



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](#)

2022년 02월

교육학석사(영어교육)학위 논문

자유학년제와 일반학기제 영어수업에
대한 학습불안, 동기, 전략의 차이:
중학교 2학년을 대상으로

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

손 여 원

자유학년제와 일반학기제 영어수업에
대한 학습불안, 동기, 전략의 차이:
중학교 2학년을 대상으로

**EFL Middle School Students' Learning Anxiety,
Motivation, and Strategies: Differences between
Free-year Semester and General Semester**

2022년 02월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

손 여 원

자유학년제와 일반학기제 영어수업에
대한 학습불안, 동기, 전략의 차이:
중학교 2학년을 대상으로

지도교수 김 경 자

이 논문을 교육학석사(영어교육)학위 청구논문으로
제출함.

2021년 10월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

손 여 원

손여원의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 박현규



심사위원 조선대학교 박사 이은하



심사위원 조선대학교 교수 김경자



2021년 12월

조선대학교 교육대학원

목차

| | |
|--------------------------------------|-----------|
| ABSTRACT | iv |
| 1. 서론 | 1 |
| 1.1 연구의 필요성 | 1 |
| 1.2 연구의 목적 | 4 |
| 1.3 연구 문제 | 4 |
| 2. 이론적 배경 | 6 |
| 2.1 자유학년제 개념과 인식 | 6 |
| 2.1.1 자유학년제의 개념 | 6 |
| 2.1.2 자유학년(학기)제에 대한 학생의 인식 | 6 |
| 2.1.3 자유학년(학기)제에 대한 교사의 인식 | 7 |
| 2.2 영어 학습과 정의적 요인 | 8 |
| 2.2.1 영어학습과 불안 | 8 |
| 2.2.2 영어학습과 동기 | 10 |
| 2.3 영어학습과 전략 | 12 |
| 2.4 자유학년제 수업에서 영어학습 불안, 동기, 전략 | 14 |
| 3. 연구방법 | 16 |
| 3.1 연구 대상 | 16 |
| 3.2 연구 도구 | 19 |
| 3.2.1 기초설문지 | 19 |
| 3.2.2 인터뷰 질문 | 19 |

| | |
|--|-----------|
| 3.3 연구 자료 수집 방법 | 22 |
| 3.4 연구 자료 분석 방법 | 23 |
| 4. 연구 결과 및 논의 | 25 |
| 4.1 자유학년제 영어 수업에서의 학습불안, 동기 | 26 |
| 4.1.1 타인의 부정적 평가에 대한 불안 | 26 |
| 4.1.2 이상적 제 2언어 자아 동기 | 27 |
| 4.2 일반학기제 영어 수업에서의 학습불안, 동기 | 29 |
| 4.2.1 시험 불안 | 29 |
| 4.2.2 타인의 부정적 평가에 대한 불안 | 31 |
| 4.2.3 필연적 제 2언어 자아동기 | 33 |
| 4.3 학습전략 | 35 |
| 4.3.1 상위인지전략 | 35 |
| 4.3.2 기억전략 | 36 |
| 4.4 자유학년제와 일반학기제 영어 수업에 대한 학습불안, 동기, 전략의 차이 | 38 |
| 5. 결론 | 40 |
| 5.1 연구 요약 | 40 |
| 5.2 교육적 함의 | 41 |
| 5.3 연구의 제한점 | 42 |
| 5.4 후속연구 제언 | 42 |
| 참고문헌 | 44 |
| 부록 1 학습자 배경 정보 설문지 | 48 |

표 목차

| | |
|------------------------------|----|
| 표 1 참여자의 영어 능력 및 학습방법 | 17 |
| 표 2 참여자 영어학습전략 | 18 |
| 표 3 영어 학습불안에 대한 인터뷰 문항 | 20 |
| 표 4 영어 학습동기에 대한 인터뷰 문항 | 21 |
| 표 5 영어 학습전략에 대한 인터뷰 문항 | 22 |

ABSTRACT

EFL Middle School Students' Learning Anxiety, Motivation, and Strategies: Differences between Free-year Semester and General Semester

Yeowon Son

Advisor: Kyung Ja Kim, Ph.D.

Major in English Language Education

Graduate School of Education, Chosun University

The purpose of this study was to investigate English learning anxiety, motivation and strategies. A survey and in-depth interview were conducted with seven second grade middle school participants. It took 20-30 minutes per student, and all of the interviews were recorded based on the consent of the participants. The recording was also analyzed using the contents analysis method.

The findings from the content analysis were are follows: First, the students with a lower English proficiency showed fear of a negative evaluation, while higher proficiency students showed high test anxiety, especially in the English classes of a general semester. With respect to motivation, regardless of a student's proficiency level, ought-to L2 self was the major motivation type for studying English in the English classes of a general semester. The higher proficiency students were

studying English to prevent a potentially negative future while lower proficiency students were more concerned with successfully entering a standard high school.

The study revealed that the learning strategies were also different not only according to the students' English proficiency level but also their period of education. It distinctly showed that higher proficiency level students used meta-cognitive strategies. But the intermediate student used the strategies of communication and social strategies which continuously activated her motivation for learning English. This was based on her previous successful learning experiences.

The low-level participants didn't recognize the importance of implementing learning strategies because they only studied using rote memorization rather than activating or using appropriate strategies for effective language acquisition. Also, the study revealed the nature of the relationship between meta-cognitive strategies and English achievement.

Based on the study's findings, teachers and schools should strive to help students discover the pleasure of studying English without experiencing any learning anxiety. Learning motivation is the major factor that affects the learning processes and results. Also, it could be easier for the students if they were divided into three different English classes according to their level of proficiency. The last teaching implication of this study suggests that teacher should try to rebuild the public's trust in public school education and work to help students find their individual strength and an appropriate career path.

1. 서론

1.1 연구의 필요성

4차 산업 혁명 사회의 급격한 변화 속도에 따라 학교는 학생들에게 지식을 가르치기보다 학생들이 평생을 걸쳐 학습하고 성장할 수 있는 교육을 제공해야 할 기관으로 변화하는 추세이다(교육부 & 한국교육개발원, 2018). 경제협력개발기구(OECD)는 Definition and Selection of Competencies(DeSeCo) 프로젝트를 통하여 미래사회에서 요구하는 핵심역량을 갖춘 인재를 양성하기 위한 교육의 필요성을 강조하였다. 여기서 말하는 핵심역량이란 학교 성적을 넘어서 실생활과 관련된 문제해결이 가능한 복합적인 역량을 의미한다(OECD, 2005). 이에 따라 우리나라 교육부는 ‘교실 혁명을 통한 공교육의 혁신’이라는 비전으로 2013년도에 자유학기제를 처음 도입했고 2016년도부터 전국의 모든 중학교에서 시행했다(교육부, 2017). 자유학기제는 우리나라 공교육을 근본적으로 개선하기 위한 획기적인 시도로 지필평가는 배제하고 과정 중심의 평가를 실시하여 학생의 성장을 도모하는 것이다. 학생들의 다양한 체험활동과 진로탐색을 위해 지필평가 대신 독서토론, 역할극, 진로체험 및 프로젝트 등의 참여형 수업이 이루어지는 형식이다. 학생들은 학교 안팎으로 다양한 자원을 지원받아 자신의 진로탐색 및 설계에 집중하고, 학교는 자유학기제의 취지가 이후의 학기와 학년에서도 연계되도록 노력하여야 한다(교육부, 2017).

한국교육개발원(2016)이 발표한 자유학기제 만족도 조사 결과를 살펴보면, 학교생활에 대한 학생들의 행복감, 교사의 수업 역량, 학부모의 학교 교육 신뢰도 등 전반적인 영역에서 만족도가 상승했다. 자유학기제의 성공적인 시행 결과를 바탕으로 광주광역시는 2018년부터 자유학기제를 중학교 1학년 전체 자유학년제로 전면확대 시행하였다. 교과 성취도를 산출

하지 않고 지필평가도 배제되면서 마침내 교사들이 학생들의 성장과 발달을 중심으로 개별적인 특성이 드러나도록 문장으로 기록하는 과정 중심의 평가가 이루어졌다(교육부, 2017).

그러나 대학입시제도가 근본적으로 바뀌지 않은 상황에서 자유학기제 시행 초기에는 학부모와 학생들 사이에서 이 기간이 선행학습 및 사교육의 최적기로 인식되었다. 학력 부진에 대한 불안감으로 사교육에 더 의존하는 등 모순적인 결과를 낳기도 하였다(김현정, 2017). 예컨대, 공교육과 사교육에 대한 학생들의 인식 및 만족도 조사에서는 입시제도와 수업의 근본적인 변화가 없다면 사교육이 줄어들기 힘들다는 결론이 도출되기도 하였다(김현정, 2017). 송민아(2018)는 자유학기제 영어과 수업에서 학생들의 수업 만족도가 높을수록 그들의 불안감을 낮추고, 흥미와 모험 시도에 긍정적인 영향을 준다는 것을 밝혀냈다. 권동혁(2020)은 교사들을 대상으로 한 연구에서 자유학년제가 학생들의 학습효과, 수업 참여도, 진로관심 증가, 교사의 자율성 강화, 사제 간 관계 발전과 관련하여 긍정적인 영향을 주는 것으로 인식하고 있음을 보고했다. 한편으로 교사들은 지필고사 부재로 인한 학생들의 학습부진과 자유학년제에서 일반학기제로 넘어가는 연계성과 관련하여 우려를 표했다. 또한 사교육의 완화 및 공교육 정상화를 위한 자유학년제의 궁극적인 목적이 이루어지지 않고 있어 학생과 학부모, 교사 및 교육 분야 종사자들의 의견을 모아 사교육 완화 방안을 고민해보아야 한다고 주장했다(권동혁, 2020). 그러므로 영어과 자유학년제의 효과적인 운영을 위해서는 교사들이 제도의 목적을 이해하고 수업에 활용하기 위한 노력과 학생들의 인식이 중요하다고 볼 수 있다(모가희, 2016).

한편, 학습자들이 중학교 2학년 일반학기제 과정으로 진학하면서 시험이 도입되고 자유학년제와는 다른 수업 유형 때문에 영어 학습불안, 학습 동기 및 학습전략이 학업 과정에 영향을 미칠 수 있을 것으로 예상된다. 영어 학습에서 학습불안이 학업성취도에 영향을 미치는 주요한 요인임을 선행연구는 제시한다(강지영, 2017; 김민솔, 2019; 이수지, 2016; 이효

용, 2002). 학습불안은 다양한 형태로 나타나는데 그 중 영어성취도와 가장 큰 관련이 있는 것은 의사소통 불안(communication apprehension anxiety)이다(박정숙, 1996; 이수지, 2016). 이수지(2016)는 중학교 1, 2학년을 대상으로 한 연구에서 시험 불안(test anxiety)과 의사소통 불안의 상관관계를 밝혀냈다. 김민솔(2019)은 최근 의사소통 중심의 영어교육이 중요시 되면서 학습자의 정의적인 요인이 성공적인 학습에 중요한 요인으로, 만약 학습자가 영어학습의 동기가 높고 불안감이 낮다면 그렇지 않은 학습자보다 언어 습득에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다고 주장했다. 특히, 중학생들의 시험 불안은 영어학습에 가장 큰 영향을 미칠 수 있고, 중학생들이 느끼는 학습 불안은 의사소통에 대한 불안, 영어 수업에 대한 불안, 부정적 평가에 대한 두려움(fear of negative evaluation), 시험 불안 순서로 높게 나타났음을 알 수 있다(강지영, 2017).

지필평가가 없는 자유학년제 과정에서는 학습자 본인의 향상도를 객관적인 시험으로 파악하기 어렵기 때문에 학습동기가 중요한 학습요인이 될 수 있다. 이와 관련하여 모가희(2016)는 자유학기제의 평가에 대한 학생들의 인식에 대해 조사한 연구를 진행하였는데, 시험의 부재로 오히려 자기주도적 학습력이 발달한다는 긍정적인 답변을 얻을 수 있었다. 이효웅(2002)은 동기와 가장 관련이 있는 것은 학습에 대한 긍정적인 태도와 외국어에 대한 관심(interest in L2 learning)이라며, 학습자의 의사소통 동기가 강해지면 학습에 대한 긍정적인 태도(positive attitude)와 외국어에 대한 관심도 함께 커지는 경향이 있음을 밝혀냈다.

