



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

2010년 8월
박사학위논문

동화의 재구성 능력개발 연구

- 동화의 극화프로그램 중심으로

조선대학교 대학원

국어국문학과

배 덕 임

동화의 재구성 능력개발 연구

- 동화의 극화 프로그램 중심으로

A Study on the development of abilities to reconstruct
children's stories

- focusing on the program that dramatizes children's stories

2010 년 8 월 25 일

조선대학교 대학원

국어국문학과

배 덕 임

동화의 재구성 능력개발 연구

- 동화의 극화프로그램 중심으로

지도교수 한 옥 근

이 논문을 문학박사 학위신청 논문으로 제출함

2010 년 4 월

조선대학교 대학원

국어국문학과

배 덕 임

배덕임의 박사학위 논문을 인준함

위	원	장	단국대학교	석좌교수	유민영
위	원		조선대학교	교수	이혜영
위	원		광주대학교	교수	배봉기
위	원		동신대학교	교수	정철
위	원		조선대학교	교수	한옥근

2010 년 6 월

조선대학교 대학원

차 례

I. 서 론

1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 선행연구	2
3. 연구절차 및 방법	4

II. 교육연극의 이론적 배경

1. 교육연극의 개념 및 종류	8
가. 교육연극의 개념	8
나. 교육연극의 종류	11
2. 교육연극의 목표 및 효과	24
가. 교육연극의 목표	24
나. 교육연극의 효과	26
3. 교육연극의 방법 및 활용	29
가. 교육연극의 방법	29
나. 교육연극의 활용	32

III. 동화의 재구성 능력개발을 위한 연극제재 및 극활동

1. 동화와 동극의 개념과 특성 및 극화방법	35
가. 동화와 동극의 개념과 특성	35
나. 동화의 극화 방법	38
다. 동화의 극화프로그램의 의의와 효과	46
2. 동화의 극화를 위한 연극제재	55
가. 무언극	55
나. 역할극	56
다. 인형극	57
라. 아동극	59

3. 동화의 재구성 능력개발을 위한 극활동	60
가. 창의성을 중심으로 한 극활동	60
나. 표현활동을 중심으로 한 극활동	69
다. 동화작품을 중심으로 한 극활동	74
IV. 동화의 극화 프로그램 개발의 실제	79
1. 프로그램 개발 절차 및 내용	79
가. 프로그램의 목표	81
나. 프로그램의 내용	84
다. 동화의 등장인물을 활용한 교수·학습 과정	89
2. 프로그램 개발의 실제	93
가. 프로그램 구성	93
나. 프로그램 실습	95
다. 프로그램 분석 및 평가	100
V. 결론	113
참고문헌	115
부록	123

표 및 사진 목차

■ 표 목차

<표 1> 상상놀이 활동	63
<표 2> 즉흥놀이 활동	66
<표 3> 만들기 활동	69
<표 4> 도구 활용하기	71
<표 5> 신체 활용하기	74
<표 6> 동화작품을 중심으로 한 극화활동	78
<표 7> 초등학교 문학 교육의 내용	81
<표 8> 작품 재구성 능력계발을 위한 프로그램 개발 목표 선정과정	83
<표 9> 작품 재구성 능력계발 프로그램의 단계별 내용 및 활동 방법	86
<표 10> 동화의 등장인물을 활용한 교수·학습 과정	90
<표 11> 작품 재구성 능력을 기르기 위한 동화의 극화 프로그램 ..	91
<표 12> 응답자 특성표	101
<표 13> 동화 속 갈등이나 문제점 파악에 관한 응답	102
<표 14> 인물의 갈등이나 문제 상황을 해결해 줄 수 있는가에 대한 응답	102
<표 15> 인물의 행동을 원작 동화와 다르게 바꿀 수 있는가에 대한 응답	103
<표 16> 동화 전체 줄거리를 바꿀 수 있는가에 대한 응답	104
<표 17> 동화를 읽고 등장인물 행동을 바꿔 써 본적이 있는가에 대한 응답	104
<표 18> 극화 수업 후 흥미도 평가에 대한 응답	105
<표 19> 동화 속 갈등과 문제점 파악 여부 응답 1	106
<표 20> 동화 속 갈등과 문제점 파악 여부 응답 2	106
<표 21> 동화 속 갈등 해결 가능 여부 응답 1	107
<표 22> 동화 속 갈등 해결 가능 여부 응답 2	107
<표 23> 인물의 행동을 원작과 다르게 바꿀 수 있는가 응답 1	108
<표 24> 인물의 행동을 원작과 다르게 바꿀 수 있는가 응답 2	108
<표 25> 동화의 전체 줄거리를 바꾸어 쓸 수 있는가 응답 1	109
<표 26> 동화의 전체 줄거리를 바꾸어 쓸 수 있는가 응답 2	109

<표 27> 등장인물의 행동을 바꿔 써 본 적이 있는가 응답 (수업 전) 1	110
등장인물의 행동을 바꾸어 쓴다면 어떻게 바꿀지 응답 (수업 후) 1	
<표 28> 등장인물의 행동을 바꿔 써 본 적이 있는가 응답 (수업 전) 2	110
등장인물의 행동을 바꾸어 쓴다면 어떻게 바꿀지 응답 (수업 후) 2	
<표 29> 동화 수업 재미 정도 응답 (수업 전) 1	111
극화 수업 재미 정도 응답 (수업 후) 1	
<표 30> 동화 수업 재미 정도 응답 (수업 전) 2	112
극화 수업 재미 정도 응답 (수업 후) 2	

■ 사진 목차

<사진 1> 동기유발 관련활동	96
<사진 2> 길잡이 단계 관련활동	97
<사진 3> 갈등 및 문제상황 제시 단계 관련활동	97
<사진 4> 갈등 및 문제상황 제시 단계 관련활동	97
<사진 5> 인물모시기 단계 (반응형성)관련활동	98
<사진 6> 인물모시기 단계 (반응형성)관련활동	98
<사진 7> 인물모시기 단계 (해결방법 실연) 관련활동	98
<사진 8> 인물모시기 단계 (해결방법 실연) 관련활동	98
<사진 9> 인물모시기 단계 (토의결정) 관련활동	99
<사진 10> 인물모시기 단계 (토의결정) 관련활동	99
<사진 11> 몸으로 표현 단계 관련활동	100
<사진 12> 몸으로 표현 단계 관련활동	100

ABSTRACT

A Study on the Development of Abilities to Reconstruct Children's Stories

- Focusing on the Program That Dramatizes Children's Stories

Bae Deok Im

Advisor : Prof. Han Og keun , Ph.D

Department of Korean Language and
Literature

Graduate School of Chosun University

Modern society's tendency to be complex demands a new paradigm of development of educational programs. Getting rid of the educational methodology which is prevalent in our educational field and leads to simple memorization, we need a new one that is adaptable to diversifying society in 21st century.

In educational view, childhood is an important period in the whole life. The education which thoroughly gets hold of children's characteristics should be carried out because the one in childhood has an immense impact on human's whole life. However, the education field of our children's literature does not. Especially, when you look into the education field of literature, you can find out that activities—like finding a subject in a work or figuring out the content—are set as main activities. Children are not feeling happiness by finding various things from literatures through their own view but just following the forms which are given.

I concluded that there is not enough understanding to children in the education field of children's literature. Finally, I decided to develop the

educational program which is able to reflect children's experiences and lives based on their characteristics. The content of this study includes the method which raises learners' creativity, their self-interest in study, and the rates of participation. I applied the method of drama in children's stories. It is true that only the children's stories also can be a good material for study. However, I add the drama activity to improve children's integrative abilities.

When these children become adults, this ability will be highly required to keep harmonious relationship with others and creativity. That is why I set the aim of the study to develop and utilize the teaching and learning program, which helps children raise their abilities to newly reconstruct children's stories.

Before developing the program, I analyzed the 7th edition of the guidebook of literature education in elementary education and the new version of the one. I found that the element which made possible to reconstruct the content of literature newly was missed out and so embodied it. The program consists of five steps utilizing drama techniques. Step 1 is 'Guide step' which utilizes drama skills of mime and role play to raise interests to study. Step 2 is 'presentation of conflict and problems' and utilizes the characteristics of drama at most. This step raises reality more by making learners to replay conflict and problems directly than by making them to face them through mere books. Step 3 is 'hot-seating' that is newly adapted to let children concretize problem-solving through conversation which characters. Step 4 is 'expressing through a body' in which conflict-solving is done through a tableau activity. The last, step5 is 'reconstructing a work' in which a work is newly reconstructed by reflecting opinions that have been raised through a program.

After developing the program, I tested it twice to 6th grade students in the elementary school, where class for dramatization does not carry out, in Gwangju. I applied four children stories to learning model developed by the program—each of three of them was conducted to two classes and the other was implemented to one class. Classes were managed by drama lecturers who

work as cultural art lectures.

The evaluation of the program was done through survey before and after the class for dramatization. The conclusion which corresponded with the aim of the development of the program came out after analyzing survey paper. The rates of students' recognition of characters' conflicts and problematic situation rose overall after the class. Students responded that they could reconstruct the work newly. Before the class, 39.7% of them gave the answer 'I don't know' to the question that asked whether they could change the behavior of the main character. However, after the class, 68.9% of students gave the answer 'I can change it newly', which was 1.5 times higher than the previous percentage.

Below are conclusions elicited from survey paper.

First, understanding of character's conflicts and problematic situation becomes higher after the class of dramatization.

Second, the opinion that shows the confidence to reconstruct the Third, learners show intensive interest in the class of dramatization.

Based on the result of survey by students, the meaning of the development of this program is very high. However, it leaved much to be desired. It could be pointed that I was not be able to extend the subjects of schools and students. Although I will make an effort to improve deficit parts of this study, others' studies are also required.

As I complete my work, I suggest that research of programs be extended because programs related to the education of children's literature do not catch up with a wide education field.

1. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

21세기 사회는 산업구조의 변화와 더불어 다양성을 추구하고 있다. 단순 작업자가 아닌 창조적인 인간을 요구하기에 현재 행해지고 있는 주입식이나 단순 암기식 교육 방식은 개선이 불가피해졌다. 즉 사회의 복합화는 교육에 있어서도 다 영역 간의 통합 교과 학습법 개발을 필요로 하고, 단편 지식을 파편화하는 것 보다는 복합적인 지식을 연계하여 심도있게 파고드는 융합형 방법을 선호한다. 이런 현상은 곧 교육관련 학습 프로그램 개발에 있어 새로운 패러다임이 요구되는 것이라고 해석할 수 있다.

아동기¹⁾는 인생 전반을 놓고 봤을 때 삶의 방식과 지식을 배워가는 시기이다. 그러므로 아동기 교육은 인격 형성의 기초를 마련하고 토대를 견비할 수 있도록 직·간접적인 경험이나 체험이 뒤따라야 한다. 체험 교육의 일환으로 현재 교육선진국에서는 교육연극을 확대적용하고 있다. 그러나 우리나라는 교육연극이 1990년대 소개 되었지만 그 활용이 미흡한 편이다.

아동들이 성인이 되어 살아갈 미래 사회는 창의성을 비롯하여 타인과의 원만한 관계를 유지할 수 있는 통합능력이 요청됨에 따라 구비요건을 견비하기 위한 프로그램 개발이 절실했다. 이와 같은 시대적인 필요성에 의해 필자는 아동교육 현장에 적용할 교육프로그램 개발 연구에 임하게 되었다.

필자는 프로그램의 주제설정을 위해 교육 대상으로 선정한 초등학생 문학교육 지침서를 분석하였다. ‘개정 7차 초등교육과정’ 내의 국어과 문학교육 지침은 작품 이해·분석 및 생산의 실제에 해당하는 재구성력을 갖추는 것으로 돼 있다. 그러나 작품 이해와 분석에 대한 체계만 갖추어졌을 뿐 작품을 생산할 수 있는 능력이나 새롭게 재구성 하는 능력을 배양하는 체계는 미흡하다. 이점을 착안하여 동화 작품을 새롭게 재구성할 수 있는 능력을 배양하는 것을 연구 목적으로 삼는다.

현재 아동문학 교육 현장의 증가에 비해 이곳에 적용할 교육프로그램은 미미한 상황

1) 20여 년 동안 어린이 문학을 연구하고 관련 책들을 펴낸 페리 노들먼은 아동기를 이데올로기 속, 역사 속, 오늘날 아동기로 구분하였다. 본 연구에서는 아동기의 구분을 유아교육학자들이 학습대상으로 구분하는 것에서 단계를 변용하여 편의상 유치원 취학 반 ~ 초등 6학년까지 임의로 규정하고자 한다.

이다. 우리 교육은 지적인 면에 치중되어 있다. 특히 작품 재구성 능력을 개발하는 프로그램은 거의 없는 실정이기 때문에 필자가 개발하는 프로그램의 활용도는 아주 높을 것으로 예상된다. 그리고 현재 개정 7차 초등 국어과 교수·학습 모형에는 필자가 개발하려는 ‘작품 재구성 능력개발’ 학습모형이 없는 상황이므로 개발의 의의 또한 높다 하겠다. 즉 지행일치가 요구되는 게 현재 우리의 교육 현실이다. 편향된 지적 교육 활동에서 벗어나 과정 중심활동으로 이루어지는 극 활용 프로그램 개발 가치는 급속도로 변화되는 현대사회의 주역을 교육시키는 방법으로 적합하고 의의 또한 지대하다고 본다.

2. 선행연구

우리나라 교육현장에서는 아동극, 연극 교육, 교육연극, 역할놀이, 역할극, 극화학습 등 다양한 이름으로 극 관련 활동이 이루어지고 있다. 최근 들어 교육극에 대한 관심이 높아지면서 연구나 관심이 증가하고 있다. 그러나 본 절에서는 필자가 개발하고자 하는 프로그램 개발과 관련된 것만 한정하여 분석을 진행한다.

먼저 인물을 살펴보면 주평은 우리나라 아동극 발달사 정리 및 아동극의 교육적 가치에 대해 논의하였다. 아동극의 독자적 이론을 일반연극에 견주어 정립하려고 시도하였던 것이다. 특히 아동극을 교육을 위한 이상적인 방법으로 제시하고 부각시킴으로써 극 교육의 선각자로서 역할을 하였다. 그의 저서 『교사를 위한 아동극 입문』²⁾은 1990년대 교육극 현장에서 주목받았다.

교육극 관련 서적 『교육연극의 이론과 실제』³⁾는 국어과 교육과 관련된 연구들이 중심을 이루고 있다. 이 책은 교육극과 관련된 여러 저자들의 논문을 모아놓은 형태를 취하고 있어 논의의 일관성이 없는 점이 단점이다. 그러나 현재 국내에 본격적인 교육극의 이론서가 없는 상황에서 외국 교육극을 소개하는 박은희의 논의 및 교육극의 철학적 토대를 언급하는 황정현의 논의 등은 시사하는 바가 크다. 점차적으로 교육극에 대한 관심이 높아지면서 국내에서 발표된 논문을 모은 책과 더불어 수업 모형을 소개하는 관련 서적 출판⁴⁾이 증가하고 있는 추세에 있다.

2) 주평, 『교사를 위한 아동극 입문』, 백록출판사, 1975.

3) 민병욱·심상교 편, 『교육연극의 이론과 실제』, 연극과인간, 2000.

4) 정성희, 『교육연극의 이해』, 연극과인간, 2006. 민병욱·한귀은 편, 『교육연극의 현장』, 연극과인간,

다음은 관련 연구 논문을 살펴보면 김영균⁵⁾은 우리나라 교육극의 교육과정을 고찰하였다. 그는 교육극이 모방을 통해 세계를 총체적으로 인식할 수 있는 틀을 제공하며 학습자 중심의 교육방법에 이르게 한다고 보았다. 이를 통해 교육극의 개념을 정리하였고 교육극의 효과를 밝혀 이론적 토대를 구축해 나갔다. 그러나 그의 지적처럼 국어과 교육을 중심으로 논의를 전개한 점이 한계라 하겠다.

아동극의 교육적 효과를 연구한 손정미⁶⁾ 아동들은 극 놀이를 통해 다른 사람의 역할을 수행함으로써 타인에 대한 생각이나 느낌을 공감하게 되며, 타인의 입장에 대해 이해하는 데 도움을 준다고 하였다. 특히 역할놀이는 아동들의 마음속에 들어 있는 것들 즉 생각, 느낌, 상상, 공포, 불안, 욕구 같은 것들을 표현해 낸다고 보았다. 그러나 아동들은 마음속의 감정들을 구체적으로 구분하는 것부터, 그러한 감정들을 언어와 몸으로 설명하는 일이 다 서툴다고 하였다. 동화를 활용하는 것은 아동들이 이처럼 서툰 감정들을 제대로 지각하고 이해하는 데 도움이 된다는 견해를 보였다. 즉 아동들은 동화 속에서 여러 가지 문제에 봉착해 있는 주인공과 등장인물들로부터 역할 거리를 찾아내어 역할극 활동을 하게 되면 감정이입을 통해 자신의 갈등과 문제가 되는 감정을 알아차릴 수 있다는 것이다. 손정미는 아동들이 동화 속 인물을 역할극에 활용하면 교육적 효과를 높일 수 있다는 점을 제시하였다.

김혜숙⁷⁾이 제기한 아동극의 교육적 효과는 전인교육에 있다. 아동극을 활용하는 방법은 아동들이 연극을 관람하거나 제작에 직접 참여하는 것, 또는 이러한 것들을 교과 학습에 활용하는 것 등으로 구분 하였다. 그리고 그는 한국에서는 아동극에 대한 인식이 부족하여 단지 지식전달의 도구로만 이해하거나 상업수단으로 이용하는 등 편협한 활용을 해온다는 지적을 하였다. 김혜숙의 문제제기는 시사점이 크다.

위에서 살펴본 바와 같이 교육극의 중요성을 인식하고 극 교육의 필요성을 언급하였으나 구체적인 극 교육 프로그램 개발 및 관련된 연구가 없음을 알 수 있다. 따라서 본고에서는 극 교육 프로그램을 구체적으로 개발하여 활용 방법을 제시할 것이다.

2004. 심상교, 『교육연극 연극교육』, 연극과인간, 2004. London Drama, 『DRAMA GUIDELINE』, 달라진책, 2007. 구민정·권재원, 『한국 교실에 적합한 교육연극 모형의 개발과 적용』, 한국학술정보(주), 2008.

5) 김영균, “한국 교육극의 교육과정론적 고찰”, 경희대학교대학원 박사학위논문, 2004.

6) 손정미, “동화를 활용한 역할극이 사회적 위축아의 자기표출에 미치는 영향”, 경남대학교대학원 박사학위논문, 2006.

7) 김혜숙, “아동극의 교육적 활용에 관한 연구”, 한양대학교 대학원 석사학위논문, 1988.

3. 연구절차 및 방법

필자가 동화 내용에 극 기법을 활용한 프로그램 개발 연구에 참여하게 된 것은 아동 교육에 있어 학습자의 흥미를 끌어내어 참여율을 높였을 때 교육성과가 크기 때문이다. 기존의 아동교육 관련 연구에는 교육 참여자의 흥미와 참여율을 고려한 것이 거의 없다. 그러나 교육 현장에서 활동하고 있는 교사들은 아동의 수업 참여도에 따라 수업의 성패가 좌우된다고 하였다. 이점은 우리 교육 현장에 아동의 흥미와 관심을 높일 수 있는 프로그램이 요청되고 있음을 시사한 것이다.

프로그램과 관련된 자료를 검색하던 중 “자기 활동이 중심이 되는 교육은 언어에 의존하는 간접적인 형태가 아니라, 몸을 통해서 학습대상을 직접 접하도록 하는 교수-학습 형태이다”⁸⁾ 라는 의견을 통해 해결 방법을 찾게 되었다. 아동의 특성 중 하나가 동적이라는 점이다. 아동들은 움직임을 통해 즐거움을 찾고 성장한다는 점이 프로그램 개발에 실마리를 제공했다. 이점을 참고하여 희곡교육론⁹⁾ 에서 학습자의 흥미와 참여율을 높일 수 있는 길을 발견하였다. 그러나 연구에 앞서 필자가 개발하고자 하는 프로그램이 아동 대상이기에 희곡보다는 아동극 쪽으로 방향을 선회하고자 한다. 현재 아동극 교육론은 연구서나 지침서가 없으므로 필자는 아동극에 초점을 두더라도 그 바탕은 희곡교육론에 입각하여 연구에 임하려 한다. 우선적으로 동화의 극화 관련 프로그램 개발과 연계가 가능한 부분에 한정하여 개념 및 범위를 규정할 계획이다. 이는 본 연구가 동화 및 희곡연구나 아동극 연구가 아니고 극 기법을 활용한 프로그램 개발 연구이므로 연구의 목적에 부합하리라 본다.

본고에서 개발하고자 하는 프로그램은 현재 초등 국어과 교수·학습 유형에 제시되지 않은 것으로 아동 문학교육 현장에서 활용될 수 있도록 할 것이다. 프로그램 구성에 있어 문학작품 재구성 능력은 물론이고 아동의 흥미와 참여율까지 고려하고자 한다. 이를 위해 학습 과정 속에서 아동들이 수동적인 상황에 놓이지 않고 주체적으로 수업을 이끌어 갈 수 있도록 극 기법 및 활동을 활용하려 한다. 극 관련 활동은 아동들에게 문제를 해결할 수 있는 능력과 학습 후 작품을 창조적으로 재구성할 수 있도록 능력을 기르는 데 기여하게 될 것이다.

필자의 예견에 대한 평가를 확인하기 위해 프로그램 개발과 함께 교육 현장에서 실

8) 김규수, 『아동 중심적 유아교육론』, 학지사, 1996, P.38.

9) 한옥근, 『희곡교육론』, 새문사, 2006. pp.102- 208.

습을 시행하여 아동의 흥미도 및 참여도에 대하여 조사를 실시할 것이다. 또 프로그램 개발의 목적에 해당하는 작품 재구성 능력이 높아졌는지에 대한 평가도 실시하려 한다. 이런 절차를 거쳐 본 연구에서 개발된 프로그램이 문학교육의 활성화 및 미적 체험을 하는 데 기여하도록 하겠다. 본 프로그램 활용으로 아동들이 더 이상 문학 작품을 감상·비평하는 단계에만 머물지 않고 창조적으로 재구성활동을 할 수 있는 능력을 겸비할 수 있도록 프로그램을 구성할 것이다.

작품 재구성 능력개발 학습 프로그램 속에는 다른 수업 모형에서 찾아 볼 수 없는 <갈등 및 문제 제시 단계> 와 <인물 모시기 단계>, <갈등 및 문제 해결 단계>를 설정하려 한다. 이 단계별 과정은 창의적인 것들로서 학습자들에게 자신들의 생활을 이끌어 올 수 있게 할 것이다. 아동들이 이야기에 나타난 갈등 상황을 접하게 되면 문제의 핵심을 파악하려는 태도를 취할 것이다. 즉 역할극 활동을 하는 과정 속에서 아동들은 자신의 관점에만 사로잡히지 않고, 자기 외의 다른 사람의 입장에서 느낄 수 있는 감정을 체험하게 될 것이다. 극 활동은 이처럼 인간 상호작용에 있어 매우 중요한 것들이다.

또한 아동들은 <인물 모시기 단계>를 통해 자신들의 생각이나 느낌을 자유롭게 발표할 수 있는 기회를 접하게 될 것이다. 이때의 아동들은 역할극 활동을 통해 주체적으로 이끌어갈 수 있는 능력을 발휘하게 할 것으로 본다.¹⁰⁾ 더불어 <동기 유발단계>와 <갈등 및 문제 해결단계>에서 극과 관련된 활동이 이루어지므로 학습에 효과적으로 기여할 것으로 예견된다.

본 프로그램에서는 교사의 중재 활동에도 중요도를 두려고 한다. 역할 내 교사(TiR)¹¹⁾와 역할 밖 교사(OoR)¹²⁾ 기능을 두어 교사가 적절히 중재활동을 펼쳐 갈 수 있도록 고려하고자 한다. 교사는 주어진 기능을 통해 교육의 목표와 방향을 정하는 일, 설명하고 안내하는 일, 교육과정을 아동들에게 알맞게 안내하는 일 등을 맡게 될 것이다.

이밖에도 본 프로그램에서 도입한 역할극은 아동들에게 어떠한 행동을 한 후 일어날 수 있는 결과를 다각도로 생각해 보게 하는 기회를 부여함으로써 예견능력을 발달시키게 할 것이다. 특히 동화 속에 나타난 과거의 시점이 아닌 현재시점에서 역할극이 이

10) 이와 같은 견해로 김규수는 다음과 같이 밝힌다. “아동들은 자신의 능력과 의지대로 해도 된다는 느낌을 갖는 가운데, 자신의 활동에 보다 집중하게 되고 더 많은 의욕을 갖게 될 것이다.” (김규수, 앞의 책.)

11) Teacher in Role, 교사가 역할 안에 있는 상황.

12) Out of Role, 교사가 역할 밖으로 나온 상태.

루어지므로 현재성을 통해 아동들은 문제 상황이나 갈등을 실감하여 자신의 의사와 결정에 따라 사건의 방향을 새롭게 선회하거나 전개시켜갈 것으로 본다. 본 연구에서 제시되는 극 기법을 활용한 프로그램은 단지 지식만을 전달해 주는 수단이 되는 것에서 탈피하고, 아동들의 생활과 연계될 수 있도록 관련성을 높여가고자 한다. 즉 프로그램의 특성을 아동이 주도해가는 방식에 두려는 것이다.

필자가 추구하고자 하는 극화 활동은 연극전문가를 만들기 위한 것이 아니므로 전문 배우처럼 연기하지 않아도 된다. 단지 아동들은 문제 상황이나 갈등 해결을 위한 자신의 의견을 제시하고 보여주면 되기 때문에 인물 역을 맡는 것에 대한 부담이 줄어들 것으로 예측된다. 아울러 아동들은 극 기법을 활용한 프로그램에 참여하면서 간단한 역할 수행 및 표정 연기법 등의 안내를 받게 될 것이다. 이는 극화 과정을 통해 풍부한 인성과 건강한 정서를 지닌 사람이 될 자질을 키우는 방법을 터득시키고자 함이다. 또한 반복적인 연습을 통한 기술을 증진시키기보다는 즉흥적으로 아동들이 참여할 수 있도록 유도하여 통합적인 교육활동이 이루어지게 하려한다.

본 프로그램에서 아동들은 극 기법을 활용한 동화 속의 등장인물을 현실로 초대하여 직접 만나게 될 것이다. 이 과정도 최대한 간소화하려 한다. 인물을 나타내는 간단한 도구만으로도 인물이 역할을 맡을 수 있게 할 것이므로 무대설치 및 전문 배역의 소품 준비 과정이 생략된다. 이와 같은 간소화는 다양한 학습자들의 참여를 가능하게 하여 참여율에 영향을 미칠 것으로 본다. 즉 본 연구에서 이루어진 극화 활동은 전문극을 상연하는 것이 아닌 학습과 연계 가능한 교육극으로써 모습을 갖추어가려는 것이다. 학습과정에 도입된 극 형식으로 인해 아동들이 자신을 이해, 수용, 조절하는 능력을 기르도록 기회를 확장하려는 것이다. 또 열린 대화 속에서 다른 사람을 이해하며 공감하는 기회를 주고자 한다.

이상의 방법을 활용하여 다음과 같은 차례로 연구를 진행해갈 것이다.

II장에서는 교육연극의 이론적 배경을 통해 교육연극의 효과와 활용 가능성에 대한 방향을 제시하고자 한다. 이어서 전문연극과 교육연극의 비교를 통해 교육연극의 종류 및 특성을 전개해 갈 것이다.

III장에서는 동화와 동극의 개념과 특성을 살펴보고 극화 방법을 제시하고자 한다. 그리고 동화의 재구성 능력계발을 위한 방법으로 연극제재 및 극 관련 활동에 관해 살펴볼 것이다.

IV장에서는 동화의 극화 프로그램을 통해 동화의 재구성 능력을 계발시키도록 하는데 주안점을 둘 것이다. 이를 통해 프로그램의 확대적용 가능성을 제기하려 한다. 또

한 동화의 극화 프로그램의 구성을 구체화하고 개발한 극화프로그램을 현장에 적용하여 효과를 평가할 것이다. 설문결과를 살펴봄으로써 개발된 프로그램의 효용성의 토대를 마련하고 프로그램의 효과를 입증하고자 한다.

V장에서는 동화의 극화 프로그램의 교육적 효과에 대해 정합 정리할 것이다. 이를 통해 필자가 개발한 프로그램이 아동문학 교육현장에서 동화를 창조적으로 재구성하는데 활용될 수 있도록 기반을 구축하고자 한다.

II. 교육연극의 이론적 배경

1. 교육연극의 개념 및 종류

가. 교육연극의 개념

‘교육연극’에 대한 개념은 학자마다 다소 다르게 정리되고 있다. 그러나 우리나라에 교육연극이 도입된 이래 교육을 위해 연극을 매개로 활용한다는 개념에 대해서는 일치를 보인다. 교육을 위해 연극적 방법을 매개로 활용한 것을 교육연극이라 규정하고 있다. 교육연극이 교육을 위한 수단으로 활용되므로 궁극적 목표는 교육이 된다. 그러므로 교육연극은 연극교육과 차이가 있다.

민병욱은 교육의 목적 차원에서 교육연극을 다음과 같이 독립된 활동으로 설명한다.

“연극교육이란 연극을 목적으로, 교육연극이란 교육을 목적으로 삼는다. 연극교육이 연극을 위한 교육(education for theatre)인 반면, 교육연극은 교육을 위한 연극(theatre for education)이다. 연극교육이 연극을 위한 전문 예술교육이라면, 교육연극은 연극을 교육의 매체, 혹은 방법으로서 삼는 일반적 의미에서의 교육이다.”¹³⁾

위에서 민병욱은 목적에 따라 연극교육과 교육연극을 분류하였다. 목적이 연극에 있으면 연극교육이 되고 교육에 있으면 교육연극이라는 견해이다. 그의 분류에서 목적은 중요한 기능을 담당한다. 연극 관련 활동과는 관계없이 목적에 의해 둘이 구분되기 때문이다.

박은희도 교육연극은 연극을 교육방법의 매개로 활용하는 것으로 보았다. 그러나 그는 교육현장에서 연극을 활용하는 것은 두 가지 교수 효과를 극대화하기 위함이라는 견해를 제시하였다. 그 하나는 자아개발(Self-development)을 통한 사회화교육이고, 다른 하나는 모든 과목의 교육수단으로 활용하는¹⁴⁾ 것이다. 박은희의 교육연극에 대한 견해는 단순한 교육수단의 매체에만 머물지 않고 사회화교육을 통해 인간 성장의

13) 민병욱, 「교육연극이란 무엇인가」, 민병욱·심상교 편, 앞의 책, p.51.

14) 박은희, 「교육연극이란 무엇인가」, 『한국연극 (11월호, 1998)』, 한국연극협회, p.20.

의미로 확장되었다 하겠다.

앞에서 제기된 의견을 종합해 보면 교육연극의 목표는 교육에 있다. 교육을 위해 연극을 매개로 활용하는 것이다. 그러나 교육연극은 교육적 수단으로만 한정되지 않고 인간의 사회화에 기여하는 기능도 담당한다.

교육연극의 학습이론적 관점은 놀이에 기반하고 있다. 연극 기법을 통해 허구세계를 구체화하거나 현재화하는 것을 기본전제로 활동하는 것이다. 이와 같은 맥락에서 김정은¹⁵⁾은 학습의 효과를 극대화하기 위한 수단으로 연극적인 기법을 교수- 학습 매체화하는 것에 불과하고 하였다.

교육연극의 학습 이론적 관점에 대해 심상교는 다음과 같은 언급을 하였다.

“교육연극을 학습 이론적 관점에서 볼 때, Dewey의 경험주의적 교육관은 연극매체를 통한 다양한 환경적 경험을, Piaget의 인지 발달 이론은 학습 참여자의 능동적인 참여 행위를, Vygotsky의 발달 근접 지대 이론은 연극 참여자들의 의미협상 과정을 이론적으로 뒷받침하고 있으며, 동일한 개념의 다양성에 대한 이해를 위한 현실적 맥락에서의 경험을 강조하는 구성주의 교육의 실천적 학습 방법으로 각광을 받고 있다”¹⁶⁾

심상교는 교육연극을 인간발달적 측면에 경험을 제공하는 것으로 본다. 이와 같은 그의 견해는 연극매체가 현실적 맥락에서 학습자를 능동적으로 참여하게 한다는 데 기반을 구축해 준다. 교육연극에서 활용되는 연극은 상상적 놀이를 통해 참여자의 전인적 성장을 유도하는 매체인 것으로 풀이 가능해 진다. 그러므로 교육연극은 교육철학, 교육심리학과 같이 교육에 응용되고 있는 학문분야로 단지 교육을 위한 수단으로서만 역할한다고 단정하기에는 미흡함이 없지 않다. 교육연극 관련 연구자들은 이런 이유를 들어 교육연극은 그 자체로 새로운 분야로 자리매김 되어 한다는 견해를 제기 하기도 한다.

교육연극의 발달에 대해 한옥근은 다음과 같이 설명하였다.

“1920년대 실용주의의 영향과 1960년대 발달심리학의 이론에 준거해서 수용된 교육방법의 하나로 개발된 것이다. 즉, 1900년대 초반에 미국에서는 허트(A. M. Hert)가, 영국에서는 쿡(C.

15) 김정은, 「교육연극 프로그램이 유아의 언어 수행 능력 향상에 미치는 영향」, 민병욱·한귀은 편, 앞의 책, p.34.

16) 심상교, 앞의 책, p.70.

Kook)이 아동극을 통해서 화술교육의 효과와 능률을 올리기 위한 방법으로 처음 시도했다.” 17)

위에서 제기된 한옥근의 견해는 보편적으로 통용되고 있다. 그러나 박은희는 교육연극의 시작에 대해 다소 다른 견해를 제기한다. 교육연극의 시작을 세계대전 이후로 보는 것이다. 박은희의 견해는 교육연극의 출현 및 방법의 변화를 다루고 있다. 18) 영국의 경우, 전쟁 시 정규교육을 받지 못한 어린이들을 직접 찾아가 시행했던 교과서가 없는 비형식 교육(Informal Education)정신과 그 맥을 같이 보고 있다. 이와 같은 방식은 학교교육(Formal Education)방법에 뒤지지 않고 오히려 교육적 효율성이 높음을 영국 교육계에서 인식하고 있음을 지적한다. 또한 이러한 인식이 40년대의 교육운동(Education Act)과 60년대 열린 교육(Open Education)의 시대로 이어지는 변화를 가져오게 하는 데 기여하였다고 본다. 박은희가 제기한 교육연극의 다양한 결과들은 세계 여러 나라에서 연극방법을 교육방법으로 응용 및 활용하고 있는 것에 대한 기반을 마련해 주었다.

조병진은 연극이 교육에 본격적으로 활용되기 시작한 점에 대해 다음과 같이 언급하였다.

“연극을 교육에 본격적으로 활용하기 시작한 것은 그리 오래된 일이 아니다. 1900년대 초 미국의 허트(Alice Minnie Hert)가 뉴욕의 가난한 이민자 자녀에게 영어와 책읽기를 가르치기 위해 셰익스피어의 <태풍(The Tempest)>을 어린이들을 데리고 제작한다. 그 성과는 매우 성공적이며, 이를 계기로 미국에서는 아동극(children's theatre)에 대한 관심이 일기 시작하여, 1930년대에는 'The Association of Junior League of America' 라는 여성 봉사단체가 나와 연극을 통한 사회변화를 추구한다.

한편 영국에서는 역시 1900년대 초 쿡(Caldwell Cook)이 화술 교육을 위해 아동극을 시도하는데, 이는 언어 교육을 위한 훌륭한 모델로 평가받게 되며, 이에 고무되어 포거티(Elise Fogerty)는 극예술과 화술 훈련(Dramatic Art Speech Training)이란 학교를 설립하기에 이른다.” 19)

조병진의 견해는 앞에서 언급된 견해와 큰 차이가 없음을 발견할 수 있다. 이 밖에도 교육연극의 시작에 대해 주장된 의견²⁰⁾들이 있지만 앞에서 제시된 의견들과 별다

17) 한옥근, 앞의 책, pp.102-103.

18) 박은희, 앞의 논문, p.20.

19) 조병진, 「연극의 교육적 활용: 그 가능성과 방향」, 『한국연극(11월호, 1998)』, 한국연극협회, p.33.

20) 민병욱도 앞의 논문에서 교육연극의 전개과정에 대해 구체적으로 언급하였다. 그는 연극이 교육에 선택된

른 차이가 없다. 그러므로 종합정리하면 교육연극은 1900년대 초 미국과 영국에서 교육을 목적으로 시작되었다 하겠다. 시작 단계에서는 화술교육의 효과를 위해 도입하였지만 점차적으로 연극을 통한 전인교육을 추구하고 있다. 교육연극이 시작된 미국과 영국에서는 그 적용 범위가 날로 확장되어 방법 및 기법 등이 발전을 거듭하고 있는 상황이다.

다음은 교육연극의 용어에 대해 살펴보면 몇 가지로 세분화가 가능하다. 그러나 이들 용어에 대해서는 나라와 학자들에 따라 약간의 차이를 보이고 있지만 중요한 세 가지 용어에 대해서는 대상 연령에 따라 공통적으로 분류하였다. 어린이에게 적합한 디-아이-이(DIE), 청소년에게 적합한 유스 씨어터(Youth Theatre), 극단이 공연대상(5세~19세)을 위해 공연형태로 작업하는 티-아이-이(TIE)가 그것이다. 이들은 용어사용에 있어 드라마와 씨어터²¹⁾를 각기 사용한다.

나. 교육연극의 종류

현재 교육연극 분야는 교육적 효과에 힘입어 발전을 거듭하고 있다. 학습의 효과를 올리기 위한 방편으로 연극기법을 교육 방법론으로 적용하여 정교화 되는 과정을 거치고 있어 종류도 다양하고 발전을 계속 하고 있다.

우리나라에서 활용되는 교육연극의 종류에 대해 정성희가 다음과 같이 구분하였다.

“TIE(Theatre - in - Education), DIE(Drama- In - Education), 창조적인 드라마(Creative Drama), 청소년 연극(Youth Theatre), 어린이 연극(Children's Theatre), 젊은이 연극(Young People's Theatre). 물론 이외에도 다양한 종류들이 있으며, 이들은 계속해서 발달하고 있는 것도 사실이다.”²²⁾

정성희의 구분은 교육현장에서 활용되는 빈도를 기본으로 압축 정리하였음을 알 수

시기를 1900년대 초반으로 보고 있으며 미국과 영국을 중심으로 전개과정을 논의하였다.

21) 본 논문에서는 드라마와 씨어터의 개념 정리를 다음과 같이 한다.

드라마(drama)는 참여자의 체험 위주의 연극을 뜻하고, 씨어터(theatre)는 관객을 염두에 두고 무대공연을 목표로 제작하는 연극을 뜻한다.

22) 정성희, 앞의 책, p.36.

있다. 이는 교육연극의 종류를 형태별로 소개하는 데 머물렀다.

민병욱은 우리에게 소개되고 있는 교육연극의 유형들이 대체로 N. C. 맥캐슬린 (McCaslin)에 의존하고 있다면서 “D.I.E., T.I.E., Creative Drama, Dramatic Play, Play Making, Role Playing, Participation Theatre, Development Drama, Children's Theatre, Young People's Theatre 등”²³⁾을 소개하였다. 민병욱 또한 외국 학자들의 분류에서 크게 벗어나지 못해 보인다. 교수-학습적 측면이나 창조적 측면에서 분류를 체계화하거나 구체화지 못한 점을 지적할 수 있다. 그러나 민병욱의 분류를 통해 교육연극의 종류가 기존보다 확대되었음을 알 수 있다.

다음에 살펴볼 김영균은 교육연극의 갈래에 대해 다음과 같이 체계를 구축 하였다.

“교육극 - 학습극 - TIE, DIE, Creative Drama, Youth Theatre, 참여극, 즉흥극, 역할 놀이, 극놀이, 대화극, 그림극, 극화학습 등
교육희곡 - 수록형태에 따른 분류 - 교과서 희곡, 단행본 희곡, 잡지 게재 희곡
형식에 따른 분류 - 음악극, 방송극, 무대극
대상에 따른 분류 - 아동용, 청소년용, 일반용
교육공연 - 주체에 따른 분류 - 아동·학생이 하는 연극 (학예회극, youth theatre)
- 성인이 하는 아동·청소년극, TIE.
- 대상에 따른 분류 - 아동극, 청소년극, 일반극
연극교육 - 특기적성교육, 연극 텍스트의 지도, 연극 이론의 교육
- 대학·학원·극단에서의 배우 및 스태프 양성 프로그램
응용교육 - 사원연수 프로그램, 교정집단의 프로그램, 심리치료 프로그램”²⁴⁾

위에서 김영균은 교육연극에 대한 형태적 분류를 체계화 하였다. 김영균은 교육연극의 분류를 구체적으로 제시함으로써 우리 교육현장에서 활용되고 있는 교육연극의 형태적 틀을 구축하는 데 기여하였다.

지금까지 논의된 교육연극의 종류가 우리 교육현장에서 자주 거론 되고 있는 것들이다. 교육연극의 확대 적용으로 현재 초·중등학교 내에 문화예술강사들이 파견되어 연극교육이 이루어지고 있다. 초·중등교육현장에 파견된 연극담당 문화예술강사들은 기본 교과학습, 창의적 재량학습, 특별(CA, 동아리) 활동 분야로 나누어 교육연극의 다

23) 민병욱, 「교육연극의 기본원리」, 민병욱·심상교 편, 앞의 책, p.62.

24) 김영균, 앞의 논문, p.20.

양한 종류들을 적용하고 있다. 그들은 교육의 효과를 높이기 위해 우리 교육현장 상황에 맞는 방법들을 찾아 새롭게 개발하거나 탐구하고 있다. 그러므로 앞에서 언급된 것 이외에도 다양한 종류들이 교육현장에서 실질적으로 활용되고 있을 것이지만 본 연구에서는 DIE, TIE, 창의적 드라마, 청소년 연극(Youth Theatre), 역할 놀이, 연극 치료(Drama Therapy), 극 만들기(Play Making)에 대한 기존의 개념들을 되짚어 보고 교육적 효용가치를 정리해 보고자 한다.

1) DIE(Drama- In - Education)

DIE는 교육연극의 한 유형으로 드라마를 매체로 하여 교육하는 학습 방법을 일컫는 영국식 명칭이다. DIE는 공연을 목적으로 하지 않고 연극의 다양한 기법과 요소를 활용하여 전인교육을 추구한다. 또한 과정을 중시하는 형태로서 통합 교과교육을 지향한다. 활동에 참여한 학습자들에게 자신을 발견하게 하고 타인과의 공동 작업 속에서 문제 및 해결방안을 고찰하게 하여 이끌어 가는 방식을 취한다.

DIE 개념 정리는 박은희의 정리가 선구적 역할을 하고 있다. 박은희의 개념 정리는 다음과 같다.

“DIE는 극장에서 공연하지 않으며 교육현장에서 교사와 학생 간에 이루어지는 연극작업(DRAM WORKS)이며, 이를 통해 사회적인 기술(Social Skills)을 습득할 수 있게 도우며, 다른 과목에도 활용할 수 있는 교수법이다. DIE는 간단한 워밍업(warming up: 일반적인 게임, 맨손체조, 노래 부르기 등)으로부터 시작하여 드라마틱 게임, 타블로(tableau)만들기, 즉흥(improvisation), 가상적인 역할놀이(role play), 이야기 꾸미기(story telling), 신체표현(movement)등의 방법을 통해 자기표현(self-expression)등을 훈련함으로써 개성(personality) 발달을 도와주며, 사회적인 기술(social skills)을 습득하게 하는 일을 뜻한다. 여기서 사회적인 기술이라 함은 사람이 사회생활을 하기 위해 필요한 여러 가지 기술 즉, 말하기, 쓰기(창작), 듣기, 사고하기, 판단하고 결정하기, 의사표현하기, 여러 사람 중에 자신에 대해 파악하기, 주어진 환경에 적응하기 등을 말하는 것으로 디-아이-이는 앞에서 언급했듯이 워밍업으로부터 시작하며 다양하게 개발되어 있는 여러 가지 연극적 방법들을 교육환경에 활용하여 자기개발 하도록 돕는 프로그램이다.”²⁵⁾

위의 내용을 종합하면 DIE는 공연을 목적하지 않고 학습자들이 사회적 기술을 습득

25) 박은희, 앞의 논문, p.21.

하도록 도와주는 연극기법을 활용한 교수법이다. 그리고 연극적 방법이 다양하게 개발되어 교육현장에서 환경에 맞게 활용되고 있음을 알 수 있다. 사회적 기술 습득 과정에서 자신 및 타인과의 공동 작업을 통해 문제 해결방안을 발견하고 그 과정에서 학습이 이루어진다는 점이다. 이 점에 대해 정성희는 DIE는 “극 만들기보다는 드라마화 된 사건과 주제의 내용을 이해하는 데 중점을 둔다.”²⁶⁾고 정리하였다.

정성희는 DIE가 학교를 비롯하여 기타 교육이 이루어지는 환경에서 다양한 드라마적 활동을 적용하는 데 사용될 수 있는 효과적인 교육수단이라고 언급한다. 정성희의 DIE에 대한 의견은 다음과 같다.

“DIE는 특정한 역할이 부여된 상황에 학습자를 참여시켜 등장인물의 배역이나 성격(character)을 창조하는 것이 주된 초점이 아니라, 그 상황에서 어떤 태도(attitude)를 취하느냐가 주된 관심이 되는 활동이다. 또한 연극을 가르치는 것이 목적이 아니라, 여러 교과 영역을 가르치는 수단으로 드라마가 활용되기도 한다. 학생들의 자각을 확대시키고, 학생들로 하여금 허구의 세계를 경험함으로써 현실을 보게 하고, 행동 이면에 있는 의미를 이해하도록 하는 것이 주된 목적이다.”²⁷⁾

정성희는 DIE에서 강조하는 것은 ‘행함으로써 배우는 것(learning by doing)’ 이고 모든 활동은 참여자를 위한 경험의 성격을 띤다고 언급하였으며, 이런 의미에서 학습을 하기 위해 행하는 행위는 그 자체가 드라마적 행위를 의미하고, 결과적으로 ‘드라마적 행위를 함으로써 배우는 것’(learning by dramatic doing)을 강조하고 있다고 하였다.²⁸⁾ 이는 역할 내에서 학습자의 태도를 중시하는 관점이다. 이는 학습자의 태도에 의해 경험들이 교육효과로 귀결한다는 것이 된다.

민병욱의 DIE에 대한 개념도 위의 견해들과 크게 다르지 않다. 그는 DIE가 상황 속에서 체험을 통해 학습의 효과를 높이는 교육 수단임을 강조한다. 민병욱의 DIE 개념은 다음과 같다.

26) ‘script’ 와 ‘text’ 를 구별해 보면, ‘script’ 는 아동들이 익숙한 사건과 관련하여 창안한 행동과 말들의 표준적인 레퍼토리를 기술하는 용어라고 할 수 있다. 그리고 오닐(1991)은 자신의 박사논문에서 ‘text’ 의 의미를 쓰여지거나 말해진 것 혹은 인쇄되거나 인쇄되지 않은 것을 언급하기 이전에, ‘함께 상황과 맥락을 고려해서 의미를 직조한(weaving together) 것’ 이라고 했다. 이러한 의미에서 ‘text’ 없는 공연은 있을 수 없다. 즉, 공연에서 ‘text’ 는 항상 있지만, ‘script’ 는 없을 수도 있다.(Bolton, 1999, p.208. 재인용: 정성희, 앞의 책, p.38.)

27) 정성희, 위의 책, p.38.

28) 정성희, 위의 책, pp.37- 38.

“기본적으로 DTE는 학생들의 이해력을 신장시키는 것에 목표를 두고 있다. DTE에 있어서 가장 중요한 것은 교사가 아니라 학생이며, 연극의 공연이 아니라 그것에 이르는 과정이다. 교사들은 단지 소재의 원천을 제공하고 극의 진행을 도와줄 뿐이다. 학생들은 이야기를 극화하거나 연극을 전개시켜 나가는 것보다도 스스로 과제를 선택하여 극적인 순간으로 만들어가는 것을 중시한다. 그 과정에서 학생들은 선택한 과제를 극적 상황으로 만들어내면서 스스로 그 상황 속에 있는 인물이 되어 그 과제를 시험하고 더 깊은 이해를 얻는다.

이 과정은 놀이(play)를 만드는 과정에 유사하며, 그러한 과정을 통하여 학생들은 사물과 경험의 실체를 볼 수 있는 능력을 키우고 그것들의 내적 의미를 자각하여 인식의 범위를 확대시킬 수 있게 된다.

따라서 DTE는 학생들이 스스로 창안한 어떠한 과제에도 가치있는 학습도구가 되며, 학습과 토론 과정을 통하여 문제 이해력과 해결력을 높인다.”²⁹⁾

민병욱의 ‘학생들이 과정 속에서 과제를 시험하고 더 깊은 이해를 얻는다’는 정의는 정성희의 ‘행함으로써 배우는 것’의 의미에서 크게 벗어나지 않아 보인다. 즉 학습자들의 과정 속 태도 및 이해도에 대한 초점에 중요도를 둔 점을 발견할 수 있다. 다음은 심상교가 정리한 DTE의 특성이다.

- ① 드라마는 무엇인가에 관한 것이며 반드시 의미를 갖고 있어야 한다. 이것은 개인 기술의 훈련이 아니다.
- ② 드라마는 “창조성”, “자기 표현”, “개성”, “상상력의 자유로운 이용”을 강조 한다.
- ③ 드라마는 감각지각, 환경과 사회조건에 대한 민감성을 강조한다.
- ④ 드라마는 게임구조나 연극게임에 바탕을 둔다.
- ⑤ 드라마는 신체적이고 감각적이고 지적인 행위의 warm up 훈련을 포함할 수 있다.
- ⑥ 그러나 드라마는 모든 훈련이 아니며 의사결정이다.
- ⑦ 드라마는 행위이다. 드라마는 경험이다.
- ⑧ 드라마는 과정이 중시되거나 공연이 중시되거나 기술이 중시되는 세 가지 기본 유형이 있다.
- ⑨ 역할 속의 교사(Teacher-in-role)에서 교사는 자기 반의 일부로서 역할을 갖고 사실상 학생들의 학습잠재력을 증진시키기 위해 참여한다.
- ⑩ 드라마는 사회적 기술(social), 말하기 기술(speech skills), 동작 기술(movement skills)을 발전시키고 믿음을 쌓고 이성적인 행위를 하기 위한 것 뿐 아니라 이해에 변화를 주는 것을 목표로 한다.”³⁰⁾

29) 민병욱, 앞의 논문, p.64.

위에서 심상교가 제기한 DIE의 개념들을 종합·정리하면 다음과 같은 결론을 얻을 수 있다.

첫째, DIE는 공연을 전제 하지 않는다. 교육을 위한 방법적 수단으로 연극적 기법을 활용하지만 공연을 전제하지 않기 때문에 연극에서처럼 배역이나 성격에 초점을 두지 않는다.

둘째, DIE는 과정을 중시하는 학습 방법을 취한다. 즉 행함으로써 배우는 방식을 취하고 있어 학습자들의 경험적 성격을 중요시하여 이해도를 높이는 방식을 취한다.

셋째, 학습자 스스로 찾아 극적인 순간을 만들어가는 방식을 취한다. 이는 연습을 영두에 두지 않아도 된다. 그때그때 상황에 따라 다양한 변화가 가능해지는 형식이다.

넷째, DIE는 교육을 위한 학습형태를 취하고 있지만 비형식적이다. 현재 교육효과에 힘입어 정규교육 기관인 학교 교육을 비롯하여 학교 밖 교육에서도 적용이 확대되고 있으며 그 방식에 대해서도 개발³¹⁾이 활발하게 이루어지고 있다.

30) 심상교, 앞의 책, p.77.

31) 정봉석이 소개한 DIE 프로그램은 다음과 같다. (「교육연극의 연출 원리와 기법」, 민병욱·심상교 편, 앞의 책, pp.96- 99.)

- ① 준비단계(warming up) : 다음 단계를 위해 정신적, 육체적 긴장을 이완시키는 과정으로서 발성 연습과 노래와 율동, 일반적 게임, 마임 연기 등을 포함한 간단한 연극놀이를 활용할 수 있다.
- ② 음향의 표현(soundtracking): 음향을 듣고 그에 맞는 분위기와 이미지를 표현한다.
- ③ 정지된 장면(tableau, still picture): 타블로나 스틸 사진처럼 특정한 이미지나 행위의 한 단면을 정지된 동작과 표정 등으로 표현한다.
- ④ 즉흥 표현(improvisation): 제시되는 상황에 따라 일어나는 즉흥적인 생각이나 감정을 표현한다.
- ⑤ 역할 놀이(role play) : 임의의 역할을 정하고 즉흥적으로 대화를 나눔으로써 상호 관계를 이해해 본다.
- ⑥ 역할 바꾸기(role reversal) : 서로의 역할을 바꾸어봄으로써 상대의 입장을 이해해 본다.
- ⑦ 역할 굴리기(rolling game) : A가 대기(stand by)하고 있다가 주위에서 B가 마임으로 어떤 행동을 취하면 그에 따른 반응(reaction)을 역시 마임으로 표현한다. 끝나면 B가 대기하고 C가 반응을 유도하는 형식으로, 마치 돌이 굴러가듯이 교대로 이어가는 역할놀이이다.
- ⑧ 보여주고 설명하기(show and tell) : 특정 규모의 가상의 상자가 제시되면 그 속에 든 가상의 물건을 집어 주위에게 보여준 다음, 그 물건에 깃든 추억이나 의미있는 사건을 감정이 섞인 몸짓과 말로 표현(mimed activity)해 본다.
- ⑨ 벽에 걸린 역할(role on the wall) : 보편적이면서 극적인 장면의 사진이나 그림(스크린 등을 활용할 수도 있음)을 걸어놓고 그것의 의미에 대해 토론하거나, 상상력을 발휘하여 재구성하거나, 실제 역할을 맡아 재현해 본다.
- ⑩ 삶의 지난날(a day in the life) : 현재의 상황에 대한 원인을 과거의 어느 하루에서 잡아내어 실제로 연기해봄으로써 상황의 객관적 판단에 도움을 준다.
- ⑪ 기념식(ceremonr) : 문화적으로 또는 역사적으로 특별한 사실을 기념하는 행사를 꾸밈으로써 그 의미를 헤아려본다.
- ⑫ 이성의 소리(voices in the head) : 선택의 상황에서 자기 안의 여러 소리를 들어다봄으로써 바람직한 선택을 유도한다.
- ⑬ 이중 자아(double ego) : 자신의 내부에 존재하는 제2의 자아를 보조 역할이 수행함으로써 그 사이의 상호작용을 강화시키는 기법이다. 자기 안의 갈등하는 두 가지 마음을 표현함으로써 더 깊은 사고를 유도한다. 이중 자아는 심리극에서 감정을 유발시키는 가장 효과적인 기법이기 때문에 '심리극의 정수' 라고도

2) TIE(Theatre - in - Education)

TIE는 교육연극의 대표적인 유형 중의 하나이다. 공연을 전제로 하지만 일반 연극과는 차이가 있다. TIE는 교육을 목적으로 짜여진 프로그램에 의해 행해진다. 그래서 준비된 공연을 보여줘야 하기 때문에 폭 넓은 적용이 쉽지만은 않다. TIE의 개념 및 내용에 대한 정리는 정성희가 구체적으로 언급하였다.

