



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

장 영 희 교수지도
박사학위 청구논문

어린이도서관에서의
영유아 경험에 대한 질적 탐구

2011

성신여자대학교 대학원
교육학과(유아교육전공)
정 미 라

어린이도서관에서의
영유아 경험에 대한 질적 탐구

장 영 희 교수지도

이 논문을 박사학위논문으로 제출함.

2010년 10월

성신여자대학교 대학원
교육학과(유아교육전공)
정 미 라

인 준 서

정미라의 박사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구의 목적은 어린이도서관에서 영유아가 어떤 경험을 하는지 구체적으로 살펴봄으로써 그 경험이 갖는 의미를 깊이 있게 이해하고자 하는 것이다. 이와 같은 연구목적을 달성하기 위하여 다음과 같이 연구문제를 설정하였다.

첫째, 어린이도서관에서 영아는 어떠한 경험을 하는가?

둘째, 어린이도서관에서 유아는 어떠한 경험을 하는가?

본 연구는 어린이도서관에서 이루어지는 영유아의 실제적인 경험을 이해하기 위하여 서울시에 위치한 푸른 도서관을 중심으로 2009년 12월 16일부터 2010년 8월 31일까지 연구현장에 직접 참여하여 관찰하는 문화기술적 연구를 진행하였다. 관찰은 푸른 도서관을 방문하는 영유아와 동반가족을 중심으로 이루어졌으며 어린이사서 2명과 프로그램 자원봉사자 8명도 함께 관찰하였다. 어린이도서관에서는 영유아와 동반가족의 이동과정을 함께 따라다니며 추적 관찰하였고, 이야기 방에서의 프로그램에 대한 참여관찰을 병행하였으며 깊이 있는 이해를 위해 동반부모, 어린이사서, 프로그램 자원봉사자와의 면담도 진행하였다. 관찰기간 동안 수집된 자료들(참여관찰일지, 면담기록, 여러 가지 관련문서 등)을 분류하고 조직하여 범주화한 결과 영유아는 각각 자신의 발달특성에 적합한 방식으로 도서관에서의 실제 경험을 주도해가는 것을 알 수 있었다.

본 연구를 통해 나타난 결과를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 푸른 도서관을 방문하는 영아들은 어린이도서관에서 새로운 공간을 탐색하고 낯선 또래에게 관심을 보이며 책을 매개로 책 읽어주는 이와 친밀한 상호작용을 경험하였다. 또한 자신의 발달특성에 적절한 방식으로 책과 소통하였으며 직·간접적인 방식으로 도서관의 다양한 공공규칙을 접하였다.

영아들은 자신의 신체감각을 이용하여 주도적이고 적극적으로 공간과 시설, 책을 탐색하였으며 이는 낯선 또래에 대한 관심으로 이어졌다. 영아들은 아기열람실의 책상과 서가, 벽면의 게시물 등에 대한 탐색에서 시작하여 어린이열람실, 로비 등 넓은 공간으로까지 탐색영역을 확장하였으며 이와 함께 낯선 또래에 대해 관심을 표현하고 관심을 끌려는 행동을 하였다. 영아가 공간을 탐색하고 또래에게 관심의 표현하는 방식은 영아의 월령에 따라 차이가 나타났다.

영아들은 아기열람실에서 책을 읽는 동안 책읽어주는 이(동반 부모)의 품에 안겨 여러 형태의 애정이 담긴 신체적 접촉을 하였으며 책을 매개로 생각과 경험을 공유하는 과정을 통해 애착을 강화하고 친밀한 상호작용을 경험하였다. 또한 자신의 월령에 적절한 방식으로 책을 탐색하고 소통함으로써 책의 의미를 이해해갔다

영아들은 어린이도서관을 이용하면서 보고 난 책을 제자리에 꽂기, 컴퓨터 검색대를 탐색하며 검색행동 모방하기, 책을 빌리기 위한 선택과정과 대출과정에 참여하기, 큰 소리로 떠들거나 뛰어다니지 않기 등과 같은 다양한 공공의 규칙을 경험하였다. 특히 이러한 규칙들을 접하는 과정에서 큰 소리로 떠들거나 뛰어다니지 않기 등과 관련된 규칙에 적응하는 데는 많은 어려움을 겪었다.

둘째, 푸른 도서관을 방문하는 유아들은 어린이도서관에서 책을 고르고 읽는 과정에 주도적으로 참여함으로써 선택과 조율, 다양한 방식의 읽기를

경험하였다. 또한 부모와 함께 하는 경험뿐 아니라 부모로부터 떨어져 혼자 책을 고르거나 읽는 등 자신만의 독립적인 시간을 갖기도 하였는데 이는 부모와 경험을 공유하는 과정과 함께 반복적으로 자연스럽게 이루어졌다. 도서관의 프로그램에 참여해서는 자원봉사자인 선생님이 들려주는 이야기를 듣고 낮선 또래 친구들과 놀이함으로써 공동체감을 경험하였다.

유아들은 어린이도서관에서 자신이 읽을 책을 고르는 과정에 주도적으로 참여함으로써 책을 고르고 선택하기 위한 의견의 조율과 의사결정하기를 경험하였다. 책 고르기는 부모와 함께 서가를 탐색하며 고르기, 형제나 자매, 또래 친구와 함께 고르기, 부모와 유아가 각각 주도하여 고르기 등 여러 방식으로 병행되었다. 부모는 유아가 책을 고르는 과정에 많은 개입을 하였으며 이는 그림책에 대한 부모의 관심으로 이어졌다.

유아들은 책읽기 과정에서 혼자 읽기와 함께 읽기를 병행하며 다양한 방식의 읽기 경험을 하였으며, 함께 읽기의 경우 그 대상에 따라 상호작용의 방식에 있어서 차이를 보였다. 또한 유아들은 도서관에서 제공되는 질적·양적으로 풍부한 책을 통해 자신이 흥미를 느끼는 분야에 대한 지식과 정보를 확장할 뿐 아니라 책읽기 과정을 통해 글자에 관심을 갖게 되었다.

유아들은 도서관에서 동반 부모와 함께 책을 고르거나 읽는 등 경험을 공유하기도 하고 부모와 떨어져 혼자서 서가를 탐색하거나 책을 보는 등 자신만의 독립적인 시간을 갖기도 하였다. 이러한 행동은 유아와 부모간의 정서적 유대감 속에서 자발적으로 자연스럽게 나타났으며 부모 역시 혼자만의 여유로운 시간을 갖도록 해 주었다. 그러나 함께 하고 싶은 유아와 혼자 있고 싶은 부모간의 욕구의 불일치로 인한 대립이 나타나기도 하였다.

유아들은 도서관에서 제공되는 이야기 프로그램을 통해 낮선 또래 친구들과 함께 선생님이 들려주는 이야기를 듣고 노래를 부르거나 게임과 신체활동을 하는 등의 놀이에 참여함으로써 공동체감을 경험하였다.

목 차

논문개요

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	6
3. 용어의 정의	6
4. 연구동기	8
II. 이론적 배경	12
1. 어린이도서관의 개념 및 기능	12
1) 어린이도서관의 개념	12
2) 어린이도서관의 기능	14
2. 어린이도서관의 주요 구성요소와 프로그램	16
1) 어린이도서관의 주요 구성요소	17
(1) 물리적 구성요소	17
(2) 인적 구성요소	20
2) 어린이도서관의 프로그램	24
3. 영유아의 발달특성과 도서관 이용	27
1) 영아의 발달특성	27
2) 유아의 발달특성	28
3) 영유아의 특성에 따른 도서관 이용	29
4. 영유아의 그림책 읽기	32
1) 영아의 그림책 읽기	32

2) 유아의 그림책 읽기	35
Ⅲ. 연구 방법	39
1. 연구대상	40
1) 연구 참여 도서관의 선정준거	40
2) 연구 참여 도서관	41
3) 연구 참여자	49
2. 연구절차	53
1) 예비관찰	53
2) 본 연구	54
3. 자료수집	56
1) 추적관찰	57
2) 참여관찰	58
3) 심층면담	59
4) 기타자료의 수집	60
4. 자료의 타당성 작업	61
1) 삼각측정법	61
2) 추적관찰을 병행한 풍부한 사례의 수집	61
3) 연구 참여자에 의한 검토	62
4) 지도교수 및 동료 연구자의 조언	62
5) 자기반성적 사고	62
5. 자료의 분석과 해석	62
Ⅳ. 결과 및 해석	64

1. 영아가 경험하는 어린이도서관	64
1) 새로운 세계의 발견과 탐색	64
(1) 낯선 공간에 대한 호기심과 기대감 표출하기	64
(2) 신체감각을 이용하여 공간과 책 탐색하기	66
(3) 낯선 또래에게 관심 표현하기	74
2) 책을 매개로 한 소통과 책의 의미 이해	80
(1) 책 읽어주는 이와 소통하기	81
(2) 책의 탐색을 통한 의미 이해하기	87
3) 공공의 규칙에 대한 관심과 경험	94
(1) 도서관 이용방법에 관심 갖기	94
(2) 공공질서를 위한 규칙에 적응하기	100
2. 유아가 경험하는 어린이도서관	105
1) 책 고르기를 통한 주도적 선택과 조율	105
(1) 함께 고르기	106
(2) 혼자 고르기	114
2) 책을 매개로 한 다양한 읽기 경험	123
(1) 다양한 방식으로 읽기	124
(2) 책읽기를 통해 삶의 영역 확장하기	133
3) 더불어 머무는 공간, 혼자만의 시간	140
(1) 공유와 분리 사이에서 관계의 균형 맞추기	140
(2) 함께하고 싶은 유아, 혼자있고 싶은 부모가 대립하기	143
4) 함께 듣기와 놀이를 통한 공동체감 경험	146
(1) 새로운 방식의 듣기에 참여하기	147
(2) 또래 친구들과 함께 놀기	151

V. 논의 및 결론	155
1. 요약 및 논의	155
1) 영아가 경험하는 어린이도서관	155
2) 유아가 경험하는 어린이도서관	163
2. 결론 및 제언	173

참고문헌

ABSTRACT

그림 목차

[그림 1] 어린이도서관의 전체 구조	43
[그림 2] 아기 열람실의 배치	45
[그림 3] 가족 열람실 및 어린이 열람실의 배치	46
[그림 4] 이야기방의 배치	47

표 목차

< 표 1 > IFLA의 어린이 도서관의 목표	15
< 표 2 > 어린이사서로서 요구되는 기술과 지식	21
< 표 3 > 어린이의 연령별 발달특성 및 도서관 적용	30
< 표 4 > 어린이도서관의 용도별 크기 및 좌석수	44
< 표 5 > 푸른도서관의 활동내용	48
< 표 6 > 연구참여 영아와 동반가족	50
< 표 7 > 연구참여 유아와 동반가족	51
< 표 8 > 자료목록 및 수집된 자료	56

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

도서관은 그 시대의 정치, 경제, 사회, 문화, 산업, 환경 등 모든 사회적 상황을 반영한다. 오랜 세월 인류의 지적 유산은 도서관을 중심으로 수집·정리되고 보존되어 왔으며 정보화 사회로 변화하면서 그 기능과 중요성이 더욱 강조되고 있다.

최근 어린이도서관에 대한 사회적 관심이 증가하고 있는 것은 어린 시기 책읽기의 중요성과 함께 정보화 사회를 맞아 책을 매개로 다양한 지식과 정보를 접하고 활용하도록 돕기 위한 것으로 이해할 수 있다. 특히 현대사회의 미디어 발달로 인해 어린이들은 오랜 시간 텔레비전에 노출되어 있을 뿐 아니라 한부모 가족, 맞벌이 가정의 증가 등 사회적 변화로 인하여 성장과 발달에 많은 영향을 받고 있다(Connor, 1990). 어린이도서관은 이들 어린이를 도서관으로 끌어들이 책과 친숙해지고 바람직한 독서습관을 형성하게 함으로써 궁극적으로는 이후의 건강한 성장과 발달로 이어지도록 돕고자 하는데 목적을 두고 있다.

어린이도서관이 어린이들에게 제공하는 혜택은 민주주의 철학의 보편적인 이념에 근거하여 공공도서관을 ‘지식공유사상’이 담긴 공간(이용훈, 2004)으로 이해하는 관점과도 그 맥락을 같이한다. 즉 어린이도서관은 모든 어린이에게 개방되어 그들이 원하는 지식과 정보를 자유롭게 접할 수 있다. 또한 개인의 경제적인 능력에 따라 교육기회에 있어 많은 차이를 가져오는 교육의 불평등성을 해소하고 어린이의 미래 삶을 결정짓는 교육의 평등성을 획득할 수 있는 공간이다(오세은, 2009).

국제도서관협회연맹인 IFLA (The International Federation of Library

Associations and Institutions)의 어린이도서관서비스를 위한 가이드라인 (Guidelines for Children's Libraries Services, 2003) 서두에는 ‘모든 아동은 나이, 인종, 성, 종교, 국적, 문화적 배경, 언어, 사회적 지위, 혹은 개인적 기술이나 능력에 상관없이 그들의 잠재력을 발달시킬 수 있는 권리, 평등한 조건에서 쉽고 자유롭게 정보 및 프로그램에 접근할 수 있는 권리를 가져야 한다.’는 유엔아동권리협약(1989)을 명시함으로써 어린이도서관이 아동의 평등한 권리의 정신을 계승하고 있음을 보여준다.

한편 어린이도서관에서 이루어지는 독서경험은 독서습관으로 이어질 수 있을 뿐 아니라 영유아가 이후의 학교생활을 성공적으로 수행해 가는 것과도 밀접한 관련이 있는 것으로 많은 연구들은 밝히고 있다(Herb & Herb, 2001; Hofmann, 2009; Howell, 2007; Jordan, Snow, & Porche, 2000; Martinez, 2005; Walter, Armbruster, & Welsing, 2002). 예를 들어 어린이도서관은 영아에게 문해 환경을 접하는 첫 단계로서 중심적인 역할을 하며(Walter, Armbruster, & Welsing, 2002), 유아에게는 형식적인 학교교육을 준비하도록 돕는 역할을 한다(Herb & Herb, 2001).

유아기의 책읽기 경험은 학령기의 책읽기보다 이후 청소년기의 보다 성공적인 학업성취에 도움이 되며(Jordan, Snow, & Porche, 2000), 특히 가정과 연계한 어린이도서관서비스는 어린이의 학업성취와 밀접한 관련이 있어(Howell, 2007; Martinez, 2005) 책을 매개로 한 도서관과 교육기관, 그리고 가정과의 유기적 협력과 연계가 매우 중요함을 알 수 있다.

호리카와 테루요(2007)는 어린이는 다양한 정신적, 정서적 체험을 쌓음으로써 감성과 상상력을 연마하고 이것은 어려움에 맞서 살아갈 힘을 키우는 것으로 이어지며 이때 책의 세계를 알고, 독서의 기쁨을 알고, 독서 습관을 몸에 익혀 독자로 성장하도록 어린이와 책을 이어주는 역할을 하는 것이 바로 어린이서비스라고 함으로써 책을 매개로 한 어린이도서관에서의 정서적 경험의 가치를 강조하였다.

이처럼 어린이도서관에서 영유아가 갖는 경험의 중요성이 강조되면서 IFLA는 2003년에 어린이도서관서비스를 위한 가이드라인(Guidelines for Children's Libraries Services)을, 이어서 2008년에는 '영아도서관서비스를 위한 가이드라인(Guidelines for Library Services to Babies and Toddlers)'을 발간하였다(김종성, 2008). 이는 전 세계의 여러 나라에 있는 공공도서관들이 수준 높은 어린이서비스를 수행할 수 있도록 돕기 위한 것이다. 특히 '영아도서관서비스를 위한 가이드라인'은 3세 미만의 영아까지를 어린이도서관의 이용자 범위로 확대함으로써 이전에 상대적으로 소홀히 하였던 영아를 위한 서비스의 사명과 기본 원칙을 제시했다는 점에서 의미가 크다.

어린이도서관에서 영유아를 대상으로 한 서비스가 확대되면서 가족이 함께 할 수 있는 공간으로서 도서관의 역할에 대한 관심도 함께 높아졌다. 영유아는 발달특성상 도서관을 이용하려면 반드시 부모의 동반을 필요로 한다. 이정미(2004)는 어린이도서관을 '단순히 어린이에게 책을 제공하고 읽게 하는 장소만이 아니라 가정의 연장선상에 존재하는 공공 문화시설로 그 입지를 굳히고 있다'고 함으로써 가족이 함께 머물며 책을 매개로 다양한 경험을 공유하는 공간으로 변화하고 있음을 지적하였다.

이처럼 어린이도서관에서 영유아가 부모와 경험을 공유하는 것은 자연스럽게 부모와 함께 책을 고르고 읽는 행동으로 이어진다는 점에서 책읽기 과정에 나타날 수 있는 영유아와 부모의 상호작용을 촉진시켜주는 역할을 한다. 많은 연구들이 영유아의 책읽기 과정에서 나타나는 어머니와의 상호작용이 영유아의 언어, 정서 및 사회성 발달에 중요한 영향을 미치는 요소임을 주장하였다(김경진, 2003; 김금주, 2000; 이경렬, 2005; 이영자, 이종숙, 1996; 채유진, 1999; 최예린, 2010; Karrass & Braungart-Rieker, 2005; Raines, Miller, & Curry-Rood, 2002).

책읽기 과정에서 어머니는 영유아에게 책을 매개로 적절하게 질문하고 반

응하는 등 다양한 상호작용을 유지해감으로써 친밀한 관계를 형성해 간다. 이는 영유아의 책에 대한 긍정적인 태도 뿐 아니라 부모-자녀간의 바람직한 관계형성에 영향을 미칠 수 있다. 따라서 도서관에서의 책읽기는 가정에서의 그것의 연장임과 동시에 보다 풍부하고 다양한 환경 속에서 이들 경험을 발전시키고 심화시킬 수 있는 장으로 기능함을 알 수 있다.

한편 보건복지부의 저출산 고령사회 기본계획(보완판) '새로마지 플랜 2010'에서는 친밀하고 평등한 가족생활문화 조성을 위하여 지역의 도서관, 학교, 박물관 등을 부모와 자녀, 이웃 간 소통이 이루어지는 일상적 가족친화 공간으로 활용할 수 있도록 프로그램을 지원하기 위한 추진계획을 밝히고 있다(<http://www.mw.go.kr/front/sch/search.jsp>).

이는 지역주민의 교육·문화공간으로서 공공도서관을 활성화하고자 하는 움직임과도 그 맥락을 같이한다. 우리나라의 공공도서관은 2006년 564개관, 2007년 607개관에 이어 2008년 12월 현재 총 644개관으로 꾸준히 증가하고 있으며 2013년까지 900개의 공공도서관을 확보함으로써(한국도서관협회, 2009b) 지역주민이 일상에서 쉽게 접근할 수 있도록 지원함을 목표로 하고 있다. 이처럼 공공도서관의 사회적 역할과 기능이 강화됨에 따라 어린이도서관 역시 중요한 역할을 담당하게 될 것으로 보이며 따라서 바람직한 어린이도서관 환경을 마련하기 위한 체계적이고 다각적인 접근이 필요하다.

Connor(1990)는 어린이도서관서비스는 어린이가 어떻게 성장하고 발달하는지에 대한 이해를 통해 활동을 계획하고 적절한 자료를 선택할 수 있어야 한다고 하였다. 어린이도서관은 13세미만, 즉 영아부터 초등학생까지를 주 이용자로 하는데(한국도서관협회, 2010) 이들은 연령에 따라 발달상의 차이가 큰 시기이다. 특히 영유아기는 이러한 차이가 매우 뚜렷한 시기로 초등학생인 아동기와 구별되는 것은 물론이고 영유아간의 발달 차이도 함께 고려되어야 한다.

또한 어린이도서관의 이용자는 어린이 뿐 아니라 이들의 동반부모, 어린이와 관련된 교육 및 서비스 분야에서 일하는 다양한 성인들까지 확대된다는 점에서(Sullivan, 2007) 이용자의 범위와 요구는 더욱 폭넓고 다양해진다. 이처럼 어린이의 단계별 특성 뿐 아니라 동반부모와 교사 등의 필요와 요구를 만족시킬 수 있도록 시설 및 자료, 프로그램을 제공해야 한다는 점을 감안한다면 어린이도서관은 매우 총체적이고 포괄적인 서비스가 이루어져야 하는 공간임을 이해할 수 있다.

현재 어린이도서관과 관련된 국내연구는 주로 건축학과 문헌정보학 분야에서 이루어지고 있으며 공간 및 시설과 이용자의 이용행태에 대한 연구(강건해, 2006; 박수미, 2005; 박인규, 2007; 이정미, 2004), 자료의 분류체계에 관한 연구(문지현, 2008; 정연경, 2008), 어린이사서의 전문성 및 계속교육에 관한 연구(이숙현, 2007; 이연옥, 2005; 정덕례, 1999; 정혜미, 2007), 프로그램에 관한 연구(송보경, 2005; 송은경, 2007; 이인영, 2004; 정혜경, 김현희, 2005) 등 다양한 분야에 걸쳐 있다.

그러나 이들 대부분의 연구는 영유아의 발달특성과 어린이도서관의 주요구성요소를 서로 관련지어 유기적이고 통합적인 관점에서 깊이 있는 논의를 이끌어내는 데는 미약할 뿐더러 주 이용자인 영유아가 어떻게, 왜, 이들 서비스를 이용하는지에 대한 요구와 도서관을 이용하는 과정에서 나타나는 효과 등과 관련한 체계적인 연구가 이루어지지 못하고 있는 실정이다.

이처럼 어린이도서관 이용자의 경험에 대한 깊이 있는 연구와 논의가 이루어지지 못하고 있는 배경과 관련하여 Walter(2003)는 어린이사서가 이들 연구를 수행하기에는 도서관에서의 일상이 너무 분주하고, 학문분야에서의 연구가 진행되기에는 영유아 이용자가 여전히 성인 이용자에 비해 덜 주목을 받고 있을 뿐 아니라 연구의 정통성에 있어서도 그 입지를 확보하지 못하고 있기 때문으로 보고 있다.

어린이도서관이 영유아 이용자를 위하여 바람직한 환경을 마련하려면 건

축학적 차원에서의 공간 및 시설의 구성과 문헌정보학 차원에서의 행정적 · 제도적 지원이 필요할 뿐 아니라 이들에 기초가 되는 것은 영유아기의 발달 특성과 요구에 대한 이해라는 점에서 볼 때 관련 분야 간의 유기적인 협력과 연계를 통한 다학문적인 접근이 매우 중요하다. 특히 기존의 어린이도서관을 중심으로 이용자인 영유아가 그들 부모와 실제로 어떤 경험을 하고 있는지를 구체적으로 살펴보는 것은 매우 실증적이고 유용한 자료가 될 수 있다.

따라서 본 연구에서는 어린이도서관을 중심으로 영유아의 실제적인 경험이 어떻게 이루어지는지를 깊이 있게 탐구함으로써 이들 경험이 갖는 의미를 이해하고자 한다. 이는 지역사회 교육 · 문화공간으로서 영유아를 위하여 바람직한 어린이도서관 환경을 확립하기 위한 기초 자료가 될 수 있을 뿐 아니라 생태학적 관점에서 사회 문화적인 맥락 안에서 영유아의 성장과 발달을 이해하는데 도움이 될 것이다.

2. 연구문제

본 연구는 어린이도서관을 중심으로 영유아의 실제적인 경험이 어떻게 이루어지는지를 구체적이고 깊이 있게 탐구함으로써 이들 경험이 갖는 의미를 이해하기 위한 것으로 다음과 같은 연구문제를 선정하였다.

첫째, 어린이도서관에서 영아는 어떠한 경험을 하는가?

둘째, 어린이도서관에서 유아는 어떠한 경험을 하는가?

3. 용어의 정의

1) 어린이도서관 (children's library)

어린이도서관이란 어린이 이용자를 대상으로 서비스하는 도서관을 말한다. 문헌정보학용어사전(한국도서관협회, 2010)에 어린이도서관은 주로 13세미만의 이용자 즉 영아부터 초등학생까지를 주 이용자로 하여 어린이를 위한 자료를 수집, 정리하며 어린이를 위한 문화 프로그램을 제공한다고 명시하고 있다. 한편 미국도서관협회(ALA; American Library Association)는 어린이도서관을 중앙도서관이나 공공도서관의 분관에서 어린이서비스와 어린이도서를 위해 운영하는 열람실로 정의한다. 본 연구에서는 공공도서관내의 어린이를 위한 전용공간인 어린이열람실을 어린이도서관으로 개념정의하고 이를 연구대상으로 하였다.

2) 어린이도서관서비스(Children's Library Service)

어린이도서관서비스란 어린이도서관에서 어린이와 그의 가족, 어린이서비스 관련자들을 대상으로 하여 자료 및 정보와 함께 다양한 독서기회와 프로그램을 제공함으로써 어린이의 건강한 성장과 발달을 도모하도록 돕기 위한 유·무형의 총체적인 서비스를 말한다.

도서관에서 이루어지는 모든 행위는 이용자에게 최적의 서비스를 효과적으로 제공하기 위한 것으로(한국도서관협회, 2009a) 어린이도서관서비스는 공공도서관의 어린이실 및 어린이도서관에서 어린이와 부모, 가족, 어린이서비스 관련자를 대상으로 자료 이용의 즐거움을 제공하기 위하여 다양한 독서의 기회와 프로그램을 제공하는 것이다(정혜미, 2007). 서비스는 크게 도서대출, 참고서비스, 이용자교육, 프로그램 제공 등을 포함하는 기본서비스와 스토리텔링, 공연 및 전시회와 강연회 개최, 독서클럽 구성, 서평과 선정도서 등을 포함하는 확장서비스로 나눌 수 있다(Rollock, 1988).

3) 어린이사서(Children's Librarian)

어린이사서란 어린이를 봉사대상으로 하여 도서관이나 자료실에서 근무하는 사서로 자료 수집은 물론 독서지도, 관련 프로그램 운영, 참고봉사 등 총체적인 운영 및 관리에 대한 전문적인 지식을 갖춘 자를 말한다.

어린이사서는 문헌정보학용어사전(사공철 외, 1996)에서 아동사서로 정의하고 있는데 아동사서란 아동열람실이나 아동도서관의 관리, 운영 및 아동에 대한 봉사와 독서지도를 위하여 전문적인 훈련을 받은 사서를 의미한다. 미국도서관협회(ALA)의 문헌정보학용어집(1983)에는 “어린이를 위한 봉사와 장서를 제공하고 개발하는데 책임이 있는 사서”라고 정의하고 있다.

4. 연구 동기

도서관에 대한 나의 관심과 연구의 출발은 책에 대한 관심에서 시작되었다. 어린 시절 처음 접했던 동화책은 지금의 그림책과는 비교할 수도 없을 정도로 열악했지만 책을 읽으며 느꼈던 흥분과 감동은 늘 나를 사로잡았으며 나만의 상상의 나라를 펼칠 수 있었다.

이처럼 유년기의 즐거웠던 독서경험은 독서습관으로 이어져 다양한 장르의 책들을 접하는 계기가 되었으며 이를 통해 책속에는 즐거움과 기쁨만이 아니라 호기심을 충족시킬 수 있는 세상의 무수한 정보와 다양한 삶의 모습이 담겨 있음을 깨닫게 되었다. 나에게 책은 미처 경험하지 못한 세상과 소통할 수 있는 중요한 매개체가 되며 삶의 깊은 의미를 되새기고 통찰할 수 있도록 돕는 삶의 동반자이자 안내자이다.

책에 대한 관심과 독서 욕구가 성인기까지로 이어지면서 즐겨 찾기 시작

한 곳이 바로 내가 살고 있는 지역사회의 공공도서관이었다. 사실 나와 같은 시기를 거친 대부분의 사람들은 학창시절의 경험에 비추어 도서관이란 시험공부로 인한 압박감과 답답함으로 더 이상 가까이 하고 싶지 않은 공간으로 기억할 것이다. 나의 중·고교 시절 도서관은 시험에 대비하여 반강제적으로 틀어박혀 영어단어를 외우고, 수학문제를 풀어야 하는 수험공간이었다.

그러나 성인이 되어 지역사회 공공도서관을 접하면서 도서관에 대한 이전의 나의 편견들은 하나 둘 사라지기 시작하였다. 처음 도서관을 이용할 때는 주로 책을 빌리기 위해서였지만 이용횟수가 늘어가면서 도서관의 편안하고 쾌적한 분위기에 익숙해지자 점차 머무는 공간으로 변화하기 시작하였다. 서가 이곳저곳을 둘러보며 마음에 드는 책을 골라 뒤적이거나 독서가 주는 즐거움에 푹 빠져 있다 보면, 같은 목적을 가지고 적당한 거리를 유지하며 함께 앉아 있는 이름도 모르고 낯설기만 한 사람들과 공동체감을 느끼며 책을 주제로 함께 토론이라도 하고 싶을 정도로 친근하게 여겨지기도 하였다.

평소 그림책과 아동도서 관심이 많던 나는 도서관에 갈 때면 늘 이틀 서가에 둘러 책을 고르고 읽었는데 이 과정에서 자연스럽게 접하게 된 어린이도서관의 풍경은 놀라움 그 자체였다.

흥분한 표정으로 발소리도 당당하게 달려 들어오는 아이들, 소곤거리는 말소리와 부산한 움직임으로 산만한 듯한 분위기, 여기저기서 아이들에게 책을 읽어주느라 들려오는 부모들의 속닥거림, 책읽기에 푹 빠져 킁킁 웃어대는 아이들, 바닥에 누워 뒹굴거나 엎드려서 책을 보는 아이들…….

주말의 어린이도서관은 또 다른 세계였다. 온 가족이 함께 자리를 잡고 빙 둘러 앉아 책을 읽거나 숙제를 하는가 하면, 아빠와 아이가 짝을 지어 영화관으로 향하는 동안 엄마는 혼자 남아 독서에 몰입하며 행복한 시간을 보내기도 하였다. 또 할머니가 들려주는 이야기 프로그램에 참여하여서는

온가족이 재미있는 옛이야기를 들으며 서로 눈을 마주쳐 웃기도 하고 함께 식사를 하고 시간을 보며 그들만의 행복한 일상을 만들어가고 있었다.

어린 시절 어린이도서관이라는 문화를 전혀 접해보지 못하고 도서관이란 늘 조용하고 엄숙해야 한다는 강박관념이 깊이 뿌리박혀 있는 나에게 자유롭고 어수선한 분위기와 가족이 함께 머물며 행복한 경험을 공유하는 모습은 매우 낯설고 생소하였다. 비록 유아교육학을 전공하고 영유아의 발달특성을 빈번히 접하며 이해하고 있는 나였지만 도서관이란 공간에 대한 고정관념을 버리고 이용자인 영유아의 특성과 새로운 도서관 환경을 연결하여 그려보는 데에는 적잖은 경험의 시간들이 필요하였다.

어린이도서관이라는 공간에서 영유아를 바라보는 일은 유치원을 비롯한 제도권 교육에 익숙하고 그 안에서의 일상이 주된 관심이던 나에게 새로운 공간에서 새로운 시각으로 영유아를 바라보는 계기가 되었다. 특히 가족과 분리된 경험이 주를 이루는 교육기관과는 달리 온 가족이 함께 하는 도서관에서 영유아와 그들 가족의 일상을 바라보는 일은 가족 간의 친밀감을 높이고 건강한 가족문화형성에 기여하는 도서관의 새로운 역할의 가능성을 바라보는 전환점이 되었다. 뿐만 아니라 인간의 성장에 영향을 미치는 보다 포괄적이고 함묵적인 사회교육 공간으로서의 도서관의 의미를 되짚어 볼 수 있는 좋은 기회가 되었다.

한편 박사과정 중 ‘교육에서의 질적 연구 방법’, ‘유아교육 연구동향’ 등의 교과목을 접하면서 이전의 익숙했던 연구방법과는 달리 연구대상이 머무는 공간에 함께 머물며 이들의 경험과 행동 내면에 담긴 의미를 맥락 속에서 깊이 있게 이해하는 참여관찰에 관심을 갖게 되었다. 평소 인간 행동의 다양성과 이를 이끌어내는 맥락, 그리고 행위에 담긴 의미와 해석에 깊은 관심을 갖고 있던 나에게 실제 현장에의 참여를 통해 직접 보고 이해하고 해석하는 관점에서의 접근은 매우 매력적이고 흥미로운 연구방법으로 이해되었다.

그리고 이러한 관심은 어린이도서관을 중심으로 영유아와 가족의 모습을 막연하게 지켜보던 것에서 참여관찰을 통해 실제적이고 직접적인 자료를 수집하고 이를 해석하기 위한 연구 계기로 이어졌으며 가족이 함께 하는 문화 공간이자 육아와 교육을 지원할 수 있는 지역사회도서관의 사회적 역할은 과연 무엇일까, 이들 공간을 중심으로 영유아와 가족들은 과연 어떤 경험을 하며, 그 경험이 갖는 의미는 무엇일까를 탐구하고자 하는 연구 동기가 되었다.

‘한 아이를 키우는데 마을 전체가 필요하다(It takes a whole village to raise a child).’라는 아프리카의 속담이 있다. 이는 한 아이가 건강하게 자라 성인이 되기 위해서는 가정의 부모, 학교의 선생님 뿐 아니라 온 마을, 즉 지역사회가 모두 하나가 되어 힘을 합쳐야 함을 함축하는 말이다.

나의 작은 흥미에서 시작된 이 연구를 통해 지역사회의 어린이도서관이 영유아의 성장과 발달에 갖는 의미와 역할을 새롭게 이해하고 이들을 위하여 바람직한 도서관 문화를 형성하기 위해 유용한 기초자료가 되기를 희망한다.

II. 이론적 배경

본 연구는 영유아가 어린이도서관에서 어떤 경험을 하는지 구체적으로 살펴봄으로써 이들 경험이 갖는 의미를 깊이 있게 탐구하기 위한 것이다. 이에 본 장에서는 어린이도서관의 개념 및 기능, 어린이도서관의 구성요소와 프로그램, 영유아의 발달 특성 및 도서관이용, 그리고 영유아의 그림책 읽기와 관련된 문헌 및 선행연구를 살펴보고자 한다.

1. 어린이도서관의 개념 및 기능

1) 어린이도서관의 개념

어린이도서관(children's library)이란 공공도서관의 여러 유형 중 하나로 어린이에게 도서관서비스를 제공하는 것을 주된 목적으로 하는 도서관(도서관법 제2조)이며 여기서 어린이란 13세 미만의 이용자, 즉 영아부터 초등학교까지를 주 이용자로 한다(한국도서관협회, 2010).

한편 미국도서관협회(ALA; American Library Association)는 어린이도서관을 중앙도서관이나 공공도서관의 분관에서 어린이서비스와 어린이도서관을 위해 운영하는 열람실로 정의하고 있다.

이들 정의에서 알 수 있듯이 어린이도서관과 어린이열람실은 종종 혼용되어 사용된다. 이명옥(2007)은 어린이도서관이란 좁은 의미로는 어린이만을 대상으로 하는 어린이전용도서관을 의미하지만 넓은 의미로는 어린이를 대상으로 서비스하는 공공도서관의 어린이실(또는 어린이코너), 초등학교도서관, 어린이문고 등을 포함하는 포괄적인 개념으로 이해해야 함을 지적하였다.

이처럼 포괄적인 개념 정의가 이루어지는 배경으로는 현재 우리나라의 어린이도서관이 공공도서관내의 어린이실과 어린이이용자만을 위해 설립된 어린이전용도서관의 이원화 체계를 갖고 있기 때문이다.

우리나라는 2008년 12월 현재 총 644개의 공공도서관 중에 일반 공공도서관 601개관, 어린이전용도서관 43개관(한국도서관협회, 2009b)이 어린이를 대상으로 서비스를 제공하고 있다. 공공도서관 전체 열람석의 20% 이상은 어린이 열람석으로 해야 한다(도서관법 시행령 제3조 ‘도서관 종류별 시설 및 자료의 기준’)는 공공도서관에 대한 법정 규정은 일반도서관에서 어린이 이용자를 대상으로 한 서비스를 의무화하고 있는 한편 자생적으로 설립된 사직어린이도서관(1979년 설립), 광주시립어린이도서관(1980년 설립), 인포어린이도서관(1990년 설립)과 같은 작은 도서관이 뜨거운 이슈가 되면서(박영숙, 2008) 어린이전용도서관의 설립 움직임도 활발하게 진행되고 있다.

박영숙(2008)은 우리나라에 어린이전용도서관이 설립되고 있는 것과 관련하여 외국에는 어린이나 청소년만을 대상으로 특화해서 독립된 건물을 갖고 서비스하는 도서관은 거의 없음을 지적하였다. 독일의 국제아동도서관(International Youth Library)이나 일본의 국제어린이도서관, 미국의 코튼 어린이도서관(Cotsen Children' Library), 미국 의회도서관의 어린이문학센터(Children's Literature Center) 등의 이름 있는 도서관은 다른 도서관들의 어린이서비스를 위해 서비스하는 ‘메타 도서관’으로 볼 수 있다.

따라서 이명옥(2007)의 정의에서 살펴보았듯이 어린이도서관은 어린이전용도서관을 지칭하는 협의의 개념으로 이해하기 보다는 세계적 흐름에 비추어 공공도서관의 어린이실 및 초등학교도서관 등 어린이를 대상으로 서비스를 제공하는 곳으로서 포괄적인 개념으로 이해할 필요가 있다.

2) 어린이도서관의 기능

도서관은 역사적으로 자료의 보존기능을 중심으로 발전하였으며 시대의 흐름과 이용자의 요구에 따라 점차 그 기능이 확대되고 있다. 정동열(2007)은 도서관의 기능을 크게 보존적 기능, 문화적 기능, 교육적 기능, 여가적 기능, 정보제공적 기능, 연구적 기능의 여섯 가지 형태로 구분하였으며 이진영(2001)은 정보센터의 기능, 교육센터의 기능, 문화센터의 기능, 레크레이션 센터의 기능을 일차적 기능으로 보고 그 외의 레저·스포츠 센터, 고용센터의 기능까지 수행하고 있다고 보았다.

한편 도서관편람(한국도서관협회, 2009a)에는 도서관 기능을 크게 기본기능과 사회문화적 기능으로 구분하였으며 기본기능에는 자료수집 기능, 자료조직 기능, 자료봉사 및 제공 기능, 자료보존 기능 등이 포함되고 사회문화적 기능에는 교육적 기능, 연구적 기능, 문화적 기능, 상징적 기능 등이 포함된다.

이처럼 도서관의 기능이 자료를 보존하고 제공하는 기존의 정보적 기능에서 교육적·문화적 기능을 강조하는 것으로 확장되면서 어린이도서관의 기능 역시 보다 다양하고 포괄적인 접근이 필요하다(임형연, 2004). 도서관은 원래 서비스 기관이기 때문에(이종권, 2005) 어린이도서관의 기능을 이해하기 위해서는 어린이도서관에서 실질적으로 이루어지는 도서관서비스에 대한 이해가 병행되어야 한다.

어린이도서관서비스는 그 역할과 기능에 따라 다양하게 논의되어 왔다(김효정, 1992; 박옥화, 1997; 정혜미, 2007; Reitz, 2004 ; Rollock, 1988; Walter, 2001). 정혜미(2007)는 어린이도서관서비스는 공공도서관의 어린이실 및 어린이도서관에서 어린이와 부모, 가족, 어린이서비스 관련자를 대상으로 자료 이용의 즐거움을 제공하기 위하여 다양한 독서의 기회와 프로그램을 제공하는 것이라고 보았으며 Reitz(2004)는 12~13세 이하 어린이

들을 위한 장서 개발, 이야기 들려주기, 학교과제지원, 여름방학 독서프로그램 등으로 설명하였다.

Rollock(1988)은 어린이서비스의 영역을 기본 서비스 영역과 확장 서비스 영역으로 구분하여, 기본 서비스 영역에는 도서대출, 참고서비스, 이용자 교육, 프로그램 제공 등을 포함하고, 확장서비스 영역에는 스토리텔링, 공연 및 전시회와 강연회 개최, 독서클럽 구성, 서평과 선정도서 등을 포함하였다.

따라서 어린이도서관서비스는 도서의 제공과 자료의 열람 뿐 아니라 책과 관련한 다양한 독서 프로그램과 이야기 프로그램 등 광범위한 영역으로 확장되며 그 대상 역시 어린이 뿐 아니라 어린이와 관련된 성인까지를 대상으로 하여 폭넓게 이루어짐을 알 수 있다.

한편 IFLA(2003)의 어린이도서관서비스를 위한 가이드라인(Guidelines for Children's Libraries Services)에 어린이도서관의 목표가 표 1과 같이 명시되어 있는데, 이는 어린이서비스의 핵심적인 기능을 포함한다.

<표 1 > IFLA의 어린이도서관의 목표

-
1. 다음의 사항에 대해 모든 어린이들의 권리를 촉진시켜야 한다.
 - 정보
 - 읽고 쓰는 기술적인 능력, 시각적 해독력, 디지털 미디어 해독력,
 - 문화의 개발
 - 독자로서의 개발
 - 평생교육
 - 여가시간을 이용한 창의적 프로그램.
 2. 어린이들이 모든 자원과 미디어에 자유롭게 접근할 수 있도록 제공 한다.
 3. 어린이, 부모 및 보호자를 위한 다양한 활동을 제공한다.
 4. 가족들이 지역사회 속으로 쉽게 들어갈 수 있도록 한다.
 5. 어린이들에게 힘을 주고 그들의 자유와 안전을 옹호해야 한다.
-

6. 어린이들이 자신 있고 유능한 사람이 되도록 격려한다.

7. 평화로운 세상이 되도록 노력한다.

출처: <http://www.ifla.org/en/publications/guidelines-for-childrens-library-services>

지금까지 어린이도서관서비스의 개념 및 IFLA에서 제시한 어린이도서관의 목표를 통해 알 수 있듯이 어린이도서관은 어린이와 관련된 지역사회 기관의 하나로서(호리카와 테루요, 2007) 어린이 이용자, 그리고 어린이와 관련된 부모, 교사, 보육교사 등을 대상으로 자료를 제공하고 열람할 수 있도록 할 뿐 아니라 독서와 관련된 다양한 문화 프로그램을 제공하는 정보센터, 문화센터로서 궁극적으로는 어린이가 세상의 유능한 구성원으로서 역할을 할 수 있도록 돕는 비형식적 교육기관으로 기능함을 알 수 있다.

2. 어린이도서관의 주요 구성요소와 프로그램

도서관을 구성하기 위해서는 도서관이 소장하고 있거나 접근 가능하게 하는 자료와 이를 정리, 보존, 이용하게 할 수 있는 장소 및 시설을 고려해야 하며 이를 총체적으로 관리하고 운영할 수 있는 직원의 역할이 매우 중요하다(한국도서관협회, 2009a).

정동열(2007)은 도서관의 구성요소를 크게 물질 자원, 인적 자원으로 나누었으며 물질 자원에는 도서관의 소장 자료와 건물 및 시설이 포함되고 인적 자원에는 사서와 기타 인력이 포함된다. 한편 도서관편람(한국도서관협회, 2009a)에서는 도서관의 구성요소를 자료, 시설, 도서관 직원인 사서, 이용자로 구분하고 있다.

본 연구에서는 어린이도서관의 구성요소를 크게 자료와 시설을 포함하는 물리적 요소와 어린이사서와 이용자를 포함하는 인적 요소로 나누어 구체적으로 알아보고 도서관의 사회·문화적 기능이 강조되면서 활성화되고 있는

프로그램에 대해서도 간략히 살펴보기로 하겠다.

1) 어린이도서관의 주요 구성요소

(1) 물리적 구성요소

가. 자료

자료는 도서관의 가장 기본적인 구성요소로 도서관의 사명, 목적, 목표에 적합한 자료를 정해진 법적 기준 혹은 도서관의 규정, 도서관 정책에 따라 선정하고 수집하고 정리하고 활용할 수 있어야 한다(한국도서관협회, 2009a).

어린이도서관의 자료는 인쇄자료(책, 잡지, 풍자만화, 안내책자), 미디어(CD, DVD, 카세트), 장난감, 게임자료, 컴퓨터, 소프트웨어 및 관련기기를 포함하며 선택기준은 양질의 자료, 나이에 맞는 자료, 현재 유통되는 정확한 자료, 다양한 가치와 의견을 반영하는 자료, 지역사회문화를 반영하는 자료, 전 세계 지역사회를 소개하는 자료이어야 한다(IFLA, 2003).

이 중 장서는 도서관의 가장 중심적인 역할을 하는 자료이자 가장 많이 이용되는 자료로 제한된 예산과 공간과 직원을 가지고, 도서관 이용자에게 다양한 정보를 제공하며 삶을 풍요롭게 하고, 즐거움을 선사하며, 문화를 변화시키고, 영감을 불어넣고, 정신을 고양시킬 수 있는 수단이다(Sullivan, 2007). 특히 어린이는 아직 적절한 판단능력을 완성하지 못했기 때문에 어린이를 위한 장서를 구축할 때는 어른을 위한 장서를 구축하는 것보다 더 세심한 관심과 노력이 필요하다(장지숙, 2009).

어린이도서관 장서의 질은 도서선정이 어떻게 이루어졌느냐에 따라 달라지며(이수현, 2002), 어린이 도서자료의 선택 기준 및 원리는 내용면(객관성 · 정확성 · 최신성 · 독창성 · 건전성 · 심미성), 표현면(문자 · 문체 · 시각

성), 구성면(서면 · 목차 · 색인), 형태면(장정 · 제본 · 활자와 인쇄 · 크기 · 용지), 서지적면(저자 · 출판사 · 추천여부)등이 적용된다(김효정, 1983).

어린이 장서의 유형은 정기 간행물, 비도서, 단행본과 같은 물리적 매체 외에도 내용에 따라 그림책, 만화책, 어린이문학책, 지식 정보책 등으로 구분할 수 있으며 이들 자료는 어린이의 흥미와 관심을 끌기 위하여 형태적 측면(삽화와 편집)에서 독특한 특성을 지닐 뿐 아니라 책의 판형(사각형, 동물모양, 원형 등)과 크기(작은 크기의 보드 북, 큰 크기의 책 등)도 다양한 양상을 띤다. 또한 어린이 자료에는 어린이의 상상력과 독서흥미 유발, 오감의 발달을 돕기 위한 장난감 책(팝업 북, 날개 책, 퍼즐 책, 보드 북, 형겅책, 만들기 책 등) 등도 포함된다(정연경, 2008).

영유아를 대상으로 하는 장서 배치의 경우, 이들의 발달특성을 고려한 전시방법이 요구된다. 영유아는 도서관에서 책 목록을 보거나 도서검색이 어려우므로 영유아의 흥미 및 독서 의욕을 유도할 수 있도록(조희숙, 황미정, 2005) 그림책은 겉표지가 전면으로 오도록 전시하며, 면적의 제한이 있는 경우에는 모든 서가에 부분적으로 책의 전면전시가 분산 배치되도록 한다(이정미, 2004).

서가는 영유아의 손이 닿을 수 있는 높이로 하며 흥미를 유도할 수 있도록 높이가 낮은 서가, 바퀴달린 서가, 원형 서가 등 서가의 형태나 코너식 배열, 배나 자동차 모형 배열 등 서가의 배열을 다양하게 한다(신경숙, 2000; Patricia, 2001; Reutzell & Gali, 1998).

부모는 도서관 이용과정에서 자녀가 책을 선택할 때 상대적으로 많은 개입을 하는데 부모의 도서선택에서 최우선적으로 고려하는 대상은 권장도서이다(김진숙, 2007). 대부분의 부모는 어린이 장서의 배가와 관련하여 도서를 학년 · 연령대별 필독서, 권장도서의 형태로 구분하기를 원하는 것으로 나타났는데 이는 자녀의 독서지도를 위해 부모가 자녀의 학년 및 연령대에 맞는 책을 선택하기 위한 의도를 반영한다(정연경, 2008).

나. 시설

도서관 시설이라 하면 크게 도서관 활동을 수행하기 위하여 마련된 공간으로 이는 이용자가 이용할 수 있는 열람공간, 휴식공간을 포함한 모든 공간, 도서관 직원의 업무를 위해 필요한 공간, 도서관 자료를 소장시킬 수 있는 공간을 의미한다(한국도서관협회, 2009a). 특히 어린이도서관은 이용자인 어린이의 연령단계별 특성을 반영하여 공간을 구성하여야 하며(곽철환, 이정미, 2005; 최진희, 2005) 나이에 상관없이 자유롭고 열린 공간, 환영받는 공간, 매력적이고 도전받을 수 있으며 전혀 위험하지 않는 안전한 공간이어야 한다(IFLA, 2003).

Sandlian(1993)은 어린이가 원하는 도서관 환경과 관련하여 미국 덴버(Denver) 공공도서관의 어린이도서관을 만들기 위해 어린이들의 의견을 직접 조사하였다. 그 결과 어린이들이 원하는 도서관 환경은 학교와 같은 분위기의 도서관을 좋아하지 않았으며 베개를 안고 책을 읽거나 안락의자, 곰모양의 의자 등을 원하는 것으로 나타났다. 또한 시끄러운 것은 싫어했지만 너무 조용한 것 또한 바라지 않는 것으로 나타나 적당한 소음과 함께 편안하면서도 자신들의 사생활이 보호되기를 원하고 있는 것으로 나타났다.

어린이도서관은 크게 열람 공간, 서가 공간, 특별활동 공간, 중간 공간(홀, 로비), 검색 공간, 소지품 보관 및 신발장 공간, 사무 공간, 기타 공간(공중을 위한 공간 등)등으로 나눌 수 있다(박수미, 2005). 이중 개가열람공간은 책과 자유롭게 만날 수 있는 어린이도서관의 가장 중요한 공간이다(이정미, 2004). 특히 영유아를 위한 공간을 구성할 때는 발달특성에 따라 걷고, 기어오르고, 바닥에서 기는 등 다양한 움직임의 욕구를 충족시킴과 동시에 꺼안고 조용하게 휴식을 취할 수 있도록 계획되어야 한다(Weinstein & David, 1987).

책상과 의자, 선반 등의 가구는 공간의 전체적인 분위기를 좌우함과 동시

에 자연스럽게 영역을 분리하는 기능을 한다. 열람공간은 연령단계별 행동 특성을 파악하여 카펫이나 장판지, 플로링 마감 등을 통해 신발을 벗고 들어갈 수 있는 개방된 공간과 테이블과 의자, 간이의자, 벤치, 계단 등으로 다양하게 구성하며(Dudney, 2000), 특히 영유아의 경우 고정된 자세를 오래 유지하지 못하므로 책상에 바른 자세로 앉아 독서하기를 요구하기보다는 신발을 벗고 들어가 마음대로 앉고 누울 수 있어야 한다(조내식, 2003).

공간구성은 이용자의 이용행태에 영향을 미친다. 어린이도서관은 가족단위의 이용이 주를 이루며 이들이 앉아서 독서를 하는 행위는 공간의 구조(좌식구조와 입식구조 등)와 책상의 형태, 의자 등에 따라 나란히 앉기, 마주 대하고 앉기, 거리를 두고 앉기 등 다양하게 나타난다(이정미, 2004).

한편 어린이열람실과 성인열람실을 층으로 분리하여 운영하는 경우, 어린이가 독서를 하다가 부모를 찾아 동반부모와 대화하거나 조르기, 성인실 내에서 책 읽어주기 등의 행위로 이어져 어린이와 성인 모두 독서활동에 방해 받을 것으로 나타났다(박인규, 2007). 이는 어린이열람실과 성인열람실 간의 위치적 관계가 이용행태에 영향을 미침을 보여준다.

(2) 인적 구성요소

가. 어린이사서

사서는 도서관의 자료와 이용자를 연결해주는 매개역할을 하며(한국도서관협회, 2009a) 특히 어린이사서는 어린이도서관의 핵심인력으로 어린이가 태어나서 초·중등학교를 거치는 동안 그들이 필요로 하는 정보와 프로그램을 제공한다(Woolls, 2003). 유능한 사서는 좋은 시설, 풍부한 자료와 함께 도서관을 효과적으로 운영하는데 중요한 역할을 하므로 어린이사서는 어린이의 발달과정에 대한 전문적인 지식을 갖춰 어린이의 발달과 수준에 맞는 자료를 제공할 수 있어야 한다(김세훈, 2004; 정덕례, 1999).

어린이도서관이 효과적이고 전문적으로 운영되도록 어린이사서로서 요구되는 기술과 지식은 다음의 표 2와 같다(IFLA, 2003).

<표 2> 어린이사서로서 요구되는 기술과 지식

-
- 열정
 - 강한 커뮤니케이션 능력, 원만한 대인관계
 - 협조적인 팀 업무 및 문제해결 능력
 - 네트워크를 구축하고 협동할 줄 아는 능력
 - 솔선수범하며, 변화에 유연하고 이를 받아들일 수 있는 능력
 - 이용자의 요구를 분석하고, 기획하며, 봉사과 프로그램을 관리하고 평가하는 능력
 - 새로운 기술을 배우고 전문적으로 개발하려는 열성

** 또한 어린이사서는 다음에 대한 지식과 이해가 필요하다.

- 아동심리와 발달
- 읽기발달과 향상을 위한 이론
- 예술 및 문화 활동의 기회
- 책으로 출판된 어린이문학 및 이와 관련된 미디어

출처:<http://www.ifla.org/en/publications/guidelines-for-childrens-library-services>

정혜미(2007)는 어린이사서의 역할을 크게 기술 서비스 영역과 프로그램 제공 영역으로 나누었다. 기술 서비스 영역은 어린이서비스를 위한 도서관의 기본 활동으로 도서관을 찾아온 이용자들을 직·간접적으로 지원하는 것이다. 도서관 운영 및 관리, 자료의 수집과 정리, 사서교육과 훈련, 관련 연구자의 연구지원과 같은 도서관의 기본기능을 위한 서비스와 직접 이용자를 대면하는 열람 서비스, 참고 서비스 등이 포함된다.

어린이는 발달특성상 정보에 대한 요구방식이 성인과는 다르고 즉각적인 응답을 원하므로 이들의 특성에 맞는 적절한 정보 제공 서비스가 이루어져

야 한다. 또한 서평과 권장도서목록 같은 안내 자료를 제공하는 서비스도 요구되는데, 특히 배변훈련, 이사, 밤에 대한 두려움, 가족의 죽음과 같은 영유아기 발달과정상의 문제나 삶의 어려움 등에 적응할 수 있도록 책의 선택과정을 돕고 유아, 양육자들과의 상호작용을 통해 독서흥미에 따른 독서 지도를 할 수 있어야 한다(Lu, 2005).

한편 프로그램 제공 영역은 어린이를 위한 프로그램을 제공하는 것으로 어린이와 더욱 빈번하게 직접 대면하는 특징을 갖는다(정혜미, 2007). 이 영역은 독서관련 프로그램, 여가 지원 프로그램, 예술 활동 지원 및 전시 프로그램, 사회화를 위한 프로그램, 가족을 위한 프로그램 등으로 나눌 수 있다.

