

창의력과 자기주도적 학습능력에 미치는 독서교육의 영향에 관한 연구*

A Study on the Effect of Reading Instruction on the Creative Ability and the Self-Directed Learning Ability

조 미 아(Mi-Ah Cho)**

목 차

- | | |
|------------|------------------|
| 1. 서론 | 4. 연구 결과 분석 및 평가 |
| 2. 선행연구 분석 | 5. 결론 |
| 3. 연구 방법 | |

초 록

본 연구는 독서교육 프로그램의 유형과 독서방식에 따라 창의력과 자기주도적 학습능력이 어떻게 나타나는지 그리고 교육 기간에 따라 창의력과 자기주도적 학습능력에 미치는 영향에는 어떠한 차이가 있는지를 파악하기 위한 것이다. 2005년 4월부터 12월까지 초등학교 6학년 2개 반을 대상으로 한 반은 쓰기 중심 독서프로그램 모형인 'Author-Reader-Inquirer Cycle'을 실시하고, 다른 한 반은 말하기·듣기 프로그램중심 독서프로그램 모형인 'Literature Circles'를 실시하였다. 창의력과 자기주도적 학습능력을 검증하기 위해 사전1 회차 검사 7월에 단기 교육 사후검사, 2학기말인 12월에 장기 교육 사후검사를 실시하였다. 연구 결과 독서교육은 어린이들의 창의력과 자기주도적 학습능력을 향상시키는 것으로 나타났다. 또한 쓰기 중심의 독서교육 프로그램이 말하기·듣기 프로그램에 비해 효과적이고, 단기 독서교육 보다는 장기 독서교육이 효과적인 것으로 나타났으며, 독서 방식 중에서는 음독, 묵독, 다독, 통독, 발췌독에 비해 정독을 통한 독서방식이 창의력과 자기주도적 학습능력을 향상시킬 수 있는 것으로 나타났다.

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate how the different types of reading instruction programs and reading methods influenced the creative ability and the self-directed learning ability. They were divided into two groups. Class A was taught to use "The Author-Reader-Inquirer Cycle", which concentrated on the writing-centered reading program model. Class B was taught to use "The Literature Circles", which concentrated on the speaking and listening-centered reading program model. After reading instruction, the creative ability and the self-directed learning ability increased. The writing-centered reading instruction was more effective than the speaking and listening-centered reading instruction. The reading instruction during the long-period was more effective than that during the short-period. The "intensive reading" among the reading methods had a significant influence on the creative ability and the self-directed learning ability.

키워드: 독서교육, 독서방식, 독서방법, 창의력, 창의성, 자기주도적 학습능력
Reading Instruction Program, Reading Method, Creative Ability,
Self-Directed Learning Ability, Creativity

* 이 논문은 2006년도 8월 성균관대학교 대학원 박사학위 논문을 축약한 것임.

** 중앙구립정보도서관 사서(miah100@naver.com)

논문접수일자 2006년 8월 2일

게재확정일자 2006년 8월 15일

1. 서론

1.1 연구의 필요성 및 의의

미국의 여론 조사 기관 “NPO World”가 2005년 30개 나라를 대상으로 조사한 세계문화지수(NPO World Culture Score Index)에 따르면 독서 시간이 가장 높은 국민은 인도인으로 주당 10.7 시간으로 나타났으며, 한국인의 독서 시간은 3.1 시간으로 조사 대상국 중에서 가장 적었다. 우리나라 사람의 독서 실태를 연구한 박정길(2004)은 독서 시간이 적은 이유로 어린 시절부터 지속적인 독서 지도 교육이 수행되지 않은 것을 들고 있다. 독서교육과 관련하여 교육인적자원부가 2005년 8월 “학교교육혁신방안”을 발표한 바 있으며, 이 방안은 교과 교육과 독서의 연계 강화 및 독서프로그램을 다양하게 개발하여 교수-학습 방법에 적용시키는 정책을 담고 있다. “학교교육혁신방안”은 제7차 교육과정이 지향하는 수요자 중심의 열린 교육이라는 기본 정신을 구현하기 위한 세부 실천 방안으로서 자기주도적 학습능력 배양과 창의적 활동을 그 목표로 한다.

독서 활동을 통한 학습이 지향하는 목표는 텍스트에 포함되어 있는 인지적 지식, 정서, 가치관, 규범 등을 수동적으로 받아들이게 하는 것이 아니라 독자 자신의 생활 체험과 삶의 방식, 사회문화적 맥락 등과 같은 여러 요인들과의 상호작용을 통해 새로운 의미를 창출할 수 있도록 하는 것이다. 이럴 경우에만 지식의 생산 능력과 활용 능력, 창의적 사고 능력 풍부한 상상력, 올바른 가치관을 획득할 수 있는 진정한 의미의 학습이 가능하기 때문이다. 성장과

정에서의 독서는 경험을 확대하고 내면적 인격 형성에 많은 영향을 끼치게 되며, 특히 청소년기에 비하여 여가시간이 많고 학습에 부담이 적은 시기인 어린 시절의 독서 경험과 그 효과는 평생 지속된다. 따라서 어린 시절의 독서 활동과 그 중요성에 대하여는 많은 사람들이 동의하고 있으며, 독서 활동을 스스로 할 수 있는 능력이 부족한 어린이들에 대한 독서교육 프로그램의 중요성이 점점 더 강조되고 있다. 이와 관련하여 미국에서는 2002년 학생들을 위한 새롭고 높은 품질의 독서우선법안으로 불려지는 “No Child Left Behind Act”를 제정하였으며, 이를 통해 더 많은 어린이들이 저학년 시기에 효과적인 독서교육을 받을 수 있도록 하고 있다.

독서교육이 지니는 중요성에 비례하여 독서교육 실태 및 독서교육의 효과에 관한 연구 역시 지속적으로 수행되어 왔다. 또한 교사가 어린이의 독서에 미치는 영향 및 독서를 위한 가정환경의 중요성에 관한 연구, 독서프로그램에 관한 연구, 독서방식에 관한 연구 등이 수행되어 다양한 연구 결과를 제시하고 있다.

그러나 독서교육이 창의력과 자기주도적 학습능력에 얼마나 영향을 미치는지에 관하여 실증적으로 조사하고 측정하는 연구는 미미하며, 특히 독서교육 프로그램의 유형과 독서방식이 학생들의 창의력과 자기주도적 학습능력에 미치는 영향에 관하여는 아직 연구되지 않은 것으로 나타나고 있다. 독서 인식을 확산시키고 독서교육을 활성화 시키는데 있어서 독서교육이 미치는 효과에 관한 실증적이고 과학적인 연구 결과는 매우 중요하다. 그렇지 않을 경우 그 설득력은 크게 떨어질 수밖에 없기 때문이

다. 이러한 의미에서 실증적 방법론을 적용하여 독서교육 프로그램의 유형과 독서방식이 창의력과 자기주도적 학습능력에 미치는 영향을 검증하는 연구는 매우 중요하고 시급하다고 할 수 있다.

1.2 연구의 목적 및 연구 문제

본 연구는 독서교육이 어린이들의 창의력과 자기주도적 학습능력에 어떤 영향을 미치며, 독서교육 프로그램과 독서방식에 따라 창의력과 자기주도적 학습능력이 어떻게 나타나는지 그리고 교육 기간에 따라 창의력과 자기주도적 학습능력에 미치는 영향에는 어떠한 차이가 있는지를 밝히는 것을 목적으로 한다. 이러한 연구 목적을 이루기 위하여 본 연구에서 밝히고자 하는 연구 문제는 다음과 같다.

