

유아 문해활동 선호도 검사의 개발 및 타당화*

최 나 야¹⁾

가톨릭대학교 생활과학부 아동학전공

이 연구는 만 4-5세 유아들이 문해활동에 대해 보이는 선호도를 측정하기 위한 척도를 개발하여 타당화하기 위해 수행되었다. 전국 9개 지역의 33개 기관에 다니는 유아 1,035명(남아 536명, 여아 499명)과 교사 154명으로부터 얻은 자료를 분석한 결과는 다음과 같다. 첫째, 확인적 요인분석을 통해 이 검사의 구성개념 타당도를 살펴본 결과, 발현적 문해활동(8문항)과 관습적 문해활동(11문항)의 두 요인이 확인되었고, 서로 정적 방향, 적정 수준의 상관을 보여 범칙타당도와 판별타당도 역시 확보되었다. 또한 유아용 기관일과활동 선호도 검사와 상관이 발견되어 공인타당도를 뒷받침하였다. 둘째, 검사-재검사 신뢰도와 문항 간 내적 일치도를 통해 이 검사의 신뢰도가 확보되었다. 셋째, 이 검사는 적합한 문항양호도와 문항 변별도를 보인다. 넷째, 교사들은 4-5세 학급 간에 문해활동의 실시정도와 중요도에 차이가 없다고 인식하였고, 유아들의 선호도를 정확하게 파악하지 못하였다. 다섯째, 유아들은 관습적 활동보다 발현적 활동을 선호하였고, 5세가 4세보다 더 높은 문해활동 선호도를 보였으며, 여아들이 남아들보다 관습적 문해활동을 더 선호하였고, 유치원보다 어린이집에 다니는 유아들의 문해활동 선호도가 더 높았다. 유아 문해활동 선호도 검사는 다양한 문해 활동에 대한 유아의 주관적 태도를 측정할 수 있는 신뢰할만한 도구라고 할 수 있다. 문해활동의 종류별로 유아의 선호도를 파악하여 학습 성향에 맞는 교수법과 환경 구성으로 도움을 줄 수 있을 것이다.

주요어 : 문해활동, 유아 선호도, 검사 개발, 타당화

* 이 연구는 가톨릭대학교 2015년 교비연구비 지원에 따라 이루어졌음.

이 논문은 한국인간발달학회 2016년 춘계학술대회에서 포스터 발표한 연구임.

1) 교신저자 : 가톨릭대학교 생활과학부 아동학전공, 부교수 (E-mail: choinaya@catholic.ac.kr)

I. 서 론

문해는 과거처럼 단순히 읽기와 쓰기의 구사 여부에만 국한되지 않는다. 문해란 문자 언어와 음성언어를 이해하고 표현하여 의사소통을 하는 것을 의미하며, 그 정의의 범위가 점차 확대되고 있다(서명숙, 김영실, 2008; Whitehurst & Lonigan, 1998). 문해능력은 학업 성취 뿐 아니라 직업 수행에까지 매우 큰 영향을 미치므로(이기숙, 김순환, 정종원, 김민정, 2013; Rivera-Batiz, 1992), 그 중요성은 아무리 강조해도 지나치지 않다.

문해 발달 측면에서 매우 중요한 유아기는 발현적 문해가 무르익고 관습적 문해로의 전이를 준비하는 시기이다(Darling & Lee, 2003; Elliott & Olliff, 2008). 발현적 문해란, 관습적 형태의 읽기와 쓰기로 나아가는 발달상의 전조가 되는 기술, 지식, 태도 등을 일컫는다(Makin & Whitehead, 2010; Sulzby & Teale, 1991; Whitehurst & Lonigan, 1998). 유아기의 발현적 문해 기술은 취학 후의 학업 성취와 강력한 연관성을 보이기 때문에(Scarborough, 1998; Torgesen & Burgess, 1998), 많은 연구자와 교사들의 관심이 집중되고 있다. 이와 비교하여 관습적 문해는 학교에서의 교육과 발맞추어 습득하게 되는, 성인들이 읽고 쓰는 방식과 동일한 형태의 기술, 지식, 태도를 말한다(Makin & Whitehead, 2010). 최근 연구에서는 어머니의 발현적 문해신념이 발현적 방식의 지도 및 자료 활용과 상관이 높고, 관습적 문해신념은 관습적 방식의 지도 및 자료 활용과 강한 상관을 보여, 유아기 문해에서 두 영역이 함께 존재함을 증명하였다(최윤정, 최나야,

2015).

이론상으로 취학 전 유아들은 발현적 문해 발달의 단계에 해당하나, 여러 연구에서 나타난 우리나라 유아들의 읽기, 쓰기 발달 양상을 살펴보면, 현실적으로는 이미 관습적 문해 교육을 받고 있는 상태로 파악된다. 특히 선행학습이 일반화된 우리 사회에서 문해능력이 학습준비도와 강한 연관을 갖는 것으로 인식되어, 유아기에 달성해야 할 주요 과업으로 여겨지기도 한다(박은혜, 이지현, 전홍주, 2012; 손승희, 김명순, 2012). 읽기와 쓰기가 셈하기와 함께 학교준비도의 핵심이므로, 가정과 유아교육기관에서 공통적으로 문해교육이 저연령화, 가속화되고 있다. 부모들의 인식과 지도 실태를 조사한 연구들에 따르면, 만 4-5세 때부터 문자에 대한 지도가 본격적으로 이루어져야 한다는 견해가 지배적이며(강정원, 안지영, 2008; 김명순, 1999; 박은혜, 박신영, 2014; 홍순옥, 안영혜, 2003), 지도 방식은 취학에 대비하는 관습적인 방식이 상당부분인 것으로 파악된다. 어머니들은 직접적이고 반복적인 학습지 중심의 읽기, 쓰기 교육보다는 자연스러운 의미-활동 중심의 문자 교육이 바람직하다고 생각하면서도 현실적으로 실제 유아들을 지도할 때에는 보다 관습적인 방식을 포함하여 유아에게 필요한 다양한 지도방법을 적용하는 것으로 나타나(김정화, 이문정, 2005), 신념과 수행 면에서의 불일치가 나타난다. 따라서 현재 유아들은 발현적 쓰기와 관습적 쓰기를 동시에 경험하며 발달한다고 보는 것이 타당하다. 따라서 이론적으로 유아의 발달에 적합하다고 여겨지는 발현적 문해 뿐만 아니라, 형식적 학교 교육과 관련된 관습적 문해를 함

께 고려하여 접근해야 최근에 이루어지는 문해 교육의 현실을 포착할 수 있을 것이다.

발현적 관점에서 문해를 바라볼 때는 발달적 관점을 취하며, 개별 유아의 발달을 강조한다. 문해 전문가들은 유아들을 오래 앉혀 놓고 학습지를 채워나가게 하는 것은 문해와 학습에 관한 긍정적인 성향을 해치는 심각한 위험성을 지닌다고 경고한다(Makin & Whitehead, 2010). 문해 기술과 반복 연습이 지나치게 강조되면 유아들이 이른 나이부터 좌절을 경험하게 된다. Altwerger(2000)가 인터뷰한 Edelsky는 문해활동을 형식적인 ‘연습’과 실질적인 ‘비연습’으로 구분하면서 문해 지도의 맥락을 중요시하고, 연습이 아닌 자연스러운 활동을 통해 유아의 문해능력이 발달한다고 주장했다. 문해는 단지 ‘기술’이 아니라, 태도, 목적, 문화적 가치와 규준, 사상을 모두 포함하는 ‘과정’이라는 것이다. 이러한 관점은 영유아기에 주입식의 반복 활동으로 문해 교육을 시키는 것에 매우 부정적이다. 교육은 아동의 능력과 이해를 발달시킬 뿐만 아니라, 학습에 대한 자신감과 긍정적 성향을 확립해 주는 것이어야 한다.

이러한 관점에서, 진정한 의미의 문해 발달은 유아 자신에게 의미 있을 때 일어난다. 따라서 일상생활에서의 즐겁고 실제적인 문해 경험이 중요하며(최은영, 이지현, 2011; 홍순옥, 안영혜, 2003), 개별 유아의 준비도와 동기를 고려한 자유롭고 다양한 문해환경이 마련되어야 문해활동에 대한 동기가 유발될 수 있다(채영란, 2009). 유아 스스로 문해활동의 목표와 기능을 이해해야만 읽기, 쓰기에 대한 동기가 발달한다는(Korat, 2005) 견해도 같은 맥

락에서 이해할 수 있다.

