

# 3, 4, 5세 유아의 이야기 구성능력의 발달

## The Development of Preschoolers' Narrative Competence.

서울대학교 생활과학대학 아동·가족학과  
강사 한유진  
교수 유안진

Dep. of Child Development & Family Studies, Seoul National Univ.

Lecturer : Han, Eugene

Professor : Yoo, An Jin

### ● 목 차 ●

- |                |             |
|----------------|-------------|
| I. 서론          | IV. 결론 및 논의 |
| II. 연구방법       | 참고문헌        |
| III. 연구결과 및 해석 |             |

### <Abstract>

The purpose of this study was to investigate the development of preschoolers' narrative competence. The subject were 60 preschoolers aged 3 through 5 years who were enrolled in the day care center. All the subjects were asked to produce a new story. All the story children told were recorded on audiotape. The data were analyzed qualitatively and quantitatively using content analysis and the statistical package for Social Science 9.0.

The main results of this study were as follows. 1) Significant age difference was observed in preschooler's narrative structure. Older children produced structurally more complex stories containing setting, character, initiating event, attempt and consequence than younger children. 2) Significant age difference was observed in preschooler's narrative length. Older children used significantly more words and sentence when they produced stories than younger children. 3) Preschoolers' narrative structure was significantly correlated with narrative length.

주제어(Key Words): 이야기 구조(narrative structure), 이야기 길이(narrative length)

## I. 서론

초창기의 언어심리학자들은 유아의 어휘 획득과 문장의 구조 분석에 오랫동안 관심을 두어왔다. 그러나 최근 들어 유아 언어의 분석단위로 담화(discourse)의 한 형태인 이야기(narrative)에 대한 학자들의 관심이 증가하고 있다. 유아의 어휘와 문장의 생성이 생후 몇 년 안에 숙달되는 반면 이야기를 산출하는 능력은 유아기를 지나서도 꾸준히 발달한다. 이야기는 여러 개의 문장을 만들어야 하고 그러한 문장을 일관성있는 전체로 조직해야 하므로 어휘나 문장보다 유아의 언어능력 발달에 더 많은 정보를 제공한다(Burger & Miller, 1999).

이야기를 듣고 말하는 것은 유아에게 있어 보편적인 경험이다. 이야기는 모든 사회에서 발생하며 그 사회의 유아들은 이야기를 인식하고, 예측하고, 말하고, 읽고, 이해하고 반응하는 것을 배워야 한다. 유아는 이야기를 통해서 언어발달 뿐만 아니라 사회의 가치체계와 일상생활에 필요한 문제 해결 전략 및 새로운 지식을 배우고(Stein & Glenn, 1982), 순차적이고 논리적으로 생각하는 기능을 기르며, 중요한 사고를 회상하고 이야기 정보를 통합하는 기술을 발달(Whyte, 1980)시킨다.

이야기 구성능력에 대한 정의는 학자마다(Shapiro & Hudson, 1991; Stein & Glenn, 1982; Trabasso & Nickels, 1992) 조금씩 차이를 보이고 있지만, 공통점으로 지적할 수 있는 것은 이야기 구조에 대한 지식이 요구된다는 점이다. 잘 짜여진 구조의 이야기는 분명한 배경, 잘 묘사된 인물, 주인공이 장애에 직면하거나 에피소드를 통하여 추구하여야 할 목표와 마지막 해결책을 지니고 있으며, 이러한 구조 범주를 이야기에 반영하여 구성하여야 한다. 또한 단어나 하나의 문장이 아닌 여러 개의 문장을 일관성 있게 산출할 수 있어야 한다(Peterson, McCabe, & Jesso, 1999).

이야기 구조의 연구는 Bartlett(1932)에 의해서 시작되었다. 그는 사람들이 이야기에서 획득한 인지구조를 '이야기 스키마(story schema)'라고 명명하였다. 이야기 스키마는 이전에 얻은 정보에 새로운 정보를 받아들일게 함으로써 이야기 이해력을 향상시켜 줄

뿐만 아니라, 부분적인 이야기를 보다 완전하게 기억 속에 남아있게 하고, 이야기의 부분들이 보다 잘 결합될 수 있을 때까지 이전의 정보를 저장시켜 준다(Stein & Glenn, 1979).

그러나 Bartlett의 이야기 스키마에 대한 기술은 매우 일반적인 수준이며 이야기의 내적 구조에 대한 설명을 할 수 없었다. 이에 인지 심리학자들(Mandler & Johnson, 1977; Stein & Glenn, 1979)은 모든 이야기는 기본적인 구조를 가지고 있다는데 주목하고 Bartlett이 제시한 이야기 스키마의 개념을 보다 구체적으로 설명하기 위하여 '이야기 문법(story grammar)'을 개발하였다. 이야기 문법은 이야기에서 흔히 발견되는 규칙을 설명하기 위해 개발된 형식적인 규칙 체계로 이야기 문법을 연구한 학자들은 이야기 문법으로 설명되는 이야기의 내적 구조를 확인하였다.

Stein과 Glenn(1979), Mandler와 Johnson(1977)이 개발한 이야기 문법은 이야기의 구조를 설명하고 있는 많은 이론 중에서 가장 복잡하면서도 폭넓게 이야기 구조를 분석하는 방법이다. 이야기 분석의 일차적 단위는 범주이며 이야기 구조 안에는 몇 개의 범주가 존재한다. 각각의 범주는 특정한 정보 유형을 가지고 있으며 이야기 내에서 각기 다른 기능을 한다(Stein, 1979). 이야기의 기능적 범주(functional category)에는 배경(settings), 계기가 되는 사건(initiating events), 내적반응(internal responses), 시도(attempts), 결과(consequences), 반응(reactions)이 포함된다(Mandler & Johnson, 1977; Stein & Glenn, 1979). 이와 같은 이야기 구조 범주들은 각각 독립된 기능을 하며, 각 범주들은 명확한 인과관계로 구성되어 있다. 따라서 이 모든 이야기 구조 범주를 포함한 이야기는 이야기 구조를 갖춘 훌륭한 이야기로 평가받는 반면, 이야기 구조 범주를 가지지 못한 사건에 대한 설명은 형편없는 이야기 혹은 이야기가 아닌 것으로 간주된다(Stein, 1988).

실제 구성된 이야기를 분석한 여러 선행연구들(Benson, 1996; Botvin & Sutton-Smith, 1977; Doiron & Shapiro, 1988; Haslett, 1986; Kemper, 1984; Peterson & McCabe, 1983; Shapiro & Hudson, 1991; Stein, 1988; Varnhagen, Morrison, & FEVERALL, 1994)은

언제부터 유아가 이야기 구조를 갖춘 이야기를 구성하는가에 주된 관심을 두었다. 선행연구들은 연령이 증가함에 따라, 유아가 사용하는 구조 범주의 수도 증가하여 구조적으로 복잡한 잘 짜여진 이야기를 구성할 수 있게 된다고 보고하였다. 유아의 연령이 높을수록 유아가 구성한 이야기에서 사용한 구조범주의 수가 증가(Doiron & Shapiro, 1988; Stein, 1988)하며, 배경, 인물, 시작과 끝과 같은 기본적 구조범주 뿐만 아니라 내적상태, 장애, 반응과 같이 이야기를 보다 더 복잡하게 만드는 구조 범주의 사용도 증가(Botvin & Sutton-Smith, 1977; Haslett, 1986; Kemper, 1984; Varnhagen et al, 1994)한다고 밝히고 있다.

