영어어문교육 *제19권* 2호 2013년 여름

소집단 협동학습이 학습동기와 영어 듣기능력 향상에 미치는 영향

방 희 정*
(공주대학교)
임 병 빈**
(공주대학교)

Bang, Hee-jung & Im, Byung-Bin (2013). The effects of the small group cooperation activities on learning motivation and English listening proficiency. ***English Language & Literature Teaching, 19*****(2), 217-242.**

This study is to investigate the effects of the small group cooperation activities on various aspects of English learning motivation and listening proficiency of Korean university students. The relationship learning motivation and listening proficiency was examined, Also the small group cooperation activity and listening proficiency did. It was also explored that how learning motivation was influenced by the small group cooperation activity. The participants completed English learning motivation questionnaire and the small group cooperation activity questionnaire. They also took TOEIC twice during a semester as measurement of their English listening proficiency. The results of listening proficiency and learning motivation were influenced by the small group cooperation activities. The prominent factors for learning motivation were 'instrumental', achievement, and attitude on foreigners. Except for 'integrative', other factors of motivation were positively affected. Thus, to improve students' learning motivation and English listening proficiency, teachers should encourage students to participate in small group cooperative activities. There was a limitation of research, which was lack of participants, few chance of study. Based on the results, pedagogical suggestions were presented

[the small group cooperation activities/English learning motivation/listening proficiency, 소집단 협동학습/영어 학습동기/듣기능력]

---

* 제1저자, ** 제2저자

교보문고 KYOBO Book Centre

I. 서론

한국의 많은 학생들, 특히 대학생들은 세계화 시대에 발맞추어 나가기 위해, 혹은 졸업 후 사회의 일원으로서 원하는 분야에 취업을 하고자 영어 공부에 매진하고 있다 해도 과언이 아니다. 그러나 이렇듯 출발점은 비슷하지만 결과는 천차만별의 양상을 보여준다. 이러한 결과를 초래하는 데는 많은 요인들이 있겠지만 그 중 중요한 요인 중에 하나로 영어 학습동기를 꼽을 수 있으며, 이에 관한 연구가 오랫동안 큰 관심을 받아 왔다고 볼 수 있다 (Gardner, 1985, 1988; Gardner & Masgoret, 2003).

그렇지만 대부분의 연구들이 그러하듯이 전반적인 영어 학습동기와 영어 성취능력에만 초점을 맞추어 연구되어 왔으며 학습동기를 영어 듣기능력과 연관시켜 연구한 논문은 거의 없고, 특히 지방의 중하위 수준의 대학생들을 대상으로 한 연구물은 찾아보기 힘들다. 그래서 본 연구는 지방의 중하위 수준의 대학생들을 대상으로 학습동기와 영어 듣기능력 향상 도와의 관계를 연구해 보았다. 강소연, 박혜선(2004)의 연구에 따르면 동기 요인 중 불안 수준이 낮을수록 영어 강의의 효과를 긍정적으로 평가한다고 보고된 바 있다. 그러나 불안 이외의 다른 어떠한 동기 요인이 영어 강의에 영향을 미치는지에 대한 연구는 미흡한 실정이다. 그러므로 본 연구에서는 학생들의 다양한 학습동기 요인들을 알아보고, Dörnyei(1994)의 동기를 언어적 측면, 학습자적 측면, 환경적 측면으로 분류하여 제시한 이론을 바탕으로 재구성하여 다각적인 동기 요인들로 구성된 설문지를 통하여 조사연구를 하였으며 또한 인본주의 심리학에 바탕을 둔, 학습자들 사이의 정보교환을 의미하는 상호 협동 활동을 소집단으로 구성하여 학습활동을 수행하게 하였다(Hornik, Johnson & Sales, 2008).

그러므로 본 연구에서는 학습동기, 소집단 협동활동 및 영어 듣기능력 사이에 어떠한 관련성이 있는지를 알아보고 궁극적으로 대학생들의 영어 듣기 능력 향상을 위한 방안을 모색해보고자 한다. 본 연구의 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

[연구문제 1] 학습 동기는 영어듣기에 어떻게 영향을 미칠 것인가?
[연구문제 2] 소집단 협동 활동은 영어 듣기능력 향상에 어떻게 영향을 미칠 것인가?
[연구문제 3] 상호 협동활동은 학습동기에 어떻게 영향을 미칠 것인가?

교보문고 KYOBO Book Centre

II. 이론적 배경

1. 학습동기

동기는 성공적인 제 2 언어 습득 또는 외국어 학습에 필수적인 요인으로 주목 받아 왔으며, 특히 1970 년대 이후, 정의적인 요인의 중요성이 부각되면서 활발한 연구가 이루어져 왔다. 동기에 대해 Dörnyei(1990)는 제 2 언어 학습을 시작하게 하는 일차적 원동력이며, 장기적이고 때로는 지루한 언어 학습과정을 지속시켜주는 추진력을 제공한다고 하였다. Girard(1977)는 외국어 학습자의 성공과 실패 정도는 동기 33%, 적성 33%, 지능 20%, 기타 요인 14%에 달려 있다고 하며 동기의 역할을 강조하였다(김영은과 정양수에서 재인용, 2005). 즉, 아무리 뛰어난 교수법이나 교육과정을 도입한다고 할지라도 학습자의 동기가 결여되어 있다면, 그 효과를 기대하기가 쉽지 않음을 뜻한다. 이를 뒷받침하여 강한 동기를 갖고 있는 학습자가 그렇지 못한 학습자에 비해 제 2 언어 학습에서 보다 성공적인 것은 당연한 결과이며 제 2 언어 학습에서의 개인차를 유발하는 중요한 요인이라고 보았다(이신유, 2002; 장신재 & 황병희, 2005). 이처럼 영어 학습에 있어서 학생들의 정의적 요소인 동기가 성취도와 매우 밀접한 관계가 있다는 점에 대해서는 그 동안 많은 연구가 이루어져 왔다(이효웅, 1996, 1998, 1999a, 1999b). 제 2 언어 학습에서 동기는 학습자의 성공에 중요한 영향을 미치는 요인이며 결론적으로 제 2 언어로서 목표언어에 대해 학습자가 학습을 하려는 시발점이다. 이는 학습과정을 촉발시키는 역할을 하며 교육적 목적을 달성하기 위한 하나의 수단으로 작용하고 동시에 그 자체로서 학습의 궁극적인 목적이 된다. Jun(2010)은 영어의 듣기능력 동기의 요인 중 하부요인을 듣기 도전(listening challenge), 듣기 합류(listening involvement), 듣기 자료에 대한 흥미(interests in listening material), 듣기의 외재적 가치(extrinsic value of listening), 등급 획득을 위한 듣기(listening for grades)로 나눠 듣기의 동기에 대해 연구하였지만 본 연구에서는 Dörnyei(1994)의 분류인 언어적 차원, 학습자 차원, 학습 환경적인 차원으로 나눈 것에 근거하여, 동기를 통합적, 도구적, 미디어 문화동기, 미국인에 대한 태도, 성취동기, 불안감, 자신감으로 나누어 조사 연구하였다(표 1 참조).

