

2007년 2월

교육학석사(특수교육)학위논문

파닉스 지도가 시각장애 초등학생의 영어 읽기 유창성 향상에 미치는 효과

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

최 경 숙

파닉스 지도가 시각장애 초등학생의 영어 읽기 유창성 향상에 미치는 효과

The Effects of Teaching Phonics on Improving
in English Reading Fluency among Children
with Visual Impairment

2007년 2월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

최 경 수



100373536 2007-04-09

파닉스 지도가 시각장애 초등학생의 영어 읽기 유창성 향상에 미치는 효과

지도교수 김 영 일

이 논문을 교육학석사(특수교육)학위 청구논문으로 제출합니다.

2006년 10월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

최 경 숙

최경숙의 교육학 석사학위 논문을 인준합니다.

심사위원장 조선대학교 교수 인

심사위원 조선대학교 교수 인

심사위원 조선대학교 교수 인

2006년 12월

조선대학교 교육대학원

목 차

ABSTRACT	iv
I. 서 론	1
1. 연구의 필요성	1
2. 연구목적 및 연구문제	3
3. 용어의 정의	4
II. 이론적 배경	5
1. 읽기에 대한 이론적 고찰	5
2. 파닉스	10
3. 영어동화와 초등 영어지도	14
4. 시각장애학교 초등부 영어교육 과정	19
5. 시각장애 학생의 읽기 특성	21
III. 연구방법	25
1. 연구설계	25
2. 연구대상	25
3. 파닉스 지도 프로그램	28
4. 측정도구	33
5. 실험절차	35
6. 자료정리	41
IV. 연구 결과	42
1. 읽기 속도의 변화	42

2. 읽기 정확도의 변화	47
V. 논의	54
1. 학생 A	54
2. 학생 B	55
2. 학생 C	57
VI. 요약 및 결론, 제언	60
1. 요약 및 결론	60
2. 제언	61
참 고 문 헌	63
부 록	66
<부록 1> 수업에서 사용했던 영어 동화책	67
<부록 2> 각 회기별 핵심 파닉스 내용	80
<부록 3> 영어 읽기 환경 검사	82
<부록 4> 영어 읽기 수준 및 영어 읽기 특성 검사	83
<부록 5> 읽기 속도와 읽기 정확도 측정을 위한 읽기 검사지	84
<부록 6> 수업에 사용했던 학습 유인물	90
<부록 7> 읽기 속도 및 읽기 정확도 기록지 양식	107

표 목 차

<표 III-1> 연구대상 학생의 특성	26
<표 III-2> Let's Read 분석에 근거한 파닉스 학습내용	29
<표 III-3> 각 단계별 동화책 제목	31
<표 III-4> 각 회기별 기본 수업 운영 모형	32
<표 III-5> 1회기 핵심 파닉스 내용	33
<표 IV-1> 학생 A의 단계별 읽기 속도 평균과 범위 변화	42
<표 IV-2> 학생 B의 단계별 읽기 속도 평균과 범위 변화	44
<표 IV-3> 학생 C의 단계별 읽기 속도 평균과 범위 변화	45
<표 IV-4> 학생 A의 단계별 읽기 정확도 평균과 범위 변화	47
<표 IV-5> 학생 B의 단계별 읽기 정확도 평균과 범위 변화	49
<표 IV-6> 학생 C의 단계별 읽기 정확도 평균과 범위 변화	51

그 림 목 차

<그림 IV-1> 학생 A의 읽기 속도 변화	42
<그림 IV-2> 학생 B의 읽기 속도 변화	44
<그림 IV-3> 학생 C의 읽기 속도 변화	46
<그림 IV-4> 학생 A의 읽기 정확도 변화	48
<그림 IV-5> 학생 B의 읽기 정확도 변화	50
<그림 IV-6> 학생 C의 읽기 정확도 변화	52

ABSTRACT

The Effects of Teaching Phonics on Improving in English Reading Fluency among Children with Visual Impairment

Gyeong-Suk Choe

Advisor: Prof. Young-Il Kim

Major in Special Education

Graduate School of Education, Chosun University

The purpose of this study was to explore the effects of teaching a phonics program to improve the English reading fluency of students with visual impairment. The participants were three fifth grade elementary students with visual impairment. Two of them were blind and one had low vision, they attended the school for the blind in Gwangju city. The program was consisted of teaching six phonics rules each period. These phonics rules were presented according to the order of main vowels and consonants of each text.

This study was conducted from June 2nd to July 6th, 2006. The changing-criterion design was used to determine the effectiveness of teaching phonics to improve the English reading fluency. The dependent variables were English reading speed and accuracy, criterion levels were increased in a stepwise manner across successive subphases of the intervention until the desired level of functioning was obtained.

The results showed the effects of teaching phonics in increasing the participants' English reading speed and accuracy. Each participants' final

phase average English reading speed was increased at least from 2.5 times to 4 times higher than the baseline phase average. Each participants' final phase average English reading accuracy was improved at least from 39% to 80% higher than the baseline phase average. These results implied the benefits of teaching phonics to improve the English reading fluency of students with visual impairment.

I. 서론

1. 연구의 필요성

최근 인터넷과 기타 통신 기술의 발달로 세계는 점차 하나가 되어가고 있다. 그리고 그 중심에는 영어가 국제어로서 확실히 자리매김하고 있다. 이에 따라 국제화, 정보화 시대에 영어는 단순한 입시과목이 아닌 생존을 위한 도구로 그 비중이 커져가고 있다. 그리고 이러한 사회적 요구에 따라 영어교육을 효과적으로 하기 위해 다양한 교수법이 등장하고 있다. 이러한 사회적 분위기 속에서 우리나라 초등영어교육은 1981년 처음으로 특별활동 시간에 시행되었고, 1995년부터는 학교 재량시간으로 운영해 왔으며, 현재 7차 교육과정에서는 초등부 3학년에서 6학년까지 학교 정규교과로 지정하여 공교육의 범위 내에서 보다 체계적인 조기 교육을 실행하고 있다.

현재 교육현장에서 적용되는 7차 교육과정에 의하면, 현행 영어교육의 기본적인 목표는 일상생활에 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통 능력을 기르는 것이다. 아울러 외국의 문화를 올바르게 수용하여 우리 문화 발전에 기여함은 물론 더 나아가 우리의 문화를 세계에 바르게 전달하는 기초를 다지는데 있다. 이를 위해 초등부 영어 교육에서는 학생들이 일상생활에서 사용하는 기초적인 영어를 이해하고 표현하는 능력을 길러주기 위해 주로 음성 언어 위주의 교육이 이루어지고 있다. 물론 문자 언어 교육도 병행되어 4학년부터는 알파벳의 식별 및 낱말 읽고 이해하기가 도입되어 5학년에서는 낱말 읽고 이해하기, 6학년에서는 쉽고 간단한 문장 및 글 읽고 이해하기의 수준으로 확장된다(교육부, 1998).

그러나 7차 교육과정 수준에서 실시하는 초등부 문자 언어 교육은 음성언어의 보조 수단으로써 음성언어와 연계하여 내용을 구성하고 있으나 다소 부족함이 있다.

초등학교 5학년 영어 교육과정을 살펴보면, 읽기 심화과정에 있어 ‘소리와 글자 간의 관계를 이해한다’라고 제시되어 있으나 그 방법은 찾아 볼 수 없다. 그래서 다수의 교사들은 이러한 공교육에서 실시하는 문자 언어 교육의 취약점을 보강하기 위해 읽기 기초 단계의 학생들에게 소리와 철자의 관계를 익히는 방법으로 파닉스를 통한 읽기 교육을 실행하고 있으며 그 효과성 역시 많은 조사 연구들을 통해서 검증되고 있다(강보금, 2005; 김은주, 2003; 김혜은, 2004; 정현경, 2001; 조정희, 2002). 그러나 파닉스 지도를 통한 영어 읽기 교육은 읽기 능력 향상이라는 긍정적인 결과를 보이기도 하나 동시에 자칫하면 어린 학생들이 반복적인 학습형태로 인하여 오히려 영어 읽기에 대한 흥미도를 감소시키는 역효과를 불러 올 수도 있다고 지적되고 있다(정미영, 2004; 지난영, 2002).

이 연구에서 말하는 파닉스 지도는 읽기과정 모형 중 상향적 모형으로 소리와 문자와의 관계를 중시한다. 소리와 철자와의 관계를 아는 것은 독자로 하여금 단어를 해독(decoding words)할 수 있게 하고 이는 단어의 인지(word recognition) 향상을 돕는다. 어린이들의 기억 속에 많은 단어가 확실히 저장될 때 어린이들은 단어 인지에 있어서 유창성과 자동성을 갖게 된다. 따라서 어린이들이 단어 해독에 많은 신경을 쓰지 않아도 되기 때문에 결과적으로 파닉스 지도를 통한 읽기 유창성 확보는 읽기 이해를 증진시키는데 도움이 된다(Wiley Blevins, 2001).

한편 요즘 읽기 교육의 전체적 흐름은 동화 읽기를 통한 영어 읽기 지도가 추세이다. 이 방법의 경우 쉽게 싫증을 내는 초등학생의 호기심을 유발할 뿐만 아니라 정서 발달에도 긍정적 효과를 준다는 여러 연구 결과가 있다(권미희, 2003; 문현숙, 2003; 주향란, 2003). 이런 연구결과에 의하면 영어 동화는 학습 자료 측면에서 매우 적합하다고 할 수 있다. 더욱이 요즘은 일반 사교육 현장뿐만 아니라 공교육 현장에서도 많은 일반학교 교사들이 취약한 공교육 읽기 교육과정의 보완을 위해 다양한 학습자료를 통한 읽기 지도를 실시하고 있고, 그 중 효과적인 방법으로 영어 동화를 이용한 읽기 지도가 시행되고 있다(김혜은, 2004).

이상에서 살펴본 바와 같이 현재 일반 공교육 현장에서도 초등부 영어 읽기 교육이 취약하다는 점을 보완하기 위해 여러 가지 개선 방안들이 시도되고 있다. 시각장애 학교의 초등부 역시 마찬가지이다. 왜냐하면 현재 시각장애 초등부 1학년부터

고등부 1학년 학생에게 적용되는 영어 교육과정이 일반학교의 영어교과의 성격, 목표, 내용, 교수·학습방법, 평가 그리고 편성·운영에 이르기까지 그 내용이 동일하며 단지 시각장애 학생을 위한 지도내용 5가지를 삽입한 것에 불과하기 때문이다.

그러나 현실상 시각장애 학교의 초등부 학생들은 일반학교의 초등부 학생들 보다 문자 언어 교육에 있어서 더욱 힘든 상황이다. 저시력학생들의 경우에는 확대문자로 제작된 영어 교과서가 제공되지만 맹학생을 위한 점자 영어 교과서는 제공되지 않기 때문이다. 물론 상당수의 시각장애 학교 초등부 영어교사들이 자신들이 직접 제작하거나 참고서를 수정·보완한 교재로 수업을 진행하고 있다는 신상훈(2003)의 조사 연구도 있지만, 수업 시 사용하는 교재의 내용은 교사의 경력이나 개인 능력에 따라 많은 차이가 있을 수밖에 없다.

초등부 영어 교육이 영어 교육의 도입 단계로서 영어에 대한 친숙감과 자신감을 심어주고 지속적인 관심을 유지시킨다는 것을 감안할 때, 재미있는 영어 동화 읽기를 통해 소리와 철자간의 관계를 익히고 읽은 내용의 의미도 이해한다면, 어린이의 읽기 능력 향상은 물론 정서적인 면까지 도움을 받을 수 있을 것이다.

따라서 여기서 읽기 지도의 기초 과정에서 소리와 철자와의 관계를 지도하는 방법 중 널리 쓰이는 파닉스를 통한 읽기 지도를 영어 동화 자료를 가지고 하는 것이 시각장애 초등학생들에게 어느 정도 효과성이 있는지 살펴보려고 한다.

2. 연구의 목적 및 연구문제

이 연구는 시각장애 초등학생을 대상으로 파닉스 지도 프로그램을 실시하여 시각장애 초등학생들의 영어 읽기 유창성의 변화를 살펴보는 것을 목적으로 한다. 이를 위한 구체적 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 파닉스 지도 프로그램이 시각장애 초등학생의 영어 읽기 속도 향상에 영향을 미치는가?

둘째, 파닉스 지도 프로그램이 시각장애 초등학생의 영어 읽기 정확도 향상에 영향을 미치는가?

3. 용어의 정의

1) 파닉스

영어 철자와 그 철자가 내는 소리의 상관관계를 지도하는 읽기 지도방식으로 구조주의 언어학자들이 초보 단계의 어린이들에게 문자 해독과정을 도와 줄 목적으로 고안한 발음 중심의 교수법으로 우리말은 음철법이라고 번역되어 쓰이고 있다.

2) 읽기 유창성

읽기와 관련된 총체적인 영역을 지칭하는 것으로서 그 하위 영역으로는 읽기 속도, 정확성, 내용 이해도 이 3가지가 있는데 여기서는 내용 이해도를 제외하고 읽기 속도와 정확성을 의미한다(송정연, 2001).

3) 읽기 속도

각 연구대상에게 주어진 읽기 매체(영어 동화책)를 1분 동안 읽은 평균 단어 수(wpm)를 의미한다(송정연, 2001).

$$\text{읽기 속도(wpm)} = \frac{\text{총 읽은 단어 수}}{\text{읽은 시간}}$$

4) 읽기 정확도

읽기 과정에 있어 파닉스 원리에 따라 바르게 읽은 단어 수를 읽은 총 단어 수로 나누어 백분율로 나타낸 것을 의미한다(강보순, 2005).

$$\text{읽기 정확도(\%)} = \frac{\text{파닉스 원리에 따라 바르게 읽은 단어 수}}{\text{총 읽은 단어 수}} \times 100$$

II. 이론적 배경

1. 읽기에 대한 이론적 고찰

1) 읽기의 정의

읽기의 개념은 시대와 학자에 따라 다르게 정의되어 왔다. 그러나 가장 일반화된 개념 정의는 크게 두 가지로 분류할 수 있다.

첫째, 읽기의 개념을 음성 분석에 중심을 두고, 읽기란 쓰인 글자를 소리 내어 읽는 것이라고 정의한다. 즉, 의미에 대한 고려보다는 문자가 나타내는 소리를 음성으로 내는 것을 강조하여 철자와 소리 사이의 일치에 중점을 둔다. 이는 문자 해독 과정을 중시하는 구조주의 언어학자들에 의해 지지를 받았으나, 문맥적 의미를 배제하고 단순히 문자 기호를 인식하는 수준으로 읽기를 파악하고 있기 때문에 단어의 의미 변화나 상황에 따른 다양한 해석을 설명할 수 없다는 한계가 있다. 둘째, 읽기의 개념을 의미 파악에 중심을 두고, 읽기를 독자가 이미 가지고 있는 총체적인 선형 지식과 경험을 배경으로 텍스트를 읽는 과정 속에서 획득할 수 있는 새로운 정보와 상호 작용하는 의미 형성 과정으로 정의한다(정미영, 2004).

그러나 정현경(2001)에 따르면 초등학생의 읽기는 위의 두 정의와는 다른 정의가 적용되어야 한다. 초등학생은 읽기에 숙달된 독자와는 달리 이해는 수반되지 않고 단지 소리를 내어 읽을 수 있는 경우나 소리 내어 읽을 수는 없지만 그 의미는 알 수 있는 경우 또한 읽기의 범주에 포함될 수 있다는 것이다. Rivers(1981)에 의하면 전자의 경우, 비록 소리를 낸 학생이 그 의미를 말하지 않더라도 그것을 듣는 학생은 그 말의 뜻을 이해할 수 있으므로 이러한 상황이 읽기 범주에 포함된다는 것이다. 또한 후자의 경우, 단어를 소리 내어 읽을 수 있는가의 여부에 관계없이 의미 파악이 되었으므로 이러한 상황 또한 읽기에 포함된다는 것이다.

이상의 읽기 개념을 바탕으로 이 연구에서 사용된 읽기의 정의를 내리면, 읽기란 비록 그 단어의 뜻은 알지 못하더라도 문자에 맞는 소리를 내는 것을 의미한다.

2) 읽기 과정 모형

읽기 과정 모형은 독자가 글을 읽고 의미를 구성하기 위해서 언어정보를 어떻게 사용하는지에 대해서 기술하기 위한 것으로, 크게 상향적, 하향적, 상호 작용적 모형으로 분류된다(Voca, Voca & Grove, 1995, 김혜은, 2004, 재인용).

(1) 상향적 모형

1950년대 중반에 읽기 과정을 명시적인 모형으로 설명하려는 노력의 결과로 대두되었던 읽기 모형으로, 읽기를 문자를 인지하고 인지된 문자를 최소 단위(글자 및 어휘)로부터 상위의 보다 큰 단위(어구, 문장, 문장간의 연결)로 발전시켜 가며 의미를 찾아내는 과정을 통해 저자의 의도를 파악하는 일종의 문자 해독 과정으로 이해하였다. 따라서 읽기와 관련한 문제는 본질적으로 문자로부터 의미를 찾아내는 과정에서 야기되는 문제로 인식되었다.

이러한 읽기관의 형성에 작용한 중요한 요인으로 구조주의 언어학과 청화식 교수법(Audio-lingual method)이 있는데, 사실 이들이 성행하기 이전에는 읽기가 음성 언어 기능에 부수되는 기능으로 인식되었다. 그러나 Fries(1963)와 Lado(1964) 등의 구조주의 언어학자들에게 있어서 문자 언어는 음성 언어를 표시하는 또 하나의 수단이었고, 따라서 음소와 철자의 관계가 중시되었다. 이러한 견해는 읽기를 문자 해독 과정으로 인식하게 하는 요인이었다. Rivers(1968)처럼 읽기에 관해 보다 포괄적 개념을 가진 사람들 사이에서도 소리와 글자의 관계를 파악하는 것과 음성 언어 기능의 습득이 읽기 능력 개발의 기본 과정으로 인식되고 있었다.

그러나 이러한 시각의 이면에 문화적 지식의 중요성에 대한 인식이 존재하고 있었음은 흥미롭다. 즉, Fries(1963)는 읽기 자료의 언어적 의미를 문화적 사실과 관련짓지 못하면 진정한 읽기로 볼 수 없다고 하였으며, Rivers(1968) 또한 비모국어 화자가 텍스트의 의미를 완전히 이해하려면 문화와 언어 사이의 밀접한 관계를 인

식해야한다고 주장하였다. 그러나 문화적 배경 지식에 대한 이러한 인식이 있었음에도 불구하고 70년대 이전의 이론 및 방법론은 읽기를 상향적 문자 해독 과정으로 파악하는 수준에 머무르고 있었다.

상향적 모형의 문제점은 다음과 같다. 첫째, 문장, 문맥 등이 보다 하위 단위인 글자, 어휘의 인식에 영향을 미치고, 또한 글의 내용에 관련된 선행 지식이 어휘인 지나 글의 이해를 도와준다는 현상은 흔히 관찰되는 것임에도 불구하고 상향적 모형은 그것을 설명하지 못한다. 둘째, 학습자가 기존의 언어 지식을 바탕으로 텍스트의 내용을 예측하며 그 예측을 활용해 의미를 파악한다는 점을 간과한다. 즉, 배경 지식의 영향 및 학습자의 능동적 역할이 설명될 수 없다.

(2) 하향적 모형

하향적 모형은 전체 문맥상의 단어나 배경지식을 이용하여 의미를 예측해내는 상위 수준의 기술을 읽기를 위한 가장 중요한 기술로 여기는 읽기 모형으로서, 읽기 과정은 독자가 글의 주제와 같은 상위의 개념에서 단어, 음운, 문장 구조와 같은 하위 요소로 내려가면서 이해하는 과정이다.

하향적 모형의 출발은 Goodman의 심리언어학적 모형으로 비롯되었고, 이는 원래 모국어 읽기와 관련된 것이었으나, 1970년 이후 쏟아져 나오는 많은 연구들에 의해 ESL이나 EFL 읽기에 적용되었다. 즉 제2언어 읽기를 독자가 텍스트를 부분적으로 활용하여 그 내용을 예측하는 정보 처리자 역할을 하는 능동적 과정으로 파악하기 시작한 것이다.

이처럼 하향적 모형은 상향적 모형과 달리 독자를 능동적 존재로 파악함으로써 읽기 과정에 대한 새로운 이해를 촉구한 점은 높이 평가받을 만하나, 하향적 모형은 다음과 같은 문제점이 있다. 첫째, 일반적 읽기 상황에서 대부분의 독자는 텍스트의 주제에 대해 알지 못하는 경우가 많아 그 내용을 전혀 예측할 수 없다. 둘째, 숙련된 독자의 경우 오히려 어휘 인지를 통해 의미를 파악하는 편이 더 용이하다.

(3) 상호 작용적 모형

이상에서 살펴보았듯이 상향적 모형과 하향적 모형 모두 읽기의 과정을 순차적, 일방적으로만 파악하기 때문에 읽기의 여러 현상을 적절하게 설명하고자 할 때 문제가 생긴다. 최근에는 하향적 모형이 상향적 모형을 대체하는 것이 아니라 보완적인 성격을 띠고 있다고 본다. 따라서 효과적인 읽기는 상향적 접근과 하향적 접근의 상호 작용을 통해서 이루어진다는 주장이 있고 이것이 적용된 것이 바로 상호 작용적 모형이다.

특히 ESL이나 EFL 상황에서의 영어 읽기 교육은 상호 작용적 모형에 더욱 주목할 필요가 있는데, 그 이유는 다음과 같다. 첫째, ESL 학습자의 경우 내용적인 배경 지식보다 언어지식의 부족이 읽기의 장애 요인이다. 둘째, 읽기에 있어 어휘가 중요하다. 셋째, 읽기 능력이 부족하지만 텍스트의 내용을 예측하는데 능숙한 학습자들이 있다. 넷째, 모국어 연구에서 밝혀진 바에 의하면, 숙련된 독자는 단순히 문맥을 잘 활용하고 예측을 잘할 뿐만 아니라 그 밖의 기술에 있어서도 능숙하다고 한다(김혜은, 2004). 따라서 이러한 복잡한 언어적 상황들을 적절히 해결하기 위해서는 상호 작용적 모형이 더욱 효과적인 것이다.

3) 읽기의 단계별 지도

외국어로써 영어 읽기를 지도하기 전에 우선 고려해야 할 것은 읽기 지도시기를 결정하는 것이다. 이러한 읽기 지도시기의 결정은 크게 두 가지 접근 방법이 있다. 첫째, 청화식 접근으로 구어를 습득하고 난 후에 읽기 지도를 하는 것이다. 이는 모국어 습득 과정을 유추하여 나온 것으로 문자 읽기에 대한 부담을 덜어주고 구어로서 이미 알고 있는 어휘를 광범위하게 활용할 수 있다고 보기 때문이다. 둘째, 언어란 기능별로 분리하여 단계적으로 가르칠 수 있는 것이 아니라, 모든 기능이 상호 유기적이기 때문에 통합적으로 가르쳐야 한다는 총체적 접근이 있다. 이는 읽기도 영어를 대하는 처음부터 가르치는 것이 효과적이라고 보는 입장이다. 그러나 이 경우에도 학습자가 읽기로 인한 부담을 느끼게 해서는 안 될 것이다(김진철 외 7인, 2005).

사실 우리나라나 일본, 중국처럼 영어를 외국어로 배우는 학생들에게 청화식 접

근을 통한 영어 읽기 지도는 무리가 있다. 왜냐하면, 대상 학생들이 영어를 모국어로 사용하는 나라의 학생들처럼 영어 듣기 환경에 노출되기 어렵기 때문이다. 따라서 효율적인 영어 학습을 위해서는 읽기를 다른 영역(듣기, 말하기, 쓰기)과 병행하여 지도해야 한다.

그러나 영어를 모국어로 배우는 학생이든지 또는 외국어로 배우는 학생이든지 간에 읽기 학습에 있어서 거쳐야할 기본 단계는 다음과 같다. 첫째, 알파벳을 시각적으로 인지하고 분별한다. 둘째, 문자와 소리와 의 관계를 정리한다. 셋째, 어구 및 문장에서 의미를 찾을 수 있도록 한다.

