

영어 읽기활동이 듣기능력 향상 및 정의적 인식에 미치는 효과 연구

배고운* · 정양수**

충남대학교

A Study of the Effects of Reading Activities on EFL College Students' Listening Ability and Perceptions of the Activities

Bae, Go-Woon* and Jung, Yang-Soo**

Chungnam National University

*First Author / **Corresponding Author

 OPEN ACCESS



<https://doi.org/10.18627/jslg.36.3.202011.297>

pISSN : 1225-4770

eISSN : 2671-6151

Received: October 04, 2020

Revised: November 04, 2020

Accepted: November 12, 2020

This is an Open-Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution NonCommercial License which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Copyright©2020 the Modern Linguistic Society of Korea

본인이 투고한 논문은 다른 학술지에 게재된 적이 없으며 타인의 논문을 표절하지 않았음을 서약합니다. 추후 중복게재 혹은 표절된 것으로 밝혀질 시에는 논문게재 취소와 일정 기간 논문 제출의 제한 조치를 받게 됨을 인지하고 있습니다.

ABSTRACT

The Journal of Studies in Language 36.3, 297-314. The purpose of this paper is to examine how reading activities conducted in listening class influence on students' listening comprehension, perceptions, and elimination of obstacles related to listening. For this study, two experimental groups such as Reading Aloud (RA) and Jigsaw Reading (JR) and one control group such as Traditional Listening (TL) were employed, and one hundred thirty nine college students with similar TOEIC scores participated in this study. After 12 weeks of experiment, the pre-post test scores of three groups were statistically analyzed using dependent t-tests and one-way ANOVA tests. A questionnaire with 36 questions and an in-depth interview for 10 students from 3 groups were conducted. Finally, there was an in-depth interview with 10 students from different classes. As a result of study, the RA and JR activity were effective on listening comprehension compared to TL activity. Also, JR activity was found to be the most effective and enjoyable method to improve listening. (Chungnam National University)

Keywords: language transfer, reading activity, listening ability, reading aloud, jigsaw reading

1. 서론

영어 학습자들은 듣기 능력 향상을 위해 일상생활 혹은 특정 발화 상황에 최대한 많이 그리고 자주 노출되어야 한다고 믿는다. 그러나 단순히 발화 환경에 노출되는 것만으로는 높은 수준의 영어 듣기 능력의 향상을 기대하기는 어렵다. 과거에는 특히 듣기 영역은 따로 학습해야 하는 기능으로 취급되기도 하였다. 하지만

- 이 논문은 제 1저자인 배고운(2020)의 박사 학위 논문을 수정·보완해서 작성하였음.

최근에는 영어 듣기능력을 효과적으로 향상시키기 위해서 읽기, 쓰기, 말하기와 같은 다른 언어 기능과의 연계를 통해 영어 듣기를 지도해야 한다는 주장이 많은 언어학자들의 관심을 끌고 있다(전종민, 2012; 정숙희, 2014; Anderson and Lynch, 1998; Vandergrift, 2004). 즉, 언어 기능들은 일상생활에서 서로 분리되어 사용되는 것이 아니라 상호보완적인 성격을 지니고 있으므로 통합적인 교육이 필요하다는 것이다. 따라서 듣기 능력 향상을 위해 듣기 기능 향상에만 중점을 두는 것이 아니라 다른 언어 기능과 함께 연계시킬 수 있는 학습 방법을 찾아보는 것도 의의가 있어 보인다. 특히, 읽기 활동이 영어 듣기 수업에 같이 사용될 경우, 영어 듣기 능력 향상에 긍정적인 영향을 미친다는 다수의 연구 결과가 존재하고 있어서 이에 대한 추가적인 연구가 진행될 필요가 있다(신규철, 2017; 허선영, 2015; Abbasian and Chenabi, 2016).

이러한 맥락을 통해 영어 듣기 수업에서 학습자들의 듣기 능력을 향상시키기 위해서 읽기 활동의 적용 가능성 및 그 효과를 확인해 보는 것도 의의가 있어 보인다. 한 예로 김성중(2010)은 영어 듣기 능력과 읽기 능력 사이에 긍정적인 상관관계가 존재한다는 사실을 밝혀냈으며, 또한 그는 듣기 기능과 읽기 기능을 균형 있게 발전시킬 수 있는 교육 방법으로서 통합식 언어 교육의 가능성을 제안하였다. 그리고 이용섭과 김순식(2015), 그리고 전종민(2012) 등의 연구에서 듣기 능력을 향상하기 위한 새로운 언어 교육 학습 방법으로 읽기 활동이 사용하였으며, 연구 결과로서 읽기 활동이 학습자들의 듣기 능력 향상에 효과적인 것으로 나타났다.

따라서 본 연구의 목적은 다양한 읽기 활동 중에서 소리 내어 읽기 활동과 직소(Jigsaw) 읽기 활동이 학습자들의 영어 듣기 능력 향상에 미치는 효과 및 이들 활동에 대한 학습자들의 정의적 인식에 대해 알아보는데 있다. 이를 위해 본 연구에서는 교양 영어를 수강하고 있는 대학생을 대상으로 소리 내어 읽기와 직소 읽기 활동, 그리고 일반적인 듣기 활동을 수행한 학습자들 사이에 영어 듣기 능력 향상에 어떤 차이가 있는지 알아보고, 이러한 읽기 활동이 학습자들이 느끼는 듣기 방해 요인의 해소에 어떤 영향을 미치는지, 그리고 이러한 학습 활동에 대한 학습자들의 인식이 서로 다른 학습 활동을 진행한 집단 간에 차이가 있는지를 살펴보고자 한다. 본 연구의 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 듣기 수업에서 행해진 읽기 활동 유형에 따라 학습자들의 영어 듣기 능력 향상에 있어서 차이가 있는가?

둘째, 듣기 수업에서 행해진 읽기 활동 유형에 따라 학습자들이 겪는 듣기 방해 요인 해소에 있어서 차이가 있는가?

셋째, 듣기 수업에서 행해진 읽기 활동 유형에 따라 학습자들의 정의적 인식에 있어서 차이가 있는가?

2. 선행 연구

2.1 영어 읽기 능력과 듣기 능력 간의 관계

영어 읽기 능력과 듣기 능력 간의 관계에 대해서, 이재인(2014)은 읽기와 듣기의 두 기능을 병행하여 학습하는 것은 기초적인 스키마의 구축을 돕기 때문에 외국어 학습자의 이해 능력 향상에 도움이 된다고 주장하였다. 박기표(2008), 지순정과 이상도(2009)는 두 능력 사이에 유의미한 상관관계가 존재한다는 사실을 밝혀냈으며, 특히, 심영식(2013)은 읽기와 듣기 기능은 상호 보완적인 성격을 지니고 있어서 읽기 또는 듣기만을 위한 수업을 진행하는 것 보다 두 기능이 통합된 수업이 학습자들의 듣기 능력 및 동기부여 측면에서 긍정적인 효과가 더 높다고 주장하였다. 한편, 황은(2016)은 읽기 활동을 통한 듣기 수업을 통해서 학습자들의 듣기와 읽기 능력 향상에 어떤 영향을 미치는지를 연구하였다. 연구 결과에 의하면, 읽기 수업은 듣기 능력과 읽기 능력 향상에 모두 긍정적인 것으로 나타났으며, 특히 읽기 능력은 듣기 능력보다

상위능력이기 때문에 읽기 능력 향상은 자연스럽게 듣기 능력 향상으로 이어진 것으로 나타났다. 또한, 조경숙과 김경출(1999)은 읽기 활동을 통해 얻은 언어 지식과 배경 지식은 듣기 능력 향상에 긍정적인 영향을 미친다고 주장하였다. 한편, 김혜경(2004)은 읽기 능력을 갖추고 있는 학생과 그렇지 않은 학생들을 대상으로 듣기 수업을 진행하였을 때 어느 경우에 듣기 능력 향상에 더 효과적인지를 알아보았다. 연구 결과에 의하면, 읽기 능력을 갖춘 학습자의 듣기 능력이 그렇지 않은 학생보다 듣기 능력의 향상도에서 더 우수한 결과를 보여 주었다. 이는 듣기 능력과 읽기 능력은 서로 연결되어 있기 때문에 듣기 영역만 학습하였을 때 보다 읽기와 듣기를 병행할 때 학습자들의 영어 듣기 능력 향상에 있어서 언어적으로, 그리고 정의적으로 긍정적인 영향을 미치고 있다는 것을 보여 준다.

