

유아의 출현적 문해 발달과 가정문해환경과의 관계*

The Relationship between Emergent Literacy Development and the Home Literacy Environment*

김길숙(Gil Sook Kim)¹⁾

박찬화(Chan Hwa Park)²⁾

ABSTRACT

This study examined the emergent literacy development of children and the effects of the home literacy environment on it. 861 pairs each-consisting of a mother and a child aged from three to six years old were asked to complete the early literacy parent questionnaire (Boudreau, 2005) and the home literacy environment questionnaire (Park & Kim, 2008). The results showed that : (1) girls achieved higher scores than boys in emergent literacy and its subcategories. (2) there were age differences in all of the subcategories of emergent literacy except the categories of 'orientation toward literacy' and 'phonological awareness'. (3) The study revealed that 'reading books' in the home literacy environment was the most contributive variable in predicting emergent literacy after controlling the age and gender followed by 'literacy learning'

Key Words : 가정문해환경(home literacy environment), 출현적 문해(emergent literacy), 책읽기(reading books), 부모의 읽기행동 및 모델링(reading behavior and modeling of parents), 문해학습(literacy learning).

* 이 논문은 2012년도 한국아동학회 춘계 학술대회 포스터 발표 논문임.

¹⁾ The University of Georgia, Visiting Scholar

²⁾ 한국무역보험공사 Kids-sure 어린이집 원장

Corresponding Author : Chan Hwa Park, Kids-sure Child Care Center, 136, Seorin-dong, Jongno-gu, Seoul, 110-729, Korea
E-mail : chanhwap1014@hanmail.net

I. 서 론

글을 읽고 쓰는 것이 보편화된 사회에서는 초등학교 입학 전에 모든 유아들이 사회화 과정으로서 문어와의 많은 경험을 하게 된다(Teal, 1986). 유아기에는 관례적 읽기와 쓰기를 위해 필수적인 기술, 지식과 태도인 출현적 문해 기술이 발달하는데(Sulzby, 1989; Teal & Sulzby, 1986) 이 시기에 이러한 기술을 습득한 유아는 이후 학령기에 글을 잘 읽게 되며 학업성취에서도 좋은 결과를 보여준다. 반면에 유아기에 출현적 문해 기술을 제대로 습득하지 못하면 학령기까지 읽기와 쓰기에서 지속적으로 어려움을 겪게 된다(Adams, 1990; Sénéchal & LeFevre, 2002; Storch & Whitehurst, 2002; Whitehurst et al., 1999). 출현적 문해(emergent literacy)란 용어는 Clay(1966)에 의해 처음 소개되었으며 이 용어가 좀 더 공식적으로 소개된 것은 Teal과 Sulzby(1986)의 ‘Emergent Literacy : Writing and Reading’ 이란 저서에서였다. 이 저서에 의하면 ‘출현적 또는 발생적(emergent)’이란 용어는 정적인 측면보다는 발달을 함축하고 있어 무엇이 되어가는 과정을 의미하며, 문해가 시작되는 어떤 한 지점을 지칭하기 보다는 글을 깨우쳐 가는 과정(in the process of becoming literate)으로 대변된다. 즉 발달해 나가야 할 방향이 있다는 전향적(forward looking) 뜻을 내포하고 있으며 이전에 없었던 어떤 것이 새롭게 유아에게 나타나는 것으로(Teal & Sulzby, 1986) 출현적 문해 기술은 형식적 지도 없이도 일어난다고 볼 수 있다. 따라서 출현적 문해는 읽고 쓰기가 되어가는 과정을 의미하며 출현적 문해기술은 출현적 문해에 필요한 구체적 지식과 기술을 의미한다고 볼 수 있다.

Goodman과 Goodman(1979)은 유아가 생활하

는 사회, 문화적 환경 속에서 자연스럽게 글자와 글을 인식하고 그 기능과 구조나 형태, 관례 등을 습득하게 된다고 하였다. 따라서 형식적 읽기 단계 이전의 유아를 위한 적절한 문해환경을 형성하여 많은 사회적 상호작용을 실천하는 것이 필요하다(Whitehurst & Lognigan, 1998). 이와 같이 출현적 문해는 주변의 환경 속에서 자연스럽게 습득되기 때문에 생활환경 중의 일부인 가정문해환경이 출현적 문해 발달에 중요한 역할을 한다(DeJong & Leseman, 2001; Sénéchal & LeFevre, 2002).

출현적 문해가 시작되는 정확한 연령은 정해져 있지 않으나 유아가 읽기와 쓰기를 할 수 있기 오래 전에 그 단계가 시작된다(Field & Spangler, 2000; Teal & Sulzby, 1986). Clay(1991), Justice(2006), Neuman과 Roskos(1993)는 출현적 문해와 초기 언어습득 간의 밀접한 관련성 때문에 출현적 문해 단계는 출생 때부터 시작되며, 전형적으로 만 5세경까지 지속된다고 보았다(Justice, 2006). 그렇지만 유아의 출현적 문해 기술의 습득 연령과 순서에서는 개인차가 발생할 가능성이 있다(Teal & Sulzby, 1986).

출현적 문해에 대한 관점은 발달적 관점, 구성요소적 관점, 유아와 환경의 영향에 관한 관점으로 변화되어 왔다(Rhyner, Haebig, & West, 2009). 발달적 관점은 가장 초기의 접근법으로 인쇄된 활자와 의미간의 관련성에 대한 이해가 먼저 이루어진 다음 활자의 형태에 대한 이해를 한다는 것이 기본 가정이다. 이 관점의 대표적인 학자인 Goodman(1986)은 출현적 문해를 ‘문해의 뿌리(root of literacy)’로 지칭하고 출현적 문해 발달에 필요한 유아의 지식과 기술을 5가지 영역에서 설명하였다. 첫 번째 영역은 상향적 맥락에서 인쇄된 활자(이하 ‘인쇄물’이라 한다)를 인식하는 것으로 주변 환경에서 접하는 인쇄물

(print)을 배우고 인지하기 시작할 때 출현적 문해가 시작된다. 두 번째는 담화(discourse)에서의 인쇄물 인식이 이루어진다. 이는 유아가 책, 잡지, 비디오게임, 컴퓨터 게임, 웹사이트와 신문에서 인쇄된 글자를 접함으로써 발달되는데 각각의 미디어가 갖는 목적을 이해하고 그것을 조작할 수 있다. 예를 들면 책을 앞쪽에서 뒤쪽으로 페이지를 넘겨가면서 읽고 왼쪽에서 오른쪽으로 읽는 것은 미디어를 조작하는 방식을 안다는 것이다. 세 번째는 쓰기의 기능과 형태에 대한 인식으로 글자를 표시하기 위해 선을 그리거나 굵적거리기를 함으로써, 또는 컴퓨터로 일련의 철자들을 타이핑함으로써 쓰기를 시작한다. 네 번째 영역은 유아가 글자의 기능에 관해 이해하고 말하기 시작할 때 관찰되는 것으로, 책을 단어나 그림을 사용하여 이야기를 만들어 내는 것으로 묘사한다. 다섯 번째 영역은 구어에 대한 상위 인지적, 상위 언어적 인식으로 유아가 ‘글자’, ‘쪽수’와 같은 문해 용어의 의미를 이해하고 읽은 것을 묘사하기 위해 단어들을 사용하기 시작할 때 관찰된다. 국내 유아를 대상으로 한 연구에 의하면(Kim, 2004) 인쇄물개념은 4세, 5세, 6세에 따라 평균점수가 증가하며 책에 대한 개념 및 인쇄물 관계의 습득 후에 인쇄물 방향, 인쇄물 순서, 상급인쇄물 개념 순으로 발달하는 것으로 나타났다. 발달적 관점의 또 다른 학자인 van Kleeck(1998)는 출현적 문해 시기가 두 단계로 나타난다고 주장하였다. 1단계는 영아기에서 대략 만 3~4세까지로 인쇄물과 책과 관련된 용어에 노출되면서 인쇄된 글은 의미가 있다는 것을 발견하게 된다. 인쇄물-의미 관계는 함께 책 읽기를 하는 동안 성인과 유아의 행동에서 분명히 드러난다. 즉 이 시기에는 책에서 그림을 보는 동안 이야기를 자신의 말로 다시 꾸며 내기도 한다. 2단계는 문해환경에서 접하는 인쇄물

의 형태와 초기 인쇄물-의미 대응에 관해 학습하기 시작한다. 성인은 함께 책 읽기를 하는 동안 인쇄물과 관련된 용어를 사용하여 인쇄된 텍스트의 형태에 대해 구체적이고 직접적으로 언급한다. 유아는 철자 쓰는 법과 철자와 관련된 단어를 대응시키는 법을 배운다. 그리고 이야기를 좀 더 자세하게 만들고 들은 이야기에서 사건을 예측하는 능력을 발달시킨다.