4) 읽기 학습의 특성

영어를 배우는 초기에는 듣기와 말하기 중심의 학습방법이 부담 없이 접근하기가 쉽겠지만 점차 그 수준이 높아짐에 따라서 문자언어를 통한 읽기 학습은 필수 요건이 된다. 더욱이 우리나라와 같이 EFL 국가에서 외국인을 만나 자연스럽게 영어에 노출되는 기회가 적다는 현실을 감안하여 볼 때, 말하기 영역의 능력 향상을 위해서도 읽기 능력은 반드시 필요하다고 보아야 할 것이다. 독자가 직접 눈으로 보지 않는 상태에서 필자의 의도를 문자를 통해 이해하는 읽기 활동은 다음과 같은 특성을 가진다.

(1) 시간과 공간의 제약을 받지 않는다. 사실 대화의 경우 대부분의 사람들은 비록 상대의 이야기를 잘 이해하지 못한 부분이 있더라도 그 부분을 다시 되돌려 듣기는 쉽지 않다. 그러나 읽기의 경우 원하는 시간에 언제든지 자신이 이해하지 못하거나 읽고 싶은 자료를 읽을 수 있다는 점에서 시간과 공간의 제약을 받지 않는다.

(2) 학습자의 개인 수준에 맞추어 읽어갈 수 있다. 정보화 세상이라는 현실에서 우리는 매일 많은 정보를 접하게 되고, 이러한 정보는 단순히 음성언어로 제공되는 것이 아니라 문자 언어로 더 많이 제공되고 있다. 따라서 우리는 많은 읽기 활동을

해야 하는데 이러한 활동에 있어서 개인 간의 읽기 능력 차이는 상당히 크다고 할 수 있다. 그러나 대부분의 읽기 활동이 묵독으로 이루어지기 때문에 개인의 능력에 따라 더 많은 정보로의 접근 혹은 자신의 능력에 맞는 양만큼의 정보로의 접근이 가능하게 되는 것이다.

(3) 언어 지식과 일반 지식을 요구한다. 즉 문장에는 여러 가지 정보가 포함되어 있고 그 문장을 읽어 가는 활동이란 이러한 정보를 이해하기 위해 언어 자료나 혹은 일반 지식이 필요하게 된다. 즉 바꾸어 말하면, 읽기 활동을 통해 독자는 언어의 기본 어법뿐만 아니라 해당 문자언어의 문화와 읽기 자료의 주제와 관련된 지식까지 얻을 수 있게 되는 것이다.

(4) 읽기에 사용되는 어휘 수는 다양하고 많다. 일반적으로 말이란 듣는 사람을 앞에 두고 하기 때문에 정확한 어휘를 쓰지 않더라도 상대를 이해시키는 것이 어렵지 않다. 그러나 읽기의 경우 필자와 독자를 서로 상대를 보고 이야기하는 것이 아니기 때문에 문맥에 맞는 정확한 어휘를 쓰지 않으면 필자의 의도를 정확하게 전달하기 어렵기 때문에 가능한 한 최적의 어휘를 사용함으로써 독자의 이해를 돕도록 하고 있다. 따라서 독자는 비록 모르는 단어일지라도 문맥을 통한 읽기 활동을 함으로써 폭 넓은 어휘 학습이 가능해지게 되는 것이다(김진철 외 7인, 2005).

2. 파닉스

1) 파닉스의 정의와 필요성

파닉스는 영어 철자와 그 철자가 내는 소리의 상관관계를 지도하는 읽기 지도방식으로 구조주의 언어학자들이 초보 단계의 어린이들에게 문자 해독과정을 도와 줄 목적으로 고안한 발음 중심의 교수법이며(Strickland, 1998, 김덕규, 2003, 재인용), 이는 우리말로 음철법이라고 번역되어 쓰이고 있다. 원래 파닉스는 말소리와 철자 사이의 관련성이 있다는 것을 전제로 하여 발음, 의미, 통사적 지식까지 갖춘

원어민의 문자 해독을 위해 고안된 것으로 미국에서는 유치원 어린이부터 초등학교 3학년 정도까지의 어린이들의 읽기 훈련을 목적으로 사용하는 모국어 교수법이다(천현숙, 1999, 정미영, 2004, 재인용). 즉 초보 단계의 읽기에서는 주로 그들이 이미 알고 있는 구두 어휘와 문자화된 형태를 연결시키는 해독(decoding)이 문제가 되기 때문에 이러한 해독과정을 도와줄 교수법이 필요했고, 이를 구조주의 언어학자들이 음성학에 기초를 두어 체계적인 읽기 및 철자 교수법으로 완성시킨 것이 파닉스(phonics)인 것이다. 결국 파닉스 지도란 단어의 철자를 보고 어떻게 소리 나는지를 예측할 수 있는 규칙들을 가르치는 것이다.

강보금(2005)에 의하면, Fries(1962)와 Russell(1961)는 다음과 같은 5가지 이유를 들어 파닉스 지도의 효과를 제시하여 그 필요성을 주장하였다.

첫째, 이미 한 번 배운 단어를 스스로 분별할 수 있는 능력을 길러 준다.

둘째, 철자와 발음의 관계를 배움으로써 새로운 단어를 스스로 읽기가 쉬워진다.

셋째, 올바르게 정확한 발음을 조장시켜준다.

넷째, 낭독의 질을 향상시켜준다.

다섯째, 단어를 대할 때 자세히 보는 습관을 길러 주어 철자 공부에도 좋은 영향을 미친다.

이외에도 단어를 학습하는데 있어서 무의미하고 기계적으로 철자를 암기하는 대신에, 소리와 글자와의 관계를 학습하여 학습과 기억을 용이하게 해 주며 스스로 단어를 읽어낼 수 있는 능력을 길러주게 된다.

2) 파닉스 지도방법

파닉스를 지도하는 방법에는 크게 종합적인 접근법과 분석적인 접근법이 있다. 종합적 접근법은 작은 조각들을 점차 맞추어 나감으로써 하나의 틀을 이루는 것으로 일종의 상향식 접근법(bottom-up process)이며, 분석적 접근법은 하나의 큰 덩어리를 통해 자연스럽게 조각으로 분석해 나가는 방법으로 일종의 하향식 접근법(top-down process)라고 할 수 있다. 김혜은(2004)에 의하면, Stanovich(1991)와 Cunningham(1995)은 분석적 접근법과 종합적 접근법을 다음과 같이 설명하고 있

다.

(1) 분석적 접근법

분석적 접근법은 파닉스 지도에서 가장 많이 사용되는 방법 중에 하나로, 단어가 제시된 문맥 속에서 단어나 음소를 세분화하여 학습자가 새로운 단어를 인식하기 위한 여러 가지 전략들을 발견하도록 하는 것을 목적으로 한다. 이 방법을 통해 학습자들은 이미 알고 있던 단어들 속에 포함되어 있는 파닉스 요소에 관한 지식을 바탕으로 새로운 단어를 인식하는 방법을 배우게 되는 것이다.

분석적 접근법은 단어들이 보통의 음절법 요소로 분석이 가능하다는 전제를 기본으로 하여, 학습자들이 시각적 또는 음성적으로 친숙한 단어로부터 시작하여 공통의 모음이나 자음의 소리를 포함하는 몇 가지 단어를 보고 들으면서 그 문자와 소리의 관계를 일반화하도록 하는 것이다.

분석적 접근법을 단계별로 제시하면 다음과 같다. 1단계는 시각적 · 청각적 변별 단계이다. 이 단계는 파닉스를 지도하는데 있어서는 문자의 모양과 소리의 유사점과 차이점을 변별해 내는 것이 목적이다. 예를 들어, 교사가 단자음의 d를 가르치고자 한다면, d를 포함하는 단어가 포함된 문장이나 구를 먼저 제시한다.

The dog is big.

그런 다음 학습자가 이미 알고 있는 단어들 중에서 desk나, dance처럼 d요소를 포함하는 단어들을 제시하고 이를 발음해 보도록 한다. 이 때 첫소리를 강조하여 지도하고자 하는 파닉스적 요소가 그 단어와 분리되지 않도록 하는 것이 중요하다. 2단계는 청각적 변별단계이다. 이 단계에서는 학습자들로 하여금 서로 비슷한 단어들을 보고 들으며 배우고자 하는 파닉스 요소를 강화시킨다. 새로운 단어들(duck, deer, boy 등)을 제시한 다음, 학습자들로 하여금 읽어 보도록 하고, 이들 단어가 이전에 제시된 단어들(desk, dance)과 서로 같은 파닉스 요소를 가지고 있는가 또는 가지고 있지 않은가를 소리를 통해 들려줌으로써 변별하도록 한다. 3단계는 혼

성어 지도 단계이다. 앞의 두 단계를 거치고 나면 학습자들은 이미 알고 있는 단어들로부터 새로운 단어에 포함된 음절 요소가 어떻게 소리나는지를 일반화할 수 있는 수준에 이르게 된다. 즉, 학생들이 ant라는 단어를 미리 알고 있으면 교사가 and를 제시할 때, 학습자는 자기가 기존에 갖고 있던 지식을 활용하여 새로운 일반화를 시도하는 것이다. 4단계는 문맥적 적용단계이다. 이 단계는 학습자가 실제 읽기 상황에서 새로운 학습을 적용하여 짧은 문장 내에서 새롭게 습득한 단어들을 읽도록 한다.

The dog is big and fat.

읽기 자료로는 그림이 그려진 짧은 동화나 운율이 있는 동시 등이 좋다.

(2) 종합적 접근법

종합적 접근법이란 학습자가 단어를 인식하는데 도움을 주기 위해서 부분으로부터 시작하여 전체를 형성하는 방향으로 학습하는 것을 기본으로 하여, 자음을 바꾸어 사용함으로써 어휘를 증가시키고 대조되는 단어의 요소와 문자의 소리를 섞는 전략을 사용하는 방법이다. 이는 명시적 방법이라는 용어와 동일하게 사용되기도 한다.

단어 학습에서 자음 대용으로 이루어진 단어군을 사용할 때에는 학습자의 글자-소리에 대한 기존 지식과 문자들의 최소 대조에 관한 원리들을 이용해야 하고, 새로운 단어를 제시하기 전에는 학습자가 이미 알고 있는 단어를 먼저 점검하여 그 단어 내에서 기본적인 일반화가 이루어진 다음에 이것을 바탕으로 하여 점차 변화시켜 나가도록 한다. 따라서 새로운 단어의 인식은 최대한의 유사점과 최소한의 차이점을 그 기본으로 한다.

종합적 방법을 적용하기 위해서 미리 갖추어야 할 조건은 다음과 같다. 첫째, 학습자가 어느 정도 기본적인 단어를 알아야 한다. 둘째, 학생들이 각 단어의 문자들이 갖는 개별적인 소리를 알고 이것을 일반화시킬 수 있어야 한다.

이상에서 살펴본 바에 의하면 분석적 접근법과 종합적 접근법은 이론적으로 서로 차이가 많이 있는 것처럼 보이지만, 실제 적용에 있어서는 두 가지 방법을 서로 통합하여 각 접근법의 장점을 살려서 적용한다면 더욱 효과적이다.

3. 영어 동화와 초등 영어 지도

모국어로 된 이야기가 발휘하는 힘은 외국어 학습에서도 비슷한 효과를 가진다. 그리고 이야기들은 편한 마음으로 친숙감을 느끼게 한다. 학생들이 이야기에 나오는 모든 단어를 다 이해하지 못한다 하더라도 그 이야기를 따라갈 수 있는 이야기 ‘문법’이라는 것이 있다. 이야기에는 단어나 구가 자연스럽게 반복되어 나온다. 동시에 이야기는 학습자 자신의 삶과 상상에 이야기를 연결시키면서 창조적인 변화를 만들어 볼 수 있는 기회를 제공한다(Andrew Wright, 1995, 김혜은, 2004, 재인용).

1) 초등영어 교육에 있어서 동화 활용의 필요성

초등 영어 교육에 동화가 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 이유는 어린이들이 이미 모국어를 통해 상당한 문학적 경험을 가지고 있기 때문이다. 또한 어린이들에게 이미 익숙한 문학적 체험을 사용하여 영어를 소개하면 학습과 지식의 전이효과가 높아지기 때문에 영어 학습이 훨씬 효과적이다. 또한 동화는 어린이의 언어능력뿐만 아니라 인성발달과 함께 다른 여러 가지 발달, 즉 정서발달, 사회성 발달, 사고력 발달에 이르기까지 폭 넓게 영향을 미칠 수 있다. 이런 상황 속에서 많은 학자들이 동화의 유용성에 대해 이야기하고 있는데, 이 유용성의 범위는 단순한 어학적 어휘 습득에서부터 시작하여 언어의 심리적 의미 파악까지 이르고 있다. 즉, 동화는 어휘 습득, 문법구조 인식, 언어학적인 어휘·문장구조의 습득에 영향을 미칠 뿐만 아니라 심리언어적·사회언어적 측면에서의 담화 이해에도 영향을 미친다(김영미 2005).

이상에서 살펴본 바와 같이 동화는 어린이들에게 가장 호소력 있는 매체로서 초등 영어 교육에 있어서 언어 기능을 향상시킬 수 있는 좋은 자료가 될 수 있다.

2) 동화와 언어 발달

어린이는 다양한 형태의 문학적 경험을 갖지만, 결국 동화를 접하면서 음성언어와 문자언어의 총체적 발달을 경험하게 된다. 즉, 동화를 읽고 들으면서 동화와 관련된 어휘력, 이야기 구조 이해력, 문장력 등을 발달시켜 가는 것이다. 동화를 통한 모국어 습득과 관련된 외국어 학습 이론들은 동화를 활용한 초등 영어 교육에 있어서 다음과 같은 네 가지 측면을 시사하고 있다(김영미, 2005).

첫째, 최근 외국어 교육에서 사실적인 자료를 사용하여 학습자의 의사소통과 관련된 유창성을 증진시킨다는 것이 교수-학습이론의 주류를 이루고 있다. 이 때 의사소통의 목적이라는 것은 Halliday(1978)가 말한 것처럼 도구기능, 통제기능, 표현기능, 상호기능, 개인기능, 자기발전기능, 상상기능 등을 포함하기 때문에 의사소통 중심의 영어 학습을 위해서는 단편적인 영어구문 및 어휘중심의 교재보다는 전체적인 의사소통 상황이 고려된 교재가 필요하다.

동화는 어린이에게 이와 같은 의사소통의 목적을 경험할 수 있도록 해 주며, 자연스러운 상황에서 볼 수 있는 대화 및 언어사용법을 제시해 준다. 동화 속에서는 언어의 주체가 누구인지 또 무엇을 표현하기 위하여 사용된 것인지를 쉽게 판단할 수 있으므로 언어사용에 대한 학습자의 적용 능력을 발달시킬 수 있게 도와준다. 따라서 동화를 이용한 언어 교육 및 외국어 교육은 교실에서의 언어학습뿐만 아니라 실생활에서의 언어사용까지를 가능하게 해준다.

둘째, 성공적인 언어학습은 언어 입력양과 학습한 언어에 충분히 노출될 수 있는 언어사용 환경에 달려 있다. 그러나 우리나라는 EFL의 상황에 있음으로써 어린이들에게 간단하고 흥미로운 영어표현을 가르치려 해도 언어사용의 기회가 ESL 상황처럼 충분하지 못한 것이 현실이다. 이런 이유로 어린이들의 학습동기가 떨어지는 경향이 나타나고, 제한된 언어입력 때문에 언어의 다양성 즉, 문맥과 상황에 따라 다르게 인식될 수 있는 언어의 본질을 이해하기가 어렵다.

그러나 동화는 이 같은 제한적 환경 속에서 상상력이 가미된 언어 입력 자료로서의 역할을 함과 동시에 간접적으로 풍부한 언어사용 환경에 노출시켜 줄 수 있는 공간을 마련해준다. 물론 경우에 따라서는 일부 문학작품들이 비문법적인 문장을

사용하기 때문에 언어교재로 부적절하다는 지적을 받기도 하지만(Topping, 1969), 오히려 자연스러운 언어 사용을 보여줄 수 있다는 점에서는 더 큰 의의를 부여할 수도 있다. 즉 상황에 따라서는 모국어 사용자들도 항상 문법적인 문장만을 사용하는 것은 아니라는 것을 알려 주고, 상황에 적절한 언어선택을 제시해 주며 언어학습과 언어사용의 통합을 유도할 수도 있는 것이다. 이처럼 동화를 이용한 영어 교육은 어린이를 사실적이고 다양한 영어 표현 환경에 노출시킬 수 있어서 효과적인 학습결과를 가져올 수 있게 해준다.

셋째, 최근에 널리 주장되는 외국어 학습이론에 의하면, 언어를 올바르게 이해하기 위해서는 문화적 배경에 대한 지식이 필수라고 한다. 따라서 언어학습과 더불어 문화학습이 함께 병행되어야 한다는 것이다. 사실 언어란 그 언어를 사용하는 나라의 문화·정치·경제 및 주변의 사회적 요인들과 관련되어 있기 때문에 언어교육과 더불어 문화를 학습하거나 혹은 문화와 연관지어 언어를 학습할 수 있다면 학습자가 보다 의미있는 학습활동을 할 수 있다. 즉, 다양한 문화의 존재를 인지할 수 있어서 사고관 확장에도 상당히 긍정적인 영향을 줄 수 있다.

넷째, 인지언어학적 입장에서 교과서의 고립된 언어표현들을 학습하기 보다는 동화와 같은 흐름을 갖는 상황 속에서 언어를 학습하는 것이 더 효과적임을 지지하고 있다. 사실 인간에게는 두 가지의 장기 기억장치가 있는데, 그 중 하나는 의미적 기억(semantic memory)장치이고 다른 하나는 일화적 기억(episodic memory)장치이다. Oller(1984)는 일화적 가설(Episode hypothesis)을 통해 개별적인 항목들에 대한 암기보다는 서로 연관된 이야기 형태를 암기하는 것이 보다 효과적임을 주장하였는데, 그 이유는 인간은 어떤 것을 인지하고 암기할 때 신경세포가 자극을 받아 그것이 다시 연결부위를 자극해서 결국 하나의 항목으로 기억하기 때문이라는 것이다. 좀더 구체적으로 말하자면, 의미적 기억의 경우 그 항목의 단위가 적어서 많은 양을 기억하기 위해서는 여러 번의 자극이 필요하지만, 일화적 기억의 경우에는 그 단위가 하나의 스토리로 연관되어 있기 때문에 한 번의 신경세포 자극만으로도 많은 양을 암기할 수 있다는 것이다. 따라서 기승전결이 있는 동화는 외국어 언어 학습면에서도 상당히 긍정적인 효과를 가져올 수 있다는 것이다.

또한 Ellis & Brewste(1991)는 동화를 활용한 영어 학습의 장점을 다음과 같이

주장하고 있다.

첫째, 초등학생은 이미 우리말로 알고 있는 동화가 영어로 어떻게 표현되는가에 많은 관심을 갖게 된다.

둘째, 이야기를 듣는 것은 어린이의 듣기와 집중하는 기술을 향상시키며, 어린이들은 들은 이야기와 그들이 경험한 사실을 연관시킴으로써 언어를 의미 깊게 이해하고 받아들인다.

셋째, 어린이들은 이야기듣기를 즐기므로 재미있는 그림 동화책의 이야기를 들으면서 영어에 대한 흥미를 높일 수 있고, 또한 같은 이야기를 반복해서 듣는 것을 즐기므로 짧은 동화는 거의 외울 수 있다. 그리고 중심어휘와 문장 구조, 문장을 형성하는 규칙들을 익힐 수 있고 문장을 구성할 수 있는 능력을 기른다.

넷째, 영어 동화책에서 반복되는 문형들은 어린이들이 교사와 함께 합창으로 읽는 것을 가능케 하여 학생들을 이야기에 적극적으로 참여시킬 수 있다. 이야기의 전후 맥락 속에서 의미를 놓치지 않고 다음에 일어날 상황에 관한 예측을 할 수 있는 기술은 언어 학습에서 매우 중요하다.

다섯째, 동화는 쉬운 단어와 표현 및 문장들이 반복되는 회화 형태이므로 쉽게 외워서 실제 생활에도 활용할 수 있으며, 동화의 다양한 상황 속에서 정말 영어다운 표현, 외국인이 올바르게 터득하기에 결코 쉽지 않은 어감과 문화를 습득할 수 있다.

여섯째, 동화는 어린이들에게 풍부한 상상력과 창의력을 길러 주는데 도움이 되며 각 동화가 다루고 있는 도덕적 교훈도 함께 학습할 수 있다. 또한 이야기는 어린이의 환상과 상상을 실제 생활과 연결하는 유용한 도구이다.

일곱째, 교실에서 이야기를 듣는 것은 사회적 경험을 공유하는 것이다. 일반적으로 읽기와 쓰기는 개인적인 학습 활동에 그치는 것이나, 교실에서 교사가 읽어 주는 이야기를 듣게 된다면 어린이들은 어른과 유대감이 싹트며 웃음, 즐거움, 슬픔, 기대감 등의 정서적인 감정을 공유하게 된다. 이는 어린이들에게 즐거움을 줄 뿐만 아니라 자신감 향상과 정서 발달에도 크게 기여한다(김혜은, 2004).

이상에서 살펴본 바와 같이 동화는 음성언어에 편중된 현행 교육과정에서 읽기 교육의 단점을 보완하고, 음성언어와 문자언어를 동시에 학습할 수 있게 해주는 중

은 자료가 될 수 있다. 또한 동화는 어린이로 하여금 어휘 습득과 문장 구조 이해력은 물론 상상력과 창의력까지 길러주며, 다른 나라의 문화를 간접적으로 경험하고 이해할 수 있도록 도와준다.

3) 초등영어 교육 자료로서 영어동화 선정방법

요즘은 원하기만 한다면 손쉽게 영어 동화를 구할 수 있다. 그러나 이러한 영어 동화를 읽다 보면 내용에 따라서는 너무 많은 문화적 차이가 있어서 이해하기가 어려운 책들이 많다. 따라서 초등영어 학습 자료로서 영어 동화책을 활용하고자 할 때에는 보다 신중하고 세심한 영어 동화책 선정기준이 필요하다.

영어 동화책을 선정할 때 가장 신경 쓸 부분은 학습자의 흥미도와 언어 능력이다. 우선 학습자의 흥미도와 관련하여 고려할 사항은 다음과 같다. 첫째, 어린이들이 이해할 수 있는 이야기를 선택한다. 그러나 반드시 어린이가 알고 있는 이야기를 들려주어야함을 의미하는 것은 아니며, 단지 어린이들이 이야기를 들었을 때 이해할 수 있는 일반적인 내용이어야 한다는 것이다. 둘째, 어린이들의 주의집중 시간을 고려해야 한다. 즉, 어린이들의 주의집중 시간은 매우 짧기 때문에 집중시간을 연장하기 위해서는 우선 이야기가 재미있어야 한다. 가령, 어린이들이 이야기를 들으면서 함께 읽거나, 손뼉을 치면서 참여기회를 주기로 하거나, 동화의 사건들이 어린이의 추측을 요구해서 이를 위한 시간이 필요한 경우도 함께 할 수는 있겠지만, 이런 활동들 역시 동화가 재미있지 않으면 곤란하므로 시간은 길지 않는 것이 좋다. 셋째, 어린이의 흥미도 뿐만 아니라 교사 자신에게도 흥미있는 책을 선정해야 한다. 사실 동화 읽기 활동의 진행을 주도하는 것은 교사인데, 진행자가 재미가 없을 경우 실제 활동은 더 무료해지기 때문이다. 넷째, 동화 내용이 다른 교과와 연관성이 있어서 통합학습을 가능할 수 있게 하는 것이 좋다.

