

독서요법이 초등학생의 자아존중감 향상에 미치는 효과

김 해 란 (부산교대 교육대학원)

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

유아에서 성인에 이르기까지 모든 사람의 삶은 자기 자신으로부터 출발한다. 이는 자기를 찾고 자기를 사랑하는 것에서 모든 일을 시작해야 함을 의미한다. 자신에 대해 신뢰하고 존중할 수 있을 때 사람은 자신이 처한 어려움에 보다 능동적이며 효과적으로 대처할 수 있을 뿐만 아니라 자신의 욕구와 바람도 만족시켜 행복한 삶을 추구할 수 있게 된다(Branden, 1987). 그러나 정상적인 사람들의 경우에도 자신의 가치를 잘 알지 못하고 자신을 존중하지 못하는 경우가 많다.

오늘날 대부분의 초등학교에서 직면하고 있는 학습부진, 대인관계, 반사회적 행동, 게임중독 등의 문제도 우리가 살아가는 과정에서 본질적으로 요구되는 인간의 기본욕구인 자아존중감의 결여에서 그 원인을 찾을 수 있을 것이다. 따라서 자아존중감을 향상시키기 위한 노력은 아동들로 하여금 일상의 문제들을 슬기롭게 해결해 나가게 하고 나아가 자신감과 긍정적인 생각으로 충만한 체험을 하며 삶을 살아가도록 하기 위한 절실한 과제라 할 수 있다.

아동들의 자아존중감을 향상시키기 위한 노력으로 자기표현 훈련, 가치관 명료화 훈련, 협동학습 등 다양한 접근방법들이 시도되어 왔는데 그 중 우리나라의 경우 아직 일반화되지 않은 교육적 접근방법으로 독서요법이 있다. 독서요법(bibliotherapy)은 일반적으로 문학이 치료적인 특성을 가졌다는 기본가정에서 출발하는데 아동들에게 있어서 책읽기를 비롯하여 문자를 활용한 각종 활동은 어느 상황에서나 생산적이고 값진 경험을 제공해 준다. (이재연, 2001). 그러나 'bibliotherapy'에서 'therapy'라는 단어 때문에 대부분의 사람들은 치료

의 효과라든지 도움이 필요한 문제점을 가진 사람만을 생각하게 된다. 그러한 견해 차이를 명확하게 하기 위해 Pardeck(1989)은 정서적으로 문제를 가지고 있는 모든 사람들, 적응을 잘 못하는 사람들, 성장하고 발달하면서 누구나 가지는 전형적인 요구를 가진 사람들이 그 대상이 될 수 있다고 하였고, Lack(1985)은 독서요법 활동의 종류와 참여한 어린이의 특성에 따라 발달적 독서요법과 임상적 독서요법으로 구분하면서 발달적 독서요법은 어린이가 정상적인 일상의 과업에 대처할 수 있도록 하기 위하여 문학작품을 활용하는 것이라고 하였다.

자아개념 또는 자아존중감과 관련하여 외국의 경우 독서요법에 관한 연구가 활발해 왔고 초등학생을 대상으로 한 연구 또한 많은 반면 국내에서는 아직 독서요법에 대한 연구가 매우 부족한 실정이다. 일부 연구도 일본에서의 연구의 영향으로 주로 정서적 또는 행동상의 문제를 지닌 사람들을 대상으로 하였으며 정상적인 아동들을 대상으로 한 예방적·발달적 차원의 연구는 매우 부족하다. 더군다나 초등학교 4학년을 대상으로 한 독서요법 프로그램은 거의 연구되지 못하고 있다. 프로그램의 적용에 있어서도 윤달원(1990)과 김용태(1985)는 대상자에게 책을 읽히고 나서 독후감을 쓰게 하는 방법과 개인면접을 하는 방법으로 일관하고 있는데 이는 초등학생을 대상으로 일반화하여 적용하기에는 한계가 있을 것으로 여겨진다. 최선희(1997)의 경우 독서요법의 기본원리와 구성 단계가 비교적 체계화된 최근의 Watson(1994)의 프로그램을 도입하였다는 점에서 매우 의의가 있으나 초등학교 고학년을 대상으로 한 사회적 자아개념 및 인간관계 증진이라는 제한된 주제의 연구이므로 초등학교 중학년이나 저학년을 대상으로 일반화하기 위해서는 더 많은 연구가 선행되어야 할 것으로 보인다.

따라서 본 연구에서는 정상적인 초등학교 4학년 아동들을 대상으로 예방적 차원의 발달적 독서요법을 실시하여, 독서요법이 초등학생의 자아존중감 향상에 미치는 효과를 밝혀 보고자 한다.

2. 연구의 가설

본 연구에서는 독서요법이 초등학생의 자아존중감 향상에 미치는 효과를 알아보려고 하였다.

이러한 연구 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구 가설을 설정하였다.

- 가설 I. 독서요법은 초등학생의 총체적 자아존중감 향상에 유의미한 효과가 있을 것이다.
- 가설 II. 독서요법은 초등학생의 사회적 자아존중감 향상에 유의미한 효과가 있을 것이다.
- 가설 III. 독서요법은 초등학생의 가정에서의 자아존중감 향상에 유의미한 효과가 있을 것이다.
- 가설 IV. 독서요법은 초등학생의 학교에서의 자아존중감 향상에 유의미한 효과가 있을 것이다.

3. 용어의 정의

1) 독서요법(Bibliotherapy)

주의 깊게 선택되어진 책의 독서를 통하여 치료를 도와주는 것을 말한다(Robet, 1980). 본 실험 연구에서의 독서요법은 예방적 차원의 발달적 독서요법으로 생활지도나 상담영역에서 전문적인 지식과 훈련을 쌓은 상담자 또는 교사가 다양한 문학작품을 매개로 하여 참여자와 토론, 역할놀이, 글쓰기 등 여러 가지 방법의 상호작용을 통해서 참여자의 성장과 발달에 도움을 주는 것을 말한다.

2) 상호작용적 독서요법(Interactive bibliotherapy)

아동에게 일어나는 성장이나 변화 혹은 치료를 책을 읽는 자체가 아니라 읽은 책에 대해 상담자가 이끌어내는 아동과의 대화에 초점을 두는 독서요법을 말한다(Gladding & Gladding, 1991). 본 연구에서의 상호작용적 독서요법은 독서자료를 매개로 한 아동과 상담자 사이의 긴밀한 대화와 토론이 역동적 관계를 형성하여 아동의 성장과 발달에 도움을 주는 독서요법을 말한다.