표 1

Dörnyei (1994)의 외국어 학습동기의 구성 요소

차원	구성 요소
언어 차원	통합적 동기 하부 시스템 도구적 동기 하부 시스템

교보문고 KYOBO Book Centre

학습자 차원		성취욕구 자신감 - 언어사용 불안 - 자신의 언어능력에 관한 인식 - 귀인 - 효능감
	수업관련 동기 요소	흥미 적절성 기대 만족감
학습 환경 차원	교수자 관련 동기요소	친화동기(affiliative motive) 권위 유형(억압 vs. 자율적 지지) 동기의 직접적 사회화 - 모델링 - 과제 제시 - 피드백
학습 환경 차원	집단관련 동기요소	목표지향성 규범 및 보상 시스템 집단 응집력 교실 목표 구성(협력적, 경쟁적, 개인적)

1) 언어적 차원의 학습동기

지난 20 세기 후반부터 지금까지 영어 학습동기에 관한 연구에서 동기의 유형은 크게 도구적, 통합적 동기와 내적, 외적 동기로 분류되어 왔다. 즉 목표언어에 대한 긍정적인 태도로 집단의 구성원으로 통합되고 싶은 잠재적인 마음, 즉 상호작용하고 싶은 관심과 흥미로 외국어를 배우고 싶은 동기인 통합적 동기와 반면에 외국어를 공부하는데 있어서 더 기능적이고 실용적인 이유와 관련이 있는 도구적 동기가 있다. 또한 학생들 스스로 활동이나 과제 자체에 흥미를 느껴 참여하는 내적 동기와 목적이 수단인, 즉 외적인 보상을 위해 활동이나 과제에 참여하게 되는 외적 동기가 있다.

Lukmanai(1972)는 제 2 언어를 학습하느냐 아니면 외국어로 학습하느냐에 따라 통합적 동기와 도구적 동기의 영향력이 다르다고 하였으나 Burstall (1975)은 학습에서 동기를 규명해내는 것이지 통합적 동기와 도구적 동기를 구분하는 것이 아니라고 하였으며 Gardner 와 MacIntyre(1991)는 이 두 가지 사이의 상호 보완적 작용의 중요성을 강조했다. 이효웅(1996)은 설문조사와 클로즈 테스트(cloze test)를 통하여 우리나라 고등학생의 학습동기를 외적 동기, 내적 동기, 언어의 중요성, 실용성, 의사소통, 자기발전, 외국인에 대한 호감의 7 개 부류로 나누어 살펴본 결과 우리나라에서는 언어의 중요성, 실용성과 같은 내용의 독특한 면이 나타나고 있음을 보여주었다(이신유에서 재인용, 2002).

교보문고 KYOBO Book Centre

따라서 이처럼 기간과 장소에 따라서 동기 요인이 다르고, 그에 따라 미치는 영향도 다를 수 있을 뿐만 아니라 같은 환경에서 학습하는 학습자 사이에서도 개인차가 크게 나타나므로 다양한 외국어 학습동기에 대한 이해를 토대로 효과적인 교수학습을 지속적으로 이어가게 하는 것이 중요하다고 하겠다.

2) 학습자 차원의 학습동기

학습자와 관련된 학습동기에는 성취욕구와 자신감을 하부요인으로 보며, 자신감에는 언어사용에 대한 불안감, 자신의 언어능력에 관한 인식, 귀인, 효능감을 포함하고 있다. Margaret 과 Stein(1973)은 성취동기란 어떤 훌륭한 일을 열심히 그리고 지속적으로 해내려는 욕구로 Dörnyei(1990)는 성취동기가 기존의 통합적 동기와 도구적 동기보다 외국어 학습에 미치는 영향이 크며, 이러한 현상이 제 2 언어 학습보다 외국어 학습에 있어서 설명력이 크다고 하였다. 따라서 우리나라와 같은 환경에서는 성취동기가 더욱 더 중요한 동기요인이 될 수 있다 하였다.

또한 개인적인 외국어 학습자의 태도는 목표언어에 대한 문화적 기대감(cultural expectation) 혹은 수업시간에 가지는 평가적인 반응을 나타내며, Littlewood(1981)는 회의적인 태도를 지니는 학습자는 목표어 공동체와 더 많이 접촉하고자 하는 욕망을 가지게 될 것이고 그에 따라 학습동기가 높아진다고 보았다.

그러나 Gardner 와 MacIntyre(1991)는 어휘 성취도와 태도는 유의미한 결과를 가져왔다고 보는 반면 Dörnyei(1990)는 학업성취도와 태도는 무관하다는 결과를 얻었고 이렇듯 대비되는 결과에 대해 Gardner(1985)는 학습자가 처한 사회적인 환경에 따라 외국어 습득에 미치는 영향이 달라질 수 있다고 하였다. 높은 자아 개념을 가지고 있는 학습자들은 실패와 맞서는 노력을 지속시키거나 새로운 전략을 동원하고, 낮은 자아 개념을 가지고 있는 학생들보다 실패를 잘 다루는 것으로 나타났으며, 일반적으로 마음이 편하지 않은 심리적인 상태를 나타내는 불안감은, 적당하면 학습자의 활동을 최적화 할 수 있지만 과도하면 학습활동을 방해 할 수 있다고 하였다(Stipek, 1996). Gardner 와 MacIntyre(1991)는 불안 수준이 높은 학습자들은 단기기억에 어려움을 겪는 결과를 낳았으며, Clement, MacIntyre 와 Noels(1997)는 언어 불안이 높은 학생들은 그렇지 않은 학생들보다 자신의 언어수준을 낮게 평가했으며, 이효웅(1999a)은 중, 고등학교 학습과정에서 언어 불안이 성취도에 현저하게 유의미한 결과를 나타냈다고 하였다.

교보문고 KYOBO Book Centre

3) 학습 환경적 차원의 학습동기

학습환경과 관련된 학습동기에는 흥미, 적합성, 기대 그리고 만족의 수업 관련 동기요소(Crookes & Schmidt, 1991)와 교수자가 무엇을 하는지에 관한 교수자 관련 동기요소 그리고 학생들의 정의적인 측면과 인지적인 측면에 영향을 끼치는 집단 관련 동기요소로 구성되어 있다. 장신재와 황병희(2005)는 우리나라 고등학생들의 틀에 박힌 지루한 수업을 학생들의 동기를 저해하는 환경적인 요인으로 지적했으며, 교수자와 관련된 가장 중요한 동기요소로 Dörnyei(1994)는 친화욕구(affiliative tool)를 꼽았으며, 이 요소는 훌륭한 교수덕목으로 학생들이 그 과목에 몰두하게 만드는 것과 유사하다고 언급하였다. Alison(1993)도 이와 관련하여 교수자가 학생의 수준에서 함께 이야기함으로써 서로 신뢰와 존경을 갖는 관계를 형성하게 되는 것이라고 언급하고 있다. 이렇듯 교수자는 수업에서 중요한 역할을 하며 학습자와의 친밀한 관계를 바탕으로 학습자들의 자율성을 존중하고, 더욱 동기화 될 수 있도록 교수자의 모델링과 피드백, 적절한 보상 등을 실행할 필요가 있다.

마지막으로 집단 관련 동기요소에 대해 Dörnyei(2001)는 집단활동이 학생들의 정의적, 인지적인 측면에 영향을 끼치며 이는 집단의 목표, 집단의 규범, 그리고 보상시스템 응집력과 관련이 있음을 언급했으며, 또한 규범이 있는 경우에 96%의 학생이 과제를 완벽히 해왔으며, 집단의 응집력은 집단의 생산력을 증가시키는데 기여함을 보여줬다는 것이다. 그리고 Dörnyei(1994)는 교실에서의 협력적인 목표 구조는 내적 동기, 과목에 대한 긍정적인 태도, 동료와 교수자의 친밀한 관계를 증진시키는데 더 강력하게 나타나므로 지나치게 경쟁적이거나 개인적이지 않은 협력적인 집단구조가 중요함을 시사했다.

