



저작자표시 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.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 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](#) 

교육학 석사 학위 논문

예측가능한 책이 초기 문식성 발달에
미치는 영향



2012 년 8 월

부경대학교 교육대학원

초등 영어 교육 전공

남 경 란



교육학석사학위논문

예측가능한 책이 초기 문식성 발달에
미치는 영향

지도교수 박 매 란

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2012 년 8 월

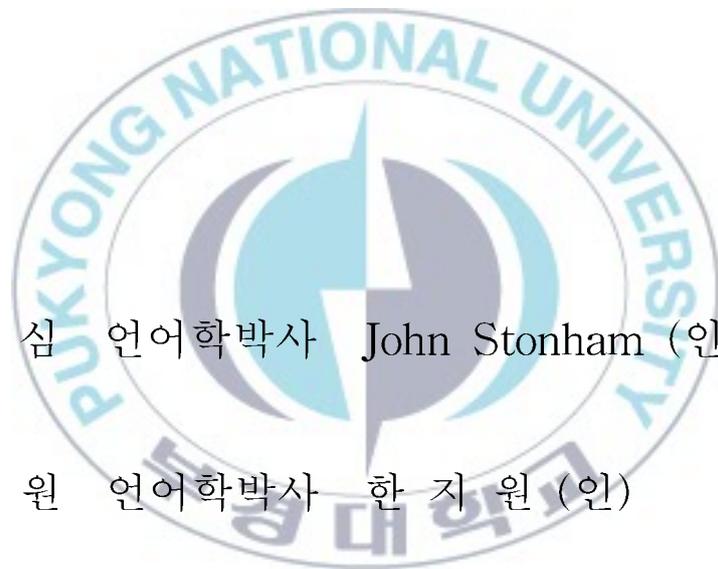
부경대학교교육대학원

초등영어교육전공

남 경 란

남경란의 교육학석사 학위논문을
인준함.

2012 년 8 월 24 일



주 심 언어학박사 John Stonham (인)

위 원 언어학박사 한 지 원 (인)

위 원 교육학박사 박 매 란 (인)

목차

영문 초록	vii
-------------	-----

I. 서론

1.1 연구의 필요성과 목적	1
1.2 연구과제	3
1.3 용어정리	4
1.4 연구의 제한점	6

II. 이론적 배경

2.1 입문단계 문식성(Emergent Literacy)	
2.1.1 입문단계 문식성 의의	7
2.1.2 입문단계 문식성 기본요소	8
2.2 입문 단계 문식성 발달지도	
2.2.1 읽기 유창성 지도	14
2.3 적합한 읽기 교재	
2.3.1 예측 가능한 책	20
가. 의의	
나. 특징	
2.4 선행논문 고찰	
2.4.1 해외논문 고찰	24
2.4.2 국내 선행논문 고찰	25

III. 연구 방법

3.1	연구대상 및 기간	27
3.2	평가도구 및 방법	28
3.3	교재연구와 수업 지도안	
3.3.1	초기 문식성 발달 교수 지도법	31
3.3.2	실험처치 수업의 실제	32
3.3.3	실험처치 수업 지도안	35

IV. 분석 결과 및 논의

4.1	동질성 검사	44
4.2	읽기결과	
4.2.1	읽기 항목별 상관관계 분석	46
4.2.2	읽기 행동 전략 분석: 러닝 레코드	47
4.3	쓰기 결과	
4.3.1	고안철자쓰기 항목별 결과 비교	50
4.3.2	음소인지, 알파벳지식, 고안철자 쓰기 상관관계	51
4.3.3	쓰기·읽기 상관관계	52

V. 결론 및 제언

5.1	결론	53
5.2	제언	55

참고 문헌	56
부 록	63



표 목차

<표 1> Ehri의 4단계 읽기 발달	16
<표 2> ‘단어인지 및 확인 읽기 분석과정’ 예시	18
<표 3> 단어인식을 위한 수업 모형	19
<표 4> 예측가능한 책 7가지 이야기 구조	22
<표 5> 예측가능한 책이 문식성 발달에 미치는 영향	23
<표 6> 연구 대상 학년 및 성별	28
<표 7> 초1 엔트리레벨 평가 기준	29
<표 8> 고안된 철자 쓰기목록 세부 평가방법(1학년 기준)	30
<표 9> 수업교재연구	32
<표 10> 예측 가능한 책 다함께 읽기 수업모형 1차시	35
<표 11> 단어벽을 이용한 단어인식 방법	40
<표 12> 로버스트 어휘 지도 순서	41
<표 13> 읽기 이해 전략	41
<표 14> PALS 벤치마크 평가 사전검사	44
.....	
<표 15> PALS 읽기평가 사전사후검사	45
<표 16> 읽기항목별 상관관계	46

<표 17> 구두읽기 유창성 러닝레코드 평균값	47
<표 18> PALS 평가 사전사후검사	50
<표 19> 고안철자쓰기 세부 항목과 음소인지, 알파벳지식 상관관계	51
<표 20> 쓰기·읽기 상관관계	52



그림 목차

<그림 1> 음운인지발달 지도 순서	11
<그림 2> 초기-입문단계 고안 철자쓰기	13
<그림 3> 3 가지 읽기 전략 체계	17
<그림 4> 예측가능한 책 다함께 읽기 수업모형	34
<그림 5> 사전 사후 읽기단서의 변화	47



The Effect of Predictable Books for
Early Literacy Development

Nam, Kyung Ran

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

This study investigated the effect of using predictable books for early literacy development. A child-centered, literature-phonics curriculum integrating a balanced approach was developed for 19 students, age 7 to 8 in J English academy. Daily instruction was given by the researcher for 10 weeks with 10 predictable books. The 19 students were chosen on the basis of their literacy ability level.

The researcher taught 4 language elements in shared reading time. They are word recognition (phonological awareness, phonics, spelling), vocabulary (high frequency words, content words), comprehension, and fluency.

At first, the students learned how to decode the word by analogy strategy (connecting the rhyme and rime connections to get a clue for decoding the unknown words). During the study, they learned 10 familiar rime patterns: -ight, -out, -ell, -ain, -ay, -ill, -ink, -ank, -ide, and -ice. In addition to the analogy strategy, they learned how to practice letter recording, which is related to the spelling approach.

Second, students learned the high frequency words and theme related words. Reading fluency is a primary element in the reading process. To recognize the high frequency words at once, the researcher used the word wall activity and also taught content words with tier 2 robust vocabulary instruction (Beck, 2000) to extend vocabulary repertoire facilities.

In the comprehension lesson, the researcher demonstrated how to analyze the story structure using prediction strategy and how to apply 3 reading cuing systems for confirming the context. So the students got the sense of language structure, especially syntactic structure.

On the last day, students read the text in phrase fluently and completed writing using the target spelling by interactive writing.

The result of this experiment showed that predictable books developed some aspects of reading and spelling behaviors such as reading accuracy (able to use 3 reading cue systems; visual cues, synthetic, and semantic cues in order), word identification, and spelling accuracy (beginning and ending phonemes, diagraph, and blends).

The result of this study suggested that the predictable book is very effective text to develop reading and writing skills for beginners. The linguistic pattern in this text, such as repeated sentence structure and rhyming words, support word recognition and comprehension. It's also expected to influence oral language and writing development, too.

Predictable books need to be suggested to EFL students who suffer from the reading and writing difficulties in early literacy development. I hope this curriculum will become systemized so that the book can be effective.



I. 서 론

1.1 연구의 필요성과 목적

우리나라 초등 영어는 영어에 대한 흥미와 관심을 가지고, 일상생활에서 사용되는 영어를 이해하고 표현하는 능력을 기르는 것을 목표로 한다(교육과학기술부, 2011). 2011년부터 초등5, 6학년 영어 수업 시 수를 2시간에서 3시간으로 확대하였고, 학교영어 평가에 말하기와 쓰기 평가를 도입하였다. 또한 4학년에 있었던 문자 수업이 3학년으로 당겨졌다는 것도 눈 여겨 볼 부분이다. 다시 말해, 언어 기능이 음성언어(듣기), 문자언어(읽기)를 강조한 이해 기능에서, 음성언어(말하기), 문자언어(쓰기)를 강조하는 표현의 기능으로 관심이 확대 되고 있음을 보여준다. 결국, 언어는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어 4기능이 통합적으로 사용할 수 있는 능력을 기르도록 해야 하며, 의사소통을 위한 음성 언어와 문자 언어 발달과 균형적 지도가 중요하다고 하겠다.

최근 우리나라에서도 문자 능력 향상에 대한 연구가 활발하다. 변자란(2011)은 문해 능력은 영어에 대한 흥미와 연결이 되어, 문자에 부진한 학생은 영어에 대한 흥미가 쉽게 떨어지고, 이는 고학년까지 부진이 이어지는 현상을 낳는 문제가 되기 때문에 초창기 읽기 쓰기 학습이 중요하다고 강조한다. 하지만 여전히 읽기는 텍스트에 있는 모든 새로운 단어의 의미를 알고, 문법적 규칙에 따라서 단어와 단어를 번역하고, 어휘를 낭독해 보며, 종이와 연필을 이용하여 배운 내용을 테스트하여 평가하는 등, 초기 문식성 발달 단계나 흥미를 전혀 고려하지 않은 지도와 교재가 여전히 시행되고 있다는 것을 문제점

으로 본다.

Smith(1985)는 읽기란 단순히 소리를 디코딩(sound decoding)하여 글자와 소리를 연결하여 의미를 디코딩하는 것뿐만 아니라, 독자의 언어의 구조와 의미적 지식을 사용하여 훑어읽기(skimming), 추측하기(guessing), 예측하기(prediction)등의 읽기 전략을 사용하는 것으로 읽기를 정의한다. 장순천과 여도수(2002)는 영어 읽기 흥미를 위한 교재로 어린 아이일수록 문맥을 읽는 능력이 많이 없거나 떨어지므로 글을 통해 읽기 보다는 ‘글이 아닌 글 읽기(non-prose reading)’ 교육을 통하여 흥미를 유발시킬 수 있고, 단어단문으로 구성된 그래프, 차트, 도해를 이용하거나, Rumelhart(1980)가 언급하듯이 삽화가 포함된 읽기 교재에서 삽화가 도움이 되는데, 이유인 즉 삽화는 활자화되지 않은 또 다른 텍스트로 아동은 글을 읽기 전에 먼저 삽화를 통하여 글의 내용을 추측할 수 있고, 또한 삽화는 어휘, 문법의 역할을 대신하므로 삽화는 문맥 이해에 도움이 된다고 한다.

따라서 초기학습자의 흥미유발을 위한 외국어 읽기 교재를 선택하는데 있어서 아홉 가지 중요한 요인을 언급한다. 첫째, 글을 읽고 행동으로 옮길 수 있는 교재가 좋다. 둘째, 적절한 난이도의 수준을 고려한 교재를 선택해야 한다. 셋째, 다양한 문학형태로 구성된 교재를 선택하는 것이 중요하다. 넷째, 종합적인 예측력, 사고력, 상상력을 키울 수 있는 내용으로 구성된 교재의 선택이 읽기 흥미를 유발 한다. 다섯째, 학생들이 읽고 싶어 하는 교재를 선택해야 한다. 여섯째, 아동의 심리적인 발달 특징을 고려한 교재가 효과적인 학습이 될 수 있다. 일곱째, 삽화가 있는 교재로 시각적 자료는 글의 읽기 이해력을 높여 주고 흥미를 유발 시켜주는 교재로 큰 흥미를 유발 할 수 있다. 여덟째, 아동의 상상력을 자극하고 예측하며 읽기를 할 수 있는 교재가 좋다. 아홉째, 미리 읽기(pre-reading)가 있는 교재를 선택하여 구성할 것을 제안한다.

Carrell(1987), Opitz(1995), Cunningham(2009)외 많은 학자들은, 초기 읽기 레벨을 위한 가장 적합한 교재로 예측 가능한 책(predictable books)을 제시한

다. 이유는 초기단계에 아이들이 가진 소리에 대한 감각과 예민함이, 예측가능한 책의 특징인 라임, 리듬의 소리의 특색과 반복되는 구, 순환적인 사건순서, 삽화 등은 아동이 쉽게 예측하며 읽을 수 있게 도와주기 때문에 초기 읽기를 위한 교재로 적합하다고 한다. 또한 예측되는 구조와, 쉽게 다시 말하기가 가능한 이야기 구조는 아동이 읽기에 대한 자신감을 길러주고 동기부여를 주기 때문에 L1과 L2 아동의 언어발달을 도와줄 수 있는 효과적인 교재라고 언급한다. Scarcella와 Oxford(1992) 역시, 초기 학습자에게 실제 언어, 특히 진정성(authentic text)이 있는 예측가능한 책의 특징은 간단하고 예측할 수 있는 구조와 내용이 실제 읽기 수준보다 어려운 단어 또는 문장의 구조를 쉽게 이해 할 수 있는 장치라고 설명한다.

이에 본 연구는 첫째, 예측가능한 책이 초기학습자의 읽기발달에 미친 영향과 둘째, 예측가능한 책이 초기 학습자의 쓰기에 미친 영향을 연구하여 예측가능한 책이 초기 문식성(early literacy) 발달에 미치는 영향과 아울러 초기 문식성 발달을 위한 적절한 교수법을 제안 하고자 한다.

1.2 연구 과제

본 연구를 위하여 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

[연구과제 1] 예측 가능한 책으로 다함께 읽기 모형으로 수업하였을 때, 초기 문식성 읽기발달에 어떠한 영향을 미치는가?

[연구과제 2] 예측 가능한 책으로 다함께 읽기 모형으로 수업하였을 때, 초기 문식성 쓰기발달에 어떤 영향을 미치는가?

1.3 용어 정리

- **입문단계 문식성(Emergent Literacy)**

입문단계 문식성은 ‘emergent literacy’ 또는 ‘preliteracy’ 라는 용어로 사용하며, 아동이 글을 읽고 쓰기를 하는 방법을 배우기 전에 읽기와 쓰기 지식을 설명하는 용어다.

- **초기단계 문식성(Early Literacy)**

문식성을 단계적으로 구분 하였을 때, 초기단계 문식성은 입문단계 문식성의 다음 발달단계로 본격적인 읽기와 쓰기 지식을 배운다.

- **예측가능한 책(Predictable Books)**

학자에 따라 교재를 부르는 용어가 조금씩 다른데, Opitz(1995), Saccardi(1996) 외 다수는 ‘Patterned Books’, Scarella와 Oxford(1992)는 ‘Predictable Stories’, Zipprich(2009)외 2인은 ‘Predictable Text’ 등으로 혼용하여 사용된다.

예측하기 교재는 학습자가 읽기 부담을 최소화 하고 반대로 읽기이해 (comprehension)에 집중하기 위해 특정 기능으로 만들어진 초기 학습자를 위한 지도용 교재다.

- **시각 단어(Sight Word)**

독자가 자동적으로 인식해야 하는 단어를 말하고, 기억하고 있는 시각단어가 많을수록 독자는 읽기 디코딩에 초점을 두지 않고 읽기 이해에 더 관심을 가져 유창한 읽기를 할 수 있다.

- **다함께 읽기(Shared Reading)**

교사가 능숙한 독자의 읽기 전략과 기술을 아동에게 명시적, 체계적으로 모델 하여 아동이 직접 읽기와 쓰기에 참여하게 되는 지도 학습 방법이다.

- **PALS 벤치마크 평가(Phonological Awareness Literacy Screening)**

평가 도구인 PALS는 버지니아의 Early Intervention Reading Initiative (EIRI)로부터 버지니아 주에 학교를 다니고 있는 초등 1~초등 3학년 아동을 대상으로 입문단계와 초기 문식성 기술을 분석하여 첫째, 각 학년의 엔트리 레벨(entry level) 점수를 기준으로 하였을 때 추가 교육이 필요한 학생을 식별하고, 둘째, 학년 레벨 기준점에 도달하지 않는 아동이 가지고 있는 세부적인 문식성 결함과 문제점을 진단하는 등의 목적으로 만들어진 평가 도구이다.

1.4 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가지고 있다.

첫째, 본 연구에 참여한 아동은 최소 1년 동안 리터러시 학원에서 영어 동화책 경험이 있어 문자인지와 개념을 이해하고 있다.

둘째, 읽기 행동의 변화는 제한된 기간 동안 두드러지는 특징이 아니라 이전과 연속된 결과이므로 10 주간의 연구기간 동안 이루어진 결과로 보기에는 한계가 있다.