1. 교육 기간에 따라 어린이의 프로그램별 독서교육의 효과는 어떤 차이가 있는가?
2. 독서방식에 따라 어린이의 창의력과 자기주도적 학습능력에 미치는 영향에는 어떤 차이가 있는가?

2. 선행연구 분석

지금까지 수행된 어린이 독서교육에 관한 연구는 독서 실태 및 경향에 관한 연구가 많이 이루어졌으며 유사한 내용의 질문지를 사용한 실태조사 파악에 그친 연구가 많았다. 또한 어린이 독서교육의 중요성에 관한 연구(Stanovich 1986; Juel 1988)가 수행되었으며 교사가 어린이의 독서습관에 유의한 영향을 미치는 것으로

조사되었다(Ruddell 1995; Gambrell 1996; Heistad 1999; Applegate, A. and Applegate, M. 2004). 자발적인 독서를 위한 가정환경이 중요하다라는 연구(Anderson, Wilson, and Fielding 1988), 다양한 측면의 독서교육 효과에 관한 연구(Shin 1999; Jitendra 2004; Stainthorp and Hughes 2004) 등이 수행되었다

독서프로그램에 관한 연구는 공공도서관을 대상으로 한 계층별, 주제별 독서회의 프로그램을 구성한 연구(김승환 1999) 및 독서교실 프로그램에 관한 연구(황금숙 2001) 및 학부모의 독서프로그램 참여가 자녀의 독서 활동에 영향을 미친다는 연구(Meyer et al. 1994; Saint-Laurent and Giasson 2005)가 수행되었다.

독서방식에 관한 연구 중 묵독과 음독을 실험한 연구(박승기 1969; Wilkinson 1991)가 수행되었는데 박승기(1969)는 묵독한 경우보다 음독한 경우에 독해가 더 효과적인 것으로 나타났다고 한 반면, 윌킨슨(Wilkinson 1991)의 연구에서는 음독하는 것보다 묵독하는 경우에 이해가 더 빠르다는 상반된 연구결과가 나타났다. 또한 독서 행동 변화에 관한 연구(Wright, Sherman, and Jones 2004), 속독 훈련에 관한 연구(황경원 2004), 다독의 본인요인, 가정 환경요인, 부모 요인, 학교 환경요인에 관한 연구(조현옥 2004) 등이 수행되었다.

창의력에 관한 연구는 다양한 측면에서 수행되었는데 교과서와 연계된 창의적 독서전략을 구안한 연구(신현주 2002), 창의적 학습 능력 신장을 위한 독서 지도 모형의 개발(김병호 2003), 독서성향과 창의성향에 관한 연구(김병호 2003; 최미숙 2003) 등이 수행되었다.

자기주도적 학습능력에 관한 연구는 자기주

도적 학습 준비도와 유전적 요소가 관계가 있다는 것을 밝힌 연구(Cloud 1992; Stubblefield 1992), 자기주도성이 높은 아동들의 특징을 밝힌 연구(Biemiller and Meichenbaum, 1992)가 수행되었다. 수준별 독서 활동이 자기주도적 학습에 미치는 영향을 측정하는 연구(하옥선 2002)의 경우에는 독서 활동 전과 독서 활동 후의 효과를 측정하지 않고 실험집단과 통제집단의 결과를 비교하였다는 한계점이 있다.

선행연구의 분석 결과 독서교육이 창의력 및 자기주도적 학습능력에 얼마나 영향을 미치는지를 실증적으로 측정하는 연구는 수행된 바 없는 것으로 나타났다. 이와 관련하여 특히 어린이들이 주로 어떤 방식으로 독서를 하고 있고 또 가장 효과적인 독서방식은 무엇인지, 독서교육 프로그램의 유형과 독서방식이 학생들의 창의력과 자기주도적 학습능력에 미치는 영향에 관한 연구는 아직 수행되지 않은 것으로 나타났다.

3. 연구 방법

3.1 가설

독서교육과 독서방식이 어린이들의 창의력과 자기주도적 학습능력에 영향을 미치는지 측정하기 위한 본 연구의 가설은 다음과 같다.

- (1) 독서교육은 어린이의 창의력에 영향을 미칠 것이다.
- (2) 독서교육 프로그램과 교육 기간에 따라 어린이의 창의력에 미치는 영향에는 차이가 있을 것이다.

- (3) 독서방식에 따라 어린이의 창의력에 미치는 영향에는 차이가 있을 것이다.
- (4) 독서교육은 어린이의 자기주도적 학습능력에 영향을 미칠 것이다.
- (5) 독서교육 프로그램과 교육 기간에 따라 어린이의 자기주도적 학습능력에 미치는 영향에는 차이가 있을 것이다.
- (6) 독서방식에 따라 어린이의 자기주도적 학습능력에 미치는 영향에는 차이가 있을 것이다.

3.2 변인 및 측정도구

3.2.1 독립변인 및 측정도구

어린이 독서교육 효과를 측정하기 위하여 설정한 독립변인 및 이를 측정하기 위한 데이터 수집 도구는 다음과 같다.

(1) 독서교육

어린이 독서교육의 효과를 측정하기 위해 독서교육을 실시하기 전에 창의성 검사지와 자기주도적 학습 특성 검사지를 사용하여 사전 1회차 검사를 하고 독서교육을 실시한 후에 동일한 검사지로 두 번의 사후검사(2회차 검사, 3회차 검사)를 하여 창의력과 자기주도적 학습능력의 변화를 분석하였다.

(2) 독서프로그램

독서프로그램별 독서교육의 효과를 측정하기 위해 독서교육을 실시하기 전에 창의성 검사지와 자기주도적 학습 특성 검사지를 사용하여 사전 1회차 검사를 하고, 한 반은 쓰기 중심의 독서교육을 실시하고 다른 한 반은 말하기·듣

기 중심의 독서교육을 실시한 후에 동일한 검사지로 두 번의 사후검사(2회차 검사, 3회차 검사)를 하여 독서프로그램별 창의력과 자기주도적 학습능력의 변화를 분석하여 비교하였다.

(3) 독서방식

목독, 음독, 다독, 정독, 발췌독, 통독 등 독서방식과 창의력, 자기주도적 학습능력이 어떤 관계가 있는지 분석하기 위하여 단기 교육 후 질문지로 조사한 결과와 해당 어린이의 사후검사(2회차)한 창의력과 자기주도적 학습 특성 검사지를 비교하여 분석하였다.

(4) 독서교육 기간

어린이 독서교육의 효과가 독서교육 기간별로 어떤 차이가 있는지 측정하기 위해 독서교육을 실시하기 전에 사전 1회차 검사를 실시하고 4월부터 7월까지의 단기 교육 이후 2회차 검사에 해당하는 사후 검사를 실시하였으며, 4월부터 12월까지의 장기 교육 이후 다시 한 번 3회차 검사에 해당하는 사후 검사를 실시하여 단기 독서교육과 장기 독서교육에 따른 창의력과 자기주도적 학습능력의 변화를 분석하였다.

