

## 어머니의 그림책 읽기 상호작용이 아동의 정서적 경험과 이야기 회상에 미치는 영향

The Interaction Between Children and Mothers During a Picture Book  
Reading and its' Influence on Children's Emotional Experiences and  
Memory Recall of the Picture Book

송하나(Hana Song)<sup>1)</sup>  
최경숙(Kyoungsook Choi)<sup>2)</sup>

### ABSTRACT

This study examined the influence of mothers' reading and scaffolding behaviors on children's emotional experiences and memory recall during picture book reading. Sixty children, aged 6 and their mothers participated in this study. Each child-mother dyad was observed in a lab setting which was designed to evaluate child-mother interactions during a picture book reading. The data were analyzed using correlation and multiple regression techniques. Our results indicated that mothers' task-oriented reading behavior affected the children's lack of positive emotions, whereas mothers' fun-oriented reading behavior was associated with the children's positive emotions. The task-oriented reading behavior also accounted for children's poor memory performance in relation to the book. These results were discussed in terms of the relationship between emotion and cognition through book reading experiences.

**Key Words** : 그림책 읽어주기 (picture-book reading), 아동-어머니 상호작용 (mother-child interaction), 정서 경험 (emotional experiences), 기억 회상(memory recall).

### I. 서 론

아동들이 유아기에 쉽게 접하는 그림책은 문학

적 즐거움과 감동을 주는 본래의 기능 이외에도 가정과 유치원 등에서 교육적 매체로 널리 사용되고 있다. 그림책은 다양한 그림, 단어, 문장을

<sup>1)</sup> 성균관대학교 인재개발·아동학과 조교수

<sup>2)</sup> 성균관대학교 인재개발·아동학과 교수

**Corresponding Author** : Hana Song, Department of Human Resource Development, Sungkyunkwan University, 3-ga Myoungryun-dong, Chongro-gu, Seoul 110-745, Korea  
Email : jni4ever@skku.edu

포함하고 있기 때문에 아동의 어휘 및 문해 발달을 증진시키며(Hood, Colon, & Andrews, 2008; Izabell, Sobol, Lindauer, & Lowrance, 2004), 예술적이고 창의적인 경험을 제공하는 것으로 알려져 있다(김수향·정대련, 2004; Feeney & Moravcik, 1987). 또한 그림책을 사용한 대인 문제해결 훈련은 사회정서발달에 도움이 되는 것으로 나타났다(이영자·오진희, 2007; Adrian, Clemente, Villanueva, & Rieffe, 2005).

대부분의 아이들은 영아기에서 유아기에 이르는 동안 그림책을 처음 접한다. 어떤 부모들은 영아기 때부터 그림책을 이용해 글자를 인식시키려는 노력을 하기도 하지만 모든 교육적 노력은 아동의 발달적 수준에 맞게 이루어질 때 가장 큰 효과를 발휘하기 마련이다. 글자에 익숙하지 않은 어린 아동들의 경우에는 직접 책을 읽기보다 부모나 교사 등 성인들의 읽어주기를 통하여 책 내용을 경험한다. 특히, 어린 아동일수록 가정에서 어머니가 일대일로 책을 읽어주는 경우가 많으므로, 어머니를 통한 그림책의 경험은 아동의 문해 환경의 중요한 부분을 차지한다(Senechal, LeFevre, Thomas, & Daley, 1998). 어머니가 잠자기 전에 아동에게 책을 읽어주는 장면은 사실 서구 문화에서는 흔하지만 우리나라에서는 아주 일반적인 것이 아니었다. 하지만 최근의 국내 연구들(김명순·권희경, 2002; 장유경·최유리, 2009)은 우리나라 부모들 대부분이 영아기부터 아동에게 책을 읽어주고 있으며, 유아에게 매일 책을 읽어주는 부모도 많다는 것을 보여준다.

연구자들은 아동과 어머니가 그림책을 함께 읽는 과정에서의 질적 차이가 아동의 문학적, 교육적 경험에 많은 차이를 가져오는데 주목하고, 어머니의 그림책 읽기 방식에 대한 연구를 진행해 왔다. 선행 연구들(e.g., 김민진, 2008; 이연

승·김덕숙, 2002; Kang, Kim, & Pan, 2009; McAuthur, Adamson, & Deckner, 2005)은 공통적으로 어머니가 그림책을 읽으며 내용과 그림에 대해 아동과 다양한 언어적 상호작용을 하는 방식이 아동의 언어 발달과 이야기 이해에 가장 효과적인 것임을 지적하고 있다. 특히, 아동의 발달 수준에 맞게 풍부한 어휘를 사용하고, 아동이 자유롭게 질문하는 것을 허용하였을 때 아동이 책 내용을 더 잘 이해하는 것으로 나타났다(Dickinson, & Smith, 1994).

한편, 그림책 읽기에서 어머니가 사용하는 음성의 톤이나 운율, 리듬적 요소들 역시 중요한 역할을 하는 것으로 제시되었다. 일반 어머니와 비교해서, 우울한 어머니들은 책을 읽을 때 더 높고 강한 억양을 사용하였기 때문에 어머니가 가진 감정의 불안정성이 책 읽는 목소리를 통해 아동에게 전달될 수 있는 것으로 나타났다(Reissland, Shepherd, & Herrera, 2003). 또한 그냥 책을 읽는 것 보다 노래로 이야기를 들려주었을 때 아동의 주의와 이해력이 증가한 것으로 보고되었다(Kouri, & Telande, 2008). 즉, 리듬이나 운율을 사용한 읽기가 주의력이 짧은 어린 아동에게 더 적합한 읽기 방식일 수 있다는 것을 시사한다. 지금까지 살펴본 결과들은 아동의 특성을 고려하여 즐겁게 책의 내용을 탐색하고, 자유로운 사고를 할 수 있도록 이끄는 어머니의 상호작용적 읽기 방식의 중요성을 강조하고 있다.

그러나 책 읽기 방식에 대한 연구는 아동의 인지나 문해 발달에 주로 초점을 맞춘 반면, 그림책을 읽는 과정에서 아동이 경험하는 즐거움이나 기타 정서적 경험이 그림책을 통한 인지적 활동에 어떤 영향을 주는지 상대적으로 알려진 것이 적다. 앞서 지적한 대로 즐거운 정서의 경험은 교육적 목적 이전에 그림책이 가지는 가장 중요한 기능 중의 하나이다. 웃기, 미소짓기, 고개

끄덕이기, 손으로 지적하기 등은 아동과 어머니가 그림책을 같이 읽을 때 흔히 관찰되는 비언어적 반응이며(김재순 · 김희진, 2003), 아동은 연령이 증가할수록 등장 인물의 정서에 대해 더 많이 이야기하는 경향이 있었다(McArthur et al., 2005). 또한 이야기 구성 상황에서도 어머니와 긍정적 정서 및 부정적 정서 표현을 많이 사용하였다(Laudau, Yanay, Eshel, & Ben-Aaron, 2006). 이러한 연구 결과들은 어머니와 그림책을 읽는 과정에서 아동이 정서적 요소에 주의를 기울이며, 어머니와 정서적 경험을 주고 받는다는 것을 보여준다.

이처럼, 그림책을 통한 정서적 경험은 아동의 이야기 이해 같은 인지적 경험에 영향을 줄 수 있을 것으로 생각된다. ‘정서가 인지에 영향을 주는가?’ 하는 것은 학자들의 오랜 관심사이며 정서적 경험이 인지적 활동에 영향을 주는 경로는 다음과 같이 몇 가지 측면에서 찾아볼 수 있다.

