

# 함께 쓰기 전략이 유아의 쓰기 행동 및 능력에 미치는 효과

Effects of Shared Writing Strategies on Children's Writing Behaviors and Abilities

김 소 양\*  
Kim, So Yang  
이 경 화\*\*  
Lee, Kyung Hwa

## ABSTRACT

This study investigated the effects of shared writing strategies within a whole language approach on children's writing behaviors and abilities. The subjects were thirty-six 5-to 6-year-old kindergarten children, 18 each in the experimental and control groups. The results indicated a significant increase in frequency of spontaneous writing, quantity of writing, and quality of writing in the experimental group compared with the control group. The educational implications for kindergarten teachers are that teachers need to integrate shared writing strategies into teacher-initiated activities and use various strategies of whole language to improve literacy learning for children.

## Key Words

총체적 언어 접근법(whole language approach), 함께 쓰기 전략(shared writing strategy),  
쓰기 행동(writing behaviors): 자발적 쓰기 참여도(spontaneous writing),  
쓰기 능력(writing abilities) : 쓰기의 양(quantity of writing), 쓰기의 질(quality of writing)

## I. 서론

유아언어교육 분야에 있어 총체적 언어 접근법  
에 대한 관심과 강조는 기계적이고 주입적인 방

법으로 낱말의 언어 요소들을 무의미한 방법으로  
가르쳐온 데 대한 비판과 반성에 기인한다. 총체

\* 김포대학 유아교육과 조교수

\*\* 성결대학교 유아교육과 부교수

적 언어 접근법은 언어 교육 전반에 대한 새로운 관점을 제공해주고 있으며, 특히 읽기·쓰기 교수 방법의 방향을 제시해주고 있다.

총체적 언어 접근법은 철학적, 심리학적, 언어학적, 교육학적 영향을 받으면서 발전해 왔는데, 특히 교육자들의 읽기와 쓰기에 대한 연구는 총체적 언어 접근법에 직접적인 영향을 주었다. Goodman과 Smith(1971)의 연구는 언어 경험 접근법(language experience approach)의 이론적 배경을 제공하였고, 이것은 Lee와 Allen(1963)의 읽기 접근법 개발의 원동력이 되었다. 언어 경험 접근법은 유아들이 이야기한 것을 기록하여 얻어진 자료를 읽기 자료로 이용하는 방법으로 언어의 모든 영역을 통합한다는 장점이 있다. 또한 Clay(1975)에 의해 지지된 Holdaway(1979)의 함께 책읽기(shared book experience) 방법은 읽기 교수 전략을 보급시키는데 지대한 공헌을 하였다.

읽기에 관한 연구뿐만 아니라 쓰기에 관한 연구도 총체적 언어 접근법에 직접적인 영향을 미쳤다. Burrow는 1939년에 초판된 그의 저서에서 어린 아동들은 학교 교육의 초기에서부터 자신의 목소리로 스스로 표현할 수 있어야 한다고 주장하였다(Burrow, Jackson, & Saunders, 1986). 이러한 그의 주장은 Graves(1983)에 의해 지지되었으며, 그에 의하면 아동은 그들이 지원적 환경에서 쓸 기회를 갖게 되었을 때 쓰기를 배워야 하고, 그들의 쓰기는 이런 환경 속에서 발달을 계속하게 되는 것이라고 주장하였다(Graves, 1983). Graves의 주장은 총체적 언어에 큰 영향을 미친 쓰기 영역의 기초가 되었으며, 1970년대와 1980년대에 쓰기에 대한 강조는 총체적 언어의 옹호자들로부터 환영을 받았다. 이러한 맥락에서 Calkins(1986)는 쓰기의 모델과 자극으로서 문학을 강조하였으며, Hansen(1987)은 쓰기 과정 접근법(writing process approach)

의 구체적 방법들을 강조하기도 하였다. 쓰기 과정 접근법은 진짜 작가가 쓰기 과정에서 사용하는 여러 단계들을 유아들로 하여금 직접 경험해 보게 하는 것이다(Rothlein & Meinbach, 1991). 이 접근법은 읽기와 쓰기를 연결시킨다는 장점이 있다.

