

글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 언어능력에 미치는 효과*

The Effects of Story Making Activity with Wordless Picture Books
on Young Children's Language Abilities

정 성 순**

Jung, Sung Soon

홍 해 경***

Hong, Hae Kyung

ABSTRACT

This study investigated the effects of story making activity with wordless picture books on the language abilities of 5- and 6-year-old children. The 52 subjects attending a kindergarten in Kwangju were randomly assigned to an experimental group or a control group of 26 children each. The experimental group made stories with wordless picture books while the control group listened to stories. Experimental treatments were given twice a week for 6 weeks. Assessment was by The Language Comprehension-Cognition Test(1994), The Picture Vocabulary Test(1995), and The Sentence-Comprehension Test(1996). Qualitative level of the stories was analyzed by Morrow's(1985) revised Instrument Assessing Children Understanding of Stories(Chae, 1996). The vocabulary, language-comprehension, and story-composing ability of children who made stories with wordless picture books were higher than those of children who listened to stories told by teachers.

* 본 논문은 2000년 전남대학교 대학원 석사학위논문의 일부임.

** 광주삼성어린이집 교사

*** 전남대학교 사범대학 유아교육과 부교수

I. 서론

유아들은 아주 어릴 때부터 부모와 함께 이야기책 읽기 활동을 즐긴다. 실제로 유아들의 읽기 활동을 위한 환경 중에서 가장 큰 비중을 차지하는 것은 그림책일 것이다(이경우, 1998). 유아는 책을 읽을 수 있기 이전에 책에 있는 그림을 자세히 보는 것을 즐긴다고 Berger (1973)가 언급한 바 있는데, 이는 유아가 글자의 의미를 알고 해독하기 전에 그림을 통해 시각적으로 세계를 이해하고 해석하게 됨을 의미한다. 이와 같이 유아가 그림을 분석하고 해석하는 능력은 언어발달 과정에 있어서 자연스런 단계로서(Burns & Roe, 1976), 특히 그림책 중에서도 글 없는 그림책은 유아들의 언어발달을 효과적으로 유도할 수 있는 매체가 될 수 있을 것이다. 이러한 측면에서 오늘날 글 없는 그림책의 가치에 대한 재인식뿐만 아니라 유아 발달을 위한 효율적인 자원으로서의 유용성으로 인해 글 없는 그림책이 점점 대중적으로 활용되는 추세에 있다(D'Angelo, 1981; Hough, Nurss, & Wood, 1987).

글 없는 그림책이란 글이나 본문 없이 그림을 통해서만 메시지를 전달하는 책이다(Glazer, 1981; Herman, 1976; McGee & Richgels, 1996). 글 없는 그림책과 관련된 유아의 언어능력이란 그것을 보는 유아가 그림이 가지고 있는 의미를 나름대로 이야기로 꾸미거나 말로 표현하는 능력이라 볼 수 있다. 유아는 언어를 창조하는 능력을 지니고 있으며 독특한 방법으로 언어를 사용하기 때문에, 유아가 자발적인 분위기 속에서 자유롭게 창의적인 언어를 표현할 수 있는 이야기 꾸미기 활동은 언어 발달과정에 있어 가치있는 활동이다(김세희, 현은자, 1995; Slobin, 1989). 유아는 글 없는 그림책속의 그

림을 자유롭게 해석하여 이야기를 꾸며봄으로써(Beaty, 1994; Morrow, 1997), 어휘력, 표현력, 이야기 구성능력을 발달시키게 된다(Burns, Roe, & Ross, 1988; D'Angelo, 1981; Hough, Nurss, & Wood, 1987; Raines & Isbell, 1994). 또한 유아들이 이야기를 꾸며보고, 등장인물간의 의미있는 관계를 찾아보거나 변화시켜 봄으로써 창의성뿐만 아니라(유승연, 1992) 이야기 감각, 쓰기와 짓기, 모국어에 대한 이해력 등이 발달하게 된다(강문희, 이해상, 1997). 이러한 과정에서 유아는 수동적인 청자이기보다는 능동적인 참여자가 되며(Magee & Sutton-Smith, 1983; Wellhousen, 1993), 타인을 이해할 수 있는 기회를 경험하게 된다(이두현, 1998).

더욱이 Schwarcz(1991)는 하나의 그림은 천 마디 언어의 가치가 있다고 하였다(이경우, 1998, 재인용). 글 없는 그림책을 활용한 다양한 경험은 유아들로 하여금 시각적 자료를 세련되게 해석하는 능력을 획득하도록 할뿐만 아니라(Norton, 1987; Salinger, 1996), 문자화된 언어를 해석하는 능력까지 확장시켜 준다. 따라서 유아들이 글 없는 그림책에 그림으로 제시된 이야기 줄거리를 언어화하는 것은 이야기 언어(story language)를 발달시키는 효과적인 기법이라고 제안하였다. 이것은 이야기의 그림을 통한 구체적인 자극이 유창성, 어휘력, 언어 기능(language function), 이야기 관례(story convention)를 발달시키는데 필수적이고, 가장 적절한 상황을 제공한다는 가정에 기초한다(Hough, Nurss, & Wood, 1987). 이처럼 글 없는 그림책을 활용하여 언어 발달을 촉진하고, 언어에 대한 인식을 확장하는 활동들은 유아들이 그들 주변 세계에 능동적으로 참여하는 과

정에서 유쾌한 경험을 제공하게 된다(Sampson, 1983). 무엇보다도 글 없는 그림책을 읽는 동안 다양한 해석이 허용되므로 유아들이 이야기를 말하는데 있어 실패감을 경험하지 않게 되므로 읽기에 대한 긍정적인 태도 및 읽기 준비도 기술들(reading readiness skills)을 발달시킨다(Burns, Roe, & Ross, 1988; D'Angelo, 1981; Degler, 1979; Larrick, 1976). 따라서 각기 다른 연령과 읽기 수준, 흥미를 지닌 유아들을 모두 포용할 수 있다는 점에서 글 없는 그림책은 고무적인 교육적 가치를 지닌다고 볼 수 있겠다.

이렇듯 글 없는 그림책의 활용이 유아의 언어능력 발달을 위해 적극적이며 긍정적인 역할 및 뚜렷한 가치를 지니고 있음에도 불구하고, 그간 우리 나라에서 글 없는 그림책의 활용과 관련된 연구는 극히 미진한 형편이었다(김정준, 송미선, 1997; 류지후, 김혜선, 1998; 허미예, 1999). 더욱이 유아의 언어능력 발달과 관련하여 글 있는 그림책과 글 없는 그림책의 활용을 비교한 연구는 지금까지 거의 전무한 실정이

다. 따라서 글 없는 그림책과 글 있는 그림책이 각각 지닐 수 있는 효과의 차이를 밝히는 것은 유아의 언어능력 발달을 지원하는 데 있어서 매우 중요한 문제의 하나라 할 수 있다. 왜냐하면 글 있는 그림책은 문자화된 기호(sign)의 체계를 지니는 대신, 글 없는 그림책은 단지 이미지(image)만으로 구성되어 있어 이들 두 요인이 유아의 언어능력 신장에 있어 기여하는 바가 각기 다를 것으로 추정할 수 있기 때문이다. 이러한 연구과제를 밝히는 작업은 특히 유아의 언어능력 발달을 지원하는 교수·학습 방안의 모색에 중요한 선택적 준거를 제공해 줄 수 있을 것으로 본다. 따라서 본 연구에서는 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 언어 능력에 어떠한 영향과 효과를 미치는지를 알아보기 위해 글 있는 그림책의 책읽기 활동과의 비교를 통해서 어휘력, 언어 이해력, 이야기 구성능력 향상에 효과적인지를 알아보고자 한다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 광주광역시에 위치한 J유치원의 만 5, 6세 두 학급의 유아 60명(각 학급당 30명)을 대상으로 선정하였는데, 이들 중 8명은

거주지 변동(5명)과 사전 검사에서 극도로 낮은 언어능력 점수를 받은 사유(3명)로 인해 제외되어 본 연구를 위해 총 52명의 유아를 대상으로 하였다.

