



독서치료의 이해

김 현 희

(독서치료학회 초대회장 / 경기대학교, 평택대학교 대학원 강사)



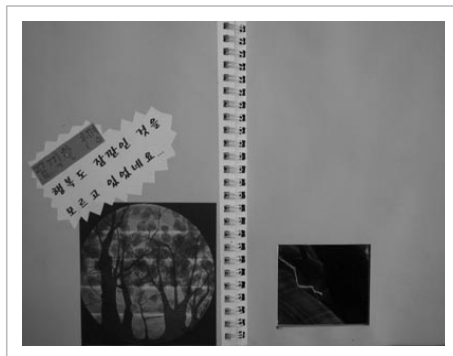
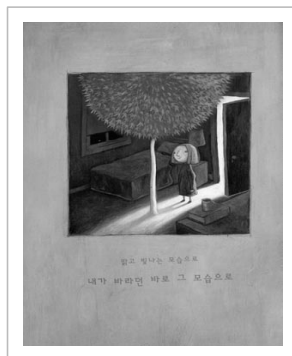
I | 독서치료의 이해

1. 독서치료의 정의

독서치료란 무엇인가? 혼자서 책을 보거나 영화를 보거나 시를 읽은 후 기분 전환이 되고 도움을 받은 적은 있는데, 그것으로 마음속의 상처가 치유되고 행동의 변화가 일어나는가? 그렇다면 어떤 단계를 거쳐서 어떠한 독서치료 자료들을 활용하여 진행되는 것인가? 이러한 전반적인 질문에 대한 답을 개괄적으로 전개해보고자 한다.

독서치료라는 용어를 들으면 요즘 건강하지 못한 사회에 대한 반증이라도 하듯이 유행처럼 늘어난 ‘치료’라는 단어에 책이나 문학이나 독서가 붙여진 게 아니냐는 비껴진 시선도 있다.

그러나 유아부터 노인에 이르기까지 다양한 연령층에 걸쳐서 다양한 자료, 즉 책이나 시를 가지고 얘기를 나누고 활동을 함으로써 문제해결을 하고 치유가 된 경우를 많이 보아왔다. 예를 들어 손텐의 <빨간 나무>라는 그림책을 본 후에 그림책의 그림과 내용에 대하여 얘기를 나눈 후 본문과 다르게 글을 쓰게 한 다음에 그 글을 가지고 책 만들기를 하면서 삶의 목표를 새롭게 세우며 변화한 여중학생이 있다(고정원, 2007). 그림책을 가지고 활동을 하는 과정 중에 자신의 아픔을 얘기하면서 삶의 목적을 찾아간 좋은 예이다.



손 텐의 <빨간 나무> 마지막 장면과 여중생이 만든 같은 장면

부부관계에 어려움을 겪으면서 이혼 위기에 있던 주부들도 <30년만의 휴식>(이무석, 2005)이나 <숨겨진 상처의 치유>(정태기, 2002)라는 책을 읽고 토의를 하고 자서전 쓰기를 한 후 느낌을 공유하면서 어렸을 때부터의 상처를 돌이켜보며 자신을 새롭게 알게 된다. 그러한 과정을 거치면서 상대방만이 문제라고 생각했던 것이 본인도 갈등을 일으키는데 문제가 많았다는 것을 인식하게 되고 내 자신을 정확하게 알게될 뿐 아니라 상대방에 대해서도 깊은 이해를 하게 된다. 그 후, <그 남자가 원하는 여자, 그 여자가 원하는 남자>(김성묵, 2002)나 <화성에서 온 남자 금성에서 온 여자>, <말을 안 듣는 남자, 지도를 못 읽는 여자>와 같은 남녀의 차이를 다룬 책을 보고 얘기를 나누면서 남녀의 차이를 알게 하고 서로의 이해를 도왔던 경험이 있다.

물론 독서치료는 한 회기에 끝나는 것이 아니고 내담자에 따라 독서치료가 진행되는 회기가 다른데, 상황과 참여자에 따라 집단으로 이루어지는 경우와 일 대 일로 이루어지는 경우가 다르다. 발달적 독서치료의 경우 특히 집단으로 하는 것이 집단의 역동으로 인하여 매우 효과가 높다는 결과가 많이 나와 있다. 요즘 초·중·고등학생 뿐 아니라 성인을 대상으로 하는 독서치료는 집단 안에서 서로 많은 도움을 주고 받는다.

독서치료의 어원과 정의

독서치료 (Bibliotherapy)란 말의 어원은 ‘biblion(책, 문학)’과 ‘therapeia(도움이 되다, 의학적으로 돕다, 병을 고쳐 주다)’라는 그리스어의 두 단어에서 유래되었다. 문학이 치료적인 특성을 가졌다는 기본 가정에서 출발한다고 볼 수 있다. 따라서 독서치료가 무엇인지 가장 단순하게 정의를 내린다면 책을 읽음으로써 치료가 되고 도움을 받는다는 것이다

독서치료가 고대부터 알려지고 실시되어 왔지만 그 용어를 처음으로 사용한 것은 1916년에 Crothers에 의해서였다. 그는 Atlantic Monthly(1916 : 291-301)에 실린 기사에서 “독서치료는 새로운 학문이다. 독서치료를 하는 중에 어떤 특정한 책이 가지는 실제적인 치료효과에 대하여 다른 의견이 많다는 것은 당연하다.”라고 말했다.

그리고 『Dorland's Illustrated Medical Dictionary(1941)』에서는 독서치료를 “신경증을 치료하기 위해 책들을 골라서 읽는 것”이라고 처음으로 정의를 내렸다. 그러나 Tews(1961)는 설문지의 결과들을 바탕으로 여러 가지 내용을 포함시켜 독서치료를 설명했다. 즉, 독서치료는 읽기자료가 들어가도록 선택된 활동 프로그램으로서, 의사가 치료방법으로 계획하고 실시하고 통제하는 것이라는 것이다. 또한 처음으로 독서치료에 대한 박사학위 논문을



썼던 Shrodes(1949, 1960)는 독서치료를 독자의 인성과 문학과 상호 작용의 과정으로 정의하기도 하였다.

Webster's Third New International Dictionary(1961)에서는 정신의학과 의학분야에서 치료의 보조수단으로 읽기 자료를 사용하고, 지시 받은 대로 읽음으로써 개인적인 문제를 해결하도록 안내하며, 적응을 잘 못하는 사람들을 사회에 복귀시키기 위한 치료이고, 사회적 긴장을 없애기 위한 활동이라고 정의를 내렸다.

1960 년대에 이르러서 독서치료에 대한 정의가 심리치료에서 임상적으로 사용되는 것(임상적-clinical- 독서치료)과 학교에서 교사나 상담자가 교육적인 목적으로 사용하는 것(발달적-developmental-독서치료)으로 구별되기 시작하였다(Lejeune, 1969; Moses & Zaccaria, 1969). 1970년대에 와서 Berry(1977)도 임상적 독서치료와 교육적인 목적으로 사용하는 발달적 독서치료를 다음의 세 가지 측면으로 구별했다. 첫째, 치료자의 역할과 기능의 차이(예: 치료자 대 집단지도자, 관리자, 토론자) 둘째, 참여자 특성의 차이(환자 대 건강한 사람) 셋째, 독서치료 과정에 있어서 목적의 차이(건강해지기 위한 것인가 대 자아 실현이나 교육적인 목적을 달성하기 위한 것인가)가 그것이다. 이런 과정을 통해 Berry(1977)는 독서치료란 시에서부터 단편소설, 자서전, 개인의 일기, 생활사 등등에 이르기까지의 가능한 모든 문학적 형태를 포함하는 문학작품들을 가지고, 치료자와 참여자가 문학작품을 같이 이해하고 나누는 상호작용 기술을 의미하는 것으로 정의했다.

1980년대 후반부터 독서치료의 효과를 높이기 위해 구체적 활동과 상호작용을 강조하기 시작했다. 구체적인 활동을 강조한 Hebert(1991), Pardeck(1994), Rosen(1987) 등에 의하면 독서치료는 독서 자료를 읽거나 들은 후에 토론이나 역할놀이, 창의적인 문제해결 활동 등 구체적으로 계획된 활동을 함으로써 독서 자료로부터 문제에 대한 통찰력을 이끌어내도록 돕는 것이다. 다시 말하면 독서치료 자료를 읽거나 본 후에 구체적인 활동이 반드시 함께 일어나야 한다는 것이다.

상호작용을 강조한 Hynes와 Hynes-Berry(1994; 17)는 “상호 작용적 독서치료에서 훈련된 치료자는 임상적 또는 발달적 독서치료 참여자의 감정과 인지적 반응을 통합하도록 도와주기 위하여 선택된 문학 작품—인쇄된 글, 시청각 자료, 참여자 자신의 창의적인 글쓰기 작품—에 대한 토론을 유도하고 이끌어 나간다.”고 하였다. 이러한 정의 속에는 다음과 같은 몇 가지 가정들이 포함된다(김현희, 2000).

- ① 독서치료는 상호작용의 과정이다.
- ② 문학을 더 넓은 의미로 정의 내린다.
- ③ 기술된 과정들은 임상적인 독서치료와 발달적인 독서치료 둘 다에서 일어난다.
- ④ 독서치료 상황은 일대일 또는 집단으로 이루어질 수 있다.
- ⑤ 효율적인 독서치료의 결과는 자아존중감을 증가시켜 주고, 참여자의 개성과 행동이 적절한 심리적·사회적인 가치에 융화되는 것을 증진시켜 준다.
- ⑥ 독서치료는 (말 그대로) 치료다. 그러나 독서치료만이 가지고 있는 고유한 효과는 그 기본적인 도구로 문학을 사용한다는 데 있다. 이 점에서 독서치료는 발달적이거나 임상적인 독서치료 참여자 모두에게 정신의 건강한 측면에 특별한 호소력을 지닌다. 상호작용적 독서치료가 강조하는 것은 문제를 일으키는 영역에 대한 진단보다는 참여자가 가지고 있는 능력에 대한 더 많은 격려와 강화에 있다고 볼 수 있다.
- ⑦ 독서치료가 효과가 있는지의 여부는 다음과 같은 치료자의 능력에 달려있다. 즉, 참여자의 욕구와 흥미에 맞는 자료를 고르는지, 참여자의 반응들에 대하여 적절하고 감정이입적인 해석을 내리는지, 문학작품과 그 작품에 대한 대화를 통하여 깊은 자기이해를 할 수 있도록 이끌어 내는지 등이다. 요약하면, 훌륭한 독서치료자는 남의 말을 듣는 데 숙련된, 잘 듣는 사람이다.