어린이사서 역할의 중요성과 전문성이 강조되면서 전문적인 어린이사서 육성을 위한 교과과정과 계속교육에 관한 연구들이 이루어졌다. (김세훈, 2004; 이숙현, 2007; 이연옥, 2005; Adkins & Higgins, 2006; Allen & Bush, 1987; Dotan & Getz, 2005; White & Paris, 1985; Woolls, 2003). Allen과 Bush(1987)는 어린이사서가 되기 위해 습득해야 할 주제 분야의 교과과정을 공통영역과 관심영역으로 구분하여 공통영역에는 도서관 운영론, 도서관 실습 등의 교과목을 편성하고 관심영역에는 어린이문학, 어린이문학의 역사, 어린이자료(도서/비도서), 어린이 프로그램 기획과 운영, 스토리텔링 등을 교육과정 내에 편성해야 함을 강조하였다.

Woolls(2003)는 어린이사서가 되기 위해 석사학위과정에서 필수로 이수해야 할 교과영역으로 어린이자료 선정과 개발, 독서교육 및 지도, 아동심리, 스토리텔링, 어린이 인터넷 이용, 도서관 운영, 어린이 프로그램 기획과 조직, 어린이서비스론, 커뮤니케이션 기술 등을 제시하였다. 이들 교육과정의 편성은 어린이사서가 아동발달 및 아동문학, 어린이 프로그램의 기획과 개발 등 이론 및 실무 전반을 이해할 수 있도록 돕는다.

현재 우리나라의 사서는 준사서, 2급 정사서, 1급 정사서로 분류(도서관

법 시행령 제4조 2항)되며 어린이사서를 위한 규정은 따로 마련되어 있지 않다. 어린이사서의 자질과 능력, 그리고 자격을 유지·발전시키기 위해서는 사서의 전문성을 강화해야 하며 이는 재교육, 업무공유, 자격기준 강화 및 교육과정 보완을 통해 가능하다(이명옥, 2007). 특히 사서의 유아에 대한 지식함양을 위해서는 사서교육과정에 유아교육학을 연계하여 유아발달단계, 유아문학, 유아심리 등에 대한 이해를 토대로 유아독서지도를 함양하고 구청과 교육청의 사서 재교육과정 계획, 사서재교육과정에 유아교육 전문가의 배정, 그리고 이를 위한 예산 확보가 이루어져야 한다(조희숙, 황미정, 2005).

나. 이용자

고대와 중세 등 과거의 도서관 이용자는 도서관의 자료와 시설을 이용할 수 있는 자격을 갖춘 일부 특권층으로 제한되었다. 그러나 공공도서관이 탄생하면서 원하는 사람은 누구나 도서관을 이용할 수 있게 되었고(이용훈, 2004) 이와 함께 이용자는 도서관의 중요한 인적 요소가 되었다. 이는 이용자에게 대한 정확한 정보를 지녀야만 이들이 필요로 하는 최적의 정보를 제공할 수 있기 때문이다(한국도서관협회, 2009a).

어린이도서관의 주 이용자는 어린이이다. Sullivan(2007)은 어린이도서관의 이용자를 영아(Babies, 출생~1년 반), 걸음마기 영아(Toddlers, 1년 반~3년), 유아(Preschoolers, 3세~5세), 초등학교 저학년 어린이(Early Elementary, 6세~8세), 초등학교 고학년 어린이(Tweenager¹⁾, 8세~12세), 부모(Parent) 등으로 구분하고 있다.

이처럼 어린이도서관의 이용자가 어린 영아부터 성인까지 광범위하게 퍼

1) 트윈에이저(Tweener)는 두 연령군 사이에 샌드위치처럼 끼어있다는 의미의 'between ages'를 조합한 용어로 유아는 아니지만 십대인 틴에이저로도 구분될 수 없는 초등학교 고학년을 의미한다(Sullivan, 2007).

져 있음은 도서관의 환경을 구성하는데 중요하게 고려되어야 할 사항이다. 무엇보다도 어린이는 각 연령단계에 따라 독서능력, 공간의 인지능력, 놀이 행위 등에 있어서 큰 차이가 있으며 각 연령단계별 능력의 발달은 연속적인 흐름을 가지므로 각 연령단계에 따른 자료와 공간의 흐름을 연속적으로 배치하는 것이 바람직하다(이정미, 2004). 또한 일반의 도서관 이용자와는 달리 대부분의 어린이 이용자는 부모와 동반하여 도서관을 이용하며(곽철완, 이정미, 2005) 이 과정에서 부모와 함께 책을 읽으며 상호작용을 하게 된다. 따라서 어린이도서관은 부모와 함께 할 수 있어야 하며 어린이의 요구 뿐 아니라 부모의 요구를 반영할 수 있어야 한다.

2) 어린이도서관의 프로그램

도서관 프로그램은 자료 중심의 봉사에 대칭되는 개념으로 도서관의 자료, 시설 등의 자원을 보다 효율적으로 활용하여 이용자들 간에 교류를 위해 행하는 교육, 전시, 집회, 행사 등을 통해 도서관 가치를 제고하는 도서관서비스의 한 가지 형태이다(문화관광부, 2007). 역사적으로 프로그램은 도서관의 핵심서비스에 추가되는 특별서비스로 간주되었다(Sullivan, 2007).

최근 도서관의 기능이 자료를 수집, 정리하여 이용자들에게 제공하는 정보적 기능에서 교육적·문화적 기능(이애란, 2008)으로 확장되고 프로그램에 대한 관심이 높아지면서 프로그램을 활성화하고 다양화하기 위한 국내 연구가 활발하게 이루어지고 있으며(배한원, 1993; 송보경, 2005; 송은경, 2007; 윤정옥, 2007; 임형연, 2004, 정사라, 2010) 이들 프로그램에는 도서관 운영자의 철학이 고스란히 담기게 된다(안성영, 2004; 이진우, 2004).

어린이도서관 프로그램의 유형은 크게 문학기반 프로그램과 비문학기반 프로그램의 두 가지 범주로 나눌 수 있다. 문학기반 프로그램은 어린이도서관 프로그램 중 가장 인지도가 높고 역사가 깊으며(Sullivan, 2007) 이야기

들려주기(또는 이야기 시간), 북 토크, 독서토론, 낭독회, 전시회 등과 같이 책을 매개로 한 활동으로 어린이의 책에 대한 흥미를 높임으로써 자연스럽게 독서교육으로 이어지도록 돕기 위한 것이다. 한편 비문학기반 프로그램은 인쇄문자와 직접적인 관련이 없는 공연이나 예술, 강연회 등과 같은 프로그램을 말한다.

특히 이야기 들려주기는 어린이가 책과 친숙해지도록 돕는 핵심적인 프로그램으로 대부분의 공공도서관에서 실시되고 있다(유정은, 2007; 임형연, 2004; 정혜경, 김현희, 2005). 이야기 들려주기는 노래, 손유희, 신체표현, 극놀이 등과 함께 진행되기도 하는데 이들 과정을 통해 글을 읽지 못하는 영유아는 새로운 방식으로 책을 접하는 계기가 될 뿐 아니라 말하기, 듣기, 읽기와 그 밖의 문해 발달을 위한 기술을 접하게 된다(IFLA, 2008).

이야기 들려주기는 영아부터 초등학생까지 참여하는 어린이의 연령대가 매우 다양하기 때문에 대상 연령에 따라 차별화된 접근이 필요하다. 영국과 미국의 도서관은 생후 3~4개월부터 13~24개월의 영아를 대상으로 한 ‘베이비 스토리타임’, 3세까지의 ‘걸음마 아기를 위한 스토리타임’, 만 4세 유아 대상의 ‘Preschool Story Time’, 가족 모두를 위한 ‘패밀리 스토리타임’ 등 연령에 따라 프로그램이 운영되며(송은경, 2007), 같은 연령대에 운영되는 프로그램의 종류도 다양하다.

예를 들어 미국 보스턴 공공도서관(<http://www.bpl.org/kids/>)의 영아를 위한 프로그램은 Toddler Reading Readiness(생후 18개월~36개월 영아를 위한 독서준비 프로그램), Toddler Storytime(2~3세 유아와 유아교육, 보육 관련자들을 위한 프로그램), Mother Goose Storytime(3세 이하 영아를 위한 스토리타임 및 스토리텔링 프로그램) 등이 있으며 유아를 위한 프로그램은 Reading Readiness(3~5세 유아를 위한 프로그램), Evening Story Time(4~6세 유아를 위한 오후 스토리텔링 프로그램), Preschool Story Time(3~5세 유아를 위한 스토리텔링 프로그램) 등 여러 형태가 운영되고

있다.

그러나 우리나라의 경우 대부분의 이야기 프로그램은 4세 이상을 대상으로 하며 연령의 제한 없이 학령 전의 모든 아동을 모아놓고 진행하는 곳도 있어(송은경, 2007) 연령별로 다양한 프로그램의 개발과 보급이 필요하다.

한편 대표적인 영아를 위한 프로그램인 북 스타트에 대한 관심이 높아지면서 이에 대한 연구도 활발해지고 있다(구수연, 최예린 2009; 김수연, 강정아 2009; 김은미, 2008; 이수진, 2004; Hall, 2001; Moore & Wade, 2003; Wade & Moore, 1998).

북 스타트는 영아 대상의 독서교육 프로그램이자 사회적 육아지원 프로그램으로 부모들은 이 프로그램을 통해 아이들과 함께 책을 읽고 도서관에서 제공되는 서비스에 대해서 새로운 인식을 갖게 될 뿐 아니라(Hall, 2001), 영아는 책을 장난감 삼아 친숙하게 놀 수 있고 부모와 자녀는 서로 친밀감을 느끼고, 대화의 장을 만들어 가는 출발점이 되어 아이들과 부모와의 관계를 더욱 돈독하게 할 수 있다(이수진, 2004).

현재 북 스타트는 전 세계적으로 확장되어 미국의 'Every Child Ready to Read'(달라스 공공도서관, <http://www.dallaslibrary.org>), 일본의 '북스타트 그림책 강좌'등으로 이어지고 있으며 독일의 경우 갓난아기에서 3세를 위한 'Babies Love Books', 2~3세를 위한 'Bibstarter', 4세부터 참여하는 'Reading-Minis'와 6세부터 참여하는 'Book Gang' 등 또 다른 프로그램의 개발로 이어지고 있다.

우리나라 역시 '책읽는 사회 만들기 국민운동'과 '책 읽는 사회문화재단'의 주최로 북 스타트 프로그램이 도입되었으며(구수연, 최예린, 2009), 2009년 5월 1일 현재, 북 스타트 프로그램을 실행하는 기관은 전국적으로 총 118개소(공공도서관 82개소, 기타 보건소, 마을문고, 시청이나 구청 36개소)로 나타났다(<http://www.bookstartkorea.org>). 그러나 공공도서관 644개관을 기준으로 볼 때 북 스타트를 시행하는 도서관은 82개소(12.7%)로

이는 영아를 대상으로 한 도서관서비스가 아직 미비함을 보여준다. 강정아 (2009)는 그 원인을 시설, 인력 및 예산 부족, 운영 노하우의 부재 등 여러 요인으로 보고 있다.

3. 영유아의 발달특성과 도서관 이용

1) 영아의 발달특성

영아기는 출생에서 만 2세까지로 제1성장급등기라고 할 만큼 일생에서 가장 빠른 속도로 발달이 이루어지는 시기이다(강문희, 정정옥, 김승경, 2006). 영아는 급격한 신체성장과 함께 대·소근육 등의 운동능력이 발달하며 이는 지각, 인지, 언어 및 사회적 발달과 밀접한 관련성을 갖는다. 영아기는 이후 성장의 기초가 되는 결정적 시기로 이때의 경험은 후에 긍정적인 영향을 주기도 하지만 이 시기에 결함이 생기면 회복이 어렵기 때문에 영아기의 발달은 매우 중요하다(이명조, 2005; 전지혜, 2007).

영아기는 피아제의 인지이론에서 감각운동기에 해당하는 시기로 영아들은 감각활동이나 신체활동의 반복을 통해 즐거움을 느끼며(Hughes, Elicker, & Veen, 1995) 자신의 신체를 이용해 사물을 인지하고 사고과정을 발달시킨다. 특히 끊임없는 탐색 과정을 통해 인지가 발달하고, 반복적인 신체활동을 통해 신체조절능력이 향상된다(Huges, 1995). 하지만 정서적으로 충동의 억제가 어렵고 즉각적인 만족을 요구하는 특성이 있다(이영, 이미화, 1993).

언어는 출생 후 2년간 급격하게 발달하여 ‘폭발적 팽창 시기’를 맞게 되며 어휘수의 증가 뿐 아니라 사물의 이름, 행동, 부정을 표현하는 어휘들이 발달한다(이영자, 이기숙, 1995). 어휘수는 서서히 증가하여 30개월경 여아

는 약 600개, 남자는 540개의 단어를 말할 수 있고 세 개의 단어를 조합하고 의문문과 부정문을 말할 수 있게 되면서 완전한 문장에 가까운 표현을 할 수 있다(이영자, 이종숙, 1996).

영아기에 주 양육자와 형성되는 애착은 사회·정서발달과 관련하여 매우 중요한 발달과업으로 이 시기의 안정된 애착은 이후 발달에도 영향을 미친다(강문희 외, 2006). 영아는 1세가 되면서 좋아하는 사람과 좋아하지 않는 사람의 구분이 분명해지고 양육자와의 관계도 더 깊어져서 양육자외의 다른 사람과의 접촉이나 관계에 매우 민감하게 반응한다(곽금주, 김민화, 한은주, 2004). 또한 영아는 다른 사람들과의 관계 속에서 자기인식 및 자기통제를 포함하는 자아개념을 발달시킨다. 영아와 성인간의 상호작용에서 초기에는 성인이 주도적인 역할을 하지만 영아의 연령이 높아지면서 영아의 주도적 역할이 커지고 자기주장이 강해진다(허은희, 2010).

2) 유아의 발달특성

유아기는 영아처럼 급격한 성장이 일어나지는 않지만 꾸준한 발달을 보이는 시기이다. 신체적 성장속도가 빠르지는 않지만 신체의 크기나 모습에서 현저한 변화가 나타나며 뇌와 신경계의 변화로 인해 운동 및 인지기능에서 발달이 이루어진다(강문희 외 2006). 대·소근육의 발달로 신체활동이 보다 자연스럽게 능숙해지며 협응 능력과 조절 능력의 발달로 사물을 이용한 놀이 활동에 많은 흥미를 보인다.

유아기는 피아제의 인지이론에서 전조작기로 눈앞에 보이지 않는 대상을 기억하고 이를 재현하는 표상능력이 발달하고 자기중심성을 갖는다. 사물간의 포함관계를 이해하고 분류하는 능력이 부족하며(주송이, 2010) 환상과 실체를 구분하지 못하여 상상력이 풍부하다(정옥분, 2002). 유아는 연령이 증가하면서 주의를 집중시킬 수 있는 능력이 발달하며 이는 문제 상황이나

도전을 즐기는 문제해결능력을 키워준다(서명원, 2009).

한편 유아기는 언어발달이 급속도로 이루어지면서 한두 단어로 의사소통 하던 것에서 성인과 유사한 수준으로 복잡한 문장을 구사할 수 있게 된다. 유아기에는 사용하는 어휘수가 급격하게 증가하여 하루 평균 6개 정도의 새 단어를 습득하며 유아기 말경에는 보통 10,000개의 새로운 단어를 습득한다(Anglin, 1993). 또한 문장의 표현 역시 초기에는 두 단어로 된 전보식 형태의 문장을 구사하지만 5~6세경에는 성인과 유사한 정도로 문법에 숙달된다. 유아는 부모나 형제자매, 또래가 새로운 단어나 문장 등을 통해 자신의 생각을 표현하는 것을 보고 들으면서 의사소통하는 방법을 배우므로(강문희 외, 2006) 다양한 의사소통의 기회를 제공해야 한다.

한편 유아기는 자신이 속한 사회의 문화 속에서 살아갈 수 있는 행동양식을 이해하고 이를 토대로 자신과 또래와의 관계를 조절해 가면서 타인과 협력할 수 있는 인간관계 능력을 학습하고 발달시킨다(서명원, 2009). 이러한 능력의 발달은 우호적이고 적절한 대인관계를 형성하는데 기초가 되며 이는 자기조절능력의 발달과 함께 이루어진다. 자기조절능력이 높은 유아는 사회에 보다 적응적인 반면(Eisenberg et al., 1997) 자기 조절을 잘 못하는 유아는 충동적이고 공격적이며 사회적 적응에 어려움을 나타낸다(Eisenberg, Spinard, & Morris, 2002). 또한 유아기는 부모의 태도나 가치관을 자신의 것으로 받아들이는 동일시가 강하게 나타나며 이는 초자아 형성의 기초가 된다(정옥분, 2002).

3) 영유아의 특성에 따른 도서관 이용

영유아기는 신체 및 운동능력, 인지, 언어, 정서 및 사회성 등 모든 발달 영역이 서로 영향을 주고받을 뿐 아니라 연령에 따른 발달의 차이가 큰 시

기이다. 이러한 영유아기의 특성은 도서관의 이용행태나 방식에 중요한 영향을 미친다.

영아기는 이야기를 이해하는 능력이 발달하고 직계가족 이외의 다른 사람과 상호작용하는 법을 배우며 주변 세계를 탐구하기 시작하는 시기이다. 따라서 도서관은 영아를 위한 사회적 놀이 시간을 편성하고 비슷한 연령대의 어린이들이 서로 상호작용하며 학부모가 만남의 자리를 갖고 교류하도록 해야 한다(강정아, 2009). 영유아들이 자신에게 책을 읽어주는 어른과 함께하는 경험은 언어나 읽기, 쓰기 발달의 기초가 되며 연령에 적절한 도서관에서의 경험은 발달을 뒷받침한다(Hofmann, 2009).

뉴욕의 퀸즈 도서관은 신입 사서들에게 어린이의 연령별 발달특성 및 도서관 적용을 위한 지침을 제공함으로써 아동발달의 기본단계들을 이해하도록 돕고 있다(Cerney, Markey, & Williams, 2009). 이와 관련된 내용을 정리하면 표 3과 같다.

<표 3> 어린이의 연령별 발달특성 및 도서관 적용

구분	신체성장 및 학습유형	심리 발달	도서관 적용
영아기 (0~2세)	생리적인 성장 및 발달이 일생 중 가장 큰 단계이며, 감각기관의 자극을 통한 운동능력, 초기 언어 및 학습능력의 개발이 중요하다.	· 자기중심적이며 가족 지향적이다. · 눈, 귀, 손, 발 및 입을 통해 세계를 탐색한다.	· 소리내어 책을 읽어주기 시작할 때다. 보드북, 마더구스 및 기타 동요 듣기를 즐겨워하고, 리듬이 있는 음에 반응한다. · 어른 무릎에 앉아 하는 프로그램이 가장 적절하다. · 부모들에게 시범을 보이는 것이 프로그래밍의 중요한 부분이다.

유아기 (2~3세)	신체적 능력이 숙련되기 시작하여 독립으로의 첫걸음을 떼는다.	<ul style="list-style-type: none"> · 자아를 이해하기 시작한다. · 단순한 개념을 이해한다. · 순서 및 인과관계를 이해하기 시작한다. · 주로 혼자놀이를 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 개념 책, 들춰보기 책 (lift-the-flap) 및 점층적 구조나 반복적인 이야기를 즐긴다. · 단순한 이야기에 귀기울이고 다양한 신체활동과 일대일 상호작용을 필요로 한다. · 프로그램은 보호자를 포함해야 한다.
유치원 입학전 (4~5세)	<ul style="list-style-type: none"> · 언어기술이 풍부해지고 단어도 급격히 확장된다. · 말장난을 하며 운율과 산문을 운문으로 읊는 것을 즐긴다. · 순서, 공간관계 및 기타 기초적인 수학 능력이 개발된다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 가족을 뛰어넘는 세상을 탐험한다. · 또래 친구들에 관심을 갖는다. · 상상놀이가 정점에 달한다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 지시를 따를 수 있고, 보다 긴 이야기나 활동에 집중하며, 간단한 만들기 놀이를 할 수 있다. · 대부분의 아이들은 혼자서 프로그램에 참여할 수 있다.
저학년 (유치원~2학년)	<ul style="list-style-type: none"> · 논리적인 유추가 시작된다. · 학교공부는 “3Rs (읽고 쓰고 셈하기)에 집중한다. 체험학습이 필수적이다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 3Cs(계산, 통합, 협력)가 개발된다. · 질문을 많이 하며 그룹에 속해서 작업하는 것을 즐긴다. · 개인적인 생활경험이 세계관을 지배한다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 스스로 읽는 것을 즐기고 남이 읽어주는 것도 좋아한다. · 유머감각이 세련되어지고 다양한 이야기를 감상한다.

자료 : Cerney, Markey, & Williams(2009)를 재구성함.

어린이도서관 이용에 대한 국내 연구에 따르면 독서 공간이용은 아동의 연령에 따라 차이가 나타났다. 독서에 집중하는 초등학교 고학년과는 달리 미취학 아동과 초등학교 저학년은 보호자와 함께 독서를 하며 함께 책을 읽을 수 있는 공간을 중심으로 활동한다(강건해, 2006). 특히 이 과정에서 독

서와 놀이가 함께 이루어짐으로써 공간의 성격이 불분명하고 자유로운 분위기에서 독서가 진행된다. 한편 연령이 어린 경우, 독서는 개방적으로 트여있는 단일공간에서 보다는 공간의 밝기, 크기 및 형태가 색다르게 구성되어 있는 곳에서 빈번하게 나타났으며 이를 통해 유아들은 평소 경험하지 못한 색다른 경험을 원함을 알 수 있다.

독서공간을 중심으로 한 이동성과 관련하여 연령이 어릴수록 주로 그림책을 이용하기 때문에 책을 읽는 시간이 매우 짧고 서가와 독서열람 공간의 왕복이동이 빈번히 일어남을 알 수 있다(신경희, 2008). 따라서 어린 아동들의 경우 서가영역과 독서영역을 다른 공간에 비해 근접하게 마련함으로써 접근이나 이용이 편리하도록 계획하고 잦은 이동으로 인한 안전사고에 대비할 수 있어야 한다.

강보경(2002)은 유아의 어린이도서관 이용실태에 대한 부모의 요구도 조사에서 많은 부모가 유아의 흥미와 욕구를 반영하여 도서관내에 장난감 놀이공간이 필요하다고 하였으며 도서관내에 독서와 놀이의 두 공간을 분리하여 설치해주시기를 요구하고 있음을 지적하였다.

4. 영유아의 그림책 읽기

1) 영아의 그림책 읽기

영아는 자신의 신체감각을 이용한 탐색을 통해 호기심을 충족시키고 세상에 대한 지식을 형성해간다. 따라서 영아기의 그림책에 대한 이해는 신체적이고 감각적인 탐색으로부터 시작되며 점차 책의 의미에 대한 이해로 이어진다. 책에 대한 영아의 반응을 월령에 따른 발달특성과 관련하여 설명하고 있는 연구들(이송은, 2006; 최예린, 2010; DeLoache, Pierroutsakos,

Uttal, Rosengren, & Gottlieb, 1998; Schickedanz, 1999; Wounde, Van Kleeck, & Veen, 2009)은 이를 뒷받침하고 있다.

Schickedanz(1999)는 영아가 그림책을 다루는 행동을 신체적 조작과 관련된 행동으로 이해하고 책에 대한 반응이 월령에 따라 특정한 행동으로 나타난다고 하였다. 즉 2~4개월의 영아는 그림에 시선을 주지만 손으로 접촉하지는 않으며, 5~10개월 영아는 책을 잡고 그것을 입으로 가져가서 빨고 씹고, 책을 흔들고, 구기고, 휘두른다. 6~8개월의 영아는 양손을 이용하여 책을 쥐고, 책장을 열고, 닫는 손 조작이 가능해진다. 8~10개월 영아는 성인에게 읽어달라고 책을 건네고, 읽기를 마친 후에는 반복적으로 읽어달라고 요구한다. 특히 8~12개월의 영아는 책에 대한 신체적 조작이 현저히 줄고 시각적 주의집중이 증가한다. 11~15개월의 영아는 책장을 잘 넘기고, 책이 거꾸로 놓인 경우 그림을 보기 위해 책을 돌리거나 자신의 고개를 돌리기도 한다.

DeLoache와 동료들(1998)은 영아의 그림책에 대한 반응은 영아가 책속의 그림을 어떻게 인식하는가와 관련이 있다고 보았는데 9개월경의 영아는 책속의 그림을 실제 사물인 것처럼 인식하여 만지고, 느끼고, 잡으려고 행동하는 반면, 19개월경이 되면 그림을 손으로 지적하는 행동으로 대체된다.

한편 이영자, 이종숙(1996)은 1, 2, 3세 영아의 그림책 읽기 행동이 ‘말없이 그림 쳐다보기’, ‘단순 소리내기’, ‘손으로 그림책의 그림 지적하기’, ‘부모가 하는 대로 따라 명명하기’, ‘명명하기’, ‘그림책 웅얼이’, ‘그림보고 마음대로 이야기하기’, ‘그림보고 비슷하게 꾸며 말하기’, ‘단어나 구절을 기억하여 이야기하기’ 순서로 발달한다고 하였다. 이는 영아의 책읽기가 신체 감각적인 발달특성과 함께 언어발달, 그리고 어머니와의 상호작용과도 밀접한 관련이 있음을 보여준다.

실제로 영아가 어머니와 함께 그림책을 읽는 것은 눈으로 그림책의 그림을 읽고 귀로 어머니가 읽어주는 글을 듣는 과정이 동시에 포함되는데(육길

나, 2009), 이 과정에서 영아와 어머니 간에는 다양한 방식의 상호작용이 함께 이루어진다. 영아와 어머니간의 상호작용은 영아의 연령, 어머니의 발화유형, 책읽기와 다른 놀이 활동 시의 상호작용의 차이 등 여러 변인들과 관련된 연구들이 있다(김금주, 2000; 이영자, 이종숙, 1996; 채유진, 1999; 최예린, 2010; Karrass & Braungart-Rieker, 2005; Raines, Miller, & Curry-Rood, 2002).

영아와 어머니의 상호작용은 영아의 연령에 따라 달라지는데 월령이 낮을수록 단순한 양상을 보이고 월령의 증가와 더불어 좀 더 복잡하고 다양해지는 것으로 나타났다(김금주, 2000). 1·2세 영아의 경우, 영아의 주의를 환기시킨 후 질문하여 영아의 반응을 유도하고 영아의 반응에 피드백을 제공하거나 질문한 것에 대해 부모 스스로 설명하는 형태로 진행된다(이영자, 이종숙, 1996). 영아의 연령에 따라 어머니의 상호작용의 유형이 달라지는 것은 영아의 발달에 대한 어머니의 이해에 기초하는 것으로 어머니들은 영아의 인지적 요구 수준에 따라 책에 대해 다른 정보를 제공한다는 주장(Van Kleeck, 1996)과도 일치한다.

Lewis와 Gregory(1987)는 영아와 어머니의 상호작용이 책읽기와 다른 놀이 활동에 참여했을 때 어떤 차이를 보이는지를 연구하였다. 이들은 10~15개월의 영아가 책 놀이, 장난감 놀이, 자유놀이 세 가지 활동을 하면서 부모와 상호작용하는 것을 관찰한 결과, 책 놀이 활동이 다른 놀이 활동보다 상호작용이 더 활발하고, 책읽기를 하는 동안 장난감 놀이나 자유놀이 상황보다 영아의 평균발화 길이가 길게 나타난다고 하였다. 이는 영아의 책읽기가 다른 놀이 활동에 비해 어머니와의 상호작용에 있어 양적·질적으로 차이가 있음을 보여준다.

또한 어머니는 영아와 책읽기 활동 시 일정한 상호작용 유형을 반복적으로 사용하는 것으로 나타났는데 예를 들어 Ninio와 Bruner(1978: 김재순, 2003에서 재인용)의 연구에서 8~16개월 된 영아의 어머니들은 자녀의 주

의를 끌기 위한 발화(attention getting)와 그림에 대한 질문(query), 명명하기(labeling), 피드백 주기(feedback)를 순환적으로 사용하는 것으로 나타났다.

한편 영아는 어머니와의 책읽기 과정에서 책을 매개로 활발한 대화를 나누고 다양한 상호작용을 경험함으로써 이야기의 의미를 이해하고 예측하는 능력이 증가할 뿐 아니라(오진숙, 2003), 친밀한 신체적 접촉을 통해 안정된 애착을 형성한다(최예린, 2010; Bus & Van IJzendoorn, 1997). 따라서 영아와 어머니의 책읽기는 ‘성인-아동-책’으로 이루어진 삼각의 상호작용을 통해 정서적 유대관계, 언어적 자극, 인지적 발달을 제공한다는 점에서 폭넓은 교육적 효과를 갖는다(Raines, Miller, & Curry-Rood, 2002).

2) 유아의 그림책 읽기

유아의 그림책 읽기는 유아가 자신의 어휘발달을 확장시키고 활자에 대한 개념을 학습하였는가, 책읽기에 대해 긍정적이고 흥미적인 태도가 발달하였는가, 유아가 세계에 대한 그들의 지식을 확장시키기 위해 책과 글의 힘에 관해 얼마나 학습하였는가를 확인하면서 성인과 유아가 상호작용적 의미의 협상에 참여하는 상호작용적이고 청자 참여적인 책읽기라고 할 수 있다(김명화, 2010).

유아의 그림책 읽기 활동은 어휘력 향상에 긍정적인 영향을 미치는데(김민정, 1995; Dickson & Smith, 1994) 이는 책읽기를 통해 유아가 평소에 접하는 어휘보다 훨씬 많은 어휘를 접하게 될 뿐 아니라 성인으로부터 언어를 중심으로 정의하기, 수정하기, 설명하기 등 많은 지원과 주의를 받을 수 있기 때문이다(Snow, 1983: 김재순, 2003에서 재인용). 또한 유아는 어린 시기부터 성인이 책을 읽어주는 것을 경험함으로써 책을 좋아하고 읽기 활동에 관심을 가지며, 복잡한 구조에 대한 이해도가 높아지고, 배경지식이 풍

부해져 읽기발달이 빠르게 일어난다(Strickland & Taylor, 1989).

책읽기에서 나타나는 상호작용으로 어머니와의 상호작용에 관한 연구(김경진, 2003; 김재순, 2003; 윤혜경, 1999; 이경렬, 2005; 이지은, 2008; 이춘복, 2007; 정낙경, 2004; Hoff-Ginsberg, 1991; Whitehurst & Valdez-Menchaca, 1988), 또래와의 상호작용에 관한 연구(김명진, 2002; 이명희, 1998; 황보영란, 2006)들이 있다.

먼저 어머니와의 상호작용에서 김재순(2003)은 만 2세와 4세 유아의 책읽기 활동 시 상호작용 유형(주의환기, 질문, 피드백)을 비교 연구한 결과, 만 4세 유아의 어머니가 만 2세 유아의 어머니보다 전체적인 상호작용을 더 많이 하였으며 유형별로는 질문하기와 피드백을 더 많이 사용한다고 하였다.

이지은(2008)은 책읽기에서 유아와 어머니의 상호작용 유형을 책의 유형에 따라 설명하였다. 먼저 글이 없는 그림책 읽기 상황에서는 책속의 그림에 대해 설명유도하기, 스스로 의미를 부여하고 추론하여 이야기 구성하기, 그림 속 상황에 대해 자유롭게 상상하기로 나타났으며 글이 있는 읽기 상황에서는 책의 줄거리 예측해보기, 유아의 경험과 관련짓기, 책의 내용에 대해 질문하기로 나타났다. 새로운 책읽기 상황에서는 책의 외형적 요소에 관심보이기, 어휘에 관한 질문하기, 흥미 있는 요소에만 반응하기, 경험과 관련지어 흥미 유도하기로 나타났으며 친숙한 책읽기 상황에서는 유아 스스로 책읽기 시도하기, 글자에 관심보이기, 유아 스스로 자신과 책의 내용 연관시키기, 유아가 책의 줄거리 이야기하기로 나타났다.

Hoff-Ginsberg(1991)는 어머니와 유아의 책읽기 상황을 관찰한 결과 책읽기 과정은 가정마다 다소 차이가 있어 어떤 어머니는 유아에게 그냥 책을 쪽 읽어주는 반면, 어떤 어머니는 유아와 질문, 대답을 주고받으면서 풍부한 언어적 상호작용을 교환하는 것으로 나타났다.

한편 책읽기 과정에서 또래와의 상호작용은 유아의 자기중심적 사고와 직

관적 사고로 인한 발달의 한계를 벗어나게 해 주고 또래와의 사회적 상호작용이 쌍방향적으로 이루어지면서 인지발달의 향상을 가져온다(유윤제, 2009).

김명진(2002)은 그림책 읽기에서 또래유아 간 언어적 상호작용을 이야기 구조에 대한 상호작용, 의미에 대한 상호작용, 활자에 대한 상호작용, 그림에 대한 상호작용, 북 디자인에 대한 상호작용 등으로 범주화하였다. 이야기 구조에 대한 상호작용은 배경(시간, 장소), 인물, 주제(문제 혹은 목표), 플롯, 에피소드, 해결 등의 내용이 나타났고, 의미에 대한 상호작용은 명명하기, 묘사하기, 해석하기(연상하기, 정교화하기), 예측하기, 자신의 경험과 연결짓기, 단어의 뜻 질문하기, 해설자식 행동하기 등이 나타났으며 활자에 대한 상호작용은 글자에 대해 질문하거나 말하기, 발음에 대해 질문하거나 말하기, 단어에 대해 질문하거나 말하기, 단어읽기, 문장읽기 등으로 나타났다. 그림에 대한 상호작용은 예술적 요소, 예술적 양식, 예술적 매개체 등의 내용이 나타났고, 북 디자인에 대한 상호작용은 표지, 면지, 인쇄정보, 책의 모양 등의 내용이 나타났다.

유아의 책읽기와 읽기발달간의 관련성에 대한 연구도 이루어졌다. Mason 과 Au(1990)는 어린이의 읽기과정은 전초기 읽기단계(early reading), 형식적인 초기 읽기단계(formal beginning reading), 능숙한 읽기출현의 단계(emergent mature reading)의 세 단계를 거치며 유아의 경우 대부분 전초기 읽기단계는 태어나서부터 약 5세까지, 형식적인 초기 읽기단계는 약 5세에서 8세까지에 나타난다고 보았다.

부모와 교사는 유아의 읽기흥미도가 높아질수록 책 읽는 즐거움을 경험하고 발달수준에 적합한 자료를 선택하도록 언어친화적인 문해 환경을 마련해 주어야 한다(Schickedanz, 1990), 유아는 발달에 적합한 책 읽기를 통해 읽기에 대한 지식을 자연스럽게 습득하고(김숙이, 2004), 책 읽기 과정은 읽기발달에 긍정적인 영향을 미치며(김정아, 1997; 안은주, 2001; Ortiz,

Stowe, & Arnold, 2001; Scarborough, Dobrich, & Hager, 1991), 이후 학문적 수학적취도 발달과도 관련이 있다(Wade & Moore, 1998).

유아의 그림책 읽기와 후속 활동 간의 관련성에서 유아들은 동화읽기 후속 언어활동으로 읽기능력, 쓰기능력, 이해력이 향상되었는데(정순희, 2003) 이는 동화내용에 대해 또래나 교사와 토의 활동에 참여해 자신의 생각을 말하고 참여하는 기회를 제공해 주는 것이 유아의 어휘력과 이해력을 발달시키는 데 도움이 됨을 보여준다(민옥진, 이윤경, 2001).

Bromley(1991)는 유아들에게 이야기책을 들려주는 목적이 언어와 관련된 기술증진보다는 이야기를 통한 심미적 반응을 확장시키고 이야기책을 통해 얻은 생활체험이 삶에 영향을 미치는 데에 있어야 함을 강조함으로써 그림책 읽기의 지식이나 기술적 측면보다는 태도와 감상에 초점을 맞추었다. 이는 유아의 성장과정에서 그림책을 이해하고 감상하는 능력 및 태도가 더 불어 성장하도록 도와줌으로써 앞으로 읽기를 배워서 스스로 책을 읽을 수 있는 상황이 된 후에도 영향을 줄 수 있도록 하기 위한 것이다(유은제, 2009).

Ⅲ. 연구 방법

본 연구는 어린이도서관을 중심으로 영유아의 실제 경험이 어떻게 이루어지는지를 구체적이고 깊이 있게 탐구함으로써 이들 경험이 갖는 의미를 이해하기 위한 것이다.

이러한 연구목적을 수행하기 위하여 어린이도서관을 방문하는 영유아의 일상적인 모습을 자연스럽게 총체적인 관점에서 조망할 수 있는 문화기술적 방법으로 연구를 진행하였다. 이는 어린이도서관이라는 공간의 문화적 특성과 영유아기라는 이용자의 발달적 특성은 서로 영향을 주고받는 역동적인 관계로 현장의 문화적 맥락 속에서 이해와 해석(Weisner, 1996)이 이루어질 때 비로소 이들 경험의 올바른 이해가 가능하기 때문이다.

McKechnie(2000)는 유아기 어린이들이 도서관에서 어떤 경험을 하는지 이해하기 위해서는 유아의 행동을 관찰하고 자연스러운 상황에서의 대화과정을 녹음하며, 참여관찰 일지를 기록하는 등의 문화기술적인 관점에서의 접근이 필요함을 지적하였다. 특히 유아가 언제 도서관을 방문하며, 도서관에서 무엇을 하는지, 어떻게 책을 빌리고 도서관에서 제공되는 서비스가 유아의 삶에 어떤 영향을 미치는지 등을 이해하려면 기존의 도서관 연구에 주로 사용되던 면접이나 질문지를 이용한 연구방법을 적용할 수 없기 때문에 유아를 대상으로 한 도서관 연구는 다른 접근이 필요함을 강조하고 있다.

이러한 참여관찰은 도서관에서 영아의 경험세계를 이해하는데도 적용될 수 있다(McKechnie, 2006). 영아기는 물리적 세계를 탐색하거나 다른 사람들과의 상호작용을 형성하는데 매우 능동적인 역할을 하는 시기로 도서관의 다양한 맥락 속에서 이를 이해하기 위해서는 자연스러운 상황에서의 참여관찰이 중요하다. 이는 개인의 일상적인 경험, 정황 및 사고와 행동에 대한 이해와 해석을 위해서는 관련 경험이 일어나고 있는 바로 그 맥락 안에 연구자가 존재해야 한다(Bogdan & Biklen, 2006)는 관점과도 맥락을 같이한

다.

따라서 본 연구에서는 참여관찰을 통하여 자료를 수집하고 이들 수집된 자료를 중심으로 하여 귀납적·연역적 분석의 과정을 순환적으로 반복하고 의미를 부여함으로써 객관적 실체나 현상 안에 내재되어 있는 의미가 무엇 인지를 해석하는 심층적인 관점에서의 분석과정을 포함하였다.

1. 연구대상

1) 연구 참여 도서관의 선정준거

연구 참여 기관은 연구목적에 따라 궁극적으로 탐구하고자 하는 것에 대해 특별한 의미를 지니고 있는 곳이어야 한다(Mason, 1999). 따라서 본 연구의 참여기관은 지역사회 공공도서관으로서 영유아와 가족에게 열린 공간이자 다양한 서비스를 통해 의미 있는 경험을 제공하는 어린이도서관을 선정하는 것이 중요하다.

이에 본 연구자는 연구 참여 도서관의 선정 과정에서 다음의 몇 가지 기준에 부합하는 곳인지에 대한 검토과정을 거쳤다.

첫째, 공공도서관으로서 영유아를 위한 전용공간과 풍부한 장서, 어린이사서를 배치하고 이용자들이 의해 활발히 이용되고 있는가이다. 현재 도서관법 시행령 제3조 ‘도서관 종류별 시설 및 자료의 기준’에 따르면 모든 공공도서관은 전체 열람석의 20% 이상은 어린이 열람석으로 해야 한다는 규정이 있으나 그 설비와 장서의 규모는 천차만별이다(이수현, 2002). 본 연구에 참여한 도서관은 전체 공간 중 1개 층을 어린이를 위한 전용공간(어린이도서관)으로 활용하고 있고 보유 아동서 역시 4만여 권(서양서 제외)으로 전체 보유 장서의 32% 이상이며 2명의 어린이사서가 어린이도서관의 업무

를 전담하여 총체적으로 관장하고 있어 연구 참여 도서관으로 적합하다고 판단되었다.

둘째, 영유아와 가족을 위하여 프로그램을 운영하고 있는가이다. 최근 공공도서관은 정보제공의 기능에서 문화적·교육적 서비스를 제공하는 곳으로 그 기능이 확장되고 있다(김중성, 2008; Venturella, 2002). 본 연구 참여 도서관은 독서교실, 영어독서클럽, 동화 구연, 책 만들기 교실 등 다양한 프로그램을 운영하고 있으며 특히 이야기 프로그램의 경우, 지속적으로 활발하게 진행되고 이용자의 참여 역시 높게 나타나 연구 참여 도서관으로 적합하다고 판단되었다.

셋째, 접근 용이성 측면에서 적합한가이다. 이는 연구현장의 지리적 위치와 연구를 허락받을 수 있는 곳인가 등을 고려하였다. 특히 어린이사서는 어린이도서관의 총체적인 관리와 여러 프로그램을 기획·운영하는 핵심적인 역할을 하며 따라서 이들의 적극적인 지원과 협조는 연구과정에 큰 도움이 될 뿐 아니라 연구자와 이용자를 연결해 주는 ‘문지기(gatekeeper)’(Hammessley & Atkinson, 1995)와 같은 역할을 수행한다. 본 연구 참여 도서관은 평소 연구자가 즐겨 이용하던 곳으로 사서들과 다소의 친분관계가 형성되어 있으며 본 연구에 깊은 관심과 공감을 나타내고 있어 도움이 될 것으로 판단되었다.

2) 연구 참여 도서관

본 연구에 참여한 도서관은 서울시에 위치한 푸른 도서관²⁾으로 1996년 2월 건립계획을 수립하고, 같은 해 9월 설계현상 공모를 통하여 설계되었으며 2000년 11월 개관하였다. 2002년 12월 멀티미디어실 및 어린이도서관을 확장 개설하였고, 2003년 1월에는 전자책도서관을 개설하였으며, 2005

2) 본 연구의 참여대상인 도서관, 영유아, 어린이 사서 등의 이름은 모두 가명으로 표기하였다.

년 3월에는 문화동 일반열람실과 이야기 방, 휴게실을 개설하였고, 2006년 11월 야외쉼터 개장, 2007년 4월 모유 수유실을 설치하는 등 점진적으로 확장 및 개장을 이어왔다. 이곳은 ‘21세기 지식정보시대를 이끌어가는 지역 구민의 생활도서관’을 운영목표로 첫째, 자료를 수집·정리·보존하여 공중에게 적극 제공한다. 둘째, 독서생활화를 위한 계획을 수립하고 실시한다. 셋째, 문화행사 및 평생교육 프로그램을 주최하고 장려한다. 넷째, 지역 커뮤니티 형성을 위해 지원한다. 다섯째, 다른 도서관 및 문화기관과 긴밀하게 협력한다는 5가지 전략목표 및 성과목표를 정하고 있다.

(1) 물리적 공간

가. 전체 공간

건물은 부지 3,499㎡에 지하 2층, 지상 5층으로 구성되어 있으며 크게 도서관동(3,987㎡)과 문화동(2,368㎡)로 나뉜다.

도서관동의 지하 1층에는 보존서고가 있고, 지상 1층에 구내식당과 야외 주차장이 있으며 2층에 종합안내와 어린이도서관이 있다. 3층은 멀티미디어실, 연속간행물실과 디지털강의실이 있으며 4층은 종합자료실, 경독서실과 사무실이 있고 5층은 옥상정원으로 구성되어있다. 한편 문화동의 지하 1층은 영화음악감상실, 지상 1층은 야외주차장, 2층은 이야기 방과 휴게실이 있으며 2층, 3층, 4층은 일반열람실로 주로 수험생들이 이용한다. 직원은 총 27명으로 사서분야 15명과 관리 분야 12명이 있으며 많은 자원봉사자들이 함께 일하고 있다.

2009년 연차보고서에 따르면 관내 자료현황은 동양서 85,680권, 서양서 4,180권, 아동서 43,128권으로 총 132,988권이며 그 외 신문, 잡지 등의 연속간행물, DVD, 비디오테이프 등의 비도서들이 다양하게 비치되어 있다. 어린이도서관 이용자수는 2009년 한 해 동안 총 255,863명으로 집계되었

으며, 아동서 이용은 전체 이용자 비율의 46%를 차지하였다.

나. 주요 연구 참여 공간(어린이도서관 및 이야기 방)

본 연구의 주요 참여공간은 푸른 도서관의 도서관동 2층의 어린이전용 공간(이하 '어린이도서관'이라 한다)과 문화동 2층의 이야기 방 두 곳이다. 어린이도서관은 이용자의 접근이 쉽도록 출입구 가까이 위치하는 것이 바람직한데(Walter, 1992) 푸른 도서관 내의 어린이도서관은 도로면에서 옥외계단을 오르면 도서관 출입구가 나오고 이를 들어서면 바로 어린이도서관을 이용할 수 있어 접근이 용이하다. 어린이도서관은 크게 가족/어린이열람실과 아기열람실, 디지털 정보실, 편의시설인 모유 수유실, 대출과 반납 및 안내를 위한 종합안내, 로비로 구성되어 있다.

어린이도서관의 전체구조는 그림 1과 같고, 주요시설의 용도별 크기는 표 4와 같다.



[그림 1] 어린이도서관의 전체구조

<표 4> 어린이도서관의 용도별 크기 및 좌석 수

용도	면적(m ²)	좌석수	비고	용도	면적(m ²)	좌석수	비고
종합안내	254.10	25	PC4대	e-book/디지털정보실	18	10	PC10대
시각장애인 코너	30	10	·	가족열람실	141.83	46	·
어린이 열람실	138.89	73	·	아기열람실	50.82	20	·
수서 정리실	79.45						

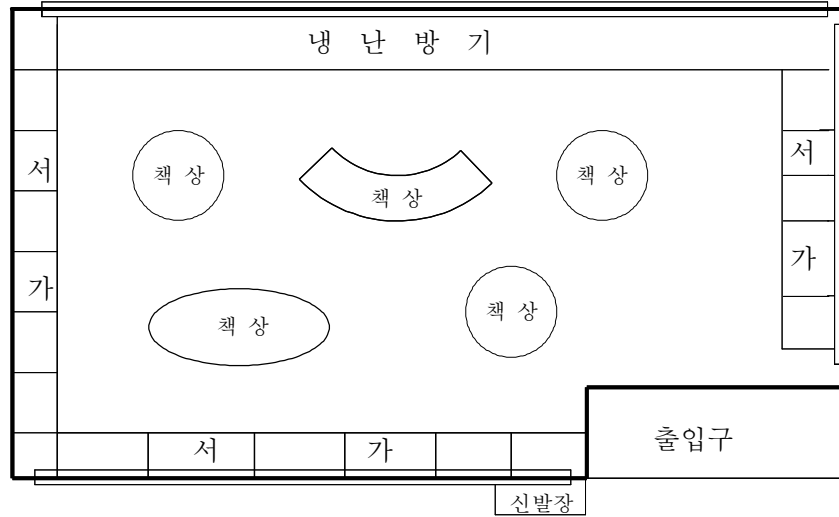
어린이도서관의 열람실은 크게 아기열람실과 가족열람실(미취학어린이 대상), 그리고 학령기 어린이를 위한 어린이열람실로 구분된다. 아기열람실은 유리벽이 설치된 별도의 공간으로 나뉘어 있어 연령이 높은 어린이들의 공간과 분리하고 소음을 차단할 수 있도록 하였다. 가족열람실과 어린이열람실은 같은 공간 안에 배치하되 서가와 아동용 책상을 가운데 두어 자연스럽게 공간을 분리하였다. 이들 각 공간의 특성과 구조를 간략히 살펴보면 다음과 같다.

• 아기열람실

영아와 동반가족을 위한 아기열람실은 온돌식으로 신발을 벗고 들어가서 이용할 수 있다. 벽면 두 곳은 통유리로 되어 있어 한쪽은 도서관 밖의 경치를 볼 수 있고 다른 한쪽은 가족열람실과 어린이열람실 전체를 한 눈에 볼 수 있도록 하였으며 창과 벽면에는 만화 주인공 캐릭터가 그려진 블라인드가 설치되어 있다. 책들이 꽂혀 있는 서가가 벽면에 빙 둘러있고 원형, 타원형 등의 책상 5개가 놓여있다.

벽면이나 책상 중앙에는 ‘책 읽어 주는 방법’, ‘도서관 이용방법’ 등 공지

사항들이 붙어 있고 책상 위에는 책을 올려놓고 읽을 수 있는 책 받침대가 곳곳에 놓여있다. 아기열람실의 배치는 그림 2와 같다.



[그림 2] 아기열람실의 배치

• 가족열람실 및 어린이열람실

가족열람실은 만 4~6세 유아와 가족을 위한 곳으로 유아용 그림책, 참고도서, 어린이신문 및 잡지 등이 비치되어 있으며 어린이열람실은 초등학생을 위한 곳으로 여러 분야의 아동서가 비치되어 있다. 한쪽에는 영어로 된 원서그림책과 동화책, 백과사전류 등이 비치되어 있다.

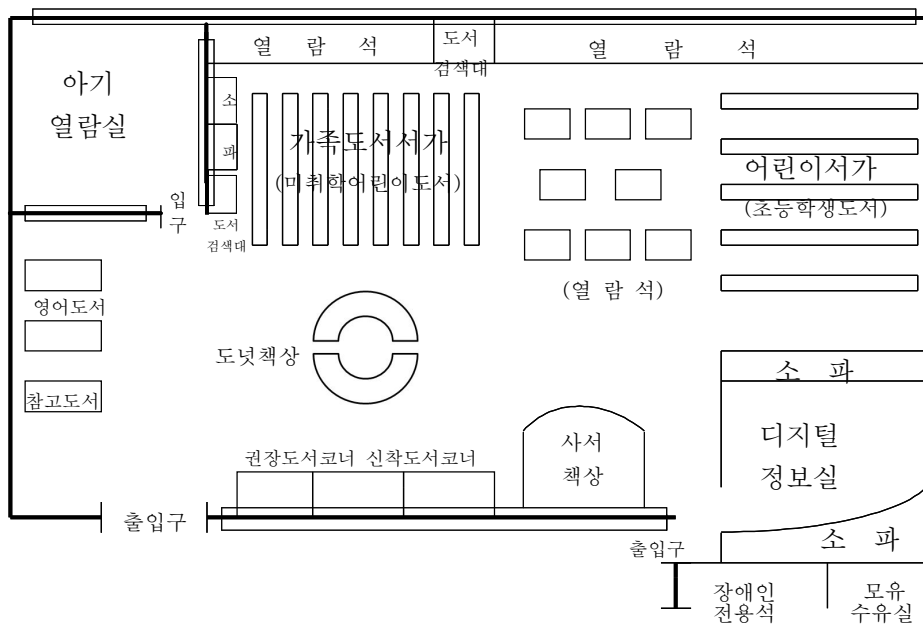
가족열람실과 어린이열람실 사이에는 어린이용 책상과 의자를 배치하여 자연스럽게 공간분리가 이루어지도록 하였으며 가족열람실의 벽면을 중심으로 소파와 책상을 배치하여 유아가 부모와 함께 앉아 편안하게 책을 읽을 수 있도록 하였다. 열람실 입구에는 신간도서·권장도서를 정리한 서가코너가 있고 바로 앞에 어린 아이들이 신발을 벗고 들어가 책을 읽을 수 있는 도넛 모양의 이동식 책상과 의자가 있다.

열람실 벽면 전체는 통유리로 되어 있어 한쪽은 도서관 밖의 경치를 볼

수 있고 다른 한 쪽은 도서관 내부인 로비를 한눈에 볼 수 있도록 설계되었으며 벽면에는 어린이와 가족을 위한 행사나 영화상영 안내, 권장도서목록, 프로그램 안내자료, 테마별 도서자료 등이 게시되어 있다.

바깥 면으로 향한 통유리 앞에는 어린이용 책상과 의자가 벽면을 따라 죽이어져 있어 강변을 바라보며 독서를 할 수 있다. 로비로 향한 통유리의 한 면에는 어린이사서가 업무를 진행하는 사서용 책상이 있고 책상 앞면의 게시대에는 정기적으로 이용자들에게 제공되는 권장도서목록, 자녀 교육이나 양육과 관련된 교육자료, 도서관 활동자료 등의 리플릿이 꽂혀 있어 누구나 원하면 가져갈 수 있다.

열람실내의 각 영역간은 트인 공간으로 상호 이동행위가 자유롭고 안전성을 확보하고 있으며 모든 도서는 자유 개가식으로 운영되어 이정미(2004)가 제시하는 어린이도서관의 공간특성에 부합한다. 가족열람실 및 어린이열람실의 전체적인 배치는 그림 3과 같다.

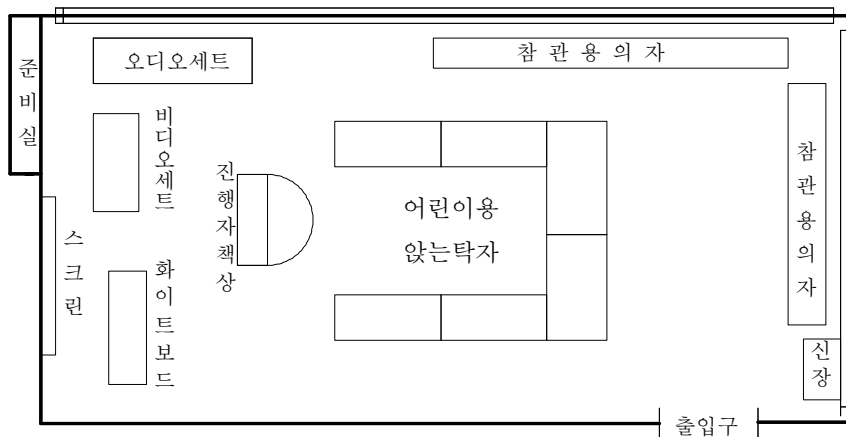


[그림 3] 가족열람실 및 어린이열람실 배치

• 이야기 방

어린이도서관이 있는 도서관동과는 다른 건물인 문화동 2층에 있으며 푸른 도서관에서 운영되는 대부분의 교육·문화 프로그램이 진행된다. 이야기방은 독서를 위한 개가식 열람공간과 완전히 분리되어 프로그램 진행과정에서 나타날 수 있는 소음을 배제하고(이정미, 2004) 활동의 독립성을 보장해주는 장점이 있으나 도서관동의 4층에 연결된 구름다리를 이용하거나 도서관동에서 건물 밖으로 나와 간이 도로를 건너 이용해야 하므로 이동이 불편하다.