2.2 영어 읽기 활동이 영어 듣기 능력에 미치는 영향

2.2.1 소리 내어 읽기 활동

소리 내어 읽기는 글을 소리 내어 읽는 학습 방법으로서 학습자는 글의 표면적 지식을 이해할 뿐만 아니라 자신이 가진 언어 지식을 활용하여 글의 내면에 숨겨진 의미를 파악할 수 있는 이점을 제공한다. 또한, 소리 내어 읽기 활동은 단순한 읽기 과정을 넘어서 발음과 억양, 유창성 등과 같은 발음 영역에 긍정적인 영향을 준다. 따라서 소리 내어 읽기 활동은 문자 언어와 구두 언어 사이에 존재하는 격차를 좁힐 수 있는 역할을 할 수 있으며, 무엇보다도 외국어 학습자의 읽기, 쓰기, 말하기 듣기와 같은 언어 기능 촉진에 긍정적인 영향을 미치기도 한다(Amer, 1997).

신규철(2017)은 전통적인 묵독(silent reading) 집단과 소리 내어 읽기 집단을 대상으로 소리 내어 읽기 전략이 영어 듣기 능력에 미치는 효과를 연구하였다. 연구 결과에 의하면, 소리 내어 읽기 집단이 묵독을 한 집단보다 영어 듣기 능력에서 더 높은 향상도를 보여준 것으로 나타났다. 이러한 차이가 나타난 원인에 대한 설명으로 신규철은 소리 내어 읽기 활동은 소리를 통해 음소 인식과 정확한 발성 훈련을 가능하게 하고, 정확한 내용을 이해하는데 인지적 효과를 자극하며, 이는 결과적으로 학습자들이 영어에 자신감과 적극적인 태도를 갖는데 효과적이었다고 지적하였다.

허선영(2015)은 소리 내어 읽기 활동이 듣기 능력과 읽기 능력 향상에 도움이 되는지를 알아보기 위한 연구를 통해서 소리 내어 읽기는 듣기 능력과 읽기 능력 향상에 모두 긍정적인 영향을 미친다는 사실을 밝혀냈다. 그리고 허선영(2016)은 후속 연구에서 소리 내어 읽기 활동이 과업의 형태와 학습자들의 영어 숙달도에 따라 어떤 차이를 나타내는지 알아보았다. 연구 결과에 의하면, 의사소통 목적을 위해 소리 내어 읽기 과업을 수행한 집단이 단순히 정보 제공 혹은 사실을 이해하는 목적의 소리 내어 읽기 과업을 수행한 집단보다 더 높은 듣기 성취도를 보인 것으로 나타났으며, 또한 소리 내어 읽기 활동은 영어 숙달도가 높은 학습자에게서 그 효과가 더 높게 나타난다는 사실을 밝혀냈다. 한편, Heo(2017)는 한국 대학생 139명을 대상으로 소리 내어 읽기 활동을 과제로 부여받은 학습자들과 그렇지 않은 학습자들을 비교하였으며, 동시에 듣기 능력이 높은 학습자들과 낮은 학습자로 구분하여 듣기 능력 향상도를 비교하였다. 연구 결과에 의하면, 소리 내어 읽기 과제를 수행한 학습자들의 듣기 능력이 그렇지 않은 학습자들에 비해 더 높게 향상되었으며, 하위 그룹 학생들의 듣기 점수가 상위 그룹의 학생들보다 더 많이 향상되었다는 사실을 발견하였는데, 이 결과는 앞서 제시한 허선영(2016)의 연구 결과와 상충 된다. 따라서 소리 내어 읽기 활동이 학습자들의 듣기 능력 향상에 효과적인 것은 분명해 보이지만, 그 효과는 학생들의 언어능력에 따라 달라질 수 있어서 좀 더 면밀한 검증이 필요해 보인다.

한편, Kato와 Tanaka(2015)는 교육학을 전공하는 일본인 대학생 33명을 대상으로 소리 내어 읽기, 문법 지식, 그리고

듣기 능력 간에 어떤 관련성이 있는지를 연구하였다. 학습자들은 먼저 소리 내어 읽기 활동을 하였고, 후에 학습자들의 듣기 능력과 문법 지식을 측정하였다. 연구자들은 상관관계 분석을 통해 세 개의 변인 사이에는 긍정적인 상관관계가 있음을 발견하였으며, 특히 소리 내어 읽기와 듣기 능력 사이에는 상당히 높은 수준의 상관관계가 있다는 사실을 발견하였다. 따라서 이 연구는 외국어 듣기에 있어서 정확성과 유창성의 생산이 여전히 영어 듣기 능력 향상에 중요한 역할을 하고 있음을 시사한다. 그리고 Hemmati 외(2015)는 이란 학생 99명을 대상으로 소리 내어 읽기(reading story aloud)와 스토리텔링(story telling) 활동이 듣기 능력 향상에 미치는 효과를 알아보기 위해서 연구자들은 소리 내어 읽기 집단, 스토리텔링 집단, 그리고 전통적인 읽기 수업을 진행한 통제 집단 등의 세 개 집단 사이에 듣기 능력에서 유의미한 차이가 있는지를 알아보았다. 분석 결과에 의하면, 소리 내어 읽기 집단과 통제 집단 사이에 듣기 능력에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났으며, 이는 소리 내어 읽기 활동이 전통적인 듣기 활동과 비교하여 학습자들의 듣기 능력 향상에 효과적임을 보여준다.

하지만, 소리 내어 읽기 활동은 학습자로 하여금 발음에만 집중하게 하는 경향이 있기 때문에 내용을 이해하는 속도가 낮아질 수 있어서 오히려 목독이 더 효과적이라고 주장도 존재한다(Nuttall, 1996). 또한, 소리 내어 읽기 활동은 지루함과 낮은 긴장감을 유발하며, 학습자들이 어려워하기 때문에 때로는 외국어 학습자들의 학습 동기를 저하시킬 수 있는 문제가 있다고 지적하기도 한다(Gibson, 2008).

2.2.2 직소(Jigsaw) 읽기 활동

직소 모형은 미국의 Texas 대학에서 Aronson 외(1978)가 처음 개발한 협동 학습 모형이며, 직소 모형의 목적은 교수자 중심의 경쟁 학습 구조에서 벗어나 집단 구성원이 되는 학습자 모두가 중심이 되는 협동 학습 구조로 변화시키는 것이다. 즉, 구성원 모두가 자신이 속한 집단에서 자신이 맡은 부분을 다른 구성원들에게 가르치는 책임을 갖게 하여 학습에 동기 부여 및 학습 효과를 촉진 시킬 수 있는 모형이라 할 수 있다.

유경애(2019)는 대학생들을 대상으로 직소 협동 학습 모형이 학습자들의 인식변화와 인지, 정의적인 면에서 어떤 효과가 있는지를 알아보는 연구를 하였다. 결과적으로 학습자들은 직소 수업 모형에 대한 선호도, 흥미도, 참여도 요인에 있어서 유의미한 변화를 보여 주었으며, 또한 인지, 정의적 효과에 관한 질문에서 리더십 향상, 자존감 향상, 학습 불안 및 부담감 감소, 교과 내용에 대한 이해와 기억의 용이성, 그리고 학습의 즐거움 등에서 긍정적인 효과가 있다는 것을 발견하였다. 한편, Tran과 Lewis(2012a)는 직소 협동 학습이 강의 중심 학습보다 더 협동적이고 학습자 중심이면서, 학습자들의 학업 성취도와 지식 기억력(knowledge retention)에 효과적임을 발견하였다. 그리고 Tran과 Lewis(2012b)는 베트남 학생들을 대상으로 이루어진 직소 협동 수업을 통해서 학습자들은 학업 성취도, 상호작용, 협동심에 있어서 긍정적인 효과를 나타냈으며, 무엇보다도 직소 협동 학습 수업환경은 교수자 중심의 전통적인 수업환경보다 정보교환에 있어서 더 효과적이었음을 발견하였다.

