

유치원 아동과 어머니의 아동도서 접근관점의 관계성에 대한 사례 연구*

A case study of kindergarten children's reading stances and responses
with relation to those of their mothers'*

창원대학교 아동가족학과
전임강사 권민균

Dept. of Child and Family Studies
Kwon, Myn-gyun

● 목 차 ●

- | | |
|------------|---------------|
| I. 서론 | IV. 자료의 결과 해석 |
| II. 이론적 배경 | V. 결론 및 제언 |
| III. 연구 방법 | 참고문헌 |

<Abstract>

The case study describes kindergarten children's reading stances and responses with relation to those of their mothers'. Rosenbaltt's theory (1978) of aesthetic and efferent stances is used to characterize the relationship between the reader and the text.

Mothers' reading stances are examined by observing each case study child's reading experience with his/her mother at home. In most cases differences in some children's preferred stances seemed to reflect differences in their mothers' stances. As a result, children took a different type of stance from the teacher's efferent stance and were perceived by the teacher to be slower with regard to literacy development, even though they had formed their own reading worlds. Interestingly enough, children with an aesthetic reading stance were welcomed among their peers during free play time. In contrast, children who took a stance congruent with the teacher's efferent stance were perceived by the teacher to be on the right track with regard to literacy development, although their reading worlds seemed to be limited. Interestingly, the children with efferent reading stances were not engaged in collaborative meaning negotiation processes with peers.

The case study children with mothers who did not take an extreme type of stance, i.e., neither a very efferent nor a very aesthetic stance, seemed to choose a type of stance depending on a context.

* 본 논문은 1996년도 U.C. Berkeley 박사학위 논문의 일부임.

I. 서론

취학 후 정식 교육과정의 문자 교육을 받기 전에 아동들의 읽기 또는 쓰기에 대한 이해는 이미 상당히 진전되어 있다. 이는 취학 전에 가정 또는 지역 사회를 통하여 다양한 상황에서 문자의 기능과 의미를 경험하기 때문이라는 것이 최근의 emergent literacy의 설명이다(Teale & Sulzby, 1986). 특히 문자를 경험할 때 아동 주변의 어른들이 그것을 아동의 삶과 목적에 유의미하게 제시하여 줄 때 아동의 문자에 대한 이해는 자연스럽게 발달한다. 이와 같은 취학전 아동의 문자의 기능과 의미에 대한 자연스러운 이해는, 아동이 흥미를 갖도록 도와주는 어른들의 역할과 그것을 제공하여 줄 수 있는 물리적 환경에 의하여 가능하다 하겠다.

따라서 문자에 대한 물리적 및 사회적 경험을 풍부하게 할 수 있는 환경에 처한 아동과 그렇지 못한 환경에 처한 아동간에는 정식 읽기 교육을 받기 전에 읽기 혹은 쓰기 능력에 있어서 이미 상당한 차이가 있음을 예견할 수 있다(Heath, 1983; Teale, 1986). 대개 이러한 인적, 물적 환경의 차이는 그 가정의 사회경제적 차이로 설명 될 수 있다. 중산층 가정은 다양한 읽기 혹은 쓰기에 관계된 활동이 삶의 일부분으로써 존재하고, 이러한 활동을 아동에게 유의미하게 하기 위하여 부모들이 적극적으로 개입한다. 특히 이러한 가정에서는 아동에게 책을 읽어 주는 것이 일상활동으로써 관찰된다(Taylor, 1983).

취학 후 아동간의 읽기 능력 차이에 대한 원인으로써, 가정환경, 특히 어른이 정규적으로 이야기책을 읽어 주는가에 두기도 하였다. 즉 가난한 가정의 아동들은 대개 아동 관련 책과 문자를 경험할 수 있는 물리적 환경이 미비하고 또 이를 아동에게 제시하여 줄 부모의 역할도 결여되어있기 때문에, 매일 이를 일상으로 경험하는 중산층 아동에 비하여 상대적으로 읽기 발달이 늦어서, 학창 생활 중 학업을 포기할 가능성이 높아 '위기에 처한 아이들(at-risk children)'이 될 가능성이 높다는 것이다(Roser, Hoffman, & Forest, 1990). 그러나 최근에 이러한 견해에 대하여 반대 의견이 제시되고 있는데, 즉 어른

들이 읽어 주는 책을 매일 경험하느냐 아니냐 그 자체로써 아동들의 읽기 발달 혹은 지연을 설명할 수 있는 것이 아니라 부모들이 책을 읽어 줄 때 어떻게 읽어 주느냐로써 아동의 문자의 기능과 의미에 대한 이해 발달 혹은 지체를 설명할 수 있다는 것이다.

다시 말해서 미국의 중산층 아동들이 읽기 발달에 있어서 빈민층 아동들 보다 앞서 있는 것은, 그들의 부모가 책을 읽어줄 때 언어적, 정서적 행동과 반응이 학교에서 중요시하는 언어적 상호작용에 일치하기 때문이라는 것이다. 반면에 빈민층 아동의 읽기 발달이 지체되는 것은 매일 부모가 아동 도서를 이들에게 읽어 주지 않기 때문이 아니라 그들의 아동 도서를 매개로 한 언어적 상호작용이 학교에서 일상화되어있는 언어적 상호작용과 상이하기 때문이다(Heath, 1983). 즉 중산층 가정에는 구비되어 있는 것이 빈민층 가정에 결핍되어 있기 때문이 아니라, 중산층과 빈민층의 언어적 상호 작용이 다르고, 중산층의 언어적 상호 작용은 학교 환경에서의 언어적 상호 작용과 일치하기 때문에, 중산층 자녀가 학교에서의 읽기 활동과 이에 관계된 학습 능력에 우수성을 보인다는 것이다.

그렇다면 똑같은 사회경제적 환경의 아동일지라도 가정에서 아동도서를 어떤 목적으로 혹은 어떤 의도로서 어떻게 경험하느냐에 따라서 아동도서를 대하는 태도와 목적에 차이가 있을 수 있음을 예견할 수 있다. 또한 가정 내에서의 아동도서를 매개로 한 어른과 어린이의 상호작용은 학교라는 보다 탈상황적인 환경(decontextualized context)에서 이루어지는 아동도서를 매개로 한 상호작용과 유사 혹은 상이할 수 있다. 그렇다면 가정에서 경험하는 아동도서를 매개로 하는 어머니와의 상호작용이, 유치원에서의 읽기를 위한 선생님과과의 상호작용과 유사 혹은 상이 할 때 이 유아의 읽기 활동에 대한 태도 혹은 목적을 관찰, 기술하는 것은 흥미롭겠다.

따라서 본 연구는 가정에서 어머니가 유치원 아동에게 아동 도서를 읽어 줄 때 어떤 목적으로 어떻게 아동과 상호 작용하는가를 기술하고, 이러한 어머니의 아동 도서를 매개로 한 상호작용의 특징

한 양상이 아동도서를 대하는 유아의 태도와 어떠한 연관성이 있는가를 기술하기 위하여 고안되었다. 또한 사례 유아의 도서 접근관점에 대한 관찰과 그에 대한 기술의 타당도를 높이기 위하여, 사례 유아가 다양한 상황에서 보이는 읽기 행동을 관찰, 기술하였다. 이를 위하여, 유치원 교사에 의해서 진행되는 대집단 읽기 활동과 소집단 읽기 활동에 임하는 사례 유아의 읽기 활동에 대한 반응을 기술하였다. 또한 사례 유아는 또래와 어떻게 상호 작용하는가를 기술하였다. 아동 도서를 읽을 때 취하는 목적 또는 관점을 도서 접근관점이라 정의한 Rosenblatt (1978)의 개념을 이용하여 정의하였다(Kwon, 1996).

따라서 본 연구의 연구문제는 구체적으로 다음과 같다.

1. 유치원 사례 아동과 그 어머니의 아동도서 접근관점과 반응은 어떠한가?
2. 유치원 사례 아동과 그 어머니의 아동도서 접근관점과 반응은 어떠한 관계가 있는가?
3. 유치원 교사에 의한 대집단과 소집단 형식의 읽어 주기 활동에 대하여, 사례 유아는 어떻게 반응하는가?
4. 사례 유아의 아동 도서를 매개로 한 또래와의 상호작용은 어떠한 양상을 보이는가?

