

유아의 환경인쇄물 읽기능력이 어휘력 및 단어읽기에 미치는 단기 종단적 영향

The Short-term Longitudinal Effect of Children's Reading Ability of Environmental Print on Vocabulary and Word Reading

손승희

한남대학교 아동복지학과

Son, Seung Hee

Dept. of Child Development and Welfare, Hannam Univ.

Abstract

The purpose of this study was to explore the short-term longitudinal effect of environmental print on the vocabulary and word reading ability of children. Participants were 84 children in the age group 4 to 5 years. Data were analyzed by descriptive statistics, correlation analysis and regression analysis. The findings are summarized as follows: (1) Children's reading ability of environmental print had short-term longitudinally positive effects on receptive as well as expressive vocabulary; (2) Children's reading ability of environmental print had short-term longitudinally positive effects on meaningless, meaningful, and similar words. In conclusion, the environmental print is a very useful material to develop literacy in children. Hence, parents and teachers should encourage children to read environmental print.

Key words: children's reading ability of environmental print, vocabulary, word reading, short-term longitudinal study

I. 서론

우리나라는 사회 전반적으로 학업 성취를 중요시하는 분위기가 만연해있어 초등학교 진학 전부터 어린 유아들에게도 글자를 읽고 쓰는 훈련을 시키는 경향이 있다. 하지만, 부모들은 유아를 대상으로 언제부터 또한 어떤 교육법으로 문자 교육을 하는 것이 좋은지에 대한 정확한 근거도 모른 채 무분별하게 글자를 읽고 쓰는 교육을 실시하고 있는 실정이다.

‘글자를 읽고 쓰는 능력’, 즉 문해(literacy) 발달에 대한 입장은 시대에 따라 변화해왔다. 1920년대에는 계열의 성숙주의를 바탕으로 하는 ‘준비도 개념’에 입각하여 유아를 대상으로 하는 문자 교육은 유아가 스스로 읽고 쓸 수 있는 능력이 생길 때까지 기다린 후 실시하여야 한다는 생각이 주를 이루었다. 1960년대에는 행동주의적 관점에 따라 유아가 맞춤법에 맞게 읽고 쓸 수 있도록 반복적으로 훈련을 하는 것이 중요하다는 의견이 지배적이었다(Teale & Sulzby, 1986). 이로 인해 아동의 읽기,

*Corresponding author: Son, Seung Hee

Tel: +82-42-629-8247, Fax: +82-42-629-7437

E-mail: snoopy0214@hanmail.net

© 2016, Korean Association of Human Ecology. All rights reserved.

쓰기 기술을 발달시키기 위한 낱자나 철자 식별하기, 맞춤법에 맞게 쓰인 단어 찾기 등을 중시하였다(Son, 2012).

하지만, 1980년대에 들어오면서 Piaget(1970)의 구성주의와 Vygotsky(1978)의 사회적 상호작용주의 이론의 영향으로 문해 발달에 대한 새로운 접근이 이루어졌다. 문해를 단순히 단어수준의 해독(decoding)으로 보는 것이 아니라, 문자 언어의 기능적(functional)인 사용을 강조하는 발생적 관점 즉, '문해출현(emergent literacy)'이라는 새로운 시각이 생겨나게 되었다(Lee, 1995; Teale & Sulzby, 1986). '문해출현'은 유아의 읽기와 쓰기를 형식적으로 지도 받기 이전부터 일상생활 속에서 자연스럽게 문해에 관한 지식을 쌓는다고 보는 관점으로, 문해는 아주 어린 영아기부터 자연스러운 놀이를 통해 이루어진다고 본다(Goodman, 1986). 문해출현적 관점에서의 첫 번째 연구를 실시한 Durkin(1966)은 글자를 읽을 수 있는 아동과 그렇지 못한 아동의 차이는 가정의 문해 환경, 부모의 모델링, 부모와 자녀의 문해 상호작용 빈도 등에 있다고 하였다. 즉, 글자를 읽을 수 있는 아동의 가정 문해 환경이 더 풍부하며, 부모가 읽고 쓰는 모습을 자주 보이고, 부모와 자녀가 그림책을 같이 읽거나 문해 활동을 자주 하는 경향이 있었다. 이렇듯, 문해출현적 관점에서는 유아의 문해 발달은 자연스러운 문해 환경과 사회적 상호작용을 통해 이루어진다고 주장한다.

문해출현적 관점에서 강조하는 자연스러운 문해 환경의 대표적인 것으로 환경인쇄물(environmental print)을 들 수 있다. 환경인쇄물이란, 간판, 전단지, 도로표지판, 안내문, 과자봉지, 상표의 로고 등 주변에서 의식적, 무의식적으로 볼 수 있는 인쇄물을 말한다. 성인 뿐 아니라 유아도 주변에서 다양한 환경인쇄물을 손쉽게 접하며 생활한다. 환경인쇄물을 활용한 문해 활동을 유아의 많이 할수록 어휘력, 단어읽기 능력과 같은 언어능력이 높아진다는 연구결과들은 지속적으로 보고되고 있다(Berry, 2000; Cronin et al., 1999; Goodman, 1986; Lee et al., 2013; Neuman, 2014; Vukelich, 1994; Wepner, 1985).

하지만, 현재까지 이루어진 유아의 환경인쇄물 읽기 능력에 대한 연구들은 환경인쇄물을 읽는 것이 '진짜 읽기(real reading)'인지에 대해서 상반된 입장을 나타낸다. 몇몇 연구자들(Blair & Savage, 2006; Cloer et al., 1982)은 유아에게 그림과 색깔이 포함된 환경인쇄물 원형 그대로의 과제와 그림과 색깔 단서가 삭제된 과제를

함께 제시하고 유아의 환경인쇄물 읽기능력을 측정하였다. 그 결과, 맥락이 있는 과제에서는 환경인쇄물을 읽을 수 있었던 아동이 탈맥락과제를 제시했을 때 읽기 능력이 줄어든다고 보고하며 환경인쇄물을 읽는 것은 환경인쇄물에 포함된 글자를 읽는 것이 아니라 환경인쇄물의 맥락을 보고 읽는 척 하는 것이라고 주장하며 환경인쇄물 읽기는 진짜 읽기(real reading)가 아니라고 하였다. 한편, 다른 연구자들(Berry, 2000; Goodman, 1986; Reutzel et al., 2003)은 환경인쇄물의 그림이나 색깔과 같은 맥락을 제거할 때 유아의 읽기능력이 낮아진다고 하더라도 유아는 환경인쇄물이 전하는 인쇄물의 의미와 인쇄물은 의미를 전달한다는 사실을 이해했기 때문에 환경인쇄물 읽기 능력은 이후 아동의 언어발달을 예측할 수 있는 중요한 요소라고 하였다. 이러한 연구자들은 아동이 환경인쇄물을 읽는 것은 의미와 인쇄물을 연결시키는 것으로 관계적인 읽기의 중요한 전조라고 이야기한다(Miller, 1998; Prior, 2003).

