

이 문 옥 교수지도  
석사학위 청구논문

저널 쓰기 활동이 유아의 쓰기에 미치는  
효과에 대한 연구

2004

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

김 지 영

## 논문개요

본 연구는 저널 쓰기 활동이 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향과 저널 쓰기를 통한 유아의 쓰기 변화과정에 대해 알아보고, 유아의 저널 쓰기 주제가 성별에 따라 차이가 있는지를 알아보는데 목적이 있다.

이와 같은 목적에 따라 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

1. 저널 쓰기 활동이 유아의 쓰기 능력에 어떤 영향을 미치는가?
2. 저널 쓰기 활동에 따라 유아의 쓰기는 어떻게 변화하는가?
3. 유아의 저널 쓰기 주제는 성별에 따라 차이가 있는가?

본 연구는 춘천시에 위치한 Y유치원의 만 5세 유아 59명을 연구대상을 하였으며, 이들 중 29명은 저널 쓰기를 한 실험집단으로, 30명은 통제집단으로 참여하였다. 연구절차는 예비조사, 사전검사, 실험처치, 사후검사의 순서로 이루어졌다.

연구도구는 저널 쓰기 활동이 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향을 측정하기 위해서 Lindberg(1987)의 Kindergarten Assessment 를 노영희 (1994)가 변안하여 사용한 <유아 쓰기 능력 척도>를 사용하였고, 저널 쓰기 활동을 통해 나타난 유아의 쓰기 주제가 성별에 따라 차이가 있는지를 알아보기 위해 Brock과Green(1992)의 저널 쓰기 주제에 대한 연구도구를 사용하였다.

수집된 자료는 저널 쓰기 활동이 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향에 대해 알아보기 위하여 t-검증을 실시하였고, 저널 쓰기를 통해 나타나는 유아의 쓰기 변화를 알아보기 위해 Deford(1980)의 쓰기 발달 단계를 근거로

하여 사례 분석하였다. 또한 유아의 저널 쓰기 주제의 성별 차이를 알아보기 위해서 주제별 빈도와 백분율을 구하였다.

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 저널 쓰기 활동은 유아의 쓰기 능력에 긍정적인 영향을 미쳤다. 즉 저널 쓰기를 한 실험집단은 통제집단보다 글 내용의 복잡성과 통합성, 쓰기의 유창성, 쓰기의 상세성이 향상되었다.

둘째, 저널 쓰기를 통한 유아의 쓰기는 저널 쓰기를 한 실험집단은 통제집단보다 높은 단계인 구두점 사용단계나 이야기형태 단계로 전이되는 것으로 나타났으며, 실험집단이 통제집단보다 이야기 구조가 복잡해지는 것을 알 수 있었다.

셋째, 저널 쓰기에 나타난 유아의 쓰기 주제는 성별에 따라 차이가 있었다. 개인적 내용인 경우에는 여아가 남아보다 높게 나타났고, 상상적 내용인 경우에는 남아가 여아보다 높게 나타났다.

# 목 차

## 논문 개요

<b>I. 서론</b> .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구문제 .....	4
3. 용어의 정의 .....	4
<b>II. 이론적 배경</b> .....	6
1. 저널 쓰기 .....	6
1) 저널 쓰기의 개념과 주제 .....	6
2) 저널 쓰기의 전개과정 .....	7
3) 저널 쓰기의 효과 .....	10
2. 총체적 언어접근법에서의 쓰기 .....	12
1) 쓰기의 개념과 발달 .....	12
2) 쓰기 활동을 위한 환경구성과 교사의 역할 .....	17
<b>III. 연구방법</b> .....	21
1. 연구대상 .....	21
2. 연구도구 .....	21
3. 연구절차 .....	24
1) 예비조사 .....	24
2) 연구보조자 훈련 .....	25
3) 사전검사 .....	26

4) 실험처치 .....	26
5) 사후검사 .....	28
4. 자료처리 .....	28
<b>IV. 연구결과 및 해석 .....</b>	<b>29</b>
1. 저널 쓰기 활동이 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향 .....	29
2. 저널 쓰기 활동에 따른 유아의 쓰기 변화 .....	31
3. 저널 쓰기 활동에 나타난 유아의 쓰기 주제 .....	41
<b>V. 논의 및 결론 .....</b>	<b>46</b>
1. 논의 .....	46
2. 결론 및 제언 .....	49

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

## 표 목 차

<표-1> 연구대상의 성별 및 평균연령 .....	22
<표-2> 유아의 의미 표현적 쓰기 능력 평가척도 .....	23
<표-3> 쓰기 발달 단계 .....	24
<표-4> 쓰기 주제에 대한 하위범주 .....	25
<표-5> 저널 쓰기의 진행순서 및 활동 .....	28
<표-6> 쓰기 능력에 대한 사전 검사 결과 .....	30
<표-7> 쓰기 능력에 대한 사후 검사 결과 .....	31
<표-8> 저널 쓰기에 나타난 유아의 쓰기 주제에 관한 횟수 .....	43
<표-9> 저널 쓰기에 나타난 쓰기 주제에 대한 빈도와 퍼센트(%) .....	44

## 그 립 목 차

<그림-1> 사전검사에서 나타난 통제집단 유아의 쓰기 사례1 .....	33
<그림-2> 사후검사에서 나타난 통제집단 유아의 쓰기 사례2 .....	34
<그림-3> 사전검사에서 나타난 실험집단 유아의 쓰기 사례3 .....	35
<그림-4> 실험집단 유아의 쓰기 사례4 .....	36
<그림-5> 실험집단 유아의 쓰기 사례5 .....	37
<그림-6> 실험집단 유아의 쓰기 사례6 .....	38
<그림-7> 실험집단 유아의 쓰기 사례7 .....	39
<그림-8> 실험집단 유아의 쓰기 사례8 .....	40
<그림-9> 사후검사에서 나타난 실험집단 유아의 쓰기 사례9 .....	41

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

우리가 사용하는 언어는 많은 정보와 생각을 공유할 수 있는 수단으로 사용되며, 그렇게 사용되어지는 언어는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기가 상호 보완 되면서 발달되어 간다. 이 중에서 가장 어려운 활동이 쓰기이다. 쓰기는 단순히 글자와 단어를 결합하여 문장을 엮어나가는 행위가 아니라, 자신의 생각과 느낌을 창조적으로 생성하고 조직하는 표현활동이기 때문이다.

특히, 유아는 처음부터 표준철자로 나타나는 것이 아니라 형식적인 학교교육이 시작되기 훨씬 전부터 종이 위에 크레용이나 색연필 등으로 굵적거리면서 자신의 생각을 쓰려고 시도를 한다(Clay, 1979). 유아는 초기에는 그림이나 굵적거리를 사용하여 자신의 생각을 표현하다가 점차 글자나 단어, 문장들을 사용하게 된다. 유아는 자연스러운 일상생활에서의 경험을 통하여 문자언어의 규칙에 대해 알아가고, 문자언어를 사용하는 과정에서 창안적 글자도 만들어보며 표준철자도 사용하게 된다. 이러한 과정은 점진적으로 일어나며 유아마다 발달하는 속도에서 차이가 난다.

하지만 많은 교사와 부모들은 쓰기 과정을 쉽게 기다려 주지 않는다. 유아가 빠른 속도로 표준철자를 쓸 수 있기를 바라며, 표준철자로 쓰기 전에 굵적거리거나 창안적 쓰기를 하면 ‘틀리게 쓴 것’이라고 생각한다. 그들은 대체로 유아를 수동적인 학습자로 보기 때문에 유아들에게 쓰기에 필요한 기술을 가르치려고 하고 그 기술을 가르치는 방법으로 학습지를 많이 사용하고 있다.

유아교육기관에서의 쓰기 교육도 놀이와 의미 있는 활동에 의해 이루어지기보다는 학습지를 통해 반복적으로 이루어지는 경우가 많다. 서울 지역 유치원 원감을 대상으로 한 연구에 의하면 대부분의 유치원에서 학습지를 사용하거나 학습지 유형의 숙제를 내주고 있는 것으로 나타났다(이원영, 1996). 이는 손쉽게 교사가 실행할 수 있으며 학교교육에 필요한 문자교육을 요구하는 부모들의 요구에 맞춘다는 명분아래 대부분 유아교육기관에서 채택하고 있는 방법이다(이영자·이종숙, 1985). 이러한 학습지에 의해 글자 베껴 쓰기를 위주로 하는 지시적 쓰기 지도방법은 매우 구조적이고, 단계적이며, 교사 주도적으로 행하는 지도 방식으로, 정확하게 쓰기 기술을 연습시키려는 교사와 부모들에 의해 채택되고 있다. 하지만, 지시적 지도방법이 유아의 쓰기를 보다 효율적으로 지도한다고 볼 수는 없다. 즉, 유아는 누군가의 지시에 의해서가 아니라 자유롭게 쓰고 싶은 것을 쓰며 자신의 말이 글로 옮겨지는 과정을 통해서 문자언어와 음성언어간의 관계를 이해하게된다(유향선, 1996).

유아의 쓰기 지도는 의미를 중심으로 한 자연스러운 방법으로 이루어져야 한다. 의미 중심으로 한 쓰기 지도가 이루어질 때 유아는 심리적으로 억압을 느끼지 않고 쓰기 자체에 흥미를 갖게 된다(이차숙, 노명완, 1994). 자신에게 의미 있었던 사건이나 경험에 대해 생각해내고, 생각한 것을 그리거나 써보며 쓴 것을 다시 읽어보는 총체적 언어접근방법이 유아의 발달에 적합한 쓰기 교수방법이라 하겠다(문주형, 2003). Fennacy (1988)는 총체적 언어접근법으로 교육받은 유아들이 지시적 지도방법으로 교육받은 유아들보다 자기가 쓴 글에 대해 자유롭게 수정·보완을 더 잘 했으며, 성인의 도움 없이도 기꺼이 쓰려고 한다고 하였다.

총체적 언어접근을 사용한 효율적인 쓰기 지도방법의 실제적인 예로는 편지 쓰기, 관찰일지 쓰기, 문학적 접근을 통한 쓰기, 저널 쓰기 등이 있

다. 이 방법들은 유아에게 지시적인 방법이 아니라 가정이나 유치원 어디서나 유아가 쉽게 접근 할 수 있는 방법들이며. 유아의 글을 수정하고, 형식 중심의 글을 요구하기보다는 글 속에 담겨있는 의미를 더 중요시한다고 하겠다. 이런 총체적 언어접근법에 의한 유아의 쓰기 지도 방법이 교육현장에서 적용되고 있으나(문주형, 2003; 조행순, 1996; 백정희, 1997; 박상희, 1997; 전지형, 1994) 쓰기 지도에 대한 연구들은 아직 적으며, 유아교육기관 현장에서 유아의 쓰기 교육을 실시하는데 있어 어떻게 언어 교육을 실시해야 하는지에 대한 실제적인 예가 부족하다.

저널 쓰기는 총체적 언어접근법을 효율적으로 활용할 수 있는 방법 중의 하나이다(Kammi & Randazzo, 1985). 저널 쓰기는 개인생활의 쓰기 기록으로서(Brock & Green, 1992) 자신들이 직접 선택한 이야기를 구체적으로 써보는 활동이며 글 쓰기에 적극적으로 임할 수 있게 해 주는 효과적인 지도방법이다(전지형, 1994).

저널 쓰기를 할때 유아들은 쓰기 연습을 위한 목적보다는 오히려 의사소통놀이나 놀이를 하기 위하여 쓰기를 하며(Cress, 1989; 김영순, 1999), 쓰기를 활용한 의사소통을 통해 유아는 자기의 생각이나 느낌을 자유롭게 표현하게 되고 자신을 반성할 수 있는 기회를 가지게 된다. 저널 쓰기를 하면서 글자나 문장의 수가 더 많이 증가하고(전지형, 1994; 조정옥, 2002), 언어이해력이나 어휘가 발달하면서 이야기구조가 복잡해지기도 하였다(고경희, 1998; 김정혜, 2003).

저널 쓰기에 관한 연구로는 저널 쓰기가 쓰기에 미치는 영향에 대한 연구들(전지형, 1994; 김영순, 1999; 조정옥, 2002; 강정미, 2000)은 있지만 유아의 쓰기에 대한 변화과정을 연구한 것은 거의 없다. 그리고, 문학적 접근을 통한 저널 쓰기가 유아의 쓰거나 이야기 구조개념에 미치는 영향에 대한 연구들(고경희, 1998; 이승복, 2003)에서 이야기구조나 창의성에

대한 다룬 연구나 유아의 쓰기 주제가 동화책의 내용과 어떻게 관련되는지를 다룬 연구(신영옥, 1999; 김정운, 1995)는 있지만 유아가 자유롭게 선택한 주제를 성별에 따라 분석한 연구는 거의 없다.

따라서, 본 연구는 저널 쓰기를 통해 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향과 저널 쓰기를 통해 나타나는 유아의 쓰기 변화에 대해 알아보고, 유아의 저널 쓰기 주제가 성별에 따라 차이가 있는지에 대해 알아보는데 그 목적이 있다.

## 2. 연구문제

- 1) 저널 쓰기 활동은 유아의 쓰기 능력에 어떤 영향을 미치는가?
- 2) 저널 쓰기 활동에 따라 유아의 쓰기는 어떻게 변화하는가?
- 3) 유아의 쓰기 주제는 성별에 따라 차이가 있는가?

## 3. 용어의 정의

### 1) 저널 쓰기

저널 쓰기는 유아가 자신의 아이디어와 느낌을 표현하는 활동으로써 본 연구에서 저널 쓰기는 유아가 경험했던 일들이나 유아가 표현하고 싶은 내용을 그림, 굵적거리기나 창안적 글자, 표준적 철자 등의 다양한 쓰기 형태를 사용하여 표현하는 것을 의미한다.

## 2) 쓰기 능력

쓰기 능력이란 그림, 굵적거리기, 창안적 글자, 표준적 철자 등 모든 쓰기 유형을 사용하는 쓰기 능력을 말하며, 유아가 쓴 글의 복잡성, 통합성, 유창성, 상세성을 포함한다.

## 3) 쓰기 주제

쓰기 주제는 저널 쓰기 활동을 하는 과정 속에서 나타나는 유아의 쓰기 내용을 말하며, 쓰기 주제는 개인적 내용, 상상적 내용, 일반적 내용을 포함한다. 개인적 내용은 자신에 대한 감정이나 욕구, 가족, 친구, 놀잇감 등을 포함하고, 상상적 내용은 공룡, 유령이나 괴물, 만화주인공 등을 포함하며, 일반적 내용은 생일, 동물, 식물, 바다, 산, 날씨 등을 포함한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 저널 쓰기

#### 1) 저널 쓰기의 개념과 주제

저널 쓰기는 개인의 삶을 글로 기록하는 것으로 쓰기의 수집물 이라고 정의할 수 있다(Fulwiler, 1987; Brock & Green, 1992). Fulwiler(1987)는 자신의 저서인 'The journal book'에서 저널 쓰기 활동이 총체적 언어교육의 3대 요소 중 하나라고 하였다. Mayher(1983)은 유아의 총체적 언어 접근법에 따른 쓰기 활동에서 매일 규칙적으로 자신의 생활과 관련하여 자연스럽게 쓰는 것이 중요한데, 그 방법으로써 저널 쓰기를 들었다. 저널 쓰기는 매일 유아의 일과 속에 쓰기를 통합시킴으로써 자신이 쓴 작품을 중요하게 인식하게 하고, 궁극적으로 '작가정신'을 갖게 하는 활동이라고 하였다. 이처럼 스스로 '작가'라고 생각하고 있을 때 자신의 생각을 자유롭게 표현할 수 있고 쓰기 활동이 한층 발달된다는 점에서 가장 적절한 쓰기 활동이라고 볼 수 있을 것이다.

저널 쓰기는 일상생활에서 일어나는 모든 사건들이 주제가 될 수 있다. 저널 쓰기를 통해 나타나는 다양한 주제들은 개인적인 내용, 유치원교육 과정에 대한 내용, 상상적 내용, 일반적인 내용들로 나타나는데, 개인적인 내용은 자신에 대한 감정이나 욕구, 꿈 이야기, 가족, 친구, 애완동물, 놀이감, 집 등을 포함하며, 유치원 교육과정에 대한 내용은 유치원에서 지켜야 할 규칙들, 이야기나누기 주제, 동화 등에 관한 이야기 등을 포함한다. 또한, 상상적 내용은 만화속 주인공, 로봇, 귀신, 동화 속 이야기를 다

시 구성하여 쓰는 이야기 등을 포함하고, 일반적인 내용은 계절, 날씨, 음식, 자연, 휴일, 이야기, 영화, TV 등을 포함한다(Brock & Green, 1992).

이와 같이 저널 쓰기는 유아들이 일상생활에서 자유롭게 쓰기에 흥미를 가질 수 있고, 일상생활 속에서 유아가 겪은 경험이나 사건들이 모두 주제가 되어 다양한 이야기형태를 표현할 수 있는 활동이다. 전지형(1994)은 저널 쓰기 활동이 글 쓰기를 적극적으로 임할 수 있게 해주는 효과적인 지도방법이라고 하였다.