초등 영어 교재로서 동화를 선정할 경우에 위에 제시된 흥미도와 관련된 사항들만큼이나 중요한 것이 다음에 제시될 학습자의 언어 능력이다. 이와 관련하여 고려할 사항은 다음과 같다. 첫째, 동화의 내용은 어린이들의 나이, 흥미를 고려한 언어 표현으로 이루어진 것이 좋다. 예를 들면 가족, 학교, 생활, 모험, 운동, 동물 등 어

린이들의 개인 생활과 연결된 언어 표현들을 포함하는 것이 바람직하다. 둘째, 동화에 사용된 언어는 어린이들의 언어수준을 고려하되 약간 높은 수준의 이야기가 좋다. Krashen(1983)의 언어 입력이론에서 보여지는 것처럼 학습자의 언어 인지능력을 자극하고 격려시키기 위해서는 어린이의 언어수준에 1을 더한 수준이 좋다는 것이다. 다시 말해서, 너무 쉬우면 도전감을 상실하고 너무 어려우면 지레 포기하는 경우가 있기 때문에 학습자의 도전의식을 자극하는 적절한 단계가 좋다. 셋째, 초등 영어 교육에 사용될 수 있는 동화는 될 수 있으면 간단한 언어로 전개되며 줄거리와 등장인물들의 관계가 단순해야 한다. 넷째, 동화 내용이 언어 패턴이 반복적으로 되풀이되어 자연스럽게 언어가 인지될 수 있어야 한다. 아무리 유의미한 환경 속에서 언어자료가 제공된다고 하더라도 반복적 언어 패턴연습을 무시할 수 없기 때문이다. 물론 이와 같은 반복의 요소가 이야기 속에 나타나면 어린이들은 반복학습을 한다고 느낄 수도 있겠으나 보편적으로는 책을 계속해서 읽어 나간다고 느끼게 되어 무의식중에 반복학습을 하게 되는 것이다(김영미, 2005).

4. 시각장애학교 초등부 영어교육 과정

시각장애학교는 초등부 1학년부터 고등부 1학년에 이르기까지 국민 공통 기본 교육 과정이라 하여 일반학교의 교육과정에 준하여 실시하도록 되어있다. 따라서 시각장애학교에서 이루어지고 있는 초등부 영어 교육과정 역시 일반 초등학교 교육과정에 준하는 것으로 그 성격, 목표, 내용, 교수·학습방법, 평가, 편성과 운영 등에 시각장애 학생을 위한 지도내용을 삽입한 것이다.

다시 말해, 시각장애학교 초등부 영어 교육의 성격은 의사소통의 바탕이 되는 언어 기능 교육 중 음성언어 교육을 주로 하며, 문자언어 교육은 음성언어 교육과 연계하여 이루어진다. 또한 기본적인 교육 방법은 초등학생이 가지는 일반적 특성인 자기 실생활의 감각과 경험이 사고와 행동에 깊이 작용되며 호기심이 많다는 점을 감안하여, 감각과 놀이 중심의 체험학습을 위주로 수업을 하는 것이 효과적이다. 그리고 일반적으로 초등학생들은 쉽게 배우기도 하지만 빨리 잊어버리고 집중력도 짧다

는 점을 감안하여, 다양한 교수법과 교육매체를 활용하여 학습내용을 반복하도록 하고 있다.

이러한 초등학생을 위한 영어 교수·학습 방법 이외에도 시각장애 학생을 위한 지도영역으로 특수교육과정에 제시된 것은 다음과 같다. 첫째, 시각을 활용한 교수·학습 방법뿐만 아니라 청각이나 실제의 사물 또는 행동을 활용하는 방법으로 지도한다. 둘째, 점자의 읽기, 쓰기 및 약자를 지도한다. 셋째, 점자의 약자는 점자에만 적용된다는 것을 이해시킨다. 넷째, 점자 정자의 읽기, 쓰기 지도와 점자 약자의 지도가 함께 이루어진다. 다섯째, 점자의 문장부호 및 특수기호를 지도한다.

그러나 현재 초등부 영어교육과정에서 시각장애학생을 위한 특별한 교육 내용은, 초등부 4학년 과정에서 알파벳 점자와 국어 점자를 구별하여 읽는 것을 지도하고, 5학년이 되면 알파벳 인쇄체 또는 알파벳 점자의 대소문자를 구별하여 쓰도록 하는 것과, 6학년 과정에서 인쇄체 또는 점자의 대소문자와 구두점(마침표, 물음표 등)을 바르게 쓰게 지도하는 것이 전부이다. 그러나 신상훈(2003)이 조사한 바에 의하면, 현재 전국 12개의 시각장애학교 초등영어 수업 현장에서는 수업시간에 점자 지도도 하지만 현행 시각장애 영어교육 과정상 중학부 1학년부터 지도하기로 되어있는 영어 약자를 수업시간 혹은 방과 후 시간 또는 특별활동의 시간 등을 통해서라도 전체 학생의 55%가 영어 약자 지도를 받은 것으로 나타났다.

이처럼 시각장애학생은 교육 성격, 내용, 기본적 지도 방법에 있어서는 정안학생의 영어 교육과정과는 큰 차이가 없으나, 시각장애학생에게 필요한 특별한 교육적 조치가 요구되기 때문에 문자 매체나 주로 수업시간에 사용되는 교수 매체 선정에 있어서 차이가 나는 것이다. 즉, 맹학생의 경우 점자를 지도해야 하고, 저시력학생의 경우 학생의 시력에 따라 잔존 시력을 최대한 활용해서 확대 문자 교과서를 이용한 문자지도를 한다거나 혹은 기타 보조 기구를 활용하여 문자지도를 돕도록 해야 한다는 점이 다른 것이다. 그리고 주요 교육 매체 선정에 있어서도 시각만을 많이 활용하는 자료보다는 청각이나 촉각도 함께 활용할 수 있는 자료들을 선호하는 것에도 그 차이가 있다.

그러나 현재 시각장애를 가진 초등부 학생들이 겪는 일반 초등영어 교육과의 차이는 무엇보다도 맹학생을 위한 점자 영어 교과서가 지급되지 않는다는 점이다. 그

나마 저시력학생의 경우 확대 문자로 인쇄된 묵자 영어 교과서가 지급되지만, 점자 교과서의 경우 현행 영어교과서가 그림을 통한 음성언어 위주의 교과서라는 이유로 점역되지 않고 있다. 이러한 점자 영어 교과서의 부재로 인하여, 신상훈(2003)의 조사에 의하면 영어 수업시간에 교재로 Tape와 CD-Title만 사용하는 교사가 47.1%나 되었고, 그나마 자신이 제작하여 사용하는 교사는 25%정도 되는 것으로 나타났다. 끝으로 영어 시간의 운영은 특수학교 교육과정에 제시되었듯이 학생 개인의 학습능력 차이를 고려하여 심화·보충형 수준별 수업을 하도록 되어있다.

5. 시각장애 학생의 문자 읽기 특성

시각장애인이 극복해야 할 가장 중요한 장애는 묵자 장애이다. 이는 점자 읽기에 있어서도 예외는 아니다. 즉 맹학생과 저시력학생 모두가 문자 읽기를 할 때 부담을 느끼면서 학습을 하는 것이다. 그렇다면 맹학생과 저시력학생들이 각각 갖는 읽기 특성은 무엇인지 살펴보기로 한다.

1) 맹학생의 읽기 특성

맹학생의 읽기 특성은 다음과 같다.

첫째, 읽기 속도가 묵독이나 청독보다 현저하게 느리며, 부호의 중복 사용으로 인한 혼란이 잦은 편이다.

둘째, 약자를 사용함으로써 읽기 속도를 빠르게 하는 장점도 있지만 동시에 올바른 철자법 사용에 있어서 특별한 주의가 요구되며, 어구, 문장, 도서 체제, 그림 등 책의 전체적인 형태를 파악하기 어렵다(임안수, 2003).

셋째, 일반 묵자 읽기의 경우에는 다소 문자의 일부가 뚜렷하지 않더라도 보이는 부분으로 추측하여 읽는 것이 가능하지만, 점자 읽기의 경우에는 1점이라도 틀리면 완전히 다른 글자가 되기 때문에 올바른 읽기가 곤란하다.

넷째, 점독 형식에 따른 읽기 속도와 관련된 연구에 의하면 양손 점독이 한손 점독에 비하여 1.3배 정도 빠른 것으로 나타났으며, 일반적으로 맹어린이의 읽기 속

도는 정안 어린이의 읽기 속도에 비하여 2.3배 정도 느린 것으로 나타났다(김은희, 1997).

2) 저시력학생의 읽기 특성

저시력학생은 맹학생보다 읽기 특성에 있어서 개인차가 더 심한 편이나, 우선 일반학교에서 시각장애를 가진 학생을 선별할 때 사용될 수 있는 시각장애 학생의 보편적 특성들 중 읽기에 관한 내용과 이해균(1995)이 연구한 이동문자 읽기와 정지 문자 읽기 특성에 관한 연구를 통해 저시력학생들의 일반적인 읽기 특성들을 살펴본다.

(1) 일반적인 특성

일반학교에서 저시력학생의 선별 기준이 되는 읽기 행동적 특성은 다음과 같다.

첫째, 책을 읽을 때 자세가 굳어진다.

둘째, 책을 읽을 때 눈이 움직이는 대신에 머리가 앞·뒤로 움직여지거나 혹은 기울인다.

셋째, 눈과 읽기 매체와의 거리가 매우 멀거나 가깝다.

넷째, 책을 읽을 때 얼굴을 찡그리거나 눈을 자주 깜빡인다.

다섯째, 책을 읽을 때 줄을 잃어버리기 쉽다.

여섯째, 글자나 단어를 거꾸로 읽거나 모양이 비슷한 글자를 혼동하여 읽는다. 예를 들어, ‘ㅈ’과 ‘ㅊ’, ‘오’와 ‘으’, ‘애’와 ‘에’, ‘판’과 ‘관’, ‘회’와 ‘회’ 등과 같은 글자를 혼동한다.

일곱째, 오랜 시간 독서를 할 때 읽는 속도가 느려진다.

여덟째, 긴 문장을 읽는데 어려움을 보인다.

아홉째, 그래프에서 특정 정보를 찾기 어렵다.

열째, 종이의 질이 좋지 않거나 공책의 글자가 일렬로 제시되어 있지 않으면 읽기 어렵다(임안수, 2003).

이외에도 이해균(1995)에 의하면 저시력학생들은 다음과 같은 특징들이 있다.

첫째, 이동속도가 비교적 느린 독서 자료에 대해서는 정확하게 읽는 것이 가능하

였다.

둘째, 문자간의 거리에 대해서는 간격이 넓을수록 읽기 속도가 감소되었다.

셋째, 문자 크기와 읽기 효율성의 관계는 각 개인에 따라 문자 크기가 최적일 때 읽기 효율성이 가장 크게 나타났다.

다섯째, 문자와 바탕대비에서는 문자 크기에 관계없이 대비의 저하와 함께 읽기 속도가 감소되었으나, 결과적으로 정안인과 비교할 때 읽기 속도만 떨어질 뿐이고 문장 내용을 이해하는 데에는 별 무리가 없었다.

여섯째, 이동문자의 읽기 속도가 정지문자의 읽기 속도보다 빨랐으며, 색대비의 경우에는 대비의 저하와 함께 읽기 속도가 감소되었다.

(2) 안과질환에 따른 특성

저시력학생의 읽기에 있어서 가장 중요시되는 것은 각 개인의 안과질환에 따른 개인적 차이이다. 따라서 지금부터는 저시력학생의 읽기 효율성에 영향을 미치는 중심 암점을 발생시키는 안과질환, 주변 시야를 손상시키는 안과질환, 안 매질의 투명도에 영향을 미치는 안과질환에 따른 읽기 특성을 살펴보기로 한다.

먼저 망막박리, 시신경 위축, 중심성 망막 변성, 선천성 황반변성 등과 같은 중심 암점을 발생시키는 안과질환 등은 중심화 기능이 떨어지고 망막 주변부로 보기 때 문에 다른 저시력학생보다 읽기 속도가 느리다(Krischer & Meiseen, 1983; Legge et al, 1988; Rubin & Turano, 1994). 그리고 Buillimore와 Bailey(1995)는 중심 암점이 있는 학생에게는 글자를 확대해 주는 것이 읽기에 도움이 된다고 하였다. 또한 Legge(1985) 등은 중심 암점이 있는 경우 확대경과 같은 광학기구를 사용하는 것이 도움이 되며, 중심 암점이 크면 중심 각도가 커져 확대 독서기 등에 의한 망막상의 확대가 필요하다고 하였다.

다음으로 말기 망막색소변성, 녹내장과 맥락막 부종 등과 같은 주변 시야에 손상을 끼치는 안과질환 등은 시야협착이 생기고 이로 인하여 읽기 효율성도 떨어진다.

마지막으로 각막질환이나 백내장처럼 각막, 수정체, 유리체에 관련된 질환 등은 안 매질의 투명도에 영향을 미치는 질환으로서 안 매질이 혼탁하면 망막 조도가 감소하여 대상물의 대비를 저하시키기 때문에 망막에 이상이 없어도 읽기 효율성에

영향을 미친다(강보순, 2005).

이외에도 저시력학생의 읽기 특성과 관련하여 주목할 특성으로는 일본의 中川(1989)이 저학년에 속한 저시력학생들이 수업 중에 읽어야 하지만 읽기 어려운 자료로 그림으로 구성된 표, 단어나 그림 조각, 사진, 큰 그림, 문자와 숫자로 배열된 표, 신변을 그린 스케치화, 궤도문자, 판서문자, 몇 개의 분리된 화면으로 구성된 그림, 슬라이드 속의 문자, 일본어 사전, 한자 사전, 약보에 나오는 음표 등을 지적하였는데, 학년이 올라갈수록 읽기 어려웠던 내용들이 점차 줄어드는 경향이 있다고 보고했다는 것이다(이우관, 2000). 즉 자료의 복잡한 구조상의 문제, 자료의 선명도, 크기에 의해 정확하게 읽기 곤란했던 것들도 자주 보다 보면 익숙해져서 나중에는 전체 내용상 짐작으로 읽을 수 있다는 것을 의미한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구설계

이 연구는 단일대상 실험 설계 중 하나인 기준변동설계(changing-criterion design)를 따라 수행했다. 이 연구의 독립변인은 파닉스 지도 프로그램이었고, 종속 변인은 ‘읽기 속도’와 ‘읽기 정확도’였다.

2. 연구대상

이 연구대상은 G광역시 S시각장애 특수학교 초등부 5학년에 재학 중인 3명의 학생이었다. 연구대상의 선정 기준은 다음과 같다.

- 시각장애 이외에 다른 장애가 없는 학생
- 점자 또는 일반 문자로 A부터 Z까지 대·소문자를 바르게 읽을 수 있는 학생
- 학교 수업 이외에 다른 기관이나 학습지 또는 개인과외를 통해 영어 읽기지도
를 받은 경험이 없는 학생
- 파닉스 기본원리에 관하여 체계적 지도를 받은 경험이 없는 학생
- 일과시간 중 수업시간을 제외한 30분씩 1주일에 3회 개별지도를 받을 수 있는
학생

G시각장애 특수학교 초등부 학생 중에서 교육과정상 영어 단어 읽기가 정식으로 시작되지 않은 초등부 4학년 미만의 학생, 이미 파닉스 원리에 따른 영어 읽기 방법을 지도받은 경험이 있는 6학년 학생, 시각장애 이외에 중복장애가 있는 5학년

학생 3명을 제외하면, 이 연구에 참여할 수 있는 학생은 초등부 5학년 학생 4명이 었다. 그러나 이들 중에서 1주일에 3회, 하루 30분간의 개별지도를 받을 수 없는 학생 1명을 제외하여, 초등부 5학년 학생 3명(맹학생 2명, 저시력학생 1명)이 최종 연구대상으로 선정되었다.

이 연구에 참여한 학생의 개인적 특성은 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 연구 대상 학생의 특성

특 성	학생 A	학생 B	학생 C
성 별	남	남	남
연 령	10세	11세	10세
시각장애 원인	시신경 위축	녹내장, 망막박리	망막박리
시각장애 발생시기	0세	8세	8세
시력(좌/우)	광각(- / +)	광각(+ / -)	(0.03 / 0.09)
지 능 K-WISC-III (언어성검사)	114	109	151
국어 읽기 속도	74 (cpm)	103 (cpm)	211.7 (cpm)
	26.7 (wpm)	37.2 (wpm)	79 (wpm)

<표 III-1>에서 보는 바와 같이, 이 연구에 참여한 학생은 모두 남학생이었고, 연령은 10세~11세였다. 시각과 관련하여 두 맹학생의 시력은 각각 한쪽 눈만 광각 수준이었고, 저시력학생 1명의 시력은 장애인복지법을 근거로 한 시각장애 등급 기준에 따르면 시각장애 4급이었다. 시각장애 원인은 각각 시신경 위축, 녹내장 및 망막박리, 망막박리였는데 저시력학생의 경우에는 교통사고로 인하여 망막박리가 생겨났다고 한다. 장애발생 시기를 보면 학생 A의 경우 선천성이었고, 학생 B와 C는 8세였다. 지능을 보면 학생 A는 114, 학생 B는 109, 학생 C는 151으로 학생 C가 학생 A와 B에 비하여 훨씬 높은 것으로 나타났다. 국어 읽기 속도에 있어서 학생 A는 1분에 74글자(cpm), B는 103글자(cpm), C는 211.7글자(cpm)를 읽어 C가 가장 빠른 것으로 나타났다.

이 연구에 참여한 학생들의 국어 및 영어 읽기 특성을 기술하면 다음과 같다.

1) 학생 A

학생 A는 한 손을 사용하여 점자책을 읽으며, 소리내어 읽을 때 음절 단위로 연속하여 읽지 않고 내용을 완전히 파악한 뒤에 어절 단위로 끊어 읽는 경향을 보였다.

이 학생은 영어 학습에 대해서 매우 긍정적 태도를 취하며 관심을 보였다. 특히 영어 읽기에 대해 강한 관심을 보이고 있었으나, 현재 자신의 영어 읽기 수준에 대한 자기평가에 있어서는 조금 못한다고 느끼고 있었다. 또한 학교 이외에 다른 곳에서 영어를 배운 적이 없었기에 이번 영어 읽기 지도가 본격적 영어 읽기 학습의 첫 단계라 할 수 있었다. 영어 읽기 특성으로는 알파벳 대·소문자를 거의 정확하게 구별할 수 있으나 간혹 알파벳 u(1-3-6)를 o(1-3-5)로, t(2-3-4-5)를 s(2-3-4)로 읽는 오류를 나타내기도 했다.

2) 학생 B

학생 B는 두 손을 사용하여 점자책을 읽으며, 소리내어 읽을 때 음절 단위로 연속하여 읽는 경향을 보였다. 그러나 계속 읽으면서 다소 이상하다고 생각되면 다시 고쳐서 읽었다.

이 학생은 영어 학습에 대해 매우 긍정적 태도를 취하며 관심을 보였다. 특히 영어 읽기에 대해서 강한 관심을 보이고 있었으나 현재 자신의 영어 읽기 수준에 대한 자기평가에 있어서는 아주 못한다고 느끼고 있었다. 또한 이 학생의 경우 다른 학생들과는 달리 학교수업 이외에 학습지를 통해 영어를 배운 지 1년이 조금 넘어서 영어 학습 환경은 우수한 조건이었으나 전맹인 관계로 점자를 모르는 학습지 선생님으로서 읽기 지도가 어려워 듣고 말하기 부분만 지도를 받았기 때문에 영어 읽기 경험에 있어서는 다른 학생과 동일한 조건이라고 볼 수 있었다. 영어 읽기 특성으로는 알파벳 대·소문자를 거의 정확하게 구별할 수 있으나 간혹 알파벳 u(1-3-6)를 o(1-3-5)로 읽는 오류를 나타내기도 했다.

3) 학생 C

학생C는 매일 독서를 2시간씩 하는 것 이외에도 기본적으로 1~2시간씩 학과 예·복습을 한다. '口'과 'ㅂ', '에'와 '애' 등의 구별이 어려움에도 불구하고 정확하고 빠른 속도로 책을 읽을 수 있었다.

이 학생은 영어 학습에 대해 매우 긍정적 태도를 취하며 관심을 보였다. 특히, 영어 읽기에 대해서 강한 관심을 보였고, 현재 영어 읽기 수준에 대한 자기평가는 보통이라고 대답했다. 이 학생의 경우 저시력이기 때문에 자신이 하고자 한다면 가정에서 읽기 학습도 가능했으나 지금까지 학교 이외의 다른 곳에서 영어를 공부한 적이 없는 것으로 나타났다.

영어 읽기 특성으로는 앞서 언급한 두 명의 맹학생에 비해 다양한 읽기 오류가 발견되었다. 우선, 알파벳 대문자와 소문자가 각각 낱자로 있는 경우에는 모두 바르게 읽었으나 단어로 있는 경우에는 대문자 M을 간혹 W로 잘못 읽는 현상이 나타났다. 또한 대문자 I와 소문자 l의 구별을 어려워하였고, 소문자 b와 d, p와 q의 구별에 있어서 다른 철자에 비해 많은 시간을 소요했다. 이 밖에도 f와 t, i와 j, h와 d 구별에도 어려움을 보였다. 사실 지금까지 배운 단어들이 어렵지 않아 이 정도의 읽기 오류만 발견되었으나, 이 학생이 영어 읽기를 계속한다면 이상에서 제시한 것 이외에도 다양한 읽기 오류가 있을 것이라고 미루어 짐작할 수 있었다.

3. 파닉스 지도 프로그램

1) 교재 선정

이 연구에 참여한 학생들이 초등부 5학년이라는 점을 감안하여 그들에게 적합한 파닉스 지도 프로그램을 개발하기 위해서, 5학년 영어 교과서의 읽기부분에 해당하는 Let's Read부분을 파닉스를 중심으로 분석하였다. 분석 범위는 연구기간에 해당하는 1학기 단원으로 제한하였다. 각 단원별 파닉스 학습내용을 제시하면 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> Let's Read 분석에 근거한 파닉스 학습내용

단원	단원명	Let's read에 제시된 단어	파닉스 학습내용
1	How are you?	chair, classroom, desk, door, name, window	자음 : d, w, n 모음 : o oneset: ch
2	What day is it today?	Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday, Saturday	자음 : f, t, s 모음 : ay rime: -day
3	It's under the table.	pencil case, on, box, table, under, in	자음 : p, b, 모음 : u rime: -er
4	What a nice day?	tall, sky, big, tower, bird, city	자음 : k, g 모음 : I rime: -all
5	Where is Namdaemun?	bank, right, left, straight, church, school	자음 : r, l 모음 : e, oneset : st
6	I get up at seven.	breakfast, lunch, dinner, study, homework, bed	자음 : n, m 모음 : e rime: -er
7	She's tall.	big, small, long, short, eyes, ears, hair	자음 : s, -s 모음 : a, o
8	Let's go swimming.	shopping, swimming, hiking, skating, fishing, camping	자음 : h 모음 : I oneset : sh rime:-ing

Let's Read 분석에 근거하여 읽기 자료를 선택함에 있어서 다른 읽기 자료보다 동화가 학생들의 학습 향상은 물론, 흥미 유발 및 정서 발달에 도움이 될 것이므로 영어동화를 선정하기로 하였다.

영어동화의 선정기준은 다음과 같다. 첫째, 가능한 한 교과서의 Let's Read에서 배운 파닉스 내용과 연관성이 있어야 한다. 둘째, 동화의 각 문장이 비교적 짧고 쉬운 어휘들로 이루어져야 한다. 왜냐하면 연구대상 학생들이 영어를 외국어로서 배우고 있고 본격적으로 읽기를 지도 받는 것은 처음이기 때문이다. 이는 학생들의 읽기에 대한 부담감을 줄이고 자신감을 가질 수 있도록 하기 위해서였다. 셋째, 최대한 현장감 있는 표현이 사용되어야 한다. 이런 의미에서 우리나라에서 제작된 영어동화보다는 원어민 어린이들이 읽는 동화를 선정하는 것이 바람직하다고 생각했다. 그래서 외국어 학원 강사 2인과 외국어 전문서적 책임자 1인의 추천을 받아 원어민 어린이들의 책 읽기 교재로 많이 사용되고 있는 읽기 시리즈 중 하나인 STEPPING INTO READING 시리즈를 선택하기로 하였다.