〈표 1〉 연구 대상 유아들의 성별 및 연령

구 분	사례수	성 별		연령(개월)	
		남	여	M	SD
실험집단	26	15	11	64	5.6
비교집단	26	17	9	60	6.4
계	52	32	20	62	

2. 연구 도구

1) 언어 이해 · 인지력 검사

실험집단과 비교집단간 언어능력의 동질성을 확인하기 위해 장혜성, 임선숙, 백현정(1994)의 언어 이해 · 인지력 검사를 사용하였다. 이 검사 도구는 3세~5세 11개월의 학령전 유아들에 대한 언어 이해력 및 인지력을 측정하기 위하여 The Bangs Receptive Checklist의 문항 등을 기초로 우리 나라 실정에 맞게 표준화한 것이다. 본 검사 도구는 총 40개 문항이었으며, 각 문항당 점수는 1점으로 점수의 범위는 1-40점이다. 이 검사 도구는 그림자료, 블록, 구슬, 동전, 종이와 연필 등의 검사 자료가 사용되며 각 문항마다 해당 자료가 제시되는 어휘나 문장에 적합한 그림을 선택하도록 구성되어 있다. 각 문항의 내용은 대명사, 부정어, 크기 개념, 위치 개념, 색 개념, 수 · 양 개념, 남녀 개념, 비교 개념, 분류 개념, 소유격, 시제, 단수 · 복수 개념, 의문사, 사물의 기능 등으로 구성되어 있다.

2) 언어능력 검사

(1) 어휘력 검사

본 연구에서는 2세 0개월~8세 11개월 유아들의 수용 어휘능력을 측정하기 위하여 Dunn과 Dunn(1981)이 개발한 Peabody Picture Vocabulary Test Revised(L/M)의 문항을 기초로 우리나라의 실정에 맞게 표준화한 김영태, 장혜성, 임선숙, 백현정(1995)의 그림 어휘력 검사를 사용하였다(Cronbach $\alpha=.99$). 본 검사는 총 112문항으로 구성되어 있는데, 각 문항당 점수는 1점을 배정하며 점수의 범위는 1-112점이다. 본 검사의 문항들은 품사별로는 명사(57%), 동사(20%), 형용사(12%), 부사(1%)로

이루어져 있으며, 범주별로는 동물, 건물, 음식, 가구, 가정용품, 신체 부위, 직업, 식물, 학교 및 사무실의 비품, 기구 및 장치, 악기, 교통기관 등으로 구성되어 있다.

(2) 언어 이해력 검사

본 연구에서는 4세~6세 11개월의 유아들에 대한 문장 이해능력의 수준을 측정하기 위하여 Phillips와 Donald(1988)가 개발한 TOLD-2(Test of Language Development-2, Primary)의 문항 등을 기초로 우리나라 실정에 맞게 표준화한 장혜성, 임선숙, 백현정(1996)의 문장 이해력 검사(표준화 1차 연구)를 사용하였다(Cronbach $\alpha=.82$). 본 검사는 총 27개 문항으로 구성되어 있으며, 각 항목마다 그림 자료가 제시되는데 윗 그림, 가운데 그림, 밑의 그림, 이렇게 총 세 개의 상황 그림이 나타나 있다. 본 검사의 문항들은 하나의 문장으로 기술되어 있으며, 유아들은 각 항목에 해당되는 상황 그림 1개를 지적함으로써 검사가 수행되어진다. 각 항목당 점수는 1점으로, 점수의 전체 범위는 1-27점이다.

(3) 이야기 구성능력 검사

이야기 질적 수준의 분석 도구는 Morrow(1990)의 '이야기를 듣고 다시 말해보기(retelling)'에서 유아들이 재구성한 이야기의 질을 분석하기 위하여 사용하였던 이야기 질적 수준의 분석 도구를 기초로 채종욱(1996)이 번역 및 수정하여 만 5세 유아를 대상으로 사용하였던 검사 도구를 일부 수정 · 보완하여 사용하였다.

특히, 본 연구에서는 연구 처치에서 사용되지 않은 글 없는 그림책과 글 있는 그림책을 각 집단별로 읽은 후, 이야기 꾸미기를 구성토록 한 결과에 대해 이야기의 질적 수준을 분석

하였다. 본 검사 도구의 평점 기준은 도입, 주제, 구성, 결말, 순서이며, 각각의 항목에 대한 점수의 범위는 최고 3점에서 최하 1점 사이로 한 유아가 얻을 수 있는 최고 점수는 15점이다.

3) 그림책

(1) 글 없는 그림책

글 없는 그림책(wordless book)이란 본문 없이 오직 그림을 통해 메시지를 전달하는 책이다. 본 연구에서는 이야기 구성이 용이한 질 좋은 글 없는 그림책을 선정하기 위하여 Raines와 Isbell(1994)의 연구에서 제시된 글 없는 그림책의 선정기준 중 개념책이나 명명책의 선정기준은 제외하였으며, ①주인공과 등장인물에 의해 문제가 해결되는 특징에 의해 유아들의 호기심을 불러일으키도록 구성된 이야기책, ②상상력, 독특한 등장인물, 배경, 연속적인 사건, 이야기 줄거리를 포함하고 있는 이야기책, ③등장인물의 행동 및 문제 해결 등의 상황 전개가 연속적으로 이루어지는 이야기책 등의 선정 기준을 적용하였다. 이와 같은 선정 기준에 맞고, 이경우(1998)의 글 없는 그림책 추천 목록에 포함된 35권 중에 우리 나라에서 출간되어 시판되는 그림책을 중심으로 본 연구자와 아동문학을 전공한 교수 2명이 협의하여 선정하였으며, 이를 현장 교사 2명의 자문을 구하여 최종적으로 12권을 채택하였다. 글 없는 그림책 12권의 평균 쪽수는 30페이지였다(<표 2> 참조).

(2) 글 있는 그림책

글 있는 그림책의 선정은 한국유아교육학회 지원 연구 보고서인 「유아에게 적절한 그림책」(1997)에 선정된 창작 동화책과 「어린이의 세

계와 그림 이야기책」(1995)에서 만 5, 6세 유아에게 맞는 그림책 30권 중에서 선정하였다. 이 책의 선정에도 역시 아동문학을 전공한 교수 2명과 현장교사 2명이 참여하였으며, 선정 과정도 글 없는 그림책의 경우와 동일하였다. 또한 글 없는 그림책과 동일한 형식적 조건을 가질 수 있도록 페이지 수를 비교하고, 주제 및 장르 등을 고려하여 최종적으로 연구에 사용될 그림책으로 12권을 선정하였다. 글 있는 그림책 12권의 평균 쪽수도 글 없는 책과 마찬가지로 30페이지였다(<표 2> 참조).

