아동의 문자사용능력 사정*

The Assessment of Children's Literacy

김 영 실**
Kim, Young Sil

ABSTRACT

The purpose of this study was to assess children's literacy in Korea. The subjects were 147 children aged 3 to 5 in Iksan and Chonju. For the assessment of children's literacy, the revised form of WLAT(Written Language Awareness Test) (Taylor & Blum, 1980) and 「The Concept About Books Interview」 designed for this study were used. The test scores and oral responses of the children were analyzed by frequencies, means, χ^2 test, one-way ANOVA, Pearson's r, and Scheffé-test.

The findings Showed that : (1) the children had more awareness about the mapping principles between speech and print, and the context of sentence than about technical aspects of the written language, and (2) the children had a low awareness of the ultimate function of books. Younger children recognized a book as a play instrument, whereas older ones saw it as a decoding instrument.

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

문자 사회의 일원으로서 자신이 속한 사회의 관습적인 기호의 사용을 익히는 일은 매우 중요하다. 쓰여진 기호의 의미를 알아내는 과정, 즉 읽기의 과정에 대한 견해는 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있다. 하나는 문자로부터 그 소리를 읽어 내는 글자 해독이라고 보는 견해이고, 다른 하나는 문자로부터 그 의미를 읽어 내는 의미 이해 과정으로 보는 견해이다. 전자가 전통적인 읽기 준비도에 따른 견해에서 강조되는 바라면, 후자는 "Emergent Literacy(Sulzby, 1986)"의 견해에서 강조되는 바이다.

1980년 이후 대두된 Emergent Literacy의 견해에서는 읽기 과정에서 학습자인 유아의 능동적인 역할이 강조되어, 문자의 관습적인 사용보다는

* 본 연구는 1995년도 원광대학교 교내 연구비 지원에 의해 수행된 것임.

** 원광대학교 유아교육학과 부교수

의사 소통의 수단으로서의 문자 사용이 중시된다. 읽기·쓰기 능력은 문자 사회에 태어나는 순간부터 형성되기 시작되며 3, 4세 정도의 어린 유아들도 문자 사용에 대한 상당한 지식을 가지고 있다고 가정한다. 그런데 이 인쇄된 문자를 이해하는 능력의 발달은 인쇄된 문자를 생산하는 능력의 발달과 상관되며 문자 이해능력과 문자 생산능력은 상호후원적으로 계속 발달해 간다(Clay, 1979; Dikinson & Snow, 1987; Downing, 1984; Ferreiro & Teberosky, 1982).

우리 나라에서는 1992년부터 유치원에 3세부터의 취원이 가능하게 되면서 3, 4세의 유아에게 적절하고 체계적인 언어 지도의 지침 및 실제에 대한 요구가 있었고, 제 5차 유아교육 과정에서는 이러한 현장의 요구와 유아의 문자사용능력(literacy) 발달에 대한 학술적 연구 결과를 반영하여, 언어 생활 영역에 '읽기와 쓰기에 관심 가지기'의 내용을 보완하였다. 책임있는 기관에서의 교육의 시작이라는 면에서 3, 4세 유아의 문자사용능력 수준을 파악하여 그에 기초한 적절하고 체계적인 교육 환경 및 활동을 제시하는 것은 매우 중요하다. 그러나 3, 4세 유아의 문자사용능력을 평가할 수 있는 체계화된 도구는 드물다. 따라서 본 연구에서는 유아의 문자사용능력 수준을 사정할 수 있는 방법으로 한국어의 체계에 맞는 문어인식도 검사와 책에 대한 인식 면접을 제시하고 이를 통해 문해 형성 과정인 3, 4, 5세 유아의 문어인식 수준을 밝히고자 한다.

2. 연구 문제

본 연구의 연구 문제를 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

첫째, 문어인식도 검사에 나타난 유아의 문자사용능력 수준은 어떠한가?

둘째, 책에 대한 인식 면접을 통해 나타난 유아의 문자사용능력 수준은 어떠한가?

Ⅱ. 이론적 배경

1. 문자사용능력의 성격

유아의 문자사용능력 발달에 대한 1980년 이후의 연구를 통해 2, 3세의 유아도 문자에 대한 어느 정도의 지식을 가지고 있음이 밝혀졌다(Goodman, 1986; Sulzby, 1986). 유아의 문자사용능력은 2, 3세부터 활발히 형성되며, 이는 문자 사회에 태어난 순간부터 시작되는 것이다. 문자 사회에 태어난 유아는 일상생활 속에서 자연스럽게 문자와 관련되는 여러 가지 경험을 하게 되며 이를 통해 문자라는 것(print)의 기능과 목적에 대한 지식, 즉 문자언어인식(Written Language Awareness, Taylor, Blum & Logsdon, 1986)을 형성하게 된다. 유아의 문자사용능력의 기초를 이루는 측면의 하나인 문자언어인식 형성 과정의 이러한 특징은 유아에 대한 비형식적이고 장기적인 관찰을 통해 충분히 드러나고 있다(Ferreiro, 1985; Goodman, 1983; McCormick & Mason, 1986).

유아의 문자사용능력의 발달에 대한 연구들의 결과를 보면 문자언어인식(이하 문어인식이라 함) 형성 과정의 특징을 다음 두 가지로 요약할 수 있다.

