creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

[UCI]I804:24011-200000266341

2017년 8월
교육학석사(영어교육)학위 논문

섀도잉과 받아쓰기가 한국 대학생들의 영어 듣기 능력과 영어 듣기 불안에 미치는 영향

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

명순현

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

섀도잉과 받아쓰기가 한국 대학생들의 영어 듣기 능력과 영어 듣기 불안에 미치는 영향

The Effects of Shadowing and Dictation on Listening Comprehension and Anxiety of Korean EFL College Students

2017년 8월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

명순현

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

섀도잉과 받아쓰기가 한국 대학생들의 영어 듣기 능력과 영어 듣기 불안에 미치는 영향

지도교수 김 경 자

이 논문을 교육학석사(영어교육전공)학위 청구논문으로 제출함.

2017년 4월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

명순현

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

명순현의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 장 금 희 (인)

심사위원 조선대학교 교수 김 채 은 (인)

심사위원 조선대학교 교수 김 경 자 (인)

2017년 6월

조선대학교 교육대학원

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

목차

표 목차 vii

그림 목차 ix

ABSTRACT x

Ⅰ. 서론 1

1.1 연구의 필요성 1

1.2 연구의 목적 3

1.3 연구의 문제 4

II. 이론적 배경 5

2.1 제 2언어 듣기의 중요성 5

2.1.1 듣기의 정의와 중요성 5

2.1.2 듣기를 어렵게 만드는 요소 7

2.1.3 듣기의 이해과정 8

2.2 섀도잉의 정의와 효과 9

2.2.1 섀도잉의 정의와 유형 9

2.2.2 섀도잉의 활용 11

2.2.3 섀도잉의 언어적 효과 12

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2.3 받아쓰기의 정의와 효과 13
2.3.1 받아쓰기의 정의와 유형 13
2.3.2 받아쓰기의 학습 절차 15
2.3.3 받아쓰기의 학습 효과 16
2.4 제 2언어 듣기 불안과 듣기 능력의 관계 17
2.4.1 듣기 불안의 정의와 요인 17
2.5 섀도잉·받아쓰기의 영어 듣기 능력 및 불안 18
2.5.1 섀도잉·받아쓰기의 영어 듣기 능력과의 관계 18
2.5.2 섀도잉·받아쓰기의 영어 듣기 불안과의 관계 20

Ⅲ. 연구 방법 21
3.1 연구 대상 21
3.2 듣기 수업의 실제 24
3.2.1 실험집단의 듣기 수업의 실제 24
3.2.2 통제집단의 듣기 수업의 실제 25
3.3 연구 도구 26
3.3.1 사전·사후 영어 듣기 능력 평가지 26
3.3.2 사전·사후 영어 듣기 불안 검사지 26
3.4 연구 자료 수집 방법 27

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3.4.1 영어 듣기 능력 시험 수집 방법 27

3.4.2 영어 듣기 불안 검사지 수집 방법 27

3.5 연구 자료 분석 방법 28

IV. 연구 결과 및 논의 29

4.1 영어 듣기 능력의 변화 29

4.4.1 실험집단과 통제집단 29

4.2 실험집단 내 영어 능력별 변화 30

4.3 영어 듣기 불안의 변화 31

4.3.1 실험·통제집단의 사전 영어 듣기 불안의 변화 31

4.3.2 실험·통제집단의 사후 영어 듣기 불안의 변화 37

4.3.3 섀도잉과 받아쓰기가 영어 듣기와 듣기 불안에 미치는 영향 43

4.3.4 실험집단 내 영어 능력에 따른 영어 듣기 불안 변화 44

V. 결론 45

5.1 연구요약 45

5.2 교육적 함의 46

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

5.3 연구의 제한점 47

5.4 후속 연구 제언 47

참고문헌 48

부록 1 53

부록 2 55

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 목차

표 1 집단 간 영어 듣기 능력 사전평가 22
표 2 집단 간 영어 듣기 불안 사전검사 22
표 3 실험집단과 통제집단의 일반적인 특징 23
표 4 실험집단의 섀도잉과 받아쓰기를 활용한 수업 25
표 5 통제집단의 수업의 실제 26
표 6 영어 듣기 불안 설문지 구성 27
표 7 집단 내 영어 듣기 능력 사전·사후 점수 비교 30
표 8 영어 능력별 영어 듣기 능력의 변화 30
표 9-1 영어듣기에 대한 긴장감과 걱정(사전) 31
표 9-2 영어듣기에 대한 긴장감과 걱정(사전) 32
표 10-1 영어듣기에 낮은 자신감과 능력(사전) 33
표 10-2 영어듣기에 낮은 자신감과 능력(사전) 34
표 11 영어 듣기 시험 및 평가와 수업 불안(사전) 35
표 12 영어 듣기 환경과 의사소통상황 불안 (사전) 36
표 13-1 영어 듣기에 대한 긴장감과 걱정(사후) 37
표 13-2 영어 듣기에 대한 긴장감과 걱정(사후) 38
표 14-1 영어 듣기에 대한 낮은 자신감과 능력(사후) 39

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 14-2 영어 듣기에 대한 낮은 자신감과 능력(사후) ····· 40

표 15 영어 듣기 시험 및 평가와 수업 불안(사후) ····· 41

표 16 영어 듣기 환경과 의사소통상황 불안(사후) ····· 42

표 17 실험집단 영어 듣기 불안 사전·사후 점수비교 ····· 43

표 18 실험집단 내 상·하위집단의 영어 듣기 불안
사전·사후 점수 비교 ····· 44

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

그림 목차

그림 1 Lundsteen의 듣기와 다른 언어 영역과의 관계 ····· 7

그림 2 Atkinson과 Shiffrind의 기억 모델 ····· 12

그림 3 Oller의 받아쓰기 활동과정 ····· 14

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

ABSTRACT

The Effects of Shadowing and Dictation on the English Listening Comprehension and Anxiety of Korean EFL College Students

Soon Hyun Myung
Advisor: Kyung Ja Kim, Ph.D.
Major in English Language Education
Graduate School of Education, Chosun University

The purpose of the study was to investigate the effects of the shadowing and dictation on the English listening proficiency and the foreign language listening anxiety of Korean EFL college students while learning English listening. A total of 131 Korean EFL college students participated in the survey. The participants are divided into two groups: the listening with shadowing and dictation group (experimental group) and the non-shadowing and dictation group (control group). The experimental group was divided into two sub-groups in terms of their listening ability: the high and the low proficiency groups. All of the participants attended the four weeks of study sessions and took Test of English for International Communication (TOEIC) and completed Foreign Language Listening Anxiety Scale (FLLAS) questionnaire both at the beginning and the end of the treatment.

The results showed that there was an improvement among the experimental group who studied listening with shadowing and dictation techniques. Regardless of their listening proficiency level (high and low), there was a statistically significant improvement among the students in the experimental group. However, there was a decrease in the listening score of the control group.

In addition, the results indicated that the students' listening anxiety

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

increased in both experimental and control groups. To be more precise, there was statistically significant that experimental group had a significantly higher level of listening anxiety than the control group after completing the study program. The findings showed that shadowing and dictation tasks brought a positive effect on learners' English listening comprehension. However, the effects of shadowing and dictation methods on the learners' English listening anxiety can be translated differently for each group. In other words, it could be regarded that it was the facilitative anxiety which played a role among the students from the experimental group whereas it might be a debilitative anxiety for those in the control group. Based on the study results, teaching implications are suggested to help teachers design lessons by utilizing shadowing and dictation activities and learners develop their listening ability and lower listening anxiety.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

I. 서론

1.1 연구의 필요성

국제 공용 언어로서의 영어 능력이 개인, 기업 그리고 국가의 경쟁력으로 인식되는 국제화 사회 속에서 전 세계의 교통 물류 및 인적 네트워크를 연결하며 성장하고 있는 항공 분야에서도 영어의 중요성은 계속해서 강조되는 추세이다. 국제민간항공기구(International Civil Aviation Organization, ICAO)는 수 년 동안 항공기 사고를 정밀 분석한 결과 항공종사자들(조종사, 관제사 등)의 의사소통 능력 부족이 주요 원인으로 조사됨에 따라 안전운항 확보방안을 강구하게 되었고, 2008년 3월 5일부터는 국제 운항에 종사하는 모든 조종사와 관제사는 ICAO에 명시된 언어 등급 중 4등급(Level 4: Operational)이상을 취득해야만 현업 에 종사할 수 있도록 의무화하였다(이한복, 2010). 증가추세에 있는 항공 산업에 투입될 인력을 배출하는 교육기관은 현재 전국에 2년제 대학과 4년제 대학교를 포함하여 70여개의 관련학과가 있으나 직무 능력으로서 상위 레벨의 영어의사소통능력에 초점을 둔 전문화되고 특화된 영어교육 커리큘럼에 대한 연구와 관심이 부족한 실정이다(박신영, 2006; 손승희, 양정미와 최종률, 2013; 조경희, 2014).

의사소통 능력은 영어 교육의 궁극적 목표이다. 이혜련, 김우형(2006)에 따르면 의사소통 능력은 단순 어휘 암기와 문법학습을 통한 학습이 아닌 학습자가 처한 다양한 상황에서 목표어를 자유롭게 구사할 수 있는 능력이다. 언어를 학문의 대상이 아니라 실제 상황에서 사용할 수 있는 능력으로 이를 향상시키기 위한 여러 가지 교수법들이 개발되고 있다(윤정현, 2016에서 재인용). 의사소통능력을 향상에 있어서 학습하는 언어의 입력(input)이 중요한데 입력과 관련한 영어기능이 듣기이다. Krashen(1982)은 자연적 교수법은 침묵 기간(silent period)을 인정하여 충분한 언어 정보(input)가 주어지고 이에 따라 어느 정도의 이해가 형성되었을 때 자연적인 발화가 나타난다고 보았다. 이와 더불어 이해 가능한 입력(comprehensible input) 또는 자신의 현재 단계의 능력보다 약간 높은 수준(i+1)의 언어 청취 이해를 강조하였다. Rivers(1981)는 상대방의 말을 이해하지 못한다면 결코 의사소통이 자연스럽게 이루어질 수 없다고 지적하면서, 듣기 이해를 의사소통을 원활하게 성취하기 위한 중요한 요소로서 강조하고 있다.

하지만 한국은 영어를 학습하는 환경은 영어를 제 2외국어 (English as a

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Second Language, ESL)가 아닌 영어를 외국어로 (English as a Foreign Language, EFL)로 학습하는 환경이기에 외국어 학습자들이 외국어 학습 교실이외의 일상생활에서는 자연스럽게 목표 언어에 노출되기 매우 어려운 환경에 처해있다. 언어 학습의 환경에서 오는 제한점을 보완하고 목표 언어의 노출 빈도와 강도를 늘림으로써 한국 대학생들의 언어 능력 향상 위한 학습 방법으로 섀도잉(shadowing)과 받아쓰기(dictation)를 제안하고자 한다.

섀도잉은 국내외 영어 교육의 선행 연구에서 듣기 학습에 효과적인 방법으로 입증되었다(김낙복, 2010; 김남희, 2001; 김민주와 정은희, 2008; Chung, 2011; Hamada, 2011; Ryu와 Hwang, 2011). 사전적 의미로 섀도잉이란 '그림자처럼 따라 간다' 또는 '미행한다'의 뜻으로 풀어 말하면 듣고 있는 음성을 바로 소리 내어 따라 읽는 것을 의미한다. 하지만 단순히 음성을 듣고 흉내 내는 정도가 아니라 말하는 사람의 심리적 요소, 기분, 발음, 속도, 억양, 리듬, 강세, 감정 들을 가능한 한 정확히 따라 하도록 하는 훈련을 말한다(이나은, 이화자와 장동식, 2010). 섀도잉이라는 용어를 처음으로 사용한 Cherry(1953)와 Moray(1959)의 두 연구에서 피실험자들은 양쪽 귀에서 다른 소리가 들리더라도 집중한 소리를 어려움 없이 따라 읽으며 내용을 이해하였다. 즉, 섀도잉을 통해 들리는 소리에 집중하고 정보를 처리할 수 있는 효과를 두 연구는 보여주었다(박희진, 2014에서 재인용).

섀도잉의 또 다른 효과로 섀도잉은 학습자의 정의적인 측면 또는 학습 태도에 긍정적인 영향을 준다고 밝혀졌다(김영주, 2015; 김현진, 2016; 류계영, 2010; 한성희, 2016). 섀도잉은 들리는 소리와 최대한 비슷한 속도로 따라 하기 위하여 학습자들이 긴장을 하며 노력하기 때문에 반복연습과 다른 흥미를 제공할 수 있다(Rodgers와 Richards, 2001). 또한, 학습자의 적극적인 참여를 동반하는 능동적인 학습법이다(Morley, 1991). EFL 교실상황의 측면에서 보면, 학생들이 언제 어디서나 자신이 필요로 하는 부분을 반복청취하고 연습할 수 있어, 학습자의 학습에 대한 책임감을 높일 수 있다(정혜영과 차경환, 2015).

받아쓰기는 음성 언어를 청취하여 문자 언어로 재생하는 활동으로 들은 내용을 식별하고 이해하며 기억하는 능력을 키울 수 있으며 또한 집중해서 듣기를 해야 함으로 듣기 능력을 향상 시킬 수 있는 효과적인 방법이다(문경미, 2010). 듣기와 관련하여 Morris는 받아쓰기의 녹음된 재료가 일련의 연속적인 언어음으로 이루어진 것이면 받아쓰기는 듣기 학습에 귀중한 연습이 될 수 있다고 한다(Morris, 1975, 이종승, 2000에서 재인용). Paulston과 Bruder(1976)는 듣기 기능을 신장시키기 위한 방법으로 받아쓰기의 필요성

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

을 강조하면서, 분절음소 및 초분절음의 식별에 관련된 듣기의 어려움에는 받아쓰기가 아주 효과적인 방법이라고 주장하였다. 또한 이은주와 임병빈(1997)과 Roger와 Pattimore(1999)의 연구도 받아쓰기 활동을 통해 초분절음 자질들을 익힐 수 있음을 주장하였다(박희진, 2014에서 재인용).

섀도잉과 받아쓰기와 듣기능력의 상관관계를 밝히는 국내외 선행 연구들이 활발히 진행되어오고 있다. 하지만 이제까지 섀도잉을 주제로 한 연구들은 발음 등을 포함한 초분절음에 미치는 영향 또는 말하기에 미치는 영향에 집중하였다(김경희, 2013; 김정희, 2014; 박희진, 2014; 서윤지, 2012; 용지혜, 2012; 이나은 외 2명, 2010). 그리고 받아쓰기 활동을 듣기능력에 미치는 영향을 고찰한 연구들은 실험 대상을 주로 중·고등학생으로 삼아 연구를 진행하였다(김정효, 2009; 박정해, 2009; 한종임과 최세라, 1998). 아직까지 섀도잉과 받아쓰기를 하나의 활동으로 통합 설계하여 영어 듣기 능력 및 정의적 요소(영어 듣기 불안)에 미치는 영향을 중·고등학생이 아닌 대학생 중심으로 살펴본 연구는 국내에서 부족한 상황이다. 따라서 통합된 학습 방법으로서 섀도잉과 받아쓰기 활동이 한국의 대학생들의 영어 듣기 능력과 영어 듣기 불안에 미치는 효과를 검증하는 연구가 필요하다.

1.2 연구의 목적

본 연구의 목적은 섀도잉과 받아쓰기 학습 방법이 적용된 영어수업에 참여한 항공관련 전공 대학생들의 영어 듣기 능력과 듣기 불안을 분석하고 영어 듣기 향상에 미치는 영향을 살펴보는데 있다. 더불어 섀도잉과 받아쓰기가 학생들의 영어 숙련도에 따라 영어 듣기 능력과 듣기 불안감을 분석하고 어떠한 변화를 주었는지 알아보고자 한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

1.3 연구의 문제

본 연구에서 탐색하고자 하는 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 섀도잉과 받아쓰기 학습 방법을 도입한 영어 듣기 수업이 대학생들의 듣기 능력에 어떠한 변화가 있는가?

둘째, 학습자의 영어 숙련도(proficiency level)에 따라(상위 · 하위 집단) 듣기 능력은 어떻게 다른가?

셋째, 섀도잉과 받아쓰기 학습 방법을 도입한 영어 듣기 수업은 학습자의 영어 듣기 불안에 어떠한 영향을 미치는가?

넷째, 학습자의 영어 숙련도(상위 · 하위 집단)에 따라 영어 듣기 불안은 어떻게 변화가 있는가?

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

II. 이론적 배경

2. 제 2언어 듣기의 중요성

2.1.1 듣기의 정의와 중요성

듣기라는 말은 단순한 듣기(hearing), 귀 기울여 듣기(listening), 듣고 이해하기(listening comprehension) 등의 용어로 구분될 수 있다. Rivers와 Temperley(1978)는 청해를 듣기(hearing)와 이해(listening)로 구분하였다. 학습하고 있는 단어, 어구, 문장이 사용되는 상황과 맥락의 의미를 모른 채 듣는 단계를 듣기라고 한 반면에, 이미 학습자가 알고 있는 언어자료를 활용하여 창조적으로 영어를 사용하고 이해하는 단계를 이해라고 하였다. 따라서 청해는 단순히 소리를 들으며 수동적으로 참여하는 과정이 아니라 소리를 듣고 청취자의 지식, 경험, 예측을 통해 소리를 해석하는 창조적이고 능동적인 과정이라고 할 수 있다(한성희, 2014에서 재인용).