우선, 정서가 각성을 변화시켜 기억에 영향을 준다는 주장이 제기되었다. 몇몇 학자들은(Christian, & Loftus, 1991; Heuer & Risberg, 1992) 정서적 각성이 일어난 경우, 중요한 핵심 부분에 해당하는 회상이 높아진다고 보고하였다. 각성이 지나치게 높거나 낮은 경우에는 정보 처리 과정에 여러 가지 제한이 나타나기도 한다. 그러나 생리적인 각성의 활성화는 기억의 부호화를 더 강하게 하기 때문에 각성이 높은 상황에서 더 잘 기억하게 되는 것이다(Allen, Kaut, Lord, Hall, & Grabbe, 2005). 각성은 정서의 종류에 관계없이 일어나기 때문에 적당한 수준의 부정적 정서가 주의집중과 학습을 돕는 것이 같은 맥락에서 이해될 수 있다. 따라서, 그림책 읽기를 통해 일어나는 정서적 반응이 각성의 활성화를 가져와 책 내용을 기억하는데 영향을 줄 수 있을 것이다.

다음으로, 정서적 통제에 인지적 능력이 요구된다는 측면에서 생각해 볼 수 있다(Ochsner & Grossb, 2005). 단기 기억이나 작업 기억은 제한된 인지적 용량을 가지고 있다. 따라서 정서를 통제하는 상황에서, 이처럼 제한된 인지적 자원을 정서적 변화로 인해 일어나는 주의의 분산을 조절하거나 정서적 사건을 해석하는데 지나치게 많이 써버린다면 기억 과제에서의 수행이 떨어지는 결과를 가져올 수 있을 것이다. 즉, 제한된 인지 능력이 정서에 분산된 결과 인지적 수행을 하는데는 부족하여 어려움을 겪을 수 있다. 따라서 그림책을 읽을 때, 어떤 압도적인 정서가 일어나는 경우에는 책 내용에 주의를 기울이기보다는 정서적 경험을 재구성하거나 정서와 관련된 선택적 정보만이 활성화되어 전체 이야기에 대한 이해가 떨어질 것으로 생각되는 것이다. 이러한 가설에 대해서는 여러 가지 논란이 있지만 책의 내용 중 특정 부분만을 기억하게 되는 경우에 적용될 수 있을 것이다.

또한, 정서와 동기와의 관계 및 인상(impression) 형성의 측면을 생각할 수 있다. Kontak과 Somerville (2001)는 유치원 아동을 대상으로 인상적 사건의 회상을 연구하였는데, 아동들은 연령에 관계 없이 분명하고 결정적인 정보가 주어졌을 때 더 잘 회상하였다. 즉, 그림책을 읽는 동안 아동이 크게 감동을 받거나 인상적인 것들을 더 잘 기억할 것으로 생각할 수 있다. 인상은 앞에서 언급한 각성과도 관련이 있지만 쉽게 변하는 특성이 있어 이에 대한 결론을 내리기 어려운 점이 많다. 한편, 부적 정서는 동기에 영향을 주기 때문에 장기간 지루함을 경험하거나 화를 내면 과제 수행의 동기가 저해될 가능성이 있다(Allen, et al., 2005). 그러나 동기나 인상은 단어나 내용의 이해와 관련된 의미기억보다 아동이 경험한 일화 기억의 해석에 더욱 영향을 미치기 때문에,

책 내용의 이해와 더 관련되는 의미기억에 적용하기에는 조금 무리가 있다.

이러한 논의에 기초해서 본 연구에서는 정서와 인지와의 관계를 그림책 읽기 상황에서 검증하려 하였다. 어머니와 아동의 그림책 상호작용은 어머니가 책을 읽어주는 행동과 그 외에 여러 가지 지도 행동을 포함한다. 본 연구에서는 유치원에 재학 중인 유아의 경우 어머니가 책을 읽어주면서 여러 가지 인지적 자극을 제공하려는 시도를 하거나 학습을 지도하는 경우가 많으며 이러한 지도 방식이 아동의 정서적 경험에 영향을 줄 것으로 가정하였다. 이를 구분하기 위해 본 연구에서는 어머니와 아동의 그림책 상호작용이 크게 그림책을 읽어주는 단계와 책에 관련된 과제를 수행하도록 지도하는 단계로 나누어 진다고 보았으며 전자를 그림책 읽어주기, 후자를 독서지도 방식이라 하였다. 선행 연구들(Mulvaney, McCartney, Bub, & Marshall, 2006; Nader-Grosbois, Normandeau, & Quintal, 2008)들은 아동의 발달 수준을 고려하면서 지지적이고 상호 협력적인 방식으로 과제를 지도하는 것이 아동의 정서 조절과 과제 수행에 가장 긍정적인 영향을 미치는 것으로 제시하고 있다. 따라서 본 연구에서도 그림책에 대한 독서지도 유형이 아동의 정서와 이야기 회상에 주는 영향을 확인할 필요가 있을 것이다. 특히 그림책 읽기 동안의 정서적 경험은 그림책 읽어주기 방식과 독서지도 방식이 이야기 회상에 미치는 영향을 매개할 것으로 보았다. 정서적 경험을 매개 변인으로 가정한 본 연구의 연구 문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 어머니의 그림책 읽어주기 방식과 아동의 정서적 경험과의 관계는 어떠한가?

<연구문제 2> 어머니의 독서지도 방식과 아동의 정서적 경험과의 관계는 어떠한가?

<연구문제 3> 아동의 정서적 경험과 이야기 회상 간의 관계는 어떠한가?

<연구문제 4> 아동의 정서적 경험은 어머니의 그림책 읽어주기 및 독서 지도 방식과 아동의 이야기 회상간의 관계를 매개하는가?

## II. 연구 방법

### 1. 연구 대상

본 연구의 피험자는 2차 아동발달 중단연구에 참여한 만 6세 아동 60명(남아 36명, 여아 24명)과 그 어머니들이다. 아동발달 중단 연구는 부모-아동 상호작용과 사회 능력과의 관계를 알아보기 위해 2년간 연속 수행되었다. 1차 연구에서는 유치원용 낯선 실험 상황에서 모자 상호작용이 관찰되었으며, 2차 연구에서는 그림책 읽기 상황과 글자 받아 쓰기 상황이 제시되었다. 이 아동들은 서울 강남에 거주하는 중산층 가정의 아동들로, 만 5세에 1차 연구에 자발적으로 참여하였으며 어머니들은 대부분 30-40대였다. 다음 해 실시된 2차 연구에 참여한 66쌍 중, 그림책 읽기 과제를 제대로 수행하지 못하거나 인지·언어 능력이 지연된 극단치를 제외한 60쌍의 아동-어머니 자료가 본 연구에서 사용되었다.

### 2. 연구 도구

#### 1) 그림책의 선정

본 연구에서 사용한 그림책은 기억 과제를 수행해야 하는 것이므로 책 내용이 유치원 아동에게 친숙하면서도 흥미 있고 복잡하지 않을 뿐 아니라, 단기 기억 회상에도 적절한 양의 정보를

제공할 수 있는 것이 적합하였다. 또한 기억 과제를 위해 아동들이 이전에 읽은 경험이 없는 책이 요구되었다. 이러한 맥락에서 아직 한국에서는 출판되지 않은 일본 작가 초 신타의 ‘무엇을 먹었을까?’를 선정하였으며 일본어로 된 글씨 위에 한글로 번역한 것을 붙여 어머니가 읽을 수 있도록 하였다.