## 2) 저널 쓰기의 진행과정

저널 쓰기의 진행과정은 교사와 유아가 이야기를 나누면서 주제를 선정하고, 주제가 정해지면, 유아는 저널을 쓴 후 함께 공유하는 것으로 이루어진다.

Brock과 Green(1992)은 유아들이 매일 아침 등원하자마자 바구니에서 자신들의 저널파일을 꺼낸 후 유아들은 다양한 주제 중에서 자신이 흥미 있는 주제를 선택하여 저널 쓰기를 하였다. 교사는 자주 교실을 돌아다니면서 모르는 글자에 대해 써주기도 하지만, 유아가 쓴 글에 대해 올바른 철자를 써야 한다는 부담감을 주거나 표준 철자로 수정해 주지 않았다. 유아들이 저널 쓰기를 한 후 교사와의 공유시간을 가지며, 함께 이야기 나누는 경험(sharing)은 모델을 볼 수 있다는 것과 쓰기 과정을 기록하는 것으로 진행되었다.

이와 비슷하게 Crowell, Kawakami 그리고 Wong(1986)도 유아들의 쓰기 프로젝트에서 교사와 유아가 함께 하는 프로그램을 실시하였다. 교사는 아침에 메시지를 쓰고 이야기를 들려주면 유아들은 함께 그 메시지를 읽어보게 하고 유아들은 하루에 30분 정도씩 쓰기 활동을 하였다. 그 후

유아들의 쓰기는 그림 그리기에서 문장 쓰기까지 광범위하게 나타났다. 이 시간에 교사는 개별 유아와 상호 작용을 하면서 유아에게 쓰는 내용과 관련된 정보를 주거나 아침 메시지에 사용하였던 쓰기 기법을 적용해 보는 시간을 가질 수 있게 하였다. 또한 유아들은 그들이 쓴 글을 또래와 함께 공유하는 시간을 가지고 ‘작가의 의자’에 앉아 자신들이 쓴 글을 크게 읽어 주고, 또래가 질문하는 경우에는 답하며, 대부분 유아들이 쓴 글은 책으로 ‘출간’해서 교실에 진열해 주었다.

한편, 교사와 유아가 주제를 선정할 때 상호작용을 통해 정하는 경우도 있지만 Strickland와 Morrow(1990)은 유치원에서 유아들에게 주제와 관련된 활동을 하게 하거나 자연발생적인 일을 경험하게 한 후 집단으로 경험을 한 것에 대해 써보는 활동을 하게 하였다.

위의 여러 선행연구들을 토대로 저널 쓰기의 전개과정을 정리해보면 다음과 같다(전지형, 1994; 박상희, 1997; 강정미, 2000; 김정혜, 2003).

첫째, 저널 쓰기 활동을 시작하기 전에 도입과정이 필요하다. 교사는 도입과정을 통해 가능한 주제에 대해 각자의 의견을 제시하고 토론을 하는데 충분한 시간을 허용하며, 교사 스스로 쓰는 것을 보여줌으로써 긍정적인 학습경험을 하도록 하였다. 또한, 유아들이 쓴 것에 대해 그들의 쓰기 수준을 평가하지 않음으로써 긍정적인 학습경험이 일어날 수 있는 분위기를 조성하도록 하였다.

둘째, 교사가 저널 쓰기의 모델을 보여 준다. 교사는 유아에게 저널이 무엇이며 저널 쓰기를 어떻게 하는 것인지를 이야기 해 준 후에 직접 저널 쓰기를 해 보임으로써 모델이 되어 주는데 이때 유아의 발달 단계를 고려하였다. 유아들이 쓰기를 할 때에도 유아가 어떤 형태의 표현을 하든지 상관없이 - 즉, 그림으로만 표현하든지, 굵적거려 표현하든지, 창안적 글자로 표현하든지, 표준적인 글자로 표현하든지- 그것이 쓰기의 형태임

을 인정하고 격려해주며 반응해주는 것이 중요하다. 이와 같은 배려는 아직 표준 철자 쓰기 단계에 도달하지 못한 유아 스스로가 자신은 글에 대한 좌절감을 느끼지 않고 글 쓰기에 흥미를 느낄 수 있도록 하기 위한 것이다.

셋째, 쓴 내용에 대해 함께 이야기 나누거나 경험해 보게 한다. 유아가 일단 글 쓰기에 대해 거부감을 느끼지 않고 쓰기에 대해 흥미를 가지게 되면 무엇을 쓸 지에 대한 주제를 결정하도록 하였다. 교사는 유아와 충분히 이야기 나누며 유아 각자가 흥미 있는 내용의 주제를 찾을 수 있도록 하였다. 유아가 주제 선정에 어려움을 느끼면 교사 자신이 쓸 수 있는 주제에 대해 이야기를 해 주었다. 주제는 매일의 일상생활에서 경험할 수 있는 것들이 좋으며 유아에게 의미 있는 내용이 선정될 수 있도록 배려하였다. 이와 같은 저널 쓰기 활동 후에도 유아가 주제를 선정하지 못하면 유아에게 주변을 둘러보게 함으로써 주변 사물과 관련된 기억을 떠올리게 한다든가, 생일이나 여행, 명절과 같은 특별한 경우의 예를 들어줌으로써 유아의 과거경험을 떠올리게 하였다. 혹은 ‘쓸 것이 없다’는 그 자체를 주제로 하여 이야기를 써보게 할 수도 있다.

넷째, 유아가 쓴 글에 대해 또래와 함께 공유하는 시간을 가지도록 한다. 주제를 선택하여 각자 저널 쓰기를 끝내게 되면 다시 한번 이야기 나누기 시간을 가지고 저널 쓰기 이전의 이야기 나누기가 주제를 정하기 위한 토론이었다면 저널 쓰기 이후의 이야기 나누기는 발표한 내용을 중심으로 질문하고 응답하는 시간을 갖도록 하였다.

대부분의 유아들은 자신의 저널을 읽는 것과 그들의 실제 경험에 대해 이야기하는 것을 배려해 주었다. 유아가 다른 유아들 앞에서 발표할 수 있도록 배려해주는 것은 유아에게 새로운 경험을 제공하고 자신감을 길러 줄 수 있는 좋은 기회가 되었다. 교사는 자신이 저널에 쓴 것을 다른

유아들 앞에서 발표할 때 그 유아를 위해 의자를 준비해 주고 ‘작가의 의자’ 라고 이름을 붙여 주도록 하였다. 한편 글을 쓰지 않은 유아 역시 함께 발표시간에 참여시킴으로써 흥미를 느끼고 자극을 받으며 자신도 글을 쓸 수 있는 용기를 얻을 수 있도록 하였다. 이런 경험이 계속되면서 유아들은 특별히 발표시간까지 기다리지 않더라도 친구들의 질문과 제안들에 대해 직접적이고 즉각적으로 반응하는 기회를 갖게 되었다. 그러나 발표는 사회적인 동시에 개인적인 것이므로 유아가 원하지 않으면 발표를 강요하지 않도록 하였다.

이와 같이, 저널 쓰기의 진행과정을 통해 유아는 저널 쓰기를 한 후 유아 자신이 쓴 글에 대해 생각이나 감정을 자유롭게 표현할 수 있고, 또래와 함께 공유를 함으로써 유아는 쓰기에 관심을 가질 수 있다. 유아는 교사나 또래와의 상호작용을 통해 재미있고 흥미로운 활동이 될 수 있고, 쓰기에 대한 두려움보다는 편안함으로 다가갈 수 있을 것이다.

### 3) 저널 쓰기의 효과

저널 쓰기는 쓰기 활동에 부담을 느끼지 않도록 해주며 유아가 어떠한 주제의 쓰기 활동을 하든지, 유아가 생각이나 감정을 존중해 주어 유아로 하여금 흥미롭게 쓰기 활동을 할 수 있도록 해준다.

저널 쓰기는 유아가 처음엔 교사에게 도움을 요청하지만 점차적으로 유아는 독립적으로 쓰는 기술을 터득함으로써 유아 스스로 자신감을 가지게 된다(Boloz & Jenness, 1984). 이러한 저널 쓰기를 한 유아는 말하고 읽고 쓰고 듣는 것을 통합하는 의사소통의 과정이 나타나며, 또래와 활동을 계획하고 주제를 선정하는 과정에서의 유아들은 성인과 다양한 상호작용을 할 수 있다(Cress, 1989; 김영순, 1999). 유아는 교사와 유아

간의 상호작용, 또래간의 상호작용을 통해 쓰기 활동에 익숙해지고 그로 인하여 쓰기 발달이 향상되며 유아 자신이 저널을 발표하는 동안 다른 유아들과의 상호작용을 통해서 쓰기 발달이 크게 향상되었다. 특히 유아가 경험하고 관심 있는 주제들을 선정한 것이 효율적인 쓰기 활동에 큰 영향을 미쳤으며, 쓰기 주제가 다양하게 나타났다(박상희, 1994; 김정혜, 2003; 김정운, 1995).

저널 쓰기를 함으로써 유아들은 말하고 들은 것을 글로 쓰고 싶은 욕구를 갖게 되며, 자신이 쓴 글을 읽음으로써 말이 글로 바뀌는 과정을 직접 경험하면서 구어와 문어간의 발달관계를 깨달아 간다고 볼 수 있다고 한다(조정숙, 2000). 이런 발달 관계는 이야기 구조개념을 상위단계로 전이시키며, 이야기구조성 정도가 복잡해지는 양상을 나타낸다(고경희, 1998). 또한 Hipple(1985)은 저널 쓰기를 진행하는 동안에 저널의 내용과 언어가 훨씬 정교화 되어갔는데 언어구조도 한 단어 쓰기에서부터 복잡한 문장의 형태로 변화되어 갔으며, 연구가 진행됨에 따라 저널의 내용과 언어가 정교해져 갔다.

또한, 저널 쓰기를 함으로써 얻을 수 있는 이점은 다음과 같다 (Routman, 1991).

첫째, 저널 쓰기 활동은 쓰기와 읽기를 향상시킨다. Hipple(1985)은 저널 쓰기를 통해서 말하기, 읽기, 그리고 쓰기 기술에서뿐만 아니라 쓰기 발달 단계에서 진전을 보였다.

둘째, 저널 쓰기 활동은 유아들이 저널 쓰기를 한 후에 그들의 쓰기가 평가되거나 수정되지 않는다는 것을 알기 때문에 철자법과 관례, 언어, 느낌 등을 탐구하면서 자유롭게 쓴다.

셋째, 저널 쓰기 중에서도 개인적 저널 쓰기는 유아개인의 일기형식과 비슷하여 하루일과를 다시 돌아보는 기회를 제공하여 준다.

넷째, 저널 쓰기는 유아의 생각이나 감정들을 표현하는데 좋은 방법이다. 그러므로 유아들의 삶에 중요한 것으로 여겨진다. 또한 유아는 일상 생활에서 있었던 일들을 표현하므로 그들 자신과 더욱 밀접한 쓰기를 하게 해 준다.

다섯째, 저널 쓰기는 문어의 인습적인 발달을 향상시킨다. 저널 쓰기 활동에서 유아들은 제목, 페이지숫자, 색인을 첨가하기도 하고, 대화를 이용하기도 하며, 한 이야기를 여러 날 동안 계속 쓰기도 한다.

여섯째, 저널 쓰기는 평가를 위한 도구를 제공해준다. 교사들은 유아가 쓴 글을 수집하여 유아의 음성학과 철자법의 기술을 검토하는 방법으로 저널 쓰기를 이용할 수 있다.

일곱째, 저널 쓰기는 개인의 기록을 제공한다. 유아는 자신이 쓴 글을 보면서 글의 내용에 대해 이해하는 기회를 가지게 된다.

이와 같이 저널 쓰기는 유아의 쓰기와 읽기를 향상시킬 뿐만 아니라 하루를 되돌아 볼 수 있는 반성의 기회를 제공하고, 폭넓은 사고를 가질 수 있어 유아자신이 쓴 글에 대해 평가를 해보도록 하는 이점을 가진 효과적인 쓰기 지도 방법이라고 할 수 있다.

## **2. 총체적 언어교육 관점에서의 유아의 쓰기**

### **1) 쓰기의 개념과 발달**

유아가 상징을 사용할 수 있는 능력은 음성언어의 출현 이전부터 나타난다. 웅아리, 손가락으로 가리키기, 여러 가지 몸짓 등은 영아가 자신의 생각을 표현하기 위한 상징들이다(조정옥, 2003).

쓰기는 상징적 도구를 사용하여 자신의 경험을 이해하고 조직하여 다

른 사람에게 전달하는 활동이다. 즉, 쓰기란 프린트된 형태의 언어적 상징이며, 특별한 글자모양을 창작하는 손으로 쓰는 기술뿐만 아니라, 메시지를 구성하는 것과 관련된 많은 기술을 포함한다. 쓰기는 구어를 쓰여진 상징체로 옮기는 것이므로 쓰기 표현을 잘하는 유아가 구어와 관련된 기초가 잘 형성되어 있다고 제시한다(Schickedanz, 1983). 유아의 쓰기는 아무렇게나 굵적거리던 낙서에서부터 누구라도 분명하게 읽을 수 있는 문자 형태의 상징으로 발전되어간다(노명완, 이차숙, 조정숙, 1997). 이런 문자 형태는 그 자체가 독립적일 때 별 의미를 지니지 못한다, 왜냐하면, 사람들은 문자를 읽는 것이 아니라, 문자들을 통해 전달되는 의미, 즉 글을 읽기 때문이다(노영희, 1994).

이러한 진정한 의미의 쓰기는 쓰고자 하는 사람의 사고활동을 통해서 의미를 창출해 내는 과정이 선행되어야 하는 것이며, 그런 의미에서 유아의 몸짓, 놀이, 말, 그림, 쓰기 등은 유아가 의미를 창출하는 과정에서 의미 표현을 위한 주요 수단이 될 수 있다(Parker, 1993). 쓰기의 근원은 몸짓이라 할 수 있는데 유아는 연필을 종이 위에 대는 몸짓을 하며 초기 쓰기를 발달시킨다(Vygotsky, 1978). 또한 아주 어린 시기부터 유아들은 자신의 감정이나 생각들을 굵적거리기에서부터 점차 선이나 글자 모양을 써보기도 하고 책에 있는 글자와 단어를 베껴보기도 한다. 그리고, 성인에게 글자를 어떻게 쓰는지 보여 달라고 요청하기도 하는 등 다양한 형태의 쓰기를 실험해보면서 발달한다.

이처럼 유아는 자신들이 만들어내는 표시나 굵적거리기 등의 시각적 사인으로 자신의 느낌이나 생각을 표현하고자 한다. 유아는 어른들이 하는 요리나 운전을 모방하는 것처럼 쓰는 활동도 모방할 뿐만 아니라 자신들이 알고 있는 상징으로 형태를 만들어 낸다. 굵적거리기의 형태도 유아의 의도, 문자 언어에 대한 유아의 지식과 이해정도에 따라 다르게 나

타난다. 또한, 유아의 굽적거리기는 점차 인식될 수 있는 형태로 발달해 가는데 그림의 기본적인 형태를 글자와 유사한 형태가 반복되다가 차츰 글자형태로 발달된다는 것이다.

쓰기를 통해 사고를 표현하고 쓰여진 것을 읽는 것은 특별히 쓰기에 대해 배우지 않더라도 서서히 점진적으로 자연스럽게 발달하는 것 같다 (France, 1982; Hipple, 1985). 유아의 쓰기 발달에 대한 대부분의 연구 결과도 쓰기 발달이 문어를 활용하는 문화적 환경 내에서는 자연스럽게 형성된다고 보고하고 있으며 (Clay, 1975; Hildleth, 1936; Vygotsky, 1978), 유아들이 쓰고 싶은 욕구와 흥미가 있을 때 언제나 쓸 수 있는 기회를 제공하는 것이 유아들의 쓰기 발달에 상당히 도움이 되는 것으로 보인다 (이영자, 이종숙, 1985).

유아들의 초기 쓰기에 대한 연구결과들을 보면 유아들이 만든 철자 체계는 비록 성인들이 쓰는 표준철자와 같지는 않더라도 나름대로 인식할 수 있는 규칙을 따르고 있음을 알 수 있다. 하지만 많은 연구들(이영자·이종숙, 1985; Clay, 1979; Dyson, 1990; Schickedanz, 1986; Sulzby, 1985; Teale, 1986, 한인덕, 2000)이 유아의 쓰기 발달 단계는 점진적으로 발달하는 것은 아니며, 표준적 쓰기 단계를 보이던 유아의 경우에도 때로는 창안적 글자의 형태를 보이기도 하며, 유아는 모든 단계를 빠짐없이 거치는 것이 아니라 경우에 따라 1단계 혹은 2단계 또는 그 이상의 단계를 뛰어넘기도 한다는 점에서 일치되는 의견을 나타낸다.

