

제 2 언어 습득에서 유아의 영어 문해 능력에 영향을 미치는 변인 연구 : 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동을 중심으로*

A Study of Factors Influencing Preschoolers' Emergent English as a
Second Language Literacy Skills : Maternal Language
Behavior in Picture Book Reading*

이명신(Myoung Shin Lee)¹⁾

김명순(Myoung Soon Kim)²⁾

ABSTRACT

The purpose of this study was to explore the factors influencing preschoolers' emergent English as a second language literacy skills in terms of maternal language behavior in Korean and English picture book reading. This study was also conducted in order to identify the pathways of each factor. The subjects consisted of 201 mothers and their 3~5 year-old children from middle income families living in Seoul, Incheon, Gyeonggi-do, and Chungcheongbuk-do. The results indicated that the factors influencing preschoolers' emergent English as a second language literacy skills acquisition were as follows : maternal beliefs about the value of picture book reading, the child's level of interest in picture book reading, the time spent on picture book reading and maternal language behavior during picture book reading activities. The results further indicate that it is important that the mother shares desirable language interaction with her children in their native language while reading not only Korean but also English picture books when aiming to improve preschoolers' emergent English literacy skills.

* 본 논문은 2011년도 연세대학교 박사학위 청구논문의 일부임.

본 논문은 2011년도 한국아동학회 춘계학술대회 구두 발표논문을 확장한 것임.

¹⁾ 연세대학교 교육대학원 강사

²⁾ 연세대학교 아동·가족학과 교수

Corresponding Author : Myoung Shin Lee, Graduate School of Education, Yonsei University, 134 Shinchon-dong, Seodaemun-gu, Seoul 120-749, Korea
E-mail : ms505@hanmail.net

Key Words : 유아의 영어 문해 능력(emergent English literacy), 어머니의 언어적 행동(maternal language behavior), 어머니 읽기 신념(maternal beliefs about the value of picture book reading), 유아의 그림책 읽기 흥미(child's level of interest in picture book reading), 그림책 읽기 시간(the time spent of picture book reading), 그림책 읽기 상호작용(picture book reading interaction).

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

언어는 사회적으로 공유된 부호이며 이 부호를 사용하여 자신이 속한 사회에서 자신의 생각을 전달하고 받는다(Owens, 2005). 전 세계 사람들은 각자의 모국어를 사용하고 있으며 영어는 수많은 언어 중 하나이다. 우리나라도 국제화를 강조하면서 1997년 이래로 초등학교에 영어를 정규과목으로 편입시켜 보다 체계적인 영어 교육을 실시하기에 이르렀고 이 시기를 전환점으로 하여 영어 교육이 크게 확산되었으며 영어를 습득하고자 하는 연령도 점차 낮아지고 있다. 이러한 현실은 유아의 효과적인 초등영어 학습을 준비하기 위해 유아영어교육에 대한 관심이 매우 높아지는 원인이 되었다(김명선, 2007). 현재 유아교육 분야에서도 영어 교육에 대한 활발한 연구가 시작되었는데, 유아영어교육 연구동향(마송희, 2007), 한국 사립 유치원 영어교육의 실태(양옥승 · 김진영 · 김현희 · 김영실, 2001), 유아의 조기영어교육에 대한 부모의 인식 실태 조사(김정애, 2004)와 실천적 방안(장영준 · 김명숙 · 최지영, 2008) 등에서 유아영어교육에 대한 인식과 실태를 분석하려는 노력을 보이고 있다. 따라서 초창기에 논의되었던 유아영어교육이 유아기에 시작하는 것이 옳은 것인가에 대한 찬반(우남희, 2002)의 논란을 넘어서 과연 유아가 제 2 언어로서의 영어 습득을 어떻게 할 수 있는가

에 대한 학문적 변인 탐색이 이루어져야 할 필요가 있다.

모국어 습득을 높이는 환경에 대해 많은 연구자들이 제안하는 바람직한 방법 중 대표적인 것이 생후 초기부터 시작되는 가정에서의 부모와 유아가 함께 하는 책 읽기 활동이다. 어머니와 유아가 함께 하는 그림책 읽기는 활발한 언어적 상호작용과 아동의 언어 · 문해 능력과의 상관관계 연구(Haden, Reese, & Fivush, 1997), 중재 연구(Longian & Whitehurst, 1998)를 통해 발표되었다. 그 결과들은 어머니의 개방형 질문, 정보 확장, 인쇄물 개념 강조, 어머니의 발화를 통한 추상적 언어의 도출(Hammett, van Kleeck, & Hubery, 2003; Price, van Kleeck, & Huberty, 2009) 등의 구체적인 언어적 행동들이 아동의 언어 능력과 상관이 있었다고 밝히고 있다. 또한 아동이 사용한 언어에 대해 어머니가 반응적으로 피드백하고 적절한 비계화(scaffolding)를 할 경우에 아동의 인지와 언어발달이 증진되었다(Sénéchal & LeFevre, 2002; Sénéchal, Ouellette, & Rodney, 2006; Vygotsky, 1978).

그림책 읽기 상호작용이 주는 장점은 점차 탈 맥락적 언어 습득이 이루어진다는 것이다. 즉, 책의 주제를 어머니와 함께 공유하여 주의를 집중하고, 어머니는 유아에게 일상생활에서 잘 사용되지 않는 보다 더 풍부하고 다양한 어휘를 소개하는 기회가 되며 문어체 글을 구어체인 대화를 통해 공유할 기회를 갖게 한다. 이를 통해 유아로 하여금 언어발달을 위한 ‘여기, 그리고 지

금(here and now)'의 맥락을 조금씩 벗어나도록 한다(김명순, 2009b; Deckner, Adamson, & Bakeman, 2006; Hargrave & Sénéchal, 2000). 이는 유아들에게 언어발달과 읽기 능력 획득에 기본이 되는 새로운 어휘를 습득할 수 있는 기회를 주며 단어 그 자체만으로 의미를 전달할 수 있는 탈 맥락적인(decontextualized) 언어 습득이 점차 가능해진다는 점이다(Santoro, Chard, Howard, & Baker, 2008). 이처럼 유아가 취학하기 전 가정에서 어머니와 함께 하는 그림책 읽기 활동들이 유아의 어휘력, 인쇄물 개념, 음운인식, 이야기 이해력 등의 언어 능력에 중요한 매개역할을 한다는 연구들이 활발하게 진행되고 있다(Dickinson & Tabors, 2001; Tabors & Snow, 2001).

그림책 읽기 상호작용의 효과는 어휘에 대한 개념적 지식이 생겨(Roberts, 2008) 아동의 읽기 이해력에 도움이 되며 유아들의 읽기 발달에서 중요한 부분으로 작용한다. 유아들은 많은 이야기를 듣거나 읽으면서 그 이야기의 구성을 이해할 수 있고 앞으로 어떤 이야기가 전개될 것인지를 예측할 수 있다(Rebecca, Joseph, Liane, & April, 2004). 또한, 유아들이 지속적으로 책을 읽는 동안 등장 인물, 배경, 줄거리, 사건 등과 같은 이야기 개념 요소(Williams, 2005)가 발달하게 된다. 양질의 그림책을 많이 읽을 경우 인지적 개념인 이야기 도식이 형성되고(Applebee, 1989), 이것은 또 다시 다른 이야기를 빠르게 이해하는데 영향을 미친다. 따라서 반복적으로 듣고 읽은 이야기는 복잡한 이야기 구조를 이해하는 기초가 되며 유아의 읽기 이해력을 증진시키게 된다(Miller, Heilmann, & Nockerts, 2006).

유아의 언어발달에 있어 그림책 읽기 상호작용의 중요성이 밝혀지면서 제 2 언어 습득에 이를 접목하려는 시도가 이루어지고 있다. 제 2 언어 습득에서 모국어와 제 2 언어의 전이에 관해

Cummins(1978, 1979)는 두 가지 가설을 주장했는데 그 중 하나가 모국어 능력이 낮으면 제 2 언어 능력도 낮고, 모국어 능력이 높으면 제 2 언어 능력도 높다는 입문가설(The Threshold Hypothesis)이다. 이 가설을 뒷받침하는 연구는 모국어 능력이 더 발달된 아동들이 제 2 언어 능력을 빨리 습득하는 것처럼 모국어 능력이 약한 아동들은 제 2 언어 습득 능력을 획득하기 어렵다는 결과를 제시하고 있다(Cobo-Lewis, Eilers, Pearson, & Umbel, 2002). 또한, 제 2 언어 습득 학자들은 제 2 언어가 많이 사용되는 지역사회에서 모국어를 사용하는 아동들은 제 2 언어로 전이(transfer)되기 쉽지만, 모국어만이 주로 사용되는 지역사회에서 제 2 언어를 습득할 경우에는 제 2 언어로의 전이가 잘 이루어지지 않는다고 발표하고 있다(Roberts, 2008; Saville-Troike, 2006).

그림책을 통한 제 2 언어 습득은 모국어에서 접한 친근한 주제와 어휘에 대한 개념을 바탕으로 그림과 이야기라는 친근한 그림책 맥락을 통해 제 2 언어를 접할 수 있도록 도와줄 수 있다(Vardell, Hadaway, & Young, 2006). Collins(2010)는 모국어가 포르투갈어이고 영어를 제 2 언어로 습득하는 4~5세 유아를 대상으로 실시한 부모와의 영어 그림책 읽기 활동 연구에서 초기의 영어 어휘에 대한 부모의 풍부한 설명과 가정에서의 책 읽기 빈도는 제 2 언어인 영어 단어 습득에 긍정적인 영향을 미쳤다고 보고하고 있다. 또한, Roberts와 Neals(2004)의 이야기책을 활용한 중재 연구는 호몽어와 스페인어가 모국어인 아동들이 영어 이야기 책 내용을 듣고 난 후 영어 단어 습득에 긍정적 효과가 있었다는 연구 결과를 발표했다. 이처럼 그림과 함께 읽는 영어 그림책은 책을 통해 새로운 문화에 대한 다양한 경험을 할 수 있도록 도와주고(Norton, 2003), 가정에서의 모국어 그림책 읽기 활동이

부모의 풍부한 어휘력을 통해 음운론적인 구조와 어휘집, 통사론으로부터 의미를 도출하고 처리할 수 있도록 도와주어 아동의 모국어 어휘력이 향상 되었을 뿐 아니라 제 2 언어의 어휘력 발달에도 긍정적인 영향을 미쳤다(Cummins, 2000; Roberts, 2008). 최근에 우리나라에서 많은 유아들이 영어 교육을 받고 있으나(김명신, 2007; 마송희, 2007) 어떠한 변인이 영향을 미치며 어떤 상호작용과 환경이 유아의 영어 어휘습득에 긍정적 또는 부정적 영향을 미치고 있는가에 대한 연구는 매우 미흡하다.

한편, 문어형태의 가장 기초적인 인쇄물 개념은 아동이 아주 어린 시기부터 성인과 함께 그림책과 관련된 상호작용을 하면서 형성하기 시작한다(Justice, Kaderavek, Fan, Sofka, & Hunt, 2009; Levy, Gong, Hessels, Evans, & Jared, 2006). 인쇄물과 구어능력의 상호작용 중재 효과 메타 분석에서 성인과 아동의 이야기 책 읽기의 질을 강화하는 아동의 인쇄물 지식은 구어능력과 함께 책 읽기 활동에 효과가 있었다(Mol, Bus, & deJong, 2009). 어머니와 유아의 지속적인 영어 그림책 읽기 상호작용은 영어 인쇄물 개념에도 영향을 주는데, Bialystok(1997)은 이중언어 아동들에 대한 인쇄물 개념 발달 효과 연구에서 이와 같은 결과를 보여주고 있다. 즉, 4~5세의 영어를 모국어로 사용하는 유아와 영어와 프랑스어, 영어와 중국어를 사용하는 이중언어 유아 세 집단을 대상으로 실시한 인쇄물 개념 평가에서 이중언어 아동들은 모국어사용 아동들보다 인쇄물 개념 지식이 더 높게 나타났다. 그러나 우리나라에서 한국어와 제 2 언어습득으로서의 영어 인쇄물의 노출이 유아기 아동의 인쇄물 개념 발달에 어떠한 영향을 미치고 있는가에 대한 연구는 전무한 실정이며, 따라서 이를 연구할 필요가 있다.

아동은 성인과 그림책 읽기 상호작용을 하며 점차로 맥락 속에서 문장을 이해하던 시기를 벗어나 탈 맥락적인 언어활동을 시작하며 각 글자 소리(letter sound)를 인지하게 된다. 그러므로 음운인식 능력이 부족하면 정확하고 유창한 단어 읽기 습득 능력을 방해하는 주요 요인이 된다(Torgesen, Wangner, & Rashotte, 1997). 이런 사실을 입증해주는 상관 연구와 중재 연구들은 음운인식이 초기의 해독(decoding) 능력 습득에 중요하다고 밝히고 있다(Brady, Fowler, Stone, & Winbury, 1994; Lonigan, Burgess, & Anthony, 2000). 그러므로 유아기의 모국어에 대한 음운인식은 읽기 성취의 강력한 예측 변인으로 문해 습득에 영향을 미치는 연구도 활발하게 진행되고 있다(Kirby, Parrila, & Pfeiffer, 2003; Wang, Park, & Lee, 2006). 반면, 제 2 언어에서 음운인식은 상위언어능력(Bialystok, 2007)에 속하는 개념이기 때문에 유아기에서 이를 강조하는 것은 제 2 언어에 대한 흥미를 떨어뜨릴 수 있어 이에 대한 연구가 요구된다.