환경인쇄물을 읽는 것이 '진짜 읽기(real reading)'인지 아닌지에 대한 논쟁의 실마리를 찾기 위해서는 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 이후 단어읽기와 연계가 되는지에 대한 검증이 이루어져야 할 것이다. 하지만, 국외의 경우에도 유아의 환경인쇄물 읽기능력과 단어 읽기의 종단적 관계에 대한 연구는 극소수(Berry, 2000)만 이루어졌다. 우리나라의 경우, 환경인쇄물 읽기능력에 대한 연구들이 최근에 들어와 시도되고 있어 그 수가 극히 일부 분이며, 환경인쇄물 읽기능력과 단어 읽기 능력의 관계에 대한 종단적 연구는 전혀 없는 상황이기 때문에 이에 대한 연구의 필요성이 제기된다. 이에 본 연구에서는 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 이후 유아의 단어읽기 능력에 단기 종단적인 영향을 미치는지 살펴봄으로써 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 유아의 단어읽기 발달에 효과가 있는지 알아보려고 한다.

한편, 타인과의 원활한 의사소통을 하기 위해서는 적절한 발음, 음성, 어조, 문법 등과 같은 여러 가지 요소가 필요한데, 이러한 요소들 중 가장 핵심적인 요소는 어휘라고 연구자들(Lee, 2009; Owens, 2003)은 주장한다. Kim(1990)은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등과 같은 각 영역들이 언어 기능이라는 커다란 집을 이루기 위한 추상적 구조물이라고 할 때 그 구조물을 형성하는 구체적인 소재를 어휘라고 비유하고 벽돌이나 철근이 없이 집을 지을 수 없듯이 어휘 지식 없이 언어 기능을 신장시키는 어렵다고 하였다(as cited in Lee, 2009). 어휘력은

어휘를 자유롭게 쓸 수 있는 능력이고, 어휘를 이해하고 구사할 수 있는 능력이다(Yang, 2007). 즉, 유아의 어휘력이 풍부하다는 것은 유아가 이해하고 있는 개념이 많다는 뜻으로 유아의 지식이 풍부하다는 의미로 해석할 수 있다. 어린 시기의 어휘력이 이후 학업 성취에 영향을 미치는 중요한 요인이라는 밝힌 연구결과들(Senechal, LeFevre, Hudson, & Lawson, 1996; Well, 1986)을 고려할 때 유아기에 어휘력을 발달시키는 일은 매우 중요한 일이라고 할 수 있다.

새로운 어휘를 배우고 익히는 일은 일생동안 계속된다. 아동의 어휘발달 과정을 살펴보면 12개월경에 첫 단어를 획득하고, 2세가 되면 50개 이상, 3세경이 되면 1000개 이상, 4-5세가 되면 1500-2000개 정도의 어휘를 습득한다(Ko, 2006). 하지만, 이것은 평균적인 어휘발달의 양상으로 개인에 따라 어휘 발달 속도나 어휘력의 양은 다를 수 있다. 즉, 더 많이 아는 아동과 그렇지 않은 아동이 존재하게 되는데, 이미 많은 단어를 알고 있는 아동은 단어를 적게 알고 있는 아동보다 더 쉽고 빠르게 단어를 학습할 수밖에 없다. 어휘력이 학습에 기본이 되는 요소임을 감안할 때 어린 시기에 어휘력 발달이 원활하게 이루어질 수 있는 환경 및 경험을 제공하는 것은 매우 중요한 일이라고 할 수 있다.

유아의 어휘 발달은 유아들이 일상생활 속에서 가장 많이 듣게 되고, 흥미를 느끼는 상황에서 이루어진다. 또한 수동적인 상황이 아닌 상호작용이 가능한 능동적인 상황에서 이루어지며, 의미 있는 맥락 안에서 단어에 관한 명백한 정보를 얻게 될 때 효과적으로 어휘를 습득할 수 있게 된다(Harris et al., 2011). 연구자들은 유아가 주변에서 쉽게 발견할 수 있으며, 유아에게 개인적으로 의미 있는 과자 상자, TV 광고, 표지판 등과 같은 환경인쇄물과의 상호작용이 문자의 기능 및 글자의 형태, 그에 해당하는 소리, 다양한 어휘를 습득하게 한다고 주장하였다(Kim, 2012; Kim & Song, 2016; Vukelich et al., 2012).

유아의 환경인쇄물 읽기 능력은 초기 읽기 발달의 전조 현상이며(Cronin et al, 1999; Goodman, 1986; Mason, 1980), 유아의 어휘력 또한 읽기 발달과 호혜적 관계(Whitehurst & Lonigan, 1998)라는 점을 살펴볼 때 유아의 환경인쇄물 읽기 능력과 어휘력 간의 관계를 살펴보는 것은 매우 유용하다고 할 수 있다. 특히, 어휘력 발달은 성장하는 과정에서 계속해서 이루어지기 때문에 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 같은 시기의 어휘력 뿐

아니라 이후 어휘력 발달에도 긍정적인 영향을 미치는지 살펴보는 것은 유아의 문해 능력 발달을 지원하기 위해 매우 중요하다. 하지만, 우리나라의 경우 환경인쇄물 읽기 능력과 유아의 어휘력에 대한 연구(Kim, 2012; Lee et al., 2013)가 극히 드물고, 특히 유아의 환경인쇄물 읽기 능력이 어휘력에 미치는 종단적 효과에 대해 살펴본 연구는 전무한 실정이다. 유아의 환경인쇄물 읽기 능력이 이후 유아의 어휘력에 영향을 미치는지 살펴보는 연구를 통해 유아의 어휘력 증진을 지원할 수 있는 다양한 프로그램을 개발하는데 필요한 자료를 제공할 필요가 있다.