2. 소집단 협동학습

소집단 협동학습은 소집단으로 그룹을 나누어 학습자들이 서로 상호작용을 하게 하는 학습으로 협력적이며 학습자 중심적인 교수 학습 방법으로 인식되고 있다(Rogers, 1983). 여기에서는 개인의 다양성을 인정하고 그 장점을 교육에 흡수하기 위해서는 학습자 개개인의 학습 성향을 이해하고 이를 수업에 응용한다. 이는 학습자의 수업참여 동기를 유발하는데 효과적으로 작용한다.

Long 과 Porter(1985)는 언어학습에서 학습자 간의 협동학습을 통한 상호작용은 학습자들 간에 이해 가능한 언어입력의 양을 자연스럽게 증가시키고 의미 있는 교섭을 가능하게 하여 언어학습을 촉진한다고 하였다. 많은 연구들은 학습자의 협동학습을 통한 상호작용이 효과적인 언어 학습을 돕는다는

교보문고 KYOBO Book Centre

것을 보여주고 있다(Cogdell, Hansell, McAteer, & Sutchiffe, 1999; Foster, 1998; Fraser, & Spiller, 1999; Johnson, Johnson, & Qin, 1995; Lantolf, 2000; Lapkin, & Swain, 1998, 2000; Marr, 1997).

소집단 협동학습은 또한 자기주도적으로 언어를 학습하는데 기여하며 교사들이 효과적으로 학습자들의 개별학습에 협력할 수 있도록 한다고 하였다(Johnson, Johnson, & Quin, 1995). 소집단 협동학습은 경쟁 학습구조와 개별학습구조가 가지고 있는 정의적이고 인지적인 약점들을 극복하고 발달 심리학과 사회심리학 연구에 기초하여 형성된 개념이다. 협동학습 이론은 Slavin (1991), Kagan(1992), Aronson 과 Patnoe(1997) 등에 의해 지속적으로 발전해오고 있다. 협동학습 이론가들의 견해에 따르면 우수한 학생들은 자신이 손해 본다는 생각을 하지 않고 도움이 필요한 학생들과 협동적인 방법으로 함께 나누는 학습활동을 함으로써 자신의 능력에 대해 긍정적 태도를 형성하게 되며 도움이 필요한 학생들도 우수한 학생들과 협동하는 과정에서 성취감을 느낄 수 있다고 주장하며 협동도 하나의 기술로 가르칠 필요가 있다는 논의를 하고 있다.

그러나 이러한 소집단을 이용한 학습은 대부분 말하기에 국한되어 있어서 본 연구는 말하기에 국한된 소집단 협동학습이 아닌 서로 수준이 다른 학생들끼리 서로 협동하여 조별 듣기과제를 완성하게 하는 연구를 하여 학습자들의 학습의욕과 학습동기를 고취시키고자 한다. 협동학습의 유형으로는 학습 파트너(learning partners), 군집 집단 좌석 배치(cluster group seating), 학생 팀학습(student team learning), 직소우 학습(Jigsaw learning), 소집단 프로젝트(small group projects) 등 그 종류가 다양하다.

그러나 본 연구는 Slavin(1991)에 의해 개발된 팀 학습활동의 운영 절차를 응용하여 따랐으며, Slavin(1991)에 의해 개발된 팀학습 활동의 운영 절차는 다음과 같다. (1) 교사는 능력, 성, 인종적 배경이 서로 다른 학생들을 4 명씩 편성하여 하나의 팀으로 구성한다(팀들은 매 5-6 주마다 바뀌게 된다). (2) 교사는 전체 학급을 대상으로 수업을 전개한다. (3) 각 팀은 교사가 준비한 학습지를 서로 짝을 이루어 함께 해결한다. 즉, 서로 질문하고, 답안지를 검토하고, 틀린 문제들을 서로에게 설명하여 준다. 그들에게 부여된 목적은 팀의 모든 성원들이 퀴즈에서 만점을 받는 것이다. (4) 학생들은 퀴즈를 위해 책상을 원래의 위치로 정렬한 후에, 교사가 부여하는 퀴즈에 임하게 된다. (5) 팀의 점수는 각 팀의 성원들이 얻은 향상 점수를 합한 것으로 계산된다. 학생들은 주어진 주제에 대해서 이전에 얻은 점수의 평균과 개인 퀴즈 점수를 비교하여 향상점수를 얻게 된다. 이전 평균점수를 초과하면 할수록 더욱 더 많은 향상 점수를 얻게 되므로 학생 팀 학습은 개인에 대한 집단 책임감과 집단에 대한 개인 책임감을 동시에 발달시킨다.

교보문고 KYOBO Book Centre

3. 듣기 이론과 듣기 과정

외국어 교육에서의 듣기의 중요성은 청화식 교수법(audio-lingual method)에서 강조 되었지만, 여기에서는 반복적인 듣기 활동에 국한 되었을 뿐 의사소통을 위한 효과적인 교수·학습 방법은 제시 되지 않았고 자연 교수법(natural approach)과 전신반응법(total physical response)과 같은 이해 중심 교수법(comprehensive approach)에서 본격적으로 인정되기 시작하였으며, Rivers(1981)는 상대방의 말을 이해하지 못하면 의사소통이 원활하게 이루어질 수 없다며 듣기의 중요성을 강조하였고, 특히 Anderson 과 Lynch(1988)는 듣기를 화자가 발화한 내용을 청자가 자기가 지닌 배경 지식을 활용하여 듣기 이해 과정에 적극적이고 능동적으로 참여하는 과정으로 보았다.

이러한 듣기 과정은 청자가 담화문을 소리, 단어, 구, 절, 문장 등을 단계적으로 이해하는 과정으로 상향과정(bottom-up process)과 담화문에 대한 배경지식, 상황의 사전 지식, 등을 활용하여 전반적 내용과 흐름을 확인하는 과정인 하향과정(to-down process)이 있으며(Chaudron & Richards, 1986), 듣기 이해를 상향 과정과 하향과정이 서로 상호 보완하여 청해를 하는 과정으로 보는 상호작용 과정(interactive process)이 있다(Peterson, 1991).

듣기 활동 중 받아쓰기는 영어실력을 향상시키는 훌륭한 방법으로 장려되는 교수· 학습 방법으로(Sawyer & Silver, 1972), 이 논문에서 사용 될 방법은 협동활동을 통한 전문받아쓰기이며, 받아쓰기의 가장 발전된 단계로써 Sawyer 와 Silver(1972)는 학습자의 수준에 맞춰 그 길이를 조절한다면 제 2 외국어 작문, 듣기, 음운 식별, 철자 등과 같은 언어 측면에 통합적이고 효과적인 학습법이 될 수 있고, 학습자들의 언어 지식 습득 여부를 효과적으로 평가할 수 있다고 하였다. 또한 Morris(1983)는 받아쓰기가 효과적인 철자 평가 도구로서뿐만 아니라 듣기 능력 향상을 위한 교수 방법으로 쓰일 수 있다고 하였으며, 특히 학생들의 청취력을 높이고 듣기와 쓰기 능력을 발전시키는 방법 중의 하나로 받아쓰기를 제안하고 있다(Barley, 1990; Omaggio, 1993; Zhiqian, 1989).

