



저작자표시-비영리-동일조건변경허락 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 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](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

협동학습이 초등학생의 영어
어휘력과 어휘 학습태도에
미치는 영향



2010년 8월

부경대학교 교육대학원

초등영어교육전공

나 지 인

교 육 학 석 사 학 위 논 문

협동학습이 초등학생의 영어
어휘력과 어휘 학습태도에
미치는 영향

지도교수 오 준 일

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2010년 8월

부경대학교 교육대학원

초등영어교육전공

나 지 인

나지인의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2010년 8월 25일



주 심 문학박사 배 재 덕 (인)

위 원 영어교육학박사 오 준 일 (인)

위 원 교육학박사 조 윤 경 (인)

목 차

Abstract	v
I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	4
3. 용어의 정의	4
4. 연구의 제한점	5
II. 이론적 배경	7
1. 어휘와 어휘력	7
2. 학습태도	11
3. 협동학습	18
4. 선행 연구 분석	31
III. 연구 방법	35
1. 연구 대상	35
2. 연구 도구	36
3. 연구의 설계	41
4. 연구의 실행	43
5. 자료의 수집 및 분석	48

IV. 연구 결과	52
1. 연구 문제 1의 결과	52
2. 연구 문제 2의 결과	57
VI. 결론 및 제언	63
1. 요약 및 결론	63
2. 제언	66
참고문헌	70
부 록	70
<부록1> 학습 목표 어휘 목록	74
<부록2> 학습 회차별 어휘 목록	75
<부록3> 사전 어휘력 검사지	76
<부록4> 사후 어휘력 검사지	77
<부록5> 어휘 학습 태도 설문지	78

표 목 차

<표 1>	전통적 학습과 협동학습의 학습 구조 비교	25
<표 2>	전통적 학습과 협동학습의 수업 형태 비교	28
<표 3>	전통적 학습과 협동학습의 실패요인 비교	30
<표 4>	학습 어휘 목록의 어휘 구성	37
<표 5>	어휘력 검사지의 어휘 구성	39
<표 6>	어휘 학습태도 검사지의 문항 구성	40
<표 7>	실험설계	42
<표 8>	연구 절차	42
<표 9>	소집단 내의 역할 분담과 책임	44
<표10>	실험집단의 협동학습 운영	46
<표11>	비교집단의 개별학습 운영	48
<표12>	실험집단과 비교집단의 어휘력 검사 자료 수집	49
<표13>	실험집단과 비교집단의 어휘 학습태도 검사 자료 수집	50
<표14>	어휘력 검사 도구 신뢰도 분석 결과	52
<표15>	어휘력 동질성 비교	53
<표16>	어휘력에 대한 실험집단과 비교집단 비교 분석	53
<표17>	실험집단과 비교집단의 어휘력 변화	54
<표18>	실험집단과 비교집단의 수준별 어휘력 변화	55
<표19>	어휘 학습태도 검사 도구 신뢰도 분석 결과	57
<표20>	어휘 학습태도 동질성 비교	58
<표21>	어휘 학습태도에 대한 실험집단과 비교집단 비교 분석	58
<표22>	실험집단과 비교집단의 어휘 학습태도 변화	59
<표23>	실험집단과 비교집단의 수준별 어휘 학습태도 변화	60
<표24>	어휘 학습태도 하위요소의 차이 비교	62

그 립 목 차

<그림 1>	학습 어휘 목록의 예시	37
<그림 2>	학습 회차별 어휘 목록의 예시	37
<그림 3>	사전 어휘력 검사지의 예시	39
<그림 4>	사후 어휘력 검사지의 예시	39
<그림 5>	어휘 학습태도 검사지의 예시	41
<그림 6>	실험집단 좌석 배치	45
<그림 7>	비교집단 좌석 배치	47
<그림 8>	실험집단과 비교집단의 어휘력 변화	54
<그림 9>	실험집단과 비교집단의 수준별 어휘력 변화	56
<그림10>	실험집단과 비교집단의 어휘 학습태도 변화	59
<그림11>	실험집단과 비교집단의 수준별 어휘 학습태도 변화	61
<그림12>	어휘 학습태도 하위요소의 차이 비교	62

The Effects of Cooperative Learning on
Elementary School Children's
English Vocabulary and
Vocabulary Learning Attitude

Ji In Na

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

Abstract

The current situation of English education in Korea emphasizes the necessity of vocabulary and vocabulary learning. However, research on specific teaching methods for effective vocabulary learning and the application of various vocabulary learning methods are not so active, and the gap in vocabulary competence among students is increasingly large. Owing to factors such as the large gap in vocabulary competence and insufficient classes for vocabulary learning, vocabulary learning is often offered just in the form of simple assignment in school education.

The process and results of individual learning vary according to individual students' ability. Thus, this study considered cooperative learning as an alternative that can narrow the vocabulary gap among students and, at the same time, enables effective vocabulary learning. The objective of this study is to examine the effects of cooperative learning on elementary school children's English vocabulary and vocabulary learning attitude by comparing cooperative learning with individual learning. For this purpose, we set research questions as follows.

First, vocabulary will be improved more in the cooperative learning group than in the individual learning group.

Second, the cooperative learning group will have a more positive attitude toward vocabulary learning than the individual learning group.

In order to answer these questions, we sampled two 6th grade classes at D Elementary School in Busan Metropolitan City as an experimental group (n=26) and a control group (n=27), respectively, and performed vocabulary learning for 4 weeks through cooperative learning for the experimental group and through individual learning for the control group. Each group had a pretest and a posttest on vocabulary and vocabulary learning attitude, and the results were analyzed using SPSS. Conclusions drawn from this study are as follows.

First, cooperative learning was more effective than individual learning in improving elementary school children's vocabulary.

Second, cooperative learning had a higher effect on vocabulary improvement in elementary school children whose vocabulary level was medium or low.

Third, cooperative learning was more effective than individual learning in developing elementary school children's positive vocabulary learning attitude.

Fourth, cooperative learning had a higher effect on the development of positive vocabulary learning attitude in elementary school children whose vocabulary level was medium.

Fifth, cooperative learning is particularly helpful to improve interest and confidence among the sub factors of vocabulary learning attitude.

These results suggest that cooperative learning can improve elementary school children's vocabulary and has a positive effect on their vocabulary learning attitude. Based on these conclusions, we made suggestions as follows.

First, for more effective vocabulary learning, we need to design learning methods that can induce students' active participation in vocabulary learning.

Second, the specific application and utilization of cooperative vocabulary learning can be an alternative that reduces teachers' burden and produces satisfactory results of learning.

Third, we need to make in depth research on vocabulary learning based on cooperative learning that can embrace students of different levels.

Fourth, in order to improve elementary school children's vocabulary effectively, we need to develop materials for objective assessment, which can compare and measure students' vocabulary accurately and provide feedback immediately.



I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

영어 교과 전담 교사를 하며 겪었던 일화이다. 영어 수업에 도무지 관심을 보이지 않으며 매 시간마다 양호실 신세를 지는 6학년 학생과의 상담이 있었다. 자신의 행동에 대한 학생의 대답은 명료했다. ‘영어가 싫다.’는 것이다. 수업 시간에 다루어지는 대부분의 내용을 알아들을 수 없으며 아주 간단한 대화와 단어조차도 자신에게는 너무 어렵다는 것이 영어가 싫은 이유였다. 이렇듯 학교에서 다루어지는 영어 교과 내용의 학습에 어려움을 호소하는 부진학생들은 생각보다 많으며 고학년으로 올라 갈수록 그 비율은 점점 높아지는 추세다. 2008년 실시된 국가수준학업성취도평가 결과를 분석한 박지윤(2009)의 연구는 영어교과부진아 범주로 분류되는 성취수준 70% 미만의 학생들이 전체의 43%에 이르며 특히 타 교과에 비해 학습부진의 비율이 높고 학생들 간의 영어 능력 격차가 심각하다는 결과를 보여주었다.

이런 현실의 직접적인 원인을 찾는 도중 영어 학습의 성취수준이 부족한 학생들의 대부분이 어휘력 역시 낮다는 사실에 주목하게 되었다. 본 연구자가 근무하는 학교의 ‘초등영어단어급수인증제’(부산시교육청, 2009)의 6학년 시험을 분석한 결과 총 163명의 학생 중 6학년 수준의 7~8급수를 성취한 학생의 비율은 전체의 50.3%(82명) 반면, 그렇지 못한 학생 역시 전체의 49.7%(81명)에 이르는 것으로 나타났다. 또한 5학년 초급 수준의 10급

단어를 제대로 익히지 못한 학생은 전체의 12.9%(21명)이었으며 학업성취도평가 결과 영어교과부진아로 분류된 학생(19명)이 모두 이 범주에 포함되는 것으로 나타났다.

언어의 재료가 되는 어휘의 습득 없이는 언어 학습이 불가능하다(Rivers, 1981)는 견해처럼 언어의 필수 요소인 어휘에 대한 지식 부족은 영어 학습의 직접적인 걸림돌이 되고 있고 나아가 심리적인 위축으로 인한 부정적인 학습태도를 가져오기도 한다. 영어 교육의 궁극적인 목표가 흥미와 자신감, 의사소통 능력을 기르기 위함이라는 것을 생각해 볼 때 어휘 학습의 중요성에 더욱 무게가 실린다.

언어의 습득에 있어서 어휘의 중요성을 반영하고 효과적인 어휘 학습이 이루어지게 하기 위해 개정 7차 외국어 교육과정에서도 학습해야 할 목표 어휘와 어휘 수를 명시하고 있다. 이전 교육과정에서 제시한 어휘 목록이 다소 임의로 작성되었다는 문제점을 개선하기 위해 Nation의 Most Frequent Word List, Nation의 Academic Word List, 어휘자료 Basic English와 General Service List 등의 객관적인 자료를 바탕으로 필수 어휘를 선정하였다. 또한 학교 급별 학습 어휘 수의 선정 기준을 명료화 하고, 어휘 수를 총 420단말에서 520단말로 이전 교육과정 보다 소폭 증가시켰다(교육인적자원부, 2008). 보다 유의미하며 실용성이 높은 어휘를 선정하여 제시하고 학습할 어휘의 범위를 정확하게 하며 그 폭을 넓힌 노력은 초등학교에서 어휘 학습이 차지하는 중요성을 더욱 강조하겠다는 뜻으로 해석된다.

영어 학습에 있어서 어휘력의 중요성을 인식하고, 어휘학습의 중요성이 점점 높아지는 반면, 교육 현장의 현실에 맞는 효과적인 어휘 학습을 위한 학습 및 지도 전략은 제공되지 않고 있다. 기존의 교육이 의사소통 활동 중심으로만 치우친 탓에 대화문을 바탕으로 한 음성언어 중심으로 영어 교

육이 이루어졌으며 이를 위한 효과적인 교수·학습 방법 및 콘텐츠는 널리 연구되고 적용되어 왔다. 그러나 정작 의사소통의 기본 바탕이 되는 어휘 학습의 경우 목표 어휘의 뚜렷한 제시 없이 음성언어 활동의 상황 속에서 습득하는 수준이 전부이다. 비로소 문자언어가 도입되는 고학년이 되어 서야 읽기 및 쓰기 활동을 통해 직접적으로 제시된 목표 어휘를 학습하게 되지만 이 역시 전체 학습 활동에서 차지하는 비중이 매우 적다.

효과적인 어휘 교수·학습방법의 부재는 학생 간의 심각한 어휘력 격차, 부족한 수업 시수 등의 외적 요인 등과 맞물려 학교 현장에서의 어휘 학습을 단순한 개별 과제 형태로만 제한하는 결과를 가져왔다. 하지만 이러한 개별학습은 학생간의 어휘력 차이를 줄이지 못하고 더욱 심화 시킬 따름이다. 특히 어휘 수준이 낮은 학생의 경우, 오히려 주어진 과제와 학습을 스스로 해결하지 못한 채 부진의 정도가 더욱 심화되거나, 어휘력 부족으로 인해 영어 학습의 흥미를 상실하게 되는 경우가 빈번하다. 초등학생의 어휘력에 가장 영향을 미치는 요인은 사교육(손승희, 2007)이라는 연구 결과는 학교의 테두리 안에서 이루어지고 있는 기존의 어휘 학습 형태가 학생의 궁극적인 어휘력 신장에 큰 도움이 되고 있지 않다는 것을 보여주며 나아가 사교육으로 인한 어휘력 차이는 학교 교육 속에서 좁혀지지 않음을 시사한다.

본 연구는 초등학생의 어휘력을 높이고 어휘학습에 대한 긍정적인 태도를 형성하기 위한 학습방법의 한 대안으로 협동학습을 고려했다. 경쟁적이고 개별적인 학습활동에서 벗어나 각기 다른 수준의 학습자가 서로 상호작용하는 과정 속에서 자연스러운 학습을 꾀하는 협동학습이 초등학생의 어휘력 신장과 긍정적인 어휘 학습태도 형성에 미치는 영향을 살펴보는 것은 매우 의미 있는 일이다. 따라서 본 연구는 초등학교 학생들의 어휘력을 신장시키고 긍정적인 어휘 학습태도를 형성하는데 협동학습이 미치는 영향을

알아보는 데 그 목적이 있다.

2. 연구 문제

본 연구에서는 초등학교 학생들을 대상으로 개별 어휘학습과 비교하여 협동학습을 기반으로 한 어휘 학습이 어휘력과 어휘 학습태도에 미치는 영향을 알아보고자 한다. 이를 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 협동학습 집단은 개별학습 집단보다 어휘력이 향상되는가?

둘째, 협동학습 집단은 개별학습 집단보다 어휘학습에 긍정적인 태도를 가지는가?

3. 용어의 정의

가. 어휘력

본 연구에서 어휘력은 주어진 단어의 대표적인 의미를 알고 있는 능력을 말한다. 단어의 여러 가지 의미와 용법, 문법적 지식은 다양한 방법적 접근을 통한 지속적인 지도가 필요하므로 학생들의 자기주도적인 학습이 가능한 수준으로 어휘 지식을 제한하기 위해서다.

나. 어휘 학습태도

본 연구에서의 어휘 학습태도는 허인숙·유준상(2004)이 정리한 여러 구성 요인 중 지속적인 어휘학습을 가능하게 하는 긍정적 태도 형성과 관련

이 있다고 생각되는 학습에 대한 흥미, 자율적인 태도, 학습 동기, 자신감을 하위요소로 삼도록 한다.

다. 개별학습

본 연구에서의 개별학습은 과제와 학습 목표의 제시를 제외한 대부분의 학습 활동 과정이 학습자 개인의 활동으로 이루어지며 활동의 결과 및 책임 역시 개인에게 제한되는 학습 형태를 말한다.

라. 협동학습

본 연구에 적용된 협동학습은 집단 내에서 이루어지는 학습자의 상호 작용을 중요시하며 활동 결과 및 책임을 집단이 분담하는 학습 형태를 말한다. 또한 학습자간의 자연스러운 상호작용이 어휘력과 어휘 학습태도에 미치는 결과에 연구의 중심을 두고자 교사의 역할은 최대한 배제하고, 협동학습의 원리를 바탕으로 하는 구체적인 수업구조 및 전략적 기술의 투입은 제한하도록 한다.

4. 연구의 제한점

본 연구는 제한된 범위 내에서 이루어지므로 제한점을 갖는다. 본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 협동학습의 효과를 영어 어휘력 및 어휘 학습태도에 제한하여 연구하였다.

둘째, 본 연구에서 어휘력 신장 및 긍정적 어휘 학습태도 형성을 위해 활용하는 협동학습 수업은 초등학교 6학년 53명의 학생들을 대상으로 적용하

므로 본 연구의 결과를 다른 학년과 범위, 다른 영역으로 일반화 하는 데 제한점을 갖는다.

셋째, 본 연구에서 어휘력 및 어휘 학습태도 측정은 각각 검사지와 설문지의 결과에 의존하므로 학생들의 주관적인 판단 및 단순 실수로 인한 답들이 정확한 결과 측정의 방해요소가 될 수도 있다.



II. 이론적 배경

본 장에서는 연구와 관련된 이론적 배경을 살펴보고자 한다. 1절에서는 어휘의 개념과 어휘력이 영어 학습에서 차지하는 중요성에 대해 논의할 것이다. 2절에서는 영어 학습에 영향을 미친다고 판단되는 학습태도의 개념과 본 연구에서 학습태도의 하위 요소로 규정한 흥미와 자신감, 학습동기에 대해 알아보고, 학습태도가 학습에서 차지하는 중요성에 대해 살펴본다. 3절에서는 본 연구에서 실시하게 될 협동학습의 개념을 정리하고, 전통적 학습과 협동학습의 비교를 통해 협동학습의 특성을 보다 자세하게 살펴보고자 한다.

1. 어휘와 어휘력

가. 어휘의 개념

어휘는 일반적으로 지칭하는 범위에 따라 ‘word’, ‘vocabulary’, ‘lexicon’ 등으로 나눌 수 있다. ‘word’는 말이나 글을 나타내는 언어의 단위로서 ‘단어’라는 의미로 주로 쓰인다. 독립적으로 사용가능하며 더 작은 단위로 분리시킬 수 없는, 의미를 전달하기 위한 언어의 최소 단위를 일컫는다 (Webster’s Third New International Dictionary, 2007). ‘vocabulary’는 언어가 포함하고 있는 단어의 총체, 또는 어떤 사람이 알고 있는 단어의 집합을 의미하며 일반적으로 ‘낱말’로 번역할 수 있다. ‘lexicon’은 언어학에서

흔히 사용하는 전문 용어로 사전과 비슷한 의미를 가지며 어휘를 체계적인 기준으로 정리한 어휘집이나 어휘 목록을 의미한다(배두분, 1999). 즉, 어휘는 말과 글을 이루고 있는 여러 요소 중 의미를 지니고 있는 최소의 단위를 말하며, 더 나아가 의사소통을 위해 사용하는 의미를 지닌 단어의 총체를 의미한다.

