

어린이 독서프로그램의 성과 측정 도구 개발과 적용에 관한 연구*

A Study on Developing and Applying a Tool for Measuring Achievements of Reading Programs for Children

최윤경 (Yoon Kyung Choi)**

정연경 (Yeon Kyoung Chung)***

초 록

본 연구의 목적은 어린이 독서프로그램의 효과를 측정할 수 있는 성과 측정 도구를 개발하는 것이다. 먼저, 어린이 독서프로그램 효과를 고찰하고 성과측정 도구 적용 사례를 분석하여 도서관 어린이 독서프로그램의 기능 및 효과를 조사하였다. 측정 대상인 독립 변인, 종속 변인, 통제 변인에 대한 개념을 도출하고 각각의 내용을 제시하였으며 국내외 독서 성과 측정 도구의 사례를 분석하여 시사점을 도출하였다. 또한 어린이의 독서 성과 영역과 척도를 조사 분석하였으며 독립 변인과 종속 변인, 통제 변인에 관한 척도를 세분화하고 성과 측정 도구로 활용될 설문지를 개발하였다. 그리고 '2013 도서관과 함께 책읽기' 사업에 참여하고 있는 공공도서관 중 지방권역별로 10개관을 선정하여 조사 대상 도서관의 프로그램에 참여 어린이를 대상으로 프로그램 초반과 후반에 설문지로 개발된 성과 측정 도구를 적용하였다. 또한 조사대상 도서관의 프로그램 담당 사서, 기관 담당자와 강사를 대상으로 설문을 실시하였다. 이상과 같이 수집된 데이터를 모두 분석하여 독서프로그램의 성과를 측정하고 분석하였으며 측정 도구의 개선 방안을 제안하였다.

ABSTRACT

The purpose of this study was to develop and evaluate a measuring scale for the effect of reading programs for children. First, in literature review, the effects and children's reading programs performance scales were analyzed, and then independent variables, dependent variables, and control variables for children's reading achievements were defined. Second, survey questionnaires for children, librarians, program instructors, and heads of child centers were designed to measure dependent variables and control variables on the scale. Third, the questionnaires for children were distributed to 10 public libraries participating in <2013 The Reading with Library> programs for two times in the early and the late time of the programs. Also, the survey questionnaires of 30 librarians, program instructors, and heads of the child centers were carried. Finally, all of the data were collected and analyzed in time series, and the improvements for the scale were proposed.

키워드: 어린이 독서프로그램, 성과 측정, 도서관과 함께 책읽기, 독서 효과
children's reading programs, achievement scale, Reading with Library, reading effect

* 본 연구는 2013년도 국립어린이청소년도서관의 지원을 받아 연구되었음.

** 이화여자대학교 사회과학대학 문헌정보학전공 박사과정(yunee20@gmail.com) (제1저자)

*** 이화여자대학교 사회과학대학 문헌정보학전공 교수(ykchung@ewha.ac.kr) (교신저자)

■ 논문접수일자: 2014년 1월 7일 ■ 최초심사일자: 2014년 2월 27일 ■ 게재확정일자: 2014년 3월 10일

■ 정보관리학회지, 31(1), 7-29, 2014. [http://dx.doi.org/10.3743/KOSIM.2014.31.1.007]

1. 서론

1.1 연구 목적

1949년 유네스코 공공도서관 선언에 따르면, 공공도서관은 기본적으로 모든 계층을 지원해야 하는 책무를 가지며 그 중에서도 어린이에 대한 지원이 필수적인 것으로 나타나있다. 특히 미래사회의 리더에게 요구되는 판단력과 창의력 등을 향상시키고 지식과 정보를 제공하는 효과적인 방법인 도서관의 어린이 독서프로그램은 어린이의 전인격적인 발달이라는 개인적 차원을 넘어 '지속 가능한 사회 발전과 통합'이라는 차원에서 그 중요성이 날로 더해지고 있다.

그래서 국내 대부분의 공공도서관에서 어린이 독서프로그램을 진행하고 있는데, 이러한 독서프로그램이 실제로 어린이에게 어떤 영역에 영향을 미치고 있는지, 다양한 측면에서의 효과를 실제로 파악하기는 매우 어려운 상황이다. 이는 어린이 독서프로그램의 효과를 심층 분석할 수 있는 연구의 표적 집단 선정이 어렵고 독서프로그램 성과가 나타날 수 있는 다양한 변인의 파악과 이에 대한 측정 기준이나 도구가 충분히 개발되지 못했기 때문이다.

그러므로 본 연구는 공공도서관에서 이루어지고 있는 독서프로그램의 다양한 성과 영역을 규명하고, 이를 통합적으로 측정할 수 있는 도구를 개발하고 적용해 보는 것이다. 이를 위해 조사 대상 기관으로 공공도서관의 어린이 독서프로그램 중에서 6개월 이상 지속적으로 진행되면서 전국 규모로 공통적인 프로그램 내용과 운영체제로 이루어지고 있는 국립어린이청소년도서관의 '도서관과 함께 책읽기' 사업에 참

여하는 도서관으로 선정하였으며 어린이 독서프로그램에 참여하는 어린이들의 독서프로그램 성과를 측정하고 가시화할 수 있는 도구를 개발하여 사전과 사후에 걸쳐 적용하고, 독서프로그램의 효과를 분석하였으며, 측정 도구의 개선 방안을 제안하였다.

1.2 연구 내용 및 방법

1.2.1 연구 내용

본 연구는 어린이 독서프로그램 성과 측정 도구를 개발하기 위해 첫째, 도서관의 어린이 독서프로그램의 효과 영역을 규명하고, 어린이의 독서 성과 영역과 척도를 조사하여 독립 변인, 종속 변인, 통제 변인에 관한 척도를 세분화한 설문지를 개발하였다. 둘째, '2013 도서관과 함께 책읽기' 독서프로그램에 참여하고 있는 공공도서관 중 지방권역별로 10개관을 선정하여 독서프로그램에 참여하는 어린이를 대상으로 성과 측정 도구인 설문지를 프로그램 초반과 후반, 2회에 걸쳐 적용하고, 그 결과를 분석하였다. 또한 조사 대상 도서관의 프로그램 담당 사서, 기관 담당자와 강사를 대상으로 설문 조사를 실시하여 독서프로그램의 성과를 다각적으로 파악하였다.

1.2.2 연구 방법

본 연구에서는 문헌 연구와 설문 조사, 전문가 자문회의를 거쳐 어린이 독서프로그램 성과 측정 도구를 제안하고, 실제 성과가 나타나는 영역을 제시하였다. 먼저 문헌 연구를 통해 공공도서관의 어린이 독서프로그램 기능 및 효과를 고찰하고, 기존의 측정 도구를 조사·분석하

〈표 1〉 선정 기관 현황

권역 (코드)	프로그램 시작일	학년별 참여 어린이 수							권역 (코드)	프로그램 시작일	학년별 참여 어린이 수						
		1	2	3	4	5	6	합계			1	2	3	4	5	6	합계
서울(A)	4/3			12				12	경북(F)	3/20	3	4	2	4	2		15
경기(B)	3/20				1	7	3	11	경남(G)	3/26	1	6	6	3	1		17
강원(C)	3/8					8	4	12	전북(H)	3/15	1	5	10				16
충북(D)	3/8	5	3	2	3	5	2	20	전남(I)	3/21			2	4	2	5	13
충남(E)	3/19	2	3	1	4	2		12	제주(J)	3/11	4	2	2	3		3	14

였다. 그리고 독서프로그램 성과 측정을 위한 다양한 변인에 대한 개념을 정의하였으며, 측정 내용과 항목, 방식 등을 도출하였다.

그리고 성과 측정 도구를 실제 적용하기 위해 어린이와 담당자를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 조사 대상 기관은 '2013 도서관과 함께 책읽기' 사업에 참여하는 공공도서관 중, 서울, 경기, 충남, 충북, 전남, 전북, 경남, 경북, 강원, 제주, 총 10개 권역별로 도서관 1곳씩, 총 10개관을 선정하였다. 선정 기준은 '도서관과 함께 책읽기' 사업 운영 이력이 없는 신규 신청 기관이면서 참여 학생 수가 많고, 독서프로그램 시작일이 늦은 기관으로 하였다.

10개 선정기관과 프로그램 시작일, 학년별 참여어린이 수는 〈표 1〉과 같다. 어린이 대상 설문조사는 2회 수행하였으며, 1차 조사는 조사 대상 10개 도서관에서 시행하는 〈도서관과 함께 책읽기〉 프로그램의 5월 참여하는 어린이, 2차 조사는 9월 참여 어린이로 선정하였다. 또한 담당자 대상 설문조사는 프로그램 담당 사서와 운영기관 담당자, 강사 30명을 대상으로 실시하였다.

이와 함께 전문가 자문회의를 2차례에 걸쳐 실시하였다. 자문위원은 문헌정보학 분야의 학계 전문가와 실무자, 아동 심리학 분야의 학계 전문가, 국립어린이청소년도서관 관계자로 구

성하였으며 1차 자문회의에서는 어린이 독서프로그램 성과 측정 도구와 1차 조사 결과에 대한 타당성 검증, 추가 변인 및 측정 방식에 대한 자문을 구했으며 2차 자문회의에서는 측정 도구의 2차 적용 결과에 대한 타당성 검토를 수행하고, 성과 측정 도구 및 방식의 개선 방안에 대한 의견을 수렴하였다.

1.3 선행 연구

본 연구는 어린이 독서프로그램이 어린이에게 미치는 성과 영역을 정의하고, 이러한 성과를 측정하기 위한 변인과 분석 방법을 설계하기 위해 국내외 선행 연구를 고찰하였다.

