



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](#)

2012년 2월
박사학위 논문

스토리텔링이 초등영어
활용능력에 미치는 효과

조선대학교 대학원

영어교육학과

정 순영

스토리텔링이 초등영어
활용능력에 미치는 효과

Effects of Storytelling on the English Proficiency
of Elementary School Students

2012년 2월 24일

조선대학교 대학원

영어교육학과

정순영

스토리텔링이 초등영어 활용능력에 미치는 효과

지도교수 김 귀 석

이 논문을 교육학 박사학위신청 논문으로 제출함

2011년 10월

조선대학교 대학원

영어교육학과

정 순 영

정순영의 박사학위 논문을 인준함

위원장	전남대학교 교수	이홍수	(인)
위원	원광대학교 교수	윤석화	(인)
위원	조선대학교 교수	염규을	(인)
위원	조선대학교 교수	김귀석	(인)
위원	조선대학교 교수	이남근	(인)

2011년 12월 23일

조선대학교 대학원

목 차

ABSTRACT

I. 서론.....	1
1.1 연구의 필요성 및 목적.....	1
1.2 연구 문제 및 연구의 제한점.....	5
1.2.1 연구 문제.....	5
1.2.2 연구의 제한점.....	6
II. 이론적 배경.....	7
2.1 총체적 언어 교육.....	7
2.1.1 총체적 언어 교육의 정의.....	7
2.1.2 총체적 언어 교육의 배경.....	11
2.1.3 총체적 언어교사가 고려해야 할 요건.....	13
2.1.4 총체적 언어교육과 스토리텔링.....	19
2.2 스토리텔링.....	20
2.2.1 스토리텔링의 정의.....	20
2.2.2 스토리텔링의 이론적 배경.....	22
2.2.3 스토리텔링의 원리.....	26
2.2.4 스토리텔링을 통한 언어 기능 발달.....	29
2.2.5 스토리텔링 적용 학습 활동.....	37
2.2.6 스토리텔링 수업모형.....	48
III. 연구방법.....	61
3.1 연구가설.....	61
3.2 연구대상.....	61
3.3 연구절차.....	63

3.4 실험도구.....	64
3.5 교수·학습 지도의 실제.....	67
IV. 연구결과 분석 및 논의.....	71
4.1 연구결과 분석.....	71
4.1.1 흥미도 검사.....	71
4.1.2 듣기 능력 검사.....	79
4.1.3 말하기 능력 검사.....	81
4.1.4 읽기 능력 검사.....	80
4.2 연구결과에 대한 논의.....	83
V. 결론 및 제언.....	89
5.1 선행연구들과의 관계.....	89
5.2 결론 및 제언.....	92
5.2.1 결론.....	94
5.2.2 제언.....	94
참고문헌.....	97
부록 1 실험 전·후 설문지.....	107
부록 2 실험반·통제반 설문지.....	108
부록 3 영어 듣기 평가 (사전).....	109
부록 4 영어 듣기 평가 (사후).....	111
부록 5 영어 말하기 평가 (사전).....	115
부록 6 영어 말하기 평가 (사후).....	116
부록 7 영어 읽기 평가 (사전).....	117
부록 8 영어 읽기 평가 (사후).....	118
부록 9 영어 이야기 자료.....	119
부록 10 영어 이야기 평가(1).....	121

부록 11	영어 이야기 평가(2)	123
부록 12	영어 이야기 평가(3)	124
부록 13	영어 이야기 평가(4)	125
부록 14	영어 이야기 평가(5)	126
부록 15	영어 이야기 평가(6)	127
부록 16	영어 이야기 책 만들기	128
부록 17	학습 지도안 (1/4)	129
부록 18	학습 지도안 (2/4)	128
부록 19	학습 지도안 (3/4)	130
부록 20	학습 지도안 (4/4)	131

표 목차

<표 1> 단계에 맞는 쓰기 활동.....	37
<표 2> 이야기 중심 수업 모형.....	49
<표 3> 이야기 수업 모형.....	50
<표 4> 이야기를 통한 수업 모형.....	51
<표 5> 일반 수업 모형.....	51
<표 6> 4학년 영어 교과서 체제 분석.....	52
<표 7> 대화문 지도 수업 모형.....	55
<표 8> 스토리텔링 중심 수업 모형.....	56
<표 9> 스토리텔링 중심 학습 지도.....	58
<표 10> 연구 대상의 영어 학습 상황.....	62
<표 11> 연구대상의 영어 학습 기간.....	62
<표 12> 연구대상의 영어 스토리텔링 학습 경험.....	63
<표 13> 평가 내용 및 유형.....	65
<표 14> 실험 연구 설계.....	66
<표 15> 말하기 및 읽기 능력 척도 평가.....	67
<표 16> 영어 학습에 대한 흥미도.....	72
<표 17> 영어 학습에 대한 자신감.....	73
<표 18> 영어 학습에 대한 이해도.....	74

<표 19> 영어 학습에 대한 참여도.....	75
<표 20> 스토리텔링 후의 실험반의 반응.....	76
<표 21> 영어 학습 활동에 대한 반응.....	77
<표 22> 집단 간 영어 능력 비교.....	78
<표 23> 영어 듣기 능력 평가.....	79
<표 24> 사전·사후 듣기 능력.....	80
<표 25> 영어 말하기 능력 평가.....	80
<표 26> 사전·사후 말하기 능력.....	81
<표 27> 영어 읽기 능력 평가.....	82
<표 28> 사전·사후 읽기 능력.....	82

그림 목차

<그림 1> 영어 학습에 대한 흥미도	71
<그림 2> 영어 학습에 대한 자신감	72
<그림 3> 영어 학습에 대한 이해도	73
<그림 4> 영어 학습에 대한 참여도	74

ABSTRACT

Effects of Storytelling on the English Proficiency of Elementary School Students

Jeong Soon-young

Advisor : Prof. Kim Gui-seok, Ph.D.

Department of English Education,

Graduate School of Chosun University

The purpose of this study is to investigate whether there are any differences in elementary school students' English-learning interest, self-confidence, comprehension, participation and preferences in activity programs conducted by the teacher's guide, and to analyze their effects on listening, speaking and reading ability through storytelling.

The subjects of this study were 56 students in the fourth grade at Yeonje Elementary School, divided into 28 in the experimental group and 28 in the control group. The control group was taught using CD-ROM Title and text book activities, while the experimental group was taught using storybook and book-making activities by applying storytelling. Both groups were given a post-test after the instruction. The students' interest, self-confidence, comprehension and participation in English-learning activity programs were measured by a questionnaire in which eight items were chosen out of Kang young-eun's ten attitude evaluations, and their listening ability was measured by a questionnaire in which twenty items were chosen from

the Korea Institute of Curriculum & Evaluation and Edunet Teaching & Learning Centre. The students' ability to speak and read was analyzed according to the reliability of their assessors. The subjects' English proficiency was evaluated in five areas: interest in English learning, book-making activities, listening, speaking and reading ability through storytelling. The subjects were tested on two texts of listening, speaking and reading tests repeatedly, of which one was a pre-test and the other was a post-test. Two analyses of variance with repeated measures were performed on the scores of listening, speaking, reading and analyzed using SPSS WIN 12.0.

The results were as follows:

First, there were positive effects on the experimental group students' interest in English learning through storytelling: the more the subjects participated in the activities, the higher interest they revealed in the survey. A total of 89.3% of the experimental group students answered that storytelling was very helpful in their reading, and 82.2% of them understood most of the stories. And also, there were also different preferences for the activities between the two groups. It was found that 50% of the experimental group students enjoyed book-making but 53.6% of the control group students liked to play games. It is thus suggested that teachers' activity programs can produce different preferences among their students.

Second, there was a significant difference in listening ability according to use of storytelling. It was found that the average score on the post-listening test of the experimental group was 4.30 points higher than that of the pre-listening test, while that of the control group was only 1.77 points higher.

Third, there was a significant difference in speaking ability. The experimental group students' speaking usage ability was found to be 2.39 points higher than that of the control group students. This shows that storytelling improved the

subjects' speaking proficiency.

Finally, there was a significant difference in reading ability. This suggests that there is a positive correlation between story-telling and reading ability, and that instruction using storytelling is more effective than meaningless reading. The more the subjects became familiar with the storybooks, the higher scores they obtained on reading ability.

The pedagogical implication is that students' reading of storybooks is significantly related to their interest, self-confidence, comprehension and participation in English learning, while it improves their listening, speaking and reading abilities.

I. 서론

1. 1 연구의 필요성 및 목적

영어는 국제적으로 가장 널리 쓰이는 언어로서 시대적 변화에 부응하고 질 높은 문화와 삶을 누리기 위해서는 영어를 알아야 하며, 초등학교 학생은 성장과정으로 보아 언어를 인식하고 학습하는데 가장 좋은 시기라고 할 수 있다. 우리나라는 지난 1982년부터 특활 영어의 형식으로 초등학교에서 영어 교육을 시행하여 왔다. 이는 이제까지의 초등 영어 교육의 이론과 가설을 시험하고 우리나라 영어 교육이 지향해야 할 방향을 제시할 수 있는 적절한 기회가 되었다.

이에 정부 교육정책의 하나로 외국어 교육 특히, 영어 교육을 강화하기 위해 1997년부터 초등학교에서 영어를 주당 2시간씩 3학년부터 정규 교과로 지정, 시행하였고 2001년부터 제 7차 교육과정에 의한 실제적인 의사소통 능력을 배양시킬 수 있는 영어 교육을 시행하기에 이르렀다.

제 7차 교육과정에서 영어 교과의 목표는 “일상생활에 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통능력을 기른다. 아울러 외국문화를 올바르게 이해하여 우리문화를 발전시키고 외국에 소개할 수 있는 바탕을 마련한다.”라고 되어 있다. 2007년 2월 28일 초등 7차 교육 추가 개정 교육 안이 발표되었는데, 처음의 개정내용에서는 국민공통기본과정에서의 언어재료 중 문화항목을 소재에 포함시키고 학년별 신출 어휘수를 소폭 증대시켰다. 문자(알파벳)언어 학습시기가 4학년 2학기에서 3학년 2학기로 앞당겨지는 등의 의사소통기능 강화에 따른 실용영어 학습이 강화된다는 내용으로 개정되었고, 2009년부터 단계적으로 적용을 시켜왔다.

언어 교육은 통합적인 방법이 더욱 효과적이지만 제 7차 교육과정에서 종래의 교육 경험과 우리가 처해 있는 교육 여건을 고려하여 먼저 음성언어를 터득한 후에 단계적으로 문자 언어에 접근하는 방법을 택하였다. 이완기(1999)는 언어를 기능적으로 분리하는

영어 교육은 다음과 같은 문제점을 초래할 수 있다고 말한다.

첫째, 언어란 원래 전체적인 것인데 기능으로 분리시켜 학년별로 달리 배정하는 것은 인위적이고 부자연스러운 학습을 유도하는 결과를 초래할 수 있다. 음성언어와 문자언어를 분리하여 음성언어만을 강조하고 문자의 도입을 지연시키는 것은 학습자들의 자연스러운 문자에 대한 호기심이나 문자 학습에 대한 욕구를 만족시키지 못하는 면이 있다.

둘째, 외국어를 학습한다고 하는 것은 그 대상이 되는 외국어의 어느 한 부분 즉, 어휘, 문법, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 등 언어의 한 단편만을 따로 떼어내어 학습하는 것을 의미하는 것이 아니므로, 기능을 분리하는 교육은 의사소통 능력의 신장이라는 초등학교 영어 교육 전체의 목적에 비추어 볼 때 비효율적으로 여겨진다. 따라서 학습의 효과와 현실적 상황을 고려할 때 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 네 가지 기능을 순서에 따라 제한하지 않고 통합하여 사용하도록 이끄는 총체적 언어 접근법이 의사소통능력의 향상과 영어에 대한 동기 및 자신감 향상에 효과적일 것이다.

초등학교 학생들을 대상으로 한 여러 연구들을 살펴보면 주로 조기 영어교육 이론에 대한 연구와 교재의 구성 방법, 발음 지도, 여러 교수법을 적용한 실험 연구 등 여러 분야에 걸쳐 연구되어 왔다. 1997년에 시작된 초등 영어 교육의 실시 이후, 영어 학습 과정에 흥미와 생동감을 불어 넣을 수 있는 교수·학습 방법으로 노래, 첵트, 게임 등이 개발되고 있지만, 언어 학습이 자연스럽게 언어 사용으로 이루어질 수 있는 교수·학습 방법이 아직도 미비한 형편이다.

2011개정 교육과정의 영어교과 목표 또한 제 7차 교육과정의 목표와 연계되어 있다. 이를 실현하기 위한 기본 방향은 ‘첫째, 평생 학습자로서 영어에 대한 지속적인 흥미와 자신감을 얻는 바탕을 마련한다. 둘째, 일상생활과 일반적인 화제에 관하여 의사소통할 수 있는 기본 능력을 기른다. 셋째, 외국의 다양한 정보를 이해하고 이를 활용할 수 있는 능력을 기른다. 넷째, 외국 문화를 이해함으로써 우리 문화를 새롭게 인식하고 올바른 가치관을 기른다’이다. 즉, 초등학교에서는 영어에 대한 흥미와 관심을 가지고,

일상생활에 사용하는 기초적인 영어를 이해하고 표현하는 능력을 기르는 것이 목표로 되어 있다.

교수·학습 방법으로는 ‘첫째, 학습 내용을 학생 수준에 맞게 재구성하여 학생들이 자신감을 가지고 적극적으로 의사소통활동에 참여하도록 한다. 둘째, 학생 수준에 맞는 학습 활동이 이루어질 수 있도록 개별 학습과 협력 학습을 전개한다. 셋째, 학습 목표와 내용에 적합한 다양한 수준별 활동과 체험 중심 교수·학습을 전개한다’이다. 즉, 영어를 처음 접하는 어린이들은 영어에 대해서 관심, 흥미 그리고 자신감을 가지고 기초적인 생활 영어를 이해하고 표현할 수 있도록 영어의 교수·학습 활동도 실생활에서 접할 수 있는 감각과 놀이를 중심으로 하고 발견의 즐거움을 맛볼 수 있도록 하는 것이 효과적이다. 이러한 측면을 충족시킬 수 있는 접근법으로서 본 연구에서는 총체적인 언어 접근 교수법을 접목시키고자 한다.

총체적 언어 접근법은 학습자를 위한 다양한 학습 자료를 활용하여 관련 교과와의 자연스러운 통합을 이루고, 실제적이고 유의미한 상황에서 구어와 문어를 통합하며, 학교와 가정의 통합을 이루는 자연적인 언어 접근법이다. 스토리텔링은 총체적 언어 접근법에서 주장하는 내용을 대부분 수용할 수 있는 교수기법이라고 볼 수 있다. 스토리텔링 수업 기법은 대부분의 학생들이 재미있어 하는 이야기를 재구성하여 실제적으로 초등학교 영어 교육에 적용하여 지도하기 위한 교수·학습 방법으로 최근에 관심을 끌고 있다. 학습의 효과와 현실적 상황을 고려할 때, 스토리텔링 수업을 통해 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 네 가지 언어 기능을 순서에 따라 제한하지 않고 통합하여 사용하는 총체적 언어 접근법이 의사소통 능력의 향상과 동기 부여에 효과적일 것으로 사료된다.

초등학교에서 총체적인 교수 접근법을 구현할 수 있는 스토리텔링은 학생들에게 이야기 듣기를 통하여 음성언어와 문자언어의 총체적 발달을 경험하게 함으로써 어휘력, 이야기의 구조의 이해, 문장의 이해 등을 발달시켜 나가게 된다. 다양한 학습 활동을 통해 영어에 대한 흥미와 친밀감을 지속적으로 유지시킬 수 있고 자신감을 갖게 하여

영어 학습 능력을 높일 수 있을 것이다.

이 연구에서는 음성 언어와 문자 언어의 통합적인 연계 지도를 강화하고자 스토리텔링을 재구성하여 수업단계에 맞도록 각 차시별 수업절차와 활동을 제시하였다. 스토리텔링을 활용하여 학생들을 주도적으로 학습에 참여시키고 상호작용 활동, 역할놀이, 영어 동화책, 보조자료 등을 활용하여 체험 중심 영어 교육을 전개하고자 하였다. 스토리텔링이 총체적 언어 교육의 이념을 수행할 수 있는 교수기법으로 적절하며, 학생들의 언어 학습 능력을 향상시키는데 많은 도움을 줄 것이라는 신념을 갖고 이 연구를 실행하게 되었다.

제 I 장에서는 본 연구의 필요성 및 목적에 대하여 제시하고, 연구문제와 연구의 제한점에 대해 살펴보았다.

제 II 장에서는 총체적인 언어 교육과 스토리텔링에 대한 이론적 배경을 조사하고 총체적 언어 교육과 스토리텔링의 연계성을 제시하였다. 총체적 언어 교육을 교실에서 실시하는데 도움을 줄 수 있는 교수기법인 스토리텔링의 언어 기능 발달에 대해 살펴보았다.

총체적 언어 교육과 스토리텔링을 위한 수업 모형 등을 조사하여 이 연구의 영어 수업에 적용한 스토리텔링 수업을 제시하고, 학생들이 수업에 지속적인 흥미와 관심을 가지고 참여할 수 있는 스토리텔링을 적용한 학습 활동을 살펴보았다.

제 III 장에서는 스토리텔링 기법을 활용하여 학습 과정에 학생들을 참여시켰다. 교과서의 단조로운 영어 학습에서 탈피하여 학습자에게 실질적이면서 흥미를 갖고 자연스럽게 학습에 접근할 수 있는 다양한 내용의 이야기로 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 능력 향상을 위하여 스토리텔링을 활용한 수업을 적용하였다. 또한 학습 능력의 향상에 효과가 있었는지를 살펴보고, 수업의 흥미도와 활용능력을 기르는데 적합한 활동들을 살펴보았다.

제 IV 장에서는 스토리텔링을 활용한 수업을 적용한 후에 영어 학습에 대한 흥미도, 듣기, 말하기, 읽기 등의 사전, 사후 검사를 실시하여 실험 결과를 토대로 스토리텔링의

효과를 제시하고 통계적으로 분석하여 연구의 결과에 대한 논의를 하였다.

제 V 장에서는 스토리텔링을 통한 수업의 영어 능력 향상과 앞으로의 지향점에 대하여 결론 및 제언을 하였다.

1.2 연구 문제 및 연구의 제한점

1.2.1 연구 문제

이 연구는 초등학교 학습자들에게 총체적 언어 교육의 한 방안으로 스토리텔링 수업 기법을 활용한 후 영어에 대한 흥미도, 듣기, 말하기, 읽기능력 신장에 어떤 영향을 미쳤는가를 알아 본 것이다. 여러 가지 설문조사 결과, 일차적 예비조사 결과, 현장 교사인 연구자의 영어 지도 경험, 그리고 영어 수업 관찰을 토대로 이 연구를 수행하였다. 이 연구의 목적을 달성하기 위하여 다음과 같이 연구 문제를 선정한다.

연구 문제 1: 스토리텔링을 활용한 수업을 받은 학생들은 받지 않은 학생들과 영어 흥미도에 어떤 차이가 있는가?

연구 문제 2: 스토리텔링을 활용한 영어 수업이 학생들의 듣기 능력을 향상시키는데 유의미한 차이가 있는가?

연구 문제 3: 스토리텔링을 활용한 영어 수업이 학생들의 말하기 능력을 향상시키는데 유의미한 차이가 있는가?

연구 문제 4: 스토리텔링을 활용한 영어 수업이 학생들의 읽기 능력을 향상시키는데 유의미한 차이가 있는가?

1.2.2 연구의 제한점

이 연구를 수행하는데 다음과 같은 몇 가지 문제의 제한점이 있다.

첫째, 연구 대상은 두 학급의 학생으로서 총 56명의 학생을 실험집단과 통제집단으로 구성하였기 때문에 그 대상이 한정되어 있다는 점이다.

둘째, 스토리텔링을 활용한 수업은 수업시간 중의 일부를 할애하여 수업을 하였기 때문에 매 수업 차시마다 적용하고 학습 활동을 위한 과제를 부여하였지만, 다인수의 영어 교육과정에서 모든 교실 수업에 이 연구를 적용하기 위해서는 수업시수의 제한을 받을 수 있다.

셋째, 스토리텔링을 활용한 수업에서는 교사의 영어 구사 능력, 이야기를 효과적으로 들려줄 수 있는 방법, 정규 영어 교육과정 수업에서 스토리텔링을 활용하기 위한 다양한 학습 자료의 준비와 이를 재구성해야 하는 어려움이 있다.

넷째, 총체적 언어 접근법에 따른 연구의 경향과 집단 구성상의 특성을 감안하여 이 연구는 실험집단과 통제집단인 두 개의 반을 대상으로 하여 지속적인 변화만을 조사, 관찰, 검사하였다. 따라서 이 연구가 다른 상황에서 다른 유형의 학습자에게 적용될 경우에는 연구결과가 다르게 도출될 수 있다.

다섯째, 이 연구의 목적인 지속적인 학습을 위한 흥미 유발, 적극적인 학습의 참여도, 실질적인 언어 능력의 향상이 스토리텔링에 근거한 것인지, 아니면 교사의 효과적인 교수기법에 의한 것인지 구분이 어려울 수 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

2.1 총체적 언어 교육

2.1.1 총체적 언어 교육의 정의

총체적 언어 교육을 명확하게 정의한다는 것은 대단히 어려운 일이다. 다른 어떤 교육 현상도 정의한다는 것은 어려운 일이지만 특히 총체적 언어 교육을 정의하기 어려운 것은 몇 가지 이유가 있다.

첫째, 총체적 언어 교육이 어떤 구체적인 사실이나 방법이 아니라, 언어와 학습에 관한 일련의 관점 또는 포괄적인 신념이기 때문이다. 여기에는 여러 철학적, 학문적 요인들이 얽혀 있어서 그 연결고리를 찾고 큰 줄기를 찾는다는 것은 어렵다.

둘째, 총체적 언어 교육의 경우에는 먼저 현장에서 실시되었던 것을 나중에 학자들이 정리하였다. 흔히 이론이 먼저 형성되고 그것이 현장에 투입되는 과정을 거치지만, 총체적 언어 교육은 현장교사들에 의해 산발적으로 교실 수업에 적용한 교수기법이다.

셋째, 총체적인 언어 교육은 고정된 모습으로 존재하는 것이 아니라는 점이다. 이재승(1997)과 이성은(1994)은 모든 교육적 현상이 그렇지만 총체적인 언어 교육은 이를 실시하고 있는 교사 개인으로 보거나 교사들 전체로 보더라도 그 실질적인 모습은 시시각각으로 변하고 있다고 말한다. 이런 역동적인 모습 때문에 정의하기가 어렵지만 어떤 형태로든 총체적 언어 교육은 정의될 필요가 있다

총체적 언어는 학교에서 실행할 수 있는 가장 강력하고 영속성이 있으며 효율적인 언어 학습으로서 ‘자연스러운 학습’의 이론에 기초한 것이라고 주장하는 하나의 철학이다. 자연스런 학습이론은 자연주의적인 연구에서 개발되어 온 것으로 언어 학습이 어떻게 해서 매일매일 인간 활동의 성공, 혹은 실패를 일으키는지를 설명하고 기술하는 데에서 출발한다. 이 이론을 수행하는 교사들은 학생들이 자연적인 언어 학습을 할

수 있는 교실상황을 제공하여 적용할 수 있다. 그러한 학습은 몰입과 시범이라는 두 가지의 광범위한 교수전략에 의해서 특징지어진다. 몰입은 넓은 의미의 형태이고 시범은 그 과정에서 읽기, 쓰기, 사고하기, 언어 사용하기 등의 효율적인 통제를 의미한다.

총체적 언어 학습에서 학습자는 가장 중요하며 학습자 스스로 학습 내용을 결정하는 기회를 가진다. 또한 학습자가 해야 할 학습 활동은 인위적으로 설계되기보다는 기능적인 면에서 선정된다. 이와 같이 이상적이고 바람직한 형태를 향한 총체적 언어 교육의 정의는 학자에 따라 여러 가지 형태로 진행되었다.

Watson(1989: 133)은 좀 더 구체적으로 정의하고 있다. 즉, 총체적 언어 교육은 학생들이 자연적인 상황에서 읽기, 쓰기, 말하기, 듣기를 학습하는 것과 관련된 하나의 신념으로 이는 책략과 경험을 뒷받침하기 위해 붙인 하나의 명칭이라고 말한다.

Weaver(1990)는 총체적 언어 교육의 옹호자들은 언어와 학생의 경험을 토대로 한 읽기와 쓰기의 중요성을 강조한다고 간접적으로 정의하고 있다. 그러나 이 연구의 스토리텔링을 통한 영어 수업을 실행하는 동안 총체적 언어 교육을 적용한 구어와 문어가 통합된 수업을 해 보았을 때 이를 읽기와 쓰기에 한정할 필요는 없다고 생각한다.

Newman(1985: 1)은 총체적 언어 교육은 단지 언어 교육과정만이 아닌 교육과정과 교실에서 이루어지는 모든 것에 관한 일련의 신념이라고 정의한다. 그러나 총체적 언어 교육은 일반적으로 언어교육 과정만을 위한 것은 아니지만, 기본적으로는 언어 교육에 대한 관점에서 등장한 것이므로 여기에 초점을 맞추는 것이 필요하다.

총체적 언어 교육은 1980년대 이후에 본격적으로 논의되기 시작해서 미국, 캐나다, 호주, 뉴질랜드, 영국 등 거의 모든 대륙에 걸쳐 일어났다. 우리나라에 개념이 도입되기 시작한 것은 1990년대 이후라고 볼 수 있다. 논자에 따라서 “whole language”를 ‘통합언어, 총체언어, 전체언어’ 등으로 옮기고 있다.

총체적 언어 교육은 시기적으로 늦게 도입된 접근법이므로 용어를 바르게 정의하는 것이 필요하다. 이는 그것을 사용하는 사람들의 원활한 의사소통과 오해를 일으킬 수

있는 여지를 없앨 수 있기 때문이다. 특히, whole language의 개념은 우리나라에서 생긴 것이 아니고 서양에서 도입되었기 때문에 받아들이는 사람마다 서로 다른 용어를 사용하고 있어 더욱 더 정의가 필요하다.

먼저 “통합언어”라고 옮긴 사람은 국어교육 학자인 이재승(1997)으로 통합의 의미를 통합의 ‘과정’이 아니라 통합된 ‘상태’를 말하는 것으로 총체나 전체와 같은 의미로 받아들인 후 두 가지 측면에 초점을 두고 다음과 같이 정의하였다.

첫째는 통합에 초점을 두고 정의하였다. whole language에서는 언어 기능간의 통합, 교과간의 통합, 언어 단위의 통합, 학교에서의 생활과 학습의 통합, 가정과 학교의 통합 등을 강조하였다.

둘째, 통합교육이나 언어기능의 통합적 접근에서 볼 수 있듯이 총체나 전체보다 좀 더 일반적인 용어라고 생각했다. 그러나 통합이라는 용어는 통합교과의 의미로 교육에서 많이 사용되고 있기 때문에 영어 교육에서 그대로 사용하게 되면 혼동을 가져올 수 있다.

총체적 언어라고 정의한 사람은 국어교육 학자인 이성은(1997)으로 그의 저서에서 총체적 언어 교육이라고 표현하고 있다. 그의 저서에서 총체적 언어 교육과 관련된 여러 문제를 포괄적으로 다루고 있다는 점에서 의미가 크다. 그리고 영어 교육학자인 민덕기(1997)도 whole language를 총체적 언어 교육이라고 정의 내렸고 언어활동 중심의 저서를 펴낸 김경자(1995)도 whole language를 총체적인 언어 교육이라 표현하였다.

‘전체언어’라고 정의한 이화자(1991)는 Goodman(1986)의 저서를 인용하면서 전체언어라는 표현을 사용하였고, 정동빈(1994) 역시 전체언어라는 표현을 사용하고 있다.

총체적 언어 교육 운동을 주도한 사람 중의 하나인 Goodman(1986)은 총체적 언어 교육은 언어 교육과 관련된 현상 즉 언어에 관한 관점, 학습에 관한 관점, 사람(학생과 교사)에 대한 관점을 향해 묶은 하나의 방향이라고 정의한다. 총체적 언어 교육은 아직까

지 확실한 이론이 정립되어 있지 않기 때문에 교수법이나 방법이 아니라 관점이라고 정의한 것은 받아들여 질만하다. 따라서 이 연구에서는 Goodman(1986)의 저서를 참고로 총체적 언어로 용어를 정의하는 것은 다음의 세 가지 이유가 있다.

첫째, 총체적 언어는 단순한 언어 기능 습득에 관련된 것이 아니고 현실생활과 관련해서 언어를 총체적으로 학습해야 한다고 생각한다.

둘째, 언어기능을 지도할 때 따로 분리해서 지도하는 것이 아니라 네 가지의 언어기능을 함께 총체적으로 지도해야 하는 것이다.

셋째, 영어에만 관련된 학습이 아닌 타 교과와 연계해서 지도해야 하기 때문이다.

이처럼 총체적 언어 접근법은 심리학, 언어학, 교육학 등 여러 분야에 근거하거나 상호작용 아래 형성되었다고 볼 수 있다.

학습자의 생활과 관련이 깊은 스토리텔링 교재 활용이 보다 효과적인 영어 학습 활동과 자연스러운 4가지 언어기능의 신장에 있는 만큼, 그 기본적인 이론적 지지기반은 총체적 언어 접근법에 둔다. 먼저 총체적 접근법의 형성과정을 살펴봄으로써 이러한 언어 접근법과 스토리텔링 교재의 활용간의 관계를 알아보았다.

총체적 언어 교육의 개념에 대한 학자들의 견해 중에서 어떤 것이 전적으로 옳거나 그른 것으로 볼 수는 없다. 왜냐하면 총체적 언어 교육은 몇 마디로 명확하게 정의될 성질의 것이 아니기 때문이다. 그런데 엄격히 구분되는 것은 아니지만 학습자들의 정의를 정리해 보면 대체로 총체적인 언어 교육의 개념을 확대해서 정의하는 쪽과 이보다는 좁게 정의하는 쪽으로 나누어 볼 수 있다. 그래서 총체적인 언어 교육은 단순히 언어 교육에 관련된 것만이 아니라 교육에 관한 일련의 신념으로 정의하고 있다. 즉, 총체적 언어 교육은 단순히 하나의 교육방법이나 구체적인 사실이 아니라 교육 전체, 삶 전체에 관한 하나의 철학이며 관점이라고 보고 있다.

이러한 정의는 자칫 총체적 언어 교육을 어떤 하나의 교육방법으로 생각하는 경향을 극복하는데 의의가 있다고 생각된다. 그러나 이렇게 확대하게 되면 언어 교육과는 멀어져 언어 교육을 하는 데 실질적인 도움을 주지 못할 우려가 있고 그것이 고유한 특

성을 드러내기 어렵다. 즉, 총체적 언어 교육이 언어 교육과 관련하여 등장한 것이라는 점을 생각할 때 확대해서 자칫 본래의 언어 교육에 대한 관점에서 멀어질 수 있다는 단점이 있다.

총체적 언어 교육에 대해 논의한 사람들 중 많은 수는 일단은 언어 교육에 초점을 두고 이를 정의하고 있다. 따라서 이들은 대체로 유의미한 상황에서의 언어의 실제적인 사용과 관련시켜 총체적 언어 교육을 한정하였다. 원래의 총체적 언어 교육의 관점이 언어 교육을 개혁하고 학생들의 언어사용 능력을 기르는데 실질적으로 기여할 수 있게 한다는 점에서 의의가 있다. 이런 관점에서 이재승(1997)은 “총체적 언어 교육은 언어, 학습, 학습자에 대한 하나의 관점과 일련의 신념을 바탕으로 하고 있다. 실제적이고 유의미한 상황에서 구어와 문어의 통합, 교과간의 통합, 가정과 학교가 통합되어 이루어지는 자연적인 언어 교육을 말한다.”고 정의하였다.

2.1.2 총체적 언어 교육의 배경

총체적 언어 교육은 여러 심리학자, 언어학자, 교육학자 등의 업적과 이들에 의해 제기된 사고 발달 이론, 교육과정 이론, 교수방법 이론, 언어교육 이론 등에 힘입어 대두되었다. 총체적 언어 교육이라는 용어가 현재와 유사한 의미로 사용된 것은 Comenius(1887)에 의해서였다. 그는 총체적 언어 교육이라는 용어를 처음 사용하였는데 오늘날 사용되고 있는 총체적 언어 교육의 개념과 유사한 의미로 사용하였다. 학생들은 일상적인 경험과 익숙한 것을 접하고 구체적인 사물을 조직하고 언어를 사용함으로써 스스로 새로운 정보를 발견할 수 있다고 생각했다. 이러한 맥락에서 손인수(1987: 134)는 학습의 자연적 방법을 주시하여 당시의 암기 위주의 언어 교육과는 달리 언어 교육에서 사물의 감각적 경험의 중요성을 강조하였다. 무엇보다 그는 학습은 학생들에게 의미있는 것이어야 함을 강조했는데 이러한 생각은 총체적인 언어 교육의 관점과 맥을 같이 한다.

Dewey(1986) 역시 총체적 언어 교육의 토대를 구축하는데 일익을 담당하였는데 학생

들이 자신에게 의미있는 문제를 탐구하도록 하기 위해 실제적인 경험과 활동, 학생 자신의 역할, 교육과정 통합의 중요성을 강조하였으며 모든 학습 언어는 그 학습과 통합되어 이용되어야 함을 역설하였다. 교실을 실험실로 설정하여 교실은 학생들이 직접 만들어 탐구할 수 있도록 하는 자료와 도구를 갖추고 있어야 한다고 여기고 언어를 도구중의 하나로 생각했다.

Piaget(1990)는 총체적 언어 교육에 관한 각 학생들이 지니고 있는 세계에 대한 관점의 차를 중요하게 생각하였다. 따라서 실제적인 활동을 통해 학생들은 언어를 배워 나가게 된다고 생각하였다.

러시아의 심리학자였던 Vygotsky(1986)는 언어학습과 사고력 개발에서 사회적인 면의 중요성을 강조하였는데 그의 이론 역시 총체적 언어 교육의 등장에 중요한 토대가 되었다.

