

유아 언어능력 평가연구의 동향 분석

-한국학술진흥재단 등재 학회지를 중심으로

Trend Analysis of Research Using Evaluation Tools of Languages Abilities for Young Children: Based on Early Childhood Education Journals registered with the Korea Research Foundation

윤진주*

원광대학교 유아교육학과

Youn, Jin-Ju

Dept. of Early Childhood Education, Wonkwang University

Abstract

This study has a goal to read a trend of language research by analysing evaluation tools and methods that researchers have used for assessing young children's language abilities. Thus the study has chosen 237 language ability evaluation methods out of 121 young child's language ability evaluation researches. The treatises were selected from 4 types of early childhood education journals registered on the Korea Research Foundation. The data analysis was employed for processing the frequency and percentage of the collected data. The results were as follows: First, of single age groups the subject group most selected was five-year-olders and of mixed-age groups the subject group most selected was from three to five, and the number of subjects in researches were mostly below fifty children. The researches were sorted into an 'experimental/ investigational researching' type that has been frequently re-utilized by others, an 'interview type' using a data collection method, and a 'difference verification' type using a data analysis method which has been used in majority of studies. Second, the number of treaties that required data analysis has increased since 1996. Concludingly, the analysis of young child's language ability evaluation tools shows that the purposes of many researches were concentrated on studying children's knowledge about language, children's language functions such as speaking, reading, writing and listening, while evaluation contents were focused on speaking and writing.

Key Words : young children's language ability evaluation tools, evaluation methods, research trend analysis

I. 서론

유아교육의 내·외적인 학문의 장에서 유아교육 관련 연구들이 이루어지고 있는 것은 학문적 공동체 내에서 공동으로 추구하고자 하는 학문에 대한 열망과 합의에서 비롯된 것(한태숙, 김연, 황혜정, 2005)이라고 할 수 있다. 학문 공동체내에서 그 동안 축적된 연구를 되돌아보고 연구물의 분석을 통해 유아교육 관련 연구의 과거와 현재를 통찰하고 미래를 조망하는 일은 전공분야 구성원의 필수적이고도 주기적인 과제이며 연구의 지평을 넓히는

데 의미 있는 기초가 된다(김영옥, 2003). 이러한 학문적 기초를 마련하기 위한 일환으로 분야별로 동향을 분석하는 연구들이 꾸준히 이루어지고 있다.

최근 유아교육 관련 학회지에 게재된 동향 분석 연구들을 살펴보면, 유아발달에 대한 연구의 전반적인 경향(박경자, 신유립, 황혜정, 2005; 최미숙, 황윤세, 2004), 수학연구에 대한 동향(김지영, 2006), 컴퓨터교육 연구의 동향(박혜정, 최명숙, 2004), 영어교육 연구의 동향(이대균, 백경순, 정명자, 2006), 연구방법 분석의 동향(이종희, 조성연, 김선영, 2004; 최미숙, 1994; 황혜익, 1998), 학위청구논문의 연구동향(이대균, 백경순, 2001)등이 이루어져

* Corresponding author: Youn, Jin-Ju
Tel: 016-563-0653
E-mail: jju0653@hanmail.net

왔다. 연구의 동향을 분석하는 메타분석(meta analysis)은 해당 분야의 연구들이 어떻게 진행되어 왔는지를 점검할 수 있고 앞으로 나아가야 할 연구 방향을 설계하는데 시사점을 준다. 이런 이유로 2004년도 한국유아교육학회의 「유아교육연구」 특별호에서는 각 분야별로 동향 분석 연구가 수행되었으며, 이 중 김영실, 이경화, 김소양(2004)이 유아 언어교육 연구의 동향을 분석한 바 있다. 그리고 이문옥, 이지영, 이방실(2006)이 1996년에서 2005년까지 유아교육 관련 주요 학회지를 중심으로 유아 언어교육에 대한 연구의 동향을 분석하였다. 김영실, 이경화, 김소양(2004)은 언어발달과 언어교육이라는 두 개의 커다란 체계하에 연구내용을 중심으로 분석하였으며, 이문옥, 이지영, 이방실(2006)은 연구주제와 연구방법을 중심으로 분석하였으나 정작 유아의 언어능력을 평가할 때 사용되었던 평가도구에 대한 구체적인 정보를 얻기에는 제한적이다.

유아의 발달수준에 적절한 평가는 유아교육의 출발점이 되어야 하며(이은화, 정미라, 박경자, 이종희, 1996), 유아에 대한 바른 이해가 선행될 때 비로소 진정한 교육이 이루어질 수 있다. 따라서 유아의 언어능력을 이해하는 차원에서 실시하는 평가는 언어발달 수준에 대한 정보를 얻을 수 있고, 평가결과를 토대로 교육활동시 적절한 중재를 할 수 있기 때문에 유아의 언어능력을 향상시킬 수 있는 계기가 된다(김경철, 채미영, 홍정선, 2003). 이러한 중요성 때문에 평가는 교육활동시 선행되어야 할 기본적인 절차이며 유아의 언어발달과 언어교육의 질을 향상시키는데 필수적인 과정이다.

최근 유아교육 분야에서 평가에 대한 관심이 고조되고 있으나, 과정 중심적이고 비형식적인 유아교육의 특성으로 인하여 교육현장에서 소홀히 다루어지는 경향이 있다(이은화, 정미라, 박경자, 이종희, 1996). 이는 평가활동을 교육활동에 비해 덜 중요한 과정으로 인식했거나 단순히 표준화된 '검사(test)'와 동일시했기 때문이라고 할 수 있다. 표준화된 검사는 신뢰도와 타당성이 보장되지만, 검사과제와 검사방법들이 유아에게 친숙하지 않으므로 유아의 실제적인 능력을 평가하기에는 제한점이 있다(송주연, 2004). 즉, 유아가 실제로 사용하고 있는 언어가 평가대상이 아닐 수 있다. 최근에는 유아의 실제적인 능력을 측정하고 표준화된 도구의 단점을 보완하기 위한 방법으로 활동 중심의 수행평가가 대두되고 있으며, 특히 언어능력 평가의 경우 적절한 방법으로 권해지고 있다(김경철, 채미영, 홍정선, 2003).

이렇듯, 유아에게 적절한 평가방법이 중요시 되고 있는 시점에서 유아의 언어능력 관련 평가도구가 사용된 논문의 동향을 분석하는 일은 교육의 책무성을 실현하기

위해서도 필요하다. 또한 유아 언어능력 평가연구에서 어떠한 유형의 유아 언어능력 평가도구가 사용되었는지를 살펴봄으로써, 유아가 획득하였으면 하는 언어능력은 무엇인지, 언어능력 중에서도 어떠한 부분을 더 중요하게 여기고 평가하고자 했는지를 확인 해 볼 수 있다. 따라서 체계적인 유아 언어교육을 실시하기 위해서라도 유아 언어능력 평가연구의 연구방법적 측면이나 언어능력 평가도구가 세부적으로 분석되어야 한다.

본 연구에서는 한국학술진흥재단에 등재된 네 종류의 유아교육 관련 학회지의 창간호부터 2006년 12월 31일까지 게재된 논문 중에서 유아 언어능력 평가연구의 연구방법과 언어능력 평가도구의 동향을 분석하고자 하였다. 이와 같은 연구의 결과는 유아 언어능력 평가연구의 방법론적 흐름을 파악할 수 있으며, 또한 기존에 사용되고 있는 유아 언어능력 평가도구의 미흡한 부분을 보완하여 유아를 위한 새로운 언어능력 평가도구를 개발하는데 기초 자료로서 활용될 수 있을 것이다.