이와 같이 총체적 언어 접근법은 읽기와 쓰기 교수 방법에 관한 많은 연구로부터 영향을 받았으며, 동시에 이러한 연구들로 풍부해졌다. 따라서 총체적 언어 접근법은 60년대·70년대의 언어 경험 접근법(language experience approach)과 80년대 이후에 강조되고 있는 쓰기 과정 접근법(writing process approach)을 지지하고 있으며, 이러한 접근법들을 활용하고 있다.

총체적 언어 접근법을 지지하는 많은 학자들은 읽기·쓰기 교수의 전략으로 다양한 활동 전략들을 제시해 주고 있는데, 특히 발생적 문식성의 초기 단계에 있는 유아들에게 문어와 구어의 관련성을 직접 볼 수 있게 하여 쓰기의 동기를 주는 방법으로 교사가 받아써주는 방법(Sulzby, Teale & Kamberelis, 1989; Hatch, 1991; Rothlein & Meinbach, 1991; Routman, 1991)을 권고하고 있다.

Routman(1991)은 총체적 언어 접근법의 관점에서 읽기·쓰기의 전략으로 소리내어 읽기, 소리내어 쓰기, 함께 읽기, 함께 쓰기, 안내적 읽기, 안내적 쓰기, 혼자 읽기, 혼자 쓰기 등의 전략을 제안하였다. 이 중 함께 쓰기(shared writing, 받아 써주기)는 교사와 유아가 협동적으로 글을 쓰는 것이다. 이 때 유아는 자신의 생각을 말로 표현하고 교사는 받아써주는 역할을 한다. Routman(1991)은 이러한 함께 쓰기가 유아에게 쓰기의 힘을 보여주는 가장 직접적이고 연관성있는 방법이라고 강조하였다. 또한 함께 쓰기는 교사와 유아가 대 집단 활동으로 할 수 있다는 장점이 있다. 따라서 이러한 전략이 유아들의 쓰기에 어떠한 영향을 미치는지를 실제로 검증해 보는 것은 의의있

는 일이다.

유치원의 언어교육에서 읽기와 쓰기를 가르쳐야 되느냐 아니냐의 문제는 이미 읽기와 쓰기에 흥미를 갖고 있는 유아들에게 읽기와 쓰기를 어떻게 가르칠 것인가의 문제로 변화되었으며, 최근에는 국내에서도 유아기의 읽기와 쓰기에 관한 연구들이 수행되고 있다. 이들은 한결같이 유아들에게 적절한 방법으로 총체적 언어 접근법을 지지하고 있다(박혜경, 1991; 김소양, 1995; 이경화, 1998). 80년대 이후로 현재까지 유아들의 읽기에 관한 연구들은 다소 수행되어 왔으나, 쓰기에 관한 연구는 부족한 실정이다. 지금까지 수행된 쓰기에 관한 연구로는 김소양(1995), 유향선(1997), 박상희(1997) 등의 연구가 있다. 김소양(1995)은 총체적 언어의 다양한 쓰기 교수 전략이 유아들의 쓰기 행동의 빈도와 쓰기에 대한 목적 및 인식에 주는 영향을 조사했으며, 유향선(1997)은 그림책 중심의 상호작용적 문해 활동이 유아의 쓰기 형태와 자발적 쓰기에 주는 영향을 조사하였고, 박상희(1997)는 총체적 언어 관점에서 저널 쓰기가 유아의 쓰기에 대한 인식, 쓰기 행동의 빈도, 쓰기 발달 단계에 주는 효과를 조사하였다. 이들의 연구는 모두 총체적 언어 접근법의 전략들을 지지하고는 있으나, 총체적 언

어 관점에서 활용하는 함께 쓰기 전략의 효과를 집중적으로 조사한 연구는 없으며, 연구의 초점이 쓰기 행동의 빈도와 쓰기 형태에 국한되어 있을 뿐 쓰기의 질에는 관심을 두고 있지 않다. 총체적 언어 접근법의 궁극적 목적은 유아들로 하여금 결국 유능한 문식성 사용자가 되도록 도와주는 것이라는 관점에서 생각해 볼 때, 이제는 총체적 언어를 지지하는 쓰기관련 연구의 관심이 쓰기의 형태에서 벗어나 쓰기의 질에 있어야 할 필요가 있다. 따라서 본 연구의 목적은 총체적 언어 접근법의 관점에서 Routman(1991)의 함께 쓰기 전략이 유아의 쓰기 행동 및 쓰기의 질을 포함하는 쓰기 능력에 어떠한 영향을 미치는지를 조사하여 이를 토대로 유아기에 적절한 쓰기 교수 전략을 제시하는 데 있다.

