



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

이 문 옥 교수지도  
석사학위 청구논문

책읽기 활동이 농촌지역 유아의 어휘력,  
언어표현력, 읽기흥미에 미치는 영향

2010

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

최 미 현

책읽기 활동이 농촌지역 유아의 어휘력,  
언어표현력, 읽기흥미에 미치는 영향

이 문 옥 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함.

2009년 11월

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

최 미 현

# 인 준 서

최미현의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 \_\_\_\_\_인

심사위원 \_\_\_\_\_인

심사위원 \_\_\_\_\_인

성신여자대학교 대학원

## 논문개요

본 연구의 목적은 책 읽기 활동이 농촌 지역 유아의 어휘력, 언어표현력, 읽기흥미에 미치는 영향을 알아보고 유아교육 현장의 교사들과 부모들에게 농촌지역 유아를 위한 언어 교수-학습방법에 도움을 주고자 하는데 목적이 있다.

본 연구의 목적에 따라 설정한 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 책 읽기 활동이 농촌지역 유아의 어휘력에 어떤 영향을 미치는가?
- 2) 책 읽기 활동이 농촌지역 유아의 언어 표현력에 어떤 영향을 미치는가?
- 3) 책 읽기 활동이 농촌지역 유아의 읽기 흥미에 어떤 영향을 미치는가?

본 연구의 대상은 충청남도 D군 D면의 농촌지역에 소재한 유치원 중에서 부모의 대부분이 농업에 종사하는 사회·경제적 수준이 비슷한 K초등학교 병설유치원과 S병설유치원의 만 5세 유아 40명을 대상으로 하였다. 이들 중 실험집단은 K초등학교 병설유치원의 만 5세 유아 20명이며, 남아는 12명, 여아는 8명이다. 통제집단은 S초등학교 유치원의 만 5세 유아 20명이며, 남아는 10명, 여아는 10명이다. 실험집단의 유아들에게는 동화책을 읽어주고 책과 관련된 언어활동을 하고, 통제집단은 기존의 유치원 교육과정에 맞추어 수업이 진행되었다. 실험처치는 8주 동안 1주에 2회씩 총 16회에 걸쳐 이루어졌다.

본 연구를 위한 검사 도구는 유아의 어휘력 측정을 위해 김영태, 장혜성, 임선숙, 백현정(1994)이 제작한 어휘력 검사를 사전·사후 검사로 사용하였다. 이 도구는 그림을 이용하여 2세-8세 유아의 수용 어휘력을 측정하는 것이다.

언어표현력을 측정하기 위해서는 주영희(1985)가 연구에서 사용한 도구를 이지연(1999)이 수정·보완하여 제작한 Visual Que(VQ) 검사 도구를 기초로 단

어 수, 문장 수, 수식어로 분류하여 언어표현의 길이를 사전·사후 검사로 사용하였다. 그리고 읽기 흥미를 측정하기 위해 Askov(1973)가 고안한 읽기 흥미도 검사 (Primary Pupil Reading Attitude Inventory)를 백순미(1998)가 수정·보완한 것을 사용하였다.

책 읽기를 통한 언어활동이 농촌 지역 유아의 어휘력, 언어표현력, 읽기 흥미에 미치는 영향을 알아보기 위해 집단 간 사전 검사와 사후 검사 후 수집된 자료는 SPSS 12.0을 이용하여 실험집단과 통제집단의 사전검사와 사후검사의 평균과 표준편차를 산출한 후 유의미한 차이가 있는가를 파악하기 위해 t검증을 실시하여 분석하였다.

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 책 읽기 활동을 실시한 실험 집단이 책 읽기 활동을 하지 않은 통제 집단 보다 사용 어휘 능력이 더 높게 나타났다. 책읽기를 통한 언어활동을 한 실험집단의 어휘력이 더 높게 나타났다. 이러한 결과는 책 읽기 활동이 유아의 어휘력에 긍정적인 영향을 미친것으로 나타났다.

둘째, 책 읽기 활동을 실시한 실험 집단이 책 읽기 활동을 하지 않은 통제 집단 간보다 언어표현력이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과 책 읽기를 통한 언어활동이 유아의 언어표현력에 긍정적인 영향을 미친것으로 나타났다.

셋째, 책 읽기 활동을 실시한 실험집단과 책 읽기 활동을 하지 않은 통제 집단 간의 차이를 검증한 결과 읽기 흥미에서도 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 책 읽기를 통한 언어활동이 유아의 읽기흥미에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

# 목 차

## 논문 개요

<b>I. 서론</b> .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구 문제 .....	6
3. 용어의 정의 .....	6
<b>II. 이론적 배경</b> .....	8
1. 유아와 책 읽기 .....	8
1) 유아에게 적합한 동화책 .....	10
2) 책 읽기의 가치 .....	14
2. 유아의 언어발달 .....	19
1) 어휘력 .....	19
2) 언어표현력 .....	23
3) 읽기에 대한 흥미 .....	26
3. 농촌유아의 특징 .....	29
4. 선행연구 .....	31
<b>III. 연구 방법</b> .....	38
1. 연구대상 .....	38
2. 연구도구 .....	41
3. 연구절차 .....	49
4. 자료분석 .....	54

<b>IV. 연구 결과 및 해석</b> .....	55
1. 책 읽기 활동이 농촌 지역 유아의 어휘력에 미치는 영향 .....	55
2. 책 읽기 활동이 농촌 지역 유아의 언어표현력에 미치는 영향 .....	56
3. 책 읽기 활동이 농촌 지역 유아의 읽기 흥미에 미치는 영향 .....	58
<b>V. 논의 및 결론</b> .....	59
1. 논의 .....	59
2. 결론 및 제언 .....	62

참고 문헌

ABSTRACT

부록

## 표 목 차

<표 1> 연구대상 유아의 성별 및 평균연령 .....	38
<표 2> 연구대상 유아 부모의 일반적인 특성 .....	39
<표 3> 어휘력 채점기준 .....	42
<표 4> 언어표현력 검사도구의 내용 .....	43
<표 5> 언어표현력 신뢰도 .....	44
<표 6> 표현어휘 분석기준 .....	45
<표 7> 문장 수의 분석기준 .....	46
<표 8> 문장길이 분석기준 .....	47
<표 9> 선정된 동화책의 목록 .....	52
<표10> 어휘력에 대한 사전·사후 점수의 비교 .....	55
<표11> 언어표현력에 대한 사전·사후 점수의 비교 .....	56
<표12> 읽기 흥미에 대한 사전·사후 점수의 비교 .....	58

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

인간은 언어를 통해 환경과 끊임없이 상호작용하며 발달해 나아간다. 특히 유아기는 언어발달의 결정적 시기이므로 이 시기의 다양한 환경적 자극들은 유아의 언어발달에 많은 영향을 미치게 된다. 유아는 하나의 사회 구성원으로서 타인과 상호작용을 하며, 자신의 생각이나 느낌을 표현 하게 되며 이러한 의사소통의 경험은 유아로 하여금 풍부한 언어를 사용할 수 있게 한다(이숙임, 2006).

유아의 언어능력을 촉진시키기 위한 방법으로 책 읽기는 오랫동안 관심을 받아왔다. 책 읽기가 언어 발달에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 많은 연구를 통해 알 수 있는데 그 중 최선미(2007)는 어머니와 함께 책을 읽는 것은 유아의 언어능력을 증진시킬 뿐 아니라, 일상생활에도 도움을 줄 수 있으며, 유아의 사회·정서적, 인지적 발달을 촉진시킬 수 있다고 하였다. 성인이 유아에게 책을 읽어주는 것은 유아로 하여금 자연스럽게 책의 내용에 빠져들게 하고 이것이 반복되는 동안 집중하는 습관이 길러지게되어 집중력을 향상 시켜 준다. 또한, 읽어 주는 대상과 일대일로 이야기를 나눌 수 있는 기회를 제공함으로써 유아의 정서가 풍부해지도록 돕고 인성발달에 긍정적인 영향을 미치게 된다(Trelease, 1995). 그러므로 유아기에 성인이 동화책을 읽어주는 것은 유아의 상상력을 키워주고 정서 발달에 도움이 되며, 책에 대한 흥미 및 언어발

달을 촉진시키는 방법이다.

유아가 성인과 책을 읽는 것은 유아가 사회적 상호작용 속에서 자연스럽게 책에 대한 기본적인 개념과 읽기 구조를 습득할 수 있도록 해주며 유아의 읽기능력을 발달시키는데 중요한 역할을 한다. 또한, 책 읽기를 통해 언어를 배울 수 있는 적합한 상황을 만들어주며 언어 습득을 위한 중요한 환경을 제공하게 된다. 동화책을 읽는 경험이 많아질수록 유아의 언어는 점점 더 발달하여 나중에는 책과 유사하고 복잡한 문장을 구사할 수 있는 경험을 하게 된다. 또 성인들은 책을 읽어 줄 때 유아의 능력에 맞추므로써 유아의 언어발달과정을 촉진시킨다(김소양 외, 2001).

유아와 책과의 만남은 유아에게 문자에 대해 경험할 수 있는 기회를 제공해 준다. 유아는 책을 통해 문자에 익숙해지며 이야기를 듣고 표현하는 과정에서 문장 이해력이 향상되고 표현력이나 언어능력이 길러질 수 있다. 특히 유아를 위한 언어교육은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기가 통합적으로 이루어져야 하는데(Sulzby, 1985), 이런 통합적인 접근의 하나로 책 읽기는 효율적인 방법이 될 수 있다(William & Fromberg, 1992).

정순희(2003)는 책이 유아들의 인격형성에도 큰 역할을 한다고 하였다. 유아가 책을 읽음으로써 다양한 삶을 이해하고 정서를 순화시키게 되며 이러한 경험이 유아의 전인적 발달을 돕게 된다고 하였다. 장석례(2001)역시 동화책은 유아에게 풍부한 삶의 경험을 제공해 주고, 다양한 지식과 정보를 획득하게 한다고 하였다. 또한 동화책은 유아가 사회의 구성원으로 잘 적응해 나갈 수 있도록 바람직한 인격형성을 하도록 돕는 교육적, 교훈적 가치를 가지고 있다고 하였다.

유아에게 책을 읽어준다는 것은 유아들의 상상력을 길러주고 경험을 풍부하게 해주며, 사고력 및 창의력을 길러주고 또한 즐거움 속에서 세상을 잘 이해하며 살 수 있도록 도와주며 자기를 잘 표현할 수 있고, 독서에 대한 좋은 태도와 함께 언어능력, 심미적 감상력 등을 기를 수 있도록 해준다(이상금, 장영희, 2003). 따라서 동화책 읽기는 유아가 흥미를 가지고 능동적으로 참여할 수 있고 상상력과 표현력, 사고력, 언어능력을 키울 수 있는 유용한 활동이라고 할 수 있다.

그러나 유아는 아직 읽기에 능숙하지 못하기 때문에 부모나 글을 읽을 줄 아는 누군가가 유아에게 책을 읽어주고 유아는 그림을 보면서 이야기를 이해하게 되는 책 읽기 활동이 필요하다(한국유아교육학회, 1997). Neuman(1996)은 유아가 책에 익숙하게 접근할 수 있도록 하기 위해서는 부모와 교사의 상호작용이 매우 중요하다고 하였으며, Bus(1995)는 유아의 동화책 읽기가 유아의 초기 언어 및 문해 발달에 중요한 영향을 미치고 더 나아가 문학을 감상할 수 있는 기회를 제공한다고 하였다.

동화는 유아교육에서 중요한 교육내용으로 인식되고 있으며, 동화책 읽어주기 활동은 유아에게 적합한 교수학습 방법의 한 부분이 되고 있다. 유치원이 유아에게 매일 책을 접할 수 있는 기회를 제공하고 있지만, 대부분이 유아의 흥미와 요구를 반영하지 못한 채 실시되고 있다. 그 결과 책을 접할 수 있는 기회가 부족한 유아들은 책과 자기 주도적인 상호작용을 할 수 있는 경험이 부족해져서 책 읽기에 대한 흥미가 감소되고 이것은 읽기 발달에도 영향을 미치고 있다(임혜련, 2006).

책을 읽어주는 것은 유아의 언어발달 뿐만 아니라 사회, 정서, 인지발달에도

중요한 영향을 미친다. 이러한 책읽기의 중요성에 대한 이해는 점차 높아져서 부모와 교사가 적극적으로 유아에게 책을 읽어주는 경우가 많다. 이와 같이 책 읽기의 중요성에 대해서는 많은 부모와 교사가 인식하고 있지만 유아의 책 읽기 경험이 사회·경제적 배경에 따라 차이가 나기도 한다.

이형옥(2004)의 연구에서는 중산층의 부모들은 저소득층의 부모들보다 유아에게 책을 더 자주 읽어주며, 책을 활용한 언어적인 상호작용도 더 활발하게 하는 것으로 나타났다. 라이터엔옥(2009)의 연구에서는 이러한 경향이 사회·경제적 계층뿐만 아니라 지역적으로도 도시와 농촌의 언어학습능력에 많은 차이가 있는 것으로 나타났다. 위의 연구자들은 가정에서의 책 읽기 경험이 부족한 저소득층 자녀들이나 농어촌가정의 자녀들일수록 책을 읽는 경험이 더욱 필요하다고 강조하고 있다.

라이터엔옥(2009)의 연구에 의하면 농촌은 영세농이 대부분이며, 결손가정이나 조부모가정의 유아가 많이 있다. 대부분의 유아들은 부모를 따라 논이나 밭 등의 일터 등에서 위험에 방치되는 심각한 양육문제가 발생되고 있다고 한다. 농촌지역의 유아들은 바쁜 어른들로 인해 적절한 보호나 교육을 받지 못하는 경우가 많아 혼자 남겨진 유아는 TV시청이나 적절치 못한 인터넷 사용 등에 방치되기 쉽다. 마땅한 아동교육기관과 시설의 부족은 빈곤한 놀이 문화를 갖도록 유발하여 유아의 발달에 부정적인 영향을 줄 수 있다. 오봉옥(2005) 역시 농촌지역 유아들은 가정사와 이로 인한 스트레스, 부적절한 양육방법 등과 같은 생물학적, 환경적 위험요소에 무차별적으로 노출될 가능성이 크다고 하였다. 그리고 농촌소재의 경우 같은 지역에 거주하는 또래 유아의 수가 적기 때문에 소수의 유아만이 또래집단을 형성하게 되어 다양한 상호작용을 경

힘할 수 있는 기회가 적다고 하였다.

또한 김인순(1998)역시 농촌유아가 도시유아보다 적은 부모의 관심 속에 살아오고 있으며, 부모의 지도 부재, 가정과 교육기관과의 연계지도 등이 미흡한 실정임을 지적하고 농촌지역 유아들에 대한 연구가 필요하다고 하였다.

이처럼 유아를 둘러싼 환경이 매우 중요한데 도시와 달리 지역이 넓게 퍼져 있는 농촌의 소규모 면단위 이하 지역의 농촌유아에게 있어서 교육기관이라는 공간은 가정 이외에 유아의 성장과 발달에 영향을 미치는 중요한 환경이기도 하다. 농촌지역의 유아는 도시지역 유아에 비해 사회적 발달뿐만 아니라 인지적 발달을 촉진시킬 수 있는 환경이 열악한 상황에 놓여있다. 따라서 교육기관 외에 문화적, 지적 자극을 줄 만한 외부 환경이 거의 전무한 농촌지역 유아들의 발달을 도와 줄 수 있는 방법을 모색하는 것이 절실함을 시사해 준다 (장혜진, 2007)

이러한 점에서 책 읽기는 농촌지역유아들의 언어적, 사회적, 정서적, 인지적 발달을 도울 수 있는 방법의 하나로 고려될 수 있다.

지금까지의 책 읽기 활동에 관한 연구는 대부분 대도시 유아들의 가정이나 유아교육기관에서의 활동을 중심으로 이루어져 왔으며 농촌지역과 관련된 연구는 거의 이루어지지 않았다. 농촌지역 유아들에게 책을 읽는 경험을 제공하였을 때의 효과를 연구하여 이들에게 도움을 줄 수 있는 방법을 모색할 필요가 있다. 따라서 본 연구는 책 읽기 활동이 농촌 지역 유아의 어휘력, 언어표현력, 읽기흥미에 미치는 영향을 알아보고 유아교육 현장의 교사들과 부모들에게 농촌지역 유아를 위한 언어 교수-학습방법에 도움을 주고자 하는데 목적이 있다.

## 2. 연구문제

본 연구의 목적에 따라 설정한 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 책 읽기 활동이 농촌지역 유아의 어휘력에 어떤 영향을 미치는가?
- 2) 책 읽기 활동이 농촌지역 유아의 언어 표현력에 어떤 영향을 미치는가?
- 3) 책 읽기 활동이 농촌지역 유아의 읽기 흥미에 어떤 영향을 미치는가?

## 3. 용어의 정의

### 1) 책 읽기 활동

본 연구에서의 책 읽기 활동이란 유아에게 책을 읽어준 후 그 책의 내용을 중심으로 다양한 방법을 이용해 언어와 관련된 활동을 하는 것을 의미한다. 언어와 관련된 활동으로는 주제나 단원과 관련된 글쓰기, 책을 읽고 난 후의 느낌을 글로 써보거나 그림으로 표현하기, 편지쓰기, 동시짓기, 책 만들기, 내가 읽은 책 목록 만들기, 삽화그리기, 책 속의 단어 바꾸기, 노래짓기, 수수께끼게임, 나도 작가 되어보기 등의 여러 가지 활동을 의미한다.

## 2) 어휘력

어휘란 일정한 범위 안에서 쓰여 지고 있는 단어의 총체, 즉 어떤 종류의 단어를 간단한 풀이를 붙여 차례대로 벌여 놓은 낱말을 말한다. 본 연구에서는 유아가 그림 어휘카드를 보고 단어를 식별할 수 있는 능력을 의미한다.

## 3) 언어표현력

언어표현력이란 자신의 생각이나 느낌을 대화의 상대나 상황에 따라 적절히 이야기하고 다양하게 표현할 수 있는 능력을 의미하며, 본 연구에서의 언어표현력의 하위요인은 표현 어휘 수, 문장 수, 문장 길이를 포함한다.

## 4) 읽기 흥미

읽기흥미란 읽기에 대한 긍정적인 느낌을 의미하는 것으로 본 연구에서는 유아가 여가시간에 하고 싶은 활동이 무엇인지를 선택하는 것을 의미한다.

## Ⅱ. 이론적 배경

### 1. 유아와 책 읽기

유아는 동화책을 통해 자신을 포함한 세상과 상호작용하며 문학적 경험에 접하게 된다. 동화책은 무엇보다도 즐거움과 재미를 바탕으로 유아들에게 다양한 정서적 경험, 이해, 공유하게 함으로써 자기 인식은 물론 타인과의 공감대를 형성하게 하고 심미적인 경험까지 하게 한다(김예연, 2002). 이런 이유로 성인들은 유아에게 동화책을 자주 읽어주게 된다.

마쓰이 다다시(1990)는 동화책을 통해 유아는 간접적인 체험을 하게 되고 그러한 체험은 풍부한 상상력을 키우게 되며, 훌륭한 언어가 담긴 동화책을 반복적으로 읽음으로써 문장의 리듬, 언어의 감각을 기를 수 있다고 보았다.

이처럼 동화책은 유아 가까운 곳에서 펼쳐진 다양한 이야기를 담아내는 세상이며, 유아들은 그 곳 세상을 탐험함으로써 여러 정서를 경험하고 실생활에 필요한 삶의 지혜까지 터득할 수 있게 된다.

이경우 외(1997)는 동화책을 읽는 경험은 즐거움과 재미를 제공하고, 유아의 상상력을 자극하여 사고를 발달시키며, 풍요로운 정서생활을 가능하게 한다고 하였다. 또한, 심미감을 발달시켜주고 유아 자신의 주변 세계와 이웃들에 대한 이해를 가능하게 하며, 자신감과 자기 통제력을 습득하도록 돕고, 자연스러운 언어습득을 가능하게 한다고 하였다.

동화책을 읽어 주는 것은 유아가 그림을 통해 구체적이고 세부적인 것들을

관찰할 수 있는 기회를 제공해 이야기에 대한 이해와 더불어 글을 못 읽더라도 그림을 보고 이야기 할 수 있도록 돕고, 문해 및 사고와 관련된 기술의 자연스러운 습득 및 정교화를 촉진하며, 주인공과 등장인물에 대한 몰입과 동일시를 용이하게 한다(Burke, 1990).

따라서 유아기에는 양질의 동화책을 읽어주는 것이 중요하다. 유아기에 질 좋은 책을 읽어주는 경험이 갖는 교육적 가치는 문해 능력 및 이야기 이해능력을 촉진시켜주며, 언어 기술을 증진시키고, 상상력과 추론 능력을 길러주며, 유아가 책을 사랑하며 즐길 수 있도록 한다. 또한 책 읽는 경험을 통해 다양한 문제해결을 경험하고 자신의 감정이나 삶과 관련지어 현실 생활에 대한 새로운 태도를 즐길 수 있도록 한다(Schickedanz, 1986).

