

## 유아 쓰기 포트폴리오 평가준거를 위한 기초연구

A Study on Children's Writing with the Use of a Portfolio Assessment Scale

최 석 란\*

Choi, Suk Ran

김 영 숙\*\*

Kim, Young Sook

### ABSTRACT

This study examined a portfolio scale for the assessment of the writing of 295 kindergarten children. The data were analyzed by Spradley's Developmental Research Sequence(DRS), using qualitative methods. Results showed that the writing portfolio scale for 4-year-olds includes "a word or write a children's name" "picture or word with shape of letters" and "scribbling or zig-zag". The writing portfolio scale for 5- and 6-year-olds includes "invented spelling" "write according to sound" and "omitted letters" "write a good hand". The writing portfolio scale for 4-, 5-, and 6-year-olds reflects their writing experience in daily life.

### Key Words

포트폴리오(portfolio), 쓰기(writing)

---

\* 서울여자대학교 인간개발학부 교수

\*\* 진주전문대학 유아교육과 부교수

## I. 서론

유아들은 의사소통에 필요한 문해 능력을 습득하면서 자신의 생각을 표현하기 시작한다. 문해는 일상의 언어생활에서 볼 수 있는 듣기와 말하기, 읽기, 쓰기를 포함한 의사소통의 형태로서, 좁은 의미에서 문해는 문자언어의 표상체계를 사용하는 읽기와 쓰기활동이 해당된다(Bryan, 1996; Reynolds, 1996). Lomax와 McGee(1986)는 유아의 문해활동은 의미의 주체와 객체가 상호작용하는 역동적 인지 처리과정이 요구되는 활동이며, 문자를 읽고 쓰는 단순한 이해나 표현을 초월하여 사고과정이 포함된 활동으로서 일상생활에서의 모든 탐색적 활동을 포함한다고 보았다.

이와 같은 문해의 개념에 따라 유아들이 어떠한 과정으로 문해를 알고 활용하며 교사들은 어떻게 그들의 발달단계에 맞게 지도해야 하는지에 대한 문해의 관점은 시대에 따라 차이가 있다. 유아의 문해에 대한 관점은 크게 성숙주의 관점과 행동주의 관점, 그리고 문해출현의 관점으로 나누어 볼 수 있다.

성숙주의 관점은 1920, 30년대에 성행하여 1960년대까지 지속된 관점으로서, 유아가 준비될 때까지 문해지도는 연기해야 한다고 보았으며 유아의 문해발달에 있어서 준비도의 개념을 중요하게 여겼다(Teale & Sulzby, 1986). 즉 문해는 자연적인 성숙의 결과이므로 유아는 정신연령 6.5세가 문해 지도하기에 적합한 연령이라고 하였다(Morphett & Washburne, 1931). 그리하여 유아 교육기관에서는 유아가 준비될 때까지 문해교수를 하기보다는 문해발달에 필요한 인지, 사회 등의 교수에 역점을 두었다.

1960년대에 이르러 행동주의 관점이 대두되었고 읽기 준비도는 가르칠 수 있는 것 즉 경험의

결과로 보았다. 행동주의 심리학에 기초한 위계적인 기능 학습주의에 의해 학습자료의 난이도를 조절하고 학습과제를 위계적으로 늘리면서 각 단계에 따라 적절하게 연습의 기회를 제공하여 유아의 성숙을 촉진시킨다는 입장이다. 이러한 기능을 순서대로 학습시키는 단계적인 기능학습의 기본적인 입장은 성숙주의와 맥을 같이 하고 있다.

1980년대에 들어서 인지심리학, 문화인류학, 사회상호작용 관점 등의 다학문적 접근에 의해 형성된 문해출현의 관점은 유아 문해발달에 대한 새로운 변화가 일어났다. 문해출현의 개념은 유아의 문해발달은 정적인 개념이 아닌 발생학적인 측면에서 본 것으로서, 유아의 일상생활에서 자연스럽게 문자와 경험하면서 유아의 능동적인 역할을 강조하고 있다(Teale & Sulzby, 1986). Clay(1966)가 주장한 문해출현은 유아의 문해발달에 대해 성숙주의 및 행동주의 관점과 대조되는 다른 관점으로 최근 많은 연구의 토대가 되고 있다(Teale & Sulzby, 1986; Dixon-Krauss, 1995).

이러한 문해출현의 관점에서 유아문해발달은 단순한 인지발달이 아닌 복합적인 사고과정으로서 읽기와 쓰기는 상호 역동적인 관계를 가지며 이 두 과정은 통합적으로 발달됨을 의미한다. Teale와 Sulzby(1986)에 의하면, 유아들은 형식적인 문자지도를 받기 이전에 풍부한 일상생활속에서 성인이나 또래와의 상호작용을 통하여 문해능력을 발달시킨다. 그리하여 문해는 글이 주는 의미, 읽기의 목적, 지적 배경 등의 여러 요인에서 글 내용을 선정하고 관련시켜 체계화하는 유아의 사고과정이 함께 요구되는 인지적 활동이며, 동시에 유아가 타인과 함께 상호작용하면서 어떤 의미를

구성시켜나가는 복합적인 사회심리 활동이다.