듣기의 능동적인 측면은 Anderson과 Lynch(1990)에 의해 강조되었다. 청취 목적과 기대 및 배경 지식에 따라 청취자는 화자의 말을 들었을 때 자신의 언어적, 비언어적 지식을 총동원하고 의미를 구성하여 해석하는 의사소통과정이 듣기라고 보았다(한종임과 최세라, 1998에서 재인용).

Rost(1990)는 듣기의 능동적 측면을 한 단계 확장시켜 해석하였다. 그에 따르면 청자는 담화 중에 변화되는 주제를 인지하며, 화자의 발화에 대해 적절한 반응을 보임으로써 대화를 지속시킬 뿐 아니라, 필요에 따라 화제를 바꾸기도 한다는 것이다. 한편 청자는 자신이 이해한 바를 언어적으로나 비언어적으로 표현하고 이해하지 못한 부분을 질문하여 자신이 지닌 정보를 수정하고 체계화시키며, 자신이 지닌 정보를 확인한다. 이처럼 청자의 역할은 화자와 상호 협력하여 담화를 형성하는 데 다양하고 적극적인 역할을 한다고 한다(한종임외, 1998에서 재인용). 따라서 듣기는 청자가 화자와의 담화 등을 통해 접하는 모든 정보를 서로 상호 작용(co-authoring)해 나가며 능동적으로 의미를 구성(construct)하는 복잡하고 능동적인 과정이며 의사소통을 위한 종합적인 기능이라고 정의 내릴 수 있다 (Rost, 1990, 김낙복, 2010에서 재인용).

적극적이고 능동적인 과정으로서 듣기 이해 또는 청해의 중요성은 여러 학자들에 의해 강조되어 왔다(Bickerton, 1981; Gary, 1978; Krashen,

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

1985; Postovsky, 1974; Winitz, 1981). Rivers(1987)에 의하면 성인들의 언어활동의 45%가 듣기에, 30%가 말하기에, 16%가 읽기에, 그리고 9%가 쓰기에 바쳐진다. 이는 듣기가 성인의 언어활동에 얼마나 더 큰 비중을 차지할 것인지는 어렵지 않게 유추할 수 있다(선명진, 2011에서 재인용).

듣기의 중요성은 언어 학습에 있어서 이해기능이 생산 기능을 앞서기 때문에 말하기 지도는 이해 기능이 확립될 때까지 지연되어야 한다고 주장한 자연 접근법과 전신반응법(Total Physical Response)과 같은 이해 중심 교수법(Comprehension Approach)에서 본격적으로 인정되기 시작하였다(한종임외, 1998). Asher(1974)는 듣기 능력이 말하기 능력보다 훨씬 먼저 발달하므로 듣기 능력 먼저 길러 이해력을 도와야 한다고 주장하였고 Krashen(1982)은 침묵 기간을 인정하여 충분한 언어 정보(input)가 주어지고 이에 따라 어느 정도의 이해가 형성되었을 때 자연적인 발화가 나타난다고 보았다. 여기서 청취자의 입장에서 이해 가능한 입력(comprehensible input) 또는 그 보다 약간 높은 수준(i+1) 의 언어 청취 이해를 강조였고 입력이 흡수(intake)로 전환될 때 발생되는 정신적 과정의 중요성을 강조하였다(박희진, 2014에서 재인용).

듣기가 말하기, 읽기, 쓰기와 같은 다른 언어 영역에도 점진적으로 영향을 미친다는 전이 효과 측면에서 Asher, Kusudo와 Torre(1974)는 듣기가 말하기, 읽기, 쓰기 영역에 긍정적인 전이효과를 준다는 증거를 제공하였고, Lundsteen(1971)은 언어장애자와 청각장애자의 사례를 통해 말하기 능력이 듣기 능력에 의존한다고 주장하였다. Taylor(1981)는 학습자들이 듣기 학습을 먼저 한 후 읽기를 하는 것을 선호한다는 사실과 함께 듣기가 선행된 읽기 활동이 학습의 효과적인 측면에서 훨씬 더 긍정적이라고 밝혔다(박희진, 2014에서 재인용).

따라서 듣기의 중요성 다음과 같은 측면에서 살펴 볼 수 있다. 실질적인 의사소통상황에서 언어의 네 가지 기능들 중에서 말하기 기능과 더불어 가장 기본적이면서도 많이 필요로 하는 기능이다. 그 이유는 듣기 능력이 갖추어져 있지 않다면 화자를 통해 발화된 언어를 청자가 이해하지 못하게 되고 이는 결과적으로 의사소통의 단절로 귀결되기 때문이다. 즉 이해중심 접근법(comprehension-based approach)적 입장에서 보더라도 원활한 의사소통을 위해 듣기의 중요성이 강조된다. 더불어 Rost(2002)가 말한 언어 이해 과정에서 학습의 전이 가능성(transferability) 개념에 비추어 보았을 때도 듣기 능력이 일정 정도 향상되면 자연스럽게 말하기 능력이 향상되고 이는 점차적으로 읽기와 쓰기 능력에 까지 전이 될 수 있기 때문이다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

아래의 그림 1과 같이 선행 연구에서 밝힌 듣기와 언어의 네 가지 기능과의 상관관계를 도식화 할 수 있다(Lundsteen, 1971, 박희문과 박경혜, 2004에서 재인용). 언어의 수용기능인 듣기를 시작으로 각 언어의 네 가지 기능은 서로 긴밀한 영향을 미치는 관계임을 알 수 있다. 학습자의 의사소통 과정에서 언어의 수용 과정인 듣기와 읽기 기능, 언어의 표현 과정인 말하기와 쓰기 기능이 서로에게 영향을 주고받는 구조를 이루고 있다. 학습자들은 언어의 수용 과정인 듣기를 통해 선험 지식과 연관 지어 사고를 한다. 이러한 사고의 과정을 바탕으로 학습하는 언어의 어휘와 문법 그리고 전달하고자 하는 정보의 내용을 고려하여 말하기 하게 된다. Horn(1942)에 의해 듣기와 상관관계가 높다고 밝혀진 수용적인 이해기능인 읽기 역시 듣기과정을 통해 향상될 수 있다(박희문과 박경혜, 2004에서 재인용). 마지막으로 쓰기 기능이 역시 듣기를 통해 학습자가 습득한 해당 언어와 관련 문화에 대한 지식을 바탕으로 향상된다.

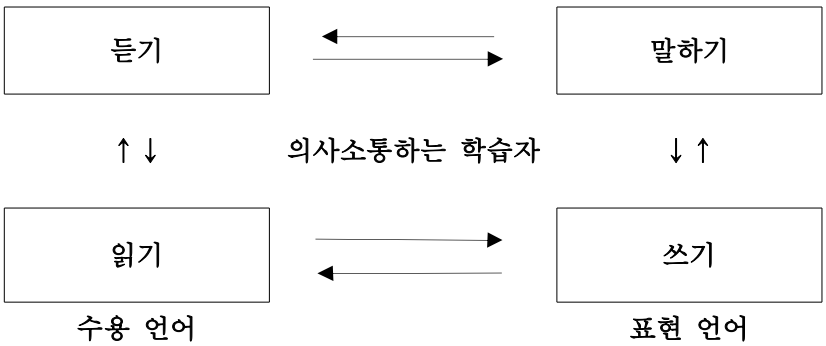

그림 1
Lundsteen의 듣기와 다른 언어 영역과의 상관관계

2.1.2 듣기를 어렵게 만드는 요소

이나은 외 2명(2010)에 따르면 Brown(2001)은 영어 듣기를 어렵게 하는 요소가 강세, 리듬, 억양이라고 밝히고 있다. 영어가 강세박자 언어이기 때문이다. 또한 학습자들이 소리를 잘못 알아듣는 이유 중 하나는 그들이 영어의 강세와 억양, 리듬에 익숙하지 않기 때문이라고 지적하고 있다.(Ur ,1999, 이나은 외 2명, 2010에서 재인용). 귀로 정확히 단어를 인식할 수 있는 학생은 그 소리의 의미는 이해하지 못하고도 들은 소리를 재생해 낼 수 있다고 대부분의 사람들은 생각한다. 하지만 재생해야 할 것이 문장 단위로 길고 복

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

잡할수록, 이해하지 않고 정확히 그 소리를 따라 반복하는 것은 더욱 더 어렵다는 것이다. 다시 말하면, 길고 연관된 내용의 담화는 반복하는 사람이 고도의 이해능력을 가졌을 때에만 정확히 따라 반복할 수 있다는 것이다.

또한 우리나라 학생들은 강세박자 언어인 영어를 학습할 때 학습자들이 소리 인식에 있어서 어려움을 겪을 확률이 높다. 영어에서는 강세를 받는 요소와 그렇지 못한 요소가 함께 교차하며 리듬이 형성된다. 보통 강세를 받지 않는 단어는 약화된 모음을 포함하고 있고, 또한 강세를 받는 단어가 거의 1.5배가량 길게 발음 된다고 한다(Feild, 2005; Munro, 1997, 이나은, 2010에서 재인용). 다시 말해 원어민들은 담화 시에 내용을 전달하는 명사, 동사와 같은 내용어에는 힘을 주어 길게 발화하며 상대적으로 내용전달에 큰 영향을 미치지 않은 관사, 접속사, 그리고 전치사와 같은 기능어는 비교적 짧게 힘을 주지 않고 발화한다. 이로 인하여 영어에는 강세, 억양, 리듬과 같은 초분절음소(suprasegmental)와 연음(linking)과 같은 현상을 이해해야 하는 어려움이 있다(박희진, 2014).

2.1.3 듣기의 이해 과정

듣기 이해 과정은 심리·논리적 처리(psychological processes)를 거친다. 첫째, 소리, 단어, 구, 문장 등의 이해로부터 시작하여 듣기 자료 전체 내용을 이해하는 상향식 과정(bottom-up processing)이다. 이 과정은 청자가 언어 입력의 모든 세부사항에 밀접한 관심과 역할을 포함한다. 언어의 이해가 음에서 시작된 단어, 문법적 관계, 어휘적 의미 등의 듣기 이해과정의 부분 뜻한다(Celce-Murcia, 2001, 김낙복, 2010에서 재인용). 결국 김낙복(2010)이 주장하는 바와 같아 상향식 처리과정은 메시지의 의미가 입력되는 언어자료를 토대로 하여 아래로부터 위로 도달하는 청자의 언어자체에 관한 지식의 능력을 말한다.

둘째, 배경지식, 즉 선험지식(schematic knowledge)를 사용하여 듣기 자료의 내용을 추론, 해석하는 하향식 과정(top-down processing)이다. 즉, 사전 정보를 듣는 언어의 이해에 적용할 수 있는 학습자의 능력을 포함한다(Celce-Murcia, 2001, 김낙복, 2010에서 재인용). 듣고 이해하는 과정은 청자가 부호화된(encoded) 소리를 자신의 세상지식, 배경지식(상황 맥락), 언어적 지식 등을 이용하여 화자의 의도를 예측, 추론하고, 상호작용하고, 재구성하는 의미의 협의(negotiation of meaning)를 통해 해독(decode)하는 과정이라 말할 수 있다. 마지막으로 위 두 과정을 절충한 상호작용적

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

(interactive) 과정이다. 이 과정은 청자는 듣기 자료를 이해하기 위해 자신의 배경지식을 활성화시켜 전체적인 의미를 파악하는 하향식 과정과 동시에, 소리, 단어, 문장 등을 함께 처리하는 과정이다. 최근에 Flowerdew와 Miller(2005)는 듣기 과정은 상향식과 하향식을 포함한 통합과정을 제안하였다(김낙복, 2010).

2.2. 섀도잉의 정의와 효과

2.2.1 섀도잉의 정의와 유형

섀도잉의 사전적인 의미는 듣고 있는 음성을 바로 소리 내어 따라 읽는 것으로 달리 말하면 청자가 듣고 있는 언어 정보를 그림자처럼 따라가며 발화하는 것을 의미한다. 이것을 듣기활동에서 적용하면 섀도잉이란 학습자가 그림자처럼 학습할 내용을 듣고 동시에 따라 말하는 것을 가리킨다. 섀도잉은 인지심리학 분야에서 사용이 시작되어 이후 교육학에 적용되었다. Cherry(1953)는 하나의 소리에 집중하여 그 소리를 들으며 동시에 따라 읽는 것을 의미한다고 정의하였다. 섀도잉 학습방법이 들은 것을 따라하는 과업이라 정의하며 듣고 따라하는 시기는 들리는 문장이 종결하기 전에라야 한다고 하였다(Marslen, 1973, 박영주, 2014에서 재인용).

한성희(2014)의 연구에서 섀도잉에 관한 국내 연구자들은 섀도잉에 대한 정의를 다음과 같이 정리하였다. 이고운(2008)은 섀도잉은 학습자들이 소리를 집중해서 들으면서 들리는 소리가 시작될 때 거의 동시에 발화를 시작하여 지문이 끝날 때까지 끊어 읽지 않고 동시에 따라 읽는 것이라고 하였다. 이 때 유의할 점은 들리는 소리를 자신의 발음이나 억양으로 바꾸는 것이 아니라 들리는 그대로 모방해서 말을 하되 자신이 말하는 기분으로 따라서 해야 한다고 언급하였다. 이용성(2005)는 학습자들이 내용을 모르고 섀도잉을 하는 것은 단순히 소리를 모방하는 것에 그친다고 지적하며 섀도잉을 하기 전에 내용을 인지하는 것의 중요성을 역설하였다. 전은경(2011)에서는 섀도잉은 동시통역의 기초 훈련 연습 방법으로 많이 사용되며 화자의 발음, 억양 등을 흉내 내면서 동시에 내용도 파악하는 것이라고 하였다.

앞선 선행 연구들을 바탕으로 섀도잉은 청자가 접하는 음성 정보를 따라 발화하는 활동으로 정보의 내용과 의미를 파악함과 동시에 받아들인 정보가 완료되기 이전에 거의 간격을 두지 않고 빠르게 따라 가며 화자의 발음, 속

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

도, 억양, 감정 등을 최대한 똑같이 따라 말하는 활동이라고 정의할 수 있다.

섀도잉의 유형에 대해 살펴보면 학자들 마다 서로 다른 기준을 두어 분류하고 있음을 알 수 있다.

Lambert(1988, 1989)는 섀도잉을 들리는 음성을 즉각적으로 따라서 말하는 활동이라 명명하며 관용구 섀도잉(phrase shadowing)과 음소 섀도잉(phonemic shadowing) 두 가지로 분류 하였다. 전자는 의미의 덩어리별로 섀도잉을 하기 때문에 각각의 단어들 사이에 시간 차이를 두어야 하므로 기억력을 수반한다. 반면에 후자는 단어나 문장이 끝날 때까지 기다리지 않고 바로 개개의 소리를 따라 말하는 방법이다(박희진, 2014; Roby-Mueller, 2011). Schweda-Nicholson(1990)은 앞선 섀도잉의 두 가지 분류법에 수정된 조정(adjusted lag) 섀도잉을 추가 하였다. 이 섀도잉 방법은 다섯 내지는 일곱 단어 정도를 입력된 정보를 청차가 발화하는 방식이다. Morley(1991)는 섀도잉과 에코잉(echoing)을 합성하여 섀데코잉(shadechoing)이라고 명칭을 새로 제안하였다. 이후 Nunan과 Miller(1995)는 섀도잉이란 명칭 대신 에코잉을 사용하여 학생들이 녹음된 내용을 다시 반복하는 섀도잉으로 정의하였다. 에코잉을 학생들이 수행하며 운율의 특징을 잘 살려서 따라 함으로써 더 흥미로운 학습을 할 수 있다고 주장하였다. Murphey(1995, 2000, 2001)는 다양한 종류의 섀도잉 유형을 제안하였다. 강의를 들으면서 머릿속으로 침묵하며 화자의 말을 따라하는 강의 섀도잉(lecture shadowing)을 비롯하여, 한 사람이 화자가 되어 글을 읽어주면 다른 청자들이 따라 읽는 읽기 섀도잉(reading shadowing), 대화상에서 청자들이 화자를 크게 따라하는 대화 섀도잉(conversational shadowing), 화자가 말하는 일부를 따라하는 선택적 섀도잉(selective shadowing), 그리고 선택적 섀도잉을 포함하여 자연스런 대화처럼 질문과 코멘트를 덧붙여 따라하는 상호작용(interactive shadowing)으로 섀도잉을 분류하고 제안하였다.

국내 학자로는 류계영(2010)이 국내 선행 연구들에서 섀도잉의 용어 사용 및 번역에 오류가 많음을 지적하면서 섀도잉을 그림자처럼 따라 하기로, 섀도우 스피킹을 그림자처럼 따라 말하기로, 섀도우 리딩을 그림자처럼 따라 읽기로 번역하였으며 섀도잉을 하위 분류에 따라 구분하여 사용할 것을 제안하였다(한성희, 2016에서 재인용).

