영어어문교육 *제18권* 4호 2012년 겨울

그래픽 조직자의 활용이 중학생의 영어 듣기 이해와 태도에 미치는 영향*

김 은 수**
(이화여자대학교)
이 은 주***
(이화여자대학교)

Kim, Eun-Soo & Lee, Eun-Joo. (2012). The effects of the use of graphic organizers on English listening comprehension and the attitude of Korean middle school students. ***English Language & Literature Teaching, 18*****(4). 281-304.**

This study investigates the effects of the use of graphic organizers on the listening comprehension and the affective aspects of Korean middle school students. A total of 60 students participated in the study and they were divided into two groups: The control group taught to follow traditional listening instruction and the experimental group taught to use graphic organizers over whole listening activities. The results of the study indicate that there was a statistically significant difference in understanding aural texts between the control group and the experimental group. This proves the positive effects of graphic organizers on listening comprehension. Further, there was a significant difference depending on learners' listening proficiency. Specifically, the effects of graphic organizers were more effective to low level than high level learners. Lastly, as for the learners' attitude toward the use of graphic organizers on listening comprehension, learners showed changes from the negatives to the positives over four items of questionnaires: recognition of the story grammar, interests, confidence, and persistent use of the graphic organizers.

[graphic organizer/listening comprehension/attitude, 그래픽 조직자/듣기 이해/태도]

---

* 본 논문은 제1저자의 학위 논문을 수정 보완한 것임
** 제1저자
*** 교신저자

교보문고 KYOBO Book Centre

I. 서론

성공적인 의사소통의 선결조건은 청자가 화자가 전달하는 내용을 듣고 의미를 제대로 파악하고 이해하는 것이다(Jung, 2010). 이러한 듣기의 특성으로 인하여 듣기 학습은 의사소통 중심의 영어 교육에서 중요한 위치를 차지한다. 그러나 듣기는 많은 영어 학습자들이 학습하는 데 어려움을 겪는 영역 중의 하나인데, 이는 부분적으로 구어의 특징에 기인한 어려움이라고 할 수 있다. 즉, 구어는 일시적이고 한 순간에 지나가 버리기 때문에 청자는 화자의 발화를 되돌리거나 미리 예측할 수 없어서 학습에 어려움이 있다는 것이다(Chapelle & Jamieson, 2008). 따라서 듣기를 효과적으로 학습하고 또한 듣기 능력을 향상시키기 위해서는 음성정보를 아무런 준비 없이 무조건 반복하며 수동적으로 학습하기보다는 학습자 스스로 주도하며 능동적으로 듣는 과정이 필요하다(김정렬, 2010; Kim, 2011). 이와 같이 학습자 중심의 듣기로의 전환이 가능하고 듣기 능력 향상에 도움을 줄 수 있는 효율적인 학습도구로 그래픽 조직자(graphic organizers)가 제시되고 있다. 그래픽 조직자는 정보를 공간적으로 제시하여 주요 개념 간의 관계를 이해하도록 돕기 위해 개발 된 보조 표시(adjunct display) 유형이며, 그 예로 개념지도(concept maps), 흐름도(flowdiagrams), 나무 다이어그램(tree diagrams), 그리고 모형(matrices)등이 있다(Robinson, 1998). 이와 같이 의미지도나 다이어그램과 같은 그래픽 조직자를 전반적인 듣기 활동에 활용하여 선험지식을 활성화하고 새로운 정보와 연관시키면, 전체 요지와 세부 정보에 대한 단서를 바탕으로 주요 정보를 보다 빠르게 효과적으로 얻을 수 있다(Oxford, 1990). 또한 음성정보와 더불어 문자정보와 시각적 이미지를 모두 포함하고 있는 그래픽 조직자가 제공되면 한 가지 형태의 정보만 처리하게 될 때 느낄 수 있는 인지적 부담과 복잡성을 감소시켜 정보의 기억과 인출에 도움을 받아 결과적으로 듣기 학습의 촉진을 기대할 수 있다(Mayer & Moreno, 2003).

그래픽 조직자와 관련된 외국어 교육 분야 연구들은 텍스트 구조를 반영한 그래픽 조직자를 어떻게 활용할 것인지 그리고 그 활용이 끼치는 영향을 고찰하고자 한 연구들이 많았고 대체적으로 일관되게 그 효과를 검증하였다(정미나, 차경애, 2011; Lee, 2003; Tang, 1992). 그러나 학습자의 수준에 따른 그래픽 조직자의 영향에 관한 결과가 다양하게 나타나고 있으며 연구에 따라서 일치하지 않은 결과들이 보고되고 있다. 또한 지금까지 수행된 연구들은 읽기, 쓰기, 그리고 어휘 영역에 국한되어 있고 듣기 영역에서의 그래픽 조직자의 영향을 고찰하고자 한 연구는 많이 부족한 실정이다. 뿐만 아니라 텍스트의 장르에 있어서도 주로 설명문체를 사용하여 그래픽 조직자의 효과를 밝히고자 한 연구들이 대부분이었다. 따라서 본 연구에서는 이야기체 텍스트 구조를 반영한 듣기 영역에 어휘망, 어휘정의지,

교보문고 KYOBO Book Centre

이야기지도, 인물망, 인과관계, 비교대조, 그리고 순차 그래픽 조직자를 활용하여 학습자의 영어 듣기 이해와 태도에 그래픽 조직자가 어떠한 영향을 미치는지 분석하고 듣기 능력 수준에 따라 그 영향의 차이가 어떻게 나타나는지 살펴보고자 한다. 본 연구의 연구 질문은 다음과 같다.

1. 그래픽 조직자의 활용이 중학생의 이야기체 영어 듣기 이해에 어떠한 영향을 미치는가?
2. 중학생의 듣기 능력 수준에 따라 영어 듣기 이해에 있어 그래픽 조직자 활용에 어떠한 차이가 나는가?
3. 그래픽 조직자의 활용이 중학생의 영어 듣기 이해에 대한 태도에 어떠한 영향을 미치는가?

II. 이론적 배경 및 선행연구

그래픽 조직자의 활용에 관한 국내외 선행연구들을 살펴보면 텍스트 구조의 지도에 있어서 그래픽 조직자의 활용에 관한 연구가 두드러지게 나타나고 있다. 예를 들면, Armbruster, Anderson과 Ostertag(1987) 그리고 Guri-Rosenblit(1989)의 연구에서는 사회 과목 텍스트 구조 학습에 그래픽 조직자를 활용하였다. 그 결과 그래픽 조직자를 활용한 학습자들이 그렇지 않은 학습자들에 비하여 텍스트 구조를 보다 더 효과적으로 파악하였으며 주요 개념들을 보다 더 잘 기억하고 회상하는 것으로 나타났다. 즉, 그래픽 조직자의 활용이 텍스트의 거시적 구조를 형성하는데 효과적임을 알 수 있다 Jiang과 Grabe(2007)는 텍스트 구조를 반영하지 않고 그래픽 조직자를 활용한 연구는 그래픽 조직자의 효과에 대한 일관된 결과를 보이지 못한다고 보고하였다. 실제적으로 그래픽 조직자의 효과를 상대적으로 일관되게 밝힌 연구들은 텍스트의 구조를 반영하여 그래픽 조직자를 활용한 연구들이었다 (정미나, 차경애, 2011; Alvermann & Boothby, 1986; Alvermann, Boothy, & Wolfe, 1984; Armbruster et al., 1991; Armbruster et al., 1987; Herbst, 1995; Tang, 1992).