언어학자인 Halliday(1975) 역시 학습자가 언어를 사용하는 ‘과정’에서 언어를 학습하고 언어에 관해 학습한다는 이론을 설정하였다. 총체적 언어 교육 개발에 가장 직접적으로 영향을 끼친 사람들 중의 하나다. 이와 같은 교육학자, 심리학자, 언어학자뿐만 아니라 읽기(문학) 연구가들이 직접적으로 총체적 언어 교육의 기초를 제공한 경우도 많이 있다.

Rosenbalt(1938)는 읽기를 독자와 텍스트간의 의사거래행위로 설명하고, 읽기에서의 독자의 권리와 책임을 강조하였다. 독자와 글 사이의 복잡한 관계를 나타내기 위해 총체적 언어 교육을 ‘의사거래’란 용어와 연결 지었다. 그 후 Goodman(1988)에 의해 읽기는 독자와 글, 언어 사이의 하나의 상호작용 과정으로 파악하는 것이 일반적으로 받아들여지게 되었다.

Durell(1949)은 학교에서 이루어지고 있는 읽기 수업을 분석하여 글의 의미는 독자의 경험에 달려 있음을 발견하였다. 읽기의 궁극적인 목적은 삶을 풍부히 하는데 있기 때문에 활동을 통한 독자의 경험을 확충해 나가는 읽기 수업 방식을 강조하였다. 이러한 논의는 독자의 경험을 강조하여 실제적이고 의미있는 ‘활동’을 강조하였다는 점에서 총체적 언어 교육의 이론적 근거가 되고 있다.

2.1.3 총체적 언어 교사가 고려해야할 요건

총체적 언어 교실의 세심한 구성은 무관심한 관찰자에게 잘 보이지 않을 수 있다. 그러나 학생과 교사는 수업 활동 할 내용과 시기와 방법, 어떤 자료가 필요하고, 자료들을 어떻게 획득하고, 분배할 것인가를 함께 계획하게 될 때 장기간 계획은 일반적인 뼈대를 제공하고 단기간 계획은 상세함을 제공한다.

Goodman(1986)은 총체적 언어 교사는 다른 교사들이 수업을 위하여 준비하는 것보다 많은 신체적, 정신적 노력을 해야 한다고 말한다. 교실구성이 전통적인 교실처럼 틀에 박혀 좌석이 배치되어 있다면 언어 습득에 도움을 주지 못한다는 것이다. 반대로 Weaver(1990)에서 제안한 것처럼 학교의 복도를 문학적으로 사용한다면 열린교육을 수행하는데 도움을 준다고 하였다. 이처럼 총체적 언어 교사들이 만들고자 하는 총체적 언어 교실은 다음의 사항을 고려하여 구성해야 한다.

(1) 문학적인 환경구성

총체적 언어 교실에서는 책, 잡지, 신문, 주소록, 표시판, 레벨, 포스터, 모든 종류의 인쇄물이 배치되어 있어야 한다. 학생들은 자신의 흥미와 교육 과정에 맞는 모든 종류의 문어 자료를 교실로 가져올 수 있다. 교실에는 우체통, 많은 종이와 많은 도구가 비치되어 있는 완벽한 쓰기 학습자리, 독서자리, 신문 자판대 등을 구비하고 있으면 언어 습득에 많은 도움을 준다. 언어습득이 미비하지만 학생들은 준비된 환경에 의해 나름대로의 창작활동을 할 수 있다. 예를 들면, 이야기 이름표 쓰기, 게시판 꾸미기, 신문 활용 학습 등이다.

(2) 학습센터와 자료

학습센터는 일반적인 활동이다. 총체적 언어 교사들은 주제 중심으로 조직된 센터와 개념적 학습으로 언어학습 과정의 통합을 촉진시킬 수 있는 환경조치를 선호한다. 과학적인 쓰기 센터나 책 센터는 일반적인 주제뿐만 아니라 행동을 촉진시킬 수 있도록 구성되어야 하고, 연습을 할 수 있는 공간도 제공되어야 한다. 이것이 총체적 언어 프로그램 실행에 열쇠가 되고 통합된 총체적 언어 교실에서 센터가 중요한 이유이다.

(3) 총체적 언어 교육 자료와 교사의 요건

읽기능력 수준에 맞는 읽기 교재, 일련의 기능 프로그램, 또는 교수 자료의 일반적인 형태는 필요하지 않다. 사실, 연습장과 중복된 기능 연습은 총체적 언어 프로그램에서 적당하지 않다. 적당한 자료는 학생들이 필요로 하거나 읽고 쓰기를 원하는 것이다. 즉, 오락 책, 소설과 신문, 잡지, 어렵고 흥미가 있는 넓은 범위의 책 등 모든 종류의 자료와 현실성 있는 자료들이 필요하다.

Goodman(1986)은 모든 교사가 총체적 언어 교사가 될 수 없듯이 무엇보다 중요한 것은 이런 총체적 언어 교실을 구성할 수 있는 총체적 언어 교사가 되기 위한 요건을 강조하고 고려해야 할 요건을 다음과 같이 제시하였다.

① 책임감을 가져야 한다.

총체적 언어 교사가 되는 것은 대담한 결정이다. 일단 전문가가 되기로 결정을 하고 나면 모든 학습자를 교육하기 위해 가장 유용한 지식을 사용하는 책임감을 가져야 하고 그 후에 교수 자료를 사용해야 한다.

어떤 교사들은 총체적 언어 교육의 지식과 신념이 형성되어져 교사로서 첫 발을 내 던지기 전에 총체적 언어 교사가 될 것을 결정하고 실제 교실 현장에서 단지 총체적 언어 교육을 수행하는 방법만을 배우기도 한다. 또 학생들은 좋은 환경에서 책임감을 가지고 있는 교사에게 배울 권리가 있다는 것을 명심해야 한다.

② 변화를 두려워하지 말아야 한다.

많은 교사들에게 변화는 두려운 것이다. 총체적 언어 교사가 되는 길은 자신의 모습을 지우고 학생들 속으로 아주 천천히 단계적으로 들어가는 것이다. 이런 변화 속에서 교사는 학생과 눈높이를 같이 하여 교사 중심이 아닌 학습자와 교사의 상호보완적인 관계를 만들어야 한다.

③ 변화를 위해 교사가 따라야 할 내용으로서 다음과 같은 기준으로 프로그램을 평가한다.

- 현재 프로그램은 학생들이 문자를 식별하는데 도움을 주는가?
- 학생들의 발달을 위하여 총체적 언어 교육 쪽으로 프로그램이 진행되고 있는가?
- 읽기와 쓰기 프로그램이 만족스럽고 타 교과와 언어발달을 위한 통합에 초점을 두고 있는가?

④ 이미 실시하고 있는 프로그램이 다음과 같은 기준으로 총체적 언어 교육 프로그램과 일치하는지를 고려한다.

- 주제중심 단원을 사용하는가? 교실이 문자를 습득하기에 알맞은 환경인가?
- 학생들이 실제성 있는 구어와 문어 상황에 몰두하고 있는가? 학교에서의 경험을 계획하고 문제해결에 열중하는가?
- 다양하게 자료를 사용하고 학생들을 언어기능 습득에 몰두하게 하고, 쉽게 자료에 접근하게 하는가?
- 학부모는 교사가 하는 것을 알고 있는가? 교사는 학부모를 학교나 가정에서 학생들의 교육에 참여하도록 하는가?

⑤ 교사가 하고 있는 것이 아래의 기준으로 총체적 언어 교육과 일치하는가를 고려한다.

- 교사와 학생이 학년 단계에 맞는 교재, 연습장, 교과서, 시험에 의존하고 있는가?
- 학생들이 읽을 것과 쓸 것을 교사가 선택하고 학생들은 교사가 할당한 과제를 해결할 것인가?
- 모든 학생들이 많은 시간동안 같은 과제와 연습 활동을 할 것인가? 교사가 강의를 많이 하는가?
- 학생은 항상 교사가 할 것을 지시하기를 기다리는가?

이런 내용을 생각하는 것이 총체적 언어 교사가 되기 위한 첫 단계로 향하는 것이다.

⑥ 개별화된 교재를 제공해야 한다.

만약 프로그램이 읽기능력 수준에 맞는 읽기 교재, 연습장, 시험 중심적이라면 현실성 있는 자료를 구비하는 것이 필요하다. 첫 단계는 자료를 이용할 수 있는 유용한 범위를 정하고 학교나 공공 도서관으로부터 적당한 책을 빌려오는 것이다. 그리고 교실에 학급 문고를 만들어 문자를 식별할 수 있는 환경을 만든다. 불필요한 독본을 사용하지 말고 학생들이 개별화된 읽기를 할 수 있도록 지도 하도록 한다. 학생들로 하여금 빨리 읽도록 하고 실용적인 학습자료 선택에 관해 토의를 하도록 한다.

그 후 학생들은 목록을 위해 가장 좋은 자신만의 자료를 선택하게 한다. 책에 관한 대화를 향상시킬 수 있고 각색할 수 있고 다른 방법으로 공유할 수 있다. 학생들에게 개별화시켜 줄 수 있는 독립적인 읽기 프로그램을 제공하면 기대했던 것 보다 훨씬 더 많은 발전을 하는 모습을 관찰할 수 있고, 읽기 자료가 흥미만 있다면 아무리 복잡한 자료와 철학적인 자료일지라도 학생들이 적극적으로 참여할 수 있다. 따라서 상위 학생이나 평균적인 학생에게 자유를 부여하여 자신의 능력대로 읽기자료를 읽도록 하는 것은 학습에 진전을 제공할 수 있다. 하위 수준의 학생을 위해서도 수업책략을 만들어야 한다. 학생들이 추상적인 개념을 잘 다루지 못하고 쉽게 좌절될 수 있기 때문에 일대일 자료가 필요하고, 유의미하고 기능적이고 관련 있는 읽기와 쓰기 경험을 제공할 수 있는 자료가 필요하다.

적당한 수업 책략은 예측, 추론, 자기 감시, 자기 수정을 할 수 있는 기초적인 책략을 세울 수 있도록 도와준다. 즉, 학생의 나이와 흥미에 적절하고 현명한 수업자료가 학생에게는 필요하다.

⑦ 쓰기 기능을 향상시킬 수 있는 프로그램을 개발해야 한다.

총체적 언어를 지향하는 많은 교사들은 쓰기 프로그램이 가장 빠르게 발전한다는 것을 알고 있다. 쓰기 기능은 일단 관심을 가지고 학습을 하게 되면 그 만큼 빠르게 발전할 수 있다는 것이다. 예를 들면, 학급 편지함을 만들어서 교수의 통합 프로그램으로서 쓰기를 가르친다. 이때 학생들이 서로에게 교육적으로 쓸모없는 것을 쓴다 하더라도 언어습득에는 오히려 도움이 될 수 있다는 것을 인식해야 한다. 왜냐하면 이런 학생의 정열을 교육적인 기능으로 전환시키는 것은 어렵지 않기 때문이다. 공식적이고 교재 중심적인 프로그램은 학생에게 다소 어려움을 줄 수 있기 때문에 철자법과 발음을 처음 접하게 될 때 틀리는 것은 자연스러운 일이며 이것도 언어를 습득하는 단계이므로 중요시 여겨야 한다. 항상 학생들을 관찰하고 학생들이 작성한 쓰기 자료의 폴더를 휴대하고 철자와 글쓰기가 얼마나 발전이 있는지 관찰하여야 하며, 학생들의 철자법은 어떤 규칙을 가지고 잘못 써지다가 점차 표준화된 쓰기가 된다는 것을 인식해야 한다.

⑧ 소음을 학습활동의 일부로 인식해야 한다.

교사들은 선천적으로 시끄러움을 싫어한다. 특히, 소음을 줄여서 조용한 분위기를 유지하려고 노력한다. 이런 것을 해결하기 위해서 교사는 모두가 볼 수 있는 곳에 자리를 잡고서 소음이 일어나는 것을 관찰하고 누가 소음을 발생시키는지, 학생들이 하는 활동과 소음은 어떤 관계가 있는지를 알아야 한다. 또 교사는 소음이 학생들이 답을 찾아가고 원하는 언어활동에 관련되어 있다고 생각해야 하고, 혼돈을 당연하게 생각해야 한다. 따라서 이러한 소음이나 혼돈은 정형화되어진 것보다 좀 더 많은 경험, 흥미, 배경을 제공할 수 있다.

⑨ 질서유지를 위한 치밀한 계획을 세워야 한다.

총체적 언어 교실에서 질서를 유지하는 것이 교사가 중심적인 교실에서 질서를 유지하는 것보다 더 어려운 것은 아니다. 학생들이 실제성 있는 구어와 문어에 몰두할 수 있으며, 교사가 세운 계획안에서 질서 있게 활동을 할 수 있다. 따라서 총체적 언어 교사는 통제를 포기하는 것이 아니고 좀 더 치밀하게 계획을 세워 연습을 해야 한다는 것을 의미한다. 그래서 학생들은 도움이 필요할 때에는 교사에게 의존할 수 있어야 한다. 교실에는 규칙과 질서가 있다는 것을 알게 되어야 한다. 교사들은 이런 것을 위하여 계획을 세우고 끊임없이 지켜보아야 하지만 권위를 주장할 필요가 없다. 초보자에게 잘 조직된 총체적 언어 교실은 학생이 다음에 해야 할 것을 교사에게 물어보는 번거로움을 해소시킨다.

⑩ 학습계획을 명확하게 세워야 한다.

학습계획은 장기간의 목적을 달성하기 위한 것이다. 일간 계획과 주간 계획을 담고 있는 단기간 계획은 주제나 단원에 의해서 결정이 된다. 과학이나 사회단원에서 현실적인 문제를 해결하는 것과 같은 자료는 시기적인 면에서는 효과적이기도 하다. 즉, 그룹이나 학급에 특별한 책을 읽어주고, 학생이 이메일 친구에게 쓴 편지가 전달하는 방법을 알기 위해 인터넷 사용법을 알아보는 것 등이 이에 해당된다고 할 수 있다. 따라서 이것은 중간과 장기간 계획을 오고 갈 수 있는 수행 활동 과정인데 총체적 언어 교사는 개인과 그룹을 위한 중간기간의 계획을 발전시키는 노력이 필요하고, 계획을 세우는 것은 꼭 필요하다. 즉, 학생의 언어 유효성, 지식과 개념적인 기초를 확장시키면서 학생 자신과 다른 사람을 향한 태도를 향상시키는 것도 포함이 된다.

읽기능력 수준에 맞는 읽기 교재의 선택, 숙달 학습 기능의 순서, 연습장의 사용 등은 시험 제출자들로부터 다시 통제를 받는 것을 의미하는 것이 아니다. 이러한 계획은 교사 자신의 것이어야만 하고 학생들을 참여시키는 것이어야 함을 의미한다.

⑪ 기록하는 습관을 가져야 한다.

교사는 학생들을 성장시키기 위한 학습을 지도하고, 가르치기 쉬운 순간을 파악해야 한다. 학생들이 수행하는 것을 해석하고, 학생들의 능력과 필요성을 파악하는 방법을 알아야 한다. 이를 위해 교사는 유익한 기록을 계속함으로써 좋은 관찰자가 되어야 한다.

기록의 장점으로는 좋은 계획이 되기 위한 자극이 되고, 학생들과 교사를 평가하는 단 하나의 방법만을 알고 있는 무지한 행정가에 대항하는 자기 보호의 수단이 되며, 학생 성장의 결과를 알 수 있는 방법이라고 할 수 있다. 즉, 학생들이 1년 동안 작업한 쓰기의 폴더, 학생 개인의 읽기 테이프, 활동의 습관, 흥미, 학업을 수행하면서 변화를 보여주는 일련의 일화, 학생들이 읽은 것과 반응하는 방법의 기록, 사진, 비디오, 테이프, 공식적·비공식적 시험 수행의 분석 등이 있다.

2.1.4 총체적 언어 교육과 스토리텔링

총체적 언어 교육은 기존의 다른 언어 교수법과 비교하면 학생이 언어를 효과적으로 습득하도록 초등학교 현장에서 수행할 수 있는 가장 좋은 교수방법이라고 할 수 있다. 이 교수방법에서 접목시킬 수 있는 교수기법으로는 스토리텔링을 들 수 있다. 스토리텔링은 총체적 언어 교육이 지향하고 있는 여러 가지 면에서 공통점을 지니고 있기 때문이다. 즉, 언어 기능의 통합과 타 교과와의 통합을 이룰 수 있고, 학생으로 하여금 동기를 유발시킬 수 있고 관심을 꾸준히 집중시킬 수 있는 교수기법이고, 교사 중심의 수업이 아닌 학습자 중심의 수업을 이룰 수 있다는 것이다.

최근 학생의 영어지도에서 스토리텔링이 급속히 확산되어 많은 효과를 거두고 있다. 이것은 영어 교육뿐만 아니라 국어 교육과도 밀접한 관계가 있어서 언어지도에 좋은 교수기법이라고 생각한다. 스토리텔링을 총체적 언어 교육에 적용시키는 이유는 다음과 같다.

첫째, 학생과의 물리적, 정신적 거리를 줄일 수 있다. 총체적 언어 교육이 지향하는

인본주의적인 영어 교육을 스토리텔링을 통하여 아주 효과적으로 수행할 수 있다. 스토리텔링은 교사만이 하는 것이 아니고 교사와 학생과의 교감을 통해서 수업이 이루어지는 것이다.

둘째, 스토리텔링과 총체적 언어 교육은 현실성을 전제로 한다. 학교와 사회를 연결시켜주는 영어 교육이 총체적 언어 교육이고 스토리텔링을 하기 위해서도 실생활과 관련된 이야기책을 사용하기 때문에 스토리텔링을 총체적 언어 교육에 적용시키는 것이다.

셋째, 언어기능의 통합을 이룰 수 있다. 총체적 언어 교육의 목적 중 하나인 언어기능의 통합적 지도를 효과적으로 할 수 있는 것이 스토리텔링이라고 할 수 있다.

넷째, 교과간의 통합을 이룰 수 있다. 총체적 언어 교육에서도 영어 습득을 위한 영어 교육만을 강조하지 않는 것처럼 스토리텔링도 수업 과정 중에 자연스럽게 타 교과와 통합을 이룰 수 있기 때문이다.

이 연구에서는 총체적 언어 교육을 수업현장에 적용하기 위한 교수기법으로 스토리텔링을 선택하였고, 스토리텔링에 대한 이론을 바탕으로 하여 실제 교실에서 적용할 수 있는 지도방법을 적용하여 연구하게 되었다.

2.2 스토리텔링

2.2.1 스토리텔링의 정의

스토리텔링은 가장 오래된 의사소통의 형태이며 옛날부터 사람들은 중요하고 의미 있는 경험과 함께 간단한 사건을 공유하기 위하여 구어적인 양식을 사용했다. 이것이 스토리텔링의 시초라고 할 수 있다.

이야기는 문화의 가치를 반영하고 이야기를 공유하는 것은 의사소통의 자연적인 수단이다. 예를 들면, 학생은 학교에서 집으로 올 때 하루의 사건을 상기하여 가족에게

말하고 학생과 함께 한 특별한 경험에 관한 이야기와 어려운 문제를 어떻게 풀 것인가를 친구에게 말하는 것은 아주 자연스러운 과정이다. 그리고 이야기는 현실 혹은 상상 속의 사건이나 사건들에 대한 해설적인 설명이다.

스토리텔링에서 이야기는 인물들의 특별한 스타일과 구성을 가지고 있는 특별한 구조이고 완벽함을 포함하고 있다. 이런 경험의 공유를 통하여 축적된 지혜, 믿음, 가치를 전달시키기 위하여 이야기를 이용한다. 이야기는 지식의 구성 조각이고 기억과 학습의 기초이며 인간의 과거와 현재, 미래를 연결시키는 역할을 한다.

말하기는 사람 대 사람으로 구두로 하고 청중에게 이야기를 신체적으로 표현하는 것이다. 말하기는 화자와 청자의 직접적인 관계이며 화자에 의한 이야기의 직접적인 표현이다. 화자의 역할은 필요한 언어, 허위, 이야기의 내용을 상상하도록 할 수 있는 신체 표현을 제시하는 것이고 청자의 역할은 생생하고, 복합적인 상상, 행동, 성격 그리고 사건 즉, 현실감을 화자의 이야기에 따라 활동적으로 상상하는 것이다. 그리고 청자는 자신의 과거경험, 믿음, 이해에 의존하여 상상을 하게 된다.

Changar와 Harrison(1992)은 위의 두 가지 영역(이야기, 말하기)의 정의를 통해 스토리텔링을 다음과 같이 정의하였다.

첫째, 스토리텔링은 상호작용적인 수행예술 형태이다. 화자와 청자 사이의 직접적인 상호작용은 스토리텔링 경험의 기본적인 요소이다.

청자는 화자의 말과 행동에 반응을 보이고 화자는 즉각적으로 비 구두적인 피드백을 사용하고 즉흥적으로 목소리의 톤을 바꾸고 청중들의 필요에 맞게 이야기의 속도를 조절한다. 그래서 스토리텔링은 화자 혼자만 이야기를 하는 것이 아니고 청자와의 긴밀한 관계를 유지하는 하나의 상호작용이라고 할 수 있다.

둘째, 스토리텔링은 상호창조적인 과정이다. 스토리텔링 청중들은 시청자가 TV 프로그램의 내용을 시청하는 것처럼 화자가 이야기하는 것을 수동적으로 받아들이지 않는다. 화자는 시각적 상상, 무대 장치, 이야기의 특성이나 역사적 시간과 관계있는 의복을 제공하지 않지만 청자는 화자의 말하기, 자신의 경험과 믿음에 기초하여 이런 것

들을 상상한다. 스토리텔링은 화려한 무대장치, 의복 등을 필요로 하지 않고 이야기책만을 필요로 한다. 그래야 수업현장에서 실질적으로 사용되어질 수 있는 수업기술이 된다고 생각한다.

셋째, 스토리텔링은 개인적이고 해설적이고 인간에게만 유일한 것이다. 즉, 스토리텔링은 인간의 본질을 전한다. 이야기는 사건, 경험, 일상적인 생활의 작은 일부부터 인간의 본성까지의 개념을 평가하고 해석하기 위한 제1의 수단이고 인간 의사소통의 본질적이고 기초적인 형태이다.

넷째, 스토리텔링은 과정이고 내용을 공유하고, 해석하고, 제안하는 매개체이고 청중에게 이야기의 의미를 전달하는 매개이다. 왜냐하면 스토리텔링은 자연스럽고 경험적이고 청자와 화자 사이의 역동적인 상호작용이기 때문이다. 그래서 영화 대본이나 카메라 지시, 연극의 막과 무대지시 보다 묘사하기가 훨씬 어렵다.

2.2.2 스토리텔링의 이론적 배경

스토리텔링의 사전적 의미는 ‘이야기를 들려주는 활동’을 말한다. 스토리텔링에서 스토리는 독자 혹은 듣는 사람을 즐겁게 할 목적으로 쓰이거나 이야기되는 사실 혹은 가공의 작품을 의미하며, 그 범주에는 학생들이 좋아하는 이야기나 동화, 문학의 한 부문으로서 소설, 산문, 시와 같은 이야기, 사실을 전하는 이야기, 사람 또는 물건에 얽힌 이야기, 전설과 같은 전해 내려오는 이야기 등이 있다.

스토리텔링은 스토리의 범주를 어디까지 둘 것인가에 따라 그 의미가 달라질 수 있다. 스토리를 줄거리와 구성이 분명하게 드러나는 동화나 우화 등의 이야기로 국한시켜 사용할 경우, 스토리텔링은 자연스럽게 언어를 습득하기 위해 학습자에게 동화나 우화 등을 들려주는 활동을 의미한다.

스토리를 넓은 의미로 해석할 경우, 사물의 움직임을 그대로 서술하거나 아름다운 경경을 시로 낭송하는 일 또는 미술관에서 작품에 대해 설명해 주는 활동 모두를

스토리텔링에 포함시킬 수 있다. 그러나 초등학교 교실이라는 제한된 공간과 교사가 수업하는 특정집단의 초보단계의 학습자를 감안하면 전자의 경우가 훨씬 현실적임을 알 수 있다. 그러므로 영어를 읽지 못하는 초보 단계의 학생들에게 친근하게 영어 듣기를 할 수 있는 환경을 제공해줄 수 있는 방법이 제기될 수 있다. 그것이 바로 교사가 직접 읽어주는 학습지도 방법이다. 교사가 직접 구두로 하는 동화지도 유형에는 이야기해 주기(storytelling)와 소리 내어 읽어주기(reading aloud)의 두 가지 방법이 있다.

Ellis와 Brewster(1991:125~128)는 주로 이야기책을 사용하여 스토리텔링을 하였는데, 스토리텔링에 대해 다음과 같이 언급하고 있다.

① 스토리텔링은 동기부여와 흥미가 있으며, 외국어와 언어학습에 대해 긍정적인 태도를 발전시키는 데 도움을 준다.

② 스토리텔링은 상상력을 훈련시킨다.

③ 스토리텔링은 아이들의 실제 세계와 공상, 상상력을 연결시키는 유용한 도구이다.

④ 수업 시간에 스토리텔링은 사회적 경험을 공유하는 것이다.

⑤ 아이들은 몇 번이고 들려주는 스토리텔링을 좋아한다.

⑥ 스토리텔링은 교사가 기억할만하고 친숙한 문맥들을 다양한 언어로 학생에게 보여 줌으로써 새로운 어휘와 문장 구조들을 소개하거나 교정하게 해주며 그들의 생각을 풍부하게 하고 점차적으로 자신의 언어로 만들게 하는 것이다.

⑦ 스토리텔링은 학생들의 경청과 집중 기술을 발전시킨다.

언어학습 측면에서 스토리텔링을 활용한 학습은 목표언어와 학습에 대한 긍정적인 태도를 갖도록 도와주며, 이야기를 반복해 듣는 효과가 있어 학습한 내용을 보다 쉽게 학생들이 기억할 수 있게 해 주고, 학습자의 학습에 대한 부담감을 덜어주어 언어 기능과 구조를 학습하는 것을 도와준다.

언어 외적인 측면에서는 학습자의 창의력과 상상력을 기르게 도와주고 학습자로 하여금 이야기 흐름을 따라 사고활동을 원활히 하게 함으로써 열심히 학습에 임할 수 있게 해 준다.

스토리텔링의 제재인 이야기는 학생들의 의사소통 능력뿐만 아니라 인성과 창의성을 신장시키므로 수업에 활용하는 것은 큰 의미를 가진다고 하겠다. 학생들이 좋아하는 이야기나 동화를 언어 교육에 활용하는 방법은 크게 두 가지로 나눌 수 있는데, 이야기를 전달하는 차이에 따라 스토리텔링과 소리 내어 읽어주기가 있다.

스토리텔링은 교사가 이야기의 내용을 기억하여 교재 없이 이야기를 해 주는, 우리말로 구연동화를 해 주 듯이 영어로 이야기하는 방법이다. 교사의 입장에서는 영어를 실수할 염려와 그에 따른 심리적 부담이 있을 수 있으나, 학생들에게 친근감을 느끼게 할 수 있으며 강한 흡입력을 발휘할 수 있어서 그 효과는 대단히 큰 것으로 알려져 있다.

소리 내어 읽어주기는 이야기책을 있는 그대로 큰 소리로 읽어 주는 것인데, 교사의 입장에서 보면 영어를 실수할 염려가 없고, 스토리텔링에 비해 시간과 노력이 덜 들기 때문에 더 쉽게 접근할 수 있다.

학생은 교사가 읽어주는 것을 들으면서 함께 읽게 되기 때문에 학생들의 독서 욕구를 자극하고, 혼자 책 읽기를 장려하는 효과가 있을 수 있다. 엄밀한 의미에서 소리 내어 읽어주기도 스토리텔링의 한 형태라고 할 수 있지만 여기에서는 이야기해 주기와 읽어 주기의 차이로 볼 수 있다.

교사가 스토리텔링을 할 때에는 학생들의 시선이 교사에게로 집중되지만 읽어주기를 하면 학생들의 시선이 책으로 옮겨가게 된다는 것이 이 두 유형의 차이점이다.

Wright(1995)는 스토리텔링과 소리 내어 읽어주기에 대한 장단점을 제시하였는데 그 중 참고로 할 수 있는 각각의 장점을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 학생들은 들려주는 이야기를 책에서 나온 이야기가 아니라 사적인 이야기로 받아들임으로써 아주 강한 인상을 받는다.

둘째, 학생들은 읽어주는 이야기보다 들려주는 이야기를 더 잘 이해한다.

셋째, 이야기의 반복이 자연스럽고, 학생들의 반응을 교사가 즉각적으로 파악할 수 있다.

넷째, 이야기의 내용에 대한 의미의 이해를 돕기 위해 신체적 표현을 효과적으로

이용할 수 있다.

소리 내어 읽어주기의 장점을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 동화책 속의 그림들이 학생들이 글의 내용을 이해하고 오래 기억하는데 결정적인 도움을 준다.

둘째, 교사가 이야기 전체를 다 외울 필요가 없으므로 실수할 염려가 없다.

셋째, 학생들이 이야기를 반복해서 읽어주면 항상 같은 글을 접하게 됨으로써 그 다음에 무슨 내용이 나올지 예상하는데 도움을 준다.

넷째, 학생들에게 책 속의 재미있는 세계와 생각들을 보여주고 들려줌으로써 자연스럽게 독서에 대한 욕구를 유도해낼 수 있다.

다섯째, 교사가 읽어준 책의 내용에 대한 관심과 독서에 대한 욕구 때문에 학생들은 나중에 그 책을 빌려보게 될 가능성이 많다.

이상과 같이 스토리텔링과 소리 내어 읽어주기의 두 가지 유형의 장점들이 있지만, 소리 내어 읽어주기 기법은 읽기활동 위주로 이루어지기 때문에 초등영어교육에서 읽기와 쓰기가 본격적으로 실시되는 초등학교 고학년 이상에서 적합하다고 본다면, 스토리텔링 기법은 듣고 말하기 활동이 주를 이루므로 초등학교 저학년에서도 지도가 가능하다고 볼 수 있다.

그러나 스토리텔링은 이야기책을 읽어 주는 것이 아니라 말 그대로 이야기를 해 주는 것이기 때문에 이야기의 이해를 돕기 위해서는 등장인물에 맞는 다양한 목소리와 자연스럽고 풍부한 몸동작과, 손동작을 사용해야 하는데, 이 부분에 있어서 교사에게 상당한 재능이 필요하며, 이는 선천적인 재능이 모자란다고 하더라도 연습과 훈련을 통해서 교사들 대부분이 갖출 수 있다고 본다. 하지만 이야기를 전달하는데 어느 방법이 더 효과적이라고 말하기는 어려울 것이다.

현실적으로 영어 교과목에만 많은 시간을 투자할 수 없는 상황을 고려하면, 소리 내어 읽어주기의 방법을 활용하는 것이 시간적으로나 공간적으로 볼 때 매우 유용한 교수학습 방법이 될 수 있을 것으로 생각한다.

소리 내어 읽어주기는 학생들의 읽기 능력은 물론 언어의 모든 기능에 영향을 미친다. 이것은 학생들이 음성언어와 문자언어 사이의 유사점과 차이점을 발견하도록 도와주고 읽기와 듣기 능력을 연마하도록 한다. 또한 책을 읽도록 유도하는 동기 유발이 된다. 유아기에 책을 일찍부터 읽어주기 시작하면 문자를 일찍 터득한다는 것과 부모들이 잠자리에서 읽어준 많은 이야기들이 학생의 언어와 인성, 상상력에 많은 영향을 미친다는 것은 모두 공감하고 있는 것이다. 특히 책을 좋아하고 문자에 흥미를 갖도록 하기 위해 학생들이 책을 자유롭게 보도록 기회를 주어 동기유발이 되도록 하여야 할 것이다.

Glazer(1981)는 학생들에게 책을 읽어줌으로써 학생이 인쇄된 문자로 말하기 간의 관계를 발견하게 하고, 단어와 글자 패턴을 분석하기 이전에 시작되어 후에 학생이 단어의 속성과 기능을 더 분명히 알도록 해주며, 책의 내용을 듣는 것을 통해 학생이 이야기의 문법을 구성하거나, 자신이 혼자서 책을 읽거나 말을 할 때에도 도움을 준다고 하였다.

앞에서 살펴본 것과 같이 소리 내어 읽어주기는 학생들의 언어 발달에 도움을 주고 지식도 늘려주며 읽고자 하는 의욕을 높여준다. 듣기를 통해 음성언어에 익숙해지면 책을 통해 문자언어에도 서서히 친숙하게 된다. 문자를 아직 배우지 않은 상태라면 쓰기 지도까지는 확장시키지 않는다 하더라도 그림을 보고 내용을 추측하며 반복되는 내용을 말할 수 있게 되고 전체적인 이해가 가능해진다면 소리 내어 읽어주기의 효과를 충분히 기대할 수 있을 것이다.

2.2.3 스토리텔링의 원리

성공적인 스토리텔러가 되기 위해서는 필수적으로 갖추어야 할 요건이 있다. 즉, 목소리, 자연스러운 몸짓과 움직임, 시간 감각, 시선 맞추기, 표현력을 갖춘 교사가 될 필요가 있다. 성공적인 스토리텔러가 되기 위해서는 필요한 세 가지의 중요한 특성인

에너지, 열정, 명랑함이 있고 교실에서 이야기를 하고자 하는 교사는 반드시 전문적인 훈련이 필요한 것은 아니고 단지 몇 가지의 좋은 안내와 많은 연습이 필요하다. 다음은 Changar와 harrison(1992)이 제시한 스토리텔링의 일반적인 원리이다.

(1) 교사가 갖추어야 할 원리

교사 자신이 갖추어야 할 원리로는 목소리를 다양하게 변화시켜야 한다. 스토리텔링을 시작할 때 목소리의 변화는 굉장히 어렵고 아주 효과적인 기술로써 목소리를 크고 부드럽게 만들어야 한다.

강한 성격을 가진 인물을 연기 할 때 결정적인 순간을 묘사하기 위해서는 큰 목소리가 필요하며, 부드럽고 친숙한 목소리는 학생들을 이야기 속으로 빨려오게 하는데 사용되고 또한 이야기의 부드럽고 사랑스러운 분위기를 나타낼 때 사용될 수 있다. 누가 말하고 어떤 상황에 있는지에 따라 목소리를 높고, 낮게, 굵게, 가늘게 변화시킬 수 있다. 목소리를 효과적으로 상용할 수 있다. 노크 소리, 기차, 비행기 소리, 마루가 삐걱거리는 소리, 감정(기쁨, 슬픔, 화남 등)을 나타내기 위해 목소리를 변화시켜 사용한다.

