



저작자표시-비영리-동일조건변경허락 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 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](#)

아동소설 *Jake Drake Bully Buster* 읽기를  
활용한 아동학습자의 읽기·쓰기교육  
-초등학교 5학년을 중심으로-

정혜연 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2014년 5월

성신여자대학교 교육대학원  
교육학과 영어교육전공  
엄 지 윤

아동소설 *Jake Drake Bully Buster* 읽기를  
활용한 아동학습자의 읽기·쓰기교육  
-초등학교 5학년을 중심으로-

정혜연 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2014년 5월

성신여자대학교 교육대학원  
교육학과 영어교육전공  
엄 지 윤

# 인 준 서

엄지윤의 석사학위 논문으로 인준함

2014년 5월

심사위원 \_\_\_\_\_ 인

심사위원 \_\_\_\_\_ 인

심사위원 \_\_\_\_\_ 인

성신여자대학교 교육대학원

## 논문개요

본 연구는 듣기·말하기 위주의 음성언어를 강조했던 7차 교육과정을 지나 읽기·쓰기의 문자언어의 중요성이 대두된 2007 교육과정 이후의 아동학습자를 대상으로 하고 있다. 초등학교 5학년에 해당하는 아동학습자들을 대상으로 영미아동소설인 *Jake Drake* 시리즈 중 *Bully Buster*편을 읽기교재로 선정하였다. 아동중심 소설을 활용한 읽기 및 쓰기의 통합활동이 학습자들의 정의적 영역에 긍정적인 변화를 미치는지 알아 보고자 한다. 실험수업 중 교사는 아동학습자에게 문학을 교수하는데 있어서 언어기능이 통합된 총체적 학습법을 이론적 배경으로 삼고 주제중심 학습법을 통해 학습자의 선형지식을 확장하는 활동을 하고자 한다.

실험수업 전 학습자들의 정의적 측면 및 수업 중 다루게 될 주제를 노출하여 학습자의 배경지식을 알아보는 사전 설문 및 면담을 실시한다. 사전 설문 후 5주간 10차시의 수업을 진행하면서 *Jake Drake-Bully Buster*에 대한 읽기 및 쓰기 교육을 진행하게 된다. 실험수업을 마치고 학습자의 자율적 독서활동을 알아보기 위해 일정시간 이후인 약 한달 뒤 실험에 참여한 학습자 중 5명을 재 섭외하여 능동적 독서를 진행하고 있는지를 확인하여 수업 이전과 수업 이후의 학생들의 정의적 영역의 변화를 알아 보고자 한다.

학습자들이 발달이 진행과정에 있는 학생들이라는 것을 염두에 두어 배경지

식의 활성화와 함께 학습과정 중 겪게 되는 어려움을 교사 또는 또래 학습자들과의 조력을 통해 극복할 수 있으리라는 비고츠키의 근접발달의 영역을 접목하는 수업과정을 적용한다. 학습과정 중 교수자는 학생들이 가지게 될 문제 상황을 예측하고 도움이 되는 스캐폴딩의 단계를 주제와 관련한 영상자료와 스토리텔링 기법을 활용하여 해결하고자 한다. 본 연구에서는 아동학습자들이 친숙함을 느끼는 주제를 모티브로 담고 있는 읽기텍스트를 선정하였고 흥미를 느낄 수 있는 읽기교육을 진행한다면 아동소설을 활용한 읽기학습이 아동의 정의적 영역에 미치는 기대감을 다음과 같이 예상할 수 있다.

첫째, 이번 연구수업에서 교수자와 학생의 관계는 지식의 유무를 일방적으로 확인하는 수직적 형태에서 벗어나 학습자가 텍스트를 미리 읽는 과정을 거친 후 수업에 참여함으로써 선형적 지식을 활성화할 수 있다. 이 과정에서 학습자가 읽기 중 부딪혔던 언어적 문제를 교사가 들려는 스토리텔링과 또래 학습자와의 상호작용을 통해 해결함으로써 목표언어에 대한 자신감을 높일 수 있다.

둘째, 학습자는 친근한 주제를 담고 있는 아동소설 *Jake Drake-Bully Buster*를 통해 자신의 경험과 새로운 지식을 연관 지어 이해할 수 있고 자신에서 주변세계로 경험의 폭을 확장시킬 수 있다. 자신과 비슷한 주인공이 등장하는 아동중심 소설을 통해 학습자는 주인공을 이해하는 공감대를 형성하고 아직 경험해 보지 못한 세상을 이해하는 경험의 토대를 마련할 수 있다.

본 연구에서는 아동이 능동적으로 책 읽기를 지속적으로 할 수 있도록 아동이 관심을 가질 수 있는 창의적인 내용을 갖추고 있는 작품이면서도 아동이 이해할 수 있는 단순한 언어와 실제의 삶 속에서 접촉하는 내용이 담긴 생활 용어가 아동문학의 주요어휘로 선택되어 저야 한다는 신현재 외 공저(2007)의 의견에 동의한다. 본 연구에서는 아동독자를 고려하여 쉽고 단순하게 쓰였지만 진정성 있는 언어학습을 경험하게 함으로써 학습자의 긍정적인 경험이 자발적면서도 지속적인 읽기 과정으로 연결될 수 있으리라고 기대한다.

끝으로 아동문학이 가지는 장점을 뒷받침하는 적지 않은 근거에도 불구하고 현재의 교육과정에서의 아동문학이 반영되는 예를 국정교과서에 찾아보기 어렵다. 그 이유 중 하나를 현재 초등교육과정에 제시하는 학년별 어휘 수가 500 낱말 이내임을 꼽을 수 있을 것이다. 아동문학을 활용한 언어교육의 장점 중 하나인 진정성(authentic language)있는 언어를 활용한다는 측면에서 보았을 때, 학년별 어휘의 제한은 아동문학을 교육과정으로 구성하는데 한계상황으로 작용하고 있다. 이에 문자교육을 강조하는 교육과정의 긍정적 변화와 함께 본 논문에서는 아동문학 텍스트를 현재의 교육과정에 긍정적으로 검토되기를 염원한다. 본 연구에서 사용한 주제친밀도를 높이는 학습과정안을 통해 학습자의 이해를 높이고 다양한 읽기 및 쓰기 활동을 통해 문학작품을 이해하고 타 교과와의 통합적 학습을 기대할 수 있는 것으로 연구에 의의를 두고자 한다.

# 목 차

## 논문개요

I. 서론 -----	1
1.1. 연구의 필요성 및 목적 -----	1
II. 선행연구 -----	4
2.1. 영미문학 텍스트를 활용한 선행연구 -----	4
2.2. 선행연구와의 차별성 -----	6
III. 이론적 배경 및 선행연구-----	8
3.1. 아동문학의 정의와 배경-----	8
3.2. 아동학습자의 발달단계 이론 및 문학텍스트의 교육적 가치-----	10
3.3. 스키마를 활성화한 읽기 지도와 영어교육-----	13
3.4. 총체적 언어학습과 접근방법-----	16
IV. 작가와 작품-----	20
4.1. 작가 -----	20
4.2. 작품이야기 및 선정배경-----	21
V. 연구방법 -----	25
5.1. 연구대상 -----	25
5.2. 실험참가자의 사전 읽기능력 검사 및 설문조사-----	27
VI. 연구수업의 계획 및 방법-----	33
6.1. 읽기 전 활동(Before Reading) -----	35
6.2. 읽기 중 활동(While Reading)-----	37
6.3. 읽기 후 활동(Post Reading) -----	40
VII. 연구결과 분석 -----	47
7.1. 설문분석 -----	47
7.2. 수업활동 결과 분석 -----	50
7.3. 실험 후 자율적 독서 참여 -----	55

VIII. 결론 및 제언	57
---------------	----

□ 참고문헌	60
□ ABSTRACT	65
□ 부    록	68

## 〈표 목 차〉

<표1> 영미문학 텍스트를 활용한 선행연구-----	4
<표2> 피아제의 인지발달 단계 -----	10
<표3> 스토리텔링 기술-----	19
<표4> 챗터별 줄거리 -----	21
<표5> 교사의 작품선정 준거(5점 척도) -----	24
<표6> 학생정보-----	26
<표7> 사전언어능력평가표 -----	27
<표8> 문제유형별 학생 오답표-----	28
<표9> 목표언어 노출에 관한 사전설문-기입형-----	28
<표10> 목표언어 노출에 관한 사전설문-선택형-----	29
<표11> 학습자 반응-----	31
<표12> Bullying 관련 사전설문-선택형-----	32
<표13> Bullying 관련 사전설문-서술형-----	32
<표14> 주제중심 읽기 지도 -----	33
<표15> 차시별 수업-----	34
<표16> Cloze Test-----	36
<표17> 1차시 수업 시 교사 학생간 대화-----	39
<표18> 수업 중 사용한 Bully 목록 표-----	43
<표19> 독서클럽에 참여한 참가자들의 독서목록-----	56

## 〈그림목차〉

<그림1>읽기 텍스트의 지도모형-----	15
<그림2> Goodman의 top-down model 차용-----	17
<그림3> Bully Dance 중 영상물의 일부를 캡처이미지-----	31
<그림4> Ways to Stop bullying 캠페인 영상 -----	35
<그림5> 수업 중 사용한 어휘학습-----	37
<그림6> 수업에 사용한 스토리텔링 PPT 캡처 이미지-----	40
<그림7> 내가 만약 Jake라면 If 활용 문에 대답하기-----	41
<그림8> Jake와 Thompson 선생님 공통점 찾기-----	43
<그림9> Jake와 Thompson 선생님 공통점 찾기-----	44
<그림10> 유도작문_공통점과 틀린점-----	45

## I 서론

### 1.1. 연구의 필요성과 목적

영어의 현재 위치는 굳이 추가적인 설명이 필요 없을 만큼 보편적이고 공동체가 공유하는 인류문화양식의 일부가 되었다. 이런 맥락에서 제7차 교육과정의 목표가 기본적인 의사 소통 능력을 기르고 외국의 다양한 정보의 이해로부터 출발하였고 2007 개정 교육과정 이후부터는 의사소통능력의 배양과 외국의 다양한 문화까지 그 범위를 확장시킴으로써 교육의 목표가 단순히 목표어를 구사하는데 그치지 않고 보편성과 공동체언어로서의 변화를 모색하고 있다는 것은 균형적인 학습을 추구하고자 하는 학습의 본질적인 성격과 그 맥을 같이하고 있는 것으로 보인다. 뿐만 아니라 교육과정의 세부적인 변화를 엿볼 수 있는 것 중 하나가 문자언어 교육의 강조를 들 수 있다. 나경희(2011)는 7차 교육과정에서 강조했던 듣기와 말하기 같은 음성언어 위주의 활동 및 성취기준이 2007 개정교육과정부터는 초등학교 3학년 수업에 문자언어(읽기와 쓰기) 교육을 실시함으로써 교수자가 미리 세워둔 수업요목으로부터 학습자가 능동적으로 참여할 수 있는 인터넷 기반 활동을 할 수 있고 그에 따른 유의미한 상호작용을 이끌어 낼 수 있어서 학습자의 정의적 측면에 대한 유의성을 들었다. . 학습초기에는 학습자에게 심리적 부담감을 덜어주고 흥미유발에 도움을 줄 수 음성언어의 강조 또한 중요한 구성방법이지만 언어의 4가지 기술(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기)이 통합되지 않은 부분적인 학습은 궁극적으로는 의사소통능력에 제약이 될 수 있기 때문에 우리 교육과정에서의 이러한 변화들은 긍정적인 변화로 인식될 수 있는 것이다.

진정한 의미의 의사소통능력은 음성언어의 테두리에서만 그치고 않고 빠르게 확산되는 정보화의 속도 등을 아우를 수 있는 문자언어와 함께 어우러진 자연스런 통합 교육으로 행해져야 한다. 문자언어를 단순히 책을 읽는 것으로 이해하기 보다는 텍스트가 주는 의미를 학습자가 능동적으로 해석하고 글로 표현할 수 있음에 그 중요성을 두어야 한다. 학습자가 가져야 할 ‘영어읽기’의 능동성의 가치에 대해 차은정(2010)은 문학을 기반이 된 텍스트 읽기활동이 그 동력이 되어야 한다고 밝히고 있다. 차은정이 말한 능동성의 가치란 즉, 학습자 스스로 목표와 동기를 찾고 책 읽기를 통해 스스로 문제를 해결해 가는 적극적인 과정의 필요성을 말한 것이다. 권민균(2009) 또한 텍스트 읽기를 통해 문자언어의 효용성에 대해 다음과 같이 밝히고 있

다. 그는 읽기란 단순히 부호를 해독한 후 쓰기에서 그 부호를 산출하는 별개의 과정이 아닌 의미 구성이라는 동일한 목표를 통해 상호영향을 줄 수 있기에 문학작품을 활용할 때 읽기와 쓰기를 함께 가르치는 것이 바람직하다라고 서문에서 주장했다. 허근(2010) 역시 초등영어에서 문자언어를 지도할 때, 음성언어만 지도하거나 영어의 기능을 분리하지 않고 통합적으로 지도하는 것이 효과적임을 주장했다. 학습자들은 텍스트를 읽고 그 의미를 구성하는 작품의 최종 산출자라고 한 선주원(2006)의 말처럼 학습자들이 능동적으로 텍스트 읽기에 대한 즐거움과 감동을 느끼도록 구성된 학습활동을 통해 장기적으로 문학작품을 읽는 태도를 가질 수 있도록 교사는 도와주어야 한다. 하지만 실제 교실현장에서 학습자들에게 문학작품 읽기를 지도하는 것은 쉽지 않다. 우선 교과과정이라는 현실적인 문제와 동시에 기능적(문법, 어휘, 용례, 상급학교 시험준비 등)인 면에 치중할 수 밖에 없는 상황으로 인해 학년이 높아질수록 읽기를 독서의 즐거움으로 받아들이기에는 부담으로 느끼는 경향이 크다.

문화체육관광부에서 2010년 실시한 『국민 독서 실태 조사』에 따르면 한 학기 독서량을 물어본 설문에서 초등학생은 29.5권, 중학생 12.4권 그리고 고등학생이 7.6권을 읽는다고 대답했다. 여가활용 비중에서 독서가 차지하는 비중에 대해서 초등학생은 4위인 10.1%로 대답했고 중학생은 7위인 4.4% 그리고 고등학생은 8위인 3.6%로 답해 초·중·고 학생 사이에서 독서의 비중이 현격한 차이를 보였다. 단순 독서량만 나타낸 자료로 정량적인 측면만을 언급하긴 했지만 학년이 올라갈수록 독서량과 독서에 대한 관심은 줄어들고 결국 독서활동 자체가 위축되면서 독서를 여가활용의 측면에서 매력적인 대상으로 인식하지 않고 있다라고 남경완(2013)은 분석했다. Huck(2002)도 학습자의 읽기에 대한 열정이 감소하는 시기를 만13세 이후에 눈에 띄게 나타나며 부정적인 경향을 띄고 있다라고 지적하면서 그 이유를 읽기 자체를 학교에서 시키는 하기 싫은 숙제로 받아들이는 경향이 많아진 때문이라고 했다. 우리나라를 포함한 많은 학습자들이 학년이 높아질수록 학업에 대한 부담감과 함께 자아가 형성되는 불안한 시기를 맞이하게 되면서 스스로의 호 불호에 의한 선택이 아닌 외부에 의해 선택된 읽기텍스트에 대해 거부감을 나타내고 있다. 이를 뒷받침 하는 근거로 학생들이 책을 접하게 되는 경로를 살펴보면 1순위가 초등학생은 부모나 형제의 추천, 중학생은 친구추천 그리고 고등학생은 베스트셀러 목록으로 답해 학년이 높아질수록 부모님이나 교사의 영향력은 줄어들고 스스로 동기 및 필요성에 의해 선택하는 경향을 보인다. 일정한 발달시기 이후의 이미 자리 잡힌 독서습관 및 성향을 부모

나 교사에 의해서 바꾸기란 사실상 쉽지 않다. 앞서 언급되었던 Huck(2002)의 말처럼 만 13세 이전의 아동학습자에게 독서습관을 길러줄 수 있는 구체적이고 체계적인 읽기교육에 대한 필요성에 대해 인식하고 교육제공의 역할을 하고 있는 부모 및 교사의 체계적인 독서지도방법 등이 행해져야 한다.

일반적으로 읽기능력이 부족한 아동학습자들은 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후 활동 같은 세분화된 읽기교육을 진행하게 된다. 이때, 교육대상인 학습자의 자발적인 동기와 흥미를 가질 수 있는 다양한 읽기활동을 통해서 학습자는 내재된 경험과 새로운 정보를 통한 경험의 축적과 성취감을 얻는 활동에 대한 고려가 필요하다. 선주원(2006)은 아동학습자의 읽기교육에서 다음의 두 가지 측면에 대해 고려할 것을 제안하고 있다. 첫째, 어린이들은 삶과 경험의 축적이 미약하여 동원 스키마가 제한될 수 있다는 점과 둘째, 새로운 감수성의 수용에 관해서 문학의 생산, 소통, 수용의 각 장 면에서 영상 전자매체에 의한 문학텍스트의 변용이 하루가 다르게 달라지고 있기에 그것을 대하는 학습자들의 감수성이 어떤 경향을 보이는지를 문학교육에 반영하는 일이 교수·학습에서 중요한 과제임을 밝혔다.

본 연구에서는 이러한 학습자의 발달수준을 고려한 아동중심소설의 읽기와 쓰기 수업을 통해서 학습자들의 정의적 영역의 변화를 알아보려고 한다. 연구에 참여한 학생들은 초등학교 5학년으로 실험시기는 6학년으로 넘어가는 봄방학기간 중 남녀학생 6명이 수업에 참여하여 또래인 주인공의 이야기를 통해 갈등상황을 공감하고 이해하는 작품읽기를 진행할 예정이다.

학습자의 배경지식 활성화를 위한 사전 스키마확장 활동과 스토리 북을 주 교재로 사용하면서 학습과정 중 교사가 들려주는 ‘스토리텔링’을 통해 학습자의 이해를 돕고자 한다. 5주간의 참여학생들과의 읽기수업이 끝나고 일정기간이 지난 이후에도 자율적으로 독서에 참여하고 있는지 점검하기 위한 사후 검사활동이 추가되었고 이를 위한 구체적인 연구 과제는 다음과 같이 정했다.

첫째, 스키마확장 활동(Schema-raised Activity)은 학습자의 읽기 이해능력에 어떤 영향을 미치는가?

둘째, 교사의 스토리텔링은 통합 읽기학습이 학습자의 정의적 영역에 변화를 줄 수 있는가?

셋째, 학습자의 정의적 영역에 대한 긍정적인 변화는 자율적인 독서읽기로 연

결될 수 있을까?

## II. 선행연구

### 2.1 영미문학 텍스트를 활용한 선행연구

문학작품을 활용한 언어교육의 효용성은 1970년대 말 의사소통 중심 영어교육과 함께 등장하여 주목 받기 시작했다. 문학텍스트를 통해 언어학습자는 작품 속의 등장 인물과 상호작용을 하면서 언어 학습의 효과가 커지고(박범석, 2011) 작품을 이해하는 능력인 문해성(Literacy) 또한 읽기활동을 통해 습득된다고 하였다. <표1>은 청소년 또는 아동 중심의 영미문학 텍스트를 사용하여 학습자들의 읽기 및 쓰기에 관한 연구를 진행한 선행연구를 정리한 표이다.

<표1> 영미문학 텍스트를 활용한 선행연구

연구자	연구주제	연구내용 및 결과
최정희 (2003, 석사학위논문)	영어읽기능력 향상을 위한 내용스키마 활용 연구	영어 읽기지도를 통해 학습자의 배경지식의 활성화와 읽기 수업지도안을 제시한 논문.
최승춘 (2012, 석사학위논문)	영미아동문학 기반의 균형적 접근교수-학습활동이 초등학생의 영어학습에 미치는 영향	초등학교 4학년 학생 60명을 대상으로 3편의 영미아동문학 작품 선정하여 읽기 및 쓰기교육을 진행하여 언어유창성과 정의적 영역의 유의미한 결과를 나타냄.
김혜리·권수옥 (2011, 학술지논문)	아동문학 기반 총체적 언어학습을 위한 초등영어 교실수업모델 개발 및 적용	아동들의 인지적·언어적 발달 단계를 고려한 세 개의 과정별 수업모형(전신반응접근 기반 스토리텔링, 총체적언어, 내용중심 학습법)
노경진·김신혜 (2012, 학술지논문)	영어동화 기반 리딩저널쓰기	초등학생을 대상으로 한 영어동화를 통한 읽기능력 및 쓰기능력에 관한 연구

최정희(2003)는 영어 읽기능력의 중요성을 인식하여 영어 읽기능력 향상을 위한 방안으로 내용스키마를 제시하였고 이를 활용한 수업 안을 통해 학습동기유발이라는 영문학 텍스트의 잠재적 장점을 언급하였다. 읽기 과정을 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후 활동의 단계로 구축한 내용스키마를 통해 학습자가 읽기교재와 상호작용을 하도록 했

다. 학습자의 내용스키마와 영문학텍스트의 영어 읽기 능력향상을 위해 1·2차 설문조사를 통해 학생들의 전반적인 반응을 살펴보았다. 실험결과에 따르면, 영문학 텍스트는 다른 영역의 텍스트에 비해 사고력, 창의력 향상, 다양한 표현의 습득, 독서의 즐거움 등의 장점을 가지고 있었고 문장 하나하나의 뜻을 이해해도 지문 전체의 의미가 파악되지 않는 경우에 대해서 배경지식과 종합판단력이 부족을 그 원인으로 지목했다. 결국 학습자가 어떻게 자신의 내용스키마를 활용하여 읽기자료와 상호작용하는 것이 읽기능력 향상을 향상의 열쇠이기에 학습자의 언어지식뿐 아니라 학습자가 가지고 있는 스키마를 활성화 시킬 수 있는 방안에 대한 추가적인 고찰의 필요성을 제언했다.