이에 본 연구에서는 유아의 환경인쇄물 읽기 능력이 1년 후 유아의 어휘력과 단어읽기 능력에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보고자 한다. 이를 통해 유아의 문해 발달을 지원해줄 수 있는 발달에 적합한 프로그램을 개발하는데 필요한 기초 자료를 제공하고자 한다.

이상의 연구 목적을 위해 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 유아의 환경인쇄물 읽기 능력은 1년 뒤 유아의 어휘력에 영향을 미치는가?
2. 유아의 환경인쇄물 읽기 능력은 1년 뒤 유아의 단어읽기 능력에 영향을 미치는가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구의 최종 대상은 서울, 대전, 경기도에 거주하는 만 4-5세 유아 84명이었다.

<Table 1>에 나타난 바와 같이 1차년도 연구 대상은 서울, 대전, 경기도에 거주하는 만 3-4세 유아 111명이었다. 유아의 환경인쇄물 읽기능력을 정확히 측정하기 위해서는 글자를 읽지 못하는 유아를 대상으로 해야 하기 때문에 서울, 대전, 경기도에 있는 어린이집을 임의 표집한 후 담임교사에게 글자를 읽지 못하는 유아들을 선발해달라고 요청하였다. 이렇게 선발된 유아들에게 단어읽기 검사를 실시 한 후 0점을 획득한 유아 111명이 1차년도 연구대상으로 선정되었다. 2차년도 연구대상은 1차년도 연구에 참여했던 유아 중 해당 어린이집에 계속해서 재원 중인 유아 84명이었다.

(Table 1) Demographic characteristics of the children

(N=84)

Variable	Frequency(%)
Age(yr)	
4	44(52.4)
5	40(47.6)
Gender	
Boy	50(59.5)
Girl	34(40.5)
Living area	
Seoul	26(40.0)
Kyung-gi	20(23.8)
Daejeon	38(36.2)
Monthly - income(won)	
Below 3,000,000	3(3.6)
3,000,000-Below 4,000,000	10(11.9)
4,000,000-Below 5,000,000	25(29.8)
5,000,000-Below 6,000,000	15(17.9)
Over 6,000,000	22(26.2)
No response	9(10.7)

2차년도를 기준으로 연구 대상 아동의 일반적인 배경을 살펴보면 다음과 같다. 연구대상 아동의 연령은 4세 44명(52.4%), 5세 40명(47.6%)이었다. 성별은 남자가 50명(59.5%), 여자가 34명(40.5%)였으며, 거주 지역은 서울 26명(40%), 경기 20명(23.8%), 대전 38명(36.2%)이었다. 연구 대상 아동 가족의 월평균소득은 400만 원대가 25명(29.8%), 600만원 이상이 22명(26.2%), 500만원대 15명(17.9%), 300만원대 10명(11.9%), 300만원 이하가 3명(3.6%), 무응답은 9명(10.7%)으로 나타났다.

2. 연구도구

1) 어휘력 검사

1, 2차년도 연구대상 유아의 수용어휘력과 표현어휘력을 측정하기 위해 REVT를(Receptive Expressive Vocabulary Test; Kim et al., 2009) 사용하였다. REVT는 유아의 어휘력을 측정하기 위한 표준화된 검사 도구이다. 검사 문항은 명사, 동사, 형용사, 부사 등의 어휘를 묻는 그림카드로 되어 있으며, 수용·표현 어휘 각각

185문항으로 구성되어 있다. 검사 방법은 검사자가 해당 어휘를 말하면 유아가 4장의 그림 중 그 어휘로 적절하다고 생각되는 그림을 가리킨다. 검사자는 유아가 말한 그림의 번호를 검사지에 그대로 기록한다. 유아의 응답이 맞으면 1점, 틀리면 0점을 획득하며, 점수가 높을수록 어휘력이 높다는 것을 의미한다. 검사는 개별적으로 이루어지며 표현어휘력 검사를 먼저 실시하고 그 다음 수용어휘력 검사를 실시한다. 본 검사의 반분 검사 신뢰도는 1차년도 표현어휘력 .72, 수용어휘력 .71이었으며, 2차년도의 경우 표현어휘력 70, 수용어휘력 .73으로 나타났다.

2) 단어 읽기 검사

본 연구에서는 1차년도 연구대상 선정 및 2차년도 유아의 단어읽기 능력을 측정하기 위해 해마다 Choi (2010)의 단어읽기 검사를 실시하였다. 단어읽기 검사는 유의미 단어, 무의미 단어, 유사 단어 읽기로 구분되며 각각 4문항씩 총 12문항이다. 한 문항 당 1점씩 부여되

며 총점은 12점이다. 단어읽기 검사의 하위 요인마다 받침 있는 글자와 없는 글자, 2음절과 3음절의 단어로 나뉘는데 유의미 단어로는 모자, 피아노, 대답, 감나무/무의미 단어로는 구버, 차도치, 곤미, 고둔지/유사 단어로는 노끼, 구지개, 번내, 항아지로 구성되어 있다. 여러가지 조건(유의미, 무의미, 유사단어)에서 연구 대상 아동의 단어읽기 능력의 수준을 보다 세밀하게 알아보기 위해 단어읽기의 총점이 아닌 하위 요인별로 연구결과를 분석하였다. 1차년도 단어읽기 검사에서는 연구 대상 아동 모두 0점을 받았기 때문에 내적합치도를 산출할 수 없었으며, 2차년도 단어읽기 검사의 내적합치도 Cronbach α 는 유의미 단어 .93, 무의미단어 .91, 유사 단어 .94로 나타났다.

3) 유아의 환경인쇄물 읽기 능력검사

1차년도 연구 대상 유아의 환경인쇄물 읽기능력을 측정하기 위해 Son과 Kim(2014)이 개발한 환경인쇄물 읽기능력 검사 도구를 사용하였다. 본 검사는 유아가 주변에서 가장 친숙하게 접할 수 있는 환경인쇄물 20문항으로 구성되어 있다. 검사에 포함된 환경인쇄물은 아동범주, 생활용품 및 지역사회범주, 안내문 범주 총 3가지로 범주로 구성되어 있으며, 아동범주는 [빼빼로, 고래밥, 칸초, 짜요짜요, 치토스, 코코볼, 메로나, 새우깡, 초코파이, 마이썸, 꼬깔콘], 생활용품 및 지역사회범주는 [서울우유, 맛있는 우유, 짜파게티, 이마트, 롯데마트, 농협], 안내문 범주는 [횡단보도, 경찰, 비상구]이다. 유아의 환경인쇄물 읽기능력 검사 도구는 환경인쇄물 읽기능력 검사지, 환경인쇄물 그림카드 20장, 연습문제용 환경인쇄물 그림카드 1장으로 구성되어 있다.