3) 자아존중감(Self-esteem)

자신에 대한 인정과 부정에 관한 것으로서 개인이 자신을 능력있고, 중요하며, 성공적이고, 가치있다고 믿는 정도를 말한다(Coopersmith, 1967). 본 연구에서의 자아존중감은 최보가와 전귀연(1993)이 개발한 자아존중감 척도로 검사한 점수를 말한다.

II. 이론적 배경

1. 독서요법의 정의

독서요법(bibliotherapy)의 어원은 그리스어의 biblion(책, 문학)과 therapia(도움이 되다, 의학적으로 돕다, 병을 고쳐주다)의 복합어에서 나온 말로 문학이 치료적인 특성을 가졌다는 기본 가정에서 출발한다. 따라서 독서요법이 무엇인지 가장 단순하게 정의를 내린다면 책을 읽음으로써 치료가 되고 도움을 받는다는 것이다(Ashley, 1987; Bernstein, 1989; Smith, 1989).

그러나 그 용어의 사용에 있어서 내담자가 모두 환자는 아니기 때문에 '요법' 또는 '치료'라는 말이 꼭 들어맞지 않는다는 견해도 있으며 독서교육(biblioeducation), 문학치료(literatherapy), 독서상담(bibliocounseling), 독서심리(bibliopsychology), 도서관 치료학(library-therapeutics), 독서예방(biblioprophylaxis) 등으로 혼용되어 왔다.

이 분야에서 연구가 가장 앞선 나라는 미국이며 독서요법이라는 용어가 처음 사용된 것은 1916년의 Crothers에 의해서였다(김현희, 2001, 재인용). 1941년 Dorland의 의학사전에서는 독서요법을 신경증을 치료하기 위해 책들을 골라서 읽는 것이라고 처음으로 정의를 내렸고, 1961년 병원과 도서관 협회에서는 Webster사전의 정의를 공식적으로 받아들였다. 즉 정신의학과 의약분야에서 치료의 보조 수단으로 읽기 자료를 사용하고 지시 받은 대로 읽음으로써 개인적인 문제를 해결하도록 안내하며, 적응을 잘 못하는 사람들을 사회에 복귀시키기 위한 요법이고, 사회적인 긴장을 없애기 위한 활동이라는 것이다. 1970년대에 와서 Berry(1977)는 임상적인 독서요법과 교육적인 목적으로 사용하는 독서요법을 다음의 세 가지 면으로 구별하였다. 첫째, 치료자의 역할과 기능의 차이(예: 치료자 대 집단 지도자, 관리자, 토론자) 둘째, 참여자 특성의 차이(환자 대 건강한 사람) 셋째, 독서요법 과정에 있어서 목적의 차이(건강해지기 위한 것인가 대 자아실현이나 교육적인 목적을 달성하기 위한 것인가)가 그것이다. 이런 과정을 통해 Berry(1977)는 독서요법이란 시에서부터 단편소설, 자서전, 개인의 일기, 생활사 등등에 이르기까지의 가능한 모든 문학적인 형태를 포함하는 문학작품들을 가지고, 치료자와 참여자가 문학작품을 같이 이해하고 나누는 상호작용 기술을 의미하는 것으로 정의하였으며 Hebert(1991),

Pardeck(1994), Rosen(1987) 등은 독서요법이란 독서자료를 읽거나 들은 후에 토론이나 역할놀이, 창의적인 문제해결 활동 등 구체적으로 계획된 활동을 함으로써 독서자료로부터 문제에 대한 통찰력을 이끌어 내도록 돕는 것이라고 하였다.

독서요법에서 치료자와 참여자가 문학작품을 함께 이해하고 나누는 즉 상호작용을 강조한 Hynes와 Hynes-Berry(1994)는 '상호작용적 독서요법에서 훈련된 지도자는 임상적 또는 발달적 독서요법 참여자의 감정과 인지적 반응을 통합하도록 도와주기 위하여 선택된 문학작품-인쇄된 글, 시청각 자료, 참여자 자신의 창의적인 글쓰기 작품-에 대한 토론을 유도하고 이끌어 나간다.'고 하였다. 따라서 그들은 독서요법이 문학작품을 통하여 참여자와 치료자의 치료적 상호작용을 유발시킴으로써 참여자를 도와주는 것이라고 하였다.

2. 독서요법의 이론

독서요법은 정신분석 이론, 게스탈트 이론, 사회학습 이론 등 다양한 이론들을 기초로 하고 있다. 이러한 이론들은 독서요법의 과정에서 일어나는 여러 가지 심리적 현상을 설명하는 기본개념들을 제공해 준다(김현희 외, 2002).

1) 정신분석 이론

정신분석 이론은 인간 행동이 주로 무의식적 동기와 비이성적인 힘, 성적인 충동과 공격성 그리고 초기 어린 시절의 경험에 의해 결정된다고 본다. 행동의 역동이 무의식 속에 묻혀 있으므로 치료는 과거에 뿌리를 두고 있는 내적 갈등을 분석하는 과정으로 구성되는 것이다. 이러한 정신분석 이론은 참여자가 문학작품을 읽은 후 치료자와 나누는 상호작용 중에 일어나는 동일시, 전이, 카타르시스와 같은 개념의 근거를 제시한다. 치료자가 참여자인 어린이에게 문학작품을 주었을 때 작품을 읽는 참여자는 주인공에게 동일시를 하며 그 과정에서 자신을 잘 인식하게 된다. 또한 이러한 동일시를 통하여 카타르시스를 맛보게 되어 심리적인 해방감도 가지게 된다. 카타르시스는 문학을 통하여 독자의 본래 경험을 되살림으로써 억압된 정서를 해방시키는 과정, 즉 정화작용이라고 풀이될 수 있다. 그런데 문학작품은 인간의 억압된 정서의 상징적 표현일 때가 많기 때문에 이 작품을 읽음으로써 독자가 카타르시스를 맛볼 수 있다고 보는 것이다. 그리고 참여자는 책을 읽은 후에 책 속의 등장인물에 대한 반응으로 전이를 하게 되는데 그러한 과정을 통하여 참여자는 어린 시절의

정신적인 충격을 되살리게 되고, 그러한 충격과 무의식적인 내부의 상태가 등장인물에게 투사되며, 이러한 상태가 자신에 대한 통찰을 얻도록 해 주는 것이다.

