



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

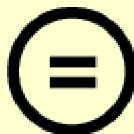
다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



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](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

Storytelling 교수법 적용의 어려움과 해결방안에 대한 교사의 인식



2008년 8월

부경대학교교육대학원

초등영어교육전공

김 영 순

교육학 석사 학위 논문

Storytelling 교수법 적용의
어려움과 해결방안에 대한 교사의



이 논문을 교육학 석사 학위논문으로 제출함.

2008년 8월

부경대학교교육대학원

초등영어교육전공

김 영 순

김영순의 교육학석사 학위논문을
인준함

2008 년 8 월 27 일

주 심 문학박사 John Stonham



위 원 문학박사

전 춘 배



위 원 문학박사

오 준 일



I. 연구목적 및 필요성

1.1 연구의 필요성

초등 영어교육의 목표는 초등학생들이 영어에 대해 친밀감을 느끼고, 더
불어 자신감과 흥미를 가질 수 있도록 하는 것이다. 초등 영어교육의 또
다른 중요한 목표는 의사소통에 관한 것으로, 기초적인 영어를 이해하고
표현할 수 있는 능력, 다시 말하면 ‘영어로 의사소통할 수 있는 초보적인
능력’을 기르기 위해 노력해야 한다. 그러나 선행 연구들에 의하면 초등학
생들이 초등 영어교육과정에서 설정된 목표를 어느 정도 달성하고 있는가
에 대해서 우려의 소리가 높다. 따라서 초등 영어교육의 현실적인 목표가
재설정되거나, 현행 목표의 달성을 위한 새로운 방안들이 마련되어야 할 필
요성이 제기되고 있다(오준일, 2004).

Storytelling 수업은 초등 영어교육의 전반에 나타난 이러한 문제들에 새
롭게 접근하고자하는 시도으로써 받아들여져 왔다. 이는 영어동화책을 이용
한 storytelling 교수법을 교과서의 체제와 내용에 대한 심화·보충 교육 자
료로써 바라보는 관점이라고 할 수 있다. 제 7차 교육과정은 열린 교육의
기반 위에 심화·보충 수준별 교육을 권장하며, 학습자의 개별적 학습 능력,
흥미와 욕구를 존중하는 ‘학생 중심 교육과정’을 강조하고 있는데, 영어동
화책을 이용한 storytelling 교수법은 이러한 제 7차 교육과정의 목표와 부
합하는 면이 있어 선행 연구자들뿐만 아니라 교육 현장의 교사들로부터 많
은 관심을 받아왔다. 그러나 상대적으로 많은 관심과 그 효과에 대한 긍정
적인 연구 결과에도 불구하고, storytelling 교수법은 아직까지도 초등학교

교육 현장에서 제대로 정착되지 못하고 있다.

실제로 우리나라 초등학교 영어교육 현장에서 교사들이 storytelling 교수법을 적용하고자 할 때 많은 현실적인 어려움에 부딪히고 있는 실정이다. 이 때문에 storytelling 교수법은 교육 현장에서 초등학생들의 교과 과정을 보충하거나 심화하기 위한 자료로 쉽게 활용되지 못하고, 오히려 storytelling 교수법의 긍정적인 효과를 재차 보고하기 위한 일시적인 연구 수업의 자료로 사용되고 있다는 의심까지도 받고 있다.

또 다른 문제는 많은 연구자들이 storytelling 수업이 가지고 있는 긍정적인 결과를 보고하고 있지만, 연구자들이 작성한 수업 계획안이 과연 storytelling 교수법이 지향하고 있는 목표나 그 최소한의 요건들을 제대로 갖추고 있는가 하는 점이다.

이러한 사실들을 살펴볼 때에, 영어동화책을 이용한 storytelling 교수법을 우리나라 초등 영어교육 현장에 적용하기 위해서는 영어동화책을 선정하거나 수업 계획을 작성할 때, 그리고 실제로 수업을 진행하면서 발생할 수 있는 애로점에 대해서 고민하거나, 그 애로점들을 어떻게 해결해나갈 것인가에 대한 많은 논의가 필요하다는 것을 알 수 있다.

그러므로 기존의 영어 수업 계획을 그대로 답습하거나 평소의 영어 수업의 본질적인 문제점에 대해 고민하지 않고 단순히 영어동화책 몇 권만을 추가함으로써 storytelling 수업이 가지고 있는 장점들을 살릴 수 있다고 생각하는 안일한 관점에서 벗어나는 것이 필요하다고 보여진다.

이 논문은 실제로 어떻게 영어동화책을 이용한 storytelling 수업의 장점을 극대화시켜서 초등학교 영어교육이 지향하고 있는 목표를 달성할 수 있을 것인가 하는 고민에서부터 출발하고자 한다.

1.2 연구의 목적과 과제

본 연구는 이미 그 긍정적인 효과가 충분히 검증되어있는 storytelling 교수법의 장점을 재차 보고하는 것이 아니라, 그러한 많은 장점에도 불구하고 왜 아직까지도 우리나라 초등영어 교육현장에서 영어동화책을 이용한 storytelling 교수법이 제대로 정착되지 못하고 있는지에 대해 관심을 가져 보고자 한다.

우선, 제 7차 교육과정의 기반이 되고 있는 의사소통 중심 교수법 (communicative language teaching)의 이론적 배경에 대해서 살펴보고 이를 토대로 storytelling 교수법의 중요성에 대해서 검토해보고자 한다. 다음으로 선행 연구들을 통해서 영어동화책을 이용한 storytelling 교수법 이론들을 바탕으로 작성된 몇몇 선행 연구자들의 수업 계획안들을 하나씩 검토하고, 선행 연구자들이 storytelling 교수법 적용 시 겪었을 애로 사항에 대해서 살펴보고자 한다.

다음으로 설문지를 통해 초등 영어교육 현장에서 영어동화를 이용한 storytelling 수업에 대한 교사들의 인식과, 실제 수업에서 교사들이 겪을 수 있는 애로점은 무엇이 있는지 조사하고, 그 해결방안을 살펴볼 것이다. 이러한 과정에서 영어동화를 이용한 storytelling 교수법이 우리나라 초등학교 영어교육 현장에 어떻게 적용되고 있으며, 수많은 장점에도 불구하고 아직까지 우리나라 초등 영어교육에서 제대로 활용되지 못하고 있는 원인을 찾아볼 수 있을 것이다.

마지막으로 초등 영어 교육 현장의 애로점을 덜어주면서 영어동화책을 이용한 storytelling 교수법에서 강조하고 있는 많은 장점들이 반영될 수 있고, 동시에 초등 영어교육의 목표를 달성하기 용이한 storytelling 수업

지도 방안의 가능성 여부를 검토해보고자 한다.

특히 본 연구는 다음과 같은 과제를 수행하고자 한다.

연구과제 1) 영어동화책을 이용한 storytelling 수업을 할 때, 교사는 어떠한 애로점을 겪을 수 있는가?

연구과제 2) 교사의 애로점을 덜어주면서, 영어동화책을 이용한 storytelling 교수법의 장점을 잘 반영할 수 있는 수업 지도 방안은 있는가?

1.3 연구의 제한점

본 연구는 초등영어 교육 현장에서 실제로 영어동화책을 이용한 storytelling 수업에 경험이 있는 교사들을 대상으로 이루어져야 하지만, 현실적으로 초등학교에서 storytelling 경험을 가지고 있는 교사들의 수가 충분하지 않다. 그러므로 storytelling 경험이 없는 교사들도 설문대상에 넣어서 일반적으로 storytelling에 대한 인식과 그들이 예상하고 있는 애로점에 대해서도 조사하고자 했다. 또한 공교육이 아닌 사교육에서 오히려 영어동화책을 이용한 영어 수업이 더 활발하게 이루어지고 있는 사실을 감안해서, 사교육 현장에서 경험이 있는 교사들을 대상으로도 설문을 조사했기 때문에 순수하게 초등학교 공교육 현장만의 문제로 일반화할 수는 없다. 또한 실제 참관 수업을 통해서 교사들의 애로점을 연구하기보다는 기존 선행 연구들의 수업 계획안을 보고 애로점이나 문제점을 추측해보는 것으로 연구를 제한하고자 한다.

Ⅱ. 이론적 배경 및 선행연구

2.1 의사소통 중심 교수법과 제 7차 영어 교육 과정

2.1.1 학습자 중심의 영어교육

개인이 가지고 있는 학습정도의 차이를 인정하는 학습자 중심의 교육이 수용되면서, 2000학년도부터 제 7차 교육과정이 실시되었다. 학습자의 주체적인 해석과 체험, 자발적인 의지 등을 강조하는 제 7차 교육과정에서는 교과서가 학습자로 하여금 인지 갈등과 호기심을 느끼도록 유도해야 한다(김재복, 2001). 특히, 심화·보충 활동을 전개하기 위해서는 교과서의 내용이 학습자의 수준과 학습 능력 및 경험 세계에 맞도록 재구성되어야 할 필요가 컸다. 그러므로 제 7차 교육과정에서는 능력에 따라 학급을 소집단으로 편성하고 수준에 따라 차별화된 수업 내용을 제공할 수 있도록 교사가 수업에 적절하게 교과서를 재구성해서 사용할 것을 권장했다.

또 다른 방안은 교사가 다양한 교재를 수업 시간에 이용함으로써 학습자가 중심이 되는 수업 분위기를 조성하는 것이다. 학습자의 흥미와 관심, 욕구를 존중하는 학습자 중심의 영어 교육이 되기 위해서는 학생들의 다양한 개성에 부합할 수 있는 다양한 교재를 사용하는 것이 필요하기 때문이다.

대부분의 학습자들은 자신과 관련된 생활 속에서 느끼는 감정이나 경험이 사고와 행동에 깊이 작용하며, 새로운 것에 대한 관심도 자신의 경험과 연결지어서 알고 싶어 하는 욕구가 강한 편이다. 그러므로 영어의 교수-학

습 활동은 열린 교육을 그 바탕에 두고, 직접 학습자가 무언가를 체험할 수 있는 기회를 통해 새로운 것을 발견할 수 있는 즐거움을 맛볼 수 있도록 하기 위해 학습자가 실생활에서 느끼게 되는 감정이나 감각과 관련된 놀이 중심으로 구성되어야 한다. 과거의 문법 번역식 수업에서처럼 학습자가 이미 만들어진 의미를 단순히 기억하고 반복하는 것만으로 그치는 것이 아니라, 스스로 그 의미를 찾아갈 수 있도록 도와주어야 한다.

제7차 교육과정에서는 많은 영어 교과서가 그 내용이나 보충내용을 CD-ROM에 탑재하여 배부하고 있으며 수업 시간에 실물이나 기타 여러 자료를 사용하여 학습자의 흥미와 관심에 부응할 수 있도록 권장하고 있다. 더욱이 외국어로서 영어를 배우는 EFL상황의 우리나라 학습자들은 배운 내용을 충분히 연습할 기회를 갖지 못해 배운 내용을 쉽게 잊을 수 있다. 게다가 최근에 비디오나 게임기를 다루는데 익숙한 나이 어린 학습자들의 경우 학습에 집중할 수 있는 시간이 짧기 때문에 교수-학습에 반복 학습과 다양한 교수법을 적용할 수 있도록 교사가 노력해야 하며 멀티미디어와 학습자가 관심을 가질 수 있는 흥미로운 교육 매체를 교사가 영어 수업 시간에 적절히 활용하도록 권장하고 있다.

그러나 많은 전문가들이 제7차 교육과정 시작 단계에서부터 현실적 교육 여건이 가지고 있는 문제점에 대한 고려나 대폭적인 개선 없이 단계형 수준별 교육과정을 시행하는 것 자체가 큰 무리라는 우려를 표명했었다. 제반적인 환경에 대한 고려들, 즉 학급당 학생 인원수, 부족한 교사 수, 시간표 및 교육과정의 탄력적인 운용의 뒷받침 없이 교사들에게 이론적인 장점들만 나열하는 것만으로 교육과정의 원래 취지를 살릴 수 없다는 것이었다.

그럼에도 불구하고 우선 실행 가능한 동일단계 내에서의 심화·보충형 수준별 교육과정에 대해서 수업이 이루어졌으며, 교사들은 과업 중심의 활동

을 위한 다양한 방법을 고안해내서 학습자의 활동 중심 수업이 이루어지도록 노력해야 했다. 또한 다양한 교수법을 사용해서 학생 중심으로 이루어지는 모둠활동에 대한 방안을 마련해야 했다. 개별 및 소집단을 통한 보충 학습과 자기 주도적 수업을 위한 심화 학습 방안 마련도 교사의 몫으로 돌아가게 되었다.

이처럼 제 7차 교육과정은 열린 교육이나 수행평가, 개별화 학습 등의 학습자 중심의 교육 체제에 대한 이론적인 부분만을 도입하고, 나머지 실제적인 부담을 교사에게만 전가했다는 비난을 벗어나기 힘들었다. 교실 학습자 수의 조정과 교육 행정 체제의 조절 등에 대한 변화가 같이 이루어지지 않은 채, 교과 과정이 아무리 많은 장점들을 포함하고 있더라도 충분히 학습자를 고려한 교육이라고 할 수 없을 것이다. 교실 현장에서 충분한 사전 검토 작업이나 연구 성과 없이 하향식으로 교육과정이 시행된다면 오히려 교육 전반에 혼란을 증가시킬 수도 있다(김정렬, 2002).

2.2.2 의사소통 중심 교수법

학습자 중심 교육을 지향하고 있는 제 7차 교육과정은 L2 언어 학습 접근법인 의사소통 중심 접근법의 중요성을 강조하고 있으며, 영어동화책을 활용한 storytelling 수업의 필요성에 대한 이론적 배경을 제공해 준다. 그러나 의사소통 중심 접근법에 대한 특징을 살펴보기 전에 비슷한 시기에 대두된 이해중심 접근법(comprehension-based approach)에 대해서도 짚어볼 필요가 있다. 우리나라 제 7차 교육과정이 의사소통 중심 교수법에 기반을 두고 있다고는 하지만 많은 부분에서 이해중심 접근법 기본적인 특징들을 포함하고 있다고 여겨지기 때문이다.

L1 언어 습득에 관한 활발한 연구의 영향에 힘입어 L2의 언어습득 또한 L1과 유사한 과정을 거친다는 주장들이 이해 중심 접근법을 중심으로 하는 학자들 사이에 대두되었다. Celce-Murcia(2001)은 이해중심 접근법의 특징들을 크게 7가지로 요약하고 있다. 그가 요약한 이해중심 접근법의 특징들 중에서 제 7차 교육과정과 공통적인 사항은 영어 듣기에 대한 중요성을 강조하는 것이다. 이해 중심 교수법에서는 영어를 듣고 이해하는 문제(listening comprehension)가 말하기, 읽기, 쓰기 능력을 자연스럽게 발전시켜나갈 수 있는 원동력이 된다고 보고, L2 학습자들은 말하기 이전에 ‘의미 있는 발화(meaningful speech)’를 듣고 이해하는 것으로 외국어 학습을 시작해야 한다고 주장하고 있다. 학습자가 충분히 자신이 알고 있는 것을 표현하기 위해서는 그 이전에 충분한 입력이 있어야만 가능하다고 보고, 그 이전에 학습자들에게 자신이 무엇을 알고 있는가를 표현하도록 요구해서는 안된다는 입장을 밝히고 있다.

기존의 영어 문법 번역 교수법(grammar-translation method) 위주의 영어 수업에서 학습자가 단순하게 문법의 규칙을 알아가는 것이 언어학습의 중요한 부분을 차지하고 있었으며, 학습자는 자신이 알고 있는 문법 지식을 이용해 자신이 알고 있는 것을 표현하도록 요구 받았다. 그러나 이해중심 교수법의 입장에서 보면, 문법 지식이라는 것은 학습자가 자신이 무엇을 하고 있는가를 인식하는 것에는 도움이 되지만 자연스럽게 외국어 실력을 향상시키는 데 직접적인 도움이 되지 않는다고 간주했다.

과거의 문법 번역식 영어 수업에서 교사는 주로 학습자의 잘못된 실수를 지적하고 그 실수를 고쳐나가는 역할을 담당하고 있다. 그러나 이러한 교사의 태도는 오히려 학습자에게 방해가 될 수도 있다는 것이다. 교사는 학습자의 잘못을 지적하는 위치에서 벗어나 학습자에게 충분한 입력을 제공할 수 있는 역할로 자리바꿈을 시도해야 된다고 주장한다. 이해중심 교수

법 입장에서 볼 때, 만약 교사가 영어를 유창하게 사용할 수 있는 원어민(a native or near-native speaker)이 아닌 경우, 오디오 테잎이나 비디오 테잎 등과 같은 자료들을 이용해 학습자에게 충분한 언어 입력을 제공할 수 있도록 도와주어야 한다.

교육부가 초등학교 영어의 중심이 음성 언어 교육에 있다고 주장하는 근거는 비록 교육과정이 의사소통 중심 교수법에 바탕을 두고 있다고는 하나, 이해중심 교수법의 영향을 크게 받고 있는 듯하다. 초·중등학교 교육과정 부분 수정 고시[별책 14]에서는 초등학교 영어에 대해 다음과 같이 기술하고 있다.

초등학교 영어는 일상생활에서 사용하는 기초적인 영어를 이해하고 표현하는 능력을 길러주는 교과로서, 의사소통의 바탕이 되는 언어 기능 교육, 그 가운데서도 음성 언어 교육이 주가 된다. 문자 언어 교육은 쉽고 간단한 내용의 글을 읽고 쓸 수 있는 내용으로 하되, 음성 언어와 연계하여 내용을 구성한다(교육인적자원부, p. 40).

의사소통 중심 교수법에서 학습자에 관해 긍정적으로 해석하는 입장은 이해중심 접근 교수법과 동일하지만 ‘의미 있는 입력’에 대해서는 다른 견해를 보여주고 있다. 의사소통 중심 교수법의 중요성을 주장하고 있는 Savignon(2001)은 청자나 독자를 더 이상 수동적인 학습자가 아니라 배경 지식(schemata)을 가지고 정보를 예측하거나(expectancies) 상향식·하향식(top-down/bottom-up processing)의 학습과정을 통해 의미를 찾아가는 과정에 적극적으로 참여하는 주체로서 바라보았다. 이는 앞에서 살펴본 것처럼 제 7차 교육과정과 이해중심 접근법이 학습자를 바라보는 관점과 거의 동일하다고 할 수 있다. 그러나 의사소통 중심 접근법에서는 언어를

무엇보다도 최우선적으로 의사소통을 위한 체계(first and foremost as a system for communication)로 바라보았다는 점에서 차이가 있다.