본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 유아 언어능력 평가연구에서 사용된 연구방법의 동향은 어떠한가?
2. 유아 언어능력 평가연구에서 사용된 평가도구의 동향은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 분석대상 및 범위

분석대상의 선정 절차 및 범위는 <표 1>과 같다. 첫째, 한국학술진흥재단에 등재된 정기 학회지 중에서 유아교육 관련 학회에서 발행하는 미래유아교육학회지, 열린유아교육연구, 아동학회지 그리고 유아교육연구를 일차적으로 선정하였다. 둘째, 일차로 선정된 네 종류의 학회지 창간호부터 2006년 12월 31일까지 발간된 논문을 대상으로 연구제목과 연구방법을 살펴본 후 유아의 언어능력 평가도구가 사용된 유아 언어능력 평가논문 121편을 선정하였다. 셋째, 선정된 121편의 논문 중에서 유아의 언어능력 평가도구의 수는 237개 인 것으로 나타났다.

2. 분석기준

분석기준은 관련문헌과 기존의 동향분석 연구 및 본 연구

<표 1> 분석대상

N=121/237, 빈도(%)

학회명	학회지명	연도	유아언어능력 평가연구의수	유아언어능력 평가도구의수
미래유아교육학회	미래유아교육학회지	1995~2006	12(9.9)	3(1.3)
열린유아교육학회	열린유아교육연구	1996~2006	21(17.4)	9(3.8)
한국아동학회	아동학회지	1980~2006	51(42.1)	59(24.9)
한국유아교육학회	유아교육연구	1976~2006	37(30.6)	166(70.0)
합계			121(100.0)	237(100.0)

의 예비조사 결과를 참조하여 다음과 같이 분류하였다.

1) 유아 언어능력 평가연구의 연구방법 분석기준

(1) 연구대상

① 연구대상의 연령

연구대상의 연령은 본 연구의 목적에 적절하게 단일연령과 혼합연령, 그리고 연구대상에 대해 세부 설명이 없는 경우에는 언급없음으로 분류하였다. 단일연령은 만3세 미만, 만3세, 만4세, 만5세로, 혼합연령은 유아혼합연령과 발달의 연계성을 본 경우 초등학교 저학년 아동을 포함하는 유아초등혼합연령으로 분류하였다.

② 연구대상의 표집크기

연구대상의 표집크기는 최미숙(1994), 한태숙, 김연, 황혜정(2005)의 기준을 근거로 50명미만, 50명~100명, 101명~150명, 151명~200명, 201명~250명, 251명~300명, 301명 이상, 그리고 연구대상에 대해 세부 설명이 없는 경우에는 언급없음으로 분류하였다.

(2) 연구유형

연구유형은 김지영(2006), 성태제(2006)의 기준을 근거로 본 연구의 목적에 적절하게 분류하였다. 본 연구에서는 유아의 언어능력 평가연구의 연구방법과 평가도구를 분석하는 것이 주 목적이므로 분석대상을 양적연구로 제한하였다. 따라서 연구유형은 실험연구, 상관연구, 조사연구, 관찰연구, 그리고 평가도구 개발연구, 평가도구 타당화 연구로 분류하였다. 관찰연구는 관찰자가 실제 현상을 직접 관찰하여 연구대상의 특성을 파악하고 분석하는 연구유형으로, 관찰대상이 다수이고 관찰내용이 수량화 되어 분석되면 양적연구가 되고 관찰대상이 소수이고 관찰내용이 서술에 의한다면 질적연구가 된다(성태제, 2006). 따라서 관찰연구는 양적연구를 위해 사용된 경우만을 분석에 포함시켰다.

(3) 연구도구

연구도구는 크게 비표준화된 도구와 표준화된 도구, 그리고 평가도구에 대해 세부 설명이 없는 경우에는 언급없음으로 분류하였다. 비표준화된 도구는 김지영(2006)의 기준을 근거로 외국인이 제작한 도구를 번안·수정하여 사용한 경우, 자작도구로서 여러 문헌과 의견을 참고하여 연구자가 제작한 경우, 타인이 제작한 도구를 일부 수정하여 사용한 경우로 분류하였다.

(4) 자료수집과 분석방법

① 자료수집 방법

자료수집 방법은 성태제(2006)의 기준을 근거로 본 연구의 목적에 적절하게 질문지법, 관찰법, 면접법, 활동결과물, 녹음·녹화, 검사법으로 분류하였다.

② 자료분석 방법

자료분석 방법은 김지영(2006), 성태제(2006)의 양적연구 분석기준을 근거로 기초분석, 차이검증, 인과관계검증 그리고 척도화 분석으로 분류하였다. 기초분석 방법에는 빈도분석, 기술통계, 교차분석이 포함되며, 집단비교를 위한 차이검증 분석방법에는 Z-검정, t-검정, 분산분석, 다변량 분석, X² 검정이 포함된다. 인과관계검증 분석방법에는 상관분석, 회귀분석, 로지스틱 회귀분석, 판별분석, 정준상관분석이 포함되며, 척도화 분석에는 평가도구를 개발하여 신뢰도, 타당도를 알아보는 분석방법이 포함된다. 그러나 기초분석의 경우 거의 모든 연구에서 기본적으로 산출하는 분석방법이므로, 분석대상 논문에서 주요 분석방법으로 사용된 경우만 표기하였다.

2) 유아 언어능력 평가도구의 분석기준

(1) 유아 언어능력 평가도구의 연도별 동향

유아 언어능력 평가연구에서 사용된 언어능력 평가도구의 연도별 동향은 1983년~1990년, 1991년~1995년, 1996년~2000년, 2001년~2006년으로 분류하였다.

(2) 유아 언어능력 평가의 목적 분류

유아 언어능력 평가도구를 사용하는 목적을 분석하기 위해서 관련문헌(송주연, 2004; 황해익, 2000)을 참조하여 언어적 지식, 언어적 기능, 언어적 태도로 분류하였다. 언어적 지식은 언어적 기본 개념과 가치를 알아보기 위한 내용적 영역이며, 언어적 기능은 유아가 제시된 문제를 해결하기 위해서 언어적 기술이나 전략을 사용하는 과정적 영역이다. 그리고 언어적 태도는 유아의 언어적 참여도나 행동, 흥미도 등을 알아보기 위한 정의적 영역이다.

(3) 유아 언어능력 평가의 형태 분류

유아 언어능력 평가도구의 형태를 분석하기 위해서 평가도구의 키워드와 평가내용을 중심으로 언어의 전달수단과 기능별 형태로 분류하였다. 전달수단에 따라서는 말소리를 주요 전달수단으로 하는 음성언어와 글자를 전달수단으로 하는 문자언어로 분류하였다. 언어의 기능에 따라서는 음성언어는 듣기와 말하기로, 문자언어는 읽기와 쓰기로 분류하였다.

(4) 유아 언어능력 평가의 내용 분류

유아 언어능력 평가도구의 내용을 분석하기 위해서 듣기와 말하기, 읽기와 쓰기로 분류한 뒤, 세부내용을 분류하였다.

3. 분석절차

1) 자료수집

자료수집은 각 학회지의 창간호부터 2006년 12월 31일 까지 미래유아교육학회, 열린유아교육학회, 한국이동학회, 한국유아교육학회의 홈페이지에 구축된 자료와 발간된 학회지를 수집하였다.

2) 연구보조자 훈련

연구보조자는 대학원에서 유아교육을 전공하고 연구방법론 강의 경험이 있는 박사 과정생 1인으로 본 연구자가 연구목적과 분석기준에 대한 교육을 1회 실시하였다. 본 조사가 이루어지는 과정에서 연구자와 연구보조자간에 불일치하는 부분이나 의문이 있는 부분은 관련문헌과 기존의 동향 분석 연구를 참조하면서 상의하여 재분류하였다.

3) 예비조사

분석기준의 적절성과 타당성을 알아보기 위하여 연구자와 연구보조자가 함께 예비조사를 실시하였다. 예비조사시 분석대상은 본 조사에서 분석될 논문 121편의 20%인 24편이었다. 예비조사 결과, 관련문헌과 선행연구에 근거해 작성된 분석기준에는 문제가 없는 것으로 나타났으며, 연구자와 연구보조자간에 불일치하는 부분은 상의하여 재분류하였다.

