영어어문교육 *제 21 권* 4 호 2015 년 겨울

어휘 시험의 문항 유형이 성취도에 미치는 영향*

오 희 정
(서울여자대학교)

Oh, Hee Jeong (2015). The effect of vocabulary test types on achievement. *English Language & Literature Teaching, 21*(4), 233 - 255.

The present study investigates the effect of vocabulary test types on vocabulary achievement. Sixty-two Korean college students participated in the study. Based on the results of a pre-vocabulary test, the participants were divided into two groups. The data for this study were collected from two sets of written tests designed to evaluate the students' vocabulary, grammar and reading abilities, as well as a questionnaire to identify their self-evaluation on vocabulary ability, their vocabulary learning styles, and their assessment of difficulty by vocabulary test type. The results of the study showed some differences in achievement scores in the mid-term test according to the test types between the groups. However, there was no statistically significant difference in the final achievement test. The self-efficacy and assessment of difficulty did not have any influence on achievement. Vocabulary achievement scores varied with vocabulary learning styles, but were most influenced by grammar and reading abilities. An analysis of the results reveals important points. It is recommended that proper test types are used in measuring the lexical knowledge being evaluated since the achievement scores may vary depending on the test types. Teaching vocabulary study strategies can be an effective way to expand a learner's lexical knowledge.

[vocabulary/test type/achievement, 어휘/문항 유형/성취도]

I. 서론

외국어 학습에 있어서 어휘 학습은 필수요소이다. 어휘 없이는 의미의 전달이 불가능하거나 의사소통에 큰 어려움을 겪게 된다. 한때 어휘 습득은 학습자의 몫으로 취급되어 어휘 학습을 학습자에게 전적으로 맡긴 때도 있었다.

* 이 논문은 2015학년도 서울여자대학교 인문과학연구소 교내학술연구비의 지원을 받았음.

그러나 오늘날에는 어휘 습득과 관련된 연구는 물론 책략 사용, 코퍼스 활용, 최신 기기를 이용한 학습 방법 등 다양한 관점에서 어휘 학습과 교수에 대한 연구가 이루어지고 있다(김낙복, 2014). 이들 연구 대부분은 어휘를 효과적으로 가르치고 배우는 방법을 연구하는 데 초점을 두고 수행되어 외국어 교육에 있어서 어휘 학습에 대한 관심과 중요도가 크다는 것을 보여준다.

어휘 학습은 어휘 지식을 습득하는 것을 의미한다. 어휘 지식은 기존 연구에서 그 범위가 다양하게 확장되거나 세분화되어 정의되었다. Nation(2001)은 어휘 지식을 단순히 의미를 아는 것만이 아니라 단어의 발음, 구조, 쓰임 등 종합적인 것을 모두 아는 것이라고 정의하였다. Laufer(1997)는 어휘 지식을 형태(발음과 철자), 단어 구조, 통사적 패턴, 개념적 및 화용적 의미, 다른 단어들과의 관계, 연어 등을 아는 것이라고 했다. 이처럼 어휘 지식은 하나로 단순화하여 규정되지 않는다. 그러므로 어떤 어휘를 안다는 의미는 이 모든 지식을 다 알고 있다는 것이 아닐 수도 있으며 어휘 학습이 한 번에 모든 어휘 지식을 알게 된다는 의미도 아니다(Lewis, 2000).

어휘 지식이 이처럼 세분화되어 정의되는 것만큼 어휘를 구성하는 각 지식의 요소를 측정하는 방법도 다양하다. 단어의 의미를 한국어와 영어로 물어보는 문제, 제시된 보기 중 빈 칸에 알맞은 단어를 찾는 문제, 문맥에 쓰인 단어와 비슷한 의미의 단어를 찾는 문제, 빈 칸에 적합한 단어를 찾아 형태를 변형하는 문제 등이 우리나라 영어 시험에서 흔히 출제되는 어휘 시험의 문항 유형이다. 그런데 이들 각 유형이 평가하고자 어휘의 지식에 차이가 있을 수 있음에도 불구하고 모두 어휘 시험이라는 이름 아래 별다른 구분 없이 사용되고 있다. 평가는 적합한 구인(construct)을 통해서 측정할 때 타당성을 인정받는다(Brown, 2007). 다시 말해, 특정 어휘 지식은 이것을 측정할 수 있도록 구성된 문항 유형을 사용해서 평가해야 그 지식의 습득 여부를 판단할 수 있다.

그러므로 어휘 시험의 문항 유형에 따라 성취도의 차이가 있는지를 검증하는 것은 어휘 시험 평가에서 반드시 선행되어야 한다. 그런데 아직까지 문항 유형을 구별하여 어휘 성취도를 측정하여 분석한 연구는 드물다. 본 연구에서는 어휘 시험의 문항 유형에 따른 성취도를 분석하여 문항별 성취도에 차이가 있는지를 살펴보고 각 문항 유형별로 성취도에 미치는 요인을 규명하여 어휘 시험 평가의 방향을 제안하고자 한다. 이를 위해 우선 한 학기 동안 다양한 방법으로 어휘를 가르치고 몇 가지 다른 유형의 문항으로 학습한 어휘 지식의 성취도를 측정한다. 사용할 어휘 시험의 문항은 주어진 어휘 목록에서 문맥에 적합한 의미의 단어를 찾는 유형, 문맥에 맞는 형태로 단어 변형하는 유형과 비슷한 의미처럼 보이나 의미와 용법에 차이가 있는 단어 중 문맥에 적합한 단어를 찾는 유형의 세 가지이다. 그런데 학습자의 기존의 어휘 능력의 차이가 변수로 작용할 수도 있으므로 사전 어휘 시험을 실시하여 어휘 능력이 우수한 집단과 그렇지 않은 집단으로 구분하여 각 집단의 성취 결과를 비교해서 분석한다. 그리고 어휘 시험의 문항 유형별 성취도에 미치는 영향을 규명하기 위해 어휘 학

습 능력에 대한 자기 평가, 개별적인 어휘 학습 방법, 시험 유형별로 인식하는 난이도, 그리고 문법 및 독해 실력에 따른 차이를 변인으로 설정하여 성취도의 차이를 분석한다. 본 연구의 연구문제는 다음과 같이 정리된다.

첫째, 어휘 능력에 따라 어휘 시험 문항 유형별 성취도에 차이가 있는가?
둘째, 어휘 능력에 대한 자기 평가, 어휘 학습 방법, 어휘 유형별 난이도 평가와 문법 및 독해 실력이 문항 유형별 성취도에 영향을 미치는가?

이어지는 장에서 연구문제와 관련된 이론적 배경을 다루고, 3장에서 본 연구의 수행 및 분석 방법을 소개한 후 4장에서는 각 연구 문제에 대한 결과 분석과 논의를 한다. 그리고 마지막 5장에서 본 논문의 요약과 결론을 제시한다.

II. 이론적 배경

1. 어휘 지식

어휘 지식에는 단순히 의미를 아는 것 이상의 지식이 포함된다는 것에는 이견이 없지만 학자들에 따라 어휘 지식에 대한 정의는 조금씩 차이가 있다. Taylor(1990)는 빈도, 사용역(register), 다의어, 그리고 모국어 번역 대등어 등도 어휘 지식에 포함시켰고 Thornbury(2002)는 사용역 및 빈도와 함축을 추가하였다. Nunan(2000)은 어휘 지식을 형태, 의미, 그리고 사용 지식으로 나누어 설명하였다. 형태 지식은 단어의 구어와 문어 형태뿐 아니라 접사와 같은 형태적 구성 요소를 아는 것으로, 의미 지식은 단어의 형태와 의미를 연결할 수 있으며 개념과 지시 대상을 알고 연상되는 다른 단어를 아는 것이라고 정의하였다. 사용 지식은 단어의 문법적 기능과 함께 사용되는 단어들이 무엇인지 등을 아는 것은 물론 어떻게 단어가 쓰이며 사용에 있어 제약이 있는지도 아는 것이라고 했다. Nation(1990)은 어휘를 이해 언어와 표현 언어를 단어를 인식하고 의미를 아는 수동적 지식과 특정 단어를 적절하게 사용하는 능동적 지식으로 구분하였다. 이해 어휘(receptive vocabulary)는 듣기와 읽기 자료에 제시된 어휘 중 이해 할 수 있는 어휘로, 표현 어휘(productive vocabulary)는 말하기나 쓰기에서 실제로 사용할 수 있는 어휘로 구분된다(Laufer, 1998; Meara, 1997; Nunan, 2000). 이해 어휘는 문맥의 의미를 파악하고 맥락 단서를 활용하는 읽기 능력과 연관이 있으며, 표현어휘는 문맥에 맞는 형태로 사용하는 문법지식과 관련이 있다. 이와 같이 어휘를 구분하는 것은 어휘 지식이 여러 가지 요소로 구성되어 있다는 것과 어휘를 정확하게 사용하기 위해서는 단순히 의미를 아는 것 이상의 지식이 필요하다는 것을 시사한다.