정성희의 TIE 개념에 대해 살펴보면 다음과 같다.

“TIE는 1960년대에 영국에서 발달된 연극 형식이다. 이 영국식 개념의 TIE는 교육과정의 자료나 사회적인 문제를 그 내용의 주제로 사용하고 있다는 점에서 어린이 연극과는 다르다. 배우-교사(actor-teacher)로 구성된 전문 단체에 의해 공연이 계획되며, 학생의 흥미유발을 목적으로 하기 보다는 직접적인 교육적 목적을 위해서 공연이 준비된다. 이 공연의 목적은 아동 관객에게 도전을 주고 그 주제에 관한 보다 깊은 사고와 감정을 주입하고자 하는 것이다. 물론 아동의 주의 집중을 유지하기 위해서 흥미가 있어야 하지만 그것이 주된 목적은 아니다.

TIE 극단은 교사나 교육 조연가와 긴밀한 공동 작업을 하며, 교사는 공연에서 논의된 주제에 기초하여 학생들과 후속작업이나 워크숍을 갖기도 한다. 공연 중이나 공연 후에 반드시 관객의 참여를 요구하며, 제기된 쟁점에 대해서 논의하거나 극의 결과를 실제로 결정하기도 한다.”³²⁾

위에 제기된 의견을 살펴보면 TIE는 공연을 통해 학습자를 교육 속에 끌어들이는 방식을 취한다는 것을 발견할 수 있다. 그러나 공연을 한다고 해서 연극교육은 아니고 교육을 위한 수단인 것이다.

박은희는 TIE는 관객을 향한 직접적인 정서적, 지적 영향을 포함하여 학습을 위한

불리워진다.

⑭ 빈 의자 기법(empty chair) : 대화의 상대가 의자에 앉아있다고 가정하고서, 빈 의자에 가정된 상대와 대화를 나누는 형식으로 자신의 억압된 내면을 표현함으로써 자기 정화의 효과를 얻을 수 있다. 또는 빈 의자에 자신이 앉아 있음을 가정하고 실제 자신은 상대의 역할을 수행(일종의 역할 바꾸기)함으로써 타자에 대한 이해를 얻을 수도 있다. 그러므로 빈 의자는 하나의 오브제로서 의미있는 타인으로 간주되는 대체물이거나, 또는 자신의 정서적·물리적 장애가 객관화된 상관물이다. 그리고 두 개의 빈 의자는 자신의 상이한 성격의 역할을 표현하는데 소도구로 사용될 수 있다.

⑮ 몽타주(montage) : 현실에서 함께 일어나기 어려운 여러 요소들을 한 드라마 안에 꾸며봄으로써 관습적인 사고의 틀에서 벗어난다.

⑯ 전문인 의상(mantle of the expert) : 전문인이 되어봄으로서 전문적인 직업에 대한 이해와 통찰력을 기른다.

⑰ 의상 꾸미기(costuming) : 주위의 오브제를 적절히 활용하여 역할에 맞는 의상을 꾸며본다. 의상은 가면이나 분장(make up)의 개념으로 확대할 수 있다.

⑱ 공간 꾸미기(defining space) : 사용 가능한 물건이나 가구를 이용해 상상의 공간을 꾸며본다.

32) 정성희, 앞의 책, p.37.

하나의 매개로서 창조된 실제와 전통적인 연극테크닉, 그리고 현대교육철학이 결합하여 만들어진 특색한 산물이라 규정하였다. 또한 그는 공연자가 아동의 잠재력과 학교 체제의 성격을 잘 이해하고 있어야 하며 연극과 교육에 뿌리를 두어야 함을 언급한다. 그는 활용될 수 있는 TIE의 방법에 대해 이야기 꾸미기(Story Building), 즉흥(Improvisation), 극중 인물과의 즉흥대화(Hot Seating), 역할놀이(Role Play), 게임(Games), 노래와 음악(Song and Music), 토론과 분석(Discussion and Analysis), 포럼 씨어터(Forum Theater) 등을 소개하였다.

TIE의 시작에 대해 민병욱은 1965년 G. 밸린스(Vallins)에 의해 벨그라드 극장(Belgrade Theatre)에서 처음 소개된 것으로 보고 있다. 그는 TIE가 학교 교육현장에 교육과정(curriculum)으로서 연극을 도입하는 프로그램이라고 소개하며, 이 프로그램은 학교현장 뿐만 아니라 극장에서 연극을 상연하는 범위까지 포괄한다는 의견을 내놓았다. 그리고 TIE에 대해서 민병욱은 다음과 같은 의견을 제시하고 있다.

“TIE는 특별한 교육 목표- 감수성, 관찰력, 사회적 신뢰감, 역할 능력, 인간과 사회 간의 상호 인식의 향상을 달성하기 위하여 연극 기법을 교실 활동이나 학습 도구로 도입하는 시도이다.

기본적으로 TIE는 사회문제나 교과 내용에 대한 학생들의 사고력을 신장시키는 것에 목표를 두고 있다. TIE에 있어 가장 중요한 것은 즐거움을 수단으로 하여 교육적 목적을 달성하는 것이다.

이를 위하여 교사와 배우로서 전문적인 지식 및 자격을 갖춘 교사- 연기자(teacher- actor) 혹은 연기자- 교사(actor- teacher)이어야 한다.

따라서 TIE는 연극 경험의 축적을 통하여 예술로서의 연극을 감상하고 이해하는 태도를 증진시키며, 교과내용 뿐만아니라 사회적 문제에 대한 학생들의 사고력을 신장시켜서 전인교육에 이바지하는 것이다.”³³⁾

TIE의 시작에 대해 토니 잭슨은 1965년 벨그라드 극장에서 시작되었다고 언급하였다. 그러나 토니 잭슨은 TIE의 출현 배경에 대해 다음과 같이 구체적으로 기술하였다.

“TIE의 출현은 물론 고립된 사건이 아니었다. TIE는 20세기 전체에 걸쳐 뚜렷하게 나타나는, 연극과 교육의 각각의 독립된, 그러나 상호 연관된 발전으로 나타난다. 지역 공동체에서 연극의 뿌리를 재정립하고, 이를 통해 사회적인 기반을 넓히자는 운동은- 세계 대전 이후에 일어

33) 민병욱, 「교육연극의 기본 원리」, 민병욱·심상교 편, 앞의 책, pp.64- 65.

난, 지역극장의 재생, 지역 사회의 빠른 성장, ‘대안’ 연극과 어린이 연극에서 명백해진다. 사회 속에서 행할 수 있는 유용하고 효과적인 역할을 찾으려는 연극의 노력과, 특히 교육 매체로서, 그리고 사회 변화의 힘으로서 그것이 지니는 잠재력을 발견하기 위한 탐구는 브레히트(Brecht)의 작품들 속에서, 그리고 어린이 연극에서부터 정치극에 이르는 광범위한 현재의 활동들 속에서 가장 현저하게 발견된다.

TIE를 관례적인 ‘어린이 연극’ 과 가장 분명하게 구별시켜 주는 것이 바로 이 개념이다. TIE 프로그램은 학교에서 이루어지는, 독립적인 연극의 상연도, 또한 오늘 이곳에서 상연되고 내일이면 사라져 버리는 일회성의 이벤트도 아니고, 조화롭고 주의 깊게 구성된 프로그램이며, 보통은 해당 극단이 학교교과과정과 어린이들의 생활과 관련된 주제를 다루면서 개발, 연구하고 학교에 소개하며 토픽이 제기하는 상황과 문제 거리들을 ‘경험’ 하는 상황 속으로 어린이들을 직접 끌어들이는 프로그램이다. 일반적으로 그것은 전통적인 연극의 요소들과 교육 드라마와 시뮬레이션 혹은 모의 활동을 결합한다. 그러나 정해진 공식 같은 것은 없다. 프로그램의 형태와 양식은 다루어지는 주제와 대상 연령층에 따라 상당한 정도로 변화 가능하다.”³⁴⁾

토니 잭슨의 TIE에 대한 연구 폭은 넓고 깊어 보인다. 그는 TIE가 예술과 교육 두 분야에 있어서의 일반적인 움직임의 한 단면을 보여준다고 보았다. 이는 예술이 문화적인 장식물(cultural decorations)로서가 아니라, 가치와 아이디어를 표현하고 전달하는 방식으로 특별한 사회적 기능을 갖는다는 인식에 기초하고 있는 것으로 분석된다.

TIE의 특성에 대해서 뉴욕대학의 낸시 스와첵(Nancy Swortzell)교수도 다음과 같이 설명하고 있다.

- “ ① TIE는 교수법의 방법론과 연극기술을 모두 훈련받은 대학생들이나 전문가들에 의해 제시된 연극형식을 총괄하는 명칭이다.
- ② TIE는 극장, 지역사회, 대학, 공원뿐만 아니라 거의 모든 학교에서 공연된다.
- ③ 관객은 대부분 5 ~ 19세에 이르는 특정 연령층을 대상으로 한다. 그러나 TIE는 모든 연령층, 모든 교육계층을 대상으로 효과적으로 기능할 수 있다.
- ④ TIE는 오락이상의 무엇을 제공하는 것을 목표로 하며 연극감상과 연극기술을 넘어서 주제들을 가르치는 것을 목표로 한다.
- ⑤ TIE 주제는 매우 다양하다. 인종차별주의, 편견, 핵에너지, 언어발달, 마약, 에이즈 등 폭 넓은 개념이나 이슈, 최근 관심사 등을 탐구할 수 있다.

34) Anthony Jackson, 『연극으로 배우기』, 장혜전 옮김, 소명출판사, 2004, pp.17- 19.

- ⑥ 그 내용은 과거사나 최근의 사건 등 (미국 10세기 노예문제, 카렌실크우드 문제 등) 실제 세계의 문제를 다룬다. 가끔 청소년을 위한 연극의 내용을 다루기도 하지만 그 초점과 태도에 있어 근본적으로 교육을 목적으로 해야 하며 선전적 (Propagandistic)이지는 않다.
- ⑦ 모든 프로그램이 후속작업을 요하는 것은 아니나 보통 TIE 극단은 교실에서의 준비작업과 후속작업을 위한 Teacher Resource Packets를 준비한다.
- ⑧ 프로그램은 교육적 목표에 따라 모양새가 만들어진다. 때로는 삼사 십 명의 한 반 학생들을 위한 프로그램도 있고, 극의 길이도 보통극보다 길거나 짧을 수도 있다. (필요하다면 주제나 교육적 목표에 따라 하루나 그 이상을 지속할 수도 있다.)
- ⑨ TIE는 항상 관객참여를 유도한다. 관객은 관람자로서 뿐만 아니라 가상 (Simulation) 게임, 역할놀이(role play), 극중인물의 즉흥대화(hot seating), 극중 직접적인 게임, 가능한 해결책과 성과에 대한 아이디어 토의에 참여자로서 유도되어진다.
- ⑩ TIE의 형식과 내용의 이면에 깔려 있는 기본적인 신념은 인간행위와 제도가 사회 행위에 의해 형성되는 것이며, 이것은 변화시킬 수 있다는 것이다. ” 35)

위에서 논의된 의견들을 요약·정리하면 다음과 같다. TIE는 공연을 위주로 한 연극적 방법으로서 흥미와 즐거움을 수단으로 하는 공연을 통한 교육방법을 취한다. 그러므로 TIE는 교육을 목적으로 하고 짜인 프로그램의 의도에 따라 연극적 기법 속에 자연스럽게 끌어들이는 방식을 취한다. 공연 중에 관객은 TIE 프로그램에서 의도한 대로 다양한 방법을 통해 극 속에 참여하게 되는 것이다. 보편적으로 TIE 인적구성은 성인 연기자와 학습자로서 관객으로 이루어진다. 그래서 전문 TIE 극단 단원들은 연극과 교육의 기능을 함께 익힌 전문인들로 구성돼 있다. 이들은 실제 공연 때에도 배우와 교사의 역할까지 수행하게 되므로 액터 티치(actor- teacher)³⁶⁾라고도 부른다.

3) 창의적 드라마(Creative Drama)

창의적 드라마는 미국의 워드(Winifred Ward)가 창안하여 1977년 미국아동극협회(The Children's Theatre Association of America)에서 공인된 용어이다. 이는 극 활

35) 박은희, 앞의 논문, pp.22- 23.:(재인용)

36) 이들의 역할은 주제를 선택하는 일부터 공연 및 공연 후속작업(follow up)까지 담당한다. 또 학교현장(교사, 학생)이나 TIE 프로그램 대상자들과 협동하여 다음의 세 단계 과정을 전개해 간다. ① 준비단계(pre-work) ② 공연단계(presentation/ participation), ③ 공연 후 단계(post-work/ follow up) (박은희, 위의 논문, p.23. : 재인용)

동에 참여한 자들에 의해 창조되는 즉흥적, 비공개적, 과정 중심적인 특징을 지닌 드라마 형태를 취하는데 전인교육을 목적으로 하고 있다. 창의적 드라마는 예술로서 드라마 만들기에 초점을 두고 있고 활동 자체에 의미를 두는 과정을 중요시 한다. 이 활동의 장점은 극을 연기하는 것으로 즉흥극 형식을 취하며 대본, 무대장치, 소품, 분장 등은 거의 사용하지 않는다.

창의적 드라마의 전개과정에 대해 민병욱은 다음과 같이 구체화 하였다.

“창의적 드라마(Creative Drama)는 1920년대 실용주의 교육철학의 영향으로, 미국에서 W. 워드(Ward)가 중심이 된 교육연극운동, 곧 ‘창의적 드라마운동(The Creative Dramatics Movement)’에서 시작된다. 이어 1940년대 후반 R. 리스(Lease)에 의해서 워싱턴 대학에 연극학과와는 별도로 창의적 드라마 학과(Creative Dramatics Department)가 개설되고 1950년대 전반 동 대학교 사범대학에서는 창의적 드라마를 초등교사 지망생들의 필수과목으로 채택했으며, 1955년에 이르러서 학사과정에 설치되었다. 1977년에 이르러서는 미국아동극협회(The Children's Theatre Association of America)에서 창의적 드라마를 공인된 용어로 사용하기 시작한다.” 37)

워드와 창안한 창의적 드라마는 기존의 이야기를 바탕으로 하여 즉흥극을 만드는 형태로서 미국에서는 보편화된 방법이다. “이 활동은 단순한 극적인 놀이 이상의 의미, 구조, 목적을 지니고 있다. 창의적 드라마는 연출자의 역할이 없고, 그 대신 리더(leader)에 의해 그룹이 인도될 뿐이다.” 38) 이것은 기존에 있는 이야기의 내용을 활용하지만 미리 대사를 쓰지 않는다. 극 속에서 즉흥적으로 대사를 만들기 때문에 다른 공연 작품처럼 대사를 미리 암기하지 않는다. 극 활동에 직접 참여하는 자가 개발하고 발전시켜 가면서 표현하는 것이 특징이다.

미국 어린이연극협회(CTAA)는 창의적 드라마의 목적을 다음과 같이 밝혔다.

“창의적 드라마는 즉흥적이고, 공연을 배제한 과정 중심이다. 극 참여자들이 경험을 반영하여 재연하고 상상할 수 있도록 연기자에 의해 안내받게 된다. 창의적 드라마는 세계를 이해하기 위해 그것의 표상을 실현하는 인간의 충동과 능력에 기반한다. 창의적 드라마는 논리적이고 직관적인 사고를 요구하고 지식을 내면화하게 하며 미적 쾌감을 산출하게 한다.” 39)

37) 민병욱, 「창의적 드라마의 교육적 효용성에 관한 실증적 연구」, 민병욱·한귀은 편, 앞의 책, p.316.

38) 정성희, 앞의 책, p.39.

39) McCaslin, Nellie., *Creative Drama in the Classroom, and Beyond*. N.Y., Longman Inc., 1980, p.5.

위의 내용들을 종합해 보면, 창의적 드라마는 공연을 배제한다. 즉 이런 비공개적인 개념은 관객들의 반응 및 호응을 염두에 두지 않는다. 관객들 대신 참여자들의 감정 및 사상 탐구 등 연극적인 체험을 중시한다. 그리고 과정중심적인 특징은 공연 목적을 참여자들의 성장과 지적·정신적 발달에 두고 있다. 따라서 창의적 드라마는 공연을 목적으로 하지 않고, 과정을 중시하여 참여자들의 지적·정신적 가치를 발달시키고 성장시키기 위한 형식을 취한다.

4) 유스 씨어터 (Youth Theatre)

유스 씨어터도 DIE, TIE와 같이 교육연극의 한 분야로 우리나라에서는 현재 ‘청소년 연극’이라 불린다. 전문극단이 청소년 관객을 위해서 공연하는 연극이나 중·고교 연극반에서 배역을 정하고 학생들이 공연하는 것도 ‘청소년 연극’이라 부른다. 후자의 것은 공연을 목적으로 하기 때문에 기성 연극인들의 역할을 답습하는 수준에 머물고 있다. 따라서 청소년들의 개성이나 창의력 개발에는 커다란 영향을 미치지 못하고 있는 실정이다.

유스 씨어터에 대한 한귀은의 주장은 다음과 같다.

“유스 씨어터는 티-아-이의 방법으로 행해진다. 티-아-이와 유스 씨어터는 연행 주체에서 구분된다. 전자에서는 연행 주체가 성인 배우(actor teacher)라면, 후자에서는 학생들이 주체가 된다. 티-아-이는 주체로서의 성인 배우가 학생들을 연극에 다양한 방법으로 참여시킴으로써 단순히 학생들을 관극 주체로 남겨두지 않고 적극적으로 반응하게 한다. 유스 씨어터에서는 학생들이 직접 주체가 되어 극을 구성하고 연행하는 과정을 거치게 된다. 티-아-이와 유스 씨어터는 일반적으로 ‘준비(pre-work), 공연(presentation/ participation), 공연 후 단계(post-work/ follow up) 로 구성된다.”⁴⁰⁾

진정한 의미에서 유스 씨어터는 전문 연극인이나 교사의 도움을 받더라도 청소년들이 주제를 선택하고, 극을 창작(devising)하여 연습하고, 공연까지 하는 순수한 아마추어 연극을 말한다. 공연 그 자체도 중요하지만 학생들이 특정한 역할을 가지고 극에 참여하여 공동창작 과정에서 자기 계발은 물론 창의성을 비롯하여 사회화 과정을 습득하는 경험 현장이 되어야 하는 것이다. 즉 유스 씨어터도 참가자들의 능동적이고 적극

40) 한귀은, 「유스 씨어터를 통한 담론의 해체와 재구성」, 민병욱·심상교 편, 앞의 책, p.264.

적인 참여가 요구된다.

5) 역할놀이(Role playing)

역할놀이는 현재 치료 목적을 위한 문제 해결 방법으로 적용되거나 사회적인 문제 해결과정으로서 교육을 목적으로 사용되는 등 다양한 영역에서 활용되고 있다. 치료나 교육을 위해 역할을 맡는 것은 연극 놀이의 연장이라 할 수 있다. 연극의 놀이적 요소를 취하기 때문이다. 역할놀이의 목적은 공연이나 제작 과정에 중요점이 있는 게 아니고 역할을 통한 심리적인 치료 효과나 교육 효과에 있다. 참여자의 예술적 능력이나 창의력 개발 등에는 중점을 두지 않고 사회적·정서적인 문제 해결 및 치료에 중요도를 둔다.

역할놀이는 미리 제작하는 게 아니고 주어진 상황에서 즉흥적인 반응이 이루어지면서 진행되므로 대본이 없다. 극이 진행 되더라도 관객이 없으므로 관객에 대해서는 신경 쓰지 않아도 된다. 역할자 스스로 자신을 평가하고 수정해 가면 되는 것이다. 또 학생들에게 가상의 문제상황을 주고 그 속에 등장하는 사람들의 역할을 대신 수행해 본 후에 그 과정과 결과를 토의·평가하는 것도 이루어진다.

역할놀이 경험은 실제 생활에서의 인간 상호작용 능력을 향상시킬 뿐 아니라 지식이나 관점을 행동화하는 데에도 도움을 주는 것으로 알려지고 있다. 즉 역할놀이 활동은 아동들의 자아개념을 긍정적으로 변화시킬 뿐만 아니라 신체적 자아, 사회적 자아, 정서적 자아 등에 긍정적인 변화를 준다는 것이다. 이와 같은 효과로 말미암아 역할놀이는 우리나라 학교교육에서 교육극의 기법으로 개정 7차 교육과정 내에 하나의 교수·학습모델로 소개되고 있다.

6) 연극치료(Drama Therapy)

연극치료는 치료를 목적으로 하는 교육연극 방법으로서 극본 없이 상황에 따라 자유롭게 진행되는 방식을 취한다. 역할놀이와 방식이 유사하지만 연극치료는 치료 목적을 강화한다. 연극치료를 선호하는 까닭은 역할을 수행하는 과정에서 자연스럽게 감정을 발산하게 되므로 정화의 효과가 크기 때문이다.

연극치료는 참여자의 성장이나 고착된 사고의 전환에 도움이 될 뿐 아니라 어떠한

사실을 학습시키거나 이해시키는 데 효율적이다. 참여자 스스로 연극을 만들어 가는 과정 속에서 다양한 문제를 해결하는 능력을 배양시킬 수 있기 때문이다.

7) 극 만들기(Play making)

극 만들기는 미국권에서 활성화 되고 있다. 초등학교 단계부터 극 만들기 단계를 강조하고 있는 경향을 보인다. 중학교 단계에서는 극 만들기 과정에 즉흥극과 역할놀이 과정을 덧붙여 공연측면에 비중을 두기도 한다. 창의적 드라마와 동일한 의미로 사용되는 것으로서 참여자들이 즉흥적으로 만들어가는 비형식적인 방식을 취하고 있다. 비록 비형식적인 면을 취하지만 연극적 규칙 속에서 정서를 발전시켜가며 표현한다. 이런 행위는 연극적인 놀이의 범위를 능가한다.

대본은 시작, 중간, 끝이 있는 이야기를 취한다. 알려진 이야기의 내용과 플롯을 빌려와서 사용하지만 그대로 사용하지 않고 연기자들이 상황에 맞게 만들어가면서 연기한다. 극 만들기는 기록을 하는 것도 아니며 관객을 위해 만드는 것도 아니다. 이것은 목적을 참여자의 성장과 발달에 두고 즉시적이고 즉흥적인 방식을 채택한다.

2. 교육연극의 목표 및 효과

가. 교육연극의 목표

교육 연극의 목표는 교육의 효율성을 향상 시키는 데에 있다. 목표가 교육에 있으므로 교육연극은 학습발달과 학습능력향상을 위해 역할 해야 한다. 교육연극은 한 인간이 개별 존재로서 사회 속에 자리 잡을 수 있도록 교육 하는 과정에 연극적 방법을 효과적으로 활용하는 것이다. 특히 성장과정 속에 놓여있는 어린이들에게 교육은 중요한 자리를 차지하므로 교육연극의 비중도 그만큼 크다. 어린이를 대상으로 한 교육연극의 목표에 대해 심상교는 다음과 같이 언급하였다.

“교육연극의 궁극적 목적은 어린이들의 ‘마음을 여는 것이고 그들의 상상력과 언어능력을 자극하는 것이며 개인의 발달과 발견에 대한 지속적인 열망에 불꽃이 튀게 하려는 것이다.’ 또 ‘상상력은 관습적이고 지배적인 사고의 틀을 부수는 역할을 하기 때문에 교육연극을 통한 상상력 자극 효과는 새로운 것을 창조해내고 닫힌 마음을 여는 훌륭한 촉발제가 된다.” 41)

심상교는 어린이들의 상상력을 자극하여 새로운 것을 창조해내는 데 교육연극이 촉발제 역할을 하는 것을 목표로 보고 있다. 심상교의 논의에 비추어 볼 때 교육연극의 목표는 학교 교과교육 및 사회교육과도 상호연결 되어야 한다는 점을 생각할 수 있게 된다. 즉 어린이를 대상으로 하는 교육연극이 추구할 목표는 교육현장에서 연극적 방법을 활용하여 전인교육에 이르게 하는 것으로 파악된다.

교육연극의 목적이 교육에 있다는 주장은 민병욱도 같은 견해를 내놓았다. 이와 같은 교육연극의 목적에 대한 시각은 세부적인 부분에 대한 강조점의 위치가 다른 차이를 보이는 것에 불과하다. 민병욱의 견해를 살펴보면 다음과 같다.

“교육연극이란, 교육을 위한 연극(drama/theatre for education)이며, 연극을 통한 교육(learning through drama/theatre)이다. 연극을 교육방법으로 도입한 궁극적인 목적은 교육이다. 말하자면 교육연극은 특별한 교육 목표를 달성하고자 연극을 교육활동으로 도입하는 것이다. 일반적으로 널리 받아들여지고 있는 교육연극의 그 ‘특별한’ 목표는 창의성과 미적발달, 비판적 사고력, 사회적 성장과 협동력, 의사소통 기술의 증진, 도덕적 정신적 가치의 발달, 자아 인식에 있다.” 42)

김정은은 교육연극은 교육현장에서 응용, 활용하여 두 가지의 교수효과를 극대화하는 데 목표를 두고 있다고 본다. 하나는 자아개발(self-development)을 통한 사회화교육이고, 다른 하나는 모든 과목의 교육수단으로 활용하는 것이다.43) 이런 관점은 자아개발을 위한 교육수단을 목적으로 본 것이다.

정성희는 교육연극의 주된 목적을 ‘이해의 성장’ (growth of understanding)으로 보았다. 그에 의하면 ‘이해의 성장’은 학생이 지니고 있는 전통적이고 관습적인 사고와 감정에 교육적으로 바람직한 변화를 일어나게 한다는 것을 의미한다. 정성희는 교육연극이 지향하는 목표는 교육에서 내세우는 전인교육과 그 맥을 같이 하고 있다44) 고

41) 심상교, 「교육연극과 국어교육의 상관성」, 민병욱·심상교 편, 앞의 책, p.81.

42) 민병욱, 앞의 논문, p.60.

43) 김정은, 앞의 논문, p.35.

44) 정성희, 앞의 책, pp.40- 42.

종합하였다. 즉 교육이 추구하는 목적과 교육연극이 실현하고자 하는 목적을 같게 본 것이다.

교육연극이 교육을 위한 수단으로 활용되는 것만큼 교육연극의 목표는 교육의 목표 이면서 연극의 목표라며 김영균은 종합하였다. 그는 더 나아가 연극이 하나의 교과로 정립되지 못한 까닭을 연극적 목표나 교육연극의 목표가 단일 교과 활동으로 성취할 수 없는 인간 삶의 종합적이고도 궁극적 이상에 맞닿아 있기 때문이라 분석하였다. 김영균은 여러 연구자들의 연구 결과를 종합하여 교육연극의 목표를 다음과 같이 설명하였다.

- “ ㉠ 의사소통 능력의 신장
㉡ 사고력의 개발
㉢ 학습자의 가치관 정립
㉣ 미적 감수성의 개발
㉤ 교과 학습의 매체
㉥ 학습자의 사회성 신장” 45)

이상의 논자들이 주장하는 교육연극의 목표를 종합해 보면, 교육연극의 목표는 궁극적으로 교육의 효용성을 높이는 데에 있다. 즉 교육연극을 통해 지성과 감성이 조화를 이루는 총체적인 교육방법을 추구하는 것이 넓은 의미의 목표라 할 수 있겠다.

나. 교육연극의 효과

교육연극의 효과에 대해 국내외 많은 연구자들이 이를 입증하기 위한 논의를 하였다. 국내에서는 최근 들어 연구가 활기를 띄고 있다. 교육연극의 효용성에 대해 황정현은 네 가지를 언급하였다.

황정현이 제기한 교육연극의 네 가지 가치는 다음과 같다. “첫째, 창작과정에서의 효과는 연극이 다른 예술장르와 다르게 혼자서는 할 수 없다. 혼자가 아닌 다른 사람과 함께 작업이 이루어지기 때문에 그 과정 속에서 토의 및 토론이 이루어지게 되고

45) 김영균, 앞의 논문, p.27.

다른 사람에 대한 감정도 파악돼야 한다. 즉 연극을 만들어가는 과정에서 협동심, 문제해결력, 공연 전반에 대한 지식 등을 얻을 수 있다. 둘째, 표현교육으로서의 효과는 연극이 언어와 행동을 통해 표현하는 장르이므로 연극 활동을 하는 과정에서 신체적 표현 기회를 갖게 된다. 이는 신체적인 표현만이 아닌 감정 표현을 이끌어 내기도 하는데 연기를 할 때 단순한 행동만으로는 그 성격을 제대로 표현할 수 없다는 것이다. 연기에 몰입하기 위해서는 감정 파악이 이루어진 후에야 성격을 완벽하게 표현해 낼 수 있다. 이런 과정들이 음성 언어교육은 물론 몸짓 언어까지도 포함한다. 셋째, 정서교육으로서의 효과를 살펴보면 인간의 감정은 다양하다. 이런 다양한 감정을 연극이 표현해 주고 있다. 특히 아리스토텔레스가 말했던 비극을 통해 카타르시스를 체험할 수 있다는 것은 정서교육에 좋은 매개물이 되고 있는 것이다. 또 주인공의 감정에 빠져들어 공감하게 되는 등 교육연극은 행동이나 성격 교정에도 기여한다. 넷째, 지식교육으로서의 효과는 고대극에서부터 활용되어 왔다. 연극에 사용되는 대본 소재는 신화, 전설, 역사, 문학, 윤리 등 다양하다. 이런 연극대본은 아동 교육에 있어 다양한 지식을 체험하게 한다. 또 단순한 암기식 교육보다는 몸으로 체험하고 경험했을 때 그 이해 폭은 확장된다. 특히 어린이들은 자신들의 궁금증을 연극적 요소로 풀어내기 쉽다. 연극적 요소들이 아동들에게 지식을 습득하기 쉽게 이끌어 주는 것이다. 극의 내용 즉 희곡을 통해 삶의 교훈이나 통찰력을 얻을 수 있다.” 46) 이와 같은 황정현의 연구는 국어교육에 있어 교육연극의 효용성에 집중하고 있다. 특히 교육연극은 국어과 교육의 표현활동으로서 중요한 방법이며 효용성이 크다고 주장한다.

민병욱은 “교육연극의 효과는 기본적으로 연극을 매체로 하여 학생들을 교육(education), 재창조(re-creation) 및 치료(therapy)하는 것이며, 궁극적으로 전인교육을 달성하는 것에 있다.” 47)고 보았다.

우혜선은 “교육연극이 학교의 교과과정에서 도구로 활용되든 과정으로서 적용되든 간에 아동의 개성화, 상호협력과 교류, 학습의 동기유발, 종합능력, 가치판단, 예술작품의 감상력을 증진시키는 데 효과가 있다” 48)고 보았다. 즉 아동들이 살아가는 세계와 그 속의 자신들을 이해하는 데 도움을 받고 연극이라는 매체로부터 즐거움과 만족을 느끼고 그 매체에 대한 이해에 도달하게 된다는 관점이다.

46) 황정현, 「연극과 교육의 이해: 과정중심의 연극교육」, 『한국연극 (5월호, 2000)』, 한국연극협회, pp.18-20.

47) 민병욱, 앞의 논문, p.61.

48) 우혜선, 「연극놀이의 교육적 활용 방안」, 민병욱·한귀은 편, 앞의 책, 2004, pp.119-120.

김정은은 “교육연극의 기능과 효과는 기본적으로 연극을 매체로 하여 학생들의 교육, 재창조, 치료하는 것이며 궁극적으로 전인교육을 달성하는 것에 있다.” 49)고 했다.

심상교는 교육연극과 국어교육의 상관성 연구를 하였다. 그는 한 개인이 사회 속에서 자신의 자리를 찾아가는 데 필요한 요소들을 들어 교육연극의 효용성을 다음과 같이 주장하였다.

- “- 문제 해결능력 및 토론능력을 키우며 의견을 종합해 가는 종합능력도 키우게 된다.
- 다른 사람과의 관계 속에서 다른 어린이들과의 유대감이나 협동심도 길러지게 된다.
- 사람과 사람사이의 변별성을 찾아보고, 자신의 존재를 지속적으로 확인해 간다.
- 어떤 이상한 소리 등에 자극받아 내적 감정을 살아 움직이게 만들기도 한다.
- 목소리를 내는 사람의 감정과 발화된 말의 의미 등을 상상하거나 추리해 내게 된다.
- 상상력도 향상되고 상황적응력도 키우게 된다.
- 표현능력이 확대되어 사회성을 높이게 된다.
- 사람 간에 대화와 토론이 활성화되어 민주의식의 정착에도 도움을 준다.
- 교육연극 과정은 총체적으로 진행되어 ‘청각, 후각, 촉각을 계발시키는 데 도움이 될 뿐 아니라 사고를 체계화하는 데도 도움’ 이 된다.” 50)

교육연극의 효용성에 대해 연극의 내재적 요소에서 찾아낸 경우도 있다. 그것은 ‘현재성’이다. 연극에서의 행위는 현재를 다룬다. 그래서 생생하고 살아있는 현장감을 느끼게 한다. 뿐만 아니라 교육연극은 현재를 다룸으로써 참여자가 원하는 곳으로 방향을 설정할 수 있다. 이는 참여자에게 자신감을 주게 되고 즐거움과 만족감을 더해주게 된다.

이상의 논자들이 주장하는 교육연극의 효과를 정리해 보면 다음과 같다. 교육연극은 교과를 통합하는 기능이 있어 한 인간의 종합능력을 증진시키는 데 효과가 높다. 무엇보다도 교육적 활용에 있어 무한한 효용성을 지녔기에 어린이들이 살아가는 세계 및 현상을 파악하는 데 기여하는 바가 크다. 요컨대 교육연극은 어린이들에게 원리를 이해시키고 창의적으로 활동하게 하는 교과 학습 매체로서 효용성이 높다.

49) 김정은, 앞의 논문, p.37.

50) 심상교, 앞의 논문, pp.81- 83.

3. 교육연극의 방법 및 활용

가. 교육연극의 방법

교육연극의 방법론적 접근은 연극과 교육의 본질적 상동성(相同性 : Homology)에서 찾아야 한다. 연극과 교육의 본질 사이에 내재한 상동성에 대한 올바른 인식을 바탕으로 했을 때 내용 및 방법론이 설정될 수 있기 때문이다. 연극은 예술양식에 있어 인간과 세계를 총체적으로 아우르는 종합예술이다. 그러므로 연극은 다양한 교과과목의 내용을 효과적으로 전달할 수 있는 하나의 교수-학습방법론이 될 수 있는 것이다. 즉 연극은 모든 예술의 토대이면서 인간본능을 예술적으로 형상화하는 게 가능하다. 이 점을 염두에 두고 교육연극의 방법론적 측면에 대해 살펴보면 다음과 같은 요건들이 요구됨을 알 수 있다.

첫째, 연극은 인간의 모방본능을 충족시키므로 이 성격은 교육에서도 중요한 요소가 될 수 있다. 인간은 모방을 통해 배운다는 견해에 비추어 볼 때 교육연극의 방법적 요소로 모방이 필요함을 알 수 있다.

둘째, 연극은 인간의 유희본능을 충족시키므로 놀이의 개념을 함의하고 있다. 이 개념은 아동들의 교육방법으로 효과적이다. 아동들은 놀이를 통해 학습하고 성장한다. 놀이 속에서 성장에 필요한 것들을 학습하고 깨우친다. 이와 같은 놀이의 개념은 지식을 쉽게 내면화할 수 있도록 이끌어주는 기능을 담당하고 있으므로 교육연극의 요소가 될 수 있다.

셋째, 연극은 인간의 상상력을 확대시켜 주고 인간의 다양하고 다층적인 생각들을 이해하게 하는 데 도움을 준다. 즉 연극은 가상 세계를 경험하게 해주고 상상의 세계를 실연시켜 줌으로써 상상과 실제 사이에 연관성을 맺어 준다. 상상을 통해 세계에 대한 탐구가 이루어지고, 모색도 하게 되므로 연극적 방법을 활용한 교육연극에서 상상력은 구성요소로 필요하다.

위와 같이 교육연극의 방법론적 구성요소에 대해 정리하여 보면 인간의 본성과 연극의 본질적인 상동성을 관련지어 모방, 놀이, 상상력이 교육연극의 방법적 측면으로 자리매김 돼야 한다는 점이 명확해 진다.

1) 모방

브레히트의 교육극 개념을 통해 교육연극의 모방적 측면이 갖는 특성을 살펴보고자 한다. 브레히트는 교육극에 의한 교육은 일단 텍스트에 담긴 내용을 학습자가 연기를 통해 실현함으로써 이루어진다고 보았다. 학습의 전제가 되는 연기행위를 ‘모방(Nachahmung)’ 개념으로 보았던 것이다. 그러나 브레히트가 본 교육극 연기의 토대가 되는 모방 개념은 ‘자연이나 현실에 대한 직접적인 모방’을 의미하는 전통적인 미메시스(Mimesis)와는 차이가 있다. 브레히트는 이와 같은 차이를 드러내기 위해 ‘모방’ 대신 “복사(Kopieren)”라는 말을 사용하였다.

교육극 연기를 연습할 때 신체 동작과 제스처, 자세 그리고 말하는 방식 및 억양 등을 모방하는 것이 총체적으로 인간의 품성 형성에 기여할 것이라는 가정이 교육극의 행동심리학적 근거라고 볼 수 있다. 먼저 텍스트가 제공하는 인물의 역할을 의식적으로 모방 내지 복사함으로써 연기자 자신의 인성구조가 바뀌며, 그렇게 변화된 인성구조로부터 올바른 자세가 나오게 된다는 것이 브레히트가 의도한 교육극의 기본적인 작용구조이다. 그러므로 브레히트가 주장하는 교육극의 연기연습은 모방을 통해 인간의 외적인 행동방식의 습득만이 아니라 내적인 성격까지도 근본적으로 개조할 수 있는 것⁵¹⁾으로 간주되었다.

2) 놀이

놀이는 심리적 상태에서 압박감을 제거해 준다. 그래서 놀이를 교육에 적용할 경우 자연스러운 과정 속에서 교육목표에 도달하게 된다. 연극은 자연스러운 동시에 재미를 느끼게 하는 놀이(play)로서의 학습수단이다 라는 의견이 있다. 더불어 인간은 극적 행위를 행하는 것을 즐거워한다는 견해도 있다. 이런 측면이 바탕이 되어 나이가 어린 학습자 일수록 연극적 기법을 활용한 놀이 속에서 경험의 폭을 넓히고 인지영역을 확장시키는 교육을 실시해야 하는 것이다.

극화 놀이 과정을 통해서 학습자들은 사회를 배우고 성장함을 알 수 있다. 어린이들은 배움에 있어 주입식 방식을 싫어하지만 스스로 모방하고 극적으로 실행해보는 과정에 대해서는 즐거워한다. 그래서 아동 교육현장에서는 놀이에 기반한 교육연극을 교육

51) 오제명, 『브레히트의 교육극』, 한마당, 1993, pp.144- 147.

적 활용에 목적을 두고 교과교육에 어떻게 적용할 것인가에 대해 다양한 모색이 이루어지고 있다.

조병진은 놀이와 관련하여 다음과 같은 주장을 하였다.

“ 랜디(Robert J. Landy)는 쿡(Caldwell Cook)을 인용하면서 어린이들에게 있어 가장 자연스러운 학습수단은 노는(play)것이다. 자연스러운 교육은 강의를 통해서 보다는 실제 듣고 보고 행동해 보는 것’ 이라고 했다. 또한 아리스토텔레스(Aristotle)에 의하면 인간은 모방 충동적 동물이다. 인간에서 있어 모방하는 것은 매우 즐거운 일이며, 그런 과정을 통해서 세상을 배운다. 놀이는 때로 게임(game)을 포함하기도 하는데, 게임 놀이는 재미와 흥분을 야기하며, 또한 그러한 경험은 인간의 창조력을 확대하게 하는 개체간의 해방감을 촉진한다. 놀이는 인간의 흥미를 일으키고 즐거움을 가져다주며, 동시에 세상을 배우게 하고 창의력을 확대시키는 교육수단이 된다.”⁵²⁾

놀이에 대한 이상의 논의를 분석해 볼 때 놀이는 인간의 흥미를 불러오고 즐거움을 선사하며 동시에 세상을 배우게 하고, 창의력을 확대시켜주는 교육수단이 되는 것이다. 놀이는 억압을 제거해 주므로 자연스럽게 사회화로 이끌어주는 기능도 수행한다. 때문에 학습효과를 위해 놀이의 순기능을 학습에 적용하는 사례가 점차적으로 확대되고 있다.

3) 상상력

상상은 창조의 힘이 되기도 한다. 작가에게 있어 상상은 허구를 통해 작품을 형상화 시켜준다. 이처럼 상상은 작가 뿐 아니라 인간에게 인식의 폭을 확장시키게 하는 기능을 한다. 듀이는 연극이 실제와 상징의 매개로서 기능한다고 하였다. 상상력을 바탕으로 연극활동이 이루어지고 문제해결의 과정도 형성된다고 하였다. 그는 주어진 문제를 해결하기 위해서는 상상을 통해 가능성이 열린다고 보았기 때문이다. 그래서 상상력의 계발이 중요하다고 언급한다. 특히 교육연극에서 상상력 없이는 교육 효과를 얻기 어렵다며 듀이는 상상력에 대한 이론적 바탕을 제공⁵³⁾했던 것이다.

52) 조병진, 앞의 논문, p.32.

53) John, Dewey., 『민주주의와 교육』, 이홍우 역, 교육과학사, 1990, pp.367- 368.

나. 교육연극의 활용

우리의 교육현장에서 교육연극을 활용할 수 있는 방법에 대해 활발한 모색이 이루어지고 있다. 그러나 현재 교육연극의 수용이나 이론 및 개념 발전이 우리 교육현장에 적용하기에는 적지 않은 무리가 있다는 것 또한 부인할 수 없는 상황이다. 이는 외국의 몇몇 학자들의 이론을 그대로 빌어 소개하였을 뿐 그것을 우리 교육현장에 맞게 개조하여 실행화하는 작업이 부진하기 때문이다. 뿐만 아니라 교육연극이란 개념도 교육현장에서 생소하거나 친숙하지 않게 받아들여지고 있다. 그러므로 우리의 환경에 맞게 교육연극의 개념을 재정립하고 관련 프로그램 개발도 확대시켜야 할 것으로 본다.

먼저 교육연극 활용에 대한 고찰들을 정리해 보면 조병진은 연극의 교육적 활용가능성에 대해 세 가지 측면을 언급하였다. “첫째, 극적 행위는 인간과 사회를 변화하게 하고, 인간 잠재력을 총동원하는 기능을 내포하고 있으며, 둘째, 연극은 자연스럽게 동시에 재미를 느끼게 하는 놀이(play)로서의 학습수단일 수 있고, 셋째, 연극은 그의 현재성의 특질로 인하여 입체적 생동감과 현재적 체험의 장을 제공한다.”⁵⁴⁾는 것이다. 이러한 조병진의 견해는 연극의 사회적 기능과 맥이 맞달아 있다. 또한 연극의 내재적 특성과도 부합하다. 그러므로 조병진은 연극적 요소를 바탕으로 활용가능성에 대해 탐색하고 방향을 제시한 것이다.

심상교는 교육연극을 활용한 수업방법으로 “동화교육, 색채교육을 제시하였고 교과별 적용 방법에 대해서는 시 교육, 읽기 교과, 즐거운 생활, 미술 교과 등에 대한 활용 방법을 제시하였다. 뿐만 아니라 교육연극 활용의 확대를 위해 특기적성교육을 통한 방안 모색에도 관심을 보인다. 그 방법을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 독서와 연극놀이, 둘째, 연극놀이와 자기표현, 셋째, 연극놀이와 수업, 넷째, 연극놀이와 표현능력(긴장이완놀이, 시청각 자극놀이, 기초드라마 훈련 등)”⁵⁵⁾ 이다.

심상교의 교육연극 활용 방안 중 전통연희를 이용한 활용 방법은 우리의 상황에 어울리는 교육프로그램 개발이라는 데 의의가 커 보인다. 전통연희와 관련된 활용 방법으로는 연극공연이 있고 연극놀이를 이용해 춤사위를 설명하는 방식도 있다. 또한 자아확대를 위한 방법으로 전통연희를 활용하여 역할극이나 설명이 있는 마임놀이 등도 활용 가능함을 소개하였다.

54) 조병진, 앞의 논문, p.31.

55) 심상교, 앞의 책, pp.176- 196, 224- 259, 271- 294.

그동안 이루어진 연구들을 비춰볼 때, 교육연극의 활용 가능성은 크게 두 영역으로 종합된다. 첫째, 학생들의 창의성과 사회성 계발 및 전인교육을 위한 도구 활용으로서의 가능성, 둘째, 교과목의 학습매체 활용으로서의 가능성이다.

교육연극의 활용 가치는 연극과 관련한 총체적 국면에 대한 미국의 인류학자 턴벌(Colin M. Turnbull)를 통해서 알 수 있다.

“인간사회에 있어서의 두 가지 주된 관심사는 갈등(conflict)과 그의 극복을 위한 투쟁적 노력(aggression)이다. 그리고 사회조직의 주된 기능 중의 하나는 갈등이 발생했을 때에 그를 피하거나 극복하기 위한 수단을 제공하는 것이다. 갈등 기간 중 사회는 그를 극복하기 위하여 평상시 보다는 더 강도 높은 노력을 요구할 것이다. 그를 위해서 사회는 총체국면(the condition of total confrontation)을 보장하는 것이 무엇보다 중요한데, 그 총체국면을 위해서는 모든 사람이 일상적인 속박에서 해방하여 개별적 자유를 느낄 수 있는 상황이 보장되어야 한다. 그런데 이러한 총체국면 체제는 대체로 극적 행위(dramatic action)를 통해서 이루어진다.”⁵⁶⁾

턴벌은 인간 사회의 갈등과 그 극복을 위한 노력의 일환으로 극적 행위를 들고 있다. 즉 극적 행위를 통해 일상적 속박에서 벗어나 개별적 자유를 느낄 수 있다고 본다. 이때 사회는 총체국면을 보장해야 하는데 턴벌은 교육연극을 통해 인간의 문제를 해결할 수 있는 능력을 배양시킬 수 있다는 견해를 보였다. 이를 통해 교육연극의 또 다른 의의를 찾을 수 있는 것이다.

프랑스의 민속학자이며 인류학자인 밴 게넵(Arnold van Gennep)은 모든 제의식은 “분리(separation) → 변이(transration) → 합병(incorporation)”⁵⁷⁾의 세 과정을 거친다고 보고 각 과정을 면밀히 살펴 총체적국면에 대한 영역의 근거를 확보하였다. 그는 변이의 기간 동안 사회는 구조적으로 애매한(liminal) 상황에 떨어지는데, 이는 일상적 규범이나, 조직, 형태, 계층개념 등이 붕괴되는 반구조적(antistructural) 상황으로서, 사람들은 해방감을 느끼고 그리하여, 인간의 잠재인식력이나, 정서, 의지, 창의력 등이 총동원될 수 있는 총체국면을 만나게 된다는 근원을 찾아낸 것이다. 또한 미국의 인류학자 터너(Victor Turner)에 의하면 “social drama는 붕괴(breach) → 위기(crisis) → 교정(redress) → 재통합(reintegration)/ 재인식(recognition)의 네

56) Turnbull, Colin M., *The Human Cycle*. New York: Simon and Schuster, 1983, p.28. (조병진, 앞의 논문 p.31.: 재인용)

57) van Gennep, Arnold., *The Rites of Passage*. trans. by Monika B. Vizedom, et. al. Chicago: The University of Chicago Press, 1960, p.106. (조병진, 위의 논문, p.31.: 재인용)

국면을 거친다.” 58) 이중 교정의 기간은 위기 극복의 과정으로 밴 게넵의 변이의 과정과 동일한 반구조적(liminal/ liminoid) 상황에 속한다는 의미다. 그러므로 모든 사람들의 잠재 능력을 총동원하는 총체국면⁵⁹⁾으로 나아가는 것이다.

이상과 같이 논의된 견해를 종합해 보면 교육연극은 그 활동 과정 속에서 총체적 학습을 지향한다는 결론을 도출해 낼 수 있다. 그러므로 연극적 요소를 내포하고 있는 교육 연극은 전인교육 수단으로 활용이 가능하고 효율성도 높다.

교육연극을 교과목의 학습매체로 활용 할 수 있는 가능성에 대한 연구는 최근에 국어교과 분야에서 활발하게 진척되고 있다. 국어교과에서 활용하고 있는 방법은 극놀이를 통해 생활 적응 및 언어사용 능력을 신장시키고, 몸짓 언어 등을 습득하게 한다. 표현 능력 향상을 위한 극본 쓰기, 각색을 통한 대본 만들기, 장르 변형하기 등 문학 장르별 활용도 활발하다. 특히 시와 관련된 교육에서 활용이 증가하고 있는 추세이다.

이 밖에도 즉흥극 만들기, 마임 활동, 그림을 연결하여 이야기 만들기, 몸으로 사물을 표현해 보기, 이야기를 읽고 짧게 표현해 보기, 그림을 보고 행동으로 표현하기, 상상하여 행동하기, 이미지 만들기, 소리로 표현하기, 느낌 공유하기 등과 같은 활동도 교과목의 학습매체로 활용할 수 있는 방법들이다.

58) Turner, Victor., From Ritual to Theatre : *The Human Seriousness of Play*. New York : Performing Art Journal Publication, 1982, p.69.(조병진, 위의 논문, p.31.: 재인용)

59) 조병진, 위의 논문, p.31.

III. 동화의 재구성 능력계발을 위한 연극제재 및 극활동

1. 동화와 동극의 개념과 특성 및 극화방법

가. 동화와 동극의 개념과 특성

1) 동화의 개념과 특성

동화의 용어로 페어리 테일(fairy tale)이나 메르헨(märchen)·에벤튀레(eventyre) 등이 사용되고 있다. 이들은 초자연적·공상적 소재를 산문시 형식이나 상징 및 환상적으로 쓴 글을 뜻한다. 그러나 좀더 구체적으로 살펴보면 다음과 같이 약간의 차이가 있다. 페어리(fairy)의 기원이 라틴어의 파똘(fatum)으로서 ‘황홀케 한다(to enchant), 요술로서 현혹케 한다’ 또는 ‘요정’을 뜻한다. 그래서 어원에 따라 보편적으로 페어리 테일(fairy tale)은 요정이 나오거나 환상적인 이야기를 뜻할 때 사용하였다. 메르헨(märchen)은 옛이야기류의 동화를 뜻할 때 주로 사용되고 에벤튀레(eventyre)는 안데르센 동화 유형⁶⁰⁾을 지칭한다.

동화가 설화, 민담, 전설 등에 뿌리를 두고 있지만 이들과 같은 종류는 아니다. 동화는 아동을 주독자로 하여 산문형식으로 쓰인 문학작품을 일컫는다. 즉 언어라는 매체를 통해 문학을 형성하는 내·외재적 요소를 갖추고 있지만 주독자 대상인 아동의 발달 단계에 맞추어 전달의 실효성을 고려한 장르이다. 독자의 연령이나 작품 수용 능력에 따라 표현 양식 및 서술 방식을 선택하고 있는 것이다.

동화는 아동을 대상으로 쓰인 작품이지만 어른에 의해 쓰인다. 즉 수신자와 발신자가 같은 그룹에 속해 있지 않은 특징이 있다. 그래서 동화를 창작하는 작가들은 “자신의 텍스트가 어린 독자들에게 받아들여질 수 있도록 사용하는 장치들, 즉 더 짧은 문장, 더 쉽고 더 짧은 단어, 복잡하지 않은 구문, 풍부한 대화, 직선적이 구성, 제한된 캐릭터, 그리고 추상적 예술의 회피 같은 의식적 노력”⁶¹⁾을 해야만 한다. 이와 같은

60) 이재철, 『아동문학 개론』, 서문당, 1983, pp.149- 152.

61) Maria Nikolajeva, 『용의 아이들』, 김서정 옮김, 문학과 지성사, 1998, p.77.

특성을 고려했을 때 동화는 소설의 아류가 아닌 또 다른 하나의 장르가 되는 데에 부족함이 없는 것이다.

이원수는 동화의 특성에 대해서 “동화는 다분히 상징성을 띠며, 시적인 표현, 공상성과 초자연성을 가질 수 있다는 것을 전제로 하고, 어른의 문학으로서도 존재할 수 있다. 그러나 아동문학으로서의 동화는 아동을 대상으로 해서 씌어져야 할 것이다. 작품의 난이의 정도는 아동의 연령적 차이에서 있을 뿐, 아동이 이해하지 못하는 것은 동화의 형식을 가진 성인 문학의 한 특수한 작품으로 보아야 할 것이다.”⁶²⁾ 라고 언급을 하였다.

이와 같은 이원수의 의견은 아동의 발달과 동화의 난이도가 서로 적합했을 때 동화에 속한다는 의미를 담고 있다. 그의 의견은 형식적으로 동화의 요소를 내포하였더라도 내용 파악 문제에서 아동들의 이해가 불가하면 결코 동화가 될 수 없다는 것이다. 동화의 내재적 특성은 크게 두 가지로 요약 할 수 있다. 하나는 환상성이고, 다른 하나는 교훈성이다. 동화의 주 독자인 유아 및 아동은 정신적으로 아직 미분화의 상태에 놓여 있다. 동화의 주 독자인 아동들은 피아제(Piaget)의 아동 발달 단계로 전조작기 단계(2-7세)나 구체적 조작기 단계(약 6세- 11세)에 해당한다. 이 시기의 특징으로는 물활론적 사고가 이루어진다는 점이다. 이런 아동의 발달적 특성으로 인하여 동화는 환상성을 내재요소로 포함하는 것이다. 즉 동화의 내용이 무생물을 의인화 하여 생각하고 행동하게 하는 방식을 취하고 있는 것도 아동의 발달적 특성에 기인한 것이었음을 알 수 있다. 그러나 이원수는 동화의 환상성 및 공상성에도 필연성이 요구된다는 점을 강조하였다. 동화 속의 환상성 및 공상성도 현실생활과 분리되지 않고 맞닿아 있을 때 적절한 효과를 올릴 수 있다는 것이다.

