



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

석사학위논문

유아교사와 학부모의 유아문해교육
경험에 대한 현상학적 연구

제주대학교 교육대학원

교육행정 및 교육컨설팅전공

양 유 진

2020년 8월



유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구

지도교수 이 인 회

양 유 진

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2020년 6월

양유진의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장

김 대 영



위 원

양 진 진



위 원

이 인 회



제주대학교 교육대학원

2020년 8월



【국문초록】

유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구

양유진

제주대학교 교육대학원 교육행정 및 교육컨설팅전공

지도교수 이 인 회

인간의 전 생애 동안 사회생활을 하는 데 있어서 언어는 없어서는 안 될 필수적인 요소이다. 언어는 일상생활에서의 의사소통의 기능과 함께 물리적인 환경과의 상호작용에서도 중요한 역할을 하고 있다. 유아기는 주변 환경과의 상호작용을 통해 문해 발달을 하는 중요한 시기이다. 따라서 유아들이 주로 생활하는 유아교육기관과 가정의 문해환경을 제공해주는 학부모-유아교사의 문해교육에 대한 인식이 중요하다.

본 연구는 유아의 문해교육에 대한 실재를 분석하기 위하여 학부모와 유아교사의 경험을 현상학적으로 분석하고 이를 통해 유아문해교육의 지원방안을 제시하는데 목적이 있다. 이러한 목적을 수행하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 유아문해교육에 대한 교사와 학부모의 경험은 어떠한가?

둘째, 유아교육기관과 가정 간의 문해교육 연계에 대한 교사와 학부모의 경험은 어떠한가?

셋째, 유아교육기관과 가정 간의 문해교육 연계 개선에 대한 교사와 학부모의 인식은 어떠한가?

본 연구의 참여자는 유아교육기관에서 만 5세를 담당하고 있는 유아교사 5명과 만 5세 자녀가 있는 학부모 5명이다. 본 연구는 2019년 1월부터 2020년 5월까지 유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구로 진행되었다. 자료 수집에 있어서는 유아교사와 학부모를 대상으로 2019년 6월부터 2019년 12월까지 개별면담을 실시한 후 유아문해교육 경험에 대한 의미 있는 진술을 추출하여 의미와 맥락을 발견하고자 하였다. 이렇게 구성된 의미를 주제와 주제모음으로 범주화하였으며 이를 통해 9개의 주제모음과 3개의 범주로 분류하였다.

본 연구를 통해 얻게 된 결과는 다음과 같다.

첫째, 유아문해교육은 단순한 지식전달이 아니라 유아교사와 학부모가 문해교육방법에 대하여 구체적인 방법을 이해함으로써 문해사교육에 의존하는 것을 줄여나가야 한다. 이를 위해서 유아교사는 학부모에게 유아교육 전문가로서 가정에서 쉽게 참여할 수 있는 놀이를 통한 문해활동, 그림책을 통한 문해활동 등 유아의 연령과 수준에 맞는 문해교육 정보와 실행자료를 제공하여야 한다. 학부모는 유아교육기관과 연계하는 문해활동에 적극적으로 참여하며 유아가 문해에 대한 흥미를 지속할 수 있도록 문해와 관련된 다양한 현장체험 및 오감을 이용한 문해활동과 같은 경험 중심의 문해교육을 지원하는 것이 필요하다.

둘째, 유아교사와 학부모 간의 유아문해교육 연계에 대한 어려움을 줄여나가기 위해서 가정과 유아교육기관 간의 구체적인 협력 프로그램을 만들어 나가야 한다. 예를 들어서 분기별 1회의 ‘마음 나눔의 날’을 운영하여 이전에 유아교육기관과 가정과 연계해서 실행했던 유아문해교육 연계활동을 돌아보고 그 과정을 공유하며 연계시의 효과와 어려움을 이야기 나누어 그 결과를 추후 유아문해교육 연계활동에 반영하여 함께 계획한다. 이러한 프로그램을 통해 효율성 있는 유아문해교육 연계가 이루어지며 유아교사, 학부모, 유아 모두 스트레스 받지 않고 즐겁게 지속가능한 문해교육이 이루어질 것이다.

셋째, 유아교사와 학부모의 유아문해교육 연계에 대한 인식 차를 줄이기 위해 유아교사·학부모를 대상으로 한 구체적인 유아문해교육 연계 교육이 필요하다. 예를 들어 유아·놀이 중심의 유아문해교육 연계 실행 사례를 유아교사와 학부모

를 분리하여 각기 다른 교육을 하기보다 공통의 교육을 제공하여 각 기관과 가정환경에 맞게 응용하여 실행할 수 있도록 하는 것이다. 이렇게 개선된 유아교사와 학부모 대상의 교육을 통해 유아교사와 학부모의 인식 차를 줄임과 동시에 2019 개정 누리과정의 유아·놀이 중심 교육과정을 이해하고 실천하는 유아문해 교육 연계가 이루어질 것이다.

주제어: 유아교사, 학부모, 문해, 유아문해교육, 현상학적연구

목차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	4
3. 용어의 정의	4
II. 이론적 배경	6
1. 유아문해교육	6
가. 유아기의 문해발달과 특징	6
나. 유아기 문해교육 접근법	8
다. 2019 개정 누리과정의 문해교육	10
2. 문해교육에서 유아교사와 학부모의 역할	12
가. 문해교육에서 유아교사의 역할	12
나. 문해교육에서 학부모의 역할	14
3. 문해교육에서 유아교사와 학부모의 관계의 중요성	15
가. 가정과 유아교육기관과의 연계	16
나. 유아교사와 학부모 간의 협력적 관계	17
4. 유아문해교육 관련 선행연구 분석	19
III. 연구방법	21
1. 현상학 연구	21
2. 연구 참여자	24
가. G유치원	24
나. 연구자	24
다. 연구참여자	25
3. 연구 진행	26

가. 예비 연구 및 연구자의 준비	27
나. 설문지 문항 선정	29
4. 자료수집	31
가. 심층면담	31
나. 기타 자료 수집	31
5. 자료 분석	32
IV. 연구결과 및 해석	36
1. 유아문해교육에 대한 경험	36
2. 유아교육기관과 가정의 유아문해교육 연계에 대한 경험	50
3. 유아문해교육 가정연계 개선에 대한 인식	62
V. 결론 및 제언	79
1. 요약	79
2. 논의 및 결론	79
3. 제언	85
참고문헌	86
ABSTRACT	90
부록 1. 연구동의서	93
부록 2. 인터뷰 항목	95

표 목차

<표 II-1> 읽기행동의 발달 단계	7
<표 II-2> 영유아 쓰기 발달의 단계별 특징	7
<표 II-3> 2019 개정 누리과정의 의사소통영역 내용	11
<표 III-1> 연구 참여자 기본 정보(유아교사)	26
<표 III-2> 연구 참여자 기본 정보(학부모)	26
<표 III-3> 연구 진행	26
<표 III-4> 인터뷰 설문 목록	29
<표 III-5> Colaizzi의 현상학적 분석 단계 및 방법	32
<표 III-6> 유아교사의 문해교육 경험 구성요소	33
<표 III-7> 학부모의 문해교육 경험 구성요소	34
<표 IV-1> 교사와 학부모의 유아문해교육에 대한 경험 비교	49
<표 IV-2> 교사와 학부모의 유아교육기관과 가정의 유아문해교육 연계에 대한 경험 비교	61
<표 IV-3> 교사와 학부모의 유아문해교육 가정연계 개선에 대한 인식 비교 ...	77

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

인간의 전 생애 동안 사회생활을 하는 데 있어서 언어는 없어서는 안 될 필수적인 요소이다. 언어는 일상생활에서의 의사소통의 기능과 함께 물리적인 환경과의 상호작용에서도 중요한 역할을 하고 있으며, 주변 세계의 정보를 시간과 공간을 초월하여 습득할 수 있도록 해 준다.

장보경과 이연규(2009)는 언어발달은 타인과의 의사소통의 기본이 되기 때문에 영유아기에 꼭 이루어야 할 발달과업이라 하였다. Mussen 외(1990)는 언어는 개념의 형성이나 논리적 사고의 바탕이 된다고 하며, 인간은 직접적인 경험을 통해 가치와 태도를 얻기도 하지만 언어를 통해서도 학습하게 된다고 하였다(임현주 외, 2015: 257에서 재인용). 시기에 맞는 언어발달의 중요성은 언어발달은 언어의 의미뿐만이 아닌 모든 발달의 매개체가 되기 때문에 강조되고 있다.

홍인혜(2006)는 영유아가 인지 지능의 80% 정도가 발달되는 시기이며 정의적, 사회적 발달의 기초가 되는 단계이므로 유아교육은 교육의 효과에서 취학 후 학업성취에 아주 중요한 역할을 차지한다고 하였다. 최근 사회적으로 유아교육의 중요성이 대두되면서 유아기 교육의 형태와 종류, 조기교육에까지 관심이 증대되며 많은 연구가 이루어지고 있다. Najman 외(2004)는 유아의 인지발달이 지체되면 학습과 사회적 적응력, 정서 및 행동발달에서 어려움을 겪게 되는 등 전 생애에 걸쳐 좋지 않은 영향을 미치게 된다고 하였다(임현주 외, 2015: 258에서 재인용). 그리고 Fagan, Holland와 Wheeler(2007)는 인지발달은 영유아기 이후 학령기의 학업성취 능력과도 깊은 연관성을 나타낸다고 하였다(임현주 외, 2015: 258에서 재인용).

유아교육은 초등 취학 전 학습의 인지적 기반을 마련하며, 유아기 양질의 교육 지원은 이후의 높은 학업성취를 가져오기 때문에 유아교육에 대한 효율은 매우 높다(박신영, 2015). 이에 따라 정부에서도 「영유아보육법」과 「유아교육법」을

통해 교육의 공적 책임을 강화하고 있으며, 이는 출산율 저하로 인한 인구감소문제 해결과 더불어 사회 계층 간 차별 없는 교육 평등권을 보장하기 위한 사회적 합의를 반영하고 있다(홍인혜, 2006).

유아교육의 공공성을 확보하고 초등학교 교육과정과의 연계를 고려하였다고 하지만 누리과정과 초등학교 저학년 교육과정의 내용적 불일치를 지적하는 논문들이 발표되고 있다. 이민정(2015)은 누리과정에서의 의사소통영역과 초등 1학년 교육과정의 언어교육 연계 분석결과에서 연계율이 72%로 나타나는 것을 밝혔다. 초등학교에 입학 직후 아동은 ‘읽기’, ‘쓰기’의 학습 과정을 충분히 거치지 않은 상태로 난이도가 높은 ‘의미 구성’ 영역의 활동을 함으로써 어려움을 겪게 된다(인민지, 2013). 이러한 문제점에 대한 해결책을 학부모들은 사교육에서 찾고 있으며 조기교육이라는 이름으로 유아기 발달을 고려하지 않은 문해교육이 이루어지고 있다. 김보림(2006)의 연구에서는 사교육의 영역이 한글(61.2%), 미술(61.2%), 수학(60.4%) 순으로 나타났으며 사교육을 하는 목적에서는 유아의 흥미 보다는 학습의 도움(56.8%)과 소질 개발(31.8%)을 위해 사교육을 하는 것으로 조사되었다. 이러한 연구결과를 볼 때 조기교육에 있어서 문해교육의 비중이 높다는 것을 알 수 있다.

유아의 문해발달은 학부모와 교사에게 중요한 관심사이며 대부분의 교과를 언어로 전달하는 초등학교 교육과정에 중요한 영향을 미치기 때문에 빨리 읽고 쓰기를 바라는 학부모의 생각 또한 이해가 된다. 그러나 교사들은 유아 문해발달에 대한 교육방법 및 문해교육 시기에 대한 정보부족으로 인해 유아들을 어떻게, 언제 가르쳐야 할지에 대한 명확한 지식 없이 유아들을 지도하고 있다.

유아 교사의 문해교육에 대한 연구를 살펴보면, 유아 교사들은 유아의 읽기, 쓰기에 대한 관심이 높았으며, 읽기교육을 비형식적이고 비지시적으로, 여러 가지 활동 속에서 부분적으로 지도하고 있으나 이러한 활동은 유아의 흥미나 반응에만 의존하므로 무계획적으로 이루어지는 것으로 나타났다(유미희, 1982; 정소영, 1989; 정진화, 1985). 또한 김영실(1991)은 수업에 유아의 경험을 끌어들이 유아 자신에 의해 재구성되는 유의미한 활동으로 연결하고 있지 못했다고 하였다. 박혜성(1988)은 문해 발달에 관한 연구에서 많은 유아교육 교사들이 학부모들의 강한 요구로 인하여 뚜렷한 목표와 이론적 근거와 방법에 대한 확신이 없이 읽기,

쓰기 지도를 실시하고 있다고 지적하였다. 지금까지의 연구를 요약하면, 유아 교사들이 문해교육에 대한 관심은 높지만, 유아의 흥미나 반응에 의존하여 문해교육이 이루어지므로 유아들에게 유의미한 활동으로 연결하고 있지 못하며, 유아 문해 발달을 위한 교육이 학부모들의 요구로 인해 교사가 유아문해교육 목표와 교수방법에 대한 확신이 없이 교육이 이루어지고 있다는 것을 알 수 있다. 그러므로 현재 유아교육 현장에서 교사의 문해교육에 대한 구체적인 고민을 알고 이러한 문제를 해결하기 위한 문해교육의 방향과 지원방안을 연구할 필요가 있다.

허운선(2006)은 유아문해교육과 관련한 관점 중 유아가 읽기, 쓰기를 형식적으로 배우기 전에 이미 자연스러운 생활 속에서 문해를 습득해 간다는 발현적 문해 관점은 새로운 시각으로 이전의 ‘체계적으로 가르쳐야 한다’는 관점의 행동주의 이론과 ‘준비가 되면 자연적으로 배운다’는 개념의 성숙주의 이론에 도전하였다고 하였다. 또한 발현적 문해 관점에 의하면 인간의 문해활동은 영유아기에 이미 시작하여 가정과 지역사회 안에서 매일 이루어지며, 유아의 읽고 쓰는 능력은 성인의 경우처럼 형식적이고 직접적인 교수를 통해 단기간에 이루어지는 것이 아니라 아주 어려서부터 구어와 문어, 책 등을 접하면서 연속적이며 점진적으로 얻어지는 것으로, 가정이나 유치원에서의 자연스러운 놀이를 통해서 서서히 구성되는 문화적 현상이라고 하였다.

유아기는 주변 환경과의 상호작용을 통해 문해 발달을 하는 중요한 시기이며, 그로인해 유아기의 문해 환경은 매우 중요하다. 유아기 동안의 언어교육과 관련된 경험은 이후의 언어발달을 비롯한 다른 발달과 학습에 많은 영향을 주게 된다. 학습경험을 포함한 모든 생활이 언어로 이루어진다는 점을 고려하면 언어 학습경험이 이후의 학습 성향을 결정한다 해도 과언은 아닐 것이다(장영숙·최미숙·황운세, 2004). 따라서 유아들이 주로 생활하는 유아교육기관과 가정의 문해환경과 환경을 제공해주는 학부모-유아교사의 문해교육에 대한 인식이 중요하다는 것이다.

본 연구의 목적은 유아의 문해교육에 대한 실재를 분석하기 위하여 학부모와 유아교사의 경험을 현상학적으로 분석하고 이를 통해 유아문해교육의 지원방안을 제시하는데 있다.

2. 연구 문제

본 연구의 목적을 수행하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 유아문해교육에 대한 교사와 학부모의 경험은 어떠한가?

둘째, 유아교육기관과 가정 간의 문해교육 연계에 대한 교사와 학부모의 경험은 어떠한가?

셋째, 유아교육기관과 가정 간의 문해교육 연계 개선에 대한 교사와 학부모의 인식은 어떠한가?

3. 용어의 정의

가. 문해

문해란 가장 기초적인 수준에서 문자해독을 의미하는데 문자해독은 ‘문자’와 ‘해독’의 의미를 어떻게 부여하느냐에 따라 다양하게 정의될 수 있다(김종천, 2006). 문해란 단순히 글자를 읽고 쓰는 것이 아니라 타인이 쓴 글을 이해하고 글로 자신의 생각을 표현하는 의미 공유의 과정으로, 문해관련 탐색활동까지도 포괄하는 광의의 개념이다(양자인, 2014). 넓은 의미로 사회적 활동에 참여하기 위한 문자사용 능력이라고 볼 수 있다(안숙경, 2019). 본 연구에서 문해는 글을 읽고 뜻을 이해하며 쓰기를 할 수 있는 것으로 정의한다.

나. 유아문해교육

문해교육은 읽기 쓰기에 대한 태도와 기대, 생활 속에서 읽기와 쓰기행동이 갖는 의미와 가치, 그리고 의미를 해석하고 의사소통하는 수단을 길러 주는 교육이다(황은순, 2010). 송연경(2015)은 유아문해교육을 읽기, 쓰기에 대한 방법을 가르치는 것이 아니라 읽기와 쓰기를 위한 끼적이기, 글자, 그림 등 다양한 상징 수단으로 표상하여 의사소통하는 경험을 제공하는 것을 포함한다고 보았다. 교육부

와 보건복지부에서는 유치원 교육과정과 어린이집 표준보육과정을 통합한 누리 과정을 실시하고 있다. 누리과정에 구성된 신체운동·건강, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구의 5개 영역 중에서 의사소통영역이 문해교육과 관련되며 의사소통 영역은 듣기와 말하기, 읽기와 쓰기에 관심 가지기, 책과 이야기 즐기기의 내용범주로 구성되고, 내용범주별로 다루어야 할 내용이 제시된다(교육부·보건복지부, 2019). 이 중에 읽기와 쓰기에 관심 가지기와 책과 이야기 즐기기가 문해교육과 직접적으로 관련되어있다. 본 연구에서 유아문해교육은 유아의 문해발달을 위해 유아교육기관 및 가정에서 지원하는 모든 교육활동으로 정의한다.

다. 현상학

현상학은 인간이 경험하는 자연 본연에서의 생활 체험을 통해서 그것을 분석하고 해체하여 경험의 의미와 본질을 발견하는 것이다(권민수, 2014). 본 연구에서 현상학적 방법이란 대상들과 내용들을 대함에 있어서 그것들이 스스로를 드러내는 그대로, 의식의 순수하고도 단순한 표적으로서, 의미화로서 그것들을 서술하고, 있는 그대로 그것들을 드러나게 하며 보이도록 하는 것이다(Pierre Thevenaz, 1995; 권민수, 2014: 6에서 재인용).

Ⅱ. 이론적 배경

1. 유아문해교육

가. 유아기의 문해발달과 특징

문해발달은 일상생활 속에서 글의 모양과 기능, 읽기규칙을 자연스럽게 이해하고 사용하며 발달해간다. 문해는 읽고 쓰는 것을 의미하며 최근의 관점은 사회문화적 환경의 영향을 받아 영유아는 관련 맥락 안에서 문해를 습득하는 것으로 본다(서소정 외, 2017).

1) 읽기 발달

읽기는 쓰인 글자를 보고 읽어 낼 수 있는 것을 말하며, 글을 읽고 그 내용을 이해하며 분석하는 과정이 이어지는데, 글 속에 있는 여러 낱말과 문장을 따라가며 글이 주는 의미를 찾고 자신의 이전 경험이나 지식이 함께 작용하는 과정이 포함된다(김정은 외, 2019). 영유아는 주로 성인이 읽어주는 동화책이나 일상생활에서의 글씨를 읽는 성인의 행동을 보면서 읽기에 관심을 갖는다. 영유아는 주위의 다양한 인쇄물에 제시된 글자를 통해 글자의 의미를 이해한다. 또한 글을 읽으면서 이야기의 구조도 이해하게 되는데, 시간의 따른 순서, 기승전결의 흐름, 인과관계를 알게 되며, 한 장면 이후에 어떤 내용이 올지도 추측할 수 있다(김정은 외, 2019). 남규(2009)는 영유아의 읽기는 성인과 다르며 읽기 발달의 수준도 각 영유아 개인마다 차이가 있으므로 읽기행동 발달단계의 특성을 고려하여 다양한 경험을 제공할 필요가 있다고 하며, 읽기행동의 발달단계를 <표 II-1>과 같이 제시하였다.

<표 II-1> 읽기행동의 발달단계

시기	단계
이야기가 형성되지 않은 그림 읽기 시도	<ul style="list-style-type: none"> · 학부모가 하라는 대로 명명하기 · 손으로 책의 그림을 지적하기 · 행위를 따라 하기
구어적 읽기 시도	<ul style="list-style-type: none"> · 대화적인 이야기 말하기 · 독백적인 이야기 말하기
문어적 읽기 시도	<ul style="list-style-type: none"> · 읽기와 이야기, 말하기가 혼합 · 원래 이야기와 비슷하게 말하기 · 원본대로 읽기
문자 읽기 시도	<ul style="list-style-type: none"> · 문자 인식에 기초한 읽기의 거부 · 부분적으로 읽기 · 일관되지 않은 전략으로 읽기 · 독립적으로 읽기

* 출처: 연구자가 남규(2009)를 재구성함.

2) 쓰기 발달

쓰기란 인쇄된 형태의 언어표상으로 자신의 경험을 이해하고 조직하기 위해 상징적 도구를 사용해서 다른 사람에게 의미를 전달하는 것이다(김정은 외, 2019). 즉, 쓰기는 상징적 도구를 사용해 자신의 감정과 경험을 표출하는 활동이다. 김정은 외(2019)는 쓰기 발달 단계를 <표 II-2>와 같이 제시하였다.

<표 II-2> 영유아 쓰기 발달의 단계별 특징

단계	쓰기 형태
1단계	낙서하기 단계
2단계	조절된 낙서하기 - 하위 1단계: 수직선의 출현 - 하위 2단계: 수평선의 출현 - 하위 3단계: 원의 출현
3단계	낙서 명명하기
4단계	한두 개의 자형이 나타나는 단계
5단계	여러 줄의 글처럼 보이는 쓰기 단계
6단계	창의적인 글자쓰기단계

7단계	글자쓰기단계
8단계	단어쓰기단계 - 하위 1단계: 불완전한 단어쓰기 - 하위 2단계: 표준단어 쓰기
9단계	문장쓰기단계 - 하위 1단계: 불완전한 문장 쓰기 - 하위 2단계: 표준문장 쓰기

* 출처: 연구자가 김정은 외(2019: 68-75)를 재구성함.

나. 유아기의 문해교육 접근법

유아를 대상으로 하는 언어교육은 언어교육의 목적, 교육내용, 교육방법, 교사나 유아의 성향에 따라 다양한 접근 방식으로 이루어지고 있다. 유아언어교육은 배경과 접근 방식에 따라 발음중심 접근법, 총체적 접근법, 균형적 접근법으로 나누어 볼 수 있다.

1) 발음(부호) 중심 접근법

발음(부호) 중심 언어교육접근법은 1960년대 행동주의 이론에 근거한 접근법으로 부호중심접근법이라고도 한다. 발음중심 접근법은 유아들에게 글자를 말소리로 바꾸는 발음지도를 강조하여 자모체계, 자소·음소(글자와 말소리)의 대응 관계, 철자법, 읽기 과정에서 자·모 체계에 대한 지식의 적용방법들을 강조하여 가르치는 지도방법이다(김정은 외, 2019).

발음(부호) 중심 접근법의 주요 특징을 요약하면 다음과 같다. 첫째, 언어교육의 가장 중요한 목표를 문자 해독과 부호화에 둔다. 둘째, 언어의 작은 단위부터 큰 단위까지 위계적인 순서로 문자 언어를 학습하는 상향식 접근을 택한다. 셋째, 음성 언어 능력은 특별히 가르쳐주지 않아도 자연스럽게 획득될 수 있다고 보는 반면 문자 언어의 습득을 위해서는 반드시 직접적인 가르침과 형식적인 훈련이 필요하다고 본다. 넷째, 읽기·쓰기를 위한 준비도 형성이 중요하며, 읽기·쓰기의 기본 기술에 관한 반복적인 연습과 단계적인 지도를 통해 필요한 기초 기

능들을 습득하는 것을 강조한다(서동미 외, 2017).

발음(부호) 중심 접근법을 유아 언어교육의 실제에 알맞게 적용할 경우 유아들이 읽기·쓰기를 위한 기초 지식과 기술들을 체계적으로 학습할 수 있도록 도울 수 있다. 그러나 유아의 현재 흥미나 생활 경험을 고려하지 않은 채 무의미한 반복과 연습을 시키는 것은 오히려 유아의 언어 학습에 부정적인 결과를 초래할 수 있으므로 교사의 신중한 검토가 필요하다(서동미 외, 2017).

