

독서태도에 관한 암묵적 지식 연구*

사서교사와 초등교사 및 초등학생의 인식 조사를 중심으로

A Study on the Tacit Knowledge of Attitude toward Reading

박 주 현(Ju-Hyeon Park)**

〈 목 차 〉

I. 서론	1. 질문지 개발
1. 연구의 필요성과 목적	2. 연구 대상과 면담 과정
2. 연구 문제	3. 분석 방법
II. 이론적 배경	IV. 결과와 논의
1. 독서태도의 개념	1. 분석 결과
2. 암묵적 지식	2. 연구문제 검증
3. 선행연구	3. 논의
III. 연구 방법	V. 결론

초 록

이 연구의 목적은 독서태도에 관한 암묵적 지식을 확인하고 독서태도를 측정하는 데에 필요한 기초정보와 시사점을 획득하는 데에 있다. 이를 위해 5개의 초등학교에서 사서교사와 초등교사 및 초등학생들을 대상으로 반구조화된 면담을 수행하였다. 연구의 결과는 다음과 같다. 학생과 교사들은 독서태도를 평가하는 기준과 특성을 학생의 능력, 성격 및 행동적 측면으로 구분하였다. 학생들은 독서의 필요성을 인식하고 있었으며 독서를 즐거운 감정으로 받아들였다. 그러나 독서능력이 하인 그룹의 학생들은 다른 그룹의 학생들보다 독서가 학업적 목적으로 필요하다고 인식하고 있었으며 독서를 보다 부정적인 정서로 표현하였다. 학생들은 또래집단과 교사, 가족구성원을 독서행동에 영향을 미치는 인물로 인식하고 있었으며 책의 주제 및 내용과 더불어 책 자체의 특성도 중요하게 고려하였다. 교사들은 독서태도를 책에 대한 태도와 그 책을 읽는 태도를 포괄한 개념으로 인식하였고, 독서환경과 관심, 습관, 책, 경험 등을 독서태도의 영향요인으로 언급하였다.

키워드: 독서태도, 암묵적 지식, 독서가, 책, 사서교사

ABSTRACT

The purpose of this study is to obtain basic information and suggestions needed to measure reading attitude by obtaining the tacit knowledge. For this, a semi-structured interviews were carried out with teacher librarians and elementary school teachers and elementary students in five elementary schools. The results were as follows: Students and Teachers divided standard and attribute for assessing reading attitudes as student's ability, personality and behavioral aspects towards reading. Students were aware of the necessity of reading and accepted a pleasant feeling of reading. However, group of students with low reading skill recognized reading as an academic purpose as compared to other student groups and expressed a negative feeling on reading. Peers, teachers and family members were recognized as figures who make an impact on reading by students and further considered the subject, content and physical attribute of book as important factors. Teachers recognized reading attitude as a concept on attitude about book and book reading. Further they mentioned reading environment, interests, habits, books, and experience as factors affect reading attitude.

Keywords: Reading Attitude, Tacit Knowledge, Reader, Book, Teacher Librarian

* 이 연구는 전남대학교 박사학위논문(2016)의 일부를 수정·보완한 것임.

** 건국초등학교 사서교사(parkjuhyun12@hanmail.net)

•논문접수: 2016년 2월 24일 •최초심사: 2016년 2월 26일 •게재확정: 2016년 3월 18일

•한국도서관정보학회지 47(1), 305-337, 2016. [http://dx.doi.org/10.16981/kliss.47.201603.305]

I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

측정(measurement)이란 어떤 양을 기준으로 재고자 하는 개념의 속성에 수를 부여하는 것을 의미한다. 이때 재고자 하는 개념이 다의적으로 해석된다면 의사소통에 문제가 있을 수밖에 없다. 특히 학교나 도서관현장에서 아동들을 대상으로 교육·지도·상담활동을 수행하고 있는 교사나 사서들에게 특정한 개념에 대한 정의는 교육목표의 설계와 교육목적 달성을 위한 과정에 있어 매우 중요한 발판이 된다. 그리고 특정한 개념에 대한 정의가 중요한 이유는 개념에 대한 정의에 비추어 교육활동의 대상자가 현재 어떤 상태인지를 가늠해볼 수 있기 때문이다. 또한 이들 대상자에게 독자상담서비스를 투입하고 난 이후, 이들에게 어떤 변화가 있는지를 추정해 볼 수 있는 기준과 근거를 제공해준다는 점에서 특정한 개념에 대한 정의는 중요하다.

그러나 특정한 개념에 대한 대상자의 상태와 변화에 대한 보다 구체적인 정보를 얻기 위해서는 개념을 이루는 중요한 속성을 구분하여 속성이 의미하는 바를 준거로 측정해야 한다. 이는 특정한 개념을 이루거나 개념에 작용하는 요인이 무엇인가에 대한 의미로 상태와 변화를 측정하기 위해서는 요인을 측정 준거로 설정해야 함을 의미한다. 즉 학생의 독서태도의 현 상태와 변화 정도를 측정하기 위해서는 독서태도를 보다 구체적으로 정의내리고 그 정의를 구성하는 요인을 설정해야 한다.

독서태도는 매우 다양한 상황에서 다양한 양상으로 드러나기 때문에 독서태도를 개념화하고 그 속성을 명확히 밝히는 것은 쉽지 않다.¹⁾ 그래서 많은 연구자나 실천가, 또 부모에게 있어서 ‘독서태도’가 무엇인지에 대해서는 다양한 견해가 존재하는 것이 사실이다. 오늘날 독서태도는 책을 바르게 읽는 자세나 중요한 단어에 밑줄을 그어가면서 읽는 방법 또는 책읽기를 좋아하는 감정이나 독서활동이 자신에게 이롭다는 인식 등의 다양한 개념으로 사용되고 있다. 그런데 사람마다 인식하고 있는 독서태도가 다르다면 독서태도라는 개념의 정의와 요인을 통해 서로 다른 교육 방법을 계획할 것이다. 또한 검사도구를 통해 독서태도를 측정하였다면 검사자가 측정하고자 하는 특성과 실제로 측정한 피검사자의 특성이 서로 다른 것일 수 있다. 그리고 만약 이러한 검사 결과를 통해 사서교사가 아동에게 독자상담서비스를 제공한다면 이는 잘못된 처치(교육방법)와 처방(독서자료 제공)이 될 것이다.

1) 이 연구에서는 ‘독서(讀書)’를 물리적인 ‘책’이라는 매체에 담긴 텍스트를 읽는 행위로 한정하여 해석한다. 따라서 독서태도의 대상이 되는 물리적인 매체도 ‘책’에 한정하여 해석한다.

학생들의 독서태도를 제대로 측정하기 위해서는 무엇을 평가해야 하는지, 즉 그 평가 도구(문항)가 어떤 특성을 측정하고자 하는지를 분명히 해야 한다. 따라서 아동의 독서태도를 측정하기 위해서는 실제 세계에서 이해되고 있는 독서태도에 대한 개념과 특성을 확인할 필요가 있다. 특히 독서태도는 인간의 잠재적 특성으로, 독서태도를 측정하는 검사자와 측정받는 피검사자의 암묵적 지식을 확인하는 것은, 측정하고자 하는 독서태도의 특성을 검사도구에 보다 잘 반영할 수 있다는 점에서, 검사도구 개발에 앞서 선행될 과정이 된다. 따라서 독서태도를 측정하고 측정 결과를 교육에 활용한다고 하였을 때, 학교현장에서 이해되고 사용되는 독서태도의 개념과 특성을 확인하고 개념을 보다 구체적으로 정의내리는 데에 필요한 제반 요인을 추출하여 독서태도를 측정할 수 있는 준거를 설정할 필요가 있다.

이에 이 연구에서는 암묵적 지식 연구방법을 통해 독서태도의 개념과 관련 요인을 확인하여 독서태도를 설명하고 측정할 수 있는 유용한 지식을 찾고 이를 바탕으로 아동의 독서태도 측정에 필요한 기초정보와 시사점을 얻고자 한다.

2. 연구 문제

본 연구에서는 독서태도를 측정하는 데에 필요한 기초정보와 시사점을 얻고자 독서태도를 측정하는 검사자인 사서교사와 초등교사, 그리고 피검사자인 초등학생을 대상으로 이들이 인식하고 있는 암묵적 지식을 확인하고자 한다. 이에 본 연구에서 설정한 연구문제는 <표 1>과 같다.

<표 1> 면담을 통해 얻고자 하는 연구 문제

번호	연구 문제	연구 대상
1	학생과 교사들은 책을 즐겨 읽는 학생과 책을 즐겨 읽지 않는 학생을 구분하는 특성을 무엇이라고 인식하고 있는가?	학생, 교사 (사서, 초등)
2	학생들은 독서의 필요성을 어떻게 인식하고 있는가?	학생
3	학생들은 독서를 어떻게 느끼고 있는가?	
4	학생들이 읽을 책을 선택하는 조건은 무엇인가?	
5	학생들의 독서행동에 영향을 미치는 인물은 누구인가?	
6	교사들은 독서태도를 어떻게 정의하고 있는가?	교사 (사서, 초등)
7	교사들은 독서태도에 영향을 미치는 요인을 무엇이라고 생각하고 있는가?	
8	교사들은 바람직한 독서태도를 가진 학생들의 특징을 어떻게 설명하고 있는가?	

Ⅱ. 이론적 배경

1. 독서태도의 개념

태도는 ‘몸의 동작이나 몸을 가누는 모양새, 어떤 일이나 상황 따위를 대하는 마음가짐 또는 그 마음가짐이 드러난 자세’ 등으로 정의되어 있다(국립국어원 2015). 이와 같은 태도의 정의를 차용하여 독서태도를 몸짓이나 자세와 같이 겉으로 드러나는 모양새에 초점을 맞춰 정의할 경우, 이때의 독서태도는 책을 읽을 때 앉거나 누운 몸의 자세, 책을 쥐는 방법, 책과 눈 사이의 거리와 각도 같은 ‘읽는 자세’를 뜻하는 말로도 사용될 수 있다(이성영 2009, 288).

독서태도를 몸짓이나 자세와 같이 몸을 가누는 모양새에 초점을 맞춘 정의는 독서태도를 몸짓의 관점에 한해서 설명한다. 이러한 관점은 바람직한 독서태도를 가지고 있더라도 신체적 장애로 인해 독서하지 못한다면 책을 즐겨 읽는 독자가 될 수 없다는 점을 설명한다. 결론적으로 독서하기 위해서는 신체적인 능력이 필요하기 때문에 독서태도에도 신체적인 능력이 필요하다는 것이다. 그리고 이러한 관점은 안구 운동과 같은 신체적인 활동이 독서에 영향을 미친다는 사실이 과학적으로 증명되었기 때문에 독해력으로 대표되는 독서능력과 신체적 발달을 향상시키는 독서발달과정에서 바람직한 자세 형성을 추구하는 활동을 중요시한다.

전통적인 관점에서 독서는 인격 수양과 정서 함양을 위한 교육적 방법으로 해석되어 왔기 때문에 책을 읽는 태도 역시 중요하게 인식되어 왔다. 누워서 책을 보거나 책을 눈에 너무 가깝게 보는 것은 신체적인 활동뿐만 아니라 전통적인 관점에서도 부정적으로 인식된다. 이러한 관점은 책과 독서에 대하는 자세로 선현들의 가르침을 받기 위해서는 바른 자세를 유지해야 한다는 전통적인 문화에 기인한 관점이다. 이와 같이 독서하는 바른 자세는 아동독자에게 매우 중요한 교육적이고 문화적인 영역임에 틀림없다. 그러나 이처럼 독서태도를 독서자 세로만 한정하는 관점은 책을 읽고 느끼는 쾌감이나 책을 읽고 새롭게 구성된 스키마, 읽은 책을 친구들에게 소개하고 싶은 욕구와 같이 독자 내에 일어나는 많은 중요한 변화를 간과하게 된다.

한편 독서태도의 개념에 대한 논의는 대체로 사회심리학의 관점에 근거하고 있다. Alexander와 Filler(1976)는 독서태도를 “독자로 하여금 독서상황에 접근하게 하거나 피하게 하는 독서와 관련된 감정체제(a system of feeling)”라고 정의하였다. McKenna(1994, 18-19)는 독서태도를 “특성상 대체로 정의적이며 신념은 그것에 인과적으로 영향을 주는 것”이라고 정의하여 느낌 등 정의적 요소를 중심으로 독서태도를 해석하였다. Mathewson(1994, 1131-1134)은 독서태도를 “내용과 목적에 대한 평가, 특정한 읽기에 몰입하려는

것에 대한 느낌, 독서행동을 지속시키기 위한 읽기 준비도”라고 정의하여 인지적 정의적 영역 뿐만 아니라 행동적 영역을 포함하여 독서태도를 해석하였다. 이러한 정의들은 독서태도를 사회심리학적 태도의 정의에 기반을 두고 태도의 대상을 독서로 한정하여 정의한 것이다.

