

동화의 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기에 따른 유아의 흥미도와 이야기 구조화

Effectiveness of Intensive Versus Extensive Reading of Children's Stories

손혜숙(Hye Sook Shon)¹⁾

ABSTRACT

The question addressed by the present research was whether repeated, careful reading of a few stories(Intensive Reading) is more effective than general, one-time reading of many stories(Extensive Reading). Unfamiliar stories were read to 105 kindergarten children from typewritten sheets of paper for 40 days(about 10 weeks). The Intensive Reading group heard 5 stories and the Extensive Reading group heard 40 stories. Effectiveness was measured by interest level during story telling and by narrative structure. Test scores were analysed by ANCOVA. No differences were found between the 2 groups; however, as a new area of study it could serve as a catalyst for research on story telling methods.

Key Words : 정독적 반복 들려주기(intensive-repetitive reading), 다독적 한번 들려주기(extensive reading), 흥미도(interest level), 이야기 구조화(narrative structure).

I. 서론

1. 연구의 목적 및 필요성

동화는 유아들의 여러 정서 발달 증진 뿐 아니라 언어교육 및 언어발달을 위한 강력한 매체이며(Williams & Fromberg, 1992), 특히, 읽기능력 및 어휘력의 학습, 창의적인 사고의 계발, 문해 능력의 향상, 추론능력, 이해력, 조망능력,

상상력 발달을 증진시킬 수 있는 효과적인 교육 방법 중의 하나이고(허태화, 1998; 박분희, 2000), 유아의 독서에 대한 취향과 태도 형성, 간접 경험의 제공, 현실에서 오는 갈등의 해소, 기본적인 요구의 충족, 심미적 감상력의 발달을 도와준다(김세희, 2000). 동화는 성장하는 유아들에게 언어적, 사회-도덕적, 정서적 및 인지적인 실로 광범위한 측면에서 관련되어 그 가치가 매우 크다고 하겠다.

¹⁾ 경인여자대학 유아교육과 부교수

Corresponding Author : Hye Sook Shon, Department of Early Childhood Education, Kyung-In Women's College.
101 Gyesan-gil, Gyesan-dong, Gyeyang-gu, Incheon 407-740, Korea
E-mail : sonhs@kic.ac.kr

이러한 동화의 가치 아래 동화와 유아가 관련된 연구들은 비교적 많이 이루어져 왔다. 동화 관련 연구가 이루어지고 있는 상황에서 본 연구자는 강한 호기심을 불러일으키는 장면 및 상황들이 있었는데, 이는 우리가 흔히 유아들 주변에서 자주 목격하는 장면·상황이다. 그것은 어떤 유아들은 동화를 읽었거나 들었을 때 자주 반복하여 읽거나 들려달라고 하는 것이고, 또 다른 유아들은 매번 다른 동화를 읽거나 들려 달라고 하는 것이다. 동화의 한번 들려주기 형태는 거의 매일 다른 내용의 동화를 들려주고 있는 우리나라 유아교육현장에서 찾아 볼 수 있으며, 동화의 반복적 들려주기 형태는 독일의 발도르프 교육의 에포크 수업(Epochenunterricht)에서 찾아 볼 수 있다. 발도르프 교육에서는 3~4주간을 단위로 매일 아침시간 한 시간 반 동안 한 과목이 집중적으로 기본 수업이 진행되는 에포크 수업 형태의 교육을 실시하는데(곽노의, 2001), 유아는 동화를 반복적으로 읽거나 들으면서 처음에는 동화의 전체적인 맥락을 파악하고 주인공에게 집중되어 이해하는 수준이지만 동화를 반복적으로 읽거나 들으면서 좀 더 구체적인 상황과 주인공이 아닌 다른 등장인물에 대해서도 관심과 이해를 확대시킨다는 것이다. 동화의 반복적 듣기에는 동화 내용에 대한 정독성이 생기게 되는 것이다.

많은 부모나 교사 등의 성인들은 동화를 유아들에게 가까이 접하게 해 주려고 노력한다. 어떤 성인은 유아들에게 동화를 정독하게 하려고 노력하며, 또 다른 성인들은 다양한 책을 많이 읽게 하거나 들려주려고 노력한다. 그런데 동화의 정독성이나 다독성에 모두 가치를 부여하면서도 정작 두 가지 자체에 대한 비교는 전혀 이루어지고 있지 않다.