이를 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 함께 쓰기 전략이 유아의 자발적 쓰기 참여도를 증가시키는가?

연구문제 2. 함께 쓰기 전략이 유아의 쓰기의 양(어절수, 문장수)을 증가시키는가?

연구문제 3. 함께 쓰기 전략이 유아의 쓰기의 질을 증진시키는가?

## II. 연구방법

### 1. 연구 대상

연구대상은 K시의 S유치원의 만 5세 학급 중에서 2학급을 선정하였다. 연구대상 유아의 선정을 위해 각 학급의 유아들에게 이영자와 이종숙(1990)의 쓰기 발달 단계를 일부 수정하여 이경화(1998)의 연구에서 사용한 쓰기 발달 단계 검

사를 하여 유사한 단계의 유아들을 실험집단과 통제집단으로 선정하였다.

각 집단에 선정된 유아의 쓰기 단계는 다음과 같다. 틀린 글자 없이 완전한 문장형태가 나타나는 단계 2명, 문장의 형태가 나타났으나 부분적으로 틀린 단계 12명, 완전한 단어의 형태가 나타나고 글자의 모양이 정확한 단계가 2명, 완전

한 단어의 형태가 나타났으나 글자의 모양이 부분적으로 틀린 단계 1명, 완전한 글자의 형태가 나타나고 글자의 모양이 부분적으로 틀린 단계 1명이었다.

연구대상 유아의 수는 실험집단이 남아가 9명, 여아가 9명으로 총 18명이며, 통제집단이 남아가 8명, 여아가 10명으로 총 18명의 유아로서 연구대상 전체 유아 수는 총 36명이며, 사전·사후 검사에 참여한 유아 수는 같다.

연구대상 유아의 평균 연령은 2000년 9월을 기초로 실험집단이 72개월, 통제집단이 73개월이다.

실험집단 및 통제집단 교사의 배경은 학력이 16년이고, 교육경력은 4년으로 같다.

## 2. 연구도구 및 절차

### 1) 연구기간

본 연구의 기간은 2000년 9월 1주부터 10월 2주까지였으며, 사전검사 1주간, 실험 4주간, 사후검사 1주간으로 총 6주에 걸쳐 이루어졌다. 사전검사 기간 이전에 교사훈련을 1주간 실시하였다.

### 2) 연구도구 및 절차

#### (1) 사전 훈련

본 연구에서 실시한 함께 쓰기 전략을 담당할 실험집단의 교사를 대상으로 함께 쓰기 전략에 대한 훈련과, 함께 쓰기 전략을 사용할 교육 내용 등에 대해 협의하였으며, 실험의 구체적 계획을 협의하여 구성하였다. 또한 사전 및 사후 검사시 자발적 쓰기 참여도를 관찰하기 위한 관찰자 훈련을 하였다.

#### (2) 사전 검사

연구문제 1의 종속변인인 자발적 쓰기 참여도

검사는 자유선택활동 시간에 쓰기 영역에서 자발적으로 쓰기 행동을 하고 쓰기 결과가 있을 때 쓰기 행동의 지속시간에 상관없이 쓰기 행동의 빈도를 기록하였다. 자발적 쓰기 참여도 검사는 훈련받은 관찰자 2인에 의해 이루어졌다.

연구문제 2의 종속변인인 쓰기의 양의 검사는 유아들에게 이야기, 저널, 편지 쓰기 중 하나의 쓰기 작품을 산출하게 하여, 그 작품에서의 어절수와 문장 수를 기록하였다. 쓰기의 양의 검사는 연구자 2인에 의해 이루어졌다.

