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]I804:24011-200000266371

2017년 8월

교육학석사(영어교육)학위논문

영어센터 방과 후 TEE 수업에서 초등학생들의 학습동기와 불안에 대한 연구

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

김상희

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

영어센터 방과 후 TEE 수업에서 초등학생들의 학습동기와 불안에 대한 연구

A Study on Elementary School Students' Learning Motivation and Anxiety in After-School TEE Class at an English Education Center

2017년 8월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

김상희

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

영어센터 방과 후 TEE 수업에서 초등학생들의 학습동기와 불안에 대한 연구

지도교수 김경자

이 논문을 교육학석사(영어교육)학위 청구논문으로 제출함.

2017년 4월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

김상희

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

김상희의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 차 희 정 (인)

심 사 위 원 조선대학교 교수 김 채 은 (인)

심 사 위 원 조선대학교 교수 김 경 자 (인)

2017년 6월

조선대학교 교육대학원

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

목차

ABSTRACT·····Ⅷ
Ⅰ. 서론 ·····1
1.1. 연구의 필요성과 목적····· 1
1.2. 연구문제 ····· 3

Ⅱ. 이론적 배경 ·····5
2.1 영어센터에 관한 이론적 고찰 ····· 5
2.1.1 영어센터 설립 배경 및 목적····· 5
2.1.2 영어센터 프로그램의 교수·학습방법····· 6
2.2 초등영어 교육에서의 TEE 수업의 필요성····· 8
2.2.1 초등영어에서의 TEE 수업의 필요성 ····· 8
2.2.2 TEE 수업의 구성 ····· 10
2.2.3 TEE 수업의 효과성 ·····12
2.3 초등영어와 학습자의 정의적 요인·····13
2.3.1 영어 학습동기 요인····· 13
2.3.1.1 TEE와 영어 학습동기 ·····15
2.3.2 영어수업과 불안····· 16
2.3.2.1 TEE와 영어 불안····· 17
2.4 초등학생들의 수준별 영어능력에 따른 학습동기와 불안의 차이····· 19

Ⅲ. 연구 방법····· 21
3.1 연구 대상 ·····21
3.2 영어센터 방과 후 TEE 수업의 실제 ·····23
3.3 연구도구····· ·····25

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3.4 자료 수집 방법 ····· 27
3.5 자료 분석 방법 ····· 27

Ⅳ. 연구결과 및 논의 ····· 28
4.1 TEE 수업에서 학습자의 학습동기와 불안 ····· 28
4.1.1 TEE 수업에서 학습자의 학습동기 ····· 28
4.1.2 TEE 수업에서 학습자의 불안 ····· 32
4.2 학습자의 영어 능력 수준에 따른 학습동기와 불안 ····· 35
4.3 KET와 NET TEE 수업에서 학습동기와 불안의 차이 ····· 37

Ⅴ. 결론 ····· 39
5.1 연구 요약 ····· 39
5.2 교육적 함의 ····· 40
5.3 연구의 제한점 ····· 41
5.4 후속 연구 제언 ····· 42

참고문헌 ····· 43
부록 1 ····· 49
부록 2 ····· 51
부록 3 ····· 53

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 목차

표1. 연구 참여자의 일반적인 특성 ····· 22
표2. 영어센터 방과 후 수업 단계별 프로그램 ····· 24
표3. 영어센터 방과 후 TEE 수업 지도안 ····· 25
표4. 자료 설명을 위한 설문지 구성 ····· 26
표5. TEE 수업에서 학습자의 내적동기 ····· 29
표6. TEE 수업에서 학습자의 외적동기 ····· 31
표7. TEE 수업에서 학습자의 의사소통불안 ····· 32
표8. TEE 수업에서 학습자의 부정적 평가에 대한 불안 ····· 34
표9. 영어능력 수준에 따른 학습동기와 불안 ····· 35
표10. KET와 NET TEE 수업에서의 학습동기와 불안의 차이 ····· 37

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

ABSTRACT

A Study on Elementary School Students' Learning Motivation and Anxiety in After-School TEE Class at an English Education Center

Sanghui Kim
Advisor: Kyung Ja Kim, Ph.D.
Major in English Education
Graduate School of Education, Chosun University

The study aimed to examine elementary school students' learning motivation and anxiety with regard to their English proficiency level in after-school TEE class at an English education center.

The subjects of this study consisted of 142 elementary school students who are in the first to sixth grade and enrolled in after-school program at an English education center. The questionnaire was composed of 43 items, including students' background information, their motivation and anxiety. The responses from the questionnaire were analyzed by statistical methods such as descriptive statistics, t-test, and ANOVA. The results of this study were as follows: First, elementary school students' *intrinsic motivation* is higher than *extrinsic motivation*. The primary reason for this is that students can acquire English naturally participating in fun games and variety activities with native English teachers. And also the participant students showed low scores in *communication apprehension* and *fear of negative evaluation.* Second, there were no significant differences in students' levels of motivation and anxiety among three different proficiency levels. However, intermediate student group's *intrinsic motivation* in TEE class had the highest score, while their *extrinsic motivation* in TEE class had the lowest score. The less proficient students were the more anxiety they had. Third,

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

there were no significant differences in students' motivation and anxiety between KET and NET classes. However, students' *intrinsic motivation* in NET class was higher than that in KET class. The NET tends to accept any mistakes or errors from the students when they write or speak in sentences and try more activities and games than in the KET class.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

I. 서론

1.1 연구의 필요성과 목적

EFL(English as a foreign language)환경인 우리나라는 일상생활에서 실제로 영어를 사용할 수 있는 기회가 많지 않기 때문에 이를 위해서는 네 가지 기능인 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기를 고루 발달시켜 언어 기능을 통합적으로 사용할 수 있는 능력이 필요하다. 또한 영어를 자연스럽게 습득하도록 의사소통에 도움이 되는 상황과 환경을 조성해 주는 것이 언어 학습에 있어 중요한 요인으로 작용한다.

학생들의 영어 의사 소통능력 향상을 위한 영어교육을 강화해야 한다는 시대적 욕구에 부응하기 위해서 정부는 2000년 영어를 구사 할 수 있는 인재 양성을 목표로 영어로 진행하는 영어수업(TEE: Teaching English in English, TEE)정책을 도입하기로 발표했고 2001년부터 초등학교에 적용해 왔다(교육인적자원부, 2000).

2010년부터 우수 영어 교사를 인정해주는 영어교사 TEE 인증제를 서울에서 전국적으로 확대 실시하고 실용영어능력 향상을 위한 영어공교육 강화를 위한 방안으로 원어민 보조교사 및 영어회화 전문 강사의 배치, 영어 체험 캠프, 방과 후 교실 등을 국가 또는 시. 도교육청 차원에서 시행되고 있다. 정부가 이와 같이 TEE 수업을 강화하는 이유는 학습자들이 언어를 습득하는데 있어서 목표언어에 많이 노출될 수 있도록 하는 것이 많이 중요하다고 생각하기 때문이다(Krashen, 1983). 또한 한국어로 진행하는 영어수업에 비해 TEE 수업은 학생들에게 더 많은 발화기회를 제공하고 설명중심보다는 활동중심적인 수업의 모습을 만들며 더 자유로운 수업 분위기를 형성한다는 의견이 있었다(박성근, 2014).

글로벌 시대에 접어들면서 초등학교 학부모님들의 영어교육에 대한 관심이 증대 되었으며, 이는 영어 사교육 과열이라는 사회적 문제를 낳고 있다. 영어 사교육비는 우리나라 초, 중, 고등학교 학생의 사교육 참여율은 68.8%이고 이 중에서 영어가 40.8%를 차지하고 있으며, 대입을 앞둔 고등학생보다 오히려 낮은 연령대인 초등학생의 영어 사교육비 지출이 압도적으로 크다(통계청, 2015).

방과 후 학교는 이러한 사교육비 경감을 위하여 1995년부터 도입되어

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2007년부터는 전국적으로 확대·실시되고 있다. 방과 후 학교 통계조사에 따르면, 초·중·고등학교 전체의 62.1%가 방과 후 학교 프로그램에 참여하고 있다(통계청, 2016).

그리하여 교육과학기술부(2008b)는 '초등영어체험교실 및 중등영어전용기본계획'을 발표하여 공립학교 내에 유휴교실을 개조하여 단위학교별로 영어체험교실인 영어센터를 설치 운영하도록 하였다. 영어마을의 한계와 공교육에 대한 또 다른 보완책으로 설립된 영어센터는, 학부모에게는 해외어학연수와 사교육으로 지출되는 비용에 대한 부담을 줄여주고 학생들에게는 초등학교시기에 일상적인 영어를 사용하면서 영어 의사소통 능력을 획득 할 수 있는 기회를 제공했다고 할 수 있다.

영어센터에서의 수업은 영어 의사소통 능력을 향상시키기 위한 목적으로 한국인 영어교사(Korean English teacher; KET)와 원어민 영어교사(Native English teacher; NET)의 팀티칭 수업으로 진행된다. 원어민 교사를 활용한 수업은 학습자에게 목표언어를 사용할 기회를 많이 만들어줄 수 있으며 목표언어를 사용하는 기회의 증가는 외국어 학습효과를 높일 수 있다(Brown, 2001). 또한 원어민 교사가 수업을 진행하게 되면 학생들이 원어민 교사와의 의사소통을 위해 영어를 사용하게 되어 자연스러운 언어습득이 가능해진다(Krashen, 1985). 우리나라 대부분의 초·중·고 학급에서 TEE 수업이 부분적으로 실행되고 있으며 일부 학급에서는 100% 영어로만 진행되는 English only 수업이 실행중이라고 언급했다(허진석, 2012).

한편 학습자의 정의적 요인인 학습 동기, 자신감, 자기 효능감, 불안등과 같은 정의적 요인이 영어 학습에 중요한 영향을 미친다는 연구들이 많았다. 성공적인 외국어 학습에 큰 영향을 끼치는 정의적 요인으로는 학습 동기를 들 수 있다. Brown(1994)은 "동기란 사람이 특정한 행동을 하도록 하는 내적 충동과 감정 또는 요구와 필요이다"고 정의하였다. 성공적인 학습의 전제 조건으로 학습에 대한 동기 유발은 매우 중요하다. Deci(1975)에 의하면 내적 동기란 학습자로 하여금 능숙함과 자기 결정과 같은 내적으로의 보상 추구를 말하며, 내적 동기를 지닌 학습자는 외적인 보상으로 이끄는 것이 아니라 자기 자신을 위한 활동에 참여한다고 하였다. Horwitz(1986)는 언어 불안과 같은 학습자의 정의적 요인들이 영향을 미치는 동시에 언어 학습에 대한 학습자의 신념이 언어 성취도에 영향을 미친다고 언급하였다. TEE 영어수업에 대한 중학생의 학습동기와 불안에 대한 연구에서 학년이 올라감에 따라 영어

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

수업의 학습동기와 불안은 변화를 보인다고 하였다(이선원, 2015).

이윤희(2014)는 TEE 수업이 중학생 학습자들의 흥미, 동기, 불안, 자신감, 모험시도 등의 정의적 영역과 영어 성취도에 미치는 영향에 대해서 연구하였는데, TEE 수업이 학습자의 영어 수업에 대한 동기에 긍정적인 영향을 미칠 뿐 아니라 영어 성취도에도 유의미한 영향을 미쳤다고 하였다. 김경애(2014)는 영어센터 방과 후 수업을 하면서 영어에 노출이 된 기존학생들은 영어 학습에 대한 내적 동기에 향상이 있었지만, 신입생의 경우에는 학습동기에 유의미한 차이를 보이지 않았다고 했으며, 영어 학습동기의 향상이 점차적으로 이루어 질 수 있도록 영어 학습의 경험이 지속되어야 한다고 언급했다. 김상윤(2011)은 TEE 수업을 통해 학생들이 인식하는 자신의 영어 학업 성취도를 높이는 데에는 TEE 수업에 대한 호감도가 무엇보다 중요한 요인으로 작용한다고 하였다.

선행연구들을 보면, 초·중학생 TEE 수업을 대상으로 한 학생들의 영어의 학습동기와 불안과 같은 정의적 요소의 효과성에 관한 선행 연구가 이루어졌음에도 불구하고 몇몇 연구에서는 영어 학습에 영향을 미치는 정의적 영역의 연구 결과가 혼합되어 있다. 또한 초등 방과 후 TEE 수업에 관한 정의적 영역 연구가 많지 않기 때문에 이에 대한 특정 연구가 필요하다. 따라서 본 연구에서는 영어센터 방과 후 TEE 수업에서 초등학생들의 영어의 학습동기와 불안에 대한 인식의 차이를 분석하는 것을 목적으로 한다. 또한 초등학생들의 영어 능력 수준(상·중·하)에 따라 어떤 차이를 나타내는지를 조사하고 KET와 NET가 파트너로 진행하는 팀티칭 수업에서 학습동기와 불안은 어떠한지에 대해 분석해 보고자 한다.

1.2 연구 문제

본 연구의 목적은 초등학교 관내에 설치되어 운영되고 있는 영어센터 방과 후 TEE 수업에서 초등학생들의 학습동기와 불안에 대한 연구를 구체적으로 분석해 보고자 한다. 본 연구의 목적을 달성하기 위한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 영어센터 방과 후 TEE 수업에서 초등학생들의 학습동기와 불안은 어떠한가?

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

둘째, 영어능력 수준(상·중·하)에 따른 초등학생들의 학습동기와 불안은 어떤 차이가 있는가?

셋째, KET와 NET 팀티칭 수업에서 학생들의 동기와 불안은 어떤 차이가 있는가?

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

II. 이론적 배경

본 장에서는 영어센터 설립 배경과 목적, 영어센터 프로그램의 교수학습 방법 그리고 초등영어 교육에서 TEE 수업의 필요성과 구성, TEE 수업의 효과성에 대해서 알아 볼 것이다. 또한 마지막으로 TEE 수업에서 영어 학습에 영향을 미치는 정의적 요인에 관한 선행연구들을 살펴보고 학습자들의 수준별 영어 능력과 학습동기와 불안과의 관계성에 관한 연구를 할 것이다.

2.1 영어센터에 관한 이론적 고찰

2.1.1 영어센터 설립 배경 및 목적

2000년대에 들어서 정부뿐만 아니라 지자치제에서는 영어교육의 관심이 증대대면서 영어 사교육에 대한 학부모와 학생들의 부담을 공교육시스템 안에서 해결하기 위한 방편으로 대표적인 하나가 바로 영어마을(English Village)이다. 영어마을은 학생들에게 영어 학습의 동기를 유발시키기 위해, 다양한 체험을 통하여 참가하는 학생들이 영어와 친숙해질 수 있는 기회를 많이 제공 하고자 하였다. 학부모와 학생들은 단기 체험학습이나 어학연수 심지어 조기유학등과 같은 사교육을 통해 영어의사소통 능력을 높이기 위한 노력을 지속적으로 하고 있다.