본 연구에서는 앞서 살펴본 바와 같이 섀도잉에 대한 여러 정의가 있지만 Lambert(1988, 1989)의 관용구 섀도잉과 음소 섀도잉 그리고 Murphey(2001)의 대화 섀도잉과 선택적 섀도잉을 채용하여 연구에 적용하고자 한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2.2.2 섀도잉의 활용

학자들은 섀도잉을 하나의 언어 학습 방법 보고 다음과 같이 다양한 활용 방안을 제안하였다.

김낙복(2010)에 따르면 섀도잉을 다음과 같이 네 단계로 나누어 언어 학습 교실에 적용할 수 있다.

1) 1 단계: 뭉칫말(chunking)

먼저 단계 1은 수업 중에 사용하는 교재의 내용을 뭉칫말로 이해하는 과정을 통해 긴 문장을 의미 단위로 끊으면서 순해하도록 하였다. 이 단계를 통해 학습할 내용에 대한 기본 이해와 의미 단위로 끊어 읽는 습관을 기르도록 한다.

2) 2 단계: 섀도잉

두 번째 단계로 원어민(성우 및 뉴스앵커)의 발음을 따라하는 훈련을 하도록 하였다. 이 경우 3번째 확장 단계에서 설명하는 에코잉에 연결될 수 있도록 유도는데 달리 말해 긴 문장과 글을 의미 단위로 이해하면서 섀도잉으로 원어민의 발음과 속도에 익숙하고 에코잉을 통해 자신의 청취 능력과 청취 전략에 피드백 되도록 한다.

3) 3 단계: 윈도잉(windowing)과 에코잉

마지막으로 청취 훈련의 확장 단계로 뭉칫말의 강화 방법으로 윈도잉을, 섀도잉의 강화 방법으로 에코잉 학습법을 활용하였다. 청킹의 연쇄 경로인 위도잉 훈련은 몇 단어로 구성되는 어휘적 뭉칫말을 뭉칫말화하는 청킹 훈련을 지속적으로 강화시킬 수 있으며, 메아리 청취법인 에코잉은 원어민을 뒤따라하는 섀도잉을 자기점검하고 피드백을 통해 섀도잉의 학습효과를 배가하는 학습 방법이다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2.2.3 섀도잉의 언어적 효과

Atkinson과 Shiffrin(1968)은 그림 2와 같이 기억 모델을 통해 섀도잉을 설명하고 있다. 처음 들어온 입력은 감각기억에 저장되고, 주의집중을 통해 단기기억으로 전환된다. 이러한 단기기억 혹은 중앙 처리 작동 기억에서 정보가 1.5초 정도 유지되는데, 음운고리에서 1.5초 이내에 반복이 이루어진다. 섀도잉의 과정을 통한 청각적 입력은 학습자가 알고 있는 모든 어휘들을 모아 놓은 일종의 정신적 사전인 어휘목록 안에 이미 저장되어 있는 지식과 짝을 이루는 인식과정을 거친다. 청각적 입력은 장기 기억으로 전환되고, 상기 과정을 통해 제 2언어의 자연스러운 발화가 가능해진다. 이와 같은 기억모델을 바탕으로 Robinson(1995)은 섀도잉을 통한 주의집중은 단기기억을 활성화시키고, 들은 소리의 반복을 통해 정보가 장기기억으로 이동한다고 하였다(정혜영과 차경환, 2015에서 재인용).

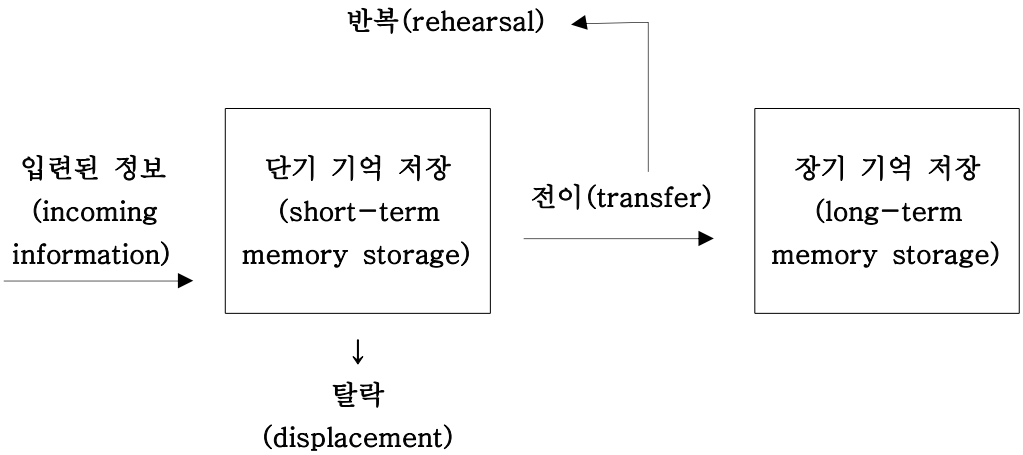

그림 2
Atkinson과 Shiffrin의 기억 모델

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

섀도잉은 청해식교수학습법(audio-lingualism)에서 말한 반복 학습(drilling)과는 차이가 있다. 그 이유는 Jack과 Theodore(2001)가 지적하듯이 청화식 수업방법에서 반복 연습은 학습자 스스로가 자신의 발화와 음성 속도 차이를 인식 할 수 없는 방식임에도 불구하고 섀도잉 학습방법은 청취한 내용을 듣는 동시에 따라 말하며 억양, 강세, 발음, 리듬, 어조등과 같은 초분절적인 요소를 고려하며 의미까지 파악해야하기 때문이다.

섀도잉의 영어 학습 효과를 정리하면 다음과 같다. 섀도잉은 듣기 및 말하기 능력 향상에 긍정적인 영향을 미친다(김승민, 2012; 이고운, 2008). 학습자들은 어휘, 문법, 발음 등 영어의 모든 요소가 담겨 있는 정제된 문장을 반복적으로 소리 내어 읽음으로써 다양한 영어표현을 오랫동안 자연스럽게 익힐 수 있다(Murphey, 2001; Onaha, 2010). 또한, 학습자들은 영어식 사고의 흐름을 자연스럽게 체득할 수 있고(손중선, 2003) 학습 도중 집중력을 발휘하여 영어(말하기)에 대한 자신감과 집중청취학습(interactive listening practice) 기회를 얻는다는 장점까지 있다(김낙복, 2010; Foss와 Reitzwl, 1988, 박희진, 2014에서 재인용).

2.3 받아쓰기(dictation)의 정의와 효과

2.3.1 받아쓰기의 정의와 유형

받아쓰기는 청취한 내용을 글로 옮겨 적는 활동이다. Oller(1972, 1983)가 정의하는 받아쓰기는 일반적으로 교사가 제공하는 발화문을 학습자가 들으면서 청각 심상을 통하여 개념을 구성하고 머리에 심리적 영향을 그린 다음 문자 심상을 통하여 쓰는 활동을 의미한다.

Oller(1972, 1983)의 받아쓰기의 활동과정을 도식화 하면 그림 3과 같다. 받아쓰기하는 과정에는 문법, 의미, 음운, 정서법 등이 밀접하게 상호 관련되어 있으므로 학생들은 문법적으로나 의미상으로 뜻을 형성하는 단어와 그의 경계를 구분하여 의미 단위를 결정하는 능력, 음운적 단위들을 식별하는 능력, 의미 단위를 철자로 바르게 표현하는 능력 등을 모두 사용한다고 밝히고 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

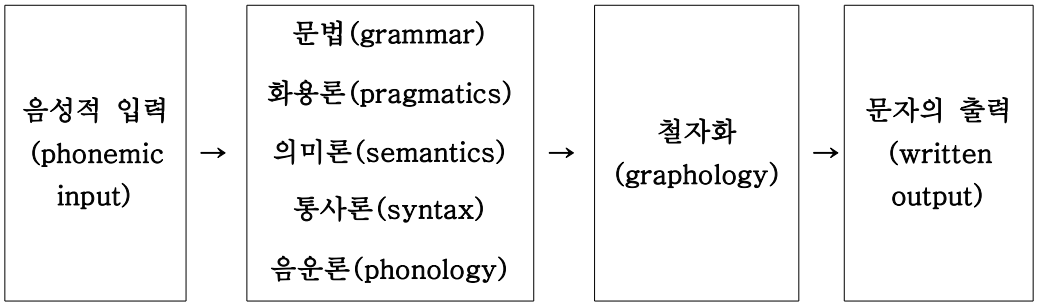

그림 3
Oller의 받아쓰기의 활동과정

학자들은 받아쓰기의 유형을 다양하게 분류하고 있으나 일반적으로 전체 받아쓰기와 부분 받아쓰기로 두 가지로 분류하고 있다.

Sawyer와 Silver(1972)에 의한 받아쓰기의 유형은 받아쓰는 재료의 종류에 따라 나누고 다시 이를 길이에 분류한 음소항목 받아쓰기(phonemic item dictation), 음소 전체 받아쓰기(phonemic text dictation), 철자항목 받아쓰기(orthographic item dictation), 철자전문 받아쓰기(orthographic text dictation)로 분류된다(정혜인과 정동빈, 2010에서 재인용). 음소 항목받아쓰기는 학생들의 음성이해능력과 음성의 대조 및 ·비교 능력을 향상과 동시에 음성 표현 능력을 신장시키는데 도움을 준다. 철자 전문 받아쓰기는 음소 항목 받아쓰기의 어휘를 활용하여 의미 전달을 위한 글 단위로의 쓰기 연습에 도움을 주는 유형이다(Sawyer와 Silver, 1972, 박희진, 2014에서 재인용)

이와 다른 분류 방법으로 Paulston과 Bruder(1976)와 Valette(1977)에 의하면 부분 받아쓰기(spot dictation)와 전체 받아쓰기(full dictation)로 나눌 수 있다. 전체 받아쓰기는 학습자가 들은 내용을 모두 받아쓰는 형태이며, 부분 받아쓰기는 듣는 내용들을 속도의 차이로 인해 전부 받아쓸 수 없으므로 언어와 문맥에 의해 유추하여 재빠르게 쓰는 형태이다(박희진, 2014에서 재인용). 물론 Gunning(2008)에 의하면 영어교육을 위한 받아쓰기의 방법은 학습목적이나 학습자 수준에 따라 다양하게 선택적으로 사용될 수 있다(정혜인과 정동빈, 2010에서 재인용).

Rost(2002)는 받아쓰기의 목적을 기준으로 받아쓰기를 네 가지 유형-빠른 속도 받아쓰기(fast-speed dictation), 휴지와 의역 받아쓰기(pause and paraphrase dictation), 빈칸 채우기 받아쓰기(listening cloze dictation),오

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

류 수정 받아쓰기(error identification dictation) 그리고 조각 맞춤 받아쓰기(jigsaw dictation)-으로 분류하였다. 빠른 속도 받아쓰기는 교수자가 정상적인 단어군, 음의 생략, 연음, 억양 들이 유지되는 자연스러운 속도로 문장을 읽어주면서 학습자의 발화 속도를 길러주는 것을 목적한다, 유지와 의역 받아쓰기를 교수자가 학습자에게 일정한 휴지시간을 주어 학습자가 문장을 의역하여 받아쓰게 하는 방법으로 의미에 초점을 두는 방식이다. 빈칸 해우기 받아쓰기는 학습자가 듣기를 하면서 주어진 빈칸에 알맞은 표현을 받아쓰기 하는 방법으로 특정한 언어에 초점을 두고 있으며, 오류 수정 받아쓰기는 오류가 있는 문장을 학습자가 수정하도록 하게끔 하는 방법으로 문법이나 문맥적 오류에 중점을 둔 방식이다. 마지막으로 조각 맞춤 받아쓰기는 학습들이각자 지니고 있는 받아쓰기해야하는 내용을 읽고 받아 적으면서 문장을 완성하는 방식으로 의미 협상 능력을 기르기 위한 방식이다(최은영, 2008에서 재인용).

2.3.2 받아쓰기의 절차

정혜인과 정동빈(2010)의 연구에서 제안된 받아쓰기의 절차는 다음과 같다.

1) 1 단계: 음소 항목 받아쓰기(phonemic item dictation)

하나의 소리(phonemic item)를 듣고 받아쓰는 단순 활동으로 모국어의 음과 영어의 음을 구별하는 능력과 영어의 음운 체계 안에서 음운적 대립의 기능을 갖는 모든 음을 식별하는 능력을 향상시켜 준다(정동빈, 1998, 2008, 정혜인과 정동빈, 2010에서 재인용).

2) 2 단계: 철자 항목 또는 철자 전문 받아쓰기(orthographic dictation)

철자 항목 받아쓰기는 낱말을 듣고 받아 적는 활동으로 철자학습을 위해 활용된다. 또한 철자 전문 받아쓰기는 하나의 단어를 쓰는 것으로 그치는 것이 아니라 하나의 단락을 쓰는 것이므로 모국어로 작문해 나가는 과정과 유사한 방법으로 외국어를 의미 있게 작문해 가는 학습 훈련을 제공하여 준다(Gunning, 2008, 정혜인과 정동빈, 2010에서 재인용).

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3) 3 단계: 부분 받아쓰기(spot dictation)

문장 중에서 학습내용에 해당하는 특정 부분만 받아쓰게 하는 방법이다. 이는 특별한 목적을 위해 사용될 수도 있는데 관사의 용법, 동사의 변화 및 전치사 등의 문법 관계를 학습자가 알 수 있도록 문장을 듣고 특정 구문의 부분을 받아쓰기 단계이다.

4) 4 단계: 전체 받아쓰기(full dictation)

학습자들은 내용을 전부 받아쓰는 방법으로 전반적인 언어 능력을 구체적으로 측정해 주는 장점이 있다. 이를 복습의 한 방법으로 사용하려면 학생들이 이미 구두 연습을 했던 자료로 받아쓰기를 해야 한다(Paulston과 Bruder, 1976, 정혜인과 정동빈, 2010에서 재인용).

2.3.3 받아쓰기의 학습 효과

외국어 듣기 능력을 향상시키기 위한 다양한 교육적 방법들이 많은 교사와 연구자들에 의해 시도되어 왔다. 그 중 받아쓰기 활동을 통한 학습효과는 다양한 학습자를 대상으로 한 연구를 통해 수례에 걸쳐 검증이 되어 온 것이 사실이다. 받아쓰기는 듣기뿐만 아니라 쓰기와 읽기 등이 다른 언어능력의 향상과도 관련성이 적지 않으며, 학습동기를 유발하고 학습자의 정의적인 면에 긍정적인 영향을 주는 것으로 알려져 있다. 받아쓰기는 언어의 입력을 학습의 주된 자료로 사용하면서도 언어의 출력기반 교육(output-based instruction)이며, 이러한 언어의 출력을 활용하는 교수방법은 단기적인 학습의 성과와 장기적인 면에서의 학습 성과에 모두 효과적이다(Izumi와 Bigelow, 2000; Kang과 Pae, 2005; Swai와 Lapkin, 1995, 권기택, 2010에서 재인용).

받아쓰기 효과는 다음과 같다. 음성을 문자로 옮겨 쓰면서 초분절음을 이해하여 구별하는 능력을 강화시킨다.(Paulston과 Bruder, 1976). 적극적인 청취를 강조하는 쓰기 연습을 통해 단기 기억보다 오랫동안 음의 입력 기간을 장기화 한다(Winitiz와 Reeds, 1973, 정혜인과 정동빈, 2010에서 재인용). 또한 어휘 훈련, 읽기 속도, 독해력, 철자법, 작문이나 문법 등 여러 가지 언어의 다른 기능 향상에도 도움을 주는 종합적인 의사소통 능력을 높인다(Morris, 1979). 더불어 받아쓰기 과정 중 학습자는 교사의 발음이나 테이프

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

의 음성을 듣고 이해하여야 하므로 쓰기 전에 미리 생각하고 구상하게 되며, 쓰고 난 후에는 실수를 수정하므로 피드백(feedback) 효과를 가질 수 있다(Krashen, 1981).

2.4 제 2언어 듣기 불안과 듣기 능력의 관계

2.4.1 듣기 불안의 정의와 요인

일반적으로 불안은 불쾌한 특성이거나 혹은 두려움과 비슷한 것으로 인식된다. Scovel(1978)에 따르면 불안은 대상과 간접적으로 연관된 심리적 상태로 두려움(apprehension)과 막연한 근심(vague fear)이다. 외국어 학습과 관련하여 Horwitz, Horwitz와 Cope(1986)은 외국어 불안을 외국어 학습 과정이라는 독특함에서 야기된 교실 언어 학습과 관련된 자기-지각(인식), 신념, 느낌, 그리고 행동의 독특한 복합체라고 정의하고 있다. 그들에 의하면, 외국어 불안(Foreign Languaga Anxiety, FLA)은 불완전하게 숙달된 제2의 언어로 인하여 의사소통의 선천적 제한 때문에 생기는 것으로 개인의 자아개념 혹은 인식에 대한 위협을 의미한다. MacIntyre와 Gardner(1994)는 언어 불안을 학습자의 제2언어 혹은 외국어의 학습 활동에서 발생하는 긴장감 또는 두려움을 느낌으로서 외국어 학습이라는 특수한 상황 에서만 느끼는 상황 특수적 불안(situation-specific anxiety)이라고 정의하였다(김경철과 박혜숙, 2014에서 재인용).