그러므로 위의 여러 가지 정의들을 종합하여 볼 때, 일반적으로 독서치료는 발달적 혹은 특정하고 심각한 문제를 가지고 있는 참여자가 다양한 문학 작품들을 매개로 하여 치료자와 일대일이나 집단으로 토론, 글쓰기, 그림 그리기, 역할극 등의 여러 가지 방법의 구체적인 활동과 상호작용을 통해서 자신의 적응과 성장 및 당면한 문제들을 해결하는데 도움을 얻는 것을 뜻하는 넓은 의미로 해석할 수 있다. 다양한 문학작품들에는 인쇄된 글, 영화나 비디오나 CD, DVD 같은 시청각자료, 자신의 일기와 자서전 등 글쓰기 작품들이 모두 포함될 수 있다(김현희 외, 2004).

독서치료와 비슷하게 사용되는 용어들과의 비교

문학교육과 독서치료



문학교육은 교육현장인 학급에서 학생과 문학작품과 교사 사이에 상호작용이 일어나는 과정을 통하여 이루어지며, 일반적으로 문학작품이 도구(tool)라기 보다는 토론의 대상(object)으로 간주된다. 따라서 교사의 목표는 학생들이 문학작품의 의미와 가치에 대한 통찰을 할 수 있도록 도와주는 것이다. 이때 이루어지는 토론은 역사적인 맥락과 장르의 특성과 이야기 구조와 은유 등의 언어사용과 중요한 주제가 어떻게 제시되었는지에 초점이 맞추어진다.

그러나 독서치료는 자아를 보다 잘 이해하도록 하는 것에 초점을 두고 있다. 그러므로 참여자가 독서치료에 쓰이는 자료에 대한 의미를 지적으로 이해하는 것보다는 참여자 개인의 감정이나 정서적 반응을 더 중요하게

여기게 된다. 그리고 독서치료에서는 자신을 이해하는 것과 관계가 있는 감정이나 통찰력을 유발시킬 수만 있다면 본문에 대해 다소 잘못된 해석을 해도 괜찮다고 본다.



독서치료와 심리치료

대부분의 심리치료 상황에서 치료자와 참여자는 심리적인 문제에 직접적으로 초점을 맞추어 참여자가 그 문제를 인식하게 함으로써 그 문제를 해결하게 한다. 이러한 치료는 참여자-문제-치료자와 같은 삼자 관계로 표시가 될 수 있으나 독서치료는 참여자-문학작품-치료자와 같이 치료 상황에서 문학작품 등이 치료의 자료나 도구로서 사용된다.



독서클리닉과 독서치료

우리나라에서 실시되고 있는 독서클리닉은 주로 읽기 부진이나 읽기 장애아가 그 대상이 되고 있다. 읽기 부진이란 정상적인 지능을 가진 어린이가 신체·인지·정서·환경·교육적 요인 등 다양한 요인 때문에 해당학년의 읽기 수준에 못 미치는 것을 말한다. 이러한 읽기 부진의 원인을 진단하여 그에 맞는 처방을 내려주는 것이 독서클리닉이다.

그러나 독서치료는 읽기 부진아도 그 대상이 될 수 있으나 그 외에 정서장애나 주위가 산만한 아이 뿐 아니라 정상적으로 자라나는 어린이라도 성장과정 중에 겪는 갈등이 있는 경우에 그 대상이 될 수 있다.



미술치료와 음악치료와 독서치료

요즘 미술치료와 음악치료는 표현 예술치료 범주 안에서 다루어지고 있다. 위 세 가지 치료는 본질적으로 세 가지 공통점이 있다. 첫째, 과학으로서 심리학적 지식이 필요하다. 둘째로, 예술을 통해서 이루어지는데, 주관성과 개별성과 창의성과 아름다움의 요소가 포함된다. 마지막으로, 가장 중요한 대인관계 과정이 필요하다. 치료자와 참여자간에 상호작용이 잘 이루어져야 한다는 것인데, 공감·친밀감·의사소통 능력 등이 포함된다고 할 수 있다.



이야기치료, 글쓰기치료, 시 치료와 독서치료

이야기치료와 독서치료와 글쓰기치료는 이야기가 사람을 변화시키는 힘이 있다는 것을 전제로 하고 있다. 이야기치료는 내담자와 치료자가 직접 대화를 통해 이야기를 만들어가는 과정을 통해서 치료가 되는 반면 독서치료는 이미 만들어진 이야기를 매개로 한다는 점이 다르다. 즉, 이야기치료는 이야기를 만들어가는 과정을 통해서 문제를 해결하거나 상처가 치료되는 것을 말한다. 시 치료는 문학작품 중에서 주로 시를 가지고 치료를 하는 것인데, 독서치료 보다 그 매체가 한정되어 있지만 거의 독서치료와 동의어로 쓰일 정도로 대 중적이다.



문학치료와 독서치료

문학치료는 literatherapy^{mf} 번역한 용어이지만 우리나라에서는 bibliotherapy를 달리 번역한 것으로 문학작품을 주 자료로 쓴다고 본다면, 독서치료는 그림책, 시, 동화, 소설, 에세이, 참여자 자신의 창의적인 글쓰기 작품 등 문학작품 뿐 아니라 자기계발서 등 비문학 작품도 그 자료가 된다.



독서치료의 유형

→ 대상에 따른 유형

독서치료의 대상(target)을 누구로 볼 것이냐에 대해서도 여러 의견이 있어왔다. Hart(1987)와 Bernstein(1989)은 책을 읽음으로써 도움을 받는 모든 사람을 그 대상으로 했다. 그러나 대부분의 사람들은 'bibliotherapy'에서 'therapy'라는 단어 때문에 치료의 효과라든지 도움이 필요한 문제점을 가진 사람을 생각하게 된다. 그러한 견해 차이를 명확하게 하기 위해 Pardeck(1989)은 독서치료의 대상을 다음의 세 가지로 설명하고 있다. 즉, 정서적으로 문제를 가지고 있는 사람들, 적응을 잘 못하는 사람들, 성장하고 발달하면서 누구나 가지는 전형적인 요구를 가진 사람들이 그 대상이 될 수 있다고 했다.

Lack(1985)은 독서치료 활동의 종류와 참여자의 특성에 따라 발달적(developmental) 독서치료와 임상적(clinical) 독서치료를 구분했다. 그녀는 발달적 독서치료는 사람이 정상적인 일상의 과업에 대처할 수 있도록 하기 위하여 문학작품을 활용하는 것이라고 했다. 따라서 읽기자료와 토론 활동이 일반적인 인성 발달을 강조하게 된다. 그러나 임상적 독서치료는 정서적으로나 행동 면에서 심하게 문제를 겪고 있는 사람들을 도와주는 개입의 형태로서 특별한 문제에 초점을 두게 된다.

→ 상호작용의 정도에 따른 유형

Gladding 과 Gladding(1991)은 독서치료 중에 이루어지는 상호작용의 정도와 유형에 따라 반응적 독서치료(reactive bibliotherapy)와 상호작용적 독서치료(interactive bibliotherapy)를 나누고 있다.

반응적 독서치료는 최소한의 상호작용이 있는 독서치료로, 참여자에게 독서자료에 대한 과제를 주고 그 과제에 대하여 긍정적인 반응을 주는 정도다. 그러나 상호작용적 독서치료는 그 과정 중에서 참여자 개개인이 문학작품들을 읽는 것을 그다지 강조하지 않는다. 그 대신 치료자는 참여자가 문학작품을 읽은 후 상호작용을 잘하도록 안내하며, 성장과 치료를 위한 촉매로서 문학작품을 활용하고 작품을 읽은 후의 반응을 창의적으로 쓰게 한다.



→ 상황에 따른 유형

독서치료 상황이 치료자와 참여자 사이에 일대일로 이루어지는지, 아니면 일대 집단으로 이루어지는지에 따라 그 유형이 나누어질 수 있다. 집단으로 이루어지는 독서치료는 비슷한 정도와 유형의 문제를 가지고 있는 사람들이 모여서 시나 동화 등의 인쇄된 글 혹은 시청각 자료를 읽거나 들은 후에 토론을 하는 형태다. 집단에서 이루어지는 상호작용의 효과가 널리 알려지면서 요즘에는 거의 집단으로 독서치료를 하고 있는 추세다. 그러나 임상적 독서치료의 경우나 집단 안에서 쉽게 나눌 수 없는 상처가 있는 경우는 집단으로 하는 것이 바람직하지 않을 수 있다.



→ 치유가 일어나는 과정에 따른 유형

Hynes와 Hynes-Berry (1994)는 치유가 일어나는 과정이 어디에 집중되느냐에 따라 세 가지 유형으로 설명하였다.

(1) “읽는 독서치료(reading bibliotherapy)”

치유과정이 읽는 행위 그 자체를 통해 일어난다고 봄으로써 도서관 사서의 전통적 역할이 독자에게 조언해주는 서비스에 있다고 하였다. 사실 1920년대 초부터 도서관 사서들은 독자에게 치료적 가능성을 위해 독서 자료를 찾아주기 시작했다. 그 때부터 많은 사서, 상담자, 영어교사, 사회복지사들은 도서목록을 만들어 책읽기를 권하는 것이 위기에 처한 사람의 정서적 성장을 도와주거나 통찰력을 갖게 한다고 믿었다. 1949년에 슈로드는 논문에서 독서치료란 치료 가능성이 있는 책들을 특별히 선택해서 읽는 과정이라고 보았는데, 이때 중요한 상호작용은 책 자체에 있는 것이 아니라 독자가 그 내용을 어떻게 활용하느냐에 있다는 것을 분명하게 했지만 이러한 정의는 여전히 독서치료가 “책을 처방하는” 과정과 같은 맥락에 있다고 할 수 있다.

(2) 상호작용적 독서치료



성장과 치유의 과정이 책을 읽는 행위에 집중되기 보다는 독서치료 자료에 관한 길잡이 대화에 있다고 보았다. 참여자 개인의 반응도 중요하지만 그 반응에 대하여 촉진자와 함께 나누는 대화가 아주 새로운 차원의 통찰을 얻도록 이끈다. 참여자의 감정은 훈련된 촉진자에 의해 진행되는 토론에서 명료해지며, 독서치료에서 성장의 가능성은 참여자가 자신의 순수한 감정에 직면하는 것으로부터 온다. 그러나 다듬어지지 않은 감정 그 자체가 중요한 요인은 아니며 인지적 과정이 필요하다. 즉, 상호작용적 독서치료는 처음에 감정을 인식하고 그 다음에 감정-반응을 분류해내며 평가하는 과정을 거쳐 유익한 통합을 이루어낸다. 여기에 좀 더 구체적으로 감정을 다스리는데 도움을 줄 수 있는 방법은 <감정 다스리기를 위한 글쓰기>(김현희, 이영식, 2008)를 활용할 수 있다.