셋째, 19명의 실험 인원수는 연구 결과 해석을 일반화하여 적용하는데 제한점이 있다.



Ⅱ. 이론적 배경

2.1 입문단계 문식성

2.1.1. 입문단계 문식성 의의

입문단계 문식성과 관련하여 과거에는 성인이 단어의 철자를 읽고 쓰는 것처럼 아동도 삽화의 단서 없이 문자를 분별 할 수 있는 시기가 있고 문식성에 관한 지식이 있을 것으로 봤다. 그러나 Clay(1966)는 처음으로 저 연령 아동이 읽기, 쓰기에 표준적 감각(conventional sense)이 있지 않은 데도 불구하고, 책과 상호작용을 하여 읽기·쓰기를 할 수 있는데, 그 방법을 설명하며 아동의 입문 문식성 개념을 소개하였다. 이 후 입문단계 문식성 발달에 관한 교재 및 학습활동에 관한 많은 연구에 영향을 미쳤다. 또한 입문단계 아동의 문식성은 본격적인 읽기, 쓰기를 배우기 시작하는 초기 문식성 단계 아동의 읽기 행동과 매우 밀접한 연관성을 가지며 혼자 읽기단계(independent reading stage)에서도 영향을 미친다고 주장을 하여 입문 단계 문식성의 중요성을 강조한다.

Gough(1996)는 아동은 읽기·쓰기를 배우는 첫 단계를 매우 일찍 시작하고 읽기와 쓰기 산출(production)기술을 보여주기 이전에 아주 긴 시간 동안 문식성과 그 기능에 관한 기본 개념을 이해하고 받아들이기 시작하며 Dewitz와 Stammer(1980)는 아동이 구어를 자연스럽게 습득하는 것과 같은 방법으로 읽기 역시 주변 환경에서 자주 노출이 되었던 신호와 로고가 입문단계 문식성

인 아동은 문맥 안에서 문자를 자연스럽게 스스로 식별할 수 있게 된다고 주장 한다. Masonheimer(1984)의 다수는 읽고 쓰기를 하기 위한 능력은 명시적인 계획과 교수 없이는 자연스럽게 발달이 되지 않는다고 반박을 하고 문자에 많이 노출을 시킨 아동은 쉽게 읽을 수 있으나, 로고를 없었을 경우 주변의 단어들을 읽을 수 없었다고 밝혔다. Scarborough와 Dobrich(1994)는 ‘부모의 책 읽어주기’ 와 그 후 자녀의 문식성에 미치는 영향에 관한 자료를 연구했다. 연구 결과 ‘부모의 책 읽어주기’ 는 자녀의 읽기 성취도 영향의 27퍼센트에 그쳤다는 것을 알았다. 위의 연구결과와 관련하여 Yaden, Smolkin과 Conlon(1989)은 그림 동화책을 이용하여 초기 문식성 단계의 아동을 관찰 하였다. 아동은 책에 있는 그림과 그 외 에 것들에 대해 많은 질문을 하였지만, 문자에 관한 질문은 전혀 하지 않았는데, 다시 말하면, 입문단계 아동의 읽기 행동에서 보이는 특징은, 문자의 해독에 대한 관심보다, 그 외의 요소들 중 특히 삽화가 읽기에 대한 흥미와 이해를 가져다준다는 것을 알았다. 이러한 분석에 따라 Gough(1996)는 입문단계의 문식성을 향상시키기 위한 읽기 종류로 다음과 같이 제안 한다. 첫째는 반복적 읽기가 아동이 익숙한 이야기를 쉽게 기억을 할 수 있고, 부모나 교사가 한 단어를 틀리게 말을 할 경우 쉽게 수정 하며 읽을 수 있게 돕는다. 둘째는 손가락 짚어 읽기방법이 부모나 교사가 활자 언어와 구어를 연결하는 형태를 보여줌으로써 아동은 읽는 책을 하는 입문 단계에서 실제 읽기를 시작하는 초기 단계가 될 수 있게 돕는다.

2.1.2. 입문단계 문식성 기본 요소

읽기를 잘하기 위한 기초 요소는 모든 아동에게 동일하다. 아동은 읽기와 쓰기를 할 때 상급자의 도움과 지도를 필요로 하고, 궁극적으로는 유창하게 읽고, 이해를 하기 위해서는 동일한 기본적인 기술 습득이 필요하다. 입문단계

문식성을 학습하기 위해서 읽기는 독립된 지도가 아니라, 구술과 시각적 의사소통, 읽기, 쓰기를 통합한다.

가. 구술 언어(Oral language)

아동은 다른 사람(친구, 가족, 교사)과 듣기·말하기를 통하여 자신이 알고 있는 음성언어를 습득한다. 이러한 음성언어의 경험은 읽기·쓰기의 기초를 형성하는 어휘, 의미지식(semantic knowledge), 통사 지식(syntactic knowledge)을 쌓게 하고, 단어를 정확하게 인지, 예측, 의미를 이해할 수 있도록 돕는다. 하지만 EFL 경우 음성언어가 상대적으로 제한적이기 때문에, 적은 어휘량과 문법적인 한계를 가질 수 있다. 이런 아동들 경우 음성언어 기술(음운인지, 어휘, 듣기, 이해, 말하기)과 읽기 기술지도가 함께 요구된다(OME: Ontario Ministry of Education, 2003).

나. 사전 지식과 경험(Prior Knowledge and experience)

아동은 읽고 있는 것이 무엇인지 이해하기 위해서는 다양한 텍스트를 경험하는 것이 중요하다. 이러한 경험들은 읽고 있는 내용을 예측하게 하여 텍스트의 디코딩을 더 쉽게 이끌어주며 더 깊게 의미를 이해할 수 있게 돕는다(OME, 2003).

다. 문자인지와 문자 개념(Print Awareness & Print Concept)

(1) 문자인지

Strickland과 Schickedanz(2004)은 아동이 문자를 첫 경험을 할 때 문자가 문어를 구어로 표현하는 또 다른 ‘기호’ 또는 ‘의미 전달’ 등을 뜻한다는 것을 인지하지 못하므로 Kassow(2006)는 어른이 아동의 주변 환경에서 쉽게 볼 수 있는 문자를 손으로 짚어 보여줄 때 문자인지가 향상된다고 언급한다. 이러한 환경적 문자(environmental print)의 예로 금색아치모양과 McDonald의 단어가

있다. 그 외에 음료수 병의 특징적 모양 또는 단어, 시리얼 박스나 광고판에 있는 로고(logo)와 싸인(signs)이 있다. 아동은 문자의 모양과 의미에 관한 정보를 포함한 모든 과정들을 문자인지가 발달이 되면서 이해하기 시작하며 시각적 단서(visual clues)를 이용하여 처음으로 주변 문자의 의미를 알아가고 문자간의 차이점을 이해하기 시작하게 된다. 그 외 아동의 문자인지를 발달시키기 위한 활동으로 가상놀이(상점, 도서관, 식당의 메뉴판)가 있는데 더 다양한 문자와 의미를 배울 수 있게 해주는 기회를 제공한다(Ashe, 2007).

(2) 문자개념

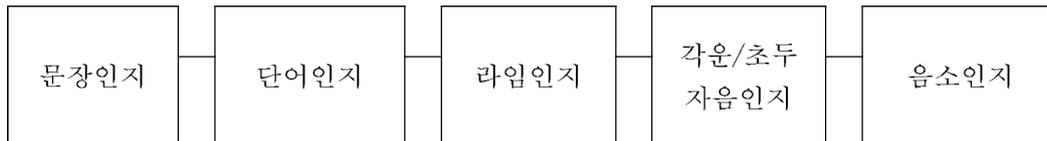
문자개념은 책에 관한 모든 것을 이해하도록 돕는 기술이다. 아동은 부모나 교사가 책을 읽어 줄 때, 책 제목, 저서, 삽화가 등에 대한 대화를 통하여 문자개념을 배울 수 있는데, 책을 잡는 법, 책이 어디서 시작하는지, 책을 어떻게 넘기는지 등에 관한 모든 방법을 배운다. 아동은 부모나 교사가 책을 읽는 동안 몇몇의 글과 그림을 짚어가는 모습을 보여줌으로써 문자와 그림의 차이를 이해하고, 공간을 띄어 다른 단어로 문장이 구성되어 진다는 ‘문자개념’을 이해하기 시작하며, 손으로 짚어가며 개별의 문자언어를 음성언어로 맞춰 읽기 하는 모습을 보여줌으로써 음성언어가 문자언어로 나타내는 방법을 이해한다. 이러한 문자 개념 활동을 통해 아동은 ‘단어 개념’ 과 ‘철자 개념’ 을 배울 수 있다(Strickland & Shickedanz, 2004).

라. 음운인지(Phonological Awareness)

음운인지는 미래 읽기 성공의 가장 중요한 예측도 중 하나다. 음운인지는 구어의 한 영역으로 단어의미 보다 단어 소리의 구조를 이해하고 소리를 구별하는 능력을 말한다. 개괄적으로는 소리인지, 소리첨가, 소리분리, 소리대체를 포함하며 세부적으로 언어는 단어의 조합, 음절, 라임과 음소로 이루어진다는 것을 이해하는 능력이다. 음운인지가 잘 발달이 된 아동은 후에 단어의 소리

와 문자가 어떻게 작용을 하는지 감각을 갖게 되고, 본격적인 읽기와 쓰기를 하는 단계에 소리와 철자를 연결하는 지식을 효과적으로 사용할 수 있어 읽기와 쓰기발달에 중요한 능력이 된다(Trehearne, 2003). 다음 <그림 1>은 음운인지 지도 순서를 나타낸다.

<그림 1> 음운인지발달 지도 순서



Cunningham(1990)은 입문 단계 연령의 아동이 음소인지를 학습할 수는 있으나 알파벳과 소리를 연결하여 의미 있는 문맥에 실제 읽기를 적용할 수 있는 것은 음소 인지 훈련을 받고 난 뒤에 가능하다고 하고, 특히 아동기에는 소리의 유사성에 민감하여 형식적으로 훈련받은 읽기에 많이 의존하여 읽는 경향에 반하여 패턴 화되고 예측 가능한 텍스트를 들고 읽기와 언어의 즐거움을 느꼈다고 한다. 금소영(2010)은 음운인식을 증가시킴으로써 단어에 대한 인지를 명확하게 할 수 있는데 즉 각운에 대한 이해를 운율의 잣은 노출로 인하여 모르는 단어를 유추할 수 있어 읽기, 쓰기 학습과 개연성이 커진다고 하고, Maclean, Bryant와 Bradley(1987)은 너서리 라임의 경험이 있는 3살 아이가 시간이 지난 후에 음운인지를 받아들이는데 분명한 연관성을 보였는데. 합창하며 읽기(choral reading)를 할 때 아이가 들은 단어에서 라임과 리듬이 있는 단어를 인지하여 그 소리를 단서 기호로 다음의 새 단어와 연관시켰다고 하는 점으로 미루어 음운인지 발달이 문식성 발달에 중요한 역할을 주목할 필요가 있다.

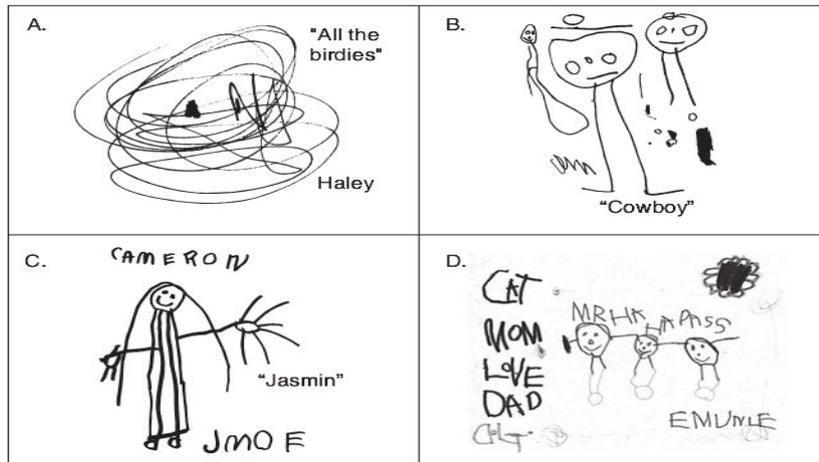
마. 알파벳 지식(Alphabet Knowledge)

알파벳지식은 간단한 개념이지만 아동의 문식성 발달에는 중요한 단계다. 알파벳 지식은 알파벳의 이름인지 및 단어에서 철자의 의미 인지와 알파벳과 소리의 체계적 관계를 이해하는 것이다. Gibson과 Levin(1975)은 초기 읽기 단계에서 철자의 모양을 학습하고, 비슷하게 생긴 철자를 구분해야 한다고 한다. 또한 철자 수에 따른 길이 모양을 구분하는 학습이 필요하고, 알파벳 책과, 알파벳 퍼즐은 시각적으로 아이가 철자를 비교할 수 있는 효과적인 열쇠로 쉽게 학습할 수 있다고 했다.

바. 고안 철자쓰기(Invented Spelling)

아동은 읽기를 위해 알파벳 체계지식 뿐 아니라 쓰기지식도 필요하다. Read(1971)는 미취학 아동들이 형식적인 철자 지도 없이도 음운인지 관계를 암묵적으로 사용하여 단어를 썼다는 것을 알았다. 고안 철자쓰기는 초기학습자가 단어를 들을 때, 소리와 기호를 연관하여 쓸 수 있는 것을 말한다. 예로 'bike'를 듣고 더욱 표준적 형태가 후에 완성될 때까지 'b' 과 'bk' 쓰기를 보인다. 고안된 철자는 부족한 쓰기 기술에 자신감을 주고 소리와 철자의 관계를 활발하게 생각하게 하는 활동이다.

<그림 2> 초기- 입문단계 고안철자쓰기 (Bear외 3인, 2007)



위의 <그림 2>과 같이 입문단계 아이들은 다음과 같은 입문단계 고안된 철자 쓰기 발달양상을 보인다.

- 굵적거리기: 큰 동그라미를 그림.
- 방향은 없으나 일정한 선 그리기: 왼쪽 그림 아래에 적음.
- 약간의 소리와 철자 연결.
- 몇 단어를 기억함. 예, mom, dad, love, cat.

사. 읽기 위한 어휘(Vocabulary for Reading)

어휘의 넓이와 폭은 아동에게 성공적인 읽기 이해를 위한 기초를 제공한다. 어휘의 폭을 넓히기 위해 교사는 직접적으로 책을 읽기 전에 구체적인 단어들을 소개 하여 가르치거나, 많은 문맥에서 반복적인 노출에 의한 방법이 있다. ‘시각단어’는 문자에서 얼마나 많이 어휘들을 봤는지에 따라 결정이 되는데 많은 어휘를 보유하고 읽기를 하는 아동은 한눈에 그 단어들을 즉각 인지한다. 반면 읽기를 거의 하지 못하는 아동은 극히 제한된 시각단어를 가지고 있다. 따라서 교사는 아동의 시각어휘를 증가시키기 위해서 가장 빈번히 사용되는 단어들을 지도할 필요가 있다(OME, 2003).

2.2 입문 단계 문식성 발달 지도

2.2.1 읽기 유창성 지도

가. 읽기인지 발달 단계

NRP(National Reading Panel, 2000)는 읽기 유창성이란 빠르게(quickly), 정확하게(accurately), 적절한 표현(expression)과 함께 읽는 능력을 말하며 Chard, Vaughn과 Tyler(2002)는 읽기란 두 가지 활동을 포함하는데 첫째는 단어인지와 디코딩을 말하며, 둘째는 텍스트 의미이해와 구성 등의 활동을 일컫는다. 이러한 읽기 과정이 잘 되지 않으면 효과적인 읽기를 할 수 없으며 특히, 유창하지 못한 독자 즉, 자동적 문자 디코딩기술이 아직 발달하지 못한 초기 아동은 위 두 활동 과정 모두에 관심을 갖기가 어렵다고 언급한다. Ehri(1995)는 읽기 자동성(reading automaticity)의 이론을 기초로 자동적 시각(automatical sight)으로 단어를 읽을 수 있는 것은 ‘숙련된 읽기 기술의 열쇠’라고 하여, 다음과 같이 읽기 과정을 4단계로 제시하였다.