어린이는 삶의 방식에 대해 배워가는 과정에 속해 있기 때문에 동화에는 일반 문학보다 더 많은 교훈적인 요소를 포함시키는 경향이 있다. 인간은 교육을 통해 성장하고 교육으로 완성된다는 사고관이 이와 같은 토대를 마련해 준다. 그러므로 동화는 문학의 형식으로 아동이 살아갈 길을 안내하고 이끌어 주는 역할을 담당한다.

2) 아동극의 개념과 특성

보편적으로 아동극은 일반 성인을 대상으로 하는 성인극과 대비되는 개념으로 통한

62) 이원수, 『아동문학 입문』, 소년한길사, 2001, p.86.

다. 아동극이 아동문학의 한 장르로서 자리잡아가기 시작하던 1920- 30년대에는 어린이가 주체가 되어 공연하는 연극으로 구성된 희곡을 의미하기도 하였다. 아동극에 대한 개념 정의들을 살펴보면 모세스 골드버그(Moses Goldburg)은 “아동극은 아동에 의한 그리고 아동을 위한 모든 형태의 연극”⁶³⁾이라 규정하였다. 우리나라에서는 아동극에 대한 개념이 주평에 의해 새롭게 정의되었다.

“동극은 일반적으로 아동극을 칭하는 말로 일반극과 대조되는 연극의 한 분야로 어린이를 위한 극이다. 그렇기 때문에 어린이들로만 이루어진 극이든, 어른과 어린이가 함께 참여하는 극이든, 어른만으로 구성된 단원이 제작하여 어린이에게 보이는 극이든 어린이를 위해서 해야 한다.”⁶⁴⁾

주평의 견해는 ‘아동극은 어린이를 위한 극’ 이라는 것이다. 이것은 아동극을 공연하는 구성원이 누구이든 간에 관객이 어린이여야 한다는 의미이다. 이와 같은 주평의 아동극에 대한 광의적 개념은 오늘날까지 이어져 오고 있다.

그리고 이재철은 아동극의 개념에 대해 주평보다 좀 더 구체적인 언급을 하였다.

“아동극은 아동을 주체로 하여 상연되는 교육적인 연극과 희곡을 통칭하여 일컫는 장르 이름이다. 연극은 보통 배우의 연기· 무대장치· 조명효과 따위를 통하여 관객 앞에서 희곡을 연출하는 종합예술이다. 그러므로 이 같은 내용과 형식을 가진 아동극도 연극과 희곡의 한 부분임에 틀림이 없다.”⁶⁵⁾

이재철의 아동극 개념 속에는 교육연극의 의미가 내포되어 있다. 그는 아동극은 일반 연극에 속하면서도 특정한 개념을 가지고 있음을 시사한다. 그러나 교육연극과 일반 연극에 대한 개념을 명확히 구분하지 않고 종합예술적 차원으로 다루고 있다.

또, 조동희는 아동극의 개념을 “아동극은 아동 관객들을 위해 극형식을 제대로 갖추어 극경험을 체험하도록 하는 연극 공연이라고 정의될 수 있다. 아동극의 목적은 아동 관객을 위한 가장 효과적인 극적 경험을 제공하는 것이며, 그 목적을 위해서는 모든 연극적 기능 및 무대 기술은 물론이요, 특수한 방법까지도 동원된다.”⁶⁶⁾ 고 설명

63) Moses Goldburg, Children's Theatre : A Philosophy and Method(N.J.: Prentice- Hall Inc., 1974), p.4.(김혜숙, 앞의 논문, p.5. :재인용)

64) 주평, 앞의 책, p.11.

65) 이재철, 앞의 책, pp.199- 200.

66) 조동희, 『아동연극개론』, 범우사, 1987, pp.20- 21.

하였다. 이와 같은 조동희의 견해는 제대로 갖춘 극형식을 통해 극경험을 체험하도록 하는 데 의의를 두고 있다. 모든 연극적 요소를 동원하는 것도 극적 경험을 제공하기 위한 목적에서는 가능하다고 본다.

이상현도 아동극에 대한 개념을 다음과 같이 정의하였다.

“아동극은 일반적으로 아동들을 위해 쓰여지거나 공연되는 연극이라고 정의할 수 있다. 이처럼 아동 관객을 위한 연극은 보통 아동극, 동극, 혹은 어린이극이라는 이름으로 불린다. 따라서 어른이 출연하여 아동에게 보이기 위한 연극이거나 아동이 출연하여 아동들에게 보이기 위한 연극이거나 어른과 아동이 함께 출연하거나 간에 아동들을 의식하고 아동 관객을 위한 연극이라면 모두 이의 범주에 속한다.”⁶⁷⁾

이와 같은 이상현의 의견은 주평의 견해에서 크게 벗어나지 않는다. 아동을 위한다면 누가 공연을 하더라도 아동극이 된다는 개념이다.

앞에서 논의된 개념들을 정리하면, 아동극은 아동을 위한 연극이므로 주체가 아동이 되는 것이다. 그러므로 첫째, 연극의 목적이 아동을 위하는 공연이다. 둘째, 아동극본은 문학작품이지만 공연을 전제한다. 셋째, 아동극은 놀이를 바탕으로 현재의 시점을 다룬다.

나. 동화의 극화방법

동화를 극화하는 것은 장르적 변형을 꾀하는 작업이다. 그러므로 동화장르의 특성 및 희곡장르의 특성 파악이 전제되어야 한다. 대사가 많고 자세한 묘사와 긴 서술이 배제된 동화의 특성은 아동극본의 단순성 및 언어로 이루어진 형식에서 크게 벗어나지는 않는다. 동화작품을 극화한 것들의 극본들을 살펴보면 극의 형식 중 주로 대사로 극화시키는 데 초점이 맞추어져 있다. 동화의 특성인 아름다운 묘사가 동화를 따스하고 시적으로 만드는데 비해 이런 요소들이 대사로 전이되지 못한 채 극화한 작품이 대부분 차지 하니 동화의 문학성에 뒤따르지 못하는 경우를 어렵지 않게 발견할 수 있다.

동화를 극화하려면 서사형식으로 된 동화를 행동과 언어로 전개되는 극본으로 탈바꿈시켜야 한다. 이런 과정을 위해서는 연극과 관련된 상식을 풍부히 견비해야 한다.

67) 이상현, 『아동문학강의』, 일지사, 1987, p.102.

아동극 극본 및 연기자, 무대, 관객에 대한 이해가 없이는 좋은 극본이 만들어질 수 없는 것이다. 즉 연극요소를 도입하여 동화를 아동극본으로 각색하고 이를 실제 공연하는 과정이 이루어지도록 해야 한다.

동화의 극화 작업은 각색을 통한 장르 전환만을 의미하는 것은 아니다. 동화의 주제, 구성, 문체, 인물, 사건, 배경 등 여러 요소를 찾아내어 아동극본으로 각색하는 작업은 통합적 통찰력이 필요한 작업이 되는 것이다. 그러므로 동화를 각색하여 극화 하지만 또 다른 새로운 창작물을 만들어내는 창작과정과 다를 바 없다. 새로운 장르로의 탄생을 위해서는 먼저 아동극본의 특징을 살펴보고 아동극의 연출 및 연기, 무대에 대한 이해와 각색에 대한 이해가 있어야 한다.

1) 아동극본의 이해

아동극본은 구성요소, 각색기법, 연출기법 등으로 나누어 볼 수 있다. 먼저 아동극본은 놀이, 모방, 행위의 요소를 내포하고 있다. 아동극본과 관련하여 조동희는 아동극에는 전형적인 주인공이 필요하고, 극본은 단순해야 하며, 도덕적인 내용을 다루어야 한다고 하였다. 더불어 필수적인 것은 아니지만 오락성과 동시대성, 행위, 예술적 통일성에 대해서도 주의할 것을 언급하였다.⁶⁸⁾ 그러므로 아동극본을 구성 할 때에는 앞에서 제기된 요소를 파악하고 그와 어울리게 각색을 모색해야 한다.

그리고 인물의 기능 및 역할이 서사장르와 다르다는 것을 파악해야 한다. 서사장르에서 인물은 “본질적인 것은 성격이 아닌 플롯 내에서의 기능이며, 따라서 인물은 기본적으로 플롯의 부산물”⁶⁹⁾로서 기능한다. 그러나 아동극본의 등장인물은 극을 이끌어가는 중요한 요소이다. 한 사람이 등장할 수도 있고 극의 종류에 따라 많은 사람이 등장할 수도 있다. 그렇기 때문에 극 속에 등장하는 인물은 다음과 같은 특성을 지녀야 한다. 첫째, 극적인 갈등을 중심으로 전개되어야 하기 때문에 인물은 개성이 있으면서 보편적이어야 한다. 그래야 흥미가 떨어지지 않고 공감대를 형성할 수 있다. 등장인물을 이해하기 힘들면 어린이들이 공감하지 않게 되며 친밀감을 가질 수 없게 된다. 둘째, 연극이 극적인 상황과 극적인 행동을 중심으로 전개되므로 인물은 문제를 해결하려는 의지를 보여야 하고 문제를 해결하는 인물이어야 한다. 인간의 행동을 모방하

68) 조동희, 앞의 책, P.98.

69) 오탁번·이남호, 『서사문학의 이해』, 고려대학교출판부, 1999, p.143.

는 게 연극이므로 주인공 및 등장인물의 극적인 행동(dramatic action)이 극의 원리가 되고 구조가 되기도 한다. 극적인 행동에는 등장인물의 신체 동작 및 대사, 인물의 내면적 움직임까지 포함된다. 특히 아동극은 어린이 관객에게 감동을 주고 긴장감을 유발해야 하므로 어린이의 이해 수준에 맞게 행동해야 한다.

보편적으로 희곡에서 해설, 등장인물의 대사, 무대 지시문이 언어로 사용된다. 아동극에서도 역시 같은 언어들이 사용되고 있다. 해설은 소개하는 부분에 해당하고 무대 지시문은 공연에 필요한 사항을 지시하는 글이다. 중요한 대사는 등장인물이 사용하는 것이고 무연극은 대사가 없는 경우도 있지만 대부분 등장인물이 서로 주고받는 말로 이루어진다.

아동극의 대사가 갖추어야 할 점은 대사에 인물의 성격이 드러나야 한다. 등장인물의 대사에 의해 극이 진전되기 때문에 설명이 있는 동화와 다르게 등장인물의 성격이 드러나지 않으면 파악하기가 힘들어진다. 또한 대사는 자연스럽게 간략해야 한다. 그래야 극적인 분위기를 지속할 수 있고 긴장감을 줄 수 있다. 장황하게 설명처럼 대사를 늘어놓게 되면 긴장감이 떨어지고 전달하고자 하는 의미가 명확하게 드러나지 않게 된다.⁷⁰⁾

극의 구조는 논리적이며 인과 관계가 명확하고 유기적이어야 한다. 아동극본은 어린이를 위한 희곡으로 문학 작품에 속하므로 희곡이 공통적으로 지녀야 할 구성요소인 기·승·전·결 또는 발단, 전개, 위기, 절정, 결말의 순서에 따라 극본이 쓰여야 한다.

아동극에서 갈등은 성인극과 차이가 있다. 즉 등장인물의 성격 묘사에서 오는 내적 갈등보다는 하나의 사건과 또 하나의 사건 간의 갈등 정도로 해야 한다는 견해가 보편적이다. 아동극에서는 무용이나 음악, 놀이 등을 등장시켜 극의 효과를 높이는 것도 허용되지만 극의 구조를 잘 갖추었을 때 극이 짜임새가 있고 긴장감을 유지해 갈 수 있다.

아동극본에서 가장 신경을 써야 할 것은 끝맺음 방식이다. 끝맺음의 방식도 아동의 발달 특성에 맞추는 게 교육적이다. 아동극은 성인극과 다르게 대체적으로 권선징악으로 결말을 맺는다. 만약 성인극처럼 미해결로 극의 끝을 처리한다면 자아의식이 아직

70) 고성주는 대사에 대해 다음과 같이 언급하였다. “훈계식 대사가 많아서는 안 되고, 작가의 사상이 너무 짙게 배어 있는 대사는 가급적 피하는 게 좋다. 주연을 맡은 어린이에게만 너무 많은 대사를 주지 말고 골고루 안배를 해야 하며 귀에 거슬리는 대사는 가능한 피한다. 너무 긴 대사도 피하는 게 좋고 되도록 표준어 사용을 권장한다. 교과서 내의 단원을 각색 했을 때는 되도록 교과서 안에 나오는 대화를 대사로 쓰는 것이 바람직하다.” (고성주, 『아동극의 이해와 연출』, 지성의 샘, 2006, p18.)

완성되지 않은 어린이에게 미해결 문제를 추리·판단하라고 하는 것이기에 무리를 줄 수 있다. 또 아동극은 예술가치보다는 교육적 가치를 중요시하므로 가능한 해피엔딩으로 끝맺음을 해야 된다.

아동극의 주제는 동화와 다르게 공연을 위한 것이기 때문에 약간의 제한이 뒤따른다. 대사를 통해 이끌어가기 때문에 다양한 주제를 다루는 데는 적지 않은 어려움이 있다. 복합적인 주제보다는 단일한 주제이어야 한다. 그래야 관객인 아동들이 이해하기 쉽다. 아이들이 아동극을 보고 난 후 곰곰이 생각하면서 깨닫거나 이해가 가능하도록 표현하는 것을 장려하고 있다.

앞에서 제기된 것들을 종합하여 동화의 극화 방법을 구성해 보면 다음과 같은 설명이 가능해진다. 먼저 동화를 아동극본으로 각색하기 위해서는 ‘예비지도 단계 - 창작지도 단계- 형상화 단계- 공연 및 평가단계’가 필요하다. 예비지도 단계에서는 각색의 개념 및 특성에 대한 이해가 필요하다. 각색의 개념은 연극·영화·텔레비전·라디오 등에서 소설 따위를 원작(원안)으로 하여 극화(희곡화)하는 일을 뜻한다. 다음 창작지도 단계에서는 동화의 일반적 특성에 대한 이해와 인물성격 제시방법 및 배경·장면 제시기법 그리고 주요 사건이나 에피소드 분석이 이루어져야 한다. 장면을 설정하는 과정을 통해 몇 개의 장면으로 구성할 것인지도 결정해야 한다. 또한 무대는 어떻게 설정하고 만들 것인지를 이 단계에서 구상해야 한다.

형상화 단계에서는 인물, 배경, 사건에 맞춰서 각색을 한다. 새롭게 창조한 인물을 배경이나 사건 속에 배치하고 극 형식에 맞는 대사를 창조한다. 무대에 올릴 수 없는 부분은 삭제하거나 변형하여 새로운 상황을 설정하고 각색 과정에서 아동극본과 동화의 차이점에 대해 파악하여 적용한다. 마지막 공연 및 평가 단계에서 각 조별로 공연을 하고 아동극본과 공연 대본의 차이점에 대한 토론 과정을 거친다. 이때 각색한 작품에서 발견된 문제점을 지적하거나 평가를 통해 종합적 이해가 되었는지 측정한다.

극 상연을 마친 후 평가 과정을 가졌을 때 교육 효과가 더 높은 것으로 나타난다. 만약 평가가 이루어진다면 연극 전반에 대한 평가를 하는 게 좋다. 평가는 극본 및 대사 외우기 그리고 배역 정하기와 소품을 비롯해 무대 만들기, 연기자의 연기까지 아동들의 생각이나 느낌을 물어 반영해야 한다. 좋았던 점과 재미있었던 부분은 물론 개선할 점이나 미흡한 점 등도 이야기하게 한다. 단순한 평가에 그칠 수도 있기 때문에 평가지를 마련하여 구체적인 평가를 장려한다. 평가에 있어 아이들의 동극 장면을 비디오로 촬영하여 평가할 수도 있다.

다음은 각색의 문제이다. 각색은 제 2의 창작이라 할 수 있다. 그러므로 각색자는

원작자의 상상력에 버금가는 상상력을 발휘하여 작품을 재창조해야 한다. 그러나 각색을 하는 것들이 대부분 줄거리 따라가기에 그치는 경우가 허다하다. 이런 과정의 반복은 극화 작품에 대한 질을 저하시킬 뿐 아니라 문학적으로도 손해라고 할 수 있다. 각색에 대해 T.S. 엘리엇은 다음과 같은 언급을 하였다.

“가장 단순한 관객에 있어선 이야기 줄거리가 있고, 좀더 깊이 생각하는 관객에 있어서는 성격과 인물의 갈등이 있고, 더욱 문학적인 관객에 있어선 말이나 말투가 있으며 우수한 감수성과 이해력을 가진 관객에 있어선 서서히 나타나는 의미(意味)가 있다.” 71)

엘리엇의 언급은 각색 과정에서 고려해야 할 점에 대해 시사하는 바가 크다. 그의 주장은 각색을 할 때 단순한 줄거리 따라가기 방식에서 탈피하고 문학적 수준을 갖추어야 함을 의미한다. 수준 높은 각색을 위해서는 각색 과정에서 어떤 점을 고려해야 할지에 대해 좀더 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 무엇보다 각색을 할 때 가장 먼저 고려할 점은 공연을 가능하게 만들어야 한다는 것이다. 예를 들면 연극은 시공간의 제약을 받는다. 학교에서 상연을 해야 할 경우 무대화가 가능한 정도로 제한할 필요가 있다. 수업시간 및 주변 여건 등 전반적인 상황을 고려해야 하는 것이다.

각색하려는 글의 주제를 파악하여 가능하면 원작의 주제가 변질되지 않게 해야 한다. 그리고 희곡의 5단계 구성을 통해 장과 막을 설정하고 무대 지시문, 동작 지시문, 대사(대화, 독백, 방백) 등이 유용하게 쓰일 수 있도록 문체가 일관성을 유지해야 한다. 등장인물을 파악하여 원작 인물의 성격에서 벗어나지 않게 고려해야 하고 집중화되고 압축된 인물 몇 사람을 등장 시키는데 이때 부차적 인물을 새롭게 설정하는 것도 가능하다. 사건은 핵심적인 사건 몇 가지만을 취사한다. 즉 압축, 생략, 집중의 기법을 통해 앞뒤가 맞는 선택적 행동, 통일된 행동(극적 행동)이 나타나게 한다. 특히 이때 극적 효과(갈등과 의지, 투쟁, 긴장감과 위기의 설정, 주동과 반동의 대립)가 잘 드러나게 해야 한다. 장면 설정은 각색하고자 하는 구성을 분석하여 적절하게 구성시킨다. 이때 새로운 장면을 추가하거나 불필요한 장면은 과감히 삭제해야 한다. 그리고 무대 상연을 전제로 한 행동 문학인 점을 고려하여 무대 상연이 가능한지 고려한다. 시점은 3인칭 관찰자 시점으로 각색하고 서술, 묘사, 설명 부분을 용도에 따라 과감히 삭제하거나 첨가 한 후에, 지시문이나 대사로 표현한다. 원작의 심리 묘사는 될 수 있

71) 1933년 엘리엇이 그의 모교 하버드대학에서 강연한 내용 (유민영, 『전통극과 현대극』, 단국대학교출판부, 1984, p.257.)

으면 행동으로 표출될 수 있도록 한다. 가능한 원작의 대사를 그대로 살려 쓰고 과거 사건은 현재로 바꾼다. 극화한 작품은 특히 대사에 신경을 써야 한다. 대사는 인물의 동작 낭비가 없게 하고 표현을 빠르게 하여 흥미를 유발시켜야 한다.⁷²⁾ 아동들은 성인과 다르게 집중력이 짧기 때문에 흥미유발은 아동극의 성패를 좌우하는 요소이다.

연기할 연극 전체를 통솔하고 정리하는 과정을 연출이라 할 수 있다. 연출을 작업하는 데는 작품, 무대, 연기자, 관객의 네 가지 요소를 아울러 구성하여야 한다. 작크르시에는 연출은 작품의 실체를 두드러지게 하고 그 작품의 선(線)을 뚜렷하게 하며 마치 극본에 옷을 입히는 것처럼 작업하는 것이라고 하였다. 그래서 연출은 극본의 형태를 지나치게 꾸밀 것도 아니며 주요한 선과 극본이 갖는 아름다움의 독특한 성격을 뚜렷하게 밝히는 데 그쳐야 한다는 주장을 하였다.⁷³⁾ 작크르시에는 주장은 아동 극본으로 각색을 할 때 중요하게 받아들여야 한다. 아동을 대상으로 한 작품들은 이해를 위해 무엇보다도 단순해야 하기 때문이다.

아동극을 연출하고자 하면 아동과 진지한 대화가 이루어져야 한다. “레닌그라드 연극단의 유명한 연출가인 코르고트스키(Z. Y. Korogotsky)는 작품을 연출할 때마다 어린이들과 진지한 대화를 나누었다고 한다.”⁷⁴⁾ 이러한 과정은 아동의 발전적 과정에 대해 연출자로 하여금 폭넓은 이해를 가능하게 해 주며 아동극과 관객사이의 교량역할을 훌륭히 수행하게 해주기 때문이다. 더불어 아동극 연출자는 아동극 출연자들도 주의 깊게 살펴야 하는데 이런 과정 속에서 어린이들의 상상력이 발휘되는 방식에 대해 파악할 수 있게 된다는 것이다. 특히 아동극을 연출할 때 관심을 두어야 할 부분은 감정적 진실, 시각화, 다양성, 범연령적 고려, 배역 선정과 동일화, 관객 참여라는 점이다.⁷⁵⁾ 관객을 제대로 이해하고 연출한 작품은 관객들의 오랜 사랑을 받을 수 있는 것이다.

희곡은 다른 문학 장르와 다르게 무대 공연에서 비로소 완성된다. 그러므로 희곡 작품 감상을 제대로 가르치려면 간단하나마 공연을 해 봐야 한다. 희곡을 무대형상화 하려면 연출이 있게 되는데 연출을 모르면 대사를 나누어 읽는 정도 밖에 되지 않기 때문에 연출이 희곡 교육에 중요한 한 부분이라 할 수 있다.

72) 심상교·인천신명여고국어한문교육연구회, 「각색을 통한 교육연극 수업」, 『교육연극의 이론과 실제』, 민병욱·심상교 편, 연극과인간, 2000, pp.343-346.

73) 학교극·청소년극 연구회, 『학교극·청소년극』, 성문각, 1991, p.58.

74) 조동희, 앞의 책, p. 113.

75) 조동희, 위의 책, p. 114.

2) 무대에 대한 이해

무대는 연극을 상연하는 공간으로 한정이 돼 있고 대체적으로 평면으로 구성돼 있다.⁷⁶⁾ 야외를 비롯해 옥내에 객석을 갖춘 무대 등 설치 장소도 다양하다. 현재 우리가 흔히 볼 수 있는 무대는 액면틀 무대이다. 아동극의 무대 기능에 대해 살펴보면 서술적 기능과 회화적 기능으로 크게 나눌 수 있다. 서술적 기능(narrative function)은 소품이나 등장인물의 의상, 조명 등을 통해 일정한 정보를 얻을 수 있는 것을 뜻한다. 그리고 회화적 기능(pictorial function)은 언어적 설명이 없이도 연극의 내용을 이해할 수 있도록 해 주는 무대 장치들을 뜻한다. 아동극 무대 구성은 서술적 기능이 우선적으로 고려돼야 한다. 그리고 극의 진행 상황을 정확하게 알려 주는 형태로 꾸며야 한다.

동화를 읽고 난 후 극본이 완성되면 다음 단계는 무대와 소품을 준비해야 한다. 이것들을 준비했을 때 극 활동이 훨씬 실감나고 어린이들도 즐거워한다. 배경이나 무대, 소품은 극본과 어울린 것들이어야 하며 지나치게 화려하거나 비용이 많이 드는 것들은 제외하는 것이 바람직하다. 등장인물 등 극 활동의 범위 및 규모에 따라 무대의 규모나 소품 등도 달라지기 때문에 규모를 미리 설정하는 것도 중요하다. 이 단계에서 대체적으로 의견 조정을 거쳐 작업 진행이 이루어진다.

동극을 위한 소품은 아동들이 직접 만들어 사용하도록 하는 것도 장려할 만하다. 아동들이 각기 맡은 역할을 쉽게 알아보기 위해 가면이나 목걸이, 이름표 등을 직접 만들어서 사용할 경우에는 아동들이 창의적으로 아이디어를 표현할 수 있다. 그리고 이러한 활동은 참여율이나 문제해결력을 높이는데 기여한다. 하지만 즉석에서 동화를 개작하고 연기하게 되는 경우에는 애써 소도구 및 다른 준비물을 준비하지 않아도 된다. 아동들의 몸은 소품을 대신할 수도 있다.

무대에서 정식으로 연극을 상연하는 경우를 제외하고는 소품이나 배경을 자유롭게 선정할 수 있도록 해 주는 것도 중요하다. 이는 아이들에게 스스로 선택할 수 있는 기회를 주는 것이 되기에 활발하게 상호작용 하는 것을 볼 수 있다.

76) “무대가 마루인 넓은 방을 무대극장(Stage house)이라 부른다. 관객이 연극을 볼 수 있도록 터진 곳을 무대 전면(Proscenium opening)이라고 하는데 그 자체가 프로우시니엄이란 틀로 테두리 지어져 있다. 프로우시니엄 반대편에 있는 벽을 무대의 뒷벽(back wall)이라고 하며 좌우의 벽은 옆벽(side wall)이라고 한다.” (학교극·청소년극 연구회, 앞의 책, p.35.)

3) 배역에 대한 이해

무대와 소품이 결정되면 다음 단계로 배역을 선정한다. 배역을 선정할 때는 가능하면 어린이가 원하는 배역을 선정해 주는 게 좋다. 어린이들이 추천을 할 경우 등장인물과 비슷한 성격을 가진 사람을 추천하게 한다. 배역 선정에 있어 흥미가 없어하는 아동들과 동극에 관심이 적은 아동들도 골고루 참여시키기 위해 적절한 배역을 만들어 많은 수의 아동들이 참여할 수 있게 유도한다. 소극적인 아동에게는 혼자 등장하는 것 보다는 무리지어 활동할 수 있는 분야를 정해주고, 대사를 직접 하게 하는 것 보다는 역할을 행동으로 보여주는 것 정도에 그쳐도 된다.

동극에서 배우가 되는 아동은 극중 인물의 특징을 구체화 하도록 지도하며, 인물의 성격 및 변화 과정을 표현하도록 유도한다. 배역에 맞는 분장이 필요한 경우 그 인물의 성격, 성별, 연령, 시대, 환경 등을 고려하여 특징만을 과장하는 것이 효과적이다.

동극의 가장 두드러진 특징은 행동으로 보여준다는 점이다. 역할을 맡은 어린이에게는 마치 그 사람이 된 것처럼 생각하고 행동하게 한다. 아동들은 연기를 하는 과정 속에서 자신이 직접적으로 혹은 간접적으로 경험한 것들을 떠올려 가며 연기에 반영하게 된다. 간혹 연기 중에 애드립을 사용할 수도 있다. 이것은 돌발 상황에 대처하는 것으로 극의 흥미와 집중력을 높이는 데 효과를 주기도 한다. 연기를 하는 과정에서 표정을 살리는 것도 극의 효과를 높이는 데 중요하다. 더불어 행동을 적절히 표현하는 것도 관객의 시선을 붙잡는 역할을 한다. 연기자는 기계적으로 대사를 늘어놓는 게 아니고 상황에 어울리게 표정 짓고, 행동하고 말해야 한다. 등장인물의 말이나 표정, 행동을 보고 내용을 파악할 수 있도록 연기하는 것이 중요하다.

희곡은 행동 중인 인간을 재현하는 양식이다. 그러나 ‘행동’은 단순한 육체적인 행동을 뜻하는 게 아니고 정신적·심리적인 부분까지 포함한다. 그래서 연극적 행동은 목적이 있어야 하고 다양해야 하며 흥미를 유발시키고 지속시킬 수 있어야 한다. 또한 개연성을 바탕으로 행동했을 때 신빙성을 얻을 수 있다.⁷⁷⁾

아동극 연기자가 성인인 경우 무엇보다도 아동을 사랑하며 폭넓게 이해해야 한다. 아동 관객들은 연기자를 두려워하는 경우가 많다. 이와 관련해 조동희는 다음과 같은 지적을 하였다. “어린이들이 연기자에 대하여 가지는 외경심 내지 공포는 자연 발생적이라고 볼 수 있다.”⁷⁸⁾ 이와 같은 현상은 어린이들이 성장 과정에 놓여 있기 때문이

77) 오스카 G. 브로케트, 『연극개론』, 한신문화사, 김윤철 옮김, 1989, pp.32- 33.

다. 연기자가 연기를 하고 있다는 것을 인식하지 못하고 아동들은 동일시하는 것이다. 또 아동극 연기자는 아동 관객의 반응을 적절하게 조절할 수 있는 능력을 갖추어야 한다. 상황에 따라 아동의 반응에 호응을 보여주기도 해야 하며 극 진행에 방해가 되지 않는 차원에서 분산된 시선을 집중시키기 위해 마임 등도 사용할 줄 알아야 한다. 연기를 하는 과정에서 책임 의식을 갖는 것도 중요하다. 아동극을 연기하는 연기자는 언어보다도 효과적인 의사소통법을 개발하여 활용할 수 있어야 한다. 손짓, 몸짓, 표정과 더불어 육체적인 조건을 중시하는 것도 아동극의 특징 중 하나이기 때문에 비언어적 의사소통 표현에 관심을 기울여야 한다.

다. 동화의 극화 프로그램의 의의와 효과

동화의 극화 활동은 동화에 극 형식을 적용하는 모든 활동을 의미한다. 사실상 이 개념은 포괄적이고 종류가 다양하기 때문에 한마디로 명백히 구분 짓기는 쉽지 않다. 그렇지만 보편적으로 언어교육에서 활용되고 있는 극화활동으로 무언극, 즉흥극, 역할극, 이야기 연극 등을 찾아볼 수 있다. 그러나 동화의 극화 활동이 언어교육 측면에 한정돼 있는 것은 아니다. 동화의 극화 활동의 교육효과로 인해 각 교과 영역이나 사회화교육 등 다양한 영역에서 활용되고 있다.

동화와 동극은 그 자체만으로도 아동 및 유아 교육 현장에서 훌륭한 프로그램이다. 그런데도 두 매체를 함께 하는 것은 각기 따로 활용하는 것 보다 교육효과가 높게 나타나기 때문이다. 유아교육과 관련된 연구자나 교육자들은 “유아들이 다양한 방법으로 문학을 경험한 후 나름대로 느낀 것을 표상해 보는 기회를 제공하는 것은 유아발달 측면에서 볼 때 중요하다”⁷⁹⁾는 견해도 있다. 이는 동화 내용을 몸으로 표현함으로써 신체 언어에 대한 접근이 가능해지고, 다양한 표현 기회를 접하기 때문으로 판단된다. 즉 학습자들은 문자 언어를 구두화한 언어뿐 아니라 감정이나 느낌도 언어화하는 경험 이 가능하기 때문이다.

페리 노들먼은 어린이들의 특성에 대해 다음과 같은 의견을 제기하였다.

78) 조동희, 앞의 책, p134.

79) 박선희, “TV 프로그램에서 설명중심 구성방법과 상황중심 구성 방법이 아동의 추론에 미치는 영향”, 한양대학교 대학원 석사학위논문, 1995.

“어린이들은 선천적으로 생각하고 배우는 일, 자기가 이미 알고 좋아하는 것과는 다른 것을 체험하는 일을 싫어한다. 그들에게 뭔가를 가르치려면 배우는 일을 재미있게 만들어야 한다” 80)

위의 페리 노들먼 의견에 비추어 어린이들의 특성을 고려했을 때도 동화의 극화 프로그램은 교육적 가치가 높다. 동화를 통해 내용 파악이 이루어진 상황이므로 어린이들은 동화를 극화했을 때 낯선 것에 대한 두려움에서 벗어나게 될 것이다. 즉 동화 속 등장인물이 사용하는 말과 행동 등을 이미 알고 있어 즐거리에 대해 인지하고 있는 상황이며, 알고 있는 내용을 재 경험하기 때문에 심리적 부담감도 줄어들게 되는 것이다. 동화 속 인물의 행동을 모방하는 형식을 취하는 과정 속에서 자연스럽게 교육적 효과를 볼 수 있다. 그래서 페리 노들먼이 말한 어린이 본성에 속하는 배우고 생각하는 것을 기피하지 않고 흥미를 느끼는 가운데 습득하게 되는 것이다.

동화의 극화 활동 효과에 대해 임홍석은 다음과 같은 의견을 제기하였다.

“동화를 그대로 활용했을 때보다 극화한 경우 교육적 효과는 첫 번째로 어린이들과 친숙하고 흥미를 유발하는 효과가 크고 집중력이 높아 학습 효과를 높일 수 있게 되며, 둘째로는 감동의 효과가 크기 때문에 오래도록 기억하고, 셋째로 자연적인 교육으로 학습증진 효과를 가져올 수 있어 어린이들의 생활습관을 교정하는데 효과적이다” 81)

위에서 제기된 내용들을 분석해 보면 아동교육에서는 흥미 유발이 중요하다. 동화의 극화 프로그램이 아동들의 흥미를 유발시킬 뿐 아니라, 경험을 풍부하게 해주는 교육적 가치를 지니고 있어 의의 및 효과가 크다. 그러므로 아동 교육의 효율성을 위해 극화 프로그램을 적용해야 한다는 결론에 도달하게 된다.

아동기는 교육에 있어서도 중요한 시기이다. 아동들에게 이 시기는 인격이 형성되는 초기단계이므로 지적·정서적 측면의 조화로운 발달이 이루어지도록 교육해야 한다. 아동교육에서 동화를 활용한 극화 활동은 동화의 지적인 측면과 극화 활동의 놀이(정서적) 측면을 포함하고 있다. 동화를 활용한 극화 활동으로 아동 발달과도 부합함으로 아동교육 현장에서 효율적인 교육전략이 되는 것이다. 아동들은 동화의 극화 활동을 통해 여러 가지 교육적 효과를 얻고 있다. 특히 동화의 극화활동은 아동의 언어 발달 뿐 아니라 정서 및 자아 발달, 인지 및 창의력 발달, 사회성 발달, 도덕 발달, 신체

80) 페리 노들먼, 『어린이 문학의 즐거움 1』, 김서정 역, 시공주니어, 2001. p.150.

81) 임홍석, “인형극과 아동극의 교육적 활용에 대한 연구”, 동신대학교 대학원 석사학위논문, 2006. p.93.

발달, 친사회적 행동 등을 향상시킨다. 그래서 동화의 극화 활동은 아동의 전인 발달에 있어 매우 유용한 학습 매체라 할 수 있다.

현재 학교 교육의 교육과정은 통합교과과정을 추구한다. 최근 들어 더욱 통합적 접근의 중요성에 대한 인식이 새롭게 강조되고 있다. 아동교육에 있어 통합(integration)이란 아동 발달 영역간의 통합을 통한 영역별 활동 간의 통합⁸²⁾이다. 다시 말해 아동 발달 영역의 전체적인 맥락 내에서 접근하는 방법이다.

보편적으로 성인들은 아동에게 지식을 따로따로 분리시켜 알려주려 한다. 그러나 아동의 입장에서는 이런 교육방식에 대해 거부하고 싶어 한다. 아동들은 인지 발달 특성상 따로따로 분리된 개별 개념에 대해 성인들처럼 쉽게 이해하거나 습득하지 못하기 때문이다. 이런 아동의 인지 발달의 특성을 보더라도 개별화된 분리적 접근보다는 통합적 접근을 고려해야 하는 것이다. 통합적 접근 방식에 있어서는 듀이의 교육사상에도 나타나 있다. 듀이는 과거와 현재 경험이 따로 분리된 것이 아니고 미래와도 연결되므로 통합하여 전개하는 것이 바람직하다는 견해를 내놓았다. 듀이의 사상은 현 교육 현장에서 여러 방식으로 소개되고 있다.

앤더슨(Anderson)은 유아들이 동화를 읽으면 문학적 경험에만 그치는 것이 아니고 여러 가지 통합적 활동을 가능하게 하는 발판 역할을 한다고 했다. 즉 새로운 호기심이 생기게 되는데 이러한 호기심이 다른 활동을 하고자 하는 시도로 자연스럽게 이어진다는 견해를 보인다.⁸³⁾ 앤더슨이 언급한 호기심은 연구자들에 의해 창의성 발달 쪽으로 연구가 되었다. 동화 내용을 접하면서 새로운 아이디어를 생성하게 되고 장면에 대해 창의성을 발달시킬 수 있는 탐구가 가능하기 때문이다.

그래서 잘츠(Saltz)와 존슨(Johnson)은 동화 내용을 중심으로 인물과 장면을 극화하는 아동극 활동 집단에 대해 연구하였다. 이를 위해 전통적으로 지시적인 교육을 받은 집단과 비교를 하였는데 그 결과 아동극 활동 집단이 전통적 지시교육을 받은 집단에 비해 정서지능과 감정이입이 증가하였음을 발견⁸⁴⁾ 했다. 이것은 극화 활동 속에서 비언어적 상황을 다양하게 접한 것이 주요 원인이 되었기 때문이다. 극의 형식적 특성상 행동하는 장르이기 때문에 언어로 표현하지 않고 표정 및 행동으로 표현해 내는 것도 이해해야 한다. 즉, 나 혼자서는 극을 할 수 없기 때문에 타인과 조화를 이루어야 하

82) 통합은 아동의 발달 영역 5가지를 포함한다. 정서 발달, 신체 발달, 사회성 발달, 인지 발달, 언어 발달

83) Anderson, J.A(1981). *Ten tales: Books with a bonus*, Teacher, 95.

84) Saltz, E. & Johnson, J., (1974). *Training for thematic fantasy play in culturally disadvantaged children*, Journal of Educational Psychology, 66(4), 623- 630.

며 타인의 감정까지도 파악해야 되는 것이다. 이런 과정 속에서 감정 및 정서가 발달된 것으로 보았다.

이 밖에도 극화 활동의 효과에 대해 호닝(Honing)은 다음과 같은 주장을 하였다.

“나이가 어리고 인식력이 덜 발달한 유아일수록 이야기만 들은 경우보다는 실제로 역할을 해보는 경우가 타인을 이해하는데 효과적이다. 그러므로 타인을 도울 수 있는 행동을 계발시키는 방법의 하나로 역할 놀이를 실시하면 친사회적 행동이 크게 증가됨을 알 수 있을 것이다.”⁸⁵⁾

호닝의 주장 외에도 동화를 활용한 극화 활동의 효과를 살펴보면 동화를 활용한 동극활동을 체험하게 한 실험집단과 동화를 듣는 것만으로 활동을 그친 통제집단의 창의성 향상 점수에도 차이가 있었다. 통계적으로 차이를 보인 연구 결과는 동화를 활용한 동극활동이 창의성 향상에 긍정적인 효과를 미친다는 점에 이론적 뒷받침을 해주고 있다. 뿐만 아니라 동화를 듣고 동극 활동을 했을 때는 언어 표현력에도 도움이 있는 것으로 보고되고 있다. 즉 극화 과정에서 대사를 직접 만들어내고 말로 표현하는 등 구체적인 경험을 함으로써 아동의 어휘력, 언어 이해력, 언어 표현력이 향상되었다는 것이다.

위에서 제기된 의견들을 종합·정리하여 보면 동화를 읽는 것으로 그치는 것보다는 극 활동으로 이어졌을 때 통합적인 교육 효과가 있다는 것이다. 즉 동화를 활용한 극화 활동은 교육적 효과가 크기 때문에 아동교육에서 중요한 교수 방법이 될 수 있다는 결론에 이르게 된다.

1) 언어발달 및 인지발달

극화 활동은 언어적 상황과 비언어적 상황을 포괄하여 표현한다. 이런 이유로 동화를 극화한 프로그램 체험을 많이 한 아동들은 어휘력과 문장 구성력이 뛰어난 것으로 알려지고 있다. 극 대본을 활용한 경우 언어를 실제로 사용하는 상황이 펼쳐지므로 극 활동에 참여하는 개개인의 언어 사용 능력이 향상된다. 이것은 “문학작품은 총체적 언어교육 및 어린이의 언어발달에 가장 강력한 교수 매체이다.”⁸⁶⁾ 아동들은 문학 작품

85) Honing(1982)., Research in review- prosocial Bruner. *development in children*, Young children. 6, 51-62.

86) 강문희·이해상, 『아동문학교육』, 학지사, 2008, p.89.

을 극화한 프로그램 속에서 언어적 상황을 통해 모방학습이 가능해진다. 극화 활동이 자연스러운 역할 수행을 통해 아동의 언어습득 및 언어발달을 향상 시킨다는 것이다.

뿐만 아니라 동화의 극화활동 중 마임 활동은 비언어적 상황으로서 아동들에게 상상력을 자극하는 데 효과가 있다. 상상력은 언어 학습에서 동기유발요소로 작용하여 아동의 호기심을 자극하고, 궁금증을 해소하기 위한 의사소통 상황을 만든다. 장면을 표현하면서 역할 담당자는 미흡함이 느껴지면 말로 표현하고 싶어하게 되고 그것을 관찰하는 이는 상황에 대해 언어로 표현하게 되는 것이다.

극화 활동 중 무대 및 소품 준비 단계가 있는 경우는 그와 관련된 언어 습득이 가능해진다. 활동 속에서 자연스럽게 관련 언어 사용의 기회를 갖게 되는 것이다. 이는 문학 작품 속에 등장 하는 언어 이외의 것들을 접할 수 있는 기회가 된다. 아동들 스스로 간단한 소도구를 만들거나 사용하는 과정 속에서 이와 관련된 기능과 표현 기능을 자연스럽게 습득하게 된다.

희곡은 대사와 행동으로 이루어져 있다. 동화를 극화하는 대본 역시 대사 위주로 각색이 된 상황이므로 설명글에서 탈피하여 구술 언어 사용의 기회를 부여한다. “학생은 드라마를 통해 자신의 언어사용의 효율성을 시험해볼 수 있으며, 언어사용 능력의 증가는, 동기부여와 함께 주어지는 기회에 대한 반응으로서 발현되는 것이다.”⁸⁷⁾ 이와 같은 극의 장르적 특성으로 인해 동화를 극화한 프로그램 체험을 많이 하게 되면 직접 화법 및 언어발달, 언어 습득에도 효과가 있다.

아동들은 극 활동을 통해 실제 생활에서 벗어나 가상의 세계를 접하게 된다. 즉 극 놀이를 통해 동화 작품 속에 등장하는 논리적인 사고체계를 경험하게 되는 것이다. 이는 아동들로 하여금 현실 생활에서는 미처 경험하지 못한 논리 언어 사용을 가능하게 해 준다. 즉 아동들은 극 놀이 속에서 등장 인물간의 상호작용을 통해 논리적인 언어 체계를 구성하는 기회를 갖게 되는 것이다. 이 밖에도 아동들은 동화의 극화 프로그램 활동을 통해 주제와 관련된 언어를 심도 깊게 파악하게 되고, 갈등 상황에 맞는 어휘를 선정하여 사용하게 된다. 더불어 갈등 해결을 위한 유연한 문장 표현을 익히기도 한다.

동화의 극화 활동은 어린이에게 흥미를 주고 경험을 풍부하게 해주며 상상력, 창의력, 사고력 등을 자극하여 인지, 언어 등의 여러 영역에 영향을 미친다. 아동은 동화의 극화 활동을 통해 상상력과 창의력을 기를 수 있고, 사고의 확산과 풍부한 경험을

87) Londor Drama, 앞의 책, P.31.

하게 되며, 주변 세계의 이해 능력을 기를 수 있게 된다. 아동극은 연극과 교육의 본질을 함의하고 있어 공연을 중심으로 이루어지지만 그 내용에 교육적 의미를 내포하고 있어 아동들의 인지발달에 기여한다.

연극은 상호교류 형식을 취하고 있다. 언어 혹은 비언어적인 방법으로 감정과 생각을 표현하게 되는 것이다. 이와 같은 활동은 인지 발달 및 정서 발달을 통합하여 증진시키는 것으로 알려지고 있다. 추상적이고 상징적인 상황을 구체화하는 과정을 통해 미적 체험을 하게 되고 예술형식에 대한 이해도 가능해진다. 특히 극화 활동에 참여한 경우 극 경험을 통해 언어사용 능력이 발달하면서 정서, 감정 및 인지적 측면에서 효과를 보인다.

2) 정서발달 및 사회성과 감성지능

동화의 내적 특성 중 환상성은 아동들에게 상상력을 계발시켜 주고 정서를 풍부하게 해주는 중요한 역할을 담당한다. 아동들이 동화를 읽거나 읽고 난 후에 호기심과 상상력의 날개를 펼치는 것을 쉽게 찾아볼 수 있는 것도 이 때문이라 하겠다. 그러므로 동화의 극화 활동을 경험한 아동들은 개인정서 조절 능력이 높아진 것으로 나타나고 있다. 특히 대인관계 형성 능력 및 학교 적응 능력도 높아질 뿐 아니라 친사회적 행동에도 차이가 있는 것으로 평가된다. 동극의 교육적 효과는 아동들을 다방면으로 성장시켜 주는 데 있지만 특히, 지식을 전달해주고 정서를 함양시켜 아동들의 지적 정서적 측면의 발달에 영향을 준다.

아동들에게 극화 놀이는 사회성과 감성지능을 향상시키는 역할을 한다. 극 활동은 인간 행동의 관계를 다루므로 극활동에 참여한 아동들에게 사회적 관계를 자연스럽게 접할 수 있도록 기회를 제공한다. 연극은 종합 예술로서의 특징이 있다. 그리고 개인 혼자서는 해낼 수 없는 집단 예술이다. 그래서 극화 활동을 위해서는 다양한 영역이 조화를 이루어야만 극화 작품을 만들 수 있다. 극화 과정에 참여한 사람들과 의견 조율의 과정을 거쳐야 하는 것이다. 이런 과정이 바로 연극에서 발견할 수 있는 사회 교육적 측면이다. 가령 자신과 타인 사이에 의견 차이가 생기면 토론과 토의 과정을 거쳐 서로 이해하고 합의점을 찾는 데 도달해야 한다.

이와 같은 활동은 아동의 사회성을 발달시키고 탈자기중심화에 도달하게 한다. 이런 과정들은 타인의 입장을 이해하게 하고 상대의 관점에서 인식할 수 있는 기회를 제공

하는 것이다. 대인 관계적 상황에서 감성능이 계발된다. 이러한 관점에서 볼 때 극 활동은 타인의 이야기를 경청하는 경험과 함께 타인의 감정 관찰하기 및 타인의 입장에서 생각하는 기회를 제공한다.

아리스토텔레스는 비극을 통해 카타르시스(catharsis)를 체험할 수 있다고 하였다. 이와 같이 연극은 인간 정서에 적지 않은 자극을 준다는 것을 알 수 있다. 연극은 인간의 상상력에도 자극을 준다. 즉 연극 자체가 상상력을 구현하는 예술 행위인 것이다. 때문에 연극 활동은 아동들의 상상력을 자극하는 훌륭한 매체로서 기능한다. 아동극에서 흔히 볼 수 있는 상상세계로의 안내는 아동들의 상상력에 풍요로움을 선사한다. 아동들은 극 놀이 활동 속에서 자신이 직접 체험하지 못했지만 많은 사람들이 경험한 것을 간접적으로 경험하기도 한다. 또 현실세계에서는 경험하지 못했던 경이로운 세계 속에서 체험할 수 있는 특이한 경험을 간접적으로 체험하기도 한다.

가) 카타르시스의 효과

카타르시스는 아리스토텔레스가 시학 6장에서 사용한 용어로 보통 정화 작용으로 해석된다. 이것은 인간의 비극, 고통너머에 도달 가능하게 하는 기능을 한다. 연극 속의 등장인물의 고통을 통해 자신 속에 내재한 복잡한 감정을 소화시켜 내고 상쾌한 감정을 취할 수 있게 될 때 카타르시스 효과가 나타난다.

나) 감정이입을 통한 역할 바꾸기

아동들은 극 활동을 통해 주인공의 체험과 자신의 역할을 동일시함으로써 주인공 캐릭터와 함께 즐거워하고, 슬퍼하는 등 감정을 공감하게 된다. 아동들은 극의 등장인물과 자신을 동일시하고 감정을 공감함으로써 정서적으로 순화되는 것을 경험하게 되는 것이다. 또한 동화를 극화하는 과정 속에서 등장인물과 공감대를 형성할 수 있게 되고, 등장인물의 어려움을 보고 자신만의 문제가 아님을 인식할 수 있게 된다. 이런 과정 속에서 미처 느끼지 못한 정서를 알게 되는 것이며 자신의 인성 및 감성을 발달시켜 나가게 된다.

3) 도덕발달

아동들은 동화의 극화 활동을 통하여 개념을 획득하고 정리하며 다양한 사고 과정

속에서 지적 능력을 계발한다. 또한 아동은 문제 해결을 요구하는 이야기 속에서 비판적으로 사고하는 능력을 기르게 된다. 아동에게 도덕적인 갈등을 내포한 이야기를 들려주어 아동으로 하여금 사고력과 판단력을 기르게 하는 것이다.

특히 전인습적 도덕단계⁸⁸⁾에 있는 아동에게는 상과 벌이 도덕적 판단의 기준이 되고 있는데, 이들은 읽는 동화 속에서 상벌의 기준을 정한다. 동화의 주된 주제가 전래 동화에서처럼 권선징악이 되어야 하는 까닭이 여기에 있다는 주장도 제기되었다. 이 시기의 아동은 사회적으로 인정되는 두 규범에 갈등을 일으킬 수 있기 때문이다. 아동들은 동화 속의 주인공의 갈등상태를 중심으로 전개되는 자아와 세계의 끝없는 대결을 통하여 도덕적 가치를 판단하고 그것을 자기 인격에 수용하게 되는데 이는 도덕발달과 관련이 깊다.

4) 흥미와 참여율 및 실천력

동화의 극화 과정 중 움직임의 통해 아동들은 흥미를 느낀다. 또 그들은 자신이 맡은 영역에서 적극적으로 활동함으로써 참여가 자발적으로 이루어지는 것을 발견할 수 있다. 극화 활동에는 놀이의 요소가 포함돼 있다. 놀이는 누가 시켜서 하는 게 아니고 자율에 의해 이루어진다. 즉 아동들은 억제와 자의식의 억압이 없는 놀이를 통해 성장하는 것이다. 다시 말해 놀이 과정 속에서 탐색하고 발견하게 되며 스스로 상황에 대해 결정해 가는 것이다. 놀이 속에서는 자기선택이 가능해진다. 이와 같은 자율성은 아동들의 흥미와 참여를 이끌고 내고 그들에게 자신감을 심어준다.

어린이들은 놀이를 통해 즐거움을 느끼므로 놀이에 참여를 많이 한다. 놀이는 어린이뿐만 아니라 성인에게도 즐거움을 주고 흥미를 선사한다. 이와 같이 놀이는 인간에게 해방감을 주고 흥분을 야기 시키기도 한다. 또한 극의 놀이적 특성은 기존의 제도화된 학습에서 오는 속박 등에서 벗어날 수 있게 해 준다. 정리해 보면 극화 활동은 극의 장르적 특성으로 학습자에게 해방을 주어 문학 교육의 구조적인 틀에서 벗어나게 해 준다. 극화 활동은 스스로 즐거움을 느끼는 것이 가능하므로 참여율도 높다.

실천력 부분을 살펴보면 동화를 읽는 것으로 끝내는 것 보다는 극화 했을 때 행동

88) 콜버그의 도덕성 발달 단계에 속하는 것이다. 콜버그는 피아제의 인지발달이론을 기반으로 도덕성 발달 이론을 더욱 발전시켜 체계화 했다. 콜버그의 도덕성 발달이론은 장기간 종단적 연구를 통해 체계화 되었으며 도덕교육에 많은 영향을 주었다. 콜버그는 도덕성 발달단계를 전인습적 단계(0 - 9세), 인습적 단계(청소년기), 후 인습적 단계(소수의 청소년 및 성인기)로 나누었다.

실천의 가능성이 높다는 것을 알 수 있다. 연극은 행위하는 예술이다. 연극에 직접 참여하여 참가자가 되든지, 참여는 하지 않고 관람만 하든지, 연극을 통해 행위를 접한다. 인간들은 어떤 행동에 대해 처음 시도하는 것 보다 극을 통해서건 아니면 모방을 통해서건 행동을 해 본 경우 훨씬 자연스럽게 행동화 하는 경향이 있다. 동화의 극화 활동의 경우 동화 속 인물들의 긍정적인 행동을 따라 해 봄으로써 실천력을 높일 수 있는 것이다. 참여는 하지 않고 관람만 한 경우도 행동을 직접 눈으로 봄으로써 실천할 수 있는 가능성이 높아지게 된다. 즉 극 중 인물의 행동 모방이 가능해지게 된다.

5) 매체 해석력 및 토론 능력

각 매체의 형식적인 차이로 인해 매체마다 해석 방식이 각기 다르다. 동화는 서사의 구조를 통해 주제를 형상화해 가는 장르적 특성인데 비해 극은 갈등을 전면에서 제시하여 문제 및 갈등 상황을 해결해 가는 구조이다. 이처럼 각 장르마다 서로 다른 형식적 특성이 있다. 그러므로 동화 작품을 해석하는 방식과 동화를 극화한 작품을 해석하는 방식도 달라야 하는 것이다. 극화한 작품은 극에 대한 이해가 있어야만 올바른 해석이 가능하다.

다음은 토론 능력에 대해 살펴보면 동화를 읽고 토론을 하는 경우도 있지만 그 작품을 극화 했을 때는 토론의 폭이 확대된다. 동화를 극화한 경우에는 극을 시작하기 전이나 극이 끝난 후 다양한 의견들을 제시할 수 있다. 이런 과정 속에서 토론은 자연스럽게 이루어진다. 또한 극본의 내용이나 역할을 해석하고, 연기하는 방식에 대해서도 서로 다른 의견이 나올 수 있다. 이 같은 경우도 토론과 토의 과정을 거쳐 해결해야 한다.