3.2.2 종속변인

(1) 창의력

본 연구에서 적용하고자 하는 창의력의 변인은 창의적 성격, 창의적 사고, 창의적 동기로서 이는 최인수와 이종구가 공동 개발한 창의성 척도에 근거한 것이다. 최인수와 이종구는 한국적 창의성에 관한 문항을 만들기 위해서 창의적 한국인에 관한 인터뷰를 시행하고 그 내용에 근거하여 검사지를 개발하였으며, 이 검

사지는 아동의 종합적인 창의성을 평가하는데 적합한 것으로 평가를 받고 있다. 최인수·이종구가 개발한 검사의 구성 내용은 창의적 성격범주, 창의적 사고범주, 창의적 동기범주의 셋으로 나뉘며, 각 요인별 프로파일 점수가 제시하도록 되어있어 아동의 창의적인 장점과 단점까지 파악할 수 있도록 설계되었다(최인수, 이종구 2004).

(2) 자기주도적 학습능력

자기주도적 학습능력은 학습개방성, 자아개념성, 솔선수범성, 책임감, 학습열성도, 미래지향적 자기이해도, 창의성, 자기평가력의 8개 변인에 의해 측정되었다. 변인의 측정을 위해 구글리엘미노의 자기주도적 학습준비도(SDLRS: Revised Items for the Self-Directed Learning Readiness Scale by Guglielmino)를 초·중·고등학생수준에 맞게 재구성하여 적용한 하옥선(2002)의 연구를 참고로 하였다. 하옥선이 수정한 척도 중에서 개방성, 자아개념, 솔선수범, 책임감, 학습열성, 미래지향적 자기이해, 자기평가력 등 7가지 요소는 그대로 수용하고 창의성 부분은 하옥선의 창의성 측정요소와 김원자(2004)의 측정요소를 참고로 하여 유사한 측정요소를 최인수·이종구의 창의성 검사지에서 추출하여 자기주도적 학습능력을 측정하였다.

3.3 연구 설계 및 진행

본 연구의 조사대상 학교는 1년 동안 재량수업시간에 독서수업을 할 수 있도록 허가해준 서울의 W초등학교이다. 미국 국립교육연구학회(National Society for the study of Education)

에서 구분하고 있는 중등독서기(초4-6학년)에 해당하는 6학년을 실험대상으로 선정하였다. 실험집단은 5학년 2학기 국어, 수학, 사회, 과학 과목의 중간고사와 기말고사의 총점을 5학년 전체 학생 성적순으로 반편성한 학습 성적의 차이가 없는 집단으로 두 반을 선정하였다. 실험집단은 창의력과 자기주도적 학습능력 사전 검사를 통해 차이가 없는 집단으로 확인된 반이다. 학교 측의 협조에 의해 본 연구자가 명예 교사로 임명되었으며, 독서교육 계획은 서울시 교육청에 보고한 후 반별 1주에 한 시간씩 수업 시간을 할당받아 4월부터 12월까지 독서교육을 실시하였다. 6학년 한 반은 쓰기 중심의 독서프로그램으로 교육하였고 다른 한 반은 말하기·듣기 중심의 프로그램으로 교육시켰다.

독서교육 후 평가는 단기평가와 장기평가로 나누어 실시하였다. 단기 독서교육 평가는 4월부터 7월까지 한 학기동안 교육 후 실시하였고, 장기 독서교육 평가는 4월부터 12월까지 두 학기에 걸쳐 교육을 실시한 후 시행하였다.

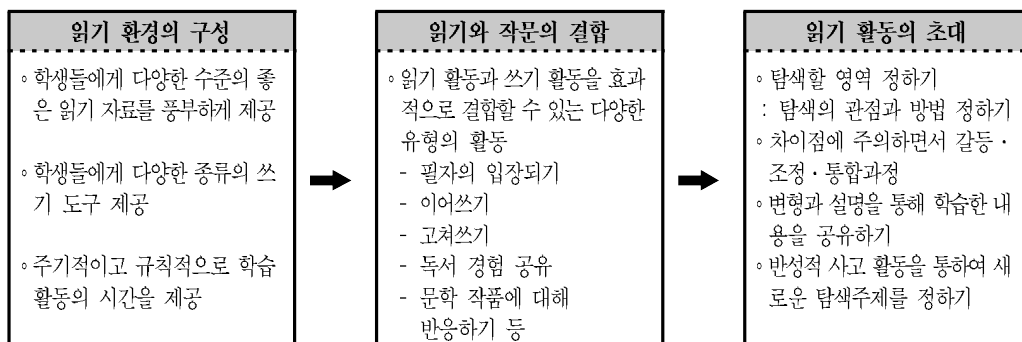
3.3.1 쓰기 중심 독서프로그램

쓰기 중심 독서프로그램 모형은 'Author-

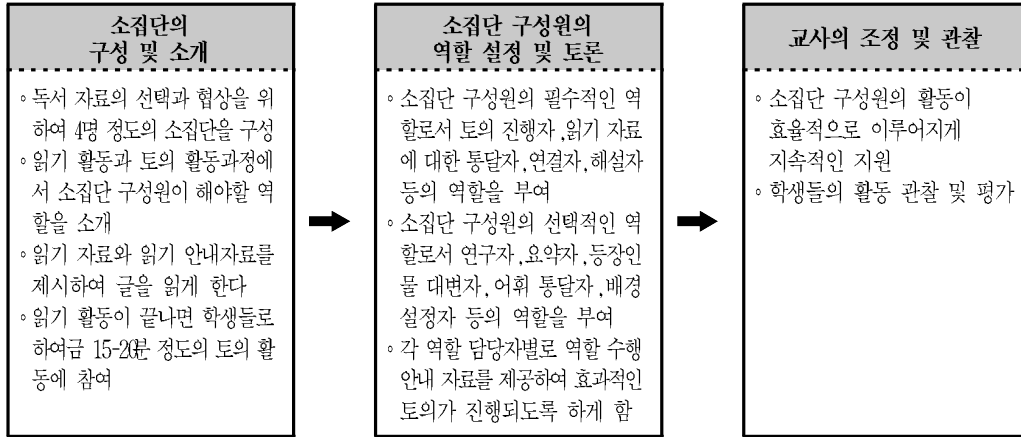
Reader-Inquirer Cycle'(Harste, Short, and Burke 1988)을 사용하였다(그림 1 참조). 이 모형은 쓰기와 독서를 연관시킨 독서 지도 모형으로 여러 내용교과의 탐구 활동을 위한 방편으로 문식 활동을 활용하고 있다. 적용 대상은 초·중·고등학교 전 학년이며, 그 절차는 독서 환경의 구성, 독서와 작문의 비교 대조, 독서 활동에의 초대 등의 단계로 구성되어 있다. 본 연구에서는 책의 내용을 필자의 입장이 되어 쓰기, 시대를 바꾸기, 결말 바꾸기, 등장인물 바꾸어 쓰기 등 자유롭게 바꾸어 쓰거나 자유롭게 작문을 하도록 유도하였다.