엄지연과 신미경(2017)은 직소 협동 학습법을 적용한 수업이 학습자들의 자기 주도 학습 능력, 학습과제 해결 능력, 그리고 수업 만족도에 미치는 효과에 관한 연구를 진행한 결과, 수업 만족도에서만 통계적으로 유의미한 결과가 있다는 것을 발견하였다. 그리고 이용섭과 김순식(2015)은 직소 협동 학습이 자기 주도 학습 능력과 과제 수행 능력 향상에 미치는 효과에 관한 연구를 하였다. 연구 결과에 의하면, 자기 주도 학습 능력의 하위영역인 주인의식, 정보탐색, 과제해결, 내재

적 동기, 자기성찰과 창의성에 있어서, 그리고 과제 수행 능력의 하위영역인 책임감, 성취목표 그리고 자기통제에서 통계적으로 유의미한 효과가 있음을 발견하였다. 한편, 정숙희(2014)는 직소 협동 학습 모형을 사용한 집단과 그렇지 않은 집단 간의 영어 학습 성취도를 비교하였는데, 인지 관련 항목에서 직소 모형을 사용한 집단이 그렇지 않은 집단에 비해서 유의미한 차이가 있다는 것을 발견하였다. 이에 대해 정숙희는 직소 협동 학습은 학습자들 간에 지식 교환과 공유 활동을 가능하게 하는데 이러한 활동은 학습자들의 학습효과를 극대화할 수 있었고, 또한 토론 활동은 학생들이 학습 내용을 장기 기억할 수 있도록 하여 학습자들은 빠르고 정확한 읽기 능력을 향상시킬 수 있어서 유의미한 차이를 보여 주었다고 설명하였다.

그리고 Abbasian과 Chenabi(2016)는 이란 학습자들을 대상으로 의사결정 과제와 직소 과제가 학습자들의 듣기 및 말하기 능력 향상에 미치는 효과에 관한 연구를 진행하였다. 연구 결과에 의하면, 의사결정 과제와 직소 과제가 듣기 능력과 말하기 능력 향상에 있어서 통계적으로 유의한 효과를 나타내지는 않았지만, 직소 과제가 의사결정 과제보다 학습자들의 진단 평가와 성취도 평가에서 듣기 능력 향상에 있어서 더 긍정적인 영향을 미친다는 사실을 발견하였다.

하지만 소집단 활동을 지향하는 직소 협동 학습 모형은 학습자들의 무임승차 효과(free rider effect)를 초래할 수 있는 가능성이 있으며, 또한 개별학습을 선호하는 학생들은 소집단 활동에 소극적일 수 있다고 지적했다(Kerr and Brunn, 1983). 또한, 학습 활동이 공동으로 이루어지기 때문에 학습 결과에 대한 공평한 보상이 존재하지 않으면 학습자들은 학습에 적극적으로 참여하지 않을 가능성이 있으며, 그렇다고 개인적인 평가 방식은 집단 구성원 간의 협동심을 저해할 수 있어서 평가를 포함하여 직소 모형의 운영에 신중할 필요가 있다(정문성, 2002).

3. 연구 방법

3.1 연구대상

본 연구는 'D'시의 A 대학교와 B 대학교에서 교양 영어 수업을 수강하는 대학생 139명을 대상으로 이루어졌다. 학생들의 학년 분포를 살펴보면 1학년 121명(87.05%), 2학년 5명(3.59%), 그리고 3학년 13명(9.35%)으로 구분되며, 남학생은 62명(44.60%)이고 여학생은 77명(55.39%)이다. 또한, 전공별로 분류하면 방사선과 73명(52.51%), 화장품과학과 41명(29.49%), 그 외 학과 25명(17.98%)으로 나눌 수 있다. 본 연구를 위해 세 개 집단이 만들어졌는데, 각 집단별 학습자들의 구성을 정리하여 제시하면 다음과 같다.

표 1. 실험 집단과 통제 집단의 학습자 구성

	실험 집단		통제 집단
	소리 내어 읽기 집단	직소 읽기 집단	
인원	45	50	44
학년	1학년 : 37; 2학년 : 3 3학년 : 5	1학년 : 40; 2학년 : 2 3학년 : 8	1학년 : 44; 2학년 : 0 3학년 : 0
성별	남 : 30; 여 : 15	남 : 25; 여 : 25	남 : 7; 여 : 37
전공	방사선과 : 37; 그 외 : 8	방사선과 : 36; 그 외 : 14	화장품과 : 41; 그 외 : 3

소리 내어 읽기 활동과 직소 읽기 활동으로 구성된 두 개의 실험 집단과 단순히 듣기 활동만을 진행한 통제 집단에 참여한 학습자는 총 139명이지만, 영어 듣기 능력 비교를 위해서는 사전·사후 검사 점수를 모두 제출한 69명을 대상으로 분석이 이루어졌다. 사전 및 사후 검사 점수를 모두 제출한 학습자들은 소리 내어 읽기 집단 23명, 직소 읽기 집단 23명, 그리고 통제 집단 23명이다. 그리고 139명의 학습자 중에서 123명(88.48%)의 학습자들이 설문 조사에 참여하였다. 듣기 능력 평가 및 설문 조사에 참여한 학습자들의 수를 각 집단 별로 정리하여 제시하면 다음과 같다.

표 2. 자료 분석에 사용된 학생 수

	소리 내어 읽기 집단	직소 읽기 집단	통제 집단
사전·사후 검사	23	23	23
설문 조사	41	47	35

3.2 연구 도구

3.2.1 영어 듣기 능력 평가: 사전 시험과 사후 시험

학습자들의 사전 듣기 능력을 측정하기 위해 ETS에서 발행한 기출 문제를 활용하였다. 사전 듣기 시험의 점수는 ETS에서 제공한 환산표에 근거하여 환산 점수로 전환되었다. 사후 듣기 시험은 학습자들이 제출한 정규 토익 시험 혹은 모의 토익 점수를 사용하였다. 따라서 사전, 사후 시험 모두 495점 만점이 된다. 사전 검사와 사후검사의 *Cronbach a* 값은 .873으로 나타났다.

3.2.2 설문조사

본 연구가 끝나갈 즈음에 각 집단에서 진행된 학습 활동에 대한 학생들의 인식을 알아보기 위해 설문 조사를 실시하였다. 설문 내용에는 성별, 학년, 전공을 포함하는 인구 통계적 특성과 수업 흥미도, 수업 만족도, 수업 태도, 학습 동기와 같은 정의적인 측면, 그리고 듣기 과정 중 개입될 수 있는 듣기 방해 요인에 관한 요소들이 어느 정도 해소되었는지를 알아보는 내용으로 구성되었다. 본 연구에 사용된 설문지는 김영자(2015), 박영주(2008), 그리고 조경숙과 김용출(1998) 연구에서 사용된 설문지를 본 연구의 목적에 맞게 수정, 보완하였다. 설문 문항 내용은 수업에 대한 흥미도, 수업 만족도, 수업 태도, 그리고 학습 동기에 대한 정의적 측면의 18개 질문, 그리고 듣기자료 요인과 관련하여 듣기 방해 요소들이 얼마나 해소되었는지를 알아보는 8개 질문으로 구성되었는데, 이들 문항은 5점 척도의 리커트(Likert) 방식으로 구성되었다. 신뢰도 검사 결과, 정의적 요인과 관련된 18개 항목의 *Cronbach a* 값은 .908이고 듣기 방해 요인과 관련된 8개 항목의 *Cronbach a* 값은 .890으로 나타났다. 그리고 세 집단 학습자들의 정의적 측면과 듣기 방해 요인에 대한 개인적인 의견을 적을 수 있는 6개의 서술형 문항(정의적 인식 4문항, 듣기 방해요인 해소 2개 문항)이 개발되어 사용되었다(부록 참조).

3.2.3 심층 면담

본 연구에 참여한 학습자들 중에서 심층 면담에 동의한 학생은 소리 내어 읽기 집단 4명, 직소 읽기 집단 4명, 그리고 통제 집단 2명으로 총 10명의 학생을 대상으로 심층 면담이 이루어졌다. 면담 내용은 수업 중에 이루어진 학습 활동이 수

행하였다. 읽기 전 활동도 모두 읽기 중 활동과 연계되어 구성되었는데, 예를 들어 3~4명으로 구성된 조원들이 함께 모르는 단어 혹은 속어의 뜻 알아보고 공유하기, 하나의 주제를 가지고 조원들과 함께 브레인스토밍 해보기, 사전 질문에 대한 대답을 조원들과 예측해 보고 토론 해보기 등의 활동을 수행하였다. 이들 활동의 특이한 점은 구성원들끼리 토론하거나 서로의 의견을 공유하는 활동으로, 학습자 간 협동을 통해 과제를 해결할 수 있도록 설계되었다는 점이다. 또한, 읽기 중 활동으로 학습자들은 부여받은 하나의 문장을 학습자 스스로 해석하는 시간을 보냈으며, 그리고 해석하고 이해한 내용을 본인이 소속된 집단의 다른 학습자들에게 설명하도록 하였다. 집단 내 학습자들은 문장의 모든 내용을 이해하도록 하였다. 이를 바탕으로 각 조원에게 주어졌던 하나의 문장이 이제는 적절한 한 문단의 내용이 될 수 있도록 문장을 순서대로 재 나열하는 활동을 수행하였다. 다음 <그림 2>는 직소 읽기 집단 학습자들이 수행한 읽기 중 활동의 일부분이다.