2) 게스탈트 이론

게스탈트 이론은 사람이 성숙하려면 자신의 생활방식을 찾고 개인적인 책임을 받아들여야 한다고 가정한다. 이 이론은 치료자가 내담자에게 지금-여기에서 알고 있는 것들을 충분히 경험할 수 있도록 도와주어야 한다고 주장한다. 내담자들은 자신의 갈등을 말로만 하지 않고 직접 경험하도록 격려를 받는데, 그럼으로써 점차 자신의 인식 수준을 넓히고 결국 자신의 분절되고 미처 몰랐던 측면을 통합하게 된다(Corey, 1986). 내담자는 특히 문학작품을 읽은 후에 거기에 나오는 등장인물의 역할을 맡는 역할놀이에서 참여함으로써 자신의 내적인 갈등을 더 많이 인식하게 되어 심리적인 통합과 올바른 자아인식을 하게 되는 것이다.

3) 사회학습 이론

사회학습 이론에 의하면 어린이는 타인의 행동을 관찰하고 모방함으로써 새로운 행동을 획득하게 된다. 이러한 이론은 어린이가 성인의 생각과 행동을 모방하거나 또래집단 속에서 서로 영향을 주고받으며 새로운 심리적 특성을 획득하는 과정을 잘 설명해 준다. 문학작품에는 사회적으로 용납이 안되는 충동들 즉 공격성, 지배하려는 것, 복수심 등을 사회에서 받아들여지도록 표현할 수 있는 방법들이 제시된다. 따라서 사회학습 이론에서 강조하는 관찰학습과 모델링이 가능하다고 할 수 있겠다. 즉 참여자는 작품 속의 등장인물이 하는 바람직한 행동을 따라하게 된다.

3. 독서요법의 원리

독서요법은 본래 치료와 교정을 목적으로 하는 독서이기 때문에 일반적으로 도서의 처방에 따라서 과제 독서의 형식을 취하는 것이 보통이며 다음과 같은 세 가지를 기본 원리로 하고 있다(손정표, 1999).

1) 동일시의 원리

동일시(identification)라 함은 다른 사람에게 애정을 느껴 자기와 다른 사람과를 일체로 생각하도록 하는 자아의 자각 과정으로 투사(projection)와 내사(ingestion)가 있다. 여기서 투사란 자기의 감정, 사고, 성격, 태도를 다른 사람

가운데서 찾아내는 것을 말하며 내사는 그 반대로 다른 사람의 감정, 사고, 성격, 태도를 자기 가운데서 찾아내는 것을 말한다.

일반적인 치료 과정에서 볼 때 대상자는 치료자에게 감정적인 애정을 느껴 일체감(동일시)이 이루어지지만 독서요법의 경우에 있어서의 동일시란 책 속의 등장인물의 성격, 감정, 행동, 태도를 이상상(理想像)으로 하여 그것을 자기의 내면에 섭취하여 그와 같은 감정을 증대시키는 것이다.

2) 카타르시스의 원리

카타르시스(catharsis)란 감정정화(感情淨化)라고 하는데 치료적인 면에서 볼 때는 대상자의 내면에 쌓여 있는 욕구불만이나 심리적 갈등을 언어나 행동으로 표출시켜 충동적 정서나 소극적인 감정을 발산시키는 요법을 말한다. 독서요법에 있어서의 카타르시스는 책 속의 등장인물의 감정, 사고, 성격, 태도에 대한 감상을 문장으로서나 말로 표현시키는 소위 감상의 고백을 말한다. 이러한 등장인물에 대한 감상의 고백은 사실 대상자 자신의 내면적인 정서나 사고, 성격, 태도의 투사 즉 간접적인 고백이기 때문에 다른 심리요법에서 흔히 볼 수 있는 저항도 받지 않는다. 이 뿐만이 아니라 글이나 말로 감상을 표현해 나가는 동안 의식적인 억제나 억압이 점차 약해져 감에 따라 등장인물에 대한 감상이라고 하는 간접적인 표현이 현실 생활 중의 인물에 대한 감상이라고 하는 직접적인 표현 형태로 바뀌어 나가게 된다.

3) 통찰의 원리

통찰(insight)이라 함은 자기 자신이나 자기 문제에 대하여 올바른 객관적인 인식을 체득하는 것으로 카타르시스 다음에 나타나는 것이다. 독서요법에 있어서의 통찰은 지속적인 치료 과정을 통하여 책 속의 등장인물의 행동을 스스로 깨닫도록 함으로써 자기 자신의 동기 조성이나 욕구를 달성할 수 있는 카타르시스를 동반한 감정적 통찰력을 갖게 하는 것이다. 이 경우 적응 이상의 환자에게는 과거의 불건전한 원인을 제거하기 위하여 새로운 경험을 부여시킴으로써 종래의 악순환을 없애고 건전한 적응이 촉진되도록 하는 것이며 더불어 환자 자신이 문제해결을 충분히 달성하지 못할 경우에는 그와 동일한 문제를 해결해 놓은 작품을 읽혀 등장인물과 동일시 시킴으로써 등장인물이 해결했던 적응 방법과 같은 방법으로 문제해결을 달성하도록 한다.

Ⅲ. 연구방법 및 절차

1. 연구대상

본 연구의 대상은 부산광역시에 소재한 H초등학교 4학년 어린이 20명이다. 대상의 선정방법으로 3개 학급 103명의 어린이를 대상으로 최보가와 전귀연(1993)이 연구 개발한 자아존중감 검사를 실시한 후, 독서요법 참여 희망자를 신청 받았다. 신청자 15명 중 자아존중감 점수가 최하위인 아동부터 10명(남자8, 여자2)을 선정하여 실험집단에 배정하고 이들과 자아존중감 점수, 독서수준, 가정환경 등이 비슷한 아동 10명(남자8, 여자2)을 선정하여 통제집단에 배정하였다.