그러나 Greenwald(1988)가 태도를 정의할 때, 대상(object) 수준, 범주 수준, 명제 수준과 스키마 수준에 이르는 4가지 수준을 모두 포함시켜 태도 개념을 한정된 수준에서 보다 명확하게 정의해야한다고 한 점에 비추어 보았을 때(나은영 1994, 6), McKenna, Mathewson, Alexander와 Filler의 독서태도 정의에는 다양한 상황적 맥락에서의 태도 대상과 태도 대상의 수준을 구분하지 않고 개별적 수준에 대해 추상적으로 기술한 정의가 된다. 예를 들어, 교실에서의 교과서 읽기는 싫어하지만 도서관에서 자유롭게 골라 읽는 책읽기는 좋아할 수 있다. 이는 같은 독서행위라도 이것이 어느 장소에서 어떤 목적으로 독서하는가에 따라 개인의 독서태도가 달라질 수 있다는 상황적 맥락(명제수준)을 고려한 독서태도의 수준이다. 또 만화책을 읽는 것을 좋아하는 아동이라도 동화책을 읽는 것을 싫어할 수 있고, 전래동화를 좋아하는 아동이라도 위인전은 읽기 싫어할 수 있다. 이것은 독서태도의 대상이 되는 책의 유형이나 주제 등(범주 수준)에 따라 아동의 독서태도가 달라질 수 있는 수준을 반영한 것이다. 가령 어떤 아동이 자신과 같이 초등학교 학생들이 등장하고 학교생활을 중심으로 전개된 동화책을 좋아한다고 하자. 또 이 아동이 고정욱 작가를 좋아한다고 하자. 그렇다고 하더라도 이 아동은 ‘가방 들어주는 아이’²⁾는 좋아할 수 있지만 ‘민우야, 넌 할 수 있어’³⁾는 싫어할 수 있다. 이것은 같은 장르이고 유사한 상황으로 전개된 작품이며 내가 좋아하는 작가의 작품이라 하더라도 개별 작품(개별 대상)에 따라 아동의 독서태도가 달라질 수 있음을 의미한다(이서영 2009, 289-290).

아동들은 특정한 책이 그림책이거나 만화책 또는 동화책일 때 서로 다른 인지, 정서, 행동 의지와 행동 반응을 보인다. 이러한 반응을 주목하는 관점은 물리적인 책의 종류에 보다 관심을 가지는 관점이다. 반면에 태도에 대한 대상을 ‘독서’에 두고 독서행동에 관심을 두는 관점은 아동독자의 독서빈도나 독서방법 및 내용 이해 등에 관심을 가지는 관점이다. 그러나 대상에 대한 태도와 행동에 대한 태도가 서로 인지적으로 상호작용을 일으켜 행동 결정에 복합적인 영향을 미치고 있다는 것을 감안할 때(정세구 1995, 24), 책과 책읽기의 태도를 충분히 고려하여 독서태도의 개념을 구체화할 필요가 있다.

2) 고정욱 작가의 『가방 들어 주는 아이』(경기: 사계절, 2002)는 목발을 짚고 다니는 같은 학급 친구의 가방을 들어 주는 아이가 겪는 이야기이다.

3) 고정욱 작가의 『민우야 넌 할 수 있어』(경기: 사계절, 2005)는 다리가 불편한 장애아 민우가 학급에서 겪는 이야기이다.

2. 암묵적 지식

암묵적 지식에 대한 연구는 인간이 어떻게 환경과 작용하여 특정한 정보를 지각하고, 학습하고, 기억하고, 사고하는지를 연구하는 인지심리학의 분야에서 시작되었다. 암묵적 지식(tacit knowledge)은 학습과 경험을 통해 습득되어 개인에게 내재되어 있지만 겉으로 확실하게 드러나지는 않으며 문자로 표현하기 어려운 지식으로 한 사회의 구성원들 사이에서 행동과 판단의 기준이 되고 있는 것을 말한다(Polanyi 1966, 5-6; Runco, Johnson and Bear 1993, 91-95).

따라서 암묵적 지식은 말로 표현되는 것이 어려우며 그것을 전달하거나 공유하기가 쉽지 않은 지식을 말한다. 이런 암묵적 지식의 획득은 주로 경험을 통해 이루어진다. 암묵적 지식은 언어나 문자로 표현되고 코드화 할 수 있는 명시적 지식(explicit knowledge)과 대비되는 지식의 한 종류로 이는 선언적 지식(Gagne 1985, Anderson 1981)과 방법적 지식이나 절차적 지식(Ryle 1949; Sternberg 1994)과 그 성질이 유사하다.

김민희(2010)는 암묵적 지식을 측정하는 방법을 크게 가지로 구분하였다. 첫 번째는 연구 주체가 되는 심리적 구인을 가진 사람의 특성을 개방형으로 질문하여 조사하는 방법이며, 두 번째는 심리적 구인을 가진 사람을 지명하도록 하는 방법이다. 세 번째는 심리적 구인을 가진 사람의 특성들을 나타내는 형용사를 일반인들이 평정하도록 하는 방법이고, 마지막으로 는 녹화된 사람들이나 혹은 시나리오에 나타난 인물이 어떠한 성향을 가지고 있는지 평가하도록 하는 방법이 있다. 따라서 독서태도가 긍정적인 아동을 지명하거나 독서태도가 긍정적인 아동의 특성을 면담을 통해 조사하는 방법은 암묵적 지식을 확인하는 하나의 방법이 된다.

3. 선행연구

선행연구들은 독서태도를 측정하는 준거를 확인하기 위해 암묵적 지식에 관한 연구를 수행하였다. 옥정인(1999, 29-32)은 독서태도 및 영향 요인 검사 도구를 개발하기 위하여 사서 등이 추천한 21명의 긍정적인 독서태도를 가진 다독자를 대상으로 면담을 실시하였고, 정혜승(2007, 272-291)은 독서를 좋아하거나 싫어하는 학생들의 특성을 파악하기 위하여 초등학생과 초등교사를 대상으로 면담을 실시하였다. Heathington and Alexander(1978, 761-771)는 학생들을 대상으로 “네 또래의 어린이가 독서하는 것을 싫어할 때, 그들은 무엇을 말하고 어떻게 행동하는가?”와 “그들이 독서를 좋아할 때, 무엇을 말하고 어떻게 행동하는가?”라는 두 가지 질문으로 면담을 수행하였다. 그리고 Rhody는 중등학생들이 독서를 어떻게 느끼는지를 파악하기 위하여 7-12학년의 학생들을 대상으로 학생들이 알고 있는 독서를

좋아하는 3명의 행동과 의견을 설명하도록 하고 또 독서를 좋아하지 않는 3명의 행동과 의견을 설명하도록 하였다(Rhody and Alexander 1980, 612). 이러한 선행연구들은 독서태도를 측정하는 검사자와 측정받는 피검사자에 대한 암묵적 지식을 명시적으로 지식화하는 과정을 통해 독서태도를 형성하는 과정을 추정하거나 독서태도의 요인을 설정하는 과정을 설명하고자 하였다. 또 명시적으로 지식화하는 과정에 대한 타당성을 높여 수용할 수 있는 독서태도의 측정 준거를 이론적으로 제시하고자 하였다.

따라서 독서태도에 대한 암묵적 지식 연구를 통해 독서태도를 설명할 수 있는 유용한 지식을 찾고 이를 바탕으로 독서태도의 요인에 대한 수용력을 향상시킬 필요가 있다.

Ⅲ. 연구 방법

본 연구에서는 암묵적 지식을 측정하기 위해 질적 연구방법중 하나인 근거 이론(Grounded theory) 연구방법을 사용하여 연구 대상자의 경험을 보다 체계적으로 규명하고자 하였다. 먼저 면담을 통해 연구주체의 심리적 구성요인을 가진 사람의 특성을 개방형으로 질문하여 조사하였고(성은현 2007; Choe 2006; Sternberg 1985), 비슷한 개념을 묶어 개념과 관련 변인을 파악하였다(戈木クレイグヒル滋子 2006). 그리고 독서태도 관련 변인을 파악하기 위해 초등학교 4-6학년 학생의 독서태도를 직접적으로 관찰할 수 있는 초등 사서교사와 초등 담임교사 그리고 초등학생을 대상으로도 반구조화된 면담을 실시하였다. 면담 전에 초등학교 3학년 학생과 초등 사서교사 및 담임교사를 대상으로 예비 면담(pilot interview)을 수행하였고 수행 결과를 최종 면담 질문지에 반영하였다.

1. 질문지 개발

암묵적 지식을 파악하기 위해 반구조화된 질문을 선정하고 교사 3명의 검토와 수정을 거쳐 질문지를 완성하였다. 그리고 이 질문지로 2015년 4월에 S초등학교에서 초등 담임교사(이하 초등교사) 1명과 초등 사서교사(이하 사서교사) 1명, 초등학교 3학년 1개 학급 6명의 초등학생(이하 학생)을 대상으로 예비 면담을 진행하였다. 학생 예비 면담자는 독서(독해)능력을 기준으로 독서능력이 상·중·하인 남·여학생 각각 1명씩 총 6명을 선정하였다.

예비 면담 결과, 대상자 모두가 구체적인 독서행동에 근거하여 질문에 답변한다는 사실을 확인하였다. 그러나 판단기준은 서로 조금씩 차이를 보였다. 그리고 학생들은 질문이 추상적일수록 그 질문에 모른다고 대답하거나 대답하는 데 많은 시간을 소모하였다. 이에 추상적인 질문을 좀 더 구체적인 질문으로 수정하고 학생들이 이해하기 어려워하는 질문을 학생의 수

8 한국도서관정보학회지(제47권 제1호)

준에 맞추어 보다 이해하기 쉬운 문장으로 수정하였다. 학생들은 독서의 목적을 독서의 필요성과 연계하여 인식하고 있었다. 이에 학생들의 독서의 필요성에 대한 인식을 확인하기 위해 책을 꼭 읽어야 하는지와 그에 따른 이유를 묻는 내용으로 문항을 수정하였다.

최종적으로 사서교사, 초등교사, 학생을 면담하기 위해 작성한 반구조화된 질문지는 <표 2>, <표 3>, <표 4>와 같다.

<표 2> 사서교사용 면담 질문지

질문 내용
1-1. 학교에서 책을 가장 즐겨 읽는 학생의 이름 세 명을 말해 주세요. ⁴⁾
1-2. 그 학생들은 다른 학생들과 어떤 점이 다른가요?
2-1. 학교에서 책을 가장 즐겨 읽지 않는 학생의 이름 세 명을 말해 주세요.
2-2. 그 학생들은 다른 학생들과 어떤 점이 다른가요?
3. 독서태도가 무엇이라고 생각합니까?
4. 독서태도에 영향을 미치는 요인으로 무엇이 있을까요?
5. 선생님이 생각하시는 바람직한 독서태도를 가진 학생들의 특징을 묘사해 주세요.

<표 3> 초등교사용 면담 질문지

질문 내용
1-1. 학급에서 책을 가장 즐겨 읽는 학생의 이름 세 명을 말해 주세요.
1-2. 그 학생들은 다른 학생들과 어떤 점이 다른가요?
2-1. 학급에서 책을 가장 즐겨 읽지 않는 학생의 이름 세 명을 말해 주세요.
2-2. 그 학생들은 다른 학생들과 어떤 점이 다른가요?
3. 독서태도가 무엇이라고 생각합니까?
4. 독서태도에 영향을 미치는 요인으로 무엇이 있을까요?
5. 선생님이 생각하시는 바람직한 독서태도를 가진 학생들의 특징을 묘사해 주세요.

<표 4> 초등학교 4-6학년 학생용 면담 질문지

질문 내용
1-1. 우리 반에서 책을 가장 즐겨 읽는 친구의 이름 세 명을 말해 주세요.
1-2. 그 친구들은 다른 친구들과 어떤 점이 다른가요?
2-1. 우리 반에서 책을 가장 즐겨 읽지 않는 친구의 이름 세 명을 말해 주세요.
2-2. 그 친구들은 다른 친구들과 어떤 점이 다른가요?
3. 책을 꼭 읽어야 할까요?
4. 학생이 책을 읽어야 한다고 생각해보세요. 그 때의 기분은 어떨까요?
5. 학생은 읽을 책을 어떻게 결정하나요?
6. 누군가 학생에게 책을 추천해 준다면, 그게 누구였으면 좋겠습니까? 학생은 그 책을 읽을 건가요?