이야기 이해력을 용이하게 하는 그림책 읽기는 이야기 개념(Williams, 2005)이 발달되기 때문에 자기의 이야기를 체계적으로 말하고 쓰는데 많은 경험을 갖게 된다. 특히, 활발한 책 읽기 상호 작용은 이야기 이해력을 발달시키는데(Valdez-Menchaca & Whitehurst, 1992), 이해력 향상을 통해 익숙해진 이야기 구조는 유아들에게 그 내용에 관해 토론하고, 다시 이야기(retelling) 할 수 있는 기초를 제공한다. 이러한 모국어의 이해력 개념은 제 2 언어에도 마찬가지로 적용된다. 아동의 모국어와 제 2 언어인 영어 읽기를 실험한 결과, 모국어 읽기 이해력과 영어 능력은 영어 읽기 성취를 예측할 수 있었으며(Asfaha, Beckman, Kurvers, & Kroon, 2009), 모국어 읽기 능력과 제 2 언어 능력사이에 높은 상관이 있다

는 결과 역시 지속적으로 발표되고 있다(Asfaha et al., 2009; Miller et al., 2006). 제 2 언어 읽기를 잘 하는 아동들은 단어를 위한 단어를 읽는 것이 아니라 그들의 배경 지식과 다양한 전략을 사용하는데 제 2 언어인 영어 능력과 모국어의 읽기 지식에 의존하였다(Bernhardt, 2000; García, 2000; Nassaji, 2007). 이와 같은 연구를 바탕으로 모국어인 한국어 습득환경이 질적으로 우수할 경우 제 2 언어인 영어 습득은 모국어 발달에도 해가 되지 않으면서 긍정적으로 이루어질 수 있을 것인가를 검증해 볼 필요가 있다.

다음으로 가정의 언어 환경의 측면을 살펴보면, 가정환경의 중요성은 가정이 언어와 문해가 처음으로 만나는 환경을 제공한다는 사실에 기초를 두고 있다(Purcell-Gates, 1996). DeBaryshe, Binder와 Buell(2000)은 문해 능력 발달에 중요한 요인이 가정 환경임을 다음과 같이 기술하고 있다. 첫째, 문해 자료들과 친숙하게 되고, 둘째, 부모의 문해 활동을 관찰하며, 셋째, 문해 행동을 독립적으로 경험하고, 넷째, 부모와 읽기와 쓰기 활동에 함께 참여하며, 다섯째, 문해 과제에 함께 참여할 때 가족 구성원이 사용하는 전략을 아동이 배우는 기회를 갖게 되기 때문이다. 그러므로 풍부한 가정 문해 환경은 부모와 아동이 함께 책을 읽는 기회를 포함하여 아동의 문해 발달(Weigel, Martin, & Bennett, 2006a)과 언어 발달(Dickinson & Tabors, 2001; Storch & Whiterhurst, 2002)에 도움을 준다.

문해 발달은 가정 문해 환경가운데 어머니 읽기 신념(Wu & Honig, 2010; Weigel et al., 2006a), 유아의 그림책 읽기 흥미, 책 읽기 시간(Bus, van Ijzendoorn, & Pellegrini, 1995; Roberts, Jurgens, & Burchinal, 2005)과 관련이 있다. 먼저 부모의 읽기 신념은 아동의 문해와 언어발달에 중요한 역할을 한다(DeBaryshe, 1995; Weigel,

Martin, & Bennett, 2006b). Weigel 외(2006b)의 연구자들은 유아의 문해와 언어능력에 미치는 영향에 관한 경로 분석 연구에서 높은 문해 신념을 가진 부모는 긍정적인 읽기 신념을 가지고 있었으며 긍정적인 읽기 신념은 부모와 아동의 더 높은 빈도의 문해 활동과 관련이 있다고 밝히고 있다. 부모의 문해 신념은 책 읽기 상호 작용과도 관련이 있는데 DeBaryshe(1995)는 부모의 높은 문해 신념은 아동과 함께하는 책 읽기 활동과 상호작용에 높은 예측요인이 된다는 사실을 발견했다.

한편, Sonnenschein 외(1997)는 문해에 흥미가 있는 부모들의 유아들은 유치원이나 초등학교 1학년이 되었을 때 더 자주 책을 읽게 되었으며, 초등학교 3학년 때 더 높은 읽기 성취 점수를 획득했다고 보고하고 있다. 즉, 부모가 책 읽기에 대한 신념을 가지고 책을 접하게 되면 자연스러운 문해 환경을 만들어주어 유아들은 읽기 흥미를 갖게 된다고 논의하였다. 책 읽기에 대한 아동의 흥미가 언어발달과 관계가 있다는 연구는 활발하게 진행된 것은 아니지만(Laakso, Poikkeus, & Lyytinen, 1999) 읽기 과정에서 아동의 적극적인 참여를 용이하게 하고 언어의 사용과 능력을 증진시킬 수 있는 요인이다(Deckner et al., 2006). 또한, 읽기 흥미를 가지고 책 읽기를 하는 것은 읽기 동기뿐 아니라 아동의 읽기 능력을 개발하고 여가 활동으로 책 읽기를 선택하는데 긍정적으로 기여한다(Baker & Scher, 2002).

Bus, Leseman과 Keultjes(2000)는 아동이 책 읽기 경험을 통해 읽기를 어떻게 강화 할 수 있는지에 관한 연구에서 자주 책을 읽어주지 않는 부모들은 “어리고 경험이 없는 아동들에게 글을 재미있고 이해 가능하도록 만드는 대화를 창조하는데 노력을 적게 하는 경향이 있다.”라고 언급했다. 이러한 책 읽기 활동은 얼마나 자주 경험

했는가도 중요하다. Sonnenschein과 Munsterman (2002)은 5세 유아를 대상으로 가정에서 책을 많이 읽는 것과 유아 문해 능력과는 정적인 상관성이 있었다고 발표하였다. 모국어의 어휘력 발달이 부모와 아동의 이야기 책 읽기 시간과 관련이 있는 것은 물론(Fletcher & Reese, 2005), 이중언어 맥락에서도 역시 모국어와 같이 이러한 변인이 중요하다(Duursma et al., 2007). Pearson(2002)은 아동이 이중언어 환경에 속해 있다 하더라도 저절로 이중언어를 습득하는 것이 아니라 적극적인 언어 노출과 언어 관련 책들에 노출되어 자주 읽는 활동을 통해 문해 환경을 조성하는 것이 중요하다고 주장하였다.

그러나 이상에서 언급된 많은 연구들은 대부분 ESL(English as a Second Language) 이나 이중언어 환경에서 모국어 습득의 개념으로 이루어진 연구들이다. 또한, 사회의 주 언어인 영어권 국가에 이민 온 아동을 대상으로 영어가 제 2 언어가 되는 환경에서 이루어진 연구들이다. 이런 경우 사회의 환경 인쇄물이나 주위의 언어적 노출이 모두 제 2 언어인 영어가 되기 때문에 유아들이 제 2 언어를 습득하기가 훨씬 유리한 환경에 놓여있다. 그러나 외국어로서의 영어를 습득해야 하는 우리나라의 언어적 조건과는 다른 환경이기 때문에 선행 연구들의 결과를 우리나라 상황에서 직접 적용하고 해석하는 데에 무리가 있다고 여겨진다.

한편, 유아를 대상으로 국내에서 보고된 제 2 언어 습득 관련 연구들은 주로 두 나라에서 살았던 경험이 있는 아동을 대상으로 한 이중언어 연구(이귀옥 · 이혜련, 2005; 조희숙 · 신귀련, 2003; 황혜신, 2004)가 대부분이었다. 그러나 두 나라의 언어 노출이 고루 이루어지는 경우는 현재 우리나라 유아가 경험하고 있는 제 2 언어 습득으로서의 영어에 대한 언어 환경과 거리가 있다.

하지만 영어를 접하는 유아들이 기하급수적으로 증가하고 연령도 점점 하향화 되는 상황에서 가정에서의 초기 영어 습득 환경에 대한 논의는 거의 이루어지지 않고 있다. 특히, 현재 국내에서 부모-유아간 바람직한 모국어 그림책 읽기 상호작용에 대한 연구(김재순 · 김희진, 2003; 이경열, 2005; 황보영란, 2006)가 활발하게 이루어지고 있는 것과는 달리 유아를 대상으로 한국어 · 영어 그림책 읽기 상호작용의 전이에 대한 연구는 찾아보기 어렵다. 더욱이, 가정에서 어머니와 유아를 대상으로 한국어 · 영어 그림책 읽기 경험과 이들의 영어 문해 노출이 제 2 언어 습득에 미치는 변인에 대한 연구는 매우 미흡하다.

이에 본 연구에서는 초등학교의 형식적 교육을 받기 전인 만 4~6세 유아를 대상으로 한국어 · 영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동이 어떻게 이루어지며 이에 영향을 미치는 변인들은 무엇이고 어떤 경로를 통해 유아의 제 2 언어 습득 즉, 영어 문해 능력에 영향을 미치는지 알아보려고 하였다. 이를 위해 가정에서의 어머니 읽기신념, 유아의 그림책 읽기 흥미, 그림책 읽기 시간과 한국어 · 영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동과의 관계가 어떠한지 이러한 변인들이 제 2 언어 습득에서 유아의 영어 문해 능력에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보았다. 이를 통해 바람직한 제 2 외국어로서의 영어 노출에 대한 기초 자료를 제공함은 물론 바람직한 영어 그림책 상호작용에 대한 부모 교육 프로그램 개발의 기초를 마련하는 데 기여할 것이라 기대한다.

이상과 같은 이론적 배경을 바탕으로 하여 연구 문제에 대한 본 연구의 구체적인 연구가설은 다음과 같다.

<가설 1> 가정에서의 어머니 읽기 신념은 유아의 그림책 읽기 흥미와 그림책 읽기 시간

에 영향을 미칠 것이다.

<가설 2> 유아의 그림책 읽기 흥미는 그림책 읽기 시간, 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동, 유아의 영어 어휘력, 영어 인쇄물 개념, 영어 음운 인식, 영어 이야기 이해력에 영향을 미칠 것이다.

<가설 3> 그림책 읽기 시간은 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동, 유아의 영어 어휘력, 영어 인쇄물 개념, 영어 음운 인식, 영어 이야기 이해력에 영향을 미칠 것이다.

<가설 4> 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동은 유아의 영어 어휘력, 영어 인쇄물 개념, 영어 음운 인식, 영어 이야기 이해력에 영향을 미칠 것이다.

<가설 5> 어머니 읽기 신념은 유아의 그림책 읽기 흥미, 그림책 읽기 시간, 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동을 매개로 하여 유아의 영어 어휘력, 영어 인쇄물 개념, 영어 음운 인식,

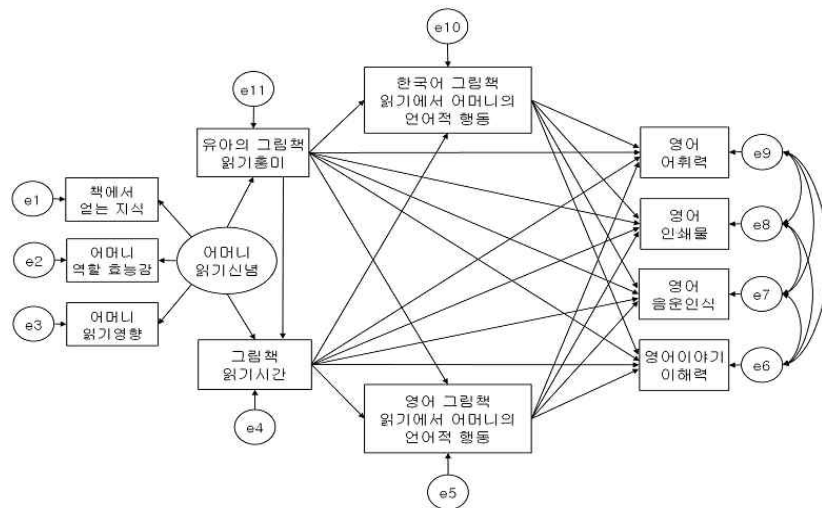
영어 이야기 이해력에 간접적으로 영향을 미칠 것이다.

이와 같은 연구 가설에서 제기한 변인들 간의 관계를 개념적으로 도식화하면 그림 1과 같다.

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 서울시, 인천시, 경기도, 충청북도에 거주하는 만 4~6세 유아와 어머니 201쌍을 연구대상으로 하였다. 연구대상 선정은 개인과 기관별로 분리하여 실시하였다. 먼저 개인별 연구대상은 눈덩이 표집법과 인터넷사이트를 통해 공개 모집을 한 후 개개인에게 전화통화로 연구 참여를 의뢰하여 동의한 경우에 이루어졌다. 다음으로 기관을 통한 연구대상은 두 곳의 유치원과 도서관 한 곳으로 임의 선정된 후, 각 기관의 담당 교사와 사서를 통해 유아의 가정에 협조문을 보낸 후 연구 참여에 동의한 어머니와 유아를



〈그림 1〉 연구 가설의 이론적 모형

대상으로 선정하였다.

본 연구대상의 연령은 평균 만 4세 유아가 20.9%, 만 5세 유아가 48.8%, 만 6세 유아가 30.3%이었고, 성별 구성은 남아 47.8%, 여아 52.2%로 비슷하였다. 본 연구 대상 어머니들의 사회 인구학적 특성을 살펴보면, 연령은 30대 74.6%, 40대가 19.9%로 30대가 훨씬 많았다. 학력은 65.2%인 대졸이 가장 많았으며 직업은 무직 또는 주부가 64.2%로 가장 많았고, 가계의 월 평균 수입은 전체적으로 23.4%인 401~500만원이 가장 많았으며 301~400만원 20.4%, 501~600만원 19.9%, 201~300만원 17.9%의 순으로 나타났다. 따라서 2009년도 근로자의 월 가정 평균 소득액이 3,412,841원(국가통계포털, 2009)인 것과 비교하여 본 연구 대상 가정의 부모 학력과 소득을 고려해 보면, 본 연구 대상 유아의 가정은 중류를 중심으로 중상에 속한다고 볼 수 있다.