2) 총체적 접근법

총체적 접근법은 발현적 문해 관점에서 현장 교사를 중심으로 유아에게 적합한 문해 교육방법을 찾으려는 것에서 시작했다. 발현적 문해 관점은 교육에서는 직접적인 교수를 강조하지 않으며, 가정이나 유아교육기관에서 자연스럽게 이루어지는 비지시적이고 비형식적인 문해 활동을 중요시한다(허윤선, 2006).

이차숙(1995)는 발현적 문해의 입장을 가진 연구자들은, 유아들이 그들이 속한 환경 속에서 사회적 상호작용을 통하여 자연스럽게 점진적인 방법으로, 언어를 특정 상황 속에서 유목적적으로 사용할 수 있게 된다고 주장하였다고 주장하였다. 또한 어느정도 사회적, 인지적 능력을 타고난 유아라면 체계적이고 연속적인 교수에 의해 언어습득이 이루어지는 것이 아니라 읽기, 쓰기 활동에 참여할 수 있도록 이끌고 지원해 주는 학습 환경 속에서 자연스럽게 이루어진다고 하였다.

총체적 접근법에서는 언어를 전체적인 의미가 있는 맥락에서 문자를 경험하도록 하는 것이 문해의 기초가 형성된다고 한다. 총체적 접근법은 유아가 자연스러운 상황에서 말하고 듣고 읽고 쓰는 것과 관계되는 상호 지원적 신념과 교수 전략 및 경험이라고 정의하고 있다(이영자 외, 2018).

3) 균형적 접근법

균형적 언어교육 접근법은 총체적 언어교육 접근법에서와 같이 읽기·쓰기 활동이 통합적으로 이루어질 수 있는 환경을 제공하여 읽기와 쓰기가 자연적으로

발달하도록 지도하면서 유아들이 관심을 보이는 글에 대해 부호(발음)중심 언어 교육 접근법과 같은 체계적이고 조직적인 읽기·쓰기 기술과 전략을 가르치는 접근방법이다(황은순, 2010).

균형적 접근법의 주요 특징을 요약하면 다음과 같다. 첫째, 문자 언어 교육의 목표는 유아들이 단어를 빠르게 재인하고 유창하게 읽는 것 뿐만 아니라 읽기와 쓰기에 대한 긍정적인 태도와 자신감을 기르는 것이다. 둘째, 의미 중심 접근법의 기본 틀을 유지하면서 음운 인식이나 철자와 소리의 대응관계 등 읽기에 필요한 기술들을 기르친다. 셋째, 유아 발달에 적합한 문학작품을 활용함으로써 균형적 접근법의 효과를 높일 수 있다고 본다. 넷째, 교사 중심의 직접적인 교수와 유아 중심의 자발적인 학습, 교사와 유아가 함께 주도하는 학습을 병행하기를 제안한다. 또한 읽기·쓰기 기술과 전략을 조직적이고 명확하게 직접적으로 교수하는 부호 중심 접근법과 구체적이고 상호작용적이며 문학을 통해 자연스럽게 의미 있는 학습으로 안내하는 총체적 언어 접근법을 조화롭게 통합하는 것을 제안한다(서동미 외, 2017).

다. 2019 개정 누리과정의 문해교육

유아에게 균등한 양질의 교육 서비스를 제공하기 위해 교육과학기술부에서는 유치원 교육과정과 어린이집 표준보육과정을 통합한 누리과정을 실시하고 있다. 2011년 유치원 교육과정과 어린이집 표준보육과정을 통합한 공통 과정으로 5세 누리과정이 공포된 후 2012년 3-5세로 확대되어 고시되었으며, 2013년부터 3-5세 유아를 대상으로 적용되고 있다. 또한 2019년 누리과정 전면 개정 및 2020년 개정된 누리과정 실시를 앞두고 있다.

개정된 누리과정에 구성된 신체운동·건강, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구의 5개 영역 중에서 의사소통영역이 문해교육과 관련되며 의사소통영역은 2015년 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 4개 내용범주에서 유아 의사소통과정의 듣기와 말하기, 읽기와 쓰기가 통합적으로 나타나는 특성을 반영하여 2019년 듣기와 말하기, 읽기와 쓰기에 관심 가지기, 책과 이야기 즐기기의 3개 내용범주로 개정·구성되었다(교육부·보건복지부, 2019).

1) 2019 개정 누리과정의 의사소통 영역 목표

누리과정 의사소통 영역의 총괄 목표는 ‘일상생활에서 필요한 의사소통 능력과 상상력을 기른다’이며, 총괄목표에 따른 하위 목표는 ‘일상생활에서 듣고 말하기를 즐긴다’, ‘읽기와 쓰기에 관심을 가진다’, ‘책과 이야기를 통해 상상하기를 즐긴다’이다. 즉, 의사소통영역은 기본적으로 생활에서 필요한 소통능력, 상상력, 문화적 감수성 등을 반영하여 일상생활에 필요한 의사소통 능력을 함양하고 책과 이야기에서 상상하기를 즐기는데 목표가 있다(교육부·보건복지부, 2019).

2) 2019 개정 누리과정의 의사소통 영역 내용

3-5세 누리과정 의사소통 영역은 듣기와 말하기, 읽기와 쓰기에 관심 가지기, 책과 이야기 즐기기의 내용범주로 구성되고, 내용범주별로 다루어야 할 내용이 제시된다. 이 중에 읽기와 쓰기에 관심 가지기와 책과 이야기 즐기기가 문해교육과 직접적으로 관련되어 있다. 누리과정 의사소통 영역의 읽기와 쓰기에 관심 가지기는 말과 글의 관계, 읽기에 대한 관심, 글자와 비슷한 형태의 표현을 내용으로 구성하였으며 글의 상징을 읽고 이를 사용하여 소통하는 능력 발달을 도모하는 것이다.

누리과정 의사소통 영역의 책과 이야기 즐기기는 책과 이야기 읽기와 상상하기, 동화, 동시에서 말과 글의 재미, 말놀이나 이야기 짓기를 즐기는 내용으로 구성하였으며 아름다운 우리말이 담긴 책과 이야기 읽기를 즐길 뿐 아니라 상상하는 즐거움을 알 수 있도록 하는 것이다. 누리과정의 의사소통영역의 내용범주별 내용을 살펴보면 다음<표 II-3>과 같다(교육부·보건복지부, 2019).

<표 II-3> 2019 개정 누리과정의 의사소통영역 내용

내용범주	내용
듣기와 말하기	말이나 이야기를 관심 있게 듣는다.
	자신의 경험, 느낌, 생각을 말한다.
	상황에 적절한 단어를 사용하여 말한다.

	상대방이 하는 이야기를 듣고 관련해서 말한다.
	바른 태도를 듣고 말한다.
	고운 말을 사용한다.
읽기와 쓰기에 관심 가지기	말과 글의 관계에 관심을 가진다.
	주변의 상징, 글자 등의 읽기에 관심을 가진다.
	자신의 생각을 글자와 비슷한 형태나 글자로 표현한다.
책과 이야기 즐기기	책 읽기에 관심을 가지고 상상하기를 즐긴다.
	동화, 동시에서 말과 글의 재미를 느낀다.
	말놀이와 이야기 짓기를 즐긴다.

* 출처: 교육부·보건복지부(2019).

2019 개정 누리과정 의사소통영역의 내용 중 문해교육은 ‘읽기와 쓰기에 관심 가지기’, ‘책과 이야기 즐기기’가 해당된다. 누리과정 해설서(교육부·보건복지부, 2019)에서 ‘유아는 주변 사람들과 소통하며 관계를 맺는 능동적인 의사소통자이다’ 라고 하며, 유아는 다른 사람의 말을 주의 깊게 듣고 자신의 생각과 느낌을 다양한 방법으로 표현하며 소통하는 것을 즐기고, 책과 이야기에 관심을 갖는다고 하였다. 또한 교사는 유아가 아름다운 우리말이 담긴 책과 이야기에 흥미를 가지고 언어가 주는 재미와 상상을 충분히 즐길 수 있도록 지원해야 한다고 하였다(교육부·보건복지부, 2019). 이에 따라 2019 개정 누리과정에서의 유아문해는 일상생활과 놀이를 통해 경험하며 말과 글의 관계와 주변의 상징, 글자 등의 읽기에 관심을 가지고 자신의 생각을 글자와 비슷한 형태로 표현하는 것이라고 할 수 있다.

2. 문해교육에서 유아교사와 학부모의 역할

가. 문해교육에서 유아교사의 역할

영유아의 문해 발달 과정에서 교사의 역할과 그에 따른 영향력은 매우 높음으

로 교사는 유아의 의사소통 시도와 언어적 표현에 대한 민감성을 가지고 반응할 수 있어야 하며, 문해능력 발달을 위한 다양한 역할을 수행해야한다(서동미 외, 2017). 서동미 외(2017)에서는 교사의 역할을 관찰자, 모델 제공자, 반응적 상호작용자, 의사소통 촉진자, 평가자의 역할로 나누어 설명하였다.

관찰자로서의 교사는 영유아의 시선과 행동을 주의깊게 살펴보고 요구하는 바가 무엇인지 파악하며, 영유아의 개별적인 요구 사항, 발달 수준에 맞춰서 개입 및 문해환경을 제공하여야 한다. 또한 영유아의 관심과 개별적인 요구 사항, 발달 수준에 맞춰서 개입의 순간을 판단할 수 있어야 한다.

읽고 쓰는 모델 제공자로서의 교사는 영유아가 교사의 언어적 표현과 언어 습관을 모방하면서 의사소통 능력을 학습하게 된다. 그러므로 교사는 자신의 평소 언어습관을 점검하고 영유아들에게 올바른 문장구조와 정확한 발음으로 말할 수 있어야 한다. 또한 교사 자신이 영유아의 말을 귀 기울여 듣는 모범을 보여야 하며, 읽기와 쓰기를 즐기는 모델을 제시할 때에는 정확한 발음과 문장으로 읽고 유아에게 글자를 써줄 때는 정자체로 쓴다. 모델제공자로서의 교사의 역할은 말하기 모델 제공자로서의 역할, 듣기 모델 제공자로서의 역할, 읽고 쓰는 모델 제공자로서의 역할이 있다.

반응적 상호작용자로서의 교사는 유아와의 상호작용을 통해 유아의 의사소통 시도를 파악하고 존중해주어야 한다. 또한 영유아가 현재 사용하는 어휘와 관련된 다양한 어휘들을 사용하여 상호작용하도록 도울 수 있다. 아울러 영유아의 의사소통 시도와 언어적 표현에 피드백을 제공하고 질문을 통하여 영유아가 관심을 보이는 주제에 대한 사고를 확장시켜준다.

의사소통 촉진자로서의 교사는 일상생활에서 자연스럽게 영유아의 행동을 언어로 표현해 주고 영유아가 관심을 보이는 친숙한 사물의 이름을 들려주어 사물과 사물의 이름을 연결 짓도록 도와주어야 한다.

평가자로서의 교사는 언어 교육의 질적 개선과 영유아의 언어 발달 촉진을 도모하기 위해 영유아의 기록물이나 결과물들을 수집하여 다양한 방법으로 평가함으로써 일정 기간 동안 일어난 영유아의 발달 사항을 정확하게 평가하며, 영유아 스스로 자신의 성취를 확인해볼 수 있는 기회를 제공해야 한다(서동미 외, 2017).

나. 문해교육에서 학부모의 역할

가정은 유아의 생활과 밀접하게 관련이 있는 곳이자 유아가 문해를 처음 접하는 곳이기도 하다. 언어발달에 있어서 가정환경은 물리적 환경뿐만 아니라 학부모의 태도와 같은 학부모 요인도 포함된다. 즉, 가정환경은 가정의 사회·경제적 수준, 가족 구성 형태, 학부모의 양육 태도, 가족 구성원 간의 언어적 상호작용 및 정서적 분위기, 견학 및 여행 경험, 동화책 수, 컴퓨터 사용 시간 등이다(서소정 외, 2017).

Sansone(1988)은 학부모들은 유아의 문해 발달을 위해서 환경을 조성해 주어야 한다고 주장하며 다음과 같은 지침을 제시하였다. 첫째, 고정적으로 유아에게 책을 읽어주는 시간을 정한다. 둘째, 책을 읽을 때 손가락으로 글자를 짚으며 읽는다. 셋째, 유아가 책장을 넘기게 한다. 넷째, 연필이나 종이와 같은 문해 자료를 손닿기 쉬운 곳에 둔다. 다섯째, 유아가 스스로 독창적인 철자를 개발하여 글씨를 쓰도록 하고, 쓴 글을 다시 읽어보게 한다. 여섯째, 쇼핑 목록이나 메모를 작성할 때 유아를 포함시킨다. 일곱째, 편지를 편지 봉투에 넣기, 우표 붙이기, 주소 적기와 같은 활동을 유아와 함께한다. 여덟째, 유아에게 단어와 그림을 함께 사용한 메시지를 남긴다. 즉 학부모가 문해 활동을 모니터해 주거나 읽기, 쓰기 자료를 쉽게 이용해 주고, 적절한 구어적 지원과 모델링을 해주는 것과 같은 가정적인 요소가 유아의 문해 개념 형성에 기본적인 요소가 된다는 것이다(민지영, 2007: 13에서 재인용).

유아기 언어능력 발달을 위한 학부모의 역할을 서소정 외(2017)에서는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 지도의 측면에서 제시하였다.

듣기 능력을 향상시키기 위한 학부모의 역할은 첫째, 학부모는 자녀와 상호작용 시 자녀의 말을 주의 깊게 듣고, 적절히 반응하는 태도를 보여야 한다. 둘째, 그림책, 동시 등을 충분히 읽어주고 내용에 대해 함께 이야기를 나눈다. 셋째, 주변의 소리에 관심을 가지고 다양한 소리를 듣고 구별해 볼 수 있도록 듣기 활동에 필요한 환경을 구성한다.

말하기 능력을 향상시키기 위한 학부모의 역할은 첫째, 학부모가 일상생활에서 바른 말하기의 모델역할을 할 수 있도록 한다. 둘째, 기관은 영유아가 자연스러

운 분위기에서 명확하게 자신을 표현할 수 있도록 학부모가 수용적인 분위기의 환경을 조성할 수 있도록 지원한다. 셋째, 학부모가 어휘력 향상을 도모할 수 있도록 지원한다. 넷째, 학부모가 가능한 한 영유아와 자주 대화를 하고, 이야기의 소재가 풍부하도록 다양한 활동에 함께 참여하도록 지원한다.

읽기 능력을 향상시키기 위한 학부모의 역할은 첫째, 학부모는 유아의 관심과 행동에 주의를 기울이면서 함께 토론하고 글자와 글을 통해 의사소통하는 경험을 가지게 하여 생활 속에서 자연스럽게 읽기 경험을 할 수 있도록 유도해야 한다.

쓰기 능력을 향상시키기 위한 학부모의 역할은 첫째, 쓰기는 글을 통한 의사소통으로 글자의 표기가 아닌 영유아의 의미 있는 표현으로 이해해야 한다. 둘째, 쓰기는 비지시적인 형태로 자연스럽게 습득할 수 있도록 풍부한 문식적 환경을 만들어 준다. 셋째, 쓰기의 발달 단계가 끼적이기에서 출발하여 작문으로 표현되기까지 다양한 과정을 거치며 점진적으로 나타난다는 것을 인식한다. 넷째, 기관에서 진행되는 연령에 따른 쓰기 활동에 적극적으로 참여한다.

3. 문해교육에서 유아교사와 학부모 간의 관계의 중요성

가정과 유아교육기관의 연계는 유아교육기관과 가정환경 양쪽에서 유아의 경험을 촉진할 수 있다. Weiser(1991)는 진정한 동반자적 상호작용 관계에서 유아교사-학부모의 계속된 협력적 관계는 유아에게 양질의 교육을 경험하게 하는 중요한 요인이 된다고 말한다(임우영, 2010: 10에서 재인용). 또한, 미국의 유아교육기관인 NAEYC(2006)의 평가 준거에도 교사-학부모 상호작용이 포함되어 있으며 교사-학부모 상호작용의 전제는 “교사가 유아의 가족에 대한 중요성을 인식하고 가족과 함께 효과적으로 협력하는 전략을 발달시키지 않는다면 유아의 요구를 적절히 충족시킬 수 없다(이정은, 2015: 13에서 재인용).”는 것이다. 이렇게 유아교육기관과 유아교사-학부모 간의 지속적인 상호작용으로 형성되는 협력적 관계는 유아문해교육 측면 뿐만 아니라 유아의 자연스럽게 긍정적인 전인발달을 기대할 수 있다.

가. 가정과 유아교육기관과의 연계

유아가 성장하는 데 있어서 언어 및 전인적 발달을 결정하는 가장 중요한 환경 체계는 가정과 유아교육기관이다. Bronfenbrenner(1979)의 생태적 체계이론에서는 유아를 중심으로 한 주변세계를 미시체계, 중간체계, 외 체계, 거시체계로 나누었다. 이 중 중간체계는 유아가 능동적으로 참여하는 둘 이상의 환경체계 간의 상호작용을 말하는데 가정과 유아와 유아교육기관 간의 관계가 여기에 포함된다. 이 두 환경은 유아의 성장과 발달을 결정하는 환경체계이다. 이 두 환경체계가 상호 협력적이고, 상호보완적인 관계는 유아의 바람직한 성장과 발달을 이루기 위해 필요하다. 때문에 유아의 발달을 위해 가정과 유아교육기관은 협력적인 상호작용을 통해 유아에게 체계적이고 연계성 있는 경험을 제공해주어야 한다(백금순, 2015: 12에서 재인용).

유안진(1993)에 따르면 유아는 가정환경을 통해서 자신이 속한 사회의 문화에서 요구하는 가장 기본적인 기능이나 태도를 습득하고, 개인의 성격, 지능, 창의력, 도덕성, 사회성 등 모든 발달의 기초를 결정한다고 한다. 또한 유아교육기관은 유아가 가정 밖에서 최초로 접하게 되는 교육기관으로 가정환경만큼이나 유아의 성장과 발달에 중요한 영향을 미친다고 하였다.

Kontos(1984)는 가정과 유아교육기관에서 유아가 갖는 경험들 간의 잠재적, 실제적 차이를 ‘불연속성’으로 정의하면서, 환경체계 간의 불연속성은 유아에게 흥미감과 불안감을 줄 수 있다고 하였다. 따라서 유아의 긍정적인 발달을 위해서는 가정과 유아교육기관 간에 유아를 교육하는 태도와 신념을 공유함으로써 불연속성을 완화시키려는 노력이 필요하다(백금순, 2015: 11에서 재인용).

가정과 기관이 상호 보완적인 관계로 협력하고 노력할 때, 학부모와 교사는 유아에 대해 더 높은 이해를 할 수 있게 되며 유아는 긍정적인 성장과 발달을 할 수 있다. 서영숙(1989)은 가정과 유아교육기관의 연계성 증진을 위해서 다음과 같은 요소들이 충족되어야 할 것이라고 제안하였다.

첫째, 유아교육기관에서 유아들이 가정과 같은 친밀한 분위기를 느낄 수 있도록 해야한다. 둘째, 가정과 유아교육기관 간의 심리적 환경, 즉 유아의 자율성과 독립성을 인정하고 교사와 유아간의 상호작용과 학부모와 자녀 간 상호작용의

차이, 교사의 가치관이나 교육기관과 학부모의 가치관들 간의 차이 등에 관한 이해가 있어야 한다. 셋째, 가정과 유아교육기관의 책임성과 독자성을 분명히 해야 하며 넷째, 가정과 유아교육기관의 의사소통이 필요하다고 하였다. 특히 교사는 적절한 의사소통 통로를 통해 유아들이 어떤 가정환경에서 양육되었는지 이해해야 하고, 학부모가 유아교육기관에 바라고 있는 바를 잘 파악하고 있어야 하며 또 유아교육기관이 가정에 바라고 있는 바를 잘 전달할 때 두 기관의 연계성이 증진되게 할 수 있다고 하였다.

나. 유아교사와 학부모 간의 협력적 관계

협력이란 서로 다른 사회, 문화적 배경을 지니고 있는 둘 또는 그 이상의 부문 사이의 관계가 특정 목적을 함께 공유하는 것을 말한다(문혁준 외, 2014). 협력은 공식적/비공식적으로, 수직적/수평적으로, 상징적/구체적으로, 정적/역동적으로, 일회적/정기적 차원 등 다양한 방법으로 가능하며 협력 차원마다 직접 실행하는 자, 도움을 주는 자, 강요된 협력 또는 자발적인 협력 등으로 구분된다(문혁준 외, 2014).

박세정 외(2014)는 협력의 전제조건을 협력을 통하여 기대하는 목표의 경과가 같아야 하며 협력자들은 서로에 대하여 잘 알아야 한다고 하였으며 서로의 역할과 기여에 대한 공통의 협의를 거치고 존중과 신뢰를 구축할 수 있도록 하여야 한다고 하였다.

학부모와 교사는 교육을 매개로 한 교육의 수혜자와 교육자로서 유아로 인해 인위적으로 형성된 관계이다. 하지만 유아의 교육의 돕고 협력한다는 측면에서는 필연적인 관계라 할 수 있다(김종석, 2004). 학부모와 유아교사는 유아교육이라는 공통적인 목적이 있기 때문에 이해와 협력을 바탕으로 관계가 형성되어야 한다. 즉, 서로 존중하는 동반자적 관계가 수립되어야만 교육의 효과를 높이고 교육적 의의를 한층 더 강화할 수 있을 것이다(이정은, 2015).

Sutherland(1991)는 교사가 유아의 학부모와 함께 동반자 관계를 형성할 때 학부모, 유아, 교사 모두가 다 유익을 얻을 수 있다고 하였다. 즉, 학부모가 유아교육기관에 참여하는 것은 첫째, 학부모로 하여금 자녀의 행동과 자신의 자녀에 대

한 중요성을 더 잘 인식하게 한다. 둘째, 학부모의 자녀에 대한 피드백과 반응성을 증가시킨다. 셋째, 유아들이 교사로부터 얻는 경험과는 다른 경험을 학부모로부터 얻을 수 있게 한다. 넷째, 유아교육기관 운영자로 하여금 좀 더 질적으로 우수한 유아교육 프로그램을 제공하도록 자극하고 조정하는 기능을 한다. 다섯째, 교사가 유아에 대해 더 잘 이해하게 하여 두 기관의 상호 협력적인 관계를 유지하게 하는 데 도움을 준다는 것이다(임우영, 2010: 12에서 재인용).

McBride 등(1995)은 학부모와 교사가 동반자적 관계에서 유아의 문제를 함께 고민하고 교육과정에 동참하였을 때의 변화를 연구하였다. 그 결과 학부모는 자신들이 경험한 경험세계를 통하여 지식을 습득한다. 이렇게 습득한 지식을 바탕으로 교사와 의사소통 하였을 경우에 학부모는 그들 자신을 되돌아보는 기회를 얻고 재구성하는 노력을 한다고 보고하고 있다(임우영, 2010: 12에서 재인용). 백금순(2015)는 학부모는 교사와 협력하여 유아를 가르치는 경험을 통해서 보다 전문적인 지식과 기술을 습득하게 된다고 하였으며, 이는 학부모가 나중에 경험하게 될 여러 가지 어려운 문제나 과업의 해결에 도움이 될 것으로 기대할 수 있다고 분석하였다.

이와 같이 많은 학자들이 학부모와 교사가 협력하는 것은 유아를 교육하는데 있어서 중요한 요소임을 강조하고 있다.

Hildebrand(1981)는 교사는 학부모에게 양육에 대한 여러 가지 다양한 방법들을 가르쳐 줌으로써 학부모가 가정에서 유아와 있는 시간 동안 그러한 방법을 적용하고 실천할 수 있도록 한다. 그래서 편안하고 질 높은 교육이 될 수 있도록 돕는다. 이렇게 형성된 교사-학부모의 협력적 관계는 서로가 원하는 것에 대해 알게 되고 교육에 필요한 여러 정보를 공유하면서 서로의 좋은 점을 배울 수 있게 된다(임우영, 2010: 11에서 재인용). 유아교사와 학부모 간의 인식 차이를 좁혀가면서 유아의 내면에서 일어나는 혼란을 줄이고 긍정적인 교육환경을 제공할 수 있다.

학부모로부터 얻어진 정보를 통해 유아교사는 전문가로서 가지고 있는 이론적 지식에 근거한 가르침이 아닌 현실적으로 유아들에게 필요한 방법을 이용하여 지도할 수 있다. 문혁준 외(2008)는 교사는 유아와 가족의 문제에 다가가서 현실적으로 실천 가능한 목표와 방법으로 교육 서비스를 제공할 수 있어야 한다. 그

리기 위해서는 학부모의 정보제공과 보조자로서 해야 할 역할의 중요성을 인식하고 학부모의 적극적인 참여를 유도해야 한다고 하였다.

