

만 3~5세 교실 문해환경이 유아의 어휘력과 인쇄물 개념에 미치는 영향*

The Effects of Childrens' Vocabulary Abilities and Print Concepts in the
Classroom Environment in Terms of Literacy Development*

김명순(Myoung Soon Kim)¹⁾

김혜진(Hye-Jin Kim)²⁾

ABSTRACT

This study was conducted to better understand the effect of the classroom literacy environment on the young children's vocabulary abilities, and the concepts of print matter. The subjects consisted of 276 children aged 3 to 5 enrolled in 93 classrooms in child-care centers and kindergartens. The Early Language & Literacy Classroom Observation Pre-K (Smith, Brady, & Anastasopoulos, 2008), the Picture Vocabulary Test (Kim, Jang, Yim, & Bae, 1995) and the Concepts About Print (Kim & Kim, 2004) were used for the purposes of this study. The data collected were analyzed by means of ANOVA, and regression analysis. The results indicated that the vocabulary abilities and print-concepts of children aged 3-5 were more likely to increase when a rich classroom environment was provided for the children's literacy development. In particular, it was found to be important for children's language and Literacy development to provide them with an enriched 'language environment' within the classroom, the quality of 'books and book reading', and the active utilization of 'print and early writing' all being important elements of this.

Key Words : 교실 문해환경(the classroom literacy environment), 어휘력 (vocabulary ability), 인쇄물 개념(concepts about print), 3-5세 유아(children aged 3 to 5).

* 본 논문은 2011년도 한국아동학회 춘계학술대회 포스터 발표논문을 확장한 것임.

본 논문은 2011년도 연세대학교 교육대학원 석사학위 청구논문의 일부임.

¹⁾ 연세대학교 아동·가족학과 교수

²⁾ 연세대학교 생활과학연구소

Corresponding Author : Hye-Jin Kim, Human Ecology Research Institute, Yonsei University, 134, Shinchon-Dong, Seodaemun-Gu, Seoul 120-749, Korea
E-mail : khyejin1203@hanmail.net

I. 서 론

인간에게 있어 문자 사용 능력은 동물과 구별될 수 있는 가장 큰 차이점 중의 하나이다. 인간의 사회가 점차 지식정보사회로 발전할수록, 문자 사용은 지식 저장과 정보 확산의 기능적 측면에서 더욱 더 그 중요성과 필요성이 강조될 것이다. 문자 사용 능력인 문해 능력을 형식적인 읽기와 쓰기로 볼 것인지, 비형식적인 읽기와 쓰기를 포함할 것인지에 따라 문해 신념이나 문해 경험들이 달라질 수 있다. 영유아기를 연구하는 학자들은 대부분 후자의 관점을 강조하여, 문해 능력은 탄생과 더불어 계속적이고 점진적으로 발달한다고 본다(McGee & Richgels, 2000).

문해 발달은 아주 어린 시기부터 시작이 되며 읽기와 쓰기는 구어 발달과 유사한 과정을 따라 발달이 진행되고 출현이 된다(Sulzby & Banhart, 1992). 즉, 유아들은 형식적인 읽기와 쓰기 지도를 받기 이전에 이미 생활 속에서 자연스럽게 읽기와 쓰기를 배우게 된다. 사회적 관례에서 보면 철자법을 따르지는 않지만 유아들은 시각적인 상징들을 이용하여 읽기에서 의미를 이해하고 해석할 수 있다. 출현적 문해 발달은 유아기에 형식적인 교수 없이 시작되며 문해가 풍부한 환경에 의해 촉진된다. 이러한 바람직한 문해 환경의 조건을 밝히기 위해 그동안 많은 연구들은 유아의 가정 문해환경을 연구하여 왔다(김명순, 1999; 박찬화 · 김길숙, 2008; 신혜영 · 김명순, 2008; 정지연, 2005; Chaney, 1992; Heath, 1983). 이러한 연구들의 결과, 유아들이 가정에서 경험하는 문해환경과 활동은 매우 다양하며 성인의 적극적 지원이 가능할 경우 유아의 문해 발달이 바람직하게 이루어진다고 보고하였다.

최근 사회적 변화와 함께 가족의 구조와 기능이 변화되면서 유아가 기관에서 보내는 시간

이 점차 증가하고 있으며 연령 또한 하향화되고 있다. 따라서 가정의 문해환경 뿐 아니라 기관의 교실 문해환경이 생의 초기에 유아의 언어 및 문해 발달에 영향을 미칠 수 있는 중요한 요인으로 대두되고 있다(김명순 · 김길숙 · 임양미 · 이유진, 2008; Smith & Dickinson, 2002).

Sulzby와 Barnhart(1992)는 풍부한 교실 문해환경을 유아 스스로 문해 자료에 접근하는 것이 용이하며 문해 자료 및 관련 활동과 상호작용할 수 있는 시간이 충분하여 읽기와 쓰기가 교실의 활동과 통합되어 있는 형태라고 정의하고 있다. 또한 McGee와 Richgels(2000)에 의하면 문해가 풍부한 교실은 양질의 문해 자료를 구비하고 읽기와 쓰기 영역을 배치하며, 통합적인 언어 영역을 운영하고, 매일 일과 중에 책을 읽어주는 특징이 있다고 하였다.

교실 문해환경에 대한 연구들은 풍부한 교실 문해환경을 제공했을 때, 유아의 문해 활동이 증가하고, 읽기 · 쓰기 · 이야기 이해력 등의 언어 능력에서 더 높은 점수가 나타났다고 보고하였다(김길숙 · 김명순, 2010; 김명순, 1997; 한애향 · 안선희, 2006; Morrow, 1990). 신유정(2005)과 배성연(2007)은 교실 문해환경의 수준이 높은 학급의 유아는 수준이 낮은 학급의 유아보다 인쇄물 개념, 어휘력, 이야기 꾸미기 점수가 더 높았다고 보고하였다. 그러나 국내 연구들은 만 4~5세를 대상으로 하여 소수 기관에서 실시된 경우가 많으므로 출현적 문해 발달의 측면에서 보았을 때 만 3세를 포함하여 폭넓은 연령층에서 좀 더 많은 학급을 대상으로 한 연구가 필요하다.