연구문제 3의 종속변인인 쓰기의 질의 검사는 쓰기의 양의 검사와 마찬가지로 유아들에게 이야기, 저널, 편지 쓰기 중 하나의 쓰기 작품을 산출하게 하여, 그 작품에서의 쓰기의 질을 평정하였다. 쓰기의 질의 검사는 연구자 2인에 의해 이루어졌다.

### (3) 실험

본 연구의 실험 기간은 4주간이었다. 실험집단의 실험 내용은 유치원에서 교사가 주도하는 대 집단 활동을 할 때 함께 쓰기 전략을 실시하였다. 함께 쓰기 전략의 실시 횟수는 주당 7~9회로 총 33회였으며, 1회당 실시시간은 10~15분 정도 소요되었다. 함께 쓰기 전략을 사용할 때의 쓰기 내용은 유치원의 일반적인 교육 계획안에 따른 것으로 실시내용과 횟수는 다음과 같다. 특정 주제에 관한 이야기 나누기시 함께 쓰기(8회), 주말 지낸 이야기 함께 쓰기(4회), 견학시 주의할 점 함께 쓰기 및 견학 후 본 것과 느낀 점 함께 쓰기(2회), 새소식 및 시사문제 함께 쓰기(3회), 게임 방법 및 규칙 함께 쓰기(3회), 음악 감상 후 연상되는 어휘 및 느낀점 함께 쓰기(2회), 새 노래 배울 때 노랫말 함께 쓰기(4회), 동극 계획시 함께 쓰기(3회), 동시 함께 쓰기(2회), 요리차트 함께 쓰기(2회) 등이었다. 실험집단에게는 이와 같은 내용으로 처치를 하는 동안, 통제 집단에게

는 같은 내용의 교육 활동이 교사와의 언어적 상호작용만으로 이루어졌으며, 쓰기 영역과 같은 물리적 환경구성과 일과활동의 내용 및 구성은 두 집단이 동일하였다.

#### (4) 사후검사

자발적 쓰기 참여도, 쓰기의 양, 쓰기의 질의 사후 검사는 사전 검사와 동일한 내용과 방법으로 실시하였다.

### 3. 자료 분석

자료분석 방법을 연구문제별로 서술하면 다음과 같다.

#### 1) 자발적 쓰기 참여도

자발적 쓰기 참여도는 1주일간 자유선택활동 시간 내내 쓰기 영역에서 자발적으로 쓰기 행동을 하고 쓰기 결과가 있을 때 쓰기 행동의 지속 시간에 상관없이 나타난 쓰기 행동의 빈도를 1회로 처리하여 기록하였으며, 검사의 정확도를 위해 유아가 쓰기 영역에 들어갈 때마다 쓰기 영역 차트에다 표시를 하게 하여 이를 참고로 하였다.

자발적 쓰기 참여도는 사전검사와 사후검사간 점수의 증가분에 대해 두 독립표본 t검증을 하였다.

#### 2) 쓰기의 양

쓰기의 양에 대한 평정은 어절 수와 문장 수의 두 가지로 평정하였다. 어절 수와 문장 수에 대한 평정은 이경화(1998)의 연구에서 사용한 평정기준을 적용하였으며, 그 기준은 다음과 같다.

어절 수는 유아가 쓴 쓰기 작품에서의 어절 수를 계산하였다. 한 어절에 1점씩을 부여하였으며, 유아가 쓴 쓰기 작품에서의 어절 수가 유아의 점수가 된다.

문장 수는 유아가 쓴 쓰기 작품에서의 문장 수를 계산하였다. 문장 수는 하나의 완전한 문장을 구성한 경우뿐만 아니라 이야기를 다른 맥락으로 구성한 경우도 한 문장으로 인정하였다. 한 문장에 1점씩을 부여하였으며, 유아가 쓴 쓰기 작품에서의 문장 수가 유아의 점수가 된다.

쓰기의 양에 대한 두 평정자간의 신뢰도를 Pearson의 상관계수로 산출한 결과 사전 검사 .90, 사후검사 .93이었다. 두 평정자간에 일치되지 않은 경우에는 평정자간의 협의를 거쳐 결정하였다.

쓰기의 양은 사전검사와 사후검사간 점수의 증가분에 대해 두 독립표본 t검증을 하였다.