또한 그래픽 조직자를 활용하여 텍스트 구조를 지도하는 것은 형식 스키마를 활성화하고 인지적 처리 능력을 향상시켜 정보의 기억과 회상에 효과적이라고 보고되었다(정미나, 차경애, 2011; Kang, 2004; McMackin & Witherell, 2005). 예를 들면, 정미나, 차경애(2011)의 연구에서는 그래픽 조직자를 활용한 이야기 구조 지도가 초등학생의 읽기 능력 향상에 영향을 미치는지에 대하여 고찰하였다. 그 결과, 그래픽 조직자를 활용하여 이야기 구조를 파악하고 개념을 형성한 학습자들은 전반적인 읽기 능력이 향상

교보문고 KYOBO Book Centre

되었다. 즉, 그래픽 조직자는 이야기의 전체적인 구조를 시각적으로 제시하여 학습자들로 하여금 자연스럽게 이야기 구조를 내면화하고 이야기 형식 스키마를 활성화시켜 주요 정보를 기억하고 회상하는 데 효과적인 학습 도구로서의 역할을 하고 있음을 살펴볼 수 있었다. 이러한 연구는 주로 읽기 영역에서 그래픽 조직자의 효과를 밝히기 위한 이론적 근거로 사용되어 왔다 한편, 듣기 영역에서도 그래픽 조직자를 활용하여 스키마를 활성화하고 인지적 처리능력을 향상시킬 수 있다고 보고되고 있다(Mayer & Moreno, 2003; Oxford, 1990; Vandergrift, 1996, 1999). Oxford(1990)와 Vandergrift(1996, 1999)는 읽기 영역에서와 같이 듣기 영역에서도 의미지도나 다이어그램과 같은 그래픽 조직자를 듣기 전, 중, 후 활동에 활용한다면 기억 전략, 인지 전략, 그리고 상위 인지 전략을 발달시킬 수 있다는 이론을 제시하고 있다. 또한, Mayer 와 Moreno(2003)는 음성정보만을 제공하기보다는 음성정보와 관련된 시각적 정보를 조합하여 제시한다면 학습을 촉진시킬 수 있다고 보고하였다.

그러나 이러한 이론을 바탕으로 그래픽 조직자를 하나의 시각적 자료로서 듣기 전, 중, 후 활동에 모두 활용하여 그 효과를 검증하고자 한 연구는 매우 부족한 실정이다. 정주리, 김회수(2010)의 연구에서는 고등학생을 대상으로 그래픽 조직자를 듣기 영역에 활용하여 듣기 전 활동으로 만화와 지면상의 핵심어구, 그리고 그래픽 조직자의 한 유형인 개념도를 제시하여 설명문체의 텍스트 구조 듣기 학습에 사전 조직자의 유형을 밝히고자 하였다. 그러나 이들의 연구에서 활용된 그래픽 조직자의 한 유형인 개념도는 본문 속 핵심 어휘만을 바탕으로 하나의 연결망을 형성하여 개념간의 관계를 보여주는 어휘망 유형만을 제시하고 있다. 즉, 정주리, 김회수(2010)의 연구에서 활용된 그래픽 조직자는 듣기 전 활동으로 어휘를 통한 개념 간의 관계에만 학습자들로 하여금 사전 노출되도록 하는 역할만을 수행하여 전반적인 듣기 활동을 위한 그래픽 조직자의 영향과 그 효과성을 검증하는 데 한계가 있다.

지금까지 수행된 연구들을 살펴보면 텍스트의 장르에 있어서 주로 설명문체를 사용하여 그래픽 조직자의 효과를 밝히고자 한 연구들이 대부분이었다(Alvermann et al., 1984; Armbruster et al., 1991; Armbruster et al., 1987; Tang, 1992). 이는 이야기체 텍스트는 주로 낮은 수준의 학습자에게 적합하고 그래픽 조직자의 활용이 설명문체의 텍스트를 사용했을 때만큼의 효과가 없을 것으로 추측하기 때문인데, Koda(2005)는 그래픽 조직자가 이야기체의 텍스트에도 효과가 있는지 후속연구의 필요성을 제기하였다.

앞서 고찰한 연구들 중 텍스트 구조를 반영하여 그래픽 조직자의 영향을 알아보고자 한 연구들은 그 효과에 대해 일관된 결과를 보고하였지만 학습자의 수준에 따른 그래픽 조직자의 효과에 대해서는 상이한 결과를 보고하고 있다. 예를 들어, Alvermann과 Boothby(1986)는 수준이 낮은 학습자보다 상대적으로 높은 수준의 학습자에게 더 큰 효과가 있다고 한

교보문고 KYOBO Book Centre

반면 Herbst(1995)는 낮은 수준의 학습자에게 그래픽 조직자의 효과가 더 크다고 밝혀 일관된 결과를 도출해내지 못하고 있다.

한편, 학습자의 태도에 미치는 그래픽 조직자의 영향을 살펴보고자 한 연구들은 대체적으로 그래픽 조직자가 학습자의 태도에 긍정적인 영향을 미쳤음을 일관되게 보고하였다(권영환, 이원영, 2009; 박유진, 정동빈, 2010; Tang, 1992). 그러나 이 연구들은 읽기, 쓰기, 어휘 영역에 국한되어 있기 때문에 듣기 영역에 실제 활용하여 그래픽 조직자가 영어 듣기 이해에 대한 학습자의 태도에 어떠한 영향을 미치는지 분석한 연구는 부족한 실정이다.

본 연구에서는 이야기체 텍스트를 듣기 자료로 제시하고, 어휘망, 어휘 정의지, 이야기체 텍스트 구조를 반영한 이야기지도, 그리고 세부내용 파악을 위한 다른 유형의 그래픽 조직자를 전반적인 듣기 활동에 모두 활용하여 중학생의 듣기 이해와 태도에 어떠한 영향을 미치는지 고찰하고자 한다. 또한 듣기 능력 수준에 따라 그래픽 조직자의 영향에 어떠한 차이가 나는지 고찰하고자 한다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구에서는 OO시에 위치한 중학교 2학년 2개의 반을 선정하여 총 60명의 학생을 대상으로 실험을 실시하였다. 그래픽 조직자를 활용한 실험집단과 문제 풀이 위주의 전통적인 듣기 수업을 한 통제집단으로 구성하였고 각 집단은 30명의 학습자로 이루어져있다. 또한 듣기 능력 수준에 따른 그래픽 조직자의 활용 효과의 차이를 비교하기 위하여 사전 듣기 평가의 중앙값을 기준으로 각 집단 내 상위집단과 하위집단을 15명씩 나누어 구성하였다. 실험집단과 통제집단, 그리고 두 집단 내 상·하위 수준별 집단 구성은 다음 표 1과 같다.

표 1
연구 대상

집단	인원	수준	인원
통제집단	30	상위	15
		하위	15
실험집단	30	상위	15
		하위	15

교보문고 KYOBO Book Centre

2. 연구 자료

본 연구에서 사용된 실험 자료는 이야기체 듣기 지문 자료(오디오 파일), 어휘 학습자료, 그래픽 조직자 활동지(어휘망, 어휘정의지, 이야기지도 및 세부내용 파악 활동지), 듣기 이해 평가지, 그리고 설문지로 구성된다.

1) 듣기 지문 자료

본 연구에서는 사전·사후 평가와 듣기 연습을 위한 총 6개의 듣기 자료가 제작되었다. 듣기 자료는 Can you believe it?(Huizenga, 2000), Reading xplore(Iton, 2010), 그리고 Sweet reading (Zeter & Procter, 2009)에 제시되어 있는 지문 중 중학교 2학년 학습자의 흥미와 듣기 능력 수준을 고려하여 이야기체 자료를 발췌하였다. 모든 듣기 지문 자료는 이야기체의 구성요소인 등장인물, 배경(장소, 시간), 그리고 사건(문제/해결)을 포함하고 있다. 듣기 지문 자료의 예는 부록 1에 제시되어 있다.

2) 어휘 학습자료

통제집단의 어휘 학습을 위한 학습자료로 학습자들이 듣기 지문 속 어휘에 사전 노출되어 지문 속 익숙하지 않은 단어에 당황하여 주제와 관련된 정보를 놓치는 경우를 최소화하고자 했다. 또한 핵심어휘에 노출되고 사전 학습하면서 듣게 될 내용에 대한 기대감을 높여주고 예측하도록 하였다. 어휘 학습자료는 듣기 지문과 관련된 목표어휘를 제시하고 어휘의 정의를 영어와 한글로 제공하였다. 어휘 학습자료의 예는 부록 2에 제시되어 있다.

3) 그래픽 조직자 활동지

(1) 어휘망과 어휘정의지

실험집단을 위한 어휘 학습 활동지로 통제집단에서와 같이 듣기 이전에 목표어휘를 제시하고 학습하도록 함으로서 어휘와 관련된 스키마를 활성화하여 듣기 지문에 대한 기대감을 높여주고 듣는 동안 학습자들로 하여금 핵심어휘에 선택적으로 집중할 수 있도록 구성하였다. 본 연구에 사용된 어휘망과 어휘정의지의 예는 그래픽 조직자 유형을 바탕으로 그림 1과 그림 2로 구성하였다.