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에는 지방의 중 하위 수준 대학의 47 명의 학생들이 참여했으며, 실험반 24 명의 학생과 통제반 23 명의 2 학년 학생들로 구성되어, 연구자가 가르치는 학생들이었다. 모두가 같은 과 영어 비전공자 학생들로서 영어토익 듣기 수업을 수강하는 학생들이다. 듣기 수업의 특성상 수업 중에는 상호

교보문고 KYOBO Book Centre

협동을 하는 학습활동이 어려우므로 실험반과 통제반으로 나누어 실험반에서는 서로 수준이 다른 학생들을 4 명이 한 조가 되게 하고 각 조의 평점은 동일하게 맞추어 6 개의 그룹으로 나눠서 상호협동을 통하여 과제를 완성하게 하고, 통제반에게는 학생들 임의대로 과제를 완성하게 하였다. 학생들의 점수는 학교 규정에 따라 출석점수 20%, 과제/퀴즈점수 20%, 중간고사 20%, 기말고사 30%, 두 번의 토익 시험의 결과를 10%로 학생들의 TOEIC 점수의 향상도에 따라 점수를 줬으며, 실험반 통제반 학생들에게 각각 20%평가 분량의 과제를 주며, 실험반은 4 명씩 6 조가 짝을 이루어 조별로 과제를 상호협동하여 수행하게 했으며 통제반은 똑 같은 과제를 주되 학생들이 임의로 과제를 수행하게 하였다. 과제는 일주일에 한 번씩 15 주 동안 부과하였다.

2. 연구도구

1) 영어 학습동기 검사

학생들의 영어에 대한 학습동기를 측정하기 위해 Clement, Dörnyei 와 Noels(1994)등이 개발한 외국어 동기 측정 검사지를 연구자가 직접 번역하여 사용하였다. 이 검사는 통합적 동기, 도구적 동기, 미디어·문화 이해, 미국인에 대한 태도, 불안감, 영어에 대한 자신감, 성취욕구의 7 개 하위요인으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 우리나라와 관련이 없는 문항을 제외한 총 30 개의 문항을 사용하였다(부록 참조). 각 문항은 '전혀 아니다'(1 점)에서 '매우 그렇다'(5 점)까지의 5 점 Likert 식 척도로 구성되어 있다. 동기 부분의 각 요인 별 신뢰도는 0.7 이상으로 높으며 각 하위 요인 별 신뢰도는 다음 표 2 와 같다.

표 2

영어 학습동기 하위 요인 별 내적 신뢰도(실험반/통제반)

동기	문항수	신뢰도계수(실험반)		신뢰도계수(통제반)	
		사전	사후	사전	사후
통합	4	0.808	0.861	0.872	0.892
미디어	5	0.836	0.834	0.795	0.762
도구	4	0.837	0.831	0.821	0.863
미국인에 대한 태도	3	0.747	0.729	0.735	0.792
성취욕구	4	0.771	0.747	0.840	0.894
불안감	7	0.779	0.775	0.747	0.771
자신감	2	0.722	0.853	0.915	0.966

교보문고 KYOBO Book Centre

2) 소집단 협동학습 검사

협동학습 결과에 대한 성과를 측정하기 위해 김은주(2004)의 수업만족도 검사 중 협동학습 만족도 10 문항을 재구성하여 8 문항으로 구성된 검사지를 활용하였으며 Likert 5 점 단위 척도를 이용하여 조사하였다. 요즘 학생들이 흔히 들 서로 삼 삼 오오 짝을 지어 과제를 수행하는 문화가 많이 형성되어 있어서 비단 실험반에서는 의도적으로 협동활동을 하게 유도했지만 통제반도 요즘 학생들의 학습문화가 반영될 가능성을 배제 할 수 없어서 협동학습 활동의 여부를 설문지를 이용하여 학습자들에게 사전·사후 작성하게 하여 결과를 분석하였고 그 신뢰도는 아래의 표 3 과 같다.

표 3
소집단 협동학습 문항의 신뢰도(실험반/통제반)

소집단 활동	문항수	신뢰도계수 (실험반)		신뢰도계수(통제반)	
		사전	사후	사전	사후
협동	4	0.840	0.948	0.820	0.939

3) 듣기능력 평가 검증

듣기능력 평가를 위해 신뢰도가 검증된 TOEIC 듣기 영역이 사용되었으며 TOEIC 듣기평가를 실험반과 통제반 모두에게 사전 및 사후 평가로 실시하였다.

3. 연구자료 수집 및 분석

영어 학습동기와 협동학습에 관한 자료를 수집하기 위하여 실험반 통제반 학생들 모두에게 실험 전과 후에 설문지를 배부하여 응답하게 했으며, 듣기 능력의 변화를 알아보기 위해 토익 듣기 테스트를 실험 전과 후에 2 회를 실시하였다. 이 연구의 실험을 위해 학생들의 수준보다 조금 더 높은 토익 교재를 선별하여 그 중 듣기 부분의 Part 3 와 Part 4 의 파일을 발췌한 후에 실험반은 교수자가 조장에게 파일을 전송하여 조원들 모두에게 전송하게 하였고, 통제반은 교수자가 학생들 모두에게 직접 파일을 전송하였다. 통제반은 각자 받은 파일의 스크립트를 나름대로의 방식으로 완성하여 제출하게 하였고, 실험반은 교수자로부터 받은 녹음 파일을 조장이 조원들에게 나눠줘 각자 파일을 듣고 난 후의 내용을 조원들끼리 같이 모여 듣고 비교하며 완성도를 높여 최종 스크립트를 제출하게 하였다. 또한 사용된 연구 도구를 바탕으로 수집된 자료의 분석을 다음과 같이 하였다. 첫째, 학습동기와 협동수업에 대한 측정도구의 설문지, 학습동기의 하부 요인들에 대한 신뢰도

교보문고 KYOBO Book Centre

검사를 실시하여 신뢰도를 측정 하였다. 둘째, 협동 학습을 하게 한 실험반과 소집단 협동활동을 하게 하지 않은 통제반의 사전·사후의 듣기능력 변화와 학습동기 요인들의 변화를 알아보기 위해서 공분산분석을 실시하였다. 셋째, 통계분석은 IBM SPSS Statistics 21 프로그램을 사용하였다.

IV. 연구결과 분석 및 논의

1. 협동학습과 영어 듣기능력

표 4
협동학습과 영어 듣기능력 향상도 비교

집단	n	사전		사후	
		평균	표준편차	평균	표준편차
실험반	24	152.71	84.94	185.21	84.58
통제반	23	218.04	75.57	214.13	71.36

표 4 를 보면 실험반의 영어듣기는 사전 152.71 점에서 사후 185.21 점으로 32.50 점이 향상되었고, 통제반의 영어듣기는 사전 218.04 점에서 사후 214.1 점으로 약 3.94 점 하락이 되었다. 위의 표를 통해서 실험반에서는 듣기점수의 상승이 있었으나 통제반에서는 오히려 점수가 하락한 것을 볼 수 있다. 그러므로 실험반에 협동학습을 하게 처치한 것이 학습자 들의 듣기 능력 향상에 영향을 끼쳤음을 알 수 있다. 한편 이와 같은 영향의 차이에 대한 공분산분석 결과는 표 5 와 같다.

표 5
협동학습과 영어 듣기능력 향상도에 대한 공분산분석 결과

소스	제 III 유형 제곱합	자유도	평균 제곱	F	p
공변량	210669.634	1	210669.634	140.687	0.000***
집단	7097.611	1	7097.611	4.740	0.035*
오차	65886.933	44	1497.430		
합계	286380.851	46			

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

공분산분석 결과를 보면, 표 5 와 같이 협동활동은 영어듣기를 향상시키는 데에 통계적으로 유의한 효과가 있는 것으로 나타났다($F=4.740$, $p<0.05$).

