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]I804:24011-200000266372

2017년 8월
교육학석사(영어교육)학위논문

영어 협동수업에 대한 교사들의 인식 및 학습자의 정의적 영역에 미치는 영향

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

김 승 욱

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

영어 협동수업에 대한 교사들의 인식 및 학습자의 정의적 영역에 미치는 영향

Investigating students' affective domain
and teachers' perception
on team-teaching with native teacher.

2017년 8월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

김 승 욱

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

영어 협동수업에 대한 교사들의 인식 및 학습자의 정의적 영역에 미치는 영향

지도교수 정 희 정

이 논문을 교육학석사(영어교육)학위
청구논문으로 제출함.

2017년 4월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

김 승 욱

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

김승욱의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 김 경 자 인

심사위원 조선대학교 교수 강 희 조 인

심사위원 조선대학교 교수 정 희 정 인

2017년 6월

조선대학교 교육대학원

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

목 차

표 목차 ····· iii
ABSTRACT ····· iv

Ⅰ.서론 ····· 1

Ⅱ.이론적 배경 ····· 3
2.1 협동수업 ····· 3
2.1.1 협동수업에 관한 선행연구 ····· 6
2.2 정의적 영역 ····· 10
2.2.1 정의적 영역에 관한 선행연구 ····· 11
2.2.2 불안 ····· 12
2.2.3 동기 ····· 15
2.2.4 흥미 ····· 17

Ⅲ.연구 내용 ····· 19
3.1 연구 목적 및 연구 질문 ····· 19
3.2 연구 대상 ····· 19
3.3 수업 ····· 22
3.3.1 Y초등학교 영어 협동 수업 ····· 22
3.3.2 P초등학교 영어 단독 수업 ····· 23
3.4 자료 수집 방법 ····· 23
3.4.1 설문지 ····· 24
3.4.2 인터뷰 ····· 25
3.5 자료 분석 방법 ····· 26
3.6 연구의 제한점 ····· 26

Ⅳ. 연구 결과 ····· 27
4.1 협동수업과 단독수업에 대한 학습자의 정의적 영역 결과 분석 ····· 27
4.1.1 불안 ····· 27
4.1.2 동기 ····· 30

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

4.1.3 흥미 ····· 33
4.2 협동수업에 대한 한국인 영어 교사들의 인식 ····· 35
4.2.1 협동수업에 대한 한국인 영어 교사들의 수업 현황 ····· 35
4.2.2 협동수업의 장점 ····· 37
4.2.3 협동수업의 단점 ····· 40
4.3 효과적인 협동수업을 위한 개선점 ····· 43

Ⅴ.결론 및 제언 ····· 49
5.1결론 ····· 49
5.2제언 ····· 50

참고문헌 ····· 52

<부록 1> 단독수업 학생 설문지 ····· 56
<부록 2> 협동수업 학생 설문지 ····· 57
<부록 3> 한국인 영어 교사 설문지 ····· 58

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 목차

<표 1> 2016전국 원어민 배치 율 ····· 5
<표 2> 광주광역시 원어민 배치율 2012-2016 ····· 6
<표 3> 협동수업 학급과 단독수업 학금의 구성 ····· 20
<표 4> 협동수업 진행 교사 비교 ····· 20
<표 5> 단독수업 진행 교사 비교 ····· 21
<표 6> 한국인 교사 인적 조사 ····· 22
<표 7> 정의적 특성에 따른 설문지 문항 구성 ····· 24
<표 8> 학생들의 불안에 관한 설문 문항 분석 ····· 29
<표 9> 학생들의 내적 동기에 관한 설문 문항 분석 ····· 30
<표 10> 학생들의 외적 동기에 관한 설문 문항 분석 ····· 32
<표 11> 학생들의 흥미에 관한 설문 문항 분석 ····· 33
<표 12> 수업 현황 조사 ····· 35
<표 13> 수업 현황 조사 ····· 36
<표 14> 수업 현황 조사 ····· 36
<표 15> 교사들의 인식 비교 문항 ····· 38
<표 16> 교사들의 인식 비교 문항 ····· 39
<표 17> 교사들의 인식 비교 문항 ····· 41
<표 18> 교사들의 인식 비교 문항 ····· 42
<표 19> 교사들의 인식 비교 문항 ····· 43

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

ABSTRACT

Investigating students' affective domain and teachers' perception on team-teaching with native teacher.

Kim SeungWook
Advisor: Prof. HeeJung Jung
Major in English Language Education
Graduate School of Education, Chosun University

The purpose of this study is to investigate Korean English Teachers' (KETs) perceptions of team-teaching (TT) with Native English Teachers (NETs) in an elementary school setting, the effect of TT experiences on various aspects of students' affective domains. To answer this research purpose, Three research questions are formed: First, can differences be observed in the affective domains of students between experiences in collaboratively-taught lessons and lessons conducted solely by a KET? Second, what perceptions of collaborative teaching do KETs who have engaged in TT hold? Third, what suggestions can be made to promote effective TT in collaborative teaching environments?

To collect the data, students (n=158) from two elementary schools are participated in this study. A cohort of volunteers of KETs from an online community of KETs (n=53) were surveyed regarding their experiences with and opinions about TT. Additionally, an interview with an NET was conducted.

To annalize the data, SPSS is used to suggest an objective reason of

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

the results. The results show that specific differences between the affective domain factors of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and interest were found between student experiences in TT vs exclusively KET-led classes, with increased motivation and interest being reported in the TT environment. Differences in student-reported anxiety were not observed between KET-led and collaboratively-taught classes. Also the data shows a majority (45) of KETs surveyed reported positive opinions of TT due to its beneficial effects upon students' affective domains, an increased class participation rate, and the opportunity for exposure to authentic English and native speaker pronunciation. Concerns however were expressed regarding negative aspects of TT such as increased workload, lack of communication with NETs, and a lack of government support. Based on the data, key suggestions are made to improve the implementation of effective team-teaching: ameliorating the quality of NETs such as through requiring increased training or qualifications; increasing communication and the time available for co-planning and relationship-building between KETs and NETs; and creation and dissemination of materials and training programs to specifically support effective team-teaching.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅰ 서론

영어는 오늘날 사실상의 세계 공용어로써 널리 사용되고 있으며 영어 의사소통 능력의 중요성은 이미 전 세계인에 의해 강조되고 있다. 이에 따라서 한국에서도 영어 교육에 지대한 관심을 가지고 교육정책을 진행하고 있다. 1992년 한미교육위원단에서 주관하는 Fulbright ETA(English Teaching Assistant)프로그램을 시작으로 1996년부터는 원어민 영어 보조 교사 초청 활용사업(English Program in Korea : EPIK)이 현재까지 꾸준히 이루어지고 있다. 또한, 지자체에서 별도로 원어민을 초청하는 경우도 있다. 경기도는 GEPIK(Gyeonggi Province English Program In Korea)라는 프로그램을 활용하여 초등학교에 원어민 영어 보조 교사를 배치, 확대하고 있다. 교육인적자원부(2006)는 향후 점차적인 영어보조교사 배치확대를 권장하였지만, 2012년 대비 2016년 학교 급별 원어민 영어보조교사의 비율이 줄어들고 있는 것이 현실이다(교육부, 2016). 하지만, 이러한 영어 원어민프로그램으로 영어를 모국어로 사용하는 국가의 원어민들을 적극 초청하여 초 · 중 · 고 학생들의 생활영어 능력 향상을 목표 영어 공교육화를 계속해서 지향하고 있다(교육과학기술부, 2008).

1997년도부터는 기존 중학교부터 시작하던 영어 수업을 초등학교 3학년부터 시작하게 되었다. 초등학교 영어는 영어 자체에 대한 흥미를 가지고 자신감 있게 일상에서 사용할 수 있는 초급 영어를 이해, 실현하는 능력을 목표로 하고 있다(교육인적자원부,2007). 초등학교 영어 수업에도 투입된 원어민 영어 보조 교사를 활용하는 방안으로 원어민 영어 보조 교사와의 협동수업(Team teaching)이 주목 받고 확대되어 오면서 이에 따른 다양한 논의들이 진행되고 있다. 특히 초등학교의 경우 학년에 따라 다르지만 원어민이 배치된 국 · 공립학교의 경우 100% 협동수업이 이루어지고 있다(국가 교육과정 정보센터, 2016). 따라서 원어민 영어 보조 교사를 효과적으로 활용하는 방법으로 다양한 유형의 한국인 교사와의 협동수업이 주목을 받고 있다(김남순·유숙자, 2008).

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

이와 같이 효율적인 협동 수업을 진행하기 위해서 고려해야 할 사항으로 학습자의 인지적 능력 성장 및 목표 언어 능력 신장 역시 중요하지만, 그와 함께 학습자의 정의적 영역 이 중요하게 고려되어야 할 것이다(박현주, 2002). 특히, 초등학교의 영어 수업은 향후 중 · 고등학교 영어수업으로 이어지는 연결고리의 역할로써 초기 학습자에게 다양한 자극과 호기심을 제공해 주어야 한다는 면에서 정의적 측면을 긍정적으로 만들 수 있는 환경을 조성하여야 한다. Gebhard(1982)는 교실 내에서의 목표 언어 사용은 그 언어로 사고할 수 있도록 좋은 기회를 준다고 하였다. Rosenthal과 Sloane(1984) 또한, 교실에서 목표 언어를 사용하여 학습자가 자신감을 갖게 된다면 아주 큰 효과가 있다고 강조하였다. 추가적으로 Krashen(1982)은 언어적 여과장치를 통하여 언어 습득의 성공을 위해서 정의적 요인을 강조 했다. Bloom(1976)의 연구에서 역시 학업 성취에 영향을 주는 변인 중에서 25%나 되는 부분이 정의적 행동 특성이라고 주장했던 점에서 정의적 요인은 효과적인 언어학습에 매우 큰 영향을 미치고 있다고 볼 수 있다. 이에 따라서 원어민 영어 보조 교사를 활용한 협동수업이 학생들의 정의적 영역에 미치는 연구들이 다수 진행되었다(김경미·이충현, 2005).

위에서 언급한 것처럼 우리나라에서는 원어민과 한국인 협동수업에 관한 인식 연구(e. g. 엄태송, 2013; 이혜림, 2016; 박선영, 2014 등) 및 협동수업을 통한 학생들의 정의적 영역에 관한 연구는 다수 진행 되어 왔다(e. g. 임도경, 2006; 연준흠, 1996; 이혜연, 2011; 이다은, 2012 등). 하지만 초등학교를 대상으로 단독수업을 진행하고 있는 대조군과의 비교 연구는 적은 편이다. 그렇기 때문에, 협동수업이 초등 학습자에게 어떻게 긍정적인 역할을 하고 있고 또한 그에 따른 문제점과 개선점이 무엇인지에 대한 연구가 이루어져야 하겠다. 따라서 본 연구에서는 원어민 영어보조교사와 한국인 교사가 함께 하는 협동수업과 한국인 교사만으로 이루어지는 단독수업에서 초등학생들이 느끼는 정의적 요인을 조사하고 교사들의 인터뷰 및 설문을 통하여 교사들이 인식하는 협동수업의 장점과 단점 그리고 개선점을 도출해 내 보고자 한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅱ 이론적 배경

2.1 협동수업

용어적인 측면에서는 Davis(1966)가 협동수업의 개념을 최초로 소개하면서 협동적(collaborative), (co-operative)인 개념으로써의 협동수업(team teaching)의 용어 사용에 대한 아이디어를 제시하였다. 개념에 대한 정의로는 넓은 의미로써의 협동수업과 좁은 의미로써의 협동수업으로 나누어서 생각해 볼 수 있다. 우선, 넓은 의미의 개념에서 협동수업이란 두 명 이상의 각기 다른 교과목의 교사가 하나의 수업을 진행하면서 서로 협동하여 가르치는 통합 수업의 방식을 말한다. 이것은 특수 집단의 학습자들에게 특별하고 전문화된 지식을 효율적으로 가르치기 위하여 1960년대 미국 등지에서 사용 되었다. 이러한 넓은 의미의 협동수업은 학생들로 하여금 보다 다양한 개념의 시선을 가지고 학습할 수 있는 기회를 제공하기 위함이라고 할 수 있다(조명원·이흥수, 1993). 이와 다르게 좁은 의미의 개념에서는 학습자에게 가르치고자 하는 언어를 모국어로 사용하는 원어민 담당 교사와 한국인 교사가 팀을 이루어 협동으로 진행하는 수업이라고 할 수 있다. 우리나라의 초창기 협동수업은 원어민 영어 보조 교사보다 한국인 교사가 주로 교수-학습을 진행하고 원어민은 보조적인 활동만을 했지만, 점차 두 교사의 역할이 동등해 지면서 보다 의미 있는 협동수업(team teaching), 협동 교사(cooperative teacher)로 발전해 나가고 있다(지혜숙, 2006). 하지만 행정적인 부분 및 문화적인 부분들 탓에 두 교사가 완전히 공평하게 나누어서 지도하는 것은 힘들다. 그렇기 때문에 한국인 교사는 주로 행정적 부분과 수업진행을, 원어민 영어 보조 교사는 적절한 발음 지도 및 수업진행을 담당하여 책임감 있게 학습자의 교수-학습을 진행하는 역할이 중요시 된다(Goetz, 2000). 그 외 협동수업에 대한 다양한 정의로써 Greenfield(1997)는 좁은 의미의 협동수업과 비슷한 개념으로 ESL(English as a second language)상황에

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

서 한국인 교사와 목표 언어를 모국어로 사용하는 원어민 영어 보조 교사가 한 팀이 되어 진행하는 형태라고 정의하였다.

실용적인 영어를 교육하기 위한 목적으로 원어민 영어 보조교사를 선발 지원하는 프로그램(EPIK)을 진행하고 있다. 원어민 영어 보조 교사 선발 지원 프로그램(EPIK)을 실시한 이후 2016년 기준 6227명의 원어민이 초, 중, 고등학교에서 보조교사로 배치되어 있다. EPIK에서는 프로그램의 실시 목표를 세 가지 제시 하였다. 첫째, 실제 영어를 사용하는 원어민과의 의사소통을 통하여 학습자들의 의사소통 능력을 증진 시키고 듣기 및 말하기와 같은 실용 능력을 향상시킨다. 둘째, 내국인 영어교사들의 영어 회화 연수를 목적으로 한다. 셋째, 영어 공교육에 힘쓰고 실용적인 교재의 개발 및 교수법을 발전시킨다(이은숙, 2011). 또한, 원어민 영어 보조교사는 학교 내에서 한국인 교사와 협동 수업을 진행하고 영어 수업에 필요한 자료를 수집 제작하는데 도움을 주고 다양한 교내 활동에 참여할 것을 동조하고 있다(EPIK.GO.KR). 이러한 원어민 보조교사와 한국인 영어 교사와의 협동 수업이 일선 교육현장에서 팀티칭(team teaching)이라는 이름으로 진행 되고 있다.

원어민 보조교사는 광주광역시에서 2017년 기준 EPIK프로그램을 통하여 122명, Fulbright 프로그램을 통하여 7명, 지자체(시청)지원 프로그램으로 12명, 학교 자체 채용 등으로 29명이 운영되었다. 이는 2016년 대비 3명이 늘어난 인원이다. 2017년 광주광역시 교육청은 원어민 보조교사의 질 관리를 위하여 1년 동안 총 2회의 직무연수, 1회의 워크숍 그리고 4회의 세미나를 진행하였다. 이는 2016년 대비 직무연수 및 세미나 횟수가 줄어든 것으로 확인 되었다. 광주광역시 교육청의 원어민 영어 보조교사의 활용 방안으로, 학기 중에는 정규수업 및 방과 후 수업 주당 22시간, 방학 중에는 1년에 3주간의 영어캠프, 원어민 온라인화상강의 및 각종 영어 행사 지원으로 활용 하고 있다(광주광역시 교육청 , 2016; 광주광역시 교육청, 2017).

