영어어문교육 *제20권* 3호 2014년 가을

과업 중심 언어 기능 통합 학습을 통한 영어 독해력 및 학습동기 신장 방안

박 치 홍[*]
(충남외국어고등학교)
안 덕 규[**]
(공주대학교)
임 병 빈[***]
(공주대학교)

Park, Chi-hong, Ahn, Deok-kyu & Im, Byung-Bin. (2014). Improving English reading comprehension and motivation using task-based and integrated language learning. *English Language & Literature Teaching*, *20*(3), 299-319.

This study aims at examining the effective application of task-based and integrated language learning for developing English reading ability and motivation in high school classrooms in Korea. 141 high school students were selected as subjects and divided into two groups. For 10 weeks, the subjects in the experimental group were given lessons using task-based and integrated language learning while those in the control group were given lessons using English reading strategies. This study reached the conclusion that task-based and integrated language learning was helpful for improving English reading ability and had positive effects on inducing students' interests to study English. However, teachers need to be more cautious in selecting tasks and proceeding the process to motivate students, and make sure that preparatory activities should be done before reading passages. If continuous efforts are made by teachers and better organized lesson plans are prepared, teachers can come up with more effective and positive results.

[reading comprehension/task-based instruction/integrated language learning/ motivation, 독해력/과업기반 교수/언어기능통합 학습/학습동기]

[*] 제1저자 [**] 제2저자 [***] 교신저자

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

외국어로서 영어를 학습하는 EFL 환경인 우리나라에서는 말하기와 듣기의 실제성과 연속성이 보장되지 않기 때문에 구두 언어보다는 문자 언어인 글을 통하여 영어를 접하는 기회가 많다. 대학수학능력시험이나 토익, 토플과 같은 영어 구사 능력을 평가하는 대부분의 영어 시험에서 독해력 문항이 주를 이루는 것도 이와 같은 상황적 요인 때문으로 간주되어 독해력 교수학습의 중요성이 강조되는 현실을 부정하기 어렵다(임병빈, 2007, 2012).

이렇게 중요성이 인식되고 있는 영어 독해력 교육을 위해 학교현장에서는 많은 시간적인 비중을 두고 있지만 교과서와 대학수학능력 영어시험 유형에만 중점을 두고 만들어진 자료를 가지고 교사에 의한 해석 및 문제풀이 방식 위주의 수업이 주를 이루고 있어 긍정적 학습 효과를 기대하기 어려운 실정이다. 강애진(2012)의 연구에 따르면, 학생의 흥미, 관심, 욕구를 존중하는 학생중심의 단계별, 수준별 교육과정을 기반으로 실질적인 의사소통 능력 배양을 목표로 제시하고 있는 영어과 교육과정이 적용되고 있음에도 불구하고 학교현장에서는 아직도 언어의 4기능을 분리시켜 교수, 학습하고 있는 실정이라고 밝히고 있다. 그러나 일반적으로 언어 교육에 있어서 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 네 가지 기능은 통합적으로 지도하는 것이 이상적으로 받아들여지고 있다. 이러한 학교현장의 문제점을 개선하고자 2009 개정교육과정에서 영어교육은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 기능이 고루 갖추어진 통합된 교육을 지향하고 있다.

Bruner(1964)는 언어학습에서 어느 것이 선행해야 한다는 주장보다는 4가지 기능을 동시에 발달시키면 서로의 학습에 도움을 주어 큰 효과를 볼 수 있다고 하였다. 또한, Brown(2001)은 학습자들로 하여금 한 가지 기능에 국한된 과정을 따라갈 것만을 강요하지 말고 네 기능을 통합하여 지도할 것을 주장하였다. 즉, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기와 같은 통합적인 과정의 풍요로움이 학습자들에게 더 강한 동기를 부여하게 되고 그리하여 효과적인 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 활동의 원리들이 한층 더 지속적으로 유지된다고 하였다. McDonough와 Shaw(1993)는 수업이 실제 언어가 사용되는 상황과 같지는 않지만 언어 기능을 독립적으로 각각 나누어 가르치는 것은 비효율적이므로 언어의 4기능을 통합하여 가르쳐야 한다고 주장하였다. Goodman(1986)과 Krashen과 Terrell(1983) 또한 음성언어와 문자언어의 상호작용과 상호연관성을 강조하면서 음성언어만큼이나 자연스럽게 발달하는 문자언어의 중요성을 강조하였다. 학습자는 들으면서 쓰기와 읽기를 배우고, 쓰기를 통해 읽기를 배우며, 읽기를 통하여 쓰기를 배움으로써 모든 언어 기능이 상호 의존적으로 습득된다고 하였다. 즉, 하나의 언어기능의 발달은 또 다른 언어 기능의 발달을

촉진시킬 수 있다는 것을 의미한다. 임병빈(2013)은 의사소통 능력의 신장을 위해서는 영어의 네 가지 언어 사용기능인 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 기능이 균형 있게 발달되어야 한다고 하였다.

따라서 학생들의 영어 독해력 신장이 이루어지기 위해서는 교육현장에서 영어의 4기능을 통합하여 지도하는 것에 많은 관심을 가져야 할 필요가 있음을 알 수 있다. 본 연구에서는 이러한 상황과 필요성에 맞추어 고등학교 2학년 학생들을 대상으로 과업 중심 언어 기능 통합 학습이 고등학생의 영어 독해력과 학습동기에 어떠한 영향을 미치는지를 검증해보고 이를 통하여 영어 독해력 및 학습동기 신장 방안을 제시해보고자 한다.

2. 연구 문제

본 연구에서는 과업 중심 언어 기능 통합 학습이 영어 독해력 및 학습동기에 어떠한 영향을 미치는가에 대해 알아보기 위하여 다음과 같은 연구 문제를 설정하고 이를 검증하고자 한다.

첫째, 과업 중심 언어 기능 통합 활동을 포함하는 영어 독해수업에 참여한 실험집단 학습자들과 언어 기능 통합 활동 없이 영어 독해중심 수업에 참여한 통제집단 학습자들 사이에 영어 독해력 향상에 차이가 있는가?