두 번째 관점은 구성요소적 관점으로 출현적 문해의 구성요소에 관한 것으로 출현적 문해 단계를 규정하는 구체적 지식과 기술에 관한 것이다. 즉 구성요소적 관점에서는 (1) “유아들은 관례적으로 읽고 쓸 수 있기 전에 읽기와 쓰기에 관해 무엇을 배우는가?”(지식) (2) “유아들은 출현적 문해 지식을 어떻게 보여 주는가?”(기술)와 같은 질문에 답을 찾고자 한다(Rhyner et al., 2009). Storch와 Whitehurst(2002)는 문해의 기술과 지식을 ‘코드-관련 기술(code-related skills)’과 ‘구어적 언어기술(oral language skills)’로 범주화하였다. ‘코드-관련 기술’은 인쇄물 관계(읽기 방향), 쓰기형태의 시작(자신의 이름쓰기), 자소 지식(알파벳 철자 구분), 자소-음소 대응(철자와 소리의 대응에 대한 지식), 음운론적 인식(apple은 a로 시작한다는 지식)으로 구성된다. ‘구어적 기술(oral language skills)’은 의미론적 지식(단어지식, 수용 및 표현 어휘), 구문론적 지식(단어순서와 문법규칙에 대한 지식), 이야기하기(narrative discourse), 개념적 지식(세상에 대한 지식) 등을 의미한다. 이러한 지식과 기술은 관례적 문해를 위한 기초가 된다. ‘코드-관련 기술’은 유아가 활자화된 단어를 구어로 전환할 수 있게 하고 읽기이해를 가능하게 한다. Storch와 Whitehurst(2002)는 출현적 문해 단계에서는 코드-관련 기술의 발달에 중점을 둔다 할지라도 ‘구어적 기술’을 코드-관련 기술과 분리시켜 가

르쳐서는 안 된다고 주장하였다.

세 번째 관점은 유아와 환경의 영향에 관한 최근의 관점으로 출현적 문해에 영향을 미치는 유아 요인과 환경적 요인에 대한 것이다. 유아 요인으로 문해관련 활동에서 유아의 참여, 언어 유창성, 인지능력, 문해에 대한 흥미, 주의력, 전반적인 건강을 꼽고 있다. 환경 요인으로는 가정이나 어린이집과 같은 물리적 환경, 부모, 형제 또는 교사와 같이 유아가 정기적으로 상호작용하는 사람, 책, 잡지, 표지, 크레용, 연필, 종이와 같은 문해 자료, 성인과의 함께 책읽기(joint book reading), 교사와의 집단 책읽기, 메뉴 주문하기, 좋아하는 활동을 그림으로 그리기와 같은 문해 경험과 기회 등이 있다(Rhyner et al., 2009).

Wasik과 Hendrickson(2004) 또한 유아의 문해 발달에 영향을 미치는 4가지 변인은 부모의 특성, 유아의 특성, 부모-자녀관계와 가정문해환경이라고 피력하였다. 부모의 특성은 문화와 인종, 부모신념, 사회경제적 지위 등을 의미한다. 유아의 특성은 언어유창성, 인지능력, 발달적 성취, 동기, 주의력과 건강조건 뿐 아니라 문해 관련 활동에서 유아의 참여와 사회적 상호작용의 수준을 말한다. 가정문해환경은 부모와 유아간의 책 공유하기, 부모가 유아와 함께 소리 내어 읽기, 유아에게 인쇄물 자료 제공하기와 문해 활동에 대한 부모의 긍정적 태도가 포함된다. 부모-자녀관계는 문해 실천과 관련된 부분으로 부모-자녀 문해 상호작용은 유아의 출현적 문해 기술을 촉진시키는데 중심역할을 한다. 특별히 따뜻하고 지지적인 상호작용을 하는 부모-자녀 관계는 자녀의 높은 문해 성취와 관련이 있다. 4가지 변인 중 가정문해환경은 유아가 언어와 문해를 처음으로 접하는 환경으로 문해활동을 관찰하고 탐색하고 문해활동을 하는 장소이다. 가정문

해환경은 직접적, 간접적 문해관련 활동으로 구성되는데 직접적 문해관련 활동은 부모와의 책 읽기나 알파벳 철자에 이름 대기와 같은 활동에 유아가 참여하는 것이다. 간접적 문해관련 활동은 유아가 문해 활동(예 : 신문읽기, 노트쓰기)을 하고 있는 성인을 관찰함으로써 학습하는 것이다. Wasik과 Hendrickson(2004)은 “가정문해환경은 물리적 특징과 대인관계적 특징을 모두 포함하는 복잡하고, 다면적이며 다차원적이다”라고 하였다.

가정문해환경이 출현적 문해 기술에 미치는 영향이나 두 변인간의 관련성에 관한 연구들을 살펴보면 다음과 같다. Britto(2001)는 가정문해환경이 학령기 문해 기술보다 유아기 때의 출현적 문해 기술과 더 유의하게 연관되어 있으며 어머니의 책읽기에서의 구어적 상호작용은 유아의 출현적 문해 기술에 중요한 영향을 미친다고 하였다. Teal(1986)은 2½세와 3½세 24명 유아들을 대상으로 1주일 동안 가정의 물리적 문해환경과 사회적 문해환경을 관찰하고 부모와의 인터뷰를 통해 가정배경이 유아의 문해에 대한 관심과 흥미 지향에 의미 있는 역할을 한다는 사실을 밝혔다. Roberts, Jurgens와 Burchinal(2005)은 가정문해환경의 여러 측면들이 이후의 언어 및 문해 발달에 미치는 영향을 살펴보는 것이 중요하다고 강조하였다. 이들은 어머니와 정기적 인터뷰를 통해 가정에서의 문해 실행을 보고 받고 만 2, 3, 4세 때 어머니가 유아에게 책을 읽어 주는 것을 1회 관찰하여 어머니의 민감성과 책읽기 전략을 살펴보았다. 그리고 유아의 수용적, 표현적 언어와 어휘를 매년 측정하였고 만 4세와 유치원 입학 시기에 출현적 문해 기술을 측정하였다. 그 결과, 가정문해실행(함께 책읽기 빈도, 어머니의 책읽기 전략, 유아의 읽기 즐거움, 어머니의 민감성)과 출현적 문해 기술의 하위요인들 간

에 유의한 상관성이 있었다. 따라서 가정환경의 반응성과 지원은 유아의 언어 및 출현적 문해 기술을 가장 강하게 예측하는 요인임을 알 수 있다. 이를 지지하는 연구결과로는 이야기책 읽기에 관한 31건의 실험연구를 메타분석하여 유아기 동안 부모와 함께 한 책읽기는 이후 음소인식과 같은 읽기성취를 강하게 예측하며 문해 발달에서 변량의 8%를 설명한다고 한 Bus, Van IJzendoorn 와 Pellegrini(1995)의 연구가 있다.

21세기는 IT 산업이 급속하게 발달하면서 책, 신문이나 잡지를 통해 지식을 확장하기도 하지만 인터넷, 컴퓨터, 태블릿 PC, 스마트폰, 이메일을 통해 다양한 정보를 얻고 의사소통 및 많은 업무들을 수행해 나가고 있다. 그리고 유아들은 전자장난감과 게임, 스마트폰 등에 일찍부터 노출되면서 “Digital Children”(Edyburn, 2002)으로 성장하고 있다. 즉 유아들은 발전하는 테크놀로지(technology)를 통해 사회적 의사소통을 하고, 사고하고 지식을 구성하기도 한다. 따라서 글과 기호 및 상징을 읽고 쓰는 능력은 앞으로 더욱 더 요구되며 사회에 적응하고 생활하는데 필수적 기술이 되기 때문에 문해의 기초가 되는 출현적 문해 기술을 유아기부터 발달시킬 필요성이 있다. 그런데 출현적 문해기술은 앞에서 살펴본 바와 같이 가정에서의 직접적 문해활동과 성인의 문해행동 관찰을 통한 간접적 문해활동을 통해 발달시켜 간다. 이러한 측면에서 국내 유아를 대상으로 가정문해환경의 여러 측면들이 출현적 문해 발달에 어떻게 영향을 미치는지를 살펴보는 것은 의미가 있다. 그러나 지금까지 국내에서 진행된 관련 연구들은 주로 유아의 조기문해 습득에 대한 이론적 탐색과 평가방법(Lee, 1995, 2007), 유아의 음운과 어휘력 측정(Ahn, Kim, & Kim, 2009; Jo, Kim, & Jeong, 2006; Choi & Lee, 2010)에 집중되어 유아를 대

상으로 출현적 문해 지식 및 태도, 경험을 측정하는 연구는 찾기 힘들다.