문해출현의 관점은 유아문해교육에 많은 시사점을 준다. 즉 유아는 일상생활속에서 표현되는 말과 글을 타인과 상호작용하여 언어를 이해하게 되고 주위 환경의 맥락속에서 문해를 습득하게 된다는 것이다. 그러므로 유아의 문해교육은 형식적인 교수를 통하기보다 문해출현의 관점에서 유아의 일상경험과 생활속에서 의미있는 활동으로 제시되어야 한다는 점이다.

이와같이 문해가 외부에서의 형식적인 지도보다는 유아 개인의 경험에 의해 의미있는 글자나 정보가 재구성되어 학습되어야 한다는 변화에 따라 교수, 학습, 평가를 통합하는 포트폴리오 평가방법이 대두되었다(Ballard, 1992; Terwilliger, 1997). 그리하여 유아는 어떠한 과정으로 문해를 알고 활용하며 교사는 어떻게 의미있게 지도, 평가해야하는지에 대한 방법 변화와 더불어 포괄적인 평가방법으로 포트폴리오 평가방법이 많은 주목을 받고 있다(Terwilliger, 1997).

포트폴리오 평가는 유아 활동의 결과물 중에서 일부를 체계적으로 수집하여 다양한 면에서 유아의 노력과 발전과정을 볼 수 있다(Spodek, 1992). 문해활동에서의 이러한 포트폴리오 평가는 유아의 개인차를 고려하여 문해활동 향상과 성취에 초점을 맞추어 참여의욕과 함께 협력하는 평가로서 긍정적인 결과를 가져오는 것으로 나타났다(Hansen, 1992). 이와 관련한 선행연구를 살펴보면 다음과 같다.

포트폴리오가 평가분야에서 먼저 나타난 영역은 작문분야와 쓰기였다. 학자들은 유치원에서 초, 중등까지의 쓰기 평가에서 포트폴리오 사용을 제시하였다(Ballard, 1992; Herter, 1991; Murphy & Smith, 1990). 포트폴리오 사용이 여러 영역에서 사용되나 특히 문해 영역에서 유용하다(Farr, 1990; Hansen, 1992; Herter, 1991).

문해활동에서 포트폴리오 방법의 가치와 긍정

적인 면을 지적하면서 교육현장에서 교사가 사용할 수 있는 대안적인 문해 평가방법과 교수법 안내 및 포트폴리오 종류에 따른 목적에 대한 연구가 논의되고 있다. Paris(1991)는 포트폴리오는 유아의 문해학습 향상을 위한 대안적인 평가방법으로의 가능성을 제안했고 실제적인 활동 및 교수학습을 위한 안내를 제공한다고 하였다. 문해 교수법에 대한 포트폴리오 평가는 교사의 교수법과 사고에 주는 영향도 보고되고 있다(Athanases, 1994). 따라서 문해활동에서의 포트폴리오의 가치와 긍정적인 면을 살피고 현장에서 교사가 효율적으로 문해 지도할 수 있는 평가 기준점을 제안할 수 있다.

둘째, 문해활동에서 포트폴리오는 학습자의 능력을 파악할 수 있는 효과적인 평가도구로서 논의되고 있다. Shackelford(1996)는 포트폴리오는 각 영역에서 학습자의 능력, 성취를 파악할 수 있는 효과적인 평가도구로서 능동적인 수업전략에 기여한다고 하였다. 또한 포트폴리오 사용은 전통적인 평가방법에 비해 보다 타당한 평가를 하는데 도움을 주었으며 학생들의 성장을 이해하는데 귀중한 정보를 제공한다(Clemmon, Laase, Cooper, Areglado & Dill; 1993).

우리나라에서는 1992년부터 유치원에 3세아의 취원이 가능하게 되면서 3세아 이상의 유아에게 적절하고 체계적인 문해지도 및 평가에 대한 필요성이 대두되고 있다. 제 5차 유아교육과정에서는 이러한 실제적인 요구에 맞추어 '읽기와 쓰기에 관심가지기'의 내용을 실었으며 제 6차 유아교육과정에서는 글자에 관심가지기 및 글자놀이를 즐기거나, 그림그리기 또는 굵적거리기 등을 통해 자신의 생각을 표현해보는 '읽기, 쓰기에 관심가지기'의 내용을 더욱 보완하였다(교육부, 1999). 그러나 이러한 유아의 쓰기활동을 지도 및 평가할 수 있는 체계화된 준거는 드물다. 이에 유아교육현장에서 교사가 유아쓰기 발달 수준에 맞는 쓰기활동

의 지도 및 평가할 수 있는 체계적인 방법이 요구되고 있다.