최승춘(2012)은 영미아동문학을 기반으로 한 균형적 접근 교수-학습활동이 초등학생의 영어학습에 끼치는 영향에 대해 연구하였다. 대상은 경기도의 모 초등학교 4학년 2개학급의 60명을 각각 실험집단과 비교집단으로 분리하여 영미아동문학 작품 중 전래동화와 창작소설 그리고 시에 해당하는 3작품을 총 12차시에 걸쳐 교수-학습활동을 진행하였다. 변별성 문제를 고려하여 난이도를 조절한 문항을 사용하였고 검사결과, 사전검사에서는 실험집단이 비교집단에 비해 문식력이 향상되었음을 보여주었다. 또한 이해력에서도 실험집단이 비교집단에 비해 더 낮은 평균을 나타냈으나 사후검사에서는 실험집단이 더 높은 평균을 나타냈다. 흥미와 자신감의 향상을 묻는 사전·사후 평가에서는 실험집단과 비교집단간의 유의성은 발견되지 않았지만 영미문화 이해에 대한 검사에서는 실험집단이 긍정적인 효과를 가져왔음을 보여주고 있다.

권수옥·권해리(2011)는 아동문학텍스트를 활용한 세 개의 수업모형을 개발하여 초등학생들의 인지발달에 따른 실험수업을 진행하였다. 첫 번째, TPRS(TPR storytelling)은 전신반응 접근법과 이를 기반으로 한 스토리텔링 모형으로 공교육에서 영어를 처음 배우는 학생들을 대상으로 TPR 기법을 적용한 스토리텔링 수업을 통해 학생들이 읽기에 대한 동기 및 자신감을 가지도록 한 모형이다. 두 번째 모형 WLL(Whole language through literature)은 중급과정에 해당하며 반응중심의 문학 활동을 통해 영어의 4기능의 통합을 주장하는 총체적 언어이론과 Rosenblatt의 독자 반응이론을 기반으로 읽기활동 후에 문맥에서 사용된 언어를 활용할 수 있는 모형학습으로 학습자들의 창의력 신장을 목표로 두고 있다. 세 번째, CBL(Content-based literacy)모형은 고학년 학습자를 대상으로 다양한 과목에서 다룰 수 있는 주제의 내용이 포함된 텍스트 읽기 활동을 통해 내용중심 어휘학습과 자기 글쓰기 활동을 할 수 있다. 위의 세 개의 모형에는 각 모형 별로 학년당 한 학급을 정한다. 텍스트 한

권당 4차시 수업이 진행되었고 수업 이후 학생들의 반응을 설문형태로 조사하여 학생들의 흥미와 관심, 영어교육적 효과 등을 제시하였다. 우선 수업의 흥미를 묻는 설문에 대한 답으로 TRRS에 참여한 아동의 62%가 ‘매우 그렇다’로 24%는 ‘그렇다’로 대답하여 긍정적인 반응이 전체의 86%로 나타났다. WLL과 CBL과정에 참여한 학생들의 긍정적인 반응 역시 각각 81%, 68%로 아동문학텍스트를 기반으로 한 영어수업에 흥미를 가지고 참여함을 알 수 있었다. 다음으로 영어교육적 효과에 대한 반응으로 학생들은 자신의 영어학습에 도움이 되었는가에 대해 WLL 참여아동들은 90% 이상이 ‘그렇다’로 대답하였고 TPRS는 80% 그리고 CBL은 70%로 나타났다. 권수옥·권해리의 수업모형에서는 학생들의 반응수렴뿐 아니라 학교현장의 가능성을 탐색하기 위해 현직교사들에게 모의수업을 실시하여 평가하여 학생 및 교사들 모두에게 긍정적인 평가를 얻어냈다는 점에서 의의가 있는 연구이다.

문학텍스트의 읽기만큼이나 쓰기 역시 언어학습 과정을 촉진시키는 역할을 한다는 연구들이 활발해 지고 있다. 노경진·김신혜(2012)의 영어동화에 기반한 리딩저널 쓰기의 영어 쓰기능력에 관한 실험은 초등학생들을 대상으로 문학텍스트를 읽은 후 차시별 리딩저널을 쓰게 한 후 T-unit의 평균길이를 비교하는 실험을 진행했다. 실험결과 T-unit의 길이가 차시가 지남에 따라 길어지고 전체 어휘수의 상승을 보여주었다. 사전·사후 설문 및 면담에서도 참여자들의 텍스트 읽기에 대한 흥미와 자신감이 평균 점수 3.4에서 3.9점으로 향상된 결과를 나타내어 읽기능력과 학습태도 모두 긍정적인 결과를 보여주었다.

## 2.2 선행연구와의 차별성

상기 연구자들은 실험집단과 비교집단의 실험을 통해 아동문학텍스트를 활용한 읽기능력 및 정의적 영역의 변화를 표준화 및 계수화된 통계지표로 나타내었다. 본 연구에 참여한 대상학생들 역시 초등학교 5학년으로 상기 연구자들의 실험에 참여한 학생들의 연령과 비슷하고 제공된 텍스트 역시 아동소설이라는 점에서 유사성을 지니고 있다. 여기에 덧붙여서, 학습자가 아동소설을 통해 읽기능력의 향상을 꾀할 수 있다는 것과 학습과정을 통해 읽기학습에 대한 긍정적 태도로 연결가능성은 학습자들의 정서적인 부분을 고려한 연구로 유사한 연구목적을 가지고 있다고 할 수 있다. 정의적 영역(affective domain)이란인간의 정서와 감정의 밑바탕을 형성하는 행동 중 하나(교육평가용어사전, 2004.5.31, 학지사)로 학습에 있어서는 흥미와 관심에 해당하는

다. 학습활동에서 긍정적으로 작용할 수 있는 정의적 영역의 변화는 학습자에게 친숙하고 공감할 만한 주제가 포함된 텍스트를 읽고 공감할 수 있어야만 이해능력 및 자발적이고 지속적인 독서활동으로 이어질 수 있다. 이상구(2002)는 문학텍스트 읽기에서 주제를 선정할 때 학습자의 성장과 요구, 흥미, 그리고 발달 수준의 고려가 이루어져야 한다고 했다. 그는 또한, 선정된 주제가 실제경험이나 생활과 밀접한 관련성이 높을 경우 자연스럽게 학생들의 흥미와 동기를 유발할 수 있고 나아가 아동의 추상적 사고까지 확장시킬 수 있다고 강조했다. 본고에서는, 이러한 독자 수용적 측면을 고려하여 주제를 선정하였고 이와 관련한 설문 및 학습과정 안을 구성하여 학습자의 이해 및 정의적 영역의 변화를 확인하는 연구를 진행했다. 우선, 학습에 참여한 학생들의 주제인식 및 친밀도 조사를 통해 학생들의 선행지식을 확인한 후 부족한 배경지식을 채워줄 학습자료를 학습과정에 적극적인 반영에 있다. 대규모 학생들을 위한 사전에 계획된 수업을 하다 보면 학생들 개개인에 관심을 두고 학습진행 과정에서의 수정이 어렵다. 소규모 그룹의 학생으로 이루어진 실험수업에서 학생들의 미세한 변화를 가까이에서 확인할 수 있었다는 점과 즉각적인 피드백을 주고 받는 상호작용이 가능하다는 점은 소규모 연구에서 가능한 장점이라고 할 수 있다. 또한 개별적인 면담을 통해 학습자를 이해하고 필요한 도움을 줄 수 있다. 특히, 소규모 수업을 통해 언어기능의 통합활동인 읽기와 쓰기의 상호관련성을 주목하여 학습자들이 읽기에서 발견된 정보를 적극적으로 쓰기활동에서 반영하였고 자신의 사고과정을 글로 표현하는 일련을 활동을 경험하게 된다. 또한 선정된 주제를 통해서 단순히 영어로 된 문학읽기에서 그치는 것이 아니라 주제의 포용성이 미치는 타 교과와의 통합수업에 대한 가능성을 열어 두고 있다. 본고에서 선정된 Bullying(괴롭히기)이라는 주제는 학창시절 내내 직·간접적으로 접하게 되는 내용으로 학습자들의 사고과정에서 비판적 사고를 할 수 있는 경험으로 제공되기에 단순히 문학교육과 언어교육이라는 한정적 테두리에만 가둘 필요가 없고 다른 교과와의 통합수업에 적극적으로 활용이 가능하다. 총체적 학습법에 그 뿌리를 두고 있으며 주제를 중심으로 통합적 학습을 해나갈 수 있다는 것은 우리의 7차 교육과정에 도입된 '쓰기'과정에 대한 입체적이고 구체적인 해결방법으로 제시될 수 있다.

### III 이론적 배경 및 선행연구

### 3.1. 아동문학의 정의와 배경

문학은 라틴어인 ‘Littera’ 에 그 기원을 두고 있으며 크게 이야기의 메시지에 해당하는 주제와 등장인물 그리고 사건이 발생하는 시간과 공간을 뜻하는 배경으로 이루어 진다. 주제, 등장인물, 배경과 함께 작가는 전달하고 싶은 이야기를 전개과정을 통해 플롯을 형성해 간다. 이러한 문학을 김성신(2011)은 삶에서 경험하고 느낀 것의 생생한 기록이며 언어를 매개로 이루어지는 인간 삶의 표현으로 언어학습의 측면에서 활용가능성이 크다고 정의했다.

문학의 커다란 테두리 안에서 독자의 대상을 아동으로 정한 문학의 범주를 일반적으로 아동문학으로 보는 것이 보편적인 통념이다. 이런 아동문학은 산문, 운문, 소설과 논픽션에 이르기 까지 아동과 관련된 다양한 주제를 갖고 있는 도서를 칭한다 (Tomlinson & Lynch-Brown, 1996, 재인용). 아동문학 역시 주제와 등장인물, 플롯, 배경 등의 구성요소를 가지고 있다. 그 중에서 플롯은 아동 독자의 흥미유발과 읽기의 즐거움에 있어서 가장 중요한 요소로 학습자는 이야기에 대한 논리성을 발달시킬 수 있고 해결해야 하는 문제에 대한 흥미를 갖게 된다. 최승춘(2012)이 분류한 영미 아동문학은 넓은 의미에서 영어로 쓰여진 미국 문학과 영국 문학을 포함하는 아동을 위한 영미문학(English-American literature) 또는 영문학(English literature)으로 분류되며 미국문학은 미국에서 저술된 문학 작품이나 미국출신 작가가 해외에서 쓴 작품까지도 미국문학이라고 한다. 이런 분류에도 불구하고 문학이라는 큰 틀 속에서 아동문학이 가지는 정체성은 한가지로 정의 내리기 어려운 요소를 가지고 있다. 19C 초반 처음 아동문학의 태동을 엿볼 수 있는 시대적 배경에서 아동의 위치란 그저 가치를 주입하기 위한 교육과 훈육의 대상일 뿐이었다. 아동은 성인이 되기 위한 단계이고 진짜 현실 문제를 다루기에는 어리다는 고정관념 등이 초기 아동과 아동문학을 보는 시각이었고 현재까지도 대상을 아동으로만 한정한다면 혹시나 ‘격’ 이 떨어지지 않을까 하는 우려가 존재하고 있다.

선주원(2006)은 그 동안 아동문학은 성인 문학에 비해 부진하고 경시되어 왔으며 적당히 구성해서 안이하게 처리하는 통속적인 작품을 내놓거나 다양하고 복잡, 심각한 문제들은 멀찌감치 밀어 놓고 건드리지 않는 것을 아동문학으로 여기는 일부 시각이 존재한다고 지적했다. 아동문학의 역사를 거슬러 올라가보면 19세기와 20세기는 아동문학의 황금기라고 불리던 시기였다. 그렇지만 번성의 역사와는 다르게 아직도 아동문학의 범주를 어디까지 둘 것인지에 관한 논의는 진행 중이다. 아동의 정전으로

꼽히는 「걸리버 여행기」, 「반지의 제왕」 같은 대표적인 아동문학 작품 조차 성인 문학과 아동문학을 2분법으로 그어 놓기에는 그런 의미에서 주저되고 있다. 하지만 아동문학을 아동만을 위한 문학이 아닌 동심을 가진 어른과 아동 모두를 위한 문학으로 정의 내리는 학자들도 있다. “아동을 위한” 문학이라는 특수성의 전제와 함께 가장 중요한 기초 문학 내지는 가장 순수문학으로 대접받아야 한다고 엄기원(2012)은 주장했다. 「걸리버 여행기」, 「해리포터」 같은 작품이 현재까지도 어른·아동 할 것 없이 많은 사랑을 받고 있는 이유 역시 성인문학과 아동문학의 구분으로부터 자유로운 특수성의 순수한 문학으로 인정받고 있어서일 것이다. 엄기원(2012)은 크게 문학이 가지는 독자적 기능을 교시적 기능과 쾌락적 기능을 들고 있다. 교시적 기능이란 독자가 문학교육을 통해 얻게 되는 깨달음과 인생의 진실을 배우는 것으로 다른 말로는 교육적 암시라고 할 수 있다. 쾌락적 기능은 작품을 읽고 느끼는 즐거움 자체를 뜻한다. 문학과 독자는 독립적인 별개의 것이 아닌 함께 상호작용하는 열린 관계에 놓여 있다. 독자는 작품을 통해 즐거움을 느낄 분 아니라 작품 속 인물들이 전해주는 이야기에 귀 기울이면서 내면의 자기경험을 쌓는 상호보완적 효과를 볼 수 있다. 김성신(2011)은 청소년을 독자로 하여 쓰인 문학은 그들의 나이 대에 흥미를 가지거나 경험할 수 있는 보편적 주제를 다루는 작품들이 많고 문화권은 다르지만 소재와 구성이 외국어로 이루어져 독자들에게 감정이입을 통해 충분히 공감대를 형성하여 흥미를 끌 수 있다고 했다.

아동문학을 활용하는 장점에 대해 장복명(2013)은 다음의 2가지 측면을 언급했다. 첫째, 지성적이고 창의적인 존재로서 어린이들이 성장할 수 있는 측면과 둘째, 책 속에 포함된 실제 영어와 문화를 학습할 수 있다는 측면이다. 아동에게 문학작품을 가르치면서 아동의 인식변화와 함께 외국어학습효과까지도 거둘 수 있고 텍스트 내에 등장하는 등장인물의 갈등을 통해 간접경험을 할 수 있다는 것이다. 아동문학은 성장기 어린이들에게 자아를 형성하는데 중요한 역할을 해오고 있고 아동문학을 통해 아동과 어른 모두 당시의 철학, 교육, 사회이론이 녹아있는 시대상을 엿볼 수 있는 기준을 마련해 주고 있다. 아동문학은 동심을 가진 어른과 아동 모두를 위한 특수성을 가진 문학이긴 하지만 “아동을 위한” 문학이라는 전제를 무시할 수 없다. 문학작품이 아동학습자에게 줄 수 있는 효용성을 확인하기 위해서는 우선 다음의 아동학습자에 대한 이해를 높일 수 있는 발달상의 특징을 확인하는 것이 필요하다.

### 3.2. 학습자의 발달단계 이론 및 문학텍스트의 교육적 가치

아동학습자들의 언어교육에 영미소설을 활용하기에 앞서 아동에 대한 발달과정상의 이해는 필수적이다. 피아제의 인간발달 단계이론에 따르면 아동의 발달은 질적인 여러 단계를 거쳐 이뤄진다고 주장한다. 초등학교의 고학년에 해당하는 9-11세의 아동들은 구체적 조작기에서 형식적 조작기로 진행되는 단계로 신체적 발달과 함께 자기중심적 사고에서 타인에 대한 관심으로 전환되고 논리적인 사고과정이나 추상적 형태의 사고를 할 수 있다고 한다. 또한 이 시기는 저학년을 지나 학교생활에 익숙해지면서 가지게 되는 다양한 경험이 주는 장점을 인식하는 시기로 본 연구에 참여하는 참가자들의 발달단계와도 맞물려 있다. 이 시기의 아동은 영미텍스트를 읽고 논리적 추론과 능동적으로 학습이 가능하다라는 가설에 앞서 인지발달과 언어발달에 대한 다른 학자들의 이론을 점검한 후 본격적인 문학작품의 구체적인 효용성에 대한 논지를 전개하고자 한다.

임규혁·임웅(1996)은 피아제의 인지발달 단계를<표2>와 같이 4단계를 거쳐 발전하고 그 과정에서 언어가 인지발달의 지표로 삼을 수 있다는 인지중심적 입장을 취하고 있다. 또한 아동이 인지의 단계를 통해 발달할 때 언어발달 보다 인지발달이 먼저 이루어진다고 설명했다. 구체적 조작기 이후에 아동이 자기중심적 사고에서 타인과의 소통이 가능해지는 것도 인지발달과정을 거치면서 언어발달이 이뤄졌다고 할 수 있다.

<표2>피아제의 인지발달 단계

1단계	감각운동기	0-2세
2단계	전 조작기	2-7세
3단계	구체적 조작기	7-11세
4단계	형식적 조작기	11세 - 성인기

피아제의 아동발달과는 다른 입장을 취하는 비고츠키(Vygotsky)의 이론은 아동은 발달과정에서 자신의 능력으로 해결할 수 없는 문제에 직면하게 될 때 성인이나 동료와 함께 학습하면 성공할 수 있는 영역을 말하는데 이것을 근접발달영역이라고 주장했다. 비고츠키는 인지단계를 통한 성장 보다는 사회적 환경에서 아동의 발달이 영향을 받는다고 했다. 아동은 성인 또는 교사와의 상호작용을 통해 깨달음과 함께

새로운 지식의 내재화가 가능해 지는 이 과정을 다른 말로, 아동의 지적 성장을 도와 주는 교사의 조력인 스캐폴딩이 이뤄지는 시기로 보고 있다(임규혁·임웅, 1996). 김수정(2010)은 언어 학습과정에서 교사가 학생들의 문제를 해결할 수 있도록 활발한 상호작용을 통해 도움을 제공할 수 있는 언어적 조력자 역할의 중요성을 언급했다. 즉, 의사소통의 기회를 학습자에게 제공하고 활발한 상호작용이 일어날 수 있도록 지시위주의 발화가 아닌 의미협상을 할 수 있는 발화의 유도가 필요하다. 가령, 확인 위주의 발화를 하는 교사의 수업에서는 읽은 책에 대한 내용을 점검하는 수준의 일방적인 교사의 발화가 일어나게 되고 아동들에게 토론이나 추론 같은 고차원적인 활동은 일어나지 않는다. 아동들로 하여금 자신의 생각을 솔직하게 표현하고 학급친구들의 생각이나 경험도 같이 공유할 수 있도록 교사는 촉진자의 역할도 함께 요구된다.

상호작용을 위한 ‘스캐폴딩전략’ 이외에도 의사소통능력의 향상을 위해서는 장복명(2013)이 말한 ‘의미 있는 학습법의 원리’가 있다. 이 원리는 학습자가 현존하는 지식이나 경험세계와 새로운 학습 자료를 의미 있게 연결하는 과정을 통해 장기 기억 속에 오래 기억되게 된다. 이 때 학습 내용을 장기적인 기억으로 연결시키기 위해서는 학습자들의 개인적인 목적이나 흥미와 연관되어 의미를 부여할 수 있는 수업 내용으로 교육시켜야 한다. 이런 맥락에서 이성은(2004)이 주장한 아동문학 중심 읽기 활동은 아동이 흥미를 느끼고 의미 있는 읽기 활동이 가능한 통합적이며 고차원적 사고를 촉진시키는 활동이라고 할 수 있다. 다음은 이성은이 주장한 아동문학 중심 읽기 활동의 5가지 내용이다.

첫째, 아동문학 중심의 읽기 활동은 풍성하고 자신감 있는 대화를 촉진시킨다. 아동들이 작품을 읽고 자신감 있게 자기 의사를 표현하도록 교사는 전통적인 질문-대답의 토론 형식의 대화를 제공해야 한다.

둘째, 아동문학 중심의 읽기 활동은 아동들의 배경 지식을 활성화시킨다.

셋째, 아동문학 중심의 읽기 활동은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어 기술들을 통합시킨다. 읽기는 아동의 전반적인 언어발달의 한 부분으로 통합해서 보아야 할 것을 주장하고 있다.

넷째, 아동문학 중심의 읽기 활동은 고차원적인 사고를 촉진시킨다. Bloom의 교육목포 분류 중 낮은 단계인 정보를 기억하는 능력과 이해하는 능력과 함께 읽은 내용을 쓰고, 토론하고 분석하는 고차원적인 사고 촉진 활동들이 뒷받침 되어야 한다.

다섯째, 아동문학 중심의 읽기 활동은 다양한 집단 활동을 하기에 적합하다. 좋은

작품을 읽고 다른 아동들과 상호작용할 기회가 주어져야 한다고 한다.

아동은 성인보다 제2 외국어에 노출되었을 때 언어습득이 빠르다는 것이 일반적인 통념인데 형태위주의 수업이나 연결성이 떨어지는 고립적인 언어 학습은 의사소통에 방해요소가 될 수 있다. 그런 의미에서 아동이 스스로에게 의미부여를 할 수 있는 학습자료의 필요성이 대두가 되었고 이에 부합하는 아동중심의 영미소설이라는 교육 자료를 통해 아동의 언어능력과 읽기능력의 향상을 모색해 보고 유의미한 결과를 도출할 수 있다면 아동문학 텍스트가 가지는 교육적 가치를 획득할 수 있으리라고 생각한다. 박범석(2011)은 언어학습을 할 경우, 문학작품을 통한 영어지식 개발과 영어학습에 대한 긍정적 동기부여, 해당언어의 문화에 대한 이해가 높아질 수 있다고 주장하면서 Lazar의 문학텍스트 활용에 대한 근거를 인용하여 다음과 같이 정리하였다.

- 1) 문학텍스트를 통해 동기부여가 가능하다
- 2) 실질적인 자료로 사용될 수 있다.
- 3) 보편적인 교육적 가치를 담고 있다.
- 4) 문학텍스트는 다른 교과목에서도 만날 수 있다.
- 5) 문학텍스트를 통해 다른 문화권에 대한 학생들의 이해를 도울 수 있다.
- 6) 학습자의 해석능력을 기를 수 있다.
- 7) 학습자들은 문학작품을 좋아하고 재미를 느낀다.
- 8) 문학텍스트에는 수준 높은 가치와 그에 합당한 평가를 받고 있다.
- 9) 학습자들에게 목표언어에 대한 인식을 키워준다.
- 10) 학습자들이 의견과 감정을 부담 없이 말할 수 있도록 독려해준다.