읽기와 쓰기에 대한 유아의 관심과 동기는 이후의 문해 성취와 관련이 있다(Crain-Thoreson & Dale, 1992; Payne, Whitehurst & Angell, 1994; Scarborough & Dobrich, 1994). 무엇을, 언제, 어떠한 방법으로 지도했는지와 별도로 개별 유아의 내면적, 자발적 상태가 문해 발달에 영향을 미친다는 뜻이다. 그럼에도 불구하고, 유아들이 문해활동에 대해 어떤 태도를 형성하고 있는지에는 관심이 부족한 실정이다. 위에서, 발현적 문해의 단계인 유아기에 외부적인 교육 효과를 통해 이미 관습적 문해 단계로 접어든 유아가 많음을 언급하였는데, 이러한 교육방식이나 자료는 성인들이 요구 또는 구성, 선택한 것으로, 교육의 수혜자인 유아들의 입장은 고려하지 않은 것이다. 성인들은 관찰 가능한 결과에만 집중할 뿐, 유아가 자신의 문해 경험에 대해 어떻게 생각하는지에는 관심을 기울이지 않았다. 문해활동의 종류별로 유아들의 선호도를 알 수 있다면 문해 성향, 학습 유형, 관심 활동 등을 파악하여 적합한 교수법과 문해환경 구성 면에서 도움이 될 것이다. 각 유아의 요구에 섬세하게 맞춘 문해활동을 통해 유아의 문해 발달이 증진되기(Elliott & Olliff, 2008) 때문이다.

문자라는 상징과의 초기 경험은 이후 지속될 학습에 대한 성향을 좌우할 수도 있다. 그런데 부모들이 유아기 자녀에 대한 한글 지도를 조금하고 과도하게 진행하는 경우가 많아 문제시된다. 유아교육기관에서 경험하는 문해활동은 매우 다양하지만, 취학 전 준비도에 초점을 둔 경우에는 학습지를 반복적으로 이용하거나 받아쓰기 시험을 보는 경우도 많다

(조형숙, 이진희, 2012). 또한 대집단의 유아들에게 교사가 주도하는 방식의 문해 지도는 지나치게 경직되어 있고 제도적이라는 비판을 받는다. 유아교육기관들이 문해 발달에 있어서 개별 유아의 능력과 관심보다는 연령에 기반을 둔 교육과정을 실시하고 있기 때문에 유아 간의 격차가 점차 증가할 수밖에 없다는 것이다(Whitehurst & Lonigan, 1998). 유아에 따라서 문해 발달의 속도가 다르므로, 그에 따라 개별적 지도가 요구된다(이차숙, 2000).

유아의 문해 발달은 주변 환경 및 부모와 교사의 신념과 태도에 많은 영향을 받는다(오미경, 이지영, 2013; 최은영, 이지현, 2011). 특히 교사가 구성하는 문해 교육과정과 교수학습방법은 유아의 성취와 직결된다. 예를 들어, 기호 중심 활동을 많이 하면 유아들이 문자를 잘 익히고 단어 재인도 잘 하게 되는 반면, 책 읽기 등의 의미 중심 활동을 많이 하면 어휘력이 성장하는 것으로 나타났다. 또한 교사 주도 또는 교사-유아 상호주도 문해활동은 문자와 단어 차원의 성취와, 그리고 놀이와 같은 유아 주도 문해활동은 어휘력과 연관이 있었다(Connor, Morrison, & Slominski, 2006). 교실에서 이루어지는 전체 일과를 통틀어 언어와 문해 관련 활동이 가장 큰 비율을 차지하는 가운데, 읽어주기 등 교사 주도의 문해활동이 더 많이 이루어지고 저널 쓰기, 책 만들기, 도서관 놀이 등 유아 주도의 활동들은 폭넓게 이루어지지 않는 문제점이 제기된다(이옥섭, 2000; Connor et al., 2006).

한편, 교실에서 유아들이 경험하는 문해활동의 종류와 양이 개별 유아마다 다르며, 각 유아의 사전 문해경험과 기초적 능력이 교사

의 지도와 상호작용한다고 보고한 경우도 있다(Connor et al., 2006). 즉, 위의 연구에서는 유아의 수준과 요구에 맞추어 대집단/소집단/개별 지도가 이루어지며, 문해활동의 종류도 달라진다는 것을 보여주었다. 문해 발달에 있어서 유아교육기관 밖에서의 경험 차이가 존재하지만, 이에 따라 기관에서의 활동이 융통적으로 제공되어 경험이 수정, 향상될 수 있다는 점에서 고무적이라고 해석된다. 이를 위해서는 각 유아의 문해 경험과 태도에 대한 개별적 접근이 요구된다.

문해활동에 대한 유아의 태도를 다룬 소수의 연구들은 교사를 통한 조사를 실시했거나, 기관 유형에 따라 문해활동의 실시 현황을 분석하였다. 먼저, 박은혜 등(2012)은 유아교사들이 인식하는 문해 교육과정의 의미를 분석하면서 교사들과의 면담을 통해 유아들이 좋아하는 문해활동과 싫어하는 문해활동을 조사하였다. 위의 연구에서는 유아들이 그림책, 그림사전, 또는 뒷이야기 만들기, 편지를 써서 주고받기 등의 활동에 흥미를 보이고, 따라 쓰거나 베껴 쓰기 등은 싫어하지만 부모들의 요구로 어쩔 수 없이 실시한다고 하였다.

그리고 유치원과 어린이집에서 유아들을 대상으로 이루어지는 문해활동의 현황을 비교한 연구들에 따르면, 서로 결과가 엇갈린다. 권민정(2001)은 어린이집에서 발음중심 교수법을 더 많이 사용한다고 보고하였고, 이진경(2002)은 유치원에서 쓰기 활동과 자료를 더 많이 제공한다고 하였다. 오미경과 황은순(2012)의 연구에서는 교사와 유아가 상호주도하는 문해활동의 경우 3, 4세 학급은 어린이집에서 더 많이 하나 5세는 차이가 없었고, 유아주도 문

해활동은 4세는 어린이집, 5세는 유치원에서 더 많이 실시하는 것으로 나타났다. 이상의 선행연구들은 모두 교사들의 목소리만을 담았거나, 소수의 기관들만을 표집, 비교하여 일반화 가능성이 낮은 결과를 제시하였다.

박은혜 등(2012)은 유아교사들이 문해 교육 과정 운영에서 갈등을 느끼고 실제로는 신념과 다른 지도를 할 가능성이 있으므로, 문해 지도에 대한 교사들의 인식과 운영의 실제가 함께 연구될 필요성을 제기하였다. 이에 따라 본 연구에서는 유아 문해활동 선호도 검사를 개발함과 동시에, 교사들이 교실에서 종류별 문해활동을 얼마나 실시하는지, 어떤 부분이 중요하다고 여기며, 유아들은 어떤 활동을 선호한다고 예상하는지에 대한 인식을 조사하고자 한다.

이 연구는 어린이집과 유치원 등의 유아교육기관에 다니는 만 4-5세 유아들이 문해활동에 대해 어떠한 태도를 형성하고 있는지 측정하기 위한 척도를 개발하고 타당화하는 것을 목적으로 수행되었다. 관련 척도가 전문한 상황에서, 유아들이 경험하는 문해활동을 발현적 활동과 관습적 활동으로 구분하여 상대적 선호도를 비교하여 측정함으로써 유아 중심의, 발달적으로 보다 적합한 교육활동을 구성하여 제공하고 평가하기 위한 중요한 자료를 수집할 수 있을 것이다. 또한 척도 개발과 함께 이 척도에 대한 유아들의 반응을 문해활동 유형, 연령, 성별, 기관 유형에 따라 분석함으로써 이후의 척도 활용을 위한 유용한 정보를 제공하고자 한다. 이러한 목적을 위해 설정한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

1. 유아 문해활동 선호도 검사의 타당도는 어떠한가?
2. 유아 문해활동 선호도 검사의 신뢰도는 어떠한가?
3. 유아 문해활동 선호도 검사의 문항양도도와 변별도는 어떠한가?
4. 유아들의 문해활동 선호도에 대한 교사의 인식(활동 실시 빈도, 활동 중요도, 예상 선호도)은 어떠한가?
5. 문해활동 유형(발현적·관습적 활동), 유아의 연령, 성별 및 기관 유형(유치원·어린이집)에 따라 문해활동 선호도에 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

이 연구는 전국 9개 시도의 어린이집과 유치원 총 33개 기관에 재원하고 있는 만 4-5세 유아 1,058명과 교사 170명을 대상으로 하였다. 연구 참여에 동의한 부모를 대상으로 질문지를 통해 사회인구학적 배경에 대한 정보를 조사하였고, 연구원들이 직접 기관을 방문하여 유아들과의 개별 면접을 통해 문해활동 선호도 검사를 실시하였다. 척도에 대한 교사의 인식 및 일반적 특성을 알아보기 위해 교사들에게 질문지를 배부하였다. 수집된 유아 자료 중 일부 문항이 누락되거나 응답에 오류가 있는 23부를 제외한 1,035부를, 교사 자료 170부 중에서는 16부를 제외한 154부를 분석하여 최종 연구 자료로 사용하였다.