#### 3) 쓰기의 질

쓰기의 질에 대한 평정은 Moening과 Bhavnagri (1996)의 연구에서 사용한 평정기준을 적용하여 0점에서 4점까지의 5점 척도로 평정하였으며, 그 기준은 다음과 같다. 초점이 있고 조직적이고 유창하고 자세하며 청중에 대한 지식을 보여주는 것 4점, 초점이 있고 조직적이며 어느 정도 자세하고 어느 정도 청중에 대한 지식을 보여주는 것 3점, 어느 정도의 목적과 청중에 대한 지식을 보여주고 조직화하려고 시도하며 약간 자세한 것 2점, 혼란스럽고 조직적이지 못하며 거의 또는 전혀 자세하지 않는 것 1점, 비어있거나 미완성인 점수화할 수 없는 것 0점이다.

본 연구에서 사용한 Moening과 Bhavnagri(1996)의 평가기준은 유아교육 전문가 2인에 의해 내용 타당도를 검증받았다.

쓰기의 질에 대한 두 평정자간의 신뢰도를 Pearson의 상관계수로 산출한 결과 사전검사 .92, 사후검사 .96이었다. 두 평정자간에 일치되지 않은 경우에는 평정자간의 협의를 거쳐 결정하였다.

쓰기의 질은 사전검사와 사후검사간 점수의 증가분에 대해 두 독립표본 t검증을 하였다.

### III. 연구결과 및 해석

유아의 자발적 참여도가 집단에 따라 차이가 나는지를 알아보기 위해서, 사전검사와 사후검사 간 자발적 쓰기 행동 빈도의 증가분에 대해 두 독립표본 t검증을 한 결과는 <표 1>과 같다.

<표 1> 집단에 따른 쓰기 행동 빈도의 차이

내용	집단	사전	사후	증가분		
		M(SD)	M(SD)	M	SD	t
빈도	실험(n=18)	.61(.85)	3.28(1.36)	2.67	1.41	5.04***
	통제(n=18)	1.06(1.00)	.89(.83)	.83	.62	

\*\*\* p < .001

<표 1>에서 볼 때 자발적 쓰기 참여도(자발적 쓰기 행동의 빈도)는 유의수준 .001에서 집단에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 따라서 이러한 결과는 함께 쓰기 전략이 유아의 자발적 쓰기 참여도를 증가시키는데 효과적이었음을 의미하는 것이며, 함께 쓰기 전략을 경험한 집단의 유아들이 경험하지 않은 집단의 유아들보다 자발적 쓰기 참여도가 더 높다는 것을 의미한다.

#### 2. 쓰기의 양

유아의 쓰기의 양이 집단에 따라 차이가 나는지를 알아보기 위해서, 사전검사와 사후검사간 유아의 쓰기 작품에서의 어절 수와 문장 수의 증가분에 대해 두 독립표본 t검증을 한 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 집단에 따른 쓰기의 양의 차이

내용	집단	사전	사후	증가분		
		M(SD)	M(SD)	M	SD	t
어절수	실험(n=18)	7.17(3.43)	14.22(5.24)	7.05	4.04	5.38***
	통제(n=18)	7.61(4.77)	9.33(4.78)	1.72	1.17	
문장수	실험(n=18)	1.94(.73)	3.61(1.14)	1.76	.84	6.15***
	통제(n=18)	1.61(1.14)	1.89(1.08)	.28	.46	

\*\*\* p < .001

<표 2>에서 볼 때 유아의 쓰기 작품의 어절 수는 유의수준 .001에서 집단에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 이러한 결과는 함께 쓰기 전략이 유아의 쓰기 작품의 어절 수를 증가시키는데 효과적이었음을 의미하는 것이다.

유아의 쓰기 작품의 문장 수는 유의수준 .001에서 집단에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 이러한 결과는 함께 쓰기 전략이 유아의 쓰기 작품의 문장 수를 증가시키는데 효과적이었음을 의미하는 것이다.

이와 같은 결과는 함께 쓰기 전략을 경험한 집단의 유아들이 경험하지 않은 집단의 유아들보

다 쓰기의 양이 더 많다는 것을 의미한다. 즉 함께 쓰기 전략은 유아의 쓰기의 양을 증가시키는데 긍정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다.

