



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

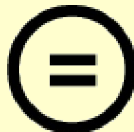
다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

시각장애학교 중·고등학생의 영어
학습전략에 관한 연구



2009년 8월

부경대학교 교육대학원

영어교육전공

김 회 란

교 육 학 석 사 학 위 논 문

시각장애학교 중 · 고등학생의 영어
학습전략에 관한 연구

지도교수 박 양 근

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2009년 8월

부경대학교 교육대학원

영어교육전공

김 회 란

김희란의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2009년 8월 26일



주 심 문학박사 권 영 희 (인)

위 원 교육학박사 박 매 란 (인)

위 원 문학박사 박 양 근 (인)

목 차

영문 초록	v
 I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구과제	3
3. 연구의 제한점	4
 II. 이론적 배경	5
1. 시각장애 정의 및 특성	5
가. 시각장애 정의	5
나. 시각장애학생의 인지적 특성	6
2. 시각장애학생의 교수학습	8
가. 점자	8
나. 시각장애학생의 교수학습의 원리	9
3. 교수학습방법	11
가. 교육환경 구성	11
나. 영어교육과정	13
4. 학습전략	19
가. 학습전략의 정의	19
나. 학습전략의 분류	21
다. 외국어 습득에서 언어 학습전략의 중요성	23
라. 시각장애학생의 학습전략 현황	24
5. 선행 연구	26

Ⅲ. 연구 방법	28
1. 연구대상	28
2. 연구도구	30
가. 학생 설문지	30
나. 교사 설문지	31
3. 자료 분석	32
Ⅳ. 결과 분석 및 논의	33
1. 설문지 분석	33
가. 학생 설문지 분석	33
나. 교사 설문지 분석	40
Ⅴ. 결론 및 제언	52
1. 결론	52
2. 제언	54
참고 문헌	56
<부록 1>	61
<부록 2>	66

표 목차

<표 1> Glasser의 수업모형	10
<표 2> 학생 변인별 빈도 수 및 백분율	28
<표 3> 교사 변인별 빈도 수 및 백분율	29
<표 4> 영어 학습전략 설문지 구성	30
<표 5> 교수학습방법 설문지 구성	31
<표 6> 영어 학습전략 하위요인 평균값과 표준편차	33
<표 7> 성별에 따른 영어 학습전략 차이	34
<표 8> 학교급에 따른 영어 학습전략 차이	35
<표 9> 시각장애정도에 따른 영어 학습전략 차이	36
<표 10> 실명시기에 따른 영어 학습전략 차이	37
<표 11> 연령에 따른 영어 학습전략 차이	39
<표 12> 영어 지도 중점 영역	41
<표 13> 교수학습 유형	41
<표 14> 교수학습방법	42
<표 15> 수업자료 및 방법	42
<표 16> 영어 교수법	42
<표 17> 쓰기 지도법	43
<표 18> 수업활동	43
<표 19> 말하기 · 듣기 학습	44
<표 20> 말하기 · 듣기 학습 개선점	44
<표 21> 어휘 지도 교수법	45
<표 22> 교실영어 사용	45
<표 23> 주요 지도 분야	46

<표 24> 단위 활동	46
<표 25> 수업준비	47
<표 26> 인터넷 활용수업	47
<표 27> 문화지도	48
<표 28> 수업집중 방법	48
<표 29> 수업 성공의 조건	49
<표 30> 수업의 힘든 점	49
<표 31> 학습분위기 조성 방법	50



A STUDY ON ENGLISH LEARNING STRATEGIES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN
SCHOOLS FOR THE BLIND

Hoe Ran Kim

Graduate School of Education
Pukyong National University

Abstract

The purpose of this study is to investigate English learning strategies and English teaching methods for visually impaired students. One hundred and seven visually impaired students and fifteen teachers participated in the study. The Strategy Inventory of Language Learning(SILL), a survey of preferred language learning strategies yielded six underlying factors; Memory strategies, Cognitive strategies, Compensation strategies, Metacognitive strategies, Affecting strategies and Social strategies. English teaching method questionnaire was modified from Hong Jin Ok's(2003) and Wi Suk Ja's(2006) survey with help from 3 specialists.

The findings of this study about English learning strategies are as follows:

First, female students used strategies more frequently than male students in all the categories except memory strategies and cognitive strategies.

Second, T-test showed that there was a statistically significant difference(.017) in the use of compensation strategies between middle and high school students.

Third, low vision students used memory strategies more frequently than totally blind students.

Fourth, the adventitiously blind used memory strategies and cognitive

strategies more frequently than the congenitally blind.

Fifth, the students over 30 years old used memory strategies more frequently than 10 ~ 20 years old.

The findings of this study about English teaching method are as follows:

First, reading and writing were given more weight in classes than speaking and listening, though the latter activities are more helpful to develop communicative competence.

Second, teachers use a individualized and large group instruction method.

Third, teachers speak English to instruct or ask some questions. Teacher explains a grammatical point in Korean. When they teach English to their students, it should be improved.

Fourth, to improve listening and speaking ability of visually impaired students, the various listening materials have to be developed.

In conclusion, it seems that students need to know how to use various English learning strategies and teachers have to grasp English learning strategies visually impaired students use. To have an effect on English education in special schools, how individual difference could be overcome and multiple teaching materials could be developed to suit the student level should be studied.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

언어는 시대를 반영하며 그에 따라 변화한다. 21세기는 국제화, 다변화, 정보화 시대로 모국어만큼이나 영어가 우리의 생활 중에 많이 사용되고 있다. 그에 따라, 영어 학습을 향상시키기 위한 논의 또한 활발하게 이루어져 왔는데, 이 중 특히 학습자 개개인의 차이나 특성을 밝히기 위한 방법으로 학습자의 정의적 측면을 파악하려는 노력이 최근 들어 다수의 연구자들에 의해 전개되고 있다.

제 2언어습득 또는 외국어 학습에 영향을 미칠 수 있는 중요한 요인은 지능, 적성, 태도, 동기, 학습전략 등과 같은 것으로 알려져 있다. 지능이나 적성 같은 요인은 선천적인 것에 가까워 바꾸기가 어려운 반면에, 동기나 학습전략과 같은 정의적 요인은 후천적으로 교육과 환경에 의해서 바뀌어 질 수 있다. 영어를 배우고 익히는 것은 정안학생 뿐만 아니라 시각장애 학생에게도 삶의 질을 높이고 행복한 생활을 영위하는데 필수적이라 할 수 있다.

Kokaska와 Brolin(1985)에 의하면, 특수교육의 목적은 미래사회에서 삶을 준비하는데 있다고 하였다. 장애인들의 미래의 삶을 준비하기 위해선 지식, 정보산업사회에서는 영어 교육의 중요성을 언급하였다. 장애를 가진 학생들의 영어교육을 통해 의사소통 능력을 길러 유용한 정보를 습득하여 경제적 유용성을 지닌 독립된 인격체로 성장할 수 있다고 하였다.

또 영어교육은 장애로 인한 낮은 자아개념을 높일 수 있으며 자신을 개발하여 건전한 사회인으로 도약할 장애극복 의지를 고취시켜 특수교육의

‘정상화’를 실현할 수 있는 언어라고 하였다. 시각장애 학생은 정안학생과 비교해서 실명에 따른 시각적 경험의 범위와 다양성의 제한, 잔존시력의 이질적인 특수성을 가지고 있다. 즉 시각장애 학생은 개인마다 시력상실의 원인, 시력정도, 발병 시기, 실명 등이 다르기 때문에 그들의 지적 및 정서적 발달은 매우 다양하다.

시각장애학교 영어교육의 효과에 관한 연구에서 송영택(2003)은 중등부 영어교사 중 65%, 조경희(2003)는 초등부 영어교사 중 73%가 영어교육의 효과에 대해서 보통이거나 낮다고 말했다. 이렇게 낮게 평가한 요인은 주로 시각장애학생의 영어점자 습득의 어려움, 영어 학습에 대한 열의 부족, 학생들 간의 개인차 심화, 정보습득의 지체, 수월시의 수업결손, 학습전략 사용의 어려움, 교수절차의 구체성부족 등을 들 수 있다. 장애 학생의 학업성취도 관련변인 연구(김은주 외 3인, 2004)에서는 장애 학생의 학업성취도는 성별로 학력차가 나지는 않으며 장애 유형별로도 차이가 크지 않으나 일반 학생에 비하여 학력이 낮은 편이라고 말한다. 시각장애학생의 영어 학업성취도가 낮은 이유 중의 하나는 그들이 영어 학습전략을 적절히 사용하지 못하는 것이라고 생각한다.

일반적으로 외국어 학습전략은 ‘학습자가 외국어를 학습 할 때 새로운 정보를 이해하고 저장하며 재생하고 사용하기 위해서 취하는 구체적인 행동이나 생각’이라고 정의할 수 있다(O’Malley & Chamot, 1990; Oxford, 1990; 이효웅, 1994). 또한 외국어 학습전략에 대한 본격적인 연구는 80년대와 90년대의 여러 학자들에 의해 전략의 체계적인 분류, 전략사용에 영향을 주는 요인들 등이 활발하게 연구되고 있다(Chamot, 1987; O’Malley & Chamot, 1990; Oxford, 1990). 이들의 외국어 학습전략에 대한 연구를 분석해 보면 성공적인 외국어 학습자가 외국어를 학습할 때에는 다양하고 효과적인 학습전략을 사용하기 때문에 학습에 성공할 수 있다는 것과 성공

적인 외국어 학습자가 사용하는 전략을 비성공적인 학습자에게 가르침으로써 외국어 구사능력을 향상 시킬 수 있다는 전제하에 진행 되어 왔다.

적절한 학습전략의 사용은 학생들의 자율성과 자기주도성을 향상시킴으로써 학생들이 스스로 학습을 책임질 수 있도록 한다. 학습전략은 일반적인 상황과 특수한 상황에서 의사소통 능력의 향상을 촉진시키기 위해 사용되며 학습자가 적극적으로 실제적인 의사소통 상황에 참여하도록 만들어 준다. 학생들이 어떤 영어 학습전략을 사용하는지 안다면 학습자 개인의 특성과 사고 이해에 도움을 줄 뿐만 아니라 학습전략 훈련 또는 교육을 통하여 효율적으로 이끌며 이 훈련의 내재화된 방법 또는 잠재된 가능성을 통해서 교실 안에서 뿐만 아니라 교실 밖에서 언어 학습을 스스로 계획할 수 있도록 할 것이다. 이처럼 학생이 스스로 학습한다는 교육의 본질적 관점에 비추어 봤을 때 학습전략에 대한 연구의 필요성은 더욱 부각된다. 그러나 현재 장애학생들의 학습전략 사용에 관한 체계적인 연구가 이루어져 있지 않고 연구된 논문은 일반 초·중·고등학생들을 위한 것이 대부분이다. 따라서 시각장애학생들이 어떤 학습전략을 사용하는지, 교사들의 교수학습 방법은 어떠한지 통합적인 연구가 필요한 것은 당연하다.

이에 본 연구는 정안학생과 이질적 특성을 갖고 있는 시각장애학생의 영어 학습전략과 교사들의 교수학습방법을 알아보고자 한다.

2. 연구과제

본 연구는 시각장애학교 중·고등학생이 어떤 영어 학습전략을 사용하고 교사들이 시각장애학생들에게 사용하는 교수학습방법은 무엇인지 살펴보는 데 목적이 있다.

첫째, 시각장애학교 중·고등학생의 영어 학습전략이 학생 개인변인(성별, 학교급별, 시각장애정도별, 실명시기별, 연령별)에 따라 어떠한 차이가 있는지 알아본다.

둘째, 시각장애학교 영어교사들의 교수학습방법을 알아본다.

3. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가지고 있다.

첫째, 몇몇 시각장애학교만을 대상으로 한 연구이므로 전국에 일반화 시키는 것은 한계성이 있다.

둘째, 영어학습자의 정의적 요인을 학습전략으로 제한한 한계성이 있다.

셋째, 교수학습방법을 알아보기 위해 사용한 설문지는 연구자가 만든 도구 이므로 모든 교수학습 영역을 포괄하지 못하고 주관적이라는 한계성이 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 시각장애 정의 및 특성

가. 시각장애 정의

시각장애의 정의와 분류는 시대와 사회에 따라 다를 뿐만 아니라 전문가 또는 전문분야에 따라 다르며, 교육이나 복지와 같이 제공되는 지원의 종류에 따라 다르다.

첫째, 의학적 정의는 시각의 질은 일반적으로 시력과 시야에 의해 결정된다. 시력은 사람이 볼 수 있는 명료도를 의미하며, 시야는 눈으로 정면의 한 점을 주시하고 있을 때 그 눈에 보이는 외계의 범위를 의미한다. 각각의 정의는 학자에 따라 다르나 일반적으로 1/3m 이상에서 안전지수(finger count)를 판별하지 못하면 맹이라 하고, 양안 교정시력이 0.02이상 0.04미만이면 준맹이라 한다. 약시는 고도약시·중등도 약시·경도약시로 분류하고, 교정시력이 0.04~0.1이면 고도약시, 0.1~0.3이면 중등도 약시, 0.3~0.8이면 경도약시라 한다.

둘째, 법적 정의는 시각계의 손상이 심하여 시각기능을 전혀 이용하지 못하거나 보조 공학기기의 지원을 받아야 시각적 과제를 수행할 수 있는 사람으로서 시각에 의한 학습이 곤란하며 특정의 광학기구, 학습매체 등을 통하여 학습하거나 촉각 또는 청각을 주요 수단으로 사용하는 사람을 일컫는다(장애인등에 대한 특수교육법, 2008). 그러나 특수교육에서 일반적으로 시각장애학생을 맹학생과 저시력학생으로 대별한다. 주로 촉각이나 청각으

로 학습할 수 밖에 없을 정도로 시각의 장애가 심한 학생을 맹학생이라 하고, 시력을 교정하더라도 심한 시각장애를 보이지만 시각보조기기나 비시각보조기기를 사용함으로써 시기능을 증대할 수 있는 학생을 저시력학생이라 한다.

셋째, 교육적 정의는 아동의 보유시력, 연령, 시력손상 시기, 성취수준, 지적능력, 현재의 다른 장애 상태, 시력 손상 원인, 정서 상태 등의 요인에 의해 결정해야 하며 교육적 맹은 점자나 촉각 및 청각매체를 통하여 교육해야 할 아동을 말하며, 저시력은 광학적 기구의 도움이나 또는 도움 없이 보유시력을 활용하여 일반문자를 통해 교육할 수 있는 아동을 뜻한다.

나. 시각장애학생의 인지적 특성

시각장애 자체가 지적 발달에 직접적인 영향을 주지는 않을 지라도 실명은 시각적 경험을 제한 또는 박탈하여 간접적으로 지적 발달에 영향을 줄 수 있다.

처음으로 시각장애아의 지능에 대해 연구한 Hayes(1941)는 시각장애아 2,372명을 대상으로 한 연구에서 시각장애아의 평균지능이 93.8로 정안아동과 유의미한 차이가 없으며, 실명시기에 따른 차이도 없다고 했다. Smits와 Mommers(1976)는 두 차례에 걸쳐 96명의 시각장애아(7~13세)의 지능을 WISC 언어성에 의해 측정하였는데 1970년의 검사에서는 평균 지능지수 107.8, 표준편차 17.6이었고, 1972년의 검사에서는 평균지능지수 113.9, 표준편차 16.1이었다. Kolk(1982)가 실시한 시각장애아와 정안아의 WISC 언어성 검사 비교에서 시각장애아의 평균지능지수는 104.1~107.3으로 정안아와 차이가 없었다.

Tilman(1967)은 Wechsler 지능 검사 중 언어, 수리적 부분만을 사용하여 시각장애아동과 정안아동의 지적 구조의 차이를 다음과 같이 정리하였다.