(1) 문어인식의 형성 과정은 유아의 적극적이며 자율적인 구성 과정이다(Ferreiro, 1978 ; Kamii & Randazzo, 1985). 유아의 문어인식은 유아의 내부로부터 획득되어지는 것으로, 외부로부터 주어지는 것이 아니다. 때문에 동일한 경험을 하여도 유아가 그 경험 속에 포함된 내용들을 인식할 수 있는 수준이 아닐 경우에, 그 경험은

유아의 문어인식 형성에 도움이 되지 못한다. 유아는 비교적 구조화되지 않고 포괄적인 일련의 경험들 속에서 문어의 기능 목적에 대한 이해를 하게 되며 이 과정은 유아의 적극적인 개념 구성의 과정인 것이다. 유아가 형성한 문어인식의 어떤 측면들은 포괄적이고 내재적이어서 유아가 이해하고 있는지 여부를 밝혀 내기가 힘들다. 반면 세부적이고 외현적인 측면들은 비교적 유아의 이해 여부를 밝히기 쉽다. 그러나 문어인식의 여러 측면은 서로 상관되며 상호 지지적으로 이루어지기에, 유아의 외현적인 이해 정도를 드러낼 수 있다면 이를 통해 내면적인 이해의 정도를 추측할 수 있다.

(2) 문어인식의 형성 과정은 문어인식의 여러 측면이 전반적으로 서서히 형성되는 총체적인 과정이다(Goodman, 1986; McCormick & Mason, 1986; Jalongo, 1980). Goodman (1986)은 유아의 초기·읽기·쓰기를, 발달 과정의 복잡성 및 연관성을 반영하여 "the roots of literacy"라는 용어로 쓸 것을 제안한다. 유아가 인생의 초기에 겪는 문자 사용 관련 경험은 총체적이어서 읽기와 쓰기 간의 구별이 모호하다. 실제로 유아가 문자를 사용하는 장면을 보면, 유아는 관습적 형태의 사용보다는 의사전달에 의미를 두고 읽으면서 쓰고, 또한 쓰면서 읽는다. 이 과정에서 읽기와 쓰기는 각기 독자적으로 발달되지 않는다. 말하기와 듣기가 분리되어 발달되지 않는 것처럼, 읽기와 쓰기가 분리되어 발달되지 않는다. 따라서 초기 읽기·초기 쓰기라고 하기보다는 문자사용능력의 기초 지식 형성 과정이라 보는 것이 더 적절할 것이다. 이러한 견해는 Jalongo (1980)가 문자사용능력의 발달 과정을 빙산의 형성 과정에 비유하고자 한 시도와 일치한다. 빙산은 아주 작은 얼음 조각에서 이를 핵으로 점점 커져 드디어는 물 위에 떠오르게 된다. 작은 얼음 조각에 사방으로 얼음살이 붙어 가는 과정은, 마치 문자 사회에서 태어난 유아의 머리 속에 어린 시절 초기부터의 여러 가지 일상적인 경험들이 모여 문자언어의 기능에 대한 어렴풋한 인식의 덩어리를 만드는 과정과 유사하다. 유아가 경험한 모든 문자 관련 사건들이 모여 드디어는 거대한 빙산, 즉 읽고 쓰는 행위를 하게 되는 것이다. 이 과정에서 얼음 덩어리의 어느 한 쪽면만을 급속히 크게 만들 수 없듯이, 읽고 쓰는 행위도 문자사용능력의 어느 한 측면의 경험, 예를 들면 자음·모음 쓰기만을 반복 훈련한다고 해서 형성될 수는 없다.

이와 같은 과정을 거쳐서 형성하는 문어인식 수준은 실제 읽기 발달을 예측하며 "읽기 실패"와 상관이 있다(Clay, 1979; Downing, 1984; Ferreiro & Teberosky, 1982). 따라서 유아교육에서 유아의 문어인식 수준을 밝히는 것은 진단적 차원에서 뿐 아니라 예방적 차원에서도 매우 중요하다.

2. 선행 연구

유아가 읽고 쓰게 되기까지의 과정은 점진적이고 역동적인 구성 과정이다. 결과적이며 가시적인 읽고 쓰는 행위를 하기까지 이러한 결과를 가져온 기초 지식들이 무엇인지를 밝히는 것은 유아 이해 및 유아를 위한 교수 활동의 계획에 매우 중요하다.

이에 따라 문자사용능력의 기초가 되는 측면을 밝히려는 연구들(Dikinson & Snow, 1987; Downing, 1986)이 되어왔다. 이러한 기초 연구들에서는 문자사용능력을 갖게 하는 기초 측면으로 읽기의 목적에 대한 인식, 인쇄된 글자의 관습적 사용법에 대한 지식, 읽기 관련 용어의 의미에 대한 이해, 말소리와 상징 간의 관계에 대한 지

식, 책의 목적 및 구조에 대한 인식 등이 제시되었다. 문자사용능력에 대한 초기 연구들은 주로 읽기의 과정·목적에 대한 유아의 개념을 밝히기 위해 면접(Downing, 1984; Reid, 1966)이나 관찰(Day & Day, 1978 ; Haussler, 1982)의 방법을 사용하고 있다. 읽기에 대한 아동의 인식을 조사한 김영실과 심성경의 연구(1994)에 의하면, 우리나라 3, 4, 5세 아동의 읽기의 과정·목적에 대한 인식은 낮은 수준으로 모호한 개념을 가지고 있거나 구체적인 사고 수준이었다. 이들은 읽기 학습 과정을 기술 습득 지향적이고 성인 주도적인 과정이라고 여기고 있었으며 읽기 학습의 목적을 글자 해독이나 공부 잘하기 위해서라고 생각하고 있었는데 연령이 증가할수록 이러한 경향이 강했다.