그러나 구체적인 범주의 사용 시기와 비율에 대해서는 연구 결과가 일치하지 않고 있다. Botvin과 Sutton-Smith(1977)의 연구에서 3~4세는 이야기 구조 범주의 수가 부족하여 스크립트와 유사한 이야기를 구성하였다. 즉, 이야기는 행동만을 기술하는 경향이 있고 그런 행동들이 왜 생겨났는지에 대한 설명이 없으며, 해결을 생략하고, 시간적 순서를 혼돈하기도 하는 등 일관성이 부족하다고 하였다. 반면 다른 연구(Shapiro & Hudson, 1991)에서는 3~4세 유아도 이야기 구조를 사용하여 일관성 있는 이야기를 만드는 능력이 있는 것으로 나타나 일관되지 않는 결과를 보여준다. 또한 Benson(1996)의 연구에서는 유아가 구성한 이야기 중 71%가 내적 상태 정보를 포함하는 것으로 나타났으나 Hudson과 Shapiro(1991)는 유아가 8세까지 이러한 정보를 사용할 수 없으며 따라서 내적 상태 정보가 이야기 내에서 차지하는 비율이 낮다고 보고하고 있어 상반된 결과를 나타낸다. 이는 연구마다 이야기 구성능력을 분석하는 도구와 연령이 각기 다르기 때문에 나타난 결과로 볼 수 있다. 따라서 같은 도구를 사용하여 3, 4, 5세 유아가 구성한 이야기 구조에 어떠한 차이가 있는지 규명할 필요성이 제기된다.

이야기의 구조와 더불어 이야기를 길게 산출하는 능력도 유아의 이야기 구성능력을 반영한다(이두현, 1998; O'Donnell-Johnson, 1999; Peterson et al, 1999). 이야기 길이는 유아가 혼자서 여러 개의 문장을 길게 산출하는 능력을 의미하며 이러한 능력은 연령

이 증가함에 따라 증가한다. 그런데 연령이 증가할수록 단문보다는 중문이나 삼입문장을 사용하여 이야기를 복잡하고 길게 구성하는 경향이 있으며(Botvin & Sutton-Smith, 1977), 한 문장에 포함된 단어의 수도 증가한다(유안진, 1999). 위의 결과를 볼 때 문장의 개수만 가지고 이야기 길이를 연령별로 비교하게 되면 단문으로 문장을 구성한 경우나 중문이나 삼입 문장으로 구성된 경우가 변별이 되지 않으므로 이야기 길이를 파악하기 위하여 문장수와 단어 수를 함께 살펴보아야 한다.

성별에 따라 이야기 구성능력의 차이를 살펴본 선행연구(Peterson & McCabe, 1983; O'Donnell-Johnson, 1999)는 이야기 구조에서 성차가 나타나지 않는다고 보고하고 있다. 그러나 이야기 길이에서는 성차가 나타나지 않는다는 연구(O'Donnell-Johnson, 1999)와 여아가 남아보다 더 긴 이야기를 구성한다는 연구(김명순, 1997)가 있어 일관되지 않은 결과를 보여준다. 따라서 본 연구에서도 이야기 구성능력을 이야기 구조와 이야기 길이로 나누어 성차가 나타나는지 살펴볼 필요가 있다.

이야기 구조와 이야기 길이의 관련성을 탐색한 선행연구(Botvin & Sutton-Smith, 1977; Shapiro & Hudson, 1991; Varnhagen et al, 1994)는 유아가 구성한 이야기가 구조적으로 복잡할수록 그 길이도 길다고 보고하고 있다. 유아들은 이야기의 구조가 단순할수록 한 단어로 이야기를 구성하거나 한 문장으로 이야기를 구성하는 반면, 이야기의 구조가 복잡할수록 중문이나 삼입문장을 사용하였다(Botvin & Sutton-Smith, 1977). 그러나 이러한 연구들은 이야기 구조와 이야기 길이의 관련성만을 밝히고 있을뿐 구체적으로 어떤 이야기 구조 범주가 이야기 길이와 관련이 있는지는 탐색하지 못하였다.

유아는 자신이 속한 사회 문화적 배경의 범위 안에서 상호작용을 통하여 이야기를 구성하는 상이한 방법을 획득하므로 유아의 문화적 배경 또한 이야기 구성능력에 영향을 미칠 수 있다(Hicks, 1991; Minimi & McCabe, 1995). 우리나라와 같은 동양의 문화권에서는 말을 많이 하는 것을 좋게 보지 않으며 이러한 문화적 배경이 우리나라 유아들의 이야

기 구성능력에 영향을 줄 수 있을 것으로 예상된다.

그러나 우리나라 유아의 이야기 구성능력에 관한 연구 중 유아가 새롭게 창작한 이야기 구성능력의 연령별 발달을 살펴본 연구(이영자·박미라, 1992)는 소수에 불과하다. 또한 유아가 구성한 이야기를 분석한 연구에서도 외국의 선행연구(Applebee, 1978)와 비교하여 이야기 발달의 어떤 단계가 있는지를 밝혔을 뿐이어서 연령과 성별에 따라 우리나라 유아의 이야기 구조 범주의 사용과 이야기 길이의 발달 경향을 구체적으로 살펴본 연구는 없다. 학령 전 유아의 이야기 구성능력은 이후 학업성취와 언어장애에 가장 강력한 예측치(Tannock, Purvis, & Schachar, 1993) 중의 하나이며 구조화가 잘 된 일관성 있는 이야기를 구성하는 능력은 행동문제와 정서조절과도 관계(Slade, 1994)가 있다는 연구결과는 유아의 이야기 구성능력의 발달 경향을 정확하게 파악하는 일이 매우 중요함을 시사한다.

따라서 본 연구에서는 우리나라 3, 4, 5세 유아의 이야기 구성능력을 이야기 구조와 이야기 길이로 구분하여 연령과 성별에 따른 발달 경향을 파악하고자 한다. 다음으로 이야기 구성능력의 하위범주인 이야기 구조와 이야기 길이의 관계를 살펴보고, 아울러 이야기 구조의 각 하위범주와 이야기 길이와의 관련성을 규명하고자 한다.

이를 위하여 다음과 같은 구체적인 연구문제를 설정하였다.