2. 측정도구

1) 언어성 지능

먼저 연구에 참여한 유아들이 어머니와의 한국어·영어 상호작용과 유아의 영어 문해 능력 검사에 어려움이 없는지를 판단하기 위해 박혜원, 광금주와 박광배(1995)가 표준화한 ‘한국 웍슬러 유아 지능 검사’ 중 언어성 지능에 관련한 소검사를 실시하였다. 그 결과, 연구 대상 전체 유아들의 언어성 지능의 범위가 83~146점, 평균이 121점으로 나타나고 경계선 범주인 70~75점 이하에 속하는 유아는 없었으므로 201명의 유아 모두를 연구에 포함시켰다.

2) 유아의 영어 문해 능력

(1) 영어 어휘력

유아의 영어 어휘력을 측정하기 위해 Dunn과

Dunn(2007)이 개발·수정한 그림 어휘력 검사(Peabody Picture Vocabulary Test)를 사용했다. 본 도구는 표준화된 도구로 총 228문항으로 구성되어 있으며, 각 장에서 검사자가 영어로 말하는 단어를 가장 잘 묘사한 그림을 지적하면 된다. 영어 어휘력 총 점수는 1점에서 228점까지 나올 수 있으며 점수가 높을수록 영어 어휘력이 높다는 것을 의미한다. 본 도구는 표준 미국 영어 단어들에 대한 개인의 지식을 측정하기 위해 일반적으로 사용되는 단어들과 자주 사용하는 단어(high-frequency)들로 구성되어 있어 영어를 외국어로 습득하고자 하는 대상에게도 적절하여(Dunn & Dunn, 2007) 번안하지 않고 그대로 사용하였다. 전체 문항의 Cronbach's α 는 .83으로 나타났다.

(2) 영어 인쇄물 개념 검사 도구

유아의 영어 인쇄물 개념을 측정하기 위해 Clay(2000)가 개발한 표준화 도구인 Concepts about Print(CAP)의 영어판을 사용하였다. 책은 Clay가 인쇄물 개념을 위해 발간한 소책자 네 권 중 그림과 색깔, 이야기 전개가 잘 구성되어 있는 *Stones*를 측정 책자로 사용했다. 평가 항목은 ‘상급 인쇄물 개념’ 7문항, ‘인쇄물 관례’ 3문항, ‘책에 대한 개념’ 2문항, ‘인쇄물의 방향’ 8문항, ‘인쇄물의 순서’ 4문항으로 총 24문항이다. 검사 방법은 검사자가 아동에게 책을 읽어주고, 아동은 검사자의 질문에 답하거나 그림과 글을 가리킨다. 검사 소요 시간은 약 5~10분 정도로 정답과 오답으로 채점한다. 점수가 높을수록 영어 인쇄물 개념이 높은 것으로 간주한다. 전체 문항의 신뢰도 Cronbach's α 는 .82로 산출되었다.

(3) 영어 음운인식 검사

본 연구에서는 유아의 수용 영어와 표현 영어에 대한 표준화된 평가 도구인 *Preschool Language Scale*(Zimmerman, Steiner, & Pond, 2002) 중 하위 항목인 음운인식 문항을 사용하여 측정하였다. 이 과제는 음운인식의 하위 질문인 두운인식, 각운인식 각 1문항과 각운 단어, 단어 탈락 각 1문항으로 유아가 각 문항의 3가지 하위 질문 중에 2개 맞으면 통과하는 것으로 채점하여 총점은 1~4점까지의 범위를 가지며 높은 점수일수록 영어 음운인식이 높다는 것을 의미한다. 전체 문항의 신뢰도 Cronbach's α 는 .88로 나타났다.

(4) 영어 이야기 이해력

본 도구는 유아부터 초등학교 2학년까지의 아동을 대상으로 유아의 이야기 이해 능력을 측정하기 위한 것이다. 본 연구에서는 사용된 이야기 이해력 과제는 Paris와 Paris(2003)(Narrative Comprehension of Picture Books task : NC task)가 개발한 도구를 이경열과 김명순(2004)이 우리나라 만 4~6세 유아를 대상으로 타당도를 검증한 도구다. 본 연구에서는 이야기 이해력의 세 가지 과제 중 유도된 이야기 이해력(prompted comprehension)에 대한 검사를 실시하였다. 평가 방법은 유아가 어머니와 함께 한국어·영어 그림책을 읽은 후, 검사자가 책을 다시 보며 질문을 하고 유아는 응답을 하였다. 질문은 두 종류로 명시적 정보(explicit information)와 암시적 정보(implicit information)에 대한 내용이 포함된다. 총 10개의 이해력 질문은 응답 수준에 따라 0, 1, 2점으로 평가하는데, 명시적 이해 점수와 암시적 이해 점수는 각각 0점에서 10점까지 나올 수 있고, 총점은 0~20점의 범위를 갖으며, 높은 점수를 받을수록 이야기 이해 수준이 더

높은 것으로 간주한다. 전체 문항의 신뢰도 Cronbach's α 는 .85로 산출되었다.

(5) 어머니 읽기 신념 척도

어머니 읽기 신념 척도는 DeBaryshe와 Binder (1994)의 부모의 읽기 신념 척도(Parent Reading Belief Inventory : PRBI)을 토대로 대만에서 731명의 어머니와 3세~5세 유아를 대상으로 타당화 연구를 실시한 부모 읽기 신념척도(Wu & Honig, 2010)를 사용했다. 본 연구에서는 한국과 대만의 문화적 특성의 차이점을 감안하여 예비조사 후 탐색적 요인분석을 실시하였고, 본 조사 결과로 구성된 구조방정식 모형에서 확인적 요인분석을 다시 실시한 결과 총 3개 요인을 사용하게 되었다. 확인적 요인 분석에 대한 적합도는 모두 .90 이상으로 나타나 좋은 적합도 수준을 보였다. 추출된 요인에 대한 내용을 살펴보면, 요인 I은 '책에서 얻는 지식', 요인 II는 '어머니 역할 효능감', 요인 III은 '어머니 읽기 영향'이었다. 어머니 읽기 신념은 리커트 5점 척도로 각 항목에서 측정되었으며(1 = '전혀 아니다'에서부터 5 = '매우 그렇다'), 총점은 32~160점까지 나올 수 있다. 본 연구에서 어머니 읽기 신념 문항 중 역채점 문항은 2, 4, 8, 12, 14, 23, 24, 31, 32 문항이었으며, 각 하위 요인의 Cronbach's α 값은 .74~.81로 나타났다.

(6) 유아의 읽기 흥미와 그림책 읽기 시간

가정의 언어 환경 질문지인 Burgess, Hecht와 Lonigan(2002)의 가정 문해 환경 질문지(Home Literacy Environment : HLE)의 내용 중 가족의 사회 인구학적 배경을 묻는 10문항, 어머니가 지각한 유아의 한국어·영어 그림책 읽기 흥미에 관련한 2개의 문항을 번안하여 사용하였다. 5단계 리커트 척도로 측정되었으며, 총점 계산

은 어머니가 지각한 한국어·영어 그림책 읽기 흥미 각 문항을 합하여 1점에서 10점까지 나올 수 있다. 한국어·영어 그림책 읽기에 대한 시간 측정은 어머니에게 회상 기록으로 지난 일주일 동안 그림책 읽기에 대한 평균 시간을 작성하도록 부탁했다. 점수계산은 한국어·영어 그림책을 읽어 준 시간을 모두 합한 총점으로 하였다.

(7) 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동 분석 도구

어머니와 유아의 한국어·영어 그림책 읽기 활동 중 어머니의 언어적 행동을 분석하기 위해 질문과 설명 등을 포함하여 책 읽기 전과 중간, 읽은 후의 어머니 발화 내용을 촬영한 비디오를 바탕으로 전사하였다. 그 다음 전사한 내용을 의미 발화(Price et al., 2009; 박은정, 2009)로 발화

〈표 1〉 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동 분석 기준

범 주		조작적 정의
수준 1 지각 확인	명명하기	책에 있는 사물이나 대상의 이름에 관해 언급하거나 질문하기(부정어도 포함) 책의 그림에 있는 사물이나 등장인물에 대해 아동의 집중 유도하기
	위치 묘사하기	사물이나 등장인물의 위치에 대해 묘사하거나 질문하기
	책에 주목하기	책의 그림에 있는 대상에 대해 직접적으로 아동의 집중 유도하기
	암기하기	숫자나 동물 울음소리 암기 하도록 하기
	빈칸 채우기	아동이 완전한 문장을 완성하도록 기다려주기
	모방하기	단어의 직접적인 모방에 대해 질문하기
수준 2 지각의 선택적 분석과 통합	등장인물 묘사하기	대상이나 등장인물의 특징 묘사하기(크기, 모양, 색깔, 양, 부분) 관련 있는 색깔이나 수, 대상의 형태에 대해 열거하기
	장면 묘사하기	글이나 그림에서 직접적으로 발생하고 있는 상황이나 행동 묘사하기
수준 3 지각에 근거한 비교·추측	추측하기	그림/글에 기초하기, 명시적으로 서술하거나 보여주지 않고 추측하기
	정보 회상하기	현재나 과거에 책을 읽는 동안 나누었던 사전 정보에 초점 맞추기 일련의 그림을 통해 정보를 요약/통합하기 일상생활에서 사실적 정보 회상하기
	판단/평가하기	등장인물, 대상, 아이디어에 관해 개인적으로 판단하기 비 지각적인 수준과 내면의 상태를 포함(sad, hungry) 지식적 동사(I think, I bet)로 소개하거나 판단(beautiful, funny), 등장인물의 사고와 느낌을 소개하는 것과 같은 관점 제공하기
	유사점과 차이점 언급하기	책에 있는 대상간의 유사점과 차이점에 초점을 맞추어 질문하거나 언급하기
	책과 실생활 간 비교하기	이야기 요소들과 아동의 실생활 간의 유사점과 차이점에 초점을 맞추어 질문하고 언급하기(기억과 관련된 발화, 자기 자신의 생활과 비교하는 것)
	책과 책 비교하기	한 책과 다른 책의 비교에 대해 질문하고 언급하기

〈표 1〉 계속

범 주	조작적 정의	
수준 4 지각에 대한 예측·추론	예측하기	책에서 직접적으로 제공되지 않는 일반적인 정보를 언급하거나 논리적인 추론, 상상, 예측하여 언급하기 이야기에서 다음에 발생할 것을 제안하거나 요구하기 - 유아가 이야기를 잘 모를 때 사용하는 것
	사실적 지식 제공하기	책에 나와 있지 않은 일반적인 정보 제공하기 환상과 현실사이 구별하기
	정의 내리기	정의, 단어 의미, 동의어를 제공하거나 요구하기 명명을 유도하기 위해 정의 제공하기
	원인 설명하기	설명을 제공하는 이야기나 행동의 범위를 넘어 가끔 “왜냐하면,” “그래서”, “... 때문에” 라고 말하며, 혹은 “왜” 라고 물어보기 이야기 개념과 설명을 제공하는 행동 설명하기
	책과 미래 생활연결하기	유아의 생활과 책 속의 내용 연결하기 예를 들어, 발화에서 미래에 할 수 있는 것을 제안하기(생활과 책을 연결하는 발화가 설명적인 정보를 첨가할 때)
	설명적인 정보 첨가하기	사실이나 정의와 같은 설명적인 정보 첨가하기

수를 측정해 어머니의 언어적 행동 분석 기준에 기초하여 수준별로 분석했다. 어머니가 책 읽기를 하는 동안 책 내용을 제외하고 상호작용한 본문 관련 발화(extratextual utterances)는 이야기 내용을 기초로 하여 상호작용 분석 기준에 근거하여 코딩하였다. 본 연구에서 책 내용과 관련하여 상호작용한 발화는 Hammett 외(2003)와 Price 외(2009)가 보고한 4 단계의 준거 기준을 어머니의 언어적 행동을 분석한 기준으로 사용하였다. 한국어·영어 그림책 읽기에서 나타나는 어머니의 언어적 행동에 대한 구체적인 조작적 정의는 표 1에 제시하였다. 본 연구의 어머니의 언어적 행동 분석에 대한 정확성을 기하기 위해 보다 더 체계적인 관찰자간 신뢰도 Cohen's Kappa 계수를 산출하여 확인했다. 한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동의 Cohen's Kappa 계수는 .85, 영어 그림책 읽기에서는 .86 이었다.

3. 연구절차

1) 1차 예비조사

1차 예비 조사에서는 본 조사에 포함되지 않은 연구대상의 가운데 연령인 만 5세 유아 7쌍(남 4, 여 3)과 어머니를 대상으로 유아가 다니는 기관과 가정에서 한국어·영어 그림책 읽기 상호작용을 비디오로 녹화하였다. 한국어·영어 그림책 읽기는 15~30분 정도가 소요되었다. 또한, 유아의 영어 문해 능력 검사의 시간 및 적절성을 알아보기 위해 만 4~6세 연령의 유아 세 명을 대상으로 검사하였다. 그 결과 검사에 소요되는 시간은 유아의 영어 어휘력 측정에 15~20분, 영어 인쇄물 개념 평가는 10~15분, 영어 음운인식 능력은 5~10분, 영어 이야기 이해력 평가는 5~10분 정도로 파악되었다. 마지막으로, 어머니 읽기 신념 질문지에 대한 문항 적절성을 알아보기 위해 어머니 20명

을 대상으로 질문지를 배포하여 문항을 수정·보안하였다.