유아의 문자사용능력에 대한 연구가 깊이 있게 이루어지면서, 문자사용능력 형성의 특성을 반영한 객관적이고 포괄적인 평가방법을 찾아내고자 하는 연구들이 이루어졌다(Clay, 1972; Downing, Ayers & Schaefer, 1983; Goodman, 1986; Reid, Hresko & Hammil, 1981; Taylor & Blum, 1980). 이러한 연구에서 제시된 평가 방법들은 전통적인 읽기 준비도 검사와는 달리, 실제 문자 사용 과정과 직접 연관되는 다양한 읽기 상황 속에서 초기 읽기 행위의 여러 측면들을 측정하였다.

Goodman(1986)은 유아의 문자사용능력을 형성하는 기능·형태·개념화간의 상호작용은 매우 복잡하다는 가정 하에 유아의 문자사용능력의 근원을 밝혀 내고자 다양한 접근을 하였다. 그는 주변 환경 속의 문자에 대한 인식(Enviromental print awareness procedure), 유아의 책에 대한 지식, 읽기와 쓰기에 대한 개념, 그리고 쓰기 표본(Writing sample)의 4가지 하위검사를 실시하여 유아의 문어인식 정도를 밝혀 내고자 했다. 첫째, 주변 환경 속의 글자 읽어 내기는 유아가 자주 접하는 상표나 표시를 그 맥락화의 정도를 3단계로 차이를 두어 제시하고 이를 읽어 내는 유아의 능력을 측정하는 검사이다. 둘째의 책에 대한 지식 검사는 면접법을 사용하여 실시한다. 유아에게 동화책을 주고 이를 읽는 과정에 대해 유아에게 질문을 하고 질문에 대한 유아의 반응을 분석하였다. 읽기·쓰기에 대한 개념 면접은 읽기·쓰기에 대한 유아의 지각과 태도를 밝히고자 하는 질문으로 구성되어 있다. "너는 읽는 방법을 아니?/혼자서 글자 읽는 법을 알 수 있을까?/왜 사람들은 읽고 쓰는 것일까?"와 같은 질문이 포함되어 있다. 질문에 대한 유아의 반응을 녹음하여 분석하였다. 넷째의 쓰기 표본은 유아의 문자와 관련되는 용어의 사용 및 이해를 밝히고자 하는 면접이다. 유아에게 그리고 쓰도록 요청한 후 그 과정에 대해 이야기를 나누고 유아의 쓰기 표본과 언어적 반응을 수집 분석하였다. Goodman(1983)이 3세부터 5세까지의 유아를 대상으로 이와 같은 방법을 사용하여 연구한 결과, 유아들은 책을 다루는 적절한 능력이 있는 것으로 나타났다. 3세 유아 중 몇몇은 책의 각 페이지간의 연결을 짓지 못하고 분리된 것으로 여겼다. 이에 비해 4, 5세 유아들은 대부분 책의 사용에 있어 방향과 관련되는 관습적인 사용법이 있다는 것을 인식하고 있었으며 책의 각 페이지는 서로 연결된다는 것을 알고 있었다. 그러나 3세부터 5세의 유아 대부분이 낱자, 낱말과 같은 특수한 문자 관련 용어의 의미를 이해하지 못했을 뿐 아니라 용어에 대한 정의도 거의 말하지 못했다.

Taylor(1986)는 문어인식의 기초를 이루는 지식 영역으로 문어의 기술적(technical) 측면, 말과 글자의 연결 원리, 문어의 기능, 문어의 조직 및 표현 방식에 대한 도식의 4가지 기초 지식 영

역을 제시하였다. 그는 이들 기초 지식을, 서로 연결되어 있는 인식연속체로 가정하였다. 그리고 기초 지식의 성격이, 말과 글의 관계 원리는 분명한 이해가 가능하고 명확한 지식인데 비해 문어의 조직 및 표현 방식에 대한 지식은 모호하고 불분명확한 지식 특성을 갖는다고 정의하였다. 이러한 지식들은 환경 속에서 다양한 경험들을 통해 발달되며 이 지식들이 유연한 체계로 조직되면서 메타지식이 형성된다고 하였다. Taylor와 Blum (1980)이 유아의 문자언어인식을 밝혀 내는 방법으로 개발한 WLAT(Written Language Awareness Test)는 4개 하위검사로 구성되었으며 검사와 면접의 방법을 사용하여 7세 이하 유아의 문어인식을 측정하고 있다. 약 60명의 유치원아를 대상으로 WLAT를 실시한 결과, 대부분이 문장에서 명사구와 동사구를 구별할 수 있었으나 낱말 하나 하나의 구별은 어려워 했다. 또한 낱자·낱말·문장의 의미를 설명하지 못했다. WLAT의 예언타당도 분석을 위해 1학년 아동 267명을 대상으로 MAT(Metropolitan Achievement Test)와 MRT(Metropolitan Readiness Test)를 실시하여 WLAT와의 상관계수를 낸 결과, 각각 .65와 .64였다. MAT와 WLAT 하위검사간의 상관계수는 최저 .35에서 최고 .59의 범위였고, MRT와 WLAT 하위검사간의 상관계수는 최저 .46에서 최고 .59의 범위였다.

이와 같이 유아의 문자사용능력을 밝혀 내고자 하는 연구에서는 다양한 접근 방법을 함께 사용하여 유아의 내재된 인식을 드러내고자 하고 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 전주시에 위치한 유치원과 익산시에 소재한 어린이집의 3·4·5세 유아 각각 49명씩 총 147명이었다. 연구대상 유아의 연령별, 성별 구성을 보면 〈표 1〉와 같다.