이에 본 연구자는 아직 국내·외에서 전혀 연

구가 이루어지지 않은 연구로, 동화를 일정기간 내에 여러 권의 동화를 한번 들려주어 다독하는 것이 효과적인지, 아니면 다독하지 않더라도 한 동화의 내용을 반복적으로 경험하여 정독하는 경험이 더욱 효과적인지에 대한 연구를 하고자 한다. 즉, 동화의 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기에 대한 연구를 시도하여 유아들에게 동화를 들려주었을 때 그 차이가 있는지에 대해 알아보고자 하는 것이다. 본 연구에서는 유아교육기관 현장에서의 동화에 대한 유아의 흥미도와 이야기 구조화에 있어서 그 차이가 있는지에 대해 알아보고자 한다.

교육에서 흥미가 중요하다는 것을 처음 인식한 사람은 헬바르트(J. E. Herbart)이며, 이것을 학습현장의 목적 및 수단으로서 교육에 도입한 사람은 듀이(John Dewey)라고 할 수 있다(황정규, 1967). 흥미는 자극의 해석 및 이해 과정에서 발생하는 일종의 정서적 상태인 동시에 특정행동을 유발시키는 동기의 역할도 담당할 뿐만 아니라 인간의 정보처리 과정에서 정보의 선택과 처리의 우선 순위, 주의할당 등을 결정하는데 매우 중요한 역할을 한다(Hidi, 1990). James(1912)는 흥미를 인간 마음의 핵심적이고 지배적인 힘이라고 보았으며, 외부 환경에서 수많은 자극이 한 개인에게 제공되고 있음에도 불구하고 이러한 자극을 경험하지 못하는 근본적인 이유는 이러한 자극들이 개인의 흥미를 끌지 못하기 때문이라고 하였다. 문학작품을 읽을 때 유아들이 갖는 흥미정도는 반응에 영향을 미치는 요인이 된다. 일반적으로 왜 그 작품을 좋아하느냐는 주관적인 문제이지만 독자의 개인적 경험이 관련되어 있다고 볼 수 있다. 유아들뿐만 아니라 모든 사람들은 책의 내용이 자신의 경험과 관련되어 있다면 책과 더 쉽게 동일시할 수 있으며, 자신과 비슷한 인물

이 있는 작품에 더 많이 빠져들고 그 작품을 더 많이 찾는 경향이 있다(김현희, 1995, 재인용)는 것이다. 유아기에 갖는 동화에 대한 흥미는 유아가 미래에 대할 수 있는 많고 다양한 책들에 적용되어, 평생 동안 독서란 즐거운 것이라는 기본적인 태도를 형성하게 된다. 이에 본 연구자는 유아의 흥미도에 관심을 갖는다.

한편, 유아는 자신의 생각을 점차 언어로 표현해 내야 한다. 이야기 구성능력은 자신의 생각을 언어로 표현해 내는 능동적인 활동이다. 유아 스스로 이야기를 구조화하기 위해서는 이야기 구조 요소를 사용하여 사건을 의미 있게 관련시켜 하나의 일관된 전체로 조직하는 능력이 요구된다. 따라서 이야기 구조화를 탐색하는 것은 유아의 언어발달에 있어 많은 정보를 제공한다. 또한 학령 전 유아의 이야기 구조화 능력은 이후 학업 성취와 언어장애에 가장 강력한 예측치 중의 하나이며(Tannock, Purvis & Schachar, 1993), 아동기 행동문제 및 정서 조절과도 관계가 있다(Slade, 1994). 동화는 이야기 구조화 능력을 향상시켜 나가는데 교육적 가치가 매우 크며(McCormick & Mason, 1986), 이야기 구성능력과 높은 상관을 나타낸다(Van Krayenoord & Paris, 1996).

이러한 점에서 본 연구자는 동화의 반복적 들려주기와 한번 들려주기에 따른 유아의 흥미도와 이야기 구조화 능력에서 차이가 있는지를 연구하고자 한다.

2. 용어의 정의

1) 정독적 반복 들려주기

본 연구에서 정독적 반복 들려주기란 유아교육기관에서 유아들을 대상으로 하여 동화를 대그룹 형태로 들려줌에 있어 한 가지 동화의 내

용을 반복적으로 경험하여 동화내용을 정독할 수 있는 기회를 제공하는 것으로, 본 연구에서는 같은 동화를 하루 1회 5일 동안 계속하여 연속적으로 들려주는 것을 말한다.