한편, 최근 국내에서도 교실의 문해환경과 유아의 언어 능력 간의 직접적인 상관을 살펴본 연구들이 진행되었으나(김길숙 · 김명순, 2010; 한애향 · 안선희, 2006) 교실 문해환경이 유아의

언어 능력에 미치는 영향력을 살펴본 연구는 미비하다. 따라서 출현적 문해 발달이 이루어지는 만 3~5세 학급 내 교실 문해환경이 어떠한지를 알아보고, 교실 문해환경이 유아의 어휘력과 인쇄물 개념에 미치는 영향력을 살펴볼 필요가 있겠다.

유아의 언어 및 문해 발달에 풍부한 교실 문해환경의 중요성이 강조됨에도 불구하고 실제 진행된 국내외의 연구들은 그 수가 미비하다. 교실 문해환경에 대한 연구가 가정 문해환경에 비해 활발히 이루어지지 않은 이유 중 하나는 교실 관찰이라는 방법론 때문이기도 하다. 즉, 교사 스스로가 교실 문해환경을 평정하는 방법보다 제 3의 관찰자가 교실에 참여하여 관찰함으로써 더 객관적이고 신뢰로운 자료를 얻을 수 있다. 대부분의 기관에서 제 3자에게 교실을 공개하는 것을 기피하기 때문에 많은 수의 기관과 교실을 확보하기 어렵고 이에 따라 소요되는 시간과 비용이 많이 드는 어려움이 있다.

이에 본 연구에서는 만 3~5세 유아를 위한 교실 문해환경을, 교실 언어 및 문해환경 평가 척도(ELLCO) Pre-K를 사용하여 제 3자가 교실을 직접 관찰함으로써 알아보고, 교실 문해환경이 유아의 어휘력과 인쇄물 개념 발달에 미치는 영향을 밝히고자 하였다. 이러한 연구결과를 통해 유아의 초기 언어 및 문해 발달을 촉진시킬 수 있는 바람직한 교실의 문해환경을 모색하는데 기초 자료로 활용할 수 있을 것이다.

연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 만 3~5세 유아들을 위한 교실 문해환경이 유아들의 어휘력에 미치는 영향력은 어떠한가?

<연구문제 2> 만 3~5세 유아들을 위한 교실 문해환경이 유아들의 인쇄물 개념에 미치는 영향력은 어떠한가?

<연구문제 3> 만 3~5세 유아들의 어휘력과 인쇄물 개념획득이 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 서울·인천·경기 소재 어린이집과 유치원의 만 3~5세반 93개 학급과 그 학급에 재원중인 유아 276명이었다. 연구대상을 선정하기 위해 먼저, 어린이집 56개 학급과 유치원 41개 학급을 임의로 표집하였다. 어린이집과 유치원을 구분하지 않고 학급을 표집한 이유는 교실의 문해환경이 어린이집과 유치원 간에 기관별 차이가 나타나지 않는다(김정화·이문정, 2007)는 선행연구와 어린이집과 유치원의 교실 환경이 언어 영역을 포함한 흥미영역으로 구성되고 있다는 점을 고려하였다. 둘째, 연구대상을 한 기관 내 2학급 이내로 제한하였고 혼합연령으로 구성되지 않은 단일 연령의 학급을 대상으로 하였으며, 교실 환경은 언어영역을 포함하여 흥미영역으로 구성되어 있는 곳으로 제한하였다. 이에 따라 혼합연령으로 구성되어 있지 않은 2개 학급이 연구 대상에서 제외되어 총 93개의 교실이 연구대상이 되었다. 셋째, 동일한 연령의 학급 수가 많은 경우 무선으로 한 연령당 1학급만을 선정하였으며 각 학급에서 3명의 유아를 무선으로 선정하였다.

연구대상 기관 유형 중 어린이집은 52학급으로 유아 수는 153명이었으며 유치원은 41학급으로 유아 수는 123명이었다. 연령별로 보면, 만 3세반이 32개반 95명, 만 4세반이 30개반 90명,

만 5세반이 31개반 91명이었다. 이 중 남아의 수는 137명, 여아의 수는 139명으로 거의 동일하였다. 연구 대상 유아의 평균 월령으로는 만 3세반의 경우 47개월 27일(범위 : 41~54개월)이었고 만 4세반의 경우 59개월 18일(범위 : 52~66개월)이었으며 만 5세반의 경우에는 71개월 18일(범위 : 64~78개월)이었다.

2. 연구 도구

1) 교실 문해환경 평가 척도

교실 문해환경을 측정하기 위하여 Smith 외(2008)가 개발한 교실 언어 및 문해환경 평가 척도(Early Language & Literacy Classroom Observation : ELLCO) Pre-K를 번안·수정하여 사용하였다. 아동학 전문가 2인과 현장 전문가 3인의 자문을 받아 내용을 검토하고 보육(교육) 현장과 연계성 있는 용어로 수정하였다. 5점에 해당되는 'Exemplary : 모범적인'을 '매우 우수함'으로, 4점의 'Strong : 강한'을 '우수함'으로, 3점의 'Basic : 기본적인'을 '기본적임'으로, 2점의 'Inadequate : 부적합한'을 '부적합함'으로, 마지막으로 1점에 해당되는 'Deficient : 불충분한'을 '매우 부적합함'으로 수정하였다. 그 밖에도 흥미 영역, 동선, 환경 인쇄물 등 현장에서 익숙한 용어들로 번안하였다.