Celce-Murcia(2001)은 의사소통 중심 접근법의 개략적인 특징들을 다음과 같이 요약하고 있다. 우선, 의사소통 중심 접근법은 학습자가 목표로 하는 언어를 이용해서 의사소통할 수 있는 능력을 가르치는 것을 목적으로 한다. 이는 단순히 언어가 가지고 있는 문법 구조를 나열하는 것이 아니라 의미적인 생각(semantic notion)과 사회적인 기능(social functions)을 포함하고 있어야 한다. 이를 위해서 교실에서 사용되는 학습 자료들과 학습 활동들은 실제 생활을 반영할 수 있는 사실적인 것들(authentic to reflect real-life situations and demands)로 이루어져야 한다. 예를 들면, 역할극(role-plays)이나 게임뿐만 아니라 학습자들을 적극적으로 의사소통 과정에 참여시키기 위해 다양한 교실 활동들이 개발되어야 한다.

의사소통 중심 교수법은 어떤 틀 속의 형식으로 언어를 바라보기보다는 그 속에 들어 있는 의미에 관심을 기울이고, 학습자가 실제로 의사소통을 위해 언어를 사용하는 능력(learner ability to actually use the language for communication)을 중요하게 생각하고 있다. 여기서 주목할 만한 사실은, 이해 중심 교수법이 4영역 중에서 듣기 능력을 우선시했던 것과 달리 의사소통 중심 접근법은 언어교육을 시작할 때부터 4영역이 고르게 통합되어야 한다고 주장하는 것이다.

우리나라의 영어 교육과정이 의사소통 중심의 영어 교육을 강조하고 있으면서도 음성 언어 위주의 언어 입력을 문자를 통한 언어 입력보다 우위에 두고자 하는 의도는 이해 중심 교수법의 영향을 더 크게 받았기 때문인 것으로 보인다. 그러나 음성 언어 위주의 교육만으로 의사소통을 위한 영어 교육의 목표 달성이 가능한가는 한번쯤 짚고 넘어가야 할 문제일 것이다. “우리의 교과서가 의사소통 중심의 초등영어 교육과정 목표를 구현하

면서 음성언어 위주의 수업을 운영할 수 있도록, 교과서 구성에 신경을 많이 쓴 노력이 느껴지는 측면”이 있다는 박영예(2002, p. 5)의 언급은 의사소통을 단순히 말하기를 통한 대화라고 생각하는 오해에서 비롯된 것이 아닌가 여겨진다.

의사소통 활동은 듣기, 말하기를 포함하는 음성언어 활동과, 읽기 쓰기를 포함하는 문자언어 활동으로 이루어진다. 최억주(2004)는 현대의 지식 정보화 사회에서 우리가 접하게 되는 정보의 대부분이 읽기와 밀접한 관계를 가지고 있기 때문에 영어교육에서 학습자에게 읽기를 가르치는 것은 가장 실질적이고 중요한 역할을 차지한다고 지적하고 있다. 그러므로 초등학교에서 지나치게 음성 언어 위주의 영어 교육에 치중하고 있는 우리의 영어 교육과정을 다시 한 번 되돌아 봐야 할 것이다.

그렇다면 우리 초등학교 영어 교육의 근간을 이루고 있는 의사소통 중심 교수법에서 갖추고 있어야 할 중요한 요소들을 좀 더 구체적으로 알아볼 필요가 있다. Savignon(2001, p. 20)은 의사소통 중심 커리큘럼이 갖추고 있어야 하는 필수적인 요소를 5가지로 정의하고 있다.

- Language Arts, or Language Analysis
- Language for a Purpose, or Language Experience
- My Language Is Me: Personal English Language Use
- You Be, I'll Be; Theater Arts
- Beyond the Classroom

하나씩 좀 더 구체적으로 살펴보면, 첫째로, 모국어 교육 과정에서 다양하게 이루어지고 있는 언어 형식에 대한 학습(Language Arts, or language analysis)들이 의사소통 중심의 외국어 학습 과정에서도 필요하

다는 것이다. 그러나 언어의 형식에 관한 학습만으로 언어 교육 전반에 관한 문제들을 해결 할 수 있는 것은 아니므로 학습자가 부담을 가지지 않는 한도 내에서 적절하게 사용되어야 한다.

두 번째 요소는 목적이 있는 언어의 사용(Language for a Purpose) 즉, 학습자가 경험하게 되는 언어(language experience)에 관한 문제를 다루고 있다. 첫째 요소가 언어의 형태에 초점을 두었다면, 두 번째 요소는 언어의 실제적이고 즉각적인 의사소통을 위한 것으로 학습자의 다양한 필요성에 맞추어서 적절한 학습 자료가 제공되어야 한다. 언어의 형식적인 면보다는 의미에 초점을 두으로써 학습자가 의미있는 영어 사용에 관심을 기울일 수 있도록 도와 줄 필요가 있다.

영어가 지시어로 사용되는 ESL 상황에서는 학습자가 영어를 사용할 필요성을 즉각적으로 느끼게 되고, 자연스럽게 영어를 사용할 수 있는 학습 분위기를 형성하게 된다. 반면에 교사가 영어가 아닌 모국어로 학습자와 의사소통할 수 있는 EFL 상황에서는 영어를 사용해야 할 필요가 있는 학습 분위기를 만들어내기 위해서는 특별한 주의가 요구된다. 수업 시간에 영어만을 사용할 것인가를 결정하는 것은 교사의 몫으로 돌려지게 되지만, 영어 자체보다는 다른 교과, 예를 들면 역사나, 문학과 같은 타 교과목을 통해 영어를 가르치게 되는 내용에 중심을 둔 학습(content-based instruction)이 이뤄질 수도 있다. 전체 교과 과정이 영어로만 이루어질 경우 몰입교육(immersion program)의 형태를 띠게 되며, 이 경우 영어를 언어로 경험하게 할 수 있는 충분한 환경이 마련된다. 또한 과업 중심(task-based) 학습법도 이러한 의사소통 중심의 언어에 대한 경험을 최대한 제공할 수 있다.

세 번째는, 언어를 성공적으로 학습하는데 가장 중요한 역할을 하게 되는 ‘학습자의 태도’에 관련되어 있다. 성공적으로 학습자에게 언어를 가르

치기 위해서는 반드시 학습자가 가지고 있는 언어학습의 정서적(affective)이고 인지적인(cognitive) 측면을 고려해야 한다. 학습자가 영어로 자신에 대해서 표현할 때, 그 학습자가 가지고 있는 자신만의 개인적인 감정을 존중해야 하는 것으로 언어의 형식적인 면에 대해서 옳고 그름을 판단해서 학습자의 언어 사용을 지적하기보다는, 학습자가 표현하고자하는 감정과 경험들에 대해서 보다 더 관심을 기울여야 한다는 것이다.

언어 자체가 그 언어를 말하고 있는 학습자 자신(My Language Is Me)이기 때문에 개인적으로 사용된 언어(Personal English Language Use)는 학습자와 마찬가지로 존중되어야 한다고 보는 관점이다. 그러므로 학습자가 자신을 표현하는 데 직접적으로 영향을 주지 않는 문법적인 오류들을 지적하는 것(error correction)은 결코 학습자의 언어 향상에 도움이 되지 않는다고 보는 입장이다.

세계의 많은 나라들이 다양한 문화를 보유하고 있는 현대 사회 상황에서 ‘원어민처럼(nativelike) 말하는 것’이 의사소통 능력(communicative competence)을 평가하는 충분한 기준이 될 수 없다는 것을 의미하기도 한다. Savignon(2001, p. 21)은 “We now recognize that native speakers are never ‘ideal’ and, in fact, vary widely in range and style of communicative abilities”라고 주장한다. 따라서 단순히 원어민이 보여주는 외향적인 모습들, 즉 발음이나 구어체적인 표현에서 사용되는 어휘만을 흉내낸다고 해서 영어 교육의 목적을 달성하고 있다고 생각할 수 없을 것이다.

네 번째로는 역할극(role-playing)의 중요성을 꼽고 있다. 환상과 놀이극(play-acting)은 아동들의 자연스럽고 중요한 본성이므로 이를 통해 나이 어린 학습자들은 언어를 이해하고, 자신을 표현하면서 새로운 언어 안에서 의미를 찾아나갈 수 있는 도구를 마련하게 된다. 앞에서도 언급했듯이 이

것은 영어를 의사소통을 위한 언어로 인식하고, 언어의 실제적인 사용에 초점을 두고 있는 관점이다. 역할극을 이용한 영어 교육의 긍정적인 측면에 대한 선행연구는 활발하게 이루어지고 있으며, 많은 선행연구자들의 연구 결과를 통해 풍부한 자료를 모을 수 있다. 그러나 역할극을 단순히 학습자의 흥미를 유발시킬 수 있는 도구 이상으로 바라볼 수 있는 안목이 필요하며, 그 장점들을 원래 목적에 비추어 생각해야 할 것이다.

마지막으로 의사소통 중심의 교과 과정이 갖추어야 하는 요소로는 교실의 바깥(*Beyond the Classroom*)에서 학습자가 언어를 사용할 수 있도록 도와주는 것이다. ESL 상황과 달리 EFL 상황에서 교실 밖에서 영어를 사용하는 문제는 교사들의 풀기 힘든 숙제로 남아있다. Savignon(2001)은 편지 등을 이용해서 외국에 있는 친구들과 영어를 사용할 수 있는 기회를 갖거나 영어를 접할 수 있는 매체를 사용할 것을 권유하고 있다. 또한 영어 잡지나 신문을 읽거나 인터넷을 이용해 교실 밖에서 영어를 접할 수 있는 기회를 갖도록 유도하고 있다.

2.2.3 초등학교 영어 교육에서 읽기의 중요성

위에서 살펴본 것처럼 의사소통 중심 교수법을 바탕으로 교실에서 영어 수업이 진행될 때 학습자가 영어 수업에서 어떠한 역할을 담당하는가는 중요한 문제다. 의사소통 중심 접근법을 바탕으로 영어 수업을 진행한다면, 학습자는 교사가 이야기하는 모든 영어를 100% 이해하도록 강요받는 것이 아니라, 스스로 의미를 찾아낼 수 있는 최소한의 정보(cue)를 발견해서 그 정보를 해석하고 표현하며 의미를 가늠해볼 수 있는 전략을 사용할 수 있는 기회를 가질 수 있어야 한다. 이러한 과정에서 학습자는 적극적으로

자신의 의사소통 능력(communicative competence)을 향상시켜나가게 된다. 또한 교사로부터의 격려와 도움을 통해서 학습자들은 의미들을 해석하고, 표현하면서 그 의미들을 이해하는데 필요한 전략들을 사용할 수 있는 전략 능력(strategic competence)을 향상시켜 나가게 된다.

송희심(2000)은 우리 한국의 영어 읽기 문제에 대해 고찰하면서, 우리나라의 초등학교 학습자들이 주어진 글에서 의미를 스스로 찾아나갈 수 있기 위한 전략을 배우기보다는 단어 중심 위주의 지엽적인 의미 이해에 그치고 있다고 보고하고 있다. 서초순(1987)은 한국인 학습자들이 읽은 내용에 대한 핵심주제가 무엇이나고 물어보았을 때 글의 서두 부분의 모든 단어를 해석하려고 했고, 핵심주제에 대해서는 대답하지 못하고 있음을 지적하고 있다.

또한 Kim(1994)은 중학교 1학년과 3학년 두 집단을 대상으로 한 연구에서, 연구 대상 학습자들이 문장의 중요한 정보를 찾아내기보다는 책머리의 세부적인 내용을 기억하는데 그쳤다고 보고하고 있다. 그러나 흥미로운 것은 이들에게 읽어야 될 내용을 제시하고 읽은 내용에 대한 중요한 정보를 찾아보라고 했을 때, 두 집단 모두 자신들의 영어 읽기 능력과 관계없이 목표한 정보를 성공적으로 찾을 수 있었다는 점이다. 이들은 모국어를 통해 읽기 전략들을 알고 있지만, 문법을 통한 해석 위주나 어휘 중심으로 이루어진 영어 수업에서 자신이 모국어를 통해 배운 읽기 전략들을 이용할 수 있는 기회를 충분히 얻지 못하고 있다는 사실을 반영한다고 할 수 있다.

음성 언어 위주의 교육에서도 영어 수업 시간에 나이 어린 초등학교 학습자들의 흥미 유발을 위한 간단한 읽을거리들이 제공되어야 한다. 책을 스스로 읽지 못하는 초등학교 학습자들의 영어 수준을 고려해서, 교사가 풍부한 삽화와 간단한 영어가 포함되어 있는 영어동화책을 직접 읽어 줄

수 있다. 책을 읽어 주는 과정에서 교사는 학습자들이 좀 더 구체적이고 의미있는 상황에서 영어를 언어로 경험할 수 기회를 가질 수 있도록 도와주어야 한다.

장순천과 여도수(2002)는 흥미유발을 위한 읽기 과정에 영향을 주는 요인들을 살펴보기 위해 초등학교 6학년 20명을 대상으로 연구를 진행했다. 초등학생들이 단어나 문법에 대한 선행지식이 거의 없는 데도 이야기 중심 영어 글 읽기나 평가에서 단어나 문법항목 점수가 높게 나타났다고 보고하고 있으며 그 이유로 이야기 중심의 글이 사실위주 글보다 초등학생에게 글에 대한 내용을 좀 더 잘 이해할 수 있도록 도와주고, 동시에 읽기에 더 흥미를 가질 수 있도록 유도한다고 밝히고 있다.

또한 초등학교 학습자들은 사실 위주의 글이라도 추상적이고 단편적인 상황 중심이 아니라 자신의 생활과 직접적으로 관련된 읽기 소재에 높은 관심을 보이고 있다고 덧붙이면서, 특히 이야기와 더불어 삽화가 포함되어 있는 경우 높은 인지도를 나타내고 있다고 보고하고 있다.

즉, 초등학생들은 비문학적이고 상상력이 배제된 사실위주의 내용으로 구성된 교재들보다는 상상력을 유발할 수 있는 이야기 내용 중심으로 구성된 교재 읽기에 더 흥미를 느끼고 있다. 그러므로 상상력과 예측력을 발달시키기 위해 반드시 삽화를 넣어서 학습자 스스로 의미를 찾아갈 수 있도록 도와줄 수 있으며, 더불어 자연스럽게 흥미를 유발시켜나갈 수 있을 것이라고 제안하고 있다. 또한 초등학생은 언어로 사고하기 시작하는 중요한 시기이므로 좋은 아동문학 작품을 접할 수 있도록 분위기를 조성해 줄 필요가 있다고 제안하고 있다.

지금까지 제 7차 교육과정의 기반이 되고 있는 학습자 중심 교수법과 의사소통 중심 교수법의 이론적 배경을 살펴보고 음성 언어 위주의 현 교육과정에서 읽기 교육의 필요성도 짚어 보았다. 진정한 의사소통 중심 교수

법의 기반을 마련하기 위해서는 학습자가 영어 수업 시간에 단편적인 음성 위주의 언어 입력을 수동적으로 반복하는 것만을 의미하지 않는다는 사실을 살펴보았다. 학습자들은 다양한 형태로 제공되는 영어 입력을 경험하면서 교사의 도움으로 그 입력들을 예측해보고, 해석해 볼 수 있는 전략들을 배워나가야 하고, 그 의미를 찾아가는 과정에서 영어에 대한 의사소통 능력을 향상시켜 나갈 수 있다.

초등학교 교과서가 가지고 있는 부족한 부분을 보완하면서 나이 어린 초등학교 학습자들의 흥미를 유발시킬 수 있는 한 방법으로 storytelling 교수법이 환영을 받고 있다. 그러나 storytelling 교수법은 단순히 일시적으로 학습자의 흥미를 유발할 수 있는 자료 이상의 의미가 있다는 사실을 간과하고 있는 듯하다. Storytelling 교수법은 EFL 학습자가 의사소통에 필요한 전략들을 사용해서 의사소통 능력을 향상시켜 나갈 수 있는 충분한 언어 입력을 제공할 수 있는 학습 자료로도 활용 가능하다.

2.2 Storytelling 교수법과 Read aloud의 중요성

2.2.1 Storytelling 교수법의 이론적 배경

Storytelling을 이용한 초등 영어수업의 장점은 선행 연구들에 의해 긍정적으로 보고되어 왔다. 외국인과의 직접적인 의사소통의 기회가 적은 초등학교 아동들에게 영어가 사용되는 적절한 상황과 예를 보여줌으로써 아동들이 자연스럽게 영어를 받아들일 수 있고 영어동화책이 가지고 있는 이야기적인 요소를 이용해 교사와 간단한 영어로 의사소통할 수 있는 환경을 제

공할 수 있다는 것이다.

또한 영어동화책을 이용함으로써 문학이 지닌 장점들을 활용할 수 있다. 문학은 언어 교육에서 좋은 언어 재료로써, 언어 학습자에게 좋은 본보기가 될 수 있다. 특히 인위적으로 만들어진 단편적인 상황이 아니라 처음부터 끝까지 이어지는 이야기의 맥락을 아이들에게 제공함으로써, 실제 일상 생활에서 사용되는 자연스러운 언어를 접할 수 있는 기회를 만들어 준다(윤혜정, 2002).

Ellis와 Brewster(1991)는 동화가 어린이들에게 맞아 ESL에서 구어발달을 위한 좋은 방법으로 제안하고 있으며, 동화가 어린이의 주의를 빠르게 집중시킬 수 있고, 쉽게 유지할 수 있음을 지적하고 있다. 즉, “이야기 속에는 교사가 원하는 언어적 현상들이 포함되어 있어, 말하기 연습이나 문화적, 인지적 발달을 위한 요소들을 쉽게 추출할 수 있다”(윤혜정, 2002, p. 26). 동화가 어린이들의 인지 발달, 특히 언어 발달에 미치는 영향도 중요하다. 어린이들은 여러 동화를 접하면서 이야기 감각(story sense)이 생기고, 귀는 문학 언어의 운율(rhyme)과 리듬(rhythm)에 익숙해진다고 보았다(Ellis & Brewster, 1991).

이러한 동화가 가진 문학적 요소들의 장점들을 살리기 위해서는 영어동화책을 이용한 storytelling의 중요성이 강조된다. Storytelling이란 ‘the action of telling stories’의 의미로 주로 이야기를 들려주는 활동이다. Storytelling은 흔히 ‘구연’이라는 용어로 많이 쓰이는데, 이 경우에는 이야기를 전달하는 방법에 초점을 두어 듣는 사람들 앞에서 감정을 살려 생동감있게 이야기를 들려주는 것을 의미하는 것이다. 그러나 모국어가 아닌 상황에서 이러한 구연의 방법으로 영어 이야기를 들려줄 경우, 청자로서 어린이들이 가져야하는 부담감은 너무 크다. 그러므로 선행 연구자들이 지칭하는 storytelling 교수법은 아이들에게 영어로 된 이야기에 충분한 정보

를 줄 수 있는 영어동화책(대부분 풍부한 삽화를 포함하고 있는 어린이들을 위한 영어동화 그림책으로 주로 storybook으로 불리어진다)을 이용한 수업을 의미한다고 할 수 있다.