첫째, 시각장애아동들도 정안아동들과 같이 사실에 대한 지식을 가지고 있으나 사실을 통합시키는 능력이 부족하다. 둘째, 시각장애아동들은 추상적인 문제의 접근을 구체적 수준에서 해결하려는 경향이 있어서 이 분야에서 정안아동보다 뒤떨어지고 있다. 셋째, 어휘이해의 정도가 정안아동에게 뒤졌다. 넷째, 수리적 능력에는 두 집단 간 차이가 없었다. 이상의 논의를 종합해 볼 때 시각장애아의 지능은 정안아동에 비해 큰 차이가 없으나 지적 구조상에는 다소의 차이를 보이고 있다.

인간의 언어발달에 있어서 중요한 도구는 청각이지만 시각도 언어발달에 큰 역할을 한다. 특히 말을 배우는 시기에는 시각에 의한 모방이 중요하다. 그러나 선천성 전맹아의 경우 시각적 모방이 불가능하여 언어발달이 지연될 수 있다(강영우, 1983). Brieland(1950)는 시각장애 아동의 언어적 특징을 다음과 같이 요약했다. 첫째, 정안아동에 비해 음성의 다양성이 적다. 둘째, 정안아동에 비해 크게 말하는 경향이 있다. 셋째, 정안아동보다 말하는 속도가 느리다. 넷째, 정안아동보다 표현수단으로 몸짓을 사용하는 경우가 적다. 다섯째, 정안아동보다 말할 때 입술의 움직임이 적다. 요컨대 시각이 언어발달과 사용에 있어서 중요한 역할을 하는 만큼 시각장애아동은 언어발달에 제약을 가질 수 있다. 언어를 습득하는 과정에서 시각적 모방이 불가능하여 언어발달이 늦어지는데 언어는 개념형성의 중요한 도구이다. 그러므로 시각적 경험과 관련된 언어발달에 지장을 받게 되고 시각적 경험에 의한 개념형성이 어려워지게 된다(Lowenfeld, 1980). 시각장애아는 생리학적 변인이나 환경적 변인, 시간, 위협, 불안 등의 변인 때문에 개념형성에 지체를 가져올 수 있다(권기덕·김동연, 1983). 몇몇 연구에서는 시각장애아의 인지발달 단계는 정안아동과 같은 단계를 거치나 그 속도가 느릴 뿐이며, 피아제의 발달단계에 비교했을 때 시각장애아가 4~8년 정도 지체됨이 입증된 바 있다. 공간개념 형성에 있어서는 배울 수 있는 적절한

시기를 놓치기 쉽고 가르치는데 많은 시간이 소요된다는 점에서 어려움을 갖고 있다. 맹아동이 공간적인 영역에서는 일반 아동보다 성취점수가 현저하게 낮으나 비공간적 영역에서는 집단 간에 차이가 없다고 보고한 연구에서 보듯이, 시각은 공간능력에 중요한 역할을 한다는 것을 알 수 있다.

2. 시각장애학생의 교수 학습

가. 점자

점자란 시각장애인이 손가락으로 더듬어 읽을 수 있게 한 특수한 부호글자이다. 이는 지면에 볼록 튀어나오게 점을 찍어 손가락 끝의 촉각으로 읽을 수 있도록 만든 데서 점자라고 하며, 점선으로 일반문자 모양을 그리지 않고 독자적인 문자 체계를 지니고 있다. 현재 세계적으로 사용하고 있는 점자는 1829년 Louis Braille에 의해 고안된 6점식 점자로, 이것은 6개의 점의 위치나 조합을 달리하여 볼록 나오게 찍음으로써 문자가 되게 하는 것이다(임안수, 1997). 점자는 단순한 의사소통의 수단뿐만 아니라 시각장애학생에게 문자 이상의 의미를 가진 것으로 그들에게 독립성 그리고 동등권을 준다.

시각장애학생은 영어점자를 익히는 것이 필요한데 기본 알파벳 기호 외에 약자, 약어, 문장부호 등을 익혀야 점자 영어교과서를 활용할 수 있다. 영어점자는 189개의 점형과 131개의 적용규칙으로 이루어져 있으며, 세계적으로 동일하게 사용하고 있다(교육인적자원부, 2003). 점자의 특징은 하나하나가 촉각 읽기의 지각 단위가 되며, 점의 조합된 배열이나 특정된 모양을 손가락으로 읽는 것이다(Foulke, 1974; Nolan & Kederis, 1969). 일반

인과 비교하였을 때 촉각으로 점자를 읽는 학생의 읽기 속도는 차이가 난다. 김은희(1997)는 맹학생과 일반 학생의 읽기 속도를 비교하였을 때, 분당 맹학생은 155.86자를 읽었고, 일반 학생은 355.06자를 읽어 일반 학생이 읽기 속도가 약 2.3배 더 빠른 것으로 보고하였다. 읽기 속도를 높이기 위해 우선 양 손 점독이 한 손 점독보다 1.3배 정도 빠르기에(김은희, 1997) 양손을 사용한 읽기 지도가 필요하다(Eatman, 1942). 같은 양의 읽기 과제를 읽어내야 할 때, 일반 학생보다 2~4배 정도 시간을 더 제공하여 점자 읽기의 정확도와 지식 습득 기회를 제공하는 것이 필요하다. 그리고 양손 점독에 어려움이 없도록 점자책의 제본으로 접혀 들어가는 부분이 없는 교재 제작에도 관심을 두는 것이 필요하다.

나. 시각장애학생의 교수학습의 원리

시각장애학생에게 적절한 교육을 하기 위해서는 몇 가지 교수·학습원리를 적용해야 한다(Kirk & Gallagher, 1989; Scholl, 1986).

첫째는 개인차에 근거한 교수·학습의 개별화가 요구된다. 시각장애학생은 장애정도, 시기, 원인, 지능, 흥미, 적성, 학습태도, 학습스타일, 보유시력의 정도, 가정환경 등에 있어서 개인차를 지니고 있다. 따라서 적절한 교육 방법과 절차, 자료의 선택, 평가 등을 개별화해야 한다.

둘째는 구체적 또는 대리 경험을 통한 조기 중재가 요구된다. 시각장애학생은 주로 시각 이외의 대리 감각을 통해 정보를 입수한다. 그러나 대리 감각이 시각을 완전히 보상할 수 없기 때문에 보다 구체적인 물체를 제공해야 한다.

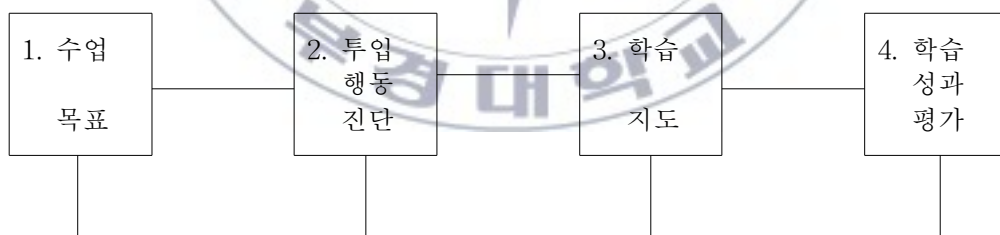
셋째는 통합된 경험의 제공이다. 시각장애학생은 전체보다 부분적인 경험과 지식을 갖기 쉽다. 대리 감각으로는 물체의 전체를 정복하기 힘들기 때문에 의도적으로 전체 개념과 부분 개념을 형성하도록 지도해야 한다.

넷째는 의도적이고 체계적인 학습프로그램의 제공이다. 감각을 상실한 시각장애학생들은 조기에 의도적으로 듣게 하고, 만지게 해야 지적발달을 도모할 수 있다.

다섯째는 능동적인 학습활동을 위한 자발성이 강조된다. 시각은 행동을 유발시키고 촉진함으로써 자기 주변의 환경을 습득하고 배우는데 큰 역할을 한다. 따라서 시각장애학생은 물체에 대한 호기심이나 행동촉진의 부족, 주위 환경 습득의 지체를 수반한다.

시각장애학생을 가르칠 때에는 여러 가지 교수 학습모형을 사용할 수 있다. 그 중에 Glasser의 수업모형을 중심으로 설명하기로 한다. Glasser의 수업모형과 평가는 밀접한 관계가 있다. 먼저 그의 수업모형을 보면 수업 목표, 투입 행동 진단, 학습지도, 학습성과 평가로 구성되어 있다. 이 수업모형을 통해 두 번째와 세 번째 그리고 네 번째 단계에서 약간씩 모양을 달리하여 평가가 이루어진다.

<표 1> Glasser의 수업모형



한 학습 단원의 수업 목표가 설정되면 그 수업목표의 달성에 필요한 선수학습 요소를 먼저 평가하고, 세 번째 단계인 학습지도에 들어가면 형성적 평가와 그와 유사한 평가를 필요에 따라 실시한다. Glasser의 수업모형에 의하여 직접적으로 개발된 개별적 처방 수업에서는 이런 종류의 평가를

‘교육과정 속에 끼어 넣은 평가’라고 한다. 이 수업 모형의 네 번째 단계는 한 학습 단원에 대한 수업과정을 총결산하는 총괄적 평가의 단계에 해당된다. 그리고 이 평가의 결과는 다시 수업목표를 세우는데 사용되기 때문에 순환된다. 이러한 과정을 통하여 영어뿐만 아니라 국민 공통 기본 교육과정의 모든 교과를 가르칠 수 있다.

3. 교수학습방법

가. 교육환경 구성

학습환경에서 시각장애학생의 학습요구는 문서적 의사소통이 요구되는 영역들에 대한 적절한 배려가 중점적으로 이루어져야 하는데, 오늘날 시각장애인의 문서적 의사소통 능력을 개선시킨 것이 컴퓨터 기반의 보조공학 시스템 학습환경이다. 시각장애학생들이 컴퓨터를 사용하여 정보를 가장 많이 습득하나 교수학습이 이루어지는 교실 환경의 구성이 학습에 가장 중요하므로 교실을 중심으로 한 환경 구성에 대해 살펴보기로 한다.

첫째, 교실의 구조와 배치이다. 시각을 통한 환경 통제력을 잃어버리게 되면 복잡한 시각적 세계의 환경구조를 이해하기 쉽도록 단순화 시키는 것이 바람직하다. 시각장애학생은 방향 정위와 이동 영역에서 건물의 구조와 교실의 각종 교재·교구 등의 구조와 배치에 크게 영향을 받게 된다. 정안학생이 시각을 통하여 일견으로 주위의 모든 구조 및 배치 상황을 파악하는데 반해, 시각장애학생은 촉각이나 청각 또는 잔존시력을 활용하여 정보들을 입수·분석하여 환경을 이해하여야 한다. 호주의 왕립 빅토리아 주맹인협회(RVIB, 2003)의 Building Design과 유럽의 어웨어 재단(AWARE,

2003)의 Guidebook for Employers of Persons with Visual Impairment 그리고 캐나다의 맹인원(CNIB, 2003)의 Clearing Our Path 등에서 제공하고 있는 디자인원리와 배치에 관한 기준들을 정리해 보면 다음과 같다.

(1) 동선은 원형이나 사선보다는 가능한 한 직선형으로 하고 적당한 각을 이루게 디자인하여 이동할 때 방향의 전환 횟수를 적게 하고, 이동로에 장애물을 배치하지 않아야 한다. (2) 넓은 공간은 보다 작은 구역으로 분할하여 시각장애인은 벽이나 가구와 같은 랜드마크를 사용할 수 있게 해야 한다. (3) 규칙적으로 공간을 정비하여 모든 사람들이 쉽게 기억하고 익숙해질 수 있도록 디자인 한다.

둘째, 조명과 눈부심은 저시력학생이 잔존 시력을 효과적으로 활용하는데 큰 영향을 미친다. 즉 적절한 조명 수준은 물체의 식별력, 색의 지각력, 그리고 보행 능력을 향상시키며, 눈부심은 휘도로 인한 불쾌, 안 피로, 고통, 시력의 일시적인 감퇴를 초래하는 현상으로 안질환에 따라 민감성의 수준에 커다란 차이가 있다는 점에서 내부인테리어 시에 조명에 의한 눈부심을 최대한 감소시킬 수 있는 마감재를 사용하거나 눈부심이 심한 학습자들은 자리 배치를 창 의 반대편이나 창을 등진 위치에 지정하는 것이 좋다(정수화, 1998). 또한 시각장애학생의 다양한 원인질환에 따라 조명에 대한 요구조건도 일반학생에 비해 보다 다양한데, 어떤 학생은 눈부심이 매우 민감하여 낮은 조도에서 과제 수행을 잘 하고, 또 다른 학생은 높은 조도에서 과제를 잘 수행하기도 한다. 따라서 저시력학생의 적정 조도는 개인에 따라 그 차이가 대단히 커서 높은 조도를 필요로 하는 학습자가 있는가 하면 그 반대인 학습자가 있기 때문에 저시력 학생을 위한 교실의 전체 조도를 높여 준다고 모든 저시력 학생의 조명 문제가 해결되지 않으며, 따라서 바람직한 조명 방법은 전체 조명 방법보다는 개인에게 맞는 국부 조명 방식이 적당할 것이다. 예를 들어 보통의 조도수준은 일반학생에게는 적합하겠지만, 녹내장 질환을 앓고

있는 시각장애학생에게는 지나치게 밝고, 황반변성이 있는 시각장애학생에게는 너무 낮은 조도 일 수 있다는 것이다. 시각장애학생을 위한 조명기구 선택과 설치 방법은 일반적으로 눈부심이 적고, 안 피로도가 적으며, 그림자가 생기지 않게 설계해야 한다(신동렬·이태훈, 2002).

셋째, 환경에서 색과 대비가 전맹학생에게는 별다른 의미가 없지만, 저시력학생에게는 중요한 요소이다. 고대비 색 구성은 찾기 과제들, 이동하기, 필요한 단서와 물체들을 보다 정확히 식별하기, 읽기와 쓰기 등의 능력을 개선하여 보다 효율적이고 신속한 과제수행을 가능하게 한다(Yvonne, 1999). 저시력학생을 위한 교실의 색과 대비의 구성시에 벽과 문과 문틀, 책상보와 책상 위의 설비와 교재, 교실 이동로 등의 색의 대비를 높여서 시기능을 개선하고, 특히 책상에 유리를 깔거나 책상과 교재·교구간에 저대비색을 사용하는 것을 피해야 하며, 가능한 시각적 혼란을 피할 수 있는 단순한 디자인이 필수적이다. 동일한 색이라도 가능한 농담이 짙은 것이 집중력을 향상시킨다. 무엇보다 교실 전체 환경에 대한 색 구성시 너무 많은 종류의 색은 사용하지 말아야 한다.

넷째, 촉각적인 표면처리이다. 전맹학생에게는 발이나 손에서 전달되는 촉감의 차이가 환경을 정위하는데 매우 중요하다. 교실에서 이동로의 바닥면의 질감을 다르게 한다거나, 책상은 여러 방향에서 테이프 등으로 가장자리 표시하며, 점자용 테이프에 점자를 찍어 교재·교구에 부착하는 것도 중요하다. 여러 가지 촉각적인 표면처리를 할 때에 색의 대비도 동시에 고려하면 저시력학생에게도 보다 효과적일 수 있다.

나. 영어교육과정

1967년 4월 15일 제1차 특수학교 교육과정이 제정·공포된 이후 지금까지 시각장애학교 영어교과 교육과정은 일반학교 영어교과 교육과정에 준하여

실시되어 왔다. 중등학교 영어는 초등학교에서 배운 영어를 토대로 일상생활과 일반적인 주제에 관하여 기본적인 영어를 이해하고 표현할 수 있는 능력을 기르는 것을 목표로 한다(교육과학기술부, 2008). 시각장애학생의 학습요구를 반영한 2008년 개정된 특수학교 교육과정을 살펴보기로 한다. 시각장애 개정 영어과 교육과정의 목표는 일반 영어과 교육과정의 목표를 그대로 적용하면서 덧붙여서 시각장애 학생을 위한 목표를 추가하고 있다. 이에 따른 중등학교의 영어과 목표는 다음과 같다.