〈표 1〉 연구 대상 유아의 연령별 성별 분포

	3세	4세	5세	계
남	26	22	27	75
여	23	27	22	72
전체	49	49	49	147

연구대상 유아의 부모의 평균 교육기간은 15.6년(아버지 16.1년, 어머니 15.2년)으로, 연구 대상 유아들은 중류이상 가정의 유아들이었다.

2. 연구도구

본 연구에서는 문어인식도 검사와 책에 대한 면접지가 사용되었다.

1) 문어인식도 검사

문어인식도 검사로 Nancy Taylor와 Irene Blum(1980)에 의해 개발된 WLAT(Written Language Awareness Test)의 연구본을 번안, 수정하였다. 본 연구자가 번안한 후 이론적 근거를 고려하여 문항을 한국어에 맞게 수정하였다. 이를 4, 5세 유아 5명에게 실시하고 실시 결과를 참고로 질문 문항을 고치고 검사보조자료인 책자도 재편집하였다. 이렇게 수정한 문어인식도 검사를 유아언어교육 전문가에게, WLAT를 우리말 체계에 맞게 수정한 부분에 대해 내용타당도 검증을 받았다. 그리고 국문학을 전공한 현직 중학교 국어교사에게, 하위검사인 RR에서 각 문항의 같은 글자가 동일한 소리로 발음되는지 여부(예-'해'와 '해바라기'의 '해')와 하위검사인 ACC의

번역·수정된 문장이 국어학적으로 의미 구성에 무리가 없는지에 대해 국어학적인 면의 검증을 받았다.

WLAT는 4세부터 7세 이하의 유아를 위해 고안되었으며 4개의 하위검사로 구성되어 있다. 하위검사의 내용 및 본 연구에서 수정된 사항을 보면 다음과 같다.

(1) AWR(Aural Word Boundaries)-문어의 조직 원리에 대한 이해를 측정하고자 고안되었다. 구어로 불러주는 문장을 듣고 낱말 단위로 분절화하는 검사로 4개의 문항이 있다. Taylor와 Blum(1980)에 의해 개발된 WLAT에서는, 띄어쓰기 없이 붙여서 읽어주는 문장을 듣고 띄어 읽어야할 적절한 곳에 사선을 표시화도록 되어 있다(예-David/has/a/dog). 본 연구에서는 수정과정에서 유아에게 실시해 본 결과를 참고로 한국어의 특성에 맞게 구(phrase)단위로 분절하도록 수정하였다(예-순이는/인형을/가졌습니다). 모두 4개의 문장에서 각각 3점, 3점, 4점, 5점으로 총 15점이 된다.

(2) RR(Rye/Rhinoceros)-말소리(speech)와 글자(print)간의 관계에 대한 유아의 이해를 측정하고자 고안되었다. 같은 낱말로 시작되는 두 개의 낱말을 한 벌로 하여 글자카드로 제시한다. 한 낱말은 아주 짧고 다른 낱말은 훨씬 긴 낱말을 선정한다. 모두 8개의 문항으로 1문항당 1점씩 총 8점이 된다. 본 연구에서는 한 자로 된 낱말과 그 낱말로 시작되는 낱자 3개 이상의 낱말로 만들었다. 예를 들면 「해」와 「해바라기」와 같이 소리를 낼 때 첫글자의 음가가 변하지 않는 낱말 짝을 15쌍 구성한 후, 이 중에서 받침이 적고 유아의 일상생활에서 친근한 사물인 단어를 8개 골라 사용하였다.

(3) MLI(Metalinguistic Interview)-문어의 기술적 측면에 대한 유아의 지식을 사정하기 위한 것으로, 「I can read Marta」라는 보조자료를 사용하여 실시한다. 본 연구에서는 한국말의 어휘체제에 맞게 질문 문항을 수정하고 보조책자를 번역, 수정하여 「나는 "영희"라고 읽을 수 있어요.」라는 제목으로 다시 구성하였다. 총 11개 문항 중 5개는 자음·모음, 낱자, 낱말, 그리고 문장에 대한 지식을 묻는 문항이고, 6개는 「나는 "영희"라고 읽을 수 있어요.」라는 보조책자를 가지고 책읽는 방법에 대한 지식을 묻는 문항이다. 문항당 1점씩 총 11점이 된다.

(4) ACC(Aural Consonant Cloze)-검사자가 문장카드를 유아에게 제시하고 문장을 읽어주되 특정 낱말을 건너띄고 읽어준다. 이 때 유아가 문장의 맥락, 말·소리간의 관계 원리등을 이용하여 읽어내는 능력을 측정하는 검사이다. 제시된 문장카드의 읽지 않고 건너뛴 낱말을 읽거나 그 낱말과 동일한 첫낱자로 시작하면서 문장의 의미가 통하게 읽으면 2점, 건너뛴 낱말과 전혀 다르나, 문장의 의미가 통하면 1점, 전혀 문장의 의미가 통하지 않는 다른 낱말로 읽으면 0점으로 계산한다. 모두 10개의 문항으로 되어 있다.