Vygotsky는 사회맥락은 문화에 의해 영향을 받는 직, 간접적인 유아의 전체 환경을 의미하며, 유아 발달은 사회맥락과 분리될 수 없으며 특정한 사회맥락내에서의 타인과 상호작용한 결과라고 보았다(Vygotsky, 1978). Bronfenbrenner(1986)는 학습에 영향을 주는 유아와 환경간의 상호작용을 중요시했으며 유아학습을 둘러싼 환경에 광범위한 영향을 미치는 사회맥락적 요인에 대한 생태학적인 접근은 필요하다고 하였다.

그러므로 이러한 이론에 입각하여, 유아의 문해 활동중에서 쓰기를 둘러싼 사회맥락 상황은 어떻게 상호작용하는지, 쓰기 활동 및 쓰기 결과물에 대한 진단 근거를 두면 쓰기활동의 지도 및 평가

에 도움이 될 것이다. 따라서 유아를 둘러싼 환경적 요인 및 쓰기 결과물을 근거로 하여 쓰기 지도 및 평가에 도움을 줄 수 있는 포트폴리오 평가에 대하여 체계적으로 접근할 필요성이 있다.

따라서 본 연구의 목적은 만 4, 5, 6세 유아의 쓰기를 분석하여 그 사회맥락 요인들과 상호작용을 살피고, 쓰기 포트폴리오 선행 연구를 중심으로 유아교육현장에서 교사가 쓰기를 지도할 수 있는 포트폴리오 평가 준거를 위한 기초연구를 하는데 있다.

이를 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 만 4세의 쓰기를 평정할 수 있는 포트폴리오 평가 준거는 어떠한가?

연구문제 2. 만 5, 6세의 쓰기를 평정할 수 있는 포트폴리오 평가 준거는 어떠한가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구대상은 경남 중/서부 지역에 소재하는 만 4, 5, 6세 남아 140명 및 여아 155명, 모두 295명이다. 연구대상 유아의 일반적 배경은 <표 1>과 같다.

### 2. 연구도구

Schrader(1989), Mcfee와 Leong(1994), Teale와 Sulzby(1986)의 연구를 기준으로 하였다. 연구도구의 타당도를 높이기 위하여 본 연구자들이 분석기준을 작성한 후, 유아교육을 전공한 교수 3인(경력 12년/10년/9년)과 시간강사 2인(경력 3년/2년), 유아교육기관 교사 2인(경력 7년/5년)의 전문가 집단에 의한 내용 타당도를 거쳐 수정, 보완하

<표 1> 연구대상 유아의 일반적 배경

	구분	N(%)
유아	남아	140( 47.5)
	여아	155( 52.5)
	합계	295(100.0)
유아의 교육경력	0-12개월	97( 33.1)
	13-24개월	113( 38.6)
	25-36개월	53( 18.1)
	37-48개월	17( 5.8)
	48개월 이상	13( 4.4)
	합계	293(100.0)
유아의 연령	만 4세	54( 18.3)
	만 5세	157( 53.2)
	만 6세	84( 28.5)
	합계	295(100.0)
가정에서의 문해지도	정기 지도	128( 43.4)
	가끔 지도	79( 26.8)
	보통	45( 15.3)
	거의 안함	33( 11.2)
	전혀 안함	10( 3.4)
합계	295(100.0)	

\*무응답으로 총계에 차이가 있음.

었다. 분석기준은 크게 만 4, 5, 6세 유아의 쓰기 특성, 쓰기 발달 단계, 쓰기 전략, 쓰기 태도, 쓰기 유형, 쓰기의 이해과정 등에 대한 하위범주를 정리하여 사용하였다.

### 3. 연구절차

본 연구를 위하여 연구자들 외에 유아교육과 학생들, 평정자를 위한 연구원 2명(유치원 교사경력 7년/5년)을 선정하였으며, 연구절차에 대한 훈련을 실시했다. 먼저 예비연구로서 유아교육기관을 방문하여 면접을 실시한 결과, 1회 소요시간은 15분에서 20분으로 나왔다. 경남 중/서부 지역에 위치한 총 17개 유아교육기관을 수시로 방문하여 유아의 면접이 이루어졌다. 면접은 2000년 4월 10일부터 5월 31일까지 진행되었다.