II. 이론적 배경

1. 가정과 학교에서의 언어 경험

일반적으로, 가정 내에서의 언어 교수 혹은 습득을 위한 언어적 상호작용의 양과 질은 학교에서의 언어 학습을 위한 상호작용과는 차이가 있다. Emergent readers에게 학교 입학은 가정 내에서의 읽기 경험과는 다른 세계를 열어준다(Tizard & Hughes, 1984; Wells, 1981). 취학과 동시에 경험하는 정식 교육과정의 읽기 경험은 아동에게 긍정적인 수도 있고 부정적인 수도 있다(Dyson, 1984). 긍정적인 면으로써는, 가정이라는 친숙한 환경 내에서의 사회적 혹은 물리적 상황에 의해 형성된 언어

와 사고는 상대적으로 제한적 성격을 띠게 마련인데, 이러한 제한적 언어 경험이 학교라는 생소한 환경에서의 정식 읽기 수업을 통한 문자 혹은 음성언어를 경험함으로써 탈 상황적인(decontextualized) 경험으로 넓혀질 수 있다는 점이다. 부정적인 면으로써는, 학교라는 비 친숙한 상황에 의한 언어 학습은 탈 상황적인 언어의 성격을 띠는 문자 언어 학습에 어려움을 줄 수 있다는 것이다.

예로 가정에서의 부모는 자녀와 의사 소통의 어려움이 있을 때 아동과 여러 경험과 배경을 공유하기 때문에 언어 소통에 별 어려움이 없이 아동의 이해와 기대 수준에 맞추면서 대화의 방향을 유도한다(Vygotsky, 1978; Bruner, 1977). 그러나 학교 환경에서는 한 선생님이 수십 명의 아동들과 상호 작용할 때 한 아동이 갖고 있는 언어적 혹은 사회적 경험에 대한 교사의 이해는 상대적으로 미비하다. 따라서 의사소통에 있어 선생님의 일방적 대화가 불가피하다고 볼 수 있다. 이때 아동은 자신의 경험과 기대를 선생님의 것과 맞추어야만 학습이 가능하다. 따라서 아동의 입장에서는, 이러한 비 친숙한 상황에 의한 언어경험이 상황 제한적인 언어 경험을 상황 자유적인 언어 경험으로 넓힌다는 의미에서 긍정적일 수 있는 반면 자신의 언어 경험이 선생님의 것과 너무 차이가 날 때, 언어 학습에 장애를 경험할 수 있다는 점에서 부정적일 수도 있다.

가정과 학교 내에서의 언어 상호작용의 구조적 차이점에 대한 연구 결과(Donaldson, 1978)에 의하면 아동이 학교에서 정식 교육과정에 의한 읽기 교육을 받을 즈음에는 이미 가정 내에서의 언어 경험에 의하여 아동 도서에 대한 지식, 믿음, 경험, 기대 그리고 도서를 대하는 목적이 형성되었다 할 수 있다. 취학전 읽기 경험에 의해 형성된 아동의 읽기 세계는 학교 내에서의 형식적 읽기 경험의 내용에 따라 더욱 풍성해질 수도 있고 아니면 단절 또는 제한될 수도 있다. 그렇다면 아동의 도서에 대한 선행 지식 혹은 기대가 학교 교실 내에서의 새로운 읽기 경험과 어떻게 상호작용 하느냐의 문제가 제기된다. 그러나 이러한 가정 내에서 형성된 읽기 경험이 학교라는 탈 상황적인 환경에서의 읽기 교육을 받음

으로써 어떠한 양상으로 전이를 하는가에 대한 우리들의 이해는 부족하다.

가정과 학교 내에서의 읽기 경험과 관련하여 어린 아동의 도서에 대한 접근 목적 및 반응을 연구하는 것은 아동 문해 발달 과정을 이해한다는 면에서 의미를 가질 뿐만 아니라 읽기 교육의 방향을 제시하는데도 중요하다. 예로 유아의 도서를 대하는 목적 혹은 반응에 대한 학교와 가정 내에서의 읽기 경험의 영향에 대한 기술은 비코스키가 말하는 문자를 매개로 한 인간간의 심리적 상호작용에 의한 개인내의 심리적 상호작용의 내면화 과정에 대한 이해를 넓힐 수 있기 때문이다. 또한 어린 아동들이 도서와 관계성을 맺어 가는 과정을 이해한다면 이러한 관계성이 아동의 도서 이해 혹은 해석에 어떠한 영향을 미치는가를 이해할 수 있을 것이다. 이러한 이해는 도서 본문 이해를 단답식으로 시험하는 전통적인 측정 방법의 부족함을 보완할 수 있을 것이다. 왜냐하면 아동이 도서를 통해 경험하는 이야기 세계는 풍부하고 복잡하여, 기존의 시험방법에 의한 측정과 평가는 아동이 경험하는 읽기 세계를 축소하여 판단할 수 있기 때문이다.

2. Rosenblatt의 독자자 관점 이론(reader's stance theory)

Rosenblatt(1978)의 독자자 관점 이론(reader's stance theory)은 독자자와 도서 본문간의 관계를 역동적 상호 관계로써 설명하고 있다. 이 이론에 의하면, 독자자가 책을 읽을 때 취하는 관점과 목적에 따라 독서의 결과로 얻게 되는 이야기에 대한 이해, 이야기의 재구성 또는 독자자의 반응의 양상이 달라진다. 즉, 도서 그 자체가 목적이 되는 경우를 심미적 관점(aesthetic stance)이라 하는데, 이 관점을 취하는 독자자는 이야기 세계 자체에 대한 몰입이 가능하고 이로 인한 이야기 사건 혹은 전개에 대한 자유로운 상상, 감정이입과 가상놀이가 가능해진다. 이런 경우 이야기의 해석과 의미는 그 도서 본문에만 의지하는 것이 아니라 독자자 자신과 본문 혹은 여러 독자자들간의 협응과 타협에 의한 재창조의

과정으로 구성된다.

반면에 도서 그 자체가 목적이 되기보다는 다른 것을 수행하기 위한 수단, 즉 발산적 관점(efferent stance)이 될 경우에는 독서에 의해 결과되는 심리적 또는 사회적 반응은 전자의 심미적 관점과 구별된다. 예를 들어 요리를 배우기 위하여 요리 책을 읽는 경우, 또는 이야기책을 읽되 이야기를 즐기기도는 등장 인물 성격 분석을 위하여 도서를 대하는 경우에 독자자는 이야기 자체에 대한 몰입보다는 그 독서를 통하여 얻는 특정한 결과에 더욱 초점을 맞추게 되어, 지식 혹은 정보 습득, 이야기의 교훈 평가 등의 지적반응 등을 경험하게 된다. 따라서 이런 경우, 이야기의 해석과 의미는 독자자의 감정과 느낌이 개입된 재해석과는 상관없이 도서 본문 자체에 있다.

주위 환경의 글자에 관심을 보이고 그것에 뜻을 부여하려고 탐색하는 단계에 있는 유아들(emergent readers)의 도서를 대하는 관점과 목적도 심미적 혹은 발산적 관점 두 가지로 구별될 수 있다. 도서의 글자, 그림 혹은 이야기 세계를 즐기려는 의도는, 심미적 관점을 취한다 할 수 있다. 심미적 관점을 취하는 유아는 글과 그림 등을 해석할 때 사적인 의미 부여를 하게 되고 자신의 상상을 동원하여 새로운 이야기 세계를 꾸미거나 가상 놀이의 반응을 보인다(권민균, 1997). 즉 심미적 관점의 유아는 상징 세계에 자신의 마음을 빼앗기게 된다. 반면, 발산적 관점을 취하는 유아는 이야기 세계에의 몰입보다는 아동 도서를 읽음으로써 다른 목적을 성취하려는 수단적 의도를 띤다. 즉 글씨를 정확하게 읽는 연습(decoding), 이야기 전개에 대한 객관적 이해 혹은 이야기 줄거리의 요약 등에 초점을 맞추는 반응을 보인다. 이러한 독자자 관점 이론에 근거하여 각 관점에 대한 구체적인 고조작적 정의는 권민균(1997)에 게재되어 있다.

Rosenblatt(1985)에 의하면 독자자가 특정 관점을 취하는 결정은 독자자의 무의식적인 읽기 버릇 혹은 읽기 학습 과정의 경험과 연관이 있다 하였다. 즉 가정, 유치원 등의 사회적 환경을 통하여 접하게 된 문어의 기능에 대한 경험의 내용이 아동 도서에

대하여 특정 관점을 취하는 버릇과 경향성에 영향을 미칠 수 있다 하겠다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상 및 자료 수집 절차

본 연구는 경북지방의 중소도시에 위치한 유치원의 7세 반에서 봄 입학식 이후부터 3개월간 관찰함으로써 실시되었다. 관찰은 참여자 관찰법이 주로 사용되었고, 관찰 자료는 영상, 음성 녹음과 현장 기록의 형식으로 수집되었다. 먼저 이 7세 반 교사의 도서 접근 관점을 관찰, 기술하였다. 본 연구의 유치원 교사는 발달적 관점을 취하였다(권민균, 1997). 유아들의 가정에서의 읽기 경험을 조사하기 위하여 학부형 설문지를 배포하였다. 이 설문은 아동에게 아동 도서를 읽어 주는 어머니의 목적과 의도를 파악할 수 있는 질문과 그 가정에서 아동에게 제공되는 읽기와 관련된 물질적 환경과 활동 등을 파악할 수 있도록 구성되었다. 가정에서의 도서 접근 관점이 유치원에서 강조하는 도서 접근 관점과 어떻게 상호작용 하는 가를 알아보기 위하여, 사례아동의 선택 기준은 유치원 교사의 도서 접근 관점과 유사 혹은 상이한 관점을 취하는 유아가 되었다. 따라서 회수된 설문지의 결과를 참고하고, 또 자유 놀이 시간에 독특한 읽기 행동을 보였던 남아 4명과 여아 3명이 사례아동으로 선택되었다. 이중 본 연구는 남아 2명과 여아 2명의 어머니와 그들의 도서 접근관점과 반응을 보고한 것이다.