다음으로 몸짓과 움직임이 자연스러워야 한다. 대부분의 제스처와 움직임은 계획적인 것이 아니고 자연스럽게 일어난다. 너무 많은 움직임과 갑작스러운 움직임은 줄거리로 부터 벗어남을 인식해야 한다.

교사는 시간을 적절하게 조절해야 한다. 교사가 시간을 적절하게 조절하는 것은 말하기와 함께 향상될 것이며 천천히 말하고 모든 단어가 중요함을 명심해야 하고, 교사는 학생들에게 듣고 시각적 이미지 발달시키기 위한 시간을 주어야 한다. 그리고 멈춤은 해설만큼 중요하고 드라마틱한 효과를 위해서 좋은 기술이다.

교사는 학생과 시선을 맞추어야 한다. 각각의 학생들과 시선을 맞추어 교사는 스토리텔링을 시작한다. 이것은 학생들이 이야기에서 중요한 부분을 차지한다는 느낌을 학생들에게 전달할 수 있다. 또 시선 맞추기는 학생들을 이야기에 몰두하게 해주고 허용적

인 분위기와 개인적인 경험을 제공한다.

(2) 이야기 선택의 원리

비록 어린 학생의 교사로서 이미 학생들 책의 내용을 알고 있을지라도 말하기를 위한 이야기와 읽기를 위한 이야기에는 다소간의 차이가 있다는 것을 깨달아야 한다. 다음 사항은 말하기를 위한 이야기를 선택하는데 도움을 준다.

학생들의 주의를 쉽게 끌 수 있는 이야기를 선택할 필요가 있다. 이야기는 학생들의 생활과 관련 있다는 것을 명심해야 한다. 즉, 빠른 행동, 간단한 구성, 뚜렷한 인물의 성격, 유머를 포함하고 있어야 한다. 이런 이야기는 감정을 불러일으키고 감각을 자극한다. 학생들은 교사가 좋아하는 이야기를 원한다.

또한 간단한 구성을 가진 것, 빠른 행위를 가진 것, 인물들의 성격을 잘 표현한 것, 생동감 있는 실물 자료를 가진 것, 학생들과 관계있는 사건을 포함한 것, 반복을 포함한 것, 긴장감을 계속 유지하고 절정에 빨리 도달할 수 있는 행동을 포함한 것, 문제를 해결하고 학생이 만족스러운 감정을 가질 수 있는 결말을 포함한 것 등의 내용을 포함하고 있는 이야기를 선택해야 한다.

(3) 이야기 말하기 준비의 원리

이야기에 심취할 수 있을 때까지 이야기를 큰 소리로 많이 읽어야 하고 중요하지 않은 문장은 생략하고 중요개념, 이야기의 본질, 중심생각이 무엇인지 파악한다. 이야기를 할 때 필요한 모든 것에 관해 기록을 하고 감각을 이용하여 좋은 결과를 가져올 수 있는 자료를 구상하고 만들어야 한다.

인물의 성격을 파악하여 각 인물의 성격을 기록하고 인물의 특징을 살리기 위한 방법을 연구한다. 한 눈에 보아 전체 이야기의 내용을 알 수 있는 구성의 윤곽을 만든

다. 이것은 이야기를 장면으로 나누면 효과적으로 구성할 수 있다.

첫 장면은 일반적으로 소개의 내용이 들어 있고 무대 설정, 인물 소개를 하며 교사가 학습자의 관심을 집중시켜 이야기를 시작한다. 이야기의 중반은 가치 갈등과 문제를 소개하고 위기가 갈등의 결과로서나 문제 확장으로서 발생한다. 이야기를 마지막 부분에서는 인물들이 문제를 해결하는 것으로 끝을 맺는다.

(4) 이야기 말하기 결정의 원리

절, 리듬, 첸트나 학생들이 이야기에 참여할 수 있게 하는 움직임을 결정하고 인물들을 어떻게 소개할 것인가, 인물들은 제스처나 목소리 변조, 간단한 소품, 한 학생에게 교사의 역할을 하게 하여 소개할 수 있으며 대화가 어디에 적당한 지, 만약 대화가 없다면 흥미 있는 것과 인물들의 특징을 살릴 수 있는 것을 첨가시킨다.

특별한 효과음을 위해 목소리를 어떻게 변화시킬 것인지, 손 인형, 그림, 이야기 가방, 모자 같은 소품을 사용할 것인지, 이야기의 전개를 위해 특별한 학생을 사용할 것인지, 학생들로 하여금 이야기의 어떤 부분을 창조할 것인가를 결정해야 한다.

2.2.4 스토리텔링을 통한 언어 기능 발달

총체적 언어 교육은 학생들이 자연스러운 방법으로 모든 정보를 수용하고 표현하기를 배우는 자연스러운 과정에 기저를 두고 있는 지도방법이다.

학생이 수행하는 첫 단계는 말하는 방법을 배우는 것이다. 구어를 청취함으로써 자연스럽게 말하게 되고 단어를 이해하게 되고 마침내 말을 할 수 있게 된다. 언어는 수용적인 기능(듣기, 읽기)과 표현적인 기능(말하기, 쓰기)으로 나누어지는데 스토리텔링을 통하여 학생들은 일반적으로 표현할 수 있는 언어보다 좀 더 많은 언어를 이해할 수 있다. 즉, 언어의 수용적인 기능은 표현적인 기능보다 더 크다고 할 수 있다. 따라서

교사들은 학생들에게 문학작품들을 큰 소리로 읽어 주어야만 하고 학생들이 전체적인 개념을 수용하고 이해할 수 있도록 전체적인 단원을 제시해야 한다.

대부분의 학생들이 모국어를 말할 수 있게 되는 언어의 기본적인 통제력을 습득할 때 학교에 입학한다. Cochran(1993)은 총체적 언어 프로그램에서 교사들은 학생들이 자연스러운 과정에서 언어를 수용하도록 도와주고 말하기와 쓰기를 통해서 수용한 것을 표현할 수 있도록 도와주어야 한다고 말한다..

(1) 듣기 기능 향상 기법

듣기 기능을 발달시키기 위해 만약 학생들이 동기부여가 되고 능동적으로 듣기에 참여하면 듣기는 훨씬 더 쉬워진다. 듣기는 수동적인 활동이 아니라는 것을 명심해야 하고, 학생들에게 듣고 기억할 것을 부탁하는 것은 듣기 기능뿐만 아니라 기억에 좋은 영향을 주는 긴장감을 제공한다. 학생의 관심이 듣기에 집중되어 있다면 효과적으로 들은 내용을 이해할 수 있다. 듣기는 학생들에게 시각적 자료를 제공하여 이해를 도와 줄 수 있는 학습 활동을 함으로써 성취될 수 있다. 다음은 듣기를 도와 줄 수 있는 사항이다.

첫째, 학생들에게 자신감을 제공해야 한다. 항상 모든 단어를 이해할 수는 없다는 것을 인식시키고 학생들이 이야기의 일반적인 내용을 이해하였는지를 물어보지 말고 이야기의 좀 더 작은 부분을 택하여 사건의 순서 같은 특정한 부분에 대해 물어보아야 한다.

둘째, 학생들에게 듣기의 이유를 명확하게 설명해 주어야 한다. 이것은 학생들이 듣고 있는 동안이나 후에 관심을 가질 필요가 있는 것이나 할 내용을 자세하게 설명하는 것을 의미한다. 가령, 학생들이 들을 때 그림을 그리게 하고 중심단어가 동반하는 형용사나 전치사를 색깔, 크기, 형태로 묘사하게 한다. 그리고 왜 학생들이 듣기를 해야 하는지를 다음의 사항을 고려하여 설명해야 한다.

일반적인 듣기 태도를 향상시키기 위해서는 즐거움을 위한 듣기, 집중시간을 향상시키기 위해 듣기, 기억력을 발달시키기 위해 듣기를 포함한다.

언어적인 측면을 발달시키기 위해서는 발음, 강세, 리듬과 억양을 향상시키기 위한 듣기를 포함한다.

노래와 각운을 배우기 위한 듣기는 중요한 발음 연습을 제공하는 반면 이야기를 듣는 것은 간단한 과거시제나 날씨의 주제와 관련된 어휘를 연습할 수 있게 한다.

개념적인 발전을 강화하기 위해 이야기는 학교 교육과정의 다른 영역에서 다루어지는 색깔, 크기, 원인과 결과 같은 개념을 강화하기 위한 효과적인 복습으로서 활동할 수 있으며, 다른 사람과 상호작용하기 위한 듣기는 의사소통의 중요한 부분으로서 다른 사람과 상호작용하도록 하는 것은 듣고 문제를 물음으로서 의미를 파악한다.

셋째, 학생들이 듣기책략을 개발할 수 있도록 도와주어야 한다. 학생들에게 들을 때 지적인 추측활동을 사용할 수 있도록 도와주는 것이 필요하다.

새로운 어휘의 의미를 이해하기 위해서 사전지식을 사용하는 방법을 설명하고, 이야기와 관련 있는 그림과 차트에서 정보를 찾는 방법을 설명하고, 몸짓을 관심 있게 보도록 하고 의미의 실마리를 줄 수 있는 중요한 단어를 강조하기 위해 목소리를 변화시킨다.

듣기책략 중에서 가장 중요한 사항들로서 예측하기는 다음에 어떤 내용이 연결될 것인지를 생각하게 하는 것은 좋은 방법이다. 그리고 학생들의 예측이 실제 들은 이야기와 맞는지를 체크한다. 대부분의 이야기는 예측을 쉽게 하는 반복을 가지고 있고 이를 잘 수행하게 되면 자신감을 가지게 된다.

의견과 사고 추론하기는 강세, 억양, 몸짓의 인식은 인물의 감정 상태를 파악하는데 도움을 주고 이야기의 내용을 이해하는데 도움을 준다.

본문으로부터 의미를 파악하기 위해서는 이야기를 듣기 전에 비록 중심단어를 알지라도 잘 모르는 단어의 의미를 파악하기 위하여 주제에 관한 그림과 일반적인 지식을 사용할 필요가 있다.

담화 형태나 다음에 나올 이야기에 관한 중요한 실마리를 주는 담화표시(first, then, finally, but, and, so)를 인식하기 위해 이야기의 반복은 학생들에게 다음에 연결될 담화 표시로부터 예측할 수 있도록 도와준다.

넷째, 특별한 듣기과제를 구성하여 듣기를 활동적인 과정으로 만들기 위해서 교사는 다양한 활동을 구성해야 한다. 즉, 일련의 행동을 해석하는 것을 들을 때 그림을 “제공해 주는 근원”중의 하나라고 말하며, 언어 이해를 방해하는 것은 그러한 정보가 부족하기 때문이라고 한다.

듣고 따라 하기는 발음, 억양, 강세에 주의하여 따라하고 듣고 구별하는 활동에서 학습자의 관심은 종종 발음에 집중된다.

듣고 행동로 수행하고 지시에 따라 하기는 능동적으로 신체표현을 하게하고 듣고, 그리며 색칠하기는 간단하고 신속하게 하고 듣고, 표시하기는 학습자가 중요한 부분을 구별하기 위하여 동물, 사람, 장소의 기술을 그림, 지도, 도표로 나타낸다.

듣고 추측하기는 의미 파악에 노력하고 듣고 예측하기는 다음의 내용을 미리 예측하도록 하며 듣고 연결시켜 봄으로써 의미를 잘 파악하는지를 알게 한다.

듣고 배치하기 활동은 일반적으로 학생들이 해설을 듣고 있는 동안 정확한 순서로 구나 그림을 배치하도록 하며 듣고 분류하기 활동은 일반적으로 그림에 기초하고 있다. 즉, 학생들은 주의 깊게 일련의 기술을 듣고 다른 장치로 그림을 분류하고 듣고 정보 전달하기 활동은 일반적으로 짝이나 그룹에서 상호작용을 포함한다. Ellis와 Brewster (1991)는 학생들은 질문을 하고 대답을 들을 수 있는 조사를 수행하고 질문을 완성할 수 있다고 하였다.

(2) 말하기 기능 향상 기법

대부분의 학생들은 외국어 학습을 말하기 학습과 동일시한다. 모국어로 말하기를 학습하는 것이 겉으로 쉽게 보이기 때문에 외국어도 것처럼 쉽게 말을 할 수 있을 것이

라고 기대한다. 학생들은 즉각적인 결과를 기대하고 영어를 말할 수 있다는 것을 학교 친구들이나 가족에게 보여 주고 싶어 한다. 그러나 이와 같은 욕구와는 반대로 말하기는 상당히 어려운 일이다.

말하기를 처음 시작할 때는 정형화된 언어를 습득하는 것이 중요하다. 예를 들면, How are you doing? What's your name? 등은 이야기에 나오는 문장 중 생활에서 많이 쓰이는 문장을 반복 지도하여 학생이 자동적으로 말할 수 있도록 해야 한다. 이런 연습은 최소한의 의사소통을 가능하도록 한다.

이야기 말하기는 단지 이야기만 학생들에게 전달하는 것이 아니고 그에 따른 다양한 활동이 있다. 즉, 게임, 노래, 챗트, 각운 등이 있다. 교사는 이런 활동을 통하여 말하기를 좀 더 부드럽게 해 주는 연음, 억양, 강세, 발음 등을 연습시킨다. 특히 연음과 강세와 억양은 노래나 챗트, 각운을 통해서 효과적으로 지도할 수 있고 발음은 시청각 자료를 사용하여 학생이 짧은 순간이지만 원어민의 음성을 듣고 자신의 발음을 교정할 수 있는 기회를 부여해야 한다.

학급당 인원수가 평균 30여명 정도 되는 학급에서 학생들은 영어로 말하기 위한 기회와 시간이 절대적으로 부족하다. 이것은 학생들에게 흥미를 감소시키게 되고 동기유발에 실패하게 된다. 그러나 우리나라에서 할 수 있는 최선책은 있다. 짝 활동이나 소그룹활동을 통해 학생들에게 최소한 몇 번이라도 말할 기회를 주고 함께 문제를 해결해 나가는 과정에서 자연스럽게 좀 더 많이 언어를 접할 수 있게 해야 한다.

다음은 Ellis와 Brewster(1991)가 제시한 말하기 활동은 통제된 연습에서부터 자유로운 의사소통까지 해당되는 것이다.

① 보고, 듣고 따라 하기는 새로운 어휘나 이야기에서의 인물을 소개할 때 사용되는 교수기법이다.

② 듣고 참여하기는 이야기를 들을 때 학생들을 스토리텔링 과정에 몰두시키기 위해 중심 단어나 구를 반복함으로써 참여하도록 하는 것이다.

③ 큰소리로 읽도록 큰소리로 단어나 문장을 읽게 하는 게임이 있다.

- ④ 추측게임을 통해 I went to market and bought _____. 을 학생들에게 기억하고 반복하도록 해야 한다.
- ⑤ 극화 활동인 역할 맡기는 학생들에게 학습에 몰두시키고 내용을 기억하게 하는 기회를 제공한다.
- ⑥ 학생들은 각운, 노래, 챗트로 모방하여 말하기를 학습하기 때문에 라임, 노래, 챗트를 반복하는 것은 영어발음을 연습하고 강화하거나 새로운 어휘를 소개하기 위한 이상적인 활동이다.
- ⑦ 이야기 다시 하기는 이야기를 다시 들을 때 학생들이 다른 인물의 처지를 경험하게 되고 적당한 시기에 말을 할 수 있게 된다.
- ⑧ 보고 묻기는 짝 활동이나 질문, 조사 같은 자유스러운 활동을 준비하여 교사가 즉석에서 그림 카드를 사용할 수 있다.
- ⑨ 추측게임은 어떤 사물이나 사람을 묘사하게 하거나 질문을 이용한 게임이다.
- ⑩ 정보 전달하기는 일반적으로 짝 활동이나 그룹 활동에서 실행하고 학생들에게 질문하고 대답하는 활동에 몰두하도록 한다.

(3) 읽기 기능 향상 기법

다음은 Ellis와 Brewster(1991)가 제시한 읽기 기능을 향상시키기 위한 기법이다. 구어를 들을 때 이해하는 과정은 문어를 읽을 때 이해하는 면과 공통점이 많다. 그래서 학생들은 읽는 이유를 알아야 한다.

첫째, 일반적인 이해를 위해서 읽는다. 학생이 이야기를 완벽하게 이해하도록 하기 위해서 반복해 듣는 동안 쓰인 대로 읽어야 한다.

둘째, 상세한 내용파악을 위해서 읽는다. 학생은 행간의 의미를 확인하기 위해서 또는 어떤 것이 사실인지 거짓인지를 확인하기 위해 읽는 동안 빨리 내용을 파악해야 한다. 학생은 텍스트에서 단어의 의미를 알아내기 위해 듣기에서 사용되었던 것과

비슷한 책략을 발달시킬 필요가 있다.

그림을 사용하거나 화제에 대한 일반적인 지식으로 학생들이 모르는 단어의 의미를 파악하는데 도움을 주고, 담화표시를 인식하게 하는 것은 차이나 어떤 일의 결과를 설명하는데 학생들이 참여 할 수 있도록 도와준다. 그리고 읽기에서 예측은 듣기와 마찬가지로 중요하다.

읽기 발달의 초기 단계에 있는 어린 학생들에게 너무 많은 읽기를 요구하는 것은 좋지 않으며 단지 영어와 우리나라 말 사이의 차이점이나 공통점을 찾아내도록 한다. 우리 주변에서 볼 수 있는 영어로 쓰인 물건들을 조사하게 하는 것은 읽기 학습의 좋은 방법 중 하나이다.

다음은 Ellis와 Brewster(1991)가 제시한 스토리텔링에서 사용될 수 있는 읽기 활동의 종류이다.

① 단어 인식하기와 발음 연습을 하기 위해서는 빙고, 퍼즐 게임으로 학생들이 단어를 인식하는 방법을 배우도록 하고, 문장에서는 단어를 재배열하고, 큰 소리로 읽어 보면서 학생들은 적당한 강세와 억양을 사용하여 문장 읽기를 연습한다.

② 읽기는 말하기를 위한 자료로서 어휘가 쓰인 카드를 사용하여 문장연습을 위한 그림을 보여주고, 질문을 하고 차트를 읽기 위해서는 특별한 구조적인 형태를 연습하는 텍스트를 제공한다. 이것은 문장을 만들기 위해서 단어를 읽고 재배열하는 등의 시도를 통해 어순의 이해도를 평가하는 효과적인 방법이다.

③ 들으면서 읽기를 위한 활동은 만화에 나오는 인물들이 하는 말인 스피치 버블에 맞는 그림 고르기와 같은 방법을 통해 교사의 말이나 카세트의 내용을 들을 때 학생이 스피치 버블의 하나를 읽고 정확한 것을 선택하고, 학생이 해설이나 묘사를 듣는 동안 정확한 순서로 문장을 배열하는 것이다.

④ 읽으면서 생각하고 문제를 해결하기 위한 활동에는 하나의 쓰여 있는 진술을 읽을 때 그것이 진실인지 아닌지 구별하여 쓰인 진술을 증명하고 읽기 목록을 만드는 방법 등이 있다.

(4) 쓰기 기능 향상 기법

쓰기 기능을 지도할 때 교사는 가능한 목적이 있고 문맥화 된 쓰기를 해야만 한다. 먼저 학생들은 쓰기를 하는 이유를 알아야 한다. 이것은 학생들에게 철자법을 익히는데 도움을 줄 수 있고, 문장을 만들기 위한 특별한 구조적인 형태를 사용하는데 도움을 줄 수 있으며 상상력을 발전시키는 텍스트의 형태를 생성해 낼 수 있다.

학생들은 단어, 구조적 문형, 철자법, 조직적인 사고, 글쓰기 등을 이용하여 쓰기를 할 수 있는 많은 기회를 가지게 된다. 의사소통을 하기 위해서는 쓰기 과정이 중요한 역할을 차지한다는 것을 명심해야 한다. 교사들은 학생들에게 카드, 편지, 초대장 같은 다른 형태로 쓰기의 과정을 지도한다. 그리고 이런 쓰기과정은 학생들이 생각을 토의하고 쓰기를 계획하고 복습을 하는 동안 학생들의 협동심을 길러준다. 물론 이런 과정은 모국어로 행하여질 수 있다. Ellis & Brewster(1991)는 어떤 사람과 의사소통을 하기 위해 일반적인 감각을 발전시키는 것은 학습 초기에 비교적 효과적이라고 말한다.

쓰기 활동은 베껴 쓰기(copying)와 창조적인 글쓰기(creative writing)로 나누어진다. 단어와 문장 베껴 쓰기에서는 그림, 쓰기 모델, 차트 같은 지지구조를 이용할 수 있고, 잘 제시된 베껴 쓰기는 글쓰기, 철자법, 새로운 문법구조를 연습하는데 사용될 수 있다. 이런 지지구조는 학생에게 정확하게 정의된 규칙 안에서 쓰기를 하는데 안내의 역할을 한다. 예를 들면, 차트를 이용하여 차트에 있는 정보에 따라 학생들이 변화시킬 수 있는 “Jacques likes hot dog but Louis likes sandwiches” 와 같은 간단한 문장 형태를 제공할 수 있다. 그리고 잘 제시되어지지 않은 베껴 쓰기는 새로운 어휘를 학습하고 단어의 의미를 강화하는데 도움을 준다.

창조적인 쓰기 활동은 학생들이 문장을 쓰는데 용기와 지지를 제공하고, 계획하고 사고를 잘 정리하고 다른 문장 형태의 대화를 이해하는데 도움을 준다. 예를 들면, 초대장이나 광고를 디자인하는 것은 학생들에게 가장 중요한 정보의 부분에 초점을 맞추고 가장 눈에 잘 띄는 방법으로 제시하는 것을 훈련하는 좋은 방법이다. 이런 모든 활동은

반드시 필요하고 서로 밀접하게 연결되어 있다. 즉, 단어나 문장에서 특별한 기술 연습이 이루어지고 난 다음에 창조적인 글쓰기를 할 수 있다.

다음의 표(Ellis & Brewster, 1991)는 학생이 각기 다른 수준의 텍스트에서 연습할 수 있는 다양한 쓰기 활동을 보여준다.

<표 1> 단계에 맞는 쓰기 활동

다양한 쓰기 활동	
단어 수준에서의 쓰기 <ul style="list-style-type: none"> · 그림과 도표에 명칭을 붙이기 · 쇼핑 목록 작성하기 · 사전 이용하기 	<ul style="list-style-type: none"> · 새로운 어휘, 글쓰기, 철자 배우기
문장 수준에서의 쓰기 <ul style="list-style-type: none"> · 일기 쓰기 · 그림에 제목 붙이기 · 조사와 질문을 위한 차트 만들기 	<ul style="list-style-type: none"> · 위의 모든 사항과 새로운 구조와 기능 연습하기
텍스트 수준에서의 쓰기 <ul style="list-style-type: none"> · 크리스마스, 생일 카드 만들기 · 초대장 만들기 · 티켓 만들기 · 다른 학생에게 읽어줄 책 만들기 	<ul style="list-style-type: none"> · 위의 모든 사항과 계획하기, 기초다지기, 편집하기, 지면 배경 이해하기

2.2.5 스토리텔링 적용 학습활동

스토리텔링을 적용한 학습활동은 크게 읽기 전 활동, 읽기 중 활동, 읽기 후의 활동으로 나누어 진행할 수 있다.

읽기 전 활동은 교사가 처음으로 이야기를 할 때 학습자들을 준비시키기 위해 필요하고, 교사는 여러 가지 다양한 읽기 전 활동을 통하여 이야기에 대한 준비 시간으로 앞으로 전개될 수업에 흥미를 느끼게 하고 이야기의 이해를 돕기 위해 그림, 실물, 마임 등으로 새 단어 소개하기, 여러 가지 게임을 통해 새 단어의 의미 확실히 알기, 이야기의 주제와 줄거리 예상해 보기 등이 있다.

읽기 중 활동에서는 이야기를 소개하고, 학생들의 영어 사용수준이나 학년에 적합하게 구성되어 이야기를 자연스럽게 얘기한다. 이때 주의할 점은 이야기를 책을 읽듯이 보고 읽어서는 안 되며, 사실적이고 흥미롭게 손짓이나 몸짓을 이용해 학생들이 주의를 기울이게 하는 것이 필요하다. 그림이나 다른 여러 가지 관련 자료를 사용하여 우선 이야기의 흐름을 이해하도록 하며 오디오, 비디오 자료나 CD-ROM 타이틀을 이용하면 더 효과적이다.

읽기 후의 활동은 언어 학습과 실제 언어 사용자간의 차이를 줄이고 교실 학습을 바깥 세계와 연결하는 구실을 한다. 이러한 확장 단계에서는 영어 사용수준이 다양한 학생들에게 다양한 기회를 제공할 수 있다. 소집단으로 나누어 수업 활동을 하게 함으로써 다함께 참여하는 시간이 되게 하는 것이다. 이때 영어를 잘하는 학생이 못하는 학생을 도와주고, 못하는 학생도 나름대로 아이디어를 내어 기여할 수 있다.

이 단계는 이제까지의 수업 활동을 마무리하는 시간이므로 간단한 자료를 나눠주고 완성하게 함으로써 학생들의 이해도를 점검하는 시간으로 사용해도 좋다. 혹은 역할극을 꾸미거나 이야기와 관련된 노래를 부르는 것으로 마무리 할 수도 있다. 이때 최윤성(2000: 13~14)은 노래는 가락이 익숙한 것이거나 가사가 쉬워 한두 번 듣고 쉽게 따라 할 수 있는 것이 좋다고 하였다.

다음은 효과적인 스토리텔링 적용 학습을 위해 스토리텔링을 이용하여 영어 교육을 시도할 때 쓰일 수 있는 유용한 학습 활동에 대해 간략히 살펴보면 다음과 같다.

학습 활동을 선택할 때에는 우선적으로 특정 학습 활동을 통해서 가르치고자 하는 것이 무엇인지를 선정하여야만 한다. 스토리텔링 지도 과정에서 언급했던 과정 중

어떤 단계에서 필요로 되는 학습 활동인지를 고려해보고 어떤 형식으로 학습 활동들을 조직할 것인지 고려한다.

초등영어 교육에서는 주로 말하기와 듣기에 중점을 두고 읽기와 쓰기는 부분적으로 5, 6학년 때 삽입되기 때문에 많은 학습 활동들이 주로 말하기와 듣기를 위한 것이고 전체적 언어 학습을 지향하는 입장에서 내용적인 면과 읽기·쓰기의 요소들이 자연스럽게 통합을 이루고 있는 학습 활동들을 소개하도록 한다.

초등학생이라는 학습자의 연령을 고려하였기 때문에 주로 학생이 흥미로워하는 게임과 활동이 첨가된 학습 활동이 많고 열린 교육의 환경에서 자유롭게 응용할 수 있도록 학습자 주도형 활동도 많이 포함되어 있다.

학습 활동은 이야기의 이해를 돕는 과정인 이야기 읽기 전에 할 수 있는 학습 활동, 이야기를 읽으면서 할 수 있는 활동, 이야기를 읽고 난 후에 할 수 있는 활동으로 분류하여 소개되어 있다. 마지막으로 평가를 위한 활동으로는 평가지를 이용한 평가, 뮤지컬로 녹음하기, 스토리텔링 책 만들기, 발표회 등의 활동을 할 수 있다.

이상에서 여러 가지 스토리텔링 적용 학습 활동들을 살펴보았는데, 본 연구에서 스토리텔링 적용 수업 시 최근 독서 교육 연구가들이 주장하는 3단계 학습 활동인 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후의 활동들을 학습 주제에 맞춰 적절하게 선정하여 적용할 계획이다.

아래에 제시한 스토리텔링의 수업 활동들은 Wright(1995: 25~46)가 제시한 내용으로 실험 수업에 필요한 활동들을 발췌하여 재구성한 것이다.

(1) 읽기 전 활동

읽기 전 활동으로 먼저 이야기의 이해를 돕기 위해 여러 가지 방법으로 새 단어를 소개하고 새 단어의 의미를 확실히 알게 한다. 이때 새로운 단어의 의미를 이해하는 것은 이것을 배우는 것과 다르다. 새로운 단어를 자신의 것으로 만들기 위해서는 시

간과 의도적인 사용이 있어야 한다. 또한 이야기 주제를 예상하고 집중하게 하며 아울러 이야기의 즐거리를 예상하도록 돕는다. 이 단계에서 할 수 있는 구체적인 활동은 다음과 같다.

① 이야기 시작의 신호 만들기 및 분위기 조성

이야기 시작을 알리는 학급의 독특한 신호를 만드는 것이 중요하다. 교사의 어떤 몸짓이나 특정한 물건 예를 들면, 어떤 인형을 이용하거나 교사가 특정한 모자나 조끼 등을 착용하여 신호할 수도 있다. 또는 칠판에 아무 말 없이 이야기 시간임을 알리는 글을 쓸 수도 있고, 이야기 듣기의 즐거움을 가사로 하는 노래를 들려줄 수도 있을 것이다.

② 자리 배치

그냥 책상이 있는 자리에 앉아 있어도 상관은 없겠지만 교사가 학습자들에게 그림을 하나씩 보여주며 이야기 할 수 있어야 한다. 이는 이야기를 해주는 교사와 학습자간의 거리를 좁힘으로써 심리적으로도 긍정적인 효과를 얻을 수 있다. 모두 카펫이 깔린 바닥에 앉거나, 의자만 갖고 교사를 중심으로 반원으로 둘러 앉을 수도 있을 것이다. 학급에서 미리 약속을 정하여 어떤 형태의 자리라는 것을 학생들이 사전에 이미 알고 있는 것이 학습의 분위기 조성을 위해 효과적이다.

③ 동기 유발

들려줄 이야기와 관련한 학생들 개인의 경험을 묻는 질문 등으로 호기심을 자극할 수도 있다. 다음과 같은 내용을 예로 들 수 있다.

- 동물원에 가 본 적이 있나요?
- 내가 제일 좋아하는 동물, 보고 싶은 동물, 무서운 동물은 무엇일까요?
- 나는 날카로운 이들을 가지고 있고 바다에 살아요. 사람들은 수영 하다가 나를

만나면 무서워한답니다. 나는 누구일까요?

- 여러분이 좋아하는 음식은 무엇인가요? 혹시 싫어하는 음식은 없나요? 싫어하는 음식을 꼭 먹어야 할 때는 어떤 방법이 좋을까요? 이야기의 주인공은 어떤 방법을 쓰게 되는지 알아봅시다.

- 갑자기 하늘에서 무엇이 떨어진다면 여러분은 어떻게 할 것 같은가요?

④ 주제에 초점을 맞추고 이야기의 내용 예측하기

- 학생들에게 책의 표지를 보여 주고 그것이 무엇에 관한 이야기인지 생각해 보도록 한다.

- 책의 안쪽의 그림들을 보여 주고 학생들에게 이야기의 주제에 관해 할 수 있는 한 많은 것을 이야기 하도록 한다.

- 이야기에서 중요한 순간을 나타낸 그림들을 준비한다. 복사기로 복사하여 여러 장 준비할 수도 있고 칠판에 전시하여도 된다. 이야기의 그림들을 뒤섞어 보여주고 학생들로 하여금 그 그림들을 올바른 순서로 놓아보도록 한다. 그 다음 그들이 놓은 순서가 맞는지 확인하기 위해 이야기를 듣게 한다.

- 학생들에게 알려주고 싶은 단어에 맞는 그림카드를 준비하여 학생들에게 단어에 맞는 그림카드를 짝짓도록 한다. 단어를 크게 소리 내어 말하도록 하면 발음 연습도 함께 할 수 있다. 위와 같은 게임은 4학년 이상에서 문자를 지도하는데 적절한 게임이다.

- 이야기와 관련된 물건을 종이에 포장하여 주의를 끈 다음 그 물건이 무엇인지를 스무고개 형식으로 알아본다.

- 앞으로 나오게 될 이야기의 주제와 관련된 것들에 관해 학생들과 이야기를 나눈다. 예를 들면 Who am I?를 소개하기 전에 그 이야기에 나오게 될 동물들에 관한 이야기를 나누거나 Picky Nicky를 소개하기 전에 좋아하는 음식과 싫어하는 음식에 대해 이야기한 다음 싫어하는 음식을 잘 먹을 수 있는 방법을 이야기 해 보도록 할

수도 있다.

- 사물이나 그림을 하나 보여주고 그것에 대한 이야기를 한다. 그 말이 맞으면 학생들은 그것을 반복하여 말하고, 맞지 않는 말이면 조용히 있어야 한다. 학습을 여러 집단이나 두 집단으로 나누어 게임을 할 수 있고 반복하는 말에 어떤 말을 첨가하여 흥미를 더할 수도 있다. 예를 들어 사과그림을 보여주고 It's an apple 이라고 말하면 학생들은 Yes, it's an apple 이라고 말할 수 있다.

- 이야기에 나오는 단어에 대한 자신들의 그림으로 된 사전을 만들면 학생들이 중요한 단어가 다른 이야기 속에서 어떻게 나타나는지 알 수 있다.

⑤ 새로운 단어 제시하기

그림을 보면 알 수 있는 단어와 이야기를 시작하면서 즐거리의 도움을 받아 이해가 가능한 단어 이외에 이야기의 흐름상 꼭 알아야 하는 단어들은 미리 소개한다. 알고 싶어 하는 단어를 중심으로 그 의미를 전달해주는 것이 언어습득 훈련을 위해 능률적이다. 새로운 단어를 제시하는 방법으로는 다음과 같은 방법들이 있다.

- 많은 사물과 동사 등은 그림이나 사전으로 설명할 수 있다. 그림은 교실의 뒷자리에서도 보일 수 있도록 충분히 크고 명확해야 하며 주제에 따라 분류해 놓고 이용하면 편리하다.

- 단어에서 행동을 포함하는 것, 감정적 느낌, 형용사, 조동사 등은 마임이나 행동 등을 통해서 그 의미를 전달하고 추측하도록 유도한다.

- 앞에서 제시한 방법으로 이해하기 힘든 경우에는 직접 모국어로 번역해 준다.

- 학생들에게 4~8개의 사물의 그림을 보여준다. 그림을 숨기고 학생들에게 그것이 무엇이었는지 기억해보게 하고 어떻게 생겼는지 영어로 말해보도록 한다. 또한 그 중의 하나를 없애고 무엇이 없어졌는지를 물어볼 수도 있다.

