영어어문교육 *제19권* 2호 2013년 여름

STAD 모형과 소집단 편성방법이 대학생들의 읽기능력에 미치는 영향*

이 남 미
(청운대학교)

Lee, Nam-Mi (2013). The effects of STAD model and small group organizing way on students' reading comprehension in college English. *English Language & Literature Teaching, 19*(2), 269-290.

This study was designed to demonstrate the effects of using STAD and small group organizing way on English reading comprehension of university students. The research was implemented for 16 weeks with 108 university students. They were divided into two experimental groups: one was taught reading by the STAD small-group cooperative learning, and the other was by the traditional instructional method. The experimental group was again divided into two groups. One group consisted of students whose levels were similar and other group was randomly chosen students. Members of the experimental group collaborated together on their group work and individual work. Students participated in their group work actively and cooperatively. In contrast, the control group was provided with the same text book as the experimental group, but they were guided using the traditional instructional method. The results are as follows: STAD cooperative learning and small group organizing way carried out in small groups has remarkably illustrated good effects in reading skills and positive attitudes of the university students, which are much more than traditional grammar translation instruction. In addition, this study shows that the benefits of using STAD small-group cooperative learning are various, from increasing students' 'four skills', to enhancing their world views and motivation to study.

[student teams achievement divisions(STAD)/small cooperative group learning/ small group organizing way, 학생 팀 성취 분담/소집단 협동학습/소집단 편성 방법]

---

* 이 논문은 이남미(2013)의 박사학위 논문을 수정 보완한 내용임

교보문고 KYOBO Book Centre

Ⅰ. 서론

최근의 영어교육의 흐름을 살펴보자면 그 동안 지향해 오던 교사 위주의 교육이 학습효과를 높이는 데 한계가 있다는 지적과 함께, 학습자 위주의 수업에 대해서 긍정적인 반응이 대두되고 있으며 그럴 경우 학생들은 보다 더 적극적이며 능동적인 수업을 참여할 수 있게 될 것이다. 이러한 관점에서 볼 때, 집단 구성원들끼리 능동적이며 활발한 상호작용을 통해서 주어진 공동과제를 함께 해결해 가는 소집단 협동학습은 보다 더 효과적인 학습결과를 위한 학습자 위주의 수업 형태를 갖추고 있다.

이러한 소집단 협동학습에 대해서 많은 학자들은 학습자들의 학업성취에 관한 인지적 측면 이외에 정의적 측면에도 효과가 크다고 말했다(Brown, 2001; Hancock, 2004; Lazarrowitz, 2005; Nunan, 1999; Slavin, 1990).

이러한 소집단 협동학습에는 여러 가지 모형이 있는데 그 중에서 Student Teams Achievement Divisions(STAD: 학생 팀 성취 분담) 모형은 각 소집단에게 주어지는 공동의 과제뿐만 아니라 개인적인 과제도 주어지게 됨으로 보다 더 적극적이며 능동적인 자세로 수업에 참여하게 된다. 또한 절차도 비교적 까다롭지 않고 다인수 교실에서도 가능하며 때때로 어려운 과업이 주어질지라도 서로가 가진 지식과 정보를 활용하여 각 소집단에게 주어진 과업을 성공적으로 수행하게 된다(Ghaith & Bouzeineddine, 2003; Johnson, Johnson & Holubec, 1994; Peterson & Miller, 2004). 덧붙여, 소집단을 구성할 때 비슷한 수준의 학습능력이나 성별 및 성격을 지닌 학습자끼리 소집단을 이루는 동질 소집단과 반대로 학습 수준이나 성별 및 성격이 다른 학습자들을 무작위로 선택해서 소집단을 정하는 이질 소집단이 있는데 이러한 소집단 편성 방법에 따라서도 소집단 협동 학습에 영향을 줄 수 있다(김정렬 & 권영선, 2004; Cohen, 1994; Good & Marshall, 1984; Johnson & Johnson, 1989).

이렇듯 소집단 협동학습의 장점과 효과적인 소집단 편성방법을 바탕으로 듣기, 말하기, 쓰기 등 영어 수업 전반에서 소집단 협동학습이 활발하게 이루어지고 있지만 특히 대학생들의 읽기 수업에서는 아직도 소집단 협동학습이 많이 실행되지 않고 있는 형편이다. 이에 본 연구에서는 대학생들의 읽기 능력 향상을 위해서 교양영어 읽기 시간에 기존 교사 위주의 수업에 변화를 주어서 학습자의 내적 동기를 강화할 수 있는 STAD 소집단 협동학습을 적용하여 그 효과를 알아보고자 한다. 또한 그 소집단의 편성 방법이 읽기능력에 미치는 영향에 대해서 알아보고자 한다. 이에 다음과 같은 연구문제를 선정하였다.

첫째, STAD 소집단 협동학습을 활용한 수업은 기존 교사 위주의 수업에 비해 읽기능력 향상에 차이를 가져오며 소집단 편성 방법에 따라서는 어떠한 결과를 가져올 수 있는가?

둘째, STAD 소집단 협동학습을 활용한 수업은 기존 교사 위주의 수업에 비해 학습자들의 학습 태도에 어떠한 영향을 미치는가?

교보문고 KYOBO Book Centre

II. 이론적 배경

1. 소집단 협동학습

협동학습은 몇 명의 학습자들이 공동의 학습 목표를 가지고 함께 학습을 이루어 가는 과정에서 서로에게 도움을 주고 받으며 성공적으로 주어진 과업을 이루어가는 가운데 과업 수행에 관한 보상도 함께 받게 된다는 점에서 상호 협력적이며 이를 통해 의존적인 학습자들의 긍정적인 사회성을 형성해 줄 수 있는 수업 형태라 할 수 있다. 이러한 상호 교류를 통해서 같은 그룹 내 학습능력이 떨어지는 학습자에게도 상위학습자들의 도움을 통해 자신의 학습에 대해 동기가 유발될 수 있으므로 수업을 극대화 시킬 수 있는 긍정적인 교수법 중의 하나이다(Cohen, 1994; Jehn & Mannix, 2001; Olsen & Kagan, 1994). 하지만 안타깝게도 현재 우리나라의 교육을 살펴보자면 대부분의 교육과정들이 학생들의 경쟁에 의한 학습체제로 되어 있다. 그러므로 그러한 경쟁체제에서 학교나 사회에서는 우수한 성적을 얻게 되는 학생들에게만 관심을 갖게 되는 경향이 있다. 이에 대해서 Johnson(1980)은 이러한 경쟁체제의 학습은 자칫 하면 하위권 학습자들에게는 절망이라는 아픔을 가져다 줄 수 있으며 또한 동료 학습자들 사이에 순수한 우정보다는 오히려 친구에게 적대감을 가질 수 있게 된다고 지적했다.