첫째, 알파벳 이전 발달단계(pre-alphabetic stage of development)는 아동은 극소수의 언어 소리와 시각적 모양, 철자의 관계를 알고 있고 익숙하지 않은 형태의 문자를 시각적 단서(graphophonics cue)를 사용하여 익숙한 구두 언어로 대체하는 시도를 한다. 예로 익숙한 단어 monkey의 마지막 철자는 꼬리를 연상하게 하여 my, pony, honey와 같은 단어에서 혼돈을 유발시키며, monkey로 대체하여 읽는 시각적 단서를 사용한 읽기를 한다.

둘째, 부분 알파벳 단계(partial alphabetic stage of development)로 철자와 소리의 관계를 이해하고 시각화하기 시작한다. 그러나 복잡한 단어를 읽을 수 있는 능력은 없고, 단어에서 쉬운 부분 특히, 처음과 마지막 단어에서 단서를

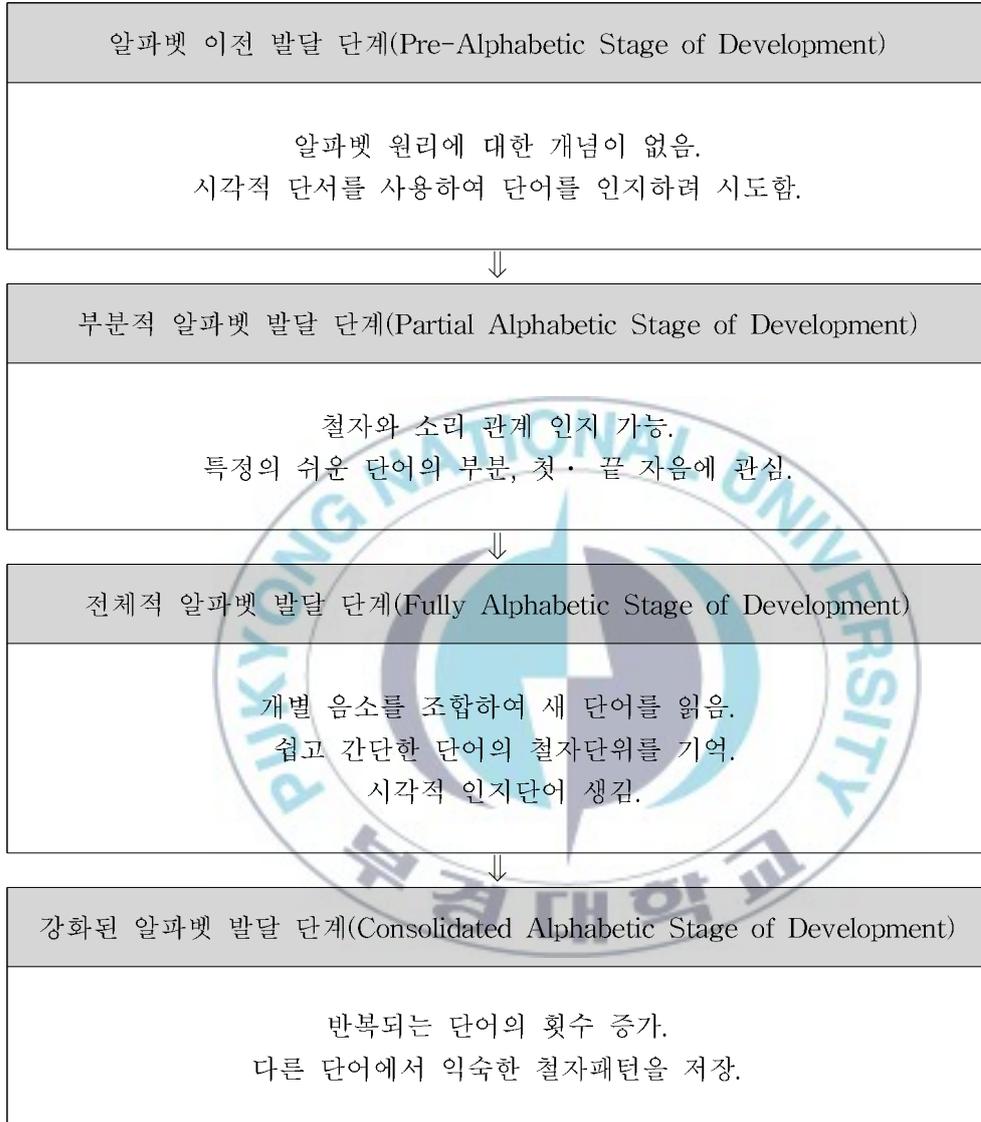
찾아서 읽기를 시도 한다. 예로, go의 g-o의 순서에서 부분 알파벳 단계 아동은 g에만 초점을 두고, g는 해당 단어를 인지하기 위해 나타내는 소리로 초점을 맞춘다. 그러나 첫 알파벳에 초점을 둔 전략 사용은 예로, give, get, gone, gorilla 단어에서 부정확하게 인지하게 된다. 따라서 부분 알파벳 단계 아동은 단어인지를 할 때, 문자의 철자를 시각화하는 것이 발달이 되었으나 여전히 단어인지에서 오류를 갖게 된다.

셋째, 전체 알파벳 발달단계(fully alphabetic stage of development)는 아동이 문자의 형태에 더 익숙하게 되고 단어를 구성하는 소리를 분석할 수 있게 된다. 이전에 본적이 없는 단어를 봤을 때, 알파벳 b-u-g는 철자와 소리를 연결하며 소리를 내어보고, 다시 소리를 결합하여 bug를 발음 하고, 읽고, 다음은 소리 의미에 대해 생각을 한다. 아동은 이러한 전체적인 과정으로 한번 통과한 단어는 반복적인 읽기를 통하여 더 빠르고, 신속하게 인지하게 된다. Ehri(1998)는 시각적 읽기(sight reading)는 읽기 과정을 빠르게 해주는데, 시각(sight)이란 철자, 발음, 문장에서의 역할과 의미에 관한 정보들의 기억을 말하여 시각 단어의 양에 따라 디코딩보다는 읽기 이해에 더 관심을 가지게 됨으로써 읽기의 정확성과 자동성이 읽기 유창성에 영향을 미친다고 한다.

넷째, 강화된 알파벳 발달단계(consolidated alphabetic stage of development)는 독자가 지속적으로 문자에서 읽기 기술을 쌓아 가는 단계로, 반복적인 단어들을 경험함으로써 익숙한 단어 철자를 이용하여 새로운 단어의 철자 패턴을 저장하게 된다. 예로 여러 개의 철자 단위(unit)인 /-est/는 nest, pest, rest, test, vest, west와 같은 단어들을 새로운 읽기의 결과물로써 저장을 할 수 있다. 강화된 알파벳 단계 아동은 처음에 'chest'를 보고 난 후, 두 개의 단위 /ch/와 /-est/로 나누어 새로운 첫 소리 /n/,/p/,/r/,/t/,/v/,/w/를 연결하여 디코딩을 한다. 반면 전체 알파벳 독자는 다섯 개의 단위인 c,h,e,s,t를 이용한다. 이러한 단어 읽기 접근법은 개별적 음소를 조합하는 것보다 더 빨리, 그리고 효과적으로 시각적 단어인지를 쌓아갈 수 있고 단어 읽기 유창성

에 영향을 미치게 된다. 다음 <표 1>은 Ehri가 제시한 4단계 읽기 발달을 나타낸다.

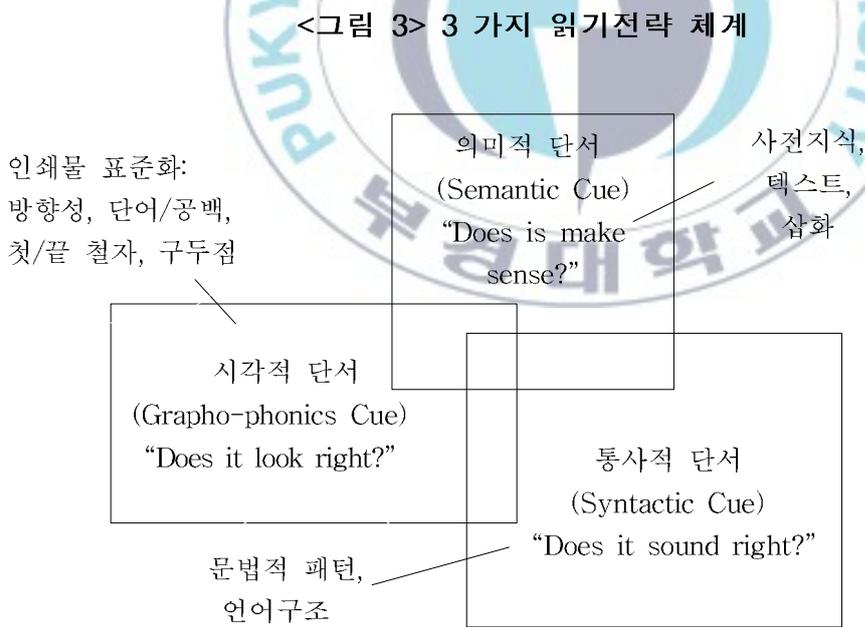
<표 1> Ehri의 4단계 읽기 발달



나. 읽기이해 확인 전략

Pikulski(2003)은 Ehri(1998)가 주장하는 시각단어 인지의 발달은 문맥에서 단어의 뜻을 이해하기에는 제한 점이 있으므로 단어를 디코딩하고, 문맥에서 의미를 확인할 수 있는 읽기전략이 필요하다고 언급한다. 단어를 디코딩하는 동안 읽고 있는 단어가 맞는지 확인 하기위해, 아동은 시각적 단서를 이용하여 단어의 발음이 책에 있는 철자와 맞추는 확인 지식을 사용한다. 게다가 통사적 확인을 통하여 단어가 문장의 구조를 이해하고, 의미적 확인을 통하여 단어와 문장의 의미적 연결을 함으로써 확인하는 지식을 필요로 한다.

Clay(1991)은 독자가 3가지 읽기 단서체계(three reading cue systems) 기능에서 하나의 단서에서 다른 나머지 단서로 확대해 나가며 읽기 정확성과 읽기 이해를 할 수 있도록 해야 하는데, 능숙한 독자는 세 가지 단서를 함께 사용할 수 있어야 한다고 언급한다. 또한 읽기를 할 때 입문단계부터 숙련된 독자가 될 때 까지 꾸준히 연습이 시작되어야 한다고 말한다. 3 가지 읽기 단서 체계는 다음 <그림 3>과 같다.



다음 <표 2>는 책 읽기에서, 교사가 아동이 모르는 단어를 인지하기 위한 접근 방법과 디코딩한 단어의 의미를 문맥에서 확인하는 읽기 전략 수업과정을 부분 알파벳 발달 단계의 학습자를 대상으로 나타내었다.

<표 2> ‘단어인지 및 확인 읽기분석과정’ 예시-부분 알파벳 발달단계

교사는 단어를 손으로 짚어 책을 읽는 모습을 보여주고, T: ‘He pulled the rabbit out of his.....’	
T: Who can tell me the next word? S: <i>Hat</i> . T: Who can tell me why? S: It’s in the picture	의미적 단서 통사적 단서
T: Yes, and what letter does <i>hat</i> begin with? S: h	시각적 단서
T: Yes, Does anyone see another words that begins with <i>h</i> ? S: (앞으로 와서 단어를 찾아 손으로 짚는다)	시각적 단서
T: That word is his, and it begins with <i>h</i> . Let’s all say <i>his</i> and <i>hat</i> out loud. Can you hear that they begin with the same sound?	시각적 단서

다. 단어인지 전략과 철자 접근법

Ehri(1998)은 아동이 알파벳 이전 발달 단계로부터 부분·전체 알파벳 발달 단계로 이동하기 철자 단위나 철자 패턴의 학습이 필요한데, 이처럼 읽기의 발달을 위해서는 아동이 알파벳 원리에 익숙한지 여부에 따라 다르므로, 알파벳 원리의 중요성을 강조한다. Macmillan(2002)는 입문단계 학습자에게 라임(rhyme) 인지를 지도 하였을 때 시간이 지난 후 아동의 읽기의 발달에 더 좋은 결과를 가져 왔으며, 초기단계 학습자에게도 라임과 초두자음(rime)을 연결한 읽기 지도가 아동에게 도움이 된다고 주장하였다. 이로써 라임인지와 읽기

능력은 높은 상관관계를 가지며, 읽기 성취도에 영향을 미친다고 하였다. 이와 대조로 음운인지 발달상 가장 상위 개념에 속하는 음소인지 능력은 초기 읽기 발달의 지도를 교수하였을 때 읽기 발달의 속도가 상대적으로 느렸다고 하고, 아동의 초기 라임인지 발달이 초기 읽기 지도에서 매우 중요한 요소라고 정리한다. 금소영(2010)은 초기 읽기 단계 학습자에게 운율과 초두자음·각운을 기반으로 한 유추전략이 단어인지 형성을 돕고, 각운 내의 음소 구별을 좀 더 정확하게 할 수 있도록 철자중심 접근법과 연결을 통하여 음소에 대한 감각을 익히며 철자 쓰기와 연결이 되어 아동의 읽기와 쓰기에 효과를 갖게 된다고 한다. 다음 <표 3>은 금소영(2010)이 제시한 단어인식을 위한 수업모형을 소개한다.

<표 3> 단어인식을 위한 수업 모형(금소영, 2010)

단어 인지 수업 단계	연계 활동
(1) 운율단어 강조하기	
(2) 목적운율 단어와 철자 패턴을 목록화 해보기	빈도수 높은 패턴 단어 선택, 단어벽 기록
(3) 일반 동화책으로 운율단어를 연습하기	진정성 교재 (예측가능한 책, 영시, 너서리라임)
(4) 운율단어를 초두자음과 각운으로 분류하기	
(5) 음소중심으로 한 철자중심 접근법과 연결	단어만들기 활동 단어벽 기록
(6) 일반동화책의 문장에 맞도록 각운 만들어 쓰기	고쳐쓰기 활동

2.3 적합한 읽기 교재

2.2.1 예측 가능한 책

가. 의의

초기 문식성 발달단계를 고려한 교재도구로 많은 학자들은 예측 가능한 책을 가장 적합한 교재로 제시한다. Opitz(1995)는 초기 읽기 아동이 읽기를 쉽게 하기 위해 구체적인 특징으로 썼으며 Cunningham(2009)는 소리에 민감한 저 연령아동에게 라임, 리듬의 요소와 반복되는 패턴 문장, 텍스트 구조를 가진 교재가 특정한 읽기기술이 없어도 읽기와 이해를 쉽게 도와주어 초기 학습자의 읽기에 대한 흥미를 주고 문식성 발달을 지도할 수 있는 교재로 적합하다고 필요성을 언급한다.

나. 특징

(1) 라임, 리듬, 두음

Brown(1999)는 초기 학습자가 읽기를 하기 위해 음소인지 즉, 소리와 글자 관계를 이해하기 전에, 예측가능한 책의 반복, 라임, 리듬등의 특징이 읽기를 쉽게 도와준다고 설명한다. Saccardi(1996)는 작가 Deborah Chandra(1994)의 저서 'Miss Marbel's Table'을 예로 들어 아동은 라임으로 새로운 단어를 '예측, 추론하기' 등을 통하여 단어인지를 할 수 있다고 보여준다.

The one frying pan is big and bold;
the stove is empty and cold;

(2) 반복 패턴 문장

Linse(2007)는 반복되는 특징이 아이들의 관례적이지 않은 읽기 ‘읽는 척 하기’(pretend reading)를 하며 읽기에 대한 자신감을 갖게 하고 Cecil(2007)은 반복 패턴이 읽기를 빠르고 힘들이지 않게 도와주는데 독자는 단어 디코딩(word decoding)에 대한 집중이 작은 대신, 텍스트 이해를 위한 관심을 최대한 높일 수 있어 문자 디코딩과 읽기이해를 쉽고 유창한 읽기를 할 수 있게 돕는다고 주장한다. Simons(1992)은 초기 학습자가 읽을 수 있는 시각 단어가 작기 때문에 텍스트를 천천히 읽고 또는 내용을 이해하는데 있어 읽기의 동기 부여가 감소될 수 있으므로, 이러한 부담을 줄일 수 있는 초기 읽기 단계의 텍스트의 특징으로 스펬링의 규칙성이 최소화 되었는지 둘째, 디코딩과 단어 인지가 필요한 단어의 수를 최소화 하였는가를 고려해야 하며 셋째, 반복적인 특징을 가진 단어구성은 시각단어의 확장을 도와 읽기의 속도를 높인다고 언급한다.