조미아(2006)는 초등학교 6학년을 대상으로 독서교육을 쓰기와 말하기·듣기 유형으로 구분하고 각 유형별로 창의력과 자기주도적 학습 능력에 미치는 영향을 분석하였다. 종속 변인으로 설정한 창의력과 자기주도적 학습능력은 기존에 개발한 검사지를 활용하였으며, 사전 검사, 단기 검사, 사후 검사 총 3회에 걸쳐 독서 유형별 효과의 차이를 검증하였다.

이후 조미아(2010b)는 〈2009 도서관과 함께 책읽기〉 프로그램에 참여한 46개 기관의 초등학생 590명을 대상으로 사전과 사후 2회에 걸쳐 설문조사를 실시하였는데, 통계적으로 프로그

램의 효과가 나타난 도서관은 11개관(23.9%)이었다. 측정 변인은 3개 영역인 자아존중감(총체, 사회, 가정, 학교 등 4개 하위척도), 사회성(근면성, 책임감, 협동성, 준법성, 자주성 등 5개 하위척도), 독서능력(읽기, 어휘력, 독해력, 정서/주의집중 등 4개 하위척도)이었다.

이연옥과 노영주(2012)는 <2011 도서관과 함께 책읽기> 프로그램에 참여한 소외계층 어린이 1,643명을 대상으로 설문 조사를 실시하고 사업 수행과 관련된 사서, 강사, 기관 담당자와 면담 및 설문조사를 실시하였다. 어린이 대상 설문조사는 독서프로그램에 대한 어린이의 경험을 중심으로 측정하였으며 세부 항목은 프로그램 자체에 대한 평가, 독서태도 및 정서, 도서관 이용 및 경험, 독서프로그램에 대한 요구로 구성되었다. 담당자 대상 면담 항목은 어린이의 프로그램에 대한 참여태도, 변화(자기표현, 언어능력, 정서적 측면), 도서관에 대한 경험 및 관심으로 구성하였다. 연구 결과, 프로그램 참여 후 소외계층 어린이의 독서와 도서관에 대한 관심과 태도, 정서적인 면에서 긍정적인 변화가 일어났고 프로그램의 기대와 요구가 높은 것으로 조사되었다.

국외의 경우, 어린이를 위한 독서 성과 평가 척도를 개발·적용한 연구로 미국에서는 1983년에 교육학술원(National Academy of Education)과 국립교육원(National Institute of Education)의 주도 아래 '독서(교육)위원회(Commission on Reading)'가 구성되어 어린이의 성공적인 독서를 위해 '어린이에게 책을 읽어주는 것'이 가장 효과적인 방법이라는 결론을 내렸다(Anderson 등, 1985).

Morrow과 Weinstein(1986)은 책읽기의 즐

거움을 강조하는 독서프로그램에 참여하는 것이 어린이들에게 자발적으로 도서관을 이용하고 독서를 하는데 긍정적인 영향을 미치는지를 알아보고자 초등학교 2학년 6개 반의 학생들을 대상으로 설문지와 관찰을 통해 프로그램 참여 전, 참여 중, 참여 후, 총 3회에 걸쳐 학생들의 태도와 행동을 평가하였다. 평가 척도로 'Iowa Tests of Basic Skills'라는 독서 성과 검사지를 사용하여 학생들의 독서효과를 측정하였는데, 두 실험집단의 학생들은 독서프로그램 참여 중일 때만이 아니라 프로그램이 끝난 뒤에도 자발적인 도서관 이용이 증가하는 것으로 나타났다.

Fiore와 Roman(2010)은 여름방학동안 공공도서관에서 이루어지는 독서프로그램이 학업성취도인 독서능력을 증진시킨다고 하였다. 초등학교 3학년을 마치고 4학년으로 올라가는 학생들을 대상으로 3년에 걸쳐 여름방학 독서프로그램에 참여한 학생들과 참여하지 않은 학생들의 국가 표준화 시험 점수를 비교한 결과, 독서프로그램 참여 학생들이 독서능력에 있어서 월등함이 나타났다.

이후 Eldahl(2011)은 여름독서프로그램이 학생들의 독서능력저하를 막는 효과가 있는지를 평가하기 위하여 초등학교 2학년이 되는 학생들 280명을 대상으로 봄, 여름, 가을에 읽기 능력을 검사할 수 있는 학년별 어휘 목록 및 구절로 구성된 Basic Reading Inventory(BRI) 검사지로 독서능력 테스트를 하였는데, 독서프로그램이 독서능력을 유지하거나 증가시키는데 효과가 있음을 밝혔다.

한편, 평가척도 적용에 관한 연구 이외에도 독서프로그램의 성과 측정에 대한 새로운 변인들을 도출하고자하는 연구들이 지속적으로 이

루어졌다. Anderson 등(1988)은 2학년에서 5학년 사이의 학생들을 대상으로 '학생들이 독서에 할애하는 시간'이 독서효과를 예측하는 가장 중요한 변인임을 알아내었다. 또한 Chambers (1991)는 어린이들이 독서를 친근하게 느끼게 하기 위한 환경을 만드는 요소들로 장서, 전시(displays), 독서공간, 스토리텔링, 스토리타임(reading aloud), 책을 소유하는 것, 친구들, 그리고 독서할 수 있는 어른 등을 제시하였다. McQuillan(1998)도 '책에 대한 접근 가능성'과 '재미있는 책의 존재유무'가 독자를 만드는 가장 중요한 요인이라는 연구결과를 발표하였다. 이와 유사한 연구로 Ross 등(2006)은 저소득층 가정의 경우, 어린이가 읽을 수 있는 책이 매우 부족하기 때문에 도서관이 책에 대한 접근 가능성을 높여주고 흥미로운 책을 제공해야 한다고 강조하였다. 이상의 국내외 선행 연구를 분석한 결과, 국가적으로 표준화된 독서능력 점수를 측정할 수 없는 국내의 상황에서는 어린이의 효과적인 독서활동을 평가할 수 있는 요소와 설계 기준을 도출하고 평가 도구로 개발할 필요가 있는 것으로 나타났다.

2. 독서프로그램 성과 측정 도구 개발

2.1 측정 변인 정의

본 연구에서는 국내외 선행 연구를 바탕으로 독서프로그램 성과 측정을 위한 변인(독립 변인, 종속 변인, 통제 변인)을 정의하였다. 우선, 독립 변인은 책읽기를 통해 책읽기 이전과 과정, 이후의 변화를 측정하기 위한 조작 변인으로 '독서프로그램'으로 설정하였다. 종속 변인은 독서프로그램을 통해 영향을 받는 요인으로 정서(태도) 영역과 기술 및 지식 영역으로 구분하고, 6개 종속 변인 종속 변인별 29개 하위 변인을 정의하였다(〈표 2〉, 〈표 3〉 참조). 정서(태도) 영역에는 자아존중감, 사회성, 도서관과 사서, 책에 대한 관심, 태도, 활용, 기술 및 지식 영역에는 언어능력, 독서능력, 자기주도적 학습능력으로 각각 3개 변인씩 구성하였다. 마지막으로 통제 변인은 독립 변인이 종속 변인에 영향을 미침에 있어, 독립 변인 외에 영향을 줄 수 있는 요인으로 〈표 4〉와 같이 8개 변인을 정의하였다.

〈표 2〉 종속 변인

영역	종속 변인	정의
정서 (태도)	① 자아존중감	스스로에 대한 가치와 능력을 인정하고 자신이 하는 일에 대해 성공을 기대하는 정도로 자신이 얼마나 중요한 사람이며, 어떤 능력을 가지고 있고, 어느 정도의 성공을 이룰 수 있는지 자신의 가치에 대한 주관적 판단
	② 사회성	사회에 적응하는 개인의 소질이나 능력
기술/ 지식	③ 언어능력	많은 수의 문법적인 문장을 만들어 낼 수 있는 잠재적인 능력
	④ 독서능력	책이 전달하는 내용을 이해하고 재구조화할 수 있는 능력
	⑤ 자기주도적 학습능력	스스로의 힘으로 배워서 익히고 일을 감당해 낼 수 있는 힘
정서 (태도)	⑥ 도서관과 사서, 책에 대한 관심, 태도, 활용	도서관 사서, 책에 대한 친근감을 갖고 활용하면서 그 가치를 터득하여 적극적인 도서관 이용자이면서 독서를 즐김