본 연구의 유아 쓰기 결과물 수집은 두 가지로 나누어진다. 첫째, 연구대상 유아에게 어떤 주제를 정하여 그 주제 대상에게 하고 싶은 말을 편지를 쓰자 라고 하였다. 주제는 연구대상 235명중 145명(49.2%)은 자동차로 하였으며 나머지 151명(50.8%)은 피카츄, 피자, 사탕, 아이스크림, 김밥, 과자, 햄버그 등으로 하였다. 두 가지로 나눈 이유는 한 가지 주제를 정할 경우, 쓰기 활동에 어떤 일관성이 있는 결과물이 나올 것이라는 예상과 몇 가지 주제를 넣은 이유는 다양한 결과물을 기대한 연구자들의 관점 때문이다. 둘째, 편지쓰기 후, 같은 주제와 관련하여 생각나는 내용 적기, 동시 짓기의 활동을 하여 유아들의 쓰기 결과물을 수집하였다. 즉, 한 유아 당 두 가지 쓰기 결과물을 수집하였다.

### 4. 자료분석

질적연구의 신뢰도는 자료에 대한 분석내용이 일치되는 정도를 말한다(Bogdan & Biklen, 1992). 이에 본 신뢰도는 연구자들의 학문적 판단을 중점으

로, 동일자료에 대한 분석내용이 편협하지 않은 관점을 의미하는 것으로 자료내용을 유아 입장에서 해석하였다. 질적연구의 타당도는 연구결과를 정확하게 관찰하는 정도에 해당된다. 본 연구의 타당도를 검증하기 위하여 동료 연구자에게 보고하는 과정을 거치면서 제기한 연구문제를 합리적으로 분석하고저 유의하였다(Lincoln & Guba, 1988).

수집된 자료는 연구문제에 따라서 질적 분석하였다. 자료분석절차는 첫째, 유아 쓰기 결과물을 통해 본 연구의 분석 기준에 맞는 결과물을 선정하였다. 둘째, 쓰기 결과물을 Spradley(1980)의 Developmental Research Sequence(D.R.S.)방법에 의해 도메인(Domain)분석을 하였다. 도메인은 질적 연구분석의 기본단위로서 공통적으로 갖고 있는 의미의 특성으로 구성되어있다. 도메인은 3가지 부분으로 구성되어있으며 이는 대표범주(cover terms), 의미관계(semantic relationship), 그리고 하위범주(included)이다. 본 연구에서 대표범주는 연구자들이 정한 분석기준이며 하위범주는 유아의 쓰기 결과물을 정리한 것이다. 도메인 분석은 <표 2>에 제시되어 있다.

<표 2> 도메인 분석의 예

대표범주	의미관계	하위범주
· 소리나는 대로 쓰기	· ~는(은) 일종의의~	· ‘같이’ 를 ‘가치’로 쓰는 것

셋째, 도메인이 성립된 후 보다 효율적인 자료 처리를 위하여 연구문제와 관련하여 내용을 더욱 축소시킨 다음, 분석기준에 해당되는 쓰기 내용을 결과물에서 각각 세어서 그 횟수를 기록한다. 그리고, 유아 쓰기 결과물을 통하여 범주들간의 관련성에 대해 상호관계 및 탐색 유형을 찾는다. 마지막으로 유아들이 편지를 쓸 때의 상황과 유아 정보 및 이론적 배경을 바탕으로 쓰기 포트폴리오 평가 준거와 관련하여 해석하였다.

### Ⅲ. 연구결과 및 해석

#### 1. 만 4세 유아의 쓰기 포트폴리오 평가 준거

만 4세의 쓰기 분석을 위하여 유아 쓰기 결과물을 분석한 결과, 그 범주와 빈도는 <표 3>과 같다.

<표 3> 만 4세의 쓰기 범주

범주		만 4세
글자	·한 단어 또는 유아이름	17( 31.5)
	·두 단어	5( 9.3)
	·세 단어 이상	5( 9.3)
	·한 줄 또는 두 줄 이상	7( 13.0)
	문장	
계		34( 63.0)
그림	·그림	11(20.4)
	·그림 또는 글자 모양을	1( 1.9)
	갖춘 단어	
계		12(22.2)
선	·낙서 또는 지그재그	5( 9.3)
	·자음/모음 모양의 선	3( 5.6)
	계	8(14.8)
총계		54(100.0)

N(%)

만 4세 유아의 쓰기 결과물을 분석한 결과, 전체적인 쓰기 범주의 합계는 54회로 나타났다. 도메인 분석결과, 한 단어 또는 유아이름이 17회(31.5%)로서 가장 많이 나타났으며, 한 단어와 문장까지 합하여 34회(63.0%)로 나타났다. 그 다음은 그림 및 글자모양을 갖춘 단어 쓰기가 12회(22.2%), 낙서 또는 지그재그 및 자음/모음 모양의 선 쓰기가 8회(14.8%)의 순서로 나타났다.

연구자들에 의해 관찰된 만 4세 쓰기 범주간의

관련성과 상호관계를 탐색한 결과 공통적으로 3가지 유형이 나타났다. 그것은 첫째, 유아 이름을 포함한 '실제 글자'와 또는 '글자의 모양'을 갖추어 한/두 단어 및 세 단어 정도의 쓰기에서 두 줄 정도의 문장까지 나타난 '글자' 유형이었다. 즉 자동차에게 하고 싶은 말을 편지를 쓰자 하는 말에 대하여 유아들은 '자동차' 만을 쓴 경우와 또는 자동차의 'ㅈ' 위에다 줄을 하나 더 긋거나 아니면 '자동차'의 'ㄷ'을 거꾸로 적은 다음, '자동차야 어디 가니...' '자동차야 고마워...' 하는 문장이었다.