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표1> 2016전국 원어민 배치 율

지 역	총학교수 (A)	원어민 배치학교 수				원어민 배치학교 비율(B/A*100)
		초등학교	중학교	고등학교	계(B)	
제 주	187	113	45	29	187	100
세 종	68	38	18	4	60	88.2
대 구	442	226	125	11	362	81.9
울 산	236	124	55	9	188	79.7
대 전	296	144	83	7	234	79.1
강 원	630	293	149	49	491	77.9
광 주	310	152	86	2	240	77.4
전 남	820	301	205	95	601	73.3
경 북	932	436	196	13	645	69.2
전 북	758	294	165	41	500	66
경 남	956	383	160	44	587	61.4
부 산	625	304	40	21	365	58.4
충 북	471	160	97	10	267	56.7
충 남	707	262	52	16	330	46.7
서 울	1,303	458	60	23	541	41.5
경 기	2,316	400	111	33	544	23.5
인 천	506	73	6	6	85	16.8
계	11,563	4,161	1,653	413	6,227	53.9

(기준일자 : 2016.4.1 / 단위 : 명)

위 <표1>은 2016년 전국에 배치된 원어민 보조교사의 배치 학교 수 및 배치 비율을 알 수 있는 표이다. 광주광역시는 초등학교의 경우 2015년 대비 1명이 늘어난 수치로 모든 학교 급에 원어민 보조교사가 배치되어 다양한 유형으로 100% 협력수업이 이루어지고 있다.

하지만 <표2>를 보면 알 수 있듯이, 2013년 가장 높은 비율을 차지하던 원어민 배치 비율은 광주 기준 비교 했을 경우 2013년 대비 2016년 현재 19.7% 하락 하였다. 또한 이를 전국적 수치로 비교한 경우 41.8% 줄어들었다. 이러한 현상

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

이 발생한 가장 큰 원인은 재정적인 문제로, 각 시도 교육청의 원어민 프로그램 관련 예산이 크게 삭감되었다. EPIK프로그램을 통해서 선발된 교사는 한 명당 체재비, 항공료 등을 포함해서 1년에 약 4천만 원 정도의 예산이 필요하다(교육부, 2016).

<표2> 광주광역시 원어민 배치율 2012-2016

년 도	총학교수(A)	원어민 배치학교 수				원어민 배치학교 비율(B/A*100)
		초등학교	중학교	고등학교	계(B)	
2012	303	150	86	34	270	89.1
2013	312	149	87	67	303	97.1
2014	305	151	86	8	245	80.3
2015	309	151	84	4	239	77.3
2016	310	152	86	2	240	77.4

(단위 : 명)

2.1.1 협동수업에 관한 선행연구

협동수업에 관한 선행 연구 중에서 학생들에게 긍정적인 영향을 미친다는 연구들이 다수 존재하였다. 특히 실제적인 언어 사용에 있어서 긍정적이다 라는 연구들이 많았다(e. g. 박약우, 2006; 허운나, 1998; 연준흠, 1996; 박윤자·전병만·노상근,2002; 박휴용, 2010; 최희영, 2015). 박약우(2006)는 원어민 영어 보조교사를 활용한 수업의 장점을 세 가지를 들었다. 첫 번째는 원어민 영어 보조 교사의 언어적 능력을 활용할 수 있다는 점이다. 원어민 영어 보조교사는 영어의 실제적인(authentic)발음과 억양을 구사할 수 있고 맥락에 맞는 다양한 어휘를 사용할 수 있다. 이와 같은 점은 학습자 및 한국인 교사에게 긍정적인 언어 입력을 제공할 수 있다는 점에서 긍정적이다. 두 번째, 원어민 영어 보조 교사는 의사소통 기능 및 영어의 화용론적, 전략적인 능력을 가지고 있다는 점이다. 이 능력을 통하여 원어

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

민 영어 보조 교사는 학습자에게 의사소통 상대자로써 장점을 살릴 수 있다. 세 번째, 원어민 보조교사는 학생들에게 영어권 문화에 대해 이해시키는 활동을 통하여 언어 그 자체의 의미는 물론이고 맥락적, 문화적, 은유적인 의미까지 지도 할 수 있다. 이러한 원어민 협동수업의 장점은 허운나(1998)의 연구에서 역시 협동수업이 학생들에게 학습 동기를 유발하고 목표어 문화를 직접 배울 수 있다는 점에서 긍정적이라고 평가되었다. 원어민 영어 보조교사와 한국인 영어 교사 사이에 실제 대화 상황의 재연은 학생들에게 보다 사실적이고 의미 있는 의사소통의 상황을 보여 줄 수 있다고 보았다. 그리고 두 교사가 함께 참여함으로써 개별화된 언어 입력을 많이 제공하며 한국인 교사가 함께 수업함으로써 효율적인 학습자 통제가 이루어지는 점 역시 장점으로 들었다. 연준흠(1996)은 협동 수업을 통하여 학습자들은 배운 내용을 실제 대화에 사용하려는 욕구가 높게 나타난다고 하였다. 특히나 영어에 대한 자신감을 갖지 못했던 학생들은 협동 수업을 통하여 원어민의 정상속도에 노출 되면서 실제적인 영어에 적응력을 쌓으며 대부분 알아들을 수 있게 되었다고 하였다. 그리고 또한 협동수업이 의사소통 상황의 현장감을 주는데 효과가 크다는 점을 강조한 박윤자·전병만·노상근(2002)의 연구와 생생한 영어 환경에 노출되기 쉽고 더 실제적인 아이디어 개발에 유리하고 풍부한 목표 언어의 입력을 받을 수 있다는 박휴용(2010)의 연구 등에서도 협동 수업 내에서 실제적 언어 사용의 장점이 강조되었다.

실제적인 언어사용과 더불어 말하기 영역에서 유의미하게 긍정적인 효과를 보였다는 연구도 존재하였다. 최희영(2015)은 연구를 통해서 협동수업이 다른 영역들 보다 특히 말하기 영역에서 협력수업을 진행한 경우 유의미한 차이를 보이며 긍정적인 효과를 보인다고 주장 하였다. 한국인 단독수업과 비교 했을 때, 학생들의 수업 참여도는 두 수업 모두 높았지만 의사소통 면에서 협력수업의 경우 훨씬 향상된 면을 관찰할 수 있었다고 주장하였다.

또한, 협동수업을 통한 장점들 중에서 원어민과의 대화 속에서 미국문화를 경험함으로써 영어를 맥락적인 부분에서 넓게 이해할 수 있다는 점을 장점으로 드

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

는 연구들이 다수 존재 하였다(e. g. 선규수·박정미, 2002; 이현우·성귀복·이소영, 2012). 선규수·박정미(2002)는 연구를 통해 학습자들은 협동수업에서 얻어지는 이러한 맥락적인 이해를 활용하여 길 찾기, 지시하기 그리고 대화를 이해하는 능력이 향상됨을 알 수 있다고 주장하였다. 이현우·성귀복·이소영(2012) 역시 영어 협동수업을 통하여 학습자들은 자연스럽게 영미 문화에 대한 이해도가 높아지고 영어에 대한 두려움을 낮출 수 있다고 보았다.

협동수업을 통한 장점들 중에는 특히 정의적 영역 전반에서 학생들에게 긍정적인 영향을 미친다는 선행연구들이 다수 존재 하였다(e. g. 노일화, 2010; 연준흠, 1996; 박휴용, 2010; 이현우·성귀복·이소영, 2012; 이혜림, 2016,). 목표 언어를 적절하게 주입함으로써 학습자들에게 부담감을 줄여주는 역할을 한다고 본 노일화(2010)의 연구와 원어민과의 접촉 기회를 갖게 됨으로써 흔히 나타나는 실수에 대한 두려움을 없앨 수 있으며 원어민과의 접촉 경험이 많아진 후 영어 과목에 대한 흥미도가 증가했다고 본 연준흠(1996)의 연구 등이 그것이다. 이외에도 이종복·박현우(2009)와 박휴용(2010), 이현우·성귀복·이소영(2012)의 연구에서 역시 학습자들은 원어민과 만나는 환경에서 흥미를 보이며 원어민의 발화 속도에 부담을 느끼던 학생들도 점차 '선택적 듣기'를 활용하는 방법을 터득하며 부담감이 호기심으로 변화하는 양상을 떴다고 하였다. 그리고 협동 수업은 흥미를 유발하기 쉬우며 영어에 대한 두려움을 낮출 수 있다고도 하였다. 또한, 이혜림(2016)은 초등학교 6학년 학생들이 협동수업에 갖는 인식을 설문 조사한 결과 학생들은 자아 존중감, 모험시도, 불안, 동기, 흥미, 태도의 전반적인 면에서 긍정적인 효과를 보였다고 주장하였다.

효과적인 협동수업을 위한 수업 형태에 관한 연구에서는 대부분 공동주도형 수업이 긍정적인 효과를 가져 온다고 하였다. 면담을 통하여 원어민 보조교사에 대한 만족도와 활용방안을 연구한 이현우·성귀복·이소영(2012)의 연구와 수업유형에 따라 분류하여 듣기 능력과 태도의 차이를 연구한 조초희·나연희(2011)의 연구에서 공통적으로 공동 주도 방식의 수업이 학습자에게 가장 긍정적인 효과를 가져

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

온다고 보았다.

효과적인 협력 수업을 위한 협력수업 방안에 관한 선행연구들 역시 존재하였다(e. g. 강상철, 2012; 김은영, 2011) 고등학생을 대상으로 협력수업의 효과성을 분석한 강상철(2012)의 연구에서는 효과적인 협력수업 모형과 한국인 교사의 행동 양상을 제시하였다. 이 연구에서는 학생들의 수준에 맞는 협력 수업이 이루어 져야 하며 주당 1,2회로 일률적으로 정해진 원어민 영어 보조 교사와의 협력수업은 지양해야 한다고 보았다. 특히, 학생들에게 효과적인 협력수업을 통한 효과를 보기 위해서는 교사들의 역량 향상에 지원을 아끼지 않아야 한다고 주장하였다. 그리고 초등학생을 대상으로 실제 수업 중에 효과적인 협력 수업방안에 관한 연구를 진행한 김은영(2011)의 연구도 있었다. 김은영(2011)은 효과적인 수업이 되기 위해서는 먼저, 학습활동의 제시 및 차시 안내 등은 한국인 교사가 담당하는 것이 좋다고 보았다. 또한, 원어민 영어 보조 교사는 새로운 표현, 역할 놀이, 게임 등을 담당하는 편이 효과적이라고 주장하였다.

마지막으로 효율적인 협동수업을 어렵게 하는 요인으로 전문적인 원어민의 부족, 수업 전 협의 부족, 정책적 지원 부족 등을 들고 그 개선점을 찾는 연구들 역시 다수 존재 했다(e. g. 박준언·최희경·최춘옥·윤유진, 2010; 박수호·하봉윤, 2013; 박휴용, 2010; 이현우·성귀복·이소영, 2012; 안지희, 2010). 그 중 박준언·최희경·최춘옥·윤유진(2010)은 효율적인 협동 수업을 위하여 자질 있는 원어민을 선발하고 관리해야 하지만 현실적인 어려움이 있음을 지적하였다. 또한, 교사들의 업무가 정확하고 체계적으로 분담되어 있지 않은 점 또한 문제점으로 들었다. 이러한 문제점 해결을 위한 개선점으로 협동수업을 함께 진행하는 한국인 교사에 대한 행정적 재정적 지원과 원어민 보조교사의 복무 강화를 위한 다양한 연수 모델의 개발이 필요하다고 주장하였다. 이와 비슷하게 정책적 문제를 지적한 연구에서 박수호·하봉윤(2013)역시 협동 수업 및 원어민 보조교사의 활용 방안에 대한 정부 정책의 비일관성을 지적하였다. 박휴용(2010)은 실질적으로 협동수업이 진행되기 전 충분한 협의가 이루어지기 어려운 점과 원어민 영어 보조 교사에게 단순한 모델링

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

만을 요구하는 점, 정부의 정책적 지원 부족을 문제점으로 들었다. 이현우·성귀복·이소영(2012)역시 원어민 영어 보조 교사들의 전문 지식과 훈련 부족 등을 지적하며 제한점을 지적했다. 안지희(2010)은 원어민 영어 보조 교사와 한국인 교사를 면담하는 질적 연구를 통하여 협력수업에 대한 교사들의 인식으로 조사하였다. 그 결과 원어민 영어 보조 교사는 한국인 교사의 적극적인 수업 참여를 바랬지만 실제 현장에서 한국인 교사는 조력자, 전달자적 역할을 하고 있음을 지적하였다. 또한 원어민 영어 보조 교사는 협동수업의 수업형태를 선호한 반면, 한국인 교사는 교사 단독 수업을 선호하는 것으로 나타났다. 그 이유로는 한국인 교사의 행정적 업무 과중의 문제를 지적하였다.

2.2 정의적 영역

정의적 영역(Affective domain)은 인간의 감정적인 요인들 중에서 정서를 가리킨다. Brown(2001)은 정의(Affective)를 정서와 감정이라고 정의 하면서, 이러한 정의적 영역의 요소들은 인간이 행동을 하는 데에 있어서의 접촉하고 상대하는 모든 자연 현상과 사회생활, 다른 사람에 대한 감정과 느낌들을 포괄하는 개념이라고 하였다. 언어 학습을 할 때에 이러한 정의적 요소의 중요성은 다수의 학자들로부터 강조되어 왔다. Moskowitz(1978)는 “정의적 교육은 효과적인 교육이다. (Affective education is effective education.)”라고 말하면서 언어 학습뿐만 아니라 학습에 있어서 정의적 요소의 중요성을 주장하였다. 그리고 Krashen(1982)은 외국어 습득의 성공과 정의적 요소의 관계를 연구한 논의에서 동기의식이 강하고 자신감이 높은 학습자의 경우 외국어를 학습할 때, 걱정과 불안이 높은 학습자에 비하여 외국어 학습에 성공적인 결과를 가져 온다고 주장하였다. 또한 언어습득이론의 정의적 여과 가설(Affective filter hypothesis)을 통하여 제 2 언어 학습자들의 정의적인 여과 장치의 강도와 수준에 따라 언어를 습득하는 데에 영향을 미치는 상관관계가 존재한다고 하였다. 즉, 정의적 여과 장치가 낮으면 낮을수록 목표 언어를 학습하

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

는데 있어서 언어 입력을 쉽고 효율적으로 할 수 있어서 언어 습득의 성공에 도달하기 쉬워지고 반대로 높으면 성공하기 불리하다는 것이다. Bloom(1976)은 학습자가 처한 상황이나 환경 등에 따라서 학습 성취 정도가 달라질 수 있다고 강조하였다. 따라서 학습을 하는 데에 있어서 부모나 교사의 태도는 학습자가 정의적 부담을 갖지 않도록 해야 한다는 것이다. 마지막으로 Tyler(1983)는 정의적 특성을 교수-학습을 촉진하는데 필요한 수단으로 학교 교육의 목표라고 주장하였다. 이를 세분화 하여 수단으로서의 특성은 흥미, 불안, 통제, 자부심이라 하였고 가치와 태도는 목표로써의 특성으로 보았다.