〈표 3〉 종속 변인별 하위 변인

종속 변인	하위 변인
① 자아존중감 (4개 하위 변인)	일반적 자아존중감(자아에 대한 일반적인 자아상), 사회적 자아존중감(친구와 타인의 인간관계에서 자신이 보는 관념체계), 가정적 자아존중감(가정에서 자신의 가치에 대한 인정과 원만한 가정생활의 정도), 학교 자아존중감(교사나 동급생과의 관계에서 느끼는 자신의 가치에 대한 인정과 학교생활의 자신감)
② 사회성 (7개 하위 변인)	근면성(부지런한 품성), 책임감(맡아서 해야 할 의무나 임무를 소중히 여기는 마음), 협동성(서로 마음과 힘을 하나로 합하는 성질), 준법성(법률이나 규칙을 잘 지키는 성질), 자주성(남에게 의지하지 않고 제힘으로 처리해 가가는 성질), 리더십(무리를 다스리거나 이끌어가는 지도력이나 통솔력), 대인관계(사람에 대한 관계와 공감하고 소통하는 능력)
③ 언어능력 (4개 하위 변인)	어휘력(일정한 범위의 낱말을 마음대로 활용할 수 있는 능력), 읽기(글을 바르게 읽기), 쓰기(생각이나 사실 따위를 글로 써서 표현하기), 듣기와 말하기(상대방의 말, 생각이나 느낌, 의견 등 잘 들어서 이해하고 소통하기, 자신의 생각이나 느낌, 의견 등을 상대방이 알아들을 수 있게 말로 정확하게 표현하기)
④ 독서능력 (6개 하위 변인)	독서흥미(책을 읽는데 흥이 나서 느끼는 재미), 독서태도(책읽기를 대하는 자세로 독서 상황에 접근하게 하거나 피하게 하는 감정), 독서확장(책읽기의 범위와 규모를 늘려서 넓힘), 독서속도(책읽기 속도), 독해력(책을 읽고 내용을 이해하는 능력), Free Voluntary Reading(FVR)(본인이 읽고 싶어서 읽는 자발적인 독서량)
⑤ 자기주도적 학습능력 (4개 하위 변인)	학습흥미(배워서 익히는데 흥이 나서 느끼는 재미), 학습동기(배워서 익히는 일이나 행동을 일으키는 계기), 학습습관(배워서 익히는 행위를 되풀이하면서 저절로 익혀진 행동양식), 학습평가(배워서 익힌 정도를 스스로 평가하고 자신의 학습에 대해 갖는 자신감)
⑥ 도서관과 사서, 책에 대한 관심, 태도, 활용 (4개 하위 변인)	도서관이용률(한달간 평균 도서관 방문 빈도), 도서관 프로그램 참여도(도서관의 독서프로그램과 다른 프로그램의 참여 정도), 도서관·사서·책에 대한 가치(도서관과 사서, 책 등에 대한 관심과 인식), 도서 대출량(한달간 평균 독서량)

〈표 4〉 통제 변인

통제 변인	
① 독서 환경(가족 및 친구의 독서 습관)	⑤ 독서프로그램 수강 경험
② 성별	⑥ 독서량
③ 연령/학년	⑦ 특정책에 대한 선호도
④ 지역(기관)	⑧ 독서프로그램 운영 방식이나 운영 경험

2.2 측정 문항 설계

본 연구에서는 어린이 독서프로그램의 성과

를 정량적으로 분석하기 위해 어린이와 담당자(사서, 운영기관 담당자, 강사)를 대상으로 측정 항목을 설계하고 설문지를 개발하였다.

2.2.1 어린이 대상

어린이 대상 설문지는 학년별로 설계하였으며, 종속 변인 40개 문항, 통제 변인 11개 문항, 총 51개 문항으로 구성하였다. 세부적으로는 자아존중감은 4개 하위변인별 2개 문항씩 8개, 사회성은 7개 하위변인별 2개 문항씩 14개, 언어능력, 4개 하위변인별 2개 문항씩 8개, 독서능력은 6개 하위변인별 1개 문항씩 6개, 자기주도적 학습능력은 4개 하위변인별 1개 문항씩 4개를 설계하였다. 통제 변인의 경우, 가족과 친구의 독서 습관을 묻는 독서환경 2개 문항, 연령(학년) 및 성별에 관한 1개 문항, 독서프로그램 수강 경험과 만족도에 관한 4개 문항, 독서량과 특정 책에 대한 선호도에 관한 3개 문항을 개발하였다.

설문 항목은 유정원(2008)과 조미아(2010a)의 연구를 참고하여 초등학생의 수준에 맞게 문장을 수정하거나 단순하게 재구성하였다. 언어능력 변인만 학년별로 문항이 다르며, 그 외 모든 변인은 학년과 상관없이 동일한 문항으로 작성하였다. 종속변인 5개를 측정하기 위해 사용된 초등학교 1학년 어린이 대상 설문지는 <부록 1>과 같다.

어린이 대상 설문조사는 조사 대상 10개 도서관에 2013년 5월과 9월 총 2회 걸쳐 동일한 설문지로 진행되었다. 그리고 6개 종속 변인 중 점수화가 가능한 5개 변인(자아존중감, 사회성, 언어능력, 독서능력, 자기주도적 학습능력)과 8개 통제 변인을 대상으로 SPSS 18.0 통계 분석을 실시하였다. 또한 통계 분석과 별도로 설문지에 포함된 자유기술식 항목에 대한 내용 분석도 수행하였다.

리커트 5점 척도로 구성된 5개 종속변인의

40개 측정 문항에 대한 신뢰도를 분석하기 위해서 크론바흐 알파계수(Cronbach Alpha Coefficient)를 측정하였다. 이는 설문지의 일관성을 나타내는 계수로 설문 문항의 신뢰성을 평가하는 척도이다. 크론바흐 알파계수는 값이 높을수록 신뢰도가 높은 것으로 보통 0.8~0.9의 값이면 신뢰도가 매우 높으며, 사회과학 분야에서 0.6 이상이면 바람직한 것으로 본다. 본 설문조사의 크론바흐 알파계수값이 1차 조사에서는 자아존중감 0.84(8개 문항), 사회성 0.60(14개 문항), 언어능력 0.85(8개 문항), 독서능력 0.81(6개 문항), 자기주도적 학습능력 0.54(4개 문항)로 나타났다. 그리고 2차 조사에서는 동일한 문항을 이용해 자아존중감 0.88, 사회성 0.74, 언어능력 0.88, 독서능력 0.86, 자기주도적 학습능력 0.61로 나타나 1차 조사보다 전반적으로 신뢰도가 증가하였다. 크론바흐 알파값이 0.6 이상이면 내적 일치도를 만족해 신뢰성 있는 분석이라 판단하므로 측정 문항들이 적절하게 설계되었음이 검증되었다.

한편 타당도는 측정하고자 하는 개념이나 속성을 얼마나 정확히 측정했는가에 관한 것으로서 측정의 개념적 오류(conceptual error)를 평가한 것이다. 본 연구에서는 논리적 사고에 입각한 주관적 타당도로서 내용 타당도(content validity)를 갖기 위해 다음과 같은 과정을 거쳤다. 측정 문항을 어린이 독서프로그램의 효과에 관한 다양한 선행 연구를 통해 이미 검증된 것으로 연구진의 검토 과정을 통해 선정하였고 전문가 자문회의를 통해 해당 분야의 전문가들이 그 내용 타당성을 내용 분석과 논리적 사고를 통해 평가하였다.

〈표 5〉 담당자 대상 설문지 구성

부문	항목	응답대상
프로그램 운영	관심도	사서/운영기관
	비중	사서/운영기관
	강사선정방식	사서
	프로그램 계획 방식	사서
	참여도 및 역할	사서/운영기관
	운영방식에 대한 적절성(시간, 장소, 진행 방식)	공통
프로그램 내용	프로그램 내용 구성 방식(주력 사항)	사서/강사
성과 측정	자아존중감의 변화	공통
	사회성의 변화	공통
	언어능력의 변화	공통
	독서능력의 변화	공통
	자기주도적 학습능력의 변화	공통
	독서프로그램 자체에 대한 관심도	공통
	도서관에 대한 인식 및 이용 변화	공통
	책 또는 독서에 대한 인식 및 이용 변화	공통
응답자 배경	연령, 성별, (근무)경력, 최종학력, 전공	공통

2.2.2 담당자 대상

담당자 대상 설문지는 프로그램 담당 사서와 운영기관 담당자, 강사를 대상으로 각각 작성하고, 설문지를 배포하여 분석하였다. 설문항목은 이연옥(2011)의 연구를 참고하였으며, 독서프로그램의 운영, 내용, 성과 측정, 응답자 배경 부분으로 구성하였다(〈표 5〉 참조). 구체적으로 프로그램 운영 부문은 〈도서관과 책읽기 사업〉 프로그램 운영 전반에 관한 항목, 프로그램 내용 부문은 독서프로그램 내용에 관한 항목으로 구성하였다. 성과 측정은 독서프로그램이 어린이에게 미치는 효과에 관한 항목으로 본 연구가 설계한 6개 종속 변인에 대해 리커트 5점 척도를 적용하여 측정하였다. 마지막으로 응답자 배경은 응답자를 이해할 수 있는 인구통계학적, 교육적 배경 정보에 관한 항목으로 구성하였다.

3. 적용 결과

3.1 어린이 대상 1차 조사

1차 조사에서는 10개 기관별 독서프로그램에 참여한 어린이 현황에 기재된 142명 중 127명의 조사지(회수율 87.3%)가 회수되었다(〈표 6〉 참조).

3.1.1 통제 변인

학년 구성은 3학년(34.6%), 5학년(17.3%), 2학년(14.2%), 4학년(14.2%), 1학년(10.2%), 6학년(8.7%) 순으로 저학년(1~3학년)이 과반수를 차지하였고, 성별은 여자 어린이(66명, 52.0%)가 남자 어린이(58명, 45.7%)보다 더 많았다.

독서 환경의 경우, 가족과 친구가 가끔 읽는

〈표 6〉 조사지 회수 현황

지역	코드	참여 어린이수	조사지(명)		1~2차 참여자
			1차(5월)	2차(9월)	
서울	A	12	11	10	9
경기	B	11	10	9	9
강원	C	12	7	12	6
충북	D	20	16	6	6
충남	E	12	12	10	4
전북	F	16	13	13	10
전남	G	13	13	13	8
경북	H	15	14	15	8
경남	I	17	17	16	15
제주	J	14	14	11	6
합 계		142	127(87.3%)	115(81.0%)	81(70.4%)

편(28.3%, 39.4%), 자주 읽는 편(26.8%, 31.5%), 거의 읽지 않음(20.5%, 12.6%), 어느 정도 읽는지 잘 모름(15.0%, 11.8%), 전혀 읽지 않음(6.3%, 3.9%) 순으로 나타났다. 한 달 평균 도서관 이용 빈도에 있어서는 학교도서관은 주 1~3회(42명, 33.1%), 매일이용과 2주 1회(24명, 18.9%), 전혀 이용안함(17.3%) 순이었고, 공공도서관은 1달 1회(27.6%), 전혀 이용안함(25.2%), 주 1~3회(22.8%) 순이었다.