4. 유아문해교육 관련 선행연구 분석

유아문해교육 관련 연구는 유아를 대상으로 한 실험연구, 유아교사의 문해교육 신념과 갈등요인에 대한 연구, 학부모와 유아교사, 초등교사의 문해교육 인식에 대한 질적연구 등 유아문해교육과 관련한 여러 대상에 대한 다양한 방법의 연구가 진행되었다. 지금까지 연구되어진 유아문해교육 관련 선행연구를 살펴보면 다음과 같다.

민지영(2007)은 유아문해교육에 대한 교사와 학부모의 인식 차이 비교를 통해 유아의 문해발달에 대한 지식과 관점, 적절한 교수 방법의 선택, 그리고 유아에게 기대되는 문해발달 수준에 대한 교사와 학부모의 인식 차이를 비교하였다. 그 결과 교사와 학부모 모두 유아의 문해능력 발달이 환경에 영향을 받고 일상의 경험과 큰 관련을 가지며 유아교육기관과 가정 간의 연계 속에서 문해교육이 이루어져야 하는 것에 동의하는 것으로 나타나 유치원과 가정에서 연계된 프로그램을 통해 유아문해발달에 필요한 문해 환경을 제공해주어야 함을 시사하였다. 이 연구의 제언으로는 설문지에는 알 수 없었던 가정과 유아교육기관에서의 문해교육의 구체적인 저해요인 알아보는 것이 필요하며, 유아의 발달에 적합한 교육적 환경 제공을 위해 양질의 교사 교육 프로그램과 학부모 교육 프로그램의 개발이 필요하다고 하였다. 또한 가정과 유치원에서의 문해 활동을 연계할 문해 교육 프로그램의 필요하다고 하였다.

허윤선(2006)은 문해발달에 대한 유치원 교사의 신념, 문해활동과 갈등요인을 알아보았다. 교사의 경력에 따른 문해 발달에 대한 교사의 신념을 알아본 결과 경력은 유아의 문해 발달에 대한 교사의 신념에 영향을 미치지 않았다고 볼 수 있었으며, 교사의 학력에 따른 문해 발달에 대한 교사의 신념을 알아본 결과 학력이 높아질수록 문해 발달에 대한 신념이 높았다. 문해 발달에 대한 높은 신념을 가진 교사들이 유아의 문해 학습을 위한 활동을 더 자주 제공하는 것을 나타

났다. 교사가 인식한 문해교육활동 갈등의 원인으로서는 업무 및 단순 작업의 과중한 부담, 수준 교육의 어려움, 많은 유아 수, 교사 연수의 부재, 흥미 유발의 어려움, 학부모와의 갈등 등으로 나타났다. 연구에서는 교사가 유아의 문해발달을 위한 교육을 하면서 학부모의 요구로 인하여 이론과 실제와의 갈등을 겪는 교사들이 많다는 것을 시사하며 유아교육기관과 가정과의 연계가 필요하다고 하였다. 연구의 제한점으로는 문해 발달에 대한 교사의 신념과 교육활동의 실재를 알아보기 위해 질문지를 사용하였는데 교사의 신념과 교육활동의 실재를 알아보기 위해 질문지를 통한 양적 연구 방법으로는 부족한 점이 많다고 본다. 따라서 추후에는 교사 면담, 교실에서의 교육활동 관찰, 교사의 자기 평가 등의 방법이 필요하다고 하였다.

Ⅲ. 연구방법

1. 현상학 연구

가. 현상학 연구

질적 연구는 참여자 중심의 시각에서 참여자의 눈으로 사건, 행동, 규범, 가치 등을 이해하고, 자연스럽게 발생하는 현상을 자연 그대로의 상태에서 이해하는데 목표를 둔다. 그러므로 현상에 영향을 받는 사람들의 다양한 반응, 해석, 상대방의 관점에 대한 상호작용내용, 시각의 변화 등을 강조하는 특성을 지닌다(이정은, 2015). 질적 연구방법은 양적 연구방법에 비해 계량화하기 어렵다는 단점이 있지만, 동시에 우리의 삶에 일상적으로 일어나고 있는 문제를 연구할 때 실제로 문제를 경험하고 있는 행위자를 통해서 현상을 이해할 수 있는 장점을 가진다(신경림 외, 2004).

따라서 본 연구에서는 지속적인 면담, 하나의 개념을 측정하기 위해 두 개 이상 관련 자료를 수집하여 다양한 탐색을 하는 삼각법(triangulation), 유아교육전문가의 검토, 연구 참여자의 확인 등을 통해 연구하며 질적 연구의 신뢰성을 높이고, 현상학 연구의 대표적인 Colaizzi의 연구방법을 사용하고자 한다.

Colaizzi는 자료수집 방법을 기술하는데 전체적인 강조점을 두었다. 특히 적절한 자료출처를 적절한 자료 수집방법과 일치시키는 것에 강조를 두고 있다. Colaizzi 방법의 자료 분석과정은 다음과 같은 6단계로 정리된다. 1단계, 자료에서 느낌을 얻기 위해 대상자의 기술을 읽는다. 2단계, 탐구하는 현상을 포함하는 문장으로부터 의미있는 진술을 도출한다. 3단계, 의미있는 진술에서 좀 더 일반적인 형태로 재진술한다. 4단계, 의미있는 진술과 재진술로부터 구성된 의미를 끌어낸다. 5단계, 도출된 의미를 주제, 주제모음, 범주로 조직한다. 6단계, 주제를 관심있는 현상과 관련시켜 명확한 진술로 완전하게 최종적으로 기술한다(김분한 외, 1996).

나. 현상학 연구의 과정

1) 연구 목적 및 질문 형성

현상학의 연구 목적에는 주로 ‘기술’, ‘경험’, ‘의미’, ‘본질’ 등의 용어가 포함된다(Creswell, 1998; 백금순, 2015: 30에서 재인용). Moustakas(1994)에 의하면 현상학의 연구문제는 다음과 같은 특성이 있다. 첫째, 인간 경험의 본질과 의미에 대한 깊이 있는 이해를 추구한다. 둘째, 인간의 행동과 경험에 대한 질적인 요소를 밝히고자 한다. 셋째, 연구자와 연구 참여자의 전 인격적 참여와 개별적이고 열정적인 관여를 요구한다(권민수, 2014: 22에서 재인용).

2) 문헌고찰

현상학적 연구에서 문헌고찰은 연구의 모든 단계에서 지속적으로 이루어져야 한다. 하지만 현상학의 연구 특성상 다음과 같은 특성이 있다. 연구 초기에는 연구의 대상이 되는 현상과 관련하여 어느 정도까지 기존의 연구물에 의해 연구되었는지를 확인하고, 어떠한 새로운 연구가 필요한지를 알기 위해 문헌고찰이 필요하다(신경림 외, 2004). 하지만 다른 연구방법과 달리 현상학에서는 자료의 수집과정이나 해석과정에 영향을 미칠 수 있는 그 이상의 문헌고찰은 환원의 과정을 실행하기 위해 자료 분석 후 연구결과를 고찰하는 단계까지 보류해 두는 것이 바람직하다(신경림 외, 2004).

3) 연구 참여자의 선정

연구 참여자 선정은 적절성과 충분성의 원리에 의해 선정한다(신경림 외, 2004). 신경림(2004)은 적절성이란 연구 참여자를 선택할 때 연구에 대한 좋은 정보를 줄 수 있는가를 고려한 후 선택해야 하며, 충분성이란 자료가 포화 상태가 되도록 수집하여야 하는 것을 말하는데 연구 현상에 대한 충분하고 풍부한 설명을 하는 데 필요하다고 하였다. 현상학에서는 연구하고자 하는 현상에 대한

심도 있는 경험을 했으며, 자신들의 경험에 대해 되짚어 생각해볼 수 있는 연구 참여자를 선정하는 것이 중요하다.

4) 자료 수집의 원리

현상학적 연구에서는 인터뷰, 관찰, 체험을 직접 서술한 자료의 수집, 연구 주제에 관한 문학작품 수집 등의 다양한 자료 수집방법이 존재한다(vanManen, 1994; 이찬영, 2006: 26에서 재인용).

현상학적 연구에서는 수집되는 자료가 연구 참여자에게서 나온 것인지, 연구자의 해석을 통해 나온 것인지를 구분하기 위해서 연구자는 의식적으로 어떤 자료가 참여자, 문헌고찰, 혹은 연구자의 인식으로부터 나온 것인지를 기록하는 습관을 갖는 것이 필요하다(신경림 외, 2004).

5) 자료 분석의 단계

현상학에서 자료를 분석할 때 주의할 점은 연구자의 경험과 선이해가 연구하고자 하는 현상의 본질에 대한 이해를 막지 않도록 하는 것이다. 구체적 자료 분석방법은 Moustakas(1994)의 주장을 중심으로 살펴보겠다. 첫째, 연구자는 기존에 경험했던 세계 속에서 연구하고자 하는 현상에 대한 모습을 괄호 치기(bracketing)하는 과정이 필요하다. 괄호 치기 과정을 통해서 연구자는 열린 태도로 새로운 눈을 통해서 현상을 새롭게 경험하게 된다. 둘째, 괄호 치기 과정 이후에 수평화 작업(horizontalizing)이 필요하다. 수평화 작업은 괄호 치기 과정을 통해 얻어진 각종 개념들에게 모두 동일한 중요성을 부여하는 것이다. 각종 개념에 대해서 모두 동일한 중요성을 부여하여 다양한 개념들을 모았을 때 연구하고자 하는 현상에 대한 본질을 탐구할 수 있다. 그리고 수평화 작업 이후에 조직적 진술(tectural description)을 하게 된다. 조직적 기술이란 촘촘하게 수집된 개념들을 구성하여 하나의 의미단위를 만들도록 기술하는 것을 뜻한다. 셋째, 이러한 조직적 진술과정을 통해서 나타난 현상에 대해서 상상적 변형(imaginative variation)을 통해서 연구하고자 하는 현상에 대한 다양한 모습을 상상해 본다.

그리고 현상에 대한 다양한 모습 속에서 변하지 않고 존재하는 즉 그 현상이 현상되도록 하는 본질을 찾아낸다. 넷째, 구조적 진술(structure description) 과정에서는 상상적 변형을 통해서 얻어진 다양한 개념들을 연구 구조에 맞게 기술한다. 이러한 과정을 통해서 최종적으로 현상을 전체적으로 이해할 수 있는 본질이 파악되게 된다(권민수, 2014: 23에서 재인용).

2. 연구 참여자

가. G유치원

G유치원은 2005년에 개원한 제주시에 있는 사립유치원이다. G유치원의 교육목표는 자연을 느끼고 사랑하는 어린이, 창의적으로 생각하는 어린이, 서로 돕고 협력하는 어린이로 자라나게 하는 것이다. G유치원은 만 5세 6학급, 만 4세 5학급, 만 3세 1학급으로 구성되어 있다. G유치원의 특징은 생활주제중심의 수업이 이루어지며, 만 5세는 스스로 지식을 구성하는 프로젝트 접근법을, 만 4세는 동화책을 활용한 문학적 접근법을 진행한다.

나. 연구자

본 연구자는 3년제 유아교육과를 졸업하고, 경력 2년째 되던 해 전공심화과정을 통해 학사학위를 취득하였다. 현재 6년의 교육경력을 가지고 있으며, 만 5세 유아를 7년째 가르치고 있다.

연구자는 전공심화과정을 하며 ‘유아의 자발적 놀이와 교사의 지원’에 대해 관심을 가지고 현장에서의 실행연구를 통해 유아들의 놀이의 가능성과 중요성, 유아의 다양한 잠재력을 경험하였으며 이러한 유아를 지원하기 위해 유아교육기관 뿐만 아니라 유아교육기관과 가정과의 협력의 중요성에도 관심을 가지게 되었다. 교육경력 5년차가 되던 해, 더 깊이 있는 교육학문을 배우기 위해 대학원에 진학했다. 교육학문에 대한 배움과 유아교육현장에서의 유아교사를 병행하며 유

아들의 발달에 대한 지원이 유아교육기관에 한정된 것이 아닌 가정과의 협력을 통해 많은 긍정적인 효과를 줄 수 있음을 고민하게 되었다.

만 5세 유아를 6년 동안 지도하며 만 5세 유아들이 힘들어하는 것과 학부모의 입장에서 가장 많이 고민하고 유아교육기관에 도움을 요청하는 것이 무엇이 있을까 고민하던 중 만 5세 자녀가 있는 학부모와의 면담을 통해 ‘유아문해교육’에 대한 고민이 많음을 알게 되었다. 연구자도 만 5세 유아에게 이야기 나누기, 동화 등의 다양한 대·소집단 활동을 통해 간접적 문해교육을 했던 경험이 있다. 그러나 학부모들의 직접적 유아문해교육에 대한 요구와 교사로서의 신념 사이에서 갈등하며 유아문해교육에 대한 고민을 깊게 하고 있던 터라 유아교사의 고민이 유아교사를 비롯한 몇몇 학부모에게 한정된 고민인지 아니면 다른 유아교사와 학부모들도 이와 같은 고민을 하고 있는지 알아보기 위해 연구를 계획하기 전 만 5세를 담당하는 유아교사, 만 5세 자녀가 있는 학부모와 사전 면담을 실시하였다. 이러한 사전면담의 결과로는 연구자의 생각과 같이 다른 만 5세를 담당하는 유아교사들도 유아문해교육의 지원방법과 가정연계에 대해 고민을 하고 있었으며 만5세 자녀가 있는 학부모들도 초등 취학 전 연령인 만 5세 유아의 특성으로 인해 유아 문해교육에 대해 보다 심각하게 고민을 하고 있었다.

이로 인해 현상학 연구방법을 통하여 유아교사와 학부모의 현상학적 경험에 기초한 실제와 요구를 분석하고 연구결과를 통해 유아문해교육의 방향과 유아문해교육 지원방안의 기초자료를 제시하고자 한다.

다. 연구 참여자

본 연구의 연구 참여자는 제주특별자치도 제주시에 소재하고 있는 G유치원의 만 5세를 담당하고 있는 유아교사 5인과 유치원에 다니고 있는 만 5세 유아를 둔 학부모 5인을 임의표집 하였다. 연구 참여자의 기본 정보는 다음 <표 III-1>, <표 III-2>와 같다.

<표 III-1> 연구 참여자 기본 정보(유아교사)

	성명	성별	교사 연령	담당학급연령	교육경력
1	A	여	만 27세	만 5세	6년
2	B	여	만 27세	만 5세	5년
3	C	여	만 25세	만 5세	4년
4	D	여	만 24세	만 5세	3년
5	E	여	만 23세	만 5세	2년

<표 III-2> 연구 참여자 기본 정보(학부모)

	성명	성별	학부모 연령	유아 연령	형제관계
1	가	여	만40세	만 5세	2남中둘째
2	나	여	만42세	만 5세	1남1녀中둘째
3	다	여	만40세	만 5세	1남中첫째
4	라	여	만31세	만 5세	1남1녀中둘째
5	마	여	만41세	만 5세	1남1녀中첫째

3. 연구 진행

<표 III-3> 연구 진행

단계	기간	세부내용
연구자의 준비	2019.01~04	유아문해교육에 대한 현황 파악 및 기타 자료 수집·분석 - 만 5세 교육과정(연간계획안, 주간계획안, 일일 교수 학습안)점검 - 누리과정 내 문해교육 분석 - 학부모교육자료 및 교사 연수 자료 수집
		본 연구와 관련한 문헌 검토 - 유아 문해교육의 현황과 분석 - 유아문해교육에 대한 유치원 교사의 신념과 갈등요인 유아교사와 학부모의 문해교육에 대한 이해
		연구 참여자와의 라포형성 연구 참여자에게 연구 목적 설명 및 이해, 심층 면담에 대한 협조 안내
예비 설문지 문항 선정	2019.05	본 연구와 관련한 논문과 참고문헌을 기초로 하여 예비 면담에 사용될 설문지 작성

예비 연구	2019.06	만 5세 유아교사들과의 예비 면담 만 5세 자녀가 있는 학부모들과의 예비 면담
최종 설문지 문항 선정	2019.07	예비 면담을 통해 연구의 의도와 취지를 다시 확인하고 유아교사와 학부모가 그동안 겪었던 유아문해교육 경험에 대해 진술할 수 있도록 연계성 있는 질문들로 설문지를 구성 작성된 설문지는 현장 경력이 20년 이상이며, 만 5세 유아를 교육한 경험이 있는 유아교육전문가와 공유하며 연구 주제의 적절성과 질문의 적합성을 검토하는 과정을 거쳐 최종 설문지를 완성

가. 예비 연구 및 연구자의 준비

본 연구자는 예비 연구를 위해 2019년 1월부터 유아 문해교육의 현황과 분석, 유아문해교육에 대한 유치원 교사의 신념과 갈등요인, 유아교사와 학부모의 문해교육에 대한 이해 등 본 연구와 관련한 논문과 참고문헌을 검토하고 얻은 정보를 기초로 하여 예비 면담에 사용될 설문지를 구성하였다.

1) 만 5세 담당 유아교사들과의 예비면담

연구자는 유아문해교육에 대한 고민을 하고 있는 교사 몇 명을 만나 유아문해교육에 대한 실행 경험과 학부모와의 유아문해교육에 대한 갈등 경험에 대해 이야기 나누었다. 유아교사들은 유아문해교육에 대한 중요성과 전반적인 발달에 대한 의사소통 영역의 중요성을 경험으로 느끼고 있음에도 불구하고 유아의 개별 특성에 맞는 문해교육을 하기에는 어려움이 있다고 하였다. 또한 학부모들의 유아교육기관에서의 직접적인 문해교육 요구로 인해 교사로서의 신념과 학부모들의 요구 사이에서 갈등을 겪었다고 한다.

문해교육과 관련한 갈등 상황에서 교사들은 선배교사나 동료교사와 협의를 통해 유아의 개별 발달 수준에 맞는 간접적 문해교육을 하고자 하였으나 문해교육에 대한 정확한 정보 부족 및 높은 교사 대 아동 비율로 인해 또 다른 어려움에 직면했다고 한다. 현재 유아 교사들은 유아교육기관의 직접적인 문해교육을 요구하는 학부모와 개별상담을 하며 학부모의 문해교육에 대한 인식을 바꾸기 위해

노력하고 있으며 유아들에게는 문해에 대해 긍정적인 인식을 갖게 하기 위해 놀이를 통해 간접적으로 문해를 경험하도록 지도하고 있다고 한다.

만 5세 유아를 지도하는 유아교사와의 면담을 통해 학부모 뿐만 아니라 유아교사에게도 유아문해교육에 대한 다양한 어려움이 있다는 것을 알 수 있었고, 이를 통해 유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 심층면담 내용을 선정하는데 도움을 받았다.

2) 만 5세 자녀가 있는 학부모들과의 예비면담

연구자는 만 5세 자녀가 있는 학부모님들과도 유아문해교육에 대한 경험에 초점을 맞추어 면담을 진행하였다. 학부모님들은 가정의 환경과 맞벌이 여부에는 차이가 있었으나 만 5세의 유아 문해교육에 대해 필요성을 느끼고 유아문해교육 방법, 유아의 문해발달, 유아교육기관과 가정에서의 유아문해교육 협력방안에 대해서 많은 관심이 있었으며 유아교육기관과 가정 간의 분리된 유아문해교육에는 한계점이 많다는 것을 이야기하였다.

문해교육에 대한 정보가 필요할 시 유아교육기관 담임교사나 사교육 업체에게 상담을 하고 있었고 인터넷이나 책의 다양하지만 일관성 없는 문해교육에 대한 정보로 인해 혼란을 겪고 있다고 하였다. 또한 만 5세 유아의 언어발달에 대한 정보는 알지 못하고 주변의 과도한 사교육에 대한 불안감과 초등 진학 전 문해교육에만 초점을 맞추어 유아교육기관에 직접적인 문해교육을 요구한다고 하였다. 따라서 이를 통해 유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 연구의 방향을 잡고 연구를 진행할 수 있었다.

3) 연구자의 준비

연구참여자가 경험한 것에 대한 진술을 수용하고 그 의미를 잘 이해하기 위해 연구자도 준비가 필요하다. 연구자는 만 5세 유아를 6년 동안 지도해 왔기 때문에 만 5세 유아의 문해발달적 특성을 알고 있으며, 유아교육기관에서 실행되는 문해교육방법에 대한 다양한 경험이 있었다. 또한 유아의 문해교육에 관심이 많

아 유아문해교육 관련 연구 논문과 서적을 접하였고 이를 통해 다양한 유아문해 교육 사례를 파악할 수 있었다. 이번 연구를 실행하기 전 질적 연구와 관련한 전 문서적과 연구 논문들을 읽고 현상학 자료 분석과정에 대해 연구하였다.

나. 설문지 문항선정

연구자는 본 연구에 앞서 유아교사와 만 5세 유아 자녀를 둔 학부모와의 예비 면담을 통해 연구의 의도와 취지를 다시 확인하고 연구 목적과 문제에 맞는 설문지를 작성하기 위해 노력하였다.

먼저, 유아교사와 학부모가 그동안 겪었던 유아문해교육 경험과 인식에 대해 진술할 수 있도록 질문들을 연계성 있게 구성하였으며, 본 연구의 결과를 바탕으로 유아문해교육 방향과 지원방안의 기초자료로 참고할 수 있도록 설문을 작성하였다. 이후 작성된 설문지는 현장 경력이 20년 이상이며, 만 5세 유아를 교육한 경험이 있는 유아교육전문가와 공유하며 연구 주제의 적절성과 질문의 적합성을 검토하는 과정을 거쳐 최종 설문지를 완성하였다. 면담 설문지의 내용은 <Ⅲ-4>와 같다.

<표 Ⅲ-4> 인터뷰 설문 목록

대상	질문	질문내용
유아 교사	연구참여자 개인정보	유아교사의 성별, 연령, 교육경력, 학력, 지도하는 유아의 연령 등
	유아문해 교육에 대한 인식	<ul style="list-style-type: none"> 유아문해교육의 중요성은 어떠한가? 그 이유는 무엇인가? 유아문해교육의 의미와 목적은 무엇인가?
	유아의 문해 경험 시작 시기 및 경로	<ul style="list-style-type: none"> 유아에게 어떤 문해교육방법을 사용하였는가? 그 이유는 무엇인가?
	유아교육 기관과 가정 간의	<ul style="list-style-type: none"> 유아교육기관과 가정과의 유아문해교육에 대한 연계가 이루어지고 있다고 생각하는가? 그 이유는 무엇인가?

	문해교육 연계에 대한 경험	<ul style="list-style-type: none"> 교육기관 차원에서 유아문해교육에 대한 어떤 유형의 지원이 필요한가?
	문해교육 에서의 교사의 역할	<ul style="list-style-type: none"> 문해교육에서의 성인(교사)의 역할은 무엇이라고 생각하는가? 그 이유는 무엇인가?
	문해경험에 대한 유아의 반응	<ul style="list-style-type: none"> 직접적 또는 간접적 문해교육방법에 대한 유아의 반응은 어떠했는가?
	유아문해 교육의 저해요인	<ul style="list-style-type: none"> 유아문해교육을 실시함에 있어서 저해요인은 무엇인가? 저해요인을 극복하는 방법은 무엇인가?
학부모	연구참여자 개인정보	학부모의 성별, 연령, 자녀의 연령, 자녀의 형제관계 등
	유아문해 교육에 대한 인식	<ul style="list-style-type: none"> 유아문해교육의 중요성은 어떠한가? 그 이유는 무엇인가? 유아문해교육의 의미와 목적은 무엇인가?
	유아의 문해 경험 경로	<ul style="list-style-type: none"> 유아에게 어떤 문해교육방법을 사용하였는가? 그 이유는 무엇인가?
	유아교육 기관과 가정 간의 문해교육 연계에 대한 경험	<ul style="list-style-type: none"> 유아교육기관과 가정과의 유아문해교육에 대한 연계가 이루어지고 있다고 생각하는가? 그 이유는 무엇인가? 교육기관 차원에서 유아문해교육에 대한 어떤 유형의 지원이 필요한가?
	문해교육 에서의 학부모의 역할	<ul style="list-style-type: none"> 문해교육에서의 성인(학부모)의 역할은 무엇이라고 생각하는가? 그 이유는 무엇인가?
	문해경험에 대한 유아의 반응	<ul style="list-style-type: none"> 직접적 또는 간접적 문해교육방법에 대한 유아의 반응은 어떠했는가?