### 3. 쓰기의 질

유아의 쓰기의 질이 집단에 따라 차이가 나는지를 알아보기 위해서, 사전검사와 사후검사간 유아의 쓰기 작품에서의 쓰기 질의 점수의 증가분에 대해 두 독립표본 t검증을 한 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 집단에 따른 쓰기의 질의 차이

내용	집단	사전	사후	증가분		
		M(SD)	M(SD)	M	SD	t
질	실험(n=18)	1.33(.77)	2.83(.99)	1.50	.92	5.88***
	통제(n=18)	1.67(.77)	1.61(.78)	-.06	.64	

\*\*\* p < .001

<표 3>에서 볼 때 쓰기의 질은 유의수준 .001에서 집단에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 따라서 이러한 결과는 함께 쓰기 전략이 유아의 쓰기의 질을 증진시키는데 효과적이었음

을 의미하는 것이며, 함께 쓰기 전략을 경험한 집단의 유아들이 경험하지 않은 집단의 유아들보다 쓰기의 질이 더 높다는 것을 의미한다.

## IV. 논의 및 결론

### 1. 논의

본 연구는 총체적 언어 관점에서 활용할 수 있는 함께 쓰기(shared writing) 전략을 실시하여 유아의 자발적 쓰기 참여도, 쓰기의 양, 쓰기의 질이 증가하는지를 알아보고자 하였다.

본 연구의 결과에 따라 논의를 하면 다음과 같다.

첫째, 자발적 쓰기 참여도(자발적 쓰기 행동의 빈도)는 집단에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉 함께 쓰기 전략이 유아의 자발적 쓰기 참여도를 증가시키는데 효과적이었다. 이러한

결과는 총체적 언어의 관점에서 다양한 쓰기 활동 전략(소리내어 쓰기, 함께 쓰기, 안내적 쓰기, 혼자 쓰기 등)을 실시한 결과, 유아의 자발적 쓰기 행동의 빈도가 증가하였음을 보고한 김소양(1995)의 연구 결과와 일치하는 것이며, 그림책 중심의 상호작용적 문해 활동으로 함께 읽기, 함께 쓰기, 혼자서 읽고 쓰기, 회상하여 평가하기 등의 활동을 경험한 집단의 유아들이 무언가를 자발적으로 쓰려고 하는 경향이 나타났다고 보고한 유향선(1997)의 연구 결과와 일치한다. 또한 총체적 언어 관점에서의 초보적 저널 쓰기를 실시한 집단의 유아들이 쓰기 행동의 빈도가 증가하였음을 보고한 박상희(1997)의 연구 결과를 지지한다.

이상의 연구들을 보면, 교사의 지지적인 쓰기 전략이 유아의 자발적 쓰기 행동에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 유아의 자발적 쓰기의 빈도가 유아의 쓰기의 질적인 변화를 주는 근원이 된다(Graves, 1983)는 점에서 유치원 유아의 자발적 쓰기의 빈도는 중요한 의미를 갖는다.

둘째, 쓰기의 양(유아의 쓰기 작품에서의 어절 수와 문장 수)은 집단에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉 함께 쓰기 전략이 유아의 쓰기의 양을 증가시키는데 효과적이었다. 이러한 결과는 이야기책을 통해 문해 활동을 경험한 집단 유아들의 쓰기에 있어서 어절 수, 문장 수가 증가하였다고 보고한 이경화(1998)의 연구와 맥을 같이 한다. 또한 그림책 중심의 상호작용적 문해 활동으로 함께 읽기, 함께 쓰기, 혼자서 읽고 쓰기, 회상하여 평가하기 등의 활동을 경험한 집단의 유아들이 쓰기를 하는 양이 많아졌다고 보고한 유향선(1997)의 연구결과를 지지한다.

이상의 연구들은 교사의 지지적인 쓰기 전략이 유아의 쓰기의 양에도 긍정적인 영향을 미친다는 것을 보여준다. 많은 학자들(Chall & Jacobs,

1983; Dooley, 1987; Peyton, 1988)은 교사의 다양한 문식성 개입 활동 후에 유아의 쓰기의 양과 질이 증가되었음을 보고하였다. 따라서 유아의 쓰기의 양은 유아의 쓰기의 질과 연관이 된다는 점에서 유아의 쓰기의 양은 중요한 의미를 갖는다.