위와 같은 활동을 할 때 조별로 나누어 점수를 내며 게임을 진행하면 훨씬 더 흥미롭다.

(2) 읽기 중 활동

이야기의 이해를 돕기 위해 칠판에 교사나 학생이 그린 그림, 책 속의 그림, 잡지의 그림, 주인공 인형, 사물, 가면 등과 마임을 이용할 수 있다. 영어와 모국어를 섞어 사용하고 중요 단어는 이야기 속에서 번역해 주도록 하며 이때 단어와 함께 문법적 요소들도 가르칠 수 있다는 점을 인식한다. 책을 읽는 동안 반응의 중요성은 최소한 다음의 두 가지 이유에서 그 가치가 있다. 하나는 반응은 독서 자료 자체에 주의를 집중시켜 준다는 것과 다른 하나는 반응은 읽기 자료를 장기적으로 기억하는데 도움을 준다는 것이다.

① 이야기를 들으며 즐거움을 느끼게 하기

이야기를 통해 이루고자 하는 것이 너무 많아 다른 활동에 치우친 나머지 정말로 중요한 이야기 자체의 의미를 파악하지 못하는 일은 없어야 한다. 때로는 학생들을 위한 가장 좋은 활동으로써 편안히 앉아서 아무런 부담 없이 이야기만을 들을 수 있도록 하는 것이 좋다.

② 이야기 줄거리 추측하기

가끔씩 이야기를 중지하고 학생들에게 눈을 감고 마음속으로 이야기의 장면이 그려지는 지 물어본다. 마음속의 그림을 다른 학생들에게 이야기해 보도록 한다. 초보 수준에서는 모국어로 대답하고 더 높은 수준에서는 영어로 된 짧은 문장이나 완전한 문장으로 답하도록 한다.

③ 이야기와 관련된 질문하기

그림이 있는 책이면 그림을 이용하면 아주 효과적이다. 그림을 잘 보이게 하여 학생들에게 질문을 한다. 똑같은 그림이나 이야기라도 학생들의 단계에 따라서 질문을

르게 할 수도 있다. 가끔씩 학생들에게 무엇을 느끼며, 자기가 이야기 속의 상황에 처해 있다면 어떻게 할 것인지에 대하여 물어본다.

④ 마임으로 표현하기

학생들은 이야기 속에 나오는 어떤 행동이나 인물, 느낌 등을 마임으로 표현해 볼 수 있다.

⑤ 그림 그리고 색칠하기

학생들에게 들은 것을 바탕으로 어떤 사람이나, 동물 또는 사물을 그리거나 색칠하게 한다. 교사가 그린 것을 학생들에게 제공하고 학생들이 그것에 부분적으로 덧붙여 그리도록 한다.

⑥ 챗트 하기

몇 개의 간단한 대사를 골라서 운율적으로 말하기 연습을 한다.

⑦ 참, 거짓 구별하기

먼저 학생들이 알고 있는 이야기를 한다. 이야기의 중간에 변화를 주고 학생들이 바뀐 부분을 찾아 무엇이 잘못되었는지 찾도록 한다.

⑧ 휴지의 적절한 사용

자꾸 반복되는 단어나 문장인 경우에는 교사가 읽어주던 것을 의도적으로 멈추어 보거나 지연시키면서 학생들이 그 곳에 알맞은 단어나 문장을 말하도록 하는 것이다. 이러한 횟수가 더해 감에 따라 휴지가 많아져도 학생들이 채워 넣을 수 있도록 한다.

⑨ 따라 말하기

큰 소리로 읽기에 적합한 문장을 이야기로 골라서 학생들이 다함께 그 문장을 따라 하면서 반복하도록 한다. 모두 합창하기의 방법은 학생들이 중요한 단어를 배우고 발음을 하도록 하는 데 도움을 준다.

(3) 읽기 후 활동

이야기를 들은 후에는 이야기의 내용을 다 이해했는지 여러 가지 활동을 통해 점검하고, 학생들 나름대로 창조적으로 표현하도록 유도한다. 이 단계에서 할 수 있는 다양한 활동은 다음과 같다.

① 내용 확인하기

- 내용에 관한 질문하기로 교사가 이야기에 관한 질문을 하거나 학생들이 그룹별로 이야기의 내용과 관련된 질문을 준비하여 서로 묻고 답할 수 있게 한다.
- 그림으로 그리기로 이야기의 중요한 사건이나 인물을 종이에 그려보게 한다. 그림들을 연결하여 책을 만드는 것도 좋은 방법이다.
- 이야기의 순서에 맞는 그림 찾기로 이야기를 다 듣고 그림의 순서를 정해본다.
- 글을 읽고 쓸 수 있는 수준에서는 기억이 가능한 내용을 쉬운 단어로 쓰게 하거나 빈칸을 채워 문장을 완성해 보게 한다.
- 이야기 장면 묘사와 확인하기로 벽에 이야기를 나타낸 그림들을 여러 개 전시해 놓는다. 이때 학생들이 이전의 활동에서 만들어 놓은 것을 이용하면 편리하다.
- 먼저 학생들이 그린 그림이나 다른 활동에서 사용했던 그림을 준비한다. 그림들을 전시하고 학생들이 그림을 보며 이야기의 내용을 잠깐 동안 상기해 보게 한다.
- 빈칸 메우기로 이야기 속의 문장들을 골라 빈칸을 만들어 학생들에게 나누어 주거나 칠판에 적는다.
- 교사가 이야기를 읽어줄 때 학생들은 이를 행동으로 표현한다. 학생들과 함께

이야기를 여러 장면으로 나눈다. 각 장면마다 중요한 주인공의 행동을 직접학생들이 행동해 보도록 한다.

② 느낀 점 표현하기

- 좋아하는 장면에 대해 이야기하기로 이야기에 대하여 어떤 생각을 갖고 있는지 물어 본다. 이야기 속에서 가장 좋아하는 장면에 대해 이야기하도록 한다.

- 이야기에 대한 자기 생각 말하기로 학생들에게 이야기에 대해 자기 자신이 어떤 생각을 갖고 있는지 물어본다. 초보 수준의 학습자에게는 모국어를 사용하게 하고 더 높은 수준의 학습자에게는 영어로 묻고 대답하게 할 수 있다.

- 반대로 이야기 해보기로 학생들에게 이야기를 말해보도록 하는데, 명사와 형용사 등을 반대로 이야기하도록 한다.

③ 책 만들기

학생들에게 소집단 또는 짝을 지어 책을 만들어 보게 한다. 소집단 별로 책을 만들 때에는 한 사람이 한 쪽씩 맡아서 만들게 한다. 소집단 별로 각 쪽을 어떻게 구성하고 어떻게 각각의 쪽들을 연결할 것인지 결정하도록 한다. 초보 수준의 학습자에게는 문장들을 복사하여 나누어주고, 더 높은 수준의 학습자들에게는 자신들이 문장을 도안하여 만들어 보게 한다.

④ 극으로 꾸미기

- 인형극 꾸미기로 학생들과 인형극에 필요한 소품을 함께 만들어 꾸며본다. 준비하는 시간을 줄이기 위해 주인공들의 모습이나 운곽을 미리 복사하여 주고 막대 인형이나 손가락 인형으로 간단하게 꾸미게 할 수도 있다. 소그룹 활동으로 유도하면 더욱 효과적이다.

- 역할극 꾸미기로 배역에 대해 토론하고 배역을 결정한다. 교실에 있는 물건과 소품

을 적절히 이용하도록 한다. 준비과정을 통해 학생들이 어느 정도 이해하고 있는지를 점검할 수도 있다는 측면에서 중요하다.

⑤ 이야기 다시 해보기

- 학생 스스로가 이야기 하는 사람이 되어 자신들이 만든 책이나 막대 인형 등을 가지고 친구들 앞에서 다시 말해 보도록 한다.

- 다시 말하기의 다른 방법으로는 이야기를 다른 방향으로 생각하여 다시 꾸미기를 지도할 수도 있으나 학습자의 언어적 수준의 능력에 대한 배려와 관심이 필수적이다.

⑥ 노래 가사 바꾸어 부르기

스토리텔링에서 반복되었던 문장이나 관련된 내용을 넣어 노래를 만들어 부르게 한다. 예를 들면, Picky Nicky의 이야기를 살펴보면 Picky Nicky는 자기가 먹기 싫은 음식들을 좋아하는 음식 속에 숨겨서 먹는다는 내용이 나오므로 학생들이 잘 아는 곡조를 붙여 가사를 바꾸어 부르게 할 수도 있다.

⑦ 역할 놀이

역할 놀이는 먼저 교사와 시범 모니터 학생이 시범을 보이고 난 다음, 전체 학생들 앞에 배역들이 차례로 나와 또다시 시범을 보이고, 그 시범에 대해 교사가 약간의 보충 설명을 하여 전체 학생들이 그 역할놀이의 내용과 활동요령을 충분히 익히도록 하는 것이 좋다. 역할놀이를 통하여 학생들은 가상 인물의 역할에 대하여 매우 큰 흥미를 느끼는 경향이 있으므로 학생들을 수업과정에 적극적으로 참여시킬 수 있다. 교실에서 하는 역할놀이는 어디까지나 인위적인 것이 대부분이다. 실제인 것처럼 생각하고 하자는 것이 전제가 되어야 한다.

⑧ 놀이와 게임

놀이와 게임은 학습 과정에 흥미를 붙여넣어 학생들을 학습 과정 속으로 깊숙이 끌어들이 수 있는 바람직한 학습 방법의 하나이다. 놀이와 게임에는 학습 내용에 따라서 매우 다양한 형태가 있다. 기본적으로는 소리나 그림, 행동 등으로 놀이와 게임의 소재를 제공하고, 정해진 규칙에 따라서 학생들이 단계별로 행동하도록 되어 있다.

⑨ 노래와 챗트

노래와 챗트는 학생 개개인이 전체 학생 중의 한 사람으로 참여하기 때문에 학생의 개인적 반응을 요구하지 않는다. 따라서 별로 자신감이 없는 학생들에게도 자신감을 심어주고 학습의 초기에 성취감을 줄 수 있다. 특히 노래는 실제로 사용되는 영어를 포함하고 있으므로 영어의 억양, 리듬, 발음 등을 자연스럽게 연습할 수 있게 해 준다. 노래나 챗트는 수업 중 적절한 때에 도입해서 수업의 흐름이나 초점을 교사가 원하는 방향으로 바꿀 수 있고, 학생들에게는 짧은 휴식과 재미를 주면서 학습의 지루함이나 부담감을 덜어 줄 수 있다.

2.2.6 스토리텔링 수업 모형

(1) 이야기 중심 수업 모형

Ellis와 Brewster(1991: 115)는 이야기 중심 수업 모형을 다음과 같이 8단계로 나누어 제시하고 있다. <표 2>의 수업 모형은 4단계에서 이야기를 통해 학습할 내용을 위한 새로운 언어 내용을 소개한다. 그것을 중심으로 5, 6단계에서는 교사가 주도하는 여러 학습 활동을 통해 새로 알게 된 언어 내용을 사용하는 연습을 하도록 유도하는 것이다. 이는 의사소통 활동이 이루어지게 하는 가장 일반적인 수업 모형이라 할 수 있다.

<표 2> 이야기 중심 수업 모형

순서	단 계	수업내용
1	분 위 기 조 성 (Warm-up)	그림이나 도표를 사용하여 학생들과의 관계를 유지시켜 분위기를 조성한다.
2	복습(Review)	전시 학습내용을 복습 시킨다.
3	도입(Introduction)	학습목표를 제시 한다.
4	제시(Presentation)	학습할 내용 및 새로운 언어를 제시 한다.
5	통제적 연습 (Controlled practice)	활동적인 게임, 듣고 그리기 등 교사가 주도하는 활동을 통해 연습시킨다.
6	표현(Production)	게임, 조사활동, 역할극 등을 통해 익힌 언어 내용을 사용할 기회를 부여한다.
7	확인(Check up)	학습한 내용을 복습하고 확인하여 결과를 피드백 하여 학습목표에 도달시킨다.
8	차시준비 (Prepare for the next lesson)	과제를 통해 차시 학습을 예고하고 준비 시킨다.

최연아(2000: 37)는 국가수준 교육과정 중심 학습지도에 따라 현재 초등학교 영어 교실에서 스토리텔링 수업에 활용하기 위해 보다 현실적이고 실제적인 수업 모형을 다음과 같이 제시하였다. <표 3>의 수업 모형에서는 스토리텔링을 차시 중심으로 볼 때 1차시와 4차시의 두 차시에 걸쳐 활용한다. 특히 1차시 지도 과정에서는 이야기를 두 세 차례 들려주며 이야기의 내용 예측하기, 이야기 이어가기, 통제적 말하기 등의 활동을 통해 이야기 중심 수업을 전개하고 있다.

일반적으로 1차시의 학습과정은 단원 학습을 소개하기 위해 새로운 언어를 제시하며, 이해 기능을 향상시키기 위해 말하기 연습에 앞서 듣기 중심의 학습을 전개하는 것이 바람직하다. 이렇게 단원을 처음 시작하는 한 차시동안 두세 차례의 이야기를 들려주며 스토리텔링을 통해 들은 언어내용을 사용하여 이야기 이어가기, 이야기에 참여하기 등의 활동을 하도록 하는 것은 새로운 언어에 아직 익숙하지 않은 학생들에게 부담감을 줄 수 있다.

<표 3> 이야기 수업 모형

차시	수업 단계	수업 내용
1	<ul style="list-style-type: none"> · 동기 유발 · 이야기 들려주기 · 이야기 다시하기 · 듣기 · 통제적 말하기 · 정리 	<ul style="list-style-type: none"> · 이야기 관련 경험 발표 및 사전 지식 부여 · 스토리텔링을 통한 새 언어 제시 · 이야기 다시 들려주기 · 이야기 내용을 이용하여 듣기 게임하기 · 통제적 말하기 활동 · 이야기 과정에 참여시키며 다시 들려주기
2	<ul style="list-style-type: none"> · 복습 활동 · 상황 제시 · 챗트 하기 · 준 의사소통활동 	<ul style="list-style-type: none"> · 전 차시의 내용 복습하기 · 비디오 등을 통해 실제 의사소통 상황 장면 제시 및 확인 활동, 소집단 활동을 통해 이해시키기 · 챗트를 통한 준 의사소통 경험 활동 · 교사와 학습자, 학습자 상호간의 말하기 연습
3	<ul style="list-style-type: none"> · 복습 활동 · 언어내용 제시 · 실제의사소통활동 · 노래하기 	<ul style="list-style-type: none"> · 배운 언어를 유의미하게 사용하여 복습하기 · 비디오 자료를 통한 상황 제시 · 제시된 과제 해결을 통한 실제 상황에서 의사 소통 활동하기 · 노래하기
4	<ul style="list-style-type: none"> · 복습 활동 · 언어내용 제시 · 이야기 후속활동 · 정리 활동 	<ul style="list-style-type: none"> · 간단한 실제 의사소통 활동 · 이야기를 다시 들려주고 소집단별로 역할을 나누어 이야기에 참여하기 · 1차시에 들려준 이야기를 바탕으로 다양한 활동하기 예) Book making, Role play, 극화 활동 등 실제 의사소통 활동을 통해 단원내용 제시

다음에 제시된 <표 4>는 김영민(1996: 30)이 저서에서 활용한 이야기를 통한 수업 모형으로 수업 진행이 도입, 전개, 집중, 확장, 정리 단계로 구분하여 각 단계별로 수업 활동 및 방법, 학습활동 규모 등이 제시되어 있다. 수업을 하기 전에 활용하고자 하는 이야기를 계획적이고 체계적으로 수업을 할 수 있을 것이다.

<표 4> 이야기를 통한 수업 모형

수업진행	수업활동	수업자료	수업방법		수업규모			
			교사 중심	학생 중심	전체 활동	소집 단활 동	작 활동	개인 활동
도입단계	흥미 유발	플래쉬 카드			○			
전개단계	이야기하기	관련그림, 비디오자료	○					
집중단계	표현 익히기 게임, 노래, 챗트	새로운 어휘, 문형		○		○	○	
확장단계	역할극, 어휘 확장	플래시 카드		○				
정리단계	노래, 역할극, 다시 이야기하기	관련그림, 노래자료, 인형극자료			○			

(2) 일반 수업 모형

초등학교 고학년 영어 교육과정에서 일반적으로 실행되고 있는 <표 5>의 수업 모형은 최윤성(2000: 29)의 일반 수업 모형으로 전개 부분에서 기본 대화 익히기 및 중심활동을 통하여 학습하도록 되어 있다.

<표 5> 일반 수업 모형

단 계	과 정	지 도 방 법
도 입	· 인사 (영어) · 전시 학습 복습 · 분시 학습 안내	· 교실영어 · 흥미 유발 · 듣기연습 강화
전 개	· 기본 대화 익히기 · 중심활동 전개	· 녹음, CD-롬 타이틀, 비디오 자료 · 교사의 직접 지도
정 리	· 분시 학습 정리 · 차시 예고(끝인사)	· 의사소통 능력 확인

현재 학교 현장에서 진행되고 있는 초등학교 영어 교육과정을 살펴보면 3, 4학년도 2011 개정 교육과정을 적용한 새로운 교육과정과 교과서로 수업하고 있다. 이 연구에서 다루고자 하는 3, 4학년의 초등학교 영어 교과서의 구성을 살펴보면 모두 16단원으로 되어 있고, 또 각 단원은 4 차시로 구성되어 있다. 매 단원의 첫 차시에는 그림을 보거나 듣기만 하는 예전의 수동적인 학습 형태를 탈피하여, 모든 차시에 걸쳐 필요한 경우에는 학생들이 발화를 하고 놀이 활동을 하게 하여 능동적이고 적극적으로 학습에 참여할 수 있도록 구성되어 있다. 기존 교육정보보다 2배로 늘어난 단원 구성을 살펴보면, 1, 2, 4, 5, 7, 8, 10, 11 단원은 7차 교육과정에 따른 교과서 단원의 내용을 활용하였고, 3, 6, 9, 12단원은 기존 교과서의 두 단원을 심화 단원으로 구성하였으며 13, 14, 15, 16단원은 2011 개정 교육과정의 성취 기준을 중심으로 구성하였다. 4학년 영어 교과서의 구체적인 체제 분석은 다음과 같다.

<표 6> 4학년 영어 교과서 체제 분석

차시	활동	내용 및 지도상의 유의점
1차시	Look and Listen	<ul style="list-style-type: none"> · CD-ROM 타이틀이나 녹음테이프를 통해 영어를 듣도록 구성되어 있기 때문에 듣는 내용을 보다 쉽게 이해할 수 있도록 한다. · 그림 자료는 대화의 형식을 명시적으로 제시해 주는 선행자의 역할을 한다. 그 단원에서 첫 대화문의 내용을 대표적으로 제시한다. 먼저 그림을 보면서 듣게 될 내용에 관심을 가지도록 하고, 전체적인 상황과 맥락을 먼저 파악하여 대화의 내용을 전체적으로 이해할 수 있도록 지도한다.
	Listen and Repeat	<ul style="list-style-type: none"> · 영어 학습에서 들은 내용을 다시 들어보고 그것을 따라 말해보게 함으로써, 수동적이고 정적인 학습을 보다 능동적이고 동적인 학습이 될 수 있도록 가장 초보 단계의 발화 활동을 도입한다. · 다른 대화문을 보다 구체적인 세부사항으로 나누어서 어구나 문장 단위로 제시하고 따라 말하게 한다.

	Let's Play	<ul style="list-style-type: none"> · 교육과정에서는 놀이와 움직임이 많은 활동을 통한 영어 학습을 강조하고 있다. · 흥미를 잃지 않고 재미를 느끼면서 영어를 자연스럽게 습득할 수 있도록 하는 장치로서, 놀이를 통한 학습 단계이다. · 간단한 준비물이나 자료를 활용하여 주로 교실 내에서 할 수 있는 활동들이다. · 조작적 연습으로 익힌 영어의 표현들을 놀이를 통해 실제로 사용해 보도록 함으로써 학습 효과를 높인다.
2차시	Look and Listen	<ul style="list-style-type: none"> · 매 단원마다 짝막한 대화문이 2개씩 있어서 1차시와 2차시의 활동이 거의 비슷하게 전개되어 있다. · 두 대화문의 구체적인 내용은 다르지만, 수업 활동의 방법이나 절차는 전체적으로 비슷하다. · 1차시에 공부했던 대화문과 상황적으로 연결되는 경우가 많다.
	Listen and Repeat	<ul style="list-style-type: none"> · 대화문을 보다 구체적인 세부 사항으로 나누어서 어구나 문장 단위로 제시하고 따라하게 한다. · 정확성을 강조하지 말고, 자연스럽게 영어 원어민의 발음을 흉내 내는 기분으로 따라 말하게 지도한다.
	Let's Read	<ul style="list-style-type: none"> · 성취수준은 문자와 낱말의 인식 수준에 초점을 맞추고 있다. · 여러 가지 활동이나 자료를 사용하여 영어의 알파벳과 간단하고 기본적인 낱말들을 인식하게 하는 내용들로 구성된다. · 익힌 문자나 낱말을 놀이를 통해 실제로 사용해 보도록 함으로써 학습을 보다 공고히 한다.
	Let's Play	<ul style="list-style-type: none"> · 간단한 준비물이나 자료를 활용하여 주로 교실 내에서 할 수 있는 활동들이다. · 여러 번 반복해서 익힌 영어 표현들을 놀이를 통해 실제로 사용해 보도록 함으로써 학습을 보다 효율적으로 한다.
	Let's Chant	<ul style="list-style-type: none"> · 챈트와 노래를 번갈아 가며 3차시에 사용한다. · 각 단원의 주요 언어 표현을 재미있고 흥미롭게 익힐 수 있도록 하기

		<p>위해서, 매단원의 핵심적인 낱말이나 표현을 흥겹게 리듬에 맞추어 발화할 수 있도록 제시되어 있다.</p>
3 차 시	Let's Sing	<ul style="list-style-type: none"> · 노래를 부르는 것은 목표 언어 표현을 익히기 위한 다양한 활동이다. · 학생들이 흥미를 느끼게 하고 노래를 통해서 영어의 언어적 표현을 정확하게 익힐 수 있게 해야 한다.
	Let's write	<ul style="list-style-type: none"> · 개정교육과정에 따라 4학년은 낱말 중심의 쓰기를 강조하는 부분이다. · 심화 학습의 개념을 도입해 이미 학습한 낱말을 다시 읽고 쓰도록 한다. · 낱말을 읽고 쓰는 활동을 통해 자연스럽게 영어 발음을 지도할 수 있도록 한다.
	Let's Play	<ul style="list-style-type: none"> · 학생들의 놀이의 방법과 절차를 정확하게 알지 못하면 놀이 활동이 매우 혼란스러워지고 학습의 효과도 얻기 어려우므로 교사는 시범을 보이면서 설명한다.
4 차 시	Let's Role-play	<ul style="list-style-type: none"> · 반복해서 학습한 간단한 대화를 학생들이 이미 알고 있는 이야기의 상황 속에서 재현함으로써 흥미와 관심을 가지고 영어 표현을 자연스럽게 익히도록 한다. · 상황에 대한 설명과 활동 방법, 사용하는 대화를 미리 충분히 익힌 다음 시작하도록 한다.
	Let's Review	<ul style="list-style-type: none"> · 학습한 내용을 먼저 듣고, 그 내용에 대한 이해 여부를 확인하는 형태의 활동을 한다. · 말하기 활동에서는 주어진 그림을 보고 말하거나, 또는 주어진 상황에 맞게 학생이 주도적으로 말할 수 있는 기회를 주도록 한다. · 주어진 과제를 설명할 때에는 앞에서 배운 내용을 유기적으로 연결하여 활용할 수 있도록 상기시켜 준다. · 자료의 종합적인 활용 능력을 기를 수 있도록 지도한다.

개정교육과정에 따른 4학년 영어 교과서의 차시 구성을 보면 1, 2차시는 익혀야 하는 표현을 입력하고 익숙해지도록 하는 단계라면 3, 4차시는 이를 적극적으로 표현하고 응용해보며 체계해 나가는 단계이다. 특히 기존 교육과정과 다른 점은 문자언어의 중

요성을 받아들여 읽고 쓰는 활동이 추가되었다는 것이다.

스토리텔링을 수업에 활용하면 1, 2차시에서 이야기 그림을 보면서 수업내용을 예측하고 내용에 관련된 중요 표현을 읽고 3, 4차시에서는 이야기의 중요 표현을 활용한 챗트, 노래, 쓰기 마지막으로 종합적인 활동인 역할놀이까지 수업을 전개해 나갈 수 있다.

(3) 대화문 지도 수업 모형

다음의 대화문 지도 수업 모형에서는 좀 더 세분화되어 전개 부분이 제시, 설명 및 연습, 심화 단계로 나뉜다. 이에 따라 각 단계에 따른 학습 활동이 많아지며 주로 대화문을 중심으로 활동하도록 되어 있다. 한국교육개발원(2008)에서 제작한 대화문 지도 수업 모형은 다음 <표 7>와 같다.

<표 7> 대화문지도 수업 모형

단 계		활 동
도 입		. 본시 목표 확인 및 동기 유발 . 선행 학습 점검 및 전 시간 복습
전 개	제 시	. 대화문의 상황 듣기, 대화문 듣기 . 막대그림 차트를 보면서 대화문 듣기 . 대화문을 보면서 교사의 범독 듣기
	설 명 및 연 습	. 언어 규칙 이해 및 의사소통 활동 . 대화 전체 연습, 글을 보면서 연습 (교사 따라 하기 · 역할극 대화문 쓰기)
	심 화	. 게임, 실제의 의사소통
정 리		. 자신의 표현, 노래

대부분의 수업 모형은 의사소통 능력을 신장시키기 위하여 제시, 연습, 확인의 단계를 거치며 다양한 활동을 통하여 기초적인 영어 표현력을 기르도록 구안되어 있다. 즉

듣기와 말하기 활동의 경험을 축적하고 이를 통해서 학생들의 관심과 흥미를 계속적으로 유지시킨다. 학습 활동 과정에서는 보다 정확한 언어를 익히는 데 중점을 두고 있다.

(4) 스토리텔링 중심 수업 모형

위에서 고찰한 수업 모형들을 참고하여 스토리텔링을 실제 영어 수업에 활용할 수 있는 일반적인 수업 모형을 제안하면 다음과 같다. 먼저 수업목표를 제시하고 수업의 흥미를 느끼도록 하는 도입 단계, 내용을 소개하고 다양한 활동을 본격적으로 해보며 익히는 전개단계, 마지막으로 배운 내용을 복습·점검하며 다음 차시와 연결할 수 있는 정리 단계로 스토리텔링을 적용한 수업을 구성하였다. 스토리텔링을 수업에 활용하기 위하여 재구성한 기본적인 스토리텔링 중심 수업 모형은 다음과 같다. 기본 수업 모형에 따른 구체적인 내용과 활동 학습들은<표 8>에 제시하였다.

<표 8> 스토리텔링 중심 수업 모형

Procedure	Contents	Teaching-Learning Activities	Time	Teaching Aids
Introduction	<ul style="list-style-type: none"> · Greeting · Review 	<ul style="list-style-type: none"> · 안부인사, 날씨 묻고 답하기 · 동기 유발 · 전시 학습내용 상기 및 관련 활동 	7'	<ul style="list-style-type: none"> · 녹음기 · flash card
	<ul style="list-style-type: none"> · Look and think 	<ul style="list-style-type: none"> · 그림보고 이야기 내용 예상해 보기 · 배경설명, 인물의 성격, 주인공 소개 		<ul style="list-style-type: none"> · 그림자료 · VTR
Development	<ul style="list-style-type: none"> · Look and listen · Look and say · New 	<ul style="list-style-type: none"> · 다양한 방법으로 이야기 들려주기 · 이야기 속의 새 어휘를 듣고 따라 말하기 · 새 어휘를 활용한 다양한 게임하기 · 그림을 보여주며 이야기를 읽어주기 · 이야기를 순서대로 배열해보기 · 이야 삽화를 순서대로 배열해 보면서 	25'	<ul style="list-style-type: none"> · 낱말카드 · 인형 · 그림자료 · VTR · 실물화상기 · flash card

	<ul style="list-style-type: none"> words & phrases · Chant and song · Let's Play · 소집단 · 코너 학습 · Let's Play · 소집단 · 코너 학습 · Story book · Q & A · Activity · Role play 	<ul style="list-style-type: none"> 이야기의 내용 전개를 파악하기 · 이야기 속의 새 구문을 활용한 Chant, sing a song · 수준별, 흥미 영역별로 이야기 속의 새 어휘, 구문을 활용한 다양한 활동 놀이하기 · 이야기 읽기, 이야기 각색 <ul style="list-style-type: none"> · Role-play, Dramatization, · Story book making · Information gap activity · Questionnaire and surveys 중 매시간 한가지씩 선택하여 적용하기 · 이야기를 듣고 각자 맡은 역을 행동으로 나타내기 · 스토리텔링 하기 또는 역할극하기 · 나의 책 완성하고 서로 토론하기 		<ul style="list-style-type: none"> · 게임자료 · CD-rom · 녹음기 · 가면 · 스크랩북 · OHP · 주사위 · 지도 · 색연필 · Card
Arrange-ment	<ul style="list-style-type: none"> · Review · Evaluation · closing 	<ul style="list-style-type: none"> · 학습 내용 정리 · 자기 평가 및 상호 평가하기 · 차시 예고 · 끝인사 	8'	

이 연구를 위하여 스토리텔링을 활용한 초등 영어 수업에서 쉽게 응용할 수 있는 학습 활동 중 관련된 동화와 어울리는 활동을 선정하여 지도하였다. 초등학교 4학년 영어 교과서의 각 단원을 수업하기 위해 단원별로 이에 관련된 스토리텔링 자료를 선정하고 앞에서 제시한 기본적인 스토리텔링 수업 모형에 맞춰 학습 내용 및 학습 지도안을 매 차시마다 작성하여 활용하였다. 위에서 제시한 <표 8>의 스토리텔링 중심의 수업 기본 모형을 토대로 실제 수업에 적용한 실험반과 통제반의 차시별 학습 지도는 다음에 제시한 <표 9>와 같다.

<표 9> 스토리텔링 중심 학습 지도

단원	7. Who is she?	
내용	차시별 학습 지도	
반	실험반	통제반
1	<ul style="list-style-type: none"> • 사람의 이름과 신분을 묻고 대답하는 표현을 듣고 이해하며 말하기 • 가족이나 친구에 대한 소개와 설명의 말을 듣고 이해하기 • 인물 가리키기 놀이하면서 듣고 답하기 • 비디오 내용을 보며 새 언어 이야기 하기 • 스토리텔링 「My Strange Family」 <ul style="list-style-type: none"> - 이야기 도입의 신호 -자리배치 - 동기유발 -이야기 내용 예측하기 - 책표지 보고 예측하기 - 그림보고 단어 알아보기 - 토의하기 -그림이나 사진 제시하기 - 가족의 이야기를 작성하여 써보기(1) 	<ul style="list-style-type: none"> • 사람의 이름과 신분을 묻고 대답하는 표현을 듣고 이해하며 말하기 • 가족이나 친구에 대한 소개와 설명의 말을 듣고 이해하기 • 인물 가리키기 놀이하면서 듣고 답하기 • 비디오 내용을 보며 새 언어 이야기하기 • CD-ROM타이틀로 대화를 제시하고 누구인지 묻는 말을 듣고 응답하기 • Let's Review the today's Lesson <ul style="list-style-type: none"> - 배운 챗트를 다시 해보며 학습내용 정리하기 - CD-ROM타이틀과 녹음테이프로 복습하기
2	<ul style="list-style-type: none"> • Who is this/ that/ he/ she?를 사용하여 누구인지 묻고 대답하는 말하기 • 소리와 철자의 관계를 이해하며, 쉽고 간단한 낱말을 소리 내어 읽기 • 인물 알아맞히기 놀이에 즐겁게 참여하여 누구인지 묻고 답하기 • Let's read <ul style="list-style-type: none"> - CD-ROM타이틀 듣고 낱말 읽기 • 스토리텔링 「My Strange Family」 <ul style="list-style-type: none"> -이야기 듣고 관련된 질문하기 	<ul style="list-style-type: none"> • Who is this/ that/ he /she?를 사용하여 누구인지 묻고 대답하는 말하기 • 소리와 철자의 관계를 이해하며, 쉽고 간단한 낱말을 소리 내어 읽기 • 인물 알아맞히기 놀이에 즐겁게 참여하여 누구인지 묻고 답하기 • Review today's lesson

	<ul style="list-style-type: none"> -이야기 듣고 가족의 특징 말하기 -Pause 사용하기 -배경 그림 상상하여 그리기 -진실게임 -그림과 카드 이용한 질문하기 -가족의 이야기를 작성하여 썼던 것의 오류 정정하기(2) 	<ul style="list-style-type: none"> -자기 가족의 얼굴을 그리고 가족에 대해 말하기 -배운 학습 내용 정리하기 -CD-ROM타이틀로 배운 내용 복습하기
3	<ul style="list-style-type: none"> • Who is this? 챗트를 즐겁게 따라 부르기 • 인물 그림 그리고 놀이를 통해 자신의 가족을 소개하며 의사소통에 즐거이 참여하기 • CD-ROM타이틀을 듣고 알파벳의 모양과 위치를 생각하며 낱말써보기 • 스토리텔링 「My Strange Family」 <ul style="list-style-type: none"> - 나의 가족들의 특징과 바라는 점을 써보고 실감나게 읽어보기 - 친구들과 교환하며 오류 정정하기 - 문장 완성하여 정리하기 - 가족이야기 작성하여 말해보기(3) 	<ul style="list-style-type: none"> • Who is this? 챗트를 즐겁게 따라 부르기 • 인물 그림 그리고 놀이를 통해 가족에 관한 말을 배우며 의사소통에 즐거이 참여하기 • 알파벳의 모양과 위치를 생각하며 낱말 써보기 • 가족에 대한 낱말을 보고 인식하며 읽고 쓰기 • CD-ROM타이틀을 듣고 알파벳의 모양과 위치를 생각하며 낱말 써보기 • Chant 배우고 율동하기 • Let's review today's lesson <ul style="list-style-type: none"> - 배운 챗트를 다시 해보며 학습내용 정리하기
4	<ul style="list-style-type: none"> • 정보 차이를 이용한 활동을 통해 가족 소개와 되묻기 하기 • 학습한 내용을 정리하고 Role play를 통해 학습한 내용을 실제 상황으로 연기 해보고 말하기 • Let's Review <ul style="list-style-type: none"> -그림을 보고 말하기 -낱말 찾아 연결한 후 써보기 	<ul style="list-style-type: none"> • 정보 차이를 이용한 활동을 통해 가족에 관한 낱말을 되묻기 하기 • 학습한 내용을 정리하고 Role play를 통해 학습한 내용을 실제 상황으로 연기 해보고 말하기 • Let's Review <ul style="list-style-type: none"> - 그림을 보고 말하기 - 낱말 찾아 연결한 후 써보기

<ul style="list-style-type: none"> • 스토리텔링 「My Strange Family」 - 내용 서로 확인하기 - 가족에 대해 느낀 점 표현하기 - 이야기책 만들기 - 이야기 다시 해보기 - 자신의 가족 이야기책 만들어 발표하고 표현하기 (4) - Role play- Story- Bookmaking - Game- Song & Chant 	<ul style="list-style-type: none"> • Let's review - 빈 칸에 알맞은 알파벳 써보기 - 가족 소개하는 말을 친구와 이야기하기 • 가족 소개하기 놀이하기 • 배운 챗트를 다시 해보며 학습내용 정리하기 • CD-ROM 타이틀로 배운 내용 복습하기
--	---

앞에서 제시한 스토리텔링 중심 수업 모형의 지도안을 본 실험에 사용하기 위해서 7단원의 Who is she?와 스토리텔링 자료인 My Strange Family를 재구성하여 실제 수업에 적용해 보았다. 스토리텔링을 적용한 실험반과 일반적인 정규 수업을 실시한 통제반의 차시별 학습 지도안은 <부록 17>부터 <부록 20>에 제시되어 있다.