자유학년제에서 일반학기제로 올라가면서 학습내용과 방법이 달라지고, 시험이 존재하기 때문에 동기와 함께 학습전략에 대한 차이도 존재할 것이다. 영어 학습전략과 학업성취도의 관계와 관련해서는 이미 많은 선행연구가 존재한다(위혜정, 2010; 이종복과 주대환, 2020; 이효웅, 2002; Cohen, 1996; O' Malley & Chamot, 1990; Oxford, 1990, 2001). 학습전략은 학습자들이 취하는 구체적인 활동으로 쉽고, 빠른 학습을 추구하며 새로운 상황에 잘 적응하기 위한 것이다(Oxford, 1990).

현재까지 발표된 연구들을 살펴보면 자유학기(학년)제의 실태조사, 학생 또는 교사의 인식 조사 및 만족도 조사에 대한 연구가 주를 이룬다. 또한 대부분의 연구들은 설문조사를 통한 양적 연구이다. 그러나, 동기, 불안과 같은 학습자별 개인차가 뚜렷한 정의적 요인 특성상 학습자들을 심층 분석하는 질적연구가 적용될 필요가 있다. 또한 자유학년제 중학교 1학년과 일반학기제 중학교 2학년의 학습전략, 학습동기, 학습불안을 함께 다루고 그 차이에 대한 연구는 찾아보기 어려웠다. 따라서 자유학년제를 마치고 일반학기제와 효율적으로 연계될 수 있도록 돕기 위해서는 일반학기제를 다니고 있는 학생들을 대상으로 자유학년제와 일반학기제 영어수업에서 경험하는 불안, 동기, 전략을 심도 있게 비교할 필요가 있다.

1.2 연구의 목적

본 연구는 일반학기제 중학교 2학년 학생들을 대상으로 그들의 자유학년제와 현재 일반학기제에서 정의적 요인인 학습동기와 학습불안과 학습전략의 차이를 분석할 것이다. 연구참여자의 자유학년제 경험은 회고적 관점에서 살펴볼 것이다. 더 나아가서 학생들의 영어능력(상, 중, 하)에 따른 학습불안, 학습동기, 학습전략의 차이가 존재하는지 밝혀볼 것이다. 본 연구는 앞으로 일반학기제 운영과 관련하여 학생들이 자유학년제에서 일반학기제로 넘어가는 연계과정을 모색하고자 한다.

1.3 연구 문제

본 연구의 목적을 달성하기 위해 다음과 같이 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 자유학기제 학생들의 영어학습에 대한 학습불안, 학습동기 및 학습전략은 어떠한가?

둘째, 일반학기제 학생들의 영어학습에 대한 학습불안, 학습동기 및 학습전략은 어떠한가?

셋째, 학생들의 영어능력(상, 중, 하)에 따라 영어 학습불안, 학습동기, 학습전략에 차이는 없는가?

2. 이론적 배경

2.1 자유학년제 개념과 인식

2.1.1 자유학년제의 개념

교육부(2013)에 따르면 자유학년제는 과도한 경쟁주의 사회, 대학 입시 위주의 교육에서 탈피하여 우리나라 학생들이 진로 탐색 및 설계를 위해 다양한 방면으로 학생 중심 참여, 체험 활동 위주의 수업을 제공하기 위한 목적으로 시작되었다. 이는 교실 혁명과 공교육의 혁신을 통해 학생들의 미래 핵심 역량을 발굴하여 미래 인재 양성의 틀을 마련하기 위함이다.

자유학년제는 학교가 대대적인 지필평가 대신에 학생의 잠재력과 특성을 관찰하여 과정 중심 평가를 진행하며 토론, 실습 과정을 포함해서 교육과정을 유연하게 재구성하는 것을 의미한다. 따라서 학생들은 자유학년제 기간 동안 동아리, 주제 선택, 진로 탐색, 예술·체육 등 다양한 활동을 통해 자신의 꿈과 끼를 찾아 진로에 대한 고민을 시작하는 기회를 갖게 된다(교육부, 2013).

2.1.2 자유학년(학기)제에 대한 학생의 인식

한국교육개발원(2016)에서 발표한 자유학기제 이후 설문 결과를 살펴보면 학생들은 학습동기와 흥미 유발로 자기 주도적인 학습역량이 발달했고, 자기효능감과 진로탐색역량 분야에서도 우상향적인 변화를 보였다. 학생들은 지필평가가 없고 다양한 수업 활동이 이루어져서 학습 부담이 줄어들고 학습 동기와 흥미가 유발되었다고 평가했다(박한나, 2018). 모가희(2016)의 자유학기제 영어과 평가에 대한 학생들의 인식에 대한 연구

에서 학생들은 지필평가 부재의 이유로 자기주도적 학습력이 발달한다며 긍정적으로 답변했다. 예컨대 수업 중 다양한 활동을 기반으로 한 형성평가 또는 수행평가를 통해 스스로 학습이 가능하다는 의미이다. 협력 활동을 기반으로 한 수업 과정이 교수들과의 관계 개선에 도움을 주고 성공적인 학습경험을 제공한다는 측면에서 자유학기제의 평가방식은 학생들에게 긍정적인 영향을 주고 있었다(모가희, 2016).

그러나 자유학년제 시행 의도와 입시제도의 부조화로 인해 몇몇 학생과 학부모들이 학습 의지 상실을 경험하거나 해당 기간을 사교육을 통한 학습 보완의 기회로 삼는 경우가 있었다(김현정, 2017). 자유학기(학년)제는 중간·기말고사의 미실시로 학생들이 객관적인 학습 수준을 인지하기 어렵다는 특징을 가지고 있다. 이에 따른 학력 저하에 대한 우려와 일반학기제 과정에서의 수업 방식 및 평가 부적응에 대한 두려움으로 자유학기(학년)제에 대한 불만족을 내비치기도 하였다(박한나, 2018).

2.1.3 자유학년(학기)제에 대한 교사의 인식

교사들은 자유학년제의 장점으로 학생들의 적극적인 수업 참여도, 진로에 대한 관심 증가, 교사와 학생의 긍정적인 관계 발전, 학습효과 극대화를 뽑았다(권동혁, 2020). 자신의 수업에 대한 자율성이 확보되고 교직 전문성을 살려 수업에 임하면서 학생 변화를 목격하기 때문에 직무에 대한 보람을 느끼기도 하였다(한국교육개발원, 2016). 또한 교사들은 학생들이 과목에 대한 흥미와 협동 학습을 바탕으로 성공 경험을 가진다는 점에서 자유학년제에 대한 만족감을 보였다(박한나, 2018).

한편, 교사들은 자유학기제 수업 준비와 평가로 인해 업무 부담이 가중되는 경향이 있음을 표했고, 시험이 없는 자유로운 분위기에서 학생들의 학습의지 상실과 학력 저하를 우려하기도 하였다(박한나, 2018). 또한 이미 과도한 업무 부담이 있는 교사들에게 자유학년제는 수업 준비와 평가의 추가적인 짐을 부과하는 형식이라는 것도 간과할 수 없다. 교사들은

일반학기제로 넘어가며 늘어난 진도 수업의 양과 시험 때문에 자칫 학생들이 학습동기를 상실하거나 학습부적응을 겪을 수 있음을 우려했다(김현정, 2017).

신철균, 황은희 외 송경오(2016)가 실제 115개 학교 및 1,380명의 교사를 대상으로 실시한 설문조사에서 자유학기에서 진행하던 교육 활동을 일반학기까지 연계시키기는 어려움이 따르는 것으로 나타났다. 연계가 원활하지 않은 이유는 행정 체제의 부재, 교외 활동을 위한 지원의 부족함, 교과와 비교과 간의 간극임을 밝혔다. 따라서 교사 간의 소통 및 협력, 교육과정의 통합, 파트너십을 기반으로 한 지역 사회와의 활발한 교류가 필요함을 연계의 핵심 요소로 제시하였다(신철균 외 2명, 2016). 박한나(2018)의 자유학기제 대한 교사 인식을 살펴보면, 그들은 자유학기제 진행에 도움이 되고 역량을 개발할 수 있는 여건 제공과 수업내용 및 교과과정의 개발이 필요하다고 말했다. 이를 바탕으로 교사 간 많은 자료공유가 이루어진다면 자유학기제가 성공적으로 진행될 수 있을 것이라고 선행연구는 밝히고 있다.

2.2 영어학습과 정의적 요인

지금까지 영어 학습에 영향을 미치는 정의적 요인에 대한 선행연구는 활발히 진행되어왔다. 학습태도, 불안, 동기 등은 정의적 요인의 대표적인 예이다.

본 연구에서는 영어학습에 학습불안 및 학습동기가 어떠한 영향을 미치는지 연구한 선행연구를 살펴보고자 한다.

2.2.1 영어학습과 불안

제 2언어를 학습하면서 학습자가 느끼는 불안감, 부담감, 긴장감은 제 2언어 습득에서 상당한 비중을 차지하는 중요한 요인이다. 특히 학습불안

은 자아 존중, 자기효능감, 모험 시도와 관련 있는 개념으로 학습자들은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등의 학습상황에서 언제든지 학습불안을 겪을 수 있다(Brown, 2007). 적당한 학습불안은 학업에 긍정적인 영향을 주지만, 불안감이 지나치거나 전혀 없는 상황은 높은 학업 성취도를 기대하기 어렵다(Brown, 2000).

Brown(2007)이나 Horwitz 외 2인(1986)은 외국어 불안을 의사소통 불안, 시험 불안, 타인에 의한 부정적 평가 불안과 같이 세 요소로 구분했다. 의사소통 불안은 학습자가 자신의 생각을 언어 구사 능력 부족으로 인하여 표현하지 못해서 발생하는 불안이다. 특히 학습자가 대중들 앞에서 발표를 하는 경우 불안을 크게 느끼기 때문에 말하기 상황과 가장 연관이 깊다고 볼 수 있다. 시험 불안은 시험점수나 학습 결과를 평가하는 것과 연관된 염려이다. 즉, 학습 과정에서 학습자에게 교사가 기대하는 언어의 유창성을 평가하는 데서 오는 두려움이다. 이는 시험을 경험하는 상황에서 제한적으로 나타나는 불안이며 타인에 의한 부정적 평가 불안과는 구별된다. 타인에 의한 부정적 평가 불안은 더 포괄적인 의미로 학습자가 타인이 내리는 부정적인 평가를 염려하는 것이다. 이는 학습자가 타인에게 긍정적인 인식을 주고 싶어하는 심리에 의해 나타난다. Macintyre 와 Gardner(1994)는 언어 불안을 학습자의 제 2언어 혹은 외국어의 학습 활동에서 발생하는 긴장감 또는 두려움의 느낌이며 특히 외국어 학습이라는 특수한 상황 속에서만 느끼는 특수 상황적 불안이라고 정의하였다. Oxford(1996)는 불안을 두 가지로 구분했는데 전반적인 수준이고 지속되는 성질인 기질적 불안(trait anxiety)과 특정한 상황, 행동에서 나타나는 상황적 불안(state anxiety)이다.

학습불안이 학업성취도에 영향을 미친다는 국내 선행연구들은 다양하게 존재한다(강지영, 2017; 김민술, 2019; 송민아, 2018; 신동로, 권영선, 노상근, 2001; 이수지, 2016; 정유경, 김현옥, 2010). 가령, 이수지(2016)는 중학교 1, 2학년을 대상으로 영어 수업 불안에 대해서 분석하였고 시험 불안이 높아지면 자연스럽게 의사소통 불안이 높아지는 상관관계

를 밝혀냈다. 또한 강지영(2017)은 우리나라 초·중·고 학습자들을 대상으로 학년이 올라갈수록 영어학습에 대한 부담감이 증가하고 입시에 대한 압박으로 학습불안이 높아진다는 것을 밝혔다. 특히 영어 성적에 부정적인 영향을 미치는 요소는 의사소통 불안, 영어 수업에 대한 불안, 시험 불안이며, 긍정적인 영향을 미치는 요소는 부정적 평가에 대한 두려움인 것으로 밝혔다. 따라서 영어 성적 향상을 위해서는 학습자들이 영어 학습에 대한 불안감을 감소시키고 부정적인 평가에 대한 불안감을 높여야 한다고 말했다. 중학생과 고등학생을 대상으로 한 영어 학습불안에 대해 연구한 김민솔(2019)은 영어 학습불안과 성취도는 부적 상관관계이고 부정적 평가에 대한 두려움이 비교적 높게 나타났음을 밝혔다. 그러므로 현재 우리나라의 학습자 중심 교육 상황에서 교사가 학습자들의 불안 유형에 따라 불안감을 완화할 수 있는 교수법을 고심해 보아야 함을 시사했다. 신동근 외 2인(2001)은 읽기 활동에서의 불안은 외국어에 대한 불안과 정적 상관관계를 보이고 외국어 불안과 읽기 성적은 부적 상관관계를 밝혔다. 때문에 학습자가 외국어 및 읽기 불안을 높게 느낄수록 학업 성취도는 낮아진다고 주장했다. 본 연구에서는 불안 요소 중 Horwitz 외 2인(1986)의 3가지 불안 요인을 바탕으로 자유학기제와 일반학기에서의 불안 차이를 비교하고자 한다.