(3) 상호작용적 독서치료와 시치료

1920년대부터 Blanton과 Grier가 치료의 도구로 시를 사용하기 시작한 후 많은 심리치료사들이 치료 장면에서 시와 함께 창조적 글쓰기를 사용하였다. 최근의 다른 치료적 접근은 글쓰기, 읽기, 이야기와 교훈적 자료에 대한 토의를 활용하는 모든 것을 고려하고 있다. 또한 독서치료와 시치료 사이를 구분하지 않고 거의 동의어로 사용하고 있다. 둘 다 참여자-문학-촉진자 사이의 상호작용의 중요성을 강조하고 있으며 독서치료 자료로 창의적 글쓰기를 사용하는 것을 강조하고 있다.

이 유형의 분류는 이영식(2006)의 것과 매우 흡사하다.

▶ 정보제공형 독서치료

‘적절한 시기에, 적절한 책을, 적절한 사람에게 연결시키는 것’으로서 독서치료자가 참여자의 심리·정서적 문제, 독서수준, 책의 난이도를 파악한 후 자료를 제공하여 참여자의 요구에 부응하는 형태이다. 자가치료 역시 이 유형에 속한다.

▶ 상호작용적 독서치료

독서치료자가 참여자에게 적절한 자료를 제공한 후 그 자료와 참여자가 치료적으로 상호작용할 수 있도록 치료적 개입을 하는 유형이다. 치료적 상호작용을 촉진하는 방법은 질문으로서 독서치료자는 질문을 통하여 참여자로 하여금 문학적 텍스트에 몰입할 수 있도록 이끌고 동일시, 카타르시스, 통찰이 더 잘 일어날 수 있도록 촉진한다.

▶ 표현예술치료로서 독서치료

참여자는 자신의 내면에서 일어나는 여러 가지 문제를 해결하기 위해 치료가 필요하다. 이 유형은 문제를 가진 사람은 자신의 내면의 문제를 밖으로 표현하기 시작할 때 해결방법을 찾을 수 있다고 본다. 자신의 충격적 경험이나 문제를 말이나 글로 또는 표현해 내도록 하여 문제해결의 접근을 시작한다. 글쓰기, 시 치료 등이 속한다.

2. 독서치료의 이론적 기초

독서치료는 심리학, 문학, 교육학, 문헌정보학 등 여러 학문이 연계되어 있다. 특히 심리학은 발달심리 이론을 비롯하여 상담심리학, 성격심리학, 심리측정 및 검사 등 여러 부분에 걸쳐 많은 도움을 받고 있다. 그 중에서 심리학과 문학과 독자반응이론에 대해 살펴보고자 한다.

심리학 이론

정신분석 이론

정신분석이론은 독서치료 과정에서 참여자가 문학작품을 읽은 후 치료자와 나누는 상호작용 중에 일어나는 동일시, 전이, 카타르시스와 같은 개념의 근거를 제시한다. 치료자가 참여자에게 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. 카타르시스를 통하여 자신에 대한 통찰을 얻도록 해주는 것이다. 자신의 문제에 대한 통찰이 생긴 후에는 어떻게 삶에 적용할 것인지에 대해 알게 되며 변화를 위해 노력할 수 있도록 해준다.

게스탈트 이론



게스탈트 이론은 치료자가 내담자에게 지금·여기에서 알고 있는 것들을 충분히 경험할 수 있도록 도와주어야 한다고 주장한다. 내담자는 특히 문학작품을 읽은 후에 거기에 나오는 등장인물의 역할을 맡는 역할극에 참여함으로써 자신의 내적인 갈등을 더 많이 인식하게 되어 심리적인 통합과 올바른 자아인식을 하게 되는 것이다. 독서치료 과정 중에 할 수 있는 역할극은 작품 중에 나오는 등장인물의 역할을 맡는 것도 포함되지만 작품을 읽으면서 나누는 과정 중에 나에게 상처를 주었던 사람이나 해결하지 못한 문제를 가졌던 사람들의 역할을 같이 맡아서 참여해보는 것도 할 수 있다. 이 방법은 심리치료 과정 중에 많이 시행되었던 것으로 알고 있다. 사이코드라마나 비블리오드라마를 실행해보는 것도 자신의 문제에 대하여 정서적으로 깊이 체험할 수 있는 방법이 될 수 있다.



사회학습 이론

사회학습 이론에 의하면 사람은 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. 따라서 사회학습 이론에서 강조하는 관찰학습과 모델링(modeling)이 가능하다고 할 수 있겠다. 즉 참여자는 작품 속의 등장인물이 문제를 긍정적이고 합리적으로 해결해가는 바람직한 행동을 따라하게 된다.



집단상담 이론

집단상담은 전문적으로 훈련된 상담자의 지도와 동료들과의 역동적인 상호교류를 통해서 개개인을 더 잘 이해하고 보다 성숙된 수준으로 향상시키며 문제를 해결하는 과정이다(이장호, 김정희, 1998). 집단상담에 대한 여러 정의 중에서 핵심이 되는 요인은 집단상담이 개개인의 성장과 문제해결을 도와주는 것을 목적으로 하고 있다는 것이다. 발달적 독서치료가 집단으로 이루어질 때 많은 효과가 있다는 것이 밝혀지고 있는데, 집단 독서치료의 경우 집단상담 이론에서 다루어지는 집단의 응집력이나 역동 등의 내용들이 많은 도움을 주고 있다.



내담자 중심 이론

인간은 합리적이고 긍정적이며 주체자로서 자신의 문제를 해결할 능력이 있다고 보는 이론이다. 이 이론의 상담의 목적은 내담자가 타인과 환경에 대해 수용하고 개방하도록 즉 자기 이해, 자기 수용, 자아실현을 하도록 돕는다. 특히 상호작용적 독서치료에서는 치료자와 참여자사이에서 치료자가 공감적 반응을 해주고, 참여자의 상황을 수용해줌으로써 편안하게 자신의 감정을 표현할 수 있도록 해주어야한다는 점이 많이 강조된다.



인지 행동치료 이론

인간은 합리적 잠재성과 비합리적 잠재성을 같이 가지고 태어난다고 보았으며, 비합리적 사고 경향이나 자기 파괴적인 습관 등은 문화와 가족에 의해 영향 받는다고 보았다. 따라서 상담의 목적은 내담자의 자기 파괴적인 신념을 줄이고 보다 합리적이고 현실적이며 더욱 융통성이 있고 생산적인 삶을 살아가도록 돕는다. 독서치료가 진행되어가면서 참여자들은 자신의 비합리적인 생각들을 많이 깨닫게 되는데, 특히 본인들이 가지고 있는 고정관념이나 편견을 가지고 남을 대한다든지, 자신과 가족에 대해 너무 엄격한 잣대를 들이대면서 요구하고 기대하고 있었다는 것을 깨달으면서 많이 편안해지는 것을 관찰할 수 있다.



독서치료에 사용되는 문학작품의 특성

독서치료에 사용되는 문학작품들은 친밀감(immediacy)을 제공하여 독자들을 몰입하게도 한다. 그러나 다른 한편으로 문학작품은 거리감(distance)을 제공함으로써 독자 자신을 관찰자처럼 느끼고, 문제를 평가하고, 객관적인 판단을 내리도록 도와준다. Shrodes(1949)는 문학작품들이 가지고 있는 이러한 거리감과 깊은 몰입의 패러독스가 독자들에게 그들이 경험할 수 없는 다른 세계를 경험하게 해준다고 주장했다.

Alston(1962)은 덧붙여서 문학작품은 말로 하는 것보다 그 요구나 억제가 덜 느껴지게 하므로 참여자가 최소한의 방어자세를 가지고 접근할 수 있도록 해준다고 했다. 또한 Zaccaria와 Moses(1968)는 문학작품이 개인으로 하여금 상상 속에서 다양한 행동들을 하고



그 결과들을 경험해 보도록 한다고 했다. 마지막으로 이들에 따르면, 문학작품은 이웃이나 앞으로 닥칠 다음 상황에서 일어날 것에 대한 독자의 반응을 변화시켜서 내적인 적응을 시작할 수 있도록 해준다는 것이다.


독자 반응 이론

독자반응 이론은 문학작품을 이해하고 평가할 때 독자의 반응을 중요하게 생각해야 한다는 이론이다(김현희 외, 1999). 이것은 본문(text)을 이루고 있는 여러 요소들에 관심을 가지고 본문만이 가치 있는 연구대상이라고 생각하는 신비평의 문제점을 보완하기 위해 나온 이론이라고 볼 수 있다. 신비평은 그 자체가 교수-학습 가능성이 있어서 학문중심 교육과정과 연계되어 문학교육에 큰 영향을 미쳤다(김상욱, 1993). 그러나 본문만을 중요하게 생각하는 지식위주의 교육을 초래하여 독자를 수동적인 위치로 전락시켰다는 비판을 받게 되었다(권혁준, 1997).

이러한 비판을 위한 대안으로서 독자를 중요하게 생각하는 독자 중심의 문학이론은 독자의 지위를 확고하게 자리매김해 주었다. 부분적으로 독자의 존재를 의식하던 문학이론이 본격적으로 문학작품의 이해와 연구에서 독자의 중요성을 부각하기 시작한 것은 유럽에서는 1930년대 독일의 문학 이론가 Ingarden의 현상학적 예술이론부터라고 볼 수 있다(권혁준, 1997). 그리고 이 이론이 논리적으로 확충되고 체계화된 것은 1967년에 독일의 문학이론가인 Jauß가 콘스탄쯔 대학에 취임하면서부터 시작하여 Iser에 이르러서였다.

미국에서도 1920~1930년대에 독자반응 이론이 생성되었다. 이 이론들은 학문적으로 매우 다양한 배경과 관점을 가지고 출발했으나, 이들의 공통점은 모두 독서의 과정에 초점을 두었다는 것이다(강현국, 1998). 미국의 학자들 중에서도 Rosenblatt은 특히 문학교육에 관심을 두고 문학교육에서 학생들에게 주어진 인식과 관심에 대한 이론적 근거를 제공했다. Rosenblatt은 1938년에 책에 대한 독자의 반응의 중요성을 강조하기 시작했다. 일반적으로 반응(response)은 책을 읽거나 이야기를 들은 후에 책에 대한 느낌과 새로운 생각들을 표현하고 싶은 욕구가 생겨서 나타나게 되는 것이다. 따라서 책에 대해서 반응을 보인다는 것은 “각자의 필요에 의해 서로 공유할 수 있는 사고의 한 형태이며, 책에 의해 자극되어진 사고와 정서를 표현하는 하나의 수단(Chambers, 1983, 164)”이라고 볼 수 있다.