영어동화책을 이용한 storytelling 수업은, 영어를 다른 사람의 생각을 이해하고 자신의 의사를 표현할 수 있는 진정한 의사소통의 도구로써 생각하는 것이 아니라, 추상적인 상황에 필요한 단순한 생활영어 몇 마디를 외우는 것을 영어 교육이라고 인식하고 있는 교사들의 태도를 바꾸는데도 도움이 된다고 할 수 있다. 그러나 영어 수업에서 영어동화책을 이용한다고 해서 storytelling 교수법이 지향하는 많은 장점들을 다 살릴 수 있는 것은 아니다. 선행연구자들의 연구를 살펴보면 대부분이 storytelling 수업의 장점에 관해서는 많은 관심을 보이면서도 실제로 그 장점들을 살리기 위해서 어떠한 식으로 수업계획안을 마련하고, 교실에서 학습자들과 더불어 수업을 해야 되는가에 대한 관심은 상대적으로 적어 보인다.

2.2.2 Storytelling 수업에서 Read aloud의 의미

음성 위주의 영어 교육에서 ‘이야기를 읽어주는 것’에 대해 영어동화책을 이용한 storytelling 수업의 의미를 둔다면 그 이론적 근거를 ‘큰 소리로 책 읽어 주기(read aloud)’에 둘 수 있다. Trelease(2006)는 학교에서 책을 큰 소리로 읽어 주는 활동이 그 어느 것보다 중요하다고 주장하고 있다.

미국 정부에서 국민들의 학습 수준이 지나치게 떨어지자 학교에 별책을 부여하거나 시험을 강화하기도 하면서 학습 능력을 향상시키기 위해 노력했지만 결국 독서량이 부족한 것에서 그 문제점을 찾게 된다. 영어를 사용하는데 아무런 문제가 없는 원어민이라고 할지라도 읽기를 통한 지속적인

언어 입력이 이루어지지 않는다면 학습 능력의 향상을 기대할 수 없기 때문이다.

여기서 우리가 주목해야 하는 사실은 미국 국민들이 책을 읽을 수 없어서 학습 능력이 떨어지는 것을 지적하는 것이 아니라, 읽지 않기 때문에 일어나는 문제점에 대해서 이야기하고 있다는 것이다.

The problem is not that they can't read; it's that they don't read very much as they mature and therefore aren't very good at it when they need to be. (Trelease, 2006, p. 3)

그러므로 성인이 될 때까지 그리고 그 이후에도 미국 국민들의 독서량을 늘이기 위한 방안이 마련되어야 했다. Trelease(2006)는 많은 연구 결과의 자료를 제시하면서, 학교에서 교사들이 큰소리로 학생들에게 책 읽어주는 것에서 그 문제의 해결점을 찾을 수 있다고 주장gske. 그는 큰 소리로 책 읽어주기, 즉 read aloud를 꼭 해야만 하는 이유를 다음과 같이 밝히고 있다.

- The more you read, the better you get at it; the better you get at it, the more you like it; and the more you like it, the more you do it.
- The more your read, the more you know; and the more you know, the smarter you grow.(Trelease, 2006, p. 3)

그러므로 미국 독서 위원회(the Commission on Reading)는 전학년을 통해서 학생들에게 책을 읽어줄 것을 제언하고 있다.

이와 같은 사실이 모국어가 영어가 아닌 우리나라 영어 교육 과정에도

시사하는 바는 크다. 영어를 의사소통을 위한 언어로 받아들이고, 그 목적을 언어 교육이라고 인식한다면, 우리나라의 나이 어린 학습자들 또한 성인이 될 때까지 모국어뿐만 아니라, 제 2외국어인 영어로도 자신의 부족한 정보량과 배경지식을 독서를 통해 키워나가야 된다는 결론에 이르게 된다.

따라서 지금의 나이 어린 학습자들을 미래에 읽기 교육으로 연결해주는 책임까지 영어 교육이 담당해야 한다는 사실이다. 이는 초등학교에서 주로 생활 영어 위주의 영어 수업만을 진행하다가 중학교에서 갑자기 학습자들이 학교 교과서의 복잡한 영어 지문이나 문제 풀이 위주의 글을 학습함으로써 성공적인 영어 독자가 되도록 희망하는 현 교육과정의 모순을 한 번 되짚어보게 한다.

영어를 모국어로 사용하고 있는 미국 학생들이 어떻게 하면 미래에 성공적인 독자가 될 수 있을까라는 고민이 비단 미국에만 한정되는 문제라고 할 수 없다. 성공적인 영어 교육을 위해 학습자들이 영어로 된 책의 독자가 되도록 유도하는 방안에 대해 우리나라 교수요목이나 교육과정을 담당하고 있는 교육 관련자들도 심각하게 고려해보아야 할 것이다.

Trelease(2006)는 우리가 아동들에게 책을 읽어주는 이유는 우리가 아동들과 같이 이야기하는 것과 똑같은 목적을 가지고 있다고 언급한다. 즉, 대화를 통해 우리는 의견을 나누거나 즐거움을 공유하고, 정보를 교환하고 서로 호기심을 자극하기도 한다. 그러나 큰 소리도 책을 읽어 주는 목적은 다음과 같은 중요한 목적들도 포함하고 있다.

- condition the child's brain to associate reading with pleasure;
- create background knowledge;
- build vocabulary;

- provide a reading role model (p. 4)

물론 이러한 요소들은 영어동화책을 이용한 storytelling 수업이 가지고 있는 장점과 일치하는 것이다. 그러므로 storytelling 수업의 장점들이 단순히 영어 수업에 영어동화책을 사용하기만 하는데 있는 것이 아니라, ‘아동들에게 이야기를 읽어’주는 데서 얻게 된다는 사실을 간과해서는 안 된다. 우리나라의 초등학교 학습자들의 수준을 고려해서 단순히 이야기를 읽는 것보다는 교사는 그림이나 몸짓, 또는 그 외의 자료들을 이용해 학습자와 적극적인 상호작용(interactive read aloud)을 하면서 이야기를 읽어주는 것이 바람직하며, 이를 통해서 많은 선행연구자들이 보고하고 있는 storytelling 수업의 장점이 반영될 수 있을 것이다.

Calkins(2001)는 “accountable talk”의 중요성을 다음과 같이 설명하고 있다.

Students need to listen-really listen- to one another This means that students should use what others say in their discourse. In unaccountable discourse, students' statements rarely connect to one another; one speaks, and the another speaks, but the second never builds on the first(p. 15)

즉, 학습자들에게 설명 가능한, 설명할 필요가 있는(accountable) 언어 입력을 제공함으로써 학습자들로부터 성공적인 언어 표현을 끌어낼 수 있도록 노력해야 된다고 주장한다. 아래에 인용된 Calkins(2001)의 견해는 우리 초등학교 영어 교육에도 큰 조언이 될 수 있을 것이다. 그는 책을 읽는 행위도 중요하지만, 학습자 스스로 적극적인 독자가 되게 만드는 것이

더 중요하다고 여긴다. 읽기를 가르치는 문제는 삶의 문제와 관련되어 있기 때문이다.

It is important to give our students the words that will help them read actively, but it is even more important to invite them to become active readers. If we want children to read with wide-awake minds, then we need to invite them to live this way in the dailiness of our classrooms. Teaching reading, then, is rather like teaching living. (p. 15)

읽기는 어린 아동들의 삶의 문제와 관련되어 있다는 Calkins(2001)의 견해는 우리나라 초등영어 교육 과정의 목적에 대해 생각해보게 한다. 즉, 실용적인 목적을 가지고 있는 성인이 기계적으로 언어를 숙달시키는 것과 같은 목적을 달성하기 위해 초등영어 교육을 실시하고 있는 것이 아니라는 사실을 환기시킨다. 의사소통 중심 교수법을 기반으로 제 2외국어를 성공적으로 가르치기 위해서는 Savignon(2001)이 지적하고 있는 것처럼 언어 속에서 학습자의 정체성 문제도 담보되어야 한다. 뿐만 아니라 학습자 자신과 밀접한 관계에 놓여 있는 삶의 문제를 해결할 수 있도록 이끌어 주는 역할도 필요하다. 영어 교육이 언어 학습에 관한 문제에만 관심을 돌리고, 교육의 근본적인 목적을 아동들에게 제공해야 하는 책임을 회피할 수는 없을 것이다. 영어 교육도 교육의 일환으로서 생각되어야 하므로 따라서 초등학교 학습자들에게 미래에 삶과 관계된 부분에 대한 비전을 제시해 주어야 할 것이다. 그러기 위해서는 영어 교육을 통해 의미 있는 이야기들, 자신의 현재의 삶과 미래의 삶에 관련된 흥미로운 텍스트들을 제공해야 할 것으로 보인다.

2.3 선행 연구자들의 애로점과 문제점

2.3.1 동화 선정 기준과 방법의 어려움

많은 장점에서 불구하고 storytelling 교수법은 한국 학생들에게 모국어가 아닌 외국어를 통한 영어 교육의 한 방법이므로, 교사들의 철저한 준비가 요구된다. 이는 영어로 된 이야기를 분석하는 안목과 영어에 대한 이해의 중요성을 다시 한 번 강조하게 만드는 부분이다. 또한 교사는 수업 내용을 미리 예측해서 한국 아이들에 맞는 활동을 개발해서 수업을 계획해야 한다. 이러한 과정에서 교사가 겪게 되는 어려움 중의 하나는 수업을 위해 개발한 이러한 여러 활동들이 앞서 언급한 영어동화책을 이용한 storytelling 수업의 목표를 잘 반영하고 있는지를 판단하는 일이다. 수업 전체를 통해서 이러한 수업 목표가 일관성 있게 지속될 수 있도록 스스로 검토하고 수정 보완 되어야만 한다.

무엇보다도 영어 동화를 활용하여 수업 계획안을 만들 때 가장 먼저 부딪히는 문제는 동화 선정의 기준이다. 그러나 “동화를 활용한 초등 3학년 교수 학습 수업 계획안 연구”에서 어떠한 동화책 선정 기준이나 어떤 동화책을 선정했는지에 대한 언급이 전혀 없는 경우도 있었다(김삼희, 2001). 대부분의 선행 연구자들은 주로 Ellis와 Brewster(1991)의 ‘언어적 측면에서의 동화 선정 기준’에 따라 수업 계획안에서 활용할 동화책을 선정했다고 밝히고 있다. 그러나 선행 연구자들은 영어동화책이 가지고 있는 이야기적인 요소보다는 여러 가지 동화책 선정 기준 중에서 주로 특정한 문장

구조나 문법 사항에 초점을 맞춰서 이야기를 선택하는 경향을 보이고 있다.

윤혜정(2002)은 4학년 학생들을 위해서 *Seven Blind Mice*, *Today is Monday*, *Five Little Monkeys Jumping on the Bed*, *From Head to Toe*, *Inside the Barn in the Country*를 선택했다. 선정 이유는 대체로 교과 과정에서 가르쳐야 할 교수 목록을 많이 포함하고 있는 책들로써, 아이들에게 새로운 어휘와 문장 구조를 가르치기에 적합하기 때문이라고 밝히고 있다. 또한, 부분적으로 아이들의 흥미도를 고려하여 유명작가가 만든 영어동화책 위주의 인지도가 높은 책을 선택했다. 하지만 연구자는 대부분 동화책 속에 포함되어 있는 특정 어휘에 주로 초점을 맞추고 있어서, 초등학교 4학년 학습자의 인지적인 측면을 좀 더 고려했어야 했다는 아쉬움이 남는다.

피아제의 인지발달 이론에 의하면 11세경의 사춘기에서 성인기가 시작되기 전의 주로 청소년기를 형식적 조작기라고 한다. 이 시기의 가장 중요한 특징은 추상적이고, 가설적이며, 논리적이라는 것이다(유재봉, 최승희, 1992). 이때는 사회인지 능력이 발달하는 시기으로써, 지적 호기심이 높아지고, 합리적인 생각이 발달하게 된다. 대체적으로 비현실적인 모험담보다는 실제로 있었던 이야기를 각색한 내용에 흥미를 보인다. 또한 사회 전반에 대한 관심의 폭도 확대되어 현실적인 사회문제를 다룬 경험담이나 세계역사와 과학, 유명한 인물에 대한 이야기를 좋아하며, 미래에 대한 꿈을 키워나가는 이야기에다 공감을 느끼는 시기이다.

이와 같은 점을 고려할 때, 인간이 가지고 있는 편견에 대해 깊이 있는 문제를 다루고 있는 *Seven Blind Mice*를 제외하면 윤혜정(2002)가 선정한 다른 영어동화책들은 초등학교 4학년 학생들에게 다소 유치하고 맥 빠지는 이야기가 될 수도 있다는 우려를 낳는다. 그중에서도 *Today is*

*Monday*같은 책은, 연속되는 이야기의 흐름이 없이 간단한 음식 이름과 요일 이름을 나열하는 이야기 구조를 가진 것으로 주로 유아나 초등학교 저학년에겐 적합한 영어동화책이다. 이는 초등학교 4학년 학생들에게 단순히 그림사전을 보여주는 것과 별다른 차이가 없다고 느껴질 수도 있다. 굳이 동화책을 사용하지 않아도 그림카드나 단어카드를 이용한 학습으로 대체 가능한 수업이 된다면, 영어동화책을 이용해서 학습자의 흥미를 일으키도록 하려는 목적에는 적합하지 않을 수도 있다.

그렇다고 학생들의 나이와 인지능력을 고려한 영어동화책을 선정하다보면 학습자가 가지고 있는 영어 능력에 비해 다소 높은 수준의 동화책을 선정해야 하는 문제에 직면하게 된다. 초등학교 고학년 학습자들의 인지 수준에 맞는 영어동화책의 경우 대체적으로 문장이 길고, 주어진 그림만으로는 이야기가 가진 내용을 추측할 수 있는 충분한 정보가 적어서 영어 능력이 떨어지는 학습자들에게 부담이 될 수 있다. 이와 같은 상황에서 교사가 영어동화책을 선정할 때 경험하게 되는 어려움은 더 커질 수밖에 없다. 단순히 가르치고자 하는 문장 구조만을 보는 것이 아니라 아이들의 인지적인 측면도 고려해야하고, 또한 교과 과정에서 배우는 내용과 유사한 목적을 가진 동화책을 찾아내야 한다.

박경아(2005)는 5학년을 대상으로 한 동화책 선정에 있어서 좀 더 폭넓은 선택을 보여준다. 다양한 음식 이름과 요일, 그리고 ‘healthy food’와 ‘junk food’에 대한 생각을 심어주면서도 나비의 ‘life cycle’에 대한 내용을 초등학교 저학년에겐 재미있게 가르쳐 줄 수 있는 *The Very Hungry Caterpillar*를 제외하면, 박경아(2005)가 선정한 동화책들은 대체로 5학년 학생들의 인지적인 측면에 부합하고 있다고 볼 수 있다. 특히 *A Dark Dark Tale*이나 *Quick as a Cricket*은 문장 길이가 비교적 짧지만 초등학교 고학년들의 흥미를 자극할 수 있으면서도, 나름대로 쉽지 않은 문장 구

조와 문법적인 요소를 가지고 있는 책들이다.

*A Dark Dark Tale*은 전치사를 활용한 'there is / there are' 구문을, *Quick as a Cricket*은 중학생들도 다소 힘들어하는 'as ~ as' 비교급을 큼직하고 화려한 그림과 더불어 풍부하게 제시하고 있다. 여기서 박경아는 동화책을 선정할 때 문장 구조만 생각하지 않고, 이야기가 가지고 있는 특징적인 구조에도 관심을 기울이고 있어서 주목할 만했다.

그러나 여전히 박경아(2005)가 storytelling 수업을 하기 위해 작성한 수업 계획안을 살펴보면, 영어동화를 이용한 수업에서만 가질 수 있는 장점들이 잘 살아있다고 보기에는 충분하지 못한 면이 있다. 영어동화가 가지고 있는 이야기 구조를 아이들과 토론해본다거나, 아이들의 상상력을 통해 이야기를 예측해보거나 창의적인 생각을 끌어내려는 노력은 부족해 보인다. 읽기에 있어서 이야기 구조를 파악하는 것은 미래에 혼자서 책을 읽게 될 때 반드시 학습자가 가지고 있어야 되는 중요한 전략 중의 하나임에도 불구하고 이에 대한 관심은 부족해 보인다.

A Dark Dark Tale 속에서 아이들은 이야기에 등장한 고양이를 따라 숲속에 버려진 성안으로 들어가게 되고, 버려진 집안의 구조를 살펴보게 된다. 또한 고양이가 가는 곳에 따라 다양한 전치사들도 접하게 된다. 그러나 이 책은 단순히 전치사만을 알아보고 끝내기에는 활용가치가 높은 책이라고 할 수 있다. *A Dark Dark Tale*은 학습자들이 다음에 어떠한 일들이 일어날 수 있는가를 예측해보는 전략(prediction and confirm)을 연습해볼 수 있는 전형적인 'predictable book'이다. 처음 영어동화책을 접하는 아이들도 호기심에 이끌려 이야기가 끝날 때까지 적극적으로 이야기에 참여하게 되는 훌륭한 이야기 구조를 가지고 있는 책이라고 할 수 있다. 결말 부분에 이르러서는 이야기의 흐름을 따라가던 모든 아이들이 자기 나름대로의 결과를 예측해보느라 책 읽는 재미에 푹 빠지게 만드는 책이다.

Quick as a Cricket 또한 단순히 비교급만을 제시하는 책이라기보다는 주인공을 다양한 동물들에 비교해봄으로써 결국은 자신의 가치를 알아가는 ‘self-esteem’을 주제로 하는 이야기이다. 이야기를 다 읽고 난 후, 자신의 가치와 정체성에 대해 다시 한 번 돌아보게 만드는 소중한 경험을 제공할 수 있는 책이기도 하다. 영어동화책이 가지고 있는 이야기 구조에 대한 이해 없이 책을 선정하고 아동들에게 책을 읽어 주게 된다면, 학습자들은 이야기를 읽거나 듣는 재미보다는 이야기 문장 속에 나열되어 있는 몇 개의 단어와 문장에만 주의를 집중하게 되고, 영어동화책을 활용한 수업은 그 원래의 의미를 상실할 수밖에 없을 것이다.