3.3.2 말하기·듣기 중심 독서프로그램

말하기·듣기 중심 프로그램 모형은 'Literature Circles'(Daniels 1994)를 사용하였다. 이 프로그램 모형의 특징은 학생 스스로 선정한 읽기 자료에 대한 소집단 토론 활동을 통하여 읽기 활동을 더욱 풍부하고 역동적이고 실제적으로 해 나갈 수 있도록 한 독서 지도 모형(그림 2 참조)이며 적용 대상은 초등학교 고학년 및 중·고등학교 전 학년이다. 하지만 실험대상인 어린이가 스스로 읽기 자료를 선정하기에



<그림 1> 쓰기 중심 활동 프로그램 모형 (Author-Reader-Inquirer Cycle)



〈그림 2〉 말하기·듣기 중심 활동 프로그램 모형(Literature Circles)

어려움이 있으므로 이 연구에서는 회차별로 주제 도서를 미리 정해주고 그 도서의 내용 중에서 어린이들이 의논해서 스스로 토론거리를 찾고 4-6명씩 여섯 집단으로 나누어서 소집단 토론을 하도록 하였다. 한 명은 토의진행자가 되어 토론을 진행하고, 한명은 요약자가 되어서 그 내용을 적도록 하였으며 토의진행자와 요약자의 역할은 회차별로 어린이들이 자유롭게 돌아가면서 하도록 하였다.

4. 연구결과 분석 및 평가

4.1 창의력 분석

4.1.1 독서교육 후 창의력 분석 종합

가설 “독서교육을 받기 전과 받은 후에는 어린이의 창의적 성격, 창의적 사고, 창의적 동기에 미치는 영향에는 차이가 있을 것이다.”와 가설 “독서교육은 단기 교육과 장기 교육에 따라 어린이의 창의적 성격, 창의적 사고, 창의적 동

기에 미치는 영향에는 차이가 있을 것이다”를 검증하기 위해 독서교육 후 어린이들의 창의력 변화를 분석한 결과는 다음과 같다.

(1) 창의력 총점 변화

독서교육을 받기 전보다 독서교육을 받은 후 어린이들의 창의력 점수는 회차가 증가함에 따라 모두 상승한 것으로 나타났다. 창의력 총점의 경우 사전 1회차 검사에서 51.03점이었으며 단기 교육을 마치고 실시한 2회차 검사에서 54.29점으로 창의력이 3.26점 증가하였고, 장기 교육을 마치고 실시한 3회차 검사에서 56.22점으로 5.19점이 증가하였다.

(2) 창의력 효과

창의력 총점 및 창의력 세 범주는 단기 교육과 장기 교육 모두 효과가 있는 것으로 나타났다(표 1, 표 2 참조). 단기 교육의 경우에 창의력 총점은 T검정 결과 유의도 0.002로 통계적으로 유의한 차이가 있었고, 장기 교육의 경우에 창의력 총점은 T검정 결과 유의도 0.000으

〈표 1〉 단기 독서교육 창의력 유의도

* p < 0.05

창의력 범주	검사	평균	표준편차	t	유의확률
창의적 성격	사전(종합)	51.50	10.389	-2.930	.005*
	2차(종합)	54.31	10.596		
창의적 사고	사전(종합)	51.19	9.741	-4.283	.000*
	2차(종합)	54.69	10.387		
창의적 동기	사전(종합)	51.29	10.567	-2.047	.045*
	2차(종합)	53.16	10.840		
총 점	사전(종합)	51.42	10.263	-3.268	.002*
	2차(종합)	54.29	10.769		

〈표 2〉 장기 독서교육 창의력 유의도

* p < 0.05

창의력 범주	검사	평균	표준편차	t	유의확률
창의적 성격	사전(종합)	51.06	10.561	-4.664	.000*
	3차(종합)	56.60	9.333		
창의적 사고	사전(종합)	51.16	9.656	-4.986	.000*
	3차(종합)	56.30	9.120		
창의적 동기	사전(종합)	51.06	10.659	-3.354	.001*
	3차(종합)	54.90	9.373		
총점	사전(종합)	51.14	10.339	-4.552	.000*
	3차(종합)	56.22	9.357		

로 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 창의력 범주의 경우 “창의적 성격”, “창의적 사고”, “창의적 동기” 세 범주 모두 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

(3) 창의력 하위요인 효과

단기 교육의 경우 창의력의 하위요인 12개 영역 중 8개 하위요인에서 효과가 있는 것으로 나타났으며, 장기 교육의 경우 창의력의 하위요인 12개 영역 중 11개 하위요인에서 효과가 있는 것으로 나타났다(표 3 참조).

4.1.2 프로그램별 창의력 비교 분석

가설 “쓰기 중심의 프로그램과 말하기·듣기 중심의 프로그램이 어린이의 창의적 성격,

창의적 사고, 창의적 동기에 미치는 영향에는 차이가 있을 것이다.”와 가설 “독서교육은 단기 교육과 장기 교육에 따라 어린이의 창의적 성격, 창의적 사고, 창의적 동기에 미치는 영향에는 차이가 있을 것이다”를 검증하기 위하여 쓰기 중심의 독서교육과 말하기·듣기 중심의 독서교육을 실시한 반의 창의력 효과를 비교 분석하였다.

(1) 창의력 점수의 변화

독서교육을 받기 전보다 독서교육을 받은 후 어린이들의 창의력 점수는 회차가 증가함에 따라 각 범주가 모두 상승한 것으로 나타났다.

쓰기 중심의 독서교육의 창의력 총점의 경우 사전 1회차 검사에서 51.44점이었으며 단기 교

〈표 3〉 독서교육 기간별 창의력 하위요인의 유의도

* p < 0.05

범 주	하위 요인	단기 교육 유의도	장기 교육 유의도
창의적 성격	철저함·최선을 다함	-	○
	사회적 책임감	-	○
	개방성	○	○
	독립성	○	○
	독단적·충동적·이기적 성향	○	○
창의적 사고	상상력과 환상	○	○
	확산적 및 수렴적 사고	○	○
	창의적 사고 능력	○	○
창의적 동기	내재적 동기	-	-
	호기심과 다양한 관심	○	○
	근면	-	○
	용기	○	○

※ 유의함: ○, 유의하지 않음: -

육 후 2회차 검사에서 55.77점으로 창의력이 4.33점 증가되었고, 장기 교육 후 3회차 검사에서 57.83점으로 6.39점 증가하였다. 말하기·듣기 중심의 독서교육의 창의력 총점의 경우 사전 1회차 검사에서 50.64점이었으며 단기 교육 후 2회차 검사에서 52.91점으로 창의력이 2.27점 증가되었고, 장기 교육 후 3회차 검사에서 54.76점으로 4.12점 증가하였다.

(2) 창의력 효과

창의력 총점은 쓰기 중심의 독서교육에서는 단기 교육과 장기 교육 모두 효과가 있는 것으로 나타났으며, 말하기·듣기 중심의 독서교육에서는 장기 교육에서만 효과가 있는 것으로 나타났다(표 4 참조).

쓰기 중심의 단기 교육에서는 “창의적 성격”, “창의적 사고” 2개 범주 영역에서만 통계적으로 유의한 것으로 났으나 쓰기 중심의 장기 교육에서는 “창의적 성격”, “창의적 사고”, “창의적 동기” 3개 범주 영역 모두 통계적으로 유의

한 차이가 있는 것으로 나타났다. 말하기·듣기 중심의 단기 교육의 창의력 범주는 모두 통계적으로 유의하지 않게 나타났고, 말하기·듣기 중심의 장기 교육의 창의력 범주는 “창의적 성격”, “창의적 사고” 범주 2개 영역이 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

(3) 창의력 하위요인 효과

독서교육을 실시한 후에 독서교육 프로그램 별 창의력 하위요인의 변화를 살펴보면 쓰기 중심의 단기 교육의 경우 창의력의 하위요인 12개 영역 중 7개 하위요인에서 효과가 있는 것으로 나타났고, 쓰기 중심의 장기 교육의 경우 창의력의 하위요인 12개 영역 중 “근면”을 제외한 11개 하위요인에서 효과가 있는 것으로 나타났다. 말하기·듣기 중심의 단기 독서교육에서 하위요인의 효과가 전혀 나타나지 않았으며, 말하기·듣기 중심의 장기 독서교육에서 창의력의 하위요인 12개 영역 중 5개 하위요인에서 효과가 있는 것으로 나타났다(표 5 참조).