그러나 그녀는(1978) 본문(text)과 독자(reader)가 이야기를 만들기 위해 상호 교류한다고 하면서 반응은 독자가 작품과 심미적 교류를 하는 동안이나 나중에 생성된다고 보았다.



그러한 반응은 독자가 본문의 경험에 동참하고, 등장인물과 동일시하거나 그들에 대한 갈등과 느낌을 나누는 것으로서 인지적인 영역과 정의적 영역을 다 포괄한다.

Rosenblatt의 상호 교류적 패러다임은 독자의 관점이론(reader's stance theory)에서도 잘 설명되고 있다. 이 이론에 의하면, 독자가 책을 읽을 때 취하는 관점과 목적에 따라서 독자의 반응양상이 달라진다고 보았다. 즉, 책 읽는 그 자체가 목적이 되는 경우를 심미적 관점(aesthetic stance)이라고 하는데, 이러한 관점으로 책을 보면 독자는 이야기 세계 자체에 몰입할 수 있으며 이야기와 관련된 자유로운 상상, 감정이입, 가상놀이가 가능해진다. 이때 독자는 단어가 가리키는 추상적 개념뿐 아니라 그 대상이 불러일으키는 개인적 느낌, 아이디어, 태도 등 광범위한 요소들을 경험하게 된다(Many & Cox, 1992).

반면에 책 읽는 자체가 다른 것을 위한 수단이 되는 정보 추출적 관점(efferent stance)은 독자가 독서의 산물에 관심을 두어 정보를 얻거나 문제의 논리적인 해석과 행동수행 등에 관심을 갖는 경우다. 그리고 이야기에 대한 몰입보다는 이야기를 통해 교훈과 해결책을 얻으려고 하며 평가하는 지적인 반응을 경험하게 된다. 따라서 책 본문에만 관심이 있으며 이야기를 정확하게 읽으려 하고 이야기 줄거리를 요약하는 활동 등에 초점을 맞추는 반응을 한다.

Rosenblatt은 독자의 본문에 대한 태도를 이러한 심미적인 관점과 정보 추출적 관점의 연속선상에 있다고 했다. 즉, 독자와 본문 사이의 어떠한 교류는 순수하게 심미적이거나 정보 추출적인 것으로 특징짓기 어려울 때가 많다는 것이다. 따라서 대부분의 독자는 심미적인 것과 정보 추출적인 관점의 연속선의 중앙에서 배회하는 것으로 보고 있다. 즉, 두 가지 태도 사이를 배회하면서, 독자는 심미주의가 우세한 독서에서도 정보를 얻어낼 수 있고 정보 추출식 독서를 통해서도 심미주의적인 감상을 할 수 있다.

우리가 책을 읽을 때는 책을 통해서 나와 다른 생활경험이나 문화적 경험을 할 때가 많다. 그리고 읽은 문학작품에 대해서도 나름대로의 해석을 하게 된다. 따라서 이 독자반응 이론은 똑같은 작품이라도 독자와 읽는 시기에 따라서 다르게 반응할 수 있다는 것을 전제로 하고 있음을 보여준다. 그리고 작품을 해석하여 반응하는 것에서 옳고 그름을 정한다는 것은 불가능함을 보여주고 있다. 이것은 독자가 책을 읽으면서 자유롭게 탐험하고 탐구할 수 있도록 해주며 정답이나 오답에 대한 두려움 없이 자유롭게 토의할 수 있도록 해주는 새로운 가능성을 열어주었다고 할 수 있다(김현희 외, 1999).



3. 독서치료의 발전 과정

▶ 미국

독서치료에 관한 연구가 가장 앞선 나라는 미국이라고 볼 수 있다. 미국에서 독서치료가 일찍 발달하게 된 데에는 다음과 같은 몇 가지 요인이 있다. 첫째로는 종교적인 영향으로 환자들에게 성경과 종교서적을 읽게 한 것이며, 둘째로는 전쟁에 의한 영향으로 제 1차 세계대전 후에 육군병원의 발달과 더불어 환자들에게 도서관 봉사가 실제화되기 시작하였고, 뒤이어 일어난 세계 2차 대전은 독서치료 연구의 기초를 확립하게 하였다. 셋째로 정신 의학과 심리학의 영향을 받아 독서치료의 이론과 실제연구가 체계화될 수 있었다. 이 외에도 미국에서 독서치료가 오늘날처럼 발달한 것은 미국의 시골 곳곳에까지 건립되어 운영되고 있는 도서관의 발달이라고도 할 수 있겠다.

미국에서는 20 세기 전반기에는 훈련된 사서가 있는 병원 도서관에서 도서관 봉사가 이루어지면서 미국 도서관 협회의 후원이 적극적으로 이루어졌다. 아울러 세계 2차 대전 후에 도서관 서비스가 활성화되면서 독서치료가 더욱 확산되기 시작했고 Shrodes(1949)가 이론과 함께 임상적 사례를 다룬 박사학위 논문을 처음으로 내면서 독서치료 연구가 많아지기 시작하였다.

20 세기 후반기에는 1959년에 Greifer가 중심이 되어 시 치료(poetry therapy) 집단이 조직되었으며, 1964년에 독서치료에 대한 워크숍이 각 분야의 관심있는 전문가들이 모여 개최됨으로써 독서치료에 관심이 널리 확산되었다. 독서치료를 위한 자료와 책 목록이 편찬되었고 교육심리학·사회학 관점의 활발한 연구가 진행되었다. 미국 독서치료의 발전과정에 대해서는 김현희 외(2004)에 다 자세히 언급되어 있으므로 참조하기 바란다.

▶ 일본

일본에서는 bibliotherapy를 독서요법이라고 번역하여 1937년경부터 사용하였으며 독서치료에 대한 본격적인 연구는 1950년에 阪本一郎가 쓴 「독서지도」 라는 책에서부터라고 얘기하고 있다.

일본에서 실시된 독서치료와 그 연구는 크게 두 가지 흐름이 있는데, 하나는 학교에서

학생을 대상으로 성격과 생활태도를 바꿀 수 있다는 관점에서 시작된 것이다. 즉 학생지도와 관련하여 성격지도 방법으로서 독서치료를 도입, 전개되어 왔다는 점이 미국과 다르다고 볼 수 있다. 또 하나는 실제 현장에서 특히 비행청소년을 대상으로 독서치료를 한 사례들을 다루는 것이다. 그 대표적인 예로 가정재판소에 근무하는 大神貞男은 범행소년을 독서치료로 치료한 사례들을 발표하였으며, 1973년에는 10여 년의 현장 체험을 기초로 하여 독서치료의 이론과 방법을 실제 사례와 함께 수록하여 책을 출간하였다.

▶ 한국

우리나라에서의 독서치료의 연구는 1970년대 후반부터 이루어졌다고 볼 수 있다(변우열, 1996). 1960년대에 Hannigan의 책이 「도서관과 비부리오세라피」(유중희 역, 1964)라는 제목으로 번역되어 국회도서관보 제1권 3호에 게재 되었고, 1968년에 김병수가 “인성치료를 위한 독서요법에 관한 연구”라는 글을 전북교연의 회지인 ‘교육연구’에 게재하여 처음으로 인성치료를 위한 독서요법이라는 용어를 사용하였다.

2000년 이후 독서치료에 대한 연구가 활발하게 진행되었는데(김현희, 2000, 2001), 독서치료 이론서로는 한국어린이문학교육학회의 독서치료분과연구회(2001)에서 만든 <독서치료>가 있다. 이 책은 한국독서치료학회에서 2004년에 개정판으로 다시 출간되었다. 또한 독서치료 대상자에게 직접 독서치료를 실시할 수 있도록 하기 위해 여섯 가지 주제별로 연령별로 책을 소개하고 관련활동과 발문을 정리한 <독서치료 실제편>(김현희 외, 2003, 학지사)이 있다. 그 외에 <문학치료>(변학수, 2004, 2007, 학지사)와 <통합적 문학치료>(변학수, 2006, 학지사), <독서치료 어떻게 할 것인가?>(이영식, 2006, 학지사) 체험적 독서치료(한국도서관협회 독서문화위원회 편, 2007, 학지사)가 있다. 이영애를 중심으로 한 신성희(2001, 2007)에서 기독교서적을 읽는 독서모임을 통하여 치유가 일어나는 사례를 모은 책도 출간되었다.

시 치료에 대한 관심도 증가하여 Nick Mazza의 <시치료: 이론과 실제>(김현희 외 공역, 학지사)와 John Fox의 <시치료>(최소영 외, 시그마프레스)가 2004년에 번역 출간되었다. 독서치료에서 활용하는 글쓰기에 대한 책으로는 <저널치료>(강은주, 이봉희 공역, 학지사)와 <저널치료의 실제>(강은주, 이봉희, 이영식 공역, 학지사)가, 2007년에 <글쓰기 치료>(이봉희 역, 학지사), 2008년에 <감정 다스리기를 위한 글쓰기>(김현희, 이영식 공역, 학지사)가 번역 출간되었다.




학위논문을 주제별로 보면 인성지도나 발달적 독서치료의 측면에서 자아개념이나 자아 정체감과 자아존중감에 관련된 논문이(강성미, 2003; 경재연, 2006; 권혜영, 2004; 구옥란, 2005; 구현숙, 2005; 김남숙, 2005; 김미화, 2003; 김순량, 2005; 김윤숙, 2005, 김인경, 2004; 김일현, 2006; 김정아, 2005; 김해란, 2003; 김현숙, 2000; 김현정, 2007; 류해철, 2004; 문경애, 2005; 문기임, 2003; 문명란, 2004; 박위란, 2005; 반금현, 2001; 박금희, 2006; 박채임, 2006; 서나라, 2006; 송부옥, 2005; 송혜숙, 2005; 신경숙, 2005; 신혜숙, 2005; 심경일, 2005; 심종숙, 2004; 유정실, 2004; 윤달원, 1996; 윤경희, 2006; 이기영, 2005.; 이남순, 2006; 이연숙, 2005; 이선영, 2004; 이숙진, 2004; 이정아, 2004; 이종렬, 2005; 이지혜, 2003; 이현숙, 2005; 이해경, 2005; 이희정, 2001; 임연선, 2006; 임은숙, 2003; 장오숙, 2004; 장희경, 2006; 정수, 2004; 정애숙, 2004; 정형숙, 2006; 조희숙, 2003; 최경희, 2003; 최미영, 2005; 최선희, 1997; 최정숙, 2006; 최혜숙, 2006; 황문희, 2004; 황예순, 2006)이 가장 많다. 2003년에서 2006년까지 독서 치료는 자아개념을 집중적으로 탐구하던 시기였음을 알 수 있다.