이야기의 주제적 측면이나 이야기가 가진 구조에 대한 이해를 학습자에게 충분히 제공해서 흥미를 끌어난 뒤 반복되는 어휘나 문장을 학습하는 시간을 가져야만 동화책을 이용해서 활용하는 수업의 타당성을 확보할 수 있으며, 영어동화책을 이용한 storytelling 수업의 원래 목적뿐만 아니라 영어를 통해 의사소통하고자 하는 초등 영어교육의 목표도 달성할 수 있을 것이라고 여겨진다.

최근에 우리나라 어린이들을 위해 단계별로 분류된 영어동화책들이 학습지(activity book or workbook) 형태의 자료들로 출판되고 있다는 사실은 환영할 만하다. 주로 유치원생이나 초등학교 저학년 위주의 책들이지만, 고학년을 위한 책들도 점점 늘어나고 있는 추세이다. 동화책과 더불어 자세한 활용 지침서도 같이 나와 있는 것도 있어서, 교사들이 예전보다 적은 노력으로 수업 시간에 활용할 영어동화책을 선정할 수 있고, 선정한 책이 가지고 있는 이야기 구조와 그 활용 방안에 대해서도 도움을 받을 수 있게 되었다. 영어동화책을 활용하고 싶어도 많은 노력과 시간 때문에 망설이게 되는 교사들의 애로점을 부분적으로나마 덜어줄 수 있을 것이다.

2.3.2 수업 계획안 작성의 어려움

그러나 문제는 동화책 선정만이 아니다. 선정한 동화책을 실제 수업에 어떻게 활용할 것인가에 대한 방안도 마련해야 한다. 그동안 선행 연구자들이 제시한 동화책을 활용한 수업 계획안의 양은 결코 적다고 할 수 없다. 연구를 위한 설문 조사과정과 평가 과정을 제외하고, 순수하게 수업 계획안들만 살펴보아도 그 양이 무척 방대하다는 것을 알 수 있다. 이것은 모국어 아니라 외국어로 동화를 수업 시간에 활용하기 위해서 교사들이 얼마나 많은 준비 과정과 노력을 기울여야 되는지를 절실히 보여준다고 할 수 있겠다.

박경아(2005)는 동화를 이용한 수업 계획안을 마련하기 위하여, 우선 5학년 영어 교과서의 의사소통 기능 및 주제를 분석하고, 그에 따른 동화책 선정을 모색하고 있다. 각 차시별로 구체적인 수업 절차와 목적을 제시하고 있으며, 각 차시별 수업은 각각의 세부적인 활동들로 나누어져 있다. 게다가 각 활동들은 분 단위로 나누어져 배당되어 있으며, 각 활동들의 구체적인 방안이 상세하게 명시되어 있다.

윤혜정(2002)의 수업 계획안은 더욱 방대한 양이다. 박경아(2005)의 수업 방안보다 더 세밀하게 작성되어 있다. 각 차시별 수업이 분단위로 배당되어 있고, 구체적인 영어 script 뿐만 아니라 수업에 사용될 준비물도 상세하게 설명되어 있다. 또한 각 차시의 introduction에서 closing까지 적어도 5~6개 이상의 풍부한 활동 내용이 40분 수업에 빡빡하게 할당되어 있다.

이에 비해 김영미(2000)가 제시하고 있는 수업 계획안은 상대적으로 단순해 보인다. 그러나 김영미(2000) 역시 각 차시별로 많은 양의 학습 활동

들을 제시하고 있다. 각각의 풍부한 활동들은 아이들의 흥미와 호기심을 자극하기 위해서 아주 세밀하게 짜여져 있다는 것을 알 수 있다. 뿐만 아니라 읽기, 듣기, 말하기, 쓰기 등 모든 영역에 걸쳐서 아주 다양한 활동들을 아이들이 골고루 경험할 수 있도록 배려하고 있다.

문제는 이러한 다양한 활동들과 풍부한 경험들을 아이들에게 제공하기 위해서 교사가 기울여야하는 노력과 시간이다. 정해진 기간 동안의 연구 수업을 위해서 마련된 이 수업 계획안처럼 계속해서 영어 동화책을 선정하고 그에 따른 활동들을 고안해내서 계속적으로 수업 계획안을 작성해야하는 교사의 노력을 생각해볼 때 과연 영어동화책을 활용한 수업이 현실적으로 가능한가하는 질문을 하게 된다.

앞에서 언급한 것처럼 이미 활동지와 목록화 되어 있는 동화책의 도움을 받을 수 있게 되었다하더라도, 기존 교과 과정과 더불어 수업 전에 교사가 준비해야 하는 양은 결코 적다고 할 수 없다. 더불어 최근에는 교사가 미리 알고 있어야 되는 교수법 이론들이 적지 않게 소개되고 있기 때문에, 수업 이전에 이들에 대한 연구도 필요하다. 또한 교사는 만들어 놓은 수업 계획안을 이용해 아이들과 실제 수업을 하는 과정에서 다시 수정하고 보완해서 다음 수업에 feedback의 과정도 거쳐야 된다는 점까지 고려해 본다면, 영어동화책을 이용한 storytelling 교수법은 여전히 너무나 많은 노력들을 교사에게 요구하고 있는 듯하다.

또 다른 문제는 이러한 선행 연구자들이 많은 시간을 들여서 만들어 낸 수업 계획안들이 실제로 영어 동화를 활용한 storytelling의 교수법의 목표에 부합하면서 그 장점을 잘 살리고 있는가이다. 선행 연구자들이 storytelling 교수법의 이론적 근거의 타당성을 강조하고 있고, 이에 대한 효과를 보여주기 위해 많은 시간과 노력을 들여서 수업 계획안을 제시하고, 그에 따라 연구 결과를 보고해 왔다. 결과는 선행 연구자들이 예상했

던 것처럼 성공적이었으며 영어동화책을 활용한 storytelling 교수법의 많은 가능성들을 보여주고 있다.

그러나 선행 연구자들이 제시하고 있는 수업 계획을 다시 자세히 살펴보면 여전히 의문점이 남는다. 영어동화책을 이용해서 아이들과 수업하는 시간은 각 차시별 수업에 포함되지 않는 경우가 많고, 포함되어 있다하더라도 10분을 넘지 않는 경우가 많다. 박경아(2005)의 수업 절차를 살펴보면 교사가 영어동화책을 읽어주는 시간은 전체 4차시에 걸친 수업에서 3차시에 1회, 그것도 10분만 배정되어 있다. 전체 8단원에 걸쳐 8권의 동화책이 선정되어 있지만 이를 아이들과 읽어 보는 과정은, 각 단원에서 1차시 그것도 결코 10분을 넘지 않는다. 윤혜정(2002)의 수업 계획안도 크게 다르지 않다. 동화책에 나오는 이야기에 집중하는 시간은 전체 4차시 각 활동들 사이에서 1회에 걸쳐 5분이나 10을 넘지 않도록 배당되어 있다. 이와 달리 김영미(2000)의 수업 계획안에서는 1차시에 읽은 이야기에 대해서 6차시와 7차시에 걸쳐 ‘창의적 단계’를 위한 학습 활동들을 포함하고 있지만, 학습자들이 이전 수업 시간에 다루었던 영어동화책 중심으로 이루어지는 창의적인 단계인지는 명확하지 않다.

“언어 학습 측면에서 storytelling을 활용한 학습은 목표 언어와 학습에 대한 긍정적인 태도를 갖도록 도와주며, 이야기를 반복해 듣는 효과가 있어 발화된 문장의 의미를 보다 쉽게 파악할 수 있고, 어휘 확장뿐 아니라 언어 기능과 구조를 학습하는데 용이하게 한다. 또한 언어 외적 측면에서도 학습자의 상상력을 자극하고 교실에서 함께 이야기를 들으며 같이 웃고 슬퍼하는 등의 사회적 경험을 공유함으로써 사회·정서적 측면에서의 긍정적인 역할(윤혜정, 2002, p. 17)”을 하기에 충분한 시간 배정이라고 할 수 없을 것이다. 또한 Ellis와 Brewster(1991)가 storytelling을 권장하고 있는 이유를 단지 이론적 배경으로만 인식하고 있을 뿐, 선행 연구자들이 만

들어 낸 실제 수업 계획안에 그 장점들이 잘 반영되어 있다고 하기에는 무리가 있다. 그러므로 이전 연구들에서 제시한 수업계획안을 살펴볼 때, 진정한 의미에서 storytelling 교수법을 바탕으로 영어 수업이 진행될 수 있었는가에 대해 의문점을 남겨두게 된다.

2.3.3 교실 수업에서 문제점과 애로점

교사가 영어동화책을 이용해 storytelling 수업을 교실에서 학습자들과 더불어 직접 진행하는 경우에도 교사가 겪는 어려움도 적지 않다. 우선은 학급당 학생수다. 과거에 비해서 인원이 많이 줄어들었다고는 하지만 약 30명이 넘는 학생 수는 크기가 작은 그림책, 그것도 영어로 된 동화책을 읽어주기에는 턱없이 많은 숫자이다.

외국어로 영어를 배우는 학습자를 위해 영어동화책을 교사가 본격적으로 읽어주기 전에 책에 들어 있는 풍부한 삽화를 통해 교사와 서로 대화하는 그림 읽기(picture walking) 시간이 있다. 그림 읽어 보기 과정에서 아이들은 이야기의 내용을 예측하고, 먼저 배운 배경 지식과 자신이 알고 있는 지식들을 이용해서 수업에 적극적으로 참여하게 된다. 일단 그림을 통해서 대략적인 이야기를 이해하고 나면, 교사는 영어동화책에 들어 있는 이야기를 작가가 제시한 그대로 아동들에게 읽어주게 된다. 이 과정에서 과도하게 많은 학생수는 학습자들로 하여금 영어동화책이 포함하고 있는 삽화나 이야기를 충분히 즐길 수 없게 만드는 중요한 요인으로 작용한다.

시중에 보통의 영어동화책 보다 크기가 큰 빅 북(big book)을 구할 수도 있지만, 그 종류는 한정되어 있다. 실제로 영어 특성화 학교인 서울 D초등학교에서 big book을 이용해 영어 동화수업을 하던 한 교사는 결국 임의

로 한 반을 2개 반으로 나누어서 1번에 끝날 수업을 기꺼이 2번에 걸쳐서 진행하기도 했다. 윤혜정(2002)은 이러한 애로점을 해결하기 위하여 동화책의 각 장면을 디지털 카메라로 촬영하여 파워포인트(power-point) 자료로 만들어 놓는 수고도 아끼지 않았다. 그러나 실제 수업에서 매 시간마다 사용할 동화책을 촬영한다는 것은 현실적으로 많은 어려움을 안고 있다.

교사가 갖는 또 다른 문제점은 주당 1~2회의 부족한 영어 수업 시간이다. 선행 연구자들의 수업 계획안에서 나타나고 있듯이 부족한 영어 수업 일정 속에서 영어동화책을 충분히 활용할 수 있는 여지는 거의 없다고 볼 수 있다. 이미 앞에서 살펴본 것처럼 아이들과 같이 storytelling을 할 수 있는 시간이 한정되어 있기 때문에 이것을 수업 계획안 작성자의 자질 부족 탓으로 돌리기에는 고려되어야 할 현실적인 어려움이 적지 않다. 일부 교사들은 재량 시간을 이용함으로써 상대적으로 부족한 영어 수업의 시수를 늘여보는 가능성을 타진하기도 한다.

교사가 가지고 있는 영어 실력에 대한 자질 문제와 영어동화책을 바라보는 안목도 거론대상이 될 수 있다. 한 선행 연구자는 영어동화책을 이용한 영어수업 시 교사에게 storyteller로서의 역할을 요구하는 연구자도 있었다. 비록 순수한 의미의 storyteller라기보다는 영어동화책의 내용을 아이들에게 효과적으로 전달하기 위한 read aloud 측면에서 교사의 역할을 고려해야 하지만, 이 역시 만만한 문제는 아니다. Fox(2001)는 교사나 부모가 책을 읽어 주는 모습이 아이들이 스스로 책을 읽을 때 모범이 될 수 있기 때문에 중요한 문제라고 지적하고 있다.

Expressive reading is reading that is remembered. And so it is with our own children. They'll read with exactly the same expressive inflections as we do, which is why we should make

the effort to read aloud with vitality and lots of vocal variation.
(p. 52)

이처럼 영어동화책을 이용한 storytelling 수업을 준비하면서 선행 연구자들이 겪는 많은 어려움들의 대부분은 영어동화책이 가지고 있는 풍부한 이야기를 충분히 활용하지 못하고 있는데서 온다고 볼 수 있다. 선행 연구자들의 수업 계획안이 보여주는 것처럼 영어동화책만이 가지고 있는 이야기 구조나 풍부한 그림과 맥락을 통해서 아이들의 영어 학습에 도움을 줄 수 있는 많은 장점들에 대해 관심이 부족한 것으로 보여진다.

선행연구자들의 수업 계획안들을 살펴보면 교사들은 수업 중에 영어동화책 속의 이야기 구조보다는 오히려, 단순한 문장 구조나 몇 개의 어휘만을 학습시키기 위한 노래나 챗트, 게임 위주의 활동들을 준비하기 위해 많은 시간과 노력을 들이고 있다는 것을 알 수 있다. 선행연구자들이 연구한 이론들을 바탕으로 한다면, 영어동화책만으로도 많은 활용가치가 있다는 사실에 주목해야 한다. 교사가 영어동화책이 포함하고 있는 이야기적인 요소를 아이들과 나눌 수 있는 방안(read aloud)에 대해서 좀 더 관심을 가진다면 영어동화책이 가지고 있는 장점을 충분히 살리면서 아동들과 더불어 즐겁게 영어를 공부할 수 있는 기회를 가질 수 있게 되고, 선행연구자들이나 교사들의 애로 사항을 줄여 나갈 수 있으리라고 여겨진다.

지금까지 영어동화책을 이용한 storytelling 수업의 이론적 근거를 밝히기 위해서 제 7차 교육과정에서 영어 교육의 기반이 되고 있는 학습자 중심 교수법과 의사소통 중심 교수법에 대한 문헌을 연구하고, 제 7차 교육과정의 영어 교육 과정이 이들 교수법을 잘 반영하고 있는가의 여부를 살펴보았다. 선행 연구 결과 현재 제 7차 교육과정은 학습자 중심의 교육과 의사소통 중심의 영어 교육을 실시하고 있다고 입장을 표명하고 있지만,

이론적인 장점만을 주로 나열하느라 현실적으로 학습자나 교사가 처해 있는 상황에 대한 관심이 상대적으로 부족한 것으로 보인다.

Storytelling 수업에 관한 선행 연구자들의 연구 결과 보고에서도 비슷한 현상을 발견하게 된다. 많은 선행 연구자들이 초등학교 학습자들을 위해 storytelling 수업을 해야 되는 필요성이 ‘이야기’를 통해 영어에 흥미를 가진 학습자들이 미래의 성공적인 영어 독자가 되어 미래에 대비할 수 있는가에 대한 관심은 상대적으로 부족한 것이 사실이다.

초등학교 학습자들이 미래에 스스로 영어에 흥미를 가지고 자연스럽게 영어로 의사소통을 할 수 있도록 유도하는 것이 의사소통의 중심 교수법이 달성하고자 하는 최종 목표임에도 불구하고 단순히 storytelling 교수법의 장점만 나열하면서, 실제로는 현실적인 제약들 때문에 일시적으로 연구 보고를 위한 storytelling 수업만으로 그치고 있는 것은 아닌가라는 우려를 낳는다. 그러므로 많은 장점들을 가지고 있는 storytelling 수업의 활성화 방안을 모색하기 위해 교육 현장에서 교사들이 실제로 겪고 있는 어려움과 애로점을 살펴보고 이에 대한 해결 방안들을 구체적으로 찾아보는 것이 필요할 것이다.

Ⅲ. 연구 내용 및 방법

3.1 연구 과제

연구과제 1) 영어동화책을 이용한 storytelling 수업을 할 때, 교사는 어떠한 애로점을 겪을 수 있는가?

연구과제 2) 교사의 애로점을 덜어주면서, 영어동화책을 이용한 storytelling 교수법의 장점을 잘 반영할 수 있는 수업 지도방안은 있는가?

3.2 연구 참여자

본 연구 참여자는 총 78명으로, 이중 30명은 부산 소재의 공교육 교사들이며, 나머지 48명은 부산과, 서울 그 외 기타지역에 거주하고 있는 사교육 교사들이다. 본 연구는 영어 지도 경험이나 영어 동화책을 이용한 영어 수업을 해 본 경험 여부와 관계없이 부산에 소재하고 있는 초등학교 영어교육 현장의 교사 30명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 그러나 초등학교 영어교육 현장에서 영어동화책을 이용하여 영어 수업을 한 경험을 가지고 있는 교사들의 수가 많지 않은 편이다. 따라서 실제로 영어동화책을 이용한 storytelling 수업을 EFL 상황인 우리나라 초등학생들에게 적용할 때 교사가 겪는 애로점을 좀 더 확보하기 위해 사교육 현장에서 영어 지도 경험이나 영어동화 수업 지도 경험을 가지고 있는 교사들 48명 대상으로

도 설문 조사를 실시하였다.

<표 1> 연구 참여자

구분	교사수	교사 경력		영어지도 경험 유무		영어동화책 수업 경험 유무	
공교육	30	5년 이하	12	유	26	유	16
		5년 초과	18	무	4	무	14
사교육	48	5년 이하	31	유	45	유	41
		5년 초과	17	무	3	무	7

3.3 연구 도구 및 자료 수집절차

본 연구는 영어동화책을 이용한 수업에 대한 전반적인 애로사항과 해결 방안들을 알아보기 위해 설문지를 사용하였다. 설문지는 크게 기초조사 문항과 영어동화책을 이용한 영어 수업에 관한 내용으로 구분되고, 영어동화책을 이용한 수업에 대해서 <표 2>와 같이 구체적인 문항들을 포함시켰다.

<표 2> 설문지 구성

	구 분	문항 번호	문항수
	기초 조사 문항	1~10	10
Part A	영어동화책을 이용한 영어수업의 필요성	1~4	4
Part B	영어동화책 선정 시 어려움	5~7	3
Part C	영어동화책을 이용한 수업 계획안 만들기	8~13	6
Part D	교실에서 수업하기와 평가의 어려움	14~20	7
		총 문항수	30

설문지는 위의 <표 2>와 같이 기초문항 10문항을 포함해서 총 30문항으로 구성되어 있다. 기초문항을 제외하고 크게 4부분으로 나누어 Part A, Part B, Part C, Part D로 명칭을 붙여서 각 Part 별로 영어동화책을 이용한 storytelling 수업에서 교사가 애로점을 겪을 수 있는 각각의 상황들을 제시하였다.