협동학습의 정의에 대하여 Johnson과 Johnson(1999)은 학생들이 자기 자신과 소집단 구성원 모두의 학습을 최대화하기 위해 공동의 목표달성을 위해 같이 노력하는 소집단 활용의 교수 방법이라고 했으며 또한 김광휘와 변영계(2002)는 소집단 협동학습은 소집단 구성원 모두가 보다 더 나은 학습결과를 위해서 함께 협력하여 해결해 나가는 전략적 학습형태라고 말했으며 각 구성원들에게 돌아가는 과업성취의 보상은 그 과업의 질과 성취수준에 밀접한 연관이 있다고 주장했다. 그리고 Oxford(1997)는 소집단 협동학습의 장점으로는 첫째, 협동학습은 학습자간의 긍정적이며 우호적인 상호 의존성 학습형태이며 둘째, 협동학습은 소집단 구성원 각각의 개인 점수와 시험에 대한 책임감을 갖게 하는 것이라고 했다. 또한 Oxford(1997)는 협동학습의 목표에 대해서 다음과 같이 언급했는데 첫째, 협동학습은 학습자 모두의 인지개발을 첫째로 여기고 있으며 둘째, 협동학습은 소집단 협동학습을 통해서 학습자들의 폭넓은 사회성을 길러주는데 중점을 두고 있다고 말했다.

또한 소집단 협동학습의 효율성에 대해서 Kagan(1994)은 소집단 구성원들 간에 우호적이며 적극적인 협력학습을 통해 학습자들의 인지적, 학습 태도에 큰 영향을 줄 수 있으며 결과적으로 학습방법이나 원칙들은 학습자들 사이에서 서로 상호작용을 높여 주는 데 중요한 역할을 하고 있다고 했다.

교보문고 KYOBO Book Centre

2. STAD 모형

구조적 협동학습에 속하는 STAD 모형은 소집단 학습의 목표를 중요시하며 구성원 모두가 함께 협력하므로 공동의 과제를 수행하고 그에 따른 보상을 소집단 전체가 함께 받는 것이 특징이다(Slavin, 1987). 또한 STAD 모형에서는 각 소집단에게 주어지는 공동의 과제 속에 각 구성원들에게 개별적인 과제가 부여되므로 개인 책무성이 주어져서 구성원 모두가 참여하게 되며 성공의 기회 또한 균등하게 주어지는 장점이 있다.

이러한 STAD 모형의 학습은 주로 네 단계로 나눠지는데 첫째, 소집단 편성 단계로 소집단 학습을 위해서 4-6정도의 소집단 구성원을 편성한다. 이때 학습능력, 성별, 성격 등 개인차를 고려해서 편성하여 모두에게 가장 효과적인 협동학습이 될 수 있도록 한다. 둘째, 수업에 대한 소개하는 단계로 교수자가 해당 차시 수업에 대해 전반적인 학습내용을 설명하게 되며 설명이 끝나면 각 소집단별로 공동과제를 제시한다. 셋째, 발표 단계로 각 소집단별 과제학습 결과를 발표하게 되며 이때 교수자는 각 소집단의 미비한 발표를 보충 설명해 줌으로써 학습자들이 모두 다 이해할 수 있도록 도와준다. 발표를 다 마치면 종합적인 퀴즈를 내준다. 넷째, 소집단 점수 게시 및 보상 단계로 각 소집단별로 개인적인 퀴즈점수나 공동 발표점수 등을 모두 합산하여 가장 우수한 소집단에게 가장 높은 점수를 주게 되며 그 점수는 소집단 구성원 모두에게 균등하게 주어지게 한다(Bejarano, 1987; Slavin, 1990).

이러한 STAD 소집단 협동학습의 연구들을 살펴보면 다음과 같다. Slavin (1990)은 1972년부터 1986년 사이에 이루어진 수많은 소집단 협동학습에 대한 논문들의 결과를 종합적으로 분석한 결과 과반수 이상이 학습효과에 있어서 긍정적인 결과를 보여주었다고 보고하였다. Johnson과 Johnson(1999) 역시 소집단 협동학습이 적용한 실험집단과 기존의 전통적인 수업 방법을 적용한 통제집단 학생들의 수행을 비교했던 120여 개 이상의 연구들을 메타 분석하였고, 그 결과 협동학습은 학습과업이 언어적, 수리적 혹은 신체적 기능이든 간에 경쟁적 학습구조나 개인적 학습구조에서보다 학습자들의 학업성취도에 긍정적인 효과를 보여준 것으로 나타났다. 특히 Bejarano(1987)는 STAD 모형을 활용한 수업을 통해서 기존 교사 위주의 수업보다 듣기와 문법, 어휘영역에서 탁월한 효과가 있었다고 발표했다.

또한 국내에서도 강홍숙과 강만철(2006)도 협동학습에 대한 많은 논문들을 메타 분석한 결과 정의적 영역과 인지적 영역에서 효과적인 결과를 보여주었다고 발표했다. 황미정(2005)은 초등학교 영어 수업을 통해서 STAD 모형이 효과적이었다고 주장하였으며 김순이(2005)는 최선을 다하는 소집단 활동에 대한 외적 보상이 내적 동기와 학업성취에 미치는 영향을 발견하게 되었다고 주장했다. 특히 김강식(2003)은 STAD 소집단 협동학습의 결과 STAD 모형이 학습자들의 집중력을 더 향상시켜 주었으며 학습자들로 하여금 더 적극적이며

교보문고 KYOBO Book Centre

능동적인 수업 참여를 이끌었으며 그 결과 영어 학업 성취도에 있어 기존의 전통적 학습 집단보다 더 높은 학업 성취도를 보였다고 언급하였다. 안용균(2001) 역시 STAD 모형으로 수준별 학습에서 기초반을 대상으로 실험 한 결과 학업 성취도에 있어서 더 나은 결과를 보여 보였다고 언급하고 있다.

3. 소집단 편성방법

성공적인 협동학습의 소집단 크기는 4명에서 6명 사이가 적당하다. 소집단 협동학습의 크기가 8명 이상이 되면 그 중에 한두 명은 그룹 활동에서 소극적이 되기 쉬우며 또한 반대로 한두 명이 학습을 주도하게 되면 다른 학생들은 소외되거나 수동적인 자세가 되어 협동학습이 효과적으로 이루어질 수 없다(김광휘 & 변영계, 2002; Gokhale, 1995; Good & Marshall, 1984; Johnson & Johnson, 1989; Webb, 1992).