도서관의 독서프로그램 경험에 대한 질문에는 참여 경험이 있는 어린이(89.8%)가 절대 다수를 차지하였고 참여 프로그램은 책읽어주기, 독서골든벨, 독서교실 순으로 전반적인 만족도는 5점 만점 평균 4.41점으로 만족스러운 편이었다. 독서 습관의 경우, 한 달 평균 독서량은 4~10권(28.3%), 1~3권(27.6%), 21권 이상(22.0%), 11~20권(14.2%), 전혀 읽지 않음(4.7%) 순이었으며 선호 주제는 만화책(88명), 그림책(55명), 전래동화(49명), 창작동화/소설(46명), 위인전/역사책(36명), 지식정보책, 학습서(각 31명), 외국어책(19명) 순이었다.

최근 재미있게 본 책은 전체 응답의 약 33%가 만화책(학습만화류 포함)이었으며, 다음은 동화책과 그림책이 차지하였다. 도서관에 대한 인식은 대부분 '책'으로 응답하였고, 특정 도서명을 응답하는 경우도 있었다. 이외에도 프로그램을 지도하는 사서나 특정 도서관명을 응답하기도 하였다. 사서에 대한 인식은 책과 관련된 내용이 제일 많았고, 책에 대한 인식은 '만화책', '동화책', '소설' 등 책 자체나 장르와 관련된 내용이 제일 많았으며, 특정 도서명을 언급하거나 긍정적인 감정에 관한 답변도 있었다.

3.1.2 종속 변인

6개 종속 변인 중 점수화가 가능한 5개 변인(자아존중감, 사회성, 언어능력, 독서능력, 자기주도적 학습능력)을 SPSS 18.0으로 분석하였다. 5점 기준으로 자아존중감(4.28) 점수가 가장 높고, 언어능력(3.84), 독서능력(3.67), 사회성(3.63), 자기주도적 학습능력(3.42) 순이었다. 특히 자아존중감의 일반(총체)적 자아존중감이 4.54로 가장 높았고, 자기주도적 학습능력의

학습동기 변인이 3.08점으로 가장 낮았다(〈표 7〉 참조).

변인별로는 자아존중감에서는 사회적 자아존중감(3.97)과 학교 자아존중감(4.18) 점수가, 사회성에서는 자주성(3.22)과 대인관계(3.17) 점수가 상대적으로 낮았다. 언어능력에서는 어휘력(3.78), 읽기(3.71), 말하기/듣기(3.79), 독서능력에서는 독서태도(3.57), 자발적독서(3.55), 독서속도(3.28), 자기주도적 학습능력은 학습동기(3.08), 학습습관(3.32) 점수가 상대적으로 낮았다.

변인간 상관관계 분석결과, 유의수준 0.01 기

준 모두 상관관계가 나타났으며, 피어슨 상관계수 대부분이 0.4~0.7사이로 비교적 높은 상관관계를 가졌다. 이 중에서 독서능력과 언어능력(0.672), 자아존중감과 사회성(0.656), 언어능력과 사회성(0.630) 순으로 높은 상관성을 나타냈다.

한편, 어린이의 성별, 학년, 지역(기관), 독서환경, 도서관 이용횟수, 독서프로그램 참여 경험을 기준으로 종속 변인에 대한 집단 간 차이를 분석한 결과, 지역(기관)과 독서환경, 도서관 이용 빈도에서 유의미한 차이가 나타났다(유의확률 0.05 기준)(〈표 8〉 참조).

〈표 7〉 차수별 종속 변인 평균 점수

변인		1차 (2013. 5, 127명)		2차 (2013. 9, 115명)	
자아존중감	일반(총체)	4.54	4.28	4.23	4.04
	사회	3.97		3.92	
	가정	4.35		4.24	
	학교	4.18		3.71	
사회성	근면성	3.81	3.63	3.42	3.44
	자주성	3.22		2.95	
	준법성	3.62		3.71+	
	책임감	3.62		3.64+	
	협동성	4.17		3.98	
	리더십	3.62		3.56	
	대인관계	3.17		3.00	
언어능력	어휘력	3.78	3.84	3.67	3.63
	읽기	3.71		3.53	
	말하기/듣기	3.79		3.59	
독서능력	쓰기	4.00	3.67	3.73	3.50
	독해력	3.63		3.63	
	독서흥미	3.93		3.63	
	독서태도	3.57		3.43	
	FVR	3.55		3.29	
	독서속도	3.28		3.36+	
	독서확장	3.81		3.59	
자기주도적 학습능력	학습흥미	3.63	3.42	3.14	3.21
	학습동기	3.08		3.30+	
	학습습관	3.32		3.05	
	학습평가	3.69		3.35	

+ 1차 점수 대비 2차 점수 상승

〈표 8〉 집단(통제 변인) 간 종속 변인 차이

통제 변인	종속 변인	1차 조사					2차 조사				
		자아	사회	언어	독서	학습	자아	사회	언어	독서	학습
성별		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
학년		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
지역(기관)		-	-	-	○	○	-	-	○	○	-
독서환경	가족	○	-	○	○	-	-	○	○	○	-
	친구	○	-	-	-	○	-	-	○	○	-
도서관 이용 빈도	학교	-	-	-	-	-	-	-	○	○	-
	공공	○	○	○	○	○	-	-	○		-
독서프로그램 참여경험		-	-	-	-	-	-	○	○	○	○

특히 지역(기관)의 경우, 독서능력과 자기주도적 학습능력에 유의미한 차이가 나타났는데, 독서능력은 A(4.32), D(3.98), C(3.96), J(3.94) 순이며, 자기주도적 학습능력은 C(3.96), A(3.82), F(3.75), G(3.62) 순이었다. 독서환경에서 가족의 경우 자아존중감, 언어능력, 독서능력에서 친구의 경우, 자아존중감, 자기주도적 학습능력에 있어 유의미한 차이가 나타났는데, 자주 또는 가끔 읽는 편이 그렇지 않은 경우보다 점수가 높았다. 도서관 이용 빈도에서 학교도서관의 경우는 유의미한 차이가 없었으나, 공공도서관의 경우는 5개 변인 모두 유의미한 차이가 나타났다. 주 1~3회 이용을 하는 어린이들의 점수가 전반적으로 가장 높았으며, 매일 이용, 2주에 1회, 1달에 1회 순이었다.

3.2 어린이 대상 2차 조사

국립어린이청소년도서관에서 제공한 기관별 참여 어린이 현황에 기재된 142명 중 115명의 조사지를 회수(회수율 81.0%)하였다. 115명 어린이 중 1차(5월)와 2차(9월) 조사에 모두 참여

한 어린이 81명(70.4%)이었다(〈표 6〉 참조).

3.2.1 통제 변인

학년은 3학년(33.0%), 5학년(18.3%), 2학년(17.4%), 4학년(13.0%), 1학년(9.6%), 6학년(8.7%) 순으로 저학년(1~3학년)이 과반수였고, 성별은 여자어린이(62명, 53.9%)가 남자어린이(53명, 46.1%)보다 조금 더 많았다.

독서 환경의 경우, 가족은 가끔 읽는 편과 거의 읽지 않음이 각 24.3%, 잘 모르겠음이 22.6%, 자주 읽는 편이 17.4%, 전혀 읽지 않음이 11.3%였다. 친구는 자주 읽는 편이 33.0%, 가끔 읽는 편이 29.6%, 잘 모르겠음이 20.9%, 거의 읽지 않음이 13.9%, 전혀 읽지 않음이 2.6%로 나타났다.

한 달간 도서관 이용 빈도의 경우, 학교도서관을 전혀 이용안함(28.7%), 주 1~3회(26.1%), 1달 1회(21.7%)였고, 공공도서관을 전혀 이용안함(44.3%), 1달 1회(27.0%), 2주 1회(12.2%)로 나타났다. 학교 및 공공도서관을 전혀 이용하지 않은 어린이가 많이 증가하였는데, 이는 시기적인 특수한 상황으로도 볼 수 있지만, 도서관

의 접근성이 떨어진 상황에서 독서프로그램이 도서관의 이용 빈도를 높이는 것은 매우 어렵다는 사실을 보여주는 것이었다.

도서관 독서프로그램에 대한 경험은 참여 경험이 있는 어린이(106명, 92.2%)가 없는 어린이(9명, 7.8%)보다 많았으며, 1차 조사 대비 다소 증가하였다. 참여해 본 프로그램은 책읽어주기(68명), 독서골든벨(34명), 독서교실(22명) 순이었고, 만족도는 5점 만점 평균 3.96점, 만족스러운 편이었지만 1차 조사 결과보다 좀 낮았다.

독서 습관의 경우, 한 달 평균 독서량은 4~10권(25.2%), 21권 이상(23.5%), 1~3권(20.9%), 11~20권(19.1%) 순으로 1차 조사에 비해 11권 이상 읽는 어린이가 다소 증가하여 평소에도 책을 꾸준히 읽는 어린이가 증가한 것을 알 수 있었다. 선호 주제는 만화책(79명), 그림책(56명), 전래동화(45명), 창작동화/소설(39명), 지식정보책(27명), 위인전/역사책(22명), 학습서(18명), 외국어책(14명) 순으로 1차 조사와 유사하나, 만화책을 선호하는 어린이가 다소 감소하는 대신, 그림책을 선호하는 어린이가 증가하였다.