그 다음으로 많이 다루어진 주제는 사회기술이나 사회성에 관련된 주제와(박신형, 2003; 성지화, 2005; 윤선숙, 2006; 이연숙, 2005; 이종렬, 2005; 장미화, 2006; 전미라, 2006; 하정혜, 2004) 주의력 결핍(구순모, 2004; 김옥준, 2000; 김서경, 2004; 김현애, 2003; 배성연, 2004; 황정금, 2006) 등이다.

특수한 문제를 다룬 것으로는 독서부진 문제(고종숙, 2006; 송영자, 2002; 이선옥, 2002), 수줍음(정은혜, 2002), 대학생의 문제음주 습관(김수진, 2003), 집단 따돌림문제(김은주, 2003), 진로결정(강경구, 2005; 김종하, 2006; 배은경, 2003), 내적 통제성(안민희, 2003; 홍문숙, 2006), 정서적 반응 또는 정서지능(박경애, 2006; 양명숙, 2005; 우대석, 2003; 최소영, 2004; 황문규, 2003), 공격성(노윤정, 2005), 학교생활 부적응 문제(김경희, 2006; 서나라, 2006; 이서연, 2006), 지각형성(김미혜, 2006), 부정적 정서해소나 스트레스 해소(서기자, 2006; 최선옥, 2006), 의사소통 능력(이춘지, 2006; 황예순, 2006), 암환자(이운우, 2004), 분노조절(김홍운, 1999; 채혜정, 2005), 우울증(유혜숙, 1998; 박병락, 2003), 외상경험(백정미, 2005), 스트레스 감소(김종운, 1996), 자폐성 아동(하정혜, 2004), 이혼(김유희, 2003; 명창순, 2004), 부정적 정서해소(서기자, 2006) 등에 대한 것이 있다.

대상별로는 유아(문경애, 2005; 박경애, 2006; 이남, 2004; 조정연, 2005)로부터 청소년(김용태, 1985; 서기자, 2006), 중년(김수경, 2006), 노년층(유혜숙, 1998; 여인숙, 2005)에 이르기까지 다양해지고 있고 시설 아동을 대상으로 한 논문(김유희, 2003; 명창순, 2004; 최정미, 2002)도 많이 나오고 있다.



도서관과 사서들의 역할을 점검해본 연구로는 독서치료의 적용을 위한 공공도서관 봉사(김교남, 2004; 김순화, 2005; 송영임, 2003; 이미경, 1987; 장귀녀, 1985)와 공공도서관의 운동사를 다룬 연구(이연옥, 2001)가 있다.

II 독서치료의 과정

1. 집단의 전개과정

독서치료를 현장에서 활용할 때는 일반적으로 집단으로 이루어지는 경우가 많으며 특히 인성지도 차원이나 교육적 차원에서 하는 발달적 독서치료인 사회적 기술을 향상시키기 위한 것이나 자아정체성 등의 프로그램 등은 집단으로 할 때 매우 효과적이다. 여기에서는 실제로 집단 독서치료를 할 때 거치게 되는 단계로 Corey 박사 부부와 Haynes(2000)가 제시한 집단의 전개과정 4단계를 소개하고자 한다.

Corey 외(2000)는 집단이 거처가는 과정을 초기단계, 과도기, 작업단계, 종결단계로 보았다. 초기단계에서는 신뢰감을 형성하고 기본 규칙을 탐색하며 집단의 목표를 설정하도록 집단원들을 도와주는 단계이다. 과도기에는 집단원의 두려움과 주저함과 저항을 확인하고 도전하는 단계이다. 작업단계는 참여자들의 감정, 생각, 신념들을 탐색하며 논쟁을 경험한다. 마지막으로 종결단계에서는 학습된 것을 검토하고 실행을 촉진하는 단계이다. 이 네 단계는 집단독서치료가 진행되는 동안 거의 비슷하게 거치게 된다.

2. 독서치료의 단계

Mazza는 Wolberg(1965)의 단기심리치료모델에 시 기법을 사용하여 지지단계, 통각단계, 행동단계, 통합단계를 나누어 설명하였다. 지지단계(1~2회기)는 신뢰감을 형성하고



자신의 감정을 표현하도록 돕는 단계이다. 통각단계(3~4회기)는 과거 경험의 도움으로 새로운 지각대상을 이해하는 단계로서 문제에 관한 내담자의 통찰을 발전시키는 것이 포함된다. 행동단계(5~6회기)는 구체적으로 행동으로 옮기는 단계이며 내담자가 통제력을 회복하는 단계이다. 마지막 통합단계(7~8회기)는 종결단계로서 미래의 상실과 좌절과 성공에 대처하는 방법들을 나누며 새로운 인생철학을 논하게 되고 치료가 성공했다는 평가와 희망을 갖기도 하며 결별을 받아들이는 단계이다.

다음에 소개하는 Doll & Doll(1997)의 단계는 Pardeck(1994)이 만들었던 임상적 독서치료의 네 단계와 Jeon(1992)이 발달적 독서치료에서 제시한 세 단계를 결합해서 만든 모델이다. 발달적 독서치료의 경우에는 자료선택, 자료제시, 이해-조성 단계만을 거친다. 임상적 독서치료를 할 때는 준비를 위한 단계와 추후활동 및 평가 단계를 추가하였다.

▶ 준비를 위한 단계

처음 만나서 편안한 마음으로 서로에 대한 얘기를 나누려면 가장 먼저 참여자와 신뢰관계를 형성하는 것이 중요하다. 또한 준비를 위한 단계에서는 집단의 참여자들의 어떤 문제를 도와주어야 하는지를 정확하게 진단하는 것이 중요하다. 따라서 문제의 정도와 정확한 특성을 찾아내도록 해야 한다. 가장 좋은 진단 방법은 관찰과 면접에 의한 것이며 필요한 경우에는 내담자의 상태에 대하여 심리검사 등의 부가적인 평가 실시한다.

▶ 자료선택

내담자의 문제를 정확하게 안 후에는 그 문제에 잘 적응하고 해결할 수 있도록 하기 위해 독서치료 자료를 선택하게 된다. 자료를 선택할 때에 내담자의 독서 수준과 흥미에 맞으면서 문학적으로나 예술적으로 질이 높은 책을 골라야 한다. 그리고 내담자가 앞에서 확인했던 문제를 현재 이해할 수 있도록 해주는 자료를 선택한다. 또한 내담자의 문제 상황에서 성공할 수 있는 해결책을 제공하며 긍정적으로 문제를 해결하는 자료를 선택한다.

▶ 자료 제시



일반적 제시

선택한 자료를 제시할 때는 내담자의 흥미를 촉진시킬 수 있는 방법으로 책을 제시한다. 그리고 자료에 대하여 정서적으로 건강하지 못한 반응이나 심각한 걱정거리를 보이면 조정해주고 완화시켜 준다.



자료의 구체적 제시 방법

(1) 기본모형 : 문학작품(글 자료)을 사용하는 경우

등글게 앉아서 자료를 보여주며 치료자가 구연으로 해줄 수 있다. 또한 치료자가 그림책을 읽거나 참여자가 읽을 수도 있다. 자료를 본 후에는 개방된 질문이나 언급으로 토론 시작한다.

(2) 변형모형 1 : 시청각자료의 활용

동영상이나 음악, 비디오 등을 활용할 수도 있다.

(3) 변형모형 2 : 분위기 조성활동이나 보충자료의 사용

분위기 조성활동은 처음 시작하는 모임이나 민감한 주제를 다루는 모임과 감정이입이 어려운 참여자 집단에서 효과적이다. 보충자료로 시각·실물·청각·미술 보충자료 등을 사용할 수 있다.



이해- 조성

자료를 듣거나 본 후에 여러 가지 활동과 질문을 통하여 문제에 대한 통찰을 얻게 해주며 과거의 상처에 대해 깊이 정서적으로 느낄 수 있는 기회를 주게 해주는 단계이다. 따라서 관련 질문을 통하여 내담자가 책에 나오는 주인공들과 중요한 문제들을 검토하는 것을 도와준다. 또한 주인공이 어떤 방식으로 행동하도록 이끄는 그 동기에 특별한 관심을 기울이게 한다. 그리고 내담자가 책 속에 나오는 등장인물과 자신과 그가 아는 사람들 사이의 비슷한 점을 볼 수 있도록 도와준다.



이 단계에서 자료를 보거나 읽은 후에 토의를 하며 때로는 글쓰기 활동을 할 수도 있다. 또한 책 속의 핵심적인 장면과 등장인물에 대해 그림을 그리거나 역할놀이와 극화활동을 하기도 한다.

토의를 할 때 할 수 있는 관련 질문의 유형은 다음과 같다. 이 질문을 네 단계의 순서에 맞추어 할 필요는 없으며 이 질문을 모두 다 하지 않아도 된다. 여기에서는 Hynes 와 Hynes-Berry(1994)가 설명한 독서치료의 네 과정을 토대로 하여 만들어진 관련 질문을 소개하고자한다. 즉, 전반적 인식을 돕는 질문, 이해 및 고찰을 돕는 질문, 기존의 해결방법에 대한 다각적인 평가와 새로운 접근을 시도해보게 하는 질문, 자기 적용을 돕는 질문이다. 각 단계에 대한 설명과 구체적인 예는 <독서치료>(김현희 외, 2004)와 <독서치료의 실제>(김현희 외, 2003)에 자세히 나와 있다.

→ 전반적인 인식을 돕는 질문의 유형

자료를 다 본 후에 책에 대한 전반적인 느낌과 책에 대한 이해를 파악하는 질문이다. 그 예로서, 등장인물과 사건에 대한 인식과 느낌에 대한 질문, 책의 전반적 인상에 대한 질문, 전에는 인정하지 못했던 자신의 느낌에 대한 인식을 물어볼 수 있다.

예) 어떤 그림이 가장 강렬하게 기억에 남나요?, 이유는요?

어떨 때 당신은 그림책의 주인공 같이 우울해 지나요?(빨간 나무)

까마귀 소년'을 읽으면서 가장 기억에 남는 것이 무엇인가요? 생각나는 게 있었나요?
(까마귀 소년)

→ 이해 및 고찰을 돕는 질문의 유형

책의 내용을 구체적으로 살펴보고 사건들 간의 관계, 책 내용과 자신의 생각을 보다 심도 있게 연결 지어 보는 단계로서 내담자의 문제와 관련 있는 특정 부분의 이해를 도와주는 질문유형이다. 그 예로서 등장인물이 지닌 문제에 대한 질문, 등장인물이 한 행동과 동

기에 대한 질문, 책에서의 문제해결 방법에 대한 질문을 할 수 있다. 보통 '왜?', 어떻게 형태의 질문 유형이 많다.

예) 빨간 나무가 자랄 수 있었던 건 무엇 때문일까요?

<기다리고 기다리고...> 이 소녀는 무엇을 기다리고 있을까요?

