

어머니의 문해 상호작용이 유아의 어휘력과 읽기흥미에 미치는 영향*

The Effects of Mother's Literacy Interaction
on Children's Interest in Vocabulary and Reading

이지은¹ 배선영²

Lee Ji Eun¹ Pae Sun Young²

ABSTRACT

Objective: The goal of this study is to research how mother's literacy interaction influences children's interest in vocabulary and reading.

Methods: The research subjects selected were 120 children who were three to four-year-old and their mothers. This study conducted questionnaires about the literacy interaction of the mothers. This study also surveyed vocabulary and interest in reading of the children by directly visiting the institutes and by researching the subjects individually. This study used technical statistics, Person's product-moment correlation analysis, and multiple regression analysis in order to analyze the collected data.

Results: The results of this study are summarized and concluded as follows. First, open interaction among the sub-areas of a mother's literacy interaction significantly affected children's vocabulary. Second, a mother's literacy interaction with children had no direct impact on the child's interest in reading. **Conclusion/Implications:** The mother's literacy interaction could have a correlation with the vocabulary development of three to four-year-old children, and a mother's application of open interaction could significantly influence the receptive vocabulary and expressive vocabulary of children.

key words mother's literacy interaction, vocabulary, interest in reading

* 본 논문은 2017년도 연세대학교
교육대학원 석사학위 논문을 수정,
보완한 것임.

1 제1저자

연세대학교 교육대학원
유아교육전공 석사

2 교신저자

배화여자대학교 아동보육과
조교수

(e-mail : 10146@baewha.ac.kr)

I. 서론

인간은 자신의 사고를 표현하는 수단이자 사고하는 도구로 언어 체계를 사용한다. 유아는 태어나면서부터 자신이 속한 사회의 언어를 주변의 의미 있는 사람인 부모나 형제로부터 배우게 되며, 자신을 둘러싼 환경의 영향을 끊임없이 받게 된다(김명순, 1999; Wasik & Hindman, 2010). 유아의 문해 발달이 타인과 의미 있는 상호작용을 통해 생후 어린 시기부터 출현하기 시작하고 사회맥락 안에서 지속적으로 이루어진다고 볼 때(McGee & Richgels, 1996), 유아의 언어발달에

있어서 성인의 역할은 매우 중요하다. 그중에서도 특히 유아에게 가장 의미 있는 존재인 어머니는 유아기 문해 발달 전반에 결정적인 영향력을 행사한다(김명순, 권희경, 2002).

출현적 문해(emergent literacy) 관점에 의하면 문해 발달은 유아의 생물학적 특성이 환경과의 상호작용을 통해서 전개되는 것이므로(김태선, 최보가, 2001), 유아가 최초로 문해를 접하게 되는 곳인 가정 문해환경의 중요성이 강조된다. 많은 연구들은 풍부한 가정 문해 환경이 유아의 이야기 이해력, 어휘력, 인쇄물 개념과 같은 언어발달에 긍정적인 영향을 끼친다는 것을 언급해왔다(김길숙, 김명순, 2010; 신혜영, 김명순, 2008; Weigel, Martin, & Bennett, 2006). 그 중에서도 가정에서 어머니의 문해 상호작용에 대한 태도나 지식, 행동 등이 유아의 문해 발달에 상당한 영향을 미친다는 연구는(김명순, 1996; 김명순, 권희경, 2002; 손승희, 김명순, 2012a; 이명신, 김명순, 2011; Debaryshe, 1995, Weigel et al., 2006) 지속적으로 진행 중이다. 이러한 선행연구들을 종합해보면, 자녀의 발달과 흥미에 맞는 문해 활동을 함께 할수록, 자녀에게 읽고 쓰는 모습을 자주 보여줄수록, 어머니가 자녀의 문해 발달에 책이 좋은 수단이라고 믿고 자녀와 그림책을 더 많이 읽을수록, 어머니가 출현적 문해의 관점을 가질수록 자녀의 문해 발달에 긍정적이라고 하였다.

한편 문해 활동 시 나타나는 어머니의 상호작용 유형은 행동주의 이론에 기초한 발음중심 언어지도 방법(code emphasis), 출현적 문해 관점에 입각한 총체적 언어지도 방법(whole language approach), 발음중심 언어지도 방법과 총체적인 언어지도 방법을 병행하여 적용하는 것을 강조한 균형적 언어지도 방법(balanced language approach)의 3가지 유형으로 대별되어 왔다. 우리나라 가정에서 부모와 자녀 간에 이루어지는 문해 상호작용의 질적인 측면을 연구하기 위해 손승희와 김명순(2012b)은 이에 기초하여 문해 상호작용 척도를 개발하였다. 부모의 문해 상호작용 유형을 크게 세 가지로 나누었는데, 첫째는 ‘개방적 상호작용’으로 부모와 자녀가 문해 활동을 할 때 자녀의 흥미로부터 활동을 시작하고, 자연스러운 상황 속에서 자녀가 문해 활동을 다양하게 경험 할 수 있도록 돕는 상호작용을 의미한다. 이는 즐겁고 일상생활의 맥락에서 문해를 가르치는 것이 효과적이라는 총체적 언어접근과 관련이 있으며(Bruneau, Rasinski, & Ambrose, 1990), 총체적 문해 신념을 가진 부모는 놀이 상황 속에서 개방적인 문해 상호작용을 통해 자녀의 문해를 격려해주었다는 연구결과(Lynch, Anderson, Anderson, & Shapiro, 2006)에 기초한다. 개방적 문해 상호작용은 예를 들어 역할놀이를 진행하다가 필요한 글자쓰기, 친구에게 하고 싶은 말 편지쓰기, 일상생활 속에서 주변의 친숙한 환경인쇄물 읽기, 그림책읽기 등과 관련된 상호작용이다. 어머니가 자녀와 개방적인 문해 상호작용을 많이 할수록 유아의 이야기 이해력, 단어읽기 능력과 같은 문해 능력이 높아진다는 연구결과들(김길숙, 김명순, 2010; 손승희, 김명순, 2012a; Weigel et al., 2006)은 개방적 상호작용의 중요성에 대해 뒷받침하고 있다.

둘째, ‘지시적 상호작용’은 부모와 자녀가 문해 활동을 할 때 어머니의 계획이나 흥미로부터 활동을 시작하고, 철자를 정확하게 인식하는 것에 관심을 두고 하는 상호작용을 의미한다. 이는 글을 이해하는 능력 보다는 해독 및 반복적 철자 암기에 관심을 가지는 발음중심 언어 접근법에 기초한다. Jalongo(2010)는 유아에게 지시적인 상호작용을 지나치게 강조하는 것은 문해에 대한 흥미를 잃어버리게 할 수 있고 유아의 자율성 발달을 방해한다고 주장하였다.

셋째, ‘그림책읽기 상호작용’은 부모가 자녀와 함께 그림책을 읽을 때 보이는 상호작용 행동이 포함된 것이다. 유아기 자녀를 둔 가정에서 어머니와 자녀가 문해 상호작용을 나누게 되는 보편적인 수단이 그림책이기에(손승희, 김명순, 2012a) 그림책 읽기 시 나타나는 상호작용을 어머니 문해 상호작용의 한 측면으로 포함시켜 살펴보고 있다(심지현, 배선영, 2016). 그림책 읽기 상호작용은 책을 읽을 때 자녀에게 제시되어 있는 텍스트를 읽어주는 것에서 벗어나 이야기 내용에 대해 자녀의 생각을 질문하거나 책의 내용과 관련된 자녀의 경험에 대해 상호작용 하는 것, 책의 내용을 유아가 이해하는지 확인하면서 유아의 수준에 맞게 수정해 읽어주거나 설명하는 것을 포함한다. Teale와 Sulzby(1986)는 부모가 유아에게 책을 읽어줄 때 나타나는 상호작용의 질은 읽기에 대한 유아의 태도, 학습 정보의 양에 영향을 미친다고 주장하였으며, 우리나라에서 진행된 연구들도(이시자, 2014; 이차숙, 2005) 가정에서 어머니가 자녀에게 그림책읽기에서 보이는 행동 양상은 유아들의 읽기능력을 지속적으로 예언해주고, 어머니의 그림책읽기 상호작용을 통해 영유아의 어휘력 및 언어 이해력, 표현력이 증진될 수 있으며 성공적인 문해 발달을 성취할 수 있는 주요 요인이 된다고 주장하였다.