이 시리즈는 총 5단계로 구성되었다. 알파벳을 익히고 처음으로 읽기를 시작하는 단계의 학생들이 사용하는 제 1단계 Read to Read 단계를 이 연구의 대상 학생들에게 적용하기로 하였다. 이 단계의 교재는 총 46권으로 이루어져 있다. 그러나 일부 외국 동화들이 우리나라의 정서에는 맞지 않는 경우도 있기 때문에, 우선 연구자가 읽고 학생들의 정서와 맞지 않을 것 같은 15권을 제외하고 31권의 책을 선택하였다. 그리고 다시 워드 작업을 통해 각 동화에 사용된 단어의 개수의 총 합을 기준으로 5단계로 나누었다. 왜냐하면, 학생들이 읽는 속도가 아직 빠르지 않는 상태에서 너무 긴 동화를 실험 초반에 읽게 되면 정해진 시간 내에 정해진 분량을 읽기 어렵기 때문이었다.

이러한 이유로 5단계의 책은 너무 분량이 많아 추가로 제외시켰고, 1~4단계의 동화만 사용하기로 하였다. 그리하여 1단계의 동화 4권, 2단계의 동화 6권, 3단계의 동화 8권, 4단계의 동화 6권으로 분류하였다. 다음 단계에서는, 연구 대상 학생들로 하여금 각 단계에 해당하는 동화책의 제목만 듣고 읽고 싶은 책을 단계별로 4권씩 선택하도록 하였다. 그러나 전체 회기가 15회기 정도 소요될 것으로 예상되어 4단계의 동화는 3권만 선택하였다. 이러한 절차에 따라 선정된 동화와 그 순서는 <표 III-3>과 같다. (부록 1 참조).

<표 III-3> 각 단계별 동화책 제목

단계	사용된 어휘 수	책 제목	작가	연도
1단계	40이상~65미만	I Like Stars	Margaret Wise Brown	1998
		I Like Bugs	Margaret Wise Brown	1999
		Too Many Dogs	Lori Haskins	1998
		SAY CHEESE!	Nancy Smiler	2000
2단계	65이상~90미만	Hot Dog	Molly Coxé	1998
		Boats!	Shana Corey	2001
		CAT TRAPS	Molly Coxé	1996
		The Lion and the Mouse	Gail Herman	1998
3단계	90이상~115미만	Big Egg	Molly Coxé	1997
		Watch Your Step, Mr. Rabbit!	Richard Scarry's	1991
		Hop! Hop! Hop!	Ann Whitford Paul	2005
		THERE IS A TOWN	Gail Herman	1996
4단계	115이상~140미만	Sleepy Dog	Harriet Ziefert	1984
		PIG PICNIC	Patricia Hubbell	1999
		The Snowman	Raymond Briggs'	1999

2) 파닉스 지도 전략 및 내용

각 회기별 파닉스 지도는 「도입-전개-정리」의 3단계로 나누어 이루어졌다. 매 회기 수업 운영의 기본 모형은 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 각 회기별 기본 수업 운영 모형

단계	학습과정	교수·학습 활동
도입 (10분)	·인사하기/전시학습 복습 ·새 교재에 대한 흥미 유발 ·본시학습 소개	·전시학습 내용 묻기 ·제목을 통해 줄거리 상상하여 말하기 ·주요 파닉스 원리 소개하기
전개 (15분)	·주요 단어 익히기 ·동화 읽어주기 ·동화 함께 읽기	·각 교제와 관련된 단어장을 통해 단어를 소리내어 읽고 그 의미 점검하기 ·교사가 동화를 읽어주는 동안 학생들은 교재를 보며 속으로 따라 읽기 ·교사가 중심이 되어 학생과 함께 동화를 읽어 가며 학생들이 어려워하는 부분 보충하기 ·학생이 중심이 되어 전체 내용 다시 읽기
정리 (5분)	·본시 학습 내용 정리 ·읽기 속도와 읽기 정확도 검사 (녹음)	·학생으로 하여금 해당 회기 핵심 파닉스 내용 정리하기와 파닉스 규칙 관련 질문하고 답변 정리하기 ·학생이 직접 주사위를 던져 검사지를 선택한 후 교사가 그만하라고 할 때까지 자신이 읽을 수 있는 분량만큼 검사지를 읽게 하고 교사는 이를 녹음함

<표 III-4>에서 보는 바와 같이, 이 연구에서 사용되는 파닉스 지도 프로그램은 총 30분의 정해진 시간 안에서 이루어졌다. 도입부분에서는 전시학습을 통해 배운 파닉스 원리를 얼마나 알고 있는지 점검하기와 함께 해당 회기에 배울 새로운 파닉스 원리들을 단어 학습을 통해 익히도록 하였다. 전개에서는 도입부분에서 학습했던 파닉스 기본원리들이 실제 문장 내에서 어떻게 작용되는지 연구자의 시범 읽기와 학생의 직접 읽기를 통해 살펴보았다. 정리부분에서는 학생으로 하여금 해당 회기의 핵심 파닉스 내용들을 스스로 정리해서 말하게 하고, 이에 관련된 질문에 답변하게 함으로써 기본 원리에 대한 이론적 정리를 한 뒤, 이를 실제 읽기에서 얼마나 효과적으로 적용하는지를 알아보기 위해 읽기 검사지를 통해 읽기를 시키고 이를 녹음하였다

이상의 수업 운영 모형 속에서 각 회기별로 지도한 파닉스 내용을 정리하면 <부록 2>와 같고, <표 III-5>는 이 중 1회기의 내용을 발췌한 것이다.

<표 III-5> 1회기 핵심 파닉스 내용

회기	제목	핵심 파닉스 내용
1	I Like Stars	· i가 [ai]로 발음되는 경우 : I, ice, bike · a가 [a:]로 발음되는 경우 : arm, car, star · e가 [e]로 발음되는 경우 : egg, bed, hello · ee가 [i:]로 발음되는 경우 : green, teeth, feet · gh가 묵음되는 경우 : right, night, tonight · sh가 [ʃ]로 발음되는 경우 : shark, sheep, fish

4. 측정도구

1) 연구대상 학생의 기본 특성을 파악하기 위한 측정도구

이 연구에서는 대상 학생들의 기본 특성에 관한 정보를 수집하기 위해 지능검사, 국어 읽기 속도 검사, 영어 읽기 환경 검사, 읽기 수준 및 읽기 특성 검사를 실시하였다.

(1) 지능검사

이 연구에서는 대상 학생들의 지능을 측정하기 위해 K-WISC-Ⅲ(곽금주, 박혜원, 김청택, 2001)를 사용하였다. 대상 학생이 시각장애가 있기 때문에 K-WISC Ⅲ의 동작성 검사는 실시하지 않고, 언어성 검사만 실시하였다. 언어성 검사 영역은 상식, 공통성, 산수, 어휘, 이해, 숫자의 총 6영역이었다.

(2) 국어 읽기 속도 검사

연구자가 현재 초등부 5학년 1학기 읽기 교과서에서 이미 연구 대상 학생들이 학습한 내용 중에서 2편의 이야기를 선택하여 읽기 속도 검사를 실시하였다. 국어 읽기 검사지로 선택한 이야기는 이문열의 「우리들의 일그러진 영웅」과 박명희의 「우리 집에 이사 온 아이」였다.

(3) 영어 읽기 환경 검사

정미영(2004)이 제작한 아동용 설문지를 참고로 하여 이 연구의 목적에 맞게 수정·보완하여 사용하였다. (부록 3 참조). 검사지는 총 7문항이었고, 6번을 제외한 모든 문항은 선택형이었으며, 6번 문항은 단답형이었다. 문항 1은 영어 학습에 대한 대상 학생의 기본 태도를 묻는 질문이었고, 문항 2는 자신의 읽기 수준에 대한 자기 평가(만족도)를 묻는 문항이었다. 문항 3~6은 학교 수업 시간 이외에 다른 기관이나 학습지 또는 개인과의 등을 통해 읽기 지도를 받은 경험이 있는가에 대한 질문들이었다. 문항 7은 현재 대상 학생의 영어 읽기 학습에 대한 관심도를 알아보는 질문이었다.

(4) 영어 읽기 수준 및 읽기 특성 검사

이 검사는 연구자가 현행 초등학교 5학년 영어 교과서 읽기 부분에 해당하는 Let's Read에 나오는 단어 중 1과부터 5과에 해당하는 30개의 단어를 중심으로 제작한 것이었다. 문항은 크게 2개로 이루어졌다. 1번 문항은 대문자로만 이루어진 17개의 단어들로 구성하였고, 2번 문항은 소문자로만 이루어진 14개의 단어들로 구성하였다.

2) 종속변인 측정 도구

이 연구의 종속변인은 영어 읽기 속도와 읽기 정확도였다. 읽기 속도는 학생마다 2분간의 시간을 주고 읽을 수 있는 분량만큼 읽게 한 다음 전체 읽은 단어 수를 읽은 시간 2로 나누어 1분당 읽은 단어 수(word per minute: wpm)를 구했다.

읽기 정확도는 읽기 속도를 재는 동안 파닉스 원리에 따라 바르게 읽은 단어 수

(읽은 총 단어 수 - 오류 단어 수)를 읽은 총 단어 수로 나누어 백분율로 나타낸 것이다.

읽기 속도와 읽기 정확도는 연구자가 대상 학생들이 읽어야 할 15권의 동화 중 60문장을 선택하여 문장 배열 순서를 달리하여 만든 읽기검사지(I, II, III)를 사용하여 측정하였다. 읽기검사지 제작 기본원리는 다음과 같다. 첫째, 최대한 파닉스 기본 원리에 준하는 단어와 문장들을 사용한다. 둘째, 단계가 낮을수록 비교적 짧은 문장을 전반부에 많이 배치하여 학생들로 하여금 성취감을 많이 느낄 수 있도록 한다. 셋째, 읽기 속도와 읽기 정확도 검사지는 학생들의 객관적 실력 향상을 파악하는 기준이 됨과 동시에 학생들 스스로 자기 평가할 수 있는 자료로 사용할 수 있게 한다.

이러한 제작 원리에 따라 I 단계 검사지는 전반부에 2~3단어로 한 문장을 이루는 비교적 짧은 문장을 배치하였고, II 단계 검사지는 평균 4~5단어로 이루어진 문장들을 전반부에 배치하였으며, III 단계 검사지에서는 지금까지 읽기 검사를 통하여 학생들이 오독한 단어들이 자주 나타나는 문장들을 사용함과 동시에 학생들이 꼭 익혀야 할 기본 파닉스 원리들이 잘 반영된 비교적 쉬운 문장들을 섞어 전반부에 배치하였다. (부록 5 참조).

5. 실험절차

이 실험은 기준변동설계(changing-criterion design)에 따라 수행하였다. 따라서 기초선 단계에서 최종 단계까지 그 목표점을 점차 증가시켜 가면서 지속적으로 읽기 속도와 읽기 정확도를 향상시킬 수 있는지 검증하였다. 각 단계로의 이동은 대상 학생들의 개인차에 따라 그 시기가 달라질 수 있으므로 단계별 회기는 정하지는 않았으나 원칙적으로 목표값을 2회 연속 넘었을 경우 다음 단계로 이행하기로 하였다. 따라서 같은 회기라도 대상 학생의 성취수준에 따라 실험단계는 다를 수 있으나 학습한 내용에 있어서는 동일하였다.

이 연구는 크게 실험 준비 단계, 기초선 단계, 중재 단계로 나누어 실시되었다.

각 단계별 일정을 살펴보면 다음과 같다. 실험 준비 단계는 2006년 4월부터 5월까지, 기초선 단계는 6월 1일부터 6월 5일까지, 중재 단계는 6월 7일부터 7월 6일까지였다. 기초선 단계의 4회기를 제외하고 실험은 모두 매주 3회(화, 수, 목)에 걸쳐 오전(학생A), 점심(학생C), 방과 후(학생B)에 각각 30분씩(녹음시간 포함), 총 15회기에 걸쳐 이루어졌다. 실험장소는 제2교육실(초등부 심화·보충학습실)을 사용하였으나, 학교 사정상 점심시간 때의 지속적 사용이 어려워 C학생의 경우만 실험 중반기부터 과학실을 사용하였다.

1) 실험 준비 단계

이 실험에 참여한 대상 학생들의 동질성을 확보하기 위해 다양한 기초 자료를 수집하였다. 먼저, 대상 학생들의 시각관련 자료는 보건 교사를 통해 건강기록부를 참조하여 수집하였다. 각 대상 학생들에게 자신들이 검사받은 내용 또는 학습한 내용에 대해서 다른 학생들에게 알리지 않기로 약속하였다.

대상 학생들의 지능은 검사된 것이 없었기 때문에 5월 말에 G시각장애 학교 초등부교사인 K교사에게 의뢰하여 실시하였다. K교사는 시각 장애 학교 근무경력이 8년 3개월(검사 당시 기준)이고 현재 C대학교 대학원 석사과정에서 특수교육을 전공하고 있다.

대상 학생들의 국어 읽기 속도 검사를 위해 연구자는 대상 학생들이 현재 학습하고 있는 초등부 5학년 1학기 읽기 교과서에서 임의로 2편의 동화(우리들의 일그러진 영웅, 우리 집에 이사 온 아이)를 선정하였다. 읽기 검사 방법은 대상 학생들이 평소 수업시간에 교과서를 읽는 방법으로 학생A와 B는 점자교과서를 이용하고, 학생 C는 확대문자 교과서를 이용하여 미리 선정된 이야기를 각각 2분간 읽게 하였다. 읽은 시간(2분)으로 읽은 글자수와 어절수를 나누어 읽기 속도(cpm과 wpm)를 구하고, 이를 다시 합하여 평균을 내어 국어 읽기 속도로 사용하였다.

이외에도 연구자는 대상 학생들의 영어 읽기와 관련된 특성을 파악하기 위해 영어 읽기 환경 검사와 영어 읽기 수준 및 특성 검사도 실시하였다. 영어 읽기 환경 검사는 정미영(2004)이 사용한 것을 이 연구 목적에 맞게 수정·보완하여 사용하였

으며, 이는 구두법에 의해 실시되었다. 읽기 수준과 특성을 파악하기 위해 만든 검사지는 연구자가 초등부 5학년 영어 교과서 Lets Read 부분의 단어 중 1과에서 5과에 해당하는 단어를 중심으로 총 31개의 단어(대문자로 쓰여진 단어 17개, 소문자로만 쓰여진 단어 14개)를 이용하여 만들었다. 검사지는 대상 학생들이 서로에게 검사 내용을 알려주지 않도록 하기 위해 내용은 동일하지만 단어 배열 순서를 달리 한 2개의 검사지를 제비뽑아 사용하였다.

검사지는 각자 점자와 목자로 제작하여 대상 학생들이 직접 읽고 대답할 수 있도록 하였으며, 이는 대상 학생의 현재 알파벳 읽기 수준과 읽기 특성을 파악하는 자료로 활용되었다. 이때 저시력학생의 경우 대상 학생에게 제공될 목자 자료의 글자체와 글자크기를 정하기 위해 강보순(2005)이 대상 학생의 선호 글자체와 글자크기를 알아보기 위해 사용했던 방법을 이용하여 선호 글자체와 글자크기 검사를 추가로 실시하였다.

선호 글자체와 글자크기 검사 실시방법은 글자크기는 16부터 22까지 짝수 글자크기대로 그리고 글자체는 저시력학생들이 일반적으로 좋아한다고 알려진 신명조와 고딕으로 총 8부의 읽기 자료를 만들어 대상 학생으로 하여금 가장 편안한 글자체와 글자크기를 선택하게 하였다. 그 결과 대상 학생이 선택한 글자체는 신명조였고 원하는 글자크기는 18포인트였다. 이렇게 선정된 글자체와 글자크기는 영어 읽기 수준과 특성을 파악하기 위한 검사지 제작뿐 아니라 이후의 모든 읽기 자료의 기본틀로 활용하였다.

이상의 검사와 더불어 연구자는 교재 선택은 물론 점자 읽기 자료지 제작과 함께 목자·점자 읽기검사지 제작을 하였다.

2) 기초선 단계

대상 학생들의 영어 읽기 속도와 읽기 정확도에 관한 기초선 자료는 각각 4회기에 걸쳐 수집하였다. 이 단계에서는 본격적인 중재는 실시하지 않았으며, 읽기 속도와 읽기 정확도에 관한 어떠한 피드백도 제공하지 않았다. 검사는 학생 A와 B의 경우 4회기 모두 아침 자율학습 시간을 이용하였으며, 학생 C는 점심시간을 이용하

였으나 중간에 토요일이 있어 그 날만 아침 자율학습 시간을 이용하였다. 기초선 자료를 수집하기 위해 각각의 학생에게 1단계 읽기검사지를 2분간 읽게 하였다. 매 회기 읽은 검사지는 주사위를 던져 선택하였다. 기초선 단계에서 수집된 대상 학생들의 읽기 속도와 읽기 정확도 결과는 중재 1단계의 학생별 목표를 설정하는데 기초 자료로 활용하였다.

3) 중재 단계

각 대상 학생별로 중재 단계는 총 15회기 실시하였다. 그러나 대상 학생에 따라 중재의 하위 단계별 회기 수는 달랐다. 학생 A의 경우 읽기 속도는 1단계는 3회기, 2단계는 7회기, 3단계는 5회기였고, 읽기 정확도는 1단계는 4회기, 2단계는 4회기, 3단계는 7회기였다. 학생 B의 경우 읽기 속도는 1단계는 9회기, 2단계는 3회기, 3단계는 3회기였고, 읽기 정확도는 1단계는 3회기, 2단계는 2회기, 3단계는 10회기였다. 학생 C의 경우 읽기 속도는 1단계는 4회기, 2단계는 3회기, 3단계는 8회기였고, 읽기 정확도는 1단계는 12회기, 2단계는 3회기였다.

Layton과 Koenig(1998)의 초등부 저시력학생들의 읽기 능력 향상과 관련된 연구에 의하면 읽기 능력 향상 비율을 기초선 비율을 기준으로 50%를 늘린 분량을 1차 중재의 준거로 사용하였고, 각 단계의 준거는 전 단계의 가장 높은 비율을 준거 비율로 설정하였다. 물론 이들의 연구는 단지 저시력학생들을 대상으로 한 것인데다가 영어를 모국어로 사용하는 나라의 초등부 학생들을 대상으로 했다는 점에서 이번 연구와는 환경적으로 차이가 많이 있는 것이 사실이다. 특히, 우리 학생들이 영어를 모국어가 아닌 외국어로 배우는 상황(EFL)에서 영어 읽기를 처음 시작한다는 점을 감안해 볼 때, 위의 연구절차를 그대로 따라 하기는 다소 무리가 있었다.

따라서 연구자는 일단 1단계 읽기 속도 목표선은 기초선 단계에서 얻은 결과의 50%향상으로 결정하고, 이를 다시 학생들의 의견을 반영하여 목표값을 결정하였다. 그러나 매 단계의 목표값은 학생 개인차가 클 수 있으므로 절대적으로 학생의 의견에 더 비중을 두어 목표값을 설정하기로 하였다. 다만 최종 목표 읽기 속도는 적어도 현행 읽기 수준의 3배 이상의 값을 정하기로 해서, 학생 A와 B는 읽기 속도 15

단어, 학생 C는 10단어로 정하였다. 이와 더불어 읽기 정확도 목표값을 정해야 하는데, 이는 기본적으로 모든 학생이 85%의 정확도를 넘는 것을 최종 목표로 하였다.

중재 단계는 목표값이 연속 2회 넘었을 경우 이동되는 것을 원칙으로 하였다. 그리고 다음 단계의 목표값은 이전 단계의 평균값을 먼저 구한 다음 학생의 의사를 존중하는 범위에서 다음 목표값을 설정하였다.

중재단계에서는 대상 학생들에게 매 회기마다 학습 유인물이 제공되었으며, 유인물 제작은 1주 단위로 미리 이루어졌다. 유인물 구성은 크게 3부분으로 나눌 수 있는데 첫 부분에는 학습목표를 제시하고, 두 번째 부분에는 그 날 학습해야 할 파닉스 내용을 단어를 중심으로 정리했으며, 세 번째 부분에는 그 날 학습할 동화에 나오는 새로운 단어들을 정리하였다. 매 회기별 제시된 학습 유인물은 <부록 6>과 같다. 특히, 「핵심 파닉스 정리」는 해당 파닉스 원리에 따라 각각 3개의 단어를 제시하였다. 이 때, 가장 먼저 고려한 것은 제시되는 단어가 초등부 수준에 맞도록 하는 것이었다.

이외에도 단어 배열순서를 정함에 있어서 다음의 기준을 준수하였다. 처음 제시하는 단어는 대상 학생들이 이미 음성언어로 그 소리와 의미를 바르게 알고 있는 것으로 한다. 두 번째 제시하는 단어는 해당 회기에 학습할 동화 속에 제시되는 것으로 한다. 세 번째 제시하는 단어는 앞으로 배우게 될 동화의 단어이거나 일상생활에서 흔히 들을 수 있으나 아직 그 의미는 모르는 것으로 한다. 단, 중재 첫 주에 해당하는 1~3회기에는 대상 학생들로 하여금 단어 읽기에 대한 흥미와 자신감을 높이기 위해 위의 단어배열 순서 기준과는 상관없이 모든 단어를 학생들이 음성언어로 잘 알고 있는 것들로 하였다.

읽기 속도와 정확도에 대한 검사는 매 회기가 끝날 무렵에 주사위를 던져 선택된 검사지 읽기를 통해 수집하였다. 검사결과는 실험이 끝난 뒤에 연구자에 분석되었고, 이는 다음 회기 수업 시작 전에 대상 학생들에게 제시하여 학생 스스로가 자신의 읽기 속도와 정확도를 점검할 수 있도록 하였다.

4) 평가자간 신뢰도

평가자간 신뢰도를 산출하기 위해 연구자는 일반학교 초등부 C교사에게 읽기 속도와 읽기 정확도 측정 방법을 설명한 후, 각 대상학생들의 검사결과가 녹음된 테이프를 들으면서 읽기 속도와 읽기 정확도를 재검사하게 하였다. 이 C교사는 근무경력 8년 6개월(검사 당시 기준)이고 초등영어 관련 연수를 5번 받았다. 재검사 방법은 우선 각 대상 학생의 자료에서 기초선 단계에서 1회기, 전체 중재 단계에서 1/3에 해당하는 5회기를 무작위로 선택하여, 각 회기별 선택된 녹음테이프를 들으면서 읽기 검사지에 정확하게 읽은 단어와 그렇지 않은 단어를 표시해 읽기 속도와 읽기 정확도를 측정하게 하였다. 읽기 검사는 자료의 정확성을 높이기 위해 모두 2회씩 듣고 표기하도록 하였다.

읽기 속도에 관한 평가자간 신뢰도는 연구자아 평가자간에 차이가 없어서 학생 A, B, C 모두 100%였다.

읽기 정확도에 관한 평가자간 신뢰도는 학생 A에서 100% 일치하였으나, 학생 B와 C의 경우 각각 한 회기씩 불일치가 있었다. 따라서 학생 A는 모든 회기에 있어서 평가자간 신뢰도는 100%였다. 학생 B와 C 각각 한 회기씩 정확도에 있어서 연구자와 평가자 사이에 차이를 보였기 때문에 다음의 공식을 이용하여 평가자간 신뢰도를 산출하였다.

$$\text{신뢰도(\%)} = \frac{\text{동의를한 단어 수}}{\text{동의를한 단어 수} + \text{비동의를한 단어 수}} \times 100$$

위의 공식을 사용하여 계산한 학생 B의 평가자간 신뢰도를 계산하면 중재 7회기만 85.7%였고, 나머지 회기는 100%였다. 학생 C의 경우 역시 중재 1회기만 94.7%였고, 나머지는 100%였다

6. 자료정리

이 연구에서 읽기 속도와 읽기 정확도에 관한 자료는 매 회기 수집하였다. 분당 읽은 단어수와 정확도는 송정연(2001)이 만든 읽기 속도와 오독률 기록지를 수정·보완하여 만든 <부록 7>의 양식에 따라 누가기록 하였다. 특히 기록지에 검사지란을 추가하여 대상 학생이 매 회기마다 뽑은 검사지 번호를 기록해둠으로써 중복횟수를 줄이고자 하였다. 즉, 이미 선택된 검사지를 다시 선택한 경우에는 처음 던진 횟수 포함하여 3번까지 기회를 부여하였다. 그러나 마지막 회기까지 중복된 번호가 나오면 마지막에 선택했던 번호의 검사지로 읽기 검사를 받았다. 제작된 검사지 선택은 매 회기마다 대상 학생들이 주사위를 던져 주사위의 값과 같은 번호의 검사지를 읽는 것으로 정하였다. 실험에 사용된 주사위의 각 면에는 숫자를 점자로 표기한 모텍스 테이프를 붙여 맹학생들도 자신이 선택한 검사지를 직접 확인할 수 있도록 하였다.