Sulzby(1990)는 유아의 쓰기를 그림으로 쓰기, 굽적거리기로 쓰기, 글자 비슷한 형태로 쓰기, 낱 글자를 연속해 늘어놓으며 쓰기, 창안적 글자로 쓰기, 표준 철자법으로 쓰기 등 6가지 범주로 분류하였고 이 연구의 특징은 그리기 단계를 쓰기 발달 단계에 포함하고 있으며, 굽적거리기 전 단계로 그림이 쓰기의 기초라고 생각을 한다.

Schickedanz(1986)는 생후 1년에서 5, 6세에 이르기까지 유아의 쓰기 행동발달을 연구하였는데 쓰기 도구에 대한 탐색으로 시작하여 굽적거리기, 선의 출현, 창안적 글자 사용, 관례적 철자로 표현하는 것이 어렵다는 것을 이해하기, 관례적인 철자의 실제 사용 등의 과정을 거치면서 쓰기가 발달한다고 하였다. Jalongo(1992)는 쓰기가 무질서하게 굽적거리기, 조절된 굽적거리기, 굽적거리기에서 명명하기, 문자적 쓰기 단계인 글자쓰기, 부분적으로 관례적 문자 쓰기, 관례적 쓰기로 발달한다고 보았다.

이영자와 이종숙(1985)은 우리나라 유아를 대상으로 한 읽기·쓰기 준비도 검사와 쓰기의 기본방법 이해조사 연구에서 유아의 쓰기 발달 단계를 이름 쓰기, 아는 글자 모두 써보기, 좋아하는 사람에게 편지 쓰기 활동을 하게 하여 6단계로 쓰기 발달 단계를 제시하였다. 쓰기 발달 단계는 굽적거리기 단계, 한 두개의 자형이 우연히 나타나는 단계, 자형이 의도적으로 한 두 개 나타나는 단계, 글자의 형태가 나타나고 가끔 자모음의 방향이 틀리는 단계, 단어 쓰기 단계, 문장 쓰기 단계로 진전된다고 하였다.

또한 본 연구에서 사례분석으로 사용된 Deford(1980)의 쓰기 발달 단계는 2세에서 7세까지 어린이의 쓰기 발달을 위한 것으로 10단계를 제시하였다.

1단계 : 굽적거리기

2단계 : 그림 그리기와 쓰기의 분화

3단계 : 선, 균일, 대칭, 배치, 왼쪽에서 오른쪽으로 이동, 위에서 아래로의 방향성에 대한 개념이해

4단계 : 글자와 글자 비슷한 형태로 발전

5단계 : 글자, 단어, 문장 등 글자의 결합을 이해하나 글자와 소리를 대응시키지 못함

6단계 : 단어 쓰기- 글자와 고리를 대응시킴

7단계 : 자신이 고안한 글자로 간단한 문장 쓰기

8단계 : 자신의 생각을 둘 이상의 문장을 결합하여 표현하기

9단계 : 구두법 사용- 마침표, 대문자, 소문자 사용

10단계 : 논술형태의 쓰기- 이야기, 편지 쓰기 등이 있다.

일찍부터 유아들의 쓰기 발달 과정을 연구해온 Clay(1979)도 쓰기 발달 과정을 단계별로 구분하는 것을 거부하고 유아들이 공식적인 쓰기를 할 수 있기까지 글은 의미를 지니고 있다는 것을 이해하기, 낱자를 조합하여 글자를 만들기, 자신이 쓸 수 있는 글자를 기억하여 다른 낱말을 만들기, 메시지를 전달하기 위하여 기억하고 있는 단어들을 사용하기, 문장의 수와 길이의 확장하기, 맞춤법, 문장 구조 및 기타 공식적인 쓰기(편지 쓰기, 이름 쓰기, 저널 쓰기 등)에 필요한 규칙들에 대한 이해하기와 같은 기능들이 총체적인 과정을 통하여 순서 없이 습득된다고 주장한다.

이와 같이 유아의 쓰기 발달 단계에 대한 연구들을 종합해 보면 유아의 그림이나 굵적거리기에서부터 쓰기의 시작으로 보고 그것이 점차적으로 발달하여 창안적 글자나 인습적 글자로 변화하는 발판이 되는 것을 알 수 있다. 하지만 유아의 쓰기에 있어서 쓰기 발달은 점진적으로만 이루어지는 것이 아니라 상황에 따라 자신이 속한 쓰기 단계의 쓰기 체제가 아닌 이전의 쓰기 체제를 사용하기도 한다. 이렇게 유아들이 쓰기를 하려는 초기에 유아에게 여유를 주고 자신감을 부여해 줄 수 있어 두려움 없이 쓰기를 할 수 있게 해 줄 때 유아의 쓰기는 발달되는 것이다.

## 2) 쓰기 활동을 위한 환경구성과 교사의 역할

유아가 저널 쓰기를 할 때 우선적으로 고려해야 할 것은 유아의 생각이나 감정을 편안하게 이끌어주고, 자극해 줄 수 있는 쓰기 환경을 조성해주는 것이다. 쓰기 환경을 조성하기 위해서는 쓰기 영역을 제시해 줄 필요가 있으며(Routman, 1991), 또한 쓰려는 욕구를 가진 유아들이 쓰고 싶을 때 언제든지 와서 자유롭게 쓸 수 있는 공간이 필요하다(김소양, 1995). 이런 쓰기 영역은 다른 영역에서도 자연스럽게 쓰기가 일어날 수 있도록 환경을 구성해 주는 것이 중요하다(이영자, 1994).

쓰기 영역에서 유아의 흥미나 호기심을 만족시켜 줄 수 있고 유아가 겪은 경험이나 사건에 대해 쓸 수 있는 분위기를 만들어 주는 것이 중요하다. 이런 분위기가 조성이 된다면 유아가 쓴 글자체를 위한 활동보다 글의 의미에 좀 더 관심을 가지고 유아의 다양한 내용과 형태가 나타날 수 있을 것이다.

유아가 다양한 쓰기를 할 수 있는 물리적 쓰기 환경은 다음과 같다(김소양, 1995).

첫째, 자연스럽게 쓰기 활동을 할 수 있는 쓰기 영역을 마련해 주어야 한다. 어둡거나 추운 곳보다는 따뜻하고, 햇빛이 잘 드는 곳으로 정해주는 것이 좋다.

둘째, 쓰기에 필요한 여러 가지 재료들 즉, 연필, 싸인펜, 크레파스, 색연필 등의 필기구와 여러 종류와 모양의 종이들을 제공해 준다.

셋째, 유아가 활동을 하면서 자극을 받을 수 있는 풍부한 인쇄물들을 제공해 준다. 이야기 나누기에 대한 자료, 광고지, 신문지와 같은 인쇄물이나 유치원에서 지켜야 할 규칙, 동화책과 같은 자료를 제공하여 쓰기에 관심을 가지게 하는 것이 중요하다.

넷째, 언어영역에서의 쓰기 영역이외에도 다른 영역에서 쓰기 활동이 일어날 수 있도록 자료들을 제공해 준다.

예를 들어 미술영역에서는 유아자신이 그린 그림에 대해 이름을 쓰거나 제목을 쓸 때 쓰기가 필요하며 역할영역에서는 장소를 표시할 때, 돈을 만들 때, 음식을 주문할 때 등 쓰기 활동이 자연스럽게 일어날 수 있다. 또한 과학영역에서는 유아들이 심은 식물이나 기르는 동물들에 대한 관찰일지활동 등을 통하여 유아들의 쓰기 활동을 격려할 수 있다. 따라서 자연스러운 쓰기를 유발하기 위해 다른 영역에도 적절한 쓰기 재료를 제공해 줄 필요가 있다.

교사는 유아가 쓰기에 흥미를 보일 때 유아들이 표준철자를 맞게 쓰는데 초점을 두는 것이 아니라 어떤 내용을 쓰는데 더 관심을 가져야 할 것이다. 즉 ‘쓰여진 것이 어느 정도여야 하는지’를 강조할 것이 아니라 ‘표현되어진 메시지’에 주의를 기울여야 한다. 이런 방식으로 쓰기를 학습하는 동안 교사와 유아는 쓰기를 의사소통의 한 방식으로 인식하게 되며, 능동적으로 생각을 표현하게 된다(Koch, 1982; Freeman, 1983).

Gambrell(1985)은 쓰기에 할 때 교사의 역할을 다음과 같이 제시하였다(강정미, 2000, 재인용).

첫째, 쓰기는 쓰기에 대한 유아의 표현을 격려하는 방식이므로 유아의 쓰기를 교정하지 말아야 한다. 만약 유아가 철자를 잘못 썼다면 교사는 올바른 모델을 보여주며 반응하도록 한다.

둘째, 교사의 반응양식은 유아의 쓰기에 영향을 줄 수 있어야 한다. “~에 대해서 이야기 해 주겠니?” “~에 대해서 말해보자” “~에 대해 궁금하구나” 와 같은 교사의 반응이 유아의 쓰기의 길이와 세부적인 묘사에 영향을 줄 수 있을 것이다.

셋째, 쓰기는 사적인 의사소통이다. 교사와 유아간의 사적인 기록이므

로 집단과 공유하는 경우에는 본인이 원하는 경우이어야 한다.

넷째, 쓰기 활동을 규칙적으로 계획하여 유아가 익숙해질 수 있도록 한다.

다섯째, 그림으로만 쓰거나 굵적거리기, 발명적 쓰기를 하는 유아는 격려한다. 유아가 하는 활동이 어떤 형식으로든 쓰기와 연관된 활동이라는 것을 유아에게 일깨워 줌으로써 유아가 자신감을 가지고 쓰기에 임하도록 한다.

여섯째, 교사는 철자를 잘 알지 못하기 때문에 쓰기를 중단하는 유아를 위해 dash(-)의 사용을 소개해 줄 수 있다. 유아는 쓰기를 진행하는 중에 모르는 글자가 나타나면 그 글자의 자리에 글자대신 dash를 사용한다.

일곱째, 유아들 간의 상호작용이 활발하게 일어날 수 있도록 도와준다. 예를 들어 쓰기를 잘하는 유아와 잘하지 못하는 유아를 짝꿍으로 정해줌으로써 유아들 상호간의 묻고, 가르쳐 주기활동이 자연스럽게 일어나도록 해 줄 수 있다.

여덟째, 유아의 이름표, 당번표, 계획표 등을 비롯한 여러 가지 인쇄물이 풍부한 환경을 준비해 주고 글을 쓰는 유아에게 그러한 인쇄물들을 이용할 수 있는 방법을 소개해준다.

아홉째, 유아가 자신이 쓴 저널을 다른 유아, 즉 또래나 소그룹 또는 반 전체 유아들과 함께 나눌 수 있는 기회를 마련해 준다.

이와 같이, 교사는 유아들에게 처음부터 글 쓰기를 요구하는 것이 아니라 글을 쓰기 위한 준비활동과 유아자신이 부담 없이 쓸 수 있게 배려해 주는 것부터 시작해 주어야 하며 유아들이 도움을 청할 때나 유아와의 상호작용을 통해 유아가 다양한 쓰기를 할 수 있도록 하는 중요한 역할을 가지고 있다.

교사와 유아와의 상호작용은 유아들이 자신을 학습자로서 어떻게 인식

하는가에 영향을 준다는 점에서 중요성을 갖는다. 교사의 반응과 상호작용은 유아들이 쓰기에 대해 알고 있는 것 또는 알아야 되는 것을 반영함으로써 유아들은 이에 따라 반응을 한다. 교사가 유아의 자연스런 쓰기 학습 방법을 이해할 때 교사와의 상호작용은 그들의 이해를 드러내주고, 가능성을 주게 된다. 따라서, 교사들은 유아의 쓰기 과정에서 유아의 노력에 민감하게 반응하고 수용적이며 유아를 격려하고 유아가 노력한 결과를 확장시켜주는 상호작용을 할 필요가 있다.

유아가 쓰기를 할 때 우선 교사는 유아들이 놀이 속에서 쓰기를 하도록 격려해 주어야 하고, 교사는 유아 자신이 쓴 것을 또래와 공유하고 또래가 쓴 것에도 관심을 갖도록 하며, 유아들이 의사소통의 목적으로 쓰기를 하도록 상호작용을 해주어야 한다(Sulzby, 1985). 교사와의 언어적 상호작용에서 유아의 질문이나 진술을 가치 롭게 여기고 지지하며 의미 있는 칭찬을 해주는 것이 유아의 쓰기에 긍정적인 효과를 갖게 한다(Hoffman, 1987).

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상

본 연구는 강원도 춘천시에 소재한 Y유치원 만 5세 유아 2학급을 대상으로 하였다. 2학급 중 임의로 1학급은 실험집단, 또 1학급은 통제집단으로 구성하였다. 실험집단과 통제집단은 각각 30명으로 구성하였으나 실험집단의 유아 한 명이 잦은 결석으로 실험에 참여하지 못하여 실험집단은 29명, 통제집단은 30명이 연구에 참여하였다. 연구대상의 유아의 성별 및 평균연령은 표-1과 같다.

<표 -1> 연구대상의 성별 및 평균연령

집단	성별		계	평균연(월)령
	남아	여아		
실험집단	15	14	29	5.8(68개월)
통제집단	17	13	30	5.7(67개월)

#### 2. 연구도구

##### 1) 쓰기 능력 검사

저널 쓰기 활동을 통한 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향을 측정하기 위한 연구 도구로 Lindberg(1987)의 Kindergarten Assesment를 노영희(1994)가 번안하여 사용한 <유아 쓰기 능력 평가 척도>를 사용하였다.

이 연구 도구는 의미 표현적 쓰기 능력과 관습적 쓰기 능력을 평정하기 위한 척도가 각각 5개씩 구성되어 있는데 본 연구에서는 의미 표현적 쓰기 능력과 관련된 5개 척도만을 발췌하여 사용하였다. 의미 표현적 쓰기 능력 평정을 위한 5개 척도는 표-2와 같다.

<표-2> 유아의 의미 표현적 쓰기 능력 평가척도

척도	수준	내용
1. 그림·말·쓰기의 협응성	0-3수준	·유아가 그린 그림, 쓴 내용, 말하는 내용간의 협응 정도
2. 그림의 정교성과 통합성	0-3수준	·유아가 사람, 사물, 집과 같은 대상과 관련된 그림을 구체적으로 그리는 정도
3. 글 내용의 복잡성과 통합성	0-6수준	·글자·단어·구 및 문장을 다양하게 쓰는 정도
4. 쓰기의 유창성	0-8수준	·문장 속에 나타난 동사의 사용빈도
5. 쓰기의 상세성	0-8수준	·문장 속에 나타난 형용사 또는 부사의 사용빈도

채점방법은 0점(0수준)부터 시작하여 각 수준마다 1점씩 가산하였다. 따라서 유아가 받을 수 있는 각 척도별 점수의 범위는 다음과 같다(부록 1참조). 그림·말·쓰기의 협응성과 그림의 정교성·통합성은 0-3점, 글 내용의 복잡성과 통합성은 0-6점, 쓰기의 유창성과 상세성은 0-8점이다. 유아가 받을 수 있는 점수 범위는 0-28점이다.

## 2) 쓰기 발달 단계

저널 쓰기 활동을 하면서 나타난 유아의 쓰기의 변화과정을

Deford(1980)의 쓰기 발달 단계를 근거하여 사례 분석하였다. 유아의 쓰기 발달 단계는 표-3과 같다.

<표-3> 유아의 쓰기 발달 단계

단 계	내 용
1단계	굵적거리기
2단계	그림 그리기와 쓰기 분화하기
3단계	선, 균일, 대칭 배치 왼쪽에서 오른쪽으로의 이동, 위에서 아래로의 방향성에 대한 개념 이해하기
4단계	글자와 글자 비슷한 형태로 발전하기
5단계	글자, 단어, 문장 등 글자의 결합을 이해하기 (단, 글자와 소리를 대응시키지 못함)
6단계	단어 쓰기(글자와 소리를 대응시킴)
7단계	자신이 고안한 글자로 간단한 문장 쓰기
8단계	자신의 생각을 둘 이상의 문장을 결합하여 표현하기
9단계	구두법 사용하기(마침표, 물음표 사용)
10단계	이야기 형태나 편지 쓰기

### 3) 쓰기 주제 분석

쓰기 주제를 분석하기 위해서 Brock과 Green(1992)의 저널 쓰기의 주

제를 본 연구에 맞게 수정·보완하여 사용하였다. 쓰기 주제에 대한 하위 범주는 표-4와 같다.

<표-4> 쓰기 주제에 대한 하위범주

쓰기 주제	쓰기 주제에 따른 하위범주
개인적 내용	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 가족</li> <li>· 놀잇감</li> <li>· 친구</li> <li>· 자신에 대한 것 - 느낌, 감정, 욕구</li> </ul>
상상적 내용	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 유령, 괴물,</li> <li>· 공룡</li> <li>· 만화 주인공, 동화책 주인공</li> </ul>
일반적인 내용	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 생일파티</li> <li>· 동물, 식물</li> <li>· 바다, 산</li> <li>· 날씨 - 비, 해, 구름, 무지개, 번개, 천둥</li> </ul>

저널 쓰기를 하면서 나타난 유아의 쓰기 주제는 29명의 유아에게 실험 처치한 결과물 348회분의 쓰기 활동 자료를 분석하였다. 분석은 한 작품에서 해당하는 모든 쓰기 주제를 포함시킨 빈도를 연구보조자와 함께 분석하였다.