Owens(2013)은 유아가 언어를 원활하게 사용하기 위해 조화를 이루어야하는 여러 가지 요소들 중에서 ‘어휘’의 중요성을 강조하였으며, 새로운 어휘를 배우는 것은 언어의 기초가 되고 만 2세경 시작된 어휘의 폭발은 유아기 동안 계속해서 점진적으로 진행되는 발달과정이므로 유아기의 어휘력 발달은 매우 중요하다고 하였다. 어휘력은 수용어휘력과 표현어휘력으로 구분할 수 있는데, 수용어휘력은 글을 읽거나 다른 사람의 말을 들을 때 포함된 특정 단어의 의미를 이해할 수 있는 능력이며, 표현어휘력은 듣고 이해하는 것 뿐 아니라 맥락과 의미에 맞게 단어를 사용하는 능력을 말한다(김영태, 홍경훈, 김경희, 장혜성, 이주연, 2009). 즉 어휘력은 다양한 단어의 의미를 알고 문맥 속에서 단어를 사용할 수 있는 능력, 관련 단어에 대한 지식까지를 포함한다. 생후 1세경의 첫 단어를 시작으로, 2세가 되면 50개 이상의 어휘를 습득하며, 2.5세경에는 400개의 어휘를 습득하게 되면서 급속도로 어휘력이 증가하게 된다. 이 과정에서 유아는 대다수의 어휘를 직접적인 교수 없이 타인과의 상호작용을 통하거나 다른 사람이 하는 말을 듣고 맥락 안에서 습득하므로, 유아들이 습득하는 어휘의 양과 유형은 그들이 어떤 사람들과 어떤 맥락에서 어떤 상호작용을 경험하느냐에 따라 크게 달라진다(Robbins & Ehri, 1994). 어머니 및 교사의 출현적 문해 상호작용과 유아의 음성언어 간의 관계를 살펴본 연구(Weigel et al., 2006)에서, 유아의 음성언어에 대한 교사 문해 상호작용의 영향력보다 어머니 문해 상호작용의 영향력이 더 컸으며, 가정에서 출현적 문해 상호작용을 많이 한 유아일수록 수용어휘력 및 표현어휘력 능력이 더 높았다고 보고하였다(손승희, 김명순, 2012a, 재인용). 유아의 어휘력은 이후 학령기 어휘력에 큰 영향을 미치며(이기숙, 김순환, 정종원, 2011), 유아기 어휘력이 높을수록 유아의 의사소통 능력과 전반적인 학력 수준이 높아지고(Weisberg, Zosh, Hirsh-Pasek, & Golinkoff, 2013), 그 영향이 학령기를 거쳐 성인기까지 지속된다는 연구 결과들(Duncan & Brooks-Gunn, 2000)은 유아기 어휘력 발달의 중요성에 대해 시사하고 있다. 어휘력이 높은 유아들은 단어들의 의미적 표상을 정교하게 갖고 있으며 새로운 단어를 접하면 그것을 자신이 이미 알고 있는 단어들과 관련짓기 때문에(Snow, Burns, & Griffin, 1998), 어휘력이 낮은 유아들에 비하여 새로운 단어를 비교적

수월하게 학습할 수 있다.

한편 유아의 읽기 능력은 지식과 정보가 넘쳐나는 사회에서 정보의 습득을 위한 주된 방법이 된다(김명순, 김미영, 이유진, 2007). 출현적 문해 관점에 입각한 총체적 언어지도 방법은 유아에게 의미 있는 상황에서 유아의 흥미와 욕구를 중심으로 문해발달이 이루어지는 것을 중요하게 여기므로(손승희, 김명순, 2012a), 읽기를 선택하도록 이끄는 읽기 흥미의 중요성에 대해 생각해 볼 필요가 있다. 우리나라 국가수준의 유아교육과정인 누리과정에서도 의사소통 영역의 읽기 범주에 ‘읽기에 흥미 가지기’를 명시하고 있으며, 만 3~4세의 발달에 적합한 세부내용으로 ‘주변에서 친숙한 글자를 찾아본다.’, ‘읽어 주는 글의 내용에 관심을 가진다.’를 다루고 있다(교육과학기술부, 보건복지부, 2015). 읽기 흥미를 증진시킬 수 있는 변인들에 대해 알아본 선행연구들을 살펴보면 유아의 읽기 흥미는 다양한 환경적 변인에 의해 영향을 받고 있음을 알 수 있다. 즉, 책이 풍부한 가정, 교실, 학교 도서관 환경(Burgess, Hecht, & Lonigan, 2002; Sulzby & Barnhart, 1992), 읽기모델이 되는 성인(Arthur & Burch, 1993), 교사나 부모 또는 또래와의 읽기와 관련된 상호작용(김민진, 2008; 김민진, 송연경, 2016; 박지현, 김호, 2014; Karweit, 1994)등은 유아의 읽기흥미에 미치는 중요한 요인으로 제시되었다. 다양한 매체 및 언어활동을 통해 유아들의 읽기흥미를 증진시킬 수 있는 방안들도 많이 탐색되어왔는데, 그림책과 관련하여 유아의 읽기흥미를 다룬 연구들(김민진, 2008; 임원신, 1994)은 유아가 그림책 표지를 탐색 했을 때, 그림책 속에 상징 그림이 포함되어 있을 때, 큰 책 경험을 했을 때, 그림책을 읽고 난 후 그림책의 내용과 연관된 활동을 했을 때 유아의 읽기흥미가 향상되었다고 하였다. 다양한 교수방법의 언어활동을 통해 유아의 읽기흥미 증가정도를 살펴본 연구들(곽경화, 김영실, 2012; 김민진, 송연경, 2016; 박지현, 김호, 2014; 심성경 등, 2002)은 동화 짓기 관련활동, 지역사회와 연계한 순환적 그림책 읽기 활동, 이름 글자를 활용한 그룹게임 활동, 다양한 방식의 반복적 그림책 읽기 활동, 환경 인쇄물을 활용한 언어활동 등이 유아들의 읽기흥미를 증진시켰다고 보고하였다. 그러나 가정에서 어머니의 어떠한 상호작용이 자녀의 읽기 흥미를 증진시킬 수 있을지 관련된 연구는 드문 실정이다.

유아기 언어 발달의 중요성에 대한 인식이 높아지면서 유아기 언어 교육의 적절한 시기와 방법에 대한 궁금증은 유아기 자녀를 둔 부모들의 공통 관심사가 되었다. 하지만 언어 발달의 중요성을 한글 습득의 중요성으로 잘못 이해한 어머니의 경우에는 유아 발달 수준에 적합하지 않은 형식적인 교육을 무분별하게 제공하기도 한다(이기숙, 장영희, 정미라, 홍용희, 2002). 그렇기 때문에 어머니가 유아의 언어발달을 지원하고자 가정에서 실제적으로 제공하는 문해 환경 및 상호작용은 각 가정마다 질적으로 큰 차이가 있다. 가정의 문해 환경에 대해 살펴본 그동안의 연구들은 가정에서 어머니가 물리적 문해 환경 제공을 어떻게 하고 있는지, 어머니의 문해에 대한 신념이나 태도가 어떠한지를 중점적으로 알아보았다. 하지만 어머니가 가정에서 자녀와 직접적으로 나누는 문해 상호작용을 구체적으로 살펴본 연구는 미비하였으며, 문해 상호작용을 다루었다 하더라도 문해 환경 질문지 내 하위요인인 소수 문항만으로 살펴본 연구(정지연, 2005; 황현이, 2005)가 대부분이었다. 가정 문해 환경은 가정의 물리적인 환경 뿐 아니라 부모의 정서적 지원, 문해에 대한 상호작용 등을 포함하여 폭넓게 정의되어야하므로(손승희, 김명순, 2012b), 가정에서 이루어지는 어머니의 문해 상호작용에 대해 보다 심도 있게 다뤄져야 할 필요성이 제기된다.