IV. 연구결과

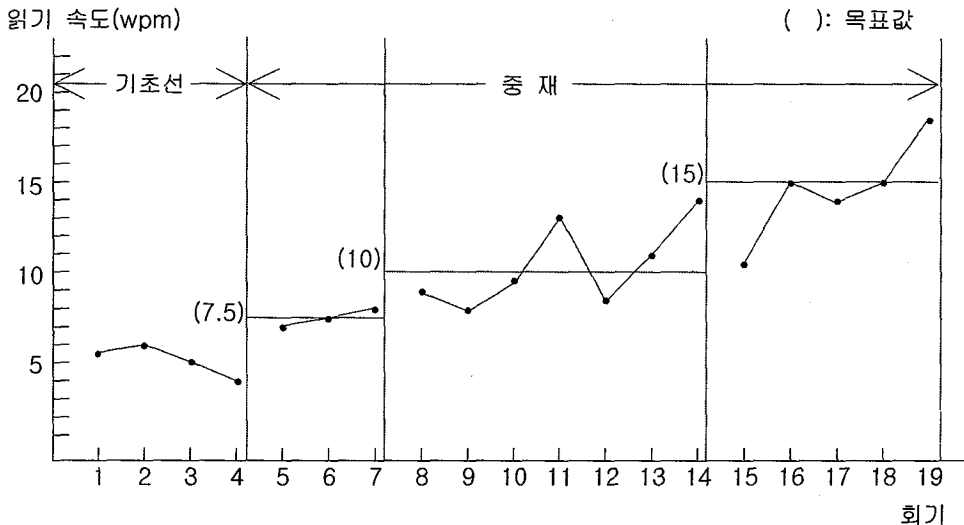
1. 읽기 속도의 변화

1) 학생 A

대상학생 A의 읽기 속도 평균과 범위를 각 단계별로 제시하면 <표 IV-1>과 같고, 읽기 속도를 회기별로 제시하면 <그림 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> 학생 A의 단계별 읽기 속도 평균과 범위 변화

단계	기초선	중재 1단계	중재 2단계	중재 3단계
평균	5.1	7.5	10.4	14.6
범위	4~6	7~8	8~14	10.5~18.5



<그림 IV-1> 학생 A의 읽기 속도 변화

<표 IV-1>에서 보는 바와 같이 학생 A는 기초선 단계에서 각 회기별로 5.5단어, 6단어, 5단어, 4단어를 읽음으로써 4회기동안 1분에 평균 5.1단어를 읽었다.

중재 1단계의 목표 속도는 기초선 단계의 평균 읽기 속도인 5.1단어에 약 50%를 더하여 7.5단어로 설정하였다. 이는 Layton과 Koenig(1998)의 연구를 근거로 하여 정한 것이었다. 또한, 중재 단계의 목표 성취 기준은 목표를 연속하여 2회기 달성하는 것으로 하였다. 학생 A는 중재 1단계에서 각 회기별로 7단어, 7.5단어, 8단어를 읽음으로써 3회기 만에 1단계 목표를 성취하였다. 기초선 단계를 기준으로 산출한 중재 1단계의 자료점 중복비율은 0%였다.

중재 2단계 목표는 중재 1단계의 평균 읽기 속도인 7.5단어를 기준으로 약 30%를 더한 10단어로 설정하였다. 중재 2단계에서 학생 A는 회기별로 9단어, 8단어, 9.5단어, 13단어, 8.5단어, 11단어, 14단어를 읽음으로써 7회기 만에 목표를 달성하였고, 중재 2단계의 평균 읽기 속도는 10.4단어였다. 중재 1단계를 기준으로 산출한 중재 2단계의 자료점 중복비율은 약 14.2%였다.

중재 3단계의 목표는 중재 2단계의 평균 읽기 속도인 10.4단어에 약 45%를 더한 15단어로 설정하였다. 중재 3단계에서 학생 A는 10.5단어, 15단어, 14단어, 15단어, 18.5단어를 읽음으로써 5회기 만에 목표를 달성하였고, 평균 읽기 속도는 14.6단어였다. 중재 2단계를 기준으로 산출한 중재 3단계의 자료점 중복비율은 40%였다. 중재 3단계의 평균 속도인 14.6단어는 기초선 단계의 평균 읽기 속도인 5.1단어의 거의 3배에 해당하며, 중재 1단계의 평균 속도인 7.5단어의 약 2배에 해당한다.

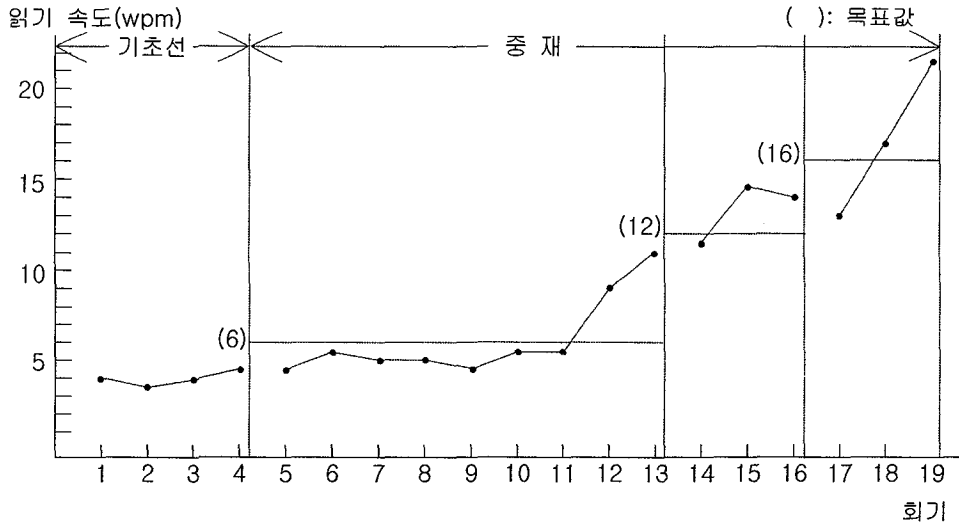
이상의 연구 결과로 볼 때, 파닉스 지도를 통한 영어 읽기 지도는 시각장애 초등부 5학년 맹학생의 1분당 읽는 영어 단어 수를 증가시키는데 효과가 있었음을 알 수 있다.

2) 학생 B

대상학생 B의 읽기 속도 평균과 범위를 각 단계별로 제시하면 <표 IV-2>와 같고, 읽기 속도를 회기별로 제시하면 <그림 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> 학생 B의 단계별 읽기 속도 평균과 범위 변화

단계	기초선	중재 1단계	중재 2단계	중재 3단계
평균	4	6.1	13.3	17.1
범위	3.5~4.5	4.5~11	11.5~14.5	13~21.5



<그림 IV-2> 학생 B의 읽기 속도 변화

<표 IV-2>에서 보는 바와 같이 학생 B는 기초선 단계에서 각 회기별로 4단어, 3.5단어, 4단어, 4.5단어를 읽음으로써 4회기동안 1분에 평균 4단어를 읽었다.

중재 1단계의 목표 속도는 기초선 단계의 평균 읽기 속도인 4단어에 50%를 더 하여 6단어로 설정하였다. 이는 Layton과 Koenig(1998)의 연구를 근거로 하여 정한 것이었다. 또한, 중재 단계의 목표 성취 기준은 목표를 연속하여 2회기 달성하는 것으로 하였다. 학생 B는 중재 1단계에서 각 회기별로 4.5단어, 5.5단어, 5단어, 5단어, 4.5단어, 5.5단어, 5.5단어, 9단어, 11단어를 읽음으로써 9회기 만에 1단계 목표를 성취하였다. 기초선 단계를 기준으로 산출한 중재 1단계의 자료점 중복비율은 약 22.2%였다.

중재 2단계 목표는 중재 1단계의 평균 읽기 속도인 6.1단어를 기준으로 약 90%를 더한 12단어로 설정하였다. 중재 2단계에서 학생 B는 회기별로 11.5단어, 14.5단어, 14단어를 읽음으로써 3회기 만에 목표를 달성하였고, 중재 2단계의 평균 읽기 속도는 13.3단어였다. 중재 1단계를 기준으로 산출한 중재 2단계의 자료점 중복비율은 0%였다.

중재 3단계의 목표는 중재 2단계의 평균 읽기 속도인 13.3단어에 약 20%를 더한 16단어로 설정하였다. 중재 3단계에서 학생 B는 13단어, 17단어, 21.5단어를 읽음으로써 3회기 만에 목표를 달성하였고, 평균 읽기 속도는 17.1단어였다. 중재 2단계를 기준으로 산출한 중재 3단계의 자료점 중복비율은 약 33.3%였다. 중재 3단계의 평균 속도인 17.1단어는 기초선 단계의 평균 읽기 속도인 4단어의 4배가 약간 넘는 수준이며, 중재 1단계의 평균 속도인 6.1단어의 거의 3배에 해당한다.

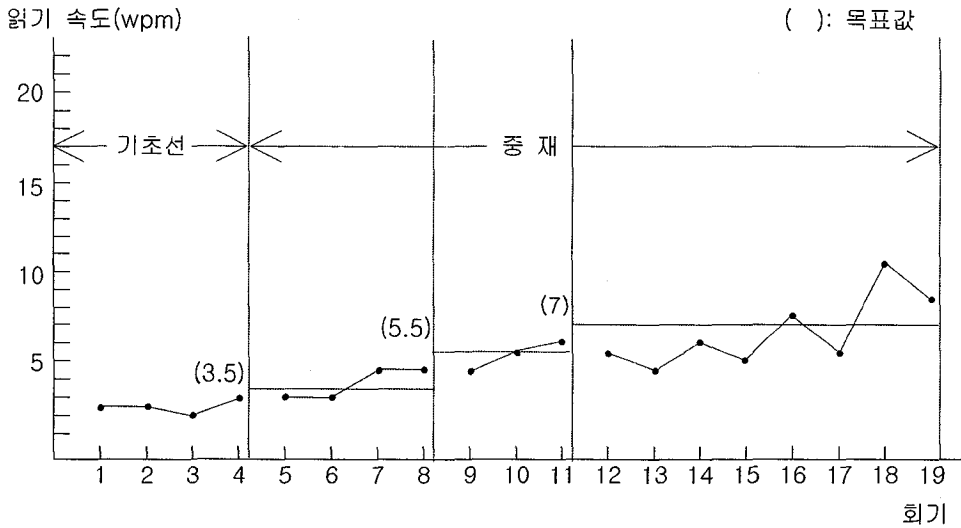
이상의 연구 결과로 볼 때, 파닉스 지도를 통한 영어 읽기 지도는 시각장애 초등부 5학년 맹학생의 1분당 읽는 영어 단어 수를 증가시키는데 효과가 있었음을 알 수 있다.

3) 학생 C

대상학생 C의 읽기 속도 평균과 범위를 각 단계별로 제시하면 <표 IV-3>과 같고, 읽기 속도를 회기별로 제시하면 <그림 IV-3>과 같다.

<표 IV-3> 학생 C의 단계별 읽기 속도 평균과 범위 변화

단계	기초선	중재 1단계	중재 2단계	중재 3단계
평균	2.5	3.7	5.3	6.6
범위	2~3	3~4.5	4.5~6	4.5~10.5



<그림 IV-3> 학생 C의 읽기 속도 변화

<표 IV-3>에서 보는 바와 같이 학생 C는 기초선 단계에서 각 회기별로 2.5단어, 2.5단어, 2단어, 3단어를 읽음으로써 4회기동안 1분에 평균 2.5단어를 읽었다.

중재 1단계의 목표 속도는 기초선 단계의 평균 읽기 속도인 2.5단어에 약 50%를 더하여 3.5단어로 설정하였다. 이는 Layton과 Koenig(1998)의 연구를 근거로 하여 정한 것이었다. 또한, 중재 단계의 목표 성취 기준은 목표를 연속하여 2회기 달성하는 것으로 하였다. 학생 C는 중재 1단계에서 각 회기별로 3단어, 3단어, 4.5단어, 4.5단어를 읽음으로써 4회기 만에 1단계 목표를 성취하였다. 기초선 단계를 기준으로 산출한 중재 1단계의 자료점 중복비율은 50%였다.

중재 2단계 목표는 중재 1단계의 평균 읽기 속도인 3.7단어를 기준으로 50%를 더한 5.5단어로 설정하였다. 중재 2단계에서 학생 C는 회기별로 4.5단어, 5.5단어, 6단어를 읽음으로써 3회기 만에 목표를 달성하였고, 중재 2단계의 평균 읽기 속도는 5.3단어였다. 중재 1단계를 기준으로 산출한 중재 2단계의 자료점 중복비율은 약 33.3%였다.

중재 3단계의 목표는 중재 2단계의 평균 읽기 속도인 5.3단어에 약 30%를 더한

7단어로 설정하였다. 중재 3단계에서 학생 C는 5.5단어, 4.5단어, 6단어, 5단어, 7.5단어, 5.5단어, 10.5단어, 8.5단어를 읽음으로써 8회기 만에 목표를 달성하였고, 평균 읽기 속도는 6.6단어였다. 중재 2단계를 기준으로 산출한 중재 3단계의 자료 점 중복비율은 약 62.5%였다. 중재 3단계의 평균 속도인 6.6단어는 기초선 단계의 평균 읽기 속도인 2.5단어의 약 2.5배에 해당하며, 중재 1단계의 평균 속도인 3.6단어의 약 2배에 해당한다.

이상의 연구 결과로 볼 때, 파닉스 지도를 통한 영어 읽기 지도는 시각장애 초등부 5학년 저시력학생의 1분당 읽는 영어 단어 수를 증가시키는데 효과가 있었음을 알 수 있다.

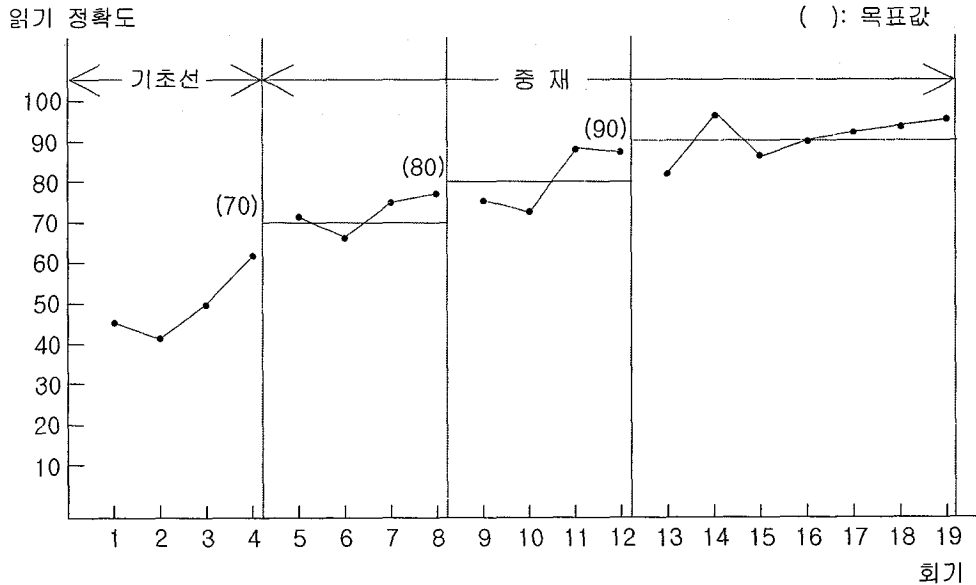
2. 읽기 정확도의 변화

1) 학생 A

대상학생 A의 읽기 정확도 평균과 범위를 각 단계별로 제시하면 <표 IV-4>와 같고, 읽기 정확도를 회기별로 제시하면 <그림 IV-4>와 같다.

<표 IV-4> 학생 A의 단계별 읽기 정확도 평균과 범위 변화

단계	기초선	중재 1단계	중재 2단계	중재 3단계
평균	49.9	72.6	81.3	90.6
범위	41.6~62.5	66.6~77.7	73.6~88.4	81.8~94.5



<그림 IV-4> 학생 A의 읽기 정확도 변화

<표 IV-4>에서 보는 바와 같이 학생 A는 기초선 단계에서 각 회기별로 45.5%, 41.6%, 50%, 62.5%를 읽음으로써 4회기동안 평균 읽기정확도가 49.9%였다.

중재 1단계의 목표 정확도는 기초선 단계의 평균 읽기 정확도인 49.9%에 약 40%를 더하여 70%로 설정하였다. 이는 학생이 과도하게 부담을 느끼지 않으면서 최종 목표 읽기정확도인 85%를 달성할 수 있도록 매 단계마다 조금씩 목표 정확도를 상향 조정한 것이다. 또한, 중재 단계의 목표 성취 기준은 목표를 연속하여 2회기 달성하는 것으로 하였다. 학생 A는 중재 1단계에서 각 회기별로 71.4%, 66.6%, 75%, 77.7%를 읽음으로써 4회기 만에 1단계 목표를 성취하였다. 기초선 단계를 기준으로 산출한 중재 1단계의 자료점 중복비율은 0%였다.

중재 2단계 목표는 중재 1단계의 평균 읽기 정확도인 72.6%를 기준으로 약 10%를 더한 80%로 설정하였다. 중재 2단계에서 학생 A는 회기별로 75%, 73.6%, 88.4%, 88.2%를 읽음으로써 4회기 만에 목표를 달성하였고, 중재 2단계의 평균 읽기 정확도는 81.3%였다. 중재 1단계를 기준으로 산출한 중재 2단계의 자료점 중복비율은 50%였다.

중재 3단계의 목표는 중재 2단계의 평균 읽기 정확도인 81.3%에 약 10%를 더한 90%로 설정하였다. 이는 처음 대상 학생들의 목표 읽기 정확도를 85%로 정한 것보다 다소 높지만 학생의 정확도 향상 속도를 감안하여 볼 때 충분히 성취할 수 있을 것 같아 위와 같이 목표를 설정하였다. 중재 3단계에서 학생 A는 81.8%, 96.4%, 85.7%, 90%, 92.8%, 93.3%, 94.5%를 읽음으로써 5회기만에 목표를 달성하였으나, 나머지 2회기에 대해서는 이미 처음 목표보다 훨씬 높은 수준을 성취했으므로 새로운 목표를 정하지 않았다. 중재 3단계의 평균 읽기 정확도는 90.6%였다. 중재 2단계를 기준으로 산출한 중재 3단계의 자료점 중복비율은 약 28.4%였다. 중재 3단계의 평균 정확도인 90.6%는 기초선 단계의 평균 읽기정확도인 49.9%보다 약 80% 향상된 것이며, 중재 1단계의 평균 읽기정확도인 72.6%의 약 25% 향상된 것에 해당한다.

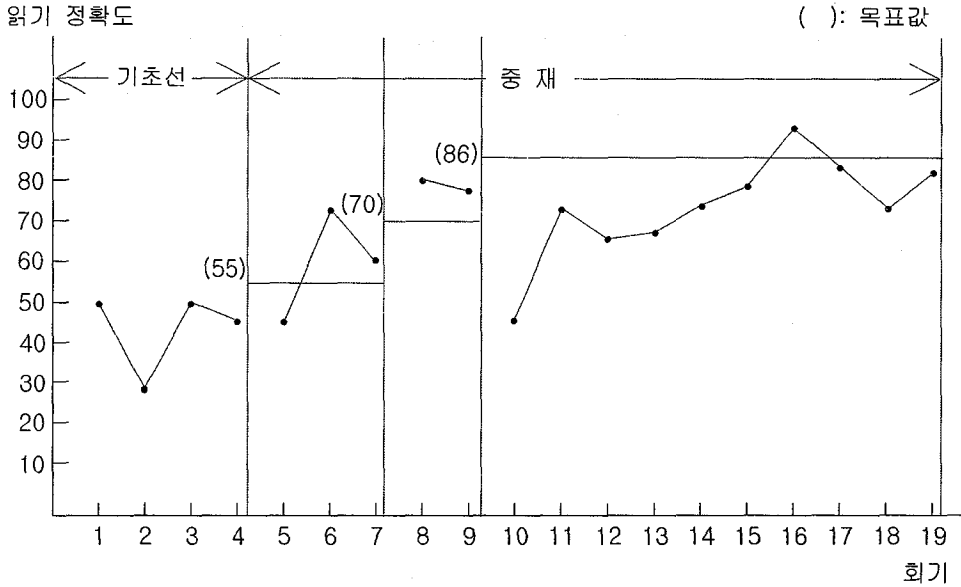
이상의 연구 결과로 볼 때, 파닉스 지도를 통한 영어 읽기 지도는 시각장애 초등부 5학년 맹학생의 읽기 정확도를 증가시키는데 효과가 있었음을 알 수 있다.

2) 학생 B

대상학생 B의 읽기 정확도 평균과 범위를 각 단계별로 제시하면 <표 IV-5>와 같고, 읽기 정확도를 회기별로 제시하면 <그림 IV-5>와 같다.

<표 IV-5> 학생 B의 단계별 읽기 정확도 평균과 범위 변화

단계	기초선	중재 1단계	중재 2단계	중재 3단계
평균	43.2	59	78.8	73.8
범위	28.5~50	44.4~72.7	77.7~80	45.4~92.8



<그림 IV-5> 학생 B의 읽기 정확도 변화

<표 IV-5>에서 보는 바와 같이 학생 B는 기초선 단계에서 각 회기별로 50%, 28.5%, 50%, 44.4%를 읽음으로써 4회기동안 평균 읽기정확도가 43.2%였다.

중재 1단계의 목표 정확도는 기초선 단계의 평균 읽기 정확도인 43.2%에 약 20%를 더하여 55%로 설정하였다. 이는 학생이 과도하게 부담을 느끼지 않으면서 최종 목표 읽기정확도인 85%를 달성할 수 있도록 매 단계마다 조금씩 목표 정확도를 상향 조정한 것이다. 또한, 중재 단계의 목표 성취 기준은 목표를 연속하여 2회기 달성하는 것으로 하였다. 학생 B는 중재 1단계에서 각 회기별로 44.4%, 72.7%, 60%를 읽음으로써 3회기 만에 1단계 목표를 성취하였고, 평균 읽기 정확도는 59%였다. 기초선 단계를 기준으로 산출한 중재 1단계의 자료점 중복비율은 약 33.3%였다.

중재 2단계 목표는 중재 1단계의 평균 읽기정확도인 59%를 기준으로 약 20%를 더한 70%로 설정하였다. 중재 2단계에서 학생 B는 회기별로 80%, 77.7%를 읽음으로써 2회기 만에 목표를 달성하였고, 중재 2단계의 평균 읽기정확도는 78.8%였다. 중재 1단계를 기준으로 산출한 중재 2단계의 자료점 중복비율은 0%였다.

중재 3단계의 목표는 중재 2단계의 평균 읽기 정확도인 78.8%에 약 10%를 더한 86%로 설정하였다. 중재 3단계에서 학생 B는 45.4%, 72.7%, 66.6%, 68.1%, 73.9%, 79.3%, 92.8%, 84.6%, 73.5%, 81.3%를 읽음으로써 10회기에 걸쳐도 목표를 달성하지 못하였다. 또한 중재 3단계의 평균 읽기 정확도가 73.8%였다. 중재 2단계를 기준으로 산출한 중재 3단계의 자료점 중복비율은 60%였다. 사실 중재 3단계의 평균 정확도는 중재 2단계의 평균 정확도에 비해 다소 떨어지긴 하였으나, 마지막 2회기의 정확도 평균이 77.4%로 중재 3단계 평균 정확도에 비해 향상되는 데다가 기초선 단계의 평균 읽기정확도인 43.2%보다 약 70% 향상된 것이며, 중재 1단계의 평균 정확도인 59%의 약 30% 향상된 것에 해당한다.

