육아정책연구
제8권 제1호(2014. 6.) 153~179

위스타트(We Start) 언어중재 프로그램의 효과성 검증 및 활용에 관한 연구*

황혜정[1)]

요 약

본 연구는 위스타트 언어중재 프로그램이 저소득가정 만 5세아의 초기문해능력에 유의한 향상을 가져오는지를 검증하고 이를 토대로 프로그램의 활용을 위한 다양한 방안을 제시하고자 하였다. 본 연구의 대상은 경기도 안산시와 수원시에서 위스타트 언어중재 프로그램에 참여한 만 5세 유아 44명이었다(남아 18명, 여아 26명). 이들은 가정방문을 통해 실시되는 위스타트 언어중재 2차년도 프로그램에 24~26주간 참여하였다. 초기문해능력은 김동일(2011)이 개발한 초기문해 검사(BASA: EL)로 프로그램 실시 전과 실시 후에 측정하였다. 수집된 자료는 IBM SPSS 21.0으로 분석하였는데, 프로그램의 효과를 검증하기 위해 읽기능력 T점수의 차이는 대응표본 t 검정, 백분위 점수 단계의 차이는 McNemar 검정을 하였다. 본 연구에서 나타난 결과를 보면, 초기문해 검사의 전체 점수는 프로그램 실시 전에 비해 실시 후에 유의하게 증가하여, 언어중재 프로그램이 만 5세 유아의 초기문해능력에 향상을 가져왔다고 할 수 있다. 또한, 백분위점수 단계가 언어중재 프로그램 실시 전후에 차이가 있는지를 알아보기 위해 실시한 McNemar 검정 결과, 음운처리과정의 3개 영역 중 음운인식 능력과 음운적 작업기억 능력의 2개 영역에서 읽기지도가 필요한 유아 중 정상적인 수행수준으로 진전된 유아의 수가 유의하게 증가하였다. 본 연구의 결과를 토대로 위스타트에서 개발한 언어중재 프로그램은 활동의 횟수, 내용, 실시 장소, 방법 등 상황에 따라 맞춤형으로 다양하게 활용하여 실시할 수 있음을 제언하였다.

주제어: 위스타트, 드림스타트, 언어중재, 초기문해능력, 음운처리과정, 읽기능력

---

* 본 연구는 2011학년도 경기대학교 학술연구비(일반연구과제) 지원에 의하여 수행되었음
1) 경기대학교 유아교육학과 교수

Ⅰ. 서론

위스타트(We Start) 운동은 2004년 우리나라에서 처음으로 저소득가정 아동들에게 입체적인 맞춤형 복지서비스를 제공하여 가난의 대물림을 끊고 미래의 인적 자원을 키우고자 하는 목적으로 시작되었다. 위스타트의 뜻은 우리(We) 모두가 나서 저소득 가정의 아이들에게 복지(Welfare)와 교육(Education)을 지원해 공정한 삶의 출발(Start)을 돕자는 것이다. 위스타트 운동은 맞춤형 서비스를 통한 복지, 교육, 건강의 균등한 기회를 제공함으로써 모든 아동들이 그들의 꿈을 키워가며 행복한 삶을 영위할 수 있도록 아동의 인권과 권리를 보장한다. 또한 위스타트 운동은 아동과 가족이 자신의 삶을 스스로 개척하고 지역사회의 책임감 있는 성원으로 성장할 수 있도록 아동과 가족 스스로의 강점을 발견하고 이를 키워나갈 수 있는 다양한 역량강화 활동을 지원한다(http://westart.or.kr/). 즉, 위스타트 사업은 기존의 단발적인 시혜성 아동복지 사업과는 다르게, 일회성의 물질적 도움을 주기보다는 교육, 복지, 건강 분야에서 공정한 출발선을 제공해 근본적인 자활 의지를 길러주는 활동이다.

위스타트 사업은 경기도를 시작으로 서울, 강원도, 전라도 등 전국 4개 광역시·도에서 20개의 마을이 시범마을로 지정되어 운영되었고, 2007년 보건복지부에서 시행한 희망스타트의 초석이 되었다. 희망스타트는 2008년 드림스타트로 명칭을 변경하여 현재까지 사업을 실시해오고 있다. 드림스타트는 희망스타트 시절인 2007년 전국 16개 지역을 시작으로 하여 매년 지역을 확대하여 2013년에는 전국 211개 지역에서 사업을 실시하였다. 2014년에는 서비스 대상지역을 전 읍면동으로 확대하는 것을 단계적으로 추진하고 있다(http://www.dreamstart.go.kr/).

위스타트를 초석으로 한 드림스타트 사업은 정부의 아동복지정책 방향을 사후대처 방식에서 사전예방, 미래지향적인 방식으로 바꾸었으며, 취약계층 아동의 공평한 출발 기회 보장이라는 목표 아래 아동과 그 가족에게 맞춤형 통합서비스를 제공한다. 드림스타트의 사업안내 지침에서는 드림스타트 사업을 위한 다양한 서비스를 제시하는데, 그 중 위스타트 사업에서 개발한 '영아 가정방문 교육중재 프로그램'과 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'은 2012년도까지 드림스타트 사업안내(보건복지부, 2012)에서 필수 서비스로 지정되어 있었다. 2013년도 드림스타트 사업안내부터는 서비스 분류 체계를 달리 하여 기초학력 배양, 교구재 활용 학습, 유아·아동·청소년 교육 등의 서비스 명칭을 사용하지만 '영아 가정방문 교육중재 프로그램'과 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'은 여전히 드림스타트 사업에서 중요한 프로그램으로 활용되고 있다.

빈곤이 여러 면에서 아동에게 부정적인 영향을 미친다는 것은 이미 널리 알려진 바로, 신체발달, 인지발달, 사회적 적응, 기본생활습관, 언어발달 등에서 저소득가정 아동은 낮은 발달수준을 보이며, 공격성, 불안 등의 문제행동을 보인다(김향숙, 2001; 방소영, 황혜정, 2011; 이은해, 김명순, 전혜정, 이정림, 2008; 채은화, 2007; Alexander & Entwisle, 1988; Edwards, 1989; McLoyd, 1998; Nievar & Luster, 2006). 특히, 부모의 낮은 학력에 따른 문해 활동 부족과 가정의 문해 환경 부족으로 인해 저소득가정의 아동은 중류 가정의 아동보다 언어능력이 저조한 경우가 많으며(고지혜, 2005; 김명순, 박찬화, 2008; 황현이, 2005; Korat, 2005; Korat, Klein & Segal-Drori, 2007), 학년이 올라갈수록 그 격차가 커진다고 하였다(Snow, Burns & Griffin, 1998; Stevenson & Newman, 1986). 또한, 빈곤의 지속이 아동의 언어와 문해발달에 미치는 영향은 아동기나 청년기보다 유아기 동안 더욱 크다고 한다(Klebanov, Brooks-Gunn, McCarton & McCormick, 1998).

위스타트 '영아 가정방문 교육중재 프로그램'과 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'도 이러한 격차를 해소하고 저소득가정 영유아들이 자신이 처한 가정환경이나 부모의 사회경제적 수준에 관계없이 자신의 잠재적 가능성을 충분히 발휘하여 최적의 발달을 이루어 가도록 돕고자 개발되었다. '영아 가정방문 교육중재 프로그램'(김명순, 황혜정, 유지영, 안현숙, 2006)은 18~36개월의 영아와 주양육자를 대상으로 중재교사가 가정을 방문하여 교육활동을 진행하며, 1년에 52주의 활동씩 총 3년치의 활동이 개발되었다. 그림책읽기 언어중재 프로그램인 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'(김명순, 정미라, 배선영, 2006; 김명순, 배선영, 2007)은 만 3~5세 취학전 유아를 대상으로 유아가 다니는 어린이집이나 유치원에 중재교사가 방문하여 소그룹으로 활동을 진행한다. 이 프로그램은 유아의 전인적인 발달을 촉진시킴과 동시에 저소득가정 유아의 부족한 언어 및 문해활동 기회를 보완하기 위해 개발되었다. 즉, '유아 기관방문 교육중재 프로그램'은 그림책을 매개로 유아의 언어발달을 우선적으로 지원하고 더불어 다양한 그림책 확장 활동을 통해 인지발달과 기본생활습관 및 기타 전체적인 발달을 증진시키고자 하는 데 목적이 있다(김명순, 배선영, 2007). 본 연구에서는 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'의 언어적인 측면의 효과인 초기문해능력을 검증하고, 이 프로그램을 다양하게 활용하기 위한 방안을 제시하고자 하였다.