2. 측정도구

자아존중감을 측정하기 위한 도구로 최보가와 전귀연(1993)이 연구 개발한 자아존중감 척도를 사용하였다. 최보가와 전귀연(1993)은 초등학교 고학년 4, 5, 6학년과 중학교 1, 2학년을 대상으로 한 107개의 문항으로 구성된 예비형 검사 도구에 요인분석 방법을 적용하여 5개 학년에 걸쳐 공통요인으로 묶어지는 문항을 도출하여 자아존중감 척도를 구성하였는데 이 척도의 신뢰도는 Cronbach의 계수 .69~.84의 범위이다.

3. 실험절차

본 프로그램의 실험은 10명을 한 집단으로 하여 1주에 2회로 하였고 1회 소요시간은 60분이었다. 장소는 연구자 교실에서 화요일과 목요일 방과 후 시간을 이용하여 <표 III-1>과 같이 본 연구자가 직접 프로그램을 운영하였다.

<표Ⅲ-1> 실험 일정

실험단계	실험 내용	일 정	대상 집단
사전검사	자아존중감 검사	2003. 04. 01.	4학년 3개 학급
표집단계	독서요법 참가 희망자 중 자아존중감 점수가 가장 낮은 아동부터 10명을 선정하여 실험집단을 구성함. 실험 집단에 맞추어 통제집단을 구성함.	2003. 04. 04.- 2003. 04. 08.	
실험처치	독서요법	2003. 04. 15.- 2003. 05. 22.	실험집단
사후검사	자아존중감 검사	2003. 05. 23.	실험집단 통제집단
추수검사	자아존중감 검사	2003. 06. 07.	실험집단

4. 실험처치 프로그램

1) 프로그램의 구성

본 연구에 사용된 프로그램은 Watson(1994)의 독서요법 프로그램을 번안하여 최선희(1997)가 사용한 것을 연구자 본인이 다음과 같이 재구성 하였다.

첫째, 자아존중감의 구성요소를 소속감, 유능감, 가치감으로 보고 이들을 주제로 한 독서자료를 선정하였다. 둘째, 대화와 토론 외에 역할놀이, 글쓰기와 같은 활동을 통해서 통찰력을 이끌어 내고자 하였다. 셋째, 초등학교 중학년이라는 발달단계의 특성을 고려하여 매 회기별로 다른 독서자료를 제시하였다.

전체 프로그램은 총 12회기로 1회기는 프로그램 소개 및 친밀감 형성, 2-6회기는 자아존중감의 구성요소 중 유능감, 7-8회기는 소속감, 9-11회기는 가치감 그리고 12회기는 마무리하기를 중심주제로 하여 활동내용을 구성하였고 각 회기는 들어가기, 활동하기, 마무리하기의 과정으로 구성되어 있다. 각 회기별 주제 및 주요 활동내용은<표Ⅲ-2>와 같다.

<표Ⅲ-2> 독서요법 프로그램

회기	주제	활동내용	독서자료
1회	마음을 열어요	· 독서요법 목적, 활동내용 소개 · 별칭 및 규칙 정하기	
2회	돌이켜 보아요	· 책 읽은 후의 느낀 점 발표하기 · 발표와 관련된 자신의 태도 돌이켜 보기 · 자신감있게 발표했던 경험 이야기하기	철판 앞에 나가기 싫어
3회	내가 더 잘 할 수 있는 것은	· 내가 잘 할 수 있는 것 찾아보기 · 잘 할 수 없는 것 찾아보기 · 주인공이 자전거를 탈 수 있기까지의 과정 말하기	꼬마거북 프랭클린
4회	단점도 장점이 될 수 있어요	· 자신이나 집단 구성원의 단점 찾아보기 · 토론을 통해 단점을 장점으로 바꾸어 생각해 보기 · 장점을 같고 닮지 않았을 때의 결과 발표하기	고슴도치 만세
5회	겉모습보다 더 중 요한 것은	· 등장인물들에게 해 주고 싶은 이야기 발표하기 · 이어지는 이야기 꾸며보기	종이 봉지 공주
6회	난 뭐든 할 수 있 어요	· 자신감을 가지고 생활할 때의 좋은 점 발표하기 · 내가 잘 할 수 있는 것 발표해 보기	난 뭐든지 할 수 있어
7회	소중한 우리 가족	· 가출했거나 하고 싶었던 경험 이야기하기 · 부모님의 고마움 발표하기	펠레의 가출
8회	나는 나	· 비교 당하거나 가족 구성원으로부터 소외당했던 경험 발표하기 · 역할놀이 하기	철수는 철수다
9회	나의 가치	· 돌맹이 모습 관찰하고 쓰임새 발표하기 · 자신이 소중한 이유 적기	미운 돌맹이
10회	꿈을 가꾸요	· 이야기 즐거리를 간단한 연극으로 꾸며보기 · 자신의 꿈 발표하기	겨자씨의 꿈
11회	행복은 가까이	· 그림 보며 즐거리 말하기 · 주인공의 행동에서 본받을 점 이야기 하기 · 주인공에게 편지 쓰기	행복한 청소부
12회	새로운 마음으로	· 회기별 활동내용 돌이켜 보기 · 집단원의 장점 적어 주기	

2) 프로그램의 실시 방법

Doll과 Doll(1997)의 모델과 Hynes와 Hynes-Berry(1986)가 제시한 독서요법 적용 단계를 참고로 하여 다음과 같이 적용하였다.

- (1) 아동들의 발달단계, 독해력 수준, 독서에 대한 흥미 등을 고려하여 자아 존중감을 주제로 한 10편의 독서자료를 <표Ⅲ-3>과 같이 선정하였다.
- (2) 회기별로 독서자료에 대해 소개를 하고 선정된 독서자료를 복사하여 배부한 후 가정에서 읽어 오도록 하였다. 이 때 독서자료를 읽은 후의 생각이나 느낌을 적어 오도록 격려했다.
- (3) 독서자료와의 상호작용을 통한 동일시, 정화, 통찰, 일반화에 목적을 두고 자아존중감 향상을 중심주제로 하여 대화와 토론 활동을 전개하였다.
- (4) 활동을 통해 깨달은 바를 실제 행동에 옮길 수 있도록 격려하고 결심한 바를 실제 생활에 옮겼는지 모니터링 하였다.
- (5) 결심한 행동이 생활화 될 때까지 재 시도하도록 격려했다.