Krashen(1981)의 제2 언어 습득이론의 토대가 되는 정의적 여과기 가설(Affective Filter Hypothesis) 또한 불안이 학습에 부정적인 영향을 미친다는 것을 제시한다. 하지만 불안이 항상 부정적인 영향만을 주는 것이 아니며 불안을 방해적 불안과 촉진적 불안으로 구분하여 볼 수 있다(Alpert와 Haber, 1960; Scovel, 1978). 방해적(debilitative) 불안은 일반적 의미의 부정적 불안이라면, 촉진적(facilitative) 불안은 학습에 긍정적인 영향을 주는 불안이다. 이와 같이 불안은 학습자의 언어 학습에 영향을 미칠 수 있는 정의적 요인의 하나이다. 영어 듣기 학습에서도 학습자가 느끼는 불안감은 영어 듣기 능력 향상에 어떠한 방식으로 영향을 미칠 것이다(김경철과 박혜숙, 2014에서 재인용).

외국어 듣기 불안(Foreign Language Listening Anxiety, FLLA)은 Nord(1980)에서 최초로 발견되었다. Nord(1980)은 과다한 과제가 불안은

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

일으켜 듣기 이해 학습을 억제하는 중요한 요인으로 작용한다는 주장을 하였다(한성희, 2016에서 재인용). 이후 듣기 불안과 그 요인을 밝히는 연구는 계속해서 진행되었다. Golchi(2012)에 따르면 Goden(2009)은 학습자들이 목표 언어를 학습하는데 있어서 불암감을 느끼는데 그 원인은 듣기 지문의(authenticity), 듣기 자료의 이해불가능성, 그리고 외부 환경적 요인등과 같이 다양하다고 밝히고 있다. 그리고 Kim(2002)은 외국어 듣기 불안감을 제2 외국어 학습 환경에서 연구하며 요인 분석을 통해 외국어 듣기 불안감을 2가지로 분류하였다. 분석된 하위 요인은 영어 듣기에 대한 긴장과 걱정(tension and worry over English listening) 그리고 듣기에 대한 자신감 결여(lack of confidence in listening)로 나타났다. 이에 더하여 듣기 불안감이 듣기 능력과 일정 정도의 연관성이 있다고 밝혀졌으며 듣기 불안감은 외국어 듣기 학습에 있어 방해 요소로 작용한다는 것을 증명하였다.

2.5 섀도잉 · 받아쓰기의 영어 듣기 능력 및 듣기 불안

2.5.1 섀도잉 · 받아쓰기와 영어 듣기 능력과의 관계

섀도잉이 영어 듣기에 미치는 영향을 밝힌 국내 학자들의 연구는 그 대상과 실행방식에 있어 다양하게 진행되어오고 있다. 박희진(2014)에 따르면 박말선(2003)은 고등학생을 연구대상으로하여 섀도잉을 포함한 다양한 과업 활동이 듣기 및 독해 능력에 미치는 영향을 연구하였다. 실험 방법은 실험집단에게는 반복 듣기 및 빈칸 채우기 과제를 부여한 후 통제 집단과 그 결과를 비교하는 방식을 선택하였다. 실험 결과 섀도잉을 포함한 학습 방법을 따른 실험집단의 능력이 향상되었음을 보여주었다. 역시 고등학생을 대상으로 한 박성규(2005)는 섀도잉 학습방법을 적용한 실험집단과 듣고 · 따라 말하기(listen and repeat)활동을 한 통제 집단을 대상으로 수업을 실시하였다. 연구 결과 실험집단이 통제집단에 비해 유의미한 듣기 능력 향상을 경험하였다. 이나은외 2명(2010)은 그룹 섀도잉 집단, 자기 주도적 섀도잉 집단, 일반적인 교수법 집단을 통해 두 실험 집단은 듣기 능력에 있어서 유의미한 향상이 있었으나 자기 주도적 섀도잉 집단이 보다 효과적이라고 밝혀냈다. 정재훈(2010)은 실험수업을 하지는 않았으나 스피드 듣기(speed listening)과 섀도잉을 혼합한 통합된 스피드-섀도잉 듣기(integrated speed-shadowing listening) 기법을 듣기에 통합, 적용하여 듣기 이해력과 속도를 높일 수 있

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

다고 주장하였다.

천우경(2010)은 섀도잉 방법의 효과성을 비교하는 연구를 진행하였다. 학습자들은 지문 내용을 파악한 후에 섀도잉을 하는 방법과 한 문장씩 들으면서 내용을 이해하는 실험에 참여하였다. 실험 및 통제집단 모두 듣기 능력에서 유의미한 향상을 보였다. 최지훈(2012)은 중학생들을 대상으로 영화의 시청각적 자극이 학습자의 듣기 능력 향상 미치는 영향을 연구하였다. 실험집단은 영화에 등장하는 인물의 움직임과 대사를 시청하고 따라하였다. 그리고 통제집단은 영화 속의 음성만 듣고 따라하였다. 사전·사후검사를 통해 실험집단의 듣기 능력이 통계적으로 유의미한 향상된 결과를 얻었다.

받아쓰기 활동이 영어 듣기 능력에 미치는 영향을 밝히는 연구들은 과거에는 평가 도구 및 방식의 일환을 간주되었던 것과 달리 최근 영어 교육의 목적이 의사소통능력 향상에 초점을 두면서 듣기 능력을 신장시키기 위한 방법으로 받아쓰기에 대한 연구가 이루지고 있는 추세이다. 받아쓰기 활동이 영어 듣기에 미치는 영향을 밝힌 국내의 연구는 매우 다양하다.

한종임과 최세라(1998)는 중학생을 대상으로 부분 받아쓰기와 전체 받아쓰기 수업을 활용한 실험 집단과 전통적인 방식의 수업을 진행한 통제 집단으로 나눈 후 듣기 능력에 미치는 영향을 살펴보았다. 그 결과, 전체 받아쓰기, 부분 받아쓰기, 전통적인 방식 순으로 듣기 능력이 향상되었으며 전체 받아쓰기는 상위 집단과 하향식 듣기에, 부분 받아쓰기는 하위 집단과 상향식 듣기에 효과적이라고 결론을 내렸다. 박희문과 박경혜(2004)는 대학생을 대상으로 받아쓰기 과제와 피드백의 유무를 통해 듣기 능력에 미치는 영향을 실험하였다. 그 결과, 실험 집단에서 듣기 능력 향상과 자신감과 흥미가 생겼다.

문경미(2010)은 중학생을 대상하여 받아쓰기가 듣기에 미치는 영향을 살펴보았다. 듣기와 받아쓰기를 함께 학습한 실험 집단과 어위 및 문법 확인 중심의 듣기를 한 통제 집단 연구대상이 분류되었다. 사전·중간·사후평가를 실시한 결과 사후 듣기 평가에서 실험집단의 듣기평균이 유의미하게 높아진 결과를 보였다. 이미선(2011)은 중학생을 대상으로 듣기와 받아쓰기를 한 실험집단과 듣기만 한 통제집단으로 수업을 하였다. 그 결과 중간·사후시험에서 실험집단의 평균이 높으며 유의미한 차이를 보였다. 황채옥(2011)은 공업계 고등학생들의 영어 듣기에 관한 연구를 통해 받아쓰기 학습 방법을 적용한 연구를 하였다. 연구 결과를 통해 학습자들이 지속적으로 받아쓰기를 듣기 학습 시에 적용한다면 듣기 능력 향상을 할 수 있다는 결과를 얻었다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2.5.2 섀도잉 · 받아쓰기와 영어 듣기 불안과의 관계

앞서 살펴본 바와 같이 섀도잉과 받아쓰기 학습 방법이 영어 듣기 능력과 영어 듣기 불안을 포함한 정의적 요소에 미치는 영향을 조사한 선행 연구들을 통해 두 가지 학습 활동들이 학습자들의 영어 듣기 능력 향상을 영향을 주고 있으며 흥미와 자신감과 같은 정의적 요소를 상승시키고 영어 듣기 불안을 감소시키는데 긍정적인 역할을 한 것으로 밝혀졌다(한성희, 2016; Golchi, 2012). 하지만 앞서 살펴본 바와 같이 섀도잉과 받아쓰기를 통합된 학습 방법으로 그 적용 대상을 한국의 대학생들로 하는 선행 연구는 아직 부족한 실정이다. 이에 본 연구에서는 섀도잉과 받아쓰기를 통합된 학습방법으로 국내 소재의 대학생들의 영어 강의에 적용하여 이들의 영어 듣기 능력과 영어 듣기 불안에 미치는 영향을 살펴보고자 한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

III. 연구방법

본 연구의 목적은 섀도잉과 받아쓰기 학습방법이 한국 대학생들의 영어 듣기 능력과 영어 듣기 불안에 미치는 효과 알아보기 위함이다. 이를 위한 검증은 사전·사후 듣기평가와 사전·사후 듣기 불안 검사를 통해 진행하였다.

3.1 연구 대상

본 연구의 실험 참여자는 국내 충청도 소재의 S대학교 항공대학 2017학년도 신입생 131명(남=72, 여=59)을 대상으로 하였다. 영어 학습 시간은 평균 14.8시간(*SD*=5.82)이다.

연구 문제에 따라 실험 참여자를 다음과 같이 분류하였다. 섀도잉과 받아쓰기 학습방법을 적용한 영어수업에 참여한 실험집단(*n*=60)과 일반적인 영어수업을 한 통제집단(*n*=71)으로 나누었다. 이어 영어 듣기 능력에 따른 섀도잉과 받아쓰기의 효과를 살펴보기 위하여 Education Testing Service(ETS)에서 시행하는 Test of English for International Communication(TOEIC)을 2017년 3월 17일에 시행하였다. 이 시험의 듣기영역 결과를 바탕으로 495점 만점 중 200점을 기준으로 실험집단 내의 학습자들을 다시 상위그룹(*n*=30)과 하위그룹(*n*=30)으로 나누었다.

실험·통제집단은 무작위 표본(random sampling)에 의하여 선정되었다. 실험집단은 항공서비스학과, 통제집단은 항공 운항·정비·물류학과 전공생들로 구성되어있다. 무작위 표본으로 인하여 남녀 성비율이 균등하지 못하였다. 실험집단은 항공서비스학과라는 특성상 60명 중 대부분(*n*=58)은 여성인 반면에 통제집단은 항공 운항·정비·물류 전공생들로 구성되어 71명 중 다수(*n*=70명)는 남성으로 이루어져 있다. 연구 대상의 성비균등성이 연구에 미칠 영향을 파악하기 위해 사전에 두 집단 간의 동질성 검사를 실시하였다. 두 집단의 영어듣기능력을 독립표본 *t*-검증을 통해 분석해 본 결과 표 1에서 알 수 있듯이 극명한 성비 차이에도 불구하고 각 집단의 평균(실험집단=216.00, 통제집단=217.82)에는 유의미한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 1
집단 간 영어듣기능력 사전평가

실험집단		통제집단		t	p
M	SD	M	SD		
216.00	79.66	217.82	102.09	−.11	.911

사전에 실험 통제 집단 토익 듣기 능력과 듣기 불안감의 동질성 검사를 실시하였다. 표 2는 실험 통제 집단 토익 듣기 능력과 듣기 불안의 평균 차이를 분석한 t−검증 결과이다. 듣기 불안 요소 4가지에 대해서 실험 통제 집단이 유의미한 차이가 없는 것으로 드러났다. 따라서 듣기 능력과 듣기 불안 측면에서 실험 집단과 통제집단 동일한 집단임을 알 수 있다.

표 2에서 나타나듯이, 4개의 불안 요인 모두에서 실험반 평균이 조금씩 높은 것을 알 수 있다. 하지만 두 집단 간의 차이는 각 영역의 유의확률이 0.05이상임으로 통계적으로 유의미 하지는 않다는 것을 알 수 있다.

표 2
집단 간 영어듣기불안 사전검사

측정영역	실험집단		통제집단		t	p
	M	SD	M	SD		
긴장 및 걱정	3.23	.78	2.94	.87	1.95	.053
자신감 결여	3.06	.60	2.89	.69	1.36	.177
시험 및 평가	2.95	.88	2.66	.85	1.91	.059
의사소통환경	2.94	.63	2.84	.66	.88	.381

표 3은 실험집단과 통제집단의 특성을 나타낸다. 영어 학습에 가장 큰 영향을 주는 요인으로 실험집단의 경우 교사(60%)를 최우선시 하였고, 통제 집단은 교사(38%)와 자율학습(38%)이 영향력이 높다고 선택하였다. 중요한 영어 학습영역에서는 실험집단과 통제집단 모두 듣기, 말하기, 단어를 가장 중요하게 생각한다고 응답하였다. 실험집단은 말하기(n=46), 듣기(n=43), 단어(n=37) 순으로 통제집단은 듣기(n=48), 말하기(n=47), 단어(n=34) 순서로 중요도를 선택하였다. 실험 집단(67%)이 통제 집단(58%)보다 영어 학습을 어렵게 인식하고 있는 것으로 알 수 있었다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 3
실험집단과 통제집단의 일반적인 특징

항목	구분	실험집단	통제집단
영어 학습 영향 요인	어학교재	8(13*)	4(6)
	사설학원	4(7)	3
	인터넷강의	0	11(15)
	교사	36(60)	27(38)
	자율학습	12(20)	23(33)
	기타	0	3(4)
중요한 영어 학습 영역 (중복 응답)	듣기	43	48
	말하기	46	47
	읽기	16	24
	쓰기	14	13
	단어	37	34
	문법	10	17
영어에 대한 인식	매우 어려운 언어	6(10)	4(6)
	어려운 언어	34(57)	37(52)
	보통인 언어	10(17)	27(38)
	쉬운 언어	9(15)	2(3)
	매우 쉬운 언어	1(1)	1(1)
영어 학습 목적 (중복 응답)	흥미	9	1
	미래 좋은 직업/구직	58	63
	졸업 자격 요건	16	23
	다른 나라의 문화 학습	15	21
	대학 진학	16	20

* 괄호안의 숫자는 비율(%)을 나타낸다.

이를 종합해 보면 통제집단이 실험집단에 비해 영어 습득에 대한 인식의 장벽이 낮다고 판단된다. 영어 학습의 동기에 있어서 실험집단(n=58)과 통제집단(n=63) 모두 구직을 최우선 순위로 선택하였다. 이는 학과의 특성상 학생들의 희망하는 직업에 대한 목표의식이 뚜렷하고 선호하는 기업과 직장에서 요구하는 직무능력에서 영어가 차지하는 비중이 매우 높기 때문인 것으로 판단된다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3.2 영어 듣기 수업의 실제

본 연구는 2017년 3월 7일 부터 4월 15일까지 4주 동안 총 24차시(1차시=50분)로 구성된 강의를 통해 진행 하였다. 제한된 연구 기간을 고려하여 실험집단의 강의에서는 토익의 듣기이해영역의 4 개의 하위 영역 중 파트 1과 파트 2 음원과 지문만을 섀도잉과 받아쓰기 자료로 활용하였다. 각 차시의 강의에서 섀도잉과 받아쓰기를 적용한 시간은 30분으로 한정하였다. 통제집단의 강의 역시 같은 기간 내에 동일한 토익 듣기이해영역 음원과 지문을 사용하여 진행되었다.