4) 본 조사

연구자와 연구보조자는 유아의 언어능력 평가연구 121편과 평가연구에 사용된 언어능력 평가도구 237개를 분석하였다. 본 조사를 실시한 결과, 분석자간 일치도는 98%인 것으로 나타났으며 일주일 후 분석자내 일치도를 알아본 결과 99%인 것으로 나타났다. 자료를 분석하는 과정에서 연구문제에 따라 하위 항목에 한개 이상 해당되는 경우에는 중복표기 하였다. 따라서 연구문제에 따라 합계가 평가연구 수인 121개와 평가도구 수인 237개가 넘는 것이 있다.

4. 자료분석

자료분석은 SPSS 11.0 프로그램을 사용하여 빈도와 백분율을 산출하였으며, Excel 프로그램을 사용하여 평가도구의 내용을 분류하였다.

II. 연구결과

본 연구에서는 유아 언어능력 평가연구의 연구방법과 언어능력 평가도구의 동향을 분석하고자 하였다. 연구문 제별로 연구결과를 제시하면 다음과 같다.

1. 유아 언어능력 평가연구의 연구방법 분석

유아 언어능력 평가연구의 연구방법을 분석하기 위해서 연구대상의 연령 및 표집크기, 연구유형, 연구도구, 자료수집 및 분석방법을 중심으로 살펴본 결과는 다음과 같다.

1) 연구대상

(1) 연구대상의 연령

유아 언어능력 평가연구에서 연구대상의 연령을 살펴본 결과는 <표 2>와 같다.

연구대상의 연령을 분석해 본 결과, 단일연령(55.4%)이 혼합연령(42.9%)보다 많은 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 만5세(43.0%), 만3, 4, 5세를 포함한 유아혼합연령(42.1%), 만4세(9.9%), 만3세(1.7%), 언급없음(1.7%), 만3세미만(.8%)·유아초등혼합연령(.8%) 순으로 나타났다.

연도별로 살펴보면, 1983년~1990년까지는 유아혼합(1.7%), 만5세(.8%) 순으로, 1991년~1995년까지는 유아혼합(4.1%), 만5세(1.7%)순으로, 1996년~2000년까지는 유아혼합(14.0%), 만5세(10.7%), 만4세(1.7%), 언급없음(1.7%), 유아초등혼합(.8%) 순으로, 2001년~2006년까지는 만5세(29.8%), 유아혼합(22.3%), 만4세(8.3%), 만3세(1.7%), 만3세미만(.8%) 순으로 나타났다.

(2) 연구대상의 표집크기

유아 언어능력 평가연구에서 연구대상의 표집크기를 살펴본 결과는 <표 3>과 같다.

연구대상의 표집크기를 분석해 본 결과, 50명미만

(38.9%), 50명~100명(35.5%), 101명~150명(13.2%), 151명~200명(4.1%), 201명~250명(2.4%)·300명이상(2.4%), 251명~300명(1.6%)·언급없음(1.6%) 순으로 나타났다.

연도별로 살펴보면, 1983년~1990년까지는 50명~100명(1.7%), 300명이상(.8%) 순으로, 1991년~1995년까지는 50명~100명(2.4%), 50명미만(1.7%), 101명~150명(.8%)·300명이상(.8%) 순으로, 1996년~2000년까지는 50명미만(11.6%), 50명~100명(10.7%), 101명~150명(4.1%), 151명~200명(.8%)·251명~300명(.8%)·언급없음(.8%) 순으로, 2001년~2006년까지는 50명미만(25.6%), 50명~100명(20.7%), 101명~150명(8.3%), 151명~200명(3.3%), 201명~250명(2.4%), 251명~300명(.8%)·300명이상(.8%)·언급없음(.8%) 순으로 나타났다.

2) 연구유형

유아 언어능력 평가연구에서 연구유형을 살펴본 결과는 <표 4>와 같다.

연구유형을 분석해 본 결과, 실험연구(37.2%)와 조사연구(37.2%)가 가장 많았고, 관찰연구(10.8%), 상관연구(7.5%), 평가도구 개발연구(4.1%), 평가도구 타당화 연구

<표 2> 연구대상의 연령

N=121, 빈도(%)

구분	단일연령					혼합연령			언급 없음	합계
	만3세 미만	만3세	만4세	만5세	소계	유아 혼합	유아 초등혼합	소계		
1983~1990	-	-	-	1(.8)	1(.8)	2(1.7)	-	2(1.7)	-	3(2.5)
1991~1995	-	-	-	2(1.7)	2(1.7)	5(4.1)	-	5(4.1)	-	7(5.8)
1996~2000	-	-	2(1.7)	13(10.7)	15(12.4)	17(14.0)	1(.8)	18(14.8)	2(1.7)	35(28.9)
2001~2006	1(.8)	2(1.7)	10(8.3)	36(29.8)	49(40.6)	29(22.3)	-	29(22.3)	-	76(62.8)
합계	1(.8)	2(1.7)	12(9.9)	52(43.0)	67(55.4)	51(42.1)	1(.8)	52(42.9)	2(1.7)	121(100.0)
	67(55.4)					52(42.9)				

<표 3> 연구대상의 표집크기

N=121, 빈도(%)

구분	50명 미만	50~ 100명	101~ 150명	151~ 200명	201~ 250명	251~ 300명	300명 이상	언급 없음	합계
1983~1990	-	2(1.7)	-	-	-	-	1(.8)	-	3(2.5)
1991~1995	2(1.7)	3(2.4)	1(.8)	-	-	-	1(.8)	-	7(5.8)
1996~2000	14(11.6)	13(10.7)	5(4.1)	1(.8)	-	1(.8)	-	1(.8)	35(28.8)
2001~2006	31(25.6)	25(20.7)	10(8.3)	4(3.3)	3(2.4)	1(.8)	1(.8)	1(.8)	76(62.8)
합계	47(38.9)	43(35.5)	16(13.2)	5(4.1)	3(2.4)	2(1.6)	3(2.4)	2(1.6)	121(100.0)

(3.3%) 순으로 나타났다.

연도별로 살펴보면, 1983년~1990년까지는 실험연구(.8%)·상관연구(.8%)·관찰연구(.8%)가 이루어졌으며, 1991년~1995년까지는 실험연구(2.5%), 관찰연구(1.7%), 조사연구(.8%)·평가도구 개발연구(.8%) 순으로, 1996년~2000년까지는 실험연구(9.9%), 조사연구(9.1%), 관찰연구(5.0%), 평가도구 타당화 연구(2.5%), 상관연구(1.7%), 평가도구 개발연구(.8%) 순으로, 2001년~2006년까지는 조사연구(27.3%), 실험연구(24.0%), 상관연구(5.0%), 관찰연구(3.3%), 평가도구 개발연구(2.5%), 평가도구 타당화 연구(.8%) 순으로 나타났다.

3) 연구도구

유아 언어능력 평가연구에서 연구도구의 유형을 살펴본 결과는 <표 5>와 같다.

평가도구의 유형을 분석해 본 결과, 비표준화 도구(78.9%)가 표준화 도구(16.9%)보다 많이 사용된 것으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면, 타인이 제작한 도구를 일부 수정하여 사용한 경우(40.1%), 외국인이 제작한 도구를 번안·수정하여 사용한 경우(22.4%), 표준화도

구(16.9%), 문헌과 의견을 참고하여 연구자가 제작한 경우(16.4%), 언급없음(4.2%) 순으로 나타났다.

연도별로 살펴보면, 1983년~1990년까지는 외국인이 제작한 도구를 번안·수정하여 사용한 경우(.8%), 문헌과 의견을 참고하여 연구자가 제작한 경우(.4%) 순으로, 1991년~1995년까지는 외국인이 제작한 도구를 번안·수정하여 사용한 경우(1.3%)·문헌과 의견을 참고하여 연구자가 제작한 경우(1.3%), 표준화도구(.4%)·언급없음(.4%)순으로, 1996년~2000년까지는 외국인이 제작한 도구를 번안·수정하여 사용한 경우(8.9%), 타인이 제작한 도구를 일부 수정하여 사용한 경우(5.9%), 표준화도구(5.5%), 문헌과 의견을 참고하여 연구자가 제작한 경우(4.2%), 언급없음(.8%) 순으로, 2001년~2006년까지는 타인이 제작한 도구를 일부 수정하여 사용한 경우(34.2%), 외국인이 제작한 도구를 번안·수정하여 사용한 경우(11.4%), 표준화도구(11.0%), 문헌과 의견을 참고하여 연구자가 제작한 경우(10.5%), 언급없음(3.0%) 순으로 나타났다.