이 책은 주인공인 고양이가 낚시를 해서 잡은 물고기가 길에서 만난 동물들을 한 마리씩 차례로 잡아 먹는 내용을 담고 있다. 이 책의 그림은 검은색, 주황색 등 몇 가지 단순한 색을 사용하여, 자세한 배경의 묘사 없이 등장 동물들이 크게 묘사되었고 “다가 왔어요”나 “먹어 버렸어요” 등이 반복되는 쉬운 책의 특징을 가지고 있다. 무엇보다 고양이와 물고기 외에 토끼, 여우, 고릴라, 너구리 등 아동에게 친숙한 7마리의 동물들이 크기가 작은 순서대로 등장하기 때문에 7±2인 단기 기억 용량을 측정하기에 적절하였다. 이 책은 Sogon(1983)의 연구에서도 기억 과제 수행에 사용된 적이 있다.

## 2) 그림책 읽기 상황의 구성

관찰 상황을 구성하고 어머니와 아동에게 그림책 읽기 과제를 수행하도록 하였다.

아동발달 중단 연구는 아동과 어머니의 상호작용과 과제 수행을 관찰하기 위해 매년 아동들이 다니는 유치원에 관찰 상황을 구성하였다. 아동들의 불안감을 덜고 친숙함을 주기 위해 2차 연구에서도 전년도와 같은 장소에 그림책 읽기 상황을 구성하였다. 안막을 사용하여 빈 교실을 둘로 나누고 한쪽 공간에 책상과 의자들, 그리고 책상위에 그림책 한권을 놓아두었다. 안막으로 가려진 공간과 천정에는 카메라 3대와 마이크를 설치하고 피험자가 인식하지 못하도록 안막에 렌즈 크기의 구멍을 뚫어 녹화가 가능하도록 하

였다. 또한 교실 바닥에 카펫을 깔고 여러 가지 장난감을 배치하였다.

## 3) 행동 자료의 분류 유목

어머니와 아동의 행동은 전체 관찰 시간을 20 간격으로 나눈 한 단위마다 다음과 같은 행동 분류에 따라 분석하였다.

### (1) 어머니의 책 읽어주기 방식

어머니가 책을 읽어주는 방식은, 책을 읽는 어머니의 어조와 음성의 높낮이, 의성어 사용, 얼굴 표정, 아이와의 시선 및 정서 교환, 전달력을 높이기 위한 행동 등을 고려하여 분석하였다. 교사들을 대상으로 한 Dickinson과 Keebler(1989)의 연구에서, 그림책을 읽는 방식 중 아동과 대화를 주고 받으며 읽어주는 상호작용 형과 혼자 연기를 하듯이 읽는 방식, 그리고 아동이 내용을 파악하는지 확인하며 읽는 방식이 제시되었다. 그러나 아이를 다루는데 보다 전문적인 교사와는 달리 어머니들은 책을 마치 국어책을 읽듯이 혼자 무덤덤하게 읽는 경우도 흔히 관찰되었고 의성어의 사용은 꽤 있었으나 연기를 하는 것 같은 극적 요소의 사용도 적었다. 따라서 본 연구에서는 ‘무미건조한 읽기’를 추가하여 ‘과제 지향적 읽기’, ‘재미 지향적 읽기’, ‘아동과의 상호작용을 지향하는 읽기’와 함께 4가지 유형으로 나누었다.

‘무미건조’는 무덤덤한 어조로 어머니 혼자 책을 읽거나, 높낮이 없이 읽기가 끊기고 서투른 것을 말한다. ‘과제 지향’은 아동에게 기억해야 할 동물의 이름을 강조하거나 아동이 내용을 기억하는지 확인하는 질문을 하는 것을 말한다(예 : “토끼를 먹었고, 토끼, 이번에는 토끼를 먹었다. 그럼 토끼 바로 전에는 뭘 먹었지?”). ‘재미 지향’은 빠르고 과장된 어조와 의성어 등 극

적 요소를 사용하여 책을 실감나고 재미있게 읽 어주려는 행동이며, ‘상호작용’은 아동과 책에 대해 자연스럽게 대화를 주고받거나 미소를 교환하는 등의 행동을 포함한다. 과제 지향에서는 어머니가 아동에게 일방적으로 의도된 질문을 던지거나 이름을 상기시키는 반면, 상호 작용적 읽기에서는 아동의 질문이나 반응에 어머니가 대답이나 호응을 하는 형식으로 대화가 이루어 졌다(예 : (엄마)너구리도 먹었어요 (아동)엄마 너구리 봐(웃음) (엄마) 그래 너구리 눈 좀 봐(웃 음)). 어머니들은 아동에게 책을 읽어주는 동안 여러 가지 행동을 함께 나타냈으며, 예를 들어, 무미건조하게 읽다가도 어떤 부분에서는 갑자기 의성어를 넣어 아동에게 흥미를 유발하려는 시 도를 하였다. 따라서 한 분석 단위마다 4가지 유형 각각에 대해 어머니가 준거 행동을 나타내었 는지 1혹은 0점을 주었다. 전체 합산한 점수를 소요된 시간 단위로 나누어 유형별 개인 점수를 구하였다.

### (2) 어머니의 독서 지도 방식

어머니의 독서 지도 방식은 두 번째 읽기부터 어머니가 아동의 이야기 회상을 돕기 위해 사용 한 여러 가지 책략이나 행동에 기초하여 분석하 였다. 선행 연구들은 책 읽기 활동에서 어머니들 이 주의 끌기, 명명하기, 설명하기 등의 행동을 보인다고 하였는데 이를 참고하여 본 연구에서 관찰된 행동들은 ‘일방적 지시’, ‘유도적 질문’, ‘정서적 지지’의 세 가지 유형으로 나누었다. 본 연구에서 어머니들은 과제 수행에 관여하도록 하였기 때문에 일반적 독서지도 행동 보다는 과 제 수행을 위한 행동이 더 많이 관찰되는 경향 이 있었다.

세 가지 하위 유형 중 ‘일방적 지시’는 아동에 게 이렇게 저렇게 하라고 지시를 하거나 특별한

단서를 주는 것 없이 기억해야 한다고 강요하고 때로 부적 정서를 보이는 것을 포함한다. 예를 들어, “지금부터 듣는 동물 이름을 두 번씩 반복 해” “아까 거기까지 했잖아. 그러게 똑똑히 들어 야지. 한눈 팔지마” 등이 이에 해당한다. ‘유도적 질문’은 아동이 쉽게 기억 할 수 있도록 돕는 질 문을 하거나 단서를 제공하는 것을 말한다(예 : “몸집이 제일 작은 것부터 생각해 봐.” “그거 아 까 꼬랑지가 꼬불꼬불 했지?”). 마지막으로, ‘정 서적 지지’는 아동에게 특별한 단서를 주지는 않 으나 아동이 짜증을 내거나 과제 수행에 어려움 을 겪을 때 위로하거나 애정적 정서 표현을 하는 행동이다. 어머니가 이러한 세 가지 유형 각각을 얼마나 보이는지 한 단위마다 1과 0으로 평정하 여 모두 더한 후 아동이 과제를 끝낸 소요 시간 의 단위로 나누어 개인점수를 구하였다.