환경인쇄물 읽기능력 검사는 ‘화장실’ 안내문 그림 카드로 연습한 후 본검사를 실시한다. 유아에게 환경인쇄물 카드를 보여 준 후 ‘뭐라고 읽는지 아니?’라고 물어본다. 검사지는 유아의 반응을 검사지에 그대로 받아 적고, 검사 문항 20문항을 모두 질문한다. 환경인쇄물에 적혀진 철자를 정확하게 읽거나 해당 환경인쇄물의 철자를 정확히 말하며 의미가 통하는 반응은 2점, 철자에 부분적으로 반응하거나 철자가 포함되지 않은 의미관련 반응은 1점, 의미나 철자에 반응하지 못하거나 관련 없는 대답을 하면 0점으로 처리한다. 예를 들어, ‘꼬깔콘’ 문항에서 ‘꼬깔콘’, ‘꼬깔콘 과자’라고 대답하면 2점, ‘꼬깔 과자’, ‘과자’ 등으로 인쇄물 의미에 관계된 대답이나 철자에 부

분적으로 반응하면 1점, 무응답 또는 모른다고 대답하거나 ‘이거 슈퍼에서 팔아요’ 등의 환경인쇄물의 의미와 관계없는 대답을 하면 0점을 부여한다. 과제의 점수는 유아의 응답에 따라 각 문항마다 0-2점, 총 0-40점의 점수를 받을 수 있다. 환경인쇄물의 읽기능력 검사의 재검사 신뢰도는 .89로 산출되었다.

3. 연구절차

1) 1차년도 본조사

글자를 읽지 못하는 유아를 선정하기 위해 서울, 경기, 대전에 있는 어린이집을 임의 표집하였다. 그 후 담임교사를 통해 글자를 읽지 못하는 유아로 지목된 유아를 대상으로 학부모에게 연구에 대한 설명을 한 후 연구협조에 동의한 학부모의 자녀를 대상으로 Choi(2010)의 단어읽기 검사를 실시하였다. 단어읽기 검사에서 0점을 받아 전혀 글자를 읽지 못하는 유아로 선정된 유아들을 대상으로 Son과 Kim(2014)의 환경인쇄물 읽기능력 검사와 REVT(Kim et al, 2009)를 실시하였다. 검사는 사전에 훈련받은 어린이집 교사 경력 15년 이상의 아동가족학 박사과정 1명과 아동가족학 석사과정 1명이 연구대상 유아를 다니는 어린이집에 방문하여 실시하였다. 검사는 어린이집의 조용한 곳에서 개별적으로 이루어졌으며 1차 방문 시 연구대상 선정을 위해 단어읽기 검사를 실시하였고, 2차에 방문하여 단어읽기 검사에서 0점을 받은 유아들만을 대상으로 유아의 환경인쇄물 읽기능력 검사와 REVT를 실시하였다. 또한, 검사 실시 후 2-4주가 지나면 일반적으로 검사에 대한 피험자의 기억이 소멸되기(Sung, 2010) 때문에 유아의 환경인쇄물 읽기능력 검사의 재검사신뢰도를 산출하기 위해 환경인쇄물 읽기능력 검사를 실시하고 2-4주 후에 어린이집을 재방문하여 환경인쇄물 읽기능력 재검사를 실시하였다. 각 검사에 소요된 시간은 5-15분이었다.

2) 2차년도 본조사

1차년도 연구대상 유아들이 다녔던 어린이집에 전화로 연락하여 1차년도 연구대상 유아의 재원 여부를 확인한 후 2차년도에도 계속해서 재원하고 있는 유아를 연구대상으로 선정하였다. 사전에 훈련받은 아동가족학 석사과정 2명이 어린이집에 방문하여 2차년도 연구대상 유아들에게 어휘력 검사와 단어읽기 검사를 실시하였다. 유아들의 집중

시간을 고려하여 2회로 나누어 검사를 실시하였는데, 단어 읽기 검사를 1차에, 어휘력 검사를 2차에 실시하였다. 검사는 어린이집의 조용한 곳에서 개별적으로 이루어졌으며 각 검사에 소요된 시간은 5-20분이었다.

4. 자료분석

수집된 자료는 SPSS 22.0 윈도우용 프로그램을 이용하여 다음과 같은 방법으로 분석하였다.

첫째, 연구 대상 아동의 인구학적 특성을 알아보기 위해 빈도와 백분율을 산출하였다.

둘째, 측정 변인들의 일반적 경향 및 관계를 분석하기 위해 평균과 표준편차, Pearson의 적률상관계수를 구하였다.

셋째, 유아의 환경인쇄물 읽기능력의 단기 종단적 효과를 알아보기 위해 단순회귀분석 및 위계적 회귀분석을 실시하였다.

결과가 <Table 2>와 같다.

<Table 2>에 나타난 바와 같이 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력의 평균 점수는 15.66점으로 비교적 높은 편이라고 할 수 있다. 또한, 1차년도 유아의 수용어휘력 평균점수 35.34점, 표현어휘력 43.64점으로 나타났다.

2차년도의 유아의 어휘력은 수용어휘력 평균 점수 55.55점, 표현어휘력 평균 점수 61.20점으로 만 4-6세 유아를 대상으로 '수용/표현 어휘력 검사'의 타당화 연구를 실시한 Kim et al.(2009)의 연구 대상 아동의 평균점수(수용어휘력 52.65점, 표현어휘력 56.65점)와 비교해 보았을 때 비슷한 수준으로 본 연구대상 유아의 어휘력은 보통수준으로 나타났다.