어휘 습득을 연구한 논문들은 이러한 어휘 지식을 구별하여 사용하였다. 김영은(2008)은 어휘 지식을 수용적 어휘 지식, 통제 산출적 어휘 지식, 자유 산출적 어휘 지식으로 구분하고 고등학생 80명을 대상으로 어휘 수준 테스트(the Vocabulary Levels Test)를 활용하여 이들 각 어휘 지식의 능숙도를 비교하여 분석해 어휘 지식의 수준과 어휘 학습 전략의 관계를 살펴보았다. 능숙도별로 비교한 결과에서 전반적으로 수용적 어휘 지식의 양이 산출적 어휘 지식의 양보다 많았으며 독해 능력에서도 수용적 지식 못지 않게 산출적 지식의 역할이 컸다. 산출적 지식은 L1 대응어 확인, 영영 사전 사용 및 새 단어를 포함한 문장 만들기 연습과 같은 어휘 학습 전략과 관련이 있었다. 김영은의 연구는 각 언어 지식이 언어 수행에서 어떠한 역할을 하는지 살펴보고 어휘 지식의 확대를 위한 방법을 제안하였다는 점에서 의의가 있다. 고명희(2014)는 어휘 지식을 이해 어휘와 표현 어휘로 구분하고 이 두 어휘 지식의 양의 차이를 극복할 수 있는 방안으로 평가가 학습에 영향을 미치는 세환효과(backwash)를 사용할 것을 제안하였다. 고명희는 한국인 학습자가 겪는 어휘 학습과 관련된 어려움으로 어휘 학습이 수동적 지식에 국한되어 단어의 의미만 외우는 학습법에 익숙하다는 점을 지적하였다. 이를 해결하기 위해 고명희는 시험 방식을 바꾸는 것이 어휘 시험을 대비해 공부할 때 그 폭을 넓혀주는 효과가 있어 어휘 성취도에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 보여주었다.

위에서 언급한 바와 같이 어휘는 여러 가지 지식으로 구성되어 있다. 그러므로 어떤 어휘의 지식이 모두 습득되기 위해서는 낯선 단어를 접한 후부터 그 단어의 지식을 익히고 올바르게 사용하는 과정까지 오랜 시간이 걸릴 수 있다. Lewis(2000)는 어휘 습득을 순환적이고 시간에 걸쳐 진화하는 복잡한 과정이라고 했다. Hatch와 Brown(1995)은 새로운 단어를 접하면 단어의 형태를 익히고 의미를 알고 단어의 형태와 의미를 기억 속에 강화한 후 단어를 사용하게 되는데 무수히 많은 단어들 중 소수의 단어만이 완전한 습득의 단계인 사용하기에 이른다고 했다. 어휘 지식은 이처럼 복잡하고 다양한 종류의 지식으로 이루어져 있어 학습의 단계에 따라 어휘의 정도와 수준이 다를 수 있다.

2. 어휘 학습과 평가

어휘 학습은 형태와 의미를 아는 것뿐 아니라 다양한 문장 내에서 어휘를 의미적이고 문법적으로 바르게 사용하는 능력도 포함한다. 제2언어로 학습하는 경우, 학습자들의 어휘 학습은 주로 수업 시간에 단어를 가르치는 직접식 교수, 독서를 통한 우연한 습득, 그리고 형태소 정보를 이용한 단어의 의미 파악을 통해 이루어진다(Nagy, 1988). Nation(1990)은 완전하게 어휘를 습득하기 위해서는 5-16번의 입력이 있어야 한다고 했다. 그런데 Cobb(2007)는 단순한 읽기 활동은 충분한 양의 어휘를 습득하는데 부족할 수 있다는 점을 지적하였다.

Thornbury(2002)는 풍부한 어휘 지식을 학습하기 위해서는 수업 시간에 어휘를 사용할 수 있는 적절한 상황과 문맥을 제공해서 학습자가 이에 반복적으로 노출되도록 하는 것이 중요하다고 하였다. Ellis(1997)는 어휘 습득을 형태와 의미로 나누어 설명하였다. 형태 습득은 추론을 통해 패턴을 찾아 장기기억에 저장하여 확립하는 과정인데 가장 식별하기 쉬운 단어를 중심으로 음운적 패턴, 단어 형태, 연어 정보, 그리고 문법 정보 등을 습득하게 된다. 의미 습득은 정보를 찾고 가설을 형성하고 검증하는 의식적인 적용으로 기존의 의미를 새로운 맥락에서 결정하는 과정을 거쳐 이루어진다. 그런데 형태 습득은 충분한 노출을 받게 되면 자동적으로 일어날 수 있지만 의미 습득은 정보를 찾고 가설을 형성하고 검정하는 의식적인 작용을 통하여 일어난다. Nattinger(1998)은 단어의 의미 이해를 증진하기 위하여 맥락 단서를 이용하여 의미를 추측하고 형태론을 이용할 수 있는 연습이 필요하고 했다. 기존 연구에서 제안된 어휘 학습 방법을 간략하게 정리하면, 효과적으로 어휘를 익히기 위해서는 문맥을 통해 가급적 많이 어휘를 접하고 맥락적 단서를 통해 의미를 익히는 연습을 하고 반복적으로 어휘를 외워야 하며 어휘를 직접 사용할 수 있는 연습을 해야 한다.

이렇게 학습된 어휘 지식은 가장 기본적으로는 의미를 아는지를 점검하는 것에서부터 시작해서 발음을 정확하게 하는지 혹은 문맥에 맞는 의미를 파악하는지는 물론 통사적 활용과 화용적 사용을 살펴보는 것까지 다양하게 평가된다. 그런데 어휘 습득은 모르는 단어의 의미를 선다형 테스트에서 알아맞히면 이루어지는 단순한 과정이 아니라 보다 복잡하고 점진적인 과정이다(Meara, 1997). 또한 앞서 언급한 바와 같이 어휘 지식은 의미, 형태, 발음과 사용에 있어서 여러 가지를 포괄하는 종합적인 지식이다. 그러므로 어떠한 문항인지에 따라 성취도가 다르게 측정될 수 있다. 고명희(2014)는 한국 학습자들은 단어의 의미를 외우는 어휘 학습에만 익숙하고 발음, 문법적 패턴, 다양한 문맥상에서 적절하게 사용하는 방법과 관련된 어휘 지식은 매우 부족하다는 점을 지적하였다. 만약 한국인 학습자에게 문맥에 맞게 어휘를 변형하게 하는 유형으로 어휘 성취도를 평가한다면 문맥에 맞는 어휘를 찾는 유형의 성취도 결과와 차이가 있을 수 있다. 따라서 어떠한 평가하고자 하는 어휘 지식을 잘 측정할 수 있는 문항을 사용하여 성취도를 측정하는 것이 중요하다.

어휘 지식을 평가하는 효과적인 방법으로 제안된 대표적인 것인 방법은 빈칸 채우기 시험(Cloze test)이다(Bachman, 1985; Brown, 1980; Keshavarz & Salimi, 2007; Taylor, 1990). 빈 칸 채우기 시험은 문맥에서 삭제된 단어를 채워 넣는 시험으로 제2언어 학습자의 어휘 능력은 물론 독해 능력, 나아가 문법 지식까지 평가 할 수 있다(Brown, 2007). 빈 칸 채우기는 효과적이고 타당도와 신뢰도가 높은 시험으로 인정받고 있는 시험이다. 이것은 독해 능력 측정(Bachman, 1985)과 어휘 지식(Keshavarz & Salimi, 2007), 그리고 제2언어 학습자의 전반적인 언어 능력 측정(Oller, 1979)에서도 모두 유용한 것으로 평가되었다. 또한 객관식은 물론 주관식으로도 구성 가능하여 평가하고자 하는 어휘 지식에 따라 적절한 형

태로 변형하여 사용할 수 있다(Brown, 1980). Ryo(2013)는 빈 칸 채우기를 활용하여 글쓰기에서 빈 칸을 채우게 하되 채점 방식을 다르게 하여 우리나라 학습자의 어휘 사용을 살펴보았다. 학습자의 어휘 지식의 양은 정확한 단어만 정답으로 하는 방식과 가능한 단어를 모두 정답으로 처리하는 방식에 따라서는 차이가 없었지만 기능 언어의 구성 비율에 따라서는 결과가 달랐다. 또한 어휘 능숙도에 따라 빈 칸 채운 단어의 종류에 차이가 있었는데, 능숙도가 높은 학생들은 그렇지 않은 학생들에 비해 빈출 단어와 기능어를 모두 통계적으로 유의하게 많이 사용하였다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구에는 서울 소재 대학에서 같은 교양영어 과목을 수강하는 두 분반의 전공이 다양한 1학년 62명의 학생이 참여하였다. 이들의 영어 실력은 토익 시험으로 측정했을 때 500점에서 700점 사이의 수준이다. 두 반의 수업은 동일하게 설계되었으며 한 사람의 교수가 같은 방법으로 가르쳤다. 수업은 쓰기를 제외한 영어 실력 전반의 능력을 향상하도록 듣기, 말하기 및 읽기와 문법 및 어휘를 학습하게 구성되었다. 본 연구에서는 어휘 능력에 따라 어휘 성취도에 차이가 있는지를 살펴보기 위해 사전 어휘 시험을 실시하여 두 반에 속한 연구참가자들을 어휘 능력에 따라 분류하여 어휘 실력이 우수한 학생들 30명으로 구성된 상 집단과 상대적으로 어휘 실력이 부족한 학생들 32명으로 구성된 하 집단으로 나누어 결과를 분석하였다.