<표 4> 연구유형

N=121, 빈도(%)

구분	실험연구	상관연구	조사연구	관찰연구	평가도구 개발연구	평가도구 타당화연구	합계
1983~1990	1(.8)	1(.8)	-	1(.8)	-	-	3(2.5)
1991~1995	3(2.5)	-	1(.8)	2(1.7)	1(.8)	-	7(5.8)
1996~2000	12(9.9)	2(1.7)	11(9.1)	6(5.0)	1(.8)	3(2.5)	35(28.9)
2001~2006	29(24.0)	6(5.0)	33(27.3)	4(3.3)	3(2.5)	1(.8)	76(62.8)
합계	45(37.2)	9(7.5)	45(37.2)	13(10.8)	5(4.1)	4(3.3)	121(100.0)

<표 5> 평가도구의 유형

N=237, 빈도(%)

구분	비표준화 도구				표준화 도구	언급없음	합계
	외국인이제작한 도구를번안·수정 하여사용	문헌과의견 참고하여 연구자가제작	타인이제작한 도구를일부 수정하여사용	소계			
1983~1990	2(.8)	1(.4)	-	3(1.2)	-	-	3(1.2)
1991~1995	3(1.3)	3(1.3)	-	6(2.6)	1(.4)	1(.4)	8(3.4)
1996~2000	21(8.9)	10(4.2)	14(5.9)	45(19.0)	13(5.5)	2(.8)	60(25.3)
2001~2006	27(11.4)	25(10.5)	81(34.2)	133(56.1)	26(11.0)	7(3.0)	166(70.1)
합계	53(22.4)	39(16.4)	95(40.1)	187(78.9)	40(16.9)	10(4.2)	237(100.0)
	187(78.9)						

4) 자료수집 및 분석 방법

(1) 자료수집 방법

유아 언어능력 평가연구에서 자료수집 방법을 살펴본 결과는 <표 6>과 같다.

자료수집 방법을 분석해 본 결과, 면접법(54.6%)이 가장 많았고, 검사법(15.1%), 녹음녹화(13.6%), 관찰법(12.9%), 활동결과물(3.4%), 질문지법(.4%) 순으로 나타났다.

연도별로 살펴보면, 1983년~1990년까지는 자료분석 방법에 상관없이 관찰법(.4%)·녹음녹화(.4%)·면접법(.4%)이 1회씩 사용되었으며, 1991년~1995년까지는 면접법(2.6%), 관찰법(.8%), 녹음녹화(.4%)·검사법(.4%) 순으로, 1996년~2000년까지는 면접법(11.4%), 녹음녹화(6.4%), 검사법(4.9%), 관찰법(3.7%), 활동결과물(1.5%) 순으로, 2001년~2006년까지는 면접법(40.2%), 검사법(9.8%), 관찰법(8.0%), 녹음녹화(6.4%), 활동결과물(1.9%), 질문지법(.4%) 순으로 나타났다.

(2) 자료분석 방법

유아 언어능력 평가연구에서 자료분석 방법을 살펴본 결과는 <표 7>과 같다.

자료분석 방법을 분석해 본 결과, 차이검증(59.0%)이 가장 많았고, 기초분석(18.5%), 인과관계검증(16.7%), 척도화분석(5.8%) 순으로 나타났다.

연도별로 살펴보면, 1983년~1990년까지는 차이검증(1.3%)·인과관계검증(1.3%), 기초분석(.6%) 순으로, 1991년~1995년까지는 차이검증(3.9%), 인과관계검증(.6%)·척도화분석(.6%) 순으로 1996년~2000년까지는 차이검증(17.3%), 기초분석(5.7%), 인과관계검증(3.9%), 척도화분석(2.6%) 순으로, 2001년~2006년까지는 차이검증(36.5%), 기초분석(12.2%), 인과관계검증(10.9%), 척도화분석(2.6%) 순으로 나타났다.

년~1995년까지는 차이검증(3.9%), 인과관계검증(.6%)·척도화분석(.6%) 순으로 1996년~2000년까지는 차이검증(17.3%), 기초분석(5.7%), 인과관계검증(3.9%), 척도화분석(2.6%) 순으로, 2001년~2006년까지는 차이검증(36.5%), 기초분석(12.2%), 인과관계검증(10.9%), 척도화분석(2.6%) 순으로 나타났다.

2. 유아 언어능력 평가도구의 분석

유아 언어능력 평가도구를 분석하기 위해서 평가도구의 연도별 동향과 평가의 목적, 형태, 내용을 중심으로 살펴본 결과는 다음과 같다.

1) 유아 언어능력 평가도구의 연도별 동향

유아 언어능력 평가도구에 대한 구체적인 분석에 앞서, 언어능력 평가도구의 연도별 동향을 살펴본 결과는 <표 8>과 같다.

유아 언어능력 평가도구의 연도별 동향을 분석해 본 결과, 아동학회지(36.5%), 유아교육연구(31.9%), 열린유아교육연구(20.6%), 미래유아교육학회지(10.5%) 순으로 총 237개의 평가도구가 사용된 것으로 나타났다. 연도별로 살펴보면, 1983년~1995년까지는 아동학회지와 유아교육연구만이 출간되었으며, 1996년부터 미래유아교육학회지와 열린유아교육연구가 발간되기 시작하여 연구물의 증가와 함

<표 6> 자료수집 방법

N=121, 빈도(%)

구분	질문지법	관찰법	면접법	활동결과물	녹음·녹화	검사법	합계
1983~1990	-	1(.4)	1(.4)	-	1(.4)	-	3(1.2)
1991~1995	-	2(.8)	7(2.6)	-	1(.4)	1(.4)	11(4.2)
1996~2000	-	10(3.7)	30(11.4)	4(1.5)	17(6.4)	13(4.9)	74(28.0)
2001~2006	1(.4)	21(8.0)	106(40.2)	5(1.9)	17(6.4)	26(9.8)	176(66.6)
합계	1(.4)	34(12.9)	144(54.6)	9(3.4)	36(13.6)	40(15.1)	264(100.0)

<표 7> 자료분석 방법

N=121, 중다빈도(%)

구분	기초분석	차이검증	인과관계검증	척도화분석	합계
1983~1990	1(.6)	2(1.3)	2(1.3)	-	5(3.2)
1991~1995	-	6(3.9)	1(.6)	1(.6)	8(5.1)
1996~2000	9(5.7)	27(17.3)	6(3.9)	4(2.6)	46(29.5)
2001~2006	19(12.2)	57(36.5)	17(10.9)	4(2.6)	97(62.2)
합계	29(18.5)	92(59.0)	26(16.7)	9(5.8)	156(100.0)

<표 8> 유아 언어능력 평가도구의 연도별 동향

N=237, 빈도(%)

구분	미래유아 교육학회지	열린유아 교육연구	아동학회지	유아교육연구	합계
1983~1990	-	-	2(.8)	1(.4)	3(1.3)
1991~1995	-	-	6(2.5)	3(1.2)	9(3.8)
1996~2000	10(4.2)	6(2.5)	31(13.0)	12(5.0)	59(24.9)
2001~2006	15(6.3)	43(18.1)	48(20.2)	60(25.3)	166 (70.0)
합계	25(10.5)	49(20.6)	87(36.5)	76(31.9)	237(100.0)

계 언어능력 평가도구의 수도 증가한 것으로 나타났다.

는 도구가 증가한 것으로 나타났다.

2) 유아 언어능력 평가의 목적

유아의 언어능력을 평가하는 목적을 살펴보면 <표 9>와 같다.