### 3. 연구절차

#### 1) 예비조사

본 연구에 사용되는 측정도구의 적절성 여부를 알아보고자 2003년 5월

20일부터 5월 23일까지 예비조사를 실시하였다. 예비조사는 춘천시에 소재한 Y유치원에서 실험대상에 포함되지 않는 학급 만5세 유아 10명(남아: 5명, 여아: 5명)을 무작위로 선정하여 실시하였다.

예비조사는 자유 선택활동시간에 언어영역에서 5명씩 소그룹으로 나누어 유아들에게 저널 쓰기에 대해 설명하고 유아들의 이해를 돕고자 다양한 형태의 저널 쓰기 모델을 제시해 주었다. 그 후에 저널 쓰기의 주제를 정하고, 저널 쓰기를 한 후 쓴 것에 대해 함께 공유하였다.

예비조사 후에 알 수 있었던 것은 첫째, 저널 쓰기를 할 때 주제를 정하는 것에서 시간이 많이 지체되었고, 또한 주제를 선정할 때 교사의 직접적인 개입은 아니지만 간접적으로 개입이 필요하다는 것을 알 수 있었다. 둘째, 주제를 정하고 저널 쓰기를 하는 시간은 그리 오래 걸리지 않았으나 쓴 것에 대해 읽는 것을 조금 부담스러워 하여 이에 대한 걱려가 필요하였다. 셋째, 자유선택활동시간에 저널 쓰기 활동을 하는 것에는 어려움이 있었다. 특히, 다른 영역에서 활동을 하는 유아들로 인하여 유아와의 상호작용이나 유아가 쓴 글을 함께 공유하는데 있어서 여러 가지 어려움이 있었으므로 조용한 교실로 옮겨서 저널 쓰기 활동을 하였다.

## 2) 연구보조자 훈련

본 연구를 위해 연구자와 유아교육을 전공한 연구보조자가 함께 참여하였다. 연구보조자에게는 3회에 걸쳐 훈련이 이루어졌다. 1회는 사전검사 전에 저널 쓰기에 대한 설명과 검사기록 방법에 대해 소개하였고, 2회는 사전 검사 시 유아의 주제선정에 어려움이 있으며 도와 줄 수 있는 교사의 상호작용과 유의사항에 대해 설명하였다. 3회는 사전검사와 사후검사에 대한 분석방법과 채점방법에 대해 설명하였다.

### 3) 사전검사

사전검사는 2003년 5월 28일부터 5월 30일까지 3일간 실험집단과 통제 집단 유아들을 대상으로 쓰기 능력검사를 실시하였다.

쓰기 능력검사는 2003년 5월 27일부터 5월 30일까지 실험집단 29명과 통제집단 30명을 대상으로 5명씩 6집단으로 나누어 실시하였다.

사전검사 실시방법은 조용한 빈 교실에서 5명씩 소그룹으로 나누어 30분씩 이루어졌다. 연구자는 실험집단에서, 연구보조자는 통제집단에서 실시하였으며, 각각 유아들의 쓰기 활동 한 결과물을 거두어서, 연구자와 연구보조자가 함께 분석하고 평정하였다.

### 4) 실험처치

본 실험은 2003년 6월 9일부터 7월 18일까지 실험집단에게 실시하였다. 실험은 1회에 30분씩 실시하였고, 주 2회씩 6주 동안 12회에 걸쳐서 이루어졌다. 실험집단은 저널 쓰기를 하면서 교사와 유아가 이야기 나누기, 저널 쓰기, 저널 쓰기를 한 후에 쓴 것을 교사나 또래와 함께 읽어보기와 같은 순서로 진행하였다. 저널 쓰기의 진행과정은 표-5와 같다.

한편, 통제집단은 같은 기간동안 교육주제에 계획된 유치원 일과를 진행하였고, 자유선택활동 시간에 원하는 유아들은 쓰기 영역에서 자발적인 쓰기 활동을 할 수 있도록 구성하였다.

<표-5> 저널 쓰기의 진행순서 및 활동내용

단계	활동내용	활동시기	활동내용
저널 쓰기 도입단계		1주	<p>① 주말 지낸 이야기 써보기 : 주말에 어떻게 지냈는지를 유아들과 함께 이야기를 나눠보고, 가장 재미있고, 기억에 남는 것을 이야기 해보았다.</p> <p>② 저널 쓰기 : 교사와 함께 상호작용을 하면서 저널을 써보도록 하였다.</p> <p>③ 공유하기 : 유아가 쓴 글이나 그림에 대해 발표를 하는 시간을 가졌다. 교사는 그 느낌이나 기분에 대해 질문을 하였다.</p>
저널 쓰기 전개단계		2-6주	<p>① 저널 쓰기 주제에 대해 교사와 유아가 함께 이야기 나누기 : 저널 쓰기를 하기 전에 어떤 주제에 대해 쓸 것인지 교사와 유아가 함께 의논한다. 다른 유아가 쓴 것을 모방하기보다는 자기만의 이야기를 표현해보도록 격려했다.</p> <p>② 저널 쓰기 : 유아가 선택한 주제에 따라 저널을 쓰도록 했다. 이때 교사는 쓰기 주제가 다양하게 선정될 수 있도록 유아를 격려해주면서 상호작용을 하였다. 또한 모르는 글자에 대해 유아가 도움을 요청을 하면 가르쳐주었다.</p> <p>③ 공유하기 : 저널 쓰기 한 유아의 글들은 유아와 교사가 함께 쓴 글에 대해 발표하며, 그 발표에 대해 유아들은 궁금한 점에 대해 질문도 하였다.</p>

## 5) 사후검사

사후검사는 2003년 7월 21일부터 7월 22일까지 2일간 실험집단유아와 통제집단 유아를 대상으로 쓰기 능력 검사를 사전검사와 동일한 방법으로 실시하였다.

## 4. 자료처리

본 연구의 수집된 자료는 다음과 같이 분석하였다. 첫째, 저널 쓰기 활동이 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향을 측정하기 하기 위해서 SPSS 10.0 window프로그램을 이용하여 평균과 표준편차를 산출한 후 t-검증을 실시하였다. 둘째, 저널 쓰기 활동을 통한 유아의 쓰기의 변화를 알아보기 위해 유아가 쓴 결과물로 사례 분석하였다. 셋째, 유아의 쓰기 주제가 성별에 따라 차이가 있는지를 알아보기 위하여 빈도와 퍼센트(%)로 측정하였다.

## IV. 연구결과 및 해석

본 연구는 저널 쓰기 활동이 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향과 저널 쓰기 활동을 통한 유아의 쓰기 변화과정을 사례를 통하여 알아보고, 저널 쓰기 활동에서 나타나는 유아의 쓰기 주제가 성별에 따른 차이를 알아보 고자 하였다. 연구 결과는 다음과 같다.

### 1. 저널 쓰기 활동이 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향

저널 쓰기 활동을 실시하기 전 실험 집단과 통제집단간에 t-검증하여 실시한 결과는 표-6과 같다.

<표-6> 쓰기 능력에 대한 사전검사결과

쓰기능력	집단		통제집단(N=30)		t
	실험집단(N=29)		M	SD	
쓰기능력전체	8.07	2.61	7.83	2.76	0.33
그림·말·쓰기 협응성	1.79	0.81	1.83	0.91	-0.17
그림의 정교성과 통합성	2.48	0.91	2.46	0.86	0.70
글 내용의 복잡성과 통합성	3.41	1.23	3.23	1.52	0.52
쓰기의 유창성	0.40	0.93	0.30	1.05	0.40
쓰기의 상세성	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00

표-6에 나타난 것과 같이 유아의 쓰기 능력은 사전검사에서 두 집단 간에 차이가 없었다. 하위 요인별로 살펴보면 그림·말·쓰기 협응성, 그림의 정교성과 복잡성, 글 내용의 복잡성과 통합성, 쓰기의 유창성, 쓰기의 상세성은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

한편, 저널 쓰기 활동이 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향을 알아보기 위해 사후검사를 t-검정한 결과는 표-7과 같다.

<표-7> 쓰기 능력에 대한 사후결과

쓰기능력	집단 실험집단(N=29)		통제집단(N=30)		t
	M	SD	M	SD	
쓰기능력전체	14.1	3.75	10.1	1.96	5.07 ***
그림·말·쓰기 협응성	2.48	0.73	2.40	0.77	0.42
그림의 정교성과 통합성	1.75	1.43	1.63	1.29	0.35
글 내용의 복잡성과 통합성	5.58	1.26	4.56	0.89	3.57 ***
쓰기의 유창성	2.51	1.05	0.95	0.78	5.36 ***
쓰기의 상세성	1.75	1.32	0.63	0.85	3.89 ***

\*\*\* p<.001

사후검사에서 저널 쓰기 활동을 통한 유아의 쓰기 능력은 그림·말·쓰기 협응성, 그림의 정교성과 복잡성을 제외하고는 실험집단이 통제집단보다 향상되었다. 쓰기 능력이 향상된 하위별로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 저널 쓰기 활동을 통한 글 내용의 복잡성과 통합성은 실험집단(M=5.58)이 통제집단(M=4.56)보다 높게 나타났으며, 통계적으로도 유의미

한 차이를 보였다( $t=3.57, p<.001$ ).

둘째, 저널 쓰기 활동을 통한 유아의 쓰기의 유창성은 실험집단 ( $M=2.51$ )이 통제집단( $M=0.95$ )보다 높은 것으로 나타났으며, 통계적으로도 유의미한 차이가 있다는 것을 알 수 있었다( $t=5.36, p<.001$ ).

셋째, 쓰기의 상세성은 저널 쓰기 활동을 한 실험집단( $M=1.75$ )이 통제 집단( $M=0.63$ )보다 높게 나타났으며, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $t=3.89, p<.001$ ).

이와 같이 유아의 쓰기 능력은 저널 쓰기 활동을 통해 향상되었다. 그 중에서 실험집단이 통제집단보다 글 내용의 복잡성과 통합성, 쓰기의 유창성, 쓰기의 상세성이 더 향상된 것으로 나타났다.

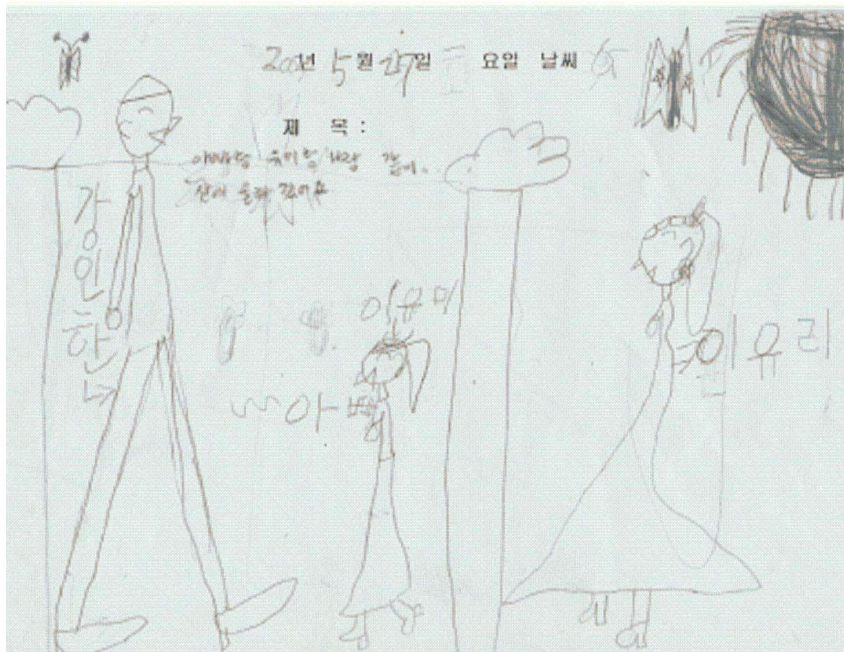
## 2. 저널 쓰기 활동에 따른 유아의 쓰기 변화

저널 쓰기 활동을 통한 유아의 쓰기 변화는 실험집단과 통제집단간의 차이를 알아보기 위하여 통제집단은 사전 검사와 사후검사를 토대로 사례 분석하였고, 실험집단은 사전검사, 실험처치, 사후검사를 토대로 사례 분석을 하여 유아의 쓰기 변화에 대해 알아보고자 하였다. 쓰기의 변화는 Deford(1980)의 쓰기 발달단계를 근거로 하여 사례 분석하였다. 우선 통제집단 유아의 쓰기 변화에 대해 살펴보면 다음과 같다.

### 1) 통제집단 유아의 쓰기 변화

통제집단 유아의 쓰기 변화는 사전검사나 사후검사에서 별다른 차이를 보이지 않았다. 사전검사에서 나타난 유아의 쓰기 결과는 다음과 같다.

사례 1에 대한 작품은 그림 속에 나오는 ‘강인원→아빠 , 이유미, 이유리’ 라는 등장인물의 이름을 적어서 소개를 하고 있고 유아가 쓴 이름에 대해 글자와 소리를 대응시키면서 단어를 쓰고 읽었다. 하지만 유아는 아직은 유아의 생각을 모두 표현하기에는 어려움이 있었으므로 교사가 대신 글을 적어주었다.



강인원→아빠  
이유미, 이유리

<그림-1> 사전검사에서 나타난 통제집단 유아의 쓰기 사례1

6주간 지난 후 사후검사를 다시 통제집단에게 실시하였는데 그 결과는 다음과 같다.

사례 2는 통제집단 유아의 사후검사로, 사전검사에서 사용되지 않았던 단어나 문장의 사용이 나타났다. 즉 ‘황비는 일곱 살입니다.’ 와 같이 자기 창안적 글자를 이용하여 문장을 쓰는 단계로 나타났지만 단순한 이야기 구조를 보였다.



황비아, 유황비아 유성희 동생  
 황비는 일곱살입니다.  
 황비, 성희

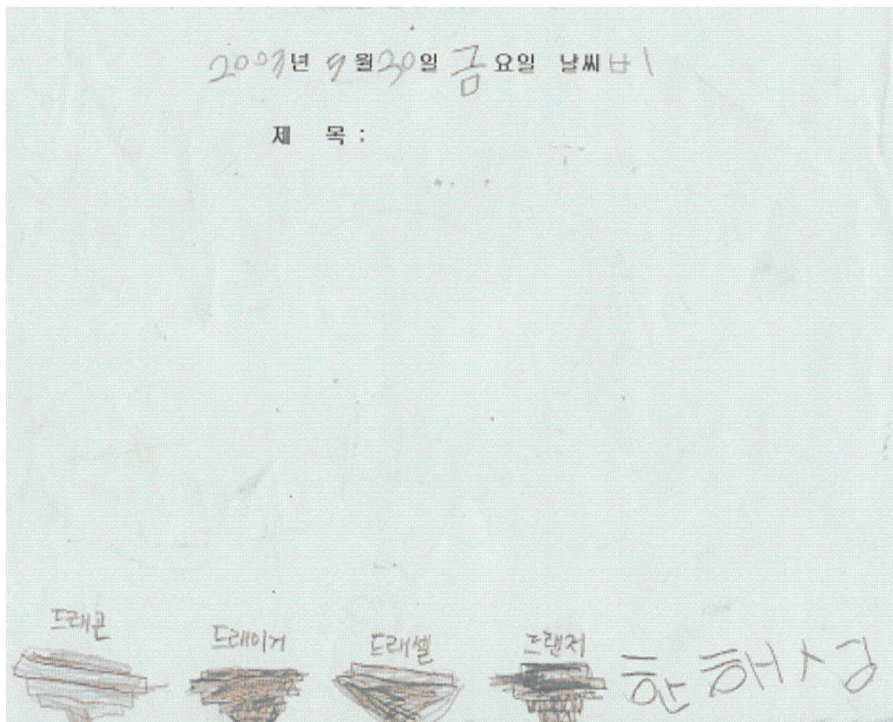
<그림-2> 사전검사에서 나타난 통제집단 유아의 쓰기 사례2

이와 같이 통제집단은 사전 검사 때 이름을 적는 단어중심의 쓰기를 보이면서, 그림을 위주로 저널 쓰기를 하였고, 사후검사에는 글자나 문장이 나타났지만 문장은 이야기구조가 단순하며, 아직 이름을 쓰는 단어중심의 단계에서 벗어나지 못한 채 이름을 나열하는 형태를 보였다.

## 2) 실험집단 유아의 쓰기 변화

실험집단 유아의 쓰기는 사전검사에서 통제집단과 같은 양상을 보였으나 실험처치과정에서는 단순했던 이야기 구조가 점차적으로 복잡한 이야기 구조로 변화하였으며, 사후검사에서는 다양한 이야기형태를 나타냈다. 사전검사에서 나타난 유아의 쓰기는 다음과 같다.