사례 아동의 도서 접근관점과 반응을 기술하기 위하여 유치원 교실 내에서의 각 아동의 읽기 활동을 관찰하였다. 아동의 읽기 활동은 유치원 교사가 대집단 활동을 통하여 책을 읽어 줄 때 아동의 반응과 참여도, 소집단 읽기 활동에 참여하는 모습, 그리고 자유놀이 시간에서의 사례 아동의 또래와의 읽기를 매개로 한 상호작용을 포함한다. 또한 아동의 읽기에 대한 관심도와 흥미 주제 등을 판단할 수 있는 질문지를 준비하여 사례아동을 면접 질문하고 아동의 독립적 읽기 모습도 관찰하였다. 이는

아동이 경험할 수 있는 다양한 상황에서의 읽기 행동을 관찰함으로써 관찰의 타당도를 보장하기 위한 것이다.

그 다음 사례아동의 가정을 방문하여 그의 어머니가 아동에게 책을 읽어 주는 모습을 음성 녹음하여 후에 이를 전사하였다. 어머니가 읽어준 책은 아동과 어머니가 자유로이 선택한 것과 연구자가 미리 준비한, 줄거리가 있는 이야기책과 단지 사실만을 제시하고 있는 책 두 종류 모두가 포함된다. 이 관찰은 각 사례 아동 당 30분 정도 소요되었다. 어머니의 읽어 주기 활동에 대한 관찰이 끝난 후 어머니에게 미리 준비한 면접 질문을 실시하였다. 이 질문지는 당시의 녹음된 읽어 주기 모습이 평상시의 읽어 주기 활동과 유사한가 혹은 다르다면 어떤 점이 다른가 등에 대한 질문, 어머니의 전반적 양육 태도와 가치관, 어머니의 아동에게 이야기책을 읽어 주는 의도와 목적을 확인할 수 있는 질문으로 구성되었다. 이 면접 질문은 약 30분 정도 소요되었다.

2. 자료의 처리

분석된 자료는, 관찰 시 수행된 영상녹음과 음성 녹음의 전사 자료와 관찰 기록으로 구성된다. 전사 자료는 유아와 그의 어머니 그리고 또래와의 언어적 상호작용을 전사한 것으로 이는 하나의 절(clause)로 분류되어 독서자 관점에 대한 조작적 개념에 근거하여 각 참여자의 관점이 결정되었다(권민균, 1997). 이 외에 어머니의 도서접근 관점을 조사한 설문지에 대한 응답, 사례아동의 읽기 관심도를 조사한 응답 지와 7 세반 교사의 각 사례아동에 대한 읽기 발달 수준 및 교실내 수업 참여도 등의 전반적인 평가 기록 등이 포함된다. 분석된 자료의 양은 4명 사례 아동의 자유놀이 시간에서의 읽기 활동과 가정에서 어머니가 함께 책을 읽는 모습을 음성 녹음한 8시간과 사례 아동의 유치원 교실 내에서의 대집단 읽기 활동, 소집단 읽기 활동에서의 반응을 영상 녹음한 4시간의 양과 90쪽의 관찰 기록이다.

IV. 자료의 결과 해석

앞의 연구문제에 대한 결과를 제시하기 전, 다양한 상황에서의 사례 아동의 읽기 행동을 통합적으로 기술함으로써 이 아동의 도서 접근관점을 결정하고, 그 어머니의 도서 접근관점과의 관계성을 서술하고자 한다.

1. 다훈(남아)의 읽기 행동에 대한 통합적 기술: 발산적 관점

다훈은 선생님의 지시에 의하여 진행되는 활동에는 적극적으로 참여하는 아동이다. 선생님에 의하면, 그는 선생님이 지도하는 작업은 무엇이든지 참여하기를 원하여서 만일 자기 차례가 아니어서 그 활동에서 제외 될 경우 화를 내는 경향이 있다 하였다. 대집단 활동에서는 자기의 이름이 호명될 기회가 상대적으로 적으므로 선생님이 책을 읽어 주거나 그와 관계된 토론을 유도할 때 그는 집중을 잘 하지 않았다. 소집단 활동에서는 자기의 차례를 진지하게 기다리며 읽기, 쓰기 등의 활동을 제일 잘 하는 아이로 인정받기 위하여 열심을 내는 모습을 보인다. 그는 자유놀이 시간에서도 또래와의 상호작용보다는 혼자서 할 수 있는 작업, 즉 한글 혹은 한자를 그대로 베껴 쓰기 등의 활동을 즐겨 하였다. 또래와 함께 놀 경우에도 읽기 혹은 수세기 등을 연습하게 하는 게임을 주로 하였다.

다훈은 이 유치원에 3년째 다니고 있지만, 특별히 친한 친구가 없고 도서 영역에서 책을 읽을 때도 친구들과 함께 읽기보다는 혼자 읽기를 즐겨하였다. 혼자 책을 읽을 때, 조용히 읽을 때도 있으나 큰 소리로 읽음으로써 다른 친구들의 관심을 불러 일으키기도 하였다. 그러나 자신의 책 읽는 모습을 관심을 보이는 또래들에게 그는 냉담하였으며 오히려 자신의 글 읽기 능력을 과시하거나 정확히 글을 읽기 위하여 연습을 하는 것이 그의 주된 관심으로 보였다.

선생님의 평가에 의하면, 그는 다른 아이들과 경쟁하기를 좋아하며 선생님이 지시한 작업을 정확하

게 끝마치는 것을 잘 한다하였다. 그러나 그는 선생님이 지도하는 대집단 활동에서 유아의 사적인 경험 혹은 느낌을 발표하는 활동에는 적극성을 보이지 않았다. 또 소집단 활동에 참여할 아동의 이름을 호명할 때 다훈은 활동의 성격이 어떤 것인가를 규정하는데 관심이 많았다. 즉 이 활동이 읽기 혹은 쓰기를 잘 하는 원아들을 위한 활동인가 아니면 읽기 혹은 쓰기의 능력이 뒤떨어지는 원아들을 위한 것인가를 확인하기 위하여 선생님에게 확인 질문을 하곤 하였다. 이상의 대집단, 소집단 및 자유놀이 상황에서 다훈이 보여준 읽기 혹은 쓰기 활동을 통하여 그는 발산적 관점을 취하고 있다고 할 수 있다 (Rosenblatt, 1985).

다훈 어머니의 아동도서 접근관점을 조사한 설문지 응답에 의하면, 그녀는 다훈에게 아동도서를 읽어 주는 목적으로써 옳고 그른 행동에 대한 교훈을 가르치기 위한 것과 논리적으로 생각하고 판단할 수 있는 능력을 길러주기 위함을 들었다. 그녀가 책을 읽어 줄 때 다훈에게 하는 질문은, 이야기 줄거리와 도덕적 교훈을 이해하고 있는가를 확인하는데 있다하였다. 또 아동도서는 다훈이가 생각하고 관찰할 수 있도록 하는 점이 가치 있다 하였다. 다훈과 함께 책을 읽을 때 다훈이 주로 하는 질문의 종류는 사물에 대한 것이 대부분이라 하였다. 또 다훈이는 집에서 주로 읽기, 쓰기에 관계된 학습지를 즐겨 한다 하였다.

이상의 다훈 어머니의 응답에 의하여, 다훈 어머니는 책을 다훈에게 읽어 주는 목적이 이야기 세계 자체를 함께 즐긴다기 보다는 다른 목적을 성취하려는 수단적 기능에 더욱 초점을 맞추고 있음을 짐작할 수 있다. 즉 책 읽어 주기를 통하여 도덕적 교훈을 습득하고 논리적 사고력을 기르기를 원하였다. 이러한 목적은 도서를 통하여 자극된 이야기 세계를 즐긴다기 보다는, 독서 후에 수행될 행위에 초점이 맞추어져 있기 때문에 발산적 관점이라 정의할 수 있다(Cox & Many, 1992). 이러한 다훈 어머니의 도서 접근관점은 그녀의 책 읽어 주는 모습을 직접 관찰함으로써 다시 확인되었다.