어휘는 그 의미와 용법에 따라 내용어(content words)와 기능어(function words)로 나누어 볼 수 있다. 명사, 형용사, 동사, 부사 등과 같이 단어의 의미와 내용을 직접적으로 전달하는 어휘는 내용어로 분류하며, 조동사, 전치사, 접속사, 관사 등과 같이 발화나 문장에서 문법적인 기능을 담당하는 어휘를 기능어로 묶을 수 있다. 기능어는 내용어에 비해 사용 빈도수는 높지만 전체 어휘의 수는 한정적인 특징을 가지고 있다.

어휘는 또한 사용되어지는 상황에 따라 능동적 어휘(active vocabulary)와 수동적 어휘(passive vocabulary)로 구분된다. 능동적 어휘는 말을 할 때, 글을 쓸 때와 같이 발화의 상황에서 사용되어지는 어휘를 가리키고, 수동적 어휘는 말을 들을 때, 글을 읽을 때와 같이 주어진 내용을 이해하기 위해 사용되는 어휘를 말한다. 능동적 어휘는 즉각적으로 사용이 가능하지만 수동적 어휘는 이해할 수 있으나 자유롭게 사용하지 못하는 경우가 많다. 그러나 특정한 상황에서 계속 사용하여 능동적 어휘로 자리 잡은 것이라 하더라도 오랫동안 사용하지 않으면 수동적 어휘로 변화되는 것도 있고, 수동적 어휘에 속하는 것도 상황이나 문맥에 따라 그 어휘를 사용해야 하는 경우가 주어지게 되면 능동적 어휘로 변화하기도 한다. 능동적 어휘는 직접적인 의사소통을 용이하게 해 주며 자율적인 어휘 사용을 가능하게 하는 만큼 외국어 학습의 초기단계에서는 학습 어휘를 능동적 어휘로 바꾸는 활동에 집중하며 상급 단계로 올라갈수록 수동적 어휘의 비율을 점차 높이는 것이 바람직하다고 할 수 있다(나기연, 2000).

나. 어휘력의 중요성

언어를 학습함에 있어서 언어의 기본 단위인 어휘가 차지하는 중요성은 매우 크다. 우리의 사고를 정리하고 발전시키는 것이 바로 어휘력(Dale, 1975)이며, 어떤 단어를 선택하는지에 따라 의미 및 의사소통의 질이 달라진다. 이와 관련해 Gass(1988)는 문법적인 오류가 존재한다 하더라도 일반적인 의사소통 과정에서 전달하고자 하는 내용의 이해가 가능하지만 어휘적 오류는 큰 의미의 차이를 가져오므로 자연스러운 의사소통에 방해가 될 것이라고 하였다. Sein(1993) 역시 충분한 어휘의 습득이 없이는 의미 있는 의사소통이 이루어지기 힘들기 때문에 제2언어나 외국어를 학습하는데 가장 중요한 측면이 바로 어휘라고 지적하며 어휘력의 중요성을 주장하였다.

특정 언어의 구조나 기능을 습득한 학습자라 할지라도 어휘력이 충분하지 않으면 이미 습득한 구조와 기능을 사용할 수 없다(Rivers, 1983). 어휘는 의미를 내포하고 있는 언어의 가장 핵심적인 요소이므로 어휘가 없는 구조와 기능은 내용의 알맹이가 없는 테두리일 뿐이다. 또한 어휘에 대한 지식이 없이는 듣기, 읽기와 같은 언어의 이해 기능과 말하기, 쓰기와 같은 언어의 표현 기능을 모두 원활하게 수행할 수 없다. 따라서 어휘는 언어의 이해와 표현을 위한 필수적인 도구이며 언어 학습에 있어서 어휘력이 차지하는 비중은 어떤 다른 요소보다 크다고 할 수 있다.

자연스러운 의사소통이 가능하기 위해 익혀야 하는 어휘의 양은 얼마나 될까? 영어가 모국어인 대학교 1학년 학생들은 일반적으로 기본 어휘 약 17,000개와 파생어를 합쳐서 총 30,000개의 어휘를 알고 있고 영어를 모국어로 사용하며 일정 수준 이상의 교육을 받은 성인의 경우 총 200,000개의 단어를 알고 있다(Miller, 1977). 그러나 우리나라와 같이 주변으로부터 제

공되는 어휘 입력 상황이 한정적인 EFL(English as a Foreign Language) 상황의 학습자의 경우 위와 같은 수준의 어휘력을 가지기는 상당히 어렵다. EFL 상황의 학습자의 경우에는 기초적인 의사소통을 위해 1,000개 정도의 어휘를 학습할 필요가 있으며, 2,500개 정도의 어휘로는 기본적인 회화를 할 수 있고, 상당한 수준의 작문도 가능하다. 4,500여개의 어휘를 익힌다면 일반적인 영어를 듣고 이해할 수 있으며, 일반적인 읽기를 위해서는 7,000여개의 단어가 필요하다(김성재 외, 2008). 따라서 적정 수준의 의사소통을 위해서는 각 단계의 의사소통 수준이 요구하는 충분한 어휘력을 갖추는 것이 무엇보다 선행되어야 한다.

특히, 외국어 학습의 첫걸음 단계인 초등학교 학생에게 어휘를 가르치는 것은 전체 외국어 교육의 매우 중요한 부분을 차지한다. 언어를 듣고, 읽고, 이해하거나 말하고, 쓰고, 표현하거나 혹은 초보적인 문법 자체를 이해하기 위해서 어휘는 반드시 필요하다(이완기, 1996). 제2언어의 능숙도 발달에 관한 Higg와 Clifford(1982)의 연구에서도 초보적인 언어 습득 단계인 0~2등급의 학습자의 성공적인 언어 수행을 위해서 가장 필요한 것은 어휘라고 하였으며, 배두본(1997)은 구문과 문법에 대한 개념이 형성되기 전인 초등학교 단계에 어휘를 많이 알아두면 나중에 고차원적인 의사소통을 하는데 유익하다고 하였다.

Twaddell(1973) 역시 언어 학습의 초급 단계에서 어휘 학습의 필요성을 주장하며 초급단계의 언어 학습에서는 한정된 어휘를 반복적 사용하는 것에서 출발하여 중급 단계와 고급 단계로 나아갈수록 어휘의 집중적인 확장이 이루어 질 수 있도록 하는 형태의 점진적인 어휘 학습을 강조하였다. 따라서 영어 학습의 시작점에 서 있는 초등학교 학생들에게 있어서 어휘 학습은 필수적인 것이며 어휘 학습을 통해 다진 어휘력은 앞으로 배워 나갈 언어의 밑바탕을 이루는 중요한 요소라고 할 수 있다.

2. 학습태도

가. 학습태도의 개념

학습자는 학습을 하는 과정에서 여러 가지 요인의 영향을 받는다. 그 중 태도(attitude)란 주어진 대상에 대하여 일관성 있게 호의적 또는 비호의적으로 반응하게 하는 학습된 기질(Fisbein & Ajzen, 1975)로 정의된다. 그리고 대상에 대한 호의성의 정도는 바로 태도의 강도를 나타낸다(박규숙, 2001). 태도는 관련지어지는 대상에 따라 다양하게 정의될 수 있는데 그 중 학교 학습이나 수업에 대하여 한 개인이 가지고 있는 일반적인 사고방식을 학습태도라고 할 수 있다(손계정, 2007).

학습태도를 구성하는 요인은 학습에 대한 흥미, 일반적인 태도, 성취에 대한 관심 등 다양하나, 핵심적인 요소는 학습 흥미, 자율적인 학습 태도, 학교 시험 점수와 자신의 성취도에 대한 관심도 등이다(허인숙·유준상, 2004). 김기석(1980)은 학습태도를 구성하는 구체적인 요인을 동기요인, 기술요인 그리고 동기요인, 기술요인을 제외한 기타요인의 범주로 구분하였다. 동기요인은 학습에 대한 직접적인 태도나 의욕, 흥미, 목적의식, 의지의 정도를 하위요소로 가지며, 기술요인은 학습에 대한 기술과 방법적 측면과 관련된다. 그리고 기타요인은 동기요인과 기술요인을 제외한 여러 가지 요인의 복합체, 즉 학습자의 개별적인 능력과 성격요인, 자신감, 환경요인 등을 포함한다. 이 중 본 연구에서 학습태도의 하위요소로 규정한 흥미와 자신감, 학습동기에 대해 자세히 살펴보려고 한다.

(1) 흥미

흥미란 자신이 좋아하는 활동에 보다 많은 관심과 노력을 투자하려고 하는 개인의 심리적 경향성을 말한다. 즉 어떤 활동이나 대상에 대한 내재적인 경험으로부터 출발해 특정한 활동과 대상에 대해서 좋거나 싫음, 선택과 거부와 같은 일련의 행동 태도를 보이는 것이다.

흥미는 정의적 특성의 일부분으로 인간 행동을 결정짓는 데 큰 역할을 한다. 각 개인이 동일한 동기와 태도를 지니고 있으나 흥미를 갖고 있는 분야가 다른 경우, 개인이 취하는 행동의 양상은 달라질 수 있다. 다시 말해 인간은 자신이 좋아하는 활동이 있다면, 그렇지 않은 활동 보다 많은 관심과 노력을 투자하려고 할 것이다. 흥미는 개인의 욕구나 주장, 가치관, 적성 등이 상호 관련되어 이루어지는 심리적 요인이며 인간의 행동을 결정짓는데 특히, 행동의 방향을 정해 주는 결정적인 역할을 한다고 볼 수 있다는 것이다(정원식, 1969).

여러 분야의 흥미 중 학습흥미란 특정 교과목의 학습활동에 대한 학습자의 관심과 태도라 할 수 있으며 학습에 대한 흥미는 학생들이 학습을 하는 과정에서 중요한 역할을 한다. Dewey(1913)는 교육적 의미로서의 흥미는 학생의 학습활동을 유발하고 지속시키는 원천적인 역할을 하는 것으로 보고 교육의 과정에서 흥미는 중요시 되어야 한다고 주장하였다. 특히 성갑선(2004)은 영어 교과와 관련한 영어 흥미에 대해 영어 학습 전반에 대한 정의적, 심리적 태도를 말하며 어떤 상황에서도 학습자가 영어를 대할 때 갖게 되는 마음의 느낌과 생각, 의식 등을 포함한다고 정의하였다.

학습흥미를 이끌어 내는 요건에 대해 Bloom(1976)은 다음과 같이 제시하였다. 첫째, 학습자가 처해있는 환경에 따라 흥미의 양상은 각기 다르기 때문에 학습자의 흥미에 대해 사전에 충분히 파악할 필요가 있으며 동시에 환경을 변화시키는 것이 중요하다. 둘째, 흥미는 학습활동의 효과를 올리는

데 영향을 준다는 점에서 중요할 뿐 아니라 학습 동기 유발 자체에도 중요한 역할을 한다. 따라서 학습자의 흥미를 이끌어내기 위해서는 학습활동의 경험 자체가 즐거워야 한다. 셋째, 흥미는 개인의 능력과 관계가 깊은 요소이다. 따라서 학습자는 자신의 능력을 벗어난다고 생각되는 문제에 대해서는 별다른 흥미를 갖지 못하게 된다. 이러한 부분을 고려하여 학습자들이 학습할 수 있는 능력을 사전에 충분히 고려하고 학습활동을 설계할 때, 비로소 학습에 대한 만족감을 불러일으킬 수 있고 학습자들이 학습에 대해 흥미를 가질 수 있게 된다.

결국, 학습에 대한 흥미는 학습자가 학습활동에 대해 가지는 관심과 적극성의 정도로서 학습을 대하는 학습자의 동기와 태도에 영향을 미치는 심리적 요인이다. 흥미는 학습 활동의 효과와 밀접한 관련을 맺고 있는 요소이므로 사전에 학습 활동을 설계할 때와 학습이 진행되는 과정에서도 학습자의 흥미를 고려하는 것이 중요하다고 할 수 있다.

(2) 자신감

자아존중심(self-esteem)이라고 불리기도 하는 자신감은 자신의 가치에 대한 스스로의 판단을 말한다. Coppersmith(1967)는 자신감이 자기 자신이 유능하고 중요하며, 성공적이고 가치 있는 존재라고 믿는 정도를 가리키는 것으로 자신의 가치에 대한 개인적 판단이라고 할 수 있다고 하였다. 이러한 자신감은 내재되어 머물러 있는 것이 아니라, 언어로 타인에게 표현되기도 하며 때로는 명확한 행동을 통해 전달되기도 하는 주관적인 경험이다.

Brown(1994)은 자신감이 자기 자신이 스스로 형성 해 온 경험, 타인과 맺게 되는 경험을 통해, 또는 자기 주변에서 받는 평가로 말미암아 형성된다고 하였다. 즉 자신감은 개인의 내적 요인인 동시에 외부로부터 강한 영향

을 받는 심리적 요소라고 할 수 있다. 자신감은 인간의 행동에 큰 영향을 미친다. 스스로가 자신의 능력을 믿지 않는다면 어떠한 인지적·정의적 활동에서도 성공할 수 없다(정용주, 2003).

자신감은 일반적 자신감, 상황적 자신감, 과제의 자신감의 세 단계로 구분할 수 있다(Bloom, 1976). 첫째 단계인 일반적 자신감은 보편적 자신감이라고 불리기도 하며 성숙한 성인이 가지고 있는 비교적 안정되어 있는 자신감을 말한다. 이 단계의 자신감은 대체적으로 변화가 없다. 둘째 단계는 상황적 또는 개별적 자신감이다. 이 단계의 자신감은 사교적인 교제나 일, 교육, 가정과 같은 생활의 영역에서 일어나는 특정한 과제와 관련 있는 자신감으로, 개인의 독자적인 특징, 사교성, 감정이입, 융통성과 같은 인격특성과 관계가 깊다. 셋째 단계인 과제의 자신감은 특정한 상황 안에서 일어나는 특정한 과제와 관계가 있다. 세 단계의 자신감 중 2단계에 속하는 상황적, 개별적 자신감은 대개 제 2언어 습득의 전반적인 과정과 관계가 깊다. 3단계의 과제의 자신감은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기와 같은 세부적인 언어 기능의 특정한 측면에 대한 자신감, 또는 특정 학급이나 특정 연습에 대한 자신감과 관련이 있다.

자신감이 높은 학습자들은 심리적으로 낙천적이고 안정적인 경향이 두드러진다. 이러한 심리적 기제들은 학업성취와도 밀접한 관련을 맺고 있으며, 특히 외국어 학습과 자신감은 관계가 깊다. Heyde(1979)는 불어를 외국어로서 학습하고 있는 미국 학생들의 구두 발표력을 대상으로 한 연구에서 긍정적 자신감이 강한 학생군이 실제 외국어의 학업성취가 높다는 결론을 내린다. Gardner와 Lambert(1972)도 외국어 학습의 성공 사례 연구에 자신감을 효과적인 외국어 학습의 한 요소로 포함시켰다. 이 연구 역시 자신감이 높을수록 외국어 학습의 성공률이 높다고 지적하며 특히 외국어 학습 자체가 낯선 문화권으로부터의 입력이므로 보다 높은 자신감이 두려움을

없애는 중요한 요인이라고 주장하였다.

앞서 살펴본 바와 같이 자신감은 자아에 대해 가지는 내적, 외적 요인으로부터의 자기 평가라 할 수 있으며 학업성취, 특히 외국어 학습의 성패를 가르는데 중요한 역할을 한다. 따라서 효과적인 학습을 위해 학습자의 특성에 관심을 가지고 긍정적인 자신감을 형성할 수 있도록 하는 것이 중요할 것이다.

(3) 학습동기

인간은 자신의 행동의 결과를 예상하여 움직이게 되는데 이때 예상되는 결과가 자신의 목표를 위해 중요한 것으로 판단되면 그것이 대수롭지 않게 여겨질 때 보다 더 많은 노력을 기울이게 될 것이다. 동기는 활동에 대한 개인의 가치판단이자 행동을 지속적으로 하도록 하는 내적 추진력이다 (Harmer, 1991). 동기는 활동에 활력을 불어넣으며 활동 방향을 제시해 주고 특정한 활동을 선택하게 하는 역할을 한다.

학습 활동에 관련한 동기를 학습동기라 할 수 있다. Ausbel(1968)은 학습 동기란 학습의 원인 뿐 아니라 학습 활동의 효과적인 측면에서도 중요하다고 하며 학습동기의 유발을 위해서는 주어진 학습 과제에 대하여 가능하고 구체적인 목표를 세우는 것이 도움이 된다고 하였다.

Gardner와 Lambert(1972)는 외국어 학습과 동기의 관련성에 대한 연구에서 동기를 두 가지 유형으로 나누어 제시하였다. 첫째, 도구적 동기는 어떤 목적을 달성하기 위한 수단으로서의 동기를 말한다. 도구적 동기가 강한 학습자는 외국어 학습의 목적을 실질적 가치와 관련한 공리적인 부분에 두게 된다. 즉 도구적 동기는 실질적인 이익을 만들어 낼 수 있다고 판단되는 가치들-좋은 직업, 회사에서의 승진, 높은 학점, 시험 합격 등-을 외국어 학습의 목표로 삼는 것과 관련이 있다. 둘째, 통합적 동기는 수단이 아

닌, 학습 자체에 대한 동기를 말한다. 통합적 동기가 강한 학습자는 궁극적으로 목표어의 문화권 안으로의 통합되는 것을 원하며 그 사회에 자신을 동화시켜 사회의 일원이 되고자 한다. 즉 통합적 동기는 외국어나 외국어 학습 자체에 흥미를 가지고 있거나 외국어를 자신의 교양의 일부로 여기고 학습에 임하는 태도와 관련이 있다.

Spolsky(1969)는 도구적 동기를 가진 학습자보다 통합적 동기를 가진 학습자가 대체로 외국어 능력 시험에서 높은 성취도를 보여주고 있다는 연구 결과를 내놓았다. 반면, Lukmani(1972)는 인도에서 영어를 외국어로서 학습하는 학생들을 대상으로 한 자신의 연구에서 오히려 도구적 동기를 가진 학생들이 통합적 동기를 가진 학생들보다 영어 능력 시험의 성취도가 높다는 결론을 내놓았다. 두 연구의 결과는 학습 효과를 높이는 데 있어서 도구적 동기와 통합적 동기는 상호 배타적인 관계가 아니라 상호 보완적인 작용을 한다는 것을 보여준다고 할 수 있다. 학습자가 학습의 목적과 범위를 어느 정도까지 제한하고 있으며 따라서 어떤 동기의 부여를 더 강하게 해야 하는가 하는 문제 보다는 학습자가 처한 각각의 상황이 다름을 인지하고 두 동기를 굳이 구분하여 유발하는 것 보다 상호 보완의 관계에서 적절한 동기를 부여하는 것이 중요하다.