(3) 예측 가능한 이야기 흐름

Zipprich, Grace와 Grote-Garcia(2009)는 작가가 의도한 예측 가능한 패턴으로 구성된 텍스트를 제공함으로써 독자는 자신의 언어, 기억, 경험을 조작하여 새로운 의미 구성하고, 이러한 작가의 의도된 패턴을 익힌 아동은 장기간 기억정보 저장이 되어 새로운 텍스트의 읽기 이해를 돕는데 사용이 된다.

Robinson(2004)의 다수는 다양한 텍스트 구조방법에 대한 경험이 있는 독자는 줄거리를 쉽게 예상하게 되고, 결국 디코딩 보다 텍스트의 전체 의미 이해에 더 집중을 할 수 있으며 Spafford와 Grosser(1996)도 이러한 특징이 ELL 초등학교 학생들과 난독증(Dyslexia)이 있는 학생의 읽기 향상에도 도움이 된다고 한다. 다음 <표 4>는 예측 가능한 교재의 7 가지 이야기 구조를 소개하고, 관련된 동화책은 <부록 1>를 참고 한다.

<표 4> 예측가능한 책 7가지 이야기 구조(Ziprich, 2009)

패턴의 유형	설명
반복	구문 또는 문장의 반복 반복 텍스트에서 단어가 a→b로 대치, 새 텍스트는 삽화로 나타내고, 독자는 b를 추측할 수 있음 유창성과 읽기 이해력을 향상
라임,리듬	문장에 빈도수가 높은 라임 단어 2개를 제시하여, 후자의 단어를 예측하여 단어를 해결
숫자세기	숫자, 시간등 순서대로 진행
알파벳순서	알파벳 순서로 단어와 그림을 제시 알파벳 단어 배열을 과학, 사회, 수학 활동등 다양한 주제로 연결하여 쓰기를 할 수 있음
축적 구조	축적되는 패턴, 원인-결과 순서를 계속 더해나감 같은 구문을 반복적 읽음으로써 유창성과 이해력이 향상됨
순환 구조	주인공이 모험을 떠나고 다시 돌아옴 다른 유형보다 상세 단어 또는 구의 반복을 포함하지 않음
좋은-나쁨	반대어와 동의어를 전과 후에 사용 좋은-나쁨, 행복함-슬픔, 행운-불운

(4) 빈도수 높은 구어 문장

Linse(2007)는 영어를 모국어로 하는 ESL 아이들의 언어향상을 위해 사용하는 예측 가능한 책이 영어를 외국어로 사용하는 EFL 아이들의 구술언어에 도움이 되는데 빈도수가 높은 문장들이 충분히 노출된 초기 읽기와 쓰기 학습자에게 자연스럽게 문법적 지식이 발달이 되어 다양한 패턴의 문장의 학습이 가능하도록 돕는다고 한다고 언급한다.

(5) 삽화

Simons(1992)은 초기 읽기 아동은 그림에 많은 의존도를 보이는데 반복적인 문장 패턴을 가진 동화책에서 삽화는 새 어휘의 힌트를 제공하므로써 읽기의 부담을 줄여준다고 언급하였다. 다음 <표 5>는 위의 예측가능한 책의 특징이 어떠한 기초 문식성 발달과 관련이 있는지 요약 정리해 보았다.

<표 5> 예측가능한 책이 문식성 발달에 미치는 영향

특징	긍정적 영향
라임, 리듬, 두음 사용한 문장	→ 예측·추론하여 읽기
반복되는 문장패턴	→ 자신감, 동기부여, 읽기 유창성, 시각 단어
예측 가능한 이야기 흐름	→ 읽기 이해
빈도수가 높은 구어언어 문장	→ 구술언어, 통사적 구조
삽화	→ 읽기 부담 줄임

2.4 선행논문 고찰

2.4.1 해외 선행논문 고찰

Simons(1992)는 반복적인 패턴을 가진 동화책에서 읽기에 도움을 주는 요소를 알아보기 위하여 그룹A는 삽화가 있는 예측 가능한 책을 읽어보고 그룹B는 삽화를 삭제한 동일한 이야기 읽기를 비교실험 하였다. 결과는 삽화가 없는 경우 아동은 시각적 단서를 사용한 횟수가 오히려 낮아지고, 오류가 그렇지 않은 경우 수 보다 5.8배 증가가 되었다. 이것은 문식성이 발달되지 않은 초기 읽기 아동들은 삽화에 의지하며 글을 읽는다는 것을 증명하고 예측 가능한 책이 가진 특징 중 삽화의 역할이 단어 인지에 영향을 준다는 것을 알 수 있다. 또한 시각어휘 습득과 관련된 효과를 살펴보았는데, 실험처치에서 그룹 A는 아동이 음운인자와 철자의 소리 관계를 이해할 수 있도록 교사의 읽기 전략이 충분히 모델이 되었는데, 반면, 그룹 B는 아동이 수업 시 읽기를 어려워하고 있었지만, 아무런 읽기 전략을 보여주지 않았다. 실험 처치 후, 그룹A는 90.8% 교재에서 배운 시각어휘를 인지하였고, 그룹 B는 50% 이하의 시각어휘 인지를 보였다. 결과적으로 직접적 읽기 교수가 초기 아동의 읽기발달에 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

Chien(2000)은 EFL 6, 7세를 대상으로 예측 가능한 책의 사용이 초기 읽기 행동 발달에 미치는 영향을 살펴보고자, 전체적 읽기 접근법으로 교사는 아동에게 책의 이해와 관련된 질문을 주로 확인을 하고, 아동은 교사가 의도한 질문에 대답을 하는 형식으로 답을 하였다. 교재의 반복된 패턴이 아동의 기억을 쉽게 도와 언어의 레퍼토리 부분이 되어 교사의 질문에 아동은 책의 패턴과 어휘를 이용하여 의미 있는 문장을 구사할 수 있었으며, 책의 문자개념 및

인지 또한 발달을 보였는데, 책의 인지, 방향성, 문자인지, 단서체계 사용 등 총 4번의 평가에서 20점 이상의 향상을 보였다. 나아가 직접적 교사의 시각적 단서와 의미적, 통사적 읽기 전략을 학습한 아동은 모르는 단어를 시각적 단서를 이용하여 읽기를 하는 등 예측가능한 책은 명시적인 파닉스 교수 없이도 제한된 시각적 단서를 이용 하여 읽기가 가능하였음을 밝혔다.

Chiu(2008)와 Linse(2007)는 예측가능한 책이 EFL 아동에게 쓰기를 발달시키고, 초 5년 130명을 대상으로 예측가능한 책으로 교재를 수업을 한 실험반과 그렇지 않은 통제반을 비교해 봤을 때, 실험 전 최저 점수를 보였던 실험군이 다른 상, 중위권의 실험군 아동보다 의미 있는 문장을 만드는 능숙도가 가장 많이 향상이 되어 초기 학습자도 쓰기가 가능하다는 것을 보여주었다.

2.3.2 국내 선행논문 고찰

국내에서는 예측 가능한 책을 이용한 선행논문이 아직 많이 논의 되지 않고 있다. 대다수의 논문이 흥미도, 자신감 등 정의적 효과가 있음을 증명하지만, 아직 구체적 초기 학습자의 읽기·쓰기 능력과 관계된 교재의 분석과 수업방안을 입증한 논문이 없다.

박선미(2003)는 동화의 반복구문을 사용한 영어 수업 후에 학생들의 흥미도, 자신감, 참여도 등의 정의적 영역의 향상과 학생들의 지적 영역(듣기, 읽기)의 평가 결과, 반복 구문의 양과 활동이 아동들의 영어 기능 수행에 긍정적인 영향을 미치며, 반복 구문을 활용한 교수 방법은 언어 능력에 긍정적인 영향을 주고 학생들의 영어 기능을 향상 시키는데 기여했다고 밝혔다.

정윤미(2010)는 유치원에 다니는 6세 아동 40명을 대상으로 동화책의 문장 패턴을 활용한 어휘 학습이 일반적인 교재에서 단어카드 중심의 어휘 학습보

다 6세 유아들의 어휘력과 어휘구문에 대한 이해를 강화시키고 기억을 촉진시켜 어휘 향상에 효과가 있었으며, 특히, 언어자료를 반복하면서 자동적으로 영어의 리듬, 강세, 억양까지도 통제로 습득하는 것을 보였다고 한다. 실험과정에서 교사는 책을 읽는 중 여러 번 문장 패턴을 따라 읽게 하였고, 챠트를 이용하여 다시 반복 연습을 시켰다. 하지만 초기 학습자의 초기 언어특징에서 보이는 소리에 민감한 언어적 특징을 이용한 교사의 읽기 전략이 있지 않고 교사의 읽기를 듣고 따라 읽는 교수법만으로는 초기학습자의 읽기특징을 충분히 고려하지 않는다. 또한 학습한 영어동화책의 문장패턴이 초기 영어 학습자들의 문장형성능력의 향상을 확인하는 방법으로 단어를 어순에 맞게 배열하고, 학습한 문장을 기본 패턴 삼아 필요한 단어를 대입시켜 자기만의 문장을 만들어 보는 창의적이 반복 활동을 함으로서 문장구성능력을 향상 시킬 수 있었다는 연구 결과의 분석을 뒷받침하는 평가도구 또한 충분하지 못했다. 문장을 보고 제시된 그림들 중에 알맞은 것을 고르는 평가 문항은 학습자의 읽기 행동을 확인 하는 방법으로 보충 평가가 필요하다고 본다.

임영선(2009)은 손가락 짚어 읽기가 초기의 글자인지에 미치는 영향을 연구하고 6주 동안 7세를 대상으로 손가락 짚어 읽었을 때, 글을 인지하는 능력이 소리와 글자를 일치 할 때 효과가 있다고 밝혔다. 그러나 마지막 가설에서 두음, 모음, 말음 중 두음과, 모음 모두에 효과가 있었고, 특히 두음에서 비교반과 통제반의 평균이 1.48, 1.0으로 거의 차이가 나지 않았다는 것과, 모음에서도 높은 점수를 얻었다는 것이, 실험대상인 유아들은 입문단계로 알파벳 전 단계와 부분 알파벳 초기 단계의 읽기 발달에 해당하나 실험 결과 모음에서 높은 점수를 갖았다는 결론은 읽기 발달단계의 순서와 맞지 않다고 판단된다.

이와 같이, 초기학습자의 읽기, 쓰기의 개념과, 논문의 분석 및 적용 과정에 관한 연결이 국내에서는 아직 부족함이 있고, 이들을 정확하게 분석하여 적절한 교수법을 제시하는 것이 매우 시급하다고 하겠다.

Ⅲ. 연구 방법

본 연구는 예측 가능한 교재를 이용하여 읽기와 쓰기를 명시적으로 가르쳤을 때 초기 학습자의 문식성 발달에 미치는 영향을 알아보았다.

3.1 연구 대상 및 기간

본 실험연구는 부산광역시 J영어어학원에서 만 5세와 초등 1학년 연령층에 속한 아동으로서 1년 이상 영어동화 교재로 수업을 한 경험이 있는 아동 19명을 연구대상으로 한다.

실험 대상의 대부분 아동은 읽기와 쓰기의 초기 단계로 문자인지와 개념을 이해하고 있으며, 알파벳 지식과 소수의 시각단어를 보유하고 있다. 반면 특정 알파벳 소리와 이름을 식별하는데 어려움이 있고, 읽기와 쓰기에서 단어의 특정 모양이나 첫, 끝 자음과 같이 단어의 부분만을 소리와 철자를 연결하는 경향이 있어 대다수의 아동이 읽기와 쓰기에 어려움을 느낀다.

실험처치로는 10주 기간 동안 예측 가능한 책 10권을 선별하여, 균형적 읽기 접근법에서 다함께 읽기 수업으로, 5가지 언어요소(음운인지, 파닉스, 어휘, 이해, 유창성)를 교수하였다.

사전과 사후 평가방법은 동일한 PALS 벤치마크를 사용하여 교사와 아동이 1:1로 시험을 치고 평가를 하는 동안 교사는 아동의 읽기와 쓰기 변화를 측정하고 관찰기록을 작성한다.

<표 6> 연구 대상 학년 · 성별

	7세	1학년
남자	7	9
여자	5	1
비고	1년 이상 영어동화책으로 균형적 접근법을 통하여 영어 문식성 수업경험 받음	

3.2 평가 도구 및 방법

3.2.1 벤치마크(Benchmark) 평가

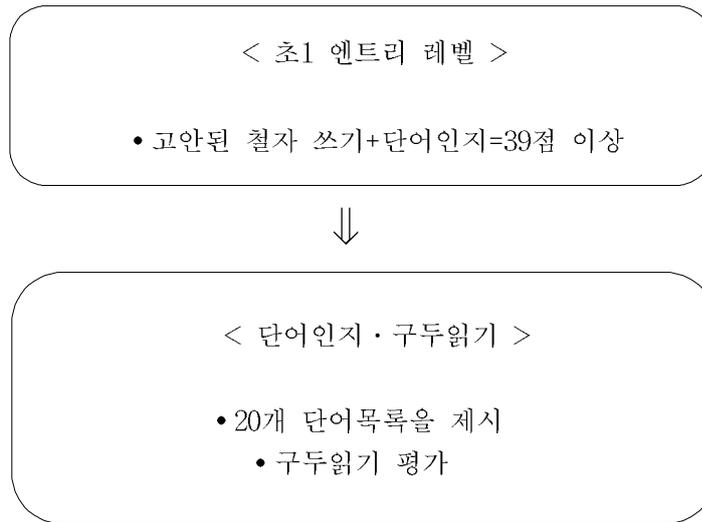
가. PALS(Phonological Awareness Literacy Screening, 이하 PALS로 사
용함)

평가 도구인 PALS는 Virginia's Early Intervention Reading Initiative(EIRI)
를 사용하여 미국 버지니아 주에 학교를 다니고 있는 아이들의 초기 문식성
기술을 평가하는데, 초등1~초등3 학년 아동들 중에 읽기 문제점을 가진 아동
을 점검하고 진단하여 읽기 향상에 목적을 가진다.

벤치마크 평가는 1년에 2번 학기 시작 전(가을), 후(봄)에 실시되는데 예로,
1학년 엔트리 레벨의 최저 기준점에 해당 하지 못하는 아이들은 매주 1시간
30분에서 2시간 동안 보충 수업을 받아 기준점에 도달을 목표로 한다.

본 연구에서는 초기 읽기 단계인 1학년 엔트리 레벨을 기준으로 하여 실험
군을 모집하였고, 처치 전·후 비교평가를 위해 동일한 평가지를 사용하였다.

<표 7> 초1 엔트리레벨 평가 기준



나. 철자쓰기목록(Spelling Inventory)

단어는 높은 사용 빈도수를 가진 시각 단어들로 사용하였다. 아동이 철자 쓰기를 통하여 자음, 자음 혼성어(blends), 이중자음(diagraph)과 단모음, 장모음 패턴 등의 지식을 소리와-철자의 관계를 이해하여 사용할 수 있는지 평가를 한다. 본 연구에서 문항은 총 20개이며 그 방법은 다음과 같이 실행된다. 첫째. 교사는 단어를 말하고, 둘째, 단어와 문장을 함께 말해준다. 아동은 단어를 총 2번 듣게 되는데, 독립적으로 한 번 듣고 난 후, 의미와 구조를 가진 문장에서 다시 듣는다. 이 때, 교사는 아동의 쓰기방법과 오류를 관찰 기록한다.

CVC는 총 4개의 단어로, 첫·끝음의 자음을 개별로 점수에 포함한다. 각각 1점으로 총합 8점이다. 또 다른 CVC는 총 4개의 단어로, 이 중 3개 CVC의 첫음은 이중자음, 나머지 1개 CVC는 끝음이 이중자음을 가진다. 총합 4점이다. CCVC(e)는 총 4개의 혼성어 단어로, 총합 4점이다. C(C)VC는 총 4개의 단어로 단모음 4개, 총합 4점이다. 단어 CVCC는 총 4개의 단어로, 비음이며 총합 4점이다. CVCe은 총 4개의 단어로, 장모음 패턴을 가지며 총합 4점이

다.

결국 고안된 철자 쓰기목록에 제시된 단어는 모두 24개로, 관찰 철자 총합은 28점이다.