기초 조사 문항의 성별, 연령, 경력, 영어동화책을 이용한 영어 지도 경험 유무, 영어동화 관련 연수나 세미나 경력을 묻는 문항들을 제외하고 부분적으로 개방형 질문이 포함되어 있다.

Part A는 영어동화책을 이용한 storytelling 수업에 대한 교사들의 일반적인 인식과 전반적인 교사들의 문제점과 애로점을 조사하기 위해 문대권(2001)의 설문지 결과를 참조하여 4개의 문항을 작성하였다. ‘문항 1’은 선행 연구자들이 긍정적으로 보고하고 있는 storytelling 교수법의 여러 장점들 중에서 현장 교사들이 가장 우선적으로 기대하는 효과가 무엇인지 알아보고, 교사들이 storytelling 수업을 하고자 하는 의도를 살펴보고자 했다. ‘문항 2’에서는 선행 연구자들의 방대한 수업 계획안을 살펴보면, 그와 같은 계획안을 짜기 위해서 교사들이 겪을 애로 사항을 추측해보았다. 이를 토대로 Part B, Part C, Part D에서 좀 더 세부적인 애로 사항들을 선택지로 작성하고, 본 연구자가 추측하지 못한 교사들의 애로 사항을 폭넓게 확보하기 위해 ‘문항 3’처럼 전 문항에 걸쳐 부분적으로 개방형 응답을 유도하였다. 수업의 필요성을 묻는 ‘문항 4’는 Likert의 5단계 척도를 사용하였으며 그 외에는 개방형 질문과 병행하여 문항을 작성하였다.

총 3문항으로 구성된 Part B는 영어동화책 선정 시 교사들이 겪게 되는 애로점을 찾아내기 위해 Ellis와 Brewster(1991)와 박경아(2005), 문대권(2001)의 영어동화책 선정 기준을 참고하였다. 선행 연구자들은 주로 번역이 되어 있어서 학습자들이 많이 알고 있는 이야기이거나, 학습자의 영

어 수준을 고려해서 짧은 문장이 들어 있는 영어동화책을 선호하고 있었다. 또한 학교 교과 과정에서 요구하는 특정한 문법 요소나 어휘가 들어 있는 영어동화책을 주로 선정하고 있다. 그러나 storytelling 교수법 적용 시 큰 소리로 책 읽어 주기(read aloud)의 중요성을 고려한다면 Ellis와 Brewster(1991)의 선정 기준을 같이 고려하는 것이 바람직하므로 선택지 항목에 포함시켰다.

Part C는 6문항을 포함하고 있으며, 수업 계획안 작성 시 교사들이 경험하게 되는 애로점에 대해서 질문할 수 있도록 문항을 작성하였다. 문항 작성을 위해 김영미(2000)와 윤혜정(2002), 박경아(2005)의 수업 계획안을 검토한 후 금소영(2004)의 수업계획안을 참고로 하였다. 선행연구자들의 수업 계획안을 살펴보면, 선행 연구자들이 중요하게 생각하고 있는 요소들과, 비교적 storytelling 수업의 장점을 잘 살리고 있다고 평가되는 금소영(2004)의 수업 계획안의 구성 요소들을 추출하여 문항과 선택지를 작성하였다.

마지막 Part D는 7개의 문항으로 구성하고 실제로 영어동화책을 이용한 storytelling 수업을 교사가 교실에서 초등학생들과 수업할 때 부딪히게 되는 애로점들과 수업 이후에 교사가 학습자들의 이해도를 평가하고자 할 때 갖는 어려움들을 살펴보고자 했다. 이를 위해 문대권(2001) 설문지 결과와 본 연구자의 경험을 토대로 문항을 작성했다.

Part A의 ‘문항 3’, Part B의 ‘문항 7’, Part C의 ‘문항 10’, Part D의 ‘문항 16’, ‘문항 17’을 교사가 겪고 있는 문제점에 대해 교사들 스스로 어떠한 방안 마련하기 위해 고심하고 있는가를 알아보기 위해 주관식으로 작성하였다.

교사들이 가지고 있는 애로 사항과 그 해결방안에 대해 좀 더 구체적으로 접근하기 위해 영어동화책을 이용한 storytelling 수업에 경험이 많은

일부 교사들을 대상으로 간단한 면담을 실시하여 자료를 수집하였다. 면담에 관한 ‘문항 1’에서 ‘문항 3’까지는 영어동화책을 이용한 영어 수업에 대한 기초적인 사항들을 질문하고 있으며, ‘문항 4’와 ‘문항 5’는 설문지의 Part A와 관련된 항목으로 storytelling 수업에 대한 기대 효과와 영어동화책을 사용하는 목적을 좀 더 자세하게 살펴보고자 했다. 면담 ‘문항 6’과 ‘문항 7’은 storytelling 수업 경험이 있는 교사들이 겪을 수 있는 실질적인 애로 사항에 대해 자료를 모을 수 있도록 의도했다.

마지막으로, storytelling 수업 경험이 있는 교사들이 현재 겪고 있는 많은 애로 사항에도 불구하고 영어동화책을 이용한 영어 수업에 대한 앞으로의 활성화 가능성 여부를 가늠해보기 위해 ‘문항 8’을 질문하였으며 이를 통해 앞으로의 전망을 검토해보고자 했다.

3.4 자료 분석

설문지의 각 항목별과 영역별 결과를 분석하기 위해 SPSS 통계를 사용하여 빈도수와 백분율을 조사하였다. 설문지에 모아진 자료를 입력하는 과정에서 하나의 선택지만 고르게 되어 있는 항목에 대하여 설문 참여자가 여러 개의 선택지를 고른 경우에는 무응답으로 처리하였다.

여러 개의 선택지를 고르도록 되어 있는 다응답 항목인 ‘문항 18’과 ‘문항 19’의 경우 응답자 별로 3가지 항목에 대해 답한 것으로 가정하고, 각 소 항목별로 자료를 입력하고 빈도수와 백분율을 조사하였다. ‘문항 5’와 ‘문항 6’의 경우 우선순위를 생각해서 응답하도록 설문지에서 요구하고 있지만, 우선 순위를 표시하지 않고 설문지에 바로 번호만 표시한 경우가 많

아 어쩔 수 없이 다문항 응답 항목과 같은 방법으로 자료를 분석할 수 밖에 없었다. 주관식 항목과 면담의 경우 반복되는 단어나 주제들을 중심으로 분류하였다. 각각의 주제어를 포함하고 있는 사항에 번호를 부여하고, 번호별로 자료를 입력하여 빈도수와 백분율을 조사하였다. 주관식 항목과 교사와의 면담 내용은 직접 인용하거나 간접 인용하여 설문지 결과를 분석하는데 사용하였다.



IV. 교사가 겪게 되는 문제점과 애로점

결과 분석은 설문지에 나와 있는 항목(Part A, B, C, D)별 순서대로 해당 부분의 빈도수를 조사한 후 면담한 내용을 토대로 각각의 문제점과 애로점에 대한 좀더 구체적인 사항들을 덧붙였으며 이 과정에서 교사들이 storytelling 교수법에 대해 어떠한 인식을 갖고 있는지를 살펴보았다.

4.1 연구 참여자의 기초 조사 결과

본 연구는 주로 부산과 서울 그리고 그 외 기타지역 거주하면서 초등학교 학생들을 대상으로 수업을 하고 있는 공교육과 사교육 교사들을 78명을 대상으로 설문을 실시하였으며 그 분포는 <표 3>과 같다.

<표 3> 기초 설문 결과 - 교사의 분포 (단위: 명)

성별		연령		거주지		교사 경력			
남	2	20대	22	부산	64	공교육	5년 이하	12	
		30대	47				5년 초과	18	
여	76	40대	9	서울	9	사교육	5년 이하	31	
		50대	0				5년 초과	17	
근무형태		영어지도 경험		영어동화책 수업 경험		영어동화관련 세미나경력		세미나 심화과정	
공교육	30	유	26	유	16	유	13	유	2
		무	4	무	14	무	17	무	28
사교육	48	유	45	유	41	유	36	유	18
		무	3	무	7	무	12	무	30

설문 참여자 78명 중에서 남녀 비율은 각각 2명과 76명이며, 연령별로는 20대 교사가 22명, 30대 47명 그리고 40대 교사 9명으로 구성되어 있다. 이들 교사 중 64명이 부산에 거주하고 있으며, 서울 지역 9명 그 외 기타 지역에 살고 있는 교사가 5명이다.

공교육과 사교육 교사는 위의 표에서 나타난 것처럼 각각 30명(38.5%)과 48(61.5%)명으로 사교육 교사의 수가 공교육 교사의 수보다 더 많다. 공교육 교사 중에서 영어 지도 경험을 가지고 있는 교사는 26명이며, 그 중 16명의 교사가 영어동화책을 이용해 storytelling 수업을 해 본 경험이 있었다.

교사들의 영어 지도 경험과 영어동화책에 대한 경험을 좀 더 구체적으로 살펴보면, 공교육 교사들은 주로 영어 전담으로 영어를 지도(14명)하거나 그렇지 않은 경우 담임(14명)으로서, 혹은 특별활동(3명)과 재량활동 시간을 활용(1명)해서 영어를 지도하고 있다. 설문지에 응답한 공교육 교사의 12명이 5년 이하의 경험을 가지고 있으며 18명은 6년 이상의 교직 경력을 가지고 있다. 이들 중에서 영어동화 관련 세미나 경력을 가지고 있는 교사는 13명이며, 나머지 17명은 영어동화 관련 세미나 경험 없었다. 영어동화 관련 세미나 경력을 가진 교사들 중에서 2명이 세미나 심화과정을 거쳤고 이들 중 1명은 영어 교육 전반에 관한 세미나 심화과정을 수료했다.

설문지에 응답한 사교육 교사들의 구성을 살펴보면 48명의 교사 중에서 5년 이하의 경험을 가지고 있는 교사 31명, 6년 이상의 경력을 가지고 있는 교사 17명이다. 사교육 교사 중 3명은 영어 이외에서 교과 지도 경험만 있을 뿐 영어 지도경험이 없고 나머지 45명은 주로 유치부나 초등학생들을 대상으로 영어를 지도하고 있다. 45명의 영어 지도 교사 중에서 공교육 방과후 활동 경험을 가지고 있는 교사가 6명 포함되어 있으며, 전체 사

교육 교사 중 41명이 영어동화책을 이용해서 아동들을 지도하고 있다. 영어동화 관련 세미나는 사교육 교사들 중 36명이 수료하였고, 이들 중에서 18명은 심화과정도 이수하였다.

총 설문지 응답 교사들 중에서 교과서와 병행해서 영어동화 수업을 진행한 교사와 동화책 위주로 수업을 한 교사의 수는 각각 24명씩이었다. 영어동화책만으로 수업을 해 본 경험을 가지고 있는 교사의 수는 18명이며 대부분 영어 교과서와 다른 교재를 병행해서 영어를 지도했다.

4.2 영어동화책을 이용한 영어 수업의 필요성

영어동화책을 이용한 수업을 통해 가장 기대되는 효과는 <표 4>처럼 흥미도 향상(34.6%)으로 나타났다. 설문지 상에서는 가장 기대되는 효과 한 가지를 고르도록 되어있었는데 복수 선택한 경우 무응답으로 처리하게 되어 무응답의 비율(26.9%)이 상대적으로 높아지게 되었다.

<표 4> Storytelling 기대효과

	빈도(명)	백분율(%)
흥미도 향상	27	34.6
듣고 말하기 향상	9	11.5
읽기 쓰기 향상	8	10.3
어휘 향상	8	10.3
배경지식 향상	2	2.6
기타	3	3.8
무응답	21	26.9
합계	78	100.0

두 번째 문항인 교사가 겪게 되는 가장 큰 애로점에 대해서는 <표 5>에 서처럼 응답자의 25.6%와 20.5%가 각각 동화 선정의 어려움과 수업 계획 작성의 어려움을 겪고 있다고 응답하였다. 그다음으로 동화책을 이용한 수업 후에 그 이해도 평가에 대한 명확한 기준이 없기 때문에 응답자의 17.9%가 무엇을 가르쳐야 되는가에 대해서 고민하고 있음을 알 수 있었다.

<표 5> 전반적 애로점

	빈도(명)	백분율(%)
동화선정 어려움	20	25.6
수업계획작성 어려움	16	20.5
이해도평가 어려움	14	17.9
동화정보부족	4	5.1
영어사용 어려움	4	5.1
기타	1	1.3
무응답	19	24.4
합계	78	100.0

다음으로 영어동화책을 이용한 수업이 어느 정도 필요한가에 대해서 <표 6>처럼 아주 필요하다고 생각한 교사(37.2%)들보다는 어느 정도 필요하다고 보는 교사들이 57.7%로 응답자의 절반 이상을 차지하고 있다.

<표 6> Storytelling 수업의 필요성

	빈도(명)	백분율(%)
어느 정도 그렇다	45	57.7
아주 그렇다	29	37.2
잘 모르겠다	3	3.8
무응답	1	1.3
합계	78	100.0

<표 7>에서처럼 응답자의 39.7%가 Storytelling 수업의 필요성에 대한 구체적인 이유를 제시하지 않았지만 나머지의 응답자의 대부분이 storytelling 수업이 초등학생들의 흥미도 향상에 크게 기여하게 되고 이를 통해 영어 수업에 대한 학습 효과가 증가될 수 있다고 생각하고 있었다(29.5%). 이는 문항 1번에서 영어동화책을 이용한 수업을 통해 가장 기대되는 효과와 일치하는 결과라고 할 수 있다.

<표 7> 동화수업이 필요한 이유

	빈도(명)	백분율(%)
흥미도 향상	23	29.5
창의력 증진	13	16.7
교과서 보충	6	7.7
영어 4기능 향상	2	2.6
중학교 이전 문자대비	2	2.6
필요 없음	1	1.3
무응답	31	39.7
합계	78	100.0

다음으로 영어동화책을 이용한 수업이 필요한 이유에 대해서는 아동들의 정서 발달과 유연한 사고 발달과 창의력 향상에 도움이 되기 때문이라고 생각하고 있었다(16.7%). 이들 응답자들은 영어의 형식적인 정확성에만 초점을 두고 정확한 표현을 암기하도록 유도하는 데 그치고 있는 기존 공교육 교과서에 대한 허점을 지적하면서, 보완이 필요하다고 주장하고 있다. 응답자의 7.7%는 학교 교과서가 담고 있는 어휘가 많이 부족하고 영어권에서 사용하고 있는 자연스러운 표현들의 양이 절대적으로 부족하다고 지적하고 영어동화책을 통해 이 부분을 보완해야 한다고 생각하고 있었다.

영어동화책을 이용한 영어 수업이 아주 필요하다고 보는 한 교사는 “단순히 특정 상황만을 제시하고 그 상황에 알맞은 단순한 대화만을 나열해서 암기하도록 되어 있는 교과서를 포함한 많은 영어 교재들의 무용성”을 주장하면서 영어동화책이 가지고 있는 흥미로운 이야기가 초등학생들의 기억 속에 오래 남아있도록 도움을 준다고 생각하고 있다. 다른 한 교사는 영어동화책이 영어라는 언어 학습에 대한 부담감을 줄이면서 영어를 쉽게 받아들일 수 있는 기회를 제공한다고 생각하고 있다.

반면에 영어동화책을 이용한 수업이 반드시 필요하다고 보기보다는 어느 정도 필요하다고 보는 한 공교육 교사는 “동화책이 아닌 읽기 자료로도 영어 입력은 가능하므로 반드시 동화책일 필요는 없다”고 언급한다. 하지만 “영어동화책 자체는 학습자의 흥미도나 어휘력 증가 등 여러 관점에서 그 효과성이 인정되는 바 어느 정도 필요성을 인정” 하지만 “영어 동화책 선정 및 관련 활동에 대한 연구 학습지(worksheet) 등의 보충 자료들이 필요하지만 현실적으로 미비하다”고 어려움을 밝히고 있다.

지금까지 전반적으로 영어동화책을 이용한 영어 수업에 대한 교사들의 인식과 교사들이 겪게 되는 어려움을 살펴보았다. 교사들 대부분이 영어동화책을 이용한 storytelling 수업이 나이 어린 초등학교 학습자의 흥미도 향상에 큰 도움이 되고 있으며, 기존 영어 교과서의 부족한 부분을 보완하기 위해서 어느 정도 필요하다고 인정하고 있다. 그러나 많은 교사들이 어떤 동화책을 선정해서, 수업 계획안을 어떻게 작성할 것인가하는 것에 대한 정보 부족으로 어려움을 겪고 있다고 응답하였다.

4.3 영어동화 선정 기준과 그 선정 방법의 어려움

교사들이 영어동화책을 선정할 때 가장 중요하게 생각하는 것은 <표 8>에 나타난 것처럼 ‘충분한 삽화가 들어 있어 학습자의 상상력을 자극하고, 흥미를 끌 수 있는 책’인가를 고려해보는 것(51.3%)이었다. 그 이유는 교사들이 주로 영어에 대한 흥미를 끌어올리기 위한 목적으로 영어동화책을 사용하기 때문인 듯하다.

<표 8> 동화선정시 고려사항

	빈도(명)	백분율(%)
삽화 · 상상력 · 흥미	40	51.3
짧은 문장 반복이해 용이	27	34.6
교과서 부합	4	5.1
다양한 활동 가능	3	3.8
번역 잘 알려짐	1	1.3
기타	1	1.3
무응답	2	2.6
합계	78	100.0

다음으로 교사들은 어린 학습자의 영어 수준을 고려한 ‘짧은 문장이 자연스럽게 반복되어 있어서 이해하기 쉬운 책’에 대해서도 34.6%가 선호도를 나타내고 있다. 그 외에 교사들이 중요하게 생각하는 선정 기준은 ‘교과서의 주제와 부합하거나 특정한 어휘, 문법 요소를 포함하고 있는 책’을 고르는 것(각각 39.7%와 17.9%가 응답)이다. 이는 위의 영어동화책을 이용한 영어 수업의 필요성에 대한 설문 결과에서도 나타났듯이 초등학교 교과서를 보완하고 교과서와 더불어 영어동화책을 부교재로 병행하고자 할 때 학

교 교과서가 제시하고 있는 수업 목표나 특정 어휘, 혹은 문법적인 사항들을 좀더 흥미로운 방법으로 보충하고, 심화하기 위한 도구로서 영어동화책을 사용하고자 하는 교사들의 필요성을 반영하고 있다고 할 수 있다.