학습동기와 학업성취의 관련에 대한 구체적인 연구를 살펴보면 다음과 같다. Gottfried(1985)는 각 과목 영역별로 구별된 학습 동기의 중요성을 알아보기 위한 연구에서 학생들의 학업성취와 일반적인 학습동기간에 의미 있는 상관이 있다고 하였다. 이평희(1975)는 자아개념 및 학습습관과 학업성취의 관계에 대한 연구에서 학업성취에 영향을 주는 요인의 분석 결과 중 학습동기 요인이 다른 요인에 비해서 상당히 높은 영향을 미치고 있다고 보고하였다. 김정숙(1983) 역시 중학생을 대상으로 학문적 자아개념과 학습동기 및 학업성적과의 관계를 검증한 결과, 학습동기와 학업성취간의 정적

상관관계를 입증하였다.

위와 같은 결과를 종합하면 학습 동기는 외국어 학습의 태도를 결정지으며 학습자의 학습 지속과 관련해 성취 정도를 결정짓는 요소라고 할 수 있다. 그러므로 외국어 학습에서 학습자가 갖는 동기의 수준에 따라 성취 정도가 다르게 나타난다는 것을 학습 과정에서 염두에 두어야 할 것이다.

나. 학습태도의 중요성

학습태도는 학습자가 지닌 개별적인 특성 및 정의적인 요인들을 아우르는 것이므로 학습에 대한 학습자의 심리 및 행동에 큰 영향을 미친다. 따라서 학습태도는 앞서 살펴 본 다른 요소들과 마찬가지로 효과적인 학습과 관계가 깊다. 학습태도와 학습결과와의 관계에 있어서 Fasher와 Fisher(1983)는 학습 환경에 대해 긍정적인 태도를 지닌 학습자는 높은 성적을 나타낸다고 하였다. 콕기상(1988) 역시 학습 분위기를 긍정적으로 인지하는 학생들이 그렇지 않은 학생들보다 학습태도 점수가 높으며, 학습태도 점수는 학업성적과도 정적인 관계를 보이고 있다고 밝혔다. 특히 특정한 교과에 대한 긍정적인 태도 자체가 각 교과에서 추구하는 정의적 교육 목표 중 한 가지이며, 더불어 교과의 학습을 촉진하고 인지적 성취를 향상시키는 수단으로서도 중요한 가치를 갖는다(황정규, 1998).

특히, 효과적인 언어 학습에 있어서 긍정적인 학습태도는 큰 의미를 가진다. Krashen(1981)의 정의적 여과장치에 대한 가설은 언어 학습에서의 학습태도의 중요한 역할을 보여주는 대표적인 이론이다. 그는 자신의 연구에서 아무리 좋은 조건이 완비된 언어 교재가 주어진다고 하더라도 모든 내용이 학습되는 것은 아니며 학습자가 지닌 정의적 태도, 즉 ‘정의적 여과장치(affective filter)’에 의해 선별된 것만 학습된다고 하였다.

태도, 동기, 욕구로도 설명되는 정의적 여과장치는 학습자의 인지적 특성과는 별개로 학습에서 부딪히는 여러 요인들에 대한 학습자의 정서적 반응의 일종이라 할 수 있다. 학습자는 이 여과장치를 이용해 첫째로 목표가 되는 모델을 선정하고 둘째로 언어의 여러 부분 중 먼저 관심을 기울일 부분은 선택하며, 셋째로 언어 습득에 대한 노력을 결정짓고 마지막으로 언어를 습득하는 속도를 조정한다. 따라서 언어 학습에 대한 학습태도가 확실한 목표 의식에 근거할수록, 높은 동기를 가질수록, 스스로에 대한 자신감이 높고 상대적으로 낮은 불안감을 가질수록 여과장치 역시 낮게 작용하므로 많은 언어를 받아들일 수 있다고 하였다. 더불어 Hasen(1981)은 학습태도는 언어 학습의 성공을 예견할 수 있는 중요한 요소라고 주장하였다.

그렇다면 학습자의 학습태도는 고정적인 것인가? 학습태도는 일반적으로 특정 대상에 대한 성공과 실패, 혹은 적합하거나 부적합한 경험이 누적되는 과정에서 학습되는 것으로 알려져 있다(Anastasi & Urbina, 1997). 또한 태도는 개인의 생각이나 신념을 토대로 가지게 되는 대상에 대한 일종의 반응(Gardner, 1985)이므로 고정되어 있지 않고 개인의 생각과 신념의 변화에 따라 얼마든지 변화가 가능하다. 따라서 학습자가 학습에 대해 보다 긍정적인 학습태도를 가질 수 있도록 배려한다면 보다 효과적인 외국어 학습이 가능할 것이다.

3. 협동학습

가. 협동학습의 개념

협동학습이란 학습자들이 공동의 학습목표를 달성하기 위해 서로 도와가며 학습하는 구조를 말한다. 특히 오늘날 협동학습은 전통적인 학습 방법

에 대안이 될 수 있는 새로운 학습 방법, 또는 학문적 이론으로 인식되며 많은 관심을 받고 있다.

Kagan(1989)은 협동학습은 전통적인 소집단 학습이 가지고 있는 단점을 보완하고 소집단 구성원간의 상호협력을 촉진시키기 위해 집단 보상과 협동기술을 강조한 형태의 수업 구조로 정의한다. Slavin(1987)은 학습 능력이 각기 다른 학생들이 소집단 내에서 동일한 수업 목표를 향해 함께 활동하는 수업 방법이라 말하며, Cohen(1994)은 모든 학습자가 구성원별로 명확하게 할당된 공동 과제에 함께 참여하는 소집단 내의 공동 학습이라 정의한다.

학습 과정에 있어서 협동이 가지는 의미는 중요하다. 이를 뒷받침 하는 교육 이론으로는 Vygotsky(1976)의 연구를 들 수 있다. 그는 아동에게는 두 가지 발달 수준이 있다고 보았다. 그 중 하나는 아동이 가지는 실제 발달 수준으로 혼자서 문제를 해결 할 수 있는 능력 즉, 이미 완성된 아동의 지적 발달 수준이며 다른 하나는 자신보다 능력 있는 동료와의 상호작용을 통해 문제를 해결할 수 있는 능력 즉, 아동이 가지는 잠재적 발달 수준이라고 하였다. 아울러 아동이 가지는 실제 발달 수준과 잠재적 발달 수준의 차이를 근접 발달 영역(ZPD: Zone of Proximal Development)이라 정의하고 학습자는 근접 발달 영역 내에 위치한 성인이나 또래 동료와 상호 작용하는 과정에서 실제 자신들의 지적 발달 수준 이상의 것들을 성취해낼 수 있다고 주장하였다. 즉, 학습자 개인의 능력에 의존한 학습 활동의 성과 보다 ZPD 영역 내에 위치한 타인과의 상호 작용 속에서 이루어진 학습 활동의 성과가 더욱 우수할 수 있다. 이러한 논의는 구성원간의 협동을 목표로 삼는 협동학습의 의미를 다시 한 번 생각해보게 한다.

협동학습은 학습의 형태면에서 개별 학습이나 일제식 학습과는 다른 소집단 학습의 형태를 차용하고 있다. 그러나 단지 학습이 이루어지는 집단의

범위가 작은 규모라고 해서 학습자의 학습이 이루어지는 일련의 과정이 반드시 협동적이라고는 볼 수 없다. 그러므로 협동학습이라는 용어는 일반적으로 단순히 학습이 이루어지는 구성원의 범위를 축소시킨 소집단 학습과는 엄연히 구분되어야 한다. 협동학습이란 집단의 크기가 소집단이라는 것을 전제로 각 개인이 소속되어 있는 집단 구성원 모두가 유익한 결과를 얻기 위해 협동하여 학습을 전개하는 방법을 말한다(김수동, 1996).

결론적으로 협동학습이란 동일한 학습목표를 위해 집단 구성원들이 소집단 내에서 서로 도움을 주고받으며 함께 활동하는 학습 방법을 의미 한다. 그리고 학습 과정에서 집단 구성원간의 상호협력을 촉진시키기 위해 집단 보상과 협동 기술을 기존의 소집단 학습보다 한 층 더 강조한 학습형태라 할 수 있다(김수정, 2008).

나 .협동학습의 기본 원리

협동학습은 구성원간의 상호작용과 공동 책임을 기반으로 움직이는 학습 형태이므로 이를 잘 이끌어내기 위해 다른 학습 형태와 차별화된 기본 원리에 대한 이해가 필요하다. 협동학습의 기본 원리를 Kagan(1998)은 다음 네 가지로 제시하고 있다.

(1) 긍정적인 상호의존성(Positive inter-dependance)

협동학습은 학습 효과를 높이기 위해 집단을 구성하고 있는 개인 사이의 믿음과 신뢰가 바탕이 되어 서로 긍정적인 연계를 가지는 것을 매우 중요하게 생각한다. 긍정적인 연계란, 한 구성원의 성취가 다른 구성원의 성취와 밀접한 관련이 있을 때 각 구성원들은 상호의존하게 되는 현상을 의미한다. 따라서 협동학습은 구성원 간에 서로 믿고 의지할 수 있는 관계를 조성하기 위해 같은 집단 내에서 일구는 개인의 성과가 다른 구성원에게도

도움이 될 수 있게 하는 학습 분위기와 환경의 조성을 우선시한다. 학습목표를 구체적으로 제시하여 함께 공유하도록 하며, 집단별로 공동의 과제를 부여하여 완수하도록 하거나, 과제 해결 시 구성원의 역할을 분명히 분담하여 서로 협동하는 분위기를 만들어 나가는 등의 방법이 유용하다.

(2) 개인적인 책임(Individual accountability)

개인적인 책임은 협동적인 관계를 만들어 나가기 위한 구성원들의 기본 자세와 관계있는 원리다. 각 집단의 구성원들이 각기 부여받은 개인적인 책임을 모두 완수해 나갈 때 앞서 설명한 집단 내의 긍정적인 상호의존성 역시 더욱 높아 질 수 있다.

일반적으로 어떤 집단에서든지 각 개인의 책임과 집단 전체의 이익 사이에 깊은 연관성이 있을 경우, 집단의 구성원들은 개인주의적인 성향을 보이지 어렵다. 그러나 개인의 책임이 집단 전체의 이익과 별도로 부여된 경우에는 구성원이 오로지 자신의 책임을 위해 전체의 이익과는 상관없는 방향으로 움직이거나, 반대로 집단의 이익 추구가 개인의 책임 완수와는 무관한 방향으로 흘러가기도 한다. 이런 부정적인 상황은 협동적인 모습과는 거리가 있으므로, 집단 구성원 간의 개인적인 역할과 책임을 명확히 나누고 실천할 수 있도록 하면서, 공동의 목표를 달성해 나갈 수 있는 분위기의 마련이 중요하다. 이때 제시하는 과제는 집단 내에서 단 한 명이라도 과제에 대한 책임을 완수하지 못하면 집단 전체가 과제를 해결하지 못하거나 집단 전체에 불이익이 돌아가게 되는 형태의 것이 알맞다.

(3) 동시다발적 상호작용(Simultaneous interaction)

가장 효과적인 학습은 학습자가 능동적이고 적극적으로 참여할 때 일어난다. 다시 말해 학습자가 내적 동기가 충분한 상태에서 학습 활동에 적극성

을 보일 때 배움의 양과 질은 많아지고 높아진다.

전통적인 형태의 일제식 수업은 대부분은 교사나 소수의 주도적인 학생들이 적극적인 위치에서 말하고, 행하며 나머지 대다수의 학생들은 수동적인 위치에서 수업을 보고, 듣기만 한다. 이러한 학습 형태는 학생 개개인 모두가 학습 활동에 적극적으로 참여할 기회가 상대적으로 줄어들 수 밖에 없다. 예를 들어 한 학급에 40명의 학생이 수업을 하고 있는 상황에서 40분이라는 학습 시간 내에 학생 모두에게 발표할 기회가 주어진다면 한 학생에게 돌아가는 발표 시간은 고작 1분 내외이다. 반면, 다른 학생의 발표를 듣는 시간은 39분이나 된다는 산술적 계산을 할 수 있다. 상대적으로 수동적인 위치에 놓여있는 학생들의 자발적인 능동성과 적극성에 대한 기대는 한계가 있다.

그러나 협동학습의 동시다발적 상호작용의 원리를 적용하면 수업의 형태는 크게 바뀔 수 있다. 전체 40명의 학급을 4인 기준의 10개 집단으로 나누어 구성한 뒤, 각각의 개인에게 1분 동안의 발표 기회를 주되 발표의 범위를 집단 안으로 한정하고 동시다발적인 활동을 진행할 경우, 모든 학생이 집단 내에서 발표를 행하고 듣는데 걸리는 시간은 고작 4분이다.

이처럼 동시다발적인 상호작용은 학습 활동의 시간 절약적인 측면에서도 유용하며 제한된 시간 안에 개인의 학습 참여를 높여 보다 적극적이고 능동적인 학습 동기를 만들어 나가는 데 큰 역할을 한다.

(4) 동등한 참여(Equal participation)

동등한 참여는 ‘협동’이라는 개념 속에 ‘평등’이라는 중요한 철학적 원리를 담고 있다는 것을 보여주는 하나의 증거이며, 참여를 통해 자연스럽게 학습 목표를 달성할 수 있다는 교수·학습 방법론으로서의 효율성을 보여주는 증거라고 할 수 있다(정문성, 2002).

앞서 살펴보았듯, 전통적인 학습 구조의 상황에서는 학업성취도가 높거나 적극적인 성향의 학생들에 의해 수업이 전개되는 양상을 보인다. 그러나 오히려 학업성취도가 낮거나 소극적인 학생들이 수업에 활발하게 참여할 필요가 많다는 것에는 대부분 동의할 것이다. 직접 활동에 참여했다는 긍정적인 경험은 학습 태도의 바람직한 변화에 큰 영향을 주게 된다.

협동학습에서 내세우는 학습자의 동등한 참여 원리는 학습자 모두가 적극적으로 학습 활동에 참여할 수 있도록 이끌어주며, 적극적인 소수에 의해 집단의 의사나 활동이 독점되는 경우를 막고, 학급이나 집단에서 다수 또는 소수의 아동들이 소외되는 일이 없도록 해 준다는 점에서 가치가 높다.

동등한 참여를 이끌어내기 위해서는 학습 활동에 적극적으로 참여하는 것이 구성원 모두가 성공의 기쁨을 맛보기 위한 필수 요소라는 것을 꾸준히 강조하는 분위기를 만들어 가는 것이 중요하다.

다. 전통적 학습과 협동학습의 비교

협동학습은 전통적으로 행해지던 학습과는 다른 성격과 구조로 전개되는 학습 방법이다. 기존의 전통적 학습은 크게 일제식 학습, 경쟁학습, 개별학습으로 나눌 수 있다. 본 절에서는 일제식 학습, 경쟁학습, 개별학습으로 대표되는 전통적 학습과 본 연구에서 어휘학습의 대안으로 제시하고자 하는 협동학습을 Kagan(1998)과 정문성(2002)의 연구를 바탕으로 비교하여 각 학습 형태가 가지는 특성과 장·단점, 올바른 적용 등에 대해 살펴보고자 한다.

일제식 학습은 교사가 전체 학습 집단을 동시에 관리하고 통제하는 구조를 말한다. 흔히 전통식 수업이라고도 일컬어지는 수업 형태로, 강의나 영상매체에 의존한 수업 등이 해당된다.

경쟁학습은 학습 집단이나 개인 학습자 간의 경쟁을 유발시키는 구조의

수업으로 교사가 일정한 학습 목표를 제시하고 각 집단이나 개인 간의 경쟁을 통해 집단의 소수만이 목표에 도달할 수 있도록 하는 학습 형태를 말한다.

개별학습은 학생의 개인차를 교육적으로 고려한 학습 형태로, 교사가 학습자의 능력, 적성, 동기 등과 같은 개별 학습 수준을 고려하여 최적의 학습 환경을 만들어 나가는 형태를 말한다. 교사는 능률적인 학습 환경의 조성을 위해 수업방법, 절차, 자료의 선택, 평가 등의 수업 요소를 변별적이고 주도적으로 투입해 나간다.

(1) 학습구조

학습구조는 ‘어떻게 가르칠 것인가?’와 관련된 것으로 교사와 학생, 학생과 학생 사이의 상호작용 방식이 수업 과정에서 어떻게 이루어지는가에 관한 것이다.

일제식 학습 상황에서 교사는 전체 학습 집단을 동시에 지도하거나 혹은 통제하므로 교사는 권위적인 역할을 수행하게 된다. 이때 이루어지는 상호작용은 오로지 교사와 학생간의 상호작용에 무게가 실리게 되며 학습 목표 역시 집단 전체의 목표로 일반화 된다.

경쟁학습은 교사가 개인이나 집단 간의 경쟁 심리를 이용하여 학습을 이끌어 나가는 구조이다. 따라서 학습의 결과는 하나 또는 소수의 승자만이 존재하게 되며 경쟁하는 과정에서 보여주는 노력의 정도에 따라 최소한 가치 즉, 보상도 수반되게 된다. 이때 학습 구조상 투입되는 경쟁의 방식은 교사의 의도에 따라 다양해 질 수 있다. 이러한 학습 구조에서 교사는 보상을 주고 승자를 결정하는 심판자의 역할을 수행하게 된다.

개별학습은 학습자의 개인 능력 수준에 따른 개별 지도가 교사에 의해 이루어지는 수업 구조를 가진다. 학습의 목표는 모든 개인의 학습 성취를 이

끌어내는 완전학습이며, 각 개인은 자신에게 주어진 목표를 분명히 인식한다. 그러나 상호작용의 범위는 지도를 받는 학습자와 교사 간에 국한되기 때문에 학습자간의 상호의존성과 상호작용은 거의 없다. 학습 구조는 어디까지나 교사의 의도대로 만들어지게 되며, 교사는 학생의 개별 성취에 주도적인 역할을 하므로 학습과 성취를 다듬어가는 정원사와 같다고 할 수 있다.