2. 연구 도구

본 연구에서는 연구참가자들을 어휘 실력에 따라 구분하기 위해 사전 어휘 시험을 실시하였고 어휘 성취도를 평가하기 위해 두 번의 어휘 시험 결과와 어휘 능력에 영향을 미칠 수 있는 요인을 분석하기 위해 문법 및 독해 시험 결과를 사용하였다. 또한 어휘 시험의 문항 유형별 성취도에 미치는 요인을 파악하기 위해 설문지를 활용하여 학습자의 개별 응답을 조사하였다. 각 연구 도구에 관한 자세한 사항은 다음과 같다.

1) 사전 어휘 시험

연구참가자들의 일반적인 영어 어휘 실력을 측정하기 위해 학기 초에 사전

어휘 시험을 실시하였다. 사전 시험은 우리나라 고등학생용 영어 교과서의 어휘 목록에서 무작위로 30개의 어휘를 선정해 뜻을 물어보는 15개의 문제와 보기에 제시된 단어로 주어진 문장의 빈 칸을 채우는 15개의 문제로 구성되었다. 연구참가자들의 사전 어휘 시험 결과를 독립표본 t-test로 분석한 결과에서 두 반의 어휘 실력이 통계적으로 유의한 차이가 없는 동질한 집단임이 확인되었다. 전체 연구참가자들을 사전 어휘 시험의 평균 점수인 24.15점을 기준으로 하고 수적인 비율도 고려해 25점 이상인 학생을 어휘 능력이 우수한 상 집단으로 그 이하인 학생을 어휘 능력이 다소 부족한 하 집단으로 나누었다. 어휘 실력을 근거로 다시 분류된 두 집단의 사전 어휘 시험 결과는 표 1에 제시된 바와 같이 상 집단의 평균이 하 집단의 평균보다 약 6점 정도 높았다. 독립표본 t-test로 분석한 결과에서 두 집단의 사전 어휘 실력이 통계적으로 유의하게 차이가 있는 것으로 확인되었다.

표 1
어휘 능력별로 분류된 두 집단의 사전 어휘 시험 점수

집단	수	평균	표준편차	t 값	유의도
상	30	26.76	3.11	5.45*	.000
하	32	20.53	6.60		

2) 어휘 시험

어휘 성취도를 평가하기 위한 어휘 시험은 문법 및 독해, 그리고 듣기 시험도 모두 포함된 중간고사와 기말고사의 형태로 두 번 실시되었다. 중간고사와 기말고사에서 어휘, 문법 및 독해 문제는 모두 동일하게 12문항씩으로 구성되었으며 두 시험의 수준을 비슷하게 유지하기 위해 영어교육 전문가인 두 명의 교수의 검증을 받아 형식과 난이도를 조정하여 사용하였다. 듣기 시험 결과는 본 연구와 관련이 없으므로 결과 분석에서 제외하였다.

본 연구에서는 빈 칸 채우기를 활용하여 학습자의 어휘 성취도를 평가하였다. 어휘 지식 평가를 위한 문항은 Nunan(2000)이 정의한 어휘 지식에 따라 어휘 지식을 형태, 의미, 사용 지식으로 구분하여 이를 측정할 수 있는 유형으로 구성하였다. 본 연구에서 사용한 어휘 유형은 모두 네 가지로 단어의 한국어 뜻을 쓰는 문제는 유형1, 의미를 알고 있으면 보기 중 적절한 단어를 찾아 문장을 완성하는 문제는 유형2, 어휘 지식 중 형태에 대한 지식과 문법적 지식 있어야 해결할 수 있는 문맥에 맞는 형태의 단어를 고르는 문제는 유형3, 그리고 한국어로는 비슷한 의미로 해석될 수 있지만 영어로는 그 의미와 쓰임에 차이가 있는 어휘 중 빈 칸에 적절한 단어를 찾는 문제는 유형4이다. 그런데 주어진 영어 단어의 한글 의미를 쓰는 유형1은 사전 시험에는 포함되었지만 문맥적 이해나 문법을 평가하고자 하는 목적에는 적합하지 않아 중간고사와 기말고사

에서는 제외되었다. 또한 객관식과 주관식에 따라 문제의 난이도와 성취도가 달라질 수 있으므로 본 연구에서는 모든 유형의 문제를 모두 객관식으로 출제하여 응답 방식에 따른 변인을 통제하였다. 중간고사와 기말고사의 어휘 시험 문제는 세 가지 유형에 대해 각각 4 문항씩 총 12개의 문항으로 구성되었다. 각 문항 유형별 문제의 예는 다음과 같다.

유형2: 문맥에 적합한 의미의 단어를 찾는 문제

Those who are looking for jobs are ____ to bring at least 7 resumes to the job fair and to be ready for short interviews.

(A) advised (B) criticized (C) monitored (D) excused

유형3: 문맥에 알맞은 형태의 단어를 찾는 문제

Speed Lending Services has provisionally approved your loan application since we await ____ of items listed in this document.

(A) receiving (B) to receive (C) receipt (D) recipient

유형4: 한국어로는 비슷한 의미로 번역될 수 있지만 의미와 쓰임에 차이가 있는 단어들 구분하여 빈 칸에 적합한 단어를 찾는 문제

Due to the sharp curves on Orbit Road, signs were posted by the Ministry of Transport, advising motorists to travel at ____ speeds in order to prevent accidents.

(A) eliminated (B) removed (C) reduced (D) subtracted

3) 문법 및 독해 시험

어휘 지식은 단어의 형태와 의미를 아는 것 외에도 통사적 구조와 다른 단어들과의 관계를 아는 것을 포함하므로(Laufer, 1997) 어휘 능력은 문법 및 독해 실력과도 무관하지 않다. 김영은(2008)의 연구에서는 독해 실력이 뛰어난 학생들이 표현 어휘를 더 많이 아는 것으로 검증되었다. 본 연구에서도 문법 및 독해 능력을 어휘 성취도에 영향을 미치는 요인으로 규정하고 문법 및 독해 실력과 어휘 성취도의 관계를 살펴보기 위해 문법 및 독해 시험 결과를 연구 분석에 포함시켰다. 본 연구에서 사용한 문법 및 독해 시험 문제는 수업 시간에 학습한 내용을 평가하는 문항으로 구성하였으나 단순히 기억에 의해 답을 할 수 없도록 하기 위해 본문의 내용과 문법 예문의 내용을 일부 수정하고 변형하여 사용하였다. 독해와 문법 문제 역시 각각 12개 문제씩으로 모두 객관식 문항으로 구성하였다.

4) 설문지

설문지는 어휘 시험의 문항 유형별 성취도에 영향을 미치는 요인인 어휘 능력에 대한 자기 평가, 사용하는 어휘 학습 방법, 그리고 어휘 유형별 난이도에 대한 연구참여자의 응답을 조사하기 위해 사용되었다. 각 요인이 어휘 학습 성취도에 영향을 미칠 수 있는 근거는 다음과 같다.

첫째, 자신의 어휘 능력에 대한 자기 평가는 자신의 어휘 수준에 대한 자기 효능감을 알아보기 위한 것이다. Bandura(1995)은 자기효능감 이론에서 자신의 능력에 대한 신념과 기대가 학습자의 능력을 증진시킬 수 있다고 하였다. 그러므로 어휘 능력에 대한 자기 평가는 어휘 성취도에 영향을 미칠 수 있다. 설문지에서는 본인의 어휘 실력을 리커트의 5점 척도로 평가하도록 하였다.