2) 다독적 한번 들려주기

다독적 한번 들려주기란 유아교육기관에서 유아들을 대상으로 하여 동화를 대그룹 형태로 들려줌에 있어 매일 새로운 내용의 동화를 1회 들려주는 것으로 반복 들려주기보다 일정한 기간 내에 여러 권의 동화 내용을 접하게 하여 다독할 수 있는 기회를 제공하는 것으로, 본 연구에서는 반복 들려주기에 비해 5배 분량의 동화를 들려주게 되는 것을 말한다.

3. 연구문제

이상의 연구 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

<연구문제 1> 동화의 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기에 있어 유아의 흥미도는 차이가 있는가?

<연구문제 2> 동화의 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기에 있어 유아의 이야기 구조화는 차이가 있는가?

II. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 인천광역시 소재의 한 유치원을 선정하여 두 학급을 실험집단, 두 집단

을 비교집단으로 선정하였다. 실험기간 중 결석 등의 이유로 최종 분석된 대상은 105명이였다. 연구 대상 유아의 사례수와 평균연령은 <표 1>에 제시하였다. 실험에 참여한 교사는 모두 유아교육 전공자이고 2~3년 교육 경력자로 선정되었다.

<표 1> 연구대상

구 분	사례수	평균연령	표준 편차
실험집단	55	66.56개월	6.63
비교집단	50	67.63	6.67

2. 연구도구

1) 동화의 선정

본 연구에서의 동화는 명명하는 (labeling) 수준의 동화가 아닌 이야기(story)가 있는 동화를 말한다. 동화의 제시방법은 그림책, 낱장식 그림동화, 음판동화, 자석동화, 원판 그림동화, 껌도식 동화, 구연동화, TV동화, 슬라이드 동화, OHP 동화, 전자 동화, 다양한 방법의 인형극 등 여러 교수매체가 있으나, 본 연구에서는 김효정·노형주·김정화·서민정·정윤경·이운정(1995)의 실태조사를 근거로 유치에서 가장 빈번하게 활용되고 있는 그림동화 특히 낱장식 그림동화에만 한정시켜 사용하였다. 또한 김효정 등(1995)은 유아원에서 주로 들려주고 있는 동화장르를 분석해 본 결과, 창작동화를 가장 많이 들려주는 것으로 나타났다. 이에 본 연구에서는 창작동화의 낱장식 동화로 선정하였다.

유아들은 책으로 이야기 구조에 대한 것을 배우며(Trousdale, 1990), 특히 짜임새가 잘 구성된 이야기를 많이 접한 유아일수록 이야기 구조 개념이 발달하게 된다는 연구(Mandler & Johnson, 1977)에 기초하여, 3~4년의 경력을 가

진 8명의 교사에게 유아들에게는 친숙하지 않은 동화로 분명한 배경, 잘 묘사된 인물, 그 주인공이 직면한 문제가 추구하여야 하는 목적과 마지막 해결책을 지니고 있는 잘 짜여진 구조의 동화를 선정하도록 하였다. 일차 선정된 150편의 동화에 대해 각 교사들에게 잘 짜여진 구조의 동화로 유치원에서 대그룹 형태로 들려주기에 적합한지에 대해 5점 척도로 평정하게 한 후 선정된 상위 높은 점수의 동화를 반복 들려주기에 8편, 한번 들려주기에 40편 무선배정 하였다. 정독적 반복 들려주기에 사용한 동화로는 <고슴도치 별의 비밀>, <왕이 된 귀뚜라미>, <나무 숲 속>, <엄마 쥐의 선물>, <푸름이의 나들이>, <훨훨 날아간다>, <조금만 줄여줄께>, <춤추는 호랑이>로 선정되었고, 다독적 한번 들려주기에 사용한 동화로는 <메뚜기의 허풍>, <색다른 것을 좋아하는 곰>, <얼간이 족제비>, <도깨비와 범벅장수>, <짧어지는 샘물>, <아름다운 피리소리>, <눈이 되고 발이 되고>, <굴러라 바퀴야>, <멋쟁이 원숭이의 소원>, <철수의 손, 영희의 손>, <또 다시 숲속으로>, <오소리네 이웃 사촌>, <우리 집에 놀러와>, <은하수가 보여요>, <달 아저씨의 외투>, <아빠가 되고 싶어요>, <아빠 돼지의 멋진 방귀>, <빨난 도깨비>, <훨훨 날아간다>, <강돌이의 여행>, <치과가 무섭다고요>, <야! 우리 기차에서 내려>, <겨울잠은 싫어요>, <닭았어요>, <일곱개의 별>, <원숭이와 함께 길 만들기>, <밤톨이의 귀하, 가을 보냄>, <호박꽃>, <아기새와 가로수 할머니>, <우리를 둘러싼 공기>, <통통 무슨 통>, <어찌됐어요. 약속이니>, <엄마는 요술쟁이>, <마음대로 의자>, <치과의사 곰돌이>, <땅을 파내러가면>, <신호등을 건너게 된 통통이>, <맑을까 · 흐릴까>, <아기 고양이의 딸국질>, <공룡은 어디에 살고 있을까>로 선정되었다.