본 연구는 만 3~6세 유아들을 대상으로 출현적 문해 기술의 다양한 영역을 살펴보고자 한다. 만 3세에서 학령 전 시기인 유아기는 문해 발달의 시작을 나타내는 시기이다. 우선 메시지를 쓰기 원하고 메시지는 의도를 반영한다는 것을 인식한다. 그래서 주변 환경에서 볼 수 있는 여러 표시나 표지와 친숙한 장소에서 본 글자에 대해 묻기 시작하고 자음과 모음의 철자를 알게 되며 자신이 쓴 것에 대해 의미와 맥락을 부여하는 다양한 본문을 만들어내기도 한다. 그리고 이야기에서 사건의 순서와 인과관계의 조직구조를 이해하게 되고 특히 놀이상황에서 비관계적으로 읽기와 쓰기 행동을 보인다(McGee & Richgels, 1996). 일반적으로 출현적 문해, 초기 문해와 관계적 문해 간에 분명히 정해진 시작 지점과 종료점이 구분되어 있지 않으나 유아기는 출현적 문해단계로 유아들이 다양한 출현적 문해 지식과 기술을 습득하는 기간이다. 다음으로 출현적 문해발달과 중요한 관련성이 있는 것으로 밝혀진 가정문해환경의 여러 측면이 출현적 문해 발달에 미치는 상대적 영향력을 탐색적으로 살펴보고자 한다.

본 연구에서는 앞에서 언급된 출현적 문해에 관한 구성요소적 관점, 유아 및 환경적 영향의 관점에 대한 이론적 배경을 반영하여 연구설계를 하였다. 구성요소적 관점에서 출현적 문해의 구성요소를 추출하고 유아 및 환경적 관점에서 유아의 성과 연령에 따른 출현적 문해 발달의 차이와 가정문해환경의 영향을 규명해보고자 하였다. 본 연구의 결과는 그동안 관심을 크게 받지 못했던 출현적 문해 개념에 대해 중요하게 인식하게 되는 계기를 제공하고 출현적 문해 발달을 위한 가정문해환경의 여러 측면을 환기시

김으로써 다문화 가정이나 저소득 가정의 조기 문해중재를 위한 기초 자료로 활용될 수 있을 것이다. 이러한 연구목적에 따른 연구문제는 다음과 같다.

- <연구문제 1> 성별에 따른 유아의 출현적 문해 발달은 어떠한가?
- <연구문제 2> 연령에 따른 유아의 출현적 문해 발달은 어떠한가?
- <연구문제 3> 가정문해환경이 유아의 출현적 문해 발달에 미치는 영향은 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 서울, 경기, 인천에 거주하는 만 3세~6세의 유아와 그 어머니 861쌍이었다. 대상 표집은 B유아전문교육기업¹⁾의 서울, 경기도, 인천의 웹회원 143,925명에게 메일을 발송하여 먼저 설문에 응할지의 여부를 알아보

고, 그 중 설문지에 응답한다고 대답한 대상을 중심으로 연령별, 성별로 목표 표집수를 정한 후 선착순으로 질문에 응답한 861명을 대상으로 하였다. 연구 대상인 만 3~6세 유아의 연령별, 성별에 따른 수와 백분율, 평균 및 표준편차는 Table 1과 같으며 설문에 응답한 부모의 사회 인구학적 특성은 Table 2에 제시하였다. 부모의 연령, 학력, 월수입, 지역에 따른 유아의 출현적 문해 발달에서 차이가 나타나는지 일원변량분석한 결과, 유의한 차이는 나타나지 않았다.

2. 연구 도구

1) 출현적 문해 기술 질문지

유아의 출현적 문해 발달을 측정하기 위해 Boudreau(2005)가 개발한 ‘조기 문해 부모 질문지(Early Literacy Parent Questionnaire)’를 수정·보완하여 사용하였다. 이 질문지에서 한국어와 영어의 언어적 체계의 차이점과 문화적 차이점으로 인해 수정이나 보완이 불가피한 문항들에 대해서는 아동학 관련 박사과정생 4명의 의견을 수렴하여 조정하였다. ‘출현적 문해 기술 질문

<Table 1> Frequency, average months and standard deviations of three to six year old children according to age and gender (N = 861)

	3yrs. (n=260)		4yrs. (n=250)		5yrs. (n=248)		6yrs. (n=103)	
	Male	Female	Male	Female	Male	Female	Male	Female
Frequency (%)	108 (12.5)	152 (17.7)	110 (12.8)	140 (16.3)	112 (13.0)	136 (15.8)	48 (5.6)	55 (6.4)
Mean* (SD)	41.3 (3.47)	40.9 (3.38)	53.5 (3.10)	52.9 (3.24)	64.5 (3.36)	64.9 (3.24)	75.4 (2.87)	76.2 (3.18)
Total	41.1(3.41)		53.2(3.19)		64.7(3.29)		75.8(3.05)	

Note : *means month.

1) (주)베네세 코리아

<Table 2> Demographic characteristics of parents (N = 861)

		Seoul(n=367)		Gyunggido(n=404)		Incheon(n=90)	
		Father frequency (%)	Mother frequency (%)	Father frequency (%)	Mother frequency (%)	Father frequency (%)	Mother frequency (%)
Age	20-29yrs.	3(0.8)	21(5.7)	8(2.0)	20(5.0)	1(1.1)	5(5.6)
	30-39yrs.	295(80.4)	330(89.9)	336(83.2)	371(91.8)	66(73.3)	75(83.3)
	40-49yrs.	67(18.3)	16(4.4)	60(14.9)	13(3.2)	22(24.4)	9(10.0)
	Over 49yrs.	2(0.5)	-	-	-	1(1.1)	1(1.1)
Education	Below high school graduate	49(13.4)	63(17.2)	61(5.7)	79(19.6)	20(22.2)	25(27.8)
	Vocational college graduate	52(14.2)	82(22.3)	74(18.3)	106(26.2)	23(25.6)	25(27.8)
	University graduate	200(54.5)	179(48.8)	209(51.7)	194(48.0)	38(42.2)	34(37.8)
	Graduate school or above	66(18.0)	43(11.7)	53(13.1)	25(6.2)	9(10.0)	6(6.7)
Income	Below 1,000,000	2(0.5)		-		-	
	1,000,000 - below 2,000,000	21(5.7)		32(7.9)		7(7.8)	
	2,000,000 - below 3,000,000	87(23.7)		108(26.7)		28(31.1)	
	3,000,000 - below 4,000,000	76(20.7)		129(31.9)		24(26.7)	
	4000,000 - below 5,000,000	79(21.5)		70(17.3)		8(8.9)	
	Over 5,000,000	102(27.8)		65(16.1)		23(25.6)	

<Table 3> Number of items, range of score, and reliability of sub-variables in emergent literacy questionnaire

Emergent Literacy	Number of items	Range of score	Cronbach <i>a</i>
Orientation toward literacy	5	1 - 25	.68
Interaction with books	5	1 - 25	.78
Response to print in the environment	2	1 - 10	.76
Phonological awareness	5	1 - 25	.64
Korean alphabet knowledge	3	1 - 15	.86
Emergent writing	4	1 - 20	.84
Total scale	24	1 -120	.90

지'는 유아의 출현적 문해 기술과 가정에서의 문해경험에 대한 부모의 지각을 묻는 것으로 총 24 문항, 6개의 하위 범주로 구성되어 있다. 하위범주 중 유아의 '문해 지향(Orientation toward literacy)'이 5문항, '책과의 상호작용(Interaction with books)'이 5문항, '환경 인쇄물에 대한 반응(Response to print in the environment)'이 2문항, '음운 인식(Phonological awareness)'이 5문항, '철자 지식(Alphabet knowledge)'이 3문항, '출현적 쓰기(Emergent writing)'가 4문항이다. 이 중 '책과의 상호작용', '환경 인쇄물에 대한 반응', '음운 인식', '철자 지식', '출현적 쓰기'는 출현적 문해에 관한 구성요소적 관점에서 도입된 하위범주이며 '문해 지향'은 출현적 문해 발달에 관한 유아의 관심을 반영하는 부가적 범주로 볼 수 있다. 각 하위범주별 내용은 다음과 같다. '문해 지향'은 유아가 책이나 읽을거리, 또는 글자에 관심을 보이는 행동을 의미한다. '책과의 상호작용'은 함께 책읽기 경험 동안 보여주는 유아의 행동에 관한 것으로 책 속의 그림을 가리키거나, 등장인물, 사건 등에 대해 질문을 하고 읽은 책의 내용과 비슷한 이야기를 만들어 내거나 익숙한 책을 읽기 전에 단어나 문장을 기억해내는 행동 등이 해당된다. '환경 인쇄물에 대한 반응'은 상표, 표지판, 로고와 주변 환경에서 볼 수 있는 단어에 대한 유아의 질문과 반응에 대한 것이다. '음운 인식'은 첫 글자나 마지막 글자가 같은 단어를 말하거나 인식하는 능력을 의미하고 '철자 지식'은 철자를 인식하고 이름을 말하거나 해당 소리를 내는 것을 말한다. 마지막으로 '출현적 쓰기'는 철자나 단어를 쓰는 척하거나 쓰는 것에 흥미를 갖는 것에 해당된다. 부모나 양육자는 각 문항에 대해 5점 척도로 응답하도록 되어 있으며 점수가 높을수록 하위 범주별 발달은 잘 이루어지고 있다

고 해석할 수 있다. 전체 신뢰도 계수인 Cronbach α 는 .90이며 각 범주별 Cronbach α 는 .64에서 .86으로 나타났다.