사례 3은 사전 검사 시에 나타난 유아의 쓰기이다. 유아는 주제선정과 글 쓰기에 대한 부담감을 가지고 있어서 자신의 이름만 쓰고, 교사가 유아의 설명을 대신 글로 받아 적어주었다. 하지만 유아가 그린 그림에 대해서는 하나씩 그림을 집어가면서 팽이의 종류나 기능에 대해 설명을 해주었다.

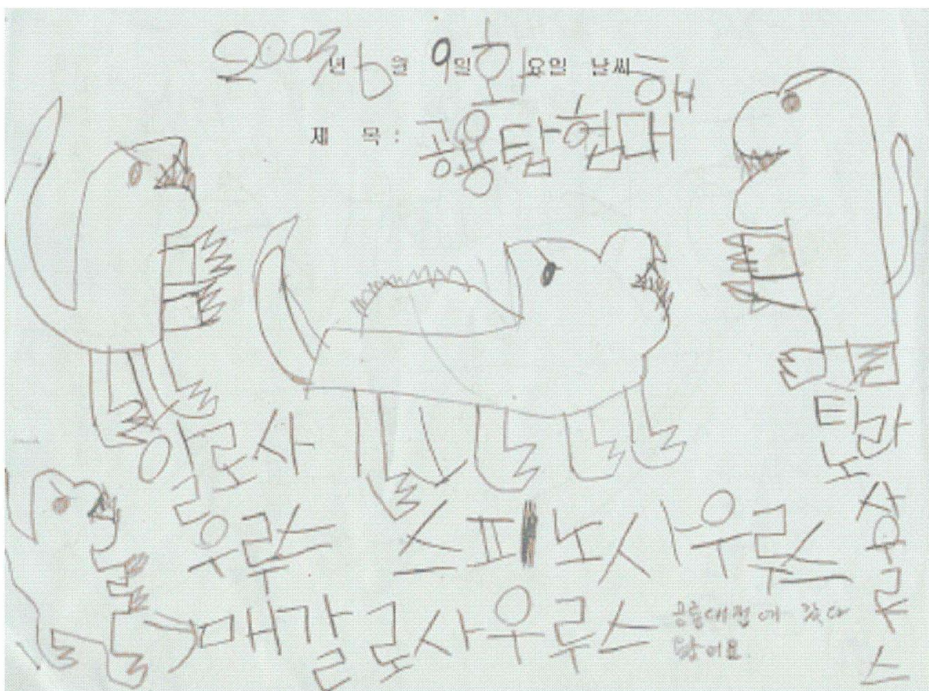


한해성

<그림-3> 사전검사에서 나타난 실험집단 유아의 쓰기 사례3

실험처치과정에서 나타난 유아의 저널 쓰기 변화는 다음의 예들에서 찾아볼 수 있다.

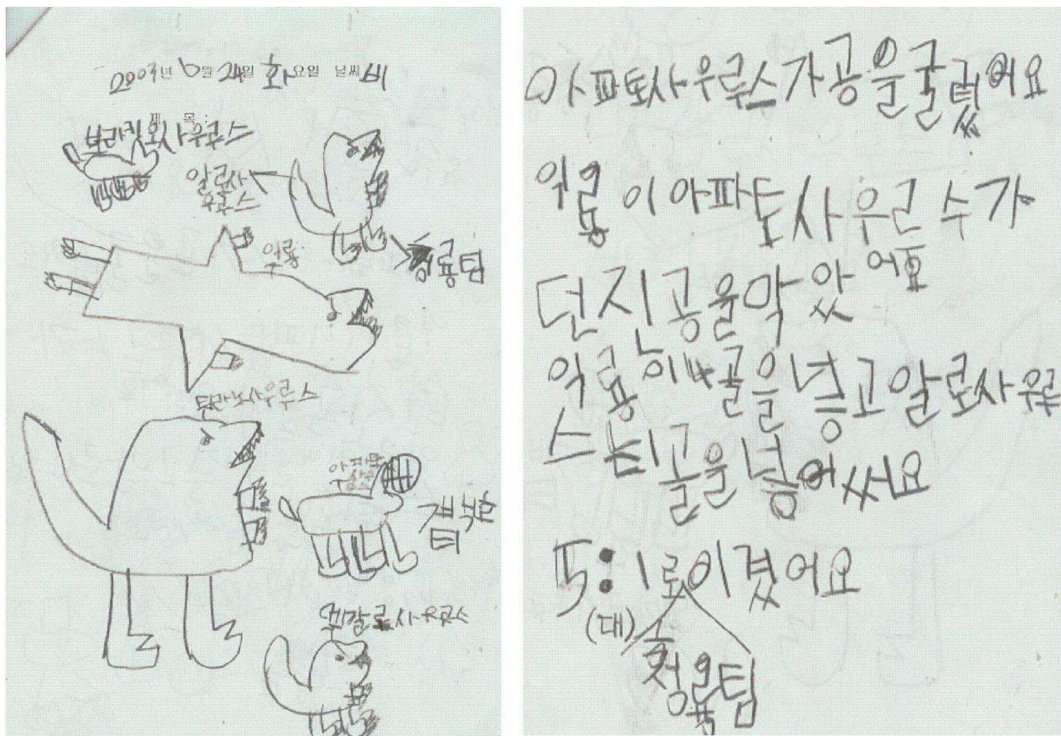
사례 4처럼 첫째 주에 보인 유아의 저널 쓰기는 우선 주제선정에 대해 어려움을 가지고 있어서 주말 지낸 이야기에 대한 것으로 선택의 폭을 좁혀주었다. 주제를 정한 뒤 유아는 그림을 그리면서 자신이 그린 각각의 그림에 이름을 쓰기 시작하였다. 사전검사에서 보인 유아의 쓰기는 팽이에 대한 그림만 그리고 글보다는 말로써 설명하였는데 자신이 쓴 글에 대해 도움을 요청하는 횟수가 증가하면서 단어중심의 쓰기로 조금씩 발달 되어가고 있었다.



공룡탐험대, 알로 사우루스, 스피노 사우루스, 매갈로 사우루스, 티라노 사우루스

<그림-4> 실험집단 유아의 쓰기 사례4

사례 5는 유아가 셋째 주로 접어들면서 단어중심의 쓰기에서 문장중심으로 유아의 생각을 표현하는 것으로 변화하고 있었다. 유아는 여러 공룡들이 등장하면서 골을 넣는 과정을 잘 설명하고 있고, 청룡팀, 백호팀으로 나누어 청룡팀이 이겼다는 결과가 잘 나타나 있다. 아직은 이야기 구조가 단순하지만 원인과 결과가 잘 나타나 있다.

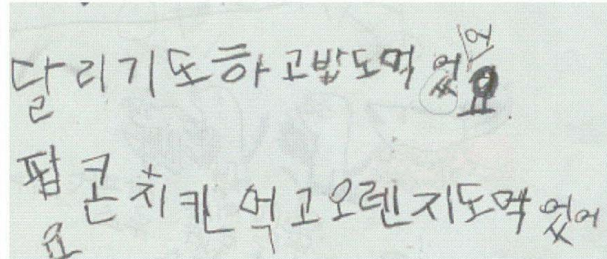
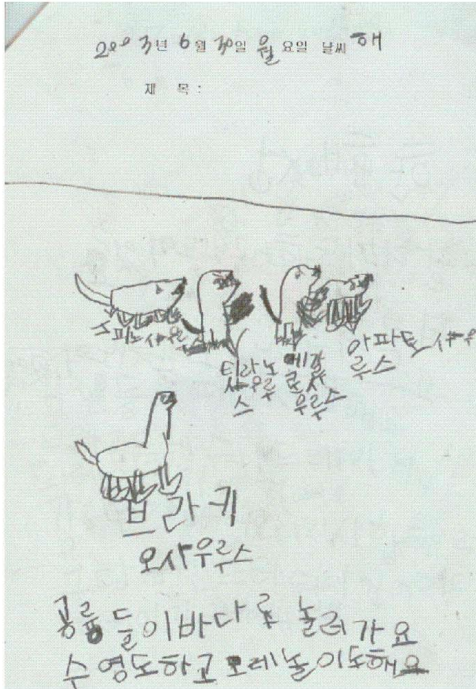


아파토 사우루스가 공을 굴렸어요. 익룡이 아파토 사우루스가 던진 공을 막았어요. 익룡이 4골을 넣고 알로 사우루스는 1골을 넣어서요. 5:1로 청룡팀이 이겼어요.

<그림-5> 실험집단 유아의 쓰기 사례5

사례 6에서는 넷째 주를 지난 후 유아는 문장사용이 증가하면서 이야기 구조가 복잡해지는 것을 알 수 있다. 즉 ‘~하고’ 라는 것을 쓰면서 첫째 주 보였던 단어나 셋째 주에 보였던 짧은 문장에 비해 놀이종류나 음

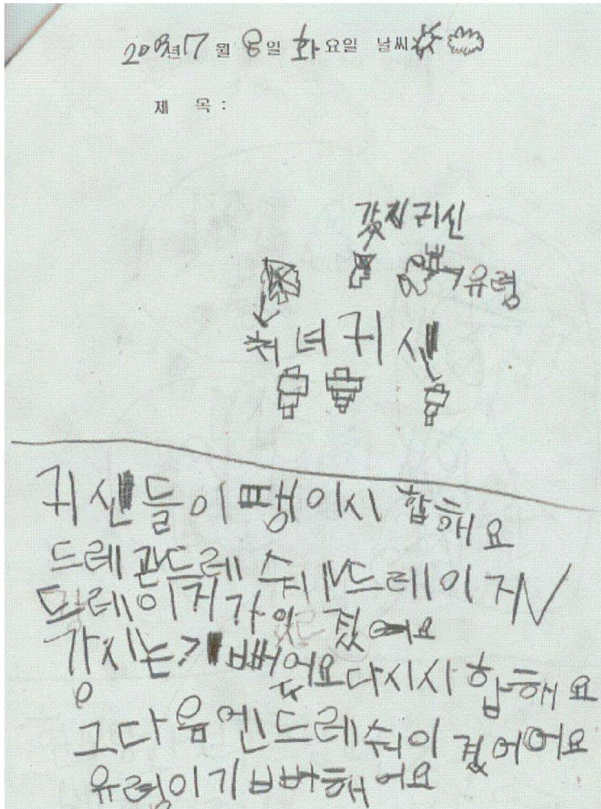
식에 대한 이야기를 길게 나열함으로써 유아의 생각을 자세하게 표현하고자 하였다.



공룡들이 바다로 놀러가요  
수영도 하고 모래놀이도 해요  
달리기도 하고 밥도 먹었어요  
팝콘 치킨 먹고 오렌지도 먹었어요

<그림-6> 실험집단 유아의 쓰기 사례6

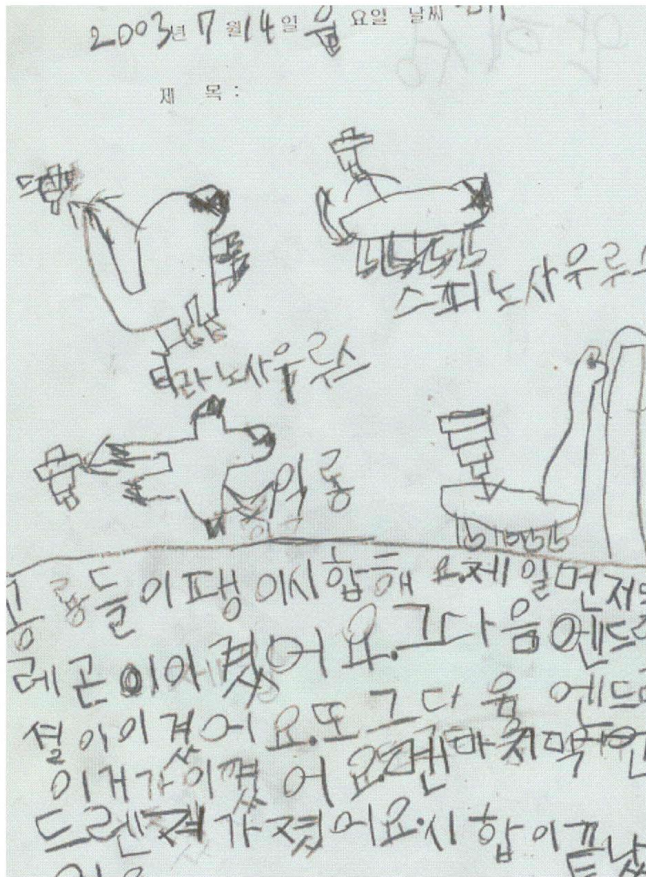
사례 7에서는 다섯째 주에 해당되는 유아의 쓰기로, 유아의 생각을 나타내는 문장이 많이 나타났다. 문장 속에는 ‘기뻐어요’와 같은 형용사 사용으로 유아의 감정이 표현되었고, ‘시합을 해요’ ‘이겼어요’ 와 같은 원인과 결과가 잘 나타나 있는 문장들을 볼 수 있었으며, 그냥 열거하는 것이 아니라 ‘그 다음엔’ 이라는 단어를 사용함으로써 연결된 내용이라는 것을 알려주는 문장이 나타났다.



귀신들이 팽이시합을 해요  
 드레곤 드레쉬Ⅳ 드레이저Ⅴ 드레이저가  
 이겼어요 강시는 기뻐했어요 다시  
 시합해요 그다음엔 드레쉬이겼어요  
 유령이 기뻐했어요

<그림-7> 실험집단 유아의 쓰기 사례7

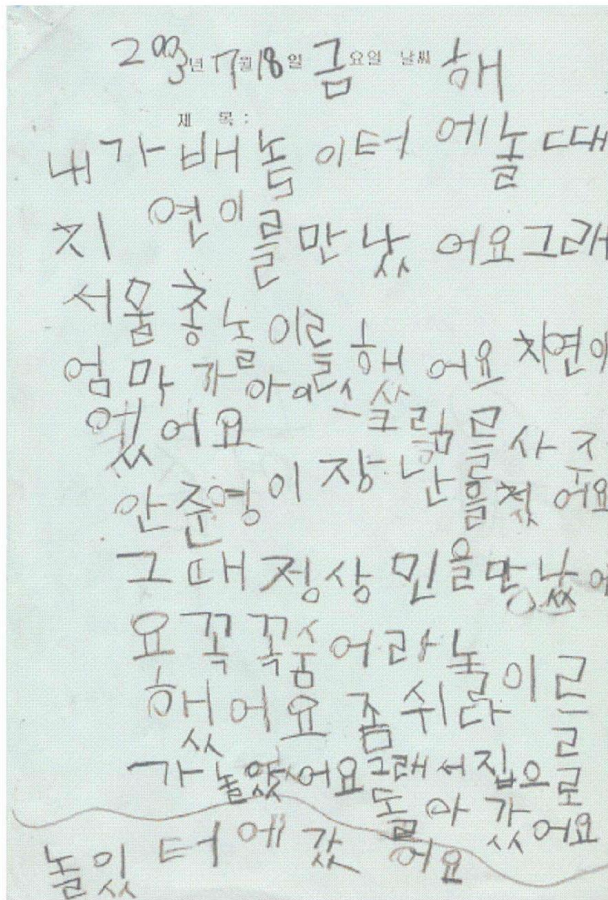
사례 8처럼 6째 주에는 공룡들이 팽이시합을 하는 주제로 첫 째주나 셋째 주에 비해 단순히 공룡이 노는 것을 표현하는 것이 아니라 게임의 형식으로 이야기를 풀어가고 있었다. 유아의 작품에서는 ‘공룡들이 팽이시합을 해요’ 라는 사건의 발단과 ‘시합이 끝났어요’라는 사건의 결과를 나타내고 있었다. ‘제일먼저’ ‘그 다음엔’ ‘또’ 라는 부사를 사용하여 순서에 대해 설명을 하고 있으며, 동시에 구두점을 사용하면서 유아의 쓰기가 한층 발달되어가고 있었다.



공룡들이 팽이 시험해요, 제일 먼저 드래곤이 이겼어요, 그 다음엔 드레웨 이이겼어요 또 그 다음엔 드레이거가 이겼어요 마지막엔 드렌저가 졌어요. 시험이 끝났어요.

<그림-8> 실험집단 유아의 쓰기 사례8

실험처치가 끝난 유아는 사후검사에서 사례 9와 같이 단어보다는 문장이 증가하면서 이야기 구조가 복잡해진 것을 알 수 있었다. 친구들과 함께 한 놀이, 친구의 행동묘사, 그리고 쉬었다가 다시 놀았다는 유아의 신체적인 리듬을 표현하였다. 친구의 이름과 같이 경험했던 일들에 대해 유아의 글 속에 다양하게 나타나 있어 초기 단어를 사용하면서 유아의 생각을 표현했던 것이 복잡한 이야기형태로 변화하였다.