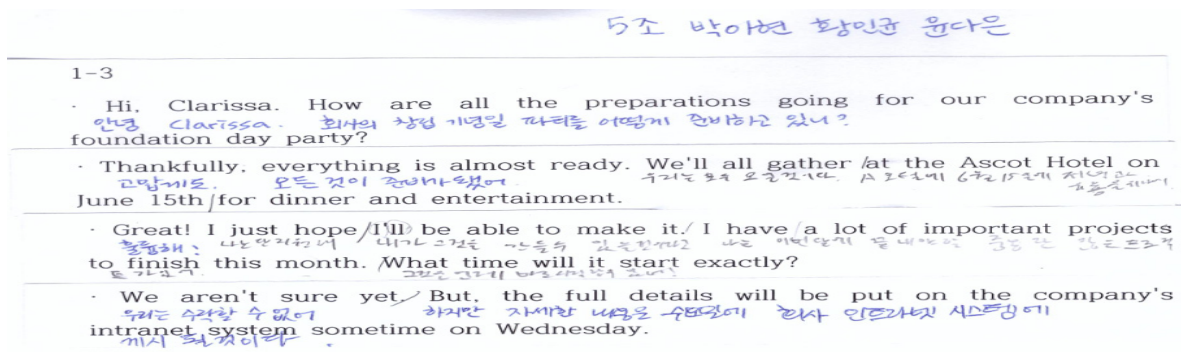


그림 2. 직소 읽기 활동 활동지

3) 통제 집단

통제 집단 역시 듣기 전, 듣기 중, 듣기 후 세 단계로 이루어진 듣기 활동을 수행하였다. 듣기 전 단계에서 교수자는 학습자들에게 듣기 활동과 관련된 필수 어휘 자료를 제공하였고, 이에 대한 어휘테스트가 매주 이루어졌다. 또한, 학습자들은 듣기 활동 전에 문제 유형을 미리 살펴보고 파악하는 연습을 하였다. 예를 들어, 문제의 핵심 단어에 밑줄을 긋거나, 문제의 주제를 파악하는 활동을 하였다. 그리고 듣기 단계에서는 듣기 문항을 들으면서 듣기 내용과 관련된 문제에 대한 답을 고르는 문제 풀이 활동을 진행하였다. 듣기 후 단계에서 학습자들은 빈칸에 알맞은 표현을 적는 받아쓰기 활동을 수행하였다.

3.4 NVivo 프로그램

NVivo 프로그램을 이용한 분석 방법은 설문 조사의 서술식 답변 자료에 대해서 반복되는 주제를 찾으면서 자료의 수를 피라미드와 비슷한 형태로 만들어 가기 때문에 답변 내용에 대한 객관적인 판단 근거를 제공하는 이점이 있다. NVivo를 이용한 자료 분석은 수많은 하위 범주의 자료들이 상위 범주로 갈수록 그 숫자가 작아지는 과정을 거친다. 이는 근거 이론(grounded theory)을 수행하는데 최적의 분석 틀을 제공해 준다(박종원, 2015). 본 연구에서 설문지의 서술식 응답 자료는 코딩작업을 거쳐 긍정적인 영역, 부정적인 영역으로 분류되었다. 각 영역에 해당하는 요인들을 분석한 다음, 빈도수가 높은 항목부터 낮은 순서로 분류하였다. NVivo 프로그램을 이용하여 긍정적인 요인과 부정적인 요인으로 분류하여 분석한 내용의 예는 <그림 3>과 같다.

Name	Sources	References
직소_긍정적	0	0
교수자에대한만	1	5
기억력 향상	1	3
동기부여	1	12
듣기능력향상	1	8
새로움	1	7
수업방식에대한	1	22
어휘력향상	1	3
이해력향상	1	7
재미있음	1	5
조원들과 친밀	1	1
집중력향상	1	7
책임감향상	1	2
협동심 향상	1	3

Name	Sources	References
직소_부정적	0	0
부담스러움	1	1
부족한 영어실	1	6
불안함을 느낌	1	1
빠른수업진행속	1	4
소극적인 수업	1	1
수업방식에대한	1	1
실력향상에 되	1	5
실력향상에도움	1	2
어려운 수업난	1	4
역양에 대한 이	1	1
이해력부족	1	3
지루함	1	2
피곤함	1	2

그림 3. NVivo 프로그램을 이용한 서술식 설문조사 분석결과 예

3.5 데이터 분석 방법

본 연구의 자료 분석 방법은 다음과 같다. 첫째, 소리 내어 읽기 집단, 직소 읽기 집단, 그리고 통제 집단의 사전 및 사후 검사 간의 유의미한 향상도가 나타났는지를 알아보기 위해서 대응 t-검정을 실시하였다. 그리고 사후 검사 결과를 가지고 세 개 집단 간에 유의미한 차이를 있는지를 알아보기 위해서 One-way ANOVA가 실시되었다. 둘째, 설문 조사 결과 (Likert 양식)를 근거로 세 개 집단 간에 학습자들의 정의적 측면에서 유의미한 차이가 있는지를 알아보기 위해서 ANOVA가 실시되었다. 셋째, 설문 조사의 서술식 문항에 관한 결과는 NVivo 프로그램을 사용하여 분석하였다. 학습자들이 답변한 내용을 코딩 처리하여 긍정적 요인과 부정적 요인으로 분류하였고 빈도수가 높은 항목부터 낮은 항목의 순서로 재분류하여 분석하였다. 그리고 학습자들의 수업 인식과 학습 동기가 포함된 정의적 인식과 듣기 방해 요인에 대한 심층 면접의 결과는 에세이 방식으로 제시하였다.

4. 연구 결과

4.1 학습자들의 영어 듣기 능력 향상 분석

4.1.1 세 개 집단의 듣기 능력 향상도 결과

본 연구를 위해 구성된 세 집단(소리 내어 읽기 집단, 직소 읽기 집단, 통제 집단)의 듣기 능력이 동일한 지를 알아보기 위해서 소리 내어 읽기 집단 23명, 직소 읽기 집단 23명 그리고 통제 집단 23명 학습자의 사전 점수에 관해 동질성 여부를 검사하였다. ANOVA를 실시한 결과, $F(2, 66) = 1.487, p > .05$ 로 나타나서 세 집단 간에 의미 있는 차이가 발견되지는 않았다. 즉, 세 개 집단은 영어 듣기 능력에서 서로 동질 집단으로 나타났다.

본 연구를 위해 구성된 세 개 집단은 한 학기 동안 영어 듣기 능력을 향상하기 위해 각 집단 별로 소리 내어 읽기 활동, 직소 읽기 활동, 그리고 듣기 활동을 수행하였다. 이들 세 개 집단의 사전 점수와 사후 점수에 있어서 의미 있는 향상도가 있었는지를 알아보기 위해서 대응 t-검정을 실시하였는데, 분석 결과는 다음 <표 3>과 같다.

표 3. 세 집단의 사전, 사후검사 대응 t-검정 분석 결과

구분(N)	DF	사전 평가		사후 평가		향상도	t	p
		평균	표준편차	평균	표준편차			
소리(23)	22	148.26	66.27	248.69	70.52	100.43	8.86	.000*
직소(23)	22	164.13	73.67	258.26	76.71	94.13	8.04	.000*
통제(23)	22	130.86	54.95	207.17	67.19	76.31	6.30	.000*

<표 3>에 의하면, 세 집단 모두 통계적으로 유의미한 향상도($p=0.000$, $p<0.05$)를 보여 주었다. 향상도 정도에서는 소리 내어 읽기 집단이 가장 높은 향상도(+100.43)를 보여 주었고, 통제 집단이 가장 낮은 향상도(+76.31)를 보여 주었다.