4) 세 명의 학생이나 친구의 이름을 말하도록 한 이유는 공통적인 특성을 확인하기 위함이다. 이는 정혜승(2007)의 연구에서도 3명의 이름을 호명하는 방법이 사용되었으며, 이 연구의 예비 면담 결과에서도 공통적인 특성을 파악하는 데 도움이 되었다. 다만, 면담 결과 책을 가장 즐겨 읽는 학생(친구)에 독서 문제가 포함되거나 책을 가장 즐겨 읽지 않는 친구들 간의 공통점이 부족한 경우 3명의 공통점을 추출하기 어려운 경우가 있었다.

2. 연구 대상과 면담 과정

독서태도에 대한 인식 양상을 탐구하기 위하여 사서교사 5명, 초등교사 16명과 4-6학년 학생 95명을 대상으로 면담을 실시하였고 그들의 답변을 기록하였다. 독서태도의 암묵적 이론을 위한 면담 과정은 <표 5>와 같고 면담 인원은 <표 6>과 같다.

<표 5> 면담 과정

과정		내용 및 방법			
전문가 검토	대상	초등교사 3명			
	내용	초등학생과 사서교사 및 초등교사에 대한 반구조화된 면담 질문지			
면담 예비 조사	대상	학생	사서교사가 근무하는 초등학교 1개교 임의 표집 3학년 1개 학급을 임의 표집 독서 점수가 상·중·하인 남녀학생 각 1명씩을 면담(총6명)		
		초등교사	인터뷰 대상 학생의 담임교사 1명		
		사서교사	인터뷰 대상 학교의 사서교사 1명		
	조사방법	반구조화된 면담 면담자가 질문하면 연구 대상자가 말로 설명하고 진행과정을 녹음			
면담 본 조사	표집	대상	4-6학년 초등학생	초등 담임교사	초등 사서교사
		절차	사서교사가 근무하고 있는 광주광역시 소재 초등학교 5개교를 무선 표집		
			4,5,6학년 각 1개 학급 무선 표집	인터뷰 대상 학생의 담임	인터뷰 대상 학교의 사서교사
	독서 점수가 상·중·하인 남·여 학생 각1명 표집				
	조사 방법	반구조화된 면담 면담자가 질문하면 연구 대상자가 말로 설명하고 진행과정을 녹음			
수집된 개인정보	학년, 성별, 이름		담임 학급, 성별, 경력, 이름		

<표 6> 면담 인원

초등학교	광주a	광주b	광주c	광주d	광주e	계(명)
사서교사	1	1	1	1	1	5
초등교사	3	3	3	4	3	16
초등학생	18	18	18	23	18	95

학생 면담 대상 선정을 위해 광주광역시에서 사서교사가 근무하고 있는 5개의 학교를 임의 표집하였다. 이후 표집된 학교에서 4,5,6학년별 1개 학급을 무선 표집하여 모두 15개 학급을 선정하였다. 다시 한 학급마다 독서능력을 기준으로 독서능력이 상·중·하인 남녀학생 각각3명씩을 면담 대상자로 선정하였다.⁵⁾ 이렇게 하여 총 90명의 학생을 인터뷰 대상자로 선정하

였다. 그러나 광주d초등학교의 학생1명이 면담을 거부였고 특정 학급 1개반을 추가로 표집하여 총 95명의 학생을 대상으로 2015년 5월에 해당 학교에서 면담을 실시하였다.

면담은 작성된 반구조화된 질문지를 연구자가 읽어주면 대상자가 말로 답변하는 과정으로 진행되었고 답변을 녹음하여 분석에 활용하였다. 사서교사와 초등교사에게는 학생들의 질문에 더하여 독서태도의 개념과 이상적인 독서태도를 가진 학생들의 특징, 독서태도 영향 요인을 묻는 질문을 추가하였다.

3. 분석 방법

독서태도의 개념에 관한 문헌고찰을 통해 독서태도의 개념을 이루고 요인으로 구성될 수 있는 변인을 확인하였다. 그리고 이를 통해 면담 질문지를 작성하고 면담 결과를 해석하는데 필요한 부수적인 자료로 활용하였다.

면담 결과에 대한 자료 분석 방법은 근거이론 코딩방법을 적용하였다. 즉 개방코딩(open coding)을 통해 필사된 자료를 의미단위로 나누었고 그에 따라 속성과 차원을 추출하였으며 한 단위의 의미 내용에 개념을 붙여 이를 범주화(categorizing)하였다. 그리고 축코딩(axial coding)을 통해 하나의 범주에 하위 범주들을 연관 지어 새로운 개념을 생성하였다.⁶⁾

IV. 분석 결과와 논의

1. 분석 결과

가. 독서태도를 평가하는 기준과 특성

1) 기준

사서교사는 독서태도를 평가하는 기준으로 대출 빈도, 학교도서관 방문 빈도, 독서 빈도와 같은 특정한 행위의 빈도를 중요하게 생각하고 있었으며 독서자료의 종류와 더불어 능력적인 측면도 중요하게 고려하였다. 초등교사는 아침시간, 쉬는시간, 수업시간 등 독서하는 상황과 학교도서관 방문 빈도, 대출 빈도, 독서 빈도 등의 행위를 평가 기준으로 인식하였다. 또한 초등교사는 독서를 좋아하는지에 대한 정서적인 측면과 더불어 얼마나 깊이 빠져 책을 읽는지에 대한 강도도 평가 기준으로 고려하였다. 그리고 학생들은 독서빈도, 독서방법, 독서상황,

5) 독서능력은 담임교사가 국어시험에서의 읽기(독서)점수나 수업시간에서의 독서능력을 기준으로 판단함.

6) 근거이론의 부호화 과정에서 이론을 생성하는 선택코딩(selective coding) 과정은 실시하지 않았다.

독서에 대한 정서, 텍스트 등을 독서태도를 평가하는 기준으로 고려하였다.

교사와 학생들이 독서태도를 평가하는 기준에 대한 근거는 관찰된 행동과 표현행위인 것으로 나타났다. 즉 어떤 학생이 학교도서관에 자주 방문하거나 “책읽기를 좋아해”라고 말했다면 이를 근거로 이 학생이 독서를 자주하거나 독서를 좋아한다고 생각하고 그에 따라 이 학생의 독서태도가 긍정적일 것이라고 판단한 것이다.

2) 특성

교사들과 학생들은 책을 즐겨 읽는 학생들의 특성을 행동과 성격, 능력의 측면으로 구분하였고 책을 즐겨 읽는 학생들을 긍정적으로 인식하였다. 다만 사서교사들은 책과 도서관에 대한 행위에 관한 특성을 보다 빈번히 언급하였고 초등교사들은 학업성취도와 같은 능력과 대화에서의 표현행위를 보다 빈번히 언급하였다. 그리고 학생들은 친구나 선생님과의 관계를 보다 빈번히 언급하였다. 학생들이 인식한 책을 즐겨 읽는 학생들의 특성은 <표 7>과 같다.

<표 7> 학생들이 인식한 책을 즐겨 읽는 학생들의 특성

구분	학생들의 특성	빈도	구분	학생들의 특성	빈도	
능력	공부(열심히, 잘해, 시험)	21	성격	활발해	1	
	창의력	1		재미있다	1	
	똑똑해	3		꼼꼼해	1	
	운동 실력 부족	1		자신감 있어	1	
	운동을 잘해	1		성실	1	
	집중	2		생각이 많아	1	
	발표(잘해, 자주)	9		친구하고 사이 좋아(친구많아)	8	
	논리적	1		선생님말 잘 들어	1	
	글 잘 읽어	1		선생님 잘 도와	1	
	글쓰기	1		행동	도서관(방문)	4
	말을 잘해	1			모범생	3
성격	조용해(차분해)	5	잘 놀아		3	
	성격 좋아	3	장난 안쳐		1	
	배려심	3	열심히(다른 분야)		1	
	말수가 적다	1	친구하고 못 어울려*		2	
	말이 많다	1	쉬는시간 안 놀고 책 읽어*		4	
	소심해	1				

*:부정적 행동

몇몇 학생들은 책을 즐겨 읽는 학생들의 특성을 친구하고 못 어울리고 쉬는 시간에 안 놀고 책만 읽는 행위와 같이 부정적인 행동으로 언급하였다. 이러한 결과는 사서교사나 초등교사와의 면담 결과와도 일치한다. 사서교사는 만화책을 읽으러 매시간 학교도서관에 방문하는 아동을 부정적인 행동으로 언급하였고, 초등교사들은 부정적 행동을 한 아동의 특성을 혼자

서 책을 읽고 친구들과 잘 못 어울리며 도서관에 너무 자주가고 만화책과 같은 편협한 분야의 책만을 읽으며 의사소통능력이 떨어진다고 하였다. 결론적으로 이러한 사실은 책을 즐겨 읽는다고 해서 반드시 긍정적인 독서태도를 지녔다고 할 수 없음을 의미한다.

교사들과 학생들은 책을 즐겨 읽지 않는 학생들의 행동과 성격, 능력을 부정적으로 인식하고 있었다. 초등교사가 인식한 책을 즐겨 읽지 않는 학생들의 특성은 <표 8>과 같다.

<표 8> 초등교사가 인식한 책을 즐겨 읽지 않는 학생들의 특성

범주	하위영역	학생들의 특성	빈도
행동	독서 부재	책을 잘 안 읽어, 자유시간에도 안읽음	4
	모범 행동	모범적이지 않음, 정리정돈 안됨	2
	수업	수업시간에 딴 짓	1
능력	의사소통능력 부족	언어능력 부족, 이해력 부족(대화), 표현력 부족, 발음 좋지 못해, 모둠활동 잘 못해, 어휘력 부족	8
	학업성취도 부족	맞춤법 틀러, 학습 능력 부족, 문장이해력 부족, 읽기능력 부족, 글쓰기 부족, 지구력 부족, 집중력이 부족	10
성격	성격 및 행동행태 ⁷⁾	주의산만, 타율적, 학업 의욕 없음, 언행이 경솔함, 장난을 좋아함, 활발한 편(겉으로만, 약간 과격), 듣는 것을 좋아해, 책에 대한 흥미 없음	13

초등교사들은 언급한 책을 즐겨 읽지 않는 학생들의 특성을 책을 즐겨 읽는 학생들의 특성보다 좀 더 단순하게 표현하였다. 이는 책을 즐겨 읽지 않는 학생들의 특성이 보다 부정적인 항목으로 범주화되었기 때문이다. 그리고 책을 즐겨 읽는 학생들의 특성에 비해서 책을 즐겨 읽지 않는 학생들의 특성이 능력적인 측면에서 보다 빈번히 언급되었다.

그러나 이러한 초등교사의 면담 결과는 학생들이 인식한 책을 즐겨 읽거나 그렇지 않은 학생들의 특성과는 반대되는 결과이다. 학생들은 책을 즐겨 읽는 학생들의 특성을 보다 능력적인 측면에서 언급하였고, 책을 즐겨 읽지 않는 학생들의 특성을 성격과 행동적인 측면으로 언급하였다.

나. 독서에 대한 필요성 인식과 정서적 표현

1) 독서에 대한 필요성 인식

학생들은 전체적으로 독서가 필요하다고 강하게 인식하고 있었으나 독서능력에 따라 인식의 강도는 달랐다. 독서능력이 상인 그룹의 84.38%의 학생들이 독서가 필요하다고 인식하였으나 하인 그룹의 학생들은 64.57%만이 독서가 필요하다고 인식하고 있었다.

7) 환경에 대하여 특정한 행동 형태로 반응하는 것을 성격이라고 하였을 때 성격을 행동과 완전히 분리시킬 수는 없지만 보다 외면화 된 행동과 구분하여 표현하였음.

학생들은 책을 읽어야 하는 이유로 독서가 지식이나 공부, 직장을 얻는 데에 도움이 되기 때문이라는 응답을 가장 많이 하였다. 특히 독서능력이 하인 그룹의 학생들은 다른 그룹의 학생들에 비해서 보다 학업적인 목적으로 책을 읽어야 한다고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 학생들의 독서 필요성에 대한 응답을 정서적 측면을 중심으로 살펴보면, 독서능력이 상인 그룹의 학생들은 독서를 해야 하는 이유를 재미있어서, 마음의 평화, 공감, 성격, 절제, 좋은 사람, 정신 등과 같이 다양하게 표현하였다. 독서능력이 중인 그룹의 학생들은 책이 없으면 심심, 재미있어, 참을성, 문화, 예의와 같이 답변하였다. 반면에 독서능력이 하인 그룹의 학생들은 ‘책을 읽으면 좋아’와 같이 보다 단순하게 답변하였다. 이러한 결과는 독서능력 그룹 간 정서적인 측면의 표현 빈도와 표현의 범위에 차이가 있음을 의미한다.