다음으로 개별적으로 자주 선호하는 어휘 학습 방법은 다섯 가지 어휘 학습 방법(철자와 뜻을 무조건 반복해서 외우기, 단어와 관련 내용을 연상해서 모두 암기, 어휘를 분석하고 문장을 외우기, 본문을 전부 반복해서 듣거나 읽기, 그리고 영화나 책을 통해 어휘를 많이 접하기)를 제시하고 본인이 가장 자주 사용하는 학습 방법을 하나 선택하게 하였다. 본 연구에서 보기로 사용한 다섯 가지 학습 방법은 어휘 학습을 위한 사전 연구에서 대학생들이 자주 사용한다고 대답한 것 중 가장 응답률이 높았던 방법들이다. 처음 세 가지 방법은 학습한 어휘를 외우는 방법이고 네 번째 방법은 어휘를 암기하는 것이 아니라 교과서의 본문을 반복적으로 듣거나 읽어 어휘와 친숙해지는 방법이며 마지막 방법은 학교 수업 외에 개별적으로 영어로 된 영화나 책을 통해 새로운 어휘를 많이 전해 어휘 실력을 기르는 방법이다.

마지막으로 어휘 시험 유형별로 난이도를 평가하게 하였다. 본 연구의 어휘 시험에서 사용한 세 개의 유형과 사전 어휘 시험에서 사용한 한국어 뜻을 쓰는 유형을 포함해 총 네 개의 유형을 예와 함께 제시하고 네 가지 유형 중 가장 어렵다고 생각하는 유형과 가장 쉽다고 생각하는 유형을 표시하게 하였다. 그리고 그렇게 평가한 이유를 주관식으로 상세하게 적게 하였다. 한국어 뜻을 쓰는 유형은 어휘 시험에서는 제외되었지만 우리나라 중, 고등학교에서 자주 사용되는 유형이어서 난이도 평가에는 포함시켰다. 본 연구에서 사용한 어휘 시험 유형은 어휘 지식을 세분화하고 구별하여 평가하기 위해 만들어진 문항으로 연구참가자들이 이를 어떻게 인식하는지를 알아보는 것은 학습자들의 어휘 학습과 성취도를 이해하는 데 도움이 된다.

3. 연구 절차

연구참여자들이 수강한 영어 수업은 모든 1학년 학생들이 필수적으로 들어야 하는 교양영어 수업으로 듣기, 말하기, 읽기, 어휘와 문법 등 전반적인 영어

실력을 향상시키기 위해 구성되었다. 수업은 일주일에 두 번 진행되었으며 매 시간 본문의 주요 단어를 익히고 이와 관련된 주요 문법 내용을 학습하고 듣고 푸는 문제 및 지문을 읽고 문제를 푸는 문제, 그리고 주제와 관련된 말하기 활동 등으로 진행되었다. 특별히 어휘 지식을 가르치기 위해 수업 중 일정 시간이 어휘 학습 활동으로 할애되었다. 매 시간 단어와 본문에 사용된 영어의 정의를 연결하는 활동, 보기에 주어진 단어 중 빈 칸에 적절한 단어를 선택하여 문장을 완성하는 연습, 문맥에 맞게 단어의 형태를 바꾸는 활동 등 다양한 어휘 학습을 하였으며 학습한 어휘는 따로 목록으로 제시되었다.

4. 자료 수집 및 분석 방법

수업은 두 반으로 나누어 동일하게 진행되었다. 학습 성취도를 알아보기 위한 평가는 학기 중 7주차와 15주차에 중간고사와 기말고사 형태로 실시되었다. 같은 과목을 수강하는 학생들은 모두 같은 시간에 같은 시험을 보았다. 중도 탈락자가 없어 사전 어휘 시험을 본 연구 참가자가 62명 전원이 어휘, 독해 및 문법 실력을 평가하는 중간고사와 기말고사 시험을 보았으며 설문 조사에도 모두 응하였다. 설문 결과에 대한 추가 정보를 수집하기 위해 일부 학생들을 대상으로 간단한 인터뷰도 실시하였다.

결과 분석을 위해 듣기 시험 점수를 제외한 나머지 점수를 활용하였다. 연구 참여자들은 사전 어휘 시험 결과에 따라 어휘 능력별 상과 하의 두 집단으로 나누었다. 어휘는 세 유형별로 나누어 각각의 점수를 산출하였고 문법과 독해 점수도 모두 따로 집계하여 분석에 사용하였다. 설문 응답은 SPSS 18.0을 사용하여 유의수준을 $p<.05$ 수준으로 설정하여 검증하였다. 첫 번째 연구문제인 어휘 능력에 따라 어휘 시험 문항의 유형별로 성취도에 차이가 있는지를 알아보기 위해 두 집단의 응답을 독립표본 t-test로 분석하고 중간고사와 기말고사의 차이를 분석하기 위해서는 대응표본 t-test를 사용하였다. 두 번째 연구문제인 듣기 각 시험 문항 유형별로 어휘 성취도에 미치는 요인을 알아보기 위해서는 빈도분석, 상관분석, 그리고 회귀분석을 사용하였다.

Ⅳ. 결과 및 논의

1. 연구결과

1) 어휘 능력별 어휘 시험 문항 유형의 성취도

어휘 능력에 따라 상, 하로 나눈 두 집단의 어휘 시험 문항 유형별 성취도를

비교하기 위해 우선 중간고사의 어휘 시험 결과를 분석하였다. 총12문항으로 구성된 시험에서 상 집단의 평균 점수는 8점인 반면 하 집단의 평균은 6.47점이었다(표 2 참조). 유형3의 경우에는 두 집단의 점수 차이가 크지 않았지만, 유형2와 4의 경우에는 상 집단의 평균이 하 집단의 평균보다 높았다. 어휘 시험의 전체 및 각 유형별 점수를 독립표본 t-test로 비교하였더니 두 집단의 전체 어휘 점수 및 유형2와 4의 어휘 점수에서 상 집단의 점수가 하 집단의 점수보다 통계적으로 유의하게 높은 것으로 검증되었다. 이러한 결과는 문맥에 맞게 어휘를 변형시키는 어휘 형태를 아는 지식에는 큰 차이가 없지만, 어휘 능력이 높은 학생들이 그렇지 않은 학생들에 비해 어휘의 의미를 더 많이 알고 있으며 비슷한 어휘의 쓰임을 더욱 잘 구분한다는 것을 보여준다.

표 2
어휘 능력별 중간고사 중 어휘 시험 성취도

분류	상		하		t 값	유의도
	평균	표준 편차	평균	표준 편차		
어휘 시험	8.00	2.034	6.47	1.831	3.10*	.003
유형 2	3.23	.935	2.59	.911	2.72*	.008
유형 3	2.67	1.06	2.41	1.16	.920	.361
유형 4	2.03	.999	1.50	.842	2.26*	.027

그런데 한 학기 동안 어휘를 가르친 후 실시한 기말시험의 평균은 상 집단의 경우에는 8.27점이고 하 집단의 경우에는 7.69점으로 두 집단의 어휘 점수가 모두 향상되었을 뿐 아니라 두 반의 성취도의 차이도 조금 줄었다. 표 3에 제시된 각 유형별 점수 역시 큰 차이가 없었으며 독립표본 t-test로 비교해 본 결과에서도 두 집단의 전체 어휘 점수 및 각 유형별 어휘 점수에서 통계적으로 유의한 차이가 검증되지 않았다.

표 3
어휘 능력별 기말고사 중 어휘 시험 성취도

집단	상		하		t 값	유의도
분류	평균	표준 편차	평균	표준 편차		
어휘 시험	8.27	1.25	7.69	1.925	1.41	.164
유형 2	3.40	.724	3.34	1.00	.252	.802
유형 3	2.30	.651	2.22	.751	.454	.652
유형 4	2.57	1.04	2.13	1.26	1.50	.137

이러한 변화를 구체적으로 살펴보기 위해 두 집단의 중간고사와 기말고사의 어휘 성취도를 대응표본 t-test로 분석하였다. 표 4에 제시된 바와 같이 두 집단의 유형4의 점수가 모두 상승하였으며 하 집단의 경우에는 어휘 유형2의 점수도 올랐다. 그러나 두 집단 모두 유형3의 점수에는 변화가 없었다. 한 학기 동

안 어휘를 학습한 후 하 집단의 경우에는 어휘의 의미와 쓰임에 대한 지식이 확장되었으며 상 집단의 경우에도 한국어와 다른 영어 어휘의 의미 차이와 쓰임을 더욱 잘 이해하게 되었다. 그러나 두 집단 모두 문맥에 맞게 단어의 형태를 변형시킬 수 있는 실력은 크게 변하지 않았다.