또한 책을 읽어주는 것은 유아의 책에 대한 흥미와 태도를 형성시켜주고, 간접 경험을 할 수 있는 기회를 주고, 현실에서 오는 갈등을 해결 할 수 있는 능력을 갖게 된다. 또, 언어발달, 심미적 감상력의 발달을 도와주므로 유아기에 가치가 매우 크다(김세희, 1995). 노영희(2000)는 멋진 그림과 어른의 목소리에 담긴 동화책은 한 아이의 인생을 인도하는 견인차 역할을 하며, 수많은 사물들이 어떻게 관계를 맺고 의미 있는 존재로서 이 세상을 이루는지를 그림과 이야기를 통해 형상화해 갈 수 있도록 한다고 하였다. 동화책은 다양한 내용과 볼거리로 풍부한 상상력과 창의력을 기를 수 있도록 도와 유아가 유능한 독자로 성장하는데 중요한 역할을 하며(김영실, 1991), 일상생활 가까이에서 그들의 삶을 풍요롭게 해주는 좋은 소재가 된다(임영심, 1996).

이상을 요약해 보면 많은 인물들이 만들어내는 다양한 삶의 세계가 담겨있는 동화책은 유아에게 즐거움과 기쁨을 제공하며, 등장인물들의 다양한 정서

와 갈등을 발견하고 다루게 됨으로써 유아 자신의 감정을 이해하고 표현하도록 도울 뿐만 아니라 정서적 안정감을 갖게 한다. 또한, 유아가 실생활에서 일어나는 문제와 갈등을 성공적으로 해결하기 위해 필요로 하는 다양하고 유용한 정보를 제공해주고, 유아의 상상력과 감수성을 풍부하게 하며, 유아로 하여금 다양한 장르의 그림책을 감상하는 능력과 흥미안을 길러준다. 이렇게 동화책을 읽는 경험은 유아의 인지적·정서적·사회적 발달에 이르기까지 전인적 성장에 지대한 영향을 미친다고 할 수 있다.

### 1) 유아에게 적합한 동화책

유아에게 의미가 있는 동화책은 장르에 따라 그 기준이 다르지만, 전체적으로 가장 존중되어야 할 요소는 동심이며 동화책에 내포된 동심 판타지가 글과 그림에 균형있게 녹아 있어야 한다(김현희, 1996). Jalongo(1998)는 내용이 쉽게 이해 될 수 있고, 유아의 정서적 반응을 쉽게 끌어낼 수 있으며, 유아가 상상할 수 있는 여지가 있으며, 세상이나 자신을 전체적으로 돌아볼 수 있어야 좋은 책이라고 말한다. 또한, 안전, 사랑과 소속, 성취감을 만족시키는 욕구를 담은 동화책을 유아들에게 읽어주어야 하며(Pauline, 2001), 동화책의 글은 이해 가능한 줄거리, 구체적인 사건, 관념적이지 않은 주제, 이해하기 쉬운 어휘 등 유아의 입장에서 쓰여진 발달적으로 적합한 것(현은자 외, 2000)이어야 한다. 한편, 영아에게는 입으로 물거나 던져도 좋은, 견고하고 안전하며, 영아가 직접 경험할 수 있는 내용을 다루는 책이 적당하며, 유아에게는 다양한 방법으로 언어적 경험을 할 수 있는 책, 동물이 주인공으로 나오는 책, 전래동화가

적당하다(Cullinan & Galda, 1994).

동화책의 구성요소를 크게 이야기와 그림으로 나누고 훌륭한 동화책인지 평가하기 위해서 각각의 요소를 살펴보아야 한다(Russell, 1991). 이야기에는 주제, 플롯, 등장인물, 문체 등 문학적 요소를, 그림에서는 예술적 요소, 예술적 양식, 예술적 매개체 등 그림의 예술성을 고려해야 된다. 이 외에도 동화책은 유아를 위한 것 인만큼 내용의 교육성 또한 중요한 선택기준이 되어야 한다 (이경우 외, 1997).

좋은 동화책의 기준을 문학적 요소와 예술적 요소로 분류하여 살펴보면 다음과 같다. 동화책은 유아가 흥미를 느끼고 공감할 수 있는 유아의 시각으로 담아내는 것이 중요하다. 좋은 이야기는 주제, 배경, 등장인물, 문체 등의 요소를 독자인 유아에게 적절하게 선택하고 조화롭게 구성한 것에 의해 창조된다.

주제는 이야기 속에 핵심이 되는 작가의 생각을 말하며(김세희, 2000), 명확하고 단일한 주제는 어린이의 흥미를 지속시키고, 어린이가 결과를 미리 예측하는 것을 즐기게 한다(Lukens, 1999).

플롯은 이야기 속의 일어나는 일과 줄거리에 나오는 여러 가지 사건들이 전개되는 순서를 말하는 것(김 호, 2002)으로 이야기를 갖추는데 중요한 요소이다. 유아를 위한 동화책의 플롯은 명확한 발단, 전개, 절정, 결말이 있으며 유아의 흥미를 불러일으키는 갈등이 있어 이야기를 흥미롭게 한다(Lukens, 1999).

이야기의 등장인물은 이야기를 전개시키는 힘이며 인간이든 동물이든 어린이다운 성격을 지니고 있다. 좋은 동화책의 등장인물은 치밀한 등장인물의 성격과 심리가 글로써 묘사될 필요는 없지만, 유아 자신의 모습이나 행동이 반

영되고 유아의 감정과 정서를 잘 나타내어서 유아가 쉽게 동일시하고 공감할 수 있는 인물이여야 한다(김현희, 박상희, 1999).

작가가 선택한 단어의 총체인 문체는 작품을 보다 쉽게 읽게 하고, 유아를 좌절시키지 않으면서 적절히 도전적인 것이어야 한다(김세희, 2000). 글은 어린 유아들이 이해할 수 있는 어휘로 썩여지고(현은자 외, 2000), 문장을 이루는 말의 순서나 선택된 어휘들이 우수할 때 문학적으로 뛰어난 작품이 된다. 또한 동화책에 표현된 언어가 리듬감이 있고, 반복이 많아서 즐거워야 한다(김세희, 2000; 김현희, 박상희, 1999).

배경은 이야기가 전개되는 시대와 장소를 알려주며 등장인물의 삶의 형식과 문화적인 면을 함께 보여준다(Sayyer & Comer, 1996). 또한, 배경은 이야기의 감정적 상태나 줄거리에 긴장감을 주는 분위기를 조성함으로써 이야기에 색깔을 입히는 역할을 한다(Hillman, 1995). 픽션은 시공을 초월하고 논픽션은 유아의 현재의 생활 경험을 다루므로 유아의 경험과 관련만 있다면 어느 시대나 장소를 모두 배경으로 삼을 수 있다(강문희, 이혜상, 1997).

이상에서 살펴본 바와 같이 주제, 플롯, 등장인물, 문체, 배경 등의 문학적 요소들은 개별적으로 존재하는 것이 아니라 서로 어우러져 전체적인 조화를 이뤄야 한다.

동화책에서의 그림은 유아와 같은 눈높이에서 서로 대화하고 함께 여행하며 즐길 수 있어야 한다. 이를 위해 그림이 형태나 동작·표정들이 재미있고 정확하며, 색상도 이야기의 전개에 따라 분위기와 느낌을 잘 담고 있어야 한다(박미경, 2003). 특히 유아들은 글 보다는 그림을 읽기 때문에 그림이 이야기를 잘 말해주어야 하고, 독창적이어서 유아를 즐겁게 만들어야 한다(Hillman,

1995). 동화책의 예술성은 크게 예술적 요소, 예술적 매체, 예술적 양식의 다양한 조합에 의해 창조된다(김석진, 2001). 동화책의 예술적 요소인 선, 색, 모양, 질감, 공간으로 나누어 정리하면 다음과 같다.

선은 예술에서 가장 기본적인 표현의 수단인 도시에 최소한의 노력으로 여러 가지 정서적인 반응과 분위기를 나타낼 수 있는 수단이며(서희정, 1999), 또한 사물의 특성을 나타내고 모양의 윤곽을 드러내면서 정서적인 반응들까지 암시한다(김현희, 1999). 날카롭거나 Z자 형의 선은 흥분과 빠른 운동을 보여주며, 수평선은 침착함과 안정감을, 수직선은 높이와 거리를 보여준다(김세희, 2000).

동화책에서의 생을 평가할 때 색채가 내용과 조화를 이루는지, 그림의 선을 명확하게 묘사해주는지 혹은 그렇지 않은지, 삽화가가 어떻게 색을 사용했는지에 관해 살펴보아야 한다(Sutherland & Arbuthnot, 1991). 색의 표현은 가장 사실적이고 전형적인 방법으로 나타나는 경우가 많으나(Lukens, 1999), 유아들의 반응과도 깊은 연관이 있으며, 문화에 따라 다른 반응을 불러일으키기도 한다(임영심, 1999).

그림에서 주도적인 모양은 정서적 반응을 이끌어내어 사물들의 모양은 다양한 느낌을 준다. 즉 직사각형, 정사각형, 삼각형 등의 각이 진 모양은 딱딱한 느낌을 주고 흥분감을 자아내게 하다. 원이나 곡선, 희미한 모양이나 휘어진 것은 부드러운 느낌을 준다. 또한 부피가 큰 물체들이 한데 모이면 안정감, 둘러싸임, 거북함을 느끼게 되지만 반대로 가볍고 섬세한 모양은 운동, 자유를 느끼게 한다(김세희, 2000).

질감은 물체를 손으로 만질 때 느끼는 촉감을 뜻하는 것으로 표면적 질감을

말한다. 질감은 표현에서 감성을 자극하여 현실감을 제고하는데 기여하는 예술적 요소 중의 하나이다(김호, 2002). 동화책에서 나타나는 질감은 화가가 사용하는 도구에 의해, 사물을 표현할 때 어떤 느낌이 느껴지도록 표현했는지에 따라 다르게 느껴질 수 있다. 즉, 동화책에서의 질감은 실제감을 전달하여 흥미 있는 시각적 차이, 사물의 움직임, 줄거리의 효과 등을 표현한다(김소양 외, 2001).

공간은 크기뿐만 아니라 문자와 그림과의 조화, 그림 속에서의 공간이 주는 느낌까지를 포함하는 예술적 요소이다(김소양 외, 2001). 동화책에서의 한 장면에서 빈 공간이 적고 온갖 사물들로 꽉 차 있는 경우 유아들은 모든 사물들을 하나하나 매우 자세히 살펴보게 되고, 어떤 한 장면에 빈 공간이 많으면 그려져 있는 사물에만 관심을 가지게 된다. 따라서 삽화가들은 어떤 사물을 강조하기 위해 그림에 많은 공간을 두게 된다(김세희, 2001).

이상에서 살펴본 바와 같이 선, 색, 모양, 질감, 공간 등의 예술적 요소들은 개별적으로 존재하는 것이 아니라 서로 어우러져 전체적인 조화를 이루어야 한다.

## 2) 책 읽기의 가치

읽기란 씌어지거나 인쇄된 문자를 보고 해석함으로써 그 의미를 이해하는 것(Wikes, 1979)으로 일정한 규칙에 따라 문자로 기록되거나 인쇄한 상징을 해독하는 활동으로써 기록하는 사람과 해독하는 사람 사이에 이루어지는 의사소통이다(주영희, 1987).

동화책을 유아와 함께 읽는 것은 유아를 유능한 독자가 되도록 돕는 매우 중요한 교수 기술이며(Bloome, 1985), 유아들이 인쇄된 글에 의미를 부여하는 상호작용의 과정이다(Raines & Canady, 1990). 동화책 함께 읽기는 성인과 유아가 이야기의 의미를 의논하고 함께 형성하기 위해 서로 상호작용하는 책 읽기이다. 언어 숙달자가 책을 읽으면 유아는 글을 따라가는 형태의 방법으로 성인이 읽어주거나 유아 스스로 읽을 수 있으며 짝을 지어서도 읽을 수 있다(Routman, 1991). 또한 함께 책을 읽으면서 성인과 유아가 동화책의 내용이나 순서, 인과 관계 등을 이해하고 그것을 다시 기억하여 표현해보는 활동은 유아의 개념과 지식이 새롭게 재구성되는 과정이며(박상희, 1990), 사회적으로 의미를 협상하는 과정이다.

동화책 함께 읽기란 읽기와 관련한 다양한 학습 경험을 위해 교사나 부모가 유아에게 적절한 동화책을 선정해 유아에게 읽어줄 때 이야기의 내용, 그림 등과 관련해 유아의 다양한 반응을 격려하고 토론을 유도하여 교사와 부모가 유아가 그림과 글의 내용을 이해하고 의미를 구성해나가도록 돕는 능동적이고 상호작용적인 읽기 과정을 말한다.

그림책 함께 읽기는 많은 장점을 지니고 있으며 이에 대한 가치를 살펴보면 다음과 같다(김세희, 2001).

첫째, 유아 자신과 세계에 대한 이해를 확장시켜준다. 유아는 동화책을 통해 자신이 체험하지 못한 수많은 현상과 인간의 내면세계를 경험할 수 있고, 주변의 문제나 동화책 속의 등장인물을 만날 수 있고, 책을 읽는 과정에서 사고하고 등장인물들과 공감할 수 있다. 또한, 동화책을 읽는 동안 형성되는 등장인물과의 정서적 공감대는 유아의 긍정적인 자아발달에도 도움이 된다(Glazer,

1993). 동화책을 통해 유아는 자신과 세계에 대한 관점을 넓히고, 문제해결방식을 배우면서 자신의 삶에 적용시킬 수 있다. 이를 통해 유아는 자신과 타인, 더 나아가 세계에 대한 이해와 가치관을 학습하게 된다.

둘째, 문해능력 발달을 촉진시켜준다. 매일 규칙적으로 경험하는 가정과 학교에서의 동화책 함께 읽기 활동은 유아의 문해 발달에 중요한 영향을 미친다. 책을 함께 읽는 과정에서 책 속의 상황에 대하여 성인과 다양한 상호작용을 하게 되며 이 과정에서 문자언어에 대한 많은 경험을 하게 된다. 읽기를 통해 유아는 문자가 의미를 가진다는 것을 통찰하게 되어 문자언어의 기능과 유용성을 경험하게 되며 읽기 태도에 대한 긍정적 태도를 형성하고, 활자·책·읽기, 문자 언어 자체의 형태와 구조에 관한 개념을 배울 수 있다(Teale, 1984). Holland(1990)는 인쇄된 기호들이 글자와 단어이며, 글자는 왼쪽에서 오른쪽, 위에서 아래의 순으로 읽어야 되는 특징을 알게 되며 동화책을 읽으면서 유아는 자기 - 수정과 예언하기, 의미의 구성 등 텍스트로부터 의미를 끌어내는 방법을 포함한 읽기전략을 발달시킨다고 하였다. 동화책을 읽으면서 성인은 유아가 쉽고 원활하게 인식하고 구별할 수 있도록 도울 수 있으며(Mason, 1980), 복잡하면서도 탈맥락적인 언어를 다루는데도 도움을 준다(Snow, 1986). 성인이 정기적으로 책을 읽어주면서 상호작용을 한 유아들은 일찍 읽기를 배우고 책에 대한 자연스러운 관심을 보이며(Sulzby, 1985), 정교화된 언어구조와 어휘 및 문어의 기능(Morrow, 2001)등을 깨닫게 됨에 따라 이야기 이해를 보다 잘 할 뿐 아니라 학교에서의 언어와 문해 활동에서 더 성공하는 경향이 있다(Wells, 1986).

셋째, 친밀감을 형성하도록 도와준다. 유아가 동화책을 좋아하는 이유는 자신의 호기심을 채워주고 상상의 날개를 달아주며 무엇보다 즐겁기 때문이다. 이러한 즐거움은 동화책을 함께 읽는 성인과의 따뜻하고 친근한 분위기 속에서 더욱 잘 전달된다. 이는 그림책이 성인과 유아가 공유하는 책으로서 함께 읽는 과정을 통해 마음의 감정적 교류를 확인하고 즐거움을 함께 가질 수 있기 때문이다(이상금, 1998). 동화책을 읽는 동안 유아들은 성인의 팔에 기대고, 몸을 밀착하는 등 성인과의 관계를 좁히려 한다. 이 특별한 느낌은 성인과 유아사이의 친밀함에서 생기는 것으로 편안함, 따뜻함, 안정감 등의 느낌들과 연결되고 이렇게 형성된 성인과 유아의 정서적인 일치감과 안정감은 사회적 관계의 기초를 형성한다(Bloome, 1985). 따뜻하고 부드러운 분위기 속에서 책 읽기는 유아를 즐겁게 하고, 긍정적이고 친밀감을 형성하도록 하여 동화책의 감동을 더 해 줄 수 있다. 이로 인해 유아 스스로 책을 찾아 읽도록 하고, 동화책 읽기는 즐거운 경험을 일깨운다.

넷째, 상상력과 창의력을 발달시켜준다. 마쓰이 다다시(1990)는 성인이 유아에게 동화책을 읽어줄 때 마음속에 신비한 씨앗이 싹 트고 유아에게 변함없이 존재하는 상상력의 근원이 된다고 말한다. 동화책을 통해 유아들은 무한히 잠재된 상상력이 풍부해지며 그림을 감상하면서 심미안을 기를 수 있다(김세희, 2000). 따라서 성인과 같이 책을 읽으면서 토론에 참여하여 유아들의 발산적인 대화를 유도하도록 반응해 주는 것이 중요하며, 이러한 대화는 유아들의 사고와 상상력을 촉진시킬 수 있을 뿐 아니라, 직관적·확산적 사고를 요하는 창의적 과제를 해결하도록 도울 수 있다.

다섯째, 책 읽기에 대한 긍정적 태도를 형성하도록 돕는다. 성인이 선택한 좋은 문학작품을 함께 읽는 경험을 통해 유아들은 긴장감을 해소하고 즐거움과 심미안을 발달시키며, 책에 대한 흥미를 증가시켜 유아 스스로 책을 즐길 수 있게 한다. Irving(1980)은 유아가 읽기에 실패하는 원인 중의 하나로 읽기와 즐거움을 연결하지 못하는 점을 지적하면서 성인이 유아의 읽기를 자극하는데 큰 영향을 미친다고 하였다. 즉, 성인은 유아의 책 읽기에 대한 긍정적인 태도를 형성하는데 결정적인 역할을 하며(Morrow, 2001), 특히 책과의 경험이 즐겁고 편안한 분위기에서 이루어질 때 책과 읽기에 대한 느낌은 긍정적일 수 있으므로 책에 대한 흥미를 유도하고, 읽기에 대한 관심과 욕구를 이끌어 낼 수 있으며, 책과 읽기에 대한 긍정적인 태도를 형성할 수 있다(Schickedanz, 1986).

동화책은 유아로 하여금 혼자 읽게 하여 스스로 그 의미를 터득하도록 만들어진 것이 아니다. 이에 유아가 문학적 정서를 발달시키고 문학적 경험을 얻기 위해서는 부모나 성인의 도움이 필요하다(이상금, 1998). 이 중에서도 교사는 유아들의 문학적 경험에 있어서 매우 결정적인 역할을 하기 때문에(Morrow, 2001), 부모의 역할에 비해 보다 체계적이고 전문적인 역할이 요구된다.

교사와 유아가 함께 동화책을 읽는 과정에서의 교사의 역할은 다음과 같다. 먼저 교사는 유아와 같은 방향에 앉아서 이야기를 들려주는 것이 좋으며, 교사 스스로가 이야기에 공감하면서 즐겁게 읽어주어야 한다. 교사는 유아의 이야기를 주의 깊게 경청하고(Conlon, 1992), 다양한 반응을 할 수 있도록 유아를 격려하는 것이 중요하다. 또한 유아들에게 수렴적 질문 보다는 인지적·분

석적 대화를 요구하는 질문을 하면서 토론을 유도해야 하며, 읽기 활동의 전 과정이 편안하고 자연스러워야 한다.

이상을 요약해 보면, 동화책을 함께 읽기 위해서 교사는 유아에게 적절한 동화책을 선정할 수 있는 안목을 지녀야 하며, 교사가 유아와 동화책을 함께 읽으면서 교사 자신의 의견이나 생각을 먼저 제시하기보다는 또래간의 상호작용을 촉진시키기 위해 유아의 생각과 의견을 수용하여 유아의 토론을 활성화시키며, 심화된 질문을 통해 유아의 적극적인 사고과정을 돕고, 유아의 자발적 참여를 도와야한다.

## 2. 유아의 언어발달

유아의 언어발달은 유아기의 발달에 한 영역으로서 매우 중요한 부분을 차지하고 있으며, 언어는 발달에 기초를 이룸으로서 유아기의 발달과정에 큰 영향을 미친다고 할 수 있다(원희정, 1991). 따라서 유아기에 언어발달에 중요한 어휘력, 언어표현력, 책 읽기에 대한 흥미에 대해 알아보려고 한다.

### 1) 어휘력

어휘는 일정한 범위에 쓰이는 단어의 총체이며, 단어란 일정한 의미가 연결된 언어학적 단위이다(박향숙, 1990). 어휘는 일정한 조직과 체계를 가지고 의미 집단을 구성하는 낱말의 총수이며, 유아는 이미 획득되어 있는 언어내용과 수준을 기초로 해서 자신의 의사를 적절히 표현하며, 언어를 사용하는 경험을

많이 한 유아일수록 언어적 표현의 기술 수준이 높다.