2) 독서에 대한 정서적 표현

학생들은 독서할 때의 기분을 부정적인 표현보다는 긍정적인 표현으로 응답하였다. 응답의 강도는 독서능력에 따라 다르게 나타났다. 책을 읽어야 한다고 생각할 때의 기분에 대한 학생들의 응답은 <표 9>와 같다.

<표 9> 책을 읽어야 한다고 생각할 때의 기분-학생

구분	상	중	하
긍정적 정서	기대된다, 좋다(7), 편하다, 괜찮아, 마음이 안정(2), 안읽은 책은 궁금, 읽은 책은 재미있으니까 또 읽어	즐겁다, 좋다(5), 재미있다(7), 더 많은 것을 알 수 있다, 편하다, 읽을 때 약간 어려운 것도 있지만 재미있어, 새로운 책은 읽게 되면 신기하고 재미있는 느낌이 든다, 신기하다.	좋아요(5), 재미있다(2), 읽고 싶어
부정적 정서	별로 안 좋다, 복잡하다, 글이 너무 많다	짜증난다, 억지로 읽는 것은 기분 안 좋아, 읽기 싫어	읽기 싫다, 우울하다, 재미없다, 지루하다(2), 억지스럽다, 짜증나, 재미가 없고 다른 것 하고 싶다, 왜 읽어야 하는지 모르겠다, 넣고 싶은데 읽으라고 하면 읽기 싫다. 놀랍다, 긴장된다.
보통	그냥 그렇다, 나쁠 건 없다		그냥, 그저 그렇다(2), 게임하지 말라고 해서 그냥 읽는다.
몰입	독서중일 때는 재미, 독서중일 때는 기대감		독서 중에 몰입
상호작용	주인공의 느낌 생각		
책의 특정성	책의 종류에 따라 기분이 달라져	만화책이라면 더 좋아	책에 따라 다를 것(좋기도 하고 나쁘기도 해)
조건	지루한 책을 읽으면 지루, 재미있는 책을 읽으면 즐거워, 어려운 책은 기분 나빠, 쉽고 재미있는 책, 빨리 읽을 수 있는 책, 자주 보는 책, 재미있을 것 같은 책은 좋아	어려운 책은 읽기 싫지만(짜증) 그렇지 않은 책이라면 궁금, 재미있는 책은 기분 좋고 재미없는 책은 기분 나빠, 재미있는 책은 기분이 좋다	심심할 때 읽겠다,

읽다보면 좋아	처음에는 읽기 싫지만 읽다보면 책에 빠져들어 재미있을 것, 귀찮지만 읽다보면 재미있을 것, 재미있으면 또 읽어	귀찮을 것 같지만 적응하면 좋을 것 같다	처음에는 재미없지만 읽다보면 재미있다, 저도 책을 안 좋아하는데 읽다보면 좋아해, 처음에는 놀고 싶지만 읽다보면 재미있어 계속 읽어
자율성		놀고 싶을 것 같지만 내가 고른 책이라면 읽겠다	내 의지로 읽으면 재미있을 것 같아, 원하는 책은 괜찮다, 억지로 읽으면 안 좋아.
관심, 흥미	궁금하다, 내용이 궁금하고 기대, 내용이 궁금	궁금(2), 흥미, 생겨, 재미있을지 궁금, 내용이 궁금(2), 호기심	내용이 궁금(4)
적극성	빨리 읽고 싶다, 읽어야겠다		빨리 읽고 싶다
판단	내가 읽고 싶은지 생각		

() : 빈도수

<표 9>을 보면, 독서능력이 상인 그룹의 학생들은 독서능력이 중·하인 그룹의 학생들보다 보다 긍정적인 정서를 가지고 있었다. 반면에 독서능력이 하인 그룹의 학생들은 다른 집단의 학생들보다 보다 부정적인 정서적 표현으로 응답하였다.

학생들은 책에 따라 기분이 달라질 것이라고 하는 물리적인 책의 특정성을 언급하였으며 재미있는 책과 재미없는 책 등으로 책을 구분하여 특정한 책에 대해서만 긍정적인 정서를 나타냈다. 또한 몇몇 학생들은 처음에는 책을 읽고 싶지 않지만 막상 책을 읽으면 재미있을 것이라고 응답하였다. 이러한 현상은 학생의 독서태도 상태에 따른 독서 프로그램을 운영해야 함을 의미한다. 또한 책을 읽다보면 독서가 재미있을 것이라는 응답은 학생들이 책을 재미있는 것으로 느끼고 있으나 어떤 이유 등으로 책장을 넘기는 것을 어려워하고 있음을 알려준다. 이는 개별 아동독자에게 적합한 독자상담서비스를 제공하기 위해서는 학생들의 독서태도뿐만 아니라 실제 독서행동을 관찰할 필요가 있음을 의미한다.

다. 책선택 기준과 인물의 영향력

1) 책 선택 기준

학생들은 읽을 책을 선택할 때, 책의 내용과 주제도 고려하였지만 무엇보다도 물리적인 책 자체를 통해서 알 수 있는 책의 제목, 표지, 책의 두께 등을 중요하게 고려하였다. 읽을 책을 선택하는 기준에 대한 학생들의 응답은 <표 10>과 같다.

<표 10>을 보면, 독서능력이 상인 그룹의 학생들의 경우는 다른 그룹의 학생들에 비하여 책의 내용을 살펴보는데 반하여 독서능력이 하인 그룹의 학생들은 책의 물리적인 형태나 표현 방법, 독서자료의 종류 등과 같은 것을 보다 중요시 하고 있음을 알 수 있다. 그러나 독서능력과 상관없이 학생들이 책의 두께나 책의 쪽수, 책 속 글자의 수 등을 고려하고 있다는 사실은 독서태도가 책을 읽기 전에 책에 대한 태도와 관련되어 있음을 실증적으로 뒷받침하고 있음을 보여준다. 따라서 물리적인 책에 대한 태도를 독서태도의 개념의 범주에 반영할 필요가 있다.

〈표 10〉 읽을 책을 선택하는 기준-학생

구분	상	중	하
제목	제목(12)	제목(11)	제목(11)
표지	표지(표지 그림)(9)	표지(5)	표지(8)
요약글		표지 줄거리(요약글)(4)	
저자	저자(2)	저자	
추천 여부	추천 도서(5)	추천해준 책(2)	
친구가 읽은 책	친구가 본 책(2)	친구들이 읽은 책	
내용	내용(스토리)을 훑어봐(7), 줄거리(3)	내용을 훑어봐(4)	내용을 훑어봐(2) ⁸⁾ , 내용, 줄거리
주제	주제(6), 좋아하는 분야(과학 등), 상황별 도서	주제(2), 주제(내용) 검색	만화책은 안보고 역사과학, 요리 같은 거, 학습만화, 위인전, 음악, 역사책 등을 고려, 좋아하는 분야
훑어보기		책을 훑어봐	책을 훑어봐
책	종류, 독서자료-만화책	안 읽었던 책	독서자료-만화책
목적	목적	학습(숙제)에 도움(3)	
그림		책 속 그림, 그림이 조금 있는 것	책 속 그림 많은 것, 그림만 많은 책 싫어, 책 속 그림, 책 속 그림도 재미있는 것
쪽수, 두께	쪽수, 책의 두께(2)		
글자 수	글이 많은 책(2)	되도록 글이 없는 것, 글씨가 많은지 적은지	글자 수, 글이 짧은 책
수준	어른들 책		읽기 어려운 책
글자 크기			책 속 글씨 큰 것
문제행동		아무거나 집어서 그냥 넘겨	그냥 골라, 손이 가는대로,
느낌			책에 대한 느낌, 재미있겠다 싶으면
기타	차례(2)	계획을 세워 읽는다	책장을 훑어봐, 내가 원하는 책은 아무거나

2) 영향을 미치는 인물

또래친구와 담임교사, 사서교사 및 보호자 등이 학생들의 독서태도에 영향을 미치고 있었다. 학생에게 영향을 미치는 인물은 <표 11>과 같다.

8) 독서능력이 하인 그룹에서 '내용을 훑어본다는 것'이 글자 수나 그림 등이 포함되어 있다는 것인지 아니면 등장 인물이나 이야기 형식 등의 스토리를 살펴본다는 것인지는 분명하지 않음.

〈표 11〉 학생들이 책을 추천해 주었으면 하는 인물

인물	4학년	5학년	6학년	합계(명)
친구	27	20	24	71
담임교사	9	5	6	20
사서교사	9	5	6	20
선생님	4	7	7	18
학부모	8	14	6	28
엄마	6	7	4	17
아빠	2			2
가족	5	1	2	8
형제자매	8	1		9
조부모	1	2		3
사촌 및 친척	1	3		4
아는 누나나 동생	2			2
작가	1			1
누구나			1	1
학원 선생님		1		1
교수		1		1
합계(명)	83	67	56	206

초등학교 4학년부터 6학년 학생들은 친구들의 책 추천을 가장 많이 희망하였다. 그리고 대부분의 학생들이 추천받은 책을 읽겠다고 답하였으므로 초등학교 4학년부터 6학년 학생들에게 있어 친구들(또래집단)은 학생들의 독서행동을 이끌 수 있는 가장 영향력이 큰 인물이라고 추정할 수 있다. 이는 옥정인(1999, 42)이 초등학교 6학년 학생들의 독서태도와 문식성 환경의 상관관계를 분석한 결과, 독서태도와 교우관계가 가장 높은 상관계수를 가지고 있는 것과는 일치한 결과이다.

이와 같이 또래집단이 가장 큰 영향력을 가진 이유는 학생들의 경험이 반영된 것으로 보인다. 면담 결과, 학생들은 부모가 학업과 관련된 두껍거나 재미없는 책을 추천하는 것을 곤란하게 생각하였다. 이는 부모를 포함한 성인이 추천한 책을 읽는 활동이 학생들에게 즐겁지 않았었던 경험이 축적된 것으로 생각할 수 있다. 따라서 자신의 수준과 비슷하고 또는 자신의 취향을 잘 알고 있고, 사회적으로 또래 문화를 공유하고 있는 친구가 추천한 책을 보다 쉽게 받아들이고 있다고 추정할 수 있다. 또 누군가에게 추천 받은 책을 단순히 읽는 것을 넘어 책의 내용을 이해해야 한다고 하였을 때 학생들은 또래가 추천한 책이 독서하기 쉽고 독서할 만하다고 인식하고 있는 것이다.

학생들은 친구 뒤를 이어 부모와 교사로부터 책을 추천받고 싶어 하였다. 특이한 점은 사서교사의 영향력이 담임교사의 영향력과 비슷하게 측정되었다는 점이다. 초등학교에서 담임교

사는 초등학교 학생들과 같은 공간에서 함께 상당한 시간을 보내는 사람으로 학생들에게 학업뿐만 아니라 학교생활 전반에 걸쳐 많은 영향을 미친다. 그런데 이와 동등하게 사서교사가 담임교사만큼의 영향력을 나타내고 있었다. 이는 초등학교의 사서교사에 대한 인식과 마찬가지로 학생들이 자신의 발달단계에 맞으며 자신이 원하는 책을 사서교사가 추천 해줄 수 있을 것으로 믿거나 경험한 결과로, 학생들도 사서교사를 책의 내용에 대한 전문가라고 인식하고 있다고 추정할 수 있다.

읽을 책을 추천해 주기를 희망하는 추천이가 추천한 책을 읽을 것인지에 대한 응답 결과는 <표 12>와 같다.

<표 12> 추천한 책의 독서 의지 여부

응답내용	4학년	5학년	6학년	총합계(%)
읽는다	77	60	39	176(86.27%)
조건에 따라 읽는다	4	6	15	25(12.25%)
읽지 않는다	1	1	1	3(1.47%)
총합계(명)	82	67	55	204(100%)

자신이 희망하는 사람이 추천한 책을 읽겠다는 응답은 86.27%인데 반해 읽기 않겠다고 응답한 학생은 1.47%에 불과하였다. 그리고 조건에 따라 책을 읽겠다고 응답한 학생은 12.25%였다. 조건에 따라 추천한 책을 읽겠다고 응답한 학생들의 답변을 살펴보면, 그 책이 어른 책인지, 너무 두껍지는 않은지 혹은 어려운 교과목과 관련된 책인지 등으로 이러한 조건에 해당하는 책이 아니라면 대부분의 학생들은 그 책을 읽겠다고 응답하였다. 이러한 결과는 책 추천이가 학생들의 실질적인 독서행동을 이끄는 자극제가 될 수 있음을 의미하고 독서태도와 독서행동에 있어 인물의 중요성을 보여준다. 따라서 독서태도의 구조와 모형에 이러한 인물에 대한 영역을 포함시키고 그에 따른 검사 문항을 개발할 필요가 있다.