2) 가정문해환경 질문지

가정문해환경을 측정하기 위해 Park과 Kim (2008)이 국내 유아를 대상으로 개발하고 타당화한 '유아용 가정문해환경 질문지'를 사용하였다. 이 도구는 부모나 양육자가 작성하며 '책읽기'(9문항), '부모의 읽기행동 및 모델링'(6문항), '문해학습'(5문항)의 3가지 요인, 총 20문항으로 구성되어 있다. '책읽기'는 책의 소장정도, 책읽기 빈도 및 시간, 부모와의 책읽기 상호작용, 책읽기 선호에 대한 내용이며 '부모의 읽기행동 및 모델링'은 부모의 신문 구독 및 신문과 전단지 읽기행동, 부모의 신문, 전단지 및 상품포장지 읽기 모델링에 대한 문항들로 구성된다. '문해학습'은 자녀의 문해학습 자료, 문해학습 지도, 문해학습 활동으로 이루어진다. 각 문항은 5점 척도이며 가능한 총점의 범위는 20~100점으로 점수가 높을수록 가정문해환경의 질이 우수하다는 것을 의미한다. 전체 신뢰도 계수인 Cronbach α 는 .83이며, 하위 범주별 Cronbach α 는 '책읽기'가 .83, '부모의 읽기행동 및 모델링'이 .85, '문해학습'이 .67이었다.

3. 연구 절차

본 조사에 앞서 문항 이해의 적절성, 절차상의 문제점 및 소요 시간 등을 알아보기 위해, 2010년 8월 19일부터 22일까지 만 3세~6세의 유아를 둔 어머니 17명을 대상으로 예비조사를 실시하였다. 실시한 결과 문항 8(책을 읽어줄 때 자녀에게 글자와 글자에 해당하는 소리 등을 가르칩니까?)에 대한 문항척도 중 '한 가지

이야기에서 여러 번 한다.’를 ‘책의 내용 중 하나의 장면에서 여러 번 한다.’로 수정하였다. 응답에 소요된 시간은 15분 정도였다. 본 조사는 2010년 9월 13일부터 9월 20일까지 서울, 경기도, 인천에 거주하는 B유아전문교육기업 웹회원 343,672명 중 웹 수신에 동의한 회원 143,925명에게 메일을 발송하였고, 그중 861명의 응답자가 응답한 내용을 분석하였다.

4. 분석 방법

본 연구 문제 1, 2, 3의 분석은 SPSS 17.0 윈도우용 프로그램을 사용하여 실시되었다. 연구대상의 일반적인 특성을 살펴보기 위해 평균, 표준편차, 빈도 및 백분율을 산출하였으며 성별 및 연령에 따른 유아의 출현적 문해 발달을 알아보기 위해 *t*검증과 일원변량분석을 실시하였으며 가정문해환경이 유아의 출현적 문해 발달에 미치는 영향력을 살펴보기 위하여 연령과 성을 통제한 후 위계적 중다회귀분석을 하였다.

III. 연구 결과

1. 성별에 따른 유아의 출현적 문해 발달

성별에 따라 유아의 출현적 문해 발달이 어떠한지를 살펴본 결과(Table 4 참조), 여아($M = 79.09, SD = 14.15$)가 남아($M = 72.26, SD = 15.04$)보다 출현적 문해 발달의 평균 점수가 높았으며 각 하위 범주에서도 높은 점수를 보였다. 이러한 차이는 ‘환경 인쇄물에 대한 반응’의 범주만을 제외하고 통계적으로도 유의한 것으로 나타났다. 즉, 여아가 남아보다 출현적 문해 발달이 더 빠른 것으로 볼 수 있다($t = -6.84, p < .001$). 구체적으로 여아는 남아보다 문해 지향($t = -4.55, p < .001$)을 더 많이 하며 책과의 상호작용($t = -5.39, p < .001$)이 빈번하고 음운 지식($t = -6.52, p < .001$) 및 철자 지식($t = -2.58, p < .05$)을 더 많이 갖고 있는 것으로 나타났다. 또한 출현적 쓰기($t = -8.11, p < .001$)에서도 여아가 남아보다 빠른 발달을 보임을 알 수 있다.

<Table 4> Mean, standard deviations and t-value according to child gender ($N = 861$)

	Male($n = 378$)		Female($n = 483$)		<i>t</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
Orientation toward literacy	14.94	3.67	16.06	3.52	-4.55***
Interaction with books	14.93	3.41	16.19	3.39	-5.39***
Response to print in the environment	7.07	2.59	7.23	2.43	-0.88
Phonological awareness	13.87	3.32	15.29	3.01	-6.52***
Korean alphabet knowledge	9.52	3.78	10.18	3.54	-2.58*
Emergent writing	11.92	3.95	14.14	4.02	-8.11***
Total scale	72.26	15.04	79.09	14.15	-6.84***

* $p < .05$. *** $p < .001$.

<Table 5> Mean, standard deviations and one-way anova in emergent literacy according to age (N = 861)

	Age	n	M	SD	F
Orientation toward literacy	3yrs.	260	15.72	3.77	1.76
	4yrs.	250	15.79	3.53	
	5yrs.	248	15.47	3.41	
	6yrs.	103	14.88	3.94	
Interaction with books	3yrs.	260	16.50 _a	3.49	9.12****
	4yrs.	250	15.42 _b	3.28	
	5yrs.	248	15.32 _b	3.38	
	6yrs.	103	14.72 _b	3.56	
Response to print in the environment	3yrs.	260	5.47 _a	2.52	90.22****
	4yrs.	250	7.15 _b	2.36	
	5yrs.	248	8.40 _c	1.71	
	6yrs.	103	8.44 _c	1.80	
Phonological awareness	3yrs.	260	14.35	3.07	1.38
	4yrs.	250	14.70	3.16	
	5yrs.	248	14.91	3.27	
	6yrs.	103	14.78	3.60	
Korean alphabet knowledge	3yrs.	260	7.22 _a	3.26	103.38****
	4yrs.	250	10.08 _b	3.50	
	5yrs.	248	11.79 _c	2.75	
	6yrs.	103	11.61 _c	2.83	
Emergent writing	3yrs.	260	10.20 _a	3.97	92.32****
	4yrs.	250	13.61 _b	3.79	
	5yrs.	248	14.98 _c	3.21	
	6yrs.	103	15.22 _c	2.97	
Total scale	3yrs.	260	69.47 _a	15.15	30.56****
	4yrs.	250	76.76 _b	14.94	
	5yrs.	248	80.88 _b	12.73	
	6yrs.	103	79.65 _b	13.32	

Note : a, b, c= Scheffé's, the mean difference is significant at the .05 level.

*****p* < .001.

2. 연령에 따른 유아의 출현적 문해 발달

유아의 연령에 따른 출현적 문해 발달의 차이를 살펴본 결과는 Table 5와 같다.

Table 5에 의하면 ‘문해 지향’과 ‘음운 인식’의 범주를 제외하고는 모든 하위 범주 및 전체에서 유아의 연령에 따른 차이가 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 유아의 출현적 문해 기술 전체

의 평균 점수는 만 5세가 80.88점($SD = 12.73$)으로 만 6세($M = 79.65, SD = 13.32$)보다 약간 높은 점수를 보였고 만 4세가 76.76점($SD = 14.94$), 만 3세가 69.47점($SD = 15.15$)이었다. 이는 미세한 점수 차이로 만 5세가 만 6세보다 평균 점수가 약간 높은 것을 제외하고는 연령에 따라 증가하는 것으로 나타났다. 이러한 점수 차이가 통계적으로 유의한지 살펴본 결과, 만 3세와 다른 연령 집단 간에 차이($F = 30.56, p < .001$)가 있는 것으로 나타나 유아의 출현적 문해 발달이 만 3세와 만 4세 사이에 급격하게 발달한다는 것을 알 수 있다.

‘책과의 상호작용’에서는 만 3세가 평균 점수 16.50점($SD = 3.49$)으로 가장 높은 점수를 보였으며 다음으로 만 4세가 15.42점($SD = 3.28$), 만 5세가 15.32점($SD = 3.38$), 만 6세가 14.72점($SD = 3.56$)으로 연령이 증가할수록 점수가 낮아지는 것으로 나타났다. ‘책과의 상호작용’에서의 이러한 차이는 ‘유아의 출현적 문해 기술(전체)’과 마찬가지로 만 3세와 다른 연령의 집단 간에 통계적으로 유의미하게 나타나($F = 9.12, p < .001$) 만 3세가 다른 연령에 비해 책과의 상호작용을 의미 있게 더 많이 한다는 것을 알 수 있다.