3. 연구 절차

1) 예비 검사

본 연구에서는 광주시에 소재하고 있는 다른 S 유치원의 만 5, 6세 유아 30명(남아 15명, 여아 15명)을 대상으로 1999년 5월 10일 - 14일까지 5일 동안 총 5회 실시하였다. 실험집단과 비교집단간의 활동의 전개 과정 및 연구 절차상의 문제점, 검사의 실시 장소 및 시간을 연구자와 유치원 교사 2명이 협의하여 보완하였으며, 본 연구에 사용될 검사 도구의 소요 시간 및 적용 방법 등에 관해 본 연구자와 연구 보조원에 의해 점검되었다. 그 결과 본 활동에 실험집단과 비교집단 모두에게 추후 활동을 추가하기로 조정하였으며, 각 검사 도구의 소요 시간을 고려하여 언어 이해·인지력 검사(대략 14 - 15분), 이야기 구성능력 검사(대략 15분), 어휘력 검사(대략 8 - 10분), 언어 이해력 검사(대략 5 - 6분)를 하루에 한 검사씩 실시하기로 하였다. 또한 검사의 수행을 위해 유치원의 하루 일과 중 등원(A.M. 9:00)시부터 귀가(P.M. 12:20)전까지 본 연구자와 연구 보조원이 각각 1명의 유아를 대상으로 교실과 별도로 떨어진

6 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 언어능력에 미치는 효과

〈표 2〉 선정된 그림책 목록

집단	처치용 그림책	처치 기간	계 목	주제	장르	쪽수	출판사
실 험 집 단	글 없는 그림책	1주	사과와 나비	자연	창작	38	보림
			어릿 광대	우정, 나눔	창작	22	성바오로
		2주	왜?	전쟁	창작	36	현암사
			빨간 풍선의 모험	모양	창작	44	시공사
		3주	앗, 시장이 이상하네!	상상	창작	30	보림
			무엇일까?	상상, 유머	창작	22	성바오로
		4주	달갈과 닭	생명의 신비	창작	31	보림
			서커스	서커스	창작	29	시공사
		5주	나무	사계절의 변화	창작	32	시공사
			트럭	교통, 여행	창작	31	시공사
		6주	난쟁이들의 즐거운 놀이	상상	창작	26	보림
			생일 선물	우정, 사랑	창작	22	성바오로
비 교 집 단	글 있는 그림책	1주	아저씨 우산	물건 사용	창작	32	비룡소
			마녀 위니	색깔	창작	24	비룡소
		2주	무지개 물고기	우정, 나눔	창작	24	시공사
			고인들	고인들	창작	28	보림
		3주	나무늘보야, 헤엄쳐!	성경, 유머	창작	30	마루벌
			작은 집 이야기	환경보호, 자연	창작	40	시공사
		4주	숨 쉬는 항아리	항아리	창작	28	보림
			큰 다람쥐와 작은 코뿔소	우정, 감정이입	창작	24	중앙
		5주	산양을 따라갔어요.	동물, 여행	창작	32	비룡소
			선인장 호텔	날씨, 과학	창작	32	마루벌
		6주	치과의사 드소토 선생님	지혜, 책임감	창작	32	비룡소
			바람부는 날	바람, 거리	창작	32	비룡소
실험/ 비교 집단 (공통)	글 없는 그림책	사후 검사	제이크, 하늘을 날다!	상상, 여행	창작	30	보림
			장난감 전쟁	모험, 정의감	창작	34	여명

자료실 두 곳에서 실시하기로 하였다.

2) 교사 및 연구 보조자 훈련

실험집단의 교사 훈련은 1999년 5월 3일부터 5월 15일까지 총 2주간에 걸쳐 주 2회씩 실시하였으며, 그림책 선정과 이야기 꾸미기 활

동의 운영 방안 및 지도 방법에 대한 훈련이었다. 교사는 연구에 참여하지 않는 종일반 유아를 대상으로 글 없는 그림책을 활용한 활동을 3차례 연습할 기회를 가졌으며, 매회 수업 진행 과정에 대해 본 연구자와 토의 및 협의를 거쳐 보완하는 과정을 가졌다.

연구 보조자는 유아교육을 전공하고 있는 대학원생 1명이었으며, 1999년 5월 10일부터 5월 16일까지 총 1주간에 2회에 걸쳐 훈련을 실시하였는데, 유아 언어능력 검사들의 실시 방법과 유아들에게서 이야기를 이끌어내는 방법, 소집단 활동의 운영 및 지도 방법을 익힘으로써 이루어졌다. 또한 검사 측정의 신뢰도를 높이기 위해, 본 연구자와 1명의 연구 보조자간의 자료의 기록과 분석이 일치할 수 있도록 사전 훈련도 실시하였다. 특히 이야기 구성능력을 알아보기 위한 이야기의 질적 수준 분석작업에 대한 평정자간의 일치도는 86%이었다.

3) 사전 검사

실험집단과 비교집단간의 동질성을 확인하기 위해 본 연구자와 연구 보조원은 연구 대상 J유치원의 만 5, 6세 두 학급의 유아 60명(각 학급당 30명)에게 1999년 5월 11 - 13일까지 3일에 걸쳐 장혜성, 임선숙, 백현정(1994)의 언어 이해·인지력 검사를 사용하였다. 유아 1명당 검사의 소요 시간은 대략 14 - 15분이었다.

4) 실험 처치

(1) 실험 처치 기간 및 집단 구성

실험 대상 유아들은 1999년 5월 18일부터 6월 24일까지 주 2회씩 6주간 총 12회의 실험에 참여하였다. 연구 대상 유치원의 두 학급은 1주일에 2회씩 하루 일과를 통합하여 운영하고 있었다. 따라서 통합 일과를 구성하는 경우 이야기 나누기와 추후 활동을 실험집단과 비교집단으로 나누어 실시토록 하였으며, 무선 배정하여 두 집단으로 나누었다.

(2) 실험 처치 내용

본 연구자는 대상 유치원의 하루일과 중 동

화 시간 및 이야기 나누기 시간동안 매주 2회씩 6주에 걸쳐 실험집단 유아들에게는 글 없는 그림책 12권을 보고 이야기 나누기를 한 후 이야기 꾸미기 활동을 실시하였고, 비교집단 유아들에게는 글 있는 그림책 12권씩을 듣고 이야기 나누기 활동만을 실시하였다(<표 2> 참조). 이를 좀 더 구체적으로 살펴보면, 실험집단 유아들은 1단계에서 글 없는 그림책을 보고 이야기 나누기를 하고, 2단계에서는 재미있는 장면을 서로 이야기해 보았으며, 3단계에서는 토의를 통해 서로의 의견을 교환하고 절충하였으며, 4단계에서는 전체 이야기를 실제 말로 꾸며보는 활동을 전개하였다. 그리고 추후 활동으로 유아들이 자기 나름대로 말로 꾸민 이야기를 자기 스스로 글로 써 보거나 혹은 교사가 이야기를 받아 적어서 이를 교실 전시 영역에 전시해보는 과정을 거쳤다(<표 3> 참조).

한편 비교집단 유아들은 1단계에서 글 있는 그림책을 듣고 이야기 나누기를 하였으며, 2단계에서는 재미있었던 장면을 이야기해 보고, 3단계에서는 등장인물과 사건을 중심으로 토의가 이루어졌다. 이때 가능한 모든 유아들의 의견이 다양하게 수렴되고 반영되도록 하기 위해 교사는 토의 활동에 참여하지 않는 유아들에게 등장인물과 관련시켜 그들의 개인적 경험에 대해 질문함으로써 토의를 원활히 진행시켰다. 실험집단과 비교집단 유아 모두 대집단으로 처치하였으며, 진행 과정을 <표 4>에 요약 제시하였다.