문어인식도검사 연구본의 구인 관련 타당정도 및 준거 관련 타당정도를 알아보기 위해 문어인식도 검사 연구본과 학습준비도검사(이은해, 1979)를 실시하였다. 유아가 학습준비도검사에 임하기 위해서는 어느 수준 이상의 언어이해력이 필요하다. 또한 학습준비도검사에는 유아의 언어능력을 측정할 수 있는 전치사 이해·어휘력·문장이해 등의 하위검사가 포함되어 있어 유아의 언어능력을 사정할 수 있는 도구가 된다. 이 외에 유아의 언어발달에서 구어발달과 문어발달 간에는 긴밀한 상관이 있다(Goodman, 1986 ; Sulzby, 1985). 따라서 문어인식도 검사의 타당정도를 검증하기 위해 학습준비도검사 점수와의 상관을 분석하였다.

연구 대상은 인천시에 소재한 유치원의 유아반과 유치반의 유아 49명이었다. 연령별로는 4세가 21명이고 5세가 28명이었고 성별로는 남아가 24명, 여아가 25명이었다. 학습준비도검사는 담임교사가 별도의 교실에서 개별적으로 실시하였다. 3명의 담임교사는 최소한 2년 이상의 교육 경력과 2년 이상의 현장 경력을 가진 유치원 교사 자격증 소지자로 학습준비도 실시 방법에 대한 교육을 받은 경험이 있었고 실제 실시해 본 경험도 있었다.

학습준비도 피험자와 동일한 유아에게 문어인식도 연구본을 실시하였다. 본 연구자가 자유놀이 시간과 선택 활동시간을 이용하여 유치원의 분리된 공간에서 실시하였다. 한 유아당 소요된 시간은 약 8분이었다.

검사 결과 문어 인식도 검사 연구본의 평균은 AWR이 .61(SD=.95), RR이 6.67(SD=1.78), MLI가 4.61(SD=1.51), ACC가 15.29(SD=8.53)로, 전체 평균은 27.18(SD=10.49)이었다. 연령별로 보면 문어인식도 검사의 4세 평균은 24.62(SD=11.13), 5세 평균은 29.11(SD=9.75)이었으며 통계적으로 유의한 차이는 없었다.

〈표 2〉문어인식도 검사 연구본의 총점과 하위검사간의 상관계수

	AWR	RR	MLI	ACC
RR	.03			
MLI	.15	.54**		
ACC	.16	.50**	.37*	
총점	.25	.66**	.55**	.97**

*p<.01 **p<.001

문어인식도 검사 연구본의 구인 관련 타당정도를 알아보기 위해 총점과 하위검사간의 상관분석을 하였다. 그 결과 〈표 2〉와 같이 AWR은 .25, RR은 .66, MLI는 .55, ACC는 .97로, AWR을 제외한 모든 하위검사가 통계적으로 상관이 있는 것을 나타났다. 또한 다른 3개 하위검사 간의 상관계수는 최저 .37에서 최고 .54인데 비하여, AWR은 다른 세 개의 하위검사와 상관계수가 .03에서 .16으로 낮았다.

문어인식도 검사 연구본의 준거 관련 타당정도를 알아보기 위해 학습준비도검사를 실시한 결과, 4세아 집단의 학습준비도검사의 평균은 52.19(SD=7.37), 5세아 집단의 학습준비도검사의 평균은 59.25(SD=3.87)로 통계적으로 유의한 차이가 있었다(t=4.34, p<.001). 문어인식도검사 총점과 학습준비도 총점간의 상관을 본 결과, 상관계수 .55로 상관이 있었다. 문어인식도 검사의 4개 하위검사와 학습준비도검사 총점간에도 AWR(r=.13, p<.001)을 제외하고는 RR, MLI, ACC 각각의 상관계수가 .53, .53, .46으로 유의도 수준 .001에서 통계적으로 의미있게 상관이 있었다. Taylor와 Blum(1980)이 MRT와 WAT 하위검사간의 상관 정도를 연구한 결과, 최저가 .46이었음을 고려할 때 AWR의 다른 하위검사와의 상관은 매우 낮다고 할 수 있다. 따라서 본 검사에서는 문어인식도 검사 연구본의 AWR을 제외한 3개의 하위검사만을 실시하였다.

2) 책에 대한 인식 면접지

본 연구에서는 유아의 책에 대한 인식 면접지가 사용되었다.

면접지는 연구자가 선행연구(Goodman, 1983; Johns, 1986; 김영실, 심성경, 1994)를 참고로 예비 면접 문항과 분석 범주를 작성한 후, 익산시에 있는 어린이집의 4·5세 유아 10명을 대상으로 이틀에 걸쳐 면접을 하였다. 면접은 유아들이 다니고 있는 어린이집의 별도의 공간에서 개별적으로 본 연구자가 실시하였다. 면접 결과를

참고로 유아의 반응을 고무하기 위한 준비질문을 첨가하고 면접 문항의 문구도 수정하였다. 수정된 면접 질문 문항은 다음과 같다.

＝준비질문＝

(1) "○○는 집에 있는 책 중에 어느 책을 제일 좋아하니?"

(2) "그러면 유치원에 있는 책 중에는 어느 책을 제일 좋아하니?"

＝본질문＝

(1) "책은 우리에게 어떤 좋은 일을 해줄까?" (책의 기능에 대한 인식 관련 질문 문항)

(2) "책 속에는 무엇이 들어 있을까?"(책의 성격에 대한 인식 관련 질문 문항)

수정된 면접 문항을 가지고 5세 유아 81명(남아 39명, 여아 42명)에게 본 연구자가 예비 면접을 실시하였다. 면접 대상 유아는 서울시의 대규모 아파트단지내에 있는 유치원의 유치반 2학급의 유아였고 유아의 평균 연령은 5년 11개월이었다. 연구대상 유아의 부모의 평균 교육 기간은 15.9년(아버지 16.3년, 어머니 15.5년)이었다.

