영어어문교육 *제20권* 3호 2014년 가을

초등학생 협동중심 스토리텔링반과 동화창작반 비교연구*

박 부 남**
(덕성여자대학교)
정 혜 옥***
(덕성여자대학교)

Park, Punahm & Chung, Haeok. (2014). A study of the comparison between the collaborative story-telling class and the collaborative story-creating class for primary school students. *English Language & Literature Teaching*, *20*(3), 275-298.

This paper examines the effects of collaborative story-creating and story-telling in the two different classes for primary school students. To compare the effectiveness of a story-telling class (24 students) and a story-creating class(26 students), this study measured preliminary and post English achievement tests. This study also administrated a survey on students' attitude towards their learning, and interviewed students as well as teachers. The results showed their different achievements and attitude levels between the two different classes over a period of 21 weeks. Both classes increased students' language achievement score. However, there were big differences in learning attitude and collaborative writing skill. The students in the story -creating class were highly motivated by making a storybook. Based on the results of the two different collaborative story-creating and telling classes, this paper discusses the factors that lead to an effective class with story-based language learning. By exploring these elements, this paper suggests the educational implications for those who want to develop and implement a story-based language teaching approach for primary school students.

[story-telling/story-creating/collaborative learning/primary school, 스토리텔링/동화창작/협동학습/초등학교]

* 본 연구는 덕성여자대학교 2013학년도 교내연구비의 지원을 받아 수행되었음.
** 제1저자
*** 제2저자

I. 서론

초등교육에서 미래사회를 주도할 인성을 갖춘 창의적 인재양성 교육이 화두가 되면서, 영어교육 분야에서도 인성과 창의성에 대한 정의를 내리고 그에 맞는 교수/학습 모형을 다양하게 검토하고 있다(민덕기, 2014, 이병천, 2012). 특히 영어교육에서 창의성을 신장시키기 위해 영어권의 문학텍스트를 활용하는 방식이 많이 연구되고 있다. 이야기를 기반으로 한 동화책이 언어의 진정성 있는 입력을 제공할 수 있고, 영어 학습에 대해 흥미를 유발하는데 효과적이라는 이유로 공교육 교재에 등장하고 있는 추세이다(김영미, 2009; 이영란, 고경석, 2011; Park & Kang, 2013). 즉 영어권의 풍부한 문화적 내용과 언어를 제공할 수 있다는 점에서 영어동화를 학습 현장에 적용하고자 하는 교수 모형들이 연구되고 있다(김수진, 최희경, 2013; 김혜리,정유경, 2011; 이영란,고경석, 2011). 이야기의 텍스트 구조와 언어적인 특징은 학습과정에서 다양한 일상생활과 연계하여 활용 가능하다는 장점이 있어 ESL과 EFL 환경에서 효과적으로 사용되고 있다(Ellis & Brewster, 1997; Halliwell, 1992).

이런 이론적 맥락에서 이야기에 내재해 있는 다양한 문화 경험과 정서 발달 및 사회성 발달까지 도모하는 외국어 학습 방법으로 동화의 스토리텔링이 초등학생들에게 많이 사용되어왔다. 그러나 스토리텔링이 주로 교사의 주도적인 이야기 하기와 학생들의 수동적 이야기 듣기 교수 방법론이라고 지적을 받기도 한다(민덕기, 2002). 말하기에 중점을 둔 동화 기반 스토리텔링은 교사의‘이야기 하기’와 학생의 ‘이야기 듣기’의 틀을 벗어나지 못한다는 점에서 비판을 받으며 학생들의 참여를 이끄는 모형이 제안되기도 하였다. 동화가 지니고 있는 풍부한 내용과 언어를 활용해 학생들이 능동적으로 참여하도록 이끄는 방법이 연구되면서 동화 기반 말하기(박선호,김경주, 2013), 문자 언어습득을 장려하는 대화식 저널 쓰기(김혜리,경지숙, 2008), 적극적 참여를 이끄는 디지털 스토리 학습(김숙자, 2010; Im Kyung-Bin, 2014) 등이 대안으로 제안된 바 있다.

본 연구는 동화기반의 스토리텔링 기법을 활용해 모둠 활동으로 이루어지는 협동적 “이야기 말하기(story-telling)”와 협동적 “동화 창작(story-creating)” 수업이 학생들의 적극적인 참여와 창의력을 신장 시킬 수 있는 효과적인 학습 방법 중 하나라는 것을 보여줄 것이다. 동화를 기반으로 학생 협동 중심의 창의적 말하기와 쓰기가 학습자의 창의적인 능력을 향상 시키는데 긍정적으로 기여할 수 있다는 점을 제시하고자 한다. 이러한 연구는 창의성 신장이 자신을 표현하고자 하는 의사소통 능력과 관련한 언어사용의 관점에서 보아야 한다는 노경희(2013) 그리고 이병천(2012) 주장의 연계선상에서 논의될 것이다. 즉 의사소통 능력과 관련된 언어사용이 이루어질 때

창의성이 신장 된다는 것을 동화를 기반으로 한 창작 수업을 통해 보여 줄 것이다. 결국 창의성교육은 한 개인의 성취보다는 학습 공동체(Wenger, 1998)를 통해 효과적으로 이루어질 수 있다는 것을 보여주고자 한다.

동화를 기반으로 한 스토리텔링에 대한 학습효과는 상당히 많이 이루어졌다. 그러나 동화 기반 수업이 초등학생들의 적극적인 참여를 이끌어 낼 수 있는 학생 협동중심 환경으로 전환되기 위한 대안으로서 아직 연구 되어 있진 않다. 본 연구에서 학생들이 영어 말하기와 쓰기를 중심으로 한 창작 과정 참여를 통해 영어능력과 학습태도가 어떻게 변화되었는가를 보기 위하여 다음의 연구과제를 제시하였다.

1. 협동적 스토리텔링반과 동화창작반이 학생들의 영어의사소통 능력 향상에 어떤 영향을 미치는가?
2. 협동적 스토리텔링반과 동화창작반이 학생들의 영어 학습 태도에 어떤 영향을 미치는가?
3. 협동적 영어 동화 창작 쓰기 과정이 학생들의 창작에 대한 인식에 어떤 영향을 미쳤는가?

II. 이론적인 연구

1. 동화의 활용과 스토리텔링

최근에는 공교육에서 이루어지는 초등영어의 수준이 높아지면서 단순한 의사소통 영어 학습보다는 인지적 능력과 감성을 형성할 수 있는 스토리 중심 커리큘럼이 주목을 받고 있다(Park & Kang, 2013; 김수진, 최희경, 2013). 문학 작품은 언어 학습자들이 그들의 의사소통 능력을 신장시키기 위해 언어의 사용을 이해하고 확인하는 근원적인 자료이다(Akyel & Yalcin, 1990). 특히 아동문학 작품은 플롯이나 문체 면에서 복잡하지 않으며 실용적이고 구어적인 표현이 많아서 외국어 학습자에게 좋은 언어 학습 자료이다 (Donelson & Nilsen, 2005). 이야기 중심의 영어교육 모델은 다음과 같은 장점이 있다. 첫째, 이야기가 제공하는 상황을 중심으로 현실적인 문제에 대해 모둠별 과제를 부여함으로써 학생들의 수준에 맞는 학습 활동 및 상호 협동 학습이 이루어질 수 있는 교육 플랫폼이 될 수 있다. 둘째, 학생들로 하여금 이야기를 공부라기보다는 놀이로 생각하게 만들어 자연스러운 학습이 가능케 하고 새로운 관점을 쉽게 수용하게 만든다는 점에서 매우 효과적이다. 셋째, 수업 내용을 다른 언어로 바꾸어보는 작업은 학습자 사이에서 유의미한 상호 작용을 자극할 수 있다. 이 과정에서 발생하는 생각과 의견의

교환은 언어능력 함양과 창의적 경험의 토대가 될 수 있다. 이러한 장점들은 학생들이 직접 생각을 영어로 표현 할 수 있는 효과적인 교수법과 학습법 개발 적용을 통해 더욱 강화될 수 있다고 한다. 김혜리와 정유경(2011)은 이야기가 내포하는 내용적, 구조적, 언어적 특성이 초기단계의 학생들에게 영어 학습에 대한 동기와 흥미를 유발하는데 매우 효과적이라고 주장한다. 예컨대, 이야기를 읽고 내용을 이해할 뿐만 아니라 한걸음 더 나아가 자신의 이야기를 만들어 다른 사람들과 소통해보는 경험을 제공하는 영어 교육 과정에서 학생들의 영어 실력은 향상된다고 한다(박선호, 김경주, 2013).