교육과학기술부(2008b)는 '초등 영어체험 교실 및 중등영어 전용 기본 계획'을 발표하면서 영어공교육 강화 방안으로 영어 마을의 한계성을 극복하고 원어민과의 원활한 의사소통 능력을 습득하고자 하는 학습자와 학부모의 기대에 부응하기 위하여, 지방자치 단체나 사설기관이 아닌 교육청에서 설립된 것이 바로 영어체험센터이다. 교육과학기술부(2009)는 초등학교 내에 설치되어 정규 또는 방과 후 시간에 실생활 중심의 영어를 직접 체험하면서 영어듣기·말하기 등을 배우거나, 영어 독서활동을 통해 영어 노출의 기회를 제공하는 시설을 '영어체험교실'이라 정의하였다. 2009년 4월까지 중·고등학교 2,539개교에 영어전용교실이 초등학교 1,387개교에 영어체험교실이 구축되

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

었다(교육과학기술부, 2009). 2009년 정규 교육과정에서 영어 수업 시수가 연차적으로 1시간씩 늘어나고는 있지만, 주당 2~3시간의 수업 시간은 영어 실력을 향상시키기에는 여전히 부족한 시간이었다. 이런 이유로 정부는 학교 밖 방과 후 교육의 일환으로 영어에 대한 비중을 늘리기 시작하면서 단위 학교별 영어센터를 구축했다. 학자마다 이러한 영어 체험 학습시설을 영어체험 교실, 영어 체험센터, 영어센터로 다르게 칭하고 있는데 본 연구에서는 영어 센터로 통일하여 지칭하고자 한다.

영어센터에는 원어민 및 영어회화 강사가 배치되어서 학습자에게 교실영어가 아닌, 실질적으로 의사소통을 연습할 수 있는 경험을 제공하고 있다. 초등학교 관내에 유휴 교실을 개조해 설치되고 있는 영어센터는 우체국, 빵집, 경찰서, 병원, 식당, 공항 등에서 겪을 수 있는 실제 상황에서 의사소통을 경험할 수 있도록 통제된 프로그램을 제작해 영어 체험 프로그램에 참가하는 초등학생들에게 경험하지 못했던 것들을 직접 체험해 보게 함으로써 의사소통 능력을 신장시키고 자신의 영어 능력에 자신감을 가질 수 있도록 하는 긍정적인 동기를 부여한다. Taylor(1983)는 목표 언어로 직접 상호작용 할 수 있는 기회를 가능한 많이 제공해서 목표언어가 학습(studying)보다는, 사용(using)위주로 지도되어야 한다고 지적했다(김경애, 2014 재인용). 이렇듯 영어센터는 국제 교류가 활발한 글로벌 시대의 주역으로서 영어를 자신 있게 구사할 수 있는 학생을 육성하기 위하여 최적의 시설을 갖추고 알찬 프로그램으로 미래를 대비하는 센터를 운영하는 교육 철학을 가지고 있다. 또한 원어민과 내국인 교사와의 자연스러운 접촉을 통한 영어 사용기회를 제공함으로써 기초적인 의사소통능력 신장을 위한 영어교육의 필요성을 부각시켜 수요증대로 인해 가중되는 학부모의 사교육비 절감과 저소득층 교육격차를 해소 하고자 하는 목적을 가지고 있다.

2.1.2 영어센터 프로그램의 교수·학습방법

영어센터수업은 각 센터별로 차이가 있으나 크게 세 가지로 분류가 가능하다. 즉 단기체험학습 프로그램인 오전 체험 교실, 방과 후 영어 수업, 방학캠프 등이다. 영어센터의 방과 후 영어프로그램은 일상생활 속의 영어를 습득하고 영어의 네 가지 기능의 통합적 능력을 신장시키기 위하여 내용중심, 주제

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

중심 수업, 상황 체험 등을 통한 총체적인 언어 학습을 목적으로 운영하고 있다.

내용중심 언어교육은 언어학습에만 치중하지 않고 목표언어를 통해 다양한 과목의 내용이나 주제 등을 학습하고 이해하면서 더불어 언어수행 능력을 자연스럽게 배양하도록 하는 교수학습방법이다. 내용중심 언어교육에서 '내용(content)'은 제 2언어를 가르치기 위하여 학습자의 요구나 흥미를 고려하여 선정된 주제나 타 교과과정의 내용을 뜻하며(Snow, 1991),이러한 내용중심 언어교육의 주된 목적은 언어 능력을 개발하는데 타교과내용을 이용함으로써 언어와 내용을 통합시키는데 있다(Brinton, Snow, & Wesche: 1989). 영어센터에서는 다양한 상황의 주제로 초등학생들이 언어수행 능력을 획득할 수 있도록 TEE 수업으로 진행되고 있어 자연스럽게 의사소통을 할 수 있다.

Spanos(1989)는 주제중심학습이란 학습자들이 흥미를 느끼는 주제를 사용하여 언어를 가르치는 것이라 정의하였고 중심 주제를 고찰함에 있어 하나이상의 과목으로부터 언어와 방법론을 적용하는 것이라고 정의(Jacobs, 1989)했다. 예를 들면, 초등학생들에게 영어 학습에 흥미와 동기를 부여하기 위해서 영어센터에서는 흥미로운 주제로 미술, 체육, 과학, 요리 등의 체험 수업도 다양한 상황의 주제로 TEE 수업으로 진행한다.

Dewey(1983)는 학습자들이 경험에 노출되거나 연결 될 때 진정한 의미의 교육은 이루어 질 수 있으며, 학습자는 자신의 경험을 반성적으로 고찰함으로써 학습할 수 있다고 하였다. Kolb(1984)는 다양한 관점에서 경험을 반추하는 반성적 관찰(reflective observation) 단계, 실제로 경험하는 구체적 경험(concrete experience) 단계, 학습한 것을 다른 구체적인 상황에 검증하는 행동적 실험(active experience) 단계, 일반화하고 원리를 창출하는 추상적 개념화(abstract conceptualization) 단계와 같이 경험학습의 과정을 네 단계 주기의 순환 과정으로 보았는데, 이러한 단계들이 상호 연계 되었을 때 학습 변화가 일어난다고 설명하였다. 영어센터 방과 후 프로그램은 약국, 마트, 빵집, 우체국, 병원, 옷 가게 등 여러 가지 상황을 각각의 체험 교실에서 교사와 학생이 과제를 함께 수행한다. 다양한 접촉과 상호작용, 다양한 상황 체험 학습을 통하여 학생들이 단순한 언어 기능의 반복학습에 그치지 않고, 실생활과 관련되는 체험을 통하여 영어를 사용할 기회가 많이 제공하는 유의미한 상황 체험 활동이 이루어지고 있다.

또한 방과 후 영어 프로그램은 학생들의 수준에 맞추어 학습 단계를 구성하

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

여 언어의 네 기능 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 균형적인 사용 능력 신장을 도모하기 위하여 총체적 언어 학습 접근법으로 영어 수업이 이루어진다. 제 2언어습득도 모국어처럼 자연스럽게 습득 되어야 한다는 점에서 총체적 언어 접근법은 Krashen(1983)의 자연적 접근법과 일치한다. 그는 제 2언어를 습득하는 학습자에게 자연스러운 언어습득이 이루어지도록 불안감이 없는 환경에서 문법을 직접적으로 가르치기 보다는 실제언어를 사용할 수 있게 해주어야 한다고 했다. Goodman(1986)은 언어 학습은 언어를 배우는 학습자들에게 자연적으로 이루어져야하며, 학습은 학교에서는 어렵게 이루어지는 반면에 학교 밖에서는 쉽게 이루어질 수 있다고 지적하였다. 이런 이유로 초등학생 학습자들은 초등학교 내에 설치되어 있는 영어 센터에서 방과 후 영어 수업에서 제 2언어 습득을 목표어로 실제 상황에서 자연스럽게 사용하면서 배울 수 있다.

초등학생 학습자들은 언어를 자연스럽게 쉽게 습득할 때에는 그 언어가 사실적, 자연적, 총체적이며 또한 흥미롭게 학습자 중심의 언어인 경우이다. 그러나 반대로 학습이 어렵게 느껴질 때는 언어가 교과서적인 것처럼 인위적인 표현이거나 언어를 부분으로 나누었을 때 흥미가 없고 학습자와는 관계가 적고 수용하기가 어려울 때(박해진, 2011)라고 했듯이 영어센터 방과 후 TEE 수업은 초등학생 학습자들이 자연스럽게 제 2언어를 모국어처럼 습득할 수 있도록 영어의 네 가지 기능 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 등 균형적인 언어 사용 능력을 신장시키기 위해 총체적 언어접근법으로 언어를 습득하는 환경을 제공할 수 있다.

2.2 초등영어 교육에서의 TEE 수업의 필요성

2.2.1 초등영어에서의 TEE 수업의 필요성

개정 초등학교 영어과 교육과정에서는 3학년에서 6학년까지 모든 학년의 시수가 1시간씩 증가함에 따라, 학생들이 영어를 학습할 때 구어 학습 환경에서 자연스럽게 문자 언어에도 노출될 수 있도록 학습의 양과 수준을 점진적이고 반복적인 방법으로 진행하도록 하였다(교육과학기술부, 2008a). 개정 교육과정에서는 타 문화권 사람들의 다양한 의사소통 방식과 그에 관련된 생

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

활 방식을 이해하기 위하여 문화 요소를 보다 강화한 점이 특징이고 영어로 의사소통을 할 수 있는 능력을 기르는 것이 영어 교육의 궁극적인 목표이다.

Halliwell(1992)은 영어를 수업언어로 사용하는 것은, 초등학생들에게 영어를 가르치는데 있어서 의미추측능력을 부여할 수 있고 그에 대한 스스로의 신뢰감을 높여줄 수 있다고 했다. 또한 학습자들에게 언어감각을 실제 의사소통을 위해 사용될 수 있도록 배양시킬 뿐만 아니라, 목표어에 더 많은 노출을 제공한다는 이점들이 있다고 언급했다.

Krashen(1982)의 입력가설(Input Hypothesis)에 따르면, 외국어 습득과 관련하여 '이해 가능한 언어입력(comprehensible input)'의 중요성을 강조하였다. 그의 입력가설에서 외국어 학습자가 자연스럽게 목표어에 노출되기 위해서는 모국어를 습득하는 것처럼 제 2언어학습이 자연스럽게 이루어져야 한다고 설명했다. 우리나라는 EFL 환경으로 교실 환경이 제한적이고 일상생활에서 영어를 쓰는 기회가 많지 않기 때문에 학습 환경은 학습자들의 수준에 맞게 가능한 한 영어를 많이 노출시키고 충분한 영어 입력을 제공하기가 어렵다. 따라서 TEE 수업에서 목표 언어의 사용과 학습 분위기는 초등학생 학습자들이 목표언어인 영어에 노출되는 양을 늘려 영어를 사용할 수 있는 기회를 제공하는 큰 역할을 한다.

TEE는 Long(1985)의 상호작용 가설(Interaction Hypothesis)에 의해 그 이론적 배경을 두고 있다. 그의 상호작용 가설에 따르면, 제 2언어 학습은 문법 구조와 다른 언어형식들을 실제로 교실에서 학습자, 교사 그리고 학습자간의 상호 작용을 통한 의미 협상(negotiation of meaning)과정에서 언어 습득이 더 효과적으로 일어난다는 것이다. 또한 목표 언어가 교실에서 교사와 학생, 학생과 학생 간의 주요 의사소통 수단이 될 때 실질적인 언어 사용의 기회를 얻음으로써 학습자들의 의사소통 능력이 향상 된다고 했듯이(Curtain, 1993), TEE은 초등학생 학습자들에게 영어를 자연스럽게 사용할 수 있는 기회를 제공할 뿐만 아니라 의사소통 능력을 신장시킨다고 할 수 있다. 즉, TEE는 학생들의 언어 발달을 위한 기본적이면서도 필수적인 조건인 언어 입력을 풍부히 제공함과 동시에 학생들의 영어 발화와 활발한 상호작용을 유도할 수 있는 의사소통중심교수법(Communicative Language Teaching)에서 제안하는 교수·학습방법을 구현하는 것이다(이지은, 2011).

한편 Rosenthal과 Sloane(1984)은 자신들이 정해놓은 일곱 가지 원칙 중 첫 번째가 교실에서 목표어를 사용하는 것이라면서 미국에서 외국어로 가르

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

치는 불어, 스페인어 과목의 지도를 위하여 목표어를 사용하는 TEE 수업은 학습자들의 자신감을 향상 시키는데 큰 효과가 있다고 언급했다. TEE 수업은 기초 단계의 초등학생들에게 영어에 대한 흥미와 자신감을 향상시켜 줄 수 있다. 모국어를 사용하지 않고 목표어를 사용하여 영어로 영어 수업을 진행할 경우 학생들에게 흥미를 줄 수 있어 효과적이라고 할 수 있다. 김미형(2007)은 영어로 진행하는 TEE 수업과 일반 영어 수업을 초등학생 4학년을 대상으로 실시하였는데, 그 결과 TEE수업에 참여한 학생들의 흥미도가 높게 나왔으며 학업성취도 높게 나타났다는 연구 결과를 내놓았다.

그러므로 초등영어에서 TEE 수업이 필요한 이유는, 초급단계에 해당하는 초등학생들이 교사와 학생 간의 상호 작용을 통해 영어를 자연스럽게 사용하면서 영어를 배울 수 있기 때문이다. 또한 초등학교 관내 방과 후 영어 센터와 같은 영어체험 학습 환경을 제공해줌으로써 학생들의 적극적 수업참여 유도 및 영어사용기회의 극대화를 통해 영어 학습과정을 활성화 시킬 수 있을 뿐 아니라, 모국어를 사용하지 않고 목표어로 진행하는 TEE 수업은 학습자들에게 영어 학습에 흥미와 자신감을 줄 수 있을 것이다(김경애, 2014).

2.2.2 TEE 수업의 구성

원어민 교사를 활용하는 협력수업은 우리나라 초·중·고등학교에서는 여러 가지 시도가 실험적으로 이루어질 뿐 아니라 각각의 방법에 대한 논의도 계속 되고 있다. Friend, Reising 과 Friend (1993)는 협력수업 역할분담에 따른 유형을 다음과 같이 다섯 가지로 분류하였다.

1) 교수교사 보조교사(lead and support)는 사전에 두 교사가 계획을 하여 지도안을 짜고 한 교사가 수업을 주도하고 다른 교사는 개개 학생의 학습이나 전체 학생의 학습을 지도한다.

2) 스테이션 교수(station teaching)는 학생들을 적당한 소집단으로 나누고 각 장소별로 교사와 함께 수업을 진행한다. 학생들은 모든 장소를 하나씩 돌며 수업에 참여하게 되며 모든 수업 후에 전체 학생이 원어민교사와 만나게 된다.

3) 평행교수(parallel teaching)는 두 교사가 같은 내용은 가르치고 두 교사가 함께 지도안을 계획하거나 각기 학급을 나누어 맡아 수업을 한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

4) 대안 교수(alternative teaching)는 한 교사가 소집단을 구성하여 복습이나 심화 학습을 하는 동안 다른 교사는 전체 학생을 지도한다. 이러한 경우에는 교사들은 전 학습과 복습에 대한 내용을 잘 숙지하고 있어야 하고 전 학습과 복습은 완전하게 계획되어야 한다.