### (3) 아동의 정서적 경험

아동의 정서적 경험은 긍정적 정서와 부정적 정서 경험에 대해 책 읽어주기 상황과 이야기 회 상 과제 수행 상황을 나누어 분석하였다. 일반적 으로 재미있는 이야기 듣기를 싫어하는 아동은 없다. 본 연구에서도 어머니가 책을 읽어주는 동 안 부정적인 정서를 보인 아동은 없었기 때문에 책 읽어주기 상황에서는 긍정적 정서만을 분석 하였다. 아동의 얼굴 표정과 음성, 언어를 고려 하여 웃음, 미소 짓기, 즐거운 감탄사, 즐거움의 언급 등을 긍정적 정서 경험으로 보았으며 부정 적 정서 경험은 짜증이나 화를 내는 것, 울상을 짓는 것, 지루함, 과제를 수행하기 싫다는 등의 언급을 포함하였다. 각 단위마다 준거 행동이 나 타난 여부를 0과 1로 코딩하고 전체를 합산하여 책 읽기에 소요된 단위와 과제 수행에 소요된 단 위로 각각 나누어 책 읽기에서의 긍정적 정서, 독서 지도 상황에서의 긍정적 및 부정적 정서 경

험에 대한 개인 점수를 구하였다.

(4) 아동의 이야기 회상

아동의 이야기 회상 점수는 두 가지로 측정되었다. 우선 맨 처음 책을 읽어주고 나서 옳게 회상한 동물들의 이름에 1점씩을 주었다. 반복한 것이나 책에 나오지 않은 동물을 이야기했을 때에는 점수를 주지 않았다. 따라서 “쥐, 토끼, 개, 토끼”라고 한 경우에는 쥐, 토끼, 개에 각 1점을 주었으며 “쥐, 기린, 토끼”이라고 하여 책에 나오지 않은 기린을 회상하였을 때에는 쥐와 토끼에만 1점을 주었다. 다음으로, 아동이 7가지 동물을 다 이야기할 때 까지 반복한 횟수를 계산하였다. 아동에게 책을 읽고 “무엇 무엇을 먹었을까요?” 하는 질문을 3회 반복한 후 동물 이름을 다 회상하였다면 3점을 주었다.

(5) 행동 자료의 평정자간 신뢰도

그림책 읽기 동안 아동과 어머니의 행동을 녹화하여 연구자에게 훈련받은 아동학 전공 대학원생 2명이 분석하였다. 연구자로 참여한 대학원생들은 한 학기동안 코딩 훈련받았으며 코딩은 피험자에 대한 정보가 없는 상태에서 진행되었다. 전체 수행 시간을 각각 20초 간격의 단위로 나누고 한 단위마다 준거에 해당하는 행동들이 나타나면 1점 나타나지 않으면 0점을 주었다. 개인별 점수는 전체 합산한 점수를 소요된 시간의 단위로 나누었다. 전체 사례의 22%에 해당하는 13케이스에 대해 일치도를 구하였는데 전체 변인들에 대해서 평정자간 일치도는 .89 이상인 것으로 나타났다.

3. 연구 절차

예비 연구에서는 일본어 책을 한글로 번역하

여 아동심리 전문가들이 그 내용의 적합성과 번역의 적절성을 평가하고 몇 명의 아동에게 실시하여 이야기 회상 과제의 난이도를 살펴보았다. 본 연구에서는 아동과 어머니가 유치원에 설치된 관찰세팅에 들어간 후 연구자가 전체 과정과 이야기 회상 과제 지침을 어머니에게 설명하였다. 또한 주의사항을 적은 메모를 책상에 두어 어머니가 숙지할 수 있도록 하였다. 아동에게는 엄마와 그림책 읽기 놀이를 다 하면 장난감을 가지고 놀 수 있다고 하였다. 전체 관찰 상황은 설치된 비디오로 녹화 되었고 타이머가 설치된 4분할 화면으로 분석되었다.

어머니는 아동과 나란히 앉아 준비된 그림책을 소리 내어 한번 읽어주었는데 그림책 맨 마지막에는 “무엇 무엇 무엇……을 먹었을까요?”라는 질문이 나온다. 어머니가 이 질문을 읽으면 아동은 책 내용을 기억하여 물고기가 먹은 동물의 이름 7개를 회상하도록 하였다. 아동이 다 이야기하지 못하면 어머니는 다시 책을 보여주고 같은 질문을 반복하였다. 두 번째 읽기부터는 어머니가 아동이 회상 과제를 완수하도록 돕는 지도 책략(예 : 글자를 다 읽어주지 않고 요약하거나 동물 그림만 보여주거나, 관련된 질문을 하거나)을 사용 할 수 있도록 하였다. 아동이 등장하는 동물 이름을 다 말할 때까지 같은 과정을 반복하였다. 회상 과제가 끝나면 아동이 장난감을 가지고 놀 수 있도록 하였다. 책을 읽는 동안 어떤 아동들은 혼자 스스로 책을 보려 하는 경우도 있었으나 어머니에게 같이 읽어줄 것을 상기시켰다. 어머니가 책을 처음 읽어주는데 걸린 시간은 평균 3분 내외였으며, 회상 과제를 모두 마치는데 소요된 시간은 어머니가 반복 읽기 하는 시간을 포함하여 13분 정도였다. 대부분의 아동이 평균 3-4번 정도 반복하였다. 한번에 7개 이름을 모두 회상한 아동은 없었으며 10번 이상



<그림 1> 어머니와 아동의 그림책 상호작용

을 반복하여도 다 마치지 못한 경우는 분석에서 제외하였다. <그림 1>은 과제 수행 상황을 보여준다.

#### 4. 자료 분석

우선, 과제 수행에서 어머니가 그림책을 읽어 주는 시간에는 개인차가 있었기 때문에 이를 통제하기 위해 상관과 극단치를 살펴 보았다. 4가지 책 읽기 하위유형과 책 읽기에 걸린 시간 간의 상관을 구한 결과, 무미건조한 읽기는 시간이 덜 소요된 반면( $r=-.41, p<.01$ ), 재미 지향 읽기를 많이 할수록 시간이 더 소요된 것으로 나타났다( $r=.33, p<.05$ ). 그러나 상관이 크지 않고 재미 지향의 경우에는 아동이 크게 지루함을 느끼지 않았다. 그럼에도 불구하고 시간이 지나치게 지연되면 아동의 지루함에 영향을 줄 수 있기 때문에, 처음 책을 읽는 시간이 다른 어머니에 비해 7분 이상 지나치게 오래 걸린 극단치를 분석에서 제외하였다. 또한 아동의 지능이 회상 과제 수행에 영향을 미칠 수 있을 것을 고려하여 중단 연구의 다른 과제에서 인지·언어 능력에 떨어지는 아동의 사례를 제외한 60쌍의 자료를 최종 분석하였다. 우선, 평균과 표준 편차를 제시하고

다음으로 각 연구 문제 순서대로, 변인들 간의 관련성을 상관 분석으로 알아보았다. 또한, 상관 분석 결과 관련성이 있는 것으로 나타난 예측 변인들의 설명력을 알아보기 위해 다중 회귀 분석을 실시하였다. 일반적으로 유의도는 .05의 수준에서 결정되나 본 연구의 경우에는 상대적으로 피험자 수가 적은 것을 고려하여 상관 계수의 유의도가 .05을 약간 넘는 경우도 어느 정도 관련성이 있는 것으로 보고 회귀 분석에 포함하였다. 통계 처리에는 SPSS version 14.0이 사용되었다.