2) 흥미도 검사도구

흥미도 검사는 동화시간의 느낌 또는 기분이 어떠했는지를 얼굴표정 그림카드 중에서 선택하도록 했다. 얼굴표정 그림카드는 아주 즐겁게 웃는 얼굴표정, 조금 즐겁게 미소 짓는 얼굴 표정, 그저 그런 무표정의 얼굴, 별로 즐겁지 않아 약간 찡그린 얼굴표정, 조금도 즐겁지 않아 아주 찡그린 얼굴표정 즉, (1) 아주 재미있거나 즐거웠다. (2) 조금 재미있거나 즐거웠다. (3) 그저 그랬다. (4) 별로 재미없거나 즐겁지 않았다. (5) 아주 재미없거나 즐겁지 않았다는 5점 평정척도로 측정하였다.

3) 이야기 구조화 검사도구

본 연구에서는 유아가 이야기를 꾸밀 때 친숙하게 사용될 수 있는 인물 및 대상을 한유

진·유안진(2000)의 연구를 참조하고 본 연구자와 교사간의 협의 하에 선정된 20가지 그림인형을 사용하였다. 인물은 7가지(할아버지, 할머니, 아버지, 어머니, 남자, 여자, 아기), 동물 10가지(호랑이, 사자, 소, 원숭이, 코끼리, 토끼, 다람쥐, 강아지, 새, 생쥐), 자연물 3가지(나무, 돌덩이, 꽃)로 구성하였다. 각 인물 및 대상은 미술 전공자의 도움을 받아 만화적 표현은 배제하고 사실적으로 표현하되 감정 표정이 나타나 있지 않도록 하였다. 선정된 20가지 그림인형의 도구를 통하여 수행된 이야기 꾸미기 내용은 이야기 구조화 요소로 분석되었다.

선행 연구(Stein & Glenn, 1979; O'Donnell-Johnson, 1999; Peterson & McCabe, 1983)들은 구조 범주의 사용과 복잡성에 따라 '묘사적 순서', '행동 순서', '반응적 순서', '축약 에피소

〈표 2〉 이야기 구조화 수준의 정의와 점수

구조화 수준	정 의	점 수
묘사적 순서 (1수준)	이야기 구조 범주가 사용되지 않으며 등장인물 및 배경 내외적 상태 등장 인물의 습관적 행동에 대한 단순 묘사로 구성된 이야기	1점
행동 순서 (2수준)	이야기 구조 범주가 사용되지 않으며 논리적인 순서가 아닌 시간적인 순서에 따라 행동이 진술되는 이야기	2점
반응적 순서 (3수준)	계기가 되는 사건 내적 상태, 배경의 이야기 구조범주의 사용이 나타나며 인과관계에 의해서 진술되는 이야기. 그러나 주인공의 목표나 목표달성을 위한 시도는 나타나지 않는다.	3점
축약된 에피소드 (4수준)	이 수준부터 이야기는 하나의 에피소드를 구성한다. 주인공의 목표가 드러나나 명확하지 않고 목표 달성을 위한 구체적 계획은 추론하여야 한다. 이야기 구조 범주 사용에 있어 두 가지 조건이 요구된다. 첫째, 행동을 위한 계기가 되는 사건 혹은 내적 상태의 범주를 사용하여야 한다. 둘째, 주인공이 목표를 달성하기 위하여 성공 혹은 실패했는가에 대한 결과 범주를 사용하여야 한다.	4점
완전한 에피소드 (5수준)	모든 이야기 구조 범주가 사용된 이야기. 주인공의 목표가 명확히 기술되고 목표 달성을 위한 계획이 드러나며 완전한 에피소드를 형성한다. 계기가 되는 사건, 내적 상태, 시도, 결과의 범주를 사용하고 여기에 배경 반응의 구조 범주 사용이 포함된다.	5점
복잡한 에피소드 (6수준)	여러 개의 에피소드로 이루어지고 이야기 구조 범주의 반복적인 사용이 일어나는 이야기.	6점