이처럼 다양한 장점을 지닌 동화를 수업에서 학생들 수준에 적합한 이야기와 활동으로 재창작 할 경우 학생들의 스키마 형성에 도움을 줄 수 있다. 이야기는 그 자체를 읽고 듣는 것 만으로도 훌륭한 학습 활동이 되지만, 교사의 수업 계획에 따라서 하나의 이야기는 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기를 통합하는데 중요한 역할을 할 수 있다(이희숙, 1999). 이영란과 고경석(2011)은 영어 동화 활용 교과 통합 프로그램의 성과를 보여주었다. 이야기를 이용한 스토리텔링 기법은 상황적 맥락을 고려해 학생들의 수준에 따라 이야기를 재창조해 학생들의 이해를 돕고 호기심을 자극하여 학습 효과를 높일 수 있다. 김수진과 최희경(2013)은 이야기를 활용한 영어 학습이 초보학습자인 초등학교 학생들에게 적합하며 학습 동기와 흥미 증진뿐만 아니라 언어적 능력 발달을 고려한 수업 개발이 효율적인 수업을 가능하게 했다는 것을 보여주었다. 즉, 학생의 언어 수준과 인지 수준이 고려되지 않는 원문을 그대로 사용하기 보다는 내용을 재구성해 수준에 적합하게 활용하는 것이 중요하다고 보고 하였다. 이러한 이야기 창작과정은 기존에 우리에게 익숙한 이야기를 다시 재구성하여 나의 이야기로 바꾸어 표현하는 '이야기 바꾸기(retelling)' 활동이다. 이야기 바꾸기는 새로운 창작 과정으로, 학생들의 창의력 신장에 효과적이다(박선호 &, 김경주 2013; 정행, 2003).

2. 동화를 활용한 영어 쓰기

초등영어에서 말하기 중심 수업이 강조되면서 문자언어교육에 대해서는 다소 소홀하였다. 그러나 우리나라와 같은 EFL 교육 환경에서는 음성언어보다는 문자 언어를 더 많이 접할 수 있기 때문에 읽기 및 쓰기를 통해 의사소통을 향상 시킬 수 있는 방법도 다양하게 제시될 필요가 있다. 의사소통은 언어의 네 가지 기능의 학습을 통해 학습자가 표현 하고자 하는 것을 효과적으로 전달하는 것을 말한다. 그러나 현재 초등 영어 수업에서 말하기가 강조되면서 쓰기 지도는 초보적인 단계의 단어, 문장 베껴 쓰기, 배운 문장 채워 쓰기 등의 기계적인 연습이 주로 제시된다. 이로 인해 대부분의 학생들은 문자를 읽고 문장을 쓸 수 있는 능력이 있음에도 불구하고 자신의 생각을 표현하는 글을 쓰는 연습이 부족하다. 따라서 쓰기 활동이 문법

연습의 수단이 아닌 의사소통의 수단으로 학생자신이 표현하고 싶어하는 내용에 중점을 두는 활동을 진행할 필요가 있다(고민규, 장재학, 2012; 김현진, 2006; 김혜리, 김소종, 2010; 김혜리, 김은하, 2010). 이처럼 내용에 중점을 두는 쓰기 창작 활동이 이야기의 전개 과정을 통해 학습자의 사고 과정을 촉진 할 수 있고 학생들 자신의 생각을 자유로운 형식으로 표현하도록 할 수 있기 때문에 초등학생들의 쓰기 지도에 효율적일 수 있다.

김혜리와 김은하(2010)는 다문화 문학 텍스트 기반 반응저널 쓰기를 통해 초등영어와 문화의 통합교육 가능성을 제시하였다. 김현진(2006)은 14명의 초등학교 학생들을 상/중/하로 나누어 자유로운 글쓰기를 시도하였다. 그 결과 학생들 모두 영어쓰기에 의욕과 자신감이 상승했다는 것을 보여주었다. 이 연구에서 그는 초등학생 글쓰기 실력 향상을 위하여 교사 중심적인 통제된 글쓰기 보다는 학생의 생각을 자유롭게 영어로 표현하게 하는 학생중심 글쓰기를 제안하였다. 그러나 글쓰기에 대한 의사소통 능력의 향상 과정을 보여주지는 못하였다. 노경진과 김신혜(2012)는 3명의 초등학교 4학년 학생들을 대상으로 영어동화에 기반한 리딩 저널쓰기 활동이 초등학생의 영어 쓰기 능력에 긍정적인 영향을 미친다는 연구를 제시해 초등학생들이 동화를 기반으로 반응저널 쓰기를 통해 자유로운 의사소통을 향상시킬 수 있다는 결과를 보여주었다. 그러나 이 연구는 학생 3명의 개인적 글쓰기에 초점이 맞추어져 다수의 학급에 적용하기에는 한계가 있다. 초등 학생들의 학습은 자신의 언어와 문장이 다른 친구들에게 소통 될 수 있도록 하는 과정이 필요하다. 이야기를 통한 지식의 공유는 Wenger(1998)가 학습 공동체로서 언급한 실천 공동체(community of practice)에서의 학습 과정과 동일하다. 학습 공동체 구성원들이 서로 명시적 지식뿐만 아니라 쉽게 객관화하기 어려운 암묵적 지식을 공동체 협동 학습을 통해 교환하고 공유해 각각의 학습자가 주관적 판단과 감정을 효과적으로 드러내도록 촉진시켜준다(Ohler, 2007). 말하고 쓰는 것이 의사소통을 위한 것이라면 학습자들의 협동을 통해 실천 공동체에서 이야기를 매개로 서로 학습을 촉진하는 방법의 개발이 필요할 것이다. 영어 동화는 문맥을 학생들에게 다양한 언어의 예를 제시하고, 쓰기를 위한 아이디어를 제공하기 때문에 학습자들이 새로운 창작을 할 수 있는 단초를 마련해 주기도 한다. 다시 말해 단순히 말하기 수준을 넘어서 깊은 사고를 요하는 동화의 재구성 과정을 통해 초등학생들의 상상력과 창의력을 향상 시켜 줄 수 있는 도구가 된다(Ellis & Brewster, 1997; Montgomery & Watson, 2013).

III. 연구방법

1. 연구 배경

정부는 2008년 이후 공교육 강화의 방책으로 방과후학교의 다양한 교육 프로그램을 지원하였다. 여러 지역 자치제와 대학 전문 언어교육원은 방과후수업의 내실화와 효과적인 운영을 위해 다양한 방과후학교 영어 프로그램을 운영하였다(송희심, 2012). 방과후학교 수업 중 영어에 대한 선호도는 상당히 높은 편이어서 학생들의 영어 의사소통 능력 향상을 위해 학부모와 학생들은 수준에 맞는 다양한 수업을 요청한다. 서울의 한 지역 자치제는 관/학 협력 영어 프로그램의 일환으로 3-4 학년 학생들을 대상으로 영어 동화반을 운영해 학습 동기를 유발하고 영어능력을 향상 시키도록 하였다. 이 수업에서 초등학교 3-4학년 학생들은 동화 읽기와 스토리텔링 기법을 활용해 영어말하기와 동화 창작을 시도하였다. 수업은 2013년 3월부터 7월 말까지 한 학기 동안 진행되었다. 수업 시작하기 전(2월 말) 사전 반 편성 시험을 치르고 7월에 사후 성취도 평가를 치른 후 학습 태도를 알아보기 위해 설문조사를 실시하였다. 또한 연구자는 학생과 교사 면담을 실시하였다.