그리고 역할극을 통해 인물과 토론하는 경우도 있다. 이때 갈등 및 문제 해결을 위해 인물과 대화하고 토론하는 기회를 갖는 것이다. 특히 토론 연극의 경우는 인물의 행동에 대해 구체적으로 토론의 장이 열린다. 앞에서 제기된 과정들을 종합해 보면 동화의 극화 활동이 토론 능력을 향상시키는 데 기여한다는 결론에 도달하게 된다.

2. 동화의 극화를 위한 연극제재

가. 무언극 (mime)

마임은 간단한 동작을 표출하여 주의를 환기시키거나 시선을 집중시키는 방법 등 그 활용도가 점점 높게 나타나고 있다. “마임과 팬터마임(pantomime)은 이태리어로는 미미크(mimique) 프랑스어로는 미메(mimer) 영어로는 마임(mime)으로 불린다. 한국에서는 마임 연기자들에 따라 몸짓극, 무언극, 발림 등으로 불리기도 하지만 일반적으로 마임과 팬터마임으로 불린다. 마임과 팬터마임은 거의 동일한 의미로 쓰이지만 본래 마임은 무언극인 팬터마임을 포함하는 보다 광범위한 의미를 지니고 있다. 즉 마임은 ‘흉내’ 즉 모방자를 뜻하는데, 이는 관객에게 사상과 감정을 전달하기 위해 인생을 모방하는 ‘배우’ 라는 뜻이다. 그러나 공연물이 광범위해지고 화려해지면서, 마임이라는 단어에 전부(all)라는 뜻의 판토스(pantos)라는 말이 더해져 팬터마임(pantomime)”⁸⁹⁾이 되었던 것이다.

마임의 어원을 찾아보면 그리스어의 미모스(mimos)에서 유래했으며 ‘흉내’를 뜻한다. 원래는 마임이 촌극 등 잡극(雜劇)을 의미했으나 오늘날 판토마임과 같은 뜻으로 사용되고 있다. 마임은 언어는 사용하지 않고 몸짓과 표정만으로 표현하는 연기를 뜻한다. 몸으로 표현하는 예술인 발레에서는 마임 또는 밸 이라고 하여 무용과 함께 2대 요소를 이루고 있다.⁹⁰⁾

마임은 말 대신 몸짓으로 생각과 감정을 표현하는 방식을 취한다. 즉 몸짓을 통해 의사소통을 하는 것이다. 그러나 춤과는 다르다. 마임은 춤에 비해 생활과 밀접해 있고 표현도 구체적이라는 것을 알 수 있다. 무용극도 넓은 의미에서는 마임 안에 포함이 된다. 그래서 협의적 의미의 무용극을 살펴보면 다음과 같다. “무용을 기조로 하여 꾸며지는 극으로 우리나라의 탈춤을 비롯하여 유럽의 발레, 일본의 가부키 등이 이에 속한다. 유럽에서는 모든 무용극을 발레로 집대성한 감이 있으며 일반적 의미의 무용극에서는 볼 수 있는 가사 없이 무용수의 육체적 움직임을 표현소재로 하는 점이 특징이다.”⁹¹⁾

89) 양미숙, 『한국마임발달사』, 엠-애드, 2002. pp. 27- 28. 30.

90) 『동아세계대백과사전 11권』, 동아출판사, 1982, p.322.

91) 『동아세계대백과사전 12권』, 동아출판사, 1982, pp.325- 326.

마임은 상상력 및 사고력을 기르는 데 활용하면 효과적이다. 언어를 사용하지 않고 몸짓만을 사용하기 때문에 마임을 보고 어떤 내용인지 알아맞혀 본다든지 상상하게 하는 방식을 취하는 것이다. 이런 방법을 활용하면 집중력도 같이 높일 수 있고 수업 참여도도 증대시킬 수 있다. 관람을 하게 하는 방식도 있지만 어떤 상황에 대해 직접 마임 활동을 해 보도록 유도할 수도 있다. 마임을 교과와 연계할 경우 수업의 성패를 좌우한다고 할 수 있는 동기유발 단계에 활용하면 아동들의 관심을 한순간에 끌 수 있어 효과적이다.

나. 역할극

아동들은 일반적으로 역할놀이를 즐긴다. 놀이 속에서 극의 형식을 접하게 되는 것이다. 역할놀이는 주제극, 상황극, 사회극 등으로 나누어 볼 수 있다. 주제극 놀이는 동화 속의 등장인물이 되어 이야기를 새롭게 재구성해 보는 활동 등이 이에 속한다. 상황극은 치료 목적으로 많이 활용되기도 한다. 어떤 사건이나 상황을 놀이를 통해 표현해 보게 하는 방식인데, 말로 했을 때 보다 훨씬 자연스럽게 행동하는 것으로 발표되고 있다. 사회극은 아동의 소꿉놀이에서부터 다양한 활동들이 포함된다. 즉흥극형식을 취하고 있어 극활동이라기 보다는 일상생활의 한 부분으로 받아들여질 수도 있다. 남자 아이들의 전쟁놀이나 여자 아이들의 병원놀이에서 역할극은 놀이의 형태로 간단하게 상연할 수 있다는 점이 장점이다.

역할극은 극놀이의 요소를 포함하고 있는데 수잔 아이작에 따르면, 극놀이는 초기의 심리적 평정을 가져오는 지고한 활동이다. 놀이 활동에서는 아동은 외부세계를 인식하게 되고 그의 내부 심리세계의 서로 다른 특성과 조화를 이루어야 한다. 학령 전 아동이 자유롭게 추구하는 극놀이로 인해 아동의 경험은 계속 확대되고, 관찰력은 더욱 예민해진다. 아동은 자신이 참여했거나 관찰했던 사건을 다시 해보길 좋아하여 주변의 사람과 사물을 모방하는 측면이 강하다. 극놀이에서 아동은 자신의 인간관계를 반영하고, 억압된 욕구를 표현하고 문제 해결을 시도한다. 또한 일상적으로 받아들여지지 않는 충동을 해소하고, 실생활에서와는 정반대되는 역할을 해보기도 한다. 성인이 생각이나 글로 경험을 재음미해보는 것처럼, 아동도 자신의 생활에서 일어난 중요한 사건들을 놀이를 통해 재조명⁹²⁾한다는 것이다.

역할극은 놀이의 요소⁹³⁾로 인해 무엇보다도 참여자들이 자발적으로 활동하게 되므로 흥미와 함께 참여율이 높다. 아동들은 역할극을 통해 다른 사람의 입장이 되어 보기 때문에 다른 사람의 상황에 대한 이해가 높아진다. 즉 자신이 경험해 보지 못한 세계에 대한 경험이 가능해지고 자기중심성에서 벗어나 다른 사람의 관점을 쉽게 이해하게 되는 데 효과적이다. 그러므로 역할놀이 활동은 아동들의 참여율을 높이는 방법으로 활용도가 높다. 그리고 극활동을 하는 데 장애 요소가 적으므로 참여율을 끌어올리기도 쉽다. 특히 갈등 및 문제 해결을 위해서는 심리극 형식을 차용하는 것도 권장한다. 아동들을 다양한 역할 속에 참여시킴으로써 예방적 기능과 더불어 심리치료적인 기능도 부여할 수 있는 것이다.

또한 역할극 활동은 창의성 개발을 위한 측면에서 활용되기도 하며 토론을 자극하는 방법으로도 활용된다. 뿐만 아니라 청중을 참여시키는 방식과 감수성 훈련 및 통찰력 획득을 위한 방법으로도 활용이 가능하다.

다. 인형극(Puppet play)

인형극은 다양한 형태와 내용으로 극화되어 학생들에게 호기심을 자극한다. 특히 소극적이거나 학생들 앞에 서는 것을 겁내는 학생들에게 적합한 활동이다.

인형극 역사를 쓴 프랑스의 샤르트 마니양은 그리스의 역사가 헤로도토스의 기록에 기원전 2·3천 년 전 이집트는 훌륭한 문화와 예술을 가지고 있었고 당시 국왕이 건립한 신전마다 사제에 의해 움직이는 신상(神像)이 있었다고 했다. 인도의 서사시에 ‘인형 이용’을 ‘실을 가진 사람’, ‘인형이 실에 묶여 있는 것’이라고 표현한 것을 볼 때, 고대 신전과 사원에서부터 인형극이 시작되었을 것으로 추측 가능해진다. 또 기원전 4·5 백년 경에 쓰인 인도의 역사 서사시에도 신전과 궁전의 왕녀들이 살아 움직이는 사람과 같은 인형을 가지고 있었다는 기록을 찾아볼 수 있다. 그리고 인형극의 종류에는 여러 가지가 있다. 손 인형(guignol), 줄 인형(marionet), 장대 인형

92) Frank & Theresa caplan, 『놀이와 아동』, 강문희 옮김, 교육과학사, 1989, pp.70- 71.

93) 호이징가(Huizinga)놀이의 6가지 특징은 다음과 같다. 자발적 행위, 일상적인 삶에서 밖으로 한걸음 나아가는 것(a stepping outside of ordinary life), 사람과 공간이 정해지고 제약 됨, 행위에 빠져 몰입 됨, 규칙이 있음, 자신을 둘러싸고 있는 사회적 집단의 형성을 진작시킴.

(stick), 그림자 인형(silhouette), 탈 인형(가면인형), 동화인형, 장난감 인형, 실물 인형 등등.⁹⁴⁾

인형극 속에 포함되는 그림자극의 경우 우리나라에서의 발생⁹⁵⁾ 근거는 아직 찾을 수 없는 상황이다. 그렇지만 대륙에서 전파됐을 것이라 추측하고 있다. 그림자극에 대한 기록으로 <동국세시기(東國歲時記)>에 ‘기계를 돌려 개, 호랑이, 이리, 사슴, 노루, 꿩, 토끼 등의 그림자를 불꽃이 바람의 움직임에 따라 지나가게 했다’ 는 것에서 찾아 볼 수 있는 게 고작이다. 기록은 찾기 힘들지만 그림자극은 조선시대까지 사찰을 중심으로 공연되던 <만석중 놀이>가 있다는 것은 알 수 있다. 4월 8일 파일놀이로서 성행하였기 때문에 불교적인 색체가 강했고 그림자극을 연희하는 배우들은 승광대였다.⁹⁶⁾

인형극의 역사는 인류와 함께 시작됐을 거로 추측 가능해진다. 그러나 인형이나 인형극이 오늘날과 같은 의미에서 활용되지는 않고 종교 및 신앙과 관련되어 시연되었을 것으로 사료된다. 널리 연출되고 있는 인형극은 줄 인형극, 장대 인형극, 그림자 인형극, 손 인형극이라 할 수 있겠다.

인형극을 활용하는 방법은 먼저 인형을 제작하는 측면과 공연하는 측면으로 나눌 수 있다. 제작하는 방법은 극활동과 관련이 멀어 보이지만 소품을 제작하거나 준비하는 과정에 포함시키면 된다. 인형을 제작할 때 다양한 소재를 활용할 수 있으므로 제작 방식에 대한 모색도 필요하다.

아동들은 인형을 쉽게 대상화한다. 별 어려움 없이 인형이 엄마가 되기도 하고 친구가 되기도 한다. 이와 같은 아동의 발달론적 특성상 인형극 활용은 아동들에게 사회성 발달에 기여하게 된다. 인형을 활용하여 주변 생활을 표현하게 한다든지, 또래 집단의 관계를 표현하게 하여 감수성 및 사회성을 기르게 할 수 있다. 그리고 그림자 극은 창의성발달에 기여한다. 그림자 모형 만들기에서부터 각자가 원하는 형태로 나타나는 과

94) 임홍석, 앞의 논문, pp.6- 7.

95) 그림자극의 고향에 대해 유민영은 몇 가지 설을 종합 정리하였다. 첫째, 인도나 중국이 그림자극의 발상지나 불확실하다는 야콥(Jacob), 예센(Jensen)의 설이다. 즉 인도나 중국에서 각각 독자적으로 발전했으나 그 고향은 알 수 없다는 설이다. 둘째, 인도가 발상지라는 파울(Paul), 티이메(Thieme)의 주장이다. 그는 그림자극의 자취가 중국보다 인도가 훨씬 오래이므로 인도가 고향이라고 했다. 셋째, 인도 그림자극은 인도에서 발생했고, 중국그림자극은 중국에서 각각 출발했다는 류 마우 채(Liu Mau- Tsai)의 주장을 들 수 있다. Thime에 의하면 인도 그림자극과 중국의 그림자극은 완전 다르다는 것이다. 중국 그림자극은 자바의 그림자극처럼 인도의 서사전설(敍事傳説)인 마하바라타(Māhabharata) 나 또는 라마야나(Rāmāyanna) 와 같은 것이 없으며, 인도 그림자극은 흔적을 찾아볼 수 없다.(유민영, 『전통극과 현대극』, 단국대학교출판부, 1984, pp.40- 41.)

96) 유민영, 위의 책, 1984, pp.493- 494.

정 등이 아동들의 사고력을 자극하게 된다. 그림자 모양이 변화되는 과정을 유추하게 하는 활동은 창의성 요소 유창성을 기르는데 도움을 준다. 그림자 극을 상연하려고 준비하는 과정에서 유연성 및 독창성들을 추구할 수 있게 유도할 수도 있다.

라. 아동극

아동극은 전인교육 측면에서 효용성이 매우 높다. 아동극을 활용한 교육은 결과 위주의 교육 방식을 취하는 게 아니고 과정 중심의 교육 방식을 취한다. 그래서 일부에서는 선진국형 교육 방식이라 한다. 아동극 활동은 창작 과정에서부터 교과와 연계가 가능하다. 즉 무대 꾸미기 및 의상 만들기는 미술 교과와 연계할 수 있고 대사에 곡을 붙일 경우는 음악 교과와 연계가 가능하다. 또한 표현 교육 측면에서 무용이나 체육 교과와 연계가 가능하고 정서 교육 측면에서는 도덕 교과와 연계할 수 있다.

김혜숙은 아동극의 교육적 활용 방법에 대해 다음과 같이 의견을 제기하였다. 그에 의하면 공연 관람을 통해 아동들에게 정서와 미에 대한 안목을 키워 줄 수 있다. 또한 연극제작에 참여함으로써 관련된 많은 것을 얻을 수 있다. 뿐만 아니라 동극을 통한 방법으로 극화놀이, 창의적 연극놀이 등으로 잠재된 능력을 발굴하여 교과목의 학습에도 적용 가능하다.⁹⁷⁾

아동극 구상 단계에서부터 준비, 연습 단계를 거쳐 실연 및 평가 단계까지 통합적인 활용이 가능하다. 아동극 활용은 아동의 특성상 가상놀이도 가능하다. 연습 단계에서 실제의 무대를 완성하지 않고도 연습할 수 있다. 아동들에게 교실을 무대라고 가정하게 하여 연습을 하게 한다. 이와 같은 가상체험은 사고력 확장에 도움을 준다. 그리고 인식너머의 세계에 대해 인지하게 하므로 아동 교육측면에서 중요하다.

실연단계에서는 감성을 키우는데 효과적으로 활용가능하다. 인물의 역할을 실연할 때는 그 인물의 감정에 접근해야만 자연스런 연기가 가능하다. 이와 같이 다른 인물의 감정을 경험해 보게 되면 감성력도 크게 증가하게 된다. 그리고 아동극을 실연하고 난 후 평가 단계를 거치면 분석하는 능력에 도움을 준다. 이와 같이 아동극의 활용 범위는 광범위하다.

97) 김혜숙, 앞의 논문, pp. 9- 10.

3. 동화 재구성 능력개발을 위한 극활동

가. 창의성을 중심으로 한 극활동

21C에 들어서면서 창의성의 중요성은 크게 부각되고 있다. 창의성이 보다 나은 미래를 보장한다고 믿는 것이다. 즉 창의성은 국가 발전의 원동력이며 개개인을 질 높은 단계로 이끌어 주는 필수 요인이다. 창의성은 흔히 창의력, 창조력, 독창성, 독창력 등과 같은 말로 사용되고 있으며 구성 요소는 민감성, 유창성, 융통성, 정교성, 독창성을 바탕으로 한다.

극 활동에서 가장 중요한 것은 창의력과 상상력이라 할 수 있다. 작품을 공연하기까지 상상력에 의해 재창조되고 창의력에 의해 구성이 갖추어지는 것이다. 다음에 제시한 극 활동은 창의적인 교수-학습 방법으로서 아동문학 교육현장에 적용 가능한 방안을 탐색하는 것을 목적으로 한다. 더불어 적용 가능한 모형을 개발하고 이모형의 효과를 검증하여 수업모형으로서 자리 잡게 하는데 목표를 두고 있다.

활용 가능한 방법으로는 1) 상상놀이에 , 가) 주변의 소리를 이용해 풍경 만들기, 나) 표정보고 원하는 것 해결해 주기, 다) 동화의 내용을 노래 가사로 바꾸기, 라) 마법 상자 속에 무엇이 들어있는지 알아맞히기, 마) 장르 변형하여 표현하기, 바) 그림 자극을 만들어 활동하기 등이 있다. 2) 즉흥극 놀이에는, 가) 등장인물 초대하기, 나) 등장인물 되어보기, 다) 역할 바꾸기, 라) 즉흥극 만들기, 마) 상황 바꾸기, 바) 칭찬하기 등이 있다. 3) 만들기 활동에는, 가) 소품 및 효과음 만들기, 나) 그림 보고 이야기 만들기, 다) 전래 동요를 이용해 음악극 만들기, 라) 여러 개의 이야기를 합쳐서 새로운 이야기 만들기, 마) 동화로 극본 만들기 등이 있다.

1) 상상놀이

상상력은 다양한 변화를 꾀한다. 과거를 현재로 바꿀 수 있고 현재를 미래 상황으로도 바꿀 수 있다. 즉 상상력은 사유체계의 활동을 통해 이미지를 생성해낸다. 상상력은 예술 표현에 중요한 요소가 되고 있고 자유로운 영감을 발현하는 기제가 되기도 한다. 현실에서는 접할 수 없는 세계를 탄생시키기도 하고 구체화 시켜 표현하기도 하므

로 극화 활동에서 상상력은 중요하다.

가) 주변의 소리를 이용해 풍경 만들기

소리를 들려주고 무슨 소리인지 알아맞히게 한다. 학생들에게 들었던 소리와 같은 소리를 만들어 보게도 한다. 소리를 내는 데 어떤 재료들이 필요한지 살피게 하고 소리와 어울리는 주변 환경을 떠올리게 한다. 주변에 무엇이 있을지 상상하게 하여 각자 풍경을 꾸며보게 한다. 소리 만들기 놀이를 할 때는 다양한 장면을 떠올릴 수 있도록 한다. 만약 새로운 장면이 떠오르면 그것과 어울리도록 각자에게 소리를 만들어 보게 하는 것도 좋다. 의성어, 의태어 및 사물의 소리, 자연 소리, 새롭게 가공한 소리 등 영역을 확장하는 것도 고려해볼 만하다.

나) 표정보고 원하는 것 해결해 주기

선생님이 마임 활동을 해 보인다. 어떤 상황인지 학생들에게 물어본다. 상황을 알아맞히면 학생 중 한 명을 나오게 하여 마임 활동을 해 보게 하고 다시 알아맞혀 본다. 학생들의 집중도가 높아지면 선생님이 다시 마임 활동을 해 보이고 무엇이 지금 필요한지 묻는다. 학생들은 마임 활동을 보고 문제를 해결해 주기 위한 물건을 찾는다. 문제 해결에 대한 것은 방법이 될 수도 있다. 마임 활동을 보고 각기 글로 써보게 하는 활동도 가능하다.

글로 쓸 때는 먼저 어떤 상황인지 설명하게 한다. 그리고 지금 마임 활동을 하고 있는 사람이 어떤 기분일지에 대해 써보게 하고 왜 저럴까요? 등의 질문을 제기하여 학생들이 상황에 대한 글을 써서 발표하게 한다. 발표를 한 후 다른 학생과 차이점은 어떤 것인지에 대해 비교하게 한다.

다) 동화의 내용을 노래 가사로 바꾸기

선정한 동화의 내용을 짧게 간추린다. 간추린 동화 줄거리에 곡을 붙여 본다. 리듬에 맞게 노래로 불러 보고 율동을 추가한다. 동화 전체 줄거리를 가사로 만들기 힘들면 조별로 나누어 동화에서 마음에 드는 장면을 선택하게 한다. 선택한 장면의 줄거리를 짧게 요약하여 줄거리에 곡과 리듬을 붙이고 율동을 추가하여 발표한다. 모둠별로 돌아가면서 전체 줄거리를 완성시킨다. 이렇게 할 경우 반 전체가 한 편의 동화를 만드는 작업에 참여하게 된다. 그러므로 선생님께서는 미리 박자나 곡의 장르를 지정해 주거나 학생들로 하여금 결정하여 통일감 있는 작품이 만들어지도록 한다. 형식은 오

페레타형식을 취하고 인물과 어울리는 복장을 만들어서 입으면 극적인 효과를 높일 수 있다.

라) 마법 상자 속에 무엇이 들어있는지 알아맞히기

조별로 각기 상자를 마련하도록 한다. 상자 안에 무엇을 담을지 조별로 결정하게 하고 마임으로 상자 안에 들어 있는 것을 알려주게 한다. 마임 활동을 보고 반 친구들은 상자 안에 들어있는 것을 상상한다. 만약 상자 안에 들어있는 것을 알아맞히면 다른 조의 활동으로 이어진다.

조별 학습이나 개별 학습 모두 가능하다. 상자 안에는 구체적인 사물이나 추상적인 상황을 넣는 것도 가능하다. 마임 활동으로 표현할 수 있는 것은 모두 가능하게 한다. 또는 미리 몇 편의 동화를 선정하여 마법 상자 속에 넣을 상황을 구상하게 한다.

마) 장르 변형하여 표현하기

시를 읽고 극화하기, 그림책 내용을 극화하기, 동화 내용을 극화하기, 일기 내용을 극화하기 등 다양한 장르의 형식을 극 형식으로 바꾸어 본다. 극본을 만들어 공연해 본다. 공연 과정을 통해 토의하고 의견 나누는 시간을 갖는다. 장르를 변형한 경우와 변형하지 않았을 때의 비교가 중요하다. 차이점은 무엇인지, 장르 변형 활동을 통해 새롭게 깨닫게 된 점은 무엇인지에 대하여 발표하게 한다.

바) 그림자극을 만들어 활동하기

그림자 극놀이는 창의성 신장에 효과적이다. 단순히 빛에 비춰 형상화 되는 그림자의 세계에서 벗어나게 해준다. 즉 그림자극놀이는 자신이 그림자로 표현하고 싶은 것을 만들게 함으로 풍부한 상상력과 창의력을 발휘할 수 있게 되는 것이다. 즉 5개의 손가락이 어떤 모습으로 변할 지를 상상해 보게 하거나 새로운 모습을 만들어보게 한다. 5개의 손가락이 자연적인 현상에 그치지 않고 새롭게 구상한 것으로 표현하게 한다. 빛에 의해 새롭게 발견되는 그림자를 통해 아이들은 흥미와 함께 즐거움을 느끼게 된다.

먼저 그림자 만들기를 알려주는 게 필요하다. 그림자로 동물 모습 만들기 등 활동을 통해서 스크린에 체험해 본다. 자신이 원하는 그림자가 만들어지면 그림자로 동물 쇼 및 동물 뮤지컬 등을 공연해 본다. 다음은 그림자를 이용한 스토리를 만들어 조별로 공연해 본다. 기존의 동화를 그림자극으로 만들어 활동하게 하는 것도 좋다. 이때는

동화 속 인물을 그림자로 만들게 하고 상황 및 배경에 어울리는 소품도 미리 준비하여 공연하게 한다.

<표 1> 상상놀이 활동

수업 주제	수업 내용
주변의 소리를 이용해 풍경 만들기	소리를 들려주고 어떤 소리인지 알아맞히게 한다. 소리를 듣고 주변에 어울리는 풍경을 만들게 한다.
표정보고 원하는 것 해결해 주기	마임 활동을 통해 어떤 동작을 해 보인다. 마임 활동을 보고 문제 및 상황을 해결해 준다.
동화 내용을 노래 가사로 바꾸기	동화 내용을 짧게 요약하여 곡을 붙여 율동을 추가한다.
마법 상자 속에 무엇이 들어 있는지 알아맞히기	각 조별로 상자를 하나씩 마련하여 상자 안에 무엇이 들어있는지에 대해 마임으로 보여주고 알아맞히게 한다.
장르 변형하여 표현하기	시, 그림책, 동화, 일기 등을 극형식으로 바꾼다.
그림자극을 만들어 활동하기	그림자 만들기를 먼저 습득하고 스크린에 체험해 본다. 그림자 동물을 활용하여 뮤지컬 공연 및 스토리 만들기를 한다.

2) 즉흥극 놀이

즉흥극(Improvisation)은 Creative Drama의 주요 기법으로 활용되고 있다. 즉흥극은 주로 ‘지금 ~ 여기’ 라는 가정에 집중하여 상황을 파악하고 표현하도록 유도한다. 따라서 대본이 없기 때문에 미리 연습을 하지 않아도 된다. 즉흥극이 진행되는 중에도 자유로운 변형이 가능하다. 즉흥극 활동에서는 질문 기법이 많이 활용된다. 그러나 질문에 대해 정해진 답은 없다. 질문의 종류는 다양하고 서로의 느낌과 생각을 주고받는 형식을 취하면 된다.

또한 즉흥극은 열린 형식을 취한다. 정해진 대본이 없으므로 얼마든지 내용을 바꿀

수 있다. 역할도 마찬가지로. 얼마든지 바꿀 수 있고 또 새로운 역할을 더할 수도 있다. 내용을 풍부하게 꾸미기 위해 자유로운 취사 선택도 가능하다. 즉흥극 속에서 교사는 배우가 될 수도 있고 관찰자가 될 수도 있다. 일반 학습에서의 교사 역할이 아닌 안내자로서 역할에 그치는 것이다. 이것은 연극 체험은 어디까지나 학생들이 것이어야 하기 때문이다. 그러므로 교사는 학생들이 즉흥극을 만들어가는 과정을 방해하면 안 된다. 학생들이 주체가 되어 즐겁고 재미있게 즉흥극을 창조하도록 학생들을 이끄는 교사로서의 행동은 제한해야 한다.

가) 등장인물 초대하기

동화 속 등장인물 중 누구를 초대하여 무엇을 하고 싶은지에 대해 의견을 나눈다. 초대하고 싶은 인물을 결정한다. 그 인물에게 어떤 질문을 하고 싶은지 미리 질문지를 작성해 본다. 인물을 초대하여 질문을 한다. 인물이 자신이 원하는 쪽으로 행동하였는지 등에 대해 살펴본다. 이 과정에서 갈등 해결 및 등장인물의 성격 바꾸기, 원인에 대해 생각하게 하는 등 다양한 활동이 이루어질 수 있다.

등장인물을 초대하여 즉흥극 활동을 하는 과정에서 역할을 바꾸어 활동하는 것도 가능하다. 성격이 바뀌거나 스토리에 변화를 주게 되는 요인이 발생할 경우 의논하여 결정한다. 등장인물을 초대할 경우 학습 목표를 미리 설정해 놓는 것이 필요하다. 문제 해결을 위한 초대인지 아니면 스토리에 변화를 주지 않고 인물의 상황 파악을 위한 초대인지를 결정한다.

나) 등장인물 되어보기

작품 속 등장인물이 되어 역할을 해 본다. 등장인물처럼 행동하고 생각해 본다. 그 인물의 문제점이 나의 생각과 부합하는지에 대해 토론하는 시간을 가져 본다. 또 등장인물에 대한 이해가 가능해졌는지 분석해 본다. 등장인물의 역할을 할 때는 가면을 만들거나 소품을 준비하는 것도 가능하다.

또한 등장인물이 어떤 모습의 행동을 취할 것인지에 대해 상상해 보고 어울리는 행동을 하는 것도 필요하다. 가령 용기 없는 아이일 경우 내성적인 역할을 하게 하여 그 인물의 내면을 파악하는 것도 중요하다. 단순한 스토리만 따라가지 않고 상황을 변화 시켜가며 표현하게 한다.

다) 역할 바꾸기

즉흥극은 언제든지 자유롭게 실시할 수 있다. 대본이 필요 없고 연습을 하지 않아도 된다. 즉흥적으로 선택하여 역할을 바꾸는 것도 얼마든지 가능하다. 학습자들의 의견을 그때그때 받아들여 얼마든지 역할을 바꿀 수도 있고 새롭게 역할을 추가할 수도 있다. 관찰자가 새로운 역할을 할 수도 있고 역할자가 관찰자가 되기도 하는 등 역할 바꾸기가 용이하다. 이런 활동을 통해 질문을 하고 내용을 보충하거나 정리하게 한다.

등장인물의 역할을 바꾸기 전에 미리 스토리를 써보게 한다. 역할을 바꿈으로써 어떤 점에 변화가 생겼는지 살피게 하고 좋아진 점이나 나빠진 점은 무엇인지 비교하게 한다. 역할을 바꿨을 때 새롭게 변한 부분에 대해 토론 과정을 거친다.

라) 즉흥극 만들기

다양한 오브제를 활용하여 즉흥극 활동을 펼쳐 본다. 동화 속 공간을 활용한 즉흥극 만들기 활동을 펼친다. 이때 동화 속 그림 장면을 보고 작가의 시점을 분석하여 상황극 만들기 활동을 해 본다. 동화의 삽화만 보고 결론을 즉흥극으로 만들어 보는 활동을 한다. 또는 삽화 속 인물을 보고 인물에게 느껴지는 이미지로 즉흥극을 표현하게 한다.

새롭게 삽화를 그려보게 하여 기존의 삽화와 비교해 보는 것도 가능하다. 추가하고 싶은 내용은 어떤 것인지 아니면 빼고 싶은 것은 무슨 이유 때문인지 등 이유를 첨가하여 활동하게 한다. 즉흥극 활동을 할 때 목소리 변형하기 활동을 같이 병행할 수도 있다. 이처럼 다양한 변화를 통해 극의 변화 양상을 살피게 한다.

마) 상황을 바꾸기

동화 속의 배경이나 상황을 바꾸고 스토리가 어떻게 변화하는지 알아본다. 갈등 해결을 위해서는 어떤 것을 바꿔야 하는지 살펴본다. 또는 극중의 문제 상황에 대한 원인이 어디서부터 시작되었는지 찾아보게 한다. 주변 인물에 대한 변화를 필요로 한 경우 어떻게 해결해야 하는지 구상하게 한다.

무조건 갈등 및 문제를 해결해 주는 방식을 취하는 것 보다는 인물이 스스로 탐구하는 방식 등을 권장한다. 인물의 상황을 과거로 바꾸거나 미래로 바꾸면 어떻게 변할지에 대해서도 상상하게 한다. 시대가 변할 경우 인물에게 어떤 변화가 발생하고 스토리에 어떤 변화가 오는지 파악하게 한다.

바) 칭찬하기

등장하는 인물들에게 칭찬의 신이 등장하여 칭찬을 한다. 계속해서 칭찬을 받으면 인물들이 어떻게 변할 것인지 상상하게 한다. 칭찬하는 말로만 그치지 않고 그에 어울리는 상장을 만들어 주기도 한다. 칭찬으로 인해 언어가 어떤 식으로 변화할 수 있는지 살펴보고 학생들의 사용 언어와 비교하게 한다.

칭찬으로 인해 좋아졌다고 생각하는 부분이 무엇인지 발표하게 한다. 본 받고 싶은 점은 어떤 것인지 생각해 보게 하고 이유를 들어본다. 다른 사람들에게 어떤 칭찬을 해주고 싶은지 구상하게 하고 직접 문구를 작성해 보게 한다. 짝을 지어 서로에게 칭찬을 해 주게 한다.

<표 2> 즉흥놀이 활동

수업 주제	수업 내용
등장인물 초대하기	초대할 인물을 선정하고 무슨 질문을 할 것인지에 대해 질문지를 만들고 인물을 초대하여 질문한다.
등장인물 되어보기	작품 속 등장인물이 되어보고 그 인물의 문제점이나 상황에 대해 깊이 있게 체험한다.
역할 바꾸기	즉흥극을 실연하는 과정에서 역할을 바꾸어 본다.
즉흥극 만들기	다양한 오브제 활용, 공간을 활용한 방법, 동화 속 삽화를 감상하고 작가 시점에서 상황극 만들기, 삽화만 보고 결론을 즉흥극으로 만들기, 삽화를 보고 인물에게 느껴지는 이미지로 즉흥극 표현하기 활동을 해본다.
상황을 바꾸기	동화 속의 배경이나 상황을 바꾸고 스토리가 어떻게 변화하는지 알아본다. 배경을 과거나 미래 등으로 바꿔보고 스토리나 인물에 어떤 변화가 생기는지 살펴본다.
칭찬하기	무조건 인물들에 대해 칭찬을 해주면 어떻게 되는지 살펴본다. 언어의 변화에 대해 살펴본다.

3) 만들기 활동

연극은 종합 예술의 형태를 갖추고 있다. 배우의 연기뿐만 아니라 다양한 요건들이 갖추어져야 한다. 대표적으로 배역을 맡은 배우의 의상에서부터 장신구 및 신체 분장

을 위한 소품에 이르기까지 많은 준비물이 필요하다. 그리고 무대, 조명을 비롯해 극적 효과를 높이기 위한 장치들이 갖추어져야 한다. 이런 것들을 만들어 보는 과정도 중요하다. 즉 만들기 활동을 통해 시각적 언어로 표현할 수 있는 기회를 접할 수 있게 되고 관련 언어에 대한 습득이 가능해 진다.

가) 소품 및 효과음 만들기

즉흥극 과정에서 주변에 있는 물체를 변형하여 소품과 공간을 만든다. 이런 과정을 통해 표현력과 상상력을 발달시킬 수 있다. 또한 즉흥극을 하는 과정 도중에는 필요한 소품이나 공간을 신체로 이용해 만들어 보게 한다. 우리의 몸은 다양한 표현이 가능하다. 얼마든지 소품이 될 수 있다. 의자가 될 수도 있고 텔레비전, 자동차 등도 신체로서 충분히 표현해 낼 수 있다.

효과음이나 음악을 만드는 것도 물체를 이용해 소리를 만들거나 목소리를 이용해서 원하는 효과음이나 음악을 만들어낸다. 일정한 박자를 손뼉을 이용해 만들거나 발자국 소리 등을 이용하여 다채롭게 표현할 수도 있다. 인간의 소리와 사물의 소리의 차이점을 파악하게 하면서 사물들 소리의 느낌 차이도 발견하게 한다.

이 밖에도 연극에 필요한 다양한 요소들을 만들어 본다. 무대 만들기, 의상 만들기, 소품 직접 만들기 등등 다양한 만들기 활동이 가능하다.

나) 그림 보고 이야기 만들기

연극은 현재를 다룬다. 그러므로 그림 속 상황을 ‘지금~ 여기에’ 를 경험하게 한다. 그림을 보고 어떤 이야기가 펼쳐질지 상상해 보거나 이야기를 구상하게 한다. 기존의 줄거리에서 벗어나 새로운 이야기를 만들어 본다. 그림과 어울리는 배경음을 만들어 낼 수도 있다.

그림은 등장인물을 결정하고 그와 어울리는 상황을 그리게 한다. 새롭게 그려진 그림 속에 갈등 상황이나 문제 상황을 만들게 한다. 새롭게 만들어진 갈등이나 문제를 해결하기 위한 방안을 구상하게 한다. 도움을 줄 수 있는 방법은 어떤 점인지 모색하게 하고 도움을 줄만한 계기를 마련하게 한다. 새로운 줄거리가 만들어지면 시연을 해 보게 하고 기존의 줄거리와 차이점이 무엇인지 살피게 한다.

다) 전래 동요를 이용해 음악극 만들기

동화의 내용과 적합한 동요를 선정한다. 중간 부분이나 도입부, 결말부 등에 동요를

넣는다. 동요의 가사를 동화 내용으로 개사할 수도 있다. 개사한 내용을 코러스 형식으로 넣어준다. 극화 활동 과정에 동요를 부르게 한다. 동요의 내용과 어울리는 율동을 마련하여 극을 연기한다.

극본을 완성한다. 여러 개의 동요를 한 작품 속에 넣을 수도 있다. 후렴 부분을 잘 활용하여 주제 표현에 효과적이게 한다. 음악극으로 만들 경우 파트를 정하여 음역을 담당하게 하고 하모니가 어우러지게 하는 것도 중요하다.

라) 여러 개의 이야기를 합쳐서 새로운 이야기 만들기

이야기의 화소 및 갈등 부분을 찾아내어 서로 연결시킨다. 이렇게 만들어진 이야기는 다양한 갈등이 첨가되어 혼란스런 느낌도 있을 테지만 갈등을 해결했을 때 성취감도 그만큼 커진다. 대신 여러 가지의 이야기를 합쳐서 어떤 주제를 드러내고 싶은지에 대한 설정이 중요하다. 정확한 주제가 정해지면 단계별 갈등을 조절해 가면 된다.

근래들어 여러 개의 내용을 합쳐서 이야기를 이끌어 가는 방식을 선택하여 성공을 거둔 애니메이션들을 볼 수 있다. 이와 같이 동화 내용을 여러 개 합쳐 새로운 이야기를 만들어 극화 활동을 해 보는 것도 필요하다.

마) 동화로 극본 만들기

극본으로 바꿀 동화를 선정한다. 선정한 동화가 극화할 수 있는지를 살펴본다. 극화가 가능하면 선정한 동화를 극본으로 바꾼다. 극본에 따라 배역을 정하고 소품을 마련한다. 극본에 따라 역할을 연기한다. 동화로 읽었을 때와 극본으로 읽었을 때, 그리고 연기로 직접 실연해 봤을 때의 차이점에 대해 알아본다.

극본 만들기를 할 때는 아동극에 대한 이해가 먼저 이루어져야 한다. 극본은 인물의 행동이나 대사로 이루어져야 하기 때문에 부분부분 극화 과정을 검토하고 토론한다. 대사를 통해 인물의 성격이나 상황이 잘 표현 되었는지를 꼼꼼하게 살펴 보완하고 수정하는 단계를 거치는 것도 필요하다.

동화를 극본으로 만들 때 특히 주의할 점은 동화 줄거리를 대사 언어로만 바꿔서는 안 된다. 동화의 미적 특수성이 극본 속에 표현 되도록 극 형식을 빌려 치환해야 한다. 동화 속의 대사를 그대로 옮겨 오는 것은 지양하고 대사는 가급적 짧고 극명하게 표현한다. 줄거리도 극의 효과를 위해 단순화해야 한다. 이 밖에도 형식적 차이를 드러내도록 하는 것 등이 중요하다.

<표 3> 만들기 활동

수업 주제	수업 내용
소품 및 효과음 만들기	물체를 변형하여 소품과 공간을 만든다. 우리의 몸을 이용하여 소품을 만들어 보거나 효과음을 만든다.
그림보고 이야기 만들기	그림을 보고 어떤 이야기가 펼쳐질지 상상하여 이야기를 구상한다.
전래 동요를 이용해 음악극 만들기	동요 가사와 어울리는 극본을 완성한다. 부분부분 동요를 넣어 코러스처럼 활용한다.
여러 개의 이야기를 합쳐서 새로운 이야기 만들기	동화를 읽고 마음에 든 내용을 선정한다. 여러 개 동화를 섞어 하나의 이야기로 만든다.
동화로 극본 만들기	동화의 내용을 아동 극본으로 바꾼다. 중요한 것은 실연을 해보도록 하여 평가 과정을 거친다.

나. 표현활동을 중심으로 한 극활동

이 과정은 활동을 통해 사고나 생각을 구체적으로 표현하게 한다. 즉 생각이나 사고를 시각화 하거나 형상화 하여 의미를 부여하게 한다. 역동적이고 창의적인 표현을 위해서는 끊임없는 노력과 함께 다양한 활동이 수반되어야 한다. 주변에 있는 도구를 활용할 수도 있고 우리의 신체를 활용할 수도 있다. 즉 표현도구로 모든 것이 활용 가능하다.

활용 가능한 방법으로는 1) 도구 활용하기에는, 가) 가면 만들기, 나) 그림 및 지도로 표현하기, 다) 인형극 놀이, 라) 그림자 극 만들기 등이 있다. 2) 신체 이용하기에는, 가) 허수아비 되기, 나) 몸으로 표현해요, 다) 타블로, 라) 감각놀이, 마) 손뼉 소리나 발소리로 상황 만들기 등이 있다.

1) 도구 활용하기

도구 활용은 다양한 것들을 적용할 수 있다. 미리 준비를 해 오게 할 수도 있지만

즉흥적으로 주변에 있는 물건을 활용할 수도 있다. 교실 안에 있는 물건을 활용할 경우 학생들에게 새로운 의미를 부여하게 된다. 즉 의자가 방이 되기도 하고 때로는 지게로 변할 수도 있다. 이처럼 사물들이 새롭게 변신하게 되는 것을 보면서 표현활동 영역이 확장 될 수 있다.

가) 가면 만들기

동화 속 인물의 가면을 직접 만들어보게 한다. 각자가 만든 가면을 쓰고 그 인물이 되어 행동하게 한다. 또는 가면을 쓰고 탈춤을 추듯 몸으로 표현하게 한다. 주변 친구들은 가면을 쓴 인물에게 새롭게 변화하도록 요구해 볼 수도 있다. 가면을 돌려 가면서 쓰도록 하여 다양한 인물이 되어 보게 한다.

가면을 만들 때는 입 부분은 소리가 밖으로 새어나올 수 있도록 절개를 해 주는 것도 중요하다. 학생들은 가면 밖으로 소리가 크게 새어나가는 것을 선호한다. 만약 입 부분을 절개하지 않으면 소리가 정확하게 전달되지 않아 수업 효과가 저하될 수도 있다. 또 눈 부분은 학생들이 넘어져서 다치지 않도록 구멍을 내어 준다.

나) 그림 및 지도로 표현하기

동화 속의 상황을 그림으로 그려 표현하게 한다. 각기 그린 그림을 연결하여 이야기가 완성되도록 한다. 대사는 없게 하고 그림만 연결시켜 이야기가 완성되었는지 확인해 본다. 그림만으로도 줄거리 표현이 가능한지 알아보게 하고 미흡한 부분이 있으면 보충하게 한다. 그림으로 표현하기 활동에서 지도 만들기도 병행할 수 있다. 지도 만들기는 경험을 되돌아보거나 문제 해결을 위해 효과적으로 활용될 수 있다. 가령 인물 지도나 동화 속 배경 지도, 갈등구조 지도, 소리 지도 등등 여러 가지 지도를 만들 수 있어 교육적으로 다양하게 활용될 수 있다.

뿐만 아니라 그림활동을 통해 그림 광고 만들기 및 그림을 통한 기사 만들기 활동도 할 수 있다.

다) 인형극 놀이

인형 만들기에 앞서 어떤 인형을 만들지를 결정한다. 그림자 인형, 장대 인형, 손 인형 등 인형의 종류 선정이 우선 돼야 한다. 다음은 인형을 만들고 싶은 동화 속 등장인물을 선정한다. 그 인물에게 어울릴 만한 소품도 함께 준비한다. 배경도 어울리게 만들어 인형으로 인형극을 실연한다. 인형극에 대해 평가하는 시간을 갖는 것도 중요

하다.

인형은 대체적으로 아이들이 좋아한다. 그러므로 집에 여러 가지 인형이 있는 경우가 많다. 만약 인형 만들기를 어려워하는 단계의 학생들일 경우에는 집에 있는 인형을 가져 와서 활동하게 하면 된다. 이때는 가져온 인형에 동화 속 인물의 이름표를 만들어 붙여 주면 된다.

라) 그림자 극 만들기

그림자 인형을 만든다. 평면 인형, 입체 인형 등 형태는 자유롭게 결정한다. 그림자극을 할 수 있는 도구를 준비한다. 그림자극을 할 수 있도록 줄거리를 만든다. 줄거리에 따라 그림자극을 실연한다. 그림자 활동 놀이도 인형극 놀이처럼 저학년 아이들이 선호하는 활동이다. 그림자를 만들면서 호기심을 자극하기에 다소 수업이 시끄럽게 진행될 수도 있다.

수업 진행 과정에서 너무 산만해지지 않도록 유도하는 것도 중요하고 그림자가 스크린에 잘 표현되도록 이끌어야 한다.

<표 4 > 도구 활용하기

수업 주제	수업 내용
가면 만들기	동화 속 인물의 가면을 각자 만들어 쓰고 역할을 해 본다.
그림 및 지도로 표현하기	동화 내용을 그림으로 표현한다. 그림을 연결하여 스토리를 완성시켜 본다. 인물지도, 갈등지도, 문제 해결 지도, 동화 속 배경 지도, 소리지도 등 여러가지 지도를 만든다.
인형극 놀이	동화 속 등장인물의 인형을 만들어 인형극 활동을 한다.
그림자극 놀이	그림자 인형을 만들어 그림자극을 실연한다.

2) 신체 이용하기

우리의 신체는 다양한 변신이 가능하다. 학습의 재료가 될 수 있고 주제를 표현하는 도구가 될 수도 있다. 신체를 이용한 활동은 친근감을 준다. 때로는 사물과 다르게 표현이 쉽지 않기도 하지만 시간에 따라 다채롭게 변화하는 것 때문에 집중력과 주의력을 필요로 한다.

가) 허수아비 되기

먼저 등장인물의 가면을 만든다. 만든 가면을 상대방 짝궁에게 씌운다. 가면을 쓴 사람은 가만히 있고 가면을 만든 사람이 원하는 모습을 만들어 본다. 주제를 정하고 타블로 활동을 한다. 다른 아이들은 주제를 알아맞혀 본다. 이 활동을 할 때는 최소한 두 사람이 한조가 돼야 한다. 한사람은 모델(허수아비)이 되고 한사람은 농부가 된다. 가면을 만든 사람(농부)은 가면을 쓴 친구(허수아비)를 원하는 모습으로 만든다. 가면을 쓴 사람은 가만히 있어야 하고 가면을 만든 사람이 원하는 대로 모습을 취해줘야 한다.

나) 몸으로 표현하기

몸으로 표현해 봄으로써 내용을 더 깊이 이해할 수 있다. 몸으로 상황을 표현하는데 있어 어려운 점이나 난해한 점에 대한 접근이 가능해지고 언어 사용에 대한 편리함을 깨닫게 된다. 몸으로 표현하기 쉽지 않은 부분은 새로운 생각을 추구하게 되어 내용의 변화를 꾀할 수도 있다.

자신을 다양한 모습으로 표현해 본다. 음악도 준비한다. 리듬의 변화를 준다. 인상 깊은 친구가 누구인지 적어보고 서로 인사를 나눈다. 주제 표현의 종류를 우리 학교 소개하기, 조별로 나누어서 학교의 이미지 떠올리기 등으로 정한다. 말을 하지 않고 몸으로 학교 이미지를 표현한다. 어떤 학교인지 알아맞힌다.

다음은 시 내용을 몸으로 표현하거나 이야기를 듣고 몸으로 표현하기, 동화를 듣고 몸으로 표현해 보는 등 몸으로 다양한 활동을 표현해 본다.

다) 타블로

정지 장면을 표현하는 것을 타블로라고 한다. 각기 원하는 장면을 표현해본다. 친구

들의 정지 동작을 보고 어떤 상황인지 알아맞힌다. 연기자는 ‘땡’ 소리가 나면 정지 장면을 풀고 어떤 상황인지 마음을 실연해 보인다. 이때 언어 표현의 가치나 역할에 대해 생각을 정리하게 한다. 그리고 마음을 실연 하는 동안은 힘들어도 참아내야 하는 것을 가르친다. 이와 같은 활동을 통해 인내력에 대해서도 언급하여 인식하게 한다.

타블로 활동은 표현력 및 관찰력과 집중력을 증대시키는 데 효과적이다. 연기자는 신체를 통해 자신의 생각을 표현하게 하고 관찰자는 관찰을 통해 연기자의 생각을 찾아낼 수 있게 하여 집중력을 높이도록 유도한다.

라) 감각놀이

다양한 감각을 표현하는 놀이이다. 뜨거운 물건을 만졌을 때, 차가운 물건을 만졌을 때, 깜짝 놀란 상황, 무서운 상황 등 온 몸의 감각 기관을 이용해 표현하게 한다. 이때 속도를 조절하거나 참여 인원 수 등을 조절하는 활동을 통해 효과를 높일 수 있는 방법도 구상한다. 대사와 소리는 사용하지 않고 몸놀림과 표정만 활용한다. 마음 활동과 비슷한 역할을 하게 된다.

주제를 정해 조별로 표현하게 하는 것도 가능하다. 어떤 주제를 반 전체가 어떤 식으로 표현을 하는지 살펴볼 수도 있다. 같은 상황이지만 어떻게 다른 표현이 가능한지에 대해 찾아보고 토론 시간을 갖는다.

마) 손뼉 소리나 발소리로 상황 만들기

손뼉 소리나 발소리를 이용해 나의 마음을 전달한다. 다른 친구들은 손뼉 소리나 발소리를 듣고 어떤 상황인지 알아맞혀 본다. 또는 어떤 상황을 주고 손뼉 소리나 발소리로 표현하게 한다. 어느 친구가 가장 적합하게 표현했는지 알아본다. 이때 조별로 활동을 할 수도 있고 개별 활동도 가능하다.

소리를 듣는 과정에 집중력을 향상 시킬 수 있다. 그리고 소리의 차이를 분별해야 하는 과정을 통해 분별력 및 음감을 높일 수 있으므로 이와 관련된 학습에 연계가 가능하다. 소리를 이용해 우리 주변에 적용할 수 있는 방법을 모색하게 하여 창의성 신장에도 활용할 수 있다.

<표 5 > 신체활용하기

수업 주제	수업 내용
허수아비 되기	두 사람이 한 조가 되어 한 사람은 농부가 되고 한 사람은 허수아비가 된다. 허수아비가 만들어지면 주제를 정하여 타블로 활동을 하고 알아맞히게 한다.
몸으로 표현해요	이미지 표현하기, 상황 표현하기, 도구 및 물건 표현하기 등을 활동한다.
타블로	원하는 장면을 표현해 보고 알아맞히게 한다.
감각놀이	다양한 감각을 표현하는 놀이 활동, 뜨거운 것을 만졌을 때, 차가운 물건을 만졌을 때 등을 연출한다.
손뼉 소리나 발소리로 상황 만들기	소리를 이용해 원하는 장면을 연출해 보고 알아맞히게 한다.

다. 동화작품을 중심으로 한 극활동

동화 작품만 읽었을 때 보다 극활동을 통해 전인교육의 효과를 높이는 데 목표를 두었다. 즉 동화의 제재 및 인물을 극에 접목하여 교육적 효과를 추구한 것이다. 각기 다른 동화의 특성에 따라 적용하는 극 방식과 형식은 달라진다. 이는 경험을 중요시하는 학습을 지향하며 현재를 경험하게 하여 예술을 통해 자신의 감정을 객관화하고 내적 경험의 세계를 확장시켜 가고자 함이다.

동화작품을 극활동으로 활용한 것은 1)역할극 활동에 <고양이가 데려간 여행>, 2) 즉흥극 활동에 <은골무>, 3) 그림자 극 활동에 <아기제비 번지점프 하다>, 4) 인형극 활동에 <빛나는 왕따>, 5) 마임 활동에 <하우스 섬>, 6) 아동극 활동에 <팔죽 할머니와 호랑이> 작품이다.

1) 역할극- <고양이가 데려간 여행>

이 동화를 활용하여 역할극 활동을 실시한다. 빛나가 배고픈 고양이를 발견한 상황을 만들고 각기 역할을 해보게 한다. 역할을 보고 토론 과정을 거친다. 역할을 해 보기 전과 역할하고 난 후의 느낌 차이를 알아본다. 역할극 활동에 들어가기 전에 고양이에 대한 질문을 한다. 고양이와 관련된 간단한 마임 활동도 병행한다. 고양이와의 추억이 있으면 발표하게 한다.

선생님이 고양이와 관련된 자료를 미리 준비한 경우에는 간단히 소개한다. 가령 고양이의 특징과 생태 등을 짧게 다루는 것도 좋다. 학생들의 관심이 높아지면 배고픈 상황에 대해 질문을 한다. 여러분은 배가 고플 때 어떻게 하지요? 먹을 것이 없을 때는요 등의 질문을 통하여 각자가 배고픈 고양이를 만나기 전의 생각을 하도록 유도한다.

학생들이 배고픈 고양이를 만나도 되겠다는 판단이 설 때 배고픈 고양이와 빛나가 만나는 장면을 설정하여 역할극 활동에 들어간다. 그러나 학습 동기 유발 과정을 생략하고 곧바로 고양이를 만나는 역할극에 들어가면 배고픈 고양이에 대한 절박한 상황을 인지하지 못하고 집에서 사랑받고 있는 애완동물을 대하 듯 행동할 수도 있으므로 이 점을 염두에 뒀다 한다.

이때 고양이 가면을 만들어 사용할 수도 있다. 또는 고양이의 음향 효과나 주변 배경 및 소품은 고양이와 관련된 것을 활용하여 만들 수 있다. 소품은 주변 사물을 이용할 수 있고 때로는 사람이 대신 할 수도 있다. 학습 전후 활동으로 ‘캣츠’ 뮤지컬 영상을 보여주고 생각을 정리하게 할 수도 있다.

2) 즉흥극- <은골무>

<은골무> 도입부에 부모님이 다투는 장면이 나온다. 부모님이 싸움을 할 경우 아이들은 난감해 한다. 때로는 자신들이 어떻게 대처를 해야 할지 몰라 무턱대고 우는 경우도 허다하다. 그러므로 <은골무> 에서 나오는 이 장면을 즉흥극을 통해 어떻게 행동해야 하는지에 대해 가상 상황을 만들어 보는 것도 필요하다. 학습에 들어가기 전에 가족의 의미에 대해 살펴본다. 가족이 행복할 때는 언제인가? 가족이 슬프거나 괴로울 때는 언제인가? 등의 상황에 대해 선생님이 질문한다. 각기 다양한 상황을 발표하면

부모님의 갈등과 관련된 것들을 종합하여 이야기를 정리한다.

동기 유발 단계가 끝나면 ‘만약에~’ 활동을 실시하여 각기 연습장에 써보도록 한다. ‘만약에 우리 부모님이 싸움을 하면 어떤 기분일까요? 나는 어떻게 행동해야 할까요?’ 등 간단한 질문에 대해 학생들이 생각하는 시간을 갖도록 한다. 몇 명의 학생들에게 발표하게 하고 부모님이 싸움을 하는 상황을 설정한다. 부모님은 거실에서 싸우고 있고 희정이가 방안에서 불안해하는 장면을 역할하게 한다.