바닥은 온돌로 되어 있어 신발을 벗고 들어가 이용하며 중앙에 둘러앉을 수 있는 작은 이동식 탁자들이 놓여있다. 벽면은 통유리로 빙 둘러져 있어 외부 경치를 바라볼 수 있고, 작은 간이의자가 길게 고정되어 있어 중앙에서 진행되는 활동을 앉아서 참관할 수 있다. 화이트보드와 비디오 세트, 오디오 세트, 마이크, TV 등 기본적인 시청각 시설과 설비가 갖추어져 있다. 이야기방의 전체적인 배치는 그림 4와 같다.



[그림 4] 이야기방의 배치

(2) 운영시간 및 프로그램

푸른 도서관의 운영시간은 요일별, 공간별로 차이가 있다. 개관시간은 월요일부터 금요일까지는 어린이도서관과 멀티미디어실은 오전 9시부터 오후 6시까지, 종합자료실은 오전 9시부터 오후 10시까지 이용할 수 있다. 주말인 토요일과 일요일은 전관이 오전 9시부터 오후 5시까지 이용할 수 있으며 매월 2주와 4주째 화요일, 국경일과 일요일을 제외한 국가지정공휴일, 임시공휴일은 휴관이다.

도서대출 서비스는 서울시에 거주하는 모든 주민을 대상으로 소정의 회원가입신청서를 받아 회원증을 발급하여 운영하고 있으며, 유아와 초등학생의 경우는 부모로부터 대출 기일의 엄수, 책의 훼손으로 인한 변상 등에 대한 동의서를 함께 받고 회원증을 발급해 준다. 회원증을 이용하면 1인 3권의 도서를 1주일 동안 대출할 수 있으며 1주일 연장이 가능하다. 그 외의 서비스는 모든 이용자에게 개방하는 것을 원칙으로 하되 신청을 받아 제공하는 일부 프로그램의 경우에는 지역 주민을 우선으로 한다. 푸른 도서관의 전반적인 활동내용(2009년 연차보고서)은 표 5와 같다.

<표 5> 푸른 도서관의 활동내용³⁾

구 분	활 동 내 용
정보제공	양질의 자료 수집, 정리, 보존, 제공 ① SDI(Selective Dissemination of Information) 서비스 ② <u>매월 우수 도서 선정 및 서평 발표</u> ③ <u>도서관 소식지 발간</u>

3) 활동내용 중 밑줄()으로 표시된 부분이 영유아를 대상으로 한 활동들이며 영유아에게 직접 제공되는 활동과 영유아와 관련된 성인을 대상으로 제공되는 활동이 모두 포함된다. 본 연구에서 참여관찰이 이루어진 이야기 들려주기는 평생교육의 ④유아대상 동화 구연 교실 운영과 ⑥영어를 활용한 다양한 교육에 포함되는 프로그램이다.

	④ <u>200여종 전자저널 제공과 국립 중앙도서관, 국회도서관 및 우수 학술정보 제공</u>
	⑤ <u>과월호 잡지 무료배포</u>
	⑥ <u>다둥이 가족 도서대출권수 확대</u>
평생교육	삶의 질과 지식의 확대를 위해 지속적으로 노력
	① <u>독서교실 운영</u>
	② <u>영어 독서클럽 운영</u>
	③ <u>실버 이야기교실(실버 이야기봉사단 양성교육)</u>
	④ <u>유아대상 동화 구연 교실 운영</u>
	⑤ <u>책 만들기 교실 운영</u>
	⑥ <u>영어를 활용한 다양한 교육(역사, 연극, 영어동화)</u>
	⑦ <u>직장인을 위한 인문학 교실 운영</u>
문화공간	시민들의 풍요로운 삶과 문화 복지 증진을 위해 노력
	① <u>한 도서관 한 책 읽기 운동 실시</u>
	② <u>주말 우수영화 상영</u>
	③ <u>도서관 공간을 활용한 우수 전시회 개최(원화, 사진, 작품전시)</u>
	④ <u>구민을 위한 가족 음악회 개최</u>
	⑤ <u>강사 초청 강연회</u>
커뮤니티 공간	개인과 개인을 연결시켜주는 역할로 지역사회에 기여
	① <u>도서관 친구들(Friends of The Library) : 약 600명 회원 활동</u>
	② <u>어린이 책 시민 연대 모임 : 약 30명 활동</u>
	③ <u>유아/ 어린이 독서회 : 총 12개반 120명(이중 유아반은 1개반)</u>
	④ <u>일반 독서회 : 4개반 60명</u>
	⑤ <u>직장인 독서회 : 2개반 20명</u>
	⑥ <u>청소년 독서회 : 15명</u>
⑦ <u>청소년 자원봉사단 운영 : 280명</u>	

3) 연구 참여자

본 연구에는 어린이도서관을 이용하는 영유아와 동반가족, 어린이사서 2명, 프로그램 자원봉사자 8명을 연구 참여자로 선정하였다.

(1) 영유아와 동반가족

본 연구에 참여한 영유아와 동반가족은 주로 푸른 도서관이 위치한 지역의 주민들로 대부분 도서 대출 기한을 중심으로 정기적으로 도서관을 방문하고 프로그램에 참여하기도 하였으며 교통수단은 마을버스, 승용차, 도보 등 다양한 방식으로 이루어졌다. 푸른 도서관은 서울의 아파트가 밀집한 지역에 위치하고 있으며 주민들의 사회경제적 배경은 중류층에 속한다. 전반적으로 주민들의 교육열이 높아 인근에 사설학원들이 밀집해 있으며 도서관 이용률이나 도서관에서 진행되는 교육·문화 프로그램에 대한 참여율도 매우 높은 것으로 나타났다.

이 지역 부모님들은 열의가 참 높으세요, 독서 프로그램 같은 거 신청을 받으면 새벽 6시부터 할아버지, 할머니까지 다 동원이 되어서 도서관 앞에서 기다리세요, 다른 도서관은 모집이 안 되어서 걱정이라는데……,

(면담, 2010. 2. 20. 조현영사서)

이 동네 사람들은 전체적으로 학습, 문화적 욕구가 강한 것 같아요, 제 프로그램도 할머니가 데리고 오는 경우도 있고, 아빠가 오기도 하고……,

인터넷 이런 걸 통해 미리 정보를 입수해서 오세요,

저한테 아이를 어떻게 지도해야 하는지 묻는 분들도 많고요,

(면담, 2010. 3. 6. 자원봉사자 C)

본 연구에 참여한 영유아와 함께 동반한 가족을 소개하면 표 6, 표 7과 같다.

<표 6> 연구 참여 영아와 동반가족

(이름 : 가명, 연령 : 만 연령)

이름	성별	연령	동반가족	이름	성별	연령	동반가족
윤아	여	10개월	아빠	명수	남	12개월	엄마
현석	남	19개월	엄마	유진	여	30개월	엄마

태호	남	36개월	엄마	소희	여	28개월	엄마
진희	여	30개월	엄마	주희	여	19개월	아빠
상민	남	25개월	아빠, 엄마	준호	남	32개월	엄마
선주	여	14개월	엄마	창호	남	18개월	엄마
소영	여	21개월	엄마	재성	남	27개월	엄마
수진	여	32개월	엄마	구영	남	30개월	엄마
혜진	여	30개월	엄마	주영	남	31개월	엄마
승수	남	17개월	엄마	은희	여	26개월	아빠,엄마,오빠(초1)
선영	여	32개월	엄마	주호	남	22개월	엄마
주원	여	12개월	엄마	상진	여	12개월	엄마
명숙	여	16개월	아빠, 언니(초4)	민호	남	21개월	엄마, 민재(8세)
희중	남	22개월	아빠, 엄마				

<표 7> 연구 참여 유아와 동반가족

(이름 : 가명, 연령 : 만 연령)

이름	성별	연령	동반가족	이름	성별	연령	동반가족
소라	여	4세	할머니,엄마	상학	남	5세	엄마
준혁	남	5세	아빠	윤호	남	4세	아빠
승민	남	6세	엄마	영재	남	6세	엄마,영민(4세)
희주	여	6세	엄마,남동생(3세)	연아	여	4세	아빠,엄마, 수아(쌍둥이)
상희	여	4세	아빠,엄마	은비	여	6세	엄마
두식	남	4세	엄마	지아	여	6세	엄마,지수(4세)
찬이	남	6세	엄마,훈이(4세)	정재	남	5세	엄마
단비	여	4세	엄마	미순	여	5세	엄마,미진(3세)
진우	남	4세	아빠	별이	남	6세	엄마,누나(9세)
명이	남	6세	아빠,엄마,형(8세)	세진	남	6세	엄마.형(8세)
재범	남	5세	엄마,누나(8세)	형민	남	4세	엄마,누나(8세)
승훈	남	4세	엄마	정일	남	6세	엄마
석기	남	4세	엄마	두만	남	4세	아빠
정숙	여	5세	경미(친구),엄마들	수철	남	5세	엄마,누나(7세)
치훈	남	6세	엄마,누나(8세)	우성	남	5세	엄마
혜수	여	6세	아빠	영애	여	5세	아빠
현민	남	4세	엄마,재민(6세)	형규	남	6세	엄마
서희	여	5세	엄마	영태	남	5세	엄마
승건	남	5세	엄마,재건(7세)	현정	여	4세	엄마
은하	여	6세	엄마	현미	여	6세	엄마
창섭	남	5세	엄마	현주	여	4세	엄마

선희	여	6세	영미(친구),엄마들	성주	여	5세	엄마, 오빠(8세)
병만	남	4세	아빠	새롬	여	4세	엄마, 아빠.
동일	남	5세	엄마	근석	남	4세	엄마, 누나(8세)

(2) 어린이 사서

어린이도서관에는 2명의 어린이사서가 근무하며 영유아 및 초등학생의 도서 구입과 배서, 권장도서선정, 프로그램의 기획 및 진행 등 어린이도서관의 전반적인 운영을 담당하고 있다.

가. 송혜정 사서

4년제 대학 도서관학과를 졸업하고 2급 정사서 자격증을 소지하고 있으며 사서로 일한지 19년째이다. 푸른 도서관 개관 초기부터 이곳에서 일하였으며 어린이도서관 근무경력도 3년째이다.

나. 조현영 사서

4년제 대학 문헌정보학과를 졸업하고 2급 정사서 자격증을 소지하고 있으며 사서교사자격증, 평생교육사 자격증, 레크레이션 강사 자격증 등을 갖고 있다. 사서 경력은 총 3년째이고, 어린이도서관에서 근무한지는 1년 반이 되었으며, 그 전에는 고등학교 도서관에서 근무하였다.

(3) 프로그램 자원봉사자

푸른 도서관에서 제공하는 프로그램은 사서가 직접 진행하거나 사서의 계획과 관리 하에 자원봉사자가 진행한다. 자원봉사자는 자발적으로 참여를 희망하는 지역사회 주민과 관련 단체와의 협력에 의해 파견되는 자원봉사자

로 구성되며 프로그램에 따라 각기 다른 방식으로 운영된다.

본 연구에서는 다양한 프로그램 중 매주 일정 시간 정기적으로 운영되는 이야기 프로그램을 주로 참여 관찰하였다. 이야기 프로그램은 각 프로그램의 특성에 따라 다른 이름으로 불리며 매주 토요일과 일요일 각각 두 차례씩 진행된다. 특정 인물이 매주 혹은 격주 간격으로 프로그램을 진행하는 경우와 민간단체에 위탁하여 그곳에서 여러 명의 자원봉사자들이 번갈아가며 진행하는 방식이 혼용되어 이루어지고 있었다.

프로그램의 자원봉사자로 활동하게 된 동기는 저마다 다르지만 지역주민의 한사람으로서 자신이 하는 활동에 큰 의미를 부여하고 있었으며 자원봉사자로서의 긍지와 자부심도 가지고 있었다.

애들 키우면서 일을 시작했죠, 뭐, 애들한테 이야기해주고 하다가……,
그 안에서 재능을 발견한 건가?(호호, 웃음), 이제는 일이 됐어요,
이것(퍼펫 인형을 손으로 가리키며)들 모두 직접 만들어서 써요, 이야기를 들려주려면 책도 많이 봐야하고요,
그래도 이런 프로그램에 참여해서 책에 흥미를 느끼는 애들 보면 너무 기뻐요, 이야기를 많이 듣는 아이는 뭔가 분명히 달라요,

(면담, 2010. 2. 21, 자원봉사자 B)

저도 이 동네 주민이고 이 도서관을 이용하는 한사람으로 좋은 일인 거 같아요, 다른 분들 하는 모습이 보기도 좋고, 미국에는 봉사하는 분들이 참 많아요, 제가 지향하는 바와 맞는 것 같아요, 특히 어린 아이들은 집중시간이 짧은 대신 반응이 딱딱 오잖아요, 전 그게 재미있어요,

(면담, 2010. 3. 6, 자원봉사자 C)

2. 연구절차

1) 예비관찰

본 연구에서는 연구자의 현지 적응과 연구방법론상의 문제 등을 파악하고 대비하기 위하여(신경림, 조명옥, 양진향, 2004), 2009년 12월 16일부터 총 3주에 걸쳐 주 4회, 1회 4~5시간씩 예비관찰을 실시하였다. 예비관찰은 사서와의 면담을 통해 연구의도를 간략히 설명하고 도서관 운영 전반과 이용자들의 전반적인 이용양상을 이해하는 과정으로 진행하였다. 특히 도서관이라는 공간은 평소 연구자에게 익숙한 유치원이나 어린이집 등의 교육기관과는 달라 이들 독특한 구조와 배치를 이해하는 일이 중요하다고 판단되었다. 이는 각 서가의 배열, 배서의 기준, 벽면이나 책상 등에 부착된 자료 등 물리적 환경을 탐색하고 익히며 이용자들의 이용 경로를 파악하는 과정으로 이어졌다.

또한 어린이사서와 함께 영유아를 대상으로 운영되는 프로그램에 대해 협의한 결과 관찰에 적합할 것으로 판단되는 이야기 프로그램을 참여관찰하기로 하였다. 이야기 프로그램은 매주 토요일과 일요일, 오전 11시와 오후 3시에 참여를 희망하는 모든 이용자를 대상으로 진행되는 연중 서비스로 도서관의 사회 교육적 기능을 활성화하는 프로그램들이다(유정은, 2007; 임형연, 2004; Walter, 2001). 예비관찰 과정에서 일부 프로그램 자원봉사자를 만나 연구의 의도를 설명하고 부분적인 참여관찰을 실시함으로써 프로그램의 성격을 이해하는데 도움을 받았다.

2) 본 연구

본 연구는 2009년 12월 16일부터 3주 동안에 걸쳐 이루어진 예비관찰에 이어 2010년 8월31일까지 지속적으로 진행하였으며 푸른 도서관을 이용하는 영유아와 가족을 대상으로 한 참여관찰과 영유아의 동반부모 및 어린이사서, 자원봉사자 등을 대상으로 한 면담을 중심으로 하였다.

본 연구는 먼저 예비연구를 통해 다양한 측면에서의 연구 가능성과 연구

참여 도서관으로서의 적합성을 검토한 후, 본 연구를 위한 공식적인 승인 과정을 거쳤다. 어린이사서에게 정식으로 연구의 취지, 연구 과정과 기간, 연구 방법 등 연구전반에 대하여 상세히 설명하고 연구 협조를 요청하였으며 오랜 논의와 의견 교환을 통해 이들 역시 연구의 필요성에 깊이 공감하고 있었음을 확인할 수 있었다. 이용자들이 불편을 느끼지 않도록 주의해달라는 당부와 함께 연구 참여 기관으로서의 지속적인 연구에 적극 협조하기로 승인하였다.

예비관찰 과정에서 도서관이용은 요일별로 편차가 크고, 이용 시간대 역시 특정 시간대로 편중되는 경향이 있음을 발견하였다. 이를 근거로 본 관찰에서는 평일 중에는 이용자가 많은 수요일과 금요일 오후 시간대에 주로 관찰을 하였으며 이용자가 저조하여 수집된 자료가 부족할 때는 다른 요일로 관찰을 보완하였고 프로그램이 운영되는 토요일과 일요일도 함께 관찰하였다.

관찰 시간은 도서관을 이용하는 영유아와 동반가족이 머무는 시간에 따라 다소 차이가 있으나 예비관찰 이후 2010년 5월까지의 매주 2~3회, 1회에 약 3~4시간씩, 이후 8월까지의 매주 1~2회, 1회 약 2~3시간씩 진행하였다. 관찰 과정에서 연구 참여자, 특히 영유아와 가족들이 관찰로 인한 불편이나 불이익을 겪지 않도록 최대한 배려하였으며 윤리적인 측면을 고려해 연구의 취지를 간략히 설명하고 동의하에 관찰을 진행하였다.

한편 연구의 신뢰성을 높이고 관찰을 위한 기초자료로 이용하고자 도서관 홈페이지를 통한 안내 자료, 어린이사서가 제공해 주는 프로그램 기획·결과 보고자료, 도서관 벽면에 부착되는 각종 행사안내와 부모를 대상으로 제공되는 교육용 리플릿, 도서관에서 배부되는 뉴스레터 등의 자료도 함께 수집하였다.

3. 자료수집

본 연구는 어린이도서관에서 영유아가 실제로 어떤 경험을 하는지를 구체적으로 살펴보기 위한 것으로 자료 수집을 위하여 연구현장에 직접 참여하여 관찰하고 관련자들에 대한 면담을 진행하였다. 자료 수집은 2009년 12월 16일부터 3주에 걸쳐 진행된 예비관찰을 시작으로 2010년 8월 31일까지 이루어졌으며 이 과정에서 추적관찰을 병행한 참여관찰과 심층면담을 실시하고 문서자료 등을 수집하였다. 자료의 목록과 수집된 자료를 정리하면 표 8과 같다.

<표 8> 자료목록 및 수집된 자료

자료목록	수집기간	수집된 자료
관찰 전사본		현장일지(82장), 전사노트(720장)
면담기록	2009년 12월 16일 ~2010년 8월 31일	형식적 면담(어린이사서 총 6회, 26장/ 프로그램 자원봉사자 총 6회, 8장/ 부모 총 15회, 33장)
녹음자료		보이스레코더 녹음파일(170시간)
문서수집	2009년 12월 16일 ~2010년 8월 31일	<ul style="list-style-type: none"> · 2009년 푸른 도서관 연차보고서 · 푸른 도서관 뉴스레터(분기별로 발행) · 부모 제공 리플릿 자료 · 월별 유아를 위한 추천도서목록 · 월별 어린이를 위한 추천도서목록 · 자원봉사자를 활용한 이야기프로그램 운영계획 및 결과보고서 · 2010년 봄방학 일일독서교실 운영계획 · 기타 도서관 배부 자료

1) 추적관찰

도서관은 불특정 다수의 이용자가 저마다의 이용목적과 이용패턴을 갖고 서로 다른 방식으로 움직인다는 점에서 동일한 구성원과 정해진 일과 속에서 일정한 흐름을 통해 운영되는 학교나 회사 등의 여타 제도적 공간과는 구분되며 따라서 관찰방법 역시 새로운 접근이 필요하다.

본 연구자는 관찰 초기 일반적으로 진행되는 참여관찰의 형식을 통해 공간 중심, 혹은 행위 중심의 관찰을 진행한바 이는 이용자들의 행동 단면을 파악하는 데는 도움이 되었지만 이용과정의 흐름에 따른 이해나 특정 상황을 맥락적으로 이해하는 데는 많은 문제점이 있음을 깨닫게 되었다. 이후 관찰방법에 대한 다각적인 연구와 검토를 통해 추적관찰(박인규, 2007; 이정미, 곽철환, 2005)을 통한 방법이 가장 효율적이라는 판단에 의해 어린이 도서관의 열람공간을 중심으로 한 관찰에서는 추적관찰⁴⁾의 방법으로 자료를 수집하였다. 이는 이용자 단위별로 사례를 수집하는 방법으로 이용자가 도서관에 와서, 머물고, 떠나는 시점까지의 지속적인 추적과 이에 대한 기술을 통해 이용과정을 보다 깊이 있게 이해하고 다양한 이용자별 사례의 수집을 통해 도서관 이용 특성을 파악하는데 유용할 것이라 판단되었기 때문이다.

관찰은 도서관 입구에서 영유아를 동반한 가족이 입관할 때 연구자가 연구취지를 간략히 설명한 후 동의하에 일정 거리를 유지하고 동행하며 관찰을 진행하는 방식으로 퇴관 시까지 이루어졌으며 이 과정에서 이들의 이동

4) 의학 분야에서 질병의 원인과 발병, 수술이나 치료 후의 회복과정을 환자의 사례를 중심으로 추적해가는 연구나 예술이나 건축분야에서 이용자들의 박물관, 도서관 등의 공간 활용의 행적을 알아보는 연구, 그리고 상품판매에서의 소비자의 흥미와 관심에 대한 정보를 알아보기 위해 주로 적용되는 연구방법이다. 이에 도서관 이용가족의 이용행태를 공간, 상호작용, 목적적 행동 등 맥락적으로 이해하기 위해 가족 단위로 이용경로를 추적하여 기술하는 방법을 적용하였다.

경로와 가족 간의 활동들을 상세히 기록하고 녹음하였다. 이들이 퇴관한 후에는 관찰 대상에 대한 연구자의 편견이나 의도가 개입되지 않도록(박인규, 2007), 다시 입구에서 지키고 있다가 다음 영유아를 동반한 가족을 중심으로 같은 과정의 관찰이 이어졌다.

추적관찰 과정에서는 서술적인 방법과 함께 지속시간 등의 양적인 기록(이용숙, 김영천, 1998), 각 공간의 배치도를 만들어 공간 안에서의 영유아의 탐색경로를 동선으로 그리기 등의 방법을 병행함으로써 행위의 지속성, 반복적으로 나타나는 행동특성 등을 보다 깊이 이해하고자 하였다. 이는 열람공간을 중심으로 한 이용자의 다양한 행동 패턴(책을 고르는 탐색행위, 서가에 서서 책을 읽는 브라우징 행위, 의자나 바닥에 앉아 본격적으로 진행되는 독서행위, 공간 전반에 대한 관심과 탐색 등)을 사례별로 보다 깊이 있게 이해하기 위한 방법으로 고안한 것이다.

2) 참여관찰

이야기 방에서의 프로그램은 일반적인 형태의 관찰자로서의 참여관찰을 통하여 자료를 수집하였다. 프로그램의 경우 정해진 시간에 참여를 희망하는 가족들이 모여 진행되며 모든 참여자가 프로그램의 진행과정에 동일한 방식으로 참여한다는 점에서 공간을 중심으로 한 진행과정과 참여자들의 이용양상을 파악하기 위해 관찰자로 참여하고 모든 과정을 상세히 서술하고 녹음을 병행하였다.

추적관찰과정에서 연구 참여자가 이야기 방으로 이동하여 프로그램에 참여하는 경우도 많이 나타났는데 이때는 추적관찰에서 참여관찰로의 전이가 자연스럽게 이루어졌으며 역으로 이야기 방에서의 참여자가 열람실로 이동할 경우 이들을 중심으로 한 추적관찰로 이어지기도 하였다.

3) 심층면담

어린이도서관에서 이루어지는 영유아의 경험과정을 보다 깊이 있게 이해할 수 있도록 벌어지는 상황이나 사실들과 관련하여 영유아의 동반부모, 어린이사서, 프로그램의 자원봉사자들과 심층면담을 진행하였다. 면담은 참여관찰 기간 동안 함께 이루어졌으며 응답의 자유도가 높은 개방적 형태의 반구조화 면담(semi-structured interview)을 실시하였다(Flick, 2009).

어린이사서와의 면담은 형식적인 면담과 함께 비형식적인 면담을 병행하였다. 형식적인 면담은 현장으로 들어가던 시점과 참여관찰 과정 중에 걸쳐 총 6회 진행하였으며 업무에 방해가 되지 않도록 이용자가 없는 한가한 시간을 이용하였다. 면담 내용은 어린이도서관에 대한 사서의 생각과 사서 역할에 대한 인식, 도서관 운영과정에서 느끼는 어려움과 서비스 운영 전반에 관련된 것들을 중심으로 하였다.

비형식적인 면담은 참여관찰기간 중 수시로 이루어졌는데, 관찰 중의 현상에 대해 사서가 직접 말을 걸어오거나 궁금한 사항에 대하여 연구자가 질문을 하는 식으로 자연스럽게 진행되었다. 어린이사서와의 면담은 연구에 직접적인 자료가 되었을 뿐 아니라 현재 우리나라 어린이도서관의 구조적 현실, 사서가 느끼는 실제적인 어려움 등 도서관 전반을 이해하는데 많은 도움이 되었다.

프로그램 자원봉사자와의 면담은 주로 프로그램 시작 전·후의 시간에 이루어졌으며 면담 내용은 자원봉사를 하게 된 동기와 기간, 프로그램의 계획과 구성에 관한 내용, 프로그램 진행과정에서의 어려움, 보람 등에 대한 내용이 주를 이루었다. 지속적인 참여를 하고 있는 자원봉사자의 경우 연구자와 친밀감이 형성되어 프로그램 종료 후 심도있는 형식적 면담을 할 수 있었다. 그러나 일부 프로그램은 여러 명의 자원봉사자가 번갈아 프로그램

을 진행하였는데 이들 중 면담을 꺼리는 경우가 있어 면담에서 제외하였다.

영유아의 동반 부모를 대상으로 한 면담은 어린이도서관 내 열람공간과 이야기 방을 중심으로 이루어졌다. 열람공간에서의 면담은 가족활동의 맥락에 영향을 끼치지 않는 시간, 즉 영유아가 서가를 배회하며 책을 고르는 사이나 책읽기 과정이 일단락되고 모두가 잠시 휴식을 취하는 시간을 중심으로 하였으며 면담내용은 어린이도서관을 방문하는 이유, 이용하는 방법, 가정에서와 도서관에서의 책읽기의 차이점, 이용과정의 어려움과 도움이 되는 부분들에 대한 것이었다.

한편 이야기 방에서의 면담은 프로그램 시작 전 일찍 온 가족이나 프로그램이 끝난 후 머물러 있는 가족을 중심으로 하였으며 면담내용은 프로그램에 참여하는 이유, 이용방법, 프로그램 참여가 도움이 되는 부분, 아쉬운 점과 기대하는 점 등이었다. 참여관찰이 지속됨에 따라 연구자와 친분이 형성된 부모의 경우 자녀양육의 어려움이나 행동지도의 방법, 자녀의 행동 특성에 문제가 없는지 등을 물어오기도 해서 이를 계기로 보다 자연스럽게 깊이 있는 면담으로 이어지기도 하였다.

면담내용은 면담과정에서의 기록과 보이스레코더를 이용한 녹음을 병행하였으며 녹음은 사전 동의하에 이루어졌다. 면담자료는 면담 후 가급적 빠른 시간 내에 정리하여 기록과정의 오류를 없앨 수 있도록 노력하였다.

4) 기타자료의 수집

기타자료는 푸른 도서관에서 이용자들에게 배포하는 뉴스레터, 연차보고서, 월별 추천도서 목록, 어린이열람실내에 비치된 부모교육용 리플릿(예 : 아동전문가 유아용 TV프로그램을 체크하다, 초등학교 입학준비 올 어바웃, 체험 학습하러 공연장 가볼까?)등과 함께 어린이사서가 제공하는 프로그램 운영계획 및 결과보고 자료, 행사소개자료, 어린이열람실 내부 벽면에 부착

되어 있는 각종 게시물(책 읽어 주는 방법, 주제별 추천도서 등)을 찍은 사진자료 등이 포함된다.

이들 자료는 연구자가 관찰과정에서 미처 발견하지 못하거나 기록하지 못한 도서관의 활동과 그 취지, 어린이도서관의 다양한 측면을 이해하는데 도움이 되었으며 연구 참여자들의 행동 맥락과 상황을 이해하고 해석하는데도 도움이 되었다(Stake, 2000).

4. 자료의 타당성 작업

본 연구에서는 자료 수집의 신뢰성을 높이기 위하여 삼각측정법, 추적관찰을 병행한 다양하고 풍부한 사례의 수집, 연구 참여자에 의한 연구결과의 검토, 지도교수 및 동료 연구자의 조언, 자기반성적 사고 등 다각적인 방법을 사용하였다(Lincoln & Guba, 2000; Marriam, 1994).

1) 삼각측정법

본 연구에서는 어린이도서관에서 영유아의 경험과정을 이해하고 해석하는데 있어서의 관찰과정에서의 오류와 해석의 한계를 극복하기 위하여 참여관찰, 면담을 통한 기술 및 녹음을 병행한 심층적 자료기록, 시설 및 환경에 대한 사진 촬영, 각종 문서 및 자료의 수집 등 다각적인 방법을 이용하고 통합하였다.

2) 추적관찰을 병행한 사례의 수집

어린이도서관의 이용양상은 일반적인 교육기관과는 다른 맥락에서 이루어지는 바 이에 대한 깊이 있는 이해와 해석을 위하여 참여관찰 과정에 추적관찰을 병행함으로써 다양하고 풍부한 이용자별 사례를 수집하였다.

3) 연구 참여자에 의한 검토

연구자가 수집한 자료나 자료에 대한 해석을 연구 참여자이자 주요 정보 제공자인 어린이사서와 공유하고 논의하는 과정을 거침으로써 자료의 의미와 해석이 왜곡되는 것을 피하고자 하였다.

4) 지도교수 및 동료 연구자의 조언

자료의 수집과 분석과정에서 지도교수 및 동료 연구자의 조언, 비평, 제안 등에 대해 열린 마음으로 논의하고 검토하는 과정을 거침으로써 연구자가 갖는 주관적이고 고정된 사고를 탈피하고 보다 객관적이고 신뢰로운 연구결과로 이어질 수 있도록 하였다.

5) 자기반성적 사고

연구가 진행되는 전 과정에 걸쳐 연구방법론상의 문제점, 연구과정에 개입될 수 있는 연구자의 편견과 해석의 오류를 줄이고자 노력하였으며 특히 연구 의도에 대한 지속적인 질문을 반복함으로써 보다 타당하고 심층적인 자료수집 및 해석이 이루어질 수 있도록 노력하였다.

5. 자료의 분석과 해석

본 연구에서는 어린이도서관에 대한 영유아의 실제 경험을 이해하기 위하여 현장에의 참여관찰을 통한 관찰기록 및 면담자료, 기타 문서의 수집 등 다양한 경로를 통하여 자료를 수집하였다. 자료의 수집과 분석은 분리될 수 없는 상호보완적이고 통합적인 관계로(Bogdan & Biklen, 2006) 자료에 대한 분석은 자료수집의 과정과 병행한 자료분석과 자료수집이 완료된 상황에서 보다 심층적인 분석 및 해석의 과정으로 이루어졌다.

우선, 자료수집과 병행된 분석의 과정은 수집된 자료의 전사와 함께 참여 현장에 대한 연구자의 생각과 느낌을 정리하면서 자연스럽게 이루어졌다. 연구자는 관찰내용의 전사와 함께 현장노트에 기록된 내용을 그때그때 정독하며 가시적으로 드러나는 영유아의 행동 특성과 주변 인물이나 상황에 대한 해석, 연구자의 의문점을 덧붙여 갔다. 도서관의 이용과정에서 드러나는 영유아의 경험 양상은 다양한 탐색행동(책, 서가, 공간 등), 책읽기, 책읽기 과정과 병행되는 상호작용, 프로그램 참여, 타인에 대한 관심 표현(행동, 언어, 표정 등) 등 다양한 양상으로 전개되었으며, 이들 특성을 함축하는 단어로 부호화 하는 과정을 통해 경험과정에서 드러나는 특성들을 기록해 나갔다. 이는 도서관에서의 전반적인 경험 양상을 이해하는데 도움이 될 뿐 아니라 이후 관찰과정에서 보다 심층적인 연구를 위해 초점을 맞추는데 많은 도움이 되었다.

한편 참여관찰이 완료된 시점에서의 자료 분석은 보다 심층적이고 다면적인 차원에서 깊이 있는 분석과 해석으로 이루어졌다. 참여관찰 과정에 병행되었던 가시적이고 표면적인 분석 자료와 부호화 자료를 중심으로 사례들을 다시 읽고 해석하는 과정을 통해 책과 공간에 대한 탐색, 책 읽기, 책읽기 과정에서의 상호작용, 프로그램 참여, 다른 사람에 대한 관심표현 등이 담고 있는 발달적 특성과 환경과의 연관성, 상호작용의 맥락이 갖고 있는 의미, 책 읽기 과정에서 드러나는 소통의 양상 등 보다 정교하고 깊이 있는 분석을 위한 부호화가 이루어졌으며 이들 간의 관련성을 거미줄 모형으로 연결 짓는 통합과 재조정을 반복하였다.

이는 어린이도서관 이용과정에서 영아와 유아간의 경험양상에 대한 전반과 그 속에서 드러나는 의미 있는 차이들을 발견하고 이들에 대한 범주화와 사례들 간의 적합성을 연결 짓는 순환적인 과정으로 이어졌으며 이러한 귀납적·연역적 분석 및 해석의 반복을 통해 영유아 경험의 실제에 대한 보다 심층적인 탐구가 이루어졌다.

IV. 결과 및 해석

1. 영아가 경험하는 어린이도서관

영아들은 어린이도서관을 이용하는 과정에서 자신의 신체감각을 이용하여 공간 및 시설, 책을 탐색하였고 낯선 또래에게 관심을 표현하였으며 동반 부모와 책을 매개로 친밀한 상호작용을 경험하고 있었다. 또한 자신의 발달 특성에 적절한 방식으로 책과 소통함으로써 책의 의미를 이해해가고 있었으며 도서관의 이용방법과 같은 공공의 규칙을 경험하였다.

1) 새로운 세계의 발견과 탐색

도서관은 영아가 일상에서 접하는 환경과는 전혀 다른 새로운 공간이다. 도서관을 이용하는 영아들은 새로운 공간과 시설, 그리고 새롭게 만나는 또래들에 관심을 나타냈으며 자신의 발달특성에 적절한 방식으로 이를 표현하였다.

(1) 낯선 공간에 대한 호기심과 기대감 표출하기

영아는 도서관에 들어서는 순간 새롭고 낯선 공간에 대해 강한 호기심과 기대감을 표출하였는데 이는 눈빛과 표정, 두리번거리거나 버둥거리는 몸짓, 달려가기, 그리고 흥분하여 내는 소리나 언어적 표현 등으로 나타났다.

아빠가 윤아를 안고 아기열람실로 들어가 바닥에 앉아 신발을 벗겨준다.

윤아 : (눈을 동그랗게 뜨고 주변을 둘러보며) 아-, 아

아빠가 신발을 벗기는 동안 웃으며 몸을 뒤틀다가 신발을 벗자, 기어서 바로

옆 서가로 가더니 바닥에 앉아 사람들을 물끄러미 쳐다본다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 1. 23. 윤아:10개월, 아빠)

엄마가 명수를 어린이열람실의 도넛 책상에 앉힌 후 옆의 권장도서 서가에서 책들을 꺼내본다. 명수가 책상을 손으로 잡고 일어서서 웃으며 주변을 두리번거린다. 아동열람서가 쪽에서 아이들 소리가 나자 “아-” 소리를 치며 손으로 책상을 붙잡고 발을 구르다 바닥에 넘어진다. 이를 본 엄마가 달려온다.

(관찰, 어린이열람실, 2010. 2. 5. 명수:12개월, 엄마)

위의 사례에서 윤아와 명수는 모두 월령이 낮은 어린 영아들로 각각 아빠와 엄마의 품에 안겨 도서관에 들어섰다. 신체발달이 미숙하여 활동이 제한적이고 언어 표현 역시 발달하지 못했지만 이들이 참을성 없이 몸을 비틀며 버둥대는 모습이나 책상을 손으로 잡고 몸을 일으켜 주변을 두리번거리는 모습, 그리고 “아-아” 소리를 치며 웃는 모습 속에는 낯설고 새로운 공간에 대한 기대와 관심이 담겨 있다. 영아의 이러한 행동들이 관심과 흥미의 표현이라는 것은 명수 엄마와의 인터뷰를 통해서도 알 수 있었다.

그냥 여기 오면 좋아해요, 책을 보지 않더라도, (주변을 둘러보며)주로 누나랑 보느라고……, 책 읽는 거 구경하고 여기저기 둘러보고 그래요, 집에서는 저랑만 있으니까, 여기 오면 새롭고 신기하잖아요.

(면담, 2010. 2. 5. 명수 엄마)

월령이 높은 유진은 보다 역동적이고 극적인 방식으로 새로운 공간에 대한 기대감을 표현하였다.

유진이가 로비로 뛰어 들어와 곧장 어린이열람실로 뛰어 가더니 미소를 지으며 주변을 휘 둘러본다, 다시 뛰어서 아기열람실 입구로 가더니 주변을 둘러본다,

유진 : (아기열람실에서 책을 보고 있는 여아를 가리키며 큰 소리로)엄마~

엄마 : (유진에게 다가가 함께 보며) 친구? 친구 있네.

유진이 신발을 훌렁 벗어던지고는 서가 쪽으로 달려간다.

(관찰, 로비/ 어린이열람실/ 아기열람실, 2010. 2. 18. 유진:30개월, 엄마)

30개월의 유진은 도서관에 뛰어들어서는 순간부터 흥분한 눈빛과 미소를 보이며 주변을 둘러봄으로써 새로운 공간에 대한 관심을 드러냈다. 유진이 “엄마~”하고 외치며 친구를 가리키거나 신발을 내던지다시피 벗어버리고 서가로 달려가는 행동들은 낯선 공간에 대한 기대감과 탐색의 욕구를 보여 준다.

(2) 신체감각을 이용하여 공간과 책 탐색하기

도서관은 넓은 공간, 무수히 많은 책과 서가, 책상과 의자, 소파 뿐 아니라 각종 게시물과 환경구성 자료, 그리고 도서검색을 위한 컴퓨터 검색대 등 다양한 시설·설비가 있으며 이를 이용하거나 지원하는 많은 사람들로 이루어진다. 영아들은 자신의 신체감각을 이용하여 이들 공간 및 시설을 탐색하였으며 탐색은 주 활동공간인 아기열람실 뿐 아니라 어린이도서관 전체로 이어졌다.

가. 아기열람실 탐색하기

아기열람실은 온돌식으로 신발을 벗고 이용하며 낮은 높이의 서가가 벽면에 빙 둘러 부착되어 있고, 중앙에는 적당한 간격으로 책상들이 배치되어 있다. 바깥과 면한 큰 창외 블라인드와 벽면 윗부분에는 어린이에게 친숙한 만화 주인공의 캐릭터 스티커가 붙어있고 곳곳의 벽면과 책상 바닥에는 도서관 이용에 관련된 정보를 제공하는 자료들이 붙어있다.

영아는 아기열람실에서 주변 둘러보기, 블라인드와 벽면의 스티커 바라보기, 벽면의 안내 자료에 관심보이기 등 시각적인 자극에 대한 반응과 함께

서가와 책상 사이를 반복하여 오가기, 책상 위를 기어오르거나 책상 밑으로 기어들어가기, 서가를 마주하고 앉아 책들을 꺼내 늘어놓기 등의 신체적인 탐색행동을 하였다.

소희가 고개를 들어 주변을 둘러보자 엄마도 따라서 둘러본다.

엄마 : (벽면에 부착된 미키와 미니 스티커를 가리키며) 여기 보는 거야?

소희 : (고개를 끄덕이며 웃는다)

엄마 : 아! 여기 미키가 있구나. 미니랑, 그래서 소희가 좋아하는구나. 여기 좋아?

소희 : 응

둘이 말없이 웃으며 잠시 스티커를 바라본다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 2. 10. 소희:28개월, 엄마)

진희와 엄마가 서가 이곳저곳을 둘러본다.

진희 : (서가에 꽂힌 책들을 손으로 죽 훑으며) 우리 이거 다 읽고 갈까?

엄마 : 응

진희 : 다~ 읽을 거지, 다~ 읽을 거지(노래를 부르듯 반복하여 흥얼거린다.)

엄마와 손을 잡고 서가를 둘러보다가 엄마가 입구 벽면에 부착된 공지사항들을 읽는 것을 보고,

진희 : 엄마, 이것도 책 읽는 거야?(같이 올려다본다).

(관찰, 아기열람실, 2010. 2. 10. 진희:30개월, 엄마)

소희는 엄마와 책을 읽는 중간 잠시 고개를 들어 반복적으로 주위를 둘러보았는데 벽면에서 미키마우스와 미니마우스 스티커를 발견하고는 그곳에 시선을 고정한 채 계속 바라보았다. 소희에게 도서관은 낯설고 새로운 곳이자 좋아하는 캐릭터가 붙어 있는 친근한 공간으로 여겨졌으며 이를 감지한 엄마와의 대화는 캐릭터에 대한 이야기('아! 여기 미키가 있구나. 미니랑. 그래서 소희가 좋아하는구나. 여기 좋아?', '응')로 이어졌다.

한편 진희는 책들이 빼곡히 꽂힌 서가를 이곳저곳 돌아다니거나 서가에

꽃힌 책들을 손으로 죽 훑어가는 방식으로 탐색을 하였으며 이는 모든 책들을 읽고 싶은 욕구(‘우리 이거 다 읽고 갈까?’)로 이어졌다. 진희가 엄마의 긍정적 반응에 즐거워하며 반복하여 흥얼거리는 말(‘다~ 읽을 거지’)이나 엄마의 시선을 따라 벽면의 공지사항을 함께 바라보며 하는 질문(‘엄마, 이것도 책 읽는 거야?’)을 통해 도서관에서의 신체 감각적 탐색행동이 읽기 환경으로서의 도서관의 기능에 대한 이해로 발전하고 있음을 알 수 있다. 진희가 도서관을 책이 있는 공간으로 이해하며 많은 관심을 갖고 있음을 엄마와의 면담을 통해서도 확인할 수 있다.

진희는 책을 너무 좋아해요, 그런데 집의 책들은 다 봤어요, 책을 사줘야 하는데 지금 당장은 다른 계획 때문에 사줄 수가 없어서……, 집하고는 달리 여기는 책이 많으니까, (벽면의 그림 가리키며) 여기 그림에 캐릭터도 있고, 책도 많이 볼 수 있고, 도서관 가자고 하면 엄청 좋아해요,

(면담, 2010. 2. 10. 진희 엄마)

아기열람실은 온돌바닥으로 영아가 맨발로 활동하기 편할 뿐 아니라 책상과 벽면의 서가 사이에는 충분한 공간이 마련되어 있어 이용자들이 오갈 수 있다. 서가는 영아의 눈높이에 맞고 손이 쉽게 닿을 수 있도록 높이가 낮다. 따라서 영아의 공간탐색은 서가와 책에 대한 탐색으로 자연스럽게 이어진다. 영아는 서가에 빼곡히 꽂힌 다양한 크기와 형태, 색깔의 책들을 접함으로써 시각적 자극을 경험할 뿐 아니라 그 중 한권을 손으로 잡아 꺼내는 과정을 통해 책이 갖는 물리적 속성에 대한 촉각적 경험, 그리고 손에 쥐어진 책의 무게감과 온전한 형태에 대한 지각 등 다양한 감각적 경험을 할 수 있다. 따라서 이 과정은 영아의 여러 감각들을 자극하는 탐색과정이 된다.

현석이 입구 맞은편의 창 쪽으로 가자 엄마가 따라 들어와 서가에 등을 기대고 앉는다, 현석이 서서 창밖을 바라보자 엄마가 그림책 한권을 꺼내 바닥에 펼친다,

엄마: 이거 볼까? (책속의 소방차를 가리키며) 예요예요~

현석이 힐끗 보고는 자기 옆의 서가에서 책 한권을 꺼내자 엄마가 받아 들고 책장을 펼친다. 현석은 다시 옆에서 다른 책 한권을 꺼낸다. 엄마가 다시 그 책을 받아 펼치며 읽어주려 하자, 현석이 고개를 돌려 반대편을 보고, 엄마가 몸으로 공간을 막는다.

엄마 : 이거 봐봐,

현석은 책을 힐끗 보고는 주위를 둘러보다가 다시 앞의 서가에서 책을 한권 꺼낸다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 3. 3. 현석:19개월, 엄마)

위의 사례에서 현석은 엄마가 서가에서 책을 꺼내는 모습을 보자 책을 꺼내는 행동에 몰두한다. 엄마가 몸으로 트인 공간을 막아 다른 곳으로 움직이는 것이 원천적으로 봉쇄된 상황에서 현석은 서가의 책을 반복하여 꺼내며 주변을 둘러보았다. 엄마는 현석의 관심을 책에 집중시키려고 그림책을 펼치며 말을 걸거나(“이거 볼까? 예요예요”, “이거봐봐”, “엄마가 재미난 거 보여줄까?”) 신체적 통제를 하지만(몸으로 민호가 나갈만한 공간을 막기) 현석은 엄마의 관심 유도에도 아랑곳하지 않고 책을 빼내는 단순 행동과 주변 둘러보기를 반복함으로써 신체를 이용한 탐색에 몰입하였다.

영아는 발달특성에 따라 공간 사이를 분주하게 오가거나 책상 위를 기어오르는 등 적극적이고 활동적인 방식으로 탐색행동을 하는데, 자녀가 책에 집중하기를 원하는 부모는 이를 매우 번잡스럽고 성가신 행동으로 여기는 듯하다. 현석의 사례에서처럼 책읽기에 집중하기를 원하는 부모와 탐색을 통해 세상에 대한 기대감과 호기심을 충족시키려는 영아 사이에는 보이지 않는 신경전이 벌어짐을 다음의 사례에서도 알 수 있다.

아빠가 책을 펼치자 주희가 힐끗 보고는 책상위로 기어오른다. 아빠가 안아 서가 구석으로 옮기자 주희가 앞의 서가에 꽂힌 책들을 한권씩 꺼내 바닥에 늘어놓고 아빠는 책을 집어 도로 꽂는다. 주희가 잠시 보더니 옆으로 자리를 옮겨

다시 책 3권을 한꺼번에 꺼내 바닥에 놓는다(이때 아버지는 휴대전화가 울려 전화를 받음), 고개를 들어 사람들을 쳐다보다가 다시 책을 꺼내더니 아까 꺼냈던 책들과 함께 더미로 쌓고 그 위에 올라선다. 주희의 몸이 기우뚱하자 아버지가 손으로 잡고 주희는 더미 위에 올라선 채 주변을 둘러보고 웃으며 “꼬꼬꼬~~~~~,” 소리를 친다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 8. 9, 주희:19개월, 아빠)

주희 아빠는 주희에게 책을 읽어주려 하지만 주희가 책상위로 기어오르자 안아 저지하고 서가 구석으로 옮겨 놓아 통제가 편한 방식을 선택하였다. 행동의 제약을 느낀 주희는 이번에는 서가의 책들을 꺼내는 탐색행동으로 방향을 전환한다. 이 역시 아빠의 방해(책을 집어 도로 꽂기)를 받자 자리를 옆으로 옮기고 아빠가 통화를 하는 사이 책들을 꺼내 늘어놓고 쌓는다. 책들을 높이 쌓고 그 위에 올라서 주변을 둘러보며 외치는 “꼬꼬꼬~~” 소리는 책상 위에 오르는 것을 저지당한 후 책을 이용하여 오를 것을 만들고 그것에 올랐을 때 성취한 기쁨을 잘 드러낸다. 주희에게 아기열람실은 책을 읽는 공간이라기보다 자신의 신체적 역량을 확인하고 새로운 모험을 시도하는 신체적 조작과 감각적 경험을 즐기는 공간이며 이 과정과 병행되는 주변 둘러보기는 끊임없이 일어나는 외부에의 호기심을 단적으로 보여준다.

이렇게 책 다 꺼내서 보고, 주로 동물이나 과일이나 그런 그림책들 보고, 아이가 다 신기하고 호기심이 많으니까 그냥 책 한권 꺼내는 것만으로도 좋아하는 것 같아요, 그걸 뭐 불려고 하는 것이 아니고요, 여기 있는 애들도 보고, 사람도 보고, 아직은 배워가는 시기이기 때문에, 집에만 있으면 사람 만날 기회도 없고 그러니까, 아이가 좋아하는 거 같아요, 얼굴 보면 알잖아요, 호기심에서 좋아하는 거,

(면담, 아기열람실, 2010. 8. 9, 주희:19개월, 아빠)

인터뷰를 통해 주희 아빠는 딸이 보여주는 일련의 행동들을 호기심으로 이해하고 있음을 알 수 있었다. 호기심이 많고 모든 것이 신기한 영아에게

책은 읽기 위한 수단이 아니라 “그냥 책 한권을 꺼내는 것만으로도 좋아하는 것”이며 도서관은 애들을 보고 사람을 보는 경험을 제공하는 곳으로, 주희의 경험은 이러한 호기심을 충족시키는 과정으로 이해할 수 있다.

나. 탐색 영역 확장하기

아기열람실을 중심으로 한 영아의 탐색은 대부분 어린이열람실로 확장되었다. 이는 어린이열람실의 한쪽 공간을 이용하여 아기열람실로 활용하고 있는 구조적 특성과 함께 아기열람실과는 다른 공간과 시설(도넛 책상, 높은 서가, 도서검색대, 벽면에 놓인 소파 등)이 자극하는 호기심, 그리고 자신의 신체를 이용하여 다양한 탐색을 즐기는 영아기의 발달특성에 기인한 것으로 보인다. 특히 어린이열람실에서의 탐색은 특별한 출입 장치가 없이 열린 공간인 로비로 자연스럽게 이어지면서 확 트인 넓은 공간을 중심으로 뛰어서 돌아다니기, 이곳저곳 둘러보며 다니기와 같이 대근육을 이용한 탐색행동으로 나타났다.

상민이가 아기열람실에서 나와 도넛 책상으로 기어오른다.

아빠 : 여기는 신발 벗고 올라가는 거야.(신발을 벗기고 큰 그림책을 집어와 펼치며) 상민아, 이거 봐, 상민아, 상민아~ 이거보자.

상민이 힐끗 보고는 도넛 책상 위를 돌아다니다 옆에서 책 읽는 초등학생을 쳐다본다.

아빠 : 누나, 누나들 봐봐, 누나들 모두 앉아서 보잖아, 앉을 거야?, 안 앉을 거야? (상민이 앉자 그림책을 넘기며) 이거 보자…….

상민이 잠시 책을 보더니 다시 일어나 도넛 책상을 내려간다.

아빠 : 앉아서 책볼 거야? 내려갈 거야?

상민 : 영.

아빠가 신발을 신겨주자 어린이열람실을 나와 로비로 뛰어나고 로비 끝 모유수유실로 갔다가 다시 어린이열람실로 뛰어 돌아온다. 아빠는 계속 상민을 따라 다닌다. 상민이 영어책 코너의 구석으로 들어가서 고개를 내밀며 웃자 아빠가 상민을 안고 로비로 나간다.

(관찰, 아기열람실, 어린이열람실, 로비, 2010. 1. 16, 상민:25개월, 아빠)

다른 영아의 사례에서처럼 상민이 아빠는 아이의 관심을 책으로 유도하려 애쓰지만 상민은 책에는 관심이 없는 듯 힐끗 바라 볼 뿐 몸을 움직여 도서관의 이곳저곳을 탐색하는데 열중하였다. 상민의 움직임의 경로는 아기열람실-어린이열람실내의 도넛 책상 오르기-책상 위를 돌아다니기-도넛 책상 내려오기-로비의 입구-로비 끝의 모유 수유실-어린이 열람실로 종횡무진 이어졌다. 특히 도넛 책상은 입구가 계단식으로 되어 있고 재질이 폭신한 스펀지라 상민이 계단을 오르내리고 바닥을 구르며 즐길 수 있었다. 관찰 중에 도넛 책상을 반복하여 오르내리거나 책상위에 올라 몸을 굴리며 즐기는 영아를 자주 발견할 수 있었는데 어린이사서와의 인터뷰를 통해서도 아이들이 도넛 책상을 즐겨 찾음을 알 수 있다.

도넛 책상은 아이들이 너무너무 좋아해요, 이곳이 어린이도서관이라는 느낌이 드는 건 저것뿐 인 것 같아요(웃음), 다른 도서관에서 참관 온 선생님들도 너무 부러워해요, 어디서 샀냐고 물어보고요,

(면담, 2010. 6. 16, 조현영 사서)

확 트인 공간인 로비를 뛰어다니던 상민은 서가 사이의 좁은 공간에 몸을 숨기고 까꿍 놀이를 하듯 고개를 내밀고 웃으며 만족감을 표시하였다.

영아기는 대·소근육을 이용한 다양한 신체적 활동을 통해 신체적 유능감을 발달시키는 시기로 상민에게 도넛 책상의 계단, 로비의 넓게 확 트인 공간, 서가 사이의 비좁은 틈은 자신의 신체를 이용하여 주도적인 탐색을 할 수 있는 흥미로운 공간이자 호기심을 채우는 공간이었음을 알 수 있다.

준호가 어린이열람실로 뛰어 들어가 신발을 신은 채 도넛 책상에 오른다, 사방을 둘러보다가 정리되지 않고 놓여있는 책을 손으로 밀어 표지를 보고는 책상에서 내려와 입구의 화분으로 뛰어가서 화초를 손으로 쓰다듬으며 흥얼거린다, 준

호 엄마가 원서가 있는 서가로 가자 따라서 뛰어가 그림책을 꺼내 도서 검색대 가까이 있는 소파로 가서 앉아 넘겨본다. …… 책을 소파에 놓고 도서 검색대 계단에 올라 자판을 만지작거리며 화면을 쳐다본다. 엄마가 “하지마,” 하며 안아 내리려 하자 발버등을 치며 “아-아” 소리친다. 엄마가 포기하고 손을 거두자 다시 검색대 화면을 보며 마우스를 잡는다.

(관찰, 어린이열람실, 2010. 6. 16, 준호:32개월, 엄마)

위의 사례에서 준호 역시 어린이열람실의 도넛 책상에 올라 주변을 둘러 보았다. 바닥에서 일정한 높이로 떨어져 있는 도넛 책상은 영아에게 새로운 조망을 제공하여 주변을 둘러볼 때 또 다른 즐거움을 제공하는 것으로 보인다. 준호가 공간을 오가며 보여준 일련의 행동들(도넛 책상에 올라 바라보기, 책상에 펼쳐진 책 힐끗 보기, 서가에서 책 꺼내기, 소파에 앉아 넘겨보기, 도서 검색대의 컴퓨터를 조작하며 화면 바라보기)은 각 공간이 부여하는 특성에 부합하는 행동양식으로, 준호는 이전 경험을 통해 관찰하고 학습 하였던 것을 재현하고 있는 것으로 이해된다. 월령이 높은 준호는 도서관의 다양한 공간과 시설이 갖고 있는 의미와 이용방법에 보다 근접한 방식으로 탐색행동을 발전시키고 있었다.