이 연구에서 활용되는 이야기들은 주로 동화나 우화와 같은 비교적 짧은 내용이므로 너무 많은 축약을 하거나, 그 내용을 너무 자세히 그림으로 표현하지 않는다. 학생들이 쉽게 이해하도록 교사가 가르치고자 하는 내용에 맞춘 그림을 5~6장정도 준비하여 수업에 활용하도록 한다. 각 차시별 주요 활동은 그 부분에서 꼭 전체 활동, 그룹 활동, 짝 또는 개인 활동이 아니라, 교사가 수업 내용과 관련하여 자유롭게 조직한다. 주요활동을 하면서 학생의 조직은 융통성 있게 조직하도록 한다.

다양한 활동을 하기 위한 학습 준비는 교사와 학생이 더불어 하도록 한다. 미리 계획하여 차시별 자료를 과제로 제시하여 본 수업 시간에 활용할 수 있도록 하면 교사의 수업 부담도 줄고, 학생들에게 시간적 여유를 줄 수 있어 더욱 효과적이다.

Ⅲ. 연구 방법

3.1 연구 가설

총체적 언어교육과 스토리텔링을 활용한 학습에 관한 선행 연구를 토대로 서론에서 제시한 연구 문제를 검증하기 위해 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 1: 스토리텔링을 활용한 수업을 받은 학생들은 받지 않은 학생들과 영어 흥미도에 어떤 차이를 보일 것이다.

가설 2: 스토리텔링을 활용한 영어 수업이 학생들의 듣기 능력을 향상시키는데 유의미한 차이를 보일 것이다.

가설 3: 스토리텔링을 활용한 영어 수업이 학생들의 말하기 능력을 향상시키는데 유의미한 차이를 보일 것이다.

가설 4: 스토리텔링을 활용한 영어 수업이 학생들의 읽기 능력을 향상시키는데 유의미한 차이를 보일 것이다.

3.2 연구 대상

이 연구의 대상자는 설문지와 영어 능력 평가 시험에 응답한 광주광역시 소재 연세 초등학교 4학년 2개 학급으로 각 반의 학생 수는 각각 28명으로 총 56명이었다. 연구에 참여한 각 반의 영어 진단 평가의 성적을 참고로 했을 때 비슷한 평균 점수를 보여주고 있었다. 각 반의 평균 영어 성적에 대한 분산 분석의 결과 2개 반의 영어 성적에는 차이가 없으므로 동질집단이라 할 수 있었다. 실험 전에 학생들에게 영어 학습에 대한 기초 조사를 간단하게 실시하였다. 본 연구의 대상에 대하여 수업 시간 이외에 영어를 배우는 학습 상황, 영어 학습을 해 온 기간과 영어 학습을 하는 동안 스토리텔링을 통한 학습에 대한 경험은 다음의 <표 10>과 같다.

<표 10> 연구 대상의 영어 학습 상황

구분	실험반		통제반	
	인원	비율(%)	인원	비율(%)
• 학원에서 영어를 배우고 있다	10	36	10	36
• 집에서 과외를 배우고 있다	5	17	6	21
• 학교에서 특기적성활동을 통해 배우고 있다	1	4	2	7
• 부모, 형,삼촌 등 가족에게 배우고 있다	2	7	1	4
• 영어 과외를 한 적이 없다	10	36	9	32
계	28	100.0	28	100.0

실험반과 통제반의 교외 학습활동을 비교해 본 결과 ‘학원에서 영어를 배우고 있다’가 실험반과 통제반 모두 36%의 분포로 동일하고, ‘집에서 과외를 배우고 있다’는 4%, ‘학교에서 특기적성을 통해 배우고 있다’는 3%로 실험반보다 통제반이 높고, ‘가족에게서 배우고 있다’는 실험반이 3% 높았다. ‘영어 과외를 한 적이 없다’는 실험반이 4% 더 높았다. 전체적인 비교분포는 어떤 방식으로든지 영어를 배우고 있는 경우가 실험반은 총 64%, 통제반은 68%로 통제반이 실험반보다 4% 높았으나 유의미한 차이가 없는 동질집단이라고 할 수 있었다. 또한 실험을 실시하기 전에 영어 진단평가 성적의 평균도 실험반(평균 88,41), 통제반(평균 88,54) 두 집단의 성적에는 유의미한 차이가 없어 동질집단이라고 할 수 있었다.

<표 11> 연구 대상의 영어 학습 기간

구분	실험반		통제반	
	인원	비율(%)	인원	비율(%)
• 1년 미만	7	25	6	21
• 1 ~ 2년	3	11	1	4
• 2 ~ 3년	2	7	2	7
• 3 ~ 4년	3	11	1	4
• 4년 이상	13	46	18	64
계	28	100.0	28	100.0

<표 11>에서 모든 연구 대상 학생들이 주로 개인 지도와 학원 수업을 통해 과외를 받고 있거나 받은 경험이 있으며, 그 중 8명은 원어민에게서 과외를 받은 경험이 있다고 대답했다. 4년 이상의 학습 기간 동안 영어를 배운 학생은 통제반이 실험반보다 총 18% 높았으며, 1년에서 4년 미만의 기간 동안 영어 학습을 해 온 학생들은 실험반이 통제반보다 총 11% 더 높았다. 1년 미만의 기간 동안 영어 학습을 해 온 경우는 실험반이 통제반보다 4% 더 높았다. 즉 많은 학생들이 학교 정규 영어 학습 시간보다 훨씬 많은 시간을 영어 과외 학습 시간에 할애하고 있으며, 이로 인해 개별적인 수준 차이가 다양하다고 할 수 있었다.

<표 12> 연구 대상의 영어 스토리텔링 학습 경험

구분	실험반		통제반	
	인원	비율(%)	인원	비율(%)
• 전혀 없다	7	25	6	21
• 1 ~ 2번 있다	9	32	5	18
• 여러 번 있다	12	43	17	61
계	28	100	28	100

<표 12>에서 학습자의 개성과 사전 진단 언어 능력 검사 및 인터뷰 결과 그리고 위와 같은 학습자들의 과외경험 조사 결과에 유의하여 핵심 경험 즉, 지도하고자 하는 목표 언어 기능의 수준을 조정하고 이에 부합되는 스토리텔링 교재를 선정하였다. 스토리텔링을 통한 영어 학습 경험은 실험반 75%, 통제반이 79%이고, 스토리텔링의 경험이 전혀 없는 경우는 실험반 25%, 통제반 21%로서 이는 영어 학습 기간의 차이에 따라 기간이 길고 많을수록 스토리텔링 경험은 더 많다고 할 수 있었다.

3.3 연구 절차

본 연구는 2010년 3월부터 7월까지 수행되었으며 구체적인 연구기간 및 절차는 다음과 같다.

이 기간에는 이 연구에 관심을 갖고 있던 스토리텔링의 분야에 관한 선행연구를 살펴보고 연구 주제와 목적을 설정하였으며 관련된 문헌과 자료를 수집, 분석하였다. 학생들의 영어 학습 실태를 파악하고, 영어에 대한 흥미도 검사를 위해 설문지와 사전, 사후 듣기, 말하기, 읽기 평가지를 제작하였다.

총체적 언어 교육에 관한 문헌 고찰과 스토리텔링과 관련한 연구 주제를 선정하고 연구와 관련된 이론 및 선행연구를 분석하였으며, 관련자료 수집, 이야기 선정 및 재구성, 4학년 학생들의 영어 말하기, 듣기, 읽기 능력 수준을 파악하고 학습자의 발달 단계, 수준, 흥미 등을 고려한 사전 능력 평가 문항 및 사전 설문 조사 문항 작성, 스토리텔링 적용 수업 모형을 구안하고 학습 지도안을 작성하였다.

이 연구의 처치로 수행된 수업은 2010년 3월부터 7월까지 총 15주간 정규 영어 수업 시간에 주당 2시간씩 약 5개월에 걸쳐 총 30시간을 실시하였다. 실험반과 통제반 모두 같은 단원을 학습하였지만, 실험반에는 매 차시에 10분 이상 스토리텔링을 활용한 수업을 지도하되 학습내용에 따라 20분 이상 지도하는 경우도 있었다. 또한 실험반에서는 연구 내용의 특성상 수업이 끝난 이후에도 책 만들기를 하기 위해서 매일 배운 문장을 이용하여 작문을 하고, 과제를 제시하여 상호간의 의사소통 후에 오류를 정정해 나가는 작업은 계속되었다. 그러나 통제반에서는 학교 교육과정에 의한 교과서 내용을 배우는 일반 수업을 실시하였다.

수집된 자료 결과 및 평가 결과를 분석하고 이를 근거로 하여 스토리텔링 활용 수업이 학생들의 흥미도, 영어 학습 활동, 영어 듣기, 말하기, 읽기에 미치는 영향을 분석하고 결론 및 시사점을 도출하였다.

3.4 실험 도구

학생들의 영어에 대한 흥미도의 변화와 듣기, 말하기, 읽기를 알아보기 위해 처치 전·후에 두 집단의 영역별 사전·사후 검사<표 13>을 실시하였다.

사전·사후 영어 듣기 평가는 한국교육과정평가원(2007)에서 제작한 듣기평가자료 및 에듀넷 중앙 교수학습센터(2006)에서 제작한 전국공유자료 평가 문항을 근간으로 재구성하였으며, 말하기 및 읽기 평가지는 교육과정의 3~4학년 영어 교과서에서 발췌하여 작성하였다.

<표 13> 평가 내용 및 유형

구분	평가내용	평가유형	시기
사전 검사	흥미도 검사	설문지	3월 2주
	듣기 검사	듣기 평가지 녹음기	3월 2주
	말하기 검사	면접 녹음내용 분석	3월 2주
	읽기 검사	읽기 평가지	3월 2주
사후 검사	흥미도 검사	설문지	7월 3주
	듣기 검사	듣기 평가지 녹음기	7월 3주
	말하기 검사	면접 녹음내용 분석	7월 3주
	읽기 검사	읽기 평가지	7월 3주

영어에 대한 흥미도 검사 도구는 강영은(1996), 최미량(2001) 등의 연구에 사용되었던 문항들을 참고로 하여 재구성하였다<부록 5 참조>. 영어에 대한 흥미도 영역(학습 흥미도, 자신감, 이해도, 참여도)검사를 위해 재구성한 설문지에 대한 신뢰도 분석 결과, Cronbach- α 계수가 .933으로 나타났다, 이는 본 연구에 사용된 설문지가 연구목적에 추구하는데 적합한 설문지임을 알려준다. 이에 따른 실험 설계 모형과 평가 계획은 위의 <표 14>와 같다.

<표 14> 실험 연구 설계

평가 종류		평가 내용	실험반	통제반
사 전 평 가	학습 평가	• 출발점 영역: 3학년 2학기 듣기, 말하기, 읽기 영역 성취 기준	○	○
	정의적 영역	• 학습태도 및 흥미도, 영어 동화 활용 경험	○	○
사 후 평 가	학습 평가	• 성취도 평가: 4학년 1학기 듣기, 말하기, 읽기 영역 성취기준	○	○
	정의적 영역	• 학습태도 및 흥미도	○	○
		• 영어 동화 활용 수업 후의 반응	○	
수업 방법 및 지도				
• 스토리텔링을 활용한 듣기, 말하기 읽기 지도			○	○
• 교사용 지도서를 중심으로 한 듣기, 말하기 읽기 지도				○

<표 15>에서 말하기, 읽기 능력 검사는 평가자의 판단과 오류를 피하고 객관성과 신뢰도를 높이기 위해 평가 기준을 만들어 평가하도록 하였다. 면담평가의 경우 채점자의 주관적 판단이 개입될 우려가 있으므로 신뢰도를 높이기 위하여 영어 교육경험이 풍부한 동료교사와 원어민 교사 각 한명씩으로 구성하였으며 직접 인터뷰를 통해 본 연구자와 함께 세 명의 교사가 공동 채점하여 그 평균으로 측정하였다. 말하기 및 읽기 능력 평가 척도는 영어수행 평가에 활용한 자료를 일부 수정하여 재 작성하였다.

<표 15> 말하기 및 읽기 능력 척도 평가

구분	영역	A	B	C
정확성	말하기	<ul style="list-style-type: none"> • 억양, 강세가 자연스럽게 비교적 정확하여 의미이해가 쉽다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 억양, 강세, 리듬이 어색하게 들리나 전체 의미 이해에는 크게 지장이 없다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 실수, 반복이 많고 알아듣기가 힘들며 재발화를 요청한다.
	읽기	<ul style="list-style-type: none"> • 억양, 강세, 리듬에 맞게 읽는다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 억양, 강세, 리듬이 좀 어색하나 잘 읽는다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 억양, 강세, 리듬이 거의 맞지 않는다.
유창성	말하기	<ul style="list-style-type: none"> • 의사표현이 비교적 빠르고 발화가 명쾌하다. • 낱말을 머뭇거리지 않고 사용하여 상대방 이야기를 듣고 곧 반응한다. • 교사 또는 원어민과 간단한 대화가 가능하다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 때때로 머뭇거리며 대화 사이에 가끔 휴지가 있다. • 간단한 문장은 자연스럽게 말한다. • 학습한 어휘수준에서 반 정도 사용한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 휴지가 많고 느리다. • 어순에 맞지 않는다. • 의미 전달이 곤란하다.
	읽기	<ul style="list-style-type: none"> • 단어와 문장을 적당한 속도로 정확하게 읽는다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 단어와 문장을 적당한 속도로 읽으나 가끔 부정확하게 읽는다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 단어와 문장을 작은 소리로 느리고 부정확하게 읽는다.
자신감	말하기	<ul style="list-style-type: none"> • 목소리가 크고 여유가 있으며 원어민과 말하기를 즐긴다. • 적극적인 참여로 자신 있게 의사소통을 주도한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 약간의 긴장감을 가지고 대화하며 간단한 대화는 가능하다. • 어느 정도 자신감과 관심을 가지고 참여한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 긴장을 잘하며 목소리가 작고 원어민과의 대화를 두려워한다. • 의욕과 자신감이 부족하며 말하기를 주저한다.
	읽기	<ul style="list-style-type: none"> • 자신감 있게 소리 내어 읽고 내용을 이해한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 비교적 자신감 있게 소리 내어 읽으나 그 내용을 모두 이해하지 못한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 자신감이 부족하여 작은 소리로 부정확하게 읽고 내용을 잘 이해하지 못한다.

3.5 교수·학습 지도의 실제

3.5.1 실험반 교수·학습 지도

단원을 도입하는 시기에 먼저 책이나 파워포인트, 삽화 확대도를 보여주면서 학생들이 이미 학습한 단어를 이야기하도록 하였다. 학생들의 흥미를 고려하여 모둠별로 단어 찾기 게임을 함으로서 흥미를 더했다. 따라서 이미 배운 단어를 복습하고 강화시킬 수 있는 의미 있는 시간이 되었다. 학생들이 모르는 새로운 단어는 그림을 보여주고 여러 번 읽어 주면서 그 뜻을 알 수 있게 하였다. 2차시에는 그림을 보며 전시에 학습한 단어를 이용하여 자연스럽게 간단한 단답형의 문제를 제시하고 답을 유도하였으며, 그림을 보여주면서 이야기를 처음으로 들려주고, 적당한 길이로 끊어 읽으며, 우리말로 의미를 알려주었을 때에는 훨씬 더 쉽게 이해하며 집중하였다. 또한 중간 중간에 잠깐씩 이야기의 휴지를 두어 진행을 멈추고 다음에 일어날 일을 추측하도록 하였다.

3차시에는 이야기내 반복적으로 나오는 주요구문을 챗트화 하여 리듬악기를 사용하면서 따라하도록 유도하였다, 여러 번 반복하여 익숙해진 문장을 다시 들려주고 해석해보았더니 제법 정확하게 말하고 의미를 파악하고 있는 학생들이 많았다. 학생들이 이야기 내용을 이해하도록 돕기 위하여 본문에 대한 질문과 대답을 유도하고 단답형 질문의 단조로움을 피하기 위해 두 팀으로 나누어 문제를 풀게 하였으며 놀이를 하는 것처럼 재미있게 하도록 하였다. 이 단계에서 다시 스토리텔링을 할 때 2차시와는 달리 학생들이 반복되는 구문은 크게 소리 내어 말하도록 하고 감정 표현도 훨씬 적극적으로 하도록 유도하였다.

4차시에는 지금까지 듣기, 말하기 활동을 하던 학생들은 이야기 장면을 이용한 역할 놀이나 연극을 하면서 매우 즐겁게 학생들의 능력에 따라 우리말과 영어를 섞어가며 재미있게 창작하여 구현하기도 하였다. 본 연구자는 4차시에 특별히 스토리텔링을 활용한 활동 학습에 주안점을 두고 책 만들기를 하여 그동안 배운 구문을 이해하고 능력에 따라 단어와 문장을 활용하여 상위 그룹 친구들과 어울려 스스로 오류를 자연스럽게 정정하도록 유도하였으며, 때에 따라서는 교사가 자연스럽게 어울려 교정해주고 문장을

완성하여 자신들만의 이야기책을 만들고 발표하여 다양하고 풍부한 재료들로 마음껏 책 만들기 학습 활동을 할 수 있도록 하여 어린이들에게 풍부한 경험이 되게 하였다.

3.5.2 통제반 교수·학습 지도

일반적 영어 수업 모형에 따라 매 차시 수업이 학습 목표의 설정, 학습지도 과정, 정리 및 평가의 세 단계로 대부분 이루어졌다.

1차시는 주로 CD-ROM 타이틀을 보면서 듣기, 듣고 따라 말하기, 들은 내용 확인이 주로 이루어지므로 활동적인 아이들의 특성에 비추어 볼 때 다소 지루해 하는 경향이 많이 있었다.

2차시에는 녹음기, CD-ROM 타이틀을 통해 듣고 따라 말하기, 그림 보며 낱말 읽기 등의 활동을 통해 집중하여 듣고 말하며 주제와 관련된 게임 활동을 통해 참여를 유도하였다.

3차시에는 노래를 부를 때 녹음기, CD-ROM 타이틀만을 따라하는 것이 아니라 모둠별로 미리 사전에 노래를 듣고 율동을 만들어 부르도록 유도하여 매번 노래를 부르더라도 다채로운 율동을 보면서 흥미로워하며 쉽게 노래를 익힐 수 있었다. 낱말 보고 따라 쓰기, 낱말 완성하기 놀이를 통해 짝 혹은 소집단별로 배운 표현을 이용하여 대화하거나 능력별로 조 편성을 하여 서로 도와주도록 하여 모든 학생들이 참여하면서 서로 협력하는 수업이 되도록 하였으며 놀이를 통해 경쟁을 할 수 있는 게임적인 요소도 포함을 시켰다.

마지막 4차시에는 듣고 활동하기, 그림 보며 말하기, 역할극을 통해 실제의사소통 활동하기를 유도하고 배운 내용을 재정비하여 자기 자신만의 작품을 통해 각자 능력에 문장을 배열하고 완성하며 지금까지 배운 내용들을 복습해 보는 과정이지만, 교사의 의도로 이야기책 만들기로 정리하여 발표하도록 하여 자신감과 성취감을 느끼도록 마무리 하였다. 스토리텔링을 적용한 세부적인 수업 내용은 앞에서 제시한 <표 8>에

서 실험반과 통제반의 구체적인 수업 내용에 체제를 비교되어 제시하였다.

실험반의 실제 수업에 대한 세부적인 학습 지도안은 <부록 17>부터 <부록 20>에
매 차시별로 지도안을 작성하여 제시해 두었다.

IV. 연구결과 분석 및 논의

본 연구의 자료는 흥미도, 스토리텔링을 통한 영어 학습경험의 설문지와 영어 듣기, 말하기, 읽기 능력 시험으로 구성되었다. 흥미도 검사 도구는 강영은(1996), 최미랑(2001) 등의 연구에 사용되었던 문항들을 참고로 하여 재구성하여 신뢰도 검사를 하였다. 사전·사후 영어 듣기 평가는 한국교육과정평가원(2007)에서 제작한 듣기평가자료 및 에듀넷 중앙 교수학습센터(2006)에서 제작한 전국공유자료 평가 문항을 근간으로 재구성하였다. 말하기 및 읽기 평가지는 교육과정의 3~4학년 영어 교과서에서 발췌하여 평가를 위한 시험지로 구성하였다.

시험 취지 및 응답시의 설문조사는 각 반의 영어 수업 시간을 할애하였다. 설문조사와 영어 능력 평가 시 주의사항을 알려주고 영어 능력 평가의 설문지에 대한 처치 이후 전반적인 교육과정의 흐름을 이해한다면 비교적 부담 없이 답할 수 있도록 영어 듣기 20문제(20점)으로 각 문항에 1점씩 채점하였고. 말하기, 읽기는 각각 10문제(20점)로 1 문항의 점수는 정답과 전혀 관련 없는 답은 0점, 어느 정도 관련 있는 답은 1점, 관련된 답은 2점으로 하여 채점하였다. 본 연구 결과는 SPSS 12.0으로 처리되었다. 각 집단의 사전·사후 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 검사의 결과는 평균을 구하여 그 차이를 검증하고, 각 집단 간·집단 내의 차이를 알아보기 위해 반복측정을 실시하였다. 본 연구의 결과 처리는 모든 영역에서 $p < .05$ 수준으로 한다.

4.1 연구결과 분석

4.1.1 흥미도 검사

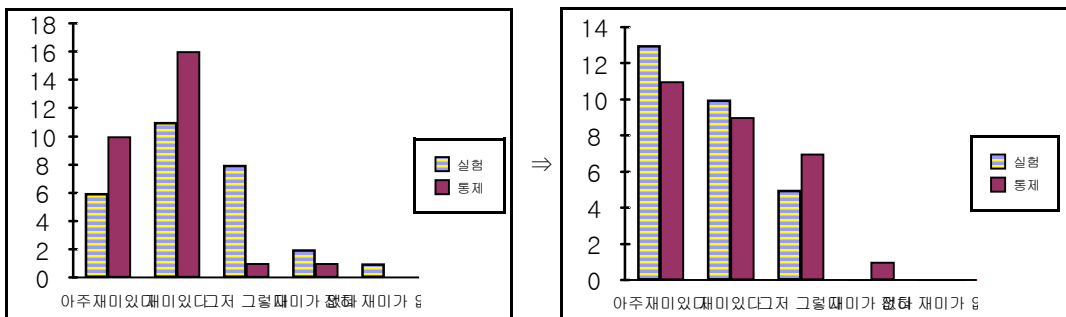
학생의 흥미도 영역의 설문조사는 학습 흥미도, 이해도, 학습 참여도, 학습 만족도, 영어 동화를 활용한 학습 계속성에 관한 문항들로 구성되었다. 설문 내용의 각 문항에 5점 척도를 두어 점수를 계산하였다. 실험반과 통제반을 대상으로 설문지를 통해 2차에 걸쳐 반복 측정한 설문의 결과는 다음<표 16>과 같다.

<표 16 > 영어 학습에 대한 흥미도

N=56

설문 내용	응답내용	집단	1차(3월)		2차(7월)		증감
			N	%	N	%	
1. 여러분은 영어 학습 시간에 대해 얼마나 흥미를 가지고 있습니까?	아주 재미있다	실험반	6	21	13	46	+25
		통제반	10	36	11	39	+4
	재미있다	실험반	11	39	10	36	-3
		통제반	16	57	9	32	-25
	그저 그렇다	실험반	8	29	5	18	-11
		통제반	1	4	7	25	+21
	재미가 없다	실험반	2	7	0	0	-7
		통제반	1	4	1	4	0
	전혀 재미가 없다	실험반	1	4	0	0	-4
		통제반	0	0	0	0	0

영어 수업 시간이 ‘아주 재미있다’라고 응답한 학생이 실험반에서는 1차 6명(21%), 2차 13명(46%)으로 25% 증가했으나 통제반은 1차 10명(36%)에서 2차 11명(39%)으로 1차에서는 실험반보다 높았으나 2차와 별다른 변화가 없었다. 그리고 이와는 대조적으로 영어 수업 시간이 ‘재미있다’고 응답한 학생이 실험반에서는 1차 11명(39%), 2차 10명(36%)으로 오히려 3% 감소하면서 ‘아주 재미있다’는 응답으로 상승한 반면 통제반에서는 ‘재미있다’고 응답한 학생이 1차 16명(57%), 2차 9명(32%)으로 오히려 25%의 감소를 보이며 영어 수업이 지속됨에 따라 흥미도가 상실되었음을 알 수 있었다. 두 집단 간의 학습에 대한 흥미도의 변화를 그래프로 나타내면 다음 <그림 1>과 같다.



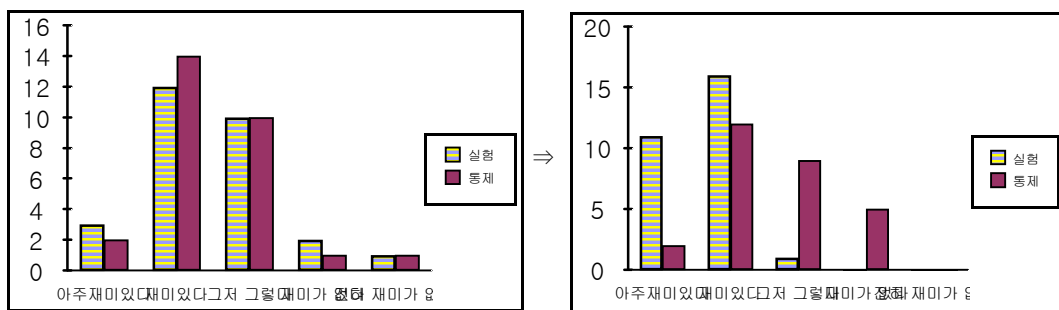
<그림 1> 영어 학습에 대한 흥미도

<표 17> 영어 학습에 대한 자신감

N= 56

설문 내용	응답내용	집단	1차(3월)		2차(7월)		증감
			N	%	N	%	
2. 여러분은 자신의 영어 실력이 어떻다고 생각합니까?	아주 잘하는 편이다	실험반	3	11	11	39	+28
		통제반	2	7	2	7	0
	잘하는 편이다	실험반	12	43	16	57	+14
		통제반	14	50	12	43	-7
	그저 그렇다	실험반	10	36	1	4	-32
		통제반	10	36	9	32	-4
	못하는 편이다	실험반	2	7	0	0	-7
		통제반	1	4	5	18	+14
아주 못한다	실험반	1	4	0	0	-4	
	통제반	1	4	0	0	-4	

자신의 영어 실력이 ‘아주 잘하는 편이다’라고 응답한 학생이 실험반에서는 1차 3명(11%), 2차 11명(39%)으로 28%의 높은 자신감의 증가율을 보여주었으나 통제반에서는 ‘아주 잘 하는 편이다’에서는 1차 2명(7%), 2차 2명(7%)으로 변화가 없었다. ‘잘하는 편이다’라고 응답한 학생은 실험반에서는 1차 12명(43%)에서 2차 16명(57%)으로 14% 증가했고 ‘그저 그렇다’라고 응답한 학생들이 실험반에서 1차 10명(36%)에서 2차 1명(4%)으로 무려 32%의 감소를 보이며 월등히 줄어든 반면 통제반에서는 1차 10명(36%)에서 2차 9명(32%)으로 별다른 감소를 보여주지 않았다. 이는 스토리텔링을 활용한 수업을 하면서 더욱 자신감을 갖게 되었다고 볼 수 있는 결과였다.



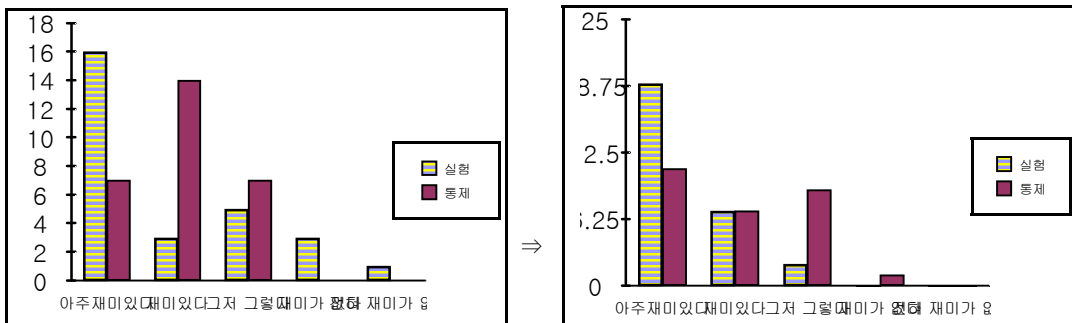
<그림 2> 영어 학습에 대한 자신감

<표 18> 영어 학습에 대한 이해도

N= 56

설문 내용	응답내용	집단	1차(3월)		2차(7월)		증감
			N	%	N	%	
3. 여러분은 학교에서 배우고 있는 영어가 어떻게 생각하십니까?	아주 쉽다	실험반	16	57	19	68	+11
		통제반	7	25	11	39	+14
	쉽다	실험반	3	11	7	25	+14
		통제반	14	50	7	25	-25
	그저 그렇다	실험반	5	18	2	7	-11
		통제반	7	25	9	32	+7
	어렵다	실험반	3	11	0	0	-11
		통제반	0	0	1	4	+4
아주 어렵다	실험반	1	4	0	0	-4	
	통제반	0	0	0	0	0	

학교에서 배우고 있는 영어가 ‘아주 쉽다’라고 응답한 학생이 실험반에서는 1차 16명(57%), 2차 19명(68%)으로 11%, 통제반에서는 1차 7명(25%), 2차 11명(39%)으로 14% 증가하였다. 그러나 ‘쉽다’라고 응답한 학생은 실험반에서는 1차 3명(11%), 2차 7명(25%)으로 무려 14%나 증가하였고 반면에 통제반에서는 1차 14명(50%), 2차 7명(25%)으로 25%가 감소하는 현상이 나타났다. 또한 ‘그저 그렇다’고 응답한 학생들은 실험반에서 1차 5명(18%), 2차 2명(7%)으로 11%가 감소한 데 비해 통제반에서는 1차 7명(25%), 2차 9명(32%)으로 오히려 7%나 상승되었다. 이는 1학기 후반으로 갈수록 이전의 영어 능력 부족과 교재의 난이도가 상승되었기 때문이라고 분석할 수 있겠다.



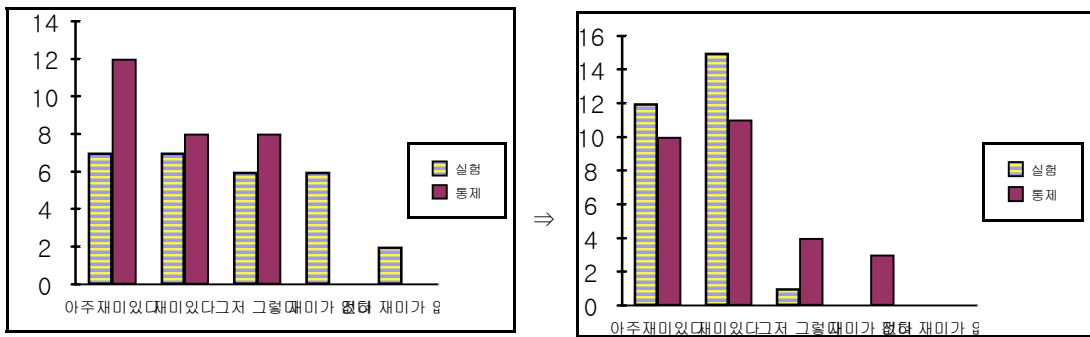
<그림 3> 영어 학습에 대한 이해도

<표 19> 영어 학습에 대한 참여도

N= 56

설문 내용	응답내용	집단	1차(3월)		2차(7월)		증감
			N	%	N	%	
4. 여러분은 영어 시간에 얼마나 참여하십니까?	적극 참여 한다	실험반	7	25	12	43	+18
		통제반	12	43	10	36	-7
	잘 참여 한다	실험반	7	25	15	54	+29
		통제반	8	29	11	39	+11
	그저 그렇다	실험반	6	21	1	4	-18
		통제반	8	29	4	14	-14
	조금 참여 한다	실험반	6	21	0	0	-21
		통제반	0	0	3	11	+11
	거의 참여하지 않는다	실험반	2	7	0	0	-7
		통제반	0	0	0	0	0

영어 시간에 ‘적극 참여 한다’에 응답한 학생은 실험반 1차 7명(25%), 2차 12명(43%)으로 18% 증가했고 통제반은 1차 12명(43%), 2차 10명(36%)으로 오히려 7%가 감소하였다. ‘잘 참여 한다’는 실험반 1차 7명(25%), 2차 15명(54%)으로 29% 증가하여 통제반보다 18% 이상이 증가하여 스토리텔링을 활용한 영어 수업을 한 실험반의 학생들이 교사용 지도서를 중심으로 수업을 한 일반적인 영어 수업을 받은 통제반 학생들에 비해 영어 수업 시간에 흥미를 갖고 적극적으로 참여하고 있다는 것을 알 수 있다. 두 집단의 영어 학습에 대한 변화를 그래프로 나타내면 다음 <그림 4>와 같다.



