때는 집에 가고 싶다고 함. 남을 의식하지 않고 자신의 기분을 말함.	친구들의 생각을 잘 들어주고 쓸쓸한 기분이 많이 줄어들음. 수업 시간에 질문도 자주함.
블루	움직임을 싫어할 정도로 쉬는 시간에는 자리에 앉아 있고 체육시간의 움직임도 느리고 아주 적음. 학교 생활에 의욕이 없으며 표정도 어둡고 친구들과 과 어울려 다니지 않음. 그러나 자신은 이런 생활이 좋다고 표현함.	표정이 밝아지고 수업 중 발표하는 모습도 보임. 쉬는 시간에 친구들과 어울려 놀기도 함. 특히 프로그램이 진행되는 시간에는 얼굴 표정이 아주 밝고, 하고 싶은 말도 많고 발표도 제일 먼저 함.
미소	고도 비만으로 친구들에게 놀림을 받아 욕으로 되갚음. 숙제를 철저히 해 오고 발표는 하지 않아도 수업태도는 아주 좋음.	학예회에 댄스로 자신의 실력을 보여줄 정도로 자신감을 보여줌. 욕도 많이 줄어들고 남자아이들과도 관계가 호전되어 장난도 칩.
샤넬	친구들과 잘 어울리지 못하나 대화를 할 때는 애써 밝은 표정을 지으며 대화함. 모둠활동에서 친구들과 함께 할 이유가 없다며 개별행동을 함. 학급활동보다 도서관 활동을 더 열심히 함.	여자 애들과 잘 어울려 이야기 하고 친구들과 함께 모둠활동도 적극적으로 함. 어머니와의 상담을 통해 모녀간의 사이도 나아짐.
에디슨	자기 할 일을 정확히 해야 한다는 생각으로 일을 해결하는데 쌍둥이 오빠와 티격태격 대면서 일을 해결함. 숨사탕이 다른 애랑 친한 모습을 보면 숨사탕에게 거칠게 말을 함.	여러 친구들과 이야기를 나누고 숨사탕과의 관계도 많이 호전되었고 가정에서의 불만들도 많이 줄어들었음.
숨사탕	친구를 사귀는데 많은 어려움이 있어 이로 인해 틱장애가 심해져 어머니와도 많은 상담을 나누었음.	친구들과의 관계가 많이 나아져서 틱장애도 많은 호전을 보임

3) 프로그램 참여 소감

(1) 소감문

마지막 회기에 프로그램을 통해 달라진 모습을 참여 학생 스스로 점검해 본 내용을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 대화 방법을 알게 되어 친구와 가족 간의 관계가 전보다 좋아졌다는 의견이 많이 나왔다.

둘째, 수업시간에 자신감 있게 발표할 수 있는 용기가 생겼고 수업 집중력도 좋아졌으며 공부를 잘하고 싶은 마음도 많이 생겨 앞으로도 열심히 해야겠다는 소감이 많았다.

셋째, 자기 자신을 다시 보게 되는 계기가 되었으며 그동안 자신의 장점과 단점에 대해 깊게 생각해 보지 못했었는데 친구들이 자신의 장점을 찾아주어 기분이 좋았으며 예전보다 긍정적인 태도를 갖게 되었다는 학생이 많았다. 프로그램 참여 소감 내용은 <표 IV-7>과 같다.

<표 IV-7> 프로그램 참여 소감 내용

별칭	프로그램에 참여한 소감 내용
보리	프로그램에 참여하여 재미있었고 영어 점수가 많이 올라 기분이 좋고 영어가 더 알고 싶어졌다.
하울	이 프로그램 덕분에 부모님을 원망하는 마음이 잘못 되었다는 것을 알게 되었고 그리고 그런 생각을 했다는 것도 너무 후회된다. 미래를 생각하게 되었고 그리고 사람을 놀라게 하고 싶어졌다. 학교에서 내가 좋지 않은 일을 했다는 것을 알게 되었고 이제 좋은 일 위주로 해야겠다. 좀 더 긍정적으로 바뀌어 노력도 많이 하고 공부도 하고 싶어졌고 알고 싶은 것도 많아졌다.
쫄쫄	친구들과 전보다 친해진 것 같고 친구들이 자신의 말을 들어주어서 용기가 생겼다.
늑대	- 가족들과 대화하는 시간이 많아졌고 .친구들과도 더 친해졌고 수업 시간에 더 집중하게 되었다. 그리고 용기가 더 많이 생긴 것 같고 자신감도 생긴 것 같이 기분이 좋다.

<표 IV-7> 프로그램 참여 소감 내용 (계속)

별칭	프로그램에 참여한 소감 내용
블루	- 가족들과 사이가 많이 좋아졌다. 더 친해진 느낌이다. 그리고 선생님 과도 더 친해진 느낌이다. 내 자신이 밝고 긍정적으로 변했고 친구들과 과도 친해진 느낌이다.
미소	수업 시간에 집중을 좀 더 잘해지는 것 같고 공부하고 싶은 마음이 조금 더 생겼다.
샤넬	1학기 때에는 엄마와 엄청 싸웠고 친구들에게 말하기가 힘들었다. 그러나 2학기에는 속상한 일을 엄마에게 말할 수 있게 되었고 친구들과 과도 조금 말을 할 수 있게 되었으며 자기 자신에 대해서도 조금 더 많이 알게 되었다. 이제 이 프로그램이 하지 못해 아쉽다.
에디슨	전보다 가족과 대화가 늘어나 더 가까워진 것 같다. 친구들이나 동생에게 행복한 의자 나무에 나오는 거인과 나무의 대화 방법으로 해보았더니 더 친해진 것 같다. 정말 기분이 좋다. 그리고 수업시간에 틀려도 노력하는 모습을 보여야겠다고 용기를 내어 발표하려 노력해야겠다는 마음이 생겼다.
솜사탕	프로그램 중 내가 말을 잘 못하고 있을 때 옆에서 도와주어 더욱 돈독해져서 기분이 좋아졌고 선생님과도 더 편하게 이야기할 수 있게 되었다. 수업시간에 좀 더 자신있게 발표할 수 있게 되었고 더 열심히 공부를 해야겠다는 생각이 든다. 자신감이 더 생긴 것 같다. 그리고 나의 단점과 장점을 알고 나를 새롭게 알게 된 것도 너무 좋았다.