내가 배 놀이터에서 놀 때 지연이  
 를 만났어요 그래서 물총놀이를 했어  
 요. 지연이 엄마가 아이스크림을 사  
 주었어요. 안중연이 장난을 쳤어요  
 그때 정상민을 만났어요. 꼭꼭 숨어  
 라 놀이를 했어요 좀 쉬다가 놀았어  
 요. 집으로 돌아갔어요. 놀이터에 갔  
 어요.

<그림-9> 실험집단 유아의 쓰기 사례9

따라서, 실험집단 유아의 쓰기는 단어중심의 쓰기에서 문장 쓰기로 발  
 달되면서 유아의 생각이나 감정표현이 폭넓게 표현되었고, 그 문장 속에  
 는 단순한 이야기 구조에서 사건의 발단과 결과가 나타나 있는 복잡한  
 이야기 구조로 변화되어 다양한 이야기 형태로 변화된 것을 알 수 있었  
 다. 이는 저널 쓰기 활동을 하면서 유아는 점차적으로 이야기 형태로 전  
 이되어 가는 것을 알 수 있다.

### 3. 저널 쓰기 활동에서 나타난 유아의 쓰기 주제

#### 1) 저널 쓰기를 통한 유아들의 쓰기 주제

본 연구에서는 저널 쓰기를 초기, 중기, 후기로 나누어 유아의 쓰기 주제에 대한 횟수를 측정하였는데 저널 쓰기 초기는 1-4회, 저널 쓰기 중기는 5-8회, 저널 쓰기 후기는 9회-12회로 나누었다. 유아의 쓰기 주제에 대한 결과는 표-8과 같다.

표-8과 같이 유아의 쓰기 주제에 대한 횟수를 본다면 전체적인 내용으로는 일반적인 내용(152회)이 상상적 내용(143회), 개인적 내용(139회)보다 많이 나타났다. 하지만 하위범주별로 살펴보면 만화·동화주인공(74회)이 가장 많이 나타났으며, 동물(49회), 친구(46회), 공룡(45회), 가족(42회)순으로 나타났다. 좀 더 자세히 쓰기 주제 하위별로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 저널 쓰기 초기에는 ‘만화·동화주인공’이 19회로 유아들이 가장 많이 선택한 주제로 나타났으며, 공룡(15회), 동물(14회), 가족(13회), 친구(10회), 식물(10회)로 순으로 나타났다.

둘째, 저널 쓰기 중기는 저널 쓰기 초기와 같이 ‘만화·동화주인공’이 9회가 더 증가한 28회가 나타났으며, 그 다음은 동물(24회), 친구(22회), 가족(19회)순으로 나타났다.

셋째, 저널 쓰기 후기에는 만화·동화주인공이 저널 쓰기 전기에서 후기까지 가장 많은 유아가 선택한 것으로 알 수 있으며 저널 쓰기를 중기와 같은 28회로 나타났다. 그 다음은 저널 쓰기 전기와 중기에도 많은 빈도를 나타내지 못한 ‘자신에 대한 것’ 즉 감정, 욕구 등이 20회로 많이 나타났고 동물(18회), 공룡(18회), 친구(14회), 가족(10회) 순으로 나타났다.

이와 같이 저널 쓰기를 하면서 유아에게 가장 많이 소재로 한 주제는

일반적 내용이 많았으나 하위범주에서 살펴보면 ‘만화·동화주인공’이었으며, 그 다음은 동물, 공룡, 친구, 식물, 가족, 자신에 대한 것들에 대한 내용들이 많이 나타났다.

<표-8> 저널 쓰기 활동에서 나타난 유아의 쓰기 주제에 관한 횟수

쓰기 주제	개인적 내용				상상적 내용				일반적 내용								총계		
	자 신	가 족	친 구	놀 이 감	공 룡	유 령 괴 물	만 화 · 동 화 주 인 공	계	생 물	동 물	식 물	바 다 · 산	날 씨	운 동	무 지 개	기 타		계	
1회	2	4	·	·	6	6	1	5	12	·	2	3	3	·	2	1	·	11	29
2회	·	5	4	1	10	2	2	7	11	2	1	1	2	1	·	3	·	10	31
3회	2	1	3	·	6	2	3	4	9	1	3	6	4	·	2	1	3	20	35
4회	1	3	3	2	9	5	1	3	9	1	8	·	·	1	2	3	1	16	34
계	5	13	10	3	31	15	7	19	41	4	14	10	9	2	6	8	4	57	129
5회	1	6	5	1	13	2	6	7	15	1	3	2	·	3	2	1	2	14	42
6회	5	4	4	1	14	4	2	7	13	1	5	·	2	2	3	1	1	15	42
7회	5	5	4	1	15	3	1	6	10	·	7	·	3	1	3	1	1	16	41
8회	3	4	9	·	16	3	1	8	12	·	5	1	4	1	2	3	1	17	45
계	14	19	22	3	58	12	10	26	50	2	20	3	9	7	10	6	5	62	170
9회	5	2	4	1	12	3	2	7	12	·	8	1	1	1	3	1	2	17	41
10회	4	3	3	3	13	5	2	5	12	·	2	2	3	·	2	1	1	11	36
11회	5	2	3	2	12	5	2	8	15	·	4	·	·	1	1	1	1	8	35
12회	6	3	4	2	15	5	1	8	14	1	4	·	2	·	1	1	5	14	43
계	20	10	14	8	52	18	7	28	53	1	18	3	6	2	7	4	9	50	155
총계	38	42	46	13	139	45	24	74	143	7	49	16	14	10	23	18	15	152	434

## 2) 성별에 따라 저널 쓰기에 나타난 유아의 쓰기 주제

성별에 따라 저널 쓰기에 나타난 유아의 쓰기 주제에 대해 알아본 결과 표-9와 같다.

<표-9> 성별에 따라 유아의 쓰기 주제에 대한 빈도와 퍼센트(%)

쓰기 주제		남아	여아	전 체
범주	하위범주	(n=15)	(n=14)	
개 인 적 내 용	자신에 대한 것	7(5.03)	31(22.30)	8(27.34)
	가족	6(4.31)	36(25.90)	42(30.21)
	친구	18(12.94)	28(20.15)	6(33.09)
	놀잇감	11(7.91)	2(1.43)	13(9.35)
	계	42(30.19)	97(69.78)	139(100)
상 상 적 내 용	공룡	44(30.76)	1(0.69)	45(31.46)
	유령·괴물	23(16.08)	1(0.69)	24(16.78)
	만화·동화 주인공	40(27.97)	34(23.77)	74(51.74)
	계	107(74.81)	36(24.46)	143(100)
일 반 적 내 용	생일	4(2.63)	3(1.97)	7(4.60)
	동물	22(14.47)	27(17.76)	49(32.23)
	식물	3(1.97)	13(8.55)	16(10.52)
	바다·산	12(7.89)	2(1.31)	14(9.21)
	날씨	6(3.94)	4(2.63)	10(6.57)
	운동	13(8.55)	10(6.57)	23(15.13)
	무지개	2(1.31)	16(10.52)	18(11.84)
기 타	12(7.89)	3(1.97)	15(9.86)	
		74(48.68)	78(51.32)	152(100)
총계		223	211	434

표-9와 같이 남아의 경우에는 상상적 내용이 가장 많이 나타났으며 그 다음으로 일반적 내용, 개인적 내용 순으로 많이 나타났다. 여아의 경우에는 개인적 내용이 가장 많이 나타났고, 그 다음으로 일반적 내용, 상상적 내용 순으로 나타났다.

각각의 내용을 하위범주로 분석해 볼 때 개인적 내용에서 남아의 경우는 친구(12.94%)가 가장 많이 나타났고, 놀잇감(7.91%), 자신에 대한 것(5.03%), 가족(4.31%)순으로 나타났다. 여아의 경우는 가족(25.09%)이 가장 많이 나타났으며, 자신에 대한 것(22.30%), 친구(20.15%), 놀잇감(1.43%)순으로 나타났다. 이와 같이 저널 쓰기를 통하여 나타난 유아의 쓰기 주제 중 개인적 내용에서는 여아(68.78%)가 남아(30.19%)보다 훨씬 높게 나타났다.

상상적 내용에서 남아의 경우 공룡(30.76%)이 가장 많이 나타났다. 만화·동화주인공(27.97%), 유령·괴물(16.08%)순으로 나타났다. 여아의 경우 만화·동화주인공(23.77%)이 가장 많이 나타났으며, 공룡(0.69%), 유령·괴물(0.69%)은 각각 같게 나타났다. 이와 같이 저널 쓰기 활동을 통하여 나타난 유아의 쓰기 주제 중 상상적 내용에서는 남아(74.81%)가 여아(24.46%)보다 훨씬 높게 나타났다.

일반적 내용에서는 남아의 경우 동물(14.47%)이 가장 많이 나타났으며 운동(8.55%), 바다(7.89%), 기타(7.89%)순으로 나타났다. 여기에서 나타난 기타에 대한 내용들은 신호등, 지구, 자동차, 개미 등이 포함된다. 여아의 경우도 동물(17.76%)이 가장 많이 나타났으며, 무지개(10.52%), 식물(8.55%)로 가장 많이 나타났다. 이와 같이 저널 쓰기 활동을 통하여 나타난 유아의 쓰기 주제 중 일반적 내용은 여아(51.32%)가 남아(48.68%)보다 높게 나타났다.

따라서, 성별에 따라 저널 쓰기 활동에 나타난 유아의 쓰기 주제는 차이가 있었는데, 남아 경우는 상상적 내용 중에서도 ‘공룡’에 대한 주제가 가

장 선호하는 것으로 나타났으며 여아의 경우는 개인적 내용 중에서도 ‘가족’에 대한 내용들이 가장 선호하는 주제로 나타났다.

## V. 논의 및 결론

### 1. 논의

본 연구는 저널 쓰기 활동이 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향과 저널 쓰기 활동을 통한 유아의 쓰기 변화에 대해 살펴보고, 저널 쓰기를 하면서 나타난 주제가 성별에 따라 차이가 있는지를 알아보고자 하였다.

연구의 결과에 대한 논의 및 결론을 연구문제를 중심으로 기술하면 다음과 같다.

첫째, 저널 쓰기 활동이 유아의 쓰기 능력을 향상시키는 것으로 나타났다. 하위별로 살펴보면 저널 쓰기를 한 집단이 글 내용의 통합성과 복잡성, 쓰기의 유창성, 쓰기의 상세성에서 통제집단보다 향상된 것으로 나타났다. 하지만 그림·말·쓰기의 협응성, 그림의 정교성과 통합성은 실험집단과 통제집단간에 차이를 보이지 않았다.

글 내용의 통합성과 복잡성에 대한 쓰기 능력에서는 저널 쓰기 활동을 한 실험집단이 통제집단보다 향상됨을 알 수 있었다. 연구초기에서는 두 집단 모두 관련 있는 단어, 형용사구 혹은 구가 나타났거나 한 문장 혹은 서로 관련 없는 두 개 이상의 문장, 또는 반복적 형태를 지닌 두 개 이상의 문장이 많이 나타났다. 하지만 연구후기에 실험집단은 세 개 이상의 관련된 문장이 많이 나타났으나 통제집단은 한 문장 혹은 서로 관련 없는 두 개 이상의 문장, 또는 반복적 형태를 지닌 두 개 이상의 문장으로만 그쳤다.

쓰기의 유창성에 대한 쓰기 능력은 실험집단이 통제집단보다 향상된 것으로 나타났다. 연구초기에는 두 집단 모두 한 개의 동사가 많이 나타났으나 연구후기는 실험집단은 1개에서 7개까지 동사의 수가 골고루 나타났다. 그러나 통제집단은 사전검사와 동일하게 하나의 동사를 많이 나타냈다.

이는 단어나 문장을 중심으로 글 내용과 의미파악에 초점을 두고 있기 때문에(노명완, 1993) 그러한 활동을 통해 동사의 사용이 증가되었다고 볼 수 있다.

마지막으로 쓰기의 상세성에 대한 쓰기 능력은 실험집단이 통제집단보다 향상된 것으로 나타났다. 연구초기에는 두 집단 모두 형용사나 부사의 사용이 전혀 없는 것으로 나타났다. 하지만 연구후기로 가면서 실험집단은 형용사나 부사의 사용이 한 개에서 다섯 개까지 다양하게 나타났으나, 통제집단은 형용사나 부사가 한 두 개정도로 나타났다. 이는 형용사란 사물에 대한 생각과 느낌을 정교하게 표현하는데 사용되는 품사이므로 저널 쓰기 활동에서 자신의 생각을 그리고 말로 표현해 보는 과정을 통해서 유아들이 형용사를 사용하였기 때문에 쓰기의 상세성 수준이 높아졌다고 할 수 있다.

이와 같이 유아 자신이 저널 쓰기 활동을 할 때 유아의 쓰기 능력이 향상된다는 연구들(Lindberg, 1987; Goodman, 1986; Routman, 1991)과 일치된 결과이다. 또한 유아가 어떠한 경험을 하고 어떠한 내용에 대해 쓰기를 하는가가 유아의 쓰기 활동에 큰 영향을 미친다는 것을 말해준다(전지형, 1994)는 연구결과와 직접적이고 구체적인 경험을 한 후 쓰기 활동을 하는 것이 쓰기 발달을 돕는다는 연구결과들(Deford, 1982; Ferrerio & Teberrosty, 1982)과도 일치한다.

둘째, 저널 쓰기 활동을 통한 유아의 쓰기는 단순한 단어에서부터 시작하여 구두점의 사용과 이야기형태의 단계로 전이되면서 이야기 구조도 복잡해졌다. 실험초기에는 알고 있는 독립된 단어 쓰거나 자기가 창안하여 만든 글자를 사용하여 간단한 문장 쓰기가 많이 나타났다. 이때 자기가 창안하여 만든 글자를 사용하는 경우가 많으며 글자를 소리나는 대로 쓰거나, 자음의 방향이 서로 바뀌는 경향을 볼 수 있었는데 점차 구두점

을 사용하거나 이야기 형태로 발달한다 연구결과는 여러 연구들(Buxton, 1982; Hilliker, 1982; Quintanilla, 1993; 전지형, 1994)의 결과와 일치하였다.

또한, 실험 초기에는 이름을 배열하는 식의 단어가 많이 나타났으나 실험 후기로 갈수록 단어보다는 문장으로 사건의 원인과 결과가 잘 나타나며, 형용사나 부사를 사용하여 유아의 감정을 더 잘 표현하면서 이야기 구조가 단순한 형태에서 복잡한 형태로 변화하였다, 이는 저널 쓰기를 하면서 저널의 내용과 언어가 훨씬 정교화 되어가며 언어구조도 한 단어 쓰기에서부터 복잡한 문장의 형태로 변화되어 갔으며 글자, 단어, 숫자, 목록을 쓰는 경향이 나타났다는 연구들(Hipple, 1985; Bode, 1995)의 결과와 일치한다.

셋째, 저널 쓰기 활동을 통해 나타난 유아의 쓰기 주제는 성별에 따라 차이가 있었다. 남아들은 ‘공룡’을 주제로 하여 싸움이나 승부에 대한 내용이 많이 썼으며, 여아들은 ‘가족’을 주제로 하여 함께 먹은 음식이나 여행에 대한 내용들이 많이 썼다. 남아는 싸움에 관한 내용. 여아는 가정생활 내용의 상상놀이를 많이 한다는 연구들(Pulaski, 1973; Mcloyd, 1980)과 일치하였다. 특히 유아들 모두가 공통적으로 많이 나타난 주제는 ‘만화주인공’으로 나타났는데 이는 대중매체에서 유아들이 가장 많이 선호하는 프로그램이 ‘만화’라는 연구들(권영숙, 1983; 서정현, 1990)의 결과와 일치한다.

따라서, 유아들이 쓰는 주제에 대한 내용들은 대중매체를 통해 영향을 받는다는 것을 알 수 있다.

## 2. 결론 및 제언

이러한 논의를 바탕으로 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 저널 쓰기 활동을 통하여 유아의 쓰기 능력이 향상되었다. 특히 저널 쓰기 활동을 한 집단은 글 내용의 통합성과 복잡성, 쓰기의 유창성, 쓰기의 상세성에서 쓰기 능력이 향상되었다.

둘째, 저널 쓰기 활동을 한 유아의 쓰기는 저널 쓰기를 한 집단이 단어 중심의 쓰기에서 구두점사용이나 다양한 이야기형태로 변화하였고, 이야기 구조도 단순한 형태에서 복잡한 형태로 변화하였다.

셋째, 저널 쓰기 활동에 나타난 유아의 쓰기 주제는 성별에 따라 다르게 나타났다. 남아는 상상적 내용 중에서도 ‘공룡’에 대한 주제가 많이 나타났고, 여아는 개인적 내용 중에서도 ‘가족’에 대한 주제가 많이 나타났다.

본 연구결과를 토대로 다음과 같은 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구의 대상이 된 유아는 지방의 소도시 사립유치원에 다니는 5세 유아로 한정했다는 점에서 연구결과를 일반화하는데 다소 무리가 따를 수 있다. 다양한 연령, 다양한 지역을 대상으로 하여 유아의 쓰기를 좀 더 구체화시킬 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 저널 쓰기를 유아교육기관에서만 실시하였고 그 효과를 알 수 있었지만 가정에서 유아의 쓰기에 대한 부모의 쓰기 인식과 지도방법이 같이 연구될 필요가 있다.