협동학습은 학습에 참여하는 개인과 집단 간에 유기적인 관계와 협동에 중심을 두고 학습이 이루어진다. 이때 집단 구성원 간, 집단과 교사 간에는 긍정적 상호의존성을 가지게 되며, 학습 활동의 과정에서는 대면적이고 직접적인 상호작용이 많이 이루어지므로 사회적 기술이 학습의 과정에서 중요한 역할을 하게 된다. 협동학습 구조에서 교사는 공동의 과제를 부여하고 학습 목표를 제시하며 상호작용 과정을 안내하는 주도적 안내자의 역할을 담당하나, 학습 과정에 대한 직접적인 개입은 제한된다. 위의 4가지 학습 구조를 도식화 하면 다음과 같다 <표1>.

<표1> 전통적 학습과 협동학습의 학습 구조 비교

구 분	전통적 학습			협동학습
	일제식 학습	경쟁학습	개별학습	
교사의 위치	전체 학습과 집단을 동시에 통제	개인이나 집단의 경쟁 심리 유도	개별 능력에 따른 직접적 지도	개인 · 집단 간 유기적인 관계 형성
교사의 역할	권위자	심판자	정원사	주도적 안내자
상호 작용 범위	교사 - 학생 간	집단 간, 집단 구성원 간	상호의존성과 상호작용 거의 없음	집단 구성원 간, 집단-집단 간, 구성원 또는 집단 - 교사 간

학습 목표	학습 집단 전체로 일반화된 목표	하나 또는 소수의 승자 산출	모든 구성원의 목표 달성 (완전학습)	긍정적 상호작용에 의한 목표 달성
특징	교사에게 모든 권위가 집중	다양한 경쟁 형태	각 개인의 분명한 목표 인식	사회적 기술의 강조

(2) 수업 형태

앞서 살펴본 학습 구조에 따라 수업이 이루어지는 구체적인 상황은 크게 달라진다. 일제식 학습은 기초적이고 일반화가 가능한 내용을 중심으로 강의나 영상 매체를 활용한 수업이 주를 이룬다. 구체적인 교수 방법은 설득력 있는 교사의 언변, 학습자의 주의를 환기시킬 수 있는 매체의 활용 등이다. 그러므로 학생의 대부분이 교사나 매체만을 바라보는 수동적인 입장에서 수업이 진행된다. 그러나 다수의 학생을 동시에 지도할 수 있으며 복잡한 내용을 비교적 명확하고 분명하게 전달할 수 있다는 장점이 있다. 반면, 학생들의 학습 참여가 제한되어 학습에 대한 적극성을 기대하기 힘들고, 장시간의 수업 집중을 위해 소비되는 에너지가 매우 크다는 단점이 있다. 또한 교사에 대한 의존도가 지나치게 높으며, 단순한 지식 암기식 교육의 형태로 흘러가기 쉽다는 점도 고려해야 할 부분이다.

경쟁학습은 경쟁에 수반되는 규칙과 학습 내용을 분명하게 제시한 상태에서 수업이 진행된다. 구체적으로 퀴즈를 이용한 수업, 과업 달성을 위한 경쟁식 수업, 게임을 활용한 수업 등이 해당된다. 경쟁을 유도하기 위해 교사는 적절하게 제한된 보상을 끌어들이며 수업을 진행하며, 이때 승자를 정하는 방식이나 상호작용의 방식에 따라 경쟁 형태는 다양해질 수 있다. 경쟁에 참여함으로써 유발되는 적절한 긴장감으로 인해 학습의 효과를 높일 수 있다는 점이 이 수업 형태에 비롯되는 장점이다. 그러나 학습에 있어서 빈익빈 부익부(貧益貧 富益富) 현상이 나타날 수도 있으며, 이러한 현상이

오히려 학습 수준이 낮은 학생의 소외를 가져 올 수도 있다는 단점이 존재한다. 또한 단순히 성공과 실패만을 학습 과정의 주요 관심 요소로 만들 수도 있다.

개별학습은 본질적으로는 학습자 스스로가 지식과 기능을 얻어낼 수 있도록 과제와 과업을 분명히 한 형태의 수업이다. 주로 수준별 수업, 열린교육에서 의도하는 개별화 교육이 이 수업 형태에 해당되며, 개별적 성취를 얻기 위해 학생의 흥미를 적극적으로 고려하고, 학생의 개인차를 인정하는 분위기에서 수업이 진행된다. 따라서 모든 수업 요소들이 학생의 개별 차이를 염두에 두고자 하는 교사의 의도를 반영하기 위해 변별적으로 투입된다. 개별학습은 학생의 개성 및 다양성을 존중할 수 있는 수업 형태라는 장점이 있는 반면, 적절한 학습 환경 조성을 위하여 교사들이 투자해야 하는 시간과 노력이 상대적으로 많다는 단점을 가진다. 또한 학습자들 간의 사회적 관계 맺기가 등한시된다는 것도 단점이 될 수 있다.

협동학습은 고급 사고력을 필요로 하는 학습 내용을 제시하여 서로 협동하여 과제를 해결해 나가도록 하는 수업 형태를 가지며 협동학습, 협동작품 제작 등이 여기에 해당된다. 공동의 과제와 개인의 역할에 대한 분명한 안내가 전제되고 수업이 진행되며, 수업 과정 중에는 학습자 간에 긍정적인 상호의존성을 가질 수 있는 환경이 조성된다. 주로 구성원 간에 서로 도움을 주고받거나 정보를 교환하는 형태로 수업이 진행된다. 협동학습의 장점은 사회적 기술에 대한 훈련을 자연스럽게 할 수 있으며 긍정적인 학습 분위기를 만들 수 있다는 데 있다. 그러나 주어진 학습 목표에 대한 학습자의 잘못된 이해 가능성이 있고, 지나치게 내성적이거나 소유욕이 있거나 폭력적인 성향 등 다양한 성향의 학생들로 인해 상호작용이 어려워질 수 있다는 단점이 존재한다. 각 학습에 따른 수업 형태를 도식화 하면 다음과 같다 <표2>.

<표2> 전통적 학습과 협동학습의 수업 형태 비교

구분	전통적 학습			협동학습
	일제식 학습	경쟁학습	개별학습	
수업과정	강의나 매체활용	경쟁을 유발하는 퀴즈와 게임	수준별, 개별화 수업	협동학습, 협동작품의 제작
특징	설득력 있는 웅변식 교수법의 활용	제한된 보상을 통해 경쟁 유발	학습자의 개인차를 고려하여 수업 요소 투입	긍정적인 상호의존을 위한 환경과 개인 과제의 분명한 제시
장점	다수 학습자의 동시 지도, 복잡한 내용의 명확한 지도 가능함	적절한 긴장으로 학습 효과가 상승	학습자의 개성과 다양성을 존중함	사회적 기술 향상, 긍정적 학습 분위기 형성에 도움
단점	수동적인 학습 태도, 교사에 대한 높은 의존도	학습수준이 낮은 학생의 소외, 성공과 실패에 지나치게 집중함	교사들의 높은 교수 부담, 학습자간의 사회적 관계 결여	목표에 대한 오해, 다양한 학습자 성향으로 인한 어려움

(3) 실패 요인

배움과 가르침이 진행되는 모든 수업이 언제나 성공적인 것은 아니다. 보다 성공적인 학습을 위해 앞서 살펴본 세 가지의 전통적 학습과 협동학습의 실패 요인을 비교하여 보도록 한다.

일제식 학습은 교사의 권위적 주도에 의해 학습의 전반적인 과정이 이루어지므로 교사와 학생들이 원하는 수업 방향과 의도가 서로 일치하지 않을 때 실패할 수 있다. 또한 제시되는 학습 내용이 학습자의 수준을 고려하지 않아 지나치게 어렵거나 쉬울 때에도 성공적인 학습이 어렵다.

경쟁학습의 주요 학습 원동력은 경쟁이다. 따라서 학습자의 다수가 수공

하지 못하는 공평하지 못한 규칙이 존재할 경우 올바른 경쟁의 유도가 힘들다. 또한 지나치게 과열된 경쟁으로 인해 학습 집단 내에 적대적이거나 부정적인 관계가 형성될 때 학습자의 학습에 대한 열의가 줄어들 수 있다. 해결하기 어려운 복잡하고 어려운 과제가 제시되는 경우에는 학습자가 경쟁 자체로부터 탈락하여 참여를 이끌어내지 못하는 경우가 생길 수도 있다.

개별학습은 학습에 대한 개인의 집중과 목표 달성을 위한 학습이므로 학습과 관련성이 적은 타인과의 대화나 상호작용, 또는 부정적인 경쟁요소가 있을 때 학습 효과가 반감될 수 있다. 아울러 교사의 준비 부족으로 인해 적절한 학습 자료가 투입되지 못하거나, 매끄러운 수업 진행이 어려운 상황에서 효과적인 학습이 이루어지기 힘들다. 개별적으로 주어지는 목표의 중요성이 부족하거나 지나치게 복잡하여 활발한 동기를 이끌어내지 못하는 경우에도 전체적인 학습이 효과를 발휘하기 힘들다.

협동학습은 학습 과정 전반이 학생 주도적으로 이루어지고, 구성원간의 긍정적인 상호의존을 무엇보다 중요시 하므로, 과정과 절차가 명확하게 제시되지 않거나 긍정적인 상호의존성이 확립되지 못한 경우에는 실패하기 쉽다. 또한 구성원에게 부여된 개별적 책임이 분명하지 못한 경우에는 개인의 책무를 다하지 않고 집단의 학습 결과에만 편승하려는 무임승차자(free rider), 집단의 목표 달성을 오히려 방해하는 훼방꾼(gangers), 집단 내의 상호의존과는 상관없이 오로지 혼자서 타인의 책임까지 짊어지며 과업을 수행하려는 일벌레(work horse) 등 성공적인 과제 수행을 방해하는 요소가 등장하게 된다. 나아가 개별 구성원의 사회적 기술이 담보되지 않은 경우에는 실패하기가 쉽다.

전통적 학습과 협동학습의 실패 요인을 표로 정리하면 다음 <표3>과 같다.

<표3> 전통적 학습과 협동학습의 실패요인 비교

구 분	전통적 학습			협동 학습
	일제식 학습	경쟁학습	개별학습	
실패 요인	· 교사와 학생 간의 목표 의식과 의견 불일치 · 지나치게 단순하거나 어려운 학습 내용의 제시	· 불공평한 규칙의 존재와 지나친 경쟁으로 인한 부정적 관계 형성 · 복잡하고 어려운 과제 제시	· 교사의 준비 부족으로 인한 열악한 수업 환경 · 목표의 중요성이 부족하거나 너무 복잡한 경우	· 과제의 제시와 절차의 안내가 불명확한 경우 · 개인의 책임이 불분명할 경우 · 긍정적 상호의존성과 사회적 기술의 부족

이제까지 일제식 학습, 경쟁학습, 개별학습으로 대표되는 전통적 학습과 협동학습의 학습 구조와 형태, 실패요인을 비교해 보았다. 수업은 어떤 특정한 한 가지 방법으로만 진행해서는 안 된다. 각각의 수업이 가지는 특성과 장·단점을 잘 이해하고 학습 내용과 요소에 따라 적절한 학습 구조를 선택할 수 있어야 한다.

본 연구에서는 영어 어휘 학습의 한 형태인, 현재 학교 현장에서 일반적으로 적용되고 있는 개별학습의 대안으로 협동학습을 제시하고자 한다. 학생 사이의 상호작용과 상호의존에 기초한 협동학습이 어휘학습과 만나면 기존의 전통적인 개별학습과 비교하여 어떤 장점을 지니고 있는지가 본 연구가 추구하는 바이다.

4. 선행 연구 분석

본 연구를 위해 연구와 관련된 선행 연구들을 살펴보았다. 분석한 선행 연구는 구체적으로 영어 어휘력 및 어휘 지도, 그리고 협동학습에 관련한 내용들이다.

가. 영어 어휘력 및 어휘 지도

영어 학습에 있어서 어휘력의 중요성은 다양한 연구에서 강조되고 있다. 임상봉(1996)은 기본적인 영어의 어휘에 대한 지식의 중요성을 강조하였다. 그는 영어 어휘에 대한 지식이 없으면 영어구조에 대한 지식이 있더라도 문법적인 지식을 올바르게 사용할 수가 없게 된다고 영어어휘에 대한 체계적인 지도의 필요성을 주장하였다. 이진숙(2001) 역시 기존의 통사론에 밀려 있던 어휘 교육이 외국어 학습을 위해 더욱 강조되어야 한다고 주장하며 효과적인 어휘 학습을 위한 구체적인 전략과 패턴의 중요성과 사례를 제시하였다.

특히, 영어 학습의 첫걸음에 서 있는 초등학생들의 어휘력 향상은 매우 중요하다. 홍경선(2004)은 자신의 연구에서 영어 교육의 초보 단계일수록 어휘 학습의 중요성이 강조된다고 하였다. 초등학교 수준의 학생들에게 효과적인 어휘를 지도하기 위해서는 학습자가 수용할 수 있는 적정 수준의 어휘를 적절히 제시하여야 한다고 하며 어휘 학습에 능동적으로 참여할 수 있는 다양한 방법들을 제시하였다. 이미란(2003)의 연구에서는 초등학교 5, 6학년 학생들이 오히려 이전 학년 수준의 어휘에 대한 지식이 부족함을 지적하면서 초보 수준의 어휘 학습이 효과적으로 이루어지기 위해서는 반복

적이고 다양한 어휘 학습이 이루어져 수동적 어휘가 능동적 어휘로 자연스럽게 전이되도록 함이 바람직하다고 하였다.

보다 효과적인 어휘 지도를 위한 방안들에 대한 연구는 다음과 같다. 남미영(2006)은 자신의 연구에서 단기간 동안 정확하게 어휘의 의미를 이해하고 학습하기 위해서는 모국어로 어휘의 의미를 제시하는 것이 효과적이라는 결론을 내렸다. 특히 어휘력 성취 수준이 하위 집단인 학생들에게는 상황적 맥락으로 어휘를 제시하는 것 보다 분명한 모국어로 제시하는 것이 어휘력 향상에 도움이 된다는 결론을 보여준다. 손승희(2007)는 한국의 초등학교 영어 어휘력이 개인별 수준차이가 크며 이러한 어휘력의 차이는 어휘 습득 자세와 사교육의 정도에 가장 많은 영향을 받는다고 밝히고 있다. 따라서 학교 교육 내에서 어휘력 향상을 위해서 어휘 학습 동기를 향상시킬 수 있도록 교사가 노력해야 한다고 주장하고 있다.

나. 협동학습

협동학습은 일반적으로 행해지던 영어 학습과 비교하여 개별적인 영어 학습 능력 및 정의적 태도에 이르기까지 다방면에 고른 효과를 보여준다. 정은림(2002)은 초등학교 5학년을 대상으로 영어 교과 시간에 협동학습을 적용한 결과, 협동학습으로 수업을 한 집단이 그렇지 않은 집단보다 영어 학업 성취도가 높고 학습태도 역시 긍정적으로 나타났다는 결론을 보여주고 있다.

이난희(2005) 역시 자신의 연구에서 기존의 오디오, 비디오, 게임 위주의 수업과 협동학습을 활용한 프로젝트 수업의 말하기, 듣기, 읽기 영역의 성취도와 정의적 태도의 변화 정도를 초등학교 5학년을 대상으로 비교한 결과 협동학습을 활용한 프로젝트 학습이 기존의 학습보다 각 영역의 성취도

도 높고, 특히 정의적 태도의 변화도 긍정적이라는 결론을 내리고 있다. 아울러 다인수 학습의 효과적인 영어 학습지도의 한 방안으로 협동학습을 제시하며 지속적인 교사 연수와 연구를 통한 활용의 중요성도 강조하였다.

이지연(2006)은 연구에서 일반 영어 학습과는 달리 협동학습에서는 다양한 협동구조로 활동에 집중하게 되며, 실제적이고 유의미한 학습 활동이 많이 이루어짐을 보고했다. 또한 소집단 협동학습은 학습자의 정의적 영역에 긍정적인 향상을 가져오는 것으로 나타났으며, 혼자가 아닌 여러 명의 학생이 협동적인 분위기 속에서 학습을 하는 분위기는 심리적인 안정에도 큰 도움을 준다고 밝혔다. 아울러 우리나라 교육환경에 맞는 협동학습 자료가 개발되어 일선 학교에 보급되어야 할 필요성에 대해 제안하기도 하였다

최진원(2009)의 연구는 초등학교 5학년을 대상으로 협동학습을 실시한 결과 영어 읽기 및 듣기 능력의 향상을 가져왔으며 특히 중·하위그룹의 능력 향상이 고무적이었음을 밝히고 있다. 또한 상호작용 및 개인의 책무를 강조하는 협동학습의 형태가 특히 중·하위그룹의 학생들에게 자신감 및 영어 학습에 대한 적극성을 길러줄 수 있다고 보고 있다.

이상에서 알아본 바와 같이 어휘 교육이 영어 교육에서 차지하는 비중은 매우 높으며 효과적인 어휘 지도를 위한 방법이 현재의 교육 현장에 절실하게 요구되는 바이다. 또한 협동학습은 초등학생의 영어 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 영역부터 나아가 정의적 태도에 이르기까지 학생들의 학업과 관련한 부분으 고르게 자극하고 있으며 특히 중·하위 수준의 학생들의 학업 성취도 향상에 효과적이라는 선행 연구가 제시되고 있다. 이러한 선행 연구 결과는 협동학습이 가지고 있는 여러 가지 장점을 보여 준다고 할 수 있다.

그러나 어휘력을 신장시키기 위한 여러 어휘 지도법의 연구와 협동학습에

대한 선행 연구 중 협동학습을 초등학생의 어휘력 신장과 관련지어 연구한 결과는 거의 없는 실정이다. 따라서 본 연구자는 어휘력 신장과 어휘 학습 태도의 긍정적인 변화를 이끌어내기 위한 협동학습을 구현하여 적용하고 그 효과를 기존의 개별학습과 비교하여 검증해 보고자 한다.