(빨간 나무)

왜 다른 아이들은 이 아이를 땅꼬마라고 불렀을까요?

왜 까마귀 소년은 혼자서 사팔뜨기 놀이를 했을까요? (까마귀 소년)



기존의 해결방법에 대한 다각적인 평가와 새로운 접근을 시도해보게 하는 질문유형

본문에서 일어나지 않았던 사건이나 일어났음직한 다양한 사건을 생각해 보고 결과를 예측하는 단계이다. 등장인물이 책 속의 이야기와 정반대로 해결을 했다고 생각하고 결과를 예측하면서 해결방법을 평가해보는 질문을 할 수 있다. 가능한 다른 해결책을 생각해내고 비교해 보면서 새로운 대안도 만들어 본다.

예) 주인공이 기다리고... 기다리고... 기다리지 않았다면?

주人公이 빨간 나무를 끝까지 발견하지 못했다면 어떻게 되었을 것 같아요?

(빨간 나무)

만일 까마귀 소년이 이소베 선생님을 만나지 못했다면 어떻게 되었을 것 같나요?

(까마귀 소년)



자기 적용을 돕는 질문유형

책을 통해 얻은 느낌이나 인식한 감정이 실제 자기에겐 어떤 의미가 있는지 탐구하는 과정으로 등장인물이 지닌 문제와 자신의 문제사이의 유사성을 발견하도록 돕는 질문이다. 통찰과 자기적용을 돕는 질문이라고 볼 수 있다.



예) 당신에게 있어서 빨간 나무는 무엇입니까?

당신은 외로울 때 도와주거나 위로 해 주는 사람이 있습니까? 누구입니까?

(빨간 나무)

땅꼬마 아이가 같은 반 아이였다면, 어떻게 했을 것 같아요?

만약 땅꼬마 아이라면 다른 친구들이 어떻게 해주기를 바랄까요? (까마귀소년)

▶ 추후활동과 평가

자신의 문제와 그 문제에 대한 원인 등을 안 후에는 행동의 변화가 있도록 도와주는 단계이다. 따라서 이 단계에서는 내담자가 적절한 활동을 할 수 있도록 결정을 내리게 격려한다. 그 과정에서 내담자가 성공 가능한 구체적이고 합리적인 계획을 발전시킬 수 있도록 도와준다. 치료를 계속 진행하면서 행동계획의 효과를 보기 위해 필요한 만큼 자주 바꾸고 재시도를 한다. 또한 문제가 해결되었는지 입증하기 위해 장기간 추후 검사를 하는 단계이다.

III 독서치료를 위한 자료 선정

1. 독서치료 자료

▶ 독서치료 자료의 종류

* 문학작품(동시, 시, 동화, 소설, 희곡, 수필 등)

* 기사

* 노래 가사

* 그림책

* 영화

독서치료 자료의 성격(김현희 외, 2004)

→ 수단으로서의 성격

- (1) 발달의 정상화 기능
- (2) 임상적 치료 기능

→ 촉매로서의 성격

- (1) 대화의 실마리 제공 - 참여자의 반응 및 변화유발
- (2) 자료에의 초대

2. 독서치료 자료의 선정 기준

→ Jalongo(1988)

- 1) 내담자가 이해할 만한 플롯, 배경, 대화, 인물인가?
- 2) 정서적 반응의 원인이 잘 나타나있는가?
- 3) 개인차를 중요시 하고 있는가?
- 4) 문제에 대처하는 전략이 모방할 만한 것인가?
- 5) 위기 상황을 낙관적이고 극복할 수 있는 방식으로 제시하고 있는가?

→ Pardeck & Pardeck(1986)

- 1) 매력적인 그림이 들어가 있는 자료
- 2) 사건의 전개가 논리적이고 그럴 듯한 인물이 등장하는 재미있는 이야기
- 3) 내담자가 이해하는 범위 내에서의 유용한 정보가 포함되어 있는 자료



4) 즐길만한 정도의 유머와 친숙하면서도 즐거움을 주는 후렴부분이 포함되어 있는 자료

→ Hynes & Hynes-Berry(1994)



주제 - 보편적 주제

- 영향력 있는 주제 : 감동적인 주제,
- 이해 가능한 주제
- 긍정적인 주제



문체 - 리듬감 있는 문체

- 뚜렷하고 구체적인 이미지
- 쉽고 정확하고 간결한 언어
- 적당한 길이, 간결하고 명확한 문장

3. 독서치료 자료 선정 기준의 적용 예 : 주제별

→ 나

- 1) 자아정체성 - <뛰어라 메뚜기>, <줄무늬가 생겼어요>, <짚어봐 조지야>, <기러기>, <연어>, <마당을 나온 암탉>, <양느에프의 못말리는 일기장>, <내가 나인 것>, <19세>, <씹쓸한 초콜렛>, <길 위의 책>, <첸의 비밀>, <할 말이 많아요> 등
- 2) 자존감 - <으뜸해엄이>, <내 귀는 짹짹>, <너는 특별하단다>. <괜찮아>, <새로운 엘리엇>, <천둥치는 밤>, <그림도둑 준모>, <소년왕> 등
- 3) 정서 - <빨간 나무>, <화야, 그만 화 풀어>, <나 좀 내버려둬>, <나 또 혼났어!>, <끔찍한 것을 보았어요> 등
- 4) 두려움 - <겁쟁이 빌리>, <어둠을 무서워하는 꼬마 박쥐>, <올리와 괴물> 등

가족

- 1) 형제간의 갈등 - <터널>, <피터의 의자>, <내동생>, <달라질거야>, <장난감형>, <부루퉁한 스피키>, <별 볼일 없는 4학년>
- 2) 부모의 사랑 - <엄마의 의자>, <아빠랑 함께 피자놀이를>, <금붕어 2 마리와 바꾼 아빠>, <아빠가 길을 잃었어요>, <돼지책>, <오이대왕>
- 3) 조부모와의 관계 - <오른발, 왼발>, <우리 할아버지>, <집으로 등>
- 4) 이혼·재혼 가정 - <특별한 손님>, <너도 하늘말나리야>, <아빠는 지금 하인리히 거리에 산다> 등
- 5) 입양 - <엄마 아빠가 생긴 날>, <이젠 비밀이 아니야>, <집으로 가는 길>.

친구

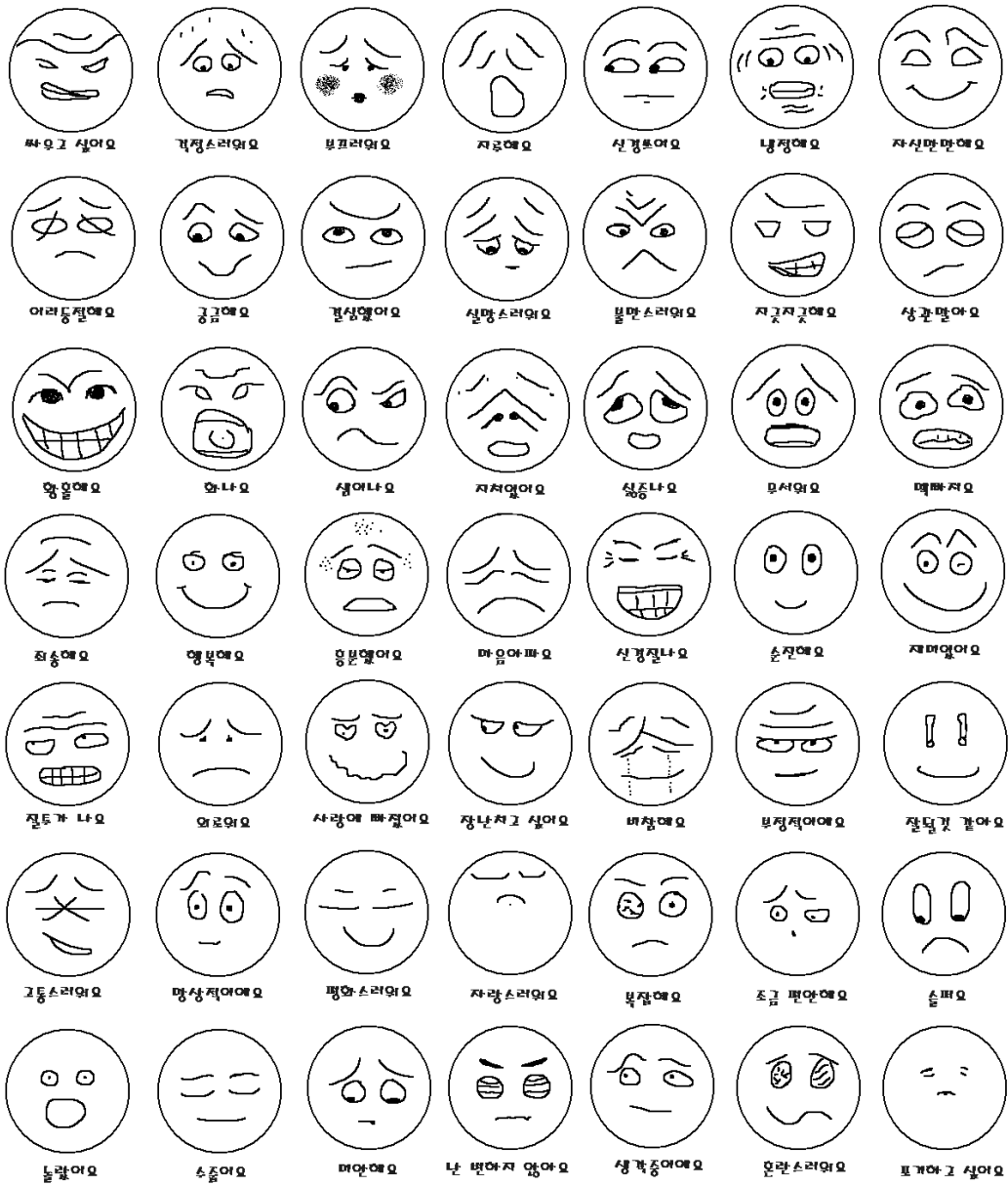
- 1) 친구 사귀기(아름다운 우정) - <친구랑 싸웠어>, <미안해>.
- 2) 따돌림 - <양파의 왕따 일기>, <까마귀 소년>, <내 짝꿍 최영대>, <모르는 척>, <문제아>, <우리들의 일그러진 영웅>, <불균형>, <새로운 엘리엇>, <얼굴이 빨개지는 아이>, <당나귀 귀>, <왕따>, <6월의 일기> 등

장애

<내 다리는 휠체어>, <우리도 똑같아요>, <에디에게 잘해주렴>, <알리체의 일기>, <이안의 산책>, <11살 내인생>, <그래도 우리 누나야>, <열 네 살의 여름> 등

죽음, 생명

- 1) 생명 - <달라질거야>, <아가야, 안녕?>, <살아있는 모든 것은>.
- 2) 죽음 - <엄마가 떠난 뒤에>, <죽으면 아픈 것이 나올까요?>, <우리 할아버지>, <오소리 아저씨의 소중한 선물>, <작별인사>, <모리와 함께한 화요일> 등



오늘 기분이 어때요?