(2) 프로그램에 대한 만족도

이 연구자가 구성한 프로그램 과정의 만족도를 평가하기 위해 연구자는 참여 아동을 대상으로 프로그램의 만족도를 조사하여 그 내용을 분석하였다. 또한 프로그램 활동 중 가장 인상적인 활동과 도움이 되었던 활동에 대해 참여자들의 의견을 조사하여 결과를 살펴보았다. 프로그램 중 가장 인상적인 활동에 대한 프로그램 만족도 결과는 <표 IV-8>와 같다.

<표 IV-8> 가장 인상적인 활동에 대한 프로그램 만족도

주제	관계 형성	자기 이해 및 자아존중감 강화					학업 성취감 느끼기		
		내 귀는 짜짜이	마법의 설탕 두조각	황금알 을 나 을거야	까마귀 소년	행복한 의자 나무	틀려도 괜찮아	칠판 앞에 나가 싫어	나쁜 어린이 표
보리			○	○					
하울		○	○	○		○	○	○	○
쫄쫄	○	○		○			○		
늑대	○	○	○	○	○	○	○	○	○
블루		○	○						○
미소			○	○				○	
샤넬	○	○	○	○				○	○
에디슨		○	○	○	○	○	○	○	○
숨사탕			○	○	○	○		○	○
	3	6	8	8	3	4	4	6	6

<표 IV-8>에서 보는 바와 같이 아동들은 자아존중감을 강화하기 위한 활동 중 3회기와 4회기 활동을 가장 선호하는 것으로 나왔다. 3회기에는 도서 ‘마법의 설탕 두 조각’을 읽고 나서 마법의 글을 쓰고 마법의 사탕 봉지를 만드는 활동이었으면 4회기에는 ‘황금알을 나올거야’를 읽고 이야기를 나눈 후 자신이 황금알을 낳은 모습을 아이클레이로 만드는 활동이었다. 그 다음으로는 학업 성취감을 느끼기 위한 활동들 중 8회기와 9회기의 활동을 선호하는 것으로 나타났다. 8회기 활동은 ‘틀려도 괜찮아’를 읽고 이야기를 나눈 후 자신이 좋아하는 것을 발표하고 질문 받기 활동과 9회기는 ‘칠판 앞에 나가기 싫어’ 라는 책을 읽고 책 속 주인공이 처한 상황과 비슷했던 자기의 경험이나 상황에 대한 이야기를 나누었다. 그리고 칠판 앞에 나가 자신이 그린 그림을 친구들이 듣고 잘 그릴 수 있도록 자세히 설명하는 활동을 했다. 이렇게 아동들은 독서 자료뿐만 아니라 자신에게

인상 깊었던 활동들을 선호하고 있었고 그런 활동들을 여러 개 꼽고 있는 것으로 보아 이는 이 프로그램이 만족스럽다는 것을 말해주는 결과라 하겠다.

그리고 각 회기마다 프로그램을 진행하면서 구체적으로 학생들에게 어떤 도움이 되었는지 알아보았다. 도움 받은 부분을 정리해 보면 첫째, 친구와 가족 관계가 좋아졌고 둘째, 자기 자신에 대해 올바르게 인식하게 되었으며 셋째, 공부하고 싶은 마음이 생기고 수업시간에 집중하게 되었다는 내용이다. 자세한 내용은 <표 IV-9>과 같다.

<표 IV-9> 회기별 도움 받은 내용

회기	활동	도서명	(어떤 도움이 되었는지 자세히 적어주세요.)
1	쓰기	가끔	-내가 가끔 무엇을 하고픈지 쓰는 것이 재미있었다. -가끔 내가 어떻게 생각하는 것을 알았고 내가 생각하는 걸 더 자세히 알고 싶다. -모방시를 써서 재미있었다.
2	자기 장점 알기	내 귀는 짜짜이	-나의 장단점을 알게 되었다. -나의 장단점을 말하는 것이 재미있었다. -나의 장점이 뭔지 알았고 단점을 장점으로 바뀌는 것도 알았다. -내가 비록 다르더라도 그것에 좌절하면 안되겠다는 생각이 들었다.
3	사탕 봉지 만들기	마법의 설탕 두조각	-동생을 위해 만들었는데 동생이 나에게 조금이라도 잘 해준 것이 기분이 좋았다. -동생들과 사이가 좋아진 것 같다. -형이랑 사이가 더 좋아졌다. -형에게 사탕봉지를 주어 닥치라는 말은 했지만 기분은 좋은 것 같아서 나도 좋았다. -부모님에게 너무 원하는 것이 미안하고 부모님을 원망한 게 후회되었다. -친구와 대화를 할 때 다른 사람의 마음을 조금이라도 알게 되었다, -그것 덕분에 동생과 싸울 일이 없어졌다.

<표 IV-9> 회기별 도움 받은 내용 (계속)

회기	활동	도서명	(어떤 도움이 되었는지 자세히 적어주세요.)
4	클레이 하기	황금알을 나올거야	-나는 계속 황금알을 나오려는 닭이 참 신기했다. -내 꿈에 대해 생각하게 되었다. -클레이 활동을 해서 집중력이 높아졌다. -나의 미래를 생각하고 사람을 놀라게 하고 싶다. -목표를 정하고 열심히 실천하고 싶다. -꼬마 닭이 엉뚱한 생각을 많이 하는데 재미있었다.
5	역할극 하기	까마귀 소년	-다른 사람의 마음을 잘 이해해야겠다. -친구에게 더 노력해야겠다.
6	따뜻한 말 나누기	행복한 의자나무	-다른 사람에게 따뜻한 말을 써야겠다고 생각했다, -편견을 버리고 다가가야겠다. -서로의 마음을 이해하고 서로를 존중해주는 마음이 들었던 것 같다. 그리고 서로의 이야기를 들어주니 더 우정이 돈독해 진 것 같다는 느낌이 들었다.
7	자기 이야기 하기	틀려도 괜찮아	-틀려도 애들이 웃지 않아서 신기했다. -내가 틀릴 때는 진짜 부끄러울 것 같아서 발표를 잘 안했는 데 이젠 그걸 극복했다. -다른 친구들을 이해하고 놀리지 말아야겠다. -틀려도 노력하는 모습을 보여야겠다는 생각이 들었다.
8	자기 그림 설명 하기	칠판 앞에 나가기 싫어	-칠판 앞에 나갈 땐 부끄러웠는데 그걸 극복해서 나갈 수 있다. -설명하는 게 어렵고 부끄러워도 칠판 앞에 나가면 좋다는 걸 알았다. -용기를 내야겠다는 생각이 들었다. -나도 칠판 앞에 나가기 싫을 때는 공감이 된다. 이 책을 읽 고 활동하니 재미있었다. -이 책을 읽으면서 나도 겁나서 칠판 앞에 못 나갔던 적이 공감되고 활동을 하면서 더 자신감이 생기게 되었다.
9	스티커 판 만들기	나쁜 어린이표	-착한 어린이가 되려고 노력해야겠다고 생각했다. -내가 좋지 않은 일을 했다는 걸 알겠고 이젠 좋은 일 위주 로 해야겠다. -나의 행동을 되돌아보게 되었다. -나쁜 어린이표를 받았을 때 기분이 안 좋다는 걸 알지만 착 한 어린이표를 받으려 노력해야겠다.