가상 상황을 보고 각기 의견을 제시할 수 있도록 한다. 대신 역할을 하고 싶은 사람이 있으면 나와서 역할하게 한다. 즉흥극 형식으로 진행되기 때문에 결말은 다양하게 나올 수 있다. 극이 끝나면 토론의 기회를 갖는다. 비록 가상의 상황이지만 역할을 통해 평가의 과정을 거치고 나면 실제의 상황을 접하게 되더라도 대처하는 방법에 변화가 나타날 수 있다. 극화 활동이 끝난 후 부모님께 편지 쓰기를 학습 후 활동으로 병행한다.

3) 그림자극- <아기제비 번지점프하다>

학습에 들어가기 전 동기 유발 단계에서 제비와 관련된 활동을 한다. 제비 소리를 내어 본다. 제비는 어느 계절에 우리나라에 찾아오는지? 제비 이야기가 나오는 우리나라 이야기는 어떤 것이 있는지? 제비는 어떤 철새인지 등등 제비와 관련된 것들을 알아 본다. 동기유발 단계가 끝나면 동화의 줄거리를 간단하게 간추린다.

다음은 그림자극을 위해 제비 모형을 만들어 본다. 줄거리 내용에 따라 제비의 크기와 모습도 다양하게 만든다. 제비의 모형이 완성되면 그림자로 표현이 잘 되는지 연습을 해 본다. 제비가 자신의 상황을 나타낼 수 있도록 그림자로 표현해 본다. 또 아기 제비가 날게 되는 과정을 그림자극으로 나타내 본다. 그림자극을 통해 스토리 전개를 해 본다. 그림자극을 연기하는 동안 관람하는 친구들에게는 제비 가면을 만들어 쓰게 하거나 제비와 관련된 음향 효과를 넣게 한다.

학습 후 활동으로 도시 학생의 경우는 시골 생활에 대해 마인드 맵 활동을 유도한다. 시골 학생의 경우는 도시 생활에 대해 마인드 맵 활동을 해보게 한다. 각기 다른 생활 속에 어떠한 점이 있는지 찾아보게 하고 이해하도록 한다.

4) 인형극- <빛나는 왕따>

왕따의 의미에 대해 발표하게 한다. 왕따를 당해본 경험이 있는지? 다른 친구를 왕따 시켜본 적이 있는지에 대해 묻는다. 다음은 자신이 왕따를 당하면 기분이 어떨까에 대해 각기 글로 써보도록 한다. 또 친구가 왕따를 당하면 자신은 어떻게 할 것인지 생각해 보게 한다. 각기 인형을 하나씩 준비해 오게 하여 인형을 상대로 왕따 당하는 친구를 대하듯 행동하게 한다. 어떠한 이유로 왕따를 시켰는지 질문을 해보고 가장 많은 이유를 찾아 본다.

인형극 활동에 앞서 동화의 줄거리를 요약한다. 각기 인물에 어울리는 인형을 만들거나 준비한다. 인형극 활동을 한다. 인형극 활동을 하고 난 후 느낌을 발표하게 한다. 인형극으로 봤을 때와 동화로 읽었을 때의 느낌 차이에 대해 묻는다. 인형극 활동에서 어려운 점은 무엇인지를 살펴보는 시간도 마련한다.

학습 후 활동으로 옷의 기능에 대해 살펴본다. 유명 메이커를 선호하는 이유에 대해 알아보는 활동도 병행한다. 고학년인 경우에는 작아서 못 입는 옷으로 물건 만들기 활동도 가능하다.

5) 마임- <하우스 섬>

선생님이 마임 활동을 해 보이고 어떤 상황인지 학생들에게 묻는다. 학생들의 관심이 집중되면 어떤 상황을 주고 학생들에게 연기해 보게 한다. 동화 속에서 각기 마임 활동을 할 장면을 선택한다. 선택한 장면과 어울리는 소품 및 배경 자료를 만든다. 준비한 재료를 가지고 마임으로 활동해 보인다. 즉 갑자기 폭우가 쏟아지는 장면을 마임으로 표현한다. 비가 쏟아지는 장면, 아빠를 애타게 부르는 장면, 아빠를 구하지 못해 불안해하는 장면 등을 마임 활동으로 표현한다.

학습 후 활동으로 집중 호우에 대해 알아본다. 또는 기후의 변화로 발생할 수 있는 사태를 조사하여 발표하게 한다. 자연의 소리를 마임 활동으로 표현하도록 한다. 친구와 부모님에 대해 생각해 보게 하고 편지 쓰기 활동을 학습 후 활동으로 실시한다.

<하우스 섬>의 내용 중에서 마임으로 표현해 보고 싶은 장면을 선택하도록 한다. 이 활동은 조별 활동을 지향한다. 조별로 나와서 마임으로 발표하게 하고 다른 학생들은 알아맞힌다.

6) 아동극- <팔죽할머니와 호랑이>

<팔죽할머니와 호랑이> 동화를 5단계 구성에 맞게 극본으로 바꾼다.⁹⁸⁾ 배역을 정하고 소품을 준비한다. 무대 및 공연에 필요한 것들을 준비한다. 대본을 보고 극본을 읽어 본다. 무대에 올라가 직접 실연해 본다. 아동극 작품을 보고 난 후 평가 시간을 갖는다. 아동극으로 봤을 때와 동화를 읽었을 때의 차이점에 대해 비교해 본다. 아동극 활동 과정에 필요한 소품은 호랑이나 도움을 주는 것들의 가면을 만들어 사용할 수 있다. 할머니의 의상 및 소도구도 직접 만들게 할 수 있다.

수업 후 활동으로는 팔죽을 쑤는 방법에 대해 알아본다. 고학년의 경우 팔죽을 쑤는 실습도 가능하다. 팔의 효능에 대해서 찾아보게 한다든지 팔을 이용해 만들 수 있는 음식을 조사하게 하는 것도 가능하다. 팔과 관련된 우리 민속 이야기를 찾아보게 하고 그것들이 의미하는 것을 조사하여 발표하게 한다.

<표 6 > 동화작품을 중심으로 한 극화 활동

동화제목	활동영역	활동 내용
<고양이가 데려간 여행>	역할극	배고픈 고양이를 발견한 상황을 만들고 역할극 활동을 해보고 토론한다. 고양이 가면 만들기 등의 활동도 함께 이루어진다.
<은골무>	즉흥극	엄마와 아빠가 싸우는 장면에서 내가 어떤 역할을 할지 행동해 본다.
<아기제비 번지점프하다>	그림자극	아기제비가 어떻게 날게 되는지 그림을 만들어 그림자극을 상연해 본다.
<빛나는 왕따>	인형극	등장인물 인형을 만들어 인형극 활동을 실연한다. 왕따의 의미 파악하기 등 병행한다.
<하우스 섬>	마임	갑자기 폭우가 쏟아지는 장면을 마임으로 표현한다. 비가 쏟아지는 장면, 아빠를 애타게 부르는 장면, 아빠를 구하지 못해 불안해하는 장면 등을 마임 활동 한다.
<팔죽할머니와 호랑이>	아동극	동화를 아동 극본으로 바꾸어 아동극을 실연해 본다.

98) 팔죽할머니와 호랑이 극본은 부록에 붙임.

IV. 동화의 극화 프로그램 개발의 실제

동화의 극화 프로그램의 개발을 위해 먼저 초등국어과 교수·학습 유형부터 분석하였다. 그리고 이를 토대로 프로그램의 목표, 내용, 교수·학습 과정안 작성 등의 구체적인 절차에 따랐다. 연구 과정 중에 국어과 문학교육 관련 초등 교육과정 7차와 개정 7차를 비교 분석하였더니 작품을 창조적으로 재구성하는 것에 대한 언급만 있고 실질적인 교수·학습 유형이 제시되지 않았다. 그래서 ‘작품 재구성 능력개발’로 목표를 설정하게 됐다.

본 연구의 ‘작품 재구성 능력개발’ 프로그램은 동화 작품에 극 기법을 활용하여 동화내용을 새롭게 재구성할 수 있도록 하는 것이다. 프로그램 내에 극 기법을 적용시켜 학생들의 동기 유발을 촉발하게 하고, 갈등 및 문제점은 동화 장르와 다르게 극 형식에 맞추어 정면에 제시하는 방법을 취하게 된다. 이것은 학습자들에게 갈등 및 문제 상황을 먼저 제시해 주고 이것을 해결하는 과정을 체험하도록 하기 위함이다.

본 프로그램에서 학습자들은 문제점 및 갈등을 해결해줘야 하는 과제를 안고 참여하도록 하였다. 연극은 갈등이나 모순, 고뇌 등 문제 상황을 표출하여 사람들에게 사유 폭을 넓혀주는 예술형태이므로 프로그램 안에 인물모시기(hot-seating)⁹⁹⁾ 과정을 새롭게 도입하였다. 학습자들이 인물모시기 과정에서 등장인물과의 대화를 통해 문제해결을 보다 구체적이고 현실적으로 체험하게 한 것이다. 또한 이야기에 기반을 둔 특별한 태도를 선택하게 함으로써 어린이 성장 발달에 기여하도록 하였다. 더불어 아동의 문학 감상 능력 향상 및 작품을 새롭게 재구성할 수 있는 능력을 증진시킬 수 있는 방향으로 프로그램 내용을 구성하였다.

1. 프로그램 개발 절차 및 내용

동화의 극화 프로그램을 구성하기 위하여 전문가 2명과 초등교육 연극 담당 문화에

99) 인물모시기는 집단의 참여자들이 하나로 어우러져 행하는 기법이다. 예를 들어 동화 속 등장인물 중 데려 오고 싶은 사람을 정해 초대하는 방식이다. 한 번에 여러 명의 등장인물을 데려올 수도 있다. 이때 초대받은 사람은 최대한 동화 속 인물의 입장에서 생각하고 질문에 답해야 한다. 다른 사람들은 초대받은 인물을 역할 속의 인물로 생각하고 묻고 싶은 점에 대해 질문을 한다. 이 과정 속에서 갈등, 문제점, 중요 안건, 주제 등을 질문 내용으로 다룰 수 있다.

술강사 4명, 초등학교 현직 교사 5명 등 총 11명을 대상으로 동화가 극화 됐을 때 아동교육적 측면에서 프로그램으로서 역할에 대한 자문을 구하였다. 그 결과 질의에 응한 11명 모두 아동들의 교육현장에 문제해결능력 및 작품을 재구성할 수 있는 능력을 계발할 수 있는 프로그램이 필요하다는 견해를 보였다.

다음 단계로 프로그램 내용을 구체화하기 위해 초등교육기관 2곳을 찾아 현직 교사를 통해 프로그램구성에 대한 자문을 구하는 과정을 거쳤다. 더불어 자문에 응해 주셨던 교사 인식 및 실태를 조사한 결과 초등교육 기관 2곳 모두 문학 작품을 재구성할 수 있는 프로그램에 대한 필요성과 교육적 가치에 대해 공감하지만 프로그램을 접하기 쉽지 않다는 소견을 제시했다. 현재 초등학교 내에서 이루어지는 문학교육의 종류는 대부분 읽기 과정 후 독후감 쓰기 및 독후화 그리기, 등장인물에게 편지 쓰기, 작가가 되어 개작해 보기, 나의 책 만들기 등이 중심이 되고 있다. 그러나 ‘작가가 되어 개작해 보기’ 과정은 실시하는 데 어려움이 적지 않다고 하였다.

자문에 응해 준 교사들은 종합예술 형식을 띤 극 활동까지 수업에 적용하기에는 교육 여건상 힘들다며 몇 가지 문제점을 제기하였다. 무엇보다 극화 프로그램을 운영할 시간 및 교수·학습방법에 관한 정보나 자료가 부족하다고 하였다. 특히 극화 학습의 경우 재료의 준비와 실시의 번거로움 등을 구체적인 장애 요인으로 지적했다.

자문을 통해 문학 교육에 있어 극화 활동에 대한 교사들의 인식 전환을 위해 교사들이 쉽게 활용할 수 있는 극화 프로그램 개발이 필요하다는 것을 깨닫게 되었다. 이에 본 연구에서는 우리나라 아동들에게 친숙한 동화작품을 활용해 교육 현장에서 쉽게 활용할 수 있도록 프로그램 내용을 선정하였다.

‘작품 재구성 능력계발’을 위해 먼저 아동발달론, 교육학, 교육심리학, 초등교육발달론, 초등 국어교육지도서, 아동문학, 아동극 관련 문헌 및 자료를 고찰하였다. 그리고 이것들에 준거하여 본 프로그램의 기본 개념 및 교육 영역을 탐색하였고 프로그램의 교육 목적 및 목표, 내용, 교수·학습 방법을 설정하였다.

프로그램 개발과 관련하여 앞에서 제기한 자료를 중심으로 ‘작품 재구성 능력계발’ 프로그램의 목표를 1차 선정하였다. 그리고 1차 목표를 토대로 극 관련 전문가와 현장 교사와의 2차 협의 과정을 거쳐 프로그램 내용을 수정·보완하는 단계를 밟았다. 여기에 멈추지 않고 곧 이어서 초등 교육 현장 교사 5명에게 선정된 프로그램 내용이 초등학교 문학수업에 적용 가능한지에 대한 검토 과정을 거쳤다. 이와 같은 과정을 거친 후 프로그램의 내용을 최종 선정하였다. 프로그램 내용에 대한 구체적인 사항은 다음과 같다.

가. 프로그램의 목표

‘작품 재구성 능력계발’ 프로그램 목표를 설정하기 위해 아동의 문학교육 관련 문헌과 선행연구를 살펴보았다. 아동문학 교육의 목표는 아동의 문학적 소양이 계발되고 증진되도록 돕는 것이라고 정리할 수 있다. 아동문학 교육에 있어 가장 중요한 것은 아동의 특수성이 고려되어야 한다는 점이다. 아동문학의 특성상 아동의 발달 단계를 고려해야 하며 문학 작품의 종류에 따라 교육방법을 달리해야 하기 때문이다. 즉 어른의 관점을 그대로 주입시키는 방식이나 작은 어른으로서의 어린이를 양성하려는 관점에서 벗어나야 한다. 교육적으로 어린이를 위한 차원에서 아동문학 교육은 설계되고 실천되어야 한다는 것이다.

현 우리나라 초등학교 교육과정에서의 문학교육의 내용은 다음 <표 7>과 같다.

<표 7> 초등학교 문학 교육의 내용¹⁰⁰⁾

작품의 수용과 생산의 실제 - 시(시가) - 소설(이야기) - 극(연극, 영화, 드라마) - 수필·비평	
지식 ○ 문학의 본질과 속성 ○ 문학의 양식과 갈래 ○ 한국 문학의 역사	수용과 생산 ○ 내용 이해 ○ 감상과 비평 ○ 작품의 창조적 재구성 ○ 작품 창작
맥락 ○ 수용·생산의 주체 ○ 사회·문화적 맥락 ○ 문학사적 맥락	

위에서 제시한 초등학교 문학교육의 성격을 살펴보면 문학에 대한 기본적인 지식을 바탕으로 내용을 이해하고 감상하며 비평력을 길러 창조적 재구성력을 함양하게 하는

100) 교육과학기술부, 2007. 개정교육과정 중 초등학교 교육과정 속에 포함된 문학 교육 내용임.

것이란 것을 알 수 있다. 즉 문학작품을 재생산하는 학습 활동을 함으로써 작품 속에 나타난 인간의 삶을 총체적으로 이해하게 하고 심미적 정서를 함양할 수 있도록 유도하는 것이라 하겠다. 따라서 본 연구에서는 아동들이 문학교육의 수용 및 생산의 주체가 되도록 유도하였다. 또한 학습에 적극적으로 임하고 사회·문화적 맥락을 취할 수 있는 태도를 갖도록 하는 데 주안점을 두었다.

아동문학은 다른 문학 장르와 다르게 교육적 관점을 중요시하고 있다. 그러므로 문학적 가치와 효용성보다는 교육적인 목적을 앞세운 감도 없지 않다. 즉 어른들의 의도를 효과적으로 전달하기 위한 방법으로 아동문학을 수단화 해 온 것 또한 부인할 수 없는 상황이다. 이런 점 때문에 문학 수용미학 측면에서 적지 않은 논쟁거리와 비판의 대상이 되기도 한다. 아동문학은 어린이를 위한 문학작품이므로 재미있어야 하고 어린이가 좋아해야 한다. 그런 의미에서 아동문학 교육은 ‘문학적 정서와 아동의 능력 발달’이라는 관점이 요청된다.

즉 현재처럼 교육학적인 측면을 너무 강조하면 문학적 측면이 간과될 수 있다. 이를 개선하기 위해 보다 교육적인 관점을 견지하는 일이 중요할 것이다. 그러므로 기능적인 측면에 치우쳤던 이전의 교육방식에서 벗어나야 할 것이며 예술로서의 문학과 학문으로서의 문학을 절충해야 할 것이다. 이를 위해 아동극 교육 관련 문헌과 선행연구에서 아동극 교육의 목표는 문제 및 갈등 상황을 접함으로써 능동적으로 해결할 수 있는 능력을 습득하게 하는 것이라고 하였다. 아동문학 교육과 아동극 교육의 목표를 혼합할 경우 문학작품을 통하여 인간의 삶을 배우게 하고 학습자 중심으로 창조적 재구성력을 기르는 것으로 종합할 수 있다.

본 연구에서는 텍스트인 문학 작품을 극화하여 작품을 재구성할 수 있는 능력을 개발하게 하는 프로그램 개발 연구이므로 아동문학 교육과 아동극 교육을 접목하였다. 극 기법을 활용하여 등장인물과의 접촉 가능한 기회를 확대하고자 하였다. 이는 문학 교육을 교수-학습 측면에서 볼 때 지식의 전달 방식에서 벗어나 학습자가 감동의 체험을 주체적으로 취하도록 하기 위함에서이다. 즉 문학작품의 구조 파악이나 분석에 그쳐서는 안 된다고 본 것이다. 문학작품은 서로 다른 해석이 가능하기 때문에 간접경험의 폭을 확대하여 허구와 현실의 상호적인 교류를 접맥하는 것이다.

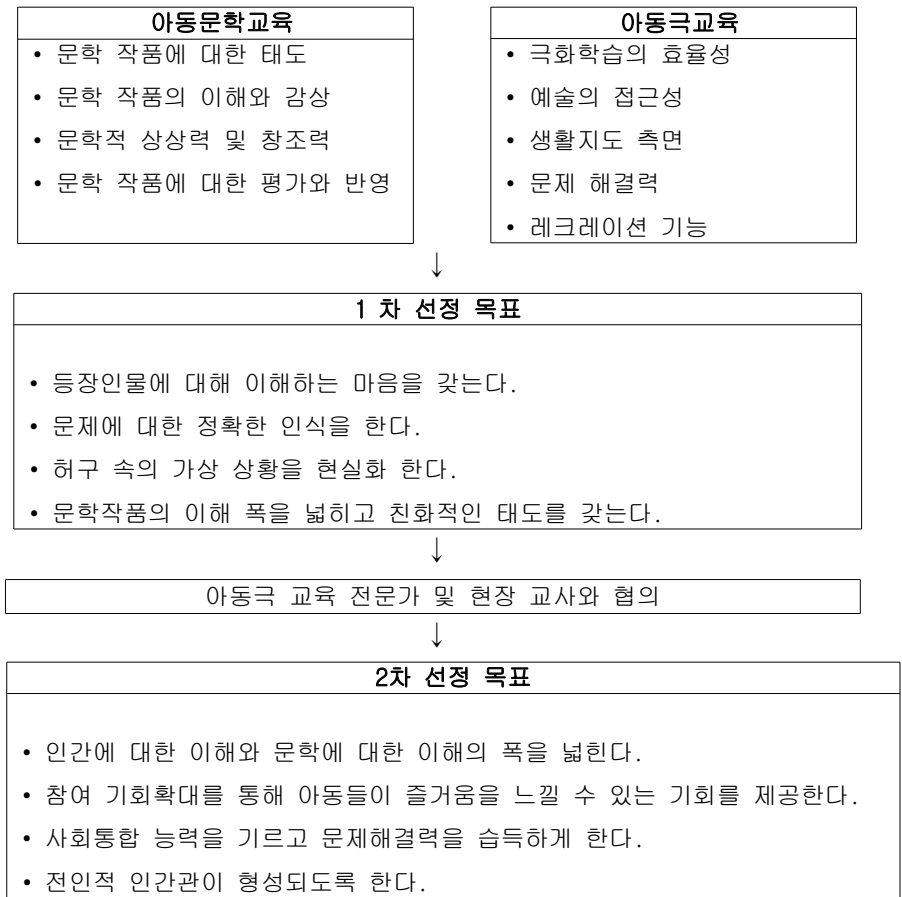
본 프로그램을 통해 아동들이 문학 작품을 허구만이 아닌 아동의 삶과 연계할 수 있도록 하였다. 이러한 과정을 구상하다보니 첫째, 등장인물에 대해 이해하는 마음을 갖게 하고 둘째, 문제에 대한 정확한 인식을 하도록 내용을 구성하고 셋째, 인간관의 관계에 대해 인식하게 하였다. 넷째, 허구 속의 가상 상황을 현실화하며 다섯째, 문학작

품의 이해의 폭을 넓히고 친화적인 태도를 갖게 하는 것으로 목표를 정하였다.

이상과 같이 아동문학교육과 아동극교육에 대한 고찰을 토대로 <표 8>과 같이 프로그램의 목표를 1차 선정하였다. 이에 대해 아동극교육 전문가와 현장교사와의 협의과정을 거쳐 각 목표가 본 프로그램 개발의 취지에 타당한지를 알아 본 다음 2차 선정과정을 통해 본 프로그램 개발의 목표를 최종적으로 결정하였다.

2차 선정 과정에서 인간에 대한 이해와 문학에 대한 이해의 폭을 넓히고 참여 기회확대를 통해 아동들이 즐거움을 느낄 수 있는 기회를 제공하는 것으로 의견을 종합하였다. 그리고 문학작품을 극화하는 과정 속에서 사회통합 능력을 기를 수 있고 문제해결력을 습득하여 전인적 인간관이 형성되게 하는 것으로 조정하였다.

<표 8> ‘작품 재구성 능력개발’ 을 위한 프로그램 개발 목표 선정과정



이상의 1, 2차 과정을 거친 후 비로소 본 연구의 프로그램 개발의 목표를 다음과 같이 선정하였다.

첫째, 아동들의 참여 폭을 확대한다.

둘째, 갈등 및 문제 상황을 해결하는 과정을 즐기면서 해결 능력을 기른다.

셋째, 작품 재구성 능력을 계발한다.

넷째, 전인적 인간관을 형성시킨다.

즉 본 프로그램을 활용한 학습은 문학 중심의 교육활동을 매개로 아동기부터 문학에 대한 이해의 폭을 넓히고, 갈등 및 문제 상황에 대한 직·간접 경험을 통해 인간에 대한 관계 형성을 형성 하는 데에 도움을 주게 될 것이다. 동시에 주변 사람을 이해하고, 배려하고, 자기중심적인 인식에서 벗어나 ‘전인적 인간’으로 성장할 수 있도록 기여하게 될 것으로 본다. 아울러 수동적인 읽기가 아닌 독자가 새롭게 재구성하는 방식의 주체적인 읽기를 통해 문학에 대한 이해 및 수용의 폭을 확대해 갈 것으로 본다.

나. 프로그램의 내용

1) 내용 요소

어린이를 위한 교육연극 수업 모델을 제시한 『전래동화를 활용한 드라마 만들기』¹⁰¹⁾의 내용을 살펴보면 우리 교육의 여건과는 맞지 않는 점이 발견된다. 그래서 필자는 이 책에서 제시한 방식을 토대로 우리정서에 맞는 전래동화를 텍스트로 선정하여 프로그램 내용을 구체화하기에 이르렀다.

필자가 우리의 전래동화를 프로그램 개발 내용으로 구상하게 된 것은 우리 전래동화 속에는 우리 정서가 내재해 있어 우리나라 아이들이 이해하기 쉽다는 점에서이다. 또 아동들이 문학 수업 목표만을 위해 수동적인 상황에 놓이는 것은 바람직한 문학교육 방식이 아니라고 판단했기 때문이다. 참다운 문학 교육은 문학을 통해 아이들이 주변

101) 나이겔 토이에·프랜시스 프랜디빌, 『전래동화를 활용한 드라마 만들기』, 김유미·이경미 옮김, 연극과 인간, 2006.

세계를 인식할 수 있는 능력을 배양하게 하는 것이고 그런 기회를 제공해 주는 것이라고 보았다.

전래동화를 극 관련 프로그램화 하게 된 이유는 전래동화의 특성과도 관련이 깊다. 전래동화는 다른 유형의 동화에 비해 교훈성이 강하고 인물 유형도 전형적이다. 이런 특성은 다른 나라 전래동화에서도 찾아볼 수 있으므로 본 연구에서 개발한 교육프로그램에 다른 나라의 전래동화도 적용이 가능하다.

먼저 인물 유형에 있어 전래동화에는 문제 인물이 등장한다. 이 인물은 문제 상황을 제기하는 인물로 인물모시기 과정에 초대하기에 적합하다. 문제 인물과의 대화 과정을 거치다 보면 본 이야기에 바탕을 두고도 여러 개의 다른 줄거리 구성이 가능해진다. 이유는 극화 활동을 하는 과정에서 원래의 이야기에 갇히지 않고 역동적인 상황 전개가 가능하므로 새로운 줄거리가 만들어지게 되는 것이다. 원작 동화 속의 이야기는 인물의 역할과 특정한 사건을 제공해 줌으로 인물모시기 과정에서 새로운 사건을 만들 수도 있고, 문제 인물이 새로운 행동을 선택할 수도 있게 된다.

또한 프로그램 개발에 있어 장편 희곡을 선택하지 않은 것은 현직 교사들이 극 관련 수업을 꺼려한 이유로 긴 시간 할애가 힘들다는 점을 감안한 때문이다. 장과 막으로 나누고 플롯을 단계별로 나누어 공연을 하려면 시간 및 공간 등 적지 않은 제약이 뒤따르게 된다. 그러므로 비록 교육적 효과가 높은 프로그램이라 할지라도 현장 적용이 어려울 것 같아 인물 모시기와 역할극의 형식을 도입하였다.

아이들로 하여금 역할극 내에서의 인물의 태도를 관찰하고 공공이 생각하게 하는데, 이런 경험은 참여한 아이들에게 텍스트에는 드러나지 않은 환경과 어떤 결정에 대한 숨은 동기를 찾아낼 수 있는 기회를 제공하리라 본다. 즉 원래 이야기는 어린이들에게 문제 인물과의 대결을 제공해 줄 뿐이지만 개발된 프로그램 속에서는 문제 인물도 변화가 가능하다.

본 연구에서 문제 인물이 변할 수 있는 장치로 인물모시기 과정을 설정하였다. 문제 인물을 초대하여 문제나 갈등 상황을 묻고 해결 방법을 제시해 주는 과정을 거치게 되는 것이다. 이 단계는 소그룹별로 나누어서 활동이 이루어질 경우 각기 다른 경험을 하게 될 것으로 본다. 즉 소그룹들의 활동을 학급 전체가 토론하거나 살펴 보게 될 경우 새로운 줄거리를 재구성하는 것은 그다지 어렵지 않을 것이다.

다시 말하면 극의 프리텍스트로서 기능하게 될 것으로 본다. 이것은 갈등 및 문제가 해결됨으로써 아이들에게 새로운 이야기를 만들 수 있게 해 준다는 의미로 해석할 수 있다. 또 이 과정 속에서 원래 이야기에 나오지 않는 스토리 창조가 가능해지게 되며,

새로운 스토리 창조 과정은 원래의 이야기에서 발전하였다는 것을 깨닫게 해 줄 것이다. 또한 문제 인물의 상황을 소개함으로써 사회적인 문맥 속에 그것을 넣을 수도 있을 것이다. 극 활동에 참여한 아이들이 문제인물의 상황을 해석하는 데는 문학적 체험이 가능하게 되고 또 이에 대한 해결 방법을 줄 가능성도 열리게 될 것이다.

프로그램 내용을 종합하면 인간관계에 대한 아동들의 올바른 이해와 문제 해결력 및 사고력을 기르기 위해 ‘인물 모시기(hot-seating)’를 선정하였다. 또한 문제 해결 과정에 능동적으로 참여하고 즐기는 시간을 갖도록 하기 위하여 ‘역할극’을 도입한 것이다. 이러한 프로그램의 내용들은 인간에 대한 이해와 관심을 바탕으로 두었기에 문학 작품을 새롭게 재구성할 수 있도록 하는 데 부족함이 없을 것으로 판단된다.

위의 판단이 그릇되지 않았음을 검토하기 위해 그동안 교육되어온 아동극 관련 교육 활동을 살펴보게 되었다. 그 결과 아동극교육은 아동들이 주체가 되어 극을 스스로 이끌어가는 ‘능동적인 행동’에 중점을 두고 있음을 발견하였다. 또 갈등 자체 보다는 갈등의 배경에 대한 이해 및 인간 사회의 전반적인 면에 대해 관심을 갖도록 하는 것을 중요시하고 있는 점도 나타났다.

이상과 같이 아동극교육의 내용을 분석한 결과를 토대로 <표 9>와 같이 본연구의 프로그램 단계를 <길잡이>, <갈등 및 문제제시>, <인물 모시기>, <몸으로 표현하기>, <작품 재구성>으로 단계 내용과 활동 방법을 다음과 같이 설정하였다.

<표 9> 작품 재구성 능력계발 프로그램의 단계별 내용 및 활동 방법

단계 내용	활동 방법
① 길잡이	<ul style="list-style-type: none"> • 동기 유발 - (마임 활동 및 역할극 활동) • 학습 방법 및 절차 안내
② 갈등 및 문제제시	<ul style="list-style-type: none"> • 인물의 갈등 및 문제 실연 - (마임) • 갈등 및 문제 상황을 정확히 인지시킨다.
③ 인물 모시기	<ul style="list-style-type: none"> • 갈등 및 문제 해결 방법 탐색 • 질의응답 및 아이디어제시 • 역할극 - 상황 재구성
④ 몸으로 표현하기	<ul style="list-style-type: none"> • 타블로 (표정 살리기 및 정지 동작)
⑤ 작품 재구성	<ul style="list-style-type: none"> • 갈등 및 문제를 해결한 작품 쓰기 • 재구성된 작품 발표 및 평가

본 연구에서 개발한 프로그램의 내용을 살펴보면, <① 길잡이 단계>에서 동기 유발을 위한 마임 활동과 역할극 활동이 이루어진다. 이 단계의 마임 활동과 역할극 활동은 학습자의 긴장감을 풀어주는 기능을 하게 된다. 더불어 학습에 흥미를 높여주는 촉매제 역할을 담당한다. 즉 마임 활동을 통해 학생들의 관심을 집중시킨 후 학습 방법 및 절차에 대한 안내를 하게 된다.

<② 갈등 및 문제제시 단계>에서는 학생들이 학습 내용을 파악하고 나면 갈등 및 문제 상황 파악 과정에 들어가게 된다. 이 과정에서 교사는 문제 상황 및 갈등 상황을 실연하여 학습자들이 스스로 문제나 갈등 상황을 파악하게 역할한다. 학생들은 이 과정을 통해 문제 상황이나 갈등 상황을 접하게 되고 상황 인식에 대한 이해 폭을 넓히게 될 것이다.

<③ 인물모시기 단계>에서는 역동적인 상황이 전개된다. 이 과정에서 문제 상황 및 갈등 해결을 위한 해결책을 제시하기 위해 질의 과정이 벌어진다. 학생들은 구체적인 아이디어를 제시하게 되고 인물은 행동의 변화를 수반하게 된다. 이런 활동은 문제 해결을 위한 과정 속으로 학생들이 자연스럽게 다가설 수 있도록 이끌어 줄 것이다. 그러므로 학생들은 이 과정을 거친 후에 문제 상황 및 갈등이 해결되는 방향으로 내용을 재구성하게 된다.

<④ 몸으로 표현하기 단계>에서는 타블로 활동을 통해 학생들의 참여를 유도하고 또 학생들이 이미 알고 있음직한 내용에 대해 확인을 하는 과정을 거친다. 이 과정은 학생들이 도움을 줄 수 있는 위치에 놓이게 되므로 새로운 방향으로 극의 내용을 이끌어 가는 것도 가능해 진다.

<⑤ 작품 재구성 단계>에서는 갈등 및 문제 상황이 해결된 작품의 줄거리를 구상하게 하거나 글로 표현하는 활동을 실시하게 된다. 작품이 완성되면 서로 평가 과정을 거쳐보고 새롭게 재구성할 수 있는 능력에 대해 의견을 나눌 수 있다. 갈등이나 문제 상황 해결을 위해 새로운 사실을 가미하여 문제 인물을 이해하게 하는 내용 각색은 문학에 대한 이해도를 높이고 각색 과정을 즐길 수 있는 기회를 부여하는 기능을 담당하게 된다. 즉 앞 단계의 <인물 모시기 단계>에서 질의 및 의견 제시 등을 통해 인물이 변할 수 있기 때문에 인물 변화에 따른 새로운 줄거리가 만들어질 수 있다. 그러므로 본 프로그램의 단계를 거치다 보면 창조적 재구성 능력이 갖추어지게 되는 것이다.

2) 활동 구성 및 선정

동화를 활용한 극화 프로그램 구성은 동화 영역과 아동극 영역을 고루 포함하였다. 동화 읽기와 극화 활동, 문학 교육 활동과 극 활동이 연계될 수 있도록 고려한 것이다. 프로그램 운영은 교실 내에서 이루어지도록 하는 것이 바람직하다. 그래서 평소의 학습 공간을 무대로 활용하게 하였다. 그리고 학생들의 평소의 옷차림 그대로인 상태에서, 동화 속 인물을 나타내는 간단한 소도구를 지니면 곧바로 동화 속 인물이 되게 하였다. 이는 공연을 위한 무대 설정이나 무대 장식, 무대 의상 등을 준비하려면 연극 체험에 익숙하지 않은 교사나 학습자들이 당혹해 하거나 난감하게 받아들일 수 있기 때문이다.

프로그램의 단계별 구성에 있어 역할극과 인물 모시기를 적용하였다. 이는 말하기와 듣기의 성격상 교사의 역할극은 극 활동에서 필요한 요소라고 판단하였다. “국어시간에 교사가 역할극을 활용하는 것은 학생들의 주의를 붙잡을 수 있을 뿐만 아니라 일상적인 교사/학생 사이에서 가능한 언어형태보다 훨씬 더 복잡한 언어를 보여줄 수 있는 넓은 언어 사용과 스타일을 채택할 수 있게 해 준다. 교사의 역할극을 통해 사용될 수 있는 억양, 목소리의 크기, 비언어적 단서들은 학생들의 이해를 도울 수 있게 된다. 그것은 아이들이 단지 텍스트를 읽었을 때 할 수 있는 것보다 더 많은 의사소통 전략을 구사할 수 있게 한다. 특히 인물모시기 극은 국어시간 4부분(말하기, 듣기, 읽기, 쓰기) 모두에서 이용될 수 있다. 이는 교사를 중심으로 학생들이 앉아서 교사가 이끄는 반 전체 활동을 하게 되는 구도를 말한다. 교사나 학생 모두에게 익숙한 상황은 가르치고 배우는 구조의 흐름을 깨지 않으면서 인물모시기를 이용할 수 있게 한다. 다양한 능력의 큰 그룹을 참여시키고 집중시키기 위한 수단으로 역할 내 교사(TiR)를 활용하고자 한다. ‘우리 선생님이 어떤 다른 인물이 될 때’ 살짝 올라가는 긍정적인 긴장은 반 전체를 끌어당긴다.”¹⁰²⁾는 인용 문구의 내용이 본프로그램 내용 구성에 많은 기여를 하였다.

앞에 제시된 내용을 토대로 구성한 프로그램의 하부 활동은 곧 개별화 학습을 촉진할 수도 있도록 하였고, 수업과 수업 이외의 상황에서도 학습이 지속될 수 있도록 고려하였다. 동시에 학생들의 학습 방식의 활용 능력을 높여주도록 유도하였으며, 작품의 분석 능력을 키울 수 있도록 하였다. 또한 조직과 표현 능력을 배양할 수 있게 하

102) 나이겔 토이에·프랜시스 프랜디빌, 위의 책, pp. 66-67.

고 종합예술인 극의 특성을 발견할 수 있도록 학습내용을 선정하였다.

구성 및 선정 과정에서 주의하거나 유념한 점도 있다. 극화 시간이 길어지면 집중력이 약한 아동들은 힘들어 하기에 아동들의 발달 단계를 고려하여 길이 조정 등에 신경을 썼다. 이는 아동들의 발달단계를 고려하지 않을 경우 집중력이 저하되고 분산이 뒤따르기 때문이다.

다. 동화의 등장인물을 활용한 교수·학습 과정

동화의 등장인물을 활용한 교수·학습은 학습자 중심의 교육 측면에서 접근해야 한다. 학습자들은 이미 동화를 통해 인물을 접한 상태여서 인물에 대한 접근은 용이한 편이다. 그러나 인물을 학습에 끌어들이기 위해서는 극 기법을 활용하는 게 효과적이다. 교육의 효율성을 증대시키기 위해 극화 교수·학습 모형 설계를 하는 게 바람직하다 하겠다. 즉 극화 수업에서 초점은 원작 동화 자체의 분석 및 이해에 있는 것이 아니므로 학습자들이 적극적으로 참여해야 하며 비평적 사고 과정을 넘어 작품을 재구성하는 단계까지 도달할 수 있도록 설계해야 한다.

동화의 등장인물을 활용하기 위해서는 이야기를 나눌 장소가 필요하다. 이때 이야기를 나눌 장소는 상황에 따라 임의대로 선정하도록 하였다. 그러므로 교실 내에서 조별 수업이 이루어질 경우 조별로 각기 장소를 정하면 된다.

장소가 정해지고 나면 교사는 “인물을 활용하는 학습 방법”에 대해 설명을 해 준다. 예를 들어 “여러분들은 잠시 후 여러분이 적극적으로 도와줘야 하는 누군가를 만나게 될 거예요” 하고 알려준다. 이때 교사는 학생들에게 자신감을 심어주는 게 아주 중요하다. 학생들이 문제를 충분히 해결할 수 있는 능력이 있다는 자신감을 심어주고 인물을 만났을 때 적극적으로 활동할 수 있는 계기를 마련해줘야 하는 것이다. 일종의 어려운 사람을 회피하면 안 되고 도와줘야 한다는 식의 소명의식을 심어줬을 때 학습의 활성화가 가능해진다. 이 과정에서 성격이 활달하거나 호기심이 많은 학생들은 누구를 만나는지에 대해 질문을 할 수도 있다. 그러나 교사는 질문을 받더라도 학생들이 누구를 만나게 될 것인지에 대해 알려주지 말고 궁금증을 키워가게 해야 한다.

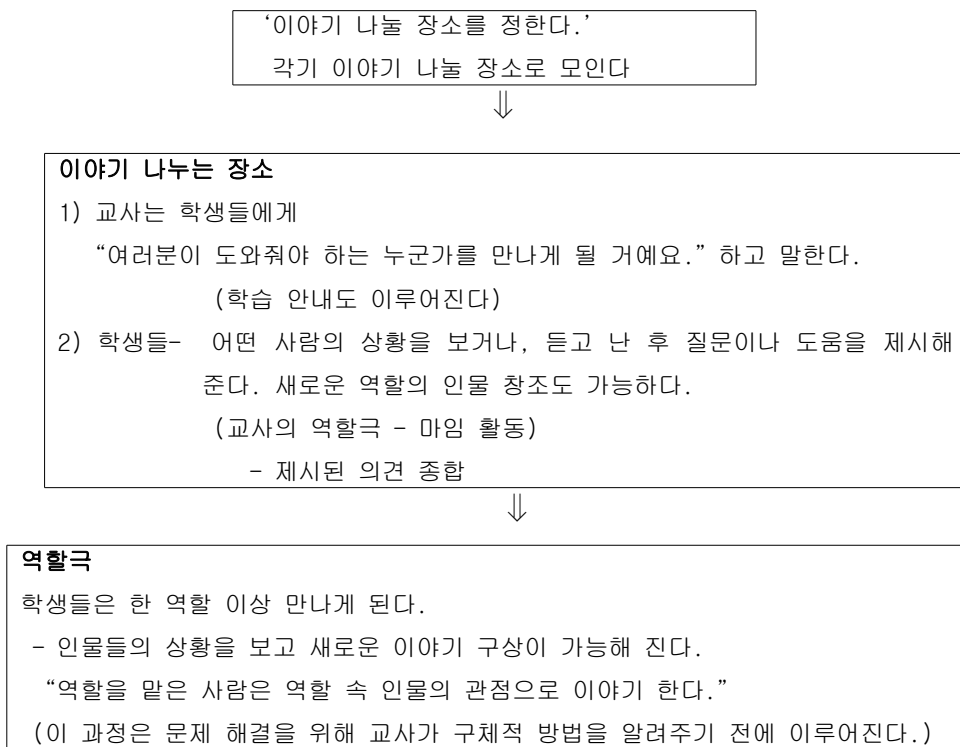
교사는 마임 활동을 통하여 학생들이 도와줘야 하는 사람을 알아맞히게 역할 한다. 학생들은 교사의 마임 활동을 보면서 도움을 받고 싶어 하는 사람이 누군지를 알게 되

고 또 그를 어떻게 도와줘야 하는지에 대해 궁리하게 된다. 이 과정 속에는 학생들이 궁리하는 단계도 설정돼 있다. 교사가 마임 활동을 해 보인 대상은 동화 책 속에 등장하는 인물 중 한 사람이다. 중요한 점은 교사는 학생들이 도와주고 싶은 마음이 들게 마임 활동을 펼쳐야 한다.

학생들은 교사의 마임 활동을 보면서 질문을 할 수 있고, 아이디어를 내어 조언을 해 줄 수도 있다. 이 과정 속에서 학생들 활동이 활성화 돼야 한다. 이때 교사는 학생들에게 각자 생각하는 다양한 의견들을 제시하게 하고, 제시된 의견들을 통합하여 새로운 이야기를 구상할 수 있도록 이끌어 줘야 한다. 새로운 줄거리 구상을 위해서는 학생들로 하여금 한 인물만 만나게 하는 것이 아니라 상황에 따라 여러 인물을 만날 수 있도록 하는 것도 필요하다. 이 과정 속에서는 작품에 등장하지 않은 새로운 인물을 만들어 갈등 및 문제 상황을 해결하도록 이끌어 주는 것도 허용된다. 학습자들에게 있어서 최상의 학습 상황은 스스로 수용하고 생산하는 주체성을 발휘하는 것이다.

동화의 등장인물을 활용한 교수·학습 과정 내용은 <표 10>과 같다.

<표 10> 동화의 등장인물을 활용한 교수·학습 과정

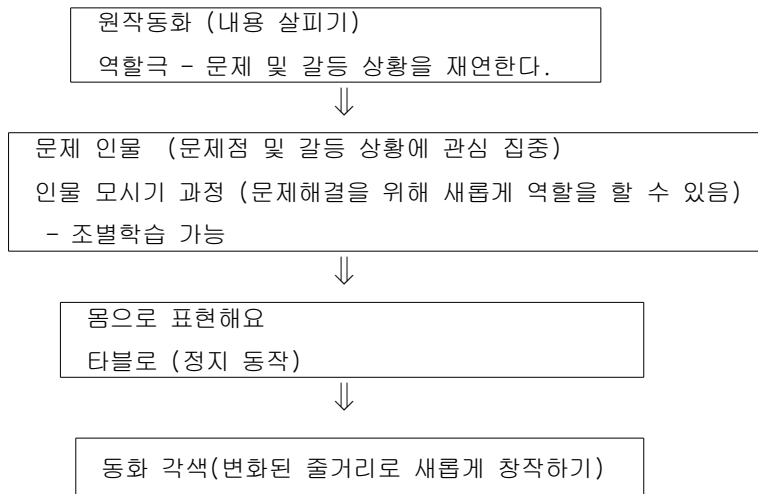


일차적으로 위의 모형도처럼 활동을 한 학습자는 텍스트의 객관적인 사실에 얽매이지 않고 집단 내의 의견에 따라 생각을 변형시킬 수 있으리라 본다. 이는 도움을 받고 싶어하는 사람에게 학생들의 현재적 경험을 첨가할 수 있도록 했으므로 학생들의 의견이 활발하게 제시될 것이다. 여기에 극 기법을 적용한 것은 학습자들이 직접 눈앞에서 펼쳐지는 상황을 보고 현실성을 키우도록 하기 위함에서이다. 극 활동은 동화 작품으로만 접했을 때보다 훨씬 구체적으로 인식되는 것을 활용한 것이다.

만약 소그룹별로 나누어 활동에 들어갈 경우는 과제에 대한 수행의 책임을 주어야 한다. 다양한 의견을 수렴하기 위해서는 소그룹 활동이 필요하다. 문학의 창조적 체험은 집단 내의 상호작용에 의해 공유될 수 있기 때문이다. 그런데 과제에 대한 수행 책임이 없는 경우에는 떠들거나 장난을 할 수도 있다. 이 점을 예방하기 위해 과제와 책임은 중요하다. 초등교육 과정 안의 ‘자신의 생각과 느낌을 다양하게 표현하는 경험을 가지’ 게 하기 위해 소그룹 활동을 권장한다. 즉 폭넓은 학습 경험을 통해 능동적으로 조직 및 재조직하도록 유도하는 것이다.

동화의 등장인물을 활용한 교수·학습 과정 안을 약간만 변형하면 작품 재구성력을 기르기 위한 프로그램 모형이 된다. 이 모형은 <원작동화 내용을 살피는 단계>와 <인물과 만나는 단계>, <몸으로 표현해요 단계>, <새롭게 각색한 줄거리를 완성하는 단계>로 구성돼 있다. 이 중 <인물과 만나는 단계>에서는 생산적인 상황이 펼쳐지는데 이에 대한 내용은 <표 11>과 같다.

<표 11> 작품 재구성 능력을 기르기 위한 동화의 극화 프로그램



학습에서 동기 유발이 중요하므로 도입부에서 원작 동화와 관련된 마임 활동으로 학습자들의 동기를 유발시키도록 하였다. 이때 학습자들의 관심을 집중시키기 위해 소도구를 활용하는 것도 가능하게 했다. 학습자 중에 원작 동화의 내용을 모르는 경우가 있을 경우를 대비하여 원작 동화 내용을 간단히 살피는 단계도 마련했다. <원작동화 내용을 살피는 단계>에서 학습자들의 참여를 유도하고 싶은 경우에는 학습자들에게 원작 동화 내용을 이야기해 보게 하는 것도 가능하다.

다음은 극의 형식적 특성에 따라 갈등이나 문제점을 곧바로 재연하게 하는 것이다. 이는 극 활동을 통해 학습자들이 등장인물의 문제 상황 및 갈등에 대해 직접 눈으로 보게 하여 책으로만 접했을 때보다 현실감을 키우기 위함에서이다. 현실감은 긴장감을 유발시켜주므로 갈등 및 문제 상황 해결을 위해 긍정적인 역할을 하도록 활용한 것이다.

<인물모시기 과정>이 이루어질 수도 있다. 이 과정은 역동적인 과정으로 학습자의 활성화된 활동이 펼쳐질 것이다. <인물모시기 과정>에서 학습자들은 과거가 아닌 현재를 다루기 때문에 이야기 안으로 들어와 있어 자신들이 무엇을 해야 하는지에 대해 생각하고 행동하는 게 가능해진다. 교사와 학생, 학생과 학생이 상호작용하고 그룹별로 과제를 수행해 가면서 이해의 폭을 넓혀갈 수 있게 하였다. 이와 같은 학습법은 교사의 주입식 교수법과는 거리가 있게 구성됐으므로 학습자들이 주도적으로 이끌어가는 학습이 되는 것이다.

<인물모시기 과정> 안에서

- 학습자들은 현재의 이야기를 다루게 되므로 자신들이 원하는 방향으로 이야기를 새롭게 이끌어 갈 수 있다.
- 학습자들은 원 작품의 주제로부터 자유로워질 수 있다. 즉 주제를 확장하여 새로운 것으로 만들 수도 있다.
- 학습자들은 이야기 속의 갈등을 자신들의 생각과 의견으로 조정해 갈 수 있다.
- 학습자들은 갈등을 풀고 문제를 해결하는 과정 속에서 토론이 가능하고 학습 구성원으로서 체험이 이루어진다.
- 학습자들은 역할극에 참여함으로써 경험의 폭을 넓힐 수 있다.

<인물모시기 과정>에서 참고할 사항

- 협조하지 않는 학생들에 대해서는 어떻게 할 것인지 규칙을 미리 정해 놓는다.
- 적극적으로 참여하는 학생들에 대한 보상 기준을 미리 선정해 놓는다.

- 아이들이 흥미 있어 하거나 관심 있어 하는 역할이나 문제를 다루도록 한다.
- 교사는 적절한 토론거리가 생기면 토론을 위해 자유롭게 역할 속으로 들어갔다 나왔다 할 수 있다는 것을 미리 알려준다.
- 역할을 나타내는 물건이 필요할 경우 미리 준비해 둔다.
- 소도구 활용 문제는 학생들과 의논 후 결정한다. (학생들의 의사를 존중해 주는 것이 중요하다. 하지만 시간을 너무 지체하면 안 되므로 교사가 적절히 개입하는 것도 가능하다.)

<몸으로 표현해요 단계>에서는 새로운 의견이 제시되면 의견에 따라 역할해 보게 하고 그것에 대해 토의하게 한다. 모둠이나 조 별로 나와서 활동하게 한다. 이 단계에서 타블로를 도입하여 학생들에게 정지 동작에 대해 ‘알아맞히기’ 활동을 실시한다. 학생들의 의견이 맞는지 확인하는 과정을 거치는 것도 중요한데 이는 교사가 연기자를 터치하면 정지 동작을 풀고 어떤 상황인지 연기자가 보여주면 된다.

<동화 각색 단계>에서는 동화 내용을 새롭게 각색·정리해가는 단계로 감상과 비평의 단계를 넘어 작품을 창조 및 재구성하게 한다. 조별로 각색을 한 경우는 협동 작업이 가능할 것이다. 이 단계에서 조 구성원들은 자신들이 직접 각색한 것들에 대해 해석하고 평가하면 된다.

2. 프로그램 개발의 실제

가. 프로그램 구성

‘작품 재구성 능력개발’을 위한 프로그램은 동화의 내용에 극 기법을 도입하였다. 작품 재구성 능력을 높이기 위해 학습 단계는 5단계로 편성하였으며 1단계 <동기유발 단계>에 다양한 교육 매체들이 활용되고 있지만 본 프로그램에서는 극 활동인 마임 및 역할극을 도입하였다. 극 활동을 통해 학습자의 관심과 호기심을 집중시키도록 한 것이다. 2단계 <갈등 및 문제 제시 단계>는 다른 학습 모형에서는 찾아볼 수 없는 과정이다. 이 단계 안에 극 기법을 도입하여 단계를 구성하였기에 다른 학습 모형과는 차

이가 있다. 즉 극 장르의 특징인 갈등 및 문제 상황을 정면에 제시하여 해결해 가는 형식이 본 프로그램 속으로 들어 온 것이다.

3단계 <인물모시기 단계>는 영국 교육극에서 아이디어를 가져와 우리 교육 현장에 맞게 변형하였다. 교육극이 우리나라보다 활성화 되고 있는 영국에서는 본 프로그램의 <인물 모시기 단계>에 해당하는 핫시팅을 다양하게 활용하고 있는 것을 접할 수 있다. 즉 본 프로그램의 ‘인물모시기 과정’은 영국 교육극의 핫시팅과 성격이 유사하다. 그러나 차이점도 있다. 본 프로그램은 영국 교육극의 핫시팅 보다 소그룹 활동을 장려하고 교사와 학습자 간의 상호 활동범위도 넓다. 4단계 <몸으로 표현 단계>도 본 프로그램에서 제시하는 새로운 학습 모형으로 극 기법을 적용한 것이다. 학습 과정 속에서 타블로(정지모습)를 보고 학습자들은 어떤 상황인지 상상을 하여 알아맞히면 된다. 이때 학습자들의 발표가 활성화 되면 교사는 발표를 정지시키고 타블로 연기자를 터치한다. 그리고 터치를 받은 연기자는 어떤 상황인지 재연하고 상황을 정확히 맞혔는지에 대해 확인하는 과정을 갖는다.

5단계는 프로그램의 마지막 <작품 재구성 단계>로 창의적 활동이 펼쳐진다. 앞 단계의 갈등 및 문제 상황에 대한 해결 방법을 탐색하고 상황을 재구성 해보는 활동을 거친 후 몸으로 표현해 본 내용들을 정리하는 것이다. 이 단계에서 새로운 줄거리를 만들도록 유도하면 된다. 5단계 활동은 글쓰기 작업이 많은 시간을 요할 수 있다. 그러므로 따로 1차시를 배정하여 시간을 구성하는 것도 가능하다.

이상과 같이 본 프로그램은 5단계¹⁰³⁾로 구성이 돼 있으며 2차시나 3차시에 거쳐 수업이 이루어질 수 있도록 하였다. 단 극화 수업 시수는 처음 받는 학습자들일 경우 차시가 늘어날 수도 있다. 극화 수업의 횟수가 많아질수록 단계 이해가 빨라지거나 극화 과정에 대한 설명을 생략해도 되기 때문에 수업 차시가 줄어들 수 있다. 그러므로 교사가 탄력적으로 운영하여도 된다.

103) 5단계 구성 내용 및 활동 방법에 대해서는 <표 9>번 참조.

나. 프로그램 실습

본 연구에서 개발된 프로그램은 G광역시에 위치한 B초등학교 6학년 학생들을 대상으로 실습을 실시하였다. 수업 진행은 연극 관련 문화예술강사 7명이 수업 안의 절차에 따라 2차시에 걸쳐 시행하였다. 단 학교 현장의 사정 등을 고려하여 직접 작품을 재구성하는 과정은 생략하였다. 학생들이 작품을 새롭게 재구성할 수 있는지에 대해서는 설문지 작성법을 통해 조사하는 것으로 작품 재구성력에 대한 평가는 실시하기로 사전에 조정을 하였다.

프로그램 운영에 선정된 작품은 <팔죽할머니와 호랑이>, <소가 된 게으름뱅이>, <공쥐와 팔쥐>, <해와 달이 된 오누이>이다. 이중 <팔죽할머니와 호랑이>, <공쥐팔쥐>, <해와 달이 된 오누이> 작품은 2개 반씩 수업을 실시하고 <소가 된 게으름뱅이>는 1개 반을 대상으로 수업을 실시하였다.