2.2.2 영어학습과 동기

학습동기는 자아존중감(self-esteem), 불안 등과 함께 영어학습에 큰 영향을 주는 학습자 변인이다(Brown, 2014). 이는 학습자가 외국어를 배우는 이유와 가장 밀접한 관련이 있어서이다(위혜정·조정순, 2010). Gardner(1985)는 학습동기의 네 가지 구성 요소를 구분하였는데 학습목표, 목표를 확대하려는 노력, 목표 달성을 위한 학습자의 욕구, 학습에 대한 긍정적인 태도이다. 이 네 가지는 학습동기의 기초적인 요소로써 목표 달성을 위한 심리적인 욕망, 목표에 대한 심리적인 기대, 자신의 능력

및 태도 등을 고려한 것이다(나경희, 2011). 외국어 학습에서 동기와 관련된 연구를 진행한 학자 중 Gardner(1985)는 도구적 학습동기(instrumental motivation)와 통합적 학습동기(integrative motivation)를 구분하였다. 도구적 학습동기는 목적을 달성하기 위한 수단으로 제 2언어를 학습하는 것이다. 통합적 학습동기는 학습 자체가 목적이 되어 흥미와 즐거움을 가지고 제 2언어를 학습하는 것이다. 그러나 Gardner의 통합적 학습동기는 ESL환경인 캐나다에서 주로 보여지고, EFL환경인 한국, 인도에서는 도구적 동기의 영향이 더 컸음을 알 수 있었다(강지영, 2017).

Deci와 Ryan(2000)은 동기를 내재적 동기(intrinsic motivation)와 외재적 동기(extrinsic motivation)로 구분하였고 이는 환경에 대해 어떻게 반응할 것인지를 결정하는 자기결정(self-determination)에 기준을 두었다. 내재적 동기는 학습자가 능동적으로 학습하고자 하는 의지가 생겨나는 것이다. 외부의 보상보다는 자신의 학습욕구에 반응하는 양상이라고 볼 수 있다. 반대로 외재적 동기는 외부의 보상 또는 처벌에 반응하여 학습하기 때문에 학습자는 수동적인 모습을 보인다.

제 2언어 동기적 자아 체계(The L2 motivational self system)를 설명한 Dörnyei(2005, 2009)는 Gardner의 통합적 동기 이론이 현 시대의 맥락과 맞지 않다고 하며 새로운 이론을 제시하였다. Dörnyei는 세 가지 요소를 제시하였다. 먼저, 통합성과 도구성을 모두 가지고 있는 이상적 제 2언어 자아(ideal L2 self)이다. 자신의 긍정적인 미래에 대한 상상이 학습자들에게 주요 학습동기로 작용하는 것이다. 반면, 필연적 제2언어 자아(ought-to L2 self)는 외부환경이 학습을 유도하는 경우이다. 학습이 성공적으로 이루어지지 않은 부정적인 미래를 방지하기 위해 학습하게 되는 것이다. 특히 입시 위주의 교육을 받는 한국 학생들의 경우 외부환경에 영향을 많이 받는 필연적 제 2언어 자아가 발달했는데, 그들이 서로를 경쟁자로 인식하고 남들보다 더 높은 점수를 받기 위해 학습하는 경쟁적 동기가 바탕이 되기 때문이라고 추측된다(김태영, 2015). 한국 학생들의 이

러한 경쟁적 동기는 대학 입시 위주의 학교 분위기를 보여주고 있다(Kim, 2006). 마지막으로 학습동기에 제 2언어 학습경험(L2 learning experience)이 영향을 미치는 것이다. 강지영(2017)의 연구에서 초, 중, 고 학습자들의 학습동기를 비교해 보았을 때 중학교에서 가장 낮고 초등학교 고등학교에서 비교적 높게 나타나는 U자 형태(U-shaped learning)를 볼 수 있었다. 이 때 초등학생은 통합적 동기, 이상적 제 2언어 자아가 높아 능동적인 학습자 모습으로 학습 자체에 흥미와 즐거움을 느끼고 본인의 학습욕구가 동기부여로 작용함을 알 수 있다. 반대로 고등학생은 도구적 동기와 필연적 제 2언어 자아가 높게 나와 수동적인 학습자로 외부 환경(입시, 평가)에 영향을 많이 받으며 두 집단의 동기 유형이 달랐다. 이는 Kim(2012)의 연구에서 학생들의 영어 학습동기가 학년이 높아질수록 최저점을 찍었다가 영어의 중요성, 입시, 진로의 이유로 다시 상승하는 U자 형태로 나타났다는 결론과 연관 지을 수 있다. 따라서 학습자의 수준에 맞는 학습내용과 학습자의 현 상황 및 환경을 고려한 교사의 교수법 등이 학습동기에 긍정적인 영향을 미쳐 학습효과가 극대화 될 수 있을 것이다(강지영, 2017). 본 연구에는 한국의 EFL 상황에 맞게 Dörnyei의 제 2언어 동기적 자아체계 이론을 분석 틀로 활용하여 설문 및 인터뷰 질문을 작성할 것이다.

2.3 영어학습과 전략

Oxford(1990)는 학습전략을 학습자들이 학습을 쉽고 빠르게 새로운 상황에 잘 전이되도록 하는 구체적인 활동으로 정의했고, 이와 관련하여 학습자들의 다양한 조건(연령, 성격, 학습목적 등)에 따른 적절한 학습전략 사용에 대한 연구 결과가 있다(이효웅, 2002). 외국어 학습자들의 여러 변인들 중 학습전략은 교사의 지도와 학습자 개인의 노력으로 긍정적인 변화가 가능하다(위혜정·조정순, 2010). 학습전략과 학습동기 사이 영향을 주고 받는다는 선행연구 결과가 존재한다. 예컨대 이종복과 주대환

(2020)의 연구에서는 의사소통 동기와 사회적 전략 사이의 높은 상관관계를 밝히며, 학습의지가 높은 학습자는 성공적인 외국어 학습을 위해 다른 학습자와 활발한 상호작용을 하고 있다는 결과를 도출했다.

학습전략 분류 체계는 Stern(1975)과 Rubin(1981)의 초기 모형을 바탕으로 언어 학습전략에 대한 연구가 본격적으로 시작되었다. 이후 O'malley 외 4인(1985), Oxford(1990), O'malley와 Chamot(1990)이 제 2 언어 학습의 학습전략 유형에 대해 정교한 분류 체계를 만들었다. 그 중 Oxford(1990)는 가장 체계적으로 분류된 체계라고 평가받는데, 학습전략을 직접전략(direct strategy)과 간접전략(indirect strategy)으로 구분하였다. 직접전략은 외국어 학습과 직접적인 관련이 있는 것을 의미한다. 가령, 새로운 정보를 저장, 인출하는 기억전략(memory strategies), 새로운 어휘 이해 및 표현과 관련된 인지 전략(cognitive strategies), 지식의 한계를 극복하고 학습자 스스로 이해, 표현하는 보완전략(compensatory strategies)이 포함된다. 간접전략은 언어학습 과업에 직접적인 관여가 없으며 학습자가 학습 과정을 스스로 조직하고 평가하는 상위인지전략(metacognitive strategies)과 외국어 학습 시에 일어날 수 있는 학습에 대한 부정적인 감정을 조절하고 학습태도를 통제하는 정의적 전략(affective strategies)을 포함한다.

중학교 2학년, 고등학교 2학년을 대상으로 영어 학습태도, 동기, 전략의 상관 관계에 대한 이효웅(2002)의 연구를 살펴보면 영어 학습에 흥미를 가진 학생이 상위인지 전략, 기억전략, 인지전략을 더 많이 사용했다. 또한 사회적 책략에도 강한 면모를 가지고 있어 결국 내적동기가 강하면 영어 학습 시 다양한 전략을 사용함을 알 수 있었다. 동기와 가장 관련 있는 전략은 상위인지, 인지 및 사회적 전략이며 가장 관계가 낮은 것은 정의적 전략이었다. 결과적으로 동기와 책략 간의 상관관계가 가장 높았다. 또한 다수의 관련 국내 선행연구에서는 영어 학습행동을 조절하고 학습불안을 낮춰서 학습성취도를 높일 수 있는 것은 학습전략이라며, 현장에서 영어학습전략의 중요성에 대해서 강조하고 효과적인 전략 사용법을

가르칠 필요가 있다고 밝히고 있다(심미연, 황명환, 2019; 이정운, 2018; 위혜정, 조정순, 2010). 본 연구에서는 Oxford(1990)가 분류한 직접, 간접전략 체계를 분석 틀로 사용해서 인지전략, 보완전략, 기억전략에 대해 자유학년제와 일반학기제에서의 학습전략 차이를 분석하고자 한다.

2.4 자유학년제 수업에서 영어학습 불안, 동기, 전략

자유학기(학년)제와 관련하여 학생과 교사들의 인식, 만족도 조사에 대한 연구는 많이 이루어졌다. 자유학기(학년)제 영어 수업에서의 학습불안, 동기, 전략에 대해 선행연구들을 종합해서 간단히 정리해 보고자 한다.

이수지(2016)의 연구대상인 중학교 1, 2학년 학생들은 자유학기제를 경험했기 때문에 영어 수업에 대해 비교적 낮은 불안감을 내비친 것으로 보인다. 시험에 대한 압박감이 없고 수업 활동의 다양화로 학생들이 영어 수업에 대한 부담감이 완화됨과 동시에 학습흥미와 동기를 이끌어 낼 수 있었다. 특히 상위 집단의 학생들이 더 높은 만족도를 보였다. 특히, 김나경(2019)의 연구에서는 자유학년제 과정에서 학생들이 수업 시간에 행해지는 다양한 활동을 통해 학습 과정 자체의 즐거움을 느꼈고, 협력 학습을 통해 사회성을 높이고 행복 교육을 실제화하고 있다는 점에서 긍정적인 인식을 보였다. 이를 통해서 자유학년제는 학생들의 학습 의욕과 동기를 증가시키고 학습 부담감을 낮추어 학업 성취도를 높일 수 있는 가능성이 있음을 보여주었다(김나경, 2019). 또한, 자유학년제의 평가방법은 학생들이 다양한 학습전략을 사용하도록 유도하는 긴밀한 연관성이 있다고 볼 수 있다. 임선미(2019)는 대부분의 학생들이 자유학년제 평가의 특징으로 단순히 시험을 보지 않는 것이라고 답했다고 밝혔다. 평가에 대한 인식에서는 평가의 적절성에 대해서 그렇지 않다는 비율이 다수 존재했다. 가령, 활동지나 포트폴리오 만들기과 같은 활동이 즐겁긴 하나, 실제로 영어에 대한 흥미와 동기를 크게 유발시키지 못하고 발표 능력이나 자

신감을 크게 향상시키지 못한다는 것이었다. 이와 관련하여 학생들에게 과정 중심 평가가 어떻게 진행되고 있는지를 인지시켜주고 평가 방법에 따라 효과적인 학습전략을 사용하도록 인도하는 교사들의 역할이 중요하다고 사료 된다. 한편으로 학생들은 자유학기(학년)제 종료 이후 일반학기제에서의 시험 및 학력 저하에 대한 불안감을 내비치기도 하였다(박하나, 2018).