표 4
어휘 수준 집단별 중간과 기말고사의 어휘 성취도

분류	상		하	
	t	p	t	p
중간어휘 - 기말어휘	-.597	.555	-3.07*	.004
중간유형 2 - 기말유형 2	-.708	.484	-3.41*	.002
중간유형 3 - 기말유형 3	1.45	.155	.845	.405
중간유형 4 - 기말유형 4	-2.50*	.018	-2.79*	.009

어휘 능력별 어휘 성취도를 비교한 결과를 요약하면 중간고사에서는 어휘 능력이 우수한 학생들의 성취도가 통계적으로 유의하게 높았지만 기말고사에서는 두 집단의 성취도에 차이가 없었다. 한 학기 동안 다양한 어휘 활동을 통해 학습한 후 평가한 어휘 시험에서는 어휘 실력이 달랐던 두 집단의 각 유형별 성취도는 물론 전체 어휘 성취도가 다르지 않은 점으로 보아 학습한 어휘에 대한 두 집단의 어휘 지식의 성취 수준이 비슷하다는 것을 알 수 있다.

2) 어휘 시험 성취도에 미치는 영향

다음으로 이와 같은 어휘 시험 성취도에 미치는 영향을 분석하였다. 본 연구에서 살펴볼 변인은 총 네 가지로 어휘 능력에 대한 자기 평가, 어휘 학습 방법, 유형별 난이도 평가, 그리고 독해 및 문법 실력이다. 이들 각 변인에 대한 설문 응답을 분석하여 성취도와 비교하여 각 변인이 어휘 시험 성취도에 미치는 영향을 살펴보았다. 각 변인 별로 분석한 결과는 다음과 같다.

(1) 어휘 능력에 대한 자기 평가

어휘 능력에 대한 자기 평가는 어휘 능력에 대한 자기효능감이 어휘 성취도에 영향을 미치는 지를 알아보기 위한 것이다. 이를 위해 설문지를 활용해 학습자 스스로 단어를 잘 학습한다고 생각하는지를 평가하게 했고 이러한 자기 인식의 차이가 실제 성취도에 영향을 미치는 지를 분석하였다. 먼저 본인의 어휘 학습에 대한 자기 평가는 표 5에 제시된 것처럼 두 집단의 응답이 달랐다. 상 집단 학생들은 영어 단어를 잘 외운다고 응답한 비율이 56%이상인 반면 하 집단 학생들은 그렇지 않다고 대답한 비율이 약 47%로 크게 달랐다. 이러한 차이는 단어를 학습하는데 '매우 소질이 있다'와 '전혀 없다'는 응답 결과에서도 명확하게 드러났다. 상 집단의 경우에는 영어 단어를 학습하는 데 매우 소질이

있다고 응답한 학생이 3명(10%)이고 전혀 소질이 없다고 생각하는 학생이 단 한 명도 없었는데 하 집단의 경우에는 반대로 영어 단어를 학습하는 데 매우 소질이 있다고 생각하는 학생이 단 한 명도 없는 반면 전혀 소질이 없다고 대답한 학생이 7명(21.9%)였다. 어휘 능력별로 구분한 두 집단의 학습자들은 스스로 자신의 어휘 학습능력을 우수하거나 그렇지 않다고 평가하고 있었으며 그러한 인식은 본인이 속한 집단의 수준과 크게 다르지 않았다.

표 5
어휘 능력별 어휘 능력에 대한 자기 평가

단어를 외우는 데 소질이 있다	상		하	
	빈도	%	빈도	%
전혀 아니다	0	0	7	21.9
아니다	5	16.7	8	25.0
보통이다	8	26.7	7	21.9
그렇다	14	46.7	10	31.3
매우 그렇다	3	10.0	0	0
합계	30	100.0	32	100.0

본인의 어휘 실력에 대한 평가와 어휘 시험 성취도 사이에 유의한 관계가 있는지를 알아보기 위해 어휘수준별 자기 평가와 각 어휘 시험 유형 점수를 이변량분석으로 검증하였다. 그런데 모든 결과에서 스스로에 대한 평가와 중간고사 및 기말고사의 어휘 점수 사이에는 통계적으로 유의한 관계가 검증되지 않았다. 그러므로 본인의 어휘 실력에 대한 자기 평가는 어휘 성취도에 영향을 미치지 않는 것으로 확인되었다.

(2) 어휘 학습 방법

다음으로 어휘 학습 방법이 성취도에 미치는 영향을 살펴보았다. 표 6에 정리된 바와 같이 두 집단 모두 가장 많은 수의 학생들이 반복해서 외우는 방법을 사용한다고 응답하였다.

표 6
어휘 능력별 어휘 학습 방법

어휘 학습 방법	상		하	
	빈도	%	빈도	%
1. 철자와 뜻을 무조건 반복해서 외우기	10	33.3	18	56.3
2. 단어와 관련 내용을 연상해서 모두 암기	4	13.3	3	9.4
3. 어휘를 분석하고 문장을 외우기	2	6.7	3	9.4
4. 본문을 전부 반복해서 듣거나 읽기	5	16.7	7	21.9
5. 영화나 책을 통해 어휘를 많이 접하기	9	30.0	1	3.1
합계	30	100.0	32	100.0

그러나 상 집단의 경우에는 수업이나 교재에 제시된 어휘 이외에 영화나 책을 보고 자신의 어휘를 증가시키는 노력을 한다는 학생들이 많은 반면 하 집단의 경우에는 거의 없었다. 어휘 능력이 우수한 상 집단의 학생들은 단순히 외우는 것 이외에도 연상해서 외우거나 어휘를 분석하고 문장을 통째로 외웠다. 그러나 하 집단의 학생들 중 절반 이상은 어휘 공부를 하는 특별한 방법을 사용하지 않고 단어의 철자와 한글 뜻을 무조건 쓰거나 말하면서 암기한다고 했다. 그리고 단어를 외우지 않고 그냥 본문을 반복해서 듣거나 읽어 어휘를 자주 반복해서 보는 방법도 많이 사용한다고 응답하였다.

어휘 능력별 어휘 학습 방법이 어휘 성취도에 미치는 영향을 알아보기 위해 어휘 학습 방법과 중간고사 및 기말고사의 어휘 점수로 이변량분석을 하였다. 두 분반의 성취도에 차이가 있는 문항 유형이 검증되어 어휘 학습 방법은 중간고사 결과에만 영향을 미치는 것을 분석되었다. 첫째, 유형2의 성취도가 어휘 학습 방법에 따라 통계적으로 유의하게 달랐다(F=2.12, p=.044, 수정된 r^2 =.142). 표 7에 정리된 결과처럼 상 집단의 경우에는 어휘를 분석하고 문장을 외우는 방법을 사용한다고 답한 학생들의 평균이 가장 높았으며 단순히 철자와 뜻을 반복해서 외운다고 답한 학생들의 평균이 가장 낮았다. 하 집단의 경우에는 유일하게 영화나 책을 통해 어휘를 많이 접한다고 응답한 학생의 점수가 가장 높았으며 특이하게 단어와 관련 내용을 연상해서 모두 암기한다고 응답한 학생들의 평균이 모든 연구참가자들의 점수 중에서 가장 낮았다.

표 7
어휘 능력별 어휘 학습 방법에 따른 중간고사 어휘 유형 2 점수

집단	어휘학습방법	1	2	3	4	5	합계
상	평균	2.70	3.75	4.00	3.60	3.22	3.23
	표준편차	1.16	.500	.000	.548	.833	.935
하	평균	2.61	2.00	2.33	2.71	4.00	2.59
	표준편차	1.03	.000	.577	.756	-	.911

또한 표 8에 제시된 것처럼 유형4에서도 어휘 능력별 어휘 학습 방법에 따라 성취도의 차이가 있었으며 이 차이는 통계적으로 유의했다(F=3.20, p=.004, 수정된 r^2 = .246).

표 8
어휘 능력별 어휘 학습 방법에 따른 중간고사 어휘 유형 4 점수

집단	어휘학습방법	1	2	3	4	5	합계
상	평균	1.50	3.00	2.00	2.00	2.22	2.03
	표준편차	1.08	.816	1.41	.707	.833	. 999
하	평균	1.17	2.67	2.33	1.57	1.00	1.50
	표준편차	.707	.577	.577	.787	-	.842

두 집단 모두 어휘 학습 방법 중 단어와 관련된 내용을 모두 연상해서 외운다고 응답한 학생들의 평균이 가장 높았다. 상 집단의 경우에는 단순히 어휘를 암기한다고 응답한 학생의 평균이 가장 낮았으며 하 집단의 경우에는 거의 제일 낮았다. 단순히 단어의 뜻과 철자를 외운 학생들의 경우에는 미묘한 의미의 차이나 쓰임을 평가하는 유형4에서 좋은 점수를 받지 못했다. 또 단순히 반복해서 어휘를 많이 본 학생들의 점수도 좋지 않았다. 하지만 두 집단의 기말 성취도에서는 개인적으로 사용한 어휘 학습 방법에 따른 어휘 성취도의 차이가 통계적으로 유의하게 다르지 않았다. 이것은 중간고사 때와는 달리 계속적으로 어휘 학습 활동을 통해 학습자들에게 어휘 학습 방법을 가르친 것이 도움이 되었다는 것을 보여 준다.