둘째, 실험집단과 통제집단 각각의 학습자 학업 수준에 따라 영어 독해력 향상에 차이가 있는가?

셋째, 과업 중심 언어 기능 통합 활동을 포함하는 영어 독해수업에 참여한 실험집단 학습자들과 언어 기능 통합 활동 없이 영어 독해중심 수업에 참여한 통제집단 학습자들 사이에 학습동기 발달에 차이가 있는가?

넷째, 실험집단과 통제집단 각각의 학습자 학업 수준에 따라 학습동기 발달에 차이가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 독해력의 정의

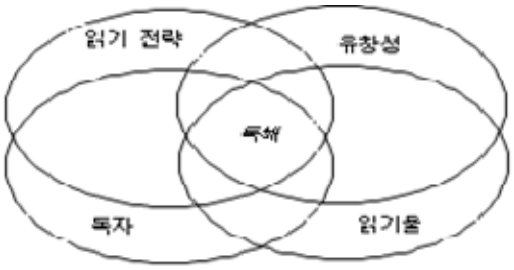
Goodman(1967)은 독해는 작자의 목적이나 중심사상을 밝히고 이를 뒷받침하는 부수적 개념들을 이해하고 주제와 독자를 향한 작가의 태도로부터 결론과 그에 따른 다양한 영향을 이끌어 내는 것이라고 했다. 즉, 독해를 글의 내면이 담고 있는 의미를 파악하는 것으로 보았고, Brumfit(1980)은 독해를 지각적, 언어적, 그리고 인지적인 능력 모두 관련되어 있는 복합적인 활동이라고 보았다. 이것은 표면적인 문자의 해독만을 의미하는 것이 아니라 글의 배경 이해 및 작자의 의도까지 파악해야 하는 과정으로 올바른 글의 이해를 위해서

경험을 통해 습득한 배경지식과 사전적인 의미, 문화적인 의미까지 요구된다고 했다. Grabe와 Stoller(2002)는 독해를 글에서 정보를 이끌어내어 그 정보에 대한 해석을 만들어가는 방법이라고 간주하며 독해력은 많은 처리 기술을 수반하는 매우 복잡한 것으로 보고 있다.

Anderson에 따르면 독해력은 독자가 지니고 있는 배경지식을 동원하여 읽기 목적을 달성할 수 있도록 다양한 읽기 전략을 사용하여 필요 요구에 따른 적절한 이해와 더불어 알맞은 속도에 따라 정보처리가 가능하도록 글을 처리하는 능력으로 보았다(임병빈, 2007, p. 185에서 재인용). 따라서, 독해력은 독자(reader), 유창성(fluency), 글(text), 읽기 전략(strategies)이 어우러진 통합적 실체라고 보고 있다. 임병빈(2007)에 의하면 독해력이란 인쇄된 또는 쓰여진 언어기호(문자)를 통하여 얻어지는 사고 작용으로 간주될 수 있다. 즉, 읽기는 책이나 논문 등을 쓴 저자의 사고과정에서 만들어진 언어기호의 암호화 과정으로부터 독자의 축적된 경험을 통하여 메시지를 해독하는 과정이라고 한다. 민예구(2001)에 의하면 독해력이란 학습자가 글을 읽고 사실을 확인하고 글의 배열순서 및 시간의 흐름을 이해하고 중심 개념을 파악하며, 글의 흐름의 방향을 알 수 있고 대강의 줄거리를 요약할 수 있는 능력을 말한다. 뿐만 아니라 글의 원인과 결과를 알아내고 비교나 대조되는 사항을 찾을 수 있으며 등장인물의 성격을 규명할 수 있는 능력을 의미한다고 진술했다.

그림 1

Anderson의 독해력 정의(임병빈, 2007. P. 185)



2. 학습동기의 정의

방희정과 임병빈(2013)에 의하면 동기는 성공적인 외국어 학습에 필수적인 요인으로 주목 받아 왔다. Brown(2007)에 의하면 학습 동기란 학습과 관련된 행동이 나타나 특정 목표를 달성하기 위해 노력하며, 그 목표가 달성될 때까지 학습 행동을 지속적이고 효율적으로 전개해 나가는 데 영향을 미치는 것이라고 할 수 있다. Gardner(1985)에 의하면, 동기는 외국어 학습에 영향을 미치는

중요한 요인들 중 가장 많이 언급되어 온 변인 중 하나인데 이는 학습에 있어서 학습자 자신이 접근하거나 피해야 할 과제에 관한 판단을 유도하고 그 방면에서 어느 정도로 노력할 것인가를 결정하는 데 동기요인이 큰 영향을 미치기 때문이다. Gardner와 MacIntyre(1991)는 외국어 학습에서 통합적 동기와 도구적 동기는 상호보완적 관계에서 두 동기가 서로 조화를 이룰 때 더 큰 효과가 있음을 주장하였다. 이들은 설문조사와 학습 결과를 통해 통합적 동기와 도구적 동기가 모두 높을수록 언어습득에 더욱 효과가 있음을 발견하였고 통합적 동기만 부여되었을 때보다 시간이 지날수록 학습효과에서 차이가 나는 것을 발견하였다. 통합적 동기와 도구적 동기가 외국어 학습에 미치는 영향은 학습자 개개인이 처한 상황과 사회 문화적 조건과 환경에 따라 다르기 때문에 둘 중 어느 것이 더 효과가 있고 더 바람직한가를 단정하기는 어렵다. 우리나라와 같은 EFL 환경에서는 도구적 동기가 더 유리할 수도 있고 ESL 환경에서는 통합적 동기가 더 효과적일 수도 있다. 이러한 예로 Lukmani (1972)는 인도에서 영어를 학습중인 Marathi어를 모국어로 한 인도 학생들의 학업 성취도를 비교한 결과 도구적 동기를 지닌 학생들의 성적이 보다 더 우수하다는 것을 발견하였다. 결국 외국어 학습을 지도하는 데 있어 어느 특정한 동기를 강조하기보다는 상호보완적인 관계에 있는 여러 가지 요인들을 적절하게 배합하여 시너지 효과를 낼 수 있는 학습 환경을 만들어 주고, 또한 학습자 개개인이 처한 상황과 그들의 욕구에 따른 동기의 유형을 파악하여 학습자에게 맞는 동기를 유발시키고 적절한 자극을 주어 학습에 대한 의욕을 고취시키는 것이 중요하다고 할 수 있겠다.