드', '완전한 에피소드', '복잡한 에피소드' 그리고 '상호작용 에피소드' 7개의 이야기 구조화 수준을 제시하였다. 그러나 두 주인공의 관점을 고려하여 상호 영향을 주고받는 '상호작용 에피소드'는 3세~5세 유아에게서는 발견되지 않으므로(O'Donnell-Johnson, 1999) 분석 범주에서 제외하였다. 우리나라 만4세~5세 유아들에게는 '복잡한 에피소드'가 나타나지 않았다는 연구(임영심, 김경철, 채미영, 2003)도 있지만 본 연구에서는 이야기 구조화 수준은 '묘사적 순서'를 1점으로 하여 1점씩 차이를 두어서 '복잡한 에피소드' 수준은 6점으로 점수화 하였다. 이야기 구조화 점수가 높을수록 구조적으로 복잡하고 일관성 있는 이야기를 구성하는 유아의 능력이 높음을 의미한다.

3. 연구절차

본 연구에 앞서 이야기 구성 분석 기준 및 실시 시간을 검토하기 위하여 본 연구의 대상이 아닌 유아 16명을 대상으로 예비조사 하였다.

본 연구는 교사의 동화 들려주기를 실험집단과 비교집단으로 구분하여 실험집단은 정독적 반복 들려주기를 하고, 비교집단은 다독적 한번 들려주기를 실시하여 처치하였다. 이는 40일 동안 실시하여 실험집단은 동화를 8편 접하고, 비교집단은 40편을 접하게 된다. 동화는 우리나라 실정에 맞게 대그룹 상황에서 낱장식 동화의 매체를 이용하여 들려주었다. 낱장식 동화로만 들려주어 교수매체 종류에 따른 변인을 통제시킨 것이다. 대그룹으로 동화 들려주는 시간은 각 반마다 귀가지도 직전에 들려주는 것으로 하여 시간대를 일관성 있게 하였다. 실험집단에 교사 4명, 비교집단에 교사 4명이 각각 동화의 반복 들려주기와 한번 들려주기를 40일(약 10

주간) 동안 실시하였다.

유아의 흥미도와 이야기 구조화 측정을 위하여 실험자 4인이 사전 검사와 사후검사를 실시하였는데, 유치원의 조용한 장소에서 개별 면접으로 행하였다. 실험자는 먼저 실험대상과 친밀감을 형성할 수 있도록 간단한 대화(이름, 날씨, 옷 색깔 등)를 하였으며, 실험자와의 친밀감 정도에 따라 유아의 반응이 달라질 수 있는 것을 감안하여 실험자 4인을 각 반별로 골고루 검사하도록 하였다. 즉, 실험자에 대한 영향을 상쇄시키고자 평형설계(counterbalanced design)를 적용하여 실험집단과 비교집단에 4인의 실험자가 각각 번갈아 가며 사전검사 및 사후 검사를 실시한 것이다.

흥미도 검사에 있어 사전 검사시 "○○야, 오늘…… 동화를 들었지. 동화시간에 기분이 어땠는지 그림카드 중에서 골라보겠니?"라고 제시하였다. 다섯 단계 평정 척도의 얼굴표정 그림 카드는 각각 지름 8cm의 원형이며, 색을 통제하기 위해 흑백으로 처리하였다. 유아들이 얼굴표정의 다섯 단계 평정척도를 쉽고 분명히 구분할 수 있도록 하기 위해 (1)에서 (5)의 순으로 제시하거나, (5)에서 (1)의 순으로 제시하였다. 사후 검사 시에는 "○○야, 요즘 동화 듣는 시간에 기분이 어땠니? 그림카드 중에서 골라 보겠니?"라고 제시하였다.

이야기 구조화에 대한 사전검사나 사후검사를 실시할 때는 유아에게 그림 자료를 충분히 탐색 할 기회를 제공한 다음 그림인형 2개를 골라 이야기를 꾸미도록 하였다. "자, 이제 네가 이것을 (유아가 선택한 그림인형)을 가지고 이야기를 만들어 선생님한테 들려줄래. 네가 어떻게 이야기를 할 지 먼저 생각한 다음 이야기할 준비가 되었으면 선생님한테 말해 줘. 그리고 네가 이야기 할 때 그림인형이 더 필요하

면 언제든지 여기 있는 것들을 사용할 수 있다.” 유아에게 이야기를 하기 전에 충분히 생각 할 시간을 주고 이야기를 구성하는 시간에는 제한을 두지 않았다. 사전·사후 검사를 실시할 때 제시되는 인물·동물·자연물의 20가지 그림도구를 검사 실시시 그 배치 순서를 바꾸어 그림인형이 놓인 위치에 대한 선호도를 통제시켰다. 유아가 언급한 이야기는 녹음한 후 전사하여 내용을 분석하였다. 유아가 구성한 이야기는 평정자 훈련을 받은 유아교육학 전공자와 연구자가 신뢰도를 낸 후 실시하였다 ($r=.87$) 두 평정자의 평정이 일치하지 않을 경우에는 전사된 자료와 녹음 자료를 근거로 하여 합의하여 처리 하였다.