라. 독서태도의 개념과 요인

사서교사는 <표 13>과 같이 책에 대한 자세나 마음가짐뿐만 아니라 독서방법과 독서하는 태도도 독서태도의 개념의 범주에 포함시키고 있었다. 또한 관심, 습관, 의지, 자율성, 책선정 등을 독서태도를 설명하는 개념으로 활용하였다.

<표 13>을 정리하면 사서교사가 인식하는 독서태도를 “다양한 책을 대하는 자세와 관심, 의지 등의 마음가짐으로 시작하여 자율적으로 책을 선정하고 선정한 책을 읽는 방법과 몰입을 통해 긍정적인 독서경험이 습관화 되어 있는 것”으로 정의할 수 있다.

〈표 13〉 독서태도의 개념에 대한 사서교사의 암묵적 지식

대상	독서태도의 개념	주요 용어
교사1	책에 대한 관심과 책을 읽는 방법	책관심, 독서방법
교사2	습관, 책을 대하는 자세, 다양한 책을 읽는 것, 도서관이나 서점에 방문하려는 의지, 자율적인 도서 선정, 긍정적인 독서경험	습관, 책태도, 독서자료, 방문의 지, 자율성, 책선정,
교사3	책을 대하는 자세, 마음가짐	책태도
교사4	책을 대하는 태도, 책을 읽는 태도	책태도, 독서하는태도
교사5	바른 자세로 집중해서 읽기	독서자세, 집중

초등교사는 <표 14>와 같이 관심, 즐거움, 몰입, 집중, 자율성, 습관, 책선정, 독해를 독서태도의 개념의 범주에 포함시키고 있었다.

〈표 14〉 독서태도의 개념에 대한 초등교사의 암묵적 지식

대상	독서태도의 개념	주요 용어
교사1	스스로 읽고 싶은 책을 선택하는 능력	자율성, 책선정
교사2	관심 있는 책을 읽으려는 것으로 책을 즐기려는 자세. *바른 자세는 독서태도 아냐	관심, 독서의지, 즐거움
교사3	책에 관심을 갖고 내용을 읽으면서 머릿속으로 그림을 그리면서 읽어나가는 집중력	관심, 전략, 집중력
교사4	책을 읽고 내용을 이해하는 것 *바른 자세가 아니라	독해
교사5	책에 관심을 가지고 책 속 내용에 공감하고 재미를 느낌 *바른 자세는 독서태도가 아니다. 책은 단순히 눈으로 읽는 것이 아냐	책관심, 공감, 즐거움
교사6	주위의 소음이나 환경에 구애받지 않고 책속에 빠져들어서 읽을 수 있는 것	집중, 몰입
교사7	몰입하는 즐거움	몰입, 즐거움
교사8	독서가 생활화되어 일상생활에서 자연스레 책을 읽는 것	습관
교사9	집중력, 이해력, 바른 자세가 중요하지만 다양한 분야를 정해서 읽어	집중, 독해, 다양한 주제
교사10	스스로 찾아서 좋아하는 책을 즐겨 읽는 것 *반듯한 자세는 아님	자율성, 즐거움
교사11	관심 있는 분야의 책을 선정해서 집중해서 읽는 것	관심, 책선택, 집중
교사12	집중, 즐거움	집중, 즐거움
교사13	습관 *단순히 책을 많이 읽는 것은 아님	습관
교사14	친구들이 주변에서 뭘 하든지 간에 독해를 할 수 있는 능력(몰입)	집중, 몰입
교사15	책에 빠져들어 즐거움을 느끼고, 스스로 느낀 생각을 생활 속에서 실천하려는 노력	몰입, 즐거움, 실천
교사16	좋아하는 책을 즐겨 읽는 것	즐거움

그러나 초등교사들은 대부분 몸짓으로 드러나는 행위를 독서태도의 개념에 포함시키지 않았다. 그리고 몇몇 초등교사들은 책을 읽는 바른 자세와 같이 책을 읽을 때 걸음으로 드러나는 몸짓은 독서태도가 아니라고 강조하였다. 즉 이들의 주장은 학생들이 독서를 하는 과정 즉 글자를 인식하고 이해하고 감상하는 그러한 독서중의 과정에 있어서 독자가 생각하고 느끼는 독

자의 내적 활동만을 독서태도의 범주에 포함시켜야 하고 독서중의 과정에서 독자가 겉으로 드러내는 행동, 예를 들어 비스듬히 앉아서 읽거나 턱을 괴고 읽거나 심지어 누워서 읽는 자세들은 독서태도의 영역에 포함될 수 없다는 것이다. 그리고 독서태도 개념에 대한 교사들의 암묵적 지식의 결과는 사서교사가 초등교사보다 책 자체를 보다 중요시하고 있음을 알려준다.

초등교사들이 독서태도의 정의로 언급한 특성들을 종합하여 독서태도를 정의하면, 독서태도를 “책에 대한 관심을 가지고 스스로 읽을 책을 선택하고 그 책을 몰입해서 이해하고 감상하며 읽고 즐기며 실천하려는 것”이라고 할 수 있다.

마. 독서태도의 영향 요인

사서교사는 독서태도에 영향을 미치는 요인을 <표 15>와 같이 독자의 주변 인물, 프로그램 등의 환경과 아동독자의 경험으로 인식하고 있었다.

<표 15> 독서태도에 영향을 미치는 요인에 대한 사서교사의 암묵적 지식

순번	영향 요인
교사1	담임, 사서, 부모, 주제별 적합 독서자료, 프로그램, 사서교사 추천도서, 도서목록 제공
교사2	가정환경, 담임교사, 학교의 독서행사
교사3	흥미, 관심, 담임, 사서
교사4	또래집단이 책을 대하는 태도와 독서빈도, 부모나 교사의 독서 관심도, 독서교육경험
교사5	친구, 학교도서관 환경

초등교사들은 독서태도에 영향을 미치는 요인을 <표 16>과 같이 가정이나 교실에서의 활동, 영향력 있는 인물들의 관심, 독서 습관과 독서능력, 성격, 독서의 필요성에 대한 인식, 책, 독서경험 등으로 인식하고 있었다.

<표 16> 독서태도에 영향을 미치는 요인에 대한 담임교사의 암묵적 지식

구분	영향 요인(빈도)	
습관	습관, 생활습관(2)	
학교 교육과정	환경-교육과정-아침독서활동시간, 교육과정	
학급 경영	학급문고 분실에 대한 책임에 따른 독서활동 운영	
인물	주변 인물	주변인(친구 등)의 성향
	교사	교사의 참여도
환경	가정환경	학부모의 관심, 가정에서의 독서 분위기, 학부모의 책읽기, 학부모의 권장시간, 학부모의 태도, 가정의 책 읽는 분위기, 가정에서의 읽을 책 선정, 가정의 환경(TV를 안보고 같이 책을 읽는지), 가정환경(3)

	사회환경	문화적 환경
	물리적 환경	환경(소음, 자리)
	기타	주변환경, 책 읽는 분위기, 책 접근성
능력	학생의 집중력(2), 참을성(인내심), 타고난 집중력(유전), 단어이해력, 문맥 파악 능력	
성격	욕구와 적극성, 아이의 성격, 개인의 성향	
관심과 흥미	독서에 대한 관심, 개인적인 독서 흥미(2), 호기심	
독서교육 방법	독서교육 방법	
책	자료자체의 흥미도, 책의 두께, 도서 종류, 책을 귀하게 여기는 것	
독서의 필요성	독서의 필요성 인식	
독서 경험	즐거움 독서 경험(2)	
독서 활동	독서 프로그램, 친구들과 함께 하는 활동, 프로그램, 행사	

이와 같은 결과는 교사들이 다양한 요인이 아동의 독서태도에 영향을 미치고 있다고 인식하고 있음을 보여준다.

바. 바람직한 독서태도를 가진 학생의 특징

사서교사는 바람직한 독서태도를 가진 학생들의 특징을 <표 17>과 같이 책, 독서, 주변 환경과의 상호작용을 주요 내용으로 선정하였다.

<표 17> 바람직한 독서태도를 가진 학생의 특징에 대한 사서교사의 암묵적 지식

순번	이상적인 학생의 특징
교사1	다양한 종류의 책을 자주 읽고 끝까지 읽는다.
교사2	도서관에 지속적으로 오고 자기 생각을 논리적이며 분명하게 표현하며 부모와의 유대관계가 높다.
교사3	교사와 의사소통이 되고 책을 읽은 욕구가 있으며 책을 읽은 후에 책의 내용을 이야기 하고 표현한다.
교사4	독서에 관심을 가지고 목적을 해결하기 위해 책을 읽거나 재미를 위해서 책을 집중해서 읽는다.
교사5	읽을 책을 스스로 고르고 집중해서 책을 읽는다.

<표 17>을 통해 사서교사가 인식하는 독서태도가 바른 학생 즉 이상적인 아동 독서가는 “책을 읽을 의욕을 가지고 어떤 목적을 해결하기 위해서나 재미를 위해서 다양한 종류의 책을 스스로 선택하여 몰입해서 끝까지 읽고 읽은 후에는 책의 내용을 다른 이에게 표현하는 아동”이라고 정의될 수 있다.

초등교사들은 바람직한 독서태도를 가진 학생들의 특징을 <표 18>과 같이 자율적인 책 선정, 몰입, 습관, 즐거움, 집중, 표현, 의사소통 등으로 표현하였다.

〈표 18〉 바람직한 독서태도를 가진 학생의 특징에 대한 초등교사의 암묵적 지식

순번	바람직한 독서태도를 가진 학생들의 특징	주요 특징
교사1	짧은 시간에도 몰입할 수 있고, 스스로 자기가 좋아하는 책을 골라서 읽기	몰입, 자율적 책 선택
교사2	수업시간 집중도 좋고 적당히 활발함, 상황에 따라 집중하는 에너지가 다름. 수업시간에 하는 말에 대한 이해도가 높다 *학업성적이나 수업시간의 태도를 보면 독서태도와 비슷해 보고 듣는 것을 잘함.	집중, 활발 의사소통능력
교사3	의욕이 있으며 바른 태도로 책을 읽고 머릿속으로 정리하는 능력	의욕, 바른 태도 이해력
교사4	자기 의사 표현을 잘하고, 참고(인내)있고 잘못을 인정하며 대인관계도 좋다	의사표현, 인내, 대인관계
교사5	그 책에서 자신이 흥미가 있고 좋아하는 부분을 기억하고 관련하여 다른 책을 찾아 보고 확장하고, 장르, 자식을 넓혀 읽는 것	기억, 독서확장
교사6	몰입해서 읽는다. 학교생활에서 칭찬을 받는다.	몰입
교사7	책을 즐겁게 읽고 함께 책의 내용을 이야기한다. 창의력도 풍부하다	즐거움, 표현, 창의력
교사8	항상 책을 가까이에 두고, 자투리 시간의 활용을 잘함, 집중력이 우수하며 사고가 풍성함	책가까이, 습관, 집중력, 사고력
교사9	책 읽는 습관이 형성되어 있고, 의사소통이 원활하며, 감정을 이해하고 의견 전달을 잘함	습관, 의사소통, 감정이해, 의견전달력
교사10	편중된 책을 읽지 않고, 자기 수준에 맞는 책을 읽고 추천하는 책을 몰입해서 읽음. 스스로 책을 찾아서 읽음	다양한주제독서, 몰입, 자율적 책선택
교사11	스스로 주어진 시간에 책을 찾아서 차분하게 잘 읽고 독후표현활동을 잘해	자율적 책선택, 독후표현능력
교사12	집중, 즐거움	집중, 즐거움
교사13	배려심이 있으며 의사소통을 잘하고 친구들과 잘 어울려	의사소통능력, 대인관계
교사14	집중력이 있고 몰입하며, 하는 말에 논리성이 있음	집중력, 몰입, 논리적 표현
교사15	책을 몰입해서 읽는 것이 습관화되어 있고 독서만 계속하는 것이 아니라 자신의 생각을 독서로 확산하고 실천함	몰입, 습관, 실천
교사16	호기심을 갖고 그 부분에 대해서 탐구하고 찾아보는 것	호기심, 탐구

〈표 18〉을 통해, 초등교사가 인식하는 독서태도가 바른 학생 즉 이상적인 아동 독서가는 “호기심이나 의욕을 가지고 평소 책을 가까이 하며 스스로 책을 선택하고 몰입해서 읽으며 읽은 책을 다양한 방법으로 표현하고 타인과 의사소통하고 독서를 즐기고 확장하며 실천하며 독서하는 습관이 되어 있는 아동독자”로 정의될 수 있다.

2. 연구문제 검증

면담을 통해 얻고자 하는 연구문제에 대한 검증 결과는 다음과 같다.