그림책은 매우 유용한 교육 매체로(이민주, 2006), 그림책읽기는 유아기 아동의 언어와 문해능력을 증진시키는 중요한 활동으로 알려져 왔다(Adams, 1990; Bus, Van IJzendoorn & Pellegrini, 1995; DeBaryshe, 1993; Ninio, 1983; Snow & Goldfield,

1983; Sulzby & Teale, 1991; Payne, Whitehurst & Angell, 1994). 외국의 경우 저소득가정 유아를 대상으로 그림책을 이용한 언어중재 프로그램이 다수 실시되었고 그 효과가 매우 긍정적인 것으로 보고되었다(Britto & Brooks-Gunn, 2001; Karweit, 1989; Meier & Invernizzi, 2001; Morris, 1998; Neuman, 1999; Phillips, Norris & Mason, 1996; Pinnell, DeFord, Lyons, et al., 1994; Snow, Burns & Grinffin, 1998; Taylor, Short, Frye & Shearer, 1992; Wasik & Bond, 2001). 국내에서도 그림책 읽기 활동에 관한 많은 연구들이 수행되었다. 그 중에서도 그림책을 활용한 읽기 관련 중재프로그램의 개발과 프로그램의 효과를 검증한 연구들을 살펴보면, 일반 유아나 아동을 대상으로 한 연구(박승호, 이문옥, 2004; 송성은, 2005; 윤경선, 2006; 이미화, 김명순, 2004; 장은진, 2009), 다문화 아동을 대상으로 한 연구(방소영, 황혜정, 2011; 이은희, 2013; 장혜경, 2010; 정성화, 2011), 장애아를 대상으로 한 연구(김정희, 2009; 최정미, 김성화, 강병주, 변찬석, 2006), 그리고 저소득가정 아동을 대상으로 한 연구(김명순, 채은화, 2008; 류호영, 김정화, 박창옥, 이성희, 2013; 박찬화, 2010; 이민주, 2006; 황혜정, 2014) 등이 있다.

이 중 저소득가정 아동을 대상으로 한 연구들을 살펴보면, 류호영 외(2013)는 저소득가정 중재프로그램에 참여한 어머니들의 경험의 내용과 의미를 분석함으로써 저소득 영유아의 가정방문 중재프로그램이 나아가야 할 방향을 제시하였다. 10회기의 프로그램 내용은 그림책을 통하여 음악 및 조형 활동이 각 유아의 개별적 요구에 맞게 확장되어 이루어져 갈 수 있도록 구성하고 적용하였으며, 가정방문 활동 진행시에 교사는 유아뿐만 아니라 어머니가 활동에 함께 참여함으로써 유아와의 상호작용, 활동 접근방법 등을 경험하고 익힐 수 있도록 하였다. 그 결과, 중재프로그램 참여 어머니들은 다양한 어려움을 토로하였으며, 중재 프로그램 참여를 통해 의미 있는 변화를 경험한 것으로 나타났다. 이민주(2006)는 저소득가정의 유아를 위한 그림책읽기 중재활동이 유아의 언어발달에 미치는 효과를 알아보고자 하였다. 이를 위해 유아교육기관 보육실 밖에서 중재교사에 의한 소집단 그림책읽기 교육방식을 채택하여 위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램' 개발을 위해 시범적으로 개발된 그림책 8권을 선정하여 일주일에 2회, 총 8주간 15회의 중재 활동을 실시하였다. 그 결과, 중재집단의 인쇄물개념 점수가 유의하게 증가하였으나 유아의 수용언어와 표현언어에서 중재집단과 비교집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

김명순과 채은화(2008)는 위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램' 1차년도 프로그램을 39주간 받은 저소득가정 유아를 대상으로 중재프로그램의 효과를 조사한 결

과, 그림어휘력 검사, 수용 및 표현언어(PRES) 검사, 그리고 인쇄물 개념 검사 모두에서 사전과 사후 간 유의미한 증가가 있었다. 박찬화(2010)는 위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'에 32~35주간 참여한 아동을 대상으로 프로그램 참여가 언어능력에 미치는 종단적 효과를 밝히기 위해, 프로그램에 1~2년 참여한 아동과 참여하지 않은 아동을 대상으로 그들의 언어능력을 비교하였다. 이때 실시된 프로그램은 2차년도와 3차년도 프로그램이었다. 연구 결과, 프로그램 참여 아동은 인쇄물 개념, 그림 어휘력, 읽기유창성, 읽기이해력 등의 언어능력이 높았다. 그러나 프로그램 실시 전과 실시 후의 검사 결과를 비교하여 프로그램의 효과를 검증한 것이 아니라, 사후검사만으로 프로그램 참여여부에 따라 언어 능력 점수를 비교한 것이므로 정확한 의미의 프로그램 효과 검증이라고 보기는 어렵다. 황혜정(2014)은 위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'의 효과를 검증하기 위해 3차년도 프로그램에 30~34주간 참여한 유아와 참여하지 않은 비교집단 유아를 대상으로 전반적인 발달과 문해에 대한 관심도를 비교하였다. 그 결과, 프로그램에 참여한 유아는 프로그램에 참여하지 않은 유아에 비해 전체적인 발달 수준과 인성과 사회성 발달, 언어와 읽고 쓰는 능력, 과학적 사고, 사회학습 하위 영역에서 유의하게 높은 점수를 보였으나, 수리적 사고, 예술, 신체발달의 3개 하위 영역에서는 프로그램 참여에 따른 유의한 증진이 없었다. 또한, 문해에 대한 관심도가 유의하게 높아졌다.

한편, 방소영과 황혜정(2011)은 위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'을 다문화가정 유아에게 실시하여 수용언어와 표현언어의 발달을 조사하였다. 1차년도 프로그램을 27주 동안 실시한 결과, 다문화가정 유아의 수용언어와 표현언어의 원점수, 언어연령, 백분위 모두 증진된 것으로 나타났다. 뿐만 아니라 프로그램 참여 후 정상발달수준에 속하는 다문화가정 유아의 수는 증가하고 언어발달지체 및 장애 수준에 속하는 유아의 수는 감소하였다.

이상과 같이 위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'을 실시하여 그 효과를 검증한 연구들을 정리하여 표 1에 제시하였다. 이를 보면, 프로그램의 효과를 수용·표현언어, 인쇄물개념, 그림어휘력, 읽기유창성, 읽기이해력, 문해관심도 등 언어 관련 영역에서 주로 알아보았고, 그 외에 전반적인 발달을 측정하기도 하였다. 이들 연구에서는 언어의 일부 영역 위주로 프로그램의 효과를 검증하였으므로, 본 연구에서는 포괄적인 의미의 초기문해능력을 통해 프로그램의 효과를 살펴보고자 한다.

〈표 1〉 위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'의 효과 검증 연구

연구	대상	프로그램	실시 횟수	장소	검사 실시	측정영역 및 도구
이민주 (2006)	저소득유아 중재 30 비교 30	시범 프로그램	15	기관	사전, 사후	인쇄물개념 수용·표현언어(PRES)*
김명순, 채은화 (2008)	저소득유아 중재 34	1차	39	기관	사전, 사후	그림어휘력(PPVT-R)* 수용·표현언어(PRES)* 인쇄물개념
박찬화 (2010)	저소득아동 중재 100 비교 48	2, 3차	32-36	기관	사후	인쇄물개념 그림어휘력(PPVT-R)* 읽기유창성(BASA 읽기)* 읽기이해력
방소영, 황혜정 (2011)	다문화유아 중재 30	1차	27	기관	사전, 사후	수용·표현언어(PRES)* 수용·표현어휘력(REVT)*
황혜정 (2014)	저소득유아 중재 109 비교 86	3차	30-34	기관	사전, 사후	전반적인 발달 문해관심도
본연구	저소득유아 중재 54	2차	24-26	가정	사전, 사후	초기문해능력(BASA: EL)*

주: * 표준화 검사

초기문해능력은 크게 음운처리능력과 초기읽기능력으로 구분할 수 있는데, 음운론적 인식과 같은 초기문해능력의 부족은 초기읽기능력의 부족 즉 문자해독 능력 또는 유창성의 문제로 연결될 수 있다(김동일, 2011). 이는 초기문해능력 중 음운처리과정이 초기읽기를 위해 선행된다는 것을 보여준다. 문자를 소리로 전환하는 음운처리과정의 하위요소인 음운인식, 음운적 작업기억, 음운적 정보회상이 읽기에 대한 예측인자가 될 수 있다는 것을 여러 연구들이 밝혔다(Badian, 1998; Berninger & Thalberg, 1987; Carroll & Snowling, 2004; Felton & Pepper, 1995). 또한, 읽기가 해독과 독해의 두 가지 능력을 포함한다는 관점에서, 초기읽기능력은 시각을 통하여 문자를 지각하고 지각한 문자를 음성기호로 옮기는 해독능력에 속하며(김동일, 최종근, 2004) 문자매체의 의미를 이해하기 바로 전 단계까지를 의미하고, 여기에서 한 걸음 나아간 독해를 읽기능력이라고 볼 수 있다. 즉, 초기문해는 음운처리과정을 거친 초기읽기능력까지를 의미한다.

표 1에서 보는 바와 같이, 위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'의 효과를 본 연구들이 적고 사전검사를 하지 않은 등 프로그램 효과 검증도 제한적이다. 또한 위스

타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'은 3년간 실시할 수 있도록 3년치의 프로그램이 개발되었는데, 김명순과 채은화(2008), 방소영과 황혜정(2011)의 연구에서는 1차년도 프로그램, 황혜정(2014)의 연구에서는 3차년도 프로그램의 효과를 검증하였다. 박찬화(2010)의 연구에서는 2차년도와 3차년도 프로그램에 참여한 아동을 대상으로 하였으나, 사전검사 없이 프로그램에 참여한 아동을 1년 후 추적하여 언어 발달을 측정한 것이므로 정확한 프로그램 효과 검증이라고 하기에는 미흡하다. 한편, 이 프로그램은 원래 유치원이나 어린이집 등의 유아교육기관에서 실시하도록 개발되었으나 가정방문으로 활용하는 것도 가능하기 때문에 본 연구에서는 2차년도 프로그램을 가정방문으로 실시하여 효과를 검증하고자 하였다. 다만, 본 연구에서는 비교집단을 구하지 못하였기 때문에 표준화된 검사를 사용하여 규준에 대해 비교하는 방식으로 프로그램의 효과를 검증하였다. 즉, 본 연구는 위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'의 효과를 검증하되, 이 프로그램이 다양하게 활용될 수 있도록 기존의 연구들에서 검증하지 않은 부분을 보완하여 그 효과를 검증하고자 하였다. 그리고 이를 토대로 언어중재 프로그램의 활용을 위한 다양한 방안을 제시하였다. 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 위스타트 언어중재 프로그램은 저소득가정 만 5세 유아의 초기문해능력을 향상시키는가?