〈표 3〉 책의 기능에 대한 반응의 분석 범주 및 예

범주	범주의 내용 및 반응의 예
범주 1	무반응 "몰라요"라는 답변
범주 2	여가 선용 및 놀이 도구로서의 기능
	예) 재미있어요/심심하지 않게 해줘요
범주 3	문자 해독 및 학업 성취 도구로서의 기능
	예) 글자를 알아요/공부가 되요
범주 4	정보의 자원으로서의 기능
	예) 이야기를 알 수 있어요
범주 5	기타
	예) 형이 될라고요/다른 사람을 도울 수 있어요

예비 면접 결과를 참고로 보완된 책의 기능에 대한 반응의 분석 범주 및 구체적인 예는 다음 〈표 3〉과 같다.

책의 성격에 대한 인식을 묻는 질문에 대한 유아의 반응은 다음의 〈표 4〉에 제시된 분석 기준에 따라 분석하였다.

〈표 4〉 책의 성격에 대한 반응의 분석 범주 및 예

범주	범주의 내용 및 반응의 예
범주 1	무응답 "몰라요"라는 답변
범주 2	책 속의 이야기 관련 답변
	예) 거인요/동화요
범주 3	그림 관련 답변
	예) 그림이요
범주 4	글자 관련 답변
	예) 글자요/그림, 글자같은 거요

3. 연구절차

1) 연구보조자 훈련

본 검사에 앞서 연구보조자 훈련을 실시하였다. 연구보조자는 유아교육을 전공하고 유치원 현장 경력이 5년인 석사학위 과정자였다. 본연구를 위해 연구자와 연구보조자가 3회에 걸쳐 모임을 갖고 연구자가 연구 목적 및 각 검사의 목적, 실시 방법에 대해 설명하고 의문점에 대해 토의하는 과정을 거쳤다. 그 다음 연구보조자가 실제로 유아 3명을 대상으로 문어인식도 검사와 책에 대한 면접을 실시한 다음, 실시 과정 및 결과에 대해 토의하였다.

2) 문어인식도 검사와 책에 대한 면접의 실시

본 연구에서는 수정된 문어인식도 검사와 책에 대한 인식 면접을 3,4,5세 유아 각각 49명씩 총

147명에게 연구보조자가 유치원의 별도의 교실에서 개별적으로 실시하였다.

검사 소요시간은 문어인식도 검사가 약 8분 정도였고 책에 대한 인식의 면접은 약 3분 정도였다. 책에 대한 인식 면접에 대한 유아의 반응을 기록하여 분석 기준에 따라 연구자와 연구보조자가 분석하였다. 분석자간 일치도로 Cohen's Kappa를 산출한 결과 .86이었다.

4. 자료 분석 방법

1) 문어인식도 검사

문어인식도검사는 각 하위검사의 채점 기준에 따라 점수를 내어 3개 하위검사의 총점을 계산하였다. 연령차에 대한 변별정도를 알아보기 위해 유아의 연령과 문어인식도 총점간에 일원분산분석을 하였고 추후검정에는 Scheffé의 사후비교분석을 하였다.

2) 책에 대한 인식 면접

책에 대한 인식 면접은 유아의 반응을 기록하여 이를 분석 기준에 따라 연구자와 연구보조자가 각각 분석을 하였다. 분석 결과가 다른 답변은 연구자간에 토의를 걸쳐 다시 조정하였다. 유아의 책의 기능에 대한 인식에 연령간 차이가 있는지를 알아보기 위해 χ^2검정을 실시하였다. 또한 책에 대한 인식의 차이에 따라 문어인식도 검사 총점에 차이가 있는지 알아보기 위해서 일원분산분석을 실시하였다.

Ⅳ. 결과 및 해석

1. 문어인식도 검사에 나타난 문자사용능력 수준

수정된 문어인식도 검사를 3·4·5세 유아 147명에게 실시한 결과, 총점 및 하위검사의 연령별 평균은 다음 〈표 5〉와 같았다.

〈표 5〉 문어인식도 검사점수

	3 세		4 세		5 세		전 체	
	평균	*SD*	평균	*SD*	평균	*SD*	평균	*SD*
RR(8점 만점)	4.12	1.68	5.51	1.76	5.82	1.91	5.15	1.92
MLI(11점 만점)	1.39	1.35	3.37	1.7	3.51	1.49	2.76	1.81
ACC(20점 만점)	7.63	5.51	15.73	5.33	17.90	3.85	13.76	6.62
총 점	13.14	7.01	24.61	6.89	27.22	5.42	21.66	8.89

문어인식도 검사의 하위검사 중 RR은 8점 만점에 3세가 4.12, 4세가 5.51, 5세가 5.82이고, ACC는 20점 만점에 3, 4, 5세 각각 7.63, 15.73, 17.90이었다. MLI는 11점 만점에 3, 4, 5세 각각 1.39, 3.37, 3.51로 낮은 점수를 보였다. 이는 MLI의 검사 문항이 "낱자, 낱말, 문장"과 같은 문어의 기술적 측면에 대한 유아의 메타언어적 인식을 측정하는 것이어서, 다른 하위검사에 비해 난이도가 높은 문항이었기 때문이라고 여겨진다. 이는 Goodman(1983)의 연구, Taylor와 Blum(1980)의 연구 결과와도 일치한다. 그 외에도 유아의 가정이나 유아교육기관에서 이와 같은 용어들을 유아들이 거의 접하지 못하기 때문이라 판단된다. 문어인식도 검사 총점이 대상 유아의

연령에 따라 차이가 있는지 알아보기 위해 일원분산분석한 결과, 통계적으로 유의한 차이가 있었다($F_{2,144}=4.61$, $p<.001$). 따라서 문어인식도 검사가 유아의 연령에 따른 발달적 차이를 변별하여 주고 있다고 해석할 수 있다. 어느 연령 집단 간의 차이가 가장 큰지 사후분산분석한 결과, 〈표 6〉과 같이 4세와 5세 간의 차이보다는 3세와 4세간의 차이가 더 컸다.

