

반성적 저널에 나타난 (예비) 유아교사들의 그림책 읽어주기 활동에 대한 반성적 사고 및 의미 분석*

Reflective Thinking and Meaning Analysis of (Prospective) Early Childhood Teachers' Storybook Reading Activities in Reflective Journals

김정화¹

Jung wha Kim¹

ABSTRACT

Objective: This study aimed to show and analyze the flow, content, and meaning of (prospective) early childhood educators reflective thoughts entailed in the process of planning, implementing and evaluating storybook reading by analyzing reflective journals written by technical college students enrolled in an advanced major curriculum after they completed a storybook reading assignment.

Methods: The subjects of this study were 39 technical college students enrolled in an advanced major curriculum that participated in a 15-week-long 'storybook seminar' course. This study analyzed journals on storybook reading written by the students as an assignment for the storybook seminar course.

Results: As a result, four categories of selecting a storybook, planning the reading of the selected storybook, actual reading of the storybook and subsequent activities were extracted according to the implementation process of storybook reading. Through this series of experiences, (prospective) early childhood educators had a child-centered view of reading picture books, changed the method of reading picture books, re-recognized the importance of early childhood literature education, and developed a will to develop professionalism through reflective thinking.

Conclusion/Implications: This study finds its meaning in showing the reflective thinking that occur within early childhood educators that plan, implement and evaluate storybook reading

*본 논문은 2019년 숭의여자대학교
교내학술연구 지원논문임.

¹ 제1저자(교신저자)

숭의여자대학교 유아교육과
조교수

(e-mail : jwkim@sewc.ac.kr)

key words picture book, reading aloud, analysis of reflective journals, reflective thinking

I. 서론

유아들이 세상에 태어나서 처음 접하는 문학작품인 그림책은 글과 그림을 통해 우리 삶의 다양한 모습을 이야기한다. 그림책에는 유아의 생활, 놀이, 생각, 감정, 상상 등 유아가 이해하고

공감할 수 있는 내용이 글과 그림으로 형상화 되어 있다(서정숙, 김정원, 김유정, 2009). 그림책은 무엇보다도 유아에게 기쁨과 즐거움 그 자체이어야 한다(서정숙, 남규, 2020; 이상금, 1996). 그림책 일러스트레이터인 바버러 쿠니(Barbara, Coony)는 그림책을 진주목걸이에 비유하였다(Kiefer, 1995). 진주는 그림을 상징하고 진주를 꿰고 있는 목걸이의 줄은 글을 상징한다고 보았다. 그림과 글이 서로 도와가면서 의미를 만들어내는 그림책의 특성인 상호의존성을 나타내는 비유이다.

언어 발달 과정 중에 있는 유아들은 성인을 매개로 하는 독특한 상황에서 그림책 읽기를 한다. 그림책과 메시지를 주고받는 독자는 유아이지만, 그림책을 읽어주는 매개 역할은 성인이 한다(정근수, 2013). 유아가 성인과 서로 영향력을 주고받으며 이야기 줄거리에 그들의 상상력과 해석을 더해 의미와 재미를 창출해내는 책 읽기 경험은 유아의 인지적, 사회정서 발달에 직접적인 영향을 미치는 주요한 미시환경으로 간주된다(이시자, 2014). 교사는 유아보다 문학적 경험이 풍부한 독자이자 유능한 타자로서 유아의 반응을 수용하고 이를 텍스트의 의미구성과 연결 짓도록 도와주는 가장 중요한 매개자이다(나선희, 2009). 그림책 읽어주기에 영향을 미치는 요인으로는 그림책의 질과 유형(김은심, 유지안, 2019), 환경 등의 요인이 있지만 가장 중요한 요인은 성인과 유아 간의 상호작용(심향분, 2012; 이정아, 이지현, 2011), 그림책 읽기 활동에 대한 교사의 신념(Mills & Clyde, 1991) 등 교사 요인이라고 할 수 있다(김현희, 박상희, 2008). 독자 반응 이론가인 로젠블렛의 교류이론(transactional theory)에서는 텍스트를 읽고 의미를 구성하는 과정에서 독자의 능동적인 역할이 강조된다(Rosenblatt, 2006). 유아의 그림책 읽기는 그 의미를 유아가 능동적으로 탐색하고 구성해볼 수 있는 즐거운 과정이어야 한다. 독자인 유아는 작가나 교사가 제시하는 객관적인 내용을 받아들이는 수동적인 존재가 아니라 자신의 경험과 삶을 토대로 텍스트에 반응하며 개인적 의미를 창출하는 능동적인 존재이다. 교사의 역할은 텍스트에 담겨있는 의미를 유아에게 말로 전달함으로 재생산하는 것이 아니라 유아가 텍스트를 능동적으로 경험함으로써 의미를 만들어낼 수 있도록 안내하고 도와주는 것이다.

우리나라에서 유아 문학교육이 독립적인 연구 분야로 인식된 역사가 오래지 않을 뿐만 아니라 그림책 읽어주기에 대한 연구의 역사도 일천하여, 관련 연구는 1990년대 후반부터 시작되어 2008년 전후해서 비교적 활발하게 진행되는 추세이다(이시자, 2015). 그러나 연구 주제의 다양화, 세분화에서 한계점을 지닌다. 그림책 읽어주기 분야에서 교사 변인을 다룬 연구들은 교사의 그림책 읽어 주는 방법이나 행동, 또는 발문이 유아(발달)에 미치는 영향이나 이에 대한 유아의 반응을 다룬 연구들(김명화, 백영숙, 2015; 박상희, 김명화, 천혜경, 2008; 이석금, 이진희, 2017; 이시자, 2014; 채종옥, 이경화, 김소양, 2005)에 편중되어 이루어져 왔고(이시자, 2015), 이 외에 교사의 그림책 읽어주기 현황 및 실태 조사연구(김명화, 홍혜경, 2009; 김지연, 2017; 전홍주, 박선희, 박신영, 2015)들과 그림책 읽어주기에 대한 교사의 인식 연구(서정숙 등 2009; 현정희, 서정숙, 2009) 등이 소수 이루어져 왔다. 그림책 읽어주기 활동에서 유아교사가 차지하는 중요성에 비해 교사 변인에 대한 연구는 미미하다고 볼 수 있다. 대체로, 유아 교사들은 그림책 읽어주기에 대한 인식 수준은 높은 것으로 나타났으나(정근수, 2013; 현정희, 서정숙, 2009; 오복환, 2005; 이대균, 정명자, 백경순, 2005), 그림책 읽어주기의 내용과 방법, 시간 등 구체적 교수 내용들은 전략화되지 않은 채 이루어지고 있는 것(정근수, 2013)으로 지적되고 있다.

그림책 읽어주기와 관련된 교사의 인식을 다룬 선행 연구들을 살펴보면, 설문 조사를 통해 단편적인 정보들을 양적으로 분석한 연구(김명화, 홍혜경, 2009 ; 김지연, 2017; 전홍주 등, 2015; 한정희, 서정숙, 2009)들이 주로 이루어져 왔다. 이들 연구들은 유아 교사들을 대상으로 한 설문 조사를 통하여 그림책 읽어주기 활동의 횟수와 지속시간, 활동의 운영 형태(대집단/소집단), 그림책 선정의 기준 및 주제, 그림책 읽어주는 방법 등에 초점을 맞추어 분석함으로써 그림책 읽어주기 활동에 대한 현황이나 실태에 대한 이해는 제공하나 그림책 읽어주기 활동의 계획이나 운영에 대한 유아 교사들의 깊이 있는 생각까지는 분석하지 못한 한계점을 지닌다. 그림책 읽어주기에서 교사가 어떤 이론적 관점을 가지고 어떤 역할을 설정하며 어떤 방법으로 읽어 줄 것인지와 관련된 교사의 생각은 유아가 경험하게 될 그림책 경험의 폭과 내용을 결정짓는다는 점(김은심, 유지안, 2019; 한철우, 2004)에서 매우 중요한 부분이라고 할 수 있다. 그림책 읽어주기를 교실에서 문학 활동으로 계획하고 실행하는 교사의 관점에서 이루어지는 사고 과정이나 반성적 사고에 초점을 맞춘 질적인 연구는 서정숙 등(2009)의 연구가 유일하다. 서정숙 등(2009)의 연구에서는 만 5세 유아반 교사 2명을 대상으로 그림책 중심 문학교육에 대한 교사교육을 실시하면서 문학교육에 대한 생각과 수업의 변화를 분석하였다. 교사들은 문학교육이 결과보다는 과정 중심의 독립적인 교육내용임을 인식하게 되었고 이전보다 그림책의 특성을 고려한 수업, 교사 자신의 감상이 기여하는 수업, 역동적인 수업, 상호작용이 활발한 수업을 하게 되었다고 보고하였다.

본 연구에서는 그림책 읽어주기를 실행하는 전체 과정에서 (예비) 교사들에게 수반되는 그림책 읽어주기와 관련된 사고과정을 드러내기 위하여 반성적 저널 쓰기를 분석하고자 한다. 반성적 저널쓰기는 교사 자신이 자율적 의사결정자가 되도록 도와주고 유아교사의 신념을 걸고 분명히 드러나게 하며, 감정과 사고 간의 대화를 가능하게 함으로써 전문성 향상을 가능하게 하는(안부금, 2002) 이점이 있다. 반성적 저널 쓰기는 교사가 수업에서 발생하는 다양한 교육적 문제를 해결하기 위해 자신이 내렸던 판단과 결정을 재검토하고(박은혜, 2017) 기존의 교수 행동을 실천적 지식으로 전환하여 현장에 적용하는 과정이 포함(박영수, 2015)되므로, 교사의 전문성 발달에 매우 효과적이다. 이러한 과정을 통해 (예비) 교사들이 기존에 알고 있는 그림책 관련 지식을 실천적 지식으로 전환하여 교육 현장에 적용하는 한편, 자신의 역할이나 효과적인 교수 방법을 수렴함으로써 좀 더 실천적이고 발전적인 교사로서의 자질을 갖추어 나가는 모습을 드러낼 수 있을 것이다. 반성적 저널 쓰기와 관련된 선행 연구를 살펴보면, 반성적 저널은 유아교육 분야(서혜성, 고민경, 2013; 성은영, 2004; 이세나, 이영석, 2004; 이현정, 구혜현, 2013)와 과학교육과 관련한 연구(박은주, 2011; 양수영, 2013; 윤혜경, 2013)들이 많았고 교사의 교수 효능감이나 교육 신념, 교수 행동에 미치는 영향과 관련한 연구들이 많이 이루어졌다. 유아 문학교육에서는 예비 유아 교사의 유아 문학에 대한 인식의 변화 탐색을 위해 개인 저널을 분석한 연구(김혜원, 2017)가 이루어졌을 뿐이다.

특히 유아 교/보육 현장은 복잡다단하고 정답이 없는 딜레마 상황이 벌어지므로 유아 교사에게 실천적 지식을 요구한다. 교사교육에서 보편적인 교육이론이나 원리를 교육 실체에 그대로 적용하도록 가르치기보다는 교사의 반성적 사고능력을 발달시킴으로써 (예비) 유아교사가 현장에서 직면하는 복잡하고 다양한 문제들을 합리적으로 해결할 수 있는 능력과 이론적인 원리를

자신이 직면한 현장 상황에 맞게 적용할 수 있는 실천적 지식 형성능력을 길러 주는 것이 중요 (박은혜, 2017)하다.

본 연구에서는 그림책 읽어주기 활동을 계획, 실행, 평가하는 과정에서 수반되는 그림책 읽어 주기와 관련된 (예비) 유아 교사의 반성적 사고를 반성적 저널을 통해 드러내고 분석함으로써 구체적으로 (예비) 교사들이 전체 그림책 읽어주기 과정의 어떤 측면에 관심을 갖는지, 특히 어떤 것에 어려움을 느끼는지, 이론과 실재를 어떻게 연결해 가는지, 또 이론과 실제 간에 괴리가 발생했을 때 이를 어떻게 해결해 나가는지 등을 분석함으로써 유아 문학교육과 관련한 대학의 교사 양성과정이나 현직교사를 위한 연수의 내용과 방법에 대한 시사점을 제공하는 데 연구의 목적을 둔다.

연구문제 1. (예비) 교사들의 반성적 저널에 나타난 그림책 읽어주기 활동과 관련된 반성적 사고의 흐름은 어떠한가?

연구문제 2. (예비) 교사들의 반성적 저널에 나타난 그림책 읽어주기 활동과 관련된 반성적 사고의 내용은 어떠한가?

연구문제 3. 그림책 읽어주기 실행과 반성적 저널 쓰기가 (예비) 교사들에게 주는 의미는 어떠한가?