4. 자료 분석

실험절차에 의하여 수집된 자료는 부호화 과정을 거쳤으며 통계분석은 PC용 SAS통계패키지를 이용한다. 본 연구문제를 검증하기 위하여 사용할 통계적 방법은 평균과 표준편차, 공변량 분석 절차를 사용하였다. 연구문제 검증에 사용된 유의도 수준은 최소 $p<.05$ 로 하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 동화의 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기에 따른 유아의 흥미도 차이

본 연구문제에 관련된 교사의 동화 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기에 나타난 유아의 흥미도 점수의 평균 및 표준편차는 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기에 따른 유아의 흥미도 점수의 평균 및 표준편차

사례수	사전검사		사후검사		공변인에 의해 수정된 사후검사		
	M	SD	M	SD	M	SD	
실험집단	55	3.07	.54	3.02	.62	3.02	-5.04E-02
비교집단	50	3.06	.74	3.12	.72	3.12	5.55E-02

교사가 대그룹 상황에서 동화를 반복 들려주기와 한번 들려주기로 제시했을 때 유아의 흥미도 점수에 유의한 차이를 보이는지 알아보기 위해 공변량분석을 실시하였다. 분석 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4> 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기에 따른 유아의 흥미도 점수에 대한 ANCOVA표

변량원	자승화	자유도	변량추정치	F	P
공변량	4.306	1	4.306	10.474	.002
주 효과	.294	1	.294	.714	.400
잔 차	41.934	102	.411		
전 체	46.533	104	.447		

$p>.05$

표 4에서 볼 수 있는 바와 같이, 동화의 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기에 유아의 흥미도 점수는 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다[F(1, 102)=.714, $p>.05$]. 즉, 유치원 대그룹 상황에서 교사가 유아들에게 동화를 들려줄 때 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기 간에는 유아의 흥미도 차이가 없는 것으로 나타났다.

2. 동화의 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기에 따른 유아의 이야기 구조화 차이

연구문제와 관련된 동화의 반복 들려주기와

한번 들려주기에서 나타난 유아의 이야기 구조화의 평균 및 표준편차는 다음 <표 5>와 같다.

<표 5> 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기에 따른 유아의 이야기 구조화 점수의 평균 및 표준편차

사례수	사전검사		사후검사		공변인에 의해 수정된 사후검사	
	M	SD	M	SD	M	SD
실험집단	55	1.69 1.45	2.33 1.26	2.33	1.52E-03	
비교집단	50	1.68 1.10	2.32 1.04	2.32	-1.67E-03	

교사가 대그룹 상황에서 동화를 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기로 제시했을 때 유아의 이야기 구조화에 유의한 차이를 보이는지 알아보기 위해 공변량분석을 실시하였다. 분석 결과는 <표 6>와 같다.

<표 6> 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기에 따른 유아의 이야기 구조화 점수에 대한 ANCOVA표

변량원	자승화	자유도	변량추정치	F	P
공변량	24.238	1	24.238	21.545	.000
주 효과	2.657E-04	1	2.657E-04	.000	.988
잔 차	114.752	102	1.125		
전 체	138.990	104	1.336		

$p > .05$

표 6에서 볼 수 있는 바와 같이, 동화 반복 들려주기와 한번 들려주기에서 이야기 구조화 점수는 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다[F(1, 102)=.000, $p > .05$]. 즉, 유치원 대 그룹 상황에서 교사가 동화를 들려줄 때 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기 간에는 유아의 이야기 구조화 차이가 없는 것으로 나타났다.

IV. 논의 및 결론

1. 논의 및 결론

본 연구에서 나타난 결과는 동화의 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기 간에 유아의 흥미도와 이야기 구조화 차이는 없는 것으로 나타났다. 본 연구는 국내·외에서 처음 시도한 연구로 비교 및 논의할 수 있는 직접적 선행연구가 없는 상태에서 다음과 같은 언급으로 논의를 대신하고자 한다.