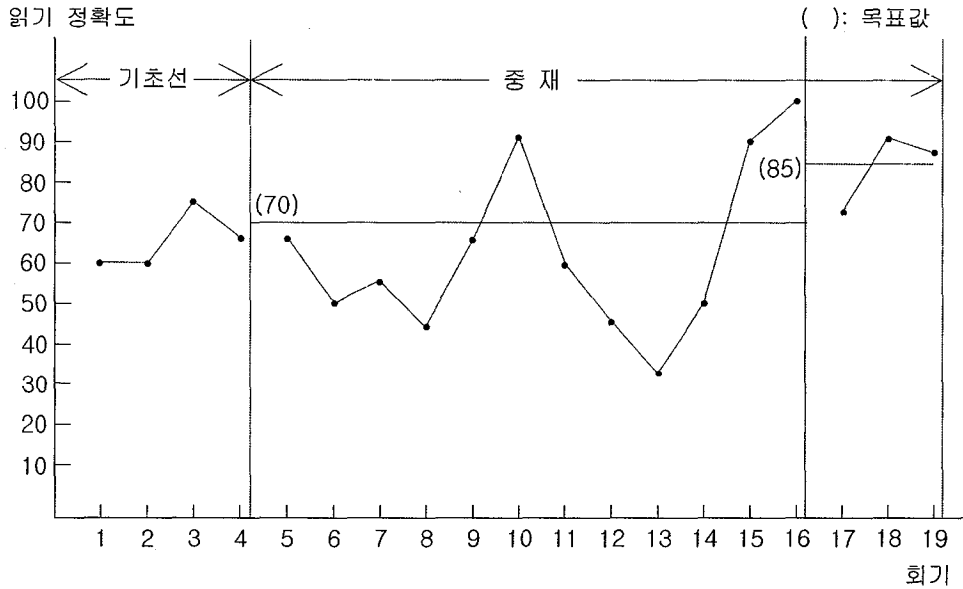
따라서 최종 읽기 정확도 목표인 85%에는 도달하지 못하였지만, 이상의 연구 결과로 볼 때, 파닉스 지도를 통한 영어 읽기 지도는 시각장애 초등부 5학년 맹학생의 읽기 정확도를 증가시키는데 효과가 있었음을 알 수 있다.

3) 학생 C

대상학생 C의 읽기 정확도 평균과 범위를 각 단계별로 제시하면 <표 IV-6>와 같고, 읽기 정확도를 회기별로 제시하면 <그림 IV-6>와 같다.

<표 IV-6> 학생 C의 단계별 읽기 정확도 평균과 범위 변화

단계	기초선	중재 1단계	중재 2단계
평균	65.4	62.7	83.7
범위	60~75	33.3~100	72.7~90.4



<그림 IV-6> 학생 C의 읽기 정확도 변화

<표 IV-6>에서 보는 바와 같이 학생 C는 기초선 단계에서 각 회기별로 60%, 60%, 75%, 66.6%를 읽음으로써 4회기동안 평균 읽기정확도가 65.4%였다.

중재 1단계의 목표 정확도는 기초선 단계의 평균 읽기정확도인 65.4%에 약 20%를 더하여 70%로 설정하였다. 이는 학생이 과도하게 부담을 느끼지 않으면서 최종 목표 읽기정확도인 85%를 달성할 수 있도록 매 단계마다 조금씩 목표 정확도를 상향 조정한 것이다. 또한, 중재 단계의 목표 성취 기준은 목표를 연속하여 2회기 달성하는 것으로 하였다. 학생 C는 중재 1단계에서 각 회기별로 66.6%, 50%, 55.5%, 44.4%, 66.6%, 90.9%, 60%, 45.4%, 33.3%, 50%, 90%, 100%를 읽음으로써 12회기 만에 1단계 목표를 성취하였다. 기초선 단계를 기준으로 산출한 중재 1단계의 자료점 중복비율은 75%였다.

중재 2단계 목표는 중재 1단계의 평균 읽기 정확도인 62.7%를 기준으로 약 35%를 더한 85%로 설정하였다. 중재 2단계에서 학생 C는 회기별로 72.7%, 90.4%, 88.2%를 읽음으로써 3회기 만에 목표를 달성하였고, 중재 2단계의 평균 읽기정확도는 83.7%였다. 중재 1단계를 기준으로 산출한 중재 2단계의 자료점 중복비율은

100%였다. 중재 2단계의 평균 읽기 정확도는 83.7%는 기초선 단계의 평균 읽기 정확도인 65.4%보다 약 39% 향상된 것이다.

이상의 연구 결과로 볼 때, 파닉스 지도를 통한 영어 읽기 지도는 시각장애 초등부 5학년 저시력학생의 읽기 정확도를 증가시키는데 효과가 있었음을 알 수 있다.

V. 논의

이 연구에서는 파닉스 지도가 세 명의 시각장애학교 초등부 5학년 학생(맹학생 2명, 저시력학생 1명)들의 영어 읽기 유창성에 관련된 두 가지 능력, 즉 읽기 속도와 읽기 정확도 향상에 미치는 효과가 있는지를 알아보았다. 이 장에서는 각 학생별로 연구결과를 논의하고자 한다.

1. 학생 A

학생 A는 시신경 위축으로 인해 빛만 식별이 가능한 맹학생이다. 현재 기숙사에서 살고 있으며, 방과 후 수업을 통해 주산과 컴퓨터 보충학습을 받고 있다. 성격은 침착하여 주위환경 변화에 대한 동요나 감정의 기복이 적은 편이다. 수업태도는 비교적 수동적이나 자신이 관심 있는 영어와 컴퓨터 수업은 매우 적극적이다. 또한 암기력이 좋다. 읽기와 관련된 특징으로는 한 손을 사용하여 점자책을 읽으며, 한글 점자 읽기 속도는 74cpm이다. 이는 초등부 5학년 정안 남학생의 평균 읽기 속도인 280.24cpm(하인수, 2005)의 1/4이 약간 넘는 수준으로서 맹학생의 읽기 속도가 정안학생의 읽기 속도에 비하여 2.3배 느린 것으로 나타난 연구결과(김은희, 1997)에 비해 느리다. 그러나 읽기 정확도에 있어서는 단어의 의미를 완전히 파악한 뒤에 어절 단위로 끊어 읽기를 하는 독서습관 덕분에 오독이 적었다.

학생 A의 경우 읽기 속도는 기초선 단계에서 평균 5.1단어, 중재 1단계에서 7.5단어, 중재 2단계에서 10.4단어, 중재 3단계에서 14.6단어를 읽음으로서 최종 단계의 읽기 속도 평균이 기초선 단계의 읽기 평균에 비해 약 3배정도 향상된 것을 볼 수 있었다. 이와 더불어 읽기 정확도 역시 기초선 단계에서는 평균 49.9%, 중재 1단계에서는 평균 72.6%, 중재 2단계에서는 81.3%, 중재 3단계에서는 90.6%를 나

타내어 최종 단계의 읽기 정확도 평균이 기초선 단계의 평균에 비해 약 80%로 향상된 것을 볼 수 있었다.

이상의 실험결과를 근거로 학생 A가 이러한 결과를 나타낸 것은 다음과 같은 이유 때문으로 보여진다. 즉, 파닉스 지도 프로그램의 구성이 현실적이었다. 일반적인 파닉스 지도 프로그램이 단자음의 발음 규칙을 습득하고 난 뒤, 단모음, 겹자음, 이중모음의 순서로 진행되는 경향이 있으나 이 연구에서 사용된 파닉스 지도 프로그램의 경우에는 이러한 지도 순서에 따라 지도하지 않고, 매 회기 제시되는 읽기자료의 주요 모음과 자음을 중심으로 필요에 따라 자음과 모음의 파닉스 원리들을 섞어서 지도하였다. 따라서 학생들이 실제 읽기과정에서 가장 쉽게 접할 수 있게 되는 파닉스 원리부터 습득하게 되어 실제 읽기 상황에서 적용이 용이했던 것으로 생각된다.

결과적으로, 학생 A의 읽기 속도 향상의 결과는 강보금(2005)이 일반 초등학교 5학년 학생들을 대상으로 한 읽기자료를 통한 파닉스 지도가 어휘 및 문장 읽기 속도에 미치는 효과를 알아보기 위한 실험에서 상위그룹의 학생들에게 있어서 파닉스 지도가 어휘 및 문장 읽기 속도의 향상에 긍정적 영향을 미친다는 연구결과와 일치한다. 또한 학생 A의 읽기 정확도 향상의 결과는 김혜은(2004)이 일반 초등학교 5학년 학생들을 대상으로 한 음철법과 영어 동화 읽기를 활용한 초등학교 영어 읽기 수업 모형 개발과 그 효과를 알아보기 위한 실험에서 대상학생들 스스로가 파닉스 지도가 모르는 단어를 소리내어 읽기에 도움이 되었다고 응답한 실험결과와 일치한다.

2. 학생 B

학생 B는 8살 때 발병한 녹내장과 망막박리로 인해 현재는 빛만 식별이 가능한 맹학생이다. 현재 기숙사에서 살고 있으며, 방과 후 수업을 통해 주산과 컴퓨터 보충학습과 학습지를 통해 영어 회화를 지도 받고 있다. 성격은 적극적이거나 다소 급하다. 또한, 호기심과 질문이 많은 편이다. 수업태도는 능동적이며 특히, 영어와 체

속 시간을 좋아한다. 특히 주목할 점은 스스로 학습목표를 정하고 이를 위해 성실히 노력한다는 것이다. 그러나 일단 목표에 몰두하면 다른 것에 대해서는 소홀히 하는 경향이 강하다. 읽기와 관련된 특징으로는 두 손을 사용하여 점자책을 읽으며, 한글점자 읽기 속도는 103cpm이다. 이는 초등부 5학년 정안 남학생의 평균 읽기 속도인 280.24cpm(하인수, 2005)의 1/3이 약간 넘는 수준으로서 맹학생의 읽기 속도가 정안학생의 읽기 속도에 비하여 2.3배 느린 것으로 나타난 연구결과(김은희, 1997)에 비해 느리다. 읽기 정확도에 있어서도 급한 성격 때문에 오독이 학생 A에 비해 자주 나타나지만 자신이 잘못 읽은 부분을 발견하면 곧 다시 수정하여 읽는 독서태도를 가지고 있었다.

학생 B의 경우 읽기 속도는 기초선 단계에서 평균 4단어, 중재 1단계에서 6.1단어, 중재 2단계에서 13.3단어, 중재 3단계에서 17.1단어를 읽음으로서 최종 단계의 읽기 속도 평균이 기초선 단계의 읽기 평균에 비해 약 4배정도 향상된 것을 볼 수 있었다. 이와 더불어 읽기 정확도 역시 기초선 단계에서는 평균 43.2%, 중재 1단계에서는 평균 59%, 중재 2단계에서는 78.8%, 중재 3단계에서는 73.8%를 나타내었다. 위의 실험결과에서 나타났듯이 학생 B의 경우, 읽기 정확도가 꾸준히 향상된 학생 A에 비해 중재 3단계의 평균값이 중재 2단계 평균보다 낮게 나타났지만 이 시기에 읽기 속도가 급격히 상승했으며 전체적인 읽기 정확도 변화를 분석하면 최종 단계의 읽기 정확도 평균이 기초선 단계의 평균에 비해 약 70%로 향상된 것을 볼 수 있었다.

이상의 실험결과를 근거로 학생 B가 이러한 결과를 나타낸 것은 다음과 같은 이유 때문으로 보여진다. 즉, 파닉스 지도 프로그램의 구성이 현실적이었기 때문에 학생들이 실제 읽기 상황에서 적용이 용이했다. 그러나 학생 B의 성격상 성취하고자 하는 목표에 몰두하면 다른 것에는 신경을 잘 쓰지 못하기 때문에 읽기 속도 변화가 증가되는 중재 3단계에서 읽기 정확도가 다소 불안정하게 나타났던 것으로 생각된다.

결과적으로, 학생 B의 읽기 속도가 향상되어 강보금(2005)이 일반 초등학교 5학년 학생들을 대상으로 한 읽기자료를 통한 파닉스 지도가 어휘 및 문장 읽기 속도에 미치는 효과를 알아보기 위한 실험에서 상위그룹의 학생들에게 있어서 파닉스

지도가 어휘 및 문장 읽기 속도의 향상에 긍정적 영향을 미친다는 연구결과와 일치한다. 또한 학생 B의 읽기 정확도 역시 기초선 단계보다 향상되어 김혜은(2004)이 일반 초등학교 5학년 학생들을 대상으로 한 음철법과 영어 동화 읽기를 활용한 초등학교 영어 읽기 수업 모형 개발과 그 효과를 알아보기 위한 실험에서 대상학생들 스스로가 파닉스 지도가 모르는 단어를 소리내어 읽기에 도움이 되었다고 응답한 실험결과와 일치한다.

3. 학생 C

학생 C는 8살 때 교통사고로 인한 망막박리 때문에 후천성 시각장애인이 되었고 저시력이다. 현재 집에서 통학을 하고 있으며, 방과 후 수업을 통하여 주산과 컴퓨터 보충수업을 받고 있다. 성격은 약간 섬세한 편이며 모든 일에 최선을 다해 그에 따른 최상의 결과를 기대하는 편이다. 호기심과 질문이 많고, 논리적 설명을 선호한다. 수업태도는 능동적이며 영어와 컴퓨터 시간을 가장 좋아한다. 특히 주목할 점은 매일 집에서 2~3시간씩 숙제와 더불어 책읽기를 한다는 점이다. 읽기와 관련된 특징으로는 학교에서는 주로 확대문자를 이용하여 학습을 하지만 일반 책을 읽기 위해서 6배짜리 목걸이형 확대경도 이용하고 있었다. 한글읽기 속도는 211.7cpm이며, 이는 초등부 5학년 정안 남학생의 평균 읽기 속도인 280.24cpm(하인수, 2005)의 2/3가 약간 넘는 수준이지만 학생 A와 학생 B보다는 훨씬 빠른 속도였다. 읽기 정확도에 있어서도 일반적으로 저시력학생들이 갖고 있는 읽기 특성인 ‘口’과 ‘ㅂ’, ‘ㅅ’과 ‘ㄱ’ 등의 시각적 구별이 어려운 글자 읽기에 있어 오독이 잦을 (임안수, 2003) 수 있음에도 불구하고 대상학생이 후천성 시각장애인데다가 다량의 꾸준한 독서생활로 인하여 오독이 적었다.

이상의 사실들을 종합하여 볼 때, 대상학생 C는 다른 학생들보다 훨씬 높은 읽기 속도 변화와 정확도 변화가 기대되었으나 실험결과는 예상과는 조금 달랐다. 즉, 영어 읽기 속도는 다른 두 학생의 2/3 정도였고, 읽기 정확도 역시 다른 두 학생에 비해 시작은 좋았으나 실험이 진행될수록 오히려 감소하다가 실험 후반에 가서야

어느 정도 안정세를 보여주었다.

학생 C가 이러한 실험결과를 나타낸 것은 다음과 같은 이유 때문으로 보여진다.

첫째, 학생 C의 실험기간 동안의 외부적 환경조건이 다른 두 학생들보다 좋지 못했다. 우선, 대상학생이 저시력이기 때문에 성공적인 목자읽기를 위해서는 빛의 밝기가 일정하게 조정되어야함에도 불구하고 조명을 제외한 자연채광으로 인한 빛의 밝기 조절에 한계가 있어 실험시간의 날씨변화에 따라 실험장소의 빛의 밝기가 달랐다. 이는 저시력학생의 읽기 능력에 영향을 미칠 수 있는 빛의 밝기 조절(강보순, 2005)에 실패했음을 의미하고 있다. 또한, 학습시간이 점심시간이라 다른 두 명의 맹학생들에 비해 주변소음에 대한 노출이 컸다. 물론, 이것은 실험 전에 이미 어느 정도 예상은 했던 부분이었지만 대상학생이 통학생이라 실험이 가능한 시간은 이 시간 밖에 없었다. 결과적으로, 주변소음으로 인한 집중력 방해 역시 실험결과에 불리한 요소로 작용되었으리라 생각된다.

둘째, 학생 C의 내부적 조건이 두 명의 맹학생들보다 힘들었을 것이다. 우선, 대상학생의 경우, 다른 학생들에 비해 모든 일에 완벽을 추구하려는 성격이다. 이러한 성격 때문에 익숙한 학습형태에서는 다른 학생들보다 긍정적 결과물이 많지만 새로운 과제를 수행할 때에는 오히려 방해가 되기도 한다. 특히, 대상학생의 경우 학습형태가 철저한 예·복습을 통한 완벽추구 스타일인데 이번 실험은 실험시간에만 자료를 제공했기 때문에 이로 인한 스트레스가 많았으리라 생각된다. 즉, 새로운 과제인 영어읽기를 잘 수행하고 싶은 욕구는 있으나 실패가 두려워 한글읽기 속도가 다른 두 맹학생들 보다 빠름에도 불구하고 영어읽기 속도는 느리게 나타난 것으로 보여진다.

이와 더불어 읽기 정확도 향상에 방해요인으로 생각되어지는 요인은 자신의 학습 능력에 대한 지나친 자신감이다. 즉, 대상학생의 경우 한글읽기에서 시각적 분별이 어려운 글자 읽기도 다량의 꾸준한 독서생활로 인하여 실패감을 별로 느끼지 않고 잘 수행하기 때문에 다른 읽기과제 역시 시작은 어려웠을지라도 좋은 결과를 얻을 수 있다는 자신감이 알파벳 대·소문자의 형태를 모두 알고 있다는 자신감과 함께 작용하여 한글읽기와 마찬가지로 영어읽기 역시 대충 그 글자들의 특징만 보고 읽었던 것으로 보여진다. 그러나 영어읽기의 경우 시력 손실 이전부터 시작하였고 지

금도 집과 학교에서 꾸준히 연습하고 있는 한글읽기와는 달리 이제 처음 시작하였고 수업시간 이외에는 연습할 기회가 없었다는 것을 간파한 것으로 보여진다.

학생 C의 경우 읽기 속도는 기초선 단계에서 평균 2.5단어, 중재 1단계에서 3.7단어, 중재 2단계에서 5.3단어, 중재 3단계에서 6.6단어를 읽음으로서 최종 단계의 읽기 속도 평균이 기초선 단계의 읽기 평균에 비해 약 2.5배정도 향상된 것을 볼 수 있었다. 이와 더불어 읽기 정확도 역시 기초선 단계에서는 평균 65.4%, 중재 1단계에서는 평균 62.7%, 중재 2단계에서는 83.7%를 나타내어 최종 단계의 읽기 정확도 평균이 기초선 단계의 평균에 비해 약 39%로 향상된 것을 볼 수 있었다.

이상의 실험결과를 근거로 학생 C가 이러한 결과를 나타낸 것은 다음과 같은 이유 때문으로 보여진다. 즉, 파닉스 지도 프로그램의 구성이 현실적이었기 때문에 실제 읽기 상황에서 적용이 용이했다. 그러나 외부적 방해요인(실험장소 내의 빛의 밝기 조절 문제와 주변소음)과 내부적 방해요인(목표 성취에 대한 스트레스와 과도한 자신감)으로 인하여 학생 C는 실험 전반에 걸쳐 읽기 속도 변화가 학생 A와 학생 B에 비해 완만하게 나타났고, 읽기 정확도는 실험초반에는 오히려 떨어지다가 실험 중반에 이르러 향상되다가도 실험이 있는 날의 눈의 피로도나 감정상태에 따라 그 변화폭이 크게 난 것으로 생각된다.

그러나 결과적으로는 학생 C 역시 읽기 속도가 향상되어 강보금(2005)이 일반 초등학교 5학년 학생들을 대상으로 한 읽기자료를 통한 파닉스 지도가 어휘 및 문장 읽기 속도에 미치는 효과를 알아보기 위한 실험에서 상위그룹의 학생들에게 있어서 파닉스 지도가 어휘 및 문장 읽기 속도의 향상에 긍정적 영향을 미친다는 연구결과와 일치한다. 또한 학생 C의 읽기 정확도 역시 향상되어 김혜은(2004)이 일반 초등학교 5학년 학생들을 대상으로 한 음절법과 영어 동화 읽기를 활용한 초등학교 영어 읽기 수업 모형 개발과 그 효과를 알아보기 위한 실험에서 대상학생들 스스로가 파닉스 지도가 모르는 단어를 소리내어 읽기에 도움이 되었다고 응답한 실험결과와 일치한다.

VI. 요약 및 결론, 제언

1. 요약 및 결론

이 연구의 목적은 파닉스 지도 프로그램이 시각장애학교 초등부 학생의 영어 읽기 유창성 향상에 미치는 효과를 알아보고자 한 것이다. 연구대상은 G광역시 G시각장애 특수학교 초등부 5학년에 재학 중인 3명(맹학생 2명, 저시력학생 1명)의 학생이었다.

이 연구에서는 파닉스 지도가 시각장애 초등학생의 영어 읽기 속도와 읽기 정확도를 향상시키는데 도움이 되는가를 살펴보기 위해 연구자가 직접 설계한 파닉스 지도 프로그램을 사용하여 실시하였다. 이 프로그램을 만들기 위하여 연구자는 우선 초등부 5학년 영어 교과서의 읽기부분에 해당하는 Let's Read부분을 파닉스를 중심으로 분석하여 대상학생들이 익혀야할 파닉스 내용을 정리하였다. 읽기자료로는 대상학생들의 학습 향상은 물론 흥미 유발 및 정서 발달에 도움이 될 수 있는 영어 동화를 사용하기로 하였다.

영어 동화 선정기준은 첫째, 교과서에서 배우는 파닉스 내용과 연계되어야 한다. 둘째, 동화의 각 문장은 비교적 짧고 쉬운 어휘들로 이루어져야 한다. 셋째, 최대한 현장감 있는 영어 표현이 수록된 것을 사용한다. 이러한 선정기준에 비추어 원어민 어린이들의 읽기 교재로 많이 사용되고 있는 STEPPIN INTO REDING 시리즈의 첫 단계인 Read to Red 중 대상학생들과 함께 학습하고 싶은 15권의 책을 선택하였다. 파닉스 지도 프로그램은 학습할 동화책의 순서에 따라 각 동화에서 자주 나오는 주요 모음과 자음과 관련된 파닉스 원리를 매 회기별로 6개씩을 정리하여 지도하는 것으로 구성하였다.

실험기간은 2006년 6월 1일부터 7월 6일이었으며, 실험장소는 학생 A와 B는 제

2교육실이었고, 학생 C는 실험중반까지는 제2교육실이었으나 중반 이후부터는 과학실이였다. 이 연구는 단일 대상 실험 설계 중 하나인 기준변동설계를 따라 수행했으며, 종속변인은 읽기 속도와 읽기 정확도였다. 실험결과는 매 회기 읽기 검사부분을 녹음하여 분석한 것을 수집·누가기록 하였다.

이 연구의 결과는 다음과 같았다.

첫째, 파닉스 지도 프로그램은 시각장애 초등학생 영어 읽기 속도 향상에 효과가 있었다. 대상학생 A는 기초선 단계에서의 읽기 속도 평균에 비해 중재 마지막 단계의 평균이 약 3배 정도 향상된 것을 관찰할 수 있었다. 대상학생 B는 기초선 단계에서의 읽기 속도 평균에 비해서 중재 마지막 단계의 평균이 약 4배 정도 향상된 것을 관찰할 수 있었다. 대상학생 C는 기초선 단계에서의 읽기 속도 평균에 비해 중재 마지막 단계의 평균이 약 2.5배 정도 향상된 것을 관찰할 수 있었다.