2차년도의 유아의 단어읽기 능력 점수는 유의미단어 1.63점, 무의미단어 1.05점, 유사단어 1.32점으로 보통이하의 수준으로 나타났다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 측정 변인들의 일반적인 경향

본 연구에서 측정변인들의 일반적인 경향을 알아보기 위해 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력과 어휘력, 2차년도 유아의 어휘력 및 단어읽기 능력의 각 하위 요인별 문항 평균, 표준편차 및 가능한 점수 범위를 산출한

2. 측정변인 간의 적률상관계수

유아의 환경인쇄물 읽기능력이 유아의 어휘력 및 단어 읽기 능력에 미치는 단기 종단적 영향을 분석하기에 앞서 독립변인들(1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력, 어휘력) 간의 다중공선성 문제를 확인하기 위해 먼저 상호상관계수를 산출하였다. 그 결과 <Table 3>에서 보는 바와 같이 독립변인들 간의 가장 높은 상관이 나타난 변인은 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력과 표현어휘력

<Table 2> The descriptive statistics of variables

(N=84)

Year	Variable	Possible Score Range	M(SD)
Time 1	Environmental print reading ability	0-20	15.66(4.78)
	Receptive vocabulary	0-185	35.34(11.85)
	Expressive vocabulary	0-185	43.64(12.55)
Time 2	Receptive vocabulary	0-185	55.55(12.31)
	Expressive vocabulary	0-185	61.20(8.47)
	Meaning word	0-4	1.63(1.66)
	Meaningless word	0-4	1.05(1.37)
	Similar word	0-4	1.32(1.67)

($r = .28$)으로 다중공선성을 의심할 정도로 높은 상관관계($r \geq .80$)는 아니었다.

3. 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 어휘력에 미치는 단기 종단적 영향력

1차년도 환경인쇄물 읽기능력이 2차년도 유아의 어휘력에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보기 위해 위계적 중다회귀분석을 실시하였다. 측정변인들 간의 상호상관관계를 살펴본 <Table 3>에서 나타난 바와 같이 1차년도 유아의 어휘력은 2차년도 유아의 어휘력과 유의한 관계가 있었다. 이에 1차년도 유아의 어휘력을 1단계에 투

입하여 영향력을 통제 한 후 2단계에서 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 유아의 어휘력에 미치는 단기 종단적 영향력을 살펴보았다.

1) 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 수용어휘력에 미치는 단기 종단적 영향력

1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 2차년도 유아의 수용어휘력에 미치는 영향에 대한 위계적 회귀분석의 결과는 <Table 4>와 같다. 회귀분석을 실시하기 위하여 독립변인들 간 다중공선성을 살펴본 결과 VIF값은 모두 1.15 이하였고, 공차한계(Tolerance)는 모두 .87보다 크

<Table 3> The correlations among variables

(N=84)

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Environmental print reading ability	1							
2. Receptive vocabulary(T1)	.25*	1						
3. Expressive vocabulary(T1)	.28*	.23*	1					
4. Receptive vocabulary(T2)	.32**	.46***	.36**	1				
5. Expressive vocabulary(T2)	.47***	.23*	.39***	.57***	1			
6. Meaning word	.26*	.05	.17	.36**	.37**	1		
7. Meaningless word	.24*	.01	.12	.31**	.31**	.85***	1	
8. Similar word	.25*	.02	.10	.30**	.32**	.87***	.91***	1

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

<Table 4> Hierarchical regression analyses on predicting children's receptive vocabulary

(N=84)

Variable	β	
	Model 1	Model 2
Receptive vocabulary(T1)	.45***	.44***
Expressive vocabulary(T1)	.29**	.23**
Environmental print reading ability		.20*
R^2	.35	.39
ΔR^2	.35	.04
F	19.09***	14.58***

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

게 나타나 다중공선성의 문제는 발생하지 않는 것으로 판단되었다.

<Table 4>에 나타난 바와 같이 1단계에 투입한 1차년도 유아의 수용어휘력($\beta=.45, p<.01$)과 표현어휘력($\beta=.29, p<.01$)은 2차년도 유아의 수용어휘력에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났고, 이 두 변인은 유아의 2차년도 수용어휘력의 전체 변량 중 35%를 설명하였다. 한편, 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력 변인을 추가한 2단계 회귀식 역시 유의미한 것으로 나타났다. 즉, 1차년도 유아의 어휘력의 영향력을 통제된 상태에서 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력은 2차년도 유아의 수용어휘력($\beta=.20, p<.05$)에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구체적으로 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력은 2차년도의 유아의 수용어휘력을 4%($F=14.58, p<.001$) 설명하였다.

2) 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 표현어휘력에 미치는 단기 종단적 영향력

1차년도 유아의 어휘력과 환경인쇄물 읽기능력이 2차년도 유아의 표현어휘력에 미치는 영향에 대한 위계적 회귀분석의 결과는 <Table 5>와 같다. 회귀분석을 실시하기 위하여 독립변인들 간 다중공선성을 살펴본 결과 VIF값은 모두 1.15 이하였고, 공차한계(Tolerance)는 모두 .87보다 크게 나타나 다중공선성의 문제는 발생하지 않은 것으로 판단하였다.

<Table 5>에 나타난 바와 같이 1단계에 투입한 1차

년도 유아의 수용어휘력($\beta=.23, p<.01$)과 표현어휘력($\beta=.39, p<.01$)은 2차년도 유아의 표현어휘력에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났고, 이 두 변인은 2차년도 유아의 표현어휘력의 전체 변량의 20%를 설명하였다. 한편, 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력 변인을 추가한 2단계 회귀식 역시 유의미한 것으로 나타났다. 즉, 1차년도 유아의 어휘력의 영향력을 통제된 상태에서 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력은 2차년도 유아의 표현어휘력($\beta=.30, p<.01$)에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구체적으로 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력은 2차년도의 유아의 표현어휘력을 8%($F=10.46, p<.001$) 설명하였다.

4. 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 단어읽기 능력에 미치는 단기 종단적 영향력

본 연구는 1차년도에 글자를 전혀 읽지 못하는 유아들을 대상으로 하였기 때문에 1차년도 유아의 단어읽기능력은 통제가 되었다고 할 수 있다. 이에 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 2차년도 유아의 단어 읽기 능력에 미치는 영향을 알아보기 위해 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력을 독립변인으로 하는 단순회귀 분석을 실시하였다. 그 결과는 <Table 6>과 같다.