소집단 편성 방법에 대해 살펴보자면 소집단을 구성하는 데는 크게 두 가지 방법이 있는데 하나는 비슷한 수준의 학습 능력과 성별 및 성격을 지닌 학생들을 한 그룹으로 묶는 동질 소집단(homogeneous group)과 서로 다른 수준의 학습 능력과 성별 및 다양한 성격을 지닌 학생들을 한 그룹으로 묶는 이질 소집단(heterogeneous group)이 있다. 이질 소집단의 구성은 학습수준이나 다양한 개인차가 서로 다른 학습자들 간에 상호작용으로 서로에게 도움을 주고받을 수 있으므로 학습자들의 사회성 및 협동성에 긍정적인 영향을 줄 수 있는 장점이 있고, 동질 소집단의 경우는 비슷한 수준의 학습자들로 그룹을 구성하여 수준에 맞는 수업과 과제를 부여 할 수 있으므로 학습이 보다 용이해질 수 있다는 장점이 있다(Good & Marshall, 1984; Johnson & Johnson, 1989; Kagan, 1994). 한편 동질 소집단과 이질 소집단이 지닌 단점에 대해서도 지적하는 학자들도 있는데 이질 소집단의 경우 상위수준의 학습자와 하위수준의 학습자가 같은 그룹에 있을 경우 하위 수준의 학습자들은 상위 수준의 학습자들에 비해 상대적으로 열등감이나 좌절감 등을 경험할 수 있으며 또한 동질 소집단의 경우 특정 반에 학습 능력이 떨어지는 학습자끼리만 집중적으로 배치하게 되면 어려운 과제를 해결할 때 학위 수준의 학습자들은 서로에게 도움을 주고 받는 것이 어려운 부정적인 결과를 초래하게 된다는 것이다. 이러한 장단점을 고려해 볼 때 동질 소집단이나 이질 소집단 구성이 모두다 어려움을 내포하고 있지만 그럼에도 불구하고 하위수준의 학습자들이 상위수준의 학습자들로부터 학습의 도움을 받을 수 있으며 상위수준의 학습자들 역시 자신의 알고 있는 지식을 다시 한번 동료 학습자에게 설명해 줌으로써 자신의 지식을 더욱 확고하게 다질 수 있는 장점이 있으므로 이질 소집단 편성이 더욱 효과적일 수 있다고 주장하는 학자들도 있다(Cole & Chan, 1987; Shepherd & Regan, 1981).

이상에서 살펴본 바와 같이 보다 효과적인 소집단 편성 방법에 대해서는

교보문고 KYOBO Book Centre

아직까지도 서로의 의견이 일치하지 않음을 볼 수 있다. 이에 본 연구에서는 동질 소집단 편성이 더 긍정적인 효과를 가져다 준다고 주장하는 여러 학자들의 견해와는 달리 이질 소집단 편성이 더 긍정적이며 효과적이라고 말하는 또 다른 학자들의 이론과 실험결과를 바탕으로 이 연구에 임하고자 한다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 C도에 소재한 C대학의 2학년 학생으로서 교양영어 필수 과목으로 주당 2시간의 토익 R/C수업을 수강하는 대학생 108명을 연구 대상으로 삼았는데, 이중 두 개 반은 실험집단(72명)으로 각각 36명씩, 나머지 한 개 반은 통제집단(36명)으로 선정하였다. 연구에 참여한 통제집단과 실험집단의 인원수 및 남녀 비율은 표 1과 같다.

표 1
연구 대상

집단		인원	성별	인원	계	총계
통제집단		36	남(여)	20(16)	36	
실험집단	동질	36	남(여)	21(15)	36	108
	이질	36	남(여)	22(14)	36	

2. 연구 기간 및 절차

본 연구는 2012년 3월 5일부터 6월 18일까지 약 30차 시에 걸쳐 진행되었다. 이 연구는 STAD를 활용한 소집단 협동학습 및 소집단 편성방법에 따라 대학생들의 읽기 능력과 학습태도에 어떤 영향을 미치는지 알아보고자 진행되었다. 실험집단의 경우, 동질 소집단은 사전평가 결과를 바탕으로 성적이 비슷한 학생들끼리 4명씩 편성했으며 이질 소집단은 성적이나 성별 및 성격을 구분하지 않고 무작위로 4명씩 편성했다. 그러므로 동질 소집단은 성적이 비슷한 학습자들끼리 같은 소집단이 되므로 한 학기 내내 같은 구성원을 유지해야만 했지만 이질 소집단의 경우 매주마다 무작위로 추첨을 통해 새로운 구성원이 정해져서 다양한 학생들을 접하게 됨으로써 많은 학생들과 친해질 수 있었다. 이 연구에서 강조된 것은 학습자 위주의 활발한 토의와 같은 소집단 학생끼리의 상호협력으로 공동의 과제를 해결해 감으로써 집단 모두가 학습

교보문고 KYOBO Book Centre

성취와 보상을 같이 이루어 가는 STAD 모형의 원리를 적용하였다. 통제집단의 경우 같은 교재와 학습 자료를 활용하되 교수 방법에 있어서만 협동학습이 아닌 교사 위주의 전통적인 학습방법을 적용하였다.

3. 평가 도구

1) 읽기능력 평가

본 연구가 학업 성취도 면에서 효과가 있었는지 검증하기 위해 토익위원회에 의해 제작된 모의 토익 제850회와 902회의 R/C 문제를 활용해서 사전, 사후 평가를 실시했으며 R/C모의고사 문항수는 문법, 어휘, 독해 문제들을 위주로 50문항으로 축소시켰고 한 문제당 1점씩 계산하여 만점은 총 50점이었다.

2) 영어 학습 태도 검사

본 연구에서 사용된 학습 영역에서의 효과를 검증하기 위한 사전-사후 측정도구는 윤영훈(2007)의 검사지를 기본으로 하되 추가 문항을 포함시켜 총 20문항으로 구성하였고 Likert 5점 척도를 사용하여 응답하도록 하였다(부록 1 참조). 시험 문항 구성과 관련된 자세한 내용은 표 2와 같다.

표 2
학습 태도 검사도구의 요인별 문항 구성과 신뢰도

하위 척도	문항 수	문항 번호	신뢰도	평정척도
흥미도	6	1,2,3,4,5,6,	.837	5단계평정
자신감	6	7,8,9,10,11,12	.814	5단계평정
참여도	4	13,14,15,16	.857	5단계평정
자기성찰	4	17,18,19,20	.827	5단계평정
전체검사	20		.937	

영어 학습 태도 검사의 신뢰도를 알아보기 위하여 크론바하 (Cronbach) α 계수를 산출하였다. 전체 검사의 신뢰도는 Cronbach α 계수가 .937로 매우 높게 나타났으며, 하위 척도의 신뢰도 또한 .814-.857의 범위에 있어서 신뢰도가 상당히 높은 것으로 나타났다.

교보문고 KYOBO Book Centre

4. 읽기 능력과 학습태도 사전 평가 결과

본 연구에서는 연구문제 1, 2를 검증하기 위해 통제집단 1개와 실험집단 2개, 총 3개 집단의 비교를 알아보기 위해서 일원 변량분석(one-way ANOVA)을 실시하였다.

1) 실험집단과 통제집단의 읽기능력 사전평가 검증

소집단 협동학습과 기존 교사 위주의 수업을 받은 학습자들의 읽기능력을 알아보기 위해서 실험집단과 통제집단의 사전검사를 실시했다. 검사결과는 표 3에서 나타나듯이, 통제집단의 평균 점수는 17.41, 실험집단의 평균점수는 동질 실험집단 18.41, 이질 실험집단 17.41이며 유의확률이 .741($p<.05$)이기 때문에 세 집단 모두 영어 읽기능력에 있어서 유의한 차이가 없는 동질 집단임이 확인되었다.