2. 연구 대상

동화반에 배정된 학생은 초등 2-3학년때부터 1년 정도 영어공부를 한 상태였다. 동화반에 배정된 학생들은 영어 의사소통 능력을 향상시키기 위한 방법으로 동화책 학습에 흥미를 갖고 있었다. 영어동화를 기반으로 한 수업을 하기 위해 초등학교 3-4학년을 대상으로 진단 평가를 실시하고 수준별로 반을 배정하였다. 50여명의 3-4학년 학생은 스토리텔링반(26명)과 동화 창작반(24명)으로 나뉘어 편성되었다. 연구를 실시하기 전 동화창착반과 스토리텔링반 두 집단 간에 동질성을 알아보기 위해 영어 진단 평가를 실시하였다. 스토리텔링반은 50.58점, 동화창작반은 50.63점으로 진단평가에서 별 차이가 없었다, 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의하지 않아 집단의 동질성은 확보되었다.

표 1
집단 간 영어 진단평가

구분	반	표집수(N)	평균(M)	표준편차(SD)	Df	T	p
사전	스토리텔링반	26	50.58	10.46	48	-0.02	9871
	창작반	24	50.63	10.40			

처음에 54명의 학생으로 시작했지만 수업 참여 전과 후의 의사소통 능력 성취도 평가에 모두 참여한 학생들은 50명이다. 사전테스트를 치르지 않았

거나 수업의 전 과정을 마치지 못한 4명의 학생들은 분석에서 제외되었다. 본 연구에서는 사전과 사후 테스트에 모두 참여한 50명의 학생을 대상으로 결과를 분석하였다.

3. 연구 도구

본 연구에서 사용된 영어능력 평가 도구는 읽기, 듣기, 말하기, 쓰기를 컴퓨터로 실시하는 Compass Junior IBT Test (2013)이다. 수준별로 30개의 셋트가 있는데 학생들의 수준에 맞는 한 개의 시험 셋트를 선택해 수업 참여하기 전 사전 테스트와 참여 후 사후 테스트를 치렀다. 읽기 30점과 듣기 30점 말하기 30점, 쓰기 30점으로 총점은 120만점으로 구성되었다. 말하기와 쓰기는 1명의 원어민과 1명의 한국인 영어 교사가 Compass Junior IBT 평가 기준에 따라 점수를 주었다. 두 채점자의 점수는 합산하여 평균으로 제시하였다. 학업 성취에 대한 사후 검사 역시 Compass Junior IBT (Compass Company) 수록된 다른 세트 시험 문제지를 골라 사전 검사와 문항 유형, 문항 수, 난이도가 동일하고 지문의 내용이 다른 시험 세트를 선정해 실시하였다.

학생들의 수업에 대한 참여도, 만족도, 동기를 알아보기 위한 설문을 실시하였다. 설문지(부록)에서 사용된 연구도구는 학생의 영어 학습 흥미도(문항:1,2,3,11,16), 참여도(문항:4,5,17,19), 만족도(문항:7,9,10), 학습 동기(문항:13,14,15,18) 영어 창작쓰기에 대한 인식(문항:6,8,12)을 포함한 선택형 질문(19문항)이다. 각 문항에 대해서는 5점 척도를 사용하였다. 개방형(3문항) 질문에는 영어동화수업에 대한 의견과 좋았던 점 및 어려웠던 점 그리고 학습에 도움이 되었던 것 등을 쓰도록 하였다.

4. 자료 분석 방법

영어 학업성취도와 학습태도를 측정하는 사전-사후 대응표본 t검정을 사용하여 분석 하였다. 학생들의 영어 의사소통 능력은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 네 기능을 측정해 합산한 총점(120점)을 사용하여 전체 의사소통 능력 성취도를 분석하였다. 다시 네 영역 각각의 점수를 집단 별로 비교하여 사전-사후 t-분석하였다. 이러한 전체적 수준과 의사소통의 하위 기능에 대한 것은 학기 초의 사전 영어 수준을 공변인으로 하여 공변량 분석을 통해 분석하였다. 설문 조사로부터 수집된 선택형 질문에 대한 답은 통계 프로그램(SAS 9.3)을 활용하여 정량적 분석을 하였다. 설문지의 신뢰도 크론바 알파값 계수는 0.9202이다. 개방형 질문에 대해서는 유형이 비슷한 것들을 묶어 범주화 하여 상세하게 기술하였다. 또한 학생들의 영어능력 향상에 효과가 있었는가에 대한 단순 검증에 더해 효과가 있다면 구체적으로 어떤

변인들이 작용했는가를 알기 위해서 학기말에 학생들 면담을 실시하였다. 연구자는 심층연구를 위해 수업을 받은 학생 중 스토리텔링반에서 4명, 창작반으로부터는 5명을 면담하였다. 주요 내용으로는 영어동화를 읽으면서 좋았던 점이나 협동 수업에 대해 좋았던 점과 좋지 않았던 점, 그리고 수업에 대해 개선해야 할 점을 위주로 면담이 이루어졌다. 자료를 모은 후 영어 교수 전공자와 함께 학생들에게서 자주 언급되는 문구와 내용을 분류한 후 결론을 도출하였다. 면담 내용은 학생들의 개인 정보를 보호하기 위해 가명을 사용하여 논문에 게재하였다. 면담을 통한 심층적인 연구 이외에도 연구자는 2주에 한 번씩 수업 참관을 하였고 두 명의 교사와는 수업이 끝난 후 전체적인 수업 평가와 함께 면담을 진행 하였다.

Ⅳ. 동화 자료 선정과 수업 활용

1. 동화 자료 선정

초등 3-4학년의 영어 수업에 활용할 이야기 자료를 선정하기 위해 Park 과 Kang(2013)의 의사소통기능과 관계된 동화소개를 분석 참조하였다. Park과 Kang은 먼저 14종 초등영어 3-4학년 교과서의 각 단원에 포함된 의사소통 기능을 분석하여. 초등 3-4 학년에서 배워야 할 의사소통기능을 밝혀주었다. 본 연구를 위해 다음의 의사소통 기능이 들어간 동화책을 선정하여 스토리텔링반과 동화창작반의 학생들에게 학습시켰다.

표 2

수업에서 사용된 영어동화자료와 활동

주	제목	의사소통 기능활동	창작활동(쓰기)	활동 유형
1-3	The town mouse and the country mouse	Asking options: How do you like the food?	상황에 맞는 문장 표현 쓰기	짝
4-6	The three goats	Making suggestion: Let's go across the bridge	상황에 맞는 표현 쓰기(이야기의 재구성)	모둠
7-9	The three little pigs	Asking permission: Can I come in the house?	연극대본 쓰기	모둠
10-12	How red birds got his color	Asking preference: Do you like this book?	이야기의 다른 결말 완성하기	짝
13-15	Two frogs	Making comparison: Osaka looks like Kyoto	여행하고 싶은 곳에 대해 여행 계획 세우기	모둠
16-18	The sun and the moon	Requesting: Can you give me rice cakes?	시점 바꾸어 쓰기	짝
19-21	Frozen	Ask for permission: let me in/ let it go	장면에 맞는 이야기 만들기	모둠

위의 선정된 이야기들은 학생들이 흥미를 가지는 내용들이며 공통된 초등학교 3-4학년 학생들이 공통적으로 일상 생활에서 사용할 수 있는 의사소통 기능을 포함하고 있다. 그러나 이야기마다 어휘나 문장 형태에서는 수준별로 약간의 차이가 있었다. 두 교사들은 3학년 학생들의 수준에 적합한 어휘나 언어표현에 노출되어 학습 할 수 있도록 텍스트를 재구성하였다.