(3) 어휘 유형별 난이도 평가

다음으로 연구참가자들이 인식하는 어휘 유형별 난이도 평가가 어휘 성취도에 영향을 미치는 지를 알아보았다. 이를 위해 우선 어휘 능력별로 학습자들이 평가한 어휘 시험 문항 유형별로 난이도를 분석하여 표 9에 정리하였다. 두 집단 모두 절반 이상의 학생들이 네 개의 어휘 유형 중 유형4를 가장 어렵다고 평가하였다. 그 다음으로 적절한 형태에 맞는 단어를 고르는 유형3의 문제를 가장 어렵다고 응답하였다. 특이하게 하 집단의 학생은 단 한 명도 선택하지 않은 유형1에 대해 상 집단의 학생 중 2명이 한글로 뜻을 쓰는 유형1이 가장 어렵다고 했다.

표 9
어휘 능력별 어휘 시험 문항 유형의 난이도 평가

집단	어휘시험유형	가장 어려운 유형 빈도	가장 어려운 유형 %	가장 쉬운 유형 빈도	가장 쉬운 유형 %
상	유형 1 한글로 뜻 쓰기	2	6.7	23	76.7
	유형 2 의미가 적합한 단어 찾기	2	6.7	3	10.0
	유형 3 형태가 적합한 단어 찾기	11	36.7	2	6.7
	유형 4 의미/형태 모두 적합한 찾기	15	50.0	2	6.7
	합계	30	100	30	100.0
하	유형 1 한글로 뜻 쓰기	0	0	23	71.9
	유형 2 의미가 적합한 단어 찾기	1	3.1	3	9.4
	유형 3 형태가 적합한 단어 찾기	11	34.4	4	12.5
	유형 4 의미/형태 모두 적합한 찾기	20	62.5	2	6.3
	합계	32	100	32	100

유형별 난이도를 평가한 근거를 알아보기 위해 설문지에 주관식으로 작성한 응답 이유를 분석하였다. 유형4를 가장 어렵다고 평가한 학생들은 그 이유로 영어의 의미가 비슷한 것 같아 헷갈리고 짧은 시간에 문맥의 의미와 단어의 의미 및 쓰임의 차이를 모두 파악해야 해서 힘들며 단어의 어법을 확실하게 잘 몰라 어렵다고 했다. 또한 한글로는 비슷한 뜻인 것 같은데 영어로 어떻게 의

미가 구분되는지 모르겠고 문법적 용법이 어떻게 다른지를 몰라 답을 찾기 힘들다고 했다. 유형3을 가장 어렵다고 평가한 학생들은 대다수가 문법이 약해서 선택한 답이 정답인지 확신이 잘 서지 않아 어렵게 느껴진다고 하였다. 또 보기가 있지만 보기 유형이 어떻게 다른지 잘 몰라 헷갈린다거나 일단 문법 문제처럼 보이면 부담스럽다고 응답한 학생들도 있었다. 유형1을 가장 어렵다고 평가한 상 집단의 두 명의 학생들은 유형1의 문제는 뜻을 모르면 아예 답을 쓸 수 없어서 가장 어렵다고 하였다. 이 학생들은 단어의 한글 의미를 적는 문제는 주로 주관식으로 출제되므로 뜻이 생각나지 않으면 아예 응답을 할 수 없지만, 다른 유형의 문제는 대부분 객관식으로 출제되어 보기의 단어들을 빈 칸에 넣어 답이 될 수 있는 지 판단할 수 있으므로 상대적으로 덜 어렵다고 응답하였다. 이것은 학생들이 문제의 유형이 아니라 주관식이냐 객관식이냐에 따라 난이도를 다르게 느낀다는 것을 보여주는 것으로 이런 이유로 본 연구에서는 모두 객관식으로 문제를 통일했다. 유형1이 어렵다고 응답한 두 명의 학생들은 추후 인터뷰에서 본 연구의 시험 유형이 아니라 그 동안 주로 시험을 봤던 문항의 유형을 기준으로 난이도를 평가했다고 설명하였다.

다음으로 유형별 난이도 평가에서 가장 쉽다고 답한 유형을 분석하였다. 앞의 표 9에 정리된 바와 같이 두 집단 모두 70%이상의 학생들이 한글로 뜻을 쓰는 유형의 문제가 가장 쉽다고 평가하였으며 빈 칸의 의미에 적합한 단어를 보기에서 찾아 그대로 넣는 유형2의 문제가 쉽다고 응답한 학생들의 비율이 약 10%로 그 다음 순위였다. 특히 유형1이 쉽다고 응답한 하 집단의 총 23명의 학생 중 15명이 단어를 무조건 반복해서 외우는 방법을 사용한다고 응답하였다. 이들은 어휘의 뜻만 주로 외워 형태를 바꾸거나 쓰임에 따라 의미의 차이가 다른 것을 구분하기 어렵다고 했다. 단순히 단어의 의미를 기억하는 것은 가장 기본적인 어휘 지식으로 이를 평가하는 유형1과 2는 기억하고 활용해야 할 어휘 지식이 적은 유형의 문제일수록 쉽게 느낀다는 것을 보여준다. 이것을 확인하기 위해 어휘 학습 방법과 어휘 유형 난이도 평가의 상관관계를 분석하였더니 하 집단에서 단순히 어휘의 철자와 의미를 반복해서 외운다고 응답한 학생이 유형1이 쉽다고 응답하였다는 것이 입증되었다(x^2 =28.39, p=.019). 그러나 상 집단에서는 어휘 학습 방법과 어휘 유형 난이도 평가 사이에 통계적으로 유의한 상관관계가 검증되지 않았다. 그런데 특이한 점은 두 집단 모두에서 일부 소수 학생들이 비슷한 의미이나 쓰임이 다른 단어 중 빈 칸에 적합한 단어를 찾는 유형 4가 가장 쉽다고 응답하였다는 것이다. 이렇게 응답한 학생들은 추후 인터뷰에서 중, 고등학교의 영어 시험에서 유형4의 형태로 출제되는 문제는 대개 문맥적 단서를 많이 제공하기 때문에 오히려 풀기가 쉬웠기 때문에 유형4의 어휘 시험 문항이 가장 쉽게 느껴진다고 응답하였다고 했다. 이것은 비록 특정 문항 유형에서 요구하는 어휘 지식이 많더라도 시험 형식에 따라 학습자가 느끼는 난이도는 다를 수 있다는 것을 시사한다.

(4) 문법 및 독해 실력

마지막으로 문법과 독해 실력이 어휘 성취도에 미치는 영향을 알아보기 위해 먼저 어휘 능력에 차이가 있는 두 집단의 어휘, 문법, 독해의 각 시험 유형별 점수를 분석하였다. 중간고사의 경우에는 상 집단의 어휘와 문법 그리고 독해 평균 점수가 모두 하 집단의 평균 점수보다 높았다. 독립표본 t-test로 분석하였더니 표 10에 제시된 결과처럼 두 집단의 점수 차이가 모두 통계적으로 유의한 것으로 검증되었다.

표 10
어휘 능력별 각 영역의 중간고사 점수

분류	상		하		t 값	유의도
	평균	표준 편차	평균	표준 편차		
어휘	8.00	2.03	6.47	1.83	3.10*	.003
문법	8.95	1.93	7.39	2.10	3.03*	.004
독해	9.14	2.31	7.84	2.24	2.23*	.029
총점	25.67	4.59	21.06	4.97	3.78*	.000

기말고사의 경우에도 표 11에 제시된 것처럼 어휘와 문법 및 독해의 모든 영역에서 상 집단의 학생들의 평균 점수가 하 집단의 학생들의 평균 보다 높았다. 그러나 독립표본 t-test로 분석하였더니 기말시험에서는 독해에서만 상 집단의 점수가 하 집단의 점수보다 통계적으로 유의하게 높은 것으로 검증되었다.