본 연구에서 어머니와 유아의 그림책 읽기에 사용한 그림책은 노튼(Norton, 2003)이 제시한 좋은 그림책 선정 기준에 근거하여 선택하였으며 한국어 그림책은 아동 교육전문가의 자문을 받아 친숙도를 최소화하기 위해 위의 기준에 맞으면서 최근에 발간한 그림책으로 즐거리가 흥미롭고 길이가 적절한 15권의 그림책 중 한 권인 『세 엄마 이야기』(신혜원, 2006)을 선정하였다. 영어 그림책은 25권 중 아동 교육전문가와 영어 그림책 전문가의 자문아래 최근에 발간되어 친숙도가 낮고 유아가 특히 흥미 있어 하며 집중력을 발휘한 *The Odd Egg* (Gravett, 2010)와 *Not a Box*(Portis, 2006) 두 권을 선정하였다.

2) 2차 예비조사

2차 예비조사는 1차 예비조사에서 실시하였던 가정의 언어 환경 질문지를 수정하고 어머니 읽기 신념 척도를 요인분석을 통해 문항을 확정하기 위해 서울시, 인천시, 경기도, 충청북도 청주시, 청원군 지역의 유치원 세 곳의 기관과 눈덩이 표집법을 통해 636부의 질문지를 배포하였다. 그 결과 459부가 회수되어 72%의 회수율을 보였고 이중에서 대상 유아 연령 미달, 질문지 응답 미표기, 부모 연령 미달 등을 이유로 30부를 제외하고 429부를 최종적으로 어머니 읽기신념을 위한 요인 분석에 사용하였다.

3) 본 조사

본 조사는 2차에 걸친 예비조사 자료를 바탕으로 2010년 7월 15일부터 2010년 8월 7일까지 실시하였다. 본 연구의 모든 검사를 위해 연구자를 포함하여 아동학과, 유아교육학과, 조기영어교육과 전공자 중 7년 이상 유아를 지도한 경험

이 있는 교사들 10명이었다. 교육 경험이 많은 교사들을 검사자로 택한 이유는 유아들이 검사를 받는 낮은 상황에서 능숙하게 대처할 수 있는 능력을 갖추고 있다고 판단되었기 때문이다. 검사 내용에 대한 검사자 훈련은 3일에 걸쳐 실시되었으며 유아의 영어 문해 능력 검사와 상호작용의 비디오 촬영을 마친 후 제 1 관찰자와 제 2 관찰자간 신뢰도 검사를 위해 세 차례의 교육을 따로 실시하였다.

4) 검사 절차

최종적으로 연구에 동의한 어머니와 유아의 경우 개별적으로 연구자나 검사자가 각 가정으로 방문하여 다음과 같은 순서로 자료가 수집되었다. 먼저 검사자는 유아와 라포(rapport)를 형성한 후 편안한 상태에서 영어 문해 능력 검사를 실시하였다. 문해 검사는 순서에 따른 영향을 최소화하기 위해 모든 유아에게 동일한 순서로 진행하였다. 즉, 영어 어휘력, 영어 인쇄물 개념, 영어 음운인식, 한국어·영어 그림책 읽기 비디오 촬영, 영어 이야기 이해력의 순서였다.

유아에 대한 검사가 개별적으로 실시되는 동안 어머니는 유아와 떨어져 어머니 읽기 신념지와 인구학적 배경, 그림책 읽기 흥미 문항과 읽기 시간에 대한 내용을 작성하였다. 유아의 영어 음운인식 검사를 마친 후 어머니와 유아의 한국어·영어 그림책 읽기 활동이 시작되었다. 어머니들이 그림책 읽기 활동 중 편안함을 주기 위해 한국어 그림책 읽기를 먼저 실시하였고 그 다음으로 영어 그림책을 읽도록 하였다. 어머니들이 책을 잡는 순간부터 비디오 촬영을 하였다. 비디오 촬영한 내용은 본문과 본문 이외에 어머니와 유아가 책 읽기 중에 서로 나누는 발화를 모두 전사했다. 전사 시 어머니의 손가락 지적행동이나 고개 끄덕임 등의 행동도

비교란에 기술하여 어머니의 발화의 의미를 맥락 내에서 파악하는데 활용했다.

4. 자료 분석

본 연구의 자료 분석은 SPSS 18.0을 사용하여 연구 대상 유아의 특성과 그 어머니들의 인구학적 특성을 알아보기 위해 평균 및 빈도와 백분율을 산출하였고, 측정 변인 들 간의 관계를 분석하기 위해 평균과 표준편차, Pearson의 적률상관계수를 구하였다. 본 연구가설에서 제시한 이론적 모형의 타당성을 검증하기 위하여 AMOS 18.0을 사용하여 구조 방정식 모형(Structural Equation Modeling : SEM)을 분석하였고, 본 연구의 가설에서 제기한 간접효과를 검증하기 위해 구조 방정식 모형에서 직접효과, 간접효과, 총효과를 알아보았으며 간접효과에 대한 통계적인 유의성은 부트스트래핑(Bootstrapping) 방법을 이용하여 추정하였다. 이 방법은 추정치의 편향(bias)과 표준오차를 산출하며 관심 모수에 대한 신뢰구간과 설정가설에 대한 p 값을 구할 수 있다(김계수, 2010).

Ⅲ. 연구결과

1. 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동 수준별 분석

한국어와 영어 그림책 읽기 상호작용에서 어머니의 언어적 행동 내용을 수준별로 자세히 분석해 보면, 한국어 그림책의 경우, 수준 1은 평균 11.72회, 수준 2는 8.40회, 수준 3은 16.98회, 수준 4는 2.25회였다. 어머니들은 한국어 그림책을 읽을 때 유아와 수준 3의 상호작용을 가장 많이

하였고, 그 다음이 수준 1, 수준 2, 수준 4의 순으로 하였다. 즉, 어머니는 유아와 한국어 그림책을 읽으며, 그림책에 나오는 사물이나 사건에 대해 자신이 본 것에 근거하여 비교와 추측을 하는 높은 수준의 언어적 상호작용을 가장 많이 하였다.

반면, 수준별 영어 그림책 읽기 상호작용에서 어머니의 언어적 행동은 어머니들이 한국어와 영어를 함께 사용했기 때문에 한국어와 영어의 언어적 행동을 분리해 분석하였다. 영어 그림책 읽기에서 어머니의 한국어 언어적 행동 회수는 수준 1에서 평균 7.35회, 수준 2는 6.03회, 수준 3은 7.65회, 수준 4는 0.45회였다. 이는 영어 그림책 읽기에서 어머니들이 한국어로 유아와 상호작용 할 때 높은 수준의 추상성을 나타내는 수준 4의 발화를 제외하고는 거의 비슷한 수준으로 언어적 상호작용을 하였음을 의미한다. 한편, 어머니의 수준별 영어 그림책 읽기에서 영어로 발화한 횟수를 살펴보면, 수준 1은 평균 1.32회, 수준 2는 0.84회, 수준 3은 0.61회, 수준 4는 0.05회로 나타났다. 이러한 결과는 전체 영어 그림책 읽기 상호작용 평균 빈도에서도 알 수 있듯이 어머니들은 영어 그림책을 읽으며 유아와 제 2 언어인 영어로 상호작용한 언어적 행동 횟수가 한국어 상호작용 횟수 보다 상당히 낮았음을 알 수 있다. 더욱이 한국어로 상호작용할 때와는 달리 제일 낮은 단계인 수준 1의 발화를 가장 많이 하였다. 즉, 영어 그림책을 읽을 때 한국어로 하는 상호작용에서는 높은 수준의 언어적 행동을 한 반면 영어를 사용한 상호작용에서는 책에 있는 사물이나 대상의 이름에 대해 언급하는 명명하기, 위치 묘사하기, 책에 주목하기, 암기하기, 완전한 문장이 되도록 채우기, 단순한 모방 등의 제일 낮은 수준의 지각 확인에 그치는 상호작용을 시도했음을 알 수 있다. 각 수준별 어머니의 언어적 행동에 대한 평균과 표준 편차는 표 2에

〈표 2〉 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동 수준에 대한 평균과 표준편차 ($N = 201$)

	변 인	$M(SD)$
한국어 그림책 읽기 한국어 언어적 행동	어머니 언어적 행동 수준 1	11.72(8.89)
	어머니 언어적 행동 수준 2	8.40(9.07)
	어머니 언어적 행동 수준 3	16.98(15.05)
	어머니 언어적 행동 수준 4	2.25(3.20)
영어 그림책 읽기에서 한국어 언어적 행동	어머니 언어적 행동 수준 1	7.35(6.23)
	어머니 언어적 행동 수준 2	6.03(5.45)
	어머니 언어적 행동 수준 3	7.65(7.23)
	어머니 언어적 행동 수준 4	0.45(1.07)
영어 그림책 읽기에서 영어 언어적 행동	어머니 언어적 행동 수준 1	1.32(2.98)
	어머니 언어적 행동 수준 2	0.84(2.34)
	어머니 언어적 행동 수준 3	0.61(1.74)
	어머니 언어적 행동 수준 4	0.05(0.31)

제시하였다.

2. 측정 변인들 간의 상관관계

본 연구에서 각 측정 변인들 간의 관계를 알아보기 위해 변인 간 적률상관계수를 산출하였다. 먼저 어머니 읽기 신념의 하위 범주인 책에서 얻는 지식은 유아의 그림책 읽기 흥미($r = .45, p < .01$), 그림책 읽기 시간($r = .20, p < .01$), 영어 어휘력($r = .16, p < .05$)과 정적 상관이 있었다. 즉, 어머니가 책에서 얻는 지식에 대한 신념이 높을수록 어머니가 평정한 유아의 그림책 읽기 흥미가 높아졌고 어머니-유아가 한국어·영어 그림책을 읽는데 많은 시간을 할애했으며 유아의 영어 어휘력이 높았다. 어머니 역할에 대한 효능감에 대한 어머니 읽기 신념은 유아의 그림책 읽기 흥미($r = .35, p < .01$), 그림책 읽기 시간($r = .26, p < .01$), 영어 어휘력($r = .14, p < .05$)과 정적인 상관이 있었다. 즉, 어머니들이 유아의 발달과 교육에 직접 관여하는 것이 중요하다는 신념을 가지고 있을수록, 유아들의 그림책 읽기에 흥미가 더 높았으며 유아의 영어 어휘력 능

력이 더 높아졌다. 또한 읽기 신념의 하위 범주인 어머니 읽기 영향에 대한 영향은 유아의 그림책 읽기 흥미($r = .35, p < .01$), 그림책 읽기 시간($r = .21, p < .01$)과 정적인 상관이 있었다. 이는 유아에게 책을 읽어 줄 때 긍정적인 영향을 주는 어머니일수록 유아들이 그림책을 읽을 때 더 많은 흥미를 느끼며 그림책 읽는 시간이 더 많아졌음을 의미한다.

유아의 그림책 읽기 흥미는 그림책 읽기 시간($r = .38, p < .01$), 영어 어휘력($r = .30, p < .01$)과 영어 인쇄물 개념($r = .19, p < .01$)과 정적 상관이 있었다. 즉, 유아가 그림책 읽기에 흥미가 많을수록 한국어와 영어 그림책 모두를 더 긴 시간동안 읽었으며 유아의 영어 어휘력과 영어 인쇄물 개념의 점수가 더 높았다.

그림책 읽기 시간은 영어 어휘력($r = .41, p < .01$), 영어 인쇄물 개념($r = .23, p < .01$), 영어 이야기 이해력($r = .18, p < .05$)과 정적 상관이 있었다. 즉, 유아가 그림책을 더 오랜 시간동안 읽을수록 유아의 영어 어휘력, 영어 인쇄물 개념, 그리고 영어 이야기 이해력 점수가 더 높았다. 어머니의 한국어 그림책 읽기 상호작용과 영어

<표 3> 측정 변인들 간의 적률상관계수 ($N = 201$)

측정 변인	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1 어머니 읽기 신념 요인 I(책에서 얻는 지식)	1.00										
2 어머니 읽기 신념 요인 II(어머니 역할 효능감)	.44**	1.00									
3 어머니 읽기 신념 요인 III(어머니 읽기 영향)	.44**	.37**	1.00								
4 유아의 그림책 읽기 흥미	.45**	.35**	.35**	1.00							
5 그림책 읽기 시간	.20**	.26**	.21**	.38**	1.00						
6 한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동	.03	.05	.07	.00	-.08	1.00					
7 영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동	.01	.05	.03	.04	-.18*	.59**	1.00				
8 영어 어휘력	.16*	.14*	.09	.30**	.41**	-.05	-.06	1.00			
9 영어 인쇄물 개념	.13	.11	.07	.19**	.23**	-.03	-.08	.60**	1.00		
10 영어 음운인식	.03	.12	-.03	.07	.07	.07	.01	.39**	.56**	1.00	
11 영어 이야기 이해력	.04	.04	.07	.10	.18*	.07	-.04	.15*	.26**	.15*	1.00

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

그림책 읽기에서의 언어적 행동 간에는 높은 상관관이 있었다($r = .59, p < .01$). 이는 한국어 그림책을 읽으며 유아와 상호작용을 많이 하는 어머니들일수록 영어 그림책을 읽어 줄 때도 유아와 상호작용을 많이 하였음을 의미한다. 각 측정 변인들 간의 상관관계 결과는 표 3에 제시하였다.