어린이열람실 중앙의 병렬식으로 배치되어 있는 서가 역시 영아의 관심을 끄는 탐색공간이었다. 영아는 이들 공간을 마치 미로처럼 뛰어서 돌아다니며 탐색하기를 즐겼는데 탐색 중에는 서가 사이의 좁고 긴 공간에 머물러 손으로 책을 훑으며 둘러보기도 하였다.

엄마가 가족열람서가를 둘러보자 진희가 큰소리로 엄마를 부르며 다가간다. 엄마가 “진희야, 뛰어다니면 안 돼,” 하고는 몸을 구부려 서가의 책을 훑어본다. 진희가 서가 사이를 S자 형태로 뛰어 다니다가 엄마와 마주치자 큰 소리로 웃는다. 다시 엄마에게서 멀어져 서가 사이를 뛰어다니다 엄마와 마주치자 웃는다. 또 다시 반복하는데 엄마가 다른 서가로 자리를 옮겨 보이지 않자 당황한 듯 두리번거리며 큰 소리로 “엄마~” 를 부르고 마주치자 웃는다.

(관찰, 어린이열람실, 2010. 2. 10. 진희:30개월, 엄마)

아기열람실에서 오랜 시간 엄마와 함께 앉아 12권의 책을 읽었던 진희는 화장실을 다녀오면서 어린이열람실을 둘러보게 되었다. 엄마가 가족열람 서가를 돌며 그림책들을 살펴보는 동안 진희는 자신의 키보다 훨씬 높은 병렬식 서가를 S자 형태로 뛰어다니다가 엄마가 머문 곳에 이르면 마치 까꿍 놀이를 하듯 나타나 마주보며 웃기를 반복하였다. 서가들 사이의 좁은 공간을 뛰어다니는 것은 진희에게 탐색을 위한 모험이며 이 과정에서 엄마와의 마주침은 안도감과 즐거움을 제공함을 알 수 있다.

(3) 낮선 또래에게 관심 표현하기

영아는 점차 성장함에 따라 어머니와의 신체적 접촉욕구보다는 어머니를 안전기지로 삼음으로써 새로운 환경을 탐색하려는 보다 적극적인 호기심을 나타낸다. 새로운 환경에 대한 영아의 호기심은 도서관 이용과정에서 공간에 대한 탐색과 함께 낮선 이들에 대한 관심 표현하기로 나타났다.

도서관은 같은 또래, 손위 또래와 손아래 또래 등 다양한 또래 친구를 만날 수 있을 뿐 아니라 그들 가족, 그리고 도서관 업무와 관련된 여러 사람들을 만날 수 있는 곳이다. 영아에게 이들 낮선 이에 대한 관심과 표현은 이후 긍정적인 상호작용의 기초가 되며 사회성 발달에 중요한 요소가 된다. 영아의 또래에 대한 관심은 발달단계에 따라 응시하기, 미소 짓기, 소리 내며 다가가기, 말 걸기, 신체적 접촉 시도하기 등 다양한 양상으로 나타났으며 또래뿐 아니라 성인에게까지 확장되었다.

선주가 서가로 뒤통뒤통 걸어가 잠시 둘러보다가 책 한권을 꺼내 엄마 앞의 바닥에 내려놓는다. 엄마가 책장을 넘기며 읽자, 바로 일어나 책을 꺼냈던 서가로 간다. 아까 책을 꺼냈던 자리에서 책 또 한권을 꺼내다가 옆 책상에 나란히

앉아 책을 읽고 있는 채림과 엄마를 물끄러미 바라본다. 채림이 엄마가 선주를 보며 “까꿍!” 하고 웃자 선주도 웃는다. 잠시 후 채림이 엄마는 다시 책을 읽기 시작하고 선주는 멈춰 선채 계속 바라본다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 1. 7. 선주:14개월, 엄마)

엄마와 함께 아기열람실에 들어와 신발을 벗고 있는 소영을 바라보며 창호가 웃는다. 소영 엄마가 창호를 보고 “잘 생긴 친구가 있네,” 하자 소영이 창호에게 다가가 바닥에 앉아 앞의 서가에 있는 책을 한권 꺼낸다. 창호는 계속 소영을 지켜보며 서 있고 창호 엄마가 소영 엄마에게 “몇 개월이에요?” 하고 묻는다. …(엄마들의 대화)… 창호는 선 채로 계속 소영이 앉아서 책 넘기는 모습을 바라본다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 3. 3. 창호:18개월, 엄마/ 소영:21개월, 엄마)

위의 사례에서 선주와 창호는 모두 월령이 어린 영아로 처음 만나는 또래 친구에 대하여 응시하기와 웃음 웃기를 통해 관심을 표출하였다.

먼저 선주의 사례를 보면 서가에서 책을 꺼내는 놀이를 즐기던 선주는 지나는 길에 우연히 발견한 순위 또래인 채림과 그 엄마를 보자 관심을 드러낸다. 아직은 표현방법이나 상호작용의 방법이 미숙하여 물끄러미 바라보는 것에 머물지만 시선을 의식한 채림이 엄마가 마주보며 “까꿍!”하고 웃자 함께 웃음으로써 초보적인 수준의 긍정적 상호작용을 하였다. 비슷한 또래인 창호 역시 같은 방식으로 또래에게 관심을 표현하였는데 자신과 비슷한 또래 친구인 소영이 들어서자 웃으며 바라보는가 하면 엄마들 간의 대화가 이루어지는 동안 계속 소영의 행동들을 지켜봄으로써 또래와 그가 하는 행동에 대한 관심을 드러냈다.

영아의 월령이 높아지면서 타인에 대한 관심은 보다 다양하고 적극적인 방식으로 표현되는 것을 발견할 수 있었는데 이는 신체적, 언어적 발달로 인해 자신의 의사를 표현할 수 있는 방법이 세련되어지고 진화되면서 나타나는 변화로 보인다.

재성이 엄마가 함께 읽은 책 두 권을 모아 재성이 손에 쥐어주며 “갖다 놔,” 하자 재성이 “갖다 노께,” 하며 일어나 서가로 간다. 서가 앞의 책상에 나란히 앉아 책을 읽고 있는 수진과 엄마를 보자 다가가 고개를 들이밀며 둘을 번갈아 바라본다. 수진 엄마가 웃자 책을 내밀며 “책 갖다 노게요,” 한다. 수진이 엄마가 웃자 이번에는 수진에게 책을 내밀며 “여기?” 한다. 수진과 엄마가 웃자 따라 웃으며 엄마를 쳐다보고 엄마도 웃는다. “책 꽃아” 하고 엄마가 일어서 다가오자 “여기? 여기?” 하며 책꽂이 주변을 서성이고 서가 가까이에 책을 대는 시늉을 한다. 엄마가 “거기 꽃아야지,” 하며 함께 꽃는다.

(관찰, 아기열람실, 2010, 1, 30, 재성:27개월, 엄마/ 수진:32개월, 엄마)

위의 사례에서 재성의 행동은 언뜻 책 꽃는 곳을 몰라 헤매는 것처럼 보일 수 있지만 관찰과정에서 이미 엄마와 함께 여러 번 서가를 돌며 책을 고르고 꽃기를 반복한 상태인 재성에게 이는 타인에게 관심을 표현하고 타인의 관심을 끌려는 이중적 의도를 지닌 행동으로 해석할 수 있다. 재성은 관찰과정 내내 다른 사람을 보며 웃거나 손을 내미는 등의 적극적인 행동을 하였으며 자신에게 쏠리는 관심을 즐기는 듯 시선을 받으며 즐거워하였다. 책을 꽃기 위해 서가로 가던 중 또래인 수진과 엄마를 발견한 재성은 그들 가까이로 다가가 얼굴을 들이대고 바라보는 등 노골적으로 관심을 표현하였다. 책을 들고 서가로 가는 내내 엄마의 시선이 자신을 향하고 있다는 것을 알고 있는 재성은 수진이네와 엄마 모두의 관심을 끌어내기 위해 책을 내밀며 말을 걸고 이들의 우호적인 반응(웃음)에 힘을 얻어 “여기? 여기?”를 반복하며 웃음과 관심을 지속적으로 이끌어냈다.

영아가 나타내는 낯선 또래나 성인에 대한 관심은 한 공간에 많은 또래와 가족, 그리고 선생님이 모여 상호작용을 하며 즐기는 이야기 방의 프로그램으로 이어지는 일이 빈번했는데, 재성이 역시 어린이도서관을 나가서 프로그램에 참여하는 과정에서 이러한 행동을 반복하였다.

재성이 자리에서 일어나 웃으며 효리에게 가까이 다가가 얼굴을 들이대고 쳐다본다. 선생님이 재성을 쳐다보자 고개를 돌려 선생님과 눈을 맞추고 웃더니 다시 효리 얼굴에 자신의 얼굴을 바짝 붙이며 웃는다. 효리도 재성을 보고 웃는다. 뒤에 머물던 엄마가 작은 소리로 “재성아” 부르며 손짓을 하지만 계속 효리 얼굴을 쳐다보며 웃는다. 잠깐 엄마를 쳐다보고는 선생님 뒤로 한 바퀴를 빙 돌아 다시 효리에게 오더니 얼굴을 바짝 붙이며 웃는다. 효리가 이야기를 하고 있는 선생님 쪽으로 얼굴을 돌리고 “아이 참” 하며 인상을 찌푸린다.

(관찰, 이야기방, 2010. 1. 30, 재성:27개월, 엄마/ 선생님, 효리:5세, 아이들)

아기열람실에서 오랜 시간 엄마와 책을 읽은 재성은 화장실을 다녀온 후 잠시 로비를 돌아다니다가 옆 건물에 위치한 이야기 방으로 향했다. 이야기 방에서는 온돌식 방 중앙에 책상을 둥글게 이어 붙이고 책상 주변의 바닥에 영·유아가 앉아 이야기를 듣는 형태로 프로그램이 진행된다.

선생님이 책을 읽는 동안 엄마와 떨어져 앉은 채 이야기에 집중하던 재성은 잠시 후 주변을 두리번거리기 시작하더니 선생님 옆에 앉아 이야기를 듣고 있는 효리에게 다가가 웃으며 얼굴을 들이대고 쳐다보다가 고개를 들어 선생님을 바라본다. 재성은 자신의 웃음에 타인도 웃음으로 반응하는 일반적인 상호작용의 원칙을 이해하는 듯 선생님과 눈을 맞추며 웃더니 이번에는 보다 적극적인 방식(얼굴 바짝 붙이기, 쳐다보며 웃기)으로 효리에게 관심을 표현하였다. 막연하게나마 자신의 행동이 이야기 진행에 방해가 됨을 알고 있는 듯 하지만 선생님에게 웃음을 보임으로써 자신의 행동이 용납될 수 있다고 여기는 듯하다. 멀리서 엄마의 제지(‘재성아’, 손짓)가 있자 행동은 일시적으로 중지되었지만 잠시 후 다시 반복되었다. 만남이 제한적인 영아기에 이처럼 타인에게 긍정적 관심을 보이고 또 타인의 긍정적 관심을 끌어내고자 하는 적극적인 행동은 자신을 소중한 존재로 인식하도록 해 줄 뿐 아니라 다른 사람과의 긍정적인 상호작용의 기초가 된다. 따라서 영아기에 도서관을 통해 접하는 낯선 또래, 성인들과의 만남은 도서관 이용과정에서

경험하는 중요한 이점이 될 수 있다.

그러나 주변의 상황을 고려하지 않고 자신의 관심과 흥미에 몰두하는 재성의 행동은 책읽기를 진행하는 선생님이나 책에 집중하는 아이들의 시선을 분산시키고 활동의 진행을 방해하는 요소로 작용하였다. 특히 효리의 경우, 처음에는 재성의 친근한 표현에 웃음을 보였지만 나중에는 책에 몰입할 수 없게 되자 불만을 말하며(‘아이 참’) 인상을 찌푸리는 행동으로 이어졌다. 많은 어린이가 함께 모여 앉아 선생님이 들려주는 이야기에 집중하는 프로그램의 경우, 일정시간 동안의 주의집중과 몰입이 요구되는데 영아는 프로그램 자체보다는 참여한 또래 친구나 선생님, 새로운 공간에 대한 탐색에 보다 높은 관심을 보임으로써 참여과정에 어려움을 느낄 뿐 아니라 다른 유아들의 활동에도 방해가 됨을 빈번히 관찰할 수 있었다.

한편 영아의 또래에 대한 관심은 책읽기 행동에 대한 모방에서 시작하여 일시적이지만 놀이친구가 되어 함께 노는 과정으로 이어지기도 하였다.

구영이 책 한권을 들고 맞은편 책상에 앉아 책을 읽는 창섭과 엄마에게 다가
가 창섭의 엄마 옆에 앉아 책장을 넘기며 증명거린다.

창섭 엄마 : (구영이 엄마에게)애가 한국말 하는 것 아니죠? 제 귀가 이상한
가? 맞죠?

구영 엄마 : (다가오며)네, 맞아요, 일본말해요.

창섭 엄마 : 애는 몇 개월이에요?

구영 엄마 : 30개월이요, 친구는요?

.....

구영이 엄마가 창섭이 엄마와 대화를 나누며 다가와 책을 보고 있는 구영을
데려가려고 하자 “아-앙” 하며 버둥거린다.

창섭 엄마 : 그냥 두세요, 잘 노는데.....,

.....

엄마들이 이야기를 나누는 동안 구영이 책상을 빙 돌아 창섭이 옆으로 가서 앉
는다.

창섭 엄마 : (창섭을 보며)둘이서 같이 놀아, 동생이야.

구영이 창섭을 밀자,
 창섭 : 어~ 애기가 나 밀었어, 나 밀었어.(일어나 도망을 가고 구영이 웃으며
 쫓아 달려간다.)
 창섭 엄마 : (웃으며) 형아가 좋대,
 구영과 창섭이 쫓고 쫓기며 아기열람실을 뛰어다니다가 엄마가 제지 하자 웃으
 며 함께 책상 밑으로 기어들어간다.
 (관찰, 아기열람실, 2010. 8. 9. 구영:30개월, 엄마/ 창섭: 5세, 엄마)

아빠가 일본인인 구영은 엄마, 할머니와 함께 도서관에 왔다. 구영은 손위
 또래인 창섭과 엄마가 나란히 앉아 책을 읽고 있는 것을 보자 엄마와 할머
 니가 앉아 있는 책상에서 일어나 책을 한권 들고 창섭이 엄마 옆으로 가서
 앉아 책장을 넘기며 중얼거린다. 손위 또래인 창섭에 대한 구영의 관심은
 처음에는 창섭이 엄마 옆에 앉아 책장을 넘기며 읽는 시늉을 하는 것에서
 시작하지만 엄마들의 우호적 반응에 힘을 얻은 듯 자리를 창섭의 옆으로 옮
 겨 앉고, 이후에는 몸으로 밀며 장난을 거는 보다 직접적이고 노골적인 표
 현방식으로 변화해간다. 처음에 조심스럽게 시도된 구영의 관심표현은 결국
 함께 쫓고 쫓기며 아기열람실을 돌아다니는 어린 아이들의 전형적인 신체적
 놀이양상으로 변화였다. 구영은 함께 책을 읽고 있는 창섭이 모자를 바라보
 고 자신도 책을 들고 이들 옆으로 다가가 책장을 넘기며 읽는 시늉을 함으
 로써 일시적이지만 친구로서의 만남을 만들어갈 수 있었다.

구영의 사례에서와 같이 도서관에서 이용자들이 책을 읽는 모습을 보고
 자신도 책을 펼쳐 읽는 모방행동은 영아 뿐 아니라 유아에게서까지 폭넓게
 나타나며 빈번히 관찰할 수 있었다. 부모가 어린 자녀와 함께 도서관을 찾
 는 이유 역시 책 읽는 분위기의 경험을 통해 자녀가 책을 가까이 하는 습관
 을 형성하기를 기대한다는 것을 면담을 통해 확인하였다.

책 읽는 분위기, 그러니까 뭐 억지로 읽는다고 읽는 건 아니고 책도 읽고 자기
 만의 몸에서 익혀지는 거 있잖아요, 재가 눈으로 보면서 몸으로 익히는 거, 제가

볼 때 사람은 아이들일 때, 어릴 때 습득되는 몸으로 체험해서 무의식적으로 얻어지는 게 무척 중요하다고 생각하거든요, 재 스스로 여기서 뭔가를 얻어 갈거라는 생각을 해요.

(면담, 2010. 8. 9. 현주:4세, 엄마)

현주 엄마는 도서관의 “책 읽는 분위기”가 “어릴 때 습득되는 몸으로 체험해서 무의식적으로 얻게 되는” 것으로 믿고 있었다. 영·유아에게 독서를 강요하기 보다는 책 읽는 분위기에 자연스럽게 노출되도록 함으로써 몸에 익히고 습관화되어 가는 과정이 중요함을 이야기하는 것이다. 인간이 행동을 습득하고 이를 습관화하는 과정에서 모방행동과 모델링이 중요한 역할을 한다는 점을 감안할 때 어린 영아에게 도서관에서의 경험은 낯선 환경과 사람들을 탐색하는 즐거움 뿐 아니라 간접적으로는 책과 가까워지고 친숙해질 수 있는 기회를 제공할 수 있다.

2) 책을 매개로 한 소통과 책의 의미 이해

책읽기는 책과의 소통이 이루어질 뿐 아니라 책을 매개로 사람과 사람 사이의 소통이 일어나게 해 준다. 특히 문자를 익히기 이전인 영아기는 책읽기 과정에 반드시 성인의 개입이 필요하며 이와 병행하는 상호작용은 영아와 책 읽어주는 이와의 소통을 이끄는 중요한 역할을 한다. 이송은(2006)은 책, 영아, 그리고 책 읽어 주는 사람을 영아 책읽기의 세 가지 중요한 요소라고 하였는데 영아는 도서관에서의 책읽기 과정에서 책 읽어주는 사람인 엄마와의 친밀한 상호작용을 통해 애착을 강화하고 감정과 생각을 교류할 뿐 아니라 발달단계에 적절한 방식으로 책의 의미를 탐색하고 이해해감으로써 책과의 소통을 이끌어가는 것으로 나타났다.

(1) 책 읽어주는 이와 소통하기

도서관을 이용하는 대부분의 영아는 동반한 엄마(혹은 아빠)와 함께 일정 시간 동안 도서관에 머물며 책을 읽고 탐색하는 시간을 보냈다. 이 과정은 둘이 서로에게 온전하게 집중하며 많은 경험을 함께 하는 시간으로 친밀한 신체접촉과 상호작용이 나타나는 것을 발견할 수 있었다.

가. 책읽기 과정에서 신체접촉을 통한 애착 강화하기

영아기는 양육자와의 애착 형성이 매우 중요한 시기로 안정된 애착을 형성하기 위해서는 둘 사이의 친밀한 상호작용과 신체적 접촉, 양육자의 많은 관심과 애정의 표현이 필요하다. 도서관에서 엄마는 영아에게 책을 읽어주며 영아를 품에 안기, 얼굴을 마주보고 눈 맞추며 웃기, 얼굴에 입 맞추기, 힘주어 꼭 안기, 얼굴을 가까이 하고 문지르기 등 빈번한 신체적 접촉을 병행하였다.

재성이가 엄마 무릎에 앉아 그림책을 본다, 엄마는 한 팔로 재성을 감싸 안고 책을 읽어주며 질문을 하기도하고, 숫자를 말하며 서로 마주보고 볼을 비비거나 보보를 한다, 엄마가 책장을 넘기며 재성이 머리에 얼굴을 묻고 보보를 하자 재성이가 큰 소리로 "아~~~" 하며 주먹으로 입을 가리고 웃는다, 재성의 큰 목소리에 당황한 듯 엄마가 주변을 둘러보다가 작은 소리로 "싹" 하고는 다시 책을 읽어준다. …… 책을 읽는 중간에 계속 힘을 주어 꼭 안거나 볼을 비비고 보보를 한다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 1. 30, 재성:27개월, 엄마)

재성 엄마는 온돌바닥에 앉아 재성을 품에 앉은 채 작은 목소리로 여러권의 책을 읽어주었다. 책읽기는 읽은 책을 서가에 꽂거나 새로 읽을 책을 고르기 위해 함께 일어서는 시간을 제외하고는 오랜 시간(30분이 넘는 시간)동안 진행되었는데, 재성이 엄마는 책을 읽는 중간 중간 질문을 하거나

그림을 가리키고 이야기를 나누면서 재성을 꼭 안아주기도 하고, 볼에 뽀뽀를 하거나 고개를 숙이고 머리에 뽀뽀를 하는 등 다양한 신체적 접촉을 병행하였다. 특히 책속에서 재미있는 그림을 발견하거나 엄마의 질문에 재성이 답하는 경우 등에는 극적인 신체적 접촉(머리에 얼굴을 묻고 뽀뽀하기, 볼을 비비고 뽀뽀하기)으로 이어짐으로써 책이 신체적 접촉에 중요한 매개체가 됨을 알 수 있었다. 재성은 책이 주는 즐거움보다 엄마와의 신체적 접촉을 더 즐기는 듯 엄마의 다양한 접촉에 대해 매우 행복해 하였으며 엄마가 자신의 얼굴을 재성이 머리에 파묻고 뽀뽀를 할 때는 주먹으로 입을 막으며 큰 소리로 웃기도 하였다.

소파나 책상과 의자가 비치되어 있는 어린이열람실에서의 책읽기가 나란히 앉는 형태로 진행되는 반면 아기열람실은 온돌식으로 되어 있어 대부분의 부모가 책을 읽어줄 때 자녀를 무릎에 앉히고 품에 안은 채 읽기를 진행한다. 이러한 자세는 두 사람간의 밀착이 최대치에 이르는 형태로 긴밀한 신체접촉 뿐 아니라 서로의 숨소리, 목소리의 과장, 몸의 미세한 움직임까지도 함께 교류할 수 있다는 점에서 영아와 부모 사이의 애착을 강화하는데 중요한 환경적 요인이 된다. 또한 온돌식 구조는 오랜 시간 한 자세로 집중하지 못하는 영아가 여러 가지 편한 자세로 모양을 바꾸며 엄마와의 신체적 접촉을 계속 유지하는데도 많은 도움이 됨을 발견할 수 있었다.

은희가 엄마 품에서 나와 옆에서 책상에 팔을 기대고 몸을 반쯤 일으킨 자세로 이야기를 듣는다, 재미있는 부분이 나오면 "아----" 하고 소리를 치거나 엄마를 쳐다보며 웃는다, ……(책읽기 과정 계속) …… 은희가 고개를 들어 잠시 주변을 둘러보더니 일어나 엄마 어깨에 손을 얹고 엄마 뒤를 빙 돌아 왔다 갔다 하다가 다시 옆에 와서 앉는다, 잠시 후 같은 동작 다시 반복.

(관찰, 아기열람실, 2010. 1. 9. 은희:26개월, 엄마)

위의 사례에서 은희는 한참을 엄마 품에 안긴 채 책읽기에 집중하다가 품

에서 나와 자세를 바꾸어가기 시작하였다. 특히 위치를 이동할 때는 엄마의 어깨에 한쪽 손을 얹어 놓음으로써 엄마와의 신체적 접촉을 지속적으로 유지하였는데 이러한 행동은 오랜 시간의 책읽기로 인한 신체적 긴장감을 이완하면서도 엄마와의 접촉을 계속 유지하고 싶은 욕구가 반영된 것으로 보인다.

책읽기 중간에 나타나는 주변 둘러보기 역시 같은 맥락에서 이해할 수 있다. 집중 시간이 짧은 영아가 책에 대한 관심과 흥미를 지속시키면서 잠깐의 시선돌림을 통해 주변에 대한 호기심을 충족시키는 과정은 순간적이지만 오랫동안의 책읽기에서 주의를 환기시키는 역할을 할 수 있다.

혜진은 엄마가 책을 읽어주는 동안 엄마에게 비스듬히 한쪽 어깨를 기대고 양팔을 책상에 올린 채 들여다본다, 팔을 뻗어 책상위에 얹어 놓은 미니카를 잠시 만지작거리다가 책을 다 읽자 서가로 뛰어가 다른 책을 골라 엄마 품안에 들어가 앉는다, …… 다시 새로운 책을 꺼내 엄마 옆에 앉아 책상에 양팔을 올리고 턱을 괴고 앉아 듣는다, 잠시 후 손을 뻗어 미니카를 만지작거리다, …… 엄마가 쳐다보자 마주보고 웃더니 몸을 짹 펴고 엄마 가슴에 등을 기대다, …… 엄마 옆으로 옮겨 기대 앉아 책상에 한쪽 팔을 괴고 이야기를 듣다가 일어서더니 양손을 책상에 올린 채 허리를 굽혀 반쯤 엎드린 자세로 그림을 들여다본다, 잠시 후 일어나 엄마 어깨에 손을 얹고 엄마 뒤를 빙 돌아 다른 쪽으로 가서 같은 자세 반복, 엄마 옆의 바닥에 앉더니 양손을 마주 붙여 손뼉을 치며 그림책을 바라본다,

(관찰, 아기열람실, 2010. 6. 16. 혜진:30개월, 엄마)

위의 사례에서 혜진 역시 엄마와 미니카를 중심으로 지속적으로 위치와 자세를 바꾸어갔다. 혜진은 엄마에게 한쪽 어깨 기대기, 팔을 뻗어 미니카 만지작거리기, 품안에 안기기, 다시 미니카 만지작거리기, 고개를 돌려 엄마와 눈 마주치기, 엄마의 품에 등을 기대기, 위치를 옮겨 한쪽 팔을 괴기, 허리를 굽혀 엎드리기 등 지속적으로 자세와 위치를 변화시킴으로써 신체적

긴장감을 완화시키며 시선은 책에 고정함으로써 책 읽는 즐거움에 흠뻑 빠져 있었다.

영아가 책읽기 과정에서 보이는 이러한 자세의 변화나 다양한 동작의 시도는 오랜 동안의 책읽기에 수반되는 몰입으로 인한 정서적 긴장감을 해소하고 강도 높은 신체적 접촉을 풀며 스스로를 편안한 상태로 유지하고자 하는 행동으로 이해할 수 있다. 집중 시간이 짧은 영아에게 흥미로운 책에 오랜 시간 집중하며 엄마와 밀도 높은 상호작용을 하는 과정은 즐거운 시간이기도 하지만 피곤하며 긴장된 시간이 될 수도 있을 것이다. 특히 도서관에서의 책읽기는 가정에서의 그것과는 달리 외부의 방해요인이 없이 서로에게 몰입하며 원하는 만큼 오래 동안 진행될 수 있다는 것을 헤진 엄마와의 면담을 통해서도 확인할 수 있었다.

여기서는 아무래도 오래 보죠(웃음), 집에서 읽어줄 때 몇 권 읽어주고 마는데 도서관에 오면 오는 시간도 있고 그래서 더 많이 읽어주는 것 같아요, 집에서 읽는 거랑 별 차이는 안 나는데 시간적으로 왔으니까 좀 더 읽어주고 가자, 집에서 귀찮아서 퍼져 있으니까 몇 권 읽어주고 말거든요, 제가 애랑 잘 놀아주는 스타일이 아니거든요, 그래서 애는 애대로 놀고 나는 나대로 누워있거나 딴짓하고 있고 어디, 설거지를 한다거나 그러거든요, 여기서는 애만 보게 되니까……,

(면담, 2010. 6. 16. 헤진 엄마)

헤진 엄마는 집에서의 책읽기와 도서관의 책읽기가 방식에 있어서는 큰 차이가 없지만 “더 많이 읽어주는 것”을 통해 보다 오랜 시간 아이와 상호작용하며 “애만 보게 되는”, 즉 헤진에게 충실할 수 있는 시간으로 이어짐을 지적하였다. 이처럼 오랜 시간, 서로에게 충실하며 둘만의 시간을 보내는 일은 영아의 정서적 안정감을 높이고 엄마와의 애착을 형성하는데 도움이 되기도 하지만, 한편으로는 어린 영아에게 몰입의 시간이 지속되는 일은 긴장되고 흥분되는 경험일 수 있다. 따라서 영아는 책읽기 과정 중 끊임없이 자세와 위치를 전환함으로써 이러한 긴장감을 풀어 가는데 바닥에 편하게

앉아 읽을 수 있는 아기열람실의 온돌식 구조가 많은 도움이 될 수 있다.

나. 책읽기 과정에서 경험과 생각 공유하기

도서관에서의 책읽기 경험은 신체적 접촉을 통해 애착을 강화할 수 있는 기회가 될 뿐 아니라 즐거움, 두려움, 좋아하는 것, 원하는 것, 책을 단서로 일어나는 느낌, 예전에 경험했던 일 등 영아의 다양한 경험과 느낌들을 책 읽어주는 사람인 엄마와 공유할 수 있는 기회가 되었다.

태호와 엄마가 책 받침대에 그림책을 올려놓고 나란히 앉아 보고 있다.
엄마 : (그림책 속의 자동차를 보며) 태호는 도서관에 뭐 타고 왔지?
태호 : 자동차,
엄마 : (태호 얼굴의 머리를 쓸어 올리며) 응, 버스타고 왔지,
엄마가 책을 읽어주고 태호가 듣는다,
태호 : (책 속의 자동차 그림을 가리키며) 애가 아기돼지 타고 있어,
엄마 : (태호와 눈을 맞추며) 태호는 뭐 타고 싶어?
태호 : 나는 말 타고 싶어, 소방차 타고 싶어, (손을 들어 올려 빙빙 돌리며) 소방차 윙윙 올라가, 나 소방차 타고 애한테……, (주머니에 손을 넣더니) 나 돈 없어,
엄마 : 태호 오다가 요구르트 사먹었잖아,
태호 잠시 창밖을 바라본다,
(관찰, 아기열람실, 2010, 2, 18, 태호:36개월, 엄마)

관찰을 통해 많은 엄마들이 영아에게 책을 읽어주면서 이전의 경험을 상기시키는 질문을 하거나 책속에 나오는 그림이나 이야기를 단서로 영아가 원하는 것을 묻는 등의 대화를 나누는 것을 알 수 있었다. 위의 사례에서 태호의 엄마 역시 “태호는 뭐 타고 왔어?”, “태호는 뭐 타고 싶어?”, “태호 오다가 요구르트 사먹었잖아”와 같이 태호가 원하는 것이나 이전의 경험에 대해 질문을 하였고 태호는 이에 대해 답변을 하였다. 이러한 상호작용은 책 읽기 과정 중에 수시로 나타났으며 그때마다 책읽기가 잠시 중단된 채

서로 얼굴을 마주보고 눈을 맞추거나 함께 웃기, 쓰다듬기 등의 신체적 접촉이 병행되었다. 태호는 엄마의 질문에 대답을 하는 과정에서 자신의 실제 경험을 떠올리는가 하면, 실재와 상징체계간의 연결(손을 들어 올려 빙빙 돌리며 - 소방차의 돌아가는 불빛을 표현한 듯)을 시도하기도 하였다.

책읽기 과정에서 나타나는 책과 실제 경험 간의 연결은 영아에게 책이 전달하고자하는 의미를 자신의 경험과 함께 재구성하도록 함으로써 경험적 지식을 형성하도록 도와준다. 또한, 이를 공유하는 상대방과의 정서적 교류를 수반하는 신체적 접촉을 통해 친밀감과 신뢰감을 형성하도록 도와준다.

주영과 엄마가 도넛 책상에 나란히 붙어 앉아 그림책을 보고 있다, 이야기 중간에 서로 눈 마주치기를 반복,

주영 : (그림책 속의 날개달린 공룡을 가리키며 큰소리로)이거 날개 있어,

엄마 : 췌.

주영 : 이거, 이거 날개 있어,(잠시 멈추고 생각) 집에 날개 있어,

엄마 : 아! 집에 천사날개 만든 거 있지,

주영 : 응(머뭇거리며 아쉬운 표정),

엄마 : 그렇지만 흉내 낼 수 있어,(엄마가 주영의 양팔을 들어 흔들어 준다.)

주영 : (웃으며 팔을 흔들면서)파닥파닥

다시 책읽기 계속,

(관찰, 어린이열람실, 2010. 2. 16, 주영:31개월, 엄마)

위의 사례에서 주영은 책을 읽는 과정에서 동기화된 현실적으로 충족되기 어려운 욕구를 엄마와의 교류를 통해 해소하였다. 주영은 엄마와 함께 공룡 책을 보다가 날개 달린 공룡을 발견하자 흥분하여 큰 소리를 친다. 크리스마스 때 어린이집에서 만든 날개를 떠올린 것이다. 엄마의 “집에 날개 만든 거 있지”라는 말에, 지금 그것을 가지고 놀 수 없다는 생각에 실망한 듯 잠시 머뭇거리는 주영을 위해 엄마는 “그렇지만 흉내 낼 수 있어”하고 주영의 양팔을 들어 흔들어 줌으로써 마음을 위로하고 환기시켜 준다. 주영의 양팔

을 들어 올려 흔들어 주는 동작은 날개의 움직임을 상징하는 것으로 주영은
엄마를 통해 실제와 상징 간을 연결하고 이를 언어로 표현(‘파닥파닥’)하는
인지적, 언어적 경험을 할 뿐 아니라 당장의 현실에서 충족되지 못하는 욕
구를 신체적 놀이를 통해 해소함을 알 수 있었다.

이처럼 책을 매개로 이루어지는 영아와 엄마간의 언어적 상호작용은 영아
로 하여금 엄마로부터 이해받고 있다는 느낌과 함께 엄마에 대한 신뢰감을
형성하도록 돕고, 엄마에게는 자녀에게 정신적 위로를 줄 수 있다는 부모로
서의 자긍심을 높일 수 있다. 영아기는 부모-자녀간의 바람직한 관계를 형
성하는데 기초가 되는 시기로 책을 매개로 한 이러한 경험은 서로를 보다
깊이 이해하고 정서적 친화력을 높일 수 있는 계기가 됨을 주영 엄마와의
면담을 통해서도 알 수 있었다.

책을 읽으면 애랑 더 친해지는 것 같아요, 아직 어리지만 무슨 생각을 하는지
도 알 수 있고……, 저 나름대로 이유가 있을 거니까, 모르는 것도 알게 되고, 주
영이는 마음이 여린데, 책 속에서 누가 죽으면 슬퍼해요, 같이 책 읽으면 그런
걸 알 수 있어요, 좋아하는 거도 그렇고,

(면담, 2010. 2. 16. 주영 엄마)

(2) 책의 탐색을 통한 의미 이해하기

영아는 책을 처음 접하는 순간 손으로 잡고, 입으로 물고, 던지고, 높이
쌓는 감각적 탐색의 도구이자 놀이감으로 인식함으로써 그 의미를 이해하기
시작하며, 점차 연령이 증가하고 경험이 확장되면서 다양한 방식으로 책과
소통함으로써 비로소 읽기 위한 도구로서 책의 의미를 발달시켜 간다. 이송
은(2006)은 영유아들은 책을 통해 ‘하나의 정확한 의미’를 습득하는 것이
아니라 자신의 배경 지식에 의존해 자기만의 고유한 의미를 만들어 낸다고
하였는데 이는 같은 맥락에서 이해할 수 있다.

영아가 책의 의미를 이해해가는 과정은 그들의 발달특성을 반영할 뿐 아니라 책을 접한 경험의 빈도와 책을 매개로 한 상호작용의 질에 의해 점진적으로 형성되며 이후 책을 대하는 태도와 방식에 영향을 미친다. 다양한 월령대의 영아가 책과 상호작용하고 소통하는 방식은 단편적으로나마 영아가 어떻게 책의 의미를 이해해 가는지를 볼 수 있는 기회가 되었다.

아빠가 윤아를 품에 안고 그림책 6권을 한꺼번에 꺼낸다. 한편의 책장을 넘기며 "고양이, 까꿍" 하고 읽어주자 잠시 쳐다본다. 아빠가 책장을 넘기자 윤아가 책을 잡으려고 손을 뻗는다. 아빠가 윤아 손을 잡아 제지하며 책장을 넘겨 다시 "까꿍", 윤아가 옆의 다른 책을 집어 든다. 아빠가 그 책을 잡고 책장을 넘기자 다른 책으로 손을 뻗다가 아이들 이야기 소리를 듣고 일어서려고 버둥거린다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 1. 23. 윤아:10개월, 아빠)

엄마가 승수를 품에 안고 책장을 넘기더니 "축구하네, 축구공" 하며 설명을 하자 잠시 그림을 보다가 손가락으로 가리키며 "아-아" 소리를 지른다. 엄마가 다시 책장을 넘기자 그림을 힐끗 보고 양손으로 책 바닥을 툭툭 내려치며 "아-아" 소리를 친다. 엄마가 책장을 넘길 때마다 손으로 책의 펼친 면을 내려치며 "아-아" 반복. 엄마가 다른 그림책을 집어 들고 넘기자 힐끗 보고는 "아-아" 소리를 지르며 품에서 나오려고 버둥거린다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 8. 27. 승수:17개월, 엄마)

위의 두 사례는 20개월 미만인 영아에게 그림책은 손을 뻗어 움켜잡고, 손으로 만지며, 내려치고, 그림을 힐끗 보는 등 감각적인 탐색 행동을 이끌어 내는 도구임을 보여준다. 10개월인 윤아의 아빠는 '까꿍 놀이' 책의 책장을 넘기며 까꿍을 반복함으로써 윤아를 책읽기에 집중시키려고 하지만 윤아는 손을 뻗어 잡으려고만 한다. 아빠가 제지를 하자 다른 책을 움켜잡고, 아빠가 이것을 다시 읽어주려고 펼치자 또 다른 책으로 손을 뻗는다. 윤아에게 그림책은 책장을 넘기며 함께 읽고 즐기는 것이 아니라 손을 뻗어 움켜잡는 감각적인 탐색의 도구로 인식되었던 것이다. 눈으로 힐끗 보고, 잡기

위해 손을 뺀 행동은 감각을 통해 사물을 인지하는 영아기의 특성을 잘 보여줄 뿐 아니라 주변의 소리에 반응하며 품에서 나가려고 하는 행동은 윤아의 책에 대한 탐색이 아빠의 읽기시도로 좌절됨에 따라 곧 흥미를 잃고 외부세계로 관심을 돌리는 것임을 알 수 있다.

17개월인 승수 역시 읽기를 위한 도구로서의 그림책의 의미를 이해하지는 못하지만 엄마의 이야기를 들으며 눈으로 그림을 응시하거나 책의 그림을 손가락으로 가리키고 양손으로 내려치며 “아-아” 소리를 치는 행동 속에는 그림책에 대한 관심이 10개월인 어린 윤아와 다른 양상으로 전개되고 있음을 보여준다. 승수가 보여주는 일련의 행동들에는 일시적이지만 책의 그림에 주의를 집중하고 책과 관련하여 뭔가 엄마와 상호작용을 시도하려는 의도가 담겨 있다. 하지만 집중시간이 짧은 승수는 곧바로 책에서 눈길을 돌려 주변에 대한 관심으로 전환하였다.

소영이 바닥에 앉아 앞의 서가에서 책을 빼내 바닥에 늘어놓기를 반복한다. 잠시 후 일어나 옆으로 가더니 그곳 서가에서 책을 꺼내 바닥에 놓고 쭈그려 앉아 책장을 넘겨본다. 일어나 다른 서가로 가서 책을 꺼내더니 이번에는 옆드려 넘겨본다. 엄마는 옆에 앉아 서가를 둘러보다 소영을 바라보기를 반복한다. 소영이 일어나 책 한권을 꺼내 엄마 무릎으로 가서 앉으려다가 다시 꺼낸 곳 가까이 가서 눕더니 자세를 고쳐 옆드려 책장을 넘겨보며 “응에에-디고, 우아,” 한다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 3. 3, 소영:21개월, 엄마)

소영의 사례는 앞의 두 영아에 비해 책의 의미 이해에 보다 근접한 것으로 보인다. 여러 권의 책을 반복적으로 꺼내거나 바닥에 늘어놓는 모습에서는 여전히 놀이감으로서 탐색의 의도가 엿보이지만 쭈그려 앉은 자세, 옆드린 자세 등 자세를 바꾸어 가며 책장을 넘김으로써 책이라는 대상과 책장을 넘기는 행동 간의 관련성에 대한 이해가 이루어지고 있음을 알 수 있다. 소영이 서가를 옮겨 다니며 책장을 넘겨보기를 반복하는 행동은 소영이 엄마

가 딸에게 읽어줄 책을 고르기 위해 서가의 이곳저곳을 돌며 무작위로 책을 한 권씩 꺼내 펼치며 브라우징 하는 행동과 매우 유사한 것으로 보아 엄마를 따라하는 것으로 이해할 수 있다. 소영은 엄마와 가까운 거리를 유지하는 범위 내에서 엄마와 유사한 방식으로 책을 탐색하였다. 특히 소영이 마음에 드는 책을 발견하자 책장을 넘기며 “응에에-디고, 우아”하고 소리치는 것은 소리 내어 책 읽는 모습을 연상시켰는데, 이는 소영이가 한 장 한 장 넘겨보며 ‘읽는 것으로서의 책’의 의미에 보다 근접하였음을 보여준다.

은희네 가족이 등근 책상에 둘러 앉아 있다. 아빠와 오빠(초등 1년)는 각자 책을 읽고, 은희는 엄마와 함께 책을 본다.

은희 : (맞은편 서가에서 책 한권을 꺼내 달려와 내밀며) 엄마, 이게!

엄마 : 쉬.

은희가 책을 든 채 엄마 무릎에 앉아 책 받침대에 책을 올린다. 엄마가 작은 소리로 읽기 시작, 옆으로 튀어 나온 종이를 당기면 숨겨진 그림이 나오는 팝업 북이다. 책장을 넘길 때 마다 은희가 종이를 당기며 “짜잔” 하고 좋아한다.

은희 : (책장을 넘기더니 그림을 가리키고 웃으며) 봐봐, 엄마 봐봐. (위로 튀어나온 종이를 당겼다 밀었다 하고 엄마를 쳐다보며) 올라갔다, 내려갔다, 올라갔다 내려갔다.

(관찰, 아기열람실, 2010, 1. 9. 은희:26개월, 가족)

은희에게 책은 함께 읽고 즐기는 도구임과 동시에 탐색의 도구로서 이해되고 있었다. 책을 중심으로 한 은희의 행동은 서가에서 마음에 드는 책 골라 꺼내기, 엄마에게 읽어달라고 요청하기, 엄마가 읽어주는 짧은 글을 집중하여 듣기, 책속의 놀이요소를 발견하여 반복하며 즐기기, 엄마를 즐거움에 참여시키기 등 다양한 양상으로 전개되었으며 흥분한 말투와 웃음에는 즐거움이 담겨 있다. 은희는 엄마와의 책읽기가 끝날 때마다 그 책을 서가에 꽂고 다시 새 것을 꺼내 오는 행동을 반복하였는데 오가는 재빠른 동작을 통해 이 역시 즐거운 과정의 일부임을 알 수 있었다. 특히 새로운 책의 책장

을 넘길 때면 “짜잔!, 엄마 이거”와 같은 표현을 통해 새 책에 대한 흥미와 기대감을 엄마와 공유하고 싶은 욕구를 표현하였다.

관찰과정에서 은희가 책을 고르거나 꺼내는 서가는 즉흥적으로 결정되었는데 만약 그곳에서 마음에 드는 책을 발견하면 3~4권의 책을 집중적으로 더 꺼내 보았다. 이러한 경향은 다른 영아들에게서도 빈번히 관찰되었는데 이는 책을 꺼내고 훑는 과정 자체를 즐기기 때문이기도 하지만, 책들이 일렬로 빼곡히 꽂혀 있어 책의 전면(표지)을 볼 수 없을 뿐 아니라 글자를 읽을 수도 없는 영아에게, 우연적인 발견이 즐거움을 주었을 때 이후의 책을 고르는 행위에 영향을 미치기 때문으로 보인다. 서가에서 이 책 저책을 꺼내 엄마에게 내밀며 책을 매개로 상호작용을 즐기는 행위는 30개월의 유진에게서도 나타났다.

유진이 서가에서 책 한권을 꺼내 엄마에게 내민다,

엄마 : (책 표지를 보며) 지하철을 타요,

유진 : (큰소리로) 엄마, 어~엄마,

엄마 : 이 책이 아니야?

유진 : 응(다른 쪽 서가로 가며), 냐옹 냐옹,

엄마 : 고양이 책 찾는 거야? 같이 찾아볼까?

엄마가 서가에서 고양이 책을 찾아 내밀자 유진은 잠시 쳐다보다 옆에서 다른 책을 꺼낸다. 엄마가 그 책을 손으로 잡자(읽어주려는 듯), 뺏어 들고 바닥에 놓은 채 책장을 빠르게 넘긴다. 바닥에 있는 다른 책들도 빠르게 넘겨보더니, 잠시 둘러본다. 신발도 신지 않고 어린이열람실로 뛰어가 도넛 책상 위에 있는 책 한권을 들고 달려온다.

유진 : (책을 내밀며)엄마,

엄마 : 엄마거야? 고마워,

각자 책을 놓고 책상에서 잠시 넘겨본다. 유진이 혼잣말을 하며 책장을 넘기더니 다시 일어나 어린이열람실로 향한다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 2. 18. 유진:30개월, 엄마)

위의 사례에서 유진의 행동은 원하는 책을 찾기 위한 탐색의 과정(‘이 책이 아니야?’, ‘응, 냐옹 냐옹’)으로 보일 수 있지만 고양이 책을 발견한 후에도, 또 다른 책을 꺼내 내미는 행동은 계속되며 공간을 이동하면서까지 이어진다. 유진의 엄마는 딸이 책을 내밀 때면 읽어달라는 신호로 이해한 듯 책장을 넘겨 읽어주려고 하지만 유진은 매번 본인이 직접 빠른 속도로 책장을 넘기고는 곧 다른 책을 찾아 나선다.

유진의 이러한 행동은 책을 매개로 한 상호작용의 또 다른 양상을 보여주는데 무수히 많은 책들 속에서 자신이 읽을 책을 직접 고르기 위해 공간을 넘나들고, 또 엄마를 위한 책을 골라주기도 하는 등 적극적이고 주도적인 탐색과 선택의 과정을 즐기고 있음을 알 수 있다. 짧은 시간이지만 책장을 빠르게 넘기며 눈으로 훑어보는 행위 속에는 책읽기의 기본이 되는 책장 넘기기, 펼친 면을 바라보기와 같은 이해과정이 담겨 있다.

집에서도 부산스럽기는 한데 저 정도는 아니에요, 여기 오면 계속 여기저기 돌아다녀요, 책 꺼내서 들고 저한테도 주고……, 좀 문제가 있나 싶어 고민될 때도 있어요, 여기(도서관)온다고 하면 얼마나 좋아하는지 몰라요, 계속 언제 가냐고 묻고……,

(면담, 2010. 2. 18, 유진 엄마)

너무 귀엽죠(웃음), 어린 애들은 그냥 저 자체(유진이 왔다 갔다 하는 모습을 바라보며)를 즐기는 것 같아요, 왔다 갔다 하는 거, 그러면서 그냥 책 꺼내고, 꽂고, 계속 그러는 거요, 그렇게 하면서 노는 거 맞죠?

(면담, 2010. 2. 18, 송혜정 사서)

유진의 적극적이고 주도적인 탐색과정을 부산스럽다고 염려하는 엄마와는 달리 어린이사서는 유진의 행동을 “그 자체를 즐기는 것”으로 이해하고 있었다. 영아에게 책은 읽기를 위한 도구 이전에 탐색과 놀이를 위한 매체가 되며 특히 일반 가정과는 달리 넓은 공간과 많은 서가, 그 속에 꽂힌 다양

한 종류의 책들은 이러한 탐색행동을 즐기기엔 충분한 요소가 된다.

유진이 집과는 다른 환경 안에서 책과 공간을 넘나드는 탐색을 즐겼다면 책 읽는 과정에 몰입하며 이야기가 주는 매력에 빠져 책과 소통하는 영아도 있었다.

혜진 : (다 읽은 책을 서가에 꽂고 그 옆에서 책 3권을 꺼내며) 이거 다 읽을 거야,

책이 잘 안 꺼내지자 엄마가 도와준다, 혜진이 책들을 책상 위에 놓고 팔을 괴고 앉는다.

혜진 : (한권의 표지그림을 가리키며) 뭐야? 여우 나와, 여우,

엄마가 책장을 넘기며 읽어주기 시작한다.

혜진 : (읽기중간에 그림을 보며 큰 소리로) 이야!

엄마 : 쉬,

다시 책읽기, 다 읽고 나자 혜진이 표지 그림을 잠시 바라보며 웃더니 다른 책을 내민다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 6. 16, 혜진:30개월, 엄마)

위의 사례에서 혜진은 읽는 것으로서의 책에 대해 많은 관심과 흥미를 보이고 있음을 알 수 있다. 혜진이 표현하는 말과 행동(‘이거 다 읽을 거야’, 표지 그림을 가리키며 ‘여우 나와, 여우’)속에는 글 뿐 아니라 그림까지를 포함하여 읽는 것으로서의 책의 의미를 이해하고 있었다. 이러한 이해는 다음의 사례에서 볼 수 있듯이 엄마와 책을 읽는 동안 질문을 주고받거나 설명에 귀를 기울이고, 자신의 경험을 연관 짓는 등 책과 관련된 상호작용을 즐기는 과정과 병행됨으로써 책, 영아, 그리고 엄마 사이를 상호 연결하는 소통으로 이어지고 있었다.

엄마 : (혜진이 꺼내서 내미는 책의 표지를 보며) 이거는 야크 이야기네,

혜진 : 야크?

엄마 : (책장을 넘기며) 야크는 키가 크대, 뿔도 있대.

혜진이 일어서서 그림을 보고 잠시 이마를 만지작거린다. 엄마가 혜진을 바라보고 웃다가 책을 읽는다. 혜진이 무릎을 꿇고 앉았다가 한쪽 다리를 들었다가 하며 중간 중간 "응", "응" 하며 듣는다.

엄마 : (책 속에 야크의 머리카락 이야기를 읽다가 혜진을 보고) 혜진이도 엄마가 머리 길면 잘라주고 길면 잘라주고 그러지?

혜진 : (자신의 머리를 만지며) 응.

다시 책읽기가 계속된다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 6. 16, 혜진:30개월, 엄마)

3) 공공의 규칙에 대한 관심과 경험

도서관은 많은 사람이 함께 이용하는 공공장소로 올바른 이용을 위해서는 공공의 질서를 유지하기 위해 지켜야 할 규칙을 이해하는 과정이 필요하다. 이는 직접적인 지도와 교육을 통해서도 알 수 있지만 공공의 환경을 접함으로써 자연스럽게 간접적인 방식으로 깨달아가기도 한다. 월령이 높은 영아는 도서관을 이용하는 과정에서 동반가족과 함께 다양한 공공의 규칙들을 접하는 것으로 나타났으며 이는 유아기까지 지속적이고 반복적으로 이어졌다.

(1) 도서관 이용방법에 관심 갖기

영아는 도서관을 이용하는 과정에서 동반한 부모의 설명이나 영아 스스로의 발견, 혹은 주변 사람들의 요구 등 직·간접적인 방법과 경로를 통해 도서관 이용방법들을 접하게 된다. 영아가 도서관에서 가장 빈번하게 접하는 이용방법 중의 하나는 책과 관련된 것이었다. 도서관은 모든 책을 그 내용의 주제에 의해서 과학·문학·역사 등으로 각각 구분하여 정리하는 분류

체계를 갖고 있으며 이러한 합리적인 분류 준거는 검색과 정리를 용이하게 한다. 영아의 책 읽기 과정에서 부모는 수시로 책을 제자리에 꽂도록 지시함으로써 스스로 책을 정리하는 경험을 제공하고 있었다.

소희와 엄마가 책을 읽고 있다, 소희가 책을 한권 꺼내 와 함께 읽으면 엄마가 "이거 갖다놓고" 하며 읽은 책을 내민다, 소희는 그 책을 서가에 꽂고 다른 책을 꺼내온다, 다 읽으면 다시 엄마가 "이거 갖다 놓고" 를 반복, 책읽기와 책 꽂기가 계속 번갈아 진행된다,

(관찰, 아기열람실, 2010, 2, 10, 소희:28개월, 엄마)

책을 다 읽자 엄마가 선영에게 책을 건네며 "꽂자" 하고 선영이 책을 꽂고는 다른 책을 꺼내 그림을 보며 내민다, 다시 책 읽기, 다 읽고 나자 책을 선영에게 주고 선영은 다시 일어나 서가로 가져간다, 엄마가 지켜보다가 "그래, 거기 꽂자," 한다, …… 선영 엄마가 주변의 책을 쌓아놓고 읽는 엄마와 아이들을 보고 선영에게 "한권씩 꺼내오지 말고 좀 많이 꺼내와," 하자 선영이 책 3권을 한꺼번에 꺼내 내민다, "이렇게 많이 빼왔어?(웃음)" 다시 책읽기를 시작하고 다 읽자 엄마가 "어디서 뺐지" 묻는다, 선영이 서가를 가리키며 "여기서" 하자 엄마가 "여기서?" 되물으며 책을 꽂으려 한다, "아니야 여기서," 위치가 잘못되어 선영이 다시 지적, 엄마가 꽂는 것을 지켜본다,

(관찰, 아기열람실, 2010, 6, 25, 선영:32개월, 엄마)

위의 사례에서 소희는 책 한권을 꺼내 읽기와 제자리에 꽂기, 다시 책 한권을 꺼내 읽기와 제자리에 꽂기를 순환적으로 반복하였다. 이처럼 책을 제자리에 꽂는 과정은 도서관에서 공지하고 있는 다 읽은 책은 제자리에 꽂으라는 사항을 실천하는 과정으로 도서관 이용방법을 직접적으로 경험하는 기회가 되었다. 특히 영아기는 발달 특성상 한곳에 머물러 있기보다는 신체적 이동을 즐기며 공간에 대한 탐색을 즐긴다는 측면에서 이러한 정리 과정은 영아에게 마치 놀이처럼 즐거운 반복의 과정으로 이해되는 듯 하였으며 나아가 영아로 하여금 자신이 본 책을 스스로 정리하는 습관을 몸에 익히도록

돕는 계기가 될 수 있다. 책을 정리하는 반복과정은 선영의 사례에서도 나타났다는데, 나중에 선영의 엄마는 “한권씩 꺼내오지 말고 좀 많이 꺼내와.”라고 함으로써 번거로운 과정을 줄이고자 하였다. 실제로 한권의 책을 읽는데 극히 짧은 시간이 소요되는 영·유아의 경우 매번 책을 꺼내고 꽃기를 반복하기 보다는 보려는 책을 6~10권씩 한꺼번에 꺼내 책상에 쌓아두고 보는 사례가 매우 빈번하게 나타났다.