표 3
읽기능력 사전평가 분석

집단		N	M	SD	F	*p*
통제집단		36	17.33	6.08		
실험집단	동질	36	18.41	7.96	.300	.741
	이질	36	17.41	5.51		

$p < .05$

2) 실험집단과 통제집단의 학습태도 사전평가 검증

소집단 협동학습과 기존 교사 위주의 수업을 받은 학습자들의 학습 태도를 알아보기 위해서 실험집단과 통제집단의 사전검사를 실시했다. 표 4에서 보여주는 것과 같이 통제집단과 실험집단 사이의 흥미도의 F값은 .135, 자신감의 F값은 .012, 참여도의 F값은 .346, 자기성찰의 F값은 은 .284 이었다. 그리고 통제집단과 실험집단 사이의 흥미도의 유의확률은 .874($p<.05$), 자신감의 유의확률은 .988($p<.05$), 참여도의 유의확률은 .707($p<.05$), 자기성찰의 유의확률은 .753($p<.05$)이었다. 따라서 통제집단과 실험집단에 속한 학습자들의 학습태도, 즉 흥미도, 자신감, 참여도, 그리고 자기성찰 측면에서 모두 동질 집단임이 검증되었다.

교보문고 KYOBO Book Centre

표 4
학습 태도 사전평가 분석

하위요소	집단		N	M	SD	F	p
흥미도	통제집단		36	15.52	3.87	.135	.874
	실험집단	동질	36	15.05	3.64		
	실험집단	이질	36	15.30	4.05		
자신감	통제집단		36	15.27	2.80	.012	.988
	실험집단	동질	36	15.22	3.20		
	실험집단	이질	36	15.33	3.05		
참여도	통제집단		36	11.30	2.09	.348	.707
	실험집단	동질	36	11.58	2.62		
	실험집단	이질	36	11.11	2.49		
자기성찰	통제집단		36	12.66	2.80	.284	.753
	실험집단	동질	36	12.83	3.08		
	실험집단	이질	36	12.30	3.20		

$p < .05$

5. 실험처치

본 연구에서 사용된 통제집단과 실험집단의 학습 지도안은 부록 2, 3과 같다. 학습 지도안은 기존 교사 위주의 강의로 이루어지는 통제집단과 학생 중심의 소집단 협동학습으로 이루어진 실험집단의 차이를 알아볼 수 있도록 간략히 정리하였다.

1) 통제집단의 수업진행 과정

통제집단에서는 기존의 전통적인 수업 방식인 교사 위주의 수업을 적용했다. 먼저 단어 시험을 본 다음 매 차시에 배워야 할 핵심사항을 먼저 설명한 후 학생들의 이해를 돕기 위해서 보다 더 세부적인 설명을 해주었으며, 문법 및 어휘 설명과 함께 학생들이 쉽게 문제들을 풀 수 있도록 설명했다. 특히 각 지문을 읽는 데 도움이 되는 기법들을 설명해 주었다. 이론적 설명이 끝나면 연습문제를 풀어주면서 학생들이 스스로 실전문제들에 도전할 수 있도록 하였다. 모든 설명과 몇 개의 연습문제를 함께 풀어 본 다음에는 학생들이 스스로 그날 강의 내용에 대한 문제들을 풀 수 있도록 충분한 시간을 주었다. 다음에는 전체적으로 혹은 개별적으로 문제의 답을 설명하게 하였다. 학생들이 이해하기 어려워하는 부분은 문제의 난이도에 따라 추가 설명을 해주었다. 문제 풀이를 마친 후 독해 능력을 높이기 위해 매주 독해 수업과 관련된 활동지를 준비하여 학생들이 그날의 수업을 복습하면서 읽기 능력을 신장시킬 수 있도록 하였다. 마지막으로 교수자는 다시 한 번 그날 수업의 중요한

교보문고 KYOBO Book Centre

핵심을 정리한 후 다음 수업에 대한 예고를 하였다.

2) 실험집단의 수업진행 과정

본 연구의 수업진행 과정은 다음과 같다. 먼저 첫 번째 주어진 과업으로는 소집단별 토익 읽기학습이 시작되기 전에 목표언어로 매주 새로운 소집단 구성원들과 함께 자기소개 및 본 차시의 주제에 관해 약 5분 정도 소집단별 토론을 하게 하였다. 이때 학습자들은 서로의 생각과 의견을 함께 나누면서 자연스럽게 협동학습의 분위기를 만들어 갔다. 그 다음에 각 소집단의 리더는 토론 내용을 목표언어로 간략하게 요약해서 발표하였다. 처음에는 좀 쑥스러워 했지만 차차 자신감을 가지면서 점점 유창하게 영어를 구사하게 되므로 학습자 스스로가 만족해하는 것을 볼 수 있었다.

첫 번째 과업이 끝나면 학습자들은 어휘시험 시간을 가졌다. 어휘시험은 토익 읽기에서 파트 6에 해당하는 어휘문제를 해결하는 데 많은 도움이 되었다. 학습자들은 매주 학습 진도에 맞춰 단어를 예습하고 수업에 참여하였으므로 수업을 더욱더 원활하게 이끌어 갈 수 있었다. 그런 다음 교사는 토익 읽기 수업의 특성상 Part 5와 6에서는 매 장마다 학생들이 토익 읽기에서 반드시 알아야 할 문법과 어휘들을 먼저 설명해 주었고, Part 7은 독해 지문이 길고 어려우므로 추론, 주제 찾기, 메모, 기사, 연계 지문에 관한 문제를 풀 수 있는 다양한 기법들과 자료를 제공해 주었다. 이렇게 학습자들은 매주 학습 내용에 대해 먼저 설명을 들은 후 기출 문제들을 함께 풀었다. 그런 다음에는 두 번째 과업이 제시되었다.

두 번째 과업은 각 소집단별로 실전문제를 지정해 주었고 각 소집단에서는 그 문제들을 구성원 개인별로 할당하도록 했다. 그래서 모든 학습자들은 먼저 자신에게 할당된 문제를 스스로 풀었으며 이때 하위 수준의 학습자는 스스로 최선을 다한 후에 그래도 어려운 부분에 대해서는 같은 집단의 상위 수준 학습자에게 도움을 받게 했다. 상위 학습자는 하위 학습자에게 자신이 알고 있는 것을 설명해 줌으로써 다시 한 번 더 자신의 지식을 확실하게 인식하게 되고 하위 학습자 역시 동료 학습자에게 도움을 받음으로써 교사에게 도움을 받는 것보다 좀 더 부담을 덜게 되며 편안한 마음으로 지식을 쌓게 되므로 결국 모두에게 유익하게 된다(Webb, 1992).