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 경기도 안산시와 수원시에서 위스타트 언어중재 프로그램에 참여한 만 5세 유아 44명이었으며, 이들의 성별은 남아 18명(40.9%), 여아 26명(59.1%)이었다. 이들은 법정 저소득인 기초생활수급자 가정과 최저생계비의 120% 소득이 있는 차상위층 가정의 자녀이다. 연구대상 유아의 평균 월령은 68.5개월(SD = 4.3)이며, 월령의 범위는 61~75개월이었다.

본래 언어중재 프로그램의 대상은 유아교육기관에 다니는 만 3세에서 취학 전까지의 유아인데, 본 연구에서는 초기문해능력의 증진을 검증하고자 하였으므로 만 5세

유아만을 대상으로 하였다. 또한, 본 연구에서는 비교집단을 설정하지 못하였기 때문에 규준점수를 통해 중재집단의 점수를 절대적으로 비교하였다. 이에 규준점수가 있는 표준화된 측정도구를 선정하여 사용하였다.

2. 연구도구

가. 위스타트 유아 기관방문 교육중재 프로그램

본 연구에서 실시한 언어중재 프로그램은 위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'(김명순, 정미라, 배선영, 2006; 김명순, 배선영, 2007)이다. 기관에서 실시하도록 개발된 이 프로그램을 본 연구에서는 가정방문을 통해 실시하였으므로, '유아 기관방문 교육중재 프로그램'이란 명칭대신 '언어중재 프로그램'이라 명명하였다. 이 프로그램은 대표적인 읽기중재 프로그램인 미국의 Title 1의 형식을 빌리고, Head Start, High-Scope 프로그램의 목표와 우리나라 표준보육과정을 참고하여 3~5세 저소득가정 유아를 위한 내용으로 개발되었다. 즉, 저소득가정의 유아들이 처한 가정환경이나 부모의 사회 경제적 수준에 상관없이 자신의 잠재 가능성을 충분히 발휘할 수 있는 교육경험을 제공하는 것에 목적을 두고, 유아의 전인적인 발달을 촉진시킴과 동시에 언어와 인지발달을 우선적으로 지원해주기 위한 활동으로 구성되었다. 따라서 유아의 발달적 수준에 적합하고 문화적으로 친숙한 내용으로 구성되어, 그림책에 대한 흥미를 높이고 읽는 즐거움을 늘려 가는데 목표를 두었다(김명순, 배선영, 2007). 이 프로그램은 원래 중재교사가 주 1회 어린이집을 방문하여 3~6명의 유아를 소집단으로 구성하여 40~50분간 활동을 실시한다. 그러나 본 연구에서는 중재교사가 유아의 가정을 방문하여 대상 유아에게 개별적으로 중재프로그램을 실시하였다.

위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'은 2005년도에 개발되어 시범적으로 안산시 위스타트 마을에서 실시된 후, 2006년도부터 여러 위스타트 마을에서 실시되었다(김명순, 정미라, 배선영, 2006). 2007년에는 2, 3차년도 프로그램이 개발되어(김명순, 배선영, 2007) 그 해에는 2차년도 프로그램이 실시되고, 2008년도에는 3차년도 프로그램이 실시되었다. 즉, 1차년도, 2차년도, 3차년도의 3년치 활동이 개발되었으며, 각 해마다 주 1회 실시를 기준으로 52주의 활동씩 총 156개의 활동으로 구성되었다. 본 연구에서는 2차년도 활동을 24~26주간 실시하여 프로그램의 효과를 검증하였다(표 2 참조). 프로그램은 2주씩을 짝으로 묶어 앞 주에는 선정된 그림책을 가지고 활동을 진행하는데, 중재교사는 유아와 함께 그림책을 읽고 그림책에 대해 이야기 나누

고 자신의 생각을 발표하는 등 읽기와 말하기 위주의 언어활동을 진행한다. 짝이 되는 뒷 주에는 그림책의 내용과 연계된 확장활동을 하는데, 기본생활습관, 수, 과학, 언어 영역을 미술, 신체 활동, 음률 등의 다양한 활동과 자료를 가지고 진행한다.

〈표 2〉 언어중재 프로그램의 활동명과 활동 영역

주	활동명 (그림책명)	주	활 동 명	활동방법	활동영역
1	또르의 첫인사	2	인사를 잘 해요	역할놀이	기본생활 습관
3	돼라 돼라 뽕뽕	4	어떤 동물이 될까?	미술	언어
5	똥은 참 대단해	6	새싹이 꽃이 되어요	게임	과학
7	거인 아저씨 배꼽은 귤 배꼽이래요	8	거인 아저씨 배꼽은 귤 배꼽이래요	미술	언어
9	14마리 이사하기	10	산가지 놀이	게임	수
11	시리동동 거미동동	12	꼬리 따기 병풍 책을 만들어요	미술	언어
13	피터의 안경	14	나의 안경	미술	과학
15	돼지책	16	나도 할 수 있어요	쓰기, 수세기	기본생활 습관
17	일곱마리 눈 먼 생쥐	18	만져보기만 하고서	게임	과학
19	쾅글왕글의 모자	20	부분보고 전체 맞추기	신체활동	언어
21	내 귀는 짝짝이	22	짝? 짝짝이?	게임	수
23	동강의 아이들	24	반쪽 그림보기	음률	과학
25	다 콩이야	26	'다 콩이야' 동시 지어요	동시짓기	언어

주: 수원시에서는 1~24주, 안산시에서는 1~26주 활동을 실시함.

나. 초기문해능력 검사

유아의 초기문해능력을 측정하기 위한 도구로 김동일(2011)이 개발한 초기문해 검사(Basic Academic Skills Assessment: Early Literacy)를 사용하였다. 초기문해 검사(BASA: EL)는 만 4세 이상 유아의 읽기능력을 측정하기 위한 것으로, 음운처리과정을 평가하는 소검사 3개와 초기 읽기능력을 평가하는 2개의 소검사로 구성되었다. 음운처리과정이란 문자 언어와 구두 언어를 처리하는 데 있어서 음운 정보를 사용하는 것을 의미하며(Wagner & Torgesen, 1987), 음운인식검사, 음운적 작업기억능력검사, 음운적 정보회상능력검사가 포함된다. 초기 읽기능력은 시각을 통하여 문자를 지각하고 지각한 문자를 음성기호로 옮기는 해독 능력에 속하며(김동일, 최종근, 2004), 단어인지검사와 읽기유창성검사로 구성되었다. 초기문해 검사의 하위 영역과 신뢰도는 표 3과 같다(김동일, 2011).

〈표 3〉 초기문해 검사의 하위 영역과 신뢰도 및 타당도

		검사-재검사 신뢰도	준거타당도 (BASA읽기검사)	준거타당도 (KISE-BAAT)
음운처리과정	음운인식	.92**	.73**	.59**
	음운적 작업기억	.76**	.48**	.53**
	음운적 정보회상	.81**	.34*	.59**
초기읽기능력	단어인지	.97**	.81**	.71**
	읽기유창성	.93**	-	-

주: 읽기유창성은 선택 검사라서 준거타당도가 제시되지 않음.
* $p < .05$. ** $p < .01$.

초기문해 검사는 원점수, T점수, 백분위점수, 그리고 백분위점수 단계를 제시한다. 백분위점수 단계는 백분위점수를 표 4와 같이 5단계로 구분하여 제시한다(김동일, 2011).

〈표 4〉 백분위점수 단계 구분

백분위점수 단계	백분위점수	현재수준 설명
1	95 초과	매우 우수합니다.
2	85 초과 ~ 95 이하	우수합니다.
3	15 초과 ~ 85 이하	정상적인 수행수준입니다.
4	5 초과 ~ 15 이하	기초읽기 능력 향상을 위하여 읽기 지도를 부탁드립니다.
5	5 이하	전반적이고 지속적인 읽기 지도가 필요합니다.

3. 연구절차 및 자료분석

본 연구는 경기도 수원시와 안산시의 위스타트, 드림스타트 보육사업 실시 지역에서 언어중재 프로그램을 실시하는 데 따라 그 효과를 알아보기 위해 수행되었다. 각 시의 위스타트, 드림스타트 마을에서 언어중재 프로그램에 참여하는 만 5세 유아 54명을 대상으로 선정하여 이들의 읽기능력을 측정하기 위한 사전검사를 실시하였다. 그 후 수원시에서는 24주, 안산시에서는 26주의 활동을 선정하여 7~8개월 간 언어중재 프로그램을 실시하고, 프로그램 종료 후 사전검사와 마찬가지로 사후검사를 실시하였다. 처음 연구에 참여한 54명의 유아 중 10명의 유아는 연구 수행 도중 탈락하거나 사후 검사를 받지 않아 44명의 유아만이 사후 검사를 받았다.