첫째, 영어로 의사소통하는 것에 대한 필요성을 인식한다.

둘째, 일상생활과 일반적인 주제에 관하여 효과적으로 의사소통한다.

셋째, 영어로 된 외국의 다양한 정보를 이해하고, 이를 활용한다.

넷째, 영어 학습을 통하여 다양한 문화를 이해하고, 우리 문화를 영어로 소개한다.

다섯째, 영어를 이해하는 문자매체로서 점자 또는 묵자의 활용 능력을 높인다(시각장애).

시각장애학생은 초등학교에서 배운 영어 점자 또는 영어 묵자의 기초 사용 능력을 중등학교에서 적극 활용하는 능력을 길러야 한다. 이 목표를 달성하기 위해 ‘다섯째, 영어를 이해하는 문자매체로서 점자 또는 묵자의 활용 능력을 높인다’가 시각장애학생을 위한 영어과의 하위 목표로 설정되어 있다. 이 목표는 시각장애학생의 장애 특성을 고려한 문자 매체를 사용하여 영어의 활용 능력을 기른다는 점을 강조하여 영어과 총괄 목표와 종적 연계성을 이루고 있다.

언어기능은 시각장애학생을 위한 읽기, 쓰기는 문자매체의 활용을 강조하여 점자 읽기와 쓰기(점자 사용 학생), 확대 문자 읽기와 쓰기(묵자 사용 학생)능력을 포함한다고 되어있다. 시각장애학생은 장애로 인하여 문자 언어 기능인 읽기와 쓰기에서 어려움을 겪는다. 학생에게 적합한 문자 매체

를 사용하여 읽기와 쓰기 능력이 습득되지 않은 경우, 문자 언어 사용의 속도 저하와 문자 매체에 대한 부정적인 인식을 불러올 수 있다. 시각장애 학생은 시각장애 정도 및 개별적 학습 특성과 개인차를 고려한 문자 매체로 읽기에서는 점자 또는 묵자를, 쓰기에서는 점자 또는 묵자를 사용하도록 지도받아야 한다. 읽기란 글을 읽는 행위를 통해 지식을 얻고 그 내용과 구성을 이해하며, 그 글을 쓴 사람의 의도를 이해하는 과정이다(강보순, 2005). 읽기 능력을 향상시키기 위해서는 시각장애학생이 자신에게 적합한 문자 매체, 즉 점자 혹은 확대문자로 읽기에 대한 다양한 경험을 가질 수 있게 하고, 능동적으로 읽기 활동에 참여하고, 일상생활 장면에서도 다양한 읽기 활동이 이루어질 수 있도록 환경을 조성해 주어야 한다. 시각장애학생의 경우 맞춤법, 띄어쓰기, 문장 부호 등의 기본적인 쓰기 기술의 어려움과 함께 쓰기 경험의 범위와 다양성의 제한에서 오는 내용 구성에 있어서도 어려움이 있다. 따라서 교사는 시각장애 학생별로 적합한 문자 매체, 즉 점자 혹은 묵자를 선정하고, 학생이 쓰기에 즐겨 참여할 수 있도록 동기를 유발시키고, 자신의 생각을 자유롭게 표현할 수 있도록 자신감을 주어야 한다.

언어재료는 시각장애의 특성을 고려하여 문자 매체인 점자 숙달을 강조하고 있다. 촉각으로 점자를 읽을 때 한 자씩 읽게 되어 단어를 인식하는데 더 많은 시간이 걸려 촉각에 의한 지각은 시각에 의한 지각보다 느리다(김은희, 1997; Lowenfeld, 1969). 또한 묵자에서는 구두점이 문자와 다른 모양이어서 구별이 쉽지만, 점자에서는 점 문자와 같은 형태로 구두점이 표기되므로 구별하는데 어려움이 있다. 점자에서는 이미 읽은 부분을 다시 찾아 읽기가 어려워 문장이나 글에 대한 이해가 어려울 수 있다. 점자 쓰기를 할 때, 학생은 점판이나 점자 타자기를 사용하므로 묵자로 쓰기를 할 때보다 시간이 더 소요될 수 있다. 점자 변환 프로그램이 있는 컴퓨터 혹

은 점자정보단말기 등의 보조 공학기기를 사용하여 신속하고도 정확한 점자 입력과 출력을 할 수 있다. 시각이 요구되는 도표, 그래프, 그림 등과 색깔, 명암, 원근, 길이 등의 미묘한 차이를 점으로 표현하거나 이 촉각 그래픽을 손가락으로 인식하는데 한계가 있다. 따라서, 촉각 그래픽을 제작할 때는 그래프가 촉각으로 인식 가능할 것인지를 결정하고, 촉각으로 인식 가능한 정보를 중심으로 그래픽을 제작한다. 만약, 촉각으로 판독이 어렵다면, 그래픽의 내용을 말로 설명하거나 글로 적어 내용을 알려 주는 방법을 사용한다. 촉각을 사용해야 하는 점자 사용에는 여러 제한이 있다. 그러나 중요한 점은 점자 학습이 체계적인 단계에 따라 지도가 이루어진다면, 점자 사용 학생의 문자 언어 기능은 일반 학생의 수준에 가깝게 향상 될 수 있다는 것이다. 따라서, 영어 점자 숙달을 강조하여 시각장애학생의 영어에서의 문식성(literacy) 수준을 향상시켜 나가야 한다.

영어 4가지 기술 중 시각장애학생의 특성을 반영한 쓰기, 읽기를 살펴보면 다음과 같다.

<중학교 1학년>

(1) 읽기

첫째, 약자와 약어 점자로 쓰인 낱말이나 어구 및 문장을 읽는다. 내용 요소로는 한 칸 약자 읽기, 어두, 어미 약자 읽기, 축약어 읽기가 있다. 둘째, 약자와 약어 점자로 쓰인 짧은 글을 읽는다. 단일 문장 단위에서 발전된 읽기 활동이다. 한두 문장으로 되었거나, 완성된 문장이 아닌 인쇄물을 읽는다. 메모, 안내문, 감사카드, 초대장, 엽서 등과 같이 일상생활에서 자주 접할 수 있는 글 중에서, 짧고 쉬운 단어로 구성된 글을 읽는다. 주변에서 쓰이는 다양한 인쇄물을 자료로 활용하면 학생들의 흥미를 높일 수 있다.

셋째, 확대된 짧은 글을 읽는다. 글을 읽고 세부 내용을 파악하여 원하는 정보를 찾기 위해 필요한 부분만을 골라 읽을 수 있어야 하기 때문에 골라 읽기 방식으로 ‘누가, 언제, 어디서, 무엇을, 어떻게, 왜’ 등과 같은 세부 사항의 파악에 중점을 두어 읽기를 하도록 지도한다. 또한 훑어 읽기를 적용하여 문체, 어조, 단락 구성법 등에 관한 이해를 토대로 전체적인 문맥이나 배경 지식을 이용하여 글쓴이의 의도를 파악해야 한다.

(2) 쓰기

첫째, 점자 사용 규칙에 알맞게 약자 점자와 약어를 쓴다. 영어 약자 점자에는 한 칸 약자 쓰기, 어두 약자 쓰기, 어미 약자 쓰기, 축약어 쓰기가 있다. 둘째, 약자와 약어 점자를 사용하여 간단한 문장을 듣고 받아쓴다. 영어 약자가 있는 문장을 듣고 점자정보단말기, 점자 타자기, 컴퓨터를 사용하거나 영어 약자 점자가 있는 문장을 듣고 받아쓴다.

<중학교 2학년>

(1) 쓰기

점자 약자를 능숙하게 사용하여 일기, 편지 등 간단한 실용문을 쓴다. 점자판, 점자 타자기, 음성 지원이 된 컴퓨터, 점자정보단말기를 사용한 영어 일기를 쓴다. 자신이나 가족 소개하는 글, 가정, 학교, 취미 생활 등을 소개하는 간단한 편지 쓰기를 하며 펜팔이나 키팔에게 자신의 가정, 학교, 취미 생활 등을 소개하는 글을 편지로 쓴다. 철자법, 띄어쓰기, 문장 부호 및 특수기호를 사용하여 쓰기에서 어려움을 보일 수 있는 경험의 범위와 다양성의 제한에서 오는 내용 구성에서 어려움을 보일 수 있다. 모든 감각을 활용하여 사물과 대상 및 주위 상황에 대한 구체적인 표현 능력을 높여 주고 쓰기에 즐겁게 참여할 수 있도록 동기를 유발시키고 자신의 생각을 자유롭게 표현하도록 자신감을 주도록 한다.

<중학교 3학년>

(1) 쓰기

점자 약자를 능숙하게 사용하여 자신의 느낌이나 생각을 글로 표현한다. 학습활동으로는 영어 점자로 일기쓰기, 글의 결말 쓰기, 친숙한 실물이나 생활에서 경험하는 일에 대한 자신의 생각이나 느낌을 글로 쓰기, 책을 읽거나 영화를 보고 간단한 소감문 쓰기가 있다.

시각장애 중등학교 영어 교수·학습방법은 다음과 같다.

첫째, 시각장애학생의 시력이나 시기능을 평가하여 주된 학습매체를 선정하고, 점자를 사용하는 학생에게 중학부 1학년 2학기에 약자, 약어, 발음 기호 및 특수기호를 정확하게 익숙하게 사용하도록 지도하며, 점자 문장 읽기, 쓰기 능력 신장 등을 위해 다양한 교수법을 개발·적용한다. 시각 활용이 전혀 안 되는 학생은 문자매체로 점자를 사용하고, 시각이 활용 가능한 학생은 시력과 읽기 특성을 고려한 읽기 효율성 평가를 통하여 목자를 사용한다. 시각 활용이 가능하더라도 학생이 30포인트 이상의 글자를 읽어야 할 정도라면 점자를 사용하도록 한다. 일반적으로 18포인트의 글자를 5cm 정도의 거리에서 읽을 때 목자를 문자 매체로 선정한다.

둘째, 목자나 확대문자 사용 학생의 시력 및 시기능 등에 알맞은 교육 환경을 조성하고 글자크기, 대비, 조도, 거리, 시간 등을 고려한 수업을 전개한다. 목자 사용 학생은 일반 학생이 사용하는 8~12포인트의 일반 목자 혹은 16, 18, 20, 24포인트의 확대 문자를 사용한다. 일반 목자를 사용하는 학생은 일반적으로 확대경 등의 광학 보조 기기를 사용한다. 글자 크기가 크면 클수록 한 지면에 들어가는 글자 수는 줄어든다. 예로 A4 용지를 기준으로 줄 간격을 195로 선정하면, 18포인트는 17줄, 20포인트는 14줄, 24포인트는 13줄이 들어가면서 글자 수가 줄어든다(강보순, 2005, 2007).

셋째, 점자를 주된 학습매체로 사용하는 학생에게 그림이나 사진으로 제

시된 과제는 상황이나 장면을 설명해주거나 점역 또는 입체 복사 자료를 제공하며, 각 단원별 새로운 낱말이나 어구는 단원 도입 시 점자 자료로 제시하여 의미를 정확하게 파악하도록 한다. 각 단원별 새로운 낱말이나 어구는 점자 자료, 녹음 자료, 파일로 만들어 음성지원 되는 컴퓨터를 사용하여 의미를 사전에 파악할 수 있는 기회를 제공한다. 화면 읽기 소프트웨어가 있는 컴퓨터를 사용하여 인터넷에서 영어 낱말이나 어구를 찾아 의미를 파악할 수 있도록 한다.

넷째, 시각장애학생을 위해 만들어진 교육 공학 및 광학기기를 활용하여 다양한 수업에 활용하고 자기 주도적인 학습을 하도록 한다. 시각장애 학생의 교육 공학 및 광학기기 활용에 대한 정기적인 평가를 실시하여 학생 별로 적합한 기기를 제공하고, 활용법에 대한 지도를 실시한다. 또한 시각장애 학생이 각종 영어 정보에 접근할 수 있도록 CD-ROM, 도서관 온라인 정보 서비스, 리딩서비스를 활용하는 방법(이해균 외 2인, 2007a, 2007b)도 지도할 수 있다. 이를 통해 시각장애 학생이 자기 주도적으로 학습하는 능력을 향상시켜 나가도록 한다.

4. 학습전략

가. 학습전략의 정의

언어 학습전략 연구는 1970년대 중반 이후부터, 여러 연구가들이 특정한 학습전략의 정의를 내리기 시작하였다. Wenden과 Rubin(1987)은 언어학습을 여러 가지 다양한 학습의 한 부분으로 이해하였다. 그들은 언어 학습전략이란 특정언어와 관련하여 정보를 얻고, 저장하고, 필요에 따라서 불러내

고 사용하는 과정에서 학습자가 사용하는 여러 가지 다양한 연장(tools)이나 조치(steps) 등을 가리키는 것으로 이해했다. 이러한 장치나 조치들은 언어학습이라는 과제를 수행하기 위해서 학습자가 수행하는 직접적인 활동뿐만 아니라, 그러한 구체적인 학습활동을 통제하고 제어하기 위해서 이루어지는 여러 가지 다양한 활동을 포함하는 것으로 이해하고 있다. 이러한 학습전략은 주로 인지적인 측면에서 학습전략을 이해하고 정의하고 있다.

O'Malley와 Chamot(1990)는 Wenden이나 Rubin과 유사하게 정의하고 있지만, 언어 학습전략을 보다 구체적으로 인지적 정보처리과정을 기초로 접근하고 있다. 그들의 정의에 따르면, 언어 학습전략은 “특정한 사고나 행위들로서 그러한 행위들은 개인이 새로운 정보를 이해하고, 학습하고, 저장하는 것을 원활하게 하기 위해서 사용하는 것이다.”(p. 235)라고 설명하고 있다. 그들의 정의는 인지심리학의 정보처리과정이론에 이론적 근거를 두고 있으며, 전략은 정보처리를 원활하게 하기 위한 다양한 인지적 활동들을 가리킨다.

O'Malley와 Chamot이 설명하고 있는 언어 학습전략은 인지적인 측면뿐만 아니라, 상위인지적 및 사회정의적 측면을 함께 포괄하고 있다. 즉, 학습자에게 일어나고 있는 인지적 활동뿐만 아니라, 그러한 활동을 통제하고, 촉진시키고 조장할 수 있는 사회적인 관계나 자신의 정의적인 측면까지 포함하고 있다.

이와는 달리, Oxford(1990)는 언어 학습전략이라는 것을 일반 학습과정으로 설명하고 있다. 그에 의하면 언어 학습전략은 학습자가 주도하는 행위나 행동으로서, 그러한 활동을 통해서 학습자가 학습의 효율을 높이고, 스스로 통제하며, 보다 학습활동을 즐길 수 있도록 하는 활동으로 이해하고 있다. 그에 따르면, 언어 학습전략이란, “학습자들이 그들의 언어능력을 향상시키기 위하여 의식적으로 사용하는 구체적인 행위 및 사고과정”이다

(Oxford, 1994, p.1).

이러한 정의에 따라 그가 분류한 것을 보면, 언어 학습전략은 행위의 측면뿐만 아니라, 인지적이고 정서적이며 사회적인 측면을 모두 포함하고 있다. 새로운 정보를 인식하고, 저장하고, 보관하고, 필요할 때 꺼내어 활용할 수 있도록 하는 것이 언어 학습과정이라면, 이러한 학습과정에 관여하는 다양한 사회/인지적 활동을 언어 학습전략이라고 보는 것이다.