앞서 선행연구에서 살펴본 바와 같이 학습불안, 동기, 전략은 서로 상관관계가 있기에 일반학기제 영어수업에 대한 학습불안감이 증가하면 내적동기가 저하될 가능성이 있음을 예측해 볼 수 있다.

3. 연구 방법

3.1 연구 대상

본 연구의 연구 대상은 중학교 2학년 여학생 7명이며, 광주광역시 소재 중학교 3명과 전남권 소재 중학교 4명으로 모두 작년에 자유학년제를 경험하였다. 2021학년도 기준 중학교 2학년 학생들을 대상으로 선정한 이유는 자유학년제와 일반학기제 사이의 기간 차이가 짧으므로 자유학년제의 경험에 대해서 회상 가능할 것으로 판단했기 때문이다. 연구 시점을 기준으로 광주 소재 학생 3명은 사교육을 받고 있었고, 전남권 소재 학생 4명은 과거 사교육 경험은 있으나 연구 시점에서는 받고 있지 않았다. 연구 참여자들은 학교 수업을 제외하고 일주일 중 1시간 미만(5명) 또는 6시간(2명) 동안 영어를 공부하고 있었다(표1 참고). 참여자들의 영어 능력에 대한 객관적인 자료는 1학기 기말고사 영어 점수를 기준으로 100~90점은 상위권, 79~70점은 중위권, 50점 이하는 하위권으로 분류하였다.

연구 대상자들의 익명성을 보장하기 위해서 광주 소재 상위권 학생들을 학생 A, B, C로 지칭하고 전남권 소재 중위권 학생은 학생 D, 전남권 소재 하위권 학생들은 학생 E, F, G로 지칭하기로 한다. 아래 표1은 기초 설문지를 바탕으로 연구 대상의 인적 사항을 분석한 자료이다.

표 1. 참여자의 영어 능력 및 학습방법

| | 학습자 영어 능력 | 영어 학습 방법 | 1주일 평균 영어 학습 시간 |
|------|-----------|----------|--------------------|
| 학생 A | 상 | 사설학원 | 6시간 |
| 학생 B | 상 | 사설학원 | 6시간 |
| 학생 C | 상 | 사설학원 | 1시간 미만 |
| 학생 D | 중 | 학교 | 1시간 미만 |
| 학생 E | 하 | 학교 | 1시간 미만 |
| 학생 F | 하 | 스스로 공부 | 1시간 미만 |
| 학생 G | 하 | 학교 | 1시간 미만 |

연구대상자들은 영어학습에 영향을 미치는 요인으로 대부분이 학교 선생님(3명)과 사설학원(3명)이라고 응답하였다. 이는 학생 A, B, C가 인터뷰 당시 사교육을 함께 받고 있었고, 나머지 학생들은 사교육 경험은 있으나 인터뷰 당시 팬데믹 사태로 인해 지속하지 못했기 때문인 것으로 사료된다. 또한 연구 참여자들은 자가 진단한 영어 실력과 실제 객관적인 영어 점수가 일치했는데, 이는 학교 시험 점수를 바탕으로 자신의 영어실력을 객관화한 것으로 추측된다.

특히 대부분의 연구 참여자들은 학습 수준에 관계 없이 영어 학습의 이유가 성적(4명)이라 답했고, 그 다음으로 영어의 중요성(2명) 및 경쟁심리(1명)를 꼽았다.

또한 영어학습 시 걱정되는 부분을 묻는 문항에서 모든 대상자는 시험이라고 공통적으로 답하였다. 하위권 학생 F는 친구, 부정적인 결과에 대한 실망감을 내비쳤고 하위권 학생 G는 영어 과목에 대한 흥미가 떨어지고 있음을 꼽았다.

표 2. 참여자 영어학습전략

| 영어 학습전략 | 연구참여자 응답 | | | | | |
|--|----------|---|---|---|---|---|
| 1. 배운 것을 자주 복습하기 | | | | | | |
| 2. 단어를 잘 기억하기 위해 발음이나 뜻을 그림과 연관 지어 보기 | | | D | G | | |
| 3. 영어로 된 글을 읽을 때 전체적으로 훑어보고 다시 처음으로 돌아가 자세 히 읽기 | A | B | | | E | F |
| 4. 잘 모르는 단어나 표현이 나오면 앞, 뒤 내용을 살펴 추측해보기 | A | C | | E | | |
| 5. 영어학습 시 내 실력이 좋아지는지 스스로 점검해 보기 | | | | | | |
| 6. 영어 공부를 하는 뚜렷한 목표 세우기 | | | D | | | |
| 7. 틀리더라도 영어로 말해보려고 스스로 노력해보기 | | | C | | | |
| 8. 영어 공부에 대한 계획 세우기, | | | | | F | |
| 9. 영어 공부에서 나의 강점과 약점 파악하기 | | | | | | |

중복응답 가능한 영어학습전략에 대한 설문문항에서 연구 대상자들은 영어 학습 과정에서 인지 전략(4명)을 가장 많이 사용하고 있었고, 그 다음으로 보완전략(3명), 기억전략(2명)으로 나타났다. 자유학년제에서 과정 중심 평가인 단어시험이나 읽기 수행평가를 실시하고 있기 때문에 학습자들은 여전히 배운 내용을 이해하고자 하는 전략을 많이 사용하고 있는 것으로 판단된다.

3.2 연구 도구

본 연구의 연구 도구는 기초설문지와 학습불안, 동기, 전략을 알아보는 인터뷰로 가장 핵심이 되는 자료는 연구 참여자와의 인터뷰이다.

3.2.1 기초설문지

기초설문지는 총 12문항이며 학생들의 인적 사항, 영어에 대한 인식, 학습방법, 동기, 전략에 대한 문항이며 이수지(2016)의 설문 문항을 수정·보완하여 제시하였다(부록 1 참조).

3.2.2 인터뷰 질문

자유학년제와 일반학기제 영어 수업에서의 학습불안을 묻는 인터뷰 문항은 Horwitz 외 2인(1986)의 언어 불안 측정도구(Foreign Language Classroom Anxiety Scale: FLCAS)는 많은 연구에서 널리 사용되고 있으며, 가장 체계적인 측정 도구로 평가받고 있다. 본 연구에서 사용한 FLCAS는 박현주(2002)문항을 수정·보완하여 1)의사소통 불안, 2)시험 불안, 3)타인의 부정적 평가에 대한 불안과 같이 3개의 하위요소, 총 14개의 인터뷰 질문으로 구성하였다. 동기를 묻는 설문 문항은 국내외 선행 연구(강나루, 2014; 김태영, 2015; 윤지영과 김태영, 2012; Kim, 2006; Dörnyei, 2009)를 확인하여 설문 문항을 연구 대상에 적합하도록 분류하고 수정하여 본 연구에 사용하였다. 학습전략에 관련된 설문 문항은 Oxford(1990)의 언어학습전략목록(Stratgy Inventory for Language Learning: SILL)과 국내선행연구(위혜정·조정순, 2010; 이종복과 주대환, 2020; 이효웅, 2002)를 참고하였다.

학습불안, 동기, 전략에 대해 묻는 인터뷰 문항을 정리한 표는 아래와 같다(표 3~5 참조).

표 3. 영어 학습불안에 대한 인터뷰 문항

| 영역 | 인터뷰 내용 |
|-------------------|---|
| 의사소통 불안 | 영어 사용에 대한 불안 |
| | 발표 상황에서의 불안감, 심리상태 |
| | 자신의 의견을 정확히 표현 불가능한 것에 대한 답답함 |
| | 영어 수업 준비 부족으로 인한 심리적 불안 증세 |
| | 영어 학습 과정에서의 두려움, 심리적 증세 |
| | 영어 수업에 대한 부담감, 자신감 부족 |
| 시험 불안 | 시험을 떠올렸을 때 느낌, 생각 |
| | 시험 전 학습 과정에서 느끼는 신체적, 심리적 상태 |
| | 시험 진행 상황 중의 심리상태 (긴장감, 혼동상태, 실수에 대한 두려움) |
| | 시험 직후에 느껴지는 점수에 대한 부담감, 두려움 |
| 타인의 부정적 평가에 대한 불안 | 수업 시간 중 대답 실수에 대한 두려움, 걱정 |
| | 영어 수업에 대한 부담감 존재 여부 |
| | 영어학습과정 중 교사의 오류교정에 대한 두려움 |
| | 다른 학생들의 시선, 평가 의식 정도 |

표 4. 영어 학습동기에 대한 인터뷰 문항

| 영역 | 인터뷰 내용 |
|------------------------------|--|
| 이상적 제2언어 자아 | 해외문화에 대한 호기심 |
| | 원어민과 원활한 의사소통이 가능한 자신의 모습에 대한 기대감 |
| | 영어 자체에 대한 흥미, 관심 |
| 필연적 제2언어 자아 | 성공적인 영어학습으로 영어와 관련된 자신의 진로에 대한 기대감 |
| | 생활영어(영화, 드라마, 편지, 이메일)에 능숙한 정도의 영어 구사 능력 목표 |
| | 입시/취업과 관련한 불안 및 부정적 미래 예방 목적 |
| 학습경험 | 친구들, 가족, 선생님의 기대감을 충족시키고 칭찬을 듣기 위함 |
| | 학교 시험에서 좋은 성적을 받기 위함 |
| | 경쟁 심리(한국의 교육 특성, 입시경쟁) |
| | 타인의 시선에 대한 의식(내가 잘하면 부러워할 것이다) |
| 학습경험 | 교육과정에 의한 타의적 학습 |
| | 학습자료의 적절성(학습 수준, 학습 내용과 부합하는 자료인가) |
| | 학습 과정과 결과의 불일치에 대한 경험 여부 |
| | 교사의 자질, 태도, 성품, 친밀감 |
| | 평가 방법에 대한 공정성 및 타당성(평가목적과 평가방법이 교육목표와 부합하게 평가가 시행되고 있는가) |
| 교수 방법의 다양성(교사의 가르치는 방식의 다양성) | |

표 5. 영어 학습전략에 대한 인터뷰 문항

| 영역 | 인터뷰 내용 |
|------|------------------------------------|
| | 모르는 학습 내용 발견 시 행동 패턴 |
| | 새롭게 학습한 내용을 오래 기억하기 위한 본인의 방법 |
| 직접전략 | 기억력 향상을 위한 독백, 말하기, 요약 학습 방법 실행 여부 |
| | 스스로의 이해도를 향상시키기 위한 학습방법 |
| | 표현하고 싶은 단어가 떠오르지 않을 때 행동 패턴 |
| | 학습에 대한 부정적인 감정 조절 |
| | 학습 태도, 환경 통제/ 스스로에 대한 격려 |
| 간접전략 | 학습에 대한 감정 타인과 공유, 공감 |
| | 스스로의 학습 수준 객관화, 점검 |
| | 자신만의 뚜렷한 학습 목표 설정 |

3.3 연구 자료 수집 방법

본 연구는 연구자가 직접 방과후 수업을 지도했던 중·하위권 학생 4명과 광주광역시 사설학원장이 지도하는 상위권 학생 3명을 대상으로 인터뷰 참여 동의를 얻어 2021년 10월(10월 2일~4일까지)에 인터뷰를 진행하였다. 연구자는 연구 대상자에게 연구 목적과 연구 문제에 대해 충분히 설명하였다. 참여자들의 기초설문지 응답은 10분가량 소요되었고 설문지 회수 이후 자유학년제와 일반학기제에서의 학습불안, 동기, 전략을 묻는 인터뷰를 실시했다. 인터뷰는 편안한 장소에서 진행하였고 참여자들에게

익명성 보장을 약속하였다. 연구자가 질문 후 참여자의 답변에 따라 추가 질문을 하는 방식으로 진행하였다. 1인당 30~45분이 소요되었고 평균 인터뷰 시간은 36분 정도이다. 인터뷰 과정에서 참여자들의 동의를 얻어 녹음을 진행하였고, 연구자가 녹음 파일을 반복해서 청취하며 직접 전사하였다. 인터뷰 중 자유학년제에 관한 내용은 회고적 기법(retrospective method)을 사용하여 연구참여자들이 경험했던 학습불안, 동기, 전략에 대해 응답하였다.