4. 자료수집

가. 심층면담

연구자는 학부모와 유아교사의 유아문해교육에 대한 이해와 실재를 심층적으로 분석하고자 연구참여자의 경험에 기반한 현상학 연구를 위하여 연구 참여자 심층면담을 했다. 심층면담은 2019년 8월부터 2019년 12월까지 실시했다. 심층면담을 위하여 본 연구의 취지에 대해 충분히 설명을 한 후, 연구 참여자에게 협조를 구하였다. 심층면담 시 사전에 약속시간과 장소를 정하고 면담내용을 알려드린 후 1차 면담을 하고, 추후 부족분에 대하여 2차 면담을 실시했다.

심층면담지의 구성은 다음과 같다. 질문은 크게 문해교육의 의미와 목적, 유아의 문해 경험 시작 시기 및 경로, 유아교육기관과 가정 간의 문해교육 연계에 대한 경험, 학부모와 교사의 역할, 문해 경험에 대한 유아의 반응, 유아교육기관에서의 문해경험 정도와 인식, 문해교육의 환경에 대한 경험과 이해 등을 포함하여 심층적 질문을 실시했다. 면담 내용은 문해교육에 대한 학부모와 교사의 이해도와 요구사항에 관한 질문을 중심으로 학부모와 교사가 인식하는 문해교육에 대한 현상적 경험, 저해요인, 요구 등을 확인하고자 하였다. 면담 내용은 연구 참여자의 동의를 구한 후 녹음을 하고 녹음 한 것은 기록 내용의 오류를 줄이고자 녹음된 날로부터 3일 내에 전사하고, 전사된 내용에 대하여 면담자의 확인을 거쳐 자료화했다.

나. 기타 자료 수집

본 연구의 면담 자료와 더불어 교사의 면담 내용은 교육계획안(주간, 일일), 유아개별수첩, 학부모교육자료, 교사연수자료, 연구자의 저널 등을 수집하여 그 의미 해석에 추가 자료로 활용하였다. 그리고 이를 통해 자료원 삼각측정을 하여 질적 연구의 타당성 확보를 위해 노력했다.

5. 자료 분석

본 연구는 심층면담을 통해 수집한 자료를 전사하여 주로 사용하며 전사된 내용은 연구 참여자의 확인을 통해 타당도 확인을 하고, 녹음된 자료를 반복해서 들으면서 오류를 확인했다. 본 연구의 자료는 Colaizzi(1978)의 현상학적 분석 방법을 통해 이루어진다. Colaizzi(1978)의 분석방법은 참여자로부터 기술된 내용에서 의미 있는 문장이나 구를 추출하여 이를 기반으로 일상적이며 추상적인 진술을 만들어 의미를 구상하여 주제모음으로 범주화한 후 경험의 본질적 구조를 기술하는 것이다(이정은, 2015).

<표 III-5> Colaizzi의 현상학적 분석 단계 및 방법

단계	세부내용	실행날짜
1단계	자료에서 느낌을 얻기 위해 대상자의 기술을 읽는 단계로 참여자가 진술한 내용에 대한 느낌을 얻기 위해 녹음된 면담내용을 반복하여 청취를 듣고 녹취된 내용을 전사한 것을 수차례 읽었다. 면담내용 중 의미있는 내용을 분류하여 내포된 의미를 탐구하였다.	2019.8-9
2단계	의미있는 진술을 수차례 읽으며 중복되는 표현을 배제하고 주제와 관련된 내용을 288개의 의미 있는 진술로 도출하였다.	2019.10
3단계	288개의 의미있는 진술과 재진술로부터 의미를 구성하였다. 구성된 의미들이 연구 참여자가 원래 기술한 내용과 맥락적으로 관련되는지 원자료를 읽으며 의미를 되새겼고, 다시 중복되는 표현은 배제하고, 구성된 의미를 파악하여 54개의 일반적이고 추상적인 진술로 도출하였다,	2019.11
4단계	구성된 의미가 유사한 진술끼리 분류하여 18개의 주제와 6개의 주제묶음으로 조직하였다. 유목화 과정에서의 착오를 방지하기 위해 스스로 질문해 보았으며 주제에 관심이 있는 동료교사와 의견을 나누었고, 오류가 있는 경우 원자료로 되돌아가 진술의 의미를 다시 음미하면서 지속적으로 현상학 분석을 재시도하였다.	2019.12
5단계	분류된 6개 주제묶음의 현상학 경험에서의 의미를 포괄적, 총체적으로 기술하면서 경험의 전체적 의미를 통합적으로 이해하고자 하였다.	2020.1

6단계	<p>선행단계에서 확인된 경험 현상의 공통적인 요소를 통합하여 주제를 관심 있는 현상과 관련시켜 완전하게 최종적인 현상학적 진술로 기술하는 단계이다. 최종적 기술을 타당화 하는 과정으로 문장을 정확히 하기 위해 문장을 여러 번 읽음으로써 분석과정과 결과를 상호 점검하여 사실적 가치에 가깝게 표현될 수 있는 서술과 표현의 정교함을 위해 노력하였다. 또한 연구자는 면담 해석의 과정에서 중립성을 유지하였고, 질적 연구 전문가 교수님의 자문을 통해 의미있는 진술들과 구성된 의미, 주제, 주제 모음, 범주화의 연관성을 재확인하였다. 또한 본 연구에 참여한 연구 참여자들에게 확인하여 타당성을 검증하였다.</p>	2020.3
-----	---	--------

* 출처: 연구자가 (Colaizzi, 1978; 이정은, 2015: 30에서 재인용)를 재구성함.

첫째, Colaizzi의 현상학적 분석 방법에 의해 도출된 유아교사의 문해교육 경험 구성요소는 <표 III-6>과 같이 구성된다. 자료분석의 2단계에서 추출한 63개의 진술로부터 29개의 의미있는 소주제를 구성한 후 이를 통해 9개의 본질적 주제 모음과 3개의 상주범위로 분류하였다.

<표 III-6> 유아교사의 문해교육 경험 구성요소

상주범위 (3개)	본질적 주제 (9개)	소주제(29개)
유아 문해교육에 대한 인식	유아문해 교육의 중요성	기본능력
		역량
		시기의 중요성
	유아문해 교육방법	직접적 교육방법
		간접적 교육방법
		환경적 교육방법
문해교육에 대한 유아의 반응	긍정적 반응	
	부정적 반응	
유아교육 기관과 가정의 유아문해 교육 연계에 대한 인식	유아문해 교육 연계의 필요성	유아 수준별 개인지도 필요
		생활 속 문해교육
		사교육으로 인한 유아의 스트레스
	유아문해 교육 연계 유형	독서교육
		가정연계지
		학부모 상담을 통한 정보전달
	유아문해 교육 연계 효과	개별 수준에 따른 문해교육
		생활 속 문해교육
		다양한 경험을 통한 문해교육

유아문해 교육 가정연계 개선에 대한 인식	유아문해 교육에서의 성인의 역할	모델제공자
		환경제공자
		반응적 상호작용자
		관찰자
	유아문해 교육 가정연계의 문제점	유아교육기관에 의존하는 학부모
		높은 교사 대 아동 비율
		사교육에 의존하는 학부모
	유아문해 교육 가정연계에 대한 지원 요구	교사 대상 유아언어교육 연수
		학부모 대상 유아언어교육
		체계적 문해교육 자료
		교사 대 아동 비율 축소

둘째, Colaizzi의 현상학적 분석 방법에 의해 도출된 학부모의 문해교육 경험 구성요소는 <표 III-7>과 같이 구성된다. 자료분석의 2단계에서 추출한 47개의 진술로부터 25개의 의미있는 소주제를 구성한 후 이를 통해 9개의 본질적 주제 모음과 3개의 상주범위로 분류하였다.

<표 III-7> 학부모의 문해교육 경험 구성요소

상주범위 (3개)	본질적 주제 (9개)	소주제(25개)
유아문해 교육에 대한 인식	유아문해 교육의 중요성	기본능력
		역량
		시기의 중요성
	유아문해 교육방법	직접적 교육방법
		간접적 교육방법
		환경적 교육방법
문해교육에 대한 유아의 반응	긍정적 반응	
	부정적 반응	
유아교육 기관과 가정의 유아문해 교육 연계에 대한 인식	유아문해 교육 연계의 필요성	유아교육전문가로서의 교사
		맞벌이로 인한 지원 부족
		유아간 수준 차이
	유아문해 교육 연계 유형	독서교육
		가정연계지
	유아문해 교육 연계 효과	교사의 선한 영향력
		어휘력 증대
		학부모와 함께하는 문해교육

유아문해 교육 가정연계 개선에 대한 인식	유아문해 교육에서의 성인의 역할	환경제공자
		반응적 상호작용자
		관찰자
	유아문해 교육 가정연계의 문제점	유아문해수준 모름
		유아문해교육 정보 부족
		유아교육기관의 직접적인 한글교육 필요
	유아문해 교육 가정연계에 대한 지원 요구	학부모교육과 상담
		가정연계지
		유아교육기관의 직접적인 문해교육

IV. 연구 결과 및 해석

본 연구의 목적은 유아의 문해교육에 대한 실재를 이해하고 학부모와 유아교사의 경험을 현상학적으로 분석하여 이를 통해 유아문해교육의 방향과 지원방안을 제시하고자 하였다.

유아문해교육에 대한 교사와 학부모의 인식, 유아교육기관과 가정의 유아문해교육연계에 대한 인식, 유아문해교육 가정연계 개선에 대한 인식을 살펴보고 이 세가지 영역에 대해 교사와 학부모로 구분하여 비교하며 살펴보고자 한다.

1. 유아문해교육에 대한 경험

유아문해교육의 중요성이 높아지면서 유아문해교육에 대한 교사와 학부모의 관심도 높아지고 있다. 그로 인해 유아교육기관과 가정에서 사용하는 유아문해교육의 방법도 다양해지고 있는 것이 현실이다. 이러한 문해교육의 방법을 직접 접하는 아이들의 반응을 어떨까, 유아교사와 학부모의 유아문해교육에 대한 이야기를 들어보며 유아문해교육의 중요성과 문해교육방법 그에 따른 유아의 반응을 통해 교사와 학부모의 문해교육 인식과 현실을 살펴보고자 한다.

가. 교사

1) 유아문해교육의 중요성

(가) 기본능력

유아교사들은 유아가 문해를 사용해 다양한 활동을 하고 취학전 유아들의 학문의 기초로서 문해능력이 필요하다고 생각하였다. 그리고 유아교사들은 단순히 한글을 읽고 쓰는 것 뿐만 아니라 자신이 쓴 글과 주변의 글을 이해하는 능력까

지도 포함한다고 하였다.

문해교육은 읽고 쓰는 것이기 때문에 유아들이 문학활동이나 수학 같은 다양한 학문을 들어가기 전 밑바탕, 기본이라고 생각해요.

<A교사 심층면담, 2019.08.28.>

요즘은 논술이 중요시여겨지고 있기 때문에 화법을 포함한 읽고 쓰고 이해하는 것이 기본기가 되기 때문에 필요하다고 생각해요.

<B교사 심층면담, 2019.08.28.>

(나) 역량

유아교사는 문해의 기본적인 기능을 공동체 사회에서의 의사소통과 자기표현의 수단으로 보고 그 기능을 하기 위해 유아기의 문해능력이 필요하다고 생각하였다. 문해능력을 갖추지 않은 유아의 경우 자존감과 자신감을 상실하는 등 사회관계에 영향을 미치므로 유아기 역량 개발을 위해 문해교육이 중요하다고 하였다.

언어를 사용해서 글을 쓰거나 말하면서 의사소통을 하고 자기를 표현할 때 필요하기 때문에 중요하다고 생각합니다. 아무래도 다른 사람들과 함께 지내기 때문에 표현하는 방법으로 언어가 매우 중요하다고 생각해요.

<B교사 심층면담, 2019.08.27.>

같이 활동을 하다보면 글을 읽어보거나 쓰는 것을 하게 되는데 이때에 글을 모르는 아이들은 자존감이 떨어 질 수 있어서 어느정도의 교육은 필요하다고 생각해요. 글을 모르는 아이들을 활동할 때 속상해하기도 하고 힘들어해요.

<C교사 심층면담, 2019.08.27.>

언어를 사용해서 자기가 사용하는 말에 대해서 적을 줄도 아는 것이 중요하니까 해야 한다고 생각해요. 말하는 것만이 다는 아니기 때문에 사용하는 언어를

적어서 자신의 생각을 표현하는 것도 중요한 것 같아요.

<D교사 심층면담, 2019.08.29.>

(다) 시기의 중요성

유아교사는 유아기의 발달 특성상의 시기적 민감성에 주목하며 유아기의 문해 능력 증진을 위한 문해교육이 반드시 필요하다고 강조하였다. 시기적 민감성이란 결정적 시기라고도 하며 어떤 심리적 특성이나 행동이 특정 시기에 획득되어야 하며, 그 시기가 지나면 획득 불가능하다는 발달의 비가역적 성격을 뜻하는 개념이기 때문이다(한국교육심리학회, 2000).

문해교육에 대해서 초등학교에 가서 해도 되지 않나 생각을 하고 있는데 요즘 시대가 변화하고 아이들이 글을 읽는 연령대가 낮아져서 못 읽는 초등학교에 가서 글을 모르는 아이들은 힘들 수 있어요.

<C교사 심층면담, 2019.08.27.>

기본적으로 생활하는데 필요한 것이기 때문에 당연히 알고 가야하는 것인데 확실히 어릴 때 해야 흡수력도 빠르니까 시기가 중요한 것 같아요. 다른 연구에서도 어렸을 때 언어를 배우는 것이 효과가 좋다고 하는 것도 본 적이 있고 다문화 아이들이 이중언어를 사용하는 것도 어렸을 때 언어를 접했기 때문인 것 같아요.

<D교사 심층면담, 2019.08.29.>

2) 유아문해교육방법

(가) 직접적 교육방법

유아교사는 문해교육방법에 대한 정보부족으로 인해 활동지나 따라쓰기 같은 직접적인 교육방법을 사용하였고 그 과정에서 유아와 교사 모두 어려움을 겪었다고 이야기 하였다.

여러 아이들이 함께 하다보니까 활동지 위주로 했었는데 활동지를 하면서 유아들과 선생님 모두 힘들었어서 다른 방법을 하면 좋겠다고 생각했어요.

<B교사 심층면담, 2019.08.27.>

좋은 한글교육방법을 몰라서 글자 따라쓰거나 활동지를 이용해서 교육을 했던 것 같아요. 초등학교 진학을 하려면 한글을 알기는 해야하니까 졸업 직전에는 따라쓰거나 받아쓰기 같은 것도 했었어요.

<C교사 심층면담, 2019.08.27.>

(나) 간접적 교육방법

유아교사는 한글에 대한 유아의 흥미와 관심을 높이기 위해 직접적인 교육방법 보다는 간접적 교육방법과 한글을 자연스럽게 접할 수 있는 환경적 교육방법을 실행하고자 하였다. 유아교사들은 유아들의 관심과 흥미에 따른 프로젝트나 문학적접근과 같은 간접적인 교육방법을 주로 사용한다고 하였으며 문해교육의 단기간적인 결과만은 보는 것이 아니라 유아들의 흥미가 최우선시되어 문해와 관련된 다양한 경험을 제공하는 간접적인 교육방법을 하고 있으며 그에 따른 긍정적인 효과성에 대해 많은 경험과 관심을 가지고 있었다.

간접적 교육에 대한 유아의 반응은 글자에 관심갖기 보다는 그 활동에 빠져서 하는 것이기 때문에 글자에 대한 관심은 학원처럼 직접적으로 가르치는 것보다는 효과는 덜하지만 유아들이 관심있어하는 글자위주로 적어주고 따라적는 등 경험을 간접적으로 하게 해주는 편이고 편지쓰기 활동이라던지 문학적접근과 같은 방법을 통해서 합니다.

<A교사 심층면담, 2019.08.28.>

7살은 프로젝트 교육 방법을 했을 때 많은 관심을 가지고 한글을 익히는 정도가 많이 늘어난 것 같아요. 한글의 역사에 대해 알아보기도 하면서 자연스럽게 한글에 대한 관심이 많아 지니까 스스로 한글을 알려고 하는 모습이 있었어요.

<D교사 심층면담, 2019.08.29.>

아이들이 쉽게 접할 수 있게 동화를 들려주기도해요. 동화를 들으면서 처음에는 글을 몰라서 글자만 보다가 그림과 책의 내용이 다를 때 관심을 가지고 글을 읽어 달라고 하기도하고 스스로 글자를 하나씩 짚으면서 읽으려는 모습도 있었어요.

<E교사 심층면담, 2019.08.29.>

(다) 환경적 교육방법

유아교사는 직접적으로 유아에게 한글을 학습시키는 것이 아니라 유아 주변 환경에서 한글을 많이 접할 수 있도록 구성하고 활동 시 한글과 그림을 함께 제시함으로써 유아들이 어려움 없이 자연스럽게 한글을 익힐 수 있는 환경을 구성 하는데 중점을 두고 있다고 하였다.

날말로 유아에게 알려주는 것보다는 환경적으로 글자를 많이 접할 수 있도록 도와줍니다. 예를 들어서 교구와 수업자료를 제공할 때에도 그림만 있는 것이 아니라 글자와 함께 있는 것을 제공해주고 유아들이 생활하면서 글을 많이 접할 수 있도록 합니다.

<E교사 심층면담, 2019.08.29.>

3) 문해교육에 대한 유아의 반응

(가) 긍정적 반응

유아교사는 직접적 교육방법보다 간접적인 교육방법을 사용했을 때 유아들에게 긍정적인 반응이 나타난다고 하였다. 교육자료에 있는 그림을 보고 글자를 유추해본다거나 놀이를 통해 한글을 부담없이 적어보며 문해를 놀이로 생각하는 경우가 많았다. 또한 유아들이 문해활동에 대해 거부감을 갖지않도록 한글프로젝트를 이용해서 장기간에 걸쳐 한글의 역사 뿐만 아니라 유아들이 자발적으로 한글에 대해 궁금해하는 것을 탐구하면서 또래와 함께 자연스럽게 한글에 관심을 가지고 흥미가 지속될 수 있도록 도움을 주고자 한다고 하였다.

유아들 스스로도 동화나 음악활동시 가사판에 있는 그림을 보고도 유추할 수 있게 제공하여 아이들은 긍정적인 반응을 보였습니다.

<A교사 심층면담, 2019.08.28.>

간접적으로 한글을 접할 수 있는 환경을 주거나 꼭 글을 써야해 라고하는 활동이 아니면 친구들이랑 하는거니까 즐겁게 하는 것 같아요.

<B교사 심층면담, 2019.08.24.>

한글프로젝트를 했을 때는 한글이 어떻게 만들어졌는지 역사부터 알려주니까 흥미와 관심이 높았고 한글 뿐만 아니라 역사에 대한 활동과 환경을 제공해주니까 굉장히 재미있어하고 글자에 대한 관심을 많이 가지고 한글을 쓰고 읽는 능력도 많이 늘었던 것 같아요.

<D교사 심층면담, 2019.08.29.>

동화나 이야기나누기 또는 친구에게 편지쓰기 와 같이 자연스러운 활동으로 접근을 하면 아이들은 거의 글쓰기를 싫어하지 않고 하려고 노력해요. 싫어하는 유아에게도 한번쯤은 할 수 있도록 제공을 해요.

<E교사 심층면담, 2019.08.29.>

(나) 부정적 반응

이전의 직접적인 문해교육의 상처로 인해 문해활동 자체를 거부하는 유아도 있어 유아교사들은 유아의 특성을 관찰하고 수준에 따른 문해교육을 제공하고자 노력하고 있었다. 유아교사가 유아들에게 따라쓰기나 직접적으로 문해능력을 사용해야만 하는 활동을 제시한 경우에는 유아들이 활동하기를 회피·거부하거나 교사와 함께 활동을 하면서도 걱정을 하는 등 개인적 수준에 맞지 않는 직접적인 문해교육에 대해 유아가 많은 스트레스를 받고 있다는 것을 인지하고 있었다.

직접적으로 공책 따라쓰기 나 억지로 해야하는 활동을 했을 때는 힘들어하고 시

작하기 전부터 안하고 싫어했어요.

<B교사 심층면담, 2019.08.24.>

글자에 관심을 가지는 유아는 인내심 있게 끝까지 잘 하는데 따라쓰기도 힘들어하고 글을 모르는 유아는 하기 싫어해요. 아이들마다 수준이 다르지만 많이 힘들어하는 모습이 보였어요.

<C교사 심층면담, 2019.08.27.>

잘하는 아이들은 잘하는데 글을 못쓰는 아이들은 활동 소개를 시작하자마자 회피하거나 교사가 도와준다고 해도 걱정을 많이해요. 아이들 사이에서도 자신이 못한다는 것을 아니까 활동에 있어서도 거부감을 가지는 것 같아요.

<D교사 심층면담, 2019.08.29.>

한글 공부처럼 그냥이렇게 하면 싫어하는데 아직 그것에 대해 이해를 못해요. 한글을 알더라도 그런 낱글자에 대해 이해를 못하는 아이들이 많아서 그런 글자는 어려워해요.

<E교사 심층면담, 2019.08.29.>

나. 학부모

1) 유아문해교육의 중요성

(가) 기본능력

학부모는 유아가 일상생활을 유지하기 위해서 기본 능력으로서의 문해교육이 중요하다고 이야기하였다.

아이가 앞으로 평생 사용해야하고 꼭 필요한 것이기 때문에 해야한다고 생각해요. 사용하는 글을 모르면 아무것도 할 수가 없으니까 꼭 필요하다고 생각해요.

<가학부모 심층면담, 2019.10.28.>

(나) 역량

학부모는 유아의 의사소통 측면에서의 문해교육이 중요하다고 이야기하였으며 활동을 하기 위한 기본 역량으로서의 문해능력이 반드시 필요하다고 하였다.

모든 활동이나 의사소통을 하는데 한글을 모르면 불편하고 읽고 말하고 하는게 생활 하는데 중요하니까 중요하다고 생각해요

<가학부모 심층면담, 2019.10.28.>

(다) 시기의 중요성

만5세 유아의 특성상 초등 진학을 앞두고 있기 때문에 취학 전 과정으로써의 문해교육에 대한 적극적인 지원을 하고 있으며 유치원 교육과 초등 교육 사이에서 문해교육의 적정수준에 대한 많은 혼란과 고민을 가지고 있었다.

초등학교 가면 당장 한글을 해야하는데, 초등학교에서 받아쓰거나 시험이 없다고 하지만 선생님마다 다르고 1학년 2학기에 하는 선생님도 있는데 가서 글자 몰라서 눈물 뚝뚝하고 있는 아이들도 있대요. 교육이 바뀐다고 해도 초등학교는 안 바뀌는데 유치원에서는 안하다 보니까 걱정이 되요.

<나학부모 심층면담, 2019.10.22.>

학교에 입학하면 한글은 ㄱㄴㅇ인데 수학문제는 줄글로 되어있으니까 그런 문제나 학교에서 있는 글을 읽고 쓸 정도로는 하고 가야한다고 생각해요. 선생님이 스무명이 넘는 아이들은 다 알려주는 것도 아닌데 한글도 안하고 가면 아이가 너무 힘들 것 같아요.

<다학부모 심층면담, 2019.10.22.>

지금까지는 한글을 잘 몰라도 생활하는데 큰 불편함은 없는데 이제 학교도 가야하고 한글을 모르고 가면 생활을 할 수 없으니까 당연히 필요하지요

<라학부모 심층면담, 2019.11.01.>

2) 유아문해교육방법

(가) 직접적 교육방법

모든 학부모는 문해교육방법에 대한 정보부족과 초등준비의 이유로 문해 사교육에 의존하고 있었다. 문해 사교육의 종류에는 학습지, 학원 등의 사교육이 있었다.

집에서 선생님 불러서 시키고 엄마도 나름대로 시키고 하는데 잘 안되는 부분이 있어요. 초등학교랑 유치원이랑 교육하는게 너무 차이가 있다보니까 어쩔 수 없이 하고있어요. 한글 선생님 오고 저는 아이들이 한자를 좋아하니까 한자랑 같이 한글 가르쳐주고 있어요.

<나학부모 심층면담, 2019.10.22.>

학습지해요. 학습지를 하는데 학습지 선생님께서도 10분정도만 해달라고 하고 책만 엄마에게 주면 집에서 숙제하는 것처럼 엄마랑 1~2장씩 엄마랑 자기하고 싶은데서 해요.

<마학부모 심층면담, 2019.10.23.>

6살때는 학습지로 하거나 놀이로 했는데 아이가 안 좋아해서 7살부터는 학원을 보냈어요. 방법을 몰라서 학원에 의존을 많이 했고 학원 다니는 것에 대해서는 만족하고 있어요.