용어의 정의

반성적 저널 : (예비) 교사들이 자신의 실천행위에 대해 개인적인 관점을 가지고 기록하는 형태의 글쓰기를 의미한다.

(예비) 교사 : 본 연구에 참여하였던 전공 심화과정 학급에 경력 있는 학생과 경력 없는 학생이 섞여 있어서 결과적으로 교사와 예비 교사가 혼재된 상황에서 양쪽 참여자를 포괄하는 의미로 (예비) 교사라는 용어를 사용하였다.

그림책 : 글과 그림을 통해 이야기를 전달하는 유아 문학의 대표적인 형태이다.

II. 연구방법

1. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 서울시에 소재한 전문대학 유아교육과 학사학위 전공 심화 과정(4학년)에 재학 중인 수강생 39명이다. 전문대학 학사학위 전공 심화 과정은 전문대학 졸업자에게 지속적인 직무 심화 교육의 기회를 제공하기 위해 교육과학기술부가 2013년 3월부터 개설하여 운영하고 있는 과정이다(교육과학기술부, 2012). 이들은 전문대학 학사학위 전공 심화 과정에서 ‘그림책 세미나’라는 전공 교과목을 수강하는 학생들로서 모두 여성이고 모두(100%) 대학 재학 시에 ‘아동(유아)문학교육’ 교과목을 수강하였다. 연구자가 반성적 저널 분석을 통해 (예비) 교사들의 그림책 읽어주기 경험을 연구하려고 한다는 연구 취지를 설명하고 연구 참여 동의를 얻었다.

연구 참여자가 재학 중인 학사학위 전공 심화 과정은 ‘경력 없는 과정’으로 ‘경력 있는 과정’은 현장 경력이 있는 학생들만 입학 가능하나 ‘경력 없는 과정’은 현장 경력이 없는 학생도 입학 가능하여, 현장 경력이 있는 학생들과 없는 학생들이 혼합되어 구성된다. 연구 참여자 중 17명(43.6%)은 전문대학 유아교육과를 졸업하고 곧바로 전공심화과정에 입학하여 현장경험이 없는 학생들이었고 22명(56.4%)은 현장 경력이 있는 학생들이었다. 현장 경력이 있는 학생들 중 7명의 학생들은 전공 심화 과정을 수강하면서 유아 교육 기관에서 보조교사로 일하고 있었으며, 15명은 전문대학 졸업 후 현장에서 유아 교사로 재직했던 경험이 있거나 현재 재직 중인 학생들이었다. 연구 참여자의 배경 요인에 따른 구성은 표 1에 제시된 바와 같다.

표 1. 연구 참여자의 배경에 따른 구성 (N = 39)

구분	내용	빈도(백분율)	총
대학	S 대학(본교) 졸업	17(43.6)	39(100.0)
	타 대학 졸업	22(56.4)	
연령	20-25세	32(82.1)	39(100.0)
	25세 이상	7(17.9)	
경력	있다		39(100.0)
	유아반	19(86.4)	
	영아반	3(13.6)	
	소계	22(100.0)	
	담임/부담임	15(68.1)	
	보조교사	7(31.8)	
	소계	22(100.0)	
없다	17(43.6)		
수강 여부 ^{주1}	있다	39(100.0)	39(100.0)
	없다	-	

주1. 관련 선수과목(아동문학교육) 수강 여부

연구자는 한 학기 동안 그림책세미나 수업을 담당하며 연구 참여자들과 그림책 읽어주기에 대한 감상과 관점 및 평가를 공유하였다. 연구자는 유아 문학교육 관련 강의를 16년째 담당하면서 유아 문학교육 관련 논문을 학술지에 게재하는 등 학술활동을 꾸준히 해오고 있다.

2. 그림책세미나 교과목의 수업 내용

그림책세미나 수업은 2019년 2학기에 개설되어 2019년 8월부터 12월까지 총 15주 45교시에 걸쳐 실시되었다. 그림책세미나 교과목은 아동문학교육 교과목 수업을 전제로 하는 교과목으로 아동문학교육 교과목에서 다루어지지 않는 현장 중심의 토론과 발표를 통한 관점 공유, 이론 소개 등을 포함하는 강의이다. 교과목 목표는 양질의 다양한 그림책을 심도 있게 감상, 이해 및 비평함

으로써 그림책을 통해 좋은 문학 수업을 계획, 실행, 평가할 수 있는 교수 능력을 길러주는 것이다. 수업에서는 유아 문학교육의 접근법, 그림책에서 글과 그림이 이야기를 만들어가는 방법, 좋은 그림책을 선정하는 기준, 그림책 읽어주는 방법, 좋은 문학 수업의 조건, 문학 수업의 계획 및 운영 방법, 유아의 발달(연령별)에 적합한 그림책 소개 및 감상, 유명 작가별 대표 그림책 감상 및 비평, 내가 경험했던 최고의 유아 문학수업 소개, 유아 문학(교육) 관련 논문 분석 등을 중심으로 강의, 학생들의 조별 발표, 그림책 감상, 토의 등을 병행하였다. 조별발표 시 각 조에서 선정한 그림책을 유아에게 들려주듯이 (예비) 교사가 읽어주는 발표(그림책 읽어주기)가 진행되었고 이후 읽어준 그림책이나 (예비) 교사의 그림책 읽어주기 행동 및 활동의 적절성 등에 대해 감상하고 평가, 토론하는 시간을 가졌다. 그림책세미나 수업의 내용은 표 2와 같다.

표 2 그림책세미나 교과목 내용

주차	수업 내용	수업 형태
1	오리엔테이션	
2	유아문학교육의 접근법	
3	우리나라와 서양 그림책의 발전과정	
4	글과 그림이 이야기를 만들어가는 과정	강의 및 토론
5	좋은 그림책을 선정하는 기준	
6	그림책 읽어주는 방법	
7	좋은 문학수업의 조건	
8	중간고사	지필고사
9	유아 문학 활동 계획하기	
10	추후활동 운영 및 평가하기	강의 및 토론
11	유아의 연령에 적합한 그림책 특성 및 개	
12	유명 작가의 대표 그림책의 특성 및 소개	
13	내가 경험했던 최고의 유아문학수업 소개	조별발표 및 토론
14	유아문학(교육) 관련 논문 분석 및 소개	
15	정리 및 종합하기	토론

3. 자료 수집

(예비) 교사들의 그림책 읽어주기 활동에 대한 반성적 사고를 분석하기 위하여 그림책세미나 교과목 수업 기말과제로 (예비) 교사들이 작성한 그림책 읽어주기 활동 실행에 대한 반성적 저널을 분석하였다. 반성적 저널쓰기 과제를 수행하기 위하여 (예비) 교사들이 수행한 활동은 다음과 같다.

첫째, 그림책을 읽어줄 유아를 선정한다. 그림책 읽어주기의 대상은 만 5세 이하의 유아로 연령만 제시하였다.

둘째, 유아에게 그림책을 읽어준다. 이 때, 읽어줄 그림책이나 그림책 읽어주기 활동의 집단 형태(개별, 대집단, 소집단 등)나 장소(유치원, 어린이집, 가정 등) 등은 규정하지 않았고 (예비)

교사들이 나름대로 선정하게 하였다. 현직에 있는 (예비) 교사들은 담임하고 있는 유아들을 대상으로 하였고 현직에 있지 않은 (예비) 교사들은 유치원이나 어린이집, 아동복지센터나 교회 주일 학교 등의 기관에서 일종의 재능기부 형식으로 그림책 읽어주기 활동을 제공하기도 했다. 일부 (예비) 교사들은 친척이나 지인의 자녀에게 그림책 읽어주기를 제공하기도 하였다. 가능하면 유아와의 래포가 형성된 대상을 선택하도록 하였고 그렇지 못한 경우에는 그림책 읽어주기 전에 유아들과의 래포를 형성할 시간을 미리 갖도록 하였다.

셋째, 그림책 읽어주기 활동을 준비, 실시하는 과정과 실시한 이후에, 1회씩 활동에 대한 반성적 저널을 작성하게 하였다. 저널의 총 분량은 A4용지 136쪽이었다. 저널에 등장하는 유아들의 이름은 비밀유지를 위해 가명으로 표기하였고 교사들의 이름은 숫자로 대신하였다.

4. 자료 분석

(예비) 교사들의 저널 자료는 다음과 같은 방법으로 분석하였다. 저널 자료들은 개방적인 코딩 방법을 통해 분석하였다. 개방적 분석은 자료에 포함된 의미에 맞는 함축적인 주제나 용어를 연구자가 직접 찾아내거나 만들어 내어 자료의 의미를 잘 드러내는 방법이다(김영천, 2006). (예비) 교사들의 반성적인 사고 과정을 드러낸다고 생각되는 부분들을 줄을 긋거나 괄호 속에 넣어 표시하여 예비범주를 만들었다. 둘째로, 반복해서 읽으면서 예비범주들의 특성을 나타낼 수 있는 단어나 구(제목)를 기재하였다. 셋째로, 예비범주들을 다시 조직하여 공통적으로 나타나는 의미를 바탕으로 범주화 및 재범주화 하였다. (예비) 교사들의 그림책 읽기 활동에 대한 저널을 분석하면서 그 실행의 진행에 따라 그림책 선정, 활동의 계획, 그림책 읽어주기의 실제, 추후활동의 네 가지 범주를 설정하였고 각각의 범주 내에서 다시 공통되는 요소들을 중심으로 하위 범주를 선정하였다. 그림책 선정에서는 그림책을 선정할 때 최우선으로 고려하는 기준이 무엇인가를 다루는 ‘그림책 선정의 기준’, 읽을 그림책을 선정하는 사람이 누구냐에 따라 ‘그림책 선정의 주체’, 그림책 선정이 적절했는가에 대한 반성과 관련된 ‘그림책 선정에 대한 평가’의 세 가지 하위 범주들을 선정하였다. 그림책 읽어주기 계획에는 전체적인 방향 설정하기와 그림책의 핵심적인 내용 선정하여 강조하기, 유아의 미발달된 부분 해결하기, 유아의 능동적인 참여 격려하기 등의 내용들이 포함되었지만, 능동적인 참여 격려하기 외에는 사례 수가 적어서 ‘방향 설정하기’라는 하나의 하위 범주만 설정하고 그 안에 세부 내용들을 포함하였다. 활동의 실제에는 단번에 그림책에 대한 유아의 몰입과 호응을 이끌어 내었던 (예비) 교사들의 경험을 중심으로 한 ‘성공감 경험’과 시행착오를 통해 이론과 실제의 간극을 극복하고 연결해 나가는 과정이 드러난 ‘능동적 참여 격려하기’의 두 가지 하위 범주로 구성하였다. 마지막으로 추후활동에는 그림책을 읽어준 후 그림책에 대한 유아들의 다양한 생각이나 반응 격려에 대한 반성과 관련된 ‘교사의 관점 강요하지 않기’와 추후활동의 성과를 통해 문학교육의 본질에 대한 반성과 재인식을 다룬 ‘진정한 의미의 통합적인 활동’의 두 하위 범주가 설정되었다. 이 외에 그림책 읽어주기와 관련된 생각의 변화와 관련하여 ‘유아 중심의 시각’, ‘그림책 읽어주는 방법의 변화’, ‘유아기 문학교육의 중요성 재인식’, ‘반성적 사고를 통한 전문성 개발에 대한 의지’ 등의 하위 범주가 추출되었다.

연구자는 수집된 자료의 기술 및 해석에 대해 유아교육 전문가 3인이 동료검증 작업(peer debriefing)을 실시하였다. 연구자 외 2인의 유아교육 전문가는 대학에서 유아 문학교육 관련 강의를 하고 학술 연구도 하는 동료로 유아교육 박사학위 소지자이다. 전체 분석 자료의 40%에 해당하는 자료를 함께 분석하였고 의견이 일치되지 않는 사례에 대해서는 논의를 통해 합의하였다.

(예비) 교사들의 저널 내용을 하위 범주별 빈도로 분석한 결과는 표 2에 제시된 바와 같다. (예비) 교사들은 그림책 읽어주기의 네 범주 중에서 그림책 선정에 대해 가장 많이 기술하였고 그 외 읽어주기의 계획, 읽어주기의 실제, 추후활동의 순으로 기술하였다. 추후활동은 필요한 경우에 한해서 진행하는 활동이므로 기술 빈도가 낮은 것으로 보인다. 전체적으로 (예비) 교사의 저널 내용 빈도는 현장 경력 유무에 따른 차이는 없었다.