5) 사후 검사

실험 처치의 효과를 검증하기 위한 사후 검사는 본 연구자와 1명의 연구 보조자에 의해 1999년 6월 28, 29일 이틀에 걸쳐 어휘력 검사가, 6월 30일과 7월 1일까지 2일에 걸쳐 언어

〈표 3〉 실험집단의 실험 처치 과정

단계	활동	활동 방법 및 내용
1 단계	글 없는 그림 책을 보고 이야기 나누기	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 교사는 그림책의 등장인물, 배경 등 유아들이 그림책에서 본 것들에 대해 말해 보도록 하고, 다른 유아들과 다양한 의견을 교환한다. 이때, 교사는 유아들에게 다음과 같은 질문을 할 수 있다. <ul style="list-style-type: none"> · 그림책에서 어떤 것을 보았니? · 어떤 일(사건)이 일어났니?
2 단계	재미있는 장면을 이야기하기	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 교사는 유아들이 재미있게 보았던 장면들과 관련시켜 다음과 같은 질문을 할 수 있다. <ul style="list-style-type: none"> · 어느 부분이 가장 재미있었니? · 왜 그 부분이 가장 좋았지? · 이 책에서 재미있었던/슬펐던/즐거웠던 부분은 어디였니? · 왜 그 부분이 가장 재미있었니?/슬펐니?/즐거웠니?
3 단계	토의하기	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 교사는 글 없는 그림책 속의 등장인물과 관련시켜 유아들의 개인적 경험을 질문함으로써 자연스럽게 토론을 유도해낼 수 있다. <ul style="list-style-type: none"> · 등장인물에 대해 어떻게 생각하니? · 주인공의 생각이나 행동을 어떻게 생각하니? · 옳은 행동이었니?/잘못된 행동이었니? · 왜 옳은 행동이라고 생각하니?/왜 잘못된 행동이라고 생각하니? · 이 책과 비슷한 다른 책을 읽어본 적이 있니? · 이 책을 읽고 난 후 생각나는 일이 있니? ◆ 등장인물(동물, 사건 등)간의 같은 점/다른 점을 찾아본다.
4 단계	이야기 꾸미기	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 유아들이 이야기를 꾸민다. 이때 교사는 그림책을 처음부터 끝까지 천천히 넘기면서 유아들에게 그림을 보여 줌으로써, 유아들이 이야기의 내용을 다시 회상하면서 자신의 말로 표현할 수 있도록 한다. 유아들의 수준, 흥미나 관심에 따라 특정한 등장인물의 행동이나 사건에 초점을 맞추어 이야기를 꾸며보게 할 수도 있다. ◆ 이야기 꾸미기 활동을 한 후 이에 대해 이야기를 나눈다. 이때, 다른 유아들이 꾸민 이야기들을 모두 발표하고 경청하는 기회를 가짐으로써 서로가 꾸민 이야기를 비교해 볼 수 있다.
추후 활동	자신의 이야기 꾸며 전시하기	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 교사는 그림책에서 일어난 중요한 사건이나 등장인물들을 몇 장의 그림 카드로 제작하여 유아들에게 제시한 후, 유아 나름대로 자신의 이야기를 만들어 보도록 한다. 이때, 유아들이 자신이 꾸민 이야기를 자기 스스로 글로 써 보거나, 교사가 이야기를 받아 적을 수도 있다. ◆ 유아들이 각자 만든 이야기의 결과물들을 전시 영역에 전시한다.

〈표 4〉 실험집단과 비교집단의 이야기책 읽기 활동

	실험 집단	비교 집단
1 단계	글 없는 그림책을 보고 이야기 나누기	글 있는 그림책을 듣고 이야기 나누기
2 단계	재미있는 장면을 이야기하기	재미있는 장면을 이야기하기
3 단계	토의하기	토의하기
4 단계	이야기 꾸미기 및 비교	
추후 활동	자신의 이야기 전시하기	이야기 순서대로 꾸미기

이해력 검사가, 7월 5-7일까지 3일동안 이야기 구성능력 검사가 실시되었다. 어휘력 검사의 소요시간은 대략 8-10분이었으며, 언어 이해력 검사의 소요시간은 대략 5-6분이었다. 이야기 구성능력을 검사하는데는 대략 15분 정도 소요되었다.

4. 자료 처리

본 연구에서는 글 없는 그림책을 통한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 언어능력에 미치는 효과를 알아보기 위해 어휘력, 언어 이해력, 이야기 구성능력 검사에 대한 집단간 사후 검사를 t-검증하여 분석하였다. 또한 각 집단의 평균 점수를 받은 사례를 중심으로 이야기 구성능력 검사에서의 이야기 내용을 비교하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 실험집단과 비교집단간 언어 이해·인지력의 동질성 비교

글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동을 실시하는 실험집단과 글 있는 그림책을 이용한 동화듣기 활동을 실시한 비교집단 유아들의 집단간 동질성을 여부를 검증하기 위하여, 언어 이해·인지력 검사의 사전검사 점수를 t-검증하였다. <표 5>에 나타난 바와 같이 집단간 사전 검사의 차이 검증 결과는 실험집단과 비교집단간에 의미있는 차이가 없는 것으로 나타났다. 따라서 실험처치 전 두 집단간 유아의 언어 이해·인지력에 있어 서로 동질적이라고 볼 수 있다.

2. 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동과 유아의 어휘력

글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 어휘력에 미치는 효과를 검증하기 위해 실험집단과 비교집단간 사후 검사 점수를 t-검증하였다. <표 6>에서 나타난 바와 같이 사후 검사에서 실험집단(M=71.50, SD=12.40)과 비교집단(M=62.57, SD=11.91)간에 유의한 차이(t=2.64, p<.05)를 나타냈다. 이 결과는 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동이 언어능력 중 어휘력 향상에 효과적인 것임을 볼 수 있으며 그림으로 나타내면 <그림 1>과 같다.

<표 5> 실험집단과 비교집단간 언어 이해·인지력 비교(사전 검사)

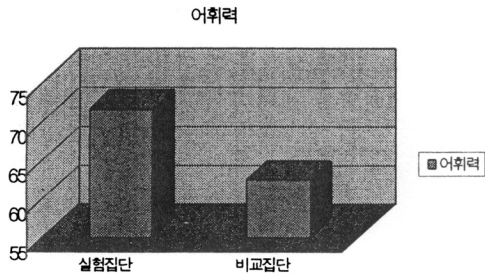
변 인	집단 유형	N	M	SD	t	p
언어 이해· 인지력	실험집단	26	33.42	2.19	-1.47	.1467
	비교집단	26	34.42	2.67	-1.47	.1464

10 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 언어능력에 미치는 효과

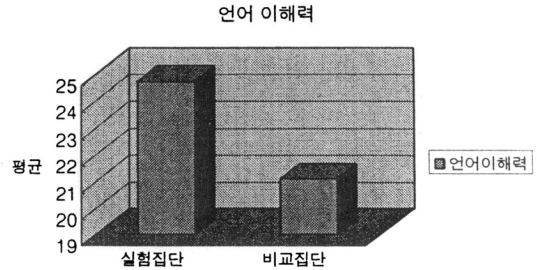
〈표 6〉 실험집단과 비교집단간 사후 검사의 어휘력 비교

변 인	집단 유형	N	M	SD	t	p
어휘력	실험집단	26	71.50	12.40	2.64	.0109*
	비교집단	26	62.57	11.91		

*p<.05



〈그림 1〉 실험집단과 비교집단간 사후 검사의 어휘력 비교



〈그림 2〉 실험집단과 비교집단간 사후 검사의 언어 이해력 비교

3. 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동과 유아의 언어 이해력

글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 언어 이해력에 미치는 효과를 검증하기 위해 실험집단과 비교집단간 사후 검사 점수를 t-검증하였다. <표 7>에 나타난 바와 같이 실험집단(M=24.73, SD=2.52)과 비교집단(M=21.11, SD=2.99)간에 유의한 차이가 나타났다(p<.001). 이 결과는 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동이 언어능력 중 언어 이해력 향상에도 효과적인 것임을 보여주며 그림으로 나타내면 <그림 2>와 같다.