연구문제1의 결과로, 학생과 교사들은 본인들이 관찰한 언어적 신체적 표현과 행동, 학생들과의 대화를 통해 습득한 정보를 기준으로 책을 즐겨 읽는 학생과 책을 즐겨 읽지 않는 학

생들을 구분하였다. 이는 학생들의 독서태도를 측정하는 데에 걸어로 드러나는 표현과 행동에 대한 관찰이 중요한 방법임을 시사한다.

학생과 교사들은 독서태도에 대한 특성을 걸어로 드러나는 표현이나 행동뿐만 아니라 능력과 성격, 인간관계 등 다양한 특성들과 연계하여 인식하고 있었다. 이는 학생과 교사들이 독서태도를 단지 책을 빈번하게 읽는 독서활동을 넘어 독서태도가 능력과 인격의 차원과도 연계된 개념으로 받아들이고 있다는 의미로 해석할 수 있다. 그리고 이와 같이 교사가 독서태도를 능력과 인격적인 차원과 연관된 개념으로 인식하고 있다는 사실은 학생의 독서태도를 진단함에 있어 다른 측면으로부터 편견이 교사에게 개입될 수 있음을 의미한다.

연구문제2의 결과로, 전체적으로 학생들은 독서의 필요성을 인식하고 있었다. 그러나 독서 자체를 즐기는 것보다는 학업을 위한 목적에 따른 필요성 때문에 독서가 필요하다고 인식하고 있었다. 특히 이러한 현상은 독서능력이 하인 그룹의 학생들에게서 보다 뚜렷이 나타났다. 따라서 학생들이 독서태도의 필요성에 대한 인식과 독서 자체를 즐기기 위해서 독서를 하는지 아니면 학업을 위한 목적으로 독서를 하는지에 측정할 필요가 있다.

연구문제3의 결과로, 학생들은 본인들이 책을 읽어야 한다고 생각하는 것에 대해서 긍정적인 정서를 가지고 있는 것으로 나타났다. 그러나 독서능력이 하인 그룹의 학생들은 다른 그룹의 학생들에 비해서 부정적인 정서를 가진 학생들이 많았다. 특히 몇몇 학생들은 책을 읽기 전에는 그 책을 읽고 싶지 않지만 읽다보면 재미있게 읽을 것이라고 말하였다. 이는 독서에 대한 즐거운 경험이 학생들에게 내재되어 있기 때문에 책을 읽다보면 책이 재미있을 것이라고 생각한 것이다. 따라서 이러한 현상에 대한 원인을 파악할 필요가 있다. 독서가 습관화되지 않았거나 독서보다 선호하는 활동이 있거나 아니면 독해능력과 같이 독서를 방해하는 어떤 방해물 때문에 독서 전에 독서하는 것이 즐겁지 않다는 것인지에 대한 추가적인 정보를 확인할 수 있는 검사 문항을 개발할 필요가 있다. 또한 몇몇 학생들은 즐겁게 책을 읽기 위한 조건으로 책의 종류나 내용 등의 책의 특정성과 자율적 책 선택 등을 언급하였다. 따라서 독서태도를 보다 정확히 진단하기 위해서는 태도의 대상이 되는 책을 단순히 책으로 기술하기 보다는 책의 종류나 내용, 책 선택 등의 책의 구체적인 특성과 상황이 설정된 문항으로 개발할 필요가 있다.

연구문제4의 결과로, 학생들은 책을 선택할 때 책 제목과 주제, 내용과 같은 책의 이야기를 가장 중요시하였다. 또한 학생들은 책 선택 시에 내용과 상관없이 걸어로 보이는 책의 표지, 책에 글씨가 많은지 그림이 많은지와 같은 구성 형식, 책의 두께와 같은 물리적인 형태를 고려하였으며 책을 추천하는 이가 누구인지와 책을 읽는 목적 등도 고려하는 것으로 나타났다. 따라서 책을 선택하는 데에 고려되는 주요 사항들을 확인할 필요가 있다. 또한 책의 내용을 중요시 하고 있는 독서능력이 상인 그룹의 학생들에 비해 독서능력이 하인 그룹의 학생들은

다른 그룹의 학생들보다 책의 물리적인 형태나 독서자료의 종류를 중요시하고 있는 것으로 나타났기 때문에 책 선택 시 고려사항과 더불어 학생들의 독서효능감을 측정할 필요가 있다.

연구문제5의 결과로, 학생들의 독서행동에 영향을 미치는 인물은 친구, 선생님, 가족과 친척인 것으로 나타났다. 이중에서도 특히 친구가 책을 선택하고 그 책을 읽는 실질적인 행위에 가장 큰 영향을 미치고 있었다. 이는 부모 등의 성인이 추천한 책과 친구들이 추천한 책을 읽었던 경험이 내재된 결과로 부모가 추천한 책보다는 친구들이 추천하는 책이 자신들의 관심이 잘 반영되어 있고 또 자신이 읽을 수 있을 만한 책이라고 인식하고 있기 때문인 것으로 보인다. 또한 친구 외에도 학부모와 교사들이 학생들의 독서행동에 상당한 영향을 미치고 있었다. 따라서 독서태도의 구조와 독서태도 모형을 개발함에 있어 인물을 독서태도의 요인으로 반영할 필요가 있다.

연구문제6의 결과로, 교사들의 암묵적 지식에 기반한 독서태도의 정의에는 책에 대한 태도와 그 책을 읽는 태도가 모두 독서태도에 포괄되어 있다. 그리고 교사들은 책에 대한 관심, 읽을 책을 스스로 선택하는 능력, 책을 즐기는 자세, 내용 이해력과 집중력, 감상력, 독서생활화(습관), 자율적 독서, 다양한 책 읽기, 도서관 방문, 긍정적인 독서경험 등을 독서태도의 개념으로 언급하였다. 이러한 독서태도의 개념을 차원으로 구분해 보면, 독서태도를 독서전, 독서중, 독서후의 활동으로 구분할 수도 있고 겉으로 드러나지 않는 기저와 겉으로 드러나는 행동으로 구분할 수도 있으며, 태도의 3요소인 인지, 정서, 행동적 요인으로 구분할 수도 있다.

연구문제7의 결과로, 교사들은 독서태도에 영향을 미치는 요인으로 학부모의 관심과 독서에 대한 태도 등과 같은 가정의 독서환경을 가장 많이 언급하였다. 그 밖에도 학교와 또래집단, 책이나 인물과의 상호작용을 일으킬 수 있는 독서환경과 독서에 대한 관심과 흥미, 독서 습관, 책, 독서경험, 독서활동 등을 언급하였다. 이와 같이 교사들이 환경요인을 가장 많이 언급하고 있다는 사실은 아동의 개인적인 능력보다는 다양한 환경에 따라 아동의 독서태도와 독서행위가 변화할 수 있다는 점을 시사한다. 따라서 학생들의 독서태도와 독서행동에 영향을 미치는 환경 변인을 독서태도 검사 구조에 설정하고 그에 따른 영향력을 측정할 필요가 있다.

연구문제8의 결과로, 교사들은 바람직한 독서태도를 가진 학생들을 성격과 능력, 행동과 연관하여 언급하였다. 교사들은 바람직한 독서태도를 가진 학생들이 읽을 책을 스스로 선택하며 몰입해서 읽고, 독서하는 습관이 되어 있으며 표현하고 의사소통 하는 능력이 있고 원만한 대인관계 등을 가지고 있을 것으로 생각하였다. 이와 같이 바람직한 독서태도를 가진 학생들의 특징으로 파악된 도달점 변인을 활용하여 개별 학생의 도달점 변인에 따른 준거를 제시하고 그에 따른 진단 정보를 제시할 필요가 있다.

3. 논의

가. 면담결과의 시사점

학생들은 책을 즐겨 읽는 학생들의 특성을 학업성취도와 가장 많이 연계하여 응답하였고 뒤를 이어 친구들과 사이좋게 지낸다는 등의 인간관계와 연계하였다. 반면, 교사들은 책을 즐겨 읽는 학생들의 특성을 의사소통을 포함한 능력이나 표현활동과 가장 많이 연계하여 응답하였다. 그리고 학생들은 책을 즐겨 읽지 않는 학생들의 특성을 부정적인 행동과 가장 많이 연계하여 생각하고 있었으며 능력과 성격과도 연계하여 생각하고 있었다. 반면, 교사들은 책을 즐겨 읽지 않는 학생들의 특성을 행동에 기반을 두기보다는 부정적인 능력이나 성격에 기반하여 생각하고 있는 것으로 나타났다. 이는 학생들에 비해서 교사들이 능력 등에 기반하여 편견을 가지고 학생들의 독서태도를 평가할 수 있다는 의미로, 이러한 결과는 객관적인 독서태도 검사도구가 필요함을 시사한다.

사서교사는 독서를 즐겨하지 않는 학생보다 독서에 대해 어느 정도의 관심이 있는 학생들에게 더 큰 영향을 미치고 있었다. 이러한 사실은 학생과 초등교사와의 면담 내용은 물론, 사서교사가 책을 즐겨 읽지 않는 아동들에 비해서 책을 즐겨 읽는 아동들에 대해서 보다 상세히 알고 있었다는 면담 결과에서도 드러난다. 따라서 사서교사는 책을 즐겨 읽고 있는 학생이 지속적으로 책을 읽을 수 있도록 하는 독자상담서비스 외에도 책읽기에 대한 관심이 부족하고 독서태도가 좋지 못한 아동들이 독서에 대한 즐거움을 느끼고 경험할 수 있도록 하는 다양한 독자상담서비스를 제공할 필요가 있다. 그리고 이와 같이 특정한 아동에게 적합한 독자상담서비스를 제공하기 위해서는 사서교사가 개별 아동독자의 기저에 위치한 독서태도와 겉으로 드러나는 독서행동에 대한 정보를 획득하고 있어야 한다는 점에서 다양한 요인을 파악할 수 있는 독서태도 검사도구를 개발할 필요가 있다.

면담 결과 교사와 학생들은 책을 즐겨 읽는 아동 몇몇의 특성을 상당히 부정적으로 표현하였다. 이처럼 책을 즐겨 읽는 아동임에도 불구하고 부정적인 특성을 지닌 것으로 언급된 아동들은 일반적인 독서행동의 범위를 넘어선 경우로 독서에 대한 문제를 가지고 있는 독서 문제아⁹⁾로 판단할 수 있다. 이와 같은 독서 문제아들은 대체로 독서시간이 아닌 수업 시간 중에 책을 읽고, 친구들과 잘 어울리지 못하는 것으로 드러났다. 이는 단순히 책을 즐겨 읽는 현상만으로 그 아동의 독서태도가 바르다고 말할 수 없음을 의미한다. 나아가 바른 독서태도에는 책을 읽을 수 있는 상황에 맞는 독서활동과 더불어 독서를 통한 원만한 의사소통(대인관계) 행위도 포함되어야 함을 의미한다. 이와 같은 이유로 책을 즐겨 읽는 항목 외에 특정 상황에서

9) 이 연구에서는 ‘독서 문제아’를 손정표(2003)가 구분한 ‘독서 문제아’ 기준에 따라 ‘독서 무관심아’와 ‘독서태도 이상아’를 포함하고 있는 아동으로 규정한다.

의 책임기와 관련된 문항과 의사소통과 관련된 문항을 독서태도 검사도구에 포함할 필요가 있다. 이에 책임기가 필요하지 않는 수업 중에 책을 읽은 경험이 있는지의 여부와 친구들과 의사소통(대인관계)을 하고 있는지 등의 여부를 측정하여 독서 문제아를 진단할 필요가 있다.

앞선 사례에서처럼 독서 문제아는 겉으로 드러난 행동이 일반적인 범위를 넘어서 어떤 문제를 가지고 있다고 판단할 수 있다. 따라서 문제가 되는 행동을 감소시키고 이상적인 독서행동을 형성시켜주기 위해서는 몸짓으로 드러나는 독서행동 외에도 아동독자의 기저에 있는 독서태도를 확인해야 한다. 예를 들어, 친구들이 놀아주지 않기 때문에 책만 읽는 회피의 현상을 보이거나, 쉬는 시간을 포함하여 하루 7-8번 학교도서관에 가는 학생이나 독서를 좋아하고 책을 읽는 것은 훌륭한 일이라고 자기를 합리화할 수도 있다. 따라서 문제행동을 보이는 독자를 진단하기 위해서는 독서태도와 독서행동을 모두 면밀히 확인할 필요가 있다.

면담 결과 독서의 중요성 차원을 넘어 책을 많이 그리고 자주 읽어야 한다는 중압감을 느끼는 아동이 있었다. 이러한 중압감은 책임기를 지속적으로 좋아하는 데에 방해가 될 수 있다. 따라서 이러한 잘못된 인식을 가진 아동에게는 설득적 서비스를 제공해야 한다. 이에 중압감을 느끼는 학생을 찾을 수 있는 문항을 검사도구에 추가할 필요가 있다.