유아 언어능력을 평가하기 위해 사용된 도구의 목적을 분석해 본 결과, 언어적 지식(79.7%)을 알아보기 위해 실시된 평가도구가 가장 많았다. 그리고 언어적 기능(11.4%), 언어적 태도(8.9%) 순으로 나타났다. 연도별로 살펴보면, 1983년~2000년까지는 일반적으로 언어적 지식과 언어적 기능에 평가의 목적을 두고 이루어졌으나 2001년~2006년에는 언어적 태도를 평가의 목적으로 하

3) 유아 언어능력 평가영역의 형태

유아 언어능력 평가내용을 언어의 전달수단과 기능별 언어 형태로 분류한 결과는 <표 10>과 같다.

유아의 언어능력을 평가하기 위해 사용된 도구를 언어의 전달수단 형태에 따라 분석해 본 결과, 문자언어(48.5%)보다 음성언어(51.4%)를 평가하는 도구가 더 많은 것으로 나타났다. 언어의 기능별 형태로 분석해 본 결과, 말하기(36.7%), 읽기(33.3%), 쓰기(15.2%), 듣기(14.7%) 순으로 평가하는 것으로 나타났다.

연도별로 살펴보면, 1983년~1990년까지는 말하기만 8%

<표 9> 유아 언어능력 평가의 목적

N=237, 빈도(%)

구분	언어적 지식	언어적 기능	언어적 태도	합계
1983~1990	1(.4)	2(.8)	-	3(1.3)
1991~1995	6(2.5)	1(.4)	2(.8)	9(3.8)
1996~2000	46(19.4)	9(3.8)	4(1.7)	59(24.9)
2001~2006	136(57.4)	15(6.3)	15(6.3)	166(70.0)
합계	189(79.7)	27(11.4)	21(8.9)	237(100.0)

<표 10> 언어의 형태에 따른 분류

N=237, 빈도(%)

구분	음성언어		문자언어		합계
	듣기	말하기	읽기	쓰기	
1983~1990	-	2(.8)	-	-	2(.8)
1991~1995	-	3(1.2)	3(1.2)	1(.4)	7(2.9)
1996~2000	7(2.9)	25(10.6)	20(8.4)	11(4.6)	63(26.5)
2001~2006	28(11.8)	57(24.1)	56(23.6)	24(10.1)	165(69.6)
합계	35(14.7)	87(36.7)	79(33.3)	36(15.2)	237(100.0)
	122(51.4)		115(48.5)		

이였으며, 1991년~1995년까지는 말하기(1.2%)·읽기(1.2%), 쓰기(.4%)순으로, 1996년~2000년까지는 말하기(10.6%), 읽기(8.4%), 쓰기(4.6%), 듣기(2.9%) 순으로, 2001년~2006년까지는 말하기(24.1%), 읽기(23.6%), 듣기(11.8%), 쓰기(10.1%) 순으로 평가한 것으로 나타났다.

4) 유아 언어능력 평가의 내용

유아 언어능력 평가내용을 구체적으로 살펴본 결과는

<표 11>과 같다.

유아 언어능력 평가내용을 분석해 본 결과, 음성언어인 경우, 말하기(36.7%), 듣기(14.7%) 순으로, 문자언어인 경우 읽기(32.1%), 쓰기(13.9%), 문어능력(2.5%) 순으로 나타났다.

듣기는 1996년~2000년에 언어·이야기이해력 평가와 듣기능력 평가를 시작으로 2001년~2006년에는 이야기이해력의 평가가 급증하였다.

말하기는 1983년~1990년에 말하기 기능과 언어적 상

<표 11> 유아 언어능력 평가내용의 분류

N=237, 빈도(%)

구분	음성언어		문자언어			합계
	듣기	말하기	읽기	쓰기	문어	
1983~1990	-	말하기기능(1) 언어적상호작용(1) 2(.8)	-	-	-	2 (.8)
1991~1995	-	말로표현한 문법(1) 말하기어휘력(1) 이야기구조개념(1) 3(1.2)	단어해독(1) 읽기인식(1) 읽기태도(1) 3(1.2)	쓰기행동(1) 1(.4)	-	7 (2.9)
1996~2000	듣기능력(2) 언어이해력(4) 이야기이해력(1)	말로표현한 문법(5) 말하기어휘력(5) 언어적반응(1) 언어적상호작용(2) 언어표현력(4) 음운요인(2) 의사소통능력(4) 이야기구성능력(3) 이야기구조개념(1)	단어읽기(7) 단어해독(1) 문장유형(1) 읽기어휘력(3) 읽기능력(5)	쓰기기능(1) 쓰기능력(3) 쓰기발달(4) 쓰기행동(1)	문어능력(1) 문어인식도(2) 문어이야기구성력(1)	63 (26.5)
	7(2.9)	25(10.6)	18(7.6)	9(3.8)	4(1.7)	
2001~2006	듣기능력(3) 문장이해력(5) 듣기어휘력(4) 이야기이해력(16)	말로표현한 문법(4) 내러티브(5) 말하기언어능력(11) 말하기어휘력(9) 언어적반응(1) 언어적상호작용(2) 언어적행동(1) 언어적표현력(6) 음운요인(14) 의사소통능력(4) 이야기구성능력(4) 이야기구조개념(7) 이야기길이(2) 이야기유형(1) 이야기회상(1) 흔жат말(1)	단어해독(5) 읽기어휘력(9) 읽기능력(14) 읽기발달(1) 읽기이해(1) 읽기인식(2) 읽기태도(1) 읽기행동(3) 읽기흥미도(2)	쓰기능력(7) 쓰기발달(9) 쓰기인식(1) 쓰기참여도(1) 쓰기흥미도(3) 쓰기어휘력(2) 이름쓰기(1)	문어인식도(2)	165 (69.6)
	28(11.8)	57(24.1)	55(23.2)	23(9.7)	2(.8)	
각영역합	35(14.7)	87(36.7)	76(32.1)	33(13.9)	6(2.5)	237 (100.0)
		122(51.4)		115(48.5)		

* ()의 숫자는 논문의 수

* 문어 평가도구는 평가도구 개발자가 읽기와 쓰기를 함께 평가해야 함을 전제로 제작했을 경우임.

호작용 평가를 시작으로 1991년~1995년에는 말하기 문법, 어휘력, 이야기구조개념 평가가 실시되었다. 1996년~2000년에는 말하기 문법, 어휘력, 언어표현력, 의사소통능력, 이야기구성능력, 언어적 상호작용, 음운요인 평가가 실시되었으며 그 외 언어적 반응, 이야기 구조개념 평가가 실시되었다. 2001년~2006년에는 음운요인, 말하기 언어능력, 어휘력, 이야기 구조개념, 언어적 표현력, 내러티브, 문법, 의사소통능력, 이야기구성능력, 언어적 상호작용, 이야기길이 평가가 실시되었으며, 그 외 언어적 반응 및 행동, 이야기 유형 및 회상, 혼잣말 평가가 실시되었다.

읽기는 1991년~1995년에 단어해독, 읽기인식, 읽기태도 평가를 시작으로, 1996년~2000년에는 단어읽기, 읽기능력, 어휘력 평가가 실시되었으며, 그 외 단어해독, 문장유형 평가가 실시되었다. 2001년~2006년에는 읽기능력, 어휘력, 단어해독, 읽기행동, 읽기인식 및 흥미도 평가가 실시되었으며, 그 외 읽기발달, 읽기이해, 읽기태도 평가가 실시되었다.

쓰기는 1991년~1995년에 쓰기행동 평가를 시작으로, 1996년~2000년에는 쓰기발달과 능력 평가가 실시되었으며, 그 외 쓰기기능 및 행동에 대한 평가가 이루어졌다. 2001년~2006년에는 쓰기발달, 쓰기능력, 쓰기흥미도, 어휘력 평가가 실시되었으며, 그 외 쓰기인식 및 참여도, 이름쓰기에 대한 평가가 실시되었다.

문어능력은 1996년~2000년에 문어인식도, 문어능력, 문어이야기구성력을 시작으로 2001년~2006년까지 문어인식도에 대한 평가가 실시되었다.