그러나 정작 교사들이 나름대로 중요하게 생각하는 기준에 맞는 영어동화책을 고르는 문제가 쉽지만은 않다. 영어동화책을 직접 선정하고자 할 때 교사들이 겪게 되는 가장 큰 문제점은 <표 9>에 나타나듯이 초등학교들의 영어 수준과 학년별에 따른 인지 수준을 동시에 고려해서 영어동화책을 골라야 한다는 것이다. 응답한 교사들의 33.3%가 초등학교들의 영어 수준과 학년별에 따른 인지 정도를 동시에 고려하고자 할 때 어려움을 겪고 있다.

<표 9> 동화선정시 애로사항

	빈도(명)	백분율(%)
영어인지수준 고려	26	33.3
동화책 정보부족	18	23.1
목표 내용 언어 고려	18	23.1
학년 규모 고려	8	10.3
시수 부족 고려	5	6.4
비용 고려	2	2.6
무응답	1	1.3
합계	78	100.0

또한, 23.1%의 교사는 수업 목표와도 부합하는 영어동화책을 선정하는 데 어려움을 겪고 있다. 똑같은 비율의 응답자(23.1%)는 영어동화책에 대한 정보 부족으로 곤란을 겪고 있다. 교사가 학습자들의 정확한 필요와 수업 목표를 파악하고 있다고 하더라도 정작 어떠한 영어동화책들이 교사가 필요로 하는 요소들을 포함하고 있는가에 대한 정보가 부족하므로 영어동화

책 선정에 어려움을 경험하고 있다. 교사가 자신의 나름대로의 기준을 가지고 있다하더라도 정작 어떤 종류의 동화책이 어떤 식으로 활용 가능한가에 대한 정보가 부족하면 동화책 선정 자체가 힘들어 질 수 있기 때문이다.

4.4 수업 계획안 작성 시 고려 사항과 어려움

영어동화책을 이용한 수업 계획안을 작성할 때 교사가 가장 먼저 고려해야 할 점에 대한 교사들의 인식을 <표 10>에서 살펴보면, 응답 교사들의 절반 이상인 59%가 ‘이야기 내용을 어떻게 이해시킬 것인가에 대한 방안 연구’라고 응답하였다. 이는 수업 자료에 관한 충분한 정보를 확보(9%)하거나 주어진 수업 시수를 고려해서 수업 계획안을 작성(9%)해야 한다고 생각하거나 목표 언어에 대한 관심을 나타내는 응답(6.4%)에 비해 월등하게 높은 비율을 보여주고 있다.

<표 10> 수업계획시 고려사항

	빈도(명)	백분율(%)
내용 이해 방안	46	59.0
자료 정보 확보	7	9.0
시간 제약	7	9.0
목표 언어 항목	5	6.4
영어 대본 작성	2	2.6
다양한 활동	1	1.3
평가방안	1	1.3
기타	1	1.3
무응답	8	10.3
합계	78	100.0

이러한 결과는 앞에서 많은 선행 연구자들과 달리 영어동화책을 단순히 특정한 문법적인 요소나 어휘를 가르치기 위한 도구로 보는 관점과 다른 입장을 취하는 것으로 바람직한 storytelling 수업으로 환영할 만하다. 영어동화책의 언어형식적인 면보다 이야기 내용에 관한 관심이 커지고 있으며, 과거보다 그 중요성을 더 인식하게 된 것으로 여겨진다.

그러나 <표 11>은 교사들의 26.9%가 수업 계획안을 작성 할 때 영어동화책을 이용한 수업에 대한 정보 부족 때문에 힘들어 하고 있다는 것을 보여 주고 있다.

<표 11> 수업계획 시 애로사항

	빈도(명)	백분율(%)
자료 정보 확보의 어려움	21	26.9
내용 이해 방안	18	23.1
목표 언어 항목	15	19.2
시간 제약	8	10.3
다양한 활동	4	5.1
이해도 평가방안	3	3.8
영어 대본 작성	0	0
무응답	9	11.5
합계	78	100.0

23.1%의 교사들은 영어동화책의 내용을 학습자에게 이해시키는 것이 중요하다는 것을 알고 있지만, 학습자들에게 이야기 내용을 어떤 방식으로 전달해야 되는가에 대한 구체적인 방안 마련에 애로점을 느끼고 있다. 이와 더불어 교사들이 영어동화책을 사용하면서 직면하는 문제는 영어동화책 속에 포함되어 있는 특정한 문장구조나 어휘, 문법 사항들을 어떻게 지도할 것인가에 대한 어려움(19.2%)이다. 선행연구에서 살펴본 것처럼 영어동화

책을 이용한 수업의 장점을 살리기 위한 노력이 선행되지 않은 상황에서 단순히 동화책이 가지고 있는 특정 문법 사항에 대한 방안만 연구된다면 굳이 영어동화책을 이용할 필요가 없을 수도 있기 때문에 교사가 겪게 되는 어려움은 더욱 커지게 된다.

다음으로는 교사들이 영어동화책을 이용한 storytelling 수업에서 영어동화책이 차지하는 비율과 사용 시간, 그리고 실제로 몇 차시에 거쳐서 수업을 진행해야 된다고 생각하는지에 대한 인식을 조사하였다. 선행연구에서 살펴본 것처럼 대부분의 선행연구자들이 storytelling 교수법에 바탕을 두고 수업계획안을 작성하고 있음에도 불구하고 실제로 수업 계획서 안에서는 storytelling 교수법의 장점을 살리기 위해 충분하게 영어동화책을 사용했다고 볼 수 없는 경우가 많았다. 그러므로 영어동화책 사용 정도에 대한 교사들의 인식을 조사해보는 것은 storytelling 교수법이 가지고 있는 장점들을 살리기 위한 방안 모색을 위해 필요하다고 여겨진다.

영어동화책과 초등학교 영어 교과서와의 병행 정도를 묻는 항목에 대한 결과를 요약한 <표 12>를 살펴보면, 영어동화책과 교과서를 병행해야 된다는 응답이 89.7%로 높고, 이 중 교과서를 주 교재로 하고 영어동화책을 부교재로 사용해야 된다고 생각하는 교사가 41.0%이다.

<표 12> 동화책과 영어 교과서의 병행 정도

	빈도(명)	백분율(%)
교과서 주교재, 동화 부교재	32	41.0
동화 주교재, 교과서 부교재	21	26.9
절반씩 사용	17	21.8
각각 별도 지도	4	5.1
잘 모르겠다	2	2.6
무응답	2	2.6
합계	78	100.0

반면에 교과서를 부교재로 사용하고 영어동화책 중심의 수업이 이루어져야 된다고 보는 교사가 26.9%, 반반씩 병행해야 된다고 생각하는 교사가 21.8%였다. 각각 별도로 지도해야 된다고 보는 교사도 4명 정도(5.1%)있었다. 이들은 주로 사교육 교사들로서 영어동화책만으로도 충분히 영어 교육의 목표를 달성할 수 있다고 믿고 있었다.

정규 수업 시간 40분 중에서 몇 분 동안 영어동화책을 활용할 것인가라는 질문에는 <표 13>과 같이 32.1%가 20분 정도 사용해야 된다고 생각하고 있으며, 각각 26.9%에 해당하는 교사들이 10분 정도와 30분 정도라고 응답하고 있다. 40분 전체를 영어동화책을 이용해서 수업해야 된다고 생각하는 교사도 11.5% 정도 되었다.

<표 13> 정규수업 중 시간 할애 정도

	빈도(명)	백분율(%)
20분	25	32.1
10분	21	26.9
30분	21	26.9
40분	9	11.5
잘 모르겠다	2	2.6
합계	78	100.0

한 권의 동화책을 가지고 몇 번 아이들과 수업해야 된다고 생각하는가라는 질문에 대해서는 <표 14>처럼 47.4%가 최소한 3회 이상은 되어야 된다고 생각하고 있었다. 선행 연구자들과 달리 영어 수업에서 영어동화책 사용의 중요성에 대한 인식이 많이 높아졌다는 것을 알 수 있다.

<표14> 동일 동화책 수업 사용 횟수

	빈도(명)	백분율(%)
3회 이상	37	47.4
6회 이상	12	15.4
5회 이상	12	15.4
2회 이상	11	14.1
1회	4	5.1
잘 모르겠다	2	2.6
합계	78	100

4.5 교실 수업에서의 문제점과 애로점

<표 15>는 교실에서 수업할 때 교사에게 가장 필요한 자질은 무엇이라고 생각하는가에 대한 교사들의 인식을 보여주고 있다. 교사들의 29.5%가 동화책에 대한 이해도라고 답했다. 그 이유는 교사가 영어동화책에 대한 이해없이 단순히 학생들과 수업을 할 경우 영어동화책을 이용한 영어 수업은 큰 의미를 갖지 못할 수도 있으며 다른 수업과 차별화하기 힘들 수 있다고 교사들이 인식하고 있는 듯하다.

<표 15> 수업에 필요한 교사 자질

	빈도(명)	백분율(%)
동화책 이해도	23	29.5
흥미 반응 유도	16	20.5
storyteller 자질	13	16.7
영어능력	5	6.4
수업 자료 활용	5	6.4
기타	1	1.3
무응답	15	19.2
합계	78	100.0

그 외에 자질로는 학생들 흥미 유발과 반응 유도가 20.5%의 비율을 차지하고 있다. 다음으로 6.7%의 교사들이 storyteller 자질이 필요하다고 생각하고 있으며, 교사의 영어 실력(6.4%)에 대한 관심은 <표 15>에 보여주는 것처럼 상대적으로 낮았다. 대부분 영어 듣기 능력이 부족한 초등학교 학습자들을 대상으로 영어와 삽화로만 이루어진 영어동화책만을 가지고 흥미를 끌기 위해서는 교사의 많은 노력이 필요할 것이다. 그러므로 아동들의 흥미를 끌기 위해 교사는 전문적인 storyteller만큼은 아니더라도 재미있게 이야기를 들려주어야 한다는 부담감을 가지게 될 수 있다.

다음으로 <표 16>은 교실 수업에서 교사들이 가장 힘들게 생각하고 있는 것이 무엇인가를 잘 보여주고 있다. 교사들은 부족한 수업 시수(19.2%)와 학급 규모(16.7%)를 가장 큰 어려움으로 간주하고 있다는 것을 알 수 있다.

<표 16> 수업진행시 애로사항

	빈도(명)	백분율(%)
시수 부족	15	19.2
학급 규모	13	16.7
동화 내용 지도	10	12.8
교사 영어능력	9	11.5
언어 항목 지도	6	7.7
기타	3	3.8
동화책 크기	2	2.6
무응답	20	25.6
합계	78	100.0

부족한 수업 시수와 약 30명 이상의 학급 규모는, 동화책을 선정하거나 수업 계획안 작성 시 직면하게 되는 많은 문제들을 차지하더라도 교사가 영어동화책을 이용해서 수업을 하는 데 많은 현실적인 어려움으로 작용하게 된다. 실제로 교사들이 영어동화책을 이용한 수업을 시도하지 못하는 가장 큰 이유로 부족한 수업 시수와 많은 수의 학급 규모를 꼽고 있다. 한 학급당 35명 안팎의 학생 수와 일주일에 1~2회밖에 되지 않는 영어 수업 시수는 영어동화책을 이용해서 영어 수업을 하고자 하는 교사의 의욕을 꺾기에 충분한 이유가 될 수 있을 것이다. 그 다음으로 교사를 힘들게 하는 것은 교사가 수업 계획안을 작성할 때도 느끼게 되는 것으로 이야기 내용을 어떻게 전달할 것인가에 관한 것(12.8%)과 교사의 영어 능력(11.5%)에 관한 것이다.

의사소통중심 접근법을 바탕으로 한 EFL 상황에서 영어 교사는 목표 언어를 유창하고 적절하게 사용할 수 있어야 한다(Celce-Murcia, 2001). 물론 이는 특별히 영어동화책을 이용한 영어 수업에만 해당되는 사항은 아니다. 그러나 영어와 삽화만으로 이루어진 영어동화책을 사용한 수업에서 영

어가 어느 정도 사용되어야 하는가는 중요한 관심 대상이 되고 있다. <표 17>은 영어동화책을 이용한 storytelling 수업에서 영어 사용 정도에 대한 교사의 인식을 알려준다.

<표 17> 수업진행시 적정한 영어사용 정도

	빈도(명)	백분율(%)
80% 이상	38	48.7
50~70%	23	29.5
100%	10	12.8
50% 미만	4	5.1
사용 안해도 된다	1	1.3
무응답	2	2.6
합계	78	100.0

설문지 응답자 중의 48.7%에 해당하는 교사들이 수업 중에 80%이상을 교사가 영어로 수업해야 된다고 생각하고 있다. 수업 시간 내내 영어만 사용해야 된다고 생각하는 교사는 12.8%에 그치고 있으며, 교사의 29.5%가 최소한 50~70% 정도는 영어로 진행되어야 된다고 여기고 있다.

적절한 영어 사용 비율에 대해서 한 교사는 “애매한 영어 표현과 섬세한 감정 표현을 할 때는 모국어가 사용되어 학습자의 이해를 돕는 것이 적절하다”고 생각하고 있다. 그러나 모르는 표현이 나온다고 해서 무조건 모국어로 해석해 주는 것이 아니라 간접적인 방법을 통해서 학습자의 이해를 도우려는 노력을 기울여야 된다고 교사들은 말하고 있다. 한 교사는 “90% 정도 영어를 사용하고 예기치 못한 상황이거나 어려운 개념을 전달해야 하는 경우 생각을 이끌어 낼 수 있는 정도에서 약간의 모국어를 사용하는 것은 무방하다고 본다. 그러나 그 때도 의미를 스스로 찾아낼 수 있도록 힌트(cue)를 줘서 아동들이 한 번 더 생각할 수 있는 여지를 제공해야 한다”

고 주장하고 있다. 또 다른 교사는 처음에는 교사가 학습자를 도와주기 위해 모국어와 영어를 병행해서 사용하다가 “점차 익숙해지면 (모국어 사용을) 줄여 나간다”고 밝히고 있다.

<표 18>은 수업 시간에 학습자의 이해도를 향상시키기 위해 어떤 방법들이 적절하다고 생각하는지에 대한 교사들의 인식을 나타내고 있다. 응답 교사의 37.2%가 이야기 내용이나 구조에 대해 토론하기가 가장 적절한 방법이라고 생각하고 있다. 앞에서 살펴본 것처럼 언어형식적인 면을 바라보던 과거의 선행 연구자들과 달리 교사들이 영어동화책 속의 이야기 자체의 중요성에 많은 관심을 돌리고 있음을 알 수 있었다.

<표 18> 수업 시 이해도 증진 방법

	빈도(명)	백분율(%)
동화 내용 구조 토론	29	37.2
쉬운 영어그림 · 몸짓 설명	13	16.7
큰소리 반복 읽히기	9	11.5
그림그리기 · 글짓기	5	6.4
단어 · 문장 받아쓰기 시험	4	5.1
테잎 따라 반복 읽기	3	3.8
노래 챗트 따라하기	3	3.8
게임 활동	2	2.6
무응답	10	12.8
합계	78	100.0

그 외의 방법으로 쉬운 영어나 그림 몸짓을 통해 설명하는 것이 적절하다고 생각하는 교사가 16.7%였으며, 큰소리로 반복해서 읽히거나(11.5%) 이야기와 관련된 그림을 그리거나 짧은 글짓기 해보기(6.4%)도 학습자들의 이해도를 향상시키는 데 도움을 줄 수 있다고 교사들은 생각하고 있다.

영어동화책을 이용한 수업의 장점을 잘 살리고 있다고 할 수 있는 이야

기 내용에 관한 토론이나 간단한 그림 그리기, 짧은 글짓기 해보기가 선호되고 있는 반면에 예전의 전통적인 방법인 큰 소리로 읽히기, 또는 문장 받아쓰기 시험(5.1%)도 여전히 학습자의 이해력을 향상시키는 데 도움이 된다는 인식이 교사들 사이에 남아 있다.

다양한 많은 방법들을 통해서 학습자의 이해도를 향상시켰다고 볼 때 그 향상된 정도를 어떻게 평가할 것인가에 대한 문제 또한 교사들에게는 중요한 문제로 남는다. 영어동화책으로 수업을 하고 나서 학생들의 이해도를 평가하기 위한 방법은 <표 19>에서 나타나듯이 학습자의 이해도를 향상시키는 방법과 거의 비슷한 양상을 보여준다.

<표 19> 이해도 평가방법

	빈도(명)	백분율(%)
동화 내용 구조 토론	34	43.6
그림그리기 · 글짓기	12	15.4
큰소리 반복 읽히기	10	12.8
단어 · 문장 받아쓰기 시험	6	7.7
게임활동	6	7.7
해석하기	2	2.6
쉬운 영어그림 몸짓 설명	2	2.6
노래 챗트 따라하기	1	1.3
무응답	5	6.4
합계	78	100.0

교사들은 이야기 내용이나 구조에 대해 토론하는 것을 지켜보거나 (43.6%), 이야기와 관련된 그림, 혹은 짧은 글짓기 결과물을 관찰하는 것 (15.4%)이 학습자의 이해도를 평가하는 적절한 방법으로 간주하고 있었다.

그러나 교사들이 학습자의 이해도를 평가할 때 어떠한 애로점을 느끼고 있는가를 나타내는 <표 20>을 살펴보면, 교사들이 적절하다고 생각하고

있는 이해도를 평가하기 위한 방법들 또한 문제점을 가지고 있다는 것을 알 수 있다.

<표 20> 이해도 평가의 애로사항

	빈도(명)	백분율(%)
내용 점수화 비교	20	25.6
타당도 확인	17	21.8
평가 요인 선정	10	12.8
평가 시간 소요	7	9.0
평가자 주관 개입	5	6.4
기타	2	2.6
무응답	17	21.8
합계	78	100.0

<표 20>에서 나타난 것처럼 교사의 25.6%가 평가내용을 점수화해서 비교하기 어렵다고 생각한다. 또한 응답자의 21.8%에 해당하는 교사들이 영어동화책을 이용한 수업 이후에 무엇을 평가할 것인가를 선택하는 데 어려움을 겪고 있으며, 12.8%의 교사가 평가하고자 하는 내용이 제대로 평가되었는지 즉, 평가의 타당도를 확보하기가 어렵다고 생각하고 있다. 지금까지 설문 결과를 통해 storytelling에 대한 교사들의 인식을 분석해보고, 교사들이 교육현장에서 storytelling 교수법 적용 시 겪게 되는 애로점과 문제점에 대해서 살펴보았다. 전체적으로 교사들은 영어동화책을 이용한 storytelling 수업이 필요하다고 생각하고 있으며, 초등학교 교육현장에서 가능한 한 사용되어야 한다고 여기고 있었다. 주목할 만한 것은 과거 선행 연구자들과 달리 영어동화책이 담고 있는 이야기 내용을 어떻게 이해시킬 것인가 대해 교사들의 관심이 돌려지고 있어 긍정적으로 평가된다. 그러나 교육 현장의 많은 현실적인 제약조건들이 영어동화책을 이용한 영

어 수업의 활성화에 장애가 되고 있다. 이에 대한 해결 방안은 무엇이며, 영어동화 수업의 활성화에 도움을 줄 수 있는 지도방안에는 어떠한 것이 있는지 교사들의 주관식 설문 결과와 간단한 면담을 통해서 살펴보고자 한다.