5) 상호 교수(team teaching)는 두 교사는 학생들을 가르칠 때 같은 지식과 신념을 가지고 서로 협력하여 학습지도안을 공유한다. 상호교수는 협력 수업이 일정기간 진행되면 원어민 교사와 한국인 교사와 협동이 형성되는 효과적인 유형이다.

또한 배두본(1997)은 원어민 영어교사와 한국인 영어교사의 역할 비중에 따라 다음과 같이 팀티칭 유형을 분류했다.

1) 수업분담유형(assistant solo-teaching)은 원어민 교사에게 한 단원의 일정 부분을 분담시켜 원어민 단독으로 수업하게 한다. 한국인 교사와 원어민 교사가 서로 번갈아 가며 주도권을 쥐고 수업을 진행하고 이때 상대방은 보조 역할을 해준다.

2) 공동수업(co-teaching)은 외국인 교사와 한국인 교사가 모든 수업시간에 함께 수업을 진행한다. 주로 한국인 교사가 수업의 주도권을 쥐고 내용을 제시하고 설명활동에 필요한 지시와 명령을 하고 평가를 한다. 반면에 원어민 교사는 참여 관찰을 하면서 대화 상대 역할과 자료 제공자의 역할을 한다.

3) 부분협동수업(partial team-teaching)은 한국인 교사가 영어 수업을 주도하고 원어민교사는 학생들의 수준에 맞추어 시험문항을 제작하며 외국문화에 관련된 다양한 수업 자료를 준비한다. 원어민 교사는 교실을 순회하며 학생들의 대화파트너가 된다.

4) 특활지도관리(extracurricular activity management)는 학교에서 원어민 교사가 영어 회화반, 영어 웅변반, 영어 연극반 등의 특별 활동을 담당하는 것이다. 한 학교, 한 학급 그리고 여러 학교를 순회하면서 정규 교과시간 외의 활동을 도와준다. 이와 같이 학자들에 따라 팀티칭의 유형을 구분하는 방법은 다르지만, 어떤 한 명의 교사가 수업의 주도권을 갖고 다른 교사를 보조 교사로 활용하는 방법과 두 교사가 동등한 의사 결정권을 갖고 서로 협조하는 방법이다.

위의 내용을 살펴보면 원어민 영어교사와 한국인 영어교사의 역할 비중에 따른 수업 분담 유형에는 단독수업과 보조 수업으로 나눌 수 있는데, 영어센

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

터 방과 후 TEE 수업은 단독수업이면서 역할 분담에 따른 유형에 의하면 평행교수라고 할 수 있다. 본 연구에서는 영어 센터 방과 후 TEE 수업에서의 초등학생들의 영어 능력 수준에 따라 KET와 NET 두 교사가 같은 교재로 같은 반을 번갈아 가면서 가르치고 학습자들의 영어 능력 수준에 따라서 KET와 NET가 단독으로 수업하는 횟수의 차이는 달라지는 수업을 운영하였다.

2.2.3 TEE 수업의 효과성

TEE 수업의 도입은 학습자에게 목표언어 입력과 발화 기회를 많이 제공하면서 학습자의 의사소통 능력 향상에 그 목적을 두고 있으며, 지금까지 TEE에 대한 연구가 활발히 진행되어 왔다. 우리나라와 같은 EFL상황에서 영어학습의 효율을 높이기 위해서 이해 가능한 입력을 충분히 제공할 수 있는 장치가 마련되어야 하고(김영숙, 2009) TEE 수업을 통해 학생들에게 가져올 수 있는 영어학습의 대표적인 이점은 교실 속에서 영어를 접할 수 있는 기회의 증진이다(이완기, 2007). 전지숙(2011)은 TEE 수업이 일반적인 영어수업보다 교사와 학생 간의 유의미한 상호 작용이 실제로 교실현장에서 더 활발하게 이루어진다고 했다.

김미옥(2005)은 TEE 수업환경에서 학생들은 영어 학습에 대해 흥미를 느끼고 영어수업에 임하는 태도 역시 소극적 참여에서 적극적 참여로 변하게 되었다는 연구 결과를 내놓았다. 송민숙(2002)은 TEE 수업에서 중학교 1학년 학생들의 정의적 측면과 의사소통 능력에 미치는 영향에 대해 알아보았다. 그 결과 교사가 한국어로 보다 영어로 수업을 진행했을 때, 학생들의 태도가 더 긍정적이었고 말하기 능력 평가의 성적에도 유의미한 향상을 보였다고 지적했다.

고정민(2008)은 서울과 경기 지역의 90명의 중학생 영어 교사를 대상으로 교사들의 인식과 교실 영어의 사용정도에 대해 조사하고 TEE 수업의 효과성을 분석했다. 그 결과 86.7%에 해당하는 교사들이 TEE 수업을 통해 학생들이 자연스럽게 영어에 노출되면서 영어에 대한 흥미를 가질 수 있어서 TEE 수업이 효과적이라고 응답하였다. 권소라(2009)는 중학생들을 대상으로 TEE 수업에 대한 인식과 현황을 분석하고, TEE 수업을 더욱 활성화할 수 있는 방안을 연구하였는데, 많은 학생들이 한국어와 영어혼용수업보다 TEE 수업

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

을 더 선호하는 것으로 분석되었다. 이지영(2010)은 TEE 수업에 대한 학생들과 교사들의 인식을 분석해 보았는데, TEE 수업을 통해서 학습자에게 영어사용의 기회를 제공 할 수 있고 외국 문화권에 대한 이해를 높여 줄 수 있다는 것에 대해 대부분의 학생들과 교사들은 TEE 수업의 필요성에 대해 긍정적으로 인식했다.

이윤희(2014)는 중학교 2학년을 대상으로 TEE 수업이 학생들의 영어 성취도와 정의적 영역에 미치는 영향에 대한 연구를 하였다. 그 결과 TEE수업에 참여한 중학생 학습자들의 영어성취도 향상에 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다. 또한 TEE 수업이 학습자의 정의적 영역 중 흥미와 동기에 긍정적 영향을 미친다는 것도 알 수 있었다. 배두본(2000)은 학생들의 능력과 수준을 고려하여 교사 언어로서의 영어를 사용해야하며 수업의 특성으로 보아 듣기와 말하기 간에는 영어로 수업을 진행하는 것이 효과적이라고 하였다. 따라서 초급 단계에 있는 초등학생 학습자들에게는 영어로 수업하는 TEE 수업이 모국어로 수업 하는 수업보다 더 효과적이라고 말할 수 있다. 김혜선(2001)은 교실영어를 사용하여 영어로 수업을 한 결과, 학생들이 영어를 더욱 자신감 있게 말할 수 있어서 TEE 수업이 긍정적인 영향을 미친다고 하였다

위와 같은 선행 연구결과를 살펴볼 때, 교사와 학생 모두 TEE 수업의 효과에는 대부분 긍정적이고 TEE 수업이 정의적 영역에 영향을 미친다는 것을 알 수 있었다. 영어센터 방과 후 TEE 수업은 언어 습득에서 가장 중요한 세 가지 요소인 입력, 출력, 그리고 상호작용의 기회를 제공하여 성공적인 외국어 학습에 필요한 여러 가지 요소를 충족시킴으로써 학습자들의 의사소통 능력을 신장시킬 수 있다.

2.3 초등영어 수업과 학습자의 정의적 요인

2.3.1 영어 학습 동기 요인

동기는 인간의 행동을 유발 시키는 원인으로 볼 수 있으며, 일상생활에서 영어 사용이 많지 않은 우리나라의 EFL 환경에서 효과적인 제 2언어 습득을 하기 위해서 무엇보다도 중요한 변인 중의 하나가 동기이다. 또한 사람들이

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

어떤 경험이나 목표에 접근 또는 회피할 것인가에 관해서 스스로 결정하는 선택이나 노력의 정도를 의미한다(Keller, 1983).

Gardner(1985)는 동기는 영어를 공부하는 학습자들에게 가장 중요한 요인이라고 했으며, EFL 환경에서는 통합적인 동기가 학습에 도움이 되고 ESL 상황에서는 도구적 동기가 더욱 효과적이라고 언급했다. 또한 학습자가 가지고 있는 동기의 정도와 형태는 학습이 일어나는 사회적 상황의 영향을 받는다. 그러므로 학습자들은 제 2언어 학습을 할 때, 긍정적인 동기를 갖는 것은 성공적인 외국어 학습을 위해 매우 중요하다.

Lambert와 Gardner(1972)는 동기의 두 가지 기본 유형으로 사회 심리학적 접근에 의한 도구적(instrumental) 동기와 통합적(integrative) 동기로 분류했다. 도구적 동기는 자기 직업에서 성공하기위해서, 외국어를 전문적으로 습득하기 위해서, 전문적인 자료 분석을 위해서 등 도구적 목표를 달성하기 위해서 언어를 습득하는 동기라고 말 할 수 있다. 실용적 가치와 이익을 위해 언어를 배우려고 하는 도구적 동기와는 달리 통합적 동기는 자기 자신을 그 언어를 사용하는 사람들과 그 문화권 안으로 통합시키고 그 집단의 사회에 포함되고자 하는 학습자들의 동기를 말한다. 통합적으로 동기화된 학습자는 목표언어의 화자와 의사소통을 하고 만나기 위해 언어를 배우는 데에 흥미를 느낀다. 통합적 동기를 가진 사람들이 외국어 어학능력시험에서 보다 높은 점수를 받는다는 것을 발견하였다(Spolsky, 1967).

Ryan과 Deci(2000)는 학습자의 심리적 관점에서 동기를 내적 동기(intrinsic motivation)와 외적 동기(extrinsic motivation)로 구분하였다. 내적 동기는 학습자의 내적인 흥미나 즐거움을 위해 학습을 진행하도록 유발하는 동기이다. 반면에, 외적 동기는 학습 이외의 다른 외적인 보상을 위해 학습을 진행하도록 유발하는 동기이다. 동기에 대한 많은 전통적인 연구들은 양질의 학습과 창의성을 끌어낼 수 있다는 점에서 내적 동기가 외적 동기보다 더욱 도움이 되는 중요한 현상이라고 주장하였다(Ryan & Stiller, 1991).

Harter(1981)는 내적 설문지를 개발하여 미국의 초등학생과 중학생을 대상으로 설문 타당도를 검증하여 내적 동기를 정의하였다. 즉, 내적 동기란 '자율적 숙달' 요인, '도전적 과제', '호기심과 흥미 관심' 요인, '교과 선호성', '학습의 욕구' 등의 요인이 내적동기와 정적상관을 나타내었다는 연구결과를 내놓았다. 그리고 학습자 관점에서 내적동기의 기준을 정의하였으며, 학습자가 과제에 대해 느끼는 흥미에 따라서 과제 해결을 위하여 주도적인 노력을

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

기울이는 것이라고 밝혔다. 본 연구에서는 영어센터 방과 후 TEE수업에서 초등학생 학습자들의 동기를 내적동기와 외적 동기로 측정하였다.

2.3.1.1 TEE와 영어 학습동기

이완기(2009)는 학습자들은 TEE 수업에 참여하면서 교사가 수업 시간 시 사용하는 목표 언어를 듣고 이해하면서 효과적으로 언어를 학습할 수 있다고 하였다. 다시 말해서, 우리나라와 같은 EFL 환경에서는 교사의 모국어가 아닌 목표언어 사용이 학생들에게 입력의 기회를 최대로 제공할 수 있을 뿐만 아니라, TEE 수업 중 교실영어를 이해하려고 하는 태도 등의 영어를 배우고자 하는 학습자에게 동기를 부여한다는 긍정적인 효과를 지적했다. 또한 초등학교 교사들은 영어로 진행하는 수업에 긍정적인 반응과 이에 대한 긍정적인 효과를 인정 했으나, 학습자의 수준차이로 인한 학습동기 및 흥미 감소를 언급했다.

안혜진(2011)은 서울시 소재의 중학교 학습자 95명을 대상으로 TEE 수업이 학습자의 영어청취력과 정의적 영역(동기)에 미치는 영향에 대해 알아보았다. 그 결과 TEE수업은 학습자들의 청취력 뿐 아니라 내재적 동기에도 유의미한 영향을 미친다고 발표했다. 남정미(2011)는 대학생을 대상으로 한 설문조사 통계에서 원어민교수에 의해 진행되는 영어수업과 학생들이 느끼는 학습동기, 불안감, 의사소통의 관련성을 연구했는데, 전체적으로 학습동기가 조금 높은 편으로 나왔고 그 중 외적 동기가 높은 것으로 나타났다. 그리고 학습동기와 불안감의 상관관계가 높지 않고 의사소통 의지와 동기부여의 관련성이 크기 때문에 의사소통 하는 방법에 대해서 연구할 필요가 있다고 지적했다.

한편 선행연구(김현정, 2002; 이진경, 2006)에 의하면, TEE 수업에서 원어민 교사의 협력수업은 영어의 실제 사용에 대한 동기를 부여하고 실생활에 유용한 관용적 표현을 익히는데 도움이 된다고 언급했다. 경미란(2003)은 원어민 교사를 활용한 수준별 수업이 초등학습자의 듣기, 말하기 능력의 신장에 긍정적인 영향을 끼쳤다고 하였다. 위와 같은 선행 연구들을 살펴보면, TEE 수업이 학습자들에게 영어를 접할 수 있는 기회를 제공하면서 정의적인 요인인 영어 학습에 대한 동기에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 특히 영어를 배우는 학습자들의 수준과 원어민 교사의 협력 수업이 학습자들에

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

게 부여하는 동기와 교사 언어의 이해도의 정도의 유의미한 차이가 있다는 것을 알 수 있다.

2.3.2 영어 수업과 불안

불안(anxiety)이라는 개념은 자아 존중, 자아 효능감, 억제, 모험시도와 복잡하게 얽혀 있고 제 2 언어 습득에서 중요한 역할을 하는 정의적 요인이다. 우리는 불안이라는 것을 인식하고 있고 경험했지만 한 마디로 불안을 정의내리기는 쉽지 않다. Spielberger(1983)는 불안이란 '자율 신경계의 자극과 연관된 긴장, 우려, 초조, 그리고 걱정에 대한 주관적인 느낌'이라고 정의 했다. 즉, 불안은 근심, 좌절, 자아 의심, 우려, 걱정과 관련이 있다(Scovel, 1978).

외국어 학습과 관련해서 불안의 원인 및 상황에 따라 연구자들은 불안을 다양한 유형으로 분류했는데 예를 들면, Maclntyre와 Gardner(1991)는 불안을 상태불안(state anxiety), 특성불안(trait anxiety), 상황 특성불안(situation-specific anxiety) 세 가지로 구분하였다. 이 중 외국어 학습과 관련된 불안은 외국어를 접하는 상황에서 일시적으로 나타나는 상태불안으로써 좌절, 불편한 감정, 불안감, 자신감 결여, 걱정, 염려 등의 복합적으로 혼합된 심리 상태이다(Brown, 2001). 상태 불안은 시간의 경과에 따라 그 상태가 변하는 개인의 정서적 상태나 조건을 의미하고 보통 특정한 상황이나 사건 또는 행위에서 경험된다. 이와 같은 불안에서는 긴장상태, 불면증, 전율과 같은 복합된 심리학적 증상들이 나타난다.