따라서 본 연구에서는 언어 발달이 활발히 이루어지는 시기인 만 3~4세 자녀를 둔 어머니의 문해 상호작용을 유형별로 살펴보고, 이러한 어머니의 문해 상호작용이 유아의 어휘력과 읽기흥미에 어떤 영향을 미치는지 알아보려고 한다. 본 연구를 통해 어머니의 문해 상호작용이 가지는 중요성을 강조함과 더불어 유아기 언어 발달을 증진시킬 수 있는 부모 역할 지원 및 부모 교육에 대한 기초자료를 제공할 수 있을 것이다. 무엇보다 유아의 언어 발달과 관계된 부모의 올바른 역할을 이해하여 가정에서 어머니를 포함한 부모가 유능하고 효율적으로 자녀의 언어 발달에 긍정적인 영향을 미치는 데에 도움이 되고자 한다. 이러한 목적을 위해 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 어머니의 문해 상호작용이 유아의 어휘력에 미치는 영향은 어떠한가?

연구문제 2. 어머니의 문해 상호작용이 유아의 읽기흥미에 미치는 영향은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울 및 경기도에 소재한 어린이집에 다니는 만 3~4세 유아와 그들의 어머니 120쌍이었다. 유아의 월령 및 성비에 대한 정보는 표 1에, 어머니에 대한 인구학적 기본 정보는 표 2에 제시하였다. 어린이집 프로그램 상 유아에게 나타날 수 있는 가외 변인을 최소화하기 위해 같은 보육철학으로 아동중심 프로그램을 운영하는 서울 및 경기도 소재의 직장어린이집 115개 기관 중 6기관을 임의 선정하였고, 연구에 참여하는 것에 동의한 유아와 어머니를 대상으로 자료를 수집하였다.

표 1. 연구대상 유아의 연령 및 성별 수와 평균 월령 (N = 120)

연령	남아 n(%)	여아 n(%)	전체 N(%)	평균 월령
만 3세	31(50.82)	30(49.18)	61(100)	42.52개월
만 4세	29(49.15)	30(50.84)	59(100)	52.85개월
전체	60(50.00)	60(50.00)	120(100)	47.55개월

표 2. 연구대상 어머니의 인구학적 배경 (N = 120)

구 분	빈도(%)
연령	
31~40세	97(80.8)
41~50세	23(19.2)

표 2. 계속

구 분	빈도(%)
교육수준	
전문대 졸업	5(4.2)
대학교 졸업	82(68.3)
대학원 졸업 이상	33(27.5)
직업유형	
전업주부	14(11.7)
전문직	38(31.7)
서비스직	3(2.5)
사무직	57(47.5)
관리직	4(3.3)
기타	4(3.3)
월평균 가구소득	
201~300만원	2(1.7)
301~400만원	12(10.0)
401~500만원	9(7.5)
501~600만원	23(19.2)
601만원 이상	74(61.7)

2. 연구도구

1) 어머니의 문해 상호작용

어머니의 문해 상호작용을 측정하기 위해 손승희와 김명순(2012b)이 개발한 부모 문해 상호작용 평정척도를 사용하였다. 이 척도는 어머니가 자녀의 문해 발달을 위해 어떻게 상호작용하는지에 대한 내용으로, ‘개방적 상호작용(예: 자녀가 나름대로 쓴 글에 대해 함께 이야기를 나누다)’, ‘지시적 상호작용(예: 자녀가 자모음을 알게 하기 위해 ㄱ니ㄷ... ㅏㅑㅓ...가나다를 반복해서 쓰게 한다)’, ‘그림책읽기 상호작용(예: 자녀와 그림책을 읽으며 이야기 내용에 대해 다양하게 질문한다)’의 세 가지 하위영역으로 구성되어 있다. 개방적 상호작용에 관한 7문항, 지시적 상호작용에 관한 7문항, 그림책읽기 상호작용에 관한 5문항의 총 19문항으로 이루어져 있으며 ‘자주 그렇게 한다(5점)’에서 ‘전혀 하지 않는다(1점)’까지 Likert 5점 척도를 사용한다. 점수가 높을수록 해당 상호작용을 어머니가 유아와 많이 나누는 것을 의미하며, 하위 범주별 내적 합치도 계수 Cronbach’ α는 개방적 상호작용이 .89, 지시적 상호작용이 .90, 그림책읽기 상호작용이 .69, 문항 전체는 .91로 산출되었다.

2) 유아의 어휘력

만 3~4세 유아의 수용어휘력과 표현어휘력을 측정하기 위해 김영태 등(2009)이 개발한 표준화된 검사도구인 수용·표현 어휘력검사도구(Receptive and Expressive Vocabulary Test: REVT)를 사용하였다. 본 검사 도구는 만 2세 6개월부터 성인의 수용어휘능력과 표현어휘능력을 측정하기 위해 제작된 것으로 문항의 하위범주로 명사, 동사, 형용사, 부사의 어휘들이 포함되어 있으며 수용·표현 어휘 각각 185문항으로 구성되어 있다. 검사는 개별적으로 이루어지며 표현어휘력 검사(Receptive and Expressive Vocabulary Test- Expressive: REVT-E)를 먼저 실시하고 수용어휘력 검사(Receptive and Expressive Vocabulary Test - Receptive: REVT-R)를 실시한다. 표현어휘력 검사는 그림을 보고 유아가 그림에 해당하는 어휘를 말하는 것이고, 수용어휘력 검사는 검사자가 어휘를 말하면 유아가 4장의 그림 중 해당 어휘를 나타내는 문항을 손으로 가리키는 방법으로 진행된다. 검사는 기초선에서 시작하여 최고한계선 문항까지 실시하는 것을 원칙으로 하는데, 최고한계선은 연속적으로 8개 문항 중 6개를 틀리게 반응한 경우 틀리게 반응한 마지막 문항을 기준으로 설정한다. 각각의 문항을 1점씩 배점하고 최고한계선으로 설정된 문항번호에서 틀린 문항의 수를 빼는 방법으로 원점수를 산출한다. 유아 1명당 소요시간은 15~20분 정도였으며 총점이 높을수록 어휘력이 높음을 의미한다.

3) 유아의 읽기흥미

유아의 읽기흥미를 측정하기 위해 Mata(2011)가 개발한 읽기·쓰기 동기 검사도구(Motivation for Reading & Writing Profile: MRWP)중 읽기 흥미에 해당하는 부분을 번안하여 사용하였다. 본 도구는 ‘읽기에 대한 자아개념(예: 나는 글자 읽기를 잘 배울 수 있을 거야/나는 글자 읽기를 잘 배울 수 없을 것 같아)’, ‘읽기에 대한 가치(예: 글자나 이야기를 읽으면 새로운 것을 알 수 있어/글자나 이야기를 읽는다고 몰랐던 것을 배우는 것은 아니야)’, ‘읽기에 대한 즐거움(예: 놀이시간에 글자나 이야기 읽기는 재미있어/놀이시간에 글자나 이야기 읽기는 지루하고 힘들어)’의 세 가지 하위영역으로 구성되어 있다. 각 하위 영역별로 4문항씩 총 12문항으로 이루어져 있으며, 검사자가 인형을 사용하여 두 가지 상반되는 의견을 들려주면 유아는 1차적으로 자신의 생각과 일치하는 내용을 이야기 한 인형을 고른다. 2차적으로 선택한 내용이 많이 그런지, 적게 그런지 응답하게 하여 각 문항별로 1점에서 4점까지 Likert 4점 척도로 평정한다. 검사자와 유아 일대일의 상황에서 진행하며, Mata(2011)의 연구에서는 동물 장난감을 사용하여 검사를 진행하였지만 본 연구에서는 동물 인형에 대한 유아별 선호도가 응답에 영향을 미칠 것을 고려하여 유아의 동성의 사람 막대인형을 사용하였다. 하위 범주별 내적 합치도 계수 Cronbach' α 는 읽기에 대한 자아개념 .82, 읽기에 대한 가치 .70, 읽기에 대한 즐거움 .82였으며, 문항 전체는 .91로 산출되었다. 유아 1명당 소요시간은 5~10분 정도였으며 총점이 높을수록 읽기흥미가 높음을 의미한다.