나. 학습전략의 분류

1990년대에 접어들면서 학습전략은 보다 광범위하고 체계적으로 분류되기 시작한다. 분류방법은 크게 두 가지로 나누어 질 수 있다. 한 가지는 학습 사고과정을 이용하는 인지적 전략과 학습을 조직하고 평가하는 상위 인지적 전략과 같은 정보처리 구조에 근거를 둔 O'Malley와 Chamot(1990)의 분류방법이고, 또 한 가지는 학습에 직접적으로 영향을 미치는 전략과 간접적으로 영향을 미치는 전략을 구분한 Oxford(1990)의 것이다.

O'Malley와 Chamot의 학습전략 분류는 학습전략은 정보를 이해하고 배우고 기억하도록 하는 특별한 정보처리 방식이라는 전제하에 세 가지 큰 범주로 분류되어진다. 먼저, 인지적 전략(cognitive strategies)은 학습자의 직접적인 입력 정보에 관여하여 학습을 향상시키는 방법으로서 학습할 자료와 학습자의 상호작용, 학습 자료의 조작 등 특정한 학습과제를 해결하는데 사용되는 전략들이다.

다음으로 상위인지적 전략(metacognitive strategies)은 학습 과정에 대한 사고, 학습에 대한 계획과 반성, 학습이 끝난 뒤에 행하는 평가 등이 이에 포함된다. 즉, 성공적으로 학습을 계획하고, 모니터하고, 평가하는데 필요한 전체적인 과정과 이를 감독하고 조정하는 보다 높은 수준의 전략이다.

마지막으로 사회·정의적 전략(socioaffective strategies)은 사회적 중재

활동으로서 타인과의 상호작용과 밀접한 관계가 있으며 사람들 간의 감정에 대한 통제 등 광범위한 정의적 영역을 포함한다.

Oxford의 학습전략 분류 Oxford(1990)는 학습전략을 크게 직접 전략(direct strategies)과 간접 전략(indirect strategies) 두 가지로 구분한다. 직접 전략에는 기억 전략, 인지 전략, 보상 전략을 포함시키고, 간접 전략에는 상위인지 전략, 사회적 전략, 정의적 전략을 포함시켰다. Oxford는 이러한 구분을 통하여 성공한 학습자들이 사용하는 모든 학습전략들을 자신의 분류에 포함시키고자 하였다. Oxford의 6개 전략은 19개의 하위전략으로 세분화된다. 먼저 직접 전략에 속하는 기억 전략은 학습자가 많은 어휘를 잘 기억할 수 있도록 도와주는 전략으로서 새로운 정보를 잘 기억하였다가 의사소통을 위해 필요한 때에 생각해낼 수 있도록 한다. 구조적이며 체계적인 복습도 이 곳에 해당된다. 인지 전략은 직접적인 언어 조작 및 변형과 관계된다. 같은 것을 반복하거나 음과 쓰기 체계를 이용하여 연습을 할 수 있으며 논리적 분석 및 추리를 이용할 수 있다. 기록, 요약 등의 방법도 이곳에 포함된다. 보상전략은 외국어에 대해 아는 것이 부족할 때 학습자가 이를 극복하기 위하여 사용하는 전략으로서, 때로는 문법과 어휘 면에서 부적절한 오류가 생길 수도 있다. 듣거나 읽는 중에 여러 가지 언어적, 비언어적 실마리를 이용하여 추측하거나, 말하기와 쓰기에서의 부족함을 극복하기 위하여 모국어로 전환을 시도하는 경우 등이 이에 해당된다. 무언의 동작을 사용할 수도 있으며 상황에 따라 우회적 표현이나 동의어를 사용할 수도 있다.

한편, 간접전략이란 언어의 직접적인 사용과는 관련이 적지만 언어 학습에 도움이 되는 전략이다. 상위인지전략은 학습자가 자신의 학습 과정을 조절하는 방법과 관련된다. 학습에 집중하기 위하여 복습할 내용을 이미 알고 있는 학습 내용과 연계시키거나 잘 듣기 위하여 말하기를 의도적으로

지연하는 경우가 모두 이에 해당된다. 정의적 전략은 언어 학습과 관련된 감정, 태도, 동기 등을 쉽게 통제할 수 있도록 돕는 방법이다. 영어와 관련된 불안을 감소시키기 위하여 심호흡을 하거나 명상, 음악 등을 이용하는 경우가 이에 해당된다. 사회적 전략은 학습자가 타인과의 상호작용을 통해서 학습하는 것을 배우도록 도와주는 전략이다. 말을 확인하여 명확히 하거나 타인과의 감정 이입을 위하여 문화이해를 증진시키거나 그들의 사상과 감정을 알고자 하는 일 등이 모두 이곳에 포함된다.

다. 외국어 습득에서 언어 학습전략의 중요성

학습전략이 학습의 성공여부를 결정짓는 중요한 요인이라는 것은 이미 많은 연구가들에 의하여 밝혀진 바 있다.

Nyikos와 Oxford(1993)는 학습전략은 학습자가 새로운 정보를 자신의 인지구조에 연관, 재구성하는 과정을 촉진함으로써 점차적으로 더욱 발달된 스키마를 형성하도록 돕는다고 했고, O'Malley와 Chamot(1990)는 학습 전략은 태도나 적성, 인성, 동기, 인지 스타일 등 학습자의 다른 특성과는 달리, 비교적 용이하게 학습자들에게 가르칠 수 있는 장점을 지닌다고 하였다.

학습전략은 외국어 습득에 있어서 다양한 학습자 요인과 학습결과 사이에 중재역할을 하며 학습자의 학업성취의 수준과 속도에 영향을 미치고 학습자 중심의 능동적인 학습을 가능하게 한다는 점에서 의의가 있다.

한편 외국어 습득에서의 언어 학습전략의 중요성이 강조되면서 우수 언어학습자 연구와 더불어 효과적인 학습전략의 연구와 그 효과에 대한 연구도 이루어졌다. 우선 성공적인 언어 학습자들의 특징을 다섯 가지로 요약하면 다음과 같다. 첫째, 언어형식에서의 관심으로 훌륭한 학습자는 언어형식에 관심이 있어서 목표어를 하나의 체계로 보고 분석하거나 모국어와 비

교·대조하며 자신의 수행을 감시하고 평가하며 오류를 통해 학습하려고 노력한다. 둘째, 성공적인 언어 학습자는 의미에 관심을 보여 의사소통에 대해 관심을 가지고 실질적인 의사소통에 기꺼이 참여한다. 셋째, 성공적인 언어 학습자는 학습에 활발히 참여할 뿐만 아니라 능동적으로 접근하는 자세를 가진다. 넷째, 학습과정에 대한 인식으로 우수학습자는 학습과정과 관련해서 자기 자신을 잘 인식하고 있어서 자신의 학습스타일에 따른 결정을 내리고 언어학습을 말로 잘 표현한다. 다섯째, 성공적인 학습자는 유연하고 적절한 맥락에서 학습전략을 사용한다. 즉, 주어진 과업과 상황에 따라 적절한 전략을 효과적으로 선택하여 사용한다(채미정, 2001).

효과적인 학습전략의 발견과 더불어 외국어 학습전략 훈련에 관한 연구 또한 학습전략 연구에 있어서 매우 중요한 부분이라고 할 수 있다. 학습전략 훈련이란 한마디로 학습자들에게 학습하는 방법을 가르치는 것이다. 학습자의 자율성을 촉진시켜주기 위해 교사는 학습자들을 성공시키는 것이 무엇인지를 이해하고 성공적인 전략의 실연을 위한 환경을 교실에 조성해야만 한다. 그러나 시각장애 학생들은 시각적인 전략 사용에 한계가 있고 학습전략이 무엇이며 어떻게 사용해야하는지에 대한 방법도 잘 알지 못한다. 학습전략은 시각적인 부분과 관계되는 것이 많기 때문에 시각장애 학생들이 학습전략을 사용하기 위해서는 학생들이 각자에게 맞는 방법으로 재구조화 시켜 이 전략을 사용할 것이다. 시각장애학생들이 나름대로 학습전략을 사용하겠지만 이 연구를 통해 사용 정도가 가장 높고 낮은 전략은 무엇이며 시각장애 학생 개인 변인에 따라 어떠한 차이가 있는지 알아보고자 한다.

라. 시각장애학생의 학습전략 현황

지금까지 시각장애학생의 영어 학습 전략에 관한 연구는 드물다. 따라서 시각장애학생의 일반 학습전략은 어떠한지 살펴보고자 한다.

Tobias(1982)는 학습전략을 지적능력의 측면에서 보고 거시적 수준의 학습전략과 미시적 수준의 학습전략으로 분류하였다. 복습, 노트정리, 이해관리 등이 거시적 수준의 학습전략에 포함되며, 주의집중이나 부호와 같은 방법은 미시적 수준의 학습전략에 포함된다. 시각장애학생들은 노트정리와 같은 어려운 부분이 있으므로 교사들이 파일로 수업자료를 제공하여 학생들이 학습하는 경우가 많으며 부호를 이용한 학습전략은 많이 사용되지 않는다. 또한 듣기를 통해서 정보를 습득하므로 가장 기초적인 전략인 기억 전략에서부터 들은 내용을 스스로 재구조화 하여 내면화 시키는 창의적 전략을 사용한다.

이성실(1993)은 시각장애학생(전맹과 약시)과 정안학생, 전맹학생과 정안학생, 전맹학생과 약시학생의 학습전략 사용차이를 분석하여 다음과 같은 결과를 얻었다. 즉 학습전략 하위 척도 중에 학습태도 척도와 시간활용척도, 주요 개념 선택척도, 학습보조물 활용척도에서 시력의 정도에 따라 의미 있는 차이가 있다. 또한 약시학생은 전맹학생 보다 학습에 대한 태도가 더 적극적이고, 학습시간을 더 잘 활용하고 있으며, 주요개념을 더 잘 선택하고 파악하며, 학습에 다양한 보조물을 활용한다. 그리고 약시학생과 전맹학생의 전체적인 학습전략 사용에는 차이가 있으며 시각장애학생 중에서도 약시학생과 전맹학생 사이에 학습전략 사용에 차이가 있음을 볼 때 시각장애학생과 정안학생의 학습전략에도 의미 있는 차이가 있다. 학습에 시각을 전혀 사용할 수 없는 전맹학생과 정안학생 사이의 학습전략 사용 차이는 전체 학습전략에서 정안학생이 전맹학생보다 통계적으로 의미 있는 정도의 높은 점수를 나타냈다. 시력에 따라 학습전략의 사용에는 전체 학습전략뿐만 아니라 상당수의 하위척도에서도 차이가 있다. 학습전략 사용의 차이 정도로 약시학생과 전맹학생의 차이보다는 시각장애학생과 정안학생이, 시각장애학생과 정안학생보다는 정안학생과 전맹학생 사이의 차이가 더 큼을 알 수 있다.

5. 선행 연구

본 연구와 관련된 영어 학습전략에 대한 선행연구를 살펴보면 보면 다음과 같다.

일반 중·고등학생들의 학업성취도 측면에서 살펴볼 때, 김서령(1998)은 「영어학습 전략 사용과 성취도 및 학습자 성별과의 관계」에서 영어 성취도에 따라 영어 학습전략 사용에 유의미한 차이가 있음을 보여 줌으로써 영어 학습의 성공과 전략 사이에는 밀접한 관련이 있다는 것을 나타냈다. 성취도의 상위 집단과 중위 집단 간의 큰 차이는 없이 전략을 사용하지만 하위집단은 두 집단에 비해 전략을 더 사용하고 있다고 하였다. 이종민(2005)은 「중학생의 영어 학습전략에 남녀 차이와 성취도가 끼치는 영향」에서 중학생의 남녀 성과 영어 성취도에 따라서 학습전략 사용이 차이가 있음을 보여주고 있다. 특히 성취도와 학습전략과의 관련성으로부터, 학습전략의 사용이 영어 성취도에 영향을 주고, 적절한 학습전략의 사용이 외국어 학습의 효율성을 높일 수 있다는 사실을 이끌어 내었다. 따라서 적절한 학습전략의 사용을 위해 학습자가 의식적으로 학습전략을 활용한다면 영어 학습의 효율성은 높아질 것이라고 하였다.

영어 학습전략 사용정도 측면에서, 최영조(1991)는 「초기 영어 학습자의 학습전략 사용에 관한 연구」에서 한국의 초기 영어 학습자는 인지전략을 가장 많이 사용하고 사회·정의적 전략을 가장 적게 사용하며, 인지 전략과 상위 인지전략의 상관관계가 높다고 결론을 지었다. 그에 따르면 초기 영어 학습자들은 문법 분야에 가장 중점을 두고 학습을 하며, 학습전략을 다양하게 사용하는 학습자 일수록 영어 성취도가 높다고 하였다. 이희도(1998)는 「영어학습동기, 학습전략 사용 및 학업성적간의 관계」에서 영어 학습전략 변인 중에서 영어학업성적을 가장 잘 설명할 수 있는 변인은 초

인지 전략이다. 이에 비해서 우리 나라 학생들이 가장 많이 사용하는 전략은 보완전략이다. 따라서 영어학습의 효과를 높이기 위해서는 효과적인 학습전략 사용을 위한 교육방법에 대한 연구가 필요하다고 하였다.

시각장애학생 학습전략에 대한 선행연구를 보면, 정영식(2004)은 「학습전략 훈련이 시각장애 중학생의 자기효능감 및 학습태도에 미치는 영향」에서 학습전략 훈련이 남녀 성별에 상관없이 시각장애 중학생의 자기효능감향상과 학습태도 개선에 효과적이었다고 하였다.

시각장애학교 교수학습방법과 관련된 연구를 보면, 조경희(2003)는 「특수학교 초등부 영어교육의 실태조사」에서 다른 과목보다 우선적으로 영어전담교사가 배치되는 것이 필요하며 영어를 담당한 교사들이 자신 있게 수업에 임할 수 있도록 특수학교 초등부 교사들에 대한 영어연수제도가 마련되어야 한다고 하였다. 유숙자(2001)는 「특수학교 영어 교과교육 실태 조사」에서 의사소통능력의 신장이라는 영어교육의 목표를 충분히 달성하기 위해서는 교사 자신의 영어 사용 능력과 더불어 영어교육이론의 이해, 의사소통능력 향상에 필요한 교수법의 이해와 적용 등을 갖추어야 한다고 했다.

따라서 앞서 언급한 이론 및 연구를 토대로 본 연구에서는 시각장애학생들이 사용하는 영어 학습전략과 교사들이 사용하는 교수학습방법을 알아보고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구는 우리나라 시각장애학교 중·고등학생의 영어 학습전략을 알아보기 위해 전국 12개의 시각장애학교 중 6개의 시각장애학교에서 영어 수업을 받고 있는 중·고등학생 중 총 110명을 대상으로 실시하였으나 불성실한 응답을 한 3명의 설문지를 제외한 총 107명(남: 59명, 여: 48명)의 설문지를 분석대상으로 정했다. 2009년 3월 1일부터 2009년 4월 17일 까지 각 시각장애학교 중등부 영어 교사에게 점자설문지와 확대문자 설문지를 배송하고 전화로 설문방법과 설문을 할 때 유의사항을 전했다. 설문은 방과 후 학교 상황에 맞게 영어수업시간, 방과 후 시간 등을 이용하여 실시되었다.

시각장애학교 영어교사의 교수학습방법을 위한 설문조사는 2009년 3월 1일부터 2009년 4월 17일 까지 시각장애학교에 근무하고 있는 총 15명의 교사(남: 5명, 여: 10명)를 대상으로 하였다. 6개의 시각장애학교에 설문지를 배부하여 얻은 6명의 설문지와 9명은 전화 및 전자우편을 통해 조사하였다. 시각장애학교의 영어교사는 1명이나 2명이므로 많은 설문을 하기는 어려웠다.

본 연구의 대상자인 시각장애학교 중·고등학생 및 교사의 변인별 빈도수와 백분율을 제시하면 다음 표와 같다.