1. 이야기 구조는 유아의 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있는가?
2. 이야기 길이(단어수, 문장수)는 유아의 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있는가?
3. 이야기 구조와 이야기 길이는 유의한 상호관련성이 있는가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구는 중산층이 거주하는 서울시 관악구의 S

어린이집에 다니는 만 3, 4, 5세 각 20명씩, 총60명을 연구의 대상으로 하였다. 선행 연구들은 이야기 구성능력이 문해환경(Doiron & Shapiro, 1988; 김명순, 1997)과 교사의 역할 및 프로그램(Dickinson, 1991; O'Donnell-Johnson, 1999; 이두현, 1988)에 따라 영향을 받는다고 보고하고 있으므로 이를 통제하기 위하여 한 개 기관만을 대상으로 하였다. 연구의 대상을 선정하기 전에 어린이집에 6개월 이상 다닌 유아의 어머니에게 질문지 조사를 실시하여 1주일에 부모가 동화책을 읽어주는 회수, 시간, 보유한 동화책의 수, 어머니의 학력 및 취업여부를 조사하였다. 이를 근거로 하여 일주일에 2번 이상, 한번에 읽어주는 시간이 20분 이상인 경우를 연구의 대상으로 선정하였다. 연구 대상의 평균 연령은 3세가 3년 10개월, 4세는 4년 7개월, 5세는 5년 8개월이었다. 보유한 동화책의 평균 수는 121권이고, 어머니의 교육수준은 고등학교 졸업이 24명, 전문대 졸업 9명, 대학교 졸업이 20명, 대학원 졸업이 7명으로 다소 높은 편이었으며, 취업모는 52명이었다.

### 2. 분석도구

#### 1) 이야기 구조

이 연구에서는 선행연구를 참고로 하여 이야기 구조의 범주를 구성하였다. Stein과 Glenn(1979)은 이야기의 기본 구조 범주로 배경, 계기가 되는 사건, 내적 상태, 시도, 결과, 반응을 제시하였다. 그러나 이후 연구(Stein, 1988; Peterson & McCabe, 1983)에서는 위와 같은 기본 구조 외에 이야기를 정교화하고 복잡하게 만드는데 중요한 이야기 구조로 '장애'가 제안되었다. 장애로 인한 실패는 새로운 사건을 유발하여 이야기를 복잡하고 정교하게 조직하도록

〈표 1〉 연구대상자의 분포

	3세	4세	5세	합계
남	9	10	10	29
여	11	10	10	31
합계	20	20	20	60

록 함으로 '장애'는 보다 높은 수준의 이야기 구성 능력을 반영하는 구조범주(Stein, 1988; Peterson & McCabe, 1983; Shapiro & Hudson: 1991)이다. 한편, 유아의 경우 같은 배경 범주에서도 물리적 배경 보다는 등장인물의 회상비율이 높기 때문에(Stein, 1979), 시간과 공간 같은 물리적 배경과 주인공의 설정으로 구분한 선행연구(Shapiro & Hudson, 1991)를 참고로 하여 배경 구조 범주는 물리적 배경과 등장인물의 하위범주로 구분하였다.

유아가 구성된 이야기에서 물리적 배경, 등장인물, 계기가 되는 사건, 내적 상태, 시도, 장애, 결과, 반응과 같은 이야기 구조범주를 사용한 경우 '1점'을 그렇지 않은 경우 '0점'이 주어진다. 따라서 이야기 구조 점수는 0점에서 8점까지 분포하며, 점수가 높을수록 이야기 구조를 갖춘 일관성있는 이야기를 조직하는 능력이 있음을 의미한다. 구체적인

내용은 <표 2>와 같다.

## 2) 이야기 길이

이야기 길이는 선행 연구(O'Donnell-Johnson, 1999)를 참고로 하여 유아가 이야기를 구성할 때 사용한 단어 및 문장 수를 분석하였다. 단어와 문장은 현행 학교문법(1996)에 따라 정의하였다. 단어와 문장의 수가 많을수록 이야기를 길게 구성하는 유아의 능력이 높음을 의미한다. 정의와 분석방법은 <표 3>과 같다.

## 3. 연구절차

유아가 혼자서 이야기를 길게 말하는 것은 매우 힘든 일이다. 유아가 다른 사람에게 이야기를 말하는 것을 즐기거나 꺼리는대는 많은 개인차가 있으며, 낮은 사람에게는 특히 이야기를 잘 하지 않는다(Kemper, 1984). 이러한 이유로 연구 대상자를 최종

<표 2> 이야기 구조의 분석 범주

구조 범주	정 의	점수
배 경	물리적 배경- 시간 및 장소	1점
	등장인물- 주인공 설정 및 지속	1점
계기가 되는 사건	주인공의 행동을 유발하는 자연현상의 변화나 외적 사건에 대한 주인공의 지각	1점
내적상태	주인공의 정서적, 인지적 반응	1점
시 도	주인공의 행동 내적 반응에서 계획된 행동들의 실현을 의미 문제를 해결하고자 하는 시도	1점
장 애	주인공의 목표를 방해하는 문제	1점
결 과	주인공 행동의 결과 문제의 해결	1점
반 응	목표를 달성하거나 달성하지 못함에 대한 주인공의 정서적, 인지적 반응	1점

<표 3> 단어 및 문장의 정의와 분석 방법

	정 의	분석방법
단 어	단어는 문장 안에서 자립해서 쓰일 수 있는 문법단위이다. 단어는 품사와 동일하게 사용된다. 즉, 명사, 대명사, 수사, 동사 형용사, 관형사, 부사, 감탄사, 조사 등이 해당된다.	* 각 단어에 1점씩 배점한다. * 무의미한 소리(어, 에)와 웃음소리, 노랫말은 분석에서 제외한다.
문 장	주어와 서술어로 이루어져 있으며 독립적으로 사용될 수 있다.	* 단문, 복문에 동일한 1점으로 배점한다. * 축약된 문장도 1개의 문장으로 배점한다.

적으로 선정한 후 연구자는 유아와 친밀감을 형성하기 위해 유아가 다니는 어린이집에서 일주일 동안 보조교사로 함께 생활하였다.

이야기 구성능력의 측정은 어린이집의 조용하고 독립된 장소에서 행해졌다. 먼저 예비조사를 통해 유아들이 이야기를 구성할 때 친숙하게 사용하는 10개의 인형(어머니, 아버지, 남아, 여아, 호랑이, 토끼, 여우, 다람쥐, 고양이, 쥐)을 선정하였다. 연구자는 유아에게 인형 자료를 충분히 탐색할 기회를 제공한 다음에 2개를 골라서 이야기를 만들어 보도록 요청하였다. 유아에게 이야기를 하기 전에 충분히 생각할 시간을 주었고 이야기를 구성하는 시간에 제한을 두지 않았다. 이야기를 구성하는데 소요된 시간은 3세가 2분 7초, 4세 3분 36초였으며 5세는 4분 10초였다. 전 과정은 녹음한 후 전사하여 분석하였다.