표 3. 하위 범주 및 현장 경력에 따른 연구 참여자의 저널 내용 빈도

상위 범주	하위 범주	현장 경력		
		유	무	계
그림책 선정	그림책 선정의 기준			
	교수 적합성	3	7	10
	유아 적합성	7	6	13
	도서 적합성	2	3	5
	그림책 선정의 주체(유아)	2	1	3
	그림책 선정에 대한 평가	2	3	5
	소계	17	22	39
활동의 계획	읽어주기의 방향 설정	5	3	8
	핵심적인 내용 선정	-	1	1
	유아의 미발달된 부분 해결	2	2	4
	능동적인 참여 및 의미 구성	6	3	9
	소계	13	8	22
활동의 실제	성공감 경험	1	3	4
	능동적 참여 격려	9	6	15
	소계	10	9	19
추후활동	교사의 관점 강요 않기	5	3	8
	진정한 의미의 통합적인 활동	2	3	5
	소계	6	4	13
활동의 의미	유아 중심 시각의 중요성 인식	3	3	6
	그림책 읽어주는 방법의 변화	2	3	5
	유아기 문학교육 중요성에 대한 재인식	3	2	5
	반성적 사고를 통한 전문성 개발에 대한 의지	5	3	8
	소계	13	11	24

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 그림책 읽어주기 활동과 관련된 반성적 사고의 흐름

(예비) 교사들의 반성적 저널의 형식은 다양하였다. 그림책 읽어주기 활동의 과정들을 진행 순서에 따라 단선적으로 서술한 경우가 많았고(예비교사 1, 2, 4, 5, 6, 13, 21, 23, 29, 31), 일부 (예비) 교사들은 나름대로의 기준으로 저널 안에 대상 선정, 그림책 선정, 서론, 본문 등의 소제목을 붙이고 서술한 경우(예비교사 3, 11, 20, 30, 31)도 있었다. (예비) 교사들이 생각하는 그림책 읽어주기 활동 실행과 관련된 일련의 과정들을 전체적으로 나열하면서 서술한 경우도 있었고 다른 과정은 생략한 채 본인에게 인상 깊었던 특정 활동 예를 들면, 그림책 선정하기나 그림책 읽어 주기 등에만 초점을 맞추어 서술한 경우(예비교사 4, 7, 8, 9, 10, 12, 17, 18, 26, 27, 28, 30, 32, 33, 34, 35, 38)도 있었다. 이 외에 활동보다는 실행에 대한 자신의 반성적 사고에 초점을 맞추어 서술한 경우(예비교사 6, 14, 16, 19)도 있었다.

이러한 다양한 저널들을 종합하여 그림책 읽어주기 활동과 관련한 (예비) 교사들의 반성적 사고의 흐름을 정리한 결과, 그림책 선정, 활동의 계획, 활동의 실행, 추후 활동 등의 범주들을 이끌어낼 수 있었다. 즉, 자신이 그림책 읽어줄 대상으로 선정한 유아에게 적절한 그림책을 선정하기, 그림책이 선정되면, 이 그림책을 어떻게 읽어줄 것인지 계획하는 단계, 계획이 세워지면, 실제로 유아들에게 그림책을 읽어주는 실행 단계, 그림책을 읽어준 다음에는 추후활동을 진행하는 경우도 있었고 추후활동 없이 그림책을 읽어주고 활동이 마무리되는 경우도 있었다. 이러한 흐름으로 (예비) 교사들의 반성적 사고가 이루어졌고 반성적 사고의 내용을 구체적으로 소개하면 다음과 같다.

2. 그림책 읽어주기 활동과 관련된 반성적 사고의 내용

1) 그림책 선정

유아에게 읽어줄 그림책 선정하기는 그림책 읽어주기 활동의 출발점이자 유아들의 문학 경험을 결정짓는 중요한 요인이기도 하다(선주원, 2009). (예비) 교사들은 그림책 선정이 그림책 읽어주기 활동의 성공 여부를 결정지을 만큼 중요한 요소로 간주하고 진지하게 고민하는 모습을 보여주었다. (예비) 교사 8, 9, 15, 19. 35

유아들에게 어떤 그림책을 읽어주면 좋아할까? 어떤 그림책이 교육적이면서 깊은 여운을 남겨 줄까를 고민하고 또 고민했다. (예비) 교사 19

(1) 그림책 선정의 기준

일반적으로 교사가 유아들에게 읽어줄 그림책을 선정할 때 고려하는 기준으로 크게 세 가지 측면이 있다. 유아 적합성, 도서 적합성, 교수 적합성이다. 유아 적합성은 유아의 발달 수준 및

흥미 적합성 측면을 의미하고, 도서 적합성은 문학작품으로서 그림책의 글과 그림의 예술성 측면을 의미한다. 교수 적합성은 도서가 가르치는 목적에 적합한지와 관련된 교육성 측면에 초점을 맞춘다(서정숙, 남규, 2014). 학생들도 그림책을 선정할 때 이 세 가지 측면을 종합적으로 고려하는 양상을 보였지만, 읽어줄 대상에 따라서 즉, 대집단 상황에서 읽어줄 것인지 소집단 또는 일대일 상황에서 읽어줄 것인지에 따라 세 가지 기준을 고려하는 비중에 있어 차이가 나타났다. 대집단 상황에서 읽어 줄 때에는 세 가지 기준 중 교수 적합성을 우선적으로 고려하는 경우가 많았고(25.6%) 교수적합성의 대표적인 예는 주제(생활주제)와의 관련성이었다. (예비) 교사 2, 5, 13, 17, 20, 21, 27, 28, 29, 32

이 동화를 선정하게 된 이유는 첫 번째로 주제에 부합한 동화책이라는 것이었다. 현재, 교실에서 생활주제로 겨울준비가 진행됨으로, ‘장갑’이라는 소재와 섬세하고 매력적인 그림을 통해 유아가 겨울의 풍경을 충분히 경험할 수 있을 것으로 판단되었다. (예비) 교사 17

유치원을 방문하기 전에 현재 그 교실에서 운영되고 있는 생활주제에 대해 문의하였더니 ‘우주’라는 주제로 프로젝트 수업을 하고 있다고 했다. 현재 진행하고 있는 주제와 관련되는 동화를 들려주면 유아들이 더 흥미 있어 하고 이해도 더 잘할 수 있을 것 같아서 우주에 관한 그림책을 선정하였다. (예비) 교사 2

반면에, 개별 유아나 소집단 상황에서 그림책을 읽어 줄 경우에는 대상 유아의 개별적인 발달 특성이나 독특한 상황, 현재 관심사 등 유아 적합성 측면을 면밀히 파악하여 이를 충족시킬 수 있는 그림책을 선정하는 경우가 많았다(33%). (예비) 교사 3, 7, 8, 10, 11, 14, 15, 16, 30, 33, 35, 36, 38

“선생님. 내가 형아들처럼 공부를 잘하면 엄마가 일찍 집에 오지 않을까요? 공부할래요. 한글 가르쳐 주세요” 라고 말하며 엄마가 일찍 데리러 오는 아이를 부러워하며 매일 제일 늦게까지 교실에 남아서 엄마를 그리워하며 기다리는 수빈이. 그 모습이 안쓰러워서 그림책을 통해서라도 엄마의 사랑을 이해하고 사랑을 확인할 수 있기를 바라는 마음에서 이 책 (엄마는 회사에서 내 생각해?)을 골랐다. (예비) 교사 3

지나가 시무룩하게 종이 세 장을 들고 와서 말한다. “선생님, 저는 그림을 못 그려요. 지현이는 이렇게 공주를 잘 그리고 미영이는 구두와 귀걸이를 잘 그리는데. 저는 엄마를 예쁘게 그리고 싶은데 그럴 수가 없어요.” 예전에도 지나가 비슷한 하소연하는 것을 들은 기억이 났다. 지나가 자기는 그림을 못 그린다는 생각에 자신의 능력이나 존재에 대해 낮은 존중감을 갖게 되지는 않을까 걱정이 되어 지나에게 도움이 될 그림책을 찾아보았다. 책장에서 ‘작은 숲이 된 의자’라는 제목의 책을 발견하고 ‘바로 이거야!’라고 생각했다. (예비) 교사 7

(예비) 교사들은 퇴근 시간이 늦은 취업모를 둔 유아의 딱한 상황이나 유아의 개별적인 특성(낮은 자아개념)으로 인해 유아가 가진 문제점을 해결하는 데 도움을 줄 수 있는 맞춤형 그림책을 선정하는 등 유아가 현재 처한 상황을 살펴서 이에 적합한 그림책을 선택하는 경우가 많았다.

현장에서 유아 교사로 일하는 ‘경력 있는’ 교사들은 학급 유아들에 대해 기존에 알고 있는 배경 정보들을 활용하여 그림책을 선정하는 양상을 보였지만, 일부 (예비) 교사(7.7%)들은 배경 지식이 별로 없는 유아를 대상으로 하는 경우도 있어서 대상 유아의 특성을 파악하기 위하여 의도적인 관찰의 과정을 갖기도 했다. 관찰의 결과로, 유아가 가진 장점을 찾아내고 그것을 지원해 줄 수 있는 그림책을 선정하기도 했고 유아의 현재 관심사를 관찰하여 이에 부합하는 그림책을 선정하기도 했다.

내가 대상으로 선택한 유아(선영)에게 어떤 그림책을 읽어주어야 재미있게 책을 볼 수 있을까를 고민한 끝에 선영의 행동을 며칠 동안 관찰하기로 했다. 선영이는 도서영역에서 글 없는 그림책으로 ‘빨간모자’를 흥미롭게 보며 이야기를 짓기도 했고 아는 동화의 줄거리는 술술 이야기할 수 있었다. ‘알도’라는 책을 읽은 뒤 혼자 양치를 하러 가면서 내게 “알도가 나오지 않을까요?”라고 중얼거릴 만큼 책에 대한 감정이입이 가능했다. 미술 영역에서는 그림을 그린 뒤 친구와 이야기를 지으며 놀기도 하였다. 선영이는 또래에 비해 창의적인 표현이나, 언어 구사 능력이 좋은 것으로 판단되어, 글 없는 그림책인 ‘동물원’과 ‘파도야 놀자’를 읽어 주기로 결정하였다. (예비) 교사 9

믿음반 친구들은 매주 예배가 시작되기 전에 일찍 오는 아이들과 함께 공놀이 블록 쌓기, 실뜨기 등 다양한 놀이를 하는데 내년이면 초등학교에 가는 믿음반 친구들이 최근에는 서로 간단한 덧셈, 뺄셈 등의 수학 문제를 내고 맞히며 놀이하는 모습을 자주 보였다. 그래서 우리 반 아이들이 요즘 관심을 보이는 수학적 개념을 다루고 있는 그림책이 있을까? 하고 고민하던 중에 ‘아기 오리 일곱 마리는 너무 많아! 라는 그림책을 선정하게 되었다. (예비) 교사 11

(2) 그림책 선정의 주체

대부분의 (예비) 교사(94.9%)들이 읽어줄 그림책을 본인이 선정했지만, 소수의 ‘경력 있는’ 교사(5.1%)들은 읽을 그림책 선택을 유아들의 의사에 맡기기도 했다. (예비) 교사 4, 6, 24

주현이는 위로 만 5세 형이 있는 만 2세 남자아이이다. 문장구사력도 뛰어나고 어휘력도 또래에 비해 높은 편이지만, 책 읽기, 미술 활동을 할 때는 집중력이 매우 짧은 편이다. 내가 교실 책꽂이에 책을 정리하면서 책을 한 권씩 들여다보고 있는데 주현이가 다가오며 “선생님, 뭐해요? 나도 이거 읽어주세요.”라고 하면서 관심을 보여서 그 책을 읽어주기로 했다. ‘너도 나도 비행기’라는 제목의 단순한 팝업북으로 ‘슈수우웅, 둥실’ 등 의성어가 많이 사용된 책이고 주현이가 최근에 비행기를 탄 경험이 있어서 읽어주기에 적합하다고 판단되었다. (예비) 교사 6

유아를 그림책 선정에 참여시키는 방법은 그림책 읽어주기 활동에 대한 유아의 능동적인 참여를 격려할 수 있는 방법 중의 하나이다. 자신이 선택한 책을 교사가 읽어주기 때문에 유아는 특별한 관심과 친밀감, 주인의식을 가지고 집중해서 듣게 될 뿐 아니라 유아의 흥미나 호기심이나 관심사 등이 잘 반영될 수 있는 이점이 있다. 학생들은 최선을 다해 그림책을 선정했지만, 그 선택이 항상 좋은 결과를 가져오는 것은 아니었다.