2.2.1 정의적 영역에 관한 선행연구

정의적 영역이 언어 학습에 미치는 긍정적인 효과에 대하여 다수의 연구가 진행되었다(김경미·이충현, 2005; 이혜연, 2011; 연준흠, 2008; 임도경, 2006; 김나영. 2009). 김경미·이충현(2005)은 연구에서 협동 수업의 장점을 다수 밝혔다. 학습자의 영어 듣기, 말하기, 쓰기, 읽기의 모든 분야에서 향상된 결과를 받았다고 분석했다. 정의적 측면에서는 영어 협동 수업 이후 영어 수업이 매우 좋아졌다고 답한 학생들이 78.6%에 해당했다. 또한 협동 수업 이후 86.9%의 학생들이 영어에 자신감이 생겼다고 대답하였다. 마지막으로 협동수업에 대한 불안감 조사에서는 86.9%의 학생들이 불안하지 않다고 답하며 정의적 영역에서 긍정적인 효과를 보인 것으로 밝혀졌다. 또한 학생들은 현재의 주 1회 협동 수업보다 늘어난 주 2회 협동 수업을 원하는 것으로 나타났다. 또한 영어 협동수업에 관한 초 중등학생들의 정의적 영역을 중심으로 한 인식 비교 연구한 이혜연(2011)의 연구에서 역시 장점을 찾아볼 수 있었다. 특히, 자아 존중감, 모험 시도, 불안, 동기, 흥미의 모든 면에서 중・고등학생들에 비해 초등학생들이 원어민 영어 보조교사와의 협동수업에 대해 정의적으로 보다 부담감을 덜 느끼고 있는 것으로 보인다고 하였다. 원어민 영어 보조교사와의 협동수업이 학생의 영어 능력에 긍정적인 효과를 준다고 본 연준

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

흠(2008)의 연구에서도 협동수업은 학습자가 자신의 의사소통 능력에 자신감을 갖게 하고 외국인에 대한 두려움을 해소시켜 줄 수 있다고 보았다. 설문과 면담을 통해 이루어진 이 조사를 통해서 듣기나 말하기에 대한 효과를 검증하였지만 앞으로의 연구에서 이에 따른 과학적인 증거가 더 필요하다고 제언하였다. 임도경(2006)은 원어민 협동 수업에 대해서 영어능력 수준별, 학년별, 성별, 그리고 수준별에 따라서 학습자들은 어떤 차이점을 보이는지를 연구하였다. 그 결과 학생들 전반적으로 협동수업을 통한 수준별 학습을 통해서 동기부여가 높아졌고 학습 불안감은 낮게 나왔다. 흥미도 역시 전반적으로 높아지는 결과를 보였다. 본 연구에서 비교한 영어능력 수준별 차이로는 다른 부분은 유의미한 차이가 없었지만 동기부여에서는 하 집단이 높게 나타났다. 이는 다른 선행연구들에서도 밝혀진 것으로 활동 중심의 경험이 학습자에게 강한 동기 유발을 시키는 것으로 보여 진다고 하였다. 또한 흥미도, 동기부여에서 여학생이 유의미한 차이를 보이며 높게 나타났다. 고등학생들의 정의적 영역을 연구한 김나영(2009)은 연구에서 협동수업을 통하여 내적 동기가 유의미한 차이로 높아짐을 볼 수 있었다.

정의적 측면에서 긍정적인 부분을 강조한 선행연구들과 달리 학생들의 연령에 따라서 긍정적이지 않은 변화를 보이는 연구들도 존재 하였다. 이다은(2012)은 영어 원어민 영어 보조 교사와 한국인 교사의 협동수업에 대한 중학생들의 인식조사 연구에서 학년이 올라갈수록 보이는 변화들에 집중하여 살펴보았다. 그 결과 학생들의 협동수업에 대한 긍정적 인식은 학년이 올라갈수록 낮아짐을 알 수 있었다. 이는 다른 선행 연구들에서도 볼 수 있었는데, 이다은(2012)은 중, 고등학생들은 학년이 높아짐에 따라 영어에 대한 학업 부담이 영어 학습의 정의적 요인에 큰 영향을 미치는 것이라고 주장하였다.

2.2.2 불안

불안(Anxiety)이란 제 2 언어 습득에 있어서 중요한 역할을 담당하는 정의적

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

요소 중 하나이다. 불안의 유무 보다는 그 정도가 외국어 학습에 미치는 긍정 · 부정적 영향에 기인하는 경우가 많다(김영숙 외,2004). MacIntyre와 Gardner(1994)는 언어 불안이라는 것은 외국어 학습의 맥락에서만 경험하는 특수 상황적 불안(situation-specific anxiety)라고 구분하면서 목표 언어를 배울 때 발생하는 긴장감과 두려움을 느끼는 것으로 정의하였다. 또한, 이러한 불안은 그 상황과 특성에 맞추어 세 가지 정도로 세분화 되어 정의 되었다. 이는 의사소통 불안(Communication apprehension), 동료나 교사로부터의 부정적 사회적 평가에 대한 불안(Fear of negative evaluation), 평가에 대한 불안(Test anxiety)으로 Horwitz(1986)에 의해 구분 되었다. 또한, Oxford(1996)는 불안을 학습에 긍정적인 영향을 미치는 촉진 불안(Facilitating anxiety)과 부정적 영향을 미치는 저해 불안(Debilitation anxiety)로 구분 지어 정의 하였다. Bailey(1983)는 이러한 촉진 불안은 학습의 성공에 있어서 핵심 요소로 보고, 학습을 독려하는 동기로 작용하는 긍정적 역할에 도움이 된다고 보았다. 하지만 저해 불안은 새로운 과제나 학습을 기피하게 되는 부정적 영향을 미치면서 성공적 학습을 반감시킬 수 있다고도 보았다(신길호, 2007). 이와 같이 학습을 성공적으로 이끌기 위해서는 어느 정도 불안이 필요하다고 볼 수 있다. 하지만 학습자가 가지고 있는 불안이 어떤 종류인지를 세심하게 파악하고 그에 맞는 교수-학습 방법을 적용함으로써 성공적인 학습으로 이끌 수 있도록 노력이 필요할 것이다.

불안에 관한 선행 연구들 중에는 협동수업을 통하여 불안감이 증가한다는 연구가 다수 존재하였다(e. g. 전승숙, 2008; 김남순·유숙자, 2008). 원어민 보조교사를 활용하여 협동수업이 초등학생의 정의적 영역에 미치는 영향을 연구한 전승숙(2008)의 연구에서 단독수업에 비하여 협동수업에서 학생들의 불안감이 다소 높게 나타나는 것을 알 수 있었다. 이와 같은 불안은 원어민 영어 보조 교사와의 의사소통이 잘 이루어지지 않는 의사소통 불안에서 오는 불안감이라고 보고 있었다. 마찬가지로 김남순·유숙자(2008)의 연구에서도 초등학교 6학년을 대상으로 한 조사에서 원어민 영어 보조 교사와의 의사소통이 되지 않을 때 학생들이 영어에 대해 불안

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

감을 느낀다고 하였다. 하지만 이러한 불안감은 학습자에게 부정적 역할만을 하지 않는다고 김남순·유숙자(2008)는 주장하였다. 적절한 불안감은 영어학습에 재미를 느끼게 하는 부분으로 작용할 수 있다고 본 것이다.

그 외 다양한 연구들에서 학년이 올라갈수록 협동수업에 대한 불안감이 증가한다고 보기도 하였다(e. g. 이혜연, 2011; 이다은, 2012; 황혜진, 2007). 이혜연(2011)은 초등, 중고등 학생들을 대상으로 협동수업에 대한 정의적 영역을 조사하였는데 초등학생의 경우가 중, 고등학생들에 비하여 원어민 영어 보조 교사와의 협동수업에 대해 부담감 및 불안감을 적게 느끼고 있다고 보았다. 한편으로 초등학생들은 원어민에 대해서 다양한 반응을 보여주었는데, 외국인을 그저 순수한 호기심의 대상으로 보고 평소에는 말을 걸고 싶어 하고 편하게 생각하지만 학습 과정으로 영어가 매개가 되어 수업이 진행 되면 수업 자체에 불안감이 더 커지는 현상을 보이기도 하였다. 마찬가지로 협동수업이 중학생들의 정의적 영역에 미치는 영향을 조사한 이다은(2012)의 연구에서 역시 학년이 올라갈수록 불안감 및 정의적 영역에서 부정적인 양상을 보였다. 이것은 영어에 대한 학업 부담이 영향을 크게 미친 것이라고 보였다. 하지만 초등학생을 대상으로 조사한 황혜진(2007)의 연구에서는 초등학교 3,4학년의 협동수업에 대한 불안감이 5학년보다 높게 나타났는데, 그 이유로 1,2학년에 비해 늘어난 학습량에 대한 부담을 경험하고 협동수업의 기회가 상대적으로 적었던 탓에 원어민과의 친숙감이 덜 형성된 때문으로 해석 되었다. 이와 비슷하게 원어민과의 사전 경험이 없는 학생들이 있는 학생들에 비해 불안감이 높음을 알 수 있었다.

남녀의 차이 및 학년별 차이로 인해서 나타나는 불안감에 대한 연구들도 존재 했다(e. g. 박유림, 2011; 황혜진, 2007). 박유림(2011)은 불안감에 대하여 남녀의 차이 및 학년별 차이로 나누어 비교한 연구를 통하여 남학생에 비해서 여학생의 경우가 협동수업에 대해 불안감이 높게 나타나는 것을 밝혔다. 본 연구에서는 불안감 이외의 정의적 영역에서 남녀는 유의미한 차이를 보이지 않은 것으로 나타났다. 이와 비슷하게 황혜진(2007)의 연구에서도 초등학생을 성별, 학년, 사전경험

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

의 유무에 따라 나누어 조사한 결과 여학생이 남학생에 비해 불안감이 더 높게 나타났지만 동시에 동기 역시 여학생이 높게 나타나는 결과를 보이기도 하였다.

협동수업이 학습자들로 하여금 불안감을 느끼게 한다는 연구들과 상이하게 불안감을 낮추어 준다는 다수의 연구들 역시 존재 하였다(e. g. 문인숙, 2016; 김보영·강문구·윤선중, 2013; 안혜람, 2011; 김영숙, 2006). 먼저 문인숙(2016)은 초등학생들이 느끼는 언어 불안에 관한 연구를 통하여 협동수업을 받은 비교군의 학생 집단이 단독수업을 받은 집단에 비해서 불안감이 낮아지고 71%의 학생이 협동수업을 좋아한다고 답하면서 긍정적인 영향을 받는다고 조사하였다. 이는 본 연구에서 협동수업을 받은 비교군 학생 집단이 3학년부터 6학년까지 꾸준하게 협동수업에 참여했기 때문이라고 유추하면서 장기적으로 연속된 협동수업 진행의 필요성을 역설하였다. 이는 김보영·강문구·윤선중(2013)의 연구에서도 협동수업을 1년 미만으로 한 경우 불안감이 높게 나타났으며 시간이 늘어나면서 불안의 정도가 줄어드는 양상을 보였던 것과 같은 결과라고 할 수 있을 것이다. 또한 초등학교 4학년을 대상으로 불안감 및 듣기 능력을 비교한 김영숙(2006)의 연구에서는 듣기 능력에서는 유의미한 차이를 발견하지 못하였지만, 불안감을 낮춰준다고 주장하였다. 특히 의사소통에서 오는 불안에서 협동수업을 들은 학생들의 불안감이 낮게 측정됨을 알 수 있었다. 상위의 연구처럼 내국인 단독수업과 원어민과 내국인의 협동수업을 비교한 연구들과 다르게 원어민 단독수업과 협동수업을 비교한 안혜람(2011)의 연구에서 역시 협동수업이 학생들의 불안감이 현저하게 낮아지는 것을 알 수 있었다. 고등학교 1학년을 대상으로 진행한 이 연구에서는 불안감뿐만 아니라 동기에서 역시 긍정적인 효과를 보이는 것을 알 수 있었다.

2.2.3 동기(Motivation)

동기란 학습에 있어서 매우 중요한 영역 중 하나이다. Williams&Burden(1997)은 동기를 세 가지 관점에서 중요성을 역설하였다. 우선

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

행동주의적 관점으로 동기란 보상에 대한 기대, 긍정적 강화에 대한 욕구에서 발생된다고 보았으며 인지 주의적 관점에서는 인간의 기본적 욕구라고 보았다. 마지막으로 구성주의적 입장에서는 개인의 선택인 것과 동시에 사회 맥락적인 이유에서 발생된다고 보았다. Brown(1994)은 동기를 내적 동기(Intrinsic motivation)와 외적 동기(Extrinsic motivation)로 구분하였다. Deci(1975)에 의하면 내적 동기를 자신을 위한 활동에 참여하는 것으로 정의 하였다. 한편, 외적 동기는 외부에서 받는 물리적 · 심리적인 보상에 대한 기대에 의해 행동하게 되는 것이라 하였다.

동기에 관한 선행연구들을 살펴보면 정의적 영역에 있어서 동기가 학습에 긍정적인 역할을 하는 것을 찾아 볼 수 있었다(e. g. 임도경, 2006; 김나영, 2009; 김보영·강문구·윤선중, 2013; 이수진, 2007; 유숙자, 2009; 전승숙, 2008;). 임도경(2006)은 학생들을 수준별로 조사하였을 때, 특히 하 그룹에서의 동기 부여가 높게 나타났다고 하였는데, 이는 활동 중심의 경험이 학습자에게 강한 동기 유발을 시키는 것이라고 주장하였다. 또한, 고등학교 1학년을 중심으로 설문 조사한 김나영(2009)의 연구에서는 동기를 내적 동기와 외적 동기로 구분하여 조사하였는데, 협동수업을 진행 한 경우 내적 동기가 유의미하게 높다는 것을 알 수 있었다. 수준별 학습자, 학년 등을 구분하여 연구한 김보영·강문구·윤선중(2013)의 연구에서는 영어 능숙도가 높을수록 내적 동기가 높아진다는 사실을 밝혔다. 또한 외적 동기는 취학 전 아동의 경우 가장 높게 나타났는데, 동기와 의사소통 불안의 상관관계에서 도구적 동기는 의사소통의 불안을 증가시키기 때문에 교사는 학생들의 불안과 동기의 상관관계에 유의하여 교수-학습을 진행할 필요가 있다고 주장하였다. 이 외에도 초등학생을 중심으로 협동수업을 조사한 연구들이 다수 있었는데, 이수진(2007)과 유숙자(2009), 전승숙(2008) 등의 연구에서 학습자들의 동기가 한국인 교사 단독 수업에 비해서 협동수업의 경우 높게 나타난다고 밝히고 있었다. 특히 이수진(2007)의 연구를 보면 협동수업을 통해서 내적, 외적 동기뿐만 아니라 도구적, 통합적 동기 등에서 모두 긍정적인 변화를 관찰 할 수 있었다. 일반적으로는 EFL 상황보다 ESL 상황에서 내적, 통합적 동기가 학습에 효과적이라고 알려져 있

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

는데, 원어민과 함께 이루어지는 협동수업이 마치 ESL상황에 근접한 상황을 제시하면서 만들어진 현상일 수 있다는 해석을 내놓았다. 또한, 고등학생들을 대상으로 연구한 이광오(2009)의 연구에서 역시 단독수업에 비해서 협동수업의 경우가 긍정적인 역할을 하는 것으로 나타났는데, 이는 협동수업이 학생들의 미래의 성공을 위한 도구적 동기에 강하게 작용한 결과라고 보았다.

2.2.4 흥미(Interest)

흥미는 동기와 다르게 개인이 학습 활동에 대하여 순수하게 자발적으로 관심을 갖는 것을 의미한다. Herbart(1835)는 학습자의 흥미가 학습의 성공에 매우 중요한 역할을 한다고 주장하였다. Dewey(1916)는 특히 교육적 흥미는 학습을 촉진시키고 지속시키는데 중요한 역할을 한다고 보았다. 학습에 흥미도가 높을수록 자신감이 생기고 학습의 결과에 구체적으로 관심을 가지게 되며, 성취도 역시 높아진다고 할 수 있다.(이용걸, 1976).