4.1.2 집단 간 듣기 능력 비교

사후 검사 결과를 근거로 세 집단 간에 학습자들의 영어 듣기 능력에서 차이가 존재하는지 알아보기 위해 ANOVA를 실시하였으며, 분석 결과는 다음 <표 4>와 같다.

표 4. 집단 간 듣기 능력에 대한 ANOVA 분석 결과

소리 집단 (N=23)		직소 집단 (N=23)		통제 집단(N=23)		F	p
M	SD	M	SD	M	SD		
248.69	70.52	258.26	76.71	207.17	67.19	3.310	.043*

<표 4>에 나타난 것처럼, 세 개 집단 사이에 영어 듣기 능력에서 통계적으로 유의미한 차이가 발견되었다($F(2, 66)=3.310$, $p<.05$). 따라서, 어느 집단 간에 유의미한 차이가 있는지 알아보기 위해 LSD 방법을 사용하여 사후 분석을 실시하였다.

표 5. 세 집단 간 사후 평가에 관한 LSD 검사 결과

기준집단(I)	비교집단(J)	MD(I-J)	Std. Error	p
소리 집단	직소 집단	-9.565	21.109	.652
소리 집단	통제 집단	41.521	21.109	.053
직소 집단	통제 집단	51.086	21.109	.018*

<표 5>의 사후분석 결과에 의하면, 직소 읽기 집단과 통제 집단 사이에 듣기 능력에 있어서 유의미한 차이가 나타났음을 알 수 있다($p<.05$). 따라서, 영어 듣기 능력 향상을 위해 직소 읽기 활동을 수행한 집단이 듣기 활동만 수행한 집단보다 영어 듣기 능력을 향상시키는데 효과적인 것으로 해석할 수 있다.

4.2 읽기 활동 유형에 관한 학습자들의 인식조사

4.2.1 객관식 설문 조사

서로 다른 유형의 읽기 활동을 듣기 수업에 활용한 후, 이들 수업에 관한 학습자들의 흥미도, 만족도, 태도, 그리고 학습 동기에 있어서 집단 간 차이가 있는지를 알아보기 위해서 ANOVA가 사용되었다. 분석 결과에 의하면, 수업에 대한 흥미도($F(2, 120)=1.464, p>.05$), 만족도($F(2, 120)=.057, p>.05$), 태도($F(2, 120)=.085, p>.05$), 그리고 학습 동기($F(2, 120)=.479, p>.05$)에 있어서 세 집단 간에 유의한 차이는 존재하지 않는 것으로 나타났다. 하지만 단순 기술통계를 살펴 보았을 때, 직소 읽기 집단에서 흥미도, 만족도, 태도, 그리고 학습 동기에서 가장 높은 평균 점수를 보여 주었다.

한편, 듣기 수업에 활용된 서로 다른 유형의 읽기 활동이 듣기를 방해할 수 있는 방해 요인을 감소시키는 것과 관련하여 집단 간 차이가 있는지를 알아보기 위해서 ANOVA를 실시하였다. 듣기 방해 요인으로 학습자 요인(학습 능력, 집중력, 기억력, 배경 지식)과 듣기자료 요인(발화 속도, 강세, 리듬, 억양, 변화음, 어휘)이 고려되었다. 분석 결과에 의하면, 학습자 요인($F(2, 120)=1.229, p>.05$), 듣기 자료 요인($F(2, 120)=.230, p>.05$) 등 두 요인에서 모두 유의미한 차이는 발견되지 않았다. 세 집단의 기술통계에 의하면, 학습자 요인에서 가장 높은 평균 점수를 얻은 집단은 소리 내어 읽기 집단 이었고 학습 자료 요인에서 가장 높은 평균 점수를 획득한 집단은 통제 집단으로 나타났다.

한편, 직소 읽기 활동이 듣기 능력 향상 및 정의적 영역에서도 긍정적인 것을 나타난 반면, 듣기 방해 요인 해소와 관련하여 통제 집단에 비해서 높은 점수를 얻지 못한 이유는 무엇일까? 듣기 방해 요인과 관련하여, 직소 읽기 활동에 참여한 학습자들은 통제 집단에 속한 학습자들보다 학습 능력, 집중력, 기억력, 배경 지식과 관련된 학습자 요인에서 부정적인 측면이 높게 나왔다. 그 이유는 듣기 능력 향상을 위한 영어 학습 환경에서 직소 읽기 활동은 일반적으로 사용되지 않는 학습 방법이기 때문에 학습자들이 다소 생소한 학습 방법으로 인식하였기 때문인 것으로 사료된다.

직소 읽기 집단 학습자들이 통제 집단 학습자들보다 발화 속도, 강세, 리듬, 억양, 변화음, 어휘와 관련된 학습 자료 요인에서도 부정적인 측면이 높게 나왔다. 그 이유는 직소 읽기 활동에 참여한 학습자들이 생각하기에 듣기 능력을 향상시키기 위해서는 무엇보다도 듣기 자료에 있어서 절대적인 노출 시간이 많아야 한다고 생각하는데, 이들이 수행한 직소 활동은 듣기에 필요한 시간과 횟수가 적은 것으로 생각하기 때문인 것으로 사료된다. 직소 읽기 활동을 진행한 학습자들은 내용 확인 단계에서만 강세, 리듬, 억양과 관련된 듣기 활동을 수행하여 듣기 장애 요소를 해소하는데 다소 부족하게 생각한 것으로 나타났다.

4.2.2 서술식 설문 및 심층 면담 결과

설문 문항 중 서술식 답변 내용은 NVivo 프로그램을 이용하여 분석되었다. 그리고 각 집단이 수행한 읽기 활동에 대한 학습자들의 인식을 긍정적·부정적 요인으로 분류해 보았다. 그 결과를 각 집단 별로 요약하여 제시하면 다음과 같다.

1) 소리 내어 읽기 집단

소리 내어 읽기 활동에 대한 학습자들의 긍정적 및 부정적 요인들을 분석한 결과는 다음의 <표 6>와 같다.

표 6. 소리 내어 읽기 집단의 긍정 및 부정적 요인 분석

긍정적 요인				부정적 요인			
순위	요인	코딩	빈도	순위	요인	코딩	빈도
1	수업 방식에 대한 만족	9	18.36	1	수업 진행에 대한 불만족	10	23.25
2	동기 부여	9	18.36	2	흥미롭지 않음	5	11.62
3	교수자에 대한 만족	6	12.24	3	영어가 잘 안 들림	4	9.30
4	높은 성취감	5	10.20	4	어려움	4	9.30
5	새로운 느낌	4	8.16	5	부담스러움	3	6.97
6	재미있음	4	8.16	6	어수선한 분위기	3	6.97
7	집중력 향상	3	6.12	7	억양과 발음이 어려움	3	6.97
8	듣기 실력 향상	2	4.08	8	영어에 대한 두려움	3	6.97
9	어휘력 향상	2	4.08	9	힘들다	3	6.97
10	흥미로움	2	4.08	10	듣기 자료 부족	2	4.65
11	기억력 향상	1	2.04	11	강제성	1	2.32
12	이해력 향상	1	2.04	12	낮은 성취감	1	2.32
13	적절한 수업 속도	1	2.04	13	낮은 집중도	1	2.32
합계		49	100	합계		43	100

소리 내어 읽기 집단 학습자들은 수업 방식에 대한 만족도가 상당히 높았으며, 학습 동기도 높다는 것을 발견할 수 있었다. 또한, 교수자에 대한 만족도 역시 높은 순위에 속했으며, 성취감, 집중력, 어휘력, 기억력, 이해력 순서로 듣기 기능이 향상되고 있다고 생각했다. 하지만 수업 진행에 대해 불만족스러워하는 경향이 있었으며, 몇몇 학습자들은 학습에 흥미를 느끼지 못한 것으로 나타났다. 듣기에 어려움을 호소하는 학습자도 있었다.

2) 직소 읽기 집단

직소 읽기 활동에 대한 학습자들의 긍정적 및 부정적 요인들을 분석한 결과는 다음의 <표 7>과 같다.