3. 연구절차 및 자료분석

본 조사에 앞서 측정 도구들의 실시과정상 문제점 및 소요시간 등을 알아보기 위해 2017년 1

월중 본 연구대상이 아닌 기관에서 1, 2차 예비조사를 통해 검사 소요 시간과 순서에 대해 점검하였고, 읽기 흥미도 검사 방법에 문제가 없는지 알아보았다. 본 조사는 2017년 2월 1일부터 2월 28일까지 4주간 진행되었다. 어머니의 문해 상호작용 질문지는 153부를 배부하여 126부가 회수됨으로써 82.35%의 회수율을 보였다. 어머니가 질문지를 제출한 해당 유아에 대해 본 연구자 중 한 명이 어린이집을 방문하여 어휘력 검사와 읽기흥미 검사를 실시하였으며, 검사 당일 결석한 유아들의 검사를 위해 기관 상황에 따라 3차까지 방문하였다. 검사 시간은 자유놀이시간, 점심시간 중 식사 후에 이뤄졌다. 검사 장소는 어린이 집 내에 다른 유아들과 분리된 독립된 조용한 공간이었고, 검사 순서는 읽기흥미 검사, 표현어휘력 검사, 수용어휘력 검사 순으로 진행되었다. 언어발달이 느려 측정이 불가능하거나 3차 방문 시 까지도 결석한 5명의 유아, 어머니의 설문지 응답률이 낮아 누락된 1명을 제외한 120명의 유아가 최종 연구대상으로 선정되었으며, 한 유아당 검사 전체에 소요된 시간은 20~25분 이었다.

수집된 자료는 SPSS 24.0 프로그램으로 분석하였으며 어머니의 문해 상호작용, 유아의 어휘력과 읽기흥미의 일반적 경향을 알아보기 위하여 각 측정 변인별 점수의 범위와 평균, 표준편차를 산출하였다. 또한 어머니의 문해 상호작용과 유아의 어휘력 및 읽기흥미 간에 어떠한 관계가 있는지 알아보기 위해 Pearson의 적률상관계수를 산출하였고, 어머니의 문해 상호작용이 유아의 어휘력과 읽기흥미에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

본 연구에서 선정한 측정변인들의 가능한 점수 범위와 평균 및 표준편차를 표 3에 제시하였다. 어머니의 문해 상호작용과 유아의 읽기흥미 하위 요인별 점수는 요인 간 비교를 위해 문항

표 3. 측정 변인들의 가능한 점수범위와 평균 및 표준편차 (N = 120)

구분	가능한 점수범위	M	SD
어머니의 문해 상호작용			
개방적 상호작용	7~35	22.12	7.38
지시적 상호작용	7~35	13.47	6.22
그림책읽기 상호작용	5~25	19.12	3.27
유아의 어휘력			
수용 어휘력	0~185	46.88	15.95
표현 어휘력	0~185	50.02	17.45
어휘력 총점	0~370	96.91	31.15
유아의 읽기흥미			
읽기에 대한 자아개념	4~16	14.25	2.92
읽기에 대한 가치	4~16	13.60	2.90
읽기에 대한 즐거움	4~16	14.12	2.96
읽기흥미 총점	12~48	41.97	8.16

평균 점수를 산출하였다. 어머니의 문해 상호작용을 1~5점의 5점 척도 문항 평균 점수로 전환했을 때, 개방적 상호작용은 3.16, 지시적 상호작용은 1.92, 그림책읽기 상호작용은 3.82로 나타났다. 유아의 읽기흥미 문항 평균 점수는 읽기에 대한 자아개념 3.56, 읽기에 대한 가치 3.40, 읽기에 대한 즐거움 3.53, 읽기흥미 총점이 3.50으로 나타나 1~4점의 4점 척도임을 고려할 때 모두 중간보다 높은 수준으로 나타났다.

1. 어머니의 문해 상호작용이 유아의 어휘력에 미치는 영향

어머니의 문해 상호작용과 유아의 어휘력 간의 상관관계를 살펴보기 위하여 Pearson의 적률상관분석을 실시하였다.

표 4. 어머니의 문해 상호작용과 유아의 어휘력 간 적률상관계수 (N = 120)

어머니의 문해 상호작용	개방적 상호작용	지시적 상호작용	그림책읽기 상호작용
유아의 어휘력			
수용어휘력	.40**	.27**	.19*
표현어휘력	.34**	.32**	.15
어휘력 총점	.40**	.32**	.18*

* $p < .05$, ** $p < .01$.

표 4에 의하면 어머니의 ‘개방적 상호작용’은 유아의 어휘력 총점($r = .40, p < .01$), 수용어휘력($r = .40, p < .01$), 표현어휘력($r = .34, p < .01$) 모두와 통계적으로 유의한 정적 상관이 있는 것으로 나타났다. 이는 어머니가 유아와 개방적 상호작용을 많이 나누는 것이 유아의 전반적인 어휘력, 표현어휘력 및 수용어휘력이 높은 것과 관련이 있음을 의미한다.

‘지시적 상호작용’ 또한 유아의 어휘력 총점($r = .32, p < .01$), 수용어휘력($r = .27, p < .01$), 표현어휘력($r = .32, p < .01$) 모두와 유의한 정적 상관이 있는 것으로, 어머니가 유아와 지시적 상호작용을 많이 나누는 것이 유아의 전반적인 어휘력, 표현어휘력 및 수용어휘력이 높은 것과 관련이 있음을 알 수 있다.

마지막으로 ‘그림책읽기 상호작용’은 유아의 어휘력 총점($r = .18, p < .05$), 수용어휘력($r = .19, p < .05$)과 유의한 정적 상관을 보였다. 이는 어머니가 유아와 그림책읽기 상호작용을 많이 나누는 것이 유아의 전반적인 어휘력, 수용 어휘력이 높은 것과 유의미한 관련이 있음을 의미한다.

이러한 관계성을 바탕으로 어머니의 문해 상호작용 유형별 유아의 어휘력에 미치는 영향을 알아보기 위하여 어머니의 문해 상호작용 하위 유형인 ‘개방적 상호작용’, ‘지시적 상호작용’, ‘그림책읽기 상호작용’을 독립변인으로 하는 중다회귀분석을 실시하였다. 예측 변인들 간 다중공선성 위험을 알아보기 위하여 독립변인들간 상관계수를 산출하고, 공차와 상승변량을 산출하였다. 본 연구에서 산출된 공차한계 VIF는 1.4에서 2.0 사이였다. 다중공선성은 보통 두 변수 간 상관계수가 .70이상, 공차한계가 0.4이하, 상승변량(VIF)이 2.5이상일 때 의심하게 되므로(김태근, 2006), 다중공선성 위험이 없는 것을 확인하였다. 다음으로 잔차의 독립성을 검증하기 위해

Durbin-Watson 값을 산출한 결과 수용어휘력과 표현어휘력에서 각각 1.24, 1.48로 나타났다. 일반적으로 Durbin-Watson 지수는 2에 근접할수록 독립성의 가정이 충족된다고 볼 수 있어(이은혜, 이미리, 박소연, 2006), 회귀분석을 실시하기 위한 가정들이 모두 충족되었다고 판단하였다. 먼저 어머니의 문해 상호작용이 유아의 수용어휘력에 미치는 영향을 알아보기 위하여 어머니의 문해 상호작용 하위 유형인 ‘개방적 상호작용’, ‘지시적 상호작용’, ‘그림책읽기 상호작용’을 독립변인으로 하는 중다회귀분석을 실시하고 그 결과를 표 5에 제시하였다.