도서관·사서·책에 대한 인식에서 최근 재미있게 본 책은 동화책과 그림책(51%), 만화책(학습만화류 포함 32%)으로 1차 조사에 비해 동화책과 그림책의 비율이 만화책보다 높아졌다. 도서관에 대한 인식은 대부분 '책'이었으며, 그 외 특정 도서관명, 사서, 검색대, 정숙한 분위기 등을 언급하였다. 사서에 대한 인식은 책과 관련된 내용이 제일 많았고, 선생님이나 담당 역할, 도서관 시설에 관련된 내용이었다. 책에 대한 인식은 '만화책', '동화책', '소설' 등 책 자

체나 장르, 본인이 읽었던 특정 책 제목에 대한 응답이 가장 많았고, 재미나 지식 등의 독서를 통한 감정과 가치에 대한 응답도 있었다.

3.2.2 종속 변인

5점 기준으로 자아존중감(4.04), 언어능력(3.63), 독서능력(3.50), 사회성(3.44), 자기주도적 학습능력(3.21) 순이었으며, 특히 자아존중감의 가정적 자아존중감(4.24)이 가장 높았고, 사회성의 자주성(2.95)이 가장 낮았다(〈표 7〉 참조).

변인별로는 자아존중감은 사회적 자아존중감(3.92)과 학교 자아존중감(3.71) 점수가, 사회성은 근면성(3.42), 자주성(2.95), 대인관계(3.00) 점수가 상대적으로 낮았다. 언어능력은 읽기(3.53)와 말하기/듣기(3.59), 독서능력은 독서태도(3.43), 자발적 독서(3.29), 독서속도(3.36), 자기주도적 학습능력은 학습흥미(3.14), 학습습관(3.05)의 점수가 상대적으로 낮았다.

1차 조사 결과 대비, 점수는 전반적으로 떨어졌으나 유의미한 차이는 없었으며 종속 변인 점수 순위는 유사하였다. 하위 변인을 살펴보면, 사회성의 준법성, 책임감, 독서능력의 독서속도, 자기주도적 학습능력의 학습동기 점수가 1차 조사 결과에 비해 높아졌다.

1~2차 조사에 모두 참여한 어린이(81명)를 중심으로 1차와 2차 조사 결과를 비교한 결과, 자아존중감의 사회적 자아존중감, 사회성의 준법성과 리더십, 독서능력의 독해력과 독서속도, 자기주도적 학습능력의 학습동기 점수가 높아졌다(〈표 9〉 참조).

변인간 상관관계 분석결과, 유의확률 0.01 기준 모두 상관관계가 나타났으며, 피어슨 상관계수가 대부분 0.4~0.7 사이로 1차 조사 결과와 유

〈표 9〉 1~2차 참여 어린이의 종속 변인 점수 변화

변인		1차(2013. 5)		2차(2013. 9)	
자아존중감	일반(총체)	4.46	4.22	4.23	4.10
	사회	3.87		3.99+	
	가정	4.30		4.28	
	학교	4.09		3.82	
사회성	근면성	3.78	3.63	3.51	3.50
	자주성	3.20		3.01	
	준법성	3.65		3.71+	
	책임감	3.68		3.68	
	협동성	4.08		4.03	
	리더십	3.55		3.70+	
	대인관계	3.15		2.99	
언어능력	어휘력	3.84	3.91	3.80	3.74
	읽기	3.82		3.66	
	말하기/듣기	3.80		3.67	
	쓰기	3.99		3.80	
독서능력	독해력	3.52	3.73	3.63+	3.56
	독서흥미	3.86		3.72	
	독서태도	3.56		3.54	
	FVR	3.59		3.25	
	독서속도	3.26		3.33+	
	독서확장	3.77		3.57	
자기주도적 학습능력	학습흥미	3.57	3.39	3.22	3.25
	학습동기	3.05		3.42+	
	학습습관	3.25		2.99	
	학습평가	3.69		3.30	

+ 1차 점수 대비 2차 점수 상승

사하게 비교적 높은 상관관계를 가졌다. 학습 능력과 사회성(0.736), 언어능력과 독서능력 (0.707), 언어능력과 사회성(0.629) 순으로 높은 상관관계를 보여주었고, 독서능력과 자아존중감(0.253), 자기주도적 학습능력과 자아존중감(0.343)은 낮은 상관관계를 보였다.

한편, 어린이의 성별, 학년, 지역(기관), 독서 환경, 도서관 이용횟수, 독서프로그램 참여 경험을 기준으로 종속 변인에 대한 집단 간 차이를 분석한 결과는 〈표 8〉과 같다(유의확률 0.05

기준). 1차 조사 대비 2차 조사에서도 집단 간 차이가 공통적으로 나타난 종속 변인에는 유색으로 처리하였다. 성별과 학년에 있어서는 집단 간 차이가 나타나지 않았으며 지역(기관)은 언어능력과 독서능력, 총 2개 변인에 유의미한 차이가 나타났는데 언어능력은 D(4.58), J(4.43), A(4.04) 순이었고, 독서능력은 J(4.44), D(4.17), G(3.95) 순이었다(〈표 10〉 참조). 특히 D 기관은 2차 조사에서 언어능력과 독서능력이 1차 조사 때보다 크게 상승하여 다른 기관들과 차별화

〈표 10〉 지역(기관)별 언어능력과 독서능력

기관	언어능력		독서능력	
	1차	2차	1차	2차
A	4.20(1)	4.04(3)	4.32(1)	3.65
B	3.47	3.36	3.40	3.15
C	3.40	3.22	3.96(3)	3.37
D	4.05(3)	4.58(1)	3.98(2)	4.17(2)
E	3.89	2.96	3.38	2.82
F	4.06(2)	3.61	3.83	3.63
G	3.90	3.88	3.75	3.95(3)
H	3.57	3.18	3.10	2.67
I	3.54	3.32	3.17	3.42
J	3.96	4.43(2)	3.94	4.44(1)

〈표 11〉 지역(기관)별 종속 변인의 변화

기관	자이존중감		사회성		언어능력		독서능력		자기주도적 학습능력	
	1차	2차	1차	2차	1차	2차	1차	2차	1차	2차
A	4.16	3.90	3.71	3.40	4.03	4.04+	4.17	3.65	3.72	3.00
B	4.03	4.03	3.51	3.37	3.43	3.36	3.52	3.15	3.17	3.42+
C	3.86	3.73	3.20	3.26+	3.54	2.95	3.96	3.20	2.33	2.58+
D	4.73	4.63	3.66	3.60	4.42	4.59+	4.10	4.17+	3.67	3.38
E	3.94	3.69	3.43	3.25	3.79	3.16	4.05	2.92	3.08	3.13+
F	4.67	3.84	3.95	3.66	4.45	3.95	4.02	3.79	3.72	3.59
G	4.20	4.10	3.64	3.58	3.99	3.89	3.81	3.90+	3.67	3.23
H	4.41	4.11	3.82	3.47	3.70	3.10	3.26	2.76	3.55	3.18
I	4.10	4.60+	3.35	3.37+	3.61	3.47	3.04	3.65+	2.97	3.13+
J	4.00	4.23+	3.93	3.95+	4.09	4.55+	3.97	4.42+	3.35	3.83+

+ 1차 점수 대비 2차 점수 상승

된 수치를 보여주었다.

한편, 1차와 2차 조사에 모두 참여한 어린이 81명만을 대상으로 분석한 경우, 지역(기관)별로 종속 변인에 유의미한 차이는 없었으며, 2차 조사 기준으로 가장 많은 5개의 변인 점수가 높아진 기관은 J, 4개 변인 점수가 높아진 기관은 I로 나타났다(〈표 11〉 참조).

독서환경의 경우, 가족은 사회성, 언어능력,

독서능력에서, 친구는 언어능력 및 독서능력에서 유의미한 차이가 나타났고, 책을 자주 읽을수록 종속 변인의 점수가 전반적으로 높았다. 도서관 이용 빈도의 경우, 학교도서관과 공공도서관의 이용 빈도에 있어 매일 이용하는 어린이의 언어능력과 독서능력이 가장 높게 나타났다. 그러나 1차 조사 대비, 도서관 이용 빈도에 따라 유의미한 차이가 나타나는 종속 변인은 줄어들

었다.

독서프로그램 참여 경험에 있어서는 1차 결과와는 달리, 2차 조사에서는 언어능력과 독서능력에 집단 간 유의미한 차이가 4개 종속 변인에서 나타났다. 독서프로그램에 참여한 어린이가 참여 경험이 없는 어린이보다 사회성, 언어능력, 독서능력, 자기주도적 학습능력에서 높은 점수를 보였다.

3.3 담당자 대상 조사

조사 대상 10개 기관의 '2013 도서관과 함께 책읽기' 프로그램 담당 사서, 운영기관 담당자, 독서프로그램 강사 총 30명의 조사지를 회수하여 분석한 결과는 다음과 같다.

3.3.1 응답자 배경

성별은 전체 30명 중 사서의 경우, 남성 4명, 여성 6명, 운영기관 담당자는 남성 2명, 여성 8명, 강사는 모두 여성이었다. 연령은 전체 평균 38.2세, 사서 33.8세, 운영기관 담당자 36.2세, 강사 44.5세로 강사의 평균 연령이 가장 높고, 운영기관 담당자, 사서 순이었다.