교보문고 KYOBO Book Centre

통계결과 분석에서 보여지는 것처럼 실험반에는 듣기 과제를 부여하되 의무적으로 조별 활동을 하여 그 결과물을 제출하게 하였으며 통제반에게는 의무적으로 조별활동을 하게 하지는 않았으며 학생들 각자 나름대로의 방법으로 과제를 완성하게 하였다. 듣기 수업에서 협동을 하는 사례는 많지 않지만 듣기 수업의 이 연구에서 제시한 바와 같이 통계적으로 유의한 결과가 나왔으므로 협동 수업을 병행하는 것을 지속적으로 연구한다면 더욱 더 긍정적인 결과를 초래할 수 있을 것이다.

2. 학습동기와 협동활동과의 관계

1) 통합적 동기와 협동활동

표 6
통합적 동기의 협동활동 사전 사후 비교

집단	n	사전		사후	
		평균	표준편차	평균	표준편차
실험반	24	3.01	0.61	3.44	0.75
통제반	23	2.82	0.66	2.93	1.00

실험반의 통합 동기는 사전 3.01 점에서 사후 3.44 점으로 0.43 점 향상되었고, 통제반의 통합 동기는 사전 2.82 점에서 사후 2.93 점으로 0.11 점 향상되었다.

표 7
통합적 동기의 사전사후 비교 공분산분석 결과

소스	제 III 유형 제곱합	자유도	평균 제곱	F	p
공변량	22.614	1	22.614	81.594	0.000***
집단	0.937	1	0.937	3.382	0.073
오차	12.195	44	0.277		
합계	37.7771	46			

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

공분산분석 결과를 보면, 협동활동은 통합적 동기를 향상시키는 데에 통계적으로 유의한 효과는 없는 것으로 나타났으나(F=3.382, p=0.073), 이는 실험반 23 명, 통제반 24 명이라는 적은 인원이 실험에 참여 했으므로 이와 같은 결과가 나왔으리라 추측된다. 만약 좀 더 많은 표본집단을 가지고 좀 더 긴 시간을 두고 실험연구를 하였다면 학생들의 통합적 동기는 통계적으로

교보문고 KYOBO Book Centre

유의한 결과가 나타날 수도 있었으리라고 가정해 본다. 언어를 배우는데 비단 도구적 동기 뿐만이 아닌 학습자가 배우고자 하는 언어 문화권에 대한 호기심과 학습욕구를 가지고 언어를 학습하고자 하는 동기를 가지게 교수자가 유도하고 그러한 동기(통합적 동기)가 통계적으로 유의한 결과를 가져와 많은 긍정적인 결과를 초래할 것으로 예상된다.

2) 미디어 문화동기

표 8

미디어 문화동기의 협동활동 사전 사후의 결과 비교

집단	n	사전		사후	
		평균	표준편차	평균	표준편차
실험반	24	3.04	0.59	3.42	0.63
통제반	23	3.10	0.39	3.12	0.49

실험반의 미디어 문화동기는 사전 3.04 점에서 사후 3.42 점으로 0.38 점 향상되었고, 통제반의 미디어 문화동기는 사전 3.10 점에서 사후 3.12 점으로 0.2 점 향상되었다.

표 9

미디어 문화동기의 협동 활동 사전 사후 공분산분석 결과 비교

소스	제 III 유형 제곱합	자유도	평균 제곱	F	p
공변량	10.657	1	10.657	120.977	0.000***
집단	1.410	1	1.410	16.012	0.000***
오차	3.876	44	0.088		
합계	15.554	46			

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

공분산분석 결과를 보면, 협동활동은 미디어 문화동기를 향상시키는 데에 통계적으로 유의한 효과가 있는 것으로 나타났다($F=16.012$, $p<0.001$). 실험반과 통제반 모두 듣기 파일을 제공하는 형태의 연구를 진행하여 학생들은 적게는 10 번 많게는 20 번 정도의 파일 듣기를 계속하였다. 위의 표 8 과 표 9 에서 보였듯이 미디어와 친숙해지면서 미디어를 접하려는 동기가 향상되었으며, 듣기 파일듣기의 과제를 수행하면서 미디어 문화에 대한 동기가 향상 되었다고 볼 수 있다. 즉 다시 말해서 학생들이 학습과정에서 영어로 된 영화를 보고자 하거나 팝송을 듣고자 하는 시도를 해보고자 하는 학생들이 통계적으로 유의하게 많아졌다.

교보문고 KYOBO Book Centre

3) 도구적 동기와 협동활동

표 10
도구적 동기의 협동활동 사전 사후 비교

집단	n	사전		사후	
		평균	표준편차	평균	표준편차
실험반	24	2.99	0.58	3.45	0.67
통제반	23	2.88	0.62	2.91	0.87

실험반의 도구적 동기는 사전 2.99 점에서 사후 3.45 점으로 0.46 점 향상되었고, 통제반의 도구적 동기는 사전 2.88 점에서 사후 2.91 점으로 0.03 점 향상되었다.

표 11
도구적 동기의 협동활동 사전 사후 공분산분석 결과 비교

소스	제 III 유형 제곱합	자유도	평균 제곱	F	p
공변량	9.736	1	9.736	24.708	0.000***
집단	2.356	1	2.356	5.979	0.019*
오차	17.338	44	0.394		
합계	30.434	46			

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

공분산분석 결과를 보면, 협동활동은 도구적 동기를 향상시키는 데에 통계적으로 유의한 효과가 있는 것으로 나타났다($F=5.979$, $p<0.05$). 표 10 과 표 11 에서 보여진 바와 같이 협동학습을 통한 듣기 활동은 학생들의 도구적 동기를 통계적으로 유의미하게 향상시켰다. Brown(2000)의 외국어 학습에 있어서 학습자가 적절히 동기화 될 때 학습이 성공적일 수 있다고 주장한 것에 비추어 보면 이처럼 동기는 외국어 학습의 성공에 있어도 중요한 역할을 하게 된다. 높은 외국어 학습 동기를 가진 학습자는 목표 언어 원어민과 상호작용하기를 원하고, 이로 인하여 더 많은 양의 학습을 하게 되는 것으로 보였으며(Krashen, 1982), 결과적으로 이 연구 결과에서도 보여지듯이 협동활동을 하는 것이 학생들의 도구적인 동기를 향상시켰으며 영어학습의 성공적인 효과를 낳는데 긍정적인 역할을 한다고 할 수 있을 것이다.

교보문고 KYOBO Book Centre

4) 미국인에 대한 태도와 소집단 협동활동

표 12
미국인에 대한 태도와 소집단 협동활동의 사전 사후 결과

집단	n	사전		사후	
		평균	표준편차	평균	표준편차
실험반	24	2.72	0.45	2.94	0.51
통제반	23	2.88	0.45	2.88	0.43

실험반의 미국인에 대한 태도는 사전 2.72 점에서 사후 2.94 점으로 0.22 점 향상되었고, 통제반의 미국인에 대한 태도는 사전 2.88 점에서 사후 2.88 점으로 변화가 없었다.