<표Ⅲ-3>독서자료목록

차례	독서자료	지은이	단행본제목 및 출판사
1	칠판 앞에 나가기 싫어	다니엘 포세트 그림:베로니크 보아리	칠판 앞에 나가기 싫어 (비룡소, 1998)
2	꼬마거북 프랭클린	폴레트 부르주아 그림:브렌다 클라크	꼬마거북 프랭클린 (웅진닷컴, 2002)
3	고슴도치 만세	조성자 그림:최미숙	미운 돌맹이 (오늘, 2002)
4	종이 봉지 공주	로버트 문치 그림:마이클 마첸코	종이 봉지 공주 (비룡소, 2001)
5	난 뭐든지 할 수 있어	아스트리드 린드그렌	난 뭐든지 할 수 있어 (창작과 비평사, 2002)
6	펠레의 가출	아스트리드 린드그렌	난 뭐든지 할 수 있어 (창작과 비평사, 2002)
7	철수는 철수다	노경실 그림:최미숙	미운 돌맹이 (오늘, 2002)
8	미운 돌맹이	이현주 그림:최미숙	미운 돌맹이 (오늘, 2002)
9	겨자씨의 꿈	조성자 그림:최미숙	미운 돌맹이 (오늘, 2002)
10	행복한 청소부	모니카 페트 그림:안토니 보라틴스키	행복한 청소부 (풀빛, 2002)

3) 각 회기별 활동내용 구성

각 회기는 들어가기, 활동하기, 마무리하기의 과정을 거치게 된다. 들어가기 과정에서는 촉진게임, 과제 읽기 또는 과제 확인, 준비물 확인, 독서요법 안내 등이 이루어진다.

활동하기 과정은 가장 중심이 되는 과정으로 다시 네 단계를 거치게 된다. 첫째, 문자단계에서는 책 내용을 이해하는 데 중점을 두고 상담자와 아동이 문답 형식의 대화를 나눈다. 둘째, 추론단계에서는 읽은 내용을 추론해 가는 과정으로 성장과 발달에 초점을 맞추고 질문과 대화를 나눈다. 책 본문에 나오는 그대로의 내용에 초점을 두지만 똑같은 질문들도 읽은 사람에 따라 다른 생각과 다른 의견이 나올 수 있음을 인정해 주는 단계이다. 셋째, 평가단계에서는 추론단계보다 한 단계 더 높은 단계로 아동들의 생각과 가치관에 기초를 두어 질문에 대한 대답을 하도록 하는 단계로 아동들이 자신의 생각을 말하고 다른 친구들의 생각을 주의 깊게 들으면서 토의해 보는 단계이다. 넷째, 창조 단계에서는 세 단계들보다 더 깊은 생각을 필요로 하는 단계로 ‘만약 내가... 라면 어떻게 될(할) 것인가?’ 라는 형식으로 주로 질문이 이루어지며 책을 지은 사람의 생각을 능가하면서 책 내용을 변화시키는 질문을 사용한다. 그리고 이러한 창조적인 질문에 대답할 때에는 역할을 바꾸어 직접 작가가 되어 볼 수도 있으며 어린이들의 생각과 의견은 모두 똑같이 중요하게 받아들여진다. 특히 활동단계에서는 아동들의 반응을 격려하기 위해 창의적 글쓰기, 미술활동, 토의 및 역할놀이 등의 활동을 포함시킨다.

마지막 마무리하기 과정에서는 본 회기에 대한 소감을 나누고, 과제를 제시 하며 간단한 간식을 나누는 뒤 정리를 하도록 한다.

5. 자료처리

본 연구의 가설검증은 SPSS/PC+(version11.0)를 이용한 t검증을 실시하여 분석하였으며 자료 처리의 구체적인 절차는 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 실시한 독서요법의 효과를 분석하기 위해 사후검사 점수의 차이, 각 집단에서의 사전검사와 사후검사 점수의 차이를 t검증을 이용해 집단간의 차이를 비교하였다.

둘째, 독서요법이 자아존중감에 미치는 효과의 지속성을 분석하기 위해 실험집단의 사후검사와 실험처치 종료 2주 후 지연검사 점수의 차이를 t검증을 이용하여 비교, 분석하였다.

IV. 결과해석 및 논의

1. 결과해석

본 연구에서는 독서요법이 초등학생의 자아존중감 향상에 미치는 효과를 알아보고자 하였다. 독서요법을 실시하기 전에 실험집단과 통제집단간의 사전검사를 실시하여 동질집단임을 확인하고 그에 따른 가설을 검증하였다.

<표IV-1> 실험집단과 통제집단간 사전점수 평균차 검증

자아존중감의 하위영역	실험집단(n=10)		통제집단(n=10)		t	p
	M	SD	M	SD		
총체적 자아존중감	22.5	1.65	22.0	3.43	.415	.683
사회적 자아존중감	27.2	4.47	26.9	3.67	.164	.871
가정에서의 자아존중감	35.1	5.82	35.8	4.66	-.297	.770
학교에서의 자아존중감	18.8	4.05	20.2	4.52	-.730	.475

<표IV-1>에서 볼 수 있듯이 독서요법을 시작하기 전 실험집단과 통제집단의 자아존중감 점수의 평균차검증 결과 자아존중감의 각 영역별 하위 척도 점수에서 어떤 영역의 점수도 서로 유의미한 차이를 보이지 않고 있다. 따라서 자아존중감 점수에 있어서 상담활동에 들어가기 전 실험집단과 통제집단은 통계적으로 유의미한 차이가 없는 동질집단임을 알 수 있다.

실험집단과 통제집단간 자아존중감 점수의 사후분석 결과는 아래 <표IV-2>와 같다.