### III 연구 결과

연구 문제 분석을 수행하기 전에 우선 전체 변인들의 기술치를 살펴보았다. <표 1>은 각 연구 변인들의 평균과 표준 편차, 최소값과 최대값을 보여주고 있다.

<표 1>에 따르면, 어머니들이 아동에게 책을 읽어줄 때 무미건조한 읽기를 가장 많이 하였고 그 다음으로 과제 지향적 읽기가 많이 나타났다. 아동과의 상호작용이나 재미를 중심으로 책을 읽는 경우는 적었으며 특히 즐거움을 위한 재미 지향 읽기 행동은 가장 적게 나타났다. 또한 어머니의 독서 지도 유형 중, 일방적 지시가 가장 많이 나타났으며 그 다음으로 정서적 지지, 마지막으로 유도적 질문이 가장 적게 나타났다. 아동은 긍정적 정서를 부정적 정서보다 더 빈번히 경험한 것으로 보고되었으며 기억 과제에서 평균적으로 4-5번 정도 반복한 후 과제를 완수한 것으로 나타났다. 전체적으로 변인들의 범위가 넓었으나 극단치를 사전에 제거하였고 크게 편포된 변인은 없었다. 다음으로 각 연구 문제에 따른 결과를 제시하면 다음과 같다.



<표 1> 연구 변인들의 평균, 표준편차, 범위 (N=60)

변인	Mean	SD	Min	Max
[책 읽어주기 상황]				
어머니 책 읽어주기 유형				
무미건조	8.65	3.66	1	20
과제지향	6.70	5.04	0	25
재미지향	.53	1.32	0	14
상호작용	1.62	2.62	0	13
아동 긍정적 정서	3.75	3.62	0	18
[독서지도 상황]				
어머니 독서지도 유형				
일방적 지시	10.18	6.21	1	29
유도적 질문	.42	1.17	0	6
정서적 지시	3.58	4.69	0	25
아동 긍정적 정서	5.63	3.57	0	15
부정적 정서	.85	2.25	0	12
아동의 첫 번째 회상	4.08	1.23	0	6
아동의 이야기 회상 수행 반복	4.95	2.69	0	10

1. 어머니의 그림책 읽어주기 방식과 유아의 정서적 경험과의 관계

어머니가 그림책을 읽어주는 4가지 유형과 아동의 긍정적 정서 경험과의 상관성이 <표 2>에 나타나 있다. 앞서 언급한 바와 같이 책을 읽는 동안 부정적 정서를 나타낸 아동은 없었기 때문에 책 읽어주기 상황에서는 긍정적 정서만을 고려하였다. 우선, 어머니 읽기 방식 중 무미건조 유형과 상호작용 유형 간에는 유의한 부적 상관

( $r=-.41, p<.01$ )이 있었다. 어머니의 과제 지향적 읽기는 아동의 긍정적 정서와 유의한 부적 상관( $r=-.36, p<.01$ )이 있었으며, 재미 지향적 읽기와 긍정적 정서와도 상당한 관련성( $r=.25, p=.057$ )이 있었다. 즉, 어머니가 과제 수행을 위해 책을 읽으면서 의도적으로 중요한 부분을 강조하거나 아동에게 기억하도록 할수록 아동이 책 읽기에 즐거움을 덜 느낀 것으로 나타났다.

위의 상관 분석 결과를 기초로, 책을 읽는 동안 아동의 긍정적 정서 경험과 관련성이 있는 것으

<표 2> 어머니 그림책 읽어주기 유형과 유아의 긍정적 정서와의 상관 (N=60)

변인	1	2	3	4	5
어머니 책 읽어주기					
1. 무미건조	-				
2. 과제지향	-.07	-			
3. 재미지향	-.02	-.11	-		
4. 상호작용	-.41**	-.07	.08	-	
아동 긍정적 정서	-.13	-.36**	.25 <sup>+</sup>	.14	-

<sup>+</sup>p<.10 \*\*p<.01

<표 3> 아동의 긍정적 정서에 대한 어머니 책 읽어주기 유형의 영향력 (N=60)

예측 변인	$\beta$	$t$	$R^2$	$F$
어머니 과제지향	-.34	-2.78**	.17	5.96**
재미지향	.21	1.75		

\*\* $p<.01$

로 나타난 어머니의 과제 지향적 읽기와 재미 지향적 읽기의 상대적 영향력을 알아보기 위해 다중회귀 분석을 실시하였다.

<표 3>에 제시된 대로, 회귀 분석 결과 어머니의 과제 지향적 읽기( $\beta=-.34, p<.01$ )가 아동의 긍정적 정서에 가장 유의한 부적 영향을 미치는 것으로 나타났으며 과제 지향적 읽기에 비해 재미 지향적 읽기의 영향력은 회귀 분석에서 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이 회귀 모델은 전체 변량의 17%를 설명하는 것으로 나타났다. 이는 과제를 풀게 하기 위해 책을 읽어주는 경우에는 아동이 즐거움을 느끼기 어렵다는 것을 시사한다.

## 2. 어머니의 독서 지도 방식과 아동의 정서적 경험과의 관계

그림책을 한 번 읽고 난 뒤, 어머니가 아동에게 책의 내용을 기억하도록 지도한 행동들과 아동의 정서적 경험과의 관련성을 상관 분석으로 제시하였다. 책을 읽을 때와는 달리, 어머니가 과제 수

행을 위해 독서 지도를 하는 동안 아동은 긍정적 정서뿐 아니라 부정적 정서도 같이 보였다.

<표 4>를 살펴보면, 아동의 긍정적 정서는 어머니의 독서지도 유형 중 일방적 지시( $r=-.28, p<.05$ )와는 부적 상관이 정서적 지지( $r=.28, p<.05$ )와는 정적 상관이 유의한 것으로 나타났다. 어머니의 일반적 지시는 또한 아동의 부정적 정서와 높은 상관이 있었다( $r=.96, p<.001$ ). 이는 어머니의 격려가 있을 때 아동이 과제 수행에서 긍정적 정서를 더 많이 나타냈고, 반대로, 어머니가 일방적으로 아동에게 책 내용을 외우게 한 경우는 부정적 정서를 많이 나타냈다는 것을 의미한다. 이러한 상관을 바탕으로, 아동의 정서에 대한 어머니 지도 행동의 상대적 영향력을 다중회귀분석으로 알아본 결과가 <표 5>에 나타나 있다.

<표 5>에서 보는 바와 같이, 어머니의 일방적 지시( $\beta=-.26, p<.05$ )와 정서적 지지( $\beta=-.26, p<.05$ ) 모두 아동의 긍정적 정서를 유의하게 설명하는 변인으로 나타났으며 이 두 변인의 설명력은 전체 변량의 15%인 것으로 나타났다. 앞의 상관

<표 4> 어머니 독서지도 유형과 아동의 정서적 경험과의 상관 (N=60)

변인	1	2	3	4	5
어머니 독서지도 유형					
1. 일방적 지시	-				
2. 유도적 질문	.01	-			
3. 정서적 지지	-.08	-.20	-		
아동					
4. 긍정적 정서	-.28*	.10	.28*	-	
5. 부정적 정서	.96***	-.06	-.08	-.35**	-

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

<표 5> 아동의 긍정적 정서에 대한 어머니 독서지도 유형의 영향력 (N=60)

예측 변인	$\beta$	$t$	$R^2$	$F$
어머니 일방적 지시	-.26	-2.13*	.15	4.94*
정서적 지시	.26	1.75		

\* $p < .05$

분석에서, 아동의 부정적 정서는 어머니의 일방적 지시에 대해서만 유의한 관련성이 있었는데, 하나의 예측변인과 하나의 준거변인이 있는 경우, 선형 함수 관계 분석의 상관과 회귀 계수는 동일하므로 따로 회귀 분석을 수행하지 않았다. 따라서 어머니의 일방적 지시가 아동의 부정적 정서에 미치는 영향에 대한 회귀 계수는 상관 계수와 동일하며 그 영향력이 유의한 것을 알 수 있다.