<표 2> 학생 변인별 빈도 수 및 백분율

구	분	빈도 수(명)	백분율(%)
성별	남	59	55.1
	여	48	44.9

구	분	빈도 수(명)	백분율(%)
학교급	중학교	39	36.4
	고등학교	68	63.6
시각 장애정도	맹	31	29.0
	저시력	76	71.0
실명시기	선천성	53	49.5
	후천성	54	50.5
연령	10대	73	68.2
	20대	19	17.8
	30대	7	6.5
	40대	8	7.5
합계		107	100.0

<표 2>에서 보는 바와 같이 응답자의 일반적 사항에 대해 살펴보면 전체 107명 중 성별은 여학생이 48명으로 44.9%로 나타났고, 남학생이 59명으로 55.1%로 나타났다. 학교는 고등학교가 63.6%, 중학교가 36.4%로 나타났으며 시각 장애정도별로 저시력이 71.0%, 맹이 29.0%로 나타났다.

실명 시기는 후천성이 50.5%, 선천성이 49.5%이며, 연령은 10대가 68.2%로 가장 높게 나타났으며, 20대가 17.8%, 30대가 6.5%, 40대가 7.5%로 나타났다.

<표 3> 교사 변인별 빈도 수 및 백분율

구분	성별		연령				근무지			전체
	남	여	20대	30대	40대	50대	특별시 광역시	중소 도시	읍 면	
빈도	5 (33%)	10 (67%)	3 (20%)	8 (53%)	4 (27%)	.	10 (67%)	5 (33%)	.	15 (100%)

<표 3>에 의하면 특수학교 영어과 담당교사의 성별은 여자 10명(67%), 남자 5명(33%)으로 여자의 비율이 다소 높은 것으로 나타났다. 연령별로는 30대가 53%로 가장 많으며 근무지 별로는 특별시 및 광역시가 10명으로 높게 나타났다.

2. 연구도구

가. 학생 설문지

시각장애 학생들의 언어 학습전략의 사용을 알아보기 위해 이 연구에서는 Oxford(1990)가 영어를 배우는 외국인 학습자를 위해 개발한 언어 학습전략 항목(Strategic Inventory for Language Learning: SILL)이 사용되었다.

전체 50개의 문항으로 구성된 이 측정도구는 6개의 전략으로 분류되어 있으며 각각의 전략들은 다시 여러 항목들로 나뉘어져 있다. 기억 전략 9개 항목, 인지 전략 14개 항목, 보상 전략은 6개 항목으로, 초인지 전략 9개의 항목으로 구성되었다. 정의적 전략과 사회적 전략에는 각각 6개의 항목이 주어져 있다. SILL은 "나는 이런 전략을 사용합니다."라는 문항에 대해 동의하는 정도를 Likert식 5점 평점(1.전혀 그렇지 않다. 2.대체로 그렇지 않다. 3.약간 그런 편이다. 4.대체로 그렇다. 5.아주 그렇다)방식으로 응답하는 척도이다. SILL의 Cronbach alpha 신뢰도는 .93~.98로 나타났고, 많은 연구에서 타당도도 평균 .95로 나타났다. 문항별 내용은 <표 4>와 같다.

<표 4> 영어 학습전략 설문지 구성

영어학습전략	문항번호	문항 수	시간
기억전략	1,2,3,4,5,6,7,8,9	9	1시간 30분
인지 전략	10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23	14	
보상 전략	24,25,26,27,28,29	6	
초인지 전략	30,31,32,33,34,35,36,37,38	9	
정의적 전략	39,40,41,42,43,44	6	
사회적 전략	45,46,47,48,49,50	6	
전체		50문항	

나. 교사 설문지

본 연구에 사용된 연구 도구는 연구자가 제작한 교수학습방법에 대한 설문지이다. 문항작성은 홍진옥(2003)과 유숙자(2001)를 참조하여 작성하였다. 질문지의 타당성을 높이기 위해 부산지역의 특수학교에서 영어를 가르치고 있는 교사와의 인터뷰를 통해 예비조사를 실시하였다.

본 연구자가 구안한 설문지는 영어교과지도 관련 13문항, 수업 관련 8문항으로 구성되어 있으며 문항별 내용은 다음 <표 5>와 같다.

<표 5> 교수학습방법 설문지 구성

영역	내용	문항번호	문항 수	시간
영어교과 지도	· 영어의 4기능 중 지도 중점 영역	1	1	25분
	· 교수학습 방법	2,3,4,5	4	
	· 쓰기지도	6	1	
	· 읽기지도	7	1	
	· 말하기 · 듣기	8,9	2	
	· 어휘지도	10	1	
	· 교실영어 사용	11	1	
	· 수업 시 주요 지도 영역	12	1	
	· 단원 활동내용 지도	13	1	
수업	· 수업 준비 및 인터넷 활용 수업	14,15	2	25분
	· 문화지도	16	1	
	· 주의 집중 방법	17	1	
	· 수업 성공 조건	18	1	
	· 영어 수업 시 가장 힘든 점	19	1	
	· 학습 분위기 조성	20	1	
	· 시각장애 학생 지도 시 어려운 점	21	1	

3. 자료 분석

먼저, 응답자의 일반적 사항에 대해 살펴보기 위하여 빈도분석(Frequency Analysis)을 하였으며 영어 학습전략 하위요인 평균값과 표준편차를 살펴보기 위하여 기술통계분석을 실시하였다.

또한, 성별에 따른 영어 학습전략, 학교급에 따른 영어 학습전략, 시각 장애정도에 따른 영어 학습전략, 실명시기에 따른 영어 학습전략 차이를 살펴보기 위하여 t 검증을 하였으며 연령에 따른 영어 학습전략 차이를 알아보기 위해서는 일원변량분석(one way-anova)을 실시하였다.

본 연구의 실증분석은 모두 유의수준 $p < .05$ 에서 검증하였으며, SPSSWIN 12.0 프로그램을 사용하여 분석하였다.

IV. 결과 분석 및 논의

이 장에서는 시각장애학교 중·고등학생들이 가장 많이 사용하는 영어 학습전략은 무엇이며, 학생 변인별로는 어떤 전략을 사용하는지 알아보고 교사들의 교수학습방법을 살펴보고자 한다.

1. 설문지 분석

가. 학생 설문지 분석

(1) 영어 학습전략별 하위요인

영어 학습전략 하위요인의 평균값과 표준편차는 <표 6>과 같다.

<표 6> 영어 학습전략 하위요인 평균값과 표준편차

학 습 전 략	N	평균	표준편차
기 억 전 략	107	2.24	.817
인 지 전 략	107	2.15	.754
보 상 전 략	106	2.19	.840
초인지전략	105	2.12	.839
정의적전략	106	2.27	.849
사회적전략	106	2.13	.883
영어학습전략	107	2.18	.704

<표 6>에서 보는 바와 같이 영어 학습전략 하위요인 평균값과 표준편차를 살펴보면, 정의적 전략이 2.27점으로 가장 높게 나타났으며, 기억전략이 2.24점, 보상전략이 2.19점, 인지전략이 2.15점, 사회적 전략이 2.13점, 초인지 전략이 2.12점 순으로 나타났다.

(2) 성별 영어 학습전략

시각장애학교 중등부 학생의 성별에 따른 영어 학습전략 차이는 <표 7>과 같다.

<표 7> 성별에 따른 영어 학습전략 차이

학 습 전 략	성별	N	평균	표준편차	t	유의확률 (양쪽)
기 역 전 략	남	59	2.32	.871	1.113	.268
	여	48	2.14	.744		
인 지 전 략	남	59	2.20	.802	.719	.474
	여	48	2.09	.693		
보 상 전 략	남	58	2.05	.820	-1.929	.056
	여	48	2.36	.841		
초 인 지 전 략	남	57	2.11	.886	-.218	.828
	여	48	2.14	.787		
정 의 적 전 략	남	58	2.17	.886	-1.389	.168
	여	48	2.40	.793		
사 회 적 전 략	남	58	2.02	.900	-1.397	.165
	여	48	2.26	.854		
영어학습전략	남	59	2.16	.750	-.280	.780
	여	48	2.20	.649		

<표 7>에서 보는 바와 같이 전체 영어 학습전략 차이는 남자가 2.16점, 여자가 2.20점으로 나타나, 여자가 남자보다 전체 영어 학습전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 기억전략과 인지전략을 제외한 나머지 전략에서는 여자가 모두 높은 것으로 나타났으나 유의확률이 .05보다 크게 나타나 통계적으로 유의한 차이를 보이지는 않았다.

(3) 학교급별 영어 학습전략

시각장애학교 중등부 학생의 학교급에 따른 영어 학습전략 차이는 <표 8>과 같다.

<표 8> 학교급에 따른 영어 학습전략 차이

학 습 전 략	학 교	N	평균	표준편차	t	유의확률 (양쪽)
기 역 전 략	중 학 생	39	2.15	.643	-.852	.396
	고등학생	68	2.29	.903		
인 지 전 략	중 학 생	39	2.25	.676	.999	.320
	고등학생	68	2.09	.794		
보 상 전 략	중 학 생	39	2.44	.762	2.431*	.017
	고등학생	67	2.04	.853		
초 인 지 전 략	중 학 생	39	2.27	.740	1.433	.155
	고등학생	66	2.03	.885		
정 의 적 전 략	중 학 생	39	2.45	.709	1.704	.091
	고등학생	67	2.16	.909		
사 회 적 전 략	중 학 생	39	2.31	.896	1.670	.098
	고등학생	67	2.02	.864		
영어학습전략	중 학 생	39	2.29	.585	1.265	.209
	고등학생	68	2.11	.760		

*p<.05

<표 8>에서 보는 바와 같이, 전체 영어 학습전략 차이는 중학생이 2.29점, 고등학생이 2.11점으로 나타나 중학생이 고등학생보다 영어 학습전략 사용정도가 더 높은 것으로 나타났다. 보상 전략은 중학생이 2.44점, 고등학생이 2.04점으로 나타나, 중학생이 고등학생보다 보상 전략 사용정도가 더 높은 것으로 나타났으며, 이는 통계적으로 유의한 차이를 보였다. (T=2.431, $p<.05$)

(4) 시각장애정도별 영어 학습전략

시각장애학교 중등부 학생의 시각장애정도별에 따른 영어 학습전략 차이는 <표 9>와 같다.

<표 9> 시각장애정도에 따른 영어 학습전략 차이

학 습 전 략	장애정도	N	평균	표준편차	t	유의확률 (양쪽)
기 억 전 략	맹	31	1.97	.761	-2.157*	.033
	저시력	76	2.34	.820		
인 지 전 략	맹	31	2.05	.610	-.842	.402
	저시력	76	2.19	.805		
보 상 전 략	맹	31	2.09	.733	-.820	.414
	저시력	75	2.23	.882		
초인 지 전 략	맹	31	2.08	.753	-.309	.758
	저시력	74	2.14	.876		
정 의 적 전 략	맹	31	2.26	.776	-.054	.957
	저시력	75	2.27	.883		
사 회 적 전 략	맹	31	2.28	.885	1.195	.235
	저시력	75	2.06	.880		
영어학습전략	맹	31	2.10	.598	-.702	.484
	저시력	76	2.21	.744		

* $p<.05$

<표 9>에서 보는 바와 같이 시각장애정도에 따른 영어 학습전략 차이를 살펴보면, 전체 영어 학습전략 차이는 맹학생은 2.10점, 저시력학생은 2.21점으로 나타나, 저시력학생의 영어 학습전략이 맹학생 보다 더 높게 나타났다. 영어 학습전략 중 기억 전략에 대한 차이를 살펴보면 맹학생이 1.97점, 저시력학생이 2.34점으로 나타나, 저시력학생이 맹학생 보다 기억 전략에 대한 사용 정도가 더 높게 나타났으며, 이는 통계적으로 유의한 차이를 보였다($p<.05$).

인지 전략, 보상전략, 초인지 전략, 정의적 전략은 맹학생 보다 저시력학생이 더 많이 사용하는 것으로 나타났지만 유의확률이 .05보다 크게 나타나 유의한 차이를 보이지는 않는 것으로 나타났다.

반면 사회적 전략에 대한 차이는 맹학생이 2.28점, 저시력학생이 2.06점으로 나타나, 맹학생이 저시력학생 보다 사회적 전략 사용정도가 더 높은 것으로 나타났다.

(5) 실명시기별 영어 학습전략

시각장애학교 중등부 학생의 실명시기에 따른 영어 학습전략 차이는 <표 10>과 같다.

<표 10> 실명시기에 따른 영어 학습전략 차이

학 습 전 략	실명시기	N	평균	표준편차	t	유의확률 (양쪽)
기 역 전 략	선천성	53	2.04	.688	-2.565*	.012
	후천성	54	2.43	.890		
인 지 전 략	선천성	53	1.98	.658	-2.327*	.022
	후천성	54	2.31	.809		
보 상 전 략	선천성	53	2.03	.795	-1.972	.051
	후천성	53	2.35	.861		

학 습 전 략	실명시기	N	평균	표준편차	t	유의확률 (양쪽)
초 인 지 전 략	선천성	53	2.00	.771	-1.510	.134
	후천성	52	2.25	.893		
정 의 적 전 략	선천성	53	2.12	.810	-1.891	.061
	후천성	53	2.42	.866		
사 회 적 전 략	선천성	53	1.97	.823	-1.777	.078
	후천성	53	2.28	.923		
영 어 학 습 전 략	선천성	53	2.02	.636	-2.384*	.019
	후천성	54	2.33	.737		

*p<.05

<표 10>에서 보는 바와 같이 실명시기에 따른 영어 학습전략 차이를 살펴보면, 전체 영어 학습전략은 선천성이 2.02점, 후천성이 2.33점으로 나타나, 후천적으로 눈이 나빠진 학생이 선천적으로 눈이 나쁜 학생 보다 전체 영어 학습 전략 정도가 더 높은 것으로 나타났으며, 이는 통계적으로도 유의한 차이를 보였다(p<.05). 기억 전략에 대한 차이를 살펴보면 선천성 학생이 2.04점, 후천성 학생이 2.43점으로 나타나, 후천성 학생이 선천성 학생보다 기억 전략에 대한 사용정도가 더 높은 것으로 나타났으며, 이는 통계적으로도 유의한 차이를 보였다(p<.05). 인지 전략에서는 선천성 학생이 1.98점, 후천성 학생이 2.31점으로 나타나, 후천성 학생이 선천성 학생보다 인지 전략에 대한 사용정도가 더 높은 것으로 나타났으며, 이는 통계적으로도 유의한 차이를 보였다(p<.05).

(6) 연령별 영어 학습전략

시각장애학교 중등부 학생의 연령에 따른 영어학습전략 차이는 <표 11>과 같다.

<표 11> 연령에 따른 영어 학습전략 차이

학 습 전 략	연령	N	평균	duncan	표준편차	F	유의확률
기 억 전 략	10대	73	2.10	B	.696	4.370*	.015
	20대	19	2.35	B	1.101		
	30대 이상	15	2.75	A	.782		
	합계	107	2.24		.817		
인 지 전 략	10대	73	2.07		.671	1.893	.156
	20대	19	2.20		1.053		
	30대 이상	15	2.47		.641		
	합계	107	2.15		.754		
보 상 전 략	10대	73	2.19		.762	.536	.587
	20대	19	2.06		1.056		
	30대 이상	14	2.37		.941		
	합계	106	2.19		.840		
초 인 지 전 략	10대	72	2.13		.783	.822	.443
	20대	19	1.94		.977		
	30대 이상	14	2.32		.930		
	합계	105	2.12		.839		
정 의 적 전 략	10대	73	2.32		.838	1.064	.349
	20대	19	2.02		.857		
	30대 이상	14	2.38		.893		
	합계	106	2.27		.849		
사 회 적 전 략	10대	73	2.13		.841	.068	.934
	20대	19	2.06		1.014		
	30대 이상	14	2.17		.976		
	합계	106	2.13		.883		
영 어 학 습 전 략	10대	73	2.14		.642	1.160	.318
	20대	19	2.13		.909		
	30대 이상	15	2.43		.698		
	합계	107	2.18		.704		

*p<.05

<표 11>에서 보는 바와 같이 연령에 따른 영어 학습전략 차이를 살펴보면, 30대 이상이 2.43점으로 나타나, 전체 영어 학습전략 사용 정도가 가장 높게 나타났으며, 10대가 2.14점, 20대가 2.13점 순으로 나타났다.