어머니가 책을 읽어 주려하자 다훈은 자신이 책

을 직접 들고 큰 소리로 읽기 시작하였다. '걸리버 여행기'에 있는 꽤 긴 문장들을 다훈은 잘 읽었다. 다훈 어머니는 옆에서 계속 천천히 읽으라고 주의 를 주었고 다훈이가 글자를 틀리게 읽거나 발음이 정확하지 않을 때마다 지적하였다. 또 바른 자세로 앉아서 읽도록 주의를 주었다. 그녀는 글을 소리내어 정확하게 읽는 것을 중요시 하였고, 책 읽기를 이러한 기술 습득을 위한 기회로 삼고 있었다. 어머니가 다훈에게 글을 읽어 줄 경우에는 다훈이가 오직 글에만 집중하기를 원하였다. 예로, 주인공이 어떤 행동을 취할까하는 질문이 선행되고 그 다음 그 주인공의 행동이 그림과 글로 함께 묘사되어 있는 책을 읽을 때, 다훈 어머니는 본문의 문장을 그대로 읽어 질문을 하고 그에 대한 대답을 다훈이가 하도록 하였다. 이때, 다훈이가 글을 읽지 않고 그림을 보면서 나름대로 이야기를 만들어서 대답을 하자, 그녀는 그의 대답을 받아들이지 않고 정확하게 본문의 내용을 읽음으로써 대답하기를 요구하였다. 또 책 읽기가 다 끝난 후에는 이야기 줄거리와 등장인물에게 일어난 사건을 간단하게 요약하는 종류의 질문으로써 책 읽어 주기를 마무리 하였다.

어머니의 책 읽어 주기 관찰이 끝난 후 면접 질문을 실행하였다. 평상시 다훈과 어머니는 지금과 같은 모습으로 책을 읽는다 하였다. 즉 다훈이가 책을 읽으면 어머니는 틀리게 읽는 것을 고쳐주고 다 읽고 난 후에는 책 내용을 간단하게 요약함으로써 책 읽기를 끝낸다 하였다. 다훈 어머니는 다훈이가 어렸을 때부터 한글 읽기를 도와주기 위하여 여러 가지 노력을 하였다고 대답하였다. 즉 아동도서를 읽어주기 전부터 다훈이가 한글을 익힐 수 있도록 학습지를 시작하였다 한다. 또 아동도서도 다훈이가 학습지를 통하여 익힌 글을 연습할 수 있는 간단한 문장으로 이루어진 종류의 책으로 골라 사주었다 한다. 이상의 설문조사와 직접 관찰 등에서 확인되었듯이, 아동 도서를 한글을 정확하게 소리내어 읽기 위한 연습용으로 활용한다는 점에서 다훈 어머니는 발산적 관점을 취한다 할 수 있겠다. 다훈 어머니의 발산적 관점은 다훈에게 읽어 주는 책의 종류 선택에 영향을 줄뿐만 아니라 어머니와 다훈이

의 상호작용 양상에도 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

여기서 흥미로운 점은 다훈 역시 발산적 관점을 주로 취하여 아동 도서를 대한다는 점이다. 그는 사실적 지식을 전달하고 있는 책을 읽기를 선호하며 읽기 혹은 숫자세기 등을 연습할 수 있는 책을 도서 영역에서 주로 뽑아 읽었다. 다훈이 또래들은 자유놀이 시간에 도서 영역에서 책을 읽을 때 대부분 또래들과 함께 책을 놀이하듯이 읽는 반면에 다훈은 이상의 활동을 주로 혼자 하면서 책을 다루었다. 연구자에 의해 실시된 다훈의 독립적 책 읽기 활동은 큰 소리로 정확하게 책을 읽으려는 그의 노력으로 특징지어졌다. 마치 그는 책을 읽는다는 것은 본문을 정확하게 그대로 읽어야 하는 행위로 이해하는 것 같았다. 독립적 읽기가 끝난 후 이야기의 내용에 대하여 연구자가 질문을 하였을 때 그는 잘 모르겠다는 듯이 어깨를 움츠렸다.

마지막으로 다훈에게 읽기 관심도 조사를 실시하였다. 아이의 상상을 자극할 수 있는 질문에 대하여 그는 실용적이고 사실적인 대답을 하였다. 예로 타 임머신을 타고 과거로 갈 수 있다면 어디를 제일 가고 싶은가라는 질문에 다훈이는 인디언이 사는 곳으로 가고싶다 하였고, 미래에 가고싶은 곳은 미국이라 대답하였다. 다훈이의 이러한 현실적인 대답은 바로 뒤에 서술 될 심미적 관점을 취하는 상호의 대답과는 대조가 되었다.

다훈의 아동도서에 대한 발산적 태도나 읽기 활동에 대한 이해는, 아동도서는 지식을 습득하고 읽기 기능을 습득하기 위한 것으로, 발산적 관점을 취하는 어머니에 의하여 영향을 받은 듯하다. 발산적 관점을 취하는 아동이 유치원의 읽기 시간에는 어떻게 반응하는가를 기술하는 것은 흥미롭다. 유치원에서 읽기 활동에 임하는 다훈이의 행동을 관찰한 결과, 그는 구체적이고 미리 정해진 방식으로 문제를 해결하는 종류의 읽기 또는 쓰기 등의, 선생님이 지시한 작업에는 매우 협조적으로 잘 하였다. 또 소집단 활동에서 자신의 이러한 활동에 대하여 자신감을 갖고 임하였고 다른 친구들보다 잘 하기 위하여 경쟁적으로 임하였다. 사실 이러한 종류의 활동

〈표 1〉 다훈과 그의 어머니의 도서 접근관점

연구 문제	다 훈	어머니
1. 아동도서 접근관점	발산적 관점	발산적 관점
2. 어머니의 관점과의 관계성	일치	
3. 발산적 관점을 취하는 선생님의 읽기 활동에 임하는 반응	구체적이고 미리 정해진 방식으로 문제를 해결하는 읽기, 쓰기 활동에는 유능하며 적극적	
4. 또래와의 상호 작용	경쟁적, 비 협동적	

은 그의 가정에서 어머니에 의하여 강조된 것과 일치하는 것이다. 선생님이 지도하는 대집단 활동에서도 간단하게 사실적 대답을 요하는 질문에 대하여는 대답도 잘하고 적극적으로 참여하였으나 대부분의 대집단 활동에는 흥미가 없었다. 또한 개인적인 경험이나 이야기를 요하는 선생님의 질문에 대한 참여 도는 낮았다. 이상의 다훈과 다훈 어머니의 도서 접근관점과 반응에 대한 연구 문제의 답은 〈표 1〉에 요약되어 있다.

2. 상호(남아)의 읽기 행동에 대한 통합적 기술: 심미적 관점.

상호는 자유놀이 시간에 또래 유아들의 활동을 가만히 지켜보는 것이 많이 관찰되었다. 도서 영역에서는 자신이 직접 책을 읽기보다는 또래 유아가 그에게 책을 읽어주는 것을 더 좋아하였다. 혼자 책을 읽기보다는 또래 유아와 함께 그림책의 그림을 즐겨 보았다. 혼자 책을 보거나 읽는 경우에도 재미 있거나 흥미 있는 장면이 나오면 옆의 친구에게 그것을 가리키며 자신의 흥미를 또래에게 알리고 같이 즐겨워하기를 원하였다. 상호는 특정한 종류의 책을 선호하지 않았다: 옛날 이야기책, 생활동화 및 백과사전 식의 정보를 다루는 책 모두 읽기를 좋아하였다. 그가 선호하는 것은 책의 종류에 있는 것이 아니라, 자신의 느낌과 의견을 주위 또래에게 알리기였다. 그가 주위 또래 유아들과 상호 작용하는 것을 보면 그는 또래 유아들에게 인기가 있는 유아로 평가될 수 있다: 그는 자유놀이 시간에 또래로부터 많은 관심을 불러 일으키는데, 예로 친구들은 그림

을 그리거나 역할 놀이를 할 때 그를 주인공으로 내세워서 그의 관심을 끌었다. 또 그가 하고 있는 일에 대해서 또래들은 관심을 많이 보였다.