협동수업에서 흥미도가 긍정적인 역할을 하는 것으로 나타난 연구가 다수 존재하였다(e. g. 정미경, 2009; 류승희. 2003; 임도경, 2006; 이혜승, 2005; 조진희, 2005). 초등학교 6학년을 중심으로 조사한 정미경(2009)의 연구와 윤현진(2007)의 연구에서 공통적으로 흥미나 태도가 긍정적으로 높아지는 것을 알 수 있었다. 이와 비슷하게 초등학생을 대상으로 조사한 전승숙(2008)과 류승희(2003)의 연구에서 역시 한국인 교사의 단독 수업에 비하여 협력수업이 학생들의 흥미도 향상에 큰 역할을 한다고 보였다. 류승희(2003)의 연구에서 보면 외국인과의 대화에 적극성을 띄었으며 활발하게 활동하는 모습을 보이기도 하였다. 또한 조사 영역을 넓혀서 협동수업을 통해 수준별, 학년, 성별 등에 따른 학습자의 차이를 연구한 임도경(2006)의 연구에서 역시 흥미는 전반적으로 높아지는 결과를 보였다. 흥미로운 것은 흥미도 뿐만 아니라 동기부여에서 여학생이 남학생에 비해서 유의미한 차이로 높게 나타났다는 점이다. 학년뿐만 아니라 초·중·고등학교 별로 나누어서 협동수업

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

에 대한 흥미를 조사한 이혜승(2005)의 연구에서는 초등학생의 경우 협동수업에 흥미도가 유의미하게 증가하였지만 고등학생의 경우 원어민 전담 수업에서 보다 흥미도가 높게 나타나는 것을 알 수 있었다. 이는 학습 경험이 적고 아직 영어 능력이 부족한 경우에 협동 수업에서 더욱 효과적일 수 있다고 보이는 부분이다. 또한 중학생을 대상으로 영어 협력 수업의 효과를 조사한 조진희(2005)의 연구에서는 정서적 안정감을 이유로 수준별 이동수업보다 협력수업을 더 선호하는 것으로 나타났다. 또한, 학습 의욕 및 흥미도 면에서 협력수업이 더 긍정적으로 나타났다. 이와 더불어 학업 성취도 역시 높아졌기 때문에 지속적인 협력수업이 필요함을 주장하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅲ 연구 내용

3.1 연구 목적 및 연구 질문

본 연구 목적은 원어민 영어 보조 교사와의 영어 협력수업에서 학습자들에게 나타나는 정의적 영역에 대하여 알아보고, 한국인 영어 교사가 생각하는 협동학습의 장점과 단점 그리고 개선점을 알아보는 것이다. 이 연구 목적을 달성하기 위해서 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫 째, 원어민 영어 보조 교사와의 협동수업과 한국인 교사의 단독수업을 통한 학생들의 불안감 , 동기 그리고 흥미를 비교해보자.

둘 째, 원어민 영어 보조 교사와의 협동수업에 대하여 한국인 영어 교사들이 생각하는 장점과 단점에 대해서 알아보자.

셋 째, 원어민 영어 보조 교사와의 협동수업을 진행함에 있어서 효과적인 진행을 위한 개선점을 알아보자.

3.2 연구 대상

본 연구에서는 원어민 영어 보조 교사와 협동수업을 진행 할 때, 초등학교 4학년 학생들에게 나타나는 정의적 특성이 어떠한지를 알아보고자 한다. 이에 따른 연구 문제 1을 해결하기 위하여 협동수업을 진행하는 광주지역 Y초등학교 4학년 4개 학급 76명과 단독수업을 진행하는 광주지역 P초등학교 4학년 4개 학급 82명에게 질문지법과 인터뷰를 활용하여 2개 학교에서 설문조사를 실시하였다. 두 학교 모두 2016년 9월부터 12월까지 4개월간 진행된 수업 종료 후 설문을 실시하였다. 실험 대상 학교들은 같은 학군의 비슷한 환경을 가진 학교들로 유사한 영어 학습 이력 및 수준을 보인다(표3 참조).

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 3> 협동수업 학급과 단독수업 학급의 구성

구분	협동수업	단독수업
학교 이름	Y초등학교	P초등학교
학생 인원	76명(4학급)	82명(4학급)
수업 내용	4학년 영어 교과서	4학년 영어 교과서
교사 변인	원어민 영어 보조 교사와 한국인 교사	한국인 교사

각 학교들은 공통적으로 4학년 영어 교과서를 중심으로 진행되었다. 협동수업을 실시한 Y초등학교 원어민 영어 보조 교사는 미국출신으로 EPIK을 통해서 2016년 2월에 한국에 왔으며, 2015년 개별적으로 한국의 사립 중학교에서 근무하며 6개월간 단독수업으로 TEE(Teaching English in English)를 진행한 경험이 있다. 하지만 협동수업에 참여한 경험을 없으며 2016년에 처음으로 접하였다. 협동수업을 함께 진행한 한국인 영어 교사 P선생님은 총 교육경력은 5년이고 영어 교사 경력은 처음이었다. 영어 교사를 담당하기 직전에 영어 심화 연수를 6개월간 받고 TEE 및 협력수업에 관한 연수를 받은 바 있다 (표4 참조).

<표 4> 협동수업 진행 교사 비교

	영어 원어민 보조 교사	한국인 교사
교육 경력	1.5년	5년
협동수업 경험	X	X
TEE 경험	O	X
영어 수업 관련 연수 기간	3주	6개월

단독수업을 진행한 P초등학교에서는 각 학급의 담임교사가 영어수업을 진행하였다. 각 교사들의 교육 경력은 10년 1명, 7년 1명, 3년 2명으로 다양했다. 그

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

중 협동수업의 경험이 있었던 교사는 1명이었고 TEE 수업 경험은 없었다. 영어 관련 연수를 받은 교사는 2명으로 각각 1개월과 2개월 받은 경험이 있었다(표5 참조).

<표 5> 단독수업 진행 교사 비교

	1반 담임	2반 담임	3반 담임	4반 담임
교육 경력	3년	3년	7년	10년
협동수업 경험	X	X	X	O
TEE 경험	X	X	X	X
영어 수업 관련 연수 기간	X	1개월	X	2개월

연구문제 2번과 3번에 대한 답을 얻기 위하여 원어민과 함께 진행하는 협동수업에 관한 한국인 교사들의 인식 및 장점과 단점 그리고 개선점을 조사하기 위하여 온라인 설문조사를 실시하였다. 설문은 온라인 사이트 '인디스쿨'를 통하여 공개적으로 진행하였다. 설문에 참여한 모든 교사들은 영어 교사 경험이 있는 전국의 초등교원을 대상으로 하였으며 설문에 참여한 교사들은 모두 영어 협동수업의 경험이 존재했다. 총 참여 인원은53명이며 성별은 여자 50명(94.3%), 남자 3명(5.7%)이다. 연령별로는 20대가 9명, 30대 29명, 40대 10명, 50대 이상 5명으로 30대의 참여가 가장 많았다. 교직 경력별로는 5년 미만 11명(20.7%), 5년 이상 10년 미만 18명(34%), 10년 이상 15년 미만 13명, 24.5%, 15년 이상 11명 20.7%였다. 설문에 참여한 교사들의 근무지 분포로는 광주광역시가 15명으로 가장 많았으며 그 뒤를 서울특별시, 경기도, 부산광역시, 경상도, 전라도순으로 이어졌다. 수치에서 보여 진 것처럼 다양한 지역의 교사들의 의견을 수집할 수 있었다(표6 참조).

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 6> 한국인 교사 인적 조사

구 분		통 계	
		인원	%
성별	여자	50	94.3
	남자	3	5.7
연령	20대	9	17
	30대	29	54.7
	40대	10	18.9
	50대 이상	5	9.4
교직 경력	5년 미만	11	20.7
	5년 이상 10년 미만	18	34
	10년 이상 15년 미만	13	24.5
	15년 이상	11	20.7
현 근무지	광주광역시	15	28.3
	서울특별시	10	18.9
	경기도	6	11.3
	부산광역시	4	7.5
	경상도	4	7.5
	전라도	4	7.5
	대전광역시	3	5.7
	제주도	3	5.7
	인천광역시	2	3.8
	충청도	2	3.8

3.3 수업

3.3.1. Y초등학교 영어 협동 수업

실험학교에서 진행한 원어민 영어 보조 교사와의 협동수업의 유형은 '수업 분담' (assistant solo-teaching)의 형태를 중심으로 필요한 경우 보조적 역할의 교사가 개입하는 형태로 진행되었다. 즉, 한 단원의 일정 부분을 각각의 교사가 분담

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

하여 단독으로 수업을 하였다. 하지만 한국인 교사가 수업을 주도하는 중에도 필요에 따라서 원어민 보조교사는 적절하게 발음 지도 및 모델링 등에 개입하였다. 외국인 교사가 수업을 주도하는 중에도 역시 한국인 교사의 설명이 개입하기도 하였다. 특히, 수업 중에 영어에 미숙한 학생들이 협동 수업 중 따라올 수 있도록 보조적 역할의 교사들이 주의하여 지도하였다.

주로 한국인 전담 교사는 단원의 목표를 정확하게 제시하고 언어적 패턴을 제시하고 연습시켰고, 원어민 보조교사는 단원에 맞는 게임과 첸트, 듣기와 말하기 연습 등이 가능한 활동을 중심으로 수업을 실시하였다.

3.3.2. P초등학교 영어 단독 수업

영어 전담교사가 아니라 각 학급의 담임교사가 영어 수업을 진행하였다. 수업의 진행은 교과서 위주로 진행 되었으며, 각 단원에 맞는 게임과 첸트, 패턴 연습 등을 진행하였다. 영상 매체 및 오디오CD등을 사용하여 발음지도를 실시하였다.

3.4 자료 수집 방법

원어민 영어 보조 교사와의 협동수업과 한국인 교사의 단독수업을 통한 학생들의 불안감 , 동기 그리고 흥미를 비교하고자 객관식 설문지 및 서술형 질문의 설문을 실시하였다. 실험학교에서는 2016년 9월부터 2016년 12월까지 원어민 보조교사와 한국인 영어 전담교사가 주당 1시간씩 협동수업을 실시하였고, 비교학교에서는 한국인 담임교사가 단독으로 수업을 진행하였다. 정의적 태도에 관한 설문조사는 협동수업을 진행한 학교와 단독수업을 진행한 학교에서 2016년 12월에 각각 실시하였다.

또한, 한국인 영어 교사들의 인식 및 협동수업의 개선점을 조사하기 위한 방

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

법으로 설문지와 인터뷰 방식을 활용하였다. 설문지를 통해서 협동수업의 경험이 있는 한국인 영어 교사들이 생각하는 협동수업과 단독수업에 대한 인식 및 장점과 단점 그리고 개선점을 알아보았다. 설문지와 더불어 원어민 교사의 인터뷰를 추가하여 효과적인 협동수업을 위해 필요한 개선점에 대하여 의견을 보충하였다.

3.4.1. 설문지

본 연구에서는 원어민 영어 보조교사와 한국인 교사와의 협동수업이 초등학생의 정의적 특성을 확인하기 위하여 정의적 영역과 관련된 설문지를 사용하였다. 설문지는 김보영 · 강문구 · 윤선중의 원어민 협동수업의 학습자의 동기, 불안에 관한 연구(2014)의 설문지와 정재민 서천수의 영어로 진행하는 수업이 듣기 및 읽기 능력과 정의적 태도에 미치는 영향(2008)의 설문지를 재구성하여 사용하였다. 정의적 특성(불안감, 동기, 흥미)을 묻는 문항은 모두 15문항으로 구성하였다. 모든 설문지의 문항에 대한 응답은 5단계 리커르트 척도로 표기되어 학생들은 다섯 개의 답지 중에서 한곳에만 체크하도록 하였다.

<표 7> 정의적 특성에 따른 설문지 문항 구성

정의적 특성	문항 번호	문항 수
불안감	1-5	5
동기	6-10	5
흥미	11-15	5
계		15

<표 7>에 제시된 것처럼 불안감, 동기, 흥미에 관련된 설문 문항이 동일한 문항수로 배치되었다. 동기를 구성하는 문항 속에는 내적, 외적 동기 및 도구적 동기에 관련된 문항으로 구성되었다. 불안감 문항 중 1,2,3번 문항은 의사소통에 관한 불안이고, 4,5번 문항은 동료 및 교사로부터의 불안을 측정하는 문항이다. 동기

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

관련 문항 중에서 6,7번 문항은 내적 동기에 관련된 질문이고, 8번 문항은 도구적 동기, 9,10번 문항은 외적동기에 관련된 질문이다.

학생들의 정의적 특성을 조사하기 위하여 객관식 설문지와 서술형 문항의 설문을 함께 실시하였다. 서술형 문항은 협동수업을 진행한 Y초등학교 4학년 학생들 중에서 기술을 원하는 학생 30명을 대상으로 실시하였다. 이를 통하여 질적 자료를 추가했다.

한국인 영어 교사가 인식하는 협동수업과 단독수업에 관한 인식 및 장점과 단점 그리고 개선점을 조사하기 위하여 온라인상에서 설문을 실시하였다. 설문지는 안지희(2010)의 원어민 영어교사와 한국인 영어 교사의 협동수업에 대한 인식 조사에 사용된 설문지를 수정 재구성하여 사용하였다. 설문 기간은 2017년 3월 한 달간 초등 교사 커뮤니티사이트인 '인디스쿨'에 개제하여 실시하였다. 설문에 참여한 교사들은 영어 교사 경험이 존재하는 교사들로 영어 협동 수업의 경험이 있는 교사들로 설문을 제한하였다.

3.4.2. 인터뷰

협동수업에 관련된 교사들이 인식하는 장점과 단점, 그리고 개선점을 알아보기 위하여 설문지와 더불어 인터뷰를 실시하였다. 2017년 2월20일 대면인터뷰를 실시하였다. 인터뷰는 2017년 2월 20일 원어민 영어 보조교사를 대상으로 진행하였다. 인터뷰를 진행 하면서 처음 마주하는 원어민 보조교사로부터 더 낫은 인터뷰를 위해서 가벼운 식사 후 실시하였다. 인터뷰 초반에 본 논문의 취지와 목적을 충분히 설명하고 가이드라인을 제시하였다. 인터뷰 도중 준비한 질문 문항과 함께 첨부 질문을 보충하여 자세한 설명이 첨가될 수 있도록 하였다. 모든 인터뷰 내용은 녹음되었으며, 영어로 녹음 된 인터뷰는 번역하여 본 논문에 기술하였다. 인터뷰 내용은 협동수업의 장점과 단점 및 협동수업이 이루어지고 있는 방식, 그리고 개선점에 관련된 것이었다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3.5 자료 분석 방법

첫 번째 연구문제인 영어의 협동수업과 단독수업에 관한 학생들의 정의적 영역에 관련된 답변을 위하여 학생들에게 설문을 실시하였다. 설문지의 응답 결과를 분석하는 통계 프로그램은 SPSS를 사용하였다. 수집된 자료는 실험학교와 비교학교의 정의적 태도에서 차이가 나는지 조사하기 위하여 독립 표본 t-test가 실시되었다. 본 연구는 유의 수준을 $p<.05$로 설정하였다. 설문지의 문항에 대한 응답을 보면, '매우 그렇다'는 5점, '대체로 그렇다'는 4점, '조금 그렇다'는 3점, '그렇지 않다'는 2점, 마지막으로 '전혀 그렇지 않다'에는 1점씩을 배점하여 산출하였다. 한편, 부정적인 진술 문항인 13,14번 문항의 경우 역으로 점수를 부여하였다.

