

동료 피드백이 한국 대학생의 영어 발표 능력에 미치는 영향*

한미향

(진주교육대학교)

Han, Mihyang. (2024). The effect of peer feedback on Korean college students' English presentation skills. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 32(1), 73-92. This study aims to examine the effects of EFL learners' peer feedback on their English presentation ability and their awareness of the feedback activities. Twenty four Korean college students participated in three minute English speeches and peer feedback and self feedback activities. The results show that there was no statistically significant difference in scores of three rounds of peer feedback on the students' English presentations while there was statistically significant difference in scores of five rounds of self feedback on their own presentations. It suggests that peer feedback on English presentations was made with more care than self feedback and that English speaking and presentation skills need more practice and time to be improved. But the results of the presentation activity survey reveal that the presenters found their performances getting better and their self confidence in English speaking enhanced as they experienced more presentations. The usefulness of English presentation in the classroom is discussed.

주제어(Key Words): 영어 발표(English presentation), 발표 능력(speaking ability), 동료 피드백(peer feedback), 자기 피드백(self feedback), 채점표(rubric)

* 이 논문은 2020년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2020S1A5B5A17091056).

1. 머리말

국제 교류가 일상화된 현대 사회에서 영어 의사소통 능력은 영어 학습자에게 실제적이고 필수적인 언어 능력이다. 한국 영어 교육에서 학습자의 의사소통 능력의 향상을 위해 다양한 학습 방법과 활동들이 모색되어 왔다. 그중 영어 발표 과업은 영어 능력을 발달시키기 위한 통합적 교실 활동으로서 그 유용성이 강조되고 있다. 영어 발표는 읽기, 쓰기, 듣기, 말하기의 네 기능을 모두 사용하는 실제적 언어 과업이다. 영어 발표를 위해 학습자는 주제와 관련된 자료를 수집, 분석, 요약 및 정리하여 자기 생각과 의견을 영어로 원고를 작성하고, 효과적인 전달을 위해 발음, 억양, 강세 등을 고려한 말하기 연습과 시선, 표정, 몸짓 등 비언어적 연습을 해야 한다. 그리고 발표 중 또는 발표 후에 청중의 질문들을 듣고 영어로 응답해야 하므로 영어 발표는 복합적인 의사소통 능력이 필요하다(Girard et al., 2011; Goh & Burns, 2012; Miles, 2009). 특히, 한국 대학생들의 경우 앞으로의 취업과 진학을 위해 의사소통 능력의 향상에 대한 요구가 매우 높으므로 영어 학습의 동기와 자율성을 강화할 수 있는 효율적인 교실 활동으로 영어 발표가 활용될 수 있을 것이다(김상경, 2015; 이경하·김은주, 2005; Brooks & Wilson, 2015).

그러나 실생활에서 영어가 많이 사용되지 않는 한국의 EFL 상황과 대학수학능력 평가가 영어 읽기와 듣기에 국한되어 영어 쓰기와 말하기 능력이 향상되기 어려운 영어 교육 환경에서 영어 발표라는 교실 활동은 학습자들에게 심리적으로 불안과 부담을 줄 수 있다. 또한 제한된 수업 시간에서 영어 발표로 시간의 소모가 많으며 개인별 피드백이나 지도가 충분하지 못하거나 발표 준비가 미흡할 경우 학생들이 수업의 흥미를 잃기 쉽다. 영어 발표가 학습자의 관심과 참여를 이끌지 못한다면 오히려 일방적 수동적 수업이 될 수 있다고 지적되기도 한다(박강희, 2012; 이희경·김진희, 2009). 영어 발표를 교실 활동으로 실현하는데 이러한 어려움이 있지만 한국의 영어 학습자들이 영어 발표 활동을 교실에서 수행하여 영어 학습에 긍정적인 효과를 경험하도록 다양한 학습 모형들이 모색되어야 한다.