<표IV-2> 실험집단과 통제집단간 사후점수 평균차 검증

자아존중감의 하위영역	실험집단(n=10)		통제집단(n=10)		t	p
	M	SD	M	SD		
총체적 자아존중감	26.4	2.46	22.4	3.85	2.906	.009
사회적 자아존중감	34.8	5.88	26.5	.645	3.006	.008
가정에서의 자아존중감	40.0	4.50	34.0	5.48	2.677	.015
학교에서의 자아존중감	25.7	5.68	21.9	4.95	1.595	.128

<표IV-2>의 결과에서 보여지듯이 실험집단과 통제집단간 사후점수 평균차 검증결과 총체적 자아존중감과 사회적 자아존중감은 $P<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였고, 가정에서의 자아존중감은 $P<.05$ 의 수준에서 유의미한 차이를 보였다. 그러나 학교에서의 자아존중감은 실험집단의 평균이 통제집단의 평균보다 높게 나타났음에도 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 따라서 독서요법은 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감 및 가정에서의 자아존중감을 높이는데 유의미한 효과가 있음을 알 수 있다.

또한 실험집단의 사전검사와 사후검사 점수의 차이와 통제집단의 사전검사와 사후검사 점수의 차이를 비교한 결과는 아래 <표IV-3>, <표IV-4>와 같다.

<표IV-3> 실험집단의 사전·사후점수 평균차 검증

자아존중감의 하위영역	사전검사(n=10)		사후검사(n=10)		t	p
	M	SD	M	SD		
총체적 자아존중감	22.5	1.65	26.4	2.46	-4.004	.003
사회적 자아존중감	27.2	4.47	34.8	5.88	-4.160	.002
가정에서의 자아존중감	35.1	5.82	40.0	4.50	-2.645	.027
학교에서의 자아존중감	18.8	4.05	25.7	5.68	-4.763	.001

<표IV-4> 통제집단의 사전·사후점수 평균차 검증

자아존중감의 하위영역	사전검사(n=10)		사후검사(n=10)		t	p
	M	SD	M	SD		
총체적 자아존중감	22.0	3.43	22.2	3.85	-.194	.850
사회적 자아존중감	26.9	3.67	26.5	6.45	.269	.794
가정에서의 자아존중감	35.8	4.66	34.0	5.48	1.784	.108
학교에서의 자아존중감	20.2	4.52	21.9	4.95	-1.43 6	.185

<표IV-3>, <표IV-4>에서 보는 바와 같이 실험집단의 사전검사와 사후검사 점수의 차이, 통제집단의 사전검사와 사후검사 점수의 차이를 비교한 결과에 따르면 통제집단에서는 자아존중감의 하위영역 중 어떤 영역의 점수도 유의미한 차이를 나타내고 있지 않는 반면, 실험집단은 총체적 자아존중감과 사회적 자아존중감 그리고 학교에서의 자아존중감은 $P<.01$ 의 수준에서, 가정에서의 자아존중감은 $P<.05$ 의 수준에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

실험집단의 사후검사와 지연검사 점수의 차이를 비교한 결과는 <표IV-5>와 같다.

<표IV-5> 실험집단의 사후·지연점수 평균차 검증

자아존중감의 하위영역	사후검사(n=10)		지연검사(n=10)		t	p
	M	SD	M	SD		
총체적 자아존중감	26.4	2.46	25.8	2.30	.836	.425
사회적 자아존중감	34.8	5.88	33.9	6.10	.927	.378
가정에서의 자아존중감	40.0	4.50	39.2	5.61	1.124	.290
학교에서의 자아존중감	25.7	5.68	25.2	4.98	.311	.763

<표IV-5>에서 보는 바와 같이 자아존중감의 하위 영역별로 경미한 평균점수의 하락이 보이나 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있지 않다. 이처럼

독서요법 실시 종료 후에도 자아존중감 향상의 효과가 지속되는 것은 독서요법이 자아존중감 향상에 효과가 있다는 사실을 지지해 주는 것으로 볼 수 있다.

2. 논의

본 연구에서는 독서요법이 초등학생의 자아존중감 향상에 미치는 효과를 검증하고자 하였다. 국내의 경우 독서요법에 관한 선행연구가 충분하지 못하고 연구방법에 있어서도 연구자 임의의 측정도구를 사용하여 결론을 도출하였으므로 각 가설에 따른 연구결과를 선행연구의 결과와 직접적으로 비교할 수는 없다.

‘독서요법은 초등학생의 총체적 자아존중감에 유의미한 효과가 있을 것이다’라는 <가설 I>은 실험·통제집단간의 총체적 자아존중감 사후점수를 비교해 본 결과 통계적으로 $P < .01$ 의 수준에서 유의미한 차이를 보임으로써 독서요법이 초등학생의 자아존중감 하위영역 중 총체적 자아존중감 향상에 효과적임을 알 수 있다.

‘독서요법은 초등학생의 사회적 자아존중감 향상에 유의미한 효과가 있을 것이다’라는 <가설 II>은 실험·통제집단간의 사회적 자아존중감 사후점수를 비교해 본 결과 통계적으로 $P < .01$ 의 수준에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 초등학교 5학년 학생 15명을 대상으로 매주 2회 60분씩 9주간 발달적 독서요법을 적용하여, 아동의 사회적 자아개념과 인간관계 향상을 연구한 최선희(1997)의 연구 결과와 일치한다. 그러나 비행 청소년 20명을 대상으로 10주간 20권의 독서재료를 가지고 독후감을 쓰게하고 2명씩 면접하는 방법을 적용하여 독서요법의 효과를 연구한 윤달원(1990)의 연구결과와는 일치하지 않는다.

‘독서요법은 초등학생의 가정에서의 자아존중감 향상에 유의미한 효과가 있을 것이다’라는 <가설 III>은 실험·통제집단간의 가정에서의 자아존중감 사후점수를 비교해 본 결과 통계적으로 $P < .05$ 의 수준에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났는데 이는 자아개념 요인중 가정적 자아와 자아동일성에서 효과적이었다는 윤달원(1990)의 연구결과와 일치한다. 따라서 독서요법은 초등학생의 자아존중감 하위영역 중 가정에서의 자아존중감 향상에 효과적임을 알 수 있다.

‘독서요법은 초등학생의 학교에서의 자아존중감 향상에 유의미한 효과가 있을 것이다’라는 <가설Ⅳ>는 실험·통제집단간의 학교에서의 자아존중감 사후 점수를 비교해 본 결과 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러나 실험집단의 사전·사후점수 평균차 검증결과 $P < .05$ 의 수준에서 유의미하게 향상되었으므로 추후 더 연구해 볼 필요성이 있음을 시사한다.