표 13
미국인에 대한 태도와 소집단 협동 활동의 사전 사후 공분산분석 결과

소스	제 III 유형 제곱합	자유도	평균 제곱	F	p
공변량	7.530	1	7.530	130.888	0.000***
집단	0.495	1	0.495	8.607	0.005**
오차	2.531	44	0.058		
합계	10.104	46			

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

위의 표 13 에서 보여지듯이 공분산분석의 결과를 보면, 협동활동은 미국인에 대한 태도를 향상시키는 데에 통계적으로 유의한 효과가 있는 것으로 나타났다($F=8.607$, $p<0.01$). 이와 같은 결과는 본 연구대상인 실험대학에 영어 원어민 교수자가 약 180 명 정도 강의를 하고 있는 상황과도 관련이 있는 것으로 해석된다. 해당 목표언어를 사용하는 사람들과 긍정적인 관계를 형성하는 것이 목표 언어를 배우는데 긍정적인 효과를 초래하므로 학습자들이 과제를 완성하면서 협동활동을 하게 한 실험반은 목표언어 화자의 발음과 소리를 들으면서 다소의 거부감이 사라지면서 통계적으로 유의미한 결과를 초래한 것 같다.

교보문고 KYOBO Book Centre

5) 성취욕구 동기와 협동학습 활동

표 14
성취동기와 협동활동의 사전 사후 결과

집단	n	사전		사후	
		평균	표준편차	평균	표준편차
실험군	24	2.96	0.44	3.22	0.55
대조군	23	2.45	0.57	2.35	0.82

실험반의 성취욕구 동기는 사전 2.96 점에서 사후 3.22 점으로 0.26 점 향상되었고, 통제반의 성취욕구 동기는 사전 2.45 점에서 사후 2.35 점으로 오히려 0.10 점 감소되었다.

표 15
성취동기와 협동활동의 사전 사후 공분산분석 결과

소스	제 III 유형 제곱합	자유도	평균 제곱	F	p
공변량	17.302	1	17.302	161.829	0.000***
집단	0.553	1	0.553	5.171	0.028*
오차	4.704	44	0.107		
합계	30.915	46			

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

공분산분석 결과를 보면, 협동활동은 성취욕구 동기를 향상시키는 데에 통계적으로 유의한 효과가 있는 것으로 나타났다($F=5.171$, $p<0.05$).

이 연구는 한 학기 15 주 차 동안 연구가 진행되었으며, 흔히 수업을 하다 보면 학기 초반 보다 학기 중반으로 접어들수록 학생들의 수업에 참여도가 떨어지는 경우가 허다하므로 교수자는 학생들이 학기가 끝날 때까지 학생들이 수업에 적극적으로 참여할 수 있도록 하는 것이 중요하다 하겠다. 실험반과는 달리 통제반에서는 듣기과제의 결과를 강좌 성적에 반영하였는데도 불구하고 학생들의 성취동기가 오히려 떨어지는 결과를 초래하였고 실험반은 성취동기가 통계적으로 유의한 결과가 나왔다. 이는 학생들이 혼자 하는 것이 아니고 같이 모여서 과제를 완성해야 하므로 서로 학기 초 보다 친근해지면서 서로에 대한 이해와 더불어 성취동기가 향상된 것으로 보인다.

교보문고 KYOBO Book Centre

6) 불안동기와 협동활동

표 16
불안동기와 협동활동의 사전 사후 결과 비교

집단	n	사전		사후	
		평균	표준편차	평균	표준편차
실험반	24	2.67	0.38	2.60	0.41
통제반	23	2.93	0.53	2.88	0.52

실험반의 불안 동기는 사전 2.67 점에서 사후 2.60 점으로 0.07 점 감소되었고, 통제반의 불안 동기는 사전 2.93 점에서 사후 2.88 점으로 0.05 점 감소되었다.

표 17
불안동기와 협동활동의 사전 사후 공분산분석 결과

소스	제 III 유형 제곱합	자유도	평균 제곱	F	p
공변량	5.523	1	5.523	58.372	0.000***
집단	0.076	1	0.076	0.800	0.0376*
오차	4.163	44	0.095		
합계	10.652	46			

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

공분산분석 결과를 보면, 협동활동은 불안동기를 감소시키는 데에 결과적으로 유의한 효과가 있는 것으로 나타났다(F=0.800, p=0.0376). 불안감은 일반적으로 두려움 등으로 인해 마음이 편하지 않은 심리적 상태를 말한다. 학습에서 불안감은 항상 나쁜 것만은 아니다. 적당한 불안은 어떤 학습자들의 수행을 최적화시키기도 한다. 그러나 과도한 불안은 학습과 수행을 방해할 수도 있다(Stipek, 1996). 이 연구 과제를 통해서 실험반, 통제반 모두 불안감은 감소하였고 공분산분석 결과 또한 유의미한 결과를 가져왔다. 학기가 지나면서 학습자들은 서로에게 친숙하고 실험반의 경우에는 과제를 수행하기 위해 학습자들이 조별끼리 개별적으로 만나야 하는 기회도 통제반에 비해서는 더 많이 주어지고 서로에 대해 이해하고 협동하는 활동들이 학습자 들의 불안감을 낮추는데 기여한 것 같다.

교보문고 KYOBO Book Centre

7) 자신감과 소집단 협동학습

표 18
자신감과 협동활동의 사전 사후 결과 비교

집단	n	사전		사후	
		평균	표준편차	평균	표준편차
실험반	24	2.33	0.41	2.75	0.53
통제반	23	2.30	0.49	2.37	0.57

실험반의 자신감 동기는 사전 2.33 점에서 사후 2.75 점으로 0.42 점 향상되었고, 통제반의 자신감 동기는 사전 2.30 점에서 사후 2.37 점으로 0.07 점 향상되었다.

표 19
자신감과 협동활동 사전 사후 공분산분석 결과

소스	제 III 유형 제곱합	자유도	평균 제곱	F	p
공변량	6.804	1	6.804	43.995	0.000^{***}
집단	1.483	1	1.483	9.588	0.003^{**}
오차	6.805	44	0.155		
합계	15.309	46			

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

공분산분석 결과를 보면, 협동활동은 자신감 동기를 향상시키는 데 통계적으로 유의한 효과는 있는 것으로 나타났다($F=9.588$, $p<0.01$), 자신감은 자신이 과제를 완벽히 수행하거나 목표를 성취하거나 결과를 산출하는 능력이 있다고 여기는 믿음을 말한다(Dörnyei, 1994). 학생들이 과제를 거듭하면서 협동활동 듣기 파일을 듣고 내용을 완성하는 과정을 거듭하고, 서로 완성하지 못한 내용들을 조원들끼리 비교 완성하고, 프로젝트를 이용하여 학생들이 제출 한 과제를 음원파일과 비교하며 같이 듣는 시간을 가지므로 점점 더 완성도가 높아지는 학습자 자신들의 모습을 통해 성취감과 더불어 자신감을 향상시키는데 기여했다고 볼 수 있다.

교보문고 KYOBO Book Centre

V. 결론 및 제언

본 연구는 지방의 중하위 수준의 대학생들을 대상으로 영어학습의 성패 요인 중 동기가 영어 듣기의 향상 도에 어떤 영향을 미치며 학생들의 소집단 협동활동이 학습자들의 듣기 능력의 향상과 어떤 관계가 있으며, 이러한 소집단 협동활동이 학습자들의 동기의 여러 가지 요인 중 어떤 요인에 영향을 미치는 지 알아보기 위해 실험결과를 분석하여 얻어진 결론은 다음과 같다.