표 5. 어머니의 문해 상호작용이 유아의 수용어휘력에 미치는 영향 (N = 120)

어머니의 문해 상호작용	B	β	R	F	R ²
개방적 상호작용	.83	.38*			
지시적 상호작용	.13	.05	.40	7.60**	.16
그림책읽기 상호작용	-.11	-.02			

* $p < .05$, ** $p < .01$.

표 5에서처럼 어머니의 문해 상호작용은 유아의 수용어휘력에 대해 유의한 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 구체적으로, 어머니의 문해 상호작용 하위 유형 중 ‘개방적 상호작용($\beta = .38, p < .05$)’이 유의미한 변인으로, 이는 유아의 수용어휘력에 대해 약 16% 정도의 설명력을 갖는 것으로 나타났다. 즉 어머니가 만 3~4세 자녀와 개방적 상호작용을 많이 나누는 것은 유아의 수용어휘력 발달에 유의한 영향을 미친다고 할 수 있다.

다음으로 어머니의 문해 상호작용이 유아의 표현어휘력에 미치는 영향을 알아보기 위하여 어머니의 문해 상호작용 하위 유형인 ‘개방적 상호작용’, ‘지시적 상호작용’, ‘그림책읽기 상호작용’을 독립변인으로 하는 중다회귀분석을 실시하고 그 결과를 표 6에 제시하였다.

표 6. 어머니의 문해 상호작용이 유아의 표현어휘력에 미치는 영향 (N = 120)

어머니의 문해 상호작용	B	β	R	F	R ²
개방적 상호작용	.59	.25*			
지시적 상호작용	.48	.17	.37	6.18*	.14
그림책읽기 상호작용	-.11	-.02			

* $p < .05$.

표 6에서 어머니의 문해 상호작용은 유아의 표현어휘력에 대해 유의한 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 구체적으로, 어머니의 문해 상호작용 하위 유형 중 ‘개방적 상호작용($\beta = .25, p < .05$)’이 유의미한 변인으로, 이는 유아의 수용어휘력에 대해 약 14% 정도의 설명력을 갖는 것으로 밝혀졌다. 즉 어머니가 만 3~4세 자녀와 개방적 상호작용을 많이 나누는 것은 유아의 표현어휘력 발달에 유의한 영향을 미친다고 할 수 있다.

2. 어머니의 문해 상호작용이 유아의 읽기흥미에 미치는 영향

어머니의 문해 상호작용과 유아의 읽기흥미 간의 상관관계를 살펴보기 위하여 Pearson의 적률 상관분석을 실시하였다.

표 7. 어머니의 문해 상호작용과 유아의 읽기흥미 간 적률상관계수 (N = 120)

상호작용 유아의 읽기흥미	어머니의 문해 상호작용	개방적 상호작용	지시적 상호작용	그림책읽기 상호작용
읽기에 대한 자아개념		-.04	.06	-.05
읽기에 대한 가치		-.03	.01	-.02
읽기에 대한 즐거움		-.06	.00	-.06
읽기흥미 총점		-.05	.02	-.05

표 7에서와 같이 어머니의 문해 상호작용과 유아의 읽기흥미 간에는 유의한 상관관계가 나타나지 않았다. 이는 어머니가 유아에게 개방적 상호작용, 지시적 상호작용, 그림책읽기 상호작용을 많이 나누는 것이 유아의 읽기흥미와 통계적으로 유의미한 관련이 없음을 의미한다. 따라서 어머니의 문해 상호작용이 유아의 읽기흥미에 미치는 영향은 분석하지 않았다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 어머니의 문해 상호작용을 유형별로 살펴보고 각 상호작용 유형이 유아의 어휘력과 읽기흥미에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고자 하였다. 이러한 연구를 통해 얻은 결과들을 구체적으로 논의하면 다음과 같다.

1. 어머니의 문해 상호작용이 유아의 어휘력에 미치는 영향

어머니의 문해 상호작용과 유아의 어휘력 간의 상관관계를 살펴본 결과 어머니의 문해 상호작용 하위 유형인 ‘개방적 상호작용’, ‘지시적 상호작용’, ‘그림책읽기 상호작용’은 모두 유아의 어휘력과 정적으로 유의미한 상관관계를 나타냈다.

하위 유형별로 살펴보면 어머니의 ‘개방적 상호작용’은 유아의 어휘력 총점($r = .40, p < .01$), 수용어휘력($r = .40, p < .01$), 표현어휘력($r = .34, p < .01$) 모두와 정적으로 유의한 상관관계를 보였다. 이는 유아기 어휘 발달이 이루어질 때 유아와 어머니 간 상호작용이 중요한 변인이 된다는 선행연구(Akhtar, Carpenter, & Tomasello, 1996)와 일치하는 결과이며, 출현적 문해 관점에서 볼 때 개방적 상호작용이 많이 이루어지는 총체적인 문해 경험이 유아의 문해 발달을 증진시키는 가장 중요한 요소라는 연구결과(Sénéchal & LeFever, 2002)와 같은 맥락에서 이해할 수 있다.

‘지시적 상호작용’은 유아의 어휘력 총점($r = .32, p < .01$), 수용어휘력($r = .27, p < .01$), 표현어휘력($r = .32, p < .01$)과 정적으로 유의한 상관관계를 보였다. 이는 지시적 상호작용을 많이 하는 발음중심 교수법이 유아의 문해 교육에 더욱 효과적이라는 연구(Reutzel & Cooter, 1996)와 같은 맥락의 결과이지만, 성인의 지시적 상호작용은 유아의 언어 발달에 부정적 영향을 미친다는 연구 결과(Gestwicki, 2008)와는 상충된다. 따라서 이 결과는 지시적 상호작용은 상호작용의 출발점이 유아들이 흥미를 보이는 글자나 책에서 비롯된 것이 아니라 어머니의 흥미에서 출발하며 유아들에게 단순히 글자를 기술적으로 읽고 쓰게 지도하는 것이기 때문에, 흥미를 지속적으로 유지하면서 이루어져야하는 문해 발달에 궁극적으로는 부정적 결과를 초래한다는 주장(이차숙, 2005)을 고려하여 해석할 필요가 있으며, 장기적으로도 어머니의 지시적인 상호작용의 영향력이 유아의 어휘력 발달에 긍정적으로 작용하는지 그 여부를 살펴볼 필요가 있다.

‘그림책읽기 상호작용’은 유아의 어휘력 총점($r = .18, p < .05$), 수용어휘력($r = .19, p < .05$)과 정적으로 유의한 상관관계를 나타냈다. 어머니가 책읽기 활동에 긍정적이고, 자녀와 책읽기를 자주할수록 유아의 수용어휘력이 높다고 밝힌 연구결과(신혜영, 김명순, 2008)와 일치하는 것으로, 어머니가 읽어주는 책의 내용과 이를 토대로 이뤄지는 상호작용을 통해 유아가 다양한 어휘를 접하며 이해했기 때문으로 생각할 수 있다.