4. 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동과 유아의 이야기 구성능력

글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 이야기 구성능력에 미치는 효과를 검증하기 위해 실험집단과 비교집단간 사후 검사 점수를 t-검증하였다. <표 8>에 나타난 바와 같이 글 없는 그림책의 경우, 실험집단(M=12.42, SD=1.67)과 비교집단(M=9.84, SD=2.78)간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났으며 (p<.05), 글 있는 그림책의 경우에서도 역시 실험집단(M=12.19, SD=1.72)과 비교집단(M=9.76,

〈표 7〉 실험집단과 비교집단간 사후 검사의 언어 이해력 비교

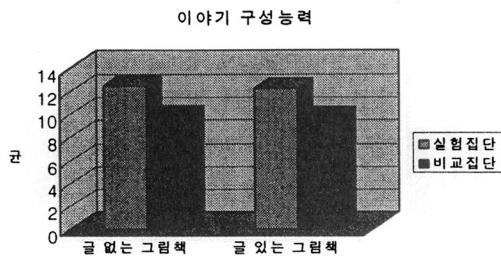
변 인	집단 유형	N	M	SD	t	p
언어 이해력	실험집단	26	24.73	2.52	4.70	.001***
	비교집단	26	21.11	2.99		

***p<.001

〈표 8〉 실험집단과 비교집단간 사후 검사의 이야기 구성능력 비교

변인	그림책 유형	집단 유형	N	M	SD	t	p
이야기 구성능력	글 없는 그림책	실험집단	26	12.42	1.67	4.04	.0142*
		비교집단	26	9.84	2.78		
이야기 구성능력	글 있는 그림책	실험집단	26	12.19	1.72	3.96	.0445*
		비교집단	26	9.76	2.59		

*p<.05



〈그림 3〉 실험집단과 비교집단간 사후 검사의 이야기 구성능력 비교

SD=2.59)간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(p<.05). 이 결과는 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동이 글 있는 그림책이나 글 없는 그림책에 대한 이야기 구성능력의 향상에 모두 효과적인 것임을 보여주었으며 그림으로 나타내보면 <그림 3>과 같다.

1) 하위 변인별 유아의 이야기 구성능력

이야기 구성능력의 분석에서 실험집단과 비교집단간 각 하위 변인의 차이를 비교하기 위하여 각 하위 변인별로 두 집단의 점수를 가지고 두 독립표본 t-검증을 실시하였다. <표 9>에 의하면, 실험집단 유아들이 말한 이야기의 질적 수준은 총 평점 15점 중에서 평균 12.30인 반면에 비교집단 유아들이 말한 이야기의 질적 수준은 평균 9.80으로 의미있는 차이를 나타냈다(t=4.30, p<.001).

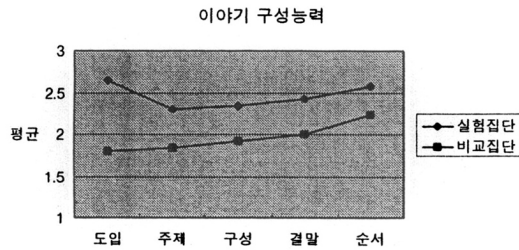
하위 변인의 집단간 차이를 각각 검증한 결과도 <표 9>에 나타난 바와 같이 도입에서는 실험집단(M=2.65, SD=0.48)이 비교집단(M=1.80, SD=0.80)보다 유의미하게 높았으며(p<.001), 구성에서도 실험집단(M=2.34, SD=0.48)이 비교집단(M=1.92, SD=0.56)보다 유의미하게 높았고(p<.01), 주제, 결말, 순서에서도 실험

〈표 9〉 이야기 구성능력 하위 변인에 따른 집단간 차이

변인	집단	실험집단		비교집단		t	P
		M	SD	M	SD		
도입		2.65	0.48	1.80	0.80	4.60	.0001***
주제		2.30	0.67	1.84	0.61	2.57	.0131*
구성		2.34	0.48	1.92	0.56	2.91	.0054**
결말		2.42	0.57	2.00	0.69	2.39	.0207*
순서		2.57	0.50	2.23	0.58	2.28	.0269*
전체 이야기 구성능력		12.30	1.51	9.80	2.54	4.30	.0001***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

집단(M=2.30, 2.42, 2.57, SD=0.67, 0.57, 0.50) 이 비교집단(M=1.84, 2.00, 2.23, SD=0.61, 0.69, 0.58)보다 유의미하게 높은 것으로 나타났다(p<.05). 이 결과를 그림으로 나타내보면 <그림 4>와 같다.



<그림 4> 이야기 구성능력 하위 변인에 따른 집단 간 차이

2) 집단별 유아가 구성한 이야기 내용의 비교

실험집단과 비교집단 유아들이 꾸민 이야기는 그 질적 수준에 있어서 차이를 보였다. 실험집단 유아들이 구성한 이야기의 질적 수준의 평균 점수는 12점이었고, 비교집단 유아들이 구성한 이야기의 질적 수준의 평균 점수는 9점이었다. 각 집단의 평균 점수에 해당하는 사례를 선정하여 글 없는 그림책과 글 있는 그림책의 이야기 내용을 비교하면 다음과 같다.

1) 글 없는 그림책의 이야기 사례

(1) 실험집단의 이야기 질적 수준(이야기 질적 수준의 점수가 평균 12점)

고양이하고요, 제이크가 일어나가지구요. 제이크는 뿔뿔 뛰었고 고양이가 뛰었고요. 제이크도 돌았고요. 고양이도 돌았고요. <도입> 그래서요, 고양이가요, 새집을요, 뽕 머리로 쳤어요. 근데요, 제이크는 앉아 있었어요. 그래서요, 새가요, 푸드득 날아가가지구요. 제이크가 화났어요. 그래서요, 제이크는 잡으려고 그랬는