<가설Ⅰ>, <가설Ⅱ>, <가설Ⅲ>, <가설Ⅳ>와 직접 관련하여 비교할 수는 없으나 이희정(2001)은 대학생1, 2, 3학년 14명을 대상으로 주 1회 90-120분씩 10주간 과제제시와 토론의 방법을 통한 독서요법 연구결과 발달단계형 자아정체감 척도 5개 영역 중 신뢰성의 영역에서, 그리고 구성요인형 자아정체감 6개 영역 중 자기수용 영역에서 독서요법이 효과적이었음을 보고하였다. 반면 반금현(2001)은 고등학교 1학년 1개 학급 46명을 대상으로 16회 50분씩 아침 자습 시간을 이용해 직접 교수법과 모둠별 토론의 방법으로 집단적·발달적 독서요법을 실시한 결과 자아개념 점수가 유의미한 차이를 보이지 않았다고 보고하였다. 그녀는 집단적 발달적 독서요법을 적용하였음에도 그러한 결과가 도출된 원인이 참여자의 자발적이며 적극적인 태도의 부족과 적절하지 못한 독서자료의 선정에 있었다고 밝혔다.

이상에서 고찰해 본 바에 의하면 독서요법은 자아개념의 한 두 영역에서 유의미한 차이를 나타내거나 전 영역에서 유의미한 차이를 나타내지 않는 경우도 있다. 이와는 다르게 6주간이라는 비교적 짧은 기간의 연구였음에도 본 연구에서는 독서요법이 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정에서의 자아존중감에 효과적인 것으로 드러났는데 이러한 결과가 도출된 데는 다음과 같은 요인이 작용했을 것으로 여겨진다.

첫째, 대부분의 독서요법이 주로 정서적 또는 행동상의 문제를 지니고 있는 아동 또는 청소년을 대상으로 한 반면 본 연구에서는 독서요법에 참여하기를 희망하는 정상그룹의 아동을 그 대상으로 한 발달적 독서요법을 적용하였다. 참여자를 선정하는 과정에서부터 아동들의 욕구와 의사를 존중하였으므로 아동들은 상대적으로 더 자발적이며 적극적인 태도로 참여하게 되었을 것이다. 즉 참여자의 동기, 흥미와 같은 내적 요인이 자아존중감 향상의 중요 변인으로 작용했을 가능성이 있다.

둘째, 본 연구에서는 참여자와 상담자의 역동적인 관계를 강조한 상호작용적 독서요법을 실시했다. 이 방법은 아동에게서 일어나는 성장이나 변화 혹은 치료를 책을 읽는 자체가 아니라 읽은 책에 대해 상담자가 이끌어내는 아동과

의 대화에 초점을 두며 대상자에 대한 자상한 관심과 애정을 중요시한다. 본 연구의 대상은 연구자가 맡고 있는 학급아동과 같은 학년의 아동들로 구성되어 있으므로 상담자이며 교사인 연구자는 참여자인 학급 아동과 이웃 학급의 아동이 자아존중감을 형성하고 행동의 변화를 가져와 일상생활에 반영시키는 지의 여부에 대해 상담시간 외의 시간에도 지속적으로 관심을 기울이게 되었는데 이러한 요인 역시 자아존중감 향상의 중요 변인으로 작용했을 가능성이 있다.

셋째, 적절한 독서 자료가 선정되었다. 아동들은 자신의 문제와 읽은 책에 등장하는 주인공의 문제 사이에서 유사성을 발견해낼 수 있어야 하며 선정된 독서자료는 읽기 수준에도 적절해야 한다. 매 회기별 선정된 독서자료에 대한 아동들의 반응과 독서요법 종료 후에 적은 소감문의 내용으로 볼 때 한 두 작품(난 뭐든지 할 수 있어, 행복한 청소부)을 제외하고는 대부분의 문학작품이 아동들에게 적절했던 것으로 여겨진다.

넷째, 토론 외에 역할놀이, 글쓰기와 같은 독후활동을 실시하였다. 아동들은 특히 역할놀이에서 가장 활발한 반응을 보였는데 이 같은 활동을 통해 아동들은 자신의 갈등을 직접 경험할 수 있었을 뿐만 아니라 자기 자신을 더 많이 인식할 수 있었던 것으로 여겨진다.

V. 결 론

본 연구를 통하여 얻은 결과와 선행 연구를 토대로 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 독서요법에 참여한 실험집단과 통제집단간의 자아존중감 사후검사 결과 총체적 자아존중감과 사회적 자아존중감 그리고 가정에서의 자아존중감에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 따라서 본 연구에서 실시한 발달적 독서요법은 학교 현장에서 아동들의 총체적 자아존중감과 사회적 자아존중감 그리고 가정에서의 자아존중감을 향상시키는 데 많은 도움을 줄 수 있을 것이다.

둘째, 독서요법에 참여한 실험집단의 학교에서의 자아존중감 사전·사후점수의 평균간에는 유의미한 차이가 나타났으나 통제집단과의 비교에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 이 부분에서는 차후 활동에서의 보완이

필요한 것으로 보인다.

셋째, 독서요법의 지연 효과 검증에서 처치 직후 뿐만 아니라 처치 후 2주가 경과한 후에도 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감 및 가정에서의 자아존중에서 모두 효과가 지속되고 있음을 나타내고 있는데 이는 이들 영역에서의 독서요법의 일반화 가능성을 시사해 준다.

넷째, 본 연구에서는 정서적 또는 행동상의 문제를 지니고 있는 대상자가 아닌 정상적인 그룹의 초등학교 중학년을 대상으로 한 발달적 독서요법이 초등학교생들의 자아존중감에 미치는 효과를 검증하고자 하였고 연구결과 독서요법이 예방적 차원으로도 범위를 넓혀 적용될 수 있음이 입증되었다.

다섯째, 초등학교 시기의 아동들은 가소성이 커서 자기의 생각이나 행동을 쉽게 변화시킬 수 있으므로 다른 상담기법과 병행하여 활용하거나 인성지도 또는 생활지도 차원에서 독서요법을 실시할 경우에도 많은 효과를 얻을 수 있으리라 기대되어 진다.