둘째, 파닉스 지도 프로그램은 시각장애 초등학생 영어 읽기 정확도 향상에 효과가 있었다. 대상학생 A는 기초선 단계에서의 읽기 정확도 평균에 비해 중재 마지막 단계의 평균이 약 80%정도 향상된 것을 관찰할 수 있었다. 대상학생 B는 기초선 단계에서의 읽기 정확도 평균에 비해 중재 마지막 단계의 평균이 약 70%정도 향상된 것을 관찰할 수 있었다. 대상학생 C는 기초선 단계에서의 읽기 속도 평균에 비해 중재 마지막 단계의 평균이 약 39%정도 향상된 것을 관찰할 수 있었다.

결론적으로 파닉스 지도 프로그램이 시각장애 초등학생의 영어 읽기 유창성을 향상시키는데 효과적이라는 것이 증명되었다.

2. 제언

이 연구의 결과와 제한점을 토대로 파닉스 지도가 시각장애 초등학생의 영어 읽기 유창성을 향상시키려는 후속연구를 위하여 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 읽기학습 지도 전에 저시력학생들의 성공적인 읽기를 방해하는 외부적 요인들을 찾고 이를 최소화 시킬 필요가 있다.

둘째, 저시력학생들이 영어읽기에 있어서 자주 나타나는 읽기 오류를 조사하여

이를 최소화 시킬 수 있는 방법 모색이 필요하다.

셋째, 파닉스 지도 프로그램을 수업시간에 보다 효과적으로 사용하기 위해서는 학생들의 성향에 맞는 다양한 형태의 학습놀이 활동 개발이 필요하다.

넷째, 파닉스 지도를 통한 읽기 능력 향상은 물론 쓰기 능력 향상 프로그램을 설계하고 이를 수업에 적극적으로 활용할 수 있도록 하는 것이 필요하다.

참 고 문 헌

- 강보금(2005). 읽기자료를 통한 Phonics지도가 어휘 및 문장 읽기 속도에 미치는 영향. 미간행 석사학위 논문, 부산교육대학교 교육대학원, 부산.
- 강보순(2005). 저시력 학생 문자매체 선정 방법 실태 분석. 시각장애 연구, 21(1), 1-25.
- 강보순(2005). 저시력 학생의 큰글자와 확대경을 사용한 보통글자 읽기 효율성 분석. 미간행 박사 학위 논문, 대구대학교 대학원, 대구.
- 강후동(2003). 영어 읽기능력 향상을 위한 읽기 활동. 서울: 한국문화사.
- 곽금주, 박혜원, 김청택(2001). K-WISC-III(한국 웨슬러 아동 지능검사). 서울: 도서출판 특수교육.
- 교육부(1999). 초등학교 교육과정 해설(V). 서울: 대한교과서주식회사.
- 교육부(1998). 특수학교 교육과정. 서울: 대한교과서주식회사.
- 김덕규(2003). 파닉스와 영어 읽기 지도의 방향. The Jungang Journal of English Language Literature, 45(3), 209-227.
- 김덕순(2002). 초등 영어에서의 파닉스 적용 방법에 관한 연구. 미간행 석사 학위 논문. 울산대학교 교육대학원, 울산.
- 김영미(2005). 동화로 가르치는 초등영어. 서울: 문진미디어.
- 김영숙, 최연희, 김은주, 남지영, 문영인, 심정선(2004). 영어과 교육론 1 원리와 적용. 서울: 한국문화사.
- 김영숙, 최연희, 차경애, 남지영, 문영인, 김신혜, 김선영(2004). 영어과 교육론 2 교과 지도법. 서울: 한국문화사.
- 김영아(2003). 초보 영어 읽기 단계 아동의 읽기 과정 연구. 미간행 석사 학위 논문, 연세대학교 교육대학원, 서울.
- 김영일(2003). 시각장애학생의 문해매체 선정 전략. 특수교육학연구, 10(1), 131-149.
- 김은주(2003). 초등학교 영어 단어 읽기지도를 위한 음철법 활용방안. 미간행 석사 학위 논문, 전주교육대학교 교육대학원, 전주.
- 김은희(1997). 점독 행동 형식에 따른 맹학생의 읽기 속도 비교 연구. 미간행 석사 학위 논문, 대구대학교 교육대학원, 대구.
- 김진철, 고경석, 박약우, 이재희, 김혜련, 박기화, 박선희, 최희경(2005). 초등 영어 교육. 서울: 경문사.

- 김현주(2000). 초등영어 읽기 지도방안 향상에 대한 연구 - 현직 교사들의 읽기학습에 대한 설문조사를 중심으로 -. 미간행 석사 학위 논문, 배재대학교, 대전.
- 김혜은(2004). 음철법과 영어 동화 읽기를 활용한 초등학교 영어 읽기 수업 모형 개발과 그 효과 - 초등학교 5학년을 대상으로 -. 미간행 석사 학위 논문, 중앙대학교 교육대학원, 서울.
- 문현숙(2003). 영어동화책을 활용한 수업이 어휘력 향상에 미치는 효과: 초등영어 학습자를 중심으로. 미간행 석사 학위 논문, 국민대학교 교육대학원, 서울.
- 민중서림 편집국(2004). 엡센스 영한사전. 서울: 사전전문 민중서림.
- 박상옥(1999). 영어 이야기책 읽기의 효과. 영어교육, 54(2), 59-83.
- 박순희(2005). 시각장애아동의 이해와 교육. 서울: 학지사.
- 박영예, 이운(2005). 초등영어 수업의 길잡이. 서울: [주]문진미디어.
- 배수정(2001). CCTV를 활용한 문자지도가 저시력 학생의 읽기에 미치는 효과. 미간행 석사 학위 논문, 대구대학교 특수교육대학원, 대구.
- 송미경(2003). 시각장애 학생의 학습전략에 영향을 미치는 변인. 미간행 석사 학위 논문, 우석대학교 교육대학원, 전주.
- 송정연(2001). 반복읽기가 저시력 아동의 유창성에 미치는 영향. 미간행 석사 학위 논문, 대구대 교육대학원, 대구.
- 신경희(2000). 초등학교 5학년 영어교육위 실태 및 개선방안. 미간행 석사 학위 논문, 청주교육대 교육대학원, 서울.
- 신상훈(2003). 시각장애학교 초등영어수업 운영 실태에 관한 연구. 미간행 석사 학위 논문, 단국대학교 특수교육대학원, 서울.
- 신현성(2003). 영어 동화 읽기를 통한 초등학교 영어 교수 방안. 미간행 석사 학위 논문, 한남대학교 교육대학원, 대전.
- 이소현, 박은혜, 김영태(2003). 교육 및 임상현장 적용을 위한 단일대상연구. 서울: 학지사.
- 이우관(2000). 확대경을 사용한 저시력 학생의 읽기 속도에 관한 연구. 미간행 석사 학위 논문, 대구대학교 특수교육대학원, 대구.
- 이현민(2003). 영어 동화 읽기가 초등영어 학습 불안에 미치는 영향에 관한 연구. 미간행 석사 학위 논문, 홍익대학교 교육대학원, 서울.
- 이화숙(2005). 자기 주도적 영어동화 읽기 활동이 영어 읽기 능력 및 흥미도에 미치는 영향. 춘천 교육대학교 교육대학원, 춘천.
- 이해균(1995). 약시학생의 학대독서매체에 따른 읽기 효율성 연구. 미간행 박사 학위 논문, 대구대학교 대학원, 대구.
- 이해균(2000). 제7차 특수학교 교육과정 개정에 따른 점자지도의 방략. 특수교육연구, 23(1), 89-111.
- 임안수, 이해균, 김은희(1997). 저시력 학생의 이해와 지도. 안산: 국립특수교육원.
- 임안수(2003). 시각장애아 교육. 대구: 해동.
- 임안수(2000). 시각장애아 교육 기초. 사단법인 한국시각장애인연합회.
- 정미영(2004). 아동들의 단어 읽기 능력 향상을 위한 파닉스 지도 방향. 미간행 석사 학위 논문, 춘천교육대학교 교육대학원, 춘천.

- 정현경(2001). 음철법을 적용한 초등학교 영어의 효과적인 읽기 방안. 미간행 석사 학위 논문, 부산교육대학교 교육대학원, 부산.
- 조경숙(2003). 초등영어 읽기 · 쓰기 교육. 서울: 한국문화사.
- 조정숙, 서순영(2002). 소리내어 읽어주기 활동이 초등 영어 읽기 흥미 및 어휘습득에 미치는 영향. *Primary English Education*, 7(2), 223-243.
- 조정희(2002). 음철법(Phonics)을 활용한 문자 지도가 초기 읽기에 미치는 영향. 미간행 석사학위 논문, 제주교육대학교 교육대학원, 제주.
- 지난영(2002). 파닉스 교육법과 통문자 교육법의 비교. 미간행 석사학위 논문, 연세대학교 교육대학원, 서울.
- 하인수(2005). 학령기 아동의 읽기 속도에 관한 연구. 미간행 석사 학위논문, 대구대학교 재활과학대학원, 대구.
- 하중순(2004). 시각장애학교 중등부 학생의 영어학습 동기와 성취도. 미간행 석사 학위 논문, 대구대학교 교육대학원, 대구.
- Conroy, P. (1999). Total physical response: An instructional strategy for second-language learners who are visually impaired. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 93(5), 315-318.
- Guinan, H. (1997). ESL for students with visual impairment. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 91(6), 555-563.
- Layton, C. A., & Koenig, A. J. (1998). Increasing reading fluency in elementary students with low vision through repeated readings. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 92(5), 276-292.
- Milian, Medeline, Ferrell, Kay A. (1998). *Preparing special educators to meet the needs of students who are learning English as a second language and are visually impaired*, University of Northern Colorado.
- Wendy A. S., Lisbeth H. Y. (2004). *Teaching English to children*, Longman Inc, New York.
- Wiley B. (2001). *Teaching phonics & word study in the intermediate grades*, SCHOLASTIC, New York.

부 록

- <부록 1> 수업에서 사용했던 영어 동화책
- <부록 2> 각 회기별 핵심 파닉스 내용
- <부록 3> 영어 읽기 환경 검사
- <부록 4> 영어 읽기 수준 및 영어 읽기 특성 검사
- <부록 5> 읽기 속도와 읽기 정확도 측정을 위한 읽기 검사지
- <부록 6> 수업에 사용했던 학습 유인물
- <부록 7> 읽기 속도 및 읽기 정확도 기록지 양식

<부록 1> 수업에서 사용했던 영어 동화책

1. I Like Stars

I like stars.

Yellow stars.

Green stars.

Red stars.

Blue stars.

I like stars.

Far stars.

Quiet stars.

Bright stars.

Light stars.

I like stars.

A star that is shooting across the dark sky.

A star that is shining right straight in your eye.

I like stars.

2. I Like Bugs

I like bugs.

Black bugs.

Green bugs.

Bad bugs.

Mean bugs.

Any kind of bug.

A bug in a rug.

A bug in the grass.

A bug on the sidewalk.

A bug in a glass.

I like bugs.

Round bugs.

Shiny bugs.
Fat bugs.
Buggy bugs.
Big bugs.
Lady bugs.
I like bugs.

3. Too Many Dogs

Big dog.
Bigger dog.
Biggest dog of all.
Small dog.
Smaller dog.
Smallest of the small.
Waggy dog.
Shaggy dog.
Doggies in a bunch.
Floppy dog.
Sloppy dog.
Doggies eating lunch!
Sprinkly dog.
Wrinkly dog.
Scratchy dog.
Patchy dog.
Tricky dog.
Picky dog.
Happy, lappy, licky dog!
Spotty dog.
Dotty dog.
Doggies all about.
Howly dog.
Growly dog.

Doggies, please get OUT!
WOOF!

4. SAY CHEESE

Ready?
Smile, please.
Say cheese.
Wait!
Don't forget me!
Smile, please.
Say cheese.
Wait!
Don't forget me!
Smile, please.
Say cheese.
Wait!
Don't forget me!
And me!
And me!
Smile, please.
Say cheese.
Wait!
Don't forget...
ME!
Smile, please.
Say cheese.
Click!

5. Hot Dog

Dog is hot.

Mom is not.
Go play, Dog.
Dog is hot.
Cat is not.
No way, Dog!
Dog is hot.
Pig is not.
Oh, no, Dog!
Dog is hot.
Boy is not.
Too slow, Dog!
Dog is hot.
Sheep are not.
Shoo, Shoo, Dog.
Dog is hot.
Skunk is not.
P. U., Dog!
Dog is hot.
Girl is not.
Silly Dog!
Dog is cool.
In the pool.
Chilly Dog.

6. Boats

Big boat.
Little boat.
Float, float, float.
Fancy boat.
Plain boat.
Float, boat, float.
Boat in the bathtub.

Boat on the sea.
Boat to carry Duckie.
Boat to carry me!
Ferryboat.
Houseboat.
Chug, chug, chug.
Motorboat.
Tugboat.
Lug, lug, lug.
Boat packed with people.
Boat just for one.
Busy, busy working boat.
Boat just for fun.
Old boat.
New boat.
High boat.
Low.
Boat by itself.
Boats in a row.
Sailboat.
Showboat.
Fast boat.
Slow.
Boats, boats, and more boats!
Go, boats! Go!

7. CAT TRAPS

Cat want a snack.
Cat sets a trap.
Cat gets a bug.
Ugh!
Cat want a snack.

Cat sets a trap.
Cat gets a pig.
Too big!
Cat want a snack.
Cat sets a trap.
Cat gets a fish.
Swish!
Cat want a snack.
Cat sets a trap.
Cat gets a frog?
No, a dog!
Cat want a snack.
Cat sets a trap.
Cat gets a duck.
Bad luck!
Cat want a snack.
Cat sets a trap.
Cat gets — a cat!
Drat.
Cat want a snack.
Cat sets a trap.
Cat gets some chow.
Meow!

8. The Lion and the Mouse

PART 1

Little Mouse.

Big Lion.

Big, big trouble!

"Let me go!" begs Mouse.

"Someday I will help you!"

"YOU help ME?" says Lion.

"Ha, ha, ha!"

But Lion opens his paw.

He sets Mouse free.

PART 2

Big Lion.

Big net.

Big, big trouble!

ROAR!

Mouse sits up.

He follows that roar.

"Help me!" begs Lion.

Mouse starts to chew.

He chews and chews.

He sets Lion free!

Lion does not laugh at Mouse now.

Now he knows... even the littlest Mouse can help the biggest Lion.

Always help others.

9. Hop! Hop! Hop!

Big Rabbit hops big hops.

Little Rabbit hops little hops.

Big Rabbit hops over the flower.

Little Rabbit hops- SQUISH!

Big Rabbit hops over the puddle.

Little Rabbit hops- SPLASH!

Big Rabbit hops over the root.

Little Rabbit hops- PLUNK!

Big Rabbit hops over the log.

Little Rabbit hops- CLUNK!

Big Rabbit hops over the rock.

Little Rabbit hops- SMACK!

Big Rabbit hops over the stump.
Little Rabbit hops- No!
Little Rabbit stops.
He looks at the stump.
He looks at Big Rabbit.
Then Little Rabbit hops
Hop! Hop! Hop!
around the stump.

10. Watch Your Step, Mr. Rabbit!

Here comes Mr. Rabbit.
Is he looking at his feet?
No.
He is looking at his newspaper.
Now he is looking at his feet.
His feet are stuck in the street.
Can we push him out?
No!
Can we pull him out?
No!
Can we blow him out?
No!
Can we squirt him out?
No, we cannot!
His feet are good and stuck.
Aha!
We can scoop him out!
Mr. Rabbit is not stuck now.
There goes Mr. Rabbit.
He is looking at his newspaper again.
Oh, no!
Watch your step, Mr. Rabbit!

11. Big Egg

Hen has some eggs.

One is big.

The rest are small.

"This is not my egg!" says Hen.

"Is it a cat egg?"

"No," says Cat.

"Is it a dog egg?"

"No," says Dog.

"Is it a pig egg?"

"No," says Pig.

"Is it a cow egg?"

"No," says Cow.

"Is it a goat egg?"

"No," says Goat.

"Is it a fox egg."

"YES!" says Fox.

The small eggs crack.

"Peep! Peep!" say the small chicks.

The big egg cracks."

"SQUAWK!" says the big chick.

"Run!" says Hen.

Hen has some chicks.

One is big.

The rest are small.

Hen loves them all.

12. THERE IS A TOWN

There is a town.

And in this town, there is a street.

And on this street, there is a house.

And in this house, there is a room.

And in this room, there is a box.

And in this box, there is a house.

And in this house, there is a room.

And in this room, there is a box.

And in this box, there is a cake.

And on this cake, there are some words.

Words on the cake, cake in the box, box in the room, room in the house,
house in the box, box in the room, room in the house, house on the street,
street in the town- taht goes to sleep.

13. Sleepy Dog

Chapter 1: Sleepy Dog

"Time for bed, sleepyhead."

Sleepy, sleepy, up to bed.

Head on pillow.

Nose under covers.

Cat on bed.

Kiss me.

Kiss me good.

Kiss me good night.

Turn on the moon.

Turn off the light.

Sleepy, sleepy, sweet dreams tonight.

Chapter 2: Dreaming

I dream I am eating.

I dream I am jumping.

I dream I am running.

Someone is chasing me.

HELP!

Now I am awake.

I need a drink of water.
Sleepy, sleepy, back to bed.

Chapter 3: The clock
Tick, tick, tick, tick.
The clock says tick, tick, tick, tick.
The clock shouts ring, ring, ring!
Wake up!
Turn off the moon.
Turn off the clock.
Turn on the sun.
Turn on the light.
Good morning, cat... time to play!
"Good morning, little dog."

14. PIG PICNIC

Pigs bake cupcakes.
Pigs bake pie.
Pigs pack backpacks.
Pigs check sky.
Pigs go hiking. hike, pigs, hike!
Pigs pick out a spot they like.
Pigs go swimming.
Pigs play ball.
Pigs play leapfrog.
Oops! Pigs fall!
Come, pigs, come.
Wash your feet.
Time for pigs to eat, eat, eat!
Slurp. Slurp. Slurp.
Crunch. Crunch. Crunch.
Gobble. Gobble. Gobble.

Munch. Munch. Munch.
What a yummy picnic Lunch!
But what is that behind the tree?
Is that a WOLF the piggies see?
Chase him!
Grab him!
Roll him down the hill!
Sit on his tummy!
Hold him still!
"Please!" cries Wolf.
"You've made a mistake!"
"All I want is pie and cake!"
Pigs bring cupcakes.
Pigs bring pie.
Pigs pack up and shout-
Good-bye!

15. The Snowman

Hooray!
It is snowing.
James gets dressed.
He runs outside.
He makes a pile of snow.
He makes it bigger and bigger.
He puts a big snowball on top.
He adds a scarf and a hat.
He adds an orange for a nose.
He adds coal for eyes and buttons.
There!
What a fine snowman!
It is nighttime.
James sneaks downstairs.

He looks out the door.
What does he see?
The snowman is moving.
James invites him in.
The snowman has never been inside a house.
Hello, cat!
Hello, lamp!
Hello, paper towels!
The snowman takes James's hand.
They go up, up, up into the air!
They are flying!
What a wonderful night!
It is morning.
James jumps out of bed.
He runs downstairs.
He runs into the kitchen.
He runs outside.
But the snowman has gone.

<부록 2> 각 회기별 핵심 파닉스 내용

회기	제 목	핵심 파닉스 내용
1	I Like Stars	- i가 [ai]로 발음되는 경우 : I, ice, bike - a가 [a:]로 발음되는 경우 : arm, car, star - e가 [e]로 발음되는 경우 : egg, bed, hello - ee가 [i:]로 발음되는 경우 : green, teeth, feet - gh가 묵음되는 경우 : right, night, tonight - sh가 [ʃ]로 발음되는 경우 : shark, sheep, fish
2	I Like Bugs	- u가 [ʌ]로 발음되는 경우 : under, Sunday, duck - a가 [æ]로 발음되는 경우 : apple, bad, black - o가 [ɔ]로 발음되는 경우 : orange, on, dog - y가 [i]로 발음되는 경우 : yellow, yes, sunny - g가 [g]로 발음되는 경우 : go, gray, bag - m가 [m]로 발음되는 경우 : Monday, mom, man
3	TOO MANY DOGS	- o가 [a]로 발음되는 경우 : ox, hot, not - i가 [i]로 발음되는 경우 : it, big, in - er가 [ə]로 발음되는 경우 : farmer, fisherman, under - all가 [ɔ:l]로 발음되는 경우 : ball, small, tall - ch가 [tʃ]로 발음되는 경우 : chant, teacher, lunch - ow가 [au]로 발음되는 경우 : now, cow, tower
4	SAY CHEESE	- ea가 [e]로 발음되는 경우 : head, ready, dead - ea가 [i:]로 발음되는 경우 : teacher, please, meat - e가 [i:]로 발음되는 경우 : we, me, she - s가 [z]로 발음되는 경우 : is, cheese, close - c가 [k]로 발음되는 경우 : candy, click, truck - t가 [t]로 발음되는 경우 : toy, wait, light
5	Hot Dog	- oo가 [u:]로 발음되는 경우 : cool, too, pool - n가 [n]로 발음되는 경우 : neck, not, fun - p가 [p]로 발음되는 경우 : pizza, pig, trap - k가 [k]로 발음되는 경우 : kite, skunk, cheek - ow가 [ou]로 발음되는 경우 : window, slow, snow - th가 [ð]로 발음되는 경우 : that, the, with
6	Boats!	- oa가 [ou]로 발음되는 경우 : coat, boat, goat - l가 [l]로 발음되는 경우 : airplane, little, lamp - c가 [s]로 발음되는 경우 : circle, fancy, cinema - r가 [r]로 발음되는 경우 : red, carry, frog - th가 [ə]로 발음되는 경우 : three, bathtub, month - ing가 [iŋ]로 발음되는 경우 : shining, working, ring
7	CAT TRAPS	- a가 [ɔ]로 발음되는 경우 : water, want, wash - at가 [æ]로 발음되는 경우 : hat, cat, bat - ap가 [æp]로 발음되는 경우 : cap, trap, map - et가 [et]로 발음되는 경우 : pet, set, get - sh가 [ʃ]로 발음되는 경우 : fish, swish, wish - ow가 [au]로 발음되는 경우 : cow, chow, how
8	The Lion and the Mouse	- ou가 [au]로 발음되는 경우 : house, mouse, blouse - ou가 [ʌ]로 발음되는 경우 : touch, trouble, country - ble가 [bl]로 발음되는 경우 : table, trouble, cable - s가 [s]로 발음되는 경우 : summer, someday, safe - gh가 [f]로 발음되는 경우 : tough, laugh, photograph - ew가 [u:]로 발음되는 경우 : new, chew, view

회기	제 목	핵심 파닉스 내용
9	Hop! Hop! Hop!	- ound가 [aund]로 발음되는 경우 : round, around, ground - h가 [h]로 발음되는 경우 : hello, hop, here - tt가 [t]로 발음되는 경우 : spotty, little, pretty - q가 [k]로 발음되는 경우 : quiet, squish, quiz - v가 [v]로 발음되는 경우 : victory, over, vase - st가 [st]로 발음되는 경우 : star, stump, street
10	Watch Your Step, Mr. Rabbit!	- a가 [ei]로 발음되는 경우 : cake, newspaper, babysitter - a가 [ə]로 발음되는 경우 : elephant, again, a - a가 [æ]로 발음되는 경우 : hand, rabbit, tap - o가 [ʌ]로 발음되는 경우 : some, come, money - o가 [ou]로 발음되는 경우 : home, no, hold - ing가 [ip]로 발음되는 경우 : shining, looking, shopping
11	Big Egg	- e가 [e]로 발음되는 경우 : help, hen, check - y가 [ai]로 발음되는 경우 : sky, my, by - all가 [ɔ:l]로 발음되는 경우 : call, small, fall - ar가 [a:r]로 발음되는 경우 : far, are, target - x가 [ks]로 발음되는 경우 : box, fox, maxim - ks가 [s]로 발음되는 경우 : ducks, chicks, cracks
12	THERE IS A TOWN	- i가 [i]로 발음되는 경우 : little, is, kiss - o가 [a]로 발음되는 경우 : not, box, clock - ow가 [au]로 발음되는 경우 : chow, town, now - re가 [ər]로 발음되는 경우 : here, there, where - th가 [ð]로 발음되는 경우 : then, that, this - ds가 [z]로 발음되는 경우 : cards, words, kids
13	Sleepy Dog	- i가 [ai]로 발음되는 경우 : night, time, hike - ea가 [i:]로 발음되는 경우 : mean, eat, dream - ea가 [e]로 발음되는 경우 : ready, sleepyhead, deaf - oo가 [u]로 발음되는 경우 : foot, good, cook - ch가 [ʃ]로 발음되는 경우 : chick, chapter, chase - sh가 [ʃ]로 발음되는 경우 : shinny, shout, wash
14	PIG PICNIC	- e가 [i]로 발음되는 경우 : begin, behind, event - ou가 [au]로 발음되는 경우 : shout, out, doubt - p가 [p]로 발음되는 경우 : pig, cupcake, pile - c가 [k]로 발음되는 경우 : clock, picnic, close - w가 [w]로 발음되는 경우 : wash, swimming, wolf - wh가 [hw]로 발음되는 경우 : why, what, when
15	The Snowman	- oa가 [ou]로 발음되는 경우 : boat, coal, goat - u가 [u]로 발음되는 경우 : push, put, pull - j가 [dʒ]로 발음되는 경우 : jam, jump, jar - ful가 [fəl]로 발음되는 경우 : wonderful, colorful, mouthful - g가 [dʒ]로 발음되는 경우 : giant, orange, gentle - f가 [f]로 발음되는 경우 : wolf, scarf, beef

<부록3> 영어 읽기 환경 검사

(교사용)

1. 자신은 영어 공부가 어떻다고 생각합니까?