둘째, 글쓰기가 아직 안되거나 아니면 글자를 쓰고 싶지만 쓰기가 어려운 유아들에게 나타난 '그림' 유형의 쓰기였다. 즉 처음부터 그림을 그리는 유아들에게 그림을 그리는 것이 아니라고 이야기를 하였지만 그러한 지시와는 상관없이 그림으로 자동차에게 하고 싶은 말을 나타내거나 그림과 함께 글자 모양을 갖춘 단어를 그리는 쓰기였다.

셋째, 글을 쓰고 싶지만 쓰기 표현이 어려운 경우로서 낙서나 지그재그 또는 자음/모음을 선으로서 쓰고 싶은 글을 나타내는 '선' 유형의 쓰기였다. 즉, 'ㄱ'이라고 적었지만 정확한 기억이 아닌 '선' 모양을 봐서 기억임을 알 수 있었다.

요약하면 만 4세의 유아들의 쓰기 분석 결과, 전체적으로 한 단어와 문장까지 합한 빈도가 가장 높게 나타났는데, 특히 '한 단어 또는 유아이름'을 쓴 빈도가 가장 많이 나타났다. 그 다음은 그림 및 글자모양을 갖춘 단어, 그리고, 낙서와 지그재그 및 자음/모음 모양의 선 쓰기의 순서로 나타났다. 만 4세 유아들에게 나타난 쓰기 유형은 '글자' '그림' '선'과 관련하여 나타났다.

이러한 결과는 만 4세 유아들의 쓰기 활동은 '글자' 만으로 이루어진 것이 아니라 유아 자신의

일상경험과 관련한 ‘그림’ 과 ‘선’ 이 나타났음을 말해주고 있다. 본 연구에서 유아와의 면접을 통해 나타난 것은 만 4세 유아의 쓰기는 일상생활 속에서 자신들의 경험을 통해 글자인식을 하고 있었으며 특히 외부로부터 주어진 기능적인 쓰기보다는 유아자신이 경험한 내용을 머리속에서 인식하면서 그림을 그리거나 선을 긋적거리면서 ‘글자’라고 표현하였다. 그러므로 만 4세용 쓰기 포트폴리오 평가 준거를 위한 유아의 쓰기활동은 글자를 외부에서 형식적으로 습득하여 인식하는 것이 아니라 자신의 경험과 상호작용한 역동적 사고과정이 고려될 수 있는 내용이 포함되어야 한다.

## 2. 만 5, 6세의 쓰기 포트폴리오 평가 준거

만 5, 6세의 쓰기 분석을 위하여 유아 쓰기 결과물을 분석한 결과, 그 범주와 빈도는 <표 4>와 같다.

만 5, 6세 유아 쓰기를 분석한 결과, 전체적인 쓰기 범주의 합계는 만 5세는 251회로, 만 6세는

148회로 나타났다. 도메인 분석결과, 만 5세는 발명 글자 쓰기가 75회(30.0%)로서 가장 많이 나타났으며, 소리나는 대로 쓰기 53회(21.1%), 글자생략하여 쓰기 41회(16.3%), 글자정확하게 쓰기 36회(14.3%), 지역방언은 8회(3.2%) 등의 순서로 나타났다. 반면 만 6세는 발명 글자 쓰기가 44회(30.0%)로서 가장 많이 나타났으며, 소리나는 대로 쓰기는 41회(27.7%), 글자정확하게 쓰기는 37회(25.0%), 글자생략하여 쓰기 10회(6.8%), 지역방언은 3회(2.0%) 등의 순서로 나타났다. 만 5세와 6세를 비교해보면 ‘발명글자 쓰기’와 ‘소리나는 대로 쓰기’가 가장 많은 빈도를 차지하고 있다. 그의 특기할 만 것은 지역방언은 적은 빈도이지만 ‘과자’를 ‘까자’로, ‘왜’를 ‘와’, ‘뭇 살’은 ‘멧 쌀’ 등으로 유아 쓰기에서 자연스럽게 나타났다.