### 3. 아동의 정서적 경험과 이야기 회상과의 관계

본 연구에서는 궁극적으로 어머니 책 읽기 및 지도 행동으로 인해 아동이 경험하는 정서가 아동의 이야기 회상에 미치는 영향을 매개하는지 알아보려 하였다. 매개 변인은 독립 변인 및 종속 변인과 모두 유의한 관련성을 가지는 조건을 충족해야 한다. 이를 알아보기 위해 우선, 아동의 정서적 경험과 종속 변인인 이야기 회상 간의 상관을 구하였다.

<표 6>에서 보는 바와 같이, 아동의 첫 번째 이야기 회상 점수는 처음 책을 읽어주는 동안 아

동이 보인 긍정적 정서와 유의한 상관이 없었기 때문에 책 읽기 동안 경험한 정서가 어머니의 책 읽기 행동과 아동의 회상을 매개하는 변인이 아님을 보여준다. 그러나 아동의 이야기 회상 수행 반복 점수는 어머니가 독서지도를 하는 동안 아동이 보인 긍정적 정서와 부적 상관( $r = -.26, p < .05$ )이 유의한 것으로 나타났다.

### 4. 어머니의 책 읽어주기 및 독서지도 방식과 아동의 정서적 경험이 아동의 이야기 회상에 미치는 영향: 정서적 경험의 매개 효과

정서적 경험의 매개 효과 검증은 앞서 제시한 것과 같이 Baron과 Kenny(1986)가 제시한 매개 효과 분석 방법에 따라 수행되었다. 이 방법은 우선 독립 변인과 종속 변인, 그리고 매개 변인들의 관계가 유의한 상태에서, 매개 변인이라고 가정된 정서적 경험을 통제하였을 때 독립 변인과 종속 변인간의 관계가 유의한지 알아보는 방법이다. 이를 위해 처음 단계로 독립 변인인 어머니의 책 읽어주기 및 독서지도와 종속 변인인 아동

<표 6> 아동의 정서적 경험과 이야기 회상 간의 상관 (N=60)

변인	1	2	3	4
1. 아동의 긍정적 정서 (책 읽어주기)	-			
2. 아동의 긍정적 정서 (독서지도)	.53***	-		
3. 아동의 부정적 정서 (독서지도)	-.27*	-.35**	-	
4. 아동의 첫 번째 회상 점수	.21	.09	.07	-
5. 아동의 이야기 회상수행 반복 점수	-.10	-.26*	-.18	

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

<표 7> 어머니 책 읽어주기 및 독서지도 방식과 아동의 이야기 회상 간의 상관 (N=60)

변인	어머니 책 읽어주기			어머니 독서 지도			
	무미건조	과제지향	재미지향	상호작용	일방적 지시	유도적 질문	정서적 지지
첫번째 회상	-.34**	-.24 <sup>+</sup>	.12	.29*			
회상반복점수	.24 <sup>+</sup>	.48***	-.05	-.27*	-.21	-.13	-.08

<sup>+</sup>  $p < .10$  \*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$  \*\*\*  $p < .001$

의 이야기 회상 간의 상관을 구한 결과가 <표 7>에 나타나 있다.

어머니의 책 읽어주기와 아동의 첫 번째 회상, 그리고 어머니의 독서 지도와 아동의 반복 수행 점수는 언급된 순서대로 이루어졌기 때문에, 아동의 첫 번째 회상점수는 어머니의 독서 지도와 관련이 있는 것으로 볼 수 없으므로 상관을 제시하지 않았다. 아동의 첫 번째 이야기 회상은 어머니의 책 읽어주기 중 무미건조한 읽기( $r = -.34, p < .01$ )와는 부적 상관이, 상호작용 지향적 읽기( $r = .29, p < .05$ )와는 정적 상관이 유의한 것으로 나타났다. 또한 과제 지향적 읽기( $r = -.24, p = .069$ )와도 어느 정도 부적 관련성이 있었다.

아동의 회상 수행 반복 점수는 높을수록 아동이 과제를 완수하는데 시간이 더 많이 걸리고 어려움을 있었다는 것을 의미한다. 아동의 회상 과제 반복은 어머니의 독서 지도 유형과는 유의한

상관이 없었으나 과제 지향적 읽기( $r = .48, p < .001$ )와는 유의한 정적 상관이, 상호 작용적 읽기( $r = -.27, p < .05$ )와는 유의한 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 또한 무미건조한 읽기( $r = .24, p = .066$ )와도 어느 정도 정적 관련성이 있는 것으로 나타났다. 종합하면, 이러한 결과는 어머니가 책을 읽어주는 동안 아동과 상호작용을 많이 할수록, 아동이 이야기의 내용을 잘 기억하고 과제를 수행하는데 시간이 덜 걸렸다는 것을 보여준다. 반대로, 무미건조하게 책을 읽어준 경우나 지나치게 외울 것을 강조하여 읽어준 경우에는 아동이 이야기의 내용을 잘 기억하지 못하였고 수행 시간도 오래 걸린 것을 알 수 있다.

앞선 <표 6>상관 분석에서, 독서지도상황에서의 아동의 긍정적 정서가 아동의 이야기 회상 수행 반복 점수와 관련이 있었으나, <표 7>에서 어머니의 독서지도 방식은 아동의 이야기 회상 수

<표 8> 어머니 책 읽어주기가 아동의 이야기 회상에 미치는 영향 (N=60)

예측 변인	$\beta$	$t$	$R^2$	$F$
[준거변인 : 아동의 첫 번째 이야기 회상]				
책 읽어주기 무미건조	-.31	-2.30*		
과제지향	-.25	-2.07*		
상호작용	.15	1.10	.20	4.78**
[준거변인 : 아동의 회상 수행 반복 점수]				
책 읽어주기 무미건조	.22	1.81		
과제지향	.50	4.59***		
상호작용	-.15	-1.21	.34	9.62***

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

행 반복 점수와 관련성이 없었으므로 어머니와 아동의 회상에 대한 아동 정서의 매개 효과는 성립하지 않는 것으로 나타났다. 대신 아동의 회상은 아동의 정서보다 어머니의 책 읽어주기 행동이 더 큰 관련성을 보이는 변인으로 나타났다.

<표 8>은 아동의 회상과 관련이 있는 어머니의 책 읽어주기 유형의 상대적 영향력을 제시한 다중회귀분석 결과가 나타나 있다. 분석 결과, 무미건조한 읽기( $\beta = -.31, p < .05$ )와 과제 지향적 읽기( $\beta = -.25, p < .05$ )가 아동의 첫 번째 이야기 회상에 유의한 부적 영향을 미치는 변인으로 나타났으며 상대적으로 상호작용적 읽기의 영향력은 유의하지 않은 것으로 나타났다. 또한 회상 수행 반복에 대해서는 과제 지향적 읽기( $\beta = .50, p < .001$ )의 영향력만이 유의하였다. 이러한 결과는 책을 감흥 없이 무덤덤하게 읽어주거나 중요한 내용만을 반복하거나 강조하는 것이 아동이 이야기 내용을 인상적으로 기억하는데 저해 요인이 된다는 것과, 특히 과제 지향적 읽기를 하는 경우에는 아동이 회상 과제 수행에 더 많은 어려움을 겪었다는 것을 제시한다.