#### 4. 자료분석

이 연구에서는 유아가 구성한 이야기의 인용을 통한 질적 분석과 함께 SPSS Win 9.0 프로그램을 이용하였다. 우선 이야기 구조가 유아의 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있는지를 알아보기 위하여 이원변량 분석을 실시하였다. 특히 연령 집단에 따른 이야기 구조의 차이를 하위범주별로 파악하기 위하여 일원변량 분석을 부가적으로 실시하였다. 다음으로 이야기 길이가 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있는지를 알아보기 위하여 이원변량 분석을 실시하였다. 끝으로 이야기 구조와 이야기 길이와의 관계는 Pearson의 적률 상관분석을 사용하여 분석하였다.

### III. 연구결과 및 해석

#### 1. 유아의 연령과 성별에 따른 이야기 구조

먼저, 유아가 구성한 이야기 구조의 전반적인 경향을 알아보았다. 대상 유아의 평균 점수는 3.85이며, 3세 여아가 2.27로 가장 낮았고, 5세 여아가 5.61로

가장 높게 나타났다. 표준편차는 연령이 낮은 3세와 4세에서 크게 나타났다. 구체적으로 3세의 경우 20명 중 7명(35%)이 이야기 구조범주를 전혀 사용하지 않았다. 반면, 기본적인 이야기 구조인 배경, 계기가 되는 사건, 시도, 결과를 모두 사용한 사례는 1명(2%)에 불과해 낮은 점수대에 점수가 집중되어 있는 정적 편포(positive skewness)를 보였다. 이러한 경향은 3세가 이야기 구조 개념을 막 형성하기 시작하는 시기이기 때문으로 해석된다. 5세의 이야기 구조의 평균은 5.41로 이 연령에 이르면 대부분 기본적인 이야기 구조를 사용할 수 있게되며, 구조범주 사용에서의 차이는 내면적인 차원과 이야기의 복잡성과 관련된 내적반응, 반응 및 장애의 범주에서 주로 나타나므로 편차가 감소하는 것으로 볼 수 있다.

유아가 구성한 이야기의 구조가 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있는지를 알아보기 위해 이원변량분석을 하였다. 그 결과 성별에 따른 주효과( $F(1,54) = .003, p > .05$ )는 유의미하지 않았으나, 연령에 따른 주효과가 유의미( $F(2,54) = 10.344, p < .001$ )하였다. 남아와 여아 모두 연령이 증가함에 따라 이야기 구조 범주를 사용하여 구조화된 이야기를 구성하는 능력이 증가하는 것으로 나타났다. 연령과 성별의 상호작용 효과( $F(2,54) = .231, p > .05$ )는 유의하게 나타나지 않았다.

연령에 따라서만 이야기 구조에 차이가 나타났으므로, 연령 집단에 따른 이야기 구조의 차이를 하위범주 별로 파악하기 위하여 일원변량 분석을 실시하였다. 그 결과는 다음의 <표 6>과 같다.

<표 6>에 따르면, 유아들은 '등장인물'의 이야기 구조 범주를 가장 많이 사용하였으며, 결과에 대한 '반응' 구조범주를 가장 적게 사용하는 것으로 나타났다.

<표 4> 유아의 연령과 성별에 따른 이야기 구조

	3세		4세		5세	
	M	SD	M	SD	M	SD
남	2.44	(2.28)	4.00	(2.71)	5.20	(1.26)
여	2.27	(2.65)	3.60	(2.45)	5.61	(1.03)
전체	2.36	(2.47)	3.80	(2.58)	5.41	(1.15)

이야기의 배경인 '물리적 배경' ( $F = 3,268, p < .05$ ) 과 '등장인물' ( $F = 5,444, p < .01$ )은 연령에 따라서 유의한 차이가 나타났다. 즉, 연령이 증가할수록 물리적 배경과 등장인물의 사용이 증가하였다. 한편, 유아들은 이야기를 구성할 때 시간과 공간 같은 물리적 배경 보다는 등장인물을 더 자주 사용하였으며, 5세 유아의 경우에는 95%가 등장인물을 설정하는 것으로 나타났다. 이는 어린 유아들도 등장인물이 이야기를 구성하는데 가장 중요한 요소임을 인지하고 있기 때문으로 해석된다.

이는 사례를 통해 구체적으로 살펴볼 수 있다. <사례 1>을 보면 3세 유아도 등장인물과 배경을 설정하면서 이야기를 시작하며 이야기 내내 설정한 주인공을 지속시켜 나가는 이야기 구성능력을 가지고 있음을 보여준다. 이는 비록 어린 유아가 이야기 구조 범주를 모두 사용하여 이야기를 구성하지는

못하지만, 주인공이나 전래동화의 전형적인 도입을 사용하여 이야기를 구성(Applebee, 1978; Hudson & Shapiro, 1991)한다는 선행연구들의 결과와 일치한다. 반면, 5세 유아들은 한 명 이상의 등장인물을 설정하여 이야기를 전개해 나간다(사례 3). 이러한 다수의 등장인물은 이야기 내에서 서로 갈등을 표출하기도 하고, 목표를 달성하기 위하여 전략을 세우고 협력하는 모습을 보인다.

등장인물의 행동을 유발하는 '계기가 되는 사건' ( $F = 8,688, p < .001$ )은 유아의 연령에 따라 유의한 차이가 나타났다. 즉, 연령이 증가할수록 이후 주인공의 행동 반응을 불러 일으키는 도입 사건을 이야기 내에서 설정하는 능력이 증가함을 알 수 있었다. <사례 1>과 <사례 2>를 비교해 보면, 3세가 구성한 이야기에서는 이후 주인공의 행동을 이끌어내는 사건의 도입이 나타나지 않는다. 반면, 4세가 구성한 이야기에서는 계기가 되는 사건의 설정에 의해서 이후 주인공의 행동이 달라지며 시간적 순서에 따라 행동을 계열화한다.

등장인물의 행동을 나타내는 '시도' ( $F = 13,258, p < .001$ )범주의 사용은 유아의 연령에 따라 차이가 나타났다. 연령증가에 따라 급격한 증가를 보였으며 5세 유아의 경우 모든 유아가 '시도'의 이야기 구조 범주를 사용하는 것으로 나타났다.

'장애'의 이야기 구조범주도 연령에 따라 증가하며, <사례 3>에서 보듯이 5세 유아는 주인공의 시도를 방해하는 장애를 설정하여 이야기를 좀 더 정교하게 만드는 이야기 구성능력을 보여준다. 그러나 다른 구조범주에 비해 그 사용 비율이 낮았으며, 연령집단간 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이는 '장애' 범주의 사용은 높은 인지 능력을 요구하기 때문에 유아의 이야기에서는 '장애' 범주의 사용 비율이 낮게 나타난다는 선행연구(Stein, 1988)와 일치하는 결과이다.