ELLCO Pre-K(2008)는 관찰자에 의한 교실의 언어 및 문해환경 평정과 교사 면접으로 이루어져 있다. 교사 면접은 교실 관찰시 평정의 근거가 부족한 문항의 채점을 보충할 수 있도록 구성되어 있으나, 점수 결정에 직접적 영향을 미치지 않는다. 교실 문해환경의 하위범주는 '일반적인 교실 환경'과 '언어 및 문해환경'으로 구성되어 있다. '일반적인 교실 환경'의 내용으로는 '교실의 구조'(교실의 조직, 교실 내 자료, 교실 운

영 전략, 개별성), '교육과정'(교육과정에 대한 접근법, 유아의 선택권과 자발적 시도를 위한 기회, 학급 구성원의 다양성에 대한 인식)의 두 가지 내용으로, 총 7문항으로 되어 있다. '언어 및 문해환경'은 '언어 환경'(토론의 분위기, 대화를 확장시키기 위한 기회, 어휘력 확장을 위한 노력, 음운적 인식), '책과 책읽기'(도서 영역의 조직, 도서의 특성, 주제 관련 도서, 책읽기에 대한 접근법, 책읽기의 질적인 측면), '인쇄물과 쓰기'(쓰기 환경, 유아의 쓰기를 위한 지원, 환경 인쇄물)로, 총 12문항으로 되어 있다. 예컨대, 15번 문항(책읽기에 대한 접근법)은 '책읽기 활동이 유아의 일상적인 교실 경험의 통합적 부분이 될 뿐만 아니라, 다양한 교실 환경과 집안 활동 안에서 일어나고 있다는 아주 충분한 근거가 있다(매우 우수함)'에서 '증거가 아주 적다(매우 부적합함)'까지의 평가 내용을 5점 척도로 구분하고 있다. 한편, 음운적 인식은 알파벳식 영어에서 강조되고 있는 문항으로 우리나라 음운에 적용하기에는 무리가 있다고 여겨져 삭제하였다. 최종적으로 ELLCO Pre-K는 각 문항 5점 Likert 평정을 하여 총 18개 문항으로, 점수는 총 18점에서 90점까지 나올 수 있으며 총점이 높게 나올수록 교실의 문해 환경의 질이 높다는 것을 의미한다. 본 도구의 내적 합치도 Cronbach's α 값은 .81였으며 두 명의 관찰자 간 일치도는 .84였다.

2) 그림 어휘력 검사

유아의 어휘력 검사를 위해서 Dunn과 Dunn(1981)이 개발한 「Peabody Picture Vocabulary Test Revised, PPVT-R」의 문항을 기초로 김영태, 장혜성, 임선숙과 배현정(1995)이 우리나라에 맞게 표준화한 그림 어휘력 검사를 사용하였다. 본 검사는 2~8세 아동의 수용 어휘 능력을 측정하기 위해 제작되었다. 문항의 구성은 명사

(책, 북 꽃병 등), 동사(신다, 찢는다, 쥘다 등), 형용사(따뜻한, 영양가있는 등), 부사(뜻밖에 등) 등의 어휘들이며 총 112문항으로 구성되어 있고 점수가 높을수록 어휘력이 높다는 것을 의미한다. 이 검사는 개별검사로 이루어지며, 검사 소요시간은 15~20분 정도이다.

3) 인쇄물 개념 검사

유아의 인쇄물 개념을 측정하기 위해서 Clay(2000)의 Concepts About Print(CAP)를 김선희와 김명순(2004)이 수정·변안한 도구를 사용하였으며, 이 도구는 책을 읽는 맥락에서 아동의 인쇄물에 대한 개념의 이해를 측정한다. CAP는 개별 검사로, 총 24개 문항으로 구성되어 있으며 채점은 정답 혹은 오답으로 하고, 검사 소요시간은 5~10분 정도이다. 본 검사는 '책에 대한 개념', '인쇄물 관례', '인쇄물의 방향', '인쇄물의 순서', '상급 인쇄물 개념'의 하위범주로 되어 있고, 예컨대 책의 앞면, 시작하는 곳, 읽는 방향, 바뀐 단어나 철자, 물음표, 마침표·온점. 한 단어 등을 묻는 질문을 포함하고 있다. 0점에서 24점까지 나올 수 있고 점수가 높을수록 인쇄물 개념이 높다는 것을 의미한다.

3. 연구 절차

연구대상에 포함되지 않은 어린이집 교실 4개와 유아 18명을 대상으로 2010년 3월 3주~4주까지 예비조사를 실시하였다. 본 조사의 자료 수집은 2010년 4월에서 7월까지 본 연구자와 교사 경력 7년의 유아교육전공 석사 과정생 1인이 각 교실을 방문하여 교실 문해환경 관찰과 유아의 어휘력과 인쇄물 개념에 대한 개별검사를 실시하였다. 각각의 교실 문해환경 관찰은 오전 9시부터 12시까지 2~3시간 동안 관찰자 1인에 의

해 진행되었다. 교실 문해환경 관찰이 끝난 후, 조용하고 방해가 되지 않는 방에서 유아의 어휘력과 인쇄물 개념 검사를 개별적으로 진행되었다. 그림 어휘력 검사는 검사자가 검사 도구의 페이지를 넘겨가며 유아에게 단어를 말해주면 유아들이 맞다고 생각하는 그림의 번호를 말하거나 손으로 지적하였다. 인쇄물 개념 검사는 검사자가 책을 읽어주면서 하는 질문에 대해 유아가 대답을 하거나 손으로 지적하는 것을 기준에 따라 점수화하였다. 이러한 유아들의 응답을 바탕으로 검사도구 지침서에 따라 총점수와 등가연령을 계산하였다.

