



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

프로젝트 학습이 중학생의
영어 쓰기 능력에 미치는 영향



2009년 8월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

조 정 민

교 육 학 석 사 학 위 논 문

프로젝트 학습이 중학생의
영어 쓰기 능력에 미치는 영향

지도교수 박 매 란

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2009년 8월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

조 정 민

조정민의 교육학석사 학위논문을 인준함

2009년 8월 26일



주 심 문 학 박 사 박 양 근 (인)

위 원 언 어 학 박 사 John Stonham (인)

위 원 교 육 학 박 사 박 매 란 (인)

목 차

영문 초록.....	viii
------------	------

I. 서 론 1

1. 연구의 필요성	1
2. 연구의 목적 및 가설	2
3. 연구의 제한점	4

II. 이론적 배경.....5

1. 영어 쓰기 교육	5
가. 쓰기의 개념 및 쓰기 지도의 필요성	5
나. 과정 중심 쓰기 접근법	7
다. 중등학교 영어 쓰기 교육	9
2. 프로젝트 학습	11
가. 프로젝트 학습 배경과 정의.....	11
나. 프로젝트 학습의 특성 및 이점	14
다. 프로젝트 학습의 과정	17
라. 전통적인 학습법과 프로젝트 학습법과의 비교	20
3. 영어 학습에 영향을 주는 정의적 요인	22
가. 흥미(Interest).....	22
나. 동기(Motivation).....	23
다. 자신감(Self-Confidence)	24
라. 모험심(Risk-taking)	25
4. 선행연구	26

Ⅲ. 연구 방법30

1. 연구 대상	30
2. 연구 기간 및 절차	31
3. 연구 도구	33
가. 정의적 영역에 관한 학습자 설문조사	33
나. 쓰기 학습 태도에 관한 학습자 설문조사.....	34
다. 프로젝트 결과물과 발표에 대한 평가	35
라. 프로젝트 활동 수업에 대한 학습자 반응.....	35
4. 분석 방법	37
가. 정의적 영역과 쓰기 학습 태도에 대한 학습자 설문조사.....	37
나. 프로젝트 활동에 대한 학습자 반응 조사.....	37
다. 프로젝트 결과물과 발표에 대한 평가	37
5. 프로젝트 학습의 설계.....	38
가. 단원지도 계획 및 프로젝트 일정	38
나. 프로젝트 학습의 적용	40
다. 프로젝트 수업 활동	40
라. 프로젝트 활동 교수·학습 지도안.....	42

Ⅳ. 결과 분석 및 논의46

1. 정의적 태도 설문조사 분석	46
가. 영어 학습에 대한 일반적인 태도	47
나. 그룹 활동에 대한 태도.....	48
다. 영어 쓰기에 대한 동기.....	48
라. 요약	49
2. 쓰기 학습에 태도 설문조사 분석.....	50
가. 영어 학습에 있어서 관심 영역	50
나. 영어 쓰기 활동에 대한 만족도와 학습 방법 및 시간	51

다. 학습자의 영어 쓰기 평가 기준	53
라. 포트폴리오 평가.....	54
마. 요약	56
3. 전반적 영어능력 평가 결과 분석.....	57
가. 말하기·쓰기 능력에 대한 반응.....	58
나. 정의적 영역 및 학습 방법에 대한 반응	60
다. 교사·교재에 대한 만족도	62
라. 발표 평가	64
마. 요약	66
 V. 결론 및 제언.....	 68
1. 결론.....	68
2. 제언.....	70
참고 문헌.....	71
부록	74



표 목 차

<표 1> 결과 중심 접근법과 과정 중심 접근법.....	7
<표 2> 제 7차 영어과 교육과정의 단계별 쓰기 성취 기준	9
<표 3> 전통적 학습과 프로젝트 학습과의 비교	21
<표 4> 연구대상 구성.....	30
<표 5> 영어 학습의 정의적 영역에 관한 사전·사후 설문지 문항.....	33
<표 6> 쓰기 학습에 대한 태도에 관한 사전·사후 설문지 문항.....	34
<표 7> 프로젝트 활동 수업에 대한 학습자 반응.....	36
<표 8> 프로젝트 일정 및 단원별 주제	38
<표 9> 프로젝트의 실시 기간	40
<표 10> 정의적 태도 변화.....	47
<표 11> 영어 학습에 대한 일반적인 태도 변화	47
<표 12> 그룹 활동에 대한 태도 변화.....	48
<표 13> 영어 쓰기에 대한 동기 변화.....	48
<표 14> 영어 학습에 있어서 관심 영역 변화	50
<표 15> 영어 쓰기 활동에 대한 만족도 변화	51
<표 16> 영어 쓰기 학습 방법 변화.....	52
<표 17> 영어 쓰기 학습 시간 변화.....	53
<표 18> 학습자의 영어 쓰기 평가 기준 변화	53
<표 19> 결과물에 대한 분석 결과	54
<표 20> 결과물에 대한 일원 분산 분석.....	55
<표 21> 결과물에 대한 LSD 사후검증	55
<표 22> 프로젝트 활동에 대한 반응 범주별 통계	57
<표 23> 말하기 능력에 대한 반응	59
<표 24> 쓰기 능력에 대한 반응	60
<표 25> 정의적 영역에 대한 반응	61
<표 26> 학습능력에 대한 반응.....	62
<표 27> 교사에 대한 만족도 반응	63

<표 28> 학습 교재에 대한 만족도 반응.....	62
<표 29> 발표 평가 분석.....	65
<표 30> 발표 평가 일원 분산 분석.....	65
<표 31> 발표 평가에 대한 LSD 사후검증.....	66



그림 목차

<그림 1> 수강반별 학습자 구성	31
--------------------------	----



부록 목차

<부록 1> 말하기 채점 기준표	73
<부록 2> 쓰기 채점 기준표	74
<부록 3> 영어 학습 태도에 대한 사전·사후 설문지.....	75
<부록 4> 프로젝트 학습에 대한 설문지.....	77



**Effects of Project-Based Learning
on Middle School Students' English Writing Abilities**

Cho, Jeong-min

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

Abstract

The purpose of this study is to examine the effectiveness to the learner's interests, confidence, self-directed attitude towards English learning and to promote the use of English through project-based learning in middle school students' English classes.

The study was designed to discuss three research questions: First, can project-based learning positively influence EFL learners' affective traits? Second, can project-based learning help meaningfully improve the learners' writing abilities? Third, can project-based learning meaningfully improve the learners' overall English language abilities?

For this purpose, the experimental study was conducted for 8 weeks. The subjects of this study were 43 middle school students. The choice of the topics by the learners in project-based learning is important. After learners' requests were met, three project works were assigned to the students. The projects were based on their self-reported interests, needs and preferences which had to be curricular-related. The project activities were comprised of 'group discussion', 'collecting and analyzing data', and 'sharing and evaluating the product'. In addition, they were requested to present their final work to the class.

The effectiveness of the project-based learning was analyzed by the use of two questionnaire surveys(a pre-survey and a post survey was administered after

the project-based instruction) and a comparison of the degree of achievement among the three projects was made. The collected data were analyzed by t-test.

The findings of this study can be summarized as follows: First, there was a significant difference ($p < .05$) in the change of students' affective traits in learning English before and after they were engaged in the project-based learning. After several months of the project-based learning, experience the subjects were shown to be more interest and confidence in learning English. Second, there was a significant improvement in the writing abilities of the learners through the project-based learning activities. The Subjects had higher test scores in the two previous projects. Third, the project-based learning can bring about the improvement in the learner's overall English ability. The results of the learners' project work were shown to be meaningfully improved.

Based on the finding of the study, project-based learning can be applied to middle school students' English classes. In particular, project work can induce learners to actively participate in learning by providing learners with the learner-centered environment. Therefore, for effective project-based instruction, selection of the topics and relevant materials and procedures, which were appropriate for students' abilities, will help enhance the quality of middle school English education.

I. 서론

1. 연구의 필요성

과거 교사 주도의 전통적인 영어 수업은 영어 교육의 궁극적인 목적인 의사소통을 소홀히 하여 학생들이 실제 언어를 사용하는 의사소통 상황에 잘 대처하지 못하고, 교사 중심의 획일적인 수업 하에서 영어 학습에 대한 동기가 유발 되지 않아 흥미를 상실하는 문제점이 대두되었다.

영어 쓰기 수업을 구성하는데 있어 학습자들의 실태 파악이 중요한 과제이다. 학습자들의 선행 학습 경험으로 인한 개인차를 반영하여 쓰기 활동을 구성함으로써 쓰기 영역에 대한 부정적인 선입견이나 거부감을 해소하고 학습에 대한 흥미를 높일 수 있다. 학습자 가운데에는 제한적인 영어 표현으로 인해 재미없고 지루한 활동으로 여기는 경우가 많았다. 따라서 이에 대한 선입견과 거부감, 흥미 상실을 방지하기 위해 학습자의 수준을 바탕으로 체계적이고 차별화된 수업이 필요하다.

다만, 효과적인 영어 습득이 이루어지기 위해서는 학습자의 흥미와 사고가 반영되어야 하며, 학습의 주체로서 자발적인 참여와 자기 주도적 활동이 중요하다(Goodman, 1986). 학습자들은 자기중심적으로 자기 실생활의 감각과 경험이 사고와 행동에 깊이 작용하며 학습에 있어서도 즐거움이 수반되어야 한다. 열 번의 설명듣기보다는 한 번 스스로 구성해보는 과제중심의 체험활동을 통해 좀 더 유의미한 학습효과를 기대할 수 있다.

이러한 영어 수업의 한계성을 인식하고 변화하고 있는 사회에 탄력적으로 대처하기 위해 학생 중심의 다양한 학습 활동을 구안 적용한 수업이 강

조되고 있다. 이러한 변화에 부응하기 위해 영어 수업에서 교사 중심적 수업을 지양하고 학생과 학생, 학생들과 교사와의 상호 작용을 통해 학습할 수 있는 다양한 수업이 모색되었다. 그러한 방법들 중 하나가 프로젝트 수업이다.

프로젝트 수업은 학습자가 학습 시 실제의 경험을 통해 학습할 수 있도록 교사가 학습자의 수준과 흥미에 부합되는 적절한 과제 즉, 프로젝트를 부여하고 학습자는 학습의 주체가 되어 이를 이행하는 과정에서 스스로 학습에 동기를 부여받아 학습의 태도가 능동적이 되며, 프로젝트의 이행에서 얻게 된 최종 결과물은 학생들로 하여금 성취감을 맛볼 수 있게 해준다.

Katz와 Chard(1989)는 프로젝트 수업에 대해 이는 여러 가지 통합적 학습 환경에서 경험한 일상적인 일들을 주제나 문제 중심으로 교수·학습의 장으로 유인함으로써 친숙한 교수·학습 과정, 내적으로 만족스러운 활동, 자주적 선택 학습, 탐구적으로 개방적인 교수·학습 방법 등을 통해 학습자들에게 문제 해결력과 같은 고등 정신력을 신장시켜준다고 말했다. 또한 Fried-Booth(1986)는 프로젝트 수업은 언어 사용자와 언어 학습자간의 차이를 줄일 수 있으며 학습자와 교사들에게 학습과 교수의 동기를 부여해 준다고 밝힌 바 있다.

따라서 본 연구에서는 학생들에게 프로젝트를 수행하고 결과물을 만드는 과정이 학습자들의 정의적인 영역과 쓰기 능력 및 전반적인 영어 능력에 어떠한 영향을 미치는가를 살펴보고자 한다.

2. 연구의 목적 및 가설

프로젝트 수업은 지식과 정보를 단순하게 학습하는 전통적인 학습 방법과 달리 학습자 스스로가 주체가 되어 학습을 기획하고 조정하며 교사는 학습자의 활동을 도와주는 조력자의 역할을 하고 그 적용 범위 또한 다양하다.

본 연구의 목적은 프로젝트 수업이 학습자들의 정의적 영역에 어떠한 영향을 미치는가를 알아보는 데 있다. 또한 프로젝트 수업은 프로젝트의 해결을 위해 개인 또는 소집단별로 자료를 수집, 정리하여 결과물을 만들어내도록 하므로 학습자들의 쓰기 능력 및 전반적인 언어 능력의 향상을 가져올 수 있다. 따라서 프로젝트 수업이 학습자들의 쓰기 능력과 전반적인 영어 능력에 미치는 영향을 살펴보고자 한다.

이 연구의 구체적인 내용은 다음과 같다.

먼저, 프로젝트 수업에 관련된 선행 연구들을 중심으로 이론적 근거를 고찰하고 프로젝트 수업이 학습자들의 정의적 영역에 미치는 영향을 사전·사후 설문지 검사를 통하여 알아보았다. 프로젝트 수업에서 구체적인 학습 활동은 그룹중심으로 과제를 수행하도록 진행하였으며 다양한 언어 기술-듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 등을 이용할 수 있도록 장려하였다. 프로젝트가 끝날 때 마다 학생들의 자기 주도적인 학습력의 신장을 위해 프로젝트의 최종 결과물을 발표하게 하였으며 학습자들의 쓰기 능력 및 전반적인 영어 능력에 미치는 영향을 알아보기 위하여 말하기 · 쓰기 평가 기준을 통하여 결과물을 평가하였다. 마지막으로 프로젝트 수업에 대한 설문지를 통해 프로젝트 수업에 대한 학습자들의 태도 및 선호도를 알아보았다.

본 연구에서는 프로젝트 수업을 통해 연구자가 기대하는 결과와 관련하여 다음과 같은 가설을 설정하였다.

첫째, 프로젝트 수업이 학습자의 정의적 요인에 긍정적인 영향을 끼치는가?

둘째, 프로젝트 수업은 과제를 수행과 결과물의 제출하는 과정에서 쓰기 능력의 향상을 가져오는가?

셋째, 프로젝트 수업은 프로젝트 결과물을 발표하는 과정을 통해 영어 능력의 향상을 가져오는가?

3. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가지고 있다.

첫째, 본 실험 연구 대상자가 사설 교육기관의 학생들이기 때문에 영어 학습에 대한 동기가 일반 학생들보다 높을 수 있다. 그러므로 본 연구결과가 일반 학생들을 대상으로 한 다른 연구 결과와 차이가 날 수 있다.

둘째, 프로젝트 수업에서 공교육에서 사용하는 검인정 교과서가 아닌 A 학원의 특정 교재를 사용하였으므로 우리나라 중학생에게 일반화하기에는 다소 무리가 따른다.

Ⅱ. 이론적 배경

본 연구는 프로젝트 수업이 학습자의 정의적 요인과 쓰기 능력 및 전반적인 영어 능력에 미치는 영향에 관한 연구로서, 우선 쓰기의 일반적 특징과 지도 방법 등에 대하여 고찰한 후 프로젝트 학습과 영어 학습에 영향을 주는 정의적 요인에 대해 살펴보겠다.

1. 영어 쓰기 교육

가. 쓰기의 개념 및 쓰기 지도의 필요성

말을 단순히 기호로써 옮긴 것이 글은 아니다. 글은 말만으로는 충족시킬 수 없는 의사소통적 필요에 의해 생겨난 사회문화적 변화의 산물이기 때문에 그 특성을 살릴 수 있는 방향으로의 지도가 필수적이다(Halliday, 1985).

말하는 능력과 글을 쓰는 능력의 근원이 다르며 말하는 과정과 글을 쓰는 과정 및 방법이 다르고, 결과적으로 나타나는 말과 글의 성격이 다르다. 정상적인 사람은 예외 없이 말을 자연스럽게 습득하고 사용하는 능력을 타고난다. 하지만 글을 쓰는 능력은 말을 배우고 난 후 의도적으로 기호를 익힘으로써 얻어진다.

또한 말은 즉각성을 가지나, 글은 그렇지 못하다. 말은 화자와 청자가 동시에 존재하며 정확한 의미의 전달을 위해 즉시적 의미교섭이 가능하고 소

리 이외에 몸짓, 손짓, 표정, 분위기 등 비언어적 실마리까지 포괄하여 의미를 해석할 수 있다. 반면 글은 필자와 독자가 시간적으로나 공간적으로 동시에 존재하지 못하기 때문에 정확한 의미파악을 위한 교섭이 불가능할 뿐더러 서로 간에 주제와 상황에 대한 공유된 지식이 없다면 오해를 일으킬 가능성이 크다. 따라서 독자의 반응이나 이해도를 높이려면 모호성을 없애기 위해 여러 번 머릿속으로 되풀이 하여 시연(mental rehearsal)하는 과정을 거쳐야 한다. 이렇게 만들어진 글은 기록으로 남아 다수의 사람들에게 읽히기 때문에 영속성을 지니고 이는 필자로 하여금 더욱 명확한 글을 쓰도록 하는 압박 장치가 된다. 결과적으로 여러 번의 교정을 거친 글은 말에 비해 어휘 밀도(lexical density)가 짙어질 수밖에 없다(이완기, 2000). 그러므로 정확한 의사소통을 위해서는 글쓰기의 특징을 담고 있는 쓰기지도 과정이 필요하다.

글을 쓸 때 우리는 무엇을 어떻게 써갈 것인지 실제로 쓰기 전까지는 모른다. 단순히 머릿속에 조직된 생각을 글이라는 형태로 거침없이 쏟아냈다고 해서 완전한 글이 되는 것도 아니고, 말을 있는 그대로 번역해 놓은 것도 아니다. 글이란 전개되는 생각의 기록이지만, 처음의 생각에 머무르지 않고 계속하여 확장되고 정제되어 가는 과정이다(Shaughnessy, 1977). 따라서 글을 쓰는 동안 자신이 쓰고자 하는 바를 탐색하여 그 내용과 목적을 분명히 하고 그것을 효과적으로 글로 나타낼 수 있도록 되돌아가서 읽어보고 다시 수정하는 일을 계속함으로써 본래 자신이 표현하고자 했던 의미에 보다 가까이 다가갈 수 있다. 이러한 관점에서 필자는 주제와 관련하여 자신이 가지고 있는 지식들을 종합하는 사전작업이 필요하고, 이를 구체화시켜 쓰는 초안 작성과 독자와 필자의 정확한 의사소통을 위한 수정 작업을 거쳐야 비로소 한편의 완성된 글을 만날 수 있게 된다. 따라서 쓰기 지도 역시 이와 같은 과정적 특성을 반영하여야 할 것이다.