문장완성검사

- 실시일시 200(.요일)
- 이름 _____ • 성별 _____ • 나이 만 _____ 세 • 학력 _____

• 일러두기

다음의 기술된 문장은 뒷 부분이 빠져있습니다. 각 문장을 읽으면서 맨 먼저 떠오르는 생각으로 뒷부분을 이어 문장이 완성되도록 하면 됩니다.
시간의 제약은 없으나 되도록 빨리 하십시오.

1. 나에게 이상한 일이 생겼을때
2. 내 생각에 가끔 아버지는
3. 우리 윗 사람들은
4. 나의 장래는
5. 어리석게도 내가 두려워 하는 것은
6. 내 생각에 참다운 친구는
7. 내가 어렸을때는
8. 남자에 대해서 무엇보다 좋지않게 생각하는 것은
9. 내가 바라는 여인상(女人像)은
10. 남녀가 같이있는 것을 볼 때
11. 내가 늘 원하기는
12. 다른 가정과 비교해서 우리 집안은
13. 나의 어머니는
14. 무슨 일을 해서라도 잊고 싶은 것은
15. 내가 믿고 있는 내 능력은
16. 내가 정말 행복할 수 있으려면
17. 어렸을때 잘못했다고 느끼는 점은
18. 내가 보는 나의 앞날은
19. 대개 아버지들이란
20. 내 생각에 남자들이란
21. 다른 친구들이 모르는 나만의 두려움은
22. 내가 싫어 하는 사람은

나?

나는 []을 일생에 **꼭 한 번 하고 싶다.**
나에게 []는 지옥이다.
내가 가장 **행복**했던 일은 []이다.
내게 []는 늘 신선하다.
내 생각에 이 세상에서 **가장 힘센** 것은 []이다.
나는 []처럼 살고 싶어.
나는 **다른 친구들에게** []한 사람으로 **인정받고** 싶다.
나는 []처럼 죽고 싶어.
내가 []했던 건 잊고 싶다.
무엇보다 []가 **필요해.**
[]하다면 진짜 **행복**할 거야.
내게 []가 **유일한 희망**이었던 적이 있었다.
나는 [] 때문에 **제일 많이 울었다.** 나는 []남 []녀 중 []째이다.
나는 [] 덕분에 **제일 많이 웃었다.** 내게는 []가 지나치다.
[]는 늘 **흥미롭다.**
내가 **가장 좋아하는** 사람은 []이고,
나를 가장 좋아하는 사람은 []이다.
사랑은 []해야 **한다**고 생각한다.



내가 제일 좋아하는 과목은 []이고, 그 이유는 []이다.

나는 늘 []는 이기고 싶었다.

화제가 없을 때 나는 []얘기를 꺼낸다.

내가 하고 싶은 가장 쓸모없는 일은 []이다.

나는 []를 믿는다. 나는 []에 가는 것이 제일 싫다.

나는 []는 절대 못 참는다.

[]할 때는 정말 움직이기 싫다.

내 스트레스는 []를 하면 풀린다.

- 한국독서치료 전문가 수료생인 이지혜선생이 시지락 출판사의
〈나의 [빈칸] 책〉을 응용하여 만든 자기 소개 양식 -

IV 시 치료

1. 시 치료의 모델

수용적 요소

: 치료에 기존의 문학작품을 도입하는 것이다.

시 치료에 가장 일반적으로 사용되는 기법 중 하나로서, 개인이나 집단에게 기존의 시를 읽어주고 (혹은 참여자나 내담자들에게 시를 읽게 한다든지) 반응을 끌어내는 것이다. 대중가요의 가사나 노래 테이프나 DVD를 들려줄 수 있다.

표현적/창조적 요소

: 치료에 내담자의 글쓰기를 사용하는 것이다. 창의적 글쓰기(시, 이야기, 일기쓰기)는 내담자가 감정을 표현하고 질서감과 구체성을 얻을 수 있는 수단이 된다.

상징적/은유적 요소

: 은유, 의식(ritual), 이야기 들려주기를 사용한다. 의식의 예는 크리스마스나 생일 카드를 쓰는 것과 같은 기념일 활동을 포함하며, 고인에게 송덕문을 낭독하는 것, 쓰고 나서 태우는 것, 죽은 사람에게 편지 쓰는 것과 같은 죽음 관련 의식 등을 포함한다.



2. 시치료 단계

▶ 지지단계(1~2회기)

: 신뢰감을 형성하고 자신의 감정을 표현하도록 도우며 목표를 확인하는 단계이다.

▶ 통각 통찰단계(3~4회기)

: 과거 경험의 도움으로 새로운 지각대상을 이해하는 단계로서 문제에 관한 내담자의 통찰을 발전시키는 것이 포함된다.

▶ 행동단계(5~6회기)

: 구체적으로 행동으로 옮기는 단계이며 내담자가 통제력을 회복하는 단계이다

▶ 통합단계(7~8회기)

: 마지막 종결단계로서 미래의 상실과 좌절과 성공에 대처하는 방법들을 나누며 새로운 인생철학을 논하게 되고 치료가 성공했다는 평가와 희망을 갖기도 하며 결별을 받아들이는 단계이다.

3. 마음을 여는 여러 활동 들 -

▶ 수용적 요소

- 1) 음악을 들려주거나(CD, DVD) 이용하여 노래 들려준 후 그 노랫말을 낭송한 후 얘기 나누기

- 2) 기존의 시 낭송하고 얘기 나누기 - 전체적 느낌, 마음에 와 닿는 부분, 생각나는 사건, 사람, 그때와 지금의 느낌의 차이 등
- 3) 모방시 쓰고 나누기 - “인생을 다시 산다면”, “가끔은”, “그 때 왜” 등

표현적 창조적 요소

- 1) 내게 가장 편안한 장소, 내가 가장 나다울 수 있는 곳을 그린 후 그 장소에 대해 시 쓰기
- 2) 단어 바꾸니(100개 이상)에서 단어를 몇 개 꺼내서 시 쓰기

규칙:

- (1) 단어들을 더한다
- (2) 단어들을 뺀다.
- (3) 단어들을 바꾼다.
- (4) 단어들을 반복한다.

(축제, 한밤중, 로켓, 초록, 태풍, 잠수함, 끈, 큰소리치다, 지글지글하다, 거울, 무화과, 백만, 천둥, 엘리베이터, 에메랄드, 달, 돌진하다, 번개, 라일락, 타다, 시멘트, 얽히다, 노랑, 불, 허리케인, 어둠, 춤, 언덕, 흩어버리다, 아침, 불가사리, 빙빙 돌리다, 좁은, 피아노, 파랑, 행진, 늑대, 손가락, 불, 자주색, 줄, 바보, 잔물결, 책, 입맞춤, 비, 한숨, 물결, 강, 웅덩이, 젖은, 종소리, 나뭇잎, 비누방울, 빨강, 망치, 돌, 동그라미, 음악, 우산, 바이올린, -----)

- 3) 빈칸을 구체적으로 채운 후 페이지를 접고, 각 문장을 우리들은라고 시작하여 읽는다. 세 명 정도 짝지어서 할 수 있다.

우리가 좋아하는 색깔은 _____
 우리가 좋아하는 동물들은 _____
 우리의 이름은(성과 이름) _____
 우리 별명은 _____
 좋아하는 음식은 _____
 우리가 태어난 곳 _____



우리가 갔던 도시 _____
아름다운 자연 _____
우리 취미 중 하나 _____
우리가 성취해낸 것 _____
우리가 잘하는 것 _____
우리가 공부하고 있는 것 _____
우리가 친구에게서 찾는 것 _____

4) Hand to Hand, Heart and Heart Project

(1) 지시방법

- ① 12개 구절 중에, 좋아하는 것에 동그라미를 그린다.
- ② 선택한 단어가 시 제목, 시의 첫 단어, 쓰기 시작하기 위한 아이디어가 될 수도 있다.
- ③ 숨을 고르면서 조용한 시간을 가져라.
- ④ 이미지, 느낌, 단어들의 음악을 생각해보라.
- ⑤ 운율을 맞출 필요는 없다.
- ⑥ 다 썼을 때 그림을 그릴 수 있다.
- ⑦ 그 시에 이름과 나이를 쓴다.

(2) 구절들(선생님이 칠판에 쓸 수도 있고 목록을 각 학생들에게 줄 수 있다)

내 손	내 마법의 꽃,
내 가슴	주고 받다
다리(건너는)	바위 위에
내 눈물들	속으로 깊은
나의 분노	내 날개
내 구름	나, 내 자신

5) 격언을 8개 정도 써놓고 그 첫 문장을 선택해서 시를 쓴다.
한 줄 고른 후에 짝과 교대로 바꾸어가며 시를 쓴 후, 여러 사람 앞에서 낭송한다.

- (1) 사람이 지치는 것은
부지런히 움직일 때가 아니라
아무 것도 하지 않을 때 이다.
- (2) 사람들은 천재는 찬미할 뿐이지만,
인격적인 사람은 신봉한다
- (3) 일에 대한 사랑은
천해지고 약해지는 것을 막는 최선의 방책이다.
- (4) 변함없는 의무감은
인격에서 가장 중요한 요소이다.
- (5) “모든 이가 당신을 그토록 사랑하는 이유가 무엇인가요?”
“내가 모두를 너무 사랑하기 때문이죠.”
- (6) 친구를 사귈 수 있는 가장 좋은 방법은
다른 사람의 장점을 진심으로 칭찬하는 것이다.
- (7) 결혼 생활에 있어서 황금률은
“참고 또 참아라” 이다.
정치와 마찬가지로 결혼은 협상의 연속이다.
- (8) 아무도 노동으로부터 도망칠 수 없다.
과로로 죽는 사람도 있지만
이기심, 게으름, 방종 때문에 죽는 사람이 더 많다.

인격론(사무엘 스마일즈 지음/ 정준희 역/ 21세기 북스)의 명구절,

6) 상징들을 보고 시쓰기

7) 만달라를 이용한 감정 표현

- (1) 대비되는 감정들을 쓰게 하고 색칠하도록 한다.



(2) 감정 중에서 일부를 골라서 언제 그 감정을 느끼는지 쓰거나 얘기하게 한다.

예: 내가 부끄러울 때는 _____ 이다.

나는 _____ 때 부끄럽다.

내가 자랑스러울 때는 _____ 이다.

나는 _____ 내가 자랑스럽다.

나는 _____ 화가 난다.