요약하면, 어머니의 상호작용 유형 중 ‘개방적 상호작용’과 ‘지시적 상호작용’은 유아의 전체 어휘력, 수용·표현 어휘력과 유의미한 정적 관계가 있었고, ‘그림책읽기 상호작용’은 유아의 전체 어휘력, 수용어휘력과 유의미한 정적 관계를 나타내었다. 이는 어머니가 자녀와 나누는 전반적인 문해 상호작용이 3~4세 유아의 어휘력 발달과 관계성을 가진다는 것을 의미한다.

이러한 상관관계 분석을 바탕으로 어머니의 문해 상호작용이 유아의 어휘력에 미치는 영향을 살펴본 결과, 어머니의 문해 상호작용 하위 유형 중 ‘개방적 상호작용’만이 유아의 수용어휘력과 표현어휘력에 영향을 미치는 유의미한 변인으로 나타났다. 개방적 상호작용은 예를 들어 유아가 역할놀이를 하다가 필요한 글자쓰기, 친구에게 하고 싶은 말을 편지로 쓰기, 주변의 익숙한 환경 인쇄물 읽기 등 어머니가 일상생활의 속에서 자녀가 흥미롭게 하고 있는 활동이나 행위와 연관하여 글로 표현하거나 글자를 읽는 경험을 하도록 하는 상호작용이다. 이 내용은 글자 학습이 목표가 되는 발음 중심법과는 거리가 멀다. 반대로 글자가 그것을 사용하는 사람의 도구가 되어 일상생활에서 얼마나 의사소통을 잘하는지에 목표가 있는 총체적 언어접근법에 기초한다. 즉 어머니가 유아의 일상과 분리된 탈맥락적인 문해 학습을 마련하는 것보다 일상생활 맥락 속에서 자녀의 흥미에 기초한 개방적인 문해 상호작용을 많이 나누는 것이 유아의 표현어휘와 수용어휘 수준이 높아지는데 영향을 미친다고 해석할 수 있다. 이러한 결과는 총체적 접근법에 기초한 개방적인 상호작용이 이루어지면 유아의 문해 발달 수준이 높아진다는 선행연구들(McGee & Richgels, 1996; Neumann, Hood, & Neumann, 2009; Weigel et al., 2006)과 맥을 같이한다. 개방적 상호작용은 유아의 흥미에서 문해 활동을 시작하며 다양한 경험을 통해서 자연스럽게 문해를 접할 수 있도록 하는 것이 특징이므로(손승희, 김명순, 2012b), 일상적이고 자연스러운 맥락 속에서 의미 있는 성인인 어머니와의 상호작용을 통해 유아들의 어휘 습득이 보다 즐겁고 효과적으로 이루어진 것 이라고 생각해 볼 수 있다.

어머니의 문해 상호작용 하위 유형 중 '지시적 상호작용'은 유아의 수용어휘력 및 표현어휘력에 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 지시적 상호작용은 어머니의 흥미에서 활동을 시작하고 철자를 정확하게 인식하는 것에 목표를 두는 상호작용이므로 글이나 문맥에 대한 이해보다는 해독 및 반복적인 철자 암기에 관심을 둔다. 이는 발음중심 접근법에 치중한 문해 활동과 성인의 계획에서 비롯된 통제적이고 지시적인 언어 상호작용은 유아의 문해 발달에 효과적이지 않다는 연구(Gestwicki, 2008)와 일치하는 결과이다.

본 연구에서 어머니의 문해 상호작용과 유아의 어휘력 간 상관관계 분석에서는 어머니의 문해 상호작용 하위 유형인 '개방적 상호작용', '지시적 상호작용', '그림책 읽기 상호작용'의 세 가지 상호작용 모두가 유아의 어휘력과 정적인 상관관계를 보였다. 하지만 유아의 어휘력에 미치는 영향력을 살펴본 중다회귀분석 결과, 어휘력 향상에 영향을 미치는 상호작용 유형은 '개방적 상호작용' 뿐이었다. 이는 어머니가 자녀에게 나누는 모든 문해 상호작용 유형들은 유아의 어휘력 발달과 밀접한 관련성을 가지지만, 유아의 어휘력 발달에 영향을 미치는 유형은 '개방적 상호작용'임을 의미한다. 즉 총체적 접근법에 기초한 '개방적 상호작용'은 유아의 어휘력을 향상시키는데 유의한 영향력이 있는 상호작용 방법이라고 해석할 수 있다.

2. 어머니의 문해 상호작용이 유아의 읽기흥미에 미치는 영향

어머니의 문해 상호작용과 유아의 읽기흥미 간에 어떠한 관계가 있는지 살펴보았다. 그 결과, 어머니의 문해 상호작용 하위 유형인 '개방적 상호작용', '지시적 상호작용', '그림책읽기 상호작용'은 유아의 읽기흥미와 정적으로 유의미한 상관관계를 나타내지 않았다.

이는 읽기모델이 되는 어머니와 나누는 읽기 관련 사회적 상호작용이 유아의 읽기흥미에 영향을 미친다는 연구결과들(Arthur & Burch, 1993; Karweit, 1994)과 상충되는 것이기도 하다. 이러한 결과는 다각적으로 분석해 볼 수 있었는데 먼저 본 연구 대상의 특징을 바탕으로 해석해 볼 수 있다. 연구대상 유아들의 읽기흥미 점수는 하위 요인 3개 모두 4점 평정 중 평균 3.40~3.56점으로 비교적 높게 편포되어 있다. 이렇게 읽기 흥미 점수가 높은 것을 연구대상의 공통점과 연결 지어 생각해 보면, 본 연구대상 유아들은 기관은 다르나 모두 아동중심 프로그램을 운영하며 총체적 접근법에 기초한 문해교육을 제공하는 어린이집에 재원 중이다. 유아들은 하루일과 중 오랜 시간을 어린이집에서 생활하고 있기에 어린이집의 프로그램, 이에 따른 문해 환경 및 교사의 문해 상호작용 변인이 유아의 읽기흥미와 가지는 관계성을 간과할 수 없을 것이다. Morrow와 Rand(1991) 역시 유아교육기관의 문해환경이 자유놀이시간에 유아의 문해행동, 문해에 대한 흥미와 높은 관련성을 보인다고 보고한 점도 이를 뒷받침 해준다. 따라서 읽기 흥미도 4점 척도에서 평균 점수 3.50점으로 높게 치우쳐 분포하는 것은 어머니의 문해상호작용과 유아의 읽기흥미 간 관련성이 변별되기 어려웠을 것이다.

한편 김명순 등(2007)은 유아의 읽기흥미에 대한 읽기 환경의 영향력을 살펴본 연구에서, 유아별로 문해에 대한 각기 다른 선호를 가졌을 뿐 아니라 동일한 유아 내부에서도 각각의 목적과 상황에 따라 다른 읽기 행동을 선호하고 선택 할 수 있다고 하였다. 다시 말해, 유아기의 읽기

흥미는 성인처럼 고정되고 지속되는 경향성이 아니라 그날의 상황이나 유아의 컨디션, 읽기 활동 매체 등과 관련된 상황적 변인에 따라 변화 가능성이 많은 변인이라는 것을 의미한다. 이는 본 연구의 읽기 흥미도 검사상황이 유아에게 친숙한 어린이집 내 별도의 공간에서 검사자와 편안하게 라포를 형성하여 1:1로 개별적으로 이루어졌으며, 읽기 흥미 측정에 사용된 새로운 막대 인형 등이 유아들에게는 즐겁고 특별한 이벤트로 작용해 읽기 흥미 검사에 대한 유아의 응답을 일시적으로 높였을 가능성도 배제할 수 없다는 것을 뜻한다.