#### IV. 논 의

본 연구에서는 어머니의 그림책 읽어주기와 독서지도가 아동에게 어떤 정서적 경험을 불러일으키는지 알아보고 이러한 정서적 경험이 아동이 그림책의 내용을 회상하는데 어떤 영향을 주는지 알아보았다. 나타난 연구 결과는 다음과 같이 요약, 논의될 수 있다.

첫째, 어머니의 과제 지향적 읽기는 아동의 긍정적 정서 경험을 저해하는 것으로 나타났다. 어머니가 아동에게 그림책을 읽어줄 때, 과제를 의식해서 일방적으로 아동이 집중하도록 중요한

부분만을 반복하거나 강조할수록 아동이 즐거워하지 않았다는 것을 보여준다. 이러한 결과는 선행연구들(Kang et al., 2009; McArthur, et al., 2005)에서 자유롭게 생각이나 정서를 표현하도록 하는 상호 작용적 읽기가 가장 바람직하다고 제시한 것을 간접적으로 지지하는 결과이다. 즉, 상호작용 없는 일방적인 반복 읽기의 부정적 효과를 제시한 것이다. 그림책을 읽으며 긍정적 정서 경험을 하기 위해서는 유아가 생각을 다양하고 창의적으로 할 탐색의 시간이 필요한데, 중요한 요소에만 집중하게 하는 과제 지향적 읽기는 이러한 기회를 제공하지 않았을 것으로 생각된다.

그러나 모든 반복 읽기가 부정적인 것은 아니다. 도리어 아동이 좋아하는 내용을 반복해서 읽어줄수록 아동이 이야기에 더 흥미를 보이고 내용을 잘 이해한다(Yaden, 1988). 따라서 본 연구의 결과는 상호작용 없는 반복 읽기가 아동의 그림책 경험을 방해한다는 것을 시사 하는 것이다.

또한 본 연구결과에서, 재미 지향적 읽기와 긍정적 정서의 상관이 유의한 것으로 나타났는데 어머니가 목소리의 톤을 익살맞게 하거나 감탄사, 의성어 등 극적 효과를 사용해서 실감나는 읽기를 많이 할수록 아동이 미소를 더 많이 보였다. 그러나 재미 지향적 읽기의 영향력은 과제 지향적 읽기와 비교해서 상대적으로 유의하지 않았다. 본 연구에서는, 그림책을 읽어주는 동안 대부분의 아동이 어머니의 읽기 방식에 관계없이 긍정적 정서를 보였고 부정적 정서를 보인 경우가 없었기 때문에 읽기 유형에 따른 정서 경험에 큰 차이가 없었을 것으로 생각된다.

둘째로, 어머니의 독서 지도 방식 중 정서적 지지는 아동의 긍정적 정서에 영향을 주고, 반대로 의도적 지시는 아동의 부정적 정서 경험에 영향을 주는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 부모의 양육 태도나 비계설정에 대한 연구들이 제시

한 결과에 의해 지지될 수 있다. 모자 상호작용에서 어머니가 아동에게 긍정적 정서를 많이 표현할수록, 아동의 정서 능력이 높았던(유은희·임미옥, 2006) 것과 같이, 독서 지도 상황에서도 아이의 지루함이나 부적 정서를 줄이기 위해 격려를 하거나 미소를 보일 때 아동이 그림책을 통해 더 긍정적 정서를 경험하는 것으로 보인다. 또한, 통제적 양육태도나 비계설정에서 일방적인 태도가 아동의 사회정서적 능력이나 순응적 태도에 부정적 영향을 준다는 것은 널리 알려져 있다(Eisenberg, Cumberland, & Spinrad, 1998; Nader-Grosbois et al., 2008). 의도적으로 지시하는 방식의 독서 지도 행동도 유사한 맥락에서 해석될 수 있을 것이다.

셋째, 본 연구에서는 책 읽기 상황에서 아동에게 긍정적 정서 경험을 주지 못할 때, 아동이 이야기 회상 과제를 수행하는데 더 어려움을 겪은 것으로 나타났다. 그러나 부정적인 정서 경험의 영향은 유의하지 않아 해석에 어려움이 있다. 구체적인 기제를 밝히긴 어렵지만 이러한 결과는 정서가 인지에 영향을 준다는 것을 간접적으로 지지한다. 이러한 현상은 Allen 등(Allen et al., 2005)이 지적한대로, 어떤 현저한 정서적 경험이 일어나지 않은 상태에서는 낮은 각성이 유지되기 때문에 기억의 강도가 낮아 망각이 일어났을 가능성이 있다. 이러한 측면에서, 그림책을 읽어주는 동안 일어난 정적, 부적 정서 모두가 아동의 회상에 영향을 줄 만큼 각성을 활성화 시키지 못했을 것으로 생각할 수 있다. 또한 충분히 기억할 만한 인상을 형성하지 못하였을 때 회상이 저하된다는 Kontak과 Somervillw(2001)의 주장을 지지하는 것으로 보인다.

마지막으로, 아동의 이야기 회상은 아동의 정서보다는 상대적으로 어머니의 행동에 영향을 받는 것으로 나타났다. 구체적으로, 어머니의 독

서지도와 아동의 이야기 회상은 큰 관련성이 없었던 반면, 어머니의 그림책 읽어주기 유형 중 무미건조한 읽기와 과제 지향적 읽기가 아동의 회상에 가장 유의하게 영향을 주는 것으로 나타났다. 무덤덤하게 재미없이 일방적으로 책을 읽어준 경우 아동이 회상한 정보의 양이 가장 적었으며, 또한 과제 지향적 읽기를 할수록 아동이 이야기 회상 과제를 완수하는데 오랜 시간이 걸렸다.

이러한 결과는 책을 읽어주는 방식이 아동의 이야기 이해나 인지 언어 발달에 영향을 준다는 선행 연구들(Dickinson & Smith, 1994; Izabell, et al., 2004; Kang, et al., 2009)을 부분적으로 지지한다. 무미건조한 읽기나 과제 지향적 읽기는 어머니가 아동이 그림책 읽기에 함께 참여하는 것을 허용하지 않고 일방적으로 읽어준다는데 공통점이 있다. 그림책을 읽는 동안 자유로운 생각을 표현하거나 궁금하고 흥미 있는 부분에 대해 이야기를 할 수 있는 기회가 적었기 때문에, 상호작용 과정에서 일어나는 이야기 내용에 대한 인지적 구조화가 일어나기 어려웠을 것으로 생각된다. 인지적인 구조화나 정보처리가 충분히 일어나지 않는 경우 아동이 회상을 하는데 더 어려움을 겪을 수 있다. 한편, 무미건조한 읽기는 아동의 정서 반응과 유의한 관련이 없었는데 이는 낮은 각성과 관련되었을 가능성을 제시한다. 또한 책 읽기에서 부정적 정서 표현은 나타나지 않았지만 표정이 없거나 미소를 보이지 않는 것 자체가 지루함의 표현일 수 있다는 측면도 고려해볼 필요가 있을 것이다. 어머니의 후속적인 독서지도 행동보다 맨 처음 책을 읽어주는 행동이 아동의 이야기 회상에 영향을 준 것은 어떤 사건을 처음 접할 때와 반복하여 접하는 경우의 각성 수준이 달랐을 가능성을 생각하게 한다.