유아들은 일상생활의 경험을 통해 어휘력 습득하게 되며, 단어와 문장의 의미를 이해함에 따라 어휘를 사용할 수 있게 된다. 즉, 처음에는 단어가 내포하고 있는 뜻을 이해하지 못하고 단지 그가 들은 단어를 모방하여 문장을 반복하는데 불과하지만 차츰 자신에게 유용한 어휘를 발전시켜 나간다.

성인으로부터 자주 이야기를 듣고, 쓰고, 함께 이야기를 나누는 경험과 흥미롭게 제시되는 언어자료를 제공받을 때 유아들은 자연스럽게 어휘를 습득하고 문자의 형식 뿐 아니라 내용의 일관성 등 질적 수준의 향상을 보일 수 있을 것이라고 하였다(원희정, 1990).

유아 스스로 이야기를 만들기 위해서는 자신이 이전에 들었거나 알고 있는 어휘 중에서 적절한 어휘를 동원하여 이야기를 재구성하며, 효과적으로 묘사하여야 한다. 즉, 유아는 수동적으로 이야기를 전달받는 것이 아닌 구성적 사고를 통해 새로운 어휘를 사용하면서 언어를 내면화시키고 기존의 경험적 지식을 더 확장시키는 확산적 사고를 하게 된다(Applebee, 1978). 특히, 어휘와 어휘의 의미에 대한 지식은 언어의 표현 및 이해에 필수적이므로 어휘발달은 언어지도에 있어서 중요하게 다루어져야 한다고 하였다(김미경, 2003).

이연섭(1980)은 어휘와 단어를 구분할 때, “자립적 의미를 가지는 언어 단위를 단어라 하고 일정한 범위에 쓰이는 단어의 총체를 어휘”라고 하였고, 하치근(1977)은 “낱말이 일정한 조직과 체계를 가지고 의미집단을 형성할 때 그 집단의 총체를 어휘”라고 하였다. 또한, 어휘의 증가에 있어 유아는 어휘 발달의 기초적인 습득이 끝나면, 차츰 어휘가 늘어나면서 문장의 구성이나 문법적인 여러 가지를 습득하게 된다. 따라서 어휘와 어휘의 의미에 대한 지식은

언어의 표현 및 이해에 필수적이다(김영수, 1998). 즉 어휘의 단순한 모방에서 그 의미를 알고 언어표현 시 적절한 단어의 사용과 다양한 단어의 사용과 문장 구성을 할 수 있는 능력을 구사해 나가게 되는 것이다.

언어적으로 분석해 볼 때, 성인이 사용하는 어휘와 유아가 사용하는 어휘는 그 성격이 다르다. 성인의 어휘는 고정적인 데 비해 유아의 어휘는 역동적이라는 주장에서는 성인의 어휘는 단어 수나 개별적 단어가 지니는 의미도 비교적 고정되어 있으나 유아가 사용하는 어휘는 끊임없이 동화·조절된다고 하였다(노명완, 박인기, 손영애, 이차숙, 1990).

어휘의 증가에 있어서 유아는 어휘발달의 기초적인 습득이 끝나면 차츰 어휘가 증가됨으로써, 문장의 구성이나 문법적인 여러 가지를 습득하게 된다. 사용 어휘가 어휘 발달의 초기에는 좀 느리게 증가하지만 학령전기가 되면 아주 급속히 증가된다.

어휘와 어휘의 의미에 대한 지식은 언어의 표현 및 이해에 필수적이다. 그러므로 어휘발달은 언어 지도에 있어서 중요하게 다루어져야 한다. 유아 교육기관에서 수행하는 활동의 경험은 새로운 어휘와 어휘의 의미를 자연스럽게 소개한다.

유아 어휘 발달의 기초적인 습득이 끝나면 차츰 어휘가 늘어나게 되며, 어휘가 증가됨으로써 문장의 구성이나 문법적인 여러 가지를 습득하게 된다. 사용 어휘가 어휘 발달의 초기에는 좀 느리게 증가하지만 학령전기가 되면 아주 급속히 증가된다.

어휘발달이 언어 발달의 전체적인 지표는 될 수 없으나 초기 언어 발달에 있어서 기초를 이룬다고 할 수 있다. 따라서 유아기의 언어발달에 있어서 어

휘 발달 영역이 차지하는 비중은 상당히 크다고 할 수 있다(이영자, 1994).

언어학적으로 볼 때 성인이 사용하는 어휘와 유아가 사용하는 어휘는 그 성격이 다르다. 성인의 어휘는 고정적인데 반해, 유아의 어휘는 역동적이라고 할 수 있다. 다시 말하면, 성인의 어휘는 단어의 수도 고정되어있고, 개별적 단어가 지니는 의미도 비교적 고정되어 있다고 할 수 있으나, 유아가 사용하는 어휘는 끊임없이 동화·조절된다. 즉, 어떤 한 개의 단어는 계속해서 새로운 사실을 획득해 가고, 앞서 획득된 개념은 다시 수정되는 것이다(이연섭, 강문희, 1989).

어휘의 양은 학업 성취와도 관련이 있으며 언어 이해에도 영향을 주기 때문에 어휘가 부족한 유아에게는 명백한 어휘 소개를 제공해야 하며, 언어 이해를 위해 동화책을 많이 들려주어야 한다(김민정, 1994). 유아에게 동화책을 읽어주는 것은 유아의 어휘습득에 영향을 준다고 보았는데, 동화책을 통한 유아의 어휘습득은 단어가 나타나는 빈도수와 그들의 어휘 크기와 비례한다고 하였다.

이처럼 동화책을 들려주는 활동은 유아에게 새로운 어휘는 물론 그 어휘들의 의미들까지 자연스럽게 습득하게 한다. 유아의 어휘력은 이야기를 듣는 활동뿐만 아니라 유아가 스스로 참여해거 다시 말해 볼 수 있는 기회를 갖게 되었을 때 더욱 효과적으로 습득된다고 할 수 있다(Wells, 1985).

## 2) 언어표현력

언어표현력이란 유아가 자신의 생각과 느낌을 현재 유아가 갖고 있는 언어 능력에 따라 단어를 연결하여 문장으로 표현할 수 있는 능력을 말한다. 대화하는 상대나 상황에 따라서 적절하게 이야기하고, 자신의 생각이나 느낌을 다양하게 표현할 수 있는 능력으로, 사고력과 의사소통능력 뿐 아니라 학교 교육의 성취를 위해서도 필수적이며 유아의 사회·정서적 발달을 위해서 중요하다고 할 수 있다(문형순, 1997).

또한 언어 수행 측면의 능력을 언어능력이라 보고 어휘력, 언어이해력, 언어표현능력의 세 가지 요인으로 언어능력을 측정하였는데, 유아기에 다른 사람과 효율적으로 의사소통을 하려면 말하기 능력은 물론, 자료와 정보, 의미를 파악해 내는 기술을 포함하는 언어표현능력이 있어야 한다고 하였다(신세정, 2000).

동화책이 유아의 언어이해력과 표현력을 발달시키는데 큰 역할을 한다고 하였는데, 유아들의 언어표현력은 이미 습득되어 있는 언어내용과 수준을 기초로 해서 나타나며 시행착오의 과정을 통해 스스로 터득하게 되는데 기호를 많이 가져 본 유아들일수록 언어표현력의 수준이 높아지게 된다(장영애, 1981). 유아의 언어표현력을 길러주기 위해서는 유아에게 풍부한 경험의 기회를 주어 자발적으로 표현하고자 하는 욕구를 가지게 하고 또한 실제 표현해보도록 하는 것이 중요하다(김선호, 2003).

김성애(2003)는 이렇게 스스로 표현하는 기회를 많이 가져본 유아들은 언어적 기술의 수준이 높아짐과 동시에 의사소통의 세련된 기술 습득으로 또래 관

계에서나 성인과의 관계에서 원만한 상호작용을 하게 된다고 하였다.

임영심(1995)은 동화를 활용한 표상활동이 유아의 언어이해력과 표현력을 발달시킨다고 하였는데 이는 유아가 자신이 들은 이야기를 말로 다시 재현해 보거나 글로 표현해 봄으로써 이야기 지식을 발달시켜 나가는데 언어적 표현력이 부족한 유아는 처음에는 서로 관련 없는 단편적인 이야기를 하나가 차츰 짜임새 있는 이야기를 말 할 수 있다고 하였다.

따라서 유아기의 언어는 효율적인 의사소통과 창조적 사고의 수단으로서 그 역할이 매우 중요하며, 언어 그 자체보다는 그 언어를 사용하는 인간과 그 언어가 작용하는 의사소통의 상황이 강조되는 교육이어야 한다.

유아들의 언어사용은 단어 수준의 의미들을 가지고 이보다 더 큰 단위인 문장이나 문단, 글을 구성하는 지적 과정으로서, 의미구성을 위한 사고의 과정이라고 할 수 있으며 언어사용에서의 언어적 사고는 두 단계의 과정을 거친다.

첫 단계는 지식 또는 개념을 회상 또는 재인하는 단계, 둘째 단계는 회상이나 재인된 지식 또는 개념을 소재로 서로 관련지어가며 새로운 지식이나 의미를 창조한다. 이 두 단계의 사고 과정이 곧 언어적 표현 및 이해 과정으로서 말하기나 듣기가 이에 해당된다.

듣기와 말하기에 기초를 둔 지속적인 상호작용은 문자언어를 사용하고자 하는 요구를 증진시킬 수 있다. 따라서 듣기와 말하기는 유아기에 획득해야 하는 중요한 발달과제라고 할 수 있다. 듣기는 음성언어를 통해서 의미를 구성하는 언어 이해 활동이다. 듣기는 의미를 구성하는 인지적 과정, 이해자가 갖고 있는 기존 배경 지식이 크게 작용한다. Walter(1976)은 이야기 듣기를 통하여 이야기 속의 사건을 회상할 수 있는 능력이 길러지며, 어휘가 늘고, 문장

을 만들고 사건을 진술할 수 있는 능력 등이 자연스럽게 길러진다고 하였다 (김민정, 1995). 김선미(2007)의 연구결과에 의하면 성인이 자주 이야기를 읽어 주거나 들려줌으로써 유아는 듣기 기술을 발달시키며, 유아는 자신이 들은 이야기에 관해 생각해 보고 이야기 해 봄으로써 논리적 사고, 인과관계에 관한 지식도 습득할 수 있게 된다고 하였다. 장영애(1981)의 연구에서도 의사소통의 기술이 습득된 아동은 또래관계에서 그리고 성인과의 관계에서 원만한 상호작용을 하게 된다고 한다. 특히 이러한 유아의 언어표현력은 사고력과 의사소통 능력 뿐 아니라 교육의 성취를 위해서도 필수적이라고 하였다.

따라서 유아기의 언어는 효율적인 의사소통과 창조적 사고의 수단으로서 그 역할이 매우 중요하며, 이런 점에서 유아의 언어 교육은 바로 삶의 교육이 되어야 하며, 언어 그 자체보다는 그 언어를 사용하는 인간과 그 언어가 작용하는 의사소통의 상황이 강조되는 교육이어야 한다. 유아들은 자신의 느낌이나 생각을 표현하고자 할 때 이미 자신에게 획득되어 있는 언어내용과 수준을 기초로 해서 표현하게 되며, 많은 시행착오를 거치는 동안 스스로 바르게 표현하는 방법을 터득하게 된다. 이렇게 스스로 표현하는 기회를 많이 가져 본 유아들은 언어적 기술의 수준이 높아짐과 함께 의사소통의 세련된 기술 습득으로 또래 관계에서나, 성인과의 관계에서 원만한 상호작용을 하게 된다(안경숙, 1993; 주영희, 1981).

Claiatt와 Shaw(1988)의 연구에 의하면 성인이 자주 이야기를 읽어주거나 들려줌으로써 유아들은 듣기기술을 발달시키며, 유아는 그들이 들은 이야기에 관해 생각해보고 이야기 해 봄으로써 논리적 사고, 인과관계, 계열성에 관한 지식도 습득할 수 있게 된다. 그들은 유아가 말로 표현하는 것을 교사나 성인

이 글로 적어줌으로써 읽기에 대한 관심과 흥미를 유발시키는 자극을 주게 되며, 자신이 표현한 내용을 읽은 유아는 이야기를 듣고 또 다른 이야기를 창조한다고 밝혔다.

### 3) 읽기에 대한 흥미

유아에게 읽기활동은 곧 일상에서의 놀이를 의미한다. 유아들은 가정에서 뿐 아니라 유치원에서 혹은 서점에서 다양한 장르의 글을 읽는다. 유아가 읽기에 대한 좋은 느낌을 경험하는 것은 읽기 흥미(interest of reading)라 정의 되는데 이는 평생 동안 독서하는 습관을 확립하는 토대가 된다는 점에서 매우 중요하다.

Good(1973)은 흥미를 '목적, 상황 혹은 가치에 대해 특별하게 반응하는 느낌과 정서를 동반한 경향성'으로 정의 하였다. 그렇다면 읽기 흥미란 "좋은 혹은 나쁜 읽기 행동에 공헌하거나 관련되는 읽기활동에 대한 개인의 느낌"을 의미한다.

읽기 흥미의 중요성을 강조한 Morrow(1990)는 그 이유를 다음과 같이 설명하였다. 첫째, 읽기에 대한 흥미는 읽기 교육의 목표이며 둘째, 읽기 흥미가 지속적인 책 읽기를 가능하게 한다. 역시 유아의 읽기 흥미의 중요성을 밝힌 Smith(1990)는 읽기 흥미란 읽기를 가능하게 하는 감정이나 느낌이 수반된 마음의 상태라고 말한다. 읽기에 대해 흥미를 가진다는 것 자체가 지속적인 동화책 읽기가 가능하도록 하여 유아의 읽기 행동에 영향을 미친다고 말한다. 또한 신혜정(2009)은 유아가 읽기 흥미가 결여된 상태로 책을 읽는다면 학습

동기의 결여와 같은 부정적인 행동을 나타내게 되며 긍정적인 읽기 흥미를 갖는다면 읽기 학습의 효과가 증진된다고 하였다.

Macglashan(1989)에 의하면 유능한 독자가 서투른 독자에 비해 약 20배 가량 더 많은 읽기활동을 한다. 즉, 읽기에 숙달되려면 연습이 필수적이며 유능한 독자는 읽기를 사랑하는 사람임을 알 수 있다. 이에 읽기 흥미는 읽기 발달의 가장 기본적인 조건으로, 기존의 읽기 준비도의 관점에서도 읽기 준비도의 정서적 요소로 흥미를 꼽았다(이상금, 1975). 또한 Marjorie(1981)는 읽기 교육의 구체적 목표로 읽기에 흥미 갖기와 흥미를 위해 창의적으로 읽기를 들고 있고, 우리나라의 유치원 교육과정에서도 언어생활의 내용으로 읽기 흥미를 중시하고 있다.

읽기에 대한 관심을 향상시키기 위해서는 다양한 전략이 필요하다. 교사들은 유아가 성공을 느낄 수 있는 다양한 경험을 제공함으로써 유아 개개인에게 긍정적 강화를 주어야 한다. Noland와 Craft(1976)는 읽기를 싫어하는 유아의 동기를 유발시키기 위한 전략을 다음과 같이 서술하고 있다, 첫째, 문제의 원인을 지단하고 그에 따라 교수방법을 수정하여 지도한다. 둘째, 유아에게 흥미가 있는 읽기 자료를 많이 제공하여 유아 스스로 책을 선택하도록 도와야 한다. 셋째, 소집단이나 일대일 교수방법을 사용한다. 넷째, 유아와 교사간의 친밀한 관계를 형성하고 활동 중에 적절한 보상을 한다. 다섯째, 유아가 자신의 학습이나 환경에 대해 결정할 수 있는 권한을 준다. 여섯째, 자유롭게 책을 읽을 수 있는 기회를 많이 주어야 한다.

적절한 자료의 선택은 읽기에 대한 흥미를 지속시키는 요인이 된다. 문자 언어를 이해하지 못하는 유아에게 글자들로만 이루어진 책이나 글자가 매우 많

은 동화책을 제시한다면 유아는 실패와 절망을 경험하게 된다. 반대로 유아가 가장 잘 사용하는 기술을 이용할 수 있는 자료가 주어진다면 성공적인 경험을 가질 수 있다(김영실, 1991). 즉 유아의 흥미와 발달수준에 기초하여 읽기 자료를 선정하는 것이 중요하다. 유아가 읽고자 하는 동기는 흥미와 능력에 따라 다르게 나타나며, 유아가 자료가 재미없다고 느낀다면 읽기에 대한 부정적인 느낌을 갖게 되고 흥미를 잃게 된다(Cook, 1988). MacNaughton(1998)은 성인이 유아와 함께 읽는 책은 유아의 흥미에 적합하고, 읽고 있는 단어와 관련된 그림이 삽입되어야 한다고 하였으며, Kontos(1986)는 이야기책 읽어주기가 읽기를 위한 긍정적 태도를 증진시킨다고 하였다. 성인과 함께 즐겁고 편안한 분위기 속에서 날마다 책을 읽는 경험을 한 유아들은 책을 읽는 것이 얼마나 즐거운 일인지 알고, 또 책 속에는 다양한 정보가 있다는 것을 알게 된다(마쓰이 다다시, 1990). 인위적이고 강압적인 분위기가 아닌 자연스러운 분위기속에서 책 읽기를 경험한 유아는 자연스럽게 책을 찾아간다. Morrow(1990)도 읽기의 목적과 필요를 인식할 때 유아가 읽기를 할 수 있게 된다고 하였으며, Goodman(1984) 역시 유아가 문자를 가리키며 '이게 뭐예요?'라고 물을 때 문자가 의미를 갖고 있음을 인식하는 것이며, 이런 인식의 시작이 바로 읽기의 시작이라고 하였다. 즉 유아가 책을 접할 기회가 많고 책에 있는 내용에 관심을 가지게 되어 문자의 상징성에 호기심을 느낄 때 유아의 읽기는 발달하게 된다(이차숙, 노명환, 1994).

Morrow(1986)에 의하면 읽기 흥미도가 높은 유아는 TV를 적게 보고, 대신 방마다 책이 많이 있었고, 부모가 더 지지적인 문식성 환경을 만들어 준다고 한다. 이에 유아의 읽기 흥미를 발달시키기 위한 환경을 제공하기 위한 보다

체계적이고 적극적인 노력이 요구된다. 가장 중요한 문제는 적절한 자료의 선택이라고 할 수 있다. Cook(1988) 역시 유아의 흥미와 발달수준에 기초한 읽기 자료의 선정을 강조하였다.

이상에서 살펴본 바와 같이 읽기 흥미에 대한 연구들은 읽기에 대한 흥미를 가지는 것이 읽기 교육의 주요 목표이며, 읽기 흥미는 지속적인 책 읽기를 가능하게 하는 힘을 가진다는 점, 유아의 흥미와 발달 수준에 맞는 읽기 자료의 선정이 필요하며 긍정적 읽기 태도의 중요성을 나타낸다.

### 3. 농촌지역 유아의 특징

농촌지역에 거주하는 유아는 도시 유아에 비해 문화실조와 사회적 배재라는 측면에서 많은 문제점을 안고 있는데, 그 심각성에 비해 사회적·정책적·학문적 관심은 저조하다. 현재 진행되고 있는 많은 연구와 시범사업들은 모두 대도시 유아들을 대상으로 이루어지고 있으며, 농촌지역 유아들은 대도시에 비해 교육적, 문화적 서비스 기능이 부족한 주위 환경과 도시지역 유아보다 적은 부모의 관심과 배려, 또래집단의 부족으로 유아기에 필요로 하는 여러 가지 발달이 우려되는 환경 속에 놓여 있다.

최근 농촌의 문제점 중 하나로 조손가정의 증가를 들 수 있는데, 박옥임(2006)은 농촌지역이 도시지역에 비해 가족 해체률이 높고 그 문제점이 세대 간, 공간 간 전이되고 있음을 보여주는 것이라고 했다. 농촌의 조손가정아동은 대부분 열악한 조부모의 양육환경으로 인해 상대적 박탈감이나 열등감이 심각한 문제로 작용할 수 있는데, 실제적으로 이들 손자녀의 비행 가능성이 높은

것으로 나타나고 있다. 농촌 지역 학교의 소규모화도 농촌아동이 겪는 문제점으로 지적된다.

우리나라는 2004년도를 기준으로 농촌의 소규모 학교(학생수 100명 미만)는 2,420개교로 전체 학교 5,149개의 47%로 나타나고 있고, 실제로 면단위에 소재하는 학교는 거의 학생수가 100명 미만인 것으로 조사된바 있다(제 1차 농림어업인 삶의 질 향상 및 농산어촌지역 개발 5개년 기본계획, 2005). 학교의 소규모화로 인한 문제점으로는 다양하고 포괄적인 개선 노력보다는 폐교, 분교장 격하, 복식 수업 운영 등 경영 규모를 격하시키거나 편법적인 수업방식 등으로 대응하고 있는 점과 이로 인한 학생들의 학력저하와 사회성 개발 기회 문제, 학생들의 의기소침, 표현력 부족, 자발성 및 창의력 미흡, 자신감과 도전 의식 부족, 문화적 접촉 기회가 적어서 발생하는 문화 결핍 등을 지적 할 수 있다(이경옥, 2001).