(3) 그림책 선정에 대한 평가

(예비) 교사들은 그림책을 읽어준 후 자신의 그림책 선정의 결과에 대해서도 꼼꼼히 평가하고 반성하며 자신만의 실천적 지식을 형성해 가는 모습을 보여주었다. (예비) 교사 4, 11, 18, 31, 39

유아들이 장면을 넘길 때마다 자신이 발견한 것, 궁금한 것을 자발적으로 이야기하는 모습을 볼 때 유아들이 좋아하고 내용도 쉽게 이해할 수 있어서 적절했던 그림책인 것 같다. (예비) 교사 18

사실 그림책을 선정하면서 아무리 언어에 관심이 많은 아이라도 만 3세 유아에게 ‘커다란 순무’라는 책은 어려울 거라고 생각했는데 오히려 지금은 더 난이도가 있는 책을 선정했어도 좋았을 것이라는 생각을 하게 되었다. 그림책을 선정할 때는 밖으로 드러나지 않는 유아의 개별적인 특성과 유아의 배경지식에 대해서도 미리 알아야 한다는 것을 깨닫게 되었다. 그림책을 읽어주기 전에 많은 관찰을 했다고 뿌듯해 했지만 책을 읽어주다 보니 아직은 유아를 이해하기에 내가 많이 부족하다는 사실도 느끼게 되었다. 꾸준히 호기심을 가지고 탐구하며 아이들에 대해서 끊임없이 공부해야겠다는 생각을 하게 되었다. (예비) 교사 4

2) 그림책 읽어주기에 대한 계획

다음 과정으로 (예비) 교사들은 읽어주기로 선정 한 그림책을 읽고 또 읽으며 내용을 숙지하고 유아들에게 효과적으로 읽어줄 수 있는 구체적인 방법에 대해 연구하였다.

(1) 읽어주기의 방향 설정하기

(예비) 교사들은 먼저 책의 장르나 특성을 분석하고 이에 근거하여 읽어주기의 전체적인 접근 방법을 결정하였다. (예비) 교사 5, 8, 9, 12, 14, 15, 16, 36

‘이상한 손님’은 교훈적인 이야기를 전달하기보다 순수한 상상을 포함하는 환상성이 높은 그림책이므로 교육적인 가치관이나 지식적인 부분을 다루기보다는 일상생활의 판타지를 다룬 작품이니 만큼 유아의 생활과 경험을 담은 반응을 개방적인 질문으로 이끌어내는 것이 좋겠다고 생각했다. (예비) 교사 12

(예비) 교사들은 그림책의 가장 핵심적인 내용이라고 생각하는 부분을 골라내고, 이 부분을 유아들에게 재미있고 효과적으로 전달할 수 있는 방법들을 생각해 내기도 했다. (예비) 교사 11

그림책을 읽어보면서 같은 내용이 반복된다는 사실을 알았고 반복되는 부분을 재미있게 살려서 유아들의 적극적인 참여를 유도하기로 계획했다. 반복되는 후렴구를 용판 자료로 제작해서 각 장면에서 붙이도록 했다. 인터넷 검색을 하다 보니 반복되는 후렴구를 첵트로 들려주는 자료를 찾게 되어 이 첵트 자료도 활용하기로 했다. 그리고 유아의 관심과 집중을 이끌기 위해 그림책의 내용 일부를 가리기, 내용과 적절한 발문하기 등의 전략을 세웠다. (예비) 교사 11

그림책을 보여주면서 두 가지 매체, 그림책과 OHP동화를 활용해서 보여 주고 비교해 보는 활동을 해도

좋은 활동이 되겠다는 생각이 들었다. (예비) 교사 1

그림책 전달 매체에 초점을 맞추어 한 가지 이상의 매체를 활용하여 들려주기를 계획하기도 하였다. 또한, (예비) 교사들은 유아들의 고민거리나 발달상으로 미약한 부분을 그림책의 내용과 적절히 연결하여 유아들로 하여금 이를 표현하고 생각해 보거나 문제 해결할 수 있는 방법들을 적극적으로 계획하기도 하였다. (예비) 교사 3, 7, 10, 11

그림책을 읽기 전에 어떤 상호작용을 하는 것이 좋을지 많이 고민했다. 유아가 또래 관계를 크게 걱정하고 있으니 그 고민을 조금씩 꺼내어 볼 수 있도록 유도해 보자라고 생각하고 발문들을 생각해 보았다. (예비) 교사 10

(예비) 교사들은 강의에서 배운 유아 문학교육의 접근법이라고 할 수 있는 독자 반응 이론이나 교류이론에 기초하여, 그림책 읽어주기에서도 교사의 일방적인 읽어주기에서 벗어나 유아의 능동적인 참여와 의미구성을 격려하고자 하였다. (예비) 교사 5, 6, 8, 9, 14, 15, 16, 34, 39

내가 선정한 그림책은 글이 없기 때문에 그림책에 숨어있는 이야기를 찾아내고 유아와 상호작용하는데 비중을 두면서 읽어주어야겠다고 생각했다. 각 장면에서 등장인물들은 어떤 기분일지, 어떤 일이 일어나고 있는지 등을 발문하기로 계획했다. (예비) 교사 9

유아들의 능동적인 참여, 창의성과 상상력발달, 언어적 상호작용 발달 등을 키워드로 다음의 발문을 생각해 보았다. 책표지의 그림을 보니 어떤 내용일 것 같니? 우리가 (케이스)라고 이름을 붙인 아이는 무엇을 하는 것처럼 보이니? 이 그림에서 (케이스)는 기분이 어떤 것 같아? 왜 그렇게 생각했어? 네가 만약 (케이스)라면 어떻게 했을까? 너는 카메라로 사진을 찍어본 적이 있지? 등. (예비) 교사 16

그림책을 읽어줄 때 교사가 어떤 발문을 해 줘야 할지 고민을 많이 했다. 교사가 그림책에 대한 내용을 숙지해야 더 나은 질문을 할 수 있다는 것을 느낄 수 있었다. (예비) 교사 14

유아의 능동적인 참여를 격려하는 방법으로 학생들은 교사의 발문에 초점을 맞추었다. 교사의 발문을 통해 유아가 그림책에 대한 자신의 느낌과 생각을 표현하게 함으로써 능동적인 참여를 이끌어낼 수 있다고 본 것이다. 이 과정에서 (예비) 교사들은 유아가 이야기의 내용(구성요소들)을 이해했는지 확인하는 데 목적을 두는 정보 추출적 질문보다는 유아로 하여금 이야기나 등장인물에 대해 공감하거나 생각하도록 격려하고 이야기의 내용과 유아 자신의 경험을 연결 짓는데 초점을 맞추는 경험적인 질문 중심으로 발문을 계획하는 경향이 나타났다.

3) 그림책 읽어주기 활동의 실제

실제로 유아들에게 그림책 읽어주는 활동은 (예비) 교사들이 강의시간에 배워서 인지적으로만

이해하고 있던 유아 문학교육 이론들을 현장에서 실천하려면 어떻게 해야 하는지를 제대로 이해할 수 있는 기회를 제공하였다.

(1) 성공감 경험

(예비) 교사들이 최선을 다해서 계획했던 그림책 읽어주기의 전략들이 유아들을 그림책에 집중하게 하고 흥미를 자극하여 이야기에 몰입하게 함으로써 성공감을 경험하는 경우도 있었다.

(예비) 교사 2, 6, 11, 15

이 그림책에서는 ‘오리 ○마리는 너무 많아. ○마리만 낳을 걸’이라는 대사가 반복된다. 그래서 유아들이 운율감을 느낄 수 있도록, ‘잘잘잘’ 동요 멜로디에 대사를 붙여 들려주었다. 오리 12마리가 6그룹→4그룹→3그룹→2그룹으로 묶이는 부분은 가림지로 가리고 읽어준 후 용판 자료를 활용해서 유아들이 직접 오리를 나눠보게 했다. 내용이 반복되기도 하고 용판 자료를 통해 유아의 참여를 유도할 수 있어서 집중도가 매우 높았다. 내용이 반복되는 문장을 첵트로 들려주자 유아들은 그 대사가 나올 때마다 따라 부르기 위해 더 집중하는 모습을 보여주었다. 유아들은 함께 반복되는 대사를 부르며 울음을 하기까지 했다. 교사가 먼저 그림책을 읽고 분석하여 유아의 흥미를 이끌어내고 상상력을 자극시킬 수 있는 장면을 선정하고 개방적인 질문을 준비함으로써 유아들이 그림책에 대한 흥미를 느낄 수 있게 해주는 것이 유아들을 이야기에 몰입하게 하는데 중요하다는 사실을 느꼈다. (예비) 교사 11

(예비) 교사들은 성공적인 결과를 가져온 요인으로 교사의 그림책에 대한 사전 연구를 통한 교수전략 수립의 중요성을 강조하였고 이것이 유아들이 이야기에 몰입하게 하는 결과를 가져온 것으로 분석하였다. 또한 강의 때 배운 이론들을 실제 교수경험을 통해 적용한 점에 대해 만족감과 성취감을 표시하였다.

이번에 동화를 들려주고 난 후 교육실습 때와 비교해서 나의 발전된 부분을 느낄 수 있었다. 더 많은 지식을 습득하고 교수경험을 한 점이 유아들에게서 보다 다양한 대답을 이끌어낼 수 있는 발문을 전보다 더 많이 할 수 있게 된 계기가 된 것 같아서 스스로 뿌듯했다. 예를 들면, 예전에는 책에 대한 내용을 잘 들었는지 확인하는 목적을 가지고 질문을 했었기 때문에 대답이 한정적이고 유아들마다 똑같았다. 이번 수업에서는, 책의 내용 회상도 물론 나쁜 것은 아니지만 개방적인 발문을 통해 유아의 책에 대한 개인적인 느낌이나 인상 깊었던 점 등 다양한 대답을 격려하는 질문들을 함으로써 강의에서 배웠던 것을 실천할 수 있어서 좋았다. (예비) 교사 2

(2) 유아의 능동적 참여 격려하기

그림책 읽어 주기 활동에서 유아의 능동적인 참여를 격려하는 데 초점을 맞추었던 (예비) 교사들 중, 일부 (예비) 교사들(33.3%)은 유아의 능동적 참여를 격려하고자 의도했던 자신의 교수전략이 오히려 교사 주도적인 상황을 야기할 수도 있다는 사실을 깨닫기도 했다. (예비) 교사 5, 6, 8, 9, 10, 12, 14, 15, 16, 24, 28, 32, 33, 34, 39

유아는 교사와 상호작용하는 것보다도 이야기의 흐름이 끊어지지 않게 그림책 읽어주기를 더 원하였다. 그래서 계획했던 상호작용을 모두 생략한 채 그림책 읽어주기에 집중하였다. 그랬더니 오히려 그림책에 대한 유아의 생생한 반응을 잘 관찰할 수 있었다. 친구 문제를 고민하는 두더지를 안타까워하기도 하고 두더지가 고민을 해결했을 때 같이 기뻐하는 유아의 모습을 보면서 책이 우리에게 주는 의미가 무엇인지 또렷이 알 수 있었다. 아쉬웠던 점을 꼽자면, 책을 읽기 전 무조건 상호작용을 해야 한다는 압박감 때문에 그림책의 재미있는 요소들을 짚어가며 읽는 점이 부족했다는 점이다. 이번 그림책 읽기에서 가장 기억에 남는 점은 유아가 그림책에 집중하고 싶다고 말해 주었을 때이다. 유아의 요구대로 그림책에 집중했을 때 더 흥미로운 그림책 읽기가 되었다고 생각한다. 결국, 그림책 읽어주기에 가장 필요한 마음가짐은 교사마저도 그림책에 빠져들어 읽을 수 있는 즐거움, 여유가 아닐까 생각한다. (예비) 교사 10

(예비) 교사들은 전(前) 단계에서 유아 주도적인 그림책 읽어주기를 위해 자신이 계획했던 전략이나 발문들이 오히려 유아가 이야기에 오롯이 집중하고 즐기는데 방해가 될 수도 있다는 사실을 깨닫게 된다. 유아의 능동적인 참여를 격려하는 최선의 방법은, 교사가 무엇을 해 주어야 한다는 생각을 버리고, 유아에게 맡겨 두는 것, 유아도 교사도 여유를 가지고 처음부터 끝까지 책을 즐기려는 태도를 갖는 것임을 강조한다. 유아의 참여를 이끌어내기 위해 교사가 의도적으로 액션을 취하고 주도하기보다는 기본적으로 유아가 그림책의 재미를 만끽할 수 있도록 한걸음 물러서서 유아의 반응을 관찰하는 태도가 중요하다는 사실을 인식하게 되었다.