<표 8> 고안된 철자 쓰기목록 세부 평가방법(1학년 기준)

단어패턴	단어수	관찰 철자
CVC	4	첫음 C
CVC		끝음 C
CVC	3	첫음 C (이중자음:ch,sh,th)
CVC	1	끝음 C (sh)
CCVC	4	첫 소리 CC
CCVCe		
CVC	3	단모음 V
CCVC	1	
CVCC	4	끝음 CC
CCVCe	4	장모음 VCe
철자 쓰기 관찰 철자 합계 28개		

다. 분별 단어 인지(Word Recognition in Isolation)

빈도수가 높은 어휘를 정확하고, 빠르게 인지할 수 있는가를 측정할 수 있다. 단어는 20개로 사용빈도 수가 높고 단어길이가 짧다. 단어인지 목록에서 단어는 구두읽기의 텍스트에서 가져온 단어로 채점 기준은 정확하고, 자동적으로 단어를 읽을 수 있는지 확인한다.

라. 구두읽기 유창성(Oral Reading Fluency)

구두 읽기 텍스트는 이전 평가항목인 단어인지개수와 밀접한 관련이 있다.

단어인지 검사의 결과에 따라 시각단어인지 양을 측정 할 수 있고, 인지 단어가 제시된 20개의 단어에서 총 15개 이상 정확하게 인지할 수 있는 경우 교사는 해당 단어를 포함하는 구두읽기 텍스트를 제시한다. 제목은 ‘Zack the Monkey’ 며 총 109단어를 포함한다. 교사는 아동의 읽기 수준에 해당하는 텍스트를 제시함으로써 아동이 읽기에서 디코딩해야 하는 단어의 수를 줄여주고 읽기이해에 관심을 두게 하여, 읽기 행동을 관찰할 수 있다. 아동이 읽기를 하는 중에 교사는 아동이 단어를 해결하는 방법에 관한 행동들을 러닝레코드(Running Record)에 기록한다. 시각적 단서, 의미적 단서, 통사적 단서, 스스로 다시 읽어보기, 자기 수정 등 모든 읽기 행동을 관찰하고 기록을 한다. 각 1점을 부여하고, 읽기 단서 중 어떤 단서를 빈번하게 사용하는지 관찰해 보았으며, 시각적 단서, 의미적 단서, 통사단서의 각각 사용 횟수에 따라 1점을 부과했다(<부록 2> 읽기 행동 관찰 분석 및 읽기전략 점수표 참조).

3.3 교제연구와 수업 지도안

3.3.1 초기 문식성 발달 교수 지도법

본 연구는 파닉스 학습을 위해 목표되는 알파벳과 소리관계를 배우고 새로운 단어를 배운 파닉스 규칙을 적용하여 읽고, 의미이해 하는 과정인 상향식 접근법인 파닉스 교수법과 학습자의 경험 및 배경지식을 바탕으로 텍스트의 의미를 이해하는 하향식 접근법의 총체적 언어 접근법을 통합한 균형적 접근법에 따라 교수법이 이루어 졌으며, 수업모형은 다함께 읽기(Shared Reading)로 지도 한다. Mooney(1990)는 다함께 읽기는 교사와 학생이 함께 하는 읽기

모형으로, 아동의 언어레벨 보다 조금 높은 레벨의 예측 가능한 책을 선택하여 학습자가 혼자읽기(independent reading)단계 되기까지 언어적 요소를 가르치는 중요한 다리역할을 하는 읽기 모형으로 소개한다. Vygotsky(1978)의 근접 발달 영역이론(Zone of proximal development)에 의하면 교사의 역할은 직접적, 명시적인 교수법을 보여주고, 아이 스스로 정확한 읽기 전략을 사용하여 근접 목표에 도달(scaffold) 할 수 있도록 이끄는 것 이라고 한다(Brown, 1999). 따라서 균형잡기 접근법 이론에 따라 다함께 읽기 모형은 초기 문식성 발달을 교수하기에 적합한 지도법이라고 하겠다.

3.3.2 실험처치 수업의 실제

학습자의 문식성 능력 발달을 위한 필수적인 요소는 단어인지(음운인지, 파닉스, 철자), 어휘, 읽기 이해 전략, 읽기 유창성, 쓰기가 있다(Teach for America, 2011). 다음은 본 연구 교재 10권을 다함께 읽기 수업을 위해 분석을 하였다.

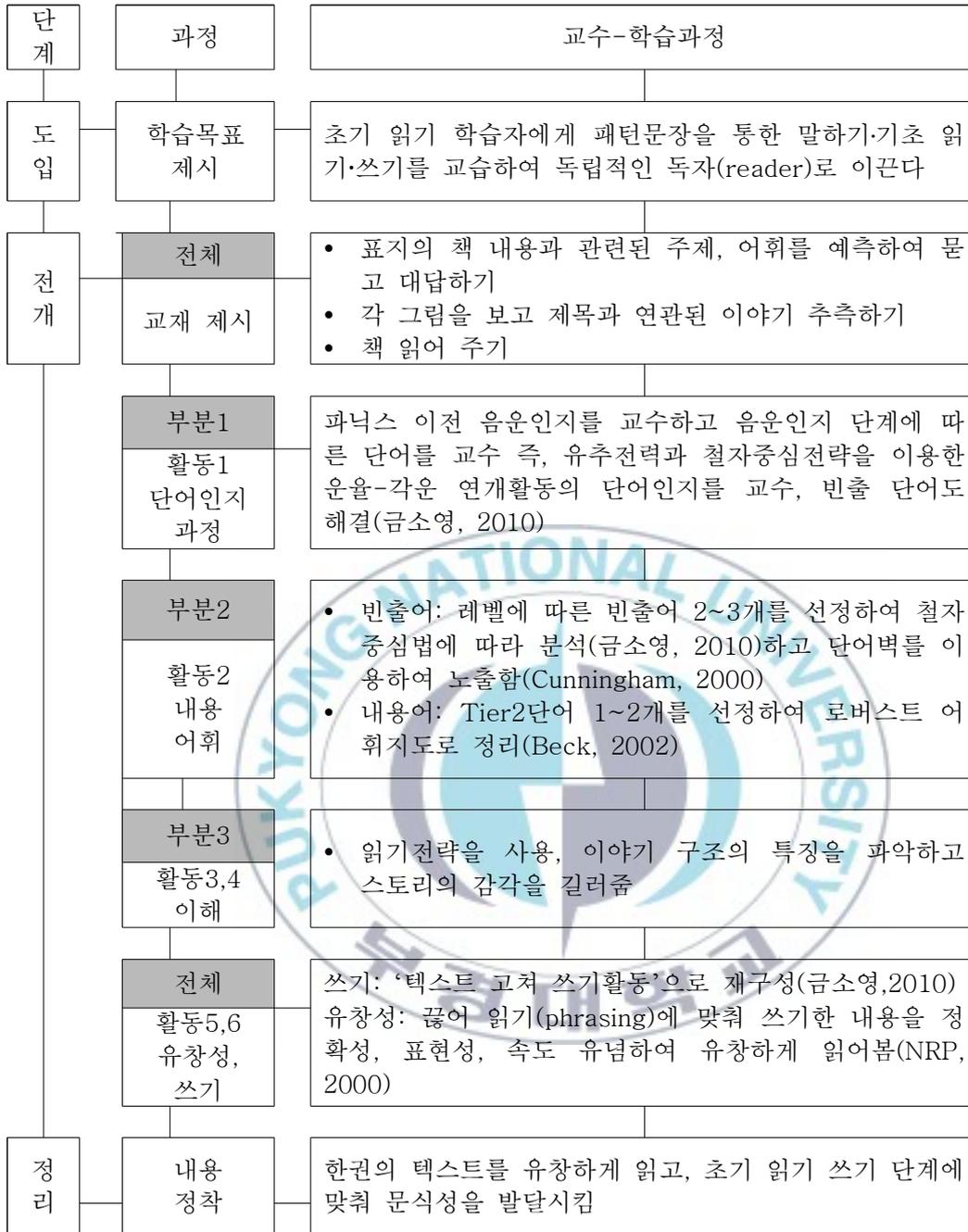
<표 9> 수업교재연구

주	교재	단어인지			빈출어 내용어	책 구조	유창성
		음운 인지	파닉스	어군 (word family)			
1 주	Good Night Moon	음소 인지	자음복습	-ight	was,who, there 집 물건	시간 순서	끊어 읽기
2 주	To Market To Market	음소 인지	혼성어	out	will, now 동물이름	목록	단어 인지의 자동성
3	Henny Penny	음소	단모음 e	-ell	must,	시간	억양,

주		인지			where they 농장, 동사	순서	끊어 읽기
4 주	Rain	음소 인지	장모음 a	-ain	every, from 형용사	원인결 과	억양, 강제
5 주	A Good Day	음소 삭제	이중자음	-ay	her, his, what 색, 동사	문제해 결	구두점
6 주	Handa's Surprise	음소 결합	단모음 i	-ill	put, which 형용사: 색, 과일	시간 순서	끊어 읽기
7 주	Cold Little Duck, Duck, Duck	음소 결합	혼성어	-ink	could, of 형용사: 계절	문제해 결	강제
8 주	Who Sank the Boat?	음소 분절/ 결합	비음	-ank	know, little 형용사: 농장동물	문제해 결	억양
9 주	Five little Monkeys Play Hide-and-Seek	음소 분절/ 결합	장모음 i	-ide	all, first 동사:게임	시간 순서	끊어 읽기
10 주	Seven Blind Mice	음소 대체	혼성어	-ice	went, said 비유어	시간 순서	끊어 읽기

Strickland(1998)은 전체-부분-전체(whole-part-whole) 지도 모델은 교사가 책을 소개하고(전체), 해당 되는 읽기와 쓰기 기술을 학습한 뒤(부분), 아이는 배운 전략을 사용하여 다시 적용(전체)함으로써 교사는 직접적인 지도를 하고, 아이는 실제로 읽고 쓰기를 할 때 사용할 수 기술을 학습할 수 있는 효과적인 지도 방법이라고 제안하였고, 본 연구에서 <그림 4>과 같이 수업을 전체-부분-전체로 구성하여 지도하였다.

<그림 4> 예측 가능한 책 다함께 읽기 수업모형



3.3.3 실험처치 수업 지도안

다음 <표 10>은 다함께 읽기 수업 지도안이다. 교재는 ‘Who sank the Boat’이며, 친근한 주제, 삽화, 반복된 패턴, 라임등 예측가능한 책의 대표적인 특징을 포함하고 있어 교재로 선정하였다. 그 외 2차시, 3차시, 4차시 다함께 읽기 수업 지도안은 <부록 3>, <부록 4>, <부록 5>를 참조한다.

가. 책 배경 소개 및 단어인지(음운인지, 파닉스, 철자) 지도

1차시에는 책의 제목과 그림을 이용하여 기본적인 배경지식을 제공하여 책을 읽기 전 아동이 책을 예측할 수 있도록 돕는다. 또한 목표 어군을 설정하여 디코딩을 하여 정확하게 읽을 수 있도록 단어인지 학습을 돕는다. 어군(word family, phonogram, chunk라는 말로 혼용하여 사용됨)에서 사용한 목록은 Wylie와 Durrell(1970)이 제시한 영어에서 가장 빈도수가 높은 37개의 어군(ack, ain, ake, ale, all, ame, an, ank, ap, ash, at, ate, aw ay, eat, ell, est, ice, ick, ide, ight, ill, in, ine, ing, ink, ip, it, ock, oke, op, ore, ot, uck ,ug, ump, unk.)을 참고하여 선택하였으며 단어인지 교수 절차는 <표 3>을 참고한다.

<표 10> 예측 가능한 책의 ‘다함께 읽기’ 실제 수업지도안-1차시

책유형	예측가능한 책	제목	Who sank the boat	차시	1/4
학습 전략	1.예측하여 읽기 전략 -삽화를 통한 이야기 예측/반복되는 이야기/ 문장 패턴의 단서 2.구술언어 연습 3.단어인지-유추 전략	강의시간		50 분	
		학습도구		그림카드, 알파벳카드	
도입	문자인지/개념 및	T: How to hold the book? T: Where is the book title? Can you we read the title? From left to right.			

	배경 지식 쌓기	<p>T-S: 함께 읽기(교사는 ‘손으로 짚어 읽기’로 소리와 글자를 연결하여 문자에 시각적 관심을 옮김)</p> <p>What does mean <i>sank</i>? Look at the picture.</p> <p>S: The ship is under the water.</p> <p>T: When something is too heavy, it makes the ship down, down, to water.</p> <p>What animals look too heavy?</p> <p>S: A cow, donkey.</p>
발달	전체	<p>1. 읽기 전 삽화를 통하여 전체 이야기 흐름 구조 예측하기</p> <p>T: Who are going to the boat?</p> <p>S: A cow, donkey, sheep, pig, little mouse.</p> <p>T: Who got into the boat?</p> <p>S: The cow.</p> <p>T: Would it be ok? Why?</p> <p>S: No/Yes, it's too fat.</p> <p>T: Who rode here, next?</p> <p>S: A donkey/mouse...</p> <p>T: And then?</p> <p>S: A donkey</p> <p>T: How do you know?</p> <p>S: At the first page, animals lined up.</p> <p>-중략-</p> <p>T: And can you guess who sank the boat?</p> <p>S: A little mouse</p> <p>2. 책읽어주기: 교사는 아동 스스로 예측하며 읽기가 가능하도록 반복되는 문장을 강조하며 읽음</p> <p>Let's go back to the first page to read the story.</p> <p>T: (p10)Can you guess what the text say next?</p> <p>I'll give you a clue.</p> <p>p.6 Was it the cow</p> <p>Who almost fell in.</p> <p>When she tilted the boat</p>

	<p>and made such a din?</p> <p>p.8 <i>No, it wasn't the cow</i> <i>Who almost fell in.</i> <i>Do you know who sank the boat?</i></p> <p>p.10 Was it the donkey Who balanced her weight? Who yelled? I'll get in at the bow before it's too late.</p> <p>p.12 S: <i>No, It wasn't the donkey.</i> <i>Who balanced her weight.</i> <i>Do you know who sank the boat?</i></p> <p>-중략-</p> <p>T: That last page says, <i>You DO know who sank the boat.</i> Can you answer about the question?</p> <p>S: <i>Yes, it was a little mouse.</i></p>
<p>부분 (Mini Lesson)</p>	<p>3. 단어인지 전략 (1)라임인지</p> <p>T: (p6)Can you find the rhyming words in the story. Look at the p6. What is the rhyming words?</p> <p>S: in, din</p> <p>T: What sound is same?</p> <p>S: /in/</p> <p>T: We found the rhyming words. Let's paste the sticky tape under <i>in, din</i> Let's go to the another page and find rhyming words more, and paste the sticky tape, too <i>in/din, weight/late, butter/flutter, sit/knit</i></p> <p>T: Today we will learn one rhyme sound. Look at the pictures(spit, hit, sit, bit) Don't spit on the street. This is about <i>spit</i>. I can hit he ball. This is about <i>hit</i>. You can stand or sit. This is about <i>sit</i>. Give me some salt a bit. This is about <i>bit</i>.</p> <p>(2)초두자음/각운 분별 및 철자와 연결 시각화</p>

	<p>T: What sound is same? S: /it/ T: What is the beginning sound in <i>hit</i>? S: /h/ T: we call the beginning sound of the word, <i>onset</i> and the Its ending sound is called <i>rime</i> What is onset and rime in <i>hit</i>? S: /h/, /it/ (그외, /s/, /it/) T: They have the same rime /it/. T: Look at the word card <i>hit, sit</i> Do they have some part, too? S: it (T는 같은 패턴 it 에 밑줄을 긋는다) T: hit/sit, they have same rime and same spelling pattern <i>it</i>, too. (3)음소-알파벳 연결 T: How many phonemes can you hear in <i>hit</i> ? The smallest unit of sound is called phoneme. S: 3 (교사가 sound box에 해당 단어의 음소를 세는 것을 보여줌) <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> T: what is the middle sound? S: /i/ T: it's short vowel /i/ sound. What letter does /i/ stand for? S: I T: The middle sound is short /i/ 소리와 알파벳카드를 연결하여 시각화 시키기 T: /i/ stands for letter i (카드보여주며) what letter stands for the last sound? S: t T: iiiiiiit, it(t를 천천히 I로 옮기며 소리를 천천히 곧 빨리 낸다.) we can make the rime <i>it</i> Add the letter <i>h</i> to <i>it</i> hhhhhhhit, hit (4) 단어 만들기 h i t s k l f p</p>
--	---

	<p>T: Say each alphabet sound/name.</p> <p>T: Let's make the rime <i>it</i> to make <i>hit</i> Take away <i>h</i>, add <i>k</i> (sit, knit, fit, spit, split)</p> <p>T: Now, sort the words into 3, 4, 5 letters group.</p> <p>(5)전이 단계</p> <p>T: Can you find <i>it</i> pattern in 2 syllable words? (hitter, baby sitter, knitting, permit)</p> <p>T: How to decode the word? Find the familiar part first, and then decode the words slow. Do it together.</p>
전체	<p>T: Let's go back and find the spelling pattern <i>it</i> in the text.</p> <p>교사는 책에서 학생이 목표단어를 정확하게 손가락 집기를 통해 디코딩하는지 확인한다.</p>
정리	테이프 듣고 읽기 숙제

나. 어휘 지도

(1) 빈출어

빈출어는 읽기와 쓰기의 단어에 가장 많이 쓰이는 단어를 의미하며, Fry(1996)는 훌륭한 독자는 자동적(Automaticity)으로 읽을 수 있는 단어들이 많을수록 읽기 이해에 도움이 된다고 하였고 반드시 가르쳐야 하는 단어를 각 레벨로 초1에서 초3학년 까지 총 1000개 단어로 나누었다. 본 실험에서 Fry 1000 Instant words(참고문헌 URL 주소 참조)하여 빈출어를 선택하였다. Jasmine(2011)은 빈출어를 활용한 학습법으로 단어를 그룹으로 분류하여 교실 벽에 게시하여 아이들이 배운 단어를 쉽게 볼 수 있게 만든 모음집을 단어벽(word wall)이라 부르며, 아이들이 한눈에 단어를 인지 할 수 있게 도와주고 시각적으로 단어를 연결하여 기억할 수 있게 한다. Ehri(2005)는 단어벽의 활용이 더 많은 시각단어를 유지 할 수 있고 읽기를 하는데 도움이 되고 Hall과 Cunningham(1999)은 장기간의 기억에 도움이 되며 단어를 장기 기억으로 유지 할 수

있다는 것은 더 유창한 리더가 될 수 있게 돕는다고 제시한다.