그림 1에 나타난 바와 같이 타원형의 도형과 선을 사용하여 하나의 망으로 표현한 어휘망을 통해 학습자들로 하여금 상위 단어와 하위 단어를 구별하고 단어간의 연관관계를 시각화하여 학습하도록 하였다.

교보문고 KYOBO Book Centre

그림 1

어휘망의 예 (Chamot, Cummins & Hollie, 2008, p. 165)

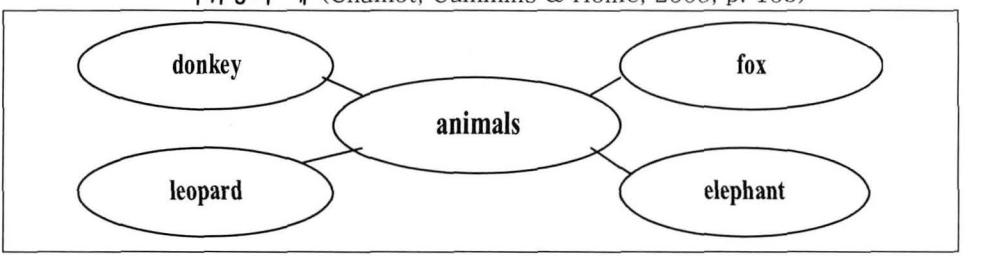
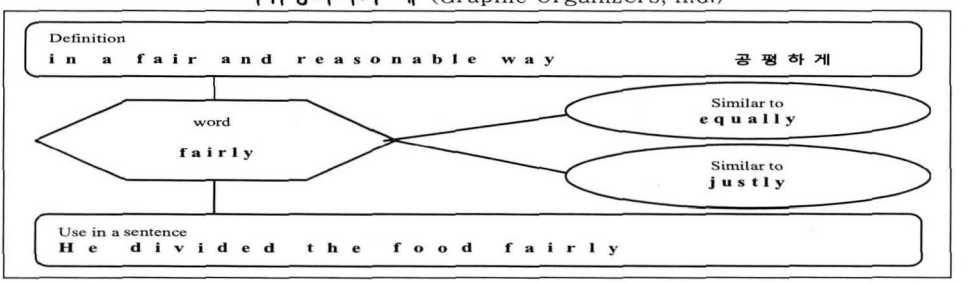


그림 2

어휘정의지의 예 (Graphic Organizers, n.d.)



또한 그림 2에 나타난 바와 같이 어휘망과 같이 도형과 선을 사용한 어휘정의지를 통해 단어의 정의, 유의어, 그리고 문장에서의 쓰임새를 시각적으로 파악하고 이해하도록 지도하였다.

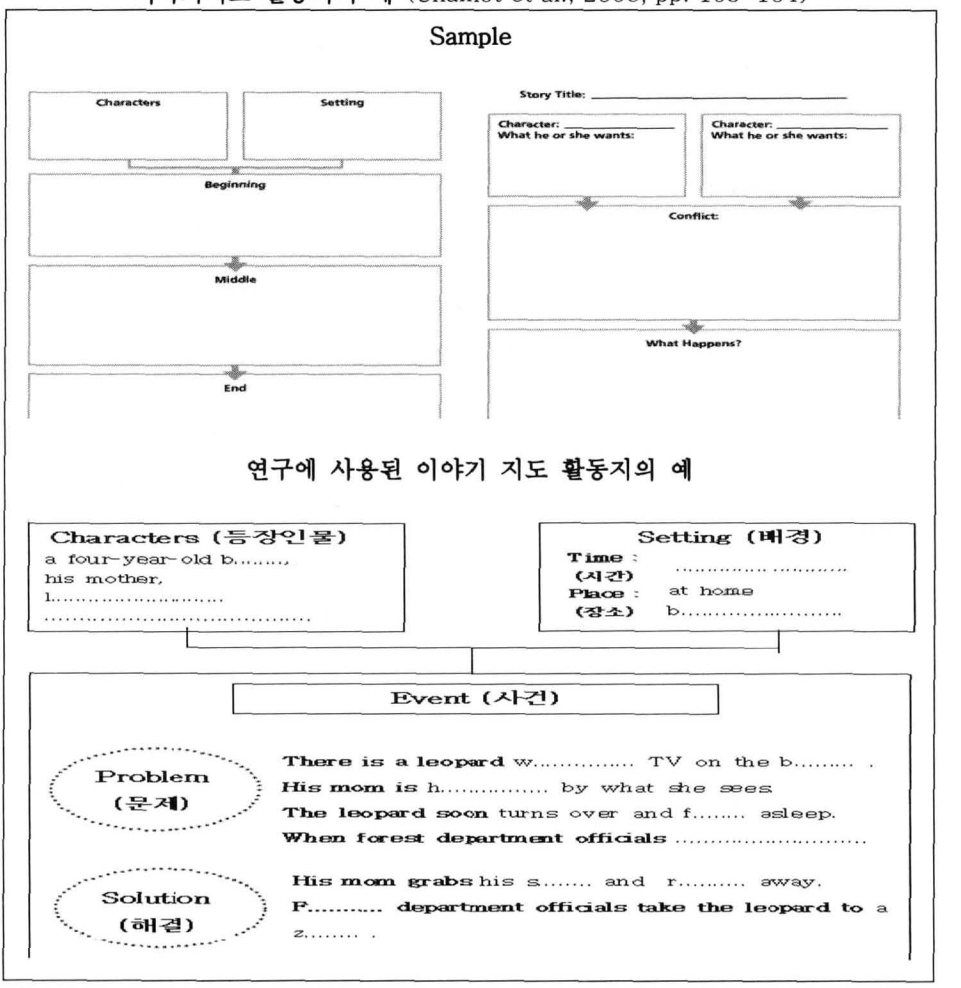
(2) 이야기지도 및 세부내용 파악 활동지

이야기체 텍스트의 구성요소, 즉 등장인물, 배경(시간 및 장소), 주요 사건(문제/해결)에 대한 형식 스키마를 활성화할 수 있도록 이야기지도 유형의 그래픽 조직자를 주요 자료로 사용하였고 부가적으로 세부내용을 파악하는 데 도움을 줄 수 있는 다른 유형의 그래픽 조직자, 즉 인물망, 비교대조, 인과관계, 그리고 순차 그래픽 조직자 활동지를 사용하였다. 모든 그래픽 조직자 활동지는 학습자의 인지적 부담을 고려하여 아웃라인만을 제시하여 모든 정보를 학습자들이 완성하도록 하기보다 부분적으로 정보를 제시하여 학습자들로 하여금 주요 단어를 메워 넣고 간단한 문장을 쓸 수 있도록 제작하였다. 이야기지도 및 세부내용 파악 활동지의 예는 다음 그림 3, 그림 4, 그림 5, 그림 6, 그리고 그림 7과 같다. 그림 3은 선행연구의 그래픽 조직자의 유형을 본 연구에 적합하게 재구성하였고, 그 외의 그래픽 조직자의 유형은 선행연구의 유형을 재구성 없이 적용하였다.

교보문고 KYOBO Book Centre

그림 3

이야기지도 활동지의 예 (Chamot et al., 2008, pp. 163-164)

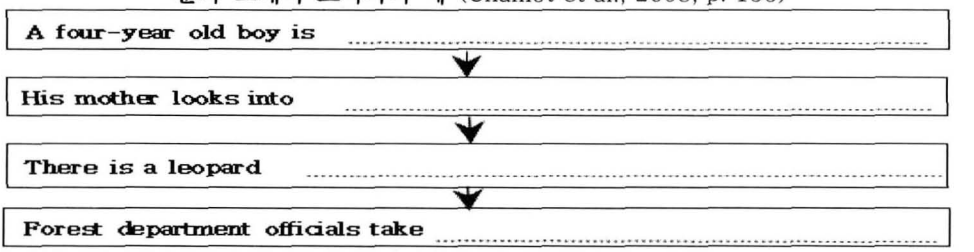


이야기지도 활동지에서는 듣기 지문을 바탕으로 이야기체 지문의 구성 요소, 즉 등장인물, 배경(장소, 시간), 주요사건(문제/해결)을 시각적으로 한눈에 파악하여 전체적인 이야기 구조를 이해하고 학습할 수 있도록 구성하였다.