〈표 4〉 독서교육 프로그램별 창의력 유의도

* p < 0.05

프로그램	교육 기간	범주	검사	평균	표준편차	t	유의확률		
쓰기 중심	단기 교육	창의적성격	사전(쓰기)	52.03	8.257	-2.868	.008*		
			2차(쓰기)	55.50	8.241				
		창의적사고	사전(쓰기)	52.00	8.086			-4.383	.000*
			2차(쓰기)	56.83	8.013				
		창의적동기	사전(쓰기)	51.77	8.042			-1.933	.063
			2차(쓰기)	54.20	8.747				
		창의력총점	사전(쓰기)	52.17	8.018			-3.056	.005*
			2차(쓰기)	55.77	8.500				
	장기 교육	창의적성격	사전(쓰기)	51.47	8.748	-4.221	.000*		
			3차(쓰기)	58.37	7.708				
		창의적사고	사전(쓰기)	52.00	8.060			-4.632	.000*
			3차(쓰기)	58.47	7.718				
		창의적동기	사전(쓰기)	51.23	8.541			-3.240	.003*
			3차(쓰기)	56.00	7.264				
		창의력총점	사전(쓰기)	51.70	8.457			-4.095	.000*
			3차(쓰기)	57.83	7.525				
말하기·듣기중심	단기 교육	창의적성격	사전(말듣)	51.00	12.168	-1.478	.149		
			2차(말듣)	53.19	12.439				
		창의적사고	사전(말듣)	50.44	11.150			-1.919	.064
			2차(말듣)	52.69	11.985				
		창의적동기	사전(말듣)	50.84	12.601			-1.008	.321
			2차(말듣)	52.19	12.556				
		창의력총점	사전(말듣)	50.72	12.086			-1.680	.103
			2차(말듣)	52.91	12.512				
	장기 교육	창의적성격	사전(말듣)	50.70	12.102	-2.520	.017*		
			3차(말듣)	55.00	10.458				
		창의적사고	사전(말듣)	50.39	10.977			-2.635	.013*
			3차(말듣)	54.33	9.939				
		창의적동기	사전(말듣)	50.91	12.408			-1.726	.094
			3차(말듣)	53.91	10.967				
		창의력총점	사전(말듣)	50.64	11.905			-2.510	.017*
			3차(말듣)	54.76	10.663				

〈표 5〉 독서교육 프로그램별 창의력 하위요인 효과

* p < 0.05

범주	하위 요인	쓰기		말하기·듣기	
		단기	장기	단기	장기
창의적 성격	철저함·최선을 다함	-	o	-	-
	사회적 책임감	-	o	-	o
	개방성	o	o	-	-
	독립성	o	o	-	o
	독단적·충동적·이기적 성향	o	o	-	-
창의적 사고	상상력과 환상	o	o	-	o
	확산적 및 수렴적 사고	o	o	-	-
	창의적 사고 능력	o	o	-	o
창의적 동기	내재적 동기	-	o	-	-
	호기심과 다양한 관심	-	o	-	-
	근면	-	-	-	-
	용기	o	o	-	o

※ 유의함: o, 유의하지 않음-

4.2 자기주도적 학습능력 분석

4.2.1 자기주도적 학습능력 분석 종합

가설 “독서교육을 받기 전과 받은 후에는 어린이의 학습개방성, 자아개념성, 솔선수범성, 책임감, 학습열성도, 미래지향적 자기이해도, 창의성, 자기평가력에 미치는 영향에는 차이가 있을 것이다.”와 가설 “독서교육은 단기 교육과 장기 교육에 따라 어린이의 학습개방성, 자아개념성, 솔선수범성, 책임감, 학습열성도, 미래지향적 자기이해도, 창의성, 자기평가력에 미치는 영향에는 차이가 있을 것이다.”를 검증하기 위해 분석한 결과는 다음과 같다.

(1) 자기주도적 학습능력 점수 변화

독서교육을 받기 전보다 독서교육을 받은 후 어린이들의 자기주도적 학습능력 점수는 회차가 증가함에 따라 모두 상승한 것으로 나타났다. 자기주도적 학습능력 총점의 경우 사전 1회차 검사에서 3.4510점이었으며 단기 교육 후 2회차 검사에서 3.5666점으로 자기주도적 학습능력이 0.1156점 증가되었고, 장기 교육 후 3회

차 검사에서 3.6163점으로 자기주도적 학습능력이 0.1653점 증가하였다.

(2) 자기주도적 학습능력 효과

자기주도적 학습능력 총점은 단기 독서교육과 장기 독서교육 모두 효과가 있는 것으로 나타났다(표 6 참조). 단기 독서교육의 경우에 자기주도적 학습능력 총점은 T검정 결과 유의도 0.048로 통계적으로 유의하였고, 장기 독서교육의 경우에 자기주도적 학습능력 총점은 T검정 결과 유의도 0.022로 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

(3) 자기주도적 학습능력 하위요인 효과

단기 독서교육의 경우에 자기주도적 학습능력의 하위요인 중 “자아개념성”, “솔선수범성”, “창의성”, “자기평가력”의 4개 하위요인이 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 장기 교육의 경우에 자기주도적 학습능력의 하위요인 중 “자아개념성”, “솔선수범성”, “책임감”, “창의성”의 4개 하위요인이 통계적으로 유의한 것으로 나타났다(표 7 참조).

〈표 6〉 독서교육 기간별 자기주도적 학습능력 유의도

* p < 0.05

교육 기간	검사	평균	표준편차	t	유의확률
단기	사전(종합)	3.4702	.59128	-2.016	.048*
	2회(종합)	3.5666	.57595		
장기	사전(종합)	3.4044	.65508	-2.345	.022*
	3회(종합)	3.6448	.58806		

〈표 7〉 독서교육 기간별 자기주도적 학습능력 하위요인 유의도

* p < 0.05

하위요인	학습개방성	자아개념성	솔선수범성	책임감	학습열성도	미래지향 자기이해도	창의성	자기평가력
단기(종합)	-	○	○	-	-	-	○	○
장기(종합)	-	○	○	○	-	-	○	-

※ 유의함: ○, 유의하지 않음: -

4.2.2 독서교육 프로그램별 자기주도적 학습 능력 변화 비교 분석 및 검증

가설 “쓰기 중심의 프로그램과 말하기·듣기 중심의 프로그램이 어린이의 학습개방성, 자아개념성, 솔선수범성, 책임감, 학습열성도, 미래지향적 자기이해도, 창의성, 자기평가력에 미치는 영향에는 차이가 있을 것이다.”와 가설 “독서교육은 단기 교육과 장기 교육에 따라 어린이의 학습개방성, 자아개념성, 솔선수범성, 책임감, 학습열성도, 미래지향적 자기이해도, 창의성, 자기평가력에 미치는 영향에는 차이가 있을 것이다.”를 검증하기 위해 분석한 결과는 다음과 같다.