4. 자료 분석

수집된 자료는 SPSS 12.0 윈도우용 프로그램을 사용하여 일원변량분석, 이원변량분석, 회귀분석을 실시하였다.

III. 결과 및 해석

1. 학급 연령에 따른 교실 문해환경의 차이

학급연령에 따라 교실 문해환경의 차이를 살펴보기 위해 평균, 표준편차 및 F 값을 산출하였다. 그 결과, 만 3~5세의 전체적 교실 문해환경은 총 90점 중 55.01점($SD = 9.46$, 문항 평균 3.06)으로 나타났고, 만 4세반($M = 57.80$, $SD = 9.52$), 만 5세반($M = 57.13$, $SD = 10.29$), 만 3세반($M = 50.34$, $SD = 6.61$)의 순으로 나타났다. 연령별 교실 문해환경의 차이를 살펴보기 위해 일원변량분석한 결과 전체 총점에서 유의한 차이를 보였고($F = 6.73$, $p < .01$) Duncan 사후 검증 결과 만 4세반과 만 5세반이 만 3세반과 차이

〈표 1〉 학급연령에 따른 교실 문해환경의 평균, 표준편차 및 F 값

하위범주		연령	문항수 (만점)	만 3세반	만 4세반	만 5세반	전체	F 값
				($N = 32$)	($N = 30$)	($N = 31$)	($N = 93$)	
				$M(SD)$	$M(SD)$	$M(SD)$	$M(SD)$	
일반적 교실환경	교실 구조		4(20)	11.97(2.43)	13.40(2.49)	13.00(2.90)	12.77(2.65)	2.50
	교육 과정		3(15)	9.38(1.72) _a	10.10(1.79) _{ab}	10.52(1.86) _b	9.99(1.83)	3.29*
	소계		7(35)	21.34(3.36) _a	23.50(4.05) _b	23.52(4.40) _b	22.76(4.04)	3.15*
언어 및 문해환경	언어 환경		3(15)	9.44(1.98)	10.30(2.05)	10.03(2.69)	9.91(2.27)	1.19
	책과 책읽기		5(25)	12.59(2.54)	14.47(3.15)	13.29(3.30)	13.43(3.07)	3.05
	인쇄물과 쓰기		3(15)	6.97(1.99) _a	9.53(2.24) _b	10.29(2.25) _b	8.90(2.58)	20.46***
	소계		11(55)	29.00(3.83) _a	34.30(6.08) _b	33.61(6.49) _b	32.25(6.00)	8.42***
전 체			18(90)	50.34(6.61) _a	57.80(9.52) _b	57.13(10.29) _b	55.01(9.46)	6.73**

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

a, b는 Duncan 검증결과

가 있는 것으로 나타났다. 즉, 만 4세반과 만 5세반이 만 3세반보다 교실의 문해환경이 잘 구성되어 있다는 것을 의미한다.

2. 연령과 성별에 따른 유아의 어휘력과 인쇄물 개념의 차이

유아의 어휘력을 보면 만 3세반 유아가 41.20점($SD = 12.24$), 만 4세반 유아가 59.30점($SD = 14.37$), 만 5세반 유아가 76.29점($SD = 12.33$)이었다. 성별로는 남자가 59.73점($SD = 19.80$), 여자가 57.63점($SD = 18.99$)으로 나타났다. 이원변량분석을 실시한 결과, 유아의 어휘력은 연령에 따라 유의한 차이($F = 171.03$, $p < .001$)가 있었으며 Duncan 사후 검증 결과, 어휘력에서 만 5세반은 만 4세반과, 만 4세반은 만 3세반과 차이가 나타났다. 즉, 만 5세반 유아가 만 4세반보다, 만 4세반 유아가 만 3세반보다 어휘력이 더 높았다. 한편, 성별에 따른 차이 및 상호작용 효과는 나타나지 않았다.

유아의 인쇄물 개념은 만 3세반 유아가 6.56

점($SD = 3.56$), 만 4세반 유아가 11.29점($SD = 3.00$), 만 5세반 유아가 15.08점($SD = 2.55$)이었고 성별로는 남아가 11.14점($SD = 4.83$), 여아가 10.68점($SD = 4.49$)으로 나타났다. 이원변량분석을 실시한 결과, 유아의 인쇄물 개념은 연령에 따라 유의한 차이($F = 180.39$, $p < .001$)가 있었으며 Duncan 사후 검증 결과, 인쇄물 개념에서 만 5세반은 만 4세반과, 만 4세반은 만 3세반과 차이가 나타났다. 즉, 만 5세반 유아의 인쇄물 개념 점수가 만 4세반의 인쇄물 개념 점수보다 높았으며 만 4세반 유아의 인쇄물 개념 점수가 만 3세반의 인쇄물 개념 점수보다 높게 나타났다. 한편, 성별에 따른 차이 및 상호작용 효과는 나타나지 않았다.

3. 교실 문해환경의 구성이 유아들의 어휘력 능력 및 문해발달에 미치는 영향

학급 연령별로 교실 문해환경과 유아의 어휘력 간 관계를 알아보기 위해 회귀분석을 실시하기에 앞서 교실 문해환경과 어휘력 간의 적률상

〈표 2〉 만 4세반 유아의 어휘력에 대한 교실 문해환경 변인들의 일차 회귀 분석

구분	β	t	R^2	F
언어 환경	.236	2.275*	.056	5.177*

* $p < .05$.