휴~ 주말에는 이용자가 많아서 너무 바빠요, 책들이 옆에 쌓이는데……, 원래 한권씩 보고 꽃아야 하는데, 그걸 회전율이라고 하거든요, 아이들 책은 회전율이 높아 사실상 참 어려워요.

(면담, 2010. 1. 23. 송혜정 사서)

어린이사서와의 면담은 이에 대한 이해를 높여주었다. 푸른 도서관은 본 책을 제자리에 직접 정리하는 것을 원칙으로 하고 있는데 사서의 말처럼 회전율이 높은 영유아 그림책의 경우 매번 일일이 책을 꺼내보고 꽃기를 반복하기란 이용자인 부모나 영유아의 입장에서는 매우 번거로운 과정이 될 수 있다. 따라서 보고자 하는 책을 여러 권 한꺼번에 꺼내 보고 꽃는 것이 일반적이는데 이때 부모가 청구번호를 일일이 확인하고 꽃지 않으면 책이 엉뚱한 자리에 꽃히게 된다. 실제로 책을 꽃는 영아와 부모들은 자신이 책을 꺼냈던 기억에 의존하여 적당한 위치에 책을 꽃거나 전혀 다른 곳에 꽃아 두는 경우가 흔하게 나타났는데 이는 후에 도서검색을 통해 책을 찾는데 어려움이 뒤따르게 된다.

오늘 보물을 몇 권 찾았어요!(웃음), 제자리에 꽃혀 있지 않은 책을 발견하는 걸 우리는 그렇게 말해요, 제자리에 꽃혀 있지 않은 책은 없는 거나 마찬가지로요, 아이들이 왜 책을 제자리에 꽃아야 하는지부터 이해해야 하는데…, 그래서 저는 초등학생 지도할 때 그런 원칙부터 설명해줘요.

(면담, 2010. 3. 21. 송혜정 사서)

배서에 많은 신경을 쓰는 어린이사서는 서가를 정리하는 틈틈이 제자리에 꽂혀있지 않은 책을 발견하는데(보물찾기) 이는 이용자가 책을 본 후 아무 곳이나 정리함으로써 나타나는 결과이다.

영아는 컴퓨터 도서 검색대에 흥미를 보이고 조작해 봄으로써 도서관 이용과정에서 컴퓨터를 이용한 도서검색에 관심을 드러내기도 하였다.

선영이 도서 검색대로 올라가서 웃으며 마우스를 조작하더니 옆의 종이를 한 장 꺼내 펜으로 끄적거리다, 맞은편 서가로 가서 책들을 꺼내다가 떨어뜨린다,

엄마 : (선영에게 다가오며) 선영아, 뭐 이렇게 많이 골랐어,

엄마가 책을 정리하는 동안 선영이 다시 검색대로 가서 마우스를 움직이며 모니터를 바라본다,

선영 : (손가락으로 모니터 화면을 가리키며) 이거, 이거 다 있지, 이 책 있었지, (모니터에 윗부분에 붙어 있는 '도서검색' 종이를 손가락으로 떼어내며) 필요 없겠지(하고 바닥에 버리더니 다시 화면을 보며) 이게 낫겠지, 이게, (마우스를 움직이며 화면을 보다가 엄마를 부르고 화면을 가리키며) 엄마, 이거 하까?, 이거 하까?(묻고 자판을 두드린다)

(관찰, 어린이열람실, 2010. 6. 25. 선영:32개월, 엄마)

위의 사례에서 선영이가 보이는 일련의 행동들(마우스를 조작하며 종이를 꺼내 끄적거리기, 서가에서 책을 꺼내기)은 컴퓨터를 이용하여 도서를 검색하고, 청구기호를 적고, 서가를 열람하며 책을 찾는 사람들의 이용과정을 그대로 재현하고 있다. 선영이 하는 말들('이거, 이거 다 있지. 이 책 있었지.', '이게 낫겠지, 이게.', '엄마, 이거 하까?, 이거 하까?') 역시 검색과정에서 엄마와 선영이 사이에 오갔을 법한, 혹은 다른 이용자들의 이용과정에서 관찰했을 법한 표현들을 재현해 내는 것임을 알 수 있다.

이처럼 도서검색대를 이용한 선영의 놀이는 컴퓨터를 이용하여 도서를 검색하여 기록하고, 청구기호를 통해 서가를 돌며 책을 찾고, 대출여부를 파악하는 등의 도서관의 이용방법 중 중요한 일부를 학습하는 과정으로 반복적

인 경험을 통해 이를 내면화하여 다시 재현하는 것으로 이해할 수 있다. 도서검색대에 대한 영아들의 관심은 매우 높았으며 이는 유아기까지 이어졌다. 관찰결과 도서검색대에 대한 관심은 마우스를 조작하거나 키보드를 두드리며 화면을 바라보고 옆의 펜을 들어 종이에 끄적거리는 방식으로 나타났다. 이는 컴퓨터라는 매체 자체가 영유아의 흥미를 끌 뿐 아니라 도서검색대를 이용하는 이용자들의 모습에 자연스럽게 노출됨으로써 나타나는 모방행동이 큰 부분을 차지하는 것으로 보인다.

한편 도서 대출은 도서관을 이용하는 영아에게 어떤 책을 선택할 것인지 숙고를 요하는 과정이자 좋아하는 책을 잠시나마 자신이 소유하여 집으로 가져가는 즐거운 과정이다. 영아는 도서관에서 접하는 여러 권의 책 중 재미있는 책, 마음에 드는 책을 집으로 빌려가 다시 읽는 것으로 나타났다. 이는 한권의 책을 반복적으로 보기를 즐기는 이들의 특성과도 관련이 있다.

엄마가 지금까지 읽은 그림책들을 표지가 보이게 책상 위에 죽 늘어놓는다.

엄마 : 진영아, 우리 이거, 이거, 이거, 또 어떤 거 빌릴까?

진영 : (날말 놀이책을 손가락으로 가리키며)이거,

엄마 : 이거?

진영 : 응

엄마 : ('내가 좋아하는 건' 책을 넘겨보더니)진영아, 우리 이거 빌릴까? 내가 좋아하는 건.

진영 : 내가 좋아하는 건 뭐야?

엄마가 책을 읽어주고 진영이 듣는다, 다 읽고 나자,

엄마 : 진영아 이 책 재밌어? 이 책 빌리까?"

진영 : 응.

(관찰, 아기열람실, 2010. 2. 10. 진영:30개월, 엄마)

위의 사례는 책을 빌리기 위한 선택과정에서의 숙고를 잘 보여준다. 진영이 엄마는 지금까지 읽은 책들의 표지를 진영에게 보이고 무엇을 빌려갈 것인지에 대한 진영의 의사(“우리, 이거, 이거, 이거, 또 뭐 빌리까?”)를 물어

본다. 엄마가 책을 읽어주고 “이 책 재밌어? 이 책 빌리까”라고 묻는 질문 속에는 책을 빌리는 과정에서 아이가 재미있어 하는 책을 빌려가려는 의도가 담겨 있다. 진영 역시 여러 권의 책들에서 자신이 재미있는 책을 골라 선택(‘이거’)하는 것을 알 수 있다. 영아가 느끼는 흥미가 빌려갈 책을 결정하는데 있어서 중요한 요소로 작용함은 다음의 대화를 통해서도 확인할 수 있다.

수진과 엄마가 가족도서 서가 구석의 소파에 함께 앉아 그림책을 보고 있다,
다 보고 나자 수진이 앞의 서가에서 그림책 한권을 꺼내 내밀며,
수진 : 엄마~, 읽고 빌려가야지, 재미없으면 안 빌려가고,
엄마 : 재미없으면 안 빌려 갈 거야?
수진 : 영

(관찰, 어린이열람실, 2010. 1.30, 수진:32개월, 엄마)

위의 사례에서 수진이 엄마에게 책을 읽어달라고 요구하면서 하는 말(“엄마~, 읽고 빌려가야지. 재미없으면 안 빌려가고”)속에는 수진의 의도가 분명히 담겨 있다. 이처럼 책을 선택하는 숙고의 과정 속에는 재미있는 책을 빌려 집에서의 독서로 연장하고자 하는 의도가 담겨 있기도 하지만 1인 대출권수의 제한(3권)으로 인하여 다수 중 일부를 선택해야 하는 도서관의 규정에 대한 이해가 내포되어 있다. 이러한 현상은 책에 대한 관심이 높아지고 집에서의 독서량도 증가하는 유아기로 이어지면서 부모의 대출권수에 대한 숙지와 유아의 보다 신중한 선택으로 연결되었다.

영아는 자신이 마음에 들어 스스로 선택한 책은 직접 대출대로 들고 가서 처리과정을 지켜본 후 끝까지 직접 들고 가기를 고집하는 등 도서관을 나서기까지 책에 대한 강한 애착을 표현하였다. 이처럼 도서관의 이용방법에서 원하는 책을 엄선하여 선택하고 결정하는 과정은 영아로 하여금 스스로 생각하고 결정하는 판단력과 주도성을 발달시킬 수 있는 기회가 되며 도서관

을 이용하는 방법을 내면화하는 계기로 이어질 수 있다.

(2) 공공질서를 위한 규칙에 적응하기

도서관은 여러 사람이 함께 이용하는 공간으로 질서를 유지하기 위해서 함께 지켜야 할 규칙들이 있다. 관찰과정에서 도서관을 방문하는 영아는 모두 함께 보는 것으로서의 책에 대한 이해, 큰 소리를 내거나 뛰지 말기 등의 규칙을 접하고 있었다.

은희 : (엄마와 책을 보다가 찢어진 부분을 들추며) 원래 찢어 있어, 여기 봐,

엄마 : 응

은희 : (책장을 넘기며) 짜잔,

엄마 : 와! 멋있네,

은희 : (책 끝의 종이를 잡아당기며) 와우! 멋있네,

.....

엄마 : (은희가 서가에서 다른 책을 꺼내 내밀자 넘기더니) 찢어졌네,

은희 : (찢어진 곳을 들여다보고는) 원래 찢어진 거야,

(관찰, 아기열람실, 2010. 1. 9, 은희:26개월, 가족)

주영이가 엄마와 책을 보며 찢어진 부분을 발견하자

주영 : 찢어져져,

엄마 : 찢어졌네, 조심해야 하는데,

주영 : 테이프

엄마 : 그래, 테이프로 붙여야겠다,

다시 책장을 넘기는데 또 찢어진 부분이 나오자,

주영 : 찢어져져,

엄마 : (주영이의 관심을 다른 곳으로 돌리려는 듯 책을 보며) 주영이는 상어 좋아해?

주영 : (찢어진 부분을 손으로 가리키며) 또 찢어져져,

엄마 : 그래, 왜 이렇게 찢어졌어! 우리는 책 깨끗이 보자

주영 : 영. (책장을 넘긴다.)

(관찰, 아이열람실, 2010. 2. 16. 주영:31개월, 엄마)

영아가 도서관에서 책을 보다가 찢어진 책을 접하는 일은 빈번하게 나타났다. 위의 사례에서 찢어진 책을 접하는 영아의 경험은 도서관의 책이 자신의 소유가 아니라 여러 사람이 함께 보는 것이라는 사실을 인식하고 이를 내면화하는 과정과 연결되며 또한 함께 보는 책을 소중히 다루어야 한다는 깨달음으로 이어질 수 있다. 엄마가 책의 찢어진 부분에 관심을 보일 때마다 “원래 찢어있어, 원래 그런 거야.”라고 대답하는 은희의 의도 속에는 책의 파손이 자신과는 무관하며 이 책은 타인과 공유하는 것임을 넘기지 암시하는 것으로 보인다.

주영이 역시 책의 찢어진 부분에 민감한 반응을 보이는데 이는 책이 온전하지 못한 것에 대한 불편함을 표출하는 것이다. 계속 찢어진 부분에 연연하며 더 이상 읽기단계로 넘어가지 않고 있던 주영은 엄마가 찢어진 부분에 공감하고 제안(‘그래, 왜 이렇게 찢어졌어. 우리는 책 깨끗이 보자’)을 하자 비로소 책 읽기가 가능해진다. 찢어진 책에 대한 주영의 반응과 엄마의 제안은 도서관 이용을 위하여 함께 지켜야 할 규칙을 접하고 관심을 갖는 계기로 이어질 수 있다.

영아가 도서관을 이용하는 과정에서 가장 빈번하게 접하는 규칙은 도서관에서 큰 소리를 내거나 뛰어다니지 않기인데 영아는 발달특성상 이들 규칙을 만나는 과정에서 적응에 많은 어려움을 겪는 것으로 나타났다.

민호가 어린이열람실로 들어서더니 신발을 신은 채 도넛 책상으로 기어 올라간다. 옆에서 이를 본 형규(6세)가 “여기 신발 신고 가면 안 되는데…….” 하자 민호는 형규에게 손을 내밀고 웃으며 “아-아-” 하고 큰 소리를 낸다. 사서가 달려와 “애기야, 애기야, 여기서 큰 소리 내면 안 되는데.” 하자 민호가

“아-앙” 울며 달려온 엄마에게 양팔을 내민다. 엄마가 민호를 안자 사서가 “헤헤(웃음), 우네, (잠시 둘러보다가)어머님, 저기 로비나 아기 열람실에서 읽어주세요,” 제안을 한다. 엄마가 두리번거리다가 “네” 하며 민호를 어른다. 엄마 품에 안긴 민호가 웃으며 “아-아-” 소리를 지르자 사서가 “네가 기분이 좋은가보구나, 하하” 하고 마주 웃어준다.

엄마가 민호를 안고 로비로 가는 동안 민호는 계속 “아-아-” 소리를 지르고 어린이열람실에서 책을 읽던 형, 민재가 다가와 “아이-참.” 하더니 책을 들고 로비로 따라 나간다.

(관찰, 어린이열람실/ 로비, 2010. 3. 3. 민호:21개월, 민재:8세, 엄마)

위의 사례에서 민호는 매우 기분이 좋은 상태로 도넛 책상에 올라선다. 낮선 형(형규)이 하는 말의 의도를 파악하지 못하는 민호는 형규에게 손을 내밀고 웃으며 큰 소리를 냈으로써 반갑고 즐거운 마음을 표현하였다. 하지만 지나치게 큰 소리로 사서의 관심을 끌게 되고 낮선 성인인 사서가 달려와 말을 걸자 당황하여 큰 소리로 운다. 이후 엄마에게 위로를 받은 민호는 다시 큰 소리를 내며 웃는다. 민호는 큰 소리로 웃거나 큰 소리로 울기를 반복함으로써 어린 영아의 정서적 특성을 잘 보여주고 있는데 이는 조용한 도서관의 분위기에는 적합하지 않으며 다른 사람들의 독서를 방해하는 행동으로 여겨진다. 어린이서가 근처의 책상에서 책을 읽고 있던 형 민재가 달려와 불만 섞인 표현(‘아이-참’)을 하는 것도 이러한 맥락에서 이해할 수 있다. 주변 환경을 고려하지 못한 민호의 시끄러운 소리내기는 계속 이어졌다.

민호와 엄마가 로비로 나와 소파에 앉아 책을 본다. 민호가 “아-아” 큰 소리를 내며 책을 보다가 일어나 책을 들고 로비를 돌아다닌다. 민재가 달려가 책을 뺏어 어린이열람실로 가져가자 민호가 “아-앙” 하고 울면서 따라간다. 민재가 당황한 듯 주변을 둘러보더니 민호를 안아 올려 빙빙 돌리며 “로켓트 타까? 로켓트?” 한다. 이내 민호가 “하-하” 큰 소리로 웃는다. 엄마가 가방을 챙기더니 “가자, 오늘은.” 하며 도서관을 나서고 민재가 민호를 안고 따라 나간다.

(관찰, 어린이열람실, 로비, 2010. 3. 3. 민호:21개월, 민재:8세, 엄마)

민호가 책을 보며 내는 큰 소리는 즐거움과 흥분감의 표현임을 표정과 행동 통해 알 수 있지만 형인 민재는 그 소리와 행동이 계속 신경 쓰이는지 결국 책을 뺏어 어린이열람실로 가져간다. 민호는 다시 큰 소리로 울고 그런 동생을 달래려고 민재가 로켓을 태워주자 이번에는 다시 큰 웃음소리로 변한다. 민호의 이러한 행동에 부담감과 불편함을 느낀 엄마는 도서관에 오래 머물지 못하고 결국 가방을 챙겨 아들과 함께 도서관을 떠난다.

실제로 영아들의 큰 웃음소리와 울음소리는 아기열람실 근처에서 매우 빈번하게 들려온다. 아기열람실과 어린이열람실은 칸막이가 설치되어 있기는 하지만 완전히 분리되지 않아 왕래가 자유로울 뿐 아니라 소음에 그대로 노출될 수 있으며 특히 아기열람실 가까이에 있는 도넛책상에는 영유아 뿐 아니라 초등학생까지 앉아 책을 보기 때문에 영아의 이런 소음에 민감한 반응을 보이기도 한다.

주호가 맨발로 아기열람실을 나오려고 하자 엄마가 허리를 잡아 제지하고 주호가 버둥거리며 "아-양, 아~" 큰 소리로 악을 쓴다. 도넛 책상에서 책을 보고 있던 초등학생(9세)이 "아휴! 시끄러워, 시끄러워 죽겠네." 하며 큰 소리로 불만을 한다. 어린이 사서가 주호에게 달려가 "쉿!" 주의를 주자 주호가 "아-양" 하며 더욱 큰 소리를 치고 버둥거린다. 엄마가 당황하여 주호를 안고 로비로 달려 나간다.

(관찰, 아기열람실, 어린이열람실, 2010. 1. 16. 주호:22개월, 엄마)

아기열람실 입구에서 주호와 엄마가 벌이는 소동은 그대로 도넛 책상에 전달되었는데 독서를 하던 초등학생이 이에 큰소리로 짜증을 낸다. 초등학생의 짜증에 당황한 사서가 달려와 주의를 주자 자신의 행동을 제지하는 엄마와 닳선 사서에 더욱 흥분한 주호는 큰 소리로 발버둥을 치며 울고 결국 엄마는 주호를 안고 로비로 달려 나간다.

영아기는 발달 특성상 행동의 통제가 어렵고 웃음과 울음 등 감정의 표현이 격렬하며 매우 빈번하게 나타나는데 이는 도서관 이용과정에서 부산한

움직임과 함께 즐거워서 지르는 소리, 불편하여 지르는 소리 등 큰 소리로 이어진다. 당연히 조용히 책읽기를 즐기는 유아나 초등학생에게는 독서를 방해하고 신경을 분산시키는 요인으로 여겨질 수 있다. 이처럼 발달특성에 따른 차이와 도서관의 공간구조와의 관련성은 어린이사서가 이야기하는 어려움에도 잘 드러난다.

(어린이열람실을 둘러보며)저는 이 배치가 마음에 안 들어요. 아기, 가족열람실과 어린이열람실이 같이 있어 큰애들이 시끄럽다고 하고 민원이 들어가요. 초등학교 고학년들은 고도로 집중하여 봐야하는 경우도 있는데 어린 아이들이 소리 지르고 울고 하니깐, 어린 아기들 떠들면 큰애들은 시끄럽다고 소리치고, 조용히 시키는데 쉽지 않아요.

(면담, 2010. 2. 6. 송혜정 사서)

움직임이 활발하고 통제가 어려운 영아와 고도의 집중과정을 통해 독서의 즐거움에 몰입하는 초등학생 특히 고학년, 그리고 그 중간의 유아와 초등학생 저학년이 어떻게 한 공간 안에서 서로의 영역을 지켜줄 수 있도록 할 것인가는 신중한 검토와 전문적인 논의가 필요한 부분이다. 이들 공간을 모두 제각각 따로 분리하기에는 영아와 유아, 혹은 초등 저학년의 아동을 함께 동반하는 가족 이용자나 유아와 아동을 함께 동반하는 가족 이용자들 간에 왕래의 어려움을 가져올 수 있을 뿐 아니라 단계를 구분 짓기 어려운 책들의 경우 책을 분류하고 서가에 배치하는 과정에서도 어려움을 겪을 수 있다.

주원 엄마 : 도서관이 더 재미있는 곳이있으면 좋겠어요. 도서관은 적막하고 조용해야 한다 이렇게 생각하는데 어린애들에게 신나는 곳, 재미있는 곳! 도서관 가서 애들 떠들면 눈치 보게 되니까, 아이들 때문에 눈치 보여요.

상진 엄마 : 아이들만의 공간, 자유롭게 놀 수도 있고 책도 볼 수 있고, 아이들이 원래 그렇잖아요. 시끄럽고 많이 움직이고.

(면담, 2010. 2. 6. 주원:12개월 엄마, 상진:12개월 엄마)

주원 엄마와 상진 엄마와의 인터뷰를 통해서 알 수 있듯이 영아를 가진 엄마들은 시끄럽고 움직임이 많은 영아기의 발달 특성에 맞게 놀 수도 있고 책도 볼 수 있는 아이들만의 공간으로서 도서관에 대한 기대와 요구를 갖고 있다. 어린이도서관서비스 특히 영유아를 위한 도서관서비스를 위해서는 기존의 도서관이 갖고 있는 조용하고 차분한 분위기의 이미지를 과감히 털어버리고 이용자의 발달특성에 적합한 방식으로 편안하게 이용할 수 있도록 새로운 도서관의 개념이 확립되어야 할 것이다

2. 유아가 경험하는 어린이도서관

유아들은 어린이도서관에서 자신이 읽고 싶은 책을 부모와 함께 고르거나 스스로 주도적이 되어 고르는 등 다양한 방식으로 책 고르기를 하였으며 책을 읽는 과정 역시 동반한 여러 사람들과 다양한 방식으로 진행하였다. 또한 책읽기를 통해 지식과 정보를 확장하고 글자에 관심을 보였으며 동반 부모와 많은 경험을 공유하기도 하지만 부모로부터 떨어져 서가를 탐색하거나 책을 보는 등 혼자만의 독립적인 시간을 갖기도 하였다. 한편 주말에는 이야기 프로그램에 참여함으로써 낯선 또래 친구들과 함께 선생님이 들려주는 이야기를 듣고 놀이 경험을 하였다.

1) 책 고르기를 통한 주도적 선택과 조율

도서관의 가장 큰 기능은 풍부한 장서를 통해 이용자가 원하는 정보를 보다 쉽고 편리하게 접할 수 있도록 돕는 것이다. 도서관은 양적으로나 질적으로 다양한 책들을 보유하고 있으며 이는 영유아를 키우는 부모들이 도서관을 즐겨 찾는 주된 이유 중의 하나이다.

책들이요, 책을 사주려면 다 사줄 수 없으니까, 골라주면 애가 싫어할 수도 있고, 여기서 보고 좋아하는 건 사주고, 한번 보고 말거는 여기서 보고말고, 그냥 지나치며 보는 책들을 봐요,

(면담, 2010. 2. 6, 소라:4세 엄마)

일단 책을 안사도 되고(웃음), 왜냐하면 집에 책을 사 놓는다는 게 한계가 있거든요, 책을 사놓고 진열을 해놓고 아이들이 다보면 좋은데 다 안보거든요, 살 때 기쁨에 머무르고 책이 쌓여 있는데, 여기서 갖다보면 다양하게 볼 수 있으니까, 저희 딸(10세 여아인 딸이 있다, 수영하는 중) 같은 경우를 보면 많은 책을 접해볼 수 있고 그리고 제가 사주면 아무래도 한계가 있잖아요, 눈으로 와서 자꾸 보니까 그게 참 좋은 거 같아요,

(면담, 2010. 8. 9, 상학:5세 엄마)

위의 면담 사례에서 엄마들은 도서관의 질적, 양적으로 풍부한 장서는 자녀에게 모든 책을 다 사줄 수 없는 상황에서 많은 책을 접할 수 있도록 도와주는 경제적 이점이 될 뿐 아니라 한번 읽고 말 책과 사서 간직하며 보고 싶은 책들을 선별하는데도 많은 도움이 된다고 하였다.

책이 많다는 것은 그 중 어떤 책을 골라 읽을 것인지를 취사선택하는 과정이 필연적으로 수반된다. 책을 고르는 과정은 책읽기 과정만큼이나 즐겁고 흥미로운 경험으로 도서관을 방문하는 유아들은 자신이 읽을 책을 스스로 찾아가는 즐거움을 누리고 있었다. 유아들의 책 고르기는 함께 고르는 경우와 혼자 주도하여 고르는 경우가 복잡한 형태로 병행되었다.

(1) 함께 고르기

가. 부모와 함께 고르기

부모는 유아가 책을 고르는 과정에 많은 개입을 한다. 이는 유아기의 발

달특성상 책읽기 과정에 부모가 함께 참여하게 됨에 따라 보다 좋은 책을 골라주고자 하는 의도에서 비롯된 것으로 보인다. 부모와 함께 고르기는 유아와 부모가 책 고르기에 주도적으로 함께 참여하는 방식으로 진행되며 이 과정에서 둘 사이에 지속적인 상호작용이 이루어진다. 책 고르기는 서가를 탐색하기, 서가의 여러 책들을 임의로 꺼내 들춰보며 부라우징하기, 여러 권의 유사한 혹은 상이한 책 가운데 원하는 책을 선택하기 등 일련의 과정이 수반된다. 유아는 부모와 함께 책을 고름으로써 부모가 책과 서가를 다양한 방식으로 탐색하는 행동을 관찰하고 모방하였다.

준혁과 아버지가 손을 잡고 서가를 둘러본다.

준혁 : 아빠, 부우 책 없어졌다.

아빠 : (서가를 둘러보다 책들을 꺼내 들춰보기를 반복하며) 응

준혁이 아버지를 따라 서가의 책을 꺼내 들춰보고 꽃기를 반복한다.

준혁 : (책 한권을 내밀며) 아빠 이거 읽을까?

아빠 : 이거? 그래.

함께 책상으로 가서 앉아 읽는다.

.....

책을 다 읽자 아버지가 일어나서 서가에 책을 꽂는다. 준혁이 아버지와 손을 잡고 다시 서가를 둘러본다. 아버지가 책 한권을 꺼내 넘겨보자, 빼앗아 책상으로 가져가며,

준혁 : 여기서 읽자.

아빠 : 응

준혁을 무릎에 앉히고 책장을 넘기자 준혁이 아빠 손을 치우고 직접 책장을 넘긴다. 아버지가 책을 읽는다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 1. 3. 준혁:5세, 아빠)

위의 사례에서 준혁이 서가를 둘러보고 책을 꺼내 책장을 넘기며 살펴보는 행동은 아버지가 책을 고르는 과정과 유사하다. 둘이 서가를 향할 때는 서로 손을 맞잡고 이동하는데 책에 대한 부라우징이 일어나는 동안 준혁은 아

빠가 하는 행동을 그대로 모방하였다. 준혁은 책을 고르는 과정에서 책에 대한 탐색 뿐 아니라 “아빠, 뿌우 책 없어졌다”, “이거 읽을까?”와 같이 자신이 발견한 것이나 의견 등을 이야기하였고, 아빠는 그런 준혁에게 반응함으로써 책 고르기는 상호작용의 기회로 이어졌다. 준혁은 아빠에게 자신이 고른 책을 건네거나 아빠가 고르는 책을 빼앗아 읽자고 제안하는 등 적극적이고 주도적인 태도를 보였으며 이러한 과정은 관찰 내내 준혁이 고른 책과 아빠가 골라준 책을 함께 읽어가는 방식으로 진행되었다.

이처럼 부모와 함께 고르기 과정에서의 상호작용은 부모가 골라 건네는 책에 유아가 좋고 싫음으로 반응하거나 유아가 고른 책에 부모가 의견을 표현하는 방식으로 이루어졌으며 유아가 선택하는 책에 대하여 많은 부모가 절대적인 지지를 보였다.

윤호와 아빠가 손을 잡고 서가를 둘러본다.

아빠 : 재미있는 책 있나 보자. (책 한권을 뽑아 윤호에게 보여주며) 이거 볼까?

윤호 : (그림을 힐끗 보더니 몸을 흔들며) 이~잉.

아빠 : 이거 싫어?

아빠가 다른 책들을 둘러보는 동안 윤호가 입구 가까이에 있는 서가의 책 한권을 꺼내 보인다.

윤호 : 아빠, 이거 보자.

아빠 : (윤호를 무릎에 앉히고 책장을 넘기며) 재미있을까? 재미있는 이야기여야 할 텐데.

책을 읽어주기 시작한다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 2. 20. 윤호:4세, 아빠)

앞의 사례에서와 같이 윤호 역시 아빠와 서가를 둘러보며 책을 고르기 위한 탐색을 하였다. 아빠가 책 한권을 꺼내 그림을 보여주며 “이거 볼까?”하자 윤호는 몸을 흔들며 싫다는 표현을 한다. 윤호는 입구 가까이에 가서 자신이 마음에 드는 책을 발견하자 아빠에게 내밀며 함께 읽기를 제안하고 아

빠는 이를 수용하여 “재미있을까? 재미있는 이야기여야 할 텐데”라는 기대감을 표현하며 함께 책을 읽기 시작한다.

위의 두 사례에서 유아가 책을 고르고 선택하는 과정은 자신이 읽고 싶은 책, 자신에게 흥미로운 책을 주도적이고 적극적으로 선택함과 동시에 부모와 의견을 조율하는 과정임을 잘 보여준다. 책 자체가 갖는 가치나 좋은 책과 그렇지 않은 책의 기준을 떠나 무수히 많은 책속에서 원하는 책을 고르고 선택하는 숙고와 결단, 그리고 이를 부모와 이야기하며 조율하고 수용하는 과정은 유아가 자신에 대한 존중감을 발달시키고 책에 대한 흥미를 높이는 데 많은 도움이 될 수 있다.

부모와 함께 고르기는 도서탐색의 모델뿐 아니라 체계적이고 합리적인 도서검색을 위한 모델이 되기도 하였다.

엄마가 승민을 컴퓨터 검색대 사다리에 올라서게 한 후 뒤에 서서 자판을 두드리며 책을 검색한다. 승민이 손가락으로 가리키자 웃으며 종이에 받아 적는다. 검색을 마치자 함께 서가를 돌며 엄마가 책을 찾고 승민이 따라다닌다. 고른 책을 승민이 들고 아기열람실로 들어가고 엄마가 신간도서 서가에서 책 3권을 더 고르더니 따라 들어간다.

(관찰, 어린이열람실, 2010. 1. 5. 승민:6세, 엄마)

승민 엄마는 도서관에 도착하자마자 승민과 함께 도서검색대에서 책을 검색하였다. 승민이 모니터를 볼 수 있도록 설치된 보조 계단에 올라서고 엄마는 승민의 뒤에 선채 자판을 이용해 검색어를 친 후 들은 화면을 보며 잠시 이야기를 나누다가 엄마가 옆의 종이를 집어 청구기호를 적었다. 엄마는 종이를 들고 승민과 함께 서가를 돌며 책을 찾은 후 승민을 먼저 아기열람실로 들여보내고 입구로 가서 신간도서와 권장도서 서가를 둘러보다가 책 3권을 골라 아기열람실로 향한다.

승민 엄마 : 애가 자동차를 좋아해요, 일단은 여기 오면 자동차 책을 찾아

주는데 다른 책 좀 봤으면 하니까 저도 책을 좀 골라서 읽어줘요, 자기가 보고 싶은 것만 말고 다른 것도 봐야 새로운 것에도 흥미를 느낄 수 있잖아요,

연구자 : 책을 검색할 때 같이 하시던데요?

승민 엄마 : 아, 그거요(웃음), 승민이가 컴퓨터를 좋아해요, 같이 찾으면 어떻게 하는지 알 수 있잖아요, 서가도 같이 다녀요, 어디서 꺼내는지 보고 근처에는 비슷한 종류의 책들이 있으니까 지가 기억하기도 하고, 지금은 어렵지만 나중에……, 혼자 찾을 수도 있으니까,

(면담, 아기열람실, 2010, 1. 5, 승민 엄마)

승민 엄마는 면담을 통해 컴퓨터를 이용해 함께 도서검색을 하는 과정이 나중에 혼자 책을 찾을 때 도움이 될 수 있을 것이라고 생각했다. 승민 엄마는 다 읽는 책을 정리하는 과정에서도 서가로 함께 가서 승민에게 책 옆면의 청구기호를 보여주며 설명을 함으로써 보다 체계적인 정리가 될 수 있도록 알려주었다. 이는 일반적으로 유아들이 책을 제자리에 꽂을 때 기억에 의존함으로써 책이 제자리에 꽂히지 않는 것과는 대조적이었다.

나. 형제, 자매가 함께 고르기

형제, 자매와 함께 도서관을 이용하는 경우, 유아는 이들과 함께 책 고르기를 하기도 하였다.

엄마 : (영재를 보며)니가 책 골라줘, 수준에 맞는 책,(엄마 로비로 나간다)

영재 : 형아가 책 골라줄게,(서가를 빙 둘러보며 돌아다닌다)

영민 : (형을 따라다니며)형아, 수준에 맞는 거 골라줘,

영재 : (영민이 책 한권을 꺼내 들자 빼앗으며) 형아가 봐야지,

영민 : 뭐 읽어 주냐 하면 이거 읽어줘,

영재 : (책을 넘겨보며)니 수준에 맞는 거 봐야지

책을 들고 둘이 함께 다시 서가를 둘러본다,

……

영재 : (책 한권을 꺼내 보이며) 이거 우리 집에 있지,(책장을 넘기며 숫자를

읽는다)

영민 : 나 이걸 싫어,

영재 : 싫어? 그럼 멍멍이 나오는 거 좋지?(큰 책을 꺼내 보인다)

영민 : 이걸 커(책이 크다는 의미)

영재 : 그럼 니가 골라, 나 안 골라줘,

영재가 화가 난 듯 서가를 둘러보다가 책 한권을 꺼내든다,

영민 : 난 그거 싫어,

영재 : 형아~(자신을 위해 고른 것이라는 의미)

(관찰, 아기열람실, 2010년 1월 7일 영재:6세, 영민:4세, 엄마)

형제인 영재와 영민은 엄마와 함께 도서관을 방문하였다. 엄마가 형인 영재에게 동생의 책을 골라주라고 하자 둘은 책을 고르기 위한 탐색을 시작한다. 영재는 “형아가 책 골라줄게”하며 서가를 둘러보고 영민은 엄마가 했던 말을 떠올리며 “형아, 수준에 맞는 거 골라줘”하고 형의 뒤를 졸졸 따라다닌다. 영민이 서가에서 책을 빼내자 영재는 자신의 책임을 다하려는 듯 “형아가 봐야지”하며 검열을 하고 이런 방식의 서가 탐색은 계속 진행되었다. 영재가 책장을 넘겨 그림을 보여주거나 설명을 하며 동생에게 책을 골라주기 위해 애쓰지만 영민은 나름의 타당한 이유를 대며 번번이 거절을 하였다.

이는 언뜻 갈등의 양상으로 보일 수 있지만 형제들이 서가와 책 사이를 오가며 반복하는 역동적인 상호작용과 의견의 조율과정은 관찰 내내 흥미롭게 계속되었다. 결국 형은 동생의 책을 골라주는 것에는 실패했지만 둘은 이후에도 계속 각자 서가를 돌며 책을 꺼내 보기도 하고 서로 고른 책을 기웃거리거나 행동에 관심을 보이는 등 지속적인 상호작용을 하였다. 특히 동생에 비해 두 살이 많은 형의 모든 행동은 동생에게 관찰 및 모방의 좋은 기회가 되고 있음을 서가와 책을 탐색하는 과정에서 발견할 수 있었다.

희주 : 누나가 책 골라주게, (동생 손을 잡고 서가를 둘러보다 책 한권을 꺼내 보이며)이거 볼 거야?

진수 : (머리를 흔들다)
 희주 : 싫어? 뽀로로 찾아줄까? (서가를 이동하여 다른 책을 꺼내며)이거 볼
 거야?
 진수 : 어-어(역시 싫다는 표현)
 희주 : (서가를 기웃거리며) 뽀로로, 뽀로로 책 있는데……(흔잣말을 한다)
 서가에서 또 한권을 골라 진수에게 보여 주려고 책장을 넘기다 다시 꽃고 진
 수와 다른 서가로 이동한다. 진수는 누나의 행동을 눈으로 좇으며 따라다닌다,
 (관찰, 어린이열람실, 2010. 2. 6. 희주:6세, 진수:36개월, 엄마)

영재와 영민의 사례에서처럼 남매인 희주와 진수는 엄마와 함께 도서관에
 왔다. 엄마가 어린이열람실의 서가를 돌며 아이들에게 읽힐 그림책을 고르
 는 동안 희주는 진수의 손을 잡고 서가를 돌며 책을 골라 주려고 한다. 앞
 의 영민보다 나이가 어린 진수는 누나에게 적극적인 의사표현을 하지는 않
 지만 누나가 골라주는 책에 대하여 좋고 싫음을 명백히 표현하는데 누나는
 그런 동생의 손을 잡고 서가를 돌며 책장을 열어 보이는 자상함을 보였다.
 희주는 동생을 위해 ‘뽀로로’ 책을 찾아주고 싶어 했지만 체계적인 검색과정
 을 거치지 않고 특정 서가를 계속 맴돌았는데 이는 언제가 봤던 기억에 의
 존하는 듯 보였다. 진수는 누나를 따라다니며 누나가 책 고르는 과정을 눈
 으로 좇음으로써 관심과 호기심을 표현하였다.

형제, 자매가 함께 책을 고르는 과정은 책 선택을 위한 나름의 기준을 적
 용하거나 순위 형제나 자매가 보는 책을 무작정 따라 고르는 행위로 나타나
 기도 하였다.

엄마가 아이들에게 읽어줄 책을 고르기 위해 서가를 둘러보는 동안 미손과 미
 진이 함께 도넛 책상 의자에 앉아 기다린다.

미손 : (일어서 옆의 서가로 가더니 책 한권을 빼내 건네며)이거 어때?

미진 : (힐끗 책을 보고는 받아들며) 좋아!

미손 : (서가를 빙 돌아 다른 곳으로 가더니 책 한권을 빼내 건네며)이거 어
 때? 난 두꺼운 책 고를 거야.(하며 어린이서가로 간다.)

미진은 미순이 골라 준 책 두 권을 들고 따라간다.

(관찰, 어린이열람실, 2010. 1. 23. 미순:5세, 미진:3세, 엄마)

보름이가 서가에서 만화책을 꺼내자 별이가 그 옆에서 또 한 권을 꺼내 소파로 와서 읽는다. 보름이가 책을 읽는 동안 별이는 그림을 획획 넘기며 보다가 "누나 애 화살 맞았다." 하며 그림을 보여준다. 보름이 힐끗 보고 다시 책읽기. 별이가 뒷장을 넘기더니 "안 맞았어." 하며 계속 그림을 넘겨본다. 다 보고 나자 별이가 일어나 아까 책을 꺼냈던 자리에서 다른 만화책을 꺼낸다.

(관찰, 어린이열람실, 2010. 1. 15. 보름:9세, 별이:6세)

건이, 명이가 권장도서 코너에서 책을 구경하자 아버지가 뒤에 서서 함께 들여다본다. 건이가 'why 시리즈' 중 한권을 꺼내 훑어보고 꽃자 아버지가 꺼내 들여다보고 건이에게 내민다. 건이가 주머니에 손을 넣은 채 시큰둥하자 아버지가 다시 꽃고 명이가 그 책을 꺼내 든다. 셋이 함께 어린이서가로 가서 책들을 둘러본다. 아버지가 그곳에서 'why 시리즈' 중 한권을 꺼내 건이에게 내밀고 명이는 이들을 바라보다가 책상에 앉아 들고 온 책을 넘겨본다. 건이에게 손짓을 하며 "why"하자 건이가 가까이 와서 한번 들여다보고는 아버지와 다른 서가로 간다.

(관찰, 어린이열람실, 2010. 1. 23. 건이:8세, 명이:6세, 아빠)

위의 사례에서 미순은 동생과 자신의 책을 선택하는 기준으로 책의 두께를 이야기한다. 미순은 동생 미진을 위해 읽을 책을 골라주고는 자신의 책을 고르면서는 "난 두꺼운 책 고를 거야"라고 말함으로써 어린 동생이 읽는 책과 언니인 자신이 읽는 책의 경계가 책의 두께에 있음을 넌지시 암시한다.

한편 성인의 지도나 감독이 없이 형제, 자매간의 책 고르기가 진행될 때 유아는 순위의 형제나 자매가 읽는 만화책이나 'why 시리즈'와 같은 만화형태의 학습서에 쉽게 노출됨을 알 수 있다. 앞의 사례에서 별이는 누나가 고르는 책을 자신이 고르는 책의 기준으로 삼는 듯 따라 골랐는데 초등학교생인 누나가 만화책에 흥미를 보이자 만화책을 반복적으로 꺼내 보았다. 글을 읽

지 못하는 별이는 만화책의 그림만을 넘겨봄으로써 보름이 보다 더욱 빈번하게 책을 골라 왔는데 이때 처음 만화책을 꺼냈던 서가의 시리즈물을 전반적으로 탐색하며 책을 골랐다.

명이의 경우 형 건이가 책을 꺼내 힐끗 보고 아빠가 이에 일시적으로 관심을 보인 것이 명이로 하여금 'why' 책을 고르게끔 하였다. 'why 시리즈'는 초등학생이 즐겨보는 학습만화로 유아인 명이의 수준에는 맞지 않았지만 아빠가 이 책에 관심을 보이고 형에게 읽기를 권하는 모습이나 형이 관심을 갖고 흘러 본 것이 명이의 관심으로 이어졌다. 명이의 행동 이면에는 자신의 책 고르기에는 관심이 없는 듯 형의 책 위주로 상호작용을 하는 아빠에게 자신은 이 책에 흥미가 있음을 보여주려는 의도가 담겨 있으며 아빠와 형이 관심을 보이는 책이 명이가 책을 고르는데 영향을 미침을 보여준다.

(2) 혼자 고르기

혼자 고르기는 책을 고르는 과정에서 유아 혹은 동반 부모가 서로의 의견을 조율하며 상호작용하기 보다는 혼자서 주도적이 되어 고르고 선택하는 경우이다. 혼자 고르기는 원하는 서가로 이동하여 자신의 자유 의지에 따라 책을 고를 수 있고 그 중 마음에 드는 책을 스스로 선택하는 등 자신만의 시간을 가질 수 있을 뿐 아니라 모든 것을 완전히 혼자서 결정해야 하기 때문에 함께 고르기보다 서가와 책을 자유롭게 탐색하고 생각할 수 있는 시간을 제공한다.

가. 유아가 주도하는 책 고르기

유아들은 보통 부모와의 책읽기 과정 중간이나 부모가 단독으로 유아의 책을 고르러 다니는 동안 혼자서 스스로 주도하여 책 고르기를 하였다.

엄마 : (책을 다 읽고 나자)어때 마음에 들어?
 승민이 고개를 끄덕이며 일어나 앞의 서가로 가더니 책 2권을 꺼내려 하는데 책들이 삐곡히 꽂혀 있어 잘 꺼내지지 않는다.
 승민 : 엄마, 안 뽑아져,
 엄마가 일어나 돕고 승민이 책을 들고 온다.
 엄마 : (책을 쓱 보더니) 이거 완전 애기 책이잖아.(승민 웃음) 어느 것부터 읽을래?
 승민 : 코코코
 엄마가 책장을 넘기자 승민이 직접 책을 읽기 시작하고 엄마는 책장을 넘긴다. 다 읽고 나자,
 승민 : 이거 되게 재밌다, (다른 책을 집어 들며)도리도리도리,
 (관찰, 아기열람실, 2010, 1. 5, 승민:6세, 엄마)

위의 사례에서 승민은 엄마와 함께 고른 책을 다 읽고 나자 자리에서 일어나 아기열람실에 있는 그림책 2권을 꺼내 온다. 승민의 주도적인 책 고르기는 엄마가 지켜보는 가운데 이루어져 필요한 경우 엄마의 적절한 도움으로 이어짐을 책을 빼내는 과정에서 볼 수 있었다. 엄마는 승민이 고른 책을 보며 승민의 수준에 맞지 않음을 지적하였지만, 승민은 책을 읽으며 자신이 고른 책이라는 것에 대한 만족감을 표현하였다(‘이거 되게 재미있다’).

유아가 주도하는 책 고르기는 대부분 부모가 지켜보는 가운데 진행되었다. 이는 유아와 부모가 함께 고른 책을 오랜 시간, 여러 권에 걸쳐 읽고 나서 부모가 책상에 앉아 휴식을 취하는 동안 유아가 직접 나서서 서가를 돌아다니며 책을 탐색하는 행동으로 이어지기 때문이다. 이러한 경우 유아의 책 고르기는 자신이 책을 읽고 있던 공간에서 크게 벗어나지 않고 진행된다.

한편 부모가 유아에게 읽힐 책을 고르기 위해 서가를 둘러보는 동안 유아가 주도하는 책 고르기가 이루어지기도 하였다. 이러한 경우 엄마가 주도하는 책 고르기와 유아가 주도하는 책 고르기가 동시에 일어난다고 볼 수 있

다. 유아는 자신의 이전 기억에 의존하여 재미있는 책을 찾아 서가를 돌아다니다가 우연히 마음에 드는 책을 발견하는가 하면 이 책 저책을 자유롭게 부라우징하며 마음에 드는 책을 발견할 때까지 돌아다니기도 하는 등 적극적인 탐색을 즐겼다.

책을 읽다가 은비가 소파 정면에 보이는 서가에서 책을 빼내려 한다. 엄마가 “다른 거 뽑아 올 거야? 은비야, 여기는 별로 재미있는 책 없어,” 하면서 읽던 그림책을 들고 다른 서가로 간다. 그 사이 은비는 소파 정면의 서가에서 책을 당겨 앞 그림을 보고 다시 꽂고, 당겨서 앞 그림을 보고 다시 꽂기를 반복한다. 서가 가장 아랫단에서 마음에 드는 그림책을 발견하고 꺼내 책장을 넘기며 본다.

(관찰, 어린이열람실, 2010. 1. 23. 은비:6세, 엄마)

두식이 서가에서 책을 골라 바닥에 놓고 넘겨보더니 “이거 재미있다. 다른 거,” 하고는 책을 꺼냈던 자리로 가서 다른 책을 꺼내 표지를 보고 “이거 재미있겠다.” 하며 바닥에 놓는다. 이번에는 다른 책을 찾아 옆의 서가로 간다. 한권을 빼내 잠시 넘겨보더니 “이거는 아니야” 하고는 또 다른 책을 꺼내 넘겨보고 “이거” 하며 책을 고르는 엄마에게 가져간다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 3. 3. 두식:4세, 엄마)

위의 사례에서 은비와 두식은 엄마의 개입이 전혀 없이 서가를 혼자서 탐색하며 자신의 마음에 드는 책을 골랐다. 책 고르는 방식은 은비처럼 책의 몸체 일부만 비스듬히 빼서 그림을 보고 선택하는 경우와 두식처럼 책 전체를 꺼내 그림을 훑 넘겨보며 부라우징 하는 등 각자 자유로운 탐색 후에 선택하였다. 이는 합리적이고 체계적인 방식으로 책을 찾는 역할모델의 부재로 인한 것이기도 하지만 무엇보다 자유로운 탐색 자체를 즐기는 유아의 발달 특성에 기인한 것으로 보인다. 유아의 주도적인 책 고르기가 엄마의 시야를 벗어나 공간을 자유롭게 누비는 탐색행위로 이어지기도 하였다.

(엄마가 찬이에게 책을 읽어주고, 훈이는 바닥에 누워 엄마 무릎을 베고 자

고 있다.)

엄마 : (골라온 책을 다 읽자)책 골라와.

찬이가 어린이열람실로 뛰어간다. 잠시 서가를 S자 형태로 뛰어다니다가 중간에 멈춰 책들을 꺼내 뒤적이다. 마음에 드는 책이 없는지 다시 서가를 돌아 다른 곳으로 옮기더니 그곳에서 책을 들춰본다. 같은 자리에서 비슷한 유형의 책(월트 디즈니 애니메이션 동화책)을 5권 꺼내더니 다른 서가로 가서 그림책을 조금 더 둘러보다가 엄마에게 달려 들어가 웃으며,

찬이 : 다 골랐어.

(관찰, 아기열람실, 2010. 2. 2. 찬이:6세, 훈이:4세, 엄마)

찬이는 책을 고르기 위해 어린이열람실로 나서자 잠시 동안 서가 여기저기를 S자 형태로 뛰어다니며 공간과 책을 탐색하였다. 오랜 시간 책읽기에 집중했던 찬이에게 혼자서 책을 고르는 시간은 엄마로부터 벗어나 안전한 공간에서 마음껏 움직이며 자유롭게 탐색하는 즐거움으로 이어진 것이다. 탐색을 마친 찬이가 골라서 엄마에게 내민 책들은 애니메이션 그림책들로 책을 건네받은 엄마는 달가워하지 않는다. 이처럼 부모는 유아가 주도적으로 혼자 고르는 책들을 부적절한 것으로 여겨 책을 고르는 과정에 직접 개입하기도 하는데 이는 다음의 면담을 통해 확인할 수 있다.

아이보고 골라오라고 하면 주로 빼오는 곳이 있으니까(아이가 가져온 책 보따리를 가리키며) 저런 거 디즈니 책 같은 거, 내가 고른 책은 이런 그림책, 그래서 내가 고른 책 1권 읽고 아이가 고른 책 1권 읽어주고 이렇게 해요.

(면담, 아기열람실, 2010. 2. 2. 찬이와 훈이 엄마)

찬이 엄마는 “아이보고 골라오라고 하면 주로 빼오는 …… 디즈니 책 같은 거.”가 그다지 달갑지 않기 때문에 책을 읽어줄 때는 자신이 고른 책 한 권과 아이가 고른 책 한권씩을 번갈아 읽어준다고 하였다.

나. 엄마가 주도하는 책 고르기

도서관을 방문하는 엄마들은 종종 유아가 주도하여 고르는 책이 적절하지 않다고 여겼다. 가정에서 구입하는 책은 대부분 신중한 선택의 과정을 거치는 반면 도서관은 질적으로 다양한 책들이 함께 있어 유아가 혼자 고를 경우 좋은 책보다는 흥미 위주로 책을 선택한다고 생각하기 때문이다.

아이한테만 책을 고르게 했더니 안 되겠더라고요, 그래서 저는 아이하고 같이 책을 골라요, 제가 미리 다 읽어보고 재미있는 책을 아이에게 권해줘요,
(면담, 어린이열람실, 2010. 5. 10, 수빈:8세, 형민:4세 엄마)

면담에서 수빈과 형민의 엄마는 아이들에게 읽힐 책을 고르기 위해 본인이 직접 책을 골라 읽어보고 권하는 방식을 취하고 있다. 이처럼 엄마들은 자녀에게 읽어 줄 책을 고르기 위해 스스로 그림책에 관심을 갖고 미리 읽고 평가해 보는 시간을 갖는 등 적극적이고 의욕적인 탐색을 함으로써 자연스럽게 그림책에 대한 안목을 높이고 그림책에서 드러나는 어린이의 세계를 이해하는데 도움이 되며 유아의 생활과 책을 적절하게 연결하여 지도할 수 있게 된다.

제가 원래 도서관을 좋아해요, 애들이랑 도서관 오면 그림책 열심히 봐요, 어떤 때는 애는 돌아다니며 노는데 저는 책보고 있을 때도 있어요(웃음), 그림책이 읽어보니까 엄청 재미있더라고요, 아~ 애들은 이런걸 보여주면 좋겠구나 할 때도 있고……, 책이 중요하니까, 애들이 다양한 책을 골라서 볼 수 있는 안목을 키워주고 싶어요,

(면담, 아기열람실, 2010. 8. 12, 아름:8세, 재범:5세 엄마)

제가 책을 읽고 내용을 잘 알고 있으면 아이를 지도하는데 도움이 되죠, 아이의 경험이랑 연결할 수 있으니까, 예를 들어 친구랑 싸우는 책을 보면서 너 ○○랑 다했지, 그러면 안 되겠지, 이런 식으로 해요, 만일 도서관에서 시끄럽게 소리 지르거나 그런 책 같은 거 읽게 되면……, 여기 오기 전에도 그랬거든

요, 오빠랑 찰리랑 책을 읽었는데 동생이 도서관에 와서 큰 소리 지르고 떼쓰는 그런 책이 있었거든요. 미리 그 책을 읽으면서 얘기를 했어요. 도서관에 가면 큰 소리 내면 안 되고 가만히 걸어 다녀야 되고 그런걸, 책을 아이 경험이란 연결해서 많이 이용해요.

(면담, 이야기방, 2010. 6. 9. 승훈:4세, 엄마)

아름이, 재범이 엄마와의 면담은 자녀가 읽을 책을 고르는 과정이 부모에게도 유익하고 즐거운 경험으로 이어짐을 알 수 있다. 이러한 즐거움은 보다 많은 그림책에 대한 관심으로 이어지고 책 읽기를 즐겨 함으로써 그림책에 대한 안목을 키우는 물론 자녀들에게 좋은 읽기 모델로 작용할 수 있을 것이다.

한편 승훈 엄마와의 면담을 통해 엄마의 책에 대한 관심과 책에 대한 심도 있는 정보는 책과 유아의 생활을 연결하여 지도하는데 유용하게 작용함을 알 수 있다. 승훈이 엄마는 친구와 다투는 행동, 도서관에서 지켜야 할 공공의 질서, 친구를 때리는 행동, 말로 상처를 주는 행동 등 문제 행동들을 그림책과 연결하여 지도함으로써 유아가 책을 읽는 즐거움을 통해 자연스럽게 적절한 행동 규범들을 접할 수 있도록 도와주었다.

엄마가 주도하는 책 고르기에서 권장도서는 중요한 기준이 된다. 권장도서에 대한 정보는 인터넷을 통하여 여러 독서 단체에서 추천하는 목록을 접하거나 푸른 도서관에서 어린이사서가 추천하는 권장도서를 접하기도 한다. 푸른 도서관의 어린이열람실 입구에는 권장도서 서가가 따로 마련되어 있으며 도서관 입구의 게시판에도 권장도서 목록이 정리되어 부착되어 있다. 많은 엄마들이 이들 목록에 관심을 갖고 있어 권장도서 서가에는 늘 엄마들이 몰려 있다.

엄마가 빌릴 책들의 목록이 배곡히 적힌 수첩을 펴고 서가를 돌며 책들을 찾는다.

.....

연구자 : 빌릴 책의 목록을 정리해 오셨나 봐요,

엄마 : 여기서 찾으려면 시간이 많이 걸리니까 인터넷으로 찾아서 적어와요,

연구자 : 책에 대한 정보는 어디서 얻으세요?

엄마 : 여기저기요, 한우리 같은 곳도 보고, 권장도서 목록도 보고, 여기저기서,

연구자 : 아이들이 고르는 책은요?