실제로 유아의 읽기흥미에 대한 선행연구들을 살펴보면 연구 초반부터 90년대 까지는 읽기에 대한 흥미가 유아의 문해 발달에 매우 중요한 역할을 한다고 주장하며 유아의 읽기흥미 증진을 위한 변인탐색 연구들이 이루어졌었지만(Arthur & Burch, 1993; Karweit, 1994), 2000년대 이후부터는 문해 활동을 할 때 그 활동을 진행하며 유아들의 읽기흥미를 높이 끌어올릴 수 있는 방법들에 대한 연구들(김민진, 송연경, 2016; 박지현, 김호, 2014)이 주를 이루고 있다는 점을 살펴볼 수 있다. 즉 3~4세 유아의 읽기흥미는 안정적이며 한 개인의 고유한 특성으로 다뤄지기보다는 증가하도록 변화시켜야 할 변인으로 다뤄지고 있다는 것이다. 그러므로 읽기흥미를 개인이 지속적으로 유지하며 고정적으로 가지고 있는 변인으로 여기려면 최소 학령기 이후 아동들을 대상으로 연구가 이루어져야 할 것이다. 추후 연구에서는 읽기흥미 향상을 위한 연구를 진행할 때, 그 대상의 연령에 따라 연구의 계획을 달리하여 유아에게는 읽기흥미 자체를 고정적인 변인으로 보고 이에 지속적인 영향을 줄 수 있는 변인을 탐색하는 것이 아닌, 문해 활동을 진행하는 장면 속에서 유아들의 읽기에 대한 흥미를 높게 이끌어 낼 수 있는 적합한 환경, 교수방법, 상호작용 방법 등을 알아봐야 할 것이라는 점을 시사한다.

이와 같은 논의를 바탕으로 본 연구의 제한점을 살펴보고 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 어머니의 문해 상호작용을 알아보기 위해 어머니가 직접 설문에 응답하는 자기보고식으로 자료를 수집하였다. 때문에 이상적이라고 생각하는 문해 상호작용 문항을 선택하거나, 실제보다 긍정적으로 평가했을 가능성이 있으므로 해석에 주의를 기울여야 한다. 따라서 후속 연구에서는 어머니-유아 간 실제 상호작용에 대한 관찰 연구, 심층 면담 등 다양한 방법으로 자료조사가 이루어질 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 보육프로그램의 다양성으로 인한 가외 변인을 통제하고자 서울시와 경기도에 소재한 아동중심 보육철학을 바탕으로 운영하는 어린이집을 통해 대상을 표집 하였으나 읽기 흥미 검사 결과의 측정치에서 편포된 결과를 얻었다. 또한 최종 선정된 연구대상 80% 이상이 월 가구소득 500만 원 이상의 중류층 이상 가정이라는 점, 연구에 참여한 어머니들이 대부분 대학교 졸업 이상 고학력의 30대이며, 설문이 수거된 가정의 유아만을 대상으로 하였기 때문에 자녀 양육방법에 관심이 높은 어머니로 대상이 한정되었을 가능성이 있기에 일반화하는 데 신중을 기해야 할 것이다.

셋째, 최근 유아들이 유아교육 기관에서 보내는 시간이 계속적으로 증가하고 있는 추세이므로 어머니뿐 아니라 교사의 문해 상호작용이 유아의 어휘력 및 읽기흥미에 어떠한 영향을 미치는지 상대적인 영향력을 살펴볼 필요가 있다. 또한 어머니 및 교사의 문해 상호작용이 유아기 뿐

아니라 학령기 이후에는 어휘력 및 읽기흥미에 어떤 영향력을 설명하는지 종단적으로도 살펴보아야 할 것이다.

이와 같은 제한점에도 불구하고 본 연구가 갖는 의의는 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 그동안 어머니의 문해 상호작용을 가정문해환경의 하위요인으로서 살펴왔던 기존 대다수의 선행연구들과 달리, 어머니와 유아 간 나타나는 상호작용을 좀 더 면밀히 유형별로 살펴보고, 상호작용 유형이 유아의 언어 발달, 즉 어휘력 및 읽기흥미에 어떠한 영향을 미치는지 알아보았다는데 의의가 있다.

둘째, 본 연구는 어머니의 문해 상호작용이 유아의 어휘력 발달에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 밝힘으로써 최근 우리나라에서 유아를 대상으로 무분별하게 실시되고 있는 주입식 한글교육보다 총체적 접근법에 기초하여 유아에게 의미 있는 환경에서의 개방적 상호작용을 장려해야 한다는 데에 객관적 정보를 제공하였다는데 의의가 있다.

이상을 종합하면 어머니의 문해 상호작용 자체의 중요성을 강조하는 것에서 더 나아가 상호작용 유형별로 자세히 살펴보는 것은 언어 능력의 근간이 되는 유아기 어휘력 발달에 대한 정보를 제공할 수 있다. 즉 언어 발달이 활발히 일어나는 만 3~4세 유아기에는 자녀의 흥미에서 비롯된 일상의 경험 속에서 수준에 맞는 어머니의 개방적이고 반응적인 상호작용이 매우 중요하다고 할 수 있다. 이는 소위 ‘한글떼기’라고 불리며 학습지를 통한 문해 능력 습득 자체와 조기 습득 자체가 목표가 된 현 사회의 분위기를 지양하고, 유아기 자녀를 가진 부모가 자녀의 언어 발달을 바람직한 방법으로 지원하기 위해 어떠한 상호작용을 지향해야 하는지에 대해 객관적으로 방향을 제시하는 의미 있는 결과라고 할 수 있다.

참고문헌

- 곽경화, 김영실 (2012). 이름글자를 활용한 그룹게임이 유아의 음운인식과 읽기능력, 읽기흥미에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 17(3), 157-180.
- 교육과학기술부, 보건복지부 (2015). **3-5세 연령별 누리과정 교사용 지침서**. 서울: 교육과학기술부 · 보건복지부.
- 김길숙, 김명순 (2010). 가정문해환경과 교실문해환경이 유아의 이야기 이해력에 미치는 영향. **아동학회지**, 31(2), 119-133.
- 김명순 (1996). 어머니의 문해 신념과 유아-어머니의 상호작용 및 문어의 의미구성전략 사용에 관한 질적 연구. **대한가정학회지**, 34(3), 305-325.
- 김명순 (1999). 4-5세 아동의 읽기 · 쓰기 발달에 대한 어머니의 신념과 가정의 문해 환경에 대한 연구. **생활과학논집**, 13, 120-131.
- 김명순, 권희경 (2002). 어머니와 아버지의 아동 문해 발달에 대한 태도 및 가정 문해환경. **대한가정학회지**, 40(1), 147-162.
- 김명순, 김미영, 이유진 (2007). 아동의 읽기 동기에 대한 학년과 학교 읽기 환경의 영향력. **아동**