유아의 연령에 따라 '결과' ( $F = 9.50, P < .001$ )범주의 사용에서 유의한 차이가 나타났다. 어린 유아는 주인공의 행동만을 나열하면서 이야기를 끝맺지 못하는 경향이 있으나, 연령이 증가할수록 주인공의 행동에 대한 결과를 이야기의 후반부에 제시하며

<표 5> 유아의 이야기 구조에 대한 연령별·성별 이원변량 분석표

변량원	제곱합 (SS)	자유도	평균제곱합 (MS)	F값
연령	162.856	2	81.43	10.344***
성	.021	1	.021	.003
연령×성	3.641	2	1.820	.231

\*\*\*  $p < .001$

<표 6> 유아의 연령에 따른 이야기 구조의 하위 범주별 변량분석

하위범주	3세		4세		5세		F
	M	SD	M	SD	M	SD	
물리적 배경	0.50(0.51)		0.55(0.51)		0.85(0.63)		3.268*
등장 인물	0.60(0.50)		0.70(0.47)		0.95(0.22)		5.444**
계기가 되는 사건	0.40(0.50)		0.70(0.47)		0.95(0.22)		8.688**
내적상태	0.20(0.41)		0.20(0.41)		0.25(0.44)		0.936
시도	0.35(0.43)		0.65(0.48)		1.00(0.44)		13.258***
장애	0.10(0.30)		0.20(0.44)		0.40(0.50)		2.478
결과	0.20(0.41)		0.60(0.50)		0.80(0.41)		9.500***
반응	0.00(0.00)		0.10(0.32)		0.11(0.31)		1.087

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

일관성있게 이야기를 끝맺는 능력이 증가하는 것으로 나타났다.

등장인물의 정서적·인지적 반응을 나타내는 '내적상태'와 결과에 대한 반응을 나타내는 '반응'은 연령집단간 유의한 차이가 나타나지 않았다. 주인공의 내적 상태나 동기, 사고 탐색을 사용한 유아의 비율은 연령과 관계없이 매우 낮게 나타났으며, 특히 3세는 결과에 대한 반응이 전혀 나타나지 않았다. 다른 이야기 구조 범주에 비해 '내적상태'와 '반응'의 구조범주의 사용 빈도가 낮게 나타난 선행연구(Haslett, 1986; Hudson & Shapiro, 1991)와 일치하는 결과이다. 이는 유아는 이야기 속 등장인물

의 내적 상태를 추론하고, 이야기 구성과 동시에 내적 상태 정보를 적용하는데 어려움(Kemper, 1984)을 겪기 때문으로 해석할 수 있다.

## 2. 유아의 연령 및 성별에 따른 이야기 길이

유아가 구성한 이야기 길이의 전반적인 경향을 알아보았다. 유아가 사용한 단어 수는 평균 41.65개이며, 3세 여아가 24.73개로 가장 낮았고, 5세 여아가 62.60개로 가장 높게 나타났다. 문장수는 평균 9.06개이며, 3세 여아가 5.82개로 가장 낮았고, 5세 여아가 14.61개로 가장 높게 나타났다.

이야기 길이가 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있는지를 알아보기 위해 이원변량분석을 하였다. 그 결과 단어 수( $F(1,53) = .172, p > .05$ )와 문장수( $F(1,54) = .344, p > .05$ )의 성별에 따른 주효과는 유의미하지 않았으나, 연령에 따른 주효과가 단어수( $F(1,53) = 7.553, p < .001$ ) 및 문장수( $F(1,53) = 6.342$ ,

〈표 7〉 연령별로 유아가 구성한 이야기의 예

### 〈사례 1〉 3세 유아가 구성한 이야기

강아지가 집에 들어갔어요.  
강아지가 집에서 놀았어요.  
강아지는 부엌에서 우유 먹었어요.  
강아지는 집에서 잤어요.

### 〈사례 2〉 4세 유아가 구성한 이야기

숲속에요 여자 아이가 살고 있었는데요  
밖에서요 꽃을 보고 있다가요  
비가와서 캄캄하게 됐어요  
집에 와서 놀았어요.  
창문을 보니까 아직도 비가 왔어요.  
자꾸자꾸 놀다가 보니까요 비가 안 왔는데요  
캄캄한 밤이 되가지고 자버렸어요.

### 〈사례 3〉 5세가 구성한 이야기

옛날에 형준이가 바닷가에서 살고 있었어요  
형준이는 고래를 무척 좋아했어요.  
매일 바닷가에 가서 고래랑 놀았어요.  
... (중략) ...  
고래한테 신기한 나라에 데려가 달라고 말했어요.  
고래가 형준이를 업고요 아주 평화로운 나라에 갔어요.  
저기 임금님이 있었어요.  
형준이에게 용사가 되라고 했어요.  
... (중략) ...  
잠 있어서요 평화를 파괴하는 사람이 나타났어요.  
그래서요 형준이는 그사람을 물리쳤어요.  
임금님은 형준이한테요 선물을 줬어요.  
형준이는 엄마가 보고 싶어서 고래에게 집에 데려다 달라고 했어요.  
... (후략) ...

〈표 8〉 연령과 성별에 따른 이야기 길이

하위범주		3세	4세	5세
		M(SD)	M(SD)	M(SD)
단어수	남	31.84(14.82)	36.20(8.24)	51.60(14.90)
	여	24.73(13.02)	39.60(10.10)	62.30(50.69)
	전체	28.29(13.92)	37.90( 9.17)	61.54(32.80)
문장수	남	8.44( 3.57)	8.54( 2.32)	13.72( 6.49)
	여	5.82( 4.14)	7.17( 3.70)	14.61(13.84)
	전체	7.13( 3.86)	7.86( 3.01)	14.16(10.17)

〈표 9〉 유아의 이야기 길이(단어수, 문장수)에 대한 연령별·성별 이원변량 분석표

	변량원	제곱합(SS)	자유도	평균제곱합(MS)	F값
단어수	연령	8443.140	2	4221.570	7.553***
	성	96.321	1	96.321	.172
	연령×성	705.672	2	352.836	.631
문장수	연령	598.893	2	299.447	6.342**
	성	16.235	1	16.235	.344
	연령×성	31.921	2	15.961	.338

\*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$



$p<.01$ )에서 유의미하였다. 즉, 남아와 여아 모두 연령이 증가함에 따라 보다 많은 단어 및 문장을 사용하여 이야기를 구성하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 연령이 증가할수록 이야기의 길이도 길어진다는 선행연구(O'Donnell-Johnson, 1999; Vamhagen et al., 1994)의 결과와 일치한다. 사례에서도 볼 수 있듯이, 3세 유아는 같은 단어를 반복하고 문장수도 적은 짧은 이야기를 구성하지만, 5세는 풍부한 어휘를 사용하여 긴 이야기를 구성하는 것을 볼 수 있다. 단어 및 문장수에서 연령과 성별의 상호작용 효과는 유의하게 나타나지 않았다.