나. 과정 중심 쓰기 접근법

쓰기에 대한 개념이 변화하면서 쓰기 과정에 대한 시각도 변화하였다. 과거의 결과 중심 접근법이 쓰기를 필자가 자신의 생각을 글로 옮기는 하나의 단계로 보아 그 결과물의 질을 중시했다면, 1980년대 이후의 과정 중심 접근법은 필자의 생각을 글로 표현하는 동안 일어나는 사고의 반성과 수정에 집중하여 그 결과물뿐만 아니라 과정에도 가치를 부여하였다. 즉, 양질의 글이라는 결과에 이르기 위해 거쳐야 할 정련의 과정으로서 쓰기 활동이 강조되면서, 결과와 과정의 균형을 이루려는 과정 중심 쓰기 교육이 부각된 것이다(Brown, 2000).

다음은 과정 중심 쓰기 접근의 기본방향을 결과 중심 쓰기와 접근과 비교하여 정리한 표이다.

<표 1> 과정 중심 접근법과 결과 중심 접근법

	과정 중심 접근법	결과 중심 접근법
쓰기의 정의	• 복잡하고 순환적인 창의적 과정	• 일련의 직선적 과정
초점	• 쓰기 단계별 과정 (쓰기 전, 쓰기, 쓰기 후 단계) • 다양한 교실 수업 활동 • 글의 내용 중심	• 학습과정의 결과 • 글의 형식(구성)중심
주요특징	• 유창성 중시 • 쓰기에 필요한 충분한 시간 배정 • 언어 형태적 정확성 경시 • 협동 학습 고무 • 상황 고려도 낮음 • 적절한 쓰기 전략 개발 지도	• 정확성 중시 • 예시 글의 모방, 베껴 쓰기, 변형 연습 중심의 학습자 활동 • 문장과 담화 수준의 연습 • 학습자 개별 활동의 쓰기

	• 교사 간섭의 최소화 • 교사와 학생간의 개인 면담 통한 쓰기 과정 중 피드백 교환 필요 • 학습자간 피드백 주기 권장	• 교정 단계 배제 • 쓰기 단계 교사 간섭 배제
이론적 배경	• 인지주의 언어학 • 사회언어학	• 구조주의 언어학

위와 같은 과정 중심 쓰기 접근법에서는 글을 쓰면서도 반복해서 고쳐 최종적인 완성작에 이르는 순환적 과정으로서의 쓰기를 하게 되며, 이 때 핵심이 되는 것은 글의 구성이나 형식, 문법 등이 아니라 학습자가 전달하고자 하는 의미이며, 교사는 학습자의 쓰기 과정에 참여하되 면담을 통해 학습자의 어려움을 해소하기 위한 도움을 주는 조력자 혹은 조언자의 역할을 할 따름이며 수정작업 전체를 지휘하는 것은 아니다. 또한 협동학습을 통한 학습자간 상호작용과 적절한 상호지도가 권장된다. 글을 쓰는 학습자와 동료 학습자, 교사간의 면담을 통해 서로 교정해주고 수정하는 단계가 반복되는 순환적 과정이 핵심이다.

글의 형식보다는 내용을 중시하여 자신의 생각을 유창하게 풀어내기를 바라는 과정중심 쓰기지도에서는 글의 형식적 정확성에 대한 부담 없이 자신의 생각을 표현하기 때문에 쓰기에 대한 동기와 긍정적인 태도를 발전시킨다(Nunan, 1991). 또한 학생들 스스로가 쓰기 과정의 주도권과 책임의식을 가지기 때문에 창의적 사고와 문제 해결 능력을 기른다고 할 수 있다. 또한 쓰기 활동을 통해 학습전략을 학습하게 되고 학습을 언어 공동체로서 인식하게 된다고 한다(Schottman, 1996).

요컨대, 과정중심 쓰기는 학습자들이 언어사용의 주체로서 글을 통해 자신의 의미를 전달하고자 스스로 문장을 구성하고 이를 반성하고 발전시키며, 동시에 언어 공동체내의 다른 구성원들과 끊임없이 상호작용함으로써

의사소통이라는 언어본래의 목적을 달성하게 한다. 따라서 이는 학습자의 의사소통 신장과 영어에 대한 흥미와 자신감을 키운다는 영어교육의 목표와 일치한다고 하겠다.

다. 중등학교 영어 쓰기 교육

2001년부터 시행되고 있는 제7차 영어과 교육과정에서 쓰기 지도는 의사소통 능력의 함양을 교육의 목표로 학습자 중심의 실용적 교육을 지향하고 있다. 제7차 교육과정은 수준별 교육과정으로 초등학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 국민공통 기본 교육 과정으로 10단계로 이루어져 있다. 여기서 영어과 쓰기의 경우 초등 5학년인 5단계에 도입되어 6학년인 6단계까지 각 단계별로 심화 보충형, 수준별 교수 학습이 이루어지도록 되어 있으며 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지는 학기별로 나누어서 모두 8단계의 교수 학습이 이루어지도록 되어 있다. 제7차 교육과정에서 제시되어 있는 중학교 1학년부터 3학년까지의 단계별 쓰기의 성취 기준은 다음과 같다.

<표 2> 제 7차 영어과 교육과정의 단계별 쓰기 성취 기준

단계	성취 기준	과정
7-a	1) 학습한 문장을 듣고 받아쓴다.	기본
	2) 자신에 관한 사실적인 질문에 답을 쓴다.	
	3) 문장을 읽으며 적절한 구두점(쉼표, 따옴표, 느낌표 등)을 표시한다.	
	4) 알파벳 필기체 대·소문자를 쓴다.	심화
	5) 일상생활에 관련된 쉬운 내용의 그림이나 도표를 보고 문장으로 풀어쓴다.	
7-b	6) 가족에 관한 사실적인 질문에 대한 답을 쓴다.	기본
	1) 일상생활에 관해 짧고 쉬운 글을 쓴다.	
	2) 일상생활에 관한 사실적인 질문에 대한 답을 쓴다.	

	3) 간단한 글을 읽고 한 두 문장으로 주요 내용을 쓴다. 4) 완성되지 않은 간단한 문장을 읽고, 결미를 완성하여 쓴다.	심화
	5) 오류가 있는 짧은 문장을 읽고 철자, 구두점, 어법에 맞게 고쳐 쓴다. 6) 예시문을 참고하여 실물이나 그림을 보고 간단하게 묘사한다.	
8-a	1) 쉬운 문장으로 일기를 쓴다. 2) 자신이나 가족을 소개하는 간단한 글을 쓴다. 3) 주어진 몇 개의 어휘들을 사용하여 문장을 완성한다. 4) 간단한 이야기의 주인공, 시제 등을 바꾸어서 다시 쓴다.	기본
	5) 간단한 대화문을 읽고 주어진 답이 나올 수 있도록 질문을 만들어 쓴다. 6) 학습한 내용을 묘사한 그림을 보면서 줄거리를 짧게 쓴다.	심화
8-b	1) 일상생활에 관하여 간단한 글을 쓴다. 2) 가정생활, 학교생활, 취미생활 등을 소개하는 간단한 편지를 쓴다. 3) 실물, 사진, 그림을 보면서 자기의 생각을 간단히 쓴다.	기본
	4) 오류가 있는 짧은 글을 읽고, 철자, 구두점, 어법에 맞게 고쳐 쓴다. 5) 순서가 뒤섞인 문장들을 읽고 순서를 정한 다음 그 내용을 요약하여 쓴다.	심화
9-a	1) 일상생활에서 느끼고 생각한 바를 일기로 쓴다. 2) 일반적인 주제에 관하여 수비고 간단한 글을 쓴다. 3) 들은 내용의 요지를 간단히 쓴다. 4) 구두점 (콜론, 세미콜론, 하이픈 등)을 바르게 사용한다.	기본
	5) 짧은 글을 읽고 결말을 완성하여 쓴다. 6) 일반적인 주제에 관한 간단한 글을 듣고 받아쓴다.	심화
9-b	1) 학습한 글을 듣고 의미를 살려서 자신의 말로 고쳐 쓴다. 2) 일반적인 주제에 고나하여 쉬운 글을 쓴다. 3) 쉬운 글을 읽고 대의를 짧게 쓴다.	기본
	4) 정보를 더하여 문장을 확대해 나간다. 5) 일반적인 주제에 관한 찬/반 의견을 듣고 그 내용을 쓴다.	심화

학습자들은 구두 언어와 마찬가지로 문자 언어도 의사소통의 중요한 수단이므로 글을 어떻게 효과적으로 쓸 것인지에 주의를 기울여야 하며, 따라서 교사는 쓰기의 의사소통 기능을 강조하여 의미의 효과적인 전달에 초

점을 두고 차차 정확성에 관심을 두도록 지도하여야 한다. 이처럼, 쓰기 성취수준은 계속적으로 의사소통 중심의 쓰기와 단락쓰기를 중요시하고 있다.

2. 프로젝트 학습

프로젝트 학습(Project-based learning)은 학생들에게 학습 과제를 선택할 수 있도록 해주며 상당한 시간에 걸쳐서 이루어지는 학습 활동으로 과제해결을 위한 문제를 발견하고 문제 해결의 틀을 스스로 구성하도록 하는데 주안점을 두는 구조화된 학습형태라고 할 수 있다(Laffey외 3인, 1998).

가. 프로젝트 학습 배경과 정의

(1) 프로젝트 학습 배경

프로젝트 중심 학습법에서 ‘프로젝트에 의한 학습’이라는 아이디어는 새로운 것이 아니다. 즉 ‘프로젝트에 의한 학습’을 위한 시도는 Kilpatrick(1919)이 ‘The Project Method’ 라는 제목의 논문을 발표하기 훨씬 이전부터 시작되었는데 그 예로 1830년대 Cobbet은 당시 학교의 주입식 교육에 불만을 품고 자신의 가정에서 활동을 통한 교육방법을 시도하여 오늘날의 프로젝트 중심 학습법과 유사한 방법의 교육을 시도하였다(Stewart, 1986).

그러나 ‘project’ 라는 용어가 교육에 처음으로 등장한 것은 1900년 컬럼비아 대학에서 학생들의 공작 학습에 프로젝트를 활용한데서 비롯된다. 그

후 1908년 메사추세츠에 있는 농업 학교에서 가정 학습 과제로 ‘home project’ 라는 용어를 사용하면서 교육에서 프로젝트라는 용어가 일반화되었다(김경식외, 1993).

위와 같은 배경 하에서 Kilpatrick(1919)은 컬럼비아 대학의 논문집인 Teacher's College Record에 ‘프로젝트’(The Project Method: The use of the purposeful act in the educative process)’이라는 글을 통해 그 당시까지 이루어져 오던 프로젝트에 의한 학습 활동을 구체적으로 체계화하여 발표하였다. 그는 프로젝트의 본질을 ‘전심을 다하는 유목적적 활동’이라고 정의함으로써 활동의 목적이 프로젝트의 전 과정에서 중추적인 역할을 하는 것으로 보았다. 특히 활동의 목적 설정 과정에 학습자들이 능동적으로 참여함으로써 프로젝트 진행 과정에서 학습자 스스로 주체적인 역할을 수행하고 내적 동기화되어 학습에 전념하게 된다고 말하였다.

Kilpatrick(1919)이 프로젝트법을 발표한 이후 이를 실제에 적용하고 그 효과를 검증하기 위한 많은 연구들이 수행되었는데 그 가운데 대표적인 것으로 Collings(1923)의 연구가 있다. 그는 4년간의 연구를 통해 아동들의 교육과정은 생활의 필요나 문제에 기초하여 전적으로 프로젝트 중심으로 구성될 수 있다고 말하면서 그 증거로 프로젝트 교육 과정을 통해 학습한 아동들이 전통적인 교과 위주로 구성된 교육 과정에 의해 학습한 아동들보다 더 높은 학업성취를 이루었다고 보고하였다.

한편 1920년대와 1930년대에 급성장을 보였던 미국의 진보주의 교육 운동이 쇠퇴하고 1950년대에 들어와 학문 중심 교육 과정이 대두되면서 프로젝트법 또한 쇠퇴하기 시작하였다. 특히 Bagley는 프로젝트법의 단점으로 교육과정이 단편적이고 통일성이 없으며 학습자의 우연적인 흥미에 의존하므로 계열성과 계획성이 없고 그 성과에 대한 객관적 평가가 곤란하다는 점 등을 지적하였다(Tanner & Tanner, 1980).

그러나 1970년대에 들어와 교육의 적합성 문제가 제기되고 인간 중심 교육을 비롯한 여러 가지 교육운동이 전개되면서 인성 계발, 지적 교육과 정의적 교육이 균형을 이루는 교육 등에 대한 관심과 함께 프로젝트법에 대한 관심도 다시 대두되기 시작했다. 즉 프로젝트 학습법은 아동이 자신의 마음대로 자신의 교육과정을 결정하도록 하는 것이 아닌 교사의 지도아래 아동으로 하여금 유목적적인 활동을 이루어나가도록 하자는 것이었다 (Tanner & Tanner, 1980). 이러한 프로젝트 학습법은 구성주의 학습이론 및 아동들의 지적 발달과 더불어 정의적인 측면을 강조하는 새로운 인간중심 교육에 힘입어 새롭게 주목을 받기 시작하였다.

(2) 프로젝트 학습의 정의

프로젝트 학습이란 학습자가 흥미를 보이는 주제에 대해서 소집단으로 혹은 개별적으로 깊이 있게 탐구를 하는 학습 방법이다. 학습자가 관심 있어 하는 주제에 대한 학습이므로 학습자의 내적 동기유발이 가능하다는 점에서 과거의 교사 중심의 학습에서의 동기 유발과는 상당한 차이를 보여 주게 된다. 이러한 정의는 프로젝트 학습이 학습자 중심 교육 과정에서 효과적으로 적용될 수 있는 방법임을 보여주는 것이다.

Moursund(1995)는 프로젝트 학습법의 정의뿐만 아니라 학습자와 교사의 역할 등에 대한 프로젝트 학습법의 특성에 대해서도 상세히 밝히고 있는데 그 내용을 살펴보면 다음과 같다.

project-based learning is an open-ended assignment that provides students with a degree of choice, and that extends over a considerable period of time. The teacher acts as facilitator, designing activities and providing resources and advice to students. The students collect and analyze information, make discoveries, and report their results.

Project-based learning provides an authentic environment in which teachers can facilitate students increasing their skills in cooperative learning and collaborative problem solving. (Moursund, 1995)

위의 인용한 프로젝트 학습법의 정의에서 공통적으로 보여주는 것은 프로젝트 학습법이 학생 중심의 학습 활동이며 학습의 내용 선정에 있어서도 학습자의 고려와 흥미가 충분히 반영되어야 한다는 점이었다. 그러나 이때 교사가 고려해야 할 중요한 점은 과거 프로젝트 학습법이 오해되어서 쇠퇴했던 원인이 되었던 학습 내용 전체를 학생의 관심과 흥미만을 위주로 해서 안된다는 점이다. 이러한 문제점에 대해 지적하면서 Katz와 Chard (1989)는 ‘프로젝트 접근법’에서 교사의 의도와 아동의 흥미가 절충적으로 반영될 수 있는 입장을 강조하고 있다. 즉 교사는 먼저 학습 내용에 대한 주제망을 미리 구성하지만 수업 과정속에서 학생들과 상호 작용을 통해서 새로운 학습 목표와 학습 내용이 새롭게 추가되기도 하고 수정되기도 하며 학습 방법 또한 교사와 학생들의 공동 참여로 결정된다고 밝히고 있다. 따라서 교사가 모든 것을 학생들에게 일임하는 것이 아니라 보이지 않게 주도 면밀한 계획을 하여 학생들이 과제를 수행하는 과정에서 적절히 보조해주면서 필요한 곳에서는 학습자에게 적절한 지원을 해주고 융통성 있게 학습을 운영해 나가는 것이 성공적인 프로젝트 학습에 중요하다는 것을 보여준다.

나. 프로젝트 학습의 특성 및 이점

(1) 프로젝트 학습의 특성

프로젝트를 통한 학습활동이 갖는 특성에 대해 Leith(1982)는 다음과 같

이 열거하고 있다. 첫째, 학생들이 직접 필요한 지식을 탐색하고, 조직화하고, 기록하는 과정을 거침으로써 자기 나름의 학습양식을 발달시키게 된다. 둘째, 공통적인 주제를 갖고 개인 또는 집단별로 책임을 분담하여 활동함으로써 또래 학생들 및 교사와의 적극적인 상호작용이 이루어진다. 셋째, 교과목간의 통합적 접근이 이루어진다. 넷째, 문제해결을 위하여 다양한 자료와 매체를 활용하게 됨으로써 다매체적 접근이 조장된다고 보았다.

프로젝트 학습법의 특징을 학습 구조적 측면에서 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 다양한 문제에 대해서 소집단 혹은 학급전체가 서로간의 의견을 교환하여 생각을 공유함으로써 학습에 더 잘 참여하게 하는 집단 토의 활동으로 이루어져 있다.

둘째, 학생들 개개인에게 개인적인 경험을 바탕으로 새로운 지식을 쌓아가게 하며 학교 안에서 학습한 것을 학교 밖의 세계와 연결시켜주는 현장 활동이다. 학생들은 자신의 직접적인 경험과 관찰을 바탕으로 새로운 정보를 이해하는 학습 활동을 통해서 가장 잘 학습한다는 경험주의의 이론에 근거한 것이다.