<Table 6>에 나타난 바와 같이 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력은 2차년도 유아의 유의미단어($\beta=.26, p<.05$), 무의미단어($\beta=.25, p<.05$), 유사단어($\beta=.25,$

<Table 5> Hierarchical regression analyses on predicting children's expressive vocabulary

(N=84)

Variable	β	
	Model 1	Model 2
Receptive vocabulary(T1)	.23**	.22**
Expressive vocabulary(T1)	.39**	.31**
Environmental print reading ability		.30**
R^2	.20	.28
ΔR^2	.20	.08
F	8.52***	10.46***

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

(Table 6) Simple regression analyses on predicting children's word reading

(N=84)

Factor (Time 1)	Variable (Time 2)	β	R^2	ΔR^2	F
meaning word	Environmental print reading ability	.26*	.07	.07	5.14*
meaningless word	Environmental print reading ability	.25*	.06	.06	4.73*
similar word	Environmental print reading ability	.25*	.06	.06	4.95*

* $p < .05$

$p < .05$) 읽기에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력은 2차년도 유아의 유의미단어 읽기능력의 7%($F=5.14, p < .05$), 무의미단어를 6%($F=4.73, p < .05$), 유사단어를 6%($F=4.95, p < .05$)를 설명하였다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 이후 유아의 어휘력과 단어읽기 능력에 단기 종단적으로 영향을 미치는지 알아보았다. 본 연구에서 나타난 결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 유아의 환경인쇄물 읽기능력은 1차년도 유아의 어휘력을 통제 한 상태에서 1년 후 유아의 어휘력에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 유아가 환경인쇄물을 자주 접하고 읽는 경험은 이후 수용어휘력과 표현어휘력을 높인다고 할 수 있다. 이러한 결과는 환경인쇄물 읽기능력이 이후 표현어휘력과 상관이 있다고 보고한 Berry(2000)의 종단연구 결과와 일치하며, 환경인쇄물 읽기능력은 유아의 수용어휘력 및 표현어휘력과 관계가 있다고 밝힌 Kim(2012), Kim과 Song(2016), Lee et al.(2013)의 연구 결과와 일관된 연구결과이다. 또한, 가정이나 교실의 문해 환경이 풍부하고 유아가 인쇄물을 많이 접할수록 어휘 발달이 촉진된다고 보고한 연구 결과(Kim & Kim, 2011; Shin & Kim, 2008)와 일맥상통한다고 볼 수 있다. 다시 말해, 더 어린 시기에 환경인쇄물을 이용한 문해 활동을 경험하거나 일상생활에서 환경인쇄물을 자주 접하여 환경인쇄물을 잘 읽게 될 경우 이후 유아의 어휘력이 높아진다고 할 수 있다. 환경인쇄

물은 그 마다 독특한 색깔, 그림, 디자인으로 만들어져 있어 유아들의 관심을 끌기에 충분하다. 이러한 이유로 환경인쇄물은 새로운 단어를 유아에게 의미 있는 단어로 만들어주어 보다 폭 넓은 어휘를 배울 수 있게 한다. 환경인쇄물은 주변에서 쉽게 구할 수 있기 때문에 매우 경제적인 문해 활동 자료이다. Hall(1987)은 유아가 일상생활 속에서 그림책 보다 환경인쇄물에 대해 더 많이 질문하고, 상호작용 한다고 이야기하였는데, 별다른 노력 없이도 주변에서 구할 수 있는 환경인쇄물을 적극적으로 활용한다면 유아의 어휘력 발달에 매우 좋은 효과를 나타낼 수 있을 것이다.

어휘력은 전반적인 문해 발달에 있어서 기본이 되는 능력이다. 유아의 어휘력이 높아질수록 유아의 의사소통 능력과 전반적인 학력 수준(Wells, 1986), 단어읽기 및 이야기 이해력도 늘어난다(Anderson & Freebody, 1985). 또한, 유아의 어휘력은 사람들 간의 의사소통의 효율성과 관계 형성에 영향을 주는 중요한 요인이다(Um, 2010). 이처럼 유아의 문해 발달에 중요한 요소인 어휘력을 발달시키기 위해 환경인쇄물을 효과적으로 활용할 필요가 있다.

한편, 연구문제는 아니었지만 1차년도 유아의 어휘력이 2차년도 어휘력에 미치는 영향력을 통제하기 위해 실시한 위계적 회귀분석에서 1차년도 유아의 어휘력이 2차년도 유아의 어휘력에 미치는 영향도 유의하게 나타났다. 이러한 결과는 유아의 어휘력 발달은 이전 시기의 어휘력 수준과 관련이 있음을 보여준다. 이와 같은 점을 고려할 때 어린 시기에 원활한 어휘력 발달이 이루어질 수 있도록 부모, 교사의 적극적인 지원의 필요성이 제기된다.

둘째, 유아의 환경인쇄물 읽기능력은 이후 유아의 단

어읽기능력에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 유아가 환경인쇄물을 많이 접하고 읽는 경험은 이후 단어읽기 능력을 높인다고 할 수 있다. 이러한 연구결과는 환경인쇄물 읽기능력이 이후 유아의 단어읽기 능력과 관련이 있다고 한 Berry(2000), Miller(1998)의 종단 연구와 일치한다. 또한, 환경인쇄물을 활용한 언어교육 프로그램을 실시하고 비교집단과 실험집단 아동을 비교한 결과 실험집단 아동의 읽기흥미와(Kim & Song, 2016) 글자 읽는 능력이 증진되었다고 밝힌 연구결과(Neumann, 2014)와 일맥상통한다.

본 연구 대상 유아들의 경우 1차년도 연구 당시 모두 단어읽기 점수에서 0점을 받은 즉, 전혀 글자를 읽지 못하는 유아들이었다. 이들은 환경인쇄물에 있는 그림, 색깔, 맥락을 활용하여 글자의 의미를 파악하는 초보적 읽기 단계였다. 1차년도 연구대상 유아들의 환경인쇄물 읽기능력에는 차이가 있었지만, 단어읽기 수준에는 차이가 없었다. 하지만, 1년 후에는 단어읽기 능력에서 유아 간 차이가 나타났다. 본 연구 대상 유아들 모두 1차년도에 글자를 전혀 읽지 못했기 때문에 2차년도에 측정된 단어읽기 점수의 하위요인별 평균점수가 그다지 높은 편은 아니었지만, 점수가 낮게 나타났음에도 불구하고 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 이후 유아의 단어읽기 능력에 영향을 미쳤다는 점은 우리에게 시사하는 바가 크다.