3. 과업 중심 교수법(Task-Based Instruction)

과업 중심 교수법은 학습자들에게 언어의 4기능을 통합적으로 사용할 수 있는 과업을 제시하여 과업을 수행하는 과정에서 자연스럽게 언어를 습득하게 하는 접근 방식이다. Long(1985)은 과업이란 학습자들이 목표어로 수행하는 실생활의 활동이라고 정의하였고, Willis(1996)는 과업을 결과를 성취하기 위해서 의사소통을 목적으로 학습자에 의해 사용되는 목표언어가 있는 활동으로 정의하였다. 또한, Nunan(1989)은 의사소통적 과업은 학습자들이 목표어로 이해하고, 조작하며, 발화를 하거나 상호작용에 참여할 수 있게 하는 활동으로 언어 형태보다는 주로 의미에 초점을 맞추어야 하며 과업은 그 자체로 하나의 의사소통적 행위로서 과업을 끝마쳤을 때 완성했다는 느낌을 가질 수 있어야 한다고 정의하였다. 이완기(1994)는 과제 수행형 교수법의 원리와 방법을 첫째, 학습자가 보다 즐겁고 효과적으로 영어를 사용할 수 있도록 친구와 이야기할 수 있는 목적, 이유, 조건을 제공해주고, 둘째, 정신적, 육체적으로 영어를 사용하여 능동적으로 수행할 수 있는 명확한 과제를 부여하며, 셋째, 조별, 그룹별 활동에 대하여 구성원 전부가 책임이나 임무를 느낄 수

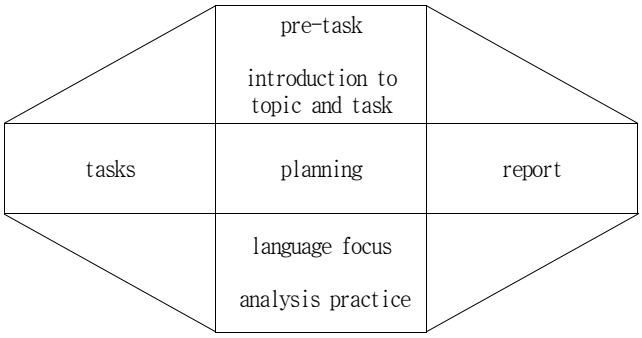
있도록 해주어야 한다고 정리하였다.

4. 과업 중심 수업 모형

Willis(1996)는 과업 전, 과업 순환성, 언어 초점의 순서로 그림 2와 같이 수업모형을 제시한다. 첫째, 과업 전 단계에서 주제와 과업이 소개된다. 이 단계에서 교사는 학생들의 주제와 과업의 목표에 대한 이해를 돕는다. 둘째, 과업 순환성 단계는 다시 과업, 발표 계획, 보고의 세 단계로 나뉜다. 과업 단계에서 학생들은 짝을 짓거나 그룹을 지어 과업을 수행하고 오류에 구애받지 않으면서 자유롭게 말을 한다. 발표 계획 단계에서 교사는 학생들에게 조언을 하며 공개 발표를 할 내용의 언어를 수정해 준다. 계획 단계가 끝나면 보고 단계에서 학생들은 공개적으로 요약해서 보고하도록 한다. 이때 학생들은 다른 학생들의 보고를 자신의 것과 비교하면서 청취할 수 있는 기회가 생긴다. 셋째, 언어 초점 단계는 다시 분석과 연습의 단계로 나뉜다. 분석 단계에서는 학생들의 발표자료 등을 기초로 하여 언어 초점에 맞는 과업을 설정한다. 이 단계에서 학생들은 주제, 의미, 기능을 이해하고 교사에게 개별적 질문을 할 수 있다. 연습 단계는 확인해서 분류된 구나 문장 등을 반복하여 말하기, 게임 등을 통해 확인이 이루어진다.

그림 2

Willis의 과업 중심 학습 모형(1996, p. 38)



Skehan은 표 1과 같이 과업 전 단계(Pre-task), 과업 단계(During task), 과업 후 단계(Post-task)로 구분한다. 과업 전 단계는 학습자의 언어능력이 제한적임을 고려하여 쉽게 인지할 수 있도록 부담이 되지 않는 과업을 제시한다. 과업 단계에서는 학습자들에게 익숙하거나 쉬운 표현을 사용하여 학생들의 의사소통능력을 자연스럽게 향상시킬 수 있도록 한다. 학습자의 흥미 유발과 시각적 효과를 위해 시각 자료를 활용한다. 또한 정확성보다는 유창성

에 목표를 두어야 한다. 과업 후 단계는 여러 사람 앞에서 자신의 과업을 발표하며 언어를 회상하고 상기한다(송혜연, 2004, p. 12에서 재인용).

표 1

Skehan의 과업 중심 학습 모형(송혜연, 2004, p. 12)

단계	단계 목표	예시
과업 전 단계 (Pre-task)	인지적: 이후의 과정에 도움	· 새로운 과업 소개 · 관찰하기 · 계획하기 · 유사한 과업 수행
	언어적: 새로운 언어형식 소개	· 명시적 교수 · 암시적 교수 · 인지향상 교수
과업 단계 (During task)	압박감 조정 영향	· 속도 · 마감시간 · 참여자의 수 · 이해관계
	측정	· 시각 자료 제공 · 새로운 요소 소개
과업 후 단계 (Post-task)	회상: 언어형식의 중요성 상기	· 발표하기 · 분석 · 인지향상 활동

5. 언어 기능 통합 지도

통합적인 언어기능 교육은 언어의 4기능을 서로 통합하여 가르치는 것으로, 음성언어와 문자 언어의 유기적으로 구성된 활동을 통하여 연계하여 지도하는 언어교육을 의미한다. Richards와 Platt과 Webber(1985)에 따르면 특히 음성언어 기능과 문자언어 기능이 연관된 활동들로 이루어진 수업들이 서로 결합될 때 학습 효과가 크다고 한다. 따라서 통합된 언어기능을 필요로 하는 학습과제를 제시하여 학습동기를 유발하고 의사소통능력을 신장시켜주는 것이 중요하다는 것이다.