첫째, 동화의 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기 간의 유아의 동화에 대한 흥미도는 차이가 없었다. 이는 여러 연구(이상금, 장영희, 1995; Frick, 1986)에서 동화가 유아들에게 즐거움을 준다는 연구 결과를 유아교육기관에서 대그룹 형태로 정독적 반복 들려주거나 다독적 한번 들려주기를 하였을 때도 나타난 것으로 해석될 수 있다. 즉, 유아들은 정독적 반복 들려주거나 다독적 한번 들려주기에 있어 모두 흥미가 있었다.

둘째, 여러 연구들(손혜숙, 1989; 장은희, 1993; Applebee, 1978; Brown, 1958; Keeney, Cannizzo & Flavell, 1967; Kellas, Ashcraft & Johnson, 1973; Kramer & Engle, 1981; McGilly & Siegler, 1989; Peterson & Peterson, 1959)에서 유아들의 반복성과 다양성은 유아의 능력을 증가시켰다는 연구들을 토대로 하여 볼 때 동화의 반복 경험한 유아들이 이야기 구성능력이 높을 것이며, 한편의 동화책 보다는 여러 권의 동화책을 경험한 유아들이 이야기 구성 능력이 높을 것이라는 것을 충분히 가정할 수 있다. 본 연구에서의 데이터에서도 서로 통계적 차이는 없는 것으로 나타났으나 일정기간 이후 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기에서 모두

이야기 구조화 능력이 증가한 것으로 나타났다. 이는 동화의 정독적 반복 들려주거나 다독적 한번 들려주기가 그 특성은 다르지만 유아의 이야기 구조화 능력을 증가시키는 영향은 모두 있었다고 해석된다.

본 연구는 지금까지 동화의 정독적 반복성과 다독적 일회성 자체를 비교 분석한 연구를 찾아 볼 수 없는 상태에서 첫 시도한 연구로, 유아의 흥미도와 이야기 구조화에 있어서는 동화의 정독적 반복 들려주기와 다독적 한번 들려주기 간에는 통계적 차이가 없다는 결과를 얻을 수 있었다. 따라서 본 연구의 결과로 일부 유아교사들이 실제적이고 구체적인 방법에 있어 궁금해 하던 동화 들려주기에 도움을 줄 수 있을 것으로 기대하며, 본 연구자는 유아들의 흥미도와 이야기 구조화에 있어서는 유아교육 기관에서 유아들에게 동화 들려주는데 있어 두 가지 방법이 모두 가능할 것으로 사료된다.

2. 연구의 제한점 및 제언

본 연구의 제한점을 고려하여 후속 연구를 위한 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 통제된 유아교육 기관의 문해환경, 동화 듣는 상황, 교사의 역할, 부모가 동화책을 읽어 준 정도 및 가정 내 문해환경, 낱장식 동화 그림의 질, 유아의 책에 대한 선호도 및 부모와의 상호작용 유형 등은 유아의 이야기 구조화 능력에 중요한 역할을 할 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 이와 같은 요인에 대한 탐색이 요망된다.

둘째, 본 연구에서는 이야기의 구조적인 측면만을 분석하였으나 내용분석을 통해 이야기의 주제, 등장인물의 수 및 특성, 비극적 혹은 희극적 결말 등 창의적인 이야기 전개에서도

연구가 필요하겠다.

셋째, 연구의 동화내용은 창작동화로 제한시켰으며, 낱장식 동화로 매체를 한정시켰다. 문학 장르나 매체의 종류 등 연관 연구를 확대시키는 것이 가능하며, 다양한 사회계층, 유아연령, 기관의 종류 등의 다른 여러 영역 및 요인으로 후속 연구를 할 수 있을 것이다.

네째, 본 연구는 인천지역의 한 대학부속 유치원에서 40일(약 10주간)의 실험기간으로 연구를 실시하였으므로 이점을 염두에 두고 연구 결과를 조심스럽게 해석할 필요가 있겠다.

이상과 같은 제한점과 제언에도 불구하고 본 연구는 동화의 정독적 반복성과 다독적 일회성을 처음 시도한 연구라는 데에 다시 한번 그 의의를 강조하고 싶다. 앞으로 동화의 정독적 반복성과 다독적 일회성에 대한 다른 도구, 다른 대상 또는 다른 영역에 대한 연구로 확대 및 정밀한 연구가 이루어질 수 있는 계기가 되기를 기대한다.