데 못잡았어요. 그래서 날았어요. <주제> 근데요, 바람에 실려가서요. 거꾸로 있는 새를 봤어요. 글고요, 새가요, 다시 밖으로 나갔어요. 글고요, 하늘을 날았어요. 근데요, 제이크가 새를 따라가고 있는데요. 사과가 있어 가지구요. 사과를 따서 가져갔어요. 근데요, 지렁이 갖고 왔다고, 이거 내꺼다 하고 줬어요. 그래서요, 제이크 머리에 새가 앉았어요. 근데요, 제이크는요, 물속에 들어갔어요. 근데요, 새가요, 뒤로 봤어요. 근데요, 코에 파리가 있었어요. 그래서요, 제이크가 날라갔어요. 연이 날라갔구요. 우산도 날라갔어요. 글고요, 그림자 모양을 했어요, 다요. 그래가지구요, 경찰이요, 따라오라고 했어요. 경찰 모자가 날아가서요. 경찰도요, 넘어질라 그랬어요. 그래서요, 새가요 지렁이를 갖고 왔어요. 그래서 맛있게 먹었어요. 근데요, 제이크가 하모니카를 불었어요. 그랬더니 새들이 다 모여들었어요. 점점 더 많이 날아와서 춤을 쳤어요. 제이크는요, 피곤해서요. 등지안에 앉아서 잠을 잤어요. 근데요, 새가 제이크한테 날라가자고 그랬어요. 제이크는 같이 날라갔어요. 새가 이리 오라고 했어요. 올라갔더니 새들이 제이크한테 인사했어요. 그래가지구요, 이상하게 생긴 새들하고요, 재밌게 놀았어요. 근데요, 새들이 잠갔어요. 제이크도 잠을 잘려고 집으로 돌아왔어요.<구성> 잠이 온다고 그래서 침대에 앉았어요. 그래가지구요, 제이크는요, 웃으면서 새들을 생각했어요. <결말>

위의 사례는 이야기 질적 수준의 총점 15점 중에 평균 점수인 12점을 받은 실험집단 유아들의 이야기 꾸미기 사례이다. 도입에 있어서 주인공의 이름, 이야기가 이루어지는 배경에 대한 언급이 명확하게 이루어졌다. 주제와 관련하여 등장인물이 해결해야 할 주요 목표가

제시되어 있으며 결말까지 적절하게 연결되어 있다. 한편, 이야기의 구성에 있어서도 줄거리가 등장인물의 전반적 행위와 결말까지 대체로 잘 연결되어 있으나 등장인물들의 세부적인 행위와 상황까지는 정확하게 언급하지 못했음을 알 수 있다. 이야기의 순서는 적절하게 잘 이루어져 있다.

(2) 비교집단의 이야기 질적 수준 (이야기 질적 수준의 점수가 평균 9점)

고양이가요, 뛰고 있는데요. 사람도 뛰었어요. <도입> 고양이는요, 새집을 아프게 했구요. 사람은요, 그냥 높이 뛰었어요. 새가요, 날아갔어요. 사람은 올라갔는데요. 고양이는 못 올라갔어요. 사람은요, 새를 잡으라고 했어요. 사람은 날고 있는데 고양이는 보고 있어요. <주제> 사람이요, 하늘로 날아가서 하모니카 불고요. 하늘에서 내려왔어요. 그래갖고요, 내려와서요. 고양이가요, 끝에 내다보고 있는데 사람이 날라갔다 ‘퐁’ 떨어져 버렸어요. 근데요, 놀고 있는데요. 똑같이 들었어요. 파리가요, 사람 코에 붙었는데요. 사람이 너무나 간지러워서요. 모기를요, 잡아버렸어요. 그래서요, 코가 빨겠어요. 사람들이 ‘요렇게’ 하고 있어요. 그래갖고요, 사람들이 날라가요. 바람때문이에요. 사람이요, 지렁이를 새한테 갖다주고요. 사람이요, 하모니카를 부는데요. 새들이 깜짝 놀라서 도망갔어요. 그래가지고 다 날고 있었어요. 근데, 새가 날고 있고요. 사람은 하모니카를 불고 있어요. 사람이 잠자다가 일어났어요. 새가 많이 날아가고 있어요. 사람까지요. 그래서요, 사람이 이거 갖고 있어요. 새들이 날라가고 있어요. 새들이요, 사람 팔을 입으로 꼭 잡았어요. 그래갖고 날아가게 해 줬어요. <구성> 그래갖고요, 하모니카 계속 불고 있으니까요. 새가요, 노래부르

고요. 그래갖고 잠이 왔어요, 사람이요. 새가 없으니까 새장을 보고 있어요. <결말>

위의 사례는 이야기 질적 수준의 총점 15점 중에 평균 점수인 9점을 받은 비교집단 유아들의 이야기 꾸미기 사례이다. 도입에 있어서 주인공의 이름이 명명되지 않았으며, 이야기가 이루어지는 시간 및 장소에 관해서도 전혀 언급되지 않았다. 또한 구성에 있어서도 줄거리가 등장인물의 행위와 연결되어 있으나 결말까지 적절하게 연계되어 있지 않으며, 주제 또한 제시되기는 하였으나 결말과 불분명하게 연결되어 있음을 알 수 있다. 결말 부분은 주인공과 등장인물의 문제 해결과 직접적인 관련은 없지만 이야기 끝의 형식을 갖추었다. 한편, 전반적인 이야기의 순서는 부분적으로 적절하게 이루어져 있다.

2) 글 있는 그림책의 이야기 사례

(1) 실험집단의 이야기 질적 수준 (이야기 질적 수준의 점수가 평균 12점)

웅이가요, 잠을요. 어... 안 자서요. 엄마가요, 자장가를 해서요. 잠이 들었어요. <도입> 근데요, 쥐들이 와서요. 불자동차... 첫 번째 쥐는요, 불자동차를 타고요. 두 번째 쥐는요, 탱크를 타고요. 세 번째 쥐는... 쥐는요, 고무에 충을 들고요. 넷째 쥐는요, 비눗 방울을 해서요. 그래서요, 놀고 있었는데요. 도둑이 들어왔어요. <주제> 도둑이 들어와서요. 문을 열고요. 쥐들이 ‘췌’ 했어요. 조용히 하라고 해서요. 첫 번째 쥐는요, 가서요. 불자동차를 눌러가지고요. 분리해갖고요. 도둑이 ‘뽕’ 차갖고요. 엎어졌고요. 두 번째 쥐도요, 탱크를 타고 와서요. 가다가요. 도둑 앞에 와갖고요. ‘탕’ 해갖고요. 도둑을 혼내 줬고요. 세 번째 쥐는요. 그런데

세 번째 쥐는요. 쥐는... 쥐는요, 총으로요. 도둑을요, 대포로요, '팡' 쏘갓고 도둑이 이마에 맞아갓고요. '누구지?' 하면서요, 문앞으로 나왔어요. 또요, 안으로 들어왔어요. 그리고요, 네 번째 쥐는요, 비눗방울 해갓고요. 부엉이는 날아갔는데요. 비눗방울 했거든요. 그래갓고, 친구들하고요. 빨리 숨었어요. 네 번째 쥐는요, 비눗방울을 던져갓고요. 도둑이요, 앞에 있어갓고요. 거기 들어와갓고요. 막이요, 미끄러졌갓고요. 엉덩이가 아팠어요. 그 아이는요, 잠갔어요. <구성> 엄마 아빠가 일어나서요. 도둑을요... 도둑은요, 나가서 도망갔어요. 그래갓고요, 그 아이는 잠갔고요. 생쥐는요, '만세! 만세!' 해갓고요. 다시요, 집으로 갔어요. <결말>

위의 사례는 이야기 질적 수준의 총점 15점 중에 평균 점수인 12점을 받은 실험집단 유아들의 이야기 꾸미기 사례이다. 도입에 있어서 주인공의 이름, 이야기가 이루어지는 배경에 대해 비교적 명확하게 언급되어졌다. 특히, 주제와 관련하여서는 등장인물이 해결해야 할 주요 목표가 제시되어 있으며 결말과 분명하게 연결되어 있다. 한편, 구성에 있어서 이야기의 줄거리도 등장인물의 행위와 연결되어 있고 결말까지 적절하게 연계되어 있는 편이나 부분적으로 줄거리와 등장인물의 행위가 연결되지 않았으며 등장인물간의 관련성 또한 명확하게 진술하지 못했음을 알 수 있다. 그렇지만, 이야기의 전체적인 순서는 적절하게 이루어져 있다.