3. 이론적 모형의 적합도와 가설검증

1) 적합도 검증

본 연구의 이론적 모형이 수집된 자료와 적합한지를 알아보기 위해 구조방정식 모형의 적합도를 검증하였다. 연구 모형의 적합도 지수는 $\chi^2 = 8.82(df = 22)$, GFI = .99, TLI = 1.04, CFI = 1.00, RMSEA = .00으로 나타나 값 본 연구에서 제안한 구조모형은 적합한 것으로 나타났다. 본 연구의 이론적 모형에 대한 적합도 지수는 표 4에 제시하였다.

2) 가설검증

본 연구의 가설에서 한국어와 영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동이 어떻게 이루어지며 이에 영향을 미치는 변인들은 무엇이고 어떤 경로를 통해 유아의 조기 영어 문해 능력에 영향을 미치는지 알아보기 위해 이론적 모형을 분석하였다. 이론적 가설에 근거하여 측정 변인들 간의 경로를 분석하기 위해 구조방정식을 이용해 분석한 결과, 유의한 것으로 나타난 이론적 모형의 경로와 표준화 계수는 그림 2, 이론적 모형의 경로계수 추정치는 표 5에 제시하였다.

3) 어머니의 읽기 신념, 유아의 그림책 읽기 흥

미, 그림책 읽기 시간과 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동에 대한 경로
본 연구에서 어머니 읽기 신념은 유아의 그림책 읽기 흥미($\beta = .60, p < .001$), 그림책 읽기 시간($\beta = .20, p < .10$)과 정적으로 직접 효과가 있

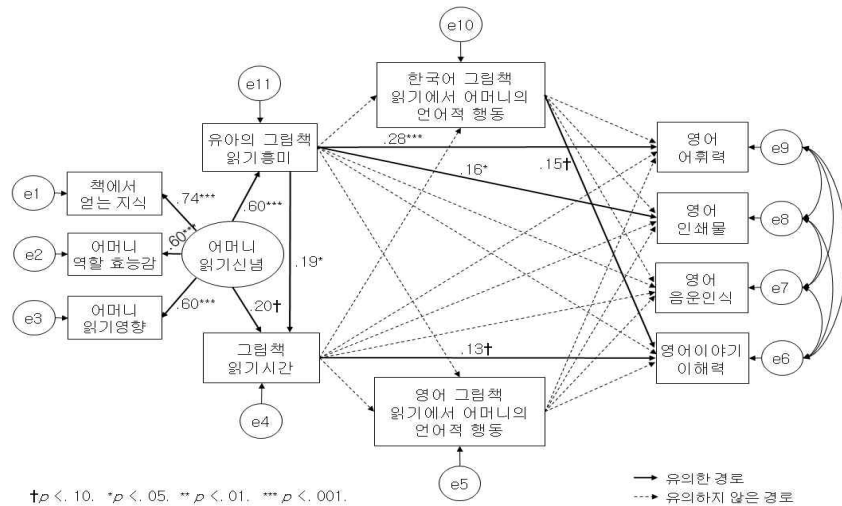
<표 4> 측정모형의 적합도 지수 ($N = 201$)

적합도 지수	χ^2	df	p	χ^2/df	GFI	TLI	CFI	RMSEA
가설 모형	8.82	22	.99	.40	.99	1.04	1.00	.00

〈표 5〉 유아의 영어 문해 능력에 미치는 변인들 간의 경로계수 추정치 (N = 201)

경로		β	B	SE	C.R.(t)	p
어머니 읽기 신념	→ 유아의 그림책 읽기 흥미	.60	.71	.12	5.96	***
어머니 읽기 신념	→ 그림책 읽기 시간	.20	30.72	16.67	1.84	.07 [†]
유아의 그림책 읽기 흥미	→ 그림책 읽기 시간	.19	23.51	11.82	1.99	.05*
유아의 그림책 읽기 흥미	→ 한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동	-.01	-.38	2.30	-.17	.87
유아의 그림책 읽기 흥미	→ 영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동	.04	.67	1.15	.58	.56
그림책 읽기 시간	→ 한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동	.03	.01	.02	.34	.73
그림책 읽기 시간	→ 영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동	-.02	.00	.01	-.31	.76
유아의 그림책 읽기 흥미	→ 영어 어휘력	.28	3.50	.89	3.95	***
그림책 읽기 시간	→ 영어 어휘력	.09	.01	.01	1.32	.19
한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동	→ 영어 어휘력	-.01	.00	.03	-.12	.90
영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동	→ 영어 어휘력	-.07	-.05	.07	-.80	.42
유아의 그림책 읽기 흥미	→ 영어 인쇄물	.16	.43	.19	2.25	.02*
그림책 읽기 시간	→ 영어 인쇄물	.10	.00	.00	1.33	.18
한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동	→ 영어 인쇄물	.03	.00	.01	.32	.75
영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동	→ 영어 인쇄물	-.10	-.02	.02	-1.19	.23
유아의 그림책 읽기 흥미	→ 영어 음운인식	.09	.05	.05	1.14	.25
그림책 읽기 시간	→ 영어 음운인식	-.04	.00	.00	-.47	.64
한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동	→ 영어 음운인식	.10	.00	.00	1.09	.27
영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동	→ 영어 음운인식	-.05	.00	.00	-.52	.60
유아의 그림책 읽기 흥미	→ 영어 이야기 이해력	.06	.14	.17	.86	.39
그림책 읽기 시간	→ 영어 이야기 이해력	.13	.00	.00	1.73	.08 [†]
한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동	→ 영어 이야기 이해력	.15	.01	.01	1.77	.08 [†]
영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동	→ 영어 이야기 이해력	-.14	-.02	.01	-1.58	.11

*p < .05. ***p < .001.



〈그림 2〉 유아의 영어 문해 능력에 미치는 변인탐색 측정모형의 경로와 표준화 계수

는 것으로 나타났다. 즉, 책에서 지식을 습득하는 것이 중요하며 유아 교육과 발달 과정에서 어머니의 역할이 중요하고, 책을 읽을 때 적극적으로 참여하는 긍정적인 읽기 신념을 가지고 있는 어머니들의 유아들은 그림책 읽기에 흥미를 가지고 있으며, 그림책을 읽는 시간이 많아진다는 것을 의미한다.

유아의 그림책 읽기 흥미는 그림책 읽기 시간($\beta = .19, p < .05$)에 정적으로 직접 효과가 있었다. 이는 유아가 그림책 읽기에 흥미가 있으면 더 많은 시간 그림책을 읽는다는 것을 의미한다. 유아의 그림책 읽기 흥미는 한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동($\beta = -.01, p > .05$), 영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동($\beta = .04, p > .05$)과 유의하지 않았다. 가정에서의 그림책 읽기 시간은 한국어 그림책 읽기 상호에서 어머니의 언어적 행동($\beta = .03, p > .05$)과 영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동($\beta = -.02, p > .05$)과 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 유아가 그림책 읽기에 흥미가 있어 많이 읽는다 하더라도 어머니가 한국어와 영어 그림책을 읽는 동안 책 내용을 그대로 전달하거나 본문의 의미를 전달하는데 치중해 다양한 언어적 상호작용을 적게 하였음을 알 수 있다.

4) 유아의 그림책 읽기 흥미, 그림책 읽기 시간과 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동이 유아의 영어 문해 능력에 영향을 미치는 직접 효과

(1) 영어 어휘력에 대한 경로

유아의 그림책 읽기 흥미는 유아의 영어 어휘력($\beta = .28, p < .001$)에 정적으로 직접 효과가 있었고, 그림책 읽기 시간은 유아의 영어 어휘력($\beta = 0.9, p > .05$)과 유의하지 않은 것으로 나타

났다. 즉, 유아가 그림책 읽기에 흥미가 있으면 영어 어휘력에 영향을 미쳤으나 그림책을 읽는 시간은 영어 어휘력에 영향을 미치지 못했다. 한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동과 영어 어휘력($\beta = -.01, p > .05$), 영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동과 유아의 영어 어휘력($\beta = -.07, p > .05$)은 통계적으로 유의하지 않았다. 이러한 결과는 어머니가 한국어와 영어 그림책을 읽으며 유아와 상호작용을 많이 하여도 주로 한국어로 상호작용을 많이 하였기 때문에 영어 어휘력에는 직접적인 관련이 없었음을 의미한다.

(2) 영어 인쇄물 개념에 대한 경로

유아의 그림책 읽기 흥미와 유아의 영어 인쇄물 개념($\beta = .16, p < .05$)은 정적으로 직접 효과가 있었고, 그림책 읽기 시간은 유아의 영어 인쇄물 개념($\beta = .10, p > .05$)과 유의하지 않은 것으로 나타났다. 한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동은 유아의 영어 인쇄물 개념($\beta = .03, p > .05$), 영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동($\beta = -1.0, p > .05$)과 통계적으로 유의하지 않았다. 유아가 그림책 읽기에 흥미가 있을수록 유아의 영어 인쇄물 개념은 향상되었으나 그림책 읽는 시간과는 관련이 없었고 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동은 영어 인쇄물 개념에 관련이 없었다.

(3) 영어 음운인식에 대한 경로

유아의 영어 음운인식은 유아의 그림책 읽기 흥미($\beta = .09, p > .05$), 그림책 읽기 시간($\beta = -.04, p > .05$), 한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동($\beta = .10, p > .05$), 영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동($\beta = -.05, p > .05$)과 모두 유의하지 않았다. 이는 아직 모국어에 대한

음운인식도 익숙하지 않은 우리나라 유아들이 한국어와는 전혀 다른 음운인식 체계를 가지고 있는 영어 음운인식 과제를 이해하기는 어려웠을 가능성이 높은 것으로 추측된다.

(4) 영어 이야기 이해력에 대한 경로

유아의 그림책 읽기 흥미는 유아의 영어 이야기 이해력($\beta = .06, p > .05$)과 유의하지 않았고, 그림책 읽기 시간은 유아의 영어 이야기 이해력($\beta = .13, p < .10$)과 정적으로 직접 효과(단측 검정)가 있었다. 한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동과 유아의 영어 이야기 이해력($\beta = .15, p < .10$)과 정적으로 직접 효과(단측 검정)가 있었다. 영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동과 유아의 영어 이야기 이해력($\beta = -.14, p > .05$)과는 유의한 결과가 나타나지 않았다. 즉, 본 연구에서 한국어·영어 그림책을 오랜 시간 읽고, 한국어 그림책을 읽으며 3 수준의 높은 언어적 행동으로 상호작용을 많이 한 어머니의 유아는 영어 그림책 내용에 대한 이야기 이해력이 높았다. 하지만 처음 접하게 된 낯선 영어 그림책 읽기 상호작용에서는 어머니 자신이 내용에 대해 잘 이해하지 못하고 어머니의 언어적 행동 또한 주로 낮은 수준으로 상호작용을 많이 한 결과 영어 이야기 이해력에 도움을 주지 못했다.

5) 어머니 읽기 신념이 유아의 영어 문해 능력에 영향을 미치는 간접효과

먼저 어머니 읽기 신념이 유아의 그림책 읽기 흥미와 그림책 읽기 시간을 통해 영어 어휘력($.19, p < .05$), 영어 인쇄물 개념($.13, p < .05$), 영어 이야기 이해력($.07, p < .05$)에 영향을 미치는 간접 효과를 보여주었다. 이러한 결과는 어머니 읽기 신념이 높을수록 유아가 그림책 읽기에 더

많은 흥미를 갖고 그림책 읽는 시간이 많아졌으며 그림책 읽기 흥미와 그림책 읽기 시간이 많아질수록 유아의 영어 어휘력, 영어 인쇄물 개념, 영어 이야기 이해력이 높아졌음을 의미한다. 반면, 모든 경로에서 어머니 읽기 신념이 유아의 그림책 읽기 흥미와 그림책 읽기 시간을 매개로 영어 음운인식($.04, p > .05$)간의 간접 효과는 통계적으로 유의하지 않았다. 또한, 유아의 그림책 읽기 흥미, 그림책 읽기 시간과 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동을 매개로 유아의 영어 문해 능력에 유의한 결과가 없었다. 직·간접효과 및 총 효과 분석 결과는 표 6에 제시하였다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 가정에서 한국어·영어 그림책 읽기 활동 중 어머니의 언어적 행동이 어떻게 이루어지는지 살펴보고, 제 2 언어 습득에서 유아의 영어 문해 능력에 영향을 미치는 변인들을 탐색하여 이러한 변인들이 어떤 경로를 통해 영향을 미치는지 알아보고자 하였다. 이를 위해 선행연구를 바탕으로 어머니 읽기 신념, 유아의 그림책 읽기 흥미, 그림책 읽기 시간, 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동을 변인으로 선정한 후 이 변인들이 유아의 영어 문해 능력인 영어 어휘력, 영어 인쇄물 개념, 영어 음운인식, 영어 이야기 이해력을 설명하는 이론적 모형을 설정하고 검증하였다. 본 연구의 결과를 토대로 논의하면 다음과 같다.