연구대상에 대한 정보는 표 1에 제시하였

표 1. 연구 대상의 사회인구학적 변인

(N = 1,035)

변수	구분	사례수 (명)	비율 (%)
연령	4세	412	39.8
	5세	623	60.2
성별	남아	536	51.8
	여아	499	48.2
지역	경기	362	35.0
	인천	165	15.9
	충남	138	13.3
	서울	109	10.5
	대전	66	6.4
	경북	56	5.4
	전북	52	5.0
	강원	45	4.3
	경남	42	4.1
모학력	중졸	5	0.5
	고졸	205	19.8
	대졸	582	56.2
	대학원이상	36	3.5
	무응답	207	20.0
부학력	중졸	8	0.8
	고졸	177	17.1
	대졸	523	50.5
	대학원이상	115	11.1
	무응답	212	20.5
월소득	200만원 미만	31	3.0
	200만원대	96	9.3
	300만원대	208	20.1
	400만원대	170	16.4
	500만원대	158	15.3
	600만원대	82	7.9
	700만원 이상	74	7.2
	무응답	216	20.9
	합계	1,035	100

다. 연령별로 4세 412명, 5세 623명으로 5세아가 더 많았고, 남아 51.8%, 여아 48.2%로 비슷한 성별 분포를 보였다. 지역별로는 경기 362명, 인천 165명, 충남 138명, 서울 109명, 대전 66명, 경북 56명, 전북 52명, 강원 45명, 경남 42명 순으로 집계되었다. 부모의 사회인구학적 배경을 살펴보면, 아버지(50.5%)와 어머니(56.2%) 모두 대졸 비율이 가장 높았다. 가정 평균 월소득은 300만원대, 400만원대, 500만원대 순으로 많았다.

2. 연구 도구

유아 문해활동 선호도 척도

Henry, Mashburn과 Konold(2007)의 'Children's Attitudes Toward School & Learning(CATS)' 형식과 이옥섭(2000)의 '균형 있는 문해 프로그램'의 읽기, 쓰기 활동 및 Elliott과 Olliff(2008)의 Early Literacy & Learning Model에서 제시한 발달적으로 적합한 문해 활동의 내용을 참고하고, 보육/유아교육 전문가 집단 토의와 누리과정 분석을 통해 기초문항을 제작하였다. 기초문항들은 발현적 문해활동 16문항(읽기/쓰기 활동 각 8문항), 관습적 문해활동 16문항(읽기/쓰기 활동 각 8문항)의 총 32개로 구성되었다. 검사도구는 검사자용 평정척도 용지와 스프링 제본된 문항그림카드 32장 및 표정그림카드 1장으로 이루어져 있다. 문항그림카드는 각 문항의 내용을 삽화전문가가 그린 후, 아동학 전공자 7인의 검토 결과에 따라 두 차례에 걸쳐 수정한 것이다.

검사자가 각 문항을 읽어주며 그림 카드를 보여주면(예: “OO(이)는 글자 자석을 가지고

노는 것이 어떠니?"), 유아는 해당 활동을 싫어하거나 좋아하는 정도를 네 가지의 표정 그림을 활용해 선택하도록 되어 있다. CATS 척도에서 유아들의 중간 항목 집중을 피하기 위해 4점 척도로 개발한 방식대로 '싫어함', '보통임', '좋아함', '매우 좋아함'의 네 단계(각 1, 2, 3, 4점으로 평정)로 측정하였다.

교사들에게는 이 척도의 문항 그대로를 활용하여 각 활동을 해당 학급에서 실시하는 빈도(5점 척도), 각 활동의 중요도(5점 척도), 그리고 교사가 인식하는 유아들의 선호도(4점 척도)를 각각 응답하도록 하였다.

유아용 기관활동 선호도 검사

개발 척도의 공인타당도 분석을 위해 동형 척도인 '유아용 기관활동 선호도 척도'(최나야, 2015)의 개인 정적 활동과 집단 정적 활동에서 문해와 직·간접적 관련을 갖는 4문항씩 총 8문항을 추출하여 이용하였다. 이 검사는 만 3-5세 유아가 유아교육기관에서 경험하는 다양한 일과 활동에 대해 형성하고 있는 태도를 일대일 면접을 통해 측정하는 4점 척도의 검사이다. 전체 척도의 신뢰도(Cronbach's α)는 .85이고, 개인 정적 활동 .61, 집단 정적 활동 .70으로 나타났다. 문해활동과 전혀 관계가 없는 동적 활동 문항들은 활용하지 않았다.

3. 연구 절차

유아들이 경험하는 문해활동에 대한 선행연구 고찰과 누리과정의 활동내용 분석을 통해 예비문항(44개)을 마련하였다. 해당 연령 유아들을 지도하는 현직 교사 170명에 대한 예비

조사를 포함하여 3차에 걸친 내용타당도 분석을 실시하였고, 검사지의 기초문항을(32개)를 확정하였다. 약 2개월에 걸쳐 서울, 경기, 인천, 대전, 충남, 전남, 경남, 경북, 강원 지역의 어린이집과 유치원에 다니는 만 4-5세 유아 총 1,058명을 대상으로, 훈련받은 조사원의 기관 방문을 통해 일대일 면접 조사를 실시하였다. 타당도와 신뢰도 분석을 거쳐 문항양호도와 변별도를 살펴보고, 2개 요인 19문항의 최종 척도를 완성하여 연령별, 성별, 기관유형별 비교를 실시하였다. 또한 부모용 질문지로 사회인구학적 배경을 조사하고, 교사용 질문지로 척도에 대한 인식을 측정하였다.

4. 분석 방법

면접과 질문지 조사를 통해 수집한 자료를 PASW/AMOS 18.0(SPSS Inc., Chicago, IL) 프로그램을 이용하여 통계분석하였다. 연구대상의 일반적 특성을 살펴보기 위해 기술통계분석을 실시하였다. 연구문제의 순서에 따라, 첫째, 척도의 타당도 분석을 위해 확인적 요인분석을 실시함으로써 모형적합도(구성개념 타당도), 판별타당도, 법칙타당도를 검증하였다. 또한 공인타당도 분석을 위해 '유아용 기관활동 선호도 검사' 중 문해 관련 문항들과의 상관계수를 산출하였다. 둘째, 척도의 신뢰도 분석을 위해 상관계수로 검사-재검사 신뢰도를 Cronbach's α 계수로 문항 내적 일관성을 살펴 보았다. 셋째, 척도의 문항양호도를 살펴보기 위해 상관분석을 하였고, t 검정을 통해 문항변별도를 알아보았다. 넷째, 척도에 대한 교사의 인식을 담당연령 집단에 따라 비교하기 위해

F -검정과 사후검정을, 교사가 예측한 유아들의 문해활동 선호도를 유아들의 실제 선호도와 비교하기 위해 대응표본 t -검정을 실시하였다. 다섯째, 활동유형, 연령, 성별, 기관유형 등에 따라 집단 간의 문해활동 선호도 차이를 알아보기 위해 t -검정, F -검정 및 사후검정을 실시하였다.

III. 결과 및 해석

1. 유아 문해활동 선호도 검사의 타당도

확인적 요인분석

척도 구성시 계획대로 요인 구분이 명확하게 이루어지는지 살펴보기 위해 확인적 요인분석을 실시하였다. 기초문항 개발과정에서부터 발현적 문해활동과 관습적 문해활동이라는, 성격이 비교적 명확히 구분되는 문항들의 집합으로 두 요인만을 구성하였기 때문에, 요인 추출 목적의 탐색적 요인분석이 아닌 확인적 요인분석을 통해 측정모형의 타당성을 분석하고자 하였다.

그림 1에서처럼, 유아 문해활동 선호도 척도의 문항들은 발현적 문해활동과 관습적 문해활동으로 나뉘었다. 요인부하량이 .45 미만인 문항들은 삭제하여 발현적 활동 8문항, 관습적 활동 11문항, 총 19문항의 척도로 수정

되었다.

표 2에서 모형 적합도를 살펴보면, CMIN/DF 값은 2.32로 나타나 기준(2.5 이하)을 만족하였다. 모형이 전체 자료를 얼마나 잘 설명하는지를 나타내는 GFI값과 NFI의 단점을 보완한 적합도인 CFI값은 각각 .90 이상인 .97, .94로, 역시 양호하게 나타났다. 모형의 복잡성과 관련된 조정 지수인 AGFI도 .90 이상인 .96으로 나타나 적합한 수준이었다. RMSEA는 .04로 .05이하이므로 매우 좋은 수준이다. 마지막으로, SRMR값은 .05보다 작으면 양호한 모델임을 보여주는데, 본 분석에서는 .03으로 나타나 양호한 것으로 나타났다. 즉, 모든 적합도 지수가 모형의 양호함을 보여주었으므로, 유아 문해활동 선호도 척도의 2개 요인은 적합하게 구성되었음을 알 수 있다.