3.2.1 실험집단의 듣기 수업

표 4는 본 실험 연구를 위한 24차시에 걸친 실험 집단의 섀도잉과 받아쓰기를 적용한 영어 듣기 수업의 지도안이다. 실험집단의 지도안은 앞서 다룬 섀도잉과 받아쓰기에 관한 선행연구와 Kadota와 Tamai(2004)의 섀도잉 수업 7 단계를 참조하여 설계하였다. 실험집단의 강의에서는 섀도잉과 받아쓰기 사전 작업의 일환으로 도입 단계에서 듣기에 나오는 주제에 대한 논의를 통해 학습자들의 사전 지식을 활성화 시키고 듣기를 위한 유의점을 전달한 후 듣고 받아쓰기하는 방식으로 관련된 어휘를 10~15개 내외로 학습하였다. 전개 단계에서는 매 차시마다 섀도잉과 받아쓰기 활동 전에 해당 차시에 해당하는 문제를 풀고 정답을 확인 하였다. 그 다음으로 문제에서 출제된 5~10개의 핵심 문장을 3~5번 부분 또는 문장 전체 받아쓰기를 한 후 정답을 확인하였다. 이 후 지문을 읽으며 섀도잉 3번, 지문을 보지 않고 섀도잉 3번을 하였다. 이 단계에서 중요한 점은 청취 시에 문장의 모든 단어에 집중하는 것이 아니라 원어민이 강조하여 발음하는 내용어 중심 청취 훈련과 발화 훈련을 한다는 점이다. 마무리 단계에서는 앞서 학습한 문장에서 등장한 중요 단어와 어휘를 강세에 집중하여 소리 내어 읽는 복습 활동을 하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 4
실험집단의 섀도잉과 받아쓰기를 활용한 수업

단계	수업 활동
도입 (5분)	· 지문과 관련된 주제 논의 · 문제 유형 학습 및 듣기 학습 전략 학습 · 새로운 어휘 및 문법 학습(10~15개 단어 및 표현)
전개 (43분)	· 문제풀이 및 정답 확인(10문제) · 대본을 보지 않고 듣기 지문과 관련된 빈칸 채우기 또는 문장 전체 완성하기 형식의 받아쓰기 및 답 확인(10문제) · 지문을 보고 섀도잉(3번) · 지문을 보지 않고 단어와 표현을 떠올리며 섀도잉(3번)
마무리 (2분)	· 청취한 내용 중 중요한 어휘 및 표현 복습(5~10개)

3.2.2 통제집단의 듣기 수업

표 5는 연구를 위한 실험을 위해 실험집단의 강의와 동일한 기간 동안 12차시 분량의 통제 집단의 수업계획이다. 통제집단은 듣기와 문제풀이 그리고 문법 중심으로 영어 듣기 수업을 진행하였다. 도입 단계에서는 듣기 지문에서 다루는 주제를 언급하고 관련된 표현을 학습하였다. 전개 단계에서는 한 세트로 된 5~7개로 구성된 문항을 청취→문제 풀이→정답 확인→분석 하는 순서로 진행하였다. 마무리 단계에서는 청취한 지문에서 등장하는 중요한 단어와 표현을 복습하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 5
통제집단의 수업의 실제

단계	수업 활동
도입 (5분)	· 지문과 관련된 주제 언급 · 새로운 어휘 및 문법 학습
전개 (40분)	· 문제풀이 및 정답확인(20~25문제)
마무리 (5분)	· 중요한 어휘 및 표현 복습

3.3 연구도구

3.3.1 사전 · 사후 영어 듣기 능력 평가지

영어 듣기 능력에 미치는 섀도잉과 받아쓰기 학습 방법의 영향력을 파악하기 위해 ETS에서 시행하는 TOEIC 특별시험(사전)과 모의시험(사후)을 평가지로 사용하였다. 사전에 실시된 특별시험은, 사후에 실시된 모의시험은 문제 은행 출제 방식의 시험으로 문항 수, 문항 구성, 난이도 측면에서 매우 유사하다고 할 수 있다. 두 시험 모두 듣기 영역은 정해진 45분 내에 총 100문항이 출제되며 총점은 495점 만점이다.

3.3.2 사전 · 사후 영어 듣기 불안 검사지

영어 듣기 불안감을 측정하기 위한 검사지는 한국대학생들의 영어 듣기 불안에 대한 Kim(2002)의 연구에서 사용된 검사지를 한국어로 번역하여 사용하였다. 이 연구에서는 듣기 불안감 하위 요인을 '긴장 및 걱정' (tension and worry over English listening, 11개 문항)과 '자신감 결여' (lack of confidence in listening, 12개 문항)에 더해 황성삼(2014)의 연구를 참조하여 '시험 및 평가와 수업 불안' 과 '청취 환경 및 의사소통상황 불안' 을 추

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

가하여 본 연구에서 다루었다. 설문지는 리커트(Likert) 5점 척도를 사용하여 전혀 그렇지 않다(1점), 그렇지 않다(2점), 보통이다(3점), 그렇다(4점), 매우 그렇다(5점)로 응답 하도록 제작하였다. 사전·사후 검사에서 모두 동일한 문항으로 구성된 설문지를 사용하였다. 이 설문지 문항은 부록 1과 부록 2에서 확인할 수 있다.

표 6
영어 듣기 불안 설문지 구성

영어 듣기 불안 하위 영역	문항수	참고문헌
영어듣기에 대한 긴장감과 걱정	11	Kim (2002)
영어듣기에 대한 낮은 자심감과 능력	12	
영어 듣기 시험 및 평가와 수업 불안	5	황성삼 (2007)
영어 듣기 환경 과 의사소통상황 불안	5	

3.4 연구 자료 수집 방법

3.4.1. 영어 듣기 능력 시험 수집 방법

사전 시험은 2017년 3월 7일 사후시험은 2017년 4월15일 진행되었다. 실험집단과 통제집단의 두 시험 모두 본 연구자가 다른 감독관과 함께 진행하였고 시험 종료 후 답안지 역시 직접 수집하였다.

3.4.2. 영어 듣기 불안 검사지 수집 방법

실험집단과 통제집단의 두 검사 모두(사전 2017년 3월 3~9일, 사후 2017년 4월 15일) 본 연구자가 다른 강의자 입회하에 진행하였다. 사전 검사에서 연구자가 직접 연구 목표에 대해 설명하고 연구 동의서를 취득하였다. 추가 질문이 있는 경우 보충 설명을 하는 방식으로 진행하였고 검사지 수집 역시 직접 하였다. 응답 시간은 약 20분 내외로, 회수율은 실험 집단과 통제집단

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

모두 100%였다.

3.5 연구 자료 분석 방법

수집된 자료는 양적 분석 방법을 적용하여 Statistical Package for the Social Science (SPSS) 23.0을 통해 분석하였다.

1)신뢰도(reliability) 분석으로 영어 듣기 불안 측정도구의 신뢰도를 조사하였다. 전체 연구대상인 실험·통제집단의 영어 듣기 불안 검사지에 대한 신뢰도는 사전에는 .927로 사후에는 .911로 나왔다. 따라서 본 연구의 측정도구는 신뢰할만한 수준임을 알 수 있다.

2)기술통계학(descriptive statistics)을 사용하여 평균, 표준편차, 빈도수 등을 통하여 연구 참여자에 대한 개인 정보 분석과 학습자들의 사전 및 사후 영어 듣기 능력과 영어 듣기 불안에 대한 경향성을 조사하였다.

3) 독립 표본*t*-검증(independent samples *t*-test)을 활용하여 영어 듣기 능력과 영어 듣기 불안감에 대하여 실험집단과 통제집단의 동질성 여부를 분석하였다. 또한 실험 집단의 영어 능력에 따른 상위집단과 하위집단의 영어 듣기 불안감의 차이를 분석하였다.

4)대응표본(paired-sample) *t*-검증을 통해 실험집단의 듣기 불안감과 영어 듣기 능력의 변화를 분석 하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

IV. 연구 결과 및 논의

4. 연구 결과 및 논의

2017년 3월부터 4월까지 약 두 달간에 걸쳐 12차시로 구성된 섀도잉과 받아쓰기 중심의 영어 듣기 수업을 완료한 시점에서 토익모의고사 듣기 영역으로 연구대상들의 영어 듣기 능력을 측정하였다.

4.1 영어 듣기 능력의 변화

4.1.1. 실험집단과 통제집단

표 7에서 보이는 바와 같이 실험 집단의 영어 듣기 능력은 사전평가(M=216.00)와 사후평가(M=251.92)를 통해 유의미하게 상승(d=35.92) 하였다(t=−7.854, p >.001). 이와 같은 듣기 점수 향상은 새롭게 접한 섀도잉과 받아쓰기를 통해 강세, 연음, 축약어 중심의 듣기를 통해 이루어 진 것이라고 볼 수 있다. 실험집단의 점수 향상은 섀도잉과 받아쓰기를 통해 학습자의 어휘력과 문장구조에 대한 이해가 발전된 결과로 사료된다.

반면에 통제 집단은 사전평가(M=214.57)와 사후평가(M=185.20) 기간 사이에 듣기 능력이 하락(d=29.37)함을 알 수 있다. 이러한 점수 하락의 요인으로는 통제집단의 영어 듣기 수업의 방식이 문제풀이 및 한국어 해설 중심인 것에 기인한 것으로 판단된다. 교수자 중심의 설명은 학습자 듣기 능력을 향상시키는데 효과적이지 않음을 알 수 있다고 본다. 전통적인 학습방법은 학습자들의 흥미와 동기를 고취시켜 영어듣기능력을 향상시키는데 효과가 미비한 것으로 판단된다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 7
집단 내 영어 듣기 능력 사전·사후 점수 비교

측정집단	사전		사후		평균차	t	p
	M	SD	M	SD			
실험집단	216.00	79.66	251.92	85.30	−35.92	−7.85	.001*
통제집단	217.82	102.09	185.20	68.43	29.37	2.75	.008

4.2. 실험집단 내 영어 능력별 변화

표 8은 실험집단의 사전듣기 점수평균을 200점을 기준으로 분류한 상·하위집단의 사전·사후 듣기 점수를 대응표본 t-검증으로 분석한 결과이다. 대응표본 t-검증 실시한 두 집단 간의 영어 듣기 능력 변화의 결과는 아래 제시된 표 8과 같다. 상위집단(t=−8.127, p >.001)과 하위집단(t=−3.872, p >.001) 모두 유의미한 점수 향상을 각각 44점(d=44.33)과 27점(d=27.50) 차이로 하였다. 섀도잉과 받아쓰기를 활용한 수업이 학습자들의 영어 숙련도에 상관없이 듣기 능력 향상에 효과가 있음을 알 수 있다. 듣기 실력 향상의 구체적인 요인으로는 섀도잉과 받아쓰기 과정을 통해 학습자들이 비교적 단기간 내에도 경제 및 경영 분야에 관련된 어휘와 기초 문법지식을 집중 학습하도록 하는 데 도움을 준 것으로 판단된다.

표 8
영어 능력별 영어 듣기 능력의 변화

	사전		사후		평균차	t	p
	M	SD	M	SD			
상위집단 (n=30)	275.50	67.90	319.83	57.62	−44.33	−8.13	.001
하위집단 (n=30)	156.50	31.21	184.00	44.05	−27.50	−3.87	.001

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

4.3 영어 듣기 불안의 변화

4.3.1 실험 · 통제집단의 사전 영어 듣기 불안의 변화

표 9~12은 실험 · 통제집단의 영어 듣기 불안에 대한 사전검사 결과이다. 사전 결과 전반에 걸쳐 발견되는 흐름은 실험집단이 통제집단에 비해 영어 듣기 불안 네 개의 요인 전체에 걸쳐 상대적으로 불안감을 높게 느낀다는 점이다.

표 9-1과 표9-2는 네 개의 하위 요인 중 '영어듣기에 대한 긴장감과 걱정' 에 관한 설문 결과를 보여준다. 앞서 언급한 흐름이 여기에서도 발견된다.

표 9-1[1)]
영어듣기에 대한 긴장감과 걱정(사전)

문항		1*	2	3	4	5	*M*	*SD*
5. 영어 듣기를 할 때 주제가 친숙하지 않으면 불안하다.	실험	10**	17	20	40	13	3.30	1.20
	통제	7	30	31	22	10	2.99	1.10
16. 영어 듣기를 할 때 나는 어떤 주제에 대한 사전지식이 적어 불안하다.	실험	10	25	32	23	8	2.95	1.12
	통제	16	35	24	14	10	2.67	1.20
17. 영어로 중요한 정보를 들을 때 생각이 잘 정리가 안 되어 당황한다.	실험	5	28	28	23	12	3.09	1.11
	통제	13	37	34	8	8	2.63	1.09
18. 나는 영어로 들은 것을 생각 할 시간이 짧을 때 걱정된다.	실험	5	15	25	38	17	3.47	1.10
	통제	10	23	27	25	16	3.14	1.22
23. 영어 듣기 내용을 내가 이해했는지 확신이 서지 않을 때 불안하다.	실험	10	18	30	32	10	3.13	1.14
	통제	11	20	30	30	9	3.07	1.15
24. 상대방이 영어로 조용히 말할 때 나는 이해하지 못할까봐 걱정된다.	실험	12	30	27	25	7	2.85	1.13
	통제	14	30	28	22	6	2.76	1.13

* 1=전혀 그렇지 않다, 2=그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다.
** 응답자 비율(%)을 나타낸다.

1) 표 9-1은 공간의 제약으로 인하여 한 개의 표를 두 개로 나누어 배치하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 9-2[2)]

영어듣기에 대한 긴장감과 걱정(사전)

문항		1*	2	3	4	5	*M*	*SD*
26. 원어민과 전화로 또는 통화한다고 가정하면 나는 긴장된다.	실험	5	8	27	35	25	3.67	1.10
	통제	18	17	25	27	13	2.29	1.30
27. 모임에서 영어를 들으면, 혹은 만약 모임에서 영어를 듣는다고 가정하면 긴장된다.	실험	7	13	32	37	10	3.31	1.05
	통제	17	28	28	21	6	2.70	1.15
29. 새로운 내용을 영어로 처음 들으면 마음이 불편하다.	실험	10	18	32	32	8	3.10	1.12
	통제	13	30	30	18	9	2.83	1.17
33. 나는 영어 듣기 지문에서 주요한 단어를 이해하지 못할까봐 걱정된다.	실험	5	8	30	44	13	3.52	1.00
	통제	9	18	34	18	21	3.25	1.23

2) 표 9-2 는 공간의 제약으로 인하여 한 개의 표를 두 개로 나누어 배치하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 10-1과 표 10-2는 '영어듣기에 대한 낮은 자심감과 능력' 요인에 관한 사전 조사 결과이다. 상위집단의 불안감이 상대적으로 높다는 특징이 여기서도 나타남을 알 수 있다. 다만 14번 문항(영어 듣기를 할 때 듣기 내용의 단어들을 구분하기 힘들다.)과 15번 문항(나는 차라리 사람들이 영어로 말하는 것을 듣지 않는 것이 낫다.)에서 근소한 차이로 실험집단이 불안감을 낳게 느끼는 것으로 보인다. 그 이유는 실험집단의 학생들이 전공(항공서비스학과) 과정을 통해 고객 응대 훈련을 경청과 같은 서비스의식이 함양된 결과로 사료된다. 마지막으로 31번 문항(영어 강세와 억양은 나에게 익숙하다.)을 해석하는데 있어서는 통제집단이 실험집단에 비해 영어의 초분절음적인 요소에 있어 자신감을 높게 드러낸 것으로 풀이된다. 그 이유는 다음에 등장하는 표들에서도 공통되게 등장하겠지만 통제집단(n=10)내 에 해외 유학 및 체류 경험자 수가 실험집단(n=1)에 비해 높았던 것에 기인 한 것으로 판단된다. 더불어 통제집단을 담당하는 교수자들의 관찰에 의하면 이 집단 학생들은 영·미권 문화(음악, 영화 및 TV드라마)에 높은 관심과 흥미를 가지고 있다고 한다. 이는 달리 말하면 통제집단 학생들이 영·미권 문화 자료를 통해 원어민의 억양, 강세, 연음에 더 많이 노출되어 익숙한 것으로 설명될 수 있다.

표 10-1[3)]
영어듣기에 대한 낮은 자신감과 능력(사전)

문항		1	2	3	4	5	*M*	*SD*
1. 나는 영어를 들을 때 한두 개 모르는 단어에 얽매인다.	실험	0	18	28	42	12	3.50	0.93
	통제	13	15	37	22	13	3.07	1.19
6. 영어 듣기를 하는 중에 내가 놓친 부분에 대해 추정하는 것은 쉽다.	실험	7	48	30	13	2	2.60	0.87
	통제	11	30	34	22	3	2.76	1.02
7. 영어 듣기 중 잠시라도 다른 생각을 했을 경우 중요한 부분을 놓칠까봐 걱정된다.	실험	2	8	17	48	25	3.87	0.95
	통제	4	10	23	39	24	3.69	1.08
10. 영어 듣기를 할 때 듣기 내용의 단 어들을 구분하기 힘들다.	실험	9	17	37	25	9	3.09	1.07
	통제	11	31	30	24	4	2.79	1.07
13. 나는 원어민이 말하는 것을 알지 못할 때 집중하기 힘들다.	실험	8	20	32	28	12	3.15	1.13
	통제	13	32	21	20	14	2.90	1.27

3) 표 10-1은 공간의 제약으로 인하여 한 개의 표를 두 개로 나누어 배치하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 10-2[4)]

영어듣기에 대한 낮은 자신감과 능력(사전)

문항		1	2	3	4	5	*M*	*SD*
14. 영어 듣기를 할 때 듣기 내용의 단어들을 구분하기 힘들다.	실험	24	34	27	10	5	2.39	1.11
	통제	11	18	32	25	13	3.10	1.19
15. 영어 듣기를 할 때 들은 것을 기억하지 못할 까봐 혼란스럽다.	실험	8	30	20	35	7	3.02	1.13
	통제	11	24	35	21	7	2.89	1.10
19. 영어 듣기를 할 때 내용을 이해하지는 못하고 각각의 단어를 해석하기만 한다.	실험	12	27	30	20	11	2.93	1.19
	통제	13	38	30	8	11	2.68	1.16
20. 나는 차라리 사람들이 영어로 말하는 것을 듣지 않는 것이 낫다.	실험	32	38	22	7	1	2.08	0.97
	통제	32	41	17	4	6	2.10	1.08
21. 나는 내 이해속도로 영어를 알아듣지 못할 때 불안하다.	실험	5	25	28	34	8	3.15	1.05
	통제	17	23	28	22	12	2.90	1.23
31. 영어 강세와 억양은 나에게 익숙하다.	실험	15	50	18	10	7	2.43	1.08
	통제	14	31	32	13	10	2.73	1.16
32. 영어 듣기를 할 때 나는 영어 단어들만 이해하고 중심내용은 이해하지 못한다.	실험	12	23	32	22	11	2.99	1.19
	통제	11	38	26	18	7	2.72	1.11

4) 표 10-2는 공간의 제약으로 인하여 한 개의 표를 두 개로 나누어 배치하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

‘영어 듣기 시험 및 평가와 수업 불안’ 요인에 관한 사전 조사 결과를 보여주는 표 11에서 알 수 있듯이 실험집단이 통제집단에 비해 느끼는 불안이 높은 것으로 드러났다. 여기서 주목할 점은 시험과 관련된 문항에서 실험·통제집단 모두 가장 높은 불안을 느끼는 경향성 있다는 점이다. 다만 두 집단 간의 차이가 있다면 실험집단은 2번 문항인 듣기 평가 지문 청취 회수(M=3.67)에 대해 통제집단은 9번 문항인 듣기 평가에 등장하는 단어(M=2.93)에 대해 가장 높은 불안감을 느낀다는 점이다.