각 소집단 내에서 하위 학습자들은 처음에는 자신의 문제를 해결하는 데 어려움을 겪었지만 수업 규칙상 서로 협력하며 과업을 잘 수행해낼 때 그에 따른 보상이 소집단별로 주어지므로 상위 학습자들이 하위 학습자들에게 자발적으로 도움을 주기 시작하여 협동학습이 자연스럽게 이루어질 수 있었다. 주목할 만한 것은 시간이 지나면서 하위 학습자들은 자신들로 인해 소집단 전체에 피해를 주지 않기 위해 자발적으로 스터디 그룹을 조직하고 주중에 모여서 예습을 해오기 시작하였고 이에 따라 좀 더 자신 있는

교보문고 KYOBO Book Centre

모습으로 수업에 참여하였다.

교수자는 교실을 순회하면서 각 소집단별로 토론이 잘 이루어지도록 분위기를 조성해 주며 때때로 설명이 필요할 경우에는 도움을 주기도 하였다. 이렇게 개별 과업을 수행한 후, 각 그룹의 리더들은 자기 그룹에 속한 모든 문제들을 종합 정리하여 발표함으로써 다른 그룹에 속한 학습자들도 이를 이해할 수 있게 하였다. 발표자의 설명이 조금 부족하다고 느껴질 때는 교수자의 추가 설명이 있었다. 문제 풀이를 마친 후 독해 능력을 높이기 위해 매주 독해 수업과 관련된 학습지를 준비하여 학생들로 하여금 그날 수업을 다시 복습하면서 읽기 능력을 신장시킬 수 있게 하였다.

수업을 마치기 전에 그날의 최고 그룹을 발표하였다. 적극적인 수업 태도, 서로 협력하는 분위기, 그리고 때때로 퀴즈나 복습 문제, 그리고 그룹별 과업 발표 점수 등을 모두 합하여 점수가 가장 높은 그룹을 선정하였다. 이 최고 그룹에 속한 모든 그룹 원들은 자기 개인 점수 기록란에 그날 받은 점수를 기록하도록 하였다. 이와 같이 각 소집단의 학습자들은 상호작용을 통해서, 그리고 각 소집단별 협동학습 결과에 대해 보상을 받게 되므로 더욱 더 적극적이며 활기찬 수업을 진행해 갈 수 있었다.

IV. 연구 결과 분석 및 논의

본 연구에서는 연구문제 1, 2를 검증하기 위해 통제집단 1개와 실험집단 2개, 총 3개 집단을 비교 분석하기 위해서 일원 변량분석(one-way ANOVA)을 실시하였다. 또한 필요에 따라 보다 구체적으로 어느 집단 사이에 유의한 차이가 있었는지 알아보기 위해 Tukey 검증을 통해 통제집단과 두 실험집단간 다중 비교도 실시하였다.

1. STAD 모형과 소집단 편성방법이 읽기능력에 미치는 영향

1) 통제집단과 실험집단의 읽기능력 사후평가 검증

STAD 소집단 협동학습을 활용한 두 개의 실험집단과 기존 교사 위주의 수업을 받은 통제집단의 사후평가 점수에 대한 분석 결과는 표 5와 같다. 통제집단의 평균 점수는 18.88, 실험집단의 평균 점수는 동질 실험집단 22.41, 이질 실험집단 23.13이며 유의확률이 .011($p<.05$)이므로 통제집단의 읽기 능력과 실험집단의 읽기능력은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 따라서 STAD 소집단 협동학습을 활용한 수업은 기존 교사 위주의 수업보다 읽기 능력 향상에 긍정적인 효과가 있었음을 알 수 있다. 그 이유는 학생 중심의 학습을 통해 기존의 수동적이며 소극적인 학습 자세에서 탈피하여

교보문고 KYOBO Book Centre

보다 더 적극적이며 자발적인 자세로 학습에 참여한 결과로 보인다. 특히 교사 위주의 수업에서는 간단한 질문조차도 부담스러워하던 하위수준의 학습자나 내성적인 학습자들도 소집단 협동학습에서는 자신의 의견을 말할 수 있는 용기를 갖게 되었고 더욱 더 수업에 자신감과 흥미를 갖게 됨으로 결과적으로 학습자들의 읽기능력의 향상을 가져다 준 것으로 보인다.

표 5

읽기능력 사후평가 일원 변량분석

집단		N	M	SD	F	*p*
통제집단		36	18.88	6.76		
실험집단	동질	36	22.41	6.15	4.728	.011
	이질	36	23.13	5.87		

$p < .05$

세 집단의 읽기 능력에 있어서 보다 더 구체적으로 어느 집단 사이에 유의한 차이가 있었는지 알아보기 위해 Tukey 검증을 통해 통제집단과 두 실험집단간 다중 비교를 실시하였다. 다음의 표 6에서 보는 것과 같이 먼저 통제집단과 동질 실험집단 사이에는 평균차이가 3.53이고 유의확률은 .049($p<.05$)로서 두 집단 간에는 유의한 차이를 보여 주었고 통제집단과 이질 실험집단 사이의 평균차이는 4.25이고 유의확률은 .014($p<.05$)로서 통제집단과 이질 소집단 사이에도 유의한 차이가 있었음을 보여 주었다. 그러나 같은 실험집단인 동질 소집단과 이질 소집단간 평균차이는 .72이고 유의확률은 .877($p>.05$)이므로 두 집단 간에는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이것은 소집단 편성 방법은 학습자들의 읽기 능력에는 크게 영향을 주지 않았다고 해석할 수 있다.

표 6

읽기능력 집단 간 다중비교(Tukey)

집단(I)	집단(J)	N	M	MD	F	Sig
통제	실험(동질)	36	22.41	3.53	4.728	.049*
	실험(이질)	36	23.13	4.25		.014*
실험(동질)	통제	36	18.88	3.53	4.728	.049*
	실험(이질)	36	23.13	.72		.877
실험(이질)	통제	36	18.88	4.25	4.728	.014*
	실험(동질)	36	22.41	.72		.877

*$p < .05$

표 5와 6을 종합적으로 살펴볼 때, 통제집단에 비해 동질 실험집단이나 이질 실험집단은 모두 유의한 결과가 나왔는데 그 이유는 기존 교사 위주의

교보문고 KYOBO Book Centre

수업에서보다 소집단 협동학습의 학습자들은 스스로 학습의 주체가 되어 흥미를 가지고 더욱 더 활동적으로 주어진 공동과제를 상호 협력하면서 서로의 목표를 향해 나아갔기 때문이다. 또한 동질 소집단과 이질 소집단 사이에는 유의한 차이가 없었음은 두 집단 모두 다 소집단 편성 방법은 달랐지만 소집단 협동학습을 실시했으므로 두 집단 사이에는 유의하지 않음을 보여 주었다.