Ⅲ. 연구 방법

본 장에서는 협동학습이 초등학생의 어휘력 및 정의적 태도에 미치는 영향을 알아보기 위한 구체적인 연구 방법에 대해서 논의해 보고자 한다. 제 1절과 2절에서는 연구를 실행한 연구 대상과 연구에 사용한 연구 도구에 대하여, 제 3절은 연구의 설계 및 실제적인 실행에 대하여, 그리고 제 4절에서는 자료를 수집하고 분석한 방법과 절차에 대한 내용을 살펴볼 것이다.

1. 연구 대상

초등학생의 영어 어휘력을 신장하고 어휘 학습태도를 긍정적으로 향상시키기 위한 협동학습 방법을 구안할 실험집단과 그에 대한 비교 대상으로 개별학습을 구안할 비교집단을 선정하기 위하여 2010년 3월 초, 연구자가 근무하고 있는 부산광역시 북구 소재의 D초등학교의 6학년 학생 전체를 대상으로 사전 어휘력 검사와 어휘 학습태도 검사를 실시하였다.

D초등학교는 중소형 아파트 단지 내에 위치한 나급지의 학교로 학부모와 학생의 학업에 대한 관심이 어느 정도 있는 편이며, 영어 어휘력 수준 역시 북구 소재의 초등학교 가운데에서 중위권 정도를 차지하고 있다. 사전 검사 결과를 바탕으로 사전 어휘력과 어휘 학습태도가 통계적으로 동질한 집단이라고 판단되는 두 반을 각각 실험집단(26명), 비교집단(27명)으로 선정하였다.

2. 연구 도구

가. 학습 어휘 목록

본 연구를 위해 6학년 학생들이 자율적으로 학습할 수 있는 수준의 학습 목표 어휘를 선정하여 어휘 목록을 제작하였다. 목표 어휘의 선정 과정은 다음과 같다.

우선 제 7차 개정 외국어과 교육과정(Ⅰ)(2008, 교육과학기술부)에서 제시한 기본 어휘 중 별표에 해당하는 ‘초등학생이 사용하기를 권장하는 어휘’ 736개를 대상으로 초등학교 6학년 영어 교과 내용과 관련이 있는 단어 256개를 우선 추출하였다. 추출된 단어는 The Reading Teacher’s Book Of Lists(Fry & Kress, 2009)에서 제시한 「1000 Most Common English Words List」와 비교하여 현재 영어권 국가에서 자주 쓰이는 단어에 속한 어휘 중 의미의 전달이 보다 확실한 명사, 동사, 형용사의 제한된 범위로 60개의 어휘를 최종 선정하였다. 또한 품사나 의미가 다양한 어휘인 경우 초등학교 6학년 영어 교과와 관련된 대표 의미를 제시하였다.

어휘 목록의 학습 수준을 검증하기 위하여 연구대상 학교와 교육 수준이 비슷한 부산시 해운대구의 B초등학교 6학년 학생(32명)을 대상으로 간단한 예비 검사를 실시하였다. 예비 검사 결과를 분석하여 6학년 학생의 평균 어휘력을 기준으로 지나치게 쉽거나 어렵다고 판단되는 어휘는 제외하였다. 학습 어휘 목록의 어휘 구성과 예시는 다음 <표4>, <그림1>과 같다. (자세한 학습 어휘 목록은 <부록1> 참조)

60개의 학습 목표 어휘를 한 번에 제시하는 것은 자칫 어휘 학습에 대한 부담으로 작용할 수 있으므로 학습 회차별 어휘 목록을 따로 구성하였다

<그림2>. 회차별 어휘 목록은 어휘 학습의 부담을 줄이고 학습 의욕을 높일 수 있도록 매 수업 시간 동안 목표해야 할 최소한의 어휘만으로 구성하여 매 시간 각 학생에게 제공된다. 그리고 학생들의 어휘력 수준에 맞는 자율적인 학습이 이루어 질 수 있게 회차별 어휘 목록과 함께 전체 학습 어휘 목록 역시 함께 제시되었다.(자세한 회차별 어휘 목록의 구성은 <부록2> 참조)

<표4> 학습 어휘 목록의 어휘 구성

대상 학년	어휘 수	품사별 어휘 수				
		명사	동사	형용사	명사, 형용사	명사, 동사
6	60	13	33	12	1	1

<그림1> 학습 어휘 목록의 예시

	단 어	뜻		단 어	뜻
1	agree	동의하다	31	ill	질병, 아픈
2	begin	시작하다	32	join	함께하다
3	break	부수다, 깨뜨리다	33	keep	유지하다
4	build	만들다, 짓다	34	know	알다
5	call	부르다, 전화 걸다	35	laugh	웃다

<그림2> 학습 회차별 어휘 목록의 예시

Today's Words!		DATE	/	NAME	
No.	Word	Meaning			
1	agree	동의하다			
2	begin	시작하다			
3	break	부수다, 깨뜨리다			
4	build	만들다, 짓다			
5	call	부르다, 전화걸다			

나. 어휘력 검사지

사전 어휘력 검사에 사용한 도구는 본 연구에서 사용되는 어휘 목록에 수록된 단어를 바탕으로 제작한 사전 어휘력 검사지이다. 검사지의 형식은 손승희(2007)의 어휘력 평가 도구의 형식을 참고하여 제작하였다.

전체 검사 대상 어휘의 구성은 학습 어휘 목록의 어휘와 동일한 어휘, 총 60개를 대상으로 하였다 <표5>. 검사지의 어휘 제시 순서는 알파벳순으로 제시하며 영어 어휘를 3개씩 묶어 왼쪽에 배치하고 이에 해당하는 정확한 의미를 오른쪽에 배치된 4개의 우리말 답지에서 선택하는 형식으로 구성하였다.

검사 소요시간은 30분이고 점수는 각 문항 당 1점으로 하였다. 통계의 용이성을 위해 총점은 평균점수×100으로 점수를 계산하므로 가능함 점수분포는 최저 0점에서 최고 100점이다.

실험이 어휘력에 미치는 변화를 정확하게 검증하기 위해 사후 어휘력 검사는 사전 어휘력 검사지의 동형 검사지를 제작하여 활용하였다. 사후 어휘력 검사지에 제시되는 영어 어휘의 순서는 사전 검사지와 같으나, 의미를 나타내는 우리말 답지의 순서는 다르게 배치하였다. 사전·사후 어휘력 검사지의 예시는 <그림3>, <그림4>와 같다(자세한 어휘력 검사지는 <부록3>, <부록4> 참조).

실험 과정에서 주어지는 보상 및 피드백의 자료로 활용하기 위한 중간 어휘력 검사 역시 사전·사후 어휘력 검사지와 동일한 형태의 동형 검사지를 사용한다. 그러나 중간에 실시되는 검사인만큼 검사가 실시되는 시점까지 학습한 어휘를 검사의 대상으로 하여 총 30문항으로 구성되었다. 배점은 1문항 당 1점이며 통계의 용이성을 위해 총점은 평균×100으로 계산하므로 최저 0점에서 최고 100까지의 점수 분포를 보인다. 단, 중간 어휘력 검사

결과는 보상 및 피드백의 자료로만 활용되고 기타 실험의 결과와 결론과는 무관하다.

<표5> 어휘력 검사지의 어휘 구성

대상 학년	문항 수	문항의 어휘 품사 구성				
		명사	동사	형용사	명사, 형용사	명사, 동사
6	60	13	33	12	1	1

<그림3> 사전 어휘력 검사지의 예시

※ 다음 영어 단어의 가장 적당한 우리말 뜻을 찾아 줄로 연결하시오.

1. agree	· 동의하다	31. ill	· 질병
2. begin	· 자라다	32. join	· 함께하다
3. break	· 시작하다	33. keep	· 유지하다
	· 부수다		· 가득 찬
4. build	· 바꾸다	34. know	· 일하다
5. call	· 자르다	35. laugh	· 웃다
	· 짓다	36. learn	· 알다
6. change	· 부르다		· 배우다

<그림4> 사후 어휘력 검사지의 예시

※ 다음 영어 단어의 가장 적당한 우리말 뜻을 찾아 줄로 연결하시오.

1. agree	· 부수다	31. ill	· 유지하다
2. begin	· 자라다	32. join	· 함께하다
3. break	· 시작하다	33. keep	· 질병
	· 동의하다		· 가득 찬
4. build	· 바꾸다	34. know	· 웃다
5. call	· 부르다	35. laugh	· 일하다
	· 짓다	36. learn	· 알다
6. change	· 자르다		· 배우다

다. 어휘 학습태도 검사지

학생들의 어휘 학습태도를 검증하기 위해 어휘 학습태도 검사지를 설문지 형식으로 제작하여 활용하였다. 실험 전과 후의 어휘 학습태도 변화를 검증하기 위해 사전 검사와 사후 검사에 동일한 검사지를 적용하였다.

설문지의 각 문항은 본 연구에서 어휘 학습태도의 하위 요소로 규정한 어휘 학습에 대한 흥미, 자신감, 학습동기에 관한 요인들을 Likert 척도법에 따라 5단계로 나누어 묘사한 것이다. 설문지는 각 요인 당 5개 문항, 총 15개의 문항으로 구성 하였다. 검사지 문항의 구성은 <표6>와 같다.

<표6> 어휘 학습태도 검사지의 문항 구성

하위 요소	문항 번호	문항 수
흥미	1, 2, 3, 4, 5	5
자신감	6, 7, 8, 9*, 10	5
학습동기	11, 12, 13, 14, 15	5
계		30

*는 부정문

총 15개의 설문 문항 중 14개의 문항은 긍정문으로 제시되어 있다. 각 문항 당 점수는 최저 1점에서 최고 5점으로 긍정적인 응답일수록 5점, 부정적인 응답일수록 1점에 가깝다. 단, 자신감과 관련한 9번 문항은 부정문으로 제시되어 있어 해당 문항에 부정적인 응답일수록 5점, 긍정적인 응답일수록 1점에 가까운 점수를 배점하였다.

각 하위 요소의 가능한 점수 범위는 최저 5점에서 최고 25점이며 어휘 학습태도 검사의 가능한 점의 총점 범위는 최저 15점에서 최고 75점으로 점수가 높을수록 어휘 학습태도 역시 긍정적인 것으로 간주한다. 어휘 학습

태도 검사지의 예시는 <그림5>와 같다(자세한 어휘 학습태도 검사지는 <부록5> 참조.)

<그림5> 어휘 학습태도 검사지의 예시

* 다음을 잘 읽고, 자신이 해당하는 곳에 솔직하게 표시해 주십시오.

문항 번호	설 문 내 용	매우 그렇다 (5)	그렇다 (4)	보통이 다 (3)	아니다 (2)	전혀 아니다 (1)
1	나는 영어 단어 공부가 재미있다.					
2	나보다 영어 단어를 더 많이 아는 친구들이 부럽다.					
흥미 3	나는 새로운 영어 단어를 알게 되면 뿌듯하다.					

3. 연구의 설계

가. 실험 설계 및 절차

본 연구는 협동학습을 기반으로 한 어휘학습을 초등학교 6학년 학생을 대상으로 적용해 봄으로써 어휘력과 어휘 학습태도에 미치는 영향을 개별학습과 비교하여 알아보고자 하는 것이다. 따라서 본 연구에서는 연구대상으로 실험집단과 비교집단을 선정하여 사전검사를 통해 먼저 두 집단이 동질 집단임을 보이고, 실험집단에는 협동학습을 적용하는 실험처치를 하고 비교집단은 일반적인 개별학습을 적용한 어휘학습을 진행한 후, 위의 두 집단에 사후검사를 실시하여 실험결과를 알아보는 이질 통제집단 전후검사 설계를 적용하였다. 이에 따른 실험설계는 <표7>와 같다.

<표7> 실험설계

실험집단	O_1	X	O_2
비교집단	O_3		O_4
	O_1	O_3 : 사전검사	
	X	: 실험처치	
	O_2	O_4 : 사후검사	

나. 실험 기간 및 절차

본 연구의 기간은 2009년 10월부터 2010년 4월까지이다. 협동학습을 기반으로 한 어휘학습을 실시한 후 학생들의 어휘력 및 어휘 학습태도가 어느 정도 향상되었는지를 분석하기 위해 <표8>와 같은 절차로 연구를 수행하였다.

<표8> 연구 절차

구 분	내 용	일 정
주제 선정	논문 주제 선정	2009. 10. 01 ~ 2009. 11. 30
	선행 연구 탐색	2009. 12. 01 ~ 2010. 01. 31
학습 자료 개발	학습 어휘 분석 및 선정	2010. 02. 01 ~ 2010. 02. 11
	연구 실행 방법 구안	2010. 02. 11 ~ 2010. 02. 16
검사지 개발	사전 검사지 개발	2010. 02. 17 ~ 2010. 03. 01
	사후 검사지 개발	
대상자 선정	사전 검사 결과 분석	2010. 03. 02 ~ 2010. 03. 03
	실험 대상자 선정 및 분석	2010. 03. 03 ~ 2010. 03. 07
연구 실행	실험 실시	2010. 03. 08 ~ 2010. 03. 31

결과 분석	사후 검사	2010. 04. 01 ~ 2010. 04. 02
	종합 분석	2010. 04. 03 ~ 2010. 04. 05
연구 보고서 작성	연구 내용 정리 및 연구 보고서 작성	2010. 04. 06 ~ 2010. 05. 01

4. 연구의 실행

본 연구는 협동학습이 초등학생의 어휘력 및 어휘 학습태도에 미치는 영향을 알아보기 위해 협동학습을 기반으로 한 어휘학습과 일반적인 개별 어휘 학습을 각각 실험집단과 비교집단에 적용한 후, 두 집단의 어휘력과 어휘 학습태도의 향상 정도를 비교하여 분석하고자 한다. 이 절에서는 연구가 진행되는 실행 과정을 실험집단과 비교집단으로 나누어 자세하게 살펴 보도록 한다.

가. 실험집단의 연구 실행

실험집단은 총 4주간의 실험 기간 동안 협동학습을 기반으로 한 어휘학습을 실시하게 된다. 협동학습의 운영을 위한 소집단의 구성과 자리 배치, 개별 역할 부여 및 학습 분위기 형성을 위해 1회, 40분 정도의 학습 준비 시간을 가지도록 하였다.

(1) 소집단의 구성

협동학습의 기본 원리인 집단 구성원간의 긍정적 상호 의존성과 역할 분담에 의한 개별 책무성을 강조하기 위하여 능력이 다른 구성원이 한 소집

단에 속해있는 이질집단으로 구성한다. 이를 위해 사전 어휘력 검사 결과를 분석하여 대상자의 어휘력 수준이 상위 30%에 해당하면 상위그룹, 하위 30%에 해당하면 하위그룹, 나머지는 중위그룹으로 나누었다. 그리고 각 소집단에 어휘력 수준이 각기 다른 학생을 하나의 소집단 4인 기준, 총 7개의 소집단으로 배치하였다.

모든 구성원은 소집단 내에서 고유의 역할을 부여 받아 자신의 책임을 다하게 된다. 역할은 해당 학생의 개별 사전 어휘 능력에 따라 적절하게 연구자가 부여하였으며 각 역할이 맡은 책임에 대해 확실하게 인지하도록 하였다. 각 소집단 구성원에게 부여된 역할의 명칭과 책임은 <표Ⅲ-6>과 같다.

<표9> 소집단 내의 역할 분담과 책임

역할 명칭	책 임	어휘력 수준
이끌이	· 학습 방향 결정 및 구성원간의 상호 작용 촉진 · 부진한 동료 지도	상
지킴이	· 집단 내 학습 분위기 조성 · 부진한 동료 지도	상, 중
칭찬이	· 긍정적인 피드백 제공 · 부진한 동료 지도	중
나누미	· 학습 자료 배부 및 학습 결과 수집	하

소집단 구성원간의 상호작용이 활발하게 일어나고, 교사의 학습 분위기 조성에도 도움을 주기 위해 학생들의 좌석 배치 역시 소집단이 중심이 되도록 <그림6>과 같이 배치하였다.

<그림6> 실험집단 좌석 배치

어휘력 수준: ◎:상, ○:중, △:하

이꿈이 ◎	칭찬이 ○			이꿈이 ◎	
지킴이 ○	나누미 △			나누미 △	지킴이 ○
이꿈이 ◎	지킴이 ○	지킴이 ○		나누미 △	칭찬이 ◎
나누미 △	칭찬이 ○	이꿈이 ◎	나누미 △	지킴이 ○	이꿈이 ◎
칭찬이 ○	이꿈이 ◎			지킴이 ○	이꿈이 ◎
지킴이 ○	나누미 △			칭찬이 ○	나누미 △

앞

(2) 협동학습의 운영

본 연구는 실험집단을 대상으로 협동학습을 기반으로 한 어휘 학습을 실시한다. 연구 기간 동안 매일 5개의 학습 목표 어휘를 총 12회에 걸쳐 학습하게 되며 교사는 1회분의 학습 목표 어휘 목록을 소집단별로 제공하고 5분의 사전 학습 시간을 통해 학습 목표 어휘를 간단하게 지도한다. 교사의 사전 지도가 끝난 후에는 15분 동안 각 소집단이 중심이 되어 자기주도적인 어휘 학습이 이루어지게 된다.

학습 과정 동안 교사는 집단 내의 구성원 간의 상호작용이 활발히 일어날 수 있는 분위기가 조성되도록 격려하며 특히, 협동학습의 방해 요인인 무임 승차자, 횡방꾼, 일벌레 등이 나타나지 않도록 주의를 기울인다. 부진 학생의 경우 교사가 따로 지도하지 않으며 소집단 내에서 동료 간의 정보 교환과 학습이 일어날 수 있게 한다.

집단 공동의 목표를 형성하기 위해 6회의 학습 후 총 30개의 어휘를 대상

으로 중간 어휘력 검사를 실시하며 결과의 보상 및 피드백은 소집단을 기준으로 제공한다. 실험집단의 협동학습 운영을 도식화하면 <표10>과 같다.