기억전략은 30대 이상이 2.75점으로 가장 높게 나타났으며, 20대가 2.35점, 10대가 2.10점 순으로 나타났으며, 연령이 높을수록 기억 전략에 대한 정도가 더 높게 나타났으며, 이는 통계적으로도 유의한 차이를 보였다($p < .05$).

시각장애 학생의 학습전략은 성별, 시력정도, 실명시기, 학교급, 연령에 따라 큰 차이를 보이지는 않았으나 남학생보다 여학생이, 고등학생 보다는 중학생이 학습전략을 더 많이 사용하였다. 특히 보상전략은 중학생이 더 많이 사용하여 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 시각장애 정도에 따라서는 저시력 학생의 기억전략 사용이 맹학생 보다 높았으며 선천적으로 시력이 나쁜 학생보다 후천적으로 시력이 나빠진 학생이 기억전략과 인지전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타났으며 유의한 차이를 보였다. 또한 연령이 높을수록 학습전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다.

나. 교사 설문지 분석

시각장애학교 영어교사들은 어떤 교수학습방법을 사용하여 학생들을 가르치고 있으며 학습지도의 중점 영역은 무엇인지 등에 관한 설문지 분석을 통해 교수학습에 대한 구체적인 사항들을 살펴보고자 한다. 시각장애학교 영어교사 15명의 설문 결과는 다음과 같다.

<표 12> 영어 지도 중점 영역

N=15

지도영역	10-19	20-29	30-39	40-49	50-59
듣기	·	6 (40%)	5 (33%)	4 (27%)	·
읽기	·	3 (20%)	7 (47%)	5 (33%)	·
말하기	·	5 (33%)	6 (40%)	4 (27%)	·
쓰기	·	2 (13%)	4 (27%)	8 (53%)	1 (7%)

위 <표 12>에서 나타난 것처럼 영어교과 지도 시 영어의 4기능 중 중점 지도 영역에 대해서는 다음과 같이 응답했다. 듣기 지도에 있어서는 20-29% 사이가 40%로 가장 높았으며, 읽기 지도는 30-39%가 47%, 40-49%가 33%로 나타났다. 말하기 지도는 20-29%가 33%, 30-39%가 40%, 40-49%가 27%로 응답했다. 쓰기는 40-49% 사이가 53%로 가장 높았다. 즉, 읽기와 쓰기에 많은 시간을 투자하는 것으로 나타났다.

<표 13> 교수학습 유형

N=15

학습방법	소집단 협력학습	학생중심 발표학습	개인별 직접교수	개별수업 + 일제수업	일제수업	기타
빈 도	·	2 (13%)	4 (27%)	7 (47%)	2 (13%)	·

위 <표 13>에서 나타나듯이 영어교과 지도 시 주로 사용하는 교수학습 유형은 개별수업과 일제수업의 균형 유지가 47%로 가장 높았다. 이는 시각장애 특수학교의 개별화 교육의 중요성 강조와 학생들의 수가 일반학교에 비해서는 작기 때문에 개별 수업이 어느 정도는 가능한 것으로 보인다.

<표 14> 교수학습방법

N=15

학습방법	소집단 협력학습	학생중심 발표학습	개인별 직접교수	개별수업 + 일제수업	일제수업	기타
빈도	.	.	14 (93%)	1 (6%)	.	.

위 <표 14>에 따르면 가장 효과적으로 생각하고 있는 교수학습방법은 개인별 직접교수가 93%로 매우 높았으며 이는 학생들 간의 학력 차가 너무 커서 개인별 직접교수가 가장 바람직하다고 생각하는 것으로 나타났다.

<표 15> 수업자료 및 방법

N=15

방법	연극	동화 (동영상)	노래	비디오	오디오	게임
빈도	5 (33%)	9 (60%)	8 (27%)	3 (20%)	11 (73%)	10 (67%)

위 <표 15>에서와 같이 영어 교과 지도 시 교과서 이외에 주로 사용하는 수업자료 및 방법은 오디오가 73%로 가장 높게 나타났고, 게임이 67%, 동화가 60%, 연극이 33%, 비디오가 20% 순으로 나타났다.

<표 16> 영어 교수법

N=15

방법	문법-번역식 교수법	전신반응 교수법	시청각 교수법	멀티미디어 교수법	의사소통식 교수법
빈도	1 (7%)	3 (20%)	2 (13%)	4 (27%)	5 (33%)

<표 16>처럼 학생 지도 시 가장 효과적인 교수법은 의사소통식 교수법과 멀티미디어 교수법으로 각각 33%, 27%순으로 나타났다. 또한 시청각 교수법 보다는 전신반응교수법이 더 효과적이라고 생각하고 있으며 이는 학생들의 시각적인 어려움을 고려하여 직접 경험을 통한 학습이 더 효과적이라고 판단하는 데서 비롯되었다.

<표 17> 쓰기 지도법

N=15

활동	교사가 부르는 단어 받아쓰기	끝말 이어 쓰기	A-Z로 시작하는 단어 베껴 쓰기	단어카드 배열 후 문장 쓰기	교과서 문장 쓰기
빈도	9 (60%)	.	3 (20%)	1 (7%)	2 (13%)

- ① 교사가 부르는 단어 받아쓰기
- ② 팀으로 나누어 끝말 이어 쓰기
- ③ A-Z로 시작하는 단어를 베껴 쓰기
- ④ 각 팀에 같은 단어카드를 한 조씩 나누어 주고 배열하여 문장 완성 후 전체 문장 쓰기
- ⑤ 교과서 문장 쓰기 연습

위 <표 17>처럼 쓰기를 위한 수업 활동에서 가장 많이 사용하는 것은 교사가 부르는 단어 받아쓰기가 60%로 매우 높았으며, A-Z로 시작하는 단어를 베껴 쓰기가 20%, 교과서 문장 쓰기 연습이 13%를 나타냈다.

<표 18> 수업활동

N=15

활동	카드 만들어 읽기	빙고게임	문장 읽기	짧은 글 읽기	이야기책 읽기
빈도	7 (46%)	3 (20%)	4 (27%)	1 (7%)	.

- ① 이미 구두로 연습된 자주 쓰이는 낱말이나 표현을 카드로 만들어 읽기
- ② 배운 단어나 표현을 활용한 빙고게임
- ③ 문장 읽기(의미에 맞추어서 끊어 읽기와 억양 연습)
- ④ 짧은 글 읽기
- ⑤ 이야기 책 읽기

<표 18>에 의하면 읽기 지도를 위한 수업활동은 이미 구두로 연습된 자주 쓰이는 낱말이나 표현을 카드로 만들어 읽기가 46%로 나타났다.

<표 19> 말하기·듣기 학습

N=15

활동	대단히 도움이 된다	대체로 도움이 된다	대체로 도움이 되지 않는다	전혀 도움이 되지 않는다
빈도	6 (40%)	8 (53%)	1 (7%)	.

위 <표 19>에서 처럼 교과서가 말하기·듣기 학습에 대체로 도움이 된다가 53%, 대단히 도움이 된다가 40%로 교과서에 대해 긍정적인 생각을 갖고 있는 것으로 판단된다.

<표 20> 말하기·듣기 학습 개선점

N=15

활동	교과서의 개선	다양한 청각 교재 개발	원어민 교사 배치	교과과정 개선	교사의 자기개발
빈도	3 (20%)	5 (33%)	4 (27%)	2 (13%)	1 (7%)

위 <표 20>에서 말하기·듣기 수업의 향상을 위해 가장 개선되어야 할 점은 다양한 청각 교재 개발이 33%를 차지한다. 또한 원어민 교사의 배치도 27%로 말하기·듣기 수업의 향상을 위해 원어민 교사의 필요성을 느끼고 있다.

<표 21> 어휘 지도 교수법

N=15

활동	챗트	게임+활동	스토리텔링	역할극	이야기 들려주기
빈도	7 (46%)	4 (27%)	3 (20%)	.	1 (7%)

위 <표 21>에 나타난 바와 같이 영어 어휘 지도 시 가장 많이 사용하는 교수법은 챗트를 46%로 가장 많이 사용하고 있으며 게임과 활동도 27%로 다양하게 사용하고 있다. 역할극은 응답자가 없었으며 이는 시각장애 학생의 활동이 제한되어 있어 보고 모방하기 어렵기 때문에 역할극을 거의 사용하지 않는 것으로 생각된다.

<표 22> 교실영어 사용

N=15

수업정도	①	②	③	④	⑤
빈도	3 (20%)	4 (27%)	5 (33%)	.	3 (20%)

- ① 학생들의 특성상 교실영어의 사용이 곤란하다
- ② 인사말, 날씨, 안부 등 수업 전 단계에서는 영어를 사용하고 수업 중에는 한국어를 사용한다
- ③ 간단한 지시나 발문은 영어를 사용하고 문법 설명은 한국어로 한다
- ④ 수업 시간 동안 영어만을 사용한다
- ⑤ 영어 회화 실력이 부족하다고 느껴 영어를 거의 사용하지 않는다

위 <표 22>에서 교실영어 사용 정도를 볼 때 영어 회화 실력이 부족하다고 느껴 영어를 거의 사용하지 않는다가 20%로 나타났고, 간단한 지시나 발문은 영어를 사용하고 문법 설명은 한국어로 한다는 응답이 33%였다.

<표 23> 주요 지도 분야

N=15

활동	문법적 요소	중요한 표현	어휘	발음 및 억양	독해
빈도	5 (33%)	5 (33%)	3 (20%)	1 (7%)	1 (7%)

위 <표 23>에서처럼 교사들이 수업 시 주로 지도하는 것은 문법적 요소와 중요한 표현 지도가 33%, 어휘지도가 20%, 발음 및 억양, 독해가 각각 7%로 나타났다. 학교에서는 문법적 요소와 중요한 표현을 중심으로 수업을 진행한다는 것을 알 수 있다.

<표 24> 단원 활동

N=15

활동	①	②	③	④	⑤
빈도	1 (7%)	7 (46%)	4 (27%)	3 (20%)	.

- ① 교과서에 제시된 것만 가르친다
- ② 교과서에 제시된 활동을 가르친 후 다른 보충 활동을 한다
- ③ 교사가 창의적으로 한다
- ④ 교과서 진도 맞추기에 바쁘므로 교과서에서 활동과 관련된 것은 거의 하지 못한다
- ⑤ 기타()

위 <표 24>에 따르면 단원 활동의 내용을 가르치는 방법 중 교과서에 제시된 활동을 가르친 후 다른 보충 활동을 한다가 46%로 가장 높았으며 교사가 학생들에게 맞게 창의적으로 한다는 응답이 27%였다.

<표 25> 수업준비

N=15

활동	①	②	③	④	⑤
빈도	.	10 (67%)	.	.	5 (33%)

- ① 교사용 지도서를 그대로 보고 한다
- ② 교과용 지도서와 다른 참고 서적을 보고 한다
- ③ 전혀 보지 않고 스스로 작성한다
- ④ 별다른 수업 준비 없이 즉석에서 전개한다
- ⑤ 주로 인터넷을 참고하여 준비한다

위 <표 25>에 따르면 수업준비는 교과용 지도서와 다른 참고 서적을 보고 수업준비 한다는 응답이 67%, 주로 인터넷을 참고하여 준비하는 경우가 33%로 주로 교과용 지도서와 다른 서적을 참고하여 수업을 준비한다는 것을 알 수 있다.

<표 26> 인터넷 활용수업

N=15

활동	①	②	③	④	⑤
빈도	.	7 (47%)	6 (40%)	.	2 (13%)

- ① 시각장애 학생이 인터넷을 사용하기가 불편하므로 좋지 않다
- ② 시각장애 학생이므로 컴퓨터를 활용한 수업은 더 많은 정보력을 가질 수 있어서 시각장애 학생에게 오히려 더 좋다
- ③ 정보 접근성의 문제가 있으므로 그 사이트를 찾아가서 공부하는데 많은 시간이 소요 된다
- ④ 동영상 등을 볼 수 없으므로 학습의 효과가 떨어질 것이다
- ⑤ 컴퓨터를 활용한 수업이므로 학생들이 더 흥미를 갖고 열심히 할 것이다

<표 26>에서처럼 인터넷 활용 수업에 대한 교사들의 반응은, 시각장애 학생이므로 컴퓨터를 활용한 수업은 더 많은 정보력을 가질 수 있어서 시각장애 학생에게 오히려 더 좋다는 응답이 47%로 가장 높았으며, 정보접근성의 문제가 있으므로 그 사이트를 찾아가서 공부하는데 많은 시간이 소요된다가 40%, 컴퓨터를 활용한 수업이므로 학생들이 더 흥미를 갖고 열심히 할 것이다가 13% 순으로 나타났다.

<표 27> 문화지도

N=15

활동	예	아니오	할 때도 있고 안 할 때도 있다.	모르겠다.
빈도	2 (13%)	1 (7%)	12 (80%)	.

수업 단위와 관련된 문화지도에 대한 응답은 위 <표 27>과 같이 응답자의 80% 이상이 수업관련 문화지도를 할 때도 있고 안 할 때도 있다고 나타났고, 13%는 문화지도를 하며, 7%는 문화지도를 하지 않는다고 응답했다.

<표 28> 수업집중 방법

N=15

활동	야단친다	벌을 준다	스토리텔링 + 게임	게임 + 노래	과제 부여
빈도	10 (67%)	2 (13%)	3 (20%)	.	.

교사들이 학생을 집중시키기 위해 사용하는 방법은 위 <표 28>에서처럼 야단을 친다 67%, 스토리텔링과 게임을 사용 한다 20%, 벌을 준다 13%로 나타났다.

<표 29> 수업 성공의 조건

N=15

조 건	교사의 자신감	학생의 적극적 참여	학생이 영어에 흥미를 느끼는 것	학생의 근심, 걱정, 불안 해소	교사의 완벽한 수업 준비
빈 도	2 (13%)	3 (20%)	5 (33%)	1 (7%)	4 (27%)

위 <표 29>에서 수업 성공의 조건에 따르면 학생이 영어에 흥미를 느끼는 것이 33%, 교사가 수업을 완벽히 준비하는 것이 27%, 학생의 적극적인 참여가 20%, 교사의 자신감 13%, 학생의 근심, 걱정, 불안을 해소시켜 주는 것이 7%로 나타났다. 영어 수업의 성공 조건으로는 학생이 영어에 흥미를 느끼는 것과 교사의 완벽한 수업준비가 가장 중요하다고 생각하고 있었다.

<표 30> 수업의 힘든 점

N=15

힘든 점	수업 중 학생 관리	회화력 부족	수업 시간 수 부족	영어교수법을 잘 모르는 것	수업 자료 준비
빈 도	3 (20%)	10 (67%)	.	.	2 (13%)

위 <표 30>에서 처럼 영어 수업 시 가장 힘든 점은 67%가 회화력 부족이라고 생각하고 있으며, 20%는 수업 중 학생 관리를 힘들어 하고 13%는 수업 자료 준비를 어려워 한 것으로 나타났다. 영어 교수법을 잘 몰라서 영어 수업이 힘들다는 응답은 없었다.