표 7. 직소 읽기 집단의 긍정 및 부정적 요인 분석

긍정적 요인				부정적 요인			
순위	요인	코딩	빈도	순위	요인	코딩	빈도
1	수업 방식에 대한 만족	22	25.88	1	부족한 영어 실력	6	18.18
2	동기 부여	12	14.11	2	실력 향상에 대한 의문	5	15.15
3	듣기 능력 향상	8	9.41	3	빠른 수업 진행 속도	4	12.12
4	새로움	7	8.23	4	어려운 수업 난이도	4	12.12
5	이해력 향상	7	8.23	5	이해력 부족	3	9.09
6	집중력 향상	7	8.23	6	실력 향상에 도움 않됨	2	6.06
7	교수자에 대한 만족도	5	5.88	7	피곤함	2	6.06
8	재미있음	5	5.88	8	지루함	2	6.06
9	기억력 향상	3	3.52	9	수업 방식에 대한 불만족	1	3.03
10	어휘력 향상	3	3.52	10	소극적인 수업 태도	1	3.03
11	협동심 향상	3	3.52	11	불안함을 느낌	1	3.03
12	책임감 향상	2	2.35	12	억양에 대한 이해력 부족	1	3.03
13	조원들과의 친밀도	1	1.17	13	부담스러움	1	3.03
합계		85	100	합계		33	100

직소 읽기 집단 학습자들은 수업 방식에 대해 만족스러워하는 경향이 있었으며, 소리 내어 읽기 집단과 같이 학습 활동을 통해 학습 동기가 높다는 것을 발견할 수 있었다. 또한, 이해력, 집중력, 기억력, 어휘력, 협동심, 책임감 순으로 직소 읽기 활동이 긍정적 영향을 미치고 있는 것으로 나타났으며, 조원들과의 친밀도가 긍정적으로 향상되었다고 느낀 유일한 집단이었다. 하지만 직소 읽기 집단 학습자들은 본인의 영어 실력이 부족하다고 생각했으며, 직소 읽기 활동이 듣기 능력 향상에 미치는 영향에 대해서는 확신을 갖지 못하는 경향이 있었다. 또한, 수업 진행 속도가 빠르다고 생각한 학습자도 있었고, 본인의 소극적인 태도를 부정적으로 여긴 학습자도 있었다.

3) 통제 집단

통제 집단에 대한 학습자들의 긍정적 및 부정적 요인들을 분석한 결과는 다음 <표 8>과 같다.

표 8. 통제 집단의 긍정 및 부정적 요인 분석

긍정적 요인				부정적 요인			
순위	요인	코딩	빈도	순위	요인	코딩	빈도
1	듣기 능력 향상	11	23.40	1	듣기 실력 부족	4	21.05
2	수업 방식에 대한 만족도	11	23.40	2	언어 실력 부족	3	15.78
3	동기 부여	8	17.02	3	영어에 대한 낮은 흥미도	2	10.52
4	재미있음	6	12.76	4	소란스러운 학습 분위기	2	10.52
5	집중력 향상	3	6.38	5	어려운 수업 난이도	2	10.52
6	교수자에 대한 만족도	2	4.25	6	이해력 부족	2	10.52
7	다양한 억양 말투에의 노출	2	4.25	7	빠른 발화 속도	1	5.26
8	새로운 수업 진행 방식	2	4.25	8	필수교양이라는 강제성	1	5.26
9	어휘력 향상	1	2.12	9	빠른 수업 진행 속도	1	5.26
10	새로운 주제에 관한 듣기	1	2.12	10	실력 향상에 도움이 안됨	1	5.26
합계		47	100	합계		19	100

통제 집단 학습자들은 듣기 능력 향상에 긍정적이었으며 수업 방식에 대한 만족도도 높았다. 또한, 여러 국적의 영어 원어민들의 억양과 말투가 듣기 능력 향상에 긍정적인 영향을 미친다고 생각하였다. 그리고 비즈니스 영어에 관한 듣기 활동에 흥미를 느끼고 만족하는 경향이 있었다. 통제 집단 학습자들은 여전히 듣기 실력이 부족하다고 생각했으며 영어에 대한 낮은 흥미도를 지니고 있었다.

NVivo 분석 결과, 세 집단에서는 모두 부정적인 요인보다 긍정적인 요인에 대한 코딩의 비율이 높게 나타났다. 특히, 직소 읽기 집단의 경우 부정적인 답변은 33개인 반면에 긍정적인 답변은 85개로 나타나서 긍정적인 요인의 비율이 약 72%였으며, 세 집단 중 학습 활동에 있어서 가장 긍정적으로 생각하는 집단으로 나타났다. 또한, 소리 내어 읽기 집단과 직소 읽기 집단에서는 기억력이 긍정적인 요인으로 추출되었는데, 이는 소리 내어 읽기 활동과 직소 읽기 활동은 학습자들의 기억력에 도움이 되며 듣기 문제를 해결하는데 긍정적인 영향을 미치는 것으로 해석할 수 있다. 또한, 소리 내어 읽기 집단과 직소 읽기 집단에서는 발음, 억양에 대한 항목이 부정적인 듣기 장애 요인으로 나타났다. 소리 내어 읽기 집단과 직소 읽기 집단의 경우에는 듣기에 노출된 기회가 적었기 때문에 소리와 관련된 듣기 방해 요인 해소에 부정적으로 생각하였다. 하지만 통제 집단의 경우 잦은 듣기 노출을 통해서 다양한 억양과 말투에 대한 노출을 할 수 있어서 듣기 장애 요인을 해소하는데 도움이 되는 것으로 해석된다.

본 연구를 마친 다음, 10명의 학습자를 대상으로 심층 면담이 이루어졌다. 서술식 설문 질문을 그대로 활용하였으며 그 면담 내용은 에세이 방식으로 기록되었다. 소리 내어 읽기 집단 학습자들은 수업이 진행될수록 과제의 질이 좋아지고 있다고 느꼈으며, 직접 녹음하고 이를 들어보는 활동의 반복이 기억력과 집중력을 향상에 도움이 되었다고 보고하였다. 직소 읽기 집단 학습자들은 직접 찾아보거나 조원에게 물어보는 등의 문제 해결 과정을 통해서 학습에 대한 흥미를 느끼는 것으로 나타났다. 심층 면담 중 학습자들이 자주 피력한 의견을 정리하여 제시하면 다음과 같다.

- 소리 내어 읽기 녹음 과제를 수행하면서 내용을 쉽게 이해할 수 있게 되었다. 녹음해야하므로 계속 연습하였고, 발음이 좋아지고 있음을 느꼈다. (소리 내어 읽기 학습자 1)
- 소리 내어 읽기 활동을 계속할수록 만족스러운 결과물을 얻을 수 있어서 좋았다. 공개적인 자리에서 녹음하는 것은 부담스러웠지만, 시간이 지날수록 익숙해지기는 했다. (소리 내어 읽기 학습자 2)
- 직접 녹음해서 들어보는 활동을 반복하기 때문에 기억력이 좋아진 것 같고 시간이 지날수록 기억하는 양도 많아졌다. 또한, 시험공부할 때도 도움이 되었다. 배경 지식이 향상되었는지 잘 모르겠으나 집중력은 향상되었다. (소리 내어 읽기 학습자 2)
- 소리 내어 읽기 활동을 통해 끊어 읽는 연습을 할 수 있어서 좋았고 듣기에 도움이 되었다고 생각 된다. 하지만 다양한 주제의 듣기 내용을 다루지 않은 것은 아쉽게 생각한다. (소리 내어 읽기 학습자 3)
- 소리 내어 읽으면서 자연스럽게 외우게 되었고 녹음을 하면서 나의 발음과 녹음된 원어민의 발음을 비교할 수 있다는 장점에 열심히 했다. (소리 내어 읽기 학습자 4)
- 모르는 부분은 조원이나 교수자에게 물어보기도 하고 핸드폰으로 혼자 검색도 해보면서 적극적으로 활동에 참여하였다. (직소 읽기 학습자 1)
- 발화 속도, 강세, 리듬, 억양에 대한 이해도가 증가했다고 생각하지 않는다. 그러나 어휘력은 증가하였다. (직소 읽기 학습자 2)
- 직소 읽기 활동이 다른 학습에도 도움이 될 것 같아 동기부여 되었다. 하지만 빠른 발화 속도 때문에 탈동기화 되기도 했다. (직소 읽기 학습자 3)
- 조원들과 협력해서 문제를 해결하는 부분이 흥미로웠다. 그러나 여러 명이 함께 하는 활동이기 때문에 속도가 느려지는 했다. (직소 읽기 학습자 4)
- 혼자서 문제를 해결할 때는 자신감이 부족했는데, 조원들과 함께 의견도 나누고 문장 순서 나열하기 활동을 하면서 재미를 느끼면서 만족스러웠다. 그러나 조별 활동을 위한 시간이 부족했다. (직소 읽기 학습자 3)
- 듣기 학습 능력이 눈에 띄게 증가한 것 같진 않지만, 직소 읽기를 통해 배경 지식에 대한 기초가 살짝 쌓인 느낌이다. 그리고 이런 부분이 듣기 능력 향상에 긍정적인 영향을 미쳤다고 생각한다. 또한, 어느 정도 내용에 대한 예측이 가능해졌다. (직소 읽기 학습자 4)
- 직소 읽기를 통해 배경 지식에 대한 기초가 쌓인 느낌이다. 그리고 이런 부분이 듣기 능력 향상에 도움이 되었다고 생각한다. 또한, 어느 정도 듣기 내용에 대한 예측이 가능해졌다. (직소 읽기 학습자 2)
- 듣기 자료를 들을 기회가 많아서 강세, 리듬, 억양 등에 대한 이해도가 향상된 것 같다. (통제 집단 학습자 2)
- 듣기 위주의 활동이 듣기에 도움이 되는 것 같지만, 활동이 너무 단순하여 지루한 감이 있다. (통제 집단 학습자 1)