그 외에도 가정 학습 환경 또한 인적·물적 자원이 모두 열악하여 유아들이 유아교육기관 외 학습을 형제나 자매, 학습지 선생님 외에는 뚜렷한 지원자가 없이 혼자서 수행하는 것으로 나타났는데. 학부모들이 주로 농업에 종사하기 때문에 시간적 여유가 없는 것도 하나의 큰 요인으로 보고 있다. 이용숙(1990)의 연구에서는 숙제 이외의 공부시간을 도시의 초등학생들과 비교했을 때 농촌지역의 초등학생들이 훨씬 적은 시간을 숙제하는데 보내고 있어 두 집단 간의 큰 차이를 보였다고 하였다.

농촌지역 유아와 도시지역 유아를 비교한 연구를 보면, 자아 존중감의 경우 도시지역 유아가 농촌지역 유아보다 더 높게 나타났으며(장혜진, 2007), 자기 효능감의 하위요인인 기대수준과 기대 확신도에 있어서도 도시지역 유아가 농

촌지역 유아보다 더 높게 나타났다(이명수, 2004). 또한 교육기관 적응에 있어서도 도시 학생이 농촌 학생보다 더 잘 적응하는 것으로 나타났다(김경숙, 조옥귀, 2003). 농촌지역 아동의 학업성취에 미치는 학습활동에 관한 연구(정계숙, 1989)에 따르면 농촌의 학교는 문화결핍 현상이 두드러지게 나타나고 있고, 도시 학교에 비해 부모들의 학력수준, 경제수준, 문화수준이 낮은 것으로 나타나고 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 농촌 유아는 농촌이라는 지역적 특색과 그로 인한 여러 자극의 부족 등으로 인해 도시 유아들에 비해 많은 어려움에 직면해 있는 것이 사실이며, 특히 학령기 아동의 경우 학업을 비롯한 학교와 관련된 문제에 있어서도 가정환경과 교육환경이 충분하게 지지적 역할이 되어주지 못하고 있음을 알 수 있다.

#### 4. 선행연구

본 연구와 관련된 선행연구를 유아의 언어발달에 초점을 맞추어 살펴보면 다음과 같다.

유아가 접하는 많은 문학 활동, 특히 동화책을 접하는 경험이 많을수록 그들의 언어발달이 촉진된다고 밝혀지고 있다. Heath(1982), Wells(1985), 현은자·김영실(1994) 등의 선행연구에서는 책읽기 경험은 말하거나 듣기 능력뿐만 아니라 문자 학습에 필요한 여러 가지 기능 획득에 매우 중요한 역할을 한다고 하였다.

원선임(1999)은 동화책 읽어주기가 유아의 언어표현력에 미치는 영향을 분석

하였는데, 부모의 교육수준과 사회, 경제적 수준이 중류층인 만 5세 유아를 대상으로 유아의 경험과 연관 지어 이야기를 경험적 접근법이 분석적 접근법에 비해 동화에 대한 유아의 언어표현력과 언어이해력을 향상시켰다. 언어표현의 길이에 있어서도 더 많은 단어, 문장 그리고 묘사단어를 사용하였으며 언어표현의 질에 있어서도 더 우수하였다. 또한 Lartz와 Mason(1988)에 의하면 책을 읽어준 후 이야기 다시 말하게 하는 활동을 진행하면서 유아가 이야기하는 정보의 양이 두 배로 증가되고 읽기도 발생할 수 있다는 것을 밝혔다. 방윤희(2000)는 동화 짓기 활동에서 특히 집단크기가 유아의 언어표현력에 미치는 영향에 차이를 가져옴을 밝혔는데, 소집단과 일대일 집단으로의 활동이 언어표현력을 향상시키는 것으로 나타났다. 동화 짓기와 극화를 연계한 활동을 다룬 연구로는 먼저 이문정(1999)에서 이야기 짓기 및 극화활동을 실시한 결과 유아의 이야기 구조 및 탈상황적 언어발달에 효과적이었으며, 이영희(2000)에서는 동화를 짓고 인형을 이용한 개별, 또는 소집단 극화 활동과 대집단으로의 동극활동을 실시한 결과, 유아의 이야기 구성능력과 이해력이 향상되었다.

어휘력발달에 영향을 미치는 환경적인 요인을 살펴보면 구정아(2009)는 어머니가 직장을 가지고 있는 유아가 어머니가 직장을 다니지 않은 유아보다 어휘력이 높다고 하였으며, 이는 유아와 함께 있는 시간보다는 유아와의 상호작용의 질이 유아의 어휘력에 영향을 미친다고 하였다. 또한 어머니의 교육수준에 따라 어머니의 언어유형이 달라지며 어머니의 언어사용은 유아에게 영향을 미친다. 어머니의 교육수준이 낮을수록 상황에 대한 설명보다는 어머니 자신이 정한 일반적인 지시적 방법을 제시하고 유아의 복종을 강요하는 경향이 있다(김수정, 2008). 김수진(2009)은 가정의 사회경제적 지위가 높을수록 논리적 사

고력을 간접 경험함으로써 유아의 어휘력에 영향을 준다고 하였다. 유아교육 기관의 환경도 유아의 어휘력에 영향을 미치는데 유아교육기관의 질은 유아의 어휘력에 영향을 미치며 특히 교사-유아간의 상호작용이 유아의 어휘력에 영향을 미친다(원희정, 1990)고 하였다.

유아들에게 일찍부터 한글을 가르치고 싶어 하는 부모가 많이 있고, 한글을 읽고 쓰는가가 학령 전 유아들의 능력을 평가하는 기준으로 까지 생각하는 경향이 있다. 조해연(2007)은 많은 부모들이 자녀에게 학습지 등을 시키고 있으며, 한글을 익히기 위해 학원을 보내는 부모, 유치원에서 단지 읽기·쓰기만을 위한 활동을 요구하는 학부모가 많다는 것을 교사들의 의견을 설문지로 분석하여 제시하고 있다.

김미량(1998)의 유아교육기관의 동화 읽어주기 실태에 관한 연구에서 만 3세 이상 학급의 담임교사 277명을 대상으로 실시 한 동화 읽어준 후 시행하는 통합 활동에 대한 조사에서 동화를 읽어준 후 통합 활동의 필요성에 대한하여 조금 필요하다가 50.9%, 매우 필요하다가 32.9%로 통합 활동의 필요성이 83.8%로 높게 나타났다.

동화를 읽어 준 후 실시하는 통합 활동 내용으로는 내용 이야기하기가 59.57%, 극 놀이로 재현하기 11.91%, 이야기 나누기, 그림으로 그려보기, 혼자서 다시보기, 몸으로 표현하기, 동화·동시 꾸미기, 기타 순으로 나타났다. 유아에게 가장 많이 들려주는 동화 종류는 우리나라의 창작 동화로 나타났다. 이러한 결과는 교사들이 교육주제와 유아들의 생활과 관련된 동화를 찾는다는 이유에서 전래동화나 생소한 외국 동화보다는 창작동화가 교사들의 선호 대상이 된 것 같다.

위의 연구 결과를 종합해 보면 동화를 읽어준 후 통합 활동은 필요하며, 통합 활동은 유아에게 의미 있고 흥미 있는 자발적인 활동이 될 수 있지만 현장 교사의 역할의 중요함도 시사하고 있다.

이봉자(2003)의 동화책에 기초한 통합 활동이 유아의 이해에 미치는 영향에 대한 연구에서 실험집단의 유아들은 통합 활동을 통해 동화의 내용에서 다루는 개념과 유아의 개인적 경험을 연결시키는 맥락을 형성하는 경험을 하였다. 그러나 통제집단은 동화책을 통합 활동 없이 대집단으로 교사가 읽어주기만 하였으므로 동화의 내용에서 다루는 개념과 유아의 개인적 경험을 연결시키는 맥락을 형성하는 경험은 하지 못했다. 그 결과 동화의 내용과 개인적 경험을 연결시키는 과제가 요구되는 추론적 질문과 비평적 질문에서 실험집단의 유아는 통제집단의 유아보다 더 영향을 받은 것으로 나타났다. 이 연구를 통해 동화책을 기초한 통합 활동 실시에 따라 유아의 이야기 내용에 대한 이해 수준과 언어 능력이 더 높게 나타났다. 이와 같은 결론을 통하여 동화 읽어주기 활동이 유치원 일과에서 많은 비중을 차지하고 형식적·비형식적으로 많이 행해지고 있는 상황에서 동화책에 기초한 모든 교과와 연결된 통합 활동이 더 많이 개발되고 연구되어야 한다. 또한 유아교육기관 현장에서 자연스럽게 책 읽기가 이루어 질 수 있도록 구체적으로 고안될 필요가 있다.

동화책 읽기활동은 학습이 아니라 놀이로서 유아에게 즐거움을 주는 활동이며 유아의 읽기 발달을 향상시킬 수 있는 교육적인 효과도 크기 때문에 가정이나 유아교육기관에서 가장 보편적인 방법으로 활용되고 있다. 실제로 그림책을 활용하여 유아의 읽기 흥미를 다룬 연구들(송화신, 2000; 심성경 외, 2002)이 제시되고 있다. 이러한 연구들은 주로 그림책 표지 탐색활동, 그림책

을 종류별로 제시했을 때 유아의 읽기 흥미가 향상 되는지에 대해 살펴본 연구로 유아가 그림책 표지 탐색을 했을 때, 큰 책 경험을 했을 때, 그림책을 읽고 난 후 그림책의 내용과 연관된 활동을 했을 때 유아의 읽기 흥미가 향상되었음을 밝히고 있다.

동화책 읽어주기 행동이 유아의 독서 태도 변화 및 독서 지도에 어떤 영향을 미치는가를 살펴보기 위해 최근 몇몇 선행 연구를 살펴보았다. 동화책 읽어주기와 독서 지도에 대한 많은 현장 연구와 실험 결과들이 발표되었다. 여기서는 본 연구와 관련성이 많은 동화책 읽어주기와 독서지도 관련 논문을 선행 연구의 검토 대상으로 삼았다.

송정숙(2003)은 교사의 동화책 읽어주기 방법이 유아의 읽기 능력 및 흥미 증진에 어떤 효과가 있는지를 비교 분석하였다. 그는 동화책 읽어주기 방법을 단순히 동화책만을 읽어주는 동화책 집단과 교사가 동화책 표지를 보고, 제목, 작가, 내용 등을 소개하는 동화책 소개 집단, 그리고 동화책을 읽어준 후 토의 활동을 한 토의집단으로 구성하여 연구하였다. 그 결과 동화책 읽어주기와 토의하기가 기존의 다른 선행 연구와 마찬가지로 읽기 능력의 향상 및 흥미증진에 유의미한 효과가 있음을 밝혔다.

오복한(2005)은 동화책 읽어주기 활동에서 교사의 질문 유무가 유아의 이야기 꾸미기 능력에 미치는 영향을 연구했다. 그 결과는 동화책 읽어주기 활동을 한 후 교사의 질문이 있었던 집단이 이야기 꾸미기 능력에 유의미한 영향을 미친다는 것이다. 일반적인 다른 연구와 마찬가지로 유아를 대상으로 한 동화책 읽어주기 활동은 유아의 어휘 발달과 이해력 발달에 영향을 미치며, 나아가 쓰기 능력과 정서적인요인에 영향을 미친다.

한지효(2006)는 교사의 동화책 읽어주기 활동이 초등학교 아동의 독서 태도와 독해력에 미치는 영향을 연구했다. 그는 교사의 동화책 읽어주기 활동이 아동의 긍정적인 독서 태도 형성에 영향을 주었다고 보았다. 이와 같은 연구는 유아를 대상으로 동화책 읽어주기를 연구한 송정숙(2003)의 연구 결과와 일치한다. 동화책은 대부분의 유아가 흥미를 갖는 매체이기 때문에 글 읽기에 미숙한 유아 뿐 만아니라 유창한 유아에게도 흥미를 끄는 텍스트이다. 그는 교사의 동화책 읽어주기 활동이 아동의 독해력 향상에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 연구 결과를 보고 했다. 즉 교사의 동화책 읽어주기 활동은 아동의 독해력을 향상시키는데 효과적임을 말하는 것이다. 유아는 자신이 직접 책을 읽지는 않았지만 듣기 활동을 통해 글을 이해하는 능력이 향상됨을 시사해 준다.

정분이(2006)는 교실에서 책 읽는 분위기를 조성하고 책을 읽어주며 아동의 반응을 관찰하고 이야기를 나누는 등 아동과 공감대를 형성해 나가는 과정을 질적으로 연구했다. 이 연구 결과 연구자 자신이 자부심을 갖게 되었고 아동과 공감대를 형성할 수 있었다고 보고했다. 아동과의 공감대 형성은 교과지도 뿐 아니라 인성교육, 생활지도 등 학교생활 전반을 즐겁게 한다고 말한다. 교사의 책 읽어주기는 아동에게도 독서흥미, 독서습관, 독서량, 독후활동, 가정독서 환경 등의 영역에서 유의미한 변화가 있다고 보고하였다. 교사의 책 읽어주기는 학부모에게 독서에 대한 관심을 높이는 등 긍정적인 반응을 나타내었다.

조성균(2003)은 소규모 농촌 초등학교 5학년 학생을 중심으로 독서흥미와 습관형성에 효과적인 독서지도 방안을 연구했다. 그는 개별적 독서지도, 이야

기 들려주기, 책 소개하기, 가족독서 체험하기, 독서 후 활동 등의 지도 방안 등을 시행했다. 그 결과 아동이 자율적으로 독서를 하는 등 유의미한 독서 흥미도의 변화가 있었고, 여가 시 독서 시간 증가와 독서량의 증가 등 독서 습관상에 의미 있는 변화가 나타났다. 그리고 TV시청 및 PC게임 등 독서 저해요인이 많은 부분 감소하는 성과가 있다.

이강선(2004)은 초등학교 아동들의 독서 실태를 조사하고 그 결과에 따라 효과적인 독서 지도 방향을 모색하는 연구를 했다. 그는 아동을 대상으로 한 일정한 독서 지도 시간이 필요하며 기존의 독서 지도와 독서 후 활동에 대한 개선이 필요하다고 보았다. 실제 아동의 독서 시간은 교사가 기대하는 독서 시간에 미치지 못했다. 따라서 아동의 독서 시간을 늘리기 위해 교과시간, 재량시간, 특활시간 등을 활용한 독서 지도가 필요하다고 보았다. 그리고 독서 흥미도 실태조사에서, 학교나 교사의 권장 독서 목록들은 아동의 학년이 높을수록 긍정적인 반응 비율이 낮게 나왔다. 따라서 아동의 독서를 지도할 때, 아동의 관심과 흥미 등에 따라 선별적인 독서 지도가 필요하다. 실제 아동의 독서 환경 역시 아동이 원하는 적절한 도서가 구비되어 있지 않은 등의 부정적인 경우가 많다. 따라서 학급 문고의 운영, 가정 독서 지도의 필요성 등을 강조해야 한다고 보았다.

이와 같이 여러 선행 연구들을 살펴보면 그림책은 대부분의 유아나 초등학교 아동들에게 매우 흥미를 갖게 하는 매체이며 독서지도에 있어서 그 교육적 활용 범주가 넓고 가치가 있다. 지금까지 유아교육현장에서 주로 이루어진 연구들과 일부 초등학교 교육현장에서 이루어진 연구들을 토대로 다각적인 연구가 더 필요한 것으로 사료된다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상

본 연구의 대상은 충청남도 D군 D면의 농촌지역에 소재한 유치원 중에서 부모의 대부분이 농업에 종사하는 사회·경제적 수준이 비슷한 K초등학교 병설유치원과 S병설유치원의 만 5세 유아 40명을 대상으로 하였다. 이들 중 실험집단은 K초등학교 병설유치원의 만 5세 유아 20명이며, 남자는 12명, 여자는 8명이다. 통제집단은 S초등학교 유치원의 만 5세 유아 20명이며, 남자는 10명, 여자는 10명이다.

두 집단 유아들의 성별 및 평균연령은 다음의 표 1과 같다.

<표 1> 연구대상 유아의 성별 및 평균연령

집단구분	전체수	남	여	평균연령
실험집단	20	12	8	5년 10개월
통제집단	20	10	10	5년 8개월
계	40	22	18	

연구대상의 선정기준은 다음과 같다.

첫째, 연구대상 유아들은 모두 농촌지역의 자녀들이며, 부모들이 대부분 농업에 종사하고 있었다.

둘째, 연구대상 유아들의 교육환경이 연구의 결과에도 영향을 미칠 수 있으므로 교육환경이 같은 면단위의 유치원을 선정하였다.

셋째, 두 교육기관 모두 병설유치원이며 교사가 부족하여 중일반이 없고, 유치원교육과정을 기초로 지역특성과 유아들에게 적절한 프로그램을 선정하여 실시하는 기관이다.

본 연구 대상 유아 부모의 일반적 특성을 살펴보면 다음 표 2와 같다.

<표 2> 연구대상 유아 부모의 일반적인 특징

	구 분	실험집단	통제집단
아버지연령	31세이상	1 ( 5.0%)	2 ( 10.0%)
	41세이상	19 ( 95.0%)	18 ( 90.0%)
어머니연령	31세이상	8 ( 40.0%)	11 ( 55.0%)
	41세이상	12 ( 60.0%)	9 ( 45.0%)
아버지학력	고졸이하	17 ( 85.0%)	16 ( 80.0%)
	대졸이상	3 ( 15.0%)	4 ( 20.0%)
어머니학력	고졸이하	18 ( 90.0%)	17 ( 85.0%)
	대졸이하	2 ( 10.0%)	3 ( 15.0%)
아버지 직업	농 업	14 ( 70.0%)	13 ( 65.0%)
	전문직	1 ( 5.0%)	2 ( 10.0%)
	사무직/관리직	2 ( 10.0%)	1 ( 5.0%)
	서비스/판매직	2 ( 10.0%)	2 ( 10.0%)
	기 타	1 ( 5.0%)	2 ( 10.0%)

어머니 직업	농업	17 ( 85.0%)	15 ( 75.0%)
	전문직	0 ( 0%)	1 ( 5.0%)
	사무직/관리직	1 ( 5.0%)	2 ( 10.0%)
	서비스직/판매직	2 ( 10.0%)	2 ( 10.0%)
	전업주부/기타	0 ( 0%)	0 ( 0%)
조부모의유무	있다	16 ( 80.0%)	14 ( 70.0%)
	없다	4 ( 20.0%)	6 ( 30.0%)

표2에 제시된 부모의 일반적인 특징을 살펴보면 실험집단의 경우 아버지의 연령은 30대가 1명, 40대가 19명으로 전체의 95%를 차지했으며 통제집단은 30대가 2명, 40대가 18명으로 전체의 90%를 나타냈다. 어머니의 경우에는 두 집단 모두 30세 이상은 적었으며 40대가 대부분을 차지했다. 아버지의 직업은 두 집단 대부분 농업에 종사하고 있었으며, 전문직, 사무직 등의 다른 직업에 종사하는 경우는 많지 않았다. 어머니의 경우에도 대부분 농업에 종사하는 것으로 나타났다. 또한, 대부분의 유아 가족들은 대가족 형태를 이루고 있었다.

## 2. 연구도구

### 1) 어휘력

유아의 어휘력을 측정하기 위해 김영태, 장혜성, 임선숙, 백현정(1994)이 제작한 어휘력 검사를 사용하였다. 각 문항은 한 개의 어휘에 대하여 네 개의 그림으로 구성되어 있으며, 검사자가 유아에게 해당 어휘를 불러주면 유아가 해당 어휘의 뜻을 나타내는 그림을 선택하여 어휘를 맞추는 것이다. 어휘력 검사는 자유선택 활동시간에 따로 마련된 조용한 공간에서 연구자와 유아 1:1 개인 면접방법으로 이루어졌다. 검사를 실시하기 전에 연습문항을 실시하여 유아에게 검사방법을 알려주었으며, 검사자는 “여기에 있는 그림을 잘보세요.”라고 말하고 각 문항마다 제시되는 네 개의 그림을 모두 손으로 지적했다. 그런 다음 “이제 선생님이 설명하는 단어의 그림을 손으로 짚어보세요.”라고 말한 뒤 “○○”라고 단어만 말한다.

검사의 신뢰도 계수(Crobach's  $a$ )는 .90이었다. 채점은 각 문항에 대해 1점씩 배점하며, 기초선과 최고한계선을 측정하고 기초선보다 낮은 문항은 맞는 것으로 간주하고, 최고한계선보다 높은 문항들은 틀린 것으로 간주하여 원점수를 계산한다. 즉, 원점수는 <최고한계선-틀린 문항수>로 산출한다.

기초선과 최고한계선의 선정기준은 다음 표 3과 같다.