V. 논의 및 결론

본 연구에서는 한국학술진흥재단에 등재된 네 종류의 유아교육 관련 학회지의 창간호부터 2006년 12월 31일까지 게재된 논문들을 대상으로 유아 언어능력 평가연구의 연구방법과 언어능력 평가도구의 동향을 살펴보고자 하였다. 연구문제에 따라 연구결과를 선행연구와 관련지어 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 유아 언어능력 평가연구의 연구방법을 분석해 보기 위해 연구대상의 연령 및 표집크기, 연구유형, 연구도구의 유형, 자료수집 및 자료분석 방법을 분석해 본 결과는 다음과 같다.

연구대상의 분석과정으로 연령 및 표집크기를 살펴보면 다음과 같다. 우선, 연구대상의 연령을 살펴본 결과, 과반수가 훨씬 넘는 연구가 혼합연령보다 단일연령을 대상으로 실시되었다. 구체적으로 살펴보면, 단일연령은 만

5세, 만4세, 만3세, 그리고 만3세 미만 순으로 실시되었으며, 혼합연령은 거의 대부분이 유아혼합으로 실시되었다. 유아초등혼합연령과 연구대상에 대해 언급이 없는 경우는 소수 실시된 것으로 나타났다. 1996년 이후부터 만4세와 유아초등혼합연령이 연구대상으로 선정되어 연구대상연령의 폭이 넓어졌으며, 2001년 이후부터는 만3세미만이 연구대상으로 선정되어 연령이 하향화되기 시작하였다. 이러한 결과는 다른 유아교육 분야에서 연구대상의 연령을 분석한 조은경(1993), 최미숙, 황윤세(2004)의 결과와 같다. 언어영역 관련해서는 이문옥, 이지영, 이방실(2006)이 연구대상으로 만5세가 가장 많았고, 그 다음으로 혼합연령 순이었다는 연구결과와 일치한다. 그러나 「유아교육연구」에 게재된 논문의 동향을 살펴본 한태숙, 김연, 황혜정(2005)은 만5세보다 유아혼합 연령을 대상으로 실시한 연구가 더 많다고 하였다. 이는 전반적으로 유아혼합연령으로 연구가 이루어지고 있으나, 유아 언어능력 평가 관련해서는 만5세 단일연령을 주요 연구대상으로 선정하고 있음을 알 수 있다. 언어능력을 평가하기 위해서는 유아어 어느정도 인지능력이 성취된 상태여야 교육 및 평가 활동이 수월하다는 인식으로 인해 다른 연령대보다 상대적으로 읽고 쓰기가 자유로운 취학전 만5세를 연구대상으로 선호하고 있다는 것을 알 수 있다. 그러나 최근 취원 연령의 하향화와 국가수준 교육과정의 수준별 성취에 따른 평가의 필요성(홍혜경, 1995; ACEI, 1991; NAEYC, 1992), 그리고 유아교육과 초등교육간의 연계성(주영희, 2002)이 논의되고 있는 시점에서 보다 폭넓은 연령이 연구대상으로 선정되어 질 필요가 있다.

연구대상의 표집크기를 살펴본 결과, 50명미만, 50명~100명, 101명~150명, 151명~200명, 201명~250명·301명 이상, 251명~300명 순으로 나타났으며 연구대상의 표집크기에 대해 언급이 없는 경우도 소수 실시된 것으로 나타났다. 50명 미만의 표집크기가 상당히 많다는 이러한 결과는 다른 유아교육 분야에서 연구대상의 표집크기를 분석한 최미숙, 황윤세(2004), 한태숙, 김연, 황혜정(2005)의 결과와 같다. 이를 연구유형과 관련지어보면, 한 반의 유아수를 고려하여 약 50명 정도의 인원을 표집하는 실험연구가 많이 실시되었다는 결과와 일치한다. 또한 연령대 별로 언어발달 단계를 알아보기 위해 면접과 관찰법을 실시한 조사연구가 많이 이루어진 것을 알 수 있다.

2001년 이후부터는 표집크기가 꾸준히 증가하고 있는 추세이다. 표집크기는 오차크기를 결정(장휘숙, 한건환, 2005)하기 때문에 표집오차의 크기를 고려하여 표집크기를 결정해야 한다. 예를 들어, 분석해야 하는 범주의 수가 많거나 독립변인의 수가 증가하면 통계적으로 분석 가능한 사례수가 각 조건에 할당되어야 하므로 표집크기

는 커져야 한다. 그러나 분석논문 중에는 이러한 기본적인 가정을 고려하지 않은 채 연구자의 편의에 따라 표집의 크기를 결정하는 경우가 있었다. 연구결과에 대한 더 큰 검증력을 보장 받기 위해서는 연구목적에 적절한 표집크기가 결정되어야 한다. 본 연구결과에 나타난 바와 같이 2001년 이후 대규모 표집이 이루어지고 있으나, 표집크기는 단순한 수치 비교를 넘어서 연구대상 및 연구주체에 따라 고려되어야 한다는 최미숙, 황윤세(2004)의 견해를 지지하는 바이다. 연구대상이 누구이며, 연구대상의 수를 선정하는 일은 연구결과에 일반화되고 직결되는 문제(이은혜, 이미리, 박소연, 2006; 장휘숙, 한건환, 2005)로 중요한 요인이기 때문이다.

연구방법의 분석과정으로 연구유형, 연구도구의 유형, 자료수집 및 자료방법을 살펴보면 다음과 같다.

연구방법 중 연구유형을 살펴본 결과, 실험연구와 조사연구, 관찰연구, 상관연구, 평가도구 개발연구, 평가도구 타당화 연구 순으로 나타났다. 실험연구와 조사연구가 상당히 많다는 결과는 다른 유아교육 분야에서 연구유형을 분석한 박혜정, 최명숙(2004), 이대균, 백경순, 김현수(2006), 허우정(2002)의 결과와 같다. 1991년에 평가도구 개발연구를 시작으로 1996년 이후에 평가도구 타당화 연구가 실시되었다. 평가도구의 개발이나 타당화 연구는 외국의 도구를 한국의 실정에 맞게 표준화시키거나, 학위논문 등의 일부로써 진행되었다. 이는 언어교육에 대한 새로운 관점이 대두되는 시점으로 이 분야의 연구가 활성화되어서 적절한 평가도구의 필요성이 제기되었기 때문이다.

연구방법 중 연구도구의 유형을 살펴본 결과, 대부분의 연구가 표준화 도구보다 비표준화 도구를 사용한 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 타인이 제작한 도구를 일부 수정하여 사용한 경우, 외국인이 제작한 도구를 번안·수정하여 사용한 경우, 표준화 도구를 사용한 경우, 문헌과 의견을 참고하여 연구자가 제작한 경우 순으로 실시되었으며, 연구도구에 대해 언급이 없는 경우는 소수 실시된 것으로 나타났다. 즉, 정해진 틀에 의해 진행되는 방법보다는 비표준화된 방법으로 타인이 제작한 도구를 연구의 목적에 맞게 수정하여 유아의 능력을 평가하려는 경향이 가장 많이 나타났다. 이와 같은 결과는 다른 유아교육 분야에서 연구도구의 유형을 분석한 김지영(2006)의 결과와 차이가 있으나, 이는 연구분야의 특성에서 비롯된 결과라고 할 수 있다. 언어영역은 특성상 유아 스스로가 자신의 지식이나 기능을 나타낼 수 있도록 산출물을 만들거나 행동으로 나타내거나 답을 작성하도록 요구하는 비표준화된 평가방식이 바람직하다(황혜익, 2000). 비표준화된 평가방법은 활동 중심적이고 정형화되지 않은 유아의 실제로 이해하고 학습할 수 있는 것

수행할 수 있는 것에 대한 정보를 줄 수 있기 때문이다.