Brown(2001)은 통합적인 언어 기능 교육은 실생활에서 통합적으로 쓰이고 있는 언어 기능들의 양상을 보여줄 수 있고, 학생들로 하여금 여러 가지 언어 기능간의 상관관계를 감지할 수 있게 해주며, 교사로 하여금 흥미롭고 동기유발을 시킬 수 있는 수업을 구안하는 데 있어서 유연성을 발휘할 수 있게 해준다고 보고 통합적인 접근방법을 택하도록 권장하고 있다. 또한 언어 기능의 통합에 대해 교사는 한 가지 기능에 초점을 두어 수업을 진행하는 것보다는 특정 기능이 다른 언어 기능과 서로 관련되도록 통합적인 접근 방법을 취하는 것이 좋다고 주장한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 C도 A시 소재 C고등학교 2학년 7개 학급 재학생 총 163명 중에서 6개 학급 141명을 대상으로 하였다. 3개 학급 70명은 실험집단으로 나머지 3개 학급 71명은 통제집단으로 각각 선정하였다.

2. 연구 절차

본 연구는 2013년 9월 2일부터 11월 8일까지 총 10주에 걸쳐 실험집단에는 주당 5시간의 영어 수업을 영어독해력 신장을 과업목표로 하여 종래의 목표제시 → 입력자료 → 활동의 단방향 순환이 아닌 협력적 상호작용의 과업 수행 환경을 조성하여 각각의 학습활동 단계가 모두 하나의 독립된 과업 수행을 위한 장이면서 동시에 전체 과업 활동의 일부로 작용하는 다면적 순환의 접근방식을 활용하였다. 이 접근방법을 통해 활동 단계별로 학습자는 자신의 언어적 경험을 토대로 학습 자료를 구성 활용할 수 있도록 유도하였으며 과업 수행에 대한 동료 학습자 및 교사의 과정 평가 결과를 항상 반영할 수 있도록 하였다. 또한 ICT 활용을 통한 지문 관련 듣기 활동 → 지문독해 및 읽기 과업 수행 활동 → 말하기와 쓰기 과업활동 → 언어 초점의 단계로 구성하여 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기 활동이 통합적으로 이루어지도록 지도하였다.

Irwin(1986)은 독해란 작가가 의도하는 의미를 독자가 추론하기 위해 독자의 배경지식과 작가의 텍스트를 사용하는 과정으로 독해과정을 상위 5개 과정인 미시과정(micro-process), 통합과정(integrative process), 거시과정(macro-process), 정교과정(elaborative process), 상위인지과정(meta-cognitive process)과 하위 여러 개 과정으로 구성하였다. 이에 따라서 통제집단은 주당 5시간 영어 수업을 과업 중심의 기능통합 지도 대신 Irwin의 5가지 독해과정모형에 따라 독해전략을 지도하고, Brown(2001)이 제시한 독해 수업 지도 방안에 따라 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후 세 단계로 나누어 '읽기 전 활동' → '지문독해' 및 '주요 구문 설명의 읽기 중 활동' → '다양한 읽기 과업 활동으로 이루어지는 읽기 후 활동'으로 수업 단계를 구성하여 영어 독해 중심의 수업을 실시하였다.

3. 연구 도구

본 연구에서는 독해 수업 자료, 실험 전, 실험 후 영어 독해력 평가 자료, 실험 전, 실험 후 영어 학습 동기 설문조사 자료가 사용되었다.

1) 독해 수업 자료

독해 수업에는 영어교과서, 대학능력수학능력시험 및 전국연합평가 기출문제지의 독해지문, TEPS 기출문제 지문, 'The Korea Times'와 'The Korea Herald' 등의 영자신문 등을 활용하였다.

2) 실험 전, 실험 후 영어 독해력 평가 자료

과업 중심 언어 기능 통합지도를 통한 영어독해 지도가 학습자의 독해력에 미치는 영향을 알아보기 위해서 실험 이전, 이후 영어독해력 평가 문항(총50문항, 100점 만점)을 제작하였다. 평가 문항들은 대학수학능력평가 기출 및 모의고사 문제지, EBS 수능특강 등의 문제집, TEPS 기출문제 등에서 독해력을 측정할 수 있는 문제들을 발췌하여 실험집단의 수준에 맞게 수정하여 제작하였다.

3) 실험 전, 실험 후 영어 학습 동기 설문조사 자료

본 연구에 사용된 사전, 사후 설문지는 학습자의 영어 읽기 활동에 관한 학습 동기 측면에 관한 설문을 목적으로 하는 것으로 크게 세 가지 영역으로 나누어 작성하였다. 첫 번째 영역은 영어 학습 전반에 대한 학습자의 태도와 동기의 변화를 알아보고자 작성한 학습자 개인적 동기 측면의 질문으로, 두 번째 영역은 학교 영어 수업과 관련하여 학습자가 가지고 있는 태도와 생각의 변화를 알아보고자 작성한 측면의 질문으로, 세 번째 영역은 좀 더 구체적으로 영어 읽기 학습과 관련하여 학습자의 읽기 학습 방식의 변화를 알아보고자 구성하였다. 설문 문항은 민예구(2001), 차은실(2006) 등의 연구를 참고하여 구성하였으며 문항의 수는 총 15문항이다. 설문지는 리커트(Likert)식 5점 척도를 활용하여 '전혀 그렇지 않다'부터 '매우 그렇다'로 응답할 수 있도록 제작하여, 각각 1-5점으로 환산하여 계산하였다.