관계수를 산출하였다. 만 5세반에서 교실 구조($r = .28, p < .01$), 교육 과정($r = .26, p < .05$), 책과 책읽기($r = .32, p < .01$), 인쇄물과 쓰기($r = .31, p < .01$)가 유의한 상관이 있었고 만 4세반에서는 언어환경($r = .24, p < .05$)만이 유의한 상관이 있었다. 교실 문해환경의 하위범주 간 상관관계를 산출한 결과, ‘교실 구조’와 만 4세반의 ‘교육 과정’($r = .78$), 만 5세반의 ‘인쇄물과 쓰기’($r = .77$)가 유의하게 높은 상관을 나타내 ‘교실 구조’를 제외하고 ‘교육 과정’, ‘언어 환경’, ‘책과 책읽기’, ‘인쇄물과 쓰기’를 독립변인으로 회귀분석을 실시하였다. 만 3세반은 유의미한 상관이 나타나지 않았으므로 제외하였다.

표 2와 3에서와 같이 교실 문해환경이 유아의 어휘력에 미치는 영향력을 살펴보면 만 4세반의 경우, 교실 문해환경 중 ‘언어 환경’이 유아의 어휘력을 유의하게 설명해 주는 변인($\beta = .24, p < .05$)으로 나타났다. 또한 만 5세반의 경우, 교실 문해환경 중 ‘책과 책읽기’($\beta = .24, p < .01$), ‘인쇄물과 쓰기’($\beta = .23, p < .01$)가 유아의 어휘력을 예언하는 변인으로 나타났다. 이 때 만 4세반의 ‘언어 환경’의 설명력은 5.6%였고, 만 5세반

의 ‘책과 책읽기’와 ‘인쇄물과 쓰기’는 유아의 어휘력에 대해서 14.7%를 설명해 주었다.

4. 교실 문해환경의 구성이 유아들의 인쇄물 개념 및 문해발달에 미치는 영향

학년 연령별로 교실 문해환경과 유아의 인쇄물 간의 관계를 알아보기 위해 회귀분석을 실시하였다. 회귀 분석에 앞서 먼저 교실 문해환경과 인쇄물 개념간의 적률상관을 분석한 결과, 만 5세반에서 교실 구조($r = .34, p < .01$), 교육 과정($r = .23, p < .05$), 책과 책읽기($r = .23, p < .01$), 인쇄물과 쓰기($r = .26, p < .05$)와 유의하게 상관이 있었다. 만 5세반 교실 문해환경의 하위범주 간 상관계수를 산출한 결과, 타범주와 .70 이상의 상관을 나타낸 ‘교실 구조’를 제외하고 ‘교육 과정’, ‘책과 책읽기’, ‘인쇄물과 쓰기’를 독립변인으로 회귀 분석을 실시하였다. 그 결과, 만 5세반의 교실 문해환경 중 ‘책과 책읽기’가 유아의 인쇄물 개념을 유의하게 예언해 주는 변인($\beta = .28, p < .01$)으로 나타났으며 설명력은 7.8%였다. 만 3세반과 만 4세반에서는 유의미한 상관이 나타나지 않았으므로 제외하였다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 만 3~5세를 대상으로 어린이집과

〈표 3〉 만 5세반 유아의 어휘력에 대한 교실 문해환경 변인들의 단계적 회귀분석

구분	β	t	R^2	R^2 변화량	F
책과 책읽기	.237	2.234*	.103	-	10.215**
인쇄물과 쓰기	.225	2.120*	.147	.044	7.555**

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

주. β 계수는 단계적 회귀분석의 마지막 단계 산출값임.

〈표 4〉 만 5세반 유아의 인쇄물 개념에 대한 교실 문해 환경 변인들의 단계적 회귀분석

구분	β	t	R^2	F
책과 책읽기	.279	2.738**	.078	7.495**

** $p < .01$.

주. β 계수는 단계적 회귀분석의 마지막 단계 산출값임.

유치원의 교실 문해환경 및 유아의 어휘력과 인쇄물 개념을 살펴보고, 교실 문해환경이 유아의 어휘력 및 인쇄물 개념에 어떠한 영향을 미치는지를 살펴보았다. 본 연구를 통해 얻은 결과를 중심으로 요약하여 논의하면 다음과 같다.

첫째, 교실 문해환경을 연령별로 살펴본 결과, 만 4세반과 만 5세반의 교실 문해환경이 만 3세반보다 더 바람직하게 제공되고 있는 것으로 나타났다. 이는 연령에 따라 교실 문해환경의 차이가 나타나지 않았다는 김정화와 이문정(2007)의 결과와는 상반된 결과이나, 연령에 따라 교실의 읽기·쓰기 환경의 차이를 밝히고 문해환경의 차이를 밝힌 김영애(1999)의 결과와는 일치한다. 김길숙과 김명순(2010)의 연구에서는 만 5세 교실이 만 4세 교실보다 더 높은 점수를 나타내어 본 연구 결과와 부분적으로 일치를 보였다.

이러한 결과로 볼 때, 과거보다 문해 학습에 대한 사회적 요구도가 증가되고 연령이 하향화되면서 만 4세반 교실을 운영하는 교사가 유아의 읽기, 쓰기와 관련된 활동을 적극적으로 지원한 결과로 해석된다. 그러나, 만 3세반의 경우에는 아직 문해 학습에 대한 요구도가 두드러지게 나타나지 않아서 언어 및 문해 환경을 풍부하게 마련하고 있지 못하고 있다고 볼 수 있다. 유아의 읽기·쓰기 교육에 대한 교사와 부모의 인식을 살펴본 조희수(2002)의 연구에서도 교사들이 읽기 교육의 적절한 시기를 만 4세부터, 쓰기 교육의 시작 시기를 만 5세부터 해야 한다고 인식

하고 있었다. 이러한 교사들의 인식은 관계적인 읽기와 쓰기만을 문해 교육으로 인식함으로써 좀 더 어린 연령의 학급에서 출현하고 있는 문해 행동을 격려하고 문해 환경을 촉진하는 데 걸림돌로 작용하였을 것으로 추측해 볼 수 있다. 또한 이영자와 이정옥(1998)이 연령의 증가에 따라 문해 활동의 빈도가 증가한다고 보고한 것처럼, 높은 연령 학급의 풍부한 문해 활동이 문해 환경의 질에 영향을 미쳤을 수도 있다고 볼 수 있다.