이상의 프로그램의 회기별 내용 분석 결과와 소감문을 통하여 얻어낸 학생들의 변화에 대해서 다음과 같이 해석할 수 있다.

첫째, 프로그램 회기별 내용과 전·후 달라진 모습을 분석한 결과 학생들의 자아존중감이 긍정적으로 변화된 것을 알 수 있었다.

둘째, 학생들이 프로그램을 마치는 소감문에서 이 프로그램을 통해 자신에게 도움이 되었다고 긍정적으로 표현하였다.

셋째, 자신있게 발표할 수 있는 용기가 생겼고 공부하고 싶은 마음이 생겨 수업 시간에 더 집중할 수 있게 되었다는 것으로 보아 학업성취에 대한 의욕이 향상되고 있다는 것을 짐작할 수 있다.

V. 논의

이 연구에서 연구자는 독서 중재 프로그램이 아동의 자아존중감과 학업성취 향상에 어떠한 긍정적 효과를 미치는지를 확인하기 위해 프로그램 실시 전과 후의 변화를 살펴보았다. 효과를 검증하는 과정에서 나타난 연구결과를 이론적 배경 및 선행연구와 관련지어 논의하면 다음과 같다.

먼저, 독서 중재 프로그램에 참여한 실험집단과 참여하지 않은 통제집단 간의 자아존중감은 통계적으로 유의한 차이가 나타나 이 프로그램의 효과를 입증하였다. 따라서 이 연구에 사용한 독서 중재 프로그램은 아동의 자아존중감을 향상시킬 수 있는 프로그램이라고 할 수 있다. 이러한 결과는 정상적이고 발달에 대한 건전한 욕구를 가진 초등학생을 대상으로 한 심경일(2004), 김갑임(2008), 최영주(2008), 지명숙(2014), 황문희(2004), 김남숙(2005), 구현숙(2005)의 연구에서처럼 독서치료 프로그램을 통하여 자아존중감이 향상되었다는 연구결과와 일치한다. 또한 저학년 아동을 대상으로 한 서나라(2006), 초등학교 4학년 학습 부진아동을 대상으로 한 변명규(2007), 공격적 성향을 갖고 있는 초등학교 4학년 학생 20명을 대상으로 한 오계선(2008), 초등학교 4학년 부적응 학생을 대상으로 한 김태희(2010)의 연구 결과와도 일치한다.

이처럼 독서 중재 프로그램이 아동의 자아존중감 향상에 효과가 있음을 밝혀져 이러한 결과는 다음과 같은 요인이 작용한 것으로 해석할 수 있다.

첫째, 프로그램 참여자의 참여 동기가 자아존중감 향상에 큰 영향을 미친 것으로 보인다. 이 프로그램은 참여를 희망한 아동으로 구성하였기 때문에 이는 아동의 내적 동기가 강화되어 프로그램에 대한 높은 흥미와 적극적인 참여와 성실한 과제수행 정도가 영향을 미친 것으로 해석해 볼 수 있다.

둘째, 프로그램 실험 집단의 크기가 적당했다. 집단 상담에서는 집단원끼리 상호작용의 역동을 극대화하기 위해 6-12명으로 집단을 구성하여 운영한다. 이 연구에서의 프로그램 참여자는 9명으로 개별 활동에 있어서 자신의 의견을 모두 표출할 수 있는 기회를 확보하고 집단 활동에 있어 4-5명 2팀으로 구성 배치하

여 역할극 등에 효과적이었다고 본다.

셋째, 아동의 상황이나 독서수준에 맞게 독서 자료 선정 및 독후 활동 편성이 이런 결과를 나타낸 것으로 보인다. 이지혜(2003)는 독서치료의 성공여부는 프로그램 자료의 적절한 선택과 프로그램에 임하는 참여자들의 태도와 직결된다고 할 정도로 자료 선정은 아주 중요하다고 하였다. 선정된 자료를 읽는 중에 많은 아동들이 흥미로워했다. 특히 사넬은 전에는 책을 읽으면서 느껴보지 못한 부분들이 이제는 색다르게 느껴진다는 소감을 피력할 정도로 적극적이었다. 그래서 다음 회기에 읽게 될 책에 대해 기대감을 나타내는 것으로 보아 자료 선정이 적절하게 구성되었던 것으로 보인다. 그리고 독서 중재 프로그램 추후 활동에 있어 색점으로 미래 자신의 모습 만들기, 역할극, 마법의 사탕 만들기 등의 활동은 아이들의 흥미와 관심뿐만 아니라 이를 통해 자신에게 직면한 문제들을 해결하는데 도움이 되었다는 소감으로 보아 독서 자료에 따른 활동들도 적절하게 구성되었다고 볼 수 있다.

다음으로 독서 중재 프로그램이 아동의 학업성취에 미치는 효과를 검증한 결과, 독서 중재 프로그램은 실험집단과 통제집단 간의 학업성취 향상은 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 학업성취 향상에 영향을 미치지 못한 까닭은 환경적 요인뿐 만 아니라 학습자 내적 요인과 학습 방법 등 여러 요인들이 복잡하게 연관되어 있기 때문에 이 프로그램은 결정적인 요인은 아님을 보여준다. 또한 이 연구자는 독서 중재 프로그램이 학업성취도를 향상시켰다는 연구들을 찾아보기 힘들었으며 선행 연구에서 독서 프로그램이 학업성취 향상에 관한 연구가 없는 것은 학업성취 향상에 중요한 변인이 아니라고 해석할 수 있다.