내가 이 그림책(글 없는 그림책)을 선정한 이유 중의 하나가 교사가 주도적으로 읽어주기보다는 유아의 능동적인 참여를 격려하기 위한 것이었다. 글이 없기 때문에 그림책에 숨어있는 많은 이야기를 찾아낼 수 있도록 유아와의 상호작용에 비중을 두면서 읽어주어야겠다고 생각했다. 그래서 “이건 뭘까?” “짜도를 만난 아이의 기분은 어떨을까?” 등의 개방적인 질문들을 계속하면서 그림책 읽기를 진행하였다. 그러나 지금 생각해 보니 이런 질문 또한 유아의 생각을 강요하는 것이었다. 유아가 장면을 보면서 먼저 이야기하거나 질문하면 그 때 대답해 주거나 발문하는 것이 더 바람직하다는 생각이 들었다. 그리고 읽는 과정에서 느낀 것처럼, 책장도 유아가 넘기게 하는 것이 더 좋겠다는 생각이 들었다. 좀 봤다 싶어서 책장을 넘기려니 유아가 “아직 넘기지 말아요.”라고 했다. (예비) 교사 9

수업시간에 그림책 읽어주는 방법을 배우긴 했지만 아직 나는 유아에게 문학교육을 실행한 경험이 부족하기 때문에 내가 계획했던 것을 제대로 교수 행동으로 적용하지 못했던 것 같다. 사전에 계획했던 것을 모두 실행해야 된다는 생각에 기계적으로 읽어줬던 것 같다. 계획은 유아 주도로 했지만, 실제로는 교사 주도적이었다. 한번 해보고 나니 알 것 같다. (중략) 그림책에 대한 교사의 주관적인 생각이 과도하게 내포된 발문 중심으로 읽어줄 것이 아니라 대상에 따라 융통성 있게 조절하며 읽어주는 능력이 중요하다는 사실을 깨닫게 되었다. (예비) 교사 8

(예비) 교사들은 책장 넘기는 것, 의미 구성하는 것, 질문에 대답하는 것 등 사소한 것들부터 유아에게 주도권을 넘겨주고 교사는 유아에게 집중하여 유아의 반응을 관찰하여, 유아의 반응에 기초하여 읽어주고 발문하는 것이 유아의 능동적 참여를 격려하는 교사의 태도라는 사실을 깨달

있다. 물론, 그림책이나 등장인물에 대한 개방적이고 경험적인 질문이 그림책과 관련된 유아의 사전경험과 느낌을 환기시키고 의미 구성에 도움을 준다. 다만, 타이밍이나 상황이 유아에게 적절할 경우에 한해서이다.

나는 그림책 읽어주기에 대해 세 가지 교수계획을 세웠다. 1. 유아의 자발적 반응을 출발점으로 상호작용하기 2. 그림책의 내용과 관련지어 느낌과 생각 나누며 읽기 3. 읽어준 뒤 하고 싶은 이야기나 활동 선택하게 해 주기. 이 세 가지 방법을 고려하며 ‘이슬이의 첫 심부름을 읽어 주고자 하였다. (예비) 교사 15

이 (예비) 교사도 유아로 하여금 이야기나 등장인물에 대한 자신의 느낌을 표현하게 하고 의미를 함께 나누고자 의도하였으나 접근방법에 차이가 있었다. 교사가 먼저 말문을 열어주고 유아의 자발적으로 반응할 때까지 기다렸다가 유아의 반응을 출발점으로 해서 대답하거나 의도했던 질문을 하였다.

그림책의 앞표지를 함께 보며 이슬이의 첫 심부름 하고 제목을 읽어주었더니 유아가 표지 그림을 보면서 “저도 심부름 많이 했어요.”라고 대답해서 “어떤 심부름을 했었니?”라고 물었더니 지난 주말에 가족들과 마트에 갔을 때 엄마가 부탁한 두부 한 모 가져온 경험, 슈퍼에서 콩나물 3000원어치 사온 기억을 떠올렸다. 자발적인 반응을 출발점으로 해서 이야기와 관련되는 사전경험을 바탕으로 이야기를 나눈 후 그림책을 읽기 시작하니 유아는 책을 뚫어져라 들여다보며 “선생님, 우리 빨리 읽어요.” 하며 책을 집중하기 시작했다. (예비) 교사 15

유아는 그림의 다양한 장면을 통해 자신의 경험을 떠올릴 수 있다는 사실을 알게 되었다. 유아 자신의 경험을 통해 동화를 더 쉽게 이해할 수 있었던 게 아닌가 생각된다. 이 과제를 통해 새로운 그림책 읽어주기 방법과 그림책을 통해 어떻게 하면 유아가 더 흥미롭고 쉽게 문학 활동에 참여할 수 있게 하는가에 대한 고민을 해결하는 계기가 되었다. 또 교사의 생각이 아닌 유아의 생각과 느낌을 듣고 유아가 더 생각할 수 있도록 기다리는 시간을 경험한 것이 나에게 정말 의미 있는 수업이 되었다. (예비) 교사 16

(예비) 교사들은 실제 교수 경험을 통해서 유아들이 그림책에서 의미를 구성해 내는 과정에 대해 자연스럽게 이해하게 되었다. 유아의 능동적인 참여 격려하기와 관련해서 시행착오를 경험했던 (예비) 교사들과는 달리, 보다 자연스럽게 이 문제에 접근하는 (예비) 교사도 있었다.

팝업북의 책장을 넘기거나 플립북을 들치는 일은 영아와 함께 하며 상호작용하였다. “(비행기 안이 묘사된 장면에서) 이 문은 주현이가 열어줄래? 무엇이 있지? 여긴 뭐하는 곳일까?” 영아가 단순히 청취자의 역할만이 아니라 참여자의 역할을 할 수 있도록 했고 영아가 “변기가 있네, 화장실이다.” 등 자신이 발견한 것을 이야기하면, 내가 “그러네. 자, 이제 비행기 출발합니다. 모두 안전벨트 매 주세요. 화장실은 이 쪽에 있고 갖고 오신 짐은 모두 짐칸에 넣어 주세요.” 등으로 그림책 속 상황과 영아가 발견한 것을 결합하여 이야기로 읽어 주었다. 슈웅, 둥실둥실 등 의성어가 나오는 부분은 손짓으로 비행기가 날아가는 모습을 보여주며 과장되게 큰 목소리로 읽었더니 주현이도 따라 하며 책에 더 집중하는 모습을 보여

주었다. 책을 다 읽어주고 ”이야기 끝“. 하자 주현이가 ”재밌다. 재밌어요, 선생님.“ 하며 웃었다. 평소 주현이는 책 읽어줄 때도 잠시만 관심을 보일 뿐 금세 다른 놀이를 하느라 끝까지 책을 읽어본 적이 없는데 오늘은 내가 다 읽어주니 ”이젠 내가 읽을래요,“ 하면서 그림만 보고 이야기를 지어내어 내게 들려주기까지 했다. (예비) 교사 6

그림책을 읽는 과정에서 (예비) 교사는 유아에게도 역할을 주어 참여하게 함으로써 학생 교사와 유아가 함께 텍스트 속 빈 틈을 채워가면서 하나의 이야기를 구성(서정숙, 남규, 2020)해 나가는 모습을 보여주었다. 또 (예비) 교사가 이야기의 흥미로운 요소인 의성어 의태어에 동작을 결합하여 읽어주자 유아도 이야기에 흠뻑 빠져들어 함께 즐거움을 나눌 수 있었다. 학생은 이러한 자신의 전략이 그림책에 대한 흥미가 높지 않았던 유아를 이야기에 몰입하게 하고 흥미를 높이는 결과를 가져온 것으로 분석하였다.

4) 추후활동

(1) 이야기 나누기: 교사의 관점 강요 않기

(예비) 교사들은 그림책을 읽어주고 나면 당연히 교사가 이야기 내용과 관련하여 어떤 결론을 내면서 마무리 짓는 것으로 생각하는 고정관념을 지니고 있는 경우가 많았다. (예비교사 3, 4, 7, 14, 19, 26, 31, 35) 흔히 이것을 이야기가 주는 교훈이라고 부르기도 한다.

넓은 창고 안에 더 넓은 나무의자가 있었어요... (중략) 지나야, 나무의자도 아무도 찾아오지 않았지만 곳곳이 건디다 보니 또 하나의 작은 숲이 만들어졌지. 지나도 스스로 그림을 못 그린다고 생각하지 않았으면 좋겠어. 지나가 그릴 수 있는 그림을 계속 그리고 연습하면 다른 친구들도 지나의 그림을 좋아하고 잘 그린다고 응원해 줄 것 같은데. 지나가 나무의자처럼 곳곳하게 잘 해내길 바랄게. 동화나 그림책은 그 자체만으로 유아가 생각하고 느끼는 것으로 남아야 하는데 나도 모르게 유아에게 등장인물의 감정을 억지로 대입한 것은 아닌지... 문학 수업은 그리 깊게 생각하지 않고 늘 교훈적인 것으로 마무리해서 그 정도면 충분하다고 뿌듯해 했었는데. 이야기 들려주고 나서 나도 모르게 나오는 본능. 이야기의 교훈을 유아와 접목시켜야 한다는 생각. 그러나, 반성적 저널을 쓰는 이 시점에서 이것이 교사에게만 의미 있는 수업이 아니었나 하는 의문이 든다. (예비) 교사 7

(예비) 교사도 유아에게 자신의 생각을 강요하는 것은 부적절하고 유아의 다양한 반응을 격려하는 것이 바람직하다는 생각은 갖고 있었다. 그러나, 교사로서 유아를 올바른 방향으로 이끌어야 한다는 의무감이나 습관화된 의례적인 절차, 즉, 그림책을 읽어준 다음에는 교훈이나 훈계를 통해 마무리하면 된다는 고정관념, 또 문학수업에 대해서는 그리 깊이 있게 생각하지 않아왔던 습성 등으로 인해 별다른 생각 없이 교사의 생각이나 훈계를 일방적으로 강요하고 유아는 이를 받아들이는 것을 당연히 여기고 타성적으로 반복해왔던 점에 대해 이게 옳을까? 처음으로 의문을 제기하고 반성하는 모습을 보여주었다.

이 책(무지개 물고기)의 교훈은 ‘혼자 갖는 것보다 나누었을 때 더 행복하다’로 같이 나누었을 때 더 큰 기쁨이 있고 의미가 있다는 것을 강조해 왔다. 그런데 책을 읽고 난 후 유아들이 흔쾌히 나누고 싶어서가 아니라 ‘착한 아이가 되고 싶은 마음과 칭찬을 듣고 싶은 마음’으로 양보했다는 이야기를 듣고 혼란스러웠다. 교사는 “양보를 했는데 내가 기쁘지 않은 상황이면 어떻게 해야 할까?”라는 질문을 했지만, 유아는 어떤 상황에서 양보를 해야 할지 헛갈려 하며 대답을 망설였다. 나도 또한 한 쪽으로 결정하게 망설여졌기 때문에 의문을 품은 채로 동화를 마무리했다. 유아들에게 사회성과 인성을 키워줄 목적으로 이 동화를 선정했는데 정작 타인의 욕구와 자신의 욕구가 충돌할 때 어떻게 해야 할지 의문을 품게 되었다. 이 복잡한 문제에 대해 처음에 나는 교사로서 답을 정해 주려고 했다. 하지만 이런 상황에서는 유아들이 직접 문제를 해결하도록 하고 교사는 안내자의 역할을 하는 것이 바람직하다는 생각을 했다. (예비) 교사 19

(예비) 교사는 ‘혼자 갖는 것보다 나누었을 때 더 행복하다’라는 교훈을 전달할 목적으로 ‘무지개 물고기’라는 그림책을 선정하여 읽어주었다. 그러나 그림책 읽어주기에 이어서 진행된 이야기 나누기를 통해서 교사는 자신의 생각과 다른 유아들의 생각을 접하고 혼란에 빠진다. 여태껏 해 왔던 것처럼 자신이 바람직하다고 생각하는 관점으로 결론을 내려서 유아들을 이끌어야 한다고 생각했지만 교사는 자신의 생각을 강요하는 것이 망설여져서 뚜렷한 결론을 내리지 못하고 애매하게 활동을 마무리 지었다. 교사는 유아들에게 사회성과 인성을 키워줄 목적으로 같이 나누었을 때 더 큰 기쁨이 있고 의미가 있다는 것을 강조해 왔으나, 같은 이야기를 들었지만 유아들이 자신과 다른 생각을 할 수 있다는 사실을 접하고 유아의 판단을 존중하고 다름을 함께 인정하는 방향으로 결론을 낸다. (예비) 교사는 자신이 가지고 있던 기존의 고정관념과 새로운 생각 사이에서 의문을 품고 혼란스러워하였으나 결론적으로 유아에게 문제해결자의 역할을 설정하고 교사는 안내자의 역할을 하는 것으로, 이전과는 다른 교사의 역할을 설정함으로써 새로운 관점을 받아들이는 사고의 변화과정을 보여준다.