2. 동화 활용 수업 절차와 교사

초등학교 3-4학년 학생들은 7개의 동화를 읽고 동화와 관련된 스토리텔링과 창작 활동에 참여하였다. 말하기에 중점을 둔 A교사와 동화 창작에 중점을 둔 B교사는 연구자와 함께 교과과정과 학습내용을 연계해서 계획하고 진행하였다. 그러나 교수활동은 독립적으로 실시하고 두 명의 교사는 학생들에게 선정된 동화를 읽히고 학습을 시킨 다음 각기 다른 영어수업 활동을 진행하였다. A교사는 미국 대학에서 TESL로 석사를 받고 3년 동안 한국에서 초등학생들에게 영어를 가르쳤다. 수업은 주로 영어로 진행되었다. B교사는 영문학 석사와 TESL 과정을 마친 후 5년동안 초등학생들을 가르쳤다. 수업은 영어와 한국어를 혼용하여 진행하였다.

1) 이야기 전 활동의 도입단계: 1-2차시

전개될 수업에 대해 흥미를 불러일으키게 해주는 단계이다. 이야기 전 활동으로 교사가 그림을 보여주며 이야기를 들려주면서 전체 이야기를 들려주었다. 그리고 CD-Rom 이야기 동영상을 사용하여 이야기 흐름을 함께 살펴보았다. 교사는 내용에 대해 학생들이 얼마나 이해를 했는가에 대해 다른 학생들과 이야기하도록 했다. 학생들에게 동화의 내용에 대한 포괄적인 질문과 퀴즈를 제시해주고 이해한 내용에 대해 기록하도록 하였다. 학생들은 동화의 삽화를 보며 이야기를 구성하는 과정에서 자신들의 상상력을 펼쳤다.

2) 이야기 중 수업 활동: 3-4차시

학생들이 영어구조에 익숙하지 않기 때문에 교사는 언어적, 비언어적인 요소, 즉 손짓이나 몸짓을 모두 이용하여 수업을 진행하였다. 교사는 학생들에게 새로운 어휘나 문형을 익히는 활동을 진행하였다. 이 단계에서는 반복되는 어휘와 표현을 중심으로 의사소통 기능에 대해 학습하는데 중점을 두면서 이야기의 중요한 부분이 반복적으로 다루어졌다. 학생들이 이해를 하지 못한 경우에는 한국말로 해석을 하면서 전체 동화를 이해할 수 있도록 하였다.

3) 이야기 후 활동: 5-6차시

학생들이 이야기를 통해 배운 단어와 문장은 모둠별 활동으로 이어진다.

말하기위주의 의사소통 향상에 중점을 둔 스토리텔링반은 동화 수업 후 연극 대본으로 만들어진 동화를 친구에게 다시 말하거나 학급 연극을 발표하는 짝 활동을 주로 하였다. 혹은 모둠별 역할극 발표를 하고 개별 학생들의 학습 이해도를 점검하고 수업을 마무리하는 단계이다. B교사의 동화 창작반은 영어동화에서 배운 단어와 문장 패턴을 사용해 모둠별 동화 창작 활동을 하였다. B교사의 수업에서는 주로 학생들이 모둠별로 이야기중의 한 장면을 선택하여 이야기에 나오는 배경, 등장인물에 대해 자신들의 이야기를 만들기 위해 재구성하는 단계이다. 이야기의 특성과 창작 활동의 특성에 따라 교사는 짝 활동과 3-4인의 모둠 활동을 교대로 구성하였다. 모둠별 동화 창작이 늦어질 경우 학생들은 집에 가져가 숙제를 마무리하기도 하였다. 모둠별로 만들어진 동화는 공동 저자인 학생들이 직접 교실에서 발표하였다. 이 모둠 협동 과정을 통해 학생들이 일방적으로 내용 전달만 하는 것이 아니라 창의적인 이야기를 만들면서 창의적인 사고를 할 수 있도록 하였다.

V. 결과 및 논의

1. 영어 의사소통능력 성취도

의사소통을 향상시키기 위한 동화 기반 수업의 스토리텔링반과 창작반의 의사소통 능력 평가 결과는 다음과 같다.

표 3
집단 내 영어 학습 성취도

구분	반	표집수 (N)	평균(M)	표준편차 (SD)	df	T	p
스토리텔링반	사전	26	50.58	10.46	25	5.74	.0001
	사후	26	58.85	10.34			
동화창작반	사전	24	50.63	10.40	23	5.96	.0001
	사후	24	60.25	10.44			

*p<.05 **p<.01 *** p<.001

수업 시작 전 학생들의 영어 실력은 비슷하였고 수업 후 학생들의 의사소통 능력은 두 집단에서 모두 향상되었다. 사후 영어 평가 스토리텔링반의 평균은 58.85점이고 창작반의 평균은 60.25점으로 창작반의 평균이 스토리텔링반에 비해 1.40점 정도가 높게 나타났다. 통계적 유의도는 .0001에서 유의한 차이를 보여주었다. 두 집단이 모두 수업 후 영어 의사소통 능력에 향상이 있었다고 할 수 있다. 시험의 난이도는 사전과 사후가 약간 다르다고 할 수 있으나 두 그룹에게 똑같이 주어진 시험지이므로 그 성취도는 비교

가능하였다. 이러한 결과는 영어 실력을 향상시키는 측면에서 두 반이 모두 효과적이었다라고 말 할 수 있다. 그러나 집단 간 영어학습 성취도에는 차이를 보여주지 않았다.

표 4

집단 간 영어 학습 성취도

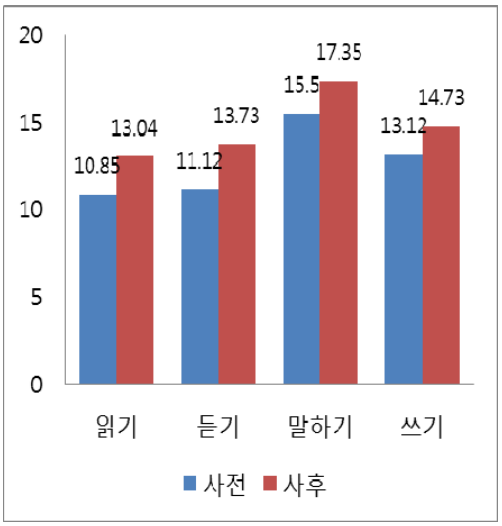
구분	반	표집수(N)	평균(M)	표준편차(SD)	df	T	p
사전	스토리텔링반	26	50.58	10.46	48	0.02	0.9871
	동화창작반	24	50.63	10.40			
사후	스토리텔링반	26	58.85	10.34	48	-0.48	0.6353
	동화창작반	24	60.25	10.44			

*p<.05 **p<.01 *** p<.001

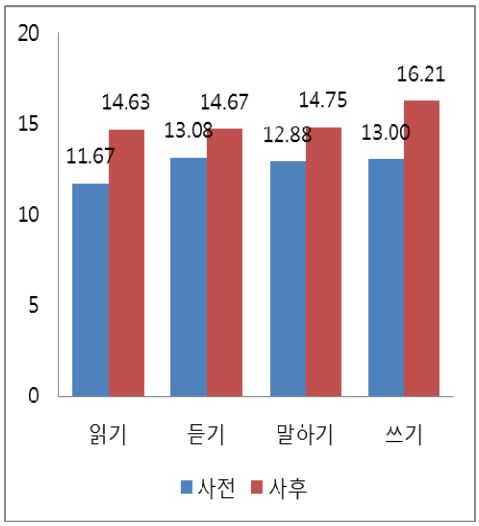
두 집단의 수업 활동에 대한 특성상 언어의 각 기능에 대한 향상 정도를 살펴보았다. 스토리텔링반과 창작반의 각 언어 기능은 1-2점 정도 상승하였다. 창작반에서 상승이 높게 나타난 기능은 읽기(11.6-->14.63)와 쓰기(사전:13.00→사후:16.21)이다. 또한 통계적으로 p<.05 에서 유의미하다는 것을 보여주었다.

그림 1

언어 기능 별 사전·사후 변화



(1)스토리텔링반 내 언어기능 향상도



(2)동화창작반 내 언어기능 향상도

스토리텔링반의 말하기능력은 다른 기능에 비해 높은 점수를 보여주었으나 통계적으로 유의미한 결과를 보여주지는 않았다. 이 반의 말하기 실력은 수업 전부터 상당히 높았으나 향상에 있어 통계적으로 의미 있는 결과를 보여주지 않았다. 이와 같은 결과는 동화를 기반으로 한 협동 영어 동화 창작 수업이 말하기 보다는 쓰기에 대해 효과적이었다는 것을 보여준다.