사전검사와 사후검사 시 수집된 자료는 IBM SPSS ver. 21.0으로 분석하였다. 기술통계치를 구하기 위해 빈도분석, 기술통계를 사용하였고, 성에 따른 초기문해능력 차

이를 독립표본 t 검정을 통해 검증하였다. 그리고 프로그램의 효과를 검증하기 위해 읽기능력 T점수의 차이는 대응표본 t 검정, 백분위점수 단계의 차이는 McNemar 검정을 하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 언어중재 프로그램 실시 전 초기문해 검사 결과

먼저 기초통계치를 구하는 차원에서 연구대상 유아의 초기문해 검사 사전 점수 중 표준점수인 T점수를 성별로 구분하여 알아보고, 성별 차이를 검정하였다(표 5 참조). 전체 대상의 T점수를 보면, 초기문해 점체 점수는 52.58(SD = 8.49)로 중간 수준이었다. 음운처리과정의 점수는 57.33(SD = 8.56)으로 중간에서 약간 높은 수준이었으며 초기읽기능력 점수는 45.44(SD = 10.33)로 중간에서 약간 낮은 수준이었다. 하위 영역 중 가장 점수가 높은 영역은 장기기억에 저장되어 있는 문자, 단어 일부 혹은 단어 전체의 재부호화를 회상하는 음운적 정보회상 능력이었으며(M = 69.41, SD = 9.12), 가장 점수가 낮은 영역은 단어를 읽는 속도와 정확성 혹은 힘들이지 않고 유창하게 소리내어 읽을 수 있는 읽기유창성 능력이었다(M = 45.36, SD = 10.42). 초기문해 점수를 유아의 성별로 알아본 결과, 각 영역에서의 점수도 전체 대상의 결과와 동일하였다. 초기문해 전체 점수와 하위 영역별 점수를 성에 따라 차이 검정한 결과, 유의한 성차는 없었다(t = -1.59~1.34, p > .05).

〈표 5〉 남아와 여아의 초기문해 검사 T점수 비교 (N = 44)

		전체 M (SD)	남아 (n = 18) M (SD)	여아 (n = 26) M (SD)	t
음운처리과정	음운인식	51.68 (12.41)	54.22 (14.50)	49.92 (10.68)	1.07
	음운적 작업기억	50.91 (12.52)	49.56 (12.16)	51.85 (12.92)	-.59
	음운적 정보회상	69.41 (9.12)	68.44 (12.90)	71.46 (4.39)	-1.59
	소계	57.33 (8.56)	56.74 (11.38)	57.74 (6.12)	-.34
초기읽기능력	단어인지	45.55 (11.38)	48.44 (13.46)	43.54 (9.45)	1.34
	읽기유창성	45.36 (10.42)	47.67 (12.58)	43.77 (8.51)	1.15
	소계	45.45 (10.33)	48.06 (12.60)	43.65 (8.21)	1.30
계		52.58 (8.49)	53.27 (11.24)	52.11 (6.13)	.40

초기문해 검사를 사전에 실시하여 얻은 결과를 원점수, T점수, 백분위점수, 그리고 백분위점수 단계로 제시하였다(표 6 참조). T점수 결과는 위에서 설명하였으며, 백분위점수의 경우도 51.16으로 연구대상 유아의 초기문해능력은 중간 수준이었다. 가장 높은 백분위점수는 T점수와 마찬가지로 음운적 정보회상 능력이었으며(M = 90.00, SD = 22.01), 가장 낮은 백분위점수는 시각적으로 제시된 단어를 부호화하고 그것을 말소리로 바꾸고 그 말소리에 해당하는 어휘를 자신의 심성어휘집에서 탐색하여 의미와 연결 짓는 단어인지 능력이었다(M = 32.59, SD = 30.84). 세부적으로 약간의 차이는 있었지만 T점수 결과와 백분위점수 결과는 유사하였다.

〈표 6〉 초기문해 검사의 사전점수와 수준 (N = 44)

		원점수 *M* (*SD*)	T점수 *M* (*SD*)	백분위점수 *M* (*SD*)	단계 *M* (*SD*)
음운처리과정	음운인식	17.05 (11.55)	51.68 (12.41)	49.95 (31.99)	2.82 (.95)
	음운적 작업기억	7.59 (3.85)	50.91 (12.52)	48.23 (35.10)	2.82 (.99)
	음운적 정보회상	1.41 (.40)	69.41 (9.12)	90.00 (22.01)	1.32 (.83)
	소계	8.68 (4.86)	57.33 (8.56)	62.73 (23.44)	2.32 (.69)
초기읽기능력	단어인지	11.00 (11.24)	45.55 (11.38)	32.59 (30.84)	3.27 (.92)
	읽기유창성	47.68 (54.03)	45.36 (10.42)	35.05 (31.56)	3.32 (.88)
	소계	29.34 (31.96)	45.45 (10.33)	33.82 (29.80)	3.30 (.77)
계		19.01 (17.83)	52.58 (8.49)	51.16 (23.66)	2.71 (.64)

주: 백분위점수와 백분위점수 단계는 서열변인이므로 해석 시 주의를 요함.

2. 언어중재 프로그램 실시 후 초기문해 검사 결과

초기문해 검사를 사전과 마찬가지로 사후에 실시하여 얻은 결과를 원점수, T점수, 백분위점수, 그리고 백분위점수 단계로 제시하였다(표 7 참조). 전체 대상의 T점수를 보면, 초기문해 점체 점수는 55.5(SD = 8.26)로 중간에서 약간 높은 수준이었다. 음운처리과정의 점수는 61.2(SD = 7.87)로 어느 정도 높은 수준이었으며 초기읽기능력 점수는 46.95(SD = 10.64)로 중간에서 약간 낮은 수준이었다. 하위 영역 중 가장 점수가 높은 영역은 사전검사 시와 마찬가지로 장기기억에 저장되어 있는 문자, 단어 일부 혹은 단어 전체의 재부호화를 회상하는 음운적 정보회상 능력이었으며(M = 72.27, SD = 3.37), 가장 점수가 낮은 영역은 시각적으로 제시된 단어를 부호화하고 그것을 말소리로 바꾸고 그 말소리에 해당하는 어휘를 자신의 심성어휘집에서 탐색하여 의미와 연결 짓는 단어인지 능력이었다(M = 46.23, SD = 10.71). 백분위점수의 경우도 61.02

로 연구대상 유아의 초기문해능력은 중간보다 높은 수준이었다. 가장 높은 백분위점수는 T점수와 마찬가지로 음운적 정보회상 능력이었으며(M = 97.91, SD = 5.06), 가장 낮은 백분위점수도 T점수와 마찬가지로 단어인지 능력이었다(M = 34.59, SD = 29.04).

〈표 7〉 초기문해 검사의 사후점수와 수준 (N = 44)

		원점수 M (SD)	T점수 M (SD)	백분위점수 M (SD)	단계 M (SD)
음운처리과정	음운인식	23.27 (9.33)	58.45 (11.08)	70.05 (27.95)	2.32 (.88)
	음운적 작업기억	9.18 (3.12)	52.86 (15.78)	60.09 (32.43)	2.41 (.90)
	음운적 정보회상	1.63 (.27)	72.27 (3.37)	97.91 (5.06)	1.09 (.42)
	소계	11.36 (3.98)	61.20 (7.87)	76.02 (18.15)	1.97 (.50)
초기읽기능력	단어인지	12.41 (11.13)	46.23 (10.71)	34.59 (29.04)	3.18 (.90)
	읽기유창성	60.18 (65.94)	47.68 (12.04)	42.45 (33.76)	3.27 (.92)
	소계	36.30 (37.83)	46.95 (10.64)	38.52 (29.67)	3.23 (.86)
계		23.83 (20.66)	55.50 (8.26)	61.02 (21.47)	2.45 (.61)

주: 백분위점수와 백분위점수 단계는 서열변인이므로 해석 시 주의를 요함.

3. 언어중재 프로그램 실시 전후의 초기문해 검사 결과 비교

언어중재 프로그램 실시 전과 후의 초기문해 검사 결과를 T점수, 백분위점수, 백분위점수 단계별로 비교하여 프로그램의 효과를 검정하고자 하였다. 먼저, 표준점수인 T점수를 비교한 결과는 표 8과 같다. 초기문해 검사의 전체 점수 즉 읽기능력 점수는 프로그램 실시 전 52.58(SD = 8.49)에서 실시 후 55.5(SD = 8.26)로 2.92점 증가하였으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의하였다(t = 5.16, p < .001). 즉 언어중재 프로그램이 만 5세 유아의 읽기능력에 향상을 가져왔다고 할 수 있다. 음운처리과정에서의 능력도 57.33(SD = 8.56)에서 61.2(SD = 7.87)로 3.86점 증가하였으며, 통계적으로 유의한 차이였다(t = 5.94, p < .001). 음운처리과정의 하위 영역 중 음운인식(t = 4.93, p < .001)과 음운적 정보회상(t = 2.18, p < .05)은 유의한 증진을 보였으나, 음운적 작업기억(t = 1.20, p > .05)은 유의한 증진을 보이지 않았다. 한편, 초기읽기능력은 45.45(SD = 10.33)에서 46.95(SD = 10.64)로 1.5점 증가하였으나 통계적으로 유의하지는 않았다(t = 1.66, p > .05). 초기읽기능력의 단어인지 하위 영역도 유의한 증진을 보이지 않았으며(t = .93, p > .05), 읽기유창성은 7% 유의도 수준에서 유의한 증진을 보였다(t = 1.91, p = .063).