표 11
영어 듣기 시험 및 평가와 수업 불안(사전)

문항		1	2	3	4	5	*M*	*SD*
2. 나는 영어듣기시험에서 지문을 한 번만 들려주면 불안하다.	실험	7	7	22	43	21	3.67	1.10
	통제	11	24	37	21	7	2.89	1.09
9. 영어 듣기 평가 중 모든 단어를 이해하지 못하면 불안하다.	실험	8	23	29	35	5	3.02	1.06
	통제	14	31	14	30	11	2.93	1.28
11. 나는 수업에서 지문/원고 없이 영어 듣기를 할 때 불안하다.	실험	15	27	23	22	12	2.88	1.26
	통제	13	9	25	10	3	2.40	1.93
12. 나는 지시사항을 영어로 하면 알아듣기 힘들다.	실험	13	30	25	20	12	2.27	1.23
	통제	16	30	32	14	7	2.67	1.13
22. 나는 나를 제외한 모든 사람들은 원어민이 말하는 것을 이해한다고 생각한다.	실험	27	43	15	10	5	2.23	1.11
	통제	32	37	17	7	7	2.20	1.18

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 12는 사전 영어 듣기 환경 과 의사소통상황 불안 요인에 관한 검사 결과이다. 앞선 3개의 요인의 검사 결과와 마찬가지로 여기에서도 비슷한 경향이 발견된다. 다만 25번 문항(영어강의나 연설 및 공연에서 나는 청중으로서 영어 듣기에 두려움이 없다.)에 대항하는 평균값이 실험집단(M=2.45)이 통제집단(M=2.79)에 비해 높은 것을 알 수 있다. 그 이유는 통제집단 소속의 학생들 중 최소 3개월 이상 영어권 국가에서 유학 및 체류경험이 있는 학생이 실험집단은 경험자가 1명 이었던데 반해 10명 내외로 해외 경험자가 많기 때문인 것으로 추측된다.

표 12
영어 듣기 환경과 의사소통상황 불안(사전)

문항		1	2	3	4	5	*M*	*SD*
3. 같은 단어라도 내가 알고 있는 단어가 다른 방식으로 발음되면 이해하기 어렵다.	실험	8	10	28	49	5	3.32	1.02
	통제	10	20	38	22	10	3.03	1.11
4. 영어 말하는 속도가 빠를 때 나는 내용을 전부 놓칠까 걱정된다.	실험	5	8	22	38	27	3.73	1.13
	통제	6	18	27	35	14	3.34	1.11
8. 영어 듣기 중 말하는 사람의 입술모양이나 얼굴표정을 볼 수 없어 듣기가 부담된다.	실험	31	37	17	15	0	2.15	1.04
	통제	39	30	16	13	3	2.10	1.15
25. 영어강의나 연설 및 공연에서 나는 청중으로서 영어 듣기에 두려움이 없다.	실험	20	42	18	13	7	2.45	1.15
	통제	10	35	33	11	11	2.79	1.13
28. 영어 듣기 중 약간의 소음이라도 있으면 영어를 이해하기가 어려워진다.	실험	5	25	30	32	8	3.13	1.05
	통제	13	31	27	21	8	2.82	1.16

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

4.3.2 실험 · 통제집단의 사후 영어 듣기 불안의 변화

표 13~16은 실험 · 통제집단의 영어 듣기 불안에 대한 사후검사 결과이다. 앞선 검사 결과 분석과 일치하는 경향이 사후 검사에서도 발견된다. 실험집단이 통제집단에 비해 영어 듣기 불안 네 개의 요인 전체에 걸쳐 상대적으로 불안감을 높게 느끼는 것을 알 수 있다.

표 13-1과 13-2에서 알 수 있듯이 '영어듣기에 대한 긴장감과 걱정' 요인에서 사전검사와 사후검사에서는 나타나는 공통점은 실험 · 통제집단 각각 18번 문항과 33번 문항에서 가장 높은 불안을 느낀다는 점이다. 18번(나는 영어로 들은 것을 생각 할 시간이 짧을 때 걱정된다.)에서 문항에 대해 실험집단(M=3.68)이 불안한 이유는 한국학생들이 영어 듣기를 할 때 담화문을 한국어로 해석하여 이해하는 한국식 학습방식에 익숙한 결과로 분석된다. 그리고 통제집단(M=3.53)은 33번 문항(나는 영어 듣기 지문에서 주요한 단어를 이해하지 못할 까봐 걱정된다.)에서 가장 높은 불안을 호소하였다. 이는 사전 결과에서도 나타나듯이 통제 집단의 경우는 영어 듣기에 있어 지문의 전체적인 맥락 보다는 각각의 단어의 이해를 중요하게 인식하고 있는 것을 해석된다.

표 13-1[5)]
영어듣기에 대한 긴장감과 걱정(사후)

문항		1	2	3	4	5	M	SD
5. 영어 듣기를 할 때 주제가 친숙하지 않으면 불안하다.	실험	5	12	22	43	18	3.58	1.08
	통제	4	16	29	37	14	3.41	1.06
16. 영어 듣기를 할 때 나는 어떤 주제에 대한 사전지식이 적어 불안하다.	실험	5	17	28	40	10	3.33	1.04
	통제	7	23	36	26	8	3.06	1.06
17. 영어로 중요한 정보를 들을 때 생각이 잘 정리가 안 되어 당황한다.	실험	3	15	33	34	15	3.42	1.03
	통제	4	20	36	26	14	3.26	1.07
18. 나는 영어로 들은 것을 생각 할 시간이 짧을 때 걱정된다.	실험	3	7	27	45	18	3.68	0.97
	통제	6	11	24	46	13	3.49	1.05

5) 표 13-1은 공간의 제약으로 인하여 한 개의 표를 두 개로 나누어 배치하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 13-2[6)]

영어듣기에 대한 긴장감과 걱정(사후)

문항		1	2	3	4	5	*M*	*SD*
23. 영어 듣기 내용을 내가 이해했는지 확신이 서지 않을 때 불안하다.	실험	8	7	30	45	10	3.42	1.05
	통제	6	17	34	33	10	3.24	1.04
24. 상대방이 영어로 조용히 말할 때 나는 이해하지 못할까봐 걱정된다.	실험	5	18	33	32	12	3.27	1.06
	통제	11	24	26	27	11	3.02	1.20
26. 원어민과 전화로 또는 통화한다고 가정 하 면 나는 긴장된다.	실험	5	3	25	42	25	3.79	1.03
	통제	9	19	24	36	13	3.26	1.16
27. 모임에서 영어를 들으면, 혹은 만약 모임에서 영어를 듣는다고 가정하면 긴장된다.	실험	7	10	27	43	13	3.47	1.07
	통제	10	26	20	34	10	3.09	1.19
29. 새로운 내용을 영어로 처음 들으면 마음이 불편하다.	실험	5	8	33	35	19	3.53	1.05
	통제	7	19	33	28	13	3.21	2.12
33. 나는 영어 듣기 지문에서 주요한 단어를 이해하지 못할까봐 걱정된다.	실험	2	8	26	47	17	3.69	0.91
	통제	6	14	21	39	20	3.53	1.14

6) 표 13-2는 공간의 제약으로 인하여 한 개의 표를 두 개로 나누어 배치하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 14-1과 14-2는 사후 '영어듣기에 대한 낮은 자신감과 능력' 요인 분석 결과이다. 사후 검사는 사전 검사결과와 몇 가지 문항에서 눈에 띄는 차이점이 발견된다. 사전 검사에서는 20번 문항과 31번 문항에서만 통제집단의 불안감이 높았으나 사후 검사에는 더 많은 문항에 불안감을 상승함을 볼 수 있다. 사후 검사에서는 추가로 7번(영어 듣기 중 잠시라도 다른 생각을 했을 경우 중요한 부분을 놓칠까봐 걱정된다.), 13번(나는 원어민이 말하는 것을 알지 못할 때 집중하기 힘들다.), 그리고 14번(영어 듣기를 할 때 듣기 내용의 단어들을 구분하기 힘들다.) 문항에서 통제집단의 평균값은 각각 7번(M=4.00),13번(M=3.51),14번(M=2,66) 순서로 높게 나타났다. 이러한 경향성의 변화는 두 달간의 영어듣기 강의를 통해 실험집단에 비해 통제집단이 토익시험에 다루는 경제 및 경영 분야에 대한 사전 지식과 어휘 학습을 더 중요하게 인식한 결과라고 분석된다. 구체적으로 설명하면 통제집단의 경우 구직 시에 항공영어 시험에 필수적으로 응시해야 함은 문론 관련기업에서 요구하는 토익점수가 실험집단에 비해 높기 때문이라고 사료된다.

표 14-1[7]

영어듣기에 대한 낮은 자신감과 능력(사후)

문항		1	2	3	4	5	*M*	*SD*
1. 나는 영어를 들을 때 한두개 모르는 단어에 얽매인다.	실험	2	10	30	43	15	3.60	0.92
	통제	9	17	34	26	14	3.20	1.15
6. 영어 듣기를 하는 중에 내가 놓친 부분에 대해 추정하는 것은 쉽다.	실험	12	48	27	12	1	2.43	0.91
	통제	13	47	29	8	3	2.41	0.92
7. 영어 듣기 중 잠시라도 다른 생각을 했을 경우 중요한 부분을 놓칠까봐 걱정된다.	실험	2	5	20	50	24	3.88	0.88
	통제	1	7	14	45	33	4.00	0.95
10. 영어 듣기를 할 때 듣기 내용의 단 어들을 구분하기 힘들다.	실험	3	13	30	35	19	3.52	1.05
	통제	5	13	33	38	10	3.34	1.02
13. 나는 원어민이 말하는 것을 알지 못할 때 집중하기 힘들다.	실험	3	17	37	32	11	3.32	1.00
	통제	11	12	21	26	30	3.51	1.34

7) 표 14-1은 공간의 제약으로 인하여 한 개의 표를 두 개로 나누어 배치하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 14-2[8)]

영어듣기에 대한 낮은 자신감과 능력(사후)

문항		1	2	3	4	5	*M*	*SD*
14. 영어 듣기를 할 때 듣기 내용의 단어들을 구분하기 힘들다.	실험	32	28	28	7	5	2.25	1.13
	통제	23	23	33	10	11	2.66	1.30
15. 영어 듣기를 할 때 들은 것을 기억하지 못할 까봐 혼란스럽다.	실험	7	12	30	42	10	3.37	1.04
	통제	4	20	30	28	17	3.36	1.14
19. 영어 듣기를 할 때 내용을 이해하지는 못하고 각각의 단어를 해석하기만 한다.	실험	5	18	25	45	7	3.30	1.01
	통제	10	17	36	25	11	3.11	1.14
20. 나는 차라리 사람들이 영어로 말하는 것을 듣지 않는 것이 낫다.	실험	17	43	16	17	7	2.53	1.16
	통제	17	30	32	11	10	2.67	1.19
21. 나는 내 이해속도로 영어를 알아듣지 못할 때 불안하다.	실험	5	13	23	44	15	3.50	1.07
	통제	6	17	27	40	9	3.29	1.04
31. 영어 강세와 억양은 나에게 익숙하다.	실험	22	42	21	10	5	2.35	1.09
	통제	17	31	30	16	6	2.61	1.12
32. 영어 듣기를 할 때 나는 영어 단어들만 이해하고 중심내용은 이해하지 못한다.	실험	12	6	33	37	12	3.30	1.14
	통제	7	16	39	30	9	3.17	1.04

8) 표 14-2는 공간의 제약으로 인하여 한 개의 표를 두 개로 나누어 배치하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 15는 사후 영어 듣기 오디오 청취 환경 및 의사소통상황 불안 요인에 관한 검사 결과이다. 이전 결과와 마찬가지로 실험집단의 불안감이 통제집단에 비해 높은 경향성을 보인다. 다만 시험과 관련된 문항(2번 문항)에서 실험(M=3.78) · 통제(M=3.37)집단 모두 가장 높은 불안을 느끼는 것을 알 수 있다. 그 이유는 토익에서 빠른 속도의 지문 청취가 단 1회로 제한된다는 점 때문인 것으로 파악된다. 그 다음으로 높은 불안감을 드러낸 부분은 단어 이해와 관련된 9번 문항이다. 그 이유는 토익 시험에서 등장하는 화자의 출신국적이 다양하기 때문인 것으로 사료된다. 미국을 포함한 다양한 국적(영국, 호주, 남아프리카) 출신의 화자들의 억양과 발음은 한국인에게는 생소하여 기존의 알고 있는 단어를 이해하는데 있어서도 어려움을 느끼기 때문인 것으로 추측된다.

표 15
영어 듣기 시험 및 평가 와 수업 불안(사후)

문항		1	2	3	4	5	M	SD
2. 나는 영어듣기시험에서 지문을 한번만 들려주면 불안하다.	실험	5	6	12	58	18	3.78	0.99
	통제	10	12	24	40	14	3.37	1.17
9. 영어 듣기 평가 중 모든 단어를 이해하지 못하면 불안하다.	실험	5	12	27	43	13	3.48	1.03
	통제	10	18	33	33	6	3.06	1.08
11. 나는 수업에서 지문/원고 없이 영어 듣기를 할 때 불안하다.	실험	5	17	25	40	13	3.40	1.08
	통제	7	26	29	20	18	3.17	1.22
12. 나는 지시사항을 영어로 하면 알아듣기 힘들다.	실험	7	32	20	30	12	3.08	1.17
	통제	11	26	26	26	11	3.00	1.20
22. 나는 나를 제외한 모든 사람들은 원어민이 말하는 것을 이해한다고 생각한다.	실험	10	27	32	28	3	2.88	1.04
	통제	14	26	37	17	6	2.74	1.08

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 16은 사후 영어 듣기 환경 과 의사소통상황 불안 요인에 관한 불안감을 조사 결과이다. 앞선 요인들과 통제집단에 비해 실험집단의 불안감이 높다는 경향이 여기에서도 발견된다. 주목한 점은 실험집단(M=4.03)이 사후검사에서도 발화 속도(4번 문항)에 불안감을 높게 느낀다는 점이다. 그리고 통제집단(M=3.71)은 이전 결과와 마찬가지로 영어 듣기에서 단어 이해(3번 문항)에 있어 불안을 가장 높게 느끼는 것으로 알 수 있다. 이러한 결과는 실험 집단의 경우 앞선 요인 검사 결과에서 드러나듯이 영어 듣기에 있어 영어 단어의 발음이 이해에 미치는 영향을 중요시 하는 것을 알 수 있다. 그 이유는 토익시험에서 이전에는 접해보지 못한 다양한 영어권 국가의 화자들이 등장하기 때문인 것으로 추측된다.

표 16

영어 듣기 환경과 의사소통상황 불안(사후)

문항		1	2	3	4	5	*M*	*SD*
3. 같은 단어라도 내가 알고 있는 단어가 다른 방식으로 발음되면 이해하기 어렵다.	실험	3	7	22	57	11	3.67	0.90
	통제	0	9	27	49	16	3.71	0.84
4. 영어 말하는 속도가 빠를 때 나는 내용을 전부 놓칠까 걱정된다.	실험	3	2	13	52	30	4.03	0.90
	통제	3	10	24	40	23	3.70	1.03
8. 영어 듣기 중 말하는 사람의 입술모양이나 얼굴표정을 볼 수 없어 듣기가 부담된다.	실험	17	34	23	23	3	2.63	1.12
	통제	19	40	20	16	6	2.50	1.14
25. 영어강의나 연설 및 공연에서 나는 청중으로서 영어 듣기에 두려움이 없다.	실험	23	32	30	10	5	2.42	1.11
	통제	20	31	26	7	6	2.58	1.16
28. 영어 듣기 중 약간의 소음이라도 있으면 영어를 이해하기가 어려워진다.	실험	12	5	25	38	20	3.50	1.21
	통제	7	16	40	19	18	3.26	1.15

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

4.3.3 섀도잉과 받아쓰기가 영어 듣기 불안에 미치는 영향

영어 듣기 불안은 표 17과 같이 실험집단이 네 개 전체 요인에서 평균이 증가하였다. 특히 '영어듣기에 대한 긴장감과 걱정' (t=−1.880, p=.063)을 제외한 '자신감 결여와 듣기 능력 부족' (t=−1.987, p=.049), '시험 및 평가와 수업 불안' (t=−2.333, p=.021), '청취 환경 및 의사소통상황 불안' (t=−2.965, p=.004) 요인에서 사전보다 사후에 불안이 통계적으로 유의미하게 상승됨을 알 수 있다. 학습자의 불안감이 사전보다 사후에 상승한 이유는 토익을 처음 접하는 학생이 대다수이고 토익이 취업에서 차지하는 중요성에 대한 인식이 시험과 평가에 대한 불안감 상승의 요인으로 사료된다. 또한 섀도잉과 받아쓰기를 통해 학습자가 문제풀이 이후 담화문을 직접 발화하고 받아 적음으로써 영어담화문 듣기의 난이도를 매우 높게 인식하면서 영어 듣기에 대한 자신감이 하락하고 듣기 능력에 대해 의구심을 품게 된 것으로 추측된다. 더불어 학습자가 인물과 풍경이 등장하는 그림묘사하기 및 실제상황과 유사한 2~3인 사이의 대화에 알맞은 답변 선택하기와 같은 낯선 문제 유형과 표현을 단기간 내에 집중적으로 학습함으로서 청취 및 의사소통 환경 요인에서 대해서도 불안감을 크게 느낀 것으로 판단된다.