표 11
어휘 능력별 각 영역의 기말고사 점수

집단	상		하		t 값	유의도
분류	평균	표준 편차	평균	표준 편차		
어휘	8.27	1.25	7.69	1.92	1.41	.164
문법	9.97	1.83	9.22	2.24	1.44	.155
독해	8.53	2.05	7.01	2.54	2.59*	.012
총점	26.40	3.73	23.88	5.30	2.17*	.034

중간고사와 기말고사의 점수를 대응표본 t-test로 비교한 표 12의 결과를 보면 두 집단 모두 기말고사에서 어휘와 문법의 점수는 통계적으로 유의하게 상승하였다. 독해 점수는 소폭 하락했지만 통계적으로는 유의하지 않았다. 어휘 능력이 우수한 집단의 경우에는 문법 점수만 통계적으로 유의하게 상승하였다. 어휘 시험 결과를 유형별로 나누어 살펴본 결과에서는 유형4의 점수도 유의하게 상승했다. 반면 어휘 능력이 상대적으로 부족한 집단의 경우에는 어휘와 문법 점수 모두 통계적으로 유의하게 상승하였다. 어휘 유형별 분석에서 하 집단의 경우에는 유형2와 4의 평균이 통계적으로 유의하게 높아졌다.

표 12
어휘 수준 집단별 중간과 기말 시험 대응표본 t-test 결과

분류	상		하	
	t	p	t	p
중간어휘 - 기말어휘	-.597	.555	-3.07*	.004
중간유형 2 - 기말유형 2	-.708	.484	-3.41*	.002
중간유형 3 - 기말유형 3	1.45	.155	.845	.405
중간유형 4 - 기말유형 4	-2.50*	.018	-2.79*	.009
중간문법 - 기말문법	-3.27*	.003	-4.54*	.000
중간독해 - 기말독해	1.03	.308	1.65	.109
중간총점 - 기말총점	-.743	.464	-3.38*	.002

다음으로 문법과 독해가 어휘 시험 문항 유형별 성취도에 미치는 영향을 구체적으로 살펴보았다. 유형별로 성취도에 미치는 요인이 다른데, 의미를 알고 있으면 보기 중 적절한 단어를 찾아 문장을 완성하는 유형2에 영향을 미치는 요인은 독해 능력이며 어휘 지식 중 형태에 대한 지식과 문법적 지식 있어야 해결할 수 있는 문맥에 맞는 형태의 단어를 고르는 문제는 유형3은 문법 능력과 관련이 있고 한국어로는 비슷한 의미로 해석될 수 있지만 영어로는 그 의미와 쓰임에 차이가 있는 어휘 중 빈 칸에 적절한 단어를 찾는 유형4는 독해와 문법 능력이 모두 영향을 미친다. 따라서 유형2와 3은 단순회귀분석으로 유형4는 다중회귀분석으로 검증하였다.

표 13
하 집단의 중간고사의 문법 및 독해 점수가 어휘 유형별 점수에 미치는 효과

시험 종류		모형	B	β	t(p)	r^2 변화량	F(p)
중간 고사	유형 2	(상수)	1.48		2.62*(.013)	.122	4.18 (.049)
		독해점수	.142	.350	2.04*(.049)		
	유형 3	(상수)	.304		.459*(.650)	.266	10.86 (.003)
		문법점수	.284	.516	3.29*(.003)		
기말 고사	유형 2	(상수)	2.14		4.43*(.000)	.188	6.92 (.013)
		독해점수	.171	.433	2.63*(.013)		

상 집단의 경우에는 중간고사와 기말고사 모두에서 통계적으로 유의한 관계가 발견되지 않았다. 그러나 하 집단의 경우에는 독해 혹은 문법 실력이 어휘 유형별 성취도에 영향을 미쳤다. 독해 실력은 중간고사의 유형2 점수에 영향을 미쳤으며 문법 실력은 유형3에 영향을 미쳤다. 그러나 기말시험에서는 독해 실력만이 유형2 어휘 성취도에 영향을 미치는 요인인 것으로 검증되었다.

2. 논의

본 연구에서는 기존 연구에서 살펴보지 않았던 어휘 시험의 문항 유형별 성취도와 그 성취도에 미치는 영향을 분석하였다. 어휘 지식을 세분화하여 성취

수준을 분석했지만 한 학기 동안 어휘를 가르친 후 학습한 어휘의 지식을 분석했다는 점에서 김영은(2008)의 연구와 차별화된다. 고명희(2014)는 어휘 시험 유형을 미리 제시하고 이것을 어휘 학습의 세환효과로 사용한 결과를 분석하였지만 본 연구에서는 학습자의 사전 어휘 실력을 측정하고 다양한 어휘 학습 방법을 사용하여 어휘를 가르쳐 어휘 지식을 확장시킨 후 어휘 지식의 성취도를 다른 유형의 문항으로 평가해 성취도를 분석했다는 점에서 다르다.

본 연구의 결과는 몇 가지 함의와 시사점을 보여준다. 첫 번째 연구 문제인 어휘 능력에 따라 문항 유형별 성취도에 차이가 있는지를 살펴본 결과에서 어휘 능력이 다른 두 집단의 성취도에 차이가 있는 것으로 검증되었다. 그러나 한 학기 동안 다양한 어휘 학습을 한 후 평가한 어휘 시험에서 어휘 능력이 부족했던 학생들의 문맥에 맞는 의미의 단어를 찾는 문제(유형2)와 단어의 어법과 의미 차이를 구분하는 문제(유형4)의 성취도가 높아졌다. 하지만 두 집단 모두 단어를 문맥에 맞는 형태에 따라 바꾸는 문제(유형3)의 성취도에는 변화가 없었다. 이러한 결과는 어휘 능력에 따라 어휘 학습을 통해 얻는 어휘 지식에 차이가 있으며, 어휘 능력이 부족한 학생의 경우에도 단어의 형태와 뜻을 적용하는 것 이상의 어휘 학습 활동을 할 경우 폭넓은 어휘 지식을 성취할 수 있다는 것을 보여준다. 또한 문항 유형별 성취 결과를 비교해 볼 때 의미 지식을 활용한 유형의 성취도가 형태 지식에 관한 것보다 먼저 향상되는 것으로 보아 어휘 중 의미와 쓰임에 관한 지식이 문법적 형태에 대한 지식보다 선행되어 습득된다는 것을 알 수 있다. 따라서 적합한 문항 유형을 사용해 평가하고자 하는 어휘 지식의 성취도를 측정하는 것이 바람직하다.

두 번째 연구 문제에 제시된 네 가지 변인 중 어휘 학습 방법과 문법 및 독해 실력만이 어휘 성취도에 영향을 미치는 것으로 분석되었다. 그러므로 어휘를 학습할 때 단순히 철자를 외우는 것 이상으로 어휘를 분석하고 문맥에서 어휘를 익히려고 하는 노력이 어휘 성취도를 높이는 데 긍정적인 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다. Nation(2001)은 읽기 활동과 별개로 목표 어휘를 명확하게 가르쳐야 한다고 주장하였는데 본 연구의 결과에서도 어휘 지식을 효과적으로 학습하기 위해서는 단순히 많이 읽으며 단어에 노출되는 것 이상의 노력이 필요하다는 것이 입증되었다. 그러나 중간고사와는 달리 기말고사에서는 개별적인 어휘 학습 방법에 따라 성취결과가 다르지 않았다. 이것은 한 학기 동안 수업 시간에 다룬 다양한 학습한 어휘 학습 방법이 효과적이었다는 것을 보여준다. 또한 이러한 결과는 고명희(2014)의 지적처럼 어휘 학습을 학생들에게 일임하는 것보다 학습 방법을 가르치는 것이 어휘 성취도를 높이는데 도움이 된다는 것을 시사한다. 어휘를 폭넓게 학습하는 것은 학습자의 전반적인 어휘 실력 상승에 긍정적인 영향을 미칠 수 있으므로 다양한 어휘 학습 방법을 사용해 어휘를 공부하도록 가르치는 것이 바람직하다.