2) 소집단 편성방법에 따른 두 실험집단의 읽기 능력 사후평가 분석

표 6에서 보여주는 것처럼 평균점수는 동질 실험집단의 사후평가에 대한 평균은 22.41, 이질 실험집단의 사후평가 평균은 23.13이며 두 실험집단간의 유의확률은 .877($p<.05$)이기 때문에 통계적으로 유의한 차이가 없음을 보여주고 있다. 이질 소집단의 평균이 동질 소집단보다 다소 높기는 하지만 유의한 수준에까지는 미치지 못하였다. 그러므로 이러한 실험결과를 분석해 볼 때 학습자들의 읽기능력에는 동질 소집단이나 이질 소집단이 기존 교사 위주의 전통적 수업을 받은 통제 집단의 학습자들보다는 유의한 차이가 있음은 검증되었지만 소집단 협동학습을 활용한 같은 실험집단끼리는 읽기능력 향상에 있어서는 유의한 차이를 보이지 않았다. 앞서 이론적 배경에서 언급했듯이 동질 소집단 학습자들보다 이질 소집단 학습자들의 읽기능력이 더 향상되었다고 말한 학자들의 연구결과와 다른 결과를 볼 때 좀 더 나은 학습여건이나 충분한 기간 등을 제공한다면 더 긍정적인 결과가 나올 수 있으리라 생각된다.

2. STAD 모형이 영어 학습 태도에 미치는 영향

1) 실험집단과 통제집단의 학습 태도 사후평가 검증(일원 변량분석)

통제집단과 두 개의 실험집단 사이의 학습태도는 표 7에서 보여 주는 것과 같이 자기성찰을 제외하고 흥미도, 자신감, 참여도는 유의확률이 각각 흥미도, .000, 자신감, .000, 참여도, .022로서 모두 다 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다

하지만 자기성찰의 유의확률은 .652($p<.05$)이기 때문에 통제집단과 동질 및 이질 실험집단의 학습자들간 평균 차이가 통계적으로 유의하지 아니함을 보여주고 있다. 자기성찰만은 유의한 차이가 없게 된 이유는 SATD 소집단 협동학습에서는 학습자 자신이 학습의 중심이 되어서 같은 소집단에게 주어진 공동과업을 함께 완성하고 그 결과에 따라 소집단별로 점수를 받게 되었으며 그 모든 성취감이 원인이 되어 실험집단의 모든 학습자들은 전통적인 교사 위주의 수업을 받은 학습자들보다 흥미도, 자신감, 참여도가 더 높아졌다고 볼 수 있다. 그러나 자기성찰은 통제집단과 실험집단 사이에 유의한 차이를 보여주지

교보문고 KYOBO Book Centre

못했는데 그 이유는 자기성찰과 같은 태도는 흥미도, 자신감, 참여도에 비해 더 오랜 연구기간을 통해서만 학습자들이 자신의 학습을 스스로 돌아보는 능력이 생길 수 있기 때문이라고 생각된다.

표 7

학습 태도 사후평가 일원 변량분석

하위요소	집단		N	M	SD	F	p
흥미도	통제집단		36	15.80	4.30	14.133	.000
	실험집단	동질	36	19.61	3.73		
	실험집단	이질	36	20.50	3.88		
자신감	통제집단		36	15.80	3.43	20.945	.000
	실험집단	동질	36	18.16	3.11		
	실험집단	이질	36	21.08	3.82		
참여도	통제집단		36	11.91	2.47	3.980	.022
	실험집단	동질	36	13.38	2.77		
	실험집단	이질	36	13.33	2.25		
자기성찰	통제집단		36	13.27	2.91	.430	.652
	실험집단	동질	36	13.91	2.56		
	실험집단	이질	36	13.61	3.25		

$p < .05$

2) 실험집단과 통제집단의 학습 태도 사후평가 검증(다중비교, Tukey 검증)

흥미도는 표 8에서 보여주는 것과 같이 각 집단 사이의 다중비교 분석을 살펴볼 때 두 실험집단간 흥미도의 유의확률은 .612($p<.05$)로서 같은 협동학습을 실시한 실험집단 끼리는 유의한 차이가 없었지만 실험집단간을 제외하고는 모든 집단 사이의 유의확률은 .000($p<.05$)로서 유의한 차이가 있었음이 검증되었다. 한편 자신감을 살펴볼 때 흥미도와는 달리 실험집단 간의 유의확률이 .002($p<.05$)이기 때문에 동질 실험집단과 이질 실험집단 사이에도 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이와 같이 자신감 측면에서 두 실험집단 사이에서 유의한 차이가 있었음은 이질 소집단의 학습자들은 상위학습자와 하위학습자가 서로 도움을 주고받는 상호작용을 통해 모든 과업을 해결할 능력을 갖게 되므로 동질 소집단 학습자들보다 좀 더 자신감을 갖게 되기 때문으로 보인다.

또한 참여도에 대해서 살펴 보자면 통제집단과 동질 소집단 사이의 유의확률은 .038($p<.05$)이므로 두 집단 간의 참여도는 유의한 차이를 보였으며 또한 통제집단과 이질 실험집단 사이의 유의확률은 .048($p<.05$)이기 때문에 두 집단 사이의 참여도 역시 유의한 차이가 있음을 보여 주었다. 하지만 두

교보문고 KYOBO Book Centre

실험집단 사이의 유의확률은 .995(p<.05)로서 동질 실험집단과 이질 실험집단 간의 참여도는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 그 이유는 두 실험집단은 소집단 협동학습을 실시하였으므로 동질 및 이질 집단 모두 참여도가 높았기 때문이다. 끝으로 자기성찰에 관해서는 위의 표 8의 일원 변량분석의 결과와 같이 표 8의 다중비교 결과 역시 어느 집단간에도 유의한 차이가 없음이 검증되었다. 학습자들의 자기 성찰의 변화를 이끌어 내기 위해서는 실험기간이 충분히 길지 않았기 때문이 아닌가 생각된다. 그러므로 연구 기간이 좀 더 충분하다면 학습태도의 다른 하위 요소들과 같이 자기성찰 측면에서도 긍정적인 효과가 일어날 수 있을 것으로 본다.

표 8

학습 태도 집단간 다중비교(Tukey)

하위요소	집단(I)	집단(J)	MD	Sig
흥미도	통제	실험(동질)	3.80	.000
	통제	실험(이질)	4.69	.000
	실험(동질)	통제	3.80	.000
	실험(동질)	실험(이질)	.88	.612
	실험(이질)	통제	4.69	.000
	실험(이질)	실험(동질)	.88	.612
자신감	통제	실험(동질)	2.36	.013
	통제	실험(이질)	5.27	.000
	실험(동질)	통제	2.36	.013
	실험(동질)	실험(이질)	2.91	.002
	실험(이질)	통제	5.27	.000
	실험(이질)	실험(동질)	2.91	.002
참여도	통제	실험(동질)	1.47	.038
	통제	실험(이질)	1.41	.048
	실험(동질)	통제	1.47	.038
	실험(동질)	실험(이질)	5.55	.995
	실험(이질)	통제	1.41	.048
	실험(이질)	실험(동질)	5.55	.995
자기성찰	통제	실험(동질)	.63	.625
	통제	실험(이질)	.33	.879
	실험(동질)	통제	.63	.625
	실험(동질)	실험(이질)	.30	.989
	실험(이질)	통제	.33	.879
	실험(이질)	실험(동질)	.30	.898

$p < .05$

교보문고 KYOBO Book Centre

V. 결론 및 제언

본 연구에서는 소집단 협동학습과 편성방법을 통하여 대학생들의 읽기 능력 및 학습태도를 향상시키고자 하였다. 기존 교사 위주의 수업에서 벗어나 학습자들에게 좀더 영어에 대한 흥미와 동기를 강화시킴으로써 학습자 위주의 소집단 협동학습을 위한 모형들은 여러 가지가 있지만 본 연구에서는 비교적 절차가 간편하고 다인수 반에서도 효과적인 STAD 모형을 적용하였다. 또한 실험집단의 소집단을 구성함에 있어서도 비슷한 수준의 학습 능력과 성별 및 성격을 지닌 학생들을 한 그룹으로 묶는 동질 소집단과 다른 수준의 학습 능력과 성별 및 다양한 성격을 지닌 학생들을 한 그룹으로 묶는 이질 소집단과 같이 소집단 편성 방법에 따른 영향도 함께 살펴 보았다. 실험 결과는 다음과 같다.