한편, 영어 발표의 효과적인 실행만큼 중요한 것은 발표 과업 수행에 대한 타당하고 실제적인 평가 과정이다. De Grez et al.(2012)은 발표에 대한 평가를 일정 과업을 학습자가 어떻게 수행하는가를 보는 총괄적(summative) 피드백과 학습 과정을 강화하기 위한 정보로서의 형성적(formative) 피드백으로, 그리고 평가 주체에 따라 교사, 동료 및 자기 피드백으로 구분한다. 교사가 학습 과정의 질을 높이기 위해 학습자의 수행에 대한 정보를 제공하는 피드백과 달리 자기 피드백은 학습 과정과 결과에 대해 스스로 평가하는 학습자 중심 교육과 맥을 같이 하며, 동료 피드백은 학습자들 간의 상호작용적 학습 과정을 구현할 수 있다.

최근 연구들에서 자기 피드백 및 동료 피드백은 영어 학습 및 발표 능력을 향상시키고 학습자의 영어 사용 및 학습에 대한 자신감과 자기 효능감을 높인다고 주장된다(Jahromi, 2020; Patri, 2002; Topping, 2009; White, 2009). 동료 피드백과 관련하여 Lee(2017)는 학습자들이 발표 준비를 더 잘하려는 의욕을 자극하며 발표 수행에 집중하여 발표를 수행하는데

도움이 됨으로써 전반적인 구어 숙달도를 향상시켰다고 보고한다. 이희경 & 김진희(2009) 그리고 Mika(2006)의 연구에서는 동료 피드백 결과가 자기 피드백에 비해 더 낮으며 영어 능력이 높은 동료일수록 발표 점수를 많이 주지 않는 경향이 나타났으며, 동료 피드백이 자기 피드백에 비해 교사 피드백과 일치도가 높았다. Lv(2013)는 학습자들이 동료 피드백을 전반적으로 긍정적으로 보지만 교사 피드백에 비해 신뢰도가 높지 않다는 점을 강조한다.

한국 대학생들을 대상으로 동료 피드백의 효과에 대한 연구들 대부분이 영어 쓰기 활동에 주로 치중하였으며, 영어 말하기 특히 영어 발표에 대한 동료 피드백이나 자기 피드백을 다루는 연구는 아직 많지 않다. 본 연구는 한국의 EFL 상황의 대학 입시 위주의 교육 환경에서 영어 발표의 기회와 경험이 많지 않은 한국 대학생들을 대상으로 한다. 이들은 동료들의 영어 발표를 관찰하고 평가하는 과업을 수행하며, 수업 후에 자신의 영어 발표를 녹화한 동영상상을 보고 자신의 영어 발표에 대한 평가를 수행한다. 동료 피드백과 자기 피드백의 결과를 비교 분석하여 두 유형의 평가가 학습자들의 영어 발표 능력에 대해 어떠한 차이와 경향을 보이는가를 살펴본다. 그리고 영어 발표 수업의 시험 상황에서 이루어진 교사 피드백과의 상관관계를 밝혀본다. 마지막으로 영어 발표 참여자들을 대상으로 설문 조사를 하여 동료 피드백과 자기 피드백에 대한 학습자들의 인식에 대해 논의한다. 이러한 목적을 위한 연구 과제는 다음과 같다.

첫째, 영어 발표에 대한 동료 피드백은 학습자의 영어 능력에 어떠한 영향을 미치는가?

둘째, 영어 발표에 대한 동료 피드백과 자기 피드백은 어떠한 상관관계가 있는가?

셋째, 영어 발표에 대한 동료 피드백과 교사 피드백은 어떠한 상관관계가 있는가?

넷째, 영어 발표에 대한 동료 및 자기 피드백을 참여자들은 어떻게 인식하는가?

2. 이론적 배경

영어 유창성을 높이기 위한 영어 발표는 학습자가 직접 영어를 사용하고 청자와 영어로 소통하는 학습자 중심의 교실 활동이다. 영어 발표는 말하기, 쓰기, 읽기, 듣기의 네 기능이 모두 사용되는 통합적 영어 학습을 가능하게 한다. 그리고 영어 발표라는 실제적인 영어 사용 과업을 제공함으로써 교실을 벗어나 취업이나 진학을 위해 면접이나 발표 등 실생활에서 영어 사용에 대한 자신감을 높인다(Brooks & Wilson, 2015). 이처럼 학습자의 학습 동기와 자율성을 높이고 학습자들 간의 상호작용을 통해 영어 사용의 기회를 제공하는 영어 발표를 교실에서 활용하기 위해 영어 발표 과업에 대한 명시적인 지도가 필요하다(Girard et al., 2011; Goh & Burns, 2012; Miles, 2009).