<다학부모 심층면담, 2019.10.22.>

집에서 학습지하고 형 공부할 때 옆에서 엄마랑 같이 했었어요.

<가학부모 심층면담, 2019.10.28.>

집에서 책도 읽고 한글을 알려주려고 하는데 집에서는 하기 싫어하고 뛰어노는 것을 좋아해서 학원을 갔어요. 학원에서는 그래도 다른 친구들이랑 하니까 하는 것 같아요.

<라학부모 심층면담, 2019.11.01.>

(나) 간접적 교육방법

학부모의 간접적인 교육방법으로는 책읽기에 그쳤으며 이마저도 학부모와 함께 하는 것이 아닌 유아 혼자 하는 것이었다.

유치원에서 책 속의 작은 세상 수첩도 주니까 책도 아침마다 매일 한권씩 읽고 스스로 수첩에 적기도 해요. 엄마랑 실랑이 하지 않아도 스스로 책을 읽고 적는 것이 습관이 되는 것 같아서 좋은 것 같아요.

<가학부모 심층면담, 2019.10.28.>

집에서는 짧은 책을 많이 읽게 해요. 아이가 글씨를 많이 있는 책은 안 좋아해서 글이 많이 없는 책을 읽어요.

<다학부모 심층면담, 2019.10.22.>

(다) 환경적 교육방법

일부 학부모의 경우 가정환경 속에서 단어카드를 배치하는 등 유아가 문해를 생활 속에서 친숙하게 느끼도록 주변 환경을 구성하기도 하였다.

앉아서 공부하는 것은 싫어하니까 단어카드를 집에 여기저기 붙여놔서 읽게 하기도 하고 한글을 많이 보여주려고 해요. 그러면 스스로 생활하면서 한글도 자주 보고 글을 오래 보면 글자 모양으로 기억하는 것 같기도 해요.

<마학부모 심층면담, 2019.10.23.>

3) 문해교육에 대한 유아의 반응

(가) 긍정적 반응

유아들이 문해에 대해 부담을 느끼지 않도록 놀이를 통해 문해교육을 하거나 유아가 흥미를 가지는 것과 문해교육을 연계하여 지도하는 등 유아의 성향과 흥

미에 따라 지도하였다. 그에 따라 유아들에게도 재미를 느끼고 활동을 주도하는 등 긍정적인 반응이 나타났다.

놀이처럼 재미있게 하면 잘하고 엄마도 강요는 안하고 친구들 이름쓰기나 좋아하는 장난감 이름쓰기 같은거로하고 읽는거랑 쓰는거랑 같이 가르치고 있어요. 자기가 관심있는거랑 연결해서하면 재미있어해요.

<나학부모 심층면담, 2019.10.22.>

학원은 좋아하고 일기쓰기랑 글짓기까지 학원에서 하니까 엄마생각에도 학교 갈 준비는 된 것 같아요. 집에서 책 읽을 때도 아이가 스스로 고르고 아이가 좋아하는게 우선이니까 아이가 주도적으로 하게 하려고 해요.

<다학부모 심층면담, 2019.10.22.>

(나) 부정적 반응

학부모의 초등준비로써의 문해교육을 중점적으로 생각하여 조급한 마음이 앞서 간접적인 교육방법보다는 직접적인 교육방법을 많이 사용함에 따라 유아의 부정적인 반응도 많이 나타났다. 사교육을 하며 유아들이 사교육을 거부하거나 한글을 습득하는 것에 대한 부정적인 반응을 보이자 사교육을 그만두고 간접적인 교육을 통해 유아의 한글에 대한 부정적인 인식을 변화시키고자 노력하는 학부모도 있었다.

아직까지는 한글을 잘 몰라서 하겠다고 이야기 하기도해요. 학습지는 안하겠다고 하기도 하는데 그냥 컨디션이 따라서 조절도 해요.

<마학부모 심층면담, 2019.10.23.>

한글 쓰는 것을 싫어하지는 않는데 가끔 하기 싫다고 하기도해서 그럴 때는 좋아하는 다른 것을 먼저하고 하거나 한자를 좋아해서 한자를 익히면서 한글을 같이 알기도했어요.

<가학부모 심층면담, 2019.10.28.>

집에서는 한글을 하려고하면 “엄마는 맨날 공부하래”라고하면서 안하려고 하고 부정적인 반응을 많이 보여서 요즘은 집보다는 학원에서 많이 해요. 학원가기를 싫어하기도하는데 그래도 가면 잘 하는 것 같아요.

<라학부모 심층면담, 2019.11.01.>

다. 교사와 학부모의 유아문해교육에 대한 경험 비교

1) 유아문해교육의 중요성

인간이 생활함에 있어서 글을 읽고 쓰는 것은 필수적인 것이며 의사소통의 역할 뿐만 아니라 공동체 사회에서 기본적인 생활을 하기 위해 매우 중요한 능력 중 하나이다. 만 5세 유아의 경우 초등 진학을 앞두고 있기 때문에 문해교육에 대한 관심과 지원이 극대화되는 시기이다. 유아문해교육을 중요시하는 이유와 문해교육의 가치를 유아교사와 학부모의 인터뷰를 통해 알아보았다.

유아교사는 유아교육기관에서 다양한 아이들을 교육하고 있기 때문에 공동체 사회에서의 유아간 의사소통이나 상호작용, 다양한 학문의 접근을 위한 기본 능력으로써의 문해교육과 언어습득력이 높은 유아기의 문해교육이 시기적으로 매우 중요하다고 이야기 하였다.

학부모는 유아의 의사소통 측면에서의 문해교육이 중요하다고 느꼈으며, 만5세 유아의 특성상 초등 진학을 앞두고 있기 때문에 취학 전 과정으로써의 문해교육에 대한 적극적인 지원을 하고 있으며 유치원 교육과 초등 교육 사이에서 문해교육의 적정수준에 대한 많은 혼란과 고민을 가지고 있었다.

유아교사와 학부모 모두 유아의 의사소통 기본 능력과 자기표현, 초등 진학 전 문해 교육의 중요성에 대해 이야기 하였다.

2) 유아문해교육 방법

아이들의 성향이 다양해짐에 따라 문해교육방법의 종류와 형태도 다양해지고 있다. 유아교육기관과 가정에서 실시하는 문해교육방법을 직접적, 간접적 방법으

로 구분하여 유아교사와 학부모가 어떤 유형의 유아문해교육 방법을 사용하며 그 방법을 사용하는 이유에 대해 알아보고자 하였다.

유아교사는 문해에 대한 유아의 흥미와 관심을 높이기 위해 직접적인 교육방법 보다는 간접적 교육방법과 문해를 자연스럽게 접할 수 있는 환경적 교육방법을 실행하고자 하였다. 그러나 일부 교사의 경우 유아문해교육에 대한 정보부족으로 인해 어쩔 수 없이 직접적인 교육 방법을 사용하기도 하였으며 그에 따른 어려움을 토로하기도 하였다.

학부모의 간접적인 교육방법으로는 책읽기에 그쳤으며 이마저도 학부모와 함께 하는 것이 아닌 유아 혼자 하는 것이었다. 모든 학부모는 문해교육방법에 대한 정보부족과 초등준비의 이유로 문해 사교육에 의존하고 있었다. 문해 사교육의 종류에는 학습지, 학원 등의 사교육이 있었다.

3) 문해교육에 대한 유아의 반응

앞서 이야기한 문해교육의 직접적, 간접적, 환경적 교육방법에 따라 유아들의 반응을 다양하게 나타냈다.

유아교사는 유아의 흥미와 관심을 이끌어내기 위해 간접적인 방법을 많이 사용함에 따라 유아의 반응도 긍정적인 반응이 많이 나타났다. 교육자료에 있는 그림을 보고 글자를 유추해본다거나 놀이를 통해 한글을 부담없이 적어보며 문해를 놀이로 생각하는 경우가 많았다. 또한 프로젝트 활동을 통해 유아 스스로 한글이라는 주제에 대해 다양한 경험을 통해 관심을 가지고 한글에 대한 자신의 궁금증을 스스로 탐구하며 유아주도적인 흥미와 관심을 유도함에 따라 유아들도 한글의 필요성과 역사적 의의에 대해 생각해보며 스스로 한글을 알아가고자 하는 요구를 하기도 하였다. 그러나 이전의 직접적인 문해교육의 상처로 인해 문해 활동 자체를 거부하는 유아도 있어 유아교사들은 유아의 특성을 관찰하고 수준에 따른 문해교육을 제공하고자 노력하고 있었다.

학부모의 초등준비로써의 문해교육을 중점적으로 생각하여 조급한 마음이 앞서 간접적인 교육방법보다는 직접적인 교육방법을 많이 사용함에 따라 유아의 부정적인 반응도 많이 나타났다. 사교육을 하며 유아들이 사교육을 거부하거나

한글을 습득하는 것에 대한 부정적인 반응을 보이자 사교육을 그만두고 간접적인 교육을 통해 유아의 한글에 대한 부정적인 인식을 변화 시키고자 노력하는 학부모도 있었다.

유아교사와 학부모의 면담내용을 종합해보면 만4세부터 지속적인 문해사교육을 받았던 유아의 경우 사교육의 방식에 익숙해져있어 부정적인 반응을 보이지는 않았으나 긍정적인 반응도 보이지 않았으며 만5세 유아의 특성상 자기주장이 강해짐에 따라 직접적인 문해교육방법에 대해 극단적으로 거부를 하거나 회피하는 유아의 반응도 빈번하게 나타나고 있었다.

이상을 정리하면 다음의 표<IV-1>과 같다.

<IV-1> 교사와 학부모의 유아문해교육에 대한 경험 비교

구분	교사	학부모
1) 유아문해교육의 중요성	<ul style="list-style-type: none"> · 공동체 사회에서의 유아 간 의사소통과 상호작용 · 다양한 학문의 접근을 위한 기본능력으로써의 문해교육 · 언어습득력이 높은 유아기 문해교육의 시기적 중요성 	<ul style="list-style-type: none"> · 의사소통 측면에서 문해교육의 중요성 · 취학 전 과정으로써의 문해교육 · 유치원-초등교육 사이에서 문해교육 적정수준에 대한 많은 혼란과 고민
2) 유아문해교육 방법	<ul style="list-style-type: none"> · 직접적 교육방법 (활동지, 따라쓰기) · 간접적 교육방법 (편지쓰기, 문학적 접근방법, 프로젝트 교육방법, 동화) · 환경적 교육방법 (교구·수업자료, 환경구성) 	<ul style="list-style-type: none"> · 직접적 교육방법 (문해사교육, 학습지, 학원) · 간접적 교육방법 (책읽기) · 문해 사교육 (학습지, 학원)
3) 문해교육에 대한 유아의 반응	<ul style="list-style-type: none"> · 간접적인 방법에서의 긍정적인 반응 · 문해를 놀이로 생각 · 유아주도적인 흥미와 관심 · 직접적인 문해교육의 상처로 인한 문해활동 자체를 거부 	<ul style="list-style-type: none"> · 직접적인 방법에서의 부정적인 반응 · 사교육 거부 · 직접적인 방법에 대한 극단적인 거부와 회피

2. 유아교육기관과 가정의 유아문해교육 연계에 대한 경험

유아교육기관과 가정의 유아문해교육 연계를 위해 가장 필요한 것이 유아에게 문해교육을 직접적으로 실시하는 성인인 교사와 학부모의 유아문해교육에 대한 인식을 알아보고 그 격차를 해소하는 것이라 생각한다. 이에 따라 유아문해교육 연계의 필요성에 대한 교사와 학부모의 인식을 알아보고 유아교육기관과 가정에서 구체적으로 어떠한 문해교육연계를 실시하는지, 현재 이루어지고 있고 있는 문해교육연계와 유아문해교육 연계 효과에 대한 인식을 알아보고자 한다.

가. 교사

1) 유아문해교육 연계의 필요성

(가) 유아 수준별 개인지도 필요

유아교사는 가정연계가 필요한 이유를 유아교육기관의 교사 대 유아 비율이 높다는 것을 이야기하며 문해능력의 수준차에 따른 개별지도의 어려움에 따라 가정에서 유아의 문해 수준에 따른 개별적인 지도의 필요성을 이야기 하였다.

아무래도 유치원에서는 아이들이 많기 때문에 수준차이가 있어도 개별적으로 계속 그 아이만 보기가 어려워요. 개별적으로하면 분명 더 잘하고 아이에게도 좋은데 교실에서는 그게 안되니까 가정에서 학부모님이랑 1:1로 하면 더 좋지요.

<B교사 심층면담, 2020.01.29.>

아이들이 너무 많아서 힘들어하는 아이들이 많으면 잘하는 다른 아이에게 도와주라고하기도 해요. 하루에 몇분만 같이 하면 좋은데 또 맞벌이하면 힘들다고 하셔서 이야기는 많이 못해요.

<C교사 심층면담, 2020.01.29.>

(나) 생활 속 문해교육

유아의 시기적 발달 특성을 이용해 문해교육 할 때 따라쓰기 같은 직접적인 교육방법이 아닌 유아의 주변 환경에서 문해를 자주 접하도록 함으로써 자연스럽게 문해를 습득하도록 하는 것이 좋다고 하였다.

언어 라는게 몇일 사이에 느는게 아니니까 유치원에서도 다양한 방법으로 접하도록 지도하고 있는데 유치원보다는 집에서 있는 시간이 많으니까 가정에서도 언어를 다양하게 접할 수 있는 환경을 만들어주면 아무래도 아이들이 관심을 가질 수 있고 쉽게 알 수 있을 것 같아요.

<D교사 심층면담, 2020.01.29.>

(다) 사교육으로 인한 유아의 스트레스

교사들이 가장 가정연계가 필요하다 생각했던 이유로는 직접적 문해 사교육에 따른 유아의 스트레스가 심해지고 있으며 유아들이 스트레스를 표출하는 방법이 회피하는 것 뿐만 아니라 폭력적인 방법과 틱장애 등의 유형으로도 나타난다는 것에 심각성을 느끼며 유아교육기관과 가정의 문해교육연계가 시급함을 이야기 하였다.

학부모님들은 한글 학원을 많이 보내니까 아이들이 힘들어하죠. 유치원 일과 끝나고 학원귀가 하려고 하면 안가겠다고 울기도하고 학원 안가고 싶어서 아프다고 거짓말 하는 아이도 있어요. 아이가 힘들다고 하는데 꼭 학원을 보내야하는지 모르겠어요.

<A교사 심층면담, 2020.01.29.>

아이가 학원을 가는 것을 너무 힘들어해서 학부모님과 상담을 했는데 학부모님이 그래도 보내시겠다고 해서 계속 간 적이 있어요. 아이의 의견을 들어주지 않고 학원을 보내니까 나중에는 눈 깜박 깜박거리는 약간의 틱 증상도 나타나고 아이가 학원 갈 시간이 되면 짜증을 내거나 폭력적인 모습을 보이기도 했었어요.

<E교사 심층면담, 2020.01.29.>

2) 유아문해교육 연계 유형

(가) 독서교육

유아교사의 경우 독서교육 통해 유아들에게 가정에서의 지속적인 독서를 통한 자연스러운 한글교육을 연계하고 있다고 하였으며 이러한 방법을 사용하며 유아 주도적으로 활동이 이루어 지도록 지원하는 학부모도 있었지만 단순히 상을 받기 위해 학부모주도의 문해교육이 이루어지고 있는 것에 대해 난감해하기도 하였다.

유치원에서 독서교육을 통해 수첩도 배부하고 다독왕 시상식도 하며 독서를 통한 자연스러운 한글 교육을 연계하려고 하고 있지만 아이가 하는 것이 아닌 상을 받기 위해 학부모가 적어주는 경우가 많아서 가정과의 문해교육이 이루어지지 않고 있다고 생각합니다.

<B교사 심층면담, 2019.08.27.>

유치원에서 하고 있는 것은 다독왕 시상식을 하면서 유아들의 읽기 활동을 격려하고 있고 다독왕을 주기 위해 스스로 읽은 책을 적는 수첩이 있는데 그 수첩을 유아들이 직접 적어볼 수 있도록합니다.

<E교사 심층면담, 2019.08.29.>

(나) 가정연계지

유아교육기관에서 가정연계활동지를 제공하였으나 가정에서의 문해교육에 대한 관심과 지원 차이로 인해 많은 유아들이 활동 참여하지 않아 가정의 역할을 유아교육기관에서 대신 하기에는 어려움이 있다고 하였다. 또한 가정에서의 협조가 이루어지지 않는 유아의 경우 다른 유아들과의 격차로 인해 심리적 스트레스와 함께 문해 수준의 차이가 일어난다고 하였다.

교육기관에서 가정에 연계활동지를 제공하고 있지만 가정에 따라서 이루어지지 않는 경우가 많아서 연계가 어렵다고 생각합니다.

<A교사 심층면담, 2019.08.28.>

가정연계지를 보내도 잘 해오는 아이는 매번 잘 하는데 학부모님께서 관심이 없으면 그 아이는 거의 안하고와서 공유하는 시간에 그 아이만 참여를 못하니깐 안타깝고 가정연계지의 경우 학부모님과 함께하는 것인데 안하고오면 유치원에서 해주기가 힘들어요. 그리고 가정연계지를 기관에 보여주는 것으로 생각해서 높은 완성도를 위해 가정연계지를 학부모님과 하는 것이 아닌 학원 선생님과 하는 경우도 있어요.

<B교사 심층면담, 2019.08.27.>

(다) 학부모상담을 통한 정보전달

학부모상담을 통한 유아의 문해수준과 가정에서의 문해방법에 대한 정보전달을 하고 있다고 하였다. 이러한 방법을 사용하였을 경우 가정에서 협조해주지 않거나 유아의 문해수준에 대해 이야기 할 경우 상황을 회피하는 등의 부정적인 반응을 보이는 경우가 있다고 하였다.

학부모님과 상담을 하면서 낱자로 공부하기 보다는 책수첩을 스스로 적어보며 한글에 대해 관심을 가지도록 협조해 달라고 이야기 하고 있어요.

<E교사 심층면담, 2019.08.29.>

유아가 문해교육을 힘들어하거나 발음이 좋지 않은 경우, 또래보다 언어수준이 낮은 경우 전화상담이나 면담시 이야기 하는데 방법을 이야기해도 학부모님이 듣기만하고 가정에서 협조를 해주지 않거나 아이의 힘든 면을 이야기 하면 부정적인 반응을 보이는 경우가 있어서 학부모상담시 이야기 하는것도 필요성을 모를 때가 있어요.

<B교사 심층면담, 2019.08.27.>

3) 유아문해교육 연계 효과

(가) 개별 수준에 따른 문해교육

유아교사의 경우 현장의 높은 교사 대 유아비율에 따른 개별 지도의 어려움을 토로하며 유아문해교육 연계가 이루어질 시 가정에서의 유아수준에 따른 개별 지도의 지원에 따른 긍정적 효과를 기대하고 있었다.

가정과 연계가 되면 아무래도 유치원에서만 하는 것보다는 유치원에서 개별적으로 지도할 수 없는 부분을 가정에서 도와줄 수 있으니까 아이들도 활동에 따라가는 것이 아니라 그 아이의 수준에 맞게 천천히 하니까 힘들지 않고 좋을 것 같아요.

<A교사 심층면담, 2019.09.24.>

유치원에 아이들이 많기 때문에 개별적으로 지도를 하기가 힘들때도 있는데 한글은 아이들마다의 수준차이가 있기 때문에 개별적인 지도가 필요할 때가 있어요.

<C교사 심층면담, 2019.09.24.>

(나) 생활 속 문해교육

유아문해교육에서의 환경의 중요성에 대해 주목하며 언어의 특성상 유아교육 기관과 가정에서의 생활 속 문해교육이 연계되어 이루어질시 사교육에 의존하지 않고도 충분히 자연스럽게 문해능력이 증진될 수 있음을 이야기 하였다.

유아교육기관에서 이야기 하는데로 가정에서 협조만 해주면 굳이 학원을 보내지 않아도 자연스럽게 생활 속에서 아이들이 배울 수 있을 것 같아요.

<B교사 심층면담, 2019.09.24.>

한글이라는게 유치원에서만 쓰는 것이 아니라 가정이다 아이들의 전반적인 생

활 속에서 사용하고 계속 사용해야 하는 것이기 때문에 당연히 가정에서도 관심을 가지고 지도해야 한다고 생각해요.

<E교사 심층면담, 2019.09.24.>

(다) 다양한 경험을 통한 문해교육

가정에서의 문해환경에 따른 유아의 문해 인식차이에 대해 주목하며 유아교육 기관에서는 할 수 없는 문해와 관련된 다양한 경험을 가정에서 제공하고 문해환경을 기관과 연계하여 유아에게 제공함으로써 보다 유아주도적이고 자발적인 문해교육의 효과를 기대하고 있었다.

한글 프로젝트를 할 때는 아이들이 한글에 대한 자신의 궁금증을 가정에서 다양한 경험을 하면서 학부모님과 함께 찾아보기도 하였는데 아이들이 자연스럽게 흥미도 많아지고 교사의 도움 없이 스스로 많이 했던 것 같아요. 학부모님들도 한글 프로젝트 이후에 아이들이 한글을 더 알고 싶어 한다는 이야기도 있었어요.

<D교사 심층면담, 2019.10.24.>

나. 학부모

1) 유아문해교육 연계의 필요성

(가) 유아교육전문가로서의 교사

학부모는 문해교육에 대한 정보부족으로 인해 사교육을 하고 있다고 이야기 하였다. 사교육을 줄이고 유아교육기관과 문해교육을 연계하는 것이 필요하다고 이야기 하기도 하였으나 대다수의 학부모는 유아문해교육이 가정에서의 역할이 아닌 유아교육기관에서 하는 것이며 연계보다는 유아교육기관의 문해교육 전담에 대해 이야기 하기도 하였다. 유아교육 기관의 문해교육 전담에 대한 이유로는 학부모보다는 유아교육전문가로서의 교사가 하는 문해교육의 효율성이 높다는

것을 이야기 하였다.

연계가 매우 필요하다고 생각합니다. 엄마가 하는거랑 유치원 전문가 선생님이 하는것과는 다르고 아이도 유치원에서 하는 것이 더 좋아하고 열심히 하기 때문에 필요한데 문해교육을 집에서 보다는 유치원에서 전적으로 해야한다고 생각해요.

<다학부모 심층면담, 2019.10.23.>

유치원과 연계하면 좋을 것 같아요. 지금은 어떻게 한글 교육을 해야하는지 모르기도하고 학원 다녀오면 집에 저녁에 오니까 시간이 없기도해서 못하는데 유치원에서 같이 하는 방법을 알려주면 집에서도 함께 할 수 있을 것 같아요.

<라학부모 심층면담, 2019.11.01.>

(나) 맞벌이로 인한 지원 부족

학부모는 맞벌이로 인한 시간부족으로 인해 가정에서 유아에게 개별적인 문해 지도가 어려움을 이야기 하였다. 가정에서의 지원여부에 따라 유아들의 문해수준 차이가 나타나게되며 이 차이는 초등학교 진학시에도 연결될 수 있다고 하였다. 그에따라 공통교육기관으로서 유아교육기관의 문해교육이 필요하다고 하였다.

사교육을 하는데 경제적으로 사교육을 할 수 있는 가정은 상관없는데 아닌 집도 있고 맞벌이가 많으니까 관심을 주지 못하는 학부모의 아이들은 학교가서 못 하는 거예요. 그러니까 유치원에서 조금만 더 해주면 너무 좋을 것 같아요.

<나학부모 심층면담, 2019.10.22.>

(다) 유아 간 수준 차이

학부모들은 누리과정의 취지에 따른 유아들의 공평하고 수준차를 해소하는 교육을 위한 유아교육기관 주도적인 교육을 이야기 하였다. 수준차를 해소하기 위해서는 유아교육기관 만의 문해교육이 아닌 가정에서의 개별적 수준에 따른 문해교육도 필요하다고 하였다.

7살 2학기되면 아이들마다 수준차이가 너무 많이 나니까 거기에서 많이 속상해 하는 경우도 있고 그래서 같이 쓰고 같이 하고 같은 것을 배우고 하는게 중요한 것 같아요.

<마학부모 심층면담, 2019.10.22.>

가정연계가 필요하지요..유치원에서도 생활하면서 한글을 조금씩 하는 것 같은데 그래도 개별적으로 지도해주시기에는 아이들이 너무 많으니까 집에서 어느정도는 해야 유치원 활동에도 도움이 될 것이라고 생각해요.