<그림 4> 영어 학습에 대한 참여도

다음 <표 20>은 스토리텔링을 활용한 수업을 받은 후 실험반의 반응을 설문조사한 결과이다.

<표 20> 스토리텔링 후의 실험반의 반응

질문 내용	응답내용	N	%
5. 영어동화를 이용하여 공부했을 때 도움이 되었나요?	도움이 많이 되었다	13	46.4
	도움이 되었다	12	42.9
	그저 그렇다	3	10.7
	별로 도움이 되지 않았다		
	전혀 도움이 되지 않았다		
6. 선생님이 들려주시는 영어동화에 대한 이해는 어느 정도였나요?	모두 이해했다	11	39.3
	대부분 이해했다	12	42.9
	그저 그렇다	3	10.7
	조금 이해했다	2	7.1
	거의 이해가 되지 않았다		
7. 영어동화를 들은 후 가장 재미있었던 활동은 무엇이었나요?	노래	4	14.3
	챗트		
	게임	4	14.3
	역할극	6	21.4
	책 만들기	14	50
8. 앞으로도 수업시간에 영어동화를 이용하는 것에 대해 어떻게 생각 하나요?	매우 필요하다	21	75
	필요하다	7	25
	그저 그렇다	0	0
	별로 필요가 없다	0	0
	전혀 필요하지 않다	0	0

스토리텔링을 활용하여 영어 수업을 한 이후, 실험반의 반응이 제시된 <표 19>를 살펴보면 다음과 같다. 학교에서 영어동화를 활용하여 공부를 했을 때 25명(89.3%)의 학생이 도움이 되었다는 반응을 하였다. 23명(82.2%)은 영어 동화의 내용을 대부분 이해하거나 모두 이해했다고 응답하여 영어동화에 대한 이해가 상당히 높은 것으로 나타났다.

스토리텔링과 관련하여 가장 재미있었던 학습 활동으로는 노래 4명(14.3%), 게임 4명

(14.3%), 역할극 6명(21.4%), 책 만들기 14명(50%)으로 나타났다. 이는 본 연구에서 학생들의 영어 능력 수준 차가 많이 나는 점을 고려하여 교사의 주도하에 학습 활동으로 책 만들기를 지도하였기 때문이다. 상호간의 의사소통 능력을 길러주는 동시에 쓰기 능력을 높이기 위하여 의도적으로 상호간의 오류 정정을 하게하고, 과제로 부여하며 지도했기 때문이기도 하다. 또한 수업 시간에 영어 동화를 이용하는 것에 대해서는 모든 학생들이 필요하다고 응답하였다.

<표 21> 영어 학습 활동에 대한 반응

설문 내용	응답내용	집단	1차(3월)		증감
			N	%	
7. 영어동화를 들은 후 가장 재미있었던 활동은 무엇이었나요?	노래	실험반	4	14.3	
		통제반	4	14.3	
	챗트	실험반	0	0	
		통제반	1	3.6	+3.6
	게임	실험반	4	14.3	
		통제반	15	53.6	+39.3
	역할극	실험반	6	21.4	
		통제반	6	21.4	
	책 만들기	실험반	14	50	+42.8
		통제반	2	7.1	

실험반·통제반의 학생들이 선호하는 영어 학습 활동을 통계적으로 비교해 보면 다음과 같다. 노래와 챗트가 실험반 4명(14.3%), 통제반은 4명(14.3%)으로 실험반과 통제반이 같았으며 게임은 실험반 4명(14.3%), 통제반 15명(53.6%)으로 실험반이 통제반에 비해 무려 39.3%나 높게 나타남으로써 통제반이 가장 선호하는 영어 활동 프로그램으로 두 집단 간의 가장 많은 차이를 보여주는 영어 활동 프로그램 중의 하나로 나타났다. 역할극은 실험반과 두 집단이 6명(21.4%)으로 같았으나 책 만들기에서는 실

험반 14명(50%), 통제반 2명(7.1%)으로 이는 실험반이 가장 선호하는 영어 활동 프로그램이 통제반에 비해 42.9%나 높게 나타남으로써 통제반의 게임 선호도보다 실험반의 책 만들기 에 대한 선호도가 더 높게 나타남으로써 스토리텔링 이후의 실험반과 통제반의 영어 학습 활동 프로그램에는 확실히 다른 큰 차이가 있었다.

본 연구의 대상인 4학년 두 집단, 실험반과 통제반의 동질성을 알아보기 위해 사전에 실시한 듣기, 말하기, 읽기에 대한 영어 능력 검사 결과는 다음과 같았다.

<표 22> 집단 간 영어 능력 비교(사전시험)

영역	집단	N	M	SD	t	df	p
듣기	실험	28	9.89	3.61	.184	54	.853
	비교	28	10.03	3.12			
말하기	실험	28	9.14	3.00	.123	54	.900
	비교	28	9.22	3.02			
읽기	실험	28	9.23	3.01	.039	54	.968
	비교	28	9.26	3.29			

(유의수준: $p < .05$)

<표 22>에서 두 집단 간의 동질성을 알아보기 위해 스토리텔링을 활용한 영어 수업을 하기 전에 영어 능력 검사를 실시하였다. 유의도 수준으로 비교해 본 두 집단 간의 영어 능력 검사 결과는 다음과 같다. 세 영역 모두에서 두 집단 간의 유의도 수준은 $p > .05$ 로 나타나 결과적으로는 두 집단 간의 점수에는 유의미한 차이가 없는 동질 집단을 확인할 수 있었다.

영역별로 볼 때 듣기에서는 실험반의 평균이 통제반보다 .14만큼 더 높았지만 $p > .05$ 수준에서 두 집단 간의 실험 전 듣기 능력에는 유의미한 차이가 없으므로 두 집단은 동질 집단이라 할 수 있었다.

말하기 영역에서는 통제반의 평균이 실험반보다 .08점 더 높았지만 $p > .05$ 수준에서 두 집단 간의 실험 전 말하기 능력에는 유의미한 차이가 없으므로 두 집단은 동질 집단이라 할 수 있었다.

읽기 영역에서도 통제반이 평균이 .03점 더 높았지만 $p > .05$ 수준에서 두 집단 간의 실험 전 읽기 능력에는 유의미한 차이가 없으므로 두 집단은 동질 집단이라 할 수 있었다.

4.1.2 영어 듣기 능력 검사

두 집단 간의 사전·사후 영어 듣기 능력을 검사한 그 결과를 비교하면 다음에 제시한 <표 23>과 같다.

<표 23> 영어 듣기 능력 평가(집단 간)

영역	집단	N	M	SD	t	df	p
사전듣기	실험반	28	9.89	3.61	.184	27	.863
	통제반	28	10.03	3.12		27	
사후듣기	실험반	28	14.39	3.65	2.697	27	.008**
	통제반	28	12.00	3.36		27	

(유의 수준: $p < .05$. $p < .001$)

실험반과 통제반의 사전 듣기 평가 결과는 $p > .05$ 이므로 두 집단 간의 평균에는 유의미한 차가 없는 동질 집단으로서, 사후 평가에서는 실험반의 평균이 통제반의 평균보다 2.39만큼 높았고, 이러한 차이는 $p < .01$ 수준에서 유의미한 것으로 나타났다. 이는 스토리텔링을 활용한 영어수업이 그렇지 않은 수업과 비교해서 효율적인 방법으로서 효과가 있었다고 해석할 수 있다. 따라서 스토리텔링을 활용하여 영어 수업을 하는 것은 일반 교육과정 영어 수업에 비해 학생의 듣기 능력을 향상시키는데 유의미한 차이가 있다고 할 수 있었다.

다음 <표 24>는 집단 내 차이를 알아보기 위한 사전·사후 듣기 검사 결과를 비교한 검증 결과이다.

<표 24> 사전·사후 듣기 능력 (집단 내)

영역	집단	N	M	SD	t	df	p
듣기	실험반	28	4.50	1.66	15.282	27	.000***
	통제반	28	1.97	1.37	8.074	27	.000***

(유의수준: *** =p<.001)

두 집단 모두 p<.001 수준에서 유의미한 차이가 나타났다. 실험반은 사전의 검사보다 사후 검사에서 실험반은 평균 4.50점, 통제반은 1.97점이 상승하였다. 검사 문항은 사전·사후 간에 내용상 유사한 문항으로 학생들이 많은 어려움을 느끼지 않고 수행할 수 있도록 하였다. 하지만 같은 수준의 유의수준으로 나타났을지라도 검증 결과에서 알 수 있듯이 실험반의 상승된 평균이 통제반의 상승된 평균과 비교했을 때 실험반의 평균의 차이가 통제반보다 2.53점이나 높게 나타남으로써 실험반의 평균의 차이가 매우 컸다. 또한 스토리텔링을 활용한 영어수업이 일반 교육과정 적용수업에 비해 듣기 능력을 향상시키는데 매우 유의미한 차이가 있다고 할 수 있었다.

4.1.3 말하기 능력 검사

두 집단 간의 영어 말하기 능력 검사 결과를 비교해 보면 다음 <표 25>와 같다.

<표 25> 영어 말하기 능력 평가(집단 간)

영역	집단	N	M	SD	t	df	p
사전 말하기	실험반	28	9.14	3.00	.123	27	.900
	통제반	28	9.22	3.02		27	
사후 말하기	실험반	28	13.33	3.30	2.279	27	.025*
	통제반	28	11.356	3.58		27	

(유의수준: p<.05)

두 집단 간의 말하기 능력을 평가하여 성적을 비교하기 위한 사전 검사 결과 두 집단의 평균 점수에는 유의미한 차가 없는 동질 집단으로서, 사후 평가에서 실험반의 평균이 통제반의 평균보다 1.97점이 높았고 이러한 차이는 $p < .05$ 수준에서 유의미했다. 이는 스토리텔링을 활용한 영어수업이 그렇지 않은 수업과 비교해서 말하기 활용 능력에 있어서 효율적인 방법이었다고 할 수 있었다. 스토리텔링을 활용하여 영어수업을 하는 것은 말하기 능력을 향상시키는데 유의미한 차이가 있다고 할 수 있었다. 다음은 집단 내 차이를 알아보기 위한 사전·사후 말하기 검사 결과를 비교한 검증 결과이다.

<표 26> 사전·사후 말하기 능력(집단 내)

영역	집단	N	M	SD	t	df	p
말하기	실험반	28	4.2	.97	25.369	27	.000***
	통제반	28	2.136	1.14	11.391	27	.000***

(유의수준 : *** = $p < .001$)

<표 26>에서 제시된 두 집단 모두 $p < .001$ 수준에서 유의미한 차이가 나타났다. 실험반의 평균이 사전 검사보다 사후 검사에서 평균 4.2점이 높았고, 통제반의 평균은 사전보다 사후의 평균이 2.136점이 높았다. 이는 검사 문항이 사전·사후에 내용상 매우 유사한 문항이었기 때문인 것으로 보이지만 검증 결과에서 알 수 있듯이 집단 내의 평균의 차가 크게 나타났다. 이것은 스토리텔링을 활용한 영어수업이 일반 교육과정 적용 수업에 비해 말하기 능력을 향상시키는데 긍정적인 영향을 미친다고 말할 수 있다.

4.1.4 읽기 능력 검사

두 집단의 사후 영어 읽기 능력 검사 결과는 <표 27>과 같다.

<표 27> 영어 읽기 능력 평가(집단 간)

영역	집단	N	M	SD	t	df	p
사전읽기	실험반	28	9.23	3.01	.039	27	.900
	통제반	28	9.26	3.29		27	
사후읽기	실험반	28	13.46	3.21	2.260	27	.026*
	통제반	28	11.54	3.51		27	

(유의수준 : $p < .05$)

두 집단 간의 사전 검사 결과 두 집단 간에는 유의미한 차가 없는 동질 집단으로서, 사후 영어 읽기 평가에서 실험반의 평균이 통제반보다 평균 1.92점이 높았고 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. 이는 스토리텔링을 활용한 실험반의 영어수업이 그렇지 않은 일반적인 수업과 비교해서 읽기 영역에서 효율적인 방법이었다고 할 수 있다. 즉, 스토리텔링 활용 수업은 학생의 읽기 능력 향상에 긍정적인 영향을 미친다고 말할 수 있다.

<표 28>은 집단 내 차이를 알아보기 위한 사전·사후 읽기 검사 결과를 비교한 검증 결과이다.

<표 28> 사전·사후 읽기 능력(집단 내)

영역	집단	N	M	SD	t	df	p
읽기	실험반	28	4.23	2.17	11.417	27	.000***
	통제반	28	2.28	1.53	9.040	27	.000***

(유의수준 : ***= $P < .001$)

집단 내의 사전·사후 읽기 능력을 분석한 결과, 두 집단 모두 $p < .001$ 수준에서 유의미한 차이가 나타난다. 실험반은 사전 검사보다 사후 검사에서 읽기 능력이 평균 4.23점

높았으며 통제반은 사전 검사보다 사후검사에서 평균 2.28점이 높았다. 이는 검사 문항이 사전·사후에 내용상 유사한 문항이었기 때문에 학습효과가 작용한 것으로 보인다. 검증 결과로 알 수 있듯이 실험반의 상승된 평균의 차가 통제반에 비해 실험반이 1.95점의 큰 차이가 있었기 때문에, 결과적으로 스토리텔링을 활용한 영어수업이 일반 교육과정 적용 수업에 비해 읽기 능력에 유의미한 영향을 준다고 말할 수 있었다. 이상은 총체적 언어 교육을 토대로 하여 스토리텔링을 활용한 교수 기법으로 본 연구의 실험결과를 분석하였다.

4.2 연구결과에 대한 논의

첫째, <가설 1> 스토리텔링을 활용한 수업을 받은 학생들은 받지 않은 학생들과 영어 흥미도에 어떤 차이를 보일 것이다.

실험 후에 학생의 흥미도 영역별 조사를 살펴보면 다음과 같다.

설문 1) “여러분은 영어 시간에 얼마나 흥미를 가지고 있습니까?” 라는 설문에서 학습 흥미도는 실험반에서 영어 수업 시간이 ‘아주 재미있다’라고 응답한 학생이 1차 6명(21%), 2차 13명(46%)으로 25% 증가하는 차이가 있었으며, 통제반의 경우는 1차 10명(36%), 2차 11명(39%)으로 증가율이 낮았다. ‘재미있다’는 응답은 실험반에서는 1차 11명(39%), 2차 10명(36%)으로 약간 감소하였는데 이는 ‘아주 재미있다’의 응답으로 상승되는 효과가 있었기 때문이다. 그러나 통제반의 경우 ‘재미있다’의 응답이 1차 16명(57%), 2차 9명(32%)으로 오히려 영어 수업이 지속됨에 따라 흥미도가 35% 감소하게 되는 결과를 가져왔다. 또한 ‘그저 그렇다’고 응답한 경우는 실험반 1차 8명(29%), 2차 5명(18%)으로 감소하면서 흥미를 갖는 쪽으로 전반적으로 상승되는 차이가 있었으나 통제반은 1차 1명(4%), 2차 7명(25%)으로 갈수록 흥미도가 상실되는 큰 차이가 있었다.

실제 현장에서 수업을 해 본 결과 교과서에 의존하는 영어 수업에서는 상위 그룹의

경우 흥미도가 상실되는 것을 방지하기 위해 난이도 있는 질문과 문제풀이가 요구되었고 또한 그에 부응해서 질문과 문제제시를 해 주는 것은 그다지 어렵지 않았다. 대체적으로 가정과 학교의 수업 연계가 잘 되었고 이런 경우에는 학생들이 과제수행을 충실히 해왔기 때문이다. 중위 그룹의 경우는 상위 그룹과의 약간의 차이는 있지만 교과서 과정에 잘 반응하는 편이어서 교과과정에 무난히 적응해 나가는 편이었다, 하위 그룹의 경우는 가정에서의 학습과 학교에서의 학습이 철저히 연계되지 않는다면 상위·중위 그룹과의 차이가 점점 더 커지는 것으로 나타났다. 물론 학교에서 방학이나 기타 방과 후를 활용하여 지도하고 있지만 중점적으로 영어 과목만을 지도하는 것은 아니기 때문에 한학기가 끝나는 시점에서는 영어의 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기 영역별로 모든 분야에서 학기 초보다 학기 말에 학습의 차이가 더 크게 나타났다. 따라서 흥미도를 상실하지 않도록 지도하는 것이 학생들의 지속적인 학습으로 유도할 수 있는 효과가 있는 것으로 보이며 이를 실천하기 위해 스토리텔링을 활용한 수업을 하는 것은 흥미도를 꾸준히 유지하게 할 수 있게 하고 학습의 차이를 줄일 수 있는 방법이 될 수도 있을 것이다.

설문 2) “여러분은 자신의 영어 실력이 어떻다고 생각하십니까?”라는 설문에서 영어 학습에 대한 자신감을 묻는 질문에는 ‘아주 잘하는 편이다’에는 실험반 1차 3명(11%), 2차 11명(39%)으로 28%가 증가되었고, 통제반은 1차 2명(7%), 2차 2명(7%)으로 아무런 변화가 없었다. 이것을 보면 스토리텔링을 한 후의 실험반 학생들의 자신감은 항상 이 되는 큰 차이가 있었다. ‘잘하는 편이다’에는 실험반 1차 12명(43%), 2차 16명(57%)으로 14%가 향상되었고, 통제반은 1차 14명(50%), 2차 12명(43%)으로 7% 감소하였으며, ‘그저 그렇다’와 ‘못하는 편이다’의 질문에는 실험반은 1차 12명(38%), 2차 1명(4%)으로 34%가 감소하면서 ‘잘하는 편이다’와 ‘아주 잘하는 편이다’에 대한 응답으로 바뀌면서 자신감이 상승되는 차이가 있었다. 그러나 통제반은 1차 11명(42%), 2차 14명(50%)으로 오히려 영어 학습에 대한 자신감 상실이 8%나 증가하면서 스토리텔링을 활용한 수업은 실험반과 통제반에는 큰 차이가 있었다고 말 할 수 있다.

설문 3) “여러분은 학교에서 배우고 있는 영어가 어떻다고 생각하십니까?”라는 질문에

서 영어 학습에 대한 이해도를 묻는 ‘아주 쉽다’의 응답에는 실험반 1차 16명(57%), 2차 19명(68%)으로 11% 향상되었고, 통제반도 1차 7명(25%), 2차 11명 (39%)으로 14% 향상되어 두 개의 반이 모두 향상되었다. 그러나 ‘쉽다’에는 실험반 1차 3명(11%), 2차 7명(25%)으로 14% 향상되었고, 통제반은 1차 14명(50%), 2차 7명 (25%)으로 25% 오히려 감소하였다. ‘그저 그렇다’와 ‘어렵다’는 실험반 1차 8명(29%), 2차 2명(7%)으로 22% 감소하면서 ‘쉽다’와 ‘아주 쉽다’로 이해도가 크게 향상되는 차이를 보였다. 그러나 통제반은 ‘그저 그렇다’와 ‘어렵다’에서 1차 7명(25%), 2차 10명(36%)으로 오히려 증가하면서 학습에 대한 이해도가 11% 감소하고 실험반과의 이해도와 비교하면 큰 차이가 있었다. 이는 스토리텔링을 활용한 수업은 실험반의 영어 학습에 대한 이해도를 향상시키는데 큰 도움이 되었다고 할 수 있다.

설문 4) “여러분은 영어시간에 얼마나 참여합니까?”라는 설문에서 영어 학습에 대한 참여도에서 ‘적극 참여한다’와 ‘잘 참여한다’에서는 실험반 1차 14명(50%), 2차 24명(97%)으로 무려 47%가 향상되면서 ‘그저 그렇다’와 ‘조금 참여한다’가 1차 12명(42%), 2차 1명(4%)으로 급격히 38%가 감소하게 되면서 ‘적극 참여한다’와 ‘잘 참여한다’로 이동함으로써 영어 학습에 대한 참여도에 큰 차이가 있었다. 반면에 통제반은 ‘적극 참여한다’와 ‘잘 참여한다’가 1차 20명(72%), 2차 21명(75%)으로 많은 차이가 없었고 ‘그저 그렇다’와 ‘조금 참여한다’가 1차 8명(29%), 2차 7명(25%)으로 많은 차이가 없어 영어 학습 참여도에는 큰 차이가 없었다.

스토리텔링을 활용한 수업을 진행하면서 상위, 중위, 하위 그룹의 학생 상호간의 의견을 교류하고, 책 만들기를 통한 읽기와 쓰기 지도를 실행하는 동안 자연스러운 상호간의 오류 정정을 통해 스토리텔링을 활용한 수업을 실시한 실험반이 영어 수업에 더욱 적극적으로 참여하는 결과로 나타남으로써 수업 참여도에 큰 차이가 있었다고 말할 수 있었다.

설문 5) 다음은 영어동화를 활용한 실험반에게 스토리텔링을 통한 학습의 계속성에 관한 문항에 대한 결과이다.

스토리텔링을 활용하여 영어 공부를 하였을 때의 실험반의 결과를 살펴보면, 학교에서 영어동화를 활용하여 공부하였을 때 25명(89.3%)의 학생이 도움이 되었다고 응답하였고, 선생님이 들려주는 영어동화에 대하여 23명(82.2%)은 영어동화의 내용을 모두 이해하거나 대부분 이해했다고 응답하였다. 앞으로 수업시간에 영어동화를 이용하는 것에 대해서는 모든 학생들이 필요하다고 응답하였다. 실험반에서 스토리텔링을 활용한 수업에 대한 모든 질문에 긍정적인 응답을 함으로써 수업 중 스토리텔링을 활용하는 것이 흥미도를 향상시키는 데 도움이 되었다고 할 수 있었다.

스토리텔링을 활용한 영어 수업을 받은 학생들과 받지 않은 학생들이 선호하는 영어 학습 활동에도 서로 다른 차이가 있었다. 노래·챗트에 대한 학습 활동에 대한 선호도는 실험반·통제반 모두 4명(14.3%)으로 두 반의 차이가 없었다. 게임에 대한 선호도는 실험반 4명(14.3%), 통제반 15명(53.6%)으로 통제반이 실험반에 비해 39.3% 높게 나타나는 서로 다른 큰 차이가 있었다. 역할극에서는 실험반·통제반이 모두 6명(21.4%)으로 같은 선호도를 보여 주었으나, 책 만들기는 실험반 14명(50%), 통제반 2명(7.1%)으로 서로 다른 큰 차이가 있었다.

이는 실험반에서는 스토리텔링을 활용한 수업을 하는 동안, 교사의 지도하에 수업 시간 중 특별히 쓰기지도를 원활히 하기 위한 책 만들기를 실시하였다. 상호간의 의사소통 능력을 길러주는 기회를 가질 수 있도록 자연스럽게 오류정정을 하였고, 이것은 수업에 적극적으로 참여하게 하는 계기가 되었다는 예측을 할 수 있었다. 이와는 달리 통제반에서는 게임을 할 때에 적극적으로 상호 교류를 하면서 의사소통을 할 수 있는 기회가 제공되었기 때문에 게임을 선호하게 되었다는 예측을 할 수도 있었다.

결국 상호간의 의사소통을 원활하게 할 수 있는 학습 활동을 적용하면서 교사가 주도해 주었을 때 더 좋은 결과를 기대할 수 있었다. 또한 학생들이 자발적으로 참여할 수 있는 지도안을 구성하여 수업을 하는 것이 영어에 대한 흥미도와 영어 능력을 향상시키는 데 도움이 되었다.

둘째, <가설 2> 스토리텔링을 활용한 영어 수업이 학생들의 듣기 능력을 향상시키는데 유의미한 차이를 보일 것이다.

실험반과 통제반에 실시한 사전 듣기 검사 결과 $p>.05$ 로 두 집단 간에는 유의미한 차이가 없는 동질 집단으로 나타났다. 그러나 사후 평가에서는 실험반의 평균이 통제반의 평균보다 2.39점 높았고, 이러한 차이는 $p<.01$ 수준에서 유의미한 것으로 나타났다. 스토리텔링을 활용한 영어 수업이 일반 교육과정 수업과 비교해서 효과적인 방법이며, 학생의 듣기 능력 향상에 긍정적인 영향을 미친다고 말할 수 있었다. 집단 내 사전·사후 검사에서는 두 집단 모두 $p<.001$ 수준에서 유의미한 차이가 있었으며, 실험반은 사전 검사보다 사후 검사 평균이 4.50점이 높았고, 통제반은 1.97점이 높았다. 실험반의 상승된 평균이 통제반의 평균에 비해 2.53점이나 더 높아 평균의 차이가 매우 컸기 때문에 스토리텔링을 활용한 영어 수업이 일반 교육과정 수업에 비해 듣기 능력 향상에 유의미한 차이가 있었다고 말할 수 있었다.

셋째, <가설 3> 스토리텔링을 활용한 영어 수업이 학생들의 말하기 능력을 향상시키는데 유의미한 차이를 보일 것이다.

두 집단 간의 말하기 능력 평가 성적을 비교해 보면 사후 평가에서 실험반의 평균이 통제반의 평균보다 1.98점 높았고 이러한 차이는 $p<.05$ 수준에서 유의미했다. 이는 스토리텔링을 활용하여 영어 수업을 하는 것이 학생의 말하기 능력을 향상시키는데 긍정적인 영향을 미친다고 말할 수 있다. 집단별 사전·사후 검사에서는 두 집단 모두 $p<.001$ 수준에서 유의미한 차이가 있었다. 실험반의 평균이 사전 검사보다 사후 검사에서 4.18점이 높았고 통제반의 평균은 사전보다 사후가 2.136점이 높았다. 그러나 실험반의 평균의 차이가 매우 크게 나타나서 말하기 또한 스토리텔링을 활용한 영어 수업이 그렇지 않은 수업보다 더 긍정적인 영향을 미친다고 말할 수 있으며 말하기 능력을 향상시키는데 유의미한 차이가 있었다.

넷째, <가설 4> 스토리텔링을 활용한 영어 수업이 학생들의 읽기 능력을 향상시키는데 유의미한 차이를 보일 것이다.

두 집단의 사후 읽기 능력 평가에서 실험반의 평균이 통제반보다 1.92점이 높았으며 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. 집단 내의 차이를 알아보기 위해 집단별 사전·사후 읽기 검사 결과를 비교해 보면 두 집단 모두 $p < .001$ 수준에서 유의미한 차이를 나타냈다. 실험반은 사후 검사에서 읽기 능력의 평균이 4.23점, 통제반은 평균 2.28점이 높았다. 스토리텔링을 활용한 영어 수업이 일반 교육과정 적용 수업에 비해 평균차이가 1.95로 매우 컸기 때문에 결과적으로는 긍정적인 영향을 미치고 의사소통 기능이 포함된 스토리텔링을 활용한 영어 수업을 받은 실험반의 학생들이 읽기 능력에 유의미한 차이를 보인다고 할 수 있다.

이상으로 스토리텔링을 활용한 영어 수업을 받은 실험반의 학생들은 영어에 대한 흥미도가 꾸준히 상승하고 지속되고 더 높아진 반면 통제반의 경우는 흥미도에 별다른 변화가 없이 낮은 상승 수준을 보이고 시간이 지날수록 자신감도 상실되었음을 알 수 있었다.

스토리텔링을 통한 영어 학습 활동을 적용하여 지속적으로 흥미도를 유지하고 상호간의 의사소통을 원활히 할 수 있도록 하기 위해서는 끊임없는 교사의 노력과 학생을 이해하고 기다려주는 교사의 배려가 요구된다. 실험반의 경우 영어 듣기, 말하기, 읽기 능력에도 유의미한 차이를 보이며 높은 성취도 점수를 보여주었다. 스토리텔링을 활용한 영어 수업을 받은 실험반 학생들의 영어에 대한 흥미도는 꾸준히 상승하며 더 높아진 반면 통제반의 흥미도는 별다른 변화 없이 낮은 상승 수준을 보였다. 또한 시간이 지날수록 자신감이 상실되고 낮아지는 결과를 볼 수 있었다. 스토리텔링은 학업 성취도뿐만 아니라 학생의 지속적인 관심과 흥미를 유발시킬 수 있는 교수기법이라 할 수 있었다.

V. 결론 및 제언

5.1 선행 연구들과의 관계

최현미(1992)는 학생들의 생활영어 듣기, 말하기 능력을 향상시키기 위한 지도방안을 연구하는데 아동 문학을 이용한 영어 지도방법이 효과적임을 나타내고 있다. 그 결과 어휘 습득에 긍정적인 영향을 미쳤고 자기 주도적 학습을 유도하였다. 그러나 선정된 영어 동화의 내용이 교과단원에서 가르치는 내용과 연계성이 뚜렷하지 않아 스토리텔링 시간을 별도로 운영해야 하는 점이 현장에서 활용하기에는 한계가 있었다.

이 연구에서는 영어 학습에 대한 흥미도 향상과 듣기, 말하기, 읽기 능력을 향상시키기 위해 스토리텔링을 적용한 결과 모두 긍정적인 결과를 도출하였고, 또한 수업 시간을 효과적으로 활용하기 위해서 학습 활동으로 부족한 부분은 과제로 제시해 주었다.

이영옥(1997)은 자연적 접근법을 응용하여 동화를 통한 초등학교 학생들의 듣기, 말하기 능력 향상을 위해 재미있고 효과적인 지도방법을 모색하고 그 효과를 검증하고자 하였으며, 낭독, 동화 구연, 참여독, 합창독을 통한 교육의 장단점을 잘 설명하고 동화지도 과정을 읽기 전 활동, 읽기 중 활동, 읽기 후 활동으로 나누어 학생들의 학습효과를 모색하고 있다. 그러나 직접적으로 교과와 관련된 스토리텔링의 활용방법을 제시하지는 않았으며, 듣기와 말하기 능력을 평가하여 그 결과를 도출하지는 못하였다.

이 연구에서는 자연적 접근법을 활용하여 읽기를 통한 학습 능력을 향상시키기 위한 지도 방법을 적용하였다. 그림을 제시하여 먼저 이야기를 예측하도록 하였다. 이야기를 읽기 전에 동기를 유발하여 말하기 능력을 향상 시키도록 유도하였다. 그림으로 내용과 배경을 상상하여 이야기를 이어가도록 소집단 협력 수업을 실시하여 발화를 하게 하였다. 이야기를 읽는 도중에 스스로 오류를 교정하면서 어휘를 쓸 수 있도록 소집단 활동의 기회를 제공하였다.

김영민(1996)은 이야기를 통한 영어교육의 방법을 제시하고, 실제 그러한 방법을 적용한 예를 보여주는 연구로 이야기를 중심으로 한 영어 수업의 방법과 실제 수업의 진행과정을 도입, 전개, 집중, 확장, 정리 단계 별로 소개하고 있다. 실제 수업 중 유의할 점으로 이야기를 책을 읽듯이 읽어서는 안 되고 자연스럽게 말로 이야기하듯이 해야 하며, 이야기의 전체적인 흐름을 학생들에게 효과적으로 이해시키기 위해서 우선 그림이나 다른 여러 가지 자료로 이야기의 내용을 이해시키도록 하고, 그 보조 자료로서 비디오 자료나 CD-ROM 타이틀 같은 시청각 자료를 이용할 것을 권하고 있다.

이 연구에서는 이야기 또는 동화를 초등영어 수업에 운용하는 방안으로, 우선 교사 주도로 그림이나 그 밖의 자료로 이야기를 먼저 들려주고, 그 보조 자료로서 비디오 자료나 CD-ROM 타이틀과 같은 시청각 자료를 이용할 것을 권고한 것은 본 연구에 많은 시사점을 주었다.

이 연구에서는 단원에 적합한 이야기를 선택하여 매 차시별로 지도안을 작성하였고, 실제 수업을 하면서 스토리텔링을 활용한 수업을 하였다. 수업시간에 CD-ROM 타이틀과 실제 이야기책을 병행하여 활용하였으며 파워포인트로 작성하여 부분적인 내용에 대한 이해도를 점검하였다. 그 결과 학생들의 흥미도와 자신감이 상승되었고, 교사의 지도 하에 실시한 책 만들기 활동 수업에서도 가장 높은 관심을 보이는 결과를 가져왔다.

박유미(1998)는 초등학교 영어시간에 4학년 2개 반과 5학년 특활 영어 반 학생들을 선정하여 『신데렐라』와 『흥부전』을 스토리텔링에 적합하게 재구성하고, 스토리텔링 활용 방법과 수업 절차를 구안하여 적용한 결과, 듣기 평가에서는 10점 만점에 4학년이 평균 8.93점, 5학년이 9.5점의 성취도를 보여 학습목표 도달에 긍정적인 효과가 있었으며, 설문지 조사에서는 전체 학생의 90%이상이 스토리텔링을 활용한 영어 학습이 흥미가 있고 영어 공부에 도움이 된다고 대답하여, 매우 긍정적인 반응을 보였다고 보고하고 있다. 그러나 수준별 활용 수업에 대한 기준과 학생들의 수준을 나누는 기준이 제시되어 있지 않았으며, 듣기 이외의 말하기나 읽기에 대한 언급은 없었다. 또한 교과시간 이외의 시간으로 운용되어야 하는 한계가 있었다.

이 연구에서는 스토리텔링 수업을 적용할 경우 나타날 수 있는 문제점을 제거하기 위해 수준차를 극복하기 위한 일환으로 듣기를 들려준 후, 읽기를 유도하기 위해 소집단 활동으로 연계하여 수준별 학습을 적용하였다. 그랬더니 집단별로 자기 주도적 학습에 의해 한글로 읽거나 영어로 읽기를 선택하였다. 4학년을 수업하면서도 읽기 능력 뿐 아니라 쓰기 능력 향상을 위해 기본적인 어휘능력을 갖추 수 있도록 과제를 제시하였다. 매차시 마다 집단 내에서 오류를 교정할 수 있도록 읽기·쓰기 지도를 위한 책 만들기 활동을 제시하였으며, 교사가 적절히 지도해주는 자연스런 학습 지도를 병행하였다. 그 결과 영어 학습에 대한 흥미도는 상승되었고, 자신감 회복에 유의미한 차이가 있었다.