〈표 8〉 초기문해 검사의 사전 사후 T점수 차이 검증 (N = 44)

		사전 점수 *M* (*SD*)	사후 점수 *M* (*SD*)	점수 차이 *M* (*SD*)	*t*
음운처리과정	음운인식	51.68 (12.41)	58.45 (11.08)	6.77 (9.11)	4.93***
	음운적 작업기억	50.91 (12.52)	52.86 (15.78)	1.95 (10.79)	1.20
	음운적 정보회상	69.41 (9.12)	72.27 (3.37)	2.86 (8.72)	2.18*
	소계	57.33 (8.56)	61.20 (7.87)	3.86 (4.31)	5.94***
초기읽기능력	단어인지	45.55 (11.38)	46.23 (10.71)	.68 (4.85)	.93
	읽기유창성	45.36 (10.42)	47.68 (12.04)	2.32 (8.06)	1.91+
	소계	45.45 (10.33)	46.95 (10.64)	1.50 (5.98)	1.66
계		52.58 (8.49)	55.50 (8.26)	2.92 (3.75)	5.16***

+ $p < .07$. * $p < .05$. *** $p < .001$.

초기문해 검사의 백분위점수를 언어중재 프로그램 실시 전후로 비교한 결과는 표 9와 같다. 백분위점수는 서열변인이므로 차이 검정은 하지 않고 점수의 증감으로만 비교하였다. 전체 대상의 백분위점수는 사전 검사 시 51.16이었는데 사후 검사 시에는 61.02로 약 10점 정도 증가하였다. 음운처리과정의 백분위점수는 62.73에서 76.02로 13.29점 증가하였고, 초기읽기능력의 백분위점수는 33.82에서 38.52로 4.7점 증가하였다. 영역별로 차이는 있었지만 모든 영역에서 백분위점수가 증가하였다. 가장 많이 점수가 증가한 하위 영역은 구어에서 사용되는 단어 속에 들어 있는 여러 가지 소리의 하위 단위와 유형들을 지각하고 아는 음운인식 능력으로 20점 증가하였다. 반면, 점수 증가가 가장 미약했던 하위 영역은 단어인지 능력으로 2점에 불과하였다.

〈표 9〉 초기문해 검사의 사전 사후 백분위점수 비교 (N = 44)

		사전 점수 *M* (*SD*)	사후 점수 *M* (*SD*)	점수 차이 *M* (*SD*)
음운처리과정	음운인식	49.95 (31.99)	70.05 (27.95)	20.09 (21.44)
	음운적 작업기억	48.23 (35.10)	60.09 (32.43)	11.86 (27.82)
	음운적 정보회상	90.00 (22.01)	97.91 (5.06)	7.91 (21.83)
	소계	62.73 (23.44)	76.02 (18.15)	13.29 (12.77)
초기읽기능력	단어인지	32.59 (30.84)	34.59 (29.04)	2.00 (15.27)
	읽기유창성	35.05 (31.56)	42.45 (33.76)	7.41 (19.32)
	소계	33.82 (29.80)	38.52 (29.67)	4.70 (15.99)
계		51.16 (23.66)	61.02 (21.47)	9.85 (10.10)

주: 백분위점수는 서열변인이므로 해석 시 주의를 요함.

마지막으로, 백분위점수 구간에 따라 설정된 백분위점수 단계가 언어중재 프로그램 실시 전후에 차이가 있는지를 알아보기 위해 McNemar 검정을 실시하였다(표 10 참조). 백분위점수 단계가 1, 2, 3단계인 경우는 정상적인 수행수준으로, 4, 5단계는 읽기지도가 필요한 것으로 하여, 프로그램 실시 전후에 정상적인 수행수준에 속하는 유아의 수와 읽기지도가 필요한 유아의 수의 변화가 유의한지를 검정하였다.

그 결과, 음운처리과정의 3개 영역 중 음운인식 능력과 음운적 작업기억 능력에서 유의한 차이가 있었다. 즉, 음운인식에서는 정상적인 수행 수준을 보이는 유아가 36명(81.8%)에서 44명(100%)으로 증가하였고 읽기지도가 필요한 유아의 수는 8명(18.2%)에서 0(0%)명으로 감소하였으며, 이러한 비율의 변화는 유의한 것으로 나타났다(p < .01). 또한, 음운적 작업기억에서는 정상적인 수행 수준을 보이는 유아가 32명(72.7%)에서 42명(95.5%)으로 증가하였고 읽기지도가 필요한 유아의 수는 12명(27.3%)에서 2명(4.5%)으로 감소하였으며, 이러한 비율의 변화는 유의한 것으로 나타났다(p < .01). 음운적 정보회상과 초기 읽기능력의 단어인지 및 읽기유창성 영역에서는 유의한 변화가 나타나지 않았다(p > .05).

〈표 10〉 초기문해 검사의 사전 사후 백분위점수 단계 McNemar 검정 (N = 44)

			사전검사 시 f (%)	사후검사 시 f (%)	McNemar 유의수준
음운처리과정	음운인식	정상 수행수준	36 (81.8)	44(100.0)	.008**
		읽기지도 필요	8 (18.2)	0 (.0)	
	음운적 작업기억	정상 수행수준	32 (72.7)	42 (95.5)	.002**
		읽기지도 필요	12 (27.3)	2 (4.5)	
	음운적 정보회상	정상 수행수준	42 (95.5)	44(100.0)	.500
		읽기지도 필요	2 (4.5)	0 (.0)	
초기 읽기 능력	단어인지	정상 수행수준	22 (50.0)	26 (59.1)	.125
		읽기지도 필요	22 (50.0)	18 (40.9)	
	읽기유창성	정상 수행수준	22 (50.0)	22 (50.0)	1.000
		읽기지도 필요	22 (50.0)	22 (50.0)	

** p < .01.

이상과 같이 언어중재 프로그램 실시에 따른 초기문해 검사의 T점수, 백분위점수, 백분위점수 단계를 비교, 검정한 결과, 위스타트 언어중재 프로그램은 만 5세 유아의 초기문해능력을 향상시켰다고 볼 수 있다. 초기문해능력을 영역별로 살펴보면, 음운처리과정에서의 능력은 유의하게 향상된 반면, 초기 읽기능력에서의 향상은 미약하였다.

Ⅳ. 논의

본 연구는 위스타트 사업에서 개발한 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'(일명 언어중재 프로그램)이 저소득가정 유아의 초기문해능력에 긍정적인 영향을 미치는 지를 검증하고, 이를 토대로 프로그램의 활용에 대한 제언을 하고자 하였다. 위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'은 원래 중재교사가 유아 기관(어린이집, 유치원 등)을 방문하여 소집단으로 유아를 지도하는 프로그램이다. 본 연구에서는 이를 가정방문에 적용하여 중재교사가 유아의 가정을 방문하여 유아와 일대일의 교육중재 활동을 하는 것으로 실시하였다. 유아의 초기문해능력을 알아보기 위해 초기문해 검사를 사용하였으며, 검사 결과를 분석하여 얻은 결과를 논의하면 다음과 같다.

일반적으로, 그림책을 활용한 교육이 유아의 언어능력을 향상시키는데 효과적이라는 것은 많은 연구들에 의해 밝혀졌다(김명순, 채은화, 2008; 김정희, 2009; 류호영 외, 2013; 박승호, 이문옥, 2004; 박찬화, 2010; 방소영, 황혜정, 2011; 송성은, 2005; 윤경선, 2006; 이미화, 김명순, 2004; 이민주, 2006; 이은희, 2013; 장은진, 2009; 장혜경, 2010; 정성화, 2011; 최정미 외, 2006; 황혜정, 2014). 본 연구에서 얻은 결과도 그림책을 활용한 위스타트 언어중재 프로그램이 선행 연구들의 결과와 유사하게 저소득가정 유아의 초기문해능력을 향상시켰다는 것을 보여준다. 이는 유아의 흥미와 발달수준을 고려한 그림책이 유아의 참여를 촉진시키고 교사와의 상호작용의 매개체가 되기 때문이다. 또한 그림책에 나타난 상황이나 사물의 그림이 이야기 맥락이나 문자와 연결되면서 유아의 초기문해능력을 향상시키기 때문이다. 그러므로 그림책은 유아에게 제공되는 중재프로그램의 매우 훌륭한 교구나 교재가 된다(방소영, 황혜정, 2011).