Scovel(1978)은 불안을 학습에 미치는 영향에 따라 우리에게 부정적인 영향을 주는 저하적 불안(debilitative anxiety)과 긍정적인 영향을 주는 촉진적 불안(facilitative anxiety)으로 분류했다. 저하적 불안은 과업 수행에 수반되는 불안의 정도가 지나치게 커져 과업에 대한 긴장이 풀리지 않은 상태가 되어 실수를 할 수 있다. 반면에 촉진적 불안은 적절한 정도의 걱정과 긴장이 과업 수해에 도움이 되어 과업을 성공적으로 마칠 수 있도록 돕는다.

Horwitz, Horwitz 와 Cope(1986)는 언어 불안이란 외국어 학습이라는 상황에서 일어나는 믿음, 감정, 행동, 자기인식 등의 독특한 복합체라고 하였고 외국어 불안을 연구 가능한 논점들로 나누기 위하여 세 가지 구성 요소로 세분화 하였다.

1) 의사소통 불안(communication apprehension)은 다양하고 복잡하며

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

깊이 있는 생각을 적절히 표현하지 못하는 학습자들의 의사소통능력 부족에서 나타나는 불안감이다.

2) 부정적 평가에 대한 두려움(fear of negative evaluation)은 다른 사람으로부터 긍정적이고 사교적인 인상을 받고 싶어 하는 학습자들이 부정적 평가 자체에 대해 갖는 스트레스와 두려움을 말한다.

3) 시험불안(test anxiety)이란 부적절한 언어 사용을 한 학습자의 평가에 대한 불안이나 학습평가에 대한 염려하는 불안감이다.

MacIntyre와 Gardner(1991)는 외국어 학습에서 불안은 다른 형태의 불안과 구별되며 외국어 학습과정에 부정적인 영향을 줄 수 있다고 지적했다. 본 연구에서는 영어센터 방과 후 초등학생 학습자들의 외국어 불안을 의사소통 불안, 부정적 사회적 평가에 대한 불안으로 분석했다.

2.3.2.1 TEE와 영어 불안

일부 연구 결과들은 외국어 학습에서 촉진적 불안의 이점을 시사하고 있다(Spielmann & Radnofsky, 2001). 제 2언어 학습에서 경쟁심과 불안에 관한 연구는 촉진적 불안이 경쟁심과 밀접하게 관련되어 있으며 성공의 열쇠 중의 하나라고 하였다(Bailey, 1983).

Levin(2003)은 외국어로서 독일어를 배우는 학생들이 느끼는 불안감은 그들이 다른 학생과 말하는지, 아니면 교사와 말을 하는지에 따라 다르다고 추측했고, Rodriguez와 Abreu(2003)은 외국어의 종류에 상관없이 불안이 나타나는 것을 보았다. 또한 Kittano(2001)는 일본 대학생들에게서 부정적인 평가에 대한 불안이 크고 다른 학습자들보다 자신들의 능력이 더 낮다고 인식할 때, 불안의 수준이 더 높아진다는 것을 발견했다. 이와 같은 연구 결과들은 정의적 변인들 특히, 불안이 영어 학습에 영향을 미치고 그러한 불안이 교사나 학생과 같은 대상에 따라 영어 능력 수준에 따라 다르게 나타난다는 주장을 뒷받침하고 있다.

한국에서도 영어 학습에 불안감이 긍정적 또는 부정적인 영향을 미친다는 연구가 많이 있었다. 박정숙(1998)은 회귀분석을 실시하여 동기와 불안감, 학습자들의 의사소통능력 간의 관계를 조사했는데, 그 결과 불안감은 의사소통능력에 의미 있는 영향을 미치지 않는다고 분석했다. 단, 학습자의 학습동기가 높은 경우에만 불안감이 의사소통에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 선행연구(남정미, 2011; 현석분, 2009; Kim, 2000)에 의하면, 외국어 학습 불안

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

이 증가 할수록 학습 성취도가 낮아지는 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 특히 Kim(2000)의 연구에 의하면, 한국인 학습자의 외국어 학습 불안이 매우 강조되고 교실 안에서의 경쟁적인 환경이 조성되어 있는 우리나라 영어 교육 환경 특성과 연관이 있을 것으로 예상 하였다. 이러한 결과는 제 2언어를 학습하는데 있어서 불안감을 낮추는 것이 중요함을 시사해 주었다.

또한 선행연구(김수진, 2005; 현석분, 2003)에 의하면, 학생들의 불안감에 대한 연구결과에서 실험집단 학생들의 불안감이 비교집단 학생들보다 높았다. 학생들의 영어 수준에 따른 불안감의 차이를 살펴보면, 현석분(2003)은 상위집단에서는 영어에 대한 태도나 불안감에 TEE수업이 별다른 영향을 끼치지 않았지만 하위집단의 불안감은 여전히 높았다.

신현정(2002)은 TEE 수업은 학생들에게 많은 관심과 흥미를 주었지만, 영어 성취도 평가는 영어와 한국어를 혼용한 수업에서 높게 나타났고 TEE수업에 대한 학생들의 심적 부담과 불안감은 매우 높은 것으로 나타났다고 했다. 김승혜(2004)는 초등학교에서의 TEE 수업의 실태 분석을 위해서 교사와 학생들에게 설문 조사를 하였다. 그 결과 TEE에 대한 학습 효과 면에서 86%가 효과가 있다고 답했고, TEE 수업의 정의를 영어로 수업을 하면서 한국어를 약간 병행해도 된다는 것으로 이해하였다. 또한 학생들의 TEE에 대한 불안감은 거의 없는 것으로 조사 되었고 전반적으로 교사들의 TEE 수업에 대한 인식 또한 긍정적이었다고 설명했다.

한편 임지인(1996)은 원어민 교사가 학습자에게 미치는 정의적인 영향을 분석해 보았는데, 학생들이 자기 자신의 생각과 느낌을 영어로 말하고자 하는 동기 부여는 높게 나타났지만, 몇몇 학생들은 실수에 대한 두려움과 염려 등의 불안감 때문에 말하기를 꺼려하고 적극적으로 말하기를 시도하지 않는 것으로 나타났다. 김혜선(2001)은 원어민 교사와 한국인 교사가 각각 교실영어를 사용한 실험반과 교실영어를 사용하지 않은 비교반을 비교해서 연구하였다. 그 결과, 원어민 교사가 교실영어를 사용하여 수업했던 학습자들의 듣기와 말하기 능력이 향상되었다고 하였다.

위의 선행연구들을 살펴보면 TEE 수업에서 불안은 영어 학습에 긍정적 또는 부정적 영향을 미치고 학생들의 영어 능력 수준에 따라 다르게 나타나는 것을 알 수 있을 뿐만 아니라, KET와 NET 교사 변인에 따라 불안의 차이가 있는 것을 알 수 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2.4 초등학생들의 수준별 영어능력에 따른 학습동기와 불안의 차이

오정인(2001)은 초등학교 6학년 단계에 적합하고 효율적인 쓰기 지도에 관한 연구에서 학습자들의 수준과 요구에 대응하여 학습내용을 차별적. 선택적으로 제공하여 영어 쓰기 활동을 즐겁게 할 수 있도록 했다. 그 결과 학습자들의 수준과 과제 수준을 고려하여 차별적. 선택적으로 제공한 심화. 보충형. 수준별 학습활동을 통한 흥미도와 이해도 및 쓰기, 태도 면에서 유의미한 차이를 보여 효과적이라고 했다(최선희, 2004 재인용). 따라서 학습방법과 내용이 다르게 제공되고 소집단을 중심으로 하여 영어 수업이 이루어 질 때 학습자 중심에서 다양한 과제의 선택으로 영어 학습에 불안감을 줄이고 흥미와 동기를 높일 수 있을 것이다.

권은여(2007)는 수준별 이동수업에서 효율성을 더욱 강화하기 위해 학습자들의 정의적 특성을 상-중-하 집단별로 세분화하여 연구하였는데, 상-중-하 세 집단 간에는 정의적 행동에서 차이가 있었으며 자신감과 태도, 동기 및 흥미도 영역에서 상반 학생들에 비해 하반 학생들이 영어 학습에 대한 부정적인 인식을 갖고 있다는 결과를 내놓았다. 이에 학습동기가 낮은 하반 학습자들을 위한 보충 수업 및 맞춤식 개별 교육이 절실하지만, 일반 교실에서의 한정된 수업 시간과 여러 가지 제한점 때문에 학생들에게 충분히 입력을 하지 못하고 있다고 하였다.

전호용(2005)은 TEE 수업과 영어와 우리말을 함께 사용하는 수업 중에서 어떤 수업의 효율성이 더 높은 가를 알아보기 위해서 초등학교 5, 6학년을 대상으로 정의적 영역에 대한 변화를 설문지와 듣기능력 평가지로 알아보았다. 그 결과 TEE 수업이 듣기능력 향상에 긍정적인 영향을 주지만 정의적 영역에 미치는 변화정도는 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 또한 영어 능력이 상·중위 수준인 학생들의 의사소통 능력 향상에 긍정적인 효과가 있었다고 언급했다. 무엇보다도 효과적인 TEE 수업을 위해서는 교사가 영어사용과 동시에 학생 개개인의 이해도를 세심히 살피고 파악하여 학습자의 영어 능력 수준에 알맞은 대처를 하고 학습내용을 이해시키는 것이 중요하다는 주장이 있었다(김수진, 2005; 전호용, 2005).

신경원(2006)은 초등학교 4학년을 대상으로 수준별 이동수업에 따른 교실

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

영어가 학생들의 영어 성취도 및 정의적 태도에 미치는 영향을 알아보았는데, 영어 능력 수준별 반편성에 따른 교실영어 사용 시 수준이 높은 학습자들에게는 정교한 학습구성을 통한 학습내용과 교실영어가 필요하다고 하였다. 반면에, 일반 반 학습자에게는 다양한 학습도구를 활용한 입체적인 수업방식이 보다 효과적이라고 제안했다. 이러한 이유로 학습자의 영어 능력, 수준, 적성을 고려해서 학습자들에게 긍정적인 영향을 미치는 정의적 요인을 위해서 다양한 형태의 심화. 보충형 또는 일반 교실 수업 이후에 실시되는 다양한 입체적인 도구를 활용하는 영어센터의 수준 높은 교실영어 수업이 진행되는 방과 후 영어 수업을 설계하고 적용할 필요가 있다. 김미애(2011)는 TEE 수업은 전반적으로 학생들에게 영어 친화력을 키워주었고 언어 능력에 대한 긍정적인 영향을 주었지만, 하위 그룹에게는 영어 사용 수업이 영어에 대한 두려움을 높여줄 수 있다는 점을 언급하였다. 또한 학습자들이 영어 학습의 흥미를 잃지 않도록 영어 능력 수준에 맞는 학습 활동을 제공해야한다고 지적했다.

선행연구 결과를 통해, 학습자의 영어 능력 수준이 영어 학습과 학습자의 정의적 요인에 긍정적 또는 부정적으로 유의미한 차이로 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 영어 능력 수준에 따른 일반교실에서 이루어지는 수준별 영어 수업은 한정된 수업시간과 여러 가지 제한점들 때문에 학생들이 영어 학습에 대한 흥미와 동기를 가지고 자연스럽게 의사소통하면서 영어에 대한 불안감을 낮추지 못하고 있는 아쉬움이 있다. 따라서 일반 교실에서 이루어지는 영어수업과 달리 학습자들의 영어 능력 수준(상·중· 하반)에 따른 심화. 보충형 형태의 방과 후 영어센터에서 KET와 NET수업의 횟수를 달리하는 수업을 진행한다면, 초등학생들의 영어 학습에 대한 정의적 요인은 어떤 차이를 보이는 지 알아 볼 것이다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅲ. 연구방법

3.1. 연구 대상

본 연구는 영어센터 방과 후 TEE 수업에서 초등학생들의 정의적 측면인 학습동기와 불안에 미치는 영향력을 알아보기 위하여, 광주광역시 S 영어센터 방과 후 TEE 수업에 참여하고 있는 초등학생 1년부터 6학년 학생까지 총 142명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 설문조사 종료 후 총 151표본 중 불성실 응답 9표본을 제외하고 142 표본으로 연구 대상자를 확정하였다. 연구에 필요한 설문조사는 영어센터의 한국인 영어교사가 담임인 8개 반과 원어민 영어교사가 담임인 8개 반 총 16개 반으로 각 반에 약 20분 정도의 시간이 소요되었다. 학년별로 준비한 총 180부 설문지 중에서 142명이 조사에 응했고 개인적인 사정에 의해서 결석을 한 학생들이 있어서 설문지에 응답하지 못한 나머지 38부는 회수했다. 설문지는 연구자가 TEE 수업을 하고 있는 6개 반을 실험반과 나머지 10개 반을 통제 반으로 나누었다. 저학년 일수록 설문의 내용을 잘 이해하지 못해서 이를 고려하여 설문지 조사를 2명의 원어민 영어교사가 담임인 8개 반 또한 한국인 영어 교사가 하도록 했다. 본 연구에 참여한 대상자의 설문에 대한 응답을 바탕으로 살펴 본 응답자 특성은 다음 표 1과 같다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 1
연구 참여자의 일반적인 특성

항목	구분	응답자수 (명)	퍼센트
학교수업 이외에 영어지도 (학원, 개인지도, 학습지)를 받은 경험	경험 없음	48명	33.8%
	총 1년 이상	21명	14.8%
	총 2년 이상	32명	22.5%
	총 3년 이상~5년 미만	41명	28.9%
영어센터 방과 후 수업에서 영어수준	상	27명	19%
	중	32명	22.6%
	하	83명	58.4%
영어센터 방과 후 수업에서 담임 선생님(KET/ NET)	KET	75명	51.8%
	NET	65명	45.8%
방과 후 영어 학습 후 향상된 영어기능	듣기	60명	42.3%
	말하기	76명	53.5%
	읽기	54명	38%
	쓰기	71명	50%
	문법	18명	12.7%
영어공부를 하는 이유	재미있어서	54명	38%
	미래 좋은 직업을 위해서	52명	36.6%
	외국 문화를 배울 수 있어서	31명	21.8%
	외국여행을 가고 싶어서	38명	26.8%
	부모님이 배우라고 하셔서	76명	53.5%

전체 설문 응답자 142명 중 여학생이 76명으로 전체 53%이고 남학생은 65명이었다. 전체 응답자 중에서 3학년(n=30), 4학년(n=28), 5학년(n=29)이 가장 많은 숫자로 나타났다. 영어를 시작한 시기는 초등학교 1학년 때가 50명(35.2%)이고 유치원 입학 전 후가 57명(40.2%)으로 대부분 학생들이 초등학교 입학 전 후로 영어 공부를 시작하는 것으로 보인다. 학교 수업 이외에 학원이나 개인지도 학습지 등의 사교육에서 영어지도를 받은 경험은 초등학교 저학년 일수록 '경험이 없다'에 48명(33.8%)으로 고학년 일수록 '3년 이상 5년 미만'에 40명(28.3%)으로 가장 많았다. 연구 대상자들의 영어센터 방

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

과 후 TEE 수업의 영어 능력 수준을 보면 한국인 영어교사가 담임을 맡고 있는 1~2, 3~4, 5~6 학년별 하반이 83명으로 57%를 차지했고 가장 영어 수준이 높고 TEE 수업에서 이해도가 높아서 NET가 담임을 맡고 있는 상반이 27명(19%)로 두드러지게 나타났다. 또한 전체 16개 반 중에서 KET가 담임인 학생은 75명(51.8%)이고 NET가 담임인 학생는 65명(45.8%)으로 이는 저학년들이 잘 이해하지 못해서 앞에서 말한 KET가 담임을 맡고 있는 하반이 83명이라고 했는데 8명의 응답자가 담임교사를 잘못 표기한 오류가 있었다. 응답자들이 영어센터 방과 후 TEE 수업 후에 향상되었다고 생각하는 언어의 기능에 대해서는 말하기에 76명으로 전체 53.6%로 가장 중요하다고 인식하고 있었다. 그리고 연구대상자들이 영어공부를 하는 이유로 '부모님의 배우라고 하셔서'가 76명(53.5)로 가장 많았고 영어가 '재미있어서', '미래 좋은 직업을 갖는데 도움이 되니까', '외국 여행을 가고 싶어서', '다른 나라의 문화를 배울 수 있어서'의 순서로 나타났다.