### 3. 이야기 구조와 이야기 길이

유아가 구성한 이야기 구조와 이야기 길이 간에 어떠한 관계가 있는지를 알아보기 위해 적률 상관 계수를 산출하였다. <표 10>에 의하면, 이야기 구조는 단어 수( $r=.355, p<.01$ ) 및 문장 수( $r=.257, p<.05$ )와 유의한 상관을 나타내었다. 즉, 기본적인 이야기 구조 범주를 많이 사용한 이야기일수록 이야기의 길이도 긴 것으로 나타났다. 이는 이야기 구조의 복잡성과 이야기 길이의 상관관계를 보고한 선행연구 결과(Botvin & Sutton-Smith, 1977; O'Donnell-Johnson, 1999; Shapiro & Hudson, 1991)를 지지하는 것이다. 또한 이러한 결과를 통해 유아가 구조를 갖춘 이야기를 구성하는 능력과 풍부한 어휘를 사용하여 이야기를 길게 산출하는 능력은 병행하여 발달해 나가는 것을 알 수 있다.

이야기 구조와 길이와의 관계를 보다 구체적으로 살펴보기 위하여 이야기 구조의 하위범주와 단어수 및 문장수와의 상관관계를 분석하였다. 그 결과 단어수와 '물리적 배경'( $r=.308, p<.05$ ), '등장인물'

( $r=.261, p<.05$ ), '장애'( $r=.400, p<.001$ ), '결과'( $r=.304, p<.01$ )의 하위범주에서 유의미한 관계가 나타났다. 문장수는 '물리적 배경'( $r=.309, p<.05$ ), '장애'( $r=.256, p<.05$ ) 및 '결과'( $r=.252, p<.05$ )와 유의한 상관관계를 보였다. 즉 이야기의 여러 구조 범주 중에서 이야기의 시간과 장소와 인물을 설정하는 '배경' 범주, 등장인물의 행동을 방해하는 문제가 나타나는 '장애' 및 문제의 해결을 기술하는 '결과' 범주가 유아의 이야기 길이와 관련됨을 의미한다.

## IV. 결론 및 논의

이상에서 밝혀진 연구 결과를 중심으로 이 연구는 다음의 결과를 도출하고 그에 따라 논의하고자 한다.

첫째, 나이가 많은 유아들은 나이가 적은 유아보다 이야기 구조를 더 많이 사용하여 이야기를 구성한다. 이야기 구조범주의 사용은 3세가 평균 2.35개, 4세가 3.80개, 5세가 5.40개로 나타났다. 3세가 구성한 이야기에는 '물리적 배경'과 '등장인물'이 설정되고 주인공의 행동이 기술되나. 이야기의 '결과'를 설정하지 못하는 경향을 보인다. 반면, 5세가 구성한 이야기에서도 주인공의 '내적 상태' 및 '반응'의 구조 범주 사용이 부족하지만 '배경', '계기가 되는 사건', 그 사건으로 인한 주인공의 '시도' 행동, 주인공 행동의 '결과'라는 기본적인 이야기 구조 범주가 고루 사용되어 이야기 구조를 갖춘 논리적이고 일관성있는 이야기가 전개된다. 이러한 결과를 외국의 선행연구(Peterson & McCabe, 1983; Stein, 1988; Trabasso & Nickels, 1992)와 비교해 보면, 3~4세는 사건과 행동을 주로 기술하지만 5세에 이르

<표 10> 이야기 구조와 이야기 길이의 관계

이야기 구조 이야기 길이	이야기 구조총점	물리적 배경	등장 인물	계기가 되는 사건	내적 상태	시도	장애	결과	반응
단어수	.355**	.308*	.261*	.185	.060	.245	.400***	.304**	.111
문장수	.257*	.309*	.235	.139	.003	.203	.256*	.252*	.087

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

면 성인과 유사한 이야기 구조개념을 획득하는 것으로 나타나 우리나라 유아의 이야기 구조개념의 발달이 서구의 유아들과 유사한 발달 경향을 보이는 것을 알 수 있다.

유아가 구성한 이야기 구조에서 나타난 발달 차는 연령이 증가함에 따라 세상에 대한 경험과 지식이 증가하기 때문으로 해석된다. 세상에 대한 경험과 지식은 이야기 구성을 위한 필수요건이다. 생소한 사건에 비해 경험을 통해 지식을 가지고 있는 사건을 이야기로 구성할 때에는 구조적으로 더 복잡한 이야기를 구성할 수 있으므로(Hudson & Shapiro, 1991; Karmiloff-Smith, 1985) 유아가 구조적으로 이야기를 조직하는 능력이 연령 증가에 따라 발달하는 것으로 볼 수 있다.

또 다른 가능성으로는 연령증가에 따른 유아의 단기기억 증가를 들 수 있다. 이야기를 구조에 맞추어 논리적으로 일관성 있게 구성하기 위해서는 이전에 말한 것과 다음에 말할 것을 연결시켜야 한다. 단기기억은 이전에 말한 것을 기억하게 하고, 앞으로 이야기할 내용을 계획하는 것을 가능(Peterson & McCabe, 1983)하게 하기 때문에 이야기 구조가 연령증가에 따라 발달하는 것으로 이해할 수 있다.

조망능력의 증가도 이야기 구조의 발달과 관련지어 생각할 수 있다. 유아의 조망능력 발달은 주인공의 내적상태의 추론을 가능하게 하여 이러한 정보를 이야기에서 사용할 수 있게 한다. 또한 이야기를 듣는 청자의 관점에 대한 이해 증가는 이야기에 대한 정보가 부족한 청자를 고려해서 이야기 구조를 잘 갖춘 짜임새 있는 이야기를 구성하도록 한다. 따라서 연령 증가에 따른 유아의 조망능력 발달은 이야기 구성능력의 발달에 도움이 되는 것으로 보인다. 그러나 5세 유아가 3세와 4세 유아에 비해 주요한 이야기의 구조 범주들을 더 많이 사용하며 이야기를 구성할 수 있지만, 5세 유아도 사건에 대한 등장인물의 생각이나 동기, 정서적 반응을 이야기에 포함시키는 비율은 낮게 나타났다. 이는 유아가 상상적인 사건을 구성할 때는 주인공의 내적 정보의 사용 비율이 낮게 나타난 선행연구(Hudson & Shapiro, 1991)와 일치하는 결과이다. 유아기는 자아

중심성이라는 인지적 특성으로 인해 타인에 대한 정서 조망능력이 부족하고 사건에 대한 주인공의 내적 반응을 추론함과 동시에 이러한 정보를 이야기에 통합시키는 인지 능력 발달이 아직 미숙하기 때문에 나타난 결과로 보여진다.