엄마 : 지들이 고르는 것 3권씩이랑, 엄마 아빠 꺼 해서 3권씩 빌려요,

(면담, 어린이열람실, 2010. 2. 5. 세형:8세, 세진:6세, 엄마)

책은 주로 권장도서나 서가를 돌아다니며 이것저것 골라 와요, 그런데 권장도서는 없거나 빌려가는 경우가 많아요, 그래서 서가를 돌아다니며 여기저기서 한권씩 빼와요, 책을 어떻게 읽어줘야 할지 잘 모르겠어요, 어떤 책을 골라줘야 할지도 모르겠고, 그래서 서가를 쪽 둘러보며 한권씩 꺼내서 그냥 봐요,

(면담, 아기열람실, 2010. 2. 2. 찬이:6세 훈이:4세, 엄마)

위의 면담에서 알 수 있듯이 많은 엄마들이 도서관에서 제공되는 권장도서 목록에 의존하다보니 책이 없거나 빌려가는 사례가 빈번하게 나타난다. 특히 좋은 책을 고르기 위한 기준이나 자녀에게 책 읽어 주는 방법에 어려움을 경험하는 엄마의 경우 권장도서에 대한 의존과 이의 부재는 다른 책을 고르는 것에 대한 어려움으로 이어졌다.

권장도서 목록과 함께 자녀가 선호하는 주인공을 소재로 한 책은 엄마가 주도하는 책 고르기에 좋은 선택 기준이 된다. 개인적인 선호의 차이는 있지만 대부분의 유아들은 자동차, 공룡, 벌레 등 특정 소재를 다룬 책에 높은 관심을 보이며, 특히 많은 여아들이 공주가 등장하는 책을 좋아하였다.

애들이 공주 책을 좋아해서.....(웃으며 책들을 펼쳐 보인다, 성냥팔이 소녀, 신데렐라, 백설공주 등 안데르센 책들이 대부분), 여기 오면 아빠가 책 읽어주

는 동안 제가 공주책들 위주로 골라 와요,

(면담, 아기열람실, 2010. 1. 3. 쌍둥이 연아, 수아:4세, 엄마)

쌍둥이인 연아와 수아의 엄마는 자녀들을 위해 골라 온 책을 펼쳐 보여주었는데 이들에게 공주 책이란 왕의 딸로서 지체 높은 공주의 의미보다는 서정적인 이야기 전개와 드레스를 입은 아름다운 여자 주인공이 등장하는 이야기를 통칭하여 일컫는 것으로 보였다.

한편 엄마가 주도하는 책 고르기가 지나치게 적극적으로 이루어지는 경우, 책을 고르고 선택하는 과정에서 유아가 경험할 수 있는 주도성을 부모가 대신 행사함으로써 유아는 엄마가 골라 온 책에 수동적으로 반응하게 된다.

정재와 엄마가 어린이열람실로 들어서더니 엄마가 신간과 권장도서가 꽂혀 있는 서가로 가고 정재는 그 앞의 책상을 둘러보다가 컴퓨터 검색대로 가서 발판위에 올라가 마우스와 키보드를 움직이며 컴퓨터 화면을 바라본다. 잠시 이것저것 눌러보고 들여다보다가 엄마에게 다가가 주변을 왔다 갔다 하자 엄마가 고른 책을 정재에게 건네며 “조용히 보고 있어” 라고 속삭인다. 정재는 도넛 책상에 앉고 엄마는 다시 서가에서 책을 찾는다. 정재가 책장을 넘겨 그림을 보고는 “나 이 책 안 볼래.” 하고는 엄마가 골라준 다른 책들의 그림을 넘겨 본다. 엄마는 신간도서와 권장도서 서가에서 책을 꺼내 훑어 본 후 챙기거나 도로 꽂기를 반복하며 책을 고른다.

(관찰, 어린이열람실, 2010. 1. 30. 정재:5세, 엄마)

위의 사례에서 정재 엄마는 도서관에 들어서자마자 신간 도서와 권장 도서가 꽂혀 있는 서가로 가더니 책을 고르기 시작하였는데 정재는 마치 책 고르기는 자신과는 상관없다는 듯 엄마가 골라줄 책을 기다렸다. 정재는 검색대의 컴퓨터를 조작하거나 엄마 주변을 왔다 갔다 하며 서성거리기를 반복하다가 엄마가 책 일부를 골라 건네자 도넛 책상에 앉아 책장을 넘겨보고 마음에 들지 않는 책에 대해 “나 이 책 안 볼래.”하며 의사표현을 하였다.

정재가 넘겨보는 책은 엄마가 골라서 제공하는 책의 범위 안에 머물렀으며 이후 관찰에서도 다른 사람이 정리하지 않고 책상에 올려놓은 책을 잠시 넘겨볼 뿐 정재 자신이 직접 책을 고르기 위해 탐색행동을 하지는 않았다. 정재는 엄마가 골라 온 책을 보고 마음에 드는 책과 그렇지 않은 책에 대한 의사 표현을 정확히 하였고 책을 읽는 동안 책에 대한 흥미도 높았지만 자신이 주도적으로 공간을 탐색하거나 능동적으로 책을 고르는 행동은 나타나지 않았고 줄곧 엄마 뒤를 따라다니며 엄마가 고른 책에 수동적으로 반응할 뿐이었다.

이처럼 책 고르기 과정에서 나타나는 엄마의 지나친 주도성은 유아가 읽고 싶어 하지 않는 책을 엄마가 골라 강요함으로써 유아와의 갈등으로 이어지기도 하였다.

엄마가 서가에 쫓그려 앉아 그림책 3권을 골라 꺼낸다.

현미 : (큰 소리로)난 두 권만 읽을 거야.

엄마 : 쏠! 너 떠들면 다시는 안 데리고 와.

엄마가 책 3권을 들고 영어 그림책이 있는 서가로 향한다.

현미 : (큰 소리로)내 마음에 안 드는 책 빌려가지 마.

엄마 : 엄마가 빌려가는 책이야.

현미 : (큰 소리로)엄마가 빌려가는 책 나보고 읽으라고 하잖아.

엄마 : 그럼 읽지 마

현미 : 난 율리 책만 볼 거야.

엄마 : 그래.(엄마는 현미의 말에 대꾸하는 동안에도 여전히 영어 그림책을 꺼내보며 고르고 있다)

현미 : (큰 소리로)엄마-, 그 책 보지 마.

엄마가 잠시 현미를 노려보다가 다시 영어 그림책을 고른다.

(관찰, 어린이열람실, 2010, 2. 5, 현미:6세, 엄마)

현미 엄마는 혼자서 바쁘게 도서관 서가를 돌며 그림책을 골랐는데 현미는 그런 엄마를 계속 쫓아 다니며 엄마가 고르는 책에 대한 거부 의사를 표

현하였다. 현미의 목소리는 매우 크고 말투 역시 거칠어 “엄마가 빌려가는 책 나 보고 읽으라고 하잖아”라는 말 속에는 집에서 원하지 않는 책읽기를 강요받고 있음을 보여준다. 특히 엄마가 영어 그림책이 있는 서가로 가져 쫓아 와서 “내 마음에 안 드는 책 빌려가지 마”라며 큰 소리로 외칠 때에는 엄마가 고르는 책이 자신의 요구나 취향과는 전혀 관련이 없음에 대한 분노와 절박함마저 담겨 있다. 현미와 엄마 사이의 긴장은 관찰 과정 내내 팽팽하게 이어졌는데 엄마는 그런 와중에도 자신이 의도한 바대로 책을 골랐으며 결국 현미는 절규에 가까운 소리(‘엄마, 그 책 보지 마’)를 질렀다.

도서관 이용은 다양한 책과의 만남을 통해 독서의 즐거움을 느끼는 것 못지않게 책을 자유롭게 탐색하는 과정을 통해 스스로 고르고 선택했다는 만족감을 느끼고 주도적인 자신의 행동방식을 익혀갈 수 있는 기회가 된다. 따라서 책 고르기 과정에서 나타나는 엄마의 지나친 개입과 관여는 유아의 자율성과 주도성을 저해하는 요인으로 작용할 수 있다.

2) 책을 매개로 한 다양한 읽기경험

유아기는 책의 의미를 이해하고 책이 주는 즐거움의 세계를 온전히 즐길 수 있는 시기이다. 유아는 책읽기를 통해 직접 경험하지 못하는 다양한 세계를 간접 경험함으로써 삶의 영역을 확장하고 대리만족을 경험하며 감정 이입을 통한 내면적 성숙을 이룰 수 있다. 뿐만 아니라 책이 제공하는 지식과 정보를 통해 세상에 대한 이해를 높일 수 있다. 특히 책속의 아름다운 그림은 문자를 습득하기 이전의 유아에게 아름다운 예술세계를 경험하고 미적 감각을 발달시킬 수 있는 좋은 기회가 된다.

도서관에서의 유아의 책읽기는 혼자 읽기와 함께 읽기 등 다양한 방식이 병행되었으며 이를 통해 삶의 영역을 확장하고 글자에 관심을 갖는 계기가 되었다.

(1) 다양한 방식으로 읽기

유아가 주로 읽는 그림책은 글과 그림이 어우러진 종합예술로 문자를 익히기 이전인 유아에게 그림이 제공하는 정보는 텍스트를 통한 이해 못지않게 중요한 의미를 갖는다. 유아의 책읽기는 읽는 방식을 바꿔가며 다양한 양상으로 전개되었는데 혼자서 책의 그림을 넘겨보며 즐기는가 하면 엄마가 읽어주는 것을 앉아 듣기도 하였고, 형제, 자매 혹은 함께 온 또래 친구 등 다른 사람과의 함께 읽기를 시도하기도 하였다. 이들은 어느 한 가지 방식을 고수하기 보다는 책 읽는 시간의 흐름, 읽어주는 이와 듣는 유아간의 호흡, 신체적 리듬이나 욕구 등에 따라 변화양상을 보이며 여러 방식이 병행하여 나타났다.

가. 혼자 읽기와 부모와 함께 읽기를 병행하기

유아의 혼자 읽기는 책속의 그림과 만나 그림이 제공하는 이야기와 다양한 정보를 접하고 그 예술성을 체험하는 과정이다.

두만이 서가를 돌며 책을 반쯤 당겨 표지를 보다가 그 중 한권을 꺼내 가까운 책상으로 가져가 앉아 넘겨본다. 다 보고 나자 다시 책을 들고 일어나 서가에 꽂고는 서가 바닥에 다른 사람들이 읽다가 정리하지 않고 놓아 둔 책 더미를 발견하고 손으로 한권씩 밀며 표지를 살펴본다. 그 중 한권을 골라 바닥에 앉은 채 책장을 한 장 한 장 넘기며 그림들을 본다. 입으로 "쯧쯧" 혀 차는 소리를 내며 한동안 몰입하여 보다가 이전 책 더미 위에 쌓고는 노래를 흥얼거리며 옆의 서가로 간다. 다시 서가에서 책을 반쯤 꺼내 표지를 보고 그 중 한권을 꺼내 바닥에 놓고 앉아 그림들을 넘겨보다가 "으으으" 웃는다. 아빠가 들어오며 "책 재밌어?" 묻자 아빠를 쳐다보며 "응" 하더니 입으로 "쯧쯧" 소리를 내며 다시 책을 다시 넘겨본다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 3. 3. 두만:4세, 아빠)

두만은 도서관에 도착하자마자 재빠르게 아기열람실로 뛰어 들어가 서가에서 책을 고르기 시작하였다. 책 고르기는 혼자서 서가를 돌아다니며 손으로 책을 당겨 표지가 반쯤 보이도록 꺼내 보거나, 다른 사람이 보다가 쌓아놓은 책의 표지들을 보며 훑어보는 방식으로 진행되었는데 마음에 드는 책을 발견하면 그림을 한장한장 넘겨보는 그림읽기로 이어지는 것으로 보아 책의 탐색이 읽기 위한 책을 고르는 과정임을 알 수 있다. 두만은 읽고 싶은 책을 발견하면 그 책을 온전히 꺼내 책상 위로 가져가거나 바닥에 놓은 채 책장을 넘겨가며 그림을 보았다. 그림을 읽는 과정 중에는 입으로 “쫓쫓” 소리를 내거나 노래를 흥얼거리기도 하고 “흐흐흐” 웃기도 하였으며 아빠가 들어와 “책 재밌어?” 하고 묻자 “응” 하고 대답함으로써 혼자읽기가 즐거운 경험을 표현하였다. 이후에도 두만은 혼자서 책장을 넘기며 그림 읽기를 반복하였고 아빠는 이를 가만히 지켜보았다. 한참 후에 두만이 아빠에게 책 한권을 건네며 읽어달라고 하자 아빠는 두만을 품에 안고 함께 읽기를 시작하였는데 이 과정 중간 중간 두만의 혼자읽기는 자연스럽게 반복적으로 이어졌다.

석기는 엄마가 그림책을 읽어주는 동안 엄마에게 비스듬히 앉아 그림을 보며 이야기에 열중한다. 책을 다 읽자 한숨을 쉬며 몸을 바로 세우고 표지를 잠시 들여다본다. 이번에는 책상 한쪽에 쌓아 두었던 3권의 책 더미에서 한 권을 집어 혼자서 책장을 넘기며 들여다본다. 아는 글자를 띄엄띄엄 읽기도 하는데 엄마가 서가에 등을 기대고 가만히 바라보다가 석기가 틀린 단어를 말하자 “음 악대” 하며 고쳐주고는 웃는다. 석기가 고쳐 읽더니 잠시 후 혼잣말로 그림을 읽어간다. 엄마가 “책 읽고 있어?” 하고 묻자 “응” 하고 대답한다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 1. 5. 석기:4세, 엄마)

위의 사례에서 석기는 엄마와의 함께 읽기가 어느 정도 진행된 중간에 혼자 읽기를 하였다. 석기는 엄마가 그림책을 읽어주는 동안 엄마에게 기대앉아 신체적인 접촉을 하면서 귀로는 소리를 듣고 눈으로는 그림을 보는 공감

각적인 경험을 하였다. 책읽기를 마치자 한숨을 쉬며 긴장을 풀고는 옆에 있던 그림책을 꺼내 혼자서 책장을 넘기며 잠시 동안 읽기를 시도하였지만 아직 문자를 익히지 못한 듯 나중에는 그림을 보며 이야기를 지어내서 읽어 나갔다. 석기의 혼자 읽기는 이후 관찰 과정에서도 함께 읽기 중간에 간헐적으로 계속 나타났으며 그동안 엄마는 서가에 등을 기대고 앉아 지켜보았다. 이처럼 유아는 혼자 읽기와 함께 읽기를 병행함으로써 혼자만의 읽기를 통한 즐거움을 충족할 뿐 아니라 엄마와 함께 읽는 과정에서의 밀도 높은 상호작용으로 인한 긴장감을 완화하였다. 이는 엄마 역시 책을 읽어주는 과정에서 느끼는 피로감을 회복하도록 도와줌으로써 장시간 동안의 긴장과 휴식이 리듬감 있게 유지될 수 있도록 한다.

정일이 한손은 책을 잡고 다른 한손은 엄마 손 위에 얹어 놓는 채 엄마가 읽어주는 책을 귀 기울여 듣고 있다. 19권 째 진행 중. 엄마는 막힘이 없이 술술 읽고 있었는데 정일은 엄마에게 기댔다가, 바닥에 누웠다가, 다리를 쪽 뺀 등 자세를 바꿔가며 이야기에 집중하고 눈은 그림을 바라본다. …… 정일이 몸을 비틀자 엄마가 팔로 보듬어 앉는다. 다시 집중. 이야기를 듣는 중간 중간 정일이 깔깔거리며 웃는다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 2. 2. 정일:6세, 엄마)

위의 사례는 엄마가 들려주는 읽기에 참여하는 유아의 몰입행동을 잘 보여준다. 정일과 엄마의 함께 읽기는 19권 째로 이미 상당한 시간 지속되었는데 정일은 오랜 시간의 책 읽기로 인한 몸의 긴장을 풀려는 듯 자세를 여러 번 바꾸면서도(기대기, 바닥에 눕기, 다리 쪽 뺀기 등) 시선은 그림에 집중하는 모습이였다. 이러한 몰입과정에서 엄마는 정일의 자세가 흐트러질 때면 팔을 뻗어 정일을 보듬어 안거나 잠시 고개를 숙이고 정일리와 눈을 마주치며 웃는 등의 신체적인 접촉을 통해 정일의 시선을 다시 책에 집중시키고 있었다.

한편 온가족이 함께 도서관을 이용하는 경우 아빠, 엄마가 번갈아 책을

읽어줌으로써 유아는 아빠, 엄마 모두와 책읽기를 경험하였다.

아빠 : 책 갖고 와(책상에 다리를 뺀고 앉는다.)

연아와 수아가 서가로 달려가 책을 꺼낸다, 수아가 먼저 고른 책을 들고 아빠에게 달려가고 이어서 연아가 다른 곳의 서가에서 책 4권을 더 꺼내 아빠에게 달려간다,

아빠 : (책 표지를 들여다보고)이게 뭐지? 스팟이 유치원에 왔어요(수아에게 읽어주기 시작, 연아가 책을 들고 오는 것을 보고는) 거기다 봐, 너무 많이 갖고 왔다.

아빠가 '스팟이 유치원에 갔어요' 를 읽는 동안 연아는 자신이 고른 책을 책상 한곳에 죽 늘어놓고 아빠에게 다가가 이야기를 듣는다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 1. 3. 쌍둥이 자매 연아, 수아:4세, 아빠, 엄마)

위의 사례에서 쌍둥이인 연아, 수아는 아빠가 책을 읽어주는 것에 신이 나는 듯 앞 다투어 책을 골라 온다. 여러 권의 책을 한꺼번에 꺼내 책상에 죽 늘어놓고 아빠가 읽어주는 책에 집중하는 연아의 모습에는 아빠가 계속 책을 읽어주기를 기대하는 마음이 담겨있다. 실제로 아빠가 책읽어주는 역할을 엄마와 교대하는 순간이 되자 연아와 수아는 아빠에게 매달리며 더 읽어달라고 조르기도 하였는데 막상 엄마의 읽어주기가 시작되자 다시 책에 집중하였다. 이처럼 부모가 모두 함께 도서관에 와서 번갈아가며 책을 읽어주는 것은 유아에게 책읽어주는 이의 차이로 인한 각기 다른 경험의 기회가 될 뿐 아니라 평소 갖기 어려운 아빠와의 친밀한 관계를 형성하는데도 도움이 된다. 이는 몇 년째 주말이면 자녀들과 함께 도서관을 방문하는 한 아빠와의 면담을 통해서도 확인할 수 있었다.

아빠: 저는 매주 이곳에 와요, 이애(명숙) 언니는 저 안에서 지금 책보고 있는데 초등학교 4학년이예요, 그 애가 4살 때부터 데리고 다니기 시작했어요, 11시쯤 와서 큰 딸이랑 같이 점심 먹고, 2시에 상영하는 영화보고……, 여기서 동화 들려주는 프로그램도 있잖아요? 그것도 보고, 집에 가면 5시쯤 되니까 저녁 먹으

면 되죠.

연구자: 그렇게 하신 계기가 있으세요?

아빠: '어떻게 하면 딸하고 좋은 관계를 유지할 수 있을까?' 고민하다가 일요일에 도서관에 가자 생각했죠. 제가 한 일 중에 제일 잘 한 일 같아요. (초등학생인 명희가 웃으며 달려와 앉아 듣는다)…… 딸애하고 커뮤니케이션 할 수 있어서 좋아요. 제가 이해한 걸 딸이 이해하는데 도움이 되고……, (명희를 보며)그렇지?

명희 : (아빠에게 기대 고개를 끄덕이고 웃으며) 응.

(면담, 로비, 2010. 3. 7. 명희:초등4, 명숙:16개월 아빠)

이처럼 부모가 함께 도서관을 이용하고 아빠와 자녀가 시간을 보내는 것은 아빠에게 책을 매개로 육아에 동참하도록 이끌어줌으로써 부부 간의 역할분담으로 자연스럽게 이어질 수 있다.

엄마: 제가 같이 오자고 해요. (웃으며) 반감 없지?

아빠: 그렇지(웃음). 이 사람이 같이 가자고 하면 같이 와요. 아이가 사랑스러우니까 같이 오면 좋죠. 어떤 육아관 같은 걸 강요 않고 그냥 책 읽어주거나 앉아서 구경해요. 평일에는 직장 다니니까 시간내기가 어렵고, 또 애도 어린이집에서 시간을 보내니까, 이렇게 시간 날 때 같이 와서 있으면 좋죠. 오면 이 사람 책도 보게 하고, 같이 이야기도 하고, 애가 참 좋아해요.

(면담, 아기열람실, 2010. 2. 16. 상희:4세 아빠, 엄마)

상희 엄마는 남편에게 도서관에 함께 오기를 요구('제가 같이 오자고 해요')하는데 이렇게 함께 함으로써 아빠는 사랑스러운 딸, 상희와 함께 시간을 보내며 책도 읽어주고, 구경도 할 수 있을 뿐 아니라 아내에게는 자신만의 시간('이 사람 책도 보게 하고')을 가질 수 있도록 해 준다. 이처럼 온 가족이 함께 도서관 방문하는 것은 부부간의 역할분담으로 이어지면서 엄마의 육아 스트레스를 줄이고 잠시 동안 자신만의 휴식을 취할 수 있게 해 준다.

나. 다른 사람과의 읽기로 확장하기

유아가 엄마 혹은 아빠와 함께 읽는 경험은 도서관에 동반한 형제, 자매 혹은 또래 친구와의 함께 읽기로 확장되기도 하였다. 엄마, 아빠와의 함께 읽기가 이야기를 귀 기울여 들으며 그림에 집중하는 수동적인 형태로 전개 되는 반면 형제, 자매 혹은 또래 친구와 함께 읽기는 적극적인 읽기 시도와 능동적인 상호작용으로 나타났다.

희주 : (서가에서 책 한권을 꺼내와 동생에게 손짓을 하며) 이리와, 같이 보자,

진수가 다가와 옆에 앉고 희주는 책 받침대에 책을 올린 후 책장을 넘긴다.

희주 : 공, 멍멍.

진수 : (따라서) 어-, 멍-

희주 : (손으로 시늉을 하며) 과일 먹자, 냘냘.

진수 : (그림을 들여다보며 손짓으로 따라한다)

.....

희주 : 다른 거 보러 갈까? 어디였더라?

희주가 기억에 의존해 책을 제자리를 꽃더니 옆에서 다른 책을 꺼내 동생에게 보이며 "우리 이거할까?" 하며 다시 책 읽던 곳으로 함께 가서 앉는다.

희주 : 아이스크림이다.

진수 : 아---아(먹는 시늉)

희주 : 쿠키다, 아이 씨.

진수 : (그림을 보며 손으로 집어먹는 척) 꾸-

(관찰, 어린이열람실, 2010. 2. 6. 희주:6세, 진수:36개월)

위의 사례에서 희주는 동생인 진수에게 책을 읽어줌으로써 확장된 경험으로써의 읽기를 시도하였다. 엄마, 동생과 함께 도서관에 온 희주는 엄마가 책을 고르는 동안 동생을 데리고 다니며 책을 골라주거나 읽어주는 등 세심한 돌보기 행동을 하였다. 희주는 책을 골라 동생에게 손짓을 하며 "이리와 같이 보자"고 동생을 책 읽기에 끌어들이고 후 자신만의 방식으로 책 읽어주

기를 진행하였다. 글자를 모르는 희주에게 그림책은 스토리보다 그림이 보여주는 단서와 이에서 연상되는 행위나 특성이 큰 의미를 갖는 것으로 보였는데 이는 희주가 그림을 보고 단어를 말하며 연상되는 행동을 상징적으로 표현(손으로 먹는 시늉을 하며 ‘과일 먹자, 남남’)하거나 특성을 연결하는 표현(‘쿠키다, 아이 씨’)을 통해서 알 수 있다. 특히 희주는 책 읽는 중간 중간 동생 진수가 단어를 따라 말하거나 동작을 표현하는 등 반응할 수 있도록 잠시 시간적 여유를 줌으로써 동생과 함께 읽는 과정을 즐겼으며 이는 동생 진수도 마찬가지였다. 이들 남매간의 함께 읽기는 단순한 언어표현과 상징적 몸짓 등을 위주로 나타났는데 이는 누나가 어린 동생의 수준을 고려하여 함께 읽어가고 있음을 보여준다.

또래간의 함께 읽기에서 나타나는 이야기 주고받기는 위의 사례와는 다른 양상으로 전개되었다.

정숙이 그림책 한권을 골라 도넛 책상으로 오자 서가를 뛰어다니던 경미가 정숙이 옆으로 와서 앉는다. 정숙이 책 받침대에 책을 올리고 책장을 넘기자 경미가 함께 본다. 정숙이 그림을 손가락으로 가리키며 이야기를 시작한다.

정숙 : 와-신나겠다.

경미 : 넘겨야지, 텔레비전 불라고 그러냐.

정숙 : 어? 펭귄이다.

경미 : 애 감옥에 갇혔어.

정숙 : 왜?

경미 : (손가락을 움직이며 그림을 가리켜) 이렇게 이렇게 갇혔어.

정숙 : 애 나쁜 애야.

경미 : 원래 나쁜 애지만 착한 애로 됐어.

정숙 : 애는 어떻게 됐어?

경미 : (다시 손가락을 움직이며 그림을 가리켜) 이렇게 이렇게.

.....

둘이 함께 아기 열람실로 들어간다.

정숙 : 여기서 책 보자.

경미 : 예쁜 책 두개? 강아지 나오는 거?
 정숙 : (서가를 둘러보며) 강아지 나오는 거 여기 없어,
 같이 서가를 둘러보다 구석 서가에 앉더니 거기 있는 책들을 꺼내 함께 보
 며 아까와 같은 방식으로 이야기를 나눈다.
 (관찰, 2010. 2. 10. 정숙:5세, 경미:5세)

정숙과 경미는 친구 사이로 역시 친구 사이인 엄마들과 함께 도서관을 방문하였다. 엄마들이 로비 소파에 앉아 커피를 마시며 이야기를 나누는 사이 두 여아는 함께 서가를 돌아다니며 책을 꺼내 들춰보았는데 정숙이 리드를 하고 경미가 따라다니는 방식이었다. 정숙이 그림책 한 권을 골라 도넛 책상에 앉으면서 둘의 함께 읽기가 시작되었는데 글자를 모르는 정숙과 경미의 책 읽기는 실제 책이 이야기하는 스토리와는 상관없이 그림에 대한 단편적이고 개연성 없는 설명을 주고받는 형태로 진행되었다. 그러나 사고수준이 비슷한 두 유아는 함께 읽기에서 그림을 통해 연상되는 서로의 생각을 계속 이어서 덧붙이는 과정을 통해 독자적으로 새로운 이야기를 전개해 가고 있었다.

엄마와 두나, 수철이 함께 책을 보고 있다. 두나가 읽고 엄마가 듣다가 틀린 부분을 고쳐 읽어준다. 스토리가 전개되면서 의성어가 반복적으로 나오자 엄마가 "이건 같이 읽어야 겠다" 고 제안한다. 두나가 책을 계속 읽고 중간 중간 닭의 울음소리가 나오는 부분에서 엄마, 수철이가 "꼬꼬꼬" 를 함께 하며 웃는다. 중간쯤 글이 많이 나오자 두나가 "어휴" 하더니 열심히 읽고 엄마와 수철은 그림을 들여다본다. 책의 클라이맥스, 닭의 울음소리가 절정에 다다른 듯 수철이 "꼬꼬꼬 꼬꼬 꼬끼오~," 하자 모두들 큰 소리로 웃는다.
 (관찰, 2010. 2. 17. 수철:5세, 두나:7세, 엄마)

위의 사례는 함께 읽기가 도서관에 동반한 가족 전체의 읽기로 자연스럽게 연결되는 예이다. 엄마가 책을 고르는 사이 동생에게 그림책을 읽어주던 초등학생 두나는 엄마가 골라 온 책을 가지고 모두에게 책 읽어주기를 시도

한다. 이 과정에서 수철은 그림에 집중하며 가만히 듣고, 엄마는 두나가 잘못 읽는 부분을 고쳐 읽어주는 방식으로 진행되다가 모두가 함께 읽기에 참여하게 된다. 함께 읽기로의 확장이 일어난 계기는 그림책의 텍스트였는데 닭이 주인공으로 등장하는 책 속에 반복적으로 닭의 울음소리가 묘사되어 나왔기 때문이다. “이건 같이 읽어야겠다”는 엄마의 제안에 따라 지금까지 수동적으로 듣기에 집중하던 수철과 잘못 읽는 글을 고쳐주던 역할에 머물던 엄마는 닭의 대사가 나오는 부분마다 “꼬꼬꼬”하는 닭의 울음소리를 함께 냄으로써 부분적으로 읽기에 동참하였다. 특히 수철은 이야기의 절정 부분에 이르자 “꼬꼬꼬 꼬꼬 꼬끼오~”하고 닭 울음소리를 길게 흉내 냄으로써 모두가 함께 읽는 즐거움을 만끽하였다. 이후 수철네의 책읽기는 엄마가 읽고 두나와 수철이 듣는 방식으로 자연스럽게 전이되었는데 두나와 수철은 엄마가 읽어주는 책 속의 어려운 단어나 이해가 가지 않는 부분들에 대해 질문을 하기도 하고, 그림을 다시 앞으로 넘겨 이전 장면을 확인하는가 하면 결말 부분을 각자 예측해서 이야기해 보는 등 셋 사이에 지속적이고 친밀한 상호작용이 계속되었다. 함께 읽기의 확장은 책 속의 텍스트를 읽는 과정 뿐 아니라 그림을 찾는 그림읽기 과정에서도 나타났다.

설희가 책상위에 골라놓은 그림책 중 한권을 치훈에게 펼쳐 보인다,

설희 : 펭귄 찾아봐,

치훈 : (손가락으로 가리킨다)

설희 : 와!

치훈 : (책장을 다음으로 넘기더니) 여기도 펭귄!

설희 : (그림을 들여다보더니 고개를 끄덕인다)

다시 다음 장

치훈 : 엄마, 펭귄 이걸 너무 꼭꼭 숨었어,

엄마가 들여다본다,

치훈 : (책장을 다시 넘기더니 큰 소리로) 여겼다!

엄마 : 쉬!

치훈 : 누나 여기도 펭귄이야?

설희 : (고개를 흔들며) 이불에 있어, 이불.

.....

그림 속 펭귄 찾기는 책장을 넘기며 계속되고 아이들이 흥분하여 소리를 지를 때마다 엄마는 손가락을 입에 대며 “쉬” 를 반복한다.

(관찰, 어린이열람실, 2010. 6. 15. 설이:8세, 치훈:6세, 엄마)

위의 사례는 책속의 그림 단서를 찾아가는 과정에 동반가족이 함께 참여하는 예이다. 그림책 중에는 숨은 그림을 찾아가는 형식으로 만들어진 것들이 있었는데 이런 책의 경우 동반가족 전체가 함께 동참하였다. 숨은 그림을 찾는 과정은 참여자들 간의 역동적인 상호작용이 일어날 뿐 아니라 그림에 보다 몰입하고 극적인 흥분으로 이어짐을 발견할 수 있었는데 이는 놀이 과정에 몰입했을 때의 모습과 흡사한 것으로 보인다.

유아는 도서관에서 부모가 들려주는 읽기에 참여하고 이를 동반한 형제, 자매 혹은 또래 친구와의 함께 읽기로 확장함으로써 더 오랜 시간, 서로에게 보다 깊이 몰입하는 가운데 밀도 높은 상호작용을 이끌어갔다.

(2) 책읽기를 통해 앞의 영역 확장하기

유아기는 세상에 대한 호기심이 많고 탐구심이 강한 시기로 다양한 장르의 책읽기는 이들 호기심과 탐구심을 충족시킬 수 있는 좋은 기회가 된다. 실제로 도서관에서의 책읽기 경험은 유아가 다양한 책을 통해 풍부한 정보와 지식을 접할 수 있는 기회가 되었는데 유아는 자신이 관심있는 소재나 정보와 관련하여 다양한 책을 접함으로써 탐구의 욕구를 충족시킬 뿐 아니라 수, 문자 등과 관련된 여러 책들을 접하면서 수세기를 경험하고 문해에 관심을 갖고 익힐 수 있었다.

가. 지식과 정보를 주는 책읽기

가정에서의 책읽기가 집에서 소장하고 있는 제한적인 책들을 중심으로 진행되는 반면 도서관에서의 책읽기는 질적·양적으로 풍부한 장서를 접하게 된다. 이처럼 많은 책을 접할 수 있다는 것은 자신이 관심있는 분야에 관한 새롭고 다양한 정보를 얻을 수 있는 기회를 높여주고, 보다 확장된 지식으로의 발견으로 이어질 수 있다.

우성 : (그림책을 보며)동물, 식물만 움직일 수 있지?

엄마 : (책 속의 그림을 가리키며)미모사는 살짝 건드리면 움직여,

우성 : 이거 독 있는 식물이야?

엄마 : 어디 볼까? 독이 있는지, 어? 파리지옥이다,

우성 : 파리 잡는 식물이야?

엄마 : 영, 파리 잡아먹는 식물이야,

우성 : 왜, 아~ 벌리고 있어?

엄마 : 파리 잡아먹으려고,

…… (계속 책을 읽으며 설명을 하거나 우성의 질문에 답한다.) ……

엄마 : 시계꽃, 앞에서 본거다, 시계같이 보여?

우성 : 응, 그런데 무서워, (손을 마주 벌렸다 오므려)입을 이렇게 다물어?

엄마 : 응, (두 손을 마주대고 벌리며)이렇게 벌리고 있다가 앙!(손을 마주 오므린다)하고 잡아먹어,

우성 : 여기도 구멍 있잖아, 파리가 거기 빠진다고 들었는데, 파리 끈끈이,

엄마 : 그래, 이걸 파리 끈끈이가 아니라 라플레시아라는 꽃이야,

……

(관찰, 아기열람실, 2009. 12. 28. 우성:5세, 엄마)

우성과 엄마는 서가에서 식물과 곤충에 관한 책을 꺼내 5권 짜 읽고 있다. 우성은 곤충을 잡아먹는 식물, 곤충들 간의 먹이사슬 관계에 관심이 많은데 책을 읽는 내내 엄마에게 질문을 하거나(‘이거 독 있는 식물이야?’, ‘파리 잡는 식물이야?’), 자신의 사전 지식을 설명하고(‘파리가 거기 빠진다고

들었는데, 파리 끈끈이'), 그림에 대한 설명을 요구하기도('왜, 아~ 벌리고 있어?') 하면서 책읽기에 집중하였다. 우성은 책에서 다루는 정보에 매우 관심이 많아 실제로 책을 읽는 시간보다 책읽기 과정에서 훨씬 길게 대화를 주고받았다. 특히 위험한 식물이 먹이를 기다리거나 잎을 오므려 잡아먹는 이야기 등에는 눈을 동그랗게 뜨며 공포감을 드러내기도 하고, 자신이 알고 있는 사전지식들을 손짓과 함께 설명하기도 하였다.

우성은 1~2권의 책을 꺼내 읽은 후 옆에 쌓아두고 다른 책을 다시 1~2권 꺼내 읽으며, 책이 어느 정도 쌓이면 엄마의 제안에 따라 정리하는 방식으로 책읽기를 진행하였는데 관심 있는 주제와 관련된 시리즈물이 한 서가에 집중되어 있어 서가를 돌아다니지 않고도 한 서가의 책들을 꺼내 보며 다양한 정보를 접할 수 있었다.

지적인 호기심을 충족시키고 다양한 지식과 정보를 접하는 책읽기는 다음의 사례를 통해서도 접할 수 있다.

진우가 서가에서 책을 꺼내와 아빠에게 내민다,

진우 : 벌책

아빠 : 책 읽을까? 어디서 읽을까? 여기로 가자,

둘이 함께 아기열람실로 들어가 진우가 아빠 무릎에 앉으며,

진우 : 아빠, 이 책 읽어줘, 벌책, (표지를 가리키며) 이 벌이 힘센가봐,

아빠 : 와! 그렇구나,

아빠가 책 읽기를 시작하고 진우가 그림 속의 벌을 손가락으로 가리키며,

진우 : 이거 엄마벌이야?

아빠 : 응

진우 : 이건?

아빠 : 무당벌레

아빠와 이야기를 주고받거나 진우의 질문에 아빠가 대답을 하며 책을 계속 읽어간다, ……

진우 : 이 벌은 힘이 세요,

아빠 : 응, 아가들 잡아먹으려고, 말벌이 잡아먹으려고 그러는 거야,

진우 : 나는 말벌보다 힘이 더 세,
 아빠 : (웃으며) 말벌은 침이 있거든, 무서우니까 조심해야 해,
 진우 : 꿀벌은?
 아빠 : 꿀벌은 꿀이 있으니깐 예쁜 벌이야, 그래도 침이 있으니깐 조심해야 해,

(관찰, 어린이열람실, 아기열람실, 2010. 6. 18. 진우:4세, 아빠)

벌레에 관심이 많은 진우는 서가에서 벌책을 찾아 아빠에게 내밀며 읽어 달라고 요구한다. 책읽기는 글을 읽는 과정과 함께 진우가 그때그때 생각나는 의문점들을 질문하고 아빠가 답을 말하거나 서로의 생각을 교환하는 방식으로 진행되었다. 그림 속 곤충을 가리키며 이름을 묻고 답하기(‘이거 엄마벌이야?’, ‘응’, ‘이건?’, ‘무당벌레’), 벌에 대해 사전에 알고 있는 지식(‘이 벌은 힘이 세요’)과 새로운 지식을 첨가하기(‘말벌은 힘이 더 세’, ‘꿀벌은 꿀이 있으니깐 예쁜 벌이야, 그래도 침이 있으니깐 조심해야 해’)는 그림책을 읽는 과정 내내 계속되었으며 진우는 이를 통해 벌에 대한 호기심을 충족시킬 수 있었다. 이들의 대화는 말벌과 꿀벌의 차이, 벌집의 모양, 벌들이 가진 침, 착한 벌과 나쁜 벌, 꿀과 독에 대한 내용들로 광범위하게 확장되었으며 함께 백과사전을 찾아 확인하는 과정으로 이어졌다. 이처럼 도서관에서 부모와 함께 책을 매개로 하여 정보를 수집하고 지식을 확장하며 이를 다른 영역으로 심화시켜 가는 과정은 탐구심과 자기 주도적 학습을 발달시킬 수 있는 기초가 된다. 책읽기가 엄마와 함께 숫자를 익히고 수를 세는 과정으로 이어지기도 하였다.

승훈이 어린이열람실에서 책 한권을 골라 뛰어 들어온다,
 엄마 : (그림책의 표지를 슬쩍 보더니)숫자 놀이책 가져왔어? (책장을 넘겨 읽으며) 몇 마리?
 승훈 : ……
 엄마 : 괴물 다리가 몇 개?

승훈 : 다섯 개
 엄마 : 다섯 개? (웃으며)완전 대박이다, 하나, 둘, 두 개, (다시 그림을 넘기
 더니)괴물 다리가 몇 개일까요?
 승훈 : 다섯 개,
 엄마 : 다섯 개? 한번 세 보자, (승훈과 그림 속 다리를 하나하나 손가락으로
 짚으며 센다)하나, 둘, 셋, 몇 개?
 승훈 : 세 개,
 엄마는 계속 책장을 넘기며 남아에게 숫자를 묻고 함께 숫자를 센다,
 (관찰, 아기열람실, 2010. 6. 9, 승훈:4세, 엄마)

위의 사례에서 승훈은 책읽기 과정에서 엄마와 함께 숫자 세기를 하였다. 엄마는 책장을 넘길 때마다 승훈에게 숫자를 묻지만(‘몇 마리?’, ‘괴물다리 몇 개?’) 아직 수세기를 하지 못하는 승훈은 번번이 틀린 숫자를 말한다. 그러자 엄마는 그림속의 괴물이나 다리를 일일이 손가락으로 가리키며 승훈과 수세기 과정을 진행해 간다. 승훈은 엄마와 함께 수세는 과정이 즐거운지 비슷한 책을 2권 더 가져와 함께 세기를 하였는데 나중에는 많지 않은 수는 직접 세기가 가능해져 엄마의 질문에 적절한 답을 할 수 있게 되었다.

나. 책읽기를 통해 글자에 관심 갖기

유아들은 엄마가 책을 읽어주는 과정에서 자연스럽게 글자를 접할 뿐 아니라 글이 갖는 맥락적 의미를 이해함으로써 글자에 관심을 갖게 된다.

엄마가 책 읽어주는 것을 듣던 단비가 책 속의 글자를 손가락으로 가리키며 “나, 무, ”하고 읽자 엄마가 읽기를 잠시 멈추고 듣더니 다시 읽는다. 단비는 엄마가 페이지를 다 읽을 때마다 그 속에서 아는 글자를 찾아 손가락으로 가리키며 퍽퍽한 글자 씩 끊어 읽고(토, 마, 토), 그때마다 엄마는 잠시 멈추고 그 모습을 바라본다,

.....

단비와 엄마가 서가에 서서 각자 책을 고르고 있다. 단비가 책 2권을 꺼내 엄

마에게 내밀며 “이거하고 이거, 생쥐.” 한다. 다시 서가로 가서 책 한권을 더 빼 내 양손으로 잡고 오더니 그림책들을 손가락으로 가리키며 “하나, 둘, 셋” 하고 숫자를 센다. 다시 한권을 더 꺼내오며 “이거도 볼래,” 하자 엄마가 “응 가져가” 하며 서가에서 책을 고르고 있다. 단비가 엄마를 바라보며 “엄마~, 나 이거 읽을 수 있다.” 하고는 표지의 제목을 손가락으로 하나하나 짚으며 “비, 햄.” 하고 읽어간다. 엄마가 “겁” 하고 틀린 글자를 고쳐서 말해 주자 단비가 손가락으로 글자 하나하나를 짚으며 “겁, 한, 박, 쥐.” 하고 또박또박 다시 읽는다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 8. 11. 단비:4세, 엄마)

위의 사례에서 단비는 엄마와 함께 책을 읽는 과정에서 글자에 대한 관심을 표현하고 읽기를 시도하였다. 단비의 글자 읽기는 엄마가 읽어주는 그림책의 각 페이지에서 자신이 아는 글자를 손가락으로 가리키며 읽는 행동(‘나, 무’, ‘토, 마, 토’)으로 시작되고, 나중에는 자신이 읽을 수 있다는 직접적인 표현(‘엄마~, 나 이거 읽을 수 있어’)과 함께 표지의 제목을 읽는 과정으로 이어졌다. 단비의 글자에 대한 관심과 읽기 시도는 엄마와 책을 읽는 과정 중에 자연스럽게 나타난 것으로 스스로 동기유발된 것으로 보인다. 단비 엄마는 책을 읽어줄 때 먼저 표지를 함께 보며 제목을 정확히 읽어 준 후 잠시 멈춰 그림을 보고 책장을 넘겨가며 읽기 시작하였다. 이러한 모습은 단비로 하여금 특정 문자에 관심을 갖고 바라보며 문자가 갖는 상징성과 그림간의 관련성을 유추하는데 도움이 될 것이다. 특히 단비가 읽기에 흥미를 보이고 시도할 때 가만히 멈춰 기다리며 들어줌으로써 편안하고 수용적인 분위기에서 자연스럽게 읽기를 위한 시도가 이루어졌다.

승훈이 아기열람실 서가를 둘러보다가 책을 한권 꺼내 엄마에게 내민다.

승훈 : (그림책 표지를 가리키며) 엄마, 애는 과자 먹고 있어,

엄마 : (제목을 읽어보더니) 이걸 물건 이름 아는 거야, 알고 싶어?

승훈 : (고개를 끄덕이고 책장을 넘겨 그림을 가리키며) 시금치, 셀러드.

엄마 : (손가락으로 그림을 가리키며) 셀러드? 이걸 파야, 이걸 셀러리.

승훈 : (고개를 끄덕이고 다른 그림을 가리키며) 땅콩.

승훈이 계속 책장을 넘기면서 그림을 하나하나 손가락으로 짚어가며 이름을 말한다. 엄마는 가만히 듣다가 맞으면 “응”, 잘못되었으면 고쳐서 바른 이름을 말해준다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 6. 9, 승훈:4세, 엄마)

위의 사례에서 승훈이 가져온 그림책은 ‘한글공부 영어공부’라는 책으로 사물의 그림과 함께 그 이름이 한글과 영어로 표기되어 있다. 승훈이 이 책을 고른 계기는 표지 그림의 아이가 과자를 먹고 있는 모습 때문인 것으로 보이는데(승훈은 표지를 가리키며 이를 직접 엄마에게 표현하였다), 엄마와 함께 여러 가지 사물의 그림을 보며 이름을 말하는 것에 점차 흥미를 보였다. 엄마는 어려운 영어식 표기는 간단히 설명을 하고 넘어가고 한글 이름은 정확히 이름을 말하거나 승훈이 직접 말하도록 유도하면서 책을 읽어갔다. 책의 뒷부분은 전면 그림으로 유치원, 정원, 창고 같은 곳에 있는 사물의 그림과 이름을 연결하는 것이었는데 함께 숨은 그림처럼 찾으며 즐거워하기도 하였다.

유아의 책 읽기는 즐거운 몰입의 과정이자 책을 매개로 책읽어주는 이와 의 친밀한 상호작용을 경험할 수 있는 과정으로 이러한 경험은 자연스럽게 글자의 의미를 이해하고 글자에 대한 관심을 높이는 계기로 이어진다. 특히 도서관에서의 책읽기는 모두가 책을 읽는 분위기로 인해 독서에 대한 욕구를 상승시켜 줄 뿐 아니라, 가정에서와는 달리 구조적으로 몰입을 방해하는 외적 요인이 차단됨으로 인해 보다 오랜 시간, 집중적으로 진행될 수 있다는 점에서 가정이나 여타 기관에서의 책 읽기와는 양상으로 전개됨을 엄마와의 면담을 통해서 확인할 수 있었다.

집에는 장난감이랑 이런 게 많아서 책을 잘 안 봐요, 로봇이나 컴퓨터 게임하려고 하고, 여기(도서관)에 오면 책을 좀 보니까……, 자주 오려고 해요, 책도 빌려가고,

(면담, 2010. 2. 2, 정일:6세 엄마)

3) 더불어 머무는 공간, 혼자만의 시간

유아는 어린이도서관을 이용하면서 책을 고르거나 읽는 과정을 동반부모와 함께 함으로써 경험을 공유하는가 하면 같은 공간에 머물며 서로 각자의 시간을 가지며 혼자만의 활동을 즐기기도 하였다. 유아와 동반부모 간의 이러한 공유와 분리는 번갈아가며 자연스럽게 이루어졌으며 특히 분리로 인해 각자 혼자 있는 시간은 유아와 부모, 모두에게 나름대로 의미 있는 시간이 되었다. 그러나 둘 사이의 함목적인 동의하에 자연스럽게 이루어지는 분리가 아닌 경우 유아가 부모에게 상호작용을 요구함으로써 대립이 나타나기도 하였다.

(1) 공유와 분리 사이에서 관계의 균형 맞추기

유아들은 도서관에서 동반 부모와 함께 하는 다양한 경험들을 즐기다가 하면 동시에 부모로부터 분리되어 자신만의 독립적인 시간을 가지며 이를 즐기기도 하였다. 유아가 혼자서 주로 하는 행동은 서가를 둘러보고 이곳저곳에서 책을 꺼내 보거나 꽃기를 반복하기, 마음에 드는 책을 골라 책상에 앉아 그림만 넘겨보기, 주변의 서가를 벗어나 다른 서가로 가서 새로운 책들을 골라보기 등이었다. 유아의 이러한 행동은 부모 역시 혼자서 책이나 관심 있는 자료를 볼 수 있는 시간을 갖게 함으로써 두 사람 모두 각자 자신에게 충실할 수 있는 시간이 된다.

두만이 책상에 앉아 그림책의 책장을 넘기며 보고 있다, 아버지는 책상 맞은 편에 앉아 도서관의 리플릿 자료를 한 장한장 넘겨가며 읽는다, 읽는 중간 고개를 들어 두만을 쳐다보고 다시 리플릿을 읽기를 반복한다, 리플릿을 다 읽자 일어서서 서가로 가더니 제목을 보며 책을 브라우징하고 그중 몇 권을 골라 책상으로 돌아와 넘겨본다, 두만이 잠시 아버지를 쳐다보더니 다시 책장을 넘기며

본다, 각자 책보기에 열중.

.....

두만 : (읽던 책들을 바닥에 놓고 아빠에게 다가가며)아빠 책읽어줘,

아빠 : (자신이 골라온 책을 보이며) 이거 볼까?

두만 고개를 끄덕이더니 아빠 무릎에 앉고 아빠가 책을 읽기 시작한다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 3. 3. 두만:4세, 아빠)

위의 사례에서 두만은 도서관에 도착하자마자 아기열람실로 들어가 서가를 돌며 책을 탐색하고 마음에 드는 책을 골라 그림을 넘겨보았다. 두만의 뒤를 따라 들어온 아빠는 도서관에서 제공하는 리플릿들을 챙기더니 아기열람실의 두만이 있는 책상으로 와서 앉아 리플릿들을 읽기 시작한다. 두만은 자신의 책을 골라 보고, 아빠는 리플릿 자료를 훑어봄으로써 이들은 같은 공간에 머물러 서로 각자의 시간을 보내고 있었다. 그러나 이들의 분리된 행동의 이면에는 중간 중간 고개를 들어 상대방을 바라봄으로써 같은 공간에 머물러 있음에 대한 확인과 상대에 대한 관심을 표현하고 있다. 이처럼 잠시 서로를 바라보며 상대방의 존재를 확인하는 일은 심리적인 안정감 속에 각자 자신의 활동에 몰입할 수 있도록 돕는 역할을 하는 듯하다.

혼자만의 시간이 어느 정도 지나자 두만은 아빠에게 다가가 책을 읽어달라고 요청하며 아빠의 무릎에 앉는다. 이후 아빠의 책 읽어 주기가 시작되고 이들은 상호작용을 하며 함께 책읽기에 몰입한다. 이렇게 책읽기가 어느 정도 지속되자 둘은 다시 자연스럽게 분리되어 두만은 책상에 몸을 기대고 아빠가 읽어준 그림책들의 그림을 넘겨보는가 하면 서가를 돌기도 하고, 아빠는 일어나 반대편 서가로 가서 책들을 부라우징 하는가 하면 벽면의 공지사항들을 읽기도 하였다. 두만과 아빠간의 경험의 공유와 각자 시간을 갖는 분리는 도서관에 머무는 내내 자연스럽게 균형있게 이루어졌다.

이처럼 유아가 부모로부터 분리되어 혼자만의 시간을 갖는 경험은 책과 서가에 대한 탐색에서 초등학생인 형이나 누나가 머물러 있는 어린이열람실

을 오가는 신체적 활동과 연결되어 반복적으로 나타나기도 하였다.

근석이 어린이열람실에서 책을 읽고 있는 누나 옆에 앉아 책을 들여다본다, 잠시 바라보다 열람실을 가로질러 아기열람실로 들어가 책을 읽고 있는 엄마 옆으로 다가가 앉는다, 엄마가 보고 옷자 함께 책을 들여다본다,

근석 : (엄마가 보고 있는 책의 그림을 가리키며) 이거 호랑이가 똥 싸는 거야,

엄마 : (웃으며 표지를 넘겨보더니) 어떻게 알았어?

근석 : 누나가 다 읽어줬지,

근석이 일어나 엄마 뒤편의 서가를 훑어보다가 그림책을 꺼내 넘겨본다, 그림책을 꽂고 다시 옆의 서가로 가서 훑어본다, 엄마는 계속 책장을 넘기며 책을 본다, 근석이 책 한권을 꺼내 엄마 옆으로 와서 앉더니 책장을 넘겨본다, 잠시 후 일어나 아기열람실을 나서 어린이열람실의 누나에게 간다, 누나 옆 책상에 팔을 괴고 앉아 누나가 책 읽는 모습을 잠시 들여다보다가 컴퓨터 검색대로 가서 자판을 두드리며 화면을 바라본다,

(관찰, 아기열람실/ 어린이열람실, 2010. 8. 12. 근석:4세, 근영:8세, 엄마)

위의 사례에서 근석은 초등학생인 누나, 엄마와 함께 도서관을 방문하였다. 세 사람은 각자의 시간보내기에 익숙한 듯 초등학생인 근영과 엄마는 각각 어린이열람실과 아기열람실에 흠어져 앉아 자신이 고른 책들을 읽고 있었으며 근석은 둘 사이를 반복적으로 오가며 이들의 책 읽는 모습이나 읽고 있는 책에 관심을 보이고 바라보는가 하면 혼자서 서가를 둘러보고 책을 꺼내 훑어보거나 마음에 드는 책을 찾아 넘겨보는 등 혼자만의 시간을 보냈다. 이들은 어린이도서관이라는 커다란 공간 안에 함께 머물며 안정감을 느끼고 동시에 각자 원하는 활동에 몰입함으로써 자신만의 시간을 보내고 있었다. 특히 근석이 둘 사이를 오갈 때마다 보이는 서로의 눈 마주치기, 말 걸고 대답하기, 행동을 던지시 바라보기 등은 서로에 대한 관심의 표현임을 알 수 있다. 근석은 이러한 관심표현을 통해 가족이 함께 하는 공간에서 느끼는 심리적 안정감 속에 자신만의 탐색시간을 즐기고 있었다.

(2) 함께하고 싶은 유아, 혼자있고 싶은 부모가 대립하기

같은 공간에서 각자의 시간을 갖는 경험은 서로의 요구가 일치할 때 서로에게 휴식의 시간이자 자신의 내면에 충실할 수 있는 시간이 된다. 그러나 유아와 부모의 욕구가 서로 상치할 때, 즉 유아는 부모와 함께 시간을 보냄으로써 경험과 즐거움을 공유하고 싶은데 부모는 자녀가 독립적으로 책에 집중함으로써 자신만의 조용한 휴식시간을 갖고 싶어 할 경우 이들 욕구가 서로 대립되기도 하였다.

혜수가 혼자 서가를 돌아다니며 책을 꺼내 보고 꽃기를 반복한다. 아버지는 책상에 앉아 자신의 책을 읽다가 벽에 등을 기대고 눈을 감는다.

혜수 : (아빠에게 그림책 한 권을 내밀어 두드리며) 어~영

아빠 : (눈을 뜨고 힐끗 책을 보더니) 뭐?

혜수 : (다시 책을 두드리며) 어~영

아빠가 혼잣말을 중얼거리며 다시 등을 기대고 눈을 감는다.

혜수 : (다시 책을 두드리며) 어~영

아빠 : (한숨을 쉬고 그림책을 펼친다) 잔뜩 화가 난 사람은 누구일까요?

혜수 : 애 (손가락으로 그림속의 인물을 가리킨다)

아빠 : 맞았어, 지쳐있는 사람은 누구일까요?