2. 학습 태도

학습 태도의 차이를 비교해 보았을 때, 스토리텔링반과 동화창작반 모두 수업에 상당히 만족한 것으로 나타났다. 두 집단의 학습 태도에 관한 흥미도, 참여도, 만족도는 상당히 높게 나타났다. 학습 흥미도는 스토리텔링반 3.74점과 동화창작반 3.86점으로 나타나 학생들이 영어 동화 학습에 흥미와 관심이 높았다는 것을 보여준다. 학습의 참여도 (스토리텔링반:3.67/ 동화창작반:3.79)는 학생들이 모두 수업에 적극적으로 참여하였음을 보여 주었다. 이러한 결과는 학습에 대한 만족도에서도 비슷하게 나타났다 (스토리텔링반: 3.83/동화창작반:3.75).

표 5
학습 태도

구분	반	인원	평균	표준편차	df	t	유의도
흥미도	스토리텔링반	26	3.74	0.61	48	-0.83	0.4084
	동화창작반	24	3.86	0.57			
참여도	스토리텔링반	26	3.67	0.54	48	-0.45	0.6517
	동화창작반	24	3.79	0.82			
만족도	스토리텔링반	26	3.83	0.82	48	0.48	0.6366
	동화창작반	24	3.75	0.62			

학습태도에서 차이가 난 부분은 창작 쓰기 활동에 대한 인식과 학습동기 항목이다. 쓰기에 대한 인식은 창작반(4.06)이 스토리텔링반(3.53)보다 상당히 높게 나왔다. 이러한 결과는 영어 동화 창작을 통해서 학생들이 쓰기 활동에 흥미를 더 가질 수 있었고 영어 학습을 하고자 하는 동기(스토리텔링반:3.63/ 동화창작반:3.94)로 전이되었다는 것을 보여준다. 창작반의 동화 창작에 대한 인식은 수업 관찰과 면담을 통해서도 확인할 수 있었다.

표 6
쓰기와 창작에 대한 인식과 학습동기

구분	반	인원	평균	표준편차	df	T	유의도
쓰기 (창작활동인식)	스토리텔링반	26	3.53	0.73	48	-2.40	0.0203
	동화창작반	24	4.06	0.69			
학습동기	스토리텔링반	26	3.63	0.81	48	-1.33	0.1887
	동화창작반	24	3.94	0.68			

3. 영어동화 쓰기와 창작에 대한 인식

수업 태도와 의사소통 능력의 향상 정도는 두 집단 모두 만족스러웠다. 그러나 영어동화 창작 활동을 통해 나타난 쓰기에 대한 인식과 학습동기는 집단에 따라 차이가 나타났다. 동화창작반 학생들의 영어 동화 쓰기에 대한 태도는 수업 활동에서도 확인해 볼 수 있었다.

수업에서 볼 수 있는 학습 활동의 양상은 두 반에서 다르게 진행되었다. 스토리텔링반의 수업 활동은 A교사가 이야기를 먼저 들려주고 학습자는 듣는 활동을 주로 한다. 이후 동화에 나온 표현들의 의미를 학습하고 암기한 뒤 역할극을 위한 문장을 만들어 문장 외우기 시간을 가졌다. 그리고 학생들은 모둠별로 연극을 하였다. 동화창작반에서는 B교사가 이야기를 들려주고 단어와 표현들을 학습하였다. B교사의 지시에 따라 학생들은 모둠에서 이야기를 재구성하고 자신들이 표현하고자 하는 문장을 만들면서 동화 창작 활동에 참여하였다. 학생들은 자신들의 생각과 경험이 녹아있는 이야기를 재구성하는 과정에서 아이디어를 공유하는 시간이 많이 필요하였고 사고와 논의가 활발하게 전개되었다. 모둠별 동화창작은 학생들이 적극적으로 참여해 서로에게 질문을 하고 답하는 방식으로 이루었다. 교실에서 창의적인 이야기를 만드느라 학생들이 서로 논의하는 목소리는 교사의 목소리를 압도하였다.

수업에서 The Three Little Pigs를 읽은 학생들은 1-2차시 동화를 듣고 이해하는 활동을 하였으며, 3-4차시에는 새로운 단어와 문장 표현을 익혔다. 5-6차시 스토리텔링반에서는 연극 발표를 위해 모둠별 외우기 활동이 이루어졌다. 스토리텔링반의 경우는 이야기를 듣고 전체 내용을 이해하고 문장을 외우며 각 역할에 감정을 넣어 연기를 하였다. 동화창작반에서는 B교사가 설정해 준 상황에 따라 3-4명이 한 모둠이 되어 이야기 창작을 시도하였다. 교사는 각 모둠에 이야기 전개 상황을 주면서 동화에서 배운 표현들을 이용해 문장을 써도 된다고 격려하였다. 각 그룹에 등장인물을 배정하여 학생들이 그 역할에 맞는 표현을 쓰도록 하였다. 이야기의 플롯은

원작 아기돼지 삼형제 이야기를 따르면서 변화를 주기 위해 wolf(늑대) 대신 angry birds를 등장시켰고 이에 따라 만들어진 이야기는 다음과 같다.

표 7

영어 동화 :The Three Little Pigs

The Three Little Pigs	
스토리텔링반:Acting out the story	**동화창작반:The Three Little Pigs and the Angry Birds**
G-1 First little pig: I'm first little big, the great baker. Oh, I love bread! Mmm…I love it, I love it, I love eating! I hate building house. I hate it, It's hay! I can build my house easily with hay and eat again!	**G1** Grop 1- the first little pigs가 hay를 사용해서 집짓기 Group 1- Pigs -Hello, we're the first little pigs! -We are very tired. -I loooove to sleep. -We build our house out of hay.
G-2 Wolf: I'm so hungry! what's this? I smell ham! I smell..pork!Open, Sesame! Here, piggy, piggy. Open the door for a minute! First little pig: Oh, no! it's wolf! No! no! no! Wolf: Fine! Then I'll huff, and I'll puff, and I'll blow your house	**G2** Group 2-Angry birds가 나타나 아기 돼지 집으로 들어가기 Group 2- Birds -Hello sleepy pigs! -We're the red angry birds. -Please let us in we're hungry! -We can fly and knock your house down. -Yeah, let us in and we won't eat you. Angry birds blow down the hay house.
G-3 Second little pig: Huh? Wood! What a great find! It is easy to build a house with wood. I'll build it quickly and take a nap.	**G3** Group 3- the second little Pigs가 나무로 집짓기 -Hello we're the second little pigs! -We are veeery hungry. -We love to eat food. -We build our house out of wood.

G-4 Second little pig: No! No! No! Wolf: Fine! Then I'll huff, and I'll puff, and I'll blow your house down! Whhoooo! Second little pig: I knew this would happen. Look! Wolf: Oh, yeah? In that case, take this! (Farts) Second little pig: Ahhh! The small! The mask is useless!	**G4** Group 4- Angry Birds가 아기돼지 집으로 들어가기 -Hello hungry pigs! -We're the yellow angry birds. -We're really~~~~ hungry! -Let us in we're very hungry too! -Yeah, let us in and we won't eat you! Angry birds blow down the wood house.
G-5 Third little pig, I love building! I love fixing. I will build my Brick house. It's hard, it's heavy. And takes a while, But the tough strong brick wall	**G5** Group 5- the third Pigs가 벽돌로 집 짓기 -Hello we're the third little pigs! -We're smart. -We like to work hard. -We built our house with bricks!
G-6 Wolf: Oops! The three little pigs! Dear pigs, will you let me in? Third little pig: No, we won't. Wolf: Fine! Then I'll huff, and I'll puff, and I'll blow your house down! Whhoooo! Third little pig: It won't fall! Wolf: I'll fart! (Farts) Third little pig: It won't work!	**G6** Group 6-Angry Birds가 아기 돼지 잡아먹기 위해 집에 들어가려고 함 -Hello smart pigs! -We're the black angry birds. -Yeah, we're bombs! -We're really hungry too! -Let us in or we'll blow your house down. Little pigs, little pigs, let us in! We're the angry birds, we always win. We like to eat pig's feet and meat for our breakfast, lunch, dinner, Yummy! We're the angry birds, let us in!