표 2

실험 전, 후 영어 학습 동기 설문지 문항 분류

설문내용	문항수	설문번호
영어 전반적 동기	5	1번 ~ 5번
영어 독해 수업 태도	5	6번 ~ 10번
영어 독해 학습 태도	5	11번 ~ 15번

4) 검사도구

이 연구에서 사용한 검사도구의 신뢰도를 산출하기 위해서는 문항 내적 합치도를 계산하였다. 영어 독해력 검사의 경우에는 맞거나 틀리거나 둘 중의 하나로 채점되는 검사이므로 Kuder-Richardson이 개발한 KR 20 방법을 사용하였고, 학습동기 검사의 경우에는 Cronbach α계수를 사용하였다. 신뢰도 계수 산출을 위해서는 실험집단 71명과 통제집단 70명을 대상으로 실험처치 수업 전에 실시한 영어 독해력 검사와 학습동기 검사의 점수를 활용하였다.

표 3
검사도구의 신뢰도

검사 영역	하위 영역	문항번호	신뢰도	
			실험	통제
영어 독해력	-	1~50번	.95	.94
학습동기	영어 전반적 동기	1~5번	.89	.88
	영어 독해 수업 태도	6~10번	.91	.89
	영어 독해 학습 태도	11~15번	.82	.87
	전체	1~15번	.78	.78

신뢰도 산출 결과, 영어 독해력 검사의 경우에는 실험집단과 통제집단에서 모두 .90대로 매우 높게 나왔으며, 학습동기 검사의 경우에는 하위 영역별로는 실험집단과 통제집단 모두에서 .80 ~.90대로 매우 높게 나왔으나 전체 검사의 경우에는 .70대로 높은 정도로 나타나, 두 검사도구의 신뢰도가 검증 되었다.

5) 자료분석 방법

수집된 검사자료를 통계적으로 분석하기 위해서는 SPSS Statistics 21 통계분석 프로그램을 사용하였으며, 통계분석 방법으로는 변량분석(ANOVA; Analysis of Variance) 또는 공변량분석(ANCOVA; Analysis of Co-variance) 방법을 사용하였다.

Ⅳ. 연구 결과 및 논의

1. 실험집단과 통제집단의 영어 독해력 향상 차이

실험집단과 통제집단의 영어 독해력 향상에서 차이가 있는지를 알아보기

위하여 실험처치 수업 전의 두 집단의 영어 독해력 사전검사 점수가 동질적인가를 변량분석(ANOVA; Analysis of Variance) 방법을 사용하여 분석하였다.

표 4
실험집단과 통제집단의 영어 독해력 사전검사 점수의 동질성 검증

집단	사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	유의확률 (p)
실험집단	71	61.01	11.66	.28	.60
통제집단	70	62.03	11.09		

변량분석 결과, 영어 독해력 사전검사 점수는 실험집단과 통제집단에서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것(p=.60)으로 나타나, 실험처치 수업 이전에 두 집단은 영어 독해력에서 동질적인 집단으로 검증되었다.

실험처치 수업 이후에 실험집단과 통제집단의 영어 독해력에서 차이가 있는지를 알아보기 위하여 두 집단의 영어 독해력 사후검사 점수를 대상으로 변량분석을 실시하였다.

표 5
실험집단과 통제집단의 영어 독해력 사후검사 점수의 차이 검증

집단	사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	유의확률 (p)
실험집단	71	69.86	8.00	14.65	.00
통제집단	70	63.03	12.70		

(유의수준 <.05)

변량분석 결과, 영어 독해력 사후검사 점수는 실험집단과 통제집단에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것(p=.00)으로 나타나, 실험처치 수업 이후에 두 집단은 영어 독해력에서 차이가 있으며, 실험집단의 영어 독해력 점수(M=69.86)가 통제집단의 영어 독해력 점수(M=63.03)보다 더 높게 나타나 실험집단에서 영어 독해력이 더 많이 향상되었음이 증명되었다.

2. 학업수준에 따른 실험집단과 통제집단의 영어 독해력 향상 차이

영어 독해력 사전검사 점수의 중위수(median)를 기준으로 영어 독해력 수준이 높은 '상' 집단과 영어 독해력 수준이 낮은 '하' 집단으로 구분하였다. 실험집단과 통제집단 각각의 영어 독해력 수준 '상', '하' 집단을 구분하는

중위수를 제시하면 다음과 같다.

표 6
실험집단과 통제집단의 영어 독해력 '상', '하' 집단 구분

집단	사례수	중위수	영어 독해력 '상'	영어 독해력 '하'
실험 집단	71	64	영어 독해력 점수 >= 64	영어 독해력 점수<64
통제 집단	70	64	영어 독해력 점수 >= 64	영어 독해력 점수<64

즉 영어 독해력 '상' 집단은 실험집단과 통제집단 모두에서 영어 독해력 점수가 64점 이상인 집단으로, 영어 독해력 '하' 집단은 실험집단과 통제집단 모두에서 영어 독해력 점수가 64점 미만인 집단으로 구분되었다.

영어 독해력 '상' 집단에서 실험집단과 통제집단의 영어 독해력이 동질적인지를 알아보기 위하여 두 집단의 영어 독해력 사전검사 점수에 대하여 변량분석 방법을 사용하여 분석하였다.

표 7
영어 독해력 '상' 집단의 실험집단과 통제집단의 영어 독해력 사전검사 점수의 동질성 검증

집단	사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	유의확률 (p)
실험집단	38	69.89	4.96	.42	.52
통제집단	36	70.67	5.32		

(유의수준 <.05)

변량분석 결과, 영어 독해력 '상' 집단에서 영어 독해력 사전검사 점수는 실험집단과 통제집단에서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것(p=.52)으로 나타나, 실험처치 수업 이전에 두 집단은 영어 독해력에서 동질적인 집단으로 검증되었다.