셋째, 본 연구는 저널 쓰기를 도입할 때 단지 연필로 쓰는 활동과 주제 선정에서만 동기유발을 했기 때문에 다양한 쓰기 재료나 쓰기 방법을 통해 저널 쓰기가 활발히 이루어질 수 있는 지도방법을 연구를 할 필요가 있다.

넷째, 본 연구에서 저널 쓰기를 통한 유아의 쓰기 능력은 단지 글의 형식을 중심을 한 것이기 때문에 글 속에 나타난 의미 중심적 쓰기 기능에 대한 연구를 할 필요가 있다.

다섯째, 본 연구에서는 저널 쓰기가 대중매체의 영향을 받거나 유아의 놀이형태를 통해 영향을 받는다고 할 때 유아의 기질에 따라 유아가 하는 놀이형태나 접하는 대중매체의 프로그램 또한 다를 수 있다. 그러므로 유아의 기질에 따른 저널 쓰기 발달이나 쓰기 행동에 대한 연구도 이루어져야 할 필요가 있다.

## 참 고 문 헌

- 강정미(2001). 초보적 저널 쓰기가 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향. 조선대학교 교육 대학원 석사학위논문.
- 고경희(1998). 문학적 접근방법을 통한 저널 쓰기가 이야기구조 개념에 미치는 영향. 성신여자 대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미정(2000). 소집단 협동 쓰기 활동이 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향. 조선 대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성자(1998). 관찰일지를 쓰기 활동이 유아의 쓰기 능력에 미치는 영향. 순천향 대학교 교육 대학원 석사학위 청구논문.
- 김소양(1995). 쓰기 교육 접근법에 따른 유아의 쓰기 행동 및 인식에 관한 연구. 이화 여자 대학교 박사학위 논문.
- 김영순(1984). 저널 쓰기 활동이 유아의 쓰기 인식과 읽기 능력 발달에 미치는 영향. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영실(1984). 유아 쓰기 교육의 현황과 분석. 이화여자 대학교 석사학위 청구 논문.
- 김정운(1995). 문학에 기초한 총체적 언어교육 접근법이 유아의 쓰기에 미치는 영향. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김정희(2000). 문해 작품 모음집 활동이 유아의 쓰기 인식과 행동에 미치는 영향. 한국 교원대 교육대학원 석사학위논문.
- 김정화(2001). 동시를 통한 문학적 접근이 유아의 쓰기 발달에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정혜(2003). 저널 쓰기와 유아의 쓰기 발달 어휘력 및 언어이해력. 충북대학교 교육 대학원 석사학위논문.
- 권영숙(1983). 텔레비전 시청에 대한 유아의 반응과 어머니의 관여에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 노명완(1990). 국어과 교육론, 서울: 갑을 출판사.

- 노명완·이차숙·조정숙(1990). 유아언어교육. 서울: 한국방송통신대학교출판부
- 노영희(1994). 한국 유아의 쓰기 능력에 관한 연구. 한국 교원 대학교 교수 논문집 제10권 제2호. 103- 125.
- 문주형(2003). 의미중심 언어교육법이 5세 유아의 초기 쓰기능력에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박상희(1997). 쓰기 지도 방법이 유아의 쓰기 인식, 쓰기 행동과 쓰기 발달에 미치는 효과의 비교연구. 중앙대학교 대학원 박사 학위 논문.
- 백정희(1997). 의미중심 쓰기 교육방법이 4세 유아의 쓰기능력에 미치는 영향. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 서정현(1990). 유치원 아동들이 선호하는 TV 프로그램 및 내용분석. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신은옥(2000). 문학적 접근을 통한 저널 쓰기가 유아의 초기 쓰기에 미치는 영향. 원광대 교육대학원 석사학위논문.
- 신승화(2001). 5세 유아의 쓰기 실제에 관한 연구. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안부금(1991). 유아의 쓰기행동 발달에 관한 단기-중단적 연구. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 엄은나(2002). 동요를 활용한 쓰기 활동이 유아의 쓰기 인식 및 쓰기 능력에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 유향선(1996). 유아 문어교육의 효과적 지도: 그림책 중심과 학습지 중심 교수 방법의 비교연구. 유아교육연구 17(7), 97-117.
- 이승복(2003). 동화를 활용한 저널 쓰기 활동이 유아의 창의성 증진에 미치는 효과. 숭실 대학교 교육대학원 석사학위논문
- 이연섭(1987). 우리나라 아동의 쓰기 발달 연구, 중앙대학교 교육문제 연구소 교육문제 논문집 제4회 19-30.
- 이영자(1994). 유아언어교육, 서울: 동문사.

- 이영자·이종숙(1985). 비 지시적 지도방법에 의한 유아의 읽기와 쓰기 행동의 발달. 덕성여자대학교 논문집 제14집. 367-402.
- 이원영(1995). 언어활동의 이론과 실제. 서울 : 창지사
- 이차숙·노명완(1994). 유아언어 교육론. 서울: 동문사.
- 전지형(1994). 총체적 언어접근법에서 ‘저널 쓰기’가 유아의 쓰기 발달에 미치는 영향 이화여자 대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 정미선(1999). 전래동화를 통한 총체적 언어교육이 유아의 쓰기에 미치는 영향. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조인순(2001). 유치원 교사의 쓰기 교육에 대한 인식 및 쓰기 지도 활동에 관한 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조정숙·김은심(2000) 유아언어교육, 서울: 정민사.
- 조정옥(2001) 총체적 언어접근의 저널 쓰기가 유아의 쓰기 능력과 흥미도에 미치는 영향 조선대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조행순(1996). 현장견학에 기초한 쓰기 활동이 유아의 쓰기 능력에 미치는 효과. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한인덕 (2000) 3~6세 유아의 초기 쓰기 발달. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Bode, B. A.(1988). *The effect of using dialogue journal writing with first graders and their parents or teachers as an approach to beginning literacy instruction*, Unpublished doctoral dissertation. University of South Florida, Tampa.
- Brock, D. R. & Green, V. P.(1992). The Influences of social context on Kindergarten Journal writing. *Journal of Research in Childhood Education*, 7, 1-109.
- Buxton, A.(1982). *Children's journal: Further dimensions of assessing language development*. Grand Fords, ND: North Dakota study group on Evaluation, National Council of Teachers of English (ERIC Document Reproduction Service No, ED271792).

- Clay, M.(1975). *What did I write?* London: Heinemann
- Corey, S., & Kathleen, M.(1987). *A whole language program for refugee children*. ERIC (Ed.) 290-331.
- Cress, S. W.(1989). *Journal writing in kindergarten*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Florida.
- Crowell, D., Kawakami, A., & Wong, L.(1986). Emerging literacy: Reading -writing experiences in kindergarten classroom, *The Reading Teacher*, 40(2), 144-149.
- Deford, D. E. (1980) Young children and their writing. *Theory into practice*, 19. 157-162.
- Dyson, A. H. (1985a). As individual differences in emerging writing In T Garcia(Ed), *Advanced in writing research children's early writing development*, norwood, NJ Ablex pp59-126.
- Dyson, A. H. (1985b). There emergent writers and the school curriculum. *The Elementary School Journal*, 85, 497-512.
- Fennacy, J. W.(1988). Teaching and learning in two kindergarten classrooms. *Dissertation Abstracts International*, 49, 3616A.
- Ferreiro, E & Teberosky, A.(1982). *Literacy before schooling*. Excter, NH: Heinermann Educational.
- Fulwiler, T.(E.D).(1987). *The Journal book*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Goodman, Y. M.(1983). Beginning Reading Development : Strategies and principles", *Developing Literacy*, ed. Robert P. Parker and frances A. Davis, International Reading Association.
- Hildreth, G.(1936). Development Sequences in name writing, *Child Development*
- Hilliker, J.(1982). Labeling to beginning narrative. In T. Newkirk, & N. Atwell(Eds.)*Understanding writing : Ways of observing, learning and teaching*. (pp. 134-22). Chelmsford, MA : The Northeast

Regional Exchange.

- Hipple, M.(1985) Journal writing in kindergarten. *Language Arts*, 62(3), 255-26.
- Hoffman, S.(1987). The Language of Teaching Responses to Children's Developing Literacy. *Childhood Education*, 63, pp.356-361.
- Jalong, M. R.(1992). *Early Childhood Language Arts*. NH, MA: Allyn & Bacon
- Kamii,C. & Randazzo,M.(1985). Social interaction and invented spellomg. *Language Ares*, 62, (2), 124-133.
- Kintishon, L.(1986). Journal writing : Stages of development. *The Reading Teacher*, 40(2), 168-172.
- Leonard, L.(1985). *Growing up writing*, Washington DC: Creative Graphic, Inc.
- Lindberg, M.(1987). Kindergarten writing assessment. in D. C. Farran(Eda.). *Educational Reforn in Kindergarten : A Multidisciplinary Approach*, Kindergarten Technical Report NO. 143, Project Team Center for Development do Early Education. Honolulu, Hawaii.
- Lopez. E.B(1990). *Dialogue Journal Writing in Kindergarten and First Grade classrooms*. ERIC ED 324 115.
- Mayher, J., Lester, N., & Pradl, G.(1983). *Learning to write/ writing to learn*. Upper Monclair, NJ: Boynton/Cook.
- Milz, v.(1980).Frist Graders can writer: Focus on communication. *Theory into Pracitice. Summer*, pp. 179- 85.
- Mcloyd, V. C.(1980),"Verbally Expressed Modes of transformation in the Fantasy Play of Black Preschool Children," *Child Development* 51, pp.1133-1139.

- Parker, R. P. (1983). Language development and learning to write: Theory and research findings, In R. P. Parker, F. A. Davis(Eds.) *Developing Literacy. Newark, DE: International Reading Association.*
- Pulaski, M. A.(1973). "Toys and Imaginative Play" in J. L. Singer(ed.), *The Child's world of Make-Believe*, N.Y.; Academic Press, pp.74-103
- Quintanilla, S.(1994). Teacher response to kindergarten writing: Content-specific versus general positive reinforcement *Dissertation Abstracts International*, 54, 3984A- 3985A.
- Routman, R(1991). Invitation: *Changing as teachers and learners* K-12. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Schickendanz, J.(1986). More than the ABCs: *The Early Stage of Reading and Writing*. Washington, DC: National Association for Education of Young Children.
- Strickland, D., & Morrow, L.(1990). The daily journal: Using language experience strategies in an emergent curriculum. *The Reading Teacher*, 43, 422-423.
- Sulzby, E., Teale, W. H., & Kamberelis, G.(1989). Emergent Writing in the Classroom: Home and School Connections. *In Emergent Literacy: Young Children Learn to Read and Write*, eds. by D. S. Strickland & L. M. Morrow, Newark, Delaware; International Reading Association, 63-77.
- Sulzby, E.(1990). *Assessment of writing and children's Language while writing*, Morrow, L. M. & Smith, J. K(Eds), Assessment for instruction in early literacy. Englewood cliffs, NJ: Prentice - Hall, Inc. 83-103
- Vygotsky, V.(1978). *Mind in society*, Cambridge, MA : Harvard University press.

# ABSTRACT

## A Study on the Effects of the Journal Writing on Young Children's Writing

Ji- Young, Kim

Department of Early Childhood Education

The Graduate School

Sung-Shin Women's University

The purposes of this study was to find out the effect of the Journal Writing on young Children's writing ability and writing subject.

According to above purposes, the following questions were proposed:

1. What are the effects of Journal Writing on young children's writing ability?
2. How do Children's writing progress based on journal writing activities?
3. Are there any difference in Children's writing subjects according to their sex?

Fifty nine 5-year-old children from 'Y' kindergarten located in Kangwon-do were the subjects of this study. For the study, experiment

group was divided into two parts. one group was experiment group(29 members) and the other group was control group(30 members).

Experimental group participated in the journal writing. Children's writing ability was evaluated using the Lindberg's Kindergarten Assesment. Children's writing transform process was evaluated using the Deford's writing development step. Children's writing subject was evaluated using the Brock & Green's study.

The data were analyzed by frequency, percentage, t-test verification.

The findings the of study are as follows:

1. There were differnces in children's writing ability between experiment group and control group. There were significant differences in the level of complexity and integration in writing contents, fluency and detail in writing in the experiment group.

2. The story-structure in the experiment group was more complicated than the control group after the journal writings.

3. There were differences in children's writing subjects between boys and girls. Girls wrote more personal contents than boys, While boys wrote imaginal contents more often.

## 부 록

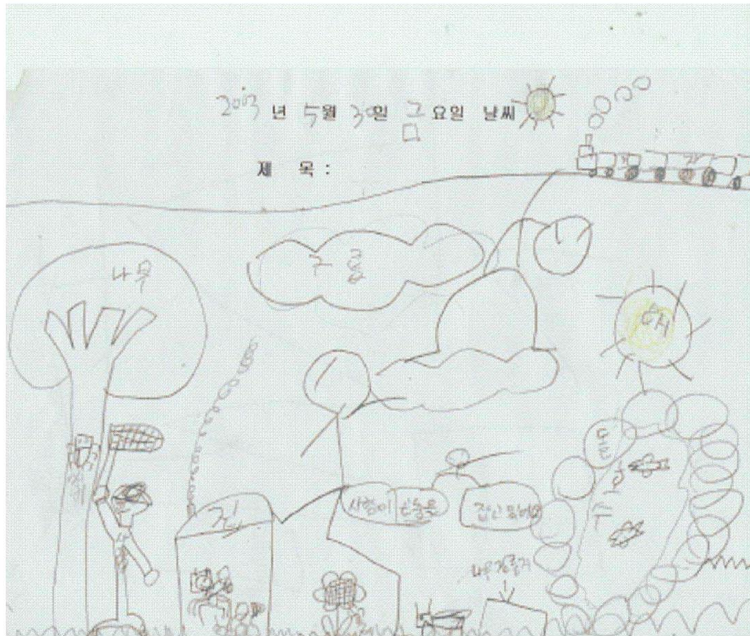
1. 의미 표현적 쓰기 능력 평가척도
2. 유아의 쓰기 작품 실험집단 사전검사 평정 실례
3. 유아의 쓰기 작품 실험집단 사후검사 평정 실례
4. 유아의 쓰기 작품 통제집단 사전검사 평정실례
5. 유아의 쓰기 작품 통제집단 사후검사 평정실례
6. 실험집단 유아의 다양한 형식의 쓰기
7. 같은 주제에서 나타난 다양한 쓰기 내용
8. 성별에 따라 선호하는 주제

## <부록 1> 유아의 의미 표현적 쓰기 능력 평가척도

척도	수준	내용
1. 그림·말·쓰기의 협응성	0수준	· 세 가지 요소 ( 그림, 쓴 내용, 말한 내용)간에 관련이 없다.
	1수준	· 그림과 말한 내용간에 관련성이 있다.
	2수준	· 쓴 내용과 말한 내용간에 관련성이 있다.
	3수준	· 세 가지 요소 모두 관련성이 있다.
2. 그림의 정교성과 통합성	0수준	· 무엇을 그렸는 지를 알아볼 수가 없다.
	1수준	· 한 가지 대상 ( 사람 혹은 집 등)은 알아볼 수 있게 그렸다.
	2수준	· 두 가지 혹은 그 이상의 대상들을 그렸으나 서로 관련성이 없다.
	3수준	· 두 가지 혹은 그 이상의 대상들을 서로 관련되게 그렸다.
3. 글 내용의 복잡성과 통합성	0수준	· 어떤 종류의 쓰기도 하지 않았다.
	1수준	· 글자 혹은 자형이 없는 단어들만 나타났다.
	2수준	· 서로 관련성이 없는 단어들만 나타났다.
	3수준	· 관련 있는 단어, 형용사구 혹은 구가 나타났다.
	4수준	· 한 문장 혹은 서로 관련 없는 두 개 이상의 문장, 또는 반복적 형태를 지닌 두 개 이상의 문장이 나타났다.
	5수준	· 두 개의 관련된 문장이 나타났다.
	6수준	· 세 개 혹은 그 이상의 관련된 문장이 나타났다.
4. 쓰기의 유창성	0수준	· 동사를 사용한 문장을 쓰지 않았다.
	1수준	· 한 개의 동사가 나타났다.
	2수준	· 두 개의 다른 동사를 사용하였다.
	3수준	· 세 개의 다른 동사를 사용하였다.
	4수준	· 네 개의 다른 동사를 사용하였다.
	5수준	· 다섯 개의 다른 동사를 사용하였다.
	6수준	· 여섯 개의 다른 동사를 사용하였다.
	7수준	· 일곱 개의 다른 동사를 사용하였다.
	8수준	· 여덟 개의 다른 동사를 사용하였다.
5. 쓰기의 상세성	0수준	· 형용사나 부사를 사용한 문장을 쓰지 않았다.
	1수준	· 한 개의 형용사 혹은 부사를 사용하였다.
	2수준	· 두 개의 다른 형용사/부사를 사용하였다.
	3수준	· 세 개의 다른 형용사/부사를 사용하였다.
	4수준	· 네 개의 다른 형용사/부사를 사용하였다.
	5수준	· 다섯 개의 다른 형용사/부사를 사용하였다.
	6수준	· 여섯 개의 다른 형용사/부사를 사용하였다.
	7수준	· 일곱 개의 다른 형용사/부사를 사용하였다.
	8수준	· 여덟 개의 이상의 다른 형용사/부사를 사용하였다.