셋째, 표현활동이다. 학습의 주제와 관련된 학교 밖에서의 개인적인 경험을 통해 획득된 정보를 검토하고 조직적으로 정리하는 식의 학생 스스로의 학습활동은 필요한 지식을 탐색하고 조직화하는 학습 방법을 발전시킨다.

넷째, 다양한 자원을 사용하여 학습 내용에 대한 조사를 하는 조사활동이다. 조사를 위한 한 학급 및 학교 구성원, 이웃 지역사회 구성원과의 의미 있는 상호작용은 학생들의 동기유발을 위한 살아있는 모델을 제공할 수 있다고 본다.

다섯째, 전시활동이다. 활동에 대한 결과물을 전시하고 발표함으로써 서로간의 생각을 공유할 수 있고 평가하는 과정에 학습자도 함께 참여시킴으로써 과제에 대한 책임감도 심어주고 학습자의 심화학습도 도울 수 있다.

이러한 프로젝트 학습의 특징을 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 프로젝트 학습에서는 학습내용이 학습자 개개인에게 유의미한 것이 되어야 한다는 점을 강조한다. 자신의 직접적인 경험과 관찰을 바탕으로 새로운 정보를 이해하는 학습활동을 통해서 가장 잘 학습할 수 있다고 한다.

둘째, 프로젝트 활동의 전 과정을 통하여 교사와 학습자 상호간의 협동적 학습이 강조된다. 또한 활동의 전 과정에서 교사와 학습자간에 또는 학습자와 학습자간에 적극적인 사고의 교류 및 토의 과정 등 상호작용이 장려된다.

셋째, 다양한 자원의 탐색 및 활용이 적극 장려된다. 프로젝트의 목적을 달성하기 위한 전문가 초빙 및 면담, 현장견학, 관찰 및 실험, 표현 활동, 탐구활동 등 여러 가지 방법들이 복합적으로 활용된다.

넷째, 프로젝트 학습은 집단 토의 활동으로 다양한 문제에 대해서 소집단별로 또는 학급 전체가 서로의 의견을 교환하며 학습 활동해 나갈 수 있다.

다섯째, 프로젝트 학습의 영역은 지식, 기능, 성향, 느낌 등 전 영역을 포괄하는 것으로 이들 영역들의 상호 보완적이고 유기적인 관계를 통한 인격적 통합이 강조된다. 즉 이러한 것들이 상호 순환적이고 유기적인 관계 속에서 영향을 주고받으면서 발전하게 된다고 본다.

(2) 프로젝트 학습법의 이점

프로젝트 학습법이 학습자들에게 줄 수 있는 이점은 다음과 같이 들 수가 있다.

첫째, 학습 동기가 향상된다. 학습자는 프로젝트 학습이 흥미있고 몰두할 수 있는 과제의 성격 때문에 더 적극적이고 능동적으로 학습에 참여하게

된다.

둘째, 문제 해결력이 향상된다. 프로젝트 학습 환경은 학생들로 하여금 능동적으로 복잡한 문제를 제기하고 해결하는 활동에 참여하도록 하여 이를 통해 학습자로 하여금 문제를 해결하도록 돕고 이 과정을 통해 고등사고 인지 능력을 길러준다.

셋째, 자료를 탐색하고 처리하는 능력이 향상(improved library research skills and increased resource-management skills)된다. 대부분의 프로젝트는 학습자들이 쉽게 이용할 수 있는 교과서나 백과사전, 사전 등 인쇄된 정보 이상의 자료 정보들을 이용하도록 요구한다. 프로젝트 학습은 독립적인 조사 능력을 강조하면서 기본 목표로 특정 정보를 읽고 이해하고 처리하는 능력뿐 아니라 독립적인 학습자로서 부분적으로 복잡한 과제를 완성하는 책임을 떠맡는다는 것이다.

넷째, 협력학습(increased collaboration) 기회를 제공한다. 그룹 활동을 위해서 학습자들은 의사소통 기술을 발전시키고 연습하는 게 요구된다(Johnson & Johnson, 1989). 동료지도, 학생평가, 정보 공유, 협동적 학습 그룹은 협력학습의 모든 측면들이다. 학습자 중심 교육을 강조하는 구성주의나 인지 이론들은 '학습은 사회적 현상이고 학습자들은 협력학습 상황에서 더 잘 배운다'라고 주장한다(Wiburg, 1994).

이외에도 프로젝트 학습은 팀을 이뤄서 과제를 해결해야하기 때문에 학습과정에서 학생들이 사회적 인간관계적 기술을 형성하는데 도움이 되고 정의적으로 강화된 동기 덕분에 학습능력과 지식을 좀 더 잘 기억하고 적용하는 능력을 가져온다고 본다.

다. 프로젝트 학습의 과정

대부분의 프로젝트에서 발견되는 기본적인 단계는 주제 선택하기, 계획 만들기, 조사하기, 결과물 만들기, 다른 사람과 결과물 나누기이다(Wrigley, 1998). 그러나 프로젝트 접근 학습은 그룹원간의 노력을 전제로 하기 때문에 프로젝트를 시작하기 전에 기본적으로 그룹원들 간에 신뢰하고 협동적인 관계를 형성하는 것이 필요하다.

첫째, 주제 선택하기(selecting topics)이다. 프로젝트 학습은 학습자의 흥미와 관심을 반영해야 한다. 교사는 개발될 주제 영역과 기능(skills)을 확인하기 위하여 학습자 요구 조사를 실시함으로써 교수 시작 초에 프로젝트 주제를 결정할 수 있다. 교사와 학습자들이 프로젝트에 대해 이야기를 나누고 서로 알게 될 때 프로젝트 수업에 적절한 새로운 주제가 나타날 수도 있다. 하나의 프로젝트는 한 교수단원의 목적과 관련되어 이루어질 수도 있고 여러 단원에 걸쳐서 이루어질 수도 있다. 어떤 프로젝트가 되든 학습자들은 처음부터 결정을 하는데 참여할 필요가 있다(Moss, 1988).

둘째, 계획 세우고 조사하기(making plans and doing research)이다. 일단 주제가 선택되면 학습자들은 공동으로 작업하여 프로젝트를 계획하고 조사활동을 하고 결과물을 진전시켜야 한다. 낮은 언어능력을 가지고 있거나 팀의 일원으로 학습한 경험이 전혀 없는 학습자들에게는 프로젝트 학습을 진행하는데 도움을 줄 필요가 있다. 또한 학습자들은 프로젝트 과업을 완성하는데 특별한 언어기능을 연습할 필요가 있는데 예를 들면 정보 수집하는데 인터뷰를 이용하는 학습자들은 필기하는데 뿐 아니라 질문을 작성하고 질문하는데 연습과 교사의 설명이 필요하다.

셋째, 결과물 공유하기(sharing results with others)이다. 프로젝트 결과물이 완성되면 결과물에 대해서 교실 안이나 다른 학급에서도 다양한 방법으로 공유될 필요가 있는데 결과물에 대한 공유는 주로 문서로 작성된 결과물을 가지고 구어로 발표하기도 하고 전시를 통해 이뤄지기도 한다

(Lawrence, 1997).

프로젝트의 또 다른 과정에 대해서 Fried-Booth(1986)는 그의 저서인 Project Work에서 프로젝트의 절차에 관해 언급하면서 주제에 따라 단기 혹은 장기적 프로젝트가 따를 수 있는 일련의 단계를 제시하였다. 이를 각 단계별로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 자극 단계로 학생들은 프로젝트에 대한 의견들을 토의하는데 주로 말하기, 듣기, 쓰기의 기능을 학습한다.

둘째, 프로젝트의 목적에 대한 정의 단계로 이 단계에서는 학생들이 팀을 구성한 후 프로젝트의 초점 즉 어떤 프로젝트를 만들 것인지를 팀 구성원끼리 토론하고 협상하며 제안한다.

셋째, 언어 기술의 연습 단계로 학생들은 교사의 지도하에 그들이 자료를 수집하는데 필요한 언어-단어와 말하기, 자료 찾기 방법 등을 연습하게 된다.

넷째, 자료 수집을 위한 설계 단계로 이 단계에서는 학생들이 자료 수집을 위해 필요한 문서 자료의 유형을 계획하고 제작한다.

다섯째, 그룹 활동 단계로 학생들은 그룹으로 건 개인으로 건 교실 안과 밖에서 인터뷰를 하고, 설문 조사를 하며 자료를 수집하는 등의 분담한 활동을 하게 된다.

여섯째, 정보 교정 활동 단계로 이 단계에서는 학생들은 각자가 자료를 수집하고 수집된 자료에 대해서는 비교하고 토의를 하며 유사한 활동을 전개한다.

일곱째, 자료 조직의 단계로 학생들은 그들이 만들 최종 결과물의 유형을 토의하고 협의한다.

여덟째, 발표단계로 이 단계에서 학생들은 차트나 소책자, 비디오 화면, 또는 구두 설명들을 통해 그들이 학습한 것을 발표한다.

라. 전통적인 학습법과 프로젝트 학습법과의 비교

프로젝트 학습은 전통적인 학습법과는 학습관, 학습의 방식, 학습의 내용, 학습자의 역할, 교사의 역할, 강조점 등에서 많은 차이를 보이고 있다. 교사는 학습자의 학습에 개입을 적게 하므로 말을 적게 하며 학생들과 더불어 공동학습자로서 많은 발견에 참여하게 되고 어떤 과제에 대해 덜 전문적이고 학습자는 과제 해결을 위한 팀 학습을 통해 팀워크를 경험하고 지필 고사나 지식 중심의 평가보다는 수행평가에 의존하며 학습 시 다양한 매체와 자료들을 사용할 수 있게 된다. 이처럼 프로젝트 학습이 기존의 전통적인 학습법과 비교하여 학생들에게 줄 수 있는 장점을 다음과 같이 요약할 수 있다.

첫째, 학습동기가 유발된다. 학생들의 흥미를 고려하여 프로젝트가 선택 되고 학습자는 수업 시간외에도 프로젝트 학습을 위해 시간과 노력을 들이고 있으며 학습에 더 재미를 느껴 적극적으로 참여하게 된다.

둘째, 문제 해결력이 증대된다. 프로젝트 학습 환경은 학생들로 하여금 능동적, 성공적으로 복잡한 문제를 제기하고 해결하는 활동에 참여하도록 하고 있다. 이러한 학습 과정에 능동적이고 적극적인 참여 활동은 학습자의 인지능력을 고양시켜 문제 해결력을 향상시키도록 돕는다. 또한 학생들은 문제를 조사하고 해결책을 찾아가면서 중요한 원리나 개념에 대한 이해를 얻게 될 것이다.

셋째, 다양한 매체의 활동이 가능 할 것이다. 전통적인 수업방식이 교재 위주의 지식 주입식 교육이라면, 프로젝트 학습에 있어서는 인터넷이나 여러 가지의 매체를 학업 내용과 관련지어 활용할 수 있다. 이러한 다양한 매체 활용은 학생들의 흥미와 관심을 가져오며, 교사 중심의 단편적인 수

업형태에서 벗어나 학습자가 주도할 수 있고, 참여하는 수업의 형태가 될 수 있다.

넷째, 학습 구성원들 간의 협력학습기회를 부여한다. 많은 프로젝트에서 집단 학습의 필요는 학생들이 의사소통기술을 개발하고 연습할 수 있도록 요구하고 있다(John & Johnson, 1987). 학생들은 협동을 바탕으로 하나의 프로젝트를 완성하기 위해서 노력을 할 것이며 또한 팀의 모든 구성원들은 자기가 완수해야 할 임무를 맡게 되는데 자신이 프로젝트의 주어진 임무를 해내야만 프로젝트의 최종 결과물이 나오므로 학생 스스로 집단의 프로젝트에 적극적인 참여를 하도록 해주고 있다.

프로젝트 학습의 내용을 보다 구체적으로 살펴보면, 다음의 <표 3>과 같다.

<표 3> 프로젝트 학습과 전통적 학습과의 비교(조상기, 1999)

프로젝트 학습 (Project-based learning)	전통적 학습 (Traditional Learning)
교육과정에서는 내용을 깊이 있게 다루는 것에 중점을 둔다	교육과정에서는 내용을 다루는 것에만 중점을 둔다.
개념이나 원리의 이해를 강조한다.	사실에 대한 지식을 다룬다.
복잡한 문제를 해결하는 기술을 개발	고립되어진 지식에 대한 학습 기술을 개발
주로 학생들의 흥미와 필요에 따른다.	다루는 범위나 순서는 고정된 교육과정에 의거한다.
단원은 복잡한 문제로 이루어져 있다.	학습은 단원별로 진행된다.
통합교과적인 성격을 가진다.	분리된 교과에만 기반을 둔다.
교사는 정보 제공자, 동료, 학습 활동에 공동 참여자	교사는 강의자, 지식을 전수하는 전문가
학습의 과정 및 결과 모두에 중점	평가는 보여지는 점수, 성취도 중심

교수자료는 인쇄 매체뿐만 아니라 인터뷰 자료, 기록, 학생들에 의해 개발된 자료들도 포함하여 다양하다.	교수자료는 교과서 또는 교사가 개발한 연습 활동적
기술적인 장비의 사용은 중요하며 학생들에 의해 주도되고 학생들의 발표에 유용하게 사용된다.	기술적인 장비의 사용은 부분적이고 교사의 제시를 위해 유용할 때 사용된다.
그룹으로 서로 협력하면서 학습, 서로의 학습에 도움을 주면서 정보를 조직 종합한다.	교실에서 학생들은 상호 경쟁하면서 개별적으로 학습하고, 교사는 학습내용을 전수
학습자는 자기 주도적인 학습활동을 통해 자신의 과제를 정의하고 장시간 동안 독립적으로 과제에 대한 수행활동을 한다.	학습자는 학습을 수행하며, 학습내용을 암기, 반복하고 간단한 과제를 부여받아 이를 완성한다.
학습의 단기 목표는 복잡한 사상이나 과제의 이해와 적용, 통합적인 기능의 습득이다.	학습의 단기 목표는 사실, 용어 등에 대한 지식, 고립된 기능의 습득이다.
장기 목표는 심도 있는 지식의 획득, 지속적이고 자율적인 평생학습을 할 수 있는 기술과 성향을 지닌 학습자의 양성이다.	학습의 장기 목표는 지식을 확장시키고 성취도 평가에서 성공적으로 수행 할 수 있는 지식을 지닌 학습자의 양성이다.

3. 영어 학습에 영향을 주는 정의적 요인

영어 학습에 영향을 미치는 학습자 요인 중 감정, 느낌, 태도 등과 같은 정의적 요인 가운데 본 연구에서 측정할 네 가지 변인에 대해 알아보자.

가. 흥미(Interest)

흥미는 어떤 대상에 대한 적극적이고 선택적인 마음가짐을 말하며, 항상

정서를 동반하고 좋아하거나 싫어하는 수용 및 거부적 기능을 갖는다.

학습에 대한 흥미는 한 개인의 학습과제나 활동에 대한 자발적 관심이라 할 수 있다. 다시 말하면 학습흥미란 특정 교과목의 학습활동에 대한 관심도의 표시이며, 학생들과 학습 사이에서 일어나는 교과목의 학습 활동에 대한 관심도의 표시일 뿐 아니라, 학생들과 학습 사이에 반영되는 개념이라고 정의할 수 있다. 이 때의 흥미는 학습자의 교과목에 대한 학업성취에 중요한 영향을 미친다.

Dewey(1913)는 여러 가지 흥미 중에서 교육적인 의미로서 흥미란 학생과 학습 자료와의 관계에서 학생의 학습활동을 유발하고 지속시키는 원천적인 역할을 하는 것으로 보았다. 그리고 교수 학습이나 진로지도와 같은 교육의 과정에서 흥미의 개념은 중시되어야 하며 교사는 학생들의 능력뿐만 아니라 흥미에 관한 정보도 가지고 있어야 한다고 주장하였다(차경환, 2001). 외국어학습에서 학습자들이 가지는 흥미는 학습동기를 자극하고, 외국어를 배울 수 있는 지속적인 학습활동을 유도하며, 학습을 촉진하기도 한다. 박형기(1986)는 영어학습의 성공과 실패요인에 관한 연구에서 성공집단과 실패집단을 나누어 실시한 흥미 검사에서 부담감을 적게 느낀다고 한 성공집단이 흥미도가 높은 것으로 나타났다고 하였다. 반면 실패 집단의 경우 영어 과목이 어렵고 부담이 많은 과목이라고 응답하여 낮은 흥미도를 나타냈다.

다시 말하면, 외국어학습에 느끼는 학습자의 흥미도가 높을수록 학습자는 능동적, 적극적으로 학습에 참여하게 되고 이는 곧 학업성취에 긍정적인 영향을 미치게 된다.

나. 동기(Motivation)

동기는 어떤 행위를 하도록 이끄는 욕구나 충동, 또는 느낌이라 할 수 있다. 외국어학습에 있어서 동기와 태도의 역할에 관한 체계적인 연구를 수행한 Gardner와 Lambert(1972)는 동기란 외국어 학습자들의 전반적인 목표 혹은 지향으로서, 외국어 학습의 평가 결과와 동기 간 긍정적인 관련성이 있다고 하였다.

Gardner(1972)는 성적, 진학, 구직 등과 같이 어떤 목적을 달성하기 위한 수단으로서의 도구적 동기(instrumental motivation)와, 해당 민족과 문화에 대한 진지한 개인적인 관심을 반영하고 학습하고자 하는 공동체의 구성원과 비슷해지려는 욕구를 반영한 통합적 동기(integrative motivation)로 구분하여 설명하였다. 통합적 동기와 도구적 동기 모두 외국어 학습에 상당히 효과적이라고 알려졌다. 이 두 가지 동기는 과제의 지속성에 있어서는 차이를 나타내는데 통합적 동기가 도구적 동기보다 비교적 지속적으로 외국어학습에 영향을 미친다.