동화창작반 학생들은 활동을 시작 할 때 동화를 창작한다는 것에 대해 불안감과 당혹감을 보였다. 창작에 대한 어려움을 완화시키기 위해 B 교사는 2개의 다른 The Three Little Pigs 이야기를 동영상으로 보여주었다. 그리고 등장인물이 몇 가지 위기 상황을 겪으면서 문제를 해결해 가는 이야기 전개에 대해 설명 했다. The Three little pigs 동영상의 각기 다른 결말과 내용은 학생들에게 재미와 흥미를 전달해 주었다. 동영상을 본 후 동화의 캐릭터에 변화를 주자는 한 학생의 의견이 제시됨에 따라 전체 학급 차원에서 캐릭터에 대한 논의가 이루어졌다. 늑대(wolf)대신 angry birds를 등장 시키자는 한 학생의 아이디어를 다른 모든 학생들이 받아들였다. 캐릭터가 정해진 다음 B교사는 집단 별로 역할과 상황을 제시해 주었다. 3-4명으로 구성된 모둠은 주어진 캐릭터와 상황에 맞는 이야기를 만들어가는

과정에서 I(me)대신 we(us)의 개념을 깨닫기 시작했다. 모둠으로 만들어진 first pigs, second pigs, third pigs, angry birds 주인공들은 we로 자신들을 대변했다. 모둠은 정해진 상황에 맞는 표현을 만들기 위해 동화책을 다시 보고 단어와 문장을 베끼기도 하였다. 다시 쓰기를 통해 학생들은 반복 학습을 하였다. 자신들의 이야기 속 등장인물에 특징을 주기 위해 Angry Birds에게 다른 색깔(Red, Yellow, Black)을 부여하였다. 이렇게 구분된 각 장면을 모둠 끼리 완성했고 학생들은 서로 도와 문장을 만들거나 그림을 그리기도 하였다. 발표력이 부족한 학생조차 새로운 아이디어를 제공하였고 자신들이 표현하고 싶은 영어 단어나 문장을 모를 경우 교사에게 도움을 요청하였다. 교사는 학생들의 요청에 분주하게 움직이면서 해결책을 논의했다. 이러한 학습 과정에서 학생들은 자신이 전달하고자 하는 이야기의 영어 표현들을 찾았다. 그러나 그런 과정에서 영어보다는 한국어로 더 많이 이야기 전개를 논의해 학생들의 영어 사용이 다소 줄어들었다. 그러나 학생들은 언어를 배울 때 언어 발전 단계를 순차적으로 학습 하지 않고 자신이 표현하고자 하는 것을 표현할 때 더 학습 동기가 유발(김혜리,경지숙, 2008)된다는 것을 확인 할 수 있었다.

4. 학생 의견 및 면담 분석

두 집단의 학생들은 학습태도에 대한 설문조사에서 영어동화에 기반한 수업에 대해 상당한 만족도를 보여주었다. 학생들의 주관적인 의견 중에서 만족한 구체적인 내용을 다음의 5부분으로 정리하였다.

표 8

영어동화 수업을 한 후 느낀 점

수업에 흥미가 생긴 부분	빈도
1. 영어 동화쓰기	12
2. 발표, 연극 등의 발화 기회	10
3. 강독(Read aloud)을 통한 발음 향상	6
4. 영어동화와 관련된 쓰기, 게임 등	4
수업을 통해 영어 동화를 좋아하게 된 이유	
1. 동화의 내용이 재미있어서	17
2. 연극이나 게임 등의 활동이 재미있어서	11
3. 수업이 이해하기 쉽고 선생님께서 친절히 설명해 주셔서	6
4. 쉬운 접근, 단어 게임 학습	5

영어동화 수업을 통해 도움이 된 점	
1. 읽기, 쓰기	20
2. 말하기, 듣기	14
3. 어휘력 문법습득	6
4. 문장암기, 크게 소리 내서 읽기	4
5. 모르던 영어 사용, 자신감 상승, 영어 향상	3
영어동화 수업을 한 후 안 좋았던 점	
1. 읽는 내용이 어려워서	12
2. 열심히 노력해야 해서	7
3. 단어와 문장을 외우기 싫어서	6
4. 수업 내용과 어휘가 어려워서	6

학생들과의 면담에서 쓰기에 대해 학생들의 자신감이 신장된 것을 볼 수 있었다. 창작반의 학생들은 수업 초기에 영어 창작을 해야 한다는 교사의 지시에 창작에 대한 어려움과 당혹감을 표현하였다. 그러나 모둠별 창작을 하고 난 후 한 학생은

> “내가 영어 동화 지은이가 될 수 있다는 게 너무 신기해요. 영어로 글을 쓸 수 있다고 생각해 본 적이 없어요. 그런데 내가 만든 영어 이야기가 생겼어요 (학생1)”

이 학생은 처음에 영어 동화 창작을 어려워했지만 친구들하고 함께 만든 문장과 이야기에 스스로 감동하였다. 영어로 스토리를 만든 다음 공동의 저자로 자신의 이름이 쓰여있는 것을 본 학생들은 스스로를 자랑스러워 하였다.

스토리텔링반 교사의 경우는 “이야기의 내용을 잘 이해시키기 위하여 학생의 영어 수준에 맞추어 단순한 표현을 사용하고, 잦은 반복, 리듬 및 억양의 강화, 속도조절에 유의하였더니, 학생들이 활동하고 이야기를 공유하는 과정에서 영어를 재미있게 연습하였다(A교사)”고 하였다. 반면에 창작반 교사는 “학생들이 부족한 어휘로 영어 창작을 하는 것을 힘들어 했지만 동화 학습에서 상황을 통해 언어를 맥락에 맞게 사용하려고 하는 모습을 볼 수 있었어요(B교사)”라고 했다. B교사의 경우, 학생들이 자신의 의도를 명확하게 진술하기 위해 교사에게 어려운 문장을 설명해 줄 것을 요구한 경우 쉽지 않았지만 비슷한 표현을 만들어 도와주려고 했다.

“원어민이 아니어서 자연스런 영어 표현을 사용하는 것이 항상 쉽지

않네요. 그렇지만 어려운 문장에 대한 고민 보다는 학생들이 표현 가능한 쉬운 문장을 만들도록 노력하는 과정이 필요"하다고 B교사는 주장했다. 학생들은 문장을 상황 속에서 이해하게 되었고, 이러한 방법은 기존의 주입식, 교사중심 강의에서 벗어나, 참여 학생들 간에 서로의 의사소통을 통해 수정 보완된 내러티브를 만들어 가는 모습을 이끌어내었다. 동화창작반에는 초보자조차 모둠 팀원들의 도움을 받아 창의적으로 문제를 해결하는 과정을 볼 수 있었다.

수업 후 면담에서 한 학생은 사전 찾는 것의 재미를 언급했다.

> "단어를 (적절하게) 고르는 것이 어려워 친구들과 고민했지만 전자사전을 사용해 단어와 문장을 찾는 것이 재미있어요(학생 2)"

어휘 학습이 외국어 학습에 가장 기초적이기 때문에 학생들이 이런 학습에 대해 성취감을 느낀다는 것은 매우 중요하다. B교사는 영어동화 창작을 활용한 수업을 하기 위해서는 동화 읽는 것 이외에도 더 많은 시간이 필요해 수업에서 정해진 동화를 읽는 양을 줄이거나 동화의 일부 분량을 숙제로 제시해야 했다.