V. 교사들의 애로 사항 해결 방안

주관식 설문지 문항 분석 결과 전체적으로 응답자의 수가 적고 내용이 충분하지 못해 영어동화책을 이용한 수업에 경험이 많은 교사들을 중심으로 간단한 면담을 실시해서 해결방안을 좀 더 구체적으로 제시할 수 있는 자료를 확보하고자 하였다.

앞에서 살펴본 것처럼 대부분의 교사가 영어동화책을 이용한 수업에서 겪게 되는 주된 애로 사항은 동화책을 선정하거나 수업 계획을 작성 할 때 나타나고 있다. 부분적으로 학습자의 이해도 평가에 대한 어려움에 대해서도 토로하고 있지만, 교사의 어려움을 가중시키는 주된 요인은 이 두 가지라고 할 수 있다. 그 중에서 적절한 영어동화책을 선정하는 문제는 교사들이 가장 어려움을 겪고 있는 문제이다. 영어동화책을 이용한 수업의 중요성과 필요성을 알고 있으면서도 교사들이 영어동화책을 이용한 수업을 학교에서 활성화되고 있지 않은 직접적인 이유가 바로 이런 부분에 있음을 알 수 있다.

<표 21>은 영어동화책 선정 시의 애로 사항에 대한 교사들의 다양한 해결방안을 제시하고 있다. 교사들은 무엇보다도 학습자의 영어 수준과 학년별 인지 수준 등을 고려하면서, 가르치고자 하는 수업 목표에 부합하는 다양한 기준에 맞춰진 영어동화책 목록이 제공되어야 한다고 생각하고 있다.

<표 21> 동화선정 애로점 해결방안

	빈도(명)	백분율(%)
영어동화책 목록화	14	17.9
교사의 노력	9	11.5
교사 교육	8	10.3
정보 공유	7	9.0
영어동화책 대량 보급	4	5.1
수준별 소그룹 반 편성	3	3.8
영어 읽기 책 개발	1	1.3
무응답	32	41.0
합계	78	100.0

<표 21>에서 나타난 여러 가지 대안들에 대해 교사가 스스로 노력해야 된다는 지적도 있었다(11.5%). 그러나 이 경우 대체적으로 적극적인 문제 해결을 방안을 제시하기보다는 현실적으로 어쩔 수 없는 상황에 대해 교사가 나름대로 대처해야 된다는 수동적인 문제 해결방법들을 보여주고 있다. 막연하게 교사가 좀 더 열심히 노력해야 된다고 생각하거나, 학생 개인별로 영어동화책을 구입하고자 할 때 비용을 감당할 수 없는 경우 복사를 해서 대체하는 등과 같은 소극적인 문제 해결방안을 마련하는데 그치고 있다.

공교육 교사들은 영어동화책을 교과 과정과 연계성서 활용할 수 있는 방안에 대해 많은 고민을 하고 있다. 학교에서 교과 과정의 수업 목표나 주제와 관련된 영어동화책의 목록과 활용 지침서가 포함되어 있는 지도서가 마련된다면 교사가 영어동화책을 선정하는데 많은 도움이 될 것이라고 생각하고 있다. 좀 더 구체적으로는 학년별, 단원 주제별로 영어동화책이 목록화되었으면 하는 바람이 많았다.

이와 더불어 공교육에서 교사들이 좀 더 손쉽게 동화책을 접할 수 있도록

록 기회를 마련하고자 하는 방안 모색도 필요하다. 초등학교 교사들이 영어동화책을 사용하고 싶어도 어떤 동화책을 어떤 식으로 골라서 아이들에게 이야기를 들려주거나 읽어 주어야 되는가에 대한 자료가 많이 부족함(9%)을 알 수 있었다. 시중에 자료들이 많이 넘쳐나고 있지만 주로 사교육 시장의 유아 대상의 자료들로 한정되는 경우가 많거나, 구체적인 목록을 제시하기보다는 단순한 기준에 의한 나열 위주의 자료들이 많아서 더 실질적으로 사용될 수 있는 자료들은 부족한 실정이다. 정보를 공유하기 위한 방안으로 교육청 또는 국가차원의 자료가 개발되어서 현장 교사들의 네트워크를 활성화시키자는 방안도 나오고 있다.

기존 초등학교 영어 교과서에 대한 보완이 필요하다는 의견도 나왔다. 초등학교에서 영어를 전담하면서 부분적으로 영어동화책으로 수업을 하고 있는 한 교사는 “국어의 ‘읽기’책과 같은 영어 ‘읽기’책이 개발되어서 배부”되어야 한다는 적극적이고 구체적인 해결방안을 제시하기도 하였다. 이는 기존의 영어 교과서가 의사소통 중심 접근법의 입장을 표명하고 있으면서도 ‘듣기’ 기능만을 강조하고, 진정한 의사소통의 의미를 간과하고 있음을 지적하고 있다. 또한 이는 언어입력의 또 다른 대부분을 차지하고 있는 ‘읽기’교육을 상대적으로 소홀히 하고 있는 교과서 교수요목에 대한 지적이라고도 할 수 있다.

또 다른 중요한 해결 방안으로 제시되고 있는 것은 교사 교육(10.3%)에 관한 것이다. 영어동화책을 어떤 기준에 맞춰 고를 것인가에 대한 애로사항에 대한 해결방안으로, 교사들은 교사 교육에 대해 많은 관심을 보이고 있다. 영어동화책에 대한 목록이 작성되어 있다 할지라도 교사가 책을 바라보는 안목이 부족하다면 영어동화책을 이용한 수업의 장점들을 제대로 활용할 수 없다고 보기 때문이었다. 교사 교육을 통해 교사 스스로 영어동화책을 고르게 함으로써, 영어 수업에 사용할 수 있는 안목을 향상시켜야

한다는 목소리도 높다. 교사 교육을 통해 영어 교사는 영어동화 수업에 관한 좀 더 폭넓은 정보를 확보할 수 있는 통로를 찾을 수도 있다. 일부 교사들은 정부 차원의 경비가 지원되거나 연수에 대한 점수를 인정해주어야 한다는 의견도 제시하고 있다.

여기서 한번쯤 짚고 넘어가야 할 문제는 응답자의 41.1%를 차지하고 있는 무응답자의 비율이다. 영어동화책을 선정하는 문제가 교사들에게 중요한 결림돌이 되고 있음에도 불구하고 대부분의 교사들이 그 해결방안에 대해 구체적인 의견을 제시하지 않고 있다는 것은 앞에서 제시된 여러 가지 긍정적인 해결 방안에도 불구하고 교사들이 문제 해결에 대해 소극적인 자세로 일관하고 있는 것으로 여겨지기도 한다. Storytelling 교수법이 유용하다는 것은 알고 있으면서도 문제점을 해결해서 적극적으로 활용하고자 하는 의지가 부족한 것은 아닌가 염려된다는 말이다.

교사가 수업계획안을 작성할 때 처하게 되는 어려움을 해결할 수 있는 방안도 마련되어야 한다. 영어 수업에 사용할 동화책을 교사의 나름대로의 기준에 따라 선정했다고 하더라도, 선정된 동화책들을 학습자들과 함께 어떻게 읽어낼 것인가에 대한 고민을 해결하기 위해서 교사의 수업 계획안은 대단히 중요하다고 할 수 있다. <표 22>는 이에 대한 교사들의 다양한 해결 방식을 보여주고 있다.

<표 22> 수업계획시 애로사항에 대한 해결방안

	빈도(명)	백분율(%)
교사의 노력	10	12.8
교사 지도서 제작	8	10.3
정보 공유	5	6.4
수업 목표와 연계된 동화목록	4	5.1
교재의 재구성	3	3.8
적절한 평가지 개발	3	3.8
정기적인 교사 교육	2	2.6
동영상 자료 제공	1	1.3
무응답	42	53.8
합계	78	100.0

12.8%의 교사들은 스스로 좀 더 노력이 필요하다고 생각하고 있다. 많은 현실적인 어려움에도 불구하고 교사들이 영어동화책을 이용한 수업의 장점들을 알고 있다면, 교사가 영어동화책에 대해 지속적인 관심을 가지고 관련 자료와 정보를 통해 좀 더 많은 경험을 쌓아가야 한다고 생각하고 있다. 그렇게 함으로써 나이 어린 초등학교 학습자들이 영어동화책을 접하면서 영어수업을 할 수 있는 기회를 확대해야 한다고 여기고 있다.

10.3%의 교사들은 수업할 때 손쉽게 도움을 받을 수 있는 영어동화책 활용집이나 수업시간에 바로 사용할 수 있는 수업 계획안을 담은 교사지도서를 필요로 한다. 이는 단순히 단어카드나 그림카드들을 포함시키는 것을 의미하는 것이 아니라 영어동화책이 가지고 있는 이야기 중심의 장점들을 잘 살려서 교사가 어떻게 영어동화책을 읽어줄 것이며, 그 이후에 무슨 활동들을 할 것인가에 대한 명확한 내용을 담고 있어야 할 것이다. 한 공교육 교사는 “현장 수업에 바로 투입할 수 있는 학습지나 교재의 멀티미디어 등 좋은 자료의 정보와 동화책을 현장에서 바로 사용할 수 있도록 연구된 소프트웨어가 필요”하다고 이야기하고 있다. 다른 교사는 “여러 가지

모범 수업안이 교육청 홈페이지 등에 게재되거나 자료가 배포되기를 희망하고 있다”고 응답하였다. 사교육에서 영어동화책을 이용한 수업을 하고 있는 한 교사는 “체계적이고 꾸준한 교사 교육이 기초, 심화 형태로 이루어져”서 체계적인 수업 계획안을 토대로 교사들이 영어동화책을 좀더 전문적으로 영어수업에 활용해야할 필요성을 주장하고 있다.

구체적인 방안에 대한 무응답의 비율이 53.8%를 차지하고 있다. 이에 대한 이유는 앞서서도 제시된 것처럼 여러 가지가 있겠지만 영어동화책을 이용한 수업을 대한 경험이 적어서 구체적인 방안을 제시하고 있지 못한 것은 아닌가 추측된다. 그래서 응답자들 중에서 영어동화책을 이용한 영어수업에 경험이 있는 교사들의 응답을 중심으로 좀 더 구체적인 방안들을 살펴보았다.

한 교사는 수업 계획안은 작성할 때 주어진 수업 시수에 맞게 계획안을 짜는 것이 가장 큰 어려움이라고 말하면서, “국가 수준의 영어 교육 과정에 영어동화책이 포함되어야 한다”고 주장한다. 이는 앞에서 언급한 영어 읽기 교재 개발과 같은 맥락에서 그 중요성을 이야기하고 있는 것으로 여겨진다.

수업 이후의 평가에 대한 언급도 있었다. 한 사교육 교사는 “영어동화책으로 수업하는 것은 분명히 종전의 영어 수업과 차별화되는 것인데, 영어동화 수업 이후에 그 평가를 기존의 언어 형식이나 어휘에 국한된 문제로 한정시켜서 실시하는 것 자체가 적절한 지에 대한 연구”가 있어야 된다고 보고 있다. 평가에 관한 기준이 교사가 영어동화책을 이용한 영어 수업 계획안을 작성하는 데 어려움을 주고 있다고 생각하기 때문이다. 이는 단순히 문법에 관한 지식이나 암기한 어휘 개수로 영어실력을 평가하는 기존의 방법에서 학습자가 점수를 유지하기 위해서는 영어동화책을 이용한 수업을 단순히 특정 문법이나 어휘 학습의 자료로 전락시키거나, 일시적인 흥미

위주의 수업 자료로 사용하는 경우를 선행연구에서도 발견할 수 있었다.

영어 수업 시 교사들이 느끼는 가장 큰 애로 사항인 부족한 수업 시수와 학급 규모에 대한 해결방안도 마련되어야 한다. <표 23>은 교사들이 제시하고 있는 다양한 해결 방안들을 보여주고 있다.

<표 23> 수업진행시 애로사항에 대한 해결방안

	빈도(명)	백분율(%)
수준별 소그룹 반편성	10	12.8
교사의 노력	8	10.3
영어 수업 시수 확보	6	7.7
교사 연수	5	6.4
교재 개발	4	5.1
교과과정에 영어동화도입	3	3.8
정보 공유	2	2.6
영어동화책 목록화	2	2.6
영어동화책 읽기 유도	2	2.6
기타	2	2.6
무응답	34	43.6
합계	44	100.0

10.3%의 교사들은 수업 계획시의 해결 방안을 마련할 때와 마찬가지로 우선 교사들 자신들의 노력이 좀 더 필요하다고 여기고 있다. 교사의 노력에 따라 영어 수업 시수 부족 문제를 부분적으로 해결할 수 있다 (7.7%)고 여기고 있다. “주당 1시간에 해당되는 재량시간과 자습시간 10분(주당 50분)을 이용하면 주당 3~4시간을 확보할 수 있다”고 한 교사는 말하고 있다.

학급당 학생 수 과밀화 문제에 관해서는 교사의 12.8%가 학생 수를 줄이고 소규모의 수업을 해야 된다고 생각하고 있다. 그러나 현실적으로 학

급당 학생 수를 줄일 경우 그 만큼 교사의 수가 확보되어야 하는 문제가 남는다. 오히려 “많은 학생들을 대상으로 적절하게 가르칠 수 있는 교재 개발”이 좀 더 현실적인 방안으로 여겨지지만 그 구체적인 계획에 대해서는 또 다른 고민이 있어야 할 것이다.

앞에서 반복해서 언급되었던 다양한 기준에 맞는 영어동화책의 목록과 구체적인 지도 계획서, 학습지를 포함하고 있는 교사 지침서에 대한 필요성과, 교사간의 정보 공유 등의 방안들도 다시 재차 대안으로 제시되고 있다.

지금까지 각 항목별로 제시된 교사들의 해결 방안을 종합해서 storytelling 수업의 전반적인 애로사항에 대한 해결방안을 살펴보고자 한다.

<표 24> 전반적 애로사항의 해결방안

	빈도(명)	백분율(%)
영어동화책 목록화	11	14.1
교사의 노력	11	14.1
교사 지도서 배부	8	10.3
교사 교육	8	10.3
정보 공유	4	5.1
적절한 평가자료 개발	3	3.8
동영상을 이용한 수업	2	2.6
기타	2	2.6
무응답	29	37.2
합계	78	100.0

<표 24>에서처럼 응답자 중에서 14.1%의 교사들이 스스로의 노력으로 교사의 어려움들을 극복해야 된다고 생각하고 있었다. 현 교육 현장이 가지고 있는 문제점으로 생각하기 보다는 교사 자신의 문제로 환원하고 있는 경향을 보이고 있다. 반면에 똑같은 수의 교사들이 교사의 어려움을 덜어

주기 위해서 수준별, 인지별 등 다양한 기준에 따라서 분류되어진 영어동화책 목록이 필요하다고 생각하고 있었다. 또한 구체적인 수업 계획안과 현장에서 바로 사용할 수 있는 학습지를 포함하고 있는 교사 지도서가 필요하다고 생각하고 있었다.

한 교사는 실제로 영어 동화 수업이 유용하다고 하면서도 아직까지 제대로 학교에서 이용되지 못한 이유에 대해서 관련 자료의 부족과 시수 부족, 예산 부족이라고 언급하였다. 특히 “교과서 관련 주요 구문이 들어간 동화를 선정해서 가르칠 내용을 추출하고 독후 활동지를 점검하는 등 과도한 업무에 대한 압박으로 (영어동화 수업이) 다소간 부담이 된다”라고 토로하고 있다. 그러므로 교사들이 손쉽게 영어동화를 부교재 혹은 주교재로 사용하기 위해서는 영어동화책의 특성과 학습자의 영어능력이나 인지적 수준을 고려한 교사 지도서가 마련되어야 할 것이다.

이와 더불어 교사들의 자질과 영어동화책을 바라보는 안목을 키우기 위한 교사 교육(10.3%)이 해결방안으로 제시되고 있다. 한 교사는 면담에서 영어동화 수업의 활성화에 걸림돌로 작용하는 것이 교사교육이라고 생각하고 있다. “선생님들이 아직까지 영어동화를 어떻게 활용해서 수업을 하는지 그 방법적인 면에 대한 교육을 접해보지 않아서” 활성화 되고 있지 못하고 있다고 생각하고 있는 것이다. 기초 조사 문항의 결과보고에서도 나타나듯이 공교육 교사들이 영어동화 관련 세미나에 대한 경력이 부족한 편이며, 이에 대한 교사들의 요구를 충족시킬 수 있는 대책이 마련되어야 한다. 영어동화책 관련 세미나를 통해서 교사들은 정보도 공유할 수 있으며, 계속적으로 영어동화책을 이용한 storytelling 수업의 중요성과 필요성을 인식할 수 있을 것이다.

앞에서 제시된 각각의 해결 방안들이 서로 다른 다양한 의견을 제시하고 있는 듯 보이지만 자세히 살펴보면 결국 교실에서 영어 수업을 책임지고

있는 교사의 자질을 향상시켜서 수업의 질을 보장해야 된다는 것으로 압축할 수 있다. 즉, 이 모든 해결방안들이 동시에 이루어짐으로써 좀더 많은 정보와 자료들을 이용해서 영어동화책을 선정하고, 수업 계획안을 짤 수 있는 환경을 교사에게 제공하는 것이 영어동화책을 이용한 영어 수업에서 교사가 겪을 수 있는 어려움과 애로점을 줄여나갈 수 있는 해결방안이 될 수 있다고 보는 것이다.