실험처치 수업 이후에 영어 독해력 '상' 집단에서 실험집단과 통제집단의 영어 독해력에서 차이가 있는지를 알아보기 위하여 두 집단의 영어 독해력 사후검사 점수를 대상으로 변량분석을 실시하였다.

표 8
영어 독해력 '상' 집단의 실험집단과 통제집단의 영어 독해력 사후검사 점수의 차이 검증

집단	사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	유의확률 (p)
실험집단	38	71.79	6.51	.12	.73
통제집단	36	72.39	8.31		

(유의수준 <.05)

변량분석 결과, 영어 독해력 '상' 집단에서 영어 독해력 사후검사 점수는 실험집단과 통제집단에서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것(p=.73)으로 나타나, 실험처치 수업 이후에 두 집단은 영어 독해력 향상에서 차이가 없는 것으로 증명되었다.

영어 독해력 '하' 집단에서 실험집단과 통제집단의 영어 독해력이 동질적인지를 알아보기 위하여 두 집단의 영어 독해력 사전검사 점수에 대하여 변량분석 방법을 사용하여 분석하였다.

표 9
영어 독해력 '하' 집단의 실험집단과 통제집단의 영어 독해력 사전검사 점수의 동질성 검증

집단	사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	유의확률 (p)
실험집단	33	50.79	8.20	1.16	.29
통제집단	34	52.88	7.73		

(유의수준 <.05)

변량분석 결과, 영어 독해력 '하' 집단에서 영어 독해력 사전검사 점수는 실험집단과 통제집단에서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것(p=.29)으로 나타나, 실험처치 수업 이전에 두 집단은 영어 독해력에서 동질적인 집단으로 검증되었다.

실험처치 수업 이후에 영어 독해력 '하' 집단에서 실험집단과 통제집단의 영어 독해력에서 차이가 있는지를 알아보기 위하여 두 집단의 영어 독해력 사후검사 점수를 대상으로 변량분석을 실시하였다.

표 10
영어 독해력 '하' 집단의 실험집단과 통제집단의 영어 독해력 사후검사 점수의 차이 검증

집단	사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	유의확률 (p)
실험집단	33	67.64	9.02	47.59	.00
통제집단	34	53.12	8.20		

(유의수준 <.05)

변량분석 결과, 영어 독해력 '하' 집단에서 영어 독해력 사후검사 점수는 실험집단과 통제집단에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것(p=.00)으로 나타나, 실험처치 수업 이후에 두 집단은 영어 독해력에서 차이가 있으며, 실험집단의 영어 독해력 점수(M=67.64)가 통제집단의 영어 독해력 점수(M=53.12)보다 더 높게 나타나 실험집단에서 영어 독해력이 더 많이 향상되었음이 증명되었다.

학업수준에 따른 실험집단과 통제집단의 영어 독해력 향상 차이에 대한 분석 결과를 종합하면, 학업수준이 낮은 영어 독해력 '하' 집단에서는 실험처치 수업 후 영어 독해력이 통계적으로 유의하게 향상되었으나, 학업수준이 높은 영어 독해력 '상' 집단에서는 실험처치 수업 후 영어 독해력이 통계적으로 유의하게 향상되지 않았음을 알 수 있다. 이러한 결과로부터 실험처치 수업은 학업수준이 낮은 집단에서는 영어 독해력 향상에 효과가 있으나 학업수준이 높은 집단에서는 영어 독해력 향상에 효과가 없음을 알 수 있다. 그 이유는 '상' 집단의 경우, 이미 점수가 높아 더 이상 점수가 높아지기 어려운 천장 효과(ceiling effect)가 작용했기 때문이라고 판단된다.

3. 실험집단과 통제집단의 학습동기 발달의 차이

실험집단과 통제집단의 학습동기 발달에서 차이가 있는지를 알아보기 위하여 실험처치 수업 전 두 집단의 학습동기 사전검사 점수가 동질적인가를 변량분석 방법을 사용하여 분석하였다.

표 11
실험집단과 통제집단의 학습동기 사전검사 점수의 동질성 검증

집단	사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	유의확률 (p)
실험집단	71	53.87	6.02	.51	.48
통제집단	70	54.59	5.86		

(유의수준 <.05)

변량분석 결과, 학습동기 사전검사 점수는 실험집단과 통제집단에서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것(p=.48)으로 나타나, 실험처치 수업 이전에 두 집단은 학습동기에서 동질적인 집단으로 검증되었다.

실험처치 수업 이후에 실험집단과 통제집단의 학습동기에서 차이가 있는지를 알아보기 위하여 두 집단의 학습동기 사후검사 점수를 대상으로 변량분석을 실시하였다.

표 12

실험집단과 통제집단의 학습동기 사후검사 점수의 차이 검증

집단	사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	유의확률 (p)
실험집단	71	58.61	4.06	19.35	.00
통제집단	70	55.17	5.15		

(유의수준 <.05)

변량분석 결과, 학습동기 사후검사 점수는 실험집단과 통제집단에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것(p=.00)으로 나타나, 실험처치 수업 이후에 두 집단은 학습동기에서 차이가 있으며, 실험집단의 학습동기 점수(M=58.61)가 통제집단의 학습동기 점수(M=55.17)보다 더 높게 나타나 실험집단에서 학습동기가 더 많이 향상되었음이 증명되었다.

4. 학업수준에 따른 실험집단과 통제집단의 학습동기 발달 차이

영어 독해력 '상' 집단에서 실험집단과 통제집단의 학습동기가 동질적인지를 알아보기 위하여 두 집단의 학습동기 사전검사 점수에 대하여 변량분석 방법을 사용하여 분석하였다.

표 13

영어 독해력 '상' 집단의 실험집단과 통제집단의 학습동기 사전검사 점수의 동질성 검증

집단	사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	유의확률 (p)
실험집단	38	53.26	5.83	5.97	0.02
통제집단	36	56.53	5.65		

(유의수준 <.05)

변량분석 결과, 영어 독해력 '상' 집단에서 학습동기 사전검사 점수는 실험

집단과 통제집단에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것(p=.02)으로 나타나, 실험처치 수업 이전에 두 집단은 학습동기에서 동질적이지 않은 집단으로 검증되었다.