그러나 앞서 살펴보았던 출현적 문해(emergent literacy)의 관점에서 볼 때 유아의 문해 발달은 유아기의 한 시점에서 이루어지는 것이 아니라 탄생과 더불어 비형식적으로 접해 왔던 문해환경에 의해 계속 누적적으로 이루어진 것이라 할 수 있다. 더구나 유아의 기관 입학 시기가 점점 지연령화되면서 기관내 교실 문해환경의 영향력도 점차 증가할 수 밖에 없다. 그럼에도 불구하고 현장에서는 만 3세보다 만 4세나 5세에 더욱 치중하여 문해환경 구성을 하고 있음을 본 연구 결과를 통해 알 수 있었는데 이제는 보다 어린 연령까지 기초적 문해 발달에 관심을 기울이고 교실 문해환경을 구성해 주어야 함을 시사하고 있다. 예컨대, 만 3세반의 경우 모든 문항에서 만 4, 5세반보다 점수가 낮게 나타났는데 특히 교육과정과 인쇄물과 쓰기 범주에서 유의한 차이가 나타났다. 이는 만 3세반의 문해환경 구성에 있어 만 3세 유아도 스스로 활동을 선택하고 자발적으로 시도할 수 있도록 교육과정을 편성해야 함을 시사한다. 또한 다양한 쓰기 도구를 경험할 기회를 제공해야 하며 만 3세 유아의 초보적 쓰기 활동을 격려하고 전시해 주며 모델링하는 등의 노력이 필요하며 주제와 관련하여 환경 인쇄물을 게시하고 놀이에서 활용할 필요가 있음을 의미한다.

한편 본 연구 결과에서 교실의 문해환경은 연령에 따라 유아의 어휘력에 미치는 영향력이 다르게 나타났는데, 이는 연령에 따라 교실 문해환경이 어휘력에 미치는 영향이 다르다는 것을 시사한다. 유아의 어휘력은 ‘교실의 구조’가 적절하고, ‘교육과정’이 통합적으로 구성되어 있으며, ‘언어 환경’이 풍부하고 ‘책과 책읽기’ 활동이 활발하고 ‘인쇄물과 쓰기’가 풍부할수록 유아의 어휘력이 증진될 수 있음을 시사하고 있다. 이는 교실 문해환경 수준이 높은 집단의 유아가 낮은 집단의 유아보다 어휘력의 점수가 더 높았다고 보고한 배성연(2007)의 연구 결과를 지지한다. 또한 교실 문해환경 점수가 높게 나타났던 만 4세반과 만 5세반에서 교실 문해환경과 어휘력 간의 상관관이 더 유의하게 나타나는 것으로 보아 이 시기의 학급에서 교실 문해환경이 유아의 어휘력과 밀접한 관계를 가지고 있음을 유추해 볼 수 있다.

다른 나라의 경우, 교실 문해 환경에 대한 교사 교육 프로그램이 교실의 문해환경 수준을 높이는데 효과적임을 밝히고 있다(Dickinson & Caswell, 2007; McNerney, Nielson, & Clay, 2006). 앞으로 우리나라의 경우에도 교실 문해환경의 중요성 및 개념에 대한 교사 교육이나 환경 증진을 위한 프로그램 개발이 요구되어진다.

둘째, 유아의 어휘력을 살펴보면 연령별로 유의한 차이가 있었다. 즉, 5세반 유아가 만 4세반보다, 만 4세반 유아가 만 3세반보다 더 높은 수준을 보였다. 이는 연령이 증가할수록 어휘력이 높아진다는 선행 연구(신혜영 · 김명순, 2008; 이나리, 2009; 채은화, 2007; Lee & Kim, 2005)와 일치하는 결과이다.

한편, 유아의 어휘력에 있어 여아가 남아보다 약간 높은 점수를 나타냈으나 성에 따른 통계적으로 유의한 차이는 나타나지 않았는데, 이숙임

(2006)과 Lee와 Kim(2006)의 연구 결과와 일치한다. 여아가 남아에 비해 표현어휘와 수용어휘에서 높은 점수를 보인다고 한 Fenson(1994)의 연구결과와는 상반된 결과이다. 성에 따른 선행 연구의 결과는 일관적이지 않으며 심도 깊은 연구가 이루어져야 할 것이다.

유아의 인쇄물 개념 또한 연령별로 차이가 있었다. 즉, 만 5세반 유아가 만 4세반보다, 만 4세반 유아가 만 3세반보다 더 높은 수준을 보였다. 유아의 연령이 증가할수록 인쇄물 개념이 높아지며 연령 간에 유의한 차이가 나타났다는 신혜영과 김명순(2008), 김선희와 김명순(2004)의 연구 결과와 일치한다. Beach와 Robinson(1992)은 성과 학년에 따라 인쇄물 개념이 변화한다고 하였으며 3~7세 아동을 대상으로 한 Lomax와 McGee(1987)는 연령에 따라 인쇄물 개념 중 사용하는 지식이 다르다고 보고하였다.

유아의 인쇄물 개념에 있어 성에 따른 차이는 나타나지 않았는데, 이는 조희숙과 이원영(1999)의 연구와 일치하는 결과이다. 반면 인쇄물 개념에 있어 성별의 차이를 유의하게 보고한 정지연(2005), Day와 Day(1991)의 연구 결과와는 상반된 결과이다. 또한 Beach와 Robinson(1992)은 성별의 차이가 연령에 따라 다르게 나타났다고 보고하였다. 이와 같이, 성에 따른 선행 연구의 결과는 일관적이지 않으며 종단적인 연구가 계속 이루어져야 할 것이다.