또한, 평가 상황이 자신에게 실제적이고 직접적인 영향을 미치며 개인적인 경험과 관련된 상황일 때, 유아의 언어능력은 모두 발휘된다. 이러한 능력은 표준화된 검사나 탈맥락적인 상황에서는 나타나기 어렵다. 따라서 유아의 실제적인 언어능력을 평가하는 참평가(authentic assessment)가 되기 위해서는 일상적인 일과 속에서 이루어지는 활동과정을 통해 이루어져야 한다(Bergen, 1993). 이는 표준화 검사로 인해 야기되는 여러 문제점들(Hill, 1993; NAEYC, 1992)에서 벗어날 수 있는 발판이 된다. 따라서 어느 한 시점에 획득된 지식이나 기술을 평가하는 표준화된 검사를 지양하고 유아가 어떻게, 무엇을 할 수 있는지에 대한 수행과정과 능력에 대한 평가가 실시되어야 한다(ACEI, 1991; NAEYC, 1992).

연구방법 중 자료수집 방법을 살펴본 결과, 면접법, 검사법, 녹음·녹화, 관찰법, 활동결과물, 질문지법 순으로 나타났다. 과반수가 넘는 연구가 면접법을 사용했다는 결과는 다른 유아교육 분야에서 자료수집 방법을 분석한 김지영(2006)과는 일치하나 최미숙, 황윤세(2004)의 결과와는 차이가 있다. 이러한 결과는 자료수집 방법의 조작적 정의에 따른 차이에서 비롯된 것이라 볼 수 있다. 본 연구에서 검사법이란 인성검사나 지능검사와 같은 표준화된 도구를 사용하여 자료를 수집하는 것을 의미하며, 면접법은 피면접자와의 대화를 통해 자료를 수집하고 소수 응답자에게서 깊이 있는 정보를 수집하는 것이다(성태계, 2006). 그러나 이러한 자료수집 방법에 따른 정의를 떠나서 유아의 발달수준에 적절한 보다 다양하고 다면적인 자료수집 방법이 사용되어야 한다(이문옥, 이지연, 이방실, 2006). 본 연구에서 활동결과물을 수집하여 평가를 하는 경우는 소수 이루어진 것으로 나타났다. 그러나 유아의 활동결과물은 질적인 요소가 그대로 전달되는 일차적인 증거로써, 모든 유아의 일반적이고 공통적인 특성뿐만 아니라 개인 특유의 특성을 보여주는 단서가 되므로 활용가치가 높은 편이다. 유아를 올바르게 평가하기 위해서는 유아 발달에 대한 관찰 결과와 기술적 자료, 그리고 작품분석 방법 등이 이루어져야 한다(NAEYC, 1992). 즉, 유아를 대상으로 하는 평가는 유아의 발달 특성상 검사와 같은 구조화된 평가방법 보다 면접, 관찰, 활동결과물의 수집 등과 같은 비구조화된 방법을 통하여 유아의 실제 능력이 평가되어야 한다.

연구방법 중 자료분석 방법을 살펴본 결과, 차이검증, 기초분석, 인과관계검증, 척도화분석 순으로 나타났다. 과반수가 훨씬 넘는 연구가 차이검증을 실시했다는 결과는 다른 유아교육 분야에서 자료분석 방법을 분석한 이대균, 백경순(2001), 한태숙, 김연, 황혜정(2005)의 결과와 같다.

언어영역의 경우 교육의 효과를 알아보기 위해서 두 집단 간의 차이를 비교하는 실험연구가 많이 이루어졌고, 이러한 연구유형에 따라서 차이검증이 실시된 것을 알 수 있다. 1991년 이후부터는 한 논문에서 주요 분석방법으로 두 개 이상의 분석방법이 사용되었고, 차이검증에서는 다변량 분석이, 인과관계분석에는 회귀분석 등의 고급 통계분석이 사용되기 시작하여 연구결과가 다면적으로 해석될 수 있었다. 현재까지도 보다 많은 변인들의 차이와 관계를 알아보기 위해서 분석방법들은 다양화되어지고 있다.

둘째, 유아 언어능력 평가연구에서 사용된 언어능력 평가도구를 분석해 보기 위해 평가목적, 평가영역의 형태, 평가내용을 살펴본 결과는 다음과 같다. 우선, 언어능력 평가도구의 연도별 동향을 분석해 본 결과, 아동학회지와 유아교육연구는 1980년 초에 출간되어 꾸준히 연구물이 축적되고 있었으며, 열린유아교육연구, 미래유아교육학회지는 1990년 후반에 발간되기 시작하여 연구물의 증가와 함께 유아의 언어능력을 평가하기 위해 사용된 평가도구의 수도 증가한 것으로 나타났다.

구체적으로 유아 언어능력 평가도구를 분석한 결과는 다음과 같다. 언어능력 평가도구를 사용한 목적을 살펴본 결과, 언어적 지식, 언어적 기능, 언어적 태도를 알아보기 위한 순으로 나타났다. 이는 분야는 다르지만 수학연구 동향에서 대부분의 평가도구가 인지적 측면인 수학적 지식을 평가하고 있다는 김지영(2006)의 연구결과와 일치한다. 대부분의 도구가 언어적 지식을 평가하기 위해 실시되었다는 결과는 인지적 측면인 언어의 기본 개념이나 지식들을 중요하게 여기고 있다는 것을 알려준다. 평가는 교육내용과 관련이 있다. 평가목적이 언어적 지식에 중점을 두고 있다면 교육내용 또한 언어적 개념이나 지식과 관련된 인지적 측면이 강조되고 있다는 것을 알 수 있다. 그리고 문제를 해결하기 위해 언어적 기술이나 전략을 사용하는 내용적 측면인 언어적 기능이나 언어적 참여도, 행동 및 흥미도 등을 포함하는 정의적 측면인 언어적 태도는 상대적으로 적게 이루어졌다. 그러나 교육내용과 평가의 올바른 방향 설정을 위해서라도 어느 한쪽에 편중되는 것을 지양하고 지식, 기능, 태도가 균형있게 이루어질 필요가 있다. 이는 음성언어와 문자언어의 특성에 적절한 인지적 측면의 평가와 더불어 정의적 측면의 평가도 강조되어야 한다는 심정희(1997)의 견해와 일치한다.

유아 언어능력 평가도구의 언어형태를 살펴본 결과, 음성언어는 말하기, 듣기 순으로, 문자언어는 읽기, 쓰기 순으로 나타났다. 파문수가 훨씬 넘는 도구가 말소리를 전달수단으로 하는 음성언어를 평가하고자 했으며, 그 다음에 글자를 전달수단으로 하는 문자언어를 평가하는 것으로 나타났다. 언어의 기능별로 살펴보면 상당히 많은

연구들이 유아의 말하기 능력을 평가하고 있으며 읽기, 쓰기, 듣기 순으로 평가하는 것으로 나타났다. 문자언어의 경우 김영실, 이경화, 김소양(2004)이 쓰기교육에 관한 연구보다 읽기교육에 관한 연구가 훨씬 많이 이루어졌다는 결과와 같은 맥락이다. 이는 평가를 할 때, 교육내용에 따른 효과를 알아보기 위해 평가도구를 선정하려는 경향이 있기 때문이다.

유아 언어능력 평가도구의 주요 평가내용을 살펴본 결과, 음성언어에서 상당히 많은 도구가 말하기 능력을, 문자언어에서는 읽기 능력을 평가하고 있었다. 언어형태에 따라 세부 내용을 살펴보면, 듣기는 1990년 후반에 언어·이야기 이해력과 듣기 능력 평가를 시작으로 2001년부터는 이야기 이해력의 평가가 급증하였다. 말하기는 1983년에 말하기 기능과 언어적 상호작용 평가를 시작으로 1991년~1995년에는 문법, 어휘력, 이야기 구조개념이 소수로 이루어졌다. 1996년~2000년에는 문법과 어휘력, 표현력 등의 평가와 말하기의 본질적 특성을 알아보기 위한 의사소통능력 평가가 이루어졌다. 특히 2001년~2006년에는 말하기 활동을 통해서 다양한 평가가 이루어졌는데, 의사소통능력을 비롯해서 내러티브, 언어적 상호작용 등에 대한 평가가 이루어졌다. 음운요인에 대한 평가 또한 급격히 증가하였으며 Vygotsky의 영향으로 혼잣말에 대한 평가가 이루어진 것을 알 수 있다.