최재영(2009)은 문학작품 읽기는 외국어학습의 전체를 떠 받치는 중추적인 역할이며 듣기와 말하기 같은 구두언어인 동시에, 문해능력이 있는 학습자에게는 문자를 통한 학습이 상대적으로 높은 학습방법이라고 소개했다. 신은용(2002)은 문학작품을 언어와 여러 교과목의 수업에 활용함으로써 다양한 기대효과를 얻을 수 있다고 주장하였다. 이에 대한 근거로 언어란 근본적으로 인간 삶과 동떨어진 것이 아니라 광범위한 인간 문제를 다루고 있는 문학을 언어 교육의 자료로 삼기 때문이라고 한다. 앞서 학자들이 언급한 외국어 교육으로서의 문학은 지협적인 문구를 이해하는 것에서 그치지 않고 개인의 경험을 통한 의미부여를 할 수 있는 전인적인 교육이라는 것임을 알 수 있다. 그 중 성장기의 청소년 및 아동들을 대상으로 한 성장소설이 언어학습에

서뿐 아니라 작품을 이해하게 되는 주제와 자신의 경험을 연결시켜 새로운 의미를 부여할 수 있다는 점에서 의미 있는 교육방법이라는 것이 남재영(2006)의 주장이다. 그는 다음의 6가지를 문학작품을 활용한 장점으로 주장하고 있다.

첫째, 청소년의 문학생활화를 이끌고 문학교육과 영어 읽기 수업에서 주체로 서게 만들 수 있다.

둘째, 미성숙한 주인공의 주변인물을 통해 주인공과 함께 독자의 자아 형성을 돕는다.

셋째, 성장소설은 청소년들에게 당대의 사회나 문화에 대한 인식과 전망을 갖게 한다.

넷째, 성장소설은 학생들의 정서 교육에 적절하다.

다섯째, 성장소설의 열린 결말 구조는 성장의 가능성을 내포하고 있고 이를 통해 학습자들의 문학적 상상력을 고양시킬 수 있다.

여섯째, 성장소설은 대화가 가능한 민주적인 수업교실, 흥미롭고 재미있는 수업교실, 학생들의 주체가 되는 수업교실을 만든다.

문학작품을 통한 발달 과정에 있는 청소년들에게 작품 속 주인공을 이해하면서 얻게 되는 내면세계의 변화는 청소년기에 부딪히면서 의문을 품게 되는 자기 존재의 동질성에 대한 해답을 얻을 수 있다. 이와 더불어 학습자의 주체성을 확보할 뿐 아니라 개인의 경험 및 사고의 폭의 확장을 통해 개인적 성장까지도 이룩할 수 있는 것이 성장소설의 효용성이라고 할 수 있다. 본 논문에서는, 아동의 발달단계에 대한 이론적인 배경과 문학텍스트의 교육적 가치를 살펴보았고 앞으로는 문학텍스트를 실질적으로 활용하는데 따른 읽기 지도 방법과 영어교수학습 이론인 총체적 학습법(Whole Language)에 대한 논의를 하고자 한다.

### 3.3. 스키마를 활성화한 읽기 지도와 영어교육

EFL 환경에 놓인 아동학습자들은 텍스트를 처음 접할 때 익숙하지 않은 어휘 및 생소한 문화에 어려움을 겪는다. 남재영(2006)은 아동학습자가 느끼는 텍스트 읽기의 어려움을 해결하기 위해 전통적인 지도방법인 독해 또는 어휘위주의 수업에서 탈피하여 학습자의 배경지식을 확인하고 학습목표를 인식하게끔 텍스트의 내용에 대한 흥미를 유발시켜야 한다고 했다. 또한, 학습자의 배경지식인 스키마에 새로운 정보가

결합되어 활성화 단계를 거친 후 텍스트 읽기를 해야 성공적인 읽기가 가능하다고 주장하고 있다.

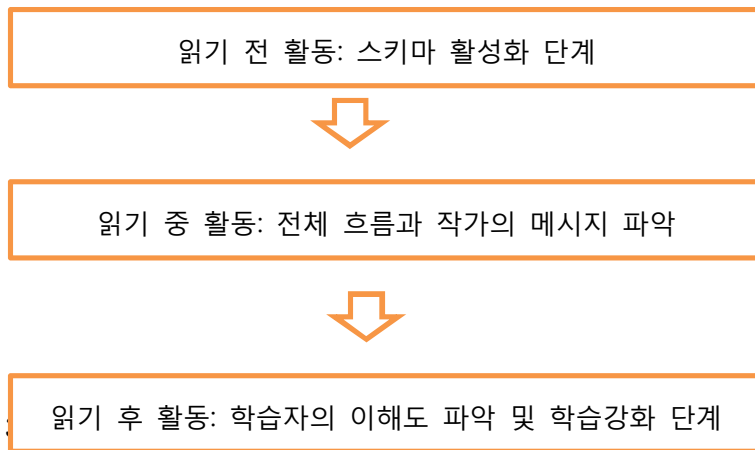
스키마란 학습자가 이미 경험을 통해 얻은 총체적인 배경지식을 의미한다. 학습자가 읽기 중에 선형지식을 활용해 책의 내용을 유의미하게 연결지음으로써 읽기활동이 즐거울 수 있다(Hansen, 1981)는 주장과 함께 Mark와 Sandra(1977: 136-37)는 읽기를 할 때 책에 쓰여진 글자 그 자체를 해독하기 보다는 이미 자신의 기억 속에 습득한 정보를 활용하여 책의 내용을 이해한다고 주장하고 있다. 즉, 읽기가 단순히 시각적인 것만을 보여준다고 한다면 독자는 활자가 하는 역할을 넘어선 정보의 제공 면에서 더 능동적 역할을 하고 있다. 독자는 자신의 내면에 내재되어 있던 개념에 새롭게 얻은 정보를 수용하고 처리하는 과정을 거쳐 자기화 할 수 있는 주체이기 때문이다. 하지만 학습자가 새로운 텍스트를 읽을 때 모르는 어휘와 함께 배경지식 또한 전무하다면 학습자에게 읽기는 버거운 숙제일 뿐이다. 교사는 적절한 비계를 제공하여 학습자가 배경지식을 구축하여 읽기를 성공적으로 마칠 수 있도록 도와줘야 한다. Goodman (1970)과 Smith (1978)의 제안처럼 학습자들은 텍스트상에서 단서를 선택하고 그것을 토대로 내용을 예측하는 과정을 거치는데, 이때 언어 외의 보충자료를 통해 학습자가 단서를 찾고 이해하도록 도와준다면 학습자의 배경지식의 활용을 극대화할 수 있다. 장복명(2013) 역시 스키마의 활성화를 위해 아동학습자의 지적 수준에 대한 고려와 감정적 측면 그리고 아동의 경험과 연관된 입력을 많이 제공할 것을 권고하고 있다. 이것은 언어학습에 있어서 인지적 활동뿐 아니라 감정발달이 개입되어 있기 때문에 아동이 자신에게 친숙한 경험을 통해 학습해 나갈 때 자신감을 가질 수 있고 성공적인 읽기 학습으로 연결될 수 있다.

- 아동학습자들이 실수한 내용이 수업 시간의 학습 내용 속에 흡수될 수 있도록 하라.
- 자부심을 만들 수 있게 인내하고 지지해주어라. 동시에 학습자에 대한 교사의 기대를 확실하게 표시해라.
- 가능한 학습자들이 구두 활동에 많이 참여할 수 있도록 유도하라. 특히, 학습자들이 시도할 수 있는 기회를 많이 제공해주어라.

양정미(2008)는 학습자의 선형적 지식구조와 자료 사이의 상호작용을 통해 읽기 자료에 대한 이해가 이루어지고 선형적 구조는 그 과정에서 작용하기 때문에 선형적

지식 구조가 부족하거나 활용하는데 실패할 경우 독해력은 떨어지게 된다고 했다. 따라서 배경지식인 스키마를 언어학습에 적용하기 위해서는 읽기 전 활동에서 배경지식을 활성화시키고 부족한 정보를 보충하여 읽는 과정에서 학습자의 스키마가 유용하게 활용될 수 있도록 해야 된다고 한다. 배경지식을 활성화 시키는 읽기 전 과정을 지나 텍스트의 전체 흐름과 작가가 전달하고자 하는 핵심을 파악할 수 있는 읽기 중 활동에 접어든다. 이 때 학습자가 읽기 전 과정에서 형성된 동기부여와 함께 지속적으로 텍스트를 읽을 수 있도록 다양한 읽기 전략 등을 제시할 수 있다. 학생 스스로 읽기와 학생들끼리 교대로 읽기 그리고 교사와 학생이 차례대로 읽는 방법이나 텍스트에 대한 집중력을 높일 수 있는 읽기 활동 (빈칸 채우기, 요약하기, 소제목 작성하기) 등을 활용할 수 있다. 읽기 후 활동에서는 학습자의 읽기에 대한 이해를 평가하는 단계로 주제와 관련된 토의하기, 줄거리 써보기, 읽은 느낌을 발표하거나 그림으로 표현하기 등의 활동이 있다.

<그림1>읽기 텍스트의 지도모형



#### 3.4. 총체적 언어학습과 접근방법

목표언어의 습득이라 함은 일반적으로 언어의 수용적인 기능인 듣기·읽기와 생산

적인 기능인 말하기·쓰기를 통합한 균형적이고 전체적인 학습을 의미한다. 그래서 총체적인 언어학습은 언어의 4가지 기능(듣기, 읽기, 말하기, 쓰기)을 통합하여 가르칠 수 있도록 계획하고 실행하는 학습이라고 말할 수 있다. 이성은(1994)의 총체적 언어에 대한 정의를 따르면, 언어교육의 핵심인 읽기와 쓰기 과정의 새로운 지식을 접하게 된 교사들이 현장에서 학생들의 일상생활과 관련이 있고 흥미를 주는 교육환경의 필요성을 느끼게 되면서 사용하게 된 것이 총체적 언어였다고 한다. 앞서 말했듯이, 총체적 학습법은 세부적 언어습득이 아니라 듣기·읽기·말하기·쓰기의 전 과정을 총체적인 방법으로 가르치자는 개념에서 출발하였고 구어와 문어를 구별하지 않고 의사소통을 위한 방법으로 통합적으로 학습함을 말한다(김새나리, 2010). Edelsky와 Flores (1991)는 총체적 학습법을 통해 모국어 학습뿐 아니라 외국어와 제2언어 교육에 까지 적용 범위를 넓힐 수 있고 언어와 언어발달 그리고 학습에 대한 확고한 신념이 우선적으로 근거되어야 한다(Edelsky 1992; Flores 1991)고 했다. 최대영(1999) 또한 4가지 언어기능을 통합적 수업설계로 할 수 있는 방법으로 양질의 책을 학습초기에 읽고 의미 있는 글쓰기와 함께 읽기, 쓰기, 말하기, 듣기를 통합된 전체로 보아야 한다고 주장했으며 다음의 5가지 언어교육 방법을 정리했다.

첫째, 발음법, 철자법, 단어의 구조, 문장 구조, 의미는 언어를 사용할 때 어떤 경우라도 함께 존재하며 언어가 사용될 때 항상 같이 작용한다.

둘째, 아동이 영어로 말할 때 포용적인 분위기를 제공하는 것처럼 읽기와 쓰기를 배울 때도 실수에 대한 포용적인 분위기를 제공해야 한다.

셋째, 읽기와 쓰기를 지도할 때는 두 기능을 따로 분리된 별도의 기능으로가 아니라 통합된 전체의 읽기·쓰기 교육으로 보고 실제 의사소통의 목적을 추구할 때와 같이 자신의 필요를 읽기와 쓰기를 통해 만족시키게끔 환경을 만든다.

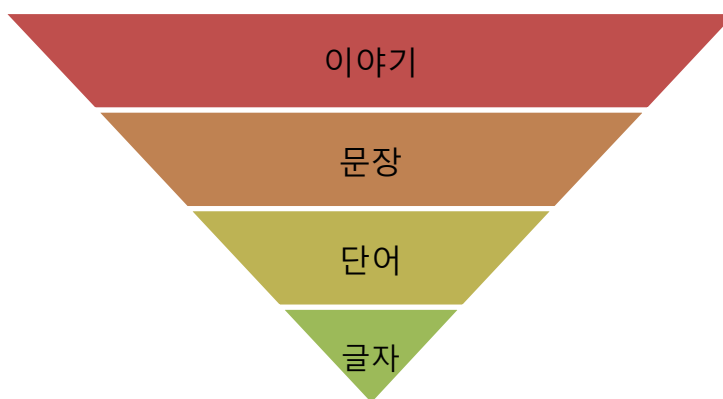
넷째, 아동들은 읽기와 쓰기를 마치 듣기와 말하기를 익히듯이 사회 환경 속에서 주변사람들과 상호작용을 통해서 자연스럽게 익힌다.

다섯째, 실제적인 학습자료와 학습활동을 요구한다.

성일호(1996)는 위의 학자들과 마찬가지로 총체적 언어학습의 핵심인 통합된 기능이 전제된 책 읽기를 성공적으로 하기 위해서는 흥미 있고 의미 있는 이야기를 읽도록 하여 학습자들과 공감대를 형성하여 정신적·육체적 성장을 드러낸 문학작품 읽기를 제안하였다.

총체적 언어학습법에서는 아동을 사회적 존재인 학습자로서 강조하고 있는 비고츠키의 이론에 더 의존하고 있다고 한다(재인용: 이경우 역, 1996, Edelsky, 1991). 아동은 개별적일 때 보다 협력적인 상호작용을 통해 개인발달 수준을 높일 수 있기 때문이다. Goodman(이경우역, 1996, 재인용)은 학교에서 언어학습은 가정에서 배우는 것처럼 쉬워야 하며 읽기 발달의 연구에 기반을 둔 ‘전체에서 부분으로의 접근(top-down model)을 주장했다. 그는 언어란 총체적일 때만 언어일 수 있기 때문에 <그림 2>처럼 이야기에서 글자로 향하는 하향식(top-down model) 읽기 교수법을 들어 설명하였다. 하향식 모델에서는 글자 자체의 해독과정을 강조하기 보다 글에 포함된 의미에 집중하는 교수법으로 상향식 모델의 반대 개념이다. 하향식 교수법(top-down)은 음운부호에 대한 지식은 언어가 발달해 가면서 자연스럽게 발달한다고 가정하여, 읽기 지도 시에 단어나 어휘에 집중하기 보다 아동의 흥미와 동기 유발에 초점을 두어 학습자의 배경지식과 함께 문맥의 단서를 활용해 읽기를 진행해 나가도록 지도할 수 있다고 한다.

<그림2> Goodman의 top-down model 차용



총체적 언어란 일방적으로 전달된 지식을 반복적으로 연습하도록 하는 교과서나 워크북 등의 전통적인 커리큘럼에서 벗어나 학습자의 흥미를 확인하고 유연성 있게 주제별 수업으로 접근할 수 있는 수업활동에서 그 의미를 찾아야 한다는 것이 성일호(1996)의 주장이다. Brown(1994)은 특정 주제나 소재를 중심으로 수업을 계획하면 학습의 유의미성, 의사소통능력 및 학습동기를 향상시킬 수 있는 수업이 가능하다고 했다.

Brown이 말한 주제와 관련한 학습에서 그의 대표적인 학습법 중 내용중심 학습법과 주제중심 학습법을 통한 의의를 다음과 같이 살펴보도록 하겠다. 먼저, 내용중심 학습법(Content-based learning)은 목표언어의 습득과 함께 교과목의 내용을 학습할 수 있는 장점이 있는 학습법으로 특정한 주제를 학습해 가는 주제중심의 통합학습법이다. 특정 주제와 함께 타 교과를 수업하는 것이 목표이므로 목표언어의 역할은 내용전달을 위한 보조적인 역할에 그치고 있다. 일부 대학에서 제2외국어로 심화된 전공과목을 개설해서 교수 및 학습에 대한부작용으로 인해 학생들의 부담이 가중된다는 사례에서 보듯이 의사소통만을 강조한 내용중심 학습법을 EFL 환경에서 적용해 보기란 쉽지 않다는 것이 일부 학자들의 전언이다.

다음으로, 내용중심학습법에서 파생된 주제중심 학습법(Theme-based learning)은 일반적으로 학습자들이 흥미를 느낄만한 특정한 주제나 타 교과와의 통합학습을 꾀하는 내용 중심 수업의 개념이 약화된 학습법이라고 할 수 있다. 박석란·이화자(2000)는 주제 중심 학습법은 다양한 주제와 활동을 통해 여러 가지 언어 기능과 내용을 통합할 수 있고 제도적 장치나 학습자의 언어 숙달도 측면에서 융통성이 커 별다른 제약 없이 어떠한 교육 환경에서든지 적용될 수 있다고 한다. 그들의 주장처럼 주제와 관련된 다양한 활동을 통해 타 교과와의 통합을 융통성 있게 학습할 수 있기 때문에 학습주제를 학생들에게 자연스럽게 노출하여 학습주제를 이해하고 목표언어의 습득까지 이뤄질 수 있다. 주제는 어떤 주제여도 상관없다. 예를 들어 핵 전쟁의 위험이나, 수질 오염 같은 주제를 통해 학습자는 새로운 지식을 얻고 사용하며 인지적 발달까지 이뤄갈 수 있다(성일호, 1996). 주제중심학습법은 학습자들의 텍스트 읽기 전 활동(Pre-reading Activity)에서 사용하면 효과적일 뿐 아니라 비슷한 주제의 매체나 시각자료 등을 통해 익숙하지 않은 것을 익숙하게 만들어 학습자의 선형지식을 생성하고 활성화할 수 있는 장점이 있다.

교사는 정확성만을 강조한 전통적인 교수법에서 벗어나 학습자들의 전체언어 수업을 위한 통합적인 주제별 교과 과정을 편성할 수 있다. 교사는 여기에서 그치지 않고 학습자의 이해를 돕고 동기의 높일 수 있는 이야기 기술이 필요한데 대표적인 방법이 최대영(1999)이 말한 언어적 기술과 비언어적 기술이다.

<표3>스토리텔링 기술

언어적 기술	비언어적 기술
--------	---------

1	주인공에 따른 목소리 변화: 슬픔은 낮은 목소리, 분노나 기쁨은 높은 목소리 사용	1	시선처리: 학습자와 눈을 맞추며 감정을 살피는 상호작용.
2	이야기 속도: 학습자들이 생각할 시간을 가질 수 있게끔 완급을 조절.	2	포즈(Pause)사용: 극적 효과를 위한 이야기 중간의 멈춤을 두어 시작과 절절 그리고 결말에 대한 학습자의 예측 및 흥미를 유발하는 효과

전은실(2006)도 최대영과 마찬가지로 교사가 스토리텔링을 할 때 언어 외적인 요소인 시선, 멈춤, 얼굴 표정 등과 함께 목소리의 음색이나 강약과 고저의 차별화를 통해 학습자의 이해와 학습동기를 유발하는데 도움이 된다 라고 하였다. 최대영(1996)은 위의 스토리텔링 기술의 필요성의 언급 외에 학습자의 언어능력에 따른 텍스트를 선정한 후 시각자료를 활용 했을 때 글의 내용을 이해하는 데 결정적인 도움이 될 수 있다라고 했다. 교사의 스토리텔링(Storytelling)은 언어의 4가지 기술(듣기·말하기·읽기·쓰기)이 통합된 균형적인 언어의 발달에 도움을 준다. 특히 교사가 책을 읽어 주는 동안 학습자는 청각을 사용하여 자연스러운 이야기의 흐름을 접하게 되고 전체 스토리를 어느 정도 이해한 다음에는 예측해서 말하기 같은 활동을 통해 의사표현을 연습해 볼 수 있다. 이때 학습자는 텍스트에서 접한 어휘의 단순해독에서 그치지 않고 스스로 생각해 보고 문맥상황을 추측해서 읽을 수 있는 문해성의 향상까지 키울 수 있다. 이해경(2009)은 초등 영어교육에서 이야기를 활용한 수업이 의사소통의 능력을 향상시켜주고 목표언어에 대한 지식을 높이는 언어적 측면과 함께 학습효과를 기대할 수 있는 교육적 측면, 그리고 인성교육의 측면의 장점까지 함께 할 수 가져올 수 있다고 했다.

#### IV. 작가와 작품

#### 4.1. 작가: Andrew Clements

1949년 미국 뉴저지주 캠든이라는 곳에서 태어난 그는 독서광인 부모님의 영향으로 특별히 작가가 되겠다는 큰 바람 없이 비교적 어린 시절부터 많은 책을 읽으면서 자랐다. 고등학교 시절 썼던 시 한편 덕분에 문학선생님께 칭찬을 받게 되었고 자연스럽게 대학에서도 문학전공을 하면서 작가로서의 출발점을 모색한다. 그의 처녀작인 *A Country Christmas Treasury*란 작품을 시작으로 작가로서의 발돋움을 해나가던 중 1996년 *Frindle*을 세상에 선보이면서 아동작가로서의 명성을 얻게 된다.

기발한 상상력을 가진 Nicholas란 소년이 어느 날 불펜에 새로운 이름을 붙이게 되면서 겪게 되는 유쾌한 성장소설로 표면적으로는 Granger 선생님과 대립각을 세우는 영민한 소년으로 그려지고 있다. *Frindle*이 가지고 있는 탄탄한 이야기 구조와 인물 하나 하나가 가지고 있는 공감의 요소들은 수많은 독자에게 지금도 많이 회자되면서 읽기를 권하는 스테디셀러이다. 훌륭한 작품이긴 하지만 렉사일지수(Lexile®)<sup>1</sup> 830L로 구분이 되어 있기에 이제 막 챕터북<sup>2</sup> 읽기를 시작하는 초급독자(Easy Reader)인 실험참가자들에게는 버거운 작품은 분명하다. 그래서 Andrew Clements가 초급독자를 위해 비교적 쉬운 작품으로 Lexile®지수가 460L인 *Jake Drake-Bully Buster*편으로 선정하게 되었다. 이 책이 초급독자를 위한 작품으로 단순한 언어로 구성되어 있긴 하지만 주인공이 처한 현실과 갈등은 독자의 입장에서는 쉽게 공감할 수 있는 사실주의 소설이다.