본 연구의 결과는 유아의 글자 읽기 발달단계를 정리한 여러 학자(Clay, 1975; Ehri, 1998; Mason, 1980)들의 주장에 의해 뒷받침된다. 이들은 관례적으로 읽고 쓸 수 있는 단계에 도달하기 이전의 유아들은 ‘맥락에 의존한 읽기’를 한다고 설명하였다. 이 단계의 유아는 인쇄물에서 깨닫는 것은 철자 고유의 이름이나 음가(音價) 등이 아니라 철자의 색, 모양, 특별한 상표 디자인, 전체적인 그림 등을 단서로 한 인쇄물의 의미이다. 즉, 이렇게 인쇄물의 색깔, 그림, 고유의 디자인과 같은 맥락을 활용하여 인쇄물을 읽는 과정은 관례적인 읽기를 위해 반드시 거쳐 가야 하는 과정이다. 이 단계를 지나면 유아는 부분적으로 철자를 알게 되고, 점차 관례적으로 읽기를 할 수 있게 되는 것이다(Clay, 1975; Ehri, 1998; Mason, 1980). 여러 학자들이 설명한 유아의 단어읽기 발달 단계의 과정이 본 연구결과에서 그대로 보여지고 있다. 1차년도에 환경인쇄물의 맥락을 이용하여 글자를 읽던 유아들이 2차년도에 부분적으로 단어를 읽게 되었다. 본 연구결과를 통해 유아들이 관례적으로 글자를 읽기 위해서는 환경인쇄물과 같은 맥락이 풍부한 인쇄물을 읽는 경험을

충분히 해야한다는 사실을 다시 한번 확인할 수 있었다.

환경인쇄물 읽기는 진짜 읽기가 아니라고 주장하는 일부 학자들(Blair & Savage, 2006; Cloer et al., 1982)의 의견이 있지만, 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 이후 단어 읽기 능력으로 연결되는 본 연구결과를 참고할 때 유아의 문해 교육에 환경인쇄물을 적극적으로 활용해야 할 필요성이 제기된다. 유아에게 무의미한 학습지, 맥락이 없는 단어카드 같은 것을 이용하여 한글을 가르치는 것이 아니라, 유아의 자발적인 흥미를 이끌어 자연스럽게 문해 출현이 나타날 수 있도록 환경인쇄물을 활용하는 프로그램을 유아들에게 적용하면 한글을 가르치기 위해 소모하는 사교육비도 줄일 수 있고, 유아들의 스트레스도 많이 해소될 것으로 기대된다(Son, 2012). 유아가 접하는 환경인쇄물의 종류는 다양하지만, 어린 유아일수록 과자봉지, 애니메이션 로고, 장난감 포장 상자 등 아동과 관련한 환경인쇄물을 보다 자주 접하고 읽게 된다(Honer, 2005; Son, 2012). 아이들이 좋아하는 범주의 환경인쇄물은 유아의 자발적인 흥미와 관심을 자연스럽게 유발하기 때문에 유아가 문자를 억지로 읽도록 훈련하지 않아도 된다. 환경인쇄물을 활용한 유아 대상 읽기 교육이 유아의 단어읽기 능력을 증진시켜 주었다는 선행 연구 결과(Kim & Song, 2016; Neumann, 2014; Prior, 2003)들을 참고하여 환경인쇄물을 이용한 유아 언어교육 프로그램을 활발히 개발하고 적용할 필요성이 있다. 또한, 이러한 내용을 부모와 어린이집 및 유치원 교사들에게 적극적으로 알려서 그들이 유아에게 적합한 문자 교육을 할 수 있도록 지원해주어야 하겠다.

결론적으로, 유아가 환경인쇄물을 더 잘 읽을수록 이후 더 많은 어휘를 이해하고 표현할 수 있었으며, 더 많은 단어를 읽을 수 있게 되었다. 즉, 환경인쇄물은 유아의 문해 능력을 증진시키는데 좋은 자료가 될 수 있으므로 유아의 문해 교육에 적극적으로 사용되어야 할 것이다.

이와 같은 논의를 바탕으로 본 연구의 제한점을 살펴보고 동시에 후속연구를 위한 제언을 하고자 한다. 첫째, 본 연구는 1차년도 유아의 환경인쇄물 읽기능력이 2차년도 유아의 문해 능력에 어떠한 영향을 미치는지 기초적으로 살펴본 연구이다. 추후 연구에서는 유아의 환경인쇄물 읽기능력과 이후 유아의 문해 능력들 간의 발달 경로를 좀 구체적으로 살펴볼 필요성이 제기된다. 둘째, 본 연구 대상 아동들은 사회경제적 배경이 비교적 높은 편으로 본 연구결과를 모든 유아에게 일반화시키기에는 무

리가 있다. 다양한 배경을 가진 유아들을 대상으로 종단적 연구를 실시할 필요가 있다.

이와 같은 제한점에도 불구하고 본 연구가 갖는 의의는 다음과 같다. 그 중요성에 비해 인식이 저조한 환경인쇄물의 단기 종단적 효과에 대한 연구를 국내에서 시도하여 유아의 발달수준과 흥미에 적합한 문자 교육 프로그램 개발하는데 기초자료를 제공하였다. 또한, 유아기 자녀가 있는 부모 및 어린이집과 유치원 교사들을 위한 부모 및 교사 교육 프로그램 개발에 밑거름을 제공하였다.