마지막으로 아동의 회기별 보고서와 소감문, 연구자의 관찰내용, 프로그램의 만족도에 의하면 대체로 학생들이 만족하고 있는 것으로 나타났다. 독서를 통한 중재 프로그램 전에는 자신의 감정이나 의사를 표현하는데 망설이던 아이들이 프로그램을 통하여 미리 책을 읽거나 자신의 생각을 적극적으로 발표하는 모습과 프로그램 전보다 훨씬 많아진 질문의 양을 고려한다면 학생들이 프로그램을 통해 자신감을 얻었음을 알 수 있었다. 또한 다른 사람을 배려하는 마음과 자신이 하고 싶은 일을 찾고 그 목표를 이룰 수 있다는 것을 인식하게 됨으로써 공부를 하는 동기부여가 되고 그에 따라 수업에 대한 집중력도 크게 향상되었다는 것도

확인할 수 있었다. 이것은 프로그램이 참여자들의 심리적인 측면에 크게 기여한 것으로 보이며 학생들의 독서 매체 사용에 대한 호감도도 높아 매우 효과적이었다고 해석된다.

이처럼 이 연구에서 질적 분석 결과, 아동들이 공부하고 싶은 마음이 생기고 수업집중력도 향상되었으며 용기를 갖고 질문이나 발표를 하게 되었다는 아동들의 반응들로 보아 이 프로그램은 학업성취 향상에도 긍정적으로 효과가 있었다고 보여진다. 이 프로그램이 학업성취를 높이는데 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지는 않았으나 질적 분석을 통해 긍정적으로 효과가 있다고 보아, 독서 중재 프로그램이 학업성취 향상에 효과가 있는지에 대한 추후 연구가 필요한 것으로 보인다.

따라서 이 연구를 통해서 연구자는 독서 중재 프로그램이 아동의 자아존중감과 학업성취에 긍정적 영향을 주어 아동 문제 예방프로그램이나 학업성취 향상을 위한 기초 자료로 활용될 수 있음을 확인할 수 있었다.

VI. 결론 및 제언

이 연구의 연구자는 아동의 자아존중감과 학업성취 향상을 위한 독서를 통한 중재 프로그램의 효과에 대해 알아보기 위하여 실험을 하고 분석하였다. 이 장에서는 지금까지의 연구 과정을 간단히 요약하면서 연구결과를 제시하고, 후속연구를 위한 제언을 제시하였다.

1. 결론

이 연구의 목적은 독서를 통한 중재 프로그램이 아동의 자아존중감과 학업성취 향상에 미치는 효과를 알아보는 데 있다. 이러한 연구 목적을 달성하기 위해 설정한 연구문제는 다음과 같다. 연구문제 1. 독서를 통한 중재 프로그램은 아동의 자아존중감 향상에 어떠한 효과가 있는가? 연구문제 2. 독서를 통한 중재 프로그램은 아동의 학업성취 향상에 어떠한 효과가 있는가를 밝히는 것이다.

이 연구를 위해 제주도 한림읍에 소재한 초등학교 5학년을 대상으로 프로그램 참여 희망자를 모집하여 실험집단 9명과 통제집단 11명으로 구성하였다. 실험집단과 통제집단에 사전검사를 실시한 후 실험집단은 2015년 10월 7일부터 2015년 12월 9일까지 주1회(수) 60분 방과 후 시간을 활용하여 총 10회기 프로그램을 실시하고 사후검사를 실시하였으며, 통제집단에는 프로그램 처치를 하지 않고 사후검사를 실시하였다.

프로그램에 사용된 독서 자료는 선행연구들에서 자아존중감 향상에 효과가 있는 것으로 밝혀진 도서와 한국독서치료학회에서 선정한 주제별 도서목록을 참고하여 자아존중감과 학업성취에 도움이 되는 도서 9권을 선정하여 프로그램을 구성하였으며 이 연구자가 직접 독서를 통한 중재 프로그램을 진행하였다.

이 연구를 위해 사용한 측정도구로 자아존중감 검사와 학업성취도 점수를 이용하였는데 자아존중감 검사는 최보가와 전귀연(1993)이 개발한 자기존중감 척도를 사용하였고 학업성취도 점수는 2회에 걸친 교내학업성취평가 국어, 수학, 영어 3

과목 평균점수를 이용하였다.

자료처리는 PASW statistics 18에서 혼합변량분석(Mixed-Design ANOVA)을 사용하여 통계적 결과를 분석하였으며, 양적 연구의 한계를 보완하기 위한 질적 분석으로 집단원의 경험보고서와 상담자의 관찰내용 그리고 프로그램 과정의 만족도를 평가하기 위한 프로그램의 만족도 내용을 분석하였다.

이 연구를 통해 얻어진 주요 결과는 다음과 같다.

첫째, 아동의 자아존중감 향상을 위한 독서 중재 프로그램에 참여한 실험집단의 자아존중감 변화는 통제집단과 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타나 독서 중재 프로그램은 자아존중감 향상에 효과가 있는 것으로 나타났다.

둘째, 프로그램에 참여한 실험집단의 학업성취 변화는 통계적으로 통제집단과 유의한 차이를 보이지 않았다.

셋째, 질적 분석으로 아동의 회기별 보고서와 소감문, 연구자의 관찰내용, 프로그램의 만족도를 분석해 본 결과 이 프로그램은 자아존중감과 학업성취를 높이는 데 긍정적인 영향을 준 것으로 나타났다.

2. 제언

이상의 연구결과와 논의를 바탕으로 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 이 연구는 10주간에 걸쳐 주1회, 10회기로 프로그램을 진행하였다. 선행 연구들에 비해 수행기간이 장기간에 걸쳐 이루어지기는 했으나 좀 더 정확한 연구결과를 얻기 위해서는 6개월 이상의 기간을 두어 좀 더 치밀하게 계획하고 연구할 필요가 있다.

둘째, 이번 연구는 독서를 통한 중재 프로그램 이외에 자아존중감 및 학업성취 향상에 영향을 줄 수 있는 변인을 통제하지 못했다. 이재연(2001)이 독서치료는 그 자체 하나만 사용하지 않고 다른 방법과 병행하여 사용해야 한다고 주장하면서 독서치료의 효율성을 평가할 때 독서치료만의 효과를 독립적으로 분리해서 평가하기가 어렵다고 한 것처럼, 연구기간 중 실험집단과 통제집단과 프로그램

투입 시간 이외에도 함께하는 활동이 많아 서로 긍정적·부정적 영향을 끼쳐 독서를 통한 중재 프로그램으로 인한 자아존중감과 학업성취의 변화인지 아닌지 정확히 검증할 수 없는 상황이었다. 좀 더 정확한 검사를 위해 실험집단과 통제집단을 분리하여 통제하여 진행한다면 다른 요인들을 배제하고 연구하려는 목적에 부합한 활동만을 할 수 있을 것으로 기대된다. 또한 이 연구자와 실험집단이 프로그램 투입 시간 이외의 연구자와 함께 하는 시간이나 그 외 교육활동 등에 대한 긍정적·부정적 영향을 통제하지 못한 한계도 정확한 검사를 위한 변인 통제의 방법 연구가 필요하다.