동기가 어디에서 유래되었는지에 따라서 학습행위 자체의 즐거움과 만족으로부터 내적 동기(intrinsic motivation)와 과제와 관련 없이 외부의 보상을 얻으려는 외적(extrinsic motivation)로 구분할 수도 있다. 총체적 언어 접근에서는 학습 그 자체에서 만족을 이끌어낼 수 있도록 내적 동기를 강화할 것을 강조하고 있다. 그러나 Rigby(1992)등은 내적 동기를 하나의 자기결단이라 하고, 외적 동기에 의해 야기된 행동을 조건에 따라 자기결단적 행동으로 변화될 수 있는 내적 동기의 연속선상에 잇는 것으로 정의하였다. 즉 내적 동기와 외적 동기가 다르기는 하지만 배타적인 것은 아니라 상황 및 환경에 따라 충분히 변화가 가능하다. 따라서 모든 종류의 동기가 성공적인 영어 학습과 관련하여 신장될 수 있도록 해야 한다.

다. 자신감(Self-Confidence)

Heyde(1979)의 실험의 의하면 높은 자존감(self-esteem)을 지닌 학습자는 그렇지 않은 학습자에 비해 말하기 학습에 더욱 성공적일 수 있다고 하였다. 그는 자아 존중과 외국어 학습과의 관계를 규명하기 위하여 외국어로 불어를 배우는 미국학생들을 대상으로 자아존중이 구두 발표(oral production)에 미치는 영향을 조사하였는데, 그 결과, 긍정적으로 자신을 평가한 학생들은 실제로 외국어를 더 잘 배울 수 있다고 밝혔다. 즉 높은 자존감을 지닌 학생들이 외국어 학습 효과도 크다고 결론 내렸다. 그는 또한 높은 자존감이 성공적인 외국어 학습을 이끄는지, 성공적인 학습이 긍정적인 자기평가를 갖게 하는지의 실험을 하였다. 그 결과 이 두요인은 서로 상호 작용하면서 상승작용(synergy effect)을 하는 것으로 보고하였다. 이 연구 결과는 단지 외국어 학습에만 국한되는 것은 아닐 것이다. 학습자가 자신에 대한 긍정적인 자아개념을 가지고 있어서 이것이 학습과정과 연계될 때는 자신의 성취에 대한 강한 확신을 갖고 적극적으로 학습을 수행할 수 있다. 자신을 소중하고 가치 있는 존재로 여길 때 바람직한 인성도 갖게 될 것이다. 이렇게 외국어 교수·학습 과정에서 교사와 학습자의 긍정적인 자아존중심은 성공적인 학습으로 연결된다.

Guiora(1972)는 학습자들의 외국어 학습에 영향을 주는 개인의 성격 변수(personality variables)를 연구하면서 언어자아(language ego)라는 용어를 사용하였다. 언어자아란 자신이 발화하는 언어와 함께 발전하는 그 사람의 정체성이라고 설명하고 성인과 어린이의 언어습득의 속도와 정도의 차이를 정의적인 변수로 설명하였다.

라. 모험심(risk-taking)

언어 수행상의 실패나 오류, 그로 인한 자존감의 상처를 두려워하지 않고 과감히 도전하려는 태도나 성향을 나타낸다. 성공적인 언어 학습자일수록 모험심이 강하여 주어진 상황에서 효과적으로 유추 판단하여 언어활동을 이어간다. 모험심이 강한 학습자일수록 간혹 실수가 있어 타인이 이해하지 못하거나 혹은 실수로 인해 조롱을 받더라도 덤덤하게 받아들이는 태도를 지니고 있기에 더욱 적극적으로 언어를 활용한다.

Ely(1986)는 높은 모험심을 가진 학습자일수록 제2언어 학습에서 긍정적인 효과를 나타낸다고 한다. 또한 Beebe(1983)에 따르면 모험심이 낮을수록 비록 그것이 잘못된 표현일지라도 자신이 알고 있는 표현 범위 내에 안주하려는 경향이 있어 화석화(fossilization)경향이 두드러진다고 한다. 다만, 높은 동기를 지닌 학습자의 경우에는 실패가 불 보듯 훤히 한 상황에서는 선불리 판단하여 오류를 범하기 보다는 적당한 선에서 모험심을 조절한다고 한다.

따라서 성공적인 학습자들은 정확한 판단 아래 자신의 표현을 적극적으로 시도해보는 사람들이라고 한다(Rubin, 1994).

이상의 흥미, 동기, 자아존중감, 모험심 등과 같은 정의적 요인들은 성공적인 영어 학습과 관련하여 높은 정적 상관성을 지니고 있다. 따라서 성공적인 쓰기 능력 습득을 목적으로 한 본 연구에서도 이와 같은 정의적 요인들이 쓰기 능력의 과정과 결과에 있어서 어떠한 영향을 미치고 있는지 살펴야 하겠다.

4. 선행연구

프로젝트 학습은 최근 학습자 중심의 교수·학습 방법에 대한 새로운 관심과 이에 대한 필요성이 제기됨에 따라 새롭게 연구되어 지고 있는 학습 방법이다. 이들 연구는 EFL 영어 지도에서는 많이 연구되어지고 있고 국내에서는 주로 유아교육과 초등학교를 중심으로 많이 적용되어 오다가 중학교에서도 점차 적용 연구되어 지고 있다.

외국의 EFL에서도 프로젝트 학습에 대한 많은 연구가 진행되어 왔는데 그중 Wrigley(2000)는 프로젝트 학습이 성인 학습과 제2언어 습득에 미치는 영향에 대해 긍정적인 보고를 한바 있다.

최근 우리나라에서도 프로젝트 학습법에 대한 많은 연구가 이루어지고 있다. 초등학교에서도 교수 학습 방법으로서 프로젝트 학습법의 적용에 대한 연구가 이루어져 왔는데 김미복(2001)은 ‘초등학교 영어 교육에서 프로젝트 접근법의 적용과 효과에 관한 연구’를 통해 프로젝트 접근법에 의한 영어 학습이 학습자의 흥미도와 자기 주도적 학습 능력의 향상을 가져왔다고 밝혔다. 김정미(2004)는 ‘초등학교 재량 활동 시간을 활용한 영어과 프로젝트 학습방안’의 연구에서 프로젝트 수행평가 결과 학생들의 의사소통, 창의력, 학습 준비물, 참여도, 태도에서 긍정적인 향상 효과와 학습에 대한 자신감과 자기 주도적 학습력을 길러주게 되었다고 밝히고 다양한 영어과 프로젝트 학습의 개발과 교과에서의 프로젝트 학습 방법 도입, 평가의 서술방법을 개선하는 등의 몇 가지 필요성을 제기하였다.

중학교 수업에서 이진하(2005)는 ‘중학교 영어수업에 프로젝트 학습법 적용 방안 연구’에서 프로젝트 학습활동은 학습자들의 영어 흥미도와 자신감, 자기 주도적 학습태도 향상에 긍정적인 영향을 미치며 영어 학습의 효율성을 가져온다고 밝히고 프로젝트 학습을 적용한 영어 수업이 학생들에게 효과적인 수업이 되기 위해서는 학습자 수준에 알맞은 다양하고 효과적인 프로젝트 주제와 이에 따라는 자료들이 개발되어야 하는 등의 몇 가지 필요

성을 제기하였다. 또한 이현정(2008)은 ‘프로젝트법을 이용한 소집단 협동 학습이 영어 학습자에게 미치는 영향에 관한 연구’에서 프로젝트법은 학습자들의 영어 학습에 대한 흥미도, 자신감, 만족감 등의 정의적 영역에 긍정적인 영향을 미치며 협동학습은 학업성취도를 향상시키는 결과를 가져왔다고 밝혔으며 프로젝트법을 이용한 소집단 협동학습을 활성화시키기 위해서는 학생 주도적인 활동과 교사의 효과적이고 적절한 방법의 제시가 꼭 필요하다고 제시하였다.

고등학교 영어 수업에서 프로젝트 학습법이 학업 성취도와 정의적 태도에 미치는 영향을 검증하기 위해 조상기(1999)는 ‘프로젝트 학습법이 학업 성취도와 자기 주도적 학습 태도에 미치는 효과’라는 연구를 통해 프로젝트 학습법이 전통적인 학습법에 비해 학생들의 성취도 및 자기 주도적 학습 태도를 더욱 신장시킬 수 있음을 밝혔다. 또한 이원용(2001)도 ‘고등학교 영어 수업에서 프로젝트 학습의 적용에 관한 연구’에서 프로젝트 학습법을 통해 영어학습에 대한 동기를 향상시키고 영어 학습 능력을 증대하였다고 밝히면서 앞으로 학습자들의 흥미와 능력을 고려한 다양한 형태의 프로젝트 학습이 수업에 적용될 필요가 있다고 말했다.

수준별 수업을 프로젝트에 적용한 예로서 황인희(2002)는 ‘프로젝트 중심 학습을 적용한 고등학교 수준별 영어 수업에 관한 연구’에서 수준별 방법을 적용한 프로젝트 중심 학습이 학습자의 영어 말하기와 쓰기 능력에 긍정적인 영향을 주었으며 또한 기본반 학생들의 협동학습 태도와 심화반 학생들의 자기 주도적 학습태도에 효과적이었다고 밝혔다. 또한 교실내의 활동뿐 아니라 현장조사 활동 등 교실외의 활동을 격려하고 말하기와 쓰기에 대한 평가 기준의 설정과 적용에 대한 연구의 필요성도 제기하였다.

위의 연구들을 종합해 볼 때 프로젝트 학습 활동이 학습자의 영어 학습에 대한 흥미도 및 자기 주도적 학습과 협동적인 태도 등 정의적인 부분에

긍정적인 영향을 준 것을 볼 수 있었다. 그러나 기존의 프로젝트 학습에 대한 연구가 주로 초등학생과 고등학생들을 대상으로 이뤄졌으며 중학생들을 대상으로 한 프로젝트 활동에 관한 구체적인 연구가 거의 없었다.

이에 본 연구에서는 중학생의 영어수업에서 프로젝트 학습활동을 이용하여 학생들의 영어 학습에 대한 정의적 요인과 쓰기 능력 및 전반적인 영어 능력 향상에 긍정적인 영향을 가지는지를 알아보고자 한다.



Ⅲ. 연구 방법

본 연구의 목적은 프로젝트 학습법을 영어 교육 학습방법에 적용해보고 중학교 학습자의 정의적인 요인에 대한 변화와 쓰기 능력 향상 및 전반적인 영어 능력 향상에 미치는 영향을 알아보기 위하여 실시되었다. 구체적인 연구의 대상, 연구도구, 연구기간 및 절차, 연구 자료 수집 및 분석 방법은 다음과 같다.

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 부산광역시에 소재한 전문영어 사설 A학원의 중학생 영어수업에서 3개의 반을 대상으로 하였다. 연구 기간은 2008년 10월부터 12월까지이며 2개월 동안 프로젝트 수업을 주당 4시간 30분씩 모두 8주에 걸쳐 실시하였고 연구 대상은 다음 <표 4>와 같다.

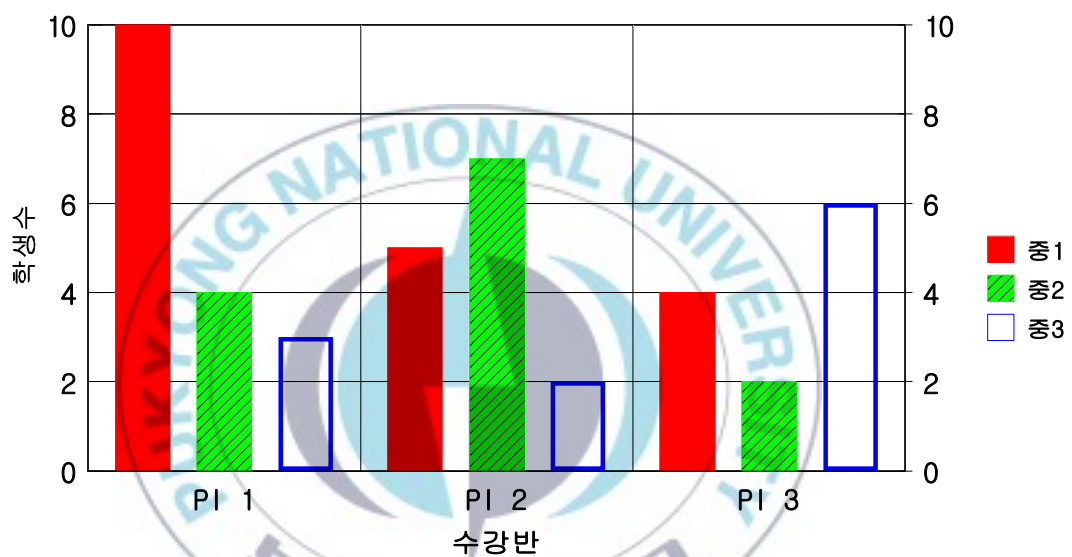
<표 4> 연구대상 구성

구분	학년			수강반		
	중1	중2	중3	PI 1	PI 2	PI 3
남자	8	6	4	8	7	5
여자	11	7	7	9	10	7
합계	19	13	11	17	14	12

연구 대상자들은 중학생 43명이며 3개의 반으로 설정되었다. 각 반은 A

학원 내에서 실시하는 성취도 평가 결과에 따라 나누어 설정 되었으며 중학교 1,2,3 학년 혼합연령으로 구성되었다. 각 반의 학습자 구성원들에 대해 살펴보면 다음 <그림 1>과 같다.

<그림 1> 수강반별 학습자 구성



연구 대상자들은 위의 <그림 1>에서 나타난 대로 PI 1반은 중학교 1학년 10명과 2학년 4명, 3학년 3명으로 구성되어 있으며 PI 2반은 중학교 1학년 5명과 2학년 7명, 3학년 2명으로 이루어져 있다. PI 3반은 중학교 1학년 4명과 2학년 2명, 3학년 6명으로 구성되어 다른 반에 비해 3학년이 많은 반이었다.

2. 연구 기간 및 절차

본 연구의 기간은 2008년 9월부터 2009년 4월까지이며 연구계획, 자료수집, 실험수업, 결과 분석 등의 단계를 거쳐 다음과 같이 실시되었다.

먼저 연구 계획 단계(2008. 9. 5~2008. 9. 23)에서는 프로젝트 수업과 관련된 문헌과 선행 연구, 최근 경향을 살펴보고 연구의 주제와 목표를 설정하였다. 연구 대상을 선정하여 그에 맞는 실험기간을 정하였다.

자료 수집 및 실험 전 계획 단계(2008. 9. 23~2008. 10. 15)에서는 본 실험수업 단계에서 실시하게 될 영어 학습에 대한 정의적 요인과 쓰기 학습에 대한 태도에 관한 학습자의 사전·사후 설문지, 프로젝트 활동 수업에 관한 학습자 반응 설문지 등의 연구 도구를 구안하였다.

실험 수업 단계(2008. 10.16~2008. 12. 9)에서는 실험집단에 대해 실험 수업을 실시하며 실시하기 전·후 프로젝트 학습을 적용한 영어 수업이 학습자의 영어에 대한 일반적인 태도와 그룹 활동에 대한 태도 및 영어 쓰기에 대한 동기에 미치는 영향을 알아보기 위하여 설문조사를 실시하였다. 또한 각 프로젝트 과업이 끝날 때마다 결과물과 발표에 대한 교사 평가 등을 실시하며 프로젝트 수업을 끝마친 후 프로젝트 활동 수업에 대한 학습자 반응을 알아보기 위하여 설문 검사를 실시하여 자료 분석을 위한 근거를 마련하였다.

결과 분석 단계(2008. 12. 10~2009. 4. 15)에서는 프로젝트 학습을 적용한 영어 수업이 학습자들의 영어 학습 태도에 미치는 영향을 알아보기 위해 사전·사후 정의적 요인과 쓰기 학습에 대한 태도에 관한 설문지 평가와 결과물 및 발표에 대한 결과, 프로젝트 수업에 대한 학습자 반응조사 설문지도 분석하여 결과를 정리하였다.

3. 연구 도구

본 연구는 프로젝트 영어 교수 학습 방법을 중학생들에게 적용함으로써 학습자의 정의적인 영역에 대한 변화와 쓰기 능력 향상 및 전반적인 영어 능력 향상에 미치는 영향을 살펴보고 효과를 검증하기 위하여 중학생 43명을 대상으로 하여 1주일에 4시간 30분씩 활용하여 프로젝트 수업을 실시하였다. 학습자의 정의적인 영역과 쓰기 태도에 대한 반응을 살펴보기 위한 사전·사후 설문지와 프로젝트 수업에 대한 학생들의 반응을 살펴보기 위한 설문지를 활용하였다. 또한 학생들의 결과물과 발표에 대한 평가를 활용하여 효과성을 검증하고 그 결과를 분석하였다.

가. 정의적 영역에 관한 학습자 설문조사

본 연구의 목적을 달성하기 위하여 학습자들의 영어 학습에 대한 정의적 영역에 대한 반응을 살펴보기 위해 다음 <표 5>와 같이 구성된 설문조사를 실시하였다.

<표 5> 영어 학습의 정의적 영역에 관한 사전·사후 설문지 문항

항목	문항	내용
영어 학습에 대한 일반적인 태도	1	나는 영어 교과를 좋아한다.
	2	나는 영어 시간에 적극적으로 참여하려고 노력한다.
	3	나는 영어에 대해 궁금한 것이 있으면 해결하려고 노력한다.
	4	영어 학습을 위해 TV, 라디오, 인터넷 등의 매체를 활용한다.
	5	영어 공부를 해야 할 필요성을 많이 느낀다.
그룹 활동에 대한 태도	6	그룹 활동이 영어 학습과 영어 실력 향상에 도움이 된다고 생각한다.
	7	나는 그룹 활동에 적극적으로 참여한다.