선생님의 평가를 보면 그는 친구들한테 인기가 있는 유아이지만, 교실 수업 참여에는 소극적이라 하였다. 특히 읽기 능력은 다른 유아들에 비하여 떨어진다고 평가하였다. 즉, 작업에 참여할 때 상호의 읽기 작업에 대한 동기와 관심은 다른 유아들에 비해서 덜 적극적이고 작업을 끝내는 데도 시간이 많이 걸렸다. 선생님이 상호에게 글자를 읽는 과업을 주었을 때 그는 우선적으로 "잘 몰라요."로 대답하는 경우가 많았다. 즉 자유놀이 시간에서 또래들과 흥미로운 상호작용을 보였던 상호는 선생님의 의해서 주도되는 학습에 관계된 읽기 활동에서는 별다른 흥미를 갖고 있지 않은 것 같았다. 한 예로 소집단 읽기 학습에서 아동들은 선생님이 카드에 그려진 사물을 보여주면 그 사물 이름의 첫 자음을 명명하는 학습을 하고 있었다. 이때 상호는 자기 차례가 아닌 경우에는 옆의 아동과 다른 것에 대하여 이야기하며 즐거워하고 있었다. 그의 이러한 행동은 눈에 띄는 것인데 왜냐하면 소집단 활동에서 대부분의 유아들은 정답을 제시하기 위하여 무척 신경을 쓰고 있었고 자기 차례가 아니라도 정답이 무엇일까 생각하며 다른 유아의 반응에 대하여 민감하게 반응하는 경우가 대부분이기 때문이다. 그의 차례가 되었을 때, 상호는 사물 이름의 첫 자음을 생각하며 공중에 손가락으로 글자를 쓰는 시늉을 하면서 정답을 생각하는 모습을 보였다. 그의 이러한 모습은 다른 유아들의 정답을 제시하여야 한다는 긴장된 모습에 비하여 놀이하는 듯한 인상을 주었

다.

발산적 관점을 취하는 선생님의 사실적 지식을 요구하거나 한가지 정답을 요구하는 질문이 대부분인 대집단 활동에서 상호의 참여 정도는 낮았다. 대집단 읽기 활동 중 하나로써 선생님이 음절 하나를 제시하면 아동들은 그 음절로 시작되는 단어를 생각해내고, 선생님이 한 유아를 지명하고 그 유아는 다른 유아들 앞에서 그 단어를 써 보이는 활동이 있다. 대부분의 유아들은 이 활동에 이름이 호명되기를 바라는데 반하여 상호는 자원하는 모습이 한번도 관찰되지 않았다. 그러나 '동화시간'에 선생님이 읽어 주는 이야기에 무척 많은 흥미를 보여주었다. 하지만 이 흥미도 읽기가 끝난 후 도덕적 교훈을 암시하는 질문활동에 이르면 다시 흥미를 잃는 것으로 관찰되었다.

상호 어머니의 아동도서 접근관점을 조사하기 위한 설문 응답에 의하면 상호 어머니는 상호와 함께 책을 읽어 주는 목적을 다음과 같이 답하였다. 첫째 상호에게 책을 읽어 줌으로써 모델이 되기 원하고, 둘째 상호의 상상의 세계와 책에 대한 관심을 이해하기 위해서라 하였다. 상호 어머니는 책은 간접적으로 경험의 세계를 풍부하게 하는데 가치가 있다고 하였다. 상호와 함께 책을 읽을 때 상호가 가장 많이 질문을 하는 유형은 주인공에게 어떠한 일이 일어났으며 왜 그런 일이 일어났는가에 대한 질문이라고 하였다.

상호 어머니는 책을 읽어 줄 때 우선적으로 상호가 이야기의 즐거리는 이해하고 있는가와 이야기에 대하여 상호가 어떻게 느끼느냐에 주의를 기울여 읽어 준다 하였다. 여기서 이야기 즐거리에 대한 이해는 상호의 느낌에 의한 해석을 중심으로 하도록 한다 하였다. 이상의 상호 어머니의 설문 응답은 Rosenblatt(1976)의 도서관점 이론에 의하여 주로 '심미적 관점'을 취하는 것으로 판단된다. 자녀와 책을 함께 읽을 때 서로의 느낌을 교류하고 이야기 주인공이 처한 상황에 대하여 상호가 공감할 수 있도록 돕는다는 상호 어머니의 심미적 관점은 실제 그녀의 이야기 책 읽어 주는 모습을 관찰한 결과 확인되었다.

먼저, 상호가 읽어 주기를 위하여 스스로 고른 책 '로지의 산책'과 '7명의 형제'를 읽는 모습은, 처음을 본문을 그대로 읽는 것으로 시작되었다. 그러나 금방 본문을 그대로 읽기를 중단하고 그림 장면을 보면서 나름대로 이야기를 만들며 읽어 주었다. 주인공에게 앞으로 어떠한 일이 벌어질 것인가에 대하여 흥미 진지한 분위기를 연출하면서 상호의 적극적인 참여를 유도하였다. 그녀의 이러한 이야기 전개는 주인공의 행동과 사건에 대하여 많은 소리 효과 및 얼굴 표정과 동작으로 꾸며져 있었다. 마치 일인 연극을 연출하는 듯한 그녀의 이야기 전개는 상호로 하여금 이야기세계에 몰입할 수 있도록 하였다. 연극하는 듯한 이야기 전개 방식에는 본문에서 제시된 글 이상의 풍부하고 흥미로운 어머니의 해석이 첨가되었다는 것은 당연하다.

Rosenblatt(1978)의 도서 접근관점 중 심미적 관점, 즉 도서 자체를 즐기고 개인적인 해석과 경험을 첨가한 읽기 행동이 상호 어머니의 책 읽어 주기 모습이라 할 수 있다. 이러한 심미적 관점은 책을 읽을 때의 언어적 상호 작용뿐만 아니라 함께 읽을 책의 선택에도 영향을 주었다. 상호와 그의 어머니는 같이 읽기를 즐겨하는 책의 종류도 독자에게 많은 상상력을 불러일으키는 것으로 선택하여 자신들의 독특한 연극의 세계를 창조하였다. 그들은 책을 통하여 글읽기 연습을 의도하기보다는 즐거움을 위하여 그리고 이 즐거움을 함께 나누려 하였다.

아동의 독립적 읽기 행동을 관찰하기 위하여 연구자는 상호에게 이야기책을 읽어 주기를 부탁하였다. 상호는 연구자가 건네준 책을 받자마자 아무 소리도 내지 않고 그림만 처음부터 끝까지 두 번을 천천히 보았다. 마치 그는 글보다는 그림에 의지함으로써 이야기의 의미와 즐거리를 이해하려는 것 같았다. 읽은 책에 대하여 이야기 해 달라는 연구자의 요구에 그는 우선 책의 제목을 소리내어 읽으려 시도하였다. 그러나 그는 글읽기를 포기하고 더 이상 연구자의 요구에 응하지 않았다.

끝으로 상호의 읽기에 대한 관심도와 흥미 영역을 알아보기 위하여 다음과 같은 질문을 하였다. 타 임 머신을 타고 과거로 간다면 어느 곳을 먼저 가

고 싶으나는 질문에 대하여 그는 공룡이 살았던, 지구의 나이가 한 살 혹은 두 살이었을 때를 방문하고 싶다 하였다. 타임 머신을 타고 미래로 간다면 어느 곳을 먼저 가고 싶으나는 질문에 대하여 그는 하늘에 있는 나라들을 방문하고 싶다하였다. '용감한 양복 만드는 소년'은 그가 듣기 좋아하는 이야기책이었고, 가장 재미있어서 또 읽고 싶은 책은 '7명의 형제'라고 대답하였다. 이상의 '독서 흥미도' 검사지 응답에 의하면 그는 풍부한 상상과 환상의 세계를 자극하는 양질의 아동도서 읽기를 즐겼다.

상호는 아동도서의 그림 혹은 이야기 줄거리를 통하여 그의 상상의 세계를 창의적으로 만들어 가고 이것을 그의 실제 경험의 세계와 연결시켜 이야기 세계를 창조하였다. 그의 이러한 심미적 관점은 심미적 관점을 취하는 어머니에 의하여 유도되고 더욱 고무되었다 할 수 있겠다. 상호 어머니는 상호에게 이야기를 읽어 주면서 책을 통하여 자극된 느낌과 감정을 표현하고 이를 아들과 교환하였다. 이렇듯 심미적 관점을 취하는 상호가 발산적 관점을 주로 취하는 선생님의 책 읽어 주기 시간에 어떻게 반응하는가를 관찰하는 것은 흥미롭다.