셋째, 쓰기의 질은 집단에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉 함께 쓰기 전략이 유아의 쓰기의 질을 증진시키는데 효과적이었다. 이러한 결과는 총체적 언어의 맥락에서 포트폴리오를 활용한 다양한 쓰기 활동을 실시한 결과 아동의 쓰기의 동기 및 쓰기의 양뿐 아니라 쓰기의 질을 증진시키는데도 효과적이라고 보고 Moening과 Bhavnagri(1996)의 연구 결과와 일치하며, 이야기 나누기를 통합한 쓰기 지도 방법의 쓰기 활동에 참여한 집단의 유아가 쓰기 과정에서 어휘를 보다 다양하게 표현하는 것으로 나타났으며, 표현을 보다 복합적으로 하는 것으로 나타났다고 보고한 이병래(2000)의 연구 결과와 맥을 같이 한다.

또한 본 연구에서는 사전 검사와 사후 검사간에 유아의 쓰기의 질에 질적인 변화가 있었음이 관찰되었다. 사전 검사에서 주말지낸 이야기로 “다이노서어-킴스 아울렛관에서 다이노서어 영화를 보았다”라고 쓴 한 유아가 사후검사에서는 자유의 여신상에 관한 교사와의 이야기나누기 후에 “자유의 여신상은 녹청으로 만들었다. 위에는 마치 왕관을 쓴 것 같다. 또 꼭대기는 사람이 볼 수 있게 되어 있다. 자유의 여신상은 왼쪽 손에는 불을 들고 있다. 또 오른 손에는 책 같은 것을 들고 있다. 끝.”이라는 저널을 썼다. 이 유아의 사전 검사시의 쓰기는 초점은 있으나 이를 위한 방법에 대해 제한된 지식을 보여주고 있으며, 자신이 한 일에 대한 정보 제공의 의도는 있으나 그러한 목적을 적절히 성취하기 위한 내용이 불충분하고, 사실을 정교하게 설명하지 못하고 있다. 그러나 사후 검사시의 쓰기는 초점이 있어



모든 문장이 자유의 여신상에 대해 이야기해주고 있으며, 독자들에게 자유의 여신상에 대한 정보를 제공하려는 목적이 분명하고, 사실을 상세하게 설명하기 위한 풍부한 내용을 담고 있을 뿐만 아니라, 자유의 여신상의 재료, 생김새, 특성 등이 드러나도록 조직이 잘 구성되어 있다. 또 다른 예로는 사전 검사에서 의도적인 자형만이 나타나고 거의 쓰려고 시도하지 않았던 한 유아가 사후 검사에서는 사과나무에게 “사과나무야 안녕 사과나무야 사과를 꺾서 고마워 그리고 사과주스를 나눠줘서 고마워”라는 편지를 썼다. 이 유아의 사후 검사시의 쓰기는 목적과 청중에 대한 지식을 어느 정도 보여주고 있으며, 조직화하려는 시도가 있고 주제에 대한 설명이 어느 정도 정교함을 보여주고 있다. 이러한 예에서도 볼 수 있듯이 교사의 쓰기 모델과 쓰기 전략은 유아의 쓰기를 질적으로 변화시키는데 중요한 역할을 한다는 것을 알 수 있다.

따라서 본 연구의 결과는 유아들에게 문어와 구어의 관련성을 직접 볼 수 있게 하여 쓰기의 동기를 주는 방법으로 교사가 받아들여주는 방법을 권고하고 있는 다수의 연구(Sulzby, Teale &

Kamberelis, 1989; Hatch, 1991; Rothlein & Meinbach, 1991; Routman, 1991)들을 지지하면서, 유치원에서의 함께 쓰기 전략의 필요성을 시사하고 있다.

## 2. 결론 및 제언

본 연구의 결과에 따른 결론은 함께 쓰기 전략이 유아의 자발적 쓰기 참여도, 쓰기의 양, 쓰기의 질을 증진시킨다는 것이다. 따라서 함께 쓰기 전략은 유아의 쓰기 행동 및 능력에 긍정적인 영향을 미친다.