<표 11> 단어벽을 이용한 단어인식방법(금소영, 2010; Vacca, 2005)

1. 단어를 짧게 설명한다.
2. 단어의 의미와 철자의 특징(orthographic features)과 함께 설명한다.
3. 손벽을 치고 첼트로 리듬에 맞추어 단어벽에 있는 단어를 연습하고 종이에 써 본다.
4. 단어들의 특징을 살펴서 단어인지를 좀 더 폭 넓게 해본다.
What vowel sound did you hear?
How many syllables does he word have?
Can you find the rhyming words?
5. 교사는 아이가 단어벽에 있는 단어를 통하여 새로운 단어에 적용할 수 있게 유도한다.
예) 아이가 let 이라는 단어를 쓰려고 한다. 이때 교사는 다음과 같은 지시를 한다. That word rhymes with the word wall word *get*. 그러면 아동은 단어 벽에서 *get* 이라는 단어를 찾은 후 그와 연결하여 let의 단어를 써 낸다.

(2) 내용어

Beck(2002)는 어휘를 3가지로 1단(Tier one), 2단(Tier two), 3단(Tier three)으로 분류하였다. 1단은 아이들이 반듯이 알아야 하는 단어, 예로 clock, baby, happy등이며, 2단은 성인들이 다양한 문어체와 구술언어로 자주 사용되지만 아이들이 의미를 잘 알지 못하는 단어, 예로 fortunate, maintain, merchant 있다. 3단은 텍스트에 거의 등장하지 않는 단어들로 irksome, pallet, retinue등이 있다. Beck은 직접적인 어휘지도를 통하여 단어 의미를 학습하고 또한 읽기 이해를 도울 수 있는 어휘지도를 제안하고 이를 로버스트 지도(robust instruction)라고 칭한다. 본 실험 처치에서는 1단 어휘 5~6개, 2단 어휘 1~2개를 교수하였다. 다음 <표 12>는 로버스트 어휘 지도 순서를 설명한다(<부록 3> 다함께 읽기 수업 지도안 2차시 참조).

<표 12> 로버스트 어휘 지도 순서(Beck, 2002)

1. 책을 읽는다.
2. 문맥에서 단어를 살핀다.
3. 아동이 단어를 다시 읽는다.
4. 교사는 아동에게 친근한 용어로 정의를 제시한다.
5. 시각적 특징과 의미적 특징으로 분석한다.
6. 새로운 문맥에 다시 단어를 사용하여 제시한다.
7. 빈칸에 채워 넣기 활동을 통하여 아동이 적용할 수 있는지 확인하고 정리한다.

다. 읽기이해 지도

읽은 내용에 관해 이해여부를 확인하고 향상시키기 위해 읽기를 하는 동안 다양한 전략적 읽기 방법을 통하여 유창한 리더가 될 수 있다. 아동의 사고적인 읽기 행동을 돕기 위하여, 교사는 다음의 읽기 전략을 쉬운 용어로 설명하고, 사용하는 방법을 보여주며, 점점 아동 혼자서 참여할 수 있는 기회를 만들어준다. 다음 <표 13>는 아동의 읽기 이해를 돕기 위한 전략적 읽기 방법을 나타낸다(<부록 4> 다함께 읽기 수업 지도안 3차시 참조).

<표 13> 읽기 이해 전략(Teach for America, 2011)

전략	기술	전략이 사용되는 읽기 단계		
		처음	중간	끝
자기 점검 (self-monitoring)	읽고 있는 텍스트 이해도 평가		×	
연결짓기 (making connections)	읽고 있는 텍스트와 내가 이미 알고 있는 것을 연결 책-나의 경험, 책-다른 책, 책-세상	×	×	×
텍스트 구조 사용하기 (using text structures)	다양한 텍스트의 구조 형태를 이해하고 읽기 이해를 돕기 위해 관련 텍스트 구조를 사용	×	×	×

예측하기 (predicting)	독자의 배경지식 또는 책의 장르, 주인공, 이야기 구조 등에 관한 정보가 다음에 일어날 사건을 예측할 수 있게 도움	×	×	
문고 질문에 답하기 (asking& answering questions)	의미를 명확히 하기 위해 질문. 사고를 결정짓기 위한 질문	×	×	×
요약하기 (summarizing)	문어 형태인 텍스트에서 가장 중요한 정보를 구어로 다시 정리		×	×
시각화하기 (visualizing)	이해를 돕기 위해 이미지를 구상하기		×	×
추론하기 (inferring)	텍스트의 의미를 해석하기 위해 배경지식과 텍스트 단서를 사용	×	×	×

라. 읽기 유창성과 쓰기 지도

유창성은 빠르게, 정확하게, 표현적으로 텍스트를 읽기 위한 능력을 말하며, 자동성과 작시법(prosody)으로 나뉜다. 자동성은 빠르고 자동적으로 단어를 인지하는 능력을 말하며, 작시법은 구절법(phrasing)과 구두점 인지에 따른 읽기 능력을 포함한다. 교사는 유창성을 확인하기 위한 질문으로 ‘Did you read it as naturally as you talk?’을 묻고 아동이 유창성의 개념을 이해할 수 있게 돕는다. 유창성은 능숙한 독자가 되기 위한 중요한 예측도 중의 하나로 독자가 쉽게 디코딩을 하여, 전체 텍스트를 이해하고 즐길 수 있게 하는 다리역할을 한다. 유창한 독자가 되기 위한 읽기 행동은 다음과 같다.

첫째, 즉각적으로 대다수의 단어와 절을 인지하고, 빠르게 모르는 단어는 디코딩 한다. 둘째, 구와 절과 같이 의미 있는 단위를 찾고, 문장의 중간과 끝에서 적절하게 잠시 멈춰 읽기를 한다. 셋째, 구두점에 맞게 적절한 목소리 변화와 강조점을 주며 읽기를 한다(Teach for America, 2011).

금소영(2010)은 상호쓰기(interactive writing) 활동이 다함께 읽기활동의 한 구성요소로서 그 중 텍스트 고쳐쓰기(text innovation)는 책 문장의 패턴을 기

반으로 하여 단어를 쓰는 데 각운을 근거로 유추전략에 따라 쓰는 것이며, Cunningham(2009; 금소영, 2010)은 상호쓰기는 ‘펜 공유하기(sharing pen)’란 명칭으로 초기영어학습자들에게 의미 있는 문장들을 교사의 도움을 받아 쓸 수 있도록 하는 활동으로 아동들은 각운사용, 소리와 글자의 매치 등 단어인지 체계의 기반이 되는 것들을 연습할 수 있다고 언급한다.

Opitz(1995)는 텍스트 고쳐 쓰기 효과에 대하여 다음과 같이 언급한다. 텍스트 고쳐 쓰기는 첫째, 아동이 작가가 되는 즐거움을 경험할 수 있으며, 둘째, 언어를 학습할 수 있게 도와주고, 셋째, 문자 지식이 발달 될 수 있게 도와주어 파닉스, 철자쓰기, 단어 지도를 효과적으로 할 수 있으며, 넷째, 책의 구성 요소와 이야기의 구조를 관찰함으로써 읽기 이해를 돕고, 다섯째, 스스로 이야기를 만드는 작업은 장기간 기억을 할 수 있도록 돕는다(<부록 5> 다함께 읽기 수업 지도안 4차시 참조).



IV. 분석 결과 및 논의

본 장에서는 문식성을 대표하는 평가로 읽기와 쓰기 연구 결과를 살펴본다. 읽기에는 읽기 항목별 상관관계, 러닝레코드로 평가한 읽기 행동 전략분석을 살펴봤으며, 쓰기는 고안된 철자 쓰기를 통해 항목별 세부적 결과를 살펴보고 음소인지, 알파벳 지식, 철자 쓰기의 상관관계를 살펴본다.

4.1 동질성 검사

실험에 참가한 19명 아동의 문식성 단계와 PALS 벤치마크 평가에서 제시한 초기 입문단계가 다음 <표 14>와 같이 동질 집단임을 나타내는 검사를 실시하였다.

<표 14> PALS 벤치마크 평가 사전검사

순번	학생이름	고안된	단어	쓰기	단어목록 (c)	1학년 엔트리 (a+b+c)
		철자 특징 합(a)	정확도 (b)	총합계 (a+b)		
1	Sky	18	5	23	20	43
2	Alice	23	10	33	20	53
3	Jean	25	13	38	20	58
4	Hayley	23	4	27	20	47
5	Rex	23	9	32	20	52
6	Joey	17	4	21	20	41
7	Justin	21	0	21	19	40
8	Dana	27	13	40	20	60
9	Amy	25	13	38	20	58
10	Sally	21	9	30	20	50
11	Rabbit	23	11	34	20	54

12	Danny	25	12	37	20	57
13	Dennis	26	13	39	19	58
14	Pop	21	5	26	20	46
15	Ryan	25	11	36	19	55
16	Tim	21	8	29	19	48
17	Alice2	27	14	41	20	61
18	Jason	27	15	42	20	62
19	Alvin	23	10	33	19	52

<표 14>는 실험에 참여한 19명에 철자쓰기와 단어읽기의 총합이 39점 이상을 보인다. <표 7>의 PALS 벤치마크 평가 초1 엔트리 레벨 평가 기준에 의하여 위의 19명은 1학년 엔트리에 해당하는 동일 그룹임을 나타낸다.

4.2 읽기 결과

다음은 읽기 평가 항목으로 단어읽기와 구두읽기의 사전사후 검사결과를 살펴보았다.

<표 15> PALS 읽기평가 사전사후검사

		인원	평균	표준편차	t	유의확률
단어인지	사전	19	17.722	2.244	-3.197	.107
	사후	19	19.278	0.826		
구두읽기	사전	19	104.444	4.681	-3.185	.000
	사후	19	106.944	2.287		

*p<.05

<표 15>에서 사전·사후 구두읽기 유의확률(p)이 .000로, 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있다($p < .05$). 반면 단어인지는 .107로 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다($p > .05$). 그 이유는 단어인지는 제한된 연구 실험기간동안 단어인지 발달의 결과를 도출하는데 제한이 있다. 반면 실험 처치 후가 실험 처치 전에 비해 평균 1.5 향상되었음을 보여준다.

4.2.1 읽기항목별 상관관계 분석

다음은 사후 읽기항목별 상관관계를 살펴보고자 한다.

<표 16> 읽기항목별 상관관계

상관계수	단어읽기	구두읽기	알파벳 음가	음소인지
단어인지	1	.631	-.340	.665
구두읽기	.631	1	.212	.299

*. 상관계수는 .05수준(양쪽)에서 유의.

<표 16> 에서 나타내듯이 각 항목별 읽기 상관관계를 살펴보면 다음과 같은 분석을 할 수 있다.

첫째, 단어인지와 구두읽기는 높은 상관관계 .631를 보이고 있다. 이는 단어인지가 정확해지고 단어의 수가 많아질수록 구두읽기 유창성을 높이는데 영향을 미친다고 볼 수 있다.

둘째, 단어인지와 음소인지는 높은 상관관계 .665를 보이고 있다. 이는 알파벳과 소리를 연결을 이해하는 음소인지의 발달이 단어인지의 정확성에 영향을 미친다고 볼 수 있다.

4.2.2 읽기 행동 전략 분석: 러닝 레코드

다음은 구두읽기 평가를 통하여 초기 문식성 아동의 읽기 행동과정에서 사용되는 시각적 단서, 의미적 단서, 통사적 단서 등의 읽기전략의 변화를 아래 <그림 5>와 <표 17>에서 살펴본다.

<그림 5> 사전 사후 읽기단서의 변화



<표 17> 구두읽기 러닝레코드 평균값

	자가수정	에러	시각적단서	의미적단서	통사적단서
사전평균	0.167	4.556	4.000	0.333	1.056
사후평균	0.222	2	1.944	0.500	0.778

<표 17>에서 사전보다 사후에 아동의 읽기 오류가 4.556에서 2로 감소되어, 읽기정확도가 높아 졌다는 것을 보여준다. 모르는 단어를 인지하기 위해 사용된 읽기전략을 살펴보면 가장 사용 빈도수가 높은 순으로 시각적 단서, 통사적 단서, 의미적 단서로 나타났다.

가. 시각적 단서

아동은 사전에서와 같이 사후에 시각적 단서를 사용한 빈도수가 가장 높게 나타났다. 실제 실험에서 초기단계 읽기 수준에 해당하는 학생 Tim은 ‘She likes to eat nuts.’ 문장을 보고 ‘She likes to eat nust.’ 으로 읽었다. She, likes, to, eat 과 같은 단어는 자동적으로 읽어 나갔으며 nuts는 잠시 주춤하다가 …/nust/ 라고 읽었다. 그 외에도 많은 아동들이 small→/smell/, also→/elso/으로 바뀌서 읽는 행동을 보였다. 비슷한 형태를 가진 단어로 대처하여 읽던 사전에서 읽기 행동과 달리, 사후에서는 아동 스스로 소리와 글자를 연결하여 디코딩을 시도하고, 음소의 분절과 결합을 함으로서 새로운 단어를 말하는 행동을 보였으며 자모순을 이해하는 읽기 행동 변화를 보였다. 이로써 아동의 시각적 단서를 사용하는 횟수가 상승하였고 읽기의 정확성이 사후에 높아 졌다. 결국 예측가능한 책의 반복적인 구조 및 패턴을 통한 시각적 단어의 노출과 교사의 다함께 읽기를 통한 직접적인 읽기 교수방법을 통해 초기 학습자의 읽기향상발달에 영향을 미쳤다고 볼 수 있다.

이 실험 결과는 Gibson과 Levin(1975)이 말한 바와 같이 철자와 소리의 관계를 이해하고 비슷한 모양과 길이, 철자를 명확히 구별하는 학습이 필요한 초기 학습자의 읽기 행동 특징을 설명하며 Rasinski와 다수(2003)가 언급한 예측 가능한 책이 가진 반복적인 구조 패턴이 쉽게 시각적 단서를 숙달할 수 있게 도와서 읽기 유창성이 발달이 되는데 돕는다는 이론과 연관성이 있음을 보여준다.

나. 의미적 단서

위의 <표 17>에서 의미적 단서를 사용하는 평균은 다른 읽기 전략 단서에 비해 현저히 낮다.

실험 참가자중 Amy는 새 단어를 해독하기 위하여 의미적 단서를 많이 사용한 참가자중 한명이다. cold를 coat로, Foxes wrap their tails around their heads에 heads를 hand 대치하는 읽기 행동을 보였다. 대치한 단어를 살펴보면 목표단어와 관련 있는 뜻의 어휘를 사용하였으며, 대치한 단어들의 첫 자와 끝 자가 같은 자음으로 되어 있어, 의미적 단서와 시각적 단서를 함께 사용하여 읽기를 하는 모습을 보인다.