〈표 6〉 연령에 따른 문어인식도 검사 점수에 대한 사후비교분석

집단비교	ϕ	$SE\phi$	t값
3세 vs. 4세	10.25	1.33	7.71***
3세 vs. 5세	13.16	1.34	9.85***
4세 vs. 5세	2.91	1.32	2.20**

$S=\pm 2.48$ $^{**}p<.01$ $^{***}p<.001$

2. 책에 대한 인식 면접에 나타난 문자사용능력 수준

문어인식도 검사 대상과 동일한 대상에게 책에 대한 면접을 실시하였다. 유아의 책의 기능에 대한 인식은 〈표 7〉과 같았다.

〈표 7〉 책의 기능에 대한 인식의 범주별 연령별 반응의 빈도와 백분율 및 문어인식도 검사의 평균

( )=%

범 주	연 령			계	문어인식도 검사평균	문어인식도검사표준편차
	3 세	4 세	5 세			
범주 1	18(36.73)	16(32.65)	3(6.12)	37(25.2)	17.38	9.26
범주 2	14(28.58)	12(24.49)	7(14.30)	33(22.4)	21.27	8.35
범주 3	5(10.20)	10(20.41)	22(44.89)	37(25.2)	24.84	6.94
범주 4	3(6.12)	9(18.37)	16(32.65)	28(19.0)	26.89	6.55
범주 5	9(18.37)	2(4.08)	1(2.04)	12(8.2)	13.92	8.51
총	49(100.0)	49(100.0)	49(100.0)	147(100.0)		

책의 기능에 대한 인식은 〈표 7〉에 나타난 바와 같이 연령에 따라 유의한 차이를 나타냈다($\chi^2=44.07$, $df=8$, $p<.001$). 유아들은 어릴수록 범주 1의 무반응, 또는 "몰라요"라는 답변이나 범주 2의 책을 여가선용이나 놀이도구로 여기는 경향이 있었다. 반면 연령이 증가할수록 책을 범주 3의 문자해독의 도구, 또는 범주 4의 정보의 근원으로 여기고 있었다.

이러한 경향은 책의 기능에 대한 인식에 따라 문어인식도 검사 총점에 차이가 있는지 일원분산분석한 결과, 유의도 수준 .005에서 통계적으로 유의하게 유사한 결과가 나타났다($F_{4,142}=3.72$). 책의 기능에 대한 유아의 반응 중에서 범주 1의, 무반응이나 "몰라요"가 문어인식도 검사 평균이 제일 낮았다. 책을 여가 선용 및 놀이도구(범주 2)로 인식하고 있는 유아보다는 문자 해독 및 학업 성취 도구(범주 3)로 인식하고 있는 유아의 문어인식도 검사 점수가 높았고 책을 정보의 자원(범주 4)으로 여기는 유아의 문어인식도 검사 점수가 제일 높았다.

책의 내용에 대한 인식의 각 범주별 빈도와 각 범주의 문어인식도 검사 평균을 보면 다음 〈표 8〉과 같다.

〈표 8〉책의 내용에 대한 인식의 범주별 빈도 및 문어인식도검사의 평균 ( )=%

범 주	빈 도	문어인식도 검사평균	문어인식도 검사 표준편차
범주 1	14(9.5)	14.29	9.60
범주 2	39(26.5)	18.00	8.84
범주 3	64(43.5)	23.28	7.93
범주 4	30(20.5)	26.40	6.69

책의 내용에 대한 인식에 따라 문어인식도 총점에 차이가 있는지 일원분산분석한 결과, 책의 기능에 대한 인식에서와 같이 범주에 따라 문어인식도 검사 총점에 통계적으로 유의한 차이가 있었다($F_{3,143}=4.28$, $p<.001$). 책의 내용에 대한 인식에 있어 범주 1의 무반응이나 "몰라요"라고 답변한 유아의 문어인식도 검사 점수가 제일 낮았다. 책의 내용으로 범주 2의 동화나 책의 등장인물을 이야기한 유아보다는 그림 관련 답변(범주 3)을 한 유아의 검사 점수가 더 높았고 글자 관련 답변(범주 4)을 한 유아의 검사 점수가 제일 높았다.

V. 결론 및 제언

문어인식도 검사와 책에 대한 면접을 통하여 3·4·5세 유아의 문자사용능력 수준을 조사한 결과 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 문어인식을 형성하는 기초 지식의 성격에 따라 유아의 인식 수준이 달랐다. 말과 인쇄된 글자간의 관계 원리나 문장의 맥락에 대한 이해는 문어의 기술적 측면에 대한 지식보다 명확하였다. 이는 Taylor(1986)가 인식연속체로 본 문어인식의 성격에 대한 가설과 일치한다. 특히 문어인식도 검사의 타당정도를 분석하는 과정에서 나타난 바에 의하면 문어의 조직 방식에 대한 이해는 매우 낮아 문어인식도 검사의 구인으로 부적절하였다.