<표10> 실험집단의 협동학습 운영

	운영 내용
학습 기간	2010. 03. 08 ~ 2010. 03. 31
학습 구성	협동학습 12회, 중간 어휘력 검사 1회 (총 13회)
1회 학습 시간	20분 (사전지도 5분, 협동학습 15분)
학습 자료	학습 목표 어휘 목록, 학습 회차별 어휘 목록
보상 및 피드백	중간 어휘력 검사 결과 소집단 단위로 보상 및 피드백
교사 역할	사전 지도 및 학습 분위기 조성, 보상 및 피드백

나. 비교집단의 연구 실행

비교집단은 협동학습의 효과 검증을 위해 총 4주간의 실험 기간 동안 개별학습을 기반으로 한 어휘학습을 실시하게 된다. 개별학습의 운영을 위한 자리 배치 및 학습 분위기 형성을 위해 1회, 40분 정도의 학습 준비 시간을 가지도록 하였다.

(1) 개별학습의 준비

개별학습은 협동학습과는 달리 오로지 개인의 능력에 의해 학습이 이루어지며 교사는 각 학생의 능력을 고려한 수업을 진행하여야 한다. 따라서 사전 어휘력 검사 결과를 분석하여 대상자의 어휘력 수준을 상·중·하의 세 범위로 나누고 교사의 개별학습 지도가 용이하게 어휘력 수준에 따라 좌석을 배치하였다. 특히, 효과적인 개별학습을 위하여 교사의 추가 지도 및 관찰이 필요하다고 판단되는 하위 수준의 학생은 앞 쪽으로 배치하였다. 자

세한 좌석 배치는 <그림7>과 같다.

<그림7> 비교집단 좌석 배치

어휘력 수준: ◎:상, ○:중, △:하

		◎	◎	◎			
○	◎	◎	◎	◎	○	○	○
○	○	○	○	○	○	○	○
○	△	△	△	△	△	△	△

앞

(2) 개별학습의 운영

본 연구는 비교집단을 대상으로 개별학습의 형태로 어휘 학습을 실시한다. 연구 기간 동안 매일 5개의 학습 목표 어휘를 총 12회에 걸쳐 학습하게 되며 교사는 1회분의 학습 목표 어휘 목록을 소집단별로 제공하고 5분의 사전 학습 시간을 통해 학습 목표 어휘를 간단하게 지도한다. 교사의 사전 지도가 끝난 후에는 각 학생들의 개별 능력에 따라 주어진 목표 어휘를 각자 학습하게 된다.

학습 과정 동안 교사는 전체적인 학습 분위기를 마련한다. 또한 어휘력 하위 수준의 학생들은 개별 지도가 이루어 질 수 있게 하며 어휘력이 상위 수준의 학생들에게는 문장 만들기, 동의어 찾기 등의 적절한 과제를 제시하여 학습의 흐름을 주도하는 역할을 한다.

총 6회의 학습 후, 6회까지의 학습 대상이었던 30개의 어휘로 구성된 중간 어휘력 검사를 실시하며, 결과의 보상 및 피드백을 개인별로 제공한다.

비교집단의 개별학습 운영을 도식화하면 <표11>과 같다.

<표11> 비교집단의 개별학습 운영

	운영 내용
학습 기간	2010. 03. 08 ~ 2010. 03. 31
학습 구성	개별학습 12회, 중간 어휘력 검사 1회 (총 13회)
1회 학습 시간	20분 (사전지도 5분, 협동학습 15분)
학습 자료	학습 목표 어휘 목록, 학습 회차별 어휘 목록
보상 및 피드백	중간 어휘력 검사 결과 개인별로 보상 및 피드백
교사 역할	사전 지도 및 학습 분위기 조성 부진 학생 및 우수 학생 개별지도 보상 및 피드백 제공

5. 자료의 수집 및 분석

가. 자료의 수집

본 연구는 협동학습이 초등학생의 어휘력 및 어휘 학습태도에 미치는 영향을 개별학습과 비교하기 위하여 어휘력 검사지와 어휘 학습태도 설문지를 연구 결과를 도출하기 위한 자료로 활용하였다. 어휘력 검사와 어휘 학습태도 검사 결과 자료를 수집한 구체적인 방법과 절차는 다음과 같다.

(1) 어휘력 검사 결과 수집

어휘력 검사는 사전·중간·사후에 걸쳐 총 3번 실시되었으며, 각각 실험

수업 적용 전, 실험 수업 7회차, 실험 수업 후에 실시하였다. 세 검사 모두 정해진 시간 동안 주어진 영어 단어를 보고, 우리말로 제시된 의미를 찾아 고르는 형태로 실시되었다. 그 중 중간 어휘력 검사 결과는 실험 과정에 포함된 피드백 및 보상을 위한 자료로 쓰였으며, 실험반과 비교반의 직접적인 어휘력 변화를 비교하기 위해서는 사전·사후 어휘력 검사 결과만을 사용하였다. 어휘력 비교를 위한 자료를 수집하기 위한 구체적인 절차 및 방법은 <표12>와 같다.

<표12> 실험집단과 비교집단의 어휘력 검사 자료 수집

구 분	사전 어휘력 검사	사후 어휘력 검사	중간 어휘력 검사
검사 문항	학습 목표 어휘 60문항	학습 목표 어휘 60문항	중간 학습 어휘 30문항
자료 수집 시기	실험 실시 전	실험 실시 후	7/14회차
소요 시간	30분	30분	20분
수집 용도	실험반·비교반 어휘력 비교 자료		소집단·개별 피드백 및 보상

(2) 어휘 학습태도 결과 수집

어휘 학습태도 검사는 실험 전과 후 2차례 실시되었다. 실험반과 비교반의 어휘 학습태도 변화를 정확하게 측정하기 위해 2차례 모두 동일한 문항과 형식의 검사지를 사용하여 결과를 수집하였다. 검사 방법은 어휘 학습태도와 관련한 설문지 형식으로 구성된 검사지 문항을 읽고, 제시된 5단계의 응답 중 자신과 가장 적합하다고 판단되는 응답을 고르는 형태로 실시되었으며, 검사지는 사전·사후 어휘력 검사 직후 각 학생들에게 배부되었다. 검사지 작성에 소요된 시간은 총 10분이며 검사지는 모두 15문항으로 구성되었다. 자세한 결과 수집 절차 및 방법은 <표13>과 같다.

<표13> 실험집단과 비교집단의 어휘 학습태도 검사 자료 수집

구 분	사전 어휘학습태도 검사	사전 어휘학습태도 검사
검사 문항	어휘 학습태도 관련 설문 15문항	
자료 수집 시기	실험 실시 전 (사전 어휘력 검사 직후)	실험 실시 후 (사후 어휘력 검사 직후)
소요 시간	10분	
수집 용도	실험반 · 비교반 어휘 학습태도 비교 자료	

나. 통계처리

협동학습이 초등학생의 어휘력 및 어휘 학습태도에 미치는 영향을 다음과 같이 분석하였다. 분석에 사용된 도구는 통계 프로그램 SPSS 12.0이다.

첫째, 어휘력 검사 도구와 어휘 학습태도 검사 도구의 신뢰도를 측정하기 위하여 어휘력 검사와 어휘 학습태도 검사의 기술통계치인 평균과 표준편차를 산출하고, 신뢰도 분석을 실시하였다.

둘째, 실험집단과 비교집단이 동질집단임을 확인하기 위하여 어휘력 사전 검사 및 어휘 학습태도 사전검사 결과의 t-검증을 실시하였다.

셋째, 협동학습이 초등학생의 어휘력에 미치는 영향을 분석하기 위하여 실험집단과 비교집단의 어휘력 전·후 차이의 t-검증을 실시하였다. 또한 협동학습이 수준이 다른 학습자의 어휘력 신장에 미치는 영향을 알아보기 위해 실험반과 비교반의 어휘력 전·후 차이를 상·중·하의 어휘력 수준별로 t-검증을 실시하였다.

넷째, 협동학습이 초등학생의 어휘 학습태도에 미치는 영향을 분석하기 위하여 실험집단과 어휘 학습태도 전·후 차이의 t-검증을 실시하였다.

협동학습이 수준이 다른 학습자의 어휘 학습태도 신장에 미치는 영향을 알아보기 위해 실험반과 비교반의 어휘 학습태도 전·후 차이를 상·중·하의 어휘력 수준별로 t-검증을 실시하였다. 학습태도의 신장을 각 하위요소별로 비교하기 위하여 어휘 학습태도 하위요소의 전·후 차이의 t-검증을 실시하였다.



IV. 연구 결과

본 장에서는 실험 결과 수집된 자료를 바탕으로 결과를 도출하고 그 결과를 분석하고자 한다. 연구의 결과와 분석 내용은 다음과 같다.

1. 협동학습이 영어 어휘력 향상에 미치는 영향

가. 검사 도구의 신뢰도

협동학습이 초등학생의 영어 어휘력에 미치는 영향을 개별학습과 비교하기 위하여 어휘력 사전검사, 어휘력 사후검사 실시하고, 검사 도구의 신뢰도를 분석하였다. 신뢰도 검사 결과는 <표14>와 같다.

<표14> 어휘력 검사 도구 신뢰도 분석 결과

검사 도구	대상	사례수	Cronbach's α 계수
어휘력 사전검사	6개 학급	175	.98
어휘력 사후검사	2개 학급 (실험반, 비교반)	53	.98

신뢰도 검사 분석 결과, 어휘력 사전검사 도구의 신뢰도는 Cronbach's $\alpha = .98$, 어휘력 사후검사 도구의 신뢰도 역시 Cronbach's $\alpha = .98$ 로 나타나 2개의 검사 도구 모두 .70을 넘어 '신뢰성을 확보한다.'고 할 수 있다.

나. 사전 어휘력 동질성 비교

실험집단과 비교집단의 사전 어휘력 수준이 동질함을 알아보기 위하여 t-검증을 실시하였으며 그 결과는 <표15>와 같다.

<표15> 어휘력 동질성 비교

내 용	실험집단 (N=26)		비교집단 (N=27)		t	p
	평균	표준편차	평균	표준편차		
사전 어휘력	55.54	33.94	56.56	33.79	-.109	.913

분석 결과, 두 집단의 사전 어휘력 수준이 유의수준 .05에서 유의미한 차이를 보이고 있지 않아 두 집단이 동질성을 확보하고 있음을 확인하였다.

다. 사후 어휘력에 대한 실험집단과 비교집단 비교 분석

실험집단과 비교집단의 사후 어휘력 차이를 알아보기 위하여 사후 어휘력 검사 결과를 두 집단 간 비교·분석하였다. 분석한 결과는 <표16>과 같다.

<표16> 어휘력에 대한 실험집단과 비교집단 비교 분석

내용	실험집단		비교집단		N	t	p
	평균	표준편차	평균	표준편차			
어휘력 사후검사	85.65	23.10	63.14	32.08	27	2.921	.005

사후검사에서 나타난 실험집단과 비교집단의 어휘력 차이를 분석한 결과,

t값이 2.921, 유의확률이 .005로 유의수준 .05에서 유의미한 차이가 있었다. 따라서 유의수준 .05에서 사후검사에서 실험집단과 비교집단의 어휘력 차이는 유의하였다. 그러므로 협동학습을 기반으로 한 어휘학습은 학습자의 어휘력을 신장시킬 수 있다고 할 수 있다.

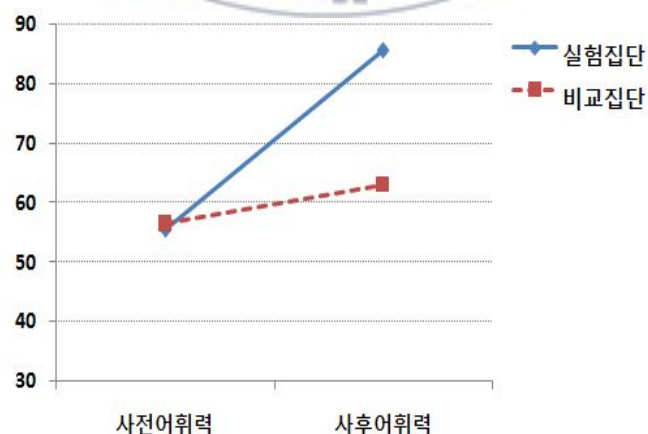
라. 실험집단과 비교집단의 어휘력 변화

실험집단과 비교집단의 어휘력 변화를 알아보기 위하여 두 집단의 사전·사후 어휘력 검사 결과를 비교 분석하였다. 결과는 <표17>, <그림8>과 같다.

<표17> 실험집단과 비교집단의 어휘력 변화

내용	사전검사		사후검사		N	t	p
	평균	표준편차	평균	표준편차			
실험집단	55.54	33.94	85.65	23.10	26	-5.803	.000
비교집단	56.56	33.78	63.14	32.08	27	-2.375	.025

<그림8> 실험집단과 비교집단의 어휘력 변화



실험집단의 사전검사와 사후검사의 차이를 분석한 결과 t 값 -5.803 , 유의확률 $.000$ 으로 유의수준 $.05$ 에서 유의미한 차이가 있었다. 비교집단의 사전검사와 사후검사의 차이를 분석한 결과 t 값 -2.375 , 유의확률 $.025$ 로 유의수준 $.05$ 에서 역시 유의미한 차이가 있으나 실험집단의 사전검사와 사후검사의 차이가 비교집단의 사전검사와 사후검사의 차이보다 큰 것으로 나타났다. 따라서 유의수준 $.05$ 에서 실험집단과 비교집단의 어휘력 전후 차이는 모두 유의하였으나, 실험집단이 비교집단보다 어휘력의 전후차이가 더욱 컸다. 그러므로 협동학습은 개별학습 보다 어휘력 향상에 효과적이라고 결론을 내릴 수 있다.

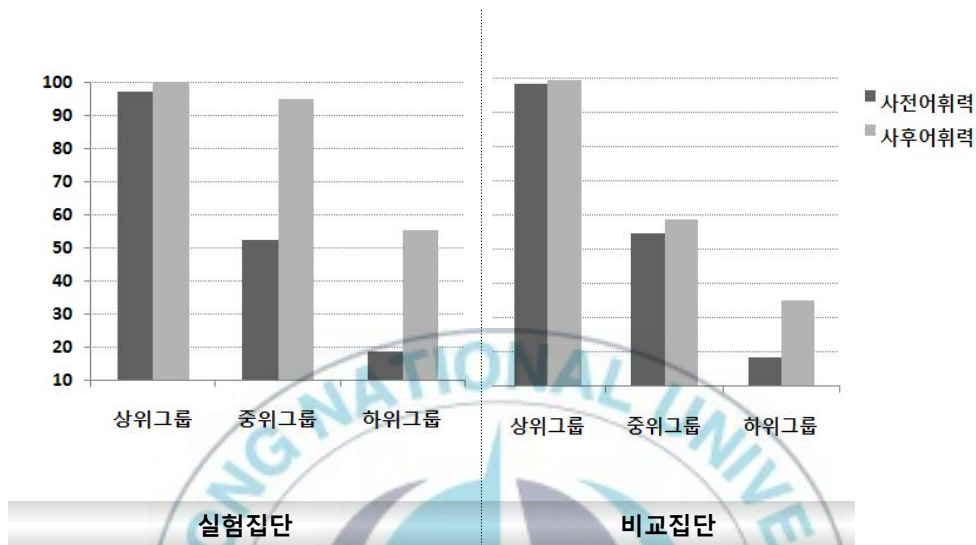
마. 실험집단과 비교집단의 수준별 어휘력 변화

협동학습이 수준이 다른 학습자의 어휘력 신장에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위해 실험집단과 비교집단의 어휘력 변화를 어휘력 수준별로 분석하였다. 분석한 결과는 <표18>, <그림9>와 같다.

<표18> 실험집단과 비교집단의 수준별 어휘력 변화

내 용		사전검사		사후검사		N	t	p
		평균	표준편차	평균	표준편차			
실험집단	상위그룹	97.28	.377	100.0	.00	7	-1.903	.106
	중위그룹	52.58	3.77	94.91	10.35	12	-6.573	.000
	하위그룹	18.85	7.88	55.42	23.45	7	-3.491	.013
비교집단	상위그룹	98.28	2.36	99.57	1.13	7	-1.80	.122
	중위그룹	54.53	23.91	58.61	28.69	13	-1.04	.317
	하위그룹	18.57	7.88	35.14	17.45	7	-2.38	.054

<그림9> 실험집단과 비교집단의 수준별 어휘력 변화



실험집단과 비교집단의 사전검사와 사후검사에서 나타난 어휘력의 차이를 학습자의 사전 어휘력 수준별로 분석해 보았다. 분석 결과, 비교집단에서는 유의수준 .05에서 유의미한 변화를 보이는 그룹이 하나도 없었으나, 실험집단에서는 어휘력 상위그룹을 제외한 어휘력 중위그룹($t=-6.573$, $p=.000$)과 어휘력 하위그룹($t=-3.491$, $p=.013$)이 유의수준 .05에서 유의미한 변화를 보이고 있다. 그러므로 ‘협동학습을 기반으로 한 어휘학습은 학습자의 어휘력을 향상 시키며, 특히 어휘력 수준이 중·하위권인 학습자의 어휘력 향상에 큰 영향을 미친다고 할 수 있다.

2. 협동학습이 어휘 학습태도에 미치는 영향

가. 검사 도구의 신뢰도

협동학습이 초등학생의 영어 어휘 학습태도에 미치는 영향을 개별학습과 비교하기 위하여 어휘 학습태도 사전검사, 어휘 학습태도 사후검사를 실시하고, 검사 도구의 신뢰도를 분석하였다. 신뢰도 검사 결과는 <표19>와 같다.

<표19> 어휘 학습태도 검사 도구 신뢰도 분석 결과

검사 도구	대상	사례수	Cronbach's α 계수
어휘 학습태도 사전검사	6개 학급	175	.89
어휘 학습태도 사후검사	2개 학급 (실험반, 비교반)	53	.92

신뢰도 분석 결과, 어휘 학습태도 사전검사 도구의 신뢰도는 Cronbach's $\alpha = .89$ 며, 어휘 학습태도 사후검사 도구의 신뢰도는 Cronbach's $\alpha = .92$ 로 나타나 2개의 검사 도구 모두 .70을 넘어 신뢰성을 확보한다고 할 수 있다.