Gershon(2015)은 영어 발표에서 중요한 점들과 주의해야 할 사항들에 대해 발표 지침서나 평가 채점지를 제공하여 이를 준거로 학습자들이 발표를 준비하고 수행하게 지도하는

것이 중요하다고 강조한다. 영어 발표 절차로서 먼저 발표 주제에 맞게 영어 원고를 작성하는 작문 방법을 학습하고 작성한 원고를 교사나 동료 피드백, 또는 자기 수정을 통해 영어 발표에 적합한 단어와 표현들로 원고를 완성하도록 지도해야 한다. 완성된 원고를 바탕으로 발음, 억양, 강세 등의 음운, 음성학적인 연습과 시선, 표정, 몸짓 등의 비언어적 기법들의 연습도 충분히 이루어져야 한다. 그리고 발표 중에 그림이나 사진, 물건 또는 파워포인트 같은 시청각 자료를 활용하거나 발표 후에 나올 수 있는 질문에 대한 답변들을 영어로 준비하게 한다. 마지막으로 발표 수행에 대한 교사나 동료 피드백 또는 자기 피드백을 통해 다음 발표에서 보다 개선된 발표를 모색하게 해야 한다. 결국, 영어 발표 능력은 학습자에게 실제 필요한 영어 역량이며 교육 현장에서 다양한 학습 모형들이 구현되어야 할 것이다.

한편, 영어 발표를 효과적인 실행을 위해 중요한 점은 발표 과업에 대한 타당하고 신뢰할 만한 실제적인 평가 과정이다. 영어 발표 과업에 대한 평가는 학습자의 영어 발표 수행 능력을 직접 평가하므로 시험의 타당도가 높은 수행 평가지만 정량적이고 좀 더 객관적 평가를 위해 채점의 기준 및 지침들이 제시되어야 한다. 최근에 학습자 중심의 영어 교육이 강조되면서 학습자들의 과업 수행에 대한 평가 과정에 학습자들이 직접 참여하는 방안들이 모색되고 있다. 영어 발표에 대한 평가에서 발표의 주체가 평가의 주체가 되는 동료 피드백과 자기 피드백이 적극적으로 활용될 필요가 있다(Brown, 2007; De Grez et al., 2012).

동료 피드백과 자기 피드백은 학습자의 영어 학습 및 발표 능력을 향상시키고 영어 사용에 대한 자신감과 자기 효능감을 높인다(Jahromi, 2020; Lee, 2017; Patri, 2002; Topping, 2009; White, 2009). Patri(2002)는 영어 말하기 초급 수준의 중국 대학생 56명을 대상으로 4회의 영어 발표에 대해 동료 피드백과 자기 피드백, 교사 피드백을 실시하였다. 그 결과, 실험집단과 통제집단 모두 동료 및 자기 피드백 점수가 교사 피드백 점수보다 높았으나, 통제집단에 비해 실험집단에서 자기 피드백보다 동료 피드백이 교사 피드백과 일치도가 통계적으로 더 유의미했다. Mika(2006)는 일본 대학생 89명을 대상으로 말하기 수업에서 교사 피드백과 동료 피드백의 상관관계를 연구하였다. 중하, 중상, 상위의 세 집단에서, 상위 집단의 동료 피드백이 교사의 평가와 유사했으며 다른 두 집단은 교사보다 훨씬 높은 점수를 주었다. 이는 영어 능력이 낮을수록 동료의 발표에 대해 관대하게 평가하며 영어능력이 높을수록 교수자 평가와 비슷하다는 것을 보여준다. 한국 고등학생 60명을 대상으로 한 이희경과 김진희(2009)의 연구에서도 상위 집단일수록 동료 피드백에 대해 유사한 결과가 나왔다.