<가학부모 심층면담, 2019.10.28.>

2) 유아문해교육 연계 유형

(가) 독서교육

유아교육기관에서 제공하는 독서교육 자료나 가정연계지에 대해 긍정적이고 협조하려는 태도를 보이고 있으나 가정에서 지속적인 관심이 필요함을 알고 있었으며 지속적인 지원의 어려움을 토로하기도 하였다.

책 읽고 수첩에 적는거 하고 있는 것 같아요. 유치원에서는 교구 같은거로도 많이 하는 것 같기도 하고..

<마학부모 심층면담, 2019.10.22.>

독서수첩은 열심히 하려고 하는데 매일매일하는게 힘들어서 못할 때도 많아요.. 그런거는 엄마가 안챙겨주면 못하는 경우가 많은 것 같아요.

<라학부모 심층면담, 2019.11.01.>

(나) 가정연계지

유아교육기관에서 제공하는 가정연계지에 대해서는 만족하고 있었으며 유아들

도 가정에서 흥미를 가지고 참여하고 있다고 하였다. 그러나 몇몇 학부모의 경우 유아문해교육연계에 대한 가정에서의 지원 측면에서는 부담스러워 하거나 유아와 함께하는 것이 아닌 학부모의 일이라고 이야기 하기도 하며 사교육의 도움을 받는 경우도 있었다.

방학 때 주시는 그림 일기 쓰는 것은 집에서 하니까 힘들어하고 엄마도 화가나서 그래도 이상하게 막 그러서 가져갈 수는 없으니까 학원에서 하였고 저번에 직업에 대해서 쓰는 것도 보내주셔서 집에서 엄마 아빠랑 같이 했어요.

<다학부모 심층면담, 2019.10.23.>

형도 여기 유치원을 다녔고 지금 서하도 다니고 있는데 프로젝트 활동 할 때 직접 알아보고 한글로 적는 것이 있어서 스스로 적고 스스로 하려는 모습이 보였어요. 그리고 중간중간에 선생님이 가정에서 하는 활동지 같은 것도 보내주셔서 집에서는 선생님이 하라고 준 것은 아주 열심히 해요.

<가학부모 심층면담, 2019.10.28.>

3) 유아문해교육 연계 효과

(가) 교사의 선한 영향력

학부모는 가정에서 학부모가 직접적인 문해교육을 제시할 시 유아가 부정적인 반응을 보인다고 이야기하였다. 교사가 제공한 가정연계지의 경우 유아들이 자발적으로 하는 경우가 있어 학부모가 하는 문해교육보다 교사가 하는 문해교육이 선한 영향력이 있다고 하였다.

아이가 선생님이 하라고 하는 것은 너무 열심히 하니까 엄마가 하라고 하는 것 보다는 즐겁게 하는 것 같아요. 엄마도 좀 더 한글을 봐줄 수 있고.

<나학부모 심층면담, 2019.10.22.>

아무래도 아이가 유치원을 좋아하고 선생님을 많이 좋아하니까 유치원과 연결되

는 활동을 집에서도 하면 학습지를 하는 것보다는 많은 도움이 될 것이라고 생각
해요.

<가학부모 심층면담, 2019.10.28.>

(나) 어휘력 증대

유아교육기관과 함께하는 독서교육의 경우 장기적이고 지속적으로 이루어짐에
따라 유아의 어휘력이 자연스럽게 증가하는 것을 이야기하였다.

글자를 알려줄 때 책으로 많이 하다보니까 아이의 어휘력이 좋아지는 것 같아
요. 아이가 모르는 단어에 대해서 알아볼 때도 엄마가 이야기해주는 것보다 선생
님이 이야기 해주는 것의 효과가 좋아요. 아이들이 받아들이는 것도 다르고..

<마학부모 심층면담, 2019.10.23.>

(다) 학부모와 함께 하는 문해교육

교사의 방법적 지원에 따른 유아교육기관과 가정과의 문해교육 연계의 긍정적
효과에 대해 이야기하며 유아교육기관과 가정간의 문해교육 연구가 반드시 필요
하다고 하였다.

유치원에서 가정으로 학습지를 보내주어서 같이하면 학부모들도 함께 할 수 있
으니까 아이가 더 잘 할 수 있을 것 같아요.

<다학부모 심층면담, 2019.10.28.>

다. 교사와 학부모의 유아교육기관과 가정의 유아문해교육 연계에 대한 경험 비교

1) 유아문해교육 연계의 필요성

유아의 문해 능력은 성인의 경우처럼 형식적이고 직접적인 교수를 통해 단기

간에 습득되는 것이 아니다. 유아기부터 구어와 문어, 책 등을 접하면서 연속적이고 점진적으로 얻어지는 것으로, 유아교육기관과 가정의 연계를 통해 생활 속에서 자연스럽게 습득하도록 하는 것이다. 이를 위해 유아교육기관 뿐만 아니라 가정과의 유아문해교육 연계가 매우 필요하다.

유아교사는 가정연계가 필요한 이유를 유아교육기관의 교사 대 유아 비율이 높다는 것을 이야기하며 문해능력의 수준차에 따른 개별지도의 어려움에 따라 가정에서 유아의 문해 수준에 따른 개별적인 지도의 필요성을 이야기 하였다.

학부모는 문해교육에 대한 정보부족으로 인해 사교육을 하고 있다고 이야기 하였으며 사교육을 줄이고 유아교육기관과 문해교육을 연계하는 것이 필요하다고 이야기 하기도 하였으나 대다수의 학부모는 유아문해교육이 가정에서의 역할이 아닌 유아교육기관에서 하는 것이며 연계보다는 유아교육기관의 문해교육 전담에 대해 이야기 하기도 하였다. 유아교육 기관의 문해교육 전담에 대한 이유로는 학부모보다는 유아교육전문가로서의 교사가 하는 문해교육의 효율성이 높다는 것, 학부모의 맞벌이로 인한 시간부족, 누리과정의 취지에 따른 유아들의 공평하고 수준차를 해소하는 교육을 위한 유아교육기관 주도적인 교육을 이야기 하였다.

2) 유아문해교육 연계 유형

현재 시행하고 있는 유아문해교육 연계의 유형으로는 독서교육, 가정연계지, 학부모상담을 통한 문해교육 정보전달 등이었다. 독서교육에서는 매일 자신이 읽은 책의 제목과 작가를 적어 보는 책 속의 작은 세상 독서수첩과 독서수첩에 적은 것을 바탕으로 상을 수여하는 다독왕 시상식이 있었다. 가정연계지의 경우 연령별로 공통의 연계지를 배부하는 것이 아닌 반별교육일정에 따라 가정에서 유아와 학부모가 함께 할 수 있는 활동지를 배부하는데 예를 들면 방학 그림일기 쓰기, 자신이 관심있는 직업 조사하기, 학부모님과 함께 제주어 책 만들기, 프로젝트 궁금증 조사탐구하기 등의 가정연계지를 배부하여 학부모님과 함께 활동을 한 후 다시 기관으로 가지고와 또래유아들과 공유하는 등의 활동을 하였다. 학부모상담을 통한 문해교육 정보전달의 경우 문해교육에 어려움이 있는 유아의 경

우 전화상담·방문면담을 통해 유아의 문해 수준에 대해 이야기 하고 가정에서의 문해교육지원에 대한 구체적인 방법을 안내하였다.

3) 유아문해교육 연계 효과

문해는 유아들이 생활 속에서 직접적으로 사용하는 것이기 때문에 일관적이고 지속적이며 점진적인 교육을 하는 것이 좋다. 이러한 교육을 하기 위해 필수적으로 필요한 것이 유아들이 가장 많이 머무는 유아교육기관과 가정간의 유아문해교육 연계이다. 유아교육기관과 가정의 유아문해교육 연계에 대해 교사와 학부모가 생각하는 효과성에 대해 알아보하고자 한다.

유아교사의 경우 현장의 높은 교사 대 유아비율에 따른 개별 지도의 어려움을 토로하며 유아문해교육 연계가 이루어질 시 가정에서의 유아수준에 따른 개별 지도의 지원에 따른 긍정적 효과를 기대하고 있었다. 또한 가정에서의 문해환경에 따른 유아의 문해 인식차이에 대해 주목하며 유아교육 기관에서는 할 수 없는 문해와 관련된 다양한 경험을 가정에서 제공하고 문해환경을 기관과 연계하여 유아에게 제공함으로써 보다 유아주도적이고 자발적인 문해교육의 효과를 기대하고 있었다.

학부모는 가정에서 학부모가 직접적인 문해교육을 제시할 시 유아가 부정적인 반응을 보인다고 이야기 하였다. 교사가 제공한 가정연계지의 경우 유아들이 자발적으로 하는 경우가 있어 학부모가 하는 문해교육보다 교사가 하는 문해교육이 선한 영향력이 있다고 하였다. 또한 유아교육기관과 함께하는 독서교육의 경우 장기적이고 지속적으로 이루어 짐에 따라 유아의 어휘력이 자연스럽게 증가하는 것을 이야기 하며 교사의 방법적 지원에 따른 유아교육기관과 가정과의 문해교육 연계의 긍정적 효과에 대해 이야기 하였다.

이상을 정리하면 다음의 표<IV-2>과 같다.

<IV-2> 교사와 학부모의 유아교육기관과 가정의 유아문해교육 연계에 대한 경험 비교

구분	교사	학부모
1) 유아문해교육 연계의 필요성	<ul style="list-style-type: none"> · 높은 교사 대 유아 비율 · 문해능력 수준차에 따른 개별 지도의 어려움 · 가정에서 유아 문해 수준에 따른 개별적인 지도 필요 	<ul style="list-style-type: none"> · 문해교육에 대한 정보부족 · 유아교육전문가로서의 교사의 문해교육 전담을 원함 · 학부모의 맞벌이로 인한 시간 부족 · 유아들의 공평하고 수준차를 해소하는 교육 필요
2) 유아문해교육 연계 유형	<ul style="list-style-type: none"> · 독서교육 - 책 속의 작은 세상 독서수첩, 다독왕 시상식 · 가정연계지 - 반별교육일정에 따라 가정에서 함께하는 활동지 배부 (그림일기쓰기, 자신이 관심있는 직업 조사하기, 학부모와 함께 제주어책 만들기, 프로젝트 공금증 조사탐구하기) · 학부모 상담 - 전화상담, 방문상담을 통한 유아의 문해 수준 공유 및 가정에서의 문해교육지원에 대한 구체적인 방법 안내 	
3) 유아문해교육 연계 효과	<ul style="list-style-type: none"> · 가정에서 유아 문해수준에 따른 개별 지도를 통한 긍정적 효과 · 유아주도적이고 자발적인 문해 교육의 효과 	<ul style="list-style-type: none"> · 교사가 하는 문해교육의 선한 영향력 · 장기적이고 지속적인 문해교육을 통한 유아의 어휘력 증가 · 유아교사의 방법적 지원에 따른 긍정적 효과

3. 유아문해교육 가정연계 개선에 대한 인식

유아문해교육 가정연계의 필요성에 대해서 유아교사와 학부모 모두 긍정적인 인식을 가지고 있었으며 다양한 연계 효과를 기대하고 있었다. 이러한 기대를 충족하기 위해서는 유아교사와 학부모의 입장에서 문해교육연계의 어려움에 대해 알아보고 그 문제점을 해결하기 위한 구체적인 지원 요구사항을 알아보며 기존의 유아문해교육 가정연계의 방법의 발전과 더불어 추후 유아문해교육의 방향과 지원방안을 제시하고자한다. 이러한 성인의 역할에 따라 유아교사와 학부모의 심층면담 내용을 바탕으로 현재 수행하고 있는 성인으로써의 유아문해교육에서의 역할에 대한 범위와 인식을 살펴보고자 한다.

가. 교사

1) 유아문해교육에서의 성인의 역할

(가) 모델제공자

유아교사는 바르고 고운말을 사용하고 정확한 발음으로 이야기 하며 유아들의 발음을 정확하게 교정해주는 등의 모델 제공자로서의 교사의 역할에 대해 이야기 하였다.

성인의 역할은 바르고 고운말을 사용하고 아이들의 언어를 익힐 수 있는 환경을 만들어주는 것이라고 생각합니다. 아이들은 들은 말을 그대로 사용하는 경우가 많기 때문에 뜻을 알지 못하면서 사용하기도 해요. 그래서 교사의 바른 언어사용이 중요한 것 같아요.

<A교사 심층면담, 2019.08.28.>

발음이 안되는 아이에게 올바른 발음을 이야기 해주면서 교정해주기도 합니다. 요즘 발음이나 언어발달이 늦어서 언어치료도 받는 아이들도 있는데 교사도 생활 속에서 아이들의 이야기를 들으며 올바르게 교정을 해주는 것이 필요해요.

<E교사 심층면담, 2019.08.29.>

(나) 환경제공자

대부분의 교사들이 유아의 문해 수준을 관찰하고 그때 따른 환경적 지원을 하는 교사의 역할을 중요시 하여 수행하고 있음을 이야기 하였다. 환경제공의 사례로는 올바르지 않은 용어에 대한 노출을 줄이고 바른 언어를 접할 수 있도록 하는 등 유아들의 흥미와 수준에 따른 적절한 문해환경을 제공해준다고 하였다.

우리반 아이들이 지금 사용하는 말이 7세 나이에 맞지않는 말도 있고 드라마, 만화에서 들었던 언어를 그대로 사용하고 싶어하는 경우가 많은데 그런 올바르게

많은 언어에 대한 노출을 적게 시켜주고 올바른 언어를 접할 수 있도록 하면 유아들이 글자에 관심을 가질 때 부정적인 표현이 아닌 긍정적인 표현을 먼저 배우지 않을까 생각이 됩니다.

<A교사 심층면담, 2019.08.28.>

그때 한글에 대한 활동을 제공해 주는 것도 좋을 것 같아요. 유아들의 전반적인 생활 속에서 한글에 대한 활동을 단계별로 제공해주면 좋을 것 같아요.

<D교사 심층면담, 2019.08.28.>

아이들이 필요한 시기에 적절한 자료와 환경을 제공해주어야 하기 때문에 아이들을 잘 관찰하는게 중요하다고 생각합니다. 관찰 후의 한글 자료를 제공해주는 조금의 능력도 필요하다고 생각합니다.

<E교사 심층면담, 2019.08.29.>

(다) 반응적 상호작용자

유아교사는 유아와의 상호작용을 통해 유아의 의사소통 신호를 파악한다고 하였다. 상호작용을 통해 유아가 다양한 어휘를 사용하도록 일상생활 속에서 지도한다고 하였다.

유아들이 쉽게 다가갈 수 있도록 이야기 하며 유도하고 다양한 언어적 표현 알고 사용 할 수 있게 이야기를 많이 해주는 편이에요.

<B교사 심층면담, 2019.08.27.>

(라) 관찰자

교사는 유아의 문해활동을 주의깊게 살펴보고 유아의 발달 수준을 파악하며 알게된 정보를 이용해 문해환경을 구성한다고 하였다.

아이들의 문해활동을 보면서 그 유아가 어떤 수준인지 알아보아야 해요. 아이들

은 시험을 보거나 평가할 수 있는 것이 많이 없기 때문에 아이들이 생활하는 모습을 관찰하면서 언어발달 정도와 수준이나 도움이 필요한 것을 알 수 있어요.

<C교사 심층면담, 2019.08.27.>

유아가 한글에 대한 관심을 가질 때까지 기다려주는 인내심. 아이들이 한글에 대한 필요성을 깨닫고 잘하는 친구들을 보면서 나도 잘하고싶다 하는 생각을 하기도 해요.

<D교사 심층면담, 2019.08.27.>

제가 생각하기에 아이들은 아이들이 하고 싶을 때 교육을 제공해주어야 하기 때문에 관찰하는게 가장 중요하다고 생각해요.

<E교사 심층면담, 2019.08.29.>

(마) 평가자

교사는 유아의 언어발달 수준을 파악하고 유아의 언어발달을 촉진하기 위해 유아의 기록물이나 결과물을 이용하여 다양한 방법으로 평가한다고 하였다.

유아의 수준을 체크리스트 척도에 따라 평가하고 그에 따라 적절한 지도를 해주는 것이 역할이라고 생각해요.

<C교사 심층면담, 2019.08.27.>

2) 유아문해교육 가정연계의 문제점

(가) 유아교육기관에 의존하는 학부모

유아교사의 경우 가정과의 문해교육 연계를 위한 다양한 측면에서 노력하였으나 가정에서의 비협조적 태도와 일방적으로 유아교육기관에만 문해교육을 의존하는 학부모로 인해 문해교육연계가 어려움을 이야기 하였다. 이로 인해 직접적인 문해교육을 지양하는 교육청 지침과 직접적인 문해교육을 요구하는 학부모의

사이에서 혼란스러워하고 있다.

어머님들께서는 많이 요구를 하시지만 교육청 지침이라는게 초등학교에서 하는 교육적 커리큘럼이있기 때문에 유치원에서는 간접적인 경험을 중심으로 하고 있어요.

<A교사 심층면담, 2019.08.28.>

유아교육기관과 가정과의 연계라고 보다는 학부모가 내 아이의 수준을 알지 못하고 유아교육기관에 일방적으로 의존하는 경우가 있어요.

<B교사 심층면담, 2019.08.27.>

문해교육 가정연계지를 보내도 하지 않으니까 가정연계지를 보내는 것에 대한 이유를 찾기 힘들 때도 있어요. 잘 하는 아이들은 항상 잘하고 진짜 필요한 아이들은 안해오니까

<C교사 심층면담, 2019.08.27.>

(나) 높은 교사 대 아동 비율

교사들은 유아교육기관과 가정 간의 문해교육 연계에 대해 교사 대 아동 비율이 높아 개별적인 연계지도 및 학부모상담에 어려움이 있다고 하였다.

교사 대 아동 비율이 높아서 연계가 이루어지기 힘들다고 생각합니다. 가정과 연계를 하려면 아이들 개별적으로 주기적인 언어 수준을 파악해야 하고 부모님과 의 개별상담도 자주 해야하는데 지금은 교사 1명 당 아이들이 28명이어서 개별적으로 모든 아이들에게 연계와 상담을 하기는 힘들어요. 그래서 도움이 필요한 유아를 중점적으로 상담하거나 전체적으로 가정연계지를 보내기도 해요.

<C교사 심층면담, 2019.08.27.>

(다) 사교육에 의존하는 학부모

유아교육기관에서 제공하는 문해교육연계에는 비협조적인 학부모가 사교육에

의존하는 모습을 보며 문해교육 가정연계 방법에 대한 회의감을 느끼고 있었다.

학부모님들이 유치원 쪽에는 기대를 많이 안하는 것 같아요. 학원에 많이 의지를 하고 다른 아이들은 어떤 수준인지 어떤 학원을 다니는지 많이 궁금해해요. 유치원에 많이 부탁하고 정작 가정에서는 학부모님들이 하기 힘들니까 학원에 보내는 것 같아요.

<C교사 심층면담, 2019.08.29.>

유치원과 가정과의 연계보다는 사교육에 많이 의지를 하고 있어서 학부모님들께도 유아교육기관과의 문해교육 연계에 대해서는 관심이 없으신 것 같아요.

<D교사 심층면담, 2019.08.29.>

3) 유아문해교육 가정연계에 대한 지원 요구

(가) 교사 대상 유아언어교육 연수

유아교사는 이전의 교사대상 유아언어교육연수의 이점에 대해 이야기 하며 교육청 차원에서의 전문적인 교육과 교육체계의 마련을 요구하였다.

이전에 언어관련연수를 받았던 것을 토대로 한글은 빠르면 3달이면 익힐 수 있다고 들었기 때문에 굳이 어린 나이부터 앉아서 거느배우고 단어를 배우고 할 필요는 없는 것 같다고 학부모님에 이야기를 하고 있습니다. 교사도 이런 언어에 대한 정보가 필요하기 때문에 언어관련 연수를 해주었으면 좋겠습니다.

<A교사 심층면담, 2019.09.28.>

문해교육에 대한 전문적인 연수가 있으면 좋을 것 같아요. 유아들에게 문해가 중요한 것도 알고 유아들의 수준에 맞는 문해교육을 하고 싶은데 구체적으로 어떻게 해야 할지 모르겠어요.

<C교사 심층면담, 2019.08.27.>

교육청에서 누리과정처럼 체계적으로 한글에 대한 교육체계를 만들어 낼 수 있다고 생각합니다. 그렇게 만들어서 교사에게도 연수하고 기관과 가정이 연계하여 이루어진다면 사교육 없이도 충분히 할 수 있다고 생각합니다. 유치원에서 한글교육을 하지 않고 학원도 가지 않고 초등학교가서 처음 한글교육을 시작하면 초등학교 가서는 교과서도 봐야하고 한글을 중심으로 수업을 많이하는데 그것을 아이들이 갑자기 따라가기가 힘들 것 같아요.

<D교사 심층면담, 2019.08.29.>

(나) 학부모 대상 유아언어교육

학부모와의 문해교육 인식차로 한 많은 어려움으로 인해 학부모의 인식을 개선할 수 있는 학부모 대상의 유아문해 적정수준과 유아교육기관의 일방적인 교육이 아닌 가정연계 교육의 중요성과 효과에 대한 교육이 필요함을 이야기 하였다.

가정에서 활동만을 요청하는 것보다는 우선 학부모님들의 문해교육에 대한 가치관이나 생각을 변화시키고 지금 나이의 아이들에게 필요한 문해교육방법이나 어떻게 해야하는지, 왜 해야하는지를 알려주어야 하는데 종이로 나가는 학부모 교육자료나 홈페이지 자료는 안보시는 학부모님도 있어서 강연같은 학부모교육을 하면 좋은데 그것도 형제아가 있거나 일다니시는 학부모님들은 잘 참석을 못하시니까 학부모님들에게 올바른 문해교육방법을 알려줄 수 있는 교육방법을 찾아야 할 것 같아요.

<D교사 심층면담, 2019.09.24.>

유아언어교육을 처음부터 거기부터 해야하는지 많이 물어봅니다. 그리고 우리 아이는 글자를 다 읽어요 라고 하지만 정작 그 아이의 발달 수준을 그림을 보면서 그것을 외우는 단계이지 글자를 읽는 것은 아닌 경우가 있어요. 그런 부분을 학부모님께 시기에 맞는 유아문해수준과 중요성을 알려주는 교육이 필요해요.

<A교사 심층면담, 2019.09.28.>

학부모님들도 문해교육이 필요한 것은 아는데 방법은 모르니까 학습지를 하거

나 학원을 보내게 되는 것 같아요. 아이들은 그 상황에서 하기 싫다고 울고 학부모님을 강요하고 그렇게 악순환이 반복되는 것 같아요.

<B교사 심층면담, 2019.08.27.>

하루에 반 이상을 유치원에서 있고 학원을 가다보니 학부모님들이 아이들을 볼 시간이 없고 할머니 집으로 하원해서 학부모님 얼굴을 못보고 자는 경우도 있어서 학부모님이 바쁘지만 학원이 아닌 유아교육기관에서 학부모에게 유아기 문해교육관련 가정에서의 지원의 필요성을 알려주는 연수를 하면 좋을 것 같아요.

<C교사 심층면담, 2019.08.27.>

유아교육 현장에서의 입장은 한글교육을 권장하고 있지는 않아서 직접적으로 이야기 하지는 않지만 아이들이 자연스럽게 글을 습득할 수 있는 환경을 가정에서도 만들어 주시면 좋을 것 같고 어머니들의 한글에 대한 인식이 초등학교에 가려면 글을 배워야한다는 인식이 있어서 이런 인식을 완화 하기 위해 학부모교육을 통해서도 올바른 한글 교육에 대한 정보를 주는 것도 좋을 것 같습니다.

<E교사 심층면담, 2019.08.29.>

(다) 체계적 문해교육자료

유아의 수준에 맞는 체계적인 문해교육자료의 필요성을 이야기하며 문해와 관련된 단순한 이론적 정보제공의 연수보다는 현장에서 사용할 수 있는 실제적인 문해자료가 필요함을 이야기 하였다.

학습지 선생님의 경우에는 기초부터 체계적으로 잘 가르쳐주시는데 그런 것처럼 교육청에서도 유치원 교사들도 한글 관련 지도방법에 대한 연수를 해주면 아이들과 활동을 할 때 많은 도움이 될 것 같아요. 나아가서 학부모님들이 한글 사교육을 많이 하고 있는데 그에 따른 유아교육관과 가정과의 가정연계로 다양한 활동을 할 수 있을 것 같아요.

<D교사 심층면담, 2019.08.29.>

유아들이 흥미를 가질 수 있는 문해교육자료나 유아들에게 어떻게 지도해야하

는지 나와있는 자료가 있으면 좋을 것 같아요. 교육 하는데 있어서 어려움보다는 그런 자료를 보면서 참고 할 수 있고 연령별 활동보다는 수준에 따른 과제형식이 아닌 생활 속에서 할 수 있는 언어교육자료가 있으면 좋을 것 같아요.