나. 사전 어휘 학습태도 동질성 비교

실험집단과 비교집단의 사전 어휘 학습태도 수준이 동질함을 알아보기 위하여 t-검증을 실시하였으며 그 결과는 <표20>과 같다.

<표20> 어휘 학습태도 동질성 비교

내용	실험집단 (N=26)		비교집단 (N=27)		t	p
	평균	표준편차	평균	표준편차		
어휘 학습태도	48.03	11.62	49.29	11.24	-.400	.691

분석 결과, 두 집단의 사전 어휘학습 태도 수준이 유의수준 .05에서 유의미한 차이를 보이고 있지 않아 두 집단이 동질성을 확보하고 있음을 확인하였다.

다. 사후 어휘 학습태도에 대한 실험집단과 비교집단 비교 분석

실험집단과 비교집단의 사후 어휘 학습태도 차이를 알아보기 위해 사후 어휘 학습태도를 비교·분석하였다. 분석한 결과는 <표21>과 같다.

<표21> 어휘 학습태도에 대한 실험집단과 비교집단 비교 분석

내용	실험집단		비교집단		N	t	p
	평균	표준편차	평균	표준편차			
사후 어휘 학습태도	53.53	9.09	46.48	14.2	27	2.139	.037

실험집단과 비교집단의 사후 어휘 학습태도 차이를 비교 분석한 결과, t값이 2.139, 유의확률이 .037로 유의수준 .05에서 유의미한 차이가 있었다. 따라서 '유의수준 .05에서 사후검사에서 실험집단과 비교집단의 어휘 학습태도 차이는 유의하였다. 그러므로 협동학습은 기반으로 한 어휘 학습은

긍정적인 어휘 학습태도를 가지게 한다라고 할 수 있다.

라. 실험집단과 비교집단의 어휘 학습태도 변화

실험집단과 비교집단의 어휘 학습태도에 대한 변화 정도를 비교하기 위하여 어휘 학습태도의 사전·사후 검사에 대한 분석을 실시하였다. 그 결과는 <표22>, <그림10>과 같다.

<표22> 실험집단과 비교집단의 어휘 학습태도 변화

내용	사전검사		사후검사		N	t	p
	평균	표준편차	평균	표준편차			
실험집단	48.03	11.62	53.53	9.09	26	-2.985	.006
비교집단	49.29	11.24	46.48	14.25	27	1.158	.257

<그림10> 실험집단과 비교집단의 어휘 학습태도 변화



실험집단의 사전검사와 사후검사의 차이를 분석한 결과 t값 -2.985, 유의

확률 .006으로 유의수준 .05에서 유의미한 차이가 있었다. 비교집단의 사전 검사와 사후검사의 차이를 분석한 결과 t값 1.158, 유의확률 .257로 유의수준 .05에서 유의미한 차이를 보이지 않았다. 그러므로 유의수준 .05에서 실험집단의 어휘 학습태도 전후차이는 의미가 있으나, 비교집단의 어휘 학습태도 전후차이는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 따라서 협동학습은 개별 학습 보다 긍정적인 어휘 학습태도 형성에 효과적이라고 할 수 있다.

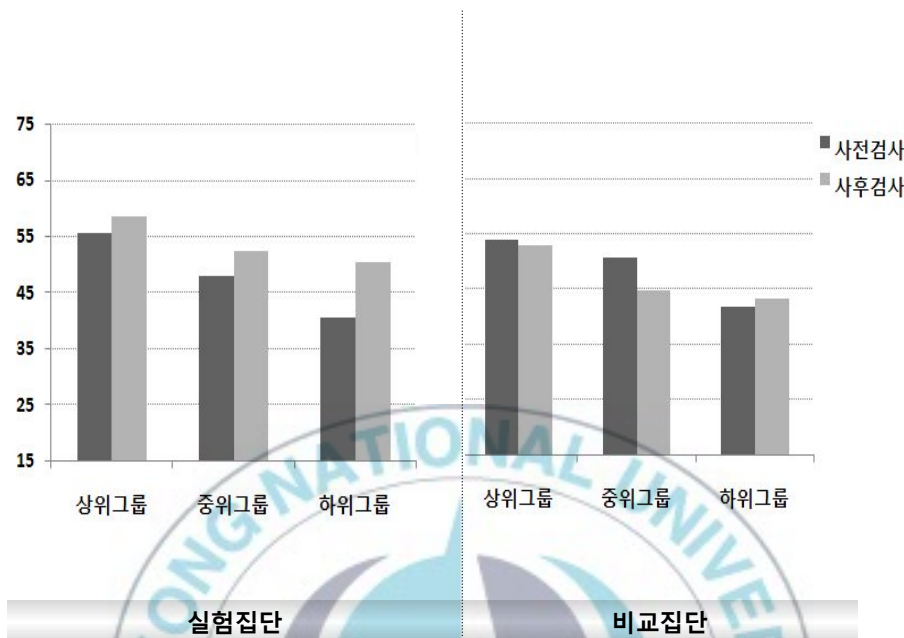
마. 실험집단과 비교집단의 수준별 어휘 학습태도 변화

실험집단과 비교집단의 사전검사와 사후검사에서 나타난 어휘 학습태도의 차이를 학습자의 사전 어휘력 수준별로 분석해 보았다. 분석 결과는 다음 <표23>, <그림11>과 같다.

<표23> 실험집단과 비교집단의 수준별 어휘 학습태도 변화

내 용		사전검사		사후검사		N	t	p
		평균	표준편차	평균	표준편차			
실험집단	상위그룹	55.57	9.23	58.57	9.10	7	-1.984	.094
	중위그룹	47.91	10.63	52.33	9.80	12	-2.694	.021
	하위그룹	40.71	11.88	50.57	6.55	7	-1.615	.157
비교집단	상위그룹	54.00	8.04	53.00	8.22	7	.392	.709
	중위그룹	50.76	10.84	44.69	15.97	13	1.324	.210
	하위그룹	41.85	12.37	43.28	15.32	7	-.535	.612

<그림11> 실험집단과 비교집단의 수준별 어휘 학습태도 변화



비교집단에서는 유의수준 .05에서 유의미한 변화를 보이는 그룹이 하나도 없었으나, 실험집단에서는 어휘력 중위그룹($t=-2.694$, $p=.021$)이 유의수준 .05에서 유의미한 변화를 보이고 있다. 그러므로 협동학습을 기반으로 한 어휘학습은 특히 어휘력 수준이 중위권인 학습자의 어휘 학습태도 향상에 긍정적인 영향을 미친다고 할 수 있다.

바. 어휘 학습태도 하위요소의 차이 비교

실험집단과 비교집단의 어휘 학습태도의 하위 요소별 차이를 비교하기 위하여 사전·사후 어휘 학습태도 검사 결과를 어휘 학습태도 하위 요소별로 분석하였다. 그 결과는 <표24>, <그림12>와 같다.

<표24> 어휘 학습태도 하위요소의 차이 비교

내 용		사전검사		사후검사		N	t	p
		평균	표준편차	평균	표준편차			
실험집단	흥미	3.19	.82	3.59	.61	26	2.695	.012
	자신감	2.80	.95	3.27	.67	26	2.718	.012
	학습동기	3.61	.92	3.83	.72	26	1.532	.138
비교집단	흥미	3.40	.92	3.08	1.13	27	-1.697	.102
	자신감	2.77	.76	2.80	.79	27	.268	.791
	학습동기	3.67	.87	3.40	1.17	27	-1.268	.216

<그림12> 어휘 학습태도 하위요소의 차이 비교



실험집단과 비교집단의 사전검사와 사후검사에서 나타난 어휘 학습태도 하위요소의 차이를 분석해 본 결과, 비교집단에서는 유의수준 .05에서 세 개의 하위요소 중 유의미한 변화가 하나도 없으나, 실험집단에서는 흥미 ($t=2.695$, $p=.012$)와 자신감($t=2.718$, $p=.012$) 요소가 유의수준 .05에서 유의

미한 차이를 보이고 있다. 그러므로 협동학습을 기반으로 한 어휘학습은 개별학습 보다 학습자의 어휘 학습태도를 향상시키는 데 효과적이며, 어휘 학습태도의 하위 요소 중 특히 어휘학습에 대한 흥미와 자신감에 긍정적인 영향을 미친다고 할 수 있다.



VI. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구는 협동학습이 초등학교 학생들의 어휘력과 지속적인 어휘 학습을 가능하게 하는 어휘 학습태도에 미치는 영향에 대한 연구이다. 따라서 본 연구는 협동학습의 효과를 기존 어휘학습의 일반적인 형태였던 개별학습과 비교하여 그 효과를 검증하고자 하였다.

첫째, 실험집단과 비교집단의 사후 어휘력 검사를 분석한 결과, 두 집단의 사후 어휘력 검사 결과는 유의미한 차이를 보였다. 또한 실험집단과 비교집단의 사전·사후 어휘력 변화를 분석한 결과, 두 집단 모두 사전·사후 어휘력에 유의미한 변화를 보였으나, 실험집단의 어휘력 변화 폭이 비교집단에 비해 더욱 크다는 결과를 얻었다. 따라서 협동학습이 개별학습에 비해 초등학생의 어휘력 향상에 도움이 된다는 결론을 내릴 수 있다.

둘째, 실험집단과 비교집단 학생들의 어휘력 향상 정도를 어휘력 수준에 따라 각각 상위그룹, 중위그룹, 하위그룹으로 나누어 비교해 보았다. 그 결과 비교집단의 어휘력 변화는 어휘력 수준별로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 실험집단은 어휘력 중위그룹과 하위그룹의 어휘력 변화가 유의미하다는 결과를 얻었다. 그러므로 협동학습은 어휘력이 중·하위권인 초등학생의 어휘력 향상에 보다 큰 영향을 미친다는 결론에 도달할 수 있다.

셋째, 실험집단과 비교집단의 사후 어휘 학습태도 검사를 분석한 결과 두 집단의 사후 어휘 학습태도는 유의미한 차이를 보였다. 또한 실험집단과 비교집단의 사전·사후 어휘 학습태도 변화를 분석한 결과, 실험집단의 사후 어휘 학습태도는 사전 학습태도에 비해 유의미한 차이를 보였으나, 비

교집단의 사후 어휘 학습태도는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 따라서 협동학습이 개별학습에 비해 초등학생의 긍정적인 어휘 학습태도 향상에 도움을 준다는 결론을 내릴 수 있다.

넷째, 실험집단과 비교집단 학생들의 어휘 학습태도 향상 정도를 어휘력 수준에 따라 각각 상위그룹, 중위그룹, 하위그룹으로 나누어 비교해 보았다. 그 결과, 비교집단의 어휘력 변화는 어휘력 수준별로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 실험집단은 특히 어휘력이 중위권인 학생의 어휘력 향상에 유의미한 차이를 보였다. 따라서 협동학습은 어휘력이 중위권인 초등학생의 긍정적인 어휘 학습태도 형성에 보다 큰 영향을 미친다는 결론에 도달할 수 있다.

다섯째, 어휘 학습태도의 변화를 구체적으로 파악하기 위하여 실험집단과 비교집단의 사전·사후 어휘학습태도의 변화를 흥미, 자신감, 학습동기의 세 하위요소로 나누어 분석해 보았다. 그 결과, 비교집단의 어휘력 변화는 어휘 학습태도의 하위요소별로 유의미한 차이를 보이지 않았으나 실험집단은 특히 흥미와 자신감 요소의 변화에 유의미한 차이를 보였다. 그러므로 협동학습은 초등학생의 어휘 학습태도에 영향을 미치는 요소 중 특히 흥미와 자신감의 향상에 도움이 된다는 결론을 내릴 수 있다.

이상과 같은 결론을 종합하면 협동학습을 기반으로 한 어휘학습은 일반적인 어휘 학습의 형태로 널리 적용되고 있는 학생의 개별 과제 해결식 학습과 비교하여 초등학생의 어휘력 신장에 보다 긍정적으로 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 또한 지속적인 어휘 학습을 가능하게 하는 긍정적인 어휘 학습태도의 형성에도 협동학습이 개별학습에 비해 큰 도움을 준다는 것을 알 수 있었다. 특히 협동학습은 개별학습에 비해 어휘력이 중·하위권인 학생의 어휘력 향상과 어휘력이 중위권인 학생의 어휘 학습에 대한 흥미와 자신감 향상에 도움이 된다는 것도 이 연구의 결론이다.

2. 제언

본 연구는 교육 현장의 여러 가지 요인과 맞물려 어휘 학습의 일반적인 형태로 적용되고 있는 개인별 과제 해결식 개별학습의 한 대안으로 협동학습의 효과를 제시하고자 하였다. 그 결과 협동학습이 개별학습에 비해 초·중·고등학교 학생의 어휘력과 어휘 학습태도에 긍정적인 영향을 가져 올 수 있으며, 특히 어휘력이 중·하위권인 학생의 어휘력과 어휘력이 중위권인 학생의 어휘 학습에 대한 흥미와 자신감의 향상에 효과적이라는 결론을 내릴 수 있었다.

어휘 학습은 영어 학습에 있어서 중요한 위치를 차지하고 있으며 그 필요성이 점점 강조되는 추세이다. 또한 영어 학습에 있어 학생의 개인별 차이가 사교육 및 다른 요인들로 인해 점점 심화되는 현실에서 어휘력의 개인별 격차를 줄이는 것은 학생의 지속적인 영어 학습을 돕고, 영어 수업에 있어서 학생 간의 보다 활발한 상호작용을 이끌어 내기 위해서 반드시 필요한 것이다. 따라서 이를 위한 한 대안으로 협동학습의 효과를 본 연구의 결과를 바탕으로 제시하며 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 협동학습은 학습자 주도적인 학습방법이다. 교사 주도적인 학습에서 벗어나 학생이 학습의 중심이 되는 학습 방법이 가져오는 긍정적인 효과는 이미 기존의 연구들에 의해 검증된 바가 많다. 이와 관련하여 신재원(2008)은 학습 목표 어휘를 교사가 제시하였을 경우와 학생 주도적으로 선택하여 학습하였을 때의 어휘력 향상을 비교한 연구에서 학생이 주도적으로 어휘를 선택하여 학습한 경우가 어휘력과 정의적 태도의 큰 변화를 가져왔다는 결론을 보여주고 있다. 이러한 연구는 어휘 학습 역시 경직된 형태의 교사 주도적인 학습에서 벗어나 학생이 수업의 주체가 되어 학습한다면 어휘력

과 어휘 학습태도의 긍정적인 변화를 이끌어 낼 수 있음을 시사한다. 따라서 어휘 학습 역시 학생의 능동적인 참여의 폭을 넓히는 방향으로 구성되어야 할 것이다.

둘째, 학생의 개인별 영어 어휘력 차이는 점점 심화되고 있으며, 이는 바람직한 영어 학습을 가로막는 장애물로 작용하고 있다. 그러나 학생 간의 수준 차이를 줄일 수 있는 방안으로 제 7차 교육과정에서 도입된 심화·보충형 수준별 수업의 형태는 교사들의 사전 수업 준비 부담이 크고, 활동에 투입되는 시간이 많으며, 다인수 학급의 경우 교사가 다양한 수준의 학생들을 모두 아우를 수 없다는 점 등이 실행의 단점으로 제시되고 있다(이순희, 2002). 본 연구에서 구안한 협동학습은 학습의 단위인 소집단을 어휘력이 상이한 학생들로 구성된 이질집단을 바탕으로 학습이 이루어졌다. 본 연구 결과, 실험집단에서 이루어진 협동학습은 교사 주도적으로 수준별 어휘 학습이 이루어진 비교집단의 학습 보다 어휘력이 중·하위 수준인 학생들의 어휘력 향상에 의미 있는 변화를 가져왔다. 이러한 결과는 협동학습의 과정에서 이루어지는 능력이 서로 다른 또래 간의 긍정적인 상호작용으로도 어휘력의 향상을 충분히 가져 올 수 있다는 것을 보여주며, 이는 앞서 제시한 수준별 학습의 단점을 보완할 하나의 대안이 될 수 있을 것이다. 따라서 협동학습을 활용한 어휘 학습의 구체적인 적용과 활용이 교사의 부담을 줄이면서 학습의 효과를 가져 오는 하나의 방법으로 고려되어 볼 직 하다.

셋째, 본 연구를 적용한 결과, 협동학습이 어휘력과 어휘 학습태도에 미치는 영향이 어휘력 수준이 중·하위권인 학생들에게는 유의미한 반면 어휘력이 상위권인 학생들에게는 긍정적인 변화의 폭이 상대적으로 작다는 것을 알 수 있었다. 이러한 결과는 어휘력이 상위수준인 학생은 이미 목표 어휘의 상당수를 알고 있었으며, 어휘 학습에 대한 태도 역시 중·하위권

학생보다 긍정적인 방향으로 이미 형성되어 있었기 때문에 적용한 협동학습의 참여 폭이 상대적으로 작았기 때문이라 여겨진다. 그러므로 협동학습을 기반으로 한 어휘학습이 다양한 수준의 학생을 모두 아우를 수 있게 하는 방안을 연구할 필요가 있다. 과제의 수준을 자율적으로 선택하게 하거나 협동학습의 운영 및 학습방법을 구성함에 있어서 학습자의 참여를 높이는 등, 상위 수준의 학습자를 적극적으로 끌어들일 수 있는 구체적인 방안

에 대한 고민이 필요하다.