첫째, STAD 소집단 협동학습을 활용한 수업은 기존 교사 위주의 수업보다 읽기능력 향상에 긍정적인 효과가 있었다. 그 이유는 기존 교사 위주의 수업에서는 수동적이며 소극적인 자세로 학습에 참여하던 학습자들이 소집단 협동학습에서는 학습자가 주체가 되므로 보다 더 적극적이며 흥미를 가지고 자발적인 자세로 학습에 참여하였기 때문으로 보인다.

둘째, 두 개의 실험집단, 즉 동질 실험집단과 이질 실험집단간 학습자들의 학습태도는 기존 교사 위주의 수업을 받은 학습자들보다 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다. 특히 실험집단의 학습자들의 영어 학습에 대한 자신감과 흥미도 및 참여도 등 긍정적인 효과를 가져다 주었다.

셋째, 소집단 편성방법이 읽기능력에 미치는 영향에 대해서 살펴본 결과 동질 소집단이나 이질 소집단 학습자간 읽기능력에 있어서는 유의한 차이가 나지 않음을 보여 주었다. 하지만 학습태도 측면에서는 이질 소집단이 동질 소집단 보다 더 긍정적인 효과가 있었는데 특히 서로 다른 학습 능력을 가진 학습자들의 상호 협력수업을 통해서 학습에 대한 자신감은 더욱 높아지는 것으로 관찰되었다.

넷째, 소집단 편성에 있어서 동질 소집단은 한 학기 내내 같은 구성원을 유지했지만 이질 소집단의 경우 매주 무작위 추첨으로 재편성했기 때문에 소집단 구성원들에 대한 기대감 속에서 새로운 동기부여가 되었으며 다양한 학습자들을 접하게 됨으로써 학습자들의 사회성에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 관찰 되었다.

마지막으로, 교사 위주의 수업에서는 간단한 질문조차도 부담스러워하던 하위수준의 학습자나 내성적인 학습자들도 소집단 협동학습에서는 자신의 의견을 말할 수 있는 용기를 갖게 되었고 점차적으로 자신의 과업을 스스로 해결하려는 자기 주도적 학습태도도 길러지는 것을 볼 수 있었다.

이상과 같은 실험결과를 바탕으로 STAD 모형을 활용한 더 나은 후속 연구를 위하여 몇 가지를 제언 하면 다음과 같다.

교보문고 KYOBO Book Centre

첫째, 실험 결과를 대부분의 대학생들에게 일반적으로 적용하기 위해서는 실험집단에 참여하는 학습자들의 남녀 비율을 고려한다면 더 나은 결과가 나올 수 있으리라 기대해 본다. 왜냐하면 남녀의 비율이 일정하면 수업의 원활함과 상호 작용이 활발하게 더 잘 이루어 질 수 있을 것이라 생각된다.

둘째, 소집단 재편성에 있어서 한 학기에 한번 하는 것 보다는 좀 더 자주 재편성하는 것을 제언한다. 그 이유는 같은 소집단 구성원으로써 서로 의견이 맞지 않거나 불편한 관계가 계속해서 지속된다면 소집단 학습은 효과적으로 이루어지기가 어렵기 때문이다.

끝으로 보다 더 효과적인 학습태도를 위해서 충분한 연구기간을 제언한다. 이 연구에서 학습자들의 자기 성찰의 변화를 이끌어 내기 위해서는 실험기간이 충분히 길지 않았기 때문이 아닌가 생각된다. 그러므로 연구 기간이 좀 더 충분하다면 학습태도의 다른 하위 요소들과 같이 자기성찰 측면에서도 긍정적인 효과가 일어날 수 있을 것으로 기대해 본다.

참고문헌

강홍숙, 강만철(2006). 협동학습의 효과에 관한 메타분석. *아동교육, 15*(1), 69-82.

김강식. (2003). *STAD 협동학습이 동기 요인에 따라 영어과 학업 성취에 미치는 효과*. 박사학위논문, 전북대학교, 전주.

김광휘, 변영계. (2002). *협동학습의 이론과 실제*. 서울: 학지사.

김순이. (2005). *STAD 협동학습에서 집단 보상이 학업성취와 학습태도에 미치는 효과*. 석사학위논문, 고려대학교, 서울.

김정렬, 권영선. (2004). 모둠 구성 차이에 다른 ICT 활용 과제 기반 중학교 영어 수업의 효과. *한국영어교육학회지, 11*(4), 319-342.

안용균. (2001). *영어 수준별 수업 지도 시 협동학습의 효과*. 석사학위논문, 연세대학교, 서울.

윤영훈. (2007). *Readers Theater 를 활용한 수업이 초등영어 의사소통 능력과 학습 영역에 미치는 영향*. 석사학위논문, 대구대학교, 대구.

황미정. (2005). *초등학교 영어수업에서 STAD 협동학습의 효과 연구*. 석사학위논문, 한국외국어대학교, 서울.

Bejarano, Y. (1987). A cooperative small-group methodology in the language classroom. *TESOL Quarterly, 21*(3), 483-504.

Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (2nd ed.). White Plains, NY: Addison Wesley Longman.

Cohen, E. G. (1994). Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups. *Review of Educational Research, 64*(1), 1-35.

교보문고 KYOBO Book Centre

Cole, P., & Chan, L. (1987). *Teaching principle and practice.* Australia: Prentice Hall.

Ghaith, G. M., & Bouzeineddine, A. R. (2003). Relationship between reading attitudes, achievement, and learners' perceptions of their jigsaw II cooperative learning experience. *Reading Psychology, 24*(2), 105-121.

Gokhale, A. A. (1995). Collaborative learning enhances critical thinking. *Journal of Technology Education, 7*(1), 1-9.

Good, T, L., & Marshall, S. (1984). Do students learn more in heterogeneous or homogeneous groups. In P. L. Wilkenson & M. Hallinam (Eds.), *The social contest of instruction: Group organization and group processes* (pp. 15-28). Orlando, FL: Academic Press.

Hancock, D. (2004). Cooperative learning and peer orientation effects on motivation and achievement. *Journal of Educational Research, 97*(3), 159-166.