<B교사 심층면담, 2019.08.27.>

(라) 교사 대 아동 비율 축소

현재 높은 교사대 유아의 비율을 축소하여 유아의 성향과 수준에 맞는 개별적인 지도를 위한 여건 마련을 요구하기도 하였다.

교사대 유아 비율이 높아서 개별적인 지도를 하기가 힘들어요. 교사 대 유아의 비율을 축소하면 유아 개인별 수준에 맞는 지도가 더욱 잘 이루어 질 것 같아요.

<C교사 심층면담, 2019.08.27.>

나. 학부모

1) 유아문해교육에서의 성인의 역할

(가) 환경제공자

학부모는 유아의 가정에서도 유아가 문해를 접할 수 있도록 환경을 제공하여 문해에 대한 흥미를 유도한다고 하였다.

아이의 흥미에 따라 기다려주면서 재미로 유도를 하면서 아이가 재미있게 한글을 할 수 있도록 흥미를 갖게끔 하고 있어요.

<나학부모 심층면담, 2019.10.22.>

유치원에서든 학원에서든 한글 공부를 하면 엄마도 집에서 해주어야 아이의 한글이 늘 것 같아서 그 부분을 해주어요.

<마학부모 심층면담, 2019.10.23.>

아이가 즐겁게 한글을 알 수 있게 해주고 하고 싶을 때 지원해주는 사람? 아이가 한글에 관심을 가질 때 그에 맞는 도움을 주는 사람. 아이가 하고 싶을 때는 기다려주는 것도 필요한 것 같아요. 그런데 학교 보낼 생각하면 마음이 급해져요.

<라학부모 심층면담, 2019.11.01.>

(나) 반응적 상호작용자

유아들의 문해 시도에 대해 긍정적 반응을 해주며 존중해준다고 하였다. 영유아의 언어적 표현과 의사소통에도 적극적으로 피드백을 제공하여 영유아가 문해에 대해 관심을 가지고 사고를 확장하도록 돕는다고 하였다.

아이가 어느 순간 한글에 관심을 가지고 주변에 있는 글자를 읽기 시작했는데 길을 가다가도 한글간판을 아이가 읽으면 칭찬도 많이 해주고 그런 역할을 하고 있어요. 그러니까 아이가 더 재밌어서 많이 읽는 것 같아요.

<나학부모 심층면담, 2019.10.22.>

(다) 관찰자

학부모는 유아의 언어활동을 관찰하여 언어발달 수준을 이해하고 개별적인 요구 사항과 발달수준에 맞추어 개입 및 문해환경을 제공한다고 하였다.

기다려주는거. 왜냐하면 집에서는 형제든 자매든 또는 또래 아이들이 있으면 비교하게 되고 그에 따라서 조금함이 있어서 아이에게도 비교하면서 이야기 하면 이 아이는 기분 나빠하는데 기다려주는 것이 필요한 것 같아요.

<나학부모 심층면담, 2019.10.22.>

2) 유아문해교육 가정연계의 문제점

(가) 유아 문해교육 수준 모름

학부모는 유아의 문해발달 수준을 판단하는 것을 힘들어하며 문해수준에 대한 정보미흡으로 인해 가정에서의 문해교육실행 기준을 정하는데 어려움이 있다고 하였다.

지금 내 아이가 어느정도 한글 수준인지 모르겠고 다른 아이랑 비교하기도 힘들어서 되도록 많이하고 보내려고 하는 것 같아요. 수준을 판단하는 기준도 모르겠고 다른 아이들보면 계속 더해야할 것 같고 그래요. 다른 아이들은 다 학원도 가고 한글을 많이 알고 있는 것 같아요.

<마학부모 심층면담, 2020.01.28.>

(나) 유아문해교육 정보 부족

초등진학 전 유아가 갖추어야 할 적절한 문해교육 수준에 대한 정보미흡으로 인한 우려로 사교육에 의존하고 있다고 이야기 하였다.

학원을 보내면 힘들어 하기는 하는데 안할 수는 없고 집에서는 어떻게 해야 할지 모르니까 그냥 친구들 다니는 학원에 보내는 것 같아요. 6살 때 보냈다가 안하겠다고 매일 울어서 잠깐 멈추었다가 7살 때 또 보내고 있어요.

<다학부모 심층면담, 2020.01.28.>

한글교육을 하려고는 했었는데 어떻게 해야할지 몰라서 우선 다른 친구들이 다니는 학원을 보냈어요. 그런데 아이가 너무 힘들어해서 그만두고 집에서 학습지 선생님 불러서 하고있어요. 어떻게 가르쳐야 할지를 모르니까 학원이나 학습지를 많이 하게되는 것 같아요. 싫어한다고 안 할 수는 없어서

<라학부모 심층면담, 2020.01.28.>

(다) 유아교육기관의 직접적인 문해교육 필요

사교육을 줄이기 위해서는 유아교육기관 주도의 문해교육에 대한 정보제공과 초등진학 전 문해능력을 갖추기 위해 유아 대상의 직접적인 한글교육이 필요함을 이야기 하였다.

집에서는 잘 안하려고 하고 시작만하면 싸우게 되니까 선생님이 하라고 한 것은 잘 하기도 하고 아무래도 유치원 선생님이 전문가니까 유치원에서 그냥 다 해줬으면 좋겠어요. 가정에 보내주시는 것도 못할 때도 있고 그냥 친구들이랑 다 같이 하는 것이 좋은 것 같아요.

<가학부모 심층면담, 2020.01.28.>

옛날에 누나들 유치원 다닐 때에는 받아쓰기도하고 깎두기 공책에 따라 쓰는 것도 했었는데 이제는 안한다고 하니까 아쉬워요. 한글은 무조건 하기는 해야하니까 그냥 친구들하고 같이 있을 때 그렇게 직접적으로 하도록 하면 좋을 것 같아요.

<나학부모 심층면담, 2020.01.28.>

3) 유아문해교육 가정연계에 대한 지원 요구

(가) 학부모교육과 상담

학부모의 경우 유아의 문해수준을 알기 위해 유아교육전문가인 교사와의 정기적인 문해교육에 대한 상담과 지면 유아문해 수준 평가서를 요구하였으며 유아의 발달과 수준에 대한 가정의 지원을 위한 전문적인 학부모교육도 요구하였다.

아이의 수준이 어떤지는 알고 싶고 유치원 선생님이 전문가이다보니까 우리 아이가 다른 아이랑 비교해서 수준이 어떤지 어떤 점을 하면 좋은지 정기적으로 지면이나 상담을 했으면 좋겠어요. 활동을 하는 것은 아는데 다른아이들은 어떤 정도인지 모르니까..

<다학부모 심층면담, 2019.10.23.>

아이들이 초등학교 가기 전에 어느정도의 한글을 해야하는 지에 대한 것을 알려 주셨으면 좋겠어요. 요즘은 초등학교가기 전에 한글을 다 떼고 간다는 경우도 있고 아닌 곳도 있고 학교마다 아이들마다 너무 달라서...

<라학부모 심층면담, 2019.11.01.>

초등학교 진학과 관련해서 문해에 대한 전문적인 분이 학부모교육을 해주는 것도 좋을 것 같아요. 당장 학교는 가야하는데 얼마나 한글을 알고 가야하는지는 모르니까 다른 아이들과 비교하면서 무조건 많이 시키는 것 같아요. 학교 가면 우리 아이면 한글을 모르는 것이 아닐까 걱정이 되요.

<다학부모 심층면담, 2019.10.23.>

(나) 가정연계지

유아교육기관에서 유아가 하는 문해활동에 관한 결과물을 가정으로 즉각 보내 주어 유아의 문해수준을 알도록 정보를 제공해달라는 요청이 있었다. 또한 유치원에서 하는 문해교육과 관련하여 가정에서도 함께 시행할 수 있는 가정연계지 제공을 원하고 있었다.

아이의 한글 수준을 알 수 있게 활동지 같은 것을 하면 그때그때 가정으로 보내 주었으면 좋겠어요. 우리 아이가 어떤 수준인지를 모르니까 집에서 무엇을 해주어야 하는지도 모르겠고 또래 아이들의 수준에서 우리 아이가 어느 정도인지 궁금해요.

<나학부모 심층면담, 2019.10.22.>

지금도 유치원 생활을 너무 좋아해서 더 바라는 것은 없는데..아무래도 선생님이 하라고 하는 것은 열심히 하니까 유치원 주제에 맞게 가정에서 할 수 있는 것들을 자주 보내주셨으면 좋겠어요. 유치원에서 하는 것들과 연관된 것은 집에서도 관심을 가지고 열심히 하려고 해요.

<가학부모 심층면담, 2019.10.28.>

(다) 유아교육기관의 직접적 한글교육

유아교육기관의 유아의 수준에 맞는 가정연계지의 정기적인 배부를 요구하는 학부모도 있었으나 이와 반대로 가정과의 연계가 아닌 유아교육기관 차원에서 직접적인 한글교육을 전담하였으면 좋겠다는 요구도 있었다.

한글시간이 있었으면 좋겠어요. 옛날에 공책에 단어쓰는 것 같은 활동이 학교가기 전에 다시 생겼으면 좋겠어요. 쓰기를 엄마가 하면 아이들이 거부하니까..쓰기가 제일 힘들어서 다른 아이들과 함께 하면 같이 하니까 유치원에서 했으면 좋겠어요.

<마학부모 심층면담, 2019.10.23.>

다. 교사와 학부모의 유아문해교육 가정연계 개선에 대한 인식 비교

1) 유아문해교육에서의 성인의 역할

유아문해교육에서 성인이란 유아에게 문해와 관련된 지원을 하고 환경을 마련 해주며 그중 유아가 가장 많은 시간을 보내는 학부모와 교사는 문해 습득력이 빠른 유아기의 문해능력에 가장 많은 영향을 주는 요인이다. 성인의 역할을 서동미 외(2017)에서는 관찰자, 모델제공자, 반응적 상호작용자, 의사소통 촉진자, 평가자의 역할로 나누어 설명하였다.

유아의 문해 발달 과정에서 유아교육전문가인 교사의 역할과 그에 따른 영향력은 매우 높음으로써 교사는 유아의 문해능력 발달을 위한 다양한 역할을 수행해야한다. 교사의 역할에는 모델제공자, 환경제공자, 반응적 상호작용자, 관찰자, 평가자의 측면 등 다양한 역할이 있었는데 대부분의 교사들이 유아의 문해 수준을 관찰하고 그때 따른 환경적 지원을 하는 교사의 역할을 중요시 하여 수행하고 있음을 알 수 있었다.

가정은 유아의 생활과 밀접하게 관련이 있는 곳이자 유아가 문해를 처음 접하는 곳이기도 하다. 가정에서 유아에게 직접적인 영향을 주고 상호작용을 하는 학

부모는 유아의 행동양식 뿐만 아니라 언어적 측면에서 큰 영향을 주고 있으며 유아기 가정에서 언어적 결핍이 이루어진 유아의 경우에는 인지적, 사회적 능력까지 영향을 미치는 것을 볼 수 있다. 학부모의 역할에는 환경제공자, 반응적 상호작용자, 관찰자의 역할을 중점적으로 수행하고 있음을 알 수 있었다.

2) 유아문해교육 가정연계의 문제점

유아교육기관과 가정이 유아문해교육연계를 경험하면서 입장에 따른 각기 다른 문제점을 경험하고 있다. 현재의 유아문해교육의 개선하기 위해서는 이러한 문제점을 인지하고 받아들여 개선점을 찾아가는 것이 필요하다.

유아교사의 경우 가정과의 문해교육 연계를 위한 다양한 측면에서 노력하고 있으나 가정에서의 비협조적 태도와 일방적으로 유아교육기관에만 문해교육을 의존하는 학부모로 인해 문해교육연계가 어려움을 이야기 하였다. 유아교육기관에서 제공하는 문해교육연계에는 비협조적인 학부모가 사교육에 의존하는 모습을 보며 문해교육 가정연계 방법에 대한 회의감과 직접적인 문해교육을 지양하는 교육청 지침과 직접적인 문해교육을 요구하는 학부모의 사이에서 혼란스러워하고 있다.

학부모는 유아의 문해교육 수준을 판단하는 것을 힘들어하며 초등진학 전 유아가 갖추어야 할 적절한 문해교육 수준에 대한 정보미흡으로 인한 우려로 사교육에 의존하고 있다고 이야기 하였다. 사교육을 줄이기 위해서는 유아교육기관 주도의 문해교육에 대한 정보제공과 초등진학 전 문해능력을 갖추기 위해 유아 대상의 직접적인 한글교육이 필요함을 이야기 하였다.

3) 유아문해교육 가정연계에 대한 지원 요구

유아문해교육 가정연계의 문제점 개선과 추후 문해교육의 방향 구체화하고 지원방안을 제시하기 위하여 현장에서 유아를 대상으로 문해교육을 하고 있는 교사와 학부모의 유아문해교육 연계에 대한 요구를 알아보고자 한다.

유아교사는 이전의 교사대상 유아언어교육연수의 이점에 대해 이야기 하며 교

육청 차원에서의 전문적인 교육과 교육체계의 마련을 요구하였다. 또한 학부모와의 문해교육 인식차로 한 많은 어려움으로 인해 학부모의 인식을 개선할 수 있는 학부모대상의 유아문해 적정수준과 유아교육기관의 일방적인 교육이 아닌 가정연계 교육의 중요성과 효과에 대한 교육이 필요함을 이야기 하였다. 현재 높은 교사대 유아의 비율을 축소하여 유아의 성향과 수준에 맞는 개별적인 지도를 위하 여건 마련을 요구하기도 하였다.

학부모의 경우 유아의 문해수준을 알기 위해 유아교육전문가인 교사와의 정기적인 문해교육에 대한 상담과 지면 유아문해 수준 평가서를 요구하였으며 유아의 발달과 수준에 대한 가정의 지원을 위한 전문적인 학부모교육도 요구하였다. 유아교육기관의 유아의 수준에 맞는 가정연계지의 정기적인 배부를 요구하는 학부모도 있었으나 이와 반대로 가정과의 연계가 아닌 유아교육기관 차원에서 직접적인 한글교육을 전담하였으면 좋겠다는 요구도 있었다.

이상을 정리하면 다음의 표<IV-3>과 같다.

<IV-3> 교사와 학부모의 유아문해교육 가정연계 개선에 대한 인식 비교

구분	교사	학부모
1) 유아문해교육에서의 성인의 역할	<ul style="list-style-type: none"> · 모델제공자 · 환경제공자 · 반응적 상호작용자 · 관찰자 · 평가자 	<ul style="list-style-type: none"> · 환경제공자 · 반응적 상호작용자 · 관찰자
2) 유아문해교육 가정연계의 문제점	<ul style="list-style-type: none"> · 가정의 비협조적 태도 · 일방적으로 유아교육기관에만 문해교육을 의존하는 학부모 · 사교육에 의존하는 학부모 	<ul style="list-style-type: none"> · 유아의 문해교육 수준 판단의 어려움 · 초등진학 전 유아가 갖추어야 할 문해교육 수준에 대한 정보 미흡 · 문해교육에 대한 사교육 의존도 증가
3) 유아문해교육 가정연계에 대한 지원 요구	<ul style="list-style-type: none"> · 교육청 차원에서의 전문적인 교육과 교육체계의 마련 · 학부모 대상의 유아문해에 대한 교육 	<ul style="list-style-type: none"> · 유아교육전문가인 교사와의 정기적인 문해교육에 대한 상담 · 지면 유아문해 수준 평가서 제공 요망

	<ul style="list-style-type: none"> · 교사대 유아의 비율 축소 · 개별적인 지도를 위한 여건 마련 	<ul style="list-style-type: none"> · 유아문해교육에 대한 전문적인 학부모교육 요구 · 가정연계지의 정기적인 배부 요구 · 유아교육기관 차원의 직접적인 한글교육 전담
--	--	--

V. 결론 및 제언

1. 요약

본 연구는 유아의 문해교육에 대한 실재를 분석하기 위하여 학부모와 유아교사의 경험을 현상학적으로 분석하고 이를 통해 유아문해교육의 지원방안을 제시하는데 목적이 있었다.

이와 같은 연구목적을 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같았다.

첫째, 유아문해교육에 대한 교사와 학부모의 경험은 어떠한가?

둘째, 유아교육기관과 가정 간의 문해교육 연계에 대한 교사와 학부모의 경험은 어떠한가?

셋째, 유아교육기관과 가정 간의 문해교육 연계 개선에 대한 교사와 학부모의 인식은 어떠한가?

본 연구의 참여자는 유아교육기관에서 만 5세를 담당하고 있는 유아교사 5명과 만 5세 자녀가 있는 학부모 5명이다. 본 연구는 2019년 1월부터 2020년 5월까지 유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구로 진행되었다. 자료 수집에 있어서는 유아교사와 학부모를 대상으로 2019년 8월부터 2019년 12월까지 개별면담을 실시한 후 유아문해교육 경험에 대한 의미 있는 진술을 추출하여 의미와 맥락을 발견하고자 하였다. 이렇게 구성된 의미를 주제와 주제모음으로 범주화 하였으며 이를 통해 9개의 주제모음과 3개의 범주화로 분류하였다.

2. 논의 및 결론

유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험을 분석한 결과를 바탕으로 연구문제별로 논의하고 결론을 제시하면 다음과 같다.

가. 유아문해교육에 대한 유아교사와 학부모의 경험

유아문해교육의 중요성에 대해 유아교사는 유아문해교육을 공동체 사회에서 유아 간 의사소통과 상호작용, 다양한 학문의 접근을 위한 기본능력을 위해 유아문해교육이 중요하다고 하였다. 또한 언어습득력이 높은 유아기의 시기적 중요성에 대해 주목하였다. 학부모는 유아문해교육을 의사소통, 초등학교 취학 전 학문에 대한 준비로서 중요하다고 생각하는 것으로 나타났다. 조희수(2003)의 연구에서도 교사는 유아의 읽기, 쓰기 교육이 초등교육의 준비를 위한 과정이 아닌 하나의 의미 있는 과정으로 인식하고 있으나, 학부모는 초등교육을 위한 준비단계로 인식하는 것으로 나타났다. 그리고 유아기 읽기, 쓰기 교육의 필요성에 대해 교사와 학부모는 모두 필요하다고 생각하였으나, 그 이유로 교사는 유아의 발달 단계에 적절하기 때문에, 학부모는 초등교육의 준비가 되기 때문이라 인식하는 차이가 있었다.

유아문해교육방법에 대해서 유아교사는 편지쓰기, 문학적 접근방법, 프로젝트 접근법, 동화 등의 간접적 교육방법과 함께 활동지나 따라쓰기 등의 직접적 교육방법, 교구나 수업자료를 이용한 환경적 교육방법을 사용한다고 하였다. 학부모는 학습지나 학원 같은 문해사교육을 이용하여 직접적 문해교육방법을 주로 사용하고 있었으며 가정에서는 책읽기와 같은 간접적인 교육방법을 사용한다고 하였다. 백해진(2016)의 연구에서는 유아기 읽기, 쓰기 교육 방법에 대해서 교사와 학부모는 일상생활을 통해서 자연스럽게 습득해야 한다는 인식이 가장 높았다. 유아기에 적절하지 않은 성인의 직접적인 지도나 개입, 가정방문 학습지나 학원을 통해 습득하는 것에 대해 교사는 부정적인 인식이 높았으나, 학부모의 경우 교사에 비해 성인의 지도나 개입에 의한 습득(15.2%), 가정방문 학습지나 학원을 통해 습득(10.4%)해야 한다는 인식도 많아 여전히 학습에 의한 습득을 중시하는 전통적 입장에도 높은 비중을 두고 있었다. 민지영(2007)은 학부모의 대부분은 학습지나 학원 교육 등을 통한 반복과 연습과정이 필요하며, 철자법에 맞추어 서투르게 배껴쓰기 활동을 반복하여 능숙하게 글자쓰기가 가능해진다는데 동의하며 이를 부정적으로 인식하고 있는 교사 집단과 유의미한 인식의 차이를 보였다고 분석하였다.

이러한 문해교육에 대한 유아의 반응으로는 유아교사는 간접적인 방법을 사용했을 때에는 유아들이 문해를 놀이로 생각하며 흥미와 관심을 가지고 유아주도적으로 문해활동을 하며 긍정적인 반응을 보인 반면, 이전의 직접적인 문해교육에 상처가 있는 유아들은 문해활동 자체를 거부하는 것으로 나타났다. 학부모는 직접적인 방법에서는 부정적인 반응을 보였는데 사교육을 거부하거나 극단적으로 문해교육을 거부하고 문해교육이 일어나는 상황을 회피하는 등의 반응을 보였다. 박혜경(1991)에 따르면 교사가 총체적 언어 교육 접근법에 기초한 활동을 유아에게 제시하였을 때 유아의 읽기 능력 및 동기가 향상되었다고 하였다. NAEYC(1991; 조성선, 2009: 26에서 재인용)에서는 유아기에 적절한 학습자료는 구체적이며 실제적인 동시에 유아의 실생활과 관련되어야 한다고 하였고, Kamii(1990)는 학습지와 같은 자료들은 6세 이전의 유아들에게 적절하지 않다고 주장하였다(조성선, 2009: 26에서 재인용).

본 연구의 결과는 유아문해에 대한 단순한 지식 전달이 아닌 유아문해교육방법에 대해 유아교사와 학부모를 대상으로 한 구체적인 방법적 지원이 필요하며 학부모가 문해사교육에 의존하는 것을 줄이기 위한 실효성 있는 공교육이 실시되어야 함을 시사하고 있다.

나. 유아교육기관과 가정 간의 문해교육 연계에 대한 유아교사와 학부모의 경험

유아문해교육 연계의 필요성에 대해 유아교사는 높은 교사 대 유아 비율로 인한 유아의 수준차에 따른 개별지도의 어려움을 이야기하며 유아교육기관에서의 문해교육과 함께 가정에서 개별 유아의 문해수준에 따른 개별적인 지도가 필요하다고 하였다. 조희수(2003)는 읽기, 쓰기 교육시 적절한 집단 형태에 대해서 교사와 학부모는 개별적으로 하는 것이 가장 바람직하다고 인식하고있어 본 연구의 결과와 일치하였다. 학부모들은 유아교육기관과 가정 간의 문해교육 연계는 필요하다고 하였으나 문해교육에 대한 정보가 부족하여 가정에서의 문해교육이 어렵다고 인식하였다. 또한 맞벌이로 인해 가정에서 교육시간이 부족하고 유아들의 공평하고 수준차를 해소하는 교육이 필요하다고 인식하며 유아교육 전문가로

서의 교사의 문해교육 전담을 원하였다. 권민수(2016)는 학부모들이 초등준비로서의 읽기, 쓰기를 생각하고 있다고 보고하였으며, 가정보다는 유아교육기관이 주도하는 읽기, 쓰기 교육을 원한다고 보고하였다.

교사와 학부모 모두 경험한 유아문해교육 연계 유형에는 유아가 읽은 책을 기록하는 독서수첩과 다독왕 시상식을 통한 독서교육, 문해를 이용한 가정연계 활동지, 전화·방문 상담을 통한 유아 문해 수준 공유 및 가정에서의 문해교육에 대한 구체적인 방법 안내를 경험하는 것으로 나타났다.

유아교사와 학부모가 기대하는 유아문해교육 연계의 효과에 대해서 유아교사는 가정에서 문해와 관련된 다양한 경험을 제공하고 문해환경을 기관과 연계하여 유아에게 제공함으로써 보다 유아주도적이고 자발적인 문해교육의 효과를 기대할 수 있다고 평가하였다. 반면에 학부모는 유아교사가 하는 문해교육이 선한 영향력이 있다고 인식하고 있었다. 또한 유아교육기관과 함께하는 독서교육의 경우 장기적이고 지속적으로 이루어짐에 따라 유아의 어휘력이 자연스럽게 증가하는 것을 이야기하며 긍정적인 효과를 기대하고 있었다.

본 연구의 결과는 유아교사와 학부모 간의 유아문해교육 연계에 대한 어려움을 알 수 있었으며, 가정과 유아교육기관 간의 유아문해교육 연계에 대한 학부모와 교사의 이해를 돕는 구체적인 지원 프로그램이 필요하다는 것을 시사한다.

다. 유아교육기관과 가정 간의 문해교육 연계 개선에 대한 유아교사와 학부모의 인식

유아문해교육에서의 성인의 역할에서 유아교사는 모델제공자, 환경제공자, 반응적 상호작용자, 관찰자, 평가자로서의 역할을 한다고 인식하였고, 학부모는 환경제공자, 반응적 상호작용자, 관찰자의 역할을 중점적으로 수행하고 있다고 보았다.