근무 경력에 있어서는 전체 경력은 전체 평균 82.6개월, 강사 121.3개월(최대 192개월, 최소 48개월), 사서 84개월(최대 192개월, 최소 8개월), 운영기관 담당자 46.4개월(최대 95개월, 최소 2개월) 순이었다. 담당 업무 경력은 사서의 어린이 독서프로그램 관련 업무 경력은 평균 61.9개월(최대 194개월, 최소 4개월), 운영기관 담당자의 어린이 보육 및 복지 관련 업무 경력은 평균 35개월(최대 95개월, 최소 2개월)로 조사되었다.

3.3.2 프로그램 운영 및 내용

1) 개인과 기관의 관심도, 서비스 비중:

사서 및 운영기관 담당자(20명)

개인의 관심도는 매우 크다(50.0%), 조금 크다(45.0%), 보통(5.0%) 순이며, 기관의 관심도는 매우 크다(55.0%), 조금 크다(25.0%), 보통(15.0%) 순이었다. 서비스 비중은 매우 크다(40.0%), 조금 크다(35.0%), 보통(15.0%) 순으로 사서 및 운영 기관 담당자를 비롯해 소속 기관에서 본 사업에 대해 많은 관심을 두고, 중점 서비스로 간주하였다.

2) 사업 계획의 주체: 사서(10명)

〈도서관과 책읽기 사업〉 계획 과정에서 '사서와 강사 협의 기획'과 '강사 단독'이 각각 40.0%, 도서관과 사서가 20.0%로 강사가 본 사업의 중요한 계획 주체임을 보여주었다.

3) 사서와 운영기관 담당자의 역할: 사서 및 운영기관 담당자(20명)

사서는 사진촬영(10명), 물품제공(9명), 직접 진행, 피드백제공(각각 7명) 순이었으며, 운영기관 담당자는 사진촬영(9명), 물품제공, 피드백제공(각각 5명) 순으로 독서프로그램에 적극적인 참여보다는 주로 간접적 지원의 역할을 수행하였다.

4) 프로그램 참여정도: 사서 및 운영기관 담당자(20명)

사서는 거의 참석(40.0%), 조금 참석(30.0%), 반반 참석(20.2%) 순으로 전체 차시의 반 이상을 참석하였다. 운영기관 담당자는 항상 참석과 반반 참석, 조금 참석이 각각 30.0%로 독서프로

그럼 운영 장소가 운영기관이기 때문에 참석이 매우 용이하였다. 그러나 일부 사서와 운영기관 담당자는 강사가 부담을 느낄 수 있어 일부러 자주 참석하지 않는다고 응답하였다.

5) 프로그램 운영의 적절성: 사서, 운영기관 담당자, 강사(30명)

프로그램 시간은 응답자 30명 전원 2시간 정도가 적절하다고 응답하였다. 한편 프로그램 기간은 적절하다(76.7%)는 의견이 부적절하다(23.3%)라는 의견보다 많았으며, 부적절하다고 응답한 7명은 32차시에서 52차시까지 제안하였다. 프로그램 장소는 적절(80.0%), 부적절(20.0%)의 분포로, 부적절 응답자 5명은 적합한 장소로 도서관을 제안하였다.

프로그램 참여 어린이 수는 적절하다(83.3%)는 의견이 부적절하다(16.7%)는 의견보다 많았고, 부적절하다고 응답한 4명은 어린이 수 10명 이내, 1명은 어린이 수 15명 이내로 응답하였다. 어린이 구성은 적절(63.3%), 부적절(36.7%)의 분포로 부적절 응답자 11명 모두 고학년과 저학년 간에 별도 반 구성을 제안하였다.

6) 프로그램 내용 구성: 사서 및 강사(20명)

독서프로그램 내용 구성 주체는 5곳이 강사가 전담, 5곳은 사서와 강사가 협력 하에 구성하였다. 주력 내용의 1순위는 책 읽어주기(40.0%), 토론(10.0%) 순, 2순위는 토론(23.3%), 독후활동(20.0%), 3순위는 도서관과 친숙해지기과 독후활동(각 20.0%), 놀이(16.7%) 순, 전체로는 책읽어주기, 독후활동, 토론 순이었다. 특히 사서는 1순위로 책 읽어주기(60%), 2순위 독후활동과 토론(각각 30%), 3순위 도서관과 친

숙해지기(50%), 강사는 1순위로 책 읽어주기(60%), 2순위 토론(40%), 3순위 독후활동과 놀이(각 40%)로 응답하였다. 이를 종합하면, 독서프로그램의 가장 중요한 내용은 책 읽어주기이며, 독후활동, 토론 순, 도서관과 친숙해지는 것은 상대적으로 순위가 낮았다.

3.3.3 어린이의 독서프로그램 성과

자아존중감, 사회성, 언어능력, 자아존중감, 학습능력, 전반적인 정서를 중심으로 담당자가 체감하는 어린이 독서프로그램의 성과에 대해 분석한 결과, 5점 기준, 전반적으로 4점 이상 독서프로그램이 어린이들에게 긍정적인 변화를 미친 것으로 응답하였다.

변인별로는 독서능력(4.70), 전반적인 정서(4.66), 언어능력(4.59), 사회성(4.41), 자아존중감(4.38), 학습능력(4.17) 순으로 사서, 운영기관 담당자, 강사 집단 간 유의미한 차이는 없었다. 기관별로는 정서적 부문은 A, B, G에서, 자아존중감은 C, 사회성은 H, 언어능력은 A, B, H, 독서능력은 A, E, H, 학습능력은 H에서 5.00점으로 매우 긍정적인 효과를 미친 것으로 응답하였다. 그러나 일원분산분석 결과, 유의확률 0.05 수준에서 지역(기관) 간 차이는 없었다.

한편, 도서관과 독서, 책에 대한 관심·태도·활용에 있어서는 독서와 책에 대한 인식(4.73), 도서관에 대한 인식(4.60), 프로그램에 대한 관심과 참여도(4.57) 순으로 본 독서프로그램이 어린이에게 긍정적인 효과를 미쳤다고 응답하였다. 프로그램에 대한 관심과 참여도는 사서와 강사가 도서관에 대한 인식은 강사가, 독서와 책에 대한 인식은 사서가 더 높게 나타났다. 집단 간 유의미한 차이 없었다. 지역(기

관)별로는 독서프로그램에 대한 관심과 참여도는 A, D, G에서, 도서관에 대한 인식은 A, H, G에서, 책과 독서에 대한 인식은 A, D, E, G, H에서 각각 5.00점으로 가장 높았다.

4. 어린이 독서프로그램 성과와 측정 도구의 개선 방안

4.1 어린이 독서프로그램의 성과

4.1.1 종속 변인의 변화

프로그램 담당자들의 응답에서는 어린이 독서프로그램 성과를 구성하는 종속 변인에서 모두 4점 이상의 긍정적인 변화를 보였다고 응답하였으나, 실제 어린이들의 설문 결과에서는 수치 상 변화가 나타나지 않았다. 담당자 조사에서 독서능력, 언어능력, 사회성, 자아존중감, 자기주도적 학습능력 순으로 긍정적인 변화가 나타났다고 응답했지만, 실제 어린이에게는 자아존중감, 언어능력, 독서능력, 사회성, 자기주도적 학습능력 순으로 점수가 높아 담당자와 어린이의 결과가 일치하지는 않았다. 이는 독서능력과 언어능력은 기술 영역에 속하는 변인으로 담당자가 독서프로그램 진행 과정에서 어린이의 말이나 행동에서 직접적으로 파악하기가 용이한 반면, 자아존중감과 사회성은 감정과 태도 영역 속하는 내재적 변인으로 프로그램 중에는 외부로 표출되지 않아 실제로 담당자가 정확하게 파악하기 어렵기 때문이다.

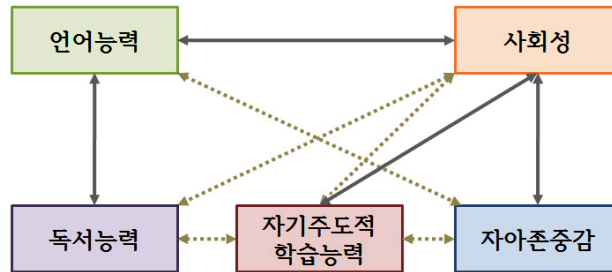
또한 1차와 2차에서 전반적으로는 종속 변인의 점수가 떨어졌는데, 이와 관련하여 2차 자문회의에서 자문위원들은 어린이의 독서프로그램

을 통한 변화를 측정하는데 좀 더 긴 시간이 필요하고 사전 사후 검사가 일회성이 아닌 다년에 걸친 추적이 필요하며 향후 설문지는 프로그램 시작 전과 종료 시점, 2회에 걸쳐서 3년 정도를 지속적으로 수행할 것을 권고하였다.

한편, 1차와 2차 조사에 모두 참여한 어린이 81명의 경우, <표 9>에서와 같이 자기조절 능력이 향상된 것으로 나타났다. 특히 사회적 자아존중감, 준법성, 리더십, 독서태도, 학습흥미에 대한 수치가 높아졌다. 이 변인들은 자기조절능력을 구성하는 주된 요소로 집단 책읽기를 통해 어린이들의 자기조절능력이 높아진 경향을 보였다.

이외에도 어린이 독서프로그램은 FVR(자발적 독서량) 중 독서확장 향상에 영향을 미쳤다. 2차 조사에서 그림책과 동화책을 재미있게 본 책으로 꼽은 어린이의 숫자가 증가하고, 읽는 책의 종류가 다양해진 것은 어린이들이 독서프로그램을 통해서 다양한 유형의 책 읽는 즐거움을 깨닫게 되었다고 해석할 수 있다. 도서관과 독서, 책에 대한 관심·태도·활용에 있어서는 담당자 조사 결과 어린이의 독서와 책에 대한 인식이 도서관에 대한 인식이나 프로그램에 대한 관심과 참여도보다 더 높았다. 이는 2차 어린이 조사에서 평균 독서량이나 선호 주제를 고려할 때 일맥상통하는 결과이다.