셋째, 독서 중재 프로그램에 사용한 독서자료 및 프로그램의 타당성을 검증하지 못한 한계가 있다. 급격히 변화하는 현시대에 발맞춰 연령별, 문제유형별로 독서 중재 프로그램에 활용할 수 있는 독서자료 목록에 대한 개발 및 독서 후 활동 및 프로그램의 개발 등이 선행되어야 할 것으로 보인다.

넷째, 이 연구는 연구자가 직접 프로그램을 진행하였기 때문에 연구자의 변인이 포함되었을 가능성이 있다. 이를 보완하기 위해서는 프로그램을 보다 정교화하고 세부적인 진행과정이나 지침을 제시하여 연구를 할 때 다른 요인들이 개입되지 않는 환경을 확보할 필요가 있다.

다섯째, 이 연구에서는 책을 주로 활용하였으나 영상매체에 익숙한 요즘 아동들의 흥미와 특성을 고려하여 책만이 아닌 좀 더 다양한 매체 활용으로 효과성을 높일 수 있는 방법을 연구할 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 경기초등상담연구회(2013). **독서치료**. 서울: 학지사.
- 고애화(2008). **결손가정 초등학생의 자아존중감 및 학교생활적응력 향상을 위한 해결중심집단상담 프로그램 개발**. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 구현숙(2005). **독서치료 프로그램이 아동의 자아존중감 향상에 미치는 효과**. 석사학위논문, 신라대학교.
- 권재영(2007). **학업우수아와 학업부진아의 귀인성향과 학교적응의 관계**. 석사학위논문, 부경대학교.
- 김갑임(2008). **독서치료가 초등학생의 자아존중감과 학교생활 적응에 미치는 영향**. 석사학위논문, 아주대학교.
- 김기정 편역(1995). **자아의 발달**. 서울: 문음사.
- 김남숙(2005). **독서치료가 초등학생의 자아존중감 향상에 미치는 영향**. 석사학위논문, 성균관대학교.
- 김미애(2004). **초등학생의 부모자녀관계와 자기효능감 및 학업성적과의 관계**. 석사학위논문, 인하대학교.
- 김의철, 박영신, 탁수연(2005). 청소년과 부모의 실패와 미래성취 의식을 통해 본 한국인의 성취관련 토착심리. **한국심리학회지: 사회문제**, 11(2), 75-110.
- 김주남(2011). 선행연구 고찰을 통한 자아존중감의 의미와 필요성. **뇌교육연구**, 7. 89-108.
- 김해란(2003). **독서요법이 초등학교의 자아존중감 향상에 미치는 효과**. 석사학위논문, 부산대학교.
- 김현애(2003). **자기통제훈련을 병행한 독서치료 효과: 주의력결핍 과잉행동장애 아동을 대상으로**. 석사학위 논문, 카톨릭대학교.
- 김현희 외(2003). **독서치료의 실제**. 파주: 학지사.
- 김현희 외(2006). **독서치료**. 서울: 학지사.
- 김현희 외(2010). **상호작용을 통한 독서치료**. 서울: 학지사.

- 김태희(2010). 독서치료 프로그램이 초등학교 학생들의 자아존중감과 학교적응에 미치는 영향, 석사학위논문, 가톨릭대학교.
- 김희숙(2007). 자아존중감 향상을 위한 독서프로그램 개발 연구:중학교 2학년 을 중심으로. 석사학위논문, 경기대학교.
- 박선숙(2007). 발달적 독서치료가 초등학생의 자아존중감 및 또래관계에 미치는 효과. 석사학위논문, 광주교육대학교.
- 변명규(2007). 독서치료가 학습부진아의 자아존중감에 미치는 효과. 석사학위 논문, 대구교육대학교.
- 서나라(2006). 독서치료 프로그램이 초등학교 저학년 아동의 자아존중감 및 학교생활 적응에 미치는 효과. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 서명희(2010). 발달적 독서치료가 아동의 주관적 안녕감에 미치는 영향. 석사 학위논문, 성균관대학교.
- 송인섭(1989). 인간심리와 자아개념. 서울: 양서원.
- 심경일(2004). 독서요법 집단상담 프로그램이 자기개념 및 사회성에 미치는 효과, 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 오계선(2008). 독서치료프로그램이 초등학교 아동의 공격성 감소에 미치는 효과. 석사학위논문, 위덕대학교.
- 이미경(2008). 독서치료 프로그램이 초등학생의 자아존중감 개선에 미치는 효 과. 석사학위논문, 진주교육대학교.
- 이영식(2007). 독서치료 어떻게 할 것인가? 과주: 학지사.
- 이원지(2005) 발달적 독서치료를 통한 자아실현에 관한 연구. 석사학위논문, 중앙대학교.
- 이지혜(2003). 저소득층 가정 아동의 자아존중감 증진을 위한 독서치료 효과. 석사학위논문, 숙명여자대학교.
- 이정희(2004). 교사 행동에 대한 학생의 지각과 자아존중감·학업성취와의 관 계. 석사학위논문, 춘천교육대학교.
- 이재연(2001). 아동 문제 해결을 위한 독서치료의 적용과 전망. 아동연구, 15(1). 147-157.
- 이종렬(2005). 독서요법 프로그램이 한 부모 가정 초등학생의 자기존중감 및

- 대인관계에 미치는 영향. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 유표(2016. 4. 9). 한국교육의 현재와 미래. <https://brunch.co.kr/@npulen/146>.
- 전귀연(1984). 아동의 성역할 유형과 자아존중감과의 관계. 석사학위논문, 경북대학교.
- 전묘경(2000) 자아존중감을 통한 조기 철학교육 - 탐구공동체와 자아개념을 중심으로. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 정범모(1990). 학업성취의 요인. 서울: 교육출판사.
- 정수연(2011). 초등학생 독서치료 프로그램에 관한 연구. 석사학위논문, 전남대학교.
- 정순자(2010). 초등학생의 학업성취수준별 학업성취 결정요인. 석사학위논문, 단국대학교.
- 정지아(2010). 초등학생의 자아존중감 및 도덕성과 학업성취와의 관계 탐색. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 지명숙(2014). 독서치료프로그램이 아동의 자아존중감과 스트레스에 미치는 효과. 석사학위논문, 영남대학교.
- 최보가, 전귀연(1993). 자아존중감 척도 개발에 관한 연구(I). 대한가정학회지, 31(2). 41-54.
- 최영주(2008). 초등학생의 자아존중감 및 사회성 향상을 위한 독서치료효과에 관한 연구, 석사학위논문, 한국외국어대학교.
- 최선희(1997). 아동의 사회적 자기개념과 인간관계 증진을 위한 독서요법의 효과. 석사학위논문, 경북대학교.
- 하태민(2009). 심리적 안녕감 향상을 위한 뇌교육프로그램 개별연구. 박사학위논문, 국제뇌교육종합대학원대학교.
- 황문희(2004). 독서치료가 초등학교 아동의 자아개념에 미치는 효과. 석사학위논문, 대구교육대학교.
- 황예순(2006) 독서치료 프로그램을 통한 초등학생의 자아존중감 및 자기표현력 향상에 관한 연구. 석사학위논문, 한국방송통신대학교 평생대학원.
- 황의백(2008). 독서요법. 과주: 범우사.
- 황정규(1984). 학교학습과 평가. 서울: 교육과학사.