참 고 문 헌

- 곽노의(2001). *발도르프 교육과 홀리스틱 교육의 비교* 미출판 원고. 열린유아교육학회 제17차 학술 발표회 자료집.
- 김세희(2000). *유아교사를 위한 유아문학교육*. 서울 : 양서원.
- 김현희(1995). *아동의 문학작품에 대한 반응 이론적 고찰*. 탁아연구 II.
- 김효정 · 노형주 · 김정화 · 서민정 · 정윤경 · 이윤정 (1995). 유아교육 현장에서의 문학 활동의 실태 조사연구. *유아교육연구*, 18, 31-55. 부산여자전 문대학 유아교육과 유아교육연구소.
- 박분희(2000). 동화전달방법이 유아의 창의력 향상에 미치는 효과. 대구효성카톨릭대학교 교육대학

- 원. 석사학위 논문.
- 손혜숙(1989). 아동의 회상수행에 관한 연구. 중앙대학교 일반대학원 석사학위 논문.
- 이상금·장영희(1995). *유아문학론*. 서울 : 교문사.
- 임영심·김경철·채미영(2003). 유아용 이야기 구조화 수준 평가 준거 설정을 위한 기초 연구. *열린 유아교육연구*, 7(4), 149-166.
- 장은희(1993). 동화전달 경험이 이야기 꾸미기 능력에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 한유진·유안진(2000). 그림책 읽기에서 유아와 어머니의 언어적 상호작용 전략과 유아의 이야기 구성능력. *아동학회지*, 22(1), 1-16.
- 허태화(1996). 유아의 이야기 해보기 활동이 동화내용 이해와 어휘력에 미치는 영향. 계명대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- Applebee, A. N.(1978). *The child's concept of story*. Chicago : University of Chicago Press.
- Brown, J.(1958). Some tests of the decay theory of immediate memory. *Quarterly, Journal of Experimental Psychology*, 10, 12-21.
- Cox, C., & Many, J. E.(1989). *Reader stance towards a literary work : Applying the transactional theory to children's responses*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.
- Frick, H. A.(1986). The value of sharing stories orally with middle grade students. *Journal of Reading*, 29, 4, 300-303.
- Hidi, S.(1990). Interest and its contribution as a mental resource for learning. *Review of Educational Research*, 60, 549-571.
- James, W.(1912). *The principles of psychology*(3rd ed.). New York : Holt, Rinehart & Winston.
- Keeney, T. J., Cannizzo, S. R., & Flavell, J. H.(1967). Spontaneous and induced verbal rehearsal in a recall task. *Child Development*, 38, 953-966.
- Kellas, G., & Aschcraft, M. H., & Johnson, N. S. (1973). Rehearsal processes in the short-term memory performance of mildly mentally retarded adolescents. *American Journal of Mental Deficiency*, 77, 674-679.
- Kramer, J. J., & Engle, R. W.(1981). Teaching awareness of strategic behavior in combination with strategy training : Effects on children's memory performance. *Journal of Experimental Child Psychology*, 31, 513-530.
- Mandler, J. M., & Johnson, N. S.(1977). Remembrance of things phrased : Story structure and recall. *Cognitive Psychology*, 9(1), 111-151.
- McCormick, C. E., & Mason, J. M.(1986). *Intervention procedures for increasing preschool children's interest in and knowledge about reading*. In W. H. Teale & Sulzby(Eds.), *Emergent literacy : writing and reading*, NJ : Ablex.
- McGilly, K., & Siegler, R. S.(1989). How children choose among serial recall strategies. *Child Development*, 60, 172-182.
- O'Donnell-Jonson, 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, L. R., & Peterson, M. J.(1959). Short-term retention of individual verbal items. *Journal of Experimental Psychology*, 58, 193-198.
- 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., & 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*. 53-120. Norwood, N. J : Ablex.
- Tannock, R., Purvis, K. L., & Schachar, R. J.(1993).

- Narrative abilities in children with attention deficit hyperactivity disorder and normal peers. *J. of Abnormal Child Psychology* 21, 103-117.
- Trousdale, A. M.(1990). Interactive storytelling : Children's early narratives. *Language Arts*, 67(2), 164-173.
- Van Krayenoord, C. E., & Paris, S. G.(1996). Story Construction from a picture Book : An Assessment Activity for Young Learners. *Early Childhood Research Quarterly*, 11, 41-61.
- Williams, L. R., & Fromberg, D. P.(1992). *Encyclopedia of early childhood education*. N. Y. : Garland.

2003년 12월 31일 투고 : 2004년 1월 24일 채택