독서의 목적에 대해 잘못된 인식을 하는 아동들도 있었다. “책은 꼭 읽어야 하지만 공부를 잘하면 안 읽어도 된다.”고 답한 경우가 하나의 사례이다. 이는 독서를 학습을 위한 수단으로만 생각하고 있는 것으로 이러한 아동에게 독서를 통한 즐거운 감상의 경험을 제공할 필요가 있다. 이에 이러한 아동을 확인할 수 있는 문항을 추가할 필요가 있다.

사서교사나 담임교사는 독서태도를 정의할 때, 스스로 책에 관심을 갖는 것, 책을 선정하는 것, 책의 내용, 책을 대하는 자세나 마음가짐 등과 같이 물리적인 매체인 책 자체의 특성을 언급하였다. 이와 같이 책 자체를 중요하게 생각하는 현상은 학생들에게 보다 빈번하게 언급되었다. 이러한 점에서 아동들에게는 책 자체의 특성이 독서를 결정하는 데에 중요하게 작용되고 이를 통해 책자체가 독서태도에 매우 큰 영향을 미치고 있음을 파악할 수 있다. 따라서 아동의 독서태도는 책에 대한 태도가 선행된 후에 읽기에 대한 태도가 후행하여 발생한다고 할 수 있다.

특히 읽기에 어려움을 가진 학생들이 책 자체에 더욱 민감한 반응을 보였다. 이들은 보다 읽기 쉬운 책을 선정하는 경향이 있었는데 이들이 생각하는 읽기 쉬운 책의 기준은 스토리를 기준으로 한 것보다는 책의 물리적인 형태와 책 내용의 표현 형식이었다. 이들은 읽을 책을 선택할 때에 책의 크기나 책 내용의 표현 형식 등을 고려하며 책 속에 그림은 많은지 글씨의 크기는 적당한지, 글자 수가 많은지 등을 확인하였다. 이와 같은 현상은 책의 물리적 형태와 책 내용의 표현 형식이 책을 선정하는 중요한 요인으로 작용함을 의미한다. 책의 선정이라는 독서전 단계가 없다면 독서중·후 단계는 일어나지 않는다는 점에서 책의 선정과 관련한 문항

이 검사문항에 추가되어야 한다. 특히 학생들이 독서자료의 종류로 만화책을 가장 많이 언급하고 있고 독서 문제아들이 주로 만화책만을 편협하게 읽었기 때문에 만화책과 같이 특정한 도서를 독서태도 검사 문항에 반영할 필요가 있다.

면담 결과 자기 스스로 읽을 책을 선택하는지 아니면 강제로 읽을 책을 부여받는지 독서태도의 정서적인 면에 영향을 미치고 있었다. 또 책을 읽어야 한다고 생각할 때 책이 재미있는지의 여부를 가장 크게 고려하고 있었으며 그 다음은 책의 주제였다. 그러나 학생들이 말하는 재미있는 책은 개인의 취향으로 만화책과 같은 책의 표현 방법일 수도 있고 등장인물이나 스토리와 같은 책의 내용일 수도 있으며 추리나 모험과 같은 책의 주제(장르)가 될 수도 있다. 이와 같이 재미있는 책이라는 인식은 전적으로 개인적 판단에 따른 결과이다. 그러나 재미있는 책에 대한 판단이 개인의 취향이라고 하더라도 재미있는 책이 학생들이 인식하고 있는 특정한 조건이라면 문항에 직접적으로 ‘재미있는 책’이란 단어를 포함하여 그에 따른 독서태도와 독서행동을 파악할 필요가 있다.

아동들이 “슬픈 책을 읽으면 슬프고 기쁜 책을 읽으면 기쁠 것이다”라고 말하는 것처럼 책의 내용에 따라 드러나는 감정은 다를 수밖에 없다. 따라서 책의 내용을 고려하지 않고 단순히 책을 읽을 때의 감정만을 묻는 것은 아동이 잘못 표현한 감정을 측정할 수 있다. 이에 특정한 상황과 내용을 문항에 반영하여 그에 따라 반응하는 정서를 측정할 필요가 있다.

면담 결과 부모가 독서에 관심을 갖지 않는다는 의견이 다수 있었다. 그리고 아동은 학부모에게 책을 읽으라고 말해주거나 아동들이 읽을 수 있도록 부모가 어떤 행동(설득적 몸짓, 책 추천, 보상 등)을 보여주거나 책을 읽는 모범(학부모의 책읽기)을 보여주거나 아동과 함께 책과 관련된 활동하기(책 읽어주기, 함께 책 읽기, 도서관 같이 가기)를 희망하였다. 이를 통해 학부모의 독서에 대한 관심과 행동이 아동들의 독서태도에 영향을 미치고 있음을 확인할 수 있었다. 이는 학부모의 독서에 대한 관심은 물론 학부모의 설득과 행동에 대한 인식과 경험이 독서태도 검사문항에 추가되어야 함을 의미한다.

학부모 외에도 담임교사와 사서교사, 또래집단이 아동들의 독서태도에 영향을 미치고 있었다. 따라서 학부모, 담임교사, 사서교사, 또래집단이 구체적인 상황으로 등장하는 문항을 독서태도 검사도구에 포함시킬 필요가 있다.

담임과 사서들은 스스로 찾아서 읽는 것을 이상적인 독서태도의 특성으로 인식하고 있었으나 몇몇 학생들은 스스로 읽을 책을 찾는 데에 어려움을 느끼고 있었다. 이는 사서교사가 아동에게 읽을 책을 찾는 방법에 대해 교육할 필요가 있는 것으로 책을 찾는 것에 어려움을 느끼는 아동을 확인할 수 있는 문항이 필요함을 의미한다.

누가 책을 추천해줬으면 좋겠느냐는 질문에 아동들은 ‘아빠’를 잘 대답하지 않았다. 이는 아빠가 책을 추천해줬으면 하는 바람이 다른 가족구성원에 비하여 적은 것으로 아빠와 함께

독서활동을 한 경험이 적은 것이 그 이유이다. 그리고 독서능력이 상인 그룹의 학생들은 다른 그룹의 학생들보다 사서교사나 초등교사가 책을 읽어주기를 더 많이 희망하였다. 이는 독서능력이 상인 그룹의 학생들이 다른 그룹의 학생들보다 보다 책임어주기를 많이 경험하였고 그에 따라 책임어주기를 보다 긍정적으로 인식하고 있기 때문인 것으로 보인다. 이러한 사례는 독서태도에 있어 독서경험의 중요성을 알려준다.

학생과 교사의 면담에 대한 응답을 독서과정을 기준으로 분류하면 독서전, 독서후, 독서중으로 구분할 수 있었다. 또한 공부나 어떤 문제를 해결하는 목적으로 책을 읽는지 아니면 책을 즐기고 감상하기 위해서 책을 읽는지와 같이 책을 읽는 목적으로도 구분할 수도 있었다. 또 희망 책 추천인인 친구, 부모님, 선생님께서도 구분할 수 있었고 읽을 책을 선택하는 기준인 책의 스토리나 글자 수, 만화 여부 등으로도 구분할 수 있었다. 이는 독서태도가 다양한 상황과 내용으로 구분될 수 있고 다양한 측면에서 이해될 수 있다는 것으로 독서태도를 측정할 때에도 다양한 차원에서 측정해야 함을 의미한다.

바람직한 독서태도를 가진 학생의 특징을 통해 독자상담서비스의 도달점행동을 고찰할 수 있다고 할 때 도달점행동의 특징들을 독서태도 구조와 모형에 반영할 필요가 있다.

나. 독서태도의 재개념화

박주현, 이명규(2015, 278)는 독자의 기저에 위치하는 독서에 대한 인지, 정서, 의지를 독서태도의 구성요인으로 설정하여 독서태도를 “책과 책임기에 대하여 생각하고 느끼고 행동하고자 하는 비교적 일관된 학습된 경향성”으로 정의하였다. 연구자는 이러한 정의에 기반하여 선행연구에서 기술하고 있는 독서태도의 개념을 정리하였다. 그리고 선행연구와 더불어 학생과 교사들의 독서태도에 대한 암묵적 지식을 비교하여 독서태도를 재개념화 하고자 한다.

선행연구와 비교하여 사서교사와 초등교사가 인식하고 있는 독서태도의 개념 간에는 차이점이 있었다. 독서태도에 대한 개념간의 차이점은 <표 19>와 같다.

태도의 사전적 정의에 마음가짐이란 의미가 포함되어 있으나(국립국어원 2015), 선행연구에서 마음가짐을 인지, 정서, 행동의지라는 구성요인으로 설명하고 있으므로 독서태도의 정의에서 마음가짐이란 직접적인 표현은 제외하기로 한다. 마찬가지로 자세의 사전적 정의에 마음가짐과 모양이 포함되어 있으므로 독서태도의 정의에 표현하지 않기로 한다(국립국어원 2015). 태도가 정의적 영역을 대표한다고 하였을 때 태도자체만으로도 관심(흥미)을 포함한 포괄적 개념으로 사용될 수 있다. 그렇지만 사서교사와 초등교사들이 독서태도에 있어 관심(흥미)을 중요한 요소로 인식하고 있었기 때문에 관심(흥미)을 독서태도의 정의에 포함시켜 이를 보다 명확히 하고자 하였다.

전통적인 사회심리학에서 태도의 삼자 모형은 인지, 정서, 행동을 구인으로 한다. 그러나

〈표 19〉 독서태도의 개념에 대한 비교 분석

구분	선행연구	사서교사	초등교사
정의	다양한 텍스트와 형태로 드러나는 책과 그 책을 읽는 것에 대하여 생각하고 느끼고 행동하고자 비교적 일관되게 반응하는 학습된 성향	다양한 책을 대하는 자세와 관심, 의지 등의 마음가짐으로 시작하여 자율적으로 책을 선정하고 선정한 책을 읽는 방법과 몰입을 통해 긍정적인 독서경험이 습관화 되어 있는 것	책에 대한 관심을 가지고 스스로 읽을 책을 선택하고 그 책을 몰입해서 이해하고 감상하며 읽고 즐기며 실천하려는 것
대상	책, 읽기	책, 읽기	책, 읽기
책에 대한 표현	다양한 텍스트와 형태	다양한 책	.
책에 대한 행위	읽는 것	자세와 관심, 의지 등의 마음가짐, 자율적 선정	관심, 자율적 선정
읽기에 대한 표현	.	몰입, 읽는 방법	몰입, 이해
인지적	생각	.	.
정서적	느낌	마음가짐	감상, 즐김
행동의지적	행동하고자	의지	.
행동적	일관되게 반응	독서경험, 습관	읽기
교육적	학습된 성향	독서경험	실천

Martin과 Briggs(1986)이 독서태도의 행동적 요소를 어떤 행동을 하기 전에 가지고 있는 일정한 의지로 개념화한 것과 같이 현대의 많은 이론가들은 행동적 요소를 겉으로 드러나는 몸짓이라는 어떤 외현적 행위로서보다는 어떠한 식으로 행동하고자 하는 성향이나 경향 혹은 의도로 간주한다(Phil 2001, 13). 이에 이 연구에서도 겉으로 드러나는 몸짓인 외현적 행위인 행동과 행동하고자 하는 행동의지가 구분된 표현으로 독서태도를 정의한다. 그리고 이해, 몰입, 읽는 방법은 교사들의 독서태도에 대한 정의에는 포함되어 있지만 선행연구를 통해 정의내린 독서태도의 개념에는 포함되지 않았다. 이해는 인지적인 측면의 영역으로 생각이라는 인지를 대표하는 범주에 포함시켜 설명할 수 있기 때문에 독서태도의 개념에는 구체적으로 이해를 표현하지 않는다. 다만 인지의 하위 영역에 이해를 반영하였다. 몰입(flow)은 현재 하고 있는 일에 심취한 상태로 정신적인 집중을 필요로 하는 행위로(한국심리학회 2014), 독서태도를 확인하는 데에 있어 유용한 심리적 상태에 대한 표현임으로 독서태도의 정의에 포함시켰다. 읽는 방법은 말 그대로 읽는 행위와 면밀히 연결되어 있지만 읽는 중에 일어나는 인지적인 전략으로서의 성격에 포함될 수 있다(이성영 2009, 303). 또한 읽는 목적으로도 설명될 수 있고, 독서태도의 구인인 정서와 면밀히 연결되어 설명될 수도 있다(정혜승 2006a, 484; 정혜승 2006b, 385). 즉 읽는 방법은 기준에 따라 여러 가지의 차원과 양상이 존재할 수 있다는 것을 의미하는 추상적인 개념이다. 이에 읽는 방법을 독서태도의 정의에서

제외하였다. 독서태도의 영역에서 몸짓은 제외하기로 하였기 때문에 독서행동과 독서행동이 몸에 체득된 습관도 독서태도의 정의에서 제외한다. 다만 행동으로부터 유발된 경험과 습관이 독서태도의 기저에 체득되어 있는 상태라는 의미인 “일관화된 학습된 성향”이라는 표현은 사용하기로 한다. 그리고 ‘학습된’이라는 의미가 독자상담서비스를 통한 독서태도의 개선이 가능하다는 이론적 기반을 제공하고 있기 때문에 이와 같은 표현을 독서태도의 정의에 포함시켰다. 초등교사들은 ‘실천’을 독서태도의 개념으로 언급하였다. 여기서 초등교사들이 언급한 실천의 의미는 책을 읽고 깨닫고 느낀 바를 실질적 행동으로 드러낸다는 의미로 인간으로서 행해야 할 윤리적인 실천 행동을 의미한다(국립국어원 2015; 조기형, 이상억 2011). 이는 『사자소학』에서 태도를 실천에 옮겨 생활화 하도록 권장하고 있는 것과 같은 교육적인 행동에 대한 규범적인 의미로서 실천이라는 개념이 사용된 것이다(김종운 2001). 그러나 이러한 실천의 의미는 지금까지의 독서태도에 대한 논의와는 다른 차원의 개념임으로 이에 실천은 독서태도의 정의에서 제외한다.