실험처치 수업 이후에 영어 독해력 '상' 집단에서 실험집단과 통제집단의 학습동기에서 차이가 있는지를 알아보기 위해서는, 사전검사 점수 분석에서 두 집단이 동질적이지 않은 집단으로 밝혀졌기 때문에 학습동기 사전검사 점수 차이를 통계적으로 보정하여 집단 간 차이를 분석하기 위하여, 두 집단의 학습동기 사후검사 점수를 대상으로 공변량분석(ANCOVA; Analysis of Covariance)을 실시하였다.

표 14
영어 독해력 '상' 집단의 실험집단과 통제집단의 학습동기 사후검사 점수의 차이 검증

집단	사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	유의확률 (p)
실험집단	38	59.34	4.04	8.91	0.00
통제집단	36	56.31	5.22		

(유의수준 <.05)

변량분석 결과, 영어 독해력 '상' 집단에서 학습동기 사후검사 점수는 실험집단과 통제집단에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것(p=.00)으로 나타나, 실험처치 수업 이후에 두 집단은 학습동기에서 차이가 있으며, 실험집단의 학습동기 점수(M=59.34)가 통제집단의 학습동기 점수(M=56.31)보다 더 높게 나타나 실험집단에서 학습동기가 더 많이 향상되었음이 증명되었다.

영어 독해력 '하' 집단에서 실험집단과 통제집단의 학습동기가 동질적인지를 알아보기 위하여 두 집단의 학습동기 사전검사 점수에 대하여 변량분석 방법을 사용하여 분석하였다.

표 15
영어 독해력 '하' 집단의 실험집단과 통제집단의 학습동기 사전검사 점수의 동질성 검증

집단	사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	유의확률 (p)
실험집단	33	54.58	6.25	2.06	0.16
통제집단	34	52.53	5.42		

(유의수준 <.05)

변량분석 결과, 영어 독해력 '하' 집단에서 실험집단과 통제집단에서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것(p=.16)으로 나타나, 실험처치 수업 이전에 두 집단은 학습동기에서 동질적인 집단으로 검증되었다.

실험처치 수업 이후에 영어 독해력 '하' 집단에서 실험집단과 통제집단의 학습동기에서 차이가 있는지를 알아보기 위하여 두 집단의 학습동기 사후검사 점수를 대상으로 변량분석을 실시하였다.

표 16

영어 독해력 '하' 집단의 실험집단과 통제집단의 학습동기 사후검사 점수의 차이 검증

집단	사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	유의확률 (p)
실험집단	33	57.76	3.98	12.09	0.00
통제집단	34	53.97	4.87		

(유의수준 <.05)

변량분석 결과, 영어 독해력 '하' 집단에서 학습동기 사후검사 점수는 실험집단과 통제집단에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것(p=.00)으로 나타나, 실험처치 수업 이후에 두 집단은 학습동기에서 차이가 있으며, 실험집단의 학습동기 점수(M=57.76)가 통제집단의 학습동기 점수(M=53.97)보다 더 높게 나타나 실험집단에서 학습동기가 더 많이 향상되었음이 증명되었다.

학업수준에 따른 실험집단과 통제집단의 영어 독해력 향상 차이에 대한 분석 결과를 종합하면, 학업수준이 높은 영어 독해력 '상' 집단과 학업수준이 낮은 영어 독해력 '하' 집단 모두에서 실험처치 수업 후 학습동기가 통계적으로 유의하게 향상되었으며, 이러한 결과로부터 실험집단의 수업 처치가 학업수준의 높고 낮음에 상관없이 모든 학습자에게 학습동기를 발달시키는 데에 효과가 있음을 알 수 있다.

V. 결론 및 제언

본 연구의 목적은 과업 중심 언어 기능 통합 학습이 영어 독해력 및 학습동기 신장에 어떠한 영향을 미치는지를 살펴보는 것이었다. 연구의 실험 결과 분석에 따른 본 연구의 결론은 다음과 같다.

첫째, '과업 중심 언어 기능 통합 지도'를 실시한 실험집단과 기존의 수업 방식대로 기능통합 지도 없이 '읽기 전략을 활용한 지문 독해 중심'의 수업을 실시한 통제집단간의 영어 독해력 향상에 차이가 있는가를 실험 전, 후 영어

독해력 평가 점수를 통해 검증해본 결과 두 집단의 영어 독해력 평가 점수가 모두 향상되었으나 실험집단과 통제집단의 영어 독해력 평가 점수의 향상에는 유의한 차이가 있었다. 또한, 독해 지문의 양과 독해 학습에 투입된 시간 모두가 많은 '지문독해중심'의 통제집단보다 '기능 통합 지도'를 실시한 실험집단의 독해력 향상이 더 큰 결과를 보인 것은 영어의 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기의 각 기능들은 서로 밀접한 관련이 있으며 한 기능의 향상이 다른 기능의 향상에 긍정적인 영향을 준 것으로 해석되었다.

둘째, 실험집단과 통제집단 각각의 학습자 학업 수준에 따라 영어 독해력 향상에 차이가 있는 가를 실험 전, 후 영어 독해력 평가 점수를 통해 검증해본 결과 학업수준이 낮은 영어 독해력 '하' 집단에서는 실험처치 수업 후 영어 독해력이 통계적으로 유의하게 향상되었으나, 학업수준이 높은 영어 독해력 '상' 집단에서는 실험처치 수업 후 영어 독해력이 통계적으로 유의하게 향상되지 않았음을 알 수 있다.