교보문고 KYOBO Book Centre

그림 4

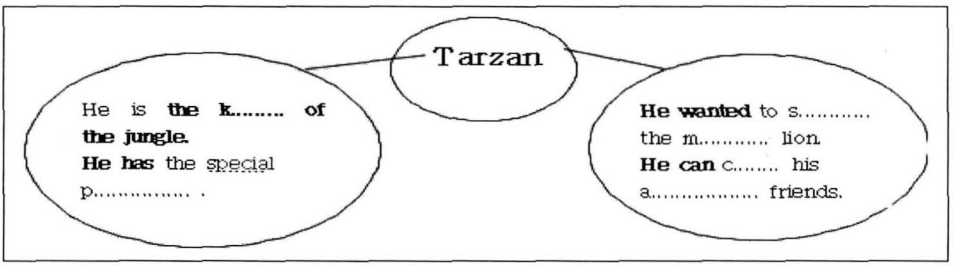
순차 그래픽 조직자의 예 (Chamot et al., 2008, p. 156)



순차 그래픽 조직자에서는 사건을 시간적 순서대로 작성하여 글의 전개 과정과 내용을 시각적으로 빠르게 파악하고 이해할 수 있도록 지도하였다.

그림 5

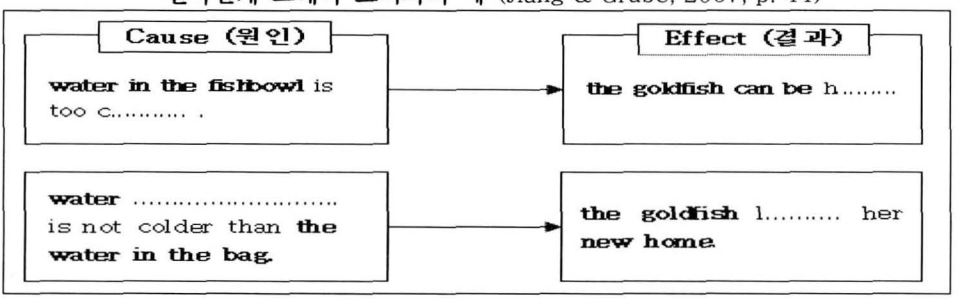
인물망 그래픽 조직자의 예 (Chamot et al., 2008, p. 166)



인물망 그래픽 조직자에서는 주요 등장 인물의 행동과 그와 관련된 성격과 특징을 살펴보고 생각해 볼 수 있도록 하였다.

그림 6

인과관계 그래픽 조직자의 예 (Jiang & Grabe, 2007, p. 44)

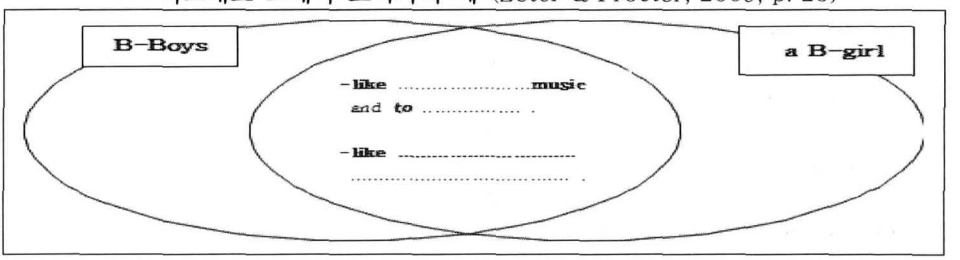


인과관계 그래픽 조직자에서는 사건의 원인과 결과를 시각적으로 나타내어 그 관계를 명확히 파악하고 이해하도록 하였다.

교보문고 KYOBO Book Centre

그림 7

비교대조 그래픽 조직자의 예 (Zeter & Procter, 2009, p. 25)



비교대조 그래픽 조직자에서는 벤다이어그램을 통해 등장인물간의 공통점과 차이점을 보다 쉽게 파악하고 구별할 수 있도록 하였다.

4) 듣기 이해 평가지

실험 이전의 학습자의 듣기 능력 수준을 알아보고 실험 이후의 그래픽 조직자의 영향을 살펴보기 위한 사전·사후 듣기 이해 평가지 2회분과 실험 기간 동안 실험집단의 듣기 이해 능력을 최종적으로 평가하고 통제집단의 듣기 연습을 위한 주요 도구로 듣기 이해 연습 평가지 4회분을 제작하였다. 모든 듣기 이해 평가지는 전국 15개 시도교육청 공동 주관 영어 듣기능력 평가지의 문항을 참조하여 총 5문항으로 구성하였다. 5문항 모두 4지 선다형의 객관식 문제로 출제하였으며 각 문항 당 2점씩, 총점은 10점이다. 각 평가지에서 첫 번째 문항부터 세 번째 문항까지는 주로 이야기의 구성요소인 배경, 등장인물, 그리고 사건의 일치 여부를 묻는 문제로 구성하였고 네 번째 문항에서는 이야기의 교훈 또는 추론 할 수 있는 내용, 시간적 순서, 공통점과 차이점, 등장인물의 주요 특징 등의 세부적인 내용을 질문하였다. 그리고 마지막 문항에서는 글의 요지를 파악하는 문제를 제시하여 학습자들이 전반적인 내용을 파악하였는지 평가하였다.

5) 설문지

설문지의 항목은 그래픽 조직자의 활용에 대한 학습자의 태도를 알아보기 위한 것으로 흥미, 이야기 구성요소 파악, 자신감, 지속적 활용 파악으로 구성되고 각 항목에서 '전혀 그렇지 않다', '그렇지 않다', '그렇다', '매우 그렇다'의 4단계 리커르트 척도를 사용하여 총점을 합산하여 학습자의 사전·사후 태도변화를 살펴보고자 하였다.

교보문고 KYOBO Book Centre

3. 실험 절차

1) 실험 이전 사전·사후 듣기 이해 평가지의 동질성 검증

사전·사후 듣기 이해 평가지가 동질한지 알아보기 위하여 본 실험과 관련이 없는 임의의 한 학급 학생 30명을 대상으로 대응표본 t-검증을 실시하였다. 그 결과 유의수준 .05에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다(t = .487, p = .630).

2) 실험·통제집단의 동질성 검증

(1) 실험·통제집단 간 듣기 이해 동질성 검증

집단 간 듣기 이해의 동질성을 검증하기 위하여 사전 듣기 이해 평가 점수를 바탕으로 독립표본 t-검증을 실시한 결과, 유의수준 .05에서 유의미한 차이가 없었으므로(t = -.348, p = .729), 실험집단과 통제집단은 영어 듣기 이해 능력이 동일한 집단으로 가정할 수 있다.

(2) 실험·통제 집단의 상·하위 수준별 듣기 이해 동질성 검증

실험집단과 통제집단의 상위 수준 학습자들의 듣기 이해 능력이 동일한지와 두 집단의 하위 수준 학습자들의 듣기 이해 능력이 동일한지 알아보기 위하여 독립표본 t-검증을 실시하였다. 그 결과는 다음 표 2와 같다. 유의수준 .05에서 유의미한 차이가 없었으므로 두 집단간 상위학습자 및 하위학습자는 듣기 이해 능력이 동일한 것으로 가정할 수 있다.

표 2

실험·통제집단의 상·하위 수준별 듣기 이해 동질성 검증

수준	인원	실험집단		통제집단		t 값	p 값
		평균	표준편차	평균	표준편차		
상위	30	8.27	0.704	8.53	0.915	-.894	.379
하위	30	4.67	1.447	4.80	1.656	-.235	.816

3) 실험수업의 절차 및 주요 활동

본 연구는 실험 전후로 사전·사후 평가와 설문조사를 실시하였고 실제 실험은 45분씩 총 4차시 동안 진행되었다. 듣기 수업은 듣기 전, 중, 후 활동으로 나누어 실험집단은 전반적인 듣기 활동에 그래픽 조직자를 모두 활용하는 기회를 가졌다. 반면, 통제집단은 사전적 정의만이 제시된 어휘 학습자료를 통해 어휘를 사전 학습한 후, 바로 듣기 지문을 듣고 듣기 이해 연습 평가지 풀이를 하여 이야기체 지문 듣기 연습을 하도록 지도하였다. 구체적인 내용은 부록 3과 같다.