	8	그룹 활동이나 학급 전체 앞에서 자신 있게 발표할 수 있다.
영어 쓰기에 대한 동기	9	내가 영어로 쓴 글이 다른 사람의 칭찬을 들었으면 좋겠다.
	10	나는 영어로 주변 사물과 내 생각을 글로 써 보고 싶다.

위 <표 5>에서 나타난 대로 설문조사의 영역은 영어 학습에 대한 정의적인 영역에 대한 설문 항목으로 ①영어 학습에 대한 일반적인 태도 5문항 ②그룹 활동에 대한 태도 3문항 ③영어 쓰기에 대한 동기 2문항 등으로 구성되어 있다.

나. 쓰기 학습 태도에 관한 학습자 설문조사

학습자들이 가지고 있는 쓰기 학습에 대한 태도의 변화를 알아보기 위해 다음 <표 6>과 같이 구성된 설문조사를 실시하였다.

<표 6> 쓰기 학습에 대한 태도에 관한 사전·사후 설문지 문항

항목	문항	내용
영어 학습에 있어서 관심 영역	11	영어 학습에 있어서 가장 관심이 있는 영역은 무엇입니까?
쓰기 활동에 대한 만족도	12	수업 중 쓰기 활동이 영어 학습에 도움이 된다고 생각합니까?
영어 쓰기 학습 방법	13	주로 사용하는 영어 쓰기 학습 방법은 무엇입니까?
영어 쓰기 학습 시간	14	평소 영어 쓰기를 학습하는 시간은 얼마나 됩니까?(1주일 단위)
학습자의 영어 쓰기 평가 기준	15	영어 쓰기 능력을 평가할 때 가장 중요하다고 생각하는 것은 무엇입니까?

학습자들의 쓰기 학습에 대한 태도를 살펴보기 위해 위의 <표 6>과 같이 구성된 설문조사를 하였다. 설문조사의 영역은 영어 학습에 있어서 관심 영역과 쓰기 활동에 대한 만족도, 영어 쓰기 학습 방법 및 학습 시간,

학습자의 쓰기 평가기준 등으로 구성되어있다.

다. 프로젝트 결과물과 발표에 대한 평가

각 그룹별로 프로젝트 결과물이 완성되면 각 그룹의 결과물과 발표에 대해서 평가가 이루어졌다. 프로젝트 결과물에 대한 평가는 1차, 2차, 3차 프로젝트 활동이 끝난 후 제출된 과제로 평가되었는데 5점 만점으로 평가되며 평가 준거는 한화정(2001)의 ‘통합적 쓰기 평가 기준’을 활용하였다. 발표에 대한 평가는 변영민(2002)의 ‘말하기 평가항목과 준거’를 참고로 본 연구에 맞게 수정하여 유창성, 의미전달, 의사소통 전략 면을 통합적으로 5점 만점으로 평가 하였다.(부록1, 2 참조) 이와 같은 근거로 평가를 하게 되면 학생들이 좀 더 활동 결과물에 대해서 책임감을 가지고 활동에 임하리라고 보았다.

라. 프로젝트 활동 수업에 대한 학습자 반응

사후 프로젝트 활동 수업에 대한 학습자 반응 결과를 알아보기 위하여 다음 <표 7>와 같이 구성된 설문조사를 실시하였다. 프로젝트 활동 수업에 대한 학습자 반응은 학습자 중심 활동 수업에 대한 학습자 태도 설문문항(임영선, 2004)을 참고하여 본 연구에 맞게 재구성하였다.

<표 7> 프로젝트 활동 수업에 대한 학습자 반응

항목	문항	내용
말하기 능력	1	프로젝트 활동수업은 다양하고 재미있으며 실제적인 언어 상황을 경험하게 해준다.
	2	프로젝트 활동 수업은 영어 말하기에 도움이 되었다.
쓰기 능력	3	프로젝트 활동 수업은 영어 단어와 문장 학습에 도움이 되었다.
	4	프로젝트 활동 수업은 영어 쓰기에 도움이 되었다.
정의적 요인	5	프로젝트 수업이 학습동기를 유발하는데 효과가 있었다.
	6	프로젝트 수업에서 사용했던 자료들은 흥미로웠다.
	7	동료학생들의 발표활동을 보면서 영어 학습에 대한 많은 자극을 받았다.
	8	결과물을 보여주고 발표하는 활동이 영어에 자신감을 가지게 하는데 도움이 되었다.
학습 능력	9	프로젝트 활동을 통해서 과제를 수행할 때 서로 협동하며 학습하는 법을 배웠다.
	10	프로젝트 수업의 전체적인 진행방식에 대해 만족한다.
교사에 대한 만족도	11	원어민 선생님이 덕분에 외국 문화에 대한 이해가 넓어질 수 있었다.
	12	원어민 선생님과 함께 수업을 하면 말하기 능력 등 영어능력이 향상되었다.
	13	원어민 선생님이 더 많았으면 좋겠다고 생각한다.
	14	한국인 선생님과 함께 수업을 하면 수업 내용을 이해하기가 쉽다.
	15	한국인 선생님 수업시간에 더 많은 질문을 했다.
교재에 대한 만족도	16	수업 시간에 배운 교재에 대해 만족하고 찬성한다.
	17	프로젝트 수업의 전체적인 진행방식에 대해 만족한다.

위 <표 7>에서 나타난 대로 설문조사의 영역은 프로젝트 활동 수업에 대한 학습자 반응의 설문 항목으로 ①말하기 능력 2문항 ②쓰기 능력 2문항 ③정의적 요인 4문항 ④학습 능력 2문항 ⑤교사에 대한 만족도 4문항 ⑥교재에 대한 만족도 2문항 등으로 구성되어 있다.

4. 분석 방법

가. 정의적 영역과 쓰기 학습 태도에 대한 학습자 설문조사

프로젝트 수업이 학습자들의 정의적 영역과 쓰기 학습 태도에 미친 영향을 알아보기 위해 5단계 Likert 척도법에 따라 매우 그렇다(5점), 대체로 그렇다(4점), 보통이다(3점), 별로 그렇지 않다(2점), 전혀 그렇지 않다(1점)로 응답을 구성하여 점수가 높을수록 긍정적으로 작용하는 것을 의미하도록 하였다. 그리고 SPSS 프로그램을 이용하여 t-검증을 실시하여 결과를 분석하였다.

나. 프로젝트 활동에 대한 학습자 반응 조사

프로젝트 활동 수업에 대한 학습자 반응에서 설문지는 선다형 문항, 그리고 '5단위 Likert식 척도'를 활용한 문항으로 구성되어 있으며 각 설문 범주에 대한 각각의 평균점을 비교해보아 어떤 범주에서 가장 긍정적인 반응을 보였는지를 알아보고 설문조사의 분석에 있어서 매우 그렇다(5점), 대체로 그렇다(4점), 보통이다(3점)는 긍정적으로, 별로 그렇지 않다(2점), 전혀 그렇지 않다(1점)는 부정적으로 합하여 백분율로 산출하였다.

다. 프로젝트 결과물과 발표에 대한 평가

학습자의 학습 결과물과 발표 평가의 1차, 2차, 3차의 평가 점수는 일원

변량 분산 분석(ANOVA)을 SPSS 프로그램을 이용하여 분석하였으며 각 프로젝트 활동에 대한 결과물과 발표의 향상정도를 알아보았다.

5. 프로젝트 학습의 설계

가. 단원지도 계획 및 프로젝트 일정

프로젝트 수업은 단위 수업시간 90분 동안 진행되었다. 수업과정상의 각 단원별 배당시수가 5차시이다. 수업은 차시별로 수업 흐름을 설정하고 있는데 1차시에는 학습자들이 새로운 주제에 대해 흥미를 가지도록 하는 Wonder, 2차시에는 구두 연습을 통해 해당 표현들에 익숙해지도록 하는 Experience, 3차시에는 Appreciate, 4차시에는 Connect, 5차시에는 프로젝트 결과물 발표로 이루어지는 Expand이다. 각 단원의 지도는 수업 계획안 대로 5차시 수업을 기준으로 이루어졌으나 각 언어기능별로 세분화시켜 지도하지 않고 1차시부터 각 기능을 포괄하여 지도하였다.

프로젝트 수업 기간 동안에는 3개의 단원을 학습하였으며 프로젝트 일정 및 단원별 주제는 다음 <표 8>과 같다.

<표 8> 프로젝트 일정 및 단원별 주제

기간		단원	의사소통기능 및 주요표현	과제
10	3	We Need Insects!	사실적 정보 Why are insects helpful? 이유 답하기 Because ~.	흥미로웠던 곤충에 대해 조사·발표
	4			
11	1			

11	1	Time to Celebrate!	사실적 정보 Who will to your	우리나라의 명절에 대해 조사·발표
	2		Thanksgiving? 사실 묘사	
	3		will come to my Thanksgiving?	
11	4	Crossing the Atlantic	—	여행일정을 구체적으로 계획하고 발표
12	1		방법 질문하기 How can you make the new Turkish friend?	

프로젝트 수업에 사용한 교재는 각 단원별로 다른 교재를 사용하였으며 교재는 Pearson Longman에서 출판된 ‘We Need Insects!’와 ‘Time to Celebrate!’, ‘Crossing the Atlantic’로 총 3권이였다. 이 교재들은 nonfiction 글에서 볼 수 있는 7가지 유형 (Report, Explanation, Recount/Biography, Procedure, Persuasive, Recount, Reference)의 글들로 이루어진 프로그램으로 이루어져 있다. 이 프로그램을 통해서 학습자들은 실제 생활에서, 실제 학급에서 지식과 정보를 얻고 적용하여 읽고, 말하는 것이 자유롭게 되도록 해준다. 각각의 교재는 과목별 교과서의 한 단원을 단행본으로 묶은 느낌을 주었다.

한 권의 교재로 3주간 5차시 수업으로 이루어졌다. 수업은 한국인 교사와 원어민 교사가 서로 나누어 진행하였다. 한국인 교사가 3~4개의 차시를 수업하고 원어민 교사가 1~2개의 차시를 수업하는 것으로 나누어졌다.

나. 프로젝트 학습의 적용

(1) 프로젝트 활동에 대한 구체적 실시 기간과 활동 내용

프로젝트 활동에 대한 구체적인 실시기간과 활동 내용은 다음과 같이 계획하여 수업을 전개하도록 하였는데 그 내용은 <표 9>과 같다.

<표 9> 프로젝트의 실시 기간

Project	주제	실시 기간
1차	We Need Insects!	2008.10.16 - 11. 3
2차	Time to Celebrate!	2008.11. 4 - 11.18
3차	Crossing the Atlantic	2008.11.19 - 12. 4

1차 프로젝트 주제로는 'We need Insects'로 정하였다. 프로젝트 수업은 교재 내용을 수업하고 교재의 내용과 관련한 프로젝트 활동은 수업 중·후반과 수업 후 과제로 제시되었기 때문에 학습자들이 프로젝트 활동을 수업의 연장으로 생각할 수 있었다. 1차 프로젝트 활동은 새로운 교재가 나가는 시기에 맞추어 시작하였으며 교재가 끝나면 2차,3차 프로젝트 활동을 하는 순으로 실시되었다.

다. 프로젝트 수업 활동

프로젝트 학습의 교수·학습 활동은 5단계로 구성되었으며 그 구체적인 활동은 다음과 같다.

(1) 동기 유발 및 학습목표 제시

프로젝트 학습 활동을 시작하기 전에 학습자들의 학습동기를 유발시키는 간단한 활동을 하며 그 시간의 학습 목표를 설명한다. 동기 유발 활동에서

는 학습자 개인의 경험과 관련하여 질문을 하기도 하고 그룹원들 간에 질문을 유발하게 하여 프로젝트 활동을 실시하기에 앞서 학습자들의 주제에 대한 선행지식을 풍부히 활성화시킨다. 그리고 마무리하는 활동으로는 단위별 책 만들기 작업의 첫 단계로서 주제와 관련하여 글쓰기의 소재를 수집하기 위한 브레인스토밍 활동을 하며 학습자들은 그룹별로 프로젝트 주제를 정하며 그에 관련된 프로젝트의 도입부 부분은 과제로 이루어졌다.

(2) 자료수집 및 조사활동

투입했던 해당단원의 새로운 어휘와 패턴, 의사소통 기능 등을 재인하고 주제를 중심으로 이전에 학습했던 어휘와 패턴들을 별도로 제공하여 표현의 범위를 넓혔다. 구두 연습을 통해 해당 표현들에 익숙해지도록 하였으며 학습자들은 그룹별로 해온 프로젝트의 도입부에 대해 이야기 하고 그 자료에 대해 토의하면서 틀린 문장은 교사의 도움을 받도록 하였다. 그리고 수업 후반부에 프로젝트의 본론부분에 대해 그룹별로 토의할 시간을 제공하고 쓰기는 과제로 이루어졌다.

(3) 자료 분석 및 정리

학습자들은 수업목표와 관련된 표현들을 배우고 수업 후반 부에 프로젝트 본론부분에 대해 토의하고 교사의 도움으로 틀린 문장은 수정한다. 글자의 모양, 문장의 구성, 이야기의 흐름 등에 대하여 조언하되 지나치게 정확성을 강조하지 않았으며 글을 쓴 사람의 의도가 통하는 정도의 문장구성을 유도하였다. 프로젝트의 결론부분은 과제로 해오도록 한다.

(4) 자료 정리 및 결과물 작성

해당단원의 주요표현을 이용하여 원고를 쓰되 학습자의 요구와 필요에

따라 의사소통 기능 문장패턴을 참고할 수 있도록 제공한다. 학습자들은 과제로 해온 프로젝트에 대해 이야기를 나누면서 교사의 도움으로 수업 중에 수정하도록 한다. 그리고 다음 시간에 발표할 수 있도록 학생들에게 준비해오도록 지도한다.

(5) 결과물 발표 및 평가

학생들은 발표 준비를 한 후 그룹별로 발표를 한다. 그리고 발표자에게 학습자들은 서로 질문을 하고 대답을 한다. 발표가 끝난 후에는 서로 동료들끼리 구두로 평가하고 난 뒤 교사가 평가를 내리게 된다. 제작된 프로젝트들은 게시되어 지속적인 읽기자료로서 활용된다.

라. 프로젝트 활동 교수·학습 지도안

프로젝트 수업을 진행하기 위해 다음과 같은 교수·학습 지도안을 작성하였다. 수업 지도안을 작성할 때는 프로젝트 수업에서 사용된 의사소통 기능들을 연습할 수 있도록 하였다. 또한 학습 활동을 수행하는 과정에서는 가급적 영어 표현을 활용해서 활동을 수행하도록 했다.

(1) 프로젝트 교수-학습 지도안

일시	2008년 10월 3주	지도대상	PI 1	지도 교사	조정민
단원	We Need Insects!			차시	1/5
주제	곤충이 인간에게 이로운 점				
학습목표	곤충이 인간에게 이로운 내용을 듣고 이해하며, 서로 묻고 답할 수 있다.				
중심영역	듣기, 읽기, 말하기, 쓰기			활동 유형	전체, 개별
단계	교수 학습 활동			시간	자료 및 유의점
동기유발	책 표지를 보면서 서로 대화하기			5	교재
학습내용 제시 연습	Making a Chart(KWL Chart) • 곤충에 대해 알고 있는 배경지식(What we know about insects), 배우고 싶은 것(What we want to know about insects)에 대해 대화하고 표에 문장으로 적어보기 • 마지막 빈 칸에는 마지막 5차시에 곤충에 대해 배운 것(What we have learned about insects)을 적도록 비워두기			20	KWL Chart 용지
발전	Reading Read pp. 3-7 • 읽은 내용에 대해 서로 문장을 만들어서 질문하고 대답해보기. 새로운 어휘 익히고 참 거짓 문제 풀어보기 Activity • 주어진 문장 카드를 선택하여 함께 읽고 내용에 대해 몸짓으로 나타내 보기. 자신의 문장과 연결되는 파트너를 찾아보기			35	교재 문장카드
정리	Project: Introduce it! • 조별로 프로젝트 주제를 선정하기(조사할 곤충을 선택하고 조사할 항목을 문장으로 만들어 보기) • 책이나 인터넷을 통해 정한 주제에 대해 조사하는 것을 과제로 함			30	곤충 사진카드

(2) 프로젝트 교수-학습 지도안

일시	2008년 11월 2주	지도대상	PI 2	지도 교사	조정민
단원	Time to Celebrate!			차시	3/5
주제	각 나라별 축제				
학습목표	Zambia의 축제와 Canada의 축제에 대해 이해하고 설명하기				
중심영역	듣기, 읽기, 말하기, 쓰기			활동 유형	전체, 개별
단계	교수 학습 활동			시간	자료 및 유의점
동기유발	가을에 대해 질문해 보고 대답하기			5	교재
학습내용 제시	교재 pp. 13-17에 있는 사진과 그림을 보며 이야기하기			20	교재
연습	Vocabulary Preview • 새로운 어휘를 설명하거나 연기를 통해 이해하기				
발전	Reading • Read pp. 13-17 각 국의 축제에 대한 내용을 읽고 세부 내용을 질문하고 대답 하기 축제에 대한 내용을 표로 만들어 정리해 보기 Activity • 주머니에서 질문 카드를 뽑아서 질문을 읽고 그에 해당하는 대답하기 Imagine • Zambia에 초대 되었다고 가정하여 친구들과 무엇을 하며 축 제를 보낼지 상상하며 그 내용을 그림과 문장으로 표현하기			35	교재 문장카드
정리	Project: My Favorite Celebration • 자신이 가장 좋아하는 축제일에 대해 조사해 온 내용(축제가 생긴 이유, 먹는 음식 등)을 친구들과 함께 이야기를 나누기 • 지난 시간에 제출하여 교사가 수정해 준 Writing을 받고 다시 교정하기			30	

(3) 프로젝트 교수-학습 지도안

일시	2008년 11월 1주	지도대상	PI 3	지도 교사	Robert
단원	We Need Insects!			차시	5/5
주제	각 곤충들의 서식지와 특징				
학습목표	자신이 관심 가지고 조사한 곤충에 대해 이야기 할 수 있다.				
중심영역	듣기, 읽기, 말하기, 쓰기			활동 유형	전체, 개별
단계	교수 학습 활동			시간	자료 및 유의점
동기유발	학생들이 조사한 곤충들 사진을 붙인 주사위로 이야기 나누기			5	주사위
학습내용 제시 연습	Finish the Project • 준비한 프로젝트 결과물을 마지막으로 다시 한 번 정리하고 점검하기 Practice Presentation • 정리한 프로젝트 결과물을 이용하여 실제 발표 전에 자기 소 개와 끝인사를 할 수 있도록 준비하는 시간을 가지기			20	
발견	Presentation • 학생들이 발표하기 전에 교사는 평가 항목에 대해 학생들이 인지할 수 있도록 알려주기 • 자기 소개와 관심을 가지고 조사한 곤충에 대해서 발표하기 After the Presentation • 발표 후 친구들은 발표자에게 질문을 하는 시간 가지기 모든 학생의 발표가 끝난 후 서로의 발표에 대해 피드백하는 시간 가지기			35	
정리	KWL Chart • 프로젝트 발표 후 5차시 동안 배운 내용을 다시 상기 시키며 1차시에 비워두었던 L칸(What we have learned about insects)에 짧은 문장으로 적어보기			30	KWL Chart 용지

IV. 결과 분석 및 논의

본 연구는 프로젝트 중심 학습법을 적용하여 중학생 학습자들의 영어 학습에 대한 정의적 영역의 변화 정도와 쓰기 능력의 향상 정도, 전반적인 영어능력의 향상 정도를 알아보고자 하였다. 먼저 프로젝트 학습활동이 학습자들의 정의적 영역에 미친 영향을 알아보기 위해 사전, 사후 검사 설문지 분석을 통해 살펴보았다. 또한 프로젝트 중심 학습이 학습자들의 쓰기 능력과 전반적인 언어능력에 미치는 영향을 알아보기 위해 사전, 사후 검사 설문지와 교사 평가의 결과를 분석하였다. 분석 결과자료는 다음과 같다.