둘째, 유아의 책의 궁극적 기능에 대한 인식은 낮았다. 유아들은 어릴수록 책을 재미나 즐거움을 얻을 수 있는 도구로 여기고 있었다. 이는 책을 자주 접하게 하는 기본 동기를 준다는 면에서 바람직하다. 그러나, 상당한 정도의 유아가 책을 문자 해독의 도구로 여기고 있었으며 이러한 인식은 연령이 높아질수록 뚜렷해지는 경향이 있었다. 이는 문자 해독에 대한 주위의 지나친 기대를 반영한 것으로, 책이 글자 해독의 도구로 오용되고 이것이 유아의 책에 대한 친밀감을 없애는 원인이 되어 지식 탐구 및 정보의 근원이라는 책의 궁극적 이용을 저해할 수 있음이 우려된다.

유아는 문자언어환경 속에서 살아가는 가운데 자연스럽게 문자의 목적 및 기능에 대한 개념을 형성해 나간다. 특히 2세부터 5세의 시기는 이러한 개념형성이 활발히 이루어지는 시기이다. 따라서 이 시기 유아의 문자사용능력 수준을 사정할 수 있는 다양한 도구가 개발되고 이를 통해 유아 문자사용능력의 성격 및 수준을 밝혀 유아의 문어인식 형성을 도울 수 있는 적합한 활동이 개발되어야겠다. 이와 함께 책의 기능에 대한 유아의 바람직한 인식 형성을 도울 수 있도록 가정 및 교육기관에서 정보의 근원이라는 책의 궁극적 기능에 부합되는 활동이 이루어져야할 것이다.

참 고 문 헌

김영실·심성경(1994). 읽기에 대한 인식. 아동학회지, 15(1), 173-185.

이은해(1979). 학습 준비도 검사. 연세대학교 가정대학 아동학과 연구실

Clay, M. M. (1979). *Reading: The patterning of complex behavior*, Auckland, NZ:Heinemann Educational Books.

Day, K. C. & Day, H. D. (1978). Observations of kindergarten and first grade children's development of oral language concept about print and reading readiness, ED 176212.

Dickinson, D. & Snow, C. (1987). Interrelationships among prereading and oral language skills in kindergartners from two social classes. *Early Childhood Research Quarterly, 2*, 1-25.

Downing, J., Ayers, D., & Schaefer, B. (1982). *Linguistic awareness in reading readiness test.* Slough, England: The NFER-Nelson Publishing Company.

Downing, John. (1984). Cognitive clarity:A unifying and cross-cultural theory for language awareness phenomena in reading. In D. B. Yaden, Jr. & S. Templeton(Eds.), *Metalinguistic awareness and beginning Literacy(pp. 13-30).* Portsmouth, N. H.:Heinemann Educational Book.

_____ (1984). Task awareness in the development of reading skill. In J. Downing & R. Valtin(Eds.), *Language awareness and learning to read(pp.27-55).* NY:Springer-verlag.

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1982), *Literacy before schooling.* Exeter, N. H.: Heinemann Education.

Ferreiro, Emilia. (1978). What is written in a written sentence?:A developmental answer. *Journal of Education, 160*, 25-39.

_____ (1985). Literacy development:A psychogenetic perspective. In David R. Olson, Nancy Torrance, & Angela Hildyard(Eds.), *Literacy, anguage, and learning:the nature and consequences of reading and writing*(pp. 217-18). Cambridge:Cambridge University Press.

Goodman, Y. M. (1983). Beginning reading development: strategies and principles. In Robert P. Parker & Frances A. Davis(Eds.), *Developing literacy(pp. 68-83).* International Reading Association.

_____ (1986). Children coming to know literacy. In E. Teale & E. Sulzby (Eds.), *Emergent literacy(pp. 1-14).* N. Y.:Ablex.

Jalongo, M. R.(1980). *Young children and picture books.* Washington, D.C.: NAEYC.

Johns, J. L.(1986). Student's perception of reading: thirty years of inquiry. In D. B. Yaden, Jr. & S. Templeton(Eds.) *Metalinguistic awarwness and begining literacy(pp.31-40).* Portsmouth, N. H.:Heineman Educational Books.

Kammi, C. & Randazzo, M.(1985). Social interaction and invented spelling. *Lan-*

guage Arts, 62(2), 124-133.

McCormick, C. & Mason, J. M.(1986). Intervention procedures for increasing preschool children's interest in and knowledge about reading. In E. Teale & E. Sulzby(Eds.), ***Emergent literacy*** (pp. 90-115). N.Y.: Ablex.

Reid, J. F.(1966). Learning to think about reading. ***Educational Research, 9,*** 56-62.

Sulzby, Elizabeth(1985). Children's emergent reading of favorite story books: a developmental study. ***Reading Research Quarterly, 20(4),*** 460-462.

_____ (1986). Writing and reading: signs of oral and written language organization in the young child. In E. Teale & E. Sulzby(Eds.), ***Emergent literacy***(pp. 50-89). N.Y.: Ablex.

Taylor, N. E., & Blum, I. H. (1980). Written language awareness test(Experimental edition). Washington, D.C: The Catholic University.

Taylor, N. E., Blum, I. H. & Logsdon, D. M. (1986). The development of written language awareness: environmental aspects and program characteristics, ***Reading Research Quarterly, 21,*** 132-149.

Taylor, N. E. (1986). Developing beginning literacy concepts. In D. B. Yaden, Jr. & S. Templeton(Eds.) ***Metalinguistic awarwness and begining literacy***(pp. 173-184). Portsmouth, N. H.: Heineman Educational Books.