셋째, 학급 연령별로 유아의 어휘력과 교실의 문해환경의 관계를 살펴본 바, 만 5세반 유아의 어휘력은 교실 문해환경 총점과, ‘교실의 조직’, ‘교육 과정’, ‘책과 책읽기’, ‘인쇄물과 쓰기’와 유의한 정적 상관관이 있었다. 만 4세반의 경우 ‘언어 환경’만이 유아의 어휘력과 유의한 정적 상관관을 보였다. 교실 문해환경 점수가 높게 나타났던 만 4세반과 만 5세반에서 교실 문해환경과

어휘력 간의 상관성이 더 유의하게 나타나는 것으로 보아 이 시기의 학급에서 교실 문해환경이 유아의 어휘력과 밀접한 관계를 가지고 있음을 유추해 볼 수 있다.

교실 문해환경 중 어휘력에 영향을 미치는 변인으로 만 4세반에서는 ‘언어 환경’이, 만 5세반에서는 ‘책과 책읽기’, ‘인쇄물과 쓰기’가 설명력 있는 변인으로 나타났다. 이는 만 4세반에서는 유아와 함께 대화를 통한 토론이나 단어의 확장이 유아의 어휘력에 직접적인 영향을 미치는 것으로 해석된다. 한편, 만 5세반에서는 ‘책과 책읽기’와 ‘인쇄물과 쓰기’가 유아의 어휘력을 설명하는 변인이었다. 이는 유아들이 교실 내 다양하고 풍부한 책을 통하여 새로운 어휘를 확장하며 교실 내 환경 인쇄물을 통하여 유아의 어휘력을 자극하고 풍부해진 쓰기 활동이 어려운 단어에 대한 정보를 제공하였을 것으로 추측해 볼 수 있다.

넷째, 학급 연령별로 유아의 인쇄물 개념과 교실의 문해환경의 관계를 살펴본 바, 유아의 인쇄물개념은 만 5세반에서 문해환경 총점과, ‘교실의 조직’, ‘교육 과정’, ‘책과 책읽기’, ‘인쇄물과 쓰기’와 유의한 정적 상관성이 있었다. 이는 교실 문해환경 수준이 높은 학급의 아동이 낮은 학급의 아동보다 인쇄물 개념 점수가 높게 나타난 신유정(2005)의 연구 결과와 일치한다고 할 수 있다.

만 5세반의 경우 ‘책과 책읽기’가 유아의 인쇄물 개념을 설명하는 중요한 변인으로 추출되었다. 이는 방해를 받지 않는 별도의 영역 뿐 아니라, 교실 전반적인 영역을 통해 다양한 도서를 쉽게 접근함으로써 유아들이 책에 대한 관심을 가지고 책의 본문을 통해 인쇄물 개념을 확장해 나갈 수 있음을 의미한다. 이러한 결과는 인쇄물 개념이 유아의 언어 능력과 상관성이 있으며 그 중

에서도 특히 읽기 능력과 상관성이 높았다고 보고한 김선희와 김명순(2004)의 연구 결과를 지지한다.

그러나 본 연구 결과에서 교실 문해환경과 만 3세반의 어휘력 및 인쇄물 개념, 만 4세반의 인쇄물 개념 간의 상관 관계는 나타나지 않았다. 이는 연령이 어릴수록 유아의 어휘력 및 인쇄물 개념에 미치는 영향에서 교실 문해환경 이외에도 가정 문해환경의 영향이 크게 작용하는 것을 배제할 수 없었을 것으로 추측해 볼 수 있다. 유아의 언어 능력에 미치는 교실 문해환경과 가정 문해환경의 영향을 함께 살펴본 김길숙과 김명순(2010)의 연구에서 가정 문해환경의 ‘책읽기’가 가장 영향력 있는 변인으로 나타난 것과 연관지어 생각해 볼 수 있다. 또한 본 연구가 4월부터 실시됨으로써 기관에 갓 입학한 만 3세반의 유아들의 경우, 그들의 언어 능력을 교실 문해환경의 영향만으로 설명하기에 무리가 있었을 것으로 사료된다. 그러나 최근 영아반의 재원아 비율이 늘어나고 있는 추세이므로 어휘력이 급증하는 영아반부터 만 3세반에 이르기까지 언어능력에 영향을 미치는 변인에 대한 가정 및 교실 문해환경의 종단적 연구나 교사의 영향에 대한 연구가 추후에 이루어져야 할 것이다. 이상을 바탕으로 본 연구의 제한점을 살펴보면 첫째, 본 연구에서는 일정 지역에 집중되는 경향이 있으므로 후속 연구에서는 농어촌 지역을 포함한 비교 연구가 필요하리라 여겨진다. 둘째, 본 연구에서는 오전 자유놀이 시간을 중심으로 교실 관찰을 실시하였는데, 보다 정확한 평가를 위하여 일과 전체를 관찰할 필요가 있다고 본다. 셋째, 본 연구에서 사용되었던 교실 문해 환경 평정 척도는 2002년에 개발되었던 교실 언어 및 문해환경 평정 척도(ELLCO) 연구판의 새로운 버전으로서 본 연구자가 전문가의 자문을 얻어 번안,

수정한 도구이며 국내에서 아직 연구된 사례가 없어 일반화에 주의를 기울여야 할 것이다. 추후에는 보편적인 연구도구로서 교실 언어 및 문해 환경 평정 척도(ELLCO) Pre-K의 타당화가 이루어져야 할 것이다.