3.4 연구 자료 분석 방법

본 연구는 연구 목적 달성을 위해 다음과 같은 방법으로 양·질적 자료 분석을 실시하였다. 기초설문지를 통해 수집한 자료는 양적 분석 방법을 적용하여 Statistical Package for the Social Sciences(SPSS)를 사용했다. 기술통계학(descriptive statistics)으로 학습자들의 인적사항과 학습불안, 동기, 전략과 관련한 전반적인 인식을 알아보았다.

인터뷰 자료는 Krippendorff(2004)의 내용분석(content analysis) 정의를 바탕으로 분석하였다. 그는 내용분석이란 연구 자료로부터 반복 가능하면서 타당한 추론이 도출되는 것이라 정의했다. 이를 기반으로 하여 연구자는 인터뷰 내용을 전사한 자료를 내용분석 과정을 거쳐 분석하고 범주화하였다.

면담 자료는 열린 코딩(open coding)과 선별적 코딩(selective coding) 방식을 순차적으로 사용하였는데, 이는 Strauss 와 Corbin(1998)이 주장한 방식이다. 먼저 열린 코딩 방법으로 면담 자료 중 관련 내용을 최대한 포함시켜 연구자가 창의적으로 코딩명을 부여했다. 코딩명은 학습불안, 동기, 전략에서 연구자가 선정했던 학자들의 분석 틀을 바탕으로 하였다. 다음으로 본 논문의 주제와 연관된 면담 자료를 추려내어 선별적 코딩을 진행하였다.

연구의 신뢰성과 적합성을 높이기 위해서 최종적인 면담 내용을 연구참

여자들과 공유하고(Yanow와 Schwatz, 2007) 선행연구에서 도출된 중학생들의 학습불안, 동기, 전략을 비교·검토하였다. 또한 전문가의 자문을 받아 연구내용을 재검토함으로써 개인적인 주관과 편견을 배제하여 질적 연구의 타당도를 검증하고자 했고, 연구자의 자료 해석에 대한 이견은 발견되지 않았다. 본 연구는 다양한 자료 수집을 위해서 기초설문과 인터뷰를 진행하였으며 인터뷰 문항에 대한 녹취자료와 전사 자료를 바탕으로 내용을 분석하고 삼각검증기법(triangulation)을 통해 연구 문제와 연관된 참여자들의 반응과 변화를 기술하였다.

4. 연구 결과 및 논의

본 챕터는 2학년 7명을 대상으로 인터뷰를 진행한 후 분석한 결과를 다른 내용에 대한 것이다. 분석한 결과는 국내·외 선행연구와 비교 분석하여 신뢰성을 높였고 연구자의 의견도 포함되었다.

먼저, 상위권 학습자들은 자유학년제 및 일반학기제에서 필연적 제 2언어 자아 학습동기가 강하게 나타났고 학습불안은 상대적으로 낮았다. 이들은 주로 사교육에 의존하여 영어 학습이 이루어졌기 때문에 학습자료를 오래 기억하기 위한 기억전략을 주로 사용하고 있었다. 또한 상위인지전략과 함께 자신의 학습전략을 조절하고 인지하는 모습을 보였다. 반면, 중·하위권 학습자들은 자유학년제보다 일반학기제 과정에서 시험 점수의 상향 또는 수행평가를 통한 성공적인 학습경험을 통해 학습 의지와 동기가 함께 발현되었다. 또한 학습전략은 기억전략을 주로 사용하여 시험 대비를 위해 교과서 본문 해석이나 단어 암기에 치우쳐진 모습을 보였다. 특히 중·하위권 학습자들은 타인의 부정적 평가에 매우 예민하고 이에 따른 학습불안감을 크게 느끼고 있었다. 연구 문제를 바탕으로 이번 챕터를 요약하자면 다음과 같다.

4.1 자유학년제에서는 중·하위권 학습자들의 타인의 부정적 평가에 대한 불안을 발견할 수 있었고 학습자 수준과 상관없이 이상적 제 2언어 자아 동기가 발현되고 있었다.

4.2 일반학기제에서는 학습자 수준과 관계없이 시험 불안을 공통적으로 가지고 있었고 특히 상위권은 경쟁심리에 의한 필연적 제 2언어 자아 동기를 찾아볼 수 있었다. 또한 중·하위권 학생들은 여전히 타인의 부정적 평가에 의한 불안을 느끼고 있었다.

4.3 학습자 수준에 따른 학습전략의 차이를 알아볼 수 있었는데, 상위인지전략은 상·중위권 학습자들이 채택하고 있었다. 반면 하위권 학생들은 단순 암기에 의존하는 기억전략을 주로 사용하였다. 특히 중위권 학습

자는 사회적 전략을 함께 사용하여 본인의 학습효과를 극대화 시키려는 시도를 하고 있음을 알 수 있었다.

4.1 자유학년제 영어 수업에서의 학습불안, 동기

자유학년제 과정에서 학습불안은 다음과 같이 중·하위권 학습자들에게 타인의 부정적 평가에 대한 불안이 강하게 나타났다. 또한 자유학년제의 취지에 맞게 학습자 영어 능력과 관계 없이 이상적 제 2언어 자아 동기가 주가 되었다.

4.1.1 타인의 부정적 평가에 대한 불안

인터뷰 내용 분석 결과, 연구 참여자들 중 주로 중·하위권 학생들이 자유학년제 영어 수업에서 타인의 부정적 평가에 대한 불안을 경험한 것으로 나타났다. 자유학년제 영어 수업에 대해 물어보는 질문에 학생 E는 이렇게 회상했다.

1학년 때는 팀 활동으로 읽기만 하면 되니까 쉬웠어요. 아는 것만 나오니까... 그래도 읽을 때는 눈치가 보였어요. 읽고 나서 틀렸나? 읽고 나서 제가 생각했을 때 애매할 때 있잖아요. 그럴 때 친구들 눈치가 보였어요. [학생E, 하위권]

발표를 너무 많이 시켰어요. 안 시키면 좋겠는데 시켜서 마음이 좀 그랬어요. 다른 애들도 눈치줄 수도 있고... 부끄러워서 울기도 하고 손에 땀도 나고... 선생님이 틀린 거 고쳐주실 때 진짜 울 것 같아요. [학생F, 하위권]

하위권 학습자들은 발표 상황에서 친구들의 부정적인 반응에 대한 불안감을 강하게 느꼈다고 표했다. 수업 중 다른 친구들의 눈치가 보인 적이 있냐는 질문에 학생 G(하위권)는 “네, 잘 읽지도 못하고 말도 못하니까 애들 이상하게 생각할까봐 눈치가 좀 많이 보여요.” 라고 응답했다.

한편으로 학생 D(중위권)는 1학년 영어 수업에 대한 생각을 묻자 “조금 이상했어요. 막 어려운 것도 있고 영어를 잘 모르니까. 다른 애들은 잘하는데 저는 모르니까 그게 좀 이상했어요.” 연구자가 특히 어떠한 순간에 그런 것을 느꼈냐는 질문에 “1학년 때. 나만 모르는게 많았어서 마음이 안 좋았어요.” 라고 답했다. 해당 학생은 영어 수업에 대한 부담감과 자신감이 부족한 모습을 보였고, 결국 자유학년제 영어 수업에서 의사소통 불안을 느꼈던 것으로 보인다. 중·하위권 학생들은 주로 발표 상황에서 주변의 평가에 대한 불안감을 나타냄과 동시에 친구들과의 비교로 영어 학습에 대한 자신감을 잃어버렸던 경향이 있었음을 보여준다. 반면, 본 연구 참여자 중 상위권 학습자들에게는 자유학년제 영어 수업에서 특정한 불안감은 느끼지 않았다고 답하였다.

이러한 결과는 영어 성취도에 영향을 미치는 요인이 학습불안임을 밝혀낸 국내 선행연구(강지영, 2017; 김민솔, 2019; 이수지, 2016)와 같은 맥락임을 알 수 있다. 하지만 강지영(2017)의 연구에서 중학생들이 가장 크게 느끼는 학습불안이 의사소통 불안이라는 점과는 결과를 달리하고 있기에 후속 연구에서 심도 있는 분석이 필요하다.

4.1.2 이상적 제 2언어 자아 동기

인터뷰 내용을 살펴보면 자유학년제 영어 수업에서 학생들이 공통적으로 느끼는 학습동기는 이상적 제 2언어 자아였다. 1학년 때 영어 공부를 왜 했냐는 질문에 학생 A(상위권)는 “제가 초등학교 4학년 때부터 영어 배워서 나중에 제가 기대되기도 하고, 영어 배워서 해외 여행 갔을 때 거기 사람들하고 잘 이야기하고 싶어서요” 라고 답했다. 학생 D와 F도 마찬

가지로 해외 여행 시 영어를 쓰고 싶어서라고 응답했다. 이효웅(2002)의 의사소통 동기가 강하면 긍정적인 학습 태도가 형성된다는 연구 결과와 일치했다. 학생 G는 “영어를 좋아하지는 않지만 수업 시간에 할로윈에 대해서 배운 적이 있는데 그런 거 좀 궁금해요.” 라며 영어권 나라의 문화에 대한 호기심을 나타냈다.

제가 나중에 사업을 하고 싶은데 비즈니스 이런거 하면서 영어로 말하는 제 모습을 상상한 적 있어요. 또 공장에서 기계 같은 거 사용할 때 영어로 된 설명이 있으면 그거 쉽게 이해하면 좋을 것 같기도 하고... 아 또 학교에서 할로윈에 대해서 배웠었는데 그거 미국에 가서 직접 분장하고 파티 경험해 보고 싶어요. [학생E, 하위권]

위 응답으로 미루어보아 자유학년제 과정에서 연구 참여자들은 학교 영어 수업에 흥미를 느끼고 긍정적인 미래에 대한 상상으로 학습 동기가 유발되었음을 알 수 있다.

학생 A는 자유학년제 영어 수업 방식에 대한 질문에 “영어로 한국 여행 가이드 같은 거 해보는 것도 하고 놀이 위주로 수업했던 거 같아요, 선생님이 앱으로 단어랑 문법 퀴즈도 보고...동영상도 봤던 거 같아요” 라고 답했다. 학생들이 다양한 수업 방식을 경험하면서 학습 부담이 줄어들고 동기와 흥미가 유발되었다는 박한나(2018)의 연구 결과와 일치한다.

반면 자유학년제 학습 자료의 수준과 수업 난이도에 관한 질문에서는 하위권 학습자들이 자기주도적인 학습 과정에서 어려움을 많이 느꼈던 것으로 나타났다. “그 때는 선생님이 어렵게 가르쳐 주셨어요. 질문해도 혼자 한 번 해보라고 하시고 어렵는데...” (학생 D, 중위권). “영어 해석을 못하니까 수행평가 준비가 힘들었어요.” (학생 F, 하위권). “수행평가 할 때... 듣기는 그나마 알아먹었는데 쓰기가 어려웠어요” (학생 G, 하위권). 이러한 응답 결과는 자유학년제 영어 수업에서 교사들의 학습

자료 난이도 조절 및 학습자들의 학습 능력에 따른 교수법 개발이 필요하다는 것을 의미한다.

하위권 학습자들의 응답은 하위권 학습자들의 관점에서 모가희(2016)의 자유학년제가 자기주도적 학습능력 발달에 긍정적이라는 연구 결과와는 상반되며, 몇몇 학생과 학부모들이 자유학년제 기간 동안 학습에 대한 의지를 상실하는 경험을 했다는 김현정(2017)의 연구 결과와 비슷한 맥락을 가지고 있다고 볼 수 있다.

4.2 일반학기제 영어 수업에서의 학습불안, 동기

일반학기제에서 학습자들이 강하게 느끼는 학습불안은 시험 불안이었다. 시험 불안은 학습자의 영어 수준과 무관하게 중학교 2학년 진급 후 공통적으로 느끼는 불안감으로 나타났다. 시험에 대한 불안감은 타인의 부정적인 평가에 대한 불안감, 진로 및 미래에 대한 불확실성과 연관되어 있다고 추측해 볼 수 있다. 자유학년제 종료 후 일반학기제로 진급하면 수업 방식도 즉각적으로 소위 시험 대비, 입시 대비 체제로 바뀌면서 학습자들의 경쟁심리를 자극하고 있는 것이 현실이다. 학습자들은 사회적 분위기와 교사 또는 부모의 기대감을 충족시키기 위해서 맹목적으로 시험 점수라는 목표를 위해 달린다. 이러한 사회 현상은 사교육의 활성화에 기여하고 동시에 빈부격차에 따른 기초학력 차이가 극단적으로 벌어질 가능성을 내포하고 있다고 볼 수 있다. 이번 챕터에서는 일반학기제에서 느끼는 학습자들의 학습불안, 동기, 전략에 대해서 살펴보고 이러한 현상이 학습자들에게 어떠한 경향으로 나타나는지 알아볼 것이다.