‘환경 인쇄물에 대한 반응’($F = 90.22, p < .001$), ‘철자 지식’($F = 103.38, p < .001$)과 ‘출현적 쓰기’($F = 92.32, p < .001$)에서는 유아의 연령에 따라 평균 점수가 높아지는 것으로 나타났다. 이러한 결과가 통계적으로 유의한지 살펴본 결과, ‘철자 지식’에서 만 5세($M = 11.76, SD = 2.75$)가 만 6세($M = 11.61, SD = 2.83$)보다 미세하게 약간 높은 점수를 보인 것을 제외하고는 연령 간에 차이를 보였다. 구체적으로 만 3세와 다른 연령의 집단 간에 차이를 보였으며, 또한 만 4세와 만 5, 6세 간에 차이가 있었다. 즉, ‘환경 인쇄물 반응’, ‘철자 지식’, ‘출현적 쓰기’ 발

달은 만 3세와 만 4세 사이에, 그리고 만 4세와 만 5세 사이에 두드러지게 발달한다고 볼 수 있다.

3. 가정문해환경이 유아의 출현적 문해 발달에 미치는 영향

가정문해환경이 유아의 출현적 문해 발달에 미치는 상대적 영향력을 살펴보기 위하여 유아의 출현적 문해 발달과 정적 상관을 보인 유아의 연령과 성별을 1단계에 투입함으로써 이 두 변인의 영향을 통제하였고 2단계에 가정문해환경의 하위 범주인 ‘책읽기’, ‘부모의 읽기행동 및 모델링’, ‘문해학습’을 포함시켰다. 위계적 중다 회귀분석을 실시한 결과는 Table 6과 같다.

Table 6에 의하면 유아의 연령과 성별을 통제 한 후에도 가정문해환경이 유아의 출현적 문해 발달에 대해서 유의한 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 구체적으로 가정문해환경의 ‘책읽기’와 ‘문해학습’이 유아의 출현적 문해 발달을 유의하게 예언하는 변인들로 나타났으며 표준화 회귀계수를 살펴보면 ‘책읽기’($\beta = .41$)가 가장 많이 기여하고, ‘문해학습’($\beta = .34$)이 그 뒤를 이었다. 즉, 가정에서 많은 책을 소장하고 부모가 유아와 책읽기 관련 활동을 많이 할수록, 그리고 읽고, 쓰기와 관련된 문해학습을 많이 할수록 유아의 출현적 문해 발달 점수가 높다는 것을 의미한다. 이 때 설명량은 통제 변인인 유아의 연령과 성별이 13.6%였고 가정문해환경은 35.6%로 모든 독립변인은 유아의 출현적 문해 발달의 49.2%를 설명해 주었다.

구체적으로 가정문해환경이 유아의 출현적 문해 발달의 하위 범주에 미치는 상대적 영향력을 살펴보면 다음과 같다.

‘유아의 문해 지향’에 있어서는 가정문해환경의 세 가지 범주 모두가 이를 유의하게 예언하

<Table 6> Hierarchical regression analysis of home literacy environment to emergent literacy skills

Variables	Orientation toward literacy		Interaction with books		Response to print in the environment		Phonological awareness		Korean alphabet knowledge		Emergent writing		Total scale	
	step 1	step 2	step 1	step 2	step 1	step 2	step 1	step 2	step 1	step 2	step 1	step 2	step 1	step 2
	β	β	β	β	β	β	β	β	β	β	β	β	β	β
Age	-.07*	-.09**	-.18***	-.16***	.48***	.42***	.06	.02	.49***	.41***	.49***	.40***	.30***	.28***
Gender	.15***	.07**	.17***	.10***	.05	.02	.22***	.18***	.11***	.07**	.28***	.25***	.24***	.17***
Reading books		.53***		.52***		.11***		.28***		.15***		.15***		.41***
* H L E Reading behavior and modeling of parents		.06*		.06*		-.01		.07*		-.02		.03		.05
Literacy learning		.21***		.06		.28***		.24***		.35***		.35***		.34***
ΔR^2	.028	.392	.066	.299	.234	.096	.052	.185	.247	.155	.306	.165	.136	.356
R^2	.028	.420	.066	.365	.234	.330	.052	.238	.247	.402	.306	.472	.136	.492
F		123.86***		98.15***		84.08***		53.34***		115.12***		152.69***		165.87***

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

* Note : HLE=Home Literacy Environment

는 변인들로 ‘책읽기’(β = .53)가 가장 많이 기여하고 ‘문해학습’(β = .21), ‘부모의 읽기행동 및 모델링’(β = .06)의 순으로 나타났다. 이 때 설명량은 통제변인인 유아의 성별과 연령이 2.8%, 가정문해환경이 39.2%로 전체 독립변인은 ‘유아의 문해 지향’의 42%를 설명하였다.

유아가 보여주는 ‘책과의 상호작용’에서는 가정문해환경 중 ‘책읽기’(β = .52)와 ‘부모의 읽기행동 및 모델링’(β = .06)이 이를 유의하게 예언하는 변인들로 가정에서의 ‘책읽기’가 유아의 ‘책과의 상호작용’ 발달 측면에 큰 영향력을 보이는 것을 알 수 있다. 이 때 설명량은 통제변인인 유아의 성별과 연령이 6.6%, 가정문해환경이 29.9%로 전체 독립변인은 ‘책과의 상호작용’의 36.5%를 설명하였다.

‘환경 인쇄물에 대한 반응’에서는 가정문해환경 중 ‘문해학습’(β = .28)이 가장 많은 영향을 미치는 것으로 나타났고 그 다음으로 ‘책읽기’(β

= .11)였다. 즉, 가정에서 부모가 유아에게 읽고, 쓰는 방법을 가르치거나 책읽기 활동을 많이 할수록 유아의 환경 인쇄물에 대한 반응 점수가 높다는 것을 의미한다. 이 때 설명량은 통제변인이 23.4%, 가정문해환경이 9.6%로 전체 독립변인은 ‘환경 인쇄물에 대한 반응’의 33%를 설명하였다.

‘음운 인식’에서는 가정문해환경의 세 가지 하위 범주 모두가 이를 유의하게 예언하는 변인들로 나타났다. ‘책읽기’(β = .28)가 가장 많이 기여하였고 그 다음으로 ‘문해학습’(β = .24), ‘부모의 읽기행동 및 모델링’(β = .07)의 순이었다. 설명량은 통제변인이 5.2%, 가정문해환경이 18.5%로 전체 독립변인은 ‘음운 인식’의 23.8%를 설명하였다.

‘철자 지식’에서는 가정문해환경 중 ‘문해학습’(β = .35)이 가장 많은 영향력을 미쳤으며 다음으로 ‘책읽기’(β = .15)가 기여하는 것으로 나

타났다. 이 때 설명량은 통제변인이 24.7%, 가정문해환경이 15.5%로 전체 독립변인은 ‘철자 지식’의 40.2%를 설명하였다.

‘출현적 쓰기’에서도 ‘환경 인쇄물에 대한 반응’과 ‘철자 지식’에서 나타난 것처럼 가정문해환경 중 ‘문해학습’($\beta = .35$)이 가장 많은 영향을 미치는 변인이었으며 그 다음은 ‘책읽기’($\beta = .15$)였다. 이 때 설명량은 통제변인이 30.6%, 가정문해환경이 16.5%로 투입된 전체 독립변인은 ‘쓰기’의 47.2%를 설명하였다.

IV. 논 의

본 연구는 만 3~6세 유아를 대상으로 성과 연령에 따라 유아의 출현적 문해 발달을 부모의 보고에 의해 살펴보고 출현적 문해 발달에 영향을 미치는 가정문해환경의 영향력을 규명하였다.

연구결과, 첫째, 유아의 출현적 문해 기술은 ‘환경 인쇄물에 대한 반응’을 제외한 모든 하위 범주와 전체점수에서 여아가 남아보다 유의하게 높은 것으로 나타났다. 여아는 남아보다 문해 지향을 더 많이 하며 책과의 상호작용이 빈번하고 음운 인식 및 철자 지식을 더 많이 갖고 있는 것으로 나타났다. 또한 출현적 쓰기에서도 여아가 남아보다 빠른 발달을 보였다. 특히 음운 인식 중 음절 수준의 과제에서 성별에 따른 차이가 나타났다는 Drinkwater와 Martin(2003)의 연구결과는 음절 변별에 집중된 음운 인식에서 여아가 남아보다 높은 점수를 받은 본 연구결과를 지지한다. 여아가 남아보다 출현적 문해 기술이 앞서 있는 것은 언어 기능을 담당하는 뇌의 좌반구의 초기 발달이 여아가 남아보다 빠르며 언어의 신경처리가 더 활성화된다는 생물학적인 근거에서 그 원인을 찾아 볼 수 있다(Burman, Bitan,

& Booth, 2008). 또한 다른 측면인 환경적 영향에서 살펴볼 때 어머니의 양육태도에 따른 차이로 그 결과를 유추해 볼 수 있다. Huttenlocher, Haight, Bryk, Seltzer와 Lyons(1991)는 어머니와 유아의 상호작용에서 보이는 말의 빈도와 유아의 언어 습득율 간에 관계가 있으며 어머니들이 남아보다 여아와 더 많은 언어적 상호작용을 보였다는 선행연구(Hoff & Naigles, 2002)에 의해서도 이러한 추론을 가능케 한다.