셋째, 영어 '기능 통합 지도'를 실시한 실험집단과 기존의 수업 방식대로 기능통합 지도 없이 '지문독해중심'의 수업을 실시한 통제집단간의 영어 학습 동기에 차이가 있는가를 실험 전, 후 영어 학습 동기 관련 설문조사를 통해 검증해본 결과 실험집단과 통제집단의 영어 학습 동기 향상에는 유의한 차이가 있었다. 과업중심의 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 기능 통합 지도를 통해 학습자들은 과업을 수행하고 완수하면서 영어를 학습하는 단계에서 벗어나 실제로 영어를 하나의 언어로서 사용하는 경험을 얻게 되었으며, 이것이 영어 학습 동기의 향상으로 이어진 것으로 파악되었고 또한, 단순히 영어지문을 해석하고 의미를 파악하는 것에 그치는 것이 아니라 영어로 듣고, 읽은 내용에 대해 토론 및 발표, 쓰기 방식을 통해 자신의 생각을 능동적으로 표현할 수 있다는 점이 영어 학습 동기를 높이게 된 요인으로 파악되었다.

넷째, 실험집단과 통제집단 각각의 학습자 학업 수준에 따라 학습동기 발달에 차이가 있는가를 실험 전, 후 영어 학습 동기 관련 설문조사를 통해 검증해본 결과 학업수준이 높은 영어 독해력 '상' 집단과 학업수준이 낮은 영어 독해력 '하' 집단 모두에서 실험처치 수업 후 학습동기가 통계적으로 유의하게 향상되었으며, 이러한 결과로부터 실험집단의 수업 처치가 학업수준의 높고 낮음에 상관없이 모든 학습자에게 학습동기를 발달시키는 데에 효과가 있음을 알 수 있었다.

이상에서 얻어진 본 연구의 결론을 토대로 보다 더 성공적인 영어수업을 위한 다음의 제언을 하고자 한다.

첫째, 효과적인 독해력 향상을 위해서는 언어의 4기능을 통합한 과업 중심의 학습 자료의 선정과 개발, 그리고 지도 전략이 뒤따라야 한다. 이러한 점에서 언어기능 통합지도를 위한 다양한 형태의 자료 개발 및 활용 방안과 교수, 학습 모형이 개발되고 보급되어야 할 것이다.

둘째, 언어 기능 통합지도 방법에 대한 다각적이고 심도 깊은 연구가

이루어져 현직 교사들을 위한 활용 지침서 등을 개발 및 보급되고 학교 현장에서 다양하고 효과적으로 언어 기능의 통합적인 지도가 이루어질 수 있도록 도움이 제공될 필요가 있다.

참고문헌

강애진. (2012). *동시를 통한 언어표현활동이 유아의 음운인식능력과 어휘력에 미치는 영향*. 서울: 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.

민예구. (2001). *어린이 영자신문을 활용한 초등영어 읽기 지도: 지도 효과 및 활용 방안*. 서울: 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

방희정, 임병빈. (2013). 소집단 협동학습이 학습동기와 영어 듣기능력 향상에 미치는 영향. *영어어문교육, 19*(2), 217-242.

송혜연. (2004). *과제 중심 학습이 초등학생의 언어 기능 및 흥미도에 미치는 효과*. 서울: 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

이완기. (1994). *초등영어교육론*. 서울: 문진미디어.

임병빈. (2007). 속독훈련과 자율독서 학습방법을 통한 대학생의 영어 독해력 향상 방안. *영어어문교육, 13*(1), 121-140.

임병빈. (2012). *영어 독해력 교육의 이론과 실제*. 서울: 박이정.

임병빈. (2014). 영어 읽기 논문 조사연구: *영어어문교육* 학술지 게재 논문 (1995-2013). *영어어문교육, 20*(1), 521-547.

차은실. (2006). *영자 신문 활동 유형이 영어 읽기 능력 및 태도에 미치는 영향 연구: 고등학교 2학년 학습자를 중심으로*. 서울: 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles* (3rd ed.). White Plains, NY: Addison Wesley Longman.

Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). White Plains, NY: Addison Wesley Longman.

Brumfit, C. J. (1980). *Problem and principles in English teaching.* Oxford: Pergamon Press.

Bruner, J. (1964). The course of cognitive growth. *American Psychologist 19,* 1-15.

Freeman, D. E., & Freeman, Y. S. (1988). *Whole language for second language learners.* Portsmouth, NH: Heinemann.

Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and language learning: The role of attitudes and motivation.* London: Edward Arnold.

Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1991). An instrumental motivation in language study: Who says it isn't effective? *Studies in Second*

Language Acquisition, *13*, 57-72.

Goodman, K. S. (1967). Reading: A psycholinguistic guessing game. *Journal of Reading Specialist, 6*(3), 120-138.

Goodman, K. S. (1986). *What's whole in whole language?* Portsmouth, NH: Heinemann.

Grabe, W., & Stroller, F. L. (2002). *Teaching and researching reading.* Harlow: Longman.

Irwin, J. W. (1986). *Teaching reading comprehension processes.* NJ: Prentice-Hall.

Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach.* Oxford: Pergamon Press.

Long, M. H. (1985). A role for instruction in second language acquisition: Task-based language teaching. In K. Hyltenstam & M. Pienemann (Eds.), *Modelling and assessing second language acquisition* (pp. 77-99). Clevedon Avon: Multilingual Matters.

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

McDonough, J., & Shaw, C. (1993). *Materials and methods in ELT: A teacher's guide.* Oxford: Blackwell.

Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom.* Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J. C., & Platt, J., & Webber, H. (1985). *A dictionary of applied linguistics.* London: Longman.

Skehan, P. (1996). A framework for the implementation of task-based instruction. *Applied Linguistics, 17*(1), 38-62.

Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning.* Essex: Longman.

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

박치홍
충남외국어고등학교
336-841 충남 아산시 탕정면 탕정면로 53-6
Tel: 041-538-4062 / C.P.: 010-4879-0512
Email: jj2hong2@naver.com

임병빈
공주대학교 사범대학 영어교육과
314-701 충남 공주시 공주대학로 56
Tel: 041-850-8189 / C.P.: 010-5466-8189
Email: rainbow@kongju.ac.kr

안덕규
공주대학교 일반대학원 행정학과
314-701 충남 공주시 공주대학로 56
Tel: 041-850-8189 / C.P.: 010-5466-8189
Email: adk123@naver.com

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