<표 3> 어휘력 채점기준

<p>가) 기초 선을 찾는다.</p>	<p>만약 유아가 시작한 문항으로부터 연속하여 8개를 바르게 반응하지 못하면, 8개 문항을 연속해서 바르게 맞출 때 까지 낮은 번호의 문항으로 내려간다. 연속해서 8개를 바르게 맞춘 문항들 중 , 가장 낮은 번호의 문항을 기초선이라고 한다. 기초선이 확립되면, 기초선 보다 낮은 번호의 문항들은 굳이 실시하지 않더라도 맞는 것으로 간주한다. 예를 들어 27번-34까지 연속으로 맞았다면 1-26번까지는 굳이 검사하지 않더라도 맞는 것으로 간주한다.</p>
<p>나) 최고 한계 선을 찾는다.</p>	<p>기초 선을 확립되면, 계속 윗 번호의 문항들을 검사해 나가다가 아동이 연속으로 8개 문항 중 6개를 틀리게 반응하면 중지한다. 이때, 틀리게 반응한 마지막 문항을 최고한계선이라고 한다. 최고한계선이 정해지면, 그보다 높은 번호의 문항들을 굳이 실시하지 않더라도 틀린 것으로 간주한다.</p>
<p>다) 채점은 각 문항 당 1점씩 배정한다.</p>	<p>기초선이 확립되면 기초선 보다 낮은 문항들은 맞는 것으로 간주하며, 최고한계선이 확정되면 그보다 높은 문항들은 틀린 것으로 간주하여 원점수를 계산한다. 즉 원점수는 &lt;최고한계선-틀린 문항 수&gt;로 산출한다.</p>

## 2) 언어표현력

유아의 언어표현력을 측정하기 위하여 주영희(1985)가 연구에서 사용한 도구를 이지연(1999)이 수정·보완하여 제작한 Visual Que(VQ) 검사도구를 사용하였다.

VQ 검사도구는 유아들에게 흥미로운 자극과 의미 있는 상황이 포함된 그림

을 보여 준 후, 유아들이 그림 자료의 상황을 언어적으로 표현하도록 하는 것으로 언어표현력 검사는 자유선택 활동시간에 따로 마련된 조용한 공간에서 연구자와 유아 1:1 개인 면접방법으로 이루어 졌으며 유아에게 1장의 그림을 보여 준 후 이야기를 자유롭게 꾸며보도록 한다. 검사가 시작되면 “○○는 이야기를 좋아하니? 우리 이 그림을 보고 그림 속에 무슨 일이 벌어지고 있는지 이야기 해볼까?”로 물어 본 후 유아가 반응하지 않을 경우 “이 그림에는 누가 있니? ○○가 무엇을 하고 있을까? ○○가 마음대로 이야기를 꾸며보렴”이라고 말하고, 유아가 자유롭게 이야기 할 수 있도록 한다. 그러나 검사자는 처음을 제외하고는 유아가 이야기 꾸미기를 하는 전 과정에 개입하지 않았으며, 유아가 이야기 한 내용은 녹음하여 전사한다. 검사 소요시간은 5~10분 사이였다. 언어표현력의 신뢰도 계수(Crobach's  $\alpha$ )는 .77이다. 유아 언어표현력 검사도구의 내용은 표 4와 같으며 언어표현력의 신뢰도 계수는 표 5와 같다.

<표 4> 언어표현력 검사도구의 내용

사전검사	토끼 세 마리가 소풍을 나와 책도 읽고, 당근도 먹고, 꽃도 보면서 즐거운 한 때를 보내고 있다. 그 옆 개울가에는 생쥐 한 마리가 물에 빠져 허우적거리고 있다.
사후검사	다람쥐 세 마리가 나무 위와 아래에서 도토리를 따로 주워 먹으며 즐겁게 놀고 있다. 건너편 언덕에는 토끼 한 마리가 늑대에게 잡혀 겁에 질려있다.

<표 5> 언어표현력 신뢰도

구분	Crobach's <i>a</i>			
	표현어휘수	문장수	문장길이	계
언어표현력 신뢰도	.77	.77	.76	.77

언어표현력의 채점은 표현어휘수, 문장 수, 문장 길이로 구성되어 있으며, 유아의 발화 기록을 전사하여 연구자와 연구 보조자가 함께 비교 분석하여 최순혜(2005), 구정자(2007)의 연구와 새 국어사전(2008)을 참고하여 분석한다.

점수가 높을수록 언어표현력이 높은 것이며, 점수가 낮을수록 언어표현력이 낮은 것을 의미한다.

각 하위요소별 채점방법을 살펴보면 다음과 같다.

① 표현어휘수

본 연구에서 표현어휘는 9품사(명사, 대명사, 수사, 동사, 형용사, 관형사, 부사, 감탄사, 조사) 중 다른 품사를 꾸며주는 역할을 하는 형용사, 관형사, 부사를 의미한다. 한 단어 당 1점으로 계산하였으며 계속 반복하여 사용되는 단어는 한 개로 계산하였다.

표현어휘의 분석기준은 표 6과 같다.

<표 6> 표현어휘 분석기준

품사	정의	예
형용사	사람이나 사물의 상태나 성질을 나타내는 품사	많다, 다, 좋다, 예쁘다, 넓다 예) 맑은 하늘에 좋다.
관형사	명사, 대명사, 수사 앞에서 명사, 대명사, 수사의 뜻을 분명하게 꾸며주는 품사	무슨일, 모든국민, 아무말, 어떤동물, 두친구 예) 이 거리에는 새집과 헌집이 있다.
부사	동사나 형용사 또는 다른 말 앞에 놓여 그 의미를 분명하게 제한해주는 품사	빨리, 무척, 그래서, 같이, 과연, 바로, 신나게, 맛있게, 더 예) 아주 기분이 좋았다.

## ② 문장 수

본 연구에서 문장 수는 단문과 복문으로 나눌 수 있으며 복문은 안은문장과 이어진문장, 복합문장으로 분류할 수 있다. 문장 수는 강병호(1998), 최순혜(2005), 박길수(2009)의 연구를 참고로 문장 당 1점으로 계산하였으며, 다음과 같은 유아의 이야기는 문장 분석에 부적합함으로 문헌을 기초로 하여 제외하였다(강병호, 1998; 최순혜, 2005; 박길수, 2009).

문장수의 분석기준은 표 7과 같다.

<표 7> 문장 수의 분석기준

분석 내용	분석기준	예
단문	주어와 서술어의 결합이 한 번만 이루어진 문장	-포도는 맛있어요. -저는 고향을 무척 좋아합니다.
복문	한 문장이 그 속에 명사절, 관형절, 서술절, 부사절, 인용절을 안고 있는 문장	-친구끼리 함께 노는 시간은 참으로 즐겁다 -사과에는 내가 가장 좋아하는 빨강색도 있다..
	두 문장이 연결어미에 의해 대등 또는 종속적으로 이어진 문장	-토끼도 털이 있고, 곰도 털이 있다. -비가 오고 바람이 분다
	한 문장에 안은문장과 이어진 문장이 같이 들어 있는 문장	-털이 하얀 강아지는 내가 갖고 털이 검은 강아지는 내가 갖는다. -눈을 만져 보았더니 눈이 솜사탕 같다.

### ③ 문장길이

문장길이(MLU : Mean Length of Utterances in Monpheme)는 평균 발화의 길이로 9품사(명사, 대명사, 수사, 동사, 형용사, 관형사, 부사, 감탄사, 조사)의 수를 세어 합한 총 단어의 수를 전체 문장수로 나누어 계산하였다. 문장길이는 각 문장에 나타난 단어수를 기준으로 분석하였으며, 각 단어에 1점을 배점하고, 고유명사도 한 단어로 배점하였다. 또한 한 단어가 반복되어 사용된

경우에는 한번만 1점으로 계산하였으나 같은 단어라도 다른 상황이나 문맥에서 표현된 경우에는 각 1점을 배점하였다. 접속사, 의성어, 의태어는 단순발성과 분명히 구분될 때 1점으로 계산하였고, 어미와 ‘아’, ‘오’ 등의 감탄사는 문장을 이어가기 위한 무의미한 소리로 배점하지 않았다. 문장길이의 분석기준은 표 8과 같다.

<표 8> 문장길이 분석기준

분석내용	분석기준	예
조사	한단어로 계산	은, 는, 이, 가, 을, 를 등
합성어 복합어	국어대사전(2008)에 등재되어 있는 표제어(head word)를 기준으로 한 단어로 계산	노랑나비, 분홍색, 봄비, 뭉개구름, 파랑새
파생어	개별 단위로 인정하지 않고 한 단어로 계산	우리들, 풋사과, 덧버선
고유명사 의성어, 의태어	한 단어로 계산	김신영, 꾸러기수비대, 나풀나풀, 꿀꿀, 깡충깡충
어미	‘었’이란 어미는 홀로 쓰일 수 없으므로 개별단어로 인정하지 않음.	읽었다. 갔다. 왔다.
보조용언	한 개의 동사를 계산	떨어져 버렸어, 쥐 바, 먹어 버렸어
준말	본디 말로 해석하여 계산	여깃어→ 여기 있어 어떻해→ 어떻게 해
의존명사 ‘것’, ‘수’	일반적인 명사가 나타나는 환경에서 쓰임으로 명사의 테두리 안에 포함시켜 한 개의 단어로 계산	내 것, 좋은 것, 할 수
접속사	한 단어로 계산	그런데, 그래서, 그리고

### 3) 읽기 흥미도

본 연구에서는 유아의 읽기에 대한 흥미를 검사하기 위해 Askov(1973)가 고안한 PPRAI (Primary Pupil Reading Attitude Inventory)를 백순미(1998)가 수정·보완한 것을 사용하였다. PPRAI는 유아가 여가시간에 하고 싶은 활동을 그림에서 선택하게 함으로써 유아의 읽기에 대한 흥미를 측정해보는 검사 도구이다.

이 검사는 30문항에 총 30쌍의 그림으로 구성되어 있으며 유아들이 읽기 활동 그림을 선택하게 되는 문제점을 없애기 위해서 이중 18문항의 그림에만 읽기 활동 그림이 하나씩 포함되어 있고, 나머지 12문항의 그림은 두 가지 모두 읽기가 아닌 활동들로 이루어져 있다. 읽기 활동이 아닌 활동들로만 구성 되어진 나머지 12문항은 틀린 문항으로 간주한다.

본 검사는 유아와의 면접을 통해 진행된다. 교사는 두 가지 활동이 그려져 있는 그림을 보여주면서 두 개의 활동 중 방과 후나 혹은 주말에 하고 싶은 활동이 어떤 것인지 유아에게 질문을 하고 원하는 활동그림을 가리키도록 한다. 검사는 총 30개의 그림으로 구성되어 있으며, 18개는 유아들이 습관적으로 책을 읽는 활동 그림이 포함되어 있으며, 나머지 12개의 그림은 모두 읽기가 아닌 활동들로 이루어져 있다. 유아가 읽기 활동을 선택할 경우 1점씩을 부여하므로 점수는 최하 0점부터 최고 18점까지 이다.

### 3. 연구절차

본 연구에서 책 읽기를 통한 언어활동이 농촌지역 유아의 어휘력과 언어표현력 및 읽기 흥미에 미치는 영향을 알아보고자 예비연구 및 사전검사, 본 연구, 사후 검사의 순으로 진행하였다.

#### 1) 예비연구

2009년 5월 말에 본 실험을 실행하기에 앞서 연구도구의 적합성과 검사 소요시간, 문제점을 파악하고 연구 진행과정을 정하기 위해 본 실험대상이 아닌 유아를 대상으로 책 읽기 활동이 유아의 어휘력, 언어표현력, 읽기 흥미검사를 실시하였다.

책 읽기 활동은 유아 20명을 대상으로 대그룹활동 시간에 실시해 본 결과 대집단으로 진행하는데 큰 무리가 없었고, 유아 10명을 대상으로 유아의 어휘력, 언어표현력, 읽기흥미도의 적절성을 알아보기 위해 자유선택 활동시간을 이용해 유치원의 조용한 공간에서 일대일 면접으로 검사를 실시하였다. 유아의 어휘력과 언어표현력 검사는 유아 1인당 20분, 읽기 흥미검사는 5~10분 가량 소요되었으며 별 무리 없이 진행되었다.

## 2) 교사 및 연구보조자 훈련

교사훈련은 2009년 6월 13~15일에 걸쳐 2회 실시하였다. 본 연구자는 실험 집단 및 통제집단의 교사에게 연구의 목적, 실험처치의 내용과 방법에 대해 이야기 하였고, 실험처치를 실시하는 유치원의 행사일정과 교육프로그램 등을 참고하여 구체적인 계획을 협의하였다.

어휘력과 언어표현력 검사는 연구보조자와 함께 실시하였으며 연구보조자 훈련은 2009년 6월 15 ~18일에 걸쳐 3회 실시하였다. 연구보조자는 유아교육을 전공하고 대학원 석사과정중인 학생이었으며, 연구자는 연구 보조자에게 도구의 목적, 검사 내용, 문항제시방법, 유의 사항 등에 대하여 훈련을 하였다. 검사 측정의 신뢰도를 높이고자 연구자와 보조연구자 간의 평정자간 일치도를 구하였다. 언어표현력의 채점자 간 일치도는 .77이다.

## 3) 사전 검사

실험처치 이전에 실험집단과 통제집단에 대해 어휘력과 언어표현력 및 읽기 흥미에 대한 사전검사를 실시하였다.

사전검사는 2009년 6월 15일부터 2009년 6월 19일까지 실험집단과 통제집단을 대상으로 어휘력, 언어표현력, 읽기 흥미에 대한 검사를 실시하였다.

검사진행은 자유선택활동시간에 유희실의 조용한 공간에서 연구 보조자와 유아가 1:1 개별 면담으로 진행하였다.

#### 4) 본 연구

##### (1) 동화선정

본 연구에 사용될 동화는 채종욱(1996)의 연구와 이경우·장영희·이차숙·노영희·현은자(1997)가 연구한 '유아에게 적절한 그림책'을 참고 하였다.

동화책은 Morrow(1998)와 Rothlein과 Mainbach(1991)의 문학작품 선정기준을 기초하여 선정하였으며 그 기준은 다음과 같다.

① 잘 묘사된 등장인물과 명백한 배경, 분명한 주제가 있으며, 주인공의 목표성취가 해결책을 성공적으로 이끄는 사건들을 포함하고 있어야 한다.

② 주인공과 그 상황이 유아에게 이해될 수 있는 그림과 글로 연관되어 있어야 한다.

③ 내용이 사실적으로 묘사되어 있어야 한다.

④ 문제 상황에 대한 이해와 통찰을 할 수 있는 기회를 제시하고 있어야 한다.

⑤ 등장인물과 그 행위가 타당성 있게 표현하고 있어야 한다.

⑥ 문제 상황을 해결하는데 긍정적이며 높은 수준에서 접근을 하고 있어야 한다.

⑦ 유아에게 충분한 정보를 주고 있어야 한다.

⑧ 삽화가 이야기 내용을 잘 표현하고 있으며 아름다워야 한다.

또한, 유치원교육과정지도 자료와 D시 교육청 유치원 교육활동자료를 참고

하여 생활주제에 맞는 동화를 선정하였다.

위의 선정기준에 따라 16권의 동화책이 선정되었으며 선정된 동화는 유아교육 전문가 3인의 협의 하에 안면타당도 검사를 실시하였다. 또한 선정한 동화책이 실험대상의 유아들의 연령과 생활주제에 맞는지 교사들과 함께 검토하였다.

선정된 동화의 목록은 다음 표 9와 같다.

〈 표 9 〉 선정된 동화책의 목록

생활 주제	회 기	제 목	저자	출판사	관련 교육내용 및 활동
나와 유치원	1	우체부아저씨와 비밀편지	앨런 앨버그	미래M&B	· 우체국놀이 · 편지 쓰고 보내기
	2	넉 점 반	윤석중	창작과비평사	· 심부름 한 경험 글로 써보기
가족과 이웃	3	돼지책	앤 서 니 브라운	웅진닷컴	· 성에대한 이야기 나누고 글로 써보기
	4	똥벼락	김희경	사계절	· 이웃에게 편지쓰기
건강한 몸과마음	5	행복한 왕자	오 스 카 와일드	마루벌	· 도와줬던 글 써보기, · 그림 그려보기
	6	반쪽이	이미애	보림	· 장애아 이해하기, · 편지 쓰기
교통 기관	7	말괄량이기관차 치치	버지니아 리버튼	시공주니어	· 기차놀이, · 책만들어보기

동물	8	열두띠 동물이 야기	정하섭	보림	· 열두 띠 동물 알기, · 글로 표현 해보기
	9	괴물 들이 사는 나라	모 리 스 샌닥	시공주니어	· 상상 속 동물 그리기, · 편지쓰기
	10	팔죽할머니와 호랑이	조호상	웅진닷컴	· 다양한 의성어 의태어 알기
	11	무지개 물고기	마르쿠스 피터스	비룡소	· 물고기와 바다 속 알기 · 물고기낚시 게임
우리나라 와다른나 라	12	똥떡	이춘희	언어세상	· 우리나라 풍습 찾아보기
	13	여러나라 이야기	정지용	마루별	· 세계 지도 보기 · 세계 언어 알아보기
지구와 환경	14	견우직녀	이미애	보림	· 칠월 칠석 알기 · 견우 직녀에게 편지 써 보 기
	15	야, 우리 기차 에서 내려!	존 버 닝 햄	비룡소	· 환경에 대한 이야기 나누고 글로 표현해 보기
	16	작은집 이야기	버지니아 리버튼	시공주니어	· 내가 작은집 이라면? 글로 표현 해보기

## (2) 활동내용

실험집단은 매주 2권의 동화를 읽어주고 동화와 관련된 언어활동을 실시하였다. 실험처치는 2009년 6월 22일부터 2009년 8월 14일간에 8주 동안 1주에 2회씩 총 16회에 걸쳐 실시하였다. 책 읽기에는 20~30분이 소요되었다. 연구자가 동화를 읽어줄 때 유아들은 연구자 앞에 앉게 반원 형태로 둘러앉게 하

여 동화책의 내용을 한 눈으로 볼 수 있도록 배치하였다. 관련된 언어활동은 동화책을 읽어준 후 자유선택활동 시간을 이용하여 진행하였다. 또한 실험집단의 보조교사가 수시로 책을 읽어주었다.

#### 5) 사후검사

사후검사는 2009년 8월 17일부터 2009년 8월 21일까지 실험집단 20명, 통제집단 20명에 대해 사전검사와 동일한 방법으로 어휘력, 언어표현력, 읽기 흥미에 대한 검사를 실시하였다.

#### 4. 자료 분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS WINDOWS 12.0 프로그램을 이용하여 자료를 분석하였다. 실험집단과 통제집단의 사전검사와 사후검사를 실시한 후 두 검사의 평균과 표준편차를 산출한 후 두 집단 간에 차이가 있는가를 파악하기 위해 t검증을 실시하였다.

## IV. 결과 및 해석

유아에게 책을 읽어주는 활동이 농촌지역 유아의 어휘력과 언어표현력 및 읽기 흥미에 미치는 영향을 알아보기 위해 t검증을 실시하였다. 연구결과는 다음과 같다.

### 1. 책 읽기 활동이 농촌지역 유아의 어휘력에 미치는 영향

책 읽기 활동이 농촌 지역 유아의 어휘력에 미치는 영향을 알아보기 위하여 어휘력에 대한 두 집단의 사전·사후 검사를 실시한 결과는 다음의 표 10과 같다.

<표 10> 어휘력에 대한 사전·사후 점수의 비교

집 단	사 전		사 후	
	<i>M(SD)</i>	<i>t</i>	<i>M(SD)</i>	<i>t</i>
실험집단	18.90(2.38)	.378	23.10(1.17)	5.229***
통제집단	19.15(1.75)		20.85(1.53)	

\*\*\* $p < .001$

표 10에 제시된 바와 같이 어휘력의 사전검사 점수는 실험집단( $M=18.90$ ,  $SD=2.38$ )과 통제집단( $M=19.15$ ,  $SD=1.75$ )간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=.387$ ,  $p>.05$ ). 이에 동질성인 집단임을 확인할 수 있었다. 이에 반해

사후검사에서는 실험집단(M=23.10, SD=1.17)이 통제집단(M=20.85, SD=1.53)보다 더 높게 나타났으며 통계적으로도 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $t=5.229, p<.001$ ). 따라서 책 읽기 활동은 유아의 어휘력에 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다.

## 2. 책 읽기 활동이 농촌지역 유아의 언어표현력에 미치는 영향

책 읽기 활동이 농촌 지역 유아의 언어표현력에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위해 실험집단과 통제집단의 사전·사후검사를 실시한 결과는 다음 표 11과 같다.

<표 11> 언어표현력에 대한 사전·사후 점수의 비교

구 분	집 단	사 전		사 후	
		M(SD)	t	M(SD)	t
언어 표현력	실험	15.55(5.25)	-.53	23.30(8.39)	3.24**
	통제	16.65(7.77)		15.70(6.28)	
표현 어휘 수	실험	1.60(3.25)	-.712	6.60(5.31)	2.379*
	통제	2.45(4.23)		3.10(3.87)	
문장 수	실험	7.20(3.13)	.269	7.30(2.27)	2.559*
	통제	6.95(2.72)		5.25(2.76)	
문장길이	실험	6.75(2.09)	-.787	9.40(1.98)	4.050**
	통제	7.25(1.91)		7.35(1.08)	

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

표 11에 나타난 바와 같이 언어표현력 점수의 사전·사후 검사 평균을 보면 사전 검사 시 실험집단(M=15.55, SD=5.25)과 통제집단(M=16.65, SD=7.77)간에 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다( $t=-.53, p>.05$ ). 이에 동질성인 집단임을 확인할 수 있었다. 그러나 사후 검사에서는 실험집단(M=23.30, SD=8.39)이 통제집단(M=15.70, SD=6.28)보다 언어표현력이 유의하게 높은 것으로 나타났다( $t=3.24, p<.01$ ). 이는 책 읽기 활동이 언어표현력 증진에 효과적임을 나타낸다고 할 수 있다.