본 연구에서 어머니 읽기 신념이 유아의 그림책 읽기 흥미, 그림책 읽기 시간에 미치는 영향에 대해 살펴본 결과, 읽기에 대한 신념을 가지고 있는 어머니의 유아는 그림책 읽기에 흥

〈표 6〉 어머니 읽기 신념이 유아의 영어 어휘력, 영어 인쇄물 개념, 영어 이야기 이해력에 영향을 미치는 직·간접 효과 및 총 효과 분석 결과 ($N = 201$)

독립변인	종속변인	총 효과	직접효과	간접효과	<i>p</i> value
어머니 읽기 신념	→ 유아의 그림책 읽기 흥미	.60	.60	.00	
유아의 그림책 읽기 흥미	→ 영어 어휘력	.29	.28	.02	
어머니 읽기 신념	→ 영어 어휘력	.19	.00	.19	<i>p</i> < .05
어머니 읽기 신념	→ 유아의 그림책 읽기 흥미	.60	.60	.00	
유아의 그림책 읽기 흥미	→ 영어 인쇄물 개념	.18	.16	.01	
어머니 읽기 신념	→ 영어 인쇄물 개념	.13	.00	.13	<i>p</i> < .05
어머니 읽기 신념	→ 유아의 그림책 읽기 흥미	.60	.60	.00	
유아의 그림책 읽기 흥미	→ 영어 이야기 이해력	.08	.06	.02	
어머니 읽기 신념	→ 영어 이야기 이해력	.07	.00	.07	<i>p</i> < .05
어머니 읽기 신념	→ 그림책 읽기 시간	.31	.20	.11	
그림책 읽기 시간	→ 영어 어휘력	.09	.09	.00	
어머니 읽기 신념	→ 영어 어휘력	.19	.00	.19	<i>p</i> < .05
어머니 읽기 신념	→ 그림책 읽기 시간	.31	.20	.11	
그림책 읽기 시간	→ 영어 인쇄물 개념	.10	.10	.00	
어머니 읽기 신념	→ 영어 인쇄물 개념	.13	.00	.13	<i>p</i> < .05
어머니 읽기 신념	→ 그림책 읽기 시간	.31	.20	.11	
그림책 읽기 시간	→ 영어 이야기 이해력	.13	.13	.01	
어머니 읽기 신념	→ 영어 이야기 이해력	.07	.00	.07	<i>p</i> < .05

미가 있었고 그림책 읽는 시간도 많은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 읽기 신념이 있는 어머니는 유아에게 많은 시간 책을 읽어 주고 능동적인 언어활동을 하여 유아의 그림책 읽기에 대한 흥미가 높아졌다는 선행 연구들(DeBaryshe & Binder, 1994; DeBaryshe, 1995; Purcell-Gates, 1996; Weigel et al., 2006a; Weigel et al., 2006b; Wu & Honig, 2010)과 일치하는 것이다. 총체적인 읽기 신념을 가진 부모는 다양한 문해 활동에 적극적으로 참여하도록 유아를 격려했고(Lynch, Anderson, Anderson, & Shapiro, 2006), 다른 많은 선행연구에서도 부모의 읽기에 대한 흥미는 아동의 읽기 흥미와 동기를 유발했다(Baker & Scher, 2002; Frijters, Barron, & Brunello, 2000; Hood, Conlon, & Andrews, 2008). 본 연구의 결과도

이러한 관점을 지지해주고 있으며 어머니의 읽기 신념이 유아의 그림책 읽기에 더 많은 흥미를 갖는데 필요한 요인이 됨을 시사해 주고 있다. 둘째, 어머니 읽기 신념이 그림책 읽기 시간에 영향을 주는 직접적 경로다. 본 연구에서 어머니의 읽기 신념의 전체적인 문항 평균이 4점 이상으로 높은 읽기 신념을 가진 어머니들은 한국어·영어 그림책을 읽어주는 하루 평균 시간이 39.71분으로 많은 시간 유아들과 책을 읽었다. 즉, 읽기에 대한 신념이 높은 어머니들은 유아들과 더 많은 시간 그림책을 읽는데 영향을 미쳤음을 알 수 있다. 셋째, 유아의 그림책 읽기 흥미가 그림책 읽기 시간에 영향을 미치는 경로다. 그림책 읽기에 흥미가 있는 아동들은 더 많은 시간과 빈도로 부모들과 책을 읽을 수 있으며 더 많은 흥미를 가지게 되었다

(Arnold, Longian, Whitehurst, & Epstein, 1994; Farver, Xu, Eppe, & Lonigan, 2006)는 연구들은 본 연구의 결과를 지지하고 있다. 즉, 책 읽기에 흥미가 있는 유아들은 부모들에게 오랜 시간 책 읽기에 동참할 것을 요구하게 되어 그림책 읽는 시간이 길어지게 되는 것으로 보인다. 넷째, 유아의 그림책 읽기 흥미, 그림책 읽기 시간과 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동에 대한 경로이다. 본 연구에서 유아의 그림책 읽기 흥미와 그림책 읽기 시간은 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동과는 유의하지 않았다. 이는 그림책 읽기에서 유아의 그림책 읽기 흥미가 질문, 피드백과 같은 부모의 언어적 행동과 상관이 없었다는 결과(Ortiz, Stowe, & Arnold, 2001)와 일치하였다. 이러한 결과는 유아가 그림책 읽기에 흥미가 있고 많은 시간 그림책을 읽는다면 하더라도 어머니가 본문 관련 발화인 언어적 행동을 더 많이 한 것은 아니었다고 해석할 수 있다.

유아의 그림책 읽기 흥미가 유아의 영어 어휘력에 영향을 미치는지 살펴본 결과, 직접적으로 효과를 보이는 것으로 나타났다. 즉, 유아가 한국어·영어 그림책 읽기에 흥미가 있으면 유아의 영어 어휘 발달에 영향을 미치게 됨을 의미하는 것이다. 대부분 유아가 모국어 그림책 읽기 흥미가 있으면 적극적으로 읽기 활동에 참여하여 유아의 모국어 어휘력이 향상되었다는 연구들(Sonnenschein et al., 1997; Baker & Scher, 2002; Bus, 2003)은 있지만 유아의 모국어와 제 2 언어로서의 영어 그림책 읽기 흥미가 영어 어휘력에 미치는 영향에 관한 연구는 거의 찾아보기 어렵다. 그러므로 본 연구에서 유아의 한국어 그림책과 영어 그림책 읽기에 대한 흥미가 영어 어휘력 습득에 효과가 있었다는 사실에 주목할

필요가 있다. 이러한 결과는 다음과 같이 생각해 볼 수 있다. 첫째, 아동의 책 읽기 흥미는 책을 읽는 과정에서 유아가 적극적으로 참여할 수 있도록 하는 요인이 될 수 있으며(Deckner et al., 2006), 이러한 유아의 적극적인 참여는 어머니로 하여금 질문과 응답, 그림을 보고 문장의 의미 이해하기, 차례 말기, 동의어 제공하기, 추론하기 등의 다양한 전략을 통해 유아에게 새로운 어휘에 대한 습득을 용이하게 도와주는 역할을 한다고 볼 수 있다(Beck & McKeown, 2007; Collins, 2005). 둘째, 유아가 한국어 그림책 읽기 흥미를 가지고 많은 책을 접하며 익힌 풍부한 어휘들에 대한 개념적 지식은 영어 그림책 읽기의 새로운 어휘를 습득하는데 도움이 될 수 있다. 이는 모국어에서 익힌 어휘에 대한 선지식(prior knowledge)이 새로운 단어를 익히는데 도움이 된다(Reese & Cox, 1999; Roberts, 2008)는 결과와 일치한다. 따라서 어머니들이 효과적인 영어 어휘력 습득을 위해 한국어 그림책에서 익힌 어휘에 대한 개념을 영어 그림책의 낱설고 새로운 영어 어휘와 연계할 수 있는 다양한 전략을 사용한 풍부한 상호작용에 대한 연구를 할 필요가 있다고 판단된다.

본 연구에서 그림책 읽기 시간과 유아의 영어 어휘력에는 영향을 미치는데 유의하지 않은 결과는 그림책 읽기 시간이 한국어 그림책과 영어 그림책 읽기를 합한 시간이고 한국어 그림책(일 평균 29분)을 영어 그림책(일 평균 10.71분)보다 많이 읽어 영어 어휘력에는 영향을 미치지 못하는 것으로 해석할 수 있다. 다음으로 어머니의 한국어 그림책 읽기에서의 언어적 행동과 영어 어휘력이 유의하지 않은 이유는 검사 시 제시한 영어 그림책이 거의 처음 접하는 책이기 때문에 유아가 한국어 그림책 읽기에서 익힌 한국어 어휘의 개념적 지식을 영어 어휘를 이해하는 데 전

이할 수 있도록 어머니가 언어적 상호작용을 유도하지 못했을 것이라 추측된다. 더욱이, 우리나라 어머니들은 본인 스스로 영어를 잘한다고 생각할수록 유아들의 영어 능력이 향상된다는 인식이 있어(황혜신, 2007), 영어 그림책을 읽어 줄 때 새로운 어휘를 이해하지 못할 경우의 두려움과 영어 어휘의 의미를 유아에게 잘못 전달하여 영어 이해에 방해가 될 수 있다는 생각에 유아와 상호작용을 하기 보다는 본문 내용 읽기에 충실한 결과로 추측된다.

다음으로 영어 인쇄물과 관련된 경로를 살펴보면, 유아의 그림책 읽기 흥미가 영어 인쇄물 개념에 직접적으로 영향을 미친다는 본 연구의 결과는 부모와 그림책 읽기 상호작용을 하며 유아는 그림책 속의 인쇄물에 흥미를 갖게 되고 이는 인쇄물 개념 지식 능력이 발달하는 계기가 된다는 연구 결과들(Frijters et al., 2000; Justice & Ezell, 2004; Justice, Pullen, & Pence, 2008; Weigel et al., 2006b)과 일치한다. 즉, 유아가 그림책 읽기에 흥미가 있으면 그림책 읽기에 더 많은 집중을 하게 되고 책에 대한 내용과 더불어 글자 모양과 글자 체계에 대한 많은 질문을 하며 상호작용하는 기회가 많았던 것으로 해석할 수 있다. 이중 언어 인쇄물 개념 발달 효과 연구에서는 쓰기 체계가 다른 언어라는 점을 고려해야 하는데(Bialystok, 1997; Bialystok, Sheffield, & Codd, 2000), 본 연구에서 글자 체계가 다른 한국어와 제 2 언어 습득에서 영어 그림책 읽기 흥미가 영어 인쇄물 개념에 영향을 미쳤다는 결과는 시사하는 바가 크다. 추후 연구에서는 연구 대상 유아를 연령별로 한국어와 영어 그림책 읽기 상호작용을 실시 한 후, 한국어와 영어의 언어 간 인쇄물 개념의 전이에 관한 결과는 어떻게 차이가 나는지도 더 연구해 볼 필요가 있다고 판단된다.

한편, 그림책 읽기 시간, 한국어·영어 그림책 읽기에서의 어머니의 언어적 행동은 인쇄물 개념에 영향을 미치지 않았다. 일반적으로 부모와 유아들이 많은 시간 그림책을 읽으며 언어적으로 상호작용을 해도 인쇄물에 대한 발화보다는 그림에 초점이 맞추어져 있는 사건에 관해 대화하거나 부모들의 비언어적인 동작 역시 예외 없이 그림과 즐거리에 대한 개념에 초점이 맞추어져 있다(Sonnenschein & Munsterman, 2002). 요약하면, 본 연구에서도 어머니와 유아가 책 속의 그림과 내용에 중점을 두고 상호작용하는 측면이 많았고, 특히 영어 그림책 읽기에서는 영어 문장에 대한 의미 전달에 초점을 맞추는 어머니의 언어적 행동으로 인해 그림책 읽는 시간이 많아도 영어 인쇄물 개념과는 유의하지 않는 결과가 나타났다고 해석할 수 있다.

본 연구의 측정 모형에서 나타난 변인들과 유아의 영어 음운인식과는 상관이 있는 변인들은 없었다. 이러한 결과는 어머니와 아동의 책 읽기와 음운인식사이에 유의미한 상관이 없다는 대부분의 연구들(Evans, Shaw, & Bell, 2000; Sénéchal, & LeFevre, 2002)과 일치한다. 물론 유의미한 상관이 있는 연구결과(Burgess et al., 2002; Frijters et al., 2000)도 있지만 Frijters 외의 연구는 음운인식이 부모와 아동의 책 읽기와 아동의 철자 지식(letter knowledge)를 매개한다는 내용이어서 직접적인 음운인식의 효과는 아니었다. 또한, 음운인식은 알파벳 쓰기 체계에서 읽기와 밀접하게 관계가 있는 상위언어 개념(Bialystok, 2006)이기 때문에 쓰기에 노출되기 이전인 유아기에 음운인식 과제를 실행하기 어렵다(Burt, Holm, & Dodd, 1999). 더욱이, 한국어와 같이 로마자 알파벳 체계가 아닌 언어의 음운인식 체계를 유아가 이해하기에는 더 어려운 상황이다. 그러므로 본 연구의 결과

는 어린 유아들에게 영어 음운인식에 대한 교육을 강요하여 제 2 언어습득에서 영어에 대한 흥미를 잃게 할 필요는 없다는 데 시사점이 있다.

한편, 그림책 읽기 시간은 영어 이야기 이해력에 정적으로 직접 효과가 있었는데, 한국어 그림책 읽는 시간이 영어 그림책 보다 2.7배 정도 많았음에도 불구하고 많은 시간 두 언어의 그림책을 읽은 유아들의 영어 이야기 이해력이 높았다는 결과는 시사하는 바가 크다. 3~5세 사이의 유아는 이야기 이해력이 활발하게 발달하며 (Skarakis-Doyle & Dempsey, 2008), 어머니와 많은 시간 그림책을 읽으며 나눈 이야기는 유아가 책을 읽으며 다양한 정보를 통해 쌓은 문장에 대한 배경 지식과 전략을 사용하여 이야기를 이해하는 단서가 된다. 요약하면, 본 연구에서 어머니와 한국어 그림책 읽기 상호작용을 통해 유아는 풍부한 토론을 하며 글에 대한 충분한 이해를 할 수 있는 기회를 갖게 되었고, 이러한 모국어에 대한 이해력은 한국어와 영어 그림책을 많은 시간 읽을 때 유아의 영어 이야기 이해력에 전이가 되었다고 추정 할 수 있다.