만 5세 쓰기 범주간의 관련성과 상호관계를 탐색한 결과 공통적으로 4가지 유형이 나타났다. 첫째, 만 5, 6세 유아들은 알고 있는 자음/모음과 획을 이용한 글자를 만들어내는 ‘발명글자’ 유형의 쓰기였다. 이는 ‘친구들’을 ‘초구다’로, ‘아이스크림’을 ‘알씨크’, ‘많이’를 ‘마’ 밑에 ‘ㄴ’과 ‘ㄹ’의 받침을 썼다. 특히 발명글자의 유형과 관련하여 유아들은 받침을 생략하거나 위치를 바꾸어 사용하거나 완전히 다른 글자를 만들기도 하였다. 둘째, ‘소리’나는 대로 쓴 유형이다. 이것은 ‘같이’를 ‘갸치’, ‘좋아’를 ‘조아’, ‘착한’을 ‘차칸’ 등으로 나타내었다. 셋째, ‘생략’하여 쓰는 유형이다. 즉, ‘아플 때’의 ‘플’을 ‘ㅡ’을 생략하거나 ‘갔다’를 ‘가다’로 쓰는 경우이다. 이 유형은 주로 받침이 빠지거나 또는 단어에서 한 글자를 빠트렸다. 넷째, 실제 글자 모양을 갖춘 ‘정확한 문장’ 유형이 많이 나타났다. 이 유형은 만 5세보다 만 6세가 높게 나타났다. 특히 글이나 문장 유형이 나타난 편지는 유아들이 실제생활과 상호작용하여 나타난 경험이 글 속에 나타났으며 자연스럽게 의미있는 쓰기 표현을 도와주었다.

<표 4> 만 5, 6세의 쓰기 범주

쓰기의 범주	만 5세	만 6세
발명 글자 쓰기	75( 30.0)	44( 30.0)
소리나는 대로 쓰기	53( 21.1)	41( 27.7)
글자 생략하여 쓰기	41( 16.3)	10( 6.8)
글자 정확하게 쓰기	36( 14.3)	37( 25.0)
글자 첨가하여 쓰기	17( 6.8)	7( 4.7)
그림 또는 글자모양을 갖춘 단어	14( 5.6)	1( 1.9)
지역 방언	8( 3.2)	3( 2.0)
글자 방향 바꾸기	7( 2.8)	4( 2.7)
계	251(100.0)	148(100.0)

N(%)

요약하면 만 5세의 경우에는 발명 글자 쓰기가 가장 많이 나타났으며, 그 다음은 소리나는 대로 쓰기, 글자 생략하여 쓰기, 글자 정확하게 쓰기 등의 순서로 나타났다. 만 6세 또한 발명 글자 쓰기가 가장 많이 나타났으며, 그 다음은 소리나는 대로 쓰기, 글자 정확하게 쓰기, 글자 생략하여 쓰기 등의 순서로 나타났다. 만 5세와 6세의 유아들은 공통적으로 ‘발명글자 쓰기’와 ‘소리나는대로 쓰기’가 가장 많은 빈도를 차지하고 있었으며, ‘글자정확하게 쓰기’는 만 5세보다 만 6세가 높게 나타났다. 특히 만 5, 6세의 편지쓰기에서 나타난 글자는 유아의 일상생활 경험과 관련한 의미있는 글자였다. 그 외 지역방언과 관련한 쓰기가 나타

났다. 만 5, 6세 유아들에게 나타난 쓰기 유형은 ‘발명글자’ ‘소리나는 대로 쓰기’ ‘생략하여 쓰기’ ‘글자정확하게 쓰기’와 관련하여 나타났다.

그러므로 만 5, 6세의 쓰기 포트폴리오 평가 준거에 ‘발명 글자 쓰기’ ‘소리나는 대로 쓰기’ ‘생략하여 쓰기’ ‘글자정확하게 쓰기’와 관련한 내용이 포함되어야 할 것이며, 또한 일상생활 속에서 자신들의 경험을 통해 글자인식을 하는 결과를 놓고 볼 때 유아가 글자를 읽고 쓰는 단순한 이해나 표현을 초월하여 그 의미와 기능을 포함할 수 있는 실제생활에서의 글자 경험을 고려할 수 있는 내용이 포함되어야 한다.

#### IV. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 만 4, 5, 6세 유아의 쓰기를 분석하여 그 사회맥락 요인들과 어떻게 상호작용하는지 알아본 다음, 쓰기 포트폴리오 선행 연구에 근거하여 유아교육현장에서 교사가 유아 쓰기를 평정할 수 있는 포트폴리오 평가 준거를 위한 기초연구를 하는 것이다. 연구문제별로 나타난 분석결과를 논의해보면 다음과 같다.

첫째, 만 4세의 유아들의 쓰기 분석 결과는 ‘한 단어 또는 유아이름’을 쓴 빈도가 가장 많이 나타났으며, 그 다음은 그림 및 글자모양을 갖춘 단어, 낙서와 지그재그 및 자음/모음 모양의 선 쓰기의 순서로 나타났다. 만 4세 유아들에게 공통적으로 나타난 쓰기 유형은 유아자신의 일상생활과 관련한 ‘글자’ ‘그림’ ‘선’ 이 나타났다.