본 연구의 결과에 따라 유아교육현장에서의 적용을 위한 제언을 다음과 같이 하고자 한다.

첫째, 우리나라 유아교육기관에서의 대집단 활동 비율이 많은 현장 상황을 고려할 때, 교사가 계획하고 주도하는 활동을 실시할 때 함께 쓰기 전략을 적극적으로 통합시킬 필요가 있다.

둘째, 유아의 문어학습을 증진시키기 위해서는 통합적이고 자연스런 언어 교수 방법인 총체적 언어 접근법의 다양한 전략들을 활용하는 것이 바람직하다.

## 참 고 문 헌

김소양(1995). 쓰기 교육 접근법에 따른 유아의 쓰기 행동 및 인식에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.

박상희(1997). 쓰기 지도 방법이 유아의 쓰기 인식, 쓰기 행동과 쓰기 발달에 미치는 효과의 비교 연구. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.

박혜경(1991). 유아를 위한 총체적 언어교육 접근법의 효과에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.

유향선(1997). 유아 문어교육의 효과적 지도: 그림책 중심과 학습지 중심 교수방법의 비교 연구. 한국교육학회 유아교육연구회, 17(2), 97-117.

이경화(1998). 유아의 문해 학습에 있어서 큰 책 접근법의 효과. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.

이병래(2000). 이야기나누기를 통한 쓰기 활동이 어휘의 다양성과 표현의 복합성에 미치는 효과. **한국아동학회지**, 21(2), 45-56.

- 이성은(1997). **총체적 언어 교육: 교실적용의 이론과 실제**. 서울: 창지사.
- 이영자, 이종숙(1990). 유아의 문어발달과 비지시적 지도 방법이 문어발달에 미치는 영향에 관한 연구. *교육학연구*, 28(2), 105-123.
- Burrow, A., Jackson, D., & Saunders, D.(1986). *They all want to write*. Hamden, CT: Library Professional Publication., Original work published 1939.
- Calkins, L.(1986). *The arts of teaching writing*. Portsmouth, N.H.: Heinmann.
- Chall, J. S., & Jacobs, V. A.(1983). Writing and reading in the elementary grades: Developmental trends among low SES children. *Language Arts*. 60, 617-626.
- Clay, M.(1975). *What did I write?* Auckland, New Zealand: Heinmann.
- Dooley, M. S.(1987). *Dialogue journal: Facilitating the reading-writing connection with native American students*. (ERIC ED 292 118).
- Goodman, K., & Smith, F.(1971). *On the psycholinguistic method of teaching reading*. *Elementary School Journal*, 71, 177-181.
- Graves, D.(1983). *Writing: Teachers and children at work*. Portsmouth, N.H.: Heinmann.
- Hansen, J.(1987). *When writers read*. Portsmouth, N.H.: Heinmann.
- Hatch, J. A.(1991). Developing writers in the intermediate grades. *Childhood Education, Winter*, 76-80.
- Holdaway, D.(1979). *The foundations of literacy*. Auckland: Ashton Scholastic.
- Lee, D., & Allen, R. V.(1963). *Learning to read through experience*. New York: Appleton-century-Crofts.
- Moening, A. A., & Bhavnagri, N. P.(1996). Effects of the showcase writing portfolio process on first graders' writing. *Early Education and Development*. 7(2). 179-199.
- Peyton, J. K.(1988). *Beyond writing assignment: The influence of communicative context on ESL students' writing*. (ERIC ED 295 496).
- Rothlein, L., & Meinbach, A. M.(1991). *Literature connection: Using children's books in the classroom*. Glenview, Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Routman, R.(1991). *Invitations: Changing as teachers and learners K-12*. Portsmouth, N.H.: Heinmann..
- Sulzby, E., Teale, W. H., & Kamberelis, G.(1989). Emerging writing in the classroom: Home and school connections. In D. S. Strickland & L. M. Morrow(Eds.), *Emerging literacy: Young children learn to read and write*(pp.63-77). Newark, Delaware: IRA.