첫째, 학습자들의 동기는 듣기능력 향상에 실험 전과 후의 검증 도구인 토익 시험의 결과로 실험반에서는 32.50 점 향상을 가져왔으며, 통제반에서는 오히려 3.94 점 하락을 가져왔다. 이는 학습동기의 도구적 동기를 제외한 전반적인 요인의 향상을 통해 비롯된 것으로 간주할 수 있으며, 영어교육에서 학습자의 다양한 동기향상을 위해 교수자료, 교수방법 및 학습활동에 보다 적극적인 고려와 준비가 필요한 것으로 생각된다. 둘째, 소집단 협동활동과 학생들의 듣기능력 향상의 결과 변화에 있어서 학생들의 듣기능력 향상과 학습동기 부분의 전반적인 상승을 통하여 소집단 협동활동이 학생들의 듣기 능력향상의 관계에 긍정적인 영향을 미쳤다 할 수 있다. 학습자의 영어 능력 수준, 교수학습 방법, 교수자 및 평가방법 등에 따라 다양한 변인이 영향을 미칠 수 있으나 본 연구에서 수행한 중 하위 수준 대학생 영어학습자를 대상으로 소집단 협동학습 활동을 통하여 실험을 실시해 본 결과 소집단 협동활동의 학습효과가 매우 긍정적이어서 우리나라의 토익 강좌 강의에 시사점을 줄 수 있을 것으로 보아 진다. 셋째, 소집단 협동학습이 학생들의 미디어 문화동기, 도구적 동기, 미국인에 대한 태도, 자신감, 불안감을 포함하여 전반적으로 유의미한 향상의 결과를 보였다. 다만 동기요인 중 유일하게 통합적 동기의 경우에만 통계적으로 유의한 결과를 얻지 못했다.

따라서 본 연구의 결과에서 밝혀진 바에 의하면 대학생의 영어 토익 강좌 수강생을 대상으로 실시한 수업에서 소집단 협동학습은 영어 듣기능력의 향상을 초래하였을 뿐만 아니라 전반적인 영어 학습동기를 고취시킨 것으로 간주된다. 그러므로 영어 듣기능력 신장을 위하여 소집단 협동학습을 적극적으로 활용함으로써 학습자의 영어능력 향상과 더불어 복합적인 학습동기도 촉진될 수 있다고 보아 진다. 본 연구는 앞에서도 밝힌 바와 같이 제한된 소수의 피험자와 중하위 수준 대학생 학습자를 대상으로 실험한 것이므로 이와 관련하여 좀 더 큰 표본집단을 구성하여 수준별 학생들을 대상으로 한 연구를 통하여 소집단 협동학습의 결과가 학생들의 학습동기와 영어듣기 능력뿐만이 아닌 읽기 능력을 포함하는 학생들의 영어능력에 어떠한 영향을 미치는지에 대한 의미 있는 후속연구가 진행되기를 기대한다.

교보문고 KYOBO Book Centre

참고문헌

강소연, 박혜선. (2004). 영어강의의 실태 및 효과에 대한 학생들의 지각 성향에 관한 조사연구. *연세교육연구, 17*(1), 33-53.

김은주. (2004). 학습자의 리더십 경향, 커뮤니케이션 성향 및 관계 유지행동이 협동학습 수업만족도에 미치는 영향. *한국교육심리학회, 18*(3), 303-327.

이신유. (2002). 흥미 있는 영어수업을 위한 학습동기부여 방안연구. *교육연구총론, 19*, 45-77.

이효웅. (1996). 한국 중 고등학생의 태도와 동기가 영어 학습에 미치는 영향. *영어교육, 51*(2), 3-34.

이효웅. (1998). EFL 한국학생의 태도, 동기 및 성취도에 대한 연구. *Studies in English Education, 3*(1), 365-386.

이효웅. (1999a). *영어 학습태도, 동기 및 책략과 성취도와의 상관관계*. 미출간 박사학위 논문. 경북대학교 대학원, 대구광역시.

이효웅. (1999b). *영어 학습태도 동기 및 책략과 성취도와의 상관관계*. 서울: 한국문화사.

장신재, 황병희. (2005). EFL 교실에 학습동기를 부여하기 위한 영어 학습동기 저해요인 분석. *교육연구논총, 21*, 163-190.

김영은, 정양수. (2005). *영어 교수 학습의 원리*. 서울: 한신문화사.

Alison, J. (1993). *Not bothered? Motivating reluctant language learners in Key Stage 4*. London: CILT.

Anderson, A., & Lynch, T. (1988). *Listening*. Oxford: Oxford University Press.

Aronson, E., & Patnoe, S. (1997). *The jigsaw classroom* (2nd ed.). New York: Longman.

Brown, D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. New York: Longman.

Barly, A. (1990). *Making the most of audio technology in language learning series*. Retrieved May 6, 2012, from the World Wide Web: http://libproxy.kongju.ac.kr/6b74e66/_Lib_Proxy_Url/eric.ed.gov/

Burstall, C. (1975). Factors affecting foreign-language learning: A consideration of some relevant research findings, *Language Teaching and Linguistic Abstract, 8*, 5-125.

Chaudron, C., & Richards, C. (1986). The effect of discourse markets on the comprehension of lecture. *Applied Linguistics, 7*, 113-114.

교보문고 KYOBO Book Centre

Clement, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. A. (1994). Motivation, self-confidence, and group cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning, 44*(3), 417-448.

Clement, R., MacIntyre, P. D., & Noels, K. A. (1997). Biases in self-ratings of second language proficiency: The role of language anxiety. *Language Learning, 47*(2), 265-287.

Cogdell, B., Hansell, M. H., McAteer, E., & Sutcliffe, R.G. (1999). Active learning in a large first year biology class: A collaborative resource-based study project on "AIDS in Science and Society". *Innovations in Education and Training International, 36*(1), 53-64.

Crookes, G., & Schmidt, R. W. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning, 41*(4), 469-502.

Dörnyei, Z. (1990). Conceptualizing motivation in foreign language learning. *Language Learning, 40*(1), 45-78.

Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal, 78*(3), 273-284.

Dörnyei, Z. (2001). New themes and Approaches in Second Language Motivation Research. *Annual Review of Applied Linguistics, 21*, 43-59.

Foster, P. (1998). A classroom perspective on the negotiation of meaning. *Applied Linguistics, 19*(1), 1-23.

Fraser, D., & Spiller, D. (1999). Writing to learn: A collaborative endeavor. *Innovations in Education and Training International, 36* (2), 137-144.

Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning*. London: Arnold.

Gardner, R. C. (1988). Attitudes and motivation. *Annual Review of Applied Linguistics, 9*, 135-148.

Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1991). Language anxiety: Its relationship to other anxieties and to processing in native and second languages. *Language Learning, 41*(4), 513-534.

Gardner, R. C., & Masgoret, A. M. (2003) Attitudes, motivation and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language Learning, 53*, 123-163.

Girard, D. (1977). Motivation - the responsibility of the teacher. *ELT Journal, 31*(2), 97-102.

Hornik, S., Johnson, D. M., & Salas, E. (2008). An empirical examination of factors contributing to the creation of successful e-learning

교보문고 KYOBO Book Centre

environments. *International Journal of Human Computer Studies, 66*(5), 356-369.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Qin, Z. (1995). Cooperative versus competitive efforts and problem solving. *Review of Educational Research, 65*(2), 129-143.

Jun, E-S. (2010). Korean EFL students' learning motivation in reading and listening. *Journal of the Korea English Education Society, 14*(1), 221-243.

Kagan, S. (1992). *Cooperative learning*. San Clemente, California: Kagan.

Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.

Lantolf, J. P. (2000). Introducing sociocultural theory. In J. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning* (pp. 1-26). Oxford: Oxford University Press.

Lapkin, S., & Swain, M. (1998). Interaction and second language learning: Two adolescent French immersion students working together. *The Modern Language Journal, 82*(3), 320-337.