둘째, 유아의 출현적 문해 기술은 문해 지향과 음운 인식을 제외한 4개 영역에서 유아의 연령에 따라 유의한 차이가 나타났다. 유아의 출현적 문해 기술의 전체 평균 점수는 만 5세, 만 6세, 만 4세, 만 3세의 순으로 만 5세가 가장 높았다. 즉, 만 5세가 만 6세보다 평균 점수가 약간 높은 것을 제외하고는 연령에 따라 증가하는 것으로 나타났다. 하위 범주별로 ‘책과의 상호작용’, ‘환경 인쇄물에 대한 반응’, ‘철자 지식’과 ‘출현적 쓰기’에서 유아의 연령에 따라 평균 점수가 높아지며 만 3세, 4세, 5세 이후 세 연령 간에 유의한 차이를 보였다. 이는 세 연령에 걸쳐 급격한 발달이 이루어지고 있음을 보여준다. ‘환경 인쇄물에 대한 반응’은 글과 글자의 기능에 관한 인식으로 주변 환경에서 그림이 아닌 인쇄된 활자는 메시지를 제공하며 쓰여진 것은 이야기를 창출한다는 것을 인식하는 것이다. 이러한 개념의 발달은 유아의 주변 환경에서 글이 얼마만큼 그리고 어떻게 사용되느냐에 따라 크게 영향을 받으므로(Lee, 2004) 환경 인쇄물에 자주 노출되는 것이 유아의 출현적 문해 발달에 도움이 될 수 있음을 시사한다. 유아의 환경 인쇄물 읽기능력을 측정한 Son(2012)의 연구에 의하면 글자를 읽지 못하는 만 3세~4세 유아에게 환경 인쇄물의 맥락적 과제(환경 인쇄물 원형)를 읽게 한 결과, 만 3세보다 만 4세가 더 잘 읽은 것

으로 나타나 본 연구 결과를 지지한다. ‘철자 지식’은 글자와 관련된 소리에 대한 지식으로 유아가 자음과 모음에 대한 책, 글자블럭이나 모양 교구에 노출되고 그것을 가지고 게임을 하면서 습득하게 된다(Gunn, Simmons, & Kame’enui, 1995). 우리나라 유아를 대상으로 철자 지식을 포괄적으로 측정한 연구는 찾기 어려우나 만 3, 4, 5세반 유아를 대상으로 한 글자는 한 음절로 발음되는 것과 한 글자는 어디서나 같은 소리로 발음된다는 지식을 측정한 결과, 만 3세반 연령에서 시작되어 만 5세반 연령에서 대부분의 유아들이 이러한 관계를 인식하고 있는 것으로 나타났다(Yoon, 1997). 이러한 결과는 철자 지식이 연령에 따라 발달한다는 본 연구결과를 지지한다. ‘출현적 쓰기’에는 선을 그리거나 굵적거리를 하고 자신이 쓴 것에 대해 의미를 부여하는 것, 또는 자신의 이름을 흉내글자나 창안적 글자로 쓰는 것 등이 포함된다. 본 연구에서 ‘출현적 쓰기’도 연령에 따라 발달한다는 점을 고려하면 놀이 상황에 쓰기를 유도하는 활동들이 많이 포함시킬 필요성이 있다.

반면에 ‘책과의 상호작용’에서는 연령이 증가함에 따라 평균점수가 낮아지며 만 3세와 다른 연령 간에 유의한 차이를 보였다. 이는 만 3세 때 유아들이 다른 연령보다 책읽기를 즐기며 책의 내용이나 그림에 관심을 보여 질문을 하고 지적하거나 책 내용에 있는 단어나 문장을 기억하여 반복해서 말하는 행동을 자주 보인다는 것을 의미한다. 또한 2009년 1월 21일부터 2월 9일까지 학부모 1,890명을 대상으로 자녀의 독서 지도 방법에 관해 실시된 설문 조사에서도 부모들이 자녀와 함께 책읽기를 할 경우에 어린 경우에만 함께 책을 읽어주겠다고 생각하는 부모들이 적지 않음에서도(Newswire, 2009) 이를 유추할 수 있다. 이렇듯 본 연구 결과는 실제로 가정에서

실시되고 있는 책읽기 활동에서 부모들이 자녀의 연령에 따라 질적으로 다른 방식으로 책을 읽어 주거나 활동을 실시하며 자녀의 연령이 증가할수록 책읽기 상황에서 유아가 주도적으로 되어 가면서 부모의 역할이 줄어들기 때문에 해석할 수 있다(Pellegrini, Brody, & Sigel, 1985).

출현적 문해의 하위범주 중 ‘음운 인식’에서는 연령차가 나타나지 않았는데 이는 만 4세~6세 유아의 음운 인식을 측정한 결과, 연령이 높을수록 음운 인식 점수가 높게 나타났다는 Ahn 외(2009)의 연구결과와 차이를 보인다. 이러한 차이는 Ahn 외(2009)의 연구에서는 개별 유아를 대상으로 음운 수세기, 음운 변별, 음운 합성, 음운 탈락, 음운 대치 등 음운 인식에 대해 포괄적으로 측정을 한 것이고, 본 연구에서는 첫 글자나 마지막 글자가 같은 단어를 말하거나 인식하는 능력인 음절 변별에 집중되어 있으며 부모가 보고한 결과이기 때문에 두 연구결과를 단순 비교하는데 무리가 있을 수 있다. 유아의 ‘문해 지향’ 또한 연령차가 나타나지 않았는데 이는 유아기에 유아들의 문해에 관한 관심과 흥미가 안정적으로 유지되고 있음을 보여 주는 것이다.

다음으로 가정문해환경이 유아의 출현적 문해 기술에 미치는 상대적 영향력을 살펴보기 위해 가정문해환경의 하위 범주인 ‘책읽기’, ‘부모의 읽기행동 및 모델링’, ‘문해학습’을 포함시켜 위계적 중다회귀분석을 실시하였다. 그 결과, 가정문해환경이 유아의 출현적 문해 기술에 대해서 유의한 설명력을 가지는 것으로 나타났으며 가정문해환경의 ‘책읽기’와 ‘문해학습’이 유아의 출현적 문해 기술을 유의하게 예언하는 변인들이었다. 가정문해환경이 출현적 문해 기술의 하위 범주에 미치는 상대적 영향력을 살펴보면 다음과 같다. ‘문해 지향’에서는 ‘책읽기’가, ‘책과의 상호작용’에서도 ‘책읽기’가 가장 크게 영

향을 미쳤으며, ‘음운 인식’에서는 ‘책읽기’와 ‘문해학습’이 비슷하게 영향을 미쳤다. 그리고 ‘환경 인쇄물에 대한 반응’, ‘철자 지식’과 ‘출현적 쓰기’ 모두에서는 ‘문해학습’이 가장 많이 영향을 미치는 변인이었다. 반면에 ‘부모의 읽기행동 및 모델링’은 그 영향력이 크지 않았다. 이를 요약하면 가정에서 책을 많이 소장하고 책읽기를 자주하고 유아와 함께 책읽기를 하면서 상호작용을 하고 책읽기 관련 활동을 많이 할수록, 그리고 읽기, 쓰기와 관련된 문해학습을 많이 할수록 유아의 출현적 문해 기술 점수가 높아진다는 것을 알 수 있다. 이러한 결과들은 가정문해환경이 출현적 문해 기술에 영향을 미치거나 관련이 있다는(Aulis & Sollars, 2003; Britto, 2001; Foy & Mann, 2003; Roberts et al., 2005; Sénéchal, et al., 1998; Weigel, Martins, & Bennett, 2005) 여러 연구결과들에 의해 지지된다.

앞에서 언급된 바와 같이 출현적 문해 기술의 하위 범주 중 ‘문해지향’, ‘책과의 상호작용’, ‘음운인식’에서 가정문해환경의 한 요소인 ‘책읽기’가 가장 영향력 있는 변인으로 나타났다. 유아의 그림책 읽기는 대화에서는 거의 쓰이지 않는 새로운 어휘를 접하는 기회가 된다. 즉 부모와 유아는 책읽기를 통해 친숙하지 않은 대상의 그림을 통해 그림 자체의 표상으로부터 벗어나 그림이나 텍스트에서 직접 언급되지 않는 개념에 관한 대화를 하게 되는데 이러한 탈맥화된 언어는 문해 기술 발달에 중요한 역할을 한다(Reese, 1995; Snow, 1983). IQ를 통제하였을 때 그림책 읽기 빈도와 책 보유수는 읽기학습을 위한 기초인 음운 인식과 유의한 관련이 있었다는 Raz와 Bryant(1990)의 연구결과는 본 연구에서 ‘책읽기’가 ‘음운 인식’에 영향을 미친다는 점을 지지한다.