4.2.1 시험 불안

상위권 학습자들은 학습불안 중 시험 불안을 가장 크게 느끼고 있었다. 영어 학습 시에 가장 걱정되는 부분을 물어보는 질문에 상위권 학습자인

학생 C는 이렇게 답변했다.

저는 시험 볼 때 20분이면 문제는 다 풀어요. 100점 맞고 싶은데 혹시 실수해서 한 두 개씩 틀릴까봐 나머지 시간은 검토하는데만 쓰는 것 같아요. [학생 C, 상위권]

또한, 중·하위권 학습자들도 마찬가지로 시험 불안을 주로 느끼고 있다는 결과를 기초통계자료에서 찾아볼 수 있었다. 이를 바탕으로 인터뷰 답변을 살펴보면 다음과 같다.

시험보고 나서 점수가 나오기 전에 가장 불안해요... 왜냐하면 시험 점수 부모님이 보시고 실망하실까봐 그런 것도 있고 점수 보고 나서 나중에 어떻게 할거냐는 말씀을 하실 때마다 드릴 말씀도 없고 그래요. [학생 E, 하위권]

학생 E는 가족들의 실망을 가장 걱정하며 시험에 대한 두려움을 표했다. 그는 하위권 학생들 중 미래에 대한 불안감이 가장 강했고, 가족들의 실망을 우려하는 성향을 보였다. 이는 강지영(2017)이 영어 성적에 부정적으로 영향을 미치는 요인이 시험 불안이라는 결과와 같다.

한편, 중위권 학생 D는 시험을 치를 때 느끼는 감정에 대한 질문에 이렇게 응답했다.

시험 공부하거나 시험 보는 도중에는 긴장되긴 해요... 그래도 시험 점수 확인하고 나서 낮으면 열심히 해야겠다고 생각하고, 높으면 더 잘해야겠다는 생각이 들었어요. 점수가 오른 경험 있어서 영어 공부하는데 자신감도 생기고 뿌듯한 마음이 들기도 해요. [학생 D, 중위권]

학생 D가 보이는 시험에 대한 불안 양상은 Brown(2007)이 주장한 적당한 학습불안이 학업에 긍정적인 영향을 줄 수 있다는 결과와 같은 맥락을 지니고 있다고 볼 수 있다. 따라서 교사들은 특히 하위권 학습자들의 불안 유형을 파악하고 동기 유발에 긍정적인 영향을 미칠 수 있도록 고심해 보아야 한다.

4.2.2 타인의 부정적 평가에 대한 불안

학생 A는 발표 상황에 대해 응답했는데, 친구의 반응 때문에 민망했던 경험이였다. 하지만 상대적으로 신체적인 불안 증세까지 나타나는 하위권 학습자들보다는 타인의 평가에 대한 불안감은 낮은 편에 속한다고 볼 수 있다.

제가 발표할 때 손 들어서 대답하고 틀린 적이 있는데, 다른 친구들이 그걸 틀리냐고 말해서 민망했던 적이 있어요. [학생 A, 상위권]

반면에, 하위권 학습자들은 영어 수업에 대한 신체적인 불안감에 대해 이야기하면서 발표 상황에서의 경험을 가장 많이 회상했다.

저는 수업시간에 가장 많이 눈치 보이는게 질문하는 거예요. 2학년 들어서 선생님께서도 시험 진도 빨리 나가시려고 하는게 느껴지는데 도중에 질문하는게 눈치보이기도 하고 부끄럽고 다른 친구들한테 미안해요. [학생 E, 하위권]

학생 E는 실제 방과후 영어 수업에서도 수업 종료 이후 교사와 1:1 코칭 방식으로 보충 질문을 하는 것을 선호하는 학생이었다. 기초학력부진으로 인해 사교육과 공교육의 보충 수업을 수강했지만 효과적인 학습 방법을

찾지 못해 주로 단순 암기를 이용하여 학습하던 학생이었다.

1학년 때보다는 발표를 덜 시켜서 좋은데, 이제 영어가 어려워지니까 발표시키셔서 대답 못하면 진짜 부끄러워요. 서있으면 친구들이 수군대는 것 같기도 하고 저를 이상하게 생각해서 사이가 안 좋아질까봐 걱정되기도 해요. [학생 F, 하위권]

하위권 학생 F는 학습 부진으로 인하여 친구들과의 대인관계가 틀어질 것을 가장 우려하는 모습을 보였다. 또한 타인의 부정적 평가에 대한 불안이 강하게 나타나 신체적인 불안 증세가 발현된다고 답하기도 하였다. 위 학생은 불안감이 매우 높아 학습에 대한 동기가 나타나지 않는 모습을 보인다. 이러한 결과는 김민솔(2019)이 학습자의 정의적인 요인과 학습 성공이 유기적인 관계를 맺고 있기 때문에 동기를 높이고 불안감을 낮추면 긍정적인 언어 습득이 가능하다는 주장과 일맥상통하다.

작년보다는 본문 위주로 수업해서 짝궁이랑 하는 학습은 덜 시키시는데... 선생님이 잘하는 애들 위주로 꼼꼼하게 해주셔서 처음에는 열심히 하려고 했거든요? 근데 점점 무슨 말인지 모르겠어서 별로 공부하고 싶은 마음이 안 들어요. [학생 G, 하위권]

이와 같이 상위권은 타인에 의한 학습불안이 상대적으로 크지 않았음을 알 수 있다. 설사 불안감을 느꼈더라도 낮은 수준이어서 학습에 부정적인 영향을 미치지 않았다. 그러나, 하위권 학습자들은 타인의 평가에 매우 예민한 편이었고 학습 부진에 따른 대인관계까지도 걱정하는 모습을 보이기도 하였다. 이러한 결과는 신동근 외 2인(2001)의 외국어 및 읽기 불안을 높게 느끼면 학업성취도가 낮아진다는 연구와 일치한다. 따라서 교사들은 수업 시간에 불안감을 낮출 수 있는 교수법을 고안해서 학습자들이 영어 교과에 대한 흥미를 높이도록 유도하여야 한다.

4.2.3 필연적 제 2언어 자아동기

김태영(2015)의 선행연구는 우리나라 학생들은 주로 경쟁심리가 학습동기로 나타나는 경우가 많다고 주장한다. 이는 외부 환경의 영향을 받는 필연적 제 2언어 자아 동기에 해당하며 본 연구에서는 주로 상위권 학습자들에게서 많이 나타났다.

학생 A는 “다른 과목은 저보다 점수가 다 낮은데 영어만 100점 맞는 친구가 있어서 그 친구보다 영어 시험 잘 봤으면 좋겠어요.” 라고 답하며 경쟁심리를 나타냈다. 다른 상위권 학습자들 응답 또한 비슷했다.

저랑 비슷한 수준인 친구보다 더 잘하고 싶어요. 그리고 저만 안 하면 성적이 떨어지면 어떡해요...제 미래를 대비하기 위해서 영어 공부를 한다기 보다는 지금 당장 점수를 잘 받고 싶어요. 나중 일은 나중에 생각해도 되잖아요. [학생 C, 상위권]

상위권 학생들은 자기 기대감이 높아서 비슷한 수준의 또래보다 더 좋은 시험 점수를 받고 싶어 하는 성향을 보였다. 한편, 학생 B는 부정적인 미래를 방지하기 위한 목적의 동기를 보여주었다.

여행이나 취업 같이 나중에 꼭 필요할 때 불리해지기 싫어서요. 그런걸 대비하려면 영어 공부 열심히 해놔야겠다는 생각이 들어요. [학생 B, 상위권]

중위권 학생은 성적 향상 경험이 있어서 자신의 과거 경험 자체가 동기로 작용한 양상을 보였다. 또한 선생님이나 부모님에게 질문하여 도움을 받는 학습전략을 사용하기 때문에 선생님과 부모님을 학습에 가장 영향을 미치는 주요 요인으로 꼽았다.

선생님께서 1학년 때 영어 사용할 일이 많으니 배워놓으라고 하셨던 적이 있어요. 그 때부터 조금씩 시작했던 것 같아요. 그리고 이번 1학기 때 점수가 확 오른 적이 있는데 그 때 기분이 좋았어서 이번에는 더 잘 보려고 공부하고 있어요. 다른 애들도 영어를 잘하니까 나도 한 번 잘해보고 싶다는 생각이 들어요. [학생 D, 중위권]

한편, 하위권 학생들은 공통적으로 미래에 대한 불안감을 크게 내비쳤다.

선생님께서 이번에 중간고사 60점 이상 넘어서 평균을 올려놔야 인문계 고등학교에 들어갈 수 있다고 하셨는데... 실업계가 될까봐 불안해요. 그래서 영어 선생님이 따로 단어장 주시면서 쪽지 시험도 내주시면서 관리해 주시길 하세요. [학생 E, 하위권]

고등학교 영어는 더 어려울까봐 미리 공부해 놓으려고 해요. 근데 저 혼자 해석이 잘 안 돼서 검색도 하고 번역기도 돌리는데 그래도 어려워서 혼자 공부하면 오래 하지는 못해요. [학생 F, 하위권]

학생 G는 영어에 대한 흥미가 높지 않은 학생으로 동기가 강하지 않았다. 영어 공부를 왜 하는가에 대한 질문에 “저는 영어를 별로 안 좋아하는데... 그래도 부모님이나 선생님이 하라고 해서서 단어는 외워요. 예전에 단어시험에서 제가 공부했던게 나온 적이 있거든요. 그래서 단어 공부하는 쉬우니까 단어 공부는 좀 하고 있는 것 같아요.” 라고 응답했다. 이와 같이 상위권 학생들과 중·하위권 학생들의 동기는 필연적 제 2언어 자아로 동기 유형은 같았지만, 그 세부 내용에는 차이가 존재하는 것을

알 수 있다. 주로 상위권 학습자들은 친구들과의 경쟁에 초점을 맞추는 경향을 보였고 하위권 학습자들은 미래에 대한 불안감이 강했고 부정적인 미래를 예방하고자 하며 선생님과 부모님의 영향을 많이 받았다.

이러한 결과는 우리나라 학생들이 외부 환경에 영향을 많이 받는 필연적 제 2언어가 발달했다는 김태영(2015)의 연구와 일치한다. 더불어 경쟁 심리를 바탕으로 한 동기는 대학 입시 위주의 학교 분위기를 보여준다는 Kim(2006)의 연구 결과와 같은 선상에 있다. 따라서 교사들은 이러한 학습자들의 성향을 파악하여 학습자 영어 수준에 맞는 교수법을 계획하고, 장기적으로 학습자들의 동기를 자극할 수 있는 긍정적인 학습 성공 경험을 제공하여야 한다.

4.3 학습전략

자유학년제와 일반학기제에서 학습자들의 전략은 큰 차이가 존재하지 않았다. 그러나 학습전략은 학습자들의 영어 능력 수준에 따라 전략 활용 방법에 차이가 존재했다. 상위권 학생들은 자유학년제 기간 동안 사교육을 경험하였고, 꾸준히 학습 과정을 확인하고 평가하는 과정에 노출되어 있었기 때문에 차이가 없었던 것으로 판단된다.

4.3.1 상위인지전략

학습자 능력 차이에 따라 상위인지전략 사용 유무도 살펴볼 수 있었는데, 상·중위 학습자들은 모르는 내용을 모아놓고 나중에 반복해서 학습하거나, 선생님께 질문하고 답변을 듣는 방식으로 기억에 더 오래 남아있도록 전략을 조절하며 영어 공부 계획을 세우는 등의 상위인지 전략을 사용하는 양상을 보여주었다.