<표 31> 학습분위기 조성 방법

N=15

방 법	①	②	③	④	⑤
빈 도	1 (7%)	2 (13%)	5 (33%)	3 (20%)	4 (27%)

- ① 노래나 게임을 실시하여 분위기를 조성한다
- ② 교재와 관련된 이야기를 들려준다
- ③ 일상생활에 관련된 이야기를 들려준다
- ④ 날씨에 대해 묻는다
- ⑤ 어제 한 일에 대해서 묻는다

위 <표 31>처럼 학습 분위기 조성 방법은 일상생활에 관련된 이야기를 들려준다 33%, 어제 한 일에 대해 묻는다 27%, 날씨에 대해 묻는다가 20%로 나타났다.

마지막으로 교사들이 시각장애학생 지도 시 가장 어렵게 생각하는 점들은 다음과 같다.

첫째, 점자를 읽는 학생들은 문장 전체를 한 번에 읽을 수 없어 전체적인 문장구조를 파악하기 어려우며 길고 복잡한 문장은 이해하기 어렵다. 이는 저시력학생도 마찬가지 이다.

둘째, 색깔이나 모양 설명은 추상적이어서 구체적으로 설명을 해도 이해하기가 어렵고 어떻게 설명해야 할지 난감하며 학생들과 시선 맞추기가 어려워 의사소통이 잘 이루어 지지 않는다.

셋째, 상황이나 화면의 내용을 말로 설명하는 데 한계가 있으며 학생들의 시력이나 중도 실명으로 인해 개인 간 차가 너무 커서 수준을 맞추기가 힘들다.

넷째, 좋은 문제집이나 참고서가 많이 출판되어도 점역에 한계가 있기 때문에 학생들이 사용할 수가 없다. 각 출판사에서는 저작권 문제로 파일을 제공하고 있지 않으므로 시각장애학생은 점역된 교재만 볼 수 있다. 따라서 다양한 교재의 활용이 어려우므로 교재 선택에 어려움이 있다.

다섯째, 시각장애학교에 영어교사는 보통 1~2명이므로 1명일 경우 중학교, 고등학교 전 학생을 한 교사가 가르쳐야 하므로 수업의 질을 보장하지 못하며 학생들의 수준이 다르므로 문법 설명 시 기본적인 개념부터 설명해야 해서 한 가지 문법을 배우는데 너무 많은 시간이 걸린다.

여섯째, 시각장애학교 초등학생 영어 교과서는 그림이 확대되어 영어 확대 교과서가 출판되기는 하나 교과서 내용 대부분이 그림으로 되어 있어 점역이 어려워 전맹학생이 공부할 수 있는 영어 점자교과서가 없는 상황이다. 따라서 학생들도 힘들 뿐 아니라 교사도 스스로 모든 수업을 준비해야 하므로 어려운 점이 많이 있다.

일곱째, 중2 때부터 영어 약자가 나오는데 학생들이 충분히 약자를 습득하지 못해 영어 읽기에 어려움을 느껴 영어를 쉽게 포기하려고 한다.

설문지 결과에 따라 몇 가지 중요 사항을 살펴보면, 교사들의 영어 수업 방법은 쓰기와 읽기 중심이었으며 개별수업과 일제 수업의 균형을 이루어 진행하는 것으로 나타났다. 교실영어 사용에서 교사는 간단한 지시나 발문은 영어를 사용하고 문법 설명은 한국어로 했으며 회화 실력이 부족하다고 느끼고 있었다. 또한 인터넷 사용에 대한 반응으로는 시각장애학생이므로 컴퓨터를 활용한 수업은 더 많은 정보력을 가질 수 있어서 시각장애학생에게 오히려 더 좋다는 응답이 높았다.

V. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구에서는 시각장애 특수학교 중·고등학생의 영어 학습전략과 교사들의 교수학습방법을 연구하여 학생들의 영어 학습전략사용 향상 및 영어 학습 지도의 효율적인 방안을 모색하는데 본 연구의 목적이 있다.

본 연구 결과 다음과 같은 결론을 얻었다.

첫째, 여학생은 기억전략과 인지전략을 제외한 나머지 전략을 남학생보다 더 많이 사용했으나 유의한 차이를 나타내지는 않았다. 보상전략은 고등학생 보다 중학생이 더 많이 사용했으며 유의한 차이를 나타냈다. 시각장애정도별에 따라서는 저시력학생이 맹학생 보다 기억전략에 대한 사용정도가 더 높게 나타났으며 통계적으로도 유의한 차이를 보였다. 설명시기는 후천적으로 눈이 나빠진 학생이 선천적으로 나쁜 학생 보다 기억전략과 인지전략을 더 많이 사용했으며 연령이 높을수록 기억전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타났는데 모두 통계적으로 유의한 차이를 보였다.

둘째, 특수학교 영어교사들은 읽기와 쓰기를 중심으로 수업을 하고 있었다. 이는 학생들의 개인차 심화 및 교사들의 회화력 부족으로 인해 비롯되었다. 교사들은 수업의 조건으로는 학생들이 영어에 흥미를 느끼는 것과 교사의 완벽한 수업준비를 생각하고 있었으며 수업 시 가장 힘든 점은 회화력 부족이라고 했다.

셋째, 시각장애학생 지도 시 어려운 점으로는 다양한 교재를 활용하고 싶으나 점역이 어려우므로 점자 문제집이 한정되어 있어 교재 선택에 어려움이 있다는 것이다.

본 조사에서 사용한 Oxford(1990)의 Strategy Inventory for Language Learning(SILL)에서도 다양한 유형의 학습전략을 제시하고 있지만, 이는 외국학습자들을 대상으로 하여 나온 결과를 목록화 시킨 것이므로 시각장애 학생들에게 일반화 시키는데 어려움이 있다고 생각한다.

시각장애학생은 기억전략과 정의적 전략을 가장 많이 사용하는 것으로 나타났으며 통계적으로 유의한 것은 기억전략이다. 기억전략은 배운 단어를 이미 알고 있는 것과 연관 시키는 것, 새로운 단어의 이미지·발음을 연관시켜 외우는 것, 단어 암기장이나 목록을 기록하고 암기하는 것 등이다. 교사들은 학생들이 기억전략을 더 잘 사용할 수 있도록 수업시간에 기억전략과 관련된 학습 방법을 많이 제시해야 하며 정의적 전략은 감정과 관련된 부분들로 영어 사용 시 두려움을 느끼는 것, 스스로에 대한 칭찬, 영어를 공부할 때 긴장하거나 불안해하는 것, 영어를 배울 때 나의 감정들을 다른 사람에게 이야기 하는 것 등이 해당된다. 시각장애학생들은 영어 학습 시 감정의 변화에 대해 솔직했으며 자유롭게 감정들을 다른 사람에게 이야기 했다. 교사들은 학생들이 수업시간에 덜 긴장하도록 더욱 편안한 분위기를 제공하고 학생들이 더욱 즐겁게 수업에 참여할 수 있도록 동기유발을 충분히 해야 한다고 생각한다.

인지전략은 하루에 몇 분이라도 영어로 말하기 위해 노력하는 것, 어려운 발음들을 소리 내어서 연습하는 것, 영어 방송을 청취하기 위해 노력하는 것, 영어를 해석할 때 전체의 문맥을 통해 이해하려고 하는 것 등이다. 시각장애학생은 듣기가 뛰어나며 듣기로 대부분의 정보를 입수한다. 따라서 교사들은 학생들이 듣기를 통해서 더욱 많은 정보를 습득하고 학습할 수 있도록 다양한 청각교재를 개발하고 이를 적용시켜야 한다.

시각장애 학생들의 학습전략 사용도가 가장 낮은 것은 초인지 전략이다. 이는 영어공부를 위해 계획 세우기, 영어를 많이 읽을 수 있는 기회를 찾

는 것, 영어를 더 잘 하기 위한 방법을 알아보려고 노력하는 것이며 이 전략의 사용도가 낮은 이유는 시각장애학생들은 영어 학습에 대한 적극적인 노력이 부족하며 영어실력 향상을 위해 명확한 목표를 갖고 있지 않으며 체계적인 계획을 세워 지속적으로 노력하지 않기 때문이다. 교사들은 시각장애학생들이 초인지 전략을 사용할 수 있도록 영어를 배워야 하는 이유를 명확히 인식시켜야 하며 학생들의 영어 학습계획을 살펴봐야 할 것이다. 또한 초인지 전략의 사용법도 가르쳐야 할 것이다.

교사들은 학생들에게 맞는 다양한 학습전략과 교수학습방법을 사용하여 학생들이 좀 더 능동적으로 수업에 참여하고 자기주도적 학습이 되도록 해야 할 것이다.

시각장애 특수학교 영어교사들은 특수교육과 일반교육의 가운데 놓였다고 해도 과언이 아니다. 시각장애학생을 위한 특수교육과 질 높은 영어교육을 통해 학생들에게 충족될 수 있는 양질의 수업을 제공해야 할 것이며, 다양한 교수법을 개발하여 학생들이 적극적이고 즐겁게 수업에 참여할 수 있도록 해야 한다. 또한 특수교육의 핵심 개념인 개별화를 철저히 하여 학생들의 눈높이에 맞는 교육이 이루어지도록 노력해야 할 것이다.

2. 제언

본 연구결과를 토대로 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 시각장애 중·고등학생들의 영어 학습전략만 조사하였으므로 이를 다른 정의적 요인과 연관시켜 좀 더 포괄적인 후속연구를 할 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 학생들의 영어 학습전략과 교사의 교수학습방법을 함께 연구하여 교수학습방법에 대한 구체적인 연구가 부족하므로 이를 독립적인

주제로 하여 시각장애학교에서 사용되는 다양한 교수방법에 대한 후속연구가 필요하다.

셋째, 학습전략에 대한 연구가 많이 이루어지고 있지만 그 연구결과는 제대로 관리되고 있지 못하다. 따라서 앞으로는 체계적인 연구가 이루어져 학습전략 훈련 프로그램의 표준을 마련하여 교육적으로 활용되도록 해야 한다.



참고 문헌

- 강보순. (2005). 저시력 학생의 큰글자와 확대경을 사용한 보통글자 읽기 효율성 비교 기초 연구. *특수교육학연구*, 40(3), 1-22.
- 강보순. (2007). 문자매체에 따른 반복읽기가 저시력 학생의 읽기 효율성의 변화에 미치는 영향. *특수교육 저널: 이론과 실천*, 8(1), 339-361.
- 강영우. (1983). *시각장애아의 교육*. 특수교육원리. 대구: 대구대학교 출판부.
- 곽은영. (2003). *실업계 고등학생의 영어학습태도와 동기연구*. 석사학위논문. 아주대학교, 경기.
- 교육과학기술부. (2008). *특수학교 교육과정 해설(Ⅲ)*. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부. (2008). *특수학교교육과정 별책 1*. 서울: 교육과학기술부.
- 교육인적자원부. (2003). *시각장애학교 점자 익히기*. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 권기덕, 김동연. (1983). 시각손상아의 예방과 교육을 위한 그 예비적 고찰. *학생지도연구*. Vol.5, No.1.
- 김서령. (1998). *영어 학습 전략 사용과 성취도 및 학습자 성별과의 관계*. 석사학위논문. 전남대학교, 전남.
- 김승국. (2001). *특수교육학*. 서울: 양서원.
- 김은주, 김동일, 최종근, 노선옥. (2004). *장애 학생의 학업성취도 관련변인 연구(시각장애, 청각장애, 지체부자유 학생을 중심으로)*. 안산, 경기도: 국립특수교육원.
- 김은희. (1997). 점독행동 양식에 따른 맹학생의 읽기 속도 비교 연구. *시각장애연구*, 13, 103-117.
- 김정현, 이태훈. (2003). 시각장애학생이 효율적인 학습환경에 대한 연구. *특수교육 저널: 이론과 실천*, 4(4), 57-73.

- 박미애. (2006). *중학교 학습자들의 영어 학습 전략 사용분석*. 석사학위논문. 충북대학교, 충북.
- 박순희. (2005). *시각장애아동의 이해와 교육*. 서울: 학지사.
- 손연실. (2005). *성격 유형이 중학생의 영어학습전략사용 및 말하기 성취도에 미치는 영향*. 석사학위논문. 부경대학교, 부산.
- 송영택. (2003). *특수학교 중·고등부 영어교육실태 및 교사의 인식조사*. 석사학위논문. 부산대학교, 부산.
- 신동렬, 이태훈. (2002). *시각장애인을 위한 무장애 보행환경 조성*. 한국장애인고용촉진공단 건립추진단. 미간행물.
- 심현정. (2008). *중학교 특수학급 영어교육 실태 연구*. 석사학위논문. 단국대학교, 서울.
- 유숙자. (2001). *특수학교 영어 교과교육 실태 조사*. 석사학위논문. 공주대학교, 충남.
- 이성실. (1993). *시각장애 학생과 정안학생이 사용하는 학습전략의 차이*. 석사학위논문. 부산대학교, 부산.
- 이옥주. (1998). *영어학습동기, 학습전략사용 및 학업성적간의 관계*. 박사학위논문. 계명대학교, 대구.
- 이종민. (2005). *중학생의 영어 학습전략에 남녀 차이와 성취도가 끼치는 영향*. 석사학위논문. 전북대학교, 전북.
- 이해균, 김성애, 김정현. (2007a). 장애인 독서환경 개선 방안 I. 특수교육 저널: 이론과 실천, 8(3), 619-643.
- 이해균, 김성애, 김정현. (2007b). 장애인 독서환경 개선 방안 II. 특수교육 저널: 이론과 실천, 8(4), 699-720.
- 이효웅. (1994). *외국어 학습전략에 관한 연구: 중·고·대학생을 중심으로*.

영어교육, 48:51-99.

- 이희도. (1998). *영어학습동기, 학습전략 사용 및 학업성적간의 관계*. 박사학위논문. 계명대학교, 대구.
- 임안수. (1997). *시각장애아 교육기초*. 사단법인한국시각장애인연합회.
- 임안수. (1997). *초·중등 특수학교(급) 교사과정: 장애 유형별 교수-학습방법*. 안산, 경기도: 국립특수교육원.
- 정수화. (1998). *시각장애 학교 저시력 학생의 장애 상태와 학습환경에 관한 연구*. 석사학위논문. 대구대학교, 대구.
- 정영식. (2004). *학습전략 훈련이 시각장애 중학생의 자기효능감 및 학습태도에 미치는 영향*. 경성대학교, 경남.
- 조경희. (2003). *특수학교 초등부 영어교육의 실태조사*. 석사학위논문. 부산대학교, 부산.
- 채미정. (2001). *초등영어 학습자의 학습전략 분석 및 지도*. 석사학위논문. 서울교육대학교, 서울.
- 최영조. (1991). *초기 영어 학습자의 학습전략 사용에 관한 연구*. 석사학위논문. 서울대학교, 서울.
- 하중순. (2004). *시각장애학교 중등부 학생의 영어학습동기와 성취도*. 석사학위논문. 대구대학교, 대구.
- 홍진욱. (2003). *초등 영어 교육의 실태와 개선 방안(부산 지역을 중심으로)*. *인제논총*, 18(1), 10-14.
- Brieland, D. M. (1950). A comparative study of the speech of blind and sighted children. *Speech Monographs*, 17(1)
- Chamot, A. U. (1987). The learning strategies of ESL students. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner Strategies in language learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 133~144.