책을 읽을 때 주로 짧고 사실적인 질문으로 언어적 반응을 장려하는 선생님의 대집단 읽기 활동에 대하여 상호는 별 흥미를 보이지 않았다. 또한 읽기 혹은 쓰기 활동을 한가지 규정된 방식에 따르기를 요구하는 소집단 활동에 대하여 상호는 지루해 하며 자기에게 맡겨진 작업을 끝내는데 시간을 지체하고 집중을 하지 못하였다. 개인의 읽기 혹은 쓰기 능력을 입증하여야 하는 소집단 활동에서 다른 유

아들이 보여 주는 집중된 노력에 비하면 상호의 이러한 태도는, 유치원에서 제공되는 읽기 활동에 별 흥미를 갖고 있지 않음을 나타낸다 할 수 있겠다. 선생님 또한 상호의 이러한 태도에 대하여 읽기 발달이 느리고 유치원 읽기 활동에 소극적이라고 평가하였다. 그러나 유아 개개인의 느낌, 생각 혹은 특별한 경험을 나눌 기회에 상호는 전체 반 원아들 앞에서 자신의 생각을 발표하는데 적극적이었다. 자유놀이 시간에도 읽기를 매개로 한 또래와의 상호작용에서 그는 의미 해석에 협동적이며, 자신의 느낌과 해석을 적극적으로 나누었다. 이상의 상호와 상호 어머니의 도서 접근관점과 반응에 대한 연구 문제의 답은 <표 2>에 요약되어 있다.

3. 진혜(여아)의 읽기 행동에 대한 통합적 기술; 어머니 혹은 또래와 상호 작용할 때는 발산적 관점, 혼자 읽기를 할 때는 심미적 관점을 취 하는 혼합형

진혜는 또래와 어울리는 것보다는 다른 아이들이 노는 것을 관찰하며 시간을 보내는 조용한 여자아이이다. 자유놀이 시간에도 혼자서 할 수 있는 활동, 즉 그림 그리기, 종이 접기와 동물 몸의 부분을 색칠하는 등의 활동을 하며 주로 시간을 보냈다. 다른 여아들이 그룹을 만들어서 놀 때에 진혜는 같이 어울리고 싶은 듯 하지만 자신을 어떻게 드러내야 할지 몰라서 대부분 그들 옆에서 그들의 놀이를 구경하였다. 간혹 자신의 어울리고 싶은 의사 표시를, 친구에게 살며시 기대거나 하는 등으로 표시하지만

<표 2> 상호와 그의 어머니의 도서 접근관점

연구 문제	상 호	어머니
1. 아동도서 접근관점	심미적 관점	심미적 관점
2. 관계성	일치	
3. 발산적 관점을 취하는 교사의 읽기 활동에 임하는 반응	선생님 주도의 읽기 활동에는 소극적으로 참여, 선생님에 의하여 읽기 발달이 느린 아이로 평가	
4. 또래와의 상호 작용	의미 해석과 느낌을 나누는 데 협동적, 또래에게 인기 있는 아이로 평가	

친구는 그의 의사를 눈치채지 못하고 자기들끼리의 놀이를 계속하였다. 그러면 진혜는 교실을 이리저리 돌아다니다가 벽에 붙어 있는, 그림 등으로 묘사된 시 혹은 노랫말을 보며 시간을 보냈다. 도서 영역에서 책읽기도 자주 하였는데 그녀는 다훈이와는 달리 이야기책을 주로 골라서 오랜 시간동안 자세히 그림을 보았다. 진혜는 글을 읽을 줄 아는데도 불구하고 아예 글이 없는 책을 골라서 그림을 보기를 좋아하였다.

아래의 기술은 진혜가 도서 영역에서 어떠한 모습으로 책을 대하고 있고, 또 또래들에게 진혜는 어떻게 받아들여지고 있는가를 잘 보여준다. 진혜가 도서 영역에서 책을 읽고 있을 때 남자 두 어린이가 같이 책을 읽고 싶은 듯 그녀의 책에 관심을 보였다. 그러나 그녀는 어떻게 해야 같이 책을 읽을 수 있는가를 잘 모르는 듯 단지 친구들을 쳐다보며 웃기만 하였다. 그러자 두 남자아이들이 적극적으로 책의 그림이나 흥미로운 것에 대하여 이야기를 하면서 상호작용을 개시하였다. 그러자 진혜는 그저 웃기만 하고 친구들은 적극적으로 진혜의 책을 자신들이 읽어주기도 하고 진혜가 즐겨 읽는 책을 책장에서 뽑아다가 진혜에게 갖다주기도 하였다. 이 책들은 본문이 없고 그림만 있어서 아이들이 자유롭게 이야기를 만들 수 있는 것들인데, 진혜의 친구가 대부분 이야기를 만들면서 진혜에게 이야기를 들려 주었고, 진혜는 가끔 그림을 그대로 묘사하거나 이름짓기 등으로 응수하였다.

대집단 활동에서 진혜는 선생님이 이끄는 토론에 별로 참여하지 않고, 선생님이 요구하는 작업에 임할 때는 선생님의 요구 기준에 맞추려고 노력하였다. 선생님의 지도가 없을지라도 작업을 끝마치기 전에 선생님의 요구에 정확하게 맞추어 행하고 있는 것이지를 꼭 확인하였다. 마찬가지로, 또래의 작업 결과가 선생님의 요구에 정확히 맞추어져 있지 않다 판단되면 그것을 고쳐야 한다고 지시하기도 하였다. 이상으로, 진혜의 유치원에서의 읽기 활동을 관찰한 결과, 그녀는 도서 본문이 없는 그림 이야기책을 선호하고, 그림으로 기술된 시 등을 즐겨 읽는 행동으로 보아, 혼자 책을 읽을 때는 자신의

느낌과 해석을 통해 상징 세계를 대하는 심미적 관점을 취한다 할 수 있다. 반면에 또래 혹은 선생님과 함께 하는 읽기 활동에서는 객관적 기준에 의하여 자신의 읽기 행동을 평가하는 경향을 나타내므로, 발산적 관점을 취한다 할 수 있다.

설문지를 통하여 왜 책을 읽어 주는가하고 물었을 때, 진혜 어머니는 아이의 마음을 아름답게 길러주기 위해서라고 대답하였다. 또 책은 진혜가 깊고 다양하게 상상할 수 있도록 도와주고 빠르게 생각하고 판단할 수 있도록 도와주는데 가치가 있다고 대답하였다. 진혜와 함께 책을 읽을 때 어머니는 진혜에게 무엇에 대하여 가장 많이 질문하느냐는 것에 대하여 그녀는 진혜가 도덕에 관계된 지혜 혹은 이야기의 교훈을 얻기를 원한다 하였다. 따라서 그녀는 진혜가 이야기 줄거리를 이해하고 지식을 얻을 뿐만 아니라 등장인물이 처한 상황에 대하여 공감하여 간접 경험을 하도록 돕는다 하였다. 진혜 어머니에 의하면 함께 책을 읽은 후 진혜는 어떤 이야기인가와 주인공이 처한 상황에 대하여 자신이 느끼는 바를 표현한다 하였다. 이상으로 설문지 면접을 통하여, 진혜 어머니는 심미적 관점과 발산적 의도 모두를 취하고 있음을 알 수 있다.

진혜의 가정을 방문하여 진혜 어머니의 육아 일반에 대한 의견을 들을 수 있었다. 그녀는 아이들은 있는 그대로 귀하기 때문에 다른 아이보다 조금 더 빨리 읽고 쓸 수 있다는 것은 아이를 평가하는데 아무런 가치가 없다 하였다. 따라서 다른 어머니들이 아이들에게 미리 가르치는 행위에 대하여 부정적 견해를 갖고 있으며 자신은 진혜가 남보다 먼저 배우기를 서두르지 않는다 하였다. 진혜 어머니는 매일 아이에게 아동도서를 읽어 주고 있으며 진혜는 집에 배달되는 읽기에 관계된 학습지를 혼자 함으로써 글을 깨우치게 되었다 하였다.

가정에서 진혜 어머니가 아동에게 책을 읽어 주는 모습을 관찰하였다. '빨간 모자의 소녀'를 어머니가 먼저 읽고 난 후, 빨간 모자의 소녀에게 어떤 일이 일어났는가, 할머니 집에 가는 도중에 만난 사람이 누구인가 등으로 이야기 줄거리를 요약하고 이야기를 이해하고 있는가를 확인하는 질문을 하였

다. 또 '만약 진혜가 빨간 머리 소녀라면 어떻게 행동하겠는가'를 질문하면서 낯선 사람과는 이야기하지 말 것과 어머니의 말씀을 잘 듣는 것이 얼마나 중요한가를 강조하면서 이야기 읽기를 마무리하였다. 또 '의좋은 형제'를 읽어 주고 난 후에도 이야기 주인공들이 형제를 사랑하는 마음의 아름다움을 강조하고 진혜도 동생에게 양보하며 사이좋게 지낼 것을 강조하였다. 이렇듯 진혜 어머니는 이야기 줄거리를 누가 무엇을 했는가 등의 객관적 사실에 입각하여 요약하며 이야기를 통하여 얻을 수 있는 교훈을 강조한다는 점에서 발산적 관점을 취한다 결론지을 수 있겠다. 이러한 관찰 결과는 관찰 전 설문문을 통하여 응답된, 진혜의 마음이 아름다워지기 위하여 함께 책을 읽는다고 응답한 결과와 상이하다. 진혜 어머니는 책을 아동에게 읽어 주는 목적과 읽기 활동을 통하여 거는 기대 등은 심미적 관점을 취하고, 실제 행동에 있어서는 발산적 관점으로 책을 읽는 것은 흥미롭다. 즉, 이상적으로 책을 어떤 목적으로 대하여야 한다는 의식이 있다할지라도 그것을 실제로 어떻게 표현하여 실행하느냐는 것은 별개의 것일 수 있다.