넷째, 초등학생들의 효과적인 어휘력 향상을 위하여 학생들의 어휘력을 정확하게 비교하고 측정할 수 있으며, 학습 과정에서 피드백 자료로 즉각적인 활용이 가능한 객관적인 어휘력 평가 자료가 개발될 필요가 있다. 우연아(2009)는 현재 초등학교에서 객관적인 영어 평가 결과를 얻기 위해 실시되고 있는 영어 인증제의 실태를 분석한 연구에서 오히려 영어 인증제의 실시가 교사들의 업무 과중과 이어지고 있고, 형식적으로 운영되는 영어 인증제의 실질적인 효과에 현직 교사들이 크게 동의하지 않는다고 하였다. 이와 같은 결과는 교육청 단위로 획일적인 절차에 의해 실시되는 평가가 오히려 교사들에게 부담으로 작용하며, 학생들의 실력 차이를 검증하여 수업을 개선하기 위한 실질적인 활용 자료로 사용하기에도 적합하지 않다는 교육 현장의 의식을 보여준다고 하겠다. 따라서 학생들의 어휘력을 객관적으로 평가 하면서도 교사의 자율적인 평가 운영이 가능한 어휘력 검사 도구의 개발과 보급이 필요하다고 여겨진다. 또한 개발한 자료를 적극 활용

해 학생 간 어휘력의 차이를 줄이고, 어휘력 향상에 도움이 되는 수업을 마련하려는 현장의 노력 역시 함께하여야 할 것이다.

이상 본 연구의 결과를 바탕으로 초등학생의 어휘력 및 어휘 학습태도를 향상 시킬 수 있는 방법을 협동학습의 효과와 관련하여 제안하였다. 앞으로 연구 대상의 범위를 확대하고, 협동학습을 보다 장기적이고 구체적으로

적용하여 그 효과를 입증하는 방향으로 후속 연구가 진행될 필요가 있다.
본 연구의 결과 및 결론이 앞으로 초등학생의 어휘력 및 어휘 학습태도의
향상에 긍정적으로 활용될 수 있기를 기대해 본다.



참 고 문 헌

- 교육과학기술부(2008). **외국어과 교육과정 (1)**. 서울: 대한교과서주식회사.
- _____ (2009). **초등학교 영어 교과서6**. 서울: 대한교과서주식회사.
- _____ (2007). **초등학교 교사용 지도서 영어6**. 서울: 금성출판사.
- 최천택(2004). **영어 어휘 교육론**. 경기: 한신대학교출판부.
- 김영숙(2002). **초등영어 어휘 교육**. 서울: 한국문화사.
- 이완기 외(1998). **초등영어지도법**. 서울: 문진미디어.
- 이완기(2007). **초등영어교육론**. 서울: 문진미디어.
- 정동빈(2009). **영어어휘학습지도**. 경기: 한국문화사.
- Spencer Kagan(1998). **협동학습**. (기독교초등학교 협동학습연구모임 옮김, 서울: 도서출판 디모데, 2005)
- 정문성(2006). **협동학습의 이해와 실천**. 서울: 교육 문화사.
- 김협선 외(2004). **아이들과 함께하는 협동학습**. 서울: 협동학습연구회
- 변영계(2000). **협동학습의 이론과 실제**. 경기: 학지사.
- 전성연 외(2010). **협동학습 모형 탐색**. 경기: 학지사.
- 손승희(2007). **한국 초등학생의 영어 어휘 습득에 영향을 미치는 요인에 관한 연구**. 미출간 박사학위 논문. 부경대학교 교육대학원
- 박지윤(2009). **초등영어 학습부진아의 실태 및 원인 분석**. 미출간 석사학위논문. 대구교육대학교 교육대학원.
- 남미영(2006). **어휘 제시 방법이 초등영어 학습자의 어휘 습득에 미치는 영향**. 미출간 석사학위논문. 경인교육대학교 교육대학원
- 김선옥(2000). **효율적인 영어어휘지도를 위한 수업모형 연구**. 미출간 석사학위논문. 동아대학교 교육대학원

- 홍경선(2004) **아동을 위한 영어 어휘 지도방법**, 초등교육연구 제9집. 제주교육대학교 초등교육연구원
- 임상봉(1996). **초등학교에서의 영어 어휘지도에 관한 연구**. 영어영문학 13권 1호. 한국영어영문학경남지회
- 이진숙(2001). **영어 어휘 습득의 효과적인 방법에 관한 연구**, 현대영어교육 2권 2호. 현대영어교육학회
- 신재원(2008). **자기주도적 영어 어휘 학습이 초등학교 6학년 학습자의 영어 어휘 성취도에 미치는 효과**. 미출간 석사학위논문, 전주교육대학교 교육대학원
- 이미란(2003). **초등학교 5, 6학년의 영어 어휘 발달의 양상**. 미출간 석사학위 논문. 서울교육대학교 교육대학원
- 김민경(2005). **초등학생들의 영어 어휘 지도법에 관한 연구**. 미출간 석사학위 논문. 계명대학교
- 이영아(2000). **초등학교 영어 어휘의 효과적인 지도 방안에 관한 실험 연구**. 미출간 석사학위 논문. 한국교원대학교
- 이미옥(2009). **영어 학습 태도, 동기, 불안감이 학업 성취도에 미치는 영향**. 미출간 석사학위 논문. 아주대학교
- 김경미(2005). **영어 협동 수업이 초등학생의 정의적 영역에 미치는 영향과 효율적인 협동 수업의 방향**. 초등영어교육 11권 2호. 한국초등영어교육학회
- 정은림(2002). **협동학습이 초등학생의 영어 학업 성취 및 학습태도에 미치는 영향**. 미출간 석사학위논문, 중앙대학교 교육대학원
- 이난희(2005). **협동학습을 통한 프로젝트 활동이 초등학생들의 영어 학습에 미치는 효과**. 미출간 석사학위논문, 전주교육대학교 교육대학원

- 최진원(2009). 구조화된 협동학습이 초등학생의 영어 읽기·듣기 능력 및 정의적 영역에 미치는 영향. 미출간 석사논문, 대구교육대학교 교육대학원
- 이지연(2006). 협동학습이 초등 영어 듣기·읽기 능력과 정의적 영역에 미치는 영향. 미출간 석사학위논문, 부산교육대학교 교육대학원
- 이유진(2002). 초등영어 수준별 학습이 말하기 능력 및 정의적 영역에 미치는 영향. 미출간 석사학위논문, 대구교육대학교 교육대학원
- 이순희(2002). 초등학교 영어과 수준별 수업의 운영 방안. 미출간 석사학위논문. 인천교육대학교 교육대학원
- 우연아(2009). 초등학교 영어 인증제의 실태 분석과 문항 분석. 미출간 석사학위논문. 한국교원대학교 교육대학원
- Annamaria Pinter(2006). *Teaching Young Language Learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Edward B. Fry and Jacqueline E. Kress(2006). *The Reading Teacher's Book Of Lists*, 5th Edition. Jossey-Bass.
- Seal, B. D.(1991). *Vocabulary Learning and Teaching*. in Celce-Murcia(Ed), *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston, Mass: Heinle&Heinle.
- Hatch, E. and Brown, C.(1995). *Vocabulary, Semantics, and Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P.(1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. Massachusetts: Newbury House.
- Nation, I. S. P.(2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Norbert, S.(2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge:

Cambridge University Press.

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

Thornbury, S.(2002). *How to Teach Vocabulary*. London: Longman.

Harmer, J.(1991). *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.

Brown, C. and Payne, M.(1994). *Five Essential steps of Processes in Vocabulary Learning*. Paper presented at the TESOL convention, Baltimore, MD.

Jacobs, G. M, Gan and Siowck Lee.(1997). *Learning Cooperative Learning via Cooperative Learning : a sourcebook of lesson plans for teacher education on cooperative learning*. San Clemente, CA : Kagan Cooperative Learning

Julkunen, K.(1990). *Affective properties of closed and open vocabulary tasks in cooperative, competitive, and individualistic learning situations*. AILA -Processing-, Vol.9. AILA.

Wilkinson, M.(1994). *Using Student Stories to Build Vocabulary in Cooperative Learning Groups*. Clearing House Vol.67 No.4. Heldref Publications.

McCafferty, S. G. and Jacobs, G. M.(2006). *Cooperative Learning and Second Language Teaching*. Cambridge; New York: Cambridge University Press.

Sapon-Shevin, M.(2004). *Teaching Cooperative Learning : the challenge for teacher education*. Albany: State University of New York Press.

부 록

1. 학습 목표 어휘 목록

Fun Fun!! Vocabulary Learning!

6학년 _____반 _____번 이 름: _____

	단 어	뜻		단 어	뜻
1	agree	동의하다	31	ill	질병, 아픈
2	begin	시작하다	32	join	함께하다
3	break	부수다, 깨뜨리다	33	keep	유지하다
4	build	만들다, 짓다	34	know	알다
5	call	부르다, 전화걸다	35	laugh	웃다
6	change	바꾸다	36	learn	배우다
7	continue	계속하다	37	line	줄, 줄을 서다
8	cost	가격	38	listen	듣다
9	cover	덮다	39	make	만들다
10	deep	진한, 깊은	40	meat	고기, 육류
11	difficult	어려운	41	pick	(물건 따위를) 집다
12	drop	떨어뜨리다	42	plant	식물
13	dry	(젖은 것을) 말리다	43	practice	연습하다
14	earth	지구	44	present	선물
15	enough	충분한	45	pull	당기다
16	famous	유명한	46	push	밀다
17	fight	싸우다	47	put	놓아두다
18	fill	채우다	48	question	질문
19	fresh	신선한	49	quick	재빠른
20	fruit	과일	50	remember	기억하다
21	full	가득 찬	51	ring	(소리가) 울리다, 전화 걸다
22	garden	정원	52	round	둥근
23	group	모임	53	science	과학
24	grow	자라다	54	shoulder	어깨
25	guess	추측하다	55	smile	미소 짓다
26	heart	심장, 마음	56	surprise	깜짝 놀라다
27	heavy	무거운	57	thin	(두께가) 얇은
28	high	높은	58	throw	던지다, 버리다
29	hold	고정하다, 움직이지 않게 잡다	59	weight	무게
30	hurt	다치게하다	60	wrong	잘못된

2. 학습 회차별 어휘 목록

Today's Words!			DATE	/	NAME
No.	Word	Meaning			
1	agree	동의하다			
2	begin	시작하다			
3	break	부수다, 깨뜨리다			
4	build	만들다, 짓다			
5	call	부르다, 전화 걸다			

Today's Words!			DATE	/	NAME
No.	Word	Meaning			
6	change	바꾸다			
7	continue	계속하다			
8	cost	가격			
9	cover	덮다			
10	deep	진한, 깊은			

Today's Words!			DATE	/	NAME
No.	Word	Meaning			
11	difficult	어려운			
12	drop	떨어뜨리다			
13	dry	(젖은 것을) 말리다			
14	earth	지구			
15	enough	충분한			

Today's Words!			DATE	/	NAME
No.	Word	Meaning			
16	famous	유명한			
17	fight	싸우다			
18	fill	채우다			
19	fresh	신선한			
20	fruit	과일			

Today's Words!			DATE	/	NAME
No.	Word	Meaning			
21	full	가득 찬			
22	garden	정원			
23	group	모임			
24	grow	자라다			
25	guess	추측하다			

Today's Words!			DATE	/	NAME
No.	Word	Meaning			
21	full	가득 찬			
22	garden	정원			
23	group	모임			
24	grow	자라다			
25	guess	추측하다			

Today's Words!			DATE	/	NAME
No.	Word	Meaning			
21	full	가득 찬			
22	garden	정원			
23	group	모임			
24	grow	자라다			
25	guess	추측하다			

Today's Words!			DATE	/	NAME
No.	Word	Meaning			
36	learn	배우다			
37	line	줄, 줄을 서다			
38	listen	듣다			
39	make	만들다			
40	meat	고기, 육류			

Today's Words!			DATE	/	NAME
No.	Word	Meaning			
41	pick	(물건 따위를) 집다			
42	plant	식물			
43	practice	연습하다			
44	present	선물			
45	pull	당기다			

Today's Words!			DATE	/	NAME
No.	Word	Meaning			
46	push	밀다			
47	put	놓아두다			
48	question	질문			
49	quick	재빠른			
50	remember	기억하다			

Today's Words!			DATE	/	NAME
No.	Word	Meaning			
51	ring	(소리가) 울리다, 전화 걸다			
52	round	둥근			
53	science	과학			
54	shoulder	어깨			
55	smile	미소 짓다			

Today's Words!			DATE	/	NAME
No.	Word	Meaning			
56	surprise	깜짝 놀라다			
57	thin	(두께가) 얇은			
58	throw	던지다, 버리다			
59	weight	무게			
60	wrong	잘못된			

<부록3> 사전 어휘력 검사지

_____초등학교 6학년 _____반 _____번 이름:_____ (남, 여)

※ 다음 영어 단어의 가장 적당한 우리말 뜻을 찾아 줄로 연결하시오.

1. agree	· 동의하다	31. ill	· 질병
2. begin	· 자라다	32. join	· 함께하다
3. break	· 시작하다	33. keep	· 유지하다
4. build	· 부수다	34. know	· 가득 찬
5. call	· 바꾸다	35. laugh	· 일하다
6. change	· 자르다	36. learn	· 웃다
7. continue	· 짓다	37. line	· 알다
8. cost	· 부르다	38. listen	· 배우다
9. cover	· 덮다	39. make	· 줄을 서다
10. deep	· 계속하다	40. meat	· 만들다
11. difficult	· 가격	41. pick	· 듣다
12. drop	· 깊은	42. plant	· 말하다
13. dry	· 떨어뜨리다	43. practice	· 집다
14. earth	· 끝다	44. present	· 식물
15. enough	· 어려운	45. pull	· 선물
16. famous	· 깊은	46. push	· 육류
17. fight	· 말리다	47. put	· 연습하다
18. fill	· 충분한	48. question	· 선물
19. fresh	· 유명한	49. quick	· 식물
20. fruit	· 지구	50. remember	· 당기다
21. full	· 유명한	51. ring	· 밀다
22. garden	· 채우다	52. round	· 질문
23. group	· 싸우다	53. science	· 놓다
24. grow	· 가득 찬	54. shoulder	· 대답
25. guess	· 신선한	55. smile	· 기억하다
26. heart	· 채우다	56. surprise	· 올리다
27. heavy	· 가득 찬	57. thin	· 시끄러운
28. high	· 과일	58. throw	· 빠른
29. hold	· 정원	59. weight	· 둥근
30. hurt	· 주다	60. wrong	· 과학
	· 모임		· 어깨
	· 자라다		· 커다란
	· 다친		· 얇은
	· 무거운		· 미소 짓다
	· 마음		· 키가 큰
	· 추측하다		· 놀라다
	· 높은		· 무게
	· 잡다		· 잘못된
	· 다치게 하다		· 일하다
	· 무거운		· 던지다

<부록4> 사후 어휘력 검사지

_____ 초등학교 6학년 _____ 반 _____ 번 이름: _____ (남, 여)

※ 다음 영어 단어의 가장 적당한 우리말 뜻을 찾아 줄로 연결하시오.

1. agree	· 부수다	31. ill	· 유지하다
2. begin	· 자라다	32. join	· 함께하다
3. break	· 시작하다	33. keep	· 질병
4. build	· 동의하다	34. know	· 가득 찬
5. call	· 바꾸다	35. laugh	· 웃다
6. change	· 부르다	36. learn	· 일하다
7. continue	· 짓다	37. line	· 알다
8. cost	· 자르다	38. listen	· 배우다
9. cover	· 깊은	39. make	· 줄을 서다
10. deep	· 가격	40. meat	· 만들다
11. difficult	· 계속하다	41. pick	· 듣다
12. drop	· 덮다	42. plant	· 말하다
13. dry	· 떨어뜨리다	43. practice	· 집다
14. earth	· 끝다	44. present	· 선물
15. enough	· 어려운	45. pull	· 식물
16. famous	· 깊은	46. push	· 육류
17. fight	· 유명한	47. put	· 선물
18. fill	· 충분한	48. question	· 식물
19. fresh	· 말리다	49. quick	· 연습하다
20. fruit	· 지구	50. remember	· 당기다
21. full	· 유명한	51. ring	· 밀다
22. garden	· 가득 찬	52. round	· 놓다
23. group	· 채우다	53. science	· 질문
24. grow	· 싸우다	54. shoulder	· 대답
25. guess	· 신선한	55. smile	· 기억하다
26. heart	· 과일	56. surprise	· 올리다
27. heavy	· 가득 찬	57. thin	· 빠른
28. high	· 채우다	58. throw	· 시끄러운
29. hold	· 정원	59. weight	· 어깨
30. hurt	· 모임	60. wrong	· 과학
	· 자라다		· 둥근
	· 주다		· 커다란
	· 추측하다		· 놀라다
	· 무거운		· 미소 짓다
	· 다친		· 키가 큰
	· 마음		· 얇은
	· 높은		· 무게
	· 무거운		· 잘못된
	· 다치게 하다		· 일하다
	· 잡다		· 버리다

<부록5> 어휘 학습 태도 설문지

_____초등학교 6학년 _____반 _____번 이름:_____ (남, 여)

※ 다음을 잘 읽고, 자신이 해당하는 곳에 솔직하게 표시해 주십시오.

문항 번호	설 문 내 용	매우 그렇 다 (5)	그렇 다 (4)	보통 이다 (3)	아니 다 (2)	전혀 아니 다 (1)
1	나는 영어 단어 공부가 재미있다.					
2	나보다 영어 단어를 더 많이 아는 친구들이 부럽다.					
3	나는 새로운 영어 단어를 알게 되면 뿌듯하다.					
4	나는 생활 주변에서 접한 영어 단어의 정확한 의미가 무엇인지 궁금한 적이 자주 있다.					
5	나는 배운 영어 단어를 일상생활에서 사용해 보려고 노력한다.					
6	나는 영어 단어를 친구들 보다 많이 알고 있다.					
7	나는 영어 단어에 대해 자신감을 가지고 있다.					
8	내가 알고 있는 단어를 다른 사람이 물어오면 가르쳐 줄 자신이 있다.					
9	나는 모르는 영어 단어를 접하면 많이 당황하는 편이다					
10	나는 나만의 영어 단어 공부법이 있다.					
11	나는 매일 영어 단어를 공부한다.					
12	나는 스스로 영어 단어를 공부하는 편이다.					
13	나는 영어 단어 공부가 영어 실력을 위해 중요하다고 생각한다.					
14	내가 영어 단어를 공부하는 이유는 나 자신을 위해서다.					
15	앞으로 영어 단어를 꾸준히 공부해야겠다는 생각을 한다.					