#### 4.2 작품이야기 및 선정배경

---

<sup>1</sup>Lexile®지수란 미국의 메타트릭스사에서 아동들을 대상으로 읽기능력이나 텍스트를 제공하는 척도인 단위 'L'을 사용하여 지수화한 것으로 200L이하를 초보독자지수로 평가하고 1700L은 상위 수준의 독자지수로 범위를 정하였다. 독자이해도를 1000L로 잡을 경우 약 75%의 내용을 이해한다고 보고 있다. (문기혁·김정렬, 2012)

<sup>2</sup>챕터북: 7세에서 12세 사이의 아동들이 단계적으로 읽을 수 있는 학습교재로 그림이 적은 손바닥크기의 시리즈 책이다. 챕터로 나뉘어져 있어 길거나 복잡하지 않은 소설책으로 간주할만하다(이지선, 2007 재인용)

*Jake Drake-Bully Buster*편은 어린 시절부터 끊임 없이 큰 아이들에게 괴롭힘을 당하는 Jake라는 소년에 관한 성장소설이다. 체구가 작고 도와줄 형이나 누나가 없어 자신이 언제나 표적이 된다고 생각하는 Jake는 2학년이 올라오면서 Brattle선생님 반에 들어간다. 처음으로 자신을 괴롭히는 아이들 없이 만족스러운 학교생활을 하던 중 전학 온 Link를 보자 웬지 불길한 생각이 든다. 전학 온 첫날부터 Jake를 괴롭히는 Link 때문에 집에 와서도 쉽사리 안정을 찾지 못하고 결국 여동생을 괴롭히게 되면서 자신의 문제가 뭔지 서서히 깨닫게 된다. 학교에서 내준 과제 때문에 어쩔 수 없이 Link와 한 팀이 되어 괴롭지만 결국 자신의 문제를 정면 돌파해 가는 Jake의 모습은 읽는 독자로 하여금 그가 느끼는 현실적인 고민을 충분히 이해하고 해결방안에 대해 함께 고민해 볼 수 있는 “꺼리”를 제공해 준다는 점에서 학습자들에게 적절한 읽기 교재라고 생각했다.

특히나 Jake를 거쳐간 Bully들의 순차적인 접근은 마치 그림을 통해 학습자들에게 인물매치를 시켜주는 듯한 단순한 구조로 Bully란 주제를 명확하게 보여줄 수 있는 핵심적인 장치이다. 현실적인 문제를 가지고 있는 또래를 통해 자신의 문제와 연결시켜 이해하고 공감할 수 있다는 남재영(2000)이 말한 성장소설의 장점은 Jake가 가지고 있는 과거의 문제와 현재의 문제를 성장기의 독자가 읽고 자신의 상황 또는 주변상황과 비교하면서 공감하게 된다는 점에서 학습자에게 적합한 텍스트라고 판단했다.

<표4>챕터별 줄거리

Chapter	Title	Storyline
1 2	Bully-Magnet SuperBully	현재 4학년이 된 Jake는 친한 친구 Phil이 다른 반이 되었지만 그래도 Thompson 선생님이 계셔서 만족스런 학교생활을 하고 있다. 하지만 Jake가 항상 이랬던 것만은 아니다. Jake는 Bully-magnet으로 Bully의 괴롭힘을 받던 아이였다. 그러다 2학년이 되면서 지금까지 괴롭히던 아이들과는 비교도 안될 정도의 강력한 Bully인 Link Baxter의 전학으로 인해 힘든 학창생활을 시작을 예고하게 된다.
3 4	From Bad to Worse Bullytis	교묘하게 Jake를 괴롭히는 Link는 집도 근처라 스쿨버스가까지 같이 타게 된다. 버스에서도 여러 사람들 앞에서 Jake의 이름을 가지고 놀리기 까지 하는

		Link 때문에 Jake는 화가 많이 난 상태로 집에 들어온다. 유치원에 다니는 여동생 Abby가 TV를 보자 리모컨을 뺏어 결국 울리게 만들고 어머니께 꾸중까지 듣게 된다.
5 6	What Abby Said Playing It Cool	여동생에게 못되게 군 자신을 반성하게 되고 Abby에게 사과를 하게 된 Jake는 Link의 여동생도 Abby와 같은 유치원에 다닌다는 것을 알게 된다. Link의 여동생도 역시 다른 아이들을 괴롭히고 있다는 것을 알게 된 Jake는 동생에게 괜히 미안해지고 앞으로 Link가 장난을 쳐도 무시하기로 결심한다. 하지만 화장실에서 바지에 물을 뿌린 Link에게 화가 나 때리게 된 Jake는 교장선생님에게 불려간다.
7 8	Learning My Lesson Dangerous Duo	크게 혼날 거라 예상했던 것과는 달리 교장선생님은 타이르시고 교실로 돌려 보내신다. 가는 도중 복도에서 만나게 된 Link에게 자신을 괴롭히는 이유를 용기를 내어 물어보게 되지만 Link는 대답하지 않는다. 담임선생님은 그룹과제를 내주시면서 Jake와 Link를 짝 지워줬다. Jake가 바꿔달라고 했지만 소용이 없었고 결국 프로젝트를 함께 하게 된다.
9 10	Surprises and Questions Busted Link	계으름만 피우던 Link에게 계속 그럴 거면 아무것도 하지 않고 “F”를 같이 받자고 하자 Link는 자신의 집에서 함께 하자고 제안한다. 반신반의한 채 Link의 집에 도착한 Jake는 의외로 만들기에 소질이 있는 Link를 보고 신기해 한다. 그리고 Link의 누나가 Link를 괴롭히는 것을 보고 왜 Link가 다른 사람을 괴롭히게 됐는지도 이해하게 된다. Link는 멋진 작품을 만들었지만 남 앞에서 말하는 것을 두려워한다는 것을 알게 되고 발표는 Jake가 하면서 완벽한 모두활동을 끝마친다. Jake에게 고마움을 느낀 Link는 더 이상 Jake를 놀리지 않는다. 4학년이 되어서도 여전히 친구가 되진 않았지만 적어도 괴롭힘을 당하는 Jake는 없다. Jake는 Bully를 어떻게 물리치는지 잘 알고 있기 때문이다.

강명옥(2002)은 문학텍스트 교육을 위해 6가지 조건의 적합성을 언급했다. 첫째, 학습자의 나이와 흥미를 고려한 주제를 다뤄야 한다. 둘째, 학습자의 언어수준을 고려하여 현재의 수준보다 약간 높은 수준으로 하는 것이 적합하다. 셋째, 주인공의 수가 너무 많거나 플롯이 복잡하지 않아야 한다. 넷째, 언어의 반복적인 사용이 이뤄지는 것이 좋다. 다섯째, 주제를 담고 있는 내용을 수업에 활용해야 한다. 여섯째, 한

글을 영어로 번역한 동화보다는 서양 동화를 선택하는 것이 좋다.

김은주(2001)는 문학텍스트를 선정할 때 학습자의 언어적, 인지적 수준, 문화적 배경, 흥미, 관심, 필요 등이 고려된 작품을 고르는 것이 중요하다고 했고 선정 시 고려할 구체적인 기준에 대해 다음과 같이 밝혔다.

1. 언어적 수준: 단순화된 텍스트 보다는 원문을 최대한 읽도록 하는 것이 바람직하다.
2. 주제: 사랑, 미움, 질투, 가족, 친구, 학교 등과 같은 보편적이고 일상적인 주제를 다루는 작품을 선정해서 학습자의 감정, 경험 과 이상과 연결 지을 수 있다.
3. 작품의 시기: 학습자들이 개인의 경험으로 연결시키고 이해할 수 있는 20세기와 관련 지을 수 있는 작품이 바람직하다.
4. 작품의 장르: 간결성을 염두에 두고 전체적으로 분명히 이해할 수 있는 이야기 구성이 바람직하다.
5. 작품의 길이: 외국어로 영어를 배우는 학습자들을 고려해서 지나치게 긴 작품보다는 짧은 것이 흥미를 갖고 집중하는데 효과적이다.

Tomlinson(2003)은 작품선정단계에서 다음과 같은 준거를 5점 척도를 활용하여 4점이상인 텍스트에 한하여 선정을 한다고 한다. 그의 작품 선정 척도를 활용하여 교사의 입장에서 교재선정의 적절성을 다음과 같이 검토했다. Tomlinson은 만약 텍스트가 맞지 않다면 교사가 학습자에 맞춰서 단순화 하거나 개조할 것을 추천하였다. 본 연구에서는 텍스트 한 권을 통한 학습이 아닌 시각자료와 영상자료를 통한 다면적 수업을 구상하였기에 다음과 같이 선정질문에 답하였다.

<표 5> 교사의 작품선정 준거(5점 척도)

텍스트가 정의적 측면과 인지적 측면에서 교사에게 영향을 주는가?	5
텍스트가 학습자들에게 정의적 측면과 인지적 측면에서 영향을 주리라고 보는가?	4
목표학습자들이 텍스트를 자신들의 세상과 관련 지을 수 있을 것인가?	4
학습자들이 텍스트를 정신적으로 이해하고 마음속으로 재현할 수 있을 것인가?	4
텍스트를 통해 학습자들에게 다양한 반응을 유도할 수 있을 것인가?	5

교사는 수업에 앞서 기본적인 수업 계획을 세우는 설계자이다. 실제수업에서는 자신이 준비한 수업의 단계적인 절차를 통해 학습자들에게 학습내용을 전달하고 그들의 반응을 살피는 상호보완적인 역할을 해야 한다. 그래서 교사는 학습자들을 위해 다양한 역할을 수행해야 한다. Brown(2001)은 교사의 역할을 다음과 같이 5가지로 정의하였다.

- 전통적인 교사의 역할인 통제자로서 교사(Teacher as Controller)
- 오케스트라의 지휘자나 드라마의 감독자의 역할로서의 교사(Teacher as Director)
- 계획된 학습내용이 잘 진행되도록 학습자의 의사존중과 함께 수업을 이끌어 가는 매니저로서의 교사 (Teacher as Manager)
- 학습자들의 학습을 용이하게 도와주는 조력자로서의 교사(Teacher as Facilitator)
- 학습자들이 언제든지 교사를 활용할 수 있는 자원으로서의 교사(Teacher as Resource)

교사와 학생들이 함께 하는 공간인 교실에서는 무엇보다도 서로간의 상호작용(Interaction)이 중요하다. 상호작용을 돕는 기술 중 하나인 질문은 지속적인 상호작용이 발생하기에 의미가 있다. Brown은 특히 EFL 환경에서 목표언어를 배우는 학습자들의 언어구사력이 낮기 때문에 교사의 발화를 통한 질문이 학습자들이 배우고 활

용할 수 있는 좋은 방법이라고 한다. 교사의 역할을 통해 긍정적인 교실분위기나 학생들에게 긍정적인 역할을 제공해 주는 것은 너무도 당연한 일이다. 이 과정에서 교사와 학생은 래포(Rapport)를 형성하게 된다. 학생은 교사에게 전적인 신뢰와 존경심 그리고 자신감을 가지고 긍정적인 관계를 만들어 갈 수 있다. Brown이 말한 교사와 학생간의 래포 형성을 위한 방법은 다음과 같다.

- 한 사람의 인격체로 학생에 대한 관심 표하기 (showing interest in each student as a person)
- 학생의 발전상황에 피드백 주기 (Giving feedback on each person's progress)
- 허심탄회하게 학생들의 생각과 감정 포용하기 (Openly soliciting student's ideas and feelings)
- 학생들의 생각과 의견 존중해주기 (Valuing and respecting what students think and say)
- 조롱이 아닌 학생들과 함께 진심으로 웃어주기 (Laughing with them and not at them)
- 배척의 대상이 아닌 팀으로 학생들과 협력하기 (Working with them as a team, and not against them)
- 학생들이 학습에서 성공했을 때 진심으로 그들의 입장에서 기뻐해주기 (Developing a genuine sense of vicarious joy when they learn something or otherwise succeed)

## V. 연구방법

### 5.1. 연구기간 및 대상

실험기간은 2013년 12월 6부터 1월 10일까지 5주 수업과 사전 인터뷰기간 1주를 포함한 6주간의 실험을 진행한 이후 2월부터 3월까지 학습자들이 자발적인 독서 참여여부를 확인하는 과정까지 포함되었다. 사전·사후 설문을 실험과정 및 이후에 실시하였고 자발적 독서참여과정에서는 일주일에 한번씩 학생들을 만나 읽기 진행여부를 확인하였다. 실험에 참여한 학생들은 남녀 통합 6명의 초등학생들로 구성되었다.

수업에 앞서 사전1회 개별면담을 가졌고 실제 수업 횟수는 5회지만 회당 2시간씩 수업을 진행하였다. 사전 면담에서 학습주제인 Bullying에 대한 주제의식을 확인해 보고자 한국어로 인터뷰를 실시하였고 이 과정에서 *Bully Dance*란 영상물을 보여준 뒤 느낌을 한국어로 적어서 표현하게 하였다. 학생들이 표현한 말과 글은 직접 필사를 하였고 실험을 마친 후 자율적 독서읽기에 참여여부를 확인하기 위해 Exchange Book(책 함께 읽기)이라는 자발적 독서모임을 만들었다. 실험에 참여한 6명의 학생 중 5명이 참여하게 됨으로써 수업이 아닌 스스로 책을 읽는 과정을 통해 학습자의 읽기 능력신장과 자발적 읽기에 영향을 미쳤는지를 확인하고자 하였다.

사전 인터뷰에서는 학습자들의 언어능력이 높지 않음이 고려하여 그들의 부담감을 줄이고자 한국어나 영어 모두를 사용하도록 하였다. 매회 차별 수업을 마치고 Reading Response를 통해 학습성취 유무를 확인 하였고 마지막 5주차에서는 책 전체에 대한 성취도 유무를 확인하기 위해 선택지 형태의 시험으로 평가하여 수업에서 배운 내용을 점검과 함께 이해도 및 관심도 그리고 읽기 및 쓰기에 대한 발전상황을 점검하고자 하였다.

<표6> 학생정보

지역	학년	언어수준	학생수
D초등학교 (서울소재)	5학년 (현재 6학년, 2014년)	중 (JET3급 기준)	남4/여2

## 5.2, 사전언어능력 평가 및 설문조사

<표7>사전언어능력평가표(JET중급 2013년 11월 시행)

학생	취득점수	듣기문항		읽기문항		5학년 평균점수
S1	155	35 문항	31	20 문항	16	134.5
S2	159		33		15	
S3	160		34		15	
S4	165		32		18	
S5	159		33		15	
S6	168		33		18	

수업에 참여한 6명의 학생들은 학원수업에서 제공된 어학교재와 문제풀이용 교재 등에 익숙해 있었고 책을 읽고 쓰는 형태의 수업경험이 없는 학생들이었다. 수업에 참여하기에 앞서 학생들의 언어수준을 검사하기 위한 도구로 학생들이 연구수업 전 취득한 JET시험자료를 활용했다. JET 중급시험은 ETS에서 출제하는 초등학생을 대상으로 하는 영어능력평가 시험으로 총 55문항(180점 만점)에서 145점(약 44문항)을 받아야만 중급(3급)을 취득할 수 있다. 듣기 35문항과 읽기 20문항으로 이루어져 있고 시험시간은 총 45분동안 치러진다. 6명의 학생들 모두 2013년 11월에 치른 이 시험에서 평균 160점 이상의 성적을 받아 3급을 취득했다. 위의 <표7>에서 보듯이 학생들은 대부분 듣기에서 평균 90%의 정답률과 읽기에서는 듣기성적에 비해서는 낮은 75%의 정답률을 보였다. 또한 동 학년의 평균점수가 134.5인 것을 비교해 보았을 때, 참여학생들 중 가장 낮은 점수를 취득한 S1의 155점 보다 20점 이상이 낮아 참여학생들이 5학년 전체평균 보다 영어능력수준이 높은 그룹에 속한다는 것을 알 수 있다. 다음의 <표8>은 학생들의 유형별 오답으로 듣기에서는 파트3과 파트4에서 주로 오답률이 높았다. 전체적인 맥락을 이해해야지만 상황과 어울리는 그림을 고를 수 있는 문제로 파트1과 2에 비해 비교적 긴 지문이 나오는 형태로 학생들은 대부분 이 부분에서 오답률을 보였다. 읽기문제에서는 대부분 파트7과 8에서 오답을 보이고 있는데, 듣기와 마찬가지로 지문에 담긴 대화나 표 등을 보고 정보를 이해했는지 여부를 평가하는 질문으로 이 부분이 다른 영역에 비해 까다롭게 느껴졌고 약한 부분으로 보여졌음을 알 수 있다. 단어 및 어휘의 부족 등으로 인한 오답일 수도 있지만 차트

와 대화지문의 길이가 늘어남에 따라 전체적인 맥락을 파악하는 데에 어려움을 겪었던 것으로도 이해할 수 있다.

<표8> 문제유형별 학생 오답표

구분	구성	문제유형	오답갯수					
			S1	S2	S3	S4	S5	S6
듣기	파트1	단어듣고 그림과 일치하는 내용고르기	0	0	0	0	0	0
	파트2	문장듣고 그림과 일치하는 내용고르기	0	0	0	0	0	0
	파트3	대화듣고 상황과 일치하는 그림고르기	2	0	0	2	1	1
	파트4	그림 보고 질문에 대한 답 고르기	2	2	1	1	1	1
읽기	파트5	질문 듣고 적절한 응답 고르기	0	0	0	0	0	0
	파트6	그림 보고 빈칸에 알맞은 단어 고르기	0	0	0	0	1	0
	파트7	빈 칸에 문맥상 알맞은 단어 고르기	2	2	3	1	2	1
	파트8	짧은 글, 도표 등을 읽고 질문에 맞는 답 고르기	2	3	2	1	2	1

학생들의 연령이 만 13세 이전으로 책 읽기에 대한 부담감이 비교적 덜한 연령대로 초등교육과정에서 쓰기교육과정을 접하게 되는 학생들이기도 하다. 학생들이 실험 수업 전 읽기와 쓰기에 대해 어떻게 생각하고 있는지 학습자들의 태도와 관련한 사전 인터뷰와 설문을 다음과 같이 실시하였다. 우선, 실험에 참여한 학습자들은 서울 소재 D초등학교 5학년 남·여학생6명으로 개별적인 섭외를 통해 참여했고 실험과정은 사전 면담과 수업 전후에 설문지를 사용하였다. 이 과정에서 답안은 리커트 척도로 표시하여 실험의 동질성을 확보하였다.

<표9>사전설문-기입형

질문	S1	S2	S3	S4	S5	S6
외국체류(살아 본) 경험은 있습니까?	N	N	N	N	N	N
챗터북(스토리북)을 읽어 본적은 있습니까?	N	N	N	N	N	N
영어를 처음 공부한 시기는?	초1	초1	초3	초3	초2	초1

영어 듣기·말하기·쓰기·읽기 중 자신 있는 것은?	말하기	말하기	읽기	쓰기	읽기	읽기
학교수업 외에 영어공부를 하는가?(학원, 과외, 학습지, 자습)	학원	학원	학원	학원	학원	학원
난 영어시간에 딴 생각을 할 때가 있다.	Y	Y	N	N	N	N
챗터북을 읽으면 재미있을 것이다	N	Y	Y	Y	Y	Y

\*학생들의 익명성 확보를 위해 S1, S2등으로 표시함.

<표10> 사전설문-선택형

질문	S1	S2	S3	S4	S5	S6
난 영어를 잘하는 편이다(5점척도)	4	4	3	3	3	4
난 수업이 재미있을 거 같다.	4	4	4	3	4	3
난 영어가 재미있다(5점척도)	3	3	4	4	3	3

참여학생 모두 해외체류 경험은 전혀 없었으나 ETS에서 실시하는 JET시험 3급(중급수준)을 취득하였고 3학년때 영어를 처음 시작하는 학생들과 비교했을 때 이 시험의 수준이 5-6학년용으로 권고된다는 점에서 학생들의 영어실력은 교육과학기술부에서 정한 또래 학생들보다 높은 편이라고 할 수 있다. 영어의 4가지 기능 중 제일 자신 있는 분야를 물어보는 질문에 2명은 말하기, 3명은 읽기, 1명은 쓰기라고 대답하여 상대적으로 읽기나 말하기에 비해 쓰기를 어려워하는 것으로 나타났다. 사교육 유무는 주 2회 이상 외국어학원 교육만을 받은 EFL 환경 학습자들로 주로 스토리북위주의 책 읽기를 접하기 보다는 어학원에서 제공하는 어학교재인 학습서에 대한 노출이 많은 편이었다. 스스로 챗터북을 읽었냐는 질문에 6명 모두 경험이 없었다고 답하였다. 실험참가자에게 픽처북(Picture Book)이 아닌 챗터북(Chapter Book)을 사용할 예정이라고 알려준 후 책의 내용에 대한 기대감을 묻는 질문에서 6명 중 5명의 학생이 '기대된다' 라고 긍정적인 답변을 하였고 1명만이 "기대되지 않는다" 로 답하였다.

선택형 질문 중 '영어를 잘하는 편이다' 라는 질문에 3명은 4점 나머지 3명은

보통이다 라고 답했다. 수업이 재미있을 것 같은지를 묻는 질문에서는 4명 이상이 ‘재미있을 것 같다’ 라고 긍정적으로 답해주었고 2명은 ‘보통이다’ 라고 대답했다. ‘영어가 재미있다’ 라는 질문에는 2명만이 ‘재미있다’ 라고 대답했고 4명은 모두 ‘보통이다’ 라고 대답해 평상시 영어에 대한 흥미는 그리 높지 않은 것으로 확인 할 수 있었다.

본 연구에서는 텍스트 선정에 있어서 EFL 환경에서 학습하는 학습자들의 영어능력이 모국어 자에 비해 떨어 진다고 해서 발달수준이나 아동의 정서수준 보다 낮은 작품을 사용하는 것은 바람직하지 않다고 보고 있다. 이러한 생각은 유제분(2008)이 주장한 영어실력과 학습자의 감성이나 지적 수준은 상관관계가 없다라는 의견과 일치를 이루고 있기에 학습자들이 공감할 수 있고 주인공의 나이와 비슷한 또래인 성장소설로 사건의 전개가 학교와 가정에서 일어나는 비교적 단순한 구조를 담고 있는 Andrew Clements의 *Jake Drake Series-Bully Buster*를 선정했다.