또한 여기에서 독립된 잠재변수 간의 차이를 나타내는 정도인 판별타당성과, 잠재변수 간 상관의 방향성과 유의성으로 확인되는 법칙타당성을 살펴볼 수 있다. 먼저, 발현적 활동과 관습적 활동 간(.67)에 적절한 수준의 상관이 나타나, 잠재변수 간에 적절한 판별이 이루어짐을 알 수 있다. 즉, 잠재변수들이 서로 어느 정도 독립된 형태의 구성개념임을 보여주므로, 판별타당성이 확보되었다고 할 수 있다. 다음으로, 이러한 상관이 모두 정적 방향성을 갖는 것으로 확인되었는데, 이는 발현적 활동과 관습적 활동 선호도 간의 관계에

표 2. 확인적 요인분석을 통한 모형 적합도 지수

	CMIN	df	CMIN/DF	p	GFI	AGFI	RMSEA	CFI	SRMR
수정 전	1088.61	463	2.35	.000	.940	.931	.036	.882	.036
수정 후	350.03	151	2.32	.000	.966	.957	.036	.939	.033

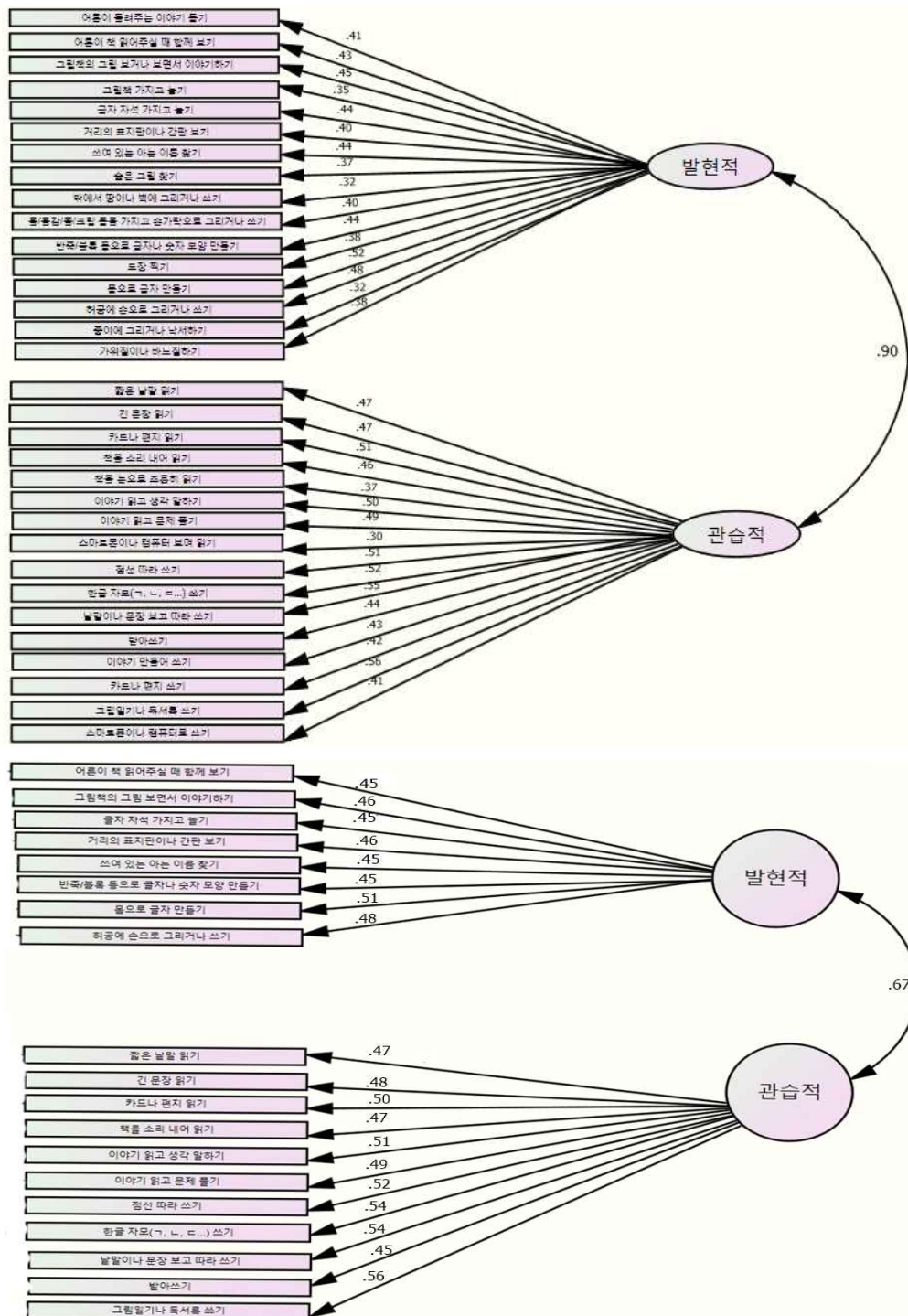


그림 1. 구성 요인에 대한 확인적 요인분석 결과
주. (위) 수정 전. (아래) 수정 후.

대한 연구모형의 예측과 일치하는 것이므로 법칙타당성을 확보해주는 결과이다.

공인타당도

문해활동에 대한 유아의 태도를 측정할 수 있는 척도가 전혀 개발되지 않은 상황에서, 선행연구(최나야, 2015)에서 개발하고 타당화한 ‘유아용 기관일과활동 선호도 검사’ 중 문해와 직접, 간접적으로 관련되는 8문항들을 추출하여 본 척도와의 상관을 살펴보고자 하였다. 표 3에 나타난 것과 같이, 유아가 기관 일과활동 중에서 문해와 관련된 개인 정적 활동을 선호할수록, 본 척도에서 제시한 발현적 문해활동($r = .29, p < .001$)과 관습적 문해활동($r = .34, p < .001$)을 선호하는 것으로 나타났다. 그리고 기관 일과활동 선호도 척도에서 문해와 관련된 집단 정적 활동에 대한 선호도 역시 본 척도의 발현적 문해활동($r = .38, p <$

.001)과 관습적 문해활동($r = .45, p < .001$)에 대한 선호도와 높은 수준의 정적 상관을 보였다.

즉, 기관 일과활동 선호도 검사에서 문해와 관련된 활동에 대한 유아의 선호도는 문해활동 선호도 검사의 발현적 문해활동 및 관습적 문해활동에 대한 선호도와 상관이 있음을 알 수 있었다. 또한, 문해활동에 대한 전체 선호도 역시 기관에서의 개인 정적 활동($r = .35, p < .001$), 집단 정적 활동($r = .46, p < .001$)과 높은 상관을 보였다.

2. 유아 문해활동 선호도 검사의 신뢰도

검사-재검사 신뢰도

문해활동 선호도를 일차로 측정하고 4주 후에 3개 기관에서 무작위 추출한 총 41명의 유아를 대상으로 재검사를 실시하여 검사-재검

표 3. 유아 문해활동-기관활동 선호도 검사 간의 상관

($N = 832$)

구분		발현적 문해활동	관습적 문해활동	전체
개인활동	혼자 종이 접기	.18***	.18***	.19***
	혼자 그림 그리기	.12**	.11**	.13***
	혼자 그림책 읽기	.22***	.25***	.26***
	혼자 쪽지나 편지 쓰기	.22***	.29***	.28***
	전체	.29***	.34***	.35***
집단활동	선생님이 읽어주는 책이나 이야기 다함께 듣기	.24**	.25***	.27***
	다함께 이야기 나누기	.28***	.31***	.33***
	다함께 활동지 하기(쓰기, 수학 등)	.25***	.33***	.32***
	다함께 미술 활동하기	.17***	.20***	.21***
	전체	.38***	.45***	.46***

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

표 4. 유아 문해활동 선호도 척도의 검사-재검사 신뢰도 ($N = 41$)

		1차 검사		전체
		발현적 문해	관습적 문해	
2차 검사	발현적 문해	.58 ^{***}	.48 ^{**}	.56 ^{***}
	관습적 문해	.50 ^{***}	.50 ^{**}	.57 ^{***}
전체		.66 ^{***}	.58 ^{***}	.67 ^{***}

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

사 신뢰도를 구하였다. 표 4에서 보듯이, 두 시점 점수 간의 상관계수를 통해 알아본 신뢰도는 총점 간 상관계수 .67로 나타났다. 그리고 두 시점 발현적 활동에 대한 선호도 간에는 .58($p < .001$), 관습적 활동 선호도 간에는 .50($p < .01$)로 모두 높은 정적 상관을 보였다. 따라서 유아의 문해활동 선호도 척도에 대한 검사-재검사 신뢰도가 확인되었다.

문항 간 내적 일치도

총 19문항에 대한 내적 일치도(Cronbach's α) 계수는 .85로 나타났다. 요인별로는 발현적 활동(8문항) .68, 관습적 활동(11문항) .79로 산출되었다. 즉, 전체 척도의 문항 간 내적 일치도는 높은 편이고, 요인별로도 무난한 수준이었다.