이러한 결과는 4세의 유아들이 연필을 종이에 대었을 때 만들어내는 낙서가 점점 발달하면서 자음과 모음을 첨가하여 글자를 첨가, 생략하면서 점점 쓰기의 형태로 나아간다고 한 Mcfee와 Leong(1994)의 연구와 일치하며, 유아의 문해활동

은 사고과정이 포함된 활동으로서 일상생활에서의 모든 탐색적 활동을 포함한다고 한 Lomax와 McGee(1986)의 연구와 부합한다고 볼 수 있다.

따라서 만 4세 유아들에게 공통적으로 나타난 ‘글자’ ‘그림’ ‘선’의 쓰기 유형은 유아자신의 생활 경험과 상호작용하여 구성된 내용임을 알 수 있다. 만 4세 유아의 쓰기는 일상생활 속에서 자신들의 경험을 통해 글자인식을 하고 있었으며 특히 외부로부터 주어진 형식적인 쓰기보다는 유아자신이 경험한 내용을 머릿속에서 인식하면서 그림을 그리거나 선을 긋적거리면서 ‘글자’라고 표현하였다.

그러므로 만 4세용 쓰기 포트폴리오 평가 준거를 위한 유아의 쓰기활동은 ‘한 단어 또는 유아이름’ ‘그림 및 글자 모양을 갖춘 단어’ ‘낙서와 지그재그 및 자음/모음 모양의 선 쓰기를 포함하여 유아 자신의 일상경험과 관련한 ‘글’ ‘그림’ 과 ‘선’ 과 관련된 내용이 포함되어야 하며, 글자는 외부에서 형식적으로 습득하는 것이 아니라 자신의 경험과 상호작용한 역동적 사고과정이 고려될 수



있는 내용이 들어가야 할 것이다.

둘째, 만 5세의 경우에는 발명 글자 쓰기가 가장 많이 나타났으며, 그 다음은 소리나는 대로 쓰기, 글자 생략하여 쓰기, 글자 정확하게 쓰기 등의 순서로 나타났다. 만 6세 또한 발명 글자 쓰기가 가장 많이 나타났으며, 그 다음은 소리나는 대로 쓰기, 글자 정확하게 쓰기, 글자 생략하여 쓰기 등의 순서로 나타났다. 만 5세와 6세의 유아들은 공통적으로 ‘발명글자 쓰기’와 ‘소리나는대로 쓰기’가 모두 가장 많은 빈도를 차지하고 있었으며, ‘글자정확하게 쓰기’는 만 5세보다 만 6세가 빈도가 높게 나타났다. 그의 지역방언과 관련한 쓰기가 나타났다. 특히 5, 6세의 편지쓰기에서 나타난 글자는 유아의 일상생활과 관련하여 특별한 의미가 담긴 내용이었으며, 이러한 편지쓰기는 자연스럽게 의미있는 쓰기 표현을 도와주었다. 만 5, 6세 유아들에게 나타난 쓰기 유형은 ‘발명글자’ ‘소리나는대로 쓰기’ ‘생략하여 쓰기’ ‘글자정확하게 쓰기’와 관련하여 나타났다.

이러한 결과는 5-6세의 유아들이 글을 쓸 때 각각의 단어에서 한 글자를 이용하여 새로운 철자를 만들어 내거나, 글자를 생략하여 쓰는 단계에서 간단한 단락이나 긴 문장을 쓸 줄 알게 된다고 한 Mcfee 와 Leong(1994)의 연구, 그리고 유아초기에 글을 쓸 때 발명글자가 나타난다고 한 Miller(1996)의 연구와 일치하며, 유아들의 쓰기는 유아 개인의 경험에 의해 의미있게 정보를 재구성하므로 교사는 의미있게 지도, 평가할 수 있는 포트폴리오 평가를 제안한 Terwilliger(1997)의 연구와 부합한다.

따라서 만 5, 6세 유아들의 쓰기활동은 유아 자

신을 둘러싼 환경과 상호작용하여 글자가 형성되었음을 말해주고 있다. 그러므로 만 5, 6세의 쓰기 포트폴리오 평가 준거에 ‘발명 글자 쓰기’ ‘소리나는대로 쓰기’ ‘생략하여 쓰기’ ‘글자정확하게 쓰기’와 관련한 내용이 포함되어야 하며, 일상생활 속에서 자신들의 경험을 통해 글자인식을 하는 결과를 놓고 볼 때 유아가 글자를 읽고 쓰는 단순한 이해나 표현을 초월하여 그 의미와 기능을 포함할 수 있는 실제생활에서의 글자 경험을 고려할 수 있는 내용이 포함되어야 한다.