어린이의 성별, 학년, 지역(기관), 독서환경, 도서관 이용횟수, 독서프로그램 참여 경험을 기준으로 종속 변인에 대한 집단 간 차이를 분석한 결과는 언어능력과 독서능력은 지역(기관), 가족의 독서환경, 공공도서관 도서관 이용 빈도에 따라 1~2차 조사에 모두 유의미한 차이가 나타났다. 이는 다양한 환경적 변인들이 언어능력과 독서능력, 더 나아가 독서프로그램의 성과



〈그림 1〉 종속 변인 간 상관성

* 화살표의 진한 선은 상관계수가 0.6 이상인 비교적 강한 상관관계, 화살표의 점선은 0.6 미만으로 낮은 상관관계

전반에 영향을 미칠 수 있다는 점을 시사한다.

4.1.2 종속 변인 간의 관계성

종속 변인 간에는 비교적 높은 상관관계가 나타났다으며, 이를 시계열로 비교하면 공통적으로 ‘독서능력과 언어능력’, ‘언어능력과 사회성’, ‘자기주도적 학습능력과 사회성’이 1차와 2차 조사 결과에서 모두 비교적 높은 상관관계(0.6 이상)를 나타냈다. 1차 조사에서는 독서능력과 언어능력이 0.672, 자아존중감과 사회성이 0.656, 언어능력과 사회성이 0.63이었으며 2차에서는 자기주도적 학습능력과 사회성이 0.736, 독서능력과 언어능력이 0.707, 언어능력과 사회성이 0.629였다. 이를 바탕으로 종속 변인간 상관성을 정리하면 〈그림 1〉과 같다.

즉, 어린이 독서프로그램의 성과는 어느 한 영역에만 국한되는 것이 아니라 기술/지식 영역에 속하는 언어능력과 정서/태도 영역에 속하는 사회성을 중심으로 언어능력은 독서능력과, 사회성은 자기주도적 학습능력, 자아존중감이 상호 긴밀하게 연결되어 다양한 변인들 간에 영향을 서로 주고 받으며 나타나게 되는 것이다.

4.2 측정 도구의 개선 방안

4.2.1 측정 항목의 구성

본 연구는 점수화가 가능한 5개 종속변인에 40개의 측정 문항을 개발하였고 2차 조사의 신뢰도 분석 결과 자아존중감 0.88, 사회성 0.74, 언어능력 0.88, 독서능력 0.86, 자기주도적 학습능력 0.61로 나타나 사회성과 자기주도적 학습능력의 신뢰도 계수가 다른 변인에 비해 떨어졌다. 이는 사회성과 자기주도적 학습능력의 문항에서 ‘나는 가끔 휴지를 운동장이나 복도에 버린다’, ‘내가 공부하는 이유는 선생님이 시키기 때문이다’와 같이 부정형 문장이 있기 때문이다. 부정형 문항을 제외할 경우 신뢰도 계수가 사회성 0.86, 자기주도적 학습능력 0.72로 높아졌다. 특히 저학년 어린이에게 부정형 문장은 이해하기 어려울 수 있으므로, 긍정형 문장으로 설문 항목을 재구성해볼 필요가 있다.

또한 공공도서관 이용률과 대출량 증가를 종속 변인으로 삼기에는 무리가 있었다. 한 달간 학교도서관의 방문 횟수에 비해 공공도서관의 방문 횟수는 매우 적었는데, 이는 저학년 어린이가 보호자와의 동반 없이 공공도서관을 혼자

방문하기 어려운 점, 그리고 부모나 보호자에 따라 주말에 어린이들을 도서관으로 데려다줄 수 있는 시간적, 상황적, 체력적 여건이 매우 달라질 수 있다는 점 등이 요인이었다.

4.2.2 측정 시기와 간격

본 연구에서는 5월과 9월, 약 5개월 간격으로 어린이 대상 설문 조사를 수행하였다. 동일한 조사지로 수행하기 때문에 너무 빈번하게 측정하는 것은 오히려 신뢰성 있는 결과를 산출하기 어려우므로, 독서프로그램 시작 전과 후에 적어도 6개월 이상의 간격을 두고 시행하는 것이 어린이 독서프로그램의 성과를 보다 정확하게 측정할 수 있을 것이다. 또한 독서프로그램의 성과를 6개월이라는 단기간에 걸쳐 측정하기 보다는 2~3년 정도에 걸쳐 상당 기간을 지속적으로 연구하여 그 추이를 살펴볼 필요가 있다.

외국의 공공도서관에서 매년 이루어지는 여름 방학 독서프로그램(Summer Reading Program)은 6월부터 8월까지 3개월에 걸쳐서 진행되는 데 이에 대한 평가가 일회성으로 그치는 것이 아니라 프로그램에 참여한 저학년 어린이들을 3년 이상 추적하면서 이들의 변화를 지속적으로 기록하고 관찰하여 독서프로그램의 성과를 측정하고 있다. 이렇게 중장기적인 기간에 걸친 독서프로그램의 성과 측정에 대한 연구가 본 연구에서 개발된 성과 측정도구를 바탕으로 이루어진다면 그 과정에서 성과 측정 도구의 수정 및 보완도 지속적으로 이루어져서 독서프로그램의 성과를 보다 구체적으로 보여주는 성과 측정 도구의 표준화도 가능해질 것이다.

4.2.3 질적 연구와의 병행 실시

설문지 중심의 양적 분석뿐만 아니라 어린이 대상 관찰 및 면담을 통한 질적 분석을 병행할 필요가 있다. 조사 결과 어린이 독서프로그램에 참여하는 연령대는 저학년이 과반수를 차지하였는데, 실제로 저학년은 설문 문항을 이해하지 못하거나 정확한 의사 표현이 어려운 시기이다. 또한 자아존중감이나 사회성과 같이 독서프로그램의 운영 과정에서 직접적으로 나타나기 어려운 정서적인 요인들을 명확하게 파악하려면 어린이와의 면담 과정을 통해 질적 데이터를 추가적으로 분석할 필요가 있다. 질적 분석은 양적 분석보다 상대적으로 시간과 노력이 많이 소요될 수 있으나, 어린이에게 나타난 변화를 좀 더 심도 깊게 분석할 수 있는 풍부한 자료로 활용될 수 있다.

5. 결론

본 연구는 개별 공공도서관에서 활용할 수 있는 어린이 독서프로그램의 성과를 측정할 수 있는 도구를 개발하고 '2013 도서관과 함께 책읽기' 사업에 참여하고 있는 공공도서관 중 지방 권역별로 10개관을 선정하여 5월과 9월 2차에 걸쳐 성과 측정 도구를 적용해보았다. 이를 위해 문헌 연구에서 어린이 독서프로그램의 성과를 구성하는 다양한 요소들을 고찰하고, 측정 대상인 독립 변인, 종속 변인, 통제 변인에 대한 개념을 도출하고 척도를 세분화하였다. 독립 변인은 독서프로그램으로 설정하였고 종속 변인은 독서프로그램을 통해 영향을 받는 요인으로 정서(태도) 영역과 기술 및 지식 영역으로 구분

하고, 아래 6개 종속 변인과 종속 변인별 29개 하위 변인을 정의하였다. 그리고 변인에 따라 성과 측정 도구로 활용될 설문지를 어린이와 프로그램 담당자용으로 구성하였다. 또한 문헌정보학 분야의 학계 전문가와 실무자, 아동심리학 분야 학계 전문가로 구성된 자문회의를 총 2회 개최하여 어린이 독서프로그램 성과 측정도구와 조사 결과에 대한 타당성 검증을 하였다.

1차와 2차의 시계열 분석 결과, 1차와 2차 조사에 모두 참여한 어린이들의 자기조절 능력이 향상되었으며 특히 사회적 자아존중감, 준법성, 리더십, 독서태도, 학습흥미에 해당하는 수치가 높아졌다. 이 변인들은 자기조절능력을 구성하는 주된 요소로 집단 책읽기를 통해 어린이들의 자기조절능력이 높아진 경향을 보였다. 그러나 전반적으로 종속 변인의 점수가 적은 수치지만 떨어져서 이는 전체 어린이들을 대상으로 보았을 때 독서프로그램을 통해 정서적, 언어적으로 눈에 띄는 변화를 4개월 안에 보기란 쉽지 않으며 향후 지속적으로 2-3년 이상 프로그램에 참여한 어린이들의 가시적인 효과를 측정하는 것이 필요하다는 자문위원들의 의견이 있었다.

종속 변인 간 비교적 높은 상관관계를 보여준 변인들로는 '독서능력과 언어능력', '언어능력과 사회성', '자기주도적 학습능력과 사회성'이 1~3차 조사 결과에서 모두 비교적 높은 상관관계(0.6 이상)가 나타나 독서능력이 언어능력에 많은 영향을 줄 수 있으며 언어능력은 독서능력으로 키워질 수 있다는 것, 그리고 언어능력이 높을수록 사회성도 커지고 사회성이 크면 언어능력도 높아진다는 것, 그리고 사회성이 높으면 자기주도적 학습능력이 커질 수 있다는 것, 자기주도적 학습능력이 커지면 사회성도 따라

서 키워진다는 상호작용을 예측할 수 있어서 독서능력이 얼마나 중요한지를 알 수 있었다.