언어표현력 중 하위요소인 표현어휘수를 살펴보면, 사전검사에서는 실험집단(M=1.60, SD=3.25)과 통제집단(M=2.45, SD=4.23)간에 통계적인 유의한 차이가 나타나지 않았다( $t=-.712, p>.05$ ). 그러나 사후검사에서는 실험집단(M=6.60, SD=5.31)이 통제집단(M=3.10, SD=3.87)보다 문장길이 표현어휘 능력이 유의하게 높은 것으로 나타났다( $t=2.379, p<.05$ ). 이는 책 읽기 활동이 언어표현력 중 표현어휘에 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

언어표현력 중 문장 수에 대해 살펴보면 사전검사에서는 실험집단(M=7.20, SD=3.13)과 통제집단(M=6.95, SD=2.72)간에 통계적인 유의한 차이가 나타나지 않았다( $t=.269, p>.05$ ). 그러나 사후검사에서는 실험집단(M=7.30, SD=2.27)과 통제집단(M=5.25, SD=2.76)보다 문장 수에 대한 능력이 유의하게 높은 것으로 나타났다( $t=2.559, p<.05$ ). 이는 책 읽기 활동이 문장수의 증진에 효과적임을 알 수 있었다.

언어표현력 중 마지막인 문장길이에 대해 살펴보면 사전검사에서는 실험집단(M=6.75, SD=2.09)과 통제집단(M=7.25, SD=1.91)간에 통계적인 유의한 차이

가 나타나지 않았다( $t=-.787, p>.05$ ). 그러나 사후검사에서는 실험집단( $M=9.40, SD=1.98$ )과 통제집단( $M=7.35, SD=1.08$ )보다 문장길이에 대한 능력이 유의하게 높은 것으로 나타났다( $t=4.050, p<.01$ ). 이는 책 읽기 활동이 언어표현력의 문장길이에도 영향이 있음을 알 수 있었다.

### 3. 책 읽기 활동이 농촌지역 유아의 읽기흥미에 미치는 영향

책 읽기 활동이 농촌 지역 유아의 읽기 흥미에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위해 실험집단과 통제집단의 사전·사후검사를 실시한 결과는 다음 표 12와 같다.

<표 12> 읽기 흥미에 대한 사전·사후 점수의 비교

구 분	사 전		사 후	
	<i>M(SD)</i>	<i>t</i>	<i>M(SD)</i>	<i>t</i>
실험집단	7.30(2.71)	.495	9.20(2.04)	2.703**
통제집단	6.70(2.71)		7.00(1.56)	

\* $p<.01$

책 읽기 활동이 유아의 읽기 흥미에 미치는 영향을 분석한 결과 표 7과 같다. 사전검사에서 실험집단( $M=7.30, SD=2.71$ )과 통제집단( $M=6.70, SD=2.71$ )로 유사한 수준으로 동질성인 집단임을 확인할 수 있었다. 사후검사 결과에서는 실험집단( $M=9.20, SD=2.04$ )과 통제집단( $M=7.00, SD=1.56$ )으로 읽기 흥미에 대한 능력이 유의하게 높은 것으로 나타났다( $t=2.703, p<.01$ ). 이에 책 읽기 활동이 유아의 읽기 흥미를 유의하게 증진시킴을 알 수 있다.

## V. 논의 및 결론

### 1. 논의

본 연구의 목적은 책 읽기 활동이 농촌지역 유아의 어휘력과 언어표현력 및 읽기흥미에 어떠한 영향을 주는지 밝히는 것이다. 본 연구를 통하여 밝혀진 결과를 요약하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 책 읽기 활동을 실시한 실험 집단이 통제 집단 보다 표현 어휘 능력이 더 높게 나타났다. 이와 같은 결과는 책 읽기 활동이 유아의 사용 어휘 능력 향상에 긍정적인 영향을 미쳤다는 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 다른 연구에서도 찾아볼 수 있다.

김민정(1995)은 동화책 듣기가 유아의 어휘력 향상에 있어 이야기책에서 듣지 않았던 단어보다 이야기책에서 들었던 단어의 습득이 더 잘 이루어졌으며, 이야기에 출현하는 단어의 빈도수가 높을수록 어휘습득이 더 잘 이루어졌다고 하였으며 본 연구와 유사한 결과로 볼 수 있다. 또한 이차숙(1992)의 연구에서도 어머니와 유아의 그림책 읽기 활동은 유아가 동화책을 읽고 그 내용을 이해하는데 유의미한 효과가 있다고 하였다. 박수화(2004)는 유아의 어휘습득을 발달시키기 위하여 이야기책을 많이 들려주도록 노력해야 하며, 새로운 어휘와 새로운 단어의 의미를 습득할 수 있는 풍부한 언어적 환경을 제공해 주어야 한다고 하였다. 이와 같이 유아에게 동화책을 읽어주는 활동은 동화를 통해 풍부한 어휘를 접할 수 있는 기회를 주어, 유아의 어휘 능력을 신장시킬 수 있는 가치 있는 활동이라 볼 수 있다.

둘째, 책 읽기 활동을 실시한 실험 집단과 통제 집단 간의 언어표현력 차이를 검증한 결과 사후 검사에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이 연구 결과는 책 읽기를 통한 언어활동을 하는 것이 언어표현력에 유의한 영향을 미친다는 사실을 시사하는 것이며 이는 동화책이 유아의 창의성과 언어표현력에 미치는 효과를 연구한 구성자(2008), 김고은(2000), 박현숙(2002), 장석례(2001), 정순희(2003)등의 선행연구에서도 비슷한 결과를 보였다.

책 읽기 활동을 통해 언어적 표현의 기회를 가짐으로써, 적절한 어휘를 사용하고 다양한 표현을 할 수 있도록 하는 계기가 되었다. 언어표현력의 하위요소별로 살펴보면, 표현어휘와 문장의 길이는 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 이러한 결과는 유아들이 책 읽기 활동을 통해 자신의 경험이나 생각에 따라 가감해 봄으로써 활동의 내용이 풍부하고 다양한 표현력이 향상되는 것으로 해석 된다. 언어 표현력의 하위 요소 중 문장 수에서 문장을 분석해 본 결과 실험집단의 유아들에게서 주어와 서술어의 관계가 한 번 이상으로 이루어진 겹문장(복문)의 형태가 많이 나타났고, 통제집단에서 문장 수는 실험집단보다는 많았으나 홑문장(단문)의 형태가 많았음을 볼 수 있었다. 유아가 겹문장을 사용한다는 것은 홑문장보다 이야기 구조가 높으며, 접속사나 연결어미를 실험집단의 유아들의 문장 수준이 더 발달된 형태임을 알 수 있었다.

이상에서 책 읽기 활동은 언어발달에 중요한 시기에 있는 유아들에게 다양한 어휘로 표현할 수 있는 기회를 마련해 주었다고 볼 수 있다. 따라서 농촌지역 유아들을 위해 유치원 현장에서 동화책을 활용한 방식에 의한 교수 학습을 활용하는 것은 농촌지역 유아들의 언어발달에 많은 도움이 될 수 있다.

셋째, 책 읽기 활동을 실시한 실험집단과 통제집단 간의 읽기 흥미에 대한

차이를 검증한 결과 실험집단 유아의 읽기 흥미가 통제집단의 읽기 흥미보다 더 많이 향상 된 것으로 나타났다. 이 연구 결과는 동화책을 통한 읽기 지도 전략은 유아들의 읽기 태도에 긍정적이고 효과적이었다는 임정희(2003)의 연구와도 일치하며, 문학에 기초한 언어활동이 유아의 읽기에 대한 흥미의 변화에 효과적이었다는 김상순(2004)의 연구와도 비슷한 결과를 말하고 있다. 또한, 교사가 그림책을 보고 상호작용이 일어나게 한 것이 읽기 증진을 가져온다는 연구들(김영실,1991; 김영애,1998; 이경화,1998)을 지지하는 것으로 볼 수 있고, 책에 대한 즐거움이 읽기에 대한 긍정적인 태도로 이어지게 되어 읽기 흥미를 증진시켰다는 선행연구(노상경, 2001)의 관점과도 같은 의미를 부여하고 있다.

유아기에 경험하게 되는 책에 대한 긍정적인 느낌이나 흥미는 유아들로 하여금 폭넓은 사고를 하게 해준다. 하지만 현대의 유아들에게는 책보다 TV, 비디오, 컴퓨터 게임 등 자극적인 시청각 매체에 과도하게 노출되어 있다. 따라서 부모나 교사들은 유아의 발달적 특성과 요구에 알맞은 동화를 선택하여 바람직하고 풍부한 문학적 경험을 유아에게 제공하는 것이 중요하다. 따라서 유아의 흥미와 요구를 존중하는 부모나 교사의 책 읽어주기 활동을 통해 유아가 책 읽는 즐거움을 느끼게 하고 이와 함께 자연스런 읽기 발달이 이루어질 수 있도록 할 필요가 있다.

## 2. 결론 및 제언

이상의 결과 및 논의를 바탕으로 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 책 읽기 활동을 전개한 실험집단이 책 읽기 활동을 전개하지 않은 통제집단보다 표현어휘능력이 더 높게 나타났다. 이와 같은 결과는 책 읽기 활동이 유아의 사용 어휘 능력 향상에 긍정적인 영향을 미쳤다는 것을 보여준다.

둘째, 책 읽기 활동을 전개한 실험집단이 책 읽기 활동을 하지 않은 통제집단보다 언어표현력이 많이 향상되었다. 이러한 연구 결과는 책읽기 활동이 유아들의 언어 표현을 풍부하게 하도록 도와준 것이라고 볼 수 있다.

셋째, 책 읽기 활동을 전개한 실험집단이 책 읽기 활동을 하지 않은 통제집단보다 읽기흥미가 더 많이 향상되었다. 이러한 연구 결과는 책읽기 활동이 읽기에 대하여 흥미를 갖도록 도와주었으며 책에 대하여 긍정적인 태도를 지니도록 한 것으로 볼 수 있다. 지도 전략은 유아들의 읽기 태도에 긍정적이고 효과적이었다. 이러한 연구 결과로 볼 때 책 읽기 활동이 유아의 어휘력과 언어표현력 및 읽기흥미를 증진시키는데 중요한 요인이 됨을 알 수 있었다.

현재 유아교육기관에서 이루어지는 동화책 읽어주기 활동은 대체로 반 전체 유아를 대상으로 하는 대그룹활동으로 이루어지기 때문에 교사는 유아와 개인적인 상호작용에 소홀할 수밖에 없다. 따라서 책을 읽고 관련된 언어활동을 실시하여 유아가 흥미를 느낄 수 있도록 돕는 다양한 방법을 사용하며, 유아로 하여금 스스로 읽게 하거나, 그에 따른 교육적인 배려를 하는 것이 필요하다. 개별적인 책 읽기는 아니더라도 여건이 될 때 마다 유아에게 책을 읽어주

어서 유아로 하여금 책에 대해 흥미를 갖도록 하는 활동을 통해 유아의 발달을 증진시켜야 할 것이다.

이러한 결과를 교육현장에 적용하고 또한 후속 연구를 위해 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 교육현장에서 교사들은 책을 읽어주고 난 후 학습을 하도록 유도하는 언어활동을 하는 것보다는 유아 스스로가 다양한 해결방법을 모색하고 능동적인 사고과정을 격려할 수 있는 언어활동 교수방법을 사용하는 것이 필요하다.

둘째, 본 연구는 책을 읽어주고 언어활동을 한 집단과 아무런 활동도 하지 않은 집단으로만 구성하여 연구를 진행하였으므로, 동화를 들려준 후 아무런 상호작용도 하지 않는 통제집단도 함께 구성하여 그 효과를 검증해보는 후속연구가 필요하다.

셋째, 본 연구는 동화책을 읽어주는 횟수가 8주 16회로 제한되었고, 또한 사후 검사기간이 짧아서 언어발달에 단기간의 효과를 보는 데 그쳤다. 따라서 장기적인 영향을 알아 볼 수 있는 후속연구가 이루어져야 할 것이다.

넷째, 본 연구의 대상은 만 5세의 유아였다. 그러나 유치원시기의 유아(만 3-5세)의 언어발달 측면에서 보면 이 시기는 상징 기능이 발달하면서 어휘력이 급증하게 된다. 따라서 3, 4세 유아들에 대한 연구도 필요하다고 본다.

마지막으로 실험대상도 전체집단을 충분히 대표할 수 있도록 좀 더 광범위한 표본 집단을 선정하여 보편적이고 신뢰성이 높은 연구결과가 도출되어야 할 필요가 있다.

## 참고 문헌

- 강다혜 (2008). 농촌 그림책에 대한 도시와 농촌 아동의 반응 비교. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 구성자 (2008). 동화듣기 활동에서 교사의 질문 유.무가 만 4세의 언어표현력에 미치는 영향. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김고은 (2000). 경험적 접근법에 의한 동화적 읽어주기가 유아의 어휘력 및 사고력에 미치는 영향. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김명순, 신혜영 (2008). 저소득 가정 부모의 문해 발달 태도 및 가정 문해 활동과 유아의 어휘력, 인쇄물 개념간의 관계. 아동학회지, 29(4), 199-212
- 김미량 (1998). 유아교육기관의 동화 들려주기 실태에 관한 연구, 경남대학교 교육대학원 석사학위 논문,
- 김선미 (2007). 동화전달경험이 유아의 언어표현력과 어휘력에 미치는 영향. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김소양, 이경화, 채종옥 (2001). 그림 이야기책을 통한 유아 문학 활동. 서울: 양서원
- 김영길 (2003). 도시와 농촌지역 보육교사의 직무만족에 관한 비교연구 : 대전광역시와 충청남도 보육교사를 중심으로. 목원대학교 산업교육대학원 석사학위 논문.
- 라이티엔옥 (2009). 유아의 가정환경과 기본학습능력과의 관계. 충남대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박경호 (1998). '책 읽기 활동'이 아동의 읽기 능력 및 책에 대한 흥미에 미치는 영향. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박수화 (2004). 쓰기활동유형과 동화전달매체유형이 유아의 언어표현력 및 어휘력에 미치는 효과 : 총제적 언어교육 관점에서. 광주대학교 산업 대학원 석사학위 논문.

- 박현숙 (2002). 동화구연활동이 유아의 어휘력과 언어표현력에 미치는 효과. 대구대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박현정 (1992). 가정환경과 유아교육기관의 질이 유아의 발달에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박혜옥 (2001). 총체적 언어교육 접근법에 의한 유아의 읽기·쓰기발달에 관한 연구. 군산대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박혜자 (2003). 소도시·농촌지역 유아의 읽기 능력 및 이야기 구성능력. 원광대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박효남 (2007). 동화 활동시 교사의 발문유형이 유아의 어휘력 및 언어표현력에 미치는 영향. 전남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 손성민 (2007). 농촌 유아의 애착 표상과 자아지각 및 또래 유능성의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
- 송문규 (2002). 도시와 농촌 초등학생집단을 대상으로 한 독서교육실태 비교분석. 서원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신혜정 (2009). 책 읽어주기 활동이 읽기 태도에 미치는 영향. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양정숙 (2006). 그림책 읽기 후속활동 프로그램이 유아의 정서능력에 미치는 영향. 조선대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오봉욱 (2004). 지역아동센터 공부방 경험이 농촌지역 아동의 사회적 능력에 미치는 영향. 카톨릭대학교 대학원 석사학위 논문.
- 오요한 (2008). 농촌 지역아동센터의 활성화방안 : 합천지역 아동센터를 중심으로. 가야대학교 행정대학원 석사학위 논문.
- 윤 희 (2006). 글 없는 그림책 읽기 활동이 유아의 그림 표상능력과 언어표현력에 미치는 영향. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경우·장영희·이차숙·노영희·현은자 (1997). 유아에게 적절한 그림책-유아도서 추천을 위한 기초연구. 서울: 양서원
- 이경화, 조순옥, 김정원, 심은희, 이연규, 이문정 (2008). 유아 언어 교육. 서

울: 창지사.

- 이경옥 (2001). 지역사회환경과 유아 사회화 특성 분석. 우석대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이경렬 (2005). 저소득 가정 어머니-유아의 그림책읽기 상호작용과 유아의 언어능력. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 이기숙 (2000). 유아교육과정. 서울 :교문사
- 이미란 (2007). 동화 재구성 활동이 유아의 언어능력에 미치는 영향. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이봉자 (2003). 글 없는 그림책을 활용한 통합적 접근이 유아의 어휘력, 언어표현력에 미치는 영향. 영남대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이상란 (2009). 도서대여 프로그램이 유아의 어휘력 및 표현력 발달에 미치는 영향. 배재대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이승연 (2006). 동화를 활용한 주제중심 통합학습이 초등학생의 듣기·말하기·읽기 능력 및 정의적 영역에 미치는 영향. 부산대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이차숙, 노명완 (1995). 유아언어교육론. 서울: 동문사.
- 이형옥 (2004). 농촌지역 유치원 취학 전 유아와 초등학교 입학초기 아동의 문자 학습에 관한연구. 조선대학교 대학원 석사학위 논문.
- 원미정 (2008). 책 읽어주기 수업이 유아의 언어발달 및 도서관이용과 부모의 도서관 인식에 미치는 영향에 관한 연구. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 원선임 (1999). 동화책 읽어주기 접근법이 유아의 언어표현력 및 이해력에 미치는 영향. 성신여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 장석례 (2001). 개별적으로 동화책 읽어주기 활동이 유아의 읽기태도 및 읽기능력에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원.
- 장영애 (1981). 가정환경변인과 4-6세 아동의 언어능력과의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.

- 장혜진 (2007). 농촌아동의 가정환경 자극과 성취동기 및 학교적응. 충북대학교 대학원 석사학위 논문.
- 전경숙 (2005). 초등학교 아동의 자아존중감 향상을 위한 집단미술치료 사례 연구. 농촌지역 5학년 아동을 중심으로. 전주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정계숙 (1989). 도시와 농촌 아동의 학습 준비도를 결정하는 생태학적 변인. 연세대학교 대학원 박사학위 논문.
- 정순희 (2003). 동화책 읽어주기 후속 언어활동이 유아의 문자언어발달에 미치는 효과. 대구 카톨릭 대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 조혜연 (2007). 그림책과 그림책 읽어주기에 대한 부모의 인식 및 활용. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 채종옥 (1995). 동화책 읽어주기 접근법에 따른 유아의 반응에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원, 박사학위논문.
- 최미경 (2007). 그림책의 제시방법에 따른 어휘력향상연구. 국민대학교 대학원 석사학위논문.
- 최상학 (2003). 도시와 농촌지역 유치원 교사의 유아 환경교육 인식 비교 연구. 서울대학교 대학원 석사학위 논문.
- 황현이 (2005). 가정의 소득 수준과 아동의 언어능력 및 가정문해환경. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
- Butler, C. (1980). When the pleasurable is measurable: Teachers reading aloud. *Language Arts*, 57(8), 882~885.
- Cliatt, M. J., & Shaw, J. M.(1988). The storytime exchange was to enhance it. *Childhood Education*, 64, 293-294
- Cox, C., & Many, J. E.(1992). Toward an understanding of the aesthetic response to literature. *Language Art*, 69, January, 28-33.

- Glazer, J. I.(1981). *Literature for young children*. Columbus, Ohio: Chales E. Merrill.
- Hoffman, M. L.(1982). Development of prosocial motivation: Empathy and guilt. In Eisenberg, N. (Ed), *The development of prosocial behavior* (pp.281-311). NY: Academic Press.
- Mason, J, & Stewart, J.(1990). Emergent literacy assessment for instructional use in kindergarten. In L. H. Morrow and I. K. Smith(Eds), *Assessment for instruction in early literacy* Englewood Cliffs, NT: Printice Hall.
- Morrow, L. M.(1985). Retelling stories: A strategy for improving children's comprehension, concept of story structure and oral language complexity. *Elementary School Journal*, 85, 647-661.
- Morrow, L , M., & J. Smith(1990). The effects of group size on interactive storybook reading. *Reading Research Quarterly*, 25, 213-231
- Riley, S. (1984) *How to generate values in young children*. Washington, DC: NAEYC.
- Morrow, L. M. (1997). *Literacy development in the early years*. 3th ed. Needham Heights, MA: Allyn& Bacon.
- Pezzk, K., & Hartan, E. F. (1983). Children's television viewing; attention and comprehension. *Child Development*, 54, p.101 5~123.
- Smith, L.H. (1975), 김요섭역 아동문학론. 서울: 정음사.
- Sulzby, E. (1985). Children's emergent reading of favorite storybooks: A development study. *Reading Research Quarterly*, 20(4), 458~481.
- Wellhousen, K. (1993). Eliciting and examining young children's

storytelling. *Journal of Research in Childhood Education*, 7(2), 62-66.

Pezdek, K., & Hartman, E. F. (1983). Children's television viewing: Attention and comprehension of auditory versus visual information. *Child Development*, 54, 1015-1023.