교보문고 KYOBO Book Centre

IV. 결과 및 논의

1. 집단 간 듣기 이해 및 집단 내 사전·사후 듣기 이해 변화 비교

1) 집단 간 사후 듣기 이해 비교

그래픽 조직자의 활용이 학습자의 듣기 이해에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단 간의 사후점수 비교를 위한 독립표본 t-검증을 실시하였다. 그 결과는 다음 표 3과 같다.

표 3

실험·통제집단 간 사후 듣기 이해 유의도 검증

집단	평균	표준편차	평균차이	t값	p값
실험집단	7.67	2.234	1.27	2.158	.035
통제집단	6.40	2.313			

표 4에 나타나 있듯이, 실험집단의 사후점수가 통제집단에 비해 1.27점이 높았고 유의수준 .05에서 두 집단 간의 평균차이가 유의미한 것으로 나타났다. 따라서 그래픽 조직자를 활용한 듣기 수업이 문제풀이 위주의 전통적인 듣기 수업에 비해 학습자의 영어 듣기 이해에 보다 효과적이고 긍정적인 영향을 미친다고 판단할 수 있다.

2) 집단 내 사전·사후 듣기 이해 변화 비교

그래픽 조직자의 활용이 학습자의 사전·사후 듣기 이해 변화에 미친 영향을 알아보기 위하여 대응표본 t-검증을 통해 두 집단 내에서의 사전·사후점수의 차이를 비교해보았다. 그 결과는 다음 표 4와 같다.

표 4

실험·통제집단 내 사전·사후 듣기 이해 변화 유의도 검증

집단	사전		사후		평균차이	t 값	p 값
	평균	표준편차	평균	표준편차			
실험집단	6.47	2.145	7.67	2.234	-1.20	-2.523	.017
통제집단	6.67	2.309	6.40	2.313	0.27	.680	.502

표 4에 나타난 바와 같이 실험집단은 사전·사후 점수의 차이가 유의수준 .05에서 유의미하게 나타났고 사전 대비 사후 점수가 1.20점이

교보문고 KYOBO Book Centre

상승하였다. 반면, 통제집단은 사전·사후 점수의 차이가 유의미하게 나타나지 않았고 사전 대비 사후 점수가 오히려 하락하였다. 즉, 이야기체 텍스트 구조를 반영한 그래픽 조직자의 활용이 학습자의 사후점수 향상에 긍정적이고 유의미한 영향을 미쳤음을 판단할 수 있다. 이는 읽기 영역에서 텍스트 구조를 바탕으로 그래픽 조직자의 효과를 밝힌 선행연구(정미나, 차경애, 2011; Alvermann & Boothby, 1986; Alvermann et al., 1984; Armbruster et al., 1987; Armbruster et al., 1991; Herbst, 1995; Tang, 1992)의 결과와 같이 듣기 영역에서도 텍스트 구조를 반영한 그래픽 조직자가 효과가 있으며 학습자의 듣기 능력 향상에 도움을 줄 수 있는 유용한 학습도구로 활용될 수 있음을 검증할 수 있었다.

2. 듣기 능력 수준에 따른 집단 간 듣기 이해 및 집단 내 사전·사후 듣기 이해 변화 비교

1) 집단 간 상·하위 수준별 사후 듣기 이해 비교

학습자의 듣기 능력 수준에 따라 그래픽 조직자의 영향에 차이가 나는지 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단 간 상·하위집단의 사후점수를 독립표본 t-검증을 통해 비교해보았다. 그 결과는 다음 표 5와 같다.

표 5

집단 간 상·하위 수준별 사후 듣기 이해 유의도 검증

수준	실험집단		통제집단		평균차이	t 값	p 값
	평균	표준편차	평균	표준편차			
상위	8.00	1.690	8.00	1.511	0	.000	1.000
하위	7.47	2.669	4.80	1.820	2.667	3.197	.003

두 집단 간의 상위집단은 유의수준 .05에서 유의미한 차이가 나타나지 않았던 반면 하위집단은 유의미한 차이가 나타났다. 따라서 그래픽 조직자의 영향은 듣기 능력 수준에 따라 차이가 있음을 확인하였다.

2) 집단 내 상·하위 수준별 사전·사후 듣기 이해 변화 비교

그래픽 조직자의 활용이 듣기 능력 수준에 따라 어느 집단에 보다 크게 영향을 미치는지 대응표본 t-검증을 통해 사전·사후점수의 차이를 비교해보았다. 그 결과는 다음 표 6과 같다.

교보문고 KYOBO Book Centre

표 6

집단 내 상·하위 수준별 사전·사후 듣기 이해 변화 유의도 검증

집단	수준	사전		사후		평균차이	t 값	p 값
		평균	표준편차	평균	표준편차			
실험집단	상위	8.27	0.704	8.00	1.690	0.27	0.619	.546
	하위	4.67	1.447	7.47	2.669	-2.80	-4.365	.001
통제집단	상위	8.53	0.915	8.00	1.511	0.53	1.169	.262
	하위	4.80	1.656	4.80	1.656	0	.000	1.000

두 집단 내 상위집단은 유의수준 .05에서 유의미한 차이가 없었고 사후 점수가 오히려 하락한 결과가 나타났다. 점수 하락의 이유로는 학습자들이 사후 평가지를 조금 더 어려워한 것으로 판단할 수 있다. 반면, 두 집단 내 하위집단은 통제집단의 경우 사전·사후 점수의 차이가 없었으나 실험집단의 경우 2.80점이 상승하였고 유의수준 .05에서 유의미한 차이가 나타났다. 따라서 그래픽 조직자의 활용은 하위집단에 보다 긍정적이고 효과적이라고 판단할 수 있다. 이는 그래픽 조직자의 효과가 상위집단보다 하위집단에 크다는 Herbst(1995)의 연구결과를 지지한다. 그러나 언어능숙도가 높은 학습자에게 그래픽 조직자의 효과가 크다고 보고한 Armbruster 등(1991)과 Alvermann과 Boothy(1986)의 연구와는 상이한 결과를 나타내고 있다.

3. 그래픽 조직자를 활용한 듣기 이해에 대한 학습자의 태도 변화

1) 학습자의 사전·사후태도 변화

그래픽 조직자의 활용에 있어서 학습자의 사전·사후태도 변화를 알아보기 위해 설문지의 전체 항목의 총점의 차이를 대응표본 t-검증을 실시하여 비교하였다. 사후점수가 사전에 비해 1.80점이 상승하였고 유의수준 .05에서 유의미한 차이가 나타났기 때문에 그래픽 조직자의 활용이 학습자의 이야기체 영어 듣기 이해에 대한 태도에 긍정적으로 영향을 미쳤음을 판단할 수 있다. 그 결과는 다음 표 7에서 살펴볼 수 있다.

표 7

설문지 전체항목에 대한 학습자의 사전·사후태도 변화 유의도 검증

집단	사전		사후		평균차이	t 값	p 값
	평균	표준편차	평균	표준편차			
실험집단	8.33	2.339	10.13	2.285	-1.800	-3.785	.001

교보문고 KYOBO Book Centre

이러한 결과는 그래픽 조직자의 활용에 대해 학습자들이 흥미를 가지고 긍정적인 태도를 가지게 되었다고 보고한 선행연구의 결과를 지지한다 (권영환, 이원영, 2009; 박유진, 정동빈, 2010; Tang, 1992).

설문지의 전체 항목에 대한 총점으로 사후태도의 유의미하고 긍정적인 태도변화를 확인하였으나 세부항목별로 사전·사후점수의 차이를 비교하여 모든 항목에서의 점수의 유의미성이 나타나는지 검증하고자 하였다. 설문지의 세부내용은 흥미, 이야기 구성요소 파악, 자신감, 그리고 지속적 활용으로 구성하고 총 4개의 항목에 대한 학습자의 사전·사후태도 변화를 알아보기 위한 대응표본 t-검증을 실시하였다. 그 결과는 다음 표 8과 같다.