1. 정의적 태도 설문조사 분석

“프로젝트 수업은 학습자들의 정의적 영역에 유의미한 차이를 가져올 것이다”라는 <가설 1>의 검증을 위해 사전·사후 설문지 결과를 분석하였다.

먼저 전체적인 범주별 통계를 비교하기 위하여 평균점을 내어 범주별 항목 내용을 분석하였다. 후에 하위 항목 별로 어떠한 변화가 있었는지 살펴보고 분석하였다.

<표 10> 정의적 태도 변화

구분	인원	평균	표준 편차	평균차	t	df	P
사전	43	3.40	.25				
사후	43	3.78	.15	.38	-4.2	42	.04

위 <표 10>에서 나타난 바와 같이 정의적 태도에 관한 t-검증을 실시한 결과를 보면 프로젝트 수업 실시 전후의 영어 학습에 대한 학습자들의 정의적 태도에 유의미한 차이($t=-4.2$, $p<.04$)가 있는 것으로 나타났다.

가. 영어 학습에 대한 일반적인 태도

프로젝트 수업 전과 후에 대하여 정의적 태도에서 학습자들의 영어 학습에 대한 일반적인 태도 변화는 다음 <표 11>와 같다.

<표 11> 영어 학습에 대한 일반적인 태도 변화

구분	인원	평균	표준 편차	t	df	P
사전	43	3.42	1.96			
사후	43	3.69	1.55	-3.307	42	0.030

위의 <표 11>에서 나타난 바와 같이 영어 학습에 대한 일반적인 태도에 관한 결과를 보면 사전의 평균을 3.42이고 사후의 평균은 3.69로 향상되었으며 프로젝트 수업 실시 전후의 영어 학습에 대한 학습자들의 일반적인 태도에 유의미한 차이($t=-3.307$, $p<.03$)가 있는 것으로 나타났다.

나. 그룹 활동에 대한 태도

정의적 영역에서 프로젝트 수업 실시 전후 학습자들이 가지는 그룹 활동에 대한 태도 변화는 다음 <표 12>와 같다.

<표 12> 그룹 활동에 대한 태도 변화

구분	인원	평균	표준 편차	t	df	P
사전	43	3.13	0.18	-5.786	42	0.029
사후	43	3.69	0.04			

위의 <표 12>에서 나타난 바와 같이 그룹 활동에 대한 태도 변화에 있어서도 사전의 평균은 3.13이고 사후의 평균은 3.69로 향상을 보였으며 통계적으로 유의미한 차이($t=-5.786$, $p<.03$)가 나타나 프로젝트 학습활동이 사전에 비해 사후에 학생들의 그룹 활동에 대한 태도를 향상시켰다고 볼 수가 있다.

다. 영어 쓰기에 대한 동기

프로젝트 수업 실시 전후 학습자들의 영어 쓰기에 대한 동기 변화는 다음 <표 13>과 같다.

<표 13> 영어 쓰기에 대한 동기 변화

구분	인원	평균	표준 편차	t	df	P
사전	43	3.63	1.02	-2.40	42	0.018
사후	43	3.95	0.81			

위 <표 13>에서 학습자들의 영어 쓰기에 대한 동기의 변화를 살펴본 결과 프로젝트 수업 전 평균이 3.6이었으며 프로젝트 수업 후 평균이 3.95로 향상을 보였다. 따라서 프로젝트 학습활동이 사전에 비해 사후에 학생들의 영어 쓰기에 동기를 유의미하게 향상($t=-2.40, p<.02$) 시켰다고 볼 수가 있다. 프로젝트 수업 전에도 영어 쓰기에 대한 동기가 낮은 편에 속하는 것은 아니었으나 프로젝트 수업 후 학습자들은 ‘대체로 그렇다’는 평균점을 보았을 때 더욱 강한 동기가 부여되었다고 볼 수 있었다.

라. 요약

프로젝트 수업 실시 전후의 영어 학습에 대한 학습자들의 일반적인 태도의 변화를 살펴본 결과 유의미한 차이($t=-3.307, p<.03$)가 있는 것으로 나타났다. 특히 ‘나는 영어에 대해 궁금한 것이 있으면 해결하려고 노력한다’라는 문항이 가장 긍정적인 향상을 보였다.

그룹 활동에 대한 태도 변화에 있어서도 사전의 평균은 3.13이고 사후의 평균은 3.69로 향상을 보였으며 통계적으로 유의미한 차이($t=-5.786, p<.03$)가 나타나 프로젝트 학습활동이 사전에 비해 사후에 학생들의 그룹 활동에 대한 태도를 향상시켰다고 볼 수가 있다.

또한 프로젝트 학습활동이 학생들의 영어 쓰기에 동기를 유의미하게 향상($t=-2.40, p<.02$) 시켰다고 볼 수가 있다. 프로젝트 수업 전에도 영어 쓰기에 대한 동기가 낮은 편에 속하는 것은 아니었으나 프로젝트 수업 후 학습자들은 ‘대체로 그렇다’는 평균점을 보았을 때 더욱 강한 동기가 부여되었다고 볼 수 있었다.

2. 쓰기 학습 태도 설문조사 분석

“프로젝트 수업은 학습자들의 쓰기 능력에 유의미한 차이를 가져올 것이다”라는 <가설 2>의 검증을 위해 쓰기 학습에 대한 태도를 검사하는 사전·사후 설문지를 사용하였으며 각각의 프로젝트에 따른 결과물을 분석하였다.

쓰기 학습 태도에 대한 설문지는 영어 학습에서 가장 관심 있는 영역과 쓰기 수업 활동에 대한 만족도, 쓰기 학습 시간 및 방법, 영어 쓰기 평가 기준 등을 묻는 5개의 문항들로 구성되어 있다.

가. 영어 학습에 있어서 관심 영역

영어 학습에 있어서 가장 관심 있는 영역은 무엇인가라는 질문에 대한 학습자들의 반응을 분석한 결과는 다음 <표 14>와 같다.

<표 14> 영어 학습에 있어서 관심 영역 변화

	사전	사후
듣기	2	3
말하기	17	11
읽기	15	17
쓰기	9	12
인원	43	43

위 <표 14>에 나타난 바와 같이 영어 학습에 있어서의 관심 영역에 대해 사전 검사에서는 말하기(39.5%), 사후 검사에서는 읽기(39.5%)라고 응

답한 학습자들이 가장 많았다. 특히 사후 검사는 사전 검사에 비해서 말하기, 읽기, 쓰기 영역에 대해 고른 분포를 보여 전체적인 영역에 학습자들이 관심을 가지게 되었다. 그러나 사전·사후 검사 결과 모두에서 상대적으로 듣기에 대한 관심은 적은 것으로 보였다. 이러한 결과를 통해 볼 때 프로젝트 수업을 통해 듣기에 비해서 쓰기에 대한 관심이 향상되었음을 알 수 있다.

나. 영어 쓰기 활동에 대한 만족도와 학습 방법 및 시간

(1) 영어 쓰기 활동에 대한 만족도

쓰기 학습에 대한 태도 영역 중에서 프로젝트 수업 실시 전후 학습자들의 영어 쓰기 활동에 대한 만족도 변화는 다음 <표 15>와 같다.

<표 15> 영어 쓰기 활동에 대한 만족도 변화

구분	인원	평균	표준 편차	t	df	P
사전	43	3.19	1.05	-2.79	42	0.008
사후	43	3.70	0.77			

영어 쓰기 활동에 대한 만족도 결과는 위의 <표 15>와 같았다. 사전 검사에서는 평균이 3.19였으며 사후 검사에서는 3.70으로 나타났으며 t-검사 결과 유의미하게 향상($t=-2.79$, $p<.008$)되었음을 알 수 있었다.

프로젝트 수업 과정에서 자신이 직접 관심있는 주제에 대해 조사하고 쓰는 쓰기 활동에 대해 더욱 긍정적인 태도를 보였다.

(2) 영어 쓰기 학습 방법

주로 사용하는 영어 쓰기 학습 방법에 대한 학습자들의 반응을 분석한 결과는 다음 <표 16>과 같다.

<표 16> 영어 쓰기 학습 방법 변화

	사전	사후
교과서	6	3
일기	9	8
펜팔	0	0
글	15	15
인터넷 활용	13	20
인원	43	43

위 <표 16>에서 보는 바와 같이 영어 쓰기 학습 방법에 대해 사전 검사에서 ‘인터넷을 활용한다’ 라고 응답한 학습자들이 30.2%였던 것에 비해 사후 검사에서는 46.5%로 증가한 것을 알 수가 있다.

이러한 결과를 통해 볼 때 프로젝트 중심 학습의 결과 교과서를 활용한 쓰기 연습에서 벗어나 프로젝트 활동을 위해서 직접 인터넷을 활용하는 면이 크게 증가하였다는 것을 알 수 있다.

(3) 영어 쓰기 학습 시간

평소 영어 쓰기를 학습하는 시간은 얼마나 되는가라는 질문에 대한 학습자들의 반응을 분석한 결과는 다음 <표 17>과 같다.

<표 17> 영어 쓰기 학습 시간 변화

	사전	사후
30분미만	5	0
30분~1시간	12	7
1시간~2시간	16	15
2시간이상	5	15
전혀 하지 않는다.	5	6
인원	43	43

위 <표 18>에 나타난 바와 같이 평소 영어 쓰기 학습 시간에 대해 사후 검사에서 2시간 이상이라고 응답한 학습자들이 34.9%로 크게 증가되었으며 이에 비해 30분 미만, 30분~1시간 이라고 응답했던 학습자들을 줄어들었다. 프로젝트 수업 후 학습자들은 영어 쓰기를 하는데 더 많은 학습 시간을 가지는 것을 알 수 있었다.

다. 학습자의 영어 쓰기 평가 기준

학습자들이 영어 쓰기를 할 때 중요하게 생각하는 평가기준을 분석한 결과는 다음 <표 18>과 같다.

<표 18> 학습자의 영어 쓰기 평가 기준 변화

	사전	사후
글의 내용	10	7
문법	14	9
어휘	8	16
글의 구성	8	7
철자 및 구두점	3	4
인원	43	43

위 <표 18>에서 나타난 바와 같이 학습자가 중요하다고 생각하는 영어 쓰기 평가 기준은 사전 검사에서는 문법이 가장 중요하다고 생각하는 학습자들이 32.6%로 가장 많았지만 사후검사에서는 어휘가 중요하다고 생각하는 학습자들이 37.2%로 가장 많았다. 프로젝트 수업을 하면서 학생들이 자신의 생각을 글로 표현하는 과정에서 어휘가 부족함을 많이 느꼈음을 알 수가 있었다.

라. 포트폴리오 평가

쓰기 능력에 관한 사전·사후 설문조사 비교분석과 더불어 포트폴리오 분석을 통해 프로젝트 수업을 진행하는 동안 학습자의 쓰기 능력이 발달하는 과정을 살펴보고자 하였다. 프로젝트 수업이 이루어지는 기간 동안 각 단계별로 학습자들이 수행한 결과물을 모아 이를 분석함으로써 수업이 이루어지는 동안 학습자들의 쓰기 능력의 변화양상까지 살펴보고자 하였다.

단원별로 포트폴리오를 완성하고 발표한 후에 분석기준에 따라 학습자의 포트폴리오를 분석하였다. 이를 통해 학습자들이 각 단원 학습 과정상에 일어난 쓰기 능력 변화를 비교할 수 있었다. 1차, 2차, 3차 프로젝트 활동이 끝난 후 제출된 결과물에 대한 평가는 5점 만점으로 평가하여 분석을 실시하였다.

<표 19> 결과물에 대한 분석 결과

	사 례 수	평균	표준편차	표준오차
1차(2008.10.30)	9	2.56	.72	.24
2차(2008.11.18)	9	3.22	.44	.14
3차(2008.12. 4)	9	3.89	.78	.26
합계	27	3.22	.85	.16

1차,2차,3차 프로젝트 활동이 끝난 후 제출된 결과물에 대한 평가를 일원 분산 분석을 하였다.

<표 20> 결과물에 대한 일원 분산 분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F	P
평가간	8.000	2	4.000	9.000	.001
평가내	10.667	24	.444		
전체	18.667	26			

1차, 2차, 3차 프로젝트 활동과정이 진행되는 동안 프로젝트 수행 결과물에 있어 유의미한 변화가 일어났는지를 살펴보기 위하여 결과물 발표에서의 향상도를 알아보았다. 세 검사 점수를 분석해 본 결과 1차 평가, 2차 평가, 3차 평가의 결과가 유의한 차이($p < .001$)를 보여주었다.

이들에 대한 LSD 사후검증 결과는 <표 21>과 같다.

<표 21> 결과물에 대한 LSD 사후검증

(I) 평가시기	(J) 평가시기	평균차(I-J)	표준오차	유의도
1차평가	2차평가	-.66667*	.31427	.044
	3차평가	-1.33333*	.31427	.000
2차평가	1차평가	.66667*	.31427	.044
	3차평가	-.66667*	.31427	.044
3차평가	1차평가	1.33333*	.31427	.000
	2차평가	.66667*	.31427	.044

사후검증 분석 결과를 살펴보면 각각 1차와 2차($p<.05$), 1차와 3차($p<.05$), 2차와 3차($p<.05$) 사이에 통계적으로 유의한 향상을 보여주고 있어 1차 검사를 실시한 시기보다 사후 2차와 3차 평가를 실시한 시기에 결과물이 향상되었다. 이 결과를 볼 때 영어 프로젝트 수업을 통해 수행 결과물에 있어서도 향상이 이루어졌다고 할 수가 있다.

마. 요약

영어 학습에 있어서의 관심 영역에 대해 사전 검사에서는 말하기(39.5%), 사후 검사에서는 읽기(39.5%)라고 응답한 학습자들이 가장 많았다. 특히 프로젝트 수업을 통해 듣기에 비해서 쓰기에 대한 관심이 향상되었음을 알 수 있었다.

영어 쓰기 활동에 대한 만족도 결과는 사전 검사에서는 평균이 3.19였으며 사후 검사에서는 3.70으로 나타났으며 t-검사 결과 유의미하게 향상($t=-2.79$, $p<.008$)되었음을 알 수 있었다. 프로젝트 수업 과정에서 자신이 직접 관심있는 주제에 대해 조사하고 쓰는 쓰기 활동에 대해 더욱 긍정적

인 태도를 보였다.

영어 쓰기 학습 방법에 대해 사전 검사에서 ‘인터넷을 활용한다’ 라고 응답한 학습자들이 사후 검사에서 증가한 것을 알 수가 있다. 이러한 결과를 통해 볼 때 프로젝트 활동을 위해서 직접 인터넷을 활용하는 면이 크게 증가하였다는 것을 알 수 있다.

평소 영어 쓰기 학습 시간에 대해 사후 검사에서 2시간 이상이라고 응답한 학습자들이 34.9%로 크게 증가되었다. 프로젝트 수업 후 학습자들은 영어 쓰기를 하는데 더 많은 학습 시간을 가지는 것을 알 수 있었다.

학습자가 중요하다고 생각하는 영어 쓰기 평가 기준은 사전 검사에서는 문법이 가장 중요하다고 생각하는 학습자들이 많았지만 사후검사에서는 어휘가 중요하다고 생각하는 학습자들이 가장 많았다. 프로젝트 수업을 하면서 학생들이 자신의 생각을 글로 표현하는 과정에서 어휘가 부족함을 많이 느꼈음을 알 수가 있었다.