둘째, 연령이 증가할수록 이야기를 길게 산출하는 능력도 증가하여 나이가 많은 유아들은 나이가 적은 유아보다 많은 수의 단어와 문장을 사용하여 이야기를 구성하였다. 이야기 길이에서의 발달차는 유아의 어휘력 증가로 해석될 수 있다. 유아기에는 어휘 수에서 급격한 증가를 보여 3~5세 사이에 900~1600 단어의 의미를 이해하게 되며(유안진, 1999), 이러한 어휘에 대한 이해의 증가는 유아가 능동적으로 표현하는 이야기의 어휘 수를 증가시키는 것으로 보인다. 또한 유아기에는 접속사에 대한 지식도 증가하여, 이야기 속의 여러 개의 문장을 '그리고(and)'와 '그 다음에(then)'와 같은 접속사를 사용하여 연결함으로써 이야기를 길고 일관성있게 조직(McCabe, 1996)하기 때문에 연령이 증가함에 따라 이야기 길이가 길어지는 것으로 해석된다. 한편, 이야기 길이를 단어와 문장 수로 조사한 외국의 선행연구(O'Donnell-Johnson, 1999)와 비교해 보면, 미국 유아의 경우, 이야기 구성 조건에 따라 단어수는 97~98, 문장수는 12~14사이의 평균값을 나타내었다. 이 연구에서는 연령과 성별에 따라 단어 수는 24~62, 문장 수는 5~14 사이의 평균값을 보여 우리나라 유아가 구성한 이야기의 길이가 다소 짧은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유아의 이야기 발달이 문화적 배경에 따라서 차이가 나타난다는 선행연구(Hicks, 1991; Minimi & McCabe, 1995)를 지지하는 것이며 이야기를 짧게 하는 것에 가치를 두는 문화를 가지고 있는 우리나라의 유아들이 미국 유아보다 이야기를 더 짧고 간결하게 말하는 경향이 있음을 보여주는 것이다. 그러나 유아의 이야기 구성능력에 관한 연구 결과가 비교 문화적으로 확정되기 위해서는 동일한 연구방법과 분석방법을 사용한 추후 연구를 통한 확인이 필요하다.

셋째, 이야기 구조와 이야기 길이에서 모두 성차가 나타나지 않았다. 이러한 연구결과는 이야기 구

성에 성차가 나타나지 않는다는 선행연구(Peterson & McCabe, 1983; O'Donnell-Johnson, 1999)와 일치되는 결과이다. 이야기 구성능력을 이야기 구조와 이야기 길이로 조작적으로 정의하여 이 두 가지를 분석하였고 상대적으로 개인적 경험과 사회화의 영향을 더 받는 이야기 내용을 분석 대상으로 하지 않았기 때문에 성차가 나타나지 않았던 것으로 해석될 수 있다. 본 논문의 연구문제는 아니었지만 이야기 내용을 분석한 결과 성별에 따른 차이가 나타났다. 남아들은 공격적인 내용을 더 선호하였고 이야기의 해결을 주인공의 죽음으로 끝내는 경향이 나타난 반면, 여아들은 이야기의 결말로 화해와 같은 해피엔드를 더 선호하는 경향이 있었다. 이야기 구성능력에 있어서도 유아기 이후에 성차가 나타나는지 성차가 나타난다면 어느 시기부터 나타나는지 후속연구를 통해 이에 대한 규명이 요망된다.

넷째, 이야기 구조 범주를 많이 사용한 이야기일수록 이야기의 길이도 길었다. 이는 이야기 구조가 복잡할수록 길이도 길다는 선행연구(Botvin & Sutton-Smith, 1977; O'Donnell-Johnson, 1999; Shapiro & Hudson, 1991)와 일치되는 결과이다. 이러한 결과는 이야기 구조를 갖춘 이야기를 구성하는 능력과 풍부한 어휘를 사용하여 이야기를 길게 산출하는 능력은 서로 관련을 맺으면서 발달해 나가는 것을 의미한다. 이야기 길이와 정적 상관을 보인 이야기 구조 범주로는 '배경', '장애' 및 '결과'로 나타났다. 배경 범주를 사용한 유아의 이야기는 단어 수와 문장 수도 많은 것으로 나타났는데 이야기의 서두에 구체적인 시간과 장소 등장인물에 대한 설명이 첨가되면서 이야기가 길어지기 때문으로 볼 수 있다. 장애 범주는 단순하게 결말로 이끌지 않고 주인공의 새로운 시도 행동을 유발하여 이야기를 길고 복잡하게 만드는데 중요한 기여(Stein, 1988)를 하며, 결과 범주는 이야기의 끝 부분에 주인공의 행동 결과와 문제 해결을 부연적으로 설명하는 역할을 하므로 이야기 길이에 도움이 된다고 보여진다.

본 연구의 제한점을 고려하여 후속 연구를 위한 몇 가지 제언을 하고자 한다. 첫째, 본 연구에서는 각 연령 집단별로 평균적인 이야기 구성능력만을

비교하였다. 그러나 어린 유아에서도 같은 연령내에서 이야기 구성능력에 개인차가 발생한다. 이는 발달 외에 유아가 접하는 환경의 차이가 이야기 구성능력에 영향을 미칠 수 있음을 시사한다. 이 연구에서 통제된 유아교육 기관의 문해환경, 교사의 역할, 부모가 동화책을 읽어주는 정도 외에 가정 내 문해환경, 유아의 책에 대한 선호도 및 부모와의 상호작용 유형등이 유아의 이야기 구성능력에 중요한 역할을 할 수 있다. 따라서 따라서 후속 연구에서는 같은 연령집단 내에서 개인차를 유발하는 이와 같은 요인에 대한 탐색이 요망되며 이러한 요인이 연령 및 성별에 따라 어떠한 상호작용 효과를 나타내는지 파악할 필요가 있다.

둘째, 유아의 이야기 능력 중 이야기를 구성하는 능력만을 대상으로 하였다. 후속 연구에서는 여러 가지 자연스러운 상황에서의 이야기 능력을 파악하고 이야기 구성능력과의 관계를 파악할 필요가 있다. 또한 이야기를 들려주는 대상에 따라 유아의 이야기가 어떻게 달라지는지에 대한 연구도 필요하다.

셋째, 본 연구는 이야기의 구조적인 측면만을 분석하였다. 그러나 내용분석을 통해 이야기의 주제, 등장인물의 수 및 특성, 비극적 혹은 희극적 결말 등 창의적인 이야기 전개에서도 연령 및 성별로 차이가 나타날 것으로 예상되므로 이에 대한 연구가 필요하다.

넷째, 본 연구 연구대상의 수가 적고, 한 곳의 어린이집만을 대상으로 하였으므로 이점을 염두에 두고 연구결과를 조심스럽게 해석할 필요가 있다. 그러나 어머니가 직업을 갖고 있느냐 없느냐에 따라 유아가 가정에서 부모와 보내는 시간에 차이가 있으며, 이것이 유아의 이야기 구성능력에 차이가 있을 것이라고 단순히 결론지을 수는 없다. 본 연구에서 부가적인 분석으로 연령을 통제하고 어머니의 교육수준과 취업여부에 따른 유아의 이야기 구성능력을 분석한 결과 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 어머니의 교육수준과 취업여부는 유아의 문해능력과 관련이 없다는 선행연구(김태선·최보가, 1998)와 일맥상통하는 결과이다. 따라서 부모와의 상호작용의 양보다는 어머니의 상호작용 전략(한유

진, 2000) 등 이야기 구성능력의 발달에 기여하는 질적인 측면에 대한 탐색이 필요하다. 또한 후속연구에서 2세 및 학령기 아동 등 다양한 연령을 포함하여 이야기 구성능력의 발달 경향을 파악할 필요가 있다.