김삼희(2001)는 초등 3학년을 대상으로 동화를 활용한 수업 모형을 개발, 적용하였는데, 영어 듣기와 내용 이해도에서는 기존의 영어 수업과 차이가 없었으나, 정의적 영역에서는 전체적으로 효과가 높았다고 하였다. 특히, 학습 흥미도, 자신감, 교사의 수업 방법에 대한 만족도에 효과가 있는 것으로 나타났다.

이 연구에서는 역시 스토리텔링을 활용하여 한 학기동안 수업에 적용한 결과, 지속적으로 학습 흥미도, 자신감, 교사가 주도한 수업 방법에 따른 학생의 만족도에 효과가 있었다는 결과를 보여주었다.

김동원(2001)은 초등3학년을 대상으로 하여 처음 2개월 동안은 게임, 첵트, 노래, 전신반응법 등의 일반적인 방법으로 지도한 후 이야기를 접목하여 수업에 적용한 결과 처음에는 반응이 미비했으나 점차 흥미를 보이기 시작하고 이야기를 집중해서 들으며 이야기를 활용한 수업을 계속해줄 것을 요구하였다고 하였다. 또한 스토리텔링 수업이 일반 수업보다 듣기와 말하기 능력의 신장에 더 큰 효과가 있는 것으로 나타났다.

이 연구에서는 듣기, 말하기와 읽기 능력의 신장에도 유의미한 차이가 있다는 결과를 보여주었다. 스토리텔링을 활용한 학습 활동으로는 교사의 의도로 이루어진 책 만들기를 적용한 결과 이를 가장 재미있는 학습 활동이라고 대답하는 결과를 가져왔다.

김은영(2002)은 실험 연구를 위해 실험반에서는 이야기를 통해 어휘를 제시하고 학습하는 스토리텔링을 활용한 어휘 수업을 실시하였고, 통제반에서는 그림, 사물, 몸짓, 모

국어 번역과 같은 방법을 통해 어휘를 제시하고 단어 게임을 통해 어휘를 연습하는 일반적인 어휘 수업을 실시하였다. 그 결과 스토리텔링을 이용한 영어 수업에서 흥미도 및 어휘력 향상에 긍정적인 효과를 나타내었다. 또한 스토리텔링을 활용한 어휘 학습은 일반적인 어휘에 비해 형용사와 동사의 어휘 학습에 보다 효과가 있는 것으로 나타났으며 많은 어휘력을 향상시키기 위한 방법을 제시하여 주었다.

이 연구에서는 어휘력을 향상시키기 위해 교사의 주도하에 매 차시마다 소집단별로 오류정정을 하도록 유도하였다. 자연스럽게 어휘를 쓰고 나서 의도적으로 책 만들기를 위한 학습 활동을 통해 개인 간·집단 간, 교사·학생 간의 오류를 정정하게 되었고, 새로운 어휘를 학습해 가도록 하였다. 그 결과 집단 학습이 잘 이루어지고, 영어 학습에 대한 흥미와 자신감이 지속적으로 향상되었으며, 책 만들기를 통해 어휘력에도 향상 효과를 보여주었다.

5.2 결론 및 제언

5.2.1 결론

이 연구의 목적은 초등학교 4학년 학생들을 대상으로 스토리텔링을 활용한 수업을 적용한 결과 영어 수업에 대한 흥미도에 상승효과가 있는지와 스토리텔링을 활용한 수업 후에 영어 듣기, 말하기, 읽기 능력 향상에 효과가 있는지를 알아보는 것이었다.

먼저 총체적 언어 접근법을 개관하고 언어가 실제성, 통합성, 자연성의 특성을 가지고 있음을 파악하였다. 또한 이러한 언어적 특성에 따른 영어 학습을 위해서는 실질적인 언어사용에 중점을 맞춰 현 교육과정의 목표에 맞게 의사소통 능력을 기를 수 있는 교재를 구성하고 활용하는 것이 바람직함을 확인했다. 나아가 학생들에게 설문 조사와 인터뷰를 통해 예비적용을 하여 스토리텔링을 통한 학습에 대한 관심과 그 적용 가능성을 탐색하였다.

초등학교의 영어는 학생들이 일상생활에서 사용하는 기초적인 영어를 이해하고 표현하는 능력을 길러주는 교과로서 의사소통 활동을 통한 음성언어 기능 즉, 듣기와 말하기 중심의 의사소통 능력을 기르는 교육이 중심이 된다고 할 수 있다. 초등학교 학생들은 호기심이 강하여 쉽게 배우지만 빨리 잊어버리고 집중시간이 길지 못한 특성이 있으므로 영어교육의 도입단계인 초등학교에서 영어에 대한 관심과 흥미를 지속시키고 자신감을 심어주는 것이 중요하다.

이런 목적을 달성하기 위한 활동 중 하나는 구성이 탄탄하고 자연스러운 언어로 쓰여 있으며 후렴구가 반복해서 나타나는 이야기, 학생들이 생활 중에 접할 수 있는 이야기, 동물들이 등장하는 이야기, 가족의 사랑을 담은 이야기, 상상의 나래를 펼 수 있고 그림과 이야기의 일치감이 뛰어난 이야기를 중심으로 수업을 계획하고 자료를 수집·제작하여 후속활동을 개발하는 것이다.

이 연구에서는 초등학교 4학년 학생들에게 교재를 효과적으로 적용하기 위해서 대상 학생들의 관심과 선호도, 학습효과 등을 고려해서 기초조사를 먼저 실시하였고 학생들의 영어 학습에 대한 흥미도, 자신감, 이해도, 참여도와 같은 흥미도 영역을 설문 조사하고 영어 학습 활동 중 가장 선호하는 활동과 듣기, 말하기, 읽기 능력을 평가한 후의 결과는 다음과 같다.

첫째, 스토리텔링을 활용한 수업을 받은 학생들이 그렇지 않은 수업보다 영어에 대한 흥미도 유지에 유의하게 효과적인 결과를 보여 주었다. 스토리텔링을 활용한 수업을 받은 이후에 영어 동화를 활용하여 공부를 했을 때 도움이 되었다는 결과를 도출하였고 영어 동화의 내용을 대부분 이해하거나 모두 이해했다고 응답하여 영어동화에 대한 이해가 상당히 높은 것으로 나타났다.

둘째, 스토리텔링과 관련하여 가장 재미있었던 활동은 ‘책 만들기’라고 대답하는 결과가 나왔는데, 이는 이 연구가 특별히 학생들의 영어 수준 차이가 많이 나는 점을 고려하여 상호간의 의사소통 능력을 길러주는 동시에 쓰기 능력을 높이기 위한 일환으로 의도적인 상호간의 오류 정정을 유도하고 매 시간마다 과제를 부여하여 지도했기 때

문이기도 하다. 일반적인 수업을 받은 학생들의 경우는 역할극과 게임이 선호하는 학습 활동으로 나타났다.

이는 교사가 의도하는 목적에 따라 학생들의 선호도가 달라질 수 있다는 결론을 도출하게 되었고 이로 인해 교사의 목적성이 상당히 중시된다는 것을 알 수 있었다. 또한 수업 시간에 영어 동화를 이용하는 것에 대해서는 모든 학생들이 필요하다고 응답하여 스토리텔링을 활용하는 것에 대해 절실한 필요성을 느낄 수 있었다.

셋째, 스토리텔링을 활용한 수업이 그렇지 않은 수업보다 듣기 능력 향상에 유의미하게 효과적이었다. 즉, 스토리텔링 활용 수업은 생활 속에서 쉽게 접할 수 있는 내용으로 꾸며진 동화를 활용함으로써 학생들의 흥미를 유지함과 동시에 듣기 능력 향상에 도움을 주는 것으로 보인다.

넷째, 스토리텔링을 활용한 수업은 일반적인 교과 수업보다 말하기 능력의 향상에 유의미하게 효과적이었다. 스토리텔링을 활용한 수업이 반복성과 진정성(authenticity)이 높은 말로 꾸며진 동화를 활용함으로써 학생들의 말하기 능력 향상에 효과적임을 시사하고 있다.

다섯째, 스토리텔링을 적용한 수업이 그렇지 않은 수업보다 읽기 능력 향상에 유의미하게 효과적이었다. 즉, 학생의 수준에 부합되는 동화를 가지고 올바른 읽기 전략을 사용함으로써 학생들의 읽기 능력 향상에 도움을 줄 수 있음을 알려준다.

결론적으로, 스토리텔링을 활용한 수업은 영어를 학습할 때 보다 편안한 마음으로 접근하는 계기가 되고 반복성과 진정성이 높으며, 총체적인 접근성으로 인해 영어 능력 향상에 긍정적인 영향을 줄 뿐만 아니라 영어에 대한 흥미도 향상에도 효과가 있는 것으로 나타났다.

5.2.2 제언

이 연구의 결과에 의하면 스토리텔링을 활용한 수업은 영어 학습에 매우 효과적이었

으며, 이에 대한 학습자들의 태도도 매우 긍정적이었다. 따라서 스토리텔링을 활용한 교수법이 교육현장에서 성공적으로 이루어지기 위해서는 다음의 연구들이 뒷받침되어야 한다.

첫째, 영어 교육의 목표인 일상생활에 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통 능력을 기르기 위해서는 스토리텔링을 활용한 수업이 효과적으로 이루어질 수 있도록 학습자의 개별적인 지적 특성을 고려하여 다양한 내용을 학생 수준에 맞도록 재구성해야 할 것이다. 교육과정의 목표에 적합한 이야기 자료의 선택, 학습 자료 제작상의 어려움, 스토리텔링을 활용한 영어 학습 시간의 조정 등의 어려움을 안고 있다고 생각한다. 따라서 교사들이 교과와 관련된 이야기책을 쉽게 선정할 수 있도록 교육과정과 관련된 이야기책을 목록화해야 할 것이다. 이때 통합적인 교육이 이루어질 수 있도록 다양한 소재로부터 스토리텔링 교재를 선택하는 것이 바람직하다.

교재를 적용하는 과정에서 대상 학습자의 지적 특성을 고려하여 학습자를 중심으로 학습자에게 적합하고 다양한 소재에 근거한 교재를 구성해야 할 것이다. 또한 교재가 그 자체로서 뿐만 아니라 학습자의 입장에서 받아들여질 수 있어야 하며, 학습자의 수준에 맞고 정서와도 부합되는 이해 가능한 교재가 되어야 할 것이다

둘째, 스토리텔링을 활용한 수업을 할 때 학년의 수준에 알맞은 어휘나 구문으로 이야기를 재구성해야 한다는 부담감으로 인해 자칫 스토리텔링에 관련한 수업 활동이 소홀해지기 쉽다. 따라서 초등학교 교육과정과 연관되는 보충교재로서의 다양한 교재 선정과 함께 활동 과업의 부여가 요구된다. 예를 들면, 과업으로서 노래하기(음악적 지능), 역할놀이(신체·운동지능), 협동학습(대인간지능), 수수께끼(논리·수학 지능)등의 활동이 마련된 학습에서 음악적 성향의 학생은 노래하기를 택해 목표 언어 기능을 보다 흥미와 자신감을 갖고 자연스럽게 경험할 수 있도록 다양한 활동과 체험 중심의 수업을 전개해야 할 것이다.

셋째, 인터넷 공간 속에서 살아 갈 현재의 초보 영어 학습자인 초등학생들이 장래에 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 등의 네 기능에 걸쳐 유창한 영어 사용자가 되도록 하기 위해

서는 학습자의 다양한 영어 활용 기능을 균형적으로 발전시켜 줄 수 있는 폭넓은 영역에서 비롯된 소재의 스토리텔링 교재 활용이 더욱 요구된다고 할 수 있다. 이러한 교재의 활용은 영어 학습 동기를 적절하게 유발시킬 수 있으며 목표로 하는 영어 의사소통 기능을 자연스럽게 경험할 수 있게 해주는 학습자 수준에 맞고 다양한 체험의 자료를 제공해 주어야 할 것이다. 나아가 학습자의 개별적인 지적 특성을 고려하여 교재의 원활한 활용을 위해 학습 활동 과업 연구와 이를 실질적으로 적용해야 할 것이다.

넷째, 스토리텔링을 활용한 수업으로 현실성이 있는 언어를 사용하여 영어지도와 함께 영어권 및 비영어권의 다양한 문화를 자연스럽게 이해하도록 하고, 우리 문화를 영어로 소개하는 활동을 통해 우리 문화에 대한 자긍심을 느낄 수 있도록 해야 할 것이다. 우리나라처럼 영어를 접할 수 있는 환경이 제한적일지라도 총체적 언어 교육과 통합적인 연계지도를 위한 수업으로 단순히 언어만을 배우는 것이 아니라 문화까지도 접하고 배우며 다른 나라의 관습과 문화를 이해하도록 교사가 성실히 노력해야 할 것이다.

다섯째, 장기간에 걸쳐 스토리텔링을 활용한 영어 수업을 하기 위해서는 반복적인 수업 방식으로 인해 학생들이 지루함을 느끼지 않도록 다양한 과업 중심의 수업과 학습 목표와 내용에 적합한 다양한 수준별 자료를 가지고 스토리텔링을 활용한 신선하고 새로운 수업 방법들이 연구되어야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강영은. (2001). *초등학교 영어 학습을 위한 스토리텔링의 학습방안에 관한 연구*. 동덕여대 교육대학원 석사학위 논문.
- 강영은. (1999). *초등영어 읽기 학습 방법에 관한 고찰*. 한국초등영어교육학회. 5.
- 강영은. (1997). *학생문학을 활용한 초등 영어 학습 방안*. 동대논총.
- 강혜순. (2006). *스토리텔링 활용 수업이 초등학생의 읽기능력 및 정의적 영역에 미치는 영향*. 제주교대 석사학위 논문.
- 고경석. (2004). *영어동화를 활용한 수업이 초등영어 학습스타일에 미치는 효과*. *영어교과 교육*, 3(2). 1-32.
- 교육부. (2011). *외국어 교육과정*. 서울: 대한교과서.
- 교육부. (2011). *2011 개정 교육과정 (영어)*. 서울: 대한교과서.
- 교육부. (2011). *초등학교 교육과정(영어)편성 운영 지침*. 광주광역시교육청.
- 교육부. (2010). *제 7차 초등학교 교육과정 해설*. 서울: 대한교과서.
- 교육부. (2010). *초등학교 3학년 영어교과서 해설*. 서울: 대한교과서.
- 교육부. (2010). *초등학교 3학년 교사용 영어 지도서*. 서울: 한국교육과정평가.
- 교육부. (2010). *초등학교 4학년 영어교과서 해설*. 서울: 대한교과서.
- 교육부. (2010). *초등학교 4학년 교사용 영어 지도서*. 서울: 한국교육과정평가.
- 권현진, 김용석. (2000). *네트워크 된 컴퓨터상에서의 영어 쓰기학습이 영어 교육의 말하기 학습에 미치는 영향*. *언어학*, 26. 43-72.
- 김금선. (2008). *초등 학습자의 스토리텔링 말하기 능력 분석: 6가지 단면 중심으로*. *외국어언어교육*, 15(1). 221-244.
- 김경자. (2009). *교육과정에 대한 일 고찰*. *교육과정 연구*, 1. 28.

- 김경자. (1995). 총체적 언어 접근에 기초한 학생문학 중심의 초등 영어 교육과정 모형 탐색. *현대 초등 영어 교육의 탐색*, 120-149.
- 김경화. (2000). *초등영어교육과정에서 총체적 언어 접근법의 적용효과에 관한 연구*. 인천교대 석사학위논문.
- 김나희. (2008). 스토리텔링에서 나타난 결속성 및 일관성 특성 연구: 어린이 영어학습자를 중심으로. *영어교육연구*, 20(1). 183-206.
- 김문희. (2002). *스토리텔링이 초등학교 영어 학습에 미치는 효과*. 인천교대 석사학위 논문.
- 김귀석, 이수경. (2009). 영어동화를 활용한 어휘지도. *영어영문학* 21, 22(3). 157-186.
- 김숙자. (2010). 디지털 스토리텔링 기법이 초등학교 학생들의 영어 듣기와 문법, 정의적 영역에 미치는 영향. *영어학*, 10(2). 299-319.
- 김순희. (2010). 우리말 이야기를 활용한 영어 알파벳 읽기·쓰기 지도법의 효과. *초등 영어교육*, 16(1). 95-119.
- 김영미. (1999). *동화로 가르치는 초등 영어*. 서울: 문진 미디어.
- 김영미. (2000). 동화를 활용한 통합적 초등영어 수업모형 개발. *열린교육연구*, 8(1). 333-352.
- 김영민. (1996). 이야기를 통한 영어교육. *초등영어교육*, 2. 184-203.
- 김영숙 외. (1997). *학생 영어교육*. 서울: 흥익미디어.
- 김영임. (2000). 동화책 활용을 통한 영어 듣기·말하기·읽기·쓰기 지도. *초등영어 지도교사 심화연수 자료*. 91-120. 광주대외국어교육원.
- 김영태·박석구·오진희. (2000). 외래어를 이용한 초등영어 교수·학습 방안. *Studies in English Education*, 5(1). 101-124.
- 김용신·김정량. (2000). 효율적인 초등학교 영어 학습을 위한 멀티미디어 콘텐츠와 Video Conference의 이용 방안 연구. *한국정보교육학*, 4(1). 120-128.
- 김유림. (1988). 총체적 언어 교수법. *영어언어과학*, 1. 134-144.
- 김재봉. (1996). *텍스트 요약 전략에 대한 국어교육학적 연구*. 조선대 박사 학위 논문.

- 김진철 외 4인. (1998). *초등영어 교수법*. 서울: 학림출판(주).
- 김학인. (1997). *초등학교 영어교육의 총체적 접근에 관한 연구*. 연세대 박사학위논문.
- 김현덕. (2001). *초등 영어교육에서 이야기책을 활용한 읽기 학습의 효과 연구*. 광주 교대 석사학위 논문.
- 김현영. (2004). 스토리텔링의 후속활동이 초등학생들의 영어능력향상에 미치는 영향. *영어교육연구*, 9(2). 99-124.
- 김혈미. (1998). Retelling 기법을 이용한 역동적인 읽기 활동. *초등영어연구*, 12-23.
- 김혜련. (2000). 초등영어교육에서 다중지능 이론의 적용 가능성 탐색. *Foreign Language Education*, 7(1). 45-67.
- 민덕기. (1997). 총체적 언어교육의 원칙과 교실활동. *초등영어교육*, 3(1), 56-69.
- 박기화. (2008). 이야기를 활용한 ICC 교육. *교육논총*.
- 박기표. (1998). 언어 학습전략의 연구에 관한 연구. *Studies in English Education*, 3(1). 199-221.
- 박상욱. (1999). 영어 이야기책 읽기의 효과. *영어교육*, 54(2), 59-83.
- 박성방. (1992). 열린 교육과 학습의 개별화 · 토론. *한국초등영어교육*, 27-40.
- 박성방. (1995). *총체적 언어 학습*. 서울: 우리교육.
- 박영예. (2000). *재미있는 영어 신나는 교실*. 서울: 문진미디어.
- 배두본. (1997). *초등학교 영어교육*. 서울: 한국문화사.
- 배병택. (1997). *영어 수행 능력 신장을 위한 Whole Language-Process Syllabus 적용*. 서울: 한국교원단체총연합회.
- 손인수. (1987). *교육사 교육철학 연구*. 서울: 문음사.
- 송인세. (1996). *의사소통을 위한 영어 게임 및 활동*. 서울: 도서출판 현대.
- 신동일. (2007). 영어 스토리텔링의 순환적 구조 연구. *한국외국어교육*, 14(2). 183-207.
- 신동일. (2008). 초등학교 영어 학습자의 영어와 한국어 스토리텔링 구조 비교분석 연구. *영어영문학연구*, 50(2). 209-239.

- 심우길. (1996). *초등학교에서 동화를 이용한 영어 지도연구*. 한국교원대 석사학위 논문.
- 안동환 · 강후동. (1997). A Teaching Model for Developing Communicative Competence Based on the Whole Language Approach. *영어교육*, 52(2), 215-239.
- 에듀넷. (2006). 영어 학업 성취도 평가. *전국공유자료 평가문항*. 중앙교수학습센터.
- 양정완, 오경미, 김은정. (2009). 대한 영어 읽기 교육에 관한 교수의식 연구. *현대 영어영문학회*, 53(2), 157-178.
- 양현철. (2008). 스토리텔링을 활용한 초등 영어교육. *현대영어영문학*, 52(2), 115-134.
- 유정애. (2003). 의사소통 능력 향상을 위한 효과적인 스토리텔링 수업모형의 개발적용. *현장연구*, 24, 329-342.
- 앤드류 라이트. (2003), *스토리텔링으로 가르치는 영어*. 범문사.
- 염수경. (2009). e-Learning 국제교류협력 프로젝트를 통한 초등학생들의 영어 학습 사례 연구. *영어교육연구*, 21(3), 263-284.
- 이명신. (2005). 영어 그림책과 인터넷을 활용한 영어교수법. *현대영어교육*, 6(1), 145-165.
- 이성은. (1994). *총체적 언어교육*. 서울: 창지사.
- 이성은 · 황경은. (1998). 총체적 언어학습이 초등학교 학생의 영어 학습성취와 영어불안에 미치는 효과. *초등영어교육*, 4(2), 157-179.
- 이수경. (2002). *초등학교 영어 학습자를 위한 CAI프로그램 개발과 효과에 관한 연구*. 조선대 박사학위 논문.
- 이완기. (1999). *초등영어 지도법*. 서울: 문진미디어.
- 이완기. (2003). *영어 평가 방법론*. 서울: 문진미디어.
- 이연희. (2002). *영어동화를 활용한 초등영어 지도에 관한 연구*. 전북대 석사학위 논문.
- 이영란. (2011). 영어 동화를 활용한 통합 프로그램개발 및 적용. *초등영어교육*, 17(1), 7-32.
- 이영진. (2006). 영어 읽기 · 쓰기 과업을 활용한 학습모형 탐색. *홀리스틱 교육연구*, 10(1), 57-74.

- 이재승. (1998). 총체적 언어교육에서 총체성의 의미. *청람어문학*, 39-58. 청람어문학회.
- 이재승. (1997). *국어교육의 원리와 방법*. 서울: 한국문학사.
- 이재희. (1996). 초등학교 영어교육에서의 이야기 분석과 활용. *인천교대논문집*, 29, 389-404.
- 이종표. (2001). 스토리텔링을 활용한 초등영어 듣기 지도 연구. 진주교대 석사학위 논문.
- 이화자. (1994). *전체에서 전체란 무엇인가*. 서울: 한국문학사.
- 임경미. (2003). 동화를 활용한 초등 영어 듣기·말하기 지도 연구. 조선대 석사학위 논문.
- 장경숙. (2007). 멘토링을 통한 초임교사 영어수업능력 신장: 스토리텔링을 중심으로. *초등영어교육*, 13(2). 65-96.
- 장영화. (2005). 스토리텔링을 활용한 초등 영어 학습의 효과. 제주교대 석사학위 논문.
- 장영희. (1996). Using Short Stories in the Language Classroom. *영어교육*, 51(4). 75-89.
- 전은실. (2006). 초등 영어 교육을 위한 동화의 활용. *교육교과연구*, 10(1). 55-71.
- 정동빈. (1994). *언어발달 지도*. 서울: 학문사.
- 정순영. (2009). 주제의친숙도와 독해전략을 통한 영어독해효과에 관한 연구. *현대 영어영문*, 53(2). 279-305.
- 정영숙. (2008). 스토리를 활용한 영어 알파벳 읽기·쓰기지도법 개발. *현대영어교육*, 9(3). 232-256.
- 정용주, 김정숙 공저. (1999). *초등영어 지도의 이론과 실제*. 서울: 형설 출판사.
- 정은예. (2000). 효과적인 외국어 교수·학습방법: 타 교과와 연계한 장르적 관점의 영어 교육. *여름학술발표대회 자료집*, 153-157.
- 조영희. (2009). 스토리텔링 적용을 통한 초등학교 학생들의 영어 학습 효과. 대구교대 석사학위 논문.
- 최인철. (1997). *초등영어 이렇게 가르쳐라*. 서울: 조선일보사.
- 최연아. (2000). 이야기자료를 활용한 수업모형 연구. 서울교육대학교 석사학위 논문.
- 최윤성. (2000). *초등영어교육의 스토리텔링적용에 관한 연구*. 대구교육대학교 교대 석사학위 논문.

- 한상호. (2000). 초등영어 현장연구의 바람직한 방향. *Foreign Language Education*, 7(1). 69-94.
- 홍종선. (1998). 의사소통 중심 인형극 놀이를 통한 기초적인 듣기·말하기 능력 신장. 서울: 한국교원단체총연합회.
- 황창녕. (1999). 진짜의 교재 활용에 의한 영어 학습 동기 유발. *교육부 주관 교과 교육 연구*. 교육부.
- 황창녕. (2001). *초등학교 영어교육에서 실생활 중심교재활용에 관한 연구*. 조선대 박사학위논문.
- 황창녕. (2000). 초등학생 영어 듣기 능력 향상을 위한 다양한 접근. *인문학 연구*, 24. 219-267. 조선대 인문학 연구소.
- Allen, J. S. (1996). Potato Barrels, Animal Traps, Birth Control, and Unicorns: Re-Visioning Teaching and Learning in English Classes. *English Journal*, February, 38-42.
- Anderson, A. & T. Lynch. (1988). *Listening*. Oxford: Oxford University Press.
- Angelico-Hart, D. (1996). I Was a Whole Language Teacher Before I Had a Name. *English Journal*, 32-34.
- Asher, J. J. (1977). *Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guidebook*, Los Gatos, CA: SKY Oak Productions.
- Barclay, K. & E. Boone. (1992). *Supporting the Move to Whole Language: A Handbook for School Leaders*. New York, NY: Scholastic, Inc.
- Barton, B. & D. Booth. (1990). *Stories in the Classroom*. London: Heinemann.
- Breneman, L. & B. Breneman. (1983). *A Storytelling Handbook*. London: Nelson-Hall Publishers.
- Brewster, J. Ellis, G. & D. Girard. (1991) *The Primary English Teacher's Guide*. London: Clays Ltd.

- Brown, H. D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Brown, H. D. (1994). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Brown, J. D. (1995). *The Elements of Language Curriculum*. New York: Heinle & Heinle Publishers, 1995.
- Brumfit, C. & R. Carter. (1986). *Literature of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Changar, J. & A. Harrison. (1992). *Storytelling Activities Kit*. NY: The Center for Applied Research in Education.
- Christine, N. (1996). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford: Heinemann.
- Cochran, J. (1993). *Everything You Need to Know to Be a Successful Whole Language Teacher*. Nashville, Tennessee: Incentive Publication.
- Cochran, J. (1995). *Everything You Need to Know to Evaluate a Whole Language Program*. Nashville, Tennessee: Incentive Publication.
- Comenius, A. (1887). *The Orbis Pictus*. NY: Kessinger.
- Cooper, P. (2007). Storytelling Self Society. *Lawrence Erlbaum Associates INC*. 3.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing Your Coursebook*. Oxford: Heinemann.
- Chomsky, N. (1972). *Language and Mind*. Enlarged Edition: New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Christison, M. A. (1996). Teaching and Learning Languages through Multiple Intelligences. *TESOL Journal, Autumn, 10-14*.
- Church, S. M. (1996). *The Feature of Whole Language: Reconstruction or Self-construction*. Portsmouth, NH: Heinemann.

- Cordeiro, P. (1993). *Whole Learning: Whole Language and Content in the Upper Elementary Grades*. Katonah, New York: Richard C. Owen Publishers.
- Curtain, H. (1991). Method In Elementary School Foreign Language Teaching. *Foreign Language Journals*, 24(4), 323-329.
- Dechant, J. E. (1995). *Whole Language Reading: A Comprehensive Teaching Guide*. Lancaster, PA: Technomic Publishing Company.
- Dewey, J. (1986). *Experience in Education*. NY: Collier.
- Durell, D. (1949). Development of Comprehension and Interpretation. In N. B. Henry(ed), *Reading in the Elementary School*. IL: University of Chicago Press.
- Eisele, B. (1991). *Managing the Whole Language Classroom*. Cypress, CA: Creative Teaching Press.
- Ellis, G. & J. Brewster. (1991). *The Storytelling Handbook for Primary Teachers*, London: Clays Ltd.
- Fenwick, G. (1990). Teaching Children's Literature on Vocabulary and Reading Achievement. *Elementary English*, 45. 209-213.
- Forge, P. G. (1983). *Counseling and Culture in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Glaser, J. (1981). *Reading Aloud with Young Children*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Goodman, K. (1986). *What's Whole in Whole Language?* Portsmouth, NH: Heinemann.
- Goodman, K., Goodman, Y. & W. Hood. (1988). *The Whole Language Evaluation Book*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Goodman, Y., Hood, W. J. & K. S, eds. Goodman. (1992). *Organizing for Whole Language*. Portsmouth, NH: Heinemann.

- Graham, M. & Proctor, S. (2000). *Sing, Chant & Play*. seoul: Moonjin Media.
- Halliday, M. A. K. (1975). *Learning How to Mean: Exploration in the Development of Language*. London: Edward Arnold.
- Heaton, J. B. (1990). *Classroom Testing*. New York: Longman.
- Jerilynn, C. & H. Annette. (1992). *Storytelling Activities Kit*. New York: West Nyack.
- Julia, J. (1993). *Portfolio Assessment for Your Whole Language Classroom*. Huntington Beach, CA: Teacher Created Materials.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative Language Teaching*, Cambridge: University Press.
- Krashen, S. & T. Terrell. (1983). *The Natural Approach*. Pergamon press.
- Logan, L. & V. Logan. & P. Leona. (1972). *Creative Communication Teaching the Language Arts*. Toronto: McGraw-Hill Ryerson.
- Lee, H. J. & D. J. Watson. (1993). Whole Language Content Classes for Second Language Learners. *The Reading Teacher*, 46, 384-93.
- McCabe, A. (1997). Cultural Background and Storytelling: A Review and Implication for Schooling. *The Elementary School Journal*, 97(5). 453-470.
- Newman, J. (1985). *Whole Language: Theory and Use*. NH: Heineman.
- Oller, J. W. (1983). Story Writing Principles and ESL Teaching. *TESOL Quarterly* 17-1. 39-53.
- Obrick, M. (1998). Rising Stars: Integrating Language Skills through Shadow Plays. *Elementary Education Newsletter*, 21(1). 1-5.
- Piaget, J. (1990). *Child Conception of the World*. NY: Littlefield Adams.
- Rosenbalt, L. (1938). *Literature as Exploration*. NY: D. Appleton-Century.
- Sobut, M. & B. Neuman. (1993). *Whole Language Literature Activities for Young Children*. NY: The Center for Applied Research in Education.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press.

- Watson, J. D. (1989). Defining and Describing Whole Language. *The Elementary School Journal*, 90(2).
- Weaver, C. (1990). *Understanding Whole Language: From Principles to Practice*. NH: Heineman.
- Wright, A. (1992). *Pictures for Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wright, A. (1995). *Storytelling with Children*. New York: Oxford University Press.

<부록 1>

실험 전. 후 설문지

() 초등학교 4학년 1반 남 () 여 ()

※ 다음 글을 잘 읽고, 여러분의 생각과 같은 번호에 V 표시를 해 주세요.

【 영어 학습에 대한 흥미도 및 자신감 】

1. 여러분은 영어 시간에 대해 얼마나 흥미를 가지고 계십니까?				
①아주 재미있다	②재미있다	③그저 그렇다	④재미가 없다	⑤전혀 재미가 없다

2. 자신의 영어 실력이 어떻다고 생각하십니까?				
①아주 잘 한다	②잘하는 편이다	③그저 그렇다	④못하는 편이다	⑤아주 못한다

3. 여러분은 학교에서 배우고 있는 영어가 어떻다고 생각하십니까?				
①아주 쉽다	②쉽다	③그저 그렇다	④어렵다	⑤아주 어렵다

4. 여러분은 영어 시간에 얼마나 참여합니까?				
①적극 참여 한다	②잘 참여 한다	③그저 그렇다	④조금 참여 한다	⑤거의 참여하지 않는다

5. 영어동화를 이용하여 공부했을 때 도움이 되었나요?				
①도움이 많이 되었다	②도움이 되었다	③그저 그렇다	④별로 도움이 되지 않았다	⑤전혀 도움이 되지 않았다

【 영어 동화를 이용한 영어 수업에 대한 관심 】

6. 선생님이 들려주시는 영어동화에 대한 이해는 어느 정도였나요?				
①모두 이해했다	②대부분 이해했다	③그저 그렇다	④조금 이해했다	⑤거의 이해가 되지 않았다.

7. 영어동화를 들은 후 가장 재미있었던 활동은 무엇이었나요?				
① 노래	② 챗트	③ 게임	④역할극	⑤ 책 만들기

8. 앞으로도 수업시간에 영어동화를 이용하는 것에 대해 어떻게 생각하나요?				
①매우 필요하다	②필요하다	③그저 그렇다	④별로 필요가 없다	⑤ 전혀 필요하지 않다

<부록 2>

실험반 · 통제반 설문지

() 초등학교 4학년 1반 남 () 여 ()

※ 다음 글을 잘 읽고 , 여러분의 생각과 같은 번호에 V 표시를 해 주세요.

【 영어 학습에 대한 상황 】

1. 학교에서 배우는 영어 시간 이외에 영어를 따로 배우고 있습니까? ()

- ① 학원에서 영어를 배우고 있다 ()
- ② 집에서 과외를 배우고 있다 ()
- ③ 학교에서 특기적성활동을 통해 배우고 있다 ()
- ④ 부모, 형, 삼촌 등 가족에게 배우고 있다 ()
- ⑤ 영어 과외를 한 적이 없다 ()

【 영어 스토리텔링 학습에 대한 기간 】

2. 영어 스토리텔링을 활용한 수업을 얼마동안이나 해 보았나요?

- ① 1년 미만() ② 1 ~ 2년() ③ 2 ~ 3년() ④ 3 ~ 4년() ⑤ 4년 이상()

【 영어 스토리텔링 읽기】

3. 영어 수업을 하는 동안 스토리텔링을 활용하여 수업해본 적이 있나요?