또한, 동료 피드백에 대한 학습자의 인식을 설문 조사한 White(2009)와 Lv(2013)의 연구에서는 학습자들 대부분이 동료 피드백에 만족했으며 영어 발표의 효과적 수행에 도움이 되었다고 보고했으나 채점과 관련하여 교사 피드백에 비해 동료 피드백에 대한 신뢰도가 낮았다. 반면, Lee(2017)는 49명의 한국 대학생들을 대상으로 동료 피드백이 영어 발표 능력에 미치는 효과를 연구한 결과 동료 피드백과 교사 피드백 간에 높은 상관관계가 있었으며 설문 조사 결과, 학습자 대부분은 동료 피드백이 발표의 집중력을 높였고 발표 능력 향상에

도움이 되었다고 보고했다. 그리고 한 학기 동안 진행된 동료 피드백이 학습자들의 구어 숙달도를 향상시켰으며, 소집단 활동이 동료 피드백의 효과를 더욱 높인 것으로 조사되었다.

위의 선행 연구들에서 영어 발표의 평가에 교사뿐 아니라 동료 및 자기 피드백이 결합되면, 영어 학습에 긍정적 역류 효과를 미치며 발표 활동에 대한 학습자의 주도성과 자율성이 높아질 것이라고 주장된다. 그렇다면 한국의 대학 입시 위주의 영어 교육 환경에서 말하기와 쓰기 같은 산출적 능력을 높일 기회와 경험이 적은 대학생들에게 영어 발표 활동은 영어 능력과 영어 사용에 대한 자신감을 높일 것으로 예상된다. 그러나 한국 대학생들을 대상으로 한 학기 또는 더 긴 기간 동안 영어 발표를 수행하고 동료, 교사, 자기 피드백을 적용하여 영어 발표 능력의 변화를 관찰하고 분석하거나, 영어 발표 후 자신의 발표 동영상을 보고 스스로 반추하고 분석하는 자기 피드백 과정을 적용한 연구가 많지 않다. 본 연구는 동료 피드백과 자기 피드백이 학습자들의 영어 발표 능력 평가에 교수자 평가와의 상관관계를 살펴보고 전반적인 의사소통 능력에 대한 두 평가의 유용성을 밝혀본다.

3. 연구 대상 및 방법

연구 참여자는 지방의 A대학에서 2021년 2학기에 교양 영어 과목을 수강한 초등교육 전공 1학년 26명이었으며 그중 5차의 영어 발표 수행을 한 번이라도 참여하지 않은 2명을 제외하고 최종적으로 24명이었다. 참여자들은 남자 6명 여자 18명이었으며 평균 나이는 21세이었다. 참여자 모두 영어권 국가에 6개월 이상 체류한 적이 없으며 대학수학능력 영어시험 등급이 평균 2등급으로 중상급의 영어 능력이 있다고 판단되었다. 이전의 영어 발표 경험과 관련하여 1명의 참여자를 제외하고 모두 수업 시간에 영어 발표를 경험한 적이 없었다. 참여자들은 2021년 9월 1일부터 12월 14일까지 가을 학기 15주 동안 교양 영어 과목을 수강하였고 5번의 영어 발표를 수행하였다. 동일한 발표 채점지를 사용하여 전송된 본인의 녹화 영상을 보고 자기 피드백이 수행되었다.

연구 자료는 영어 발표 채점지(부록 1)와 발표에 대한 인식조사 설문지(부록 2) 결과로 수집되었다. 본 연구에서는 채점의 용이성을 위해 Jahromi(2020)의 채점표를 활용하였으며 발표 채점표는 영어 말하기(2문항), 전달 방법(3문항), 내용 구성(3문항), 자신감(1문항), 상호작용(1문항)으로 총 10개 문항으로 구성되었다. 매우 잘함(3점), 만족(2점), 못함(1점)으로 채점하여 총점은 30점이었다. 동료 및 자기 피드백에서 주관성을 통제하고 일관성 있는 평가가 이루어지도록 교수자는 발표 채점지의 평가 기준들을 참여자들에게 설명하였다.