그림책(‘엄마는 회사에서 내 생각해?’)을 읽어주면서 직장에서도 자녀를 생각하는 엄마의 사랑을 유아도 이해하고 확신을 가질 수 있도록 도와주고 싶은 마음에서 유아의 입장보다는 엄마의 입장에서 읽어주지 않았나 하는 반성을 했다. 본의 아니게 항상 엄마가 그림고 함께 하지 못해서 애타는 유아의 마음을 공감해 주기보다 엄마의 입장을 이해하고 헤아려 주도록 유아에게 나의 생각을 강요하지 않았나 하는 생각에 유아에게 미안했다. (예비) 교사 3

그림책을 읽어주면서 (예비) 교사가 유아의 입장에 공감하고 유아의 마음을 헤아려 주기보다는, 비록 유아를 도와주려는 의도이긴 했으나 엄마(취업모)의 입장을 대변하고 유아가 엄마의 입장을 이해하도록 교사의 입장에서 강요하지 않았는지 반성하기도 하였다.

(2) 진정한 의미의 통합적인 활동

그림책 읽어주기에서 추후활동은 반드시 수반되는 활동이 아니라 필요한 경우에 한해서 선택적으로 이루어지는 활동이다.

이슬이의 첫 심부름을 읽고 난 후 유아는 다시 보고 싶은 장면으로 이슬이가 가게에 갔으나 “우유 주세요.”라는 말을 선뜻 하지 못하는 장면을 골라서 나는 해당 장면을 몇 번 더 읽어주었다. 내가 왜 그 장면을 다시 보고 싶었느냐고 물으니 “나도 저런 적이 있어서 같이 용기를 주고 싶었어요.”라고 말하더니 “아, 이슬이에게 용기 내라고 응원하는 그림편지를 써 주면 좋겠다. 선생님 저 가도 되죠?”하고 내게 질문하고는 이슬이에게 응원의 편지를 쓰러 자리를 떠났다. 아, 뿌듯하다! (예비) 교사 15

(예비) 교사와 함께 그림책을 읽으면서 주인공과 자신을 동일시하고 자신의 과거 심부름경험과 연계하여 주인공이 느끼는 감정을 공유한 유아가 자발적으로 주인공에게 편지쓰기 활동을 수행하는 모습을 보면서 (예비) 교사가 뿌듯해 하며 성공감을 느낀다. (예비) 교사 8, 15, 24

이슬이의 첫 심부름은 유아의 첫 심부름에 관한 유아의 심리를 잘 담고 있는 그림책이다. 유아가 공감할 수 있는 이야기가 사전경험을 환기시키며 동화(同化)와 몰입이 잘 되었다고 생각한다. 유아의 일상생활과 밀접하기도 하고, 유아의 흥미가 반영된 소재를 담은 그림책이기 때문에 이를 통한 풍부한 상호작용을 시도하고자 하였다. (예비) 교사 15

(예비) 교사는, 그림책 자체가 첫 심부름에 대한 유아의 심리를 섬세하게 묘사하고 있고, 또 그림책의 내용이 심부름이라는 유아의 최근 경험을 잘 반영하고 있다는 점을 유아로 하여금 그림책에 동화(同化), 몰입하게 한 요인으로 분석하고 있다. 여기에 하나 더 첨가할 점은 (예비) 교사가 유아의 자발적인 반응을 출발점으로 하여 자신의 생각과 느낌을 표현할 수 있도록 적절히 상호작용해 주었다는 점이다. (예비) 교사 15의 유아의 능동적인 참여를 격려하는 상호작용은 본 논문의 19쪽 유아의 능동적 참여 격려하기에 나타난 바와 같다. 성공적인 그림책 선정과 적절한 상호작용을 수반한 책 읽어주기를 통해 이야기나 등장인물과의 동화와 공감을 경험한 유아는 자신이 느낀 감동을 발산, 표현하고자 하는 욕구를 갖게 되고 이것이 자연스러운 추후활동으로 연결될 수 있다.

한 달 뒤 미국으로 이민을 가는 만 5세 남아를 위해 이민을 주제로 한 그림책 중에서 재미있어 보이는 책 ‘외국에서 온 새 친구’를 선택했고 통합적인 활동계획안을 작성했다. 그림책을 읽어주고 추후활동으로 창작활동을 진행했다. 유아는 그림책은 재미있게 보았지만, 창작활동은 지루해 했다. 내가 작성했던 통합적인 활동계획안을 검토하면서 실패의 원인을 분석해 보았다. 통합적인 활동계획안에는 분석적 접근법에 기초한 활동들이 많았고 비평 활동의 비중이 높다 보니 재미보다는 (이민에 대해) 공부하는 느낌이 컸던 것 같았다. 어떻게 하면 문학수업을 재미있게 할 수 있을까? 내가 문학 그 자체보다는 ‘이민에 잘 적응하는 방법을 배우게 하려는 의도를 가지고 접근했기 때문에 ‘문학적인 경험에 목적을 둔 완전한 문학수업’은 아니었던 것 같다. 교사인 내가 먼저 문학작품과 교류하고 그것을 아이들과 나누고 아이들도 작품과 교류하는 것만이, 문학감수성을 키워줄 수 있다고 생각한다. (예비) 교사 20

반면, (예비) 교사가 뚜렷한 활동의 목표를 가지고 의욕적으로 그림책 읽기와 추후활동을 계획

하고 시도했지만, 유아는 그림책 읽기는 흥미로워하나 추후활동에는 부정적인 반응을 보였다. 그 원인으로 (예비) 교사는 활동 자체가 유아가 앞두고 있는 이민을 염두에 두고 이민에 대한 적응을 도와줄 수 있는 활동을 선정했기 때문에 ‘순수하게 즐거움을 주는 문학 경험’이 아니라 ‘이민이라는 주제에 대해 공부하는 문학 수업’이 되었다는 데 두고 있다. 활동에 대한 (예비) 교사의 열정과 의욕은 느껴지나 그림책이나 문학 활동에 대한 유아의 몰입이나 공감은 감지되지 않는다. 저널 속 (예비) 교사는 ‘어떻게 하면 문학 수업을 재미있게 할 수 있을까?’를 고민하다가 나름대로 해답을 찾는다. ‘내가 먼저 문학작품과 교류하고 아이들도 작품과 교류하는 것, 그것을 함께 나누는 것.’ 유아들이 능동적으로 그림책과 교류(transaction)할 수 있도록 도와주는 것, 그것이 그림책 읽기나 문학 활동에서 가장 중요한 교사의 역할임을 (예비) 교사는 활동 경험을 통해 다시 한번 깨닫는다. (예비) 교사 20, 38

3. (예비) 교사들이 생각하는 그림책 읽어주기 실행과 반성적 저널 쓰기의 의미

1) 유아 중심 시각의 중요성 인식

(예비) 교사들은 그림책 읽어주기 실행과 반성적 저널 쓰기를 경험하면서 유아 중심 시각의 중요성을 재인식하게 되었다. (예비) 교사 9, 14, 15, 16, 26, 34

이번 경험을 통해 유아가 그림책을 보면서 무엇을 느끼는지 알게 되어서 좋았다. 유아의 시각에서 책을 어떻게 읽어주어야 할지 고민하는 기회가 되었고 앞으로는 다양한 방법으로 읽어줄 것이다. (예비) 교사 14

이번 저널을 쓰면서 항상 그림책을 읽어줄 때에는 유아의 표정에 주목해야겠다는 생각을 하게 되었다. 유아가 재미있어하는 책이 세상에서 가장 좋은 그림책이라는 것과 유아가 책에 흥미를 느끼게 하는 것, 유아의 흥미가 지속적으로 책 속에 머물게 하는 것이 중요하다는 것을 알게 되었다. 또 이를 위해 교사의 유아 관찰과 적절한 그림책 선정이 필수라는 사실도 알게 되었다. (예비) 교사 9

대체로 그림책 읽어주기는 교사가 주도하는 활동으로 인식하는 경향이 있었으나 수업에서 교류이론을 배우고 그 이론을 적용하여 실행하는 과정을 통해 유아의 능동적인 참여를 격려하기 위해서는 교사의 관점에서가 아니라, 유아의 시각에서 그림책과 읽어주기에 접근하는 태도가 중요함을 (예비) 교사들이 재인식하는 계기가 되었다. 먼저, 유아들이 그림책을 볼 수 있도록 기다려 주고, 그림책에 대한 유아의 반응에 초점을 맞추어 이에 따라 교사의 상호작용을 조절해 나가는 유아 중심의 관점과 태도의 중요성을 인식하였다.

2) 그림책 읽어주는 방법의 변화

그림책 읽어주는 방법에 대한 변화도 뚜렷한 변화 중의 하나였다. 여태까지 당연하다고 여겨왔던 처음부터 끝까지 교사가 일방적으로 읽어주는 방식에서 벗어나서, 유아와 교사가 텍스트와 상호작용하면서 함께 의미를 구성해 나가는 과정으로서의 읽어주기를 실행하고자 노력하였다.

(예비) 교사 8, 9, 13, 14, 22

그림책세미나 강의시간에 다른 조들이 문학 활동으로 그림책을 읽어줄 때마다 나는 내용 전달에만 중점을 두어 ‘교사가 질문을 멈추고 이야기 전달에 집중해야 할텐데’ ‘이야기 내용을 모두 전달하고 이 후에 질문을 하도록 유도해야지’라는 생각으로 가득 차 있었다. 그러던 중 ‘글 없는 그림책’을 주제로 한 조별 발표를 보고 생각의 변화가 일어나기 시작했다. 이 발표에서는 일방적인 교사의 읽어주기 방식에서 벗어나 ‘유아와 함께 읽어가기’ 방식으로 내용을 함께 유추하고 만들어가는 과정으로 그림책 읽어주기 활동을 전개하였다. 내가 놓치고 있었던 게 바로 저거였구나! 싶었다. (예비) 교사 22

3) 유아기 문학교육의 중요성에 대한 재인식

한 권의 그림책을 재미있게 읽고 나서 책에 대한 태도가 긍정적으로 변화되는 유아의 모습을 보면서 (예비) 교사들은 유아기 문학교육의 중요성을 새로이 깨닫는 한편, 앞으로는 한 권의 책이라도 열심히 고민하고 연구하며 읽어주어야겠다는 다짐을 하기도 했다. (예비) 교사 3, 6, 8, 11, 20

그림책세미나를 배우면서 유아기 문학의 중요성을 다시 한번 생각하게 되었다. 어릴 때 읽었던 재미있는 책 한 권이 내가 평생 책을 좋아하고 사랑하는 성인으로 성장할 수 있게 만들어주는 것처럼, 어릴 때 읽는 그림책은 더욱 더 특별한 의미가 부여된다는 사실을 느낄 수 있었다. (예비) 교사 3

내가 주현에게 해준 것은 작은 것일지 몰라도 주현이가 책에 관심을 보이고 이야기를 만드는 등 큰 피드백을 보여주어 참으로 기뻐다. 다음에 읽어 줄 때에는 목소리의 높낮이나 각 등장인물마다 특색을 주어서 더 흥미롭게 들을 수 있도록 책 읽어주기를 시도하고 싶다. (예비) 교사 6

그림책 읽어주기 저널을 작성하는 과정에서 아동문학교육과 관련한 교사의 이전 경험이 아동문학 교수 실제에 상당한 영향력을 미친다는 것을 알게 되었다. 어린 시절에 경험했던 그림책에 대한 좋은 기억이 유치원교사로서 현장에서 아동문학교육을 전개하는데 도움을 준다는 사실을 느낀다. 앞으로도 꾸준히 그림책을 보고 연구해 유아가 진정한 문학교육을 경험하도록 조력자의 역할을 할 수 있도록 노력할 것이다. 그림책세미나 수업에서 경험했던 아동문학에 대한 나의 감동은 유아 교사로서 아동문학의 필요성과 중요성에 대해 강한 신념을 형성하게 해 주었다. (예비) 교사 8

이러한 경험들을 통해서 (예비) 교사들은 그림책 읽어주기에 대한 자신의 생각들이 유아 문학 교육에 대한 신념으로 형성되어 감을 깨닫기도 하였다.