- 학회지, **28**(4), 289-304.
- 김민진 (2008). 그림책 읽기 방식이 유아의 이야기 이해, 어휘 학습과 읽기 흥미에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, **13**(3), 69-91.
- 김민진, 송연경 (2016). 환경 인쇄물을 활용한 언어활동이 유아의 음운인식, 읽기·쓰기 흥미 및 어휘발달에 미치는 효과. **열린유아교육연구**, **21**(1), 703-728. doi:10.20437/KOAECE21-1-30
- 김영태, 홍경훈, 김경희, 장혜성, 이주연 (2009). **수용·표현 어휘력 검사(REVT)**. 서울: 서울장애인복지관.
- 김태근 (2006). **U-Can 회귀분석**. 서울: 인간과 복지.
- 김태선, 최보가 (2001). 그림이야기책 읽기에 나타난 어머니의 언어적 상호작용 유형과 유아의 문해 발달과의 관계. **유아교육연구**, **21**(3), 325-351.
- 박지현, 김호 (2014). 다양한 방식의 반복적 그림책 읽기 활동이 유아의 읽기 흥미 및 이야기 이해력에 미치는 영향. **어린이문학교육연구**, **15**(1), 77-96.
- 손승희, 김명순 (2012a). 유아의 연령과 부모 문해 상호작용 유형에 따른 유아의 환경인쇄물 읽기능력의 차이. **아동학회지**, **33**(5), 181-200. doi:10.5723/KJCS.2012.33.5.181
- 손승희, 김명순 (2012b). 만 3-5세 유아를 위한 부모 문해 상호작용 평정척도 개발 및 타당화 연구. **대한가정학회지**, **50**(7), 109-116. doi:10.6115/khea.2012.50.7.109
- 송진숙, 송승민 (2006). 문해발달에 관한 어머니의 신념과 가정에서의 실제 문해행동 연구: 창안적 글자쓰기와 총체적 언어접근법 중심으로. **열린유아교육연구**, **11**(1), 107-123.
- 신혜영, 김명순 (2008). 저소득 가정 부모의 문해발달 태도 및 가정 문해 활동과 유아의 어휘력, 인쇄물개념과의 관계. **아동학회지**, **29**(4), 199-212.
- 심성경, 이희자, 김경의, 최국남, 이용례, 이영희 등 (2002). 동화짓기 및 관련활동이 유아의 읽기 흥미와 언어표현력에 미치는 영향. **유아교육연구**, **22**(1), 231-252.
- 심지현, 배선영 (2016). 어머니 문해행동과 유아의 인쇄물개념 및 쓰기능력 간의 관계. **생애학회지**, **6**(3), 33-48.
- 이기숙, 김순환, 정중원 (2011). 만 5세 유아의 읽기능력, 어휘력과 개인·환경 변인이 초등학교 1학년 읽기이해능력과 어휘력에 미치는 영향. **아동학회지**, **32**(6), 123-139.
- 이기숙, 장영희, 정미라, 홍용희 (2002). 가정에서 유아 조기·특기교육현황 및 부모의 인식. **유아교육연구**, **22**(3), 153-172.
- 이명신, 김명순 (2011). 제 2 언어 습득에서 유아의 영어 문해 능력에 영향을 미치는 변인 연구: 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동을 중심으로. **아동학회지**, **32**(6), 157-185.
- 이시자 (2014). 그림책 읽어주기와 유아의 초기 문해 능력 발달. **유아교육연구**, **34**(6), 55-78. doi:10.18023/kjece.2014.34.6.003
- 이은혜, 이미리, 박소연 (2006). **아동 연구방법의 이해**. 서울: 학지사.
- 이차숙 (2005). **유아 언어 교육의 이론과 실제**. 서울: 학지사.
- 임원신 (1994). 그림 상징책이 유아의 읽기 흥미와 능력에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

- 정지연 (2005). 아동의 가정문해환경과 인쇄물개념과의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 황현이 (2005). 가정의 소득 수준과 아동의 언어능력 및 가정문해환경. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- Akhtar, N., Carpenter, M., & Tomasello, M. (1996). The role of discourse novelty in early word learning. *Child Development*, 67(2), 635-645. doi:10.1111/j.1467-8624.1996.tb01756.x
- Arthur, B. M., & Burch, A. D. (1993). Motivation for reading is an affective concern. *Intervention in school and clinic*, 28(5), 280-287. doi:10.1177/105345129302800505
- Ball, E. W., & Blachman, B. A. (1991). Does phoneme awareness training in kindergarten make a difference in early word recognition and developmental spelling? *Reading Research Quarterly*, 26(1), 49-66. doi:10.1598/rrq.26.1.3
- Bruneau, B. J., Rasinski, T. V., & Ambrose, R. P. (1990). Parents' perceptions of children's reading and writing development in a whole-language kindergarten program. *National Reading Conference Yearbook*, 39, 209-216.
- Burgess, S. R., Hecht, S. A., & Lonigan, C. J. (2002). Relations of the home literacy environment (HLE) to the development of reading related abilities: A one-year longitudinal study. *Reading Research Quarterly*, 37(4), 408-426. doi:10.1598/rrq.37.4.4
- DeBaryshe, B. D. (1995). Maternal belief systems: Linchpin in the home reading process. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 16(1), 1-20. doi:10.1016/0193-3973(95)90013-6
- Duncan, G. J. & Brooks-Gunn, J. (2000). Family poverty, welfare reform, and child development. *Child Development*, 71(1), 188-196. doi:10.1111/1467-8624.00133
- Gestwicki, C. (2008). Developmentally appropriate practice, **발달에 적합한 실제: 유아교육과정과 발달**(임부연, 장연숙, 최미숙, 최윤정, 최일선, 황윤세 옮김). 서울: 정민사(원판 2006).
- Jalongo, M. R. (2010). *Early childhood language arts*(5th ed). Boston: Pearson.
- Karweit, N. (1994). The effect of story reading on the language development of disadvantaged pre-kindergarten and kindergarten students. In D. K. Dickinson (Ed.), *Bridges to literacy: Children, families, and schools* (pp. 43-65). Cambridge, MA: Blackwell.
- Lynch, J., Anderson, J., Anderson, A., & Shapiro, J. (2006). Parents' beliefs about young children's literacy development and parents' literacy behaviors. *Reading Psychology*, 27(1), 1-20. doi:10.1080/02702710500468708
- Mata, L. (2011). Motivation for reading and writing in kindergarten children. *Reading Psychology*, 32(3), 272-299. doi:10.1080/02702711.2010.545268
- McGee, L. M., & Richgels, D. J. (2000). Literacy's beginnings: supporting young readers & writers, **영유아의 문해 발달 및 교육**(김명순, 신유림 옮김). 서울: 학지사(원판 1996).
- Morrow, L. M., & Rand, M. K. (1991). Promoting literacy during play by designing early childhood classroom environments. *The Reading Teacher*, 44(6), 396-402.
- Neumann, M. M., Hood, M., & Neumann, D. L. (2009). The scaffolding of emergent literacy skills

- in the home environment: A case study. *Early Childhood Education Journal*, 36(4), 313-319. doi:10.1007/s10643-008-0291-y
- Owens, R. E. (2013). Language Development, **언어발달**(이승복, 이희란 옮김). 서울: 시그마프레스 (원판 2004).
- Reutzel, D., & Cooter, R. B. (1996). *Teaching children to read: From basals to books*. Columbus, OH: Merrill/ Prentice- Hall Publishing Company.
- Robbins, C., & Ehri, L. C. (1994). Reading storybooks to kindergartners helps them learn new vocabulary words. *Journal of educational psychology*, 86(1), 54-64. doi:10.1037/0022-0663.86.1.54
- Sénéchal, M., & LeFevre, J. A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child development*, 73(2), 445-460. doi:10.1111/1467-8624.00417
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press.
- Sulzby, E., & Barnhart, J. (1992). The development of academic competence: All our children emerge as writers and readers. In Irwin, J. W., & Doyle, M. A. (Eds.), *Reading/writing connections: Learning from research*, (pp. 120-144). Delaware, NE: International Reading Association.
- Teale, W. H., & Sulzby, E. (1986). *Emergent Literacy: Writing and Reading. Writing Research: Multidisciplinary Inquiries into the Nature of Writing Series*. London: Ablex Publishing.
- Wasik, B. A., & Hindman, A. H. (2010). Understanding the home language and literacy environments of Head Start families: Testing the family literacy survey and interpreting its findings. *NHSA Dialog*, 13(2), 71-91. doi:10.1080/15240751003737885
- Weigel, D. J., Martin, S. S., & Bennett, K. K. (2006). Contributions of the home literacy environment to preschool-aged children's emerging literacy and language skills. *Early Child Development and Care*, 176(3-4), 357-378. doi:10.1080/03004430500063747
- Weisberg, D. S., Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K. & Golinkoff, R. M. (2013). Talking It Up: Play, Language Development and the Role of Adult Support. *American Journal of Play*, 6(1), 39-54.

논문투고 : 18.04.25
수정원고접수 : 18.05.22
최종게재결정 : 18.05.30