표 8

설문지 세부항목별 학습자의 사전·사후태도 변화 유의도 검증

세부항목	사전		사후		평균차이	t 값	p 값
	평균	표준편차	평균	표준편차			
흥미	2.13	0.73	2.53	0.57	-0.40	-2.845	.008
이야기 구성요소파악	2.10	0.61	2.87	0.57	-0.77	-5.14	.000
자신감	2.03	0.67	2.40	0.68	-0.37	-2.48	.019
지속적 활용	2.07	0.70	2.30	0.75	-0.23	-1.57	.129

표 8에 제시되어 있듯이, 지속적 활용 항목을 제외하고 모든 항목에서 유의수준 .05에서 유의미한 차이가 나타났고, 특히 이야기 구성요소 파악 항목에서 학습자의 사후태도가 가장 크게 긍정적으로 변화하였고 그 다음으로 흥미, 자신감, 그리고 지속적 활용 순으로 나타났다. 이는 그래픽 조직자의 활용이 텍스트 구조 파악에 도움을 주어 학습자의 흥미를 유도하고 학습에 대한 자신감 향상을 가져와 결과적으로 학습자의 태도에 긍정적인 영향을 미쳤음을 보고한 Tang(1992)의 연구결과와 일치한다. 그러나 지속적 활용 부분에 있어서도 학습자의 긍정적인 태도를 검증한 박유진, 정동빈(2010)의 결과와는 일치하지 않았다.

세부항목별 학습자의 만족도를 바탕으로 사전·사후태도 변화를 알아보기 위하여 부정적인 응답과 긍정적인 응답으로 나누어 빈도분석을 실시하였다. 그 결과는 다음 그림 8과 같다.

교보문고 KYOBO Book Centre

그림 8

세부항목별 부정적·긍정적 응답수의 사전·사후 변화 비교

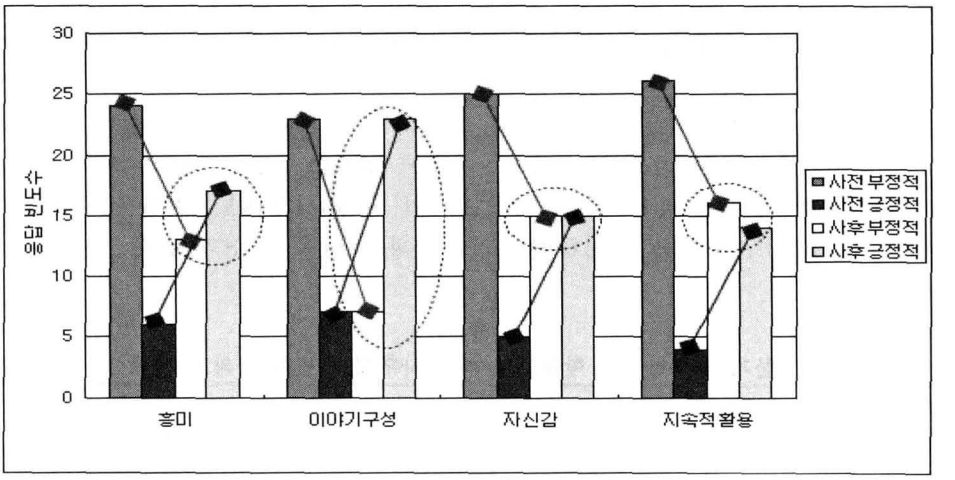


그림 8에 나타난 바와 같이 모든 항목에서 부정적인 응답수는 사전 대비 사후 감소하였고 긍정적인 응답수는 사전 대비 사후 증가하였다. 사후에 가장 많은 수의 학습자들이 긍정적으로 응답한 항목은 이야기 구성요소 파악 항목이고 그 뒤를 이어 흥미, 자신감, 그리고 지속적 활용 순으로 나타났다. 사후의 응답수만을 살펴보면, 자신감항목과 지속적 활용 항목에서는 긍정적인 응답수만큼 부정적인 응답수가 나타났고, 특히 지속적 활용 항목에서는 부정적인 응답수가 더 많이 나타났다. 따라서 본 연구에서 활용한 그래픽 조직자가 전반적으로 학습자의 태도에 긍정적인 영향을 미쳤음을 확인했지만 자신감과 지속적 활용 항목에서의 학습자의 태도를 보다 긍정적으로 유도하지 못한 한계점이 있는 것으로 판단되었다.

2) 학습자와의 면담 내용 분석

학습자의 부정적인 응답의 원인을 조사하고 본 연구에 활용된 그래픽 조직자의 긍정적인 측면과 부정적인 측면을 살펴보기 위하여 사후점수가 상승한 상·하위학습자와 사후점수가 하락한 상·하위학습자를 대상으로 심층 면담을 실시하였다.

그 결과, 사후점수가 상승한 A와 C학습자의 경우 무엇보다도 그래픽 조직자를 듣기 이해에 활용한 새로운 교수법에 대해 긍정적으로 수용하였다. 또한 그래픽 조직자의 활용이 이야기 구성요소 파악에 효과적이었다고 평가하였다. 이는 텍스트 구조 파악에 그래픽 조직자를 활용하여 학습자의 긍정적인 태도를 검증한 Tang(1992)의 연구결과를 지지하며 그래픽 조직자

교보문고 KYOBO Book Centre

의 활용에 대해 흥미를 가지고 긍정적인 태도를 가지게 되었다는 권영환, 이원영(2009)과 박유진, 정동빈(2010)의 연구결과와 일치한다. 구체적으로 살펴보면, 상위학습자는 정보의 기억에 효과적이라고 평가하였으며 하위학습자는 이전에 상향식 듣기에 주로 의존하였으나 전체적 구조를 바탕으로 주요 정보를 파악하는 하향식 듣기가 가능하게 되었다고 하였다. 학습자와의 면담을 통해 하위학습자가 실험이전에 상향식에 의존했다는 것을 발견하였는데, 이는 하위학습자는 주로 상향식 듣기에 의존한다는 박기표(2001)의 연구결과와 일치하였다. 두 학습자 모두 그래픽 조직자의 활용을 긍정적으로 평가하였으나 보다 흥미를 유도하고 긴 문장의 파악에도 도움이 되는 다양하고 창의적인 유형의 그래픽 조직자의 필요성을 제기하였다.

사후점수가 하락한 학습자의 경우에는 익숙한 방식을 고집하며 그래픽 조직자를 활용한 새로운 교수법에 대한 거부감이 큰 것으로 나타났다. 또한 그래픽 조직자를 주의를 산만하게 하고 듣기를 방해하는 이해할 수 없는 것으로 평가하였다. 구체적으로 살펴보면, 상위 B학습자는 듣기 능력수준이 높은 학습자로 그래픽 조직자 없이도 이야기체 지문의 구성요소를 인지하고 전략적으로 듣기를 할 수 있었기 때문에 그래픽 조직자의 활용을 시간낭비로 보고 실험 참여에 소극적인 태도를 보였다. 이는 이미 학년교육과정 수준에 도달해 있는 상위집단의 그래픽 조직자에 대한 흥미도와 참여도가 낮았던 권영환, 이원영(2009)의 연구결과와 맥락을 같이 하며 B와 같은 상위학습자의 흥미를 유도할 수 있는 보다 체계적으로 고안된 그래픽 조직자의 유형의 중요성을 시사한다고 볼 수 있다. 한편, 하위 D학습자는 듣기 능력 수준이 너무 낮아 어휘실력과 음성정보처리의 부족으로 그래픽 조직자를 제대로 이해하고 활용할 수 없었고, 특히 단어와 문장을 쓰는 것에 어려움을 느껴 단어와 문장을 선택지로 제시해 주기를 원하였다. 이는 Tang(1992)의 연구에서 학습자들이 단어의 철자를 정확하게 쓸 수 없었고 문장을 쓰는 것에 어려움을 느낀 것을 발견하고 이를 그래픽 조직자의 제한점으로 제시한 것과 일치한다. 두 학습자는 전반적으로 그래픽 조직자를 부정적으로 평가하였으나 정보의 조직을 한눈에 볼 수 있는 것과 이야기 구성요소를 머릿속에 시각화할 수 있는 부분에 대해서는 긍정적으로 평가하였다. 학습자와의 구체적인 면담내용은 부록 4와 부록 5에 제시되어 있다.