저는 선생님이 시험에 나온다고 강조하셨던 걸 모아놨다가 나

중에 그것만 반복해서 보면서 기억하려고 해요... 영어공부 계획은 느슨하게 할 일만 정리해 놓는데 딱 제가 할 수 있는 만큼만 세우려고 하는 편이에요. [학생 A, 상위권]

모르는 단어가 나올 때는 주로 앞, 뒤 내용을 생각해보고 적당한 의미를 추측해보는 것 같아요... 그리고 수행평가나 시험공부를 할 때는 선생님 입장에서 어떤 문제를 낼 것 같은지 생각해보고 공부하면 더 잘 되기도 해요. [학생 C, 상위권]

중위권 학생인 D는 2학년 진급 후 중간성적보다 기말성적이 더 올랐던 학습경험이 있다. 성적 향상에 대한 이유를 질문하자 이렇게 응답했다. 위 학생은 자신의 과거 경험을 바탕으로 본인이 어떠한 방법을 사용하는 것이 성공적인 학습 결과로 이어지는지 발견하여 전략을 효과적으로 사용하게 된 케이스이다.

1학년 때는 선생님께 질문해도 바로바로 알려주시지 않아서 답답했었는데, 2학년 들어와서는 선생님이 시험에 관련된 건 강조도 해주시고, 질문하면 바로 알려주셨어요... 저는 선생님이나 부모님께 물어보고 그 답을 듣고 나면, 시험볼 때 그 상황이 생각나더라고요. 그래서 2학년 들어서는 그 방법을 많이 사용하고 모르는 건 바로 해결하려고 노력했어요. [학생 D, 중위권]

4.3.2 기억전략

하위권 학습자들은 암기 방법을 주로 사용하고 학습 내용의 차이를 고려하여 전략을 다르게 사용할 필요성을 느끼지 못하고 있었다. 중·하위권 학생들은 학습전략에 대한 다양한 지식을 가지고 있지 않았고, 학습

내용에 따른 효과적인 전략 사용 방법도 모르고 있었다. 때문에 시험 점수 향상에 조금이라도 도움이 되는 단순 암기 전략을 사용한 것으로 보인다.

선생님이 본문 하나 해석하는게 나온다고 힌트 주셔서 그 본문 한글 해석을 엄청 달달 외웠는데, 중간중간 사람이나 사물 단어를 조금씩 바꾸셔서 그냥 그 문제는 공부했는데도 틀린 게 된 적이 있었어요. 그럴 때는 진짜 속상하죠. [학생 E, 하위권]

그렇기 때문에 학습자가 본문 해석 암기를 통해 수행평가나 시험을 대비했을 경우, 교사가 단어나 구문을 바꾸게 되면 기계적인 인출로 인해 함정을 발견하지 못하고 오답을 써내는 경험이 존재했다. 이러한 학습경험은 이들에게 특히나 탈동기화의 원인으로 작용할 가능성이 있다.

모르는 부분은 주로 번역기나 인터넷 검색해서 해결하구요. 오래 기억하려고 단어를 몇 번이나 읽어보고... 발음을 옆에 써 놓기도 하고 종이에 여러 번 써보면서 단어를 외워요. [학생 G, 하위권]

학생 G는 영어 교과에 대한 흥미가 낮은 편이고 타인의 권유에 의해서 학습하는 학생이다. 주로 하위권 학생들은 모르는 부분을 발견했을 때 주위에 도움을 청하거나 그 원리를 이해하기 보다는 번역기나 검색과 같은 방법으로 즉각적인 해결을 선호하는 성향을 가지고 있었다.

이효웅(2002)은 영어 과목에 흥미가 높은 학생이 다양한 전략을 사용한다고 주장했는데, 이는 하위권 학생들이 다양한 전략에 대한 지식이 부재하고 사용할 필요성을 못 느끼고 있다는 응답 결과와 같은 의미를 가지고 있다고 볼 수 있다.

따라서, 교사들은 학교 현장에서 학생들이 직, 간접적 전략을 다양하

게 적용해보고 자신에게 효과적인 전략을 발견할 수 있도록 격려할 수 있는 학습 환경을 만들어 주어야 한다.

4.4 자유학년제와 일반학기제 영어 수업에 대한 학습불안, 동기, 전략의 차이

인터뷰 분석 결과, 자유학년제와 일반학기제 영어 수업에서 학생들의 학습불안, 동기, 전략은 큰 차이를 보이지 않았다. 학생 A, B, C는 광주광역시 소재 학교로 2020학년도 사회적인 상황 때문에 등교 대신 자택에서 온라인 수업을 수강하였고, 영어 수업은 주로 학습지와 같은 형식으로 온라인 학습터에서 문법 및 단어 문제 풀이, 동영상 시청, 앱을 활용한 단어 게임 등의 방식으로 진행되었다고 응답했다. 한편, 전남 소재 학교 소속인 학생 D, E, F, G는 자유학년제 영어 수업에서 팀 활동은 경험하지 못했고, 공통적으로 발표(읽어보기) 위주의 수업으로 진행되어 발표 자체가 두려웠다고 응답했다.

2020학년도 팬데믹 사태로 미루어보아 학교 측에서 방역수칙 준수를 위해 이동 수업은 진행하지 않았고, 자유학년제의 취지를 살리기 위해 대안책으로 발표 중심의 수업이 진행되었을 것으로 추정된다. 수행평가는 단어시험이나 읽어보기, 본문 해석하기 위주로 진행되었고 쉬운 내용이었다고 답했지만 학습자들은 여전히 부담감을 가지고 있었다. 전남 소재 학교 학생들에게 1, 2학년의 영어 수업의 차이에 대한 질문에서 실제 수업 내용은 일반학기제의 내용과 크게 다르지 않았다고 답했다. 1학년 영어 수업은 발표, 활동 위주였으며 2학년 영어 수업은 본문 해석, 단어시험, 지필 평가 대비를 위한 내용이 주가 되었다고 답하였다. 이는 실제 자유학년제 영어 수업을 담당하는 교사들이 업무에 대한 부담감으로 다양한 수업 준비, 진행에 한계가 있었을 가능성을 배제할 수 없다. 또한 COVID-19로 인한 전 세계적 팬데믹 사태로 2020학년도 중학교 1학년이었던 연구 대상자들이 자유학년제를 비대면으로 경험했기 때문인 것으로 사

료된다.

반면에 연구 참여자들이 일반학기제에서 영어 학습동기가 주로 시험 점수, 입시나 진로와 같은 부정적 미래에 대한 불안, 친구들에 대한 경쟁심이라고 응답하였다. 이는 Dörnyei의 동기 이론 중 필연적 제 2언어 자아에 해당하는 것으로 외부 환경이 학습을 유도하고, 자신의 부정적인 미래를 방지하기 위한 목적으로 학습하고 있음을 의미한다. 연구자는 학습동기 차이가 존재하는 원인으로 중학교 2학년으로 진급하면서 본격적인 입시 위주의 교육으로 전환되기 때문이라고 판단하였다.

결국 자유학년제 운영은 다시 입시 위주의 공교육 과정으로 돌아오는 과정에서 그 맥락이 일관되지 않은 것으로 비추어질 수 있다. 연구자는 김현정(2017)의 연구 결과와 같은 맥락으로 2015학년도 개정 교육과정의 영어과 단위 시수가 줄어든 상황에 기초하여, 자유학년제의 시행이 기초학력 부진을 우려하여 학부모와 학생들이 오히려 사교육에 더 의존하도록 만드는 출발점이 될 수도 있음을 우려하고 있다.

5. 결론

5.1 연구 요약

본 연구는 학습자들의 학습불안, 동기, 전략이 자유학년제와 일반학기제 영어 수업에서 어떻게 나타나는지, 차이가 있는지에 대해 알아보기 위함이다.

연구 수행을 위해서 광주광역시에서 중학교 2학년 여학생 3명과 전남에서 여학생 4명, 총 7명에게 인터뷰를 실시하였다. 인터뷰는 각각 2-30분 소요되었으며 참여자들에게 동의를 얻어서 녹음한 내용을 연구자가 직접 전사하였다. 기초설문지는 양적 분석 방법 SPSS를 사용하여 분석하였다. 전사된 면담 자료는 연구자가 열린 코딩 방법으로 주제를 선별한 다음, 선별적으로 코딩을 진행하여 내용 분석을 진행하였다. 신뢰도와 정확성을 위해서 연구 참여자들과 내용을 공유하고 전문가의 자문을 받았다.

학습불안은 Horwit의 2인(1986)의 이론을 분석 틀로 사용하였고 결과적으로 자유학년제와 일반학기제에서 하위권 학습자들이 타인의 부정적 평가에 대한 불안감을 가장 크게 느끼고 있었다. 한편, 상위권 학습자들은 일반학기제에서 시험에 대한 불안을 주로 토로했으며 자유학년제에서는 상대적으로 큰 불안감은 느끼지 못한 것으로 나타났다. 학습동기는 Dörnyei의 제 2언어 동기적 자아 체계 이론을 분석 틀로 활용하였다. 분석 결과 학습 수준에 관계 없이 필연적 제 2언어 자아 동기가 주가 되었으며, 상위권 학습자들은 경쟁심리 하위권 학생들은 진로와 입시 같은 부정적인 미래를 예방하기 위한 동기가 주가 되었다. 학습전략은 Oxford(1990)의 직접, 간접전략 체계를 분석 틀로 사용하였고 자유학년제와 일반학기제에서의 전략의 유의미한 차이는 발견할 수 없었다. 그러나 학습 수준별로 전략 사용의 차이가 나타났는데 상위권 학생들이 사용하는 전략 중 상위인지전략이 포함되었다는 점이 특징적이었다. 반면, 중위권

학생은 사회전략을 사용하고 있었고 학습결과가 상향된 경험을 바탕으로 영어 교과에 대한 동기가 활성화 되었음을 발견했다. 하위권 학생들은 단순 기억전략으로 배운 내용을 암기하고 활용하는 방법을 알지 못했다. 따라서 여러 국내 선행연구를 바탕으로 상위인지전략 사용의 유무와 학업성취도의 관계를 확인할 수 있었다.

5.2 교육적 함의

이효웅(2002)이 제안한 바와 같이 상위인지전략의 중요성을 강조하며 교사들이 학습자들에게 전략 사용에 대한 중요성을 알려줘야 할 필요성이 있다. 따라서 교사들은 학생들이 일반학기제로의 연착륙이 원활하도록 다양한 방면에서 교수법을 개발하고 학생들에게 학습전략에 대해 안내해주고 동기 유발 및 불안감 완화에 도움을 주어야 할 것이다. 또한 중·하위권 학생들의 발표에 대한 학습불안이 크다는 인터뷰 응답 결과와 연구 결과(Brown, 2007)를 바탕으로 교사들은 발표 및 수행평가의 일시적인 평가 대신에 장기적인 학습동기를 유발할 수 있도록 다양한 활동을 기반으로 한 온·오프라인 교수법을 개발할 필요성이 있다.

덧붙여서 학생들이 자유학년제에서 일반학기제로 유연한 과정을 거쳐 적응 가능하도록 학교와 교사들이 적합한 환경을 설정해야 한다. 학습불안을 최대한 낮추고 평가의 부담감에 학습 흥미를 잃지 않도록 영어 교과 자체의 즐거움을 일깨워 주어야 할 것이다.

학생들의 학습동기는 성인이 된 이후에도 해당 교과의 학습 과정 및 결과에까지 영향을 미치는 주요한 요인이다. 따라서 비슷한 학생들끼리 모여 각자의 수준에 맞는 학습 내용과 교수법을 적용시켜 학습 성공 경험 유발 가능성을 높이는 수준별 수업을 제안하는 바이다. 정의적인 관점에서 학생들을 성적에 따라 나누는 수준별 수업을 반대하는 여론이 많았지만, 학생들이 스스로 분반을 선택하고 학습 과정에서 주도권을 가지게 한다면 효과적일 수 있다고 주장하는 바이다.

마지막으로 우리나라 학생들은 공교육의 최종 도착지인 수능을 향해 모두가 초점을 맞추고 있는 양상을 보인다. 하지만 시험을 위한 학습 과정은 다양하지 않은 학습전략과 단편적인 학습동기만을 유발하는 요인이기도 하다. 따라서 학교와 교사들은 학교의 존재 이유로서 학생들이 초·중·고 교육과정을 거쳐 도태되지 않고 스스로 꿈과 끼를 찾아갈 수 있도록 공교육에 대한 신뢰를 회복할 수 있도록 노력하여야 할 것이다.