본 연구가 갖는 의의는 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 교실 문해환경의 평정을 위해 다양한 유형의 많은 교육 기관을 관찰하였고 제 3자에 의한 관찰로 자료의 객관성을 높였다는데 그 의의가 있다. 둘째, 본 연구에서는 만 3세반을 포함하여 각 연령별로 다양한 연령대의 교실 문해환경과 유아의 어휘력, 인쇄물 개념 간의 관계를 살펴봄으로써 교실 문해환경과 유아의 언어 능력에 대한 기초 자료를 마련했다는 데 의의가 있다.

참 고 문 헌

- 김길숙 · 김명순(2010). 가정문해환경과 교실문해환경이 유아의 이야기 이해력에 미치는 영향. **아동학회지**, 31(2), 119-133.
- 김명순(1997). 교실 내 문해환경이 만 4~5세 유아의 책이야기 꾸미기에 미치는 영향. **유아교육연구**, 17(2), 77-95.
- 김명순(1999). 4~5세 아동의 읽기 · 쓰기 발달에 대한 어머니의 신념과 가정 문해환경에 대한 연구. **생활과학논집**, 13, 120-131.
- 김명순 · 김길숙 · 임양미 · 이유진(2008). 만 3~5세 유아를 위한 교실 내 언어 및 문해환경 평가 척도(ELLCO) 타당화 연구. **유아교육연구**, 28(6), 27-45.
- 김선희 · 김명순(2004). 한국 아동의 인쇄물 개념 습득과 언어능력의 관계. **아동학회지**, 25(6), 371-383.
- 김영애(1999). 유치원 교실 내 문해환경에 관한 연구. **서강정보대학 논문집**, 18, 1-12.
- 김정화 · 이문정(2007). 유아교실의 문식성 환경에 대한 연구. **아동학회지**, 28(3), 101-113.
- 박찬화 · 김길숙(2008). 유아를 위한 가정 문해환경 평정척도 개발 및 타당화 연구. **대한가정학회지**, 46(9), 87-97.
- 배성연(2007). 어린이집의 교실 문해환경과 유아의 언어능력. 연세대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 신유정(2005). 가정의 소득수준과 교실 문해환경이 아동의 인쇄물 개념에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 신혜영 · 김명순(2008). 저소득 가정 부모의 문해 발달 태도 및 가정 문해 활동과 유아의 어휘력, 인쇄물 개념 간의 관계. **아동학회지**, 28(4), 199-212.
- 이나리(2009). 아버지의 문해발달태도와 가정문해활동과 유아의 어휘력간의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이숙임(2006). 가정의 문해환경과 유아의 언어능력과의 관계. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이영자 · 이정옥(1998). 유아교사가 적용하는 교수 행동유형의 경향 및 환경 구성에 관한 연구. **한국영유아보육학**, 16, 1-24.
- 정지연(2005). 유아의 가정 문해환경과 인쇄물 개념과의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 조희수(2002). 유아기 읽기, 쓰기 교육에 대한 교사와 부모의 인식. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 조희숙 · 이원영(1999). 유아의 어휘력, 이야기 이해능력 및 인쇄물 인식 능력간의 관계 연구. **유아교육논집**, 9, 133-154.
- 채은화(2007). 저소득 가정 만 3~5세 유아의 어휘력, 수용 · 표현 언어 및 인쇄물 개념. 연세대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 한애향 · 안선희(2006). 유아교육기관의 문해환경 수준에 따른 유아의 문해능력 차이. **유아교육학논집**, 10(4), 279-294.
- Beach, S. A., & Robinson, R. J. (1992). Gender and grade level differences in the development of

- concepts about print. *Reading Psychology*, 13(4), 309-328.
- Chaney, C. (1992). Language development, metalinguistic skills and emergent literacy in three-year-old children. *Applied Psycholinguistics*, 13, 485-514.
- Day, K. C., & Day, H. D. (1991). The concurrent validity of four tests of metalinguistic awareness. *Reading Psychology*, 12(1), 1-11.
- Dickinson, D. K., & Caswell, L. (2007). Building support for language and early literacy in preschool classroom through in-service professional development : Effects of the literacy environment enrichment program (LEEP). *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 243-260.
- Fenson, L. (1994). Developmental trends for action and speech in pretend play. In I. Bretherton (Ed.), *Symbolic play : The development of social understanding* (pp. 249-269). New York : Academic.
- Gibson, L. (1989). *Literacy learning in the early years through children's eyes*. New York, NY : Teachers college, Columbia University.
- Heath, S. B. (1983). *Ways with words : Language, life, and work in communities and classrooms*. London : Cambridge University.
- Lee, K. Y., & Kim, M. S. (2006). Mother-child interactions in picture-book reading and children's language ability among low-income. *Journal of ARAHE*, 13(1), 39-49.
- Lomax, R. G., & McGee, L. M. (1987). Young children's concepts about print and reading : Toward a model of word reading acquisition. *Reading Research Quarterly*, 22(2), 237-256.
- McGee, L. M., Richgel, D. J. (2000), **영유아의 문해 발달 및 교육**. 김명순 · 신유림(공역). 서울: 학지사.
- McNerney, S., Nielson, D. C., & Clay, P. (2006). Supporting literacy in preschool : Using a teacher-observation tool to guide professional development. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 27(1), 19-34.
- Morrow, L. M. (1990). Preparing the classroom environment to promote literacy during day. *Early Childhood Research Quarterly*, 5, 537-554.
- Smith, M. W., & Dickinson, D. K. (2002). *Early Language & Literacy Classroom Observation toolkit research edition*. Baltimore, MD : Brookes.
- Sulzby, E., & Banhart, J. (1992). The development of academic competence : All our children emerge as writers and readers. In J. Irwin & M. Doyle (Eds.), *Reading/Writing connections : Learning from research* (pp. 120-143). Newark, DE : International Reading Association.

2011년 8월 31일 투고, 2011년 11월 2일 수정
2011년 11월 16일 채택