독서프로그램 성과에 영향을 미치는 요인으로 지역(기관)이나 가족의 독서환경이 주요 통제 변인으로 나타났다. 독서능력의 상위권을 차지한 3개 기관은 1차부터 2차까지 독서능력과 언어능력 점수가 높은 기관으로 계속 유지가 되어 지역(기관)이 매우 중요한 영향을 줄 수 있음을 보여주었다. 또한 어린이는 기본적으로 부모를 비롯한 가족 구성원에 영향을 많으므로 가정에서 얼마나 독서를 꾸준히 하고, 많이 하는지가 어린이의 기본적인 언어능력 및 독서능력 발달에 근간이 된다는 점을 보여주었다. 짧은 기간의 책읽기 경험이 학습에 바로 긍정적인 효과를 가져 온다고 단정할 수는 없지만, 책읽기를 꾸준히 한 학생들이 학습 동기와 책읽기에 대한 흥미가 높아졌으며 정서적인 변화가 이루어진 것을 본 연구의 결과를 통해 알 수 있었다.

Cullinan(2002)은 책을 읽는 어린이들은 자신감에 차 있고 활달하며 자기 세계에 대한 책임감을 가지게 되고, 자기 자신에 관한 사고를 펼쳐나가는데 있어 다른 사람의 도움을 필요로 하지 않으며, 알고 싶어 하는 것이 무엇인지 스스로 발견해내고, 독립심과 자존심은 그들의 행동에 대한 책임감과 삶의 태도를 형성하는데 있어 매우 중요한 역할을 한다고 하였다. 한명의 어린이라도 책읽기를 통해 산만했던 아이가 차분해지고, 자기밖에 모르던 아이가 남을 배려하고, 말귀를 못 알아듣던 아이가 교사와 친구의 말을 이해하기 시작하게 되는 것을 볼 수 있다면 도서관의 독서프로그램은 성공한 것이다. 어린이가 자신의 능력을 수정하는 힘과 생존하는

방법을 터득하게 함으로써 그 경험을 증가시키고 자신의 생애를 의미 있고 흥미롭게 만들 수 있다면 더 이상 바랄 것이 없기 때문이다.

자기 스스로 배우고 결정하는 수학 능력을 통하여 평생 학습을 키워나가며 독서를 통해 다져진 정보 활용능력과 생산적 정보력, 창조적 사고력, 잠재력을 증진시켜 조화로운 인간으로 성장하게 된다면 그것이야말로 글로벌 사회의 국가경쟁력이 될 수 있다. 어린이에게 책읽기는

미래를 대비하는 종합적 사고 능력과 정신능력을 길러주어 건전한 생활과 성공적인 미래를 개척해 나갈 수 있는 중요한 에너지이다. 앞으로 도서관에서 이루어지고 있는 다양한 어린이 독서프로그램의 성과를 다각적으로 측정해 볼 수 있는 성과 측정 도구의 개발과 활용이 지속적으로 이루어져 어린이의 책읽기에 대한 가치를 더욱 높이고 도서관과 사서의 역할을 더욱 확고히 해 나가야만 할 것이다.

참 고 문 헌

- 유정원 (2008). 학교도서관의 자원기반학습이 중학생의 자기주도적 학습능력과 독서능력 향상에 미치는 영향에 관한 연구. 석사학위논문, 성균관대학교 교육대학원, 사서교육전공.
- 이연옥 (2011). '도서관과 함께 책읽기' 사업 평가 최종보고서. 서울: 국립어린이청소년도서관.
- 이연옥, 노영주 (2012). 독서프로그램이 소외계층 아동에게 미치는 효과와 의미. 한국도서관·정보학회지, 43(1), 73-98.
- 조미아 (2006). 창의력과 자기주도적 학습능력에 미치는 독서교육의 영향에 관한 연구. 한국문헌정보학회지, 40(3), 53-71. <http://dx.doi.org/10.4275/KSLIS.2006.40.3.053>
- 조미아 (2010a). '도서관과 함께 책읽기' 사업 평가 최종보고서. 서울: 국립어린이청소년도서관.
- 조미아 (2010b). 소외된 어린이를 위한 독서프로그램 효과 연구. 한국문헌정보학회지, 44(2), 199-220. <http://dx.doi.org/10.4275/KSLIS.2010.44.2.199>
- Anderson, R. C., Hiebert, E. H., Scott, J. A., & Wilkinson, I. A. G. (1985). *Becoming a nation of readers: The report of the commission on reading*. Washington, DC: Department of Education, National Institute of Education.
- Anderson, R. C., Wilson, P. T., & Fielding, L. G. (1988). Growth in reading and how children spend their time outside of school. *Reading Research Quarterly*, 23, 285-303.
- Chambers, A. (1991). *The reading environment: How adults help children enjoy books*. Stroud, England: Thimble Press.
- Cullinan, B. E. (2000). *Read to me: Raising kids who love to read* (Rev. & updated ed.). New York: Scholastic. 최진 역 (2002). *책 읽어주는 엄마가 자녀를 성공시킨다*. 서울: 대교출판.
- Eldahl, D. L. (2011). *A summer reading program and its impact on summer reading Loss*. Doctoral

Dissertation, Drake University.

Fiore, C., & Roman, S. (2010). Summer reading programs boost student achievement, study says. *School Library Journal*, 59(11), 26-29.

McQuillan, J. (1998). *The literacy crisis: False claims, real solutions*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Morrow, L. M., & Weinstein, C. S. (1986). Encouraging voluntary reading: The impact of a literature program on children's use of library centers. *Reading Research Quarterly*, 21(3), 330-346. <http://dx.doi.org/10.2307/747713>

Ross, C. S., McKechnie, L., & Rothbauer, P. M. (2006). *Reading matters: What the research reveals about reading, libraries, and community*. Westport, CT: Libraries Unlimited.

<p>• 국문 참고문헌에 대한 영문 표기 (English translation of references written in Korean)</p>
--

Cho, Mi-Ah (2006). A study on the effect of reading instruction on the creative ability and the self-directed learning ability. *Journal of the Korean Society for Library and Information Science*, 40(3), 53-71. <http://dx.doi.org/10.4275/KSLIS.2006.40.3.053>

Cho, Mi-Ah (2010a). Final report of 'The Reading with Library Program' assessment. Seoul: National Library for Children & Young Adults.

Cho, Mi-Ah (2010b). A study on the effect of reading program for alienation children: Focused on The Reading with Library Program. *Journal of the Korean Society for Library and Information Science*, 44(2), 199-220. <http://dx.doi.org/10.4275/KSLIS.2010.44.2.199>

Lee, Yeon-Ok (2011). Final report of 'The Reading with Library Program' assessment. Seoul: National Library for Children & Young Adults.

Lee, Yeon-Ok, & Noh, Young-Joo (2012). The effect and meaning of reading program for alienated children: Focused on 'The Reading Program with Library'. *Journal of Korea Library and Information Science Society*, 43(1), 73-98.

Yu, Jeong Won (2008). The impact of self-learning and reading abilities of middle school students on resource-based learning in school libraries. Unpublished master's thesis, Sungkyunkwan University. Seoul.

[부록 1] 설문지

번호	문항	매우 그렇다	조금 그렇다	보통 이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1	나는 우리 집에서 중요한 사람이다.					
2	나는 집에서 행복하다.					
3	나는 친구가 많다.					
4	다른 사람들은 나와 함께 있는 것을 좋아한다.					
5	나는 나를 잘 알고 있다.					
6	나는 내가 좋다.					
7	나는 학교생활이 즐겁다.					
8	나는 좋은 학생이다.					
9	나는 누가 시키지 않아도 내 할 일은 알아서 잘 한다.					
10	나는 부지런하다.					
11	나는 공부 계획을 스스로 세운다.					
12	나는 친구가 하자는 대로 따라가는 경우가 많다.					
13	나는 교실에서 정해진 규칙을 잘 지킨다.					
14	나는 가끔 휴지를 운동장이나 복도에 버린다.					
15	나는 급히 해야 할 일이 있어도 졸리면 그냥 잔다.					
16	나는 주어진 일에 늘 최선을 다하려고 한다.					
17	나는 무엇이든 친구들이랑 같이 하는 게 더 좋다.					
18	나는 혼자보다는 다 같이 하는 일에 더 열심히 한다.					
19	친구들은 내가 하자는 대로 잘 따라준다.					
20	나는 다른 사람들을 이끄는 사람이 되고 싶다.					
21	나는 친한 친구가 아니면 별로 말을 하지 않는다.					
22	나는 친구의 고민을 잘 들어준다.					
23	알맞은 낱말을 골라 쓸 수 있다.					
24	홍내 내는 말을 잘 사용할 수 있다. 예) 성큼성큼/비틀비틀/깡충깡충/영금영금/방글방글					
25	책을 소리 내어 잘 읽는다.					
26	책을 읽을 때 똑같은 낱말을 자주 읽지 않는다.					
27	말할 때 끝까지 잘 말할 수 있다.					
28	다른 사람의 말을 잘 알아들을 수 있다.					
29	받아쓰기를 잘한다.					
30	알림장에 잘 옮겨 적을 수 있다.					
31	이야기의 줄거리가 무엇인지 알 수 있다.					
32	책읽기가 재미있다.					
33	옆 사람이 떠들어도 책을 읽을 수 있다.					
34	누가 시키지 않아도 스스로 책을 읽는다.					
35	나는 친구들보다 책을 빨리 읽는 편이다.					
36	나는 다양한 종류의 책을 읽는다.					
37	나는 공부하는 것이 재미있다.					
38	내가 공부하는 이유는 선생님이 시키기 때문이다.					
39	나는 매일 매일 계획대로 공부를 한다.					
40	나는 공부를 점점 더 잘하는 것 같다.					