(2) 비교집단의 이야기 질적 수준(이야기 질적 수준의 점수가 평균 9점)

엄마가요, 애기를요, 재우고 있는데요. 애기가요, 잠들었어요. <도입> 아빠가요, 오기 전에 장난감 병정 온다고요. 도둑이요, 들어오는데

요. 장난감들이요, 잠에서 깨어났어요. <주제> 도둑은요, 깜짝 놀랐어요. 글고요, 도둑은요... 쥐들이요, 탱크를 타고요. 밖으로 나와서요. 도둑을 쓰러뜨렸고요. 글고요, 대포도 쏘고요. 그 래갓고요, 넘어뜨렸어요. 글다가요, 도둑이요... 도둑이가요, 들어와서요. 깜짝 놀랐어요. 쥐요... 쥐들이요, 깜짝 놀라게 해 줬어요. <구성> 도둑이요, 무서워서요. 밖으로 나갔어요. 웅이는요, 잠... 잠을 계속 자고 있었어요. <결말>

위의 사례는 이야기 질적 수준의 총점 15점 중에 평균 점수인 9점을 받은 비교집단 유아들의 이야기 꾸미기 사례이다. 도입에 있어서 등장인물의 이름이 언급되지 않았으며 이야기가 이루어지는 시간 및 장소에 관해서도 구체적인 언급이 이루어지지 않았다. 구성에 있어서도 등장인물의 행위나 사건의 전개를 명확하게 진술하지 못하였으며 전체적인 줄거리와의 연결 또한 미흡한 수준이다. 주제 또한 제시되어 있긴 하지만 결말까지의 자연스러운 연계가 이루어지지 않았다. 결말 부분에서 등장인물들의 문제 해결로 이야기가 마무리되었지만 주된 등장인물에 초점을 맞추어 사건을 전개시킨 나머지 다른 등장인물과의 관련성은 고려하지 않았음을 알 수 있다. 한편, 이야기의 세부적인 부분까지 순차적으로 진술되지는 않았지만 전체적인 이야기 순서는 적절하게 구성되어 있다.

이와 같은 결과로 볼 때, 도입과 구성 부분에서 집단간의 차이가 두드러지게 나타났는데 실험집단의 유아가 비교집단의 유아보다 도입 부분에서 주인공의 이름, 이야기가 이루어지는 시간 및 장소를 보다 잘 설명하고, 이야기 구성에 있어서도 줄거리가 주인공과 등장인물의 행위와 연결되어 있으며 결말까지 보다 자연스럽게 연계하여 이야기할 수 있었음을 보여준다.

이상에서 살펴본 바와 같이 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동을 실시한 실험 집단은 언어능력 전반에 있어 유의한 차이를 보였으며, 특히 언어 이해력과 이야기 구성능

력에서 유의한 차이가 큰 것으로 나타났다. 이는 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 언어능력을 향상시키는데 효과적인 것임을 의미한다고 할 수 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 언어능력에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고자 하였다. 본 연구에서 얻은 결과를 토대로 선행 연구와 관련지어 몇 가지 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동을 실시한 집단이 일상적인 글 있는 그림책을 이용한 동화 듣기 활동을 실시한 집단보다 어휘력에서 유의미한 차이를 보였다. 본 연구의 결과는 유아들이 글 없는 그림책에 그림으로 제시된 이야기 줄거리를 언어화하는 것이 어휘력을 발달시키는데 가장 적절한 상황을 제공할 수 있고(Hough, Nurss, & Wood, 1987) 유아들이 글 없는 그림책에서 어떤 사건이 일어나고 있는지를 말하면서 어휘의 사용 능력을 발달시킬 수 있으며(Burns, Roe, & Ross, 1988), 또한 유아들이 글 없는 그림책에 이야기를 꾸며 보면서 어휘력을 발달시킬 수 있다고 보는(D'Angelo, 1981; Raines & Isbell, 1994) 견해를 지지하는 실증적 자료를 제공하였다고 볼 수 있다. 따라서 글 없는 그림책을 통한 이야기 꾸미기 활동은 유아의 어휘력을 향상시키는 데 효과적이라고 할 수 있다.

둘째, 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동을 실시한 집단이 글 있는 그림책을 이용한 동화듣기 활동을 실시한 집단보다 언어

이해력에서 유의미한 차이를 보였다. 이러한 연구 결과는 유아들이 구어로 이야기를 말해봄으로써 이야기 감각을 획득하고, 관계적인 이야기(story convention)를 학습하며, 언어 이해 기술들을 강화시켜 나간다는 Applebee(1978)의 주장을 지지하고 있다. 또한 본 연구 결과는 유아들이 글 없는 그림책을 활용하여 이야기를 지어보고, 등장인물간의 의미있는 관계를 찾아 보거나 변화시켜 봄으로써 모국어에 대한 이해력을 발달시킬 수 있다고 제시했던 강문희와 이해상(1997)의 견해와도 일치된 결과라 볼 수 있다. 따라서 본 연구 결과에 의하면, 그림책에 글이 포함되어 있지 않음에도 불구하고 어휘력과 언어 이해력에 긍정적인 역할을 할 수 있음을 시사하고 있다고 볼 수 있다.

셋째, 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동을 실시한 집단이 글 있는 그림책을 이용한 동화듣기 활동을 실시한 집단보다 이야기 구성능력에서 유의미한 차이를 보였다. 이러한 연구 결과는 글 없는 그림책을 통해 유아의 지식과 경험의 바탕 위에서 자기 나름대로 독특한 의미를 구성하고 창출할 수 있기 때문에 이야기 구성능력에 있어서 긍정적인 영향을 미친다는 이경우(1998), 류지후, 김혜선(1998)의 주장을 뒷받침해 주는 결과라고 볼 수 있다. 또한 유아들이 글 없는 그림책의 그림에 자유롭게 이야기를 붙여보면서 이야기 구성능력을 발

달시킨다고 시사한 허미예(1999), Burns, Roe와 Ross(1988), Hough, Nurss와 Wood(1987), Raines와 Isbell(1994)의 연구와도 일치하는 결과를 보였다.

넷째, 본 연구에서는 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동 과정 중에 유아 자신의 이야기를 꾸미고, 이를 비교 또는 전시하는 활동의 기회도 포함하였다. 따라서 유아들은 이러한 활동에 참여하는 동안 자신의 이야기를 꾸미는 것 뿐 아니라, 다른 유아들이 꾸민 다양한 이야기들을 경청하는 기회를 가짐으로서 전반적인 언어능력이 향상되어졌을 가능성이 있다. 유치원과 초등학교 저학년 유아들을 대상으로 일년에 걸쳐 글 없는 그림책을 제시한 후 유아들이 등장인물간의 대화를 상상하여 말하고, 이야기를 몇 번이고 다시 꾸며서 친구들에게 말하는 것을 즐거워한다는 것을 보고한 Raines와 Isbell(1994)의 연구결과에서 보듯이, 구성된 이야기를 비교해 보는 기회를 갖는 것이 중요함을 시사한다고 하겠다. 따라서 유아들과 함께 그림들에 관하여 이야기를 나누고 각기 다른 생각과 느낌을 자유롭게 표현할 수 있는 글 없는 그림책의 다양한 활용 방안들에 대한 모색이 요구된다고 할 수 있겠다.