- ① 전혀 없다 () ② 1 ~ 2번 있다() ③ 여러 번 있다 ()

【 영어 동화 학습 활동 】

4. 영어 스토리텔링을 들은 후 가장 재미있었던 활동은 무엇이었나요?

- ① 노래 () ② 챗트() ③ 게임 () ④ 책 만들기() ⑤ 역할극 ()

<부록 3>

영어 듣기 평가(사전)

()초등학교 4학년 ()반 이름 ()

※ 들려주는 내용을 잘 듣고, 다음 물음에 답하십시오.

1. 다음 대화를 잘 듣고 Mina가 할 수 있는 것을 고르시오.

A: Can you swim?

B: Sure, I can. How about you, Mina?

A: No, I can't. I can only dance.

- ① ② ③ ④

2. 다음을 잘 듣고 그림에 맞는 표현을 고르시오.

- ① I can jump. ③ I can fly.
② I can skate. ④ I can ski.



3. 다음을 잘 듣고 이어질 응답으로 알맞은 것을 고르시오.

A: Help! Help!

- ① Wait! I 'm coming. ② Yes, I can.
③ Yes, I do. ④ Help me, please.

4. 다음을 잘 듣고 그림에 어울리는 표현을 고르시오.

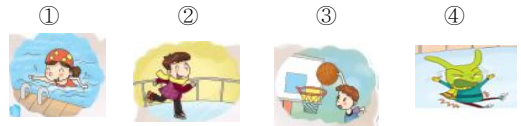
- ① Don't do that. ② Help me.
③ I can ski. ④ I can fly.

5. 다음을 잘 듣고 민수가 할 수 있는 일이 아닌 것



을 고르시오.

Minsu : I can sakte , dance and fly.



6. 다음을 잘 듣고 대화에 이어질 알맞은 말을 고르시오.

A : It's cold. Put on your glasses.

- ① Yes, mom. ② Yes, I do.
③ No, I don't. ④ No, I can't.

7. 다음을 잘 듣고 어울리는 날씨 표현을 고르시오.

- ① It's too hot. ② It's rainy.
③ it's cool. ④ It's cold.

8. 대화를 듣고 줄리와 민수가 하고자 하는 것이 무엇인지 고르시오.

Julie : It's snowing.

Minsu : Let's go outside.

Julie : Let's make a snowman.

Minsu : OK. let's go.

- ① 눈싸움하기 ② 눈사람 만들기

- ③ 스케이트 타기 ④ 스키타기

9. 다음 대화를 듣고 민수가 좋아하는 동물 이름을 우리말로 쓰시오.

A : Do you like dogs?

B : No, I don't.

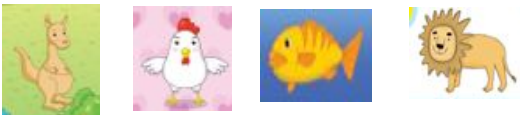
A : Do you like cats?

B : Yes, I have two cats.

10. 다음을 잘 듣고 어떤 동물을 설명하는지 고르시오.

It's very scary. It has long hair.

- ① ② ③ ④



※ 다음을 잘 듣고 지시하는 말과 알맞은 그림을 고르시오.

- (a) (b) (c)



11. Let's go outside.

12. Don' do that.

13. 다음 대화를 듣고 민수네 집에 있는 동물을 고르시오.

A : Minsu, do you have a cat?

B : Yes, I do.

A : Is your cat big?

B : No, it's small.

- ① ② ③ ④

14. 다음 대화를 잘 듣고 줄리의 집에 있는 동물을 고르시오.

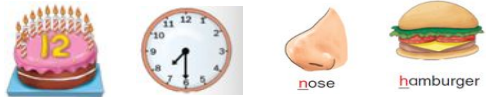
- ① ② ③ ④

15. 다음 대화를 잘 듣고 그림과 의미가 다른 그림을 고르시오.



16. 다음 대화를 잘 듣고 관계있는 그림을 찾아 연결 하시오.

- ① ② ③ ④



17. 들려주는 단어를 듣고 들은 순서대로 번호를 쓰시오.

- ① ② ③ ④



18. 다음 중 도움을 요청하는 말을 고르시오.

- ① Can you help me?
② Can I help you?
③ Do you like pizza?

④ What do you want?

19. 다음 대화가 이루어지는 상황을 고르시오.

A : Minsu, This is John.

John, this is Minsu.

B : Nice to meet you , John.

C Nice to meet you, Minsu.

① 길 안내 ② 소개하기

③ 약속 정하기 ④ 작별인사

20. 다음 대화를 듣고 가장 자연스러운 것을 고르시오.

① A : Hi, How are you?

B : I'm John.

② A : This is my teacher , Ms. Green.

B : Nice to meet you, Ms. Green.

③ A : Good bye, Tom.

B : That's OK.

④ A : How's the weather?

B : I like snow.

<부록 4>

영어 듣기 평가(사후)

() 초등학교 4학년 () 반 이름 ()

※ 들려주는 내용을 잘 듣고 다음 물음에 답하십시오.

1. 다음은 어떤 질문에 대한 대답인지 고르시오.

It's windy and cold.

- ① How are you?
- ② What's your name?
- ③ Are you OK?
- ④ How's the weather?

2. 다음 대화를 듣고 가장 자연스러운 것을 고르시오.

① A : How's the weather?

B : Right!

② A : What time is it now?

B : It's time for lunch.

③ A : Good bye, Tom.

B : That's OK.

④ A : Can you help me?

B : Sure I can.

3. 그림의 상황에 적절한 표현을 고르시오.



- ① I'm OK ② Watch out!
- ③ Can you help me? ④ Look at me!

※ 들려주는 대화를 잘 듣고, 이어질 말로 알맞은 것을 고르시오.(4~5)

4. What time is it now?

- ① It's nine ② Well done.
- ③ I go to school at eight. ④ Here you are.

5. What time do you have lunch?

- ① Oh, I see. ② It's time for lunch.
- ③ It's twelve-thirty. ④ It's eight o'clock.

6. 다음 대화를 듣고 민수의 나이가 몇 살인지 쓰시오.

A: How old are you?

B: I'm eleven.

7. 다음의 대화가 이루어지는 상황을 고르시오.

A: What time is it now?

B: I don't know.

A: I'm hungry. What time is it?

B: Oh, it's time for lunch. It's two o'clock.

- ① 시간 묻기 ② 길 안내 ③ 작별인사 ④ 소개하기

※ 다음 대화를 듣고, 물음에 알맞은 답을 쓰시오.

(8~10)

Julie: Hi, Lisa.

Lisa: Hi, Julie.

Julie: Who is she?

Lisa: Oh, she is my sister, Ann.

Ann, this is my friend, Julie.

Julie, this is my friend, Ann.

Julie: Nice to meet you, Ann.

Ann: Nice to meet you, too.

Julie: How old are you?

Ann: I'm seven.

8. 여동생이 있는 친구는 누구입니까?

- ① Ann ② Julie
- ③ Lisa ④ Thomas

9. 앤을 누구에게 소개 시켜 주었나요?

- ① Julie ② Lisa
- ③ Minsu ④ Thomas

10. 앤은 몇 살입니까?

- ① nine ② ten
- ③ twelve ④ eleven

11. 다음 중 도움을 요청하는 글을 고르시오.

- ① Can I help you?
- ② Can you help me?
- ③ Do you like pizza?
- ④ What do you want?

12. 다음 대화를 듣고 민수가 몇 시에 점심을 먹는지 고르시오.

Minsu: I'm hungry. What time is it now?

Mina: It's two o'clock.

Minsu: Oh, I'm late for lunch,

Mina: What time do you have lunch?

Minsu: I have lunch at twelve.

- ① two o'clock ② twelve o'clock
- ③ three ④ twenty

※ 들려주는 대화를 듣고, 대화내용에 알맞은 단어를 찾아 연결하십시오. (13~ 16)

I get up at seven. I go to school at eight.

I have lunch at twelve. I finish school at three.

I do my homework at four. I have dinner at six.

I go to bed at ten.

- 13. school • seven
- 14. lunch • eight
- 15. homework • twelve
- 16. dinner • four

17. 리사가 밖으로 나가지 못하는 이유는 무엇인지 고르시오.

Julie: Lisa, can you go out?

Lisa: No, I'm sorry. I have a cold.

- ① 배가 아파서 ② 감기에 걸려서
- ③ 머리가 아파서 ④ 추워서

※ 들려주는 대화를 듣고, 알맞은 답을 고르시오.

Mina: Hi, Lisa. What are you looking for?

Lisa : My pencil case?

Mina: What color is it?

Lisa: It's blue.

Mina: What color is it?

Lisa: It's blue.

Mina: It's under the table.

18. 리사가 찾고 있는 것은 무엇인가요?

① pencil ② table

③ pencil case ④ color

19. 리사가 찾고 있는 물건의 색을 고르시오.

① green ② pink

③ purple ④ blue

20. 들려주는 대화를 듣고 윤호는 몇 살인지 고르시오.

Minsu: Happy birthday, Yunho. This is for you.

Yunho: Thank you very much.

Minsu: What a big cake! How many candles ?

Thomas: eleven candles.

① seven ② eight

③ eleven ④ ten

<부록 5>

영어 말하기 평가 자료 (사전)

영어 말하기 평가	
() 초등학교 4학년 () 반 이름 ()	
<p>1. 처음 만났을 때 하는 인사말을 해 봅시다. ex) A: Nice to meet you. B: Nice to meet you, too. A: What's your name? B: My name is (),</p> <p>2. 안부를 묻는 말을 해 봅시다. ex) A: How are you? B: I'm fine. How about you? A: Very well, thank you.</p> <p>3. 사람을 소개하는 말을 해 봅시다. ex) A: This is my brother, Junho. B: This is my friend, Mina.</p> <p>4. 다음 대화를 듣고 함께 이야기 해 봅시다. ex) A: Good morning, (). B: Good morning, (). ex) A: Can you help me , please? B: Sure, I can. ex) A: Thank you very much. B: Sure, I can.</p> <p>5. 시간을 말하며 짝과 함께 이야기해 봅시다. ex) A: What time is it? B: It's two o'clock. A: Oh, I'm hungry. ex) A: What time is it? B: It's nine. A: Oh, I'm late.</p> <p>6. 길을 묻고 대답하는 말을 해 봅시다. ex) A: Where is the school? B: Go straight. Go straight and turn left. Go straight this way.</p> <p>7. 제안하는 말에 대하여 응답해 봅시다. A: Let's go out and play. B: Sounds good. OK, let's go. Sure. Sorry, I can't.</p>	<p>8. 요일을 묻고 대답하는 말을 해 봅시다. A: What day is it today? B: It's ()day.</p> <p>8. 하루의 일과를 이야기 해 봅시다. A: Do you have Math class today? B: Yes, I like it very much. No, I have Math class on ()day.</p> <p>9. 영어로 자기의 가족을 소개해 봅시다. ex) Hello, everyone. My name is (). I have our people in my family. They are my father, mother, a brother and a sister. I live in () dong. I go to () elementary school.</p> <p>10. 때에 따라 다른 인사말을 해 봅시다. ex) Good morning. () Good afternoon.() Good evening. () Good night. ()</p>

<부록6>

영어 말하기 평가 자료 (사후)

영어 말하기 평가	
()초등학교 4학년 () 반 이름 ()	
<p>1. 처음 만났을 때 안부를 묻고 인사말을 해 봅시다.</p> <p>ex) A: How are you? B: I'm fine, How about you? A: I'm good. what's your name? B: My name is (). Nice to meet you. A: Nice to meet you, too.</p> <p>ex) A: How are you? B: Not so good. I have a cold. How about you? A: I'm OK, What's your name? B: My name is ().</p> <p>2. 하루의 일과를 묻고 대답하여 봅시다.</p> <p>ex) A: What day is it today? B: It's ()day.</p> <p>ex) A: Do you have () class today? B: Yes, I have () class. No, I don't.</p> <p>3. 처음 만났을 소개하는 인사말을 해 봅시다.</p> <p>ex) A: Hi, This is my friend, (B). (B), this is my brother ,(C). B: Nice to meet you. C: Nice to meet you, too.</p> <p>4. 사물을 보고 감탄하는 vygusdf go 봅시다.</p> <p>ex) A: Look at the sky. What a nice day. B: Yes, It's a nice day. Let's go out and see it.</p> <p>5. 선물을 주고받는 표현을 해 봅시다.</p> <p>ex) A: Happy birthday. This is for you. B: Thank you very much. A: You're welcome.</p> <p>6. 사물을 묻고 답하는 표현을 해 봅시다.</p> <p>ex) A: What's this? B: It's a pencil.</p> <p>7. 사물의 위치를 묻고 말해봅시다.</p>	<p>ex) A: Where is my book? B: It's () the (). A: Where is the eraser? B: It's on the book.</p> <p>8. 길을 물었을 때 잘못 알아듣고 다시 묻는 표현을 해 봅시다.</p> <p>ex) A: Where is the school? B: I'm sorry. Excuse me? Pardon?</p> <p>9. 하루의 일과에 대해 이야기 해 봅시다.</p> <p>ex) A: What time do you get up? B: I get up at ().</p> <p>ex) A: What time do you go to bed? B: I go to bed at ().</p> <p>10. 영어로 자기의 가족을 소개하여 봅시다.</p> <p>Hello, My name is (). I am in the () grade. I have () people in my family. They are my father, mother and a brother. (or a sister) My father is a (). My mother is a (). My brother is a () years old and I am () years old.</p>

<부록7 >

영어 읽기 평가 자료 (사전)

영어 읽기 평가	
()초등학교 4학년 () 반 이름 ()	
1. Nice to meet you. Nice to meet you, too.	
2. How old are you? I'm eleven years old. (eleven)	
3. What's your name? My name is (). I am ().	
4. Who is she(he)? She(He) is ().	
5. How are you? I'm fine, thank you.	
6. Do you like baseball? Yes, I do.	
7. What time is it? It's eight.	
8. How much is it? It's ten dollars.	
9. Do you like English? Yes, I like it.	
10. What day is it today? it's Friday.	

<부록8>

영어 읽기 평가 자료 (사후)

영어 읽기 평가	
()초등학교	4학년 () 반 이름 ()
1. How are you? I'm fine. Thanks. How about you?	
2. What day is it today? It's Wednesday.	
3. Where is my pencil case? It's under the table.	
4. What a nice day! Yes, it's so beautiful!	
5. What's he doing? He is playing soccer.	
6. Where is the bank? Go straight and turn right.	
7. What time do you go to bed? I get up at seven. I come to school at eight.	
8. She is tall. He is short.	
9. Let's go swimming. Sounds good. How about you, Thomas? Can you swim? Sure, I can swim very well.	
10. Good morning , Mrs. Smith. Hi, Lisa! Mrs. Smith, this is my friend, Minsu. Minsu, this is my teacher, Mrs. Smith.	

<부록 9>

영어 이야기 자료
My Strange Family

Written by Melanie Procter

Illustrated by Penelope Gamble

I love my dad.
I love my mom and dad.
We are a strange family.
We act and dress a little funny.
But being strange is really Okay.
We have fun when we play.
Mom wears flowers in her hair.
She wears long black underwear.
Dad wears a necklace made of rocks.
He wears pink and orange socks.
He doesn't ever use a chair.
He wears a feather of his hair.
Tom wears pet on his arm.
He looks like he's from a farm.
We dance at night in our backyard.
Dad wears funny disco pants.
Mom cooks well.
She likes to bake.
She makes food like pizza cake.
When my brother goes to school,
All of the kids think he is cool.
When we go out to eat the restaurant,
All of Tom's pets get a seat.

When we shop at the mall,
Mom buys clothes for us all.
When we take a train or a bus,
Everyone looks at us.
Sometimes we go to the coffee shop.
We don't drink coffee.
We drink pop.
My aunt and uncle are really wild.
They live in the jungle with their child.
On the weekends we like to play.
We play in the jungle every Saturday.
Grandma and grandpa are.
I'm so happy to be their child funny, too.
They are workers in the zoo.
Living with mom and dad is wild.

<부록 10>

영어 이야기 평가 (1)

1. story comprehension

()학년 ()반 이름 () 남() 여()

※ Read the question and circle in the best answer.

1. What does Mom wear in her hair?
 - A. a feather
 - B. a flower
 - C. butterflies
 - D. a crown
2. What color are Dad's socks?
 - A. yellow and brown
 - B. blue and pink
 - C. pink and orange
 - D. black and white
3. What do they do at night in their backyard?
 - A. dance
 - B. sing a song
 - C. see a movie
 - D. see the stars
4. What does Mom bake?
 - A. pancakes
 - B. pie
 - C. cookies
 - D. pizza cake
5. When do they play in the jungle?
 - A. on summer
 - B. every Saturday
 - C. at night
 - D. always
6. Where do Grandparents work?
 - A. in the school
 - B. in the restaurant
 - C. in the mall
 - D. in the zoo

<부록 11> 영어 이야기 평가 (2)

()학년 ()반 이름 () 남() 여()

※ Look at your book and write about 『My Strange Family』 in the blanks.

1. What is the title? write the name of the book ~ Title
2. Who is the author? write the writer of the book ~ Author
3. Who draw the picture? write the painter of the book ~ Illustrator

※ Write the characters (people in the story)

4. Who does wear flowers in her hair?
5. Who does wear a necklace made of rocks?
6. Who does wear pets on his arms?
7. Who does go out to eat at the restaurant with Tom?
8. Who does live in the jungle with their child?
9. Who are workers in the zoo?

※ Write about settings (places in the story)

10. What do they do at night in the backyard?
11. Where does Tom do with his sister in the morning?
12. Where do they go to eat ?
13. What do they take when they shop at the mall?
14. Where do they go sometimes and they drink pop?
15. Where do they play on the weekends?

<부록 12>

영어 이야기 평가 (3)

()학년 ()반 이름 () 남() 여()

※ Read the answers in the box and answer to each question.

- ▶ She introduces her aunt and uncle and grandparents.
- ▶ Dad puts an a rock necklace.
- ▶ Mom wears flowers in her hair.
- ▶ The strange family acts and dresses funny.
- ▶ Brother wears pets on his arm.

1. How does the strange family act and dress?
2. What does Mom wear in he hair?
3. What does Dad put on his neck?
4. What does brother wear on his arm?
5. Who else does the girl introduce beside the strange family?

※My opinion (present)

- ▶ I felt lucky after reading My Strange Family.
- ▶ It must be wild to live with the strange family.

6. How did you feel after reading My Strange Family?
7. How would you feel if you lived with the strange family?

<부록 13>

영어 이야기 평가 (4)

()학년 ()반 이름 () 남() 여()

※ Complete the sentences using the words or phrases in the boxes.

▶ about the book

1. I felt _____ to know the strange family.

lucky happy pleasant

2. Because they _____ funny.

act and dress do and wear

3. Mom _____, _____ in her hair.

● wears puts on has
★ flowers petals roses

4. Dad wears _____ .

a rock necklace a feather funny disco pants pink and orange socks

5. His _____ do not _____ .

▶ socks shoes sneakers boots
● match fit

6. Her brother _____ .

wears pats on his arm puts pets on his body wears pets on his body

7. In school, he is _____ .

● wild fun exciting fighting awkward
▶ live stay spend some time

8. The girl also _____ her aunt's family and grandparents.

introduces describes talks about

※ My opinion

9. It must be _____ to _____ with the strange family.

popular with classmates well-liked

<부록 14> 영어 이야기 평가 (5)

()학년 ()반 이름 () 남() 여()

※ Write the word in the correct order. Then listen to the CD to check your answers. Begin with a capital letter. End with a punctuation mark. (word order)

▶ about the book

1. felt I know to lucky the strange family

2. funny they because dress act and

3. wears Mom in her flowers hair

4. wears Dad necklace a rock

5. socks his match not do

6. wears brother pets his her on

7. he in is with classmates popular school

8. also grandparents the girl her family aunt's

※ My opinion

9. must it be to wild the strange with family live

<부록 15> 영어 이야기 평가 (6)

()학년 ()반 이름 () 남() 여()

Storybook Listening

Listen to the CD and fill in the blanks. Use the words in the box below.

My Strange Family

By Wendy Jones

I felt _____ to know the strange family.

Because everybody in the book acts and _____ funny.

Mom _____ on flowers in her _____ .

Dad wears funny disco _____ .

His socks do not _____ .

Her brother wears _____ on his body.

In school, he is _____ .

The girl also _____ about her aunt's _____ and grandparents.

Her aunt's family lives in the _____ and her
grandparents work in the _____ .

It must be _____ to _____ with the strange family.

happy dresses puts hair zoo stay fit pets

well-liked talks family pants jungle exciting

word bank

<부록 17 > 학습 지도안 (1/4차시)

Unit	7. Who is She?	대상	4학년 (실험-통제반)	차시	1/4
Objectives	1. " Who is this/that/he/she?"를 사용해서 누구인지 묻는 말을 듣고 응답할 수 있다. 2. 상대방의 의견에 동의하는 표현을 이해하고 말할 수 있다. 3. 인물 가리키기 놀이를 하면서 누구인지 묻는 말을 듣고 이해하며 알맞게 답할 수 있다.				
Procedures	Contents	Teaching-Learning Activities		Time	A i d s & Directions
		실험반	통제반		
Introduction	Greeting	T: Good morning, everyone. S: Good morning, ____ . T: How's the weather? S: It's sunny.		3	비디오
	Warm-up	T: What day is it today? S: It's Monday.			
Development	단원 개관 Let's review	- 교과서를 살펴봄과 단원학습 내용 파악하기 - 가족소개 표현을 듣고 이해하며 말하기 - 되묻는 말을 듣고 이해하며 말하기 • Let's review - What time is it? - It's eleven o'clock. - What time do you have lunch? - I have lunch at twelve noon. - I go to school at eight- thirty.		25	• CD-ROM 타이틀 • 컴퓨터 • POP • Storybook • 녹음기
	Look & listen	• Look and Listen - Open your book to page 68 • 이야기 그림 장면 보기 - Who is she? - Who is he?			
	Listen & repeat	• 비디오 내용을 보며 상황 속에서 새로운 언어 이해하기 - Who is she? - She is Julie. - She is my sister. - Who is that? - He is Minsu. He is my brother. • 인물 가리키기 놀이에 참여하기			
	Let's play Storytelling & F o l l o w - u p activities (실험반)	"My Strange Family" - 이야기 시작의 신호 만들기 - 자리매치-동기유발-이야기 내용 예측하기- 책의 앞표지 보고 예측하기-그림 보고 단어 알아보기-토의하기=그림, 사진 제시하기 Pantomime-Bingo game -그림 알아맞히기 - 그림과 단어 연결하기 - 영어를한글로 말하기 - 그림과 가족을 활용하는 활동	• 교사의 시범으로 가족 소개 표현을 그림과 함께 들려준 후 학생들에게 표현해 보게 한다. • 길안내하기 게임 하기 • CD-ROM타이틀로 대화를 제시하고 자기 자신의 가족을 소개한다. • 대화의 가족 소개하는 부분에서 대화대로 행동하며 말하기	10	• 쉐트지 • 색연필, 풀
Arrangement	끝인사 차시예고	T: Let's review today's lesson. (한 여학생을 가리키며) Who is she? S: She is _____. T: Review today's lesson watching the CD-ROM Title at home, please. T: Time's up. Please review what we learned today. Next time, bring some pictures of your childhood or the picture of your family for a game. See you next time. S: Bye. See you.		5	

<부록 18> 학습 지도안 (2/4차시)

Unit	7. Who is She?	대상	4학년 (실험-통제반)	차시	2/4
Objectives	1. 다양한 상황에서 가족 소개하는 표현을 듣고 이해하며 말할 수 있다. 2. 소리와 철자의 관계를 이해하며, 쉽고 간단한 낱말을 소리 내어 읽을 수 있다. 3. 인물 알아맞히기 놀이에 즐겁게 참여하며 누구인지 묻고 답할 수 있다.				
Procedures	Contents	Teaching-Learning Activities		Time	A i d s & Directions
		실험반	통제반		
Introduction	Greeting	T: How's everything? S: Fine, thank you. T: Guess who this is.(유명인의 사진을 보여준다) Who is she? S: She is _____.		3	• 교과서삽화
	Warm-up	• 학생들이 잘 아는 동화책의 주인공에 대해 말하고, 추측하여 대답하게 한다. T: She is a beautiful girl. She has a tail. She lives in the sea like fish. She loves a prince. Who is she? S: 인어공주예요. / She is a mermaid. T: Open your book to page 70. Who are they? S: Ms. Brown, Ann, Tony, Thomas. T: What's happening? Let's watch the screen and listen to the dialogue.			
Development	Let's review	-교사가 자신의 가족사진이나 유명인의 사진을 보여주며 누구인지 질문하도록 한다. - 사진의 인물을 전체 학생에게 소개한 다음, 그 인물에 대해 맞게 혹은 틀리게 설명한다. - CD-ROM 타이틀로 낱말읽기를 제시한다. T: It's time for reading. These words in the first row begin with the same letter. Can you tell me what it is? S: /t/, 발음방법을 보며 따라 해본다. T: /n/ 도 같은 방법으로 지도 한다. T: It's time for a game. Who's in the picture. 친구들의 어릴 때 사진을 보며 인물 알아맞히기 놀이하기 - Who is he/she? - He/ She's _____. 답이 맞으면 사진의 주인은 "That's right" 라고 대답하고 맞힌 학생은 점수를 얻는다.		25	• 비디오 • 녹음기 • 컴퓨터 • 그림 • PPT • C D - R O M 타이틀 • 그림카드
	Look and listen and repeat	T: Who's in the picture? S: 모둠별로 각자 가져온 어릴 때 사진을 모아 섞은 다음 주머니에 넣고 한 학생이 사진 한 장을 꺼내어 친구들에게 물어본다.			
	Let's practice Let's read	"My Strange Family" 듣기 - 이야기를 들으며 공감하여보기 - 이야기와 관련된 질문하기 - pause 사용하기- 이야기 수정하기 - 이야기 중 질의응답하기- 배경 그림 상상하기 -What's missing game하기 - 가족에 대한 어휘 연습하기- 가족 구성원 한사람을 빼고 그런 그림을 나누어주고 누가 빠졌는지 질문하고 대답하기 T: Who's missing. S: My sister. T: Who's missing. S: My father.	-Review the lesson 가족사진의 그림을 그리게 하여 가족 소개를 하도록 한다. T: Who's in the picture? S: They are my father, mother. 개인적으로 발표하기를 어려워하는 경우: S1이 나와서 자기가족 소개를 하고 발표는 전체 학생이 하도록 유도한다.	2	• 동화책 • 녹음기

Arrangement	끝 인사 차시 예고	T: I'll tell you about a friend in our class. Guess who he/she is. He's wearing a red shirt. He has short hair. He can run fast. Who is he? S: He is Jinho. ▶ 집에 가서 앨범을 보면서 무르는 사람이 있으면 누구인지 영어로 물어 보세요. T: Next time , we'll learn a chant. It's time to finish. Good-bye, everyone. Have a nice day. S: Good-bye. Have a nice day.	2	
-------------	---------------	--	---	--

<부록 19> 학습 지도안 (3/4차시)

Unit	7. Who is She?	대상	4학년 (실험-통제반)	차시	3/4
Objectives	1. 다양한 상황에서 가족 소개하는 표현을 듣고 이해하며 말할 수 있다. 2. 소리와 철자의 관계를 이해하며, 쉽고 간단한 낱말을 보고 쓸 수 있다. 3. 인물 그리고 조사하기 놀이를 통해 의사소통의 즐거움을 느낄 수 있다.				
Procedures	Contents	Teaching-Learning Activities		Time	A i d s & Directions
		실험반	통제반		
Introduction	Greeting Warm-up	T: Hello, everyone. S: Hello, Teacher. T: How's the weather? S: It's sunny. (보드 판에 반 학생을 그리며 누구인지 추측하게 한다.) T: Please guess who is this. (정답을 알아맞히지 못하면 성별로 힌트를 주어 계속 질문한다.) T: Who is she/he? S: She/ He is _____ .		3	<ul style="list-style-type: none"> 컴퓨터 CD-ROM 타이틀
	Let's review	CD-ROM 타이틀로 낱말읽기를 제시한다. - 화면을 보며 낱말의 발음을 듣는다. T: When Thomas looks at the picture, what does he say? S: Who is she? / Who is he? T: And Tony answers? S: She is Julie. / It's a snowman. T: Who is that snowman? S: Zeeto. / He is Zeeto. T: When Thomas is very surprised and says "Zeeto" to Julie, What does she say? S: Yes, that's right. T: Let's listen to the chant first and chant one part at a time. Now chant together. S: Sing the chant. - 사람을 물어볼 때는 Who ~, 사물을 물어볼 때는 What ~라고 묻는다는 것을 인식시켜 준다.			
Development	Look and speak	T: Let's turn to page 73. There are several words on this page. Can you tell me their meaning in Korean? S: Yes./ No. (교과서에 제시된 낱말을 보고 대답한다.) T: Write the words with your finger on your partner's back. S: CD-ROM 타이틀을 보면서 친구 등에 낱말을 써 본다. T: Let me show you how to do survey. Draw your friends an family members, make a necklace and ask each other.		25	<ul style="list-style-type: none"> 색연필, 끈
	Development				

Arrangement	Let's chant Look and write	<p>S: Follow the direction and survey each other. T: Review today's lesson and show me your picture. - 교사는 교실을 돌아다니며 학생에게 각자 질문한다. 질문할 때는 모든 학생이 같이 한다. Ss; T: Who is she/ he? S1: She/ He is 친구이름. S2: She is my mother / sister. He is my father / brother.</p>	10	<ul style="list-style-type: none"> • Storybook • Tape • POP
	<p>" My strange family" - 이야기를 들으며 즐거움 느끼기 - 이야기와 관련된 질문하기 - Pause 사용하기 - 이야기 수정하기 - 이야기 중 질의 응답하기 - 배경 그림으로 상상하기- 이야기 잇기 - 감정 곡선 그리기 - 이름표 달기 - Guessing game - Q & A speaking activity T: What does mom wear in her hair? S1: Flowers T: What color are dad's socks? S: Pink and orange socks. - 학생들이 자기 그림을 묘사하기</p>	<p>CD-ROM타이틀로 Listen & Repeat 제시한 후 소리 없이 화면만 보고 말해 보기하기 T: Who is he? S: He is Minsu. T:Who is she? S: She is Lisa. 교사가 길을 보고 가족 구성원 이야기하기 S: He is my father ,mother .</p>		
		<p>T: Review today's lesson and practice the chant we learned today at home. T: Next time, We' ll do a role-playT T: All of you did a wonderful job today. Bye. S: Good bye.</p>	2	

<부록 20> 학습 지도안 (4/4차시)

Unit	7. Who is She?	대상	4학년 (실험-통제반)	차시	4/4
Objectives	<p>1. " Who is she?" 챗트를 즐겁게 따라 부를 수 있다. 2. 가족에 관한 낱말을 보고 인식하여 읽을 수 있다. 알파벳의 모양과 위치를 생각하며 낱말을 읽고 쓸 수 있다. 3. 인물 알아맞히기 놀이에 즐겁게 참여하며 누구인지 묻고 답할 수 있다.</p>				
Procedures	Contents	Teaching-Learning Activities		Time	A i d s & Directions
		실험반	통제반		
Introduction	<p>Greeting Warm-up</p>	<p>T: How are you doing? S: Fine, thank you. T: Look at outside. How's the weather? S: It's sunny (교사가 가리키는 친구의 이름을 넣어 지난 시간에 배운 "Who is this?" 챗트를 부르게 한다) T: Let's chant "Who is this?" together. S: Sing the chant T: Toady, we are going to do a role play and review lesson 7. Do you know the story " Sim cheong?" S: Yes, I do. T: Open your books to page 75 and look at the pictures. How many people can you see here?</p>		3	

Development	Let's chant	S: There are four people. T: Who are they? S: 심청, 심청의 아버지, 왕 신하입니다. T: Where are they? S: 왕궁/ palace.	25	<ul style="list-style-type: none"> • 컴퓨터 • CD-ROM • 타이틀 	
	Let's role play	<ul style="list-style-type: none"> • 교과서를 보며 등장인물들이 어떤 단원에서 새로 배운 영어표현 중 어떤 말을 하고 있는지 모둠원들과 이야기해보도록 한다. • CD-ROM 타이틀을 소리 없이 보여준 다음, 어떤 영어 표현이 나올지 추측해 보게 할 수도 있다. 			
Arrangement	Let's watch the screen	T: Let's watch the screen and check the story. What does the king say to Sim cheong? S: Who is he? T: What does Sim cheong answer? S: This is my father. T: How does Sim cheong introduce her father to the king? S: This is my father. T: And how do they greet first? S: Nice to meet you. T: Look at the screen and repeat the dialog line by line. S: repeat the dialog. T: Choose the role and do the role play. S: (분단별로 역할을 나누어 말은 다음, 화면을 보며 따라 말하게 한다.) ▶ 화면을 보며 " 일시 정지" 기능을 이용하여 한 장면씩 따라 하게 한다. T: Now let's do the role-play with your group members. S: (분단별로 역할을 나누어 말한다.) T: Let's switch the roles with your group members. S: Do role-play. T: It's time for you to present your groups role-play. S: Present their role-play.	10	<ul style="list-style-type: none"> • Storybook • Tape • POP 	
	storytelling & follow-up activities (실험반)	<p>" My strange family"</p> <p>-내용 확인하기 -느낀 점 표현하기</p> <p>-극으로 꾸미기 -이야기 다시 해보기</p> <p>-책 만들기 활동하기- role play</p> <p>-game -song & chant -이야기 수정하기 -role play</p> <p>• 다음 부분은 학생들에게 역할을 주어서 하게 한다.</p> <p>T: Does mom wear a feather in her hair? S: No, she wears flower. T: Does the family dance at night ? S: Yes, they do.</p> <p>• Activity (전체중의 부분 익히기)</p>			<ul style="list-style-type: none"> • CD-ROM타이틀로 Listen & Repeat 제시한 후 그림을 보며 말해보기 하기 • 잘 듣고 맞는 그림을 찾아 O표하기 • 배운 내용을 실제 상황에서 말해보기 (가족사진을 이용하여 묻고 말하기) • 술래잡기 게임: T: Who is that? S: He/She is____. (전체 학생이 술래에게 물으며 답하기)
	가족 & 친구 소개 놀이하기 (통제반)	T: Review Lesson 7 with the CD-ROM Title at home, please. T: Time's up. We'll study Lesson 8 next class. Good bye. See you S: Good bye			2