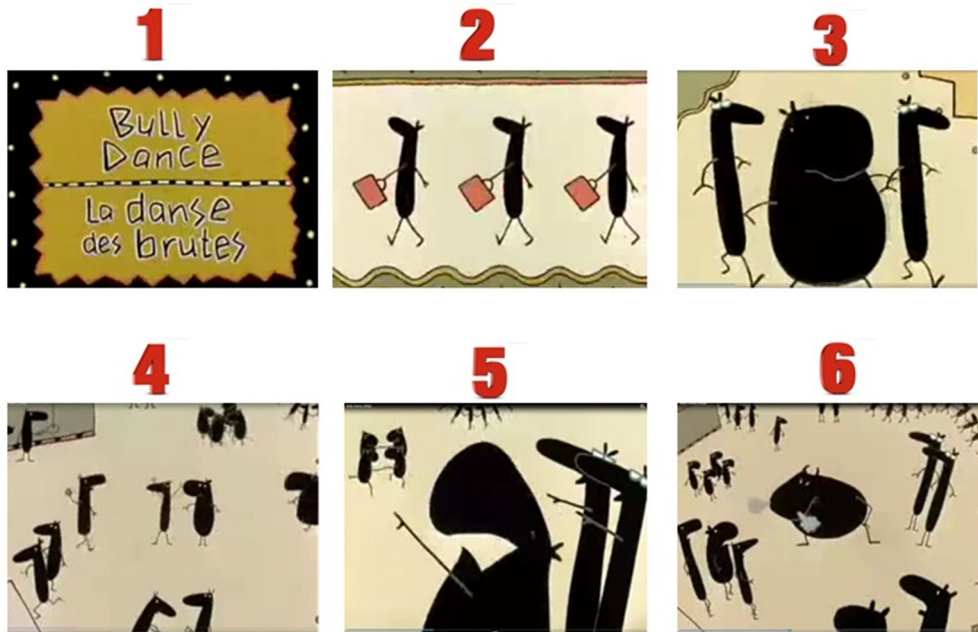
모국어 사용이 배경 지식의 활성화와 학습자의 주의를 끌 수 있다((Atkinson, 1993; Auerbach, 1993; Wigglesworth, 2002)는 연구결과에 따라, 학습자들이 읽기 전(Pre-reading) 단계에서 작품에 대해 최대한 친숙함을 가질 수 있도록 사전의 인터뷰를 통해 Bullying에 대한 의견을 한국어로 말하고 써보도록 했다. *Bullying Dance* 라는 영상물을 보여주고 Bullying이라는 주제에 대한 학생들의 선형지식을 알아본 후 각자 느낀 점을 표현하게 한다. 실제 수업에 앞서 책의 주제에 대해 미리 생각해 볼 수 있도록 동화상을 활용하여 목표언어의 수업에서 학습자의 선형지식을 늘릴 수 있는 방법이기도 선택했다. 김인석·성춘자(2001) 역시 언어교육에 있어서 멀티미디어는 새로운 통찰력으로 언어를 습득해서 발전시키고 교육목표를 확장하여 효과적인 언어교수를 할 수 있는 대표적인 매개체로써 간주할 수 있다고 했다. 또한 아주 단순한 영상에서 큰 노력을 요하는 역사적 기록물에 이르기까지, 멀티미디어는 모든 것을 총체적으로 제공할 수가 있는 장점을 가지는 효과적인 교수방법이라고 주장했다. 멀티미디어를 통한 학습은 지면에서 제공하지 못한 다차원의 정보를 제공받음으로써 학습자의 이해의 폭을 넓힐 수 있는 장점을 가지고 있다. 다음의 영상물 캡처는 실험 수업에서 활용한 *Bully Dance*<sup>3</sup>란 영상물로 인간의 행동을 형상을 한 동물캐릭터들이 학교공간으로 보이는 곳에서 교묘하게 구성원들을 괴롭히는 과정을 춤으로 묘사하였

---

<sup>3</sup>*Bully Dance*: National Film Board of Canada에서 제작한 영상물로 춤을 통한 집단 따돌림을 표현한 캠페인성 예술작품이다.

다.

<그림3> Bully Dance 중 영상물의 일부를 캡처 이미지



<표11> 학습자 반응: 글로 써서 자유롭게 표현하시오. (한국말로 써도 됩니다)

- |  |
|--|
| <p>S1: 캐릭터가 괴물처럼 생겼다. Monster?</p> <p>S2: 재미 같기도 하고 하마 같기도 하다. 그리고 큰 녀석이 작은애들을 괴롭히는 것 같다.</p> <p>S3: Big monster is bad.</p> <p>S4: Picture is cute. 그림이 귀엽다.</p> <p>S5: 선생님이 눈이 3개다.</p> <p>S6: 웃기고 재밌다. 또 보고 싶다.</p> |
|--|

학습자들에게 처음 영상물을 보여 준 후 보고 난 느낌을 표 안에 적도록 했다. 처음 영상을 보여주고 난 후 학습자들의 반응은 대부분 외모나 소리 등에 치중하여 반응하였고 실제 Bullying에 대한 메시지를 언급한 학생은 S2 한명이었다.

반응일지를 다 작성한 후 다시 영상을 보여주고 Bullying(괴롭힘)이 일어나고 있는 상황을 설명해 준 후 비슷한 경험이 있는지에 관해 설문을 작성하게 하였다. 설문

을 통해 Bullying에 관한 인식을 조사한 결과 학생들 대부분이 직접경험 이나 간접경험이 모두 없다고 적었다. ‘남학생들이 주로 괴롭히는 쪽이다’ 라는 질문에 남학생들은 ‘아니다’ 라고 대답했고 여학생들은 ‘그렇다’ 라고 대답한 것은 지극히 개인적인 의견이 존재할 가능성도 엿보인다. 서술형 질문에서는 학교폭력, 괴롭히기, 왕따 시키기 등의 내용을 적은 것으로 보아 Bullying이 무엇인지에 대한 일반적인 내용들을 알고 있었던 것으로 보인다. 선택형 질문에서 S3은 ‘Bullying을 당하거나 목격한 적이 없다’ 라고 답했으나 서술형에서는 자신의 반 학생이름을 언급하였다.

사전설문 및 인터뷰를 통해 학생들은 책 읽기의 주제에 대한 선행지식이 상대적으로 적은 것으로 보이는 바 선행지식을 높이는 활동들을 실제 수업에서는 적용할 예정이다.

<표12>Bullying 관련 사전설문-선택형

질문	S1	S2	S3	S4	S5	S6
Bullying을 당하거나 목격한 적이 있다.	N	N	N	N	N	N
Bullying은 남학생들이 주로 한다.	N	N	N	Y	Y	N
Bullying은 학교에서만 일어난다.	N	N	N	N	N	N

<표13>Bullying 관련 사전설문-서술형

BULLYING이 어떤 것인지 자신의 생각을 쓰세요.

S1: 학교폭력이다.
S2: 왕따시키고 때리거나 놀리는 것이다.
S3: 우리반 장민성 같은 애들이다..
S4: 괴롭히는 애들이 있으면 117에 신고하면 된다.
S5: 왕따시키는 것.
S6: 힘없는 애들을 괴롭히는 일.

## VI. 연구수업의 설계 및 실제

<표14>주제중심 읽기 지도

1단계-읽기 전	2단계-읽기 중	3단계: 읽기 후
브레인스토밍: 시각자료를 활용  'Bullying'에 관한 사전설문을 통해 학습자의 주제인식 파악	도움읽기 활동: 교사의 스토리텔링과 시각자료 활용	읽기활동을 마친 후 학습에 대한 이해도를 확인하는 읽기와 통합된 쓰기 활동

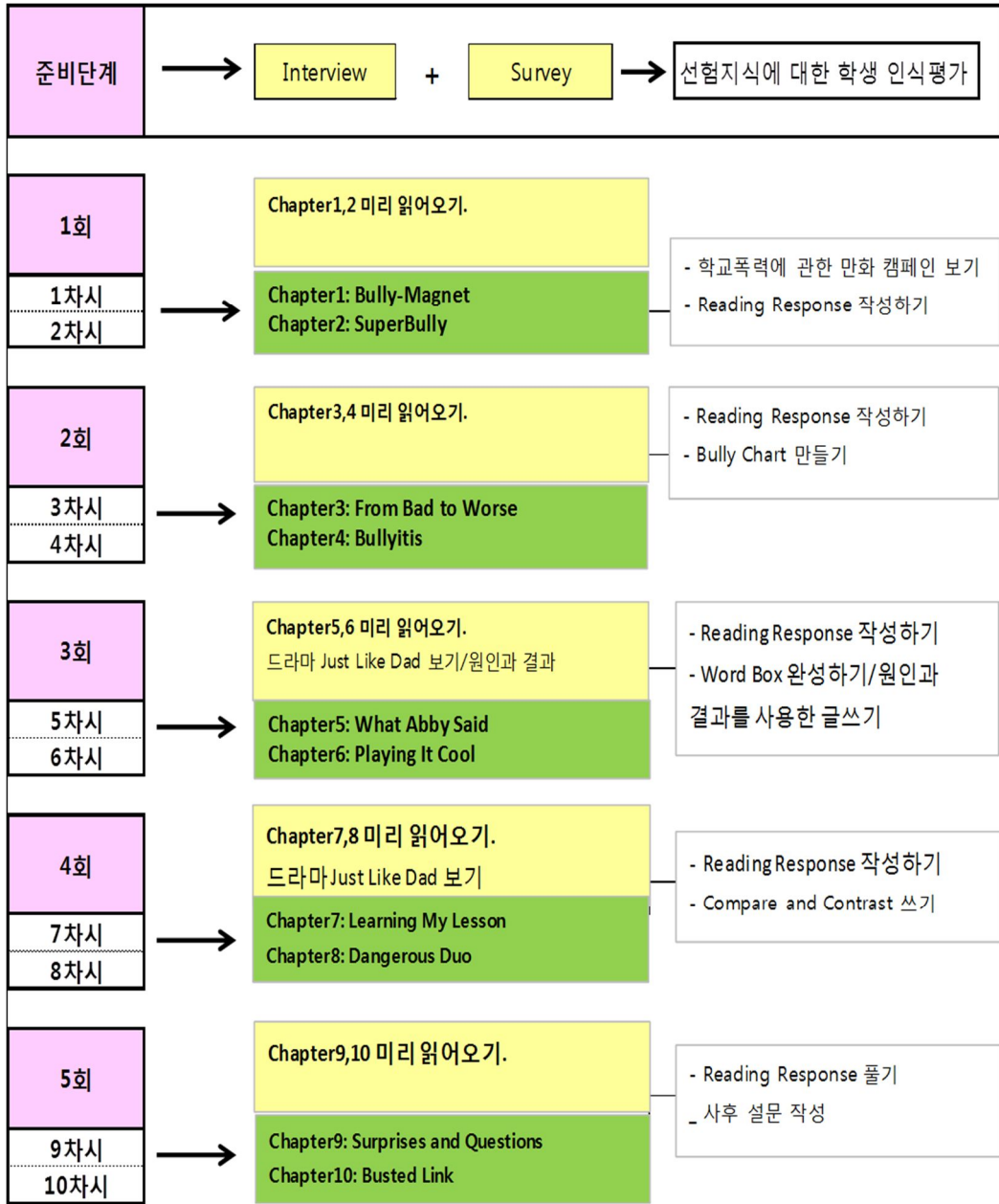
본 연구에서는 ‘주제중심 학습 안’을 통해 읽기 전 단계에서 학습자의 스키마를 확장시킬 수 있는 활동을 다음과 같은 표로 구상하였다. 실험에 참가한 학생들이 EFL 환경에서 학습하는 학습자이면서 문학작품을 전체읽기로 처음 도전하는 상황임을 감안하여 읽기에 앞서 주인공 Jake와 주변인물들에 대한 소개 글을 보여주었다. 읽기-전 과정에서는 작품주제와 연관된 동영상 자료를 활용했고 읽기-중 과정에서는 교사가 학생들에게 텍스트를 읽어 주는 활동을 배제하고 스토리의 근간이 되는 핵심 내용을 스토리텔링과 이미지 자료를 사용하여 학습자에게 전달하면서 ‘스스로 읽기’에서 다양한 문맥상황을 유추하도록 진행한다.

학습자 스스로가 정해진 분량의 작품을 읽고 난 후 실험수업에 참가하여 질문과 대답의 토론형식을 진행하고 작품의 전개와 질문구성에 맞춰서 다양한 쓰기연습을 하도록 구성했다. 매회 차별 Reading Response 형태의 질문을 통해 쓰기 활동을 수행하고 또한 오늘 배운 수업내용을 재확인 하는 절차를 거치게 했다. 회 차별 숙제로는 2단원의 챕터를 읽어 온 후 수업에 참여할 수 있도록 구성하였고 수업 중 교사의 일방적인 내용전달에 의존하는 수업스타일을 지양했다. 교사는 촉진 자로서의 역할을 위해 학습자들과 채팅방을 개설하여 읽기 수업 시 어려운 점을 한국말로 물어볼 수 있도록 구성하였고 이와 함께 또래인 학습자들끼리 커뮤니티를 형성하여 학습에서 느끼는 심리적인 불안요소를 낮춰주도록 했다.

한 작품을 5주간 수업하는 데 최대한 학습자들이 즐겁게 참여할 수 있도록 읽기 수업과 함께 비슷한 주제가 담긴 드라마를 통해 주제에 접근하기 쉽도록 설계했다. 수업이 끝나는 5주차에는 그 동안 수업에 대한 만족감과 아쉬웠던 점을 설문지를 통해 표현할 수 있도록 했다. 다음의 <표15>는 5주간 10차시의 수업을 나타낸 표로

10개의 챕터를 2개씩 한 차시로 구분하여 수업을 계획하였다.

<표 15>차시별 수업



6.1 읽기 전 활동(Before Reading)

본 연구에서는 실험 학습자들에게 Bullying에 대한 스키마를 늘려주는 활동으로 학교폭력이 일어나는 구체적 사례와 예방법을 주제로 한 만화로 만들어진 영상물을 학습자에게 보여주었다. 영상물에서는 그림으로 표현된 캐릭터들을 통해 학교폭력이 일어나는 사례들을 통해 주제에 대한 이해도를 높이고자 했다. 주제를 이해하고 흥미를 높여 사전에 읽기 주제에 대한 친숙함을 쌓는 활동을 하였다. 영상물 시청 후 학습자들에게 ‘What do you do if you’re being bullied?’란 제목을 내주고 영상에서 제공된 답도 자연스럽게 대답하거나 자신만의 창의적인 답도 표현할 수 있도록 말하기와 쓰기 활동을 한다.

<그림4> Ways to Stop bullying 캠페인 영상



김영철(2004)에 의하면, 통제작문접근법을 활용한 구, 문장, 문맥단위의 작문지도법은 기계적으로 방법으로 지루하고 전체 글의 내용을 전개하는데 있어서 학습자의 글쓰기 능력을 실질적으로 전이(Transfer)하는데 한계점을 가지고 있는 단점이 있지만, 초급단계의 학습자가 처음 쓰기를 할 때 긴장감을 줄이고 정확한 표현을 쓰도록 하여 상위 수준의 글쓰기를 할 수 있도록 지도할 수 있는 장점을 가지고 있다고 한다. 사전 수업에서 영어로 표현할 때 제일 어려워했던 Bullied와 Bullying의 차이를 가해자와 피해자의 모습을 영상을 통해 학습한 후 매치해 보는 연습을 하게했다. 이후 통

제작문 접근법 중 하나인 DRILL 연습을 통해 쓰기지도를 병행하였다. 이후, 통제작문의 형태인 학습자들의 부담을 줄여주기 위한 ‘빈칸 채우기’ 예문을 제공하여 답을 작성하도록 했다.

<표16> Cloze Test

Questions	Answer
Who is bullying?	_____ is bullying _____.
Who is being bullied?	_____ is being bullied.

실험에 참여한 학습자들의 평소 쓰기수준은 일반동사를 활용할 때 시제구분과 수동태나 능동태의 표현에 대한 문법적 지식이 부족했다. 주로 주어와 동사+보어를 활용한 2형식의 문장이나 주어와 Be동사+일반동사를 혼용한 형태의 말하기와 쓰기를 대화 중 자주 사용했다. 이러한 쓰기 또는 말하기 습관은 아직 문법적인 지식이 없는 비교적 Low Intermediate 수준의 학습자에게 나타나는 특성이다.<표14>의 연장 활동으로 다음의 시각자료<그림 4>를 활용하여 학습자들이 자신들이 평소 자주 쓰는 형태인 명사로 표현할 수 있는 어휘수업을 진행했다.

<그림5> 수업 중 사용한 어휘학습

What do you call someone who are bullied?



**Bully**

**Victim**

**Speak ill** of her **behind her back** or **in front** of her.

If you are bullied, people call you a \_\_\_\_\_."

**Victim**

If you bully others, people call you a "\_\_\_\_\_."

**Bully**

## 6.2. 읽기 중 활동(While Reading activity)

Mirenda(1993)는 문해력 (Literacy)을 단순히 기계적인 읽기와 쓰기로 이해하기 보다는 교사 또는 타인이 읽어 주는 책 읽기와 또래 학습자들과의 상호작용을 통해 독서에 대한 흥미와 관심이 생기고 학습이 되는 전체의 과정으로 보고 있다. 유제분(2007)은 EFL 교실수업에서 문학텍스트를 지도할 때 고려해야 할 가장 중요한 요소 중 하나를 언어적 난이도의 문제라고 지적했다. 권수옥 (2010) 역시 학습자의 문해력(Literacy)의 성공요소를 300단어가 한 쪽을 이루는 책에서 3-6개 정도의 모르는 단어가 있을 때임을 언급했다. 앞서 학자들의 지적하듯이 문해성은 작품 속 세상과 우리가 살고 있는 현실 사이를 독자의 경험과의 연결고리를 지어 작가가 전하고

있는 의미를 추론하고 창의적인 이해를 해가는 능력이다. 능동적인 읽기 과정을 수행해 가도록 교사는 문학텍스트의 내용을 창의적, 비평적으로 이해할 수 있도록 도와주어야 한다(김은주.)

학습자가 이해할 수 있는 적절한 작품을 선정해서 학습자에게 읽히는 것은 쉬운 일이 아니다. 본 연구에서는 읽기-중 과정에서, EFL 학습자에게 상대적으로 불리한 문해력 부분의 향상을 위해서 사전에 책을 읽어 온 학습자들에게 이미지로 내용전개를 보여줌과 동시에 교사가 들려주는 스토리텔링을 통해 전체적인 맥락을 이해할 수 있도록 진행하였다. 스토리텔링시 이론적 배경에서 여러 학자들이 제안한 스토리텔링 기술인 목소리의 고저, 시선처리 및 포즈 등을 사용하여 수업을 진행해 보았다. 수업 전 미리 어휘학습과정을 통해 수업에서 질문에 적극적으로 대답할 수 있도록 진행했다. 우선, PPT 화면을 통해 학교폭력을 당하고 있는 한 소녀를 보여주면서 실험참가자들이 느끼는 점을 말할 수 있도록 다음과 같은 질문을 사용했다.

<표17> 1차시 수업 시 교사 학생간 대화

T: A girl is sad. Everyone is looking at her but they don't look good to her. Can anyone tell me why she looks sad and the other kids look mad at her?

S: ... bullied

T: (show next slid by giving a cue) because she was.....

S: .....being bullied.

T: (retell Ss' answer) Right, she was being bullied. Who seems to be bullying her?

S: Kids are bullying her!

T: All right! Many people are being bullied as we speak. Some kids are bullying other kids. Today, I'm going to read a book about a boy named Jake. (shows Jake and his parents).... How many members are in Jake's family? Please tell me about who are they?

S: They are 4 people, Jake, Mom, Dad and sister.

T: Great! They are 4 members in the family. Who is Jake's sister?

S: Abby!

T: Right. Abby is Jake's SISTER. His family looks happy, doesn't it?

S: Yeah!

T: Now Jake is 4<sup>th</sup> grader in Elementary school. What grade are you in?

S: 5<sup>th</sup> grade!

T: Good! You'll be 6<sup>th</sup> grader, soon. Like Jake, you were the 4<sup>th</sup> graders, weren't you?

S: Yes.

T: A 4<sup>th</sup> grader, Jake came into Mr. Thompson's class. He really liked him because there is a few things that Mr. Thompson and Jake have in common. Can you turn to page 5 and tell me what they are?....(중략)

<그림6> 수업에 사용한 스토리텔링 PPT 캡처 이미지



스토리텔링을 통해 학습자는 시각화된 이미지와 함께 스스로 읽기에서 이해하지 못했던 부분을 채우고 이해하면서 교사의 질문에 능동적으로 대답하고 질문한다. 또한 말하기와 듣기의 기능을 통합한 활동을 피할 수 있다.

### 6.3. 읽기 후 활동(Post Reading Activity)

(1) Reading Response: 챕터별 질문에 대한 답 작성하기

Questions	Answer
Why does Jake's friend Pete put a black mark on his teacher's pants?	
Who were the bullies in his past?	

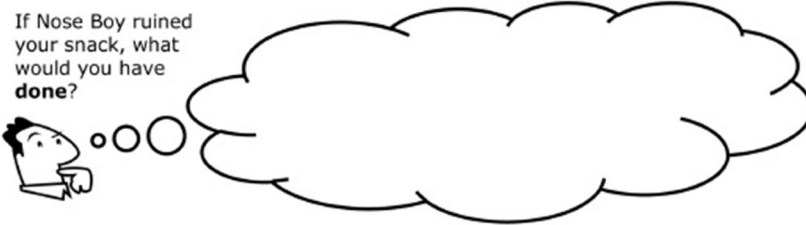
(2) What Would You Have Done? : Jake가 만난 Bully들을 떠올려 본 후 만약 Jake랑 똑같이 괴롭힘을 그들에게 당한다면 어떻게 할건지 '조건 절 If'에 대한 답을 적어보도록 하는 쓰기활동이다. 통제작문 단계를 넘어 유도 작문의 단계에서는 학습자 스스로 어휘나 구문을 선택하여 주제에 관해서 답할 수 있고 이 단계를 넘어 상위

단계인 자유작문을 통해 자유롭게 자신의 생각을 표현할 수 있다. What would you have done? 이란 주제에 대해서 학습자들 스스로가 Jake의 상황에 대입하여 생각해 보고 자신만의 대답을 적는 활동이다. “I would have\_\_\_\_\_PP.” 의 정확한 구문을 사용해야 하는 형식상의 통제를 받고 있지만 스스로 생각한 내용을 주제에 맞춰 쓸 수 있는 창의적 요소가 있다.