REFERENCES

- Anderson, R., & Freebody, P. (1985). Vocabulary knowledge. In H. Singer & R. Ruddell (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (3rd. ed.) Newark, DE: International Reading Association.
- Berry, R. S. (2000). Children's environmental print: reliability, validity, and relationship to early reading. Unpublished Doctoral dissertation University of Chapel Hill.
- Blair, R., & Savage, R. (2006). Name writing but not environmental print recognition is related to letter-sound knowledge and phonological awareness in pre-readers. *Reading and Writing*, 19(9), 991-1016.
- Choi, E. Y. (2010). Effects of early literacy skills on young children's word reading and words writing. Unpublished doctoral dissertation. Konkuk University, Seoul, Korea.
- Clay, M. (1975). *What did I write?* Exeter. New Haven: Heinemann Educational Books.
- Cloer, T., Aldridge, J., & Dean, R. (1982). Examining different levels of print awareness. *Journal of Language Experience*, 4(1), 25-33.
- Cronin, V., Farrell, D., & Delaney, M. (1999). Environmental print and word reading. *Journal of Research in Reading*, 22(3), 271-282.
- Durkin, D.(1966). *Children who read early*. New York: Teachers College Press.
- Ehri, L. (1998). Grapheme-phoneme knowledge is essential for learning to read words in English . In J. I. Metsala & L. C. Ehri(Eds.) *Word recognition in beginning literacy*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Goodman, Y. (1986). Children coming to know literacy. In W. Teale & E. Sulzby (Eds.), *Emergency literacy: Writing & reading*. Norwood, NJ: Ablex.
- Hall, N. (1987). *The emergence of literacy*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Harris, J., Golinkoff, R. M., & Hirsh-Pasek, K. (2011). Lessons from the crib for the classroom: How children really learn vocabulary. In S. B. Neumann, & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (Vol 3). NY: Guilford press.
- Horner, S., L. (2005). Categories of environmental print: All logos are not created equal. *Early Childhood Education Journal*. 33(2), 113-119.
- Kim, G. H. (1990). *Method of Vocabulary Education*. Korean Language Research center: Seoul.
- Kim, M. J., & Song, Y. K. (2016) The effect of language activities using environmental print on children's phonological awareness, reading and writing interests, and vocabulary development. *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, 21(1), 703-728.
- Kim, M. S., & Kim, H. J. (2011). The effects of children's vocabulary abilities and print concepts ing classroom environment in terms of literacy development. *Korean Journal of Child Studies*, 32(6), 95-106.
- Kim, Y. J. (2012). Relationships among children's age, family income, reading ability of environmental print and vocabulary ability. Unpublished master thesis, Yonsei university, Seoul, Korea.
- Kim, Y. T., Hong, K. H., Kim, K. H., Jang, H. S.,

- & Lee, J. Y. (2009). Receptive Expressive Vocabulary Test(REVT) guidelines. Seoul: Seoul Community Rehabilitation Center.
- Ko, H. S. (2006). Difference in reading skills and vocabulary power depending on children's experience in the media at home. Unpublished master thesis, Gaemyung University, Daegu, Korea.
- Lee, C. S. (1995). Searching for effective teaching approaches to improve literacy of young children. *Journal of Early Childhood Education*, 15(2), 135-153.
- Lee, C. S. (2009). *The theoretical study of Child Language Education*. Hakjisa: Seoul.
- Lee, S. H., Kim, M. S., & Son, S. H. (2013). The Relationship between Children's Reading Ability of Environmental Print, Vocabulary and Print Concepts. *Korean Journal of Child studies*, 34(3) 75-92.
- Mason, J. (1980). *Early reading from a developmental perspective*. In P. D. Pearson, (Eds), Handbook of reading research. New York: Longman.
- Miller, L. (1998). *Literacy interactions through environmental print*. In R. Campell(Eds.), Facilitating preschool literacy. Newark, DE: International Reading Association.
- Neumann, M. M. (2014). Using environmental print to foster emergent literacy in children from a low-SES community. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(3), 310-318.
- Owens, R. E. (2003). *Language Development : An Introduction*. Lee, S. B. & Lee, H. R Translated(2006). Seoul: Sigma Press.
- Piaget, J. (1970). *Science of education and the psychology of the child* (D. Colman, Trans.). New York: Penguin.
- Prior, J. (2003). Environmental Print: Meaningful connections for learning to read. Unpublished doctoral dissertation. University of Arizona State, Tempe, USA.
- Reutzel, D. R., Fawson, P. C., Young, J. R., Morrison, T. G., & Wilcox, B. (2003). Reading Environmental Print: The Role of Concepts of Print in Discriminating Young Readers' Responses. *Reading Psychology*, 24(2), 123-162.
- Senechal M, M., LeFevre, J., Hudson, E., & Lawson, E. P. (1996). Knowledge of storybooks as a predictor of young children's vocabulary. *Journal of Educational Psychology*, 88(3), 520-539.
- Shin, H. Y., & Kim, M. S. (2008). Parent's attitudes towards emergency literacy, home literacy activity and children's vocabulary, concepts about print in low-income families. *Korean Journal of Child Studies*, 29(4), 199-211.
- Son, S. H. (2012). Children's reading ability of environmental print Development of the scale and differences according to children's age and parent's literacy interaction types. Unpublished doctoral dissertation, Yonsei University, Seoul, Korea.
- Son S. H., & Kim. M. S, (2014). The development and validity of the children's reading ability of environmental print scale for preschool children. *Journal of the Korean Society for Eco Early Child Education*, 13(4), 179-204.
- Sung, T. J. (2010). *Validity and reliability*. Seoul: Hakjisa.
- Teale, W. H., & Sulzby, E. (1986). Emergent literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers. In W. H. Teal & E. Sulzby(Eds.), *Emergent literacy: Writing and reading*. Norwood, NJ: Ablex.
- Um, M. O. (2010). The effects of the cooperative story reconstruction activities on the vocabulary and social skill of young children. Unpublished master thesis, Sungshin University, Seoul, Korea.
- Vukelich, C. (1994). Effect of play interventions on young children's reading of environmental print. *Early Childhood Research Quarterly*, 9, 153-170.
- Vukelich, C., Christie, J., & Enz, B. (2012). *Helping*

- young children learning language and literacy: birth through kindergarten* (3rd ed.). Boston, MA: Pearson. 633-639.
- Vygotsky, L. (1978). *Interactions between learning and development*. In M. Cole, V. John Steiner, S. Scribner, & E. Souberman(Eds.), *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Whitehurst, G., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development, 69*, 848-872.
- Wells, G. (1986) *The Meaning Makers: Children learning language and using language to learn*. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books
- Yang H. S. (2007). Research and development of vocabulary assessment tool : focusing on upper elementary school students. Unpublished master thesis, Yonsei university, Seoul, Korea.
- Wepner, S. (1985). Linking logos with print for beginning reading success. *Reading Teacher, 38*, Received 6 September 2016;
1st Revised 31 October 2016;
Accepted 1 December 2016