① 아주 재미있다 ② 조금 재미있다 ③ 보통이다 ④ 조금 재미없다 ⑤ 아주 재미없다

2. 자신의 단어 읽기 실력은 어느 정도라고 생각합니까?

① 아주 잘 한다 ② 조금 잘 한다 ③ 보통이다 ④ 조금 못한다 ⑤ 아주 못한다

3. 영어를 학교 수업 외 시간에 배우고 있습니까?

① 예 ② 아니요

4. 3번에서 예라고 답하는 학생은 어디에서 공부하나요?

① 집에서 학습지로 ② 집에서 엄마가 ③ 학원에서 ④ 기타

5. 영어를 학교 수업 외 시간에 배워 본 적이 있다면 얼마 동안 배웠습니까?

① 6개월 미만 ② 6개월~1년 ③ 1년~1년 6개월 ④ 1년 6개월 이상

6. 학교 수업 외 시간에 읽기를 공부한 적이 있습니까? 있다면 누구에게?

7. 영어 읽기를 정식으로 배워보고 싶습니까?

① 정말 배우고 싶다 ② 조금 관심이 있다
③ 보통이다 ④ 별로 배우고 싶은 생각이 없다
⑤ 정말 배우기 싫다

<부록 4> 영어 읽기 수준 및 영어 읽기 특성 검사

(학생용)

* 질문지 A안

1. 아래에 제시된 단어들을 큰 소리로 읽어 보세요.

CLASSROOM ICE NAME WINDOW THURSDAY
CHURCH PIZZA HAIR FRIDAY BOX VASE
BIG TOWER QUEEN BANK JAM RIGHT

2. 아래에 제시된 단어들을 큰 소리로 읽어 보세요.

under monday left table
sun dog wind pig jacket
quiz volleyball fox hot chair

* 질문지 B안

1. 아래에 제시된 단어들을 큰 소리로 읽어 보세요.

ICE NAME BIG WINDOW HAIR VASE
QUEEN CHURCH PIZZA FRIDAY BOX JAM
TOWER CLASSROOM BANK THURSDAY RIGHT

2. 아래에 제시된 단어들을 큰 소리로 읽어 보세요.

monday left table dog jacket
quiz under chair fox hot
volleyball sun wind pig

<부록 5> 읽기 속도와 읽기 정확도 측정을 위한 검사지

* I-1안

I like stars.

Bright stars.

Hello, lamp!

Black bugs.

Mom is not.

Chase him!

Shiny bugs.

Go play, Dog.

Fat bugs.

Hold him still!

Too slow, Dog!

Smaller dog.

Girl is not.

Spotty dog.

Fancy boat.

In the pool.

No way, Dog!

Grab him!

Bad luck!

Biggest dog of all.

Float, boat, float.

It is snowing.

Boat to carry me!

Cat want a snack.

Boat just for one.

No, we cannot!

Cat gets a fish.

Pigs check sky.

Hen has some eggs.

The rest are small.

"Is it a fox egg."

The small eggs crack.
Hen has some chicks.
Now he is looking at his feet.
Can we push him out?
Here comes Mr. Rabbit.
Can we pull him out?
Pig bake cupcakes.
Can we blow him out?
Big Rabbit hops over the flower.
Pig pack backpacks.
Wash your feet.
Pigs go swimming.
Time for pigs to eat, eat, eat!
"Please!" cries Wolf.
Sit on his tummy!
"You've made a mistake!"
Pigs bring cupcakes.
James gets dressed.
He runs outside.
He adds a scarf and a hat.
What a wonderful night!
James jumps out of bed.
He runs downstairs.
"Time for bed, sleepyhead."
Head on pillow.
Kiss me good night.
Turn on the moon.
Any kind of bug.
The clock shouts ring, ring, ring!

* II-3안

Go play, Dog.
Turn on the moon.
Hold him still!

The small eggs crack.
Fat bugs.
He runs downstairs.
Biggest dog of all.
No, we cannot!
Bright stars.
Can we push him out?
Hen has some eggs.
Bad luck!
Too slow, Dog!
Head on pillow.
Pigs check sky.
Kiss me good night.
Pig pack backpacks.
Mom is not.
Shiny bugs.
Wash your feet.
It is snowing.
Cat gets a fish.
I like stars.
No way, Dog!
Hello, lamp!
The rest are small.
Chase him!
James jumps out of bed.
In the pool.
"Is it a fox egg."
Grab him!
Smaller dog.
Now he is looking at his feet.
Here comes Mr. Rabbit.
Girl is not.
Can we pull him out?
Pig bake cupcakes.

Can we blow him out?
Big Rabbit hops over the flower.
Pigs go swimming.
Time for pigs to eat, eat, eat!
Sit on his tummy!
Pigs bring cupcakes.
James gets dressed.
He runs outside.
Float, boat, float.
Boat to carry me!
The clock shouts ring, ring, ring!
"You've made a mistake!"
Spotty dog.
Cat want a snack.
He adds a scarf and a hat.
What a wonderful night!
Black bugs.
Boat just for one.
Hen has some chicks.
"Please!" cries Wolf.
Any kind of bug.
"Time for bed, sleepyhead."
Fancy boat.

* III-6안

In the pool.
Kiss me good night.
Big Rabbit hops over the flower.
It is snowing.
Cat want a snack.
"Is it a fox egg."
Wash your feet.
He adds a scarf and a hat.
Pigs go swimming.

Bright stars.
Turn on the moon.
The small eggs crack.
Girl is not.
"Time for bed, sleepyhead."
Can we pull him out?
Grab him!
Too slow, Dog!
Chase him!
Pig pack backpacks.
Can we push him out?
Now he is looking at his feet.
Mom is not.
Head on pillow.
Shiny bugs.
Cat gets a fish.
No way, Dog!
Can we blow him out?
Pigs check sky.
Hello, lamp!
The rest are small.
James jumps out of bed.
Smaller dog.
Time for pigs to eat, eat, eat!
Sit on his tummy!
Pigs bring cupcakes.
Any kind of bug.
Here comes Mr. Rabbit.
Pig bake cupcakes.
James gets dressed.
He runs outside.
The clock shouts ring, ring, ring!
Hen has some chicks.
Boat to carry me!

"Please!" cries Wolf.
Spotty dog.
Float, boat, float.
"You've made a mistake!"
Boat just for one.
What a wonderful night!
Black bugs.
Hen has some eggs.
Biggest dog of all.
I like stars.
Fancy boat.
Go play, Dog.
He runs downstairs.
No, we cannot!
Bad luck!
Fat bugs.
Hold him still!

<부록 6> 수업에서 사용했던 학습 유인물

(유인물 1)

* 제목 : I Like Stars

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리와의 관계를 바르게 안다.

1) 알파벳 i, a, e, ee의 소리와의 관계를 안다.

2) 알파벳 s, r과 l, -gh-, sh의 소리와의 관계를 안다.

2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 i와 소리와의 관계

- i : I, ice, bike

2. 알파벳 a와 소리와의 관계

- a : arm, car, star

3. 알파벳 e와 소리와의 관계

- e : egg, bed, hello

4. 알파벳 -ee와 소리와의 관계

- ee : green, teeth, feet

5. 알파벳 -gh-와 소리와의 관계

- gh : right, night, tonight

6. 알파벳 sh와 소리와의 관계

- sh : shark, sheep, fish

* 주요 단어 정리

like 좋아하다

far 멀리 떨어진

quiet 조용한

bright 빛나는

light 가벼운

shoot 쏘다

across ~을 가로질러

dark 어두운

sky 하늘
shine 빛나다
right 바로, 오른쪽
straight 곧바로
your 너의
eye 눈

(유인물 2)

* 제목 : I Like Bugs

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리와 관계 바르게 안다.
 - 1) 알파벳 u, a, o, y의 소리와 관계 바르게 안다.
 - 2) 알파벳 g, m의 소리와 관계 바르게 안다.
2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 u와 소리의 관계
 - u : under, Sunday, duck
2. 알파벳 a와 소리의 관계
 - a : apple, bad, black
3. 알파벳 o와 소리의 관계
 - o : orange, on, dog
4. 알파벳 y와 소리의 관계
 - y : yellow, yes, sunny
5. 알파벳 g와 소리의 관계
 - g : go, gray, bag
6. 알파벳 m과 소리의 관계
 - m : Monday, mom, man

* 주요 단어 정리

bug 벌레
mean 비열한, 야비한
any 어떤

kind 종류
rug 깔개
grass 잔디
sidewalk 보도, 인도
glass 유리, (유리) 컵
round 원형의
shiny 빛나는
fat 뚱뚱한

(유인물 3)

* 제목 : Too Many Dogs

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리와의 관계를 바르게 안다.
 - 1) 알파벳 o, i의 소리와의 관계를 안다.
 - 2) 알파벳 -er, -all, ch, ow의 소리와의 관계를 안다.
2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 o와 소리와의 관계
 - o : ox, hot, not
2. 알파벳 i와 소리와의 관계
 - i : it, big, in
3. 알파벳 -er와 소리와의 관계
 - er : farmer, fisherman, under
4. 알파벳 -all와 소리와의 관계
 - all : ball, small, tall
5. 알파벳 ch와 소리와의 관계
 - ch : chant, teacher, lunch
6. 알파벳 w와 소리와의 관계
 - w : now, cow, tower

* 주요 단어 정리

waggy 꼬리를 흔드는

shaggy 털이 많은
 bunch 한 패, 떼거리
 floppy 기운 없는, 늘어진
 sloppy 질퍽한, 너절한
 sprinkly 물 뿌리는
 wrinkly 주름이 많은
 scratchy 잘 할퀴는 버릇이 있는
 patchy 누덕누덕 기운, 부조화의
 tricky 교활한
 picky 매우 까다로운
 lappy 게걸스럽게 먹는
 lickly 핥는
 spotty 얼룩반점 투성이의
 dotty 점이 많은
 howly 멍멍 짖는
 growly 으르렁거리는
 get out 나가다

(유인물 4)

* 제목 : SAY CHEESE

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리와의 관계를 바르게 안다.
 - 1) 알파벳 -ea, e의 소리와의 관계를 안다.
 - 2) 알파벳 s, c, t의 소리와의 관계를 안다.
2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 ea와 소리와의 관계
 - ea : head, ready, dead
 - ea : teacher, please, meat
2. 알파벳 e와 소리와의 관계
 - e : we, me, she
3. 알파벳 s와 소리와의 관계

- s : is, cheese, close

4. 알파벳 c와 소리의 관계

- c : candy, click, truck

5. 알파벳 t와 소리의 관계

- t : toy, wait, light

* 주요 단어 정리

smile 미소짓다

please 제발

say 말하다

cheese 치즈

wait 기다리다

forget 잊어버리다

me 나를, 나에게

and 그리고

click 찰칵

(유인물 5)

* 제목 : Hot Dog

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리의 관계를 바르게 안다.

1) 알파벳 -oo의 소리의 관계를 안다.

2) 알파벳 n, p, k, -ow, th의 소리의 관계를 안다.

2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 -oo와 소리의 관계

- oo : cool, too, pool

2. 알파벳 n과 소리의 관계

- n : neck, not, fun

3. 알파벳 p와 소리의 관계

- p : pizza, pig, trap

4. 알파벳 k와 소리의 관계

- k : kite, skunk, cheek

5. 알파벳 -ow와 소리의 관계

- -ow : window, slow, snow

6. 알파벳 th와 소리의 관계

- th : that, the, with

* 주요 단어 정리

not ~않다, ~아니다

boy 소년

girl 소녀

too 너무

slow 느린

skunk 스컹크

silly 어리석은

pool 물웅덩이, (수영용)풀

chilly 추위를 타는, 으스스한

(유인물 6)

* 제목 : Boats

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리의 관계를 바르게 안다.

1) 알파벳 -oa의 소리의 관계를 안다.

2) 알파벳 l, c, r, -th, -ing의 소리의 관계를 안다.

2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 -oa와 소리의 관계

- oa : coat, boat, goat

2. 알파벳 l과 소리의 관계

- l : airplane, little, lamp

3. 알파벳 c와 소리의 관계

- c : circle, fancy, cinema

4. 알파벳 r과 소리의 관계

- r : red, carry, frog
- 5. 알파벳 -th와 소리의 관계
 - th : three, bathtub, month
- 6. 알파벳 -ing와 소리의 관계
 - ing : shining, working, ring

* 주요 단어 정리

float 떠(돌아) 다니다
 fancy 잘 꾸며진, 비싼
 plain 평범한
 bathtub 욕조
 carry 운반하다, 나르다
 me 나를, 나에게
 ferryboat 연락선, 나룻배
 houseboat (살림하는)집배, (숙박시설이 된) 요트
 chug 칙칙 소리를 내다
 tugboat 예인선
 lug 힘껏 끌다
 pack ~을 채우다
 with ~로
 just 오직, 단지
 for ~를 위한
 busy 바쁜
 working 일
 fun 재미
 row 열, 줄
 sailboat 돛배, 범선
 showboat 연예선
 more 더 많은

(유인물 7)

* 제목 : CAT TRAPS

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리와 관계 바르게 안다.
 - 1) 알파벳 a와 소리와 관계 바르게 안다.
 - 2) 알파벳 -at, -ap, -et, -sh, -ow와 소리와 관계 바르게 안다.
2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 a와 소리와 관계
 - a : water, want, wash
2. 알파벳 -at와 소리와 관계
 - at : hat, cat, bat
3. 알파벳 -ap와 소리와 관계
 - ap : cap, trap, map
4. 알파벳 -et와 소리와 관계
 - et : pet, set, get
5. 알파벳 -sh와 소리와 관계
 - sh : fish, swish, wish
6. 알파벳 -ow와 소리와 관계
 - ow : cow, chow, how

* 주요 단어 정리

want 원하다
 snack 간식
 set ~을 두다, 놓다
 trap 덫, 올가미
 chow 음식물

(유인물 8)

* 제목 : The Lion and the Mouse

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리와 관계 바르게 안다.
 - 1) 알파벳 -ou와 소리와 관계 바르게 안다.
 - 2) 알파벳 -ble, s, -gh, -ew와 소리와 관계 바르게 안다.
2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 -ou와 소리의 관계
 - ou : house, mouse, blouse
 - ou : touch, trouble, country
2. 알파벳 -ble와 소리의 관계
 - ble : table, trouble, cable
3. 알파벳 s와 소리의 관계
 - s : summer, someday, safe
4. 알파벳 -gh와 소리의 관계
 - gh : tough, laugh, photograph
5. 알파벳 -ew와 소리의 관계
 - ew : new, chew, view

* 주요 단어 정리

little 작은

trouble 사건, 근심, 고생

beg 애원하다

someday 언젠가

will ~할 것이다

his 그의

paw (발톱 있는 동물의) 발

free 자유로운

net 그물

roar 으르렁거리다

sit up 깜짝 놀라다

follow 따라가다

start 시작하다

chew 씹다

even ~조차도, ~라도

always 항상

others 다른 사람(것)

(유인물 9)

* 제목 : Hop! Hop! Hop!

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리와 관계 바르게 안다.
 - 1) 알파벳 -ound와 소리와 관계 바르게 안다.
 - 2) 알파벳 -bb-, -tt-, q, v, -dd-와 소리와 관계 바르게 안다.
2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 -ound와 소리와 관계
 - ound : round, around, ground
2. 알파벳 h와 소리와 관계
 - h : hello, hop, here
3. 알파벳 -tt-와 소리와 관계
 - tt : spotty, little, pretty
4. 알파벳 q와 소리와 관계
 - q : quiet, squish, quiz
5. 알파벳 v와 소리와 관계
 - v : victory, over, vase
6. 알파벳 st-와 소리와 관계
 - st : star, stump, street

* 주요 단어 정리

hop 짱충 뛰다
over ~위로
puddle 물웅덩이
root 뿌리
log 통나무
rock 바위
stump 그루터기
he 그는, 그가
look at ~을 보다
then 그 후에
around 주변을, 빙 돌아서

(유인물 10)

* 제목 : Watch Your Step, Mr. Rabbit!

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리와 관계 바르게 안다.
 - 1) 알파벳 a, o와 소리와 관계 바르게 안다.
 - 2) 알파벳 -ing와 소리와 관계 바르게 안다.
2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 a와 소리의 관계
 - a : cake, newspaper, babysitter
 - a : elephant, again, a
 - a : hand, rabbit, tap
2. 알파벳 o와 소리의 관계
 - o : some, come, money
 - o : home, no, hold
3. 알파벳 -ing와 소리의 관계
 - ing : shining, looking, shopping

* 주요 단어 정리

look at ~을 보다

feet (foot의 복수형)발

newspaper 신문

now 지금

stuck stick(찌르다)의 과거형

street 길, 도로

can ~할 수 있다

we 우리는, 우리가

him 그를

push 밀다

out 밖으로

pull 당기다

blow 바람에 날리다

squirt 뿜아내다
good 좋은
scoop 뜨다, 퍼올리다
again 다시
step 걸음

(유인물 11)

* 제목 : Big Egg

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리와의 관계를 바르게 안다.
 - 1) 알파벳 e, y와 소리와의 관계를 안다.
 - 2) 알파벳 -all, -s, -x, -ks와 소리와의 관계를 안다.
2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 e와 소리와의 관계
 - e : help, hen, check
2. 알파벳 y와 소리와의 관계
 - y : sky, my, by
3. 알파벳 -all과 소리와의 관계
 - all : call, small, fall
4. 알파벳 -ar와 소리와의 관계
 - ar : far, are, target
5. 알파벳 -x와 소리와의 관계
 - x : box, fox, maxim
6. 알파벳 -ks와 소리와의 관계
 - ks : ducks, chicks, cracks

* 주요 단어 정리

has 가지다
some 약간의
rest 나머지
say 말하다

goat 염소
crack (지끈하며)깨지다, 부서지다
chick 병아리
run 달리다
them 그들을

(유인물 12)

* 제목 : THERE IS A TOWN

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리와 관계 바르게 안다.
 - 1) 알파벳 i, o와 소리와 관계 바르게 안다.
 - 2) 알파벳 ow, -re, th-, -ds와 소리와 관계 바르게 안다.
2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 i와 소리와 관계
 - i : little, is, kiss
2. 알파벳 o와 소리와 관계
 - o : not, box, clock
3. 알파벳 ow와 소리와 관계
 - ow : chow, town, now
4. 알파벳 -re와 소리와 관계
 - re : here, there, where
5. 알파벳 th-와 소리와 관계
 - th : then, that, this
6. 알파벳 -ds와 소리와 관계
 - ds : cards, words, kids

* 주요 단어 정리

town 읍
street 길, 도로
house 집
room 방

word 단어

sleep 잠을 자다

(유인물 13)

* 제목 : Sleepy Dog

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리와의 관계를 바르게 안다.
 - 1) 알파벳 i, ea, -oo와 소리와의 관계를 안다.
 - 2) 알파벳 ch, sh와 소리와의 관계를 안다.
2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 i와 소리와의 관계
 - i : night, time, hike
2. 알파벳 -ea와 소리와의 관계
 - ea : mean, eat, dream
 - ea : ready, sleepyhead, deaf
3. 알파벳 -oo와 소리와의 관계
 - oo : foot, good, cook
4. 알파벳 ch와 소리와의 관계
 - ch : chick, chapter, chase
5. 알파벳 -sh와 소리와의 관계
 - sh : shinny, shout, wash

* 주요 단어 정리

sleepyhead 잠꾸러기, 멍청이

pillow 베개

turn on (불을) 켜다

turn off (불을) 끄다

sweet 달콤한

dream 꿈(을 꾸다)

eat 먹다

someone 누군가

chase 쫓아오다
awake (잠에서) 깨어난
need 필요하다
drink 한 잔, 한 모금, 음료
shout 소리치다
wake up! 일어나!

(유인물 14)

* 제목 : PIG PICNIC

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리와의 관계를 바르게 안다.
 - 1) 알파벳 e, ou와 소리와의 관계를 안다.
 - 2) 알파벳 p, c, w, wh-와 소리와의 관계를 안다.
2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 e와 소리와의 관계
 - e : begin, behind, event
2. 알파벳 ou와 소리와의 관계
 - ou : shout, out, doubt
3. 알파벳 p와 소리와의 관계
 - p : pig, cupcake, pile
4. 알파벳 c와 소리와의 관계
 - c : clock, picnic, close
5. 알파벳 w와 소리와의 관계
 - w : wash, swimming, wolf
6. 알파벳 wh-와 소리와의 관계
 - wh : why, what, when

* 주요 단어 정리

picnic 소풍
bake (빵을) 굽다
pack (짐을) 꾸리다

backpack 배낭
hike 하이킹하다, 도보 여행을 하다
pick out 골라내다
spot 지점
leapfrog 등 짚고 뛰어넘기
fall 떨어지다
yummy 맛있는
behind ~의 뒤에
see 보다
grab 붙잡다
roll 굴리다
tummy 배
hold 잡다
still 움직이지 않는
mistake 실수
bring 가져오다

(유인물 15)

* 제목 : The Snowman

* 학습목표

1. 본문에 사용된 단어들에 나오는 알파벳과 그 소리와의 관계를 바르게 안다.
 - 1) 알파벳 -oa, u와 소리와의 관계를 안다.
 - 2) 알파벳 j, -ful, g, -f와 소리와의 관계를 안다.
2. 본문을 바르게 소리내어 읽을 수 있다.

* 핵심 파닉스 정리

1. 알파벳 oa와 소리와의 관계
 - oa : boat, coal, goat
2. 알파벳 u와 소리와의 관계
 - u : push, put, pull
3. 알파벳 j와 소리와의 관계
 - j : jam, jump, jar
4. 알파벳 -ful와 소리와의 관계

- ful : wonderful, colorful, mouthful

5. 알파벳 g와 소리와의 관계

- g : giant, orange, gentle

6. 알파벳 -f와 소리와의 관계

- f : wolf, scarf, beef

* 주요 단어 정리

snow 눈

outside 밖으로

pile 더미

put 놓다, 두다

add 더하다

coal 석탄

fine 멋진

sneak 몰래 움직이다, 살금살금 들어가다

downstairs 아래층의, 아래층으로

move 움직이다

invite 초대하다

never 결코 ~이 아닌

inside 안으로, 안에

fly 날다

<부록 7> 읽기 속도 및 읽기 정확도 기록지 양식

* 읽기 속도 및 정확도 기록지 - 학생 ()

회기	비고	검사지	읽기 속도	정확도