3.2 영어센터 방과 후 TEE 수업의 실제

본 연구는 광주광역시 S초등학교 내의 S영어센터 방과 후 TEE 수업을 앞에서 언급된 대상으로 설문조사를 실시하였다. 방과 후 영어 프로그램은 학생들의 영어 능력 수준에 맞추어 학습 단계를 구성하여 언어의 네 기능인 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 균형적인 언어사용 능력을 신장시키고 있다. 매년 초 단위 학교별로 희망 학생들을 모집하여 수준별 반 편성을 위한 초등학생 1~6학년을 대상으로 모집하고 진단평가(diagnostic evaluation)후 개개인의 영어능력에 맞게 반이 편성된다.

KET와 NET의 개별 팀티칭 수업으로 단계는 초급(1~2학년), 중급(3~4학년), 고급(5~6학년)으로 구성하는 것을 원칙으로 하고, 각 단계에는 기초 단계를 개설하였다. 본 연구에서는 초등학교 1~6학년 학생들의 영어 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 영어 능력 수준을 상(Level 5), 중(Level 3~4), 하(기초반, Level 1 ~2)반 세 집단으로 구분하였다. 주로 학년별로 영어 능력 수준이 높은 반은 NET, 대부분 기초 학습자들은 KET가 각각 담임을 맡게 된다. 1년에 2학기로 운영되며 6개월 동안 한 학기로 담임 강사가 순환교수(rotation teaching)하여 학생들은 센터의 강사들을 접하게 된다. 학급 수는 동시간대에 최대 6개 학급까지 개설 가능하나 상황에 따라 탄력적으로 조정

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

가능하다. 학급 당 학생 수는 12명 이내로 교재는 무료로 제공한다. 영어센터 방과 후 수업은 주 4일 40분 수업으로 진행된다. 다음 표 2는 광주광역시 S 초등학교 내의 S영어센터 방과 후 수업의 단계별 프로그램이고 표 3은 TEE 수업 지도안이다.

표 2
영어센터 방과 후 수업 단계별 프로그램

영어 능력 수준	학급수	학년	교재	내용
상	3	5~6	English bus Level 5, Story & Newspaper Reading	- 다양한 주제 및 상황 중심의 수업 - 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 통합 학습 - 몰입학습 - 영어동화 및 역할놀이 수업 - 영어 프로젝트 수업 - 문화체험활동 주간 운영 (교재 무료 제공) - Speaking test, Written test 실시
중	5	3~4	English bus Level 3 & Story reading	
하	9	1~6	English bus Starter & Level 1, 2	

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 3
영어센터 방과 후 TEE 수업 지도안

Unit	7. Future	Instructor	KET/NET
Topic	How to say what she's/ he's going to do	Date	Jan,29th 2016
Class	Level 3A	Classroom	World room
Objectives	Students can • listen and understand the key expressions about future. • speak the key expressions by participating the fun games actively.		
Key Expressions	What's she/ he going to do? She's/ He's going to _____.		

Steps	Activities	Time	Materials(◈) & Notes(•)
Introduction	▶ Check prior knowledge ▶ Engage	8'	◈ PPT
Development	▶Listen and say (Pass the ball game) -Learn key words and expressions ▶ Ask and answer (Board Game) -Practice key expressions ▶ Read and write (Sleeping elephants game) - Write full sentences in order	25'	◈ PPT, sentence cards ◈ Ball • Group work ◈ 6 dices, Worksheet • Pair activity
Consolidation	▶ Review ▶ Homework	7'	◈ Flash cards, Guessing box

3.3 연구도구

본 연구의 설문지는 학습자의 배경, 학습자의 학습동기, 그리고 학습자의 불안 영역으로 크게 세 부분으로 구성되었으며, 설문지는 박해진(2011)의 설문지를 참고하여 사용하였다. 영어센터 방과 후 TEE 수업을 수강하는 초등학생들의 정의적 영역을 조사하기 위해 정의적 영역을 학습 동기와 불안으로 구분하여 설문조사를 실시한다.

학습자의 배경에 관한 문항은 총 8문항으로 학습자의 기초적인 질문, 학습자의 학년과 영어 수준정도, 영어를 시작한 시기, 학교 외 영어 학습 경험, 가장 향상된 언어의 기능, 영어공부를 하는 이유에 관한 질문으로 구성되었

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

다. 정의적 영역 설문지는 학습동기와 불안으로 구분하여 동기 문항 16문항, 불안감 19 문항으로 구성되어 총 35문항이다. 학습동기에 관한 설문은 내적동기와 외적동기로 나누어 구성하였다. 설문지 중 동기영역은 박해진(2011), 김상윤(2011), 이선원(2015) 설문문항에서, 불안감 검사 문항은 김상윤(2011), 이선원(2015), 언어 불안감 측정도구(FLCAS: Foreign Language Classroom Anxiety Scale)의 문항에서 추출하여 연구 대상과 목적에 맞게 부분적으로 수정하여 사용하였다. FLCAS는 의사소통 불안, 시험 불안, 부정적 평가에 대한 두려움 세 가지 영역으로 구성되어 있는데 이중 시험 불안에 관련된 문항을 제외하고 의사소통 불안과 부정적 평가에 대한 두려움으로 재구성하여 작성하였다. Likert식 5단계 평정척도를 사용하여 각 문항은 '5단계로 각 문항에 대해 ①전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다, ③ 보통이다, ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다로 응답하도록 되어있다(이윤희,2014). 본 연구의 설문문항 구성은 다음 표 4와 같다. 구체적인 설문 내용은 부록 1, 2, 3에 첨부하였다.

표 4
자료 수집을 위한 설문지 구성

분류	문항수	참고문헌
학습자 배경 질문	8	박해진(2011)
내적동기	8	박해진, 김상윤(2011)
외적동기	8	이선원(2015)
의사소통불안	8	김상윤(2011)
부정적 평가에 대한 불안	11	이선원(2015)

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3.4 자료 수집방법

본 연구는 방과 후 TEE 수업을 진행하고 있는 광주광역시에 소재한 S 초등학교 관내에 설치된 S 영어센터로 연구자가 현재 4년째 근무하고 있는 영어센터이며, 사전 협조를 구하고 연구가 진행되었다. 설문지는 본인이 직접 인쇄와 복사를 진행하여 2명의 한국인 영어 교사들에게 설문에 응답하는 방법과 주의 사항들을 전달하고 수업 시간 중 약 25분을 할애하여 2일간의 시간을 주고 진행되었으며 수거된 설문지는 본인이 회수하였다. 설문과정에서 저학년 일수록 설문 문항에 대해 학생간의 수준차로 인한 이해도가 달랐으며 이런 이유로 원어민이 담임으로 맡고 있는 전체 반을 2명의 한국인 영어 교사에게 모국어로 자세한 설명을 당부했다.

3.5 자료 분석방법

영어센터 방과 후 TEE 수업에 참여한 학생들의 배경 특성에 따른 학습동기와 불안이 어떠한지에 대한 분석을 위하여 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 자료 분석을 위하여 통계 프로그램인 SPSS를 사용하였다. Cronbach의 알파를 활용하여 동기, 불안, 특성 문항에 대한 신뢰계수를 조사하였다. 설문지의 각 문항에 대하여 “매우 그렇다”는 5점, “그렇다”는 4점, “보통이다”는 3점, “그렇지 않다”는 2점, “전혀 그렇지 않다”는 1점으로 하였다. 기술통계, 다시 말하면 빈도, 평균, 표준편차 등을 활용하여 연구 참여자의 특성과 그들의 TEE 수업에서 영어 학습 동기와 불안의 경향성을 분석하였다. TEE 수업에서 학습자의 영어 수준에 따른 동기와 불안의 차이를 일원 변량 분석을 활용하여 조사하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅳ. 연구 결과 및 논의

앞에서 제시한 연구 문제를 바탕으로 TEE 수업에서 초등영어 학습자들의 학습동기와 불안감, 영어 능력 수준(상·중·하반)에 따른 학습 동기와 불안의 차이, 그리고 이 두 가지 정의적 변인에 대해 KET와 NET 수업에서의 차이를 분석한 결과를 제시하고 이에 대해 논의하고자 한다.

4.1 TEE 수업에서 학습자의 학습동기와 불안

4.1.1 TEE 수업에서 학습자의 학습동기

표 5를 살펴보면, 문항 4의 “영어를 더 배우고 더 많은 것을 알기 위해서 공부 한다”에 관한 평균값(M=4.08)은 내적동기 중에서 가장 높았고 문항 15 “KET 시간에 영어를 더 많이 공부하고 싶다”에 대한 질문에 평균값(M=3.09)은 가장 낮은 것으로 나타났다. TEE 수업에서 학습자들은 NET와 수업을 하면서 여러 나라의 외국 문화를 배울 수 있고 다양한 재미나 흥미 위주의 게임과 활동으로 수업을 하기 때문에 영어를 더 배우고 더 많은 것을 알고 싶어 하는 내적 동기가 가장 높은 것으로 생각된다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 5
TEE 수업에서 학습자의 내적동기

〈영어로 진행하는 영어수업에서>나는	1*	2	3	4	5	*M*	*SD*
1. KET 시간에 영어로 듣고 말하는 것이 재미있기 때문에 영어를 배운다.	8**	11	6	36	38	3.86	1.26
2. NET 시간에 영어로 듣고 말하는 것이 재미있기 때문에 영어를 배운다.	6	11	16	32	35	3.81	1.91
4. 영어를 더 배우고 많은 것을 알기 위해서 영어를 배운다.	5	7	13	26	49	4.08	1.16
7. 영어를 배우면서 무엇인가를 얻었다는 보람을 느끼게 되어 영어를 배운다	7	16	12	25	40	3.76	1.32
10. KET 시간에 영어를 더 많이 공부하고 싶다.	9	10	23	25	34	3.64	1.29
11. NET 시간에 영어를 더 많이 공부하고 싶다.	7	6	18	25	43	3.91	1.23
15. KET 시간에 내 생각을 말하고 싶어서 영어를 배운다.	22	20	11	22	25	3.09	1.52
16. NET 선생님 시간에 내 생각을 말하고 싶어서 영어를 배운다.	16	18	13	23	30	3.32	1.47

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

반면에 KET는 학생들이 영어를 말하거나 쓰기를 할 때 틀린 부분을 정확하게 고쳐주거나 지적하는 경향이 있어서 학습자들은 KET시간에 자신의 생각을 말하는데 내적 동기가 낮은 것으로 보인다. 이 밖에도 내적 동기에 대한 문항 7에서 “영어를 배우면서 무언가를 얻었다는 보람을 느끼게 되어 영어를 배운다”라는 항목에 ‘그렇다’ 또는 ‘매우 그렇다’에 전체 참여자의 65%가 응답한 것으로 조사되었다. 이러한 결과는 TEE 수업에 대한 초등학생 학습자들의 내적 동기가 높았음을 알 수 있다.

영어센터에서의 TEE 수업은 내용 중심, 주제 중심, 상황체험, 놀이중심을 통해 영어의 4 기능인 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 등 균형적인 언어 사용 능력

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

인 의사소통 능력을 신장시키고 있다. 이러한 총체적인 언어 접근법으로 다양하고 흥미 있는 게임과 활동수업을 통해 언어를 자연스럽게 습득하고 있기 때문에 초등학생 학습자들의 내적 동기가 높은 것이라 생각된다. 결과적으로 TEE는 학습동기가 강화되고 학습자가 게임 활동에 주의를 집중하면 모국어를 습득하는 것과 같은 방법으로 외국어를 무의식적으로 습득하여 어휘, 문법, 구조를 연습하고 내재화시킬 수 있다(Cross, 1995)는 것으로 추측된다.

표 6의 외적 동기를 살펴보면, TEE 수업에 대한 학습자들의 외적 동기에 대한 문항은 전체 8문항이다. “영어는 세계 어디서나 인정받는 중요한 언어이기 때문에 영어를 배운다(문항 12)”는 전체 8항목 중에서 가장 높은 평균값(M=3.81)을 나타냈다.