두 번째와 세 번째 연구 문제인 협동수업과 단독수업에 관하여 한국인 영어 교사들이 인식하는 협동수업의 장점과 단점 그리고 개선점에 관한 답변을 위하여 한국인 영어 전담교사에게 설문을 실시하고 원어민 영어 보조교사에게 인터뷰를 실시하였다. 설문지는 설문지의 응답을 문항에 따라 단순 백분율로 환산하여 비교분석하였다. 각 문항별로 객관식 답변 이외에 기타 의견으로 개인의 의견을 기술할 수 있는 항목과 개선점을 위한 서술 항목을 두어 양적 결과와 질적 결과를 함께 조사하였다. 각 문항별로 연구 문제에 필요한 부분을 따로 분류하여 분석하였다. 원어민의 인터뷰에서 한국인 영어 교사의 의견과 공통된 의견과 상이한 의견을 분류하여 결과를 첨부하였다.

3.6 연구의 제한점

본 연구는 제한점 역시 존재한다. 먼저, 본 연구는 광주광역시의 Y, P초등학교에 재학 중인 초등학교 4학년 학생들을 대상으로 제한하였다. 또한 기간 역시 4개월로 짧기 때문에 연구의 결과를 일반화 하는 것은 어렵다. 두 번째, 본 연구에

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

서 조사한 정의적 영역의 요소는 불안감, 동기, 흥미만을 고려하였고 설문을 통하여 측정이 어렵다고 판단된 특성 자아 존중감, 의지, 감정 이입, 등은 제외하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅳ 연구결과 및 요약

4.1 협동수업과 단독수업에 대한 학습자의 정의적 영역 결과 분석

협동수업과 단독수업 사이의 학생들의 정의적 영역 검사지 15개의 문항별 비교를 위해 SPSS 12 프로그램을 활용하여 독립표본 t 검증을 실시하였다. 분산의 동질성, 즉 등분산의 가정 유무 판단을 위해 Levene의 F 검정 결과 문항1, 문항2, 문항3, 문항5, 문항6, 문항7, 문항9, 문항10, 문항12, 문항13이 유의 수준의 최소 법위인 .05보다 크다. 그러므로 등분산이 가정됨에 따라 각 문항의 t값과 p값을 확인하였다.

등분산이 가정된 문항들의 t값의 결과는 절대값이 1.96보다 커야 유의하므로, 문항 6번, 문항 10번, 문항 12번, 문항 13번이 유의하였다. 이를 문항 중 문항 10번 문항의 p값 유의수준은 $p<.05$이며 문항 6번의 유의수준은 $p<.01$, 문항 12,13번은 $p<.001$로 높은 유의 수준이 드러났다. 흥미와 관련한 12번 문항과, 13번 문항에서 원어민과 함께한 협동수업이 단독 수업에 비해 학생들의 흥미 유발에 효과적임이 드러났다. 또한 원어민과 함께한 협동 수업이 수업에 집중하고 경청하여 영어 학습의 동기 유발에 효과적임이 드러났다

4.1.1 불안

불안에 관한 문항별 결과는 다음과 같다. 먼저 문항 1. 영어 수업 시간에 나의 실수를 원어민 선생님께서 고쳐줄 때 이해가 안 되면 불안하다에 대한 비교 결과 $p>0.05$로 유의미한 결과를 보이지 않았다. 협동수업 형태와 단독수업 모두에서 비슷한 정도의 불안감을 가지고 있는 것으로 나타났다(표 8 참조).

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 8> 학생들의 불안에 관한 설문 문항 분석

구분	평균		표준편차		t	p
	협동 수업	단독 수업	협동 수업	단독 수업		
문항 1. 영어 수업 시간에 나의 실수를 선생님께서 고쳐줄 때 이해가 안 되면 불안하다.	1.8	1.9	0.8	1.0	-0.2	0.9
문항 2. 영어 수업 시간에 영어로 말하는 것에 자신이 없다.	2.4	2.1	1.2	1.1	1.5	0.1
문항 3. 영어 수업 시간에 내가 영어로 한 말을 선생님께서 이해하지 못하면 당황할 것이다.	2.3	2.4	1.1	1.2	-0.2	0.8

특히 의사소통의 불안에 있어서 두 집단 모두 유사한 정도로 불안의 정도가 낮게 나타났다. 이와 같은 결과가 도출된 원인으로 원어민 영어 보조 교사 선생님과 함께 한국인 교사가 이해하기 어려운 단어나 문장에 적극적으로 개입했기 때문이라고 유추해 볼 수 있다. 이와 같은 내용은 학생 인터뷰에서도 살펴볼 수 있었다. 많은 수의 학생들의 인터뷰 내용에서도 한국인 선생님께서 모르는 내용을 해석해 주었기 때문에 영어의 뜻을 몰라도 수업에 어려움이 없었다고 대답했다. 학생들이 기술한 서술형 설문 문항에 대한 대답은 다음과 같다.

- 박**선생님과 제시카 선생님이 내가 모르는 부분도 천천히 알려주기 때문에 협동 수업이 도움이 되었다.
- 나는 영어 협동 수업 시간에 영어선생님(한국인 교사)이 모르는 것은 원어민 선생님이 가르쳐 주고 또, 원어민 선생님이 가르쳐 준 말이 무슨 뜻인지 모르면 영어선생님이 한국말로 말해 주니까 협동수업을 계속 하고 싶다.
- 외국인 선생님이 하는 말을 한국인 선생님이 해석해 주시니까 좋았어요! 계속 해석도 해주시니까 협동수업을 계속 하고 싶어요.

단독수업에서 역시 영어 수업이지만 한국어를 함께 사용하는 분위기에서 학생들이 느끼는 불안의 정도가 높지 않았던 것으로 추측된다. 따라서 불안의 정도가

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

높지 않게 나타나는 결과로 이어졌다고 볼 수 있겠다.

4.1.2 동기

동기 관련 문항 중에서 내적 동기에 대하여 알아본 6,7번 문항 중에서 6번 문항에서 유의미한 차이로 협동수업이 학생들의 동기유발에 긍정적인 역할을 하는 것으로 나타났다. 협동수업으로 진행된 영어 수업의 학생들의 경우 단독수업에 비해서 영어 수업에 자발적으로 참여하기를 희망 했고 다른 수업들에 비해서 시간이 빨리 가는 것 같다고 대답하는 것을 알 수 있었다(표 9 참조).

<표 9> 학생들의 내적 동기에 관한 설문 문항 분석

구분	평균		표준편차		t	p
	협동 수업	단독 수업	협동 수업	단독 수업		
문항 6. 영어 수업 시간이 다른 수업보다 더 빨리 가는 것처럼 느껴진다.	3.4	2.8	1.3	1.4	2.7	.008

내적 동기에 관한 질문 문항이었던 6번 문항에서 긍정적인 결과를 보였던 것은 학생들의 기술형 설문에서도 찾아볼 수 있었는데, 많은 대답에서 원어민 선생님의 정확한 영어 덕분에 발음 및 문법 실력이 늘어나는 것을 느꼈다는 점을 강조했다. 이처럼 자신의 영어 실력 향상에 도움이 되기 때문에 영어 수업이 즐겁다는 학생들을 많이 찾아볼 수 있었다. 다음은 이에 대한 학생들의 서술 내용이다.

- 원어민 선생님과 대화를 하니까 내가 잘 발음하지 못했던 것을 원어민 선생님이 말하는 것을 보고 다시 정확하게 발음을 할 수 있었다. 또한 원어민 선생님과 한국인 선생님이 같이 하니까 한국

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

인 선생님만 하는 것 보다 영어 대화가 늘었고 실력이 더 늘어났다.

• 영어를 어떻게 발음하는지 잘 알 수 있고 영어를 더 잘 이해할 수 있게 되기 때문에 협동 수업영어가 좋다.

• 수업 중에 어려웠던 동사의 과거형에 대해서 잘 알 수 있었다.

• 원어민 선생님과 협동수업을 하면서 영어를 좀 더 잘 해진 것 같다. 모르는 단어들도 외국인 선생님의 진짜 발음(영어)로 들을 수 있기 때문에 좋았다.

• 영어 발음을 더 정확하게 알 수 있어서 도움이 되었어요. 발음이 어려운 것이 있었는데 원어민 선생님께서 정확한 발음을 알려주셔서 그 단어 발음을 정확하게 알게 되었어요.

또한, 영어 수업을 통하여 영어를 실제로 사용 해 보면서 영어 실력이 향상되었다는 대답도 찾아볼 수 있었다. 구체적인 학생들의 서술은 다음과 같다.

• 협동수업을 하면 시간이 빨리 가고 영어를 잘 말할 수 있어서 재미있다.

• 원어민 선생님께서 영어로 물어보시고 대답해 주셔서 영어로 대화하는 것에 도움이 되는 것 같았다.

• 영어가 많이 어렵지만 원어민 선생님과 수업을 하면서 실력이 많이 늘었다. 원어

민 선생님과 직접 소통하면서 영어가 정말 많이 는 것 같다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 10> 학생들의 외적 동기에 관한 설문 문항 분석

구분	평균		표준편차		t	p
	협동 수업	단독 수업	협동 수업	단독 수업		
문항 10. 나는 영어 협동수업 시간에 주변의 시선에 주의를 기울이고 모든 단어의 뜻을 파악하려고 노력한다.	3.6	3.2	0.9	1.0	2.5	.014

하지만, 도구적 동기에 관하여 질문한 8번 문항에서는 실험집단과 비교집단 모두에서 긍정적으로 나타났으며 유의미한 차이를 보이지 않았다. 외적 동기에 관련된 질문을 던진 10번 문항에서 역시 협동수업이 더 긍정적인 역할을 하는 것으로 유의미한 결과를 나타냈다(표 10 참조).

외적 동기에서 유의미한 결과를 보인 것을 뒷받침 해주는 것으로, 영어 수업을 통해서 미래에 실제 해외에 나가서 사용해 볼 수 있을 것이라는 외적 동기 면에서 긍정적인 대답을 하는 설문 대답을 찾아볼 수 있었다. 또한 앞으로 생활을 하면서도 영어는 필요하기 때문에 영어 수업이 좋다는 대답역시 존재하였다. 이에 따른 학생들의 대답은 다음과 같다.

- 저는 아직은 원어민 선생님과 말하기가 어렵지만…….나중에 해외에 나가서 외국인과 친하게 말하고 이야기 할 수 있을 것 같아서 협동수업으로 계속 배우고 싶어요.
- 나중에 어른이 돼서 외국에 나가면 배운 발음이나 문화를 쓸 수 있을 것 같아서 재미있었어요.
- 실제 외국인이 이렇게 말한다는 것을 배울 수 있었어요. 진짜 미국에 가면 이런 영어를 쓰는구나.라고 생각했어요.
- 수업 덕분에 해외로 나가서 외국인이 하는 말을 좀 더 알아듣기 쉬웠어요.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

• 영어는 사회에서도 필요하고 재미있기 때문에 좋아요.

또한, 협동수업에서 시행하는 활동들을 통하여 친구들과의 관계가 개선이라는 외적 동기를 충족하기 위해서라는 답변 역시 존재 했다.

• 협동수업을 계속 하고 싶어요. 왜냐하면 처음에 안 친했던 친구들과 게임 등을 하면서 쉽게 친해지고 영어 선생님들과도 친해질 수 있었던 방법이었던 것 같아요.

4.1.3 흥미

학생들이 수업에 느끼는 흥미에서 역시 협동수업의 경우 단독수업에 비하여 유의미한 차이로 긍정적이라는 결과를 보였다. 문항 12 나는 원어민 선생님과 함께하는 영어 협동수업시간이 기다려진다에 대한 대답과 문항 13 나는 원어민 선생님과 영어 공부를 하면서 영어에 더 흥미를 가지게 되었다는 문항에 대한 대답에서 협동수업의 경우 단독수업에 비하여 유의미하게 긍정적인 결과를 나타냈다(표 11 참조).

<표 11> 학생들의 흥미에 관한 설문 문항 분석

구분	평균		표준편차		t	p
	협동수업	단독수업	협동수업	단독수업		
문항 12. 나는 원어민 선생님과 함께하는 영어 협동수업시간이 기다려진다.	3.9	3.1	1.0	1.2	4.4	.001
문항 13. 나는 (원어민) 선생님과 영어 공부를 하면서 영어에 더 흥미를 가지게 되었다.	3.8	3.2	1.0	1.2	3.8	.001

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

원어민 영어 보조교사와 함께하는 협동수업은 학생들에게 흥미를 일으키기 쉽다는 결과를 도출 할 수 있었다. 특히 실제 원어민과 함께 하기 때문에 서양문화권의 문화에 흥미가 생기고 즐거웠다는 대답들을 많이 볼 수 있었다. 이에 관한 학생들의 대답은 다음과 같다.

- 실제 외국분과 같이 공부하니까, 미국의 문화를 알 수 있어서 협동수업이 재미있다.
- 서양 문화를 알 수 있고 배울 수 있으니까 협동수업을 계속 하고 싶어요.
- 수업이 재미있고 다른 나라의 문화나 축제 같은 것도 배울 수 있어서 좋아요.
- 협동 수업으로 하면 영어를 더 쉽게 배울 수 있었다. 원어민 선생님과 소통하는 것이 조금 힘들었지만 재미있었다.
- 영어 협동수업을 하면서 외국 문화에 대해서 더 잘 알게 되어서 재미있었어요. 특별히 어려웠던 점은 없었어요.
- 저는 영어를 협동수업으로 계속 배우고 싶어요. 왜냐하면 원어민 선생님하고 영어를 배우다 보면 선생님께 조금씩 말을 건넬 수 있으니까요.
- 저는 영어 수업을 하면서 영어가 재미있어졌어요.

원어민 영어 교사와 함께 하는 협동수업을 통해서 단독수업에 비해서 유의미한 수치로 영어와 영어 수업에 흥미가 높아지는 결과가 도출 되었다. 이는 평소에 접해보지 못한 서양문화와 새로운 교사의 등장이 학생들에게 색다른 재미를 제공하고 있는 것으로 보인다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

4.2 협동수업에 대한 한국인 영어 교사들의 인식

4.2.1 협동 수업에 대한 한국인 영어 교사들의 수업 현황

협동수업에 대한 한국인 영어 교사들의 인식을 묻는 묻기 위해서 먼저 현재 수업 현황을 조사하였다. 이를 위해 문항 1. 현재 근무하고 있는 초등학교에 원어민 교사가 존재하는 지의 질문하였다. 이에 대한 대답으로, 있다가 46명(86.8%), 없다가 7명(13.2%)이었다(표 12 참조).

<표 12> 수업 현황 조사

구 분		통 계	
		인원	%
문항 1. 현재 근무하고 있는 학교에 원어민 교사가 재직 중입니까?	있다	46	86.8
	없다	7	13.2

다음으로 협동수업을 진행함에 있어서 지도안 작성은 어떤 방법으로 작성되고 있는지에 대한 대답은 한국인 교사가 작성하여 원어민 영어 보조교사와 협의한다가 22명(41.5%)로 가장 많았다. 지도안 작성에 있어서 굳이 작성하지 않는다는 의견은 9명(17%), 원어민 영어 보조교사가 작성하여 한국인 교사와 협의 한다가 8명(15.1%)으로 뒤를 이었다. 본 결과에 따르면 원어민교사에 비해 한국인 영어 교사가 지도안 작성을 주도하고 있음을 알 수 있었다(표13 참조).

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 13> 수업 현황 조사

구 분		통 계	
		인원	%
문항 5. 원어민 교사와의 협동수업에서 수업 지도안은 어떤 방법으로 작성되고 있습니까?	한국인 교사가 작성하여 원어민 교사와 협의	22	41.5
	지도안은 굳이 작성하지 않음	9	17
	원어민 교사가 작성하여 한국인 교사와 협의	8	15.1
	지도안은 꼭 필요한 경우에만 한국인 교사가 작성	5	9.4
	원어민 교사 단독 작성	3	5.7
	기타	6	11.3

협동수업을 진행함에 있어서 원어민과의 사전 협의 시간에 대한 질문에 대해서는 20분 이내로 진행한다는 의견이 37명(69.8%)으로 가장 많았으며 그 뒤를 20분 이상 40분 이내 12명(22.6%), 협의 없이 진행 2명(3.8%), 40분 이상 1시간 이내와 1시간 이상이 각 1명씩(1.9%)으로 나타났다(표14 참조).