3. 유아 문해활동 선호도 검사의 문항양호도와 문항변별도

검사의 문항 양호도를 알아보기 위해 각 문항에 대한 평균과 표준편차를 구하고, 문항 점수와 총점 간의 상관계수를 분석하였다. 1~4점의 범위에서 2.97~3.39점의 분포가 나타

나, 평균적으로는 보통 이상의 선호도를 보였다. 표 5와 같이, 문항-총점 간 상관계수는 통계적으로 모두 유의하게 나타났다($p < .001$). 이를 통해 본 척도의 문항들이 양호하게 구성되었음을 알 수 있다.

또한 이 척도가 실제로 유아의 문해활동 선호도를 변별해내는 정도를 알아보기 위해 총점을 근거로 상·하위 25%에 해당하는 집단을 선별하여 두 집단 간의 차이를 검증하는 문항변별도를 분석해 보았다. 표 6과 같이, 네 요인에서 모두 상·하위 집단의 평균 차이가 통계적으로 유의하게($p < .001$) 나타나, 본 척도가 유아의 문해활동 선호도를 잘 변별할 수 있음을 알 수 있다.

4. 유아 문해활동 선호도에 대한 교사 인식

각 문항의 활동을 실시하는 빈도, 중요도, 예측되는 유아들의 선호도를 조사하였다. 먼저, 활동 실시 빈도와 활동 중요도를 담당 연령 집단별로 비교하여 제시하면 표 7과 같다.

발현적 문해활동과 관습적 문해활동에 대한 실시 빈도와 중요도 인식에서는 연령 차이가 나타나지 않았다. 즉, 만 4, 5세 학급에서 활

표 5. 유아 문해활동 선호도 검사의 문항양호도

(N = 1,035)

영역	문항	내용	M	SD	문항-척도 상관	문항 제거시 신뢰도지수
발 현 적	1	어른이 책 읽어주실 때 함께 보기	3.39	.81	.45***	.65
	2	그림책의 그림 보면서 이야기하기	3.14	.98	.48***	.64
	3	글자 자석 가지고 놀기	3.21	.95	.47***	.65
	4	거리의 표지판이나 간판 보기	2.94	1.07	.49***	.65
	5	쓰여 있는 아는 이름 찾기	3.19	.99	.48***	.65
	6	반죽/블록 등으로 글자나 숫자 모양 만들기	3.34	.88	.47***	.65
	7	몸으로 글자 만들기	2.97	1.09	.54***	.63
	8	허공에 손으로 그리거나 쓰기	3.08	1.03	.51***	.65
Cronbach's α = .68(8문항)						
관 습 적	9	짧은 낱말 읽기	3.15	1.01	.51***	.77
	10	긴 문장 읽기	3.00	1.08	.53***	.77
	11	카드나 편지 읽기	3.22	.95	.53***	.77
	12	책을 소리 내어 읽기	2.99	1.06	.52***	.77
	13	이야기 읽고 생각 말하기	3.09	1.01	.54***	.77
	14	이야기 읽고 문제 풀기	3.11	1.03	.53***	.77
	15	점선 따라 쓰기	3.08	1.04	.54***	.77
	16	한글 자모(ㄱ, ㄴ, ㄷ...) 쓰기	3.08	1.02	.56***	.77
	17	낱말이나 문장 보고 따라 쓰기	3.07	1.01	.56***	.77
	18	받아쓰기	2.99	1.10	.50***	.78
	19	그림일기나 독서록 쓰기	3.03	1.05	.57***	.76
Cronbach's α = .79(11문항)						
전체	Cronbach's α = .85(19문항)					

*** $p < .001$.

표 6. 유아 문해활동 선호도 검사의 요인별 문항변별도

(N = 1,035)

요인	집단	n	M	SD	t
발현적	상위 집단	198	3.90	.30	73.05***
	하위 집단	282	2.48	.11	
관습적	상위 집단	307	3.73	.18	55.90***
	하위 집단	268	2.30	.38	

*** $p < .001$.

표 7. 담당 유아 연령별, 요인별 문해활동에 대한 교사의 인식

(N = 154)

		4세 교사 (n = 54)	5세 교사 (n = 56)	t
발현적 문해활동	실시 정도	3.26 (.77)	3.25 (.58)	.07
	중요도	4.02 (.58)	3.96 (.52)	.62
관습적 문해활동	실시 정도	2.95 (.82)	3.25 (.81)	-1.94
	중요도	3.66 (.81)	3.84 (.61)	-1.32

표 8. 교사가 예측한 유아 선호도와 실제 유아 선호도 간의 문항별 비교

문항		M (SD)		t
		교사 (n = 154)	유아 (n = 1,035)	
발현적 문해활동	1. 어른이 책 읽어주실 때 함께 보기	77.45 (26.38)	78.03 (27.84)	-.42
	2. 그림책의 그림 보면서 이야기하기	71.75 (25.07)	67.86 (33.97)	2.56*
	3. 글자 자석 가지고 놀기	61.24 (25.78)	71.53 (32.41)	-6.74***
	4. 거리의 표지판이나 간판 보기	60.15 (24.88)	61.01 (36.41)	-.54
	5. 쓰여 있는 아는 이름 찾기	67.24 (23.82)	70.60 (33.98)	-2.25*
	6. 카드나 편지 읽기	57.56 (27.71)	76.22 (30.30)	-12.47***
	7. 몸으로 글자 만들기	54.48 (27.94)	62.51 (37.45)	-4.84***
	8. 허공에 손으로 그리거나 쓰기	46.35 (28.72)	67.11 (35.54)	-12.31***
	합	62.03 (13.79)	69.36 (17.34)	-9.01***
관습적 문해활동	9. 짧은 낱말 읽기	70.69 (28.66)	69.85 (34.64)	.52
	10. 긴 문장 읽기	58.19 (28.20)	63.97 (37.13)	-3.41**
	11. 카드나 편지 읽기	63.46 (29.17)	72.06 (32.96)	-5.42***
	12. 책을 소리 내어 읽기	59.68 (29.37)	64.10 (36.47)	-2.65**
	13. 이야기 읽고 생각 말하기	64.09 (28.57)	66.98 (34.72)	-1.72
	14. 이야기 읽고 문제 풀기	43.23 (31.36)	66.89 (36.39)	-13.54***
	15. 점선 따라 쓰기	49.07 (32.96)	68.70 (35.90)	-11.31***
	16. 한글 자모(ㄱ, ㄴ, ㄷ...) 쓰기	51.49 (34.38)	67.11 (35.41)	-8.83***
	17. 낱말이나 문장 보고 따라 쓰기	55.24 (30.17)	67.86 (34.66)	-7.62***
	18. 받아쓰기	29.14 (34.79)	65.25 (37.49)	-19.54***
	19. 그림일기나 독서록 쓰기	51.26 (31.95)	65.43 (36.01)	-8.11***
	합	54.16 (20.17)	67.13 (19.00)	-13.18***
총합		57.48 (15.06)	68.07 (16.61)	-13.11***

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

동별 실시 정도는 유사하며, 교사들의 중요도 인식도 비슷한 수준임을 알 수 있다.

다음으로, 교사가 인식한 유아들의 문해활동 선호도를 유아들의 실제 선호도와 비교하는 대응표본 t 검정을 실시하였다. 표 8에 제시했듯이, 거의 모든 개별 문항과 2개 영역의 활동에서 교사가 추측한 활동 선호도와 유아들이 응답한 선호도 간에 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 네 문항(1, 4, 9, 13번)에서만 차이가 없었고, 한 문항(2번)만 교사가 더 높은 선호도를 예상하였으나, 나머지 14개 문항에서는 유아가 더 높은 선호도를 보고하였다. 따라서 전반적으로 교사가 유아들의 선호도를 실제보다 더 낮게 예상하였다.

5. 문해활동 유형, 유아의 연령, 성별, 기관 유형에 따른 문해활동 선호도 차이

먼저, 문해활동의 유형별로 유아들의 선호도가 다른지 살펴보기 위하여 대응표본 t 검정을 실시하였다. 표 9에 제시한 결과를 살펴보면, 발현적 문해활동에 대한 선호도($M = 3.26$, $SD = .54$)가 관습적 문해활동에 대한 선호도($M = 3.07$, $SD = .59$)보다 유의하게 높았다. 즉, 유아들은 발현적 문해활동을 관습적 문해

표 9. 유형별 문해활동 선호도 차이

(N = 1,035)			
구분	M	SD	t
발현적 활동	3.26	.54	6.13***
관습적 활동	3.07	.59	
전체	3.11	.52	

*** $p < .001$.

표 10. 연령에 따른 문해활동 선호도 차이

구분 \ 집단	4세 (<i>n</i> = 412)	5세 (<i>n</i> = 623)	<i>t</i>
발현적 활동	3.11 (.52)	3.19 (.55)	-2.31*
관습적 활동	3.01 (.58)	3.10 (.59)	-2.37*
전체	3.06 (.51)	3.14 (.53)	-2.55*

* $p < .05$.

활동에 비해 더 선호하였다.