소리 내어 읽기 활동은 집중력과 기억력 향상에 도움이 되고 직소 읽기 활동은 협동심과 책임감 향상에 긍정적인 요인으로 작용한다는 발견은 앞으로 영어 듣기 수업에서 이들 두 활동을 활용하는데 유익한 시사점을 제공할 것으로 사료된다.

5. 결론

본 연구의 목적은 교양 영어 수업을 수강하는 대학생들을 대상으로 영어 듣기 수업에서 소리 내어 읽기 활동과 직소 읽기 활동, 그리고 일반적인 듣기 활동이 학습자들의 영어 듣기 능력 향상에 미치는 효과와 학습자들의 수업 인식, 학습 동기, 그리고 듣기 방해 요인 해소 정도에서 집단 간 차이가 있는지를 알아보는 데 있다. 본 연구에 참여한 학습자들은 소리 내어 읽기 집단 45명, 직소 읽기 집단 50명, 그리고 일반적인 듣기 활동을 진행한 통제 집단 44명으로 총 139명이었다. 그러나 듣기 능력의 향상도에서 집단 간 비교를 위해서는 이들 중, 사전 검사와 사후 검사 점수를 모두 제출한 69명을 대상으로 분석이 이루어졌다. 소리 내어 읽기 집단은 읽기 전, 읽기 중 활동으로 소리 내어 읽는 활동을 하였으며 결과물은 웹 자료 저장소에 업로드하도록 하였다. 직소 읽기 집단은 읽기 전 활동 및 읽기 중 활동으로 학습자들은 구성원끼리 협동하도록 하였으며, 활동 후에는 하나의 완성된 문단이 될 수 있도록 여러 문장을 순서에 따라 재나열하는 활동을 하였다. 그리고 통제 집단은 일반적인 듣기 활동을 하였다. 본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 소리 내어 읽기 집단, 직소 읽기 집단, 그리고 통제 집단의 사전 검사와 사후 검사에 대해서 대응 t-검정을 실시한 결과 모든 집단은 통계적으로 유의미한 향상을 보여주었다. 그 후, 세 집단의 사후 검사에 관해 듣기 능력에서 집단 간 차이가 있는지를 알아보았다. 분석 결과, 직소 읽기 집단이 듣기 활동만 수행한 통제 집단에 비해서 유의미하게 높은 듣기 능력을 보여주었다.

둘째, 학습자들의 수업에 대한 흥미도, 만족도, 태도에 해당하는 수업 인식과 학습 동기에 관한 설문 조사에서는 세 집단 간에 유의미한 차이가 발견되지 않았다. 그러나 기술통계 결과, 직소 읽기 집단이 수업 인식과 학습 동기에서 모두가 가장 높은 점수를 보여주었다. 즉, 학습자들은 직소 읽기 활동을 가장 긍정적으로 평가한 것으로 나타났다.

셋째, 읽기 활동이 학습자들의 듣기 방해 요인 해소에 미친 영향과 관련하여 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이는 발견되지 않았다. 그러나 학습자 관련 요인에서 가장 높은 점수를 얻은 집단은 소리 내어 읽기 집단이었으며, 듣기 자료 관련 요인에서 가장 점수를 보여준 집단은 통제 집단이었다. 직소 읽기 집단이 학습자 요인과 듣기 자료 요인에서 소리 내어 읽기 집단 그리고 통제 집단과 비교하여 낮은 점수를 얻은 이유는 직소 읽기 활동이 듣기 능력 향상을 위한 학습 형태로 학습자들에게 생소하였고 상대적으로 듣기에 노출된 시간이 적은 것이 그 원인으로 사료된다.

넷째, 서술식 설문 조사와 심층 면담에서 학습자들이 생각하는 장점과 관련하여, 소리 내어 읽기 활동은 집중력과 기억력 향상에 도움이 된 반면에, 직소 읽기 활동은 협동심과 책임감 향상에 긍정적인 것으로 나타났다.

본 연구를 통해서 학습자들의 영어 듣기 능력 향상에 도움이 될 만한 시사점은 소리 내어 읽기, 직소 읽기, 그리고 듣기 활동 중에서 학습자들의 듣기 능력 향상에 가장 효과적인 학습 방법은 직소 읽기 활동이었고 정의적 영역에서도 직소 읽기 집단이 가장 긍정적이었다는 점이다. 그러나 직소 읽기 활동이 듣기 방해 요소의 해소 정도에 있어서는 다른 소리 내어 읽기 집단과 통제 집단과 비교하여 낮은 점수를 보여 주었다는 점은 추후 직소 읽기 활동을 듣기 수업에 활용할 때 교수설계 측면에서 좀 더 주의를 기울일 필요가 있다는 점을 시사한다. 예를 들어, 직소 읽기 활동의 경우, 다양한 능력을 지닌 학습자들이 공통의 과제를 해결하기 위해 협동해야 하는 조별 활동은 꼭 필요하기 때문에, 이 경우 학업능력이 상대적

으로 부족한 학습자들이 과제 수행에 어려움을 겪지 않도록 세심한 배려와 함께 조별 활동을 위한 시간을 충분히 제공할 필요가 있다. 무엇보다도 직소 읽기 활동을 듣기 수업에 응용하고자 할 때, 학습자들에게 듣기 능력 향상을 위해 직소 읽기 활동을 하는 이유와 그 효과에 대해서 자세하게 설명할 필요가 있다. 수업이 진행되면서 실제 직소 읽기 활동이 듣기 능력 향상에 도움이 된다는 점을 학습자들이 인지하게 되고 새로운 학습 방법에 관한 신뢰를 하게 된다면, 학습자들은 믿음을 갖고 새로운 학습 방법을 좀 더 적극적으로 활용할 것으로 사료된다.

본 연구의 대상은 초급 수준의 대학생들을 대상으로 이루어졌기 때문에 다양한 능력의 학습자들을 대상으로 그 효과를 검증하지 못한 아쉬움이 있다. 따라서 후속 연구에서는 좀 더 다양한 능력의 학습자들을 대상으로, 다양한 유형의 읽기 활동을 적용한 연구를 진행할 필요가 있다. 특히, 소리 내어 읽기 활동 및 직소 읽기 활동을 진행할 때 과제의 수가 많았기 때문에 모든 학습자들이 주어진 과제를 잘 수행하고 있는지 꼼꼼하게 확인하기 어려웠던 점도 있었고, 그리고 제한된 시간 안에 모든 학습자들의 필요 사항을 다 해결할 수 없었기 때문에 소수의 학습자에게만 집중하게 되는 문제점도 나타났다. 따라서 후속 연구에서는 좀 더 다양한 읽기 활동을 듣기 수업에 적용함으로써 단순히 듣기 활동을 진행하기보다는 읽기 활동을 같이 응용함으로써 학습자의 흥미와 관심, 그리고 실제적인 듣기 능력 향상에 효과적이지를 검증할 필요가 있어보인다.