프로그램의 평가를 위해 ‘극화 수업 전 설문지’와 ‘극화 수업 후 설문지’ 조사법을 실시하였다. 수업에 243명이 참여하였고 설문지 조사에 응한 학생 수는 235명이다. 본 연구에서 개발한 프로그램에 적용한 <팔죽할머니와 호랑이> 예로 프로그램 실습 전반에 대한 설명을 하고자 한다.

2) 단계별 실제수업 현황 (팔죽할머니와 호랑이)

길잡이 단계	동기 유발
--------	-------

역할 내 교사: 작품과 관련된 극 관련 활동

<팔죽할머니와 호랑이> 작품에서 선생님이 호랑이와 관련된 극 활동을 실연하였다.

극 활동을 마친 후

역할 밖 교사: 제가 누군지 알겠어요?

학생: 호랑이요.

역할 밖 교사: 맞았어요. 그럼, 제가 나온 동화 작품 제목을 아는 사람 있나요?

선생님의 질문에 학생들이 호응을 보여 왔다. <사진 1>



<사진1>

극 활동을 봐서 인지 학생들은 쉽게 동화 작품 제목을 알아맞췄다. 하지만 몇 명의 남학생이 일부러 그러는지 엉뚱한 제목을 답하기도 했다. 그런 남학생에게 반 친구들은 “헐~~” 하고 소리쳤다. 학생들의 호응 및 반응도를 볼 때 극 활동이 동기유발 효과에 크게 기여한 것으로 판단됐다.

길잡이 단계	학습 방법 및 절차 안내
--------	---------------

- ▶ 극화 수업이 이루어지는 과정 및 규칙에 대한 설명을 해주고 이해가 안 되는 점이나 궁금한 점에 대해서는 질문을 받는 과정을 거쳤다.
- ▶ 역할을 나타내는 물건을 미리 결정하고, 역할 내 교사와 역할 밖 교사의 기능에 대해 충분한 설명을 하였다.
- ▶ 동화의 줄거리를 간단히 살펴보고 느낌과 생각을 발표하는 기회를 가졌다.
- ▶ 질문 유도하기

- <팔죽할머니와 호랑이> 동화의 경우 호랑이가 할머니와 행복해질 수 있는 방법은 없을까요? 왜 호랑이가 잡초 뽑기 시험을 제안 했을까요? 등의 질문을 하였다.

이 과정에서 학생들은 역할 내 교사와 역할 밖 교사의 기능에 대해 낯선 것이라 그러는지 처음에는 이해를 못하는 것 같았다. 몇 차례의 시범을 보여주고 설명을 하고 나자 이해하였다. 역할을 나타내는 물건을 정할 때는 다양한 것들을 제시하였다. 가방을 메자는 학생, 연필을 담배처럼 물고 있자는 학생 등 서로 자신이 내 놓은 의견을 관찰시키고 싶어 큰소리로 외쳤다. <사진2>



<사진 2>

갈등 및 문제 상황 제시	역할극
---------------	-----

역할 내 교사 : 호랑이가 되어 갈등 상황을 실연하였다. <사진 3>

- 학생들이 질문을 하거나 어떻게 하라고 일러 주기 시작했다.

학생 - “배고프면 토끼를 잡아먹어”

학생 - “할머니를 잡아먹으면 안 돼!”

이 밖에도 학생들의 의견은 다양했다. 선생님은(역할 내 교사) 일부러 학생들이 제시해 준 의견을 못 알아듣는 척했다. 그러자 학생들의 목소리가 점점 커지기 시작했다. 소란스런 분위기가 한동안 이어졌다. 선생님이(역할 밖 교사) 한 명씩 지명을 하여 갈등 해결 방안에 대해 물었다. 학생들은 자신의 의견을 발표하면서 즐거워했다.

- 소도구가 마음에 들었는지 직접 역할극을 해보고 싶어하는 학생이 있어 참여를 시켜 주었다.<사진 4>



<사진 3>



<사진 4>

인물 모시기	반응 형성하기
--------	---------

역할 내 교사: 학생들의 반응을 끌어내기 위해 행동한다. <사진 5>

학생들이 사냥감을 순식간에 낚아채라고 했다. 교사가 일부러 못한 척 하자 곁에 있던

친구들까지 시범을 보이기 시작했다.

학생 - “이렇게 하면 돼.”

- 적극적인 학생이 있어 나와서 행동해 보게 하였다.<사진 6>

친구들이 행동하는 것을 보고 주변 친구들끼리 행동해 보는 모습도 보였다. 저희들끼리 웃고 떠드느라 또 다시 소란스러워졌다. 각 조별로 나누어 앞에 나와 행동해 보게 하자 소란스러운 상황은 다시 정리되었다. 친구들이 조별로 선보인 행동들을 호기심어린 눈빛으로 바라보며 한마디씩 했다.



< 사진 5 >



<사진 6>

인물 모시기	해결 방법 실연하기
--------	------------

▶ 학생들이 제시한 아이디어대로 행동해 보기

학생들은 호랑이가 행복해질 수 있는 방법에 대해 다양한 의견을 제시했다. 선생님이 못 알아듣는 척 하면 직접 나와서 행동으로 보여주기도 했다. 시간이 차츰 흘러갈수록 극 속으로 깊이 빠져들고 있는 게 느껴졌다. 어떤 학생들은 앞에 나온 친구들에게 다른 방법을 제시하면서 해보라고 주문을 하기도 했다.

의견을 제시하는 시간이라 교실 안이 제법 시끄럽기도 했지만 의견을 행동으로 실연하자 다시 조용해졌다. <사진 7, 8 >



<사진 7>



<사진 8>

다시 조별로 연습 시간을 줬다. 조 끼리 의논하느라 신중하고 진지해 보였다. 각 조별로 나와서 행동해 보이는 시간을 가졌다. 다들 진지한 표정으로 연기에 임했다. 자기 팀에서 행동을 서투르게 하면 속상해 하는 친구도 발견됐다. 발표한 조들은 각기 다른 방법으로 갈등을 해결해 주었다.

인물 모시기	토의 결정하기 (조별학습)
--------	----------------

▶ 이 단계에서 수업의 활성화가 극대화 되는 것을 볼 수 있었다. 학생들은 조별로 상의하느라 분주했고 서로간의 의견을 조율하느라 힘들어 하기도 했다.<사진 9>

조별로 나와서 상황을 연출해 보라고 하자 터져 나오는 웃음을 참아 가면서 표현했다. <사진 10>



<그림 9>



<그림 10>

서로 자기 조가 잘하려고 견제하는 것 같았다. 조 나름대로 활동 후 평가를 하는 것도 볼 수 있었다. 다른 조의 활동을 보면서 감동을 하기도 하고 다른 조에서 힌트를 얻어 재빠르게 수정을 하는 조들도 있었다.

몸으로 표현	타블로 (정지 동작)
--------	--------------

행복한 모습을 표현해 보라는 단계에서는 동화책에 등장하지 않은 인물들이 새롭게 등장하였다. 대부분 문제 인물의 갈등이나 문제 상황을 해결하는 데 기여한 인물들이었다. 조별로 정해준 때문인지 조원 전체에게 역할을 주어 타블로를 실시하였다.



<사진 11>



<사진 12>

친구들이 쉽게 상황을 못 알아맞힌 경우도 있었다. 타블로를 해 보이는 학생들은 친구들이 어려워할수록 재미있는지 웃었다. 또 힘든 동작을 하고 있는 학생들은 소리 나지 않게 표정 연기를 하기도 했다. ‘제발 빨리 맞춰줘’ 하고 속삭이는 학생도 보였다. 연기에 임하는 학생들이나 그것을 지켜보는 학생들이나 모두들 표정이 밝았다. 목소리에는 자심감이 담겨 있었고 행동은 적극적이었다.

다. 프로그램 분석 및 평가

프로그램 평가는 극화 수업 전 설문조사와 극화 수업 후 설문조사를 실시한 설문지를 종합 분석하였다. 분석 내용은 ‘작품 재구성 능력’에 미치는 효과를 중심으로 이루어졌다. 프로그램 분석 결과 학생들은 전체적으로 극화 수업 전 보다 극화 수업 후에 인물의 갈등 및 문제 상황에 대해 인식률이 높아졌고 작품을 새롭게 재구성할 수 있다는 응답을 하였다. 분석에 대한 세부적인 내용은 다음과 같다.

1) 응답자의 특성

이번 극화 수업은 학교 내에서 극화 수업이 이루어지지 않는 학교를 선정하여 실시하였다. 때문에 응답에 응한 학생들 중 대부분은 극화 수업을 처음 받는다고 했다. 수업 진행을 비롯해 평가 부분까지 처음 하는 수업이라 그런지 관심도와 참여도가 높게 나타났다. 그러나 수업 진행 부분에서 극화 수업이 이루어지고 있는 학교 학생들보다 규칙이나 수업 진행 절차에 대해 많은 시간을 할애하여 설명해 줘야 했다.

학교가 위치한 곳은 아파트 단지 내여서 재학생의 대부분이 아파트에 거주하고 있는

것도 특징 중에 하나였다. 남학생과 여학생의 비율은 반반 정도로 혼합반 수업이 이루어지고 있었다.

<표 12> 응답자 특성표

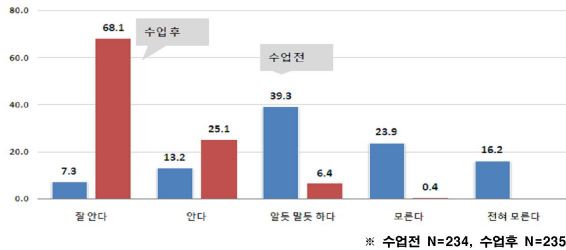
		빈도	%
합계		469	100
설문지 별	<팔죽할머니와 호랑이> 수업 전	68	14.5
	<팔죽할머니와 호랑이> 수업 후	67	14.3
	<해와 달이 된 오누이> 수업 전	68	14.5
	<해와 달이 된 오누이> 수업 후	68	14.5
	<콩쥐와 팥쥐> 수업 전	67	14.3
	<콩쥐와 팥쥐> 수업 후	69	14.7
	<소가 된 게으름뱅이> 수업 전	31	6.6
	<소가 된 게으름뱅이> 수업 후	31	6.6
수업전후	수업 전	234	49.9
	수업 후	235	50.1

2) 전체 조사결과 104)

수업 전/후 동화

<표 13> 동화 속 갈등이나 문제점 파악에 관한 응답

질문 1. < 해당 > 동화에 어떤 갈등이나 문제점이 있는지 알고 있나요?

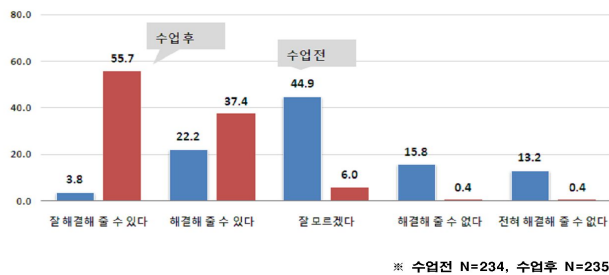


5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.71점	
수업후	4.61점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.9점 상승함.

동화 속 인물의 갈등이나 문제점을 아는가에 대한 질문에 응답자들은 수업 전 보다 수업 후에 안다는 점수가 1.9 상승한 것으로 나타났다. 특히 ‘잘 안다’의 경우를 비교해 보니 극화 수업 전은 7.3%였는데 극화 수업 후에는 68.1%로 아주 높게 나타났다. 갈등 및 문제점을 안다는 응답자 수가 극화 수업 후 93%가 넘는 것은 본 프로그램의 특성 때문으로 파악된다. 본 프로그램에는 다른 프로그램에서는 찾아볼 수 없는 <갈등 및 문제제시 단계>가 있다. 즉 학습자들은 문제 상황 및 갈등 장면을 직접 눈으로 보고 체험을 하였기 때문에 갈등 및 문제 상황 파악이 어렵지 않았나 보다. 이와 같은 이유 때문에 평가 점수가 상승한 것 같다. 이점은 극 장르의 문제 및 갈등 상황을 정면에 제시하는 특성을 잘 활용한 관계로 교육 목적에 부합했다고 판단된다.

<표 14> 인물의 갈등이나 문제 상황을 해결해 줄 수 있는가에 대한 응답

질문 2. 주인공의 갈등이나 문제점을 알고 있다면 여러분이 해결해 줄 수 있나요?



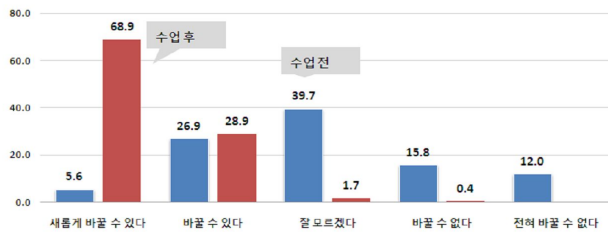
5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.88점	
수업후	4.48점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.6점 상승함.

104) 본 분석은 수업 전/후 로 나누어 설문지 전체 문항에 대해 분석한 내용임.

주인공의 갈등이나 문제 상황에 대해 해결해 줄 수 있냐는 질문에 수업 전 보다 수업 후에 평가 점수가 1.6 상승한 것으로 나타났다. 특히 수업 전에 ‘잘 모르겠다’는 응답이 44.9%로 다소 높았다. 그런데 수업 후에는 ‘잘 해결해 줄 수 있다’는 응답이 55.5%로 나타났다. 여기에 ‘해결해 줄 수 있다’ 37.4%를 더하면 81%가 넘는 학생들이 긍정적인 답변을 하였다. 이와 같은 긍정적인 답변은 <인물모시기 단계>에서 갈등 및 문제 해결 방법을 탐색하고, 조별로 상의를 하여 <몸으로 표현 단계>에서 타블로를 실시하는 것을 보거나 아니면 직접 실연한 결과로 분석된다. 이런 결과는 학습자들이 인물의 갈등에 대해 구체화 하여 해결하고 그 해결 과정을 직접 몸으로 표현해 보거나 그것을 관람한 효과 때문에 나타난 것으로 파악된다. 즉 극 요소가 가진 교육적 효과로 판단된다.

<표 15> 인물의 행동을 원작 동화와 다르게 바꿀 수 있는가에 대한 응답

질문 3. 주인공의 행동을 원작 동화와 다르게 바꿀 수 있나요?



5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.98점	
수업후	4.66점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.68점 상승함.

* 수업전 N=234, 수업후 N=235

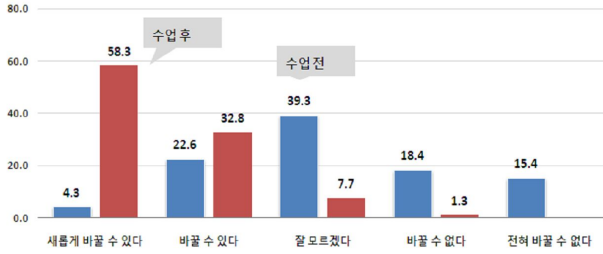
문항 같은 경우는 개발한 프로그램이 프로그램개발 목적에 적합한지에 대한 평가를 위한 질문 중 하나이다. 인물의 행동을 바꿀 수 있다는 것은 작품을 새롭게 재구성할 수 있는 단계에 접근이 용이하기 때문이다. 수업 전 본 질문의 반응을 살펴보면 ‘잘 모르겠다’가 39.7% , ‘바꿀 수 없다’가 15.8%로 부정 응답이 가장 높게 나타났다. 그러나 수업이 끝난 후는 ‘새롭게 바꿀 수 있다’가 68.9%로 수업 전 ‘잘 모르겠다’의 39.7%의 2배를 넘었다. 응답자 전체 중 90%가 넘는 숫자가 바꿀 수 있다고 응답한 점은 프로그램에 대한 긍정적인 평가로 해석된다.

프로그램 운영 과정에서 갈등 및 문제를 해결해 가는 역할극 활동이 다양하게 이루어졌다. 그리고 교사는 학생들이 제시한 방법에 대해 일부러 못 알아듣는 척 하여 학생들이 대신 표현해 보도록 유도하고, 조별로 새롭게 구상 활동을 하도록 배려하기도 했다. 이런 요인들이 주인공의 행동을 새롭게 바꿀 수 있게 되는 데 적지 않게 기여한

것으로 분석된다.

<표 16> 동화 전체 줄거리를 바꿀 수 있는가에 대한 응답

질문 4. < 해당 > 동화의 전체 줄거리를 바꾸어 쓸 수 있나요?



5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.82점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.66점 상승함.
수업후	4.48점	

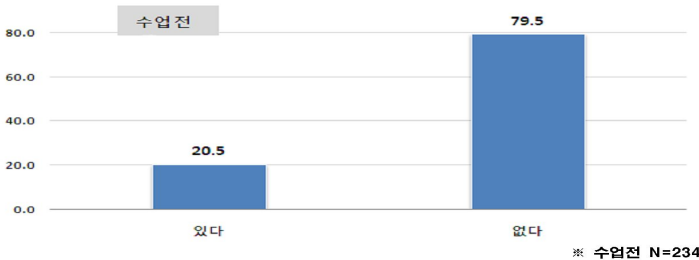
※ 수업전 N=234, 수업후 N=235

동화 전체 내용을 바꿀 수 있냐는 질문에 수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.66점 상승한 것으로 나타났다. 이중 ‘새롭게 바꿀 수 있다’가 58.3%로 응답자의 과반수 이상인 전체 줄거리를 새롭게 바꿀 수 있다고 긍정적인 응답을 했다. 긍정적인 답변은 전체 응답자의 90%를 상회하였다. 이 점은 본 연구 목적에 본 프로그램 내용이 적합함을 보여 준 것으로 평가 가능하다 하겠다. 본 프로그램이 ‘동화 재구성 능력계발’을 위한 프로그램으로서 제 기능을 하게 된 데에는 극 기법을 <갈등 및 문제 제시단계>, <인물모시기 단계>, <몸으로 표현단계>에 적용하였기 때문이라고 판단된다.

특히 주목할 점은 수업 후 전체 줄거리를 ‘전혀 바꿀 수 없다’에 대해 응답자가 단 한 명도 없다는 점이다. 이 점은 극 기법의 교육적 효과에 대해 시사하는 바가 크고 교육매체로서의 활용성에 대한 중요도를 상기시켜 준다 하겠다.

<표 17> 동화를 읽고 등장인물 행동을 바꿔 써 본 적이 있는가에 대한 응답

질문 5. < 해당 > 동화를 읽고 등장인물의 행동을 바꾸어 써 본 적이 있나요?



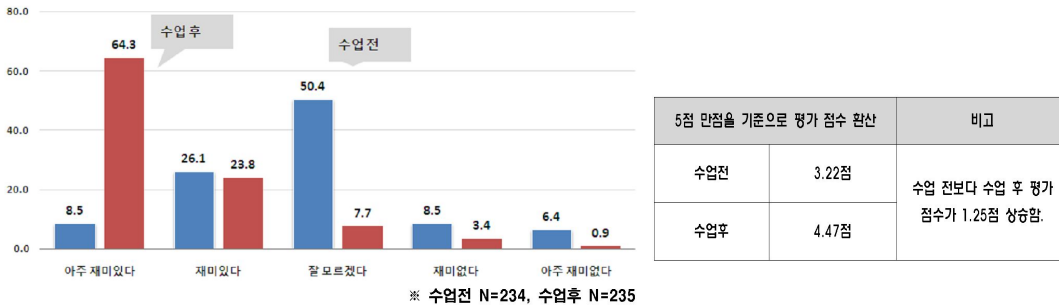
※ 수업전 N=234

이 질문은 수업 전 설문에만 해당된 문항으로 수업 후와 비교가 불가하다. 이 문항을 질문하게 된 이유는 현재 학습자들의 문학작품 수용 측면을 파악하고자 함에서 이루어졌다. 등장인물의 행동을 바꾸어서 글을 써보는 활동이 지속적으로 이루어질 때에 ‘작품을 재구성’ 할 수 있는 능력도 향상될 가능성이 높기 때문이다.

설문조사 결과 본 질의의 응답자 중 과반 수 이상의 학생들이 줄거리를 바꾸어 써본 적이 없다고 응답했다. 이 점은 현 초등 문학 교육의 목표에 도달하기에는 적지 않은 어려움으로 작용하리라는 분석이 가능해진다. 학습자들의 응답이 이처럼 나타난 데에는 현행 이루어지고 있는 문학 수업의 방법적인 면을 비롯하여 학습 상황 등도 깊이 들여다봐야 한다 사실을 알려주었다 하겠다. 문학교육의 목표에 도달하도록 부합한 학습이 이루어져 할 것으로 본다.

<표 18> 극화 수업 후 흥미도 평가에 대한 응답

질문 6. 극화 수업을 하고 난 후의 여러분의 느낌은 어떠한가요?



본 질의는 수업의 흥미도에 대한 평가 문항이다. 프로그램 구상 단계에서 학습자들의 흥미도 부분에 대해서도 고려하겠다고 하였다. 그래서 학습자들의 흥미를 파악하기 위해 실시한 문항이다. 그 결과 응답자 중 과반수가 넘는 숫자(64.3%)가 극화 수업 후 ‘아주 재미있다’ 는 응답을 하였다. 이 점은 극화 수업의 특성이 학습자들과 부합한 점이 많은 관계로 파악된다.

학생들의 참여율 등을 고려하여 수업 진행을 하는 과정에서 조별 학습을 권장하기도 하였는데 이 점은 학생들이 또래 집단 내에서의 활동이 가능하게 되어 흥미가 높아지는데 커다란 기여를 한 것으로 판단된다. 또 아동의 발달 단계 특성상 움직임을 좋아했고 직접 체험 하는 데서 재미를 찾는 것을 볼 수 있었다. 조 별로 나와서 활동하는

<몸으로 표현 단계> 에는 터져 나오는 웃음을 참아내느라 진지한 표정을 연기하지 못하는 학생들도 많았다.

3) 주요 조사결과 분석

수업을 진행했던 4개 작품 중 3개의 작품¹⁰⁵⁾의 분석 결과는 부록에 첨부하고 여기서는 <팔죽할머니와 호랑이> 작품의 분석 결과만 제시하였다.

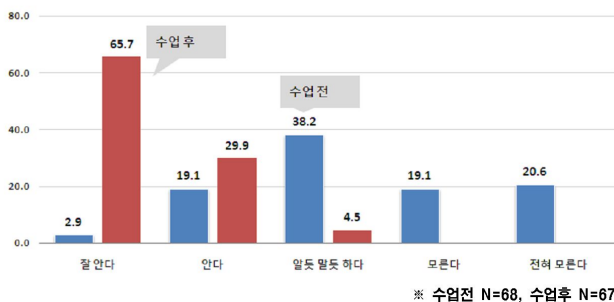
<팔죽할머니와 호랑이 극화 수업 전 후 비교>

<표 19> 동화 속 갈등과 문제점 파악 여부 응답 1

수업 전 N= 68					수업 후 N= 68				
	빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적 퍼센트		빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적 퍼센트
잘 안다	2	2.9	2.9	2.9	잘 안다	44	65.7	65.7	65.7
안다	13	19.1	19.1	22.1	안다	20	29.9	29.9	95.5
알 듯 말 듯 하다	26	38.2	38.2	60.3	알 듯 말 듯 하다	3	4.5	4.5	100
모른다	13	19.1	19.1	79.4	모른다	0	0	0	100
전혀 모른다	14	20.6	20.6	100	전혀 모른다	0	0	0	100
합계	68	100	100		합계	67	100	100	

<표 20> 동화 속 갈등과 문제점 파악 여부 응답 2

질문 1. <팔죽 할머니와 호랑이> 동화에 나오는 호랑이에게 어떤 갈등이나 문제점이 있는지 알고 있나요?



5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.65점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.96점 상승함.
수업후	4.61점	

105) <공쥐팔쥐>, <해와 달이 된 오누이>, <소가 된 게으름뱅이> 작품의 결과 분석은 부록에 첨부함.

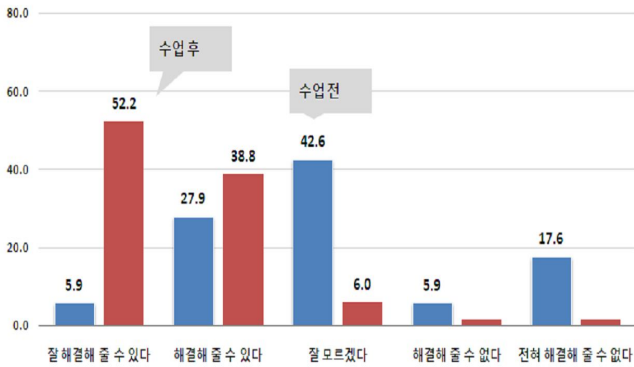
동화 속 인물의 갈등 양상 파악에 대해서는 전체 분석과 결과가 비슷하다. <팔죽 할머니와 호랑이> 경우는 갈등 및 문제에 대해 수업 후 ‘모른다’와 ‘전혀 모른다’의 선택은 없었다. 수업 전에 비해 극화 수업 후에 ‘잘 안다’의 응답이 65.7%이고 ‘안다’ 응답은 29.9%로 나타났다. 이와 같은 결과의 갈등 및 문제점 파악은 극화 수업의 효과를 극명하게 보여주었다고 판단된다. 반 학생 대부분이 갈등 및 문제에 대한 상황 파악이 가능했던 것으로 분석되었다.

<표 21> 동화 속 갈등 해결 가능 여부 응답 1

수업 전 N= 68					수업 후 N= 68				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
잘 해결해 줄 수 있다	4	5.9	5.9	5.9	잘 해결해 줄 수 있다	35	52.2	52.2	52.2
해결해 줄 수 있다	19	27.9	27.9	33.8	해결해 줄 수 있다	26	38.8	38.8	91.0
잘 모르겠다	29	42.6	42.6	76.5	잘 모르겠다	4	6.0	6.0	97.0
해결해 줄 수 없다	4	5.9	5.9	82.4	해결해 줄 수 없다	1	1.5	1.5	98.5
전혀 해결해 줄 수 없다	12	17.6	17.6	100	전혀 해결해 줄 수 없다	1	1.5	1.5	100
합계	68	100	100		합계	67	100	100	

<표 22> 동화 속 갈등 해결 가능 여부 응답 2

질문 2. 호랑이의 갈등이나 문제를 알고 있다면 여러분이 해결해 줄 수 있나요?



※ 수업전 N=68, 수업후 N=67

5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.99점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.4점 상승함.
수업후	4.39점	

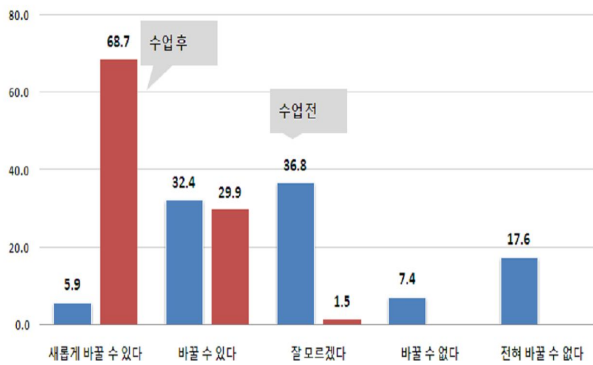
동화 속 인물의 갈등 해결에 대해서는 극화 수업 전 16명의 학생이 ‘해결해 줄 수 없다’ 와 ‘전혀 해결해 줄 수 없다’ 를 선택하였다. 이 학생들 중 극화 수업이 끝난 후에는 각각 1명씩 2명만이 ‘해결해 줄 수 없다’ 와 ‘전혀 해결해 줄 수 없다’ 를 선택하였다. 이와 같은 결과는 갈등 해결을 위해 즉흥극을 조별로 실연하였기 때문인 것 같다. 그리고 수업 시간에 문제 해결을 시연해 본 학생들은 수업 후 갈등 및 문제 해결에 대해 긍정적인 응답을 한 것으로 판단된다.

<표 23 > 인물의 행동을 원작과 다르게 바꿀 수 있는가 응답 1

수업 전 N= 68					수업 후 N= 68				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
새롭게 바꿀 수 있다	4	5.9	5.9	5.9	새롭게 바꿀 수 있다	46	68.7	68.7	68.7
바꿀 수 있다	22	32.4	32.4	38.2	바꿀 수 있다	20	29.9	29.9	98.5
잘 모르겠다	25	36.8	36.8	75.0	잘 모르겠다	1	1.5	1.5	100
바꿀 수 없다	5	7.4	7.4	82.4	바꿀 수 없다	0	0	0	0
전혀 바꿀 수 없다	12	17.6	17.6	100	전혀 바꿀 수 없다	0	0	0	0
합계	68	100	100		합계	67	100	100	

<표 24> 인물의 행동을 원작과 다르게 바꿀 수 있는가 응답 2

질문 3. 호랑이의 행동을 원작 동화와 다르게 바꿀 수 있나요?



5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업 전	3.01점	
수업 후	4.67점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.66점 상승함.

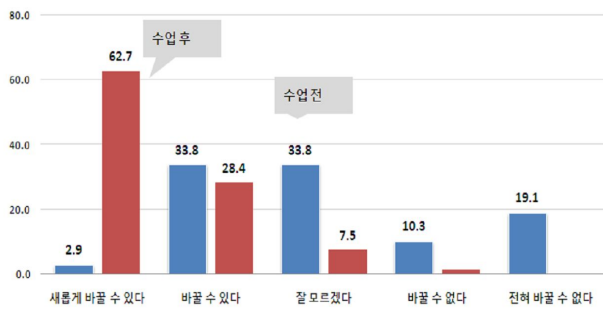
등장인물의 행동에 대해 원작 동화와 다르게 바꿀 수 있느냐는 질문에 극화 수업 후 ‘새롭게 바꿀 수 있다’에 과반수이상(68.7%)의 응답률을 보였다. 극화 수업 후 98.6%의 학생들이 줄거리를 바꿀 수 있다고 응답하는 것으로 보아 본 프로그램의 개발 목적인 ‘동화의 재구성 능력개발’에 본 프로그램이 부합하다고 판단된다. 결과를 놓고 솔직히 놀란 감이 없지 않았다. 이와 같은 결과는 기존 수업과 다른 형태인 극화 수업의 새로운 방식이 적지 않은 기여를 한 것으로 추측된다.

<표 25> 동화의 전체 줄거리를 바꾸어 쓸 수 있는가 응답 1

수업 전 N= 68					수업 후 N= 68				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
새롭게 바꿀 수 있다	2	2.9	2.9	2.9	새롭게 바꿀 수 있다	42	62.7	62.7	62.7
바꿀 수 있다	23	33.8	33.8	36.8	바꿀 수 있다	19	28.4	28.4	91.0
잘 모르겠다	23	33.8	33.8	70.6	잘 모르겠다	5	7.5	7.5	98.5
바꿀 수 없다	7	10.3	10.3	80.9	바꿀 수 없다	1	1.5	1.5	100
전혀 바꿀 수 없다	13	19.1	19.1	100	전혀 바꿀 수 없다	0	0	0	100
합계	68	100	100		합계	67	100	100	

<표 26> 동화의 전체 줄거리를 바꾸어 쓸 수 있는가 응답 2

질문 4. <팍죽 할머니와 호랑이> 동화의 전체 줄거리를 바꾸어 쓸 수 있나요?



5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.91점	
수업후	4.52점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.61점 상승함.

※ 수업전 N=68, 수업후 N=67

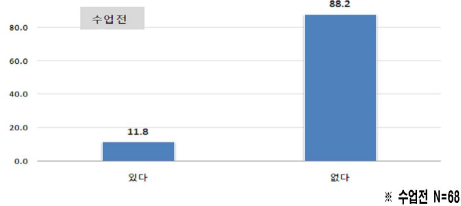
작품 전체의 줄거리를 바꿀 수 있냐는 질문에서는 인물의 행동을 바꿀 수 있다는 답변 보다는 낮게 응답하였다. 그러나 이 결과 또한 90%가 넘는 학생들이 줄거리를 바꿀 수 있다는 응답을 하였다. 그러므로 설문 3과 4 문항은 본 프로그램의 기능적 효과를 잘 보여주었다고 하겠다. 설문 3번과 4번 문항의 결과만 놓고 봤을 때 역할극 및 즉흥극의 형식이 아동들의 문학 교육 학습에 부합하다는 것을 시사한다.

<표 27> 등장인물의 행동을 바꿔 써 본이 적 있는가 응답 (수업 전) 1
등장인물의 행동을 바꾸어 쓴다면 어떻게 바꿀지 응답 (수업 후) 1

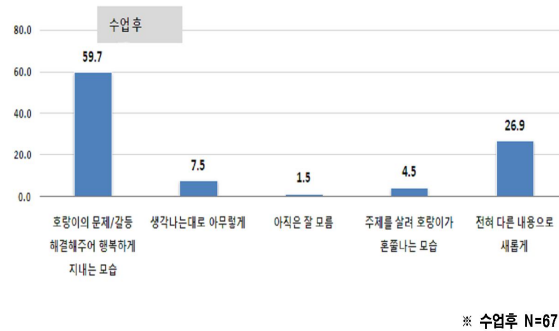
수업 전 N= 68					수업 후 N= 68				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
있다	8	11.8	11.8	11.8	호랑이의 문제/갈등 해결해줘 행복하게 지내는 모습	40	59.7	59.7	59.7
없다	60	88.2	88.2	100	생각나는대로 아무렇게	5	7.5	7.5	67.2
					아직은 잘 모름	1	1.5	1.5	68.7
					주제를 살려 호랑이가 혼쫓나는 모습	3	4.5	4.5	73.1
					전혀 다른 내용으로 새롭게	18	26.9	26.9	100
합계	68	100	100		합계	67	100	100	

<표 28> 등장인물의 행동을 바꿔 써 본이 적 있는가 응답 (수업 전) 2
등장인물의 행동을 바꾸어 쓴다면 어떻게 바꿀지 응답 (수업 후) 2

질문 5. <수업 전> 여러분은 <발족할머니와 호랑이> 동화를 읽고 등장인물의 행동을 바꾸어 써 본적이 있나요?



질문 5. <수업 후> 극화 수업 후 동화 줄거리를 바꾼다면 어떤 내용으로 바꾸고 싶나요?



수업 전 설문조사의 본 문항은 현재 이루어지고 있는 문학 교육 방식을 파악하고자 실시하였다. 분석표를 참고해 보면 현재 문학 수업에서 즐거리를 변경하는 과정까지는 다루지 않고 있다는 것을 알 수 있다. 이와 같은 분석 결과를 놓고 봤을 때 현재 제시된 문학교육의 목표에 도달하기 힘들어 보였다. 만약 목표에 도달하려면 문학 수업이 즐거리 변경을 할 수 있는 단계까지 나아가야 할 것으로 본다. 이는 본 설문 조사가 문학 수업이 나아갈 방향을 제시하였다.

극화 수업 후 학생들에게 동화 즐거리를 바꾼다면 어떤 내용으로 바꾸고 싶냐는 질문을 하였다. 그 결과 학생들은 갈등 및 문제 상황을 해결해 주어 행복하게 지내는 모습 쪽으로 고치고 싶다는 응답을 하였는데 과반수 이상 차지 하였다. 이 점은 아동문학 및 동극의 결말을 일반 문학처럼 미해결로 끝을 내거나 주인공이 불행하게 끝을 내서는 안 된다는 주장을 뒷받침하는 결과로 분석된다. 전체 분석에서도 학생들은 과반수 이상이 갈등 및 문제를 해결해 주어 행복하게 지내는 모습 쪽으로 고치고 싶다고 응답했다. 비록 프로그램 적용 대상이 일부 지역에 국한 돼 있고 특정 학년을 대상으로 한 분석이기는 하지만 이와 같은 결과는 우리에게 시사하는 바가 크다.

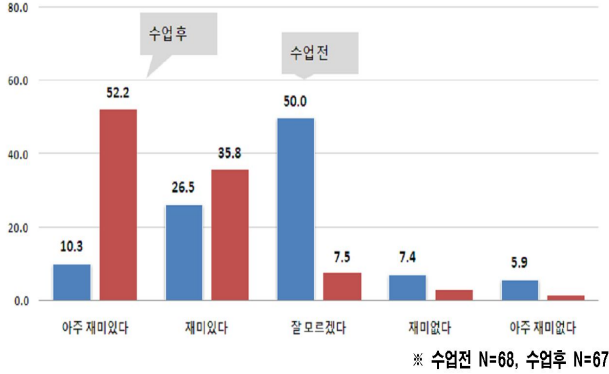
<표 29> 동화 수업 재미 정도 응답 (수업 전) 1

극화 수업 재미 정도 응답 (수업 후) 1

수업 전 N= 68					수업 후 N= 68				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
아주 재미있다	7	10.3	10.3	10.3	아주 재미있다	35	52.2	52.2	52.2
재미있다	18	26.5	26.5	36.8	재미있다	24	35.8	35.8	88.1
잘 모르겠다	34	50.0	50.0	86.8	잘 모르겠다	5	7.5	7.5	95.5
재미없다	5	7.4	7.4	94.1	재미없다	2	3.0	3.0	98.5
아주 재미없다	4	5.9	5.9	100	아주 재미없다	1	1.5	1.5	100
합계	68	100	100		합계	67	100	100	

<표 30> 동화 수업 재미 정도 응답 (수업 전) 2
 극화 수업 재미 정도 응답 (수업 후) 2

질문 6. 그동안 받았던 동화와 관련된 수업의 느낌은 어떠한가요?



5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	3.28점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.06점 상승함
수업후	4.34점	

본 설문 문항은 문학 수업에 대한 선호도 조사이다. 분석 결과를 놓고 볼 때 응답자의 과반수 이상은 문학 수업에 재미를 갖고 있는 것으로 나타났다. 물론 극화 수업에 더 높은 재미도를 보였지만 다른 질문에서와 다르게 수업 전 흥미도 조사에서 ‘아주 재미있다’와 ‘재미있다’에 36%가 넘는 응답을 하였다. 이것은 많은 학생들이 문학관련 수업 자체를 좋아한다는 것을 알려준다. 그래서 필자는 결과를 토대로 일반교과와 다르게 수업에 흥미도가 높은 문학 수업을 확대 적용하거나 다양화 했으면 하는 의견을 제기해 본다. 문학 수업에 흥미를 갖다 보면 다른 교과 수업에도 긍정적인 영향을 미칠 것이 분명하다.

특히 초등학교 학습자들은 이번에 적용한 극화 수업처럼 활동 영역이 넓은 학습을 좋아하는 것 같다. 본 프로그램에 대한 평가에 88%의 학생들이 재미있다고 반응한 점을 보고 기존에 이루어지고 있는 수업 형태 및 모형의 변화를 모색해 봐야 하지 않을까 하는 판단을 하게 됐다. 그러므로 본 문항의 설문 결과에서 긍정적인 답변이 높게 나타난 것은 흥미도 부분에 있어서도 본 프로그램이 학습에 크게 기여하는 것으로 평가되었다고 하겠다.

V. 결론

교육에 있어 아동기는 인생 전반을 놓고 볼 때 중요한 시기이다. 아동기의 교육이 한 인간의 평생에 걸쳐 지대한 영향을 미치게 되므로 아동의 특성이 제대로 파악된 교육이 이루어져야 한다. 그러나 우리의 아동문학 교육 현장 실태는 그러하지 못하다. 아동문학 교육의 형태를 살펴 보면 작품에 대한 주제 찾기 및 내용 파악하기 등이 주된 활동으로 구성되어 있다. 학생들은 작품을 접하는 순간부터 자신만의 관점으로 다양한 것들을 찾는 기쁨을 느끼거나 스스로의 생각을 넓혀가는 것이 아니라 주어진 형식대로만 따라하고 있다.

아동들이 성인이 되어 살아갈 미래 사회는 창의성을 비롯하여 타인과의 원만한 관계를 유지할 수 있는 통합능력이 요구되리라 본다. 그래서 아동들이 동화 작품을 새롭게 재구성 할 수 있는 능력을 배양하는 교수·학습 프로그램 개발의 필요성을 절감하였다. 학습자인 아동들이 창의성을 기르고 스스로 학습의 흥미와 참여율을 높여갈 수 있는 방법을 모색하여 내용을 구성한 것이다. 동화는 그 자체만으로도 훌륭한 학습 자료가 되지만 아동의 통합적 능력 배양을 위해 극 활동을 첨가하였다.

연구에서 개발한 프로그램 내에는 동화 작품을 재구성하는 능력을 기르기 위해 극 기법을 활용하여 5단계로 구성하였다. 1단계는 <길잡이 단계>로 학습 흥미를 높이기 위해 마임, 역할극 등 극 활동을 도입하였다. 2단계는 <갈등 및 문제제시 단계>로 극 형식의 특성을 최대한 활용하였다. 갈등이나 문제점을 곧바로 재연하게 하여 학습자들이 등장인물의 문제 상황 및 갈등에 대해 책으로만 접했을 때보다 현실감을 키웠다. 3단계 <인물 모시기 단계(hot-seating)>를 새롭게 적용하여 등장인물과의 대화를 통해 문제해결을 보다 구체화 하는 체험을 추구하였다. 4단계 <몸으로 표현 단계>에서는 갈등해결을 타블로 활동을 통해 실연하였다. 마지막 5단계에 <작품 재구성 단계>를 설정하여 프로그램 과정 안에서 제기됐던 의견을 모아 작품을 새롭게 재구성하게 하였다.

연구 진행 과정은 II장에서는 교육 현장에 활용되고 있는 교육극에 대해 살펴보았다. 교육의 개념 및 종류에 대한 고찰을 통해 그 활용가치에 대해 조명하였다. 그 결과 교육극의 효과를 종합·정리 할 수 있었다. 교육극은 모방을 통해 새로운 과정을 연출해 내며 인간세계를 총체화할 수 있는 능력을 제공한다는 점을 제기하였다.

III장에서는 동화의 재구성 능력개발을 위해 밀접한 연관관계를 맺고 있는 연극제재를 주목하여 그 활용 가능성을 짚어 보았다. 동화와 동극의 개념 파악 과정을 통해 극화 활동을 위한 요소를 적출하였다. 그리고 문학의 장르적 변환을 위한 기본 토대를 마련하였다. 연극제재들이 동화를 새롭게 재구성하는 데 방법적으로 활용 가능함을 탐색함으로써 개발하고자하는 프로그램의 기제를 제공한 것이다. 그 결과 창의성 및 표현 활동을 향상시키는데 효율적인 교육매체임을 입증하였다.

IV장에서는 프로그램 개발 과정을 탐구하고 현장에서 실습한 실제와 결과를 분석하여 제시하였다. 그 결과 개발한 프로그램이 동화를 새롭게 재구성하는 능력개발에 효과가 있음을 확인하였다.

프로그램 개발 후 극화 수업이 이루어지지 않고 있는 G 광역시에 위치한 초등 6학년생을 대상으로 2차시에 걸쳐 현장 실습을 하였다. 그리고 프로그램 평가는 극화 수업 전·후 설문조사를 실시하였다. 설문지를 분석한 결과 프로그램 개발 목적에 부합한 결과가 도출 되었다. 학생들은 전체적으로 극화 수업 전 보다 극화 수업 후에 인물의 갈등 및 문제 상황에 대한 인식률이 높아졌고 작품을 새롭게 재구성할 수 있겠다는 응답을 하였다. 주인공의 행동을 바꿀 수 있겠냐는 문항에 수업 전 조사는 ‘잘 모르겠다’가 39.7%로 나타났지만 수업이 끝난 후에는 ‘새롭게 바꿀 수 있다’가 68.9%로 수업 전 ‘잘 모르겠다’의 39.7%보다 1.5 배를 상회하였다.

설문지 조사에 의해 도출 된 본 연구의 결과는 다음과 같다.

- 첫째, 학습자들의 극화 수업 후 작품 속 인물의 갈등 및 문제 상황 파악이 높다.
- 둘째, 학습자들의 극화 수업 후 줄거리를 새롭게 바꿀 수 있겠다는 의견이 높다.
- 셋째, 학습자들은 극화 수업에 대해 높은 흥미도를 보였다.

학생들의 설문 조사의 결과를 놓고 봤을 때 본 프로그램의 개발 의의는 매우 높다. 그러나 연구를 마치면서 아쉬운 점 또한 적지 않았다. 프로그램 운영을 좀더 폭넓은 지역의 학교와 대상 학년을 넓히지 못한 것은 한계 점으로 지적될 수 있을 것이다. 필자는 본 연구의 미진한 점을 개선하고 일반화하기 위해 계속 노력하겠지만, 다른 분들의 더 많은 연구들도 요청되는 바이다.

연구를 마치면서 필자가 제언하고 싶은 것은 아동문학 교육 관련 프로그램이 넓은 교육 현장을 따라가지 못하는 실정이므로 프로그램 연구가 확대 되었으면 한다는 것이다.

참고문헌

【국내】

(단행본)

- 강경호 외, 『초등 국어과 교육론』, 도서출판 박이정, 1998.
- 강문희·이혜상, 『아동문학교육』, 학지사, 2008.
- 건국대학교 동화와 번역 연구소 편, 『동화와 설화』, 새미, 2003.
- 고성주, 『아동극의 이해와 연출』, 지성의 샘, 2006
- 곽노의 외, 『비교유아교육론』, 양서원, 1996.
- 교육과학기술부, 『초등학교 교육과정』, 전남도교육청, 2007.
- 교육과학기술부, 『초등학교 국어 교사지도서 1-6』, (주)미래엔컬처그룹, 2010.
- 구민정·권재원, 『한국교실에 적합한 교육연극 모형의 개발과 적용』, 한국학술정보(주), 2008.
- 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 1988.
- 구인환·김은전·이상익, 『아동문학』, 서울대출판부, 1973.
- 김광웅·방은영, 『아동발달』, 형설출판사, 1997.
- 김규수, 『아동 중심적 유아교육론』, 학지사, 1996.
- 김균형, 『연극제작 이렇게 한다』, 예니, 2009.
- 김대행, 『국어교과학의 지평』, 서울대학교출판부, 1995.
- 김대행 외, 『문학교육원론』, 서울대학교출판부, 2000.
- 김병선·이윤옥·김청송, 『아동연구방법』, 양서원, 1998.
- 김영주, 『아동교육과 동화』, 울산대학교출판부, 2004.
- 김영철, 『문학체험과 감상』, 건국대학교출판부, 2002.
- 김용수, 『연극연구』, 연극과인간, 2008.
- 김장호, 『학교 연극』, 동국대학교 출판부, 1983.
- 김재은, 『아동의 인지 발달』, 창지사, 1990.
- 김종훈, 『어린이 언어발달과 말하기 지도』, 집문당, 1995.
- 김창화, 『청소년을 위한 연극교육』, 문음사, 2003.

김태형, 『교육심리학』, 태영출판사, 2007.

동아출판사 백과사전연구소, 『동아세계대백과사전 11- 20』, 동아출판사, 1982.

대교출판, 『국어교육학 사전』, 서울대 국어교육연구소, 1999.

류점숙, 『전통사회의 아동교육』, 중문출판사, 1994.

민병욱, 『연극읽기』, 삼영사, 1995.

민병욱·심상교, 『교육연극의 이론과 실제』, 연극과인간, 2000.

민병욱·한귀은, 『교육연극의 현장』, 연극과인간, 2004.

박기용, 『초등학교 국어과 교육의 구조와 이론』, 도서출판 월인, 2005.

박민수, 『아동문학의 시학』, 양서원, 1993.

박상재, 『한국 창작동화의 환상성 연구』, 집문당, 1998.

박숙희·염명숙 공저, 『교수- 학습과 교육공학』, 학지사, 2001.

박영목·한철우·윤희원 공저, 『국어과 교수 학습이론』, (주)교학사, 2001.

박은희, 『교육연극이란 무엇인가』, 연극과인간, 2000.

박인기 외, 『문학작품 어떻게 가르칠 것인가』, 박이정, 2001.

방인태 외, 『초등학교 독서교육』, 도서출판 역락, 2007.

배다인, 『은골무』, 고요아침, 2006.

_____, 『고양이가 데려간 여행』, 도서출판 섬아이, 2007.

_____, 『아기제비 번지점프 하다』, 소년한길, 2008.

서연호·김현철, 『한국 연희의 원리와 방법』, 연극과인간, 2006.

손동인, 『한국 전래 동화 연구』, 삼지원, 1996.

송명자, 『발달심리학』, 학지사, 1999.

신헌재 외, 『초등 국어과 교수·학습방법』, 도서출판 박이정, 2005.

신헌재·권혁준·곽춘옥, 『아동문학과 교육』, 도서출판 박이정, 2007.

심상교, 『교육연극 연극교육』, 연극과인간, 2004.

안치운, 『연극제도와 연극 읽기』, 문학과 지성사, 1996.

양미숙, 『한국마임발달사』, 엠-애드, 2002.

오제명, 『브레히트의 교육극』, 한마당, 1994.

오탁번·이남호, 『서사문학의 이해』, 고려대학교출판부, 1999.

원진숙 외, 『초등 국어과 교육론』, 박이정, 1995.

유민영, 『한국연극의 미학』, 단국대출판부, 1982.

_____, 『전통극과 현대극』, 단국대출판부, 1984.

이상현, 『아동문학 강의』, 일지사, 1987.
 이오덕, 『시 정신과 유희 정신』, 창작과비평사, 1977.
 이용남(편), 『교육 및 상담 심리학』, 교육과학사, 2004.
 이원수, 『아동과 문학전집 28- 30』, 웅진출판사, 1984.
 _____, 『아동문학 입문』, 소년한길, 2001.
 이재복, 『판타지 동화세계』, 사계절, 2001.
 이재철, 『아동문학개론』, 서문당, 1983.
 이지현 외, 『교육학의 이해』, 학지사, 2005.
 임원재, 『아동문학 교육론- 창작이론과 실제』, (주) 신원문화사, 2000.
 임창재, 『수업심리학』, 학지사, 1994.
 정성희, 『교육연극의 이해』, 연극과인간, 2006.
 정옥분, 『아동발달의 이해』, 학지사, 2002.
 조동희, 『아동 연극 개론』, 범우사, 1987.
 주평, 『교사를 위한 아동극 입문』, 백록출판사, 1975.
 최상수, 『한국인형극의 연구』, 정동출판사, 1981.
 최운식·김기창, 『전래동화 교육의 이론과 실제』, 집문당, 1998.
 최웅·최웅·이대범 공저, 『한국의 전통극과 현대극』, 북스힐, 2003.
 최현섭 외, 『국어교육학개론』, 삼지원, 1996.
 채종욱·이경화·김소양, 『아동문학』, 공동체, 2006.
 학교극·청소년극연구회, 『학교극·청소년극』, 성문각, 1995.
 한국연극인협회, 『한국연극 11월호』, 1998.
 _____, 『한국연극 5월호』, 2000.
 한미라 외, 『현대 유아교육의 이해』, 양서원, 2002.
 한옥근, 『희극의 이해』, 국학자료원, 1997.
 _____, 『희극교육론』, 새문사, 2006.
 _____, 『연극의 이론과 실기』, 푸른사상, 2006.
 한우리독서문화운동본부 교재집필연구회, 『독서교육론 독서논술지도론』, 위즈덤북, 2005.
 현대인형극회 조윤진, 『장대인형 제작법과 연기론』, 창지사, 2006.
 황정현 외, 『초등 국어과 교육론』, 박이정, 1998.
 황정현 외, 『국어교육과 교육연극의 방법과 실제』, 박이정, 2004.
 황정현·우미라, 『아동문학 교육론』, 박이정, 2007.

(논문)

- 강승희, “언어 영재와 일반 아동의 작문에 나타나는 이야기 구조와 언어적 창의성의 발달 및 차이”, 부산대학교 대학원 박사학위논문, 2001.
- 김경연, “독일 아동 및 청소년 문학 연구”, 서울대학교 대학원 박사학위논문, 1999.
- 김경희, “교사용 유아 정서지능 평정척도 개발에 관한 연구”, 연세대학교 대학원 박사학위논문, 1998.
- 김동식, “한국의 근대적 문학 개념 형성과정 연구”, 서울대학교 대학원 박사학위논문, 1999.
- 김명숙, “창의성 교육 프로그램의 유형 및 관련 변인이 창의성 향상에 미치는 영향”, 성균관대학교 대학원 박사학위논문, 1998.
- 김미영, “어린이 문화 콘텐츠 창작소재를 위한 전래동요의 활용 연구”, 중앙대학교 대학원 석사학위논문, 2006.
- 김영균, “한국 교육극의 교육과정론적 고찰”, 경희대학교 대학원 박사학위논문, 2004.
- 김재영, “뇌기능 발달에 기초한 초등학교 교육과정 개발에 관한 연구” 서울대학교 대학원 박사학위논문, 2000.
- 김현철, “일제기 청소년 문제에 대한 연구”, 연세대학교 대학원 박사학위논문, 1999.
- 김혜경, “일제하 어린이기의 형성과 가족변화에 관한 연구”, 이화여자대학교 대학원 박사학위논문, 1998.
- 김혜숙, “한국아동극의 교육적 활용에 관한 연구”, 한양대학교 대학원 석사학위논문, 1988.
- 김화선, “한국 근대 아동문학의 형성과정 연구”, 충남대학교 대학원 박사학위논문, 2001.
- 노제운, “한국 전래동화의 심층 의미 분석”, 고려대학교 대학원 박사학위논문, 2003.
- 박인기, “문학교육과정의 구조에 관한 연구”, 서울대학교 대학원 박사학위논문, 1994.
- 박선희, “TV 프로그램에서 설명중심 구성방법과 상황중심 구성 방법이 아동의 추론에 미치는 영향”, 한양대학교 대학원, 석사학위논문, 1995.
- 손정미, “동화를 활용한 역할극이 사회적 위축아의 자기표출에 미치는 영향”, 경남대학교 대학원 박사학위논문, 2005.
- 양승지, “동화내용에 기초한 교구활용 프로그램 개발 및 효과”, 배재대학교 대학원, 박사학위논문, 2007.
- 이기영, “그림책을 활용한 유아 사회·정서교육 프로그램 개발 연구”, 계명대학교 대학원 박사학위논문, 2006.