그러나 이 모든 노력들은 교사들만의 노력으로 해결할 수 있는 것은 아니다. 초등학교에서 영어 전담으로 6년 정도 영어동화책을 이용한 storytelling 수업을 하고 있는 한 교사는 “학교 교과서 주제와 학습 목표에 부합하는 영어동화책을 목록화 하기위해서 교육청, 교육부, 영어 학회 등 공공단체의 이해와 지원이 필요”하다고 촉구하고 있다. 의사소통 중심 접근법의 중요성을 역설하고 있는 Savignon(2001)도 교사 혼자서 이 모든 것을 할 수 없으므로 교육 관련 행정가들과 단체, 그리고 학습자들의 도움도 필요하며, 교육과정 주창자들과 교사 교육 프로그램 관련자들도 다 같이 책임을 느껴야 한다고 주장하고 있다.

지금까지 면담과 설문 결과를 통해서 영어동화책을 이용하는 storytelling 수업에서 교사가 겪는 애로 사항에 대한 구체적인 해결방안에 대해서 살펴보았다. 교사들이 겪을 수 있는 애로 사항들을 줄여나가면서, 영어동화책을 이용한 storytelling 수업의 활성화를 위해서는 우선 교사 개인의 노력과 관심도 필요하지만 다양한 기준에 따라 영어동화책 목록이 작성되어야 할 필요성이 제기되고 있다. 이를 통해 교사가 자신이 담당하고 있는 학습자의 영어 수준과 인지적 수준, 가르치고자 하는 이야기 구조나 언어적 요소들을 포함하고 있는 영어동화책을 선정하는 데 도움을 받을 수 있기 때문이다. 더불어 교사가 교실에서 의사소통 중심 교수법과 storytelling 교수법의 장점을 접목시킬 수 있는 큰 소리로 책읽어주기(read aloud)나 다른 자료들을 활용할 수 있는 교사 지도서도 개발되어서 교사들이 좀 더 손쉽게 storytelling 수업을 할 수 있는 환경을 마련되어야 할 것이다.

VI. 결론 및 제언

본 연구는 storytelling 교수법의 수많은 장점과 선행 연구자들의 긍정적인 결과 보고에도 불구하고 아직까지도 교육 현장에서 storytelling 교수법이 활성화되지 못하고 있는 점에 주목해 보았다. Storytelling 수업의 장점들을 잘 성취하기 위해서 교사들은 영어동화책이 가지고 있는 풍부한 이야기 요소에 관심을 기울여야 한다. 그러나 선행연구 결과 대부분의 교사들이 영어동화책의 언어적 형식이나 특정 어휘를 가르치는 데 주로 관심을 두고 수업 계획을 작성하고 있어 storytelling의 원래 목적을 달성하기에 충분하지 못한 면이 있다고 판단된다. 따라서 설문지와 간단한 면담을 실시하여 storytelling 수업에서 교사들이 경험할 수 있는 애로 사항과 그 해결방안을 살펴보았다.

설문지 조사 결과 교사들이 영어동화책을 이용한 storytelling 교수법으로 수업하고자 할 때, 특히 영어동화책 선정과 수업 계획안 작성 시 영어동화책에 대한 정보 부족으로 겪게 되는 문제점과 애로점이 가장 크다는 것을 알 수 있었다. 그러나 과거 선행연구자들과 달리 교사들이 영어동화책의 이야기 내용과 구조를 이해시킬 방안 마련에도 고민하고 있었다.

교사들의 이러한 애로 사항을 덜어주기 위해 첫째, 교사나 학습자의 특징을 고려한 다양한 기준의 도서 분류 목록이 작성될 필요가 있다. 또한 교사들이 계속적으로 영어동화책에 대한 중요성을 인식하고 그 필요성을 유지하기 위해서 전문적이 교사 교육이 마련되어야 할 것이다.

둘째로, 교실에서 교사가 느낄 수 있는 제반적인 문제점을 해결하기 위해서 교육 단체나 교육 관련자들의 관심이 더 필요하다. 교사의 역량에 따라 수업 시수를 늘이거나 수업 환경을 개선할 수는 있지만 근본적인 해결이 되기에는 부족하기 때문이다.

셋째로, 교사들은 Storytelling 교수법이 가지고 있는 장점들을 아동들에게 잘 전달하기 위해서는 영어동화책을 활용해 수업하는 과정에서 반드시 영어동화책을 큰 소리로 아동들에게 읽어주는 활동(read aloud)을 포함시켜야 하며 이를 통해 학습자의 의사소통 능력을 향상시켜 미래의 적극적인 독자로 키워나갈 수 있도록 노력해야 한다.

Storytelling 교수법의 원래 목적에 맞게 영어동화책을 활용해 아동들의 의사소통 능력을 키워주기 위해서 좀 더 많은 연구가 진행되어야 할 것이다. 또한 교사들이 영어동화책을 이용해 학습자의 전략 능력과 의사소통 능력을 잘 향상시켜 갈 수 있는 방안을 포함하고 있는 영어동화 활용 교사 지침서나 관련 세미나를 통해 의사소통 중심 교수법과 storytelling 교수법에 대한 이해를 높여 간다면 영어동화책을 이용한 storytelling 수업이 좀 더 활성화 될 수 있을 것이라고 여겨진다. 그러므로 이에 대한 연구가 좀 더 진행되어야 할 것이다.

참고 문헌

- 교육부. (1996). *외국어과 교육과정(I)*. 서울: 대한교과서주식회사.
- 교육부. (2006). *초·중등 학교 교육과정 부분 수정 고시*. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 금소영. (2004). *My first literacy teachers' guide(level 1)*. 서울: 문진미 디어.
- 김삼희. (2001). *동화를 활용한 초등 3학년 교수-학습 수업 계획안 연구*. 석사학위논문. 서울교육대학교, 서울.
- 김영미. (2000). 동화를 활용한 통합적 초등영어 수업 계획안 개발. *열린교육연구*, 8(1), 333-352.
- 김정렬. (2002). *영어교육론*. 서울: 한국문화사.
- 문대권. (2001). *Storytelling의 초등 영어 교육 적용 가능성에 관한 연구*. 석사학위논문. 부경대학교, 부산.
- 박경아. (2005). *이야기 바꾸기(retelling) 활동이 초등 영어 읽기 학습에 미치는 효과 연구*. 석사학위논문. 한국교원대학교, 서울.
- 박영예. (2002). 제 7차 교육과정의 초등영어 3, 4학년 교재 분석. *Primary English Education*, 8(1), 1-20.
- 서초순. (1987). 한국 대학생의 영어독해 과정에 관한 연구. *영어교육*, 34, 3-22.
- 송희심. (2000). 한국의 영어 읽기교육 연구에 대한 고찰. *영어교육*, 55(4), 367-388.
- 오준일. (2004). 초등영어교육 목표 설정의 과제. *Primary English Education*, 10(2), 5-23.

- 유재봉, 최승희. (1992). *심리학개론*. 서울: 박영사.
- 윤혜정. (2002). *초등학교 영어 수업에서 심화·보충형 수준별 수업을 위한 storytelling의 활용방안 연구*. 석사학위논문. 한국교원대학교, 서울.
- 장순천, 여도수. (2002). 영어읽기에서 흥미유발에 대한 연구. *공주영상정보대학 논문집*, 9, 139-152.
- 최억주. (2004). 초등영어 읽기 학습방법에 관한 연구. *대구교육대학교 논문집*, 39, 573-601.
- Calkins, L. M. (2001). *The art of teaching reading*. New York: Addison-Wesley Longman.
- Celce-Murcia, M. (Ed.). (2001). *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed.). Boston: Heinle and Heinle.
- Ellis, G., & Brewster, J. (1991). *The storytelling handbook for primary teachers*. New York: Penguin Press.
- Fox, M. (2001). *Reading magic*. New York: Harcourt.
- Kim, S. A. (1994). Korean EFL readers' ability to identify and recall the important information in L2 text. *English Teaching*, 49, 151-170.
- Mackey, W. F. (1965). *Language teaching analysis*. London: Longman.
- Ninio, A. (1980). Picture book reading in mother-infant dyads belonging to two subgroups in Israel, *Child Development*, 51, 587-90.
- Savignon, S. J. (2001). Communicative language teaching for the twenty-first century. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching*

English as a second or foreign language(3rd ed.) (pp. 13-28).

Boston: Heinle and Heinle.

Trelease, J. (2006). *The read-aloud handbook*(6th ed.) New York:

Penguin Books.



부록 : 설문지

- ❖ 이 설문지는 초등영어 교육현장에서 영어동화책을 이용한 수업 시 교사들이 겪을 수 있는 애로점이 무엇이며, 그 해결방안은 무엇인지를 알아보고자 작성된 설문지입니다. 여러분들이 제공하는 설문 내용은 연구자의 연구 논문에 귀중한 자료로 사용될 것입니다. 성실한 답변 부탁드립니다.

○ 기초 조사 문항

- ❖ 다음 사항을 기초 자료로 사용하고자 하오니 해당하는 번호 위에 ✓로 표시해 주십시오.

1. 성별 : ① 남 ② 여
2. 연령 : ① 20대 ② 30대 ③ 40대 ⑤ 50대 이상
3. 경력 : ① 5년 이하 ② 6년~15년 ③ 16~25년 ④ 26년 이상
4. 근무 형태 : ① 공교육 (학교명:) ② 사교육 (형태:)
5. 영어지도 경험 유무 (해당되는 곳에 모두 표시) :
 - ① 공교육에서 담임으로 지도하고 있거나 해 본적이 있음
 - ② 공교육에서 영어 전담으로 지도하고 있거나 해 본적이 있음
 - ③ 공교육에서 특별활동으로 지도하고 있거나 해 본적이 있음
 - ④ 공교육에서 재량활동 시간에 영어 수업을 지도하거나 해 본적이 있음
 - ⑤ 초등학교에서 방과 후 활동으로 영어를 지도하고 있거나 지도해 본적이 있음
(영역 _____)
 - ⑥ 사교육에서 영어를 지도하고 있거나 지도해 본적이 있음
 - ⑦ 영어 지도 경험 없음
6. 영어동화책을 이용한 영어 지도 경험 유무
 - ① 본 교재(교과서)와 병행해서 부교재로 지도함
 - ② 영어동화책을 본 교재로 하고 다른 교재와 병행해서 지도함
 - ③ 영어동화책만을 사용해서 지도함
 - ④ 지도 경험 없음

7. 영어동화책을 이용한 영어 수업 지도 경험이 없다면 왜 지금까지 영어 동화책을 이용한 수업을 지도할 기회를 접할 수 없었다고 생각되는지 간단히 써주세요:

이유 ➡ ()

8. 영어동화 관련 연수나 세미나 경력 :

- ① 있다 ② 없다

9. 영어동화 관련 연수나 세미나 경력이 있다면 연수 종류를 체크하시고 총 시간을 기록해 주세요.

- ① 기본 (____ 시간) ② 심화(____ 시간) ③ 기타 (____ 시간)

* 영어 동화 관련 연수나 세미나 명칭 : _____

10. 거주지

- ① 부산 ② 서울 ③ 기타지역 _____

* 가능하다면 인적 사항을 적어주세요

(성명 : _____ 연락처: _____)

Part A : 영어동화책을 이용한 영어 수업의 필요성

1. 영어동화책을 이용한 수업을 통해 가장 기대되는 효과는 무엇이라고 생각하십니까? ()

- ① 영어에 대한 흥미도 향상 ② 말하기, 듣기 능력 향상
③ 읽기, 쓰기 능력 향상 ④ 어휘 능력 향상
⑤ 배경 지식 향상 ⑥ 기타 ()

2. 영어동화책을 이용해서 수업을 하고자 할 때 겪게 되는 가장 큰 애로점은 무엇이라고 생각하십니까?()

- ① 영어동화에 대한 정보 부족 ② 적절한 동화책 선정의 어려움
③ 수업 계획안 작성의 어려움 ④ 영어 사용 능력의 어려움
⑤ 아이들의 이해도 평가의 어려움 ⑥ 기타 ()

3. 2번에서 겪게 되는 애로점을 해결할 수 있는 방안이 있다면 무엇이라고 생각하십니까? 간단히 적어주세요.

()

4. 초등학교에서 영어동화책을 이용한 수업은 어느 정도 필요하다고 생각하십니까? 그 이유를 간단히 적어주세요. ()

- ① 전혀 필요 없다 ② 거의 필요 없다 ③ 어느 정도 필요하다
④ 아주 필요하다 ⑤ 잘모르겠다

* 이유 ()

이용한 수업을 하기위해 영어동화책을 선정할
이라고 생각하십니까? (중요 순서대로 3가지만
)

고를 것인가에 대한 정보 부족

생 수를 고려한 동화책 크기 고르기

시수를 고려해서 이야기가 짧고 단순한 동화책 고

는 주제나 특정한 문장 구조, 어휘를 포함하는

어 수준과 학년별에 따른 인지 정도 동시에 고

(중요 순서대로 3가지만 나열해 주세요) (, ,)

6. 영어동화책을 이용한 수업을 하기위해 영어동화책을 선정할 때 가장 애로점을 느끼는 것은 무엇이라고 생각하십니까? (중요 순서대로 3가지만 나열해주세요)

 $(\quad, \quad, \quad)$

7. 6번에서 겪게 되는 애로점을 해결할 수 있는 방안이 있다면 무엇이라고 생각하십니까? 간단히 적어주세요.

(

평가할 것인가에 대한 방안 연구
()
화책을 이용한 수업을 계획할 때 가장 힘든 점은 무엇이라고
보기에서 골라 주세요. ()
에서 겪게 되는 어려움을 줄일 수 있는 방안이 있다면 무엇이라고
적어주세요.

- ① 수업 자료에 관한 충분한 정보 확보
- ② 특정한 문장구조나 어휘, 문법 사항 지도 연구
- ③ 주어진 수업 시수에 맞게 계획안 짜기
- ④ 노래, 챗트, 게임 등을 이용한 다양한 활동 연구
- ⑤ 이야기 내용을 이해시키기 위한 방안 연구
- ⑥ 영어 script 작성
- ⑦ 어떻게 평가할 것인가에 대한 방안 연구
- ⑧ 기타 ()

10. 9번에서 겪게 되는 어려움을 줄일 수 있는 방안이 있다면 무엇이라고 생각하는지 간단히 적어주세요.

()

① 교과서를 주교재로 하고 영어동화책은 부교재
② 반반씩
③ 영어동화책을 주 교재로 하고 교과서를 부교재로
④ 영어동화책 만을 이용 한다
⑤ 각각 따로 가르친다
⑥ 잘 모르겠다.

① 10분 정도 ② 20분 정도 ③ 30분 정도 ④ 40분 정도 ⑤ 잘 모르겠다

13. 한 권의 동화책으로 최소한 몇 회 이상 학생들과 같이 수업하는 것이 적절하다고 생각하십니까?()

- ① 1회 ② 2회 이상 ③ 3회 이상 ④ 5회 이상
⑤ 6회 이상 ⑥ 잘 모르겠다.

Part D : 교실에서 수업하기와 평가

14. 교실에서 직접 영어동화책을 이용해서 수업할 때 교사에게 가장 필요한 자질은 무엇이라고 생각하십니까?()

- ① 교사의 영어 실력 ② storyteller로서의 자질 ③ 수업 자료 활용도
④ 영어동화책에 대한 이해도 ⑤ 학생들 흥미 유발과 반응 유도
⑥ 기타 ()

15. 교실에서 영어동화책을 이용해서 수업할 때 가장 어려운 점은 무엇이라고 생각하십니까?()

- ① 학급당 학생 수 ② 부족한 수업 시수
③ 동화책의 크기 ④ 교사의 영어 사용 능력
⑤ 어려운 어휘, 문장 구조 이해시키기 ⑥ 이야기 내용 이해시키기
⑦ 기타 ()

16. 15번에서 교사가 교실에서 겪게 될 어려움을 줄일 수 있는 방안이 있다면 무엇이라고 생각하는지 간단히 적어주세요. ()

17. 영어동화책을 이용한 수업에서 교사는 영어를 어느 정도 사용해야 된다고 생각하십니까?() 그 이유는 무엇입니까? 간단하게 적어 주세요.

- ① 50% 미만 ② 50~70 이상 ③ 80% 이상
④ 100% ⑤ 사용하지 않아도 된다

* 이유 : ()

18. 영어동화책을 이용한 수업에서 학생들의 이해도를 향상시키기 위해 어떠한 방법들이 적절하다고 생각하십니까? () *복수 선택 가능

- ① 단어나, 문장 받아쓰기 시험 ② 큰소리로 반복해서 읽히기
- ③ 테잎 따라서 반복해서 읽기 ④ 우리나라 말로 해석해 보기
- ⑤ 게임 활동 ⑥ 노래나 챗트 따라하기
- ⑦ 이야기 내용이나 구조에 대해 토론하기
- ⑧ 쉬운 영어나 그림, 몸짓으로 설명하기
- ⑨ 이야기와 관련된 그림을 그리거나 짧은 글짓기 해보기
- ⑩ 기타 ()

19. 영어동화책으로 수업하고 나서 학생들의 이해도를 평가하기 위한 방법으로 어떤 결과물을 관찰하는 것이 적절하다고 생각하십니까? 18번 보기에서 골라 주세요() *복수 선택 가능

20. 영어동화를 이용한 수업을 통해서 학생들의 이해도를 평가하고자 할 때 애로 점은 무엇이라고 생각하십니까?()

- ① 무엇을 평가할 것인가를 선택하기 어렵다.
- ② 평가하고자 하는 내용이 제대로 평가되었는지 확인하기 어렵다.
- ③ 평가자의 주관이 많이 개입된다. ④ 평가하는 시간이 오래 걸린다.
- ⑤ 평가내용을 점수화해서 비교하기가 어렵다.
- ⑥ 기타 : ()

※ 성실하게 설문에 답해주셔서 감사드립니다.

다음 페이지는 면담에 관한 질문입니다. (영어동화 수업 경험이 있어서 면담이 가능하신 분은 간단하게 답해주세요)

〈면담〉

1. 초등학교에서 영어 전담을 하고 있거나 직접 영어 수업을 해보신 적이 있습니까? 경험은 어느 정도가 되시나요?
2. 초등학교 수업 시간에 영어동화책을 수업에 해 본 적이 있습니까? 영어로 수업을 진행하시나요?
3. 그 외에 장소에서 영어동화책을 이용해서 수업을 해 본적이 있습니까?
4. 수업을 하게 된 계기는 무엇이었습니까?
5. 영어동화책을 이용한 수업의 장점은 무엇이었습니까?
6. 영어동화를 하면서 겪게 되는 가장 어려운 점은 무엇인가요?
7. 실제로 영어 동화 수업이 유용하다고 하면서 아직까지 제대로 학교에서 이용되지 못하는 이유는 무엇이라고 생각하십니까?
8. 계속 영어동화로 수업을 하실 계획입니까?