이야기를 읽고 동화를 같이 쓴 후 학생 3과 학생 4는 자신들의 이야기를 친구들에게 발표하였다:

> Angel Ura and Devil Alien
> Hello, my name is Erica and I am Alex. We will talk about my friend Ura.
> Ura is an angel. Last week, Ura went to Angel town, but that day Devil Alien attacked Ura's town. Ura and her friend Angel used magic and won the war. "Yeah, We won, We won!!" said Ura and her friend.
> The king alien was so angry because Devil Alien did not win the war. So the king said, "You must kidnap Mina." So Devil Alien kidnapped Mina. Ura was so angry! Then Ura and her friend went to alien town and took Mina. They made the town very safe. Devil Alien, Angel Ura and her friend lived happily ever after.

학생 3의 경우 학생 4와 만든 이야기를 전체 학급 친구들에게 전달하기 위해 집에서 10번 이상을 크게 소리 내어 읽는 방법으로 발음 연습을 했다고 했다.

> "Erica가 내가 발음 틀리거나 못 하는 것도 고쳐주었어요. 집에서 10번이나 읽고 또 읽었어요(학생 4)"

학생 3의 경우 읽기가 서툰 학생이었으나 친구들에게 자신이 만든 이야기

를 들려주겠다는 욕심에 더 연습을 하였다고 면담에서 이야기했다. 이런 연습 과정에서 많은 양의 영어학습이 이루어지진 않았지만 학생들이 스스로 즐거워하며 적극적으로 활동에 참여하여 학습 동기를 신장시키는 것을 볼 수 있었다. 쓰기과정의 다양한 활동을 통해서 학생들은 학습동기를 부여 받았고 영어에 대한 자신감을 갖게 된 것을 확인 해 볼 수 있었다. 완성된 이야기들은 교사가 상상했던 것보다도 훨씬 창의적이었다.

협동적 동화 창작은 의사소통이 익숙하지 않은 학생의 경우 영어 의사소통이 피상적인 수준에 머무를 수 있다. 그러나 동화 창작을 하는 과정에서 상상력과 이야기의 구상능력이 뛰어난 학생들은 영어를 잘 구사하는 학생들에게 아이디어를 제공해 도움을 주기도 하였다. 또한 창작을 한 후 발표를 위해 서로의 부족한 언어능력을 향상시키는데 도움을 주는 것을 볼 수 있었다. 팀원들은 공동 작품에 대해 책임을 느끼고 자신의 글에 대한 자부심을 보여주었다.

Ⅵ. 결론

본 연구는 초등 학생을 대상으로 영어동화에 기반한 협동적 동화창작이 초등학생의 영어의사소통 능력 향상 및 학습태도에 어떤 영향을 주었는가를 분석하였다. 초등학교 3-4학년을 대상으로 21주 동안 영어동화 스토리텔링반과 동화창작반을 진행한 결과 학생들의 영어 의사소통 능력은 두 집단 모두 향상되었고 학습동기도 상당히 높았다. 특히 영어동화 창작반 학생들의 쓰기에 대한 인식은 긍정적으로 나타났다.

동화창작반에서는 영어동화 창작을 통해 영어 사용에 대한 자신감을 향상하고 학생들 자신도 영어 동화 작가가 될 수 있다는 자긍심을 가질 수 있었다. 학생 협동중심의 영어 동화 창작은 학생들이 스스로를 격려하는 계기가 되었고 교사의 도움을 받아 학생들이 자신만의 작품을 만들어가는 과정을 배우는 계기가 되었다. 이러한 점에서 모둠별 영어동화 창작은 맥락에 맞는 단어사용과 문장쓰기를 고무한 점에서 학생들의 글쓰기 및 영어 학습 태도에 긍정적으로 기여 하였다고 볼 수 있다. 이병천(2012)이 초등 영어 교과에서 창의성을 의사소통을 위한 “표현적 창의성”에 중점을 둔 것처럼 창작반 학생들은 동화창작 활동을 통해 배운 영어 표현으로 자신들의 경험을 표현하기 위해 능동적으로 의미를 창출해가는 과정을 보여주었다. 더욱이 혼자 하는 활동보다는 학습의 흥미와 동기를 유발 할 수 있는 모둠 활동이 창작에 대한 부담은 줄이고 학습에 대한 자신감을 키울 수 있다는 것을 보여주었다. 본 연구를 통해 의사소통 능력과 관련된 언어사용이 이루어질 때 자신감과 창의성이 신장 될 수 있었다는 것을 볼 수 있었으며, 또한 창의성교육은 개인의 성취보다는 학습 공동체(Wenger, 1998)를 통해

효과적으로 이루어질 수 있다는 것을 알 수 있었다.

본 연구는 영어동화 창작 활동이 초등학생들의 학습태도에 자신감을 신장시키는데 어떻게 활용 될 수 있는가를 제안한다는 점에서 의의가 있다. 영어동화 창작 활동을 진행할 땐 창의적 활동에 대한 심리적 부담감을 갖는 학생들을 어떻게 팀에 참여시키는가에 대한 방법을 시도하는 교사의 노력 또한 중요하다는 것을 보여주었다. 또한 교사는 학생의 영어수준과 학습경험을 고려하여 적절한 교재를 선정하고 학습 활동 팀을 구성하는 것의 중요성을 보여주었다. 김혜리(2011)의 연구처럼 영어동화 창작 활동이 효과적으로 이루어지기 위해서는 무엇보다도 읽기텍스트의 내용과 수준이 학생에게 적절해야 한다. 학생들의 인지수준에 맞고 흥미와 재미를 줄 수 있으며 내용의 전개가 명확한 영어동화책을 선정하는 것이 필요하다. 학생의 흥미와 어휘, 문장 수준이 학생들에게 적절하지 않은 경우, 학생들이 읽기, 쓰기 과정에 적극적으로 참여 할 수 없기 때문이다. 본 연구의 결과는 초등학생들의 의사소통 능력 향상을 위해 동화를 기반으로 한 창작활동에 관심을 둘 필요가 있음을 제시한다. 특히 학생들의 협동이 동화를 창작하는 과정에서 창의성을 신장시킬 수 있는 효과적인 방법이라는 것을 보여주었다. 그러나 모둠 활동의 원활한 운영을 위해서 학생들이 서로 협동할 수 있는 소양을 기르고 동료를 배려하도록 해주는 또 다른 훈련이 필요해 학생들의 협동 활동은 교사에게 또 다른 연구 과제를 제시해 주기도 하였다.

본 연구는 많은 학생들을 대상으로 하는 수업에 적용하기에는 한계가 있다. 쓰기 경험이 다양한 학생을 포함하여 보다 많은 수의 학생을 대상으로 수업을 실시할 경우 교사의 역할에 대해 고민해 보아야 할 것이다, 향후 연구에서는 교사의 피드백이 주어지는 경우와 그렇지 않은 경우에 나타나는 학생들의 쓰기 능력의 변화를 사전과 사후로 나누어 비교하는 것도 필요하다. 정규 수업에서는 수업시간의 제약, 학생 수, 사용 가능한 영어동화의 내용 및 수준 등을 충분히 고려해야 한다. 무엇보다도 학생들의 관심 있는 주제의 동화 선정과 활동을 잘 연결하는 노력이 필요하다.

요즈음 특히나 창조성과 창의성에 초점을 맞춘 교육철학이 강조되고, 영어교육에서도 학생들의 창의 교육을 위한 새로운 교수방법론 개발이 요구되고 있다. 창의성을 기르기 위해 영어 동화 창작은 효과적인 방법일 수 있으나 많은 시간과 학습방법의 다양성을 확보해야 한다. 학생들의 창의성을 기르기 위해서는 학생들이 표현을 자유롭게 할 수 있도록 교사가 끊임없이 교수방법을 연구해야 한다(김경한, 나희경, 2014). 동화의 창작이 즐거움을 주는 쓰기활동이 되기 위해 수업을 통해 충분히 동기를 유발하는 다양하고 흥미 있는 활동 등이 고안 되어야 할 것이다.

참고문헌

고민규, 장재학. (2012). 애니메이션을 활용한 초등영어 쓰기 지도효과 연구. *영어어문교육, 18*(2),149-170.