영어 발표 후에는 발표 채점지를 사용하여 동료 피드백을 실시하였으며 촬영된 동영상을 이메일로 전송받은 발표자들은 본인의 발표 동영상을 보면서 동일한 채점지로 자기 피드백을 하여 이메일로 교수자에게 제출하였다. 교사 피드백은 중간고사와 기말고사인 3차와

5차 발표에 대해 동일 채점지로 이루어졌다. 수집된 동료 피드백, 자기 피드백, 교사 피드백 결과들이 비교 분석되었다. 학기 말에 실시된 영어 발표에 대한 인식 조사 설문지는 먼저 개인 배경과 관련하여 나이, 성별, 수능 영어 등급, 영어권 체류 여부, 중요하고 자신 있는 영어 기능, 그리고 영어 발표 경험 여부에 대한 간단한 질문들로 구성되었다. 영어 발표에 대한 인식 설문지는 10문항으로 구성되었는데 영어 발표가 영어 학습 및 영어의 네 기능인 읽기, 듣기, 쓰기, 말하기에 도움이 되었는지, 동료 피드백 및 자기 피드백이 타당하며 발표에 도움이 되었는지에 대한 내용으로 각 문항은 리커트 5점 척도로 채점되었다. 마지막으로 개방형 문항에 동료 피드백과 자기 피드백의 장단점, 영어 발표 수행 시 어려웠던 점과 개선할 점에 대해 간단히 서술하는 문항들이 포함되었다. 동료 피드백과 자기 피드백 및 교사 피드백의 채점지들과 참여자들이 응답한 설문지를 수집하여 자료들을 통계프로그램 SPSS 22.0을 사용하여 기술통계와 t 검증 및 상관관계 분석을 하였다. 설문지의 개방형 문항 답변들은 영어 발표에 대한 인식과 태도를 파악하는 정성적 자료로 활용되었다.

연구 절차와 관련하여, 영어 학습자의 전반적인 영어 의사소통능력 향상을 위한 교양 영어 수업을 영어 교육 경력 10년 이상인 연구자가 교수자로 진행하였다. 15주간 진행된 교양 영어 수업의 주 교재는 *Present Yourself 2* (Gershon, 2015)이었다. 교재의 각 장은 자기 소개, 존경하는 인물, 추천 여행지, 젊은 세대의 트렌드, 사회적 이슈 등에 대해 읽기와 듣기 자료들을 제시하고 3-4명의 영어 발표 동영상 샘플들을 포함하고 있으며, 영어 발표의 시작과 전개, 마무리 방법들에 대한 동영상 분석 내용으로 구성되어 있다. 참여자들은 한 학기 동안 각 단원의 주제에 대해 교재의 내용을 듣고 읽은 후, 짝 또는 그룹과 각 주제에 대해 영어로 대화를 하고 발표에 사용될 수 있는 표현들을 학습하였다. 코로나 상황으로 대면과 비대면 수업이 병행되었고 대면 수업 시 영어 발표가 5회 진행된 과정은 표 1과 같다.

표 1. 영어 발표 내용과 수업 진행

주	주제	과업	평가 활동
2-3주	Self-introduction	원고 작성 및 연습	원고 교사 피드백
4주	◇ (2분)	1차 발표	동료 및 자기 피드백
5-6주	A person I admire	원고 작성 및 연습	원고 교사 피드백
7주	◇ (3분)	2차 발표	동료 및 자기 피드백
8-9주	Travel destinations	원고 작성 및 연습	원고 교사 피드백
10주	◇ (3분)	3차 발표	동료, 자기 및 교사 피드백
11-12주	Young people today	원고 작성 및 연습	원고 교사 피드백
13주	◇ (3분)	4차 발표	동료 및 자기 피드백
14주	Social issues	원고 작성 및 연습	원고 교사 피드백
15주	◇ (3분)	5차 발표	동료, 자기 및 교사 피드백