끝으로, 본 연구 결과를 토대로 후속 연구를 위해 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 사회·경제적 배경이 중류층인 만 5-6세 유아들을 대상으로 대부분의 현장에서 실시하고 있는 동화듣기 활동과 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동의 효과를 알아보고자 하였다. 후속 연구에서는 글 없는 그림책의 활용적 효과를 광범위하게 밝히는 작업으로 보다 폭 넓은 연령, 대상, 계층, 성별 등을 포함하는 좀 더 장기적이고 체계적인 연구가 이루어져야 할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 실험집단과 비교집단 모두 대그룹의 방식으로 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동과 글 있는 그림책을 이용한 동화듣기 활동을 실시하였다. 따라서, 소그룹이나 일대일 방식으로 글 없는 그림책을 활용한 활동을 실시하였을 경우의 효과도 검증해 보는 후속 연구가 이루어져야 할 것이다.

셋째, 본 연구에서 실험집단 유아들은 글 없는 그림책을 보고 이야기 나누기를 한 후 이야기 꾸미기 활동을 실시하였고, 비교집단 유아들은 글 있는 그림책을 듣고 이야기 나누기 활동만을 실시하였다. 그러나, 실제 대부분의 유치원 현장에서는 글 있는 그림책을 듣고 이야기 나누기만을 하는데 그치지 않고 이야기를 꾸며보는 활동까지 확장되어 이루어지고 있는 실정이다. 따라서 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기와 글 있는 그림책을 이용한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 언어능력에 어떠한 교육적 효과 및 차이를 나타내는지 비교, 검증해 보는 연구가 시급히 이루어져야 할 것으로 본다.

넷째, 본 연구에서는 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동을 유치원 현장에서 교사의 수업과정의 일환으로 실시하여 그 결과를 도출하였다. 하지만 글 없는 그림책이 가정에서 활용될 경우 유치원 교실에서의 활동과 어떠한 차이를 보이며, 어떠한 기대 효과를 갖는지도 밝혀보는 연구가 요구된다고 하겠다.

마지막으로, 본 연구 결과를 토대로 글 없는 그림책의 활용을 위해 이야기 꾸미기 이외에 재미있었던 장면을 그려보기, 후속 이야기 짓기, 역할극 및 인형극으로 꾸며보기, 제목 붙여보기 등의 다양한 활동으로 개발되어야 할 것이며, 이들 활용 방안들이 교사 교육에도 반영되어질 수 있어야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강문희·이혜상(1997). 아동 문학 교육. 서울: 학지사.
- 김세희·현은자(1995). 어린이의 세계와 그림 이야기책. 서울: 서원.
- 김영태·장혜성·임선숙·백현정(1995). 그림 어휘력 검사. 서울: 서울 장애인 종합 복지관.
- 김정준·송미선(1997). 글자 없는 그림책을 이용한 유아의 의미구성 평가활동 사정. 아동학회지, 18(2), 19-32.
- 류지후·김혜선(1998). 글 없는 그림책을 이용한 창의성 개발과 원거리 교육의 시작. 어린이 교육, 제16집, 44-51. 한국 어린이 교육협회 50주년 기념 세미나.
- 유승연(1992). 유치원의 유아문학활동 현황에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경우(1998). 좋은 그림책을 활용한 창의력 개발. 서울: 한국교육정보.
- 이경우·장영희·이치숙·노영희·현은자(1997). 유아에게 적절한 그림책 - 유아도서 추천을 위한 기초 연구. 서울: 양서원.
- 이두현(1998). 동화에 대한 교사의 질문유형이 유아의 이야기 꾸미기에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 장혜성·임선숙·백현정(1994). 언어 이해·인지력 검사. 서울: 서울 장애인 종합 복지관.
- 장혜성·임선숙·백현정(1996). 문장 이해력 검사. 서울: 서울 장애인 종합 복지관.
- 채종욱(1996). 동화책 읽어주기 접근법에 따른 유아의 반응에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 허미예(1999). 글 없는 그림책 활용이 유아의 언어구성능력 및 창의성에 미치는 효과. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Applebee, A.N.(1978). *The child's concept of story*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Beaty, J.J.(1994). *Picture book storytelling: Literature activities for young children*. Fort Worth, Tex: Harcourt Brace & Company.
- Berger, J.(1973). *Ways of seeing*. London: British Broadcasting Corporation.
- Burns, P.C., & Roe, B.D.(1976). *Teaching reading in today's elementary schools*. Chicago, IL: Rand McNally.
- Burns, P.C., Roe, B.D., & Ross, E.P.(1988). *Teaching reading in today's elementary schools*. 4th ed. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- D'Angelo, K.(1981). Wordless picture books and the young language-disabled child. *Teaching Exceptional Children*, 14(1), 34-37.
- Degler, L.S.(1979). Putting words into wordless books. *Reading Teacher*, 32(4), 399-402.
- Glazer, J.I.(1981). *Literature for young children*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Herman, G.B.(1976). Books without words. *Wisconsin Library Journal (July-August)*, 151-152.
- Hough, R.A., Nurss, J.R., & Wood, D.(1987). Tell me a story: Making opportunities for elaborated language in early childhood classrooms. *Young Children*, 43(1), 6-12.
- Larrick, N.(1976). Wordless picture books and the teaching of reading. *Reading Teacher*, 29(8), 743-746.
- Magee, M.A., & Sutton-Smith, B.(1983). The art of storytelling: How do children learn it? *Language Arts*, 60, 4-12.
- McGee, L.M., & Richgels, D.J.(1996). *Literacy's beginnings: Supporting young readers and writers*. 2nd ed. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Morrow, L.M.(1985). Retelling stories: A strategy for improving young children's comprehension, concept of story structure and oral language complexity. *The Elementary School Journal*, 85(5), 647-661.

- Morrow, L.M.(1990). Assessing children's understanding of story through their construction and reconstruction of narrative. In L.M. Morrow, & J.K. Smith, ed., *Assessment for Instruction in Early Literacy*. New York, NY: Prentice-Hall.
- Morrow, L.M.(1997). *Literacy development in the early years*. 3th ed. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Norton, D.E.(1987). *Through the eyes of a child: An introduction to children's literature*. Columbus, OH: Merrill.
- Raines, S.C., & Isbell, R.(1994). *Stories, children's literature in early education*. New York, NY: Delmar.
- Salinger, T.S.(1996). *Literacy for young children*. 2nd ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Sampson, D.(1983). Children and books. *An Sights into Open Education*, 16(4), 2-9.
- Schwarcz, J.H.(1991). *The picture book comes of age*. Chicago, IL: American Library Association. 이경우(1998)에서 재인용.
- Slobin, D.I.(1989). *Facts of language typology in the crosslinguistic study of acquisition*. Paper presented to symposium, "The crosslinguistic study of child language" Tenth Biennial Meetings of the International Society for Study of Behaviourial Development, Jyvaskyla, Finland. Morrow(1985)의 연구에서 재인용.
- Wellhousen, K.(1993). Eliciting and examining young children's storytelling. *Journal of Research in Childhood Education*, 7(2), 62-66.