5.3 연구의 제한점

본 연구의 제한점은 세 가지로 꼽을 수 있다. 먼저 7명의 학습자들을 대상으로 하였기 때문에 연구 결과를 모든 중학생 대상으로 일반화하기는 어렵다. 또한, 질적 연구의 특성 상 자료 분석 과정에서 연구자의 주관적인 해석의 오류를 완벽하게 배제할 수 없다. 마지막으로 COVID-19 팬데믹 사태로 인해 2020학년도 공교육 자유학년제 영어 수업이 기존의 취지에 부합하도록 운영하는데 한계가 있었던 것으로 판단된다. 따라서 연구 대상들이 기존의 자유학년제와는 다른 수업 방식을 경험했기 때문에 자유학년제에 대한 연구 결과는 성급히 일반화할 수 없다는 제한점이 존재한다.

5.4 후속연구 제언

연구의 제한점을 바탕으로 후속 연구에 대한 제언을 하고자 한다. 먼저 연구 참여자는 여학생 7명으로 한정되어 있었기 때문에 결과를 일반화할 수 없다. 따라서 후속 연구는 다양한 지역에서 많은 연구 대상자를 기반으로 양적 연구를 진행하여 신뢰성을 높일 필요성이 있다. 또한 팬데믹 때문에 본 연구 참여자들은 자유학년제를 비대면 수업 위주로 경험하였으므로 후속 연구는 정상 등교를 하면서 자유학년제를 경험한 학생들을 대상으로 진행하는 것을 추천한다.

본 연구를 통해 학생들을 일반학기제로 유연하게 인도하고 창의·융합
진로 탐색을 위한 자유학년제의 효과적인 운영을 고대한다. 마지막으로
학습 수준에 관계 없이 우리나라 학습자들이 영어 교과에 흥미를 가지고
성공적인 영어 학습이 이루어지길 기대한다.

참 고 문 헌

- 교육부. (2013). *중학교 자유학기제 시범운영계획*.
- 교육부. (2015). *영어과 교육과정*. 교육부 고시 제2015-74호 별책14.
- 교육부. (2017). *중학교 자유학기제 확대·발전 계획*.
- 한국교육개발원. (2016). *2015년도 자유학기제 운영 조사결과*.
- 한국교육개발원. (2018). *2018 자유학년 및 연계학기 운영 가이드*.
- 강지영. (2017). *우리나라 영어 학습자들의 학습 불안감과 학습 동기: 초·중·고등학생을 중심으로*. 미출간 석사학위 논문. 서울: 중앙대학교.
- 권동혁(2020), *자유학년제 영어과 수업의 실태와 영어 교사들의 인식 및 만족도*. 미출간 석사학위 논문. 서울: 중앙대학교.
- 김경희, 김기덕, 박지영. (2011). 질적 연구의 타당도 담론에 관한 탐색적 연구. *한국사회복지학*, 63(2), 155-177.
- 김나경. (2019). *중학생의 자유학년제 영어 수업에 대한 인식 조사*. 미출간 석사학위 논문. 서울: 경희대학교.
- 김민술. (2019). *영어학습불안에 관한 연구: 중학생, 고등학생 차이*. 미출간 석사학위 논문. 광주: 조선대학교.
- 김태영. (2015). 제2언어 자아와 영어 학습 동기: 면담법을 통한 사례 연구. *영어교육연구*, 27(3), 131-154.
- 이필남. (2020). 자유학기제의 효과 분석: 기대와 우려에 대한 계량적 접근. *교육재정경제연구*, 29(2), 61-82.
- 김현정, 장우혁 (2018). 자유학기제의 실시에 따른 영어 공교육과 사교육에 대한 학생들의 인식 조사, *외국어교육연구*, 32(2), 195-223.
- 나경희. (2011). 영어 집중 캠프에 참여한 대학생들의 영어 학습동기와 영어성취도의 상관관계 분석. *영어영문학연구*, 53(1), 159-177.
- 모가희. (2016). *자유학기제 영어과 평가 실태 및 교사와 학생의 인식 연구*, 미출간 석사학위 논문. 서울: 숙명여자대학교.

- 문찬주, 정설미, 이영선, 정동욱. (2020). 중학교 자유학기제 시행과 학교 수준 학업성취도 간 관계 분석. *교육행정학연구*, 38(4), 157-184
- 박한나. (2018). *자유학기제 영어 수업 실태 조사와 학생 및 교사의 인식 분석 연구*. 미출간 석사학위 논문. 서울: 연세대학교.
- 박현주. (2002). *불안과 모험시도가 영어학습 성취도에 미치는 영향*. 미출간 박사학위 논문. 광주: 전남대학교
- 송민아. (2018). *자유학기제 영어수업이 중학생의 수업만족도와 정의적 영역에 미치는 영향*. 미출간 석사학위 논문. 서울 : 숙명여자대학교.
- 신동로, 권영선, 노상근. (2001). 외국어 학습에서 일반 언어불안과 독해 불안과의 관계. *교육논총*, 21, 23-43.
- 신철균, 황은희, 송경오. (2016). 자유학과 일반학기의 연계 실태 분석. *교육행정학연구*, 34(1), 165-190.
- 심미연, 황명환. (2019). 국내 고등학생의 자율성, 영어 학습 전략, 그것과 영어학업성취도의 관계성 연구. *영어교과교육*, 18(4), 161-188.
- 윤지영, 김태영. (2012). 영어 학습에 대한 부모의 학업기대유형과 학생의 1 영어 학습 동기가 학업 성취도에 미치는 영향. *영어교육연구*, 24(1), 211-233.
- 이수지. (2016). *한국 중학생들의 영어 수업 불안에 관한 연구*. 미출간 석사 학위 논문. 광주: 조선대학교.
- 이정운. (2018). *서울의 고등학교 여학생들의 영어 학습 스타일, 학습 전략, 기타 학습 변인 간의 관계*. 미출간 박사학위 논문. 서울: 한양대학교.
- 이종복, 주대환. (2020). 토익성적 향상에 따른 영어 학습동기와 학습전략의 관계성 연구. *영어교과교육*, 19(4), 205-221.
- 이효웅. (2002). 영어 학습 태도, 동기 및 책략의 상관관계. *영어교육연구*, 14(1), 189-212.
- 이효웅, 오준일. (2000). 영어 학습 태도와 능력간의 상관 관계. *영어교육연구*, 55(4), 389-410.

- 임선미. (2019). *자유학기제 영어수업 및 평가방법에 대한 중학생들의 인식조사*. 미출간 석사학위논문. 광주 : 전남대학교.
- 위혜정, 조정순. (2010). 학습동기, 학습전략, 학업성취도의 관계: 한국 고등학교 영어학습자의 경우. *영어학*, 10(4), 807-838.
- 정세정. (2018). *자유학기제와 일반학기제의 영어학습 인식조사*. 미출간 석사학위논문. 전주: 전주대학교.
- 정유경, 김현옥. (2010). 중·고등학교 영어 학습자의 영어 읽기 불안과 영어학습 불안. *영어학*, 10(1), 105-129.
- 최은아, 정연주. (2021). 자유학기제 영어 수업에 대한 중학생 및 교사의 인식 분석. *외국어교육연구*, 35(2), 113-130.
- OECD. (2005). Definition and selection of key competencies: executive summary. Paris: OECD. Retrieved from <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>
- Brown, H. D. (2014). *Principles of language Learning and Teaching: A course in second language acquisition* (6th ed.). New York: Pearson Education
- Brown, H. D. (2015). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (4th ed.). New York: Pearson Education.
- Dörnyei, Z. (2005). The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition. *Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum*.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivational, language identity and the L2 self*. (pp. 9-42). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Kim, T.-Y. (2006). Motivation and attitudes toward foreign language learning as socio-politically mediated constructs: the case of Korean high school students. *The Journal of Asia*

TEFL, 3(2), 165-192.

Kim, T.-Y. (2012). The L2 motivational self system of Korean EFL student : Cross-grade survey analysis. *English Teaching*, 67 (1), 29-56.

O'Malley, J. M., & Chamot. A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*, Cambridge: Cambridge University Press.

O'Malley, J. M., Chamot. A. U., Stewner-Manzares G., L. Kupper., & Russo. R. P. (1985). Learning strategy applications with students of English as a second language. *TESOL Quarterly*, 19, 285-296.

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

Yanow, D., & Schwartz, P. (2007). Member check. Retrieved from https://en.wikipedia.org/wiki/Member_check. 2021.

부록 1 기초설문지

< 자유학년제와 일반학기제 영어수업에서의 학습불안, 동기, 전략에 대한 연구 >

아래 문항들을 읽고 귀하가 생각하는 해당사항에 $\sqrt{\quad}$ 로 표기하세요. 아래 문항들은 인구 통계 목적으로만 사용되며, 귀하의 개인적인 정보가 어느 누구에게도 누출되지 않을 것이므로 각각의 질문들에 솔직하게 답해주세요.

1. 나의 학년은 1학년, 2학년, 3학년
2. 나는 영어 수업시간을 제외하고 평균적으로 일주일에 영어를 ()시간 공부한다.
 - 1) 1시간 미만 2) 3시간 3) 6시간 4) 9시간 5) 12시간 이상
3. 나의 영어 학습에 가장 영향을 미치는 요인은?
 - 1) 학교 선생님 2) 사설학원 3) 인터넷 강의 4) 스스로 공부 5) 기타()
4. 다른 학생들과 비교 했을 때, 나의 전반적인 영어 실력은:
 - 1) 아주 좋지 않다 2) 좋지 않다 3) 중간이다 4) 좋은 편이다 5) 아주 좋다
5. 내가 영어 학습에서 가장 걱정 되는 영역은? (복수응답가능)
 - 1) 읽기 2) 쓰기 3) 듣기 4) 말하기 5) 영문법 6) 발표 7) 게임 8) 단어
6. 내가 영어 학습에서 가장 자신 있는 영역은? (복수응답가능)
 - 1) 읽기 2) 쓰기 3) 듣기 4) 말하기 5) 영문법 6) 발표 7) 게임 8) 단어
7. 영어 학습에서 가장 중요하다고 생각하는 영역은? (복수응답가능)
 - 1) 읽기 2) 쓰기 3) 듣기 4) 말하기 5) 영문법 6) 발표 7) 게임 8) 단어
8. 나는 학교 또는 학원 숙제 이외에 다른 영어 책을 스스로 공부한다.
 - 1) 전혀 안 한다 2) 거의 안 한다 3) 가끔 한다 4) 자주 한다 5) 매일 한다

9. 내가 영어 공부를 하는 이유는? (복수응답가능)

- 1) 좋은 성적을 받기 위해서
- 2) 영어가 중요하므로
- 3) 친구, 부모님, 교사의 칭찬
- 4) 영어에 대한 흥미, 즐거움
- 5) 친구들도 열심히 하고 있기 때문에
- 6) 영어를 잘하는 미래의 내 모습이 기대되서

10. 내가 영어 공부를 하면서 가장 걱정되는 부분은? (복수응답가능)

- 1) 원어민 선생님과 대화
- 2) 시험 또는 시험 점수
- 3) 친구, 부모님, 교사의 실망
- 4) 영어에 대한 흥미, 즐거움이 없음
- 5) 열심히 공부해도 결과가 기대한 만큼 좋지 않음

11. 내가 영어 공부를 할 때 자주 쓰는 공부 방법은? (복수응답가능)

- 1) 배운 것을 자주 복습하기
- 2) 단어를 잘 기억하기 위해 발음이나 뜻을 그림과 연관 지어 보기
- 3) 영어로 된 글을 읽을 때 전체적으로 훑어보고 다시 처음으로 돌아가 자세히 읽기
- 4) 잘 모르는 단어나 표현이 나오면 앞, 뒤 내용을 살펴 추측해보기
- 5) 영어학습 시 내 실력이 좋아지는지 스스로 점검해 보기
- 6) 영어 공부를 하는 뚜렷한 목표 세우기
- 7) 틀리더라도 영어로 말해보려고 스스로 노력해보기
- 8) 영어 공부에 대한 계획 세우기
- 9) 영어 공부에서 나의 강점과 약점 파악하기

12. 나의 1학기 기말고사 영어 점수는? ()

- 1) 100~90점 2) 89~80점 3) 79~70점 4) 69~60점 5) 50점 이하