Jehn, K. A., & Mannix, E. A. (2001). The dynamic nature of conflict: A longitudinal study of intergroup conflict and group performance. *Academy of Management Journal, 44*, 238-251.

Johnson, D. W. (1980). Effects of cooperative vs. individualized instruction on student presocial behavior, attitude toward learning and achievement. *Journal of Educational Psychology, 68,* 446-452.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research.* Edina, MN: Interaction Book.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperation, competition, and individualization.* Boston, MA: Allyn and Boston.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). *The new circles of learning: Cooperation in the classroom and school.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Kagan, S. (1994). *Cooperative learning.* San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning.

Lazarrowitz, G. (2005). *Literature and language teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D. (1999). *Second language teaching & learning.* Boston, MA: Heinle & Heinle.

Olsen, R. E., & Kagan, S. (1992). About cooperative learning. In C. Kessler (Ed.), *Cooperative language learning: A teacher's resource book* (pp. 1-30). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

교보문고 KYOBO Book Centre

Oxford, R. L. (1997). Cooperative learning, collaborative learning, and interaction: Three communicative strands in the language classroom. *The Modern Language Journal, 81,* 443-456.

Peterson, S. E., & Miller, J. A. (2004). Comparing the quality of students' experiences during cooperative learning and large-group instruction. *The Journal of Educational Research, 97*(3), 123-133.

Shepherd, G., & Regan, W. (1981). *Modern elementary curriculum* (6th ed.). Oklahoma City, OK: University of Oklahoma Press.

Slavin, R. E. (1987). Cooperative learning: Where behavioral and humanistic approaches to classroom motivation meet. *Elementary School Journal, 88*(1), 9-37.

Slavin, R. E. (1990). *Cooperative learning: Theory, research, and practice.* Boston, MA: Allyn and Bacon.

Webb, N. M. (1992). *Testing a theoretical model of students interaction and learning in small groups.* New York: Cambridge University Press.

부 록 1

영어 학습태도 설문지

본 설문지는 여러분들의 영어 학습에 관한 태도를 알아보고자 합니다. 부담 없이 자신의 생각과 가장 비슷한 곳에 체크를 하시면 됩니다.

※ 작성 요령: 아래의 설문 항목의 해당 번호에 ∨를 해주시기 바랍니다.

1. 전혀 나와 일치하지 않는다.
2. 대체로 나와 일치하지 않는다.
3. 다소 나와 일치한다.
4. 대체로 나와 일치한다.
5. 매우 나와 일치한다.

(　　)반　　이름 (　　)

번호	항목	1	2	3	4	5
1	강의 시간에 하는 다양한 학습 활동들이 재미있다.					
2	같은 그룹끼리 영어로 말을 하면 재미있다는 생각이 든다.					
3	배운 생활영어의 표현을 일상생활에서도 사용해 보고 싶다.					
4	영어로 된 이야기나 음악을 들으면 재미있고 흥미가 생긴다.					
5	처음 보는 영어 단어가 나오면 꼭 뜻을 알고 싶어진다.					
6	영어로 쓰인 수필, 소설, 신문, 잡지 등을 읽어보고 싶어진다.					
7	조별학습에서 내게 주어진 과업을 내 스스로 해결할 수 있다.					

교보문고 KYOBO Book Centre

8	수업 중에 궁금한 것을 부끄러워하지 않고 교수님께 혹은 동료학습자에게 질문할 수 있다.
9	강의 시간에 배운 내용으로 교수님의 질문에 답할 수 있다.
10	동료 학습자들과 비교했을 때 영어를 잘하는 편이다.
11	외국인을 만나면 내가 아는 표현을 사용해 보고 싶다.
12	강의 시간의 활동을 통해서 더 영어에 자신감을 갖게 되었다.
13	강의 시간에 하는 조별 활동 학습에 잘 참여한다.
14	조별 발표시간에 적극적인 자세로 발표에 참여한다.
15	조별 학습시간에 같은 조원들과 잘 협력하며 참여하고자 노력한다.
16	때로 조별과제가 나에게 도움을 준다고 생각하며 주어진 과업을 즐거운 마음으로 적극적으로 참여한다.
17	지금 내가 하고 있는 학습방법이 효과적인지 스스로 점검해 본다.
18	소집단 활동시간에 적극적인 참여를 하고 있는지 자신을 돌아본다.
19	때때로 내 자신의 수업참여에 부족함이 있는지 성찰한다.
20	나의 학습이 좀 더 나아졌는지 스스로 평가할 수 있다.

부 록 2

통제집단의 학습 지도안

Introduction (5 min)	• Greeting (T & Ss, Ss in their group members) • Reviewing the previous lesson • Introducing today's lesson &presenting the goals of the lesson • Word Test	
Development (90 min)	Explanation of today's lesson (40 min)	• Explaining grammar and vocabulary of the today's lesson • Explaining the skills of TOEIC R/C questions solution
Development (90 min)	Individual work (20 min)	• Ss work on their own work • Every Ss work on solving questions individually
Development (90 min)	T & Ss work Together (work sheet) (30 min)	• T checks the correct answer & explains it. • Doing activity (work sheet) • Reviewing the lesson
Consolidation (5 min)	• Summarizing what students have learned today • Choosing the winner group and checking each group 's point • Assigning homework to the students • Talking about the next class and say goodbye to the class	

교보문고 KYOBO Book Centre

부 록 3

실험집단의 학습 지도안

Introduction (5 min)	• Greeting (T & Ss, Ss in their group members) • Reviewing the previous lesson • Introducing today's lesson & presenting the goals of the lesson • Dividing into 10 groups • Greeting each group in English & introducing themselves • Having a discussing time about the topic with their group members • Word Test	
Development (90 min)	[pre-reading Activity] Explanation of today's lesson (40 min)	• Explaining the background knowledge of today's lesson • Explaining the main grammar, new vocabulary & expressions • Explaining the skills of TOEIC R/C for the questions solution • Showing how to solve the questions
	[while-reading Activity] cooperative group working (20 min)	• T gives the Ss group tasks • Ss take their individual work • Ss work on their own task given I individually to each small group • Sharing their skills with their group members • Discussing their questions. • Getting some advice from T • Trying to understand part 7 reading text with group members and sharing their ideas & information together • Confirming their tasks • Group leader checks every group member's individual work • Group leader prepares their group's presentation
	[post-reading Activity] group presentation (work sheet) (30 min)	• Each group leader presents their group tasks • T corrects their wrong answer • T also gives them feedback & encouragement about their presentation • Doing activity(work sheet) • Reviewing the lesson
Consolidation (5min)	• Summarizing what Ss have learned today • Choosing the winner group and checking each group's point • Giving homework to the Ss for the next class • Talking about the next class and say goodbye to the class	

교보문고 KYOBO Book Centre

예시 언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Languages): English
적용가능 수준(Applicable Levels): Tertiary

이남미
청운대학교
350-701 충남 홍성군 홍성읍 남학길 201

Email: dhditqhd@hanmail.net

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

교보문고 KYOBO Book Centre