반면에, “동료 학습자에게 인정받고 싶어 영어를 습득한다(문항 14)”는 질문에 대해서는 가장 낮은 평균값(M=2.30)을 나타냈다. 학습자들은 “부모님으로 부터 칭찬을 받기 위해서 영어를 배운다(문항 3)”의 질문에 대해 ‘전혀 그렇지 않다 ’또는 ‘그렇지 않다’에 전체 65%가 응답한 것으로 나타났다. 위에서 언급한 바와 같이 연구 참여자가 초등학생 학습자일지라도 영어가 그들이 즐겨하는 게임이나 프로그램, 인터넷 자료, TV 공고나 여러 가지 상품 등에 노출 되다보니 국제 언어로서 영어의 중요성을 인지하고 있는 것으로 보인다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 6
TEE 수업에서 학습자의 외적동기

〈영어로 진행하는 영어수업에서> 나는	1	2	3	4	5	*M*	*SD*
3. 부모님으로부터 칭찬을 받기 위해서 영어를 배운다.	35	30	13	10	13	2.35	1.38
5. KET 시간에 친구들에게 뒤쳐지지 않기 위해서 영어를 배운다.	25	23	10	21	22	2.93	1.52
6. NET 시간에 친구들에게 뒤쳐지지 않기 위해서 영어를 배운다.	18	24	9	30	20	3.10	1.43
8. 시험에서 좋은 점수를 받기 위해 KET 시간에 영어를 배운다.	20	19	12	24	25	3.16	1.49
9. 시험에서 좋은 점수를 받기 위해 NET 시간에 영어를 배운다.	19	18	11	26	26	3.23	1.48
12. 영어는 세계 어디서나 인정받는 중요한 언어이기 때문에 영어를 배운다.	9	9	13	32	38	3.81	1.28
13. KET 시간에 영어를 잘하면 친구들에게 인정받고 친구들이 부러워하기 때문에 영어를 배운다.	38	25	13	9	15	2.37	1.44
14. NET 시간에 영어를 잘하면 친구들에게 인정받고 친구들이 부러워하기 때문에 영어를 배운다.	43	21	11	13	12	2.30	1.43

한편 영어 수업이 정규 과정이 아닌 방과 후 프로그램이기 때문에 참여 학생들은 일반 학교에서 실시하는 시험이나 타인의 평가, 동료학습자 등과의 비교 평가를 중요시 하지 않고 간과하는 경향이 있다. 초등학생 학습자들의 영어 학습에 대한 외적 동기를 측정한 8문항의 평균값은 최소 2.30에서 최대 3.81의 범위를 나타냈다. 이러한 값은 앞서 언급한 내적 동기 보다 낮게 나타났음을 알 수 있다. 결론적으로 TEE 수업에 대한 초등학생들의 외적동기가 내적동기 보다 낮은 것으로 분석되었다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

4.1.2 TEE 수업에서 학습자의 불안

표 7은 TEE 수업에서 학습자가 느끼는 의사소통 불안의 연구 결과이다. 전체 8개 문항에 대하여 평균이 최소(M=1.53), 최대(M=2.47)로 '전혀 그렇지 않다', 또는 '그렇지 않다'에 응답하여 의사소통 불안이 그다지 높지 않은 것으로 나타났다. 의사소통 불안이 그다지 높지 않은 이유는 본 연구의 참여자인 영어센터 방과 후 초등학생 학습자들의 특성과 연관하여 설명할 수 있다.

표 7
TEE 수업에서 학습자의 의사소통불안

〈영어로 진행하는 영어수업〉에서 나는	1	2	3	4	5	*M*	*SD*
17. KET 시간에 영어로 말하면 더 긴장한다.	44	25	11	9	11	2.18	1.36
18. NET 시간에 영어로 말하면 더 긴장한다.	36	25	9	15	15	2.47	1.47
21. 선생님께서 영어로 말씀하시는 것이 이해되지 않을 때 당황스럽다.	40	23	15	13	8	2.25	1.32
24. KET가 말씀하시는 것을 이해할 수 없으면 더 겁이 난다.	60	21	9	8	3	1.74	1.09
25. NET가 말씀하시는 것을 이해할 수 없으면 더 겁이 난다.	57	21	10	6	6	1.82	1.19
29. 선생님께서 내가 틀린 부분을 고쳐주실 때 무슨 말인지 모르면 화가 난다.	70	18	4	4	4	1.53	1.02
31. KET 시간에 아무 준비 없이 갑자기 말해야 할 때 당황하게 된다.	47	27	14	9	4	1.94	1.13
32. NET 시간에 아무 준비 없이 갑자기 말해야 할 때 당황하게 된다.	48	25	11	11	5	2.00	1.21

전체 연구 참가자의 142명중 66.2%(94명)가 학교 수업이외의 영어지도를

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

받은 경험이 있었다. 이처럼 영어 학습에 경험이 많고 목표어인 영어에 노출이 많은 학습자들이 TEE 수업에서 영어를 이해하고 영어로 말하는데 어려움이 없고 TEE 수업에 익숙해져서 의사소통에 불안감이 거의 없는 것으로 판단된다.

표 8은 TEE 수업에서 학습자들이 느끼는 부정적 평가에 대한 불안을 묻는 11문항에 대한 기술 분석 결과이다. 부정적 평가에 대한 불안의 평균값은 최대 2.63에서 최소 1.67의 범위를 나타냈다. 따라서 TEE 수업에서 부정적 평가에 대하여 초등학생 학습자들은 전반적으로 거의 불안감을 느끼지 않는다는 것을 알 수 있다. 문항19, 20에서 “KET와 NET 수업에서 선생님의 질문에 내가 손을 들고 대답하는 것이 부끄럽다”에 대한 질문에 평균값이 KET 수업이 1.90로 NET 시간인 1.80보다 더 높게 조사되었다.

이러한 결과는 목표어를 사용하는 원어민과 대화를 할 때 초등학생 학습자들은 완벽한 문장이 아닌 몇 개의 단어를 사용해도 KET보다 NET가 이를 잘 허용해 주는 편이고, 학습자의 발화 시도 자체를 칭찬하고 북돋아 주기 때문이라고 짐작해 볼 수 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 8
TEE 수업에서 학습자의 부정적 평가에 대한 불안

〈영어로 진행하는 영어수업〉에서 나는	1	2	3	4	5	*M*	*SD*
19. KET 시간에 선생님의 질문에 내가 손을 듣고 대답하는 것이 부끄럽다.	56	18	10	8	7	1.90	1.27
20. NET 시간에 선생님의 질문에 내가 손을 듣고 대답하는 것이 부끄럽다.	57	24	6	7	61	1.80	1.18
22. KET가 선생님 내가 틀린 것을 고치려고 할때 더 두렵다.	56	24	11	3	7	1.82	1.18
23. NET가 내가 틀린 것을 고치려고 할 때 더 두렵다.	51	27	11	4	7	1.90	1.19
26. 영어로 말할 때 다른 학생들이 비웃을 것 같아 걱정이다.	58	20	8	9	5	1.83	1.20
27. 말하기 평가를 위해 KET가 영어로 질문할 때 불안하고 더 떨린다.	51	22	10	6	10	2.01	1.33
28. 말하기 평가를 위해 NET가 영어로 질문할 때 불안하고 더 떨린다.	50	23	9	10	8	2.02	1.30
30.영어 수업 전에 미리 예습을 했어도 걱정된다.	50	23	11	10	5	1.95	1.21
33. 다른 학생들이 나보다 영어를 더 잘 한다고 생각한다.	31	13	26	23	8	2.63	1.33
34. KET 시간에 영어로 말할 때 다른 학생들이 웃을 것 같아서 겁을 먹게 된다.	59	21	12	4	4	1.72	1.06
35. NET 시간에 영어로 말할 때 다른 학생들이 웃을 것 같아서 겁을 먹게 된다.	61	22	9	2	5	1.67	1.07

영어센터에서 TEE 수업으로 영어를 공부하는 학생들은 일반 교실이나 학습기관에서 모국어로 진행되는 영어 수업보다 목표어 노출의 기회가 더 많다. 또한 교사와 학생간의 상호작용으로 이루어지는 소규모의 학생중심 수업은 영어를 듣고 말하고 이해하는 의사소통의 신장을 목표로 진행되기 때문에 학

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

습자들이 TEE 수업에 대해 불안감이 크지 않는 것으로 생각된다. 의사소통 수업에서 학생들의 의사소통 능력을 신장시키기 위해 학생들에게 의사소통 기회를 많이 주고 학생중심의 그룹 활동을 통해 교실에서 의사소통을 늘리는 것을 강조(Jacobs, 1996) 했듯이 의사소통능력은 중요하다고 할 수 있다.

4.2 학습자의 영어 능력 수준에 따른 학습동기와 불안

두 번째 연구 문제인 영어센터 방과 후 TEE 수업에서 초등학생들을 대상으로 영어 능력 수준에 따른 학습동기와 불안에 대한 차이를 검증하였다. 이를 위하여 연구 참여자의 학습자 배경 조사에서 자신이 현재 속한 분반을 표시하는 문항에 대해서 상(Level 5), 중(Level 3~4), 하(기초반, Level 1~2) 반 세 집단으로 구분하였다. 영어 능력 수준 세 집단의 학습동기와 불안의 차이를 검증한 일원 변량 분석의 결과는 다음 표 9와 같다.

표 9
영어능력 수준에 따른 학습동기와 불안

구분	영어능력수준(N=142)						t	P
	상(n=27)		중(n=32)		하(n=83)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
내적동기	3.61	.99	3.79	.86	3.67	.85	.320	.727
외적동기	2.76	1.04	2.71	1.04	3.01	1.02	1.25	.289
의사소통에 대한 불안	1.94	.93	1.74	.88	2.10	.81	2.09	.127
부정적 평가에 대한 불안	2.01	.67	1.83	.67	2.12	.76	1.76	.176

통계적으로 영어 능력의 차이를 검증한 표 9를 보면 알 수 있듯이, 내적 동기에 대한 세 집단 간의 차이(F=.320, p=.727)는 유의미 하지 않았다. 그러나 중반의 평균(M=3.79)이 상반의 평균(M=3.61)이나 하반의 평균(M=3.67)

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

보다 높게 나타났다. 특히 상반의 평균값이 가장 낮은 이유는 읽기와 쓰기 중심으로 영어 단어 시험이나 쓰기 시험을 중·하반 보다 자주 시행하다 보니 점수를 높여야 하는 부담감에 내적 동기가 낮은 것으로 생각된다. 반면에 중·하반의 수업은 읽기와 쓰기 보다는 듣기, 말하기 중심의 의사소통능력의 신장을 목표로 수업이 진행되기 때문에 상반 보다는 내적 동기가 높은 것으로 판단된다. 세 집단 간 외적 동기에서의 평균값을 보면 하반(M=3.01) > 상반(M=2.76) > 중반(M=2.71)의 순서로 나타났다. 앞에서 제시했듯이 중반의 내적 동기가 세 반중에서 가장 높게 나타났는데, 이를 거꾸로 해석하면 중반의 외적 동기가 가장 낮다는 것을 알 수 있다.

표 9에서 상·중·하반 모든 집단의 불안감이 낮긴 하지만 의사소통 불안의 평균값은 하반(M=2.10) > 상반(M=1.94) > 중반(M=1.74)의 순서로 나타났다. 하반의 의사소통 불안이 가장 높은 이유는 영어를 시작하는 기초 단계로 영어의 이해력이 부족해서 영어로 의사소통하는데 어려움을 호소하는데 이것이 불안감을 높이는 것으로 짐작된다. 부정적 평가에 대한 불안의 평균값 또한 하반(M=2.11) > 상반(M=2.01) > 중반(M=1.83) 순서로 의사소통 불안과 비슷한 순서로 나타났다. 세 수준 간의 의사소통 불안의 차이 (F=2.092, p=.121)와 부정적 평가에 대한 불안의 차이(F=1.759, p=.176)는 유의미 하지 않았다.

영어센터에서는 교실영어, 지시사항 , 일상적인 상황을 모국어인 한국어를 사용하지 않고 영어로 사용하기(English Zone)를 권장하고 있다. 상· 중반 보다 영어 능력 수준이 낮은 하반 일수록 TEE 수업에서 교실영어과 지시 상황에 대한 이해하는 능력이 낮기 때문에 영어를 듣고, 말하고, 이해하는 의사소통불안과 부정적 평가에 대한 불안이 가장 높은 것으로 보인다. 이러한 결과는 상반에서는 영어에 대한 태도나 불안감에 TEE수업이 별다른 영향을 끼치지 않았지만 하반의 불안감은 여전히 높았다(현석분, 2003)는 선행 연구와 유사한 것이다. 또한 김정자(2012)도 대체적으로 초등학생들의 TEE에 대한 불안감은 영어 성적이 상·중·하반 수준에 따라 약간의 차이는 있으나 유의미한 차이를 보이지 않았다고 했다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

4.3 KET와 NET TEE 수업에서 학습 동기와 불안의 차이

TEE 수업에 대한 초등학생들의 학습동기와 불안에 대해서 알아본 결과를 토대로 NET와 KET 팀티칭 수업에서 학습동기와 불안이 어떤 차이를 보이는지 알아보기 위해서 두 집단을 t 검증한 결과는 표 10에 제시되어 있다.

표 10에 있는 내적동기의 평균값을 보면, NET 수업에서 3.73으로 KET 수업에서 3.62보다 조금 높게 나타났지만 그 차이는 유의미하지 않았다 (t=.087, p= .768). 이러한 결과는 모국어가 아닌 목표어를 사용하는 NET 시간에 외국 문화에 대해서 더 많은 것을 배울 수 있고 다양한 게임이나 활동 수업을 KET 시간보다 더 자유롭게 할 수 있기 때문으로 생각된다.

표10
KET와 NET TEE 수업에서의 학습동기와 불안

구분	KET(N=83)		NET(N=59)		t	p
	M	SD	M	SD		
내적동기	3.62	.90	3.73	.85	.087	.768
외적동기	3.11	1.03	2.72	.100	.141	.708
의사소통에 대한 불안	2.07	.94	1.90	.75	.921	.339
부정적 평가에 대한 불안	2.08	.78	1.98	.68	.364	.547

초등학습자들의 외적 동기를 살펴보면, NET 수업에 응답한 평균값(M=2.72)이 KET 수업에 응답한 평균값(M=3.11)보다 낮게 나타났다.

NET 수업이 KET수업 보다 내적 동기가 높았지만, 반대로 외적 동기에서는 KET 수업이 NET 수업 보다 더 높게 나타났다. KET 수업에서 학습자들의 내적동기가 더 높은 이유는, 영어 수준별 상·중· 하반에서 전체 142명 중 83명이 기초단계인 하반에 가장 많은 수가 편중되었기 때문으로 여겨진다. 또한 KET와 NET 팀티칭 수업에서 영어의 이해도가 낮은 하반일수록 KET 수업에 의존하는 경향이 더 많다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

TEE 수업에서 초등학생 학습자들이 느끼는 의사소통 불안에 대해, KET 수업의 평균값(M=2.07)은 NET 수업의 평균값(M=1.90)보다 높았지만 그 차이는 유의미 하지 않았다(t=.921, p=.339). 이러한 분석은 영어 수업에서 배웠던 내용에 대해 묻고 대답을 할 때, KET는 NET보다 단어가 아닌 정확한 문장으로 발화를 유도하는 편이기 때문이라고 생각된다. 학습자들의 부정적 평가에 대한 불안에 대해서도 KET 수업에 응답한 평균값(M=2.08)이 NET 수업에 응답한 평균값(M=1.98)보다 다소 높게 나타났다. 영어센터 방과 후 수업에서는 말하기 평가와 쓰기 평가의 시험이 있는데, KET 시간에 더 집중적으로 쓰기에 치중하는 경향이 있어서 KET 수업에서 학생들이 느끼는 불안감이 더 높게 나타났다고 짐작해 볼 수 있다.