(1) 자기주도적 학습능력 점수 변화

독서교육을 받기 전보다 독서교육을 받은 후 어린이들의 자기주도적 학습능력 점수는 회차가 증가함에 따라 모두 상승한 것으로 나타났다.

(2) 자기주도적 학습능력 효과

자기주도적 학습능력 총점은 쓰기 중심의 장기 교육에서만 효과가 있는 것으로 나타났다(표 8 참조). 쓰기 중심의 장기 교육의 경우에 자기주도적 학습능력은 유의도 0.048로 통

계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났으며 나머지는 통계적으로 유의하지 않게 나타났다.

(3) 자기주도적 학습능력 하위요인 효과

쓰기 중심의 단기 교육의 경우에 자기주도적 학습능력의 하위요인인 “자아개념성”만 통계적으로 유의한 것으로 나타났고 장기 교육의 경우에 자기주도적 학습능력의 하위요인은 “자아개념성”, “솔선수범성”, “창의성” 등 3개 하위요인이 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 말하기·듣기 중심의 단기 교육과 장기 교육은 자기주도적 학습능력의 하위요인은 모두 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다(표 9 참조).

4.3 독서방식 분석

4.3.1 독서방식에 따른 창의력 분석

가설 “음독, 묵독, 다독, 정독, 발췌독, 통독에 따라 어린이의 창의적 성격, 창의적 사고, 창의적 동기에 미치는 영향에는 차이가 있을 것이다.”를 검증하기 위해 분석한 결과는 다음과 같다.

〈표 8〉 독서교육 프로그램별 자기주도적 학습능력 유의도

* p < 0.05

프로그램	교육기간	회차	평균	표준편차	t	유의확률
쓰기 중심	단기	사전(쓰기)	3.5224	.52364	-1.459	.155
		2회(쓰기)	3.6167	.49445		
	장기	사전(쓰기)	3.4760	.52720	-2.066	.048*
		3회(쓰기)	3.6454	.42887		
말하기 듣기 중심	단기	사전(말듣)	3.4213	.65295	-1.384	.176
		2회(말듣)	3.5196	.64756		
	장기	사전(말듣)	3.4692	.59762	-1.321	.196
		3회(말듣)	3.5898	.52102		

〈표 9〉 독서교육 프로그램별 자기주도적 학습능력 하위요인 유의도

* p < 0.05

프로그램	교육기간	학습개방성	자아개념성	솔선수범성	책임감	학습열성도	미래지향자기이해도	창의성	자기평가력	자기주도적학습능력
쓰기	단기	-	○	-	-	-	-	-	-	-
	장기	-	○	○	-	-	-	○	-	○
말하기듣기	단기	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	장기	-	-	-	-	-	-	-	-	-

※ 유의함: ○ 유의하지 않음-

(1) 독서방식이 창의력에 미치는 영향
독서방식이 창의력에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 정독이 창의력 총점에 가장 큰 영향을 미치고 그 다음으로 음독, 발췌독, 다독, 묵독, 통독 순이다 여기서 발췌독과 통독은 회귀계수 값이 음수이기 때문에 부정적인 영향을 미친다고 할 수 있다(표 10 참조).

독서방식과 창의력 범주별 유의도는 모두 “정독”이 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타나 “정독”이 “창의적 성격”, “창의적 사고”, “창의적 동기”에 영향을 미치는 요인임을 알 수 있다(표 11 참조).

(2) 독서방식이 창의력 범주에 미치는 영향

(3) 독서방식과 창의력 하위요인 유의도
독서방식 중에서 정독이 창의력의 하위요인 12개 영역 중 “철저함·최선을 다함”, “사회적

〈표 10〉 독서방식이 창의력에 미치는 영향

* p < 0.05

모형	독서방식	B	표준오차	베타	t	유의확률	R ²	SSR	F	유의확률
창의력 총점	(상수)	28.213	15.051		1.874	.066	.241	1657.877	2.797*	.019
	음독	2.530	1.517	.286	1.668	.101				
	묵독	1.081	1.768	.106	.612	.543				
	다독	2.089	2.088	.194	1.001	.322				
	정독	5.134	1.987	.444	2.583	.013				
	발췌독	-2.138	1.560	-.223	-1.370	.176				
	통독	-.838	1.560	-.077	-.537	.593				

〈표 11〉 창의력 범주별 독서방식 유의도

* p < 0.05

범주	음독	묵독	다독	정독	발췌독	통독
창의적 성격	-	-	-	○	-	-
창의적 사고	-	-	-	○	-	-
창의적 동기	-	-	-	○	-	-
창의적 총점	-	-	-	○	-	-

※ 긍정적 영향: ○, 유의하지 않음: -

책임감”, “독립성”, “독단적·충동적·이기적 성향”, “확산적 및 수렴적 사고”, “창의적 사고 능력”, “내재적 동기”, “호기심과 다양한 관심”, “근면”, “용기” 등 10개 하위요인에 영향을 주는 것으로 나타났다. 음독은 “철저함·최선을 다함”, “개방성”에 영향을 주는 요인이고 묵독은 “철저함·최선을 다함”에 영향을 주는 요인이며 다독은 “독단적·충동적·이기적 성향”에 영향을 주는 요인인 것으로 나타났다. 반면 발췌독은 “철저함·최선을 다함”, “사회적 책임감”, “독단적·충동적·이기적 성향”에 부정적 영향을 주는 요인인 것으로 나타났다(표 12 참조).

(4) 독서방식이 창의력에 영향을 미치는 순위
독서방식이 “창의력 총점”에 영향을 미치는

순서는 정독, 음독, 발췌독, 다독, 묵독, 통독 순이다. 여기서 발췌독과 통독은 회귀계수 값이 음수이기 때문에 부정적인 영향을 주는 요인인 것으로 나타났다. “창의적 성격”에 영향을 미치는 순위는 정독, 다독, 발췌독, 음독, 묵독, 통독 순이다. “창의적 사고”의 경우 정독만이 영향을 주는 요인인 것으로 나타났다. “창의적 동기”에 영향을 미치는 순위는 정독, 음독, 발췌독, 통독, 다독, 묵독 순이다(표 13 참조).

(5) 독서방식이 창의력 하위요인에 영향을 미치는 순위

독서방식이 창의력 하위요인에 영향을 미치는 순위는 <표 14>와 같다.