<표 14> 수업 현황 조사

구 분		통 계	
		인원(명)	%
문항 6. 수업 전 원어민과의 사전 협의는 어느 정도 합니까?	20분 이내	37	69.8
	20분-40분	12	22.6
	40분-1시간	1	1.9
	1시간 이상	1	1.9
	협의 없이 진행	2	3.8

본 설문에서 종합 할 수 있는 한국인 영어 교사들이 진행하는 수업의 현황을 종합해 보면 다음과 같다. 현재 학교에 원어민 영어 보조교사가 존재하는 학교의 수가 46명으로 월등히 많았으며 원어민 영어 보조교사와의 수업 협의는 20분미

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

만으로 짧게 이루어지고 있었다. 또한 수업 지도안의 경우 대부분 한국인 영어 교사가 작성하고 있었다. 이를 바탕으로 영어 교사들이 인식하는 협동수업에 대한 인식을 비교해 보고자 한다.

4.2.2 협동 수업의 장점

설문지의 객관식 문항 및 기타 서술형 답변을 종합해 볼 때, 한국인 영어 교사들이 인식하는 협동수업의 장점을 다음과 같이 정리해 볼 수 있었다.

첫 째, 협동수업의 가장 큰 장점은 학생들이 협동수업을 통하여 불안을 감소시키고 흥미를 유발한다는 점이다. 이에 관한 설문으로 협동수업과 한국인 교사 단독수업 중 어느 것이 영어를 가르치는데 더 도움이 된다고 생각합니까? 라는 질문을 하였다. 협동수업이라고 대답한 교사가 45명(84.9%)으로, 단독수업이라고 대답한 9명(17%)의 교사에 비해서 월등히 높음을 알 수 있었다. 또 문항 2의 대답을 고른 이유를 묻는 질문에 대한 대답으로 학생들의 정서적 측면이 16명(30.2%)으로 가장 높게 나타났다. 그 뒤로 학생들의 학습적 측면이 14명(26.4%), 학습자의 영어권 문화에 대한 이해력 상승이 13명으로(24.5%) 그리고 수업 진행의 효율성이라고 답한 교사가 9명(17%)을 차지하였다(표 15 참조).

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<표 15> 교사들의 인식 비교 문항

구 분		통 계	
		인원	%
문항 2. 협동수업과 한국인 교사 단독수업 중 어느 것이 영어를 가르치는데 더 도움이 된다고 생각합니까?	협동수업	45	84.9
	단독수업	8	15.1
문항 3. 문항 2에서 선택한 항목이 어떤 면에서 가장 도움이 된다고 생각합니까?	학생들의 정서적 측면 (불안 감소, 흥미 상승 등)	16	30.2
	학생들의 학습적 측면 (발음 지도 등)	14	26.4
	학습자의 영어권 문화에 대한 이해력 상승	13	24.5
	수업 진행의 효율성	9	17
	기타	1	1.9

위 결과를 통해서 한국인 교사들은 학습적 측면과 정의적 측면에서 협동수업이 학습자에게 유익하다고 인식하고 있음을 알 수 있었다. 이러한 내용은 본 연구의 학생들을 상대로 비교 조사한 결과에서도 찾아볼 수 있었다. 단독수업과 협동수업을 비교하는 조사에서 학생들은 불안을 찾아보기 어려웠으며 단독수업에 비하여 협동수업의 경우 학생들은 수업에 흥미를 더 느끼는 것으로 나타났다. 이는 실제 학습자에게 협동수업이 긍정적임을 알 수 있었다. 이와 같은 인식과 결과는 원어민 영어 보조교사가 단독으로 수업을 진행하지 않고 한국인 교사가 함께 진행하는 수업이기 때문이다. 학생들이 언어적으로 불안할 때 교사는 적절한 개입을 할 수 있다. 따라서 학생들이 느끼는 부담감이나 불안은 그만큼 줄어들면서 영어에 대한 부담이 줄고 원어민과의 수업은 흥미를 유발시킬 수 있는 것으로 보인다. 또한, 이와 같은 내용은 김경미·이충현(2005)의 연구에서도 협동수업을 통해 학생들의 불안감이 감소하고 긍정적인 효과를 보인다고 했던 결론과 유사하다고 할 수 있겠다.

둘 째, 협동수업을 통해 학생들의 참여도를 높일 수 있다. 표 16에서 협동수업이 학생들에게 긍정적인 영향을 미치는 이유를 들고 있다. 영어권 문화에 대한 이해 상승을 이유로 협동수업이 학습자에게 도움이 된다는 답변을 보면 학생들의

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

영어 학습의 측면과 함께 호기심을 충족시킬 수 있음을 유추할 수 있었다. 또한, 협동수업에 대한 학생들의 반응은 어떻게 보이는지에 대한 질문에 대하여 92.4%의 학생들이 긍정적이고 적극적으로 참여하고 있는 것으로 보여 진다는 대답에서도 협동수업이 학생들의 참여도에서 긍정적인 역할을 하고 있는 것을 알 수 있었다(표 16 참조).

<표 16> 교사들의 인식 비교 문항

구 분		통 계	
		인원	%
문항 9. 협동수업을 진행하는 것에 대한 학생들의 반응은 어떻습니까?	어느 정도 만족하고 있으며 잘 따라 오는 편이다	30	56.6
	매우 만족하여 적극적으로 참여한다	19	35.8
	별다른 반응이 없으며 참여정도도 보통이다	4	7.5
	원어민교사와의협동수업을싫어하며 협동수업을부담스러워한다.	0	0

이와 같은 인식은 협동수업에 대한 학생들의 반응은 대부분 긍정적으로 글로벌 시대에 원어민과 접촉하며 실제적인 언어를 배울 수 있는 환경이 학생들에게 긍정적인 호기심을 주고 있다고 볼 수 있겠다. 이와 같은 결과는 본 연구의 학습자들의 정의적 측면 중에서도 협동수업의 참여를 통해서 학습자들의 외적동기를 충족시킨다는 결론으로도 이어짐을 알 수 있었다. 이와 같은 결과는 이현우·성귀복·이소영(2012) 역시 영어 협동수업을 통하여 학습자들은 영미 문화와 친숙해지고 영어에 대한 두려움을 낮출 수 있다고 주장한 내용과 유사하다고 볼 수 있다.

마지막으로 협동수업을 통해서 교실 운영의 효율성을 높일 수 있다. 한 교실에 한 명의 교사가 수업을 진행하는 단독수업에 비하여 두 명의 교사가 진행하는 협동수업은 학생을 지도하고 교수 하는 데에 보다 효과적이라고 인식하고 있었다. 특히 원어민 영어 교사의 경우 한국인 교사의 적절한 개입을 환영했다. 원어민 교사들에게 수업 중 학생 지도 및 관리는 수업 경험이 부족한 탓에 큰 어려움 중 하

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

나이다. 또한, 한국인 영어 교사 역시 원어민의 학생 관리 능력의 부족에 대하여 우려를 나타내고 있다(표 17 참조). 따라서 협동수업을 진행하면서 두 명의 교사가 학생들에게 개입하는 것 자체로 수업의 질을 향상시킬 수 있다는 의견이었다. 이에 대한 원어민 교사의 인터뷰 내용은 다음과 같다.

> • (… 중략 …)처음 중학교에서 TEE로 아이들을 가르칠 때 겪었던 가장 큰 어려움이 학생을 관리 하는 것이었다. 하지만 협동 수업에서는 내가 수업을 진행할 때 한국인 선생님이 아이들을 관리해 줘서 수업하기 편했습니다.

이와 같은 결과는 본 연구에서 협동수업이 학생들의 정의적 영역 중에서 내적 동기와 외적동기에 긍정적인 역할을 한다는 결과로도 이어짐을 알 수 있었다. 실제로 협동수업이 학생들의 동기 요소에 긍정적인 역할을 한다는 교사들의 인식이 나타난 것으로 보인다.

4.2.3 협동 수업의 단점

객관식 설문 문항과 서술 형태의 설문을 통해 알아 본 한국인 영어 교사들이 인식하는 협동수업의 단점은 다음과 같이 정리해 볼 수 있었다.

첫 째, 원어민 영어 보조교사의 학생 지도능력이 부족하다. 교사들이 인식하기에 원어민 영어 보조교사의 교육적 자질에 문제가 있다는 의견이 다수 존재 하였다. 표 17에서 알 수 있듯이 협동수업을 함께 진행하는 원어민 영어 보조교사의 학생지도 능력에 대한 의견으로는 충분하다는 의견이 30명 (56.6%)로 가장 많았다. 하지만 다소 부족하다, 부적합하다 그리고 노력이 필요하다와 같이 부정적인 의견 역시 23명 (44.4%)로 많은 비율을 차지하였다. 이것은 많은 교사들이 원어민 교사의 능력에 의문점을 드러내고 있다는 것을 반증하는 것이라 볼 수 있을 것이

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

다.

<표 17>교사들의 인식 비교 문항

구 분		통 계	
		인원	%
문항 8. 원어민 영어 보조교사의 학생 지도 능력에 대한 의견은 어떻습니까?	충분하다	30	56.6
	다소 부족하다	14	26.4
	노력이 필요하다	6	11.3
	부적합하다	3	5.7

이와 같은 대답을 통하여 초등 교사로 배치되는 원어민의 자질적인 문제가 명확히 기준화 되어 있지 않다는 문제점을 지적할 수 있었다. 이에 대한 추가 의견으로 다음과 같은 내용을 서술하였다.

- 언어교육 혹은 교육을 전공하지 않은 일반대학생을 대상으로 비싼 급여와 거주 비를 제공하며 수업의 질을 보장받지 못한 상태로 고용하고 있는 현 시책이 문제라고 본다. 자격 확보 문제가 해결되지 않으면 질 높은 협력 수업을 기대하기 어렵다.
- 원어민의 성향이 내성적이고 학생들을 컨트롤 하지 못하는 경우가 많다.

둘 째, 한국인 영어 교사의 업무가 증가한다. 협동수업을 위한 업무 증가는 의사소통의 부재와 수업 준비 및 협의 부족으로 이어진다는 의견이 존재했다. 교사들이 생각하는 협동수업을 진행하는 교사로서 어려운 점에는 무엇이 있냐고 묻는 질문에 대하여 36명 (67.9%)의 교사는 협동수업을 진행하면서 업무의 부담이 증가하여 정작 수업을 협의하는데 어려움이 있다고 답하였다. 그 뒤를 8명 (15.1%)의 교사가 원어민 영어 보조교사와의 소통이 부족하다고 들었다. 이를 통해서 영어 교

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

사들이 협동수업을 부정적으로 인식하는 가장 큰 원인으로 업무의 증가임을 알 수 있었다(표18 참조).

<표 18> 교사들의 인식 비교 문항

구 분		통 계	
		인원	%
문항 10. 협동수업을 진행하는 교사로서 어려운 점에는 무엇이 있습니까?	원어민 영어 보조교사와의 소통 부재	8	15.1
	업무 부담 증가로 인한 수업 협의의 어려움	36	67.9
	학교 지원 부족	1	1.9
	학생들의 거부감	0	0
	기타	8	15.1

또한, 협동수업의 현황을 조사한 표 15에서도 보여 지듯이 지도안 작성의 경우에도 한국인교사가 주도하여 작성하는 것이 절반 이상을 차지 한 것 역시 업무 부담 증가로 인식되는 것으로 보였다. 위 설문의 결과와 더불어 영어 교사들은 업무 부담에 대하여 다음과 같은 의견을 서술하였다.

- 굳이 원어민과 협동 수업이 필요하다고 느껴지지 않는다. 한국인 교사만으로도 가능한 활동이 대부분이다. 불필요한 업무만 증가한다.

셋 째, 원어민 영어 보조교사와 한국인 영어 교사 사이의 의사소통에 한계가 존재한다. 원어민 영어 보조교사와의 의사소통은 어떠하다고 생각되는지에 대한 질문에서 가장 많은 28명 (52.8%)의 교사들이 서로를 잘 이해하며 순조롭게 수업을 진행한다는 답변을 하면서 긍정적인 인식을 드러냈다. 하지만 24명(45.3%)의 교사가 문화적, 교육 환경적 차원에서의 차이로 인해 수업 진행이 원활하지 못함을 지적했다. 이것은, 문화 환경적 원인으로 의사소통이 결렬 되는 현상이 발생할 수 있

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

다고 인식하고 있음을 알 수 있었다(표 19 참조).

<표 19> 교사들의 인식 비교 문항

구 분		통 계	
		인원	%
문항 7. 협동수업에서 원어민 교사와의 의사소통은 어떻다고 생각합니까?	서로를 잘 이해하며 순조롭게 수업을 진행 한다	28	52.8
	문화적 차이로 다소 이해되지 못하는 부분이 있지만 노력하며 수업을 진행 한다	22	41.5
	한국의교육환경을이해하지못해수업진행이순조롭지못하다.	2	3.8
	성격과 정서적인 면에서 차이가 많이 나 수업 진행이 어렵다	1	1.9

설문에 나타난 위와 같은 단점을 고려하여 효과적인 협동수업이 이루어 지기 위해서 어떠한 개선이 필요한지에 대하여 알아보고자 한다.

4.3 효과적인 협동수업을 위한 개선점

설문지를 통해 한국인 교사들의 인식을 조사하는 과정에서 기술형식 문항으로 교사들이 생각하는 개선점 및 제안을 조사하였다. 대답들을 종합하여 다음과 같은 네 가지로 정리 할 수 있었다.

첫 째, 학교로 투입 되는 원어민 보조교사의 자질이 충분해야 한다. 대부분의 원어민 영어 보조교사들은 현재 학교 현장으로 투입되는 자질 검증으로 모국에서 취득한 학위와 범죄 경력 조회 정도가 이루어진다. 따라서 교육학적 자질이 충분한지에 대한 검증이 부족한 것이 현실이다. 따라서 교사들은 다음과 같은 대답을 통해 원어민 영어 보조교사의 자질이 충분하고 그것이 검증된 교사를 선발하는 절차

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

가 필요하다고 보았다. 이에 관한 교사들의 서술형 답변은 다음과 같다.

- 보조적이 아닌 원어민 교사 주도의 수업을 할 수 있는 교육적 능력이 검증된 원어민 교사가 필요함.
- 최소한 원어민 교사 선발 단계에서 한국의 문화나 정서를 포용할 수 있으며 교사의 자질을 갖춘 적합한 인재를 선발하여 배치하는 것이 현장의 어려움을 줄일 수 있다고 생각합니다. 또한 수업 협의 시간이 충분하도록 불필요한 잡무 등이 대폭 줄었으면 좋겠습니다.
- 보다 질 좋은 원어민 보조교사 선발과 관리 과정이 뒷받침된다면 영어교과수업 운영에 있어 충분히 도움이 될 것 같습니다. 다만, 원어민교사 활용에 있어 계약 시 수업 시간 외의 근무시간을 활용할 수 있는 방안이 더 마련된다면 보충지도나 동아리 활동 운영 등으로 활용할 수 있어 도움이 될 것 같습니다.
- 원어민 교사가 교육과 아동에 대한 이해와 배경지식이 있는 사람이었으면 합니다.

둘 째, 한국인 교사와 원어민 영어 보조 교사는 수업을 진행함에 있어서 충분한 대화와 협의가 이루어 져야 한다. 협동수업에 관한 인식 조사를 통하여 교사들이 수업을 진행함에 있어서 원어민 영어 보조교사와의 협의가 매우 중요하다고 보았다. 하지만 설문에서도 나타났듯이 20분미만의 짧은 시간만을 협의할 수밖에 없는 것이 현실이다. 따라서 수업 전 충분한 협의가 이루어 질 수 있는 시간이 필요하다고 주장하였다. 이에 관한 교사들의 서술형 답변은 다음과 같다.