결과적으로 NET 수업 보다 KET 수업에서 학습자들이 느끼는 불안감이 더 높았지만, 유의 수준이 의사소통에 대한 불안(t=.921, p=.339)과 부정적 평가에 대한 불안(t=.364, p=.547)은 유의미한 차이를 보이지 않았다. 이러한 결과는 영어센터 방과 후 수업은 평가 중심으로 이루어지는 일반 교실 수업보다 TEE 수업을 하면서 초등학생 학습자들이 불안감 없이 자연스럽게 영어 학습을 하는 것으로 보인다. 또한 영어를 공부하는 학습자들의 영어 시작 시기가 초등학교 1학년 전 후로 전체 응답자의 75.4%를 차지하는 것을 보면 알 수 있듯이, 대부분의 영어센터에서 처음 영어 공부를 시작하는 학습자들은 영어 노출이 이미 된 상태에서 시작하는 경우가 대부분이기 때문으로 추측된다. 유연희(2008)는 NET는 학습자들에게 많은 목표언어를 입력해 주는 입력원 으로써, 학생들이 일상생활에서 접하기 힘든 영어에 최대한 노출될 수 있는 기회를 만들어 줄 수 있다고 했다. 특히, 원어민의 정확한 발음은 학습자들의 듣기 및 발음 실력을 발전시키는데 중요한 요인이 될 수 있다. 이런 이유로 KET와 NET 팀티칭으로 진행되는 영어센터 방과 후 TEE 수업은, 학생들의 영어 능력수준에 따른 반 구성으로 하반 학생들은 KET가 주 3회 상반은 NET가 3회 수업을 하고 있어서 효율적인 영어 학습이 가능하다고 할 수 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅴ. 결론

5.1 연구요약

본 연구의 목적을 달성하기 위해서 광주광역시 소재의 S 영어센터 방과 후 TEE 수업에서 초등학생 1~6학년 소그룹으로 편성된 16개 반을 대상으로 표집한 뒤 TEE 수업에서 느끼는 학습동기와 불안에 대한 설문 조사를 실시하여 학습자들의 영어 능력 수준을 세 집단으로 구성하여 상· 중· 하반에 따라 학습동기와 불안이 어떻게 다른지, KET와 NET 수업에서 어떤 차이가 있는지를 분석하고자 하였다. 본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, TEE 수업에서 초등학생 학습자들에게 전반적으로 내적 동기가 외적 동기 보다 더 높은 것을 알 수 있었다. 내적 동기가 외적 동기 보다 높은 이유는 TEE 수업에서 학습자들은 목표어를 사용하는 NET 수업을 하면서, 더 많은 외국 문화를 배울 수 있고 재미나 흥미 위주의 게임과 활동수업을 통해 자연스럽게 영어를 습득하기 때문이라고 여겨진다. 외적 동기의 문항 중에서 가장 많은 응답자가 영어 공부를 하는 이유로 국제적으로 영어의 중요성을 인식 하고 있기 때문이라고 대답했다. 이는 초등학생 학습자들은 그들이 즐겨하는 게임이나 만화, 인터넷 자료, 영어로 쓰인 다양한 상품을 통해 영어의 노출이 자연스럽게 되어서 영어의 중요성을 인식하는 것으로 보인다. 결론적으로 TEE 수업에 대한 초등학생들의 내적동기가 외적동기 보다 높은 이유는 영어센터 방과 후 TEE 수업이 정규 과정인 일반 학교에서 실시하는 시험평가나 동료학습자등과의 비교 평가보다는 듣기와 말하기에 중점을 둔 의사소통 능력의 신장을 목적으로 TEE 수업이 이루어지기 때문으로 생각된다.

둘째, 영어 능력 수준(상·중·하반) 세 집단 간의 학습동기와 불안을 비교해 보면, 내적 동기의 평균값은 세 집단 모두 비슷했지만 중위 집단이 가장 높았고 상반이 가장 낮게 나타났다. 중반의 내적 동기가 가장 높은 이유는, 영어센터 방과 후 TEE 수업은 듣기, 말하기의 의사소통능력 향상에 중점을 두고 있는데 중반에 속한 학습자들은 하반 보다는 영어의 이해력이 더 뛰어난다. 또한 중반 학습자들은 상반과 같이 단어와 문장 쓰기 등의 시험에 의한 평가에 부담감이 적기 때문인 것으로 생각된다. 외적 동기는 하반이 가장 높은 것으로 나타났지만 유의미한 차이를 보이진 않았다.

세 집단 모두 TEE 수업에서 느끼는 의사소통 불안과 부정적 평가에 대한

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

불안의 정도의 차이가 유의미하지 않았지만 영어 능력 수준이 가장 낮은 하반의 불안감이 가장 큰 것을 알 수 있었다. 이러한 결과는 하반 일수록 TEE 수업에서 교실영어와 지시사항에 대한 이해력이 낮기 때문에 모국어가 아닌 영어를 사용하기를 권장하고 있는 영어센터의 방침이 다소 불안감을 느끼게 할 수 있다고 여겨진다. 결과적으로 영어센터 방과 후 TEE 수업은 일반 교실이나 학습기관보다 목표어의 노출 기회가 많고 교사와 학생간의 상호작용에 의한 소규모의 학생중심 수업으로 초등학생 학습자들이 TEE 수업에 불안감이 거의 없는 것으로 추측된다.

셋째, 초등학생 학습자들이 TEE 수업에서 느끼는 학습동기와 불안에 대해 분석한 결과를 토대로 KET와 NET 팀티칭 수업에서 이들이 어떤 차이를 보이는지를 분석해 보았다. 두 수업에서 초등학생 학습자들의 동기를 비교해 보면, 내적 동기와 외적동기 모두 유의미한 차이를 보이지 않았다. 하지만 NET 수업이 KET 수업보다 내적 동기가 높았는데, 이는 KET 수업 보다 NET 수업에서 학생들은 재미와 흥미 위주의 게임과 활동 수업을 더 자유롭게 하고 싶어 하고 이를 NET는 관대하게 허용하는 경향이 있기 때문이다. 반대로 외적 동기는 KET 수업이 NET 수업 보다 더 높게 나타났다. 외적 동기는 KET 수업에서 더 높게 나타났는데, 이러한 결과는 TEE 수업에서 교실영어의 이해력이 낮은 하반 일수록 KET 수업에 의존하는 경향이 더 많기 때문이라고 판단된다. 초등학생 학습자들이 KET와 NET TEE 수업에서 의사소통에 대한 불안과 부정적 평가에 대한 불안감은 매우 낮게 나타났다. NET 수업보다 KET 수업에서 느끼는 불안감이 더 높았지만 유의미한 차이는 보이지 않았다. 영어센터에서 영어를 공부하는 학습자들의 “영어 시작 시기가 초등학교 1학년 전 후” 라고 대답한 응답자가 가장 많은 것을 보면 알 수 있듯이, 학습자의 대부분이 영어 노출이 어렸을 때부터 이루어지거나 이미 영어 노출이 된 상태에서 영어를 시작 하는 경우가 많다는 것을 짐작할 수 있다.

5.2 교육적 함의

본 연구에서는 영어센터 방과 후 TEE 수업이 초등학생 학습자들에게 학습동기와 불안에 미치는 영향을 살펴보았다. 지금까지의 결론을 토대로 초등학교에서 영어로 진행하는 KET와 NET의 팀티칭 수업을 통해 앞으로 초등학교 영어 교육에서 학생들의 의사소통능력을 위한 효율적인 TEE 수업의 방안

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

에 대해서 다음과 같이 몇 가지의 제한을 하고자 한다.

첫째, TEE 수업이 효율적으로 시행되기 위해서는 교사는 학습자들의 영어 능력 수준(상·중·하반)에 맞게 교실 영어와 지시 사항을 사용해서 학습자들이 영어를 흥미를 가지고 재미있게 배울 수 있도록 영어 학습에 대한 동기유발을 이끌어야한다. 예를 들면, 중·상위 학습자에게는 의사소통 능력을 길러주는 듣기, 말하기뿐만 아니라 읽기, 쓰기의 4 기능을 골고루 잘 할 수 있는 균형적인 언어 학습을 할 수 있도록 하고 하위 학습자에게는 영어 학습에 재미와 흥미를 느낄 수 있도록 해서 학습자의 참여를 유도하고 TEE 수업에서 느끼는 불안감을 최소화하여야 한다. 따라서 교사는 영어 학습 수준에 맞는 다양한 과제와 활동으로 수업 준비를 철저히 해야 한다.

둘째, KET와 NET 두 교사 모두 교사 중심 수업이 아닌 학습자 중심 수업으로 교사와 학습자 간, 학습자 간의 상호 작용을 통한 대화를 이끌어 내어 자연스럽게 학습자가 영어를 습득하도록 해야 한다. 그러므로 교사는 수업이 지루하지 않도록 학습자 간의 상호작용을 할 수 있는 다양한 게임과 활동적인 수업으로 학생들의 참여를 유도하여 내적동기와 외적 동기를 높일 수 있을 뿐 아니라 의사소통 불안과 부정적 평가에 대한 불안감을 줄여 평안한 분위기에서 영어를 학습하도록 도와주어야 할 것이다. 또한 학습자들이 TEE 수업에 두려움이나 불안감을 느끼지 않도록 학생 개개인에게 관심과 사랑으로 학생들을 지도해야 할 것이다.

셋째, 영어센터 방과 후 수업뿐만 아니라 학교 일반 교실에서 TEE을 효과적으로 진행하기 위해서는 교사들의 영어 의사소통 능력을 향상시킬 수 있는 연수 프로그램과 TEE 수업을 할 때 도움을 줄 수 있는 다양한 교수법이나 자료들을 통해 교사는 끊임없이 노력해서 창의적인 교수법을 만들어 내야 할 것이다. 또한 초등학생 학습자들에게 영어 학습에 대한 동기 유발을 시키기 위해서는 흥미로운 영어 수업을 위한 연구가 필요하다. 위와 같은 대안들을 제시함으로써 영어교육 현장이 계속적으로 발전하는데 큰 도움을 줄 수 있을 것이다.

5.3 연구의 제한점

본 연구는 영어센터 방과 후 TEE 수업에서 초등학생 학습자들의 학습동기와 불안에 대한 연구를 하는 것으로 이상의 연구 결과를 토대로 몇 가지 제

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

한점을 가진다.

첫째, 본 연구는 광주광역시 S 초등학교 관내에 소재한 S 영어센터 초등학생 학습자들을 대상으로 설문 조사를 실시해 결과를 분석하였기 때문에 그 결과가 일반 학교 전체 초등학생들을 대표 한다고 볼 수 없다. 따라서 일반 초등학교 전체 학생을 대상으로 세부적인 사항을 고려하여 이들 차이를 분석하는 깊이 있는 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구는 연구 대상자들이 설문지 조사에 자기 평가 방법을 사용하였기 때문에 학습자 배경조사, TEE 수업에서 느끼는 동기와 불안 등에 대한 설문 결과가 객관적이지 못할 수 있어서 전적으로 신뢰하기 어렵다.

셋째, 본 연구는 영어 센터에서의 1학기 수업이 시작된 지 얼마 되지 않은 시점에 정의적 영역을 측정하였기 때문에 학습자가 느끼는 학습동기와 불안감이 전적으로 TEE 수업에 의해서 인지 아니면 환경적인 변인, 교사 변인인지 정확하게 알 수 없으며 이러한 문제를 구체적으로 파악하기 위해서 보다 심화된 연구가 필요하다.

5.4 후속연구 제언

본 연구에서는 광주광역시 한 곳의 영어센터 방과 후 TEE 수업에서 초등학생 학습자를 대상으로 조사하였기 때문에 일반 학교 초등학생들에게 적용하기에는 한계가 있다. 따라서 일반 초등학교 학생들을 대상으로 TEE 수업에서의 전체 초등학생 학습자들이 느끼는 학습동기와 불안에 대해 알아보기 위한 연구가 필요하다. 또한 여러 가지 변인에 민감한 학기가 시작하는 초반이 아니라 후반에 세부적인 사항을 고려하여 TEE 수업에 영향을 미치는 정의적 요인 뿐 만 아니라 연구에서 차이를 보일 수 있는 환경 변인, 교사 변인, 다양한 변인들에 대한 심층적인 후속 연구가 필요하다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

참고문헌

고정민. (2008). 교수방법과 TETE 수업을 중심으로 살펴본 중학교 영어교육, *외국어교육,15*(1), *383-407.*

교육부. (2008). *외국어과 교육과정(Ⅰ).* 서울: 교육부.

교육인적자원부. (2000). *영어로 진행하는 영어 수업 활성화 지원 대책.* 서울: 교육인적자원부.

교육과학기술부. (2008a). *초.중등학교 교육과정 개정 고시안.* 서울: 교육과학기술부.

교육과학기술부. (2008b). *초등영어체험 교실 및 중등 영어전용교실기본 계획.* 서울: 교육 과학 기술부.

교육과학기술부. (2009). *2008년 개정 영어과 교육과정연수.* 서울: 교육과학기술부.

권소라. (2009). *영어로 진행하는 영어수업에 대한 중학생들의 인식조사.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 연세대학교

권은여. (2007). *수준별 이동수업에 따른 학생들의 정의적 행동과 수업 선호도 및 인식 비교.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 한국 외국어 대학교.

김경애. (2014). *영어센터 방과 후 수업이 초등학생의 자아효능감과 학습동기에 미치는 영향.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 숙명여자 대학교.

김미형. (2007). 원어수업이 학업성취도와 정의적 태도에 미치는 영향. 초등학교 4학년을 대상으로. *초등영어교육, 13*(2), 143-166.

김미애. (2011). *영어로 진행하는 영어수업이 중학생의 듣기와 말하기 능력에 미치는 효과.* 미출간 석사학위 논문. 순천: 순천대학교

김미옥. (2005). *TETE 시범 중학교 대상으로 TETE 수업 환경의 효과.*

김상윤. (2011). *초등학교 TEE 수업에 대한 호감도, 불안감 및 학습동기가 학업 성취도에 미치는 영향.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 중앙대학교.

김영숙. (2009). 영어로 진행하는 영어수업에서의 교사 발화 분석. *초등교육연구, 25*(2), 261-279.

김수진. (2005). *영어 사용 비율에 따른 초등학교 영어수업이 아동의 학업 성취도와 정의적 요인에 미치는 영향.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 고려대학교.

김승혜. (2004). *영어로 진행하는 초등하교 영어 수업 실태 분석.* 미출간 석

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

사학위논문. 부산: 부경대학교.

김정자. (2012). *영어로 진행되는 영어수업에 대한 초등학생의 학습동기 및 불안감에 관한 연구.* 미출간 석사학위논문. 부산: 부경대학교.

남정미. (2011). 원어민 영어수업에서 느끼는 학습동기 불안감 의사소통의지와 영어 성적과의 관계. *영어어문교육, 17*(2),139-160.

류수미. (2009). *한국인 교사의 영어수업과 원어민 교사와의 협력 수업에서의 학습자 만족도.* 미출간 석사학위논문. 서울: 건국대학교.

박성근. (2014). *TEE인증교사들의 영어 수업에 대한 인식 및 태도 변화에 관한 연구.* 미출간 석사학위논문. 서울: 한국교원대학교.

박정숙. (1998). 영어회화수업에서 불안 심리와 학습동기가 의사소통능력에 미치는 영향에 관한 연구. *영어교육, 53*(1), 73-102.