나는 _____ 기쁘다.

(3) 내 마음 속에서 일어나는 감정들

- * 기쁨, 즐거움, - 기쁘다, 좋다, 기분 좋다, 안심된다 등
- * 분노, 화, 증오- 화난다, 억울하다, 배신감, 지겹다 등
- * 슬픔, 근심, 비애- 슬프다, 우울하다, 외롭다, 상처받았다, 괴롭다, 걱정하다, 소외감 등
- * 애정, 관심- 사랑스럽다, 감사하다, 포근하다, 온화하다, 존경받은 느낌, 멋있다 등
- * 욕- 질투, 부럽다, 약오른다, 참을 수 없다, 후회스럽다, 꼴좋다, 경쟁심을 느낀다 등.
- * 놀라움- 놀랐다, 당황하다, 뒤통수친다, 당한 느낌, 판단받은 느낌, 아찔하다, 기가 막힘.
- * 의심, 의구- 의심스럽다, 이해할 수 없다, 피곤하다, 안개속이다, 생소하다, 비관적 등
- * 두려움, 불안, 공포 - 무섭다, 불안하다, 피하고 싶다, 당황하다, 부자연스럽다 등
- * 생각, 판단- 그림자, 사려받은 느낌, 아련하다, 가슴이 뭉클하다, 버림받은 느낌 등
- * 수치, 죄- 창피하다, 미안하다, 어이없다, 멧쩍다, 죽고 싶다, 쥐구멍을 찾고 싶다 등
- * 능력, 자신감- 약하다, 무능하다, 맥풀린다, 풀죽었다, 허전하다, 기대고 싶다 등
- 확신한다, 마음이 든든하다, 의기양양하다, 신난다, 쉽다, 살맛난다 등

8) 서로 반대되는 주제를 대구로 사용한다.

한 사람이 대구로 하여 시를 쓸 수도 있고, 짝을 지어 할 수도 있다.

예) 예전에 나는 _____
그러나 지금은 _____

9) 단어 모으기- Rico(1983)에 의해 발전된 기법

: “실망” 과 같은 중심 단어에서 이미지를 연상해내는 것이다. 인물, 기억, 감정, 장소 등과 같은 옆 가지 단어들을 이끌어내어 시를 쓰도록 유도한다.

▶ 상징적/의식적 요소

은유를 사용하는 방법

: 정서적인 상태나 태도에 대한 상징들을 발견하는 방법(Combs & Freedman, 1990)

- 1) 정서적인 상태나 태도 등을 목록으로 만든다.
- 2) 첫 번째 목록에서 “만약에 그 상태가 그림이나 이미지라면 어떤 그림이나 이미지가 될 것 같은가?”
- 3) 이미지가 떠오를 때까지 기다리고, 떠오르면 다른 종이에 적어 놓는다.
- 4) 첫 번째 목록으로 다시 돌아가서 “만약 그 상태나 태도가 신체적으로 어떤 자세나 행동이 될 것 같은가?”
- 5) “만약 그 상태나 태도가 어떤 소리라면 어떤 소리일 것 같은가?”
- 6) “만약 그 상태나 태도를 영화배우로 표현한다면 누구이겠는가?”
- 7) 다른 목록을 다시 같은 방법으로 해본다.



우리가 먼저 배운 것은

신희연/서울 **중 2학년

밤 10시
환한 형광등 불빛 아래
칠판으로 향하는
우리들의 생기없는 눈

헤아릴 수 없이
수많은 시간들을
이곳 학원에서 보내며

우리들의 생각의 나무는
메말라 시들어간다.

밤새워보는 소설책의 재미보다
논술공부의 어려움을 먼저 배운 우리

창작의 기쁨보다
베껴쓰기의 지루함을 먼저 배운 우리

얌의 즐거움보다
얌기의 고통을 먼저 배운 우리

오늘도 헤아릴 수 없이
수많은 시간들을
이곳 학원에서 보내며

누렇게 말라버린 우리들의 생각의 나무는
바작바작 마른잎을 태운다.



인생을 다시 산다면

다음 번에는 더 많은 실수를 저지르리라.
긴장을 풀고 몸을 부드럽게 하리라.
이번 인생보다 더 우둔해지리라.
가능한 한 매사를 심각하게 생각하지 않을 것이며
보다 많은 기회를 붙잡으리라.

여행을 더 많이 다니고 석양을 더 자주 구경하리라.
산에도 더욱 자주 가고 강물에서 수영도 많이 하리라.
아이스크림은 많이 먹되 콩 요리는 덜 먹으리라.
실제적인 고통은 많이 겪을 것이나
상상 속의 고통은 가능한 한 피하리라.

보라, 나는 시간 시간을, 하루하루를
의미 있고 분별 있게 살아온 사람 중의 하나이다.
아, 나는 많은 순간들을 맞았으나 인생을 다시 시작한다면
나의 순간들을 더 많이 가지리라.
사실은 그러한 순간들 외에는 다른 의미 없는
시간들을 갖지 않도록 애쓰리라.
오랜 세월을 앞에 두고 하루하루를 살아가는 대신
이 순간만을 맞으면서 살아가리라.

나는 지금까지 체온계와 보온물병, 레인코드, 우산이 없이는
어느 곳에도 갈 수 없는 그런 무리 중의 하나였다,
이제 인생을 다시 살 수 있다면 이보다
장비를 간편하게 갖추고 여행길에 나서리라.
내가 인생을 다시 시작한다면
초봄부터 신발을 벗어던지고
늦가을까지 맨발로 지내리라.



춤추는 장소에도 자주 나가리라.
회전목마도 자주 타리라.
데이지 꽃도 많이 꺾으리라.

나딘 스테어(85세, 미국 켄터키 거주)

가시나무

내 속엔 내가 너무도 많아
당신의 실 곳 없네

내 속엔 헛된 바람들로
당신의 편할 곳 없네


내 속엔 내가 어쩔 수 없는 어둠
당신의 실 자리를 뺏고

내 속엔 내가 이길 수 없는 슬픔
무성한 가시나무숲 같네

바람만 불면 그 메마른 가지
서로 부대끼며 울어대고

실 곳을 찾아 지쳐 날아온
어린 새들도 가시에 찢려 날아가고

바람만 불면 외롭고도 괴로워
슬픈 노래를 부르던 날이 많았는데



내 속엔 내가 너무도 많아
당신의 설 곳 없네
당신의 설 곳 없네

95세 생일날 일기

나는 65세에 직장에서 정년퇴직을 했습니다.
30년 전이지요.
내 분야는 특수한 전문직이어서 남들보다는
더 오래 직장생활을 했습니다.

불경기에 직장에서 명예퇴직이니, 구조조정이니 하는
퇴직의 회오리 바람이 거세게 불 때도
내가
65세까지 끄떡없이 버티며 정해진 정년에 명예롭게
퇴직을 할 수 있었던 것은
직장에서 내가 절대적으로 필요한 존재였기 때문이었습니다.
그 외에 다른 이유는 없습니다.

나는 젊어서 직장에 들어가기 전에 그 분야에서는
최고의 실력을 인정을 받는 실력자가 되기 위해
얼마나 많은 노력과 힘을 기울였는지 모릅니다.

더구나 나이가 들수록 젊은이들에게 밀리지 않으려고
끝없이 실력을 닦았습니다.
그렇게 노력한 덕에 아무도 그 분야에서
내 실력을 능가한 사람이 없었습니다.
어떤 젊은이도 나를 따라잡을 수가 없었던 것입니다.
그 덕분에 나는 무척 명예스럽게



퇴직할 수 있었던 것입니다.


내가 정년이 되자 직장에서는 내게 좀 더 기회를
주려고 했지만 나는 사양했어요.
65세의 나이쯤 되고 보니,
나도 직장생활을 그만두고 연금을 받으며
안락한 여생을 즐기다가 남은 인생을 마감하고픈
생각이 들었기 때문이었습니다.

나는 평생 후회가 없는 삶을 살았기에
언제 죽어도 여한이 없다는 생각을 했습니다.

그런 내가 30년 후인 95살 생일 때 자식들에게서
생일 케이크를 받는 순간 얼마나 내 인생에 대해
통한의 눈물을 흘렸는지 모릅니다.

내 65년의 생애는 자랑스럽고 떳떳했지만
그 이후 30년의 삶은 가장 부끄럽고
후회가 되고 비통한 삶이었습니다.
나는 정년퇴직 후에 '이제 나는 다 살았다.
남은 생애는 언제 죽을지 모르는,
덤으로 주어졌을 뿐이다'하는 그저 그런 생각만 하면서
하루하루를 허송세월 했던 것입니다.
죽기를 기다리는 삶이었던 것입니다.

그런 덧없고 희망이 없는 삶을
무려 30년이나 살았던 것입니다.
30년이라는 세월은 지금의 내 나이 95세로 따져 보아도
생애의 3분의 1에 해당하는 막대한 시간입니다.



내가 95년의 생일을 맞으면서 가장 후회한 것은
왜 30년이라는 소중한 인생을 무기력하게
낭비하면서 살았을까 하는 점입니다.

만일 내가 정년퇴직할 때 앞으로 30년을 더 살 수 있다고
생각했다면 난 정말 그렇게 살지는 않았을 것입니다.
그 때 나 스스로가 다른 무엇을 시작하기에 너무 늦었고,
늦었다고 생각했던 것이 큰 잘못이었습니다.

나는 지금 95살이지만 건강하고 정신이 또렷합니다.
혹시 앞으로 10년이나 20년을 더 살지도 모릅니다.
그래서 지금부터 나는 내가 하고 싶었던
어학공부를 다시 시작할 것입니다.

왜 그러냐 하면 내가 혹시 10년 후에라도
왜 95살 때 공부를 시작하지 않았는지
후회하지 않기 위해서입니다.



참고 문헌

- 김현희 외(2001, 2004). 독서치료, 한국독서치료학회, 학지사
(2003). 독서치료의 실제, 한국독서치료학회, 학지사
외 공역(2005). 시치료: 이론과 실제. 학지사
- 변학수(2005, 2007). 문학치료, 학지사.
- 변학수(2006). 통합적 문학치료. 학지사.
- 이영식 (2006). 독서치료 어떻게 할 것인가?, 학지사.
- 이영애 외(2007). 치유가 일어나는 독서모임, 조이선교회.
- 한국도서관협회 독서문화위원회 편(2007). 체험적 독서치료. 학지사.
- 독서치료전문가 <http://cafe.daum.net/bibliotherapist>
- 이영식의 독서치료 [http:// www. bibliotherapy. pe. kr](http://www.bibliotherapy.pe.kr)
- 카운피아닷컴 <http://www.counpia.com/>
- 한국독서치료학회 <http://www.bibliotherapy.or.kr/>