미국의 대표적인 중재프로그램인 Head Start는 그 효과를 검증하기 위해 국가 차원의 Head Start Impact Study를 실시하였는데, Head Start에 참여한 유아의 읽기 기술이 증진되었고 부모들은 자녀의 문제행동의 빈도와 심각성이 낮아졌다고 인식하였다(U. S. Department of Health and Human Services, 2005). 영국의 Sure Start 중재프로그램은 2003년도부터 EPPE(The Effective Provision of Preschool Education) 종단적 연구를 실시한 결과(Sylva, Melhuish, Sammons, et al., 2010), 중재교육을 받은 아동이 읽기와 쓰기, 수학, 인지적, 언어적, 사회적 발달이 높고 문제행동이 적었다는 것을 밝혔다(Melhuish, 2009). 국내 연구로는 서론에서 말했듯이 위스타트 언어중재 프로그램의 효과를 검증한 연구로 이민주(2006), 김명순과 채은화(2008), 박찬화(2010), 방소영과 황혜정(2011), 황혜정(2014)의 연구가 있다. 이들 연구를 살펴보면, 먼저 이

민주(2006)는 위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'의 시범 프로그램을 실시한 결과, 프로그램에 참여한 유아의 수용언어와 표현언어에는 유의한 차이가 없었지만 인쇄물 개념이 증진되었다고 하였다. 김명순과 채은화(2008)의 연구에서는 1차년도 프로그램을 39주간 실시한 결과, 그림어휘력 검사, 수용 및 표현언어(PRES) 검사, 그리고 인쇄물 개념 검사 모두에서 사전과 사후간 유의미한 증가가 있었다. 박찬화(2010)의 연구에서는 언어중재 프로그램에 참여했던 유아들이 초등학교 1학년이 되었을 때 프로그램에 참여하지 않았던 유아들보다 인쇄물 개념, 읽기유창성, 구어적 읽기 이해력 검사 등에서 유의하게 높은 효과가 있었다. 방소영과 황혜정(2011)은 다문화가정 아동을 대상으로 언어중재 프로그램을 실시한 결과, 다문화가정 유아의 수용언어와 표현언어가 증진되었고 정상발달수준에 속하는 다문화가정 유아의 수가 증가한 반면 언어발달지체 및 장애 수준에 속하는 유아의 수는 감소하였다. 황혜정(2014)의 연구에서는 언어중재 프로그램에 참여한 유아의 전반적인 발달 수준이 유의하게 증가하였으며 문해에 대한 관심도가 높아졌다.

이처럼 위스타트 언어중재 프로그램을 실시한 연구들은 이 프로그램이 다양한 측면의 언어발달에 긍정적인 효과를 미친 것을 보여준다. 본 연구에서는 초기문해능력을 조사하였는데 언어중재 프로그램 참여에 따라 향상된 초기문해능력을 구체적으로 살펴보면, 음운처리과정에서의 향상이 유의한 반면 초기 읽기능력에서의 향상은 미약하였다. 음운처리과정은 초기 읽기발달과 관련하여 문호의 해호화를 학습할 때 구어의 음운적 구조 혹은 소리구조를 사용하는 정신적인 조작을 의미한다(Torgesen, Morgan & Davis, 1992; 김동일, 2011, 재인용). 음운처리과정은 초기 읽기능력의 기초가 되며, 음운처리과정에서의 결함이 읽기기술 획득에 제한을 준다(Castles & Colheart, 2004). 즉, 음운인식이나 음운적 작업기억, 음운적 정보회상 등의 음운처리과정을 통해 단어인지가 이루어지고 여기에 읽기에서의 유창성이 더해지면 읽기능력이 발달한다. 즉, 읽기능력은 음운처리과정이 먼저 이루어진 후 이를 토대로 발달하는데, 본 프로그램에 참여한 유아들의 초기문해능력을 구분하여 보았을 때 음운처리과정에서는 유의한 향상을 보였으나 초기 읽기능력에서는 유의한 향상이 나타나지 않았다. 말하자면, 본 프로그램은 초기문해능력에 향상을 가져오지만, 구체적으로 보면 읽기의 기초가 되는 음운처리과정에 더 효과적이라고 하겠다.

이렇듯 일부 음운처리 과정에서만 변화가 유의하게 나타나고 초기읽기능력에서는 유의한 향상이 없었는데, 이러한 결과에 대해 다음과 같이 설명할 수 있다. 첫째, 본 연구의 언어중재 프로그램은 처음 주에는 방문교사와 유아가 상호작용을 포함한 그림

책읽기 활동을 하고 그 다음 주에는 책의 내용을 활용하여 통합적 사후활동을 진행한다. 이 프로그램은 저소득가정 유아의 전인적인 발달을 촉진시킴과 동시에 언어와 인지발달을 우선적으로 지원해주기 위한 활동으로 구성되었으므로 명시적 성격의 언어활동은 포함되지 않았다. 언어지도 접근법과 관련 연구들에 따르면, 중재가 필요한 집단을 위해서는 보다 명시적인 음운론적 지도와 읽기 교육이 필요한데, 이 프로그램은 그러한 접근을 시도하지 않았으므로 초기문해능력의 모든 측면이 유의하게 증가하지 않았다. 둘째, 앞서도 논의했듯이 음운론적 인식을 포함한 음운처리 능력은 읽기능력에 영향을 미치는 사전 기술에 해당하는데, 본 연구 대상 유아들의 발달수준을 고려할 때 중재교육을 통해 단어 해독과 문장 수준의 유창한 읽기 자체보다는 사전 기술의 향상이 먼저 이루어진 것으로 볼 수 있겠다. 음운인식과 읽기와의 관계에 대한 여러 연구들은 음운인식이 읽기 기술의 습득에 매우 중요한 역할을 한다는 것을 보여주었다. 유아의 음운인식 능력이 낱자를 말소리로 바꾸는 것을 배우는 데 필수적이라고 하였으며(Liberman et al., 1974), 음운인식은 대표적인 초기문해능력의 지표로 활용될 수 있다고 하였다(김동일, 2011). 그러므로 본 연구의 언어중재 프로그램이 초기문해능력의 모든 하위 요인을 유의하게 증가시키지는 못했다 하더라도 초기문해능력의 기초가 되는 음운인식 능력을 유의하게 증가시켰다는 것은 고무적인 결과이다. 언어중재의 기간과 강도가 더 길고 강하였다면 초기 읽기능력에서의 유의한 향상까지도 기대할 수 있을 것이다.

많은 연구들은 중재가 효과적이기 위해서는 가능한 한 어린 시기에 시작되어야 하며, 최소 8-9개월 이상 장기간 지속되어야 하고, 기간뿐만 아니라 실시 횟수나 실시시간이 길게 집중적으로 강도 높게 실시되어야 한다고 하였다. 또한 간접적인 방식의 중재(예 : 부모훈련, 강연)보다 훈련된 인력에 의해 직접적인 방식으로 실시되는 중재(예 : 가정방문, 기관방문)가 효과적이며, 아동뿐 아니라 부모와 가족을 포함한 포괄적, 통합적 서비스를 제공할 때 효과적이라고 하였다(Ramey & Ramey, 1992, 2006; Ramey, Ramey & Lanzi, 2001). 본 연구의 언어중재 프로그램은 만 5세 유아를 대상으로 훈련된 방문교사가 매주 1회씩 24-26주간 가정방문을 하여 교육활동을 실시하는 등 이상의 중재 조건을 상당 부분 충족하고 있으나, 대상 유아의 연령을 좀 더 어린 시기부터 시작하여(예, 만 4세) 더 오랜 기간 동안(예, 30주 이상) 더 많은 횟수(예, 주 2회)의 가정방문을 실시하고 유아뿐 아니라 부모도 함께 교육하는 등 이들 조건을 좀 더 강화하여 적용한다면 읽기능력에서의 향상이 더 효과적일 수 있을 것이다.

이상과 같이 위스타트 언어중재 프로그램이 유아의 초기문해능력에 효과가 있다는

것이 본 연구에서도 입증되었다. 저소득가정 영유아를 대상으로 하는 교육중재 프로그램은 부모의 관심과 협조 등의 부족으로 실시가 어렵지만, 일단 프로그램을 충실하게 수행하고 나면 그 효과를 충분히 기대할 수 있으므로 이는 조기중재에 매우 고무적이라 하겠다. 또한, 중재로 인해서 긍정적 변화가 일어났을 경우 그 후에도 지속적으로 추후 프로그램을 실시해야 아동의 인지, 언어, 학업 기술 등을 계속해서 일정 수준 유지할 수 있다(Ramey & Ramey, 1992, 2006; Ramey, Ramey & Lanzi, 2001).

한편, 본 연구에서의 제한점은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 비교집단이 설정되지 않아 초기문해 검사(BASA: EL)의 규준을 이용하여 사전검사 점수와 사후검사 점수를 비교하였다. 위스타트와 드림스타트 사업은 연구를 수행하기 위해 계획하여 실시한 사업이 아니라 서비스지원에 목적을 둔 지자체 사업이기 때문에, 연구를 위해 동질한 비교집단을 선정하는 것이 어려웠다. 그리하여 표준화 점수로 프로그램의 효과를 검증하기는 하였으나 비교집단이 없어 프로그램의 효과를 보다 체계적으로 분석하지 못했다는 아쉬움이 남는다.

둘째, 본 연구는 위스타트 언어중재 프로그램의 효과를 검증하기 위해 저소득가정 유아를 대상으로 초기문해능력의 향상을 확인하였으나, 언어중재가 저소득가정 유아의 초기문해능력을 일반 유아의 초기문해능력만큼 보상해줄 수 있는 지에 관한 고려는 하지 못했다. 특히, 사전검사 시 T점수와 백분위점수를 보면 저소득가정 유아의 초기문해능력 수준이 중간 정도에 해당되었는데, 이는 일반 유아와 차이가 없기 때문인지 아니면 초기문해 검사 자체의 점수가 상향적으로 평가되기 때문인지를 확인할 수 없었다. 그러므로 저소득가정 유아뿐 아니라 일반 유아를 포함하여 교육중재의 효과를 파악하는 것이 필요할 것이다.