읽기는 1991년~1995년에 단어해독, 읽기인식, 읽기태도 평가를 시작으로 1996년~2000년에는 단어읽기, 읽기능력, 어휘력 등의 평가가 주로 이루어졌다. 이는 새로이 등장한 교수방법의 효과를 알아보기 위해 실시되는 경향이 있었다. 2001년~2006년에는 읽기영역에 대한 평가가 활발해지는 시기로 읽기능력, 어휘력, 단어해독 등에 대한 평가가 꾸준히 실시되었고, 특히 읽기에 대한 인식, 태도, 행동, 흥미도와 같은 정의적 측면을 평가하고자 하는 경향이 두드러졌다.

쓰기는 1996년~2000년에 쓰기행동 평가를 시작으로 쓰기발달과 능력 평가가 주로 이루어졌다. 2001년~2006년에는 읽기와 마찬가지로 쓰기발달과 능력 평가가 꾸준히 실시되었으며 쓰기 인식, 참여도, 흥미도와 같은 정의적 측면에 대한 평가 다양하게 나타나는 경향을 보였다.

문어능력은 1996년~2000년에 문어인식도, 문어능력, 문어이야기구성력의 평가를 시작으로 2001년~2006년까지 문어인식도에 대한 평가가 이루어졌다.

현재까지 유아 언어능력 평가 관련하여 많은 도구들이 사용되어지고 있다. 그러나 읽기와 쓰기 형태에서 가장 많이 사용되었던 발달과 능력을 알아보는 평가도구는 한 두 사람의 특정 연구자가 제작한 도구를 연구자들이 그대로 사용하거나 일부 수정하여 사용하는 것으로 나타났

다. 이러한 경향은 자료를 가지고 말로 이야기 꾸미기 활동을 하는 말하기 평가와 이야기를 들은 후 이해정도를 측정하는 듣기평가에서도 나타났다. 즉, 양적으로 평가도구의 수는 증가하였으나 질적으로는 동일한 도구를 계속 재사용되고 있는 것으로 나타났다.

본 연구결과를 바탕으로 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 유아 언어능력 평가는 언어적 지식, 기능, 태도가 균형있게 이루어져야 한다. 그러나 본 연구결과에 의하면 평가 목적이 인지적 측면에 편중되어 있어서 기능과 태도에 대한 평가는 상대적으로 소홀히 여겨지는 경향이 있었다. 유아 언어능력의 올바른 평가를 위해서라도 언어의 기능과 태도를 목적으로 하는 균형있는 평가가 이루어져야 할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 언어의 형태와 내용을 중심으로 평가도구를 분석하였으나 언어 평가는 교육목적 및 목표와 교육내용이 서로 연관되어야 하며 세부적으로 언어의 의미론적, 형태론적, 사용론적 요인들이 포함되어야 한다. 따라서 언어의 본질적 특성을 근거로 하는 구성요소별 분석이 추후에 이루어져야 할 것이다.

셋째, 본 연구에서는 유아 언어능력 평가도구가 사용된 평가연구를 분석대상으로 선정하였기 때문에 유아 언어발달에 관련된 연구의 동향을 전반적으로 살펴보기 못했다. 따라서 후속연구에서는 유아의 언어능력과 언어발달을 포괄하는 메타분석의 필요성이 제기된다.

넷째, 본 연구에서는 한국학술진흥재단에 등재된 유아 교육 관련 주요 학회지 네 종류를 분석대상으로 하였다. 그러나 최근 학문간의 교류로 인해 인접학문 분야에서 유아를 대상으로 하는 연구물들이 축적되고 있다. 따라서 분석대상의 범위를 넓혀 유아 언어와 관련된 연구물들을 탐색해 보는 일은 의미있는 일이 될 것이다.

주제어 : 언어능력 평가연구, 언어능력 평가도구, 동향 분석

참 고 문 헌

김경철, 채미영, 홍정선 (2003). 유아용 언어 수준 평가 준거 추출을 위한 기초연구 - 이야기 꾸미기 활동 평가를 중심으로. *열린유아교육연구*, 8(1), 203-223.

김영실, 이경화, 김소양 (2004). 유아언어교육의 연구동향. *유아교육연구*, 24(7), 205-225.

김영옥 (2003). 유아교육연구의 동향 및 과제. *한국교육학회 50년사 편찬위원회*, 5-10.

김지영 (2006). 유아 수학평가 도구를 사용한 수학연구의 연구의 동향 분석: 1981년 이후 학회지 논문을 중심으로. *유아교육연구*, 26(1), 233-252.

박경자, 신유림, 황혜정 (2005). 유아교육에서 유아발달 연구의 경향분석. *유아교육연구*, 24(6), 135-153.

박혜정, 최명숙 (2004). 유아 컴퓨터 교육에 관한 최근 연구 동향 - 1998년부터 2003년까지. *열린유아교육연구*, 8(4), 109-128.

성태제 (2006). *교육연구방법의 이해*. 서울: 학지사.

송주연 (2004). 활동중심 유아언어평가 도구 개발을 위한 기초연구-말하기·듣기를 중심으로. 부산대학교 대학원 석사학위 청구논문.

심정희 (1997). 말하기, 듣기 본질과 평가의 방향. *서울교대 초등국어교육*, 4, 109-134.

이대균, 백경순, 정명자 (2006). 유아영어교육의 연구 동향 및 내용 분석. *유아교육학논집*, 10(2), 95-120.

이대균, 백경순 (2001). 1990년대 전 후반기 유아교육관련 학위논문의 동향 분석. *열린유아교육연구*, 6(3), 219-234.

이분옥, 이지영, 이방실 (2006). 유아 언어교육 관련 연구동향 분석: 1996 - 2005. *유아교육연구*, 26(5), 402-424.

이은혜, 이미리, 박소연 (2006). *이등 연구방법의 이해*. 서울: 학지사.

이은화, 정미라, 박경자, 이종희 (1996). 유치원 교육과정에 기초한 유아관찰척도 개발에 관한 연구. *유아교육연구*, 16(2), 179-199.

이종희, 조성연, 김선영 (2004). 유아교육 관련 학술지에 나타난 연구방법 분석. *유아교육연구*, 24(7), 375-397.

장휘숙, 한건환 (2005). *아동연구방법*. 서울: 창지사.

조은경 (1993). 유아교육에 관한 학위논문의 경향분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.

주영희 (2002). 유치원 언어교육과 초등학교 1학년 국어교육의 연계를 위한 교육과정 비교. *교육논집*, 20, 1-17.

최미숙 (1994). 유아교육에 있어서의 연구방법론적 조맹 - 유아교육연구를 중심으로. *유아교육연구*, 14(1), 199-220.

최미숙, 황윤세 (2004). 유아발달에 관한 학술지 논문의 연구 경향 탐색. *유아교육연구*, 24(5), 187-205.

한태숙, 김연, 황혜정 (2005). 유아교육연구의 연구동향 분석: 1994-2004. *유아교육연구*, 25(3), 210-238.

허우정 (2002). 유아교육 관련 학회지 수록 논문의 동향 분석. 부산대학교 대학원 석사학위 청구논문.

홍혜경 (1995). 유아의 수학활동과제를 활용한 평가의 적용에 관한 연구. *유아교육연구*, 15(2), 173-191.

황해익 (1998). 유아교육관련 학위논문의 연구방법론 고찰 -1980년 이후를 중심으로. *유아교육논총*, 8, 111-135.

황해익 (2000). *유아교육평가*. 서울: 양서원.

ACEI (1991). On standardized testing. *Childhood Education*,

- 67(3), 132-142.
- Bergen, D, (1993). Authentic performance assessments. *Childhood Education*. 70(2), 99-102.
- Hill, TH, (1993). Assessment in context-teachers and children at work. *Young Children*, 478(5), 20-28.
- NAEYC (1992). Reading potentials: Appropriate curriculum and assessment for young children Washington, D.C.: NAEYC.
- (2007. 02. 28 접수; 2007. 07. 26 채택)