박해진. (2011). *영어로 진행되는 영어수업(TETE)에 대한 중학생의 학습동기 및 불안감에 관한 연구.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 숙명여자 대학교.

배두본. (1997). *초등학교 영어교육: 이론과 적용.* 서울: 한국 문화사

배두본. (2002). 영어로 진행하는 영어수업의 조건과 교사의 역할. *영어교육 연구, 14*(1), 137-161.

송민숙. (2002). *영어로 진행하는 영어수업이 의사소통능력에 미치는 효과: 듣기와 말하기 수업을 중심으로.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 고려대학교

신경원. (2006). *수준별 이동수업에 따른 교실영어가 학업 성취도 및 정의적 태도에 미치는 영향.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 중앙대학교

신현정. (2002). *영어로 진행하는 초등학교 영어 수업 실태 분석.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 서울 교육대학교.

안혜진. (2012). *TETE 수업이 중학교 학습자들의 영어청취력과 정의적 측면에 미치는 영향.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 이화여자대학교

오정인. (2001). *심화·보충형 수준별 학습활동을 통한 초등학교 영어 쓰기지도에 관한 연구.* 미출간 석사학위 논문 . 서울: 한국 교원대학교.

유연숙. (2012). *효과적인 TEE 수업에 대한 초등교사와 학생의 인식비교분석.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 서울대학교.

이선원. (2015). *TEE 수업에 대한 중학생의 불안감 및 학습동기에 관한 연구.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 이화여자 대학교.

이소영. (2009). *영어로 진행하는 영어수업에 대한 교사와 학생 간의 인식비*

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

교. 미출간 석사학위 논문. 부산: 부경대학교.

이완기. (2007). *초등영어교육론* (4판). 서울: 문진 미디어

이윤희. (2014). *영어로 진행하는 수업(TEE)이 중학생의 영어 성취도와 정의적 영역에 미치는 영향.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 이화여자대학교.

이지은. (2011). *TEE 수업에 대한 초등학교 교사와 학생의 인식 연구.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 건국대학교.

이지영. (2010). *영어로 하는 영어수업(TETE)의 유형별 학습자 인식에 관한 연구: 중학교 학생들의 인식을 중심으로.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 중앙대학교

임병빈, 전영주. (2009). 영어로 진행하는 영어수업에 대한 교사들의 인식조사. *영어어문교육, 15*(1), 299-325.

임지인.(1996). *원어민 교사가 학생들의 정의적 변인에 미치는 영향에 관한 연구.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 한양대학교

전지숙. (2011). *교수언어에 따른 교사와 학생간의 상호작용 연구.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 건국 대학교.

장현정. (2012). *거점형 영어 체험학습 프로그램 참여가 초등학생의 정의적 영역에 미치는 영향.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 고려대학교

전호용. (2005). *영어로 진행하는 영어수업이 초등학생들의 수준별 듣기능력과 영어 학습 태도에 미치는 영향.* 미출간 석사학위 논문. 전주: 전주대학교.

허진석. (2012). *영어로 하는 영어수업(TEE)의 실태와 인식 연구.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 단국대학교

현석분. (2009). *영어 능력별 초등학생 집단의 학습전략과 정의적 변인에 관한 연구.* 미출간 석사학위 논문. 서울: 한양대학교.

통계청. (2015). *통계정책 자료실. 방과 후 만족도 조사*

통계청. (2016). *통계정책 자료실. 방과 후 만족도 조사*

Bailey, K. M. (1983). Competitiveness and anxiety in adult second language learning: Looking at and through the diary studies. *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition.* Ed. H. W. Seliger & M. H. Long.(pp.67-102). Rowley, MA: Newbury House.

Brinton, D., Snow, M. A., & Wesche, M. B.(1989). Content-based second language instruction. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

Brown, Marie, Ralph, Sue. (1994). Towards the Identification and

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Management of Stress in British Teachers, England: [S.N.].

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

Cross, D. (1995). *A practical handbook of language teaching.* Hartforshire: Phoenix ELT.

Curtain, H. (1993). *An early start: resource book for elementary school foreign language*. ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. Washington D.C. ED353849.

Deci, E. (1975). Intrinsic motivation. New York: Plenum Press.

Dewey, J. (1938). Experience and Education. London: McMillan.

Friend, M. Reising, M., & Cook, L. (1993). "Co-teaching: An Overview of the Past, a Glimpse at the Present, and Considerations for the Future." *Preventing School Failure, 37*(4), pp.6-10.

Gardner, R. C. & Lambert, W. (1972). Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, MA: Newbury House Publishers.

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

Goodman. K. S.(1986). Roots of the Whole Language Movement. *The Elementary School Journal, 90(2)*

Harter, S. (1981). A new self-reportscaleofintrinsicversusextrinsic orientation in the classroom: motivational and informational components. *Developmental Psychology*,17.

Halliwell, S. (1992). *Teaching English in the primary classroom.* London: Longman.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. A. (1986). Foreign Language classroom anxiety. *Modern Language Journal, 70*(2), 125-132

Jacobs, H. H.(1989). The growing need for interdisciplinary curriculum content. In H. H. Jacobs(Ed.). *Interdisciplinary curriculum:* Design and implementation. Alexandria, VA: ASCD.

Keller, G. D. (1983). Motivation Design of Instruction. In C. M. Reigelruth (Eds.). Instructional Design Theories and Models (pp.386-433). Hillsdale, NY: Erlbraum.

Kim, J. H. (2000). Foreign Language Listening Anxiety: *A Study of Korean Students Learning English*. Doctora dissertation, University of Texas

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

at Austin

Kittano, Kazu. (2001). Anxiety in the college Japanese classroom. *Modern Language Journal, 85,* 549-566.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning-experience as the source of learning and development.* New Jersey: Prentice Hall

Krashen, S. D. (1981). A handbook of classroom English. Oxford: Oxford University Press.

Krashen, S. D. (1982). Principles and practice in second language acquisition. Oxford: Pergamon Press.

Krashen, S. D. (1983) *The Natural Approach; Language Acquisition in the Classroom*, Oxford: Pergamon Press.

Krashen, S. D. (1985). The input hypothesis. London: Longman.

Levine, G. (2003). Student and instructor beliefs and attitudes about target language use, first language use, and anxiety: Report of a questionnaire study. Modern Language Journal, 87, 343-364.

Long, M. (1985). Input and second language acquisition theory. In S. Grass & C. G. Madden (Eds.), *Input in second language (pp.235-253).* Rowley, MA: Newbury House.

MacIntyre, P. D., & Gardner, R . C. (1991). Investigating language class anxiety suing the focused essay techniques. *The Modern Language Journal*, *75*(3), 296-304.

Rodriguez, M., & Abreu, O. (2003). The stability of general foreign language classroom anxiety across English and French. *Modern Language Journal, 87*, 365-374.

Rosenthal, A., & Sloanne, R. (1984). A communicative approach to foreign language instruction. *Foreign Language Annals, 20*, 235-253.

Ryan, R. & Deci, E. L. (2000). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior.* New York: Plenum.

Ryan, R. M., & Stiller, J. (1991). The social contexts of internalization: Parent and teacher influences on autonomy, motivation and learning. In P. R. Pintrich & M. L. Maehr (Eds.), Advances in motivation and achievement (pp. 115-149). Greenwich, CT: JAI Press.

Scovel, T. (1978). The effect of affect: A review of the anxiety literature. *Language Learning*, *28*(1), 129-142.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Snow, M. S. (1991). Teaching language through content. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a secondary foreign language*, Boston: Heinle & Heinle publisher.

Spanos, G. (1990). On the integration of language and content instruction. In R. B. Kaplan (Ed.), *Annual Review of Applied Linguistics, 10,* 227-240. New York: Cambridge University Press.

Spielmann, G., & Radnofsky, M. (2001). Learning language under tension: New directions from a qualitative study. *Modern Language Journal, 85*, 259-278.

Spielberger, C. (1983). *Manual for the state-trait anxiety inventory.* Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Spolsky, B. (1967). Attitudinal aspects of second language learning. *Language Learning, 19,* 271-283

Taylor, B. P. (1983). Teaching ESL; Incorporating a communicative student-centered component. *TESOL Quarterly,17*(1), 60-9

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

부록 1

영어센터 방과 후 TEE(영어로 진행하는 영어수업)수업에 관한 학습자의 기본 배경 조사 설문지

이름 :

이 설문지는 영어로 진행하는 영어 수업에 대해서 여러분이 어떻게 생각하는지 알아보기 위한 내용입니다. 이 설문지는 연구만을 위한 것이며 여러분들의 답변 내용은 절대 타인에게 공개되지 않습니다. 답변에 V표시를 하고 성실하고 솔직하게 답해 주시기 바랍니다.

1. 나의 성별은? ① 남자 ② 여자

2. 나의 학년은?

3. 영어를 언제부터 배웠나요?
   ① 유치원 입학 전 ② 유치원 다닐 때 ③ 초등학교1학년
   ④ 초등학교 2학년 ⑤ 초등학교 3학년 ⑥ 기타( )

4. 학교 수업 이외에 영어지도(학원, 개인지도, 학습지 등)를 받은 경험이 있습니까?
   ① 경험 없음 ② 총 1년 이상 ③ 총 2년 이상
   ④ 총 3년 이상~ 5년 미만

5. 영어센터 방과 후 영어 수업에서 내가 속한 레벨은?
   ① 기초반 ② Level 1 ③ Level 3 ④ Level 4 ⑤ Level 5

6. 영어로 진행하는 수업에서 나의 담임선생님은?
   ① 한국인 영어교사 ② 원어민 영어교사

7, 영어 센터 방과 후 영어 학습을 한 후 향상 된 것은? (중복 선택 가능)

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

① 듣기 ② 말하기 ③ 읽기 ④ 쓰기 ⑤ 문법

8. 내가 영어를 공부하는 이유는(중복 선택 가능)?

① 재미있어서 ② 미래 좋은 직업을 갖는데 도움이 되니까
③ 다른 나라의 문화를 배울 수 있어서
④ 외국 여행을 가고 싶어서 ⑤ 부모님이 배우라고 하셔서

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

부록 2

영어센터 방과 후 TEE(영어로 진행하는 영어 수업)을 하는 이유에 대한 질문들에 여러분의 생각을 골라 주세요.

번호	<영어로 진행하는 영어 수업>에서 나는	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	한국인 선생님 시간에 영어로 듣고 말하는 것이 재미있기 때문에 영어를 배운다.	1	2	3	4	5
2	원어민 선생님 시간에 영어로 듣고 말하는 것이 재미있기 때문에 영어를 배운다.	1	2	3	4	5
3	부모님으로부터 칭찬을 받기 위해서 영어를 배운다.	1	2	3	4	5
4	영어를 더 배우고 많은 것을 알기 위해서 영어를 배운다.	1	2	3	4	5
5	한국인 선생님 시간에 친구들에게 뒤쳐지지 않기 위해서 영어를 배운다.	1	2	3	4	5
6.	원어민 선생님 시간에 친구들에게 뒤쳐지지 않기 위해서 영어를 배운다.	1	2	3	4	5
7	영어를 배우면서 무엇인가를 얻었다는 보람을 느끼게 되어 영어를 배운다.	1	2	3	4	5
8	시험에서 좋은 점수를 받기 위해 한국인 선생님 시간에 영어를 배운다.	1	2	3	4	5
9	시험에서 좋은 점수를 받기 위해 원어민 선생님 시간에 영어를 배운다.	1	2	3	4	5
10	한국인 선생님 시간에 영어를 더 많이 공부하고 싶다.	1	2	3	4	5
11	원어민 선생님 시간에 영어를 더 많이 공부하고 싶다.	1	2	3	4	5
12	영어는 세계 어디서나 인정받는 중요한 언어이기 때문에 영어를 배운다.	1	2	3	4	5

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

13	원어민 선생님 시간에 영어를 잘하면 친구들에게 인정받고 친구들이 부러워하기 때문에 영어를 배운다.	1	2	3	4	5
14	한국인 선생님 시간에 영어를 잘해서 친구들에게 인정받고 친구들이 부러워하기 때문에 영어를 배운다.	1	2	3	4	5
15	한국인 선생님 시간에 내 생각을 말하고 싶어서 영어를 배운다.	1	2	3	4	5
16	원어민 선생님 수업 시간에 내 생각을 말하고 싶어서 영어를 배운다.	1	2	3	4	5

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

부록 3

영어센터 방과 후 TEE(영어로 진행하는 수업)에서 여러분이 느끼는 점에 대해서 솔직하게 골라주세요.

번호	<영어로 진행하는 영어 수업>에서 나는	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우. 그렇다
1	한국인 선생님 시간에 영어로 말하면 더 긴장한다.	1	2	3	4	5
2	원어민 선생님 시간에 영어로 말하면 더 긴장한다	1	2	3	4	5
3	한국인 선생님 시간에 선생님의 질문에 내가 손을 들고 대답하는 것이 부끄럽다.	1	2	3	5	5
4	원어민 선생님 시간에 내가 손을 들고 대답하는 것이 부끄럽다.	1	2	3	4	5
5	선생님께서 영어로 말씀하시는 것이 이해되지 않을 때 당황스럽다.	1	2	3	4	5
6	한국인 선생님 내가 틀린 것을 고치려고 할 때 더 두렵다.	1	2	3	4	5
7	원어민 선생님이 내가 틀린 것을 고치려고 할 때 더 두렵다.	1	2	3	4	5
8	한국인 선생님이 말씀하시는 것을 이해할 수 없으면 더 겁이 난다.	1	2	3	4	5
9	원어민 선생님이 말씀하시는 것을 이해할 수 없으면 더 겁이 난다	1	2	3	4	5
10	영어로 말할 때 다른 학생들이 비웃을 것 같아 걱정이다.	1	2	3	4	5
11	말하기 평가를 위해 한국인 선생님이 영어로 질문할 때 불안하고 더 떨린다.	1	2	3	4	5
12	말하기 평가를 위해 원어민 선생님이 영어로 질문할 때 불안하고 더 떨린다.	1	2	3	4	5

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

13	선생님께서 내가 틀린 부분을 고쳐주실 때 무슨 말인지 모르면 화가 난다.	1	2	3	4	5
14	영어 수업 전에 미리 예습을 했어도 걱정된다.	1	2	3	4	5
15	한국이 선생님 시간에 아무 준비 없이 갑자기 말해야 할 때 당황하게 된다.	1	2	3	4	5
16	원어민 선생님 시간에 아무 준비 없이 갑자기 말해야 할 때 당황하게 된다	1	2	3	4	5
17	다른 학생들이 나보다 영어를 더 잘 한다고 생각한다.	1	2	3	4	5
18	한국인 선생님 시간에 영어로 말할 때 다른 학생들이 웃을 것 같아서 겁을 먹게 된다.	1	2	3	4	5
19	원어민 선생님 시간에 영어로 말할 때 다른 학생들이 웃을 것 같아서 겁을 먹게 된다.	1	2	3	4	5

Collection @ chosun