# Abstract

## The Effects of the Activities through Reading on Vocabulary , Vocabulary Expression & Interest in Reading of Young Children's in Rural Areas

Choi Mi-Hyeon

Major in Early Childhood Education  
Graduate School of

Sungshin Women's University

This study intends to inspect the effects of the activities through reading on vocabulary , vocabulary expression and interest in reading, and to help teachers and parents at the field of infants' education with the methods of the linguistic instruction-learning, while recognizing that the various arenas of experience for social learning aren't being offered with rural infants.

According to the purposes of this study, research topics were set as followings.

- 1) What are the effect of the linguistic activities through reading on rural infants' vocabulary ?
- 2) What are the effect of the linguistic activities through reading on rural infants' vocabulary expression?
- 3) What are the effect of the linguistic activities through reading on rural infants' interest in reading?

This study was done for 40 infants of 5-year-olds at the kindergarten attached to K elementary school & kindergarten attached to S having the similar social · economic level among the ones located at the rural areas of D Myeon. D District, Chungnam.

For infants of the experimental group, reading fairy tales and linguistic activities related to books were done, however, classes from the existing standard curriculum of kindergarten for the control group, and no measure was done for them. The experiment was performed for 8 weeks, total 16 times, 2 times a week.

As for the measuring tool of this study, a Picture Vocabulary Test, produced by Young-Tae Kim, Hae-Seong Jang, Seon-Suk Im & Hyeon-Jeong Baek(1994) to measure vocabulary of infants, was used as the pre · post test after careful selecting. This tool is one to measure receptive vocabulary of infants in 2-8 years old using pictures.

In addition, in order to measure vocabulary expression, VQ Writing Test corrected & developed by Eun-Mi kim(1996) was classified into the number of words & sentences, modifiers, and the length of the linguistic expression was used as the pre · post test. Also, PPRAI (Primary Pupil Reading Attitude Inventory), devised by Askov(1973) & corrected · complemented by Sun-Mi Baek(1998) was used to measure interest in reading.

In order to examine the effects of the activities through reading on rural infants' vocabulary , vocabulary expression and interest in reading, collected data after pre · post test between groups was analyzed through

t-test to grasp significant difference of points increased after performing the pre · post test of the experimental & control groups using SPSS 12.0 and calculating the mean and standard deviation of both tests.

The results of this study are like followings below.

First, after performing the linguistic activities through reading, it shows that the experimental group was higher in vocabulary level than the control group. As the result of t-test of the pre · post test points of the experimental · control groups respectively, there was no statistically significant difference in the control group, but there was significant difference in the experimental group. In other words, the group performing the linguistic activities through reading was higher in vocabulary, and had the positive effect on vocabulary.

Second, as the result of verifying difference between experimental · control groups, it shows that there was statistically significant difference in the post test. That is to say, the linguistic activities through reading had the positive effect on vocabulary expression.

Third, as the result of verifying difference between experimental · control groups, it shows that there was statistically significant difference in the post test. In other words, it can be thought that the linguistic activities through reading influence on infants' interest in reading positively.

## 부 록

부록 1. 어휘력 검사도구

부록 2. 어휘력 검사표

부록 3. 언어 표현력 검사도구

부록 4. 읽기 흥미 검사 도구

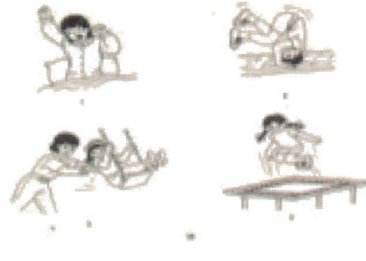
부록 5. 실험집단 언어활동 계획안(예)

부록 1. 어휘력 검사도구

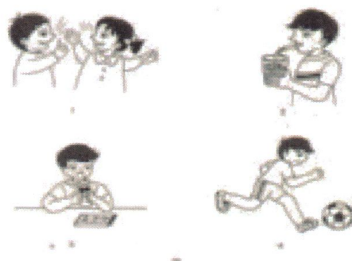
37.



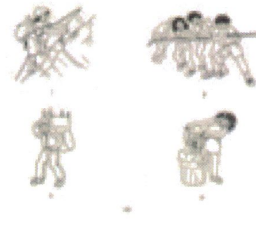
38.



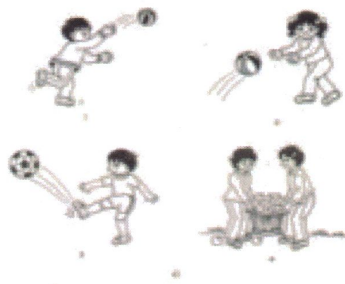
39.



40.



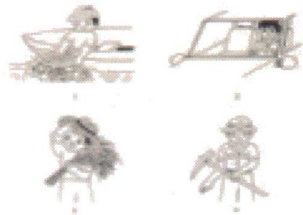
41.



42.



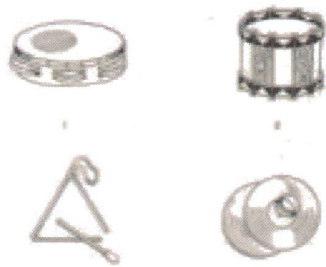
43.



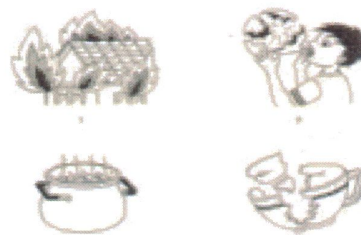
44.



45.



46.



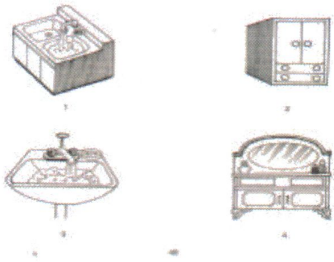
47.



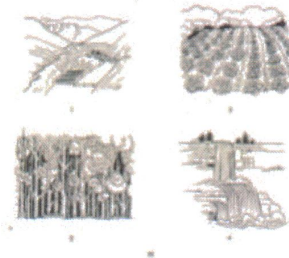
48.



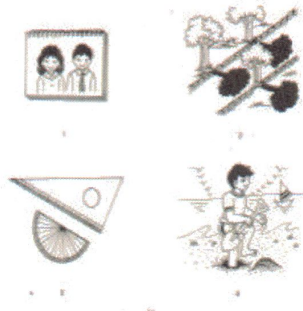
49.



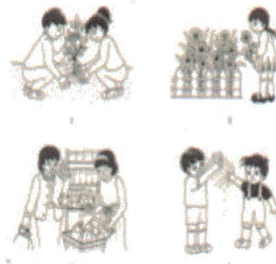
50.



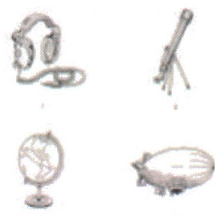
51.



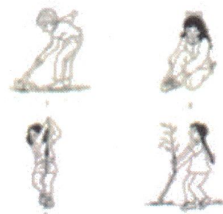
52.



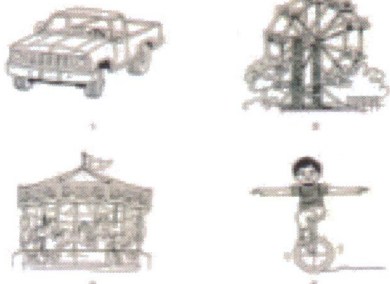
53.



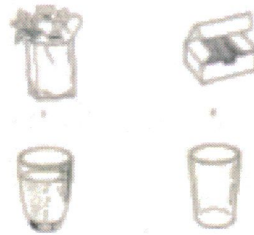
54.



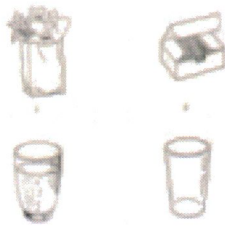
55.



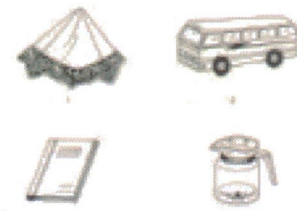
56.



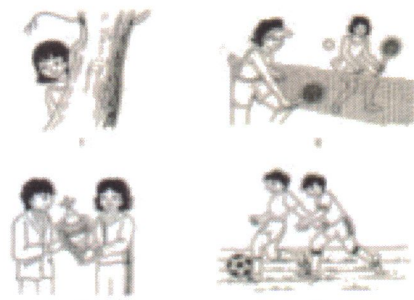
57.



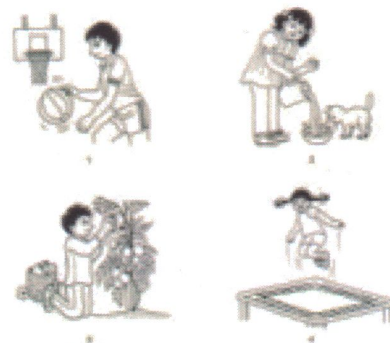
58.



59.



60.



61.



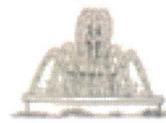
62.



63.



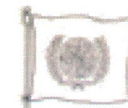
64.



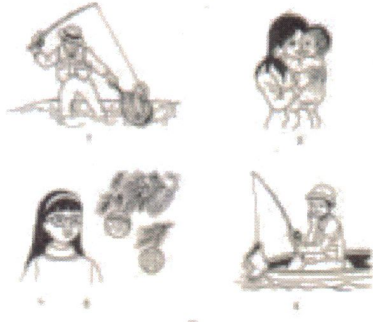
65.



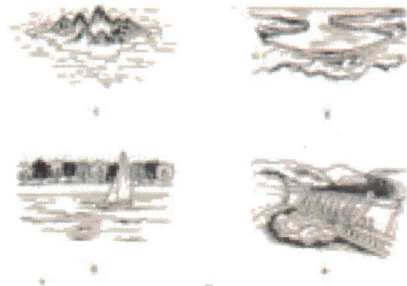
66.



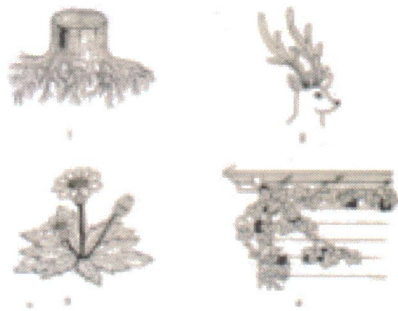
67.



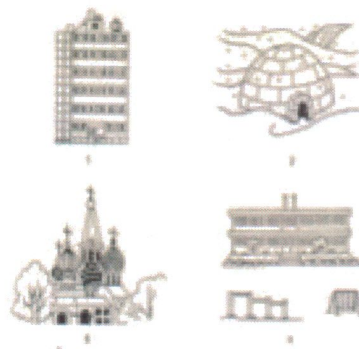
68.



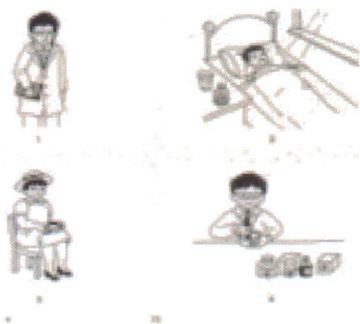
69.



70.



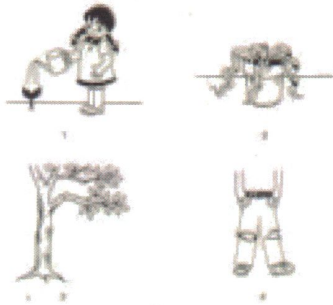
71.



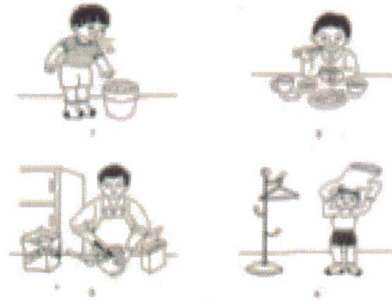
72.



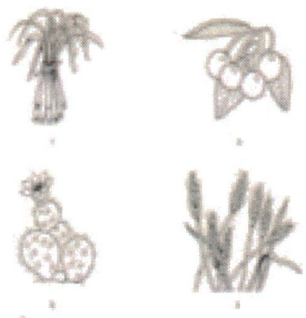
73.



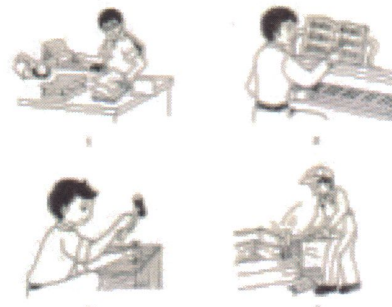
74.



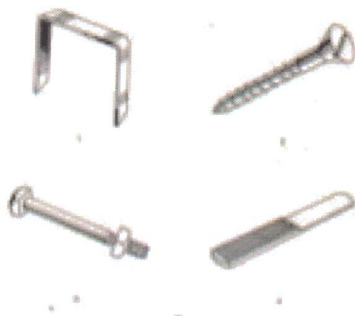
75.



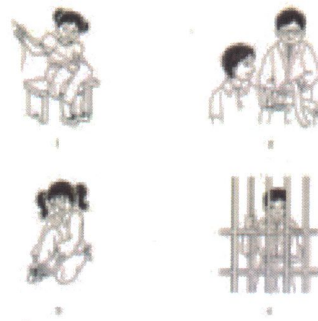
76.



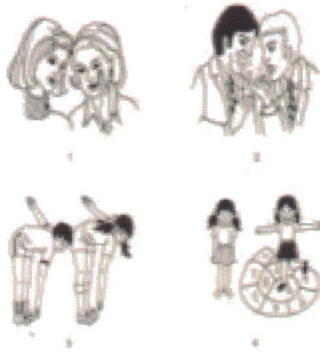
77.



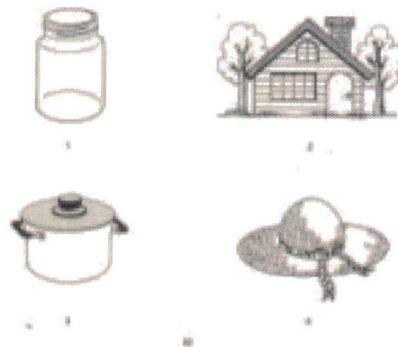
78.



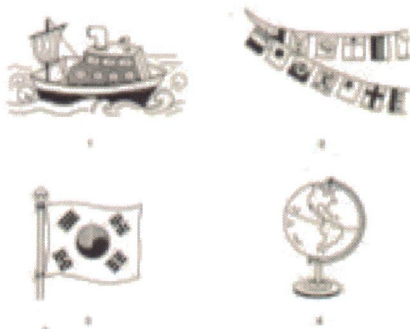
79.



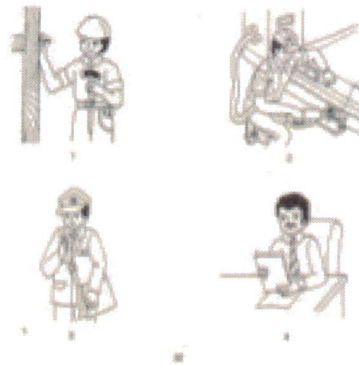
80.



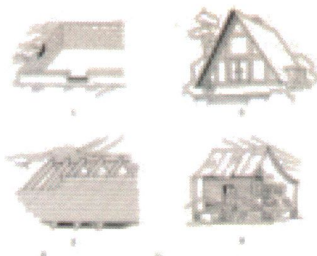
81.



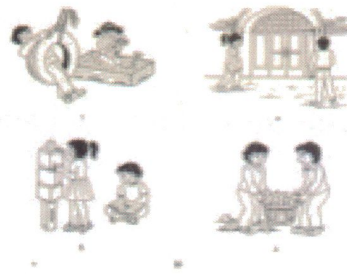
82.



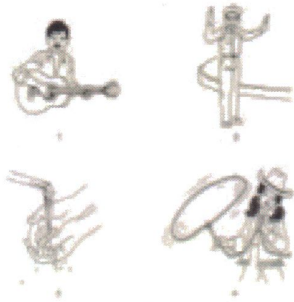
83.



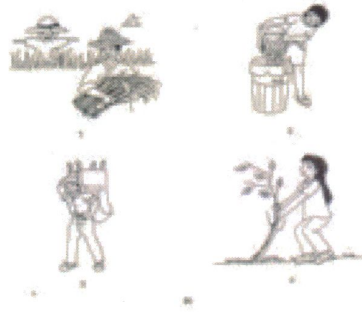
84.



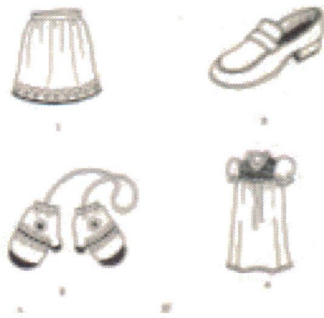
85.



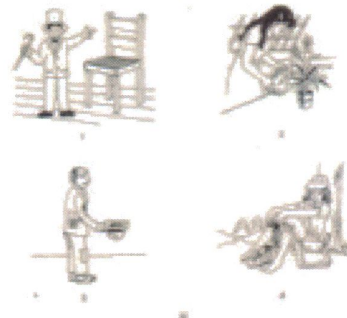
86.



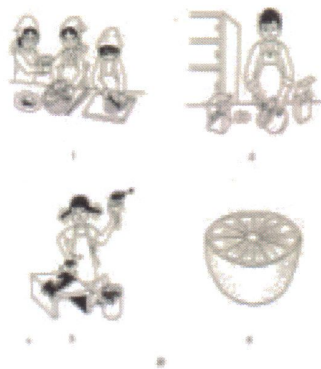
87.



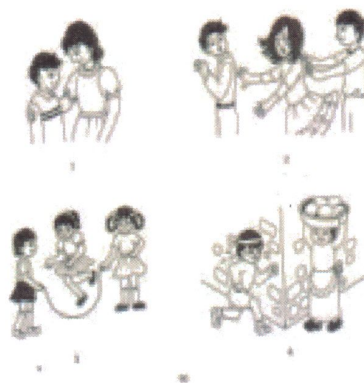
88.



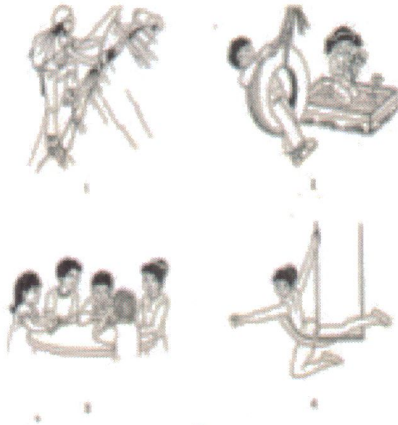
89.



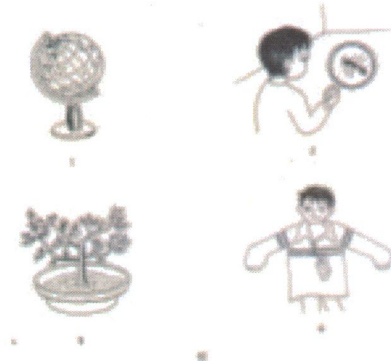
90.



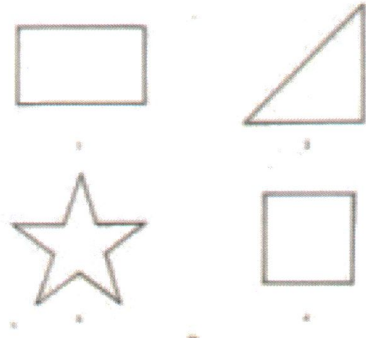
91.



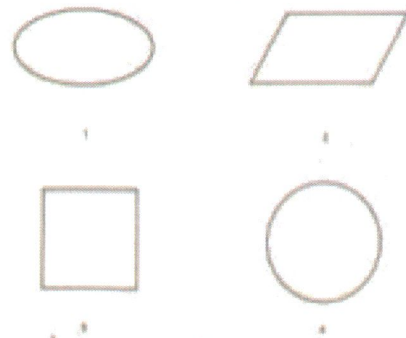
92.



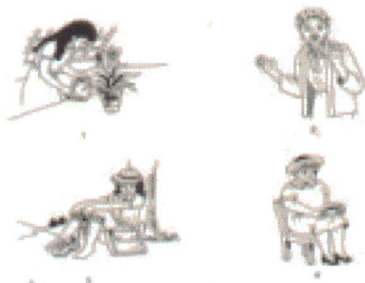
93.



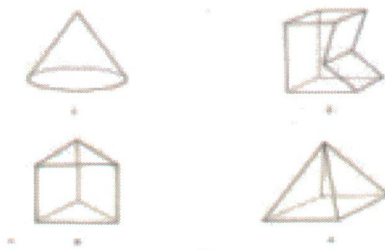
94.



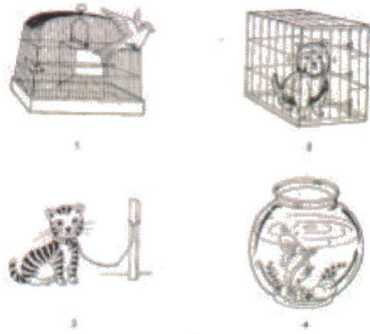
95.