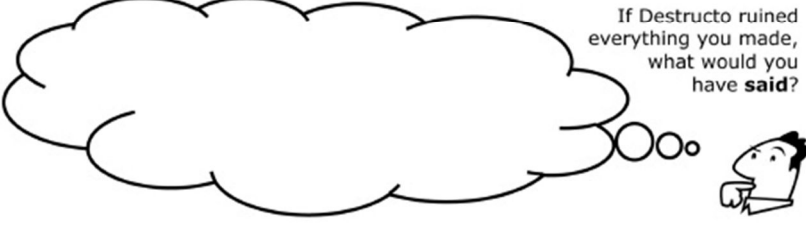
<그림7> 내가 만약 Jake라면 If 활용 문에 대답하기

**What Would You Have Done?**

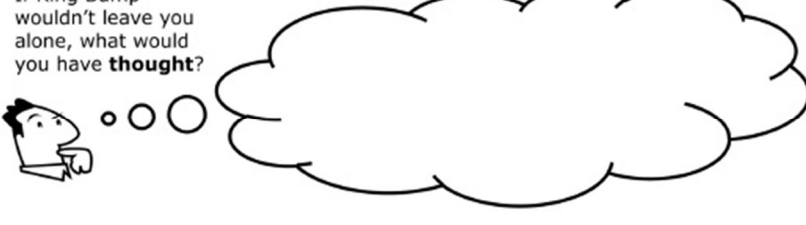
If Nose Boy ruined your snack, what would you have **done**?




If Destructo ruined everything you made, what would you have **said**?



If King Bump wouldn't leave you alone, what would you have **thought**?



If the Fist bullied you like this, how would you have **felt**?



(3) Word Box를 활용한 어휘 퍼즐 활동

가장 일반적인 읽기 수업에서의 어휘학습활동으로 학습해야 할 어휘를 Word Box에서 찾아서 빈칸에 쓰는 활동이다. 실험에 참여한 학생들은 고학년에 속하는 5학년으로 이미 비슷한 형태의 문제를 타 교과 및 학습과정에서 경험해보았기에 아래의 Word Box 문제에서 글자수를 세어보는 등의 전략을 세우는 일부 학생들도 나타났다. 1번부터 7번까지 해당하는 답을 적는 퍼즐을 마친 후 Jake가 현재 겪고 있는 문제점을 적는 ‘문제 속 문제’ 활동이 하나 더 있다. 5주차에 실시했던 퍼즐활동으로 그 동안 읽기 학습을 통해 접한 어휘에 대한 정리과정으로 6명의 학생 중 4명은 순차적으로 단어를 매치한 후에 마지막 문장의 빈칸을 채웠고 나머지 2명은 문제를 보는 순간 마지막 문제에 답부터 푼 이후 단어의 뜻을 찾는 풀이 방식을 보여주었다.

Read to find out why bullies “liked” Jake.

<i>WORD BOX</i>			
brainy	crime	laundry	theory
challenge	goodies	snuffled	

- 1. very smart □ \_ \_ \_ \_
- 2. spoke through the nose □ \_ \_ \_ \_
- 3. something hard to do □ \_ \_ \_ \_
- 4. what is being washed □ \_ \_ \_ \_
- 5. bad thing to do □ \_ \_ \_
- 6. idea based on tests □ \_ \_ \_ \_
- 7. tasty treats to eat □ \_ \_ \_ \_

Jake Drake’s biggest problem is \_ \_ \_ \_ \_.

Read to find out why bullies “liked” Jake.

(4) Chart를 활용해서 Bully 목록 만들기

2주차 읽기 활동에서 사용한 활동으로 교사의 스토리텔링과 시각자료를 통해 순차적으로 Bully들에 대한 정보와 이미지를 배경지식으로 가지고 있는 학습자는 다음과 같은 Bully 목록을 만드는 활동을 할 수 있다. 교사는 이때, 슬라이드를 다시 한번 보여주거나 페이지를 알려 줘서 학습자가 기억을 상기할 수 있도록 도와주어 답을 완성할 수 있도록 한다.

<그림8>수업중 활용한 Bully ppt 이미지



<표18>수업 중 사용한 Bully 목록 표

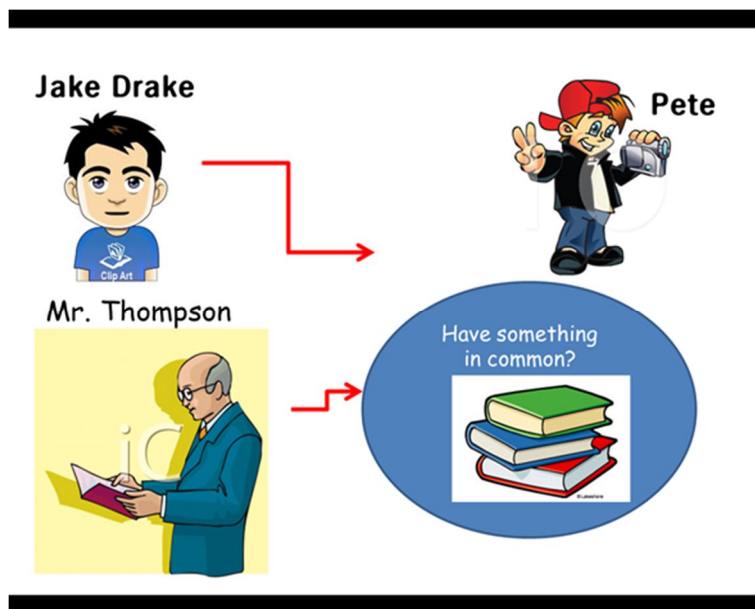
Where it happened	Bully' s Name	What the bully did to Jake?
Miss Lulu' s Day Care		
Preschool		
Kindergarten		
First Grade		

(5) 비교와 대조하여 글쓰기: Jake와 비슷한 문제를 안고 있는 TV 드라마속 주인공 Charlie를 보고 서로의 공통점과 틀린 점을 적고 1문단으로 완성하기.

3주차에 TV 드라마인 *Just Like Dad*를 보여주어 책 속 인물인 Jake와 드라마 속 주인공인 Charlie의 이야기를 학습자들이 스스로 공통점과 틀린 점을 찾아내는 활동을 하였다. 이때, 그래픽 오거나이저를 사용해서 공통점과 유사점을 브레인스토밍을

한 후 작문으로 완성하도록 했다. 첫 시간에 학습한 Jake가 Thompson 선생님을 좋아했던 이유는 선생님과 공통점이 많아서였다. 이때 학습을 통해 익숙해진 “have something in common” 이란 표현을 사용해서 작문으로 유도하는 활동이 가능하며 Charlie란 주인공을 통해 책 속 인물이랑 겹쳐지는 유사점을 스스로 생각해 볼 수 있도록 고안하였다.

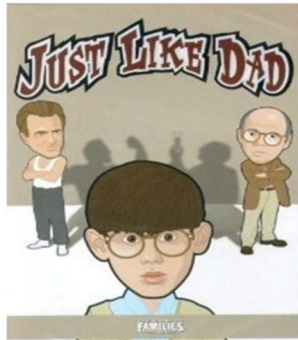
<그림9> Jake와 Thompson 선생님 공통점 찾기



**TV 외화 *Just Like Dad***

아버지와 단둘이 살고 있는 조숙한 소년 찰리(Charlie)는 학교가 끝나  
는 것이  
두려운 아이이다. 매일 Bully들에게 돈을 가져다 주지 않으면 화장실 변기  
에 머리를 넣거나 쓰레기통에 들어가는 등의 폭력을 당한다. 찰리의  
아버지인 스피글(Spiegle)은 착하고 다정한 아버지지만 직장에서 그를 이  
용하는  
나쁜 사람들이 있다. 그런 아빠가 창피한 찰리는 어느 날 헬스클럽에  
서 운동하고 있던 조(Joe)아저씨와 친해지면서 벌어지는 이야기이다.

<그림10> 유도작문\_공통점과 틀린 점



12-year-old **Charlie** has a problem. He's the new kid in school and an easy target for bullies.

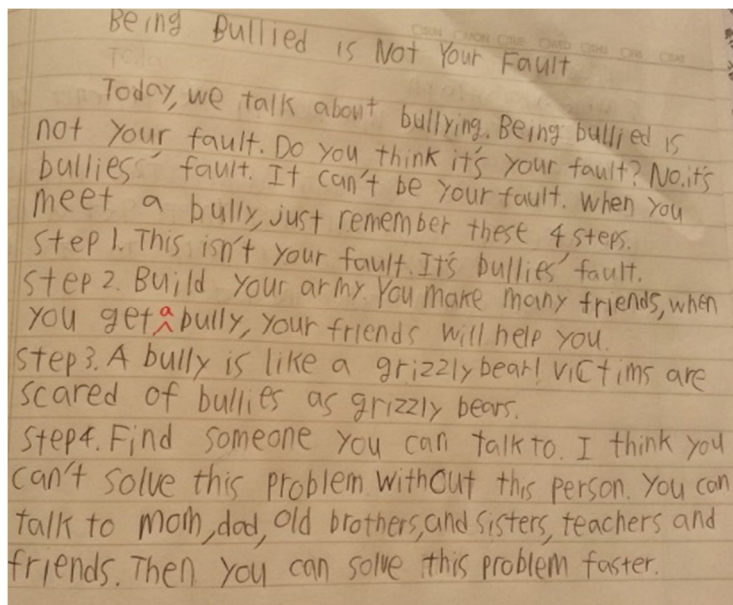
Jake Drake	Something in Common	Charlie Spiegle

예문) Jake and Charlie have a few things in common. They both are being \_\_\_\_\_ in school. Jake has Mom and Dad, however Charlie has only \_\_\_\_\_.

(6) 자유작문

단계적인 글쓰기를 통해 학습자들은 주제에 부합한 글을 쓸 수 있고 자신의 생각이나 느낀 점을 표현할 수 있다고 한다. 자유작문 단계에서는 비교적 상위단계의 학습자의 언어실력을 요하게 되지만 스키마를 활성화한 여러 가지 활동을 거쳐왔기 때문에 학습자는 교사의 도움을 받아 주제와 관련한 자신의 생각을 표현하는 작문을 할 수 있다. 두 문단 정도의 길이를 학습자들이 작성해 볼 수 있도록 교사는 주제를 제공해 주는 역할을 했고 학습자는 그 동안 읽기 활동을 통해 느낀 점과 이해한 점을 녹여내는 글쓰기를 하는 활동이다. 사전의 스키마 확장 단계에서 비슷한 주제의 캠페인 영상을 통해 축적된 정보와 비판적 사고가 가능해진다. 다음은 S3이 작성한 Bullying에 관한 자유작문이다.

<S3의 자유작문>

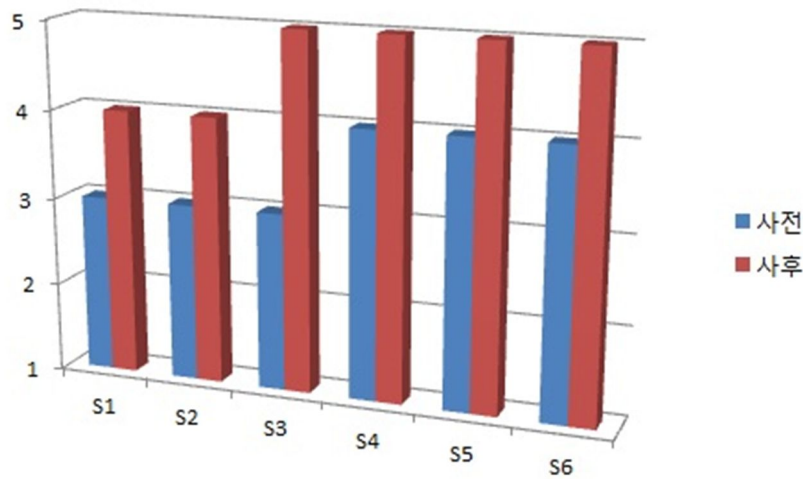


VII. 설문분석 및 수업활동 결과 분석

### 7.1. 설문분석

5주간의 실험기간에 영미아동소설을 활용한 주제 중심 학습법을 통해 학습자의 정의적 영역에서의 변화를 측정하는 실험수업을 진행하였다. 학습자들의 사전·사후 설문과 학습결과물들 중 자기자신의 태도 및 흥미를 스스로 평가하는 정서적인 부분에 관한 설문결과로 다음과 같다.

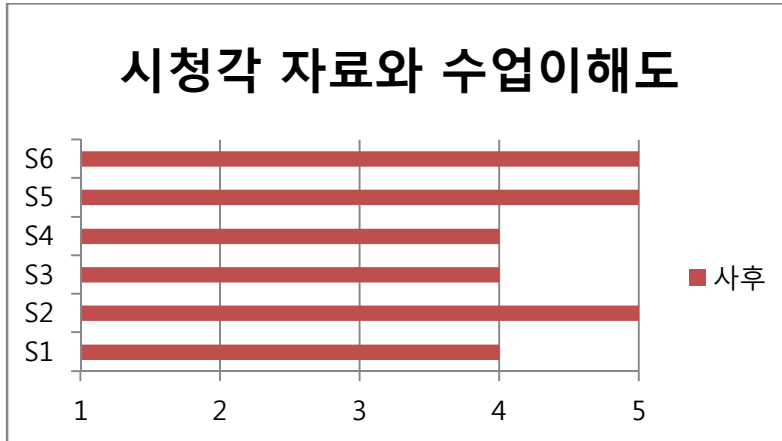
질문1) 난 수업시간에 다른 생각을 하지 않았다.



질문1은 정의적 영역에 해당하는 학습태도와 관련된 질문으로 사전 설문에서 S1, S2, S3는 5점 척도 중 3점과 S4, S5, S6는 4점으로 표시했었으나 사후설문에서는 참가자 모두 1점씩 상승한 값을 보여주어 실험수업에서 스스로에게 긍정적 평가를 내렸음을 알 수 있다.

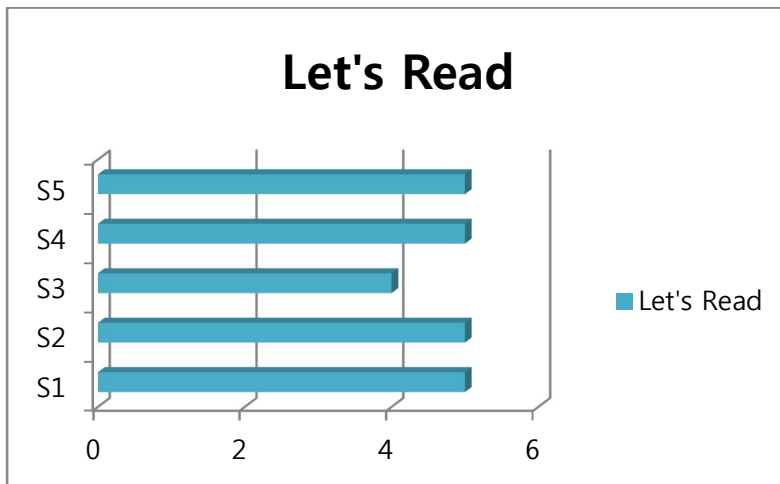
질문2) 수업시간에 본 동영상 자료와 스토리텔링을 활용한 수업이 학습에 도움이 되었

습니까?



질문2는 읽기 주제와 관련된 시청각 자료가 책 읽기와 쓰기 학습에 도움이 되었는지를 묻는 질문에는 6명의 학생들 모두 4점 이상으로 답했다. 텍스트 읽기 진행 시에 학습자들의 이해와 공감의 폭을 넓혀주기 위한 비슷한 주제의 영상 자료의 활용이 목표 텍스트의 주제와 주인공이 겪는 상황을 이해하고 공감을 얻을 수 있으리라고 예상했다. 이로써, 학습자의 선형지식을 활성화 시켜 학습자들이 느끼는 정의적 영역에서 긍정적인 결과를 얻을 수 있을 것이라는 실험 전에 세운 가설과 부합하였음을 확인할 수 있었다.

질문3) 수업 이후 혼자서도 챗터북을 계속 도전해 볼 건가요?



질문3에서 학생들은 책 읽기 수업이 끝난 후 혼자서 책 읽기를 계속할 것이냐는 질문에 모두 그렇다고 대답하였다. 실험참가자들이 다니는 학교에는 영어도서관 시설을 이용할 수 있는 환경적 장점이 있다. 다만, 실험기간이 봄방학 기간으로 학교시설을 이용할 수 없기 때문에 개학할 때까지 실험수업에서 읽었던 텍스트의 난이도와 비슷한 초급용 책을 빌려주는 “책 돌려 읽기(EXCHANGE BOOK)” 모임을 통해 학습자들이 계속해서 책 읽기를 지속이 가능하도록 환경을 제공해 주었다.

질문4) 책 읽기 수업 후 달라진 점이 있다면 자유롭게 써주세요.

- S1: 책 읽기가 어려웠는데 이해하기가 쉬워졌다.
- S2: 몰랐던 어휘를 알게 되어 좋았다.
- S3: 어휘능력이 향상된 것 같아 대체적으로 좋아진 것 같다.
- S4: 전보다 아는 단어가 많아졌다.
- S5: 글 밥이 많은 책이 부담스러웠는데 재미있어진 것 같다.
- S6: 글쓰기 할 때 문법이 많이 어려웠는데 문법을 알게 되어 글쓰기 할 때 편했다.

책 읽기 수업을 하고 달라진 점에 대해서 학생들의 의견을 적어달라는 문항에 학생들

대부분이 읽기 중 모르는 어휘에 대한 고민해결이 되어 좋았다는 점을 써주었다. 선택지가 아닌 주관식으로 쓰는 것에 대해 S2, S3는 귀찮다는 반응을 보였으나 친구들이 쓰는 어휘에 관해 언급했던 것을 본 후 자신들도 비슷하다라고 말한 후 글로 작성하였다. 학생 스스로의 판단 외에 또래 학습자가 나타내는 반응에 쉽게 동조하는 현상을 보여주기도 하여 수업 후 학습자들의 판단하는 객관적 지표로서 모호한 상황이 있었음을 밝혀둔다.

## 7.2. 수업활동 결과 분석

학습에 대한 인지도 변화를 살펴보기 위해 챗터별 질문에 대한 글쓰기 활동을 진행했고 교사는 작문 시 학습자들에게 관련 페이지를 알려주고 본문을 활용해서 작성할 것과 “빈칸 채우기 예문”을 활용해서 작성하도록 하였다. 학습자들이 모르는 어휘나 표현에 관해서는 교사가 도움(스캐폴딩)을 제공하여 학습자들이 스스로 생각해서 답안을 작성하도록 유도하였고 이 과정에서 교사는 도움을 주는 촉진자의 역할에 충실하기 위하여 학습자가 쓰기활동에 지나치게 의존하거나 부담감을 느끼지 않도록 또래 학습자들끼리 상의하여 답안을 작성하도록 했다.

### <쓰기활동 1>

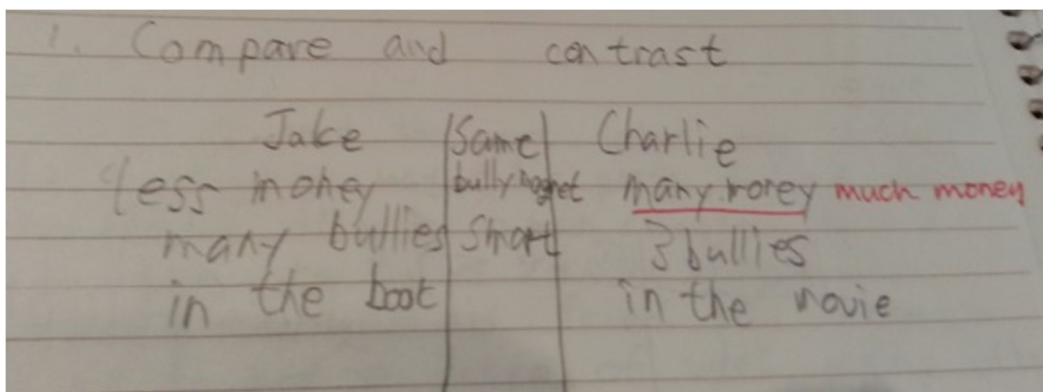
<p>질문) What made Abby cry?</p> <p>답변) Abby cried because _____.</p>
--

### <쓰기활동 1에 대한 학생작문>

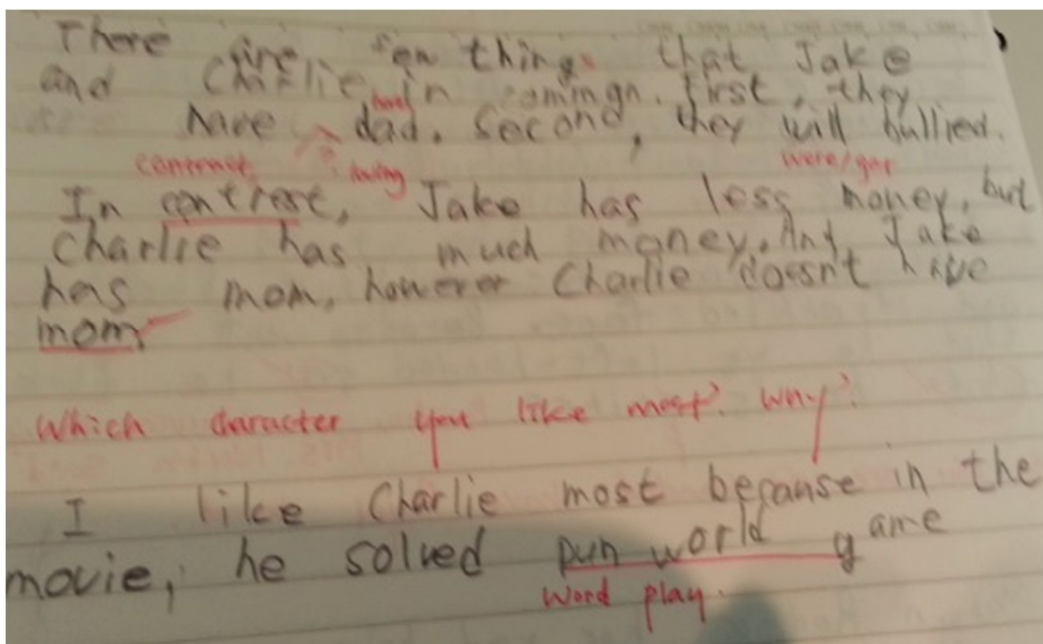
학습자에게 “Abby cried because” 라는 Writing prompt를 준 상태에서 S1은 작문시 “리모콘 때문에”란 표현을 쓸 때 “because of the remote”를 쓸 경우 어색하게 느껴진다고 하면서 맞는 표현인지 확인하고 싶어했다. 교사는 한국말로는 같은 표현인데 자연스러운 표현으로 쓰고 싶다면 “over the remote”을 사용할 것을 권유했다. S1은 교사에게 “실수로”를 영어로 표현하는 방법을 물어 보았고 “by mistake”를 사용해서 다음의 작문을 완성하였다. 실험참가자들이 대부분 한국에서만

영어학습을 한 상태라 영어로 말하거나 쓸 때 모국어간섭으로 인해 어색한 표현들을 사용하는 경향이 높았다.