- 황정규, 이돈희, 김신일(2006). **교육학개론**. 서울: 교육과학사.
- Nathaniel Branden(1994). **나를 존중하는 삶** (*THE POWER OF SELF-ESTEEM*). 강승규(역). 서울: 학지사.
- Coopersmith, S.(1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W. H. Freeman.
- Hynes, A. M. & Hynes-Berry, M.(1994). *Biblio/Poetry therapy-The Interactive process: A Handbook*. St.Cloud, MN:North Star Press of St. Cloud.
- James, William(2005). **심리학의 원리** (*The principles of psychology*). 정양은(역). 서울: 아카넷. (원전은 1980에 출판).

Abstract

The Effects of Reading Intervention Program on Children's Self-Esteem and Academic Achievement

Hong, Hee Sook

Department of Psychotherapy
Graduate School of Social Education
Jeju National University

Supervised by Professor Kim, Min Ho

The purpose of this study is to find out that how the Reading Intervention Program affects children's self-esteem and academic achievement. The followings are sub-questions I set for this research. First, how does the Reading Intervention Program affect children's self-esteem? Second, how does the Reading Intervention Program affect children's academic achievement?

Objects of the study are 9 of experiment group and 11 of control group consisted of voluntary 5th graders of elementary school where is in Hallim-eup of Jeju city for this research. After the pre-tests on both experiment group and control group, the experiment group had been through the 10-time program conducted using the 60 minute after-school programs every Wednesday from October 7th to December 9th in 2015 and the post-test was followed after, and the post-test for the control group was conducted without the programs.

The contents of this program put in this study were reconstructed referring to books which was proved to be effective on the development of the self-esteem by previous researchers and the classified book list designed by Korea Association of Bibliotherapy.

The instrument of the measurement was Self-esteem Inventory developed by Choi, Boga and Geon, Guiyeon(1993) and academic achievement scores which were resulted from the average scores of 3 subjects, Korean, Math and English, from the 2-time school achievement tests.

Manipulation and analysis of data was using the Mixed ANOVA of PASW statistics 18, and analysed students' reports and consultant's observation to supplement the limit of the quantitative research and additionally the program satisfaction level to evaluate the program curriculum.

The results of this study are as follows. First, the fact that was found out is that while there was differences between the self-esteem change of the experiment group and that of the control group. Second, there is was no differences in results as for the academic achievement of both groups. However, this program was proved to be highly positive on children's self-esteem and academic achievement shown by the quarterly reports and reviews from students, consultant's observation and the program satisfaction level.

Although the reading intervention program didn't help to improve the academic achievement of students much, it was positively proved to be effective on it by the quality analysis. Therefore, the further research is seen to be necessary to see if the reading intervention program helps the academic achievement of students. The reading intervention program was proved to be feasible as the basic material of the prevention program for the children's problems or academic achievement.

부 록

<부 록 1> 자아존중감 검사지

<부 록 2> 가정통신문

<부 록 3> 서약서

<부 록 4> 프로그램 회기별 절차 및 내용

<부 록 1>

자아존중감 검사지

어린이 여러분, 안녕하세요?

이 질문지는 평소에 여러분이 자기 스스로를 어떻게 생각하고 있는지를 알아보려는 질문지입니다. 이 질문지는 옳고 틀린 답이 없으며 자기 자신에 대해서 생각하고 느끼는 대로 솔직하고 정확하게 대답하면 됩니다. 만약 그 글의 내용이 자기 자신과 직접 관계가 없어서 판단하기 어려운 경우라도 자신과 가장 비슷하다고 생각되는 쪽을 선택하여 답하면 됩니다.

검사 결과는 일체 비밀로 할 것이며 순수한 연구 목적 외에 다른 곳에 사용하지 않을 것을 약속드립니다.

<주의사항>

1. 시간제한은 없으나 될 수 있는 대로 빨리 읽고 답하세요.
2. 한 문제도 빠짐없이 답하세요.
3. 한 문제에 한 군데만 √ 표시 하세요.
4. 말의 뜻이 어려우면 선생님께 질문하세요.

성별: 남, 여 5학년 ()반 이름 ()

번호	내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	나는 결심을 하고 그 결심대로 밀고 나갈 수 있다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 내 또래의 친구들 사이에 인기가 있다.	①	②	③	④	⑤
3	부모님은 내 기분을 잘 맞춰 주신다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 학교에서 실망하는 일이 가끔 있다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 나에게 주어진 일에 최선을 다하려 한다.	①	②	③	④	⑤

6	나에겐 친구가 많다.	①	②	③	④	⑤
7	부모님은 나를 잘 이해해 주신다.	①	②	③	④	⑤
8	내가 원하는 만큼 학교생활이 원만치 않다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 주저하지 않고 결심할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
10	누구든지 나를 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 집에서 상당히 행복하다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 학교에서 가끔 화날 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
13	내 문제는 주로 내가 해결할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
14	나와 함께 있는 것을 다른 사람들은 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 부모님과 함께 즐거운 시간을 많이 가진다.	①	②	③	④	⑤
16	선생님은 나를 착하지 않다고 생각하시는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 자신을 잘 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
18	나는 남을 재미있게 해주는 사람이다.	①	②	③	④	⑤
19	나는 가족들과 함께 있을 때 기분이 좋다.	①	②	③	④	⑤
20	나는 학교 성적에 실망이 든다.	①	②	③	④	⑤
21	나는 나 자신에 대해 매우 만족한다.	①	②	③	④	⑤
22	나는 남에게 좋은 친구다.	①	②	③	④	⑤
23	우리 가족은 이 세상에서 제일 훌륭하다.	①	②	③	④	⑤
24	나는 학교에서 하는 일이 서툴다.	①	②	③	④	⑤
25	내 친구들은 내 생각을 귀담아 들어준다.	①	②	③	④	⑤
26	나는 좋은 딸(아들)이다.	①	②	③	④	⑤
27	내가 좀 더 나은 학생이면 좋겠다.	①	②	③	④	⑤
28	친구들은 주로 내 생각에 따른다.	①	②	③	④	⑤
29	부모님이 나를 자랑스러워 하실 만하다.	①	②	③	④	⑤
30	선생님이 설명하실 때 내가 좀더 잘 이해할 수 있으면 좋겠다.	①	②	③	④	⑤
31	나는 원하면 항상 친구를 사귄다.	①	②	③	④	⑤
32	나는 우리 가족 중 중요한 사람이다.	①	②	③	④	⑤