참고문헌

- 김영자. 2015. 소집단 협동학습을 적용한 듣기수업이 대학생 영어 학습자의 학습 태도와 듣기 능숙도에 미치는 영향. 『영어영문학』 20, 175-201.
- 김혜경. 2004. 이야기책을 활용한 초등 영어 읽기 · 듣기 통합 교육의 효과. 『Studies in English Education』 9, 99-119.
- 박기표. 2008. 언어능력, 듣기, 읽기의 상관관계와 이론적 시사점. 『영어교육연구』 20.1, 207-222.
- 박영주. 2008. 중학생의 영어 듣기 학습 방해 요인 연구. 석사학위논문.
- 박종원. 2016. 『NVivo 11: Applications: Handling qualitative data』. 서울: 글로벌콘텐츠.
- 신규철. 2017. 영어 듣기이해에 ‘소리내어 읽기전략’이 주는 영향에 대한 연구. 『영미연구』 39, 135-156.
- 심영식. 2013. 듣기, 읽기 과정의 이해와 통합적 스페인어 교수 방안 연구. 『스페인어문학』 67, 217-235.
- 엄지연 · 신미경. 2017. Jigsaw 협동학습법 적용이 자기주도 학습 능력, 학습과제 해결능력 및 수업만족도에 미치는 효과. 『예술인문 사회 융합 멀티미디어 논문지』 7, 241-251.
- 유경애. 2019. 대학 교양수업에서 직소(Jigsaw) 협동학습 - 학습자 인식 변화와 인지·정의적 효과. 『교양교육연구』 13, 381-402.
- 이용섭 · 김순식. 2015. Jigsaw 협동학습을 적용한 수업이 자기주도적 학습능력 및 과제 집착력에 미치는 효과. 『대한지구과학 교육학회지』 8, 87-97.
- 이재인. 2014. 듣기·읽기 능력의 동시 향상을 위한 독일어 수업모델 연구. 『독일언어문학연구회』 65, 47-65.
- 전종민. 2012. 정규 영어읽기 수업에서 단락 단위별 소리 내어 읽기의 활용. 『언어학 연구』 23, 215-238.
- 정문성. 2002. 『협동학습의 이해와 실천』. 서울: 교육과학사.
- 정숙희. 2014. Jigsaw 모형을 응용한 협동학습이 토익수업에 미치는 인지적인 효과. 『학습자중심교과교육학회』 14, 207-227.
- 조경숙 · 김용출. 1999. 대학생들의 영어책 읽기를 통한 듣기능력 향상 방안. 『새한영어영문학』 41, 649-673.
- 지순정 · 이상도. 2009. 토익 점수분석에 따른 청해력과 독해력의 상관관계. 『언어과학』 16, 111-128.

- 허선영. 2015. 소리 내어 읽기 활동이 듣기 능력과 읽기 능력에 미친 효과. 『21세기영어영문학회 학술대회』 134-139.
- 허선영. 2016. 소리 내어 읽기 활동이 청해력에 미치는 효과. 『인문 과학연구』 51, 61-77.
- 황은. 2016. 청해 수업과 독해 수업의 결과 분석. 『학습자중심교사 교육학회』 16, 901-916.
- Abbasian, G. R. and Chenabi, F. 2016. Language Skill-Task Corollary: The Effect of Decision-Making vs. Jigsaw Tasks on Developing EFL Learners' Listening and Speaking Abilities. *Journal of English Language Pedagogy and Practice* 9, 1-24.
- Amer, A. A. 1997. The Effect of the Teacher's Reading Aloud on the Reading Comprehension of EFL Students. *ELT Journal* 51, 43-47.
- Anderson, A. and Lynch, T. 1988. *Listening*. Oxford: Oxford University Press.
- Aronson, E., Blaney, N., Stephan, C., Sikes, J., and Snapp, M. 1978. *The Jigsaw Classroom*. Beverly Hills: Sage Pub.
- Gibson, S. 2008. Reading Aloud: a Useful Learning Tool?. *ELT Journal* 62, 29-36.
- Hemmati, F., Gholamrezapour, Z., and Hessamy, G. 2015. The Effect of Teachers' Storytelling and Reading Story Aloud on the Listening Comprehension of Iranian EFL Learners. *Theory and Practice in Language Studies* 5, 1482-1488.
- Heo, S. 2017. The Effect of Reading Aloud on Listening Comprehension of EFL Learners. *Korean Journal of General Education* 11, 377-399.
- Kato, S. and Tanaka, K. 2015. Reading Aloud Performance and Listening Ability in an L2: The Case of College-Level Japanese EFL Users. *Open Journal of Modern Linguistics* 5, 187.
- Kerr, N. and Brunn, S. E. 1983. The Dispensability of Member Effort and Group Motivation Loses: Free Rider Effects. *Journal of Personality and social Psychology* 44, 78-94.
- Nuttall. 1996. *Teaching Reading Skill in Foreign Language*. Oxford: Macmillan Education.
- Tran, V. D. and Lewis, R. 2012a. The Effects of Jigsaw Learning on Students' Attitudes in a Vietnamese Higher Education Classroom. *International Journal of Higher Education* 1, 9-20.
- Tran, V. D. and Lewis, R. 2012b. Effects of Cooperative Learning on Students at an Giang University in Vietnam. *International Education Studies* 5, 86-99.
- Vandergrift, L. 2004. Listening to Learn or Learning to Listen? *Annual Review of Applied Linguistics* 24, 3-25.

배고운(제1저자), 시간 강사
대전광역시 유성구 궁동 220
충남대학교 영어영문학과
E-mail: gowoon0306@naver.com

정양수(교신저자), 교수
대전광역시 유성구 궁동 220
충남대학교 영어영문학과
E-mail: jung_ys@cnu.ac.kr

〈부록〉 설문 문항 내용

문항주제	문항번호	문항 내용
정의적 인식		
수업 흥미도	1	듣기 수업이 재미 있었다
	2	듣기 수업이 새로웠다
	3	듣기 수업이 기다려졌다
수업 만족도	4	영어 듣기 실력이 향상되고 있다고 생각한다
	5	영어 듣기에 자신감이 생겼다
	6	영어 듣기에 대한 이해도가 높아졌다
	7	영어 듣기 수업이 전반적으로 잘 진행되었다
	8	다른 학습자에게 듣기 수업을 추천하고 싶다
수업 태도	9	듣기 수업에 적극적으로 참여하였다
	10	교수자의 듣기 강의에 집중하였다
	11	듣기 수업에 있어서 모르는 것이 있으면 동료에게 물어보았다
	12	듣기 수업에 있어서 모르는 것이 있으면 교수자에게 물어보았다
	13	듣기 수업에 대한 예습 혹은 복습을 하였다
학습 동기	14	영어 듣기 실력을 더 향상하고 싶다는 생각이 든다
	15	듣기 활동에 대해 자율적으로 학습할 선택권이 주어졌다
	16	듣기 활동을 통해 자신의 학습 스타일을 발견하는 데 도움이 되었다
	17	듣기 활동의 목적을 명확하게 이해했다
	18	듣기 활동이 효과적인 듣기 전략을 공부할 수 있는 도움을 주었다
듣기 방해 요인 해소		
학습자 요인	19	영어 듣기 학습 능력이 향상되었다
	20	영어 듣기 집중력이 향상되었다
	21	영어 듣기 내용에 대한 기억력이 향상되었다
	22	영어 듣기 내용에 대한 배경지식이 증가하였다
듣기자료 요인	23	영어 듣기의 발화 속도를 따라잡을 수 있게 되었다
	24	영어 듣기의 강세, 리듬, 억양에 대한 이해도가 높아졌다
	25	변화음에 대한 이해도가 높아졌다
	26	어휘가 풍부해졌다
서술식 설문 문항		
정의적 인식	흥미도	듣기 수업이 흥미로운 이유는 무엇인가? 듣기 수업이 흥미롭지 않았다면 그 이유는 무엇인가?
	만족도	듣기 수업이 만족스러웠던 이유는 무엇인가? 듣기 수업이 만족스럽지 않았다면 그 이유는 무엇인가?
	태도	듣기 수업 태도가 긍정적이었던 이유는 무엇인가? 듣기 수업 태도가 부정적이었다면 그 이유는 무엇인가?
	동기	듣기에 대한 동기부여가 되었던 이유는 무엇인가? 듣기에 대한 동기부여가 되지 않았던 이유는 무엇인가?
듣기 방해 요인	학습자 요인	학습자 요인과 관련하여 듣기 방해 요소가 해소된 이유
	듣기 자료 요인	듣기 자료 요인과 관련하여 듣기 방해 요소가 해소된 이유