4) 반성적 사고를 통한 전문성 개발에 대한 의지

(예비) 교사들은 과제로서 수행했던 그림책 읽어주기 실행과 반성적 저널 쓰기의 경험이 자신이 수행했던 그림책 읽어주기 수업에 대한 반성적 사고의 기회를 제공한 데 대해서 의미를 부여했고 이것이 일회성 경험이 아니라 습관으로 지속하여 유아 교사로서의 전문성 개발의 방법으로 활용하기를 희망하였다. (예비) 교사 2, 5, 7, 15, 19, 20, 24, 28

그림책을 읽어주고 나서 그냥 수업이 끝난 것이 아니라, 반성적 저널을 통해 유아들의 반응을 분석하면서 수업 중에 좋았던 부분은 발전시키고 아쉬웠던 부분은 보완할 수 있는 기회를 가져서 좋았다. 이 반성적 평가가 일회성으로 끝나지 않고 꾸준히 해서 교사로서 더욱 발전할 수 있는 계기가 되었으면 좋겠다는 생각을 하게 된 뜻 깊은 과제였다. (예비) 교사 5

유아 교사로서 이번 과제를 통해 깨달은 점을 잊지 않고 반영하여 그림책의 즐거움을 유아들에게 전할 수 있는 교사가 되고 싶다. 강요에 의한 책 읽기가 아니라 자연스러운 상황에서 책을 읽고 책 속에서 즐거움을 찾아 나감으로써 문학적 감수성을 통해 삶을 더 풍요롭게 살아갈 수 있도록 도와주고 싶다. (예비) 교사 15

물론 과제로 인해 다시 돌아보는 수업이기는 했지만 이렇게 저널을 쓰면서 돌아보니 자기 반성적 사고도 하게 되고 한 권의 그림책도 허투루 제시하지 않게 배우고 생각하고 노력해야겠다는 생각도 하게 되었다. (예비) 교사 7

과제 수행을 위하여 다양한 시도를 하였다. 다양한 연령층, 1:1/소집단/대집단으로 들려주었을 때의 차이 등 앞으로도 다양한 연령의 아이들에게 그림책을 읽어줄 때 어떻게 차이를 두고 읽어주면 좋을지 더 고민하고 연구하는 교사가 되어야겠다. (예비) 교사 28

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 전문대학 학사학위 전공심화과정 (예비) 교사들이 그림책 읽어주기 과제를 수행하고 작성한 반성적 저널을 분석함으로써 그림책 읽어주기 활동을 실행하는 과정에서 수반되는 (예비) 교사의 반성적 사고를 드러내고 분석하고자 하였다. 본 연구의 결과에서 드러난 (예비) 교사들의 반성적 흐름의 과정, 즉 그림책 선정, 활동의 계획, 활동 실행, 추후활동의 순으로 논의와 결론을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 유아에게 읽어줄 그림책 선정하기와 관련하여 도서 선정은 문학교육과정을 구성할 뿐 아니라 유아의 학습 내용을 결정짓게 되므로 중요하다(김정화, 2012). 문학교육의 교재가 국가 수준 교육과정에 의해 일률적으로 결정되는 초·중·고등학교와 달리 유아교육기관은 교재 선정이 전적으로 교사에게 일임되어 있어, 교사의 안목에 따라 문학교육의 모든 것이 결정된다. 선주원(2009)은 양질의 문학 텍스트 선정은 유아가 평생 독자로서 지속적으로 문학 텍스트들을 선정하고 비평할 수 있는 토대를 제공하기 때문에 더욱 중요하다고 보았다. 학생들은 그림책을 선정할 때 유아 적합성, 도서 적합성, 교수 적합성의 세 가지 측면을 종합적으로 고려하는 양상을 보였으나, 대집단 상황에서 읽어 줄 때에는 세 가지 기준 중 교수 적합성을 우선적으로 고려하는 경우가 많았고 특히 주제(생활주제)와의 관련성을 중요시하였다. 이는 현장의 유아교사들이 위의 세 가지 기준을 모두 고려하나, 다른 두 측면에 비해 교수 적합성 측면, 특히 생활주제와의 관련성을 우선하는 경우가 많았다고 보고한 김정화(2012), 조일영(1997)의 연구 결과와 일관된 경향을 보여

준다. 김명화와 홍혜경(2009)의 연구에서도 유아교육기관에서의 그림책 읽어주기 활동은 거의 대부분이 대집단활동으로 이루어지며, 그림책 선정의 기준으로는 ‘생활주제에 따라 선정한다’가 대부분을 차지하여 본 연구와 유사한 경향을 보여 주었다. 반면에, 개별 유아나 소집단 상황에서 그림책을 읽어줄 경우에는 교수 적합성보다 유아 적합성 측면을 면밀히 파악하여 이를 충족시킬 수 있는 그림책을 선정하는 경우가 많았다. 이는 교사들이 그림책 선정에 있어 유아의 발달 수준과 흥미, 욕구 등 유아 발달 적합성을 가장 우선적으로 고려하는 것으로 보고한 김지연(2017), 이우영(2006), 현정희와 서정숙(2009)의 연구 결과와 일관된 경향성을 보여 준다. 선행 연구에서도 선정 시 우선하는 기준이 유아 적합성 또는 교수 적합성으로 차이가 나타나는 이유도 그림책 읽어주기가 이루어지는 주된 상황이 대집단인지, 소집단(개별적)인지에 따른 차이로 추정된다. 일부 ‘현장 경력이 있는’ (예비) 교사들은 읽을 그림책 선택을 유아들의 의사에 맡기기도 했다. 본 연구 참여자들은 대부분이 읽을 그림책을 교사가 선정했으나, 김지연(2017), 현정희와 서정숙(2009)의 연구에서는 교사와 유아가 의논해서 결정하는 경우가 대다수를 차지하였다. Gambrell, Palmer, Codling, & Mazzone (1996)도 유아의 읽기 태도를 긍정적으로 발달시키기 위해서 책이 풍부한 환경을 만들어주고 유아가 스스로 책을 고를 수 있는 기회를 주는 것이 중요하다고 주장하였다. 개정된 누리과정(교육부, 보건복지부, 2019)에서도 활동에 대한 유아의 능동적인 참여와 유아가 주도하는 활동을 격려하므로 그림책 선정에 유아를 참여시키는 방안은 적극적으로 권장할 만 하다.

다음 과정으로, (예비) 교사들은 선정한 그림책을 반복해서 읽으며 내용을 이해하고 유아들이 그림책의 재미를 충분히 느낄 수 있도록 효과적으로 읽어줄 수 있는 구체적인 방법에 대해 연구하고 계획하였다. 현장의 유아교사들 역시 자신이 선정한 문학작품의 특성을 파악하여 작가의 의도나 작품의 재미를 최대한 살려서 읽어주는 방법이나 추후활동을 계획하는 이 과정을 좋은 문학수업을 위해 가장 중요한 부분으로 강조하였다(김정화, 2012). (예비) 교사들은 강의에서 배운 유아문학교육 이론을 그림책 읽어주기 활동을 계획하는 데 적용하고자 하였다. 즉, 교사가 일반적으로 그림책의 글을 읽어주기보다는 그림책을 읽고 의미를 구성하는 과정에 유아가 적극적으로 참여하도록 격려하기를 원했고 교사의 발문에 초점을 맞추었다. 학생들은 유아가 이야기의 내용(구성요소들)을 이해했는지 확인하는 데 목적을 두는 정보 추출적 질문보다는 유아로 하여금 이야기나 등장인물에 대해 공감하거나 생각하도록 격려하고 이를 표현하는 데 초점을 맞추는 경험적인 질문 중심으로 발문을 계획하는 경향이 나타났다. 서정숙과 남규(2020)는 교사가 그림책을 읽어줄 때 고려해야 할 지도원리로서, 특히 서사가 있는 그림책을 읽어줄 때에는 유아가 문학 텍스트로서의 그림책을 들으면서 그림책 세계를 충분히 상상하고 체험할 수 있도록, 즉, 유아의 환기와 반응이 활성화될 수 있도록 정보 추출적 질문보다 심미적(경험적) 질문을 하는 것이 좋다고 제시하였다.

셋째, 실제로 유아들에게 그림책을 읽어주는 활동은 (예비) 교사들이 강의시간에 배워서 인지적으로만 이해하고 있던 유아 문학교육 이론들을 현장에서 실천하려면 어떻게 해야 하는지를 제대로 이해할 수 있는 기회를 제공하였다. (예비) 교사들이 최선을 다해 계획했던 그림책 읽어주기의 전략들이 유아들을 그림책에 집중하게 하고 흥미를 자극하여 이야기에 몰입하게 함으로써

성공감을 경험한 경우도 있었지만, 많은 경우 시행착오를 경험했다. 일부 (예비) 교사들은 유아의 능동적인 참여를 격려하기 위해 의욕적으로 계획했던 교수전략이 오히려 책에 대한 몰입을 방해할 수도 있다는 사실을 깨닫고, 무엇보다도 유아의 반응에 기초하여 읽어주고 발문하는 것이 유아의 능동적 참여를 격려하는 출발점이 된다는 사실을 인식하게 되었다. 서정숙 등(2009)의 연구에서도 유아 교사들은 문학 수업 초기에는 지나치게 정형화된 질문과 코멘트를 계획함으로써 유아들의 활동을 자극하거나 독창적인 반응을 이끌어내는 데 실패하였으나, 저널과 연구진과의 면담을 통해 자기반성의 과정을 거치고 경험이 쌓이면서 점차적으로 적절한 질문이나 코멘트의 중요성을 인식하고 실천하게 되었다고 보고하여, 본 연구와 일관된 경향을 보여 주었다. (예비) 교사들이 머릿속으로만 이해했던 문학 이론들을 실제 교수 활동에 적용해 보고 이 모든 과정을 반성적 저널로 작성하는 과정을 통해 학생들은 자신의 생각이나 이론과 실제 간의 간격을 깨닫고 이를 수정함으로써 Killion과 Todnem (1991)이 주장한 여러 형태의 반성적 사고의 과정들, 즉 실천행위를 한 후에 이에 대한 반성적 사고 (Reflection-on-practice), 실천행위 중의 반성적 사고 (reflection-in-practice), 다음 실천행위를 위한 반성적 사고(reflection-for-practice) 등을 보여 주었다.

넷째, 독자반응이론(reader-response theory)에서는 같은 이야기를 듣는 유아들이라도 각자의 과거 경험이나 다른 배경지식 등에 따라 다른 느낌, 이미지, 이야기를 가질 수 있다고 본다. 따라서 교사는 그림책을 들려준 후 이야기 나누기에서도 정해진 해석이나 평가를 강요하지 말고 유아의 다양한 반응이나 생각을 수용, 격려하는 태도를 갖는 것이 바람직하다(서정숙, 김연경, 안은희, 최현주, 최소린, 2016). (예비) 교사들도 유아의 다양한 반응을 격려하는 것이 바람직하다고 머리속으로는 새로운 이론에 공감하지만, 실제 교수 행동은 기존의 방법을 타성적으로 되풀이하고 있었다. 이는 많은 현장 유아교사들이 보이는 일반적인 경향이라고 할 수 있으며 이에 대한 새로운 방향 정립이 필요한 시점이라고 할 수 있다. 교사들이 교실에서 학습한 새로운 관점을 실제 교수행동으로 적용하기 위해서는 실행을 통해 내면화하는 과정이 필요하고 이 과정을 거쳐 각자의 실천적 지식이 형성된다고 할 수 있다. 따라서 이러한 일련의 반성적 과정이 (예비) 교사에게서 이루어질 수 있도록 이끌어 주는 교수자의 역할이 중요하다. 그림책 읽어주기에 이어서 진행된 토론에서 (예비) 교사는 자신과 다른 유아들의 생각을 접하고 여태까지 해 왔던 대로 유아들을 설득해서 이끌어야 한다고 생각했다. 자신이 기존에 지니고 있던 고정관념과 강의를 통해 습득한 새로운 생각 사이에서 의문을 품고 혼란스러워 하였으나 결국 기존의 고정관념을 극복하고 새로운 이론을 적용함으로써 교사로서 실천적 지식을 구축해 가는 과정을 보여 주었다. 박은혜 (2017)에 따르면, 교실에서 유아교사에게 기대되는 역할은 시대마다 조금씩 달라져 왔다. 초기에는 보호의 역할이 강조되었으나 1980, 90년대에는 가르치는 역할, 즉 교육과정을 계획 실행 평가하는 역할이 강조되었다가, 2000년 이후에는 유아와 함께 학습하는 공동 학습자(오문자, 2001) 및 학습공동체의 역할로 변화해 가는 양상을 보이고 있다. 본 연구에서 드러난 학생들의 교사의 역할에 대한 인식도 교육과정 계획자나 전달자의 역할에서 공동학습자로의 변화하는 과정을 보여준다고 할 수 있다.