- 수업 전 충분한 수업협의가 필요하다.
- 의사소통 할 수 있는 협의 시간이 많이 있으면 좋을 것 같아요.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

• 한국인교사와의 수업전 협의과정이 제일 중요함.

• 끊임없이 토킹 필요

이에 관해서 원어민 영어 보조교사 역시 동일한 의견을 피력하였다. 다양한 한국인 교사들과 함께 협동수업을 진행하는 원어민 교사는 특히 수업 분배에 있어서 명료해 질 필요가 있음을 주장했다. 이러한 명료한 협의를 통해서 수업의 질이 높아 질수 있다고 보았다. 의사소통의 중요성을 강조하면서 자신이 경험한 경험을 다음 인터뷰 내용과 같이 표현하였다.

> • 협동수업을 위해서는 의사소통이 가장 중요하다고 생각한다. 현재 두 학교에서 다른 영어 교사와 일하고 있는데, 한쪽과는 의사소통도 잘 되고 협동수업도 잘 이루어지고 있지만 한쪽은 교과서만 나누고 서로 협의하지 않는다. 학생들을 지도하는 것을 떠나서 수업 준비를 하는 것이 힘들 때가 있다. 그리고 학년에 따라서는 영어 교사가 아니라 담임과 협동수업을 해야 할 경우가 있다. 현재도 6학년은 담임과 협동수업을 진행하고 있는데, 여기는 더 큰 문제가 있다. 교사들이 수업에 들어오지 않는다. 협의나 의사소통은 물론이고 수업을 전무 나에게 맡기고 본인들은 자기 할 일을 한다. …(중략)… 어떤 교사들은 모호하게 '20분씩 수업합시다.' 혹은 '수업에서 게임을 맡아주세요. 저는 교과서를 수업할게요.' 와 같이 모호하게 분배하여 수업 준비를 혼란스럽게 하는 경우가 있다

셋 째, 협동 수업에 대한 원어민의 긍정적인 태도와 협조가 필요하다. 협동수업에 임하는 원어민 보조교사의 태도를 묻는 질문에서 84.9%의 교사가 원어민의 태도가 긍정적이라고 보았다. 그럼에도 수업을 진행하는 데에 있어서 원어민 보조교사의 태도는 수업의 질의 향방을 크게 좌우한다고 본다는 것이다. 따라서 원어민

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

영어 보조교사가 협동 수업을 대하는 자세가 굉장히 중요하다고 보는 교사들의 의견이 존재했던 것 같다. 이에 관한 교사들의 서술형 답변은 다음과 같다.

- 원어민교사의 적극적인 자세 필요
- 본교의 원어민은 스스로 한국어를 익혀 우리말로 소통이 몹시 원활한 편이며 중국계인지라 한국 문화에 잘 적응한 편이어서 협동 수업이 비교적 잘 이뤄지는 편입니다. 사실 언어적 장벽 외에도 교사의 문화적 배경이나 성향에 따라 협동 수업의 질은 크게 좌우될 수 있다고 생각합니다. 함께 하는 교사 간 교육 철학도 영향이 있고요.

넷 째, 제도적 측면에서 교육부의 적극적인 지원이 필요하다. 교육부 및 각 교육청에서는 원어민 영어 보조 교사를 효율적으로 운영하기 위해서 매년 약 2회에서 3회 정도의 연수를 지원하고 있다. 하지만 실제 교실 교수-학습 상황에서 유용하게 쓰여 질만한 툴이 부족한 것이 현실이다. 따라서 협동수업만을 위한 교구 및 활동에 관한 지원이 필요하다는 의견이 제시되었다. 단순한 연수를 넘어서 협동수업 자체에서 사용할만한 교구의 개발을 요구하는 교사도 있었다. 이에 관한 교사들의 서술형 답변은 다음과 같다.

- 필요한 자료 꾸러미가 단원별로 있으면 지도에 유용하겠다.
- 영어교과과정에 맞추어 협동수업을 했을 때, 저희 지역인 경우, (1주일에 1시간씩 들어가고, 소규모 학교이다 보니 3,4,5,6학년을 가르쳐요.) 그러다보면 차시가 제각각이라 수업준비도 힘들고 제대로 하기도 힘들어요. 원어민을 영어교과 진도에 맞춰 협력수업하기보다는 각 단원에 한 시간 정도를 단원 주제에 맞는 특별한 activity를 넣어 진행하면 좋을 것 같아요. 또, 그런 가이드라인이

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

있었으면 좋겠어요.

제도적인 측면의 중요성은 원어민 영어 보조교사 역시 강조하였다. 그녀는 학교에 투입되기 전, 2주 정도의 집중 연수를 받는 중에 약 1-2시간 정도 협동수업에 관한 연수를 받았다고 하였다. 연수 내용은 한국인 교사와 소통 하는 방법 등이 주를 이루었으며, 이는 실제 현장에서 사용하기에 부족한 내용이라고 보았다. 따라서 효율적인 협동수업이 이루어지기 위해서는 협동수업에 대한 충분한 연수와 사전 교육이 필요하다고 주장하였다. 이에 관한 원어민 교사의 인터뷰 내용은 다음과 같다.

• 연수는 실제로 수업에 투입되기 전 2주간 진행되었다. 그리고 때때로 인터넷 강의 형식의 연수도 진행 되었다. 사람에 따라 다르겠지만 나는 크게 도움을 받았다고 생각되지 않는다. 강의 내용은 주로 협동수업을 함께 진행하는 한국인 교사와 의사소통 하는 방법 등이다. 오히려 실제로 수업 하면서 알게 된 다른 원어민 교사들로부터 듣는 정보나 지식들이 더 유용했다.

다섯 번째로, 한국인 영어 교사와 원어민 영어 보조교사의 효율적이고 적극적인 협동이 이루어 져야 한다. 원어민 영어 보조교사의 인터뷰를 통한 조사를 통해 협동의 중요성을 알 수 있었다. 현재 원어민 영어 보조교사는 세 가지 형태의 협동수업을 경험하고 있었다. 한국인 교사와 하나의 수업을 서로 주도-보조 하는 수업형태, 챕터만을 나눠서 함께 수업하는 형태 그리고 한국인 교사는 교실에 들어와서 방관하고 전적으로 수업을 진행하는 형태이다. 첫 번째, 두 번째 형태는 최소한 함께 수업을 나누어 진행하는 협동수업의 형태를 띠고 있지만, 마지막 세 번째 형태는 그렇지 않다. 본래는 수업을 진행하지 않더라도 한국인 교사가 수업현장을 지켜보고 학생지도를 해야 맞지만 편의상 교실에 없거나 있더라도 전혀 관여하지

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

않는다는 것이다. 이러한 방식은 협동수업이라 명명할 수 없지만 현실적으로 협동수업의 형태로 존재하고 있다. 따라서 두 교사가 협동하여 진행하는 협동수업이 근본적으로 이루어져야 한다고 주장하였다. 이에 관한 원어민 교사의 인터뷰 내용은 다음과 같다.

• 수업의 질은 선생님에 따라 다르다. 어떤 선생님과 협동수업을 진행하느냐에 따라서 의사소통이 되고 안 되기도 한다. 한 교사와는 교과서로 협의 되어있기 때문에 교과서 이외의 것을 하기 어렵다. 왜냐면 그는 너무나 교과서적 교사이기 때문이다. 또 어떤 교사들은 전적으로 나에게 모든 수업을 맡기기도 한다. 하지만 이것은 좀 힘들다. 학생들이 말을 듣지 않는 상황이 힘들 때가 있다. 나는 그들이 시험문제를 어떻게 내는지 모르겠다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅴ 결론 및 제언

5.1 결론

본 연구는 협력수업이 학생들의 불안, 동기, 흥미에 미치는 영향을 알아보고 이를 위하여 연구의 필요성과 연구문제를 제시하고, 선행연구를 통해 협력수업이 학습자의 정의적 영역에 미치는 영향들과 교사들의 인식 및 협동수업의 장점과 단점 그리고 개선점에 대하여 알아보았다. 그리고 설정한 연구문제의 답을 얻기 위하여 초등학교 4학년 학생들을 대상으로 협동수업이 진행되는 4개 학급과 한국인 교사가 진행하는 단독수업 4개 학급을 선정하여 설문조사를 실시 · 분석하였다. 또한 한국인 영어 교사의 인식과 그들이 인식하는 협동수업의 장점과 단점 그리고 개선점을 조사하기 위하여 전국의 영어 교사를 대상으로 온라인 설문을 실시하였고 원어민 영어 교사와의 인터뷰를 하였다.

선행 연구 및 연구 결과를 바탕으로 분석한 결과는 다음과 같았다. 우선 영어 협동수업이 학습자의 불안·동기·흥미에 미치는 영향을 비교 하였을 때, 불안의 측면에서는 협동수업과 단독수업에서 유의미한 차이를 발견 할 수 없었다. 이는 단독수업과 마찬가지로 협동수업에서도 한국인 영어 교사가 함께 수업에 참여하기 때문에 언어적 불안을 느끼지 않았던 것으로 해석할 수 있었다. 하지만, 동기의 영역 전반에 걸쳐서 협동수업이 단독수업에 비해서 유의미하게 긍정적인 영향을 미침을 알 수 있었다. 영어 실력 향상, 발음, 문법적 측면과 같은 내적동기의 영역과 함께 활발한 수업을 통한 교우관계 개선과 같은 외적 동기에서 역시 단독수업에 비해서 협동수업이 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 마지막으로 흥미에서도 협동수업이 단독수업에 비해 유의미한 차이로 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학생들이 수업뿐만 아니라 외국인과 접촉하고 문화를 배울 수 있다는 측면에서 흥미를 느끼고 있음을 알 수 있었다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

또한, 한국인 영어 교사들이 인식하는 협동수업에 대해서 분석한 결과 협동수업은 정의적 측면은 물론이고 학습적인 측면에서 역시 학습자에게 긍정적인 역할을 하고 있다고 인식하는 경향이 있었다. 그리고 협동수업을 통해서 학습자들은 적극적으로 수업에 참여하고 있다고 인식하고 있었다. 물론, 원어민 영어 보조교사의 자질에 대한 문제와 투자 대비 효율적이지 못하고 전문적인 교육을 받지 못했다는 점과 같은 문제들을 심각하게 인식하는 교사들도 존재했다. 그리고 제도적 차원에서 역시 지원이 부족하고 이와 더불어 한국인 영어 교사의 업무 부담이 증가할 수 있는 점을 부정적으로 인식하는 교사들도 존재했다.

마지막으로 교사들의 인식 및 협동수업의 장점과 단점에 대한 의견을 종합하여 효율적인 영어 협동수업을 위한 개선점을 조사한 결과로 자질 있는 원어민 영어 보조교사의 투입, 상호 협의를 통한 수업 진행 및 제도적 지원 그리고 적극적인 자세가 필요함을 제안했다. 특히 원어민 영어 보조교사의 인터뷰를 통해서 분석 된 교육현장에서 한국인 교사 적극성의 부재는 앞으로 협동수업을 진행하는 많은 한국인 교사들이 심각하게 인식해야 하는 부분이라고 할 것이다.

5.2 제언

지금까지 본 연구를 통하여 영어 협동수업은 한국인 영어 교사는 물론, 원어민 영어 보조교사의 인식에서 역시 학습자에게 긍정적인 역할을 하고 있음을 알 수 있었다. 또한, 학습자를 직접 비교 · 분석한 결과에서 역시 많은 부분에서 긍정적인 역할을 하는 것을 알 수 있었다. 하지만, 효과적인 협동수업을 위해서 필요한 교사의 자질 및 수업에 대한 적극적인 협조 그리고 제도적인 장치가 추가적으로 필요함도 문제점으로 들어났다. 따라서 학생들의 정의적 측면을 고려한 수업 모델 개발 및 교사들의 질 개선을 위한 연수가 지속적으로 진행되어야 할 것이다. 초등 영어 수업에서 협동수업은 지속적으로 확대 진행되고 있다. 이에 따라 많은 선행 연구들에서 협동수업의 장점과 단점에 대한 연구들이 진행되었다. 하지만, 기존 협

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

동수업에 관한 연구들에서는 초등 영어 교과 전담교사를 대상으로 진행한 인식 조사가 부족했다고 할 수 있다. 따라서 초등 영어 교사와 영어 원어민 교사의 협동수업에 관한 연구들이 다양한 각도에서 진행 되어야 한다고 생각한다. 본 연구에서 지적된 의사소통의 문제를 해결할 수 있는 방법에 관한 연구 및 효율적이고 효과적인 협동수업이 진행되기 위한 제도적 장치 등에 관한 지속적인 연구가 필요하다고 할 것이다. 이와 같은 후속 연구들을 통하여 글로벌 시대에 맞춰 우리나라의 영어 교육이 발전할 수 있는 연구가 계속되어야 할 것이다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

참 고 문 헌

강상철. (2012). 고등학교 영어 원어민협력수업의 효과성 분석 및 개선 방향 탐색. 아주대학교 교육대학원 박사학위논문, 수원.

광주광역시교육청. (2016). 미래인재교육과 외국어교육 활성화 추진 계획 안내. 광주광역시교육청, 광주.

광주광역시교육청. (2017). 미래인재교육과 외국어교육 활성화 추진 계획 안내. 광주광역시교육청, 광주.

교육과학기술부. (2008). 원어민 영어보조교사 초청사업. 교육과학기술부, 서울.

국가교육과정정보센터. (2016). 2016 원어민 영어 보조교사 업무 길라잡이. 국가교육과정정보센터, 서울.

교육부. (2016). 원어민 영어보조교사 배치 현황. 교육부, 세종

교육인적자원부. (2007). 2007 개정 교육과정에 의한 검정 기본 계획. 서울

김경미,이충현. (2005). 영어 협동 수업이 초등학생의 정의적 영역에 미치는 영향과 효율적인 협동 수업의 방향. *초등영어교육 = Primary English education.* vol.11 no.2, pp133-171

김나영. (2009). 원어민 교사와의 협동수업이 EFL 학습자의 정의적 영역에 미치는 영향. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문, 서울.

김남순,유숙자. (2008). 원어민 교사와의 협동수업이 초등학생의 정의적 태도에 미치는 영향. *한남대학교 교육연구소 교육연구.* 제16권, pp69-95

김보영,강문구,윤선중. (2013). 원어민 협동수업의 학습자의 동기, 불안에 관한 연구. *한국중등영어교육학회 중등영어교육, 7권2호*, pp49-78

김영숙 외. (2004). 영어과 교육론. 한국문화사, 서울

김영숙. (2006). 원어민 교사와의 협력수업(Co-teaching)이 학습자의 듣기 능력 및 영어 불안에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문, 서울

김은영. (2011). 효과적인 영어 협력수업 방안 : 초등학교 협력수업을 중심으로. 대진대학교 교육대학원 석사학위논문, 포천.

노일화. (2010). 초등영어 협동수업 유형에 따른 교수·학습 효과연구 : 정의적, 인지적 측면에서. 부경대학교 교육대학원 석사학위논문, 부산

류승희. (2003). 원어민교사와의 협동수업이 초등학생의 정의적 영역에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문, 서울.

문인숙.(2016). 영어협동수업이 언어불안과 자신감에 미치는 영향. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문, 서울.

박선영. (2014). 협동학습 활용 영어독해 수업에 대한 고등학생의 인식. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문, 서울.