차후 초등학교에서의 독서요법 적용의 활성화를 위하여 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 본 독서요법은 정상적 그룹의 초등학교 4학년 희망자 10명을 대상으로 효과를 검증하였다. 따라서 본 프로그램의 내용이나 질적 수준을 조정하여 저학년 아동들에게도 적용하여 그 효과를 검증할 필요가 있다.

둘째, 독서요법은 상담자와 참여자의 역동적 관계에 따라 본 연구에서 적용한 방법과 같은 상호작용적 독서요법(interactive bibliotherapy)과 독서자료에 관한 대화나 토론은 하지 않고 치료자가 선택한 책을 스스로 감상하여 치료에도달하는 방법인 독자적 독서요법(reading bibliotherapy) 등이 있는데, 대상자의 독서 흥미수준(상, 중, 하)에 따른 이 두 방법의 효과를 검증할 필요성이 있다.

셋째, 독서요법에 대한 선행연구가 부족하여 자료선정 과정에서 많은 어려움이 있었다. 독서요법은 독서자료의 내용자체가 치료를 한다거나 성장과 발달에 변화를 가져오는 것은 아니다. 그 보다는 독서자료를 매개로 대화가 조장됨에 따라 참여자의 반응 및 변화를 일으켜 독서요법의 효과가 달라지는 것이다. 따라서 문제별, 발달단계별로 적용할 수 있는 독서요법을 위한 독서요법용 자료목록이 구축되어 있다면 보다 많은 아동들이 적절한 시기에 도움을 얻을 수 있을 것이다.

넷째, 외국의 경우 독서요법용 자료가 별도로 개발되어지고 있는 반면 우리

나라의 경우 독서요법용 자료를 거의 외국의 자료, 주로 위인전이나 명작동화에 의존하고 있다. 그러나 독서요법에 활용할 자료는 우리 나라 아동들이 직면하고 있는 어려움 혹은 어떤 특정한 상황에 따른 문제예방을 위해 활용되어질 자료이므로 도서의 내용이나 그림에서 우리 나라 아동의 정서와 실정에 적절한 자료를 개발할 필요성이 있다.

다섯째, 최근 들어 독서요법에 관한 관심이 높아지기 시작했으나 일본에서의 연구의 영향으로 비행 청소년을 대상으로 한 연구가 많은 반면 예방적·발달적 차원의 연구는 매우 부족하다. 더군다나 초등학교 중학년을 대상으로 한 독서요법 프로그램은 미개척 상태에 있다. 따라서 초등학교 아동들에게 적용할 수 있는 프로그램 개발이 시급하다.

참 고 문 헌

- 김용태 (1985). 청소년 비행치료를 위한 독서요법에 관한 연구. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현희 (2001). 아동을 위한 독서치료: 이론적 고찰, 어린이 문학교육연구, 제2권1호.
- 김현희 외(2002). 독서치료. 서울: 학지사, pp.21-22, 34-35.
- 반금현 (2001). 집단적 독서요법을 통한 고등학교 학생의 자아개념 향상에 관한 연구. 카톨릭대학교 교육대학원 석사학위 논문, pp.20-25.
- 손정표 (1999). 신독서지도 방법론. 대구: 태일사, pp.344-345.
- 윤달원 (1990). 비행 청소년의 자아개념 육성을 위한 독서요법의 효과. 성신여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이재연 (2001). 아동문제 해결을 위한 독서치료의 적용과 전망. 아동연구 15,1, p. 147, p.154.
- 이희정 (2001). 독서요법이 대학생의 자아정체감 정립에 미치는 효과 연구. 충남대학교 대학원 문헌정보학과 석사학위논문.
- 최보가, 전귀연(1993). 자아존중감 척도 개발에 관한 연구(I), 대한가정학회지, 제31권 2호.
- 최선희 (1997). 아동의 사회적 자아개념과 인간관계 증진을 위한 독서요법의 효과. 경북대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

- Ashley, L. F. (1987). *Bibliotherapy and reading interests: Patterns, pitfalls, and predictions*. In B. Doll & C. Doll (1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited.
- Bernstein, J. E. (1989). *Bibliotherapy: How books can help young children cope*. 김현희 외(2002). *독서치료*. 서울: 학지사.
- Berry, F. M. (1977). *Contemporary bibliotherapy*. 김현희 외(2002). *독서치료*. 서울: 학지사.
- Branden, N. (1987). *How to raise your self-esteem*, 홍현숙 역(1995). *자부심 키우기*. 서울: 새로운 사람들.
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of self-esteem*. San Francisco W. H. : Freeman.
- Corey, G. (1986). *Case approach to counseling and psychotherapy*. CA: Brooks/Cole Publishing Co. 안창일 · 박경 공역(1995). *상담과 심리치료의 제기법*. 서울: 중앙적성출판사.
- Doll, B. & Doll, C. (1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, inc.
- Gladding, S. T. & Gladding, C. (1991). The ABC's of bibliotherapy for school counselors, *The School Counselor*, 39, 7-13.
- Hebert, T. P. (1991). Meeting the affective needs of bright boys through bibliotherapy. In B. Doll & C. Doll(1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited.
- Hynes, A. M. , & Hynes-Berry, M. (1986). *Bibliotherapy: The interactive Process*, Boulder, CO: Westview Press.
(1994). *Biblio/poetry therapy* 김현희 외(2002). *독서치료*. 서울: 학지사.
- Lack, C. R. (1985). *Can bibliotherapy go public? Collection building(Spring)*. In B. Doll & C. Doll (1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited.
- Pardeck, J. T. (1989). *Children's literature and adoption*. In B. Doll & C.

- Doll (1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited.
- (1994). Using literature to help adolescents cope with problems. In B. Doll & C. Doll (1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited.
- Robet, M. G. (1980). *Psychiatric Dictionary*. New York: Broadway, Longman Inc, p.97.
- Rosen, G. M. (1987). Self-help treatment books and the commercialization of psychotherapy. In B. Doll & C. Doll (1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited.
- Smith, A. (1989). Will the real bibliotherapist please stand up?. In B. Doll & C. Doll (1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited.
- Watson, D. C. (1994). The effects of three bibliotherapy techniques on fourth graders' self-esteem, reading achievement and attitudes toward reading. Unpublished doctoral dissertation. North Carolina State University.