<부록-2> 유아의 쓰기 작품 실험집단 사진검사 평정 실례

유아연령- 6년 1개월 (남아)

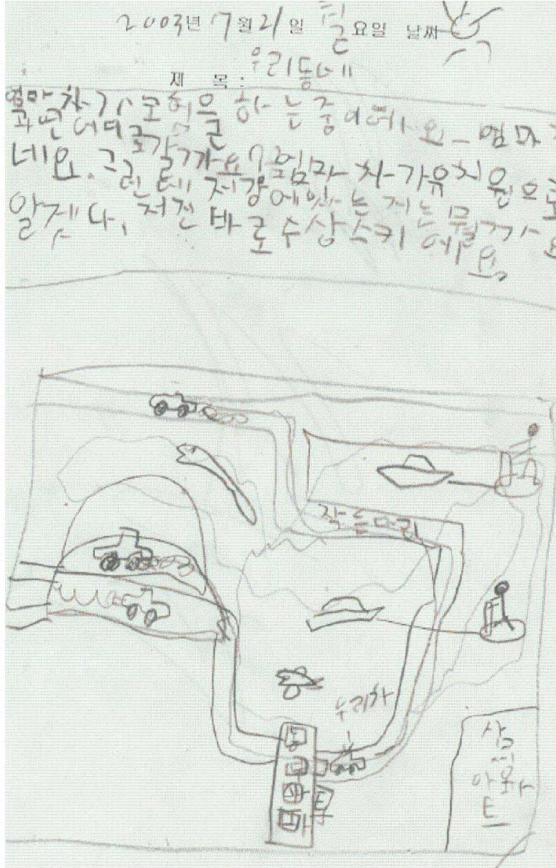


나무, 집, 매미, 구름,  
해, 돌, 나무 자른거, 호수

의미 표현적 쓰기능력 평가척도	평정 수준	평정 점수	내 용
그림·말·쓰기 협응성	3	3	세 가지 요소 모두 내용간에 관련성이 있다.
그림의 정교성과 통합성	3	3	두 가지 혹은 그이상의 대상을 서로 관련되게 그렸다.
글 내용의 복잡성과 통합성	6	3	관련이 있는 단어, 형용어구 혹은 구가 나타났다.
쓰기의 유창성	8	0	동사를 사용한 문장을 쓰지 않았다.
쓰기의 상세성	8	0	형용어나 부사를 사용한 문장을 쓰지 않았다.

### <부록-3> 유아의 쓰기 작품 실험집단 사후검사 평정 사례

유아연령- 6년 1개월 (남아)

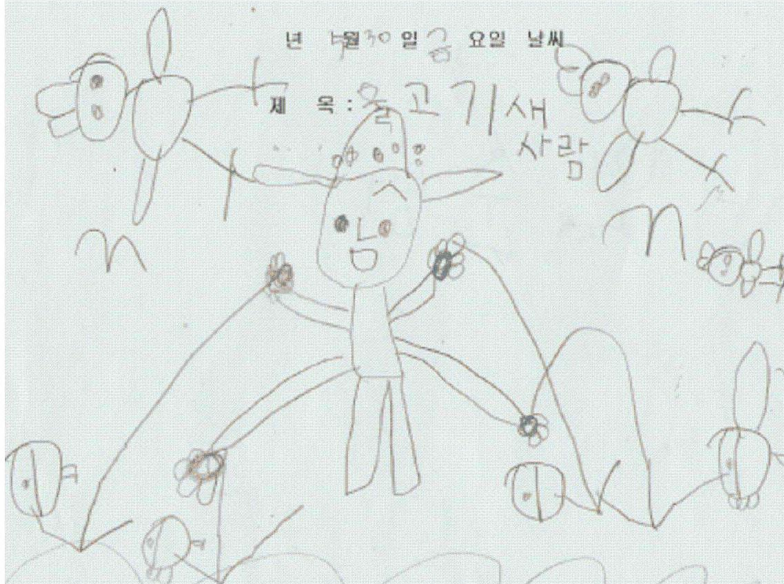


엄마가 모험을 하는 중이에요.  
 엄마차가 과연 어디로 갈까요?  
 엄마차가 유치원으로 가네요.  
 그런데 저 강에 있는 거는 뭘까요?  
 알겠다, 저건 바로 수상스키예요.

의미 표현적 쓰기능력 평가척도	평정 수준	평정 점수	내 용
그림·말·쓰기 협응성	3	3	세 가지 요소 모두 내용간에 관련성이 있다.
그림의 정교성과 통합성	3	3	두 가지 혹은 그이상의 대상을 서로 관련되 게 그렸다.
글 내용의 복잡성과 통합성	6	6	세 개 이상의 관련된 문장이 나타났다.
쓰기의 유창성	8	4	네 개의 다른 동사를 사용하였다.
쓰기의 상세성	8	3	세 개의 다른 형용사/부사를 사용하였다.

<부록-4> 유아의 쓰기 작품 통제집단 사전검사 평정실례

유아연령- 6년 1개월 (남아)

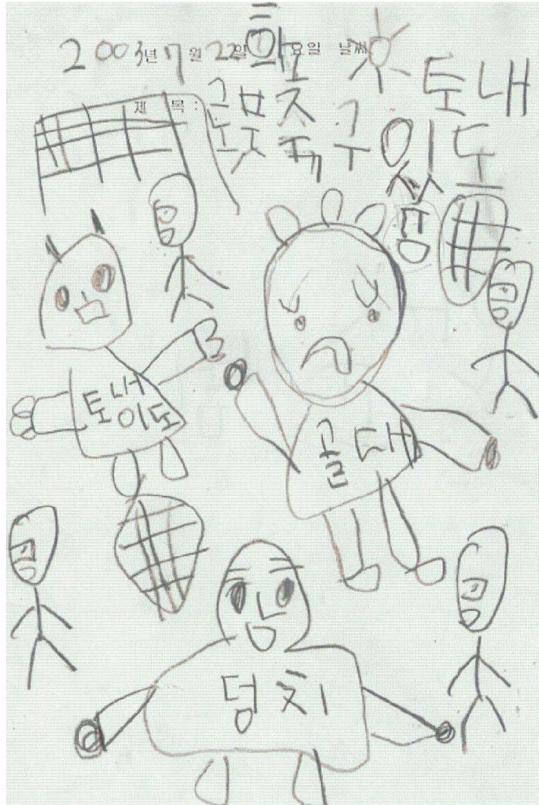


물고기, 새 사람

의미 표현적 쓰기능력 평가척도	평정 수준	평정 점수	내 용
그림·말·쓰기 협응성	3	3	세 가지 요소 모두 내용간에 관련성이 있다.
.그림의 정교성과 통합성	3	3	두 가지 혹은 그이상의 대 상을 서로 관 련되게 그렸다.
글 내용의 복잡성과 통합성	6	3	관련이 있는 단어, 형용어 구 혹은 구가 나타났다.
쓰기의 유창성	8	0	동사를 사용한 문장을 쓰지 않았다.
쓰기의 상세성	8	0	형용어나 부사를 사용한 문장을 쓰기 않았 다.

<부록-5> 유아의 쓰기 작품 통제집단 사후검사 평정실례

유아연령- 6년 1개월 (남아)



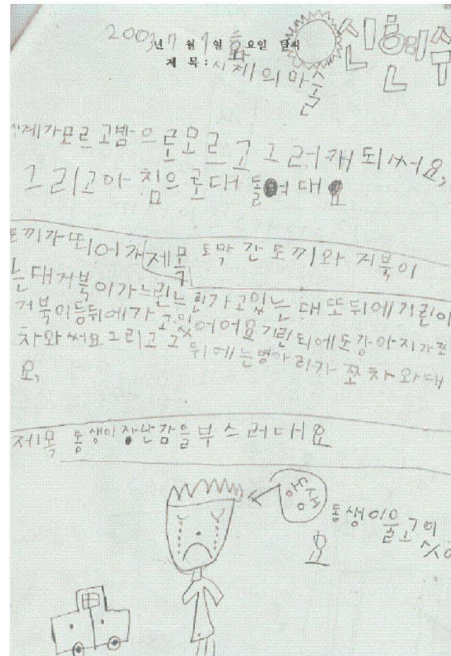
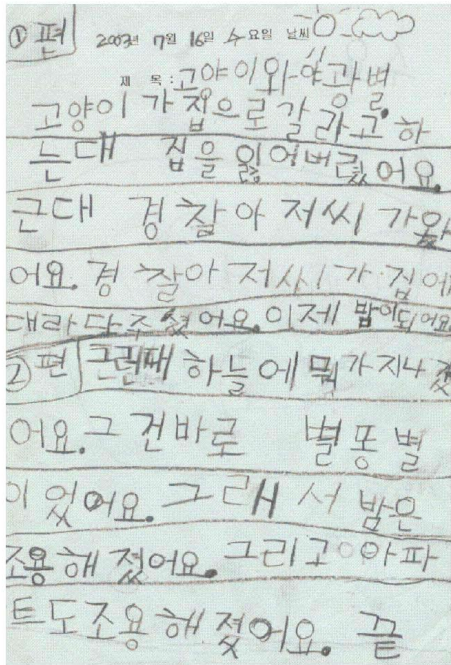
로봇축구있도요

토내이도 콜대, 덩치

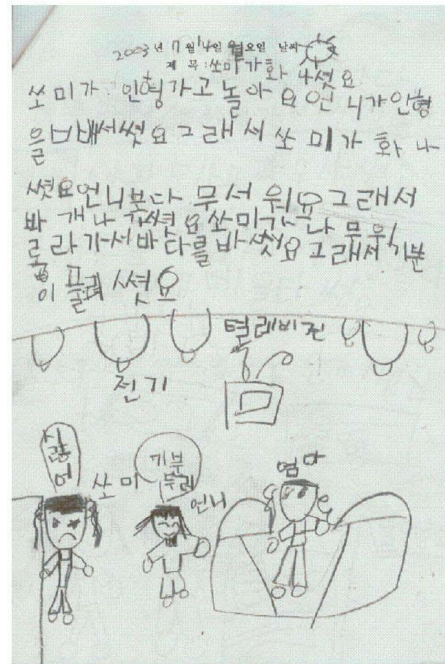
의미 표현적 쓰기능력 평가척도	평정 수준	평정 점수	내 용
그림·말·쓰기 협응성	3	3	세 가지 요소 모두 내용간에 관련성이 있다.
.그림의 정교성과 통합성	3	3	두 가지 혹은 그이상의 대상을 서로 관련되게 그렸다.
글 내용의 복잡성과 통합성	6	4	한 문장, 혹은 관련 없는 두 개의 문장, 또는 반복적 형태를 지닌 두개의 문장이 나타났다.
쓰기의 유창성	8	1	한 개의 동사가 나타났다.
쓰기의 상세성	8	0	형용사나 부사를 사용한 문장을 쓰지 않았다.

<부록-6> 실험집단 유아의 다양한 형식의 쓰기

▶ 시리즈 형식의 쓰기

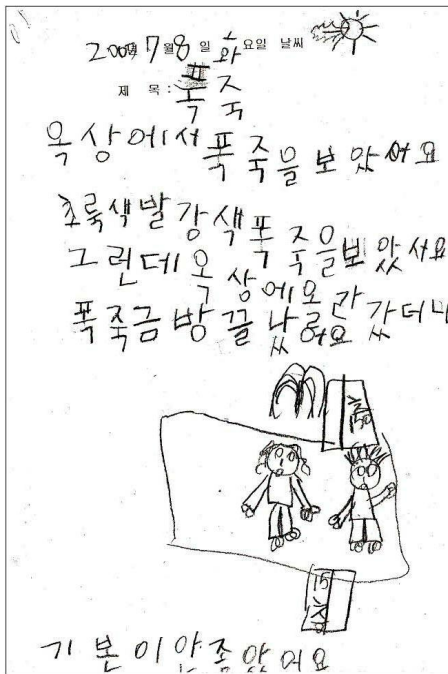


▶ 만화 형식의 쓰기

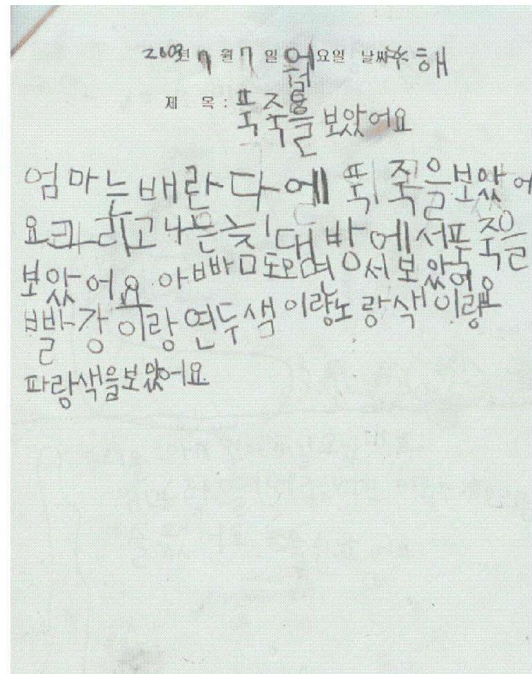


<부록-7> 같은 주제에서 나타난 다양한 쓰기 내용

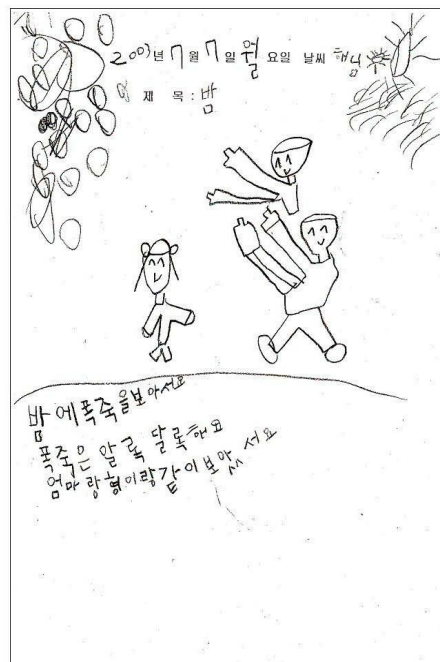
♣ 유아의 연령: 5년 11개월(남아)



♣ 유아의 연령: 6년(여아)

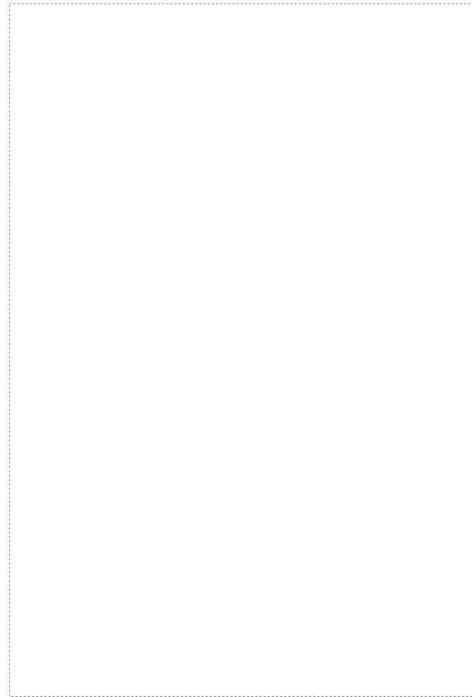
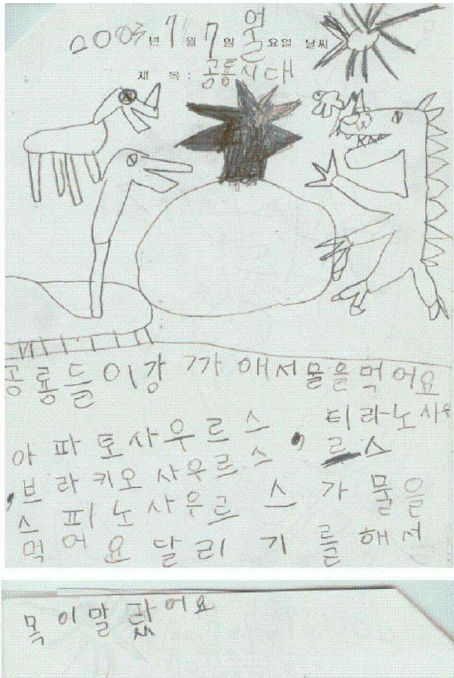


♣ 유아의 연령: 6년 1개월(남아)



<부록-8> 성별에 따른 유아들이 선호하는 주제

▶ 남아의 경우



▶ 여아의 경우