- 이명희, “도덕교육의 방법으로서의 역할극의 효과에 관한 연구” . 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 이미혜, “자연친화적 유아미술교육 프로그램 개발 및 효과” , 전남대학교 대학원 박사학위논문, 2009.
- 이상구, “학습자 중심 문학 교육 방안 연구” 한국교원대학교 대학원 박사학위논문, 1998.
- 이재순, “초등학생의 창의성과 이야기 구성 능력 증진을 위한 동화 활용 창의적 문제 해결 프로그램개발” , 경북대학교 대학원 박사학위논문, 2006.
- 임홍석, “인형극과 아동극의 교육적 활용에 대한 연구” , 동신대학교 대학원 석사학위논문, 2006.
- 정민자, “아동극 활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향” , 전북대학교 대학원 석사학위논문, 2008.
- 조영옥, “동화를 활용한 연극놀이 활동이 학습장애 아동의 어휘력에 미치는 효과” , 대구대학교 특수교육대학원 석사학위논문, 2004.
- 진성희, “한국아동극 연구” , 단국대학교 대학원 석사학위논문, 1986.
- 최경희, “동화의 교육적 응용에 관한 연구” , 한국교원대학교 대학원 박사학위논문, 1993.
- 최래옥, “설화와 그 소설화과정에 대한 구조적 분석 : 특히 장자못 전설과 옹고집전의 경우” , 서울대학교 대학원 석사학위논문, 1968.
- 최성식, “초등학생용 대인관계 조화 프로그램 개발” , 경북대학교 대학원 박사학위논문, 2008.
- 최인학, “동화의 특질과 발달과정 연구” 경희대학교 대학원 박사학위논문, 1967.
- 한상덕, “아동극의 교육학적 특성 및 그 활용 방안에 관한 연구” , 『아동교육 6권』 , 1997.
- 한은숙, “한국 어린이 연극의 발달과정에 관한 연구” , 성균관대학교 대학원 박사학위논문, 2004.
- 홍수현, “아동의 정서지능과 대인불안에 관한 집단미술치료 프로그램의 개발과 효과” , 목포대학교 대학원 박사학위논문, 2006.
- 홍은미, “동화를 활용한 협동적 집단게임 활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향” , 한국교원대 대학원 석사학위논문, 2008.
- 황정현, 「드라마의 인지과정 이해」 , 『문학교육학 제3호』 , 한국문학교육학회, 1999.
- _____, 「비언어적 활동을 통한 동화교육 방법론」 , 『한국초등교육 제 11권 제 2호』 , 서울교육대학교, 2000.

【국외 논저】

- 船木枳郎, 『現代兒童文學辭典』, 東京: 寶文館, 1955.
- 永井鱗太郎, 『兒童文學概論』, 東京: 牧書店, 1963.
- 炳谷行人, 『일본근대문학의 기원』, 박유하 역, 민음사, 1997.
- 本田和子, 『20세기는 어린이를 어떻게 보았는가』, 구수진 역, 한림토이북, 2002.
- 가와이 하야오, 『심리학자가 읽어 주는 어린이 문학』, 햇살과나무꾼 역, 비룡소, 2006.
- 니시모토 게이스케, 『세계 걸작동화로 배우는 동화창작법』, 최현숙 역, 미래M&B, 2001.
- 우에노 료, 『현대 어린이문학』, 햇살과 나무꾼 역, 사계절, 2003.
- 히로코 사사키, 『그림책의 심리학』, 고향옥·이경옥 역, 우리교육, 2004.
- Alan F. Klein., 『역할극』, 이종헌 옮김, 한국장로교출판사, 1993.
- Alain Couprie., 『연극의 이해』, 장혜영 옮김, 동문선, 2000.
- Anderson, J. A., *Ten tales: Books with a bonus*, Teacher. 1981.
- Anthony Jackson, 『연극으로 배우기』, 장혜전 옮김, 소명출판사, 2004.
- Augusto Boal, 『민중연극론』, 민혜숙 역, 창작과비평사, 1985.
- _____. *Games for actors and Non-actor*. Routledge. 1992.
- 아리스토텔레스, 『시학』, 손명현 역, 박영사, 1987.
- Bettelheim, B., *The uses of enchantment : The meaning and importance of fairy tales*, New York: Alfred a. Knoff. 1976.
- _____. 『옛이야기의 매력 1-2』, 김옥순·주옥 옮김, 시공주니어, 1998.
- Bolton, G., *Acting in Classroom Drama: A Critical Analysis*. Portland, Maine: Calendar Islands Publishers. 1999.
- C. John Sommerville 지음, 『아동교육사 및 교육철학』, 최기영·우수경·장윤정 역, (주) 교문사, 2007.
- Diane E. Papalia, 『아동의 세계』, 이영·조연순 공역, 양서원, 1991.
- dorno, Theodor. 『미학 이론』, 홍승용 역, 문학과 지성사, 1984.
- Erasmus, 『에라무스의 아동교육론』, 김성훈 역, 한국학술정보(주), 2007.
- Frank & Theresa Caplan, 『놀이와 아동』, 강문희 역, 교육과학사, 1989.
- Geraldine Brain Siks., *Drama With Children*, New York: Harper & Row Publisher, 1977.
- Goldburg, Moses., *Children's Theatre*, N. J.: Prentice-Hall Inc. 1974.

- Grimmitt, M., *What can I do in R. E.*, Essex : Mayhew Mcgrimon. 1973.
- Hans Sedlmayr, 『현대예술의 혁명』, 남상식 역, 한길사, 2004.
- Harold D. Underdown · Lynne Rominger, 『어린이책 작가되기』, 김소연 역, 정인출판사, 2003.
- Hazard, Paul, 『책 · 어린이 · 어른』, 햇살과 나무꾼 역, 시공주니어, 1999.
- Heing, R. B., *Creative drama if the classroom teacher(4th ed)*, Englewood Cliffs: Prentice- Hall, 1993.
- hilderbrand, V., *Early childhood education*, Third Edition, New York The Macmillan Company. 1971.
- Honing., *Research in review- prosocial Bruner. devlopment in children*, Young children. 1982.
- Jean- Pierre Ryngaert, 『연극분석입문』, 박형섭 옮김, 동문선, 2003.
- John, Dewey., 『민주주의와 교육』, 이홍우 역, 교육과학사, 1990.
- _____, 『아동과 교육과정 경험과 교육』, 박홍철 옮김, 도서출판 문음사, 2002.
- Katz, L. G. and Chard, S. C., *The Contribution of Documentation to the Quality of Early Chidhood Education* ERIC Digest. 1989.
- Londor Drama, 『DRAMA GUIDELINE』, 양윤석 역, 달라진책, 2007.
- Mario Praz, 『문학과 예술의 대화』, 임철규 역, 연세대 출판부, 1986.
- McCaslin, Nellie. *Creative drama in the classroom and Beyond*. New York: Longman Inc. 1990.
- Mcgillis, Roderick. edt.. *Voices of the Other: Children's Literature and the Postcolonial Context*. New York: Garland Publishing, Inc., 2000.
- McGreger, L, et.al., *Learning through Drama*, Educational Ltd., 1987.
- McLuhan, Marshall. 『미디어의 이해』, 김성기 · 이한우 역, 민음사, 2002.
- Moses Goldberg,, *Children's Theatre : A Philosophy and Method*, N.J.: Prentice- Hall Inc.,1974.
- Nancy King, 『창조적 언어사용 능력을 위한 교육연극 방법』, 황정현 역, 평민사, 1998.
- Nikolajeva, Maria., 『용의 아이들』, 김서정 역, 문학과 지성사, 1998.
- _____, 『아동문학의 미학적 접근』, 조희숙 외 역, (주) 교문사, 2009.
- Nodelman, Perry, 『어린이 문학의 즐거움 1-2』, 김서정 역, 시공주니어, 2001.
- Oscar G. Brockett., 『연극개론』, 김윤철 역, 한신문화사, 1987.
- Peterson, J.H., *Sociodramatic play as a technique for increasing young children's*

generations of potential strategies for solving interpersonal problems.

Doctoral dissertation, University of Wisconsin- Madison. 1979.

Philippe, Aries, 『아동의 탄생』, 문지영 옮김, 새물결, 2003.

Postman, Neil., 『사라지는 어린이』, 임채정 역, 분도출판사, 1987.

Renate Zimmer, 『아동의 심리운동을 위한 움직임과 이완』, 김문주 역, 학지사, 2007.

Robert, Whitehead, 『아동문학 교육론』, 신헌재 편역, 범우사, 1998.

Russell. D. L., *Literature for children: A short introduction*. New York: Longman. 1994.

Saltz, E. & Johnson, J. *Training for thematic fantasy play in culturally disadvantaged children.* Journal of Educational Psychology, 1974.

Seefeldt, C. C., *The Early childhood curriculum*, N. Y.: Teachers' college press. 1987.

Siks, Geraldine Brain., *Drama with Children*. N. Y.: Harper and Row Publishers. 1975.

Smilansky., *The effects of sociodramatic play on disadvantaged preschool children*. New York : Willey and Sonds Inc. 1968.

St. Clair, J.P., *Doroth Heathcote as Philosopher, Educator and Dramatist*. Unpublished Ph. D. Dissertation. University of North Carolina. Greensboro. 1991.

Taylor, N. & Francis, F. 『전래동화를 활용한 드라마 만들기』, 김유미·이경미 옮김, 연극과 인간, 2006.

Townsend, John Rowe. 『어린이책의 역사 1-2』, 강우홍역, 시공주니어, 1996.

Tunnell, M, & Ammon, R., *The story of ourselves: Fostering multiple historical Perspectives*. Social Education, Vol. 1996.

Turnbul, Colin M., *The Human Cycle*. New York: Simon and Schuster, 1983.

Turner. Victor., *From Ritual to Theatre : The Human Seriousness of Play*. New York : Performing Art Jounal Publication, 1982.

Van Gennep, Arnold., *The Rites of Passage*. trans. by Monika B. Vizedom, et. al. chicago : The University of Chicago Press, 1960.

Watson, G.J. 『연극개론』, 김종환·김민경 역, 동인, 2003.

Wolf, L. L., *Children's literature and the development of empathy in young children*. Journal of Moral Education, 1975.

부록

1. 교수·학습 과정 안

- 1) 작품 재구성 능력개발 학습 안
- 2) 팔죽할머니와 호랑이
- 3) 해와 달이 된 오누이
- 4) 콩쥐와 팥쥐
- 5) 소가 된 게으름뱅이

2. 설문 조사 문항 지

- 1) 극화 수업 전
- 2) 극화 수업 후

3. 극화 수업 평가 및 분석표

- 1) 해와 달이 된 오누이
- 2) 콩쥐와 팥쥐
- 3) 소가 된 게으름뱅이

4. 아동극본

- <팔죽할머니와 호랑이>

1. 교수 · 학습 과정 안

1) 작품 재구성 능력개발 학습 안

수업 목표 : 동화 내용을 재구성할 수 있는 능력을 가질 수 있다.

준비물 : 역할을 나타내는 도구.

수업 장소 : 일정 수가 모일 수 있는 장소 (교실)

수업 형태 : 전체 활동, 모둠 활동

단계 (시간)	학습 내용	교수 · 학습 활동	자료(#) 및 유의점(*)
길잡이 (10분)	<ul style="list-style-type: none"> - 동기 유발하기 - 학습 방법 및 절차 안내 	<p>■ 동기 유발</p> <ul style="list-style-type: none"> • <선정된 작품> 과 관련된 마임 활동 및 역할극 활동을 한다. • 학생들 시선이 집중 되면 마임 활동을 마치고 질문한다. <p>■ 학습방법 및 절차 안내</p> <ul style="list-style-type: none"> • 극화 수업이 이루어지는 과정을 설명한다. • 규칙 설명하기 • 인물이 되기 위해 필요한 물건 정하기 • 역할 내 교사와 역할 밖 교사에 대해 충분히 설명한다. • 모둠 활동을 할 경우를 위해 모둠별로 인물 및 장소를 정한다. • 동화의 즐거리를 살펴보고 느낌과 생각을 발표한다. - “<선정된 동화> 즐거리가 어떻게 되죠?” • 질문 유도하기 <ul style="list-style-type: none"> - “인물이 고난을 겪지 않고 행복하게 끝나는 방법은 없을까요?” 	<p># 동기 유발 자료로 화상기, 녹음기, TV, 가면 등 활용할 수 있음.</p> <p>* 극화 수업이므로 가급적 동기 유발 때 극과 관련된 활동이 이루어져야 함.</p> <p>* 학생들이 문제나 갈등을 해결할 수 있는 능력을 지녔다는 것을 상기시킨다.</p>
갈등 및 문제제시 (5분)	<ul style="list-style-type: none"> - 갈등 및 문제제기 	<p>■ 역할극</p> <ul style="list-style-type: none"> • 교사는 작품 속 인물이 되어 문제점 및 갈등 상황을 실연한다. (마임 활동으로만) (TiR) - 인물을 나타내는 물건을 들고 나오면서 어려운 상황을 몸으로 표현한다. 	<p># 역할 물건</p> <p>* 학생들이 문제 및 갈등을 충분히 파악하도록</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • 학생들이 문제점이나 갈등 상황을 파악하도록 말한다. 	보여준다.
인물 모시기 (20분)	반응형성하기 질의응답하기 및 행동해보기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 반응 형성하기 <ul style="list-style-type: none"> • 학생들의 질문을 끌어낸다. • 학생들이 질문을 하면 질문에 대해 잘 행동하지 못한 것처럼 행동한다. • 인물은 자신에게는 잘못이 없다고 계속 주장한다. ■ 해결 방법 실연하기 <ul style="list-style-type: none"> • 학생들이 제시한 아이디어대로 행동해 본다. (어떤 결과가 될 것인지 즉흥극을 펼쳐 보인다.) • 즉흥극을 보고 다른 방법은 없는지 생각하게 한다. ■ 토의 결정하기 <ul style="list-style-type: none"> • 행복해질 수 있는 방법에 대해 토의한다. • 어떤 표정이 될지 상상한다. 	* 이 과정은 학생들의 참여가 중요하다.
몸으로 표현 (10분)	타블로	<ul style="list-style-type: none"> ■ 타블로 <ul style="list-style-type: none"> • 갈등이나 문제가 해결된 모습을 몸으로 표현해 본다. • 표정을 충분히 살려 정지 동작을 완성한다. • 정지 동작 상황 맞추기 	* 연극적 표현 기법을 알려준다.
작품 재구성 (25분)	글쓰기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 작품 재구성하기 <ul style="list-style-type: none"> • 조별로 의견을 논의한 후 새롭게 재구성하게 한다. • 인물의 문제점이나 갈등 해결요인 등을 드러나게 한다. 	* 이 단계만 따로 시간을 배정하여 1차시 수업이 이루어질 수 있음.
정리 및 확인 (10분)		<ul style="list-style-type: none"> ■ 정리 및 확인하기 <ul style="list-style-type: none"> • 작품이 새롭게 재구성 됐는지 살펴본다. • 다른 작품에 적용 가능한지 알아본다. 	

2) 팔죽할머니와 호랑이

단계 (시간)	학습 내용	교수·학습 활동	자료(#) 및 유의점(*)
길잡이 (10분)	<p>- 동기 유발하기</p> <p>- 학습 방법 및 절차 안내</p>	<p>■ 동기 유발</p> <ul style="list-style-type: none"> • <팔죽할머니와 호랑이> 와 관련된 마임 활동 및 역할극 활동을 한다. - 호랑이 흉내를 낸다. (TiR) “어흥! 할멈은 어디 있는 거야? 팔죽을 준다고 해서 기다리고 있는데, 아이 배고파!” - 아이들 곁으로 다가간다. (TiR) “팔죽할머니 어디 있는 거야? 혹시 지게, 멍석 하고 같이 있니?” • 학생들 시선이 집중 되면 극 관련 활동을 마치고 질문 한다. - 학생들이 제목과 등장인물을 말하게 한다. (OoR) “어려분 조금 전에 본 게 누구지 알겠나요?” “혹시, 동화 제목은 아세요?” <p>■ 학습방법 및 절차 안내</p> <ul style="list-style-type: none"> • 극화 수업이 이루어지는 과정을 설명한다. - <팔죽할머니와 호랑이>에 나오는 호랑이를 초대해 문제를 해결해 주려고 합니다. - 호랑이 문제를 해결해 주는 극화 수업을 거친 후 여러분들이 동화 줄거리를 새롭게 다시 쓸 수 있는지 확인하려고 한답니다. - 수업 중에 질문하고 대답하는 시간이 있어요. - 대신 행동해 보는 역할도 하게 될 겁니다. - 문제가 해결된 뒤 행복한 모습을 보여 줄 텐데, 표정을 살리는 연극적 기법도 간단히 접할 수 있을 거예요. - 호랑이의 입장에서 생각하는 것도 아주 중요해요. • 규칙 설명하기 (OoR) <ul style="list-style-type: none"> - 초대 받은 호랑이는 앞으로 나온다. - 도움을 줄 여러분은 호랑이 주위에 둘러 앉는다. - 시끄럽게 떠들거나 엉뚱한 질문은 하지 않는다. - 도움을 요청해 온 호랑이를 모른 척 해서는 안 된다. - 여러분들은 어떻게든 호랑이의 문제나 갈등을 해결 	<p># 동기 유발 자료로 화상기, 녹음기, TV, 가면 등 활용할 수 있음</p> <p>* 극화 수업이므로 가급적 동기 유발 때 극과 관련된 활동이 이루어져야 함.</p> <p># 역할 물건은 교실 내에 있는 물건으로 활용하는 것도 좋음. (상황에 따라 가면이나 소도구 등을 미리 준비하게 할 수도 있음)</p> <p>* 학생들이 문제나 갈등을 해결할 수 있는 능력을 지녔다는 것을 상기시킨다. (이 부분은 아주 중요함, 학생들이 참여를 해야 하는 이유가 되기 때문에 강하게 강조를 한다.)</p>

		<p>해줘야만 한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 여러분은 호랑이의 갈등이나 문제를 해결할 능력을 지녔다. • 호랑이가 되기 위해 필요한 물건 정하기 - 반 아이들과 합의 과정을 거친다. (학생들의 자기주장이 강해 의견 일치하기 쉽지 않을 경우 선생님이 하나를 임의적으로 정하고 선택되지 않은 물건은 조별 학습을 할 때 사용하도록 하여 아이들이 실망하지 않게 배려한다.) • 역할 내 교사와 역할 밖 교사에 대해 충분히 설명한다. <ul style="list-style-type: none"> - 물건을 들고 있으면 호랑이가 된다. (TiR) - 물건을 들고 말하면 호랑이 관점에서 말하는 것이다. - 물건을 내려놓으면 다시 교사가 된다. (OoR) - 물건을 내려놓았을 때는 교사 관점에서 말하는 것이다. • 모둠 활동을 할 경우를 위해 모둠별로 호랑이 및 장소를 정한다. • 책걸상을 정리하기 <ul style="list-style-type: none"> - 호랑이 주변에 모일 수 있는 공간을 마련한다. • 동화의 줄거리를 살펴보고 느낌과 생각을 발표한다. <ul style="list-style-type: none"> - <팍죽할머니와 호랑이> 줄거리가 어떻게 되죠? • 질문 유도하기 (OoR) <ul style="list-style-type: none"> - 호랑이도 행복하게 끝나는 방법은 없을까요? - 어느 단계로 되돌리면 호랑이가 행복해 질 수 있을까요? - 학생들이 되돌렸으면 하는 단계를 정하면 선생님이 그 단계에 대한 역할극을 준비한다. 	<ul style="list-style-type: none"> * 역할 내 교사와 역할 밖의 교사에 대해 정확히 인지를 시켜줘야 한다. # 역할 내 교사 (TiR) # 역할 밖 교사 (OoR)
<p>갈등 및 문제제시 (5분)</p>	<p>- 갈등 문제 연기 및 점하기</p>	<p>■ 역할극</p> <ul style="list-style-type: none"> • 교사는 호랑이가 되어 문제점 및 갈등 상황을 실연한다. (마임 활동으로만) (TiR) <ul style="list-style-type: none"> - 호랑이를 나타내는 물건을 들고 나오면서 어려운 상황을 몸으로 표현한다. - 경우에 따라 효과음을 사용할 수도 있다. - 학생들의 관심이 집중 되면 그 때 어려움을 말한다. • 학생들이 문제점이나 갈등 상황을 파악하도록 말한다. 	<ul style="list-style-type: none"> # 역할 물건 * 1차시 수업인 경우는 이 단계에서는 모둠 활동을 하지 않고 교사가 먼저 시범을 보인다. * 학생들이 문제 및 갈등을 충분히

		<p>“아! 나는 어떡하면 좋지? 누가 도와주면 좋겠어” (TiR) “이곳에 오면 나를 도와줄 사람을 만날 수 있다고 했는데 어디 있지?” (TiR) - 학생들이 반응할 때까지 발견을 못한 것처럼 행동한다. - 학생들이 질문을 하거나 방법을 제시해도 안 들린 척 행동한다. - 누군가 도와주러 말을 걸어오면 역할을 나타내는 물건을 내려놓고 교사 위치로 돌아와서 말한다. “여러분 호랑이의 갈등을 발견했지요?” (OoR) - 교사는 다시 한 번 호랑이의 갈등에 대해 좀더 자세히 설명해 준다. (OoR) (학생들에게 호랑이의 갈등이 무엇인지 잘 알아듣도록 설명해 준다. 갈등을 정확히 깨우쳐 주는 것은 아주 중요하다. 이것이 학생들이 호랑이의 갈등을 해결해 줄 수 있는 방법을 찾아내도록 해주기 때문이다.)</p> <p>- 호랑이 갈등: 숲에는 먹을 것이 없다, 어떻게 해야 하는가? 배가 몹시 고프다.</p>	<p>히 파악하도록 보여준다.</p> <p>* 학생들이 도와주도록 유도해야 한다.</p> <p>* 혹시 학생들이 반응하지 않을 경우 OoR 위치에서 규칙에 있는 내용을 들어 여러분은 인물을 꼭 도와 줘야 한다는 점을 상기시켜준다.</p>
<p>인물모시기 (20분)</p>	<p>반응 형성하기</p> <p>질의 응답하기 및 행동해 보기</p>	<p>■ 반응 형성하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 학생들의 질문을 끌어낸다. TiR- “배가 고파! 할머니를 잡아먹어야겠어.” • 학생들이 질문을 하면 질문에 대해 잘 행동하지 못한 것처럼 행동한다. <p>학생 - “할머니를 잡아먹지 말고 토끼를 잡아먹어” TiR - “토끼? 토끼는 빨라서 난 못 잡아” 학생 - “애~ 무슨 호랑이가 그래?” TiR - “봐, 안 보이냐? 난 늙었던 말이야?” 학생- “달리기 연습을 하면 되잖아” TiR - “달리기 연습을 어떻게 하는 거야? 난 잘 몰라. 좀 가르쳐줘” (이 단계에서 학생이 나와서 행동해 보게 한다.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 호랑이는 자신에게는 잘못이 없다고 계속 주장한다. 	<p>* 이 과정은 학생들의 참여가 중요하다.</p> <p>* 해결 방법을 실연하는 과정에서는 학생들이 연기해 보도록 유도하는 것도 중요하다. 하지만 주의할 점은 행동을 적극적으로 연기할 학생을 선발하는 것이 중요하다. 그렇지 않을 경우</p>

		<p>TiR - “아, 숲에는 먹을 것이 없는데 어떻게 해.” TiR - “인간들이 숲을 망쳐 놓기 때문이야. 그래서 내가 인간을 잡아먹는 것은 당연해.”</p> <ul style="list-style-type: none"> • 할머니를 초청할 수도 있다. (인간의 입장에서 말을 해야 할 경우 필요하다.) - 할머니 역은 학생들 전체가 대신 할 수도 있다. (선생님- 호랑이, 학생들 전체- 할머니) - 적극적인 학생이 있을 경우 그 학생에게 할머니 역 할을 맡긴다. <p>■ 해결 방법 실연하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 학생들이 제시한 아이디어대로 행동해 본다. (어떤 결과가 될 것인지 즉흥극을 펼쳐 보인다.) - 호랑이는 할머니를 도와주고 그 할머니는 호랑이를 보살핀다. - 호랑이는 팔죽 먹으러 온 사람들에게 묘기를 보여주고 팔죽 할머니는 팔죽 장사를 해서 돈을 벌어서 호랑이를 돌본다. • 즉흥극을 보고 다른 방법은 없는지 생각하게 한다. <p>■ 토의 결정하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 할머니와 호랑이가 함께 행복해 지는 법에 대해 토의한다. • 어떤 표정이 될지 상상한다. 	<p>수업의 흐름이 끊길 수 있다.</p> <ul style="list-style-type: none"> * 모둠 별 학습이 이루어질 경우 산만해지지 않도록 유의한다. * 많은 학생들이 역할을 하고 싶어하면 길잡이 단계에서 호랑이를 나타내는 물건을 제시한 것들을 사용하게 하여 많은 호랑이가 나와서 행동해 보이게 해도 된다. (가급적 많은 학생들이 표현해 보는 것이 좋다.)
몸으로 표현 (10분)	타블로	<p>■ 타블로</p> <ul style="list-style-type: none"> • 갈등이나 문제가 해결된 모습을 몸으로 표현해 본다. • 표정을 충분히 살려 정지 동작을 완성한다. • 정지 동작 상황 알아맞히기 	<ul style="list-style-type: none"> * 연극적 표현 기법을 알려준다.
작품 재구성 (25분)	글쓰기	<p>■ 작품 재구성하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 조별로 의견을 논의한 후 새롭게 재구성하게 한다. • 인물의 문제점이나 갈등 해결 요인 등이 드러나게 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> * 이 단계만 따로 시간을 배정하여 1차시 수업이 이루어질 수도 있음.
정리 및 확인 (10분)		<p>■ 정리 및 확인하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 작품이 새롭게 재구성 됐는지 살펴본다. • 다른 작품에 적용 가능한지 알아본다. 	

3) 해와 달이 된 오누이

단계 (시간)	학습 내용	교수 · 학습 활동	자료(#) 및 유의점(*)
길잡이 (10분)	<p>- 동기 유발하기</p> <p>- 학습 방법 및 절차 안내</p>	<p>■ 동기 유발</p> <ul style="list-style-type: none"> • <해와 달이 된 오누이> 와 관련된 마임 활동 및 역할극 활동을 한다. - 오누이 엄마 흥내를 낸다 “우리 집에 가려면 아직도 고개를 5개 더 넘어야 하는데 떡은 딱 두 개 밖에 안 남았어. 호랑이가 또 나타나면 어쩌지?” - 아이들 곁으로 다가간다. “내가 잔치 집에서 일을 마치고 맛있는 떡을 얻어 온다고 했기 때문에 아이들이 지금 나를 기다리고 있을 텐데.” “호랑이 녀석이 안 보이는데 설마 우리 집에 가서 내 아들과 딸을 잡아먹은 것은 아니겠지?” • 학생들 시선이 집중 되면 극 관련 활동을 마치고 질문한다. - 학생들이 제목과 등장인물을 말하게 한다. “여러분 조금 전에 누군지 알겠나요?” “혹시, 동화 제목은 아세요?” <p>■ 학습방법 및 절차 안내</p> <ul style="list-style-type: none"> • 극화 수업이 이루어지는 과정을 설명한다.(0oR) - <해와 달이 된 오누이>에 나오는 오누이 엄마를 초대해 문제를 해결해 주려고 합니다. - 오누이 엄마의 문제를 해결해 주는 극화 수업을 거친 후 여러분들이 동화 줄거리를 새롭게 다시 쓸 수 있는지 확인하려고 합니다. - 수업 중에 질문하고 대답하는 시간이 있어요. - 대신 행동해 보는 역할도 하게 될 겁니다. - 문제가 해결된 뒤 행복한 모습을 보여 줄 텐데, 표정을 살리는 연극적 기법도 간단히 접할 수 있을 거예요. - 오누이 엄마의 입장에서 생각하는 것도 아주 중요해요. • 규칙 설명하기 (0oR) - 초대 받은 오누이 엄마는 앞으로 나옵니다. - 도움을 줄 여러분은 오누이 엄마 주위에 둘러 앉는다. 	<p># 동기 유발 자료로 화상기, 녹음기, TV, 가면 등 활용할 수 있음</p> <p>* 극화 수업이므로 가급적 동기 유발 때 극과 관련된 활동이 이루어져야 함.</p> <p># 역할 물건은 교실 내에 있는 물건으로 활용하는 것도 좋음. (상황에 따라 가면이나 소도구 등을 미리 준비하게 할 수도 있음)</p> <p>* 학생들이 문제나 갈등을 해결할 수 있는 능력이 지녔다는 것을 상기시킨다. (이 부분은 아주 중요함, 학생들이 참여를 해야 하는 이유가 되기 때문에 강하게 강조를 한다.)</p> <p>* 역할 내 교사와</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - 시끄럽게 떠들거나 엉뚱한 질문 하지 않는다. - 도움을 요청해 온 오누이 엄마를 모른 척해서는 안 된다. - 여러분들은 어떻게든 오누이 엄마의 문제나 갈등을 해결 해줘야만 한다. - 여러분은 오누이 엄마의 갈등이나 문제를 해결할 능력을 지녔다. • 오누이 엄마가 되기 위해 필요한 물건 정하기 (0oR) <ul style="list-style-type: none"> - 반 아이들과 합의 과정을 거친다. (학생들의 자기주장이 강해 의견 일치가 쉽지 않을 경우 선생님이 하나를 임의적으로 정하고 선택되지 않은 물건은 조별 학습을 할 때 사용하도록 하여 아이들이 실망하지 않게 배려한다.) • 역할 내 교사와 역할 밖 교사에 대해 충분히 설명한다. <ul style="list-style-type: none"> - 물건을 들고 있으면 오누이 엄마가 된다. (TiR) - 물건을 들고 말하면 오누이 엄마 관점에서 말하는 것이다. (TiR) - 물건을 내려놓으면 다시 교사가 된다. (0oR) - 물건을 내려놓았을 때는 교사 관점에서 말하는 것이다. (0oR) • 모둠 활동을 할 경우를 위해 모둠별로 오누이 엄마 및 장소를 정한다. • 책걸상을 정리하기 <ul style="list-style-type: none"> - 오누이 엄마 주변에 모일 수 있는 공간을 마련한다. • 동화의 줄거리를 살펴보고 느낌과 생각을 발표한다. <ul style="list-style-type: none"> - <해와 달이 된 오누이> 줄거리가 어떻게 되죠? • 질문 유도하기 (0oR) <ul style="list-style-type: none"> - 오누이 가족이 행복하게 끝나는 방법은 없을까요? - 어느 단계로 되돌리면 오누이 가족이 행복해 질 수 있을까요? - 학생들이 되돌렸으면 하는 단계를 정하면 선생님이 그 단계에 대한 역할극을 준비한다. 	역할 밖의 교사에 대해 정확히 인지를 시켜줘야 한다. # 역할 내 교사 (TiR) # 역할 밖 교사 (0oR)
갈등 및 문제 제시 (5분)	- 갈등 및 문제점 연기하기	■ 역할극 <ul style="list-style-type: none"> • 교사는 오누이 엄마가 되어 문제점 및 갈등 상황을 실연한다. (마임으로만) (TiR) - 오누이 엄마를 나타내는 물건을 들고 나오면서 어려운 상황을 몸으로 표현한다. - 경우에 따라 효과음을 사용할 수도 있다. - 학생들의 관심이 집중 되면 그 때 어려움을 말한다. 	# 역할 물건 * 1차시 수업인 경우는 이 단계에서는 모둠 활동을 하지 않고 교사가 먼저 시범을 보인

		<ul style="list-style-type: none"> • 학생들이 문제점이나 갈등 상황을 파악하도록 말한다. “아! 나는 어떡하면 좋지? 누가 도와주면 좋겠어” (TiR) “이곳에 오면 나를 도와줄 사람을 만날 수 있다고 했는데 어디 있지?” (TiR) - 학생들이 반응 할 때까지 발견을 못한 것처럼 행동한다. - 학생들이 질문을 하거나 방법을 제시해도 안 들린 척 행동한다. - 누군가 도와주려 말을 걸어오면 역할을 나타내는 물건을 내려놓고 교사 위치로 돌아와서 말한다. “여러분 오누이 엄마의 문제를 발견했지요?” (OoR) - 교사는 다시 한 번 오누이 엄마의 문제에 대해 좀더 자세히 설명해 준다. (OoR) (학생들에게 오누이 엄마의 문제상황이 무엇인지 잘 알아듣도록 설명해 준다. 문제상황을 정확히 깨우쳐 주는 것은 아주 중요하다 학생들이 오누이 엄마의 문제를 해결해 줄 수 있는 방법을 찾아내는 요소를 제공해 주기 때문이다.) 	<p>다.</p> <ul style="list-style-type: none"> * 학생들이 문제 및 갈등을 충분히 파악하도록 보여준다. * 학생들이 도와주도록 유도해야 한다. * 혹시 학생들이 반응하지 않을 경우 OoR 위치에서 규칙에 꼭 도와줘야 한다는 점을 상기시켜준다.
<p>인물 모시기 (20분)</p>	<p>반응 형성하기</p> <p>질의 응답하기 및 행동해 보이기</p>	<p>■ 반응 형성하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 학생들의 질문을 끌어낸다. TiR- “호랑이가 또 나타나면 어찌지?” • 학생들이 질문을 하면 질문에 대해 잘 행동하지 못한 것처럼 한다. 학생 - “도망가세요.” TiR - “으으- 겁이 나서 못 가겠어.” (과장해서 떨어 보인다. 전혀 못 움직이는 것처럼 행동하여 학생들이 손잡고 가주길 유도한다. 등등) 학생 - “집으로 가지 말고 다시 잔칫집으로 되돌아가세요.” TiR - “안 돼! 잔칫집도 멀어. 가기 전에 호랑이한테 잡혀 먹힐 거야.” 학생- “구조 요청하세요.” TiR - “구조요청? 그거 어떻게 하는 거야? 난 잘 몰라. 좀 가르쳐줘” (이 단계에서 학생이 나와서 행동해 보게 한다.) • 오누이 엄마는 자신에게는 잘못이 없다고 계속 주장한다. TiR - “사람 사는 곳에 무슨 호랑이가 나타나냐. 호랑이 	<ul style="list-style-type: none"> * 이 과정은 학생들의 참여가 중요하다. * 교사의 역할 내 인물의 행동이나 말을 할 때는 학생들이 돕고 싶은 마음이 생기도록 해야 한다. * 해결 방법을 실연하는 과정에서는 학생들이 연기해 보도록 유도하는 것도 중요하다. 하지만 주의할 점은 행동을 적극적으로 연기

		<p>는 동물원에 잡아 가뉘야지.”</p> <p>TiR - “내가 먹고 살기가 힘들어서 밤늦게까지 일을 하고 온 거야.”</p> <p>TiR - “누군 일하고 싶어서 한 줄 아니? 내 잘못이 아니라 남편도 없지, 집은 가난하지. 다 남의 탓이야. 난 하나도 잘못 없어.”</p> <ul style="list-style-type: none"> • 호랑이나 다른 사람들을 초청할 수도 있다. (호랑이 입장이나 주변 사람들의 입장에서 말을 해야 할 경우 필요하다.) - 호랑이 역이나 주변 사람들의 역은 학생들 전체가 대신할 수도 있다. (선생님- 오누이 엄마, 학생들 전체- 호랑이나, 잔칫집 사람들) - 적극적인 학생이 있을 경우 그 학생에게 호랑이나 잔칫집에 온 사람 역할을 하게 한다.) <p>■ 해결 방법 실연하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 학생들이 제시한 아이디어대로 행동해 본다. (어떤 결과가 될 것인지 즉흥극을 펼쳐 보인다.) - 사람들은 오누이 가족을 도와주고 오누이 가족은 꿈을 갖고 열심히 생활한다. - 마을 사람들이 오누이 가족이 살 수 있는 집을 마련해 주어 마을에서 가족들이 산다. - 오누이 엄마가 호랑이를 설득시켜서 되돌려 보낸다. - 호랑이를 자식 삼아 같이 살면서 사냥을 해오게 한다. • 즉흥극을 보고 다른 방법은 없는지 생각하게 한다. <p>■ 토의 결정하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 오누이 가족이 함께 행복해 지는 법에 대해 토의한다. • 어떤 표정이 될지 상상한다. 	<p>할 학생을 선발하는 것이 중요하다. 그렇지 않을 경우 수업의 흐름이 끊길 수 있다.</p> <p>* 모둠 별 학습이 이루어질 경우 산만해지지 않도록 유의한다.</p> <p>* 많은 학생들이 역할을 하고 싶어 하면 길잡이 단계에서 오누이 엄마를 나타내는 물건을 제시한 것들을 사용하게 하여 많은 오누이 엄마가 나와서 행동해 보이게 해도 된다. (가급적 많은 학생들이 표현해 보는 것이 좋다.)</p>
몸으로 표현 (10분)	타블로	<p>■ 타블로</p> <ul style="list-style-type: none"> • 갈등이나 문제가 해결된 모습을 몸으로 표현해 본다. • 표정을 충분히 살려 정지 동작을 완성한다. • 정지 동작 상황 알아맞히기 	<p>* 연극적 표현 기법을 알려준다. # 표정 연기부분은 중요하다. 행복해 보이는 모습을 학생들이 지어 보이게 유도한다.</p>
작품 재구	글쓰기	<p>■ 작품 재구성하기</p>	<p>* 이 과정 시작 전에 책걸상을 다</p>

성 (25 분)		<ul style="list-style-type: none"> • 조별로 의견을 논의한 후 새롭게 재구성하게 한다. • 인물의 문제점이나 갈등 해결 요인 등이 드러나게 한다. 	시 재배치한다.
정리 및 확인 (10 분)		<p>■ 정리 및 확인하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 작품이 새롭게 재구성 됐는지 살펴본다. • 다른 작품에 적용 가능한지 알아본다. 	

4) 공쥐와 팔쥐

단계 (시간)	학습 내용	교수 · 학습 활동	자료(#) 및 유의점(*)
길 잡 이(10 분)	<p>- 동기 유 발 하 기</p> <p>- 학습 방 법</p>	<p>■ 동기 유발</p> <ul style="list-style-type: none"> • <공쥐 팔쥐> 와 관련된 마임 활동 및 역할극 활동을 한다. - 팔쥐 엄마 흥내를 낸다. (TiR) “공쥐 애는 어디 간 거야? 헐, 벌써 그 많은 빨래를 다 해 놓았잖아. 이번에는 무슨 일을 시키지?” - 아이들 곁으로 다가간다.(TiR) “아이, 속상해! 공쥐는 못하는 게 없는데 우리 팔쥐는 뭐야.” “우리 팔쥐도 공쥐처럼 얼굴도 예쁘고 마음씨도 착하고 일도 잘하고 공부도 잘했으면 좋겠는데. 어? 여기 공쥐를 닮아 착해 보이는 애들이 잔뜩 있잖아.” • 학생들 시선이 집중 되면 극 관련 활동을 마치고 질문한다.(OoR) - 학생들이 제목과 등장인물을 말하게 한다. “여러분 조금 전에 누군지 알겠나요?” “혹시, 동화 제목은 아세요?” <p>■ 학습방법 및 절차 안내</p> <ul style="list-style-type: none"> • 극화 수업이 이루어지는 과정을 설명한다. (OoR) 	<p># 동기 유발 자료로 화상기, 녹음기, TV, 가면 등 활용할 수 있음</p> <p>* 극화 수업이므로 가급적 동기 유발 때 극과 관련된 활동이 이루어져야 함.</p> <p># 역할 물건은 교실 내에 있는 물건으로 활용하는 것도 좋음. (상황에 따라 가면이나 소도구 등을 미리 준비하게 할 수도 있음)</p>

	<p>– <공쥐 팔쥐>에 나오는 팔쥐 엄마를 초대해 갈등을 해결해 주려고 합니다.</p> <p>– 팔쥐 엄마의 갈등을 해결해 주는 극화 수업을 거친 후 여러분들이 동화 줄거리를 새롭게 다시 쓸 수 있는지 확인하려고 합니다.</p> <p>– 수업 중에 질문하고 대답하는 시간이 있어요.</p> <p>– 대신 행동해 보는 역할도 하게 될 겁니다.</p> <p>– 문제가 해결 된 뒤 행복한 모습을 보여 줄 텐데, 표정을 살리는 연극적 기법도 간단히 접할 수 있을 거예요.</p> <p>– 팔쥐 엄마의 입장에서 생각하는 것도 아주 중요해요.</p> <p>• 규칙 설명하기 (0oR)</p> <p>– 초대 받은 팔쥐 엄마는 앞으로 나옵니다.</p> <p>– 도움을 줄 여러분은 팔쥐 엄마 주위에 둘러 앉는다.</p> <p>– 시끄럽게 떠들거나 엉뚱한 질문하지 않는다.</p> <p>– 도움을 요청해 온 팔쥐 엄마를 모른 척 해서는 안 된다.</p> <p>– 여러분들은 어떻게든 팔쥐 엄마의 문제나 갈등을 해결해 줘야만 한다.</p> <p>– 여러분은 팔쥐 엄마의 갈등이나 문제를 해결할 능력을 지녔다.</p> <p>• 팔쥐 엄마가 되기 위해 필요한 물건 정하기</p> <p>– 반 아이들과 합의 과정을 거친다. (학생들의 자기주장이 강해 의견 일치가 쉽지 않을 경우 선생님이 하나를 임의적으로 정하고 선택되지 않은 물건은 조별 학습을 할 때 사용하도록 하여 아이들이 실망하지 않게 배려한다.)</p> <p>• 역할 내 교사와 역할 밖 교사에 대해 충분히 설명한다.</p> <p>– 물건을 들고 있으면 팔쥐 엄마가 된다. (TiR)</p> <p>– 물건을 들고 말하면 팔쥐 엄마 관점에서 말하는 것이다.</p> <p>– 물건을 내려놓으면 다시 교사가 된다. (0oR)</p> <p>– 물건을 내려놓았을 때는 교사 관점에서 말하는 것이다.</p> <p>• 모둠 활동을 할 경우를 위해 모둠별로 팔쥐 엄마 및 장소를 정한다.</p> <p>• 책걸상을 정리하기</p> <p>– 팔쥐 엄마 주변에 모일 수 있는 공간을 마련한다.</p> <p>• 동화의 줄거리를 살펴보고 느낌과 생각을 발표한다.</p> <p>– <공쥐 팔쥐> 줄거리가 어떻게 되죠?</p> <p>• 질문 유도하기 (0oR)</p> <p>– 공쥐 팔쥐 가족이 행복하게 끝나는 방법은 없을까요?</p> <p>– 어느 단계로 되돌리면 공쥐 팔쥐 가족이 행복해 질 수</p>	<p>* 학생들이 문제나 갈등을 해결할 수 있는 능력이 지녔다는 것을 상기시킨다.</p> <p>* 역할 내 교사와 역할 밖 교사에 대해 정확히 인지를 시켜줘야 한다.</p> <p># 역할 내 교사 (TiR)</p> <p># 역할 밖 교사 (0oR)</p>
--	---	--

		있을까요? - 학생들이 되돌렸으면 하는 단계를 정하면 선생님이 그 단계에 대한 역할극을 준비한다.	
갈등 문제 제시 (5분)	갈등 및 문제 제기	<p>■ 역할극</p> <ul style="list-style-type: none"> 교사는 팔쥐 엄마가 되어 문제점 및 갈등 상황을 실연한다. (마임활동으로만) (TiR) 팔쥐 엄마를 나타내는 물건을 들고 나오면서 어려운 상황을 몸으로 표현한다. 경우에 따라 효과음을 사용할 수도 있다. 학생들의 관심이 집중 되면 그 때 어려움을 말한다. 학생들이 문제점이나 갈등 상황을 파악하도록 말한다. “저 공알만한 공쥐를 이겨 먹을 수가 없어? 누가 도와주면 좋겠는데.” (TiR) “이곳에 오면 나를 도와줄 사람을 만날 수 있다고 했는데 어디 있지?” (TiR) 학생들이 반응 할 때까지 발견을 못한 것처럼 행동한다. 학생들이 질문을 하거나 방법을 제시해도 안 들린 척 행동한다. 누군가 도와주려 말을 걸어오면 역할을 나타내는 물건을 내려놓고 교사 위치로 돌아와서 말한다. “여러분 팔쥐 엄마의 갈등을 발견했지요?” (OoR) 교사는 다시 한 번 팔쥐 엄마의 갈등에 대해 좀더 자세히 설명해 준다. (OoR) (학생들에게 팔쥐 엄마의 갈등이 무엇인지 잘 알아들도록 설명해 준다. 문제점을 정확히 깨우쳐 주는 것은 아주 중요하다 학생들이 팔쥐 엄마의 갈등을 해결 해 줄 수 있는 방법을 찾아내는 요소를 제공해 주기 때문이다.) 	<p># 역할 물건</p> <ul style="list-style-type: none"> 1차시 수업인 경우는 이 단계에서는 모둠 활동을 하지 않고 교사가 먼저 시범을 보인다. 학생들이 문제 및 갈등을 충분히 파악하도록 보여 준다. 학생들이 도와주도록 유도해야 한다. 혹시 학생들이 반응하지 않을 경우 OoR 위치에서 규칙에 꼭 도와줘야 한다는 점을 상기시켜준다.
인물 모시기 (20분)	반응 형성하기	<p>■ 반응 형성하기</p> <ul style="list-style-type: none"> 학생들의 질문을 끌어낸다. TiR- “이번에는 공쥐가 무슨 일을 원할까?” 학생들이 질문을 하면 질문에 대해 잘 행동하지 못한 것처럼 행동한다. 학생 - “나빠요. 공쥐 일 그만 시키세요.” TiR - “왜? 공쥐는 일을 좋아해.” 학생 - “거짓말.” TiR - “거짓말 아니야. 내가 일을 시키면 항상 네- 하고 대답하는데 왜 나보고 거짓말 한다고 하니?” 학생- “혼날까봐 그럴죠?” 	<ul style="list-style-type: none"> 이 과정은 학생들의 참여가 중요하다. 교사의 역할 내 인물의 행동이나 말을 할 때는 학생들이 돕고 싶은 마음이 생기도록 해야 한다.

<p>질의응답하기 및 행동해보기</p>	<p>TiR - “그럼, 너희들도 엄마가 하기 싫은 일 시켜도 네-하고 대답하니?”</p> <p>학생- “그거하고 다르잖아요.”</p> <p>TiR - “다르긴 뭐가 달라. 우리 공쥐는 일이 좋아서 항상 네- 하는 거야. 사실 나도 엄청 힘들다. 공쥐한테 무슨 일을 시킬지 생각해 내는 게 아주 힘들어. 나이트 나한테 이렇게 힘든 일을 시킨 공쥐가 더 나쁜 것 아니니?”</p> <p>(이 단계에서 학생들을 바라보며 애들아, 공쥐한테 무슨 일을 시키는 게 좋겠니? 하고 물어서 학생들도 끌려 들어오게 만든다.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 팔쥐 엄마는 자신에게는 잘못이 없다고 계속 주장한다. <p>TiR - “공쥐에게 무슨 일을 시킬지 골치 아파하는데 이래도 내가 잘못 한 거니? 오히려 공쥐가 더 나쁘지?”</p> <p>TiR - “너희들도 생각해 보라. 공쥐는 얼굴도 예쁘지, 마음씨 착하지, 사람들도 좋아하지? 그런데 우리 팔쥐는? 아! 진짜 괴롭다 괴로워.”</p> <p>TiR - “너희들 나한테만 나쁘다고 하는데. 절대 아니야. 공쥐가 더 나빠. 못한 게 한 가지라도 있어야지. 이젠 어떻게 된 애가 못한 게 없어요. 너희들도 뭐든지 잘하는 애 보면 입잖아? 그치그치그치?”</p> <ul style="list-style-type: none"> • 공쥐나 팔쥐를 초청할 수도 있다. (공쥐나 팔쥐 입장에서 말을 해야할 경우 필요하다.) - 공쥐나 팔쥐 역은 학생들 전체가 대신할 수도 있다. (선생님- 팔쥐 엄마, 학생들 전체- 공쥐) - 적극적인 학생이 있을 경우 그 학생에게 공쥐나 팔쥐 역할을 하게 한다.) <p>■ 해결 방법 실연하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 학생들이 제시한 아이디어대로 행동해 본다. (어떤 결과가 될 것인지 즉흥극을 펼쳐 보인다.) - 팔쥐는 공쥐를 도와주고 공쥐는 팔쥐를 잘 보살핀다. - 공쥐와 팔쥐가 서로 다른 재능을 개발시켜 사회에서 성공한 사람이 된다. - 공쥐를 세계적인 선수로 만들어 팔쥐 엄마는 자랑스러운 새엄마 상을 받는다. - 공쥐와 팔쥐가 유학을 떠나서 서로 도와가며 공부한다. • 즉흥극을 보고 다른 방법은 없는지 생각하게 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> * 해결 방법을 실연하는 과정에서 학생들의 연기에 해 보도록 유도하는 것도 중요하다. 하지만 주의할 점은 행동을 적극적으로 연기할 학생을 선발하는 것이 중요하다. 그렇지 않을 경우 수업의 흐름이 끊길 수 있다. * 모둠 별 학습이 이루어질 경우 산만해지지 않도록 유의한다. * 많은 학생들이 역할을 하고 싶어 하면 길잡이 단계에서 팔쥐 엄마를 나타내는 물건을 제시한 것들을 사용하게 하여 많은 팔쥐 엄마가 나와서 행동해 보이게 해도 된다. (가급적 많은 학생들이 표현해 보는 것이 좋다.)
-----------------------	--	---

		■ 토의 결정하기 <ul style="list-style-type: none"> • 콩쥐 팔쥐 가족이 함께 행복해 지는 법에 대해 토의한다. • 어떤 표정이 될지 상상한다. 	
몸으로 표현(10분)	타블로	■ 타블로 <ul style="list-style-type: none"> • 갈등이나 문제가 해결된 모습을 몸으로 표현해 본다. • 표정을 충분히 살려 정지 동작을 완성한다. • 정지 동작 상황 알아맞히기 	* 연극적 표현 기법을 알려준다.
작품 재구성(25분)	글쓰기	■ 작품 재구성하기 <ul style="list-style-type: none"> • 조별로 의견을 논의한 후 새롭게 재구성하게 한다. • 인물의 문제점이나 갈등 해결 요인 등이 드러나게 한다. 	* 이 과정 시작 전에 책걸상을 다시 재배치한다.
정리 및 확인(10분)		■ 정리 및 확인하기 <ul style="list-style-type: none"> • 작품이 새롭게 재구성 됐는지 살펴본다. • 다른 작품에 적용 가능한지 알아본다. 	