한편 OME(2003)에 따르면 초기에 아동은 다른 사람(친구, 가족, 교사)과의 듣고 말하기를 통해 자신이 알고 있는 구어를 습득하며 구문언어 경험은 읽기와 쓰기의 기초를 형성하는 어휘, 의미적 지식, 통사적 지식을 쌓게 하여, 단어를 정확하게 인지하거나, 예측하고, 의미를 이해하는데, EFL 경우 구문언어가 상대적으로 제한되어 있기 때문에, 명시적인 읽기 기술이 함께 지도가 가능한 초기 학습자 교재인 예측가능한 책이 어휘지식을 함께 습득 할 수 있도록 돕는다고 지적하였다.

다. 통사적 단서

위의 <표 17>에서 아동이 두 번째로 빈도수가 높게 사용한 읽기 단서는 통사적 단서다. 또한 실험 처치 후 통사적 단서 사용이 늘어났음을 보여준다. Sky는 Then Zack goes to sleep를 Then Zack get to sleep로 goes를 gets로 의미가 비슷한 단어로 대체를 하였고, Alvin은 Zack loves to climb tress를 Zack lives in clean tress로 시각적 단서와 통사적 단서를 함께 사용하여 loves를 lives로 대치하며 다음의 단어인 in은 통사적 단서를 사용한 모습을 보였다. Ryon 또한 Zack loves to play를 Zack likes to play로 대체 하였다. 이 두 명의 아이들을 살펴보면, 평상시 구어의 사용이 초기 읽기에 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 아직 정확한 단어인지를 할 수는 없는 초기 단계지만, 읽기를 할 때, 시각적 단서 이외에 통사적 단서를 사용함으로써 초기 읽기

에서 구어의 사용이 읽기에 미치는 영향을 살펴 볼 수 있었다.

OME(2003)에서도 아동이 가지고 있는 구두 언어를 통하여 통사적 지식(구조 인지)을 쌓을 수 있고 Linse(2007)는 EFL 아이들의 구술언어를 발달시키기에 도움이 될 뿐만 아니라, 예측 가능한 교재의 패턴은 문법에 대한 감각을 기를 수 있어 구문론이 강해지는 장점을 가진다는 주장과 본 연구에서 교재의 특징과 초기읽기 행동에서 보이는 분석이 일치한다고 볼 수 있다.

4.3 쓰기 결과

4.3.1 고안철자쓰기 항목별 결과 비교

다음은 예측가능한 교재로 다함께 읽기 수업을 지도 하였을 때, 아동의 단어 인지 발달과 철자쓰기에 미치는 영향을 PALS 평가를 통해 살펴본다.

<표 18> PALS 평가 사전·사후검사

		인원	평균	표준편차	t	유의확률
고안철자 쓰기	사전	19	32.111	6.462	-4.447	.075
	사후	19	38.278	3.545		

*p<.05

위의 <표 18>에서 나타내듯이 사전과 사후 고안철자 쓰기의 유의 확률(p)은 .075로 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다(p<.05). 그 이유는 단어 인지 실험 처치 후 결과와 같이 고안철자쓰기 또한 제한된 연구 실험기간동안

쓰기 발달의 결과를 도출하는데 제한이 있다. 또한 실험 처치 후가 실험 처치 전에 비해 평균 6.0이 월등이 향상되었음을 보여주고 있다.

4.3.2 음소인지, 알파벳지식, 고안철자쓰기 상관관계

다음은 초기 학습자의 고안철자쓰기에서 보이는 특징이 어떻게 음소인지와, 알파벳 지식의 지도와 상관관계를 가지며 그 세부적인 발달과정에 대해 살펴본다.

<표 19> 고안철자쓰기 세부 항목과 음소인지, 알파벳지식 상관관계

		고안철자 쓰기						
		첫음	끝음	이중 자음	혼성어	단모음	비음	장모음
음소 인지	첫음	.000	.000	.282	.144	.389	-.124	.237
	중간음	.000	.000	.888	.862	.135	.076	.190
	끝음	.000	-.132	.759	.547	.503	.319	.307
알파벳 지식	소리	-.339	.000	.356	.161	.273	.166	.527
	이름	-.129	.000	.792	.469	.206	.163	.217

*. 상관계수는 0.05 수준(양쪽)에서 유의.

위의 <표 19>에서는 고안철자 쓰기의 이중자음과 음소의 중간음 인지가 높은 상관관계 .888을 보이고 있다. 또한 고안철자 쓰기에서 혼성어와 음소의 중간음이 높은 상관관계 .862을 보이고 있으며 고안철자 쓰기의 이중자음과 음소의 끝음이 .759로 높은 상관관계를 보이고 있다. 이것은 음소인지의 중간

음과 끝음의 인지가 고안철자쓰기의 정확도에 영향을 미쳤음을 보여준다.

4.3.3 읽기 · 쓰기 상관관계

다음은 실험의 처치가 초기 학습자의 읽기와 쓰기 발달의 상관관계에 미치는 영향을 살펴본다.

<표 20> 읽기(단어, 구두)·쓰기 상관관계

	고안단어쓰기	단어읽기	구두읽기
고안철자쓰기	1	.715	.713

*. 상관계수는 0.05 수준(양쪽)에서 유의.

단어읽기와 고안철자쓰기는 .715, 구두읽기는 .713으로 높은 상관관계를 보이고 있다. 이는 쓰기와 읽기가 밀접한 관련성이 있음을 보여준다. 따라서 읽기 발달과 쓰기발달은 서로 밀접한 관계를 가지며 서로 영향을 미친다.

V. 결론 및 제언

5.1 결론

본 연구는 예측 가능한 책으로 다함께 읽기 수업을 할 때 초기 학습자의 문식성 발달에 미치는 영향을 알아보았다.

[연구과제 1] 예측 가능한 책으로 다함께 읽기 모형으로 수업하였을 때, 초기 학습자의 읽기발달에 어떤 영향을 미치는가?

실험 결과는 읽기를 하는 동안 실험에 참여한 아동은 시각단어 인지의 수가 늘어났으며, 결국 구두 읽기 유창성에 영향을 미쳤다는 결론을 얻었다. 읽기이해 전략으로 아동은 3개의 단서를 사용하는 모습을 보여 주었는데, Clay(1991)은 독자는 3가지 읽기 단서체계(three reading cue systems) 기능에서 능숙한 독자는 세 가지 단서를 모두 함께 사용 할 수 있어야 한다고 언급하였다. 실험참가자는 초기 문식성 단계지만 3가지 읽기 단서 중 한 가지 단서 또는 두 가지 단서를 함께 이용하여 새로운 단어를 해결하려는 모습을 보였다.

한편 가장 많이 사용한 읽기 단서는 시각적 단서였다. 실험에 참가한 아동은 초기 읽기 단계로, 실험 처치 전 인지하고 있는 단어의 개수보다 실험 후 인지 단어개수가 향상이 되었고 또한 단어의 첫 글자와 소리를 연결하고, 자모순을 인식하고 음소와 철자를 연결하여 읽는 모습을 보임으로써 Ehri(1995)의 읽기 행동 발달 단계를 참고하면 부분 알파벳 단계에서 전체 알파벳 단계로 이동하는 과정을 보여주었다. 하지만 여전히 새로운 단어를 제시하였을 때, 읽기 속도나 읽기 정확성이 떨어지므로 읽기 유창성을 위해 정확한 단어인지

지도가 필요하다. 그 외 단어인지 뿐 아니라, 읽기 이해를 위해 아동은 통사적 단서와 의미적 단서 읽기 전략을 사용하는 모습을 보여주었다. 두 번째 빈도수가 높은 전략은 통사적 단서로 구조적인 문장의 의미가 통하는 새로운 단어로 대체를 하는 등 문법적 감각이 향상되었음을 보였고, 가장 사용 빈도가 낮은 읽기 전략은 의미적 단서였다.

결국 다함께 읽기를 통한 예측가능한 책이 반복적인 구와 문장을 통한 단어의 노출이 인지하는 단어의 폭을 확대시킴으로써 해독이 필요한 단어에서 벗어나 읽기 이해에 관심을 갖게 하여, 이는 읽기 유창성 발달에 도움이 되었다. 또한 구어로 사용되는 문장으로 구성된 예측 가능한 책의 특징이 아동의 문법적 감각 또한 발달에 영향을 미쳤다.

[연구과제 2] 둘째, 예측 가능한 책을 다함께 읽기로 수업을 하였을 때, 입문단계 학습자의 쓰기발달에 어떤 영향을 미치는가?

실험 결과 다함께 읽기를 통하여 유추전략으로 단어를 읽고, 철자접근법으로 쓰기학습을 한 후, 평가에서 실험 전과 비교 하였을 때, 알파벳 지식과 음소인지의 첫, 끝음의 이중자음과 혼성어를 인지하고 소리와 철자를 연결하는 등 쓰기 정확도가 높아졌다는 결론을 얻었다. 쓰기는 연구 기간이 짧아 학습한 단어인지 전략은 지속적인 교사의 확인이 필요할 것이다.

결국 초기 학습자의 읽기와 쓰기는 발달상황에 맞는 읽기 기술을 명시적으로 가르쳐야 하고, 수업도구로 예측 가능한 책을 사용하는데, 그 이유로 첫째, 읽기를 쉽게 도와주는 언어적 요소가 있고, 둘째, 초기학습자의 시각적 단서를 연습 할 수 있는 반복적인 패턴과, 라임, 삽화가 더욱 읽기 디코딩을 도와주며, 셋째, 동화책을 통해 다양한 어휘를 접할 수 있으며, 넷째, EFL 상황에서는 더욱 어려운 언어의 문법구조는 구술 언어 발달과 함께 자연스럽게 학습되어 단어 인지와 읽기 이해를 도와 전체적인 읽기발달에 도움을 준다는 것을 알 수 있다.

5.2 제언

이상의 연구결과에 의거하여 초기 학습자의 성공적인 문식성 발달을 위하여 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 예측 가능한 책은 반복적인 패턴의 문장과 새로운 단어를 삽화를 통해 예측하기를 통하여 입문단계 학습자의 아동이 단어를 인지하고 읽기 이해를 도와주므로써, 예측 가능한 책으로 장시간 읽기 학습을 할 경우 아동은 문장 패턴과 그림의 의존도가 높을 우려가 있다. 즉, 패턴과 삽화 의존도를 낮추기 위한 방법으로, 즉 실제 읽기 수준을 높이기 위해 자신의 수준에 맞는 책을 혼자서 읽는 유도적 읽기(guided reading)수업의 병행이 필요하고 이는 결국 독립적 리더(independent reader)가 되는 읽기 목표를 달성 하게 된다.

둘째, 해외에서는 영어 읽기를 관찰하여, 같은 초기 읽기 단계의 학습자 일지라도 세부적으로 구두읽기, 쓰기를 관찰하여, 기준점에 도달 하지 못하는 경우, 하위단위인 알파벳 인지, 철자와 소리관계 검사, 음소인지 검사, 단어인지 검사등 구체적으로 부족한 읽기의 근본 요소를 진단하여, 아동이 충분히 교사와 특별 학습을 통한 읽기 발달을 지도한다. 이렇듯 읽기 부진아(struggling reader)를 진단하고 관찰하여, 해당 읽기, 쓰기 수준의 정확한 측정이 가능하다. 우리나라에도 초기 영어 읽기수준의 기준표가 될 지침서가 필요하며, 그 기준표에 따른 학습 방법, 교재의 정리, 전문적 교사의 인력양성이 필요하다.

셋째, 예측 가능한 책은 문식성 발달을 위한 지도 교재로써 다함께 읽기 지도법을 통하여 읽기와 쓰기 학습의 커리큘럼이 체계적으로 구성이 되어 초기 문식성 발달을 위한 교재 개발 마련이 필요하다.

참고 문헌

- 교육과학기술부. (2011a). 2009 개정 교육과정에 따른 영어과 교육과정 (2011.8.9고시).
- 교육과학기술부. (2011b). 2011년 영어교육 컨설팅단 운영 현황. (2011.9.23고시).
- 금소영. (2010). 단어인지체계에 관한 연구: 알파벳코드의 유추전략과 문자기억전략의 통합방안. 박사학위논문. 중앙대학교 대학원, 서울.
- 박선미. (2003). 동화에 나오는 반복 구문의 양과 활동에 따른 영어 학습 효과. 석사학위 논문. 한국교원 대학교, 충북.
- 변자란. (2011). 균형적 읽기 교수를 활용한 초등 영어 읽기 부진학생 지도 방안 및 효과 검증. 석사학위논문. 한양대학교 대학원, 서울.
- 임영선. (2010). 손가락 짚어 읽기가 유아의 단어 인지에 미치는 영향: 7세를 대상으로. 석사학위 논문. 창원대학교 대학원, 창원.
- 장순천. (2000). 영어읽기에서 흥미유발에 대한 연구. 석사학위논문. 성균관대학교, 서울.
- 정상임. (2005). 5-6세 아동의 창안적 글자쓰기 발달 단계에 따른 오류 유형 분석. 석사학위논문. 이화여자대학교 대학원, 서울.
- 정윤미. (2010). 영어동화의 문장패턴을 활용하여 유아들의 영어 어휘력 신장과 학습 흥미도 및 태도에 미치는 효과 - 6세 유아를 중심으로. 석사학위논문. 중앙대학교 대학원, 서울.
- Ashe, M. (2007). The literacy connection at home. Project Enlightenment · Wake County Public School System. *Print · Presenter Information*, 1-2.
- Bear, D. B., Invernizzi, M., Templeton, S., & Johnston, F. (2007). *Words their way: Word study for phonics, vocabulary, and spelling*

- instruction* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Beck, I. L. (2002). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. New York: The Guilford Press.
- Brown, K. J. (1999). What kind of text—For whom and when/textual scaffolding for beginning readers. *The Reading Teacher*, 53(4), 292-307.
- Carrell, P. L. (1987). Readability in ESL. *Reading in a Foreign Language*, 4(1), 21-40.
- Cecil, N.L. (2007). *Focus on fluency: A meaning-based approach*. Acottdale, AZ: Holcomb Hathaway.
- Chard, D. J. & Vaughn, S. & Tyler, B. J. (2002). A synthesis of research on effective interventions for building fluency with elementary students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 35, 386-406.
- Chien, Yu-Chuan. (2000). Starting with predictable stories: EFL children's oral and literacy development. International Symposium on English Teaching. Taipei, Taiwan.
- Chiu, Li-Chen. (2008). Using predictable books to teach writing in an English as a foreign language setting. *Journal of National Taiwan Normal University Education*, 53(2), 27-58.
- Clay, M. M. (1991). Introduction a new storybook to young readers. *The Reading Teacher*, 45(4), 264-273.
- Cunningham, P. M. (1990). The names test: A quick assessment of decoding ability. *The Reading Teacher*, 44(2), 124-129.
- Cunningham, P. M. (2009). *Phonics they use: Words for reading and writing*. Boston, MA: Pearson Education, Inc.

- Dewitz, P. & Stammer, J. (1980). The development of linguistic awareness in young children from label reading to word recognition. National Reading Conference, San Diego, CA.
- Dobson, L. N. (1987). Connections in learning to write and read: A study of children's development through kindergarten and grade one. Doctoral Dissertation, Simon Fraser University.
- Ehri, L. C. (1998). Grapheme-phoneme knowledge is essential for learning to read words in English. In J. L. Metsala & L. C. Ehri (Eds.), *Word recognition in beginning literacy* (pp. 3-40). Oxford, UK: Routledge.
- Ehri, L. C. (1995). Stages of development in learning to read words by sight. *Journal of Research in Reading, 18*, 116-125.
- Ehri, L. C. (2005). Learning to read words: Theory, findings, and issues. *Scientific Studies of Reading, 9*(2), 167-188.
- Gibson, E. & Levin, H. (1975). *The psychology of reading*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Goswami, U. (1990). Causal connections in beginning reading: The importance of rhyme. *Journal of Research in Reading, 19*, 217-240.
- Gough, P. B. (1996). How children learn to read and why they fail. University of Texas at Austin. *Annals of Dyslexia, 46*, 3-20.
- Hall, D. & Cunningham, P. (1999). Multi level word study - word charts, word walls, and word sorts. In I. Fountas & G. Pinnell (Eds.), *Voices on word matters: Learning about phonics and spelling in the literacy classroom* (pp. 114-130). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Invernizzi, M. & Joanne, M. & Connie, J (2010). Phonological Awareness Literacy Screening (PALS). University of Virginia. U.S.