이상으로 만 4, 5, 6세 유아의 쓰기를 분석하여 그 사회맥락 요인들과 상호작용을 살펴본 다음, 만 5, 6세의 쓰기 포트폴리오 평가 준거에 포함되어야 할 내용에 대해 알아보았다. 본 연구결과가 제시하는 시사점은 유아교육현장에서 쓰기를 지도하는 교사의 새로운 인식이 요구된다는 점이다. 교사는 유아발달 수준에 맞는 쓰기 포트폴리오 평가 준거내용을 알고, 일상 생활속에서 유아 쓰기를 이해해야 할 것이다.

본 연구 결과를 바탕으로 다음과 같은 제언을 하고자 한다. 먼저 사회맥락적 관점에서 우리나라 유아의 쓰기활동에 대하여 좀 더 다양한 지역의 부모와 교사의 인식을 분석하여, 쓰기 활동 수준에 대한 유아의 연령별, 성별, 지역별의 특성 요인을 추출한 다음, 이러한 요인을 바탕으로 한글문화 체계를 고려한 쓰기 포트폴리오 평가 준거 개발연구가 필요하다고 본다. 본 연구의 자료수집은 경남지역에 국한되어 있으므로 그 결과를 일반화 시키는데 한계가 있으며 앞으로 보다 다양한 지역과 많은 유아를 대상으로 추후연구가 이루어져야 할 것이다.

## 참고문헌

- 교육부(1999). 제 6차 유치원 교육과정. 서울: 교육부
- Spodek, B.(1992). 유아교육프로그램의 평가. 유아교육활동은 어떻게 선택하며 전개할 것인가? 1992년도 하기 워크샵 교재, 서울 : 한국어린이 육영회, pp. 73-85.
- Athanasos, Steven Z.(1994). Teachers' Reports of the Effects of Preparing Portfolios of Literacy Instruction. *Elementary School Journal*; 94(4). pp421-39.
- Ballard, L.(1992). Portfolios and self-assessment. *English Journal*, 91(2). pp. 46-48.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K.(1992). *Qualitative research for education*. MA: Allyn & Bacon.
- Bronfenbrenner, U.(1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22, 723-742.
- Bryan, J. K.(1996). Literacy partnerships and scaffolding: Revisting Vygotsky, Bassets and Border Collies. 15p. Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association(New York, NY, April 8-12).
- Clay, M.(1966). *Emergent reading behavior*. Unpublished doctoral dissertation. University of Auckland, New Zealand.
- Clemmon, J., Laase, L., Cooper, D., Areglado, N. & D. M.(1993). *Portolios in the classroom: A Teacher's sourcebook*. New York: Scholastic Professional Books.
- Dixon-Krauss, L. A.(1995). Partner reading and writing: Peer social dialogue and the zone of proximal development. *Journal of Reading Behavior*, 27(1), pp.45-64.
- Hansen, J.(1992). Literacy portfolios emerge. *The Reader Teacher*, 45(8). pp. 604-607.
- Herter, R. J.(1992). writing portfolios: Alternatives to testing. *English Journal*, 80(1). pp. 90-91.
- Lincoln, S., & Guba, G.(1988). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park: Sage.
- Lomax, R. G. & McGee, L. M.(1986). "Young children's concepts about print and reading: Toward a modal of world readding acquistion", *Reading research Quarterly*, 22, pp, 237-56.
- McAfee, O. D.; Leong, D. J.(1997), *Assessing and Guiding Young Children's Development and Learning*. Second Edition. Allyn & Bacon.
- Miller, E. (1996). The Case of Invented Spelling: How Theory Becomes Target Practice. *Harvard Education Letter*, 12(2). pp. 5-7.
- Morphett, V. & Washburne, C.(1931). When should children begin to read? *Elementary school Journal*, 31, pp. 495-503.
- Murphy, S. & Smith, M. N.(1990). Talking about portfolios. *The Quarterly of the National writing Project and the Center for the Study of Writing and Literacy*, 12(2). pp. 1-3, 24027.
- Paris, S. G. (1991). Portfolio Assessment for Young Readers(Assessment). *Reading Teacher*; v44 n9 p680-82.
- Reynolds, M. R.(1996) , Focusing on child-constructed stories: Videotaping classroom play centers. 14p. Paper presented at the Annual Meeting of Mid-South Educational research Association(Tuscaloosa, AL, November 6-8).
- Schrader, C. T.(1990). Symbolic play as curricular tool for early literacy development.

- Early Childhood Research Quarterly*, 5, pp.79-103.
- Shackelford, R. L.(1996). Student portolios: A process/product learning and assessment strategy, *The Technology teacher*, 55(8), 31-36.
- Spradley, J. P.(1980). *Participant observation*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Teale, W. H & E. Sulzby(1986). "Emergent literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers". in W. H. Teale & E. Sulzby(ed.). *Emergent literacy: Writing and reading*(NJ: Ablex Publishing Corporation).
- Terwilliger, J. S.(1997). Portfolios and classroom assessment: Some claims and questiona. *Information Analyses*. 1-11.
- Vygotsky, L. S.(1978). *Mind in society: The development of higher psychological Processes*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press.