<S2 작문>



<S6 작문>



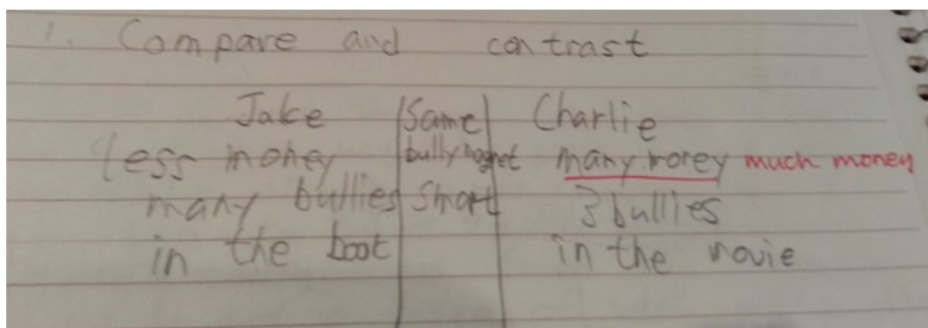
<쓰기활동 2: 비교와 대조(Compare & Contrast)하여 글쓰기>

그래픽 오거나이저를 활용해서 Jake와 Charlie란 두 주인공의 공통점과 차이점을 생각해 작성하도록 브레인스토밍을 할 시간을 준 후 기본 예문에 연결하여 자신만의 작문을 작성했다. 주인공 Jake와 Charlie는 각각 책과 드라마 속의 주인공으로 학교에서 괴롭힘을 당하고 있는 소년들이다. Jake는 책을 통해 학습자가 직접 괴롭히는 학생과 괴롭힘을 당하는 학생의 상황을 접하였기 때문에 드라마 속의 Charlie의 상황을 보여주었을 때 학습자들은 기존의 선형지식을 활용할 수 있다. 직접 경험하지 않은 상황이지만 객관적인 입장에서 공감했던 부분을 말해 보고 글로 작성할 수 있는 활동을 하도록 했다.

예문) There are a few things that Jake and Charlie have in common. They both \_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_. By contrast, Jake has \_\_\_\_\_, however Charlie has \_\_\_\_\_.

<쓰기활동 2에 대한 학생작문>

S2는 Jake와 Charlie를 비교하는 작문에서 주어진 그래픽 오거나이저를 사용하지 않고 자신이 직접 그린 표를 활용하여 작성하고 싶어했다. S2의 의지가 반영된 쓰기활동을 살펴보면 차트로 작성한 두 주인공의 공통점은 ‘smart(똑똑함)’란 특징이 있었고 둘의 차이점은 용돈이 많고 적음이라고 표현하였다. 예시된 문장에 작문을 할 때는 ‘첫 번째’, ‘두 번째’ 같은 연결어를 사용하여 추가적인 정보(부모님의 유무)를 아래와 같이 작성하였다.

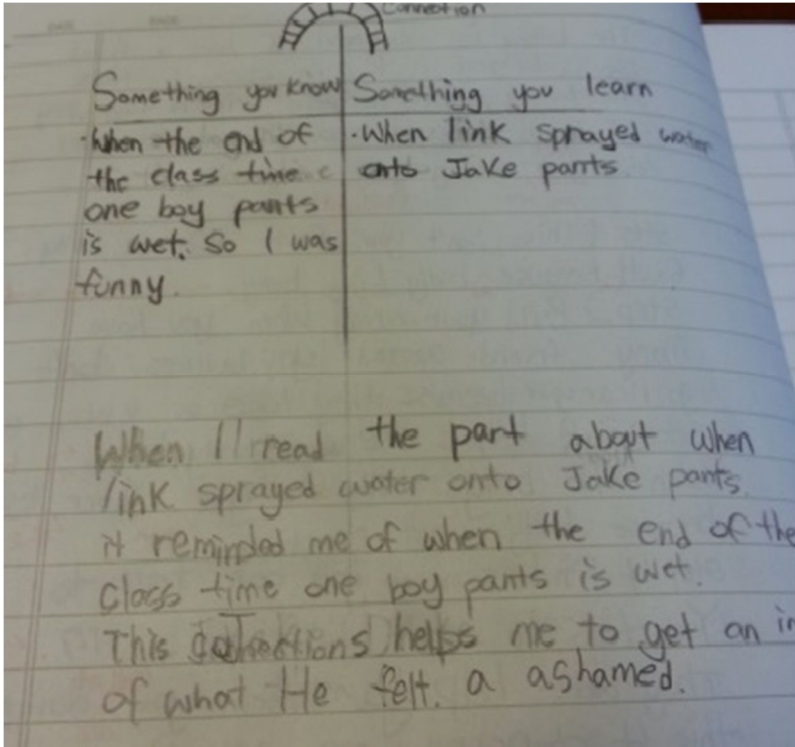




<쓰기활동 3: 그래픽 오거나이저를 활용한 Review 작성하기>

책을 읽고 난 후 자신의 경험과 연결시켜 작문을 하는 ‘그래픽 오거나이저’ 쓰기 활동으로 “When I read the part about…”의 기본표현을 주고 책 속의 한 장면을 이어서 적도록 했다. “It reminded me of …..”의 문장 다음에는 실제로 학습자가 경험한 것을 바탕으로 작성하는 의미학습(meaningful activity)의 과정으로 자신의 경험과 새로운 지식을 연결시킬 수 있는 작문활동이다. 쓰기 활동 시S5는 ‘부끄러워 했다’라는 표현을 어떻게 표현하는지 교사에게 물어본 후 도움을 받아 작성했다. 소유격 형태, 대·소문문자 구분, 시제 일치 등의 문법적 오류가 발생하긴 했지만 자신에게 의미 있는 쓰기활동을 하고 난 후S5는 쓰기활동을 즐거워했고 자신의 작문을 부모님께 보여드리기도 하면서 수업 중간에 “재미있다”는 표현을 사용하는 학생이었다.

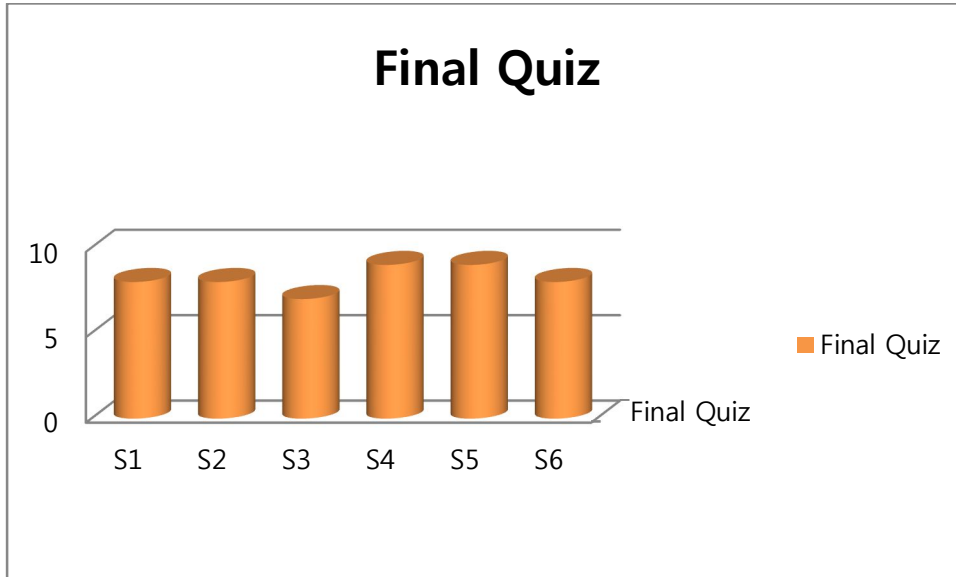
<쓰기 활동3에 대한 S5 작문>



챕터 별 수업이 끝난 후 숙제로 질문에 대해 자신만의 답을 작성해 오도록 했다. 학습자들은 대분 “Yes” 나 “No” 로 대답한 후 “because” 를 사용하여 작문하는 형태를 선호했다. 교수자가 질문을 내고 학습자가 최대한 자신의 수준에서 적을 수 있는 작문활동은 학습자들이 학습에 대한 자신감을 높이고 불안요소를 낮춰줄 수 있는 방법 중 하나이다. 한 문단 단위로 작문을 쓰도록 하는 숙제에서도 역시 교수자가 질문을 내주고 학습자가 자신의 생각을 적도록 했고 If로 시작하는 질문에 “I would ...” 로 시작할 수 있도록 제시어를 제공해 주었다. 다만, 일부 모르는 표현, 예를 들어, “stand up to” 같은 표현은 교사에게 물어보거나 사전을 찾을 수 있도록 했다. 주어진 예문을 활용하여 빈칸을 채우는 형태의 쓰기에서는 전 보다 문법적인 오류는 적었으나 여전히 시제와 동사변환 등에서는 문법적인 오류가 많이 발생하고 있었다.

마지막 5회 수업을 마치고 그 동안의 학습성과를 확인하기 위해 10개의 선택형 질문을 활용하였다. 6명의 학생 모두가 7점 이상의 점수를 획득하였고 한 명을 제외하고 5명의 학생 모두가 8점 이상을 받아 실험수업에서 학습내용을 학습자들이 이해

하는데 어려움이 없었음을 확인할 수 있었다.



### 7.3. 실험 후 자율적 독서 참여

실험수업이 끝난 후 Exchange Book이란 소규모 독서클럽을 만들어 자율참여를 독려했다. 봄방학 기간으로 학교 영어도서관을 이용할 수 없어서 개학 때까지 독서클럽을 통해 영어책을 읽을 수 있도록 했다. 이 과정에서 실험참가자와 부모님의 의사를 물어보았고 6명의 학생 중 S4만 개학 이후 시간내기가 어려워 5명의 학생만이 참여하게 되었다. 평균 1주일에 한번 만나 교사와 학생들이 만나서 읽은 책의 범위와 어려운 부분에 대해서 도움을 주는 활동으로 교사의 역할은 책의 교환, 추천, 읽기 내용에 대한 확인과 질문에 대한 피드백으로 축소시켰다. 사용된 책은 학습자가 실험에서 활용한 챗터북 수준으로 제한한 후 학습자가 직접 골라서 읽고 함께 돌려볼 수 있도록 했다. 실험수업에서는 1권의 책을 교사와 또래 학습자들의 도움을 얻어 읽을 수 있는 장점을 가지고 있지만 독서모임에서는 수업을 배제하였기에 학습자들이 자율적으로 책을 읽은 후 반응을 확인할 수 있는 독서일지를 작성하도록 했다. 문학작품 읽기를 하는 독자들은 이해하기 어려운 사건, 등장인물 등을 정확히 파악해야 할 뿐 아니라 모르는 어휘나 생소한 표현들을 자주 마주치게 된다. 읽기과정 중 부딪히는 문맥적 상황의 어려움으로 인해 학습자는 읽기를 포기하게 될 가능성이 높다. 그렇기

때문에 독서일지의 사용을 통해 쓰기에 대한 규칙을 확인하고 어려운 부분을 교사와 상의하고 피드백을 받는 상호작용을 통해 해결해 나갈 수 있다. 또한 교사와 학생을 연결해 줄 수 있는 자연스런 래포 형성으로 작용한다는 장점도 가지고 있다.

<표19> 독서클럽에 참여한 참가자들의 독서목록

학생	권수	책제목
S1	2	Marvin Redpost시리즈-Kidnaped at Birth 매직트리하우스 시리즈-Tigers at Twilight
S2	2	Marvin Redpost시리즈-Why Is He a Girl? How I Survied Middle School?
S3	3	매직트리하우스 시리즈-Dragon King A to Z Mysteries "The Deadly Dungeon" Marvin Redpost시리즈-Kidnaped at Birth
S5	2	Vacation under the Volcano The Deadly Dungeon
S6	2	Can You Get an F in Lunch? 매직트리하우스 시리즈-Dragon King

<자율독서모임 참여 후 작성한 S1작문>

S1은 실험기간 중 기대감이나 흥미에서 3점 또는 4점으로 표시한 학생으로 다른 학생들에 비해 수업이 끝나고 자율적 독서참여에서는 자신의 의사표현을 많이 하고 즐겁다고 대답한 학생이다. 학생작문을 보면 여전히 동사활용에 있어서 실수가 많은 편이었으나 읽은 내용에 대해서 작성하는 반응일지에 대한 부담감은 보이지 않았다. 수업이 아닌 가끔 만나서 얘기하는 모임으로 생각하니 읽기에 대한 부담이나 쓰기에 대한 부담은 크지 않았던 것으로 보인다. 하지만, 또래끼리의 읽기 모임이다 보니 누가 제일 많이 읽었는지를 항상 확인하는 등의 경쟁심 등은 감추지 않았다. 또한, 참여 학생들 모두 5월 자신들의 학교에서 열린 '영어말하기 대회'에서 방학기간 중 읽었던 책을 발표주제로 삼아 발표를 준비 중이라는 소식을 들을 수 있었다.

<S1이 책을 읽고 작성한 챕터 소개>

Write from the textbook.

"You're telling me that this little girl here is eighty-nine years old," is impressive.

Write the reason.

I wrote it because <sup>it is</sup> impressive. <sup>when</sup> A Grandma shouted "Tomorrow!" because <sup>of</sup> her birthday is funny.

책을 읽은 후 말하고 싶거나 이해하기 어려워서 물어보고 싶었던 내용을 적어주세요.

Chapter 5.  
In fault, phase, embarrassed.  
daughter.

This chapter is about The ZACK' are Kind and family. And Zack i'am ten and a half, going on eleven. I got to the Horace Hyde-White School for Boys in New York City

Character	Description
Zack	The Zack was kind and funny, ten yers e old.
mom	Suprised persen, Zack's kind mom.

VIII. 결론 및 제언

5주간의 실험수업에 참여한 6명의 초등학생과 영미아동소설(챕터북)읽기 수업을 진행하였다. 본 연구는 학습자가 영미소설을 읽을 때 겪는 어려움 중 하나가 경험과 지식의 부족에 해당하는 스키마의 영역이라고 생각했고 학습의 용이성을 위해 교수가 제공하는 스키마확장활동(Schema-raised Activity)이 도움이 될 것이라는 가설을 세웠다. 스키마 확장활동을 통해 문자텍스트에 대한 긴장감을 낮춰주고 이야기에 대한 흥미와 함께 문해성 향상을 위한 시각자료와 스토리텔링 기법을 사용했다. 읽기 수업 활동 시 이론적 근거로 채택한 총체적 언어 교수법인 듣기·읽기·말하기·쓰기의 4가지 영역이 통합된 활동을 할 수 있도록 수업 과정안을 고안했다. 총체적 언어 교수법의 언어기능의 통합활동 중 하나인 주제중심의 읽기·쓰기 수업을 통해 학습자에게 친숙한 주제이면서 관심을 가질 수 있는 ‘괴롭히기(Bullying)’라는 주제의 텍스트를 선정하였고 이 텍스트를 접한 학습자의 학습동기와 흥미에 도움이 될 것이라고 예상하여 읽기 수업을 진행하였다. 아동학습자가 부딪히는 언어적 문제해결과 스키마의 활성화를 위하여 멀티미디어자료를 활용하여 학습자에게 스캐폴딩을 제공하였다.

전체실험참여자 6명의 설문조사를 분석한 결과에 따르면 스키마확장활동에 해당하는 시청각자료와 스토리텔링 수업에 대한 평가를 리커트척도로 평균 4점 이상의 점

수로 표시하였다. 실험 이후 앞으로의 자기주도형 독서활동을 적극적으로 참여할지 여부에서도 6명 모두 ‘그렇다’고 대답하였고 수업만족도를 물어보는 일련의 질문에서 ‘작문이 어려웠다’나 ‘모르는 단어가 많아서 어려웠다’ 같은 기타 의견을 내놓는 학생들이 있었지만 6명 모두 ‘유익했다’라고 대답했다. 실험이 끝난 후 ‘책을 다 읽어서 기분이 좋다’라고 표현하거나 혼자 읽기는 두렵지만 선생님이랑 읽으면 또 읽을 수 있을 것 같다’라고 표현한 학생들도 있었다. 실험연구에서 제공된 스키마확장 활동과 주제 중심의 읽기·쓰기 통합 수업을 5주간 진행하면서 실험참가자들의 흥미와 만족감을 묻는 질문에 대한 긍정적인 답변결과를 통해 정의적 영역에 대한 긍정적인 변화를 예상할 수 있었다. 영미아동소설 읽기학습을 통해 친숙함과 즐거움을 느꼈던 학습자라면 실험수업 이후에도 자발적 동기에 의한 읽기가 가능하리라고 보았고 45일 이후 6명의 학생 중 5명의 학생의 동의를 구하고 독서활동여부에 대해서 추후 검사를 진행했다.

실험과정에서 나타난 쓰기활동의 문법적인 오류는 실험 이후 독서활동 중 학습자에게 요청된 Worksheet를 분석한 결과 여전히 비슷한 오류들이 발견되었다. 실험과정과 이후 인터뷰를 진행했고 학습자들의 쓰기에 대한 부담감을 묻는 질문에서 제한된 문맥상황 외에는 쓰기에 대한 부담감이 많았다는 것을 알 수 있었고 개선 역시 제한적이었다. 5주라는 짧은 시간 동안 학생들의 쓰기실력의 향상을 기대하기는 어려운 상황이었지만 자신과 관련 있는 유의미한 글쓰기에서는 자기 만족감이 높았고 실험수업 이후 자기조절 독서활동으로 연결되어 지속적인 읽기 과정을 진행하였다는 점은 학습자가 읽기를 하기 싫은 학습과정으로 받아들이기 보다는 스스로의 동기에 의해 진행하였다는 점에서 의미가 있었다고 할 수 있다. 또한 학습자들끼리 별도의 만남이 잦은 경우로 읽기 및 쓰기 진행에서 서로의 학습속도를 의식하게 됨으로써 사후 자율적 다독 활동에서 동기요인으로 작용하였다. 또한, 참여학생 모두 자신들의 학교에서 열리는 ‘영어말하기 대회’에서 가장 재미있게 읽었던 책에 관한 내용으로 자율 독서모임에서 읽었던 책을 활용하였다는 내용을 접했을 때 스스로에 의한 자율적 읽기가 자기만족감을 높이고 학습에 긍정적으로 작용했다는 것을 알 수 있었다.

본 연구는 주제중심의 문학 읽기·쓰기 수업으로 교사의 스토리텔링과 멀티미디어 매체활용을 통해 학습에 대한 학습자들의 호기심과 흥미도 고취면에서 정운희와 김현옥(2012)의 수업과 비슷한 결과를 얻을 수 있었다. 소규모의 학생들이 참여한 수업으로 대량의 통계화된 지표를 낼 수 없었지만 Low Intermediate 수준의 5학년

학생들을 대상으로 중편에 해당하는 챕터북에 도전했고 읽기의 방해요소인 문맥상황의 복잡함과 어휘문제 등을 스토리텔링을 통해 학습자의 수준에 맞춰 전달하는 방법으로 해결하였다. 본 연구를 통해 다음과 같은 결론을 도출했다.

첫째, 총체적 언어교수법인 주제중심 읽기·쓰기 통합수업은 학습자의 주제 친밀도에서 접근가능하고 의미과약을 위한 학습법으로 효율적이라고 할 수 있다.

둘째, 아동문학텍스트를 접하는 학습자의 스키마를 활성화 시키는 활동인 스토리텔링을 통해 읽기에 대한 이해와 관심을 증진시킬 수 있다.

셋째, 읽기 및 쓰기 통합 활동을 통해 학습자들의 문자언어에 대한 부담감을 낮추고 성취감을 키울 수 있다.

실제로 스토리텔링을 활용한 수업은 연령이 낮고 언어능속도가 낮은 저학년을 대상으로 하는 수업이 일반적이나 대상 학생들이 고학년으로 언어구사수준이 높지 않기에 혼자 긴 호흡의 텍스트를 읽는 데 대한 부담감을 낮춰줄 수 있는 교사가 들려주는 이야기형식과 이미지 자료는 수업 몰입도와 흥미를 가질 수 있는데 도움을 줄 수 있는 자료이다. 무엇보다도 체계적인 수업모형 개발을 통해 목표어로 된 텍스트를 학습자의 발달 수준과 언어 수준에 맞도록 진행하는 스토리텔링수업에 대한 연구가 지속적으로 이뤄지는 것이 필요하다. 또한 아동문학텍스트를 현 교육과정에서 함께 학습할 수 있는 텍스트의 개발이 이루어 진다면 문학작품을 어렵지 않게 받아들이고 능동적 독서로 연결될 가능성이 높다고 생각한다.