5) 소가 된 게으름뱅이

단계 (시간)	학습 내용	교수 · 학습 활동	자료(#) 및 유의점(*)
길잡이 (10분)	- 동기 유발하기	■ 동기 유발 <ul style="list-style-type: none"> • <소가 된 게으름뱅이> 와 관련된 마임 활동 및 역할극 활동을 한다. - 게으름뱅이 흉내를 낸다 (TiR) “우리 엄마는 만날 저 소리야? 내가 사람인데 좀 게으름피운다고 어떻게 소가 된다는 거야?” - 아이들 걸음로 다가간다. (TiR) “애들아, 게으름 피우면 진짜 소가 되니?” “우리 엄마 거짓말쟁이 맞지? 여기에도 나처럼 게으러 	# 동기 유발 자료로 화상기, 녹음기, TV, 가면 등 활용할 수 있음 * 극화 수업이므로 가급적 동기 유발 때 극과

<p style="text-align: center;">- 학습 방 법 및 절 차 안 내</p>	<p>보이는 애가 있는데 소가 안 됐잖아. 그러니 우리 엄 마 말은 다 뺏길 거야. ㅋㅋㅋ. 아~ 잠자고 싶어, 아 니 데굴데굴 구르면서 아무 생각도 하고 싶지 않아. 너희들도 나처럼 만날 게으름피우고 싶지? 그치?”</p> <ul style="list-style-type: none"> • 학생들 시선이 집중 되면 극 관련 활동을 마치고 질문한 다. - 학생들이 제목과 등장인물을 말하게 한다. (0oR) “여러분 조금 전에 누군지 알겠나요?” “혹시, 동화 제목은 아세요?” <p>■ 학습방법 및 절차 안내</p> <ul style="list-style-type: none"> • 극화 수업이 이루어지는 과정을 설명한다. (0oR) <ul style="list-style-type: none"> - <소가 된 게으름뱅이>에 나오는 게으름뱅이를 초대해 갈등이나 문제를 해결해 주려고 합니다. - 게으름뱅이의 문제를 해결해 주는 극화 수업을 거친 후 여러분들이 동화 줄거리를 새롭게 다시 쓸 수 있는지 확인하려고 한답니다. - 수업 중에 질문하고 대답하는 시간이 있어요. - 대신 행동해 보는 역할도 하게 될 겁니다. - 문제가 해결된 뒤 행복한 모습을 보여 줄 텐데, 표정을 살리는 연극적 기법도 간단히 접할 수 있을 거예요. - 게으름뱅이의 입장에서 생각하는 것도 아주 중요해요. • 규칙 설명하기 (0oR) <ul style="list-style-type: none"> - 초대 받은 게으름뱅이는 앞으로 나옵니다. - 도움을 줄 여러분은 게으름뱅이 주위에 둘러 앉는다. - 시끄럽게 떠들거나 엉뚱한 질문 하지 않는다. - 도움을 요청해 온 게으름뱅이를 모른 척 해서는 안 된 다. - 여러분들은 어떻게든 게으름뱅이의 문제나 갈등을 해결 해줘야만 한다. - 여러분은 게으름뱅이의 갈등이나 문제를 해결할 능력을 지녔다. • 게으름뱅이가 되기 위해 필요한 물건 정하기 <ul style="list-style-type: none"> - 반 아이들과 합의 과정을 거친다. <p>(학생들의 자기주장이 강해 의견 일치가 쉽지 않을 경우 선생님이 하나를 임의적으로 정하고 선택되지 않은 물건은 조별 학습을 할 때 사용하도록 하여 아이들이 실망하지 않 게 배려한다.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 역할 내 교사와 역할 밖 교사에 대해 충분히 설명한다. 	<p>관련된 활동이 이루어져야 함.</p> <p># 역할 물건은 교실 내에 있는 물건으로 활용 하는 것도 좋 음. (상황에 따 라 가면이나 소 도구 등을 미리 준비하게 할 수 도 있음)</p> <p>* 학생들이 문 제나 갈등을 해 결할 수 있는 능 력이 지녔다는 것을 상기시킨 다. (이부분은 아주 중요함, 학생들이 참여 를 해야 하는 이 유가 되기 때문 에 강하게 강조 를 한다.)</p> <p>* 역할 내 교사 와 역할 밖의 교 사에 대해 정확 히 인지를 시켜 줘야 한다.</p> <p># 역할 내 교사 (TiR)</p> <p># 역할 밖 교사 (0oR)</p>
---	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - 물건을 들고 있으면 게으름뱅이가 된다. (TiR) - 물건을 들고 말하면 게으름뱅이 관점에서 말하는 것이다. - 물건을 내려놓으면 다시 교사가 된다. (OoR) - 물건을 내려놓았을 때는 교사 관점에서 말하는 것이다. • 모둠 활동을 할 경우를 위해 모둠별로 게으름뱅이 및 장소를 정한다. • 책걸상을 정리하기 <ul style="list-style-type: none"> - 게으름뱅이 주변에 모일 수 있는 공간을 마련한다. • 동화의 줄거리를 살펴보고 느낌과 생각을 발표한다. - <소가 된 게으름뱅이> 줄거리가 어떻게 되죠? • 질문 유도하기 (OoR) <ul style="list-style-type: none"> - 게으름뱅이가 고난을 겪지 않고 행복하게 끝나는 방법은 없을까요? - 어느 단계로 되돌리면 게으름뱅이가 소가 되지 않고 행복해 질 수 있을까요? - 학생들이 되돌렸으면 하는 단계를 정하면 선생님이 그 단계에 대한 역할극을 준비한다. 	
갈등 및 제시 (5분)	- 갈등 및 제시 연기하기	■ 역할극 <ul style="list-style-type: none"> • 교사는 게으름뱅이가 되어 문제점 및 갈등 상황을 실연한다. (마임으로만) (TiR) <ul style="list-style-type: none"> - 게으름뱅이를 나타내는 물건을 들고 나오면서 어려운 상황을 몸으로 표현한다. - 경우에 따라 효과음을 사용할 수도 있다. - 학생들의 관심이 집중 되면 그 때 어려움을 말한다. • 학생들이 문제점이나 갈등 상황을 파악하도록 말한다. <ul style="list-style-type: none"> “나는 혼자 있는 것이 좋아. 아무것도 하기 싫어!” (TiR) “이곳에 오면 나를 도와줄 사람을 만날 수 있다고 했는데 어디 있지?” (TiR) - 학생들이 반응 할 때까지 발견을 못한 것처럼 행동한다. - 학생들이 질문을 하거나 방법을 제시해도 안 들린 척 행동한다. - 누군가 도와주려 말을 걸어오면 역할을 나타내는 물건을 내려놓고 교사 위치로 돌아와서 말한다. <ul style="list-style-type: none"> “여러분 게으름뱅이의 문제를 발견했지요?” (OoR) - 교사는 다시 한 번 게으름뱅이의 문제에 대해 좀더 자세히 설명해 준다. (OoR) 	# 역할 물건 <ul style="list-style-type: none"> * 1차시 수업인 경우는 이 단계에서는 모둠 활동을 하지 않고 교사가 먼저 시범을 보인다. * 학생들이 문제 및 갈등을 충분히 파악하도록 보여준다. * 학생들이 도와주도록 유도해야한다. * 혹시 학생들이 반응하지 않

		<p>(학생들에게 게으름뱅이의 문제가 무엇인지 잘 알아듣도록 설명해 준다. 문제점을 정확히 깨우쳐 주는 것은 아주 중요하다 학생들이 게으름뱅이의 문제를 해결 해 줄 수 있는 방법을 찾아내는 요소를 제공해 주기 때문이다.)</p>	<p>을 경우 0oR 위치에서 규칙에 꼭 도와 줘야 한다는 점을 상기시켜준다.</p>
<p>인물모시기 (20분)</p>	<p>반응형성하기</p> <p>질의응답하기 및 행동보이기</p>	<p>■ 반응 형성하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 학생들의 질문을 끌어낸다. TiR- “우리 엄마 잔소리에 질렸어. 공부해라. 일해라. 아이 듣기 싫어. 너희들도 그렇지?” • 학생들이 질문을 하면 질문에 대해 잘 행동하지 못한 것처럼 행동한다. 학생 - “너는 아무것도 안 하잖아.” TiR - “지금 말하잖아.” 학생 - “에이, 그게 뭐야?” TiR - “나는 지금 말하는 것도 엄청 힘들어. 책도 안 읽고 학교도 안 다니고 혼자 지내봐 그럼 나처럼 돼.” 학생- “그러니까 공부도 하고 학교에도 다녀야지.” TiR - “나, 그런 거 어떻게 하는지 몰라.” (이 단계에서 학생들이 돕는 것을 포기하려고 할지도 모른다. 그러면 교사는 어떻게든 학생들의 참여를 이끌어 내게 행동해야 한다. - 학교 가야 하는 거야? 하는 질문을 덧붙이는 식으로 학생들을 다시 끌어 들인다.) 학생- “학교는 가야 하는 거야.” TiR - “아, 학교는 가야 하는 구나? 너희들도 학교에 왔으니까 알았어. 그럼 나도 다음에 학교에는 갈게.” (이 단계에서 학생들을 바라보며 애들아, 학교에 가면 뭐가 좋니? 하고 물어서 학생들이 학교의 좋은 점에 대해 말하게 한다.) • 게으름뱅이는 자신에게는 잘못이 없다고 계속 주장한다. TiR - “친구들이 나만 미워해” TiR - “우리 엄마는 또 어떻게 내가 사달라는 장난감도 안 사줘. 게임기도 하나도 없으니까 내가 만날 빈둥거리지.” TiR - “내가 게으른 게 아니고 나는 놀이감이 없어, 친구도 나를 안 찾아와, 사람들도 나를 싫어해. 그래서 혼자 방에서 지내는 거야.” • 게으름뱅이 엄마를 초청할 수도 있다. (게으름뱅이 엄마 입장에서 말을 해야 할 경우 필요하다.) 	<ul style="list-style-type: none"> * 이 과정은 학생들의 참여가 중요하다. * 교사의 역할 내 인물의 행동이나 말을 할 때는 학생들이 돕고 싶은 마음이 생기도록 해야 한다. * 해결 방법을 실연하는 과정에서는 학생들이 연기해 보도록 유도하는 것도 중요하다. 하지만 주의할 점은 행동을 적극적으로 연기할 학생을 선발하는 것이 중요하다. 그렇지 않을 경우 수업의 흐름이 끊길 수 있다. * 모둠 별 학습이 이루어질 경우 산만해지지 않도록 유의한다.

		<ul style="list-style-type: none"> - 게으름뱅이 엄마는 학생들 전체가 대신 할 수도 있다. (선생님- 게으름뱅이, 학생들 전체- 게으름뱅이 엄마) - 적극적인 학생이 있을 경우 그 학생에게 게으름뱅이 엄마 역할을 하게 한다.) <p>■ 해결 방법 실연하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 학생들이 제시한 아이디어대로 행동해 본다. (어떤 결과가 될 것인지 즉흥극을 펼쳐 보인다.) - 게으름뱅이한테 친구들이 찾아가 놀아준다. - 학교 선생님이 게으름뱅이한테 특별한 관심을 쏟아준다. - 게으름뱅이한테 반장을 시켜서 책임감을 준다. - 게으름뱅이 엄마가 잘한다고 칭찬을 많이 해 준다. - 게으름뱅이가 어떤 일을 할 때마다 선물이나 용돈을 준다. • 즉흥극을 보고 다른 방법은 없는지 생각하게 한다. <p>■ 토의 결정하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 게으름뱅이가 소가 되지 않고도 성실한 사람이 되는 법에 대해 토의한다. • 어떤 표정이 될지 상상한다. 	<p>* 많은 학생들이 역할을 하고 싶어하면 길잡이 단계에서 게으름뱅이를 나타내는 물건을 제시한 것들을 사용하게 하여 많은 게으름뱅이가 나와서 행동해 보이게 해도 된다. (가급적 많은 학생들이 표현해 보는 것이 좋다.)</p>
몸으로 표현 (10분)	타블로	<p>■ 타블로</p> <ul style="list-style-type: none"> • 갈등이나 문제가 해결된 모습을 몸으로 표현해 본다. • 표정을 충분히 살려 정지 동작을 완성한다. • 정지 동작 상황 알아맞히기 	<p>* 연극적 표현 기법을 알려준다.</p>
작품 재구성 (25분)	글쓰기	<p>■ 작품 재구성하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 조별로 의견을 논의한 후 새롭게 재구성하게 한다. • 인물의 문제점이나 갈등 해결 요인 등이 드러나게 한다. 	<p>* 이 과정 시작 전에 책걸상을 다시 재배치한다.</p>
정리 및 확인 (10분)		<p>■ 정리 및 확인하기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 작품이 새롭게 재구성 됐는지 살펴본다. • 다른 작품에 적용 가능한지 알아본다. 	

2. 설문지 106)

1) 수업 전

1. 동화에 나오는 인물에게 어떤 갈등이나 문제점이 있는지 알고 있나요?

- ① 잘 안다 ② 안다 ③ 알 듯 말 듯 하다 ④ 모른다 ⑤ 전혀 모른다

2. 인물의 갈등이나 문제를 알고 있다면 여러분이 해결해 줄 수 있나요?

- ① 잘 해결해 줄 수 있다 ② 해결해 줄 수 있다 ③ 잘 모르겠다
④ 해결해 줄 수 없다 ⑤ 전혀 해결해 줄 수 없다

3. 인물의 행동을 원작 동화와 다르게 바꿀 수 있나요?

- ① 새롭게 바꿀 수 있다 ② 바꿀 수 있다 ③ 잘 모르겠다
④ 바꿀 수 없다 ⑤ 전혀 바꿀 수 없다

4. 동화의 전체 줄거리를 바꾸어 쓸 수 있나요?

- ① 새롭게 바꿀 수 있다 ② 바꿀 수 있다 ③ 잘 모르겠다
④ 바꿀 수 없다 ⑤ 전혀 바꿀 수 없다

5. 여러분은 동화를 읽고 등장인물의 행동을 바꾸어 써 본 적이 있나요?

- ① 있다 ② 없다

6. 그동안 받았던 동화와 관련된 수업의 느낌은 어떠한가요?

- ① 아주 재미있다 ② 재미있다 ③ 잘 모르겠다 ④ 재미없다 ⑤ 아주 재미없다

106) 설문지 문항은 실제 실시했던 것과 약간의 차이가 있다. 학생들에게 설문 조사한 설문지에는 '인물' 이란 언급 대신 수업을 받은 작품의 동화 속 인물을 구체적으로 표현한 문장을 사용하였다.

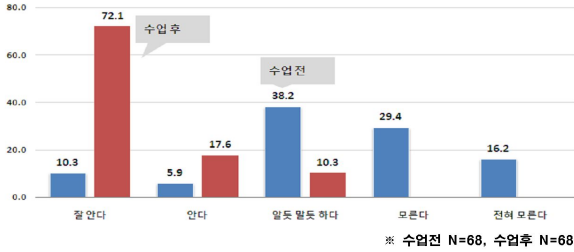
2) 수업 후

1. 극화 수업 후 동화에 나오는 인물에게 어떤 갈등이나 문제점이 있는지 알았나요?
① 잘 안다 ② 안다 ③ 알 듯 말 듯 하다 ④ 모른다 ⑤ 전혀 모른다
2. 극화 수업 후 인물의 갈등이나 문제를 여러분이 해결할 수 있나요?
① 잘 해결해 줄 수 있다 ② 해결해 줄 수 있다 ③ 잘 모르겠다
④ 해결 해 줄 수 없다 ⑤ 전혀 해결해 줄 수 없다
3. 극화 수업 후 인물의 행동을 원작 동화와 다르게 바꿀 수 있나요?
① 새롭게 바꿀 수 있다 ② 바꿀 수 있다 ③ 잘 모르겠다
④ 바꿀 수 없다 ⑤ 전혀 바꿀 수 없다
4. 극화 수업 후 동화의 전체 줄거리를 바꾸어 쓸 수 있다고 생각하나요?
① 새롭게 바꿀 수 있다 ② 바꿀 수 있다 ③ 잘 모르겠다
④ 바꿀 수 없다 ⑤ 전혀 바꿀 수 없다
5. 극화 수업 후 동화 줄거리를 바꾼다면 어떤 내용으로 바꾸고 싶나요?
① 인물의 문제나 갈등을 해결해 주어 행복하게 지내는 모습
② 생각나는 대로 아무렇게나 고친다
③ 아직은 잘 모르겠다
④ 주제를 그대로 살려 인물이 혼쫓나는 모습
⑤ 전혀 다른 내용으로 새롭게 고친다
6. 극화 수업을 하고 난 후의 여러분의 느낌은 어떠한가요?
① 아주 재미있다 ② 재미있다 ③ 잘 모르겠다 ④ 재미없다 ⑤ 아주 재미없다

3. 극화 수업 평가 및 분석표

1) 해와 달이 된 오누이

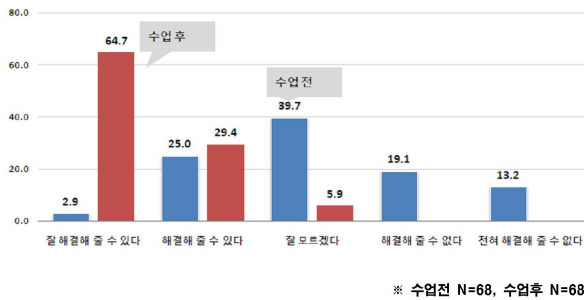
질문 1. <해와 달이 된 오누이> 동화에 나오는 오누이 엄마에게 어떤 갈등이나 문제점이 있는지 알고 있나요?



5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.65점	
수업후	4.62점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.97점 상승함.

수업 전 N= 68					수업 후 N= 68				
	빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적 퍼센트		빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적 퍼센트
잘 안다	7	10.3	10.3	10.3	잘 안다	49	72.1	72.1	72.1
안다	4	5.9	5.9	16.2	안다	12	17.6	17.6	89.7
알 듯 말 듯 하다	26	38.2	38.2	54.4	알 듯 말 듯 하다	7	10.3	10.3	100
모른다	20	29.4	29.4	83.8	모른다	0	0	0	100
전혀 모른다	11	16.2	16.2	100	전혀 모른다	0	0	0	100
합계	68	100	100		합계	68	100	100	

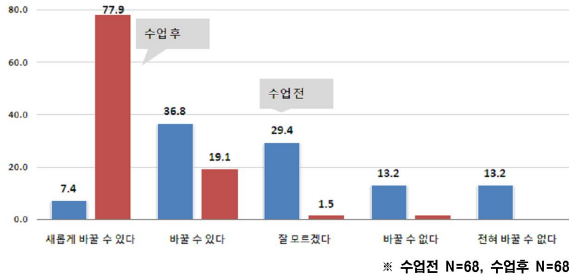
질문 2. 오누이 엄마의 갈등이나 문제를 알고 있다면 여러분이 해결해 줄 수 있나요?



5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.85점	
수업후	4.59점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.74점 상승함.

수업 전 N= 68					수업 후 N= 68				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
잘 해결해 줄 수 있다	2	2.9	2.9	2.9	잘 해결해 줄 수 있다	44	64.7	64.7	64.7
해결해 줄 수 있다	17	25.0	25.0	27.9	해결해 줄 수 있다	20	29.4	29.4	94.1
잘 모르겠다	27	39.7	39.7	67.6	잘 모르겠다	4	5.9	5.9	100
해결해 줄 수 없다	13	19.1	19.1	86.8	해결해 줄 수 없다	0	0	0	100
전혀 해결해 줄 수 없다	9	13.2	13.2	100	전혀 해결해 줄 수 없다	0	0	0	100
합계	68	100	100		합계	68	100	100	

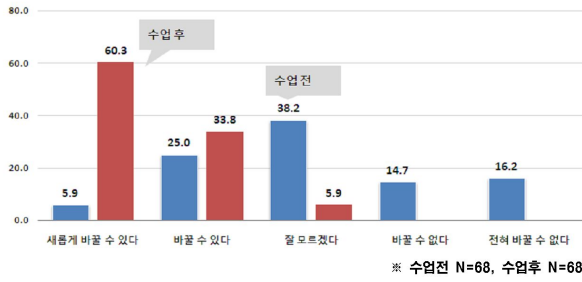
질문 3. 오누이 엄마의 행동을 원작 동화와 다르게 바꿀 수 있나요?



5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	3.12점	
수업후	4.74점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.62점 상승함.

수업 전 N= 68					수업 후 N= 68				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
새롭게 바꿀 수 있다	4	5.9	5.9	5.9	새롭게 바꿀 수 있다	41	60.3	60.3	60.3
바꿀 수 있다	17	25.0	25.0	30.9	바꿀 수 있다	23	33.8	33.8	94.1
잘 모르겠다	26	38.2	38.2	69.1	잘 모르겠다	4	5.9	5.9	100
바꿀 수 없다	10	14.7	14.7	83.8	바꿀 수 없다	0	0	0	100
전혀 바꿀 수 없다	11	16.2	16.2	100.0	전혀 바꿀 수 없다	0	0	0	100
합계	68	100	100		합계	68	100	100	

질문 4. <애와 달이 된 오누이> 동화의 전체 줄거리를 바꾸어 쓸 수 있나요?

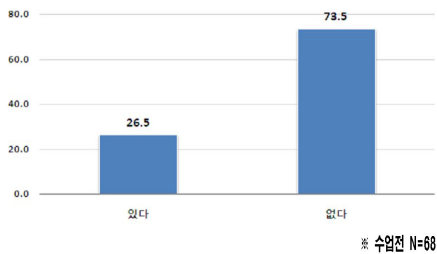


5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.90점	
수업후	4.54점	

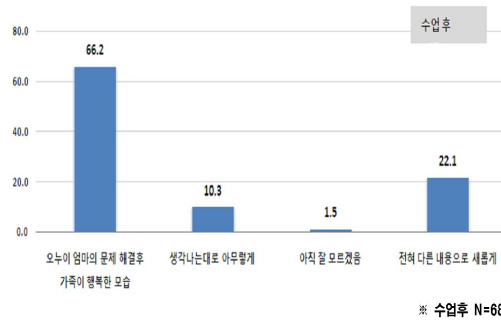
수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.64점 상승함.

수업 전 N= 68					수업 후 N= 68				
	빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적 퍼센트		빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적 퍼센트
새롭게 바꿀 수 있다	4	5.9	5.9	5.9	새롭게 바꿀 수 있다	41	60.3	60.3	60.3
바꿀 수 있다	17	25.0	25.0	30.9	바꿀 수 있다	23	33.8	33.8	94.1
잘 모르겠다	26	38.2	38.2	69.1	잘 모르겠다	4	5.9	5.9	100
바꿀 수 없다	10	14.7	14.7	83.8	바꿀 수 없다	0	0	0	100
전혀 바꿀 수 없다	11	16.2	16.2	100.0	전혀 바꿀 수 없다	0	0	0	100
합계	68	100	100		합계	68	100	100	

질문 5. <수업 전> 여러분은 <애와 달이 된 오누이> 동화를 읽고 등장인물의 행동을 바꾸어 써 본 적이 있나요?

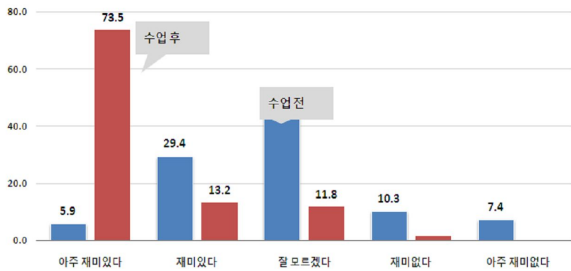


질문 5. <수업 후> 극과 수업 후 동화 줄거리를 비교하면 어떤 내용으로 바꾸고 싶나요?



수업 전 N= 68					수업 후 N= 68				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
있다	18	26.5	26.5	26.5	오누이 엄마의 문제 해결후 가족이 행복한 모습이 생각나는대로 아무렇게	45	66.2	66.2	66.2
없다	50	73.5	73.5	100	아직 잘 모르겠음 전혀 다른 내용으로 새롭게	7	10.3	10.3	76.5
						1	1.5	1.5	77.9
						15	22.1	22.1	100
합계	68	100	100		합계	68	100	100	

질문 6. 그동안 받았던 동화과 관련된 수업의 느낌은 어떠한가요?



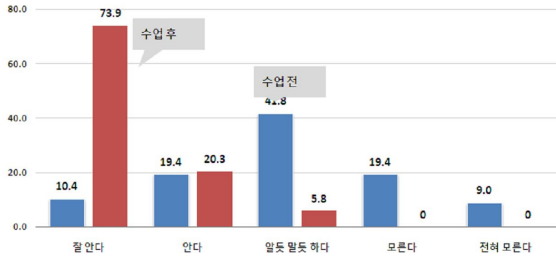
5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	3.16점	
수업후	4.59점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.43점 상승함.

※ 수업전 N=68, 수업후 N=68

수업 전 N= 68					수업 후 N= 68				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
아주 재미있다	4	5.9	5.9	5.9	아주 재미있다	50	73.5	73.5	73.5
재미있다	20	29.4	29.4	35.3	재미있다	9	13.2	13.2	86.8
잘 모르겠다	32	47.1	47.1	82.4	잘 모르겠다	8	11.8	11.8	98.5
재미없다	7	10.3	10.3	92.6	재미없다	1	1.5	1.5	100
아주 재미없다	5	7.4	7.4	100	아주 재미없다	0	0	0	100
합계	68	100	100		합계	68	100	100	

2) 공쥐와 팔쥐

질문 1. <공쥐와 팔쥐> 동화에 나오는 팔쥐 엄마에게 어떤 갈등이나 문제점이 있는지 알고 있나요?

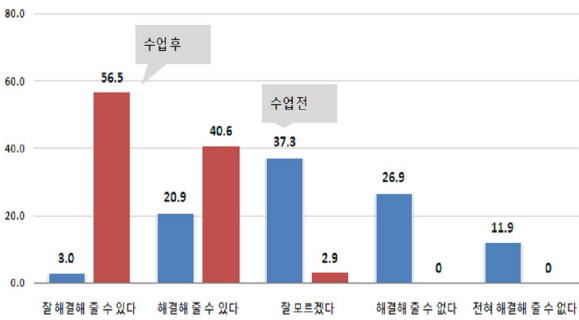


※ 수업전 N=67, 수업후 N=69

5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	3.03점	
수업후	4.68점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.65점 상승함.

수업 전 N= 67					수업 후 N= 69				
	빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적 퍼센트		빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적 퍼센트
잘 안다	7	10.4	10.4	10.4	잘 안다	51	73.9	73.9	73.9
안다	13	19.4	19.4	29.9	안다	14	20.3	20.3	94.2
알 듯 말 듯 하다	28	41.8	41.8	71.6	알 듯 말 듯 하다	4	5.8	5.8	100
모른다	13	19.4	19.4	91.0	모른다	0	0	0	100
전혀 모른다	6	9.0	9.0	100	전혀 모른다	0	0	0	100
합계	67	100	100		합계	69	100	100	

질문 2. 팔쥐 엄마의 갈등이나 문제를 알고 있다면 여러분이 해결해 줄 수 있나요?

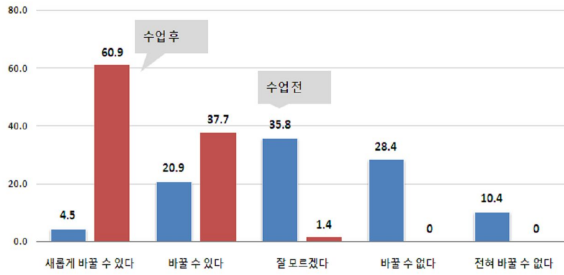


※ 수업전 N=67, 수업후 N=69

5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.76점	
수업후	4.54점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.78점 상승함.

수업 전 N= 67					수업 후 N= 69				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
잘 해결해 줄 수 있다	2	3.0	3.0	3.0	잘 해결해 줄 수 있다	39	56.5	56.5	56.5
해결해 줄 수 있다	14	20.9	20.9	23.9	해결해 줄 수 있다	28	40.6	40.6	97.1
잘 모르겠다	25	37.3	37.3	61.2	잘 모르겠다	2	2.9	2.9	100
해결해 줄 수 없다	18	26.9	26.9	88.1	해결해 줄 수 없다	0	0	0	100
전혀 해결해 줄 수 없다	8	11.9	11.9	100.0	전혀 해결해 줄 수 없다	0	0	0	100
합계	67	100	100		합계	69	100	100	

질문 3. 팔취 염마의 행동을 원칙 동화와 다르게 비꿀 수 있나요?

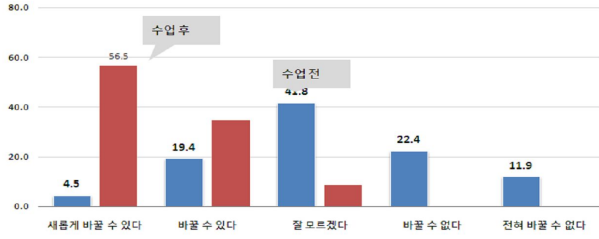


5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.81점	
수업후	4.59점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.78점 상승함.

※ 수업전 N=67, 수업후 N=69

수업 전 N= 67					수업 후 N= 69				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
새롭게 바꿀 수 있다	3	4.5	4.5	4.5	새롭게 바꿀 수 있다	42	60.9	60.9	60.9
바꿀 수 있다	14	20.9	20.9	25.4	바꿀 수 있다	26	37.7	37.7	98.6
잘 모르겠다	24	35.8	35.8	61.2	잘 모르겠다	1	1.4	1.4	100
바꿀 수 없다	19	28.4	28.4	89.6	바꿀 수 없다	0	0	0	100
전혀 바꿀 수 없다	7	10.4	10.4	100	전혀 바꿀 수 없다	0	0	0	100
합계	67	100	100		합계	69	100	100	

질문 4. <공취와 끝취> 동화의 전체 즐거움을 바꾸어 쓸 수 있나요?



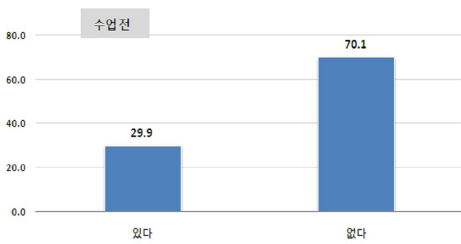
5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.82점	
수업후	4.48점	

수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.66점 상승함.

※ 수업전 N=67, 수업후 N=69

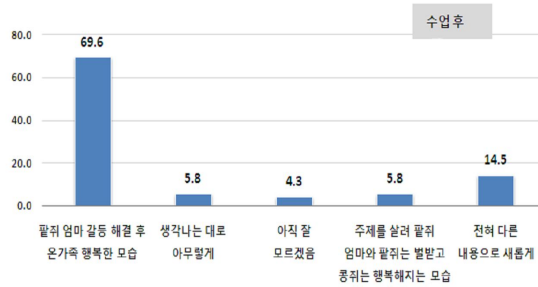
수업 전 N= 67					수업 후 N= 69				
	빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적 퍼센트		빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적 퍼센트
새롭게 바꿀 수 있다	3	4.5	4.5	4.5	새롭게 바꿀 수 있다	39	56.5	56.5	56.5
바꿀 수 있다	13	19.4	19.4	23.9	바꿀 수 있다	24	34.8	34.8	91.3
잘 모르겠다	28	41.8	41.8	65.7	잘 모르겠다	6	8.7	8.7	100.0
바꿀 수 없다	15	22.4	22.4	88.1	바꿀 수 없다	0	0	0	100
전혀 바꿀 수 없다	8	11.9	11.9	100	전혀 바꿀 수 없다	0	0	0	100
합계	67	100	100		합계	69	100	100	

질문 5. <수업 전> 여러분은 <공취와 끝취> 동화를 읽고 등장인물의 행동을 바꾸어 써 본 적이 있나요?



※ 수업전 N=67

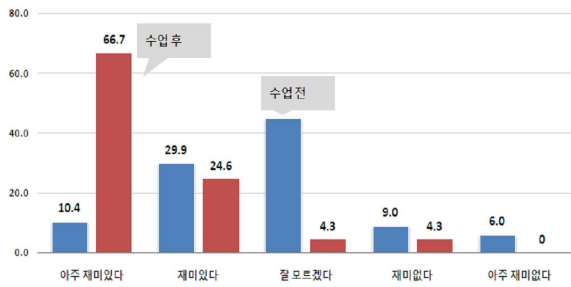
질문 5. <수업 후> 극화 수업 후 동화 즐거움을 비한다면 어떤 내용으로 바꾸고 싶나요?



※ 수업전 N=69

수업 전 N= 67					수업 후 N= 69				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
있다	20	29.9	29.9	29.9	팔쥐 엄마 갈등 해결 후 온가족 행복한 모습	48	69.6	69.6	69.6
없다	47	70.1	70.1	100	생각나는 대로 아무렇게	4	5.8	5.8	75.4
					아직 잘 모르겠음	3	4.3	4.3	79.7
					주제를 살려 팔쥐 엄마와 팔쥐는 별받고 공주는 행복해지는 모습	4	5.8	5.8	85.5
					전혀 다른 내용으로 새롭게	10	14.5	14.5	100
합계	67	100	100		합계	69	100	100	

질문 6. 그동안 받았던 동화와 관련된 수업의 느낌은 어떠한가요?



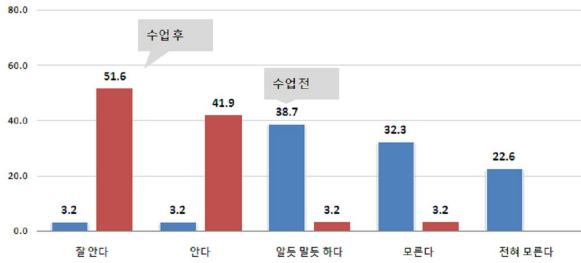
5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	3.30점	
수업후	4.54점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.24점 상승함.

※ 수업전 N=67, 수업후 N=69

수업 전 N= 67					수업 후 N= 69				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
아주 재미있다	7	10.4	10.4	10.4	아주 재미있다	46	66.7	66.7	66.7
재미있다	20	29.9	29.9	40.3	재미있다	17	24.6	24.6	91.3
잘 모르겠다	30	44.8	44.8	85.1	잘 모르겠다	3	4.3	4.3	95.7
재미없다	6	9.0	9.0	94.0	재미없다	3	4.3	4.3	100.0
아주 재미없다	4	6.0	6.0	100	아주 재미없다	0	0	0	100
합계	67	100	100		합계	69	100	100	

3) 소가 된 게으름뱅이

질문 1. <소가 된 게으름뱅이> 동화에 나오는 게으름뱅이에게 어떤 갈등이나 문제점이 있는지 알고 있나요?

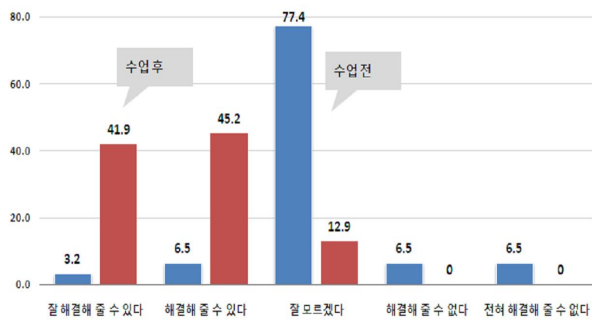


※ 수업전 N=31, 수업후 N=31

5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.32점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 2.1점 상승함.
수업후	4.42점	

수업 전 N= 31					수업 후 N= 31				
	빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적 퍼센트		빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적 퍼센트
잘 안다	1	3.2	3.2	3.2	잘 안다	16	51.6	51.6	51.6
안다	1	3.2	3.2	6.5	안다	13	41.9	41.9	93.5
알 듯 말 듯 하다	12	38.7	38.7	45.2	알 듯 말 듯 하다	1	3.2	3.2	96.8
모른다	10	32.3	32.3	77.4	모른다	1	3.2	3.2	100
전혀 모른다	7	22.6	22.6	100	전혀 모른다	0	0	0	100
합계	31	100	100		합계	31	100	100	

질문 2. 게으름뱅이의 갈등이나 문제를 알고 있다면 여러분이 해결해 줄 수 있나요?

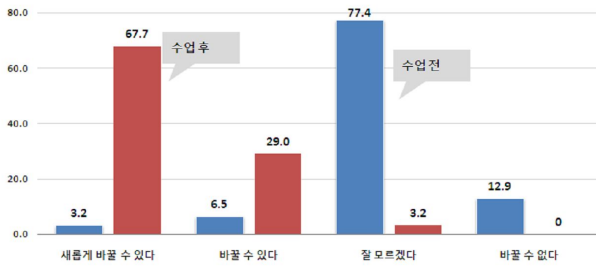


※ 수업전 N=31, 수업후 N=31

5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	2.94점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.35점 상승함.
수업후	4.29점	

수업 전 N= 31					수업 후 N= 31				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
잘 해결해 줄 수 있다	1	3.2	3.2	3.2	잘 해결해 줄 수 있다	13	41.9	41.9	41.9
해결해 줄 수 있다	2	6.5	6.5	9.7	해결해 줄 수 있다	14	45.2	45.2	87.1
잘 모르겠다	24	77.4	77.4	87	잘 모르겠다	4	12.9	12.9	100
해결해 줄 수 없다	2	6.5	6.5	94	해결해 줄 수 없다	0	0	0	100
전혀 해결해 줄 수 없다	2	6.5	6.5	100	전혀 해결해 줄 수 없다	0	0	0	100
합계	31	100	100		합계	31	100	100	

질문 3. 게으름뱅이의 행동을 원칙 동화외 다르게 바꿀 수 있나요?

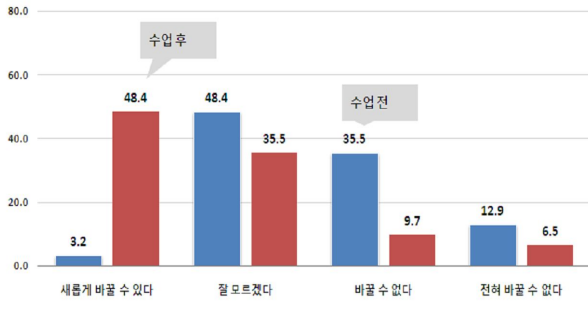


5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업전	3.00점	
수업후	4.65점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.65점 상승함.

* 수업전 N=31, 수업후 N=31

수업 전 N= 31					수업 후 N= 31				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
새롭게 바꿀 수 있다	1	3.2	3.2	3.2	새롭게 바꿀 수 있다	21	67.7	67.7	67.7
바꿀 수 있다	2	6.5	6.5	9.7	바꿀 수 있다	9	29.0	29.0	96.8
잘 모르겠다	24	77.4	77.4	87.1	잘 모르겠다	1	3.2	3.2	100
바꿀 수 없다	4	12.9	12.9	100	바꿀 수 없다	0	0	0	100
전혀 바꿀 수 없다	0	0	0	100	전혀 바꿀 수 없다	0	0	0	100
합계	31	100	100		합계	31	100	100	

질문 4. <소가 된 게으름뱅이> 동화의 전체 즐거리를 바꾸어 쓸 수 있나요?

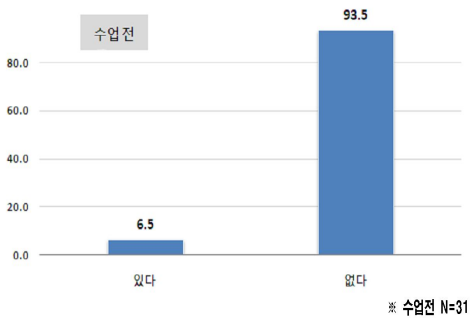


5점 만점을 기준으로 평가 점수 환산		비고
수업 전	2.45점	
수업 후	4.26점	수업 전보다 수업 후 평가 점수가 1.81점 상승함.

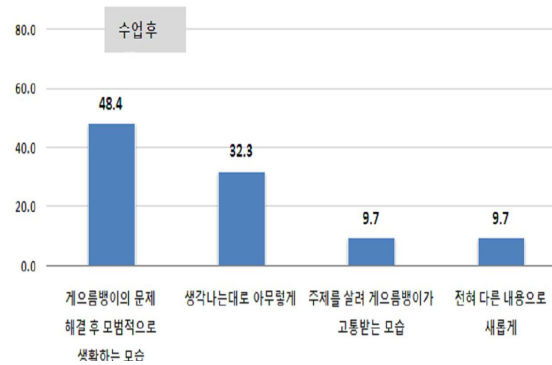
※ 수업 전 N=31, 수업 후 N=31

수업 전 N= 31					수업 후 N= 31				
	빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적 퍼센트		빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적 퍼센트
새롭게 바꿀 수 있다	1	3.2	3.2	3.2	새롭게 바꿀 수 있다	15	48.4	48.4	48.4
바꿀 수 있다	0	0	0	3.2	바꿀 수 있다	11	35.5	35.5	83.9
잘 모르겠다	15	48.4	48.4	51.6	잘 모르겠다	3	9.7	9.7	93.5
바꿀 수 없다	11	35.5	35.5	87.1	바꿀 수 없다	2	6.5	6.5	100.0
전혀 바꿀 수 없다	4	12.9	12.9	100	전혀 바꿀 수 없다	0	0	0	100
합계	31	100	100		합계	31	100	100	

질문 5. <수업 전> 여러분은 <소가 된 게으름뱅이> 동화를 읽고 등장인물의 행동을 바꾸어 써 본적이 있나요?

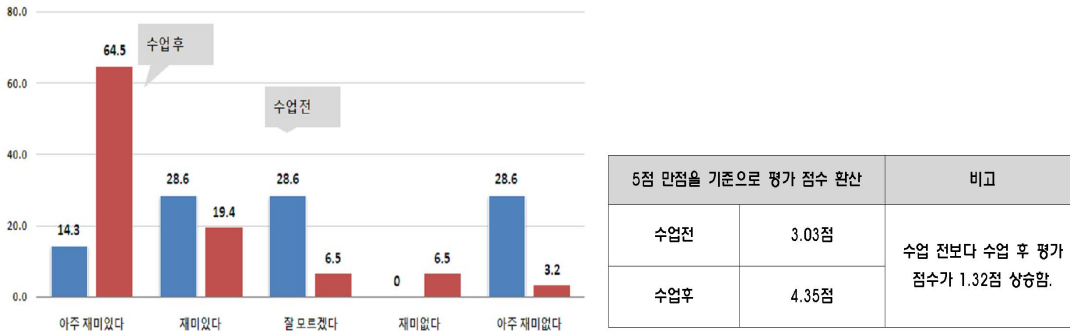


질문 5. <수업 후> 극화 수업 후 동화 즐거리를 비한다면 어떤 내용으로 바꾸고 싶나요?



수업 전 N= 31					수업 후 N= 31				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
있다	2	6.5	6.5	6.5	게으름뱅이의 문제 해결 후 모범적으로 생활하는 모습	15	48.4	48.4	48.4
없다	29	93.5	93.5	100.0	생각나는대로 아무렇게	10	32.3	32.3	80.6
					주제를 살려 게으름뱅이가 고통받는 모습	3	9.7	9.7	90.3
					전혀 다른내용으로 새롭게	3	9.7	9.7	100.0
합계	31	100	100		합계	31	100	100	

질문 6. 그동안 받았던 동화와 관련된 수업의 느낌은 어떠한가요?



※ 수업전 N=31, 수업후 N=31

수업 전 N= 31					수업 후 N= 31				
	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트		빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
아주 재미있다	4	14.3	14.3	14.3	아주 재미있다	20	64.5	64.5	64.5
재미있다	9	28.6	28.6	42.9	재미있다	6	19.4	19.4	83.9
잘 모르겠다	9	28.6	28.6	71.4	잘 모르겠다	2	6.5	6.5	90.3
재미없다					재미없다	2	6.5	6.5	96.8
아주 재미없다	9	28.6	28.6	100	아주 재미없다	1	3.2	3.2	100
합계	31	100	100		합계	31	100	100	

4. 아동극본

<팔죽 할머니와 호랑이>

동화(팔죽할머니와 호랑이)		동극(팔죽할머니와 호랑이)
기:	<p>옛날에 어떤 할머니가 밭을 갈고 있는데 갑자기 호랑이 한 마리가 나타났어요.</p> <p>“할멈, 나와 잡초뽑기 내기를 할까? 내가 이기면 할멈을 잡아먹겠어.”</p> <p>할머니는 어쩔 수 없이 내기를 했고, 당연히 힘센 호랑이가 이겼어요.</p> <p>“호랑이님, 농사를 다 지으면 팔죽을 끓여 줄 테니 그때까지만 기다려 주세요.”</p> <p>“좋아, 팔죽을 먹을 때까지 기다려 주지.”</p> <p>호랑이는 다시 산 속으로 사라졌어요.</p>	<p>때: 옛날 옛적에 곳: 산골에서</p> <p>나오는 사람들: 할머니, 호랑이, 파리, 알밤, 쇠똥, 절구, 멍석, 지게</p> <p>-----</p> <p>제1장. (발단)</p> <p>해설: 옛날, 아주 먼 옛날에 마음씨 고운 할머니가 산골에 살고 있었어요. 그 할머니는 날씨가 무더운 어느 여름날 밭에서 땅을 뽕뽕 흘리며 잡초를 메고 있었답니다.</p> <p>할머니: 아이고 더워라!(머리에 돌려 쓴 수건으로 땀을 닦는다.) 후-, (입으로 바람을 불어 보인다.) 이 많은 잡초를 언제 다 뽑나? (이 때, 산 쪽에서 호랑이가 어슬렁거리며 할머니 곁으로 다가온다.) 호랑이: 어흥!</p> <p>할머니: (호랑이 소리에 놀란 할머니가 엉덩방아를 찧는다.) 아이쿠, 깜짝이야! (호랑이를 발견한 할머니가 무서워 부들부들 떨면서) 호-호 호랑이님, 사사- 살려주세요.</p> <p>호랑이: 살려줘?</p> <p>할머니: 네- 제발 목숨만-</p> <p>호랑이: 그렇다면 좋아. 내가 조금 전에 사슴을 잡아먹었더니 배가 부르거든 운동도 할 겸 잡초뽑기 시합이나 해볼까?</p> <p>할머니: 잡초뽑기요?(눈이 휘둥그레지며)</p>
승:	<p>시간은 빠르게 흘러, 팔죽을 끓여먹는 겨울이 되었습니다.</p> <p>“내가 오늘 죽는구나.”</p> <p>할머니는 팔죽을 끓이면서 슬피 울었어요.</p> <p>“할멈, 왜 울어?”</p> <p>할머니는 호랑이와 있었던 이야기를 들려주었습니다.</p> <p>“팔죽 한 그릇만 주면 내가 도와주지.”</p> <p>파리는 할머니가 담아 준 달콤한 팔죽을 맛있게 먹고는 ‘윙-’ 하며 천장에</p>	<p>할머니: 아이고 더워라!(머리에 돌려 쓴 수건으로 땀을 닦는다.) 후-, (입으로 바람을 불어 보인다.) 이 많은 잡초를 언제 다 뽑나? (이 때, 산 쪽에서 호랑이가 어슬렁거리며 할머니 곁으로 다가온다.) 호랑이: 어흥!</p> <p>할머니: (호랑이 소리에 놀란 할머니가 엉덩방아를 찧는다.) 아이쿠, 깜짝이야! (호랑이를 발견한 할머니가 무서워 부들부들 떨면서) 호-호 호랑이님, 사사- 살려주세요.</p> <p>호랑이: 살려줘?</p> <p>할머니: 네- 제발 목숨만-</p> <p>호랑이: 그렇다면 좋아. 내가 조금 전에 사슴을 잡아먹었더니 배가 부르거든 운동도 할 겸 잡초뽑기 시합이나 해볼까?</p> <p>할머니: 잡초뽑기요?(눈이 휘둥그레지며)</p>

	<p>올라가 숨었습니다. 할머니는 울면서 다시 팔죽을 끓였습니다. 이번에는 알밤 하나가 또르르 굴러 왔습니다. “할멈, 왜 울고 있어?” 할머니는 알밤에게 호랑이와 있었던 일을 자세히 이야기해 주었습니다. “팔죽 한 그릇만 주면 도와주지.” 할머니는 알밤을 위해 꿀처럼 달콤한 팔죽 한 그릇을 주었어요. 알밤은 후루룩 맛있는 소리를 내며 팔죽 한 그릇을 똑딱 해치우고는 부엌 아궁이에 들어가 숨었습니다. 호랑이가 올 시간이 가까워지자 할머니는 다시 눈물을 똑똑 흘리며 팔죽을 끓이기 시작했습니다. 이번에는 쇠뿔과 절구, 멍석과 지게가 할머니 앞에 나타나 도와주겠다고 했습니다. 물론 팔죽을 한 그릇씩 먹기로 했지요. 모두 맛있게 팔죽을 먹고 쇠뿔은 부엌 문 앞에, 절구는 마당에, 멍석은 장독 옆에, 지게는 부엌 옆에 숨어 호랑이를 기다렸습니다.</p>	<p>호랑이: 맞아! 나와 잡초뽑기 시합을 해서 만약에 할멈이 이기면 목숨을 살 줄게. 하지만 내가 이기면 할멈을 잡아먹을 테야! 할머니: 휴- (다소 긴장이 풀린 듯한 표정) 해설: 할머니와 호랑이는 잡초뽑기 시합을 시작했습니다. 해질녘이 돼서야 잡초뽑기 시합이 끝났습니다. 그러나 무서운 호랑이가 할머니를 이기고 말았습니다. 호랑이: 어때? 내가 이겼지? 할머니: (무서워 떨며) 호호랑이님! 호랑이: 약속은 약속이니까, 약속대로 할멈을 잡아먹어야겠어.(할머니를 잡아먹으려 한다.) 할머니: 자-자잠-간만! 호랑이: (머뭇거리며) 왜? 할머니: 호랑이님! 팔 농사가 다 되면 맛있는 팔죽을 끓여 줄 테니 그 때까지만 기다려... 호랑이: 팔죽? 그 맛있는 팔죽 말하는 거야? 할머니: 네- 달콤하고 꿀맛이에요. 호랑이: 팔죽이 맛있다는 소문은 나도 들은 것 같은데. 세상에서 할멈의 팔죽이 가장 맛있다고 소문이 났는데 진짜야? 할머니: 맞아요. 제 팔죽이 맛있다고 소문났어요. 호랑이: 그럴다면 팔죽 맛을 본 다음에 잡아먹어도 늦지 않겠군. 알았어, 그럼 기다려줄게. (호랑이는 어슬렁거리며 사라진다.)</p>
<p>전:</p>	<p>드디어 호랑이가 어슬렁거리며 나타났습니다. “할멈, 나 왔어, 어디 있는 거야?” 호랑이는 할머니가 방에 있는지 보려고 문 앞으로 고개를 숙 내밀었습니다. 바로 그 때, 천장에서 날아온 파리가 호롱불을 꺼 버렸습니다. “에구구구, 깜깜해서 아무것도 안 보이네.” 호랑이는 불씨를 찾기 위해 부엌 아궁이를 뒤졌습니다. 그 때, 알밤이 튀어나와 호랑이의 눈을 ‘탁!’ 하고 때렸습니다. “아이고, 호랑이 죽네!” 호랑이는 눈을 씻을 물을 찾으러 부엌 문 밖으로 나갔습니다. 그러다가 부엌</p>	<p>제2장 (전개) 해설: 시간은 너무도 빠르게 흘러가 팔죽을 끓여먹는 동지가 되었습니다. 할머니는 약속을 지키기 위해 호랑이에게 줄 팔죽을 끓이면서 슬피 울고 있었습니다. 할머니: 내가 오늘 죽는구나! 이 때, 파리가 할머니 곁으로 날아온다.</p>

	<p>문 앞의 쇠똥을 밟고는 ‘과당’ 하고 크게 미끄러졌습니다. 그러자 마당 가운데에 있던 절구가 호랑이의 머리를 쳤지요. 호랑이가 넘어지자 멍석이 얼른 달려와 돌돌 말았고, 지게는 멍석에 말린 호랑이를 지고 어디론가 가 버렸습니다.</p>	<p>파리: 할멈, 왜 울어요? 할머니: 여름에 내가 밭에서 잡초를 뽑고 있었는데, 호랑이가 나타나서 잡초 뽑기 시합을 했지. 그런데 내가 져버렸어. 그래서 오늘 팔죽을 끓여주기로 했거든 호랑이가 팔죽을 먹고 나서 날 잡아먹을 거야.</p>
<p>결:</p>	<p>“고맙다 애들아, 이 은혜를 어떻게 갚을까?” 할머니의 말에 모두들 빙그레 웃었습니다. 그리고 한 목소리로 말했지요. “팔죽 한 그릇이면 돼요.” 할머니와 친구들은 서로 도우며 행복하게 살았답니다. 호랑이는 어떻게 됐냐구요? 흔쫂이 난 호랑이는 다시는 마을로 내려오지 않았습디다. 그리고 팔죽이라는 소리만 들어도 온몸을 부들부들 떨며 도망을 쳤대요.</p>	<p>파리: 할멈, 팔죽 한 그릇만 주면 내가 도와드릴게요. 할머니: (팔죽 한 그릇을 담아 주며) 그래 고맙다. 파리아, 맛있게 먹어. 파리: 냥냥, 할머니의 팔죽은 역시 세상에서 제일 맛있다니까. 잘 먹었어요. 천정에 숨어 있을게요.(파리는 할머니 곁을 떠난다.) 할머니: 호랑이 줄 팔죽을 파리 줘버렸으니 다시 끓여야겠구나! 아~ 진짜 죽기 싫다.</p> <p>이 때, 알밤이 또르르 할머니 곁으로 다가온다.</p> <p>알밤: 할멈, 왜 울어? 할머니: 호랑이와 약속 때문이지!(파리한테 했던 이야기를 들려준다.) 알밤: 맛있는 팔죽 한 그릇만 주면 도와드리지요. 할머니: 그래? 고맙다. (팔죽 한 그릇을 담아 주며) 맛있게 먹어! 알밤: (팔죽 한 그릇을 푹푹 해치우고 나서) 와! 맛있게 잘 먹었다. (할머니 곁을 떠나면서) 부엌 아궁이에 숨어 있을게요. 할머니: 팔죽을 다시 쑤어야겠구나! 호랑이가 올 시간이 다 돼 가는데 어찌지?</p> <p>이 때, 쇠똥과 절구와 멍석과 지게가 할머니 곁으로 다가온다.</p> <p>모두: 우리들도 할머니를 도우러 왔어요. 할머니: 그래 고맙다. (팔죽을 나누어 주며) 맛있게 먹어라.</p>

	<p>이들은 팔죽을 맛있게 먹으면서 호랑이가 오면 어떻게 할 것인지를 서로 이야기한다.</p> <p>절구:(모두에게) 너희들, 마음씨 고운 할머니를 돕기 위해서 왔구나?</p> <p>쇠뿔: 그래, 나는 비록 쇠뿔이지만, 약으로 쓸려면 구하기 힘든 몸이야!</p> <p>절구: 나는 이렇게(흥내를 내며) 두들겨 패줄 수 있지만 넌 어떻게 할머니를 돕는다는 거야?</p> <p>쇠뿔: 내가 이렇게(흥내를 내며) 넘어지게 하면 그때 네가 두들겨 주겠지.</p> <p>멍석: 그럼, 나는 넘어진 호랑이를 돌돌 말아버릴 거야.</p> <p>지계: 그럼 나는 멍석이 말아놓은 호랑이를 지고 사라질 거야.</p> <p>쇠뿔: 나는 부엌문 앞에 있을게</p> <p>절구: 난 마당가에 있을게</p> <p>멍석: 그렇다면 나는 장독 옆에 있을게</p> <p>지계: 난, 부엌 옆에 숨어있을게</p> <p>모두들 각자가 정한 자리로 가서 숨는다.</p> <p>-----</p> <p>제3장, (위기)</p> <p>해설: 마침내 호랑이가 할머니를 잡아먹기 위해 어슬렁거리며 나타났습니다. 할머니는 방에 숨어 있었습니다. 호랑이는 오랫동안 굶주렸는지 힘이 없어보였습니다.</p> <p>호랑이: 아이고 배고파라! 할멈, 나 왔어. 어디 있는 거야? (여기 저기 두리번거리면서 찾아다니다가 불이 켜진 방 앞으로 간다.) 으흠, 그럼 그렇지! 호롱불이 켜 있으니 방에 있겠구나! (방문을 연다.)</p> <p>파리: 호랑이 너 왔구나. 할머니를 못 찾게 불을 꺼버려야지, 후-훅(방안의 불이 꺼진다.)</p> <p>호랑이: 에구구 깜깜해서 아무것도 안 보이네, 부엌에 가서 불씨를 찾아와야지.(부엌으로 들어간다.)</p>
--	--

		<p>-----</p> <p>제4장 절정(클라이막스)</p> <p>알밤: 오냐 어서 오너라. 널 기다리고 있다. 더 가까이 오너라.(작은 목소리로)</p> <p>호랑이: (부엌 속을 뒤지면서) 불씨가 어디있나, 여기 있나?</p> <p>알밤: 이 때다, 예잇 한방 먹어라 딱!</p> <p>호랑이: 아이쿠 내 눈알! 호랑이 눈 빠지네 아이쿠 호랑이 죽네! 물, 물, 눈 씻을 물이 어디있나, 부엌문 밖에 있겠지?</p> <p>쇠뿔: 호랑이놈 어서 나오너라, 나와서 내 등을 밟아라, 어서, 어서 옳지!</p> <p>호랑이: (쇠뿔을 밟고 넘어지며) 아이쿠, 나 죽네!</p> <p>절구: (뛰어나오며) 호랑이 이놈 절구 맞쵸 보라,(호랑이 머리를 친다.)</p> <p>호랑이: 아이쿠 호랑이 살려!</p> <p>멍석:(두르르 멍석으로 호랑이를 말아버린다.)</p> <p>네 이놈 꿈쩍없이 죽었구나! 이봐 지게야! 어서 나와서 실어라.</p> <p>지게: (뛰어나와서 지게에 실으며) 아이고 무거워라. (호랑이를 지고 멀리 사라진다.)</p> <p>-----</p> <p>제5장 결말</p> <p>할머니: 고맙다. 애들아. 이 은혜를 어떻게 갚을까?</p> <p>모두(일동); 맛있는 팔죽 한 그릇이면 돼요,</p> <p>할머니: 그래, 알았다. 팔죽잔치를 벌이자꾸나!</p> <p>절구: 앞으로도 우리 모두가 서로 돕고 살도록 하자!</p> <p>모두(일동): 좋아좋아, 좋아요.</p> <p>해설: 훈꼴이 난 호랑이는 그 후로는 마을에 내려오지 않았습시다. 그리고 팔죽이라는 소리만 들어도 온 몸을 부들부들 떨며 도망을 쳤답니다.</p>
--	--	---