유아들의 연령에 따른 문해활동 선호도의 평균을 비교해 본 결과, 유의한 차이가 나타났다(표 10 참조). 연령 간 평균 차이가 통계적으로 유의한지 알아보기 위해 독립표본 t -검정을 실시하였다. 발현적 활동($t = -2.31$, $p < .05$), 관습적 활동($t = -2.37$, $p < .05$)에 대해서 모두 5세 유아들이 4세에 비해 높은 선호도를 보였다.

다음으로 표 11과 같이, 성별에 따른 문해활동 선호도의 평균을 비교해 본 결과, 발현적 문해활동에서는 성차가 없었으나, 관습적 문해활동에서는 여아가 남아보다 높은 선호도를 보였다($t = -2.66$, $p < .01$). 즉, 여아들이 남아들에 비해 관습적 문해활동을 더 선호하는 것으로 나타났다. 이로 인해 문해활동 선

표 11. 성별에 따른 문해활동 선호도 차이

(N = 1,035)

구분 \ 집단	남아 (n = 536)	여아 (n = 499)	t
발현적 활동	3.14 (.56)	3.17 (.53)	-0.88
관습적 활동	3.02 (.62)	3.12 (.55)	-2.66**
전체	3.08 (.54)	3.14 (.49)	-2.09*

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

표 12. 기관 유형에 따른 문해활동 선호도 차이

(N = 832)

구분	집단	유치원(n = 660)		어린이집(n = 172)		t
		국·공립	사립	국·공립	민간	
		(n = 28)	(n = 526)	(n = 68)	(n = 210)	
발현적 활동		3.06 (.52)		3.21 (.51)		-3.62***
		3.3 1(.47) ^b	3.06 (.51) ^a	3.18 (.48) ^{ab}	3.10 (.58) ^{ab}	2.93* (a < b)
관습적 활동		2.99 (.58)		3.11 (.60)		-2.35*
		3.19 (.63)	2.99 (.56)	3.11 (.55)	3.03 (.65)	2.02

주. 알파벳은 집단 차이 표시(a < ab < b).

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

호도 총점에서도 여아들이 더 높은 수준을 보였다.

마지막으로, 기관 유형에 따른 문해활동 선호도의 평균을 비교해 본 결과, 어린이집에 다니는 유아들의 문해활동 선호도가 유치원에 다니는 유아들에 비해 높았다. 표 12에서 보듯이, 발현적 문해활동($t = -3.62$, $p < .001$), 관습적 문해활동($t = -2.35$, $p < .05$)에서 모두 통계적으로 유의한 수준의 차이가 나타났다.

기관의 세부적인 유형으로 구분하여 비교해 본 결과, 발현적 문해활동($F = 2.93$, $p < .05$)의 경우 국·공립 유치원 유아들이 사립 유치원 유아들보다 높은 선호도를 보였다. 반면, 관습적 문해활동에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

IV. 논의 및 결론

이 연구에서는 만 4-5세 유아들이 일반적으로 경험하는 문해활동에 대해 형성하고 있는

태도를 직접적, 주관적으로 측정할 수 있는 척도를 개발하여 타당화하기 위해 수행되었다. 전국 9개 시도의 33개 유아교육기관에서 유아 1,035명과 교사 154명으로부터 수집한 자료를 분석하였다. 먼저, 척도의 타당도와 신뢰도, 그리고 문항양호도와 변별도를 살펴보았으며, 유아들의 문해활동에 대한 교사의 인식과 함께 규준 제시의 의미로 문해활동 유형, 유아들의 연령과 성별, 및 기관에 따라 활동 선호도에 차이가 있는지 알아보았다. 이상에서 얻은 결과를 중심으로 결론을 도출하고 그에 대해 논의하고자 한다.

첫째, 유아 문해활동 선호도 검사는 구성개념 타당도와 공인타당도 면에서 적합한 수준이다. 확인적 요인분석을 통해 구성개념 타당도를 살펴본 결과, 발현적 문해활동과 관습적 문해활동의 두 요인이 확인되었고, 이 요인들이 서로 정적 방향과 적정 수준의 상관을 보여, 법칙타당도와 판별타당도 역시 확보되었다. 이 과정에서 요인부하량을 기준으로 문항들이 정리되어 최종 척도는 발현적 문해활동

8문항, 관습적 문해활동 11문항, 전체 19문항으로 수정되었다. 또한 유아용 기관일과활동 선호도 척도의 문해 관련 문항들과 상관이 발견되어, 이 검사의 공인타당도를 뒷받침하였다.

둘째, 4주 간격의 검사-재검사 신뢰도와 문항 간 내적 일치도를 통해 유아 문해활동 선호도 검사의 신뢰도가 확보되었다. 학교와 학습에 관한 아동의 태도를 측정하는 척도를 개발한 Henry 등(2007)은 어린 아동이 면접에 참여하여 스스로의 인식을 보고할 때 검사 시의 기분, 피로, 배고픔, 건강 문제 등으로 인한 측정 오류 때문에 내적 일관성 수치가 낮아질 수 있어(Nagle, 2000), 특히 검사-재검사 신뢰도 등을 통해 통계적 측면을 평가할 필요가 있다고 하였다. 이 연구에서는 4주 간격으로 실시한 재검사에서 나타난 유아들의 선호도가 이전 결과와 높은 수준의 상관을 보여 이 문제를 해결하였다. 또한 문항 간 내적 일치도인 Cronbach's α 값이 .85로 나타나, 적합한 수준의 신뢰도를 보여주었다.

셋째, 유아 문해활동 선호도 검사는 적합한 문항양호도와 문항변별도를 보인다. 유아들은 합리적인 선호도 분포를 보였고, 척도의 각 문항과 총점 간의 상관계수가 모두 유의하게 나타났다. 이는 척도의 문항들이 양호하게 구성되었음을 의미한다. 그리고 선호도 상·하위 25%의 두 집단의 평균차 역시 통계적으로 유의하여, 이 척도가 유아들의 문해활동 선호도를 잘 변별할 수 있음을 보여주었다.

넷째, 교사들은 만 4, 5세 학급에서 문해활동의 종류별 실시 정도가 유사하며, 활동의 중요도 역시 연령과 상관없이 비슷하다고 인

식하였다. 또한 대부분의 문항에서 유아들의 실제 선호도보다 더 낮은 수준의 선호를 예상하여, 교사들이 유아들의 문해활동 선호도를 잘 파악하고 있지 못함을 보여주었다.

먼저, 4-5세 학급 간에 문해활동의 종류별 실시 정도와 중요도가 유사한 것은 다소 의외의 결과일 수 있다. 일 년의 발달 격차로 인해 두 집단이 학급에서 경험하는 문해활동의 종류와 중요도에서 차이가 가정되기 때문이다. 이 결과는 영유아들의 문해 발달 양상을 살펴본 선행연구들에서 연령에 따른 발달 차이를 보고할 때, 더 어린 영유아와는 달리 만 4세 때 문해 발달이 급격히 이루어지고, 만 4세와 5세간에는 뚜렷한 차이가 없음을 보고한 것(박은혜, 김정효, 박선헌, 2013; 조형숙, 이진희, 2012; Hiebert, 1981)과 같은 맥락에서 해석할 수 있을 것이라 본다. 즉, 유아들의 문해 발달 양상이 비교적 빠른 문화적 특성상, 만 4세 이후의 문해 발달 결과뿐 아니라, 교사가 인식하는 활동별 실시 정도 및 중요도에서도 큰 차이가 없는 것으로 보인다.

다음으로, 교사들이 유아의 문해활동 선호도를 정확하게 예측하지 못한 현상과 관련하여 논의하고자 한다. 이 결과는 교사들이 문해교육에 대해 느끼는 혼란을 반영한다고 본다. 박은혜 등(2012)은 유아교사들이 ‘맥락’, ‘주도성’, ‘흥미’ 등을 문해교육에서의 중요 요소로 인식하여 전반적으로 총체적 언어교육 신념을 가지고 있고 유아들이 좋아하는 문해활동이 어떤 것인지 느끼면서도 ‘놀이’와 ‘학습’의 이분법적 사고를 벗어나지 못하고 있다고 지적한 바 있다. 즉, 유아들이 놀이처럼 즐겁게 문해를 학습할 수 있는 가능성에 대해서는

낮게 기대할 수밖에 없는 것이다.

또한 Henry 등(2007)의 연구에서도 6-7세 아동의 활동 선호는 교사가 평정한 선호도와 상관을 보이지 않았다. 교사들은 교육활동에서 수행을 잘하는 아동이 그 활동을 좋아하는 것으로 판단하는 경향이 있으나, 아동은 좋아하는 것과 잘하는 것을 개념상 분명히 구분한다(최나야, 2015; Henry et al., 2007). 유아의 활동 참여에 대해서 선행연구들은 대부분 교사와 기관의 관점에서 접근하였고, 교육 경험의 주체인 유아의 관점에서는 연구가 부족하였다(전은옥, 최나야, 2016). 유아의 인식에 대해서는 유아 본인이 가장 좋은 정보제공자이므로(장유진, 이강이, 2011; Arseneault, Kim-Cohen, Taylor, Caspi, & Moffitt, 2005; Measelle, Albow & Cowan, 1998), 유아들이 어리다고만 단정 지을 것이 아니라, 그들의 주체적인 인식을 직접적인 목소리로 담아내려는 노력이 필요하다고 본다.