다섯째, 추후활동에서는 성공 사례와 실패 사례를 통해 (예비) 교사들이 그림책 읽어주기의 가장 중요한 요소는 유아와 그림책과의 진정한 교류라는 사실과 그림책 선정이나 활동의 계획, 유

아의 능동적인 참여를 격려하는 교사의 상호작용 등이 이를 위해 필요한 과정임을 깨닫는 과정을 드러내고 있다. 교사가 주도하는 ‘문학에 대한 수업’이나 ‘문학을 통한 수업’이 유아들의 문학에 대한 흥미를 저해할 수 있다는 문제점은 여러 학자들이 지적해 온 바와 같다(김정화, 2012; 김혜원, 2017; 서정숙, 2001; 전지형, 2015). 서정숙 등(2009)의 연구에서도 그림책에 대한 유아의 즉석 감상에 기초한 추후활동이 교사에 의해 사전에 계획된 추후활동에 비해 교사와 유아, 유아 간의 상호작용을 활성화시킴으로써 문학 수업이 보다 풍부해지고 활발하게 진행되는 결과를 가져왔음을 보고하고 있다.

여섯째, (예비) 교사들은 그림책 읽어주기 실행과 반성적 저널쓰기를 경험하면서 그림책 읽어주기 활동을 계획하고 실행하는 과정에서 교사 중심이 아니라, 유아 중심의 시각에서의 접근이 필요함을 절실히 깨닫게 되었다. 그림책 읽어주는 방법에 대해서도, 교사가 일방적으로 읽어주는 방법이 아니라 유아와 함께 의미를 구성해가는 방법에 대해 재인식하고 적용하게 되었다. 그림책을 재미있게 읽음으로써 책에 대한 태도가 변화되어가는 유아의 모습을 보면서 유아기 문학교육의 중요성을 새로이 깨닫게 되었으며 무엇보다 자신의 수업을 돌이켜 보며 반성적으로 사고하는 과정을 통해 유아 교사로서의 전문성 개발의 기회가 되었다는 데 의미를 두었다.

이러한 결과와 논의를 통하여 (예비) 교사들은 그림책 읽어주기 실행과 이와 관련하여 반성적 저널 쓰기를 경험함으로써 교수 활동의 성과와 상관없이 성공의 원인과 실패의 원인을 반성하고 대안을 찾아가는 과정을 통하여 그림책 읽어주기와 관련하여 교사로서의 전문성을 쌓아가는 모습을 보여주었다고 결론지을 수 있다. 이상의 논의를 종합하여 본 연구의 의의 및 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 그림책 읽어주기에 대한 전문대학 학사학위 전공심화과정 (예비) 교사들의 반성적 사고를 분석하였다. 이 과정을 통하여 그림책 읽어주기 활동을 계획하고 실행, 평가하는 (예비) 교사의 입장에서 이루어지는 사고의 과정을 드러내어 살펴볼 수 있었다는 점, (예비) 교사들이 활동을 수행하는 과정에서 기존에 가지고 있던 그림책 읽어주거나 유아문학교육에 대한 생각이나 고정관념들이 새로운 이론을 받아들이면서 변화되는 과정들도 드러내어 주고 있다는 점에서 교사 변인을 다룬 질적 연구로서의 의미를 지닌다고 볼 수 있다.

둘째, 본 연구에서는 유아 문학 활동을 계획하고 운영하면서 (예비) 교사들이 실제로 활동의 어떤 측면에 관심을 갖는지, 특히 (예비) 교사들이 흥미로워하는 유아 문학교육 이론은 어떤 것인지, 이론과 실재를 어떻게 연결해 가는지, 또 이론과 실제 간에 괴리가 있을 때 어떻게 해결해 나가는지 등과 관련한 결과를 제공함으로써 (예비) 교사들의 실천적 지식이나 반성적 사고의 형성 과정에 대해 이해할 수 있는 기회를 제공한다. 이런 측면에서 본 연구의 결과는 유아 문학교육과 관련한 대학의 교사 양성 교육이나 현직교사를 위한 연수의 내용과 방법에 대한 시사점을 제공한다. 즉, 교사교육에서 유아 문학교육에 대한 이론뿐만 아니라 그 이론을 직접 적용해 볼 수 있는 실행(모의수업)의 기회와 더불어 자신의 교수 행동에 대해 반성적으로 사고할 수 있는 기회를 풍부히 제공한다면 (예비) 유아교사들로 하여금 수업에서 배웠던 이론을 현장의 상황에 적절한 실천적 지식으로 변형하여 적용하는 경험을 가능하게 할 것이고 이는 궁극적으로 실제 유아 문학교육의 질적인 성장으로 연결될 수 있을 것이다.

참고문헌

- 교육과학기술부 (2012. 10). 2013학년도 전문대학 학사학위전공심화과정 신규인가. http://epic.kdi.re.kr/epic/epic_view.jsp?num=123762&menu=1&rowcnt=20 에서 2020년 5월 29일 인출
- 교육부, 보건복지부 편 (2019). **2019 개정 누리과정 해설서**. 세종: 교육부, 보건복지부.
- 김명화, 백영숙 (2015). 그림책을 활용한 정서적 경험 활동이 유아의 정서지능과 그림표상 능력에 미치는 효과. **어린이미디어연구**, 14(3), 53-82.
- 김명화, 홍혜경 (2009). 유아교육기관의 그림책 읽어주기 활동의 실태 요구 조사. **어린이미디어연구**, 8(2), 147-172.
- 김영천 (2006). **질적 연구방법론1**. 서울: 문음사.
- 김은심, 유지안 (2019). 글자 그림책 선택 기준에 대한 유아교사의 주관적 태도 분석. **어린이문학교육연구**, 20(1), 43-70. doi:10.22154/JCLE.20.1.3
- 김정화 (2012). 유아교사가 생각하는 좋은 문학수업의 특성. **어린이미디어연구**, 11(3), 199-229.
- 김지연 (2017). 그림책 선정과 그림책 읽어주기 활동에 관한 교사와 부모의 인식 및 실태 비교 연구. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 김현희, 박상희 (2008). **유아문학: 이론과 적용**. 서울: 학지사.
- 김혜원 (2017). 교류이론에 기초한 유아문학교육 수업을 통한 예비유아교사의 유아문학에 대한 변화 탐색: 인식, 태도, 교수효능감을 중심으로. **어린이문학교육연구**, 18(3), 89-113. doi:10.22154/JCLE.18.3.5
- 나선희 (2009). 그림책 작가의 쓰기 및 유아 독자의 읽기전략으로서의 상호텍스트성. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 박상희, 김명화, 천혜경 (2008). 연령별 반복적 그림책 읽어주기 활동이 유아의 이야기 이해력과 어휘력에 미치는 영향. **유아교육연구**, 28(5), 115-139. doi:10.18023/kjece.2008.28.5.006
- 박영수 (2015). 유아교사의 자유선택활동 운영에 대한 반성적 저널 의미 탐구. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 박은주 (2011). 과학저널쓰기를 통한 예비유아교사의 과학 및 과학교수지식과 과학에 대한 태도의 변화. **유아교육학논집**, 15(5), 129-156.
- 박은혜 (2017). **유아교사론**. 서울: 창지사.
- 서정숙 (2001). 유아문학교육내용과 교수계획에 관한 논의. **어린이문학연구**, 2(2), 21-39.
- 서정숙, 김언경, 안은희, 최현주, 최소린 (2016). **그림책 읽어주기의 실제**. 서울: 창지사.
- 서정숙, 김정원, 김유정 (2009). 그림책 중심 문학교육의 실시 과정에서 나타난 유아교사의 문학교육에 대한 인식의 변화. **어린이문학교육연구**, 10(1), 1-22.
- 서정숙, 남규 (2020). **유아문학교육** (개정 3판). 서울: 창지사.
- 서정숙, 남규 (2014). **유아문학교육** (개정 2판). 서울: 창지사.
- 서혜성, 고민경 (2013). 보육교사의 반성적 저널을 통해 나타난 유아의 사회적 유능감 분석: 그림책

- 활동을 중심으로. **한국보육지원학회지**, **94(4)**, 159-184.
- 선주원 (2009). 어린이문학교육의 현상과 발전 과제. **한국초등국어교육**, **39**, 291-320. doi:10.22818/jeke.2009.39.291
- 성은영 (2004). 저널쓰기를 통한 반성적 사고 과정에서 나타난 교사 발문의 변화 탐색. **유아교육학논집**, **8(3)**, 245-267.
- 심향분 (2012). 정보그림책 읽기과정에서 교사의 역할 탐구. **어린이문학교육연구**, **13(1)**, 155-179.
- 안부금 (2002). 유아과학 교수실제에 대한 교사의 반성적 사고 변화 과정에 관한 연구 : 반성적 저널쓰기를 중심으로. **미래유아교육학회지**, **9(2)**, 87-114.
- 양수영 (2013). 교육실습 연계 반성적 저널쓰기에 나타난 예비교사의 유아과학교육에 대한 실천적 지식 탐색. **유아교육학논집**, **17(3)**, 177-200.
- 오문자 (2001 4). **레지오 에밀리아의 유아교육 실제와 제리오 접근법: 한국적용 실태와의 연결. 21세기 유아교육의 비전**. 한국유아교육학회 창립25주년 기념 제1회 국제학술대회 기초 강연논문, 서울.
- 오복환 (2005). 그림책 읽어주기 활동에서 교사의 질문 유·무가 유아의 이야기꾸미기능력에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤혜경 (2013). 과학모의수업에 대한 반성적 저널 쓰기과 토론을 통한 초등 예비 교사의 생산적 반성 증진. **초등과학교육**, **32(2)**, 113-126.
- 이대균, 정명자, 백경순 (2005). 유아교사의 그림책 선정과 지도방법에 관한 연구. **어린이문학교육연구**, **6(2)**, 75-99.
- 이상금 (1996). **어린이 그림책의 세계**. 서울: 한림출판사.
- 이석금, 이진희 (2017). 사실주의 그림책의 반복적 읽어주기에 따른 유아 반응 분석 : Sipe의 반응범주를 중심으로. **열린부모교육연구**, **9(1)**, 231-250.
- 이세나, 이영석 (2004). 유아교사의 전문성 개발을 위한 소고: 반성적 사고를 중심으로. **미래유아교육학회지**, **11(4)**, 229-254.
- 이시자 (2014). 그림책 읽어주기와 유아의 초기 문해 능력 발달. **유아교육연구**, **34(6)**, 55-78. doi:10.18023/kjece.2014.34.6.003
- 이시자 (2015). '영유아 그림책 읽기' 관련 연구 경향 분석: 국내 학술지를 중심으로. **유아교육연구**, **35(5)**, 401-424. doi:10.18023/kjece.2015.35.5.018
- 이우영 (2006). 유치원에서의 그림책 활용에 대한 실태 분석 연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정아, 이지현 (2011). 교사의 그림책 읽기 상호작용 유형이 중국 출신 다문화가정 유아의 어휘력, 이야기 이해에 미치는 영향. **미래유아교육학회지**, **18(4)**, 55-82.
- 이현정, 구혜현 (2013). 유아교사의 반성적 저널을 통해 본 학기 초 이야기. **어린이문학교육연구**, **14(1)**, 183-207.
- 전지형 (2015). 유아문학교육과 함께 하는 유아교사 되기. **어린이문학교육연구**, **16(4)**, 127-148.
- 전홍주, 박선훈, 박신영 (2015). 유아교육기관의 그림책 제공 실태와 교사의 인식. **어린이미디어연구**, **14(3)**, 279-305.

- 정근수 (2013). 문학 반응 활성화를 위한 그림책 읽어주기에 대한 실태 및 유아교사의 인식. **어린이문학 교육연구**, 14(4), 289-313.
- 조일영 (1998). 어린이집 읽기영역에서의 동화 들려주기 실태조사. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 채종옥, 이경화, 김소양 (2006). **아동문학**. 서울: 공동체.
- 한철우 (2004). 문학 독서 교육의 전개와 방향. **독서연구**, 12(4), 261-297.
- 현정희, 서정숙 (2009). 그림책 읽어주기에 대한 유아교사의 인식. **어린이문학교육연구**, 10(2), 125-147.
- Gambrell, L. B., Palmer, B. M., Codling, R. M., & Mazzone, S. A. (1996). Assessing motivation to read. *The Reading Teacher*, 49(7), 518-533. doi:10.1598/rt.49.7.2
- Kiefer, B. (1995). The response of primary children to picturebooks. Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University, Columbia, OH. USA.
- Killion, J. P., & Todnem, G. R. (1991). A process for personal theory building. *Educational Leadership*, 48(6), 14-16.
- Mills, H., & Clyde, J. A. (1991). Children's success as readers and writers: It's the teacher's beliefs that make the difference. *Young Children*, 46(2), 54-59.
- Rosenblatt, L. M.(2006). Literature as exploration, **탐구로서의 문학** (김혜리, 임해영 옮김). 서울: 한국문화사(원판 1995).

논문투고: 20.08.31
수정원고접수: 20.09.20
최종게재결정: 20.10.07