## 참고문헌

- Diane Larsen-Freeman. (2000). *Techniques and principles in Language Teaching*. NY: Oxford UP.
- Brian Tomlinson. (2003). *Developing Materials for Language Teaching*. NY: Continuum.
- Collie, J. and Slater S. (1987) *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*. Cambridge: Cambridge UP.
- Elley, W. B. & Manghubi.(1983). T. C. *The impact of reading on second language learning*. Reading Research Quarterly, vol. 19(1)
- G. Lazar. (1993). *Literature and language Teaching: A guide for teachers and trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- H. Douglas Brown. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy, Second Edition*. NY: Longman.
- Huck, C.S. (2002). *Children' s literature in the elementary school*. New York: Mcgraw-Hill.
- Louis M. Rosenblatt. (1960). *Literature: The Reader' s Role*. The English Journal, vol. 49, No. 5.
- Louis M. Rosenblatt. *The Transactional Theory: Against Dualisms*. College English, Vol. 55, No. 4.
- Rebekah Ricksecker. (2009). Irresistible Children' s Literature The benefits of Integrating Newbery Award Books into the Curriculum. Honors program of Liberty University.
- Siti Rafizah Fatimah Osman. (2009). *Nurturing Writing Proficiency through Theme-based Instruction*. International Education Studies. Vol. 2, No. 3
- 강명옥 (2002). 「영어동화를 활용한 역할놀이 수업모형 개발」. 석사학위논문, 중앙대학교 교육대학원.
- 권민균,배정혜, 김영희 역. (2009). 「아동문학을 활용한 읽기·쓰기 교육 *Reading and Writing Literary Genres*」. 서울: 시그마프레스.
- 권수옥. (2012). 「청소년 문학작품을 이용한 다독 영어수업 사례」. 『영미문학교육』

- 제16집 2호.
- 김수정. (2010). 「초등영어 수업의 교사와 학생의 상호작용 과정에 나타난 교사의 스캐폴딩 분석」. 석사학위논문, 경인교육대학교 교육대학원
- 김상욱 역 (1995). 「문학이론과 문학교육-텍스트의 위력-」 서울: 서울대학교 도서출판 하우.
- 김성신. (2011). 「영미아동문학을 통한 영어교육: 로알드 달의 “마틸다” 를 중심으로」. 석사학위논문, 서울시립대학교 교육대학원.
- 김진석. (2009). 「영어과 교육과정 개선 방향 모색」. 『영어교과교육』 제8권 1호. 한국교육과정평가원.
- 김영철. (2004) 「다양한 활동의 단계별 수준별 통합적 읽기 쓰기 지도가 학습자들의 문자언어 향상에 미치는 영향」. 『Foreign Languages Education』 11(2).
- 김은주. (2001). 「영어 교실에서의 창의력 신장을 위한 문학작품의 활용 방안」. 『교과교육학연구』 제5권 1호.
- 김윤영. (2012). 「자기주도학습 촉진을 위한 교수자 스캐폴딩 가이드라인 개발」. 『교육과학연구』 제43집 제1호.
- 김태은. (2012). 「자기주도적 영어 읽기·쓰기 학습을 위한 쓰기 활동 개발」. 『한국 초등교육』 제23권 제3호.
- 김혜리·권수옥. (2011). 「아동문학 기반 총체적 언어학습을 위한 초등영어 교실수업모델 개발 및 적용」. 『초등영어교육』 제17권 1호.
- 나경희. (2011). 「문학작품 중심의 문해활동이 초등학생의 영어 읽기와 쓰기능력에 미치는 영향」. 『영어영문학 연구』. 제53권 3호.
- 노경진·김신혜. (2012). 「영어동화에 기반한 리딩 저널쓰기 활동이 초등학생의 영어 쓰기능력에 미치는 영향」. 『초등영어교육』. 제18권 3호.
- 노희준. (2012). 「스토리텔링을 활용한 효율적인 영어교육에 관한 연구」. 석사학위논문, 대진대학교. 교육대학원.
- 남경완. (2013). 「청소년들의 독서 실태에 따른 학교독서 교육의 발전적 방향모색」. 『사람어문연구』 제23권 0호 PP. 221-244.
- 남재영. (2006). 「성장소설을 활용한 영어읽기 능력 활성화 기법」. 『한국영미문화학회』 제12집.

- 문기혁·김정렬. (2012). 「다독 현장에서의 초등영어독서지수 측정 소프트웨어 개발 및 적용」. 『한국멀티미디어언어교육학회』 제15권 1호.
- 박범석. (2011). 「독서인식에 기반한 영어교육 패러다임의 검토」. 『독서교육연구』. 제7권
- 박석란·이화자. (2000). 「초등영어교육에서 주제중심 통합 학습의 효과에 관한 연구」. 『영어교육학회』. 제5권 2호.
- 박인기·최병우·김창원 역. (2001). 「문학작품을 어떻게 가르칠 것인가: *A guidebook for Teaching Literature.*」 파주: 도서출판 박이정.
- 박지영·선규수. (2011). 「초등영어 수업에서 영어 일기 쓰기 지도의 효과」. 『영어교육학회』 제16권 2호.
- 신보림. (2001). 「총체적 언어교수법을 통한 초등영어 문자지도 프로그램 개발」. 석사학위논문, 인천교육대학교 교육대학원.
- 신은용. (2002). 「영어교육에 있어서 판타지 문학과 영시의 활용방법 연구」. 인천교육대학교 『교육논총』 20집.
- 선주원. (2008). 「청소년 문학교육론」. 서울특별시: 도서출판 역락.
- 성일호. (1996). 「전체언어방법(Whole Language Approach)를 통한 언어교육 개선에 관한 연구」. 『영어영문학연구』 제21권 2호.
- 오용환. (2013). 「읽기자료가 초등학생의 영어쓰기 능력에 미치는 효과」. 『한국현대언어학회』 제 29권 2호.
- 유제분. (2007). 「영미 청소년문학과 비평, 그리고 영어교육: 로버트 코미어의 『초콜릿 전쟁』 과 에서 이 힌튼의 『소외자』 에 나타난 ‘성인되기’ 와 ‘에브젝션’ 」. 『영미문학교육』 제11집 2호.
- 유제분. (2008). 「영미 청소년문학, 영어교육, 그리고 검열: 『분리된 평화』 와 『제프의 귀가의 남성성의 추구』 」. 『영미문학교육』 제12집 2호.
- 엄기원. (2012). 「아동문학 이론과 창작」. 서울: 아동문학세상.
- 연구원자료. (2011). 「초등학생의 도움 읽기(Guided Reading)활동이 영어 읽기능력 과 읽기흥미도 신장에 미치는 영향」. 『외국어교육연구』 25권 1호.
- 임병빈·변향숙·문창식. (2009). 「수준별 영어 이야기책 읽기를 통한 소집단 협력학습 중심의 영어독해력 향상 방안」. 『영어교육연구』 14,

- 임규혁·임웅. (1996). 「교육심리학」. 서울: 학지사.
- 이경우 역. (1996). 「총체적 언어 문학적 접근을 중심으로」. 서울: 창지사.
- 이상구. (2002). 「문학 중심의 통합적 주제 단원 학습법」. 『청람어문교육』 25집
- 이성은. (1994). 「총체적 언어교육 교실적용의 이론과 실제」. 서울: 창지사
- 이승언. (2006). 「동화를 활용한 통합학습이 초등학생의 듣기 말하기·읽기·능력 및 정의적 영역에 미치는 영향」. 석사학위논문, 부산교육대학교 교육대학원
- 이영아. (2008). 「초등영어 교과서와 사교육 교재 내용분석」. 석사학위논문, 아주대학교 교육대학원.
- 이지선. (2007). 「독자반응이론을 적용한 챗터북 읽기 활동이 영어 읽기 능력 향상에 미치는 효과-성차(gender difference)를 중심으로-」. 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원.
- 이혜경. (2013). 「스토리텔링을 활용한 초등영어 의사소통능력 향상 방안」. 『현대영어영문학』 제57권 4호.
- 양정미. (2008). 「스키마를 활용한 중학생 영어 읽기능력 향상 방안에 대한 연구」. 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원.
- 주경아. (2004). 「스키마 활용이 영어 독해 이해에 미치는 영향 연구 *A study on the Effects of Schema Activation on English Reading Comprehension*」. 석사학위논문, 중앙대학교 교육대학원.
- 장복명. (2013). 「어린이 영어교육」. 서울: 박영사.
- 전혜정. (2004). 「성장소설연구-중·고등학교 교과서에 나오는 성장 소설을 중심으로-」. 석사학위논문, 한남대학교 교육대학원.
- 정동빈·석진이. (2007). 「유도적 읽기가 학습자의 자기 주도적 읽기 능력에 미치는 효과」. 『외국어교육학회』 제14권 2호.
- 정윤희·김현옥. (2012). 「스토리텔링을 활용한 영어수업이 초등학생의 영어·듣기·말하기 능력 및 정의적 영역에 미치는 효과」. 『교육과학연구』 제43집 제1호.
- 허근. (2012). 「멀티미디어 활용 초등영어 읽기·쓰기 통합지도방안」. 『한국멀티미디어언어교육학회』 15권 1호.
- 한혜주·정혜영. (2013). 「초등 3,4학년 영어수업에서 교사의 거시적·미시적 스캐폴딩 탐색」. 『교과교육학연구』 제17권 2호.

- 추선미. (2014). 「영미아동문학 『살롯의 거미줄』을 활용한 읽기와 쓰기 지도가 정의적 영역에 미치는 영향-중학교 1학년 학생들을 중심으로」. 석사학위논문, 성신여자대학교 교육대학원.
- 최대영. (1999). 「총체적 언어학습법을 통한 열린 초등영어지도」. 『초등교육연구』 제 9호.
- 최승춘. (2012). 「영미아동문학 기반의 균형적 접근 교수-학습활동이 초등학생의 영어 학습에 미치는 영향」. 석사학위논문, 중앙대학교 교육대학원
- 최재영. (2009). 「청소년문학을 사용한 영어 읽기학습」. 『영어학연구』 제1권 13호.

## **Abstract**

### **English Education for Elementary Students that Incorporates *Jake Drake-Bully Buster***

Eom, Ji-yoon  
Major in English Education  
Graduate School of  
Sungshin University

In the past the Korean educational system decided to emphasize the acquisition of English communication skills, including reading and writing. English is considered as part of the common vocabulary that enables Koreans to share and connect with various cultures in an Internet savvy world. Koreans of all generations are currently being exposed to written English. Therefore, requirements for mastering written English are reflected in the curriculum for elementary students.

This study examined the value of using a chapter book entitled *Jake Drake Bully buster* as an educational tool for enhancing children's literacy. The study shows effective the book is when used in reading and writing programs that cater to 5<sup>th</sup> graders of elementary schools. These students were just starting to experience English writing as part of their primary curriculum. This book tells the story of the main character, Jake Drake, and his nemesis, Link Baxter, who bullied Jake. The book was chosen because the vocabulary is simple and the storyline is easy for beginners to understand. The theme of the book shows how bullying is destructive and makes people sad..

The test class for the study had 6 students from the same elementary school who

all had similar proficiency levels. They were asked to read 2 chapters prior to every class, and, the teacher expected language difficulties that they would meet and ask questions about during the class. On top of that, the teacher took time to explain to the students what the book is about. This teaching style was designed to fill the students' knowledge gaps concerning vocabulary or contextualization of various scenes. The class used visual aids such as PPT, YouTube videos and movie clips to activate children's background knowledge. These also helped students to understand the theme of the story.

The students were beginning readers—chapter books were very new to them. However, it they could read the whole story and understand it well, as seen by the fact that the students showed average scores of 7 out of 10 on a written test. In a post-reading questionnaire, students all marked more than 4 out 5 in responding to whether visual aids and the teacher's telling of the story were helpful to their understanding of the material. In their written responses to the book given after class, students committed many grammatical errors that showed they are not well equipped with a high level of knowledge of English grammar. Concerning the affective aspect of learning, students were given 2 questions to mark. One question asked them how attentive they were in the class compared to their usual English class. Every student marked 1 point up. Secondly, they were asked if they would keep reading chapter books alone after class. They all marked "Yes."

The study indicates that consolidating reading and writing activities could lower students' uneasiness concerning English and increase their interest and motivation to keep reading books. Above all, it is important for students to have fun by reading because enjoyment leads to a student making a consistent, habitual effort to master English; apart from a pleasurable experience, they often give up on reading in English. In an EFL environment, students have difficulty reading and understanding written texts. That is why this study suggests reading children's chapter books is an easy solution to students' difficulties and provides a helpful, theme-based learning experience. The book's theme and plot has a lot in common with the children's world.

After 45days of the test class, the students agreed that they would like to keep reading the book by themselves. With their parents' permission, a book club called Exchange a Book was started with 5 students. In the club's session, the students were asked to write a reading journal about one particular character and to describe the

storyline in an exact manner. At least twice a week the students could get feedback from their teacher and could ask for some help with difficult expressions and words.

The results of the study suggest that when even beginning readers try to read their first chapter book, they can understand the character's problems. As well, they can enhance problem solving skills by doing reading and writing activities. Also, multimedia and visual aids can help students read a text and write successfully. The multimedia activates their schema and intrinsic motivation to engage in learning. Teachers might have difficulty teaching children's literature because they have to deal with many students, some of whom might be distracting. If teachers, however, find books that are rewarding and worth reading, they should use such literature for the good of the students. Reading habits form at a very young age, and bad habits decrease learning if not dealt with carefully.

<부록 1. 사전평가>

## 설문지

안녕하세요. 여러분.

이 설문지는 여러분의 영어학습에 관한 생각을 들어보고 효과적인 영어수업지도안을 개발하기 위해 만들어진 연구용 자료입니다. 다음의 질문을 잘 읽은 후 자신의 생각을 솔직하게 대답해 주시면 감사 드리겠습니다.

1. 질문을 읽고 해당 부분에 동그라미 하시오.

1) 나는 **Bullying**(괴롭히기)를 당하거나 목격한 적이 있다. [그렇다/아니다]

2) **Bullying**(괴롭히기)은 주로 남자 아이들이 한다. [그렇다/아니다]

3) **Bullying**(괴롭히기)은 주로 여자 아이들이 한다. [그렇다/아니다]

2. **Bullying**(괴롭히기)가 무엇을 뜻하는지 자신의 생각을 써주세요.

3. 좀 전에 여러분은 **Bully Dance**라는 영상물을 보았습니다. 어떤 느낌이 들었는지 자유롭게 아래상자에 써주세요.

4. 외국에 체류한 경험은 있습니까?

[그렇다/아니다]

5. 챗터북(스토리북)을 읽어본 적은 있습니까?

[그렇다/아니다]

6. 영어를 언제 처음 공부했는지 학년을 써주세요. [그렇다/아니다]  
 7. 영어의 듣기, 말하기, 쓰기, 읽기 중 자신 있는 것은? [그렇다/아니다]  
 8. 학교수업 외에 영어공부를 하는 곳은? [그렇다/아니다]  
 9. 앞으로 책터북을 읽게 된다면 재미있을까요? [그렇다/아니다]
10. 나는 영어를 잘하는 편이다. (해당하는 부분에 동그라미 치시오.)

매우 못하는 편	못하는 편	보통	잘하는 편	매우 잘하는 편
1	2	3	4	5

11. 나는 수업이 재미있을 거 같다.

매우 재미없다	재미없다	보통	재미있다.	매우 재미있다
1	2	3	4	5

12. 나는 영어가 재미있다.

매우 재미없다	재미없다	보통	재미있다.	매우 재미있다
1	2	3	4	5

<부록 2. 사후평가>

## 설문지

안녕하세요. 여러분.  
 그 동안 수업에 참여하느라 수고 많으셨습니다. 지난번 설문과 마찬가지로 여러분의 영어 학습에 관한 생각을 들어보고 효과적인 영어 수업 지도안을 개발하기 위해 만들어진 연구용 자료이니 성실히 자신의 의견을 적어주시면 됩니다.

- 해당하는 부분에 동그라미 치시오.

1. 나는 수업 중에 다른 생각을 하는 잘하는 편이다.

매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	전혀 그렇지 않다.
1	2	3	4	5

2. 수업 중 보여준 파워포인트 자료는 책 읽기에 도움이 되었습니까?

전혀 도움이 안됨	도움이 안됨	보통	도움이 됨.	도움이 많이 됨.
1	2	3	4	5

3. 쓰기 활동 시 드라마 **Just Like Dad**의 **Charlie**를 보았던 것이 주인공 **Jake** 상황을 이해하는데 도움이 되었나요?

전혀 도움이 안됨	도움이 안됨	보통	도움이 됨.	도움이 많이 됨.
1	2	3	4	5

4. 수업에 참여하면서 책 읽기 과제를 진행할 때 **Bully Dance** 영상이나 **Bully** 캠페인 영상 본 것이 읽기 내용을 이해하는 도움이 되었나요?

전혀 도움이 안됨	도움이 안됨	보통	도움이 됨.	도움이 많이 됨.
1	2	3	4	5

5. 교사가 들려주는 스토리텔링이 스스로 책을 읽을 때 어려웠던 단어나 어휘를 모르는 내용을 파악하는데 도움이 되었습니까?

전혀 도움이 안됨	도움이 안됨	보통	도움이 됨.	도움이 많이 됨.
1	2	3	4	5

6. 앞으로 수업이 끝난 후에도 스스로 영어책을 읽어 볼 건가요?

전혀 아니다	아니다	보통	그렇다	매우 그렇다.
1	2	3	4	5

7. 책읽기 후 자신의 달라진 점이 있다면 아래상자에 좋은 것이든 나쁜 것이든 모두 써주세요.

8. 수업에 대해 느낀 점을 자유롭게 써주세요.

<부록 3. 읽기 및 쓰기활동-Reading Response>

1. What is the conflict in the story?

- 1) Jake has been bullied in school
- 2) Jake' sister Abby didn't listen to him.
- 3) Mom doesn't like him.

2. How did Jake feel after being bullied in school?

- 1) angry and embarrassed 2)happy 3)boring

3. Jake used some ways to deal with his bully problems. What were they?

- 1) fight with Link 2) tell teachers about Link 3) Ignored and laughed it off

3. What would you do if you were being bullied?

I would \_\_\_\_\_.

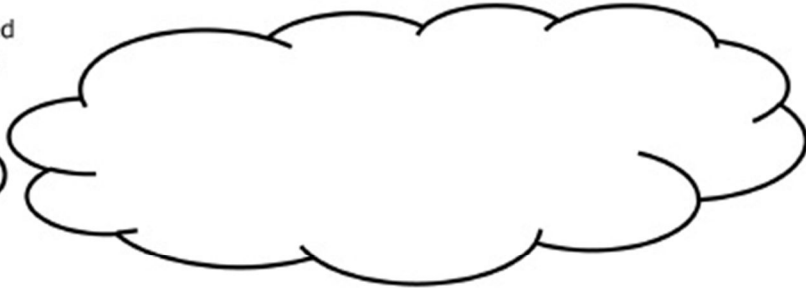
5 Why did Abby cry?

She cried because \_\_\_\_\_.

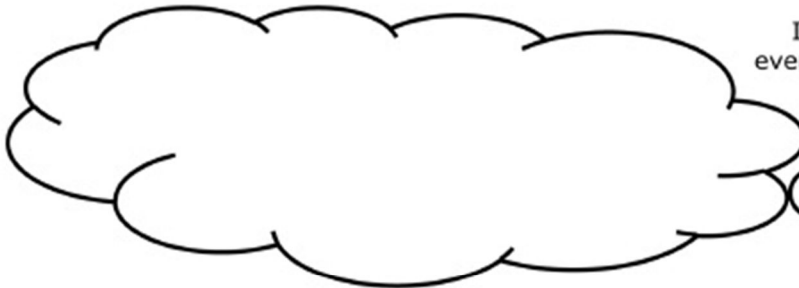
<부록 4. 쓰기활동-Reading Response>

### What Would You Have Done?

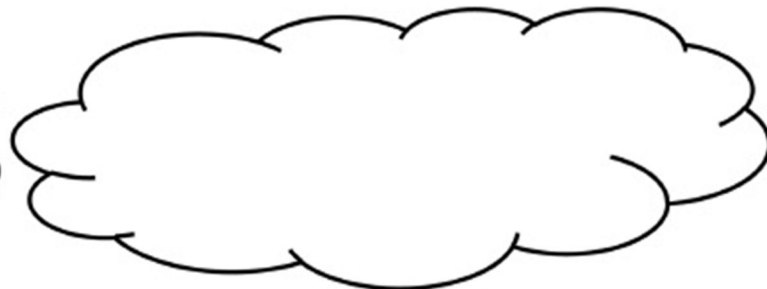
If Nose Boy ruined your snack, what would you have **done**?



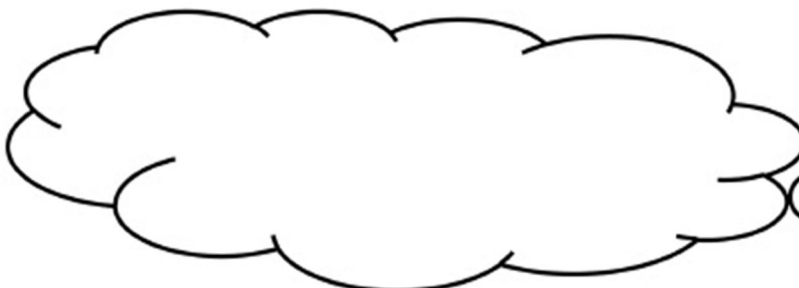
If Destructo ruined everything you made, what would you have **said**?



If King Bump wouldn't leave you alone, what would you have **thought**?



If the Fist bullied you like this, how would you have **felt**?



<부록 5. 쓰기활동-Reading Response>

1. Fill in gap with words in the box.

<i>WORD BOX</i>			
brainy	crime	laundry	theory
challenge	goodies	snuffled	

1. very smart □ \_\_\_\_\_
2. spoke through the nose \_\_\_\_\_ □ \_\_\_\_\_
3. something hard to do \_\_\_\_\_ □ \_\_\_\_\_
4. what is being washed □ \_\_\_\_\_
5. bad thing to do \_\_\_\_\_ □ \_\_\_\_\_
6. idea based on tests \_\_\_\_\_ □ \_\_\_\_\_
7. tasty treats to eat \_\_\_\_\_ □ \_\_\_\_\_

Jake Drake's biggest problem is \_\_\_\_\_.

Read to find out why bullies "liked" Jake.

2. Write information that matched each box.

Where it happened	Bully's Name	What the bully did to Jake?
Miss Lulu's Day Care		
Preschool		
Kindergarten		
First Grade		

<부록 6. 쓰기 활동-Review Writing>

Write your own review.

· **Example:** When I read the part about the brownies being burned it reminded me of when my mom burned cookies one time. This connection helps me to get an image of what the burnt brownies looked like and smelled like.

When I read \_\_\_\_\_ (in  
the story) it made me wonder \_\_\_\_\_.  
This connection helps me to get an image of \_\_\_\_\_  
because \_\_\_\_\_.