다섯째, 유아들은 발현적 문해활동을 관습적 문해활동에 비해 더 선호하였고, 5세아들이 4세아에 비해 더 높은 수준의 문해활동 선호도를 보였는데, 이는 발현적 활동과 관습적 활동 모두에서 나타났다. 그리고 여아들이 남아들에 비해 관습적 문해활동을 더 선호하는 성차가 나타났고, 어린이집 유아들의 문해활동 선호도가 유치원에 다니는 유아들에 비해 높았다.

먼저, 유아들이 관습적 문해활동에 비해 발현적 문해활동을 선호하는 것은 박은혜 등(2012)이 보고한 결과와 일치한다. 이 결과는 단순한 기준 제시에서 나아가, 어린 유아들에게 관습적인 읽고 쓰기 위주의 활동을 과도하

게 제시함으로써 심리적 부담을 갖지 않도록 해야 함을 시사한다. Makin과 Whitehead(2010)가 주장한대로, 유아기에 문해에 대한 관심과 성향을 잃는 것은 손실이 매우 크다. 교사는 유아들에게 발달적으로 적합한 수준의 문해 활동을 다양하게 고안하여 제시해야 할 것이다.

그리고 위에서 교사의 인식을 비교했을 때, 문해활동의 실시 정도나 중요도에 있어서 만 4-5세 학급 간에 차이가 없었다. 그러나 유아들의 활동 선호도를 살펴보면 5세아들이 4세아들보다 높은 수준을 보였다. 즉, 교사의 계획에 따라 유아들에게 문해활동을 제시할 때 그 내용이나 빈도 면에서 만 4-5세 학급이 유사할 수 있어도 유아들의 활동 선호도에서는 차이가 나타난다는 것이다. 문자에 대한 유아의 관심이 자연스럽게 나타날 때 문해교육의 의미가 크므로(채영란, 2009; 최은영, 이지현, 2011; 홍순옥, 안영혜, 2003; Korat, 2005), 4-5세 집단 내에서 문해활동 동기가 다를 수 있음을 인지하고, 그에 맞는 교육활동을 제시해야 할 것이다.

다음으로, 취학 전후 여아들의 성취도가 남아들을 웃도는 연구결과가 계속 축적되고 있는 가운데, 문해능력에 있어서는 특히 성차가 나타나는 것이 일반적이다(김명순, 이민주, 유정은, 2013; 김태선, 최보가, 1998; 윤은영, 2007). 여아들이 남아에 비해 관습적 문해활동을 더 선호하는 것으로 나타난 본 연구의 결과는 이러한 선행연구 결과들과 같은 맥락에서 바라볼 수 있는 동시에, 능력이나 성취 이전에 활동 선호도에서부터 차이가 나타남을 보여준 의미가 있다고 본다. 교사들은 남아들

이 관습적 문해활동을 더 싫어할 가능성을 염두에 두는 것이 좋겠다.

마지막으로, 어린이집과 유치원의 기관 유형에 따라 유아들의 문해활동 선호도에 차이가 나타난 결과는 확대 해석하기 어렵다고 본다. 이 연구에서 척도 개발과 타당화를 위해 전국 9개 시도의 어린이집과 유치원 총 33개 기관에서 자료를 수집하였으나, 포함된 기관들이 전국을 대표한다고 볼 수는 없기 때문이다. 또한 국·공립-민간 어린이집에서의 차이에 비해 국·공립-사립 유치원의 차이가 눈에 띄게 컸는데, 대부분의 유치원이 사립 유형이어서 표집 비율에도 제한점이 있었다. 다만 유아교육기관에 따라 유아들의 문해활동 선호도의 차이가 있을 수 있다는 점만은 분명해 보이므로, 기관의 교육환경과 교육과정 구성 시 유아들이 선호하는 교육활동이 이루어질 수 있도록 고려해야 할 것이다.

이상의 결론을 정리하면, 이 연구에서 개발하여 타당화한 유아 문해활동 선호도 검사는 유아교육기관에서 경험하는 다양한 문해활동에 대한 유아의 주관적 태도를 측정할 수 있는 신뢰할만한 도구라고 할 수 있다.

이 척도를 활용하여 각 유아의 문해활동 선호도를 파악함으로써 개별적 요구에 맞춘 문해 지도를 실시할 수 있을 것이다. Elliott와 Olliff(2008)는 개별 유아의 요구에 섬세하게 맞춘 문해활동을 통해 문해 발달이 증진된다고 주장하였다. 즉, 문해에 대한 유아의 고유한 성향을 해치지 않고, 반대로 동기를 높임으로써(채영란, 2009; 최은영, 이지현, 2011; 홍순옥, 안영혜, 2003; Crain-Thoreson & Dale, 1992; Korat, 2005; Payne et al., 1994; Scarborough &

Dobrich, 1994) 보다 효율적인 문해 지도를 할 수 있기를 기대한다.

물론 유아의 흥미를 반영하는 놀이 중심 지도만이 능사는 아닐 것이다. 문해 교육과정의 내용 부재 속에서 교사들이 문해의 기본구조에 대한 이해가 부족한 채로 지나치게 단편적, 활동 중심적 교육안에만 매달리고 있으며, 놀이와 흥미로 가장한 통합적 교육과정이 운영되는 경향에 대한 비판도 존재한다(남궁선혜, 2009; 박은혜 등, 2012; 성원경, 이춘자, 김양은, 2010). 예비교사를 포함한 교사들과 부모들이 문해 발달에 대한 최신의 전문적 이론을 접하고, 바람직한 문해신념을 정립한 뒤 개별 유아에게 적합한 문해 지도를 실시해야 할 것이다. 또한 유아의 문해 발달을 위한 활동들은 다중적이어야 한다. 즉, 균형이 중요하며, 교육 내용의 선정과 배열은 전략적이어야 하고, 다양한 교수학습방법과 도구가 활용되어야 한다.

마지막으로, 이 연구의 제한점을 지적하고, 후속연구를 위한 제안을 하고자 한다. 처음 검사를 개발할 때, 동일문항들로 만 3세 유아들의 선호도 역시 측정할 수 있을 것이라 예상했지만, 실제로 어린 유아들을 대상으로 검사한 결과, 어려움이 드러났다. 일부 만 3세 유아들이 경험해보지 못한 문해활동들이 포함되어 있고, 집단 내 월령차에 따라 유아의 응답이 정확하지 않은 경우도 나타난 것이다. 발현적 문해의 관점에 따라서는 0-2세 영아나 만 3세 유아들도 문해활동을 통해 문해 발달을 성취해간다. 따라서 어린 영유아들이 문해 활동에 대해 어떠한 태도를 형성하고 있는지에 대해서도 관심을 갖고 이를 적합하게 알아

낼 수 있는 방법을 모색할 필요가 있다.

그리고 이 검사를 활용하여 유아를 면담할 때, 문해활동을 직접 계획하여 실시하는 담임 교사보다는 이미 유아와 라포가 형성되어 있는 다른 교사가 진행하는 것이 좋다고 본다. 담임교사에게는 유아 자신이 해당 활동을 좋아하거나 싫어하는 태도를 있는 그대로 밝히기 어려울 수도 있기 때문이다.

마지막으로, 본 연구에서 문해활동 유형, 연령, 성별, 기관 유형에 따라 유아들의 문해활동 선호도를 비교 분석한 것은 당장의 척도 활용에 도움이 되고자 한 것으로, 고정적인 기준을 제시한 것은 아니다. 앞으로 다양한 현장에서 이 척도를 활용함으로써 유아들의 문해 성취만을 평가할 것이 아니라 문해활동 선호도도 평가하고, 이를 통해 척도의 수정·발전도 이루어져 진정한 기준이 마련되길 기대한다.