- Eatman, T. F. (1942). An analytic study of braille reading. Unpublished doctoral thesis University of Texas.
- Foulke, E. (1974). The perception of braille. American Psychological Association, 82nd Annual Convection.
- Hayes, S. P. (1941). *Contribution to a Psychology of Blindness*. New York: American Foundation for the Blind.
- Kirk, S. A., & Gallagher, J. J. (1989). *Educating exceptional children* (6th ed.). Boston: Houghton Mifflin company.
- Kokaska, C. & Brolin, D. (1985). *Career education for handicapped individuals* (2nd ed.). Columbus, OH: Charles E. Merrill
- Lowenfeld, B.(1969). Blind children learn to read. Springfield, III: Charles C. Thomas Publisher.
- Lowenfeld, B.(1980). Psychological problems of children with severely impaired vision. *Psychology of Exceptional Children and Youth Englewood Cliffs*, NJ: Prentice-Hall Inc.
- Nolan, C. Y., & Kederis, C. J. (1969). *Perceptual Factors in Braille Word*
- Nyikos, M., & Oxford, R. L. (1993). A factor analytic study of language learning, strategy use: Interpretation from information-processing theory and social psychology, *Modern Language Journal*, 77, 11~22.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1994). Language Learning Strategies: An Update. [verified 7 Feb 2005]
- Oxford. R. L. (1990). Language learning strategies: *What every teacher*

- should know*. New York: Newbury House/Harper & Row.
- Scholl, G. T. (1986). *Foundations of education for blind and visually handicapped children and youth: Theory and practice*. N.Y.: AFB, Inc.
- Smits, B. W. & Mommers, M. J. (1976). Difference between blind and sighted children on WISC verbal subtest. *New Outlook for the Blind*, 70.
- Tillman, M. H. (1967). The performance of blind and sighted children on the Wechsler Intelligence Scale for Children. *International Journal for the Education of the Blind*, 16, 65~74.
- Vander Kolk, C. J. (1982). A comparison of intelligence test score patterns between visually impaired subgroups and the sighted. *Rehabilitation Psychology*, 27, 115~120.
- Wenden, A. L., & Rubin, J. (Eds.). (1987). *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Yvonne M. Howard. (1999). The Use and Specification of Adequate Contrast. Vision Rehabilitation, Lighthouse International.
- AWARE(2003). <http://aware.hwg.org>
- CNIB(2003). www.cnib.ca
- [Http://www.cal.org/resources/digest/oxford01.html](http://www.cal.org/resources/digest/oxford01.html)
- RVIB(2003). www.rvib.org.au

<부록 1>

영어 학습전략 설문지

안녕하십니까?

본 설문지는 학생 여러분의 영어 학습전략을 알아보는 것입니다. 평소 본인이 하고 있는 행동에 대한 정도를 솔직하게 답변해 주시면 대단히 고맙겠습니다. 이 설문지는 연구 목적 이외의 다른 용도로는 절대 사용되지 않을 것을 약속드립니다. 감사합니다.

2009년 3월

부경대학교 교육대학원 영어교육전공

김 회 란 드림

1. 학교(급) 및 학년은?

1) 중학교 () 학년

2) 고등학교 () 학년

2. 성별은?

1) 남()

2) 여()

3. 시각장애정도는?

1) 맹()

2) 저시력()

4. 실명시기는?

1) 선천성()

2) 후천성()

5. 나이는?

1) 10대()

2) 20대()

3) 30대 이상()

문 항	내용	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	약간 그런 편이다	대체로 그렇다	아주 그렇다
1	나는 새로 배운 단어를 이미 알고 있는 것 과 연관시켜서 외운다	1	2	3	4	5
2	나는 배운 영어단어가 들어있는 문장전체를 암기하려 한다	1	2	3	4	5
3	나는 새로운 영어 단어의 이미지, 발음을 연 관 시켜서 외운다	1	2	3	4	5
4	나는 새로운 영어표현이 쓰일 수 있는 상황 을 가정하여 생각해본다(대사)	1	2	3	4	5
5	나는 비슷한 발음을 가진 단어들끼리 엮어 서 단어를 암기한다.	1	2	3	4	5
6	나는 영어단어를 기억하기 위하여 단어 암 기장이나 목록을 기록하고 암기한다.	1	2	3	4	5
7	나는 영어표현을 기억하기 위해 신체적 행 동을 직접 해 보기도 한다	1	2	3	4	5
8	나는 영어시간에 배운 영어내용을 매일 복 습한다	1	2	3	4	5
9	나는 교과서나 영화포스터 등 영어 단어가 있는 곳을 잘 기억한다	1	2	3	4	5
10	나는 영어표현이 익숙해 질 때까지 반복하 여 종이에 써보고 말해본다	1	2	3	4	5
11	나는 영어발음을 원어민처럼 하려고 노력한다.	1	2	3	4	5
12	나는 영어의 어려운 발음들을 소리내어서 연습한다.	1	2	3	4	5
13	나는 알고 있는 단어들과 표현들을 여러 가 지 방식으로 사용해 본다(일기, 펜팔)	1	2	3	4	5
14	나는 하루에 몇 분간이라도 혹은 영어시간 중이라도 영어로 말하기 위해 노력한다	1	2	3	4	5
15	나는 자주 영어회화테이프, 영어TV방송, 외국 영화 등 영어방송을 청취 하려고 노력한다	1	2	3	4	5

문 항	내 용	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	약간 그런 편이다	대체로 그렇다	아주 그렇다
16	나는 영어로 된 책을 읽으려고 노력한다	1	2	3	4	5
17	나는 일기, 편지, 메시지 등을 가능한 영어로 작성하려고 노력한다	1	2	3	4	5
18	나는 영어로 된 글을 읽을 때 사전을 보지 않고 대충 한 번 훑어 보고 나서 처음으로 돌아가 자세히 읽는다	1	2	3	4	5
19	나는 새로운 영어단어나 표현과 비슷한 표현의 국어가 있는지 생각해 본다	1	2	3	4	5
20	나는 영어의 규칙적인 형태(중요 문형)를 알아보고 외운다	1	2	3	4	5
21	나는 영어 단어의 의미를 여러 부분으로 나누어 이해한다	1	2	3	4	5
22	나는 영어를 해석할 때 한 단어 한 단어씩 기억하지 않고 전체의 문맥을 통해 이해하려고 한다	1	2	3	4	5
23	나는 영어로 읽거나 들은 정보를 요약 정리한다	1	2	3	4	5
24	나는 모르는 영어단어를 접했을 때 앞 뒤 문맥이나 상황으로부터 그 단어의 의미를 추측해 본다	1	2	3	4	5
25	나는 영어로 대화하는 도중에 단어가 생각나지 않을 때 몸짓을 이용한다	1	2	3	4	5
26	정확한 영어단어를 모를 경우에, 나는 새로운 단어를 만들어 사용하기도 한다	1	2	3	4	5
27	나는 영어로 된 글을 읽을 때, 모르는 영어 단어를 모두 사전에서 찾아보지 않는다	1	2	3	4	5
28	나는 영어로 대화할 때 상대방이 다음에 영어로 무슨 말을 할까 추측해 본다	1	2	3	4	5
29	나는 영어 단어가 생각나지 않을 때, 같은 의미의 단어나 숙어를 사용한다	1	2	3	4	5

문 항	내용	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	약간 그런 편이다	대체로 그렇다	아주 그렇다
30	나는 효율적인 영어학습을 위해 시청각실이나 도서관 등을 찾는다	1	2	3	4	5
31	나는 영어를 말할 때 하는 실수를 인지하고, 그 실수들을 영어를 더 잘하기 위한 정보로 사용한다	1	2	3	4	5
32	나는 누군가가 영어로 말할 때, 그 사람에게 주의를 기울인다	1	2	3	4	5
33	나는 영어를 더 잘 할 수 있는 방법을 알아 보려고 노력한다	1	2	3	4	5
34	나는 영어를 공부 할 시간을 꾸준히 갖기 위해 계획을 세운다	1	2	3	4	5
35	나는 같이 영어로 대화할 사람들을 찾아본다	1	2	3	4	5
36	나는 인터넷, 서적등을 통해 가능한 영어를 많이 읽을 수 있는 기회를 찾아 본다	1	2	3	4	5
37	나는 나의 영어 실력을 향상시키기 위해 명확한 목표를 가지고 있다	1	2	3	4	5
38	나는 가끔씩 내 영어 실력이 늘었나를 생각해 본다	1	2	3	4	5
39	나는 영어를 사용하는데 두려움을 느낄 때마다 마음을 편안히 하려고 노력한다	1	2	3	4	5
40	영어로 말할 때, 실수할까봐 두려울 때는 자신감을 가지려고 노력한다	1	2	3	4	5
41	내가 영어를 잘 했을 때 스스로를 칭찬한다	1	2	3	4	5
42	나는 영어를 공부하거나 영어를 말할 때, 내 자신이 긴장하거나 불안해 하는 것을 느낄 수 있다	1	2	3	4	5
43	나는 영어를 배울 때 느끼는 나의 감정들을 영어 학습 일기장에 적어 놓는다	1	2	3	4	5

문 항	내용	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	약간 그런 편이다	대체로 그렇다	아주 그렇다
44	나는 영어를 배울 때 느끼는 나의 감정들에 대해 다른 사람에게 이야기 한다	1	2	3	4	5
45	나는 다른 사람이 영어로 말하는 것을 이해하지 못했을 때, 그 사람에게 천천히 말하거나 다시 한 번 말해 달라고 요청한다	1	2	3	4	5
46	나는 대화를 나누는 상대방에게 나의 실수를 발견했을 때 말해서 고쳐달라고 요청한다	1	2	3	4	5
47	나는 학습 정보를 공유하거나 복습 및 연습을 위해 다른 학생들과 함께 영어를 공부한다	1	2	3	4	5
48	나는 영어를 공부할 때 의문점이 생기면 다른 사람에게 도움을 구한다	1	2	3	4	5
49	나는 영어 회화를 할 때 물어보고 싶은 것을 영어로 질문한다	1	2	3	4	5
50	나는 영어가 모국어로 사용되는 나라의 문화를 배우고 노력한다	1	2	3	4	5

<부록 2>

교수 학습방법 설문지

안녕하십니까?

여러 가지 학사 일정으로 인해 무척 바쁘시리라 생각합니다. 그럼에도 선생님께 어려운 부탁을 드리게 되어 죄송합니다.

본 설문지는 시각장애 학교에 근무하시는 영어 선생님들의 교수학습방법을 알아보기 위한 것입니다.

선생님께서 응답해 주신 내용은 순수하게 연구의 목적으로만 사용할 것을 약속드립니다. 감사합니다.

2009년 3월

부경대학교 교육대학원 영어교육전공

김 회 란 드림

* 해당란에 V 표 해주시기 바랍니다.

[기초조사]

1. 성 별 : ① 남 ② 여
2. 연 령 : ① 20대 ② 30대 ③ 40대 ④ 50대 이상
3. 학 력: ① 대졸 ② 대학원졸
4. 근무지별: ① 특별시 및 광역시 ② 중·소도시
5. 교육경력
① 5년 미만 ② 5-10년 ③ 11년-20년 ④ 21-30년 ⑤ 30년 이상

① 듣기 ()% ② 읽기 ()%

③ 말하기 ()% ④ 쓰기 ()%

① 소집단별 협력학습 ② 학생중심의 발표학습
③ 개인별 직접교수 ④ 개별수업과 일제수업의 균형 유지
⑤ 일제 수업 ⑥ 기타()

① 소집단별 협력학습 ② 학생중심의 발표학습
③ 개인별 직접교수 ④ 개별수업과 일제수업의 균형 유지
⑤ 일제 수업 ⑥ 기타()

① 영어 연극 ② 영어동화(동영상) ③ 영어 노래(팝송, 찬트)
④ 비디오 tape 시청 ⑤ 오디오 tape 활용 ⑥ 영어 게임

① 문법-번역식 교수법 ② 전신반응 교수법 ③ 시청각교수법
④ 멀티미디어 교수법 ⑤ 의사소통식 교수법

읽기 지도를 위한 수업 활동에서 중 가장 많이 사
구두로 연습된 자주 쓰이는 낱말이나 표현을 카드로
단어나 표현을 활용한 빙고게임
읽기(의미에 맞추어서 끊어 읽기와 억양 연습)
글 읽기
책 읽기

7. 다음 중 읽기 지도를 위한 수업 활동에서 중 가장 많이 사용하는 것은 무엇입니까?

8. 교과서가 말하기·듣기 학습에 도움이 된다고 생각합니까?

9. 영어 말하기 · 듣기 수업의 향상을 위해 어떤 점이 개선이 되어야 한다고 생각합니까?

- 68 –

① 챗트 ② 게임+활동 ③ 스토리텔링
④ 역할극 ⑤ 이야기 들려주기

- ① 학생들의 특성상 교실영어의 사용이 곤란하다
- ② 인사말, 날씨, 안부 등 수업 전 단계에서는 영어를 사용하고 수업 중에는 한국어를 사용한다.
- ③ 간단한 지시나 발문은 영어를 사용하고 문법적 설명은 한국어로 한다.
- ④ 수업 시간 동안 영어만을 사용한다.
- ⑤ 영어 회화 실력이 부족하다고 느껴 영어를 거의 사용하지 않는다.

① 문법적 요소 ② 중요한 표현 ③ 어휘
④ 발음 및 억양 ⑤ 독해

- ① 교과서에 제시된 것만 가르친다.
- ② 교과서에 제시된 활동을 가르친 후 다른 보충 활동을 한다.
- ③ 교사가 창의적으로 한다.
- ④ 교과서 진도 맞추기에 바쁘므로 교과서에서 활동과 관련된 것은 거의 하지 못한다.
- ⑤ 기타()

14. 영어 수업지도를 위한 준비는 어떻게 하고 계십니까?

- ① 교사용 지도서를 그대로 보고 한다.
- ② 교과용 지도서와 다른 참고 서적을 보고 한다.
- ③ 전혀 보지 않고 스스로 작성한다.
- ④ 별다른 수업 준비 없이 즉석에서 전개한다.
- ⑤ 주로 인터넷을 참고하여 준비한다.

15. 인터넷을 활용한 영어수업에 대해서 어떻게 생각하십니까?

- ① 시각장애 학생이 인터넷을 사용하기가 불편하므로 좋지 않다.
- ② 시각장애 학생이므로 컴퓨터를 활용한 수업은 더 많은 정보력을 가질 수 있어서 시각장애 학생에게 오히려 더 좋다.
- ③ 정보 접근성의 문제가 있으므로 그 사이트를 찾아가서 공부하는데 많은 시간이 소요 된다.
- ④ 동영상등을 볼 수 없으므로 학습의 효과가 떨어질 것이다.
- ⑤ 컴퓨터를 활용한 수업이므로 학생들이 더 흥미를 갖고 열심히 할 것이다.

16. 수업 단원에 관련된 문화지도를 하고 계십니까?

- ① 예 ② 아니오
- ③ 할 때도 있고 안 할 때도 있다. ④ 모르겠다.

17. 학생들이 수업에 집중하지 않을 때 어떤 방법을 사용하십니까?

- ① 야단친다. ② 벌을 준다.
- ③ 스토리텔링과 게임을 사용한다.
- ④ 게임이나 노래를 통해 자연스럽게 학습 활동에 참여하도록 유도한다.
- ⑤ 과제를 내준다

18. 영어 수업이 성공하기 위한 조건 중 무엇이 제일 중요합니까?

- ① 교사의 자신감
- ② 학생의 적극적인 참여
- ③ 학생이 영어에 흥미를 느끼는 것
- ④ 학생의 근심, 걱정, 불안을 해소시켜 주는 것
- ⑤ 교사가 수업을 완벽히 준비하는 것

19. 영어 수업 시 무엇이 가장 힘이 됩니까?

- ① 수업 중 학생 관리
- ② 회화력 부족
- ③ 수업 시간 수 부족
- ④ 영어교수법을 잘 모르는 것
- ⑤ 수업 자료 준비

20. 수업의 시작단계에서 학습 분위기 조성은 어떤 방법을 사용합니까?

- ① 노래나 게임을 실시하여 분위기를 조성한다.
- ② 교재와 관련된 이야기를 들려준다.
- ③ 일상생활에 관련된 이야기를 들려준다.
- ④ 날씨에 대해 묻는다.
- ⑤ 어제 한 일에 대해서 묻는다.

21. 시각장애학생 영어 지도 시 어려운 점들을 써주세요.