1차, 2차, 3차 프로젝트 활동과정이 진행되는 동안 프로젝트 수행 결과물에 있어 유의미한 변화가 일어났는지를 살펴보기 위하여 결과물 발표에서의 향상도를 알아보았다. 세 검사 점수를 분석해 본 결과 1차 평가, 2차 평가, 3차 평가의 결과가 유의한 차이($p<.05$)를 보여주었다.

3. 전반적 영어능력 평가 결과 분석

“프로젝트 수업은 학습자들의 전반적인 영어 능력에 유의미한 차이를 가져올 것이다.”라는 <가설 3>의 검증을 위해 먼저 설문지로 검사하였으며 검사항목은 말하기 능력과 쓰기 능력 정의적 영역, 학습능력, 교사, 교재에 대한 문항은 16,17번 문항으로 구성되어 있다. 평균점을 내어 범주별

항목 내용을 분석하였는데 결과는 <표 22>와 같다.

<표 22> 프로젝트 활동에 대한 반응 범주별 통계

분석내용	말하기 능력	쓰기 능력	정의적 영역	학습능력	교사	교재
평균	3.70	3.67	3.80	3.66	3.47	3.41
표준편차	.04	.01	.13	.01	.20	.11

<표 22>를 살펴보면 5점 만점으로 합산하여 낸 평균점이 각각 말하기 능력(M=3.73), 쓰기 능력(M=3.67), 정의적 영역(M=3.80), 학습능력(M=3.66), 교사(M=3.47), 교재(M=3.41)로 범주별 항목에서는 정의적 영역 부분에서 가장 긍정적인 반응을 보여 주었다. 즉 ‘프로젝트 수업에서 사용했던 자료들은 흥미로웠다’라는 항목에서 긍정적인 반응을 보였다. 다음으로 말하기 능력에 대한 항목에서 긍정적인 반응을 보여주었다. 즉, ‘프로젝트 수업은 다양하고 재미있으며 실제적인 언어상황을 경험하게 해준다’라는 항목에 긍정적인 반응을 보였다. 세 번째 긍정적인 반응으로는 쓰기 영역에서인데 즉, ‘프로젝트 수업은 영어 단어와 문장 학습에 도움이 되었다’라는 부분으로 긍정적인 반응을 보여주었다. 가장 낮은 반응으로는 교재에 관한 부분인데 이 반응 또한 평균점 (3)을 넘는 점수로 학습자에게 긍정적인 결과를 가지고 있었다고 볼 수가 있다. A학원에서 프로젝트 수업 시 사용하고 있는 교재에 대해 학습자들이 대체적으로 만족하고 있다는 것을 알 수가 있었다.

다음은 각 범주별 통계를 매우 그렇다와 그렇다, 보통이다 는 긍정적 반응으로, 그렇지 않다와 매우 그렇지 않다는 부정적 반응으로 나누어 결과를 분석하였다.

가. 말하기 · 쓰기 능력에 대한 반응

(1) 말하기 능력에 대한 반응

프로젝트 수업 후 학습자들이 느끼는 말하기 능력에 대한 프로젝트 수업의 기여정도를 조사하기 위해 사후 검사 설문지를 통해 알아 보았다. 다음 <표 23>은 각 항목에 대한 학습자들의 긍정적 반응과 부정적 반응을 각각 조사한 결과이다.

<표 23> 말하기 능력에 대한 반응

설문내용	긍정적				부정적		
	학생수			백분율	학생수		백분율
	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통이다		별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	
다양하고 재미있으며 실제적인 언어상황을 경험	11	12	20	100	0	0	0
영어 말하기에 도움	6	18	18	97.7	1	0	2.3

말하기 능력에 대한 반응 결과 위의 <표 24>를 보면 ‘프로젝트 수업은 다양하고 재미있으며 실제적인 언어상황을 경험하게 해준다.’에 대한 응답에서는 모든 학생들이 긍정적으로 대답하였다. 프로젝트 활동 자체가 학습자가 선택한 내용이고 또한 그들에게 실제적인 내용을 가지고 학습이 이루어지기 때문에 학습자가 자신들에게 더욱 유의미하게 작용되었으리라 본다. ‘프로젝트 수업은 영어 말하기에 도움이 되었다.’라는 반응에서는 97%의 학생들이 긍정적으로 답변했다. 프로젝트 수업 중 발표를 준비하고 받

표하는 과정에서 영어 말하기에 도움이 되었다고 학습자들이 직접 느낀 것으로 보였다.

따라서 학습자들은 프로젝트 수업을 통해 말하기 능력 변화에 대해 프로젝트 수업을 아주 긍정적으로 생각하고 있었다. 또한 프로젝트 수업이 실제적인 언어상황을 경험할 수 있도록 해주고 있다는 것 역시 학습자들은 인식하고 있었다.

(2) 쓰기 능력에 대한 반응

학습자들이 프로젝트 수업을 통해 쓰기 능력 향상에 어떻게 느끼는지에 대한 문항은 다음 <표 24>와 같다.

<표 24> 쓰기 능력에 대한 반응

설문내용	긍정적				부정적		
	학생수			백분율	학생수		백분율
	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통이다		별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	
영어 단어와 문장 학습에 도움	6	18	18	97.7	1	0	2.3
영어 쓰기에 도움	8	16	16	93.0	3	0	7.0

쓰기 능력의 효과에 대한 반응 위 <표 24>에서 ‘프로젝트 수업은 영어 단어와 문장 학습에 도움이 되었다’도 97.7%의 긍정적인 반응을 보였는데 이는 활동 과정에서 결과물을 만드는데 필요한 단어나 표현들을 배우게 되었기 때문인 것으로 분석된다. 또한 ‘프로젝트 수업이 영어 쓰기에 도움이 되었다’는 긍정적인 반응도 93.0%였다. 학습자들은 말하기에 이어 쓰기 능력에 프로젝트 수업에 대한 긍정적인 반응을 가지고 있었다.

나. 정의적 영역 및 학습 방법에 대한 반응

(1) 정의적 영역에 대한 반응

정의적 영역에 대한 반응은 다음 <표 26>에서 보면 알 수 있듯이 학습자들이 프로젝트 수업으로 정의적 영역에 대해 전반적으로 긍정적으로 생각하고 있다는 것을 알게 되었다.

‘동료학생들의 발표활동을 보면서 영어 학습에 대한 많은 자극을 받았다’는 항목에서는 93%의 학습자가 긍정적으로 답하였다. 동료 학습자들의 발표 내용을 보면서 자신들과 비교도 해보고 반성도 하면서 더 열심히 해야겠다는 자극을 받은 것으로 생각된다.

<표 25> 정의적 영역에 대한 반응

설문내용	긍정적				부정적		
	학생수			백분율	학생수		백분율
	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통이다		별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	
학습동기를 유발하는데 효과	14	16	12	97.7	1	0	2.3
사용했던 자료들은 흥미로웠음	6	20	17	100	0	0	0.0
동료학생들의 발표활동을 보면서 자극	9	18	13	93.0	3	0	7.0
발표하는 활동이 영어에 자신감을 가지게 하는데 도움	6	19	18	100	0	0	0.0

모든 학습자가 긍정적으로 반응을 보였는데 프로젝트 활동을 하면서 받

표를 통해 자신감이 길러진 것으로 보인다. 또한 ‘프로젝트 수업에서 사용했던 자료들은 흥미로웠다’라는 문항에서 모든 학습자들이 만족하고 있다는 긍정적인 결과를 보여주어 프로젝트 수업 자료에 대해 매우 만족스러워하고 있다는 것을 알게 되었다.

(2) 학습방법에 대한 반응

다음 <표 26>은 프로젝트 수업을 통한 학습자들의 학습능력에 대한 반응결과를 나타낸다.

<표 26> 학습방법에 대한 반응

설문내용	긍정적				부정적		
	학생수			백분율	학생수		백분율
	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통이다		별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	
협동 학습하는 법 배움	8	13	21	97.7	1	0	2.3
능동적으로 학습	8	15	18	95.3	2	0	4.7

위 표<26>에서 볼 수 있듯이 ‘스스로 학습활동을 주도하고 결과물을 만들어냄으로써 능동적으로 학습할 수 있게 되었다.’라는 반응에도 95.3%의 학습자가 긍정적으로 반응을 보였고 나머지 부정적이라고 반응한 학습자들이 있는데 이것은 평소 수동적인 학습에 익숙한 학습자들이 학습을 주도하는 능동적 태도가 길러있지 않은 상황에서 프로젝트 수업 활동을 하는데 어려움을 겪은 것으로 분석된다.

‘프로젝트 수업을 통해서 과제를 수행할 때 서로 협동하며 학습하는 법을 배웠다’라는 문항에 학습자들은 97.7%가 긍정적인 반응을 보였는데 프

로젝트 수업을 하면서 학습자들은 하나의 결과물을 함께 만들기 위해 서로 협동하는 과정에서 학습하는 법을 배웠다는 것을 알 수가 있었다.

다. 교사·교재에 대한 만족도

(1) 교사에 대한 만족도 반응

<표 27> 교사에 대한 만족도 반응

설문내용	긍정적			백분율	부정적		
	학생수				학생수		백분율
	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통 이다		별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	
원어민 선생님 수업에 외국 문화에 대한 이해	4	18	17	90.7	4	0	9.3
원어민 선생님 수업에 말하 기 능력 향상	5	15	21	95.3	2	0	4.7
원어민 선생님이 더 많았으 면 하고 생각	3	10	20	76.8	10	0	23.2
한국인 선생님 수업에 내용 을 쉽게이해	9	15	16	93.0	3	0	7.0
한국인 선생님 수업시간에 더 많은 질문	4	17	17	88.4	5	0	11.6

본 연구자는 프로젝트 수업이 원어민 교사와 함께 이루어지고 있는 점에 착안하여 원어민 교사와 한국인 교사들에 대한 학생들의 인식 조사를 <표 27>과 같이 실시하였다. 학생들의 교사 만족도를 조사한 결과, 전체 만족도는 3.47로 중간보다 다소 높게 나왔다. 좀 더 세부적으로 살펴보면, ‘한국인 선생님과 함께 수업을 하면 수업 내용을 이해하기가 쉽다’가 가장 높

은 만족도를 나타내었고, ‘원어민 선생님이 더 많았으면 좋겠다고 생각한다’ 라는 문항이 가장 낮은 만족도를 나타내었다.

(2) 교재에 대한 만족도 반응

현재 프로젝트 수업에서 사용했던 교재에 대한 만족도 및 진행방식에 대한 반응을 살펴보면 다음과 같다.

<표 28> 학습 교재에 대한 만족도 반응

설문내용	긍정적				부정적		
	학생수			백분율	학생수		백분율
	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통이다		별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	
교재에 대해 만족하고 찬성한다.	5	10	22	86.0	6	0	14.0
프로젝트 수업의 전체적인 진행방식에 대해 만족	7	12	19	88.4	5	0	11.6

위 <표 28>의 결과로 볼 때 기존 수업에서 학습 교재가 만족스럽다는 반응은 86.0%로 만족스럽지 않다는 반응 14.0%에 비해서 높게 나왔다. 보통이다 라는 학습자의 반응은 대부분이었던 것으로 보아 본 연구자는 프로젝트 수업에서 다양한 자료 제시에 대한 고려를 하게끔 하였다.

라. 발표 평가

각 프로젝트 활동이 끝난 후 결과물에 대한 발표를 평가하였는데 5점 만점으로 평가하였으며 평가 기준은 A학원에서 사용하는 ‘말하기 평가표’를

활용하여 본 연구의 발표 평가에 맞게 수정하였으며 결과는 일원 분산 분석을 실시하였다.

<표 29> 발표 평가 분석

	사례수	평균	표준편차	표준오차
1차(2008.10.30)	43	2.86	.91	.13
2차(2008.11.18)	43	3.23	.72	.10
3차(2008.12. 4)	43	3.58	.70	.11
합계	129	3.22	.83	.07

위 <표 29>에서 결과물에 대한 발표 평가를 보면 알 수 있듯이 프로젝트 수업을 함에 따라 1차, 2차, 3차 순으로 점차 학습자들의 평균점수가 향상되었음을 알 수 있다.

학습자들의 발표에 대한 평가 결과를 일원 분산 분석을 실시하였다.

<표 30> 발표 평가 일원 분산 분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F	P
평가간	11.178	2	5.589	9.110	.001
평가내	77.302	126	.614		
전체	88.481	128			

1차 발표 때에 비해 2차와 3차 때에 평균점수에 있어 큰 향상을 보여 주었고 유의미한($p < .001$) 향상이 이루어졌다. 이러한 결과는 프로젝트 수업이 학생들의 발표력에 대한 발표력 향상에 도움이 되었다고 볼 수가 있다.

결과를 보면 각각 1차와 2차, 1차와 3차, 2차와 3차 사이에 유의한 ($p < .05$) 향상을 보여 주었다. 이것은 프로젝트 수업에서 결과물에 대한 활동

이 진행됨에 따라 향상되었고 학생들의 발표에 자신감을 준 것으로 보인다. 다음은 발표 평가에 대한 사후검증 분석결과이다.

<표 31> 발표 평가에 대한 LSD 사후검증

(I) 평가시기	(J) 평가시기	평균차(I-J)	표준오차	유의도
1차평가	2차평가	-.37209	.16892	.029
	3차평가	-.72093	.16892	.000
2차평가	1차평가	.37209	.16892	.029
	3차평가	-.34884	.16892	.041
3차평가	1차평가	.72093	.16892	.000
	2차평가	.34884	.16892	.041

사후검증 결과를 보면 각각 1차와 2차($p<.05$), 1차와 3차($p<.05$), 2차와 3차($p<.05$) 사이에 유의한 향상을 보여 주었다. 이것은 프로젝트 수업에서 결과물에 대한 발표가 활동으로 진행됨에 따라 향상 된 것으로 보인다.

마. 요약

말하기 능력에 대한 반응 결과 ‘프로젝트 수업은 다양하고 재미있으며 실제적인 언어상황을 경험하게 해준다.’에 대한 응답에서는 모든 학생들이 긍정적으로 대답하였다. 따라서 학습자들은 프로젝트 수업을 통해 말하기 능력 변화에 대해 프로젝트 수업을 아주 긍정적으로 생각하고 있었다. 또한 프로젝트 수업이 실제적인 언어상황을 경험할 수 있도록 해주고 있다는 것 역시 학습자들은 인식하고 있었다.

학습자들은 말하기에 이어 쓰기 능력에 프로젝트 수업에 대한 긍정적인 반응을 가지고 있었다. 쓰기 능력의 효과에 대한 반응에서 ‘프로젝트 수업은 영어 단어와 문장 학습에 도움이 되었다’도 97.7%의 긍정적인 반응을 보였는데 이는 활동 과정에서 결과물을 만드는데 필요한 단어나 표현들을 배우게 되었기 때문인 것으로 분석된다.

정의적 영역에 대한 반응은 학습자들이 프로젝트 수업으로 정의적 영역에 대해 전반적으로 긍정적으로 생각하고 있다는 것을 알게 되었다. 동료 학습자들의 발표 내용을 보면서 자신들과 비교도 해보고 반성도 하면서 더 열심히 해야겠다는 자극을 받은 것으로 생각된다.

학습능력에 대한 결과 ‘프로젝트 수업을 통해서 과제를 수행할 때 서로 협동하며 학습하는 법을 배웠다’라는 문항에 학습자들은 97.7%가 긍정적인 반응을 보였는데 프로젝트 수업을 하면서 학습자들은 하나의 결과물을 함께 만들기 위해 서로 협동하는 과정에서 학습하는 법을 배웠다는 것을 알 수가 있었다.

학생들의 교사 만족도를 조사한 결과, 전체 만족도는 3.47로 중간보다 다소 높게 나왔으며 학습 교재가 만족도는 86.0%가 만족스럽다는 반응으로 높게 나왔다. 따라서 교사와 교재에 모두 긍정적으로 생각하고 있었다.

프로젝트 결과물 발표에 대한 결과를 살펴보면 1차 발표 때에 비해 2차와 3차 때에 평균점수에 있어 큰 향상을 보여 주었고 유의미한($p<.05$) 향상이 이루어졌다. 따라서 프로젝트 수업이 학생들의 발표력에 대한 발표력 향상에 도움이 되었다고 볼 수가 있다.

V. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구는 프로젝트 수업을 통해 학습자의 영어 학습에 대한 정의적 영역과 쓰기 능력과 전반적인 영어능력에 대한 변화를 알아보고 또한 프로젝트 수업에 대한 학습자들의 태도 반응에 대해 알아보고자 하였다.

이러한 목적을 달성하기 위하여 프로젝트 수업에 대한 세 개의 가설을 설정하였다.

가설 1 프로젝트 수업이 학습자에게 영어 학습에 대한 정의적 영역에 대한 긍정적인 영향을 미치는가?

가설 2. 프로젝트 수업은 과제를 수행하고 결과물을 제출하는 과정을 통해 영어 쓰기 능력의 향상을 가져오는가?

가설 3. 프로젝트 수업을 통해 학습자에게 전반적인 영어 능력의 향상을 가져오는가?

프로젝트 수업을 실시하기 전 · 후의 설문조사, 결과물과 발표에 대한 평가, 프로젝트 활동에 대한 반응의 설문조사를 토대로 얻은 결과는 다음과 같다.