참고문헌

- 강정원, 안지영 (2008). 유아의 쓰기발달과 이에 대한 어머니의 인식 및 가정에서의 쓰기지도 현황. 유아교육학회지, 12(4), 5-24.
- 권민정 (2001). 어린이집 문자교육 실태와 그 문제점에 대한 교사인식 연구. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김명순 (1999). 4-5세 아동의 읽기·쓰기 발달에 대한 어머니의 신념과 가정의 문해 환경에 대한 연구. 생활과학논집, 13, 120-131.
- 김명순, 이민주, 유정은 (2013). 만 4세 유아의 출현적 문해능력과 쓰기 발달 간의 관계. 열린부모교육연구, 5(2), 1-16.
- 김정화, 이문정 (2005). 유아 문식성 습득에 대한 어머니 신념. 한국영유아보육학, 42, 21-40.
- 김태선, 최보가 (1998). 유아들의 가정에서의 문해경험과 문해발달 수준 간의 관계-만 4세 유아들을 대상으로. 인간발달연구, 5(1), 17-38.
- 남궁선헌 (2009). 주제중심 수업에서 나타난 유치원 교사의 교수지식 분석. 유아교육·보육복지연구, 13(2), 169-193.
- 박은혜, 김정효, 박선헌 (2013). 유아 연령별 읽기, 쓰기에 대한 교사의 기대수준과 실제 지도수준 비교. 유아교육학논집, 17(5), 465-487.
- 박은혜, 박신영 (2014). 만 3-5세 유아의 연령별 읽기와 쓰기에 대한 어머니의 기대수준과 실제 지도 수준. 교육과학연구, 45(3), 167-192.
- 박은혜, 이지현, 전홍주 (2012). 유아교사가 인식하는 문해 교육과정의 의미. 어린이문학 교육연구, 13(2), 25-45.
- 서명숙, 김영실 (2008). 유아 문어능력 수행평가 과정에서 나타난 교사의 인식 변화: 저널쓰기를 중심으로. 열린유아교육연구, 13(5), 217-245.
- 성원경, 이춘자, 김양은 (2010). 예비유아교사의 유아수학교육내용지식 분석. 한국교원 교육연구, 27(4), 121-140.
- 손승희, 김명순 (2012). 만 3-5세 유아를 위한 부모 문해 상호작용 평정척도 개발 및 타당화 연구. 대한가정학회지, 50(7), 109-

- 116.
- 오미경, 이지영 (2013). 유아교사의 문해 신념에 따른 균형적 문해 활동 특성. *한국영유아보육학*, 76, 93-120.
- 오미경, 황은순 (2012). 만 3, 4, 5세 유치원과 어린이집의 문해 활동 현황 비교 연구. *한국영유아보육학*, 73, 267-285.
- 윤은영 (2007). 인지적 가정환경과 유아 쓰기 능력과의 관계. *아시아아동복지연구*, 5(2), 49-66.
- 이기숙, 김순환, 정종원, 김민정 (2013). 만 5세 읽기능력, 어휘력 및 개인·환경 변인에 따른 초등학교 3학년 읽기이해능력과 어휘력. *유아교육연구*, 33(4), 363-384.
- 이옥섭 (2000). 균형 있는 문해 프로그램이 유아의 읽기 쓰기 발달에 미치는 효과 연구. 서울여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이진경 (2002). 유아의 문해 발달에 대한 교사의 신념과 문해 교육의 실제에 관한 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이차숙 (2000). 초기 읽기 지도의 개념적 모형. *유아교육연구*, 20(1), 5-26.
- 장유진, 이강이 (2011). 유아의 기질, 유아-어머니 조화적합성이 유아의 자기지각에 미치는 영향. *아동학회지*, 32(3), 59-76.
- 전은옥, 최나야 (2016). 유아교육기관의 물리적, 학습적 교실환경과 유아의 일과활동 선호도 간의 관계. *유아교육·보육복지 연구*, 20(4), 9-34.
- 조형숙, 이건희 (2012). 유치원 교실에서 이루어지는 만 4세 유아의 자발적 쓰기 양상 분석. *유아교육연구*, 32(4), 493-523.
- 채영란 (2009). 유아교육기관의 문해 환경과 읽기와 쓰기 지도 실태. 2009 한국열린유아교육학회 춘계학술대회 논문집, 749-758.
- 최나야 (2015). 유아용 기관일과활동 선호도 검사의 개발 및 타당화: 교사의 인식과 유아의 특성별 선호도 분석. *한국보육학회지*, 15(3), 293-320.
- 최윤정, 최나야 (2016). 발현적, 관습적 쓰기에 대한 어머니의 신념, 지도, 자료 활용이 유아의 쓰기능력에 미치는 영향. 권리로 바라본 행복한 일상, 그리고 가정관리학의 과제. 2016 한국가정관리학회 추계학술대회 논문집, 285.
- 최은영, 이지현 (2011). 연령 및 가정의 사회경제적 지위에 따른 유아의 초기 문해 기술. *유아교육연구*, 31(1), 61-86.
- 홍순옥, 안영혜 (2003). 유아의 읽기 쓰기 지도 현황에 대한 조사 연구. *유아교육논집*, 12, 195-214.
- Altwerger, B. (2000). Outstanding educator in the language arts: Carole Edelsky. *Language Arts*, 78(2), 166-176.
- Arseneault, L., Kim-Cohen, J., Taylor, A., Caspi, A., & Moffitt, T. E. (2005). Psychometric evaluation of 5- and 7-year-old children's self-reports of conduct problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33(5), 537-550.
- Connor, C. M., Morrison, F. J., & Slominski, L. (2006). Preschool instruction and children's emergent literacy growth. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 665-689.
- Crain-Thoreson, C., & Dale, P. S. (1992). Do early talkers become early readers? Linguistic precocity, preschool language, and emergent

- literacy. *Developmental Psychology*, 28(3), 421-429.
- Darling, S., & Lee, J. (2003). Linking parents to reading instruction. *The Reading Teacher*, 57(4), 382-384.
- Elliott, E. M., & Olliff, C. B. (2008). Developmentally appropriate emergent literacy activities for young children: Adapting the early literacy and learning model. *Early Childhood Educational Journal*, 35(6), 551-556.
- Henry, G. T., Mashburn, A. J., & Konold, T. (2007). Developing and evaluating a measure of young children's attitudes toward school and learning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 25(3), 271-284.
- Hiebert, E. H. (1981). Developmental patterns and interrelationship of preschool children print awareness. *Reading Research Quarterly*, 16(2), 236-260.
- Korat, O. (2005). Contextual and non-contextual knowledge in emergent literacy development: A comparison between children from low SES and middle SES communities. *Early Childhood Quarterly*, 20(2), 220-238.
- Makin, L., & Whitehead, M. (2010). 아이들의 문해 어떻게 지도할까?. 최나야(역). 서울: 시그마프레스. (원본발간일, 2004)
- Measelle, J. R., Albow, J. C., Cowan, P. A., & Cowan, C. P. (1998). Assessing young children's view of their academic, social and emotional lives: An evaluation of the self-perception scales of the berkeley puppet interview. *Child Development*, 69(6), 1156-1576.
- Nagle, R. J. (2000). Issues in preschool assessment. In B. A. Bracken (Ed.), *The psychoeducational assessment of preschool children* (3rd ed., pp. 19-32). Boston: Allyn & Bacon.
- Payne, A. C., Whitehurst, G. J., & Angell, A. L. (1994). The role of literacy environment in the language development of children from low-income families. *Early Childhood Research Quarterly*, 9(3-4), 427-440.
- Rivera-Batiz, F. L. (1992). Quantitative literacy and the likelihood of employment among young adults in the united states. *The Journal of Human Resources*, 27(2), 313-328.
- Scarborough, H. S. (1998). Early identification of children at risk for reading disabilities: Phonological awareness and some other promising predictors. In B. K. Shapiro, P. J. Accardo, & A. J. Capute (Eds.), *Specific reading disability: A view of the spectrum* (pp. 75-119). Timonium, MD: York Press.
- Scaborough, H. S., & Dobrich, W. (1994). On the efficacy of reading to preschoolers. *Developmental Review*, 14(3), 245-302.
- Sulzby, E., & Teale, W. (1991). Emergent literacy. In R. Barr, M. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol.2, pp. 727-757). NY: Longman.
- Torgesen, J. K., & Burgess, S. R. (1998). Consistency of reading-related phonological process throughout early childhood: Evidence from longitudinal-correlational and instructional studies. In J. L. Metsaia & L. C. Ehri (Eds.), *Word recognition in beginning literacy* (pp.

161-188). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848-872.

1 차원고접수 : 2016. 11. 06.

수정원고접수 : 2017. 02. 06.

최종게재결정 : 2017. 03. 05.

Development and Validation of the Scale on Young Children's Preferences for Literacy Activities

Choi, Naya

Dept. of Child & Family Studies, The Catholic University of Korea

This study was conducted to develop and validate the preference scale for young children's literacy activities. A total of 1,035(536 boys and 499 girls) preschoolers and 154 teachers from 33 institutes in 9 regions participated. Multiple methods were used such as confirmatory factor analysis, comparison with a similar scale, test-retest, and analysis for internal consistency reliability and item quality/discrimination. According to the results, the scale showed appropriate validity, reliability, and item quality. The scale consisted of 19 items of 2 factors, i.e. emergent literacy activities and conventional literacy activities. The teachers reported no differences between the classes for 4-year-olds and those for 5-year-olds in the frequency and importance of literacy activities., but their perceptions on children's preferences did not reflect the reality. Emergent literacy activities were preferred over conventional literacy activities. Older children reported a stronger preference for literacy activities, and girls preferred conventional literacy activities more than boys. Finally, children enrolled at daycare centers generally showed a stronger preference for literacy activities than kindergarteners. Teachers and parents may help young children by personalizing literacy activities and the environment using this reliable scale.

Keywords: literacy activities, young children's preference, development of scale, validation