<표 12> 창의력 하위요인에 유의한 독서방식

* p < 0.05

범 주	하위 요인	음독	묵독	다독	정독	발췌독	통독
창의적 성격	철저함·최선을 다함	○	○	-	○	●	-
	사회적 책임감	-	-	-	○	●	-
	개방성	○	-	-	-	-	-
	독립성	-	-	-	○	-	-
창의적 사고	독단적·충동적·이기적 성향	-	-	○	○	●	-
	상상력과 환상	-	-	-	-	-	-
	확산적 및 수렴적 사고	-	-	-	○	-	-
창의적 동기	창의적 사고 능력	-	-	-	○	-	-
	내재적 동기	-	-	-	○	-	-
	호기심과 다양한 관심	-	-	-	○	-	-
	근면	-	-	-	○	-	-
	용기	-	-	-	○	-	-

※ 긍정적 영향: ○, 부정적 영향: ●, 유의하지 않음: -

<표 13> 독서방식이 창의력에 영향을 미치는 순위

범 주	긍정적 영향을 미치는 순위	부정적 영향을 미치는 요인
창의적 성격	정독 > 다독 > 음독 > 묵독	발췌독, 통독
창의적 사고	정독	-
창의적 동기	정독 > 음독 > 다독 > 묵독	발췌독, 통독
창의력 총점	정독 > 음독 > 다독 > 묵독	발췌독, 통독

※ 해당요인 없음: -

〈표 14〉 독서방식이 창의력 하위요인에 영향을 미치는 순위

범주	하위 요인	긍정적 영향을 미치는 순위	부정적 영향을 미치는 요인
창의적 성격	철저함·최선을 다함	음독 > 정독 > 묵독 > 다독	발췌독, 통독
	사회적 책임감	정독 > 다독 > 음독 > 묵독	발췌독, 통독
	개방성	음독	-
	독립성	정독 > 다독 > 음독 > 묵독	발췌독, 통독
	독단적·이기적·충동적성향	다독 > 정독	발췌독
창의적 사고	상상력과 환상	-	-
	확산적 및 수렴적사고	정독	-
	창의적 사고능력	정독 > 음독 > 다독 > 통독 > 묵독	발췌독
창의적 동기	내재적 동기	정독 > 음독 > 묵독	다독, 발췌독, 통독
	호기심과 다양한 관심	정독	-
	근면	정독 > 음독 > 다독 > 묵독	발췌독, 통독
	용기	정독	-

※ 해당요인 없음: -

4.3.2 독서방식에 따른 자기주도적 학습능력 분석

가설 “음독, 묵독, 다독, 정독, 발췌독, 통독에 따라 어린이의 학습개방성, 자아개념성, 솔선수범성, 책임감, 학습열성도, 미래지향적 자기이해도, 창의성 자기평가력에 미치는 영향에는 차이가 있을 것이다.”를 분석한 결과는 다음과 같다.

- (1) 독서방식이 자기주도적 학습능력에 미치는 영향
- 독서방식이 자기주도적 학습능력에 영향을

미치는 것으로 나타났다. 음독이 자기주도적 학습능력에 가장 큰 영향을 미치고 그 다음으로 정독, 묵독, 통독, 발췌독, 다독 순이다 여기서 발췌독과 통독은 회귀계수 값이 음수이기 때문에 부정적인 영향을 미친다고 할 수 있다 (표 15 참조).

- (2) 독서방식과 자기주도적 학습능력 하위 요인 유의도
- 정독은 자기주도적 학습능력의 하위요인 8개 영역 중 “학습개방성”, “자아개념성”, “솔선

〈표 15〉 독서방식이 자기주도적 학습능력에 미치는 영향

모형	독서방식	B	표준오차	베타	t	유의확률	R ²	SSR	F	유의확률
자기 주도적 학습 능력	(상수)	2.279	.769		2.962	.005	.277	5.230	3.377*	.007
	음독	.183	.078	.395	2.358	.022				
	묵독	.139	.090	.260	1.543	.129				
	다독	.016	.107	.028	.148	.883				
	정독	.237	.102	.392	2.334	.023				
	발췌독	-.089	.080	-.178	-1.121	.267				
	통독	-.105	.080	-.185	-1.319	.193				

* p < 0.05

수범성”, “학습열성도”, “창의성”, “자기평가력” 등 6개 하위요인에 영향을 주는 것으로 나타났다. 음독은 “솔선수범성”, “책임감”, “학습열성도”, “미래지향적 자기이해도”에 영향을 주는 요인으로 나타났다. 반면 발췌독은 “창의성”에 부정적 영향을 주는 요인이고 통독은 “학습열성도”에 부정적 영향을 주는 요인인 것으로 나타났다(표 16 참조).

(3) 독서방식이 자기주도적 학습능력에 영향을 미치는 순위

독서방식이 자기주도적 학습능력에 영향을 미치는 순위는 음독, 정독, 묵독, 통독, 발췌독, 다독 순으로 나타났다. 여기서 발췌독과 통독은 회귀계수 값이 음수이기 때문에 부정적인 영향을 미친다고 할 수 있다(표 17 참조).

(4) 독서방식이 자기주도적 학습능력 하위요인에 미치는 영향

독서방식이 자기주도적 학습능력 하위요인에 미치는 영향을 분석한 결과는 <표 18>과 같다.

<표 16> 자기주도적 학습능력의 하위요인에 유의한 독서방식

		* p < 0.05					
범 주	하위 요인	음독	묵독	다독	정독	발췌독	통독
자기주도적 학습능력	학습개방성	-	-	-	o	-	-
	자아개념성	-	-	-	o	-	-
	솔선수범성	o	-	-	o	-	-
	책임감	o	-	-	-	-	-
	학습열성도	o	-	-	o	-	●
	미래지향적 자기이해도	o	-	-	-	-	-
	창의성	-	-	-	o	●	-
자기평가력	-	-	-	o	-	-	

※ 긍정적 영향: o, 부정적 영향: ●, 유의하지 않음: -

<표 17> 독서방식이 자기주도적 학습능력에 영향을 미치는 순위

요 인	긍정적 영향을 미치는 순위	부정적 영향을 미치는 요인
자기주도적 학습능력	음독 > 정독 > 묵독 > 다독	발췌독, 통독

<표 18> 독서방식이 자기주도적 학습능력 하위요인에 영향을 미치는 순위

요 인	하위 요인	긍정적 영향을 미치는 순위	부정적 영향을 미치는 요인
자기주도적 학습능력	학습개방성	정독	-
	자아개념성	정독	-
	솔선수범성	음독 > 정독 > 묵독 > 다독	발췌독, 통독
	책임감	음독 > 묵독 > 정독	다독, 발췌독, 통독
	학습열성도	음독 > 정독 > 묵독	다독, 발췌독, 통독
	미래지향적 자기이해도	음독 > 묵독 > 정독	다독, 발췌독, 통독
	창의성	정독 > 묵독 > 음독 > 다독	발췌독, 통독
	자기평가력	정독	-

※ 해당요인 없음: -

5. 결론

본 연구에서는 독서교육 프로그램의 유형과 독서방식에 따라 창의력과 자기주도적 학습능력이 어떻게 나타나는지 그리고 교육 기간에 따라 창의력과 자기주도적 학습능력에 미치는 영향에는 어떠한 차이가 있는지를 파악하기 위하여 쓰기 중심 독서 활동 프로그램 모형과 말하기·듣기 중심 독서 활동 프로그램을 적용하여 비교 실험을 통하여 규명하고자 하였다. 이를 위해 2005년 4월부터 12월까지 초등학교 6학년 2개 반을 대상으로 A 반은 쓰기 중심 독서 프로그램 모형인 'Author-Reader-Inquirer Cycle'을 실시하고, B 반은 말하기·듣기 프로그램 중심 독서 프로그램 모형인 'Literature Circles'를 실시한 후 사전 1회차 검사, 7월에 단기 교육 사후검사, 2학기말인 12월에 장기 교육 사후검사를 실시하였다. 창의력과 자기주도적 학습능력, 독서방식을 분석한 결과는 다음과 같다.

(1) 독서교육이 창의력에 미치는 영향을 종합 분석한 결과, 독서교육을 받기 전보다 독서교육을 받은 후 어린이들의 창의력 점수는 회차가 증가함에 따라 상승한 것으로 나타났으며 창의력은 단기 교육과 장기 교육 모두 효과가 있는 것으로 나타났다.