연구자에 의하여 실시된 독립적 읽기 활동에 대하여 진혜는 부끄러워서 책을 읽지 못하였다. 연구자가 번갈아 읽을 것을 제안하자 그녀는 소리내어 읽기를 시작하였다. 읽기가 끝난 후 어떤 이야기인가에 대한 연구자의 질문에 잘 모르겠다 대답하였다. 진혜의 응답을 도와주려는 연구자의 의도에 대하여 그녀는 말이 없이 책의 장면 장면을 손가락으

로 지적하는 것으로 대신하였다. 진혜의 '읽기 관심도' 질문에 대한 응답은 타임 머신을 타고 가고 싶은 과거의 나라는 임금님이 살던 곳이고 미래는 로봇이 많이 사는 곳이라 하였다. 진혜의 이러한 응답은 어린이 도서에서 그 아이디어를 얻은 것 같았다. 이상으로 진혜의 아동도서 접근관점은 타인과 책을 함께 읽을 때는 발산적 관점을 취하고 혼자 조용히 책을 읽을 때는 심미적 관점을 취한다 할 수 있겠다. 이상의 진혜와 진혜 어머니의 도서 접근관점과 반응에 대한 연구 문제의 답은 <표 3>에 요약되어 있다.

4. 희은(여아)의 읽기 행동에 대한 통합적 기술: 어른과의 상호 작용에서는 발산적 관점, 또래와의 상호 작용에서는 심미적 관점을 취하는 혼합형.

희은은 앞의 진혜와는 대조적으로 항상 함께 어울리는 특정한 친구가 있는 사회적으로 유능한 여자아이라고 할 수 있다. 희은이가 친구들과 놀 때에는 역할 놀이를 즐겨하였고, 그림 그리기 등을 할지라도 말을 많이 하며 놀았다. 역할 놀이를 할 때, 희은을 포함한 아이들은 아동도서를 이용하였다: 학교 놀이를 하거나 이발소 놀이에 아동 도서에 제시되어 있는 그림과 아이디어 등을 활용하였다. 희은을 포함한 이 아이들이, 함께 그림을 그리거나 무엇을 만들며 놀 때 자주 이야기되는 내용은 이들 중 누가 제일 색깔을 멋있게 칠하고, 누가 그림을 잘

<표 3> 진혜와 그의 어머니의 도서 접근관점

연구 문제	진 혜	어머니
1. 아동도서 접근관점	혼합형	발산적
2. 관계성	부분적 일치: 어머니와 읽을 때는 발산적 관점, 혼자 읽을 때는 심미적 관점	
3. 발산적 관점을 취하는 교사의 읽기 활동에 임하는 반응	대집단 활동에는 소극적, 소집단 활동에는 선생님의 요구 기준에 정확히 맞추려 노력함	
4. 또래와의 상호 작용	상호적 의미 창출에는 협동적이나, 객관적 사실 혹은 기준에 입각한 의미 해석이 대부분	

그러거나 혹은 자신들의 생각을 적절한 수단으로 표현할 수 있는 능력이 누구에게 있는가에 대한 것이었다. 그러나 누가 제일 잘 하느냐에 대한 이들 각자의 의견은 항상 달랐기 때문에 긴장이 있었고, 이때마다 희은은 이러한 갈등과 긴장을 풀어 주는 역할을 하는 어린이이다. 희은은 다른 유아와 갈등 상황에 놓이지 않도록 주의하는 편이었고, 또래 여자아이로부터 항상 감정적 혹은 물질적 지원을 받는 아이이다.

친구들과 역할놀이를 즐겨 하지만, 희은은 도서 영역에 가서 혼자 조용히 오랫동안 책을 읽기도 하였다. 책을 읽고 있을 때 글을 읽을 줄 모르는 다른 친구가 관심을 보이면 큰 소리로 책을 읽어 주기도 하였다. 이 때 책을 그대로 소리내어 읽으면서 자신의 의견을 이야기하거나 책을 근거로 재미있는 이야기를 만들며 놀기도 하였다. 이상으로 희은이의 읽기 활동 관찰 결과에 의하면, 또래와 즐겁게 놀이기 위한 놀이 매개체로 책을 대하면서 자신의 느낌과 창의적 해석을 가한다는 점에서 심미적 관점을 취한다 할 수 있다.

희은 어머니의 도서를 대하는 목적과 관점을 알기 위한 설문 응답에 의하면, 희은 어머니는 희은이가 이야기 즐거움을 이해하고 이야기에서 얻을 수 있는 교훈을 희은이의 삶에 적용하도록 도와주는 것을 목적으로 한다 하였다. 책을 읽어 줄 때 느낌이나 감정 이입 등에 초점을 맞추기보다는 이야기 전개와 사실적 지식을 가르쳐 주는데 신경을 쓰며 책을 읽어 준다 하였다. 그리고 책 읽기가 끝난 후에는 희은이가 주인공이라면 어떻게 행동하겠는가

에 대한 질문을 주로 한다하였다. 희은이는 엄마가 책을 읽어 줄 때 단어의 뜻에 대한 질문을 주로 한다 하였다.

이상으로 희은 어머니는 아이와 책을 읽을 때 발산적 관점을 취한다고 결론지을 수 있겠다. 실제 희은 어머니의 책 읽어 주는 모습을 관찰한 결과 복잡한 양상을 띠었다. 전반부에서 그녀는 본문을 그대로 읽었으나 후반부에서는 마치 이야기를 해주듯이 하면서 책 이야기를 들려 주었고 질문을 하였다. 질문의 내용은 대개 누가 무엇을 어떻게 하였는가에 대한 것이었다. '빨간 모자의 소녀'를 읽고 희은이가 빨간 모자의 소녀라면 어떻게 하겠느냐 유형의 질문도 하였다. 이러한 읽어 주기 모습은 두 번째 책을 읽을 때도 마찬가지였다. 어머니의 책 읽어 주기가 끝난 후 몇 가지 면접 질문을 하였다. 관찰된 책 읽어 주기 모습은 평상시의 책 읽는 모습과 같으며 어머니는 이와 같이 책을 아이와 번갈아 읽는다 하였다. 이때 희은이가 이야기를 잘 이해하지 못할 경우에는 어머니의 설명으로 희은이의 차례를 대신한다 하였다.

희은이의 독립적 읽기 행동을 관찰하기 위하여 연구자에게 책을 읽어 주기를 요구하였다. 희은은 이러한 연구자의 요구에 너무 긴장하여 그냥 큰 소리로 책 읽기만을 계속하였다. 그림 등을 보거나 어떤 내용의 이야기인지에는 관심이 없는 듯 책을 읽기를 빨리 끝내려는 것 같았다. 이러한 행동은, 평상시에 그녀가 보여준 자신의 자발적 흥미에 의한 읽기 행동과는 상이하였다. 희은이의 읽기 관심도를 알아보기 위하여 몇 가지 질문을 하였다. 타임 머신을

〈표 4〉 희은과 그의 어머니의 도서 접근관점

연구 문제	희 은	어머니
1. 아동도서 접근관점	혼합형	발산적
2. 관계성	부분적으로 일치: 어머니와 읽을 때는 발산적, 또래와는 심미적 관점을 선호함	
3. 발산적 관점을 취하는 교사의 읽기 활동에 임하는 반응	선생님의 읽기 활동에 별 무리 없이 적응	
4. 또래와의 상호 작용	의미 해석과 느낌 공유에 협동적	

타고 가장 가보고 싶은 과거는 난쟁이들이 살던 곳이라 하였고, 미래는 일본이라 하였다. 이상으로 희은은 어른의 지도를 받는 읽기 행동일 경우에는 발산적 관점을 취하지만 대체로 그녀는 그림책에 의하여 제공되는 상상의 세계와 흥미의 세계를 즐기고 있다고 말할 수 있다. 희은이의 아동도서에 대한 심미적 관점과 의도는 그녀의 친구들과 함께 책을 읽을 때도 드러났다. 예로써 희은은 친구들과 책을 읽을 때 책과 관계가 있는 노래를 부르거나 그림의 재미있는 부분을 지적하면서 이야기를 만드는 등의 놀이를 즐겨하였다. 이상의 희은과 희은 어머니의 도서 접근관점과 반응에 대한 연구 문제의 답은 <표 4>에 요약되어 있다.