표 17

실험 집단 영어듣기불안 사전 · 사후 점수 비교

불안요인	사전		사후		t	p
	M	SD	M	SD		
영어듣기에 대한 긴장감과 걱정	3.23	.781	3.52	.834	−1.88	.063
영어듣기에 대한 낮은 자심감과 능력	3.06	.603	3.29	.623	−1.99	.049
영어 듣기시험 및 평가와 수업 불안	2.95	.882	3.31	.794	−2.33	.021
영어 듣기청취 환경 및 의사소통상황 불안	2.94	.633	3.27	.584	−2.97	.004

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

4.3.4 실험집단 내 영어 능력에 따른 영어 듣기 불안의 변화

표 18에서 제시 되었듯이 영어 듣기 불안 네 가지 요인은 영어 능력과 무관하게 사전보다 사후에 증가하였다. 상위집단이 통계적으로 유의미하게 모든 하위요인 에서 섀도잉과 받아쓰기 활동을 한 이후 더 높은 불안감을 느끼는 것을 알 수 있다. 반면에 하위집단에서는 유의미한 수치는 아니지만 듣기불안감이 하위요인 모두 소폭 상승하였다. 그 이유는 상위집단이 하위집단에 비해 강의를 통해 향후 취업과 관련된 토익 시험과 영어 듣기의 중요성에 대해 더 높게 인식한 것에 따른 결과로 추측된다.

표 18

실험 집단 내 상 · 하위 그룹의 영어듣기불안 사전 · 사후 점수 비교

불안요인	집단	사전		사후		t	p
		M	SD	M	SD		
영어듣기에 대한 긴장감과 걱정	상위	3.06	.71	3.58	.89	−2.47	.017
	하위	3.40	.82	3.45	.78	−.24	8.13
자신감 및 듣기능력결여	상위	2.92	.59	3.27	.67	−2.12	.038
	하위	3.20	.59	3.30	.60	−.62	.541
시험 및 평가와 수업 불안	상위	2.72	.90	3.39	.90	−2.92	.005
	하위	3.20	.81	3.23	.68	−.14	.886
청취 환경 및 의사소통상황 불안	상위	2.81	.54	3.23	.66	−2.70	.009
	하위	3.09	.70	3.32	.50	−1.42	.164

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

V. 결론

본 장에서는 연구를 요약하고 결과를 바탕으로 섀도잉과 받아쓰기가 영어 듣기 교육에 시사점을 밝히고자 한다. 마지막으로 본 연구의 한계점을 밝히고 후속 연구를 위한 제언을 하겠다.

5.1 연구요약

본 연구는 섀도잉과 받아쓰기 학습 방법이 한국 대학생들의 영어 듣기 능력과 영어 듣기 불안에 미치는 영향을 보는데 목적이 있다. 더불어 섀도잉과 받아쓰기가 영어 듣기 능력 상·하위집단의 영어 듣기 실력과 영어 듣기 불안에 미치는 효과를 살펴보는 위함이다. 이를 위하여 국내 충남권의 S대학교 재학생 131명(실험집단=60명, 통제집단=71명)을 대상으로 4주에 걸쳐 총 12차시 분량의 영어 듣기 강의로 연구가 진행되었다. 사전검사에서는 TOEIC 특별시험을 통해 실험·통제집단의 영어 듣기 능력을 파악하였다. 그리고 동일한 시험의 듣기이해영역 점수(495점 만점) 200점을 기준으로 실험집단을 다시 상위집단과 하위집단으로 구분하였다. 두 집단의 영어 듣기 불안을 측정은 Kim(2002)와 황성식(2007)의 외국어 듣기 불안 검사지를 참고하여 조사하였다. 계획된 강의 종료 후 TOEIC 모의시험을 통해 실험·통제집단의 영어 듣기 능력을 측정하였고 영어 듣기 불안 측정은 동일한 사전 검사지를 통해 실험·통제집단의 영어 듣기 불안의 변화를 파악하였다.

이러한 연구 과정을 통해 도출된 결과를 바탕으로 연구 문제에 대한 결론은 다음과 같다.

섀도잉과 받아쓰기를 통한 영어 듣기 학습을 한 한국 대학생들의 영어 듣기 능력은 사전·사후 검사를 비교를 통해서 볼 때 통계적으로 유의미하게 향상되었다. 그리고 실험집단 내의 상·하위집단의 점수의 변화를 분석한 결과 두 집단 모두 유의미한 향상이 있었다. 이를 통해 섀도잉과 받아쓰기 학습 방법을 활용한 영어 듣기 수업이 학습자들의 영어 듣기 능력을 높이는데 효과적인 학습 방법임을 알 수 있다.

연구를 위한 실험을 통해 실험·통제집단 모두 영어 듣기 불안이 통계적으로 유의미하게 상승하였다. 사전·사후 검사의 결과 분석을 보았을 때 실험집단이 통제집단에 비해 영어 듣기에 대해 더 높은 수치의 불안감을 느끼는 것을 알 수 있었다. 달리 말하면 섀도잉과 받아쓰기 활동을 통해 실험집단내의

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

촉직 불안이 상승하였다고 볼 수 있다. 그리고 영어 듣기 능력 상위·하위집단 간의 듣기 불안감의 변화를 분석해 볼 때, 두 집단의 불안감이 모두 유의미 하게 상승하였다. 특히 상위집단의 불안감이 더 큰 폭으로 증가하였다. 이는 상위집단이 하위집단에 비해 향후 취직에 있어 토익을 포함한 영어 학습에 대한 중요성을 더 강한 인식이 점수 향상으로 이어졌다고 볼 수 있다. 마지막으로 통제집단 내에서는 실험집단과 달리 방해불안이 증가하여 전통적인 영어 듣기 학습이 영어 듣기 능력 향상에 영향을 효과를 주지 미치지 못했다고 볼 수 있다.

5.2 교육적 함의

본 연구 결과를 바탕으로 다음과 같은 영어 듣기 수업과 영어 듣기 불안에 관해 시사점을 제시할 수 있다.

먼저 영어 듣기 수업에서 섀도잉과 받아쓰기를 적용할 때 학습자들의 영어 능력을 고려해야 한다. 영어 능력별 집단에 따라 강의에서 사용하는 자료의 난이도와 수업 진행 방식과 속도를 적극적으로 수업 설계 및 실행 과정에 반영해야한다.

본 연구에서 영어 능력에 상관없이 실험집단이 통제보다 더 올랐다. 그리고 상위집단이 하위집단에 비해 더 영어 듣기 능력이 향상하였으므로 향후 수업 설계에 있어 학습자들의 영어 능력 차이를 고려해야 한다. 상위집단의 경우 부분빈칸보다는 전체문장 완성하기와 같은 난이도가 비교적 높은 자료를 통해 수업에 몰입할 수 있도록 하여야 한다. 반면에 하위집단의 경우 아직 어휘력과 문장구조에 대한 이해가 부족한 점을 고려하여 섀도잉과 받아쓰기 활동에 앞서 준비 활동의 일환으로 학습할 단어 및 표현을 습득하도록 해야 한다. 이러한 선행 활동을 통해 하위권 학습자들도 영어듣기에 흥미를 느끼고 수업에 집중할 수 있다고 생각한다.

학습자의 영어 듣기 불안이 영어 듣기 수업에서 적극적으로 반영되어야 한다. 연구 기간 동안 연구 참여자들은 영어 듣기 수업을 일주일에 최소한 11시간에 달하는 집중학습프로그램을 하였다. 그리고 검사결과 요인별 차이는 있었지만 실험·통제집단 모두 영어 듣기 불안을 실험 전에 비해 더 크게 느끼는 것으로 드러났다. 이는 영어 듣기 자체에 대한 불안감 상승일 가능성이 높다. 듣기는 다른 영역에 미치는 전이효과가 높은 영역이기에 의사소통중심의 영어교육에서 차지하는 위치가 높다. 더불어 연구 참여자들이 희망하는 직

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

종이 원활한 의사소통능력을 요구하는 만큼 특히 영어구사력이 필수적인 직무능력인 한국의 대학생들의 불안감을 낮추어 영어에 흥미를 높이고 학습에 몰입할 수 있도록 하는 방안을 마련해야 한다.

5.3 연구의 제한점

본 연구는 한국 대학생으로 하는 섀도잉과 받아쓰기를 채용한 영어 듣기 연구에서 미비했던 부분을 고려하여 연구를 진행하였다. 그럼에도 불구하고 본 연구에는 다음과 같은 제한점이 존재한다.

본 연구 참여자들의 성비와 전공과목에 있어 불균등하다는 제한점 있다. 그 결과 본 연구의 결과를 일반화하는데 한계가 있다.

실험·통제집단이 서로 다른 교수자들의 지도하에 영어 듣기 학습을 하였다. 각 집단의 지도교수가 달랐기에 교수특성이 학습자들에게 미치는 영향력이 고려되지 않았다는 한계점이 있다. 더불어 연구자가 실험집단을 지도하였기에 연구의 목적을 달성위한 목적의식이 자료 수집 과정을 영향을 주었을 가능성이 존재할 수도 있다.

5.4 후속연구 제언

후속 연구를 위해 다음과 같은 제언을 참고하여 본 연구에서 미진했던 부분을 보완할 수 있기를 바란다.

연구 대상자들의 성비와 전공과목 간의 균등성을 고려해야한다. 향후 연구에서는 연구 참여자 선정하는 과정에서 성비, 전공 등을 고려하여 참여자 집단이 다양성을 띄도록 주의해야 한다.

섀도잉과 받아쓰기가 학습자들의 영어 듣기와 불안감에 끼치는 효과를 면밀히 검증하기 위해 다양한 학습자의 특성이 고려되어야 한다. 더불어 심화설문을 통한 질적 연구를 하여 양적 연구에서는 분석하지 못한 부분을 보완하여야 한다.

외국어 학습에 있어 듣기는 네 가지 언어 기술 중 의사소통을 증진시키기 위한 가장 기본 능력이다. 듣기학습은 여러 가지 외부 환경과 더불어 불안감을 포함한 학습자의 개인적인 특성에 영향을 받는다. 따라서 교수자의 학습자를 위한 최적의 영어 듣기 학습 환경을 조성을 하고 인지적 그리고 정의적 측면에서 학습자 개개인의 특성을 고려하여 학습 지도를 해야 한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

참고문헌

권기택. (2011). 받아쓰기를 활용한 영어듣기 능력 향상에 관한 연구. *현대영미어문학회 학술대회 발표논문*, 144-154

김경철, 박혜숙. (2014). 대학생들의 영어 읽기 불안과 읽기 성취도의 관계. *영어영문학연구, 40*(4), 253-280

김경희. (2013). 쉐도잉 활용 영어 수업이 초등학생의 듣기와 말하기 능력에 미치는 영향, 미출간 석사학위논문. 인천: 경인교육대학교 교육대학원

김낙복. (2010). Shadowing 훈련이 영어 듣기 능력과 전략 발달에 미치는 영향:사례연구, *영어교과교육, 9*(3), 119-140

김남희, 문도식. (2010).사이버대학 웹기반 교양영어프로그램에 대한 학습자들의 인식. *언어연구, 27*(3), 581-598

김민주, 정은희. (2008). 영어받아쓰기 지도가 지체장애 학생의 영어듣기능력과 영어학습동기 향상에 미치는 효과. *Journal of the Semieccu, 29*(1), 35-61.

김정효. (2009). *받아쓰기와 Dictogloss를 이용한 듣기 수업이 고등학교 학습자의 영어 듣기 능력과 어휘 습득에 미치는 영향 비교.* 미출간 석사학위논문. 서울: 이화여자대학교 교육대학원.

김정희. (2014). *Shadowing(그림자처럼 따라 읽기)학습이 영어말하기 능력에 미치는 영향.* 미출간 석사논문. 부산: 부산대학교 대학원

김창호. (2015) 딕토쉐도잉(Dictoshadowing)을 통한 대학교 영어교육의 효율적인 방안. *영어영문학연구, 41*(1), 227-255

김현진. (2010). *영어로 진행하는 영어수업이 중학교 하위 학생들의 듣기 능력에 미치는 영향.* 미출간 석사 논문. 인천: 인하대학교 대학원

류계영. (2010). 그림자처럼 따라 읽기가 한국어 학습자의 듣기 능력 향상 및 학습 태도에 미치는 영향, 미출간 석사학위논문. 서울: 이화여자대학교 교육대학원.

문경미. (2010). *받아쓰기가 영어듣기 향상에 미치는 영향.* 미출간 석사학위논문. 익산, 전북: 원광대학교 교육대학원

박신영. (2006). *항공 승무원을 위한 특수목적영어 수요자 분석.* 미출간 석사논문. 서울: 연세대학교 교육대학원

박영주, 손선아. (2014). 한국 대학생 의 영어 듣기와 말하기 능력에 미치는 Shadowing 학습방법의 효과연구. *한국현대언어학회 학술발*

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 논문집, 86-96

박정해. (2009). *받아쓰기와 역할극 활동이 영어듣기와 말하기 능력향상에 미치는 영향.* 서울: 숙명여자대학교 교육대학원

박현주. (2002). *불안이 영어학습 성취도에 미치는 영향. 언어학, 10*(3), 169-191

박희문, 박경혜. (2004). *받아쓰기가 영어 듣기 능력 향상에 미치는 효과에 관한 연구. 언어연구, 20*(2), 49-61

박희진. (2014). *Shadowing과 받아쓰기 활동이 고등학생의 영어 초분절음 인지 능력과 듣기 능력에 미치는 영향.* 미출간 석사학위 논문. 청원군: 한국교원대학교 교육대학원

서윤미. (2012). 섀도잉(Shadowing)학습을 활용한 한국어 말하기 능력 향상 방안 연구:학문 목적 학습자를 중심으로. 미출간 석사학위 논문. 서울: 경희대학교대학교

선명진. (2011). 영어 듣기능력 향상을 위한 딕토글로스(dictogloss). *언어학 연구,* (20), 111-127

손승희, 양정미, 최종률. (2013).

손중선. (2003). 단기기억과 영어 학습. *초등교육연구논총, 18*(3)

신미자. (2008). 한국 중학생들의 영어 능력 향상에 미치는 받아쓰기의 효과. *중등영어교육, 1*(1), 91-105

용지혜. (2012). *쉐도잉이 성인영어학습자의 기초발화능력 배양에 미치는 효과.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 고려대학교 교육대학원

윤정현. (2016). *한국 대학생들의 문법지식 및 외국어불안이 영어 말하기 능력에 미치는 영향에 관한 연구.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 숙명여자대학교 교육대학원

이고운. (2007). *그림자처럼 따라 읽기(Shadowing)를 활용한 듣기 학습이 학습자의 영어 듣기, 발음 능력 및 정의적 태도에 미치는 영향.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 이화여자대학교

이나은, 이화자, 장동식. (2010). 쉐도잉(Shadowing) 학습법이 중학생의 영어 구어 능력 향상에 미치는 영향. *현대영미어문학, 28*(4), 89-108

이미선. (2011). *받아쓰기가 영어 듣기 능력 향상에 미치는 효과.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 국민대학교 교육대학원

이영섭. (2006). *받아쓰기 연습을 통한 중학생 영어듣기능력 향상 방안.* 미출간 석사학위논문. 대구: 계명대학교 교육대학원

이종승. (2002). *받아쓰기가 듣기능력 향상에 미치는 영향.* 미출간 석사학위

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

논문. 전주: 전주대학교 교육대학원

임희주, 박선미. (2015). 항공서비스관련학과 영어 교과과정 개발을 위한 요구분석. *현대영어영문학, 59*(4), 363-85

정혜영, 차경환. (2015). 듣기 향상을 위한 TED를 활용한 쉐도잉(shadowing)청취 연구. *한국멀티미디어언어교육학회, 18*(3), 257-276

정혜인, 정동빈. (2010). 초등학생의 영어받아쓰기 활동이 듣기와 쓰기 학습 성취도에 미치는 효과. *현대영미어문학, 28*(1). 28-317

정혜진. (2001). 한국인 영어 학습장의 듣기 학습전략 사용과 듣기 능력 향상에 관한 연구. 미출간 박사학위 논문. 서울: 한양대학교

조경희. (2014). *대학생 학습동기와 어휘 학습전략이 영어 읽기와 듣기 능력에 미치는 영향 항공과 학생을 중심으로.* 미출간 석사학위 논문. 경산, 경상북도: 영남대학교.