박수호,하봉윤. (2013). 원어민 영어보조교사 활용 정책의 딜레마 연구. *한국교육정치학회*, pp21-43

박약우. (2006). 원어민 교사와 내국인 교사의 역할. *초등영어교육학회*, pp5-10

박유림. (2011). 원어민 협동수업이 한국의 EFL 학습자의 정의적, 사회문화적, 언어기능 영역 및 학습전략에 미치는 영향. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문, 인천.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

박윤자,전병만,노상근. (2002). 학습 동기와 원어민 활용수업이 학습자의 주의력과 지각 수준을 통해 학습 성과에 미치는 영향. *글로벌영어교육학회(구 호남영어교육학회)*, pp59-80

박준언,최희경,최춘옥,윤유진. (2010). 원어민 영어보조교사 선발 및 관리 지원 현황과 개선 방안. *한국외국어교육학회*, pp229-255

박현주. (2002). 불안과 모험시도가 영어 학습 성취도에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 박사학위논문, 광주.

박휴용. (2010). 초등학교 영어 협동수업에 대한 내국인교사와 원어민교사의 인식 차이에 관한 분석. *펜코리아영어교육학회*, pp133-163

선규수,박정미. (2002). 협동수업이 초등학생의 영어학습에 미치는 효과. *펜코리아영어교육학회(구 영남영어교육학회)*, pp163-188

신길호. (2007). *영어과 교과교육학*. 북스힐, 서울.

안지희. (2010). 영어 협동수업(Team-teaching)에 대한 원어민 교사와 한국인 교사의 인식 조사. 단국대학교 교육대학원 석사학위논문, 용인.

안혜람. (2011). (The) effect of co-teaching on Korean EFL students'anxiety and motivation. 교려대학교 대학원 학사논문, 서울.

엄태송. (2013). 한국인 협력교사의 인식을 통해서 본 영어 원어민 보조교사 정책 방향 연구. 목원대학교 교육대학원 석사학위논문, 대전.

연준흠. (1996). 원어민과의 협동 수업을 통한 의사소통 능력 향상 방안. *한국영어어문교육학회*, pp25-80

이광오. (2009). 원어민 협동수업이 한국 고등학생들의 정의적 변인과 영어회화 수업 참여도에 끼치는 영향. 고력대학교 교육대학원 석사학위논문, 서울.

이다은. (2012). 영어 원어민 교사와 한국인 교사의 협동수업에 대한 중학생의 인식조사 : 정의적 요인을 중심으로. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문, 서울.

이수진. (2007). 원어민 보조교사와의 협동수업이 초등영어 학습자의 동기 및 정의적 특성에 미치는 영향. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문, 대구.

이용걸. (1976). *교육학 영어강독*. 서울대학교 출판부, 서울.

이은숙. (2011). 한국 내 원어민 영어 보조교사 현황 및 실태연구. 경희대학교 대학원 석사논문, 서울.

이현우,성귀복,이소영. (2012). 원어민 영어 보조교사에 대한 만족도 및 효과적 활용방안 연구. *인하대학교 교육연구소*, pp73-106

이혜림. (2016). 원어민과 비원어민 영어 교사의 협동수업에 대한 학습자들의 인식 조사를 통한 효과적인 수업모형 연구 : 초등학교 6학년을 중심으로. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문, 서울.

이혜승. (2005). 원어민을 활용한 영어수업에서의 정의적 행동에 관한 상관 연구 : 원어민 전담수업과 협동수업을 받는 학생들을 중심으로. 한국외국어대학교 대학원 석사학위논문, 서울.

이혜연. (2011). 영어 협력수업에 관한 초·중등학생의 인식 비교 : 정의적 영역을 중심으로. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문, 서울.

임도경. (2006). 협동수업(team-teaching)을 통한 영어 수준별 학습이 초등학생의

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

정의적 영역에 미치는 영향. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문, 서울.
전승숙. (2008). 원어민 교사를 활용한 영어 협동 수업이 초등학생의 정의적 영역에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문, 서울.
정미경. (2009). 원어민 영어교사와의 협동수업 모형 연구. 영남대학교 교육대학원 석사학위논문
조명원,이흥수. (1993). 영어교육사전. 서울 : 한신문화사.
지혜숙. (2006). 원어민 보조교사와의 프로젝트 학습을 통한 초등학생 영어 의사소통능력 신장 방안. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문, 경북 경산.
조진희. (2005). 협력학습이 중학생의 영어 학업성취도와 흥미도에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문, 서울.
조초희,나연희. (2011). 초등 영어 협동수업 유형이 듣기 능력과 학습 태도에 미치는 영향. 광주교육대학교 초등교육연구소, 광주.
최희영. (2015). 한국인 영어교사와 원어민 영어교사의 협력수업을 통한 의사소통능력 향상에 관한 연구. 조선대학교 교육대학원 석사학위논문, 광주.
허운나. (1998). *교육방법과 교육 공학.* 정민사, 서울.
황혜진. (2007). 원어민 교사와의 영어 협동수업이 초등학생의 정의적 태도에 미치는 영향. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문, 대구.
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.
Bloom. Benjamin 5. (1976). *Human Characteristics and School Learning.* NY: McGraw-Hill.
Brown, Marie, Ralph, Sue. (1994). *Towards the Identification and Management of Stress in British Teachers,* England: [S.N.].
Brown. H. D. (2001). *Teaching by principle: An interactive approach to language pedagogy(2nd ed.).* New York, NY: Longman.
Davis, Harold S. (1966) *How to organize an effective team teaching program. Englewood Cliffs*, N.J. : Prentice-Hall.
Deci, E. (1975). *Intrinsic Motivation.* NY: Plenum Press.
Dewey, j. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education.* New Zealand : The Floating Press.
EPIK. (1997). English Program in Korea. Seoul: Ministry of Education.
Gebhard, W. (1982). *J. Mol. Biol.* 157, pp453-471.
GOETZ, K. Perspectives on Team Teaching, from the world wid web: http://people.ucalgary.ca/~egallery/goetz.html
Greenfield DB, Wasserstein SB, Gold S, Jorden B. The Adaptive Social Behavior Inventory (ASBI): Evaluation with high-risk preschoolers. *Journal of Psychoeducational Assessment.* 997;15(4):322-333.
Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. A. (1986). Foreign Language

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

classroom anxiety. *Modern Language Journal.* 70(2), pp125-132

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

MacIntyre, P. D. & Gardner, R. C. (1994). The effects of induced anxiety on three stages of cognitive processing in computerized vocabulary learning. *Studies in Second Language Acquisition,* 16, pp1-17.

Moskowitz, G. (1978). *CaringandSharingintheForeignLanguageClass: A Source book on Humanistic Techniques.* Boston: Heinle & Heinle

Oxford, R.L., 1996: *Language Learning Strategies Around the World: Cross-cultural Perspectives*. Manoa: University of Hawaii Press.

Rosenthal, A., & Sloanne, R. (1984). A communicative approach to foreign language instruction. *Foreign Language Annals,* 20, pp235-253.

Tyler, B. P. (1983). Teaching ESL: Incorporating a communicative student-centered component. *TESOL Quarterly,* 17(1), pp60-95.

Williams, M. and Burden, R. (1997) *Psychology for Language Teachers*, Cambridge University Press.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<부록 1> 단독수업 학생 설문지

설문을시작합니다. 문항은 모두15개입니다.

끝까지 차분하고 솔직하게 답해주세요.

감사합니다.

문항	설문내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	영어 수업 시간에 나의 실수를 교사가 고쳐줄 때 이해가 안 되면 불안하다.	1	2	3	4	5
2	영어 수업 시간에 영어로 말하는 것에 자신이 없다.	1	2	3	4	5
3	영어 수업 시간에 내가 영어로 한 말을 교사가 이해하지 못하면 당황할 것이다.	1	2	3	4	5
4	영어 수업 시간에 실수하는 것에 대해 걱정하지 않는다.	1	2	3	4	5
5	영어 수업 시간에 나보다 다른 학생들이 영어로 더 잘 말한다는 생각이 든다.	1	2	3	4	5
6	영어 수업 시간이 다른 수업보다 더 빨리 가는 것 처럼 느껴진다.	1	2	3	4	5
7	학교 밖에서 영어 수업을 들을 기회가 주어진다면 나는 자발적으로 선택해서 들을 것이다.	1	2	3	4	5
8	영어 수업 시간에 배우는 영어가 해외여행을 갈 때 도움이 될 것이다.	1	2	3	4	5
9	나는 영어 수업 시간에 영어를 말할 수 있는 기회가 오면 적극적으로 사용할 것이다.	1	2	3	4	5
10	나는 영어 수업 시간에 주변의 시선에 주의를 기울이고 모든 단어의 뜻을 파악하려고 노력한다.	1	2	3	4	5
11	나는 영어 수업 시간이 즐겁고 재미있다.	1	2	3	4	5
12	나는 영어 수업시간이 기다려진다.	1	2	3	4	5
13	나는 영어 수업 덕분에 영어에 더 흥미를 가지게 되었다.	1	2	3	4	5
14	나는 영어 선생님과의 수업이 지루하다	1	2	3	4	5
15	나는 영어 수업에 흥미가 없다.	1	2	3	4	5

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<부록 2> 협동수업 학생 설문지

설문을시작합니다. 문항은 모두15개입니다.

끝까지 차분하고 솔직하게 답해주세요.

감사합니다.

문항	설문내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	영어 협동수업 시간에 나의 실수를 원어민 교사가 고쳐줄 때 이해가 안 되면 불안하다.	1	2	3	4	5
2	영어 협동수업 시간에 영어로 말하는 것에 자신이 없다.	1	2	3	4	5
3	영어 협동수업 시간에 내가 영어로 한 말을 원어민 교사가 이해하지 못하면 당황할 것이다.	1	2	3	4	5
4	영어 협동수업 시간에 실수하는 것에 대해 걱정하지 않는다.	1	2	3	4	5
5	영어 협동수업 시간에 나보다 다른 학생들이 영어로 더 잘 말한다는 생각이 든다.	1	2	3	4	5
6	영어 협동수업 시간이 다른 수업보다 더 빨리 가는 것처럼 느껴진다.	1	2	3	4	5
7	학교 밖에서 영어 협동수업을 들을 기회가 주어진다면 나는 자발적으로 선택해서 들을 것이다.	1	2	3	4	5
8	영어 협동수업 시간에 배우는 영어가 해외여행을 갈 때 도움이 될 것이다.	1	2	3	4	5
9	나는 영어 협동수업 시간에 영어를 말할 수 있는 기회가 오면 적극적으로 사용할 것이다.	1	2	3	4	5
10	나는 영어 협동수업 시간에 주변의 시선에 주의를 기울이고 모든 단어의 뜻을 파악하려고 노력한다.	1	2	3	4	5
11	나는 영어 협동수업 시간이 즐겁고 재미있다.	1	2	3	4	5
12	나는 원어민 선생님과 함께하는 영어 협동수업시간이 기다려진다.	1	2	3	4	5
13	나는 원어민 선생님과 영어 공부를 하면서 영어에 더 흥미를 가지게 되었다.	1	2	3	4	5
14	나는 원어민 선생님과의 수업이 지루하다	1	2	3	4	5
15	나는 협동수업에 흥미가 없다.	1	2	3	4	5

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<부록 3> 한국인 영어 교사 설문지

영어 협동수업에 대한 교사들의 인식 조사
* 본 설문지는 원어민 영어 보조교사와 한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식을 알아보고자 마련하였습니다.
* 본 설문지는 학문적 연구 목적 이외에는 절대로 사용되지 않을 것을 약속드립니다.
* 설문 문항은 총 15문항이며 대부분 선택형 문항이며 서술형 문항이 존재합니다.
* 본 설문 내용과 관련하여 질문이 있으시거나 기타 궁금한 사항이 있으시면 언제든 연락 주시면 성의껏 답변해 드리겠습니다.
바쁘신 와중에도 시간을 할애하여 설문에 참여해 주셔서 진심으로 감사드립니다.
조선대학교 교육대학원 영어교육 전공 김승욱 docomade8@gmail.com

- 인적 사항

1. 성별
① 남자
② 여자

2. 연령
① 20대
② 30대
③ 40대
④ 50대 이상

3. 교직 경력
① 5년 미만
② 5년 이상 10년 미만
③ 10년 이상 15년 미만
④ 15년 이상

4. 현 근무지 * 시, 도 단위만 작성해 주세요.
Your answer

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

- 설문 문항

1. 영어권 나라에서 어학연수, 유학 등 체류 경험이 있습니까? (복수 응답 가능)

① 어학연수

② 유학

③ 여행

④ 근무

⑤ 없음

2. 본인의 영어 실력은 동료 한국인 교사들과 비교하여 어떻게 평가합니까?

① 매우 뛰어남

② 조금 나은 편임

③ 보통임

④ 조금 부족한 편임

⑤ 매우 부족한 편임

3. 현재 근무하고 있는 학교에 원어민 교사가 재직 중입니까? (순회 원어민 포함)

① 있다

② 없다

4. 협동수업과 한국인 교사 단독수업 중 어느 것이 영어를 가르치는데 더 도움이 된다고 생각합니까?

① 협동수업

② 단독수업

5. 위 문항에서 선택한 항목이 어떤 면에서 가장 도움이 된다고 생각합니까?

① 학생들의 정서적 측면(불안 감소, 흥미 상승 등)

② 학생들의 학습적 측면 (발음 지도 등)

③ 수업 진행의 효율성

④ 학습자의 영어권 문화에 대한 이해력 상승

Other:

6. 협동수업과 한국인 교사 단독수업 중 어느 것이 교실 운영에 더 도움이 됩니까?

① 협동수업

② 단독수업

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

8. 원어민 교사와의 협동수업에서 수업 지도안은 어떤 방법으로 작성되고 있습니까?
① 한국인 교사 단독
② 원어민 교사 단독
③ 한국인 교사가 작성하여 원어민 교사와 협의
④ 원어민 교사가 작성하여 한국인 교사와 협의
⑤ 지도안이 꼭 필요한 경우에만 한국인 교사가 작성
⑥ 지도안은 굳이 작성하지 않는다
Other:

9. 수업전 원어민과의 사전 협의는 어느 정도 합니까?
① 협의 없이 진행
② 20분 이내
③ 20분-40분
④ 40분-1시간
⑤ 1시간 이상

10. 원어민 교사의 수업에 대한 협조 상태는 어떻다고 생각합니까?
① 매우 협조적
② 협조적
③ 다소 협조적
④ 비협조적
⑤ 전혀 협조하지 않는다.

11. 협동수업에서 원어민 교사와의 의사소통은 어떻다고 생각합니까?
① 서로를 잘 이해하며 순조롭게 수업을 진행한다.
② 문화적 차이로 다소 이해되지 못하는 부분이 있지만 노력하며 수업을 진행한다.
③ 성격과 정서적인 면에서 차이가 많이 나 수업 진행이 어렵다.
④ 한국의 교육환경을 이해하지 못해 수업진행이 순조롭지 못하다.
Other:

12. 협동수업을 진행하는 것에 대한 학생들의 반응은 어떻습니까?
① 매우 만족하여 적극적으로 참여한다

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

② 어느정도 만족하고 있으며 잘 따라오는 편이다.
③ 별다른 반응이 없으며 참여정도도 보통이다
④ 원어민 교사와의 협동수업을 싫어하며 협동수업을 부담스러워한다.
Other:

13. 원어민 영어 보조교사의 학생 지도 능력에 대한 의견은 어떻습니까?
① 충분하다
② 부적합하다
③ 다소 부족하다
④ 노력이 필요하다
Other:

14. 협동수업을 진행하는 교사로서 어려운 점에는 무엇이 있습니까?
① 원어민 영어 보조교사와의 소통 부재
② 업무 부담 증가로 인한 수업 협의의 어려움
③ 학생들의 거부감
④ 학교 지원 부족
Other:

15. 효율적인 협동수업을 위한 제언이 있다면 기술해 주세요.
Your answer

Collection @ chosun