<부록 2>

가정통신문

학부모님께

안녕하십니까?

코스모스가 한들거리는 가을의 문턱에 학부모님의 가정에 평안하심을 기원합니다. 드릴 말씀은 5학년 아동을 대상으로 독서중재 프로그램을 운영하고자 합니다. 이 프로그램을 통해 자녀들의 자아존중감 및 학업성취 향상에 도움이 되리라 생각합니다. 다음의 내용을 잘 읽어 보시고 참여 희망 여부를 알려주시기 바랍니다.

다 음

1. 대상: 5학년 1반 학생 중 희망학생
2. 내용: 독서치료 프로그램을 활용한 아동의 자아존중감 향상
3. 장소: 5학년 1반
4. 시간: 매주 수요일 오후2시~2시 50분(10월 7일부터~12월 9일) 총10회

2015년 10월 2일

독서 중재 프로그램 참가 신청서

5학년 1반 이름 :

위 학생은 독서 중재 프로그램에 참여를 신청합니다.

2015년 10월 일

학부모

인

<부록 3>

서 약 서

나는 이번 프로그램에 자발적으로 참여할 것이며 다음 사항을 지킬 것을 서약합니다.

1. 나는 매번 모임마다 빠짐없이 참여하며, 시간을 잘 지키겠습니다.
2. 나는 이 프로그램에서 알게 된 친구의 이야기를 다른 곳에 가서 말하거나 나쁘게 이용하지 않으며 비밀들은 지킬 것을 약속합니다.
3. 나는 이 프로그램에 참여한 다른 친구들과 싸우거나 다투지 않고 프로그램이 진행되는 동안 사이좋게 지낼 것을 약속합니다.
4. 나는 선생님이 말씀하실 때나 다른 친구가 발표하거나 말할 때 방해하거나 비웃지 않고 잘 들어 줄 것을 약속합니다.
5. 나는 모든 활동에 적극적으로 참여할 것을 약속합니다.

2015년 10월 일

별칭 :
이름 : (서명)

<부록4>

프로그램 회기별 절차 및 내용

회기	1	자료	신형건의 시 '가끔', 서약서
주제	마음 열기	영역	총체적 자아존중감
목표	프로그램에 대한 안내를 해주고 참여동기를 높인다. 시를 읽고 모방시를 써보고 자신의 시를 자신있게 발표할 수 있다.		
단계	주요 활동		
들어가기	프로그램 소개하기 -프로그램에 대한 진행 방법 소개		
활동하기	별칭 짓기 -자신이 원하는 다른 이름 정하기 -자신의 별칭 소개하기		
	기본 약속 정하기 서약서 작성하기		
	신형건의 시 <가끔> 낭독하기 시에 대한 자신의 느낌 이야기하기		
	모방시 써 보기 모방시 발표하기		
마무리	소감 나누기 다음 회기 안내하기		

회기	2	자료	내 귀는 짹짹, 활동지
주제	나를 이해하기	영역	총체적 자아존중감
목표	자신이 남과 다른 독특한 면에 대해 긍정적으로 생각해 볼 수 있도록 한다.		
단계	주요 활동		
인식	책 표지 보며 이야기 유추하기 목표 확인하기 책 읽어 주기		
고찰	<책 내용 더듬어 보기> 리키의 상황 이야기하기 치진 귀를 세우려고는 리키의 노력 이야기하기 리키의 행동, 특성, 성격, 마음 등 리키에 대해 생각나는 단어 쓰기		
병치	<해결 방법 모색하기> 리키는 어떻게 자신의 문제를 해결했는지 이야기하기 리키의 장점과 단점 이야기 하기 자신의 장점과 단점 찾기		
통찰	<자기 적용> 친구의 장점 찾아 주기 → 자신에게 편지쓰기		

회기	3	자료	마법의 설탕 두 조각, 편지지
주제	입장 바꿔보기	영역	총체적, 가정적 자아존중감
목표	의사소통의 중요성을 알고 입장을 바꿔보고 이해할 수 있는 넓은 마음을 가지도록 노력하는 태도를 기른다		
단계	주요 활동		
인식	부모님이 싫어질 때 이야기해보기- 주사위 게임하며 생각 나누기 ※ 미리 읽어오기 과제 확인하기		
고찰	<책 내용 더듬어 보기> 렝켄의 행동에 대해 이야기 하기 렝켄에게 하고 싶은 말은? 요정에게 하고 싶은 말은?		
병치	<해결 방법 모색하기> 너희들이 렝켄이라면 어떻게 했을까? 내가 바꾸고 싶은 사람 어떻게 바꾸고 싶은지 적어보기 가능한 것이면 어떻게 해결하고 불가능한 것이면 어떻게 해야 좋을지 방법 찾아보기		
통찰	<자기 적용> 바꾸고 싶은 사람에게 마법에 걸릴 수 있는 마법의 글쓰기 바꾸고 싶은 사람을 위한 <마법의 사탕 봉지 만들기>		

회기	4	자료	'난 황금알을 낳을거야', 아이클레이
주제	긍정적 자아	영역	총체적 자아존중감
목표	꼬마 닭과 같이 꿈을 이루기 위해서는 용기와 희망, 자신감이 있어야 함을 알게 한다.		
단계	주요 활동		
인식	책 표지 보며 이야기 유추하기 목표 확인하기 책 읽어 주기(돌아가며 읽기)		
고찰	<책 내용 더듬어 보기> 꼬마 닭의 현재 상황 이야기하기 꼬마 닭이 하고 싶은 것은 무엇인지 이야기하기 어떤 행동을 했나요?		
병치	<해결 방법 모색하기> 황금알을 낳겠다는 생각이 없었다면 어떻게 되었을까요? 황금알을 낳겠다는 생각이 어떤 행동을 하게 하였나요? 황금알은 과연 무엇일까요?		
통찰	<자기 적용> 자신의 황금알은 무엇일까요? 자신의 황금알을 낳은 모습 아이클레이로 표현하여 보기 발표하기		