천우경. (2010). *따라 말하기를 활용한 듣기 학습법이 중학생의 영어 듣기 능력과 정의적 측면에 미치는 영향.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 연세대학교 교육대학원

최지훈. (2012). *영화를 활용한 Shqdowing 학습법이 중학생의 듣기 능력에 미치는 영향.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 한국외국어대학교 교육대학원

한성희. (2014). *섀도잉(shadowing)이 한국어 학습자의 듣기 능력, 듣기 불안 및 정의적 태도에 미치는 영향: 학문 목적 중·고급 학습자를 중심으로.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 경희대학교 대학원

한종임, 최세라. (1998). 중학교 영어학습자의 듣기능력 신장 방안 연구: 받아쓰기 훈련을 중심으로. *교과교육학연구, 2*(2), 5-23

황채옥. (2011). *받아쓰기 활동을 통한 공업계 고등학생들의 듣기지도.* 미출간 석사학위 논문, 서울: 숙명여자대학교 교육대학원

박신영. (2005). *항공 승무원을 위한 특수목적 영어 수요자 분석.* 미출간 석사학위논문. 서울: 연세대학교 교육대학원

한성희, 김영주. (2015). 그림자처럼 따라 말하기가 한국어 학습자의 듣기 능력에 미치는 영향. *이중 언어학, 58*, 143-168

한성희, 김영주. (2016). 섀도잉(shadowing)이 한국어 학습자의 듣기 능력에 미치는 영향. *한국어문학연구, 68*, 195-222

황성삼. (2007). 요인분석을 통한 고등학생의 영어 듣기불안과 수업불안 연구. *한국교육문제연구, 25*, 105-120

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). The psychology of learning and motivation. Advances in research and theory. New York: Academic Press.

Cherry, E. C. (1953). Some experiments on the recognition of speech, with one and with two ears, *Journal of the Acoustical Society of American, 25*, 975-979.

Chung, Da-Un. (2010). The Effect of Shadowing on English Listening and Speaking abilities of Korean Middle School Students. *English Teaching, 65*(3), 97-127.

Golchi, Mona Mohammadi. (2012). Listening Anxiety and Its Relationship with Listening Strategy Use and Listening Comprehension among Iranian IELTS Learners. *International Journal of English Linguistics, 2*(4), 115-128.

Hamada, Yo. (2011). Improvement of Listening Comprehension Skills through Shadowing with Difficult Materials. *The Journal of Asia TEFL, 8*(1), 139-162.

Jack, C, R., & Theodore, S. R. (2001). *Approaches ad methods in language teaching.* Cambridge: Cambridge University Press

Kadota, S., & Tamai, K. (2004). *Shadowing in English.* Tokyo, Japan: Cosmopier.

Kim, J. H. (2002). Anxiety and Foreign Language Listening. *English Teaching, 57*(2), 3-34

Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning.* Oxford: Pergamon Press.

Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications.* New York: Addison Wesley Longman

Lambert, S. (1988). A human information processing and cognitive approach to the training of simultaneous interpreters. In D. Hammond (Ed.), *Language at crossroads*. Hillsdale, NJL: Learned Information Inc.. 378-388.

Lambert, S. (1989). Simultaneous interpretation: One ear may be better than two. *Canadian Association for Translation Studies, 2*(1), 154-162.

Morley, J. (1991). The pronunciation component in teaching English to speakers of Other languages. *TESOL Quarterly*, *25*(3), 481-515.

Morris, A. (1979). *The arts of teaching English as a living language.* Tokyo:

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Kenkyusha.

Murphey, T. (1995). Conversational shadowing. *Proceedings of the 6th Conference on Second Language Research in Japan.* Niigata: International University of Japan.

Murphey, T. (2000). *Shadowing and summarizing*. Honolulu: University of Hawaii, Second Language Teaching and Curriculum Center.

Murphey, T. (2001). Exploring conversational shadowing, *Language Teaching Research, 5*(2), 128-155.

Nunan, D., & Miller. L. (1995). *New ways in teaching listening*. Bloomington: Pantograph Printing.

Oller, J. W. (1972). *Dictation as a test of ESL proficiency*. NY: McGraw Hill Book Co.

Oller, J. W. (1983). *Issues in language testing research.* Rowley, MA: Newbery House.

Onaha, H. (2010). *Effect of shadowing and dictation on listening comprehension ability of Japanese EFL learners based on the theory of working memory*. University of the Ryukyus.

Paulston, C. & Bruder, M. (1976). *Teaching English as a Second Language: Techniques and Procedures*. Winthrop Published. Inc. Cambridge Massachusetts.

Rivers, W. M. (1981). Teaching foreign language skills. Chicago and London. : The University of Chicago Press.

Roby-Mueller, L. (2011). Shadowing: A Self-Study Technique for Korean/English Interpretation Students. *통번역학연구, 14*(2), 381-409.

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

Ryu, R. & Hwang, S. Y. (2011). A Study of the Efficacy of Shadowing on Listening Comprehension. *현대영어영문학, 55*(3), 249-271

Schweda-Nicholson, N. (1990). The role of shadowing in interpreter training. *The Interpreters' Newsletter, 3,* 33-37.

Song, Y. J. (2014). The Effect of Shadowing on English Listening Proficiency of Korean College Students. *영어어문학, 19*(2), 485-503.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

부록 1
사전 듣기 불안 검사지

본 검사지는 **'영어 듣기 교육'** 에 관한 학술 연구 자료로 사용될 것입니다. 어떠한 경우에도 '연구' 외에는 사용하지 않을 것입니다. 각 문항은 정답이 없습니다. 솔직하게 답변해주시기 바랍니다.

본 검사지는 총 33문항으로 구성되어 있습니다. 각 질문은 당신이 영어를 들을 때 어떻게 느끼는지를 묘사한 것입니다. 각 질문을 주의 깊게 읽어주시고, 질문을 읽고 처음 느낀 대로 답해 주시기 바랍니다.

1. 성별: 남 ____ 여 _____
2. 전공: 항공서비스학과/항공운항학과/항공정비학과/항공교통물류학과
3. 학년: 1학년/ 2학년/ 3학년 /4학년
4. 나이: _____세
5. 나는 (평균적으로 영어 수업시간을 포함) 일주일에 영어를_ 시간 공부한다.
6. 나는 영어학습에 가장 영향을 미치는 요인은?
(1)어학교재 (2)사설학원 (3)인터넷강의 (4)강사/교사/교수 (5)자율학습 (6)기타_
7. 영어권 어학연수(최소 3개월 이상)에 다녀온 적이 있나요?
(1) 연수 경험이 있다 연수한 국가_____
(2) 연수 경험이 없다
8. 영어학습을 위해 가장 강조되어야 하는 것은(중복 선택 가능)?
(1)듣기 (2)말하기 (3)읽기 (4)쓰기 (5)단어 (6)문법
9.영어는 습득하기
(1) 매우 어려운 언어 (2)어려운 언어 (3)보통인 언어
(4) 쉬운 언어 (5)매우 쉬운 언어
10.영어를 공부하는 이유는 (중복 선택 가능)?
(1) 재미있어서
(2) 미래 좋은 직업을 갖는데 도움이 되니까
(3) 졸업하는데 필요하니까
(4) 다른 나라의 문화를 배울 수 있어서
(5) 대학 진학에 중요한 과목이어서

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

아래 문항을 주의 깊게 읽고 각 문항에 해당하는 번호를 빈칸에 적어주시기 바랍니다.
1=전혀 그렇지 않다 2=그렇지 않다 3=보통이다 4=그렇다 5=매우 그렇다

_ 1. 나는 영어를 들을 때 한두개 모르는 단어에 얽매인다.
_ 2. 나는 영어듣기시험에서 지문을 한번만 들려주면 불안하다.
_ 3. 같은 단어라도 내가 알고 있는 단어가 다른 방식으로 발음되면 이해하기 어렵다.
_ 4. 영어 말하는 속도가 빠를 때 나는 내용을 전부 놓칠까 걱정된다.
_ 5.영어 듣기를 할 때 주제가 친숙하지 않으면 불안하다.
_ 6. 영어 듣기를 하는 중에 내가 놓친 부분에 대해 추정하는 것은 쉽다.
_ 7. 영어 듣기 중 잠시라도 다른 생각을 했을 경우 중요한 부분을 놓칠까봐 걱정된다.
_ 8. 영어 듣기 중 말하는 사람의 입술모양이나 얼굴표정을 볼 수 없어 듣기가 부담된다.
_ 9. 영어 듣기 평가 중 모든 단어를 이해하지 못하면 불안하다.
_ 10. 영어 듣기를 할 때 듣기 내용의 단어들을 구분하기 힘들다.
_ 11. 나는 수업에서 지문/원고 없이 영어 듣기를 할 때 불안하다.
_ 12. 나는 지시사항을 영어로 하면 알아듣기 힘들다.
_ 13. 나는 원어민이 말하는 것을 알지 못할 때 집중하기 힘들다.
_ 14. 나는 영어 듣기에 자신 있다.
_ 15. 영어 듣기를 할 때 들은 것을 기억하지 못할 까봐 혼란스럽다.
_ 16. 영어 듣기를 할 때 나는 어떤 주제에 대한 사전지식이 적어 불안하다.
_ 17. 영어로 중요한 정보를 들을 때 생각이 잘 정리가 안되어 당황한다.
_ 18. 나는 영어로 들은 것을 생각 할 시간이 짧을 때 걱정된다.
_ 19. 영어 듣기를 할 때 내용을 이해하지는 못하고 각각의 단어를 해석하기만 한다.
_ 20. 나는 차라리 사람들이 영어로 말하는 것을 듣지 않는 것이 낫다.
_ 21. 나는 내 이해속도로 영어를 알아듣지 못할 때 불안하다.
_ 22. 나는 나를 제외한 모든 사람들은 원어민이 말하는 것을 이해한다고 생각한다.
_ 23. 영어 듣기 내용을 내가 이해했는지 확신이 서지 않을 때 불안하다.
_ 24. 상대방이 영어로 조용히 말할 때 나는 이해하지 못할 까봐 걱정된다.
_ 25. 영어강의나 연설 및 공연에서 나는 청중으로서 영어 듣기에 두려움이 없다.
_ 26. 원어민과 전화로 또는 통화한다고 가정하면 나는 긴장된다.
_ 27. 모임에서 영어를 들으면, 혹은 만약 모임에서 영어를 듣는다고 가정하면 긴장된다.
_ 28. 영어 듣기 중 약간의 소음이라도 있으면 영어를 이해하기가 어려워진다.
_ 29. 새로운 내용을 영어로 처음 들으면 마음이 불편하다.
_ 30. 영어 듣기를 할 때 이해하지 못하는 단어가 나오면 나는 불안하다.
_ 31. 영어 강세와 억양은 나에게 익숙하다.
_ 32. 영어 듣기를 할 때 나는 영어 단어들만 이해하고 중심내용은 이해하지 못한다.
_ 33. 나는 영어 듣기 지문에서 주요한 단어를 이해하지 못할 까봐 걱정된다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

부록 2
사후 듣기 불안 검사지

본 검사지는 **'영어 듣기 교육'** 에 관한 학술 연구 자료로 사용될 것입니다. 어떠한 경우에도 '연구' 외에는 사용하지 않을 것입니다. 각 문항은 정답이 없습니다. 솔직하게 답변해주시기 바랍니다. 본 검사지는 총 33문항으로 구성되어 있습니다. 각 질문은 당신이 영어를 들을 때 어떻게 느끼는지를 묘사한 것입니다. 각 질문을 주의 깊게 읽어주시고, 질문을 읽고 처음 느낀 대로 답해 주시기 바랍니다.

1. 성별: 남 ____ 여 _____
2. 전공: 항공서비스학과/항공운항학과/항공정비학과/항공교통물류학과
3. 학년: 1학년/ 2학년/ 3학년 /4학년
4. 나이: _____세
5. 나는 (평균적으로 영어 수업시간을 포함) 일주일에 영어를 __시간 공부한다.
6. 나는 영어학습에 가장 영향을 미치는 요인은?

(1)어학교재 (2)사설학원 (3)인터넷강의 (4)강사/교사/교수 (5)자율학습 (6)기타_

7. 영어권 어학연수(최소 3개월 이상)에 다녀온 적이 있나요?

(1) 연수 경험이 있다 연수한 국가_____

(2) 연수 경험이 없다

8. 영어학습을 위해 가장 강조되어야 하는 것은(중복 선택 가능)?

(1)듣기 (2)말하기 (3)읽기 (4)쓰기 (5)단어 (6)문법

9.영어는 습득하기

(1) 매우 어려운 언어 (2)어려운 언어 (3)보통인 언어

(4) 쉬운 언어 (5)매우 쉬운 언어

10.영어를 공부하는 이유는 (중복 선택 가능)?

(1) 재미있어서

(2) 미래 좋은 직업을 갖는데 도움이 되니까

(3) 졸업하는데 필요하니까

(4) 다른 나라의 문화를 배울 수 있어서

(5) 대학 진학에 중요한 과목이어서

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

아래 문항을 주의 깊게 읽고 각 문항에 해당하는 번호를 빈칸에 적어주시기 바랍니다.
1=전혀 그렇지 않다 2=그렇지 않다 3=보통이다 4=그렇다 5=매우 그렇다
나는 섀도잉과 받아쓰기를 활용하여 영어 듣기 수업을 한 후,

_ 1. 나는 영어를 들을 때 한두개 모르는 단어에 얽매인다.
_ 2. 나는 영어듣기시험에서 지문을 한번만 들려주면 불안하다.
_ 3. 같은 단어라도 내가 알고 있는 단어가 다른 방식으로 발음되면 이해하기 어렵다.
_ 4. 영어 말하는 속도가 빠를 때 나는 내용을 전부 놓칠까 걱정된다.
_ 5.영어 듣기를 할 때 주제가 친숙하지 않으면 불안하다.
_ 6. 영어 듣기를 하는 중에 내가 놓친 부분에 대해 추정하는 것은 쉽다.
_ 7. 영어 듣기 중 잠시라도 다른 생각을 했을 경우 중요한 부분을 놓칠까봐 걱정된다.
_ 8. 영어 듣기 중 말하는 사람의 입술모양이나 얼굴표정을 볼 수 없어 듣기가 부담된다.
_ 9. 영어 듣기 평가 중 모든 단어를 이해하지 못하면 불안하다.
_ 10. 영어 듣기를 할 때 듣기 내용의 단어들을 구분하기 힘들다.
_ 11. 나는 수업에서 지문/원고 없이 영어 듣기를 할 때 불안하다.
_ 12. 나는 지시사항을 영어로 하면 알아듣기 힘들다.
_ 13. 나는 원어민이 말하는 것을 알지 못할 때 집중하기 힘들다.
_ 14. 나는 영어 듣기에 자신 있다.
_ 15. 영어 듣기를 할 때 들은 것을 기억하지 못할 까봐 혼란스럽다.
_ 16. 영어 듣기를 할 때 나는 어떤 주제에 대한 사전지식이 적어 불안하다.
_ 17. 영어로 중요한 정보를 들을 때 생각이 잘 정리가 안되어 당황한다.
_ 18. 나는 영어로 들은 것을 생각 할 시간이 짧을 때 걱정된다.
_ 19. 영어 듣기를 할 때 내용을 이해하지는 못하고 각각의 단어를 해석하기만 한다.
_ 20. 나는 차라리 사람들이 영어로 말하는 것을 듣지 않는 것이 낫다.
_ 21. 나는 내 이해속도로 영어를 알아듣지 못할 때 불안하다.
_ 22. 나는 나를 제외한 모든 사람들은 원어민이 말하는 것을 이해한다고 생각한다.
_ 23. 영어 듣기 내용을 내가 이해했는지 확신이 서지 않을 때 불안하다.
_ 24. 상대방이 영어로 조용히 말할 때 나는 이해하지 못할 까봐 걱정된다.
_ 25. 영어강의나 연설 및 공연에서 나는 청중으로서 영어 듣기에 두려움이 없다.
_ 26. 원어민과 전화로 또는 통화한다고 가정하면 나는 긴장된다.
_ 27. 모임에서 영어를 들으면, 혹은 만약 모임에서 영어를 듣는다고 가정하면 긴장된다.
_ 28. 영어 듣기 중 약간의 소음이라도 있으면 영어를 이해하기가 어려워진다.
_ 29. 새로운 내용을 영어로 처음 들으면 마음이 불편하다.
_ 30. 영어 듣기를 할 때 이해하지 못하는 단어가 나오면 나는 불안하다.
_ 31. 영어 강세와 억양은 나에게 익숙하다.
_ 32. 영어 듣기를 할 때 나는 영어 단어들만 이해하고 중심내용은 이해하지 못한다.
_ 33. 나는 영어 듣기 지문에서 주요한 단어를 이해하지 못할 까봐 걱정된다.

Collection @ chosun