V. 결론 및 제언

다양한 상황에서 사례 아동이 보여준 읽기 행동과 그 어머니의 읽어 주기 모습을 관찰한 결과, 사례 아동의 아동도서 접근관점은 어머니의 도서를 대하는 목적 혹은 의도와 상당한 연관성이 있음을 알 수 있다. 이는 아동의 인지 발달은 Vygotsky (1978)가 말하는 언어를 매개로 한 개인간 상호작용이 개인 내 심리작용으로 내면화할 때 이루어진다는 것, 또 언어적 상호작용은 그 개인이 속한 사회, 문화적 환경의 영향을 받는다는 주장을 확인하여 준다. 개인간의 상호작용에 있어서, 어른의 scaffolding은 아동의 독립적 문제 해결을 이루기 위한 필수 과정이다(Bruner, 1977). 본 관찰에서 서술되었듯이, 아동의 도서를 대하는 목적 또는 의도는, 그 가정에서 어머니가 아동에게 책을 읽어 줄 때 어떻게 읽어 주느냐의 언어적 scaffolding 과정에 의하여 어머니의 도서 접근관점을 내면화함으로써 형성된다고 할 수 있다.

다훈과 상호의 경우, 각 어머니가 극단적인 발산적 혹은 심미적 관점을 취하고 있는데, 이 아동들 역시 어머니와 일치하는 도서 접근관점을 취하고 있다. 대집단 책 읽어 주기 활동과 소집단의 읽기, 쓰기 등의 활동에 있어서, 읽기 기능을 습득하기를 강조하는 유치원 교사에게 각 아동은 상이하게 반

응하였다. 즉, 교사와 일치하는 발산적 관점을 취하는 다훈이의 경우, 선생님 지도하의 읽기 활동에 적극성을 보였고, 선생님도 그의 읽기 활동과 능력을 긍정적으로 평가하였다. 그러나 교사의 관점과 불일치하는 심미적 관점을 취하는 상호의 경우, 선생님 지도하의 읽기 활동에 흥미를 갖지 못하였으며, 선생님의 그의 읽기 능력에 대한 평가도 부정적이었다.

반면, 자유놀이 시간에 행해진 아동들의 자발적 읽기 활동은 심미적 관점을 주로 취하는데(권민균, 1977), 이러한 또래 문화에 적응하는 다훈과 상호의 반응 양상은 달랐다. 발산적 관점을 취하는 다훈의 경우, 또래와의 협동적 의미 창출 혹은 타협의 과정에 참여하지 아니하고 홀로 읽기 활동에 임하였다. 결론적으로, 경쟁적이고 수단적 목적에 의한 발산적 도서 접근방식은 그의 또래와의 사회적 상호작용에도 영향을 미친다고 볼 수 있다. 반면 심미적 관점을 취하는 상호는 읽기를 매개로 한 또래와의 상호작용이 협동적이었으며 이러한 의미타협의 과정을 즐기므로써 또래와의 상호작용도 활발하고 또래로부터 인정을 받았다. 결론적으로, 다훈보다는 상호가 이야기책에서 제공된 상징의 세계를 해석하는데 더 풍부하고 창의적 모습을 보였다 할 수 있다. 이 두 아동의 읽기 능력에 대한, 교사의 상이한 평가는 시사하는 바가 크다. 다훈이 소리내어 읽는(decoding)능력이 상호보다 앞서 있을지라도, 이것이 아동이 도서를 통해 경험하는 이야기 세계의 전부가 될 수 없음을 보여 준다. 즉 소리 내어 읽기(decoding) 혹은 이야기 내용의 요약이나 주제 파악 등은 아동이 경험하는 이야기 세계 혹은 도서와의 상호작용의 일부만에 지나지 않는다.

진혜와 희은 두 여아의 경우, 각 어머니가 다훈 어머니와 같이 극단적인 발산적 관점을 취하지 않음이 관찰되었다. 두 여아도, 다훈과 같이 어느 상황에나 일관되게 발산적 관점을 취하는 것이 아니라, 상황에 따라 선택적으로 각 관점을 취하는 것은 흥미롭다. 두 여아 모두 선생님 또는 어머니의 도움하에 있는 읽기 활동에 있어서는 어른의 지도에 일치하여 발산적 관점을 취하여 아동도서를 대하였다.

그러나 또래와의 상호작용에 있어서, 전반적으로 유능한 사회적 기술을 갖고 있는 희은이의 경우, 또래와 함께 책을 읽을 때는 자신의 자발적 흥미와 관심에 의하여 심미적 관점을 취하는 반면, 사회적으로 소극적이고 기술이 부족한 진혜는, 자신의 자발적 흥미와 관심에 의하기보다는 객관적 기준에 의하여 책을 읽고 대하였다.

본 연구는, 아동의 읽기 세계는 복잡, 다양하며, 아동 개인간에 많은 차이가 있음을 보여 주었다. 또 아동의 읽기 세계 형성은 어머니, 교사 등의 어른에 의하여 영향을 많이 받음이 시사되었다. 아이들에게 책을 소개해 주거나 읽어 줄 때 수단적 가치로써만 책을 소개할 것이 아니라, 심미적 가치로서의 책을 소개할 필요가 있다. 어른들이 아동 도서를 함께 읽을 때 아이들의 상상과 흥미를 자극하고 아이들의 사적인 경험을 이야기 세계와 연결시켜, 책의 활용도에 대한 인식을 다양화시켜, 아이들의 자발적 흥미에 의한 읽기 습관을 길러줄 수 있겠다. 그럼으로써 아동이 평생 독서자(life-long reader)가 될 수 있도록 도와 줄 수 있겠다.

■ 참고문헌

- 1) 권민균(1997). 유치원 대집단 읽기 활동과 자유놀이 시간에서의 이야기책에 대한 접근 관점과 그 반응에 대한 질적 연구. *한국아동학회지*, 18(1), 143-162.
- 2) Bruner, J.S.(1977). Early social interaction and language development. In H.R. Schaffer(Ed.), *Studies in Mother-Child Interaction*. London: Academic Press.
- 3) Cox, C. & Many, J.E.(1992). Stance toward a literary work: Applying the transactional theory to children's responses. *Reading Psychology: An International Quarterly*, 13, 37-72.
- 4) Donaldson, M.(1978). *Children's minds*. Glasgow: Fontana.
- 5) Dyson, A.H.(1993). Social Worlds of *Children Learning to Write: In an urban primary school*. Teachers College, Columbia University.
- 6) _____(1984). Emerging alphabetic literacy in school contexts: Toward defining the gap between school curriculum and child mind. *Written Communication*, 1(1), 5-55.
- 7) Garton, A., & Pratt, C.(1992). *Learning to be literate: The development of spoken & written language*. T.J. Press Ltd., Cornwall.
- 8) Heath, S.B.(1983). *Ways with words: Language, life and work in communities and classrooms*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- 9) Iser, W.(1978). *The act of reading: A theory of aesthetic response*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- 10) Kwon, Myn-gyun Jeong(1996). *The influence of home and school reading experiences on young children's emergent reading stances and responses to children's books*. Unpublished doctoral dissertation, The University of California at Berkeley.
- 11) Many, J.E.(1994). The effect of reader stance on students' personal understanding of literature. In R.B. Ruddell, M.R. Ruddell, & H. Singer(Eds.), *Theoretical models and processes of reading*(4th ed.). Newark, DE: International Reading Association.
- 12) Rosenblatt, L.M.(1978). The reader, the text, the poem: *The transactional theory of the literary work*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- 13) _____(1985). The transactional theory of the literary work: Implications for research. In C.R. Cooper(ed.), *Researching response to literature and the teaching of literature: Points of Departure*. Ablex Publishing Corporation: Norwood, New Jersey.
- 14) Roser, N.L., Hoffman, J.V., & Farest, C.(1990). Language, literature, and at-risk children. *The Reading Teacher*, 43, 554-559.

- 15) Taylor, D.(1983). *Family literacy: Young children learning to read and write*. Exeter, NH: Heinemann.
- 16) Teale, W.H.(1986). Home background and young children's literacy development. In W.H. Teale & E. Sulzby(Eds.), *Emergent literacy: Writing and reading*. Norwood, NJ: Ablex
- 17) Teale, W.H., & Sulzby, E.(1986). *Emergent literacy: Writing and reading*. Norwood, NJ: Ablex
- 18) Tizard, B., & Hughes, M.(1984). *Young children learning: Talking and thinking at home and at school*. London: Fontana.
- 19) Vygotsky, L. S.(1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- 20) Wells, C.G.(1981). *Learning through interaction: The study of language development*. Cambridge University Press.
- 21) Zarrillo, J., & Cox, C.(1992). Efferent and aesthetic teaching. In J. Many & C. Cox(Eds.), *Reader stance and literary understanding*. Ablex Publishing Corporation: Norwood, New Jersey.