혜수 : 애(다시 손가락으로 가리킨다)

아빠 : (혜수의 대답에 반응 없이) 지쳐있는 사람은 누구일까요?

혜원 : (큰소리로) 애! 왜 대답을 안 해?

아빠 : (그림을 잠시 들여다보더니) 잘 모르겠어, 이제 책 갖다놔.

아빠가 혜수에게 책을 건네고, 다시 읽던 책을 보자 혜수는 책을 꽃고 다른 책을 골라 아빠 맞은 편 자리에 앉아 혼자 넘겨본다.

(관찰, 아기열람실, 2010. 2. 20. 혜수:6세, 아빠)

위의 사례에서 혜수 아빠는 혜수에게는 관심이 없는 듯 책상에 앉아 혼자 책을 읽거나 등을 기대고 쉰다. 아빠와 함께 책을 읽고 싶은 혜수는 책을 건네며 읽어주기를 거듭 청하지만(‘어~영’) 아빠의 반응은 매우 소극적이며

마지못해 읽어주는 과정에서도 헤수의 지적에 반응을 하지 않는다. 이렇게 진행된 함께 읽기는 결국 금방 끝이 나고 헤수는 다시 혼자서 그림책을 찾아 넘겨보기를 반복하였다. 짧은 시간이지만 아빠가 책을 읽어주던 순간을 제외하고는, 관찰 과정 내내 헤수의 얼굴 표정은 매우 어둡고 책을 다루는 방식 역시 거칠게 나타났다. 특히 헤수는 주변에 책을 읽어주는 엄마나 아빠의 모습에 많은 관심을 보이며 쳐다보기를 반복하였으며 가까이 접근하여 노골적으로 바라보기도 하였다.

헤수가 바닥에 쭈그려 앉아 책장을 휙휙 넘기며 옆 책상의 함께 책을 읽고 있는 영애와 아빠를 반복해서 쳐다본다, 잠시 후 일어나 이들 뒤로 가서 지켜 본다, 뒤에서 시선을 의식한 영애 아빠가 고개를 돌려 헤수에게 “같이 볼래?” 하자 헤수가 영애 아빠 옆에 앉는다, 영애 아빠는 영애와 헤수를 양 옆에 끼고 다시 책을 읽어주기 시작한다, 헤수는 이야기 듣기에 열중하며 손가락으로 그림을 가리켜 질문을 하기도 한다, 책읽기가 끝나자 헤수가 잠시 웃고는 슬그머니 일어나 다시 서가로 가서 무표정하게 책들을 꺼내 본다, 헤수 아빠는 여전히 눈을 감은채 등을 기대고 앉아 있다,

(관찰, 아기열람실, 2010. 2. 20. 헤수:6세, 아빠/ 영애:5세, 아빠)

이어지는 사례는 헤수가 아빠와 함께 책을 읽고 싶은 마음을 단적으로 보여준다. 관찰 당시 아기열람실에는 책 읽는 가족이 여럿 있었는데 헤수는 유독 함께 책을 읽는 영애와 아빠에게 관심을 보였으며 급기야는 이들 뒤로 가서 노골적으로 들여다보는 행동을 하였다. 영애 아빠의 “같이 볼래?”라는 말에 덩석 곁에 앉아 영애 아빠가 팔로 보듬어 안고 읽어주는데도 거부하지 않고 오리려 즐기는 헤수의 모습 속에는 자신의 아빠가 보이는 무관심에 대한 상처와 지금처럼 아빠 품에 안겨 함께 읽는 즐거움을 공유하고 싶은 내면의 욕구가 그대로 드러난다.

재민과 현민이 서가에서 그림책을 한권씩 꺼내 도넛 책상으로 간다, 재민은 혼자 앉아 그림책을 보고 현민은 엄마 옆으로 가서 읽어달라는 듯 책을 내민

다. 잡지책을 골라 읽던 엄마가 힐끗 보고는 다시 잡지책을 넘겨본다.

현민 : (책장을 넘기더니) 엄마, 이걸 뭐지?

엄마 : (잠시 눈을 떴고 힐끗 보며) 그건 자동차네.

현민 : 워~(감탄하는 소리)

엄마 : 쉬.

현민이 혼자 책장을 넘기며 "워~" 를 반복하자 엄마가 현민을 바라보며,

엄마 : 췌, 조용히 좀 해 주세요(다시 잡지책을 읽는다).

현민이 잠시 더 책장을 넘겨보다가 일어나 도넛 책상 바닥에 몸을 뒹군다.

현민 : (도서 검색대를 손으로 가리키며)엄마, 거기 가봐, 엄마 저게 뭐지?

엄마는 대꾸 없이 잡지책을 본다. 재민이 보던 책을 들고 와서 엄마에게,

재민 : 엄마 애가 기절했어요.

엄마 : 응-응(잡지를 보며 건성으로 대답)

그 사이 현민이 맨발로 도서 검색대로 뛰어가 자판을 두드리며 중얼거린다.

엄마 : (현민을 바라보며)조용히 해, 현민아, 엄마 창피해. (다시 잡지보기)

현민이 맨발로 어린이열람실을 뛰어다니다가 검색대에서 책을 찾는 초등학생을 보고,

현민 : (큰 소리로) 내려와, 내려와!

엄마 : 어허! 뭐하는 거야?(잡지를 덮고 현민을 안아 아기열람실로 간다.)

(관찰, 어린이열람실, 2010. 3. 2. 현민:4세, 재민:6세, 엄마)

위의 현민, 재민 두 형제의 사례를 통해서도 유아와 부모 간의 욕구의 불일치로 인한 대립을 엿볼 수 있다. 현민의 엄마는 책을 읽어달라는 현민의 신호(책을 내밀기, '엄마, 이걸 뭐지')들을 무시하고 혼자 잡지책 읽기에 열중한다. 현민은 엄마의 관심을 끌기 위해 과장된 표현('워~'하는 큰 소리의 반복)을 하기도 하지만 엄마의 관심은 현민을 제지하기 위한 경우에만 나타났다. 현민은 함께 읽고 싶은 욕구가 좌절되자 책에 흥미를 잃고 책상 바닥에 몸을 뒹굴거나 도서 검색대 자판을 두드리기, 열람실 여기저기를 뛰어 돌아다니기와 같이 격한 신체적 행동으로 관심을 돌린다. 현민의 행동이 격렬해질수록 엄마는 제지의 강도를 높여가는 방식으로("엄마, 창피해", 안고

아기열람실로 들어가기) 현민에게 관심을 보였다. 이후 아기열람실에서 나온 엄마는 잠시 동안 현민에게 책을 읽어주지만 현민이 즐거워한 것과는 대조적으로 엄마는 별로 달갑지 않은지 이내 마치고 다시 잡지책을 펼쳤다.

위의 사례를 통해 도서관을 방문하는 많은 유아들은 책을 매개로 부모와 친밀하고 즐거운 시간을 보내기를 원하지만 부모가 이를 수용하지 않고 자신만의 시간을 갖고자 할 때 둘 사이에는 대립과 갈등이 일어날 수 있음을 알 수 있다. 특히 이러한 대립의 경우, 유아는 보상받을 수 없는 관계에 집착함으로써 도서관에서의 활동을 즐기기보다는 부모의 관심을 끌려는 행동에 몰입하였다. 이는 공유와 분리가 자연스럽게 반복되며 조화롭게 균형을 이루는 다른 유아와 동반부모의 모습과는 매우 대조적이다.

4) 함께 듣기와 놀이를 통한 공동체감 경험⁵⁾

유아들은 도서관을 이용하는 과정에서 주말동안 제공되는 다양한 이야기 프로그램에 참여하는 것으로 나타났다. 어린이도서관에서 주된 경험이 책읽기를 통한 가족 간의 상호작용이라면 이야기 방에서 진행되는 프로그램은 책을 매개로 다양한 사람들과 만남으로써 공동체감을 경험할 수 있는 기회가 된다.

유아는 이야기 프로그램에 참여함으로써 이를 진행하는 지역사회의 자원 봉사자⁶⁾를 만날 수 있으며 함께 참여한 다양한 또래 친구들, 그리고 그들의 가족과 만난다. 이러한 만남을 통해 유아는 한 공간에서 같은 활동에 참여함으로써 경험을 공유하고 소속감을 느끼게 되며 엄마와 아빠는 프로그램에서 직·간접적으로 제공하는 다양한 양육의 정보를 접하고 도움을 받는 것

5) 유아의 프로그램에의 참여는 참여대상 유아를 포함하되 프로그램 진행과정에서 다른 유아들과의 상호작용이 진행되는 경우, 이들 유아의 이름은 별도로 표기하지 않고 일련의 번호로 기재하였다.

6) 일반적으로 선생님이라 지칭하므로 이후 선생님이로 표기하였다.

으로 나타났다.

(1) 새로운 방식의 듣기에 참여하기

이야기 프로그램은 동화 구연, 그림책 읽어주기, 간단한 손 유희와 신체표현에서부터 동극에 이르기까지 선생님이 따라 다양한 방식으로 진행되었다. 유아는 프로그램을 통해 선생님이 들려주는 새로운 방식의 듣기활동에 참여할 뿐 아니라 이 과정을 또래 친구들과 경험을 공유하였다.

선생님 : (그림책 표지를 짹 펼쳐 보이며) 모치모치 나무, 일본책이에요, 선생님이 좋아하는 베스트 텐 중에 한권이야, 사이토 류스케라는 작가가 쓴 책이에요, 일본 초등학교 교과서에 글이 실리는 분이에요, 다기다이라 지로라는 분이 그림을 그렸어요, 판화작가예요, 뭐가 보이나요? 애들아?

유아1 : 아이

유아2 : 할아버지

선생님 : (걸장을 넘겨 속표지를 펼치고)이건 뭐야?

유아2 : 별똥별

선생님 : 책의 속표지는 퀴즈 같은 거예요, 꼭 읽어주세요, 이거 뭐지?

새름 : 달.

선생님이 책장을 넘기며 책을 읽어주고 아이들은 열심히 듣는다, 책 읽어주는 중간에 선생님과 아이들은 서로 질문과 답변을 주고받는다.

(관찰, 이야기 방, 2010, 2, 27, 새름:4세, 엄마, 아빠/ 선생님, 아이들과 부모들)

위의 사례에서 선생님은 그림책을 읽는 과정에 작가와 화가를 소개하고 책의 표지를 짹 펼쳐 보이며 그림에 대해 이야기를 나눈다. 이는 속표지에 있는 그림까지로 이어지는데 이는 부모와의 책읽기 과정에서는 간과하기 쉬운 것으로 유아들은 이 과정을 통해 그림책의 내용 뿐 아니라 표지와 속표지에 담긴 메시지까지 온전히 관심을 기울이고 읽어가는 과정을 익히게 된

다. 선생님은 책을 읽는 중간에 유아들을 바라보며 질문을 하기도 하였는데 이때 유아는 번갈아 질문에 답을 해가며 듣기에 참여하였다. 이처럼 함께 듣고 반응하는 과정은 책읽기에서 개인과 개인 간의 상호작용을 보다 확장시켜 공공의 경험으로 이끌어가는 기회가 된다.

선생님 : 응, 거두어 준다는 말은 약속을 물려달라는 거야, 호랑이가 뭐라면서 왔지? 시작.

선생님과 유아, 엄마들이 모두 함께 "일 년에 아홉 마리 어흥 어흥" 을 소리친다. 동일은 옆의 유아가 손가락을 까닥거리며 리듬을 맞추는 것을 보고 따라하며 서로 바라보고 웃는다.

선생님 : 까마귀가 푸드득 지나가니까 어찌 됐겠어, 깜짝 놀랐겠지? 누구야! 화가 났지, 호랑이님 저예요, 내가 노래를 잊어버렸잖아, 푸드득, 머리가 나쁜 호랑이지?

모두 소리 내어 웃는다.

선생님 : 너 때문에 노래를 잊어버렸잖아, 제가 도와드릴게요, 구년에 아홉 마리 어흥어흥 하시던 걸요, 맞어?(유아들에게 묻는다)

유아들 : 아니요.

선생님 : 어떻게 불렀어?

유아들 : 일 년에 아홉 마리 어흥어흥

(관찰, 이야기 방, 2010, 1, 2, 동일:5세, 엄마/ 선생님, 아이들과 부모들)

위의 사례는 선생님이 동화구연을 하는 과정이다. 구연하는 동화 속에는 언어적 운율이 반복적으로 나오고 있었는데, 나중에 유아들은 선생님의 질문에 몸을 흔들거나 손가락을 까닥거리 리듬을 맞추며 마치 놀이를 하듯 반복하며 즐거워하였고 뒤에서 참관을 하던 엄마들까지 함께 하였다. 이처럼 이야기 프로그램에 참여하는 과정은 유아가 새로운 방식의 듣기를 체험할 수 있으며 동시에 함께 참여한 모두가 정서적 공감대를 형성하고 즐길 수 있는 기회가 된다.

선생님 : 어린이 도서관에 가면 조용조용 읽어주잖아, 여기 오면 마음껏 읽을 수 있어, 책에는 보물이 들어 있잖아, 책을 반복적으로 읽어주면 보물이 들어 있잖아, (엄마들을 둘러보고) 제 수업을 듣기 독서라고 생각하시면 되요, 제가 하는 이야기 수업은 듣기 수업이에요, 책속에서 아이들은 전부 다 배워요, 듣기 경험까지 할 수 있어요, 듣기는 지식과 경험이 있어야 이해하죠, 자주 듣는 경험을 통해 지식이 축적되는 거예요, 듣는 것을 많이 제공해줘야 해요, in put되는 과정과 out put의 과정이 있는데 in put되는 과정이 바로 4, 5, 6, 7살이에요, 나중에는 엄마가 없어도 읽게 돼요,

유아1 : 너무 많이 읽어서 혼자 다 읽어버려요,

선생님 : (유아1을 보며) 다 이해했구나, 나중에는 혼자 다 읽으려 하죠,

(관찰, 이야기 방, 2010, 1, 2, 이야기 방, 선생님, 아이들과 부모들)

위의 사례에서 선생님은 프로그램에의 참여, 특히 선생님이 읽어주는 이야기를 듣는 것은 “듣기 독서”임을 유아와 엄마들에게 설명한다. 선생님의 설명은 유아와 엄마들을 번갈아 바라보며 자연스럽게 진행되었는데, 실제로 엄마들은 이런 과정을 통해 자녀와의 책읽기를 위한 많은 도움을 받는 것으로 나타났다.

이렇게 같이 보는 것이 도움이 돼요, 애들이 뭘 했는지 알 수 있으니까, 같이 이야기할 수도 있고……, 모델링처럼 책 읽어 줄때는 어떻게 하는지, 아! 여러 가지 방법이 있구나 하는 것도 알 수 있고, 애들은 20분 정도 있으면 흐트러지는구나 하는 것도 직접 볼 수 있고, 내 아이의 다른 면도 같이 볼 수 있고요,

(면담, 이야기 방, 2010, 2, 27, 새롬:4세 엄마)

위의 면담에서 새롬이 엄마는 자녀와 프로그램에 참여함으로써 선생님이 이야기를 들려주거나 책을 읽어주는 모습을 관찰할 수 있는 기회(“모델링처럼 책 읽어 줄때는 어떻게 하는지, 아! 여러 가지 방법이 있구나 하는 것도 알 수 있고”)를 제공받고 있었으며 또한 자녀의 발달특성과 “다른 면”을 이

해하는데도 도움을 받을 수 있었다.

한편 여러 자원봉사자가 진행하는 프로그램은 유아가 이들 자원봉사자의 활동 진행방식에 따라 다양한 활동을 접하는 장점이 있는 반면 프로그램에 따른 수준별 차이가 나타나기도 하였다.

선생님 : 올해는 호랑이 해라 호랑이 잡으러 갈 거야, 친구들만 일어서 보자
엄마 뒤로 가서 호랑이 소리를 낼 거야, 호랑이 소리 크게 낼 수 있어요?

한 유아가 웃으며 선생님에게 "어흥" 하고 달려들고 선생님이 유아의 팔을
잡아 옆으로 밀친다.

선생님 : (양손을 갈퀴 모양으로 구부려 앞으로 쪽 뻗으며 큰 소리로)어흥~,
호랑이 잡으러 갑시다.

이 소리에 놀란 준혁이가 울기 시작하지만 선생님은 나머지 유아들과 함께
이야기 방을 돌며 호랑이 잡기 놀이를 계속 한다. 유아들이 신이 나서 웃으며
따라다닌다. 준혁은 더욱 큰 소리로 울고 엄마가 품에 안아 달란다.

선생님 : 호랑이 무서운가봐, 저 친구는, 호랑이 잡으러 갑시다, 터벅 터벅
걸어서, 산위로 올라가 물위를 건너서 헤엄쳐서 갑시다.

호랑이 잡기 신체활동이 끝나고 동화구연으로 이어진다.

.....

선생님이 구연동화를 마치자 그림책을 꺼내 펼친다.

선생님 : 호랑이 얘기해주려고 책 한권을 가져왔어요, 책 잘 보여요?

유아2 : 안 보여요.

선생님은 무시하고 책의 본문을 읽기 시작한다. 텍스트를 읽는 것이 아니라
책의 그림을 보여주며 이야기를 각색하여 들려주는 형식으로 진행된다.

책 읽기를 마치자,

선생님 : 호랑이 없으니 좋지, 호랑이 없어 슬퍼요?

유아1 : 아뇨, 호랑이는 죽어서 없어요.

선생님 : 동화니까 그렇지, 호랑이가 나타나면 꽃감은 괴물이다 얘기해 줘
요, 약속.

유아1 : (엄마에게 고개를 돌리며) 엄마, 정말 꽃감은 괴물이야?

엄마 : (고개를 저으며 작은 목소리로) 아니.

(관찰, 이야기 방, 2010. 1. 3. 준혁:5세, 엄마/ 선생님, 아이들과 부모들)

위의 사례에서 프로그램은 동화구연과 그림책 읽기의 두 가지 형태로 진행되었다. 먼저 동화구연의 과정에서 선생님은 유아들과 인사를 나눈 후 호랑이 잡기 놀이를 제안함으로써 움직임이 큰 동작활동이 이루어졌는데, 대부분의 유아들이 웃으며 즐기는 반면 준혁의 경우 선생님이 몸을 웅크려 달려들며 “어흥”하고 큰 소리(가슴에 마이크를 부착하고 있어 소리가 매우 갑작스럽고 크게 들렸다)를 내자 깜짝 놀랐는지 큰 소리로 울음을 울기 시작하였다. 선생님은 그런 준혁에게 별로 신경을 쓰지 않고(“호랑이 무서운가 봐, 저 친구는”) 다른 유아들과 계속 “어흥” 소리를 내며 이야기 방을 돌아다녀 준혁을 더욱 긴장하고 당황하게 하였다. 이어서 진행된 그림책 읽기 과정에서도 유아의 말(“안 보여요”)을 무시한 채 활동이 계속되었는데 책의 제목이나 작가, 화가에 대한 소개가 없이 마치 이야기를 각색하여 들려주듯이 진행되는 책읽기는 동화 구연을 보는 듯 했다. 마지막으로 마무리하는 말(“호랑이가 나타나면 곳감은 괴물이다 얘기해 줘요”)은 이야기 자체의 초점을 왜곡한 형태로 유아들에게 잘못된 지식으로 이어질 수 있음을 유아가 엄마에게 하는 질문(“엄마, 정말 곳감은 괴물이야?”)을 통해 알 수 있었다. 프로그램에 따른 이러한 차이는 다른 날의 프로그램이 종료된 후 이에 참여했던 아빠와의 면담을 통해서도 알 수 있다.

아이들이 이런 거 좋아해서 데리고 다녀요, 프로그램마다 편차가 심해서……, 좋은 것도 있고 별로인 것도 있어요, (한손을 들어 입을 가리고 작은 소리로) 별로 말하기가……, 그냥 애들의 호응에 만족하는 거죠,

(면담, 이야기 방, 2010. 2. 21. 프로그램에 참여한 유아:6세 아빠)

(2) 또래 친구들과 함께 놀기

프로그램에 참여하는 유아들은 이야기를 듣는 과정에서 선생님, 친구들과 상호작용함으로써 함께 노는 기회를 제공받을 뿐 아니라 새 노래 배우기나,

동극활동에 참여하기 등을 통해 보다 다양한 형태의 놀이 활동을 경험하였다.

선생님 : 이제 숨바꼭질 해 보자, (부모들을 보며) 애들은 금방 노래를 못 익혀요, 어른들은 금방 익혀요, 그러니 같이 불러주세요, 꼭꼭 숨어라~

선생님이 노래와 율동을 하자 유아들과 부모가 보고 따라한다, 노랫말이 익숙치 않아 흥얼흥얼 거린다.

선생님 : 이런 노래야, 쉽지? 노래가 어려운 친구는 선생님 보고 몸으로 따라하면 돼,

선생님이 노래를 반복하고 유아와 엄마들이 따라하며 마주보고 웃는다.

.....

선생님 : 선생님이랑 같이 해볼 친구 나와 봐,

성주가 일어나 나가자 주변의 유아와 엄마, 아빠들이 "와~" 환호를 한다.

선생님 : (웃으며) 또 다른 친구 나와 봐, 용기있는 친구 한명밖에 없다고?

선생님 : (성주를 팔로 안으며) 선생님이 마이크 줄까? 노래 부를까?

성주 : 쥐요.

성주가 마이크를 잡고 노래를 부르고 중간에 박자가 안 맞자 선생님이 옆에서 고개를 까닥거리며 함께 불러준다. 다른 아이들도 율동과 함께 따라서 부른다.

(관찰, 이야기 방, 2010. 1. 16. 성주:5세, 성현:8세 엄마/ 선생님, 아이들과 부모들)

위의 사례는 이야기 들려주기가 끝난 후 마무리하는 과정에서 선생님이 새 노래를 가르쳐주면서 진행되었다. 선생님은 먼저 노래와 율동을 시범보이고 유아와 부모들에게 함께 부르기를 제안하였다. 모두 손을 이마에 올리고 주변을 둘러보는 동작을 따라하며 노래를 불렀는데 이 과정에서 성주와 성현뿐 아니라 모든 유아들이 서로 마주보고 웃거나 함께 손뼉치기를 반복하였다. 특히 성주는 직접 나와서 마이크를 대고 노래를 부름으로써 새노래를 익히는 과정을 더욱 흥겹게 하였다.

선생님 : 아기 손가락이 쭈쭈를 뺏다, 쪽~ 쪽~
 유아들과 엄마, 아빠들이 선생님을 보고 따라하며 중간 중간 서로 마주보고 웃는다. 선생님이 아이들을 바라보며 2번 더 반복하고 모두 따라서 한다.
 선생님이 퍼펫을 이용하여 동화구연을 하고 모두들 집중하여 듣는다.

 구연이 끝나자 선생님이 "코끼리의 코는 왜 길까?" 노래를 부르고 다시 아이들과 부모들이 고개를 까닥거리고 웃으며 따라한다.
 선생님 : 코끼리 코는 왜 길어졌을까?
 유아1 : 땡겨.
 선생님 : 약어가 물어서 땡겨서 그렇구나,
 선생님이 부직포로 된 소품을 꺼내자 유아들이 "와!" , "역할놀이" , "어? 우리가 공연한다." 하고 환성을 울리며 떠든다.
 선생님 : 너희들이 직접 나와서 연극을 해 볼 거야, 잘할 수 있을 거 같아?
 유아들 : 네~.
 선생님 : 누가 해 볼까?
 선생님이 손을 든 유아들을 앞으로 불러 준비해 온 부직포로 된 소품들을 입혀준다. 약어역할은 아무도 하지 않겠다고 하자, 엄마가 나온다. 선생님의 선창으로 "코끼리의 코는 왜 길까?" 를 다 함께 부르고 동극이 시작된다.
 (관찰, 이야기 방, 2010. 3. 21. 선생님, 아이들과 부모들)

위의 사례에서 프로그램은 동화 구연, 동극, 그림책 읽어주기 등의 활동으로 진행하였는데 중간 중간에 계속 간단한 손유희와 노래들을 삽입함으로써 유아가 동적인 활동과 정적인 활동에 번갈아 가며 참여할 수 있도록 유도하였다. 특히 손유희 과정에서 익살맞은 동작이 나올 때마다 유아들은 서로 마주보고 웃으며 동작을 따라함으로써 친구들과 즐거워하였다. 동극은 동화 구연이 끝난 후 원하는 유아들이 앞으로 나와 참여하고 나머지 유아들은 이를 구경하는 방식으로 진행되었는데, 선생님이 중간에 적절히 개입하여 도움을 줌으로써 동극을 하는 유아나 구경하는 유아 모두가 즐길 수 있었다.

이처럼 이야기 프로그램에서 진행되는 다양한 활동은 어린이도서관에서의

부모와의 책읽기 경험뿐 아니라 다른 사람의 이야기를 듣고, 노래를 부르고, 몸을 움직이고, 동극에 참여하는 과정을 통해 잘 알지 못하던 또래 친구들과 즐거움을 공유하며 함께 노는 경험으로 이어졌다. 한편 이들 프로그램은 유아 뿐 아니라 영아, 초등학생 등 원하는 어린이 모두가 자유롭게 참여할 수 있도록 개방되어 있는데 주의집중 시간이 짧은 영아의 경우, 활동이 오랜 시간 지속되면서 지루해하고 집중하지 못하는 등 참여에 어려움을 겪고 있음을 빈번히 관찰할 수 있었다.

선생님이 손인형을 끼고 동화구연을 하는 동안 희종이가 엄마 품에 안겨 고개를 돌려 다른 유아들을 바라보며 웃는다. 잠시 후 엄마 품에서 나와 유아들 사이를 돌아다니며 엉덩이를 흔들고 입으로는 "뚝-뚝"을 반복하며 웃는다,
.....

활동 중반 희종이가 엄마 어깨를 흔들며 찌등거리자 뒤에서 구경하던 아빠가 밖으로 데리고 나간다. 활동에 참여하고 있는 다른 영아 2명도 계속 이야기 방을 돌아다닌다.

(관찰, 이야기 방, 2010. 3. 7. 희종:22개월, 엄마, 아빠/ 선생님, 아이들과 부모들)

희종은 처음에 엄마 품에 안겨 손인형에 흥미를 보이며 이야기에 집중하였지만 시간이 지나면서 주변 유아들에 고개를 돌리며 산만해졌다. 잠시 후 갑갑한지 엄마 품에서 나와 엉덩이를 흔들고 입으로는 소리를 내며 이야기 방을 돌아다닌다. 이야기가 계속 진행되자 희종은 엄마 어깨에 한 손을 얹고 흔들며 찌등거리기 시작하고 아빠는 희종을 데리고 이야기 방을 나선다. 이처럼 이야기에 집중하지 못하고 이야기 방 이곳저곳을 돌아다니는 행동은 다른 영아에게서도 나타났다. 많은 프로그램이 짧게는 30분에서 길게는 1시간에 걸쳐 진행됨에 따라 집중 시간이 짧은 영아는 산만한 행동을 보이는데 이는 활동을 진행하는 선생님과 집중하고 몰입하는 다른 유아들에게 많은 방해가 되었다.

V. 논의 및 결론

1. 요약 및 논의

본 연구는 영유아가 어린이도서관에서 어떤 경험을 하는지 구체적으로 살펴봄으로써 이들 경험이 갖는 의미를 깊이 있게 탐구하기 위한 것이다. 이에 푸른 도서관을 방문하는 영유아의 실제 경험과정을 중심으로 그 결과를 요약하고 논의하면 다음과 같다.

1) 영아가 경험하는 어린이도서관

영아들은 어린이도서관에서 자신의 신체감각을 이용하여 공간과 책을 탐색하고 낮선 또래에게 관심을 보이며 함께 온 부모와 친밀한 상호작용을 경험하였다. 또한 자신의 발달특성에 적절한 방식으로 책을 탐색함으로써 그 의미를 이해해가고 있었으며 도서관을 이용하는 다양한 방법들을 통해 직·간접적으로 공공의 규칙을 접하였다. 이들 내용을 구체적으로 살펴보고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 영아들은 자신의 신체감각을 이용하여 어린이도서관의 다양한 공간 및 시설, 책을 탐색하고 주변의 낮선 또래에게 관심을 보였다.

영아는 앉거나 일어서서 주위를 둘러보고 주변의 소리나 움직임에 반응하여 고개를 돌려 바라보는가 하면 캐릭터 장식이나 게시물 등을 바라보는 등 시각적·청각적 자극에 감각적으로 반응하였다. 또한 책상과 소파, 도넛 책상 등에 기어오르고 서가와 책상 사이를 반복하여 오가며 책을 꺼내 나르거나 넓은 공간을 자유롭게 돌아다니며 신체적인 탐색을 하였다. 영아의 탐색

은 매우 적극적이고 주도적으로 진행되었을 뿐 아니라 흥분하여 외치는 발성, 반짝이는 눈빛과 웃음, 다양한 언어적 표현을 병행함으로써 이들 과정이 즐거운 놀이의 일부임을 나타냈다.

이처럼 어린이도서관이라는 물리적 공간을 중심으로 전개되는 영아의 적극적이고 주도적인 탐색은 감각운동기인 영아기의 발달특성을 단적으로 보여준다. 영아에게 탐색의 과정은 곧 놀이이고 놀이 활동에는 탐색의 요소가 담겨 있다(Caruso, 1988). 영아는 어린이도서관의 물리적 환경이 제공하는 다양한 자극에 자신의 신체감각을 이용하여 반응함으로써 일상에서의 제한적인 경험에서 벗어나 새로운 자극을 받고 이를 탐색과 놀이로 이끌어감으로써 도서관이란 낯설고 새로운 공간을 흥미로운 활동의 영역으로 확장시키고 있는 것이다.

영아가 자신의 신체감각을 이용하여 환경을 탐색하고 이를 놀이와 학습의 기회로 이끌어가는 것은 어린이도서관의 물리적 환경인 시설 및 공간을 어떻게 구성할 것인가에 대한 깊이 있는 이해와 논의가 필요함을 보여준다.

도서관에서 이용자의 발달특성과 이용행태를 이해하고 고려하는 것(김희정, 2005; 박지민, 2002; 이정미, 곽철완, 2005)은 이용자의 만족감을 높이고 적절한 이용과정으로 유도할 수 있다는 점에서 중요한 요인이다. 그러나 어린이도서관의 공간 및 시설에 관한 국내 연구(강건해, 2006; 강윤희, 2005; 신경희, 2008; 오지선, 2006) 대부분이 어린이 전반을 대상으로 하고 있어 영유아를 위한 공간 및 시설에 대한 논의가 상대적으로 매우 부족한 실정이다.

IFLA(2003)는 어린이도서관의 공간을 나이에 상관없이 자유롭고 열린 공간, 환영받는 공간, 매력적이고 도전받을 수 있으며 위험하지 않고 안전한 공간이어야 함을 기준으로 밝히고 있으며 세부적인 지침을 제공하지 않고 있다. 이는 각 도서관이 갖고 있는 물리적 특성에 따라 자율적인 공간구성이 가능함을 시사함과 동시에 연령에 따른 차이가 매우 큰 영유아와 학령기

아동을 위한 공간구성은 융통성과 차별화된 접근이 필요함을 보여준다.

Dudney(2000)는 Chapel Hill 공공도서관의 어린이열람실에 대한 실내공간 연구를 통해 나무로 된 가구나 칸막이 등을 통해 어린이도서관을 작은 구획으로 나누어 주는 것은 영유아의 흥미를 끌 수 있을 뿐 아니라 독서와 놀이, 휴식 등 이용자의 욕구에 따라 자유로운 활동이 진행되도록 돕는다고 하였다. 이는 유아와 아동을 위한 공간이 구분되어야(곽철환, 이정미, 2005; 조희숙, 황미정, 2005; 최진희, 2005)함은 물론이고 연령이 어린 영유아의 경우 소규모 공간으로 프라이버시를 확보하여 보호자와의 대화나 책읽기가 가능하고 서가와 가까워 공간의 왕복이동이 편안하도록 공간구성이 이루어져야 함을 강조하는 국내연구(강건해, 2006; 신경희, 2008)와도 일치한다.

특히 독서중심의 이용행태를 고려하여 책상과 의자로 구성된 기존의 공간 내 가구나 설비에 있어서도 영유아의 신체 감각적 탐색이 자유롭게 이루어질 수 있도록 몸을 움직여 기어오르고 내리며 책과의 경험을 즐길 수 있거나 계단형의 단, 흔들의자, 커다란 쿠션 등을 마련해 줄 수 있다(조희숙, 황미정, 2005). 또한 다양한 나무 상자를 제공하여 영유아가 성이나 건물을 쌓고 그 안에서 책을 보거나 올라앉아 독서를 하도록 유도하고 여러 동물 모양의 폭신한 형질의자를 제공하는 것도 영유아의 탐색욕구를 충족하며 책 읽기를 유도할 수 있다(Dudney, 2000).

어린이도서관에 대한 사회적 관심이 높아지면서 기존의 어린이열람실을 리모델링하거나 어린이도서관을 새롭게 짓는 움직임 역시 활발해지고 있다(이정미, 2004). 어린이도서관의 양적인 팽창 뿐 아니라 점차 늘어나고 있는 영유아 이용자들의 발달 특성 및 이용행태를 고려한 시설 및 공간을 설비하기 위한 노력 역시 병행되어야 할 것이다.

둘째, 영아들은 도서관에서 부모와 함께 책을 읽는 과정에서 신체적인 접촉을 통해 애착을 강화하고 생각과 감정을 공유함으로써 친밀한 상호작용을

경험하였다.

영아들의 책읽기는 주로 온돌식의 아기열람실에서 이루어졌다. 책을 읽어 주는 과정에서 부모는 자녀를 무릎에 앉히고 팔로 보듬어 안으며 자녀와 눈을 맞추고 불을 비비거나 뽀뽀를 하는 등 애정이 담긴 신체적 접촉을 지속적으로 병행하였으며 생각과 느낌을 공유하는 이야기 나누기도 진행하였다. 이들 공유의 경험은 다른 공간으로도 이어져 도서관에 머무는 내내 함께 다니고, 함께 바라보고, 함께 이야기 나누는 등 오랜 시간을 함께 하였다. 이처럼 영아가 자신의 부모와 서로에게 몰입하며 많은 시간을 함께 보내는 것은 영아와 부모 모두에게 의미 있는 경험이 된다.

먼저 영아의 발달 측면에서 부모와의 친밀한 신체접촉과 상호작용은 안정된 애착을 형성할 수 있는 기회가 될 뿐 아니라 부모와의 공동주의집중을 통해 사회인지적 능력을 발달시킬 수 있다.

영아기는 안정된 애착을 통해 주 양육자와 신뢰적인 관계를 형성하는 시기로 이는 성장하면서 타인과의 관계뿐만 아니라 인지, 신체, 언어 및 사회·정서발달에도 지속적인 영향을 미친다(김희진, 김언아, 홍희란, 2004). 영아와 부모는 도서관을 이용하는 과정에서 외부의 간섭이나 방해받지 않고 오랜 시간 서로에게 몰입하며 깊은 관심을 기울일 수 있다. 특히 책 읽기 과정에서 병행되는 애정이 담긴 여러 형태의 신체적 접촉과 서로에게 집중하며 몰입하는 경험은 영아가 부모를 신뢰하고 스스로를 긍정적으로 생각하도록 이끌어줌으로써 안정된 애착 형성으로 이어진다.

또한 영아는 부모와 함께 동일한 책을 바라보며 생각이나 느낌을 공유하고 관련된 상호작용을 유지해감으로써 부모와의 공동주의집중을 통해 한층 성숙한 인지적 능력을 발달시킬 수 있다(박지영, 2006). 책을 중심으로 한 상호작용은 도서관의 공간과 시설, 사람들에 대한 관심으로 확장되는데 이 과정에서 역시 영아와 부모는 같은 곳을 바라보고, 같은 사건과 현상에 대해 서로의 생각을 나누거나 의견을 교환함으로써 서로의 생각을 이해하고

상대방의 관점에서 바라보는 계기가 된다.

한편 부모는 자녀와 함께 도서관을 방문함으로써 가정이라는 공간에 한정된 양육을 도서관이라는 보다 사회적인 공간으로 확장할 수 있는 기회를 갖게 된다. 부모는 도서관을 이용하면서 책을 매개로 자녀와 친밀한 상호작용을 함으로써 양육과정에서의 즐거움을 느끼고 부모로서 유능감을 형성할 수 있다. 또한 다른 가족 이용자들을 바라보며 같은 또래의 자녀를 키우는 부모들로부터 동질감과 함께 함목적인 지지를 경험하는데 이는 양육과정에서의 스트레스를 완화할 수 있는 계기가 된다.

김혜자(2010)는 영유아의 건강한 성장과 발달을 위해서는 가족의 지원을 통한 가족의 기능강화가 중요한 역할을 함을 지적하였다. 어린이도서관은 부모와 자녀가 함께 방문하여 머물며 책을 매개로 상호작용하고 공동의 관심을 형성해갈 수 있도록 도움으로써 궁극적으로는 부모의 양육을 지원하고 바람직한 부모역할을 수행할 수 있도록 돕는 역할을 한다. 특히 주말에는 부부가 함께 도서관을 방문함으로써 아버지가 자연스럽게 육아에 참여하도록 하여 아버지 역할 수행에 직접적인 도움을 준다. 도서관에서 이루어지는 아버지와 자녀의 상호작용은 아버지로서의 유능감에 영향을 미칠 뿐 아니라 부부간의 육아분담으로 이어짐으로써 어머니의 양육에 따른 스트레스를 줄이고(문혁준, 2004; 전춘애, 박성연, 1996) 부부관계를 향상시키는 계기가 된다. 따라서 가족 중심의 이용행태가 증가하고 있는 어린이도서관의 이러한 기능적 측면에 대한 새로운 관심과 이해를 통해 가족을 지원할 수 있는 공간과 시설, 프로그램 등에 대한 지속적인 연구가 필요하다.

셋째, 영아들은 도서관에서 다양한 책을 접하면서 자신의 발달특성에 적절한 방식으로 책과 소통하고 책의 의미를 이해해갔다.

영아가 책을 다루는 방식은 월령에 따라 차이를 보였다. 월령이 낮은 영아는 서가에서 반복적으로 책을 꺼내거나 손으로 잡으려 하고, 꺼낸 책들을

나열하거나 쌓는 등 단순한 탐색행동을 주로 하였다. 이는 월령이 어린 영아가 책을 다루는 행동을 신체적인 조작행동과 관련지어 설명하는 Schickedanz(1999)의 주장과 일치하며 책의 의미를 탐색하는 과정에서 감각적인 탐색에 관심을 보이는 이송은(2006), 최예린(2010)의 연구결과와도 일치한다. 반면 월령이 높은 영아는 그림과 사물의 명칭에 관심을 보이거나(이영자, 이종숙, 1996), 부모에게 읽어달라고 요구하고, 함께 읽으며 즐거움을 공유하는 등 책읽기 과정과 상호작용에 깊은 관심을 보였다.

이처럼 영아가 월령에 따라 다른 방식으로 책과 소통하는 과정은 영아에게 있어서 책의 의미에 대하여 우리가 새로운 시각으로 이해하고 접근해야 함을 잘 보여준다. 특히 영아기 자녀를 둔 부모는 영아가 책에 흥미를 느끼고 책과 친숙해지도록 돕기 위해서 영아의 발달특성에 대한 통찰력을 갖고 새로운 접근을 시도할 필요가 있다.

‘책은 읽는 것’이라는 인식이 강한 대부분의 부모들은 영아의 월령에 따른 발달 차이나 영아의 흥미를 외면하고 영아가 책에 집중하기를 요구하며 책을 읽어 주려고 시도하였다. 이러한 과정은 부모와 영아 간의 힘겨루기 양상으로 발전하여 부모는 영아의 행동을 제한하고 영아는 자신의 욕구에 적절한 방식으로 책이 아닌 다른 곳에 흥미를 표출하는 행동을 보이기도 하였다. 이는 책에 대한 영아의 순수한 호기심과 탐색에의 욕구를 제한함으로써 오히려 책에 대한 흥미를 떨어뜨리는 요인으로 작용할 수도 있다.

영아의 발달수준에 대한 어머니의 믿음은 상호작용 방식에 직접적으로 영향을 미치며 어머니는 영아와 상호작용을 할 때 영아의 발달 능력에 따라 상호작용의 방법을 바꾸어야 한다(Snow, 1977; 최예린, 2010에서 재인용). 따라서 자신의 자녀가 책과 관련하여 어떤 경험을 원하는지 그 요구를 이해하고 이에 반응할 수 있도록 발달특성을 이해하는 일이 중요하다.

외국 도서관의 경우 갓난아기에게도 부모와 함께 하는 다양한 서비스를 제공하는 것과는 달리(Sullivan, 2007) 우리나라 도서관의 경우 북 스타트

외에는 영아를 위한 프로그램이 거의 개발되지 않고 있으며 이마저도 재정적·인적 자원 확보의 어려움 등으로 지속적인 활동에 어려움을 겪고 있다. 이와 관련하여 강정아(2009)는 영아를 위한 시설, 자료, 사서를 갖추어 서비스의 질을 향상시키는 물론 어린이 전문 사서 양성을 통해 ‘책’관련 전문 프로그램을 개발·운영하고 이를 위해 도서관 간 네트워크를 형성할 것을 제안하였다. 따라서 영아발달에 대한 부모의 이해를 돕고 영아와 부모가 함께 책을 탐색하고 상호작용하는 모델을 제공하는 활동 프로그램을 지원할 수 있도록 적극적이고 지속적인 연구가 절실하다.

넷째, 영아들은 도서관을 이용하는 과정에서 도서관 이용방법과 관련된 다양한 규칙들을 경험하였다.

영아가 경험한 규칙들은 자신이 읽은 책을 제자리에 꽂기, 도서검색을 위해 마련된 컴퓨터 검색대 탐색하기, 도서 대출을 위한 과정에 참여하기(책 선택하기, 책 빌리기), 책을 소중히 다루기, 도서관에서 큰 소리를 내거나 뛰지 않기 등으로 나타났다. 이들 규칙 대부분은 부모와의 경험과정 중에 직·간접적인 방법으로 전달되거나 유도되었으며 영아의 경험 역시 자연스럽게 체득되는 방식으로 이루어졌다.

그러나 책을 제자리에 꽂기와 도서관에서 큰 소리를 내거나 뛰지 않기 등은 영아의 발달특성에 비추어볼 때 구조적으로 어려움을 안고 있었다.

책을 제자리에 꽂기는 푸른 도서관이 이용자들에게 권고하는 규칙으로 벽면이나 서가 곳곳에는 다 보고 난 책을 제자리에 꽂으라는 안내문이 제시되어 있다. 영아는 책읽기 활동이 끝나면 자신이 본 책을 부모의 요구에 따라 직접 꽂거나 함께 꽂는 경험을 하게 된다. 특히 영유아의 책은 그 특성상 한권의 책을 읽는데 많은 시간이 소요되지 않기 때문에 부모의 경우 한권씩 골라오기 보다는 여러 권의 책을 한꺼번에 꺼내 와서 책상 위에 모아놓고 보기도 하였다.

관찰 과정에서 구조적인 문제로 여겨지는 것은 다 읽은 책을 제자리에 꽂는 방식이었다. 영아는 서가에서 책을 빼내고, 읽고, 다시 서가에 꽂는 일련의 과정을 탐색의 일부인 놀이처럼 즐겁게 진행하였지만 책을 정리할 때 청구기호를 보고 판단하는 것은 불가능하기 때문에 기억에 의존하는 경우가 많았다. 따라서 대부분의 책이 제자리에 꽂히지 않았으며 이는 유아의 경험 과정에서도 마찬가지로 나타났다. 현재 많은 도서관에서 일반적으로 적용하고 있는 도서의 분류체계방식에 따른 배서는 영유아가 책을 고르고 정리하는 과정에 어려움을 내포하며 새로운 방식의 접근이 필요함을 보여준다.

영유아 도서는 그 형태와 특성이 매우 다양해서 기존의 분류체계방식으로 적용이 어려우며 특히 팝업 책, 키 큰 책, 키 작은 책 등과 같은 책은 관리 상 별도 배가하는 등 지침이 마련되어 있지 않다(정연경, 2008). 도서 분류 체계는 책을 손쉽게 검색하고 열람하기 위한 규정이지만 실제로 영유아가 책을 고르는 과정을 관찰한 결과 영유아는 발달 특성상 직접 책을 꺼내 표지의 그림을 보고 고르는 경우가 많아 기존의 청구기호식 분류체계와 배서방식은 영유아의 책 고르기 과정에 직접적인 도움이 되지 못할 뿐 아니라 책의 정리 역시 체계적으로 이루어지지 못하는 문제점을 갖는다.

이를 위한 대안으로 일본의 동경어린이도서관은 도서를 주제별로 분류하되 해당 주제의 분류번호를 기술하지 않고 색상띠를 그 주제로 부여하고, 저자명의 글자만으로 청구기호를 구성할 수 있도록 하였는데(정연경, 2008) 이러한 방법은 영유아가 책을 서가에 꽂는 과정에서 나타나는 구조적인 문제를 해결함과 동시에 읽을 책을 고르기 위한 탐색과정에도 현실적인 도움이 될 것으로 보인다.

한편 도서관 이용방법과 관련하여 큰 소리를 내거나 뛰지 않기는 실제 과정에서 영아가 가장 많은 갈등을 경험하는 규칙이었다. 영아기는 발달특성상 신체감각적인 탐색을 즐기는 시기로 주변 환경에 적절한 방식으로 행동하는데 많은 어려움을 느낀다. 비록 아기열람실이 따로 마련되어 있기는 하

지만 영유아와 초등학생이 함께 이용할 수 있도록 개방된 공간에서 영아의 부산스러운 행동이나 격렬한 감정 표출은 초등학생의 집중적인 독서를 방해하는 요인이 되며 이로 인하여 초등학생이 불만을 표출하는 경우를 빈번히 관찰할 수 있었다. 특히 영아의 연령이 어릴수록 탐색의 양상이 극적으로 나타나면서 부모의 이용제한으로 이어지는데 이는 박인규(2007)의 연구결과와도 일치한다.

이러한 문제를 해결하기 위해서는 앞에서 논의한 이용자의 발달특성 및 이용행태를 고려한 공간구성과 함께 도서관이 갖고 있는 기존의 이미지를 벗어나 영유아의 발달특성을 반영한 탐색하고 즐기는 공간으로서의 도서관 문화에 대한 개념을 새롭게 확립하는 일이 중요하다. 이는 영아의 탐색과정에서 나타나는 어려움과 갈등을 줄이고 부모의 이용제한을 완화시킴으로써 영아가 보다 편안하게 어린이도서관을 이용할 수 있도록 도와 줄 것이다.

2) 유아가 경험하는 어린이도서관

유아들은 어린이도서관을 이용하는 과정에서 자신의 관심과 흥미에 따라 책을 고르고 읽는 활동에 주도적으로 참여하였다. 이는 동반부모나 형제, 자매, 친구들과의 다양한 상호작용과 함께 진행되었으며 자신만의 독립적인 시간을 갖고 원하는 활동에 몰입하는 과정과 병행하여 자연스럽게 전개되었다. 또한 도서관 프로그램에 참여함으로써 친구들과 함께 이야기를 듣거나 놀이하러 가는 과정을 통해 공동체감을 경험하였다. 이들 내용을 구체적으로 살펴보고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 유아들은 읽거나 빌리고자 하는 책을 고르는 과정에 스스로 참여함으로써 자신의 흥미와 욕구에 따라 주도적으로 책을 탐색하였다. 책 고르기는 동반부모나 형제, 자매, 혹은 또래 친구와 함께 고르기와 유아, 부모가

각각 주도적으로 고르기의 방식으로 나타났으며 이들 과정은 병행되기도 하였다.

도서관은 집과는 달리 질적·양적으로 풍부한 장서들이 제공된다. 따라서 책 고르기는 책을 읽거나 빌리기 전에 반드시 선행되어야 하는 과정이다. 책 읽는 이의 관심과 흥미는 무수히 많은 책들 가운데 어떤 책을 골라 읽을 것인지를 결정하는데 영향을 미치는 중요한 단서가 되며 글자를 읽지 못하는 유아는 책을 고를 때 표지에 그려진 그림을 통해 그 선호를 결정한다. 이는 유아가 서가를 돌며 책을 탐색하는 과정에서 빼곡히 꽂힌 책의 일부분을 꺼내 표지를 보고 판단하는 것을 통해서도 알 수 있었다. 반복하여 책을 꺼내고 꽂는 탐색행동 자체를 즐기는 영아와는 달리 책읽기 자체의 즐거움에 흥미를 보이는 유아에게 이처럼 책을 꺼내 표지의 그림을 일일이 확인하는 과정은 번거로울 뿐 아니라 선택의 범위 역시 우연한 발견에 기댈 수밖에 없기 때문에 제한적이다.

따라서 유아의 발달특성을 고려할 때 서가를 배치하거나 책을 전시함에 있어서 기존의 아동이나 성인을 중심으로 한 방법과는 차별화된 접근이 필요함을 알 수 있다. 글과 그림이 모두 중요한 비중을 차지하는 그림책의 경우, 글자를 읽기 못하는 유아는 책의 그림을 보고 선호를 결정한다. 유아의 눈높이에 맞추어 책의 겉표지가 보이도록 한 권씩 전시하여 유아의 흥미 및 독서 의욕을 유도하고(조희숙, 황미정, 2005) 서가의 높이를 유아의 손이 닿을 수 있도록 비치하는 것(Patricia, 2001; Reutzell & Gali, 1998)은 유아가 원하는 책을 골라 선택하도록 도와줄 수 있다. 또한 서가의 형태를 다양하게 하고 배열 방식 역시 차이를 둬으로써 책을 고르기 위한 탐색과정 자체를 즐길 수 있도록 지원해야 한다.

자신의 흥미와 욕구에 따라 책을 고르고 선택하는 과정은 자발적 흥미가 학습에 있어서 중요한 동기로 작용한다는 점에서(임현식, 1992; 최양미, 1994; Tanner & Tanner, 1990) 유아의 책읽기에 대한 흥미로 이어질 수

있을 뿐 아니라 무수히 많은 것들 가운데서 스스로 원하는 것을 선택하고 결정한다는 측면에서 자존감, 자기 훈련, 사회협력적인 기술, 그리고 감각적인 반응의 기초를 형성할 수 있다(Petersen, 2003).

한편 체계적인 정보수집의 능력이 미약하고 자신의 흥미나 외형적 판단에 기초하여 책을 고르는 유아에게 보다 다양하고 바람직한 책을 선택할 수 있도록 돕기 위하여 부모의 개입은 절대적으로 중요한 영향을 미친다. 실제로 부모는 자녀가 책을 고르는 과정에 동참함으로써 자녀의 책에 대한 선호를 이해할 뿐 아니라 책에 대한 탐색을 통해 좋은 책의 기준을 확립해가기도 하고 다양한 경로를 통해 수집된 권장도서를 자녀에게 직접 골라 권하기도 하였다.

그러나 책을 고르는 과정에서 부모의 주도적인 역할이 지나치게 강조되어 유아가 주도하여 책을 고르는 과정과 적절히 조화를 이루며 균형을 맞추지 못할 때 유아는 수동적으로 머물며 부모가 골라주는 책에 대해 반응하게 된다. 책 고르는 과정 중에 나타나는 자발성, 능동적 탐색의 즐거움, 자기 주도적 경험 등의 의미를 생각할 때 책 고르기는 책을 읽는 과정 못지않게 중요한 도서관 경험의 일부이며 따라서 부모는 자녀와 함께 책을 고르며 상호 작용하고, 자녀에게 좋은 책을 권하기도 하며, 자녀가 고른 책에 긍정적으로 반응하고 수용하는 태도를 갖는 일이 필요하다.

책을 고르는 과정에서 나타나는 부모의 개입은 도서관에서 제공되는 권장 도서에 대한 부모의 높은 관심으로 이어짐을 알 수 있다. 어린이사서가 제공하는 권장도서는 부모의 도서선택에 중요한 역할을 하였으며 이는 자료의 배가에 대한 부모의 요구 조사 결과와도 일치한다(정연경, 2008). 따라서 권장도서를 선정하고 제공하는 사서는 어린이 책에 대한 폭넓은 이해와 좋은 책을 선별하고 제공할 수 있는 안목을 필요로 한다.

특히 영유아를 위한 그림책의 경우 영유아의 발달 특성과 그림책의 문학적 · 예술적 · 교육적 기능, 그리고 좋은 책을 선별하기 위한 기준 등을 이

해하여 보다 체계적이고 합리적인 도서선정을 할 수 있도록 어린이사서의 전문성을 확보하는 일이 매우 중요하다.

Lu(2005)는 어린이사서는 이용자의 독서흥미에 따라 독서지도를 할 수 있어야 하며 영유아가 배변훈련, 낮선 곳으로의 이사, 밤에 대한 두려움, 가족의 죽음과 같은 발달과정상의 문제나 삶의 어려움에 적응할 수 있도록 영유아, 그리고 양육자와 상호작용할 수 있어야 한다고 지적함으로써 사서의 전문성을 강조하였다. 또한 장지숙(2009)은 공공도서관의 장서개발 정책이 양질의 어린이도서 출판과 밀접한 관련이 있음을 지적하며 도서관이 후원하는 도서상을 제공하고 운영할 것, 표준도서목록을 만들 것, 권위있는 서평지를 발간 할 것 등을 제안하였다.

최근 어린이사서의 전문성 확립에 관한 논의는 도서선정 뿐 아니라 어린이도서관 운영 전반에 대한 전문성 확보에 대한 관심으로 이어지고 있다. 이상복, 박현주, 이용훈(2009)은 어린이사서의 전문성 확보를 위하여 어린이도서관내에 어린이전문사서 배치의 의무화, 고정근무제도 추진, 지위보장과 인센티브 등의 어린이전문사서 보상제도 추진을 제안하였다. 특히 어린이전문사서의 교과과정 개발과 관련하여 제시하고 있는 어린이 발달과 심리, 어린이 행동 관찰, 어린이 사회·정서 지도, 교육과정의 이해, 어린이 문학·언어교육, 어린이 수·과학지도, 어린이 미술 교육, 놀이 지도 등의 과목은 관련 학문과의 연계와 협력이 중요함을 보여준다.

그러나 이러한 논의는 주제전문 사서에 대한 사회 전반의 인식 부족, 도서관 현장의 합의 부족, 사서가 안고 있는 열악한 근무환경, 어린이전문사서 인증을 위한 교과과정 개발부족 등 현실적으로 많은 어려움을 안고 있는 것으로 나타났다(이상복 외, 2009). 영유아를 위한 어린이도서관에 대한 사회적 관심의 증가와 이용자들의 높은 이용율 등을 고려할 때 어린이사서의 전문성 확보를 위하여 관련 학문과의 연계를 통한 체계적인 행·재정적 지원, 제도의 확립이 이루어져야 할 것이다.