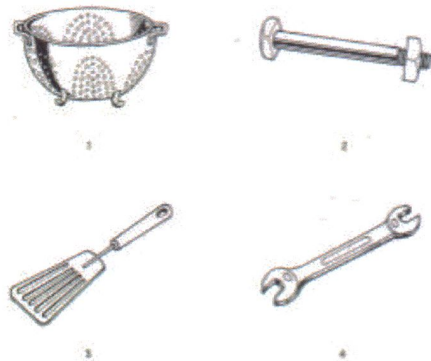
96.



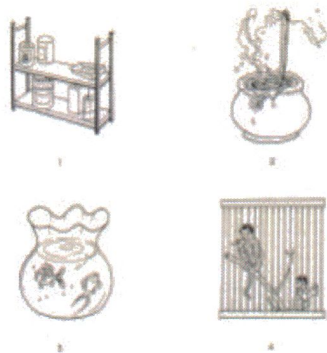
97.



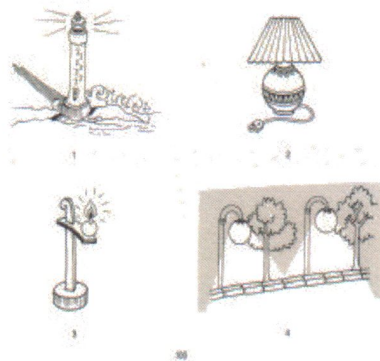
98.



99.



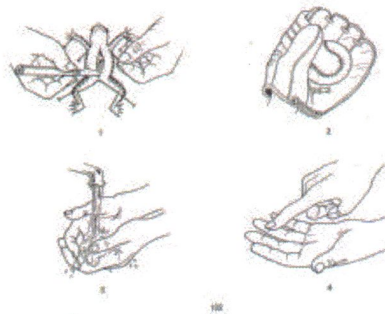
100.



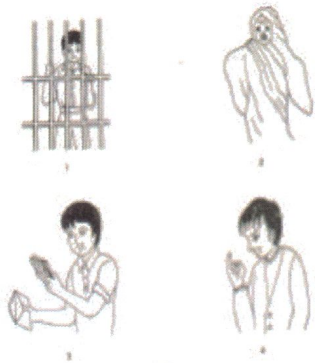
101.



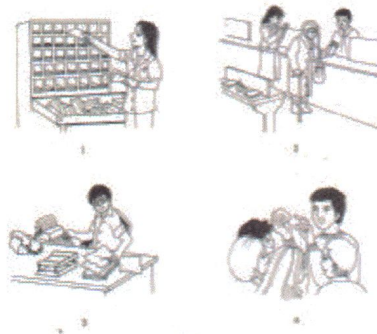
102.



103.



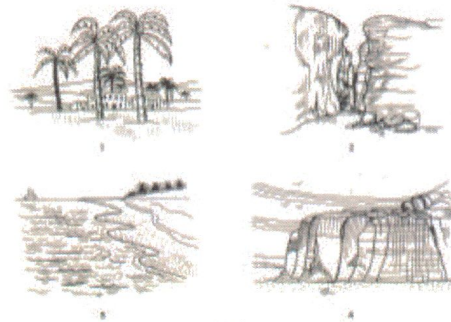
104.



105.



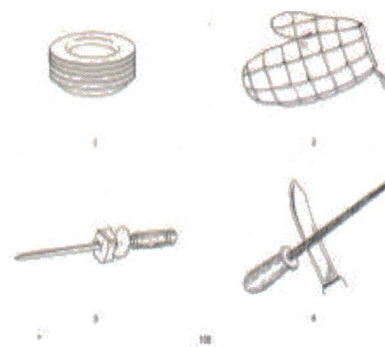
106.



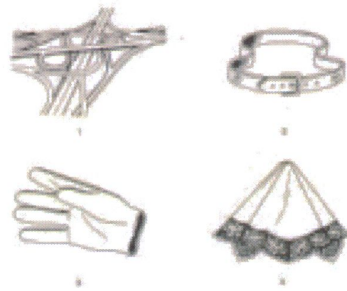
107.



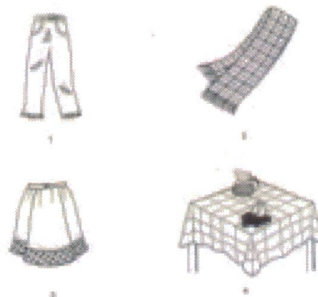
108.



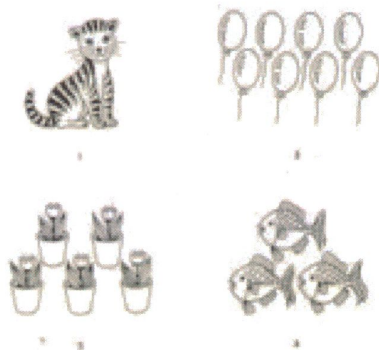
109.



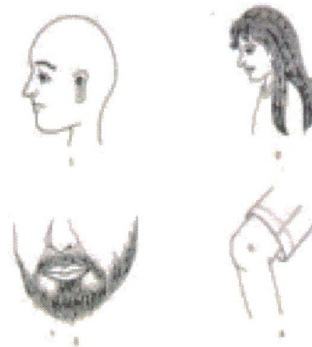
110.



111.



112.



## 부록 2. 어휘력 검사표

문항 번호	문항내용	정답	반응	문항 번호	문항내용	정답	반응
1	책	3		38	구른다	2	
2	발	2		39	썩다	3	
3	의자	4		40	당기다	2	
4	빵	1		41	던지다	1	
5	주전자	3		42	면도기	2	
6	동그라미	2		43	농부	3	
7	배	2		44	채소	4	
8	우산	1		45	탤버린	1	
9	바퀴	3		46	터지다	2	
10	뺨	4		47	쟁반	4	
11	북	3		48	놀라다	4	
12	그네	1		49	싱크대	1	
13	소	1		50	숲	3	
14	무릎	4		51	그림자	2	
15	사고	2		52	심어요	1	
16	전등불	4		53	지구본	3	
17	사다리	1		54	묶는다	2	
18	팔꿈치	3		55	교통기관	1	
19	신다	1		56	비어있다	4	
20	신호등	4		57	둥지	1	
21	꽃병	3		58	한권	3	
22	깨지다	1		59	옛보다	1	
23	그리다	2		60	따르다	2	
24	찢는다	4		61	무너지는	3	
25	깎는다	3		62	영양가있는	1	
26	잠자리채	2		63	통화하다	4	
27	봉투	2		64	배란다	2	
28	따뜻한	1		65	쓰다듬다	4	
29	낙하산	3		66	돛	2	
30	설거지	2		67	실망하다	4	
31	발톱	4		68	섬	1	
32	껍질	3		69	뿌리	1	
33	생선	1		70	궁궐	3	
34	바른다	4		71	환자	2	
35	젼다	2		72	뽕	3	
36	연기	4		73	시들다	2	
37	쓰다	4		74	빨다	1	



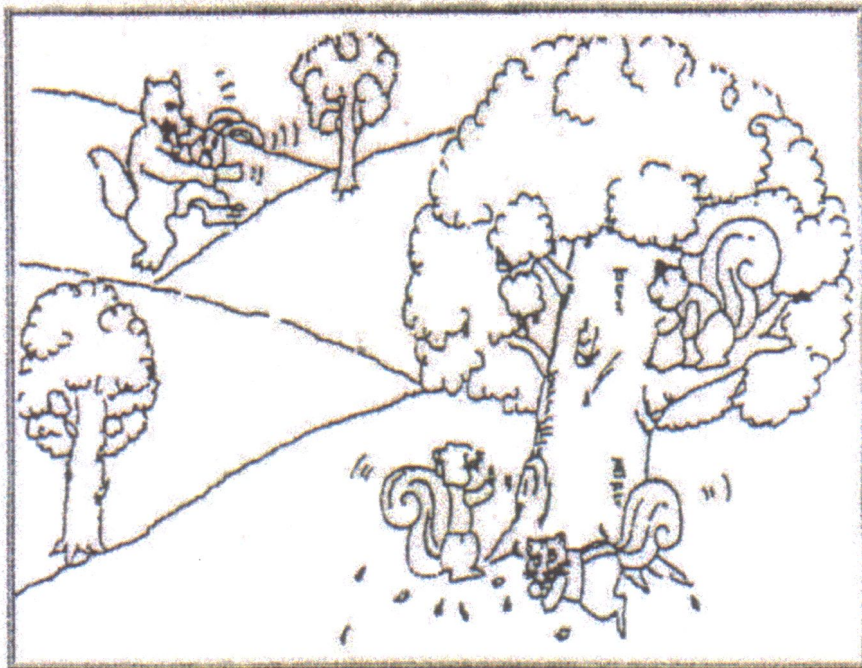
부록 3. 언어 표현력 검사 도구

언어표현력 검사

1. 사전 언어 표현력 검사

♣ 다음 그림을 보고 이야기를 지어 보세요.

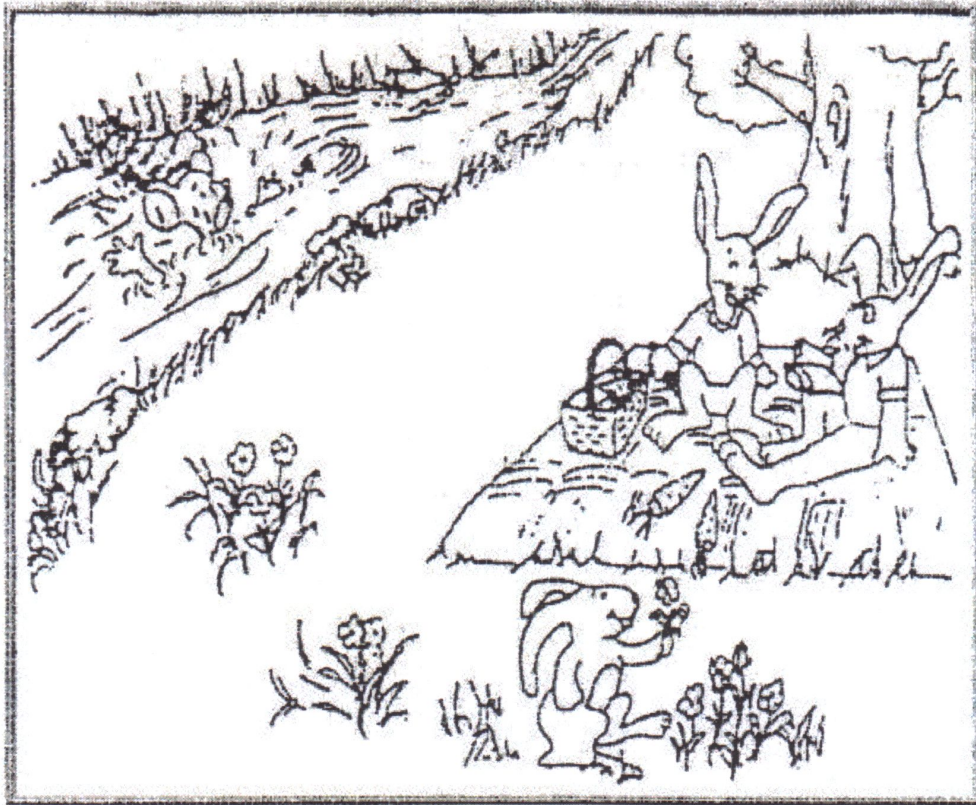
이름 : [                      ]



## 2. 사후 언어 표현력 검사

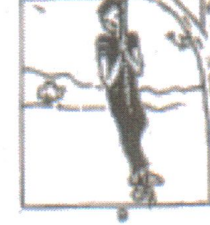
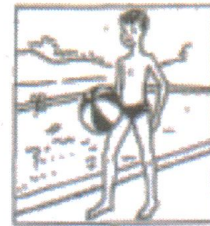
♣ 다음 그림을 보고 이야기를 지어 보세요.

이름 : [                      ]



부록 4. 읽기 흥미 검사

1) 읽기 흥미 검사도구

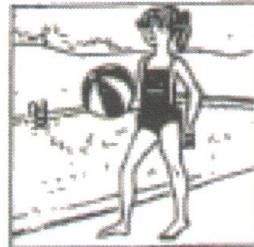




1



2



3



4



5



6



7



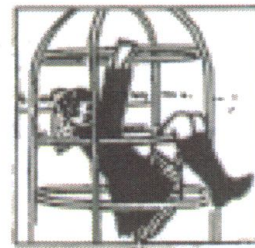
8



9



10



11

2) 읽기 흥미 검사지

관찰일 : . . .

이름 : \_\_\_\_\_

문항(그림번호)	점 수	문항(그림번호)	점 수
1* ( 3. 11)		16 ( 5. 2 )	
2* ( 4. 11)		17* ( 2. 10)	
3 ( 6. 4 )		18 ( 6. 2 )	
4 ( 9. 5 )		19* ( 1. 4 )	
5 ( 5. 11)		20 ( 4. 5 )	
6* ( 4. 8 )		21 ( 6. 8 )	
7 ( 9. 6 )		22* ( 3. 2 )	
8* ( 7. 9 )		23 ( 10. 6)	
9 ( 6. 3 )		24 ( 5. 10)	
10* ( 11. 7)		25* ( 11. 1)	
11 ( 5. 3 )		26 ( 6. 11)	
12* ( 8. 3 )		27* ( 10. 9)	
13 ( 1. 6 )		28 ( 1. 5 )	
14 ( 7. 5 )		29 ( 6. 7 )	
15* ( 2. 10)		30 ( 8. 5 )	
점 수 계		점 수 계	
총 점			

<점수기준>

1. \*는 두 가지 모두 읽기 활동이 포함되지 않은 그림으로 짝지어진 문항
2. 문항은 읽기 활동과 비 읽기 활동으로 짝지어진 것임 (30문항 중 18문항)
3. 읽기와 비읽기 활동 중 비읽기 활동을 선택하면 0점, 읽기 활동을 선택하면 1점 (최하 0점부터 최고 18점)

부록 5. 실험집단 활동 계획안(예)

동화제목	무지개 물고기		
생활주제	동 물	활 동 명	낚시 놀이
집단형태	개별· 대집단	공간구성	언어 영역
활동목표	<p>-·동화속의 낱말을 찾아보고 관심을 가진다.</p> <p>-게임을 하면서 자연스럽게 말하기, 읽기, 듣기, 쓰기활동을 한다.</p> <p>-(말하기) 이야기를 듣고 자기의 생각이나 느낌을 상대방에게 분명하게 전달한다.</p> <p>-(듣기)-외부의 정보를 받아들이고 정확히 반응할 수 있다. (질문에 적절하게 대답하기)</p> <p>-(쓰기)- 게임을 하기위해 단어를 적을 수 있다.</p> <p>-(읽기)-자신이 적은단어를 말하고, 게임을 통해 잡은 단어를 소개할 수 있다.</p> <p>-친구들이 소개할 때 바른 태도로 듣는다.</p>		
준비물	무지개 물고기동화책, 바다 배경 보드판, 매직, 낚시대(나무젓가락, 끈, 자석), 물고기카드, 클립		
활 동	활 동 내 용		
도 입	<p>◆ 책을 다시 회상해 보면서 이야기 나눠본다. (말하기-자기의 생각이나 느낌을 상대방에게 분명하게 전달할 수 있는 능력, 듣기-외부의 정보를 받아들이는 과정으로 이해의 과정.)</p> <p>T: 애들아 책을 읽어보니 어땠어?</p> <p>T: 애들아 무지개 물고기에서 누가 나왔는지 기억나니?</p> <p>◆유아들이 대답하면 대답한 단어들을 보드에 적어준다.(말이 글로 바뀌는 과정을 보여주기 위하여)</p> <p>책의 이야기나 느낌에 대해 이야기 나눈 뒤</p> <p>무지개 물고기가 사는 곳, 생김새 동화 속 기억에 남는 말 등을 이끌어 내도록 함</p> <p>재미있었던 말이나 주인공들 이름 생각해 보기(생각이 나지 않을 경우 책을 다시 제시하도록 한다.)</p> <p>◆실제로 유아들이 단어를 많이 생각하지 못하여 그림을 위주로 그림책을 다시 읽어 준다.</p> <p>t:애들아 책에 누가 나왔는지 기억이 잘 안나니? 그럼 선생님이랑 같이 다시 읽어 보자</p>		

	<p>책을 그림위주로 읽으며 보드에 적은 단어와 맞춰보기도 하면서 유아들이 말하는 단어를 적어 나갔다.</p> <p>◆책을 읽은 후에 유아들이 말한 여러 가지 단어를 보드에 적고 보드에 적은 단어들을 유아들과 함께 읽는다. (이때 교사는 단어를 손으로 하나씩 짚어 가면서 읽도록 한다.)</p>
전 개	<p>◆ 유아들에게 놀이를 제시한다.</p> <p>◆처음에 보드에 있는 단어로 무엇을 할 까 물어보고 바다판을 보여주며 낚시 놀이를 제안한다.</p> <p>t:너희들 여기 있는 글자로 무슨 놀이를 해볼까? 너희들 낚시 해보았니? 선생님이 오늘 너희들과 낚시 놀이를 할거야.</p> <p>◆물고기, 불가사리 등 여러 가지 모양의 카드를 제시한다.</p> <p>t:선생님이 뭘 준비해 오신 것 같아? c:물고기요~~~</p> <p>◆유아들이 생각해낸 글자나 책에서 찾은 단어를 쓴 보드를 보며 적어본다. (쓰기- 이미 알고 있거나 쉽게 짐작할 수 있는 단어들을 중심으로 음절 인식을 하도록 한다.)</p> <p>T:애들아 이제 여기에 적은 것들을 선생님이 준비해 오신 물고기 등에도 적어 볼거야. 그럼 이것(보드에 적은 단어)들이 여기 물고기들의 이름이 되는 거야. 그리고, 보드에 적은 것 말고 생각나는 것이 있으면 얼마든지 적어도 돼</p> <p>( 물고기카드를 나눠준다. 유아가 스스로 써보게 한다. 유아가 글을 쓰지 못할 경우 써 주도록 한다.)</p> <p>보드에 있는 단어 말고도 유아들이 쓰고 싶은 단어를 쓰도록 한다. (자신의 이름이나 적고 싶은 말)</p> <p>t :그리고 여기 있는 단어를 못 적겠으면 선생님이 적어줄게.</p> <p>t: 어떤 단어를 적을 거니?</p> <p>◆ 카드를 나누어 줄때 유아들이 카드 그림의 이름을 말하는 모습을 보인다.</p> <p>◆ 유아들이 보드에 있는 단어들을 말하면서 자신이 쓰고 싶은 단어들과 함께 카드에 적는 모습을 보인다. 또한 스스로 쓰려고 하는 모습을 보이며, 안보고 적는다는 유아도 있다. 글씨를 못 쓰는 유아는 굵적거리며 자신만의 단어를 쓰는 모습을 보인다. 보드에 없는 단어들, 자신의 이름을 적기도 하며, 카드모양의 명칭을 적기도 한다. 또한 한 카드에 여러 단어를 적기도 한다. 교사는 유아들에게 무엇을 적는지 물어보기도 하면서 읽으면서 적어 나가도록 상호작용 한다.</p>

	<p>◆카드에 자기이름을 다 적은 뒤에 자신이 적은 단어를 교사와 친구들에게 읽어준다. t: 너희들이 적은 것을 선생님과 친구들에게 읽어 줄래?</p> <p>&lt;낚시 놀이&gt;</p> <p>유아들이 적은 물고기 카드를 다 모은 뒤 고기잡이 노래를 부름. 바다를 제시한 뒤 바다위에 물고기를 올려놓고 침대에서 한 마리씩 낚도록 한다.(방에서 진행되어 침대에서 내려오지 않게 하여 물고기를 잡도록 하였다 교실에서 할 때는 서서하거나 의자에 앉아서 진행)</p> <p>각자 잡은 물고기를 잡을 통을 나누어 준다. 교사가 게임 방법을 설명한다. 교사는 카드를 바다 속에 넣은 다음 유아들이 자신이 잡고 싶은 것을 말한 뒤 한 마리씩 낚게 한다. 이때 유아들은 자신들이 잡고 싶은 단어를 말하였으며 자신이 낚고 싶은 단어가 적힌 물고기를 낚는다.</p> <p>◆유아들이 낚시 놀이를 한다. 낚시놀이를 하면서 유아들이 물고기를 다 낚으면 교사는 또 다른 제안을 한다. 이제 교사가 말한 단어를 유아들이 듣고 찾을 수 있는지 알기위해 교사가 단어를 제시한다. t: 선생님이 말한 단어를 누가 먼저 찾나 게임해보자~ 교사가 말한 단어를 유아들이 낚음 유아들은 단어를 말하면서 고기를 낚는 모습을 보인다.</p> <p>◆유아들은 고기를 낚으며 몇 마리씩 잡았는지 자연스럽게 얘기하는 모습을 보였고 단어를 반복하여 이야기 한다.</p>
평가 및 사후활동	<p>-낚시 놀이가 끝난 뒤 모여 앉아 자신이 잡은 단어를 선생님과 친구들에게 소개한다. t: 자기가 잡은 물고기를 친구들에게 소개해보자. 유아들은 자신이 몇 마리 잡았는지 이야기 하며 물고기 등에 적혀있는 단어를 이야기 한다. -이때 교사는 다른 유아들에게 친구들이 소개할 때 잘 들어주자고 말한다. t: 게임이 재미있었니? t: 우리 잡은 물고기로 무엇을 할 수 있을까?</p>