또한 가정문해환경 중 ‘문해학습’이 ‘환경 인쇄물에 대한 반응’, ‘철자 지식’ 및 ‘출현적 쓰기’

에 가장 크게 영향을 미치고 ‘음운 인식’에서는 ‘책읽기’ 만큼 영향을 미치는 요인으로 밝혀졌다. Foy와 Mann(2003)은 가정문해환경에서 부모가 주도하는 문해학습과 읽기와 관련된 미디어에 노출되는 빈도가 많을수록 유아의 음운인식 능력이 높다고 하였다. Sénéchal 외(1998)와 Sénéchal과 LeFevre(2002) 또한 유치원과 일학년 아동의 인쇄물 개념, 철자 지식, 창안적 쓰기는 인쇄물에 관해 유아를 가르치려는 부모의 시도와 연관되어 있었으며 유아의 구어기술은 이야기책 읽기와 관련이 있다고 하였다. 이외 알파벳 책을 자주 접하면 유아의 철자 지식과 음운론적 기술이 증진되고(Murray, Stahl, & Ivey, 1996), 가정에서 하는 단어 게임과 음운론적 기술의 발달 간에 관련성이 있다는(Fernandez-Fain & Baker, 1997) 연구들은 본 연구결과와 맥을 같이 한다. 이러한 결과들은 이 시기 동안 적절한 쓰거나 그리기 활동에 필요한 자료를 제공하고 단어를 읽는 법과 쓰는 법에 대한 학습이 어느 정도 필요함을 시사한다. 그러나 문해학습이 학습지 제공과 같은 수동적 학습을 의미하기보다는 유아가 관계적으로 단어를 읽거나 쓰기 전에 놀이상황이나 일상 속에서 자모음 철자 이름과 형태에 대한 지식을 습득하고 흉내글자나 창안적 글자를 쓰는 경험 등을 하는 것이 필요하다. 아울러 부모는 출현적 쓰기를 통해 유아가 전하고자 하는 바를 인지하여 정확한 단어나 문장으로 읽어주거나 써줌으로써 문어학습을 자연스럽게 유도해야 할 것이다.

이상에서 살펴본 본 연구의 결과를 근거로 출현적 문해발달을 위한 제언을 하면 다음과 같다. 우선 유아기 연령의 문해 기술은 학령기 문해 기술보다 가정문해환경과 좀 더 유의하게 연관되어 있으므로(Teal, 1986) 가정의 일상적 맥락에서 읽기, 쓰기와 관련된 경험을 할 수 있도록 문

어 사용을 유도하는 풍부한 가정문해환경을 조성하는 것이 필요하다. Lee(1995)는 좋은 문해환경을 마련해줄 수 있는 첫 번째 사람은 부모라고 주장하면서 풍부한 문해환경은 부모가 유아의 관심과 행동에 주의를 기울이면서 글자와 글을 통해 의사소통하는 경험을 가지게 하여 생활 속에서 자연스럽게 문자언어를 사용할 수 있도록 유도하는 성인의 의도적 도움이 있는 환경이라고 하였다. 가정에서는 다양한 종류의 책을 많이 소장하고 부모와 책을 읽는 기회를 자주 마련하고 책읽기를 하는 동안 부모-자녀 간에 질적 상호작용을 하는 것이 필요하다. 그리고 부모가 문해학습에서 비계를 설정하고 유아의 적극적 참여를 유도하여 ‘안내적 발견(guided discovery)’을 하게 하는 것도 출현적 문해 발달에 도움이 될 것이다. 더불어 연령에 따라 다른 접근방법을 시도해야 할 것이다. 예를 들어 만 3세 이하의 경우에는 부모와 함께 하는 책읽기 활동 등을 통해 문해 발달의 전반적인 측면을 향상시킬 수 있도록 하고 만 4, 5세경에는 책읽기 상호작용이나 놀이상황과 같은 일상생활 속에서 자모음의 규칙, 조음 방법 등 문해학습과 관련된 지도를 함으로써 철자 지식, 출현적 쓰기 등의 발달을 촉진시킬 수 있을 것이다.

본 연구결과를 바탕으로 추후 연구를 위한 제안을 하면 다음과 같다. 본 연구에서는 가정문해환경이라는 환경적 측면을 살펴보았으나 출현적 문해 발달과 유아의 사회적 기능과의 관련성 또한 살펴볼 필요성이 있다. 출현적 문해능력과 사회적 기능에서의 능력은 학교준비도의 중요한 차원이 되며 학교에서의 성공에 중요한 선행요인이 된다(Barnett, 1995). 사회적 기능이란 유아가 그들의 느낌에 대해 의사소통할 수 있고 자신과 타인의 행동을 지시하기 위해 언어를 사용할 수 있으며 사회적 상황에 맞게 협상하고 자신의

감정을 조절할 수 있는 능력을 의미한다. 책 읽어주기, 문해학습활동 제공하기와 같은 가정학습경험이 유아의 출현적 문해 수행을 강화시키고 그런 경험이 유아의 사회성 발달에 긍정적 영향을 미친다는 점(Foster, Lambert, Abbott-Shim, McCarty, & Franze, 2005)에서 볼 때 출현적 문해 발달은 가정문해환경과 유아의 사회적 기능간의 관련성을 이끄는 매개변인의 역할을 할 수 있을 것이다. 또 다른 제안점으로 가정문해환경의 잠재적 영향요인으로서 부모의 문해에 대한 태도와 신념을 살펴볼 필요성이 있다. 부모의 신념은 부모가 제공하는 환경, 부모의 실행과 참여 행동, 자녀와의 상호작용의 특성에서 명백히 드러난다. 문해활동 기회가 풍부한 가정환경이 어린 아동의 문해와 언어발달에 도움이 된다는 점에서 가정의 문해활동과 연관성이 깊은 부모의 문해신념을 이해하는 것은 매우 중요하다(Baker & Scher, 2002; Baker, Sonnenschein, Serpell, & Scher, 1996; DeBaryshe, 1995)

본 연구의 제한점으로는 유아의 출현적 문해 능력을 직접 측정하지 못하고 부모의 보고에 의존한 점을 들 수 있다. 문해 습득에 부여된 정치적, 사회적, 교육적 중요성 때문에 부모들은 읽기와 쓰기기술의 발달에 특히 민감하다(Dickinson & DeTemple, 1998). 따라서 부모들이 자녀의 능력에 대해 객관적이지 못하고 실제보다 긍정적인 평가를 할 가능성을 배제할 수 없다. 그러나 Boudreau(2005)에 의하면 부모보고는 시간과 맥락에 따라 자녀에 관한 포괄적 지식을 제공하여 연구자가 관찰하지 못하는 유아의 행동이나 기술에 관한 정보를 제공한다는 측면에서 유용한 도구로 보았다. 또한 비용 측면에서 효과적이며 유아가 검사자와 친숙하지 않고 검사가 낯선 환경에서 이루어질 수 있는 형식적 검사(측정)에서 발생될 수 있는 어려움을

줄일 수 있다는 점에서 바람직한 측정도구로 보았다. 그러므로 추후의 연구에서는 부모보고와 더불어 유아의 출현적 문해행동에 대한 직접적 관찰 및 평가를 병행하는 것이 필요하다. 또 다른 제한점으로 본 연구에서 출현적 문해 발달 측정을 기존의 국외도구를 수정·보완하여 사용하였으나 생활습관이나 영어 알파벳과 한글 체계의 차이점으로 인해 발생하는 음운론적 차이, 활자단위(철자, 단어, 문장)와 말의 단위(음소, 단어, 명제)에서 오는 차이점 등이 충분히 반영되지 못했을 가능성이 있다. 따라서 추후 연구로 우리 문화와 언어체계에 적합한 출현적 문해 발달 측정도구의 개발이 필요하다. 마지막으로 본 연구는 자료 수집과정에서 질문지 작성에 동의를 표한 부모를 대상으로 성별, 연령별 목표 표집수를 정한 후 선착순으로 자료를 수집했기 때문에 다양한 부모들의 응답이 반영되기 보다는 응답한 부모의 특성이 반영될 수도 있다는 제한점을 안고 있다.

이러한 제한점에도 불구하고 본 연구는 국내 유아의 출현적 문해능력을 살펴보고 출현적 문해능력의 각 하위범주를 예측하는 가정문해환경의 요소들을 제시하여 유아의 출현적 문해 발달을 증진시키는 방안모색에 일조를 한 점에 그 의의를 둔다.