이러한 제한점에도 불구하고 본 연구는 우리나라 유아의 이야기 구성능력에 관한 연구가 미미한 현실에서 유아의 이야기 구성능력을 이야기 구조와 이야기 길이의 하위 범주로 구분하여 그 발달 경향을 파악하고, 3, 4, 5세 유아가 이야기 구성시 사용하는 이야기 구조 범주와 단어 수, 문장 수 등 이야기 구성능력에 관한 구체적인 정보를 제공하였다는데 의의가 있다. 또한 이야기 구조 범주와 이야기 길이의 관련성을 밝혔다는데 의의를 갖는다.

## ■ 참고문헌

- 교육부(1996). *고등학교 문법*. 서울대학교 사범대학 국어교육연구소.
- 김명순(1997). 교실 내 문해환경이 만 4~5세 유아의 책이야기 꾸미기에 미치는 영향. *유아 교육 연구*, 17(2), 77-95.
- 김태선, 최보가(1998). 유아들의 가정에서의 문해경험과 문해발달 수준간의 관계-만 4세 유아들을 대상으로-. *인간발달연구*, 5(1), 17-37.
- 유안진(1999). *아동발달의 이해*. 서울: 문음사.
- 이두현(1998). 동화에 대한 교사의 질문 유형이 이야기 꾸미기에 미치는 영향. *이화여자 대학교 석사학위 논문*.
- 이영자, 박미라(1992). 유아의 이야기 구조 개념의 발달에 관한 기초 연구. *유아교육 연구*, 12, 31-52.
- 한유진(2000). 그림동화책 읽기에서 유아와 어머니의 언어적 상호작용 전략과 유아의 이야기 구성능력. *서울대학교 박사학위논문*.
- Applebee, A. N. (1978). *The Child's Concept of Story*. University of Chicago Press.
- Bartlett, F. C. (1932). *Remembering: A Study in Experimental and Social Psychology*. Cambridge University Press.
- Benson, M. S. (1996). Structure, conflict, and psychological causation in the fictional narratives of 4- and 5-year-olds. *Merrill-Palmer Quarterly*, 42(2), 228-247.
- Botvin, G. J. & Sutton-Smith, B. (1977). The development of complexity in children's fantasy narratives. *Developmental Psychology*, 18, 906-921.
- Burger, L. k. & Miller, P. J. (1999). Early talk about the past revisited: Affect in working-class and middle -class children's co-narrations. *J. of Child Language*, 20, 133-162.
- Dickinson, D. K. (1991). Teacher agenda and setting: Constraints on conversation in preschools. In A. Macabe & C. Peterson (Eds.), *Developing narrative structure* (pp. 89-136). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Doiron, R. & Shapiro, J. (1988). Home literacy environment and children's sense of story. *Reading Psychology*, 9(3), 187-202.
- Haslett, B. (1986). A developmental analysis of children's narratives. IN D. G. Ellis and W. A. Dohahue (Eds) *Contemporary issues in language and Discourse Processes*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Assoc.
- Hicks, D. (1991). Kinds of narrative: Genre skills among first traders from two communities. In A. Macabe & C. Peterson (Eds.), *Developing narrative structure* (pp. 55-87). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hudson, J. A. & Shapiro, L. R. (1991). From Knowing to Telling: The Development of Children's Scripts, Stories and Personal Narratives. In A. Macabe & C. Peterson (Eds.), *Developing narrative structure* (pp. 89-136). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Karmiloff-Smith, A. (1985). Language and cognitive

- processes from a developmental perspective. *Language and Cognitive Processes*, 1, 61-85.
- Kemper, S. (1984). The development of narrative skills: Explanations and entertainments. In S. A. Kuczaj (ed.), *Discourse development: Progress in cognitive development research*. N.Y.: Springer-Verlag.
- McCabe, A. (1996). *Chameleon readers: teaching children to appreciate all kinds of a good stories*. NY: McGraw Hill.
- Mandler, J. M. & Johnson, N, S. (1977). Remembrance of Things Parsed: Story Structure and Recall. *Cognitive Psychology*, 9, 111-151.
- Minami, M. & McCabe, A. (1995). Rice balls and bear hunts: Japanese and north American family narrative patterns. *J. of Child Language*, 22, 423-445.
- O'Donnell-Johnson, T. M. (1999). *Narrative production in young children: Does drawing facilitate the narrative process?* Unpublished Doctoral Dissertation, Stanford University.
- Peterson, C. & McCabe, A. (1983). *Developmental Psycholinguistics : Three ways of looking at a child's narrative*. N.Y.: Plenum.
- Peterson, C., McCabe, A., & Jesso, B. (1999). Encouraging narratives in preschoolers: an intervention study, *J. of child language*, 25, 49-67.
- Shapiro, L. R. & Hudson, J. A. (1991). Tell me a make-believe story: Coherence and cohesion in young children's picture-elicited narratives. *Developmental Psychology*, 27, 960-974.
- Slade, A. (1994). Making meaning and making believe: Their role in the clinical process. In A. Slade & D. P. Wolf (Eds.), *Children at play* (pp. 81-107). N.Y. Oxford University Press.
- Stein, N. (1979). How children understand stories: A developmental analysis. In L. Katz (Ed.), *Current topics in early childhood education*, (Vol, 2). Norwood, NJ: Ablex, pp 261-290.
- Stein, N. (1988). The development of children's storytelling skill. In M. B. Franklin & S. S. Barten (Eds.), *Child language: A reader*(pp. 282-297). N. Y.: Oxford University Press.
- Stein, N. & Glenn, C. G. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. In R. O. Freedle (Ed.), *New directions in discourse processing; Vol. 2. Advances in discourse processes*(pp.53-120). Norwood, NJ: Ablex.
- Stein, N. & Glenn, C. G.(1982). Children's concept of time: The development of a story schema. In W. J. Friedman(Ed.), *The developmental psychology of time* (pp. 255-282). N.Y.: Academic Press.
- Trabasso, T. & Nickels, M. (1992). The development of goal plans of action in the narration of a picture story. *Discourse Processes*, 15, 249-275.
- Varnhagen, C. K., Morrison, F.J., & Everall, R.(1994). Age and schooling effects in story recall and story production. *Developmental Psychology*, 30, 969-979.
- Whyte, J. (1980). Stories for young children: An evaluation. *International Journal of Early childhood*, 12, 23-26.