이러한 논의를 통해 이 연구에서는 독서태도를 “다양한 텍스트와 형태로 구성되는 책과 그 책을 읽는 것에 관심을 가지고, 몰입하여 독서하는 것에 대하여 생각하고 느끼고 행동하고자 하는 비교적 일관된 학습된 성향”으로 정의한다. 그리고 이와 같은 독서태도의 정의는 독서태도의 대상을 책과 책읽기로 구분하고 주요 영역을 인지, 정서, 행동의지의 세 가지 영역으로 구분하고 있다는 점에서 해석에 유용한 관점을 제공한다.

V. 결론

사서교사가 아동의 독서태도를 향상시키는 교육적 활동을 하거나 독서태도에 대한 특정한 변화를 이끄는 활동을 하기 위해서는 독서태도에 대한 개념을 이해하고 그 특성을 측정해야만 한다. 이에 본 연구에서는 사서교사와 초등교사 그리고 초등학생들을 대상으로 독서태도에 관한 암묵적 지식을 확인하였고 이를 바탕으로 독서태도의 개념을 정의하였으며 측정에 필요한 기초정보와 시사점을 얻었다.

교사와 학생들은 책을 즐겨 읽는 학생과 그렇지 않은 학생을 아동의 능력, 행동, 성격적 측면을 기준으로 구분하였다. 이는 아동의 독서태도를 측정하는 데에 걸어로 드러나는 표현과 행동에 대한 관찰이 중요한 방법임을 시사한다. 그리고 교사와 학생들은 책을 즐겨 읽는 학생과 그렇지 않은 아동을 구분하는 특성으로 표현행위나 행동뿐만 아니라 능력과 성격, 인간관계 등과 연계하여 인식하였다. 이러한 사실은 독서태도가 능력과 인격적인 차원과도 연관된 개념으로 받아들여지고 있다는 것으로 독서태도를 평가함에 있어 교사의 편견이 개입될 여지

가 있음을 의미하고 따라서 독서태도를 측정하는 준거가 필요함을 시사한다.

대부분의 학생들은 독서의 필요성을 인식하고 있었고 독서를 즐거운 감정으로 받아들였다. 그러나 이러한 독서의 필요성에 대한 인식과 정서에 대한 표현은 독서능력에 따라 다르게 나타났다. 독서능력이 하인 그룹의 학생들은 독서능력이 상인 그룹의 학생들보다 독서자체를 즐기는 것보다 학업을 위한 목적으로 독서가 필요하다고 인식하였고 부정적인 정서를 가진 학생들이 많았다. 이러한 사실은 독서능력이 독서태도의 인지적이고 정서적인 부분과 상관관계가 있음을 추정할 수 있게 함과 동시에 독서태도를 교육하는 방법에 있어서도 학생의 인지적이고 정서적인 측면을 고려해야 함을 의미한다.

학생들은 읽을 책을 선택할 때 책 제목과 주제, 내용과 더불어 책의 물리적인 형태와 표현방법 그리고 독서자료의 종류를 중요시하였다. 이러한 사실은 책의 내용뿐만 아니라 물리적인 ‘책’ 자체도 아동의 독서태도에 중요한 영향을 미치고 있음을 의미한다. 또한 아동들의 독서행동에 영향을 미치는 중요한 인물은 또래집단과 선생님 그리고 가족 구성원인 것으로 나타났다. 특히 사서교사의 영향력이 크게 나타났는데 이러한 결과는 초등학교의 사서교사에 대한 인식과 더불어 초등학교생들도 사서교사를 독서 내용의 전문가로 인식하고 있음을 의미한다.

교사들의 암묵적 지식을 토대로 독서태도를 “다양한 텍스트와 형태로 구성되는 책과 그 책을 읽는 것에 관심을 가지고, 몰입하여 독서하는 것에 대하여 생각하고 느끼고 행동하고자 하는 비교적 일관된 학습된 성향”으로 정의하였고 교사들은 독서환경, 관심과 흥미, 독서습관 책, 독서경험 등을 아동의 독서태도에 영향을 미치는 요인으로 인식하였다. 그리고 교사들은 바람직한 독서태도를 가진 학생들이 ‘읽을 책을 스스로 선택하며 몰입해서 읽고, 독서하는 습관이 되어 있으며 표현하고 의사소통 하는 능력이 있고 원만한 대인관계 등을 가지고 있을 것’으로 생각하였다. 이러한 결과는 암묵적 지식을 통해 확인한 바람직한 독서태도를 가진 학생들의 특성을 도달점 행동과 연계하여 교육할 수 있다는 점에서 의의가 있다.

이 연구에서는 독서태도를 측정함에 있어 선행되어야 할 독서태도의 개념에 대한 정의와 요인을 확인하였으며 측정에 필요한 기초정보와 시사점을 도출하였다. 이를 기반으로 독자의 독서태도 모형을 도식화하고 아동의 독서태도를 측정하고 진단할 수 있는 독서태도 검사도구를 개발할 필요가 있다.

참고문헌

- 국립국어원. 2015. 『표준국어대사전』. <<http://stdweb2.korean.go.kr>> [인용 2015. 3. 5.]
- 김중운. 2011. 『朝鮮朝 蒙學 教材 研究』. 박사학위논문, 한국교원대학교 대학원 한문교육전공.
- 나은영. 1994. 태도 및 태도변화 연구의 최근동향: 1985-1994. 『한국심리학회지 사회 및 성격』, 8(2): 3-33.
- 박주현, 이명규. 2015. 독서태도 모델 개발 연구. 『한국도서관·정보학회』, 46(4): 271-297.
- 손정표. 2003. 『신독서지도방법론』. 수정증보. 대구: 태일사.
- 성은현 외. 2007. 한국대학생이 생각하는 한국과 미국의 암묵적 창의성에 대한 비교연구. 『영재교육연구』, 17(2): 365-391.
- 옥정인. 1999. 『읽기 태도 형성에 영향을 미치는 요인 연구』. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원 국어교육전공.
- 이성영. 2009. 읽기 교육에서의 태도의 문제 : 읽기 태도의 교육 가능성을 중심으로. 『독서연구』, 21: 285-318.
- 정세구. 1995. 『가치·태도교육의 이론과 실제』. 서울: 배영사.
- 정혜승. 2006a. 읽기 태도 구인과 검사 도구의 요건. 『국어교육학연구』, 27: 467-492.
- 정혜승. 2006b. 읽기 태도의 개념과 성격. 『독서연구』, 16: 383-405.
- 정혜승. 2007. 읽기 태도 평가를 위한 점검표(checklists) 개발 연구 : 학생과 교사의 읽기 태도에 대한 인식 조사를 중심으로. 『한국초등국어교육』, 33: 272-291.
- 조기형, 이상억. 2011. 『한자성어·교사명연구사전』. 과주: 이담북스. <<http://terms.naver.com>> [인용 2015. 4. 10].
- 한국심리학회. 2014. 『심리학용어사전』. <<http://www.koreanpsychology.or.kr/psychology/glossary.asp>> [인용 2015. 4. 3]
- 戈木クレイグヒル滋子. 2006. グラウンデッド・セオリー・アプローチ—理論を生み出すまで. 東京都: 新曜社.
- Anderson, J. R. 1980. "Cognitive Skills." In: J. R. Anderson, ed. *Cognitive Psychology and its Implications*. San Francisco: W. H. Freeman.
- Alexander, J. and Filler, R. 1976. *Attitudes and Reading*. Newark, DE: International Reading Association.
- Choe, I. S. 2006. "Creativity—A Studden Rising Star in Korea." In: J. C. Kaufman and R. J. Sternberg, ed. *International Handbook of Creativity*. Cambridge: Cambridge

- University Press, 395–420.
- Gagne, R. M. 1985. *The Conditions of Learning and Theory of Instruction*. 4th ed. NY: Holt, Rinehart, and Winston.
- Greenwald, A. G. 1988. "Levels of Representation." *Psychological Review*, 27: 1–43.
- Heathington, Betty Sue. and Alexander, J. E. 1978. "A Child-Based Observation Checklists to Assess Attitudes Toward Reading." *The reading Teacher*, 31(7): 761–771.
- Martin, L. B. and Briggs, L. J. 1986. *The Affective and Cognitive Domains: Intergration for Instruction and Research*. Englewoods Cliffs, NJ: Educational Technology Publications, pp97–142.
- Mathewson, G. C. 1994. "Model of Attitude Influence Upon Reading and Learning to Read." In: R. B. Ruddell, M. R. Ruddell, and H. Singer. ed. 4th ed. *Theoretical Models and 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. ed. *Fostering the Love of Reading: The Affective Domain in Reading Education*. New Jersey: International Reading Association.
- Phil, Erwin. 2001. *Attitudes and persuasion*. NY: Psychology Press.
- Polanyi, M. 1966. *The Tacit Dimension*. Garden City, N.Y.: Doubleday Anchor.
- Runco, M. A., Johnson, D. and Bear, P. 1993. "Parents' and Teachers' Implicit Theories of Children's Creativity." *Child Study Journal*, 23(2): 91–113.
- Ryle, G. 1949. *The Concept of Mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Sternberg, R. J. 1985. "Implicit Theories of Intelligence, Creativity, and Wisdom." *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(3): 607–627.
- Sternberg, R. J. 1998. *Thinking and Problem Solving – Handbook of Perception and Cognition*. 2nd ed. New Haven: Elsevier
- Tullock–Rhody R. and Alexander, J. E. 1980. "A Scale for Assessing Attitudes toward Reading in Secondary Schools." *Journal of Reading*, 23(7): 609–614.

국한문 참고문헌의 영문 표기

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

- Cho, Gi Hyeong and Lee, Sang Eok. 2011. *Dictionary of Chinese Character Idioms Originated in an Ancient Event*. Paju: Idambooks. <<http://terms.naver.com>>

- [cited 2015. 4. 10].
- Chung, Hye Seung. 2006a. "Development of Assessment Instrument to Measure Reading Attitudes." *Korean Language Education Research*, 27: 467-492.
- Chung, Hye Seung. 2006b. "The Concept and Character of an Attitude Toward Reading." *Journal of Reading Research*, 16: 383-405.
- Chung, Hye Seung. 2007. "Development of Checklists to Assess Reading Attitudes." *Journal of Elementary Korean Education*, 33: 272-291.
- Chung, Sae-Gu. 1995. *Theory and Practice of Education in Value and Attitude*. Seoul: Baeyeongsa.
- Kim, Jong-Un. 2011. *A Study on Sino-Korean Educational Materials for Elementary Courses in Chosun Dynasty*. Ph. D. diss., The Graduate School of Korean National University of Education.
- Korean Psychological Association. 2014. *Glossary of Psychological*. <<http://www.koreanpsychology.or.kr/psychology/glossary.asp>> [cited 2015. 4. 3].
- 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.
- Park, Ju-Hyeon and Lee, Myoung-Gyu. 2015. "A Study on the Development of a Model for Attitude toward Reading." *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 46(12): 271-297.
- Son, Jeong-Pyo. 2003. *New Reading Instruction Methods*. 2nd ed. Daegu: Taeilsa,
- Sung, En Hyun et al. 2007. "A Comparative Study on Implicit Creativity of Korea and America Recognized by Korean University Students." *Journal of Gifted/Talented Education*, 17(2): 365-391.
- The National Institute of Korean Language. 2015. *Basic Korean Dictionary*. <<http://stdweb2.korean.go.kr>> [cited 2015. 3. 5].