본 연구에서 한국어 그림책 읽기 중 어머니의 언어적 행동은 유아의 영어 이야기 이해력과 정적으로 직접 효과가 있었다. 이러한 결과는 아동의 모국어 능력이 낮으면, 제 2 언어의 수준도 낮은 경향이 있고 만약 모국어 능력이 높으면, 제 2 언어 능력도 높은 수준을 예측할 수 있다 (Cummins, 1978)는 입력가설과 모국어 능력에서 제 2 언어로 전이되는 언어 간 상호의존 가설 (Cummins, 1979)과 맥을 같이 한다. 또한, 한 언어에서의 읽기 지도가 다른 언어에서의 문해 능력을 인도할 뿐 아니라, 더 깊이 있는 개념적이고 언어적인 능력을 도출한다는 연구들 (Anthony et al., 2009; Droop & Verhoeven, 2003; Sparks,

Patton, Ganschow, & Humbach, 2009)과 일치한다. 즉, 유아의 영어 이야기 이해력은 언어 간 차이를 넘어 어머니와 유아가 한국어 그림책 읽기에서 긍정적인 상호작용을 많이 하면서 이야기 개념을 이해하는데 도움을 받은 것으로 해석할 수 있다. 한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동 수준은 명명과 위치 등의 지각 확인하기와 등장인물과 장면묘사 등의 지각의 선택적 분석 및 통합하기의 낮은 수준부터 예측, 문제 해결, 설명 등의 높은 수준의 행동까지 다양한 언어적 행동을 보여주었다. 이러한 어머니의 언어적 행동은 책을 읽는 동안 유아들에게 질문하고 응답하며 비계(scaffolding)역할을 한 것으로 추정할 수 있다. 이렇게 형성된 이야기 이해에 대한 유아들의 배경 지식은 다양한 전략을 사용하여 영어 이야기 이해에 도움이 된 것으로 추측된다 (Bernhardt, 2000; García, 2000; Nassaji, 2007).

반면, 영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동은 유아의 영어 이야기 이해력에 직접적인 영향을 미치지 않았다. 이는 유아뿐만 아니라 어머니들 역시 영어가 익숙하지 않은 언어이고 거의 처음 보는 낯선 영어 그림책 읽기에 당황한 것으로 추측할 수 있다. 즉, 어머니들 자신이 책 내용을 이해하는데 집중해 유아들이 이야기를 이해할 수 있도록 도움을 주는 언어적 상호 작용 방법을 몰라 나온 결과라 해석할 수 있다. 또한, 본 연구에서 어머니의 영어 그림책 읽기에서의 언어적 행동 횟수는 한국어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동에 비해 1/2에 불과하여 이야기 이해에 필요한 풍부한 상호작용과 다양한 전략을 적용 (Paris, Wasik, & Turner, 1991; Pressley et al., 1994)하지 못한 것으로 추정된다. 그러므로 영어 그림책 읽기 상호작용은 한국어 그림책 읽기 상호작용에 비해 경험이 많지 않아 어머니가 어떻게 언어적 행동을 해야 유아와 풍부한 상

호작용을 하는지 잘 알지 못하는 데서 기인한다고 볼 수 있다.

다음으로 측정 모형의 간접 효과를 살펴보면, 어머니 읽기 신념은 유아의 그림책 읽기 흥미, 그림책 읽기 시간을 매개로 유아의 영어 어휘력, 영어 인쇄물 개념, 영어 이야기 이해력에 간접적인 영향을 미쳤다. 이러한 결과는 어머니가 신념을 가지고 유아와 그림책을 자주 읽으면(Baker, Mackler, Sonnenschein, & Serpell, 2001) 유아가 책 읽기 활동에 흥미(Farver et al., 2006)를 갖게 되고, 이는 책 속에 나오는 새로운 언어로 구성된 어휘(Collins, 2010)와 인쇄물(Justice et al., 2008)에 대한 관심, 그리고 폭 넓은 이야기에 대한 이해력(Droop & Verhoeven, 2003)을 도출하게 된다는 결과와 맥을 같이 한다. 유아의 모국어 문해 발달에 어머니의 읽기 신념이 중요한 역할을 하는 것(Debaryshe, 1995; Weigel et al., 2006b)과 마찬가지로 본 연구에서 어머니의 읽기 신념이 유아의 영어 문해 발달에 간접적인 영향을 미친 결과는 영어 문해 발달에도 어머니 읽기 신념이 관계가 있음을 알 수 있다.

이러한 연구 결과를 토대로 본 연구의 제한점을 살펴보고 후속 연구를 위한 제안을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구의 대상은 대부분 중상류의 정상 집단 유아들과 어머니들로 표집이 이루어졌다는 점에서 일반 전집을 대표하는 데에는 한계가 있다. 따라서 연구결과를 제한적으로 일반화해야 하며, 추후에는 사회 인구학적인 측면에서 다양한 집단의 유아와 어머니를 대상으로 한국어·영어그림책 읽기 상호작용과 유아의 한국어·영어 문해 능력간의 관계를 비교 분석하는 연구가 이루어져야 할 필요가 있다. 둘째, 현재 유아를 대상으로 사교육이 많이 이루어지고 있는 현실을 감안할 때, 유아의 영어 문해 능력의 각 측정 변인별 결과에 영어 사교육으로 인

한 영향을 배제할 수 없을 것이다. 그러므로 후속 연구에서는 영어 사교육을 통제 변인으로 하여 한국어와 영어 그림책 읽기에서 어머니의 언어적 행동 수준 및 유아의 영어 문해 능력에 관련된 변인들을 보다 명확히 규명할 수 있을 것으로 기대된다. 셋째, 본 연구에서 횡단적인 연구의 특성상 유아의 영어 문해 발달 과정에 영향을 미치는 변인들이 충분한 인과관계의 설명력을 갖기는 어렵다는 점을 간과할 수는 없다. 따라서 추후 연구에서는 어머니와 유아의 영어 그림책 읽기 상호작용 프로그램 개발, 효과 연구와 한국어·영어 그림책 읽기 상호작용과 유아의 한국어·영어 능력과의 관계에 대한 문화간 전이 연구가 필요하며 이러한 연구들을 하기 위해서 종단적 연구를 통해 변인 간의 인과관계를 체계적으로 검증할 필요가 있다.

이러한 제한점에도 불구하고 본 연구는 한국어와 영어를 연계하는 연구를 시도하여 어머니의 읽기 신념과 유아의 영어 문해와의 관계를 검증했다는 점에서 기존 연구와 차별화 되며, 어머니와 유아의 한국어·영어 그림책 읽기에서 어머니와 유아의 언어적 행동을 수준별로 심도 있게 분석할 수 있는 틀을 마련하여 이 분야 연구의 기초자료를 제공했다는 데 의의가 있다. 또한, 한국어 그림책 읽기 상호작용에서 어머니의 언어적 행동과 유아의 영어 문해 능력에 영향을 미치는 문화 간 전이 연구를 시도하고 그에 영향을 미치는 매개 변인들을 총체적으로 분석하여 그림책 읽기 상호작용에서 문화 간 전이에 대한 지속적인 연구의 필요성을 제시했다는 데 시사하는 바가 있다. 마지막으로, 본 연구는 초기 단계인 한국어·영어 그림책 읽기에서 한국어와 영어 간의 전이 등에 대한 지속적인 연구의 필요성을 제시하고 제 2 언어 습득으로 영어 노출에 대한 바람직한 자료를

제공함은 물론 영어 그림책 상호작용에 대한 부모 교육 프로그램 개발의 기초자료로 활용하여 새로운 분야의 연구를 개척한다는데 의의가 있다.

참 고 문 헌

- 김계수(2010). **구조방정식모형 분석**. 서울: 한나래.
- 김명선(2007). 조기영어교육에 대한 부모의 인식 및 실태 조사. 수원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김명순(2009b). 한국의 아동빈곤에 대한 사례와 아동의 인권. 일본 인간복지학회 제 10차 국제학술대회 자료집. 일본 : 기후현.
- 김정애(2004). 유아의 조기영어교육에 대한 실태와 인식조사. 이화여자대학교 교육 대학원 석사학위 청구논문.
- 김재순 · 김희진(2003). 만 2세, 4세 유아와 어머니의 그림책읽기 상호작용에 관한 연구. **대한가정학회지**, 41(3), 57-71.
- 마송희(2007). 유아영어교육 연구동향. **열린유아교육연구**, 12(5), 185-208.
- 박은정(2009). 이중문화가정 유아의 평균발화길이와 어머니 언어입력과의 상관관계에 대한 일고찰. **언어와 문화**, 5(2), 129-149.
- 박혜원 · 광금주 · 박광배(1995). **K-WIPPSI 지침서**. 서울: 도서출판 특수교육.
- 신혜원(2006). **세 엄마 이야기**. 서울: 사계절.
- 양옥승 · 김진영 · 김현희 · 김영실(2001). 한국 사립 유치원 영어교육의 실태. **아동학회지**, 22(4), 299-313.
- 우남희(2002). **영유아에 대한 조기 영어교육의 적절성에 대한 연구**. 교육인적자원부 연구보고서.
- 이귀옥 · 이해련(2005). 아동의 이중언어경험과 상위인지능력의 관계 : 기수성을 중심으로. **한국심리학회지 : 발달**, 18(2), 105-119.
- 이경열 · 김명순(2004). 유아성 이야기 이해력 평가도구 타당화 연구. **유아교육연구**, 24(3), 243-258.
- 이경열(2005). 저소득 가정 어머니-유아의 그림책읽기 상호작용과 유아의 언어 능력. 연세대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 장영준 · 김명숙 · 최지영(2008). 유아 영어 교육의 실태와 실천적 방안. **한국열린유아교육학회 학술대회 발표논문집**, 2008, 11-29.
- 조희숙 · 신귀련(2003). 아동의 상위언어 능력 및 이의 하위 영역과 관련된 변인 연구. **유아교육논총**, 11, 19-37.
- 황보영란(2006). 그림책을 매개로한 또래와의 상호작용 중심의 읽기 · 쓰기 지도 프로그램이 유아의 읽기 · 쓰기 능력에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 11(1), 45-62.
- 황혜신(2004). 조기영어교육이 유아의 이중언어발달에 미치는 영향. **한국생활과학지**, 13(4), 497-506.
- 황혜신(2007). 유아의 조기영어교육과 이중언어발달에 영향을 주는 요인. **한국생활과학지**, 16(4), 699-710.
- 국가통계포털(2009). 가계동향조사 : 2009년도 가구당 월평균 근로소득. [http : //www.kosis.kr](http://www.kosis.kr).
- Anthony, J. L., Solari, E. J., Williams, J. M., Schoger, K. D., Zhang, Z., & Branum-Martin, L., et al. (2009). Development of bilingual phonological awareness in Spanish-speaking English language learners : The roles of vocabulary, letter knowledge, and prior phonological awareness. *Scientific Studies of Reading*, 13(6), 535-564.
- Applebee, A. N. (1989). *The child's concept of story : Ages two to seventeen*. Chicago, IL : University of Chicago Press.
- Asfaha, Y. M., Beckman, D., Kurvers, J., & Kroon, S. (2009). L2 reading in multilingual Eritrea : The influences of L1 reading and English proficiency. *Journal of Research in Reading*, 32(4), 351-365.
- Arnold, D., Longian, C. J., Whitehurst, G. J., & Epstein, J. N. (1994). Accelerating language development through picture book reading : Replication and extension to a videotape training format. *Journal*

- of Educational Psychology, 86(2), 235-243.*
- Baker, L., Mackler, K., Sonnenschein, S., & Serpell, R. (2001). Parent's interactions with their first grade children during storybook reading and relations with subsequent home reading activity and reading achievement. *Journal of School Psychology, 39(5), 1-24.*
- Baker, L., & Scher, D. (2002). Beginning reader's motivation for reading in relation to parental beliefs and home reading experiences. *Reading Psychology, 23(4), 239-269.*
- Beck, I. L., & McKeown, M. G. (2007). Increasing young low income children's oral vocabulary repertoires through rich and focused instruction. *Elementary School Journal, 107(3), 251-271.*
- Bernhardt, E. B. (2000). Second-language reading as a case study of reading scholarship in the 20th century. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 3, pp. 791-811.). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum.
- Bialystok, E. (1997). Effects of bilingualism and biliteracy on children's emerging concepts of print. *Developmental Psychology, 33(3), 429-40.*
- Bialystok, E. (2006). Bilingualism at school : Effect on the acquisition of literacy. In P. McCardle & E. Hoff (Eds.), *Childhood biligualism : Research on infancy through school age* (pp. 107-124). Clevedon, UK : Multilingual Matters.
- Bialystok, E. (2007). Acquisition of literacy in bilingual children : A framework for research. *Language Learning, 57(Suppl. 1), 45-77.*
- Bialystok, E., Sheffield, T., & Codd, J. (2000). Languages, scripts, and the environment : Factors in developing concepts of print. *Developmental Psychology, 36(1), 66-76.*
- Brady, S., Fowler, A., Stone, B., & Winbury, N. (1994). Training phonological awareness : A study with inner-city kindergarten children. *Annals of Dyslexia, 44(1), 26-59.*
- Burgess, S. R., Hecht, S. A., & Lonigan, C. J. (2002). Relations of the home literacy environment (HLE) to the development of reading-related abilities : A one-year longitudinal study. *Reading Research Quarterly, 37(4), 408-426.*
- Burt, L., Holm, A., & Dodd, B. (1999). Phonological awareness skills of 4-year-old British children : An assessment and developmental data. *International Journal of Language & Communication Disorders, 34(3), 311-335.*
- Bus, A. G. (2003). Social-emotional requisites for learning how to read. In A. van Kleeck, S. A. Stahl, & E. B. Bauer (Eds.), *On reading books to children* (pp. 3-15). Mahwah, NJ : Erlbaum.
- Bus, A. G., Leseman, P. P. M., & Keultjes, P. (2000). Joint book reading across cultures : A comparison of Surinamese-Dutch and Dutch parent-child dyads. *Journal of Literacy Research, 32(1), 53-96.*
- Bus, A. G. van IJzendoorn, M. H., & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read : A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research, 65(1), 1-22.*
- Clay, M. M. (2000). *Concepts about print : What have children learned about the way we print language?*. Portsmouth, NH : Heineman.
- Clay, M. M. (2000). *Stones*. Portsmouth, NH : Heineman.
- Cobo-Lewis, A. B., Eilers, R. E., Pearson, B. Z., & Umbel, C. C. (2002). Interdependence of Spanish and English knowledge in language and literacy among bilingual children. In D. K. Oller & R. E. Eilers (Eds.), *Language and literacy in bilingual children* (pp. 118-134). Clevedon, UK : Multilingual Matters.
- Collins, M. F. (2005). ESL preschooler's English vocabulary acquisition from storybook reading. *Reading Research Quarterly, 40(4), 406-408.*