그러나 한 학기 동안 어휘와 문법과 읽기를 학습한 후 어휘 능력이 다른 두 집단의 어휘와 문법 실력은 비슷해졌지만 독해 실력은 여전히 달랐다. 독해실

력은 문맥의 정확한 의미를 파악해야 하는 유형2와 유형4 성취도에 모두 영향을 미친다. 그런데 유형4의 경우에는 문법 실력도 영향을 미치므로 하 집단의 경우 독해 실력이 중간고사와 기말고사의 유형2의 점수에 영향을 미쳤다. 다행히 문법 실력은 두 집단 모두 상승하였고 특히 학기말에 하 집단의 경우에는 문법 실력이 평균 4.5점 이상 상승하여 중간고사에서는 문법 실력이 유형3의 점수에 영향을 미쳤지만 기말고사에서는 그렇지 않았다. 그런데 비록 어휘 능력이 낮은 집단의 유형2 점수가 상승하여 중간고사에서는 달랐던 두 집단의 유형2의 성취도가 기말고사에서는 같아졌지만 여전히 유형4에서는 그 차이가 났다. 독해 실력과 문법 실력이 유형4의 성취도에 구체적으로 어떤 영향을 미치는 지는 검증되지 않았다. 그러나 어휘 능력이 다른 두 집단의 점수가 모두 상승하였고 특히 하 집단의 성취도가 더 큰 것과 한 학기 동안 진행된 전반적인 어휘 학습을 통해 어휘 지식의 폭이 넓어진 결과로 미루어보아 유형4의 성취도에는 독해 실력으로 문맥을 파악하는 것과 문법 실력 이상의 다른 요인들이 더 작용하는 것으로 이해된다. 문법과 독해 실력은 어휘 성취도와 관련이 있으므로 어휘 학습과 더불어 문법과 독해를 공부하는 것이 전반적인 어휘 성취도를 높이는 데 기여한다.

어휘 능력에 대한 자기 평가와 어휘 시험 문항 유형에 대한 난이도 평가는 어휘 성취도에 영향을 미치지 않았다. 어휘 능력별로 구분한 두 집단의 학습자들 중 상 집단 학생들은 자신의 어휘 학습 능력을 우수하다고 평가했으며 하 집단의 그렇지 않다고 평가하였다. 하지만 본인의 어휘 실력에 대한 자기 평가는 최종 어휘 성취도에는 영향을 미치지 않았다. 어휘 시험 문항 유형에 대한 난이도 평가 역시 성취도에 영향을 미치지 않았다. 비록 시험의 난이도에 대한 평가는 달랐지만 이러한 평가에 따라 어휘 성취도가 달라지지는 않았다. 그러므로 학습자들이 체감하는 유형별 난이도는 어휘 지식 시험 유형별 성취도에 영향을 미치지 않는 것으로 확인되었다.

V. 요약 및 결론

본 연구는 어휘 시험 문항 유형별 성취도와 이에 영향을 미치는 요인을 분석하기 위해 어휘 능력별로 집단을 나누고 각 어휘 시험 문항 유형별 어휘 성취도를 분석하고 어휘 성취도에 미칠 것으로 예상되는 변인을 여러 측면에서 분석했다는 점에서 의의가 있다. 연구 결과를 정리하면 다음과 같다. 첫째, 어휘 능력이 다른 두 집단을 대상으로 각 문항 유형별 어휘 성취도를 비교하였더니 중간고사에서는 어휘 실력이 우수한 집단의 어휘 성취도가 어휘 실력이 상대적으로 부족한 집단보다 높았지만 한 학기 동안 다양한 어휘 학습을 한 후에는 두 집단의 학습한 어휘에 대한 어휘 지식의 성취 수준이 비슷해졌다. 어휘 능력에 따라 문항 유형별 성취 결과에 차이가 있는 것은 어휘 능력에 따라 어휘

학습을 통해 얻는 어휘 지식에 차이가 있으며 어휘 지식 중 의미에 대한 지식이 형태에 대한 지식보다 먼저 습득된다는 것을 보여준다. 어휘 능력이 뛰어난 학생들의 경우에는 어휘 문항 유형별 성취도에 큰 차이가 없었지만 어휘 능력이 부족한 학생들의 경우에는 어휘 학습 방법이나 문법 및 독해 실력에 따라 어떠한 문항 유형으로 어휘 성취도를 평가하느냐에 따라 결과가 달랐다. 이러한 결과를 근거로 본 연구에서는 어떠한 문항 유형으로 어휘 지식을 평가하느냐에 따라 어휘 학습에 대한 성취도가 달라질 수 있다는 점을 입증하였다.

둘째, 어휘 학습 방법과 문법 및 독해 실력은 어휘 성취도에 영향을 미쳤다. 그런데 자신의 어휘 능력에 대한 자신감과 개별적 어휘 학습 방법은 모두 중간고사에만 영향을 미쳤지만 문법과 독해 실력은 중간고사 및 기말고사에 모두 영향을 미쳤다. 그러므로 어휘 학습을 할 때에는 문법 및 독해 학습을 병행하는 것이 어휘 지식 향상에 도움이 된다. 특히 다양한 학습 방법을 어휘를 공부한 후 어휘 능력이 다른 두 집단의 성취도의 차이가 크게 줄었으므로 어휘 지식을 향상시키기 위해서는 다양한 어휘 학습 방법으로 폭넓게 어휘 지식을 학습할 수 있도록 가르치는 것이 바람직하다.

본 연구는 한 학기 동안 대학생 학습자를 대상으로 진행된 연구 결과로 이 결과를 모든 영어 학습자에게 보편화해서 해석하는 데에는 한계가 있다. 또한 전공이나 학년, 영어 실력이 다른 학습자에게 본 연구의 분석 결과를 적용하는 데에는 주의가 필요하다. 앞으로 다양한 학습자를 대상으로 더 많은 연구가 수행된 이후라야 이러한 결과를 보편적으로 적용할 수 있을 것이다. 그리고 연구 기간이 한 학기여서 비교적 짧은 기간의 학습 효과를 분석한 것이므로 장기간 동안 가르친 경우에는 그 결과에 차이가 있을 수 있다. 본 연구의 이러한 한계점을 보완하는 후속 연구가 진행되어 의사소통에 필수적인 어휘 지식 학습에 더욱 깊이 있는 이해가 가능하고 어휘를 효과적으로 가르치고 학습할 수 있는 방법이 개발되기를 바란다.

참고문헌

고명희. (2014). 어휘 시험 유형과 세환효과. *외국어교육, 21*(2), 129-151.

김낙복. (2014). *영어어문교육* 학술지에 게재된 영어 어휘 연구 논문의 동향 분석. *영어어문교육, 20*(1), 287-309.

김영은. (2008). 수용적 어휘 지식과 산출적 어휘 지식, 어휘 학습 전략의 관계. *영어어문교육, 14*(3), 283-306.

Bachman, L. (1985). Performance on cloze tests with fixed ration and rational deletions. *TESOL Quarterly, 19*, 535-556.

Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura, (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp.1-45). Cambridge:

Cambridge University Press.

Brown. H. D. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New York: Pearson Education, Inc.

Brown, J. D. (1980). Relative merits of four methods for scoring cloze tests. *The Modern Language Journal*, *64*, 311-317.

Cobb, T. (2007). Computing the vocabulary demands of L2 reading. *Language learning & technology, 11*(3), 38-63.

Ellis, N. (1997). Vocabulary acquisition: Word structure collocation, word-class, and meaning. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy* (pp.122-139). Cambridge: Cambridge University Press.

Hatch, E., & Brown, C. (Eds.). (1995). *Vocabulary, semantics, and language education*. Cambridge: Cambridge University Press.

Keshavarz, H, M., & Salimi, H. (2007). Collocational competence and cloze test performance: A study of Iranian EFL learners. *International Journal of Applied Linguistics, 17*, 81-91.

Laufer, B. (1997). What's in a word that makes it hard or easy: Some intralexical factors that affect the learning of words. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy* (pp. 140-155). Cambridge: Cambridge University Press.

Laufer, B. (1998). The development of passive and active vocabulary in a second language: Same or different? *Applied Linguistics, 19*(2), 255-271.

Lewis, M. (2000). There is nothing as practical as a good theory. In M. Lewis (Ed.), *Teaching collocation* (pp. 150-172). London: Language Teaching Publications.

McCarty, M. (1990). *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.

Meara, P. (1997). Towards a new approach to modeling vocabulary acquisition. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy* (pp. 109-121). Cambridge: Cambridge University Press.

Nagy, W. (1988). *Teaching vocabulary to improve reading comprehension*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

Nation, P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Massachusetts, MA: Newbury House.

Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nattinger, J. R. (1998). Some current trends in vocabulary teaching In R. Carter & M. McCarty (Eds.), *Vocabulary and language teaching* (pp. 62-82.). London: Longman.

Nunan, D. (2000). *Language teaching methodology*. Cambridge: Cambridge University Press.

Oller, J. (1979). *Language tests at school: A pragmatic approach*. London: Longman.
Roo, Y-S. (2013). Korean EFL learners' vocabulary use in writing according to the cloze scoring methods and item types. *English Language Teaching, 25*(4), 129-144.
Taylor, W. L. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. London: Prentice Hall International Ltd.
Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary*. London: Longman.

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

오희정
139-774 서울시 노원구 화랑로 621
서울여자대학교 교양영어
Tel: 02-970-7857
E-mail: hjoh@swu.ac.kr

Received in October 15, 2015
Reviewed in November 26, 2015
Revised version received in December 5, 2015