(2) 독서교육이 창의력에 미치는 영향을 프로그램별로 분석한 결과, 독서교육을 받기 전보다 독서교육을 받은 후 어린이들의 프로그램별 창의력 점수는 회차가 증가함에 따라 상승한 것으로 나타났다. 창의력은 쓰기 중심의 독서교육에서는 단기 교육과 장기 교육 모두 효

과가 있는 것으로 나타났으며, 말하기·듣기 중심의 독서교육에서는 장기 교육에서만 효과가 있는 것으로 나타났다.

(3) 독서교육이 자기주도적 학습능력에 미치는 영향을 종합 분석한 결과, 독서교육을 받기 전보다 독서교육을 받은 후 어린이들의 자기주도적 학습능력점수는 회차가 증가함에 따라 상승한 것으로 나타났으며 자기주도적 학습능력은 단기 교육과 장기 교육 모두 효과가 있는 것으로 나타났다.

(4) 독서교육이 자기주도적 학습능력에 미치는 영향을 프로그램별로 분석한 결과, 독서교육을 받기 전보다 독서교육을 받은 후 어린이들의 프로그램별 자기주도적 학습능력 점수는 회차가 증가함에 따라 상승한 것으로 나타났다. 프로그램별 자기주도적 학습능력은 쓰기 중심의 장기 교육에서만 효과가 있는 것으로 나타났으며 쓰기 중심의 단기 교육과 말하기·듣기 중심의 단기 교육과 장기 교육 모두 효과가 없는 것으로 나타났다.

(5) 독서방식에 따른 창의력 및 자기주도적 학습능력을 분석한 결과, 창의력에 유의한 독서방식은 정독인 것으로 나타났다. 또한 자기주도적 학습능력에 영향을 미치는 독서방식은 음독과 정독인 것으로 나타났다.

본 연구의 결과, 독서교육을 통하여 어린이들의 창의력과 자기주도적 학습능력이 향상되는 것으로 나타났다. 쓰기 중심의 독서교육 프로그램이 효과적이며 단기 독서교육 보다는 장기 독서교육이 효과적인 것으로 나타났다. 또한 정독을 통한 독서방식이 창의력과 자기주도적 학습능력을 향상시킬 수 있는 것으로 나타났다.

학교도서관 활용학습 등 다양한 전략적 독서 교육을 통하여 창의력과 자기주도적 학습능력 효과를 더욱 증진시킬 실험적 연구가 수행될 필요가 있다. 또한 2-3년 이상의 장기 독서교육이 이루어질 경우 두 학기의 장기 교육에서 단

기 교육과 차이가 없었던 변인들에게도 변화가 나타날 수 있는 가능성이 있으므로 이러한 장기 교육의 실시 및 이에 대한 후속 연구가 이루어질 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 김병호. 2003. 『창의적 학습능력 신장을 위한 독서교육 활성화 방안 연구』. 석사학위논문, 충북대학교 교육대학원, 국어교육과.
- 김승환. 1999. 『공공도서관의 독서프로그램 개발에 관한 연구』. 박사학위논문, 상명대학교 대학원, 문헌정보학과.
- 김원자. 2004. 『인지전략 자기주도학습과 메타인지전략 자기주도 학습 프로그램이 초등학생의 자기주도 학습 능력 향상에 미치는 영향』. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.
- 박승기. 1969. 음독과 묵독이 읽기능력에 미치는 영향에 관한 비교 연구. 『새국어교육』, 13(1): 14-36.
- 박영태, 한정숙. 1997. 아동의 자기주도적 학습능력에 영향을 미치는 관련 변인 분석. 『동아대학교 동아교육논총』, 23: 95-118.
- 신현주. 2002. 『창의적 독서 지도 방안: 고등학교 7차 국어 교과서에 실린 문학 작품을 중심으로』. 석사학위논문, 아주대학교 교육대학원, 국어교육 전공.
- 최미숙. 2003. 『초등학교 고학년 아동의 독서성향과 창의성향과의 관계 연구』. 석사학위논문, 목포대학교 교육대학원, 상담교육전공.
- 최인수, 이종구. 2004. 『창의력 검사: 창의력 개발을 위한 창의력검사의 이해와 활용』. 서울: 한국가이던스
- 하옥선. 2002. 『수준별 독서 활동이 자기주도적 학습에 미치는 효과』. 석사학위논문, 부산대학교 교육대학원, 초등교육과.
- 황경원. 2004. 『독서력 향상을 위한 속독 교육』. 석사학위논문, 건국대학교 교육대학원, 국어교육과.
- 황금숙. 2001. 공공도서관 독서교실 운영 프로그램 모형개발 연구. 『한국문헌정보학회지』, 35(2): 75-92.
- Anderson, R. C., P. T. Wilson, and L. G. Fieldin. 1988. "Growth in Reading and How Children Spend Their Time Outside of School." *Reading Research Quarterly*, 23(3): 285-303.
- Applegate, Anthony and Mary Applegate, 2004. "The Peter Effect: Reading Habits and Attitudes of Preservice Teachers." *Reading Teacher*, 57(6):

- 554-563.
- Biemiller, Andrew and Donald Meichenbaum. 1992. "The Nature and Nurture of the Self-Directed Learner." *Educational Leadership*, 50(2): 75-80.
- Cloud, D. L.(1992). *Association of parent-child self-directed learning readiness: An exploratory study*. Ph.D. diss., University of Oklahoma.
- Gambrell, Linda B. 1996. "Creating Classroom Cultures that Foster Reading Motivation." *Reading Teacher*, 50(1): 14-25.
- Heistad, David Joel. 1999. *Three Cases of Teacher Knowledge in Elementary Literature-Based Reading Instruction*. Ph.D. diss., University of Minnesota.
- Jitendra, Asha K. 2004. "Early Reading Instruction for Children with Reading Difficulties: Meeting the Needs of Diverse." *Journal of Learning Disabilities*, 37(5): 421-439.
- Juel, C. 1988. "Learning to read and write: A longitudinal study of 54 children from first through fifth grades." *Journal of Educational Psychology*, 80: 437-447.
- Meyer, Linda A. and Wardrop James L. 1994. "Effects of reading storybooks aloud to children." *Journal of Educational Research*, 88(2): 69-85.
- Ruddell, Robert. B. 1995. "Those influential literacy teachers: meaning negotiators and motivation builders." *Reading Teacher*, 48(6): 454-463.
- Shin, Jongho. 1999. *Reading-skill development and instructional practices facilitating reading growth for students with and without learning disabilities: A one-year longitudinal study*. Ph.D. diss., University of Minnesota.
- Stubblefield, C. H. 1992. *Childhood Experiences and Adult Self-directed Learning*. Ph.D. diss., University of Oklahoma.
- Stainthorp, Rhona and Diana Hughes. 2004. "What Happens to Precocious Reader's Performance by the Age of Eleven." *Journal of Research in reading*, 27(4): 357-372.
- Stanovich, Keith. 1986. "Matthew Effect in Reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy." *Reading Research Quarterly*, 21(4): 360-407.
- Wilkinson, Andrew George. 1991. *A Micro-Experimental Analysis of Silent Reading in Small Group Guided Reading Lessons*. Ph.D. diss., University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Wright, G., R. Sherman, and Timothy B. Jones. 2004. "Are Silent Reading Behaviors of First Graders Really Silent?" *Reading Teacher*, 57(6): 546-553.

к с і