이와 같은 제한점에도 불구하고 위스타트 언어중재 프로그램의 효과를 검증하는 것은 프로그램의 신뢰성을 높이며, 위스타트 프로그램이 드림스타트 사업이나 교육복지우선지원 사업 등에서 효과적으로 활용될 수 있도록 지원하는 것이다. 본 연구에서는 기존의 연구와 다르게 기관에서 소집단으로 실시되었던 언어중재 프로그램을 가정에서 실시하고, 프로그램 효과가 제대로 검증되지 않았던 2차년도 프로그램을 실시하였으며, 연구용 검사가 아닌 표준화된 검사로 프로그램의 효과를 검증하였다. 이는 기존의 연구 결과에 더해서 위스타트 언어중재 프로그램의 효과성을 입증하는 것이며, 이와 같이 다양한 방법으로 언어중재 프로그램을 활용하는 방안을 제시하는 것이 본 연구의 의의라고 하겠다. 마지막으로, 언어중재 프로그램에 대한 선행연구와 본 연구의 결과를 토대로 위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'의 활용을 위한 다양한 방

안을 제시하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 언어중재 프로그램을 가정방문을 통해 실시하였고 가정방문에 의해서도 긍정적인 효과를 확인하였다. 프로그램이 본래 유아교육기관에서 실시하는 소집단 활동 형태로 개발되었으나 장소에 관계없이 기관이나 가정에서 소집단이나 개별 활동 형태로 활용 가능하므로, 상황이나 여건에 따라 다양하게 활용할 수 있다. 여러 연구자들은 읽고 쓰는 언어능력이 부모에게서 자식에게로 세습된다고 하였다. 즉, 부모가 읽기나 쓰기능력이 낮은 경우 그 자녀들도 문해능력이 높지 않게 된다는 것이다. 부모들이 가정에서 자녀에게 더 많이 말을 하거나 읽고 쓰는 것을 보여주거나 자녀와 함께 한다면 그 자녀는 학교에서 더 성공적일 수 있다(김명순, 2009). 그러므로 가정에서 유아와 부모를 대상으로 실시되는 언어중재 프로그램은 유아의 언어능력을 향상시키는데 더 효과적일 수 있다.

둘째, 이 프로그램은 3년치 분량으로 개발되었으며 1년에 52개의 활동씩 총 156개의 활동이 개발되었다. 또한 3년치 프로그램이 모두 효과가 검증되었으므로, 매해 이 프로그램을 사용하여도 4~5년 정도는 중복되지 않게 새로운 활동으로 중재를 실시할 수 있다. 그러므로 유아가 이른 연령부터 중재교육을 시작하여 오랜 기간 받거나 형제가 계속적으로 중재교육을 받아도 프로그램이 중복되지 않는다.

셋째, 이 프로그램은 중재프로그램이 아닌 일반 교육활동으로도 활용 가능하다. 어린이집이나 유치원에서 대집단활동이나 소집단활동 또는 자유선택놀이시간에 언어영역에서 활용할 수 있다. 실제로 위스타트 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'을 실시한 여러 어린이집에서 대상 유아가 이 프로그램에 참여하는 것을 보고 일반 유아에게도 이 프로그램을 적용하여 활용한 사례가 많다.

넷째, 이 프로그램은 가정과의 연계 활동으로도 활용 가능하다. 프로그램이 2개씩 짝으로 구성되어 있으므로, 하나의 활동은 원에서 실시하고 다른 활동은 가정에서 하도록 할 수 있다. 예를 들면, 가정에서 부모님과 그림책을 읽고 오도록 하고 원에서 이에 대한 확장 활동을 실시할 수 있다. 또는 원에서 대집단활동 시간에 그림책을 읽고 이야기 나누기를 하고, 가정통신문을 통해 활동 안내서를 보내 가정에서 확장 활동을 하도록 할 수도 있다.

다섯째, 이 프로그램은 부모참여나 부모교육 시에도 활용 가능하다. 부모참여 시 그림책의 가치와 활용에 대해 간단하게 설명한 후 소집단을 구성하여 소집단별로 그림책 읽기 활동과 확장 활동을 실시하거나, 또는 전체를 대상으로 그림책을 읽고 이야기 나누기를 한 후 소집단별로 확장 활동을 할 수도 있다. 부모교육 시에는 그림책의 가

치와 효과, 그림책을 읽어주는 방법 등을 교육한 후 실제적으로 그림책 읽어주기를 시범을 보이고 따라 해보게 한다. 그리고 가정에서 확장 활동을 할 수 있도록 안내서를 배부하고 설명한다.

여섯째, 이 프로그램은 다문화 유아들에게도 적용 가능하다. 위스타트 언어중재 프로그램을 다문화가정 유아에게 적용하여 유아의 수용언어와 표현언어의 향상을 검증한 방소영과 황혜정(2011)의 연구가 이를 뒷받침한다. 많은 다문화가정 유아는 저소득가정의 유아와 마찬가지로 경제적 어려움을 겪고 있으며 이는 가정의 열악한 물리적 환경과도 직접적으로 연관된다. 그러므로 저소득가정의 유아를 대상으로 개발된 이 프로그램은 다문화가정 유아에게도 적용 가능하다.

이상과 같이 위스타트에서 개발한 '유아 기관방문 교육중재 프로그램'은 프로그램 활동의 기간 및 횟수, 내용, 실시 장소, 방법 등 상황에 따라 맞춤형으로 다양하게 활용될 수 있다. 드림스타트 사업이나 교육복지우선지원사업 등 중재교육이 많이 확산되고 있는 현 상황에서 이들 사업은 프로그램 콘텐츠를 개발하여 보급하지는 않기 때문에 현장에서 사업을 담당하는 사람들은 어떤 내용으로 사업을 진행해야 할지 막막하여 고민을 하는 경우가 많다. 이런 경우 위스타트 언어중재 프로그램이 하나의 대안으로 잘 활용되기를 기대한다.

참고문헌

고지혜(2005). 가정의 소득 수준에 따른 아동의 읽기 오류 유형에 관한 연구. 연세대학교 대학원 석사학위논문.

김동일(2011). 기초학습기능 수행평가체제 초기문해. 서울: 학지사 심리검사연구소.

김동일, 최종근(2004). 학습장애 조기선별을 위한 읽기 전 능력검사의 현황과 개발방향. 교육학연구, 42(3), 275-299.

김명순(2009). 위스타트 보육·교육영역 중재프로그램의 개발과 수행, 결과 및 전망. 창립 5주년 기념 We Start 국제학술대회 자료집, 세계의 스타트 프로그램: 빈곤아동을 위한 혁신적 접근(pp. 55-89). 서울: We Start 운동본부.

김명순, 박찬화(2008). 초등학교 저학년 읽기부진아를 위한 읽기중재프로그램의 효과. 아동학회지, 29(5), 301-319.

김명순, 배선영(2007). We Start 유아용 기관방문 교육중재 프로그램을 위한 교사 매뉴얼: 제 2-3차년도. 수원: We Start 경기도 마을.

김명순, 정미라, 배선영(2006). We Start 유아용 기관방문 교육중재 프로그램. 수원: 경기도.

김명순, 채은화 (2008. 3). 경기도 안산시 저소득 가정의 유아를 위한 위스타트 기관방문 중재프로그램의 실시와 평가: 영유아 중재프로그램 효과를 중심으로. 한국유아교육학회 2008년 정기 학술대회 자료집(pp. 603-613). 서울: 한국유아교육학회.

김명순, 황혜정, 유지영, 안현숙(2006). We Start 영아용 가정방문 교육중재 프로그램. 수원: 경기도.

김정희(2009). 그림책을 활용한 언어지도가 정신지체 유아의 언어발달에 미치는 효과. 공주대학교 특수교육대학원 석사학위논문.

김향숙(2001). 포괄적 보육프로그램 실천에서 사회복지의 역할. 부산대학교 대학원 석사학위논문.

류호영, 김정화, 박창옥, 이성희(2013). 저소득층 가정의 유아를 위한 중재 프로그램에 참여한 어머니의 경험. 어린이미디어연구, 12(3), 351-372.

박승호, 이문옥(2004). 초등학교 저학년 아동의 읽기전략에 대한 초인지 중심의 중재연구. 교육심리연구, 18(2), 211-225.

박찬화(2010). 그림책읽기 언어중재프로그램이 저소득 가정 아동의 언어능력에 미치는 종단적 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.

방소영, 황혜정(2011). 위스타트(We Start) 언어중재 프로그램이 다문화가정 유아들의 수용·표현 언어에 미치는 영향. 대한가정학회지, 49(7), 51-66.

보건복지부(2012). 2012년도 드림스타트 사업안내. 서울: 보건복지부.

송성은(2005). 그림책을 활용한 이야기나누기가 유아의 언어능력과 자아존중감에 미치는 영향. 총신대학교 대학원 석사학위논문.

윤경선(2006). 사회적 지식에 관한 이야기나누기 교수 학습 유형이 유아의 친사회적 행동, 또래 인기도, 사회인지 및 언어표현 능력에 미치는 효과. 전남대학교 대학원 박사학위논문.

이미화, 김명순 (2004). 영아를 위한 대화식 그림책읽기 교사교육 프로그램의 효과. 아동학회지, 25(2), 41-57.

이민주(2006). 저소득 가정의 유아를 위한 그림책읽기 중재 활동이 언어 발달에 미치는 효과. 연세대학교 대학원 석사학위논문

이은해, 김명순, 전혜정, 이정림(2008). 삼성어린이집 포괄적 보육서비스의 종단효과: 제2차년도 결과. 서울: 삼성복지재단.