Lapkin, S., & Swain, M. (2000).Task-based second language learning: The use of the first language. *Language Teaching Research, 4*(3), 251-274.

Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.

Long, M. H., & Porter, P. A. (1985). Group work, interlanguage talk and second language acquisition. *TESOL Quarterly, 19*(2), 207-228.

Lukmani. (1972). Motivation to learn and language proficiency. *Language Learning*, 22, 261-274.

Margaret, M. B., & Stein, A. H. (1973). The socialization of achievement orientation in females. *Psychological Bulletin, 80*(5), 345-366.

Marr, M. B. (1997). Cooperative learning: A brief review: Overcoming learning difficulties. *Reading & Writing Quarterly, 13*(1), 7-20.

Morris, B. A. (1983). Dictation: a technique in need of reappraisal. *ELT Journal, 37*, 121-126.

Omaggio, H. A. (1993). *Teaching language in context* (2nd ed.). Boston, MA: Heinie & Heinie.

Rivers, W. M. (1981). *Teaching foreign language skill* (2nd ed.). Chicago: Chicago University Press.

Rogers, C. R. (1983). *Freedom to learn for the 80's*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.

교보문고 KYOBO Book Centre

Sawyer, J. O., & Silver, S. K. (1972). Dictation languagelearning. In B. A> Harrold and N. C. Russel(eds.), *Teaching English as a second language*. New Delai: TATA McGraw-Hill.

Slavin, R. (1991). Student team learning: *A practical guide to cooperative learning* (3rd ed.). Washington: National Education Association.

Stipek, D. (1996). Motivation and instruction. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 85-113). NewYork: Simon & Schuster.

Zhqian, W. (1989). Possible aural activities in the listening class. *Guidelines: A Periodical for Classroom Language Teachers, 11*, 33-41.

부록 1

소집단 상호 협동학습이 영어학습동기와 듣기 능력 향상에 미치는 영향

(영어는 나에게 중요하다. 왜냐면....)

♧다음은 **'영어공부'**에 관한 질문입니다. 각 문항을 읽고 자신의 생각과 가장 일치하는 곳에 표시해 주십시오(중복 표시 불가).

① 전혀 그렇지 않다 ② 다소 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 다소 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

문항	①	②	③	④	⑤
1. 나는 외국인과 친구가 되고 싶으므로					
2. 외국인 친구 아는 사람과 계속 연락 할 수 있으므로					
3. 나는 가능한 한 많은 외국어를 배우고 싶으므로					
4. 영어는 여행할 때 도움이 되므로					
5. 영어는 내가 세계의 다양한 문화와 사람들을 알아갈 수 있게 하므로					
6. 영어는 내가 세계에서 일어나는 일에 대해 더 잘 알아갈 수 있게 하므로					
7. 교육받은 사람은 영어를 잘 해야 하므로					
8. 내가 좀 더 지적인 사람이 될 수 있으므로					
9. 영어를 못하는 사람은 어느 분야에서도 성공할 수 없으므로					

교보문고 KYOBO Book Centre

10. 영어는 나중에 필요하므로(직업, 공부 등)					
11. 영어로 된 영화, 비디오, TV, 라디오 등을 이해 할 수 있으므로					
12. 영어 팝 음악을 이해 할 수 있으므로					
13. 영어로 쓰여진, 책 잡지를 읽을 수 있으므로					

♤각 문항을 읽고 **자신의 모습과 가장 일치** 하는 곳에 표시해 주십시오.
① 전혀 그렇지 않다 ② 다소 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 다소 그렇다
⑤ 매우 그렇다

문항	①	②	③	④	⑤
14. 나는 미국인이 행동하는 방식을 좋아한다.					
15. 나는 미국 사람들에 대해 더 알고 싶다.					
16. 나는 어려운 공부를 좋아한다.					
17. 만약 교수님이 별도의 과제를 누군가 하기를 원한다면, 나는 틀림없이 자발적으로 (volunteer)할 것이다.					
20. 나는 자주 수업시간에 배웠던 것을 생각한다.					
21. 솔직히 나는 자주 과제를 날림으로 한다.					
22. 나는 수업시간에 영어로 말할 때 긴장되고 혼란스럽다					
23. 나는 항상 나보다 다른 사람들이 영어를 잘 한다고 느낀다.					
24. 나는 수업시간에 자원해서 답할 때 자랑스럽다.					
25. 나는 수업시간에 영어로 말 할 때 자신감이 거의 없다.					
26. 나는 내가 영어로 말할 때 다른 학생이 나를 보고 웃을 까봐 걱정한다.					
27. 나는 영어로 말 할 때 대게 불안하다					
28. 영어를 쓰는 집단에서 나는 차분하면서 자신감이 있다.					
29. 만약 영어를 쓰는 관광객에게 길을 가르쳐주어야 한다 해도 전혀 당혹스럽지 않다.					
30. 전화로 영어를 해야 할 때 나는 쉽게 당한다.					

교보문고 KYOBO Book Centre

♤**협동 학습**을 통한 영어듣기를 학습에 대한 여러분의 생각을 알고자 하는 설문지입니다. 잘 읽고 성실하게 대답해주세요.
1. 협동학습을 통한 영어듣기 수업이 잘 되고 있다고 생각합니까? ① 매우 잘 됨 ② 잘 됨 ③ 보통 ④ 아님 ⑤ 매우 아님
2. 협동학습을 통한 영어듣기 수업이 잘 되고 있다고 생각한 이유는 무엇입니까? 이유:
3. 영어듣기 협동학습을 통한 영어듣기 수업이 잘 안되고 있다고 생각한 이유는 무엇입니까? 이유:
4. 효율적인 협동 학습을 위해 중요한 요소는 무엇이라고 생각합니까?
5. 효율적인 협동 학습을 위해 중요한 요소는 무엇이라고 생각합니까? ① 소집단 구성 ② 참여도 ③ 리더 ④ 협동심 ⑤ 기타
6. 소집단 구성원들이 듣기 작업을 할 때 구성원들의 상호 작용이 활발 합니까? ① 매우 활발 ② 활발 ③ 보통 ④ 아님 ⑤ 매우 아님
7. 소집단 구성원 중 리더의 역할이 중요하다고 생각하십니까? ① 매우 중요 ② 중요 ③ 보통 ④ 아님 ⑤ 매우 아님
8. 어떤 특징을 가진 사람이 리더를 맡아야 한다고 생각합니까?
9. 영어듣기를 할 때 어떤 형태로 하는 것을 좋아합니까? ① 개인활동 ② 짝 활동 ③ 4인 집단 활동 ④ 대 그룹 활동 ⑤ 전체
10. 협동 학습을 통해 영어듣기를 배우면서 어떤 점이 좋았습니까? ① 혼자보다 같이 하면 재미있다 ② 다양한 의견듣기 ③ 동심 기르기 ④ 도움 주고받기 ⑤ 기타
11. 협동학습을 통해 영어듣기를 하면서 어떤 점이 나빴습니까? ① 의견불일치 ② 리더의 역할 부족 ③ 시간이 더 걸림 ④ 소수의 참여 ⑤ 기타

교보문고 KYOBO Book Centre

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

방희정
공주대학교 영어교육학과
314-701 충남 공주시 신관동 182

Email: churky0607@hotmail.com

임병빈
공주대학교 사범대학교 영어교육학과
314-701 충남 공주시 신관동 182

Email: rainbow@kongju.ac.kr

Received in April, 2013
Reviewed in May, 2013
Revised version received in June, 2013

교보문고 KYOBO Book Centre