유아문해교육의 유아교육기관과 가정 간 연계의 문제점에 대하여, 유아교사는 가정에서의 비협조적 태도와 일방적으로 유아교육기관과 사교육에만 문해교육을 의존하는 학부모로 인해 문해교육연계의 어려움과 회의감을 느끼고 있었다. 권민수(2016)도 이 연구결과와 동일하게 유아교사는 유아문해교육이 사교육에 의존하

고 있음을 인식하고 누리과정과 전반적인 유아문해교육의 내실화로 구체적 문해 지원이 이루어져야 한다고 주장하였다. 학부모는 유아의 문해교육 수준을 판단하는 것을 힘들어하며, 초등진학 전 유아가 갖추어야 할 적절한 문해교육 수준에 대한 정보미흡으로 인해 사교육에 의존한다고 밝혔다. 또 다른 원인으로는 학부모들의 불안하고 조급한 마음, 또래 아이들과의 비교 등으로 유아가 자연스럽게 한글을 알 수 있도록 기다려주기보다는 한글을 빨리 익히기를 위하여 유아가 어려서부터 다양한 사교육을 경험하도록 하고 있었다. 조희수(2003)의 연구에서는 유아기 읽기, 쓰기 교육의 문제점에 대해 교사는 유아 수준의 개인차를, 학부모는 학부모 자신의 인내심 부족을 가장 큰 문제로 인식한다고 분석하였다. 이러한 결과는 본 연구의 결과를 지지한다.

유아문해교육의 유아교육기관과 가정 간의 연계에 대한 다양한 지원에 대하여 유아교사는 교육청 차원의 전문적인 교육과 문해교육체계의 마련을 요구하였다. 권민수(2016)도 유아교육기관의 읽기, 쓰기 교육의 구체적 방법과 접근법에 대한 모호성으로 현장의 교사들은 어려움과 부담을 느낀다고 분석하였다. 교사들은 구체적인 문해지원이 필요함을 느꼈고 이러한 필요를 반영한 구체적 문해교육 프로그램이나 교사를 돕는 자원과 자료의 개발을 요구하였다. 또한 유아교사는 학부모 대상의 연령별 유아문해의 적정수준과 유아교육기관의 일방적인 교육이 아닌 가정연계 교육의 중요성과 효과에 대한 교육이 필요하다고 주장하였다. 유아교사는 현재 높은 교사대 유아의 비율을 축소하여 유아의 성향과 수준에 맞는 개별적인 지도를 위한 여건 마련을 요구하기도 하였다.

학부모는 유아의 문해수준에 대한 유아교사와의 정기적인 문해교육에 대한 상담과 지면 유아문해 수준 평가서를 요구하였다. 가정에서의 유아문해교육을 위한 전문적인 학부모교육도 요구하였다. 가정에서 직접적인 문해교육을 실시할 수 있는 학습지나 가정연계지의 정기적인 배부를 요구하는 학부모도 있었으며 가정과의 연계가 아닌 유아교육기관 단독의 직접적인 한글교육 전담을 요구하기도 하였다. 민지영(2016)도 본 연구 결과와 동일하게 학부모들은 학부모 스스로 문해교육의 방법을 모색하고 있음이 현상학적으로 드러났으며 동시에 학부모가 정말 바라는 것은 공교육이 정상화되어 질적으로 높은 문해교육이 유아교육기관에서 내실 있게 운영되어지는 것이라고 밝혔다. 또한 학부모와 교사의 필요성과 요구

를 해결하기 위한 방법적 접근에 있어서 학부모와 교사의 이해를 돕는 과정이나 구체적인 지원 프로그램이 필요한 시점이라고 볼 수 있다고 강조하였다.

본 연구의 결과는 유아문해교육 연계에 대한 유아교사와 학부모의 인식 차를 알 수 있었으며, 이러한 인식 차를 줄이고 유아문해교육에 대한 올바른 개념의 확립을 위해 유아교사·학부모 대상의 교육이 필요함을 시사한다.

이러한 논의를 바탕으로 내린 본 연구의 결론은 다음과 같다. 첫째, 유아문해교육은 단순한 지식전달이 아니라 유아교사와 학부모가 문해교육방법에 대하여 구체적인 방법을 이해함으로써 문해사교육에 의존하는 것을 줄여나가야 한다. 이를 위해서 유아교사는 학부모에게 유아교육 전문가로서 가정에서 쉽게 참여할 수 있는 놀이를 통한 문해활동, 그림책을 통한 문해활동 등 유아의 연령과 수준에 맞는 문해교육 정보와 실행자료를 제공하여야 한다. 학부모는 유아교육기관과 연계하는 문해활동에 적극적으로 참여하며 유아가 문해에 대한 흥미를 지속할 수 있도록 문해와 관련된 다양한 현장체험 및 오감을 이용한 문해활동과 같은 경험 중심의 문해교육을 지원할 필요가 있다.

둘째, 유아교사와 학부모 간의 유아문해교육 연계에 대한 어려움을 줄여나가기 위해서 가정과 유아교육기관은 상호 간에 구체적인 협력 프로그램을 만들어 나가야 한다. 예를 들어, 분기별 1회의 ‘마음 나눔의 날’을 운영하여 유아교육기관과 가정과 연계해서 실행했던 유아문해교육 연계활동을 돌아보고 그 과정을 공유하며 연계의 효과와 어려움을 이야기 나누고 그 결과를 추후 유아문해교육 연계활동에 반영해야 한다. 또한 유아교육기관과 가정 간의 교류를 바탕으로 개별 유아의 수준에 맞는 문해교육을 유아교육기관과 가정에서 함께 실행하며 유아교육기관과 가정 간의 문해교육의 연계를 심화·확장해 나가야 한다. 이러한 프로그램을 통해 효율성 있는 유아문해교육 연계가 이루어지며 유아교사, 학부모, 유아 모두 스트레스 받지 않고 즐겁게 지속가능한 문해교육이 이루어질 것이다.

셋째, 유아교사와 학부모의 유아문해교육 연계에 대한 인식 차를 줄이기 위해 유아교사·학부모를 대상으로 한 구체적인 유아문해교육 연계 교육이 필요하다. 예를 들어 유아·놀이 중심의 유아문해교육 연계 실행 사례를 유아교사와 학부모를 분리하여 각기 다른 교육을 하기보다 공통의 교육을 제공하여 각 기관과 가

정환경에 맞게 응용하여 실행할 수 있도록 하는 것이다. 이렇게 개선된 유아교사와 학부모 대상의 교육을 통해 유아교사와 학부모의 인식 차를 줄임과 동시에 2019 개정 누리과정의 유아·놀이 중심 교육과정을 이해하고 실천하는 유아문해교육 연계가 이루어질 것이다.

3. 제언

이상의 유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구의 결론에 비추어 후속연구를 위한 몇가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 유아교사와 학부모가 경험한 문해교육에 대해 현상학적으로 접근하여 사례중심의 질적 연구로 진행되었다. 추후에는 현황에서 대한 객관적인 자료를 지속적으로 수집하여 인터뷰 내용을 해석하는데 활용해야 한다.

둘째, 연구대상을 제주시에 있는 G유치원의 교사와 학부모만을 한정했기 때문에 본 연구의 결과를 일반화시키기에는 무리가 있다. 추후에는 다양한 배경을 가진 유아교사와 학부모를 대상으로 유아문해교육에 대한 경험과 인식에 대한 양적 연구방법론을 통합하여 심도 있게 다각적인 측면에서 분석할 필요가 있다.

셋째, 향후 후속연구는 유아교사와 학부모가 함께 사용할 수 있는 양질의 유아문해교육 관련 교육프로그램을 구체적으로 개발할 필요하다. 유아교사들은 간접적 교육방법을 사용하고자 하였으나 유아문해교육에 대한 정보부족으로 인한 어려움을 토로했으며 전문적인 문해교육체계의 마련을 요구하였다. 학부모의 경우에도 문해교육방법에 대한 정보부족의 이유로 문해사교육에 의존하고 있었기 때문이다.

참고문헌

- 교육과학기술부(2009). **초등학교 교육 과정해설**. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부(2010). **초등학교 국어과 듣기·말하기·쓰기, 읽기4-1**. 서울: 대한 교과서(주).
- 교육부·보건복지부(2019). **2019 개정 누리과정 해설서**. 서울: 교육부·보건복지부.
- 권민수(2014). 유아문해교육의 학부모와 유아교사 이해에 대한 현상학적 연구. 고신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김보림(2007). 유아 조기·특기 교육의 실태와 어머니 양육신념과의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김영실(1984). 유아 쓰기 교육의 현황과 분석. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정은·한희정·하선희·서은주·김근혜(2019). **영유아언어지도**. 서울: 동문사.
- 김종석(2004). 학교 조직에 있어서 인간관계 관한 연구. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김종천(2006). 한국의 성인 문해교육 실태와 활성화 방안에 관한 연구 :충청지역 성인 문해교육 현장을 중심으로. 세명대학교 경영행정대학원 석사학위논문.
- 남규(2009). 교사의 그림책읽기 상호작용 유형에 따른 영아의 언어 발달 비교. 건국대학교 대학원 박사학위논문.
- 문혁준·이미자(2008). 교사-어머니 의사소통과 어머니의 유아교육기관 만족도 및 양육스트레스. **아동학회지**, 29(1), 1-4.
- 문혁준·안효진·김경희 (2014). **보육교사론**. 서울: 창지사.
- 민지영(2007). 유아 문해 교육에 대한 교사와 학부모의 인식 차이. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박신영(2015). 유아교육 공교육화 정책네트워크 분석: 1993년부터 2013년까지. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 박세정·박지영·석은조·오성숙(2014). **보육교사론**. 경기 파주: 공동체.
- 박혜경(1991). 유아를 위한 총체적 언어교육접근법의 효과에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 박혜성(1998). **취학전 유아의 문자지도에 관한 연구**. 서울: 한국교육개발원.

- 백금순(2015). 학부모상담 과정에서 어린이집교사가 경험하는 협력적 관계형성에 관한 현상학적 연구. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서동미·엄은나·박성희·이혜경(2017). **영유아언어교육**. 경기: 정민사.
- 서소정·문혁준·김민희·김정희·이종신·강인숙(2017). **아동언어지도**. 서울: 창지사.
- 서영숙(1989). **유아교육의 본질과 방향**. 서울: 양서원.
- 송연경(2015). 환경 인쇄물을 활용한 유아문해교육 프로그램 개발 및 적용 효과. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 안숙경(2019). 반응중심 문학활동에 기초한 유아문해교육 프로그램 개발 및 적용 효과. 배제대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 양자인(2014). 유아문해교육에 대한 교사의 인식과 실태 분석. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 유미희(1982). 유치원에서의 읽기를 위한 지도에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유안진(1993). **유아환경론**. 서울: 창지사.
- 이민정(2015). 3~5세 누리과정과 초등 1학년 교육과정에서 언어교육의 연계성 분석. 미래유아 **교육학회지**, 22(2), 1-25.
- 이영자·이금구(2018). **영유아언어교육 이론과 실제**. 경기: 양서원.
- 이정은(2015). 다문화가정 어머니와 유아교사 간의 의사소통 경험에 관한 연구. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이차숙(1995). 효과적인 유아 문식성 지도를 위한 이론적 탐색. **유아교육연구**, 15(2), 135-152.
- 이찬영(2006). 블렌디드 러닝을 통한 풀잎반 유아들의 잎사귀 프로젝트 활동 경험에 관한 현상학적 연구. 숙명여자대학교 원격대학원 석사학위논문.
- 인민지(2013). 유·초 연계 강화를 위한 초등학교 1학년 국어과 주제중심 통합교재 개발 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 임우영 (2010). 유치원교사의 학부모-교사 협력에 따른 교사-유아 상호작용. 경희대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 임현주·최항준·김현정(2015). 유아의 성별과 출생순위·어머니변인 및 가정환경·교사 효능감이 유아의 인지·언어발달에 미치는 영향. **열린유아교육연구**,

20(6), 247-264.

장보경·이연규(2009). 유아의 연령과 성별에 따른 언어발달과 사회정서발달의 차이.

Montessori 교육연구, 14(2), 61-77.

장영숙·최미숙·황윤세(2004). 유아교육기관 교사의 교육신념 및 교수 효능감과 총체적 언어 교수법과의 관계. **유아교육연구**, 24(2), 23-43.

정소영(1989). 유치원에서의 읽기 교육에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

정진화(1985). 유치원에서 문자학습에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

조성선(2009). 유아 문해교육에 대한 한글 학습지교사의 인식. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.

최한울(2014). 누리과정 총론과 초·중등 교육과정 총론의 통합에 관한 연구. 고려대학교 대학원.

한국교육심리학회(2000). **교육심리학용어사전**. 서울:학지사.

허윤선(2006). 문해발달에 대한 유치원 교사의 신념, 문해활동과 갈등요인에 대한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

홍인혜(2006). 영·유아보육 및 유아교육 정책 변천에 관한 연구. 성신여자대학교 대학원 박사학위논문.

황은순(2010). 균형적 언어교육 접근에 기초한 유치원 문해 프로그램이 초등학교 1학년 읽기·쓰기에 미치는 효과. 덕성여자대학교 박사학위논문.

Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development by nature and design Unpublished master's thesis. Harvard, Massachusetts: USA.

Fagan, F. F., Holland, C. R., & Wheeler, K. (2007). The prediction from infancy of adult IQ and achievement. *Intelligence*, 35(3), 225-231.

Kamii, C. (1990). *Achivement testing in the early grades : The games grown-ups play*. Washington, D.C.: NAEYC.

Kontos. S. (1984). Congruence of parentand early childhood staff perceptions of parenting. *Parenting Studies. 1.* 5-10.

- Mussen, P. H., Conger, J. J., Kagan, J., & Huston, A. C. (1990). *Child Development and Personality (7th ed.)*. New York: Harper & Row.
- Najman, J. M., Aird, R. L., Bor, W., O'Callaghan, M., Williams, G. M., & Shuttlewood, G. J. (2004). The generational transmission of socioeconomic inequalities in child cognitive development and emotional health. *Social Science and Medicine*, 58(6), 1147-1158.
- NAEYC(1991). Guidelines for appropriate curriculum content and assessment in programs serving children ages 3 through 8. *Young Children*, 30, 21-28.
- NAEYC(2006). NAEYC Accreditation criteria Retrieved March 4th, 2013, from <http://www.naeyc.org/academy/>.
- Sutherland, I. R. (1991). Parent-teacher involvement benefits everyone. *Early Child Development and Care*. 73. 121-131.

【ABSTRACT】

A Phenomenological Study on the Parents' and
Teachers' Experience of the Literacy Education
for Children

Yu-jin Yang

Department of Educational Administration & Educational Consulting,
Graduate School of Education, Jeju National University

Supervised by Professor Lee, In Hoi

Language is an indispensable element in social life throughout human life. Language functions as a system of communication in everyday life and plays an important role in interaction with the physical environment. Early childhood is an important period of literacy development through interaction with the surrounding environment. Therefore, parents' and early childhood teachers' perception of literacy education is of importance, which provides the literacy environment for families and early childhood education institutions [ECEI] where children mostly live.

The purpose of this study is to phenomenologically analyze the experiences of parents and early childhood teachers in order to analyze the actuality of literacy education for young children, and to suggest the support plans for early childhood literacy education. To this end, the following research questions were set up.

First, what are the experiences of teachers and parents about early childhood literacy education?

Second, what are the experiences of teachers and parents on literacy

education connections between ECEI and families?

Third, what are the perceptions of teachers and parents on the improvement of literacy education connections between ECEI and families?

The participants in this study were five early childhood teachers who deal with 5 years old children in child educational institutions and five parents with children aged five year old. This study was conducted as a phenomenological research on the early childhood literacy education experiences of early childhood teachers and parents from January 2019 to May 2020.

For the data collection, early childhood teachers and parents were individually interviewed between June 2019 and December 2019, in order to find out the meanings and contexts by extracting meaningful statements about the experiences of early childhood literacy education. Then, this study categorized the meanings into topics and topic groups, and then classified them into nine topic groups and three categories.

The results of this study are as follows. First, early childhood literacy education is not just knowledge transfer, but should reduce reliance on literacy education as early childhood teachers and parents understand the specific methods of literacy education. To this end, early childhood teachers should provide literacy education information and action materials appropriate to the age and level of children as early childhood education experts, such as literacy activities through play and picture books which can be easily used at home. It needs to support experience-based literacy education, such as literacy activities using various on-site experiences and five senses related to literacy, so that parents can actively participate in the literacy activities connected with ECEI to keep their children interested in literacy.

Second, it needs to build specific cooperation programs between families and ECEI to reduce the difficulties in early childhood literacy education connections between early childhood teachers and parents. For example, by operating 'Mind Sharing Day' quarterly, they look back on early childhood literacy education-related activities that were previously conducted linking

ECEI and families, share the process, and discuss the effects and difficulties of the connections so that they plan together by reflecting the results into childhood literacy education-related activities. Through these programs, effective childhood literacy education connections will be established, thereby enabling childhood teachers, parents, and children all to enjoy sustainable literacy education without any stress.

Third, it is necessary to provide specific early childhood literacy education for early childhood teachers and parents to reduce the differences in early childhood teachers' and parents' perceptions of early childhood literacy education connections. For example, it is to provide common education, rather than different education separating the cases of children's play-centered childhood literacy education connections between early childhood teachers and parents, so as to apply education appropriate to each institution and home environment. This improved education for early childhood teachers and parents will reduce the perception gap between early childhood teachers and parents, and establish early childhood literacy education connections that understand and practice children's play-centered curriculum of the 2019 Revised Nuri Curriculum.

* *Key words: early childhood teachers, parents, literacy, early childhood literacy education, phenomenological research*

<부록 1-1> 연구동의서 (유아교사)

유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구 참가 동의서

안녕하세요.

항상 유아들을 사랑으로 교육해주시는 선생님께 감사를 드립니다. 본 연구자는 석사학위 논문의 과제인 ‘유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구’를 수행하고자 합니다. 이를 위해 선생님과 2회에 걸쳐 유아문해교육에 대한 인터뷰를 실시할 것입니다.

본 연구에 응답하고 수집된 모든 정보는 무기명으로 처리될 것이며 어떠한 경우라도 개인정보는 누출되지 않을 것입니다. 또한 연구결과는 학문적인 조건으로만 사용될 것임을 약속드리며, 연구의 결과는 요청에 의해 복사본을 보실 수 있음을 알려드립니다. 바쁘신 가운데에도 소중한 시간을 내어 협조하여 주셔서 진심으로 감사드립니다.

제주대학교 교육대학원 교육학과
교육행정 및 교육컨설팅 전공
지도교수: 이인희
연구자: 양유진

----- <결 취 선> -----

본인은 유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구 설명을 충분히 이해하였으며, 자발적인 의지에 의해 연구에 참여할 것을 동의합니다. 또한 본인은 본 연구에 참여하는 동안 문해교육에 관한 인터뷰 내용과 연구에 관련한 정보를 제공해 줄 것을 동의합니다.

교사 이름 : (인)

<부록 1-2> 연구동의서 (학부모)

유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구 참가 동의서

안녕하세요.

항상 G유치원에 사랑으로 지켜봐주시는 학부모님께 감사를 드립니다. 본 연구자는 석사학위 논문의 과제인 ‘유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구’를 수행하고자 합니다. 이를 위해 학부모님과 2회에 걸쳐 유아문해교육에 대한 인터뷰를 실시할 것입니다.

본 연구에 응답하고 수집된 모든 정보는 무기명으로 처리될 것이며 어떠한 경우라도 개인정보는 누출되지 않을 것입니다. 또한 연구결과는 학문적인 조건으로만 사용될 것임을 약속드리며, 연구의 결과는 요청에 의해 복사본을 보실 수 있음을 알려드립니다. 바쁘신 가운데에도 소중한 시간을 내어 협조하여 주셔서 진심으로 감사드립니다.

제주대학교 교육대학원 교육학과
교육행정 및 교육컨설팅 전공
지도교수: 이인희
연구자: 양유진

----- <절 취 선> -----

본인은 유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구 설명을 충분히 이해하였으며, 자발적인 의지에 의해 연구에 참여할 것을 동의합니다. 또한 본인은 본 연구에 참여하는 동안 문해교육에 관한 인터뷰 내용과 연구에 관련한 정보를 제공해 줄 것을 동의합니다.

학부모 이름 : (인)

<부록 2-1> 유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구 인터뷰

항목 - 교사용

「 유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구 」

안녕하십니까?

저는 제주대학교 교육대학원에서 교육행정 및 교육컨설팅을 전공하는 학생으로 유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험을 조사해 보고자 합니다.

질문 응답에 소요되는 시간은 약 40-50분 정도이오니 선생님들의 소중한 의견이 반영될 수 있도록 질문에 빠짐없이 응답해 주시기 바랍니다. 선생님들께서 인터뷰해주신 내용은 연구를 위해서만 사용 될 것이며, 연구 이외의 목적으로는 사용되지 않을 것입니다. 감사합니다.

2019년 8월
 제주대학교 교육대학원 교육학과
 교육행정 및 교육컨설팅 전공
 지도교수 : 이인희
 연구자 : 양유진

◆ 유아문해교육 관련 연구 질문 목록

구분	질문내용
연구참여자 개인정보	유아교사의 성별, 연령, 교육경력, 학력수준, 현재 지도하는 유아의 연령 등
유아문해교육에 대한 인식	▶ 유아문해교육의 중요성은 어떠한가? 그 이유는 무엇인가? ▶ 유아문해교육의 의미와 목적은 무엇인가?
유아의 문해 경험 시작 시기 및 경로	▶ 유아에게 어떤 문해교육방법을 사용하였는가? 그 이유는 무엇인가?
유아교육기관과 가정간의 문해교육 연계에 대한 경험	▶ 유아교육기관과 가정과의 유아문해교육에 대한 연계가 이루어지고 있다고 생각하는가? ▶ 그 이유는 무엇인가? ▶ 교육기관 차원에서 유아문해교육에 대한 어떤 유형의 지원이 필요한가?
문해교육에서의 교사의 역할	▶ 문해교육에서의 성인(교사)의 역할은 무엇이라고 생각하는가? ▶ 그 이유는 무엇인가?
문해경험에 대한 유아의 반응	▶ 직접적 또는 간접적 문해교육방법에 대한 유아의 반응은 어떠한가?
유아문해교육의 저해요인	▶ 유아문해교육을 실시함에 있어서 저해요인은 무엇인가? ▶ 저해요인을 극복하는 방법은 무엇인가?

<부록 2-2> 유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구 인터뷰

항목 - 학부모용

「 유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험에 대한 현상학적 연구 」

안녕하십니까?

저는 제주대학교 교육대학원에서 교육행정 및 컨설팅을 전공하는 학생으로 유아교사와 학부모의 유아문해교육 경험을 조사해 보고자 합니다.

질문 응답에 소요되는 시간은 약 30분 정도이오니 학부모님들의 소중한 의견이 반영될 수 있도록 질문에 빠짐없이 응답해 주시기 바랍니다. 학부모님들께서 인터뷰해주신 내용은 연구를 위해서만 사용 될 것이며, 연구 이외의 목적으로는 사용되지 않을 것입니다. 감사합니다.

2019년 8월
 제주대학교 교육대학원 교육학과
 교육행정 및 교육컨설팅 전공
 지도교수 : 이인회
 연구자 : 양유진

◆ 유아문해교육 관련 연구 질문 목록

구분	질문내용
연구참여자 개인정보	학부모의 성별, 연령, 자녀의 연령, 자녀의 형제관계 등
유아문해교육에 대한 인식	▶ 유아문해교육의 중요성은 어떠한가? 그 이유는 무엇인가? ▶ 유아문해교육의 의미와 목적은 무엇인가?
유아의 문해 경험 경로	▶ 유아에게 어떤 문해교육방법을 사용하였는가? 그 이유는 무엇인가?
유아교육기관과 가정 간의 문해교육 연계에 대한 경험	▶ 유아교육기관과 가정과의 유아문해교육에 대한 연계가 이루어지고 있다고 생각하는가? ▶ 그 이유는 무엇인가? ▶ 교육기관 차원에서 유아문해교육에 대한 어떤 유형의 지원이 필요한가?
문해교육에서의 학부모의 역할	▶ 문해교육에서의 성인(학부모)의 역할은 무엇이라고 생각하는가? ▶ 그 이유는 무엇인가?
문해경험에 대한 유아의 반응	▶ 직접적 또는 간접적 문해교육방법에 대한 유아의 반응은 어떠한가?