- Jasmine, J. (2011). The effects of word walls and word wall activities on the reading fluency of first grade students. *Reading Horizons*, 49(4), 301-314.
- Kassow, D. Z. (2006). Environmental print awareness in young children. *Talaris Research Institute*, 1(3), 1-8.
- Linse, C. (2007). Predictable books in the children's EFL classroom. *ELT Journal*, 6, Oxford University Press.
- Maclean, M. & P. Bryant & L. Bradley. (1987). Rhymes, nursery thymes, and reading in early childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 33, 255-81.
- Macmillan, B. M. (2002). Rhyme and reading: a critical review of the research methodology. *Journal of Research in Reading*. 25, 4-42.
- Masonheimer, P. E. & Drum, P. A. & Ehri, L. C. (1984). Does environmental print identification lead children into word reading? *Journal of Reading Behavior* 16, 257-72.
- Mooney, M. E. (1990). Reading to, with, and by children. *Richard C Owen Pub.*
- National Reading Panel. (2000). Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific-research literature on reading and its implications for reading instruction. Washington, D. C.: National Institute of Child Health and Human Development.
- Ontario Ministry of Education (OME). (2003). Early reading strategy: The report of expert panel on early reading. Canada.
- Opitz, M. F. (1995). Getting the most from predictable books: Strategies and activities for teaching with more than 75 favorite children's books. *Scholastic*, 5-10.

- Pikulski, J. J. (2003). *Fluency: The bridge from decoding to reading comprehension*. Houghton Mifflin Reading.
- Rasinski, T. V. (2003). *The fluent reader*. New York: Scholastic Professional Books.
- Read, C. (1991). Young children's strategies in learning the book language of information books. *Discourse Processes, 14*, 203-195.
- Rumelhart, D. E. (1980). *Schemata: The building blocks of cognition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Trehearne, M. P. (2003). *Comprehensive literacy resource for kindergarten teachers*. Vernon Hills, IL: ETA Cuisenaire.
- Saccardi, M. C. (1996). Predictable books: Gateways to a lifetime of reading. *The Reading Teacher, 49*(7), 588-590
- Scarborough, H. S. & Dobrich, W. (1994). On the efficiency of reading to preschoolers. *Developmental Review, 14*, 245-302.
- Scarcella, R. C. & Oxford, R. L. (1992). *The tapestry approach of language learning*. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.
- Smith, F. (1985). *Reading without nonsense* (2nd ed). New York: Columbia University Teachers College Press.
- Smith, J. (2009). *Investigation of shared reading and predictable books*. University of Tennessee Honors Thesis Projects.
- Simons, H. D. (1992). *The effect of repeated reading of predictable text on word recognition and decoding: A descriptive study of six first grade students*. Annual Meeting of the National Reading Conference.
- Spafford, C. S. & Grosser, G. S. (1996). *Dyslexia: Research and resource guide*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

- Strickland, D. S. (1998). What's basic in beginning reading? Finding common ground. *Educational Leadership*, 55(6), 1-6
- Strickland, D. S. & Shickedanz, J. A. (2004). *Learning about print in preschool: Working with letters, words, and beginning licks with phonemic awareness*. Newark, DE: International Reading Association.
- Teach For America. (2011). *Elementary literacy*. National Institute for Literacy.
- Trehearne, M. P. (2003). *Comprehensive literacy resource for kindergarten teachers*. Vernon Hills, IL: ETA Cuisenaire.
- Yaden, D. B. & Smolkin, L. B., & Conlon, A. (1989). Preschoolers' questions about pictures, print conventions and story text during reading aloud at home. *Reading Research Quarterly*, 24, 188-214.
- Zipprich, M. A. & Grace, M. & Grote-Garcia, S. A. (2009). Building story schema: Using patterned books as a means of instruction for students with disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 44(5), 294-299.

인터넷 참고 사이트

3 읽기 단서 체계:

http://www.usd253.org/curriculum/balanced_literacy/3_question_cueing.htm

Clay(1966):

http://en.wikipedia.org/wiki/Emergent_literacies

Fry 1000 instant words;

<http://www.google.co.kr/url?sa=t&rct=j&q=fry%20instant%20words%20and%20phrases&source=web&cd=3&ved=0CD4QFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.hoover.k12.al.us%2Fhcsnet%2FBPES%2FFrys%2520phrases.DOC&ei=GqSyT6XzH6yfiAeUk8nTCA&usg=AFQjCNH7-Wc5yvuUizNdr613UcnIyay3oQ&cad=rjt>

<http://www.myteacherpages.com/webpages/JenniferPerry/spelling.cfm?subpage=798645>

Vygotsky 근접 발달 영역;

http://en.wikipedia.org/wiki/Zone_of_proximal_development



부 록

<부록 1> 예측가능한 책의 패턴 유형 및 특징과 책 예시

패턴 유형	책 예시
반복	I Love Mud and Mud Loves Me (Vicki Stephens) Pumpkin Pumpkin (Jeanne Titherington) Handa's Surprise (Eileen Browne) We're Going on a Picnic! (Pat Hutchins) I Went Walking (Sue Williams) The Very Busy Spider (Eric Carle) Does a Kangaroo have a Mother, too? (Eric Carle) Mrs. Wishy-Washy (Joy Cowley) The Doorbell Rang (Pat Hutchins) Good Night Gorilla (Peggy Rathmann)
라임	To Market, To Market (Ann Miranda) Hello Baby! (Mem Fox) Three Little Kittens (Paul Galdone) Sheep in a Shop (Nancy Shaw) Hungry Hen (Richard Waring)
숫자	Jasper's Beanstalk (Nick Butterworth & Mick Inkpen) Roll Over! (Merle Peek) Five Little Monkey Jumping On the Bed (Eileen Christelow) Hickory Dickory Dock (Keith Baker) Old Bear (Kevin Henkes)
알파벳	Chica, Chica Boom Boom (Bill Martin, Jr., John Archambault, Loise Ehlert) ABC I like me (Nancy Carlson) Animal Parade (Jakki Wood) I Spy (Lucy Micklethwait) Tomorrow's Alphabet (George Shannon)
축적	The Great Big Enormous Turnip (Helen Oxenbury) The Gingerbread Boy (Paul Galdone) The Little Old Lady Who Was Not Afraid of Anything (Linda

	Wilams) The Napping House (Audrey wood) Rain (Manya Stojic) Henny Penny (H. Werner Zimmermann)
순환	If you give a Moose a Muffin (Laura Joffe Numeroff) The Tiny Seed (Eric carle) Rosie's Walk (Pay Hutchins) The Chick and the Duckling (Mirra Ginsburg) Kitten's First Full Moon (Kevin Henkes)
좋음- 나쁨- 좋음- 나쁨	The Carrot Seed (Ruth Krauss, Crockett Johnson) A Mother for Choco (Keico Kasza) The Little Red Hen (Byron Barton) Rain (Robert Kalan) The Very Lonely Firefly (Eric Carle) A Good Day (Kevin Henkes)

<부록 2> 러닝레코드 분석 및 읽기전략 점수표

학생이름		자가수정	에러	시각적단 서	의미적단 서	통사적단 서
Alice	사전	0	3	2	0	0
	사후	0	5	4	0	2
Alice2	사전	0	1	1	0	0
	사후	0	1	1	0	0
Alvin	사전	0	5	5	0	1
	사후	0	6	4	0	3
Amy	사전	0	0	0	0	0
	사후	0	0	0	0	0
Dana	사전	0	0	0	0	0
	사후	1	0	0	0	0
Danny	사전	0	0	0	0	0
	사후	0	1	1	0	0
Dennis	사전	0	0	0	0	0
	사후	0	0	0	0	0
Hayley	사전	0	2	2	0	1
	사후	0	8	6	1	2
Jean	사전	0	0	0	0	0
	사후	0	0	0	0	0
Joey	사전	0	1	1	0	0
	사후	0	3	2	0	0

Justin	사전	0	4	4	2	3
	사후	0	8	8	0	3
Pop	사전	1	3	3	2	3
	사후	0	6	5	1	0
Rabbit	사전	0	2	2	1	1
	사후	0	3	3	0	0
Rex	사전	1	0	0	0	0
	사후	0	4	4	0	0
Ryan	사전	0	4	4	2	2
	사후	0	18	18	2	7
Sally	사전	0	0	0	0	0
	사후	2	2	2	0	0
sky	사전	0	8	7	1	1
	사후	0	11	8	0	1
Tim	사전	2	4	4	1	2
	사후	0	6	6	2	1

<부록 3> 예측 가능한 책의 ‘다함께 읽기’ 실제 수업지도안-2차시

책 유형	예측 가능한 책	제목	Who sank the boat?	차시	2/4
학 습 목표	새로운 단어 해결 1. 시각적 단서인 단어인지 전략을 사용하여 정확하게 읽기 2. 시각적/의미적/통사적 단서를 사용하여 문장에서 어휘 학습			강 의 시 간 / 학 습 도 구	50 분 , 그림, 글자, 문장 카드
도입	복 습	<p>T: What kind of weather do you like? Yesterday, we learned one vowel sound and a pattern. Can you tell me the letter name? S: short I, it T: Yes, when we add /t/ at the end, it makes rime it Do you remember what words we made?</p>			
T 발달	전 체	<p>1.교사-학생 책읽기 (1)라임단서와 반복된 이야기 패턴을 예측하여 말하고 정확하게 디코딩하기 T: This book has a pattern. Do you remember? Let's read the book together. p.6T: Was it the cow Who almost fell in.</p>			

	<p>When she tilted the boat and made such...</p> <p>S: made such a din.</p> <p>T: Can you find the words with same pattern?</p> <p>S: in, din</p>
<p>부 분</p>	<p>1. 빈출어 (little, know, 동물) 학습하기 (1) 구술언어 학습: 소리-단어 인지 T: Do you know who sank the boat? Was it ([그림] 소, 양, 당나귀, 양, 돼지, 쥐) S: 맞는 답에 동그라미 (2) 단어 인지/개념 T: Match the picture with the name of the word. [글자]-[그림] (3) 문장 활용 T: Draw the lines to make a sentence. Do-you-know-who-sank -the-boat? Yes,-it-was-the-little-mouse. (4) 단어 만들고 써보기 T: <i>little</i> has 2 syllables. Let's make <i>lit</i> first like a kit, hit (단어분석) Second part is <i>tle</i> like <i>turtle</i>. The phoneme is /t/, /l/. But we need <i>t</i>, <i>l</i>, and <i>e</i>. (5) 단어벽에 써서 활용하기 Now let's post the word <i>little</i> below the <i>l</i> in word wall.</p> <p>2. 의미적 단서/시각적 단서/통사적 단서를 사용하여 문장에서 내용어 학습하기 (tilted, flutter, balanced, side) (1) 문맥에서 해당 단어를 쉽게 설명하기 T: Look at the picture. what happen to the boat? S: (행동) (2) 아이가 다시 단어 말하기 T: Yes, The boat tilted. Say tilted Think why? (3) 친근한 어휘로 쉽게 정의하기 S: It has a hole, it's broken. T: Tiled means..one side is higher than the other side. (4) 단어 분석하기</p>

	<table border="1"> <tr> <td>시각적 특징</td> <td>의미적 특징</td> </tr> <tr> <td>Find 2 syllable words (like tilted)/ until(단어 확장)</td> <td>You wears the hat tilted. (예시 만들기)</td> </tr> </table> <p>(5)다양한 예시를 만들어 보기 The picture is tilted to the left side.</p> <p>(6)빈칸에 채워넣기 T: I have a sentence strip. Which one can make sense? ___ the boat /stepped in at the ___ a great ___/ she could ___</p>	시각적 특징	의미적 특징	Find 2 syllable words (like tilted)/ until(단어 확장)	You wears the hat tilted. (예시 만들기)
시각적 특징	의미적 특징				
Find 2 syllable words (like tilted)/ until(단어 확장)	You wears the hat tilted. (예시 만들기)				
전체	동화책을 다시 읽고 학습한 어휘의미를 정리한다.				
정리	숙제를 내어준다.				

<부록 4> 예측 가능한 책의 ‘다함께 읽기’ 실제 수업지도안-3차시

책유형	예측가능한 책	제목	Who sank the boat	3/4 차시
학습 목표	1. 책의 이야기 구조 이해 2. 구두 언어로 말하기	강의시간	50 분	그림카드
도입	<p>T: Yesterday we learned some words. Let me give some quiz. Guess what word is about. One, it is action word. Two, it has 3 syllables. Three, its ending sound is same with <i>teacher</i>. Four, it means to be one side higher than the other. S: tilted</p>			
발달	전체	T: Read the book as think of the words we've learned.		
	부분	<p>1.책 구조 이해 This story structure has a pattern. First is asking sentence. Next is answering sentence.</p>		

	<p>So in this book, story structure is ABABABAB Which pattern come next?</p> <p>S: Pattern A T: Can you remember the sentence? S: Do you know who sank the boat? T: Then what is the pattern B? S: Was it the pig... T-S: as fat as butter, who stepped in at the side and caused a great flutter?</p> <p>2.물고 질문에 답하기 T: Who sank the boat? Was it a cow? Where did the cow step in the boat? S: No, at the side but it sank a bit. T: Where is the good spot the donkey can step in? S: The other side. T: Why? S: Because the boat sank. T: Good. So this boat can balance. - 중략 -</p>
전체	3.요약하기 주인공, 장소, 처음, 중간, 끝 이야기 순서대로 정리해본다.
정리	오늘 배운 내용을 정리한다.

<부록 5> 예측 가능한 책의 ‘다함께 읽기’ 실제 수업지도안-4차시

책유형	예측가능한 책	제목	Who sank the boat	차시	4/4
학습 목표	· 유창하게 읽기 · 상호쓰기 (스스로 3 읽기전략 단서 적용해보기)			강의시간	50 분
				학습도구	문장카드
도입	T: Good morning. Today is the last day to study with the book. We can learn how to read and write fluently.				
발달	전체	T: We can see the question sentence first. Can you tell me how to read?			

		<p>Raise your voice up. How to read the answering sentence? Make your voice down. Let's read the book fluently.</p>								
<p>부분</p>		<p>1. 텍스트 고쳐쓰기 T: Today, we're going to make a new story using the who sank the boat story structure. (1) 학습한 파닉스, 빈출어 제시 T: Here are words we learned from the book. <i>little, know, sank</i> Do you know another words that rime pattern with sank? S: sank, blank, drank, tank, bank(교사가 칠판에 쓸 때, 각운의 유추와 철자중심 접근법으로 다시 복습을 하여 보여준다.) (2) 이야기 구조 제시 (3) 교사는 단어와 문장을 사용하여 모델을 보여줌 (4) 아동스스로 참여해 보기 Do you <u>know</u>/ who (<u>drank</u> the juice)? ↗ // Was it the (hen)? ↗ // No,/ it wasn't the (hen). ↘ // Was it the (donkey)? No,/ it wasn't the (donkey). Was it the (cat)? No,/ it wasn't the (cat). Was it the (rabbit)? No,/ it wasn't the (rabbit). Was it the little (Frank)? // Yes,/ it was the <u>little</u> (Frank)! ↘ //</p> <p>2. 각 문장마다 단어를 섞어 알맞은 문장 만들기</p> <table border="1" data-bbox="467 1547 1173 1597"> <tr> <td>know</td> <td>you</td> <td>drank</td> <td>who</td> <td>Do</td> <td>the</td> <td>juice</td> <td>?</td> </tr> </table> <p>T: What word comes first? S: Words begins with capital letter. T: What about the end?</p>	know	you	drank	who	Do	the	juice	?
know	you	drank	who	Do	the	juice	?			

		<p>S: Question mark.</p> <p>T: Let's make a proper sentence. (잘못 배열했을 경우) Does it look right? Does it make sense?</p> <p>3. 의문문과 평서문을 읽는 방법 보여 준다↗ ↘문장 끝난 후 다음 문장 붙여서 읽는 오류 보여 준다//, 학생은 듣고 틀린 부분을 찾고 바르게 읽어본다.</p> <p>T: Where do I need to pause or stop when I read the sentence. Let's draw the pause mark/, Stop mark //</p>
	전체	큰소리로 혼자서 유창하게 읽어본다.
정리		그동안 공부한 내용을 총 정리한다.