회기	5	자료	까마귀 소년, 활동지
주제	친구마음 이해하기	영역	사회적 자아존중감
목표	타인과의 관계에서 어떻게 행동하는 것이 효과적인지 알 수 있다.		
단계	주요 활동		
인식	책 표지 보며 이야기 유추하기 목표 확인하기 책 읽어 주기		
고찰	<책 내용 더듬어 보기> 가장 기억에 남는 장면 이야기하기 땅꼬마가 느꼈을 외로움이 잘 표현된 부분 이야기하기		
병치	<해결 방법 모색하기> 자신이 만약 땅꼬마였다면 어땠는지 이야기하기 혼자 있는 친구에게 어떤 말이 위로가 될지 이야기해보기 삽화를 이용한 말주머니 꾸미기를 통해 서로의 입장 살펴보기		
통찰	<자기 적용> 침묵으로 방관하는 행동도 동조자이임을 알게 하는 활동 역할극 하기 '까마귀 소년' 왕따 체험 역할극 하기		

회기	6	자료	행복한 의자나무
주제	따뜻한 말 한마디의 힘	영역	사회적 자아존중감
목표	따뜻한 말이 새로운 변화를 일으키는 것을 알고 실행하려는 의지를 갖는다.		
단계	주요 활동		
인식	책 표지 보며 이야기 유추하기 목표 확인하기 책 읽어 주기		
고찰	<책 내용 더듬어 보기> 처음 나무는 어떤 성격이였는지 이야기하기 나무가 달라진 이유 이야기하기 나무의 마음이 달라져서 생긴 변화 이야기하기 '이상한 나무'가 '행복한 나무'로 변하게 된 계기에 대해 이야기하기 '행복한 나무'와 같은 마음에 대해 이야기해 보기		
병치	<해결 방법 모색하기> 행복한 나무처럼 같은 직접·간접 경험 이야기하기 거인 에이트의 칭찬에 대해 다시 생각해보기 자신이 들었거나 들었으면 하는 따뜻한 말들 이야기하기		
통찰	<자기 적용> 거인 에이트처럼 따뜻한 말이나 칭찬의 말을 담아 전달하고픈 사람에게 상상 만들어 주기		

회기	7	자료	틀려도 괜찮아,
주제	자신있게 당당하게 1	영역	사회 및 학업적 자아존중감
목표	수업 시간에 발표를 두려워하는 학생들에게 질문이나 발표할 수 있는 자신감을 기를 수 있게 한다.		
단계	주요 활동		
인식	책 표지 보며 이야기 유추하기 목표 확인하기 책 읽어 주기		
고찰	<책 내용 더듬어 보기> 가장 기억에 남는 장면 이야기하기 읽으면서 생각하거나 느낀 것 이야기하기		
병치	<자기 자신 되돌아보기> 질문이나 발표할 때 자신의 심정이야기 해보기 친구들이 질문이나 발표할 때 그 친구를 어떻게 생각하는지 알아보기 질문이나 발표를 자신있게 하려면 필요한 것은 무엇인지 생각해보기		
통찰	<질문 및 발표 연습하기> 자신이 좋아하는 것(책 내용, TV프로그램 등) 발표하기 듣는 어린이들은 질문하기		

회기	8	자료	칠판 앞에 나가기 싫어
주제	자신있게 당당하게 2	영역	학업적 자아존중감
목표	다른 사람 앞에서 발표할 때 자신감이 중요하며 용기 있게 하는 것이 중요하다		
단계	주요 활동		
인식	책 표지 보며 이야기 유추하기 목표 확인하기 책 내용 이야기 하기 (이어 말하기)		
고찰	<책 내용 더듬어 보기> 내가 처음에는 왜 그렇게 칠판에 앞에 나가기 싫어했는지 이야기 하기 새로운 선생님이 '나'에게 어떤 변화를 일으켰는지 이야기 하기 새로운 선생님이 한 일은 무엇인지 이야기 하기		
병치	<해결 방법 모색하기> 자신이 칠판 앞에 나갈 때 기분 이야기하기 칠판 앞에 나갔을 때 어떤 어린이 모습이 좋았는지 이야기 하기 자신은 칠판 앞에 나가면 어떤 모습으로 발표하고 싶은지 말해보기		
통찰	<자기 적용> 칠판 앞에서 발표하기 자신이 그린 그림을 자세히 설명하여 친구들이 듣고 자신의 그림 그리도록 하기		

회기	9	자료	나쁜 어린이표, 스티커
주제	긍정적인 태도	영역	학업적 자아존중감
목표	긍정적인 사고의 장점을 생각해 보고 긍정적인 태도를 기르도록 한다.		
단계	주요 활동		
인식	책 표지 보며 이야기 유추하기 목표 확인하기 책 내용 이야기 하기 (이어 말하기)		
고찰	<책 내용 더듬어 보기> 가장 기억에 남는 장면 이야기하기 '건우'의 마음 알아보기 건우의 장점 이야기하기, 건우에게 어떤 말이 위로가 될지 이야기해보기 선생님과 건우 친구들에 대해 이야기 하기		
병치	<해결 방법 모색하기> 자신이 만약 건우였다면 어땠을지 이야기하기 너희들이 선생님이라면 어떤 교실 분위기를 만들고 싶고 그려면 어떤 방법을 선택할지 이야기해 보기		
통찰	<자기 적용> 나의 학교생활습관 향상을 위한 스티커표 만들기		

회기	10	자료	소감문, 평가지, 간단한 다과
주제	새로운 시작을 위하여		
목표	집단에 참여하기 전과 비교하여 달라진 자신의 모습 재발견할 수 있다.		
단계	주요 활동		
들어가기	이번 회기에 할 활동 설명 - 독서중재 프로그램을 하면서 가장 인상적인 활동 이야기 나누기		
활동하기	각 회기별 활동 되돌아보기 (간단한 다과를 나누면서) -가장 인상적인 활동 이야기 나누기 -회기별 도움이 되었던 점 이야기 나누기 -소감 이야기 나누기 소감문, 만족도, 회기별 도움이 되었던 점 작성하기		
마무리	따뜻한 말 나누면서 악수하기 박수 치면 종결하기		