이와 같은 논의들은 부모가 아동에게 그림책을 읽어주거나 독서지도를 할 때의 태도나 효율

적인 방식에 대해 시사점을 제시한다고 볼 수 있다. 과제 수행이나 인지적 학습만을 목표로 책을 읽어주는 것이나 상호작용 없이 일방적으로 읽어주는 것은 그림책을 통한 즐거운 경험을 주지 못할 뿐 아니라 아동의 인지 발달에도 긍정적 영향을 주지 못하기 때문에 이런 방식의 읽기를 개선하는 것이 필요할 것으로 보인다.

후속 연구에서 고려할 점을 언급하자면, 본 연구에서는 그림책을 읽는 동안 아동이 경험한 정서와 이야기 회상과의 관계가 잘 나타나지 않았다. 그러나 어머니의 책 읽어주기가 이야기 회상과 관계가 있었으므로 정서적 각성 외에 다른 요인이 매개하는 영향을 가정해 볼 수 있을 것이다. 이야기 표상 능력 등이 그 예가 될 수 있다. 또한, 개인의 기억 능력이나 지능은 아동의 회상 수행이나 이야기 이해에 영향을 줄 수 있다. 본 연구에서는 인지적 능력이 지연된 경우를 제외 하기는 하였지만 이후 연구에서는 개인의 지능을 측정하여 더 철저히 통제할 필요가 있을 것으로 보인다. 또한 아동의 정서 표현성의 가외 효과도 고려해 보는 것이 좋을 것으로 생각된다.

## 참 고 문 헌

- 김명순 · 권희경(2002). 어머니와 아버지의 아동 문해 발달에 대한 태도 및 가정 문해환경. **대한가정학회지**, 40, 147-162.
- 김민진(2008). 그림책 읽기 방식이 유아의 이야기 이해, 어휘 학습과 읽기 흥미에 미치는 영향. **열린 유아교육연구**, 13(3), 69-91.
- 김수향 · 정대련(2003). 그림책을 활용한 창의적문제해결과정의 효과. **유아교육연구**, 24(5), 291-310.
- 김재순 · 김희진(2003). 만 2, 4세 유아의 어머니의 그림책 읽기 상호작용에 관한 연구. **대한가정학회지**, 41(30), 57-71.
- 유은희 · 임미옥(2006). 부모의 정서표현성과 아동의 자기조절 능력과의 관계. **아동학회지**, 27(6), 97-106.
- 이연승 · 김덕숙(2002). 그림책을 이용한 어머니의 언어적 상호작용이 유아의 언어능력과 어머니의 언어유형에 미치는 영향. **미래유아교육학회지**, 9(1), 1-28.
- 이영자 · 오진희(2007). 그림책 읽기와 정서 상태에 대한 이야기 나누기 활동이 유아의 가상적 내러티브와 마음이론의 발달에 미치는 영향. **유아교육연구**, 27(3), 245-271.
- 장유경 · 최유리(2009). 영아기 가정의 책 읽기 경험과 지능발달 : 종단연구. **아동학회지**, 30(4), 47-56.
- Adrian, J. E., Clemente, R. A., Villanueva, L., & Rieffe, C. (2005). Parent-child picture-book reading, mothers' mental state language and children's theory of mind. *Journal of Child Language*, 32, 673-686.
- Allen, P. A., Kaut, K. P., Lord, R. G., Hall, R. J., & Grabbe, J. W. (2005). An emotional mediation theory of differential age affects in episodic and semantic memories. *Experimental Aging Research*, 31, 355-391.
- Christianson, S. A., & Loftus, E. F. (1991). Remembering emotion events. *Applied Cognitive Psychology*, 1, 225-239.
- Dickinson, D., & Keebler, R. (1989). Variation in preschool teachers' storybook reading styles. *Discourse Process*, 12, 353-376.
- Dickinson, D. K., & Smith, M. W. (1994). Long-term effects of preschool teachers' book readings on low-income children's vocabulary and story comprehension. *Reading Research Quarterly*, 29(2), 104-122.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9(4), 241-273.
- Feeney, S., & Moravcik, E. (1987). A thing of beauty : aesthetic development in young children. *Young Children*, September 1987, 7-15.

- Heuer, F., & Reisberg, D. (1992). Emotion, arousal, and memory of detail. In S. A. Christianson (Ed.). *The handbook of emotion and memory : research and theory*. NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Hood, M., Colon, E., & Andrews, G. (2008). Preschool home literacy practices and children's literacy development : A longitudinal analysis. *Journal of Educational Psychology, 100*, 252-271.
- Isabell, R., Sobol, J., Lindauer, L., & Lowrance, A. (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Early Childhood Education Journal, 32*(3), 157-163.
- Kang, J. Y., Kim, Y. S., & Pan, B. A. (2009). Five-year-old's book talk and story retelling : contributions of mother-child joint bookreading. *First Language, 29*(3), 243-265.
- Kontak, K. L., & Somerville, S. C. (2001). Young children's updating and recall of impressions : effects of informativeness and deception. *Journal of Cognition and Development, 2*(3), 307-338.
- Kouri, T., & Telander, K. (2008). Children's reading comprehension and narrative recall in sung and spoken story contexts. *Child Language Teaching and Therapy, 24*(3), 329-349.
- Landau, R., Yanay, N., Eshel, Y., & Ben-Aaron, M. (2006). Does the child's actual participation make a difference? positive and negative emotion states mentioned by mothers of young children during narrative construction. *International Journal of Behavioral Development, 30*, 344-351.
- McArthur, D., Adamson, L. B., & Deckner, D. F. (2005). As stories become familiar : mother-child conversations during shared reading. *Merrill-Palmer Quarterly, 51*(4), 389-411.
- Mulvaney, M. K., McCartney, K., Bub, K. L., & Marshall, N. L. (2006). Determinants of dyadic scaffolding and cognitive outcomes in first graders. *Parenting Science and Practice, 6*(4), 297-317.
- Nader-Grosbois, N., Normandeau, S., & Quintal, G. (2008). Mother's, father's regulation and children's self regulation in a computer-mediated learning. *European Journal of Psychology of Education, 113*(1), 95-115.
- Ochsner, K. N., & Grossb, J. J. (2005). The cognitive control of emotion. *Trends in Cognitive Sciences, 9*(5), 242-249.
- Pellegrini, A. D., Perlmutter, J. C., Galda, L., & Brody, G. H. (1990). Joint reading between black Head Start children and their mothers. *Child Development, 61*, 443-453.
- Reissland, N., Shepherd, J., & Herrera, E. (2003). The pitch of maternal voice : a comparison of mothers suffering from depressed mood and non-depressed mothers reading books to their infants. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 44*(2), 255-261.
- Senechal, M., LeFevre, J., Thomas, E. M., & Daley, K. E. (1998). Differential effects of home literacy experiences on the development of oral and written language. *Reading Research Quarterly, 33*, 96-116.
- Sogon, S. (1993). *The development of affective communication of children and mothers' styles of emotion expression*. Research Report of Japanese Ministry of Education. Osaka Gakuin University.
- Yaden, D. (1988). Understanding stories through repeated read-alouds : How many does it take? *The Reading Teacher, 41*, 556-560.

2009년 10월 31일 투고, 2010년 1월 4일 수정  
2010년 1월 7일 채택