Ⅴ. 결론

본 연구에서는 그래픽 조직자의 활용이 중학생의 영어 듣기 이해와 태도에 미치는 영향을 살펴보았다. 그 결과 이야기체 텍스트 구조를 반영한 그래픽 조직자가 학습자들로 하여금 이야기 구성요소를 머릿속에 시각화하도록 돕고 주요한 정보에만 초점을 맞추도록 도와 결과적으로 듣기 이해의 향상에

교보문고 KYOBO Book Centre

효과적이었다. 이는 읽기 영역에서 텍스트 구조를 바탕으로 그래픽 조직자의 효과를 밝힌 연구(정미나, 차경애, 2011; Alvermann & Boothby, 1986; Alvermann et al., 1984; Armbruster et al., 1987; Armbruster et al., 1991; Herbst, 1995; Tang, 1992) 결과를 지지하며 듣기 영역에서도 텍스트 구조를 반영한 그래픽 조직자가 효과가 있으며 학습자의 듣기 능력 향상에 도움을 줄 수 있는 유용한 학습도구로 활용될 수 있음을 확인하였다. 또한, 그래픽 조직자의 활용 효과가 듣기 능력 수준에 따라 차이가 났는데, 상위 수준보다 하위 수준에 보다 긍정적이고 유의미한 영향을 미쳐 그래픽 조직자의 효과가 하위 수준에 크다는 것을 검증하였다. 이는 그래픽 조직자의 효과가 상위집단보다 하위집단에 크다는 Herbst(1995)의 연구결과를 지지하고 그 반대의 결과를 보고한 Armbruster 등(1991)과 Alvermann과 Boothy(1986)의 연구결과와는 일치하지 않는다.

마지막으로 그래픽 조직자가 학습자의 듣기 이해에 대한 태도에 미친 영향을 살펴보면, 그래픽 조직자는 전반적으로 긍정적인 영향을 미쳤고 텍스트 구조파악에 대한 항목에서 학습자의 태도변화가 가장 크게 나타나 Tang(1992)의 연구에서와 같이 그래픽 조직자가 읽기 이해에 대한 태도뿐만 아니라 듣기 이해에 대한 태도에도 긍정적인 영향을 미쳤음을 확인할 수 있었다. 즉 이야기 구성요소 파악, 흥미, 자신감, 그리고 지속적 활용 순으로 긍정적인 태도변화를 살펴볼 수 있었고 지속적 활용항목을 제외한 모든 항목에서 사후에 유의미한 차이를 보였다. 그러나 사후 부정적인 응답수와 긍정적인 응답수를 바탕으로 학습자의 항목별 만족도를 살펴보면, 자신감 항목에서 긍정적인 응답의 수와 동일한 수의 부정적인 응답이 나타났고 심지어 지속적 활용 항목에서는 부정적인 응답이 더 많이 나타났다.

부정적인 응답의 원인과 본 연구에 활용된 그래픽 조직자에 대한 학습자의 반응을 알아보기 위하여 심층면담을 실시한 결과, 그래픽 조직자의 활용이 정보의 조직을 한눈에 볼 수 있고 이야기 구성요소를 머릿속에 시각화 하여 주요 정보를 파악하고 기억에 효과적이었다는 것을 확인할 수 있었다. 그러나 본 연구에 활용된 그래픽 조직자의 유형이 듣기 이해에 대한 자신감과 지속적 활용을 유도할 만큼 창의적이고 다양하지 못하다는 의견이 전반적이었다. 따라서 상위학습자의 경우에는 Carrell(1985)과 Rost(2002)가 보고한 바와 같이 그래픽 조직자 없이도 텍스트 구조를 잘 이용하고 이미 자신만의 성공적인 전략을 보유하고 있었는데, 이들의 실험참여도를 높이기 위해서는 흥미를 더욱 유발하도록 고안된 체계적인 유형의 그래픽 조직자를 제공해야 한다. 그리고 어느 정도 어휘실력과 음성정보 처리능력이 있지만 주로 상향식으로 듣기를 한 하위학습자는 그래픽 조직자 통해 하향식 듣기가 가능하게 되었지만 긴 문장을 파악하고 작성하는 데 여전히 어려움을 겪어 이를 위한 다른 유형의 그래픽 조직자의 유형이 필요하다. 한편, 하위 학습자중에서도 어휘 실력과 음성정보 처리능력이 너무 낮은 하위학습자의

교보문고 KYOBO Book Centre

경우에는 Tang(1992)이 보고한 바와 같이 단어와 문장을 쓰는 데 많은 어려움을 겪었고 그래픽 조직자를 통한 하향식 듣기를 제대로 하지 못하였는데, 이는 하향식 듣기를 하려면 어느 정도 언어능력이 선행되어야 한다는 Hwang(2005)의 연구 결과를 지지한다. 또한 상위, 중위, 그리고 하위 학습자로 나누어 너무 낮은 하위 수준의 학습자에게는 그래픽 조직자의 효과가 없다고 보고한 정미나, 차경애(2011)의 연구 결과와 일치한다. 이들을 위해서는 단어와 문장선택지를 제공하는 등 부족한 언어능력을 보완할 수 있는 다양한 유형의 그래픽 조직자를 제공해야 한다.

본 연구의 결과가 교육현장에 주는 시사점은 그래픽 조직자를 학습도구로서 전반적인 듣기 활동에 활용하여 스키마를 활성화하고 활성화된 스키마를 통해 주요 정보를 연결 및 통합하며 자신의 듣기 과정을 스스로 점검하고 평가할 수 있는 기회를 제공하여야 한다는 것이다. 이러한 과정 속에서 학습자는 자신의 스키마를 재평가하고 부족한 부분은 수정하고 재구조화하여 결과적으로 듣기 학습의 증진을 기대해 볼 수 있다. 또한, 그래픽 조직자 제공 시 학습자의 흥미와 수준을 고려하여 이미 자신만의 듣기 전략을 보유하고 있는 상위학습자의 경우에는 이들의 흥미를 더욱 유발하고 실험 참여도를 높일 수 있는 그래픽 조직자의 유형이 필요하고 어휘실력과 음성정보처리능력이 너무 부족한 하위학습자의 경우에는 단어와 문장 선택지를 제공하는 등 이들의 부족한 언어능력을 보완하고 대체해줄 다양한 유형의 그래픽 조직자를 고안하여 제공할 필요가 있다.

참고문헌

권영환, 이원영. (2009). 도식을 활용한 쓰기 활동이 초등학생의 어휘력 습득과 정의적 영역에 미치는 영향. *영어 교과교육, 8*(1), 59-79.

김정렬. (2010). *초등영어 교수법*. 서울: 한국문화사.

박기표. (2001). 언어 능력, 배경지식, 문제의 종류가 영어 청해 능력에 미치는 영향. *영어교육, 56*(2), 245-263.

박유진, 정동빈. (2010). 도식구성도를 활용한 영어 동화 읽기 지도가 유아의 영어 학습 흥미도와 어휘력에 미치는 효과. *한국영유아보육학, 61*, 89-131.

정미나, 차경애. (2011). 이야기 구조 지도를 통한 초등학습자의 영어 읽기 능력 분석. *초등영어교육, 17*(1), 33-59.

정주리, 김회수. (2010). 선행조직자 유형 및 작동기억이 영어 듣기 학업성취에 미치는 효과. *교육방법연구, 22*(2), 187-206.

Alvermann, D., & Boothby, P. (1986). Children's transfer of graphic organizer instruction. *Reading Psychology, 7*, 87-100.

교보문고 KYOBO Book Centre

Alvermann, D., Boothy, P., & Wolfe, J. (1984). The effect of graphic organizer instruction on fourth graders' comprehension of social studies text. *Journal of Social Studies Research, 8,* 13-21.

Armbruster, B., Anderson, T., & Meyer, J. (1991). Improving content area reading using instructional graphics. *Reading Research Quarterly, 26*, 393-416.

Armbruster, B., Anderson, T., & Ostertag, J. (1987). Does text structure/summarization instruction facilitate learning from expository text? *Reading Research Quarterly, 22*, 331-346.

Carrell, P. L. (1985). Facilitating reading comprehension by teaching text structure. *TESOL Quarterly, 19*, 727-752.

Chamot, A. U., Cummins, J., & Hollie, S. (2008). *Longman cornerstone A: Teacher's edition*. New York: Pearson Education.

Chapelle, C. A., & Jamieson, J. (2008). *Tips for teaching with CALL: Practical approaches to computer-assisted language learning*. New York: Longman.