이은희(2013). 그림책을 활용한 주제 환상극 놀이가 만5세 다문화 가정 유아의 어휘력 및 자기 효능감에 미치는 효과. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.

장은진(2009). 그림책을 활용한 갈등상황에 대한 토의활동이 유아의 도덕적 추론과 언어능력에 미치는 영향. 명지대학교 대학원 석사학위논문.

장혜경(2010). 그림책 읽기 활동이 다문화가정 유아의 언어능력 향상에 미치는 효과. 대구대학교 대학원 석사학위논문.

정성화(2011). 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동이 다문화가정 아동의 언어표현능력에 미치는 효과. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.

채은화(2007). 저소득 가정 만 3-5세 유아의 어휘력, 수용·표현언어 및 인쇄물 개념. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

최정미, 김성화, 강병주, 변찬석(2006). 경험이야기 받아쓰기 중재가 학습장애아의 읽기·쓰기 능력에 미치는 효과. 정서・행동장애연구, 22(1), 160-174.

황현이(2005). 가정의 소득 수준과 아동의 언어능력 및 가정문해환경. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.

황혜정(2011). 시소와그네 교육중재 프로그램이 저소득가정 유아의 적응행동에 미치는 영향. 아동학회지, 32(4), 185-202.

황혜정(2014). 위스타트(We Start) 기관방문 교육중재 프로그램이 저소득가정 유아의 발달에 미치는 영향. Family and Environment Research, 52(2), 189-198.

Adams, M. J. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print.* Cambridge, MA: MIT Press.

Alexander, K., & Entwisle, D. (1988). Achievement in the first 2 years of school: Patterns and process. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 53*(2), 1-157.

Badian, N. A. (1998). A validation of the role of preschool phonological and orthographic skills in the prediction of reading. *Journal of Learning Disabilities, 31*(5), 472-481.

Berninger, W., & Thalberg, P. (1987). Preventing reading disabilities by assessing and remediating phonemic skills. *School Psychology Review, 16*(4), 554-565.

Britto, P .R., & Brooks-Gunn, J. (2001). Beyond shared book reading: Dimensions of home literacy and low-income African American preschooler's skills. *New Directions for Child and Adolescent Development, 92*, 73-89.

Bus, A. G., Van IJzendoorn, M. H., & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research, 65*(1), 1-21.

Carroll, R. M., & Snowling, M. J. (2004). Language and phonological skills in children at high-risk of reading difficulties. *Journal of Child Psychology and*

Psychiatry, 46, 631-640.

Castles, A., & Colheart, M. (2004). Is there a causal link from phonological awareness to success in learning to read? *Cognition, 91*, 77-111.

DeBaryshe, B. D. (1993). Joint picture book reading correlates of early oral language skill. *Journal of Child Language, 20*, 455-461.

Edwards, P. A. (1989). Supporting lower SES mothers' attempts to provide scaffolding for book reading. In J. Allen & J. Mason (Eds.), *Risk makers, risk breakers: Reducing the risks for young literacy learner* (pp. 222-250). Portsmouth, NH: Heinemann.

Felton, R. H., & Pepper, P. P. (1995). Early identification and intervention of phonological deficits in kindergarten and early elementary children at risk for reading disability. *School Psychology, 24*(3), 405-414.

Karweit, N. (1989). The effects of a story-reading program on the vocabulary and story comprehension skills of disadvantaged prekindergarten and kindergarten students. *Early Education and Development, 1*(2), 105-114.

Klebanov, P. K., Brooks-Gunn, J., McCarton, C., & McCormick, M. C. (1998). The contribution of neighborhood and family income to developmental test scores over the first three years of life. *Child Development, 69*, 1420-1436.

Korat, O. (2005). Contextual and non-contextual knowledge in EL development: A comparison between children from low SES and middle SES communities. *Early Childhood Research Quarterly, 20*, 220-238.

Korat, O., Klein, P., & Segal-Drori, O. (2007). Maternal mediation in book reading, home literacy environment, and children's emergent literacy: A comparison between two social groups. *Reading and Writing, 20*, 361-398.

Liberman, I. Y., Shankweider, D., Fisher, F. W., Carter, B. (1974). Explicit syllable and phoneme segmentation in the young child. *Journal of Experimental Child Psychology, 18*, 201-212.,

McLoyd, V. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist, 53,* 185-204.

Meier, J., & Invernizzi, M. A. (2001). Book Buddies in the Bronx: Testing a model for America Reads. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, *6*(4), 319-333.

Melhuish, E. (2009). Sure Start in England and results of evaluation. 창립 5주년 기념 We Start 국제학술대회 자료집, 세계의 스타트 프로그램 : 빈곤아동을 위한

혁신적 접근(pp. 136-159). 서울: We Start 운동본부.

Morris, D. (1998). First Steps: An early reading intervention program. ERIC Document Reproduction Service No. ED 388956.

Neuman, S. B. (1999). Books make a difference: A study of access to literacy. *Reading Research Quarterly, 34*(3), 2-31.

Nievar, M. A., & Luster, T. (2006). Developmental processes in African American families: An application of McLoyd's theoretical model. *Journal of Marriage and the Family, 68*(2), 320-331.

Ninio, A. (1983). Joint book reading as a multiple vocabulary acquisition device. *Developmental Psychology, 19*, 445-451.

Payne, A. C., Whitehurst, G. J., & Angell, A. L. (1994). The role of home literacy environment in the development of language ability in preschool children from low-income families. *Early Childhood Research Quarterly, 9*, 427-440.

Phillips, L. M., Norris, S. P., & Mason, J. M. (1996). Longitudinal effects of early literacy concepts on reading achievement: A kindergarten intervention and five-year follow-up. *Journal of Literacy Research, 28*, 173-195.

Pinnell, G. S., DeFord, D. E., Lyons, C. A., Bryk, A., & Setlzer, M. (1994). Comparing instructional models for the literacy education of high-risk first graders. *Reading Research Quarterly, 29*(1), 8-39.

Ramey, S. L., & Ramey, C. T. (1992). Early educational intervention with disadvantaged children: To what effect? *Applied and Preventive Psychology, 1,* 131-140.

Ramey, S. L., & Ramey, C. T. (2006). Early educational interventions: Principles of effective and sustained benefits from targeted early educational programs. In A. K. Dickinson & S. B. Neuman (Eds.), *Handbook of early literacy research.* New York: Guilford.

Ramey, S. L., Ramey, C. T., & Lanzi, R. G. (2001). Intelligence and experience. In R. J. Stenberg (Ed.), *Environmental effects on cognitive abilities* (pp. 83-115). Los Angeles, CA: Erlbaum.

Snow, C. E., Burns, M. S., & Grinffin, P.(1998). *Preventing reading difficulties in young children.* Washington DC: National Academy Press.

Snow, C. E., & Goldfield, B. A. (1983). Turn the page please: Situation specific language acquisition. *Journal of Child Language, 10*, 551-569.

Stevenson, J., & Newman, R. S. (1986). Long-term prediction of achievement and

attitudes in mathematics and reading. *Child Development, 57,* 646-659.

Sulzby, E., & Teale, W. (1991). Emergent literacy. In R. Barr, M. Kamil, P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research Ⅱ*. New York: Longman.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2010). *Early childhood matters: Evidence from the effective pre-school and primary education project.* London: Routledge.

Taylor, B. M., Short, R. S., Frye, B. J., & Shearer, B. A. (1992). Classroom teachers prevent reading failure among low-achieving first-grade students. *The Reading Teacher, 45*, 593-597.

Torgesen, J. K., Morgan, S. T., & Davis, C. (1992). Effects of two types of phonological awareness training on word learning in kindergarten children. *Journal of Educational Psychology, 84*(3), 364-370.

U. S. Department of Health and Human Services (2005). *Head Start impact study: First year findings.* Washington, DC: Administration for Children and Families, Office of Planning, Research and Evaluation.

Wagner, R. K., & Torgesen, J. K. (1987). The nature of phonological process and its causal role on the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin, 101*, 192-212.

Wasik, B. A., & Bond, M. A. (2001). Beyond the pages of a book: Interactive book reading and language development in preschool classroom. *Journal of Educational Psychology, 93*(2), 243-250.

http://westart.or.kr/

http://www.dreamstart.go.kr/

·논문접수 3월 31일 / 수정본 접수 5월 28일 / 게재 승인 6월 20일

·교신저자: 황혜정, 경기대학교 유아교육학과 교수, 이메일 jinhwang@kgu.ac.kr

Abstract

The Effects of "We Start" Language Intervention Program on Children's Reading Abilities and Its Applications

Hyejung Jin Hwang

The purpose of this study was to examine the effects of the "We Start" language intervention program on the positive changes in the reading abilities of young children from low-income families. The subjects were 44 five-year-old children living in Ansan and Suwon cities of Gyeonggi Province, who participated in "We Stare" and "Dream Start" programs. The "We Start" language intervention programs were implemented for 24-26 weeks. Participating children's reading abilities were assessed before and after the intervention programs using the Basic Academic Skills Assessment: Early Literacy (BASA: EL). The scores on the BASA: EL showed positive changes in reading abilities. The number of young children in need of reading instruction decreased significantly. In conclusion, the "We Start" language intervention program for young children from low-income families is an effective early intervention program to enhance children's reading abilities, and can be applied to other intervention projects in various ways.

Keywords: We Start, Dream Start, language intervention program, early literacy, phonological process, reading ability