- Collins, M. F. (2010). ELL preschoolers' English vocabulary acquisition from storybook reading. *Early Childhood Research Quarterly, 25*(1), 84-97.
- Cummins, J. (1978). Education implication of mother tongue maintenance in minority language groups. *The Canadian Modern Language Review, 34*(3), 395-416.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and educational development of bilingual children. *Review of Educational Research, 49*(2), 222-251.
- Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy : Bilingual children in the crossfire*. Clevedon, UK : Multilingual Matters.
- DeBaryshe, B. D. (1995). Maternal belief systems : Linchpin in the home reading process. *Journal of Applied Developmental Psychology, 16*(1), 1-20.
- DeBaryshe, B. D., & Binder, J. C. (1994). Development of an instrument for measuring parental beliefs about reading aloud to young children. *Perceptual and Motor Skills, 78*(3), 1303-1311.
- DeBaryshe, B. D., Binder, J. C., & Buell, M. J. (2000). Mothers' implicit theories of early literacy instruction : Implications for children's reading and writing. *Early Child Development and Care, 160*(1), 119-131.
- Deckner, D. F., Adamson, L. B., & Bakeman, R. (2006). Child and maternal contributions to shared reading : Effects on language and literacy development. *Applied Developmental Psychology, 27*(1), 31-41.
- Dickinson, D. K., & Tabors, P. O. (2001). *Beginning literacy with language*. Baltimore, MD : Brookes.
- Droop, M., & Verhoeven, L. (2003). Language proficiency and reading ability in first-and second-language learners. *Reading Research Quarterly, 38*(1), 78-103.
- Dunn, L. M., & Dunn, D. M. (2007). *Peabody Picture Vocabulary Test-Fourth Edition*. Minneapolis, MN : Pearson Assessments.
- Duursma, E., Romeo-Contreras, S., Szuber, A., Proctor, P., Snow, C., & August, D., et al. (2007). The role of home literacy and language environment on bilinguals' English and Spanish vocabulary development. *Applied Psycholinguistics, 28*(1), 171-190.
- Evans, M. A., Shaw, D., & Bell, M. (2000). Home literacy activities and their influence on early literacy skills. *Canadian Journal of Experimental Psychology, 54*(2), 65-75.
- Farver, J. A. M., Xu, Y., Eppe, S., & Lonigan, C. J. (2006). Home environment and young Latino children's school readiness. *Early Childhood Research Quarterly, 21*(2), 196-212.
- Fletcher, K. L., & Reese, E. (2005). Picture book reading with young children : A conceptual framework. *Developmental Review, 25*(1), 64-103.
- Frijters, J. C., Barron, R. W., & Brunello, M. (2000). Direct and mediated influences of home literacy and literacy interest on prereaders' oral vocabulary and early written language skill. *Journal of Educational Psychology, 92*(3), 466-477.
- García, G. E. (2000). Bilingual children's reading. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 3, pp. 813-834.). Mahwa, NJ : Erlbaum.
- Gravett, E. (2010). *The odd egg*. New York : Simon & Schuster Children's Publishing.
- Haden, C. A., Reese, E., & Fivush, R. (1997). Mother's extratextual comments during storybook reading : Stylistic differences over time and across texts. *Discourse Processes, 21*(2), 135-169.
- Hammett, L. A., van Kleeck, A., & Huberty, C. (2003). Patterns of parents' extratextual interactions during book sharing with preschool children : A cluster analysis study. *Reading Research Quarterly, 38*(4), 442-468.
- Hargrave, A. C., & Sénéchal, M. (2000). A book

- reading intervention with preschool children who have limited vocabularies : The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 5(1), 75-90.
- Hood, M., Conlon, E., & Andrews, G. (2008). Preschool home literacy practices and children's literacy development : A longitudinal analysis. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 252-271.
- Justice, L. M., & Ezell, H. K. (2004). Print referencing : An emergent literacy enhancement technique and its clinical applications. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 35(2), 185-193.
- Justice, L. M., Pullen, P. C., & Pence, K. (2008). Influence of verbal and nonverbal references to print on preschoolers' visual attention to print during storybook reading. *Developmental Psychology*, 44(3), 855-866.
- Justice, L. M., Kaderavek, J. N., Fan, X., Sofka, A., & Hunt, A. (2009). Accelerating preschoolers' early literacy development through classroom-based teacher-child storybook reading and explicit print referencing. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 40(1), 67-85.
- Kirby, J. R., Parrila, R. K., & Pfeiffer, S. L. (2003). Naming speed and phonological awareness as predictors of reading development. *Journal Educational Psychology*, 95(3), 453-464.
- Laakso, M-L., Poikkeus, A-M., & Lyytinen, P. (1999). Shared reading interaction in families with and without genetic risk for dyslexia : Implications for toddlers' language development. *Infant and Child Development*, 8(4), 179-195.
- Levy, B. A., Gong, Z., Hessels, S., Evans, M. A., & Jared, D. (2006). Understanding print : Early reading development and the contributions of home literacy experiences. *Journal of Experimental Child Psychology*, 93(1), 63-93.
- Lonigan, C. J., Burgess, S. R., & Anthony, J. L. (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children : Evidence from a latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 36(5), 596-613.
- Lonigan, C. J., & Whitehurst, G. J. (1998). Relative efficacy of a parent and teacher investment in a shared-reading intervention for preschool children from low-income backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(2), 262-290.
- Lynch, J., Anderson, J., Anderson, A., & Shapiro, J. (2006). Parent's beliefs about young children's literacy development and parents' literacy behaviors. *Reading Psychology*, 27(1), 1-20.
- Miller, J. F., Heilmann, J., & Nockerts, A. (2006). Oral language and reading in bilingual children. *Learning Disabilities Research & Practices*, 21(1), 30-43.
- Mol, S. E., Bus, A. G., & deJong, M. E. (2009). Interactive book reading in early education : A tool to stimulate print knowledge as well as oral language. *Review of Educational Research*, 79(2), 979-1007.
- Nassaji, H. (2007). Schema theory and knowledge-based processes in second language reading comprehension : A need for alternative perspectives. *Language Learning*, 57(Suppl. 1), 79-113.
- Norton, D. E. (2003). *Through the eyes of a child : An introduction to children's literature*. Columbus, Ohio : Merrill Prentice Hall.
- Ortiz, C., Stowe, R. M., & Arnold, D. H., (2001). Parental influence on child interest in shared picture book reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 16(2), 263-281.
- Owens, Jr. R. E. (2005). *Language development an introduction*. New York : Pearson.
- Paris, A. H., & Paris, S. G. (2003). Assessing narrative comprehension in young children. *Reading Research Quarterly*, 38(1), 36-76.
- Paris, S. G., Wasik, B. A., & Turner, J. C. (1991). The development of strategic readers. In R. Barr, M.

- L. Kamil, P. B. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 2, pp. 609-640). New York : Longman.
- Pearson, B. Z. (2002). Bilingual infants : Mapping the research agenda. In M. M. Suárez-Orozco & M. M. Pérez (Eds.), *Latinos : Remaking America* (pp. 306-320). LA : University of California Press and David Rockefeller Center for Latin American Studies, Harvard University.
- Portis, A. (2006). *Not a box*. New York : Harper Collins.
- Pressley, M., Almasi, J., Schuder, T., Bergman, J., Hite, S., & EL-Dinary, P. B., et al. (1994). Transactional instruction of comprehension strategies : The Montgomery County, Maryland, SAIL program. *Reading and Writing Quarterly, 10*(1), 5-19.
- Price, L. H., van Kleeck, A., & Huberty, C. J. (2009). Talk during book sharing between parents and preschool children : A comparison between storybook and expository book conditions. *Reading Research Quarterly, 44*(2), 171-194.
- Purcell-Gates, V. (1996). Stories, coupons, and the "TV Guide" : Relationship between home literacy experiences and emergent literacy knowledge, *Reading Research Quarterly, 31*(4), 406-428.
- Rebecca, I., Joseph, S., Liane, L., & April, L. (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Early Childhood Education Journal, 32*(3), 157-163.
- Reese, E., & Cox, A. (1999). Quality of adult book reading affects children's emergent literacy. *Developmental Psychology, 35*(1), 20-28.
- Roberts, J., Jurgens, J., & Burchinal, M. (2005). The role of home literacy practices in preschool children's language and emergent literacy skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 48*(2), 345-359.
- Roberts, T., & Neal, H. (2004). Relationships among preschool English language learner's oral proficiency in English, instructional experience and literacy development. *Contemporary Educational Psychology, 29*(3), 283-311.
- Roberts, T. A. (2008). Home storybook reading in primary or second language with preschool children : Evidence of equal effectiveness for second-language vocabulary acquisition. *Reading Research Quarterly, 43*(2), 103-130.
- Santor, L. E., Chard, D. J., Howard, L., & Baker, S. K. (2008). Making the very most of classroom read-alouds to promote comprehension and vocabulary. *The Reading Teacher, 61*(5), 396-408.
- Saville-Troike, M. (2006). *Introducing second language acquisition*. New York : Cambridge University Press.
- Sénéchal, M., & LeFevre, J. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill : A five-year longitudinal study. *Child Development, 73*(2), 445-460.
- Sénéchal, M., Ouellette, G., & Rodney, D. (2006). The misunderstood giant : On the predictive role of early vocabulary to future reading. In D. K. Dickinson & S. B. Neuman (Eds.), *Handbook of early literacy research* (Vol. 2, pp. 173-182). New York : Guilford Press.
- Skarakis-Doyle, E., & Demsey, L. (2008). Assessing story comprehension in preschool children. *Topics in Language Disorders, 28*(2), 131-148.
- Sonnenschein, S., Baker, L., Serpell, R., Scher, D., Truitt, V., & Munsterman, K. (1997). Parental beliefs about ways to help children learn to read : The impact of an entertainment or a skill perspectives. *Early Child Developmental and Care, 127-128*, 111-118.
- Sonnenschein, S., & Munsterman, K. (2002). The influence of home-based reading interactions on 5-year-olds' reading motivations and early literacy development. *Early Childhood Research Quarterly,*

- 17(3), 318-337.
- Sparks, R. L., Patton, J., Ganschow, L., & Humbach, N. (2009). Long-term relationship among early first language skills, second language aptitude, second language affect, and later second language proficiency. *Applied Psycholinguistics*, 30(4), 725-755.
- Storch, S. A., & Whitehurst, G. J. (2002). Oral language and code-related precursors to reading : Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology*, 38(6), 934-947.
- Tabors, P. O., & Snow, C. E. (2001). Young bilingual children and early literacy development. In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research*. (Vol. 1, pp. 159-178). New York : Guilford Press.
- Torgesen, J. K., Wangner, R. K., & Rashotte, C. (1997). Approaches to the prevention and remediation of phonologically based reading disabilities. In B. A. Blachman (Ed.), *Foundations of reading acquisition and dyslexia : Implications for early intervention* (pp. 287-304). Mahwah, NJ : Erlbaum.
- Valdez-Menchaca, M. C., & Whitehurst, G. J. (1992). Accelerating language development through picture book reading : A systematic extension to Mexican day care. *Developmental Psychology*, 28(6), 1106-1114.
- Vardell, S. M., Hadaway, N. L., & Young, T. A. (2006). Matching books and readers : Selecting literature for English learners. *The Reading Teacher*, 59(8), 734-741.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society : Development of higher psychological processes*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Wang, M., Park, Y., & Lee, K. (2006). Korean-English acquisition : Cross-language phonological and orthographic transfer. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 148-158.
- Weigel, D. J., Martin, S. S., & Bennett, K. K. (2006a). Mothers' literacy beliefs : Connections with the home literacy environment and pre-school children's literacy development. *Journal of Early Childhood Literacy*, 6(2), 191-211.
- Weigel, D. J., Martin, S. S., & Bennett, K. K. (2006b). Contributions of the home literacy environment to preschool-aged children's emerging literacy and language skills. *Early Child Development and Care*, 176(3/4), 357-378.
- Williams, J. P. (2005). Instruction in reading comprehension for primary-grade students : "Focus on text structure". *Journal of Special Education*, 39(1), 6-18.
- Wu, C., & Honig, A. S. (2010). Taiwanese mothers' beliefs about reading aloud with preschoolers : Findings from the parent reading belief inventory. *Early Child Development and Care*, 180(5), 647-669.
- Zimmerman, I. L., Steiner, V. G., & Pond, R. E. (2002). *Preschool Language Scale*. San Antonio, TX : The Psychological Corporation.

2011년 9월 1일 투고, 2011년 11월 2일 수정
2011년 11월 16일 채택