References

- Adams, M. (1990). *Beginning to read : Thinking and learning about print*. Cambridge, MA : M IT Press.
- Ahn, S., Kim, M., & Kim, Y. (2009). Sex, age and its effects on phonological development of preschool children. *The Journal of Special Children Education, 11*(3), 1-17.
- Aulis, M. W., & Sollars, V. (2003). The differential influence of the home environment on the reading ability of children entering grade one. *Reading Improvement, 40*(4), 164-177.
- Baker, L., & Scher, D. (2002). Beginning reader's motivation for reading in relation to parental beliefs and home reading experiences, *Reading Psychology, 23*(4), 239-269.
- Baker, L., Sonnenschein, S., Serpell, R., & Scher, D. (1996). Early literacy at home : Children's experiences and parents' perspectives. *The Reading Teachers, 50*(1), 70-72.
- Barnett, W. S. (1995). Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *The Future of Children, 5*(3), 25-50.
- Boudreau, D. (2005). Use of a parent questionnaire in emergent and early literacy assessment of preschool children. *Language, Speech, and Hearing Service in Schools, 36*, 33-47.
- Britto, P. R. (2001). Family literacy environments and young children's emerging literacy skills. *Reading Research Quarterly, 36*(4), 346-347.
- Burman, D. D., Bitan, T., & Booth, J. R. (2008). Sex differences in neural processing of language among children. *Neuropsychologia, 46*(5), 1349-1362.
- Bus, A. G., Van IJzendoorn, M. H., & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read : A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research, 65*(1), 1-21.
- Choi, E., & Lee, J. (2010). The effects of early literacy skills on young children's word

- reading : Analysis based on children's age and their family's socio-economic status. *Early Childhood Education Research & Review*, 14(5), 235-260.
- Clay, M. M. (1966). Emergent reading behaviour. Unpublished doctoral dissertation. University of Auckland, New Zealand.
- Clay, M. M. (1991). *Becoming literate : The construction of inner control*. Portsmouth, NH : Heinemann Educational Books.
- DeBaryshe, B. D. (1995). Maternal belief systems : Linchpin in the home reading process, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 16, 1-20.
- DeJong, P. F., & Leseman, P. P. M. (2001). Lasting effects of home literacy on reading achievement in school. *Journal of School Psychology*, 39, 389-414.
- Dickinson, D. K., & DeTemple, J. (1998). Putting parents in the picture : Maternal reports of preschoolers' literacy as a predictor of early reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(2), 241-261.
- Drinkwater, L. C., & Martin, F. (2003, 8). Sex differences in phonological awareness in beginning readers. *Supplement of Australian Journal of Psychology*, 55, p. 78.
- Edyburn, D. L. (2002). Born digital : Technology in life of students starting kindergarten, high school, and college. *Special Education Technology Practice*, 4(4), 48.
- Fernandez-Fain, S., & Baker, L. (1997). Rhyme and alliteration sensitivity and relevant experiences in preschoolers from diverse backgrounds, *Journal of Literacy Research*, 29, 433-459.
- Fields, M. V., & Spangler, K. L. (2000). *Let's begin reading right : A developmental approach to emergent literacy*. Columbus, OH : Merrill.
- Foster, M. A., Lambert, R., Abbott-Shim, M., McCarty, F., & Franze, S. (2005). A model of home learning environment and social risk factors in relation to children's emergent literacy and social outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 20, 13-36.
- Foy, J. G., & Mann, V. (2003). Home literacy environment and phonological awareness in preschool children : Differential effects for rhyme and phoneme awareness. *Applied Psycholinguistics*, 24, 59-88.
- Goodman, K. S., & Goodman, Y. M. (1979). Learning to read is natural. In L. B. Resnick & P. Weaver (Eds.), *Theory and practice of early reading*. Hillsdale, NJ : Erlbaum
- Goodman, Y. M. (1986). Children coming to know literacy. In W. H. Teal & E. Sulzby (Eds.), *Emergent literacy : Writing and reading*. Norwood, NJ : Ablex.
- Gunn, B. K., Simmons, D. C., & Kame'enui, E. J. (1995). Emergent literacy : A synthesis of the research. [Electronic version]. Eugene, OR : The National Center to Improve the Tools of Educators.
- Hoff, E., & Naigles, L. (2002). How children use input to acquire a lexicon. *Child Development*, 73(2), 418-433.
- Huttenlocher, J., Haight, W., Bryk, A., Seltzer, M., & Lyons, T. (1991). Early vocabulary growth : Relation to language input and gender. *Developmental Psychology*, 27, 236-248.

- Jo, H. S., Kim, S. O., & Jeong, J. H. (2006). The effects of children's phonological awareness and reading ability on the writing ability : A short-term longitudinal approach, *The Korean Journal of Developmental Psychology*, 19(4), 137-155.
- Justice, L. M. (2006). Emergent literacy : Development, domains, and intervention approaches. In L. M. Justice (Ed.), *Clinical approaches to emergent literacy intervention*. San Diego : Plural.
- Kim, S. (2004). *The relationships between print concepts and language ability in 4-to 6 year old Korean children*. Unpublished master's thesis, Yonsei University, Seoul, Korea.
- Lee, C. (1995). Searching for effective teaching approaches to improve literacy of young children. *Korean Journal of Early Childhood Education*, 15(2), 135-152.
- Lee, C. (2004). *Language arts for young children*. Seoul : Hakjisa
- McGee, L. M., Richgels, D. J. (1996). *Literacy's beginnings : Supporting young readers & writers*. Boston : Allyn & Bacon.
- Murray, B. A., Stahl, S. A., & Ivey, M. G. (1996). Developing phoneme awareness through alphabet books. *Reading and Writing*, 8, 307-322
- Neuman, S. B., & Roskos, K. (1993). *Language and literacy in the early years : An integrated approach*. Fort Worth, TX : Harcourt, Brace, Jovanovich.
- Newsire (2009, February 24). Best reading instruction through the voice of the parents. *Newsire*. Retrieved October 27, 2012, from <http://www.newsire.co.kr/newsRead.php?no=389288>
- Park, C. H., & Kim, G. S. (2008). The development and validity of the home literacy environment rating scale. *Journal of Korean Home Economics Association*, 46(9), 87-97.
- Pellegrini, A. D., Brody, G. H., & Sigel, I. E. (1985). Parent's book-reading habits with their children. *Journal of Educational Psychology*, 77, 332-340.
- Raz, I. S., & Bryant, P. (1990). Social background, phonological awareness and children's reading. *British Journal of Developmental Psychology*, 8, 209-225.
- Reese, E. (1995). Predicting children's literacy from mother-child conversations. *Cognitive Development*, 10, 381-405.
- Rhyner, P. M., Haebig, E. K., & West, K. M. (2009). Understanding frameworks for the emergent literacy stage. In P. E. Rhyner (Ed.), *Emergent literacy and language development : Promoting learning in early childhood*. New York : The Guilford Press.
- Roberts, J., Jurgens, J., & Burchinal, M. (2005). The role of home literacy practices in preschool children's language and emergent literacy skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 48, 345-359.
- Sénéchal, M., LeFevre, J. (2002). Parental involvement in development of children's reading : A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73(2), 445-461.
- Sénéchal, M., LeFevre, J., Thomas, E. M., & Daley, K.(1998). Differential effects of home literacy experiences on the development of

- oral and written language. *Reading Research Quarterly*, 33(1), 96-116.
- Snow, C. E. (1983). Literacy and language : Relationships during the preschool years. *Harvard Educational Review*, 53, 165-189.
- Son, S. H. (2012). *Children's reading ability of environmental print : Development of the scale and differences according to children's age and parents' literacy interaction types*. Unpublished doctoral dissertation, Yonsei University, Seoul, Korea.
- Storch, S. A., & Whitehurst, G. J. (2002). Oral language and code-related precursors to reading : Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology*, 38, 934-947.
- Sulzby, E. (1986). Writing and reading : Signs of oral and written language organization in the young child. In W. H. Teale & E. Sulzby (Eds.), *Emergent literacy : Reading and writing*. Norwood, NJ : Ablex.
- Sulzby, E. (1989). Assessment of writing and of children's language while writing. In Morrow & J. Smith (Eds.), *The role of assessment and measurement in early literacy instruction*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall.
- Teale, W. H. (1986). Home background and young children's literacy development. In W. H. Teale & E. Sulzby (Eds.), *Emergent literacy : Writing and reading*. Norwood, NJ : Ablex.
- Teale, W. H., & Sulzby, E. (1986). Emergent literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers. In W. H. Teale & E. Sulzby (Eds.), *Emergent literacy : Writing and reading*. Norwood, NJ : Ablex.
- Van Kleeck, A. (1998). Preliteracy domains and stages : Laying the foundations for beginning reading. *Journal of Children's Communication Development*, 20, 33-51.
- Wasik, B. H., & Hendrickson, J. S. (2004). Family literacy practices. In C. A. Stones, E. R. Silliman, B. J. Ehren, & K. Apel (Eds.), *Handbook of language and literacy : Development and disorders*. New York : Guilford Press.
- Weigel, D. J., Martins, S., & Bennett, K. K. (2005). Ecological influences of the home and the child-care center on preschool-age children's literacy development. *Reading Research Quarterly*, 40(2), 204-233.
- Whitehurst, G. J., & Lognigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848-872.
- Whitehurst, G. J., Zevenbergen, A. A., Crone, D. A., Schultz, M. D., Velting, O. N., & Fishcel, J. E. (1999). Outcomes of an emergent literacy intervention from Head Start through second grade. *Journal of Educational Psychology*, 9(2), 261-272.
- Yoon, H. (1997). *A study on the Hangul reading development*. Unpublished doctoral dissertation, Busan University, Busan, Korea.

2012년 10월 29일 투고, 2013년 1월 25일 수정
2013년 2월 6일 채택