첫째, 프로젝트 수업은 학습자들의 영어 학습에 대한 정의적 영역에 긍정적인 변화를 가져왔다. 본 연구의 설문조사에서 나타난 바와 같이 프로젝트 수업 전과 후의 영어 학습에 대한 일반적 태도, 그룹 활동, 쓰기 활동에 대한 동기 변화 결과 프로젝트 수업 전과 후에 각각 유의미한 변화를 보였다. 특히 ‘영어공부를 해야 할 필요성을 느낀다’라는 문항에서 무려

21%의 향상을 가져왔다. 학습자들은 프로젝트 수업에서 결과물을 만들어 내고 발표하는 과정에서 영어 공부를 해야 할 필요성을 더욱 느낀 것 같다. 또한 프로젝트 수업활동과 3차에 걸친 결과물 발표를 통해 자신감 습득과 능동적인 학습태도의 변화에 기인되었다고 본다.

둘째, 프로젝트 수업 결과 영어 쓰기 능력에 긍정적인 향상을 나타내었다. 1차, 2차, 3차 프로젝트 활동과정이 진행되는 동안 프로젝트 수행 결과물에 있어 세 검사 점수를 분석해 본 결과 1차 평가, 2차 평가, 3차 평가의 결과가 향상된 것을 보여주었다. 프로젝트 수업을 통해 학습자 스스로가 과제 주제에 대해 조사하고 결과물을 작성함에 따라 학습자들의 영어 쓰기 능력이 향상된 것으로 볼 수 있다.

셋째, 결과물과 발표 평가에서도 1차에 비해 2차와 3차에서 향상을 보여주었다. 1차 발표 때에 비해 2차와 3차 때에 평균점수에 있어 큰 향상을 보여 주었다. 이러한 결과는 프로젝트 수업이 학생들의 발표력에 대한 발표력 향상에 도움이 되었다고 볼 수가 있다. 따라서 프로젝트 수업은 학습자들의 전반적인 영어 능력에 긍정적인 변화를 가져왔다. 프로젝트 학습은 소집단 토론 활동을 통해 프로젝트를 해결해야 하므로 토론 시에 가급적 영어를 사용하도록 함으로써 학습자들이 영어로 말할 기회를 더 많이 갖도록 할 수 있다. 따라서 프로젝트 수업으로 학습자들의 전반적인 영어 능력이 향상된 것으로 볼 수 있다.

한편 프로젝트 수업에 대한 반응을 묻는 설문지를 분석한 결과 학습자들은 ‘프로젝트 수업은 다양하고 재미있으며 실제적인 언어 상황을 경험하게 해 준다’에 긍정적인 응답을 나타냈다. 이것은 학습자와 실제로 연관된 내용을 주제로 하여 이뤄지기 때문에 실제적이고 유의미하게 받아들여진 것으로 보인다.

또한 ‘프로젝트 학습은 영어 단어와 문장 익히기에 도움이 되었다’와 ‘영

어 말하기에 도움이 되었다’, ‘영어 쓰기에 도움이 되었다’라는 문항에 긍정적이 반응을 하였다. 이러한 응답은 프로젝트 수업에 대해 학습자들의 태도가 긍정적이라는 것을 알 수 있었다.

2. 제언

본 연구의 결과를 토대로 다음과 같이 제언을 하고자 한다.

첫째, 프로젝트 학습을 적용한 영어 수업이 학생들에게 효과적인 수업이 되기 위해서는 학습자 수준에 알맞은 다양하고 효과적인 프로젝트 주제와 이에 따른 자료들이 개발되어야 할 것이다. 학습자들에게 실생활에 유의하고 교육과정 내용과도 연계성 있는 자료를 개발하여 수업에 적용한다면 더욱 높은 학습 효과를 기대할 수 있을 것이다.

둘째, 본 연구는 프로젝트 활동 수업이 정의적 태도에 미치는 연구들을 살펴보았지만 장기간 실험 적용하여 프로젝트 학습이 학습자의 영어 학습 능력에 구체적으로 미치는 영향을 알아보는 후속 연구도 필요하다.

셋째, 본 연구가 사설기관 중학생을 대상으로 하였기 때문에 좀 더 객관적이고 일반화시킬 수 있는 결과를 얻기 위해 대도시와 중소도시 중학생을 대상으로 한 본 연구와 유사한 후속연구가 필요하다.

참고 문헌

- 김경미. (2004). 초등학교 재량 활동 시간을 활용한 영어과 프로젝트 학습방안. 석사학위논문. 한국교원대학교, 충북.
- 김경식 · 신호영 · 이종록 편저. (1993). *교육사철학강요*. 서울: 형성출판사.
- 김미복. (2001). 초등학교 영어교육에서 프로젝트 접근법의 적용과 효과에 관한 연구. 석사학위논문. 한국교원대학교, 충북.
- 김상분. (2007). 책 만들기 프로젝트(book art project)를 활용한 쓰기 지도 방안 연구. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.
- 박형기. (1986). 영어학습의 성공 및 실패요인에 관한 연구: 고등학교 영어 학습을 중심으로. *언어연구*, 8, 19-50.
- 변영민. (2001). 과제 중심 수업이 고등학생의 영어 표현 능력 향상에 미치는 영향. 석사학위논문. 한국교원대학교, 충북.
- 이완기. (2002). *초등영어교육론*. 서울: 문진미디어
- 이원용. (2001). 고등학교 영어 수업에서 프로젝트 학습의 적용에 관한 연구. 석사학위논문. 한국교원대학교, 충북.
- 이진하. (2005). 중학교 영어수업에 프로젝트 학습법 적용 방안 연구. 석사학위논문. 한국교원대학교 교육대학원
- 이현정. (2008). 프로젝트법을 이용한 소집단 협동학습이 영어 학습자에게 미치는 영향에 관한 연구: 중학교 2학년 학생들을 중심으로. 석사학위논문. 영남대학교.
- 임영선. (2004). 고등학교 영어 재량활동 수업을 위한 웹기반 문화 교수·학습 자료 개발 및 활용에 관한 연구. 석사학위논문. 한국교원대학교, 충북.
- 조상기. (1999). 프로젝트 중심 영어-교수학습이 영어 학습 성취와 자기 주도적 학습 태도에 미치는 효과. 석사학위논문. 전북대학교.
- 차경환. (2001). 초등학교 영어교육에 있어서 학습자의 흥미도 조사: 울산지역을 중심으로. 석사학위논문. 울산대학교 교육대학원.
- 한화정. (2001). 자기 평가 중심의 포트폴리오가 중학교 영어 쓰기 학습에 미치는 영향. 석사학위논문. 한국교원대학교, 충북.
- 황인희. (2002). 프로젝트 중심 학습을 적용한 고등학교 수준별 영어 수업에 관한 연구. 석사학위논문. 한국교원대학교, 충북.
- Beebe, L. M. (1983). Risk-taking and the language learner.
- Brown, D. H. (2000). *Principles of language learning and teaching (4th ed.)*. NY: Longman.
- Collings, E. (1923). *An Experiment with a Project Curriculum*. New York: Macmillan.

- Dewey, J. (1913). *Interest and effort in education*. 류명길 역(2003). *흥미와 노력*. 서울: 용성출판사.
- Ely, Christopher M. (1986). An analysis of discomfort, risktaking, sociability, and motivation in the L2 classroom. *Language Learning*, 36(1), 1-25.
- Fried-Booth, D. (1986). *Project work*. Oxford: Oxford University Press.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second-language Learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- Goodman, K. (1986). *What's whole in whole language*. Ontario: Heinemann.
- Halliday, M. A. K. (1985). *The linguistic sciences and language teaching*. 이충우와 주경희 공역(1998). *언어 과학과 언어 교수*. 서울: 국학자료원.
- Heyde, A. (1979). The relationship between self-esteem and the oral production of a second language, University of Michigan.
- John, D. & Johnson, R. (1987). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Johnson, D. & Johnson, R. (1989). Social skills for successful group work. *Educational Leadership*, 47(4), 29-33.
- Katz, L. G. & Chard, S. C. (1989). *Engaging Children's Minds: The Project Approach*. Norwood, NJ: Ablex.
- Katz, L. G. & Chard, S. C. (1993). The project approach. In J. L. Roopnarine & J. E. Johnson(Eds.), *Approach to early childhood education* (pp.201-215). New York: Macmillan.
- Kilpatrick, W. H. (1919). *The project method*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Laffey, J., Tupper, T., Musser, D., & Wedman, J. (1998). A computer-mediated support system for projected-based learning. *Educational Technology Reaserch and Development*, 46(1), 73-86.
- Lawrence, A. (1997). Expanding capacity in ESOL programs (EXCAP): Using projects to enhance instruction. Literacy Harvest: *The Journal of the Literacy Assistance Center*, 6(1), 1-9.
- Leith, S. (1982). Project work: An enigma. In B. Simson & Willcocks(Eds.), *Research and practice in the primary classroom* (pp.55-64). London: Routledge & Kegan Paul.
- Moss, D. (1988). *Project-based learning and assessment: A resource manual for teachers*. Arlington, VA: The Arlington Education and Employment Program (REEP).
- Moursund, D. (1995). *Increasing your expertise as a problem solver: Some roles*

- of computers*. Eugene, OR: ISTE.
- Nunan, D. (1991). Communicative tasks and the language curriculum. *TESOL Quarterly*, 25, 279-295.
- Nunan, D. (2001). *The learner-centered curriculum: A study in second language teaching*. Cambridge University Press.
- Rubin, J., & Thompson, Ir. (1994). *How to be a more successful language learner*. Boston: Heinle & Heinle.
- Schottman, E. (1996). *Amazing English process writing portfolio*. Addison-Wesley Longman.
- Stewart, J. (1986). *The making of the primary school*. Milton Keynes: Open University Press.
- Shaughnessy, M. P. (1977). *Errors and expectations: A guide for the teacher of basic writing*. Oxford: Oxford University Press.
- Tanner, D. & Tanner, L. N. (1980). *Curriculum development*. New York: Macmillan.
- Wiburg, K., & Carter, B. (1994). Thinking with computers. *The Computing Teacher*, 22(1), 7-10.
- Wrigley, H. (1989). Knowledge in action: The promise of project-based learning. *Focus on Basics*, 2(D), 13-18.

부 록

<부록 1> 프로젝트 결과물 평가 준거 (한화정, 2001)

배점	채점 기준
5	· 과제의 형식에 적합한 글을 명확하고 효과적으로 전달하고 있다. · 과제의 요지를 충분히 파악하고 있으며, 글의 내용이 충분하고 생각이나 의견이 분명하게 나타나 있다.
4	· 과제의 형식에 적합한 글을 완성하였으며, 의미가 비교적 명확하게 전달된다. · 과제의 요지를 충분히 파악하고 있으며, 글의 내용이 적절하고 자연스럽다. · 주어진 의사소통기능이나 문장형식을 적절하게 사용하고 있다. · 문법, 철자, 어휘의 사용에 있어 약간의 오류는 있으나 글의 흐름에 큰 영향을 주지 않는다.
3	· 글을 부분적으로 완성하였으나, 일관성이 부족하다. · 과제의 요지를 파악하고 있으나, 글의 내용이 매끄럽지 못하다. · 주어진 의사소통 기능이나 문장형식을 사용하고 있으나, 생각과 의견의 전달이 잘되지 않는다. · 문법, 철자, 어휘 사용에 있어서의 오류가 빈번하다.
2	· 일관성은 없으나, 의미를 전달하기 시작하고 있다. · 과제의 요지를 거의 이해하지 못하며, 글의 내용이 연결되지 않고 부자연스럽다. · 주어진 의사소통 기능이나 문장형식을 거의 사용하지 못한다.
1	· 거의 글을 완성하지 못하였으며 의미전달이 되지 않는다. · 과제의 요지를 전혀 이해하지 못하고 있다. · 기본적인 철자나 대소문자 등을 구별하여 사용하지 못한다.

<부록 2> 학습자 발표 평가 준거

배점	채점 기준
5	· 비교적 정상적인 속도로 상황에 적합한 표현들을 구사하여 발표하고자 하는 내용과 의도를 정확히 의미전달 할 수 있다.
4	· 다소 느리며 간혹 실수는 있으나 상황에 적합한 표현으로 말하여 발표하고자 하는 내용과 의도를 어느 정도 전달할 수 있다.
3	· 느리고 더듬거리지만 비교적 상황에 맞게 말하여 의미를 겨우 전달할 수 있다.
2	· 겨우 몇 개의 단어 정도를 나열하여 말하며 발표하고자 하는 내용을 잘 전달하지 못한다.
1	· 발표하고자 하는 내용의 의미전달을 전혀 하지 못하며 침묵으로 일관하기도 하고 참여하려는 의욕이 없다.



<부록 3> 영어 학습 태도에 대한 사전·사후 설문지

영어 학습 태도에 대한 설문조사

이 설문지는 여러분의 학습을 도와주기 위한 것이오니 평소 자신이 생각했던 바에 따라 솔직하게 응답해 주시기 바랍니다. 설문지의 '정답'은 정직한 답입니다. 자신의 생각과 비슷하거나 같은 내용이 있는 번호에 √ 표 해 주십시오.

2008년 10월
부경대학교 교육대학원
영어교육전공 조정민

<영어 학습에 대한 정의적 영역>

설문내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통이 다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1. 나는 영어 교과를 좋아한다.	1	2	3	4	5
2. 나는 영어 시간에 적극적으로 참여하려고 노력한다.	1	2	3	4	5
3. 나는 영어에 대해 궁금한 것이 있으면 해결하려고 노력한다.	1	2	3	4	5
4. 영어 학습을 위해 TV, 라디오, 인터넷 등의 매체를 활용한다.	1	2	3	4	5
5. 영어 공부를 해야 할 필요성을 많이 느낀다.	1	2	3	4	5
6. 그룹 활동이 영어 학습과 영어 실력 향상에 도움이 된다고 생각한다.	1	2	3	4	5
7. 나는 그룹 활동에 적극적으로 참여한다.	1	2	3	4	5
8. 그룹 활동이나 학급 전체 앞에서 자신 있게 발표할 수 있다.	1	2	3	4	5
9. 내가 영어로 쓴 글이 다른 사람의 칭찬을 들었으면 좋겠다.	1	2	3	4	5
10. 나는 영어로 주변 사물과 내 생각을 글로 써 보고 싶다.	1	2	3	4	5

<영어 쓰기 학습에 대한 태도>

11. 영어 학습에 있어서 가장 관심이 있는 영역은 무엇입니까?

- ① 듣기 ② 말하기 ③ 읽기 ④ 쓰기

12. 수업 중 쓰기 활동이 영어 학습에 도움이 된다고 생각합니까?

- ① 전혀 그렇지 않다 ② 별로 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 대체로 그렇다
⑤ 매우 그렇다

13. 주로 사용하는 영어 쓰기 학습 방법은 무엇입니까?

- ① 교과서에 나오는 쓰기 문제를 푼다.
② 영어로 일기를 쓴다.
③ 영어로 펜팔을 한다.
④ 평소 생각이나 느낌을 영어로 간단하게 써 본다.
⑤ 인터넷을 활용해 외국인과 e-mail을 주고 받는다.

14. 평소 영어 쓰기를 학습하는 시간은 얼마나 됩니까?(1주일 단위)

- ① 30분 미만 ② 30분 ~1시간 ③ 1시간~2시간 ④ 2시간 이상 ⑤ 전혀 하지 않는다.

15. 영어 쓰기 능력을 평가할 때 가장 중요하다고 생각하는 것은 무엇입니까?

- ① 글의 내용 ② 문법 ③ 어휘 ④ 글의 구성 ⑤ 철자 및 구두점

16. 이 수업시간에서 쓰기 활동이 어떻게 변하였으면 좋은지 희망사항을 쓰시오.

<부록 4> 프로젝트 학습에 대한 설문지

프로젝트 활동 수업에 대한 학습자 반응

본 설문지는 프로젝트 학습 활동에 대해 여러분의 의견을 묻고자 하는데 목적이 있습니다.
느낀 대로 솔직하게 대답해 주세요.

설문내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통이 다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1. 프로젝트 활동수업은 다양하고 재미있으며 실제적인 언어 상황을 경험하게 해준다.	1	2	3	4	5
2. 프로젝트 활동 수업은 영어 말하기에 도움이 되었다.	1	2	3	4	5
3. 프로젝트 활동 수업은 영어 단어와 문장 학습에 도움이 되었다.	1	2	3	4	5
4. 프로젝트 활동 수업은 영어 쓰기에 도움이 되었다.	1	2	3	4	5
5. 프로젝트 수업이 학습동기를 유발하는데 효과가 있었다.	1	2	3	4	5
6. 프로젝트 수업에서 사용했던 자료들은 흥미로웠다.	1	2	3	4	5
7. 동료학생들의 발표활동을 보면서 영어학습에 대한 많은 자극을 받았다.	1	2	3	4	5
8. 결과물을 보여주고 발표하는 활동이 영어에 자신감을 가지게 하는데 도움이 되었다.	1	2	3	4	5
9. 프로젝트 활동을 통해서 과제를 수행할 때 서로 협동하며 학습하는 법을 배웠다.	1	2	3	4	5
10. 스스로 학습활동을 주도하고 결과물을 만들어냄으로써 능동적으로 학습할 수 있게 되었다.	1	2	3	4	5

설문내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통이 다	대체로 그렇다	매우 그렇다
11. 원어민 선생님이 덕분에 외국 문화에 대한 이해가 넓어질 수 있었다.	1	2	3	4	5
12. 원어민 선생님과 함께 수업을 하면 말하기 능력 등 영어능력이 향상되었다.	1	2	3	4	5
13. 원어민 선생님이 더 많았으면 좋겠다고 생각한다.	1	2	3	4	5
14. 한국인 선생님과 함께 수업을 하면 수업 내용을 이해하기가 쉽다.	1	2	3	4	5
15. 한국인 선생님 수업시간에 더 많은 질문을 했다.	1	2	3	4	5
16. 수업 시간에 배운 교재에 대해 만족하고 찬성한다.	1	2	3	4	5
17. 프로젝트 수업의 전체적인 진행방식에 대해 만족한다.	1	2	3	4	5