둘째, 유아들은 도서관에서의 책읽기를 통해 혼자만의 독서체험을 하는가 하면 동반한 가족 또는 또래 친구와 책을 매개로 다양한 방식의 상호작용을 경험하였다. 또한 책읽기는 다양한 형태의 지식과 정보를 제공하고 글자에 대한 관심을 높이는 기회로 이어졌다.

유아의 책읽기는 혼자서 책장을 넘기며 그림을 읽는 혼자읽기와 부모가 읽어주는 것을 앉아서 듣는 함께 읽기가 병행되었으며 형제나 자매, 친구와 함께 읽기 과정에서는 새로운 방식의 읽기를 시도하기도 하였다. 이처럼 다양한 방식의 읽기경험은 유아의 발달 측면에서 큰 의미를 갖는다.

먼저 혼자읽기의 경우 유아는 그림만 보는 혼자 읽기를 통해 쉽고 편리하게 책을 볼 수 있으며 이는 유아가 책에 가장 친숙해지는 방법이다(홍채린, 1996). 그림책의 그림은 그 자체가 내용을 표현하는 중요한 수단이 되며(지은주, 이해은, 2003) 따라서 유아는 혼자읽기를 통해 시각적 즐거움을 느끼고 이는 책을 읽고자 하는 강한 동기로 이어질 수 있다.

특히 혼자읽기에서 나타나는 ‘특정부분 오래보기’는 유아가 이야기의 절정이나 특별히 관심을 끄는 장면에서 나타나는 행동으로 유아가 이야기에 몰입하고 있음을 보여주는 단서가 되는데(백경주, 2009) 이는 유아가 혼자읽기 과정에서 특정한 장면에 멈추어 그림에 몰입하거나 웃음을 웃는 등의 행동을 보이는 것을 통해 알 수 있었다. 유아의 혼자읽기는 결코 조용하고 수동적인 과정이 아니라 자신만의 방식으로 책과의 소통을 시도해가는 적극적이고 능동적인 과정이었다.

한편 부모와의 책읽기는 책 읽는 과정에서 병행되는 친밀한 신체 접촉과 정서적 교류를 통한 즐거움을 경험할 뿐 아니라 글과 그림과의 관련성을 이해하고 공감각적인 경험을 할 수 있는 기회가 된다. 특히 대부분의 관찰사례에서 책읽기 과정 중 혹은 책읽기가 끝난 후 부모와 책의 내용에 관해 함께 이야기를 나누고 정보를 공유하는 토론하기가 진행되었는데 이처럼 동화 읽기 이후에 진행되는 토론은 유아의 어휘력과 이해력의 발달을 촉진시키는

데 도움이 된다(민옥진, 이윤경, 2001). 이는 어려서부터 성인이 책을 읽어 주는 것을 경험한 유아들은 책을 좋아하고 읽기 활동에 관심이 높으며, 풍부한 이야기 구조에 대한 이해도가 높고, 배경지식이 풍부해지며 읽기 발달이 빠르게 이루어진다는 연구결과(Strickland & Taylor, 1989)와도 일치한다.

반면 형제, 자매, 친구와의 책읽기는 서로의 지적 수준에 맞춘 조절과 적응을 통한 변형된 책읽기가 시도됨으로써 앞의 두 가지 방식의 책읽기와는 다른 경험이 될 수 있다. 유아는 책읽기 과정에서 동생의 수준에 맞춰 간단한 단어를 말하고 이를 상징적인 표현으로 바꾸는가 하면 형이나 누나와의 책읽기를 통해 순위 또래가 제공하는 책 읽는 모델을 경험하기도 하고 친구끼리의 책읽기를 통해서 서로의 생각을 확장하고 이야기를 꾸며가는 보다 창의적인 방식의 독자이자 작가적 경험을 하기도 하였다. 유윤제(2009)는 유아의 책읽기 과정에서 나타나는 또래와의 상호작용과 비계설정에 관한 연구를 통해 책읽기 과정에서의 쌍방향적인 상호작용이 유아의 자기중심적 사고와 직관적 사고로 인한 발달의 한계를 벗어나도록 함으로써 인지발달에 영향을 미친다고 지적하고 있다.

한편 도서관에서 제공되는 질적·양적으로 풍부한 장서는 유아가 자신의 흥미나 관심에 따라 보다 다양한 지식과 정보를 접함으로써 세상에 대한 호기심과 탐구심을 충족시킬 수 있는 기회로 이어진다. 유아는 도서관에 머무는 오랜 시간동안 매우 많은 양의 책을 읽는 것으로 나타났는데 이처럼 오랜 시간 책에 집중하는 것은 가정과는 달리 새롭고 흥미로운 책이 많이 있어 유아의 독서 욕구를 자극할 뿐 아니라 책을 중심으로 한 독서와 탐색이 주를 이루는 도서관의 분위기가 유아에게 심리적 자극이 되며, 가정에서와는 달리 부모가 많은 시간 책을 읽어주며 유아와 상호작용 하기 때문인 것으로 보인다.

셋째, 유아들은 도서관 이용과정에서 동반 부모와 책을 고르거나 읽으며 경험을 공유하는가 하면 부모로부터 떨어져 혼자서 서가를 탐색하거나 책을 보는 등 자신만의 시간을 갖기도 하였다. 유아의 독립적인 활동은 부모와의 경험공유 과정 중에 자유롭고 자발적으로 이루어졌으며 이러한 시간은 부모에게도 혼자만의 시간을 갖는 기회가 되었다.

유아는 혼자 서가를 돌아다니며 책을 탐색하거나 읽고 싶은 책을 골라 읽고 원하는 공간으로 이동하여 다른 사람들에게 관심을 보이는 등 주도적으로 다양한 행동을 하였다. 특히 이러한 행동은 부모와 상호작용하며 경험을 공유하는 과정 속에서 지속적으로 반복되었는데 이는 부모와의 결속과 관심을 유지하면서 동시에 유아기의 독립적인 욕구를 해소함으로써 발달의 균형을 이루고 자기조절능력을 향상시키는 중요한 기회가 된다.

유아는 도서관 안에서 부모로부터 분리되어 자신만의 시간을 가짐으로써 부모가 통제하는 방식이 아닌 스스로의 선택에 의해 행위를 결정하고 그 행위에 따른 결과들을 경험하게 된다. 이러한 자기조절의 과정은 순응하기, 환경에 따라 활동을 시작하고 멈추기, 행위의 강도·빈도·지속시간 조정하기, 원하는 목적을 위해 행위를 지연하기, 외적으로 점검하는 사람이 없을 때에도 사회적으로 승인된 행동하기, 행위·정서·각성의 세기를 조절하기 등으로 나타난다(Kopp, 1982; Maccoby, 1983; 박지현, 2010에서 재인용).

유아는 도서관에서 부모와 공유하는 경험을 통해 책에 대한 흥미를 높이고 부모와 친밀한 관계를 형성할 수 있을 뿐 아니라 혼자만의 탐색시간과 몰입의 경험을 통해 자기조절능력을 발달시키며 보다 조화롭고 균형감 있는 성장의 기틀을 마련할 수 있다. 이는 자기조절능력이 높은 유아는 사회에 보다 적응적인 반면(Eisenberg et al., 1997) 자기 조절을 잘 못하는 유아는 충동적이고 공격적이며 사회적 적응에 어려움을 나타낸다는(Eisenberg, et al., 2002)는 연구결과를 통해서도 알 수 있다.

유아가 혼자만의 경험을 통해 자기조절능력을 발달시켜가는 과정은 부모

에게는 유아의 활동에 관여하고 개입하는 것으로부터 벗어나 자신만의 시간을 갖고 원하는 행동에 몰입할 수 있는 시간적·정서적 여유를 제공한다. 영아기와는 달리 상황에 따른 행동의 통제가 가능하고 독립적인 시기인 유아를 동반하는 부모의 경우 도서관 이용은 자녀의 책을 고르고 읽는 것 뿐 아니라 자신의 책을 골라 읽는 과정을 수반한다. 박인규(2007)는 어린이열람실과 성인열람실의 공간적 분리로 인한 성인의 이용제한을 완화하는 방안으로 어린이열람실에 성인공간을 알코브 형식으로 삽입할 것을 제안하였다. 알코브 형식이란 서양식 건축에서 벽의 한쪽 면을 마치 회랑처럼 쭉 들어가게 만드는 방식으로 이러한 공간구성은 부모가 자녀와의 상호작용을 유지하면서 동시에 자신의 시간을 활용할 수 있도록 도움을 줄 수 있을 것이다.

한편 유아의 독립적인 활동은 부모와의 충분한 상호작용과 정서적 지지를 기반으로 할 때 자연스럽게 이루어질 수 있으며 이를 통한 자기조절능력의 발달이 가능해진다. 이는 부모의 양육태도가 유아의 자기조절능력의 발달과 밀접한 관련성이 있음을 보여주는 연구들을 통해 알 수 있다(남재희, 2004; 오아라, 2010).

도서관 이용과정에서 유아가 부모와의 상호작용을 기대하며 관심을 끌기 위해 보이는 돌출행동이나 유아가 독립적으로 책을 보기를 요구하며 자신의 관심에 몰입하는 부모 사이의 대립과정은 이들 사이의 불일치하는 욕구를 이해할 수 있으며 부모의 거부적이고 통제적인 양육태도가 드러난다. 따라서 부모가 유아기의 발달특성을 보다 깊이 이해하고 단순히 함께 머무는 공간으로서가 아니라 정서적으로 유대하고 공유하는 공간으로서 자녀와 도서관을 이용할 수 있도록 부모를 대상으로 한 교육과 지원이 이루어져야 할 것이다.

넷째, 유아들은 도서관에서 진행되는 이야기 프로그램에 참여함으로써 새로운 방식의 듣기를 경험할 뿐 아니라 또래 친구들과 정서적으로 교감하고

즐기는 기회를 가짐으로써 공동체감을 경험하였다.

푸른 도서관의 이야기 프로그램은 주말마다 진행되는 것으로 동화 구연, 그림책 읽어주기, 간단한 손 유희와 신체표현, 동극에 이르기까지 다양한 형태가 있으며 유아는 이에 참여함으로써 어린이도서관에서 진행되는 책읽기와는 다른 양상의 경험을 하게 된다.

프로그램 자원봉사자인 선생님이 책을 매개로 들려주는 다양한 이야기, 손 인형이나 앞치마 동화 등 여러 매체를 활용한 동화 구연, 간단한 손 유희와 신체표현 등은 유아에게 새로운 듣기 경험이 될 뿐 아니라 많은 또래 친구들을 만나고 함께 즐길 수 있는 기회가 된다는 점에서 큰 의미가 있다. 특히 유치원이나 어린이집에 다니기 전의 유아들은 프로그램을 통해 새로운 친구와 선생님을 만남으로써 다양한 사회적 관계를 통한 집단 활동을 경험할 뿐 아니라 이는 직·간접적인 교육의 기회로 이어질 수 있다.

이들 프로그램은 참여를 신청하기 위한 별도의 과정이나 연령의 제한 없이 모든 어린이와 가족에게 개방되어 있으며 이는 모든 어린이에게 균등한 혜택의 기회를 제공하고자 하는 도서관 서비스의 기본 원리(김종성, 2008)와도 일치한다. 그러나 이처럼 모든 어린이에게 자유로운 참여가 보장되어 있는 프로그램의 경우, 영유아는 발달 특성의 차이로 인하여 실제 참여과정에서 저마다의 어려움을 안고 있는 것으로 나타났다. 주의 집중 시간이 짧고 신체적 움직임이 활발한 영아는 오랜 시간 집중을 요하는 프로그램에 참여하는 과정에서 산만한 행동을 보였으며 이는 유아가 활동에 집중하고 몰입하는데 방해가 되었다.

송은경(2007)은 우리나라 대부분의 이야기 프로그램이 4세 이상을 대상으로 진행되며 연령의 제한 없이 학령 전 아동을 모두 모아놓고 진행하는 곳도 있다고 지적하면서 영유아의 발달특성에 따른 차이에 근거하여 각 단계별 흥미와 욕구를 반영하는 프로그램의 개발이 시급하다고 하였다.

영국과 미국의 도서관은 ‘베이비 스토리타임’, ‘걸음마 아기를 위한 스토

리타임’, ‘Preschool Story Time’, ‘패밀리 스토리타임’ 등 연령대별로 다양한 프로그램이 운영되고 있을 뿐 아니라(송은경, 2007) 각 연령대의 프로그램 역시 ‘Toddler Reading Readiness’, ‘Todder Storytime’, ‘Mother Goose Storytime’(http://www.bpl.org/kids/) 등 다양하며 부모와 함께 참여하는 프로그램과 유아만이 참여하는 프로그램으로 구분이 되기도 한다(http://www.shorewood.lib.il.us/kids.php).

한편 프로그램은 독서라는 고독한 활동을 사회적 활동으로 바꾸어 놓는 것으로 어린이와 학부모 모두의 사회화에 도움이 되며(Sullivan, 2007) 특히 이야기 프로그램은 구연자와의 유대관계를 통한 정서적인 안정감을 느낄 수 있으며 새로운 세계를 접함으로써 창의성 향상에 도움을 준다(송은경, 2007)는 점에서 새로운 형태의 독서 경험이 될 수 있다.

윤정옥(2007)은 어린이에게 책을 읽어주는 것이 목소리로 연기하는 구연이 아니라 군더더기 없이 본문을 읽어주고 대화함으로써 어린이 스스로 이해하고 상상의 여지를 열어주는 것이라는 점에 의미를 두고 우리나라의 공공도서관에서도 자원봉사자들이 목소리 연기에 대한 부담감 없이 개인이나 소집단의 어린이들에게 책 읽어주는 것을 활성화할 필요가 있음을 지적하였다.

이는 관찰 과정에서 동화구연자를 중심으로 진행되는 프로그램의 경우 지나치게 구연에 치중한 나머지 책의 내용을 왜곡하거나 유아의 반응을 간과하는 문제점으로 나타나기도 하였다. 따라서 외국의 사례에서와 같이 전문적인 동화구연가가 아닌 가족 혹은 보통의 어른들과 교감하는 과정으로서의 책을 읽고 듣는 경험을 통해 영유아가 보다 편안하게 상호작용하며 새로운 방식의 듣기 독서에 참여할 수 있도록 프로그램의 방향을 새롭게 정립하는 일이 필요하다.

2. 결론 및 제언

본 연구에 대한 결론을 내리고 이를 토대로 후속 연구를 위한 제안점을 제시하고자 한다.

첫째, 푸른 도서관을 방문하는 영아들은 새로운 공간 탐색하기, 낯선 또래에게 관심보이기, 책을 매개로 부모와 친밀한 상호작용하기, 발달특성에 따라 책과 소통하기, 공공의 규칙에 관심 갖기 등을 경험하였다.

영아들은 자신의 신체감각을 이용하여 공간과 시설, 책을 탐색할 뿐 아니라 이는 낯선 또래에 대한 관심으로 이어졌다. 영아의 공간 탐색은 주 활동공간인 아기열람실 뿐 아니라 다른 영역으로까지 확장되었으며 또래에 대한 관심 역시 주변 성인에 대한 관심으로 이어졌는데 이를 표출하는 방식은 발달특성에 따라 차이가 있었다.

영아들은 아기열람실에서 부모의 품에 안겨 책을 읽는 과정에서 여러 형태의 애정이 담긴 신체적 접촉을 하였으며 책 읽어주는 이와 생각과 경험을 공유하는 상호작용을 하였다. 또한 영아는 자신의 발달특성에 적절한 방식으로 책과 소통함으로써 책의 의미에 대한 이해를 형성해나갔다.

영아들은 보고 난 책을 제자리에 꽂기, 컴퓨터 검색대를 탐색하며 검색행동 모방하기, 책을 읽고 빌리기 위한 선택과정과 대출과정에 참여하기, 큰 소리로 떠들거나 뛰어다니지 않기 등 도서관의 공공규칙들을 접하고 이해해 갔다

둘째, 푸른 도서관을 방문하는 유아들은 주도적으로 책을 고르고 다양한 방식으로 읽기 과정에 참여하기, 부모와 경험을 공유함과 동시에 자신만의 독립적이고 자유로운 시간보내기, 자원봉사자인 선생님의 이야기를 듣고 친구들과 놀이하는 프로그램에 참여하기를 통해 공동체감을 경험하였다.

유아들은 자신이 읽을 책을 고르는 과정에 주도적이고 적극적으로 참여함으로써 선택기회를 경험하였다. 책을 고를 때는 부모와 함께 서가를 탐색하며 고르기, 형제나 자매, 또래 친구와 함께 고르기, 부모와 유아가 각각 주도적이 되어 혼자 고르기 등 여러 방식이 병행되었으며 책을 선택하는데 부모의 많은 개입이 있었다. 또한 책 읽기 과정에서 혼자 읽기와 함께 읽기를 병행하며 책이 제공하는 즐거움을 경험하였으며, 함께 읽는 대상에 따라 상호작용하는 방식에 있어서 차이가 나타났다. 특히 도서관의 다양한 책을 접하면서 흥미 있는 분야에 대한 지식과 정보를 확장하고 글자에 관심을 갖게 되었다.

유아들은 도서관에서 동반 부모와 함께 책을 고르거나 읽는 등 경험을 공유하는가 하면 부모로부터 떨어져 혼자서 서가를 탐색하고 책을 보는 등 자신만의 독립적인 시간을 갖기도 하였다. 이는 매우 자유롭고 자발적으로 이루어졌으며 부모 역시 이를 자신을 위한 시간으로 활용하였다.

유아들은 도서관 프로그램에 참여함으로써 낯선 친구들과 선생님이 들려주는 다양한 이야기를 듣거나 함께 노래 부르고 이야기하고 신체를 움직임으로써 공동체감을 경험하였다.

본 연구는 푸른 도서관에서의 영유아의 실제적인 경험과정을 구체적으로 살펴봄으로써 이들 경험이 갖는 의미를 깊이 있게 탐구하고자 하는 것이다.

본 연구에서 숙고하지 못했던 몇 가지 측면을 토대로 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 영아와 유아의 도서관 이용경험에 영향을 미칠 수 있는 다양한 변인들에 대한 후속연구가 필요하다. 부모의 사회·경제적 지위, 교육수준, 양육에 대한 신념 등 부모 변인에 따른 차이와 영유아의 책에 대한 흥미, 기질적 특성, 도서관 경험의 유무 등 영유아의 여러 변인에 따른 차이, 그리고

이들 간의 상호관련성에 대한 깊이 있는 연구가 이루어진다면 바람직한 어린이도서관에서의 경험을 위한 보다 다면적인 차원에서의 방안을 모색할 수 있을 것이다.

둘째, 도서관의 시설과 환경 등 물리적 특성에 따라 영유아의 경험양상이 어떤 차이를 보이는지 도서관의 유형별 비교연구가 필요하다. 도서관의 환경은 이용자의 이용행태나 상호작용의 방식 등에 많은 영향을 미치는 요소로 이에 대한 영유아의 경험 양상에 대한 비교는 바람직한 시설 기준을 마련하는데 중요한 토대가 될 것이다.

셋째, 장기간에 걸친 도서관 이용과정이 영유아의 도서관에 대한 태도와 이용방식, 책에 대한 태도나 독서습관 등에 어떤 영향을 미치는지에 대한 종단적인 연구가 필요하다. 독서의 중요성과 어린 시기 독서습관의 형성에 대한 관심이 증가하고 이를 지원하는 도서관의 역할이 강조되고 있는 현재의 사회적 흐름에 비추어볼 때 이에 대한 장기적이고 종단적인 연구는 중요한 이론적 기틀이 될 것이다.

넷째, 도서관에서 제공되는 다양한 프로그램과 관련하여 다각적이고 깊이 있는 연구가 필요하다. 서비스 프로그램은 종류, 진행자, 프로그램의 실시 횟수 및 요일 등 여러 변인들에 따라 참여나 이용 효과면에서 많은 차이를 나타낼 수 있다. 따라서 영유아를 위한 서비스 프로그램에 대한 깊이 있는 연구는 바람직한 프로그램을 정착시키는데 중요한 기틀이 될 것이다. 특히 북 스타트 외에는 영아를 위한 차별화된 프로그램이 거의 마련되어 있지 않은 상황에서 영아를 위한 서비스 프로그램에 대한 연구가 절실하다.

다섯째, 영유아를 위한 지역사회와 여러 교육시설과 도서관간의 협력체계

에 대한 연구가 필요하다. 현재 유치원, 어린이집 등의 영유아를 위한 많은 교육·보육시설이 도서관 참관 프로그램을 진행하고 있으나 이에 대한 체계적인 연구는 전혀 이루어지지 않고 있다. 이들 과정에 대한 깊이 있는 관심과 이해는 교육기관과 도서관의 유기적이고 지속적인 연계를 통해 영유아를 위한 보다 바람직한 환경을 형성하는데 도움이 될 것이다.

참 고 문 헌

- 강건해(2006). **어린이 도서관에서 아동의 독서공간과 행태의 관계에 관한 연구- 어린이 기적의 도서관을 중심으로.** 울산대학교 대학원 석사학위 논문.
- 강문희, 정정옥, 김승경(2006). **영유아 발달의 이해.** 서울: 신정.
- 강보경(2002). **학부모가 지각한 유아의 어린이도서관 이용실태와 부모의 요구도 조사.** 성균관대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 강정아(2009). **영아를 위한 도서관 서비스의 확대 : 시도와 가능성.** 국립어린이청소년도서관, **제3회 어린이청소년도서관 국제심포지엄, 위기를 기회로 바꾸는 미래의 힘: 어린이도서관,** 33-64.
- 강윤호(2005). **공공도서관 어린이열람실 공간계획에 따른 가구배치에 관한 연구.** 경기대학교 대학원 석사학위 논문.
- 곽금주, 김민화, 한은주(2004). **영아-어머니의 상호작용 방식과 영아기 사회적 의사소통 능력.** **아동학회지,** 25(5), 111-128.
- 곽철완, 이정미(2005). **어린이 도서관의 공간계획에 관한 연구: 어린이 부모의 의식 조사.** **한국 도서관·정보학회지,** 36(4), 155-176.
- 권세경(1995). **어머니를 대상으로 한 언어적 상호작용 교육이 어머니의 언어적 상호작용 방법과 유아의 어휘력 향상에 미치는 영향.** 덕성여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 구수연, 최예린(2009). **영아 대상 북 스타트 프로그램에 대한 질적 연구-천안시 문헌정보관을 중심으로-**. **한국 도서관·정보학회지,** 40(1),517-540.
- 김경진(2003). **개념책, 글자책, 숫자책 읽기 상황에서 어머니-유아의 언어적 상호작용.** 성균관대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김금주(2000). **영아-어머니의 상호작용 유형과 영아의 언어발달에 관한 연구:**

- 놀이 · 일상 · 책 읽어주기 상황을 중심으로. 덕성여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김명진(2002). 그림책 읽기 활동에서의 또래 유아간 언어적 상호작용 분석. 한국교원대학 대학원 석사학위 논문.
- 김명화(2010). 이해중심 유아 그림책 읽기 프로그램 개발 및 효과. 전남대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김민정(1995). 이야기책 듣기가 유아의 어휘력 향상에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김세훈(2004). 도서관 전문성 강화 방안 : 사서 전문성을 중심으로. 서울: 한국문화관광 정책연구원.
- 김수현, 강정아(2009). 공공도서관의 영아대상서비스 실태 및 북스타트를 통한 서비스 확대 가능성 연구. 한국문헌정보학회지, 43(4), 139-161.
- 김숙이(2004). 부모교육을 병행한 도서대여 프로그램이 어머니-유아의 책읽기 상호작용과 유아의 읽기에 미치는 효과. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김은미(2008). 북스타트 서비스의 이용자 만족도 요인에 관한 연구. 성균관대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김정아(1997). 책읽기 과정에 있어서 어머니-유아의 상호작용과 유아의 읽기 능력에 관한 연구. 전남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김재순(2003). 만 2, 4세유아와 어머니의 그림책읽기 상호작용에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김종성(2008). 공공도서관 어린이 서비스의 기본 원리에 관한 연구-국내외 어린이 서비스 가이드라인을 중심으로-. 한국 도서관·정보학회지, 39(2), 469-492.
- 김진숙(2007). 부모의 어린이 도서관 이용에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위 논문.

- 김혜자(2010). **자녀양육지원 프로그램 개발 및 효과**. 배재대학교 대학원 박사학위 논문
- 김효정(1983). 창조적 개발과 어린이 도서관 활성화. **중앙대학교 도서관학보**, 4, 101-139.
- 김효정(1992). 어린이 도서관 봉사활동. **중대논문집, 인문과학편**, 35, 277-301.
- 김희정(2005). **아동발달 심리학적 개념으로 접근한 공공도서관 내 어린이 열람실 디자인에 관한 연구**. 건국대학교 건축전문대학원 석사학위 논문.
- 김희진, 김언아, 홍희란(2004). **영아를 위한 프로그램의 이론과 실제**. 이화여자대학교 교육과학연구소 아동교육연구편. 서울: 창지사.
- 남재희(2004). **어머니의 양육 효능감과 양육태도 및 자기조절 능력간의 관계 연구**. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 문지현(2008). **어린이도서 분류법 개발 연구**. 전남대학교 대학원 박사학위 논문.
- 문화관광부(2007). **도서관 문화프로그램 지원 방안연구**. 서울: 문화관광부.
- 문혁준(2004). 취업모와 비 취업모의 양육스트레스. **대한가정학회지** 42(11), 109-122
- 민옥진, 이윤경(2001). 동화내용에 대한 교사와 유아의 토의활동이 유아의 문해 발달에 미치는 효과. **아동학회지**, 22(1), 163-175.
- 박수미(2005). **유형비교를 통한 어린이도서관 공간구성에 관한 연구**. 단국대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박영숙(2008). 책을 나누며 삶을 나누는 도서관 만들기. **국립어린이청소년도서관, 제2회 국제심포지엄자료집, 21세기 어린이청소년도서관의 도전과 과제**, 227-263.
- 박옥화(1997). 공공도서관의 어린이봉사 활성화를 위한 방안. **충남대학교 사회과학 연구소 사회과학논총**, 8, 89-107.

- 박인규(2007). 일본 도심 공공도서관의 가족이용자의 체재행동에 관한 연구.
한국 도서관·정보학회지, 38(3), 455-475.
- 박지민(2002). 어린이 도서관의 실내공간계획에 관한 연구 : 유아대상 어린이
도서관의 공간구성과 가구배치를 중심으로. 연세대학교 생활환경대학원
석사학위 논문
- 박지영(2006). 영아의 어휘력과 공동주의집중 및 어머니의 주의공유 방식간의
관계. 연세대학교 대학원 석사학위 논문
- 박지현(2010). 유아의 자기조절능력 증진 프로그램 개발 및 적용 효과: 자기
조절능력 증진과 공격성 감소 효과 연구. 성균관대학교 대학원. 박사학위
논문
- 배한원((1993). 공공도서관에서의 어린이 독서지도 프로그램 개발연구. 이화
여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 백경주(2009). 자유선택활동시간 책보기 영역에서 관찰된 4세 유아들의 '혼자
책보기'. 동덕여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 사공철 외(1996). 문헌정보학용어사전. 서울: 한국도서관협회.
- 서명원(2009). 부와 모의 애착표상 일치와 유아의 인지·사회·정서능력. 숙명여
자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 송보경(2005). 어린이를 위한 도서관 봉사 프로그램 비교연구 - 한국과 미
국의 도서관을 중심으로 -. 전북대학교 대학원 석사학위 논문.
- 송은경(2007). 학령전 아동을 위한 어린이 도서관의 독서지도 활성화 연구.
중앙대학교 대학원 석사학위 논문.
- 신경림, 조명옥, 양진향(2004). 질적 연구 방법론. 서울: 이화여자대학교 출
판부.
- 신경숙(2000). 독서진흥을 위한 어린이실 운영: 공공도서관을 중심으로 한 어
린이 독서지도 방안. 제38회 전국도서관대회 주제발표논문집. 서울: 문화
관광부.

- 신경희(2008). **어린이 도서관의 열람공간 이용행태에 관한 연구**. 홍익대학교 산업대학원 석사학위 논문.
- 안성영(2004). **우리가 만들어가는 어린이도서관-설립에서 운영까지**. 어린이도서관연구소 엮음. **어린이 도서관 길잡이-도서관 설립에서 운영까지**. 경기: 어린이도서관연구소, 20-45.
- 안은주(2001). **가정과 연계한 그림책 읽기 활동이 만3세 유아의 발생적 읽기에 미치는 영향**. 동국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 오세은(2009). **현대 어린이 문화론**. 서울: 푸른사상사.
- 오아라(2010). **모의 양육행동과 유아의 공격성 및 자기조절 능력의 관계: 양육행동의 세대전이를 중심으로**. 전북대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 오지선(2006). **아동의 놀이 행태에 따른 공립 어린이도서관 리노베이션 계획**. 홍익대학교 건축도시대학원 석사학위 논문.
- 오진숙(2003). **그림책 읽기에서 나타난 어머니의 언어유형과 영아반응**. 수원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 유윤제(2009). **만6세 유아의 책읽기 활동과 또래간의 비계설정에 관한 연구 -문화기술적 연구방법을 중심으로-**. 한양대학교 대학원 석사학위 논문.
- 유정은(2007). **미국 공공 도서관의 어린이 서비스에 대한 고찰**. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 육길나(2009). **그림책 읽기 상호작용에서의 어머니행동특성이 영아의 행동특성과 애착 안정성에 미치는 영향**. 배재대학교 대학원 박사학위 논문.
- 윤정옥(2007). **공공도서관의 어린이 독서진흥활동 - 다른 나라 사례를 중심으로-**. **한국 도서관·정보학회지**, 38(2), 165-184.
- 윤혜경(1999). **어머니와 유아의 책읽기 프로그램이 유아의 언어발달 촉진에 미치는 효과**. 숙명여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이강이(1998). **대물 다툼 상황에서 2세아의 또래갈등 과정 분석**. 서울대학교 대학원 박사학위 논문.

- 이경렬(2005). 저소득 가정 어머니-유아의 그림책읽기 상호작용과 유아의 언어능력. 연세대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이명옥(2007). 어린이사서의 전문성 강화를 위한 방법모색-어린이전용도서관을 중심으로. 국립어린이청소년도서관, **개관1주년기념 국립어린이청소년도서관 국제심포지엄 자료집, 21세기 어린이청소년도서관 서비스**, 81-99.
- 이명조(2005). 영유아 발달과 교육. 경기: 양서원.
- 이명희(1998). 유치원 5세 유아들의 또래와의 책읽기에 관한 질적 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이상복, 박현주, 이용훈(2009). 어린이 전문사서 도입을 위한 교과과정 및 제도 개발 방안에 대한 연구. 국립어린이청소년도서관, **제3회 어린이청소년도서관 국제심포지엄, 위기를 기회로 바꾸는 미래의 힘: 어린이도서관**, 283-311.
- 이수진(2004). 한국 북스타트운동에 관한 연구 : 부산 북스타트 운동을 중심으로. 부산대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이수현(2002). 우리나라 어린이 도서실의 실태 분석. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이숙현(2007). 아동사서의 전문성 강화를 위한 프로그램 개발 및 운영에 관한 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이송은(2006). 2세 영아의 책에 대한 의미 탐색. 중앙대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이에란(2008). 공공도서관의 평생교육체계에 관한연구. 부산대학교 대학원 박사학위 논문
- 이연옥(2005). 어린이사서의 역할과 전문성 개발 방안에 대한 연구. **한국 도서관·정보학회지**, 36(3), 233-256.
- 이영, 이미화(1993). 2세아를 위한 놀이 및 활동. 서울: 학지사.
- 이영자, 이종숙(1996). 영아의 문해행동 발달과 영아 · 부모의 상호작용 유형

- 의 변화. **유아교육연구**, 16(1), 23-48.
- 이영자, 이기숙(1995). **2-3세를 위한 유아교육 프로그램**. 서울: 창지사.
- 이용숙, 김영천편(1998). **교육에서의 질적 연구**. 서울: 교육과학사.
- 이용훈(2004). 우리나라 도서관에 대한 기본적 이해와 민간도서관 활성화를 위한 방안 모색. **어린이도서관연구소** 엮음. **어린이 도서관 길잡이-도서관 설립에서 운영까지**. 경기: 어린이도서관연구소, 20-45.
- 이인영(2004). **공공도서관의 문화·교육 프로그램 활성화를 위한 공간구성에 관한 연구**. 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 이정미(2004). 어린이 도서관의 건축계획과 공간구성. **어린이도서관연구소** 엮음. **어린이 도서관 길잡이-도서관 설립에서 운영까지**. 경기: 어린이도서관연구소. 99-133.
- 이정미, 광철완(2005). 어린이 도서관의 공간계획에 관한 연구 : 어린이의 연령 단계별 공간이용 실태를 중심으로. **한국 도서관·정보학회지**, 36(4), 177-198.
- 이종권(2002). 공공도서관의 서비스 질 평가에 관한 실증적 연구: 서비스 질 요인이 고객만족 및 고객 행태에 미치는 영향. **한국 문헌정보학회지**, 36(2), 89-117.
- 이종권(2005). **공공도서관의 서비스 질 평가모델연구**. 경기: 한국학술정보(주).
- 이지은(2008). **가정에서의 어머니-유아간 책 읽기 상호작용에 대한 문화기술적 연구**. 성신여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이진영(2001). **공공도서관 운영론**. 서울: 아세아문화사.
- 이진우(2004). 어린이도서관 운영실무와 사서의 역할. **어린이도서관연구소** 엮음. **어린이 도서관 길잡이-도서관 설립에서 운영까지**. 경기: 어린이도서관연구소. 77-95.
- 이춘복(2007). 어머니-유아 상호작용에 의한 만4세 유아의 그림책 읽기행동

- 의 변화과정 탐색. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 임현식(1992). 열린교육의 특성에 대한 논평. **교육철학**, 11, 199-204.
- 임형연(2004). 아동교육을 위한 공공도서관의 역할 : 미국보스턴주변 공공도서관 프로그램 관찰조사를 중심으로. **한국 도서관·정보학회지**, 35(2), 393-414.
- 장지숙(2009). 공공도서관 장서 개발 정책이 양질의 어린이도서 출판에 미치는 영향에 관한 연구. **국립어린이청소년도서관, 제3회 어린이청소년도서관 국제심포지엄, 위기를 기회로 바꾸는 미래의 힘: 어린이도서관**, 225-246.
- 전지혜(2007). **영아 발달수준에 대한 부모의 지식 정확도**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 전춘애, 박성연(1996). 자녀양육 스트레스와 사회적 지지가 결혼만족도에 미치는 영향. **대한가정관리학회지** 34(5), 115-129.
- 정낙경(2004). **도서대여 활동 프로그램이 부모-유아의 언어적 상호작용과 만 3세 유아의 구어발달에 미치는 영향**. 덕성여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 정덕례(1999). 아동사서의 전문성에 관한 소고. **도서관연구**, 7, 58-67.
- 정동열(2007). **도서관경영론**. 서울: 한국도서관협회.
- 정미라,이희선,노은호(2004). 유아교육기관의 지역사회 문화교육 실시 현황과 교사의 인식. **아동교육연구**, 24(1), 241-258.
- 정사라(2010). **국내 어린이도서관 프로그램의 현황과 교육적 효과에 관한 연구**. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 정순희(2003). **동화 읽어주기 후속 언어활동이 유아의 문자 언어발달에 미치는 효과**. 대구카톨릭대학교 대학원 석사학위 논문.
- 정연경(2008). 어린이도서관 분류체계 개선 방안. **국립어린이청소년도서관 선진일류 도서관발전세미나, 어린이자료의 효율적인 분류 방안 모색**,

1-37.

- 정옥분(2002). **아동발달의 이해**. 서울: 학지사.
- 정지현(2009). **그림책의 종류에 따른 교사와 영아의 의사소통 분석**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 정혜경, 김현희(2005). 한국과 미국 공공도서관의 취학전 어린이를 위한 ‘이야기 들려주기’ 프로그램에 관한 비교연구. **한국문헌정보학회지**, 39(1), 295-320.
- 정혜미(2007). **공공도서관 어린이사서를 위한 문헌정보학 교과과정 개선에 관한 연구**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 조내식(2003). 어린이 도서관 만들기와 꾸미기. **도서관운동연구회. 시민과 도서관**, 4(1), 106-115.
- 조희숙, 황미정(2005). 유아를 위한 바람직한 공립도서관의 환경 조성 방안 연구. **부산대학교 영유아보육연구소 영유아 보육연구**, 11, 1-14.
- 주송이(2010). **3~5세 유아를 위한 놀이가구 디자인연구**. 상명대학교 대학원 석사학위 논문.
- 지은주, 이혜은(2003). Anthony Browne 그림책의 상호텍스트성에 관한연구. **유아교육학회지**, 12, 79-98.
- 채유진(1999). **가정에서의 어머니-영아간 책 읽기 상호작용**. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
- 최양미(1994). 아동중심교육사상의 의미. **대신대학교 논문집**, 14, 3-19.
- 최예린(2010). **1세 영아의 그림책 읽기 경험의 이해**. 중앙대학교 대학원 박사학위 논문.
- 최진희(2005). **미취학 아동을 위한 어린이 도서관의 실내공간 계획에 관한 연구 : 1세부터 취학 전까지의 아동을 중심으로**. 상명대학교 예술디자인대학원 석사학위 논문.
- 한국도서관협회(2009a). **도서관편람**. 서울: 한국도서관협회.

- 한국도서관협회(2009b). **2009 한국도서관 연감**. 서울: 한국도서관협회.
- 한국도서관협회(2010). **문헌정보학용어사전(개정판)**. 서울: 한국도서관협회.
- 호리카와 테루요(2007). **아동서비스론**. 고향옥 옮김. 경기: (주)알마. (원전은 2005년에 출판).
- 황보영란(2006). 그림책을 매개로 한 또래와의 상호작용 중심의 읽기·쓰기 지도 프로그램이 유아의 읽기·쓰기 능력에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 11(1), 45-62.
- 허은희(2010). 만1세 영아들의 놀이속에 나타난 영아-교사 및 영아-영아간의 상호작용 모습과 변화에 대한 연구. 배재대학교 대학원 석사학위 논문.
- 홍채린(1996). 유아의 이야기책에 관한연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- Adkins, D., & Esser L.(2004). Literature and technology skills for entry-level children's librarians: What employers want. *Children and Libraries*, 2(3), 14-21.
- Adkins, D., & Higgins, S.(2006). Education for library service to youth in five countries. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 12(1), 33-48.
- Allen, M. L., & Bush, M.(1987). Library education and youth services: A survey of faculty, course offerings, and related activities in accredited library schools. *Library Trends*, 35, 485-508.
- Anglin, J. M.(1993). Vocabulary development: A morphological analysis. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58(10), 1-166. ERIC EJ 474812.
- Berk, L. (2006). *Child development. 7th edition*. Boston, MA: Pearson Education.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2006). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods (5th Ed.)*.

- Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Bromley, K. D.(1991). *Webbing with literature: Creating story maps with children's books*. Needham Heights MA: A Division of Simon and Schuster.
- Bus, A. G., & Van IJzendoorn, M. H.(1997). Affective dimension of mother-infant picturebook reading. *Journal of School Psychology, 35*(1), 47-60.
- Caruso, D.(1988). Play and learning infancy: Research and Implications. *Young Children, 43*(6), 63-70.
- Cerny, R., Markey, P. S., & Williams A. J.(2009). **어린이 전문사서의 도서관서비스**. 김경혜 역. 서울: 국립어린이청소년도서관. (원전은 2006년에 출판).
- Connor, J. G.(1990). *Children's library services handbook*. Phoenix, AZ: The Oryx Press.
- Creswell John W.(2005). **질적연구방법론**. 조홍식,정선옥,김진숙,권지성 공역. 서울: 학지사. (원전은 1998년에 출판).
- Cullinan, B. E., & Galda, L.(2002). *Literature and the child (5th ed.)*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Danley, E(2003). The public children's librarian as educator. *Public Libraries. March/April, 2003*, 98-101.
- DeLoache, J. S., Pierroutsakos, S. L., Uttal, D. H., Rosengren, K. S., & Gottlieb, A.(1998). Grasping the nature of picture. *Psychological Science, 9*(3), 205-210.
- Dickson, D., & Smith, M.(1994). Long-term effects of preschool teachers' book readings on low-income children's vocabulary and story comprehension. *Reading Research Quarterly, 29*, 105-122.

- Dotan, G., & Getz, I.(2005). Library director's perception of the desirable LIS education for library service to school children. *Journal Education for Library and Information Science*, 46(1), 59-76.
- Dudney, C.(2000). *Current and projected interior design possibilities for the children's department of chapel hill public library*. The University of North Carolina at Chapel Hill, A Master's paper.
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Fabes, R. A., Reiser, M., Murphy, B. C., Holgren, R., Maszk, P., & Losoya, S.(1997). The relations of regulation and emotionality to resiliency and competent social functioning in elementary school children. *Child Development*, 68(2), 295-311.
- Eisenberg, N., Spinard, T. L., & Morris, A. S.(2002). Regulation, resiliency, and quality of social functioning. *Self and Identity*, 1, 121-128.
- Fasick, A. M., & Holt, L. E.(2010). **공공도서관의 어린이서비스**. 오동근, 김종성, 여지숙, 박상후, 김영희 공역. 대구: 태일사. (원전은 2007년에 출판)
- Flick, U.(2009). **질적 연구방법**. 임은희, 최금진, 최인호, 허문경, 홍경화 공역. 서울: 한울 아카데미. (원전은 2002년에 출판).
- Gest, S. D., Freeman, N. R., Domitrovich, C. E., & Welsh, J. A.(2004). Shared book reading and children's language comprehension skills: the moderating role of parental discipline practices. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 319-336.
- Hall E.(2001). Babies, books and 'impact': Problems and possibilities in the evaluation of bookstart project. *Educational Review*, 53(1).

57-64.

- Hammessley, M., & Atkinson, P.(1995). *Ethnography; Principles in practice* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Herb, S., & Herb, S. W.(2001). Preschool education through public libraries. *School Library Media Research*, 4. ERIC EJ629 863.
- Hoff-Ginsberg, E.(1991). Mother-child conversation in different social classes and communitive settings. *Child Development*, 62(4), 782-796.
- Hofmann, H.(2009). Expanding library services to infants and toddlers. 제3회 어린이청소년도서관 국제심포지엄, 위기를 기회로 바꾸는 미래의 힘: 어린이도서관, 65-107.
- Howell, A. D.(2007). *Comparative literacies: Families' literacy practices at home and the public library*. Unpublished doctoral dissertation. University of Colorado at Boulder.
- Hughes, F. P.(1995). *Children, play and development*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hughes, F. P., Elicker, J., & Veen, L. C.(1995). A program of play for infants and their caregivers. *Young Children*, 50(2), 52-57.
- IFLA(1994). *IFLA/UNESCO Public library manifesto*. IFLA, Section of Public Libraries.
- IFLA(2001). *The public library service: IFLA/UNESCO guideline for development*. IFLA, Section of Public Libraries.
- IFLA(2003). *Guidelines for children's libraries services*. IFLA, Libraries for Children and Young Adults Section.
- IFLA(2008). *Guidelines for library services to babies and toddlers*. IFLA professional report, No.100. Division of Libraries Serving

- the General Public. Hague: IFLA.
- Jordan, G. E., Snow C. E., & Porche, M. V.(2000), Project EASE: The effect of a family literacy project on kindergarten students' early literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 35(4), 524-546.
- Karrass, J., & Braunqart-Rieker, J. M.(2005). Effects of shared parent-infant book reading on early language acquisition. *Journal of Applied Department of Psychology*, 26(2), 133-148.
- Lewis, C., & Gregory, S.(1987). Parents' talk of their infants: The importance of context. *First Language*, 7(21), 201-216.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G.(2000). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. In M. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.). *Handbook of Qualitative Research (2nd ed.)* Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Lu, Ya-Ling(2005). *How children's librarians help children cope with daily life: An enhanced readers' advisory service*. Unpublished doctoral dissertation. University of California, Los Angeles. Ph.D.
- Lushington, N.(2002). *Libraries designed for user's: A 21st century guide*. New York: Neal-Schuman Publishers.
- Marriam, S. B.(1994). **질적 사례 연구법**. 허미화 역. 서울: 양서원. (원전은 1988년에 출판)
- Martinez, G.(2005). *Libraries, families, and school. Partnership to achieve reading readiness: A multiple case study of Maryland public librarians*. Unpublished doctoral dissertation. The Johns Hopkins University. EdD.
- Mason, J.(1999). **질적연구 방법론**. 김두섭 역. 서울: 나남출판. (원전은 1996년에 출판).

- Mason, J. M., & Au, K. H.(1990). *Reading instruction for today*. IL: Harper Collins.
- McKechnie, L.(E. F.)(2000). Ethnographic observation of preschool children. *Library & Information Science Research*, 22(1), 61-76.
- McKechnie, L.(E. F.)(2006). Observations of babies and toddlers in library settings. *Library Trends*, 55(1), 190-201.
- Moore, M., & Wade, B.(2003). Bookstart: A qualitative evaluation. *Educational Review*. 55(1). 3-13.
- Mullis, R. L., Mullis, A. K., Cornille, T. A., Ritchson, A. D., & Sullender, M. S.(2004). *Early literacy outcomes and parent involvement*. Tallahassee, FL: Florida State University.
- Ortiz, C., Stowe, R. M., & Arnold, D. H.(2001) Parental influence on child interest in shared picture book reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 16(2), 263-281.
- Patricia, A. Larkin-lieffers(2001). Informational picture books in the library: Do young children find them?. *Public Library Quarterly*, 20(3), 3-28.
- Petersen, E. A.(2003). *Early childhood curriculum: linking thematic, emergent and skill-based planning to children's outcome(2nd)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Raines, S., Miller, K., & Curry-Rood, L.(2002). *Story for infants, toddlers and twos*. Beltsville, MD: Gryphon House.
- Ray, S. G.(1979). *Children's librarianship*. London: Bingley.
- Reitz, J. M.(2004). *Dictionary for library and information science*. Englewood, CO: Libraries Unlimited.
- Robbins, J., Willett, H., Wiseman, M. J., Zweizig D. L.(1990). *Evaluation*

- strategies and techniques for public library children's services: A sourcebook.* University of Wisconsin-Madison, School of Library and Information Studies. ERIC ED346 858.
- Rollock, B. T.(1988). *Public library services for children.* Hamden, CO: Library Professional Publications.
- Reutzel, D., & Gali, K.(1998). The art of children's book selection: A labyrinth unexplored. *Reading Psychology: An International Quarterly, 19,* 3-50.
- Sandlian, P.(1993). Designing a children's library: a review. *Public Library Quarterly, 13*(1), 17-26.
- Scarborough, H. S., Dobrich, W., & Hager, M.(1991), Preschool literacy experiences and later reading achievement. *Journal of Learning Disabilities, 24*(8), 508-511.
- Schickedanz, J. A.(1990). *Adam's righting revolutions: One child's literacy development from infancy through grade one.* Portsmouth, NH: Heinemann.
- Schickedanz, J. A.(1999). *Much more than the ABCs: The early stages of reading writing.* Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Stainback, S., & Stainback, W.(2002). **질적 연구의 이해와 실천.** 김병하 역. 서울: 한국학술정보(주). (원전은 1988년에 출판).
- Stake, R. E. (2000). **질적 사례 연구.** 홍용희,노경주,심종희 공역. 서울: 창지사. (원전은 1995년에 출판).
- Strickland, D. S., & Taylor, D.(1989) Family storybook reading: Implication for children, families and curriculum. In D. S. Strickland, & L. M. Morrow(Eds.), *Emerging literacy: Young*

- children learn to read and write*. Newark, DE: IRA.
- Sullivan, M.(2007). **어린이 서비스의 기초**. 국립어린이청소년도서관 역. 서울: 국립 어린이청소년도서관. (원전은 2005년에 출판).
- Tanner, D., & Tanner, L.(1990). *History of the school curriculum*. New York: Macmillan.
- Tvaruzka, K.(2009). Warning: Children in the library! Welcoming children and families into the academic library. *Education Libraries*, 32(2) Winter 2009, 21-26.
- Van Kleeck(1996). Verbally modeling thinking for infants: Middle-class mothers' presentation of information structure during book sharing. *Journal of Research in Childhood Education*, 10(2), 101-133.
- Venturella, K. M.(2002). **도서관을 통한 지역사회 프로그램**. 도서관운동연구회역. 서울: 한울. (원전은 1998년 출판).
- Wade, B., & Moore, M.(1998). An early start with books : Literacy and mathematical evidence from a longitudinal study. *Educational Review*. 50(2). 130-145.
- Wade, B., & Moore, M.(2000). A sure start with books. *Early Year 20*, Spring, 39-46.
- Walter, V. A.(1992). *Output measures for public library service to children. A manual of standardized procedures*. American Library Association. ERIC ED 348 991.
- Walter, V. A.(2001). *Children & libraries: Getting it right*. Chicago, IL: American Library Association.
- Walter, V. A.(2003). Public library service to children and teens: A research agenda. *Library Trends*, 51(4) 571-589.

- Walter, V. A., Armbruster J., & Welsing, A.(2002). Early childhood literacy policy brief. *Early Childhood Health and Development*, 5. Los Angeles: County of Los Angeles Department of Health Services, Public Health, Family Health Programs.
- Weinstein, C. S., & David, T. G.(1987). *Space for children: The built environment and child development*. New York: Plenum Press.
- Weisner, S. T.(1996). Why ethnography should be the most important method in the study of human development. In R. Jessor, A. Colby, & R. A. Shweder. (Eds.), *Ethnography and human development: Context and meaning in social inquiry*. Chicago: The University of Chicago Press.
- White, H. S., & Paris, M.(1985). Employer preference and the library education curriculum. *The Library Quarterly*, 55(1), 1-33.
- Whitehurst, G. J., & Valdez-Menchaca, M. C.(1988). What is the role of reinforcement in language acquisition? *Child Development*, 59, 430-440.
- Winston, M. D., & Dunne, J.(2001). Children's librarians: A research study of diversity and leadership. *Public Library Quarterly*, 19(1), 23-38.
- Woolls, B.(2003). Children's libraries and librarians. *Encyclopedia of Library and Information Science*, 522-530.
- Wounde, J. V., Van Kleeck, A., & Veen, E. V.(2009). Book sharing and the development of meaning. In A. P. M. Rhyner (Eds). *Literacy and language development: Promoting learning in early childhood* (pp.36-77). New York: The Guilford Press.

<http://www.ala.org> American Library Association.

<http://www.bookstart.org> 북스타트코리아.

<http://www.bpl.org/kids> Boston Public Library, Kids Page.

<http://www.dallaslibrary.org> Dallas Public Library.

<http://www.ifla.org> The International Federation of Library Associations
and Institutions.

<http://www.kla.kr> 한국도서관협회.

<http://www.libsta.go.kr> 문화체육관광부 국가도서관 통계시스템.

<http://www.mw.go.kr> 보건복지부.

<http://www.nypl.org> The New York Public Library

<http://www.shorewood.lib.il.us/kids.php> Shorewood-Troy Public
Library, Kids Page.

ABSTRACT

A qualitative Study on Experience of Infants and Preschoolers in Children's Library

Jung, Mi-Ra
Major in Early Childhood Education
Department of Education
The Graduate School
Sungshin Women's University

This study aimed to get the in-depth understanding on the experience of infants and preschoolers in children's library by specific examination on such experience. To this end, the following questions were established.

First, what kinds of experience do infants have in a children's library?

Second, what kinds of experience do preschoolers have in a children's library?

For understanding actual experience of infants and preschoolers in a children's library, the ethnographic research was conducted by directly attending in and observing the research site, Pureun Library, from Dec. 16, 2009 to Aug. 31, 2010 in Seoul. The infants, preschoolers and their

accompanying family members visiting Pureun Library as well as 2 children's librarians and 8 program volunteers were observed. In the children's library, the infants, preschoolers and their accompanying family members were monitored. The program in a storytelling room was also monitored. For more in-depth understanding, accompanying parents, children's librarians and program volunteers were interviewed. In accordance with the results from classification, organization and categorization of data collected by monitoring (including monitoring log, interview record and various kinds of relevant documents), it was found that infants and preschoolers led their own experience in a library by appropriate approaches to their own development characteristics.

The followings are the result of this study.

First, the infants visiting Pureun Library explored new space in the library, were interested in peers whom they didn't see before and experienced the close interaction with those who read books to them. Furthermore, they communicated with books by the proper approaches depending on their own development characteristics and directly and indirectly experienced a variety of public rules in the library.

The infants initiatively and progressively explored the space, facilities and books using their physical senses and such exploration was linked to the interest on strange peers. The infants started to explore desks, bookshelves and notices on the wall in the infant's section and expanded their exploration to wider space including children's section and lobby. Furthermore, they expressed their interest on the strange peers and acted to draw attention from those strange peers. The approaches of

infants to explore a space and express their interest on other peers varied by the ages of infants.

The infants had physical contacts delivering diverse kinds of affections in the arms of those who read books (parents) while reading books in infant's section. In addition, they experienced the close interaction and strengthened attachment through the process sharing thoughts and experience with books as media. Furthermore, they understood the meaning of the contents of books by exploring and communicating with the books through the approaches suitable for their ages.

The infants experienced a variety of public rules including shelving a book after reading, imitating browsing in a computer desk, participating in the process to select and borrow books, making no noise and no running as using a children's library. In particular, the infants had a lot of difficulty in adapting themselves to such rules including making no noise or no running inside.

Second, the preschoolers visiting Pureun Library experienced various kinds of reading approaches and selecting and meditating to select books by actively participating in selecting the books in a children's library. Moreover, the preschoolers had their own time without parents including selecting and reading books alone. Those independent activities were repeated in turn along with the experience with parents. The preschoolers experienced the community spirit by having fun with strange peers and listening to stories from a teacher, the volunteer for the library programs.

The preschoolers experienced how to compromise and make decision for

selecting the books by actively participating in the process to select books which they would read. There were various approaches for selecting books including searching and selecting books with parents, brothers and sisters or peers and independently selecting books by parents and preschoolers. The intervention of parents was significant in the process to select books and such intervention made parents interested in the picture books.

The preschoolers experienced reading in various approaches including reading books alone and with others. For reading with others, the interaction varied by the person who read books together. Furthermore, the preschoolers expanded their knowledge and information on the fields which they were interested in by getting access to qualitatively and quantitatively abundant books in a library and became interested in the letters while reading books.

The preschoolers shared experience with parents including selecting and reading books with parents or had independent time without parents including searching or reading books. Such activities were voluntarily processed in the emotional bond between a preschooler and parents. The parents also made their kids have free time alone. However, a conflict was also observed, which was caused by discord between a kid who wanted to be with parents and the parents who wanted to let their kid be alone.

The preschoolers shared the community spirit by participating in the physical activities or games including listening to stories from a teacher with strange peers in the storytelling program in the library or singing a song together.