Graphic Organizers. (n.d.). In *edHelper*. Retrieved August 8, 2011 from http://www.edhelper.com/teachers/Miscellaneous_graphic_organizers.htm

Guri-Rosenblit, S. (1989). Effects of a tree-diagram on students' comprehension of main ideas in an expository text with multiple themes. *Reading Research Quarterly*, *24*, 236-247.

Herbst, P. S. (1995). *Effect of graphic organizers on ninth grade students' achievement in social studies*. Unpublished doctoral dissertation, Florida Atlantic University, Boca Raton.

Huizenga, J. (2000). *Can you believe it?: Stories and idioms from real life*. New York: Oxford University Press.

Hwang, M. H. (2005). How strategies are used to solve listening difficulties: Listening proficiency and text level effects. *English Teaching, 60*(1), 207-226.

Iton. (2010). *Reading xplore 1*. Seoul: Author.

Jiang, X., & Grabe, W. (2007). Graphic organizers in reading instruction: Research findings and issues. *Reading in a Foreign Language, 19*(1), 34-55.

Jung, W. (2010). Meanings of communicative competence in different learning contexts. *English Language & Literature Teaching, 16*(4), 19-38.

Kang, S. (2004). Using visual organizers to enhance EFL instruction. *JALT Journal*, *58*, 58-67.

Kim, J.-S. (2011). Korean EFL learners' listening anxiety, listening strategy use, and listening proficiency. *English Language & Literature Teaching, 17*(1), 101-124.

Koda, S. (2005). *Insights into second language reading: A cross-linguistic approach*. New York: Cambridge University Press.

교보문고 KYOBO Book Centre

Lee, Y. (2003). The effectiveness of language learning based on the knowledge structure framework. *Primary English Education, 9*(2), 227-253.

Mayer, R. E., & Moreno, R. (2003). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. *Educational Psychologist, 38*, 43-52.

McMackin, M. C., & Witherell, N. L. (2005). Different routes to the same destination: Drawing conclusions with tired graphic organizers. *Reading Teacher, 59*(3), 242-252.

Oxford, R. (1990). *Language-learning strategies*: *What every language teacher should know*. Boston, MA: Heinle & Heinle.

Robinson, D. H. (1998). Graphic organizers as aids to text learning. *Reading Research and Instruction, 37*(2), 85-105.

Rost, M. (2002). *Teaching and researching listening*. London: Longman.

Tang, G. (1992). The effect of graphic representation of knowledge structures on ESL reading comprehension. *Studies in Second Language Acquisition, 14*, 177-195.

Vandergrift, L. (1996). The listening comprehension strategies of core French high school students. *Canadian Modern Language Review*, *52*, 200-223.

Vandergrift, L. (1999). Facilitating second language listening comprehension: Acquiring successful strategies. *ELT Journal, 53*(4), 73-78.

Zeter, J. S., & Procter, S. (2009). *Sweet reading book 1*. Seoul: Mccowell.

부록 1

듣기 지문 자료의 예시 (Huizenga, 2000, p. 10)

A four-year-old boy is at home watching TV. He goes to the kitchen and tells his mother, "There's a tiger in the bedroom." She laughs, thinking he is talking about a TV program. Later, she looks into the bedroom. She is horrified by what she sees. There's a leopard watching TV on the bed! She grabs her son and runs away. The leopard soon turns over and falls asleep. When forest department officials arrive, the leopard is still taking a nap. They take him to a zoo.

부록 2

어휘 학습 자료의 예시 (Zeter & Procter, 2009, p. 7)

dangerous: able to harm or kill you (위험한)
hunter: a person who hunts wild animals (사냥꾼)
call: to ask somebody to come (부르다)
save: to make safe (구해내다)
special: not usual (특별한)

교보문고 KYOBO Book Centre

부록 3

통제집단과 실험집단의 듣기 수업 주요 활동

	통제집단	실험집단	시간
준비 단계	듣기 학습에 대한 준비를 하도록 한다.	학생들에게 듣기 수업 절차를 미리 알려주고 두 명씩 짝을 정한다.	5분
듣기 전 활동	목표 어휘와 목표 어휘의 사전적 정의만으로 구성된 어휘 학습 자료를 제공하여 듣기 지문과 관련된 어휘에 사전 노출되도록 한다.	1. 어휘망과 어휘정의 그래픽 조직자 활동지를 통해 지문과 관련된 어휘에 사전 노출되도록 한다. 2. 이야기 구조 파악을 위한 이야기 지도와 세부 내용 파악을 위한 그래픽 조직자 활동지를 배부하고 이야기 구성요소와 활용법에 대해 간단히 설명한다. 3. 학습자들로 하여금 들을 내용을 예측하여 빈칸에 적어보도록 지도한다. 4. 예측의 결과를 짝과 비교해보도록 지도한다.	15분
듣기 중 활동	듣기 지문 자료를 총 2번 연속해서 들려준다.	1. 듣기 자료를 들려준다(오디오파일) 2. 그래픽조직자 활동지를 작성하면서 듣도록 지도한다.	10분
듣기 후 활동	1. 듣기 이해 연습 평가지를 배부하고 문제풀이 하도록 한다. 2. 답안을 제공하여 채점 및 평가하도록 한 후, 문항마다 설명을 하여 학습자의 이해도를 돕는다.	1. 짝과 함께 서로의 활동지를 비교하고 토론해 보도록 지도한다. 2. 활동지의 답안을 제공하여 이해도를 스스로 확인하도록 한다. 3. 듣기 자료를 한 번 더 들려주어 활동지를 재검토 하도록 지도한다. 4. 듣기 이해 연습 평가지를 배부하고 문제 풀이 후 답안 제시하여 채점 및 평가하도록 한다.	15분

교보문고 KYOBO Book Centre

부록 4

사후점수가 상승한 학습자와의 면담 내용 예시

	긍정적 응답	부정적 응답
A 학습자 (상위)	·그래픽 조직자를 듣기에 활용하는 방식이 참신하고 좋았다 ·이야기 구성요소를 머릿속에 그리듯이 생각하게 되어 기억에 오래 남았다.	·그래픽 조직자를 더 흥미롭게 활용할 수 있었으면 좋겠다. ·그래픽 조직자의 유형이 더 창의적이고 다양했으면 좋겠다.
C 학습자 (하위)	·단어 하나하나에 집중하지 않고 이야기구성요소와 주요한 정보에만 초점을 맞추어 들을 수 있어 듣기에 대한 자신감이 생겼다. ·짝과 함께 내용을 예측하고 확인하는 과정이 즐거웠다.	·사건의 문제와 해결 부분은 문장이 길어서 내용 이해가 어려웠다. 긴 문장을 이해하는데 도움이 될 수 있는 다른 유형의 그래픽 조직자가 필요하다.

부록 5

사후점수가 하락한 학습자와의 면담 내용 예시

	긍정적 응답	부정적 응답
B 학습자 (상위)	·정보의 조직을 한눈에 볼 수 있는 것은 좋은 것 같다.	·오히려 듣기에 방해가 되어 그래픽 조직자 없이 듣고 바로 문제풀이 하는 것이 낫다. ·시간 낭비인 것 같다.
D 학습자 (하위)	·이야기 구성요소 중 등장인물과 시간 및 장소는 그래픽 조직자의 제일 위쪽에 위치하고 사건의 문제는 중간에, 그리고 해결은 마지막 부분에 위치하고 있는 것을 머릿속에 그릴 수 있다.	·집중도 되지 않고 내용 파악이 전혀 되지 않는다. ·영어 실력이 부족해서 단어와 문장을 쓰는 것이 너무 어렵다. ·단어와 문장 선택지가 있었으면 좋겠다.

교보문고 KYOBO Book Centre

예시언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Language): English
적용가능 수준(Applicable Levels): Secondary

김은수
이화여자대학교 사범대학 영어교육과
120-750 서울특별시 서대문구 대현동 11-1
Tel: (02) 3277-2647; Fax: (02) 3277-2646
Email: ske1209@naver.com

이은주
이화여자대학교 사범대학 영어교육과
120-750 서울특별시 서대문구 대현동 11-1
Tel: (02) 3277-3788; Fax: (02) 3277-2646
Email: eunlee@ewha.ac.kr

Received in October, 2012
Reviewed in November, 2012
Revised version received in December, 2012

교보문고 KYOBO Book Centre