김경한, 나희경. (2014). 창의・인성교육과 영어과 교육과정. *Proceedings of the 2014 KATE SIG Conference: Research and Practice of English Education:Ideals and realities* (pp. 173-177). 한국영어교육학회

김수진, 최희경. (2013). 초등 영어 교과서 이야기자료를 활용한 교수/학습 모형 개발과 적용효과, *초등영어교육,19* (1), 31-57.

김숙자. (2010). 디지털 스토리텔링 기법이 초등학교 학생들의 영어 등기와 문법, 정의적 영역에 미치는 영향, *영어학, 10*(2), 299-319.

김영미. (2009). *동화로 가르치는 초등영어*. 서울:문진미디어.

김현진. (2006). *영어 자유글쓰기 활동이 초등학교 6학년 아동의 영어 쓰기 능력에 미치는 효과.* 석사학위논문, 진주대학교, 진주.

김혜리, 경지숙. (2008). 대화식 저널쓰기를 기반으로 하는 초등영어 문자교육 정진 방안에 대한 연구. *영어교육연구, 20*(3), 169-198.

김혜리, 김소종. (2010). 문학텍스트 기반 반응 저널쓰기를 통한 초등영어쓰기에 대한 연구. *Studies in English Education, 15*(1), 196-220.

김혜리, 김은하. (2010). 다문화 아동문학 텍스트 기반 반응저널 쓰기를 통한 초등영어와 문화의 통합교육, *초등영어교육, 16*(2), 81-110.

김혜리, 정유경. (2011). 이야기 기반 활동 중심 초등 영어 수업 개발 및 실행에 대한 연구. *영어영문학, 16*(1), 99-132.

김혜리. (2011). *초등 영어 읽기 쓰기 지도*. 서울: 교육과학사.

노경진, 김신혜(2012). 영어동화에 기반한 리딩 저널쓰기 활동이 초등학생의 영어 쓰기 능력에 미치는 영향. *초등영어교육, 18*(3),97-122.

노경희.(2013). 초등영어교육에서 창의성의 의미. *초등영어교육, 19*(2), 49-69.

민덕기. (2002). 디지털 스토리텔링을 통한 초등영어 수업 방안:서사경험의 극대화를 중심으로. *초등영어교육, 8*(2), 175-208.

민덕기.(2014). 인성 및 창의성교육 중심 감화를 위한 초등영어 교수-학습 모델개발. *창의 인재 육성을 위한 초등영어 교실수업 (pp 6-20)*, 한국초등영어교육학회.

박선호, 김경주. (2013). 초등 영어 말하기・쓰기 능력 신장을 위한 이야기 바꾸기 활동 수업 모형 개발 및 적용. *초등영어교육, 19* (2), 71-104.

송희심. (2012). 관학 협동을 통한 방과후 원어민 영어교실의 운영 및 성과. *Foreign Languages Education, 19*(2),109-141

이병천. (2012). 2009 개정 교육과정에 따른 초등영어과 교육과정의 이해. *한국초등영어교육 학회 소식지, 32*.6-15.

이영란, 고경석. (2011). 영어 동화를 활용한 교과 통합 프로그램의 개발 및 적용. *초등영어교육, 17*(1), 7-32.

이희숙. (1999). 21세기를 위한 초등학교 영어교육: 문학과 이야기 교수법의 중요성을 중심으로. *초등영어교육, 5*,5-48.

정행. (2003). 이야기를 통합한 초등영어 수업효과. *외국어교육,10*(2),*251-271.*

최수정, 우길주. (2006). Storytelling을 활용한 수준별 수업이 초등학생의 어휘력 향상에 미치는 효과. *영어교과교육, 5*(1), 115-137.

Akyel, A., & Yalcin, E. (1990). Literature in the EFL class: A study of goal-achievement incongruence. *The ELT Journal, 44*(3), 174-180.

Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (2002). *The primary English teacher's guide. Essex*. UK: Pearson Education.

Compass iBT test.(2013). http://successtest.co.kr/test_lounge/leveltest_01.asp. 2014년 5월10일 검색

Donelson, K. L., & Nilsen, A. P. (2005). *Literature for today's young adults (7th ed.)*. Boston, MA: Pearson Education.

Ellis, G., & Brewster, J. (1997). *The storytelling handbook for primary teachers*. London: Penguin Books.

Halliwell, S. (1992). *Teaching English in the primary classroom*. London: Longman.

Im, Kyung-Bin. (2014).The effective of the features of a Digital English story for EFL elementary school learners. *English Literature Teaching, 20*(1),69-92.

Kim, Sook-Hee. (2008). Promoting after-school English book clubs for communicative L2 use. *English Teaching, 63*(3), 45-70.

Montgomery, H., & Watson, N. (2013). *Children's Literature: Classic Texts and Contemporary trends*. Palgrave Macmillan

Ohler, J. (2007*). Digital Storytelling in the classroom: New pathways to literacy, learning, and creativityy*. Thousand Oaks: CA, Corwin Press.

Park, Chan-Soon., & Kang, Mun-Koo. (2013). Development of a Program for the Story-based Integrated Teaching through Storytelling in Elementary English Education. *Primary English Education, 19*(1),295-320.

Wajuryb, Ruth. (2003). *Stories*. Cambridge, NY: Cambridge University Press.

Wenger, E.(1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

부록

영어동화 수업 설문

① 매우 그렇다 ② 그렇다 ③ 보통이다 ④ 아니다 ⑤ 전혀 아니다

1. 영어는 흥미 있다. ① ② ③ ④ ⑤
2. 영어시간은 재미있다. ① ② ③ ④ ⑤
3. 영어동화책은 흥미가 있다. ① ② ③ ④ ⑤
4. 영어시간에 발표를 자발적으로 한다. ① ② ③ ④ ⑤
5. 수업시간에 서툴러도 영어로 자신 있게 말 할 수 있다. ① ② ③ ④ ⑤
6. 영어시간에 쓰기를 재미있게 한다. ① ② ③ ④ ⑤
7. 영어동화수업은 영어실력에 도움이 된다. ① ② ③ ④ ⑤
8. 영어동화수업은 영어쓰기에 도움이 된다. ① ② ③ ④ ⑤
9. 영어동화수업은 말하기에 도움이 된다. ① ② ③ ④ ⑤
10. 영어동화수업은 영어 어휘력에 도움이 된다. ① ② ③ ④ ⑤
11. 영어 공부는 어렵지 않다. ① ② ③ ④ ⑤
12. 영어시간에 학습활동(동화쓰기)을 성실히 한다. ① ② ③ ④ ⑤
13. 영어를 계속 배우면 재미있을 것이다. ① ② ③ ④ ⑤
14. 영어는 배우기 쉬울 것 같다. ① ② ③ ④ ⑤
15. 다음 영어동화 이야기가 기다려진다. ① ② ③ ④ ⑤
16. 동화를 영어로 배우는 것은 재미있다. ① ② ③ ④ ⑤
17. 영어시간에 내주는 활동 숙제를 열심히 한다. ① ② ③ ④ ⑤
18. 영어를 더 잘 할 자신이 있다. ① ② ③ ④ ⑤
19. 영어 학습활동을 더 자신 있게 할 수 있을 것 같다. ① ② ③ ④ ⑤
20. 영어동화 수업을 했을 때 도움이 된 부분이 있다면 구체적으로 써 주세요.(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법습득, 어휘력, 문장 암기 등)
21. 영어동화 수업 이후에 영어수업이 더 쉽게(어렵게) 느껴진다면 이유는 무엇입니까?
22. 영어동화 수업을 한 이후의 의견을 자유롭게 써주세요.(좋은 점, 어려웠던 점 등)

예시언어 (Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Languages): English
적용가능 수준(Applicable Levels): Elementary

박부남
서울특별시 도봉구 쌍문동 우이천로 381번지
덕성여자대학교 언어교육원
Tel:(02)991-0597
Email:punahm@duksung.ac.kr

정혜옥
서울특별시 도봉구 쌍문동 419번지
덕성여자대학교 영어영문학과
Tel:(02)901-8491
Email:ch8491@duksung.ac.kr

Received in July 15th, 2014
Reviewed in August 26th, 2014
Revised version received in September 5th, 2014