참여자들은 각 강의 수업 내용을 학습하면서 본인의 영어 발표에 대해 구상하고 각 주제에 대해 원고를 200-250자로 작성하였으며 교수자에게 이메일을 보내면 교수는 문법, 표현, 내용 등에 대한 포괄적인 피드백을 하였다. 참여자들은 교수자의 피드백을 참고하여 최종 원고를 완성한 후 원고를 바탕으로 영어 발표를 연습하여 수업 시간에 개인 발표를 수행하였다. 영어 발표자는 간단한 쪽지를 준비할 수는 있으나 전체 내용을 암기해서 자연스러운 전달에 중점을 두었다. 학습자들이 발표에 대한 경험이 적고 발표에 대한 불안을 클 수 있어 1차와 2차 발표는 8-9인으로 구성된 모듈별로 개인 발표를 하면서 발표의 불안감을 완화하였다. 참여자들은 발표를 보면서 발표 채점지에 동료 피드백을 수행하였으며 발표가 끝나고 채점지를 교수자에게 제출하였다. 3차, 4차, 5차 발표는 전체 학급 앞에서 수행되었으며 동료 피드백은 동일한 채점지로 진행되었고 중간고사인 3차 발표와 기말고사인 5차 발표에 대해 교사 피드백이 이루어졌다. 1차, 2차, 4차 발표는 영어 발표 연습을 위한 활동의 일환으로 교사 피드백을 공식적으로 하지 않았다. 3차와 5차 발표에 대한 교사 피드백은 교실 현장에서 1회, 수업 후 개인 발표 동영상을 보면서 2회 실시되어 채점자 신뢰도를 확보하였다. 자기 피드백의 경우 교수자가 촬영한 동영상을 수업이 끝난 후 이메일로 전송받은 발표자들은 동일한 채점지를 사용하여 동영상을 보며 자기 피드백을 작성한 후 2-3일 내로 교수자에게 채점 결과를 이메일로 전송하였다.

학기 말에 영어 발표 활동 전반에 대한 학습자의 인식과 태도에 대한 설문 조사가 이루어졌다. 참여자들은 개인 배경 질문들과 영어 발표 수행에 대한 인식 조사 10문항에 응답한 후 동료, 자기 피드백의 장단점, 영어 발표 수행의 어려웠던 점과 개선점에 대해 간단히 서술하였다. 동료, 자기, 교사 피드백 채점지와 영어 발표에 대한 인식 조사 설문지의 자료들은 통계프로그램 SPSS 22.0을 사용하여 기술통계와 t 검정 및 상관관계 분석을 하였다.

4. 결과 및 논의

영어 발표 연구 결과에 대한 논의에 앞서 개인 배경 관련 설문 결과를 살펴보면 참여자들이 가장 자신 있는 영어 기능이라 응답한 것은 읽기(33.3%), 듣기(29.2%), 어휘(12.5%), 문법(12.5%), 말하기(8.3%), 쓰기(4.2%) 순이다. 반면에 가장 중요하다고 생각하는 영어 기능은 말하기(70.8%), 듣기(20.8%), 읽기(4.2%), 어휘(4.2%), 쓰기(0%), 문법(0%) 순으로 나타났다. 영어 기능에 대한 이러한 설문 결과는 대학 수학 능력 영어시험이 읽기와 듣기 문항들로 구성됨으로써 읽기와 듣기 위주로 강화되고 상대적으로 말하기와 쓰기는 간과되었음을 보여준다. 말하기가 70.8%로 독보적으로 높다는 점을 통해 가장 필요하고 중요한 영어 기능이 말하기 능력이라고 강하게 인식되고 있음을 알 수 있다.

4.1. 영어 발표 능력에 대한 동료 피드백

영어 발표 능력에 대한 각 발표 차수별 동료 피드백 결과는 표 2와 같다. 5차의 발표들에 대한 동료 피드백은 총점 20점에 2차 발표가 17.76으로 가장 낮으며 3차 발표가 18.39로 가장 높았고 점수 차이는 0.63으로 크지 않았다. 동료 피드백은 1차와 2차 경우 모둠으로 3차, 4차, 5차는 전체 학급으로 이루어졌다. 전체 학급이 동료 피드백을 수행한 3차, 4차, 5차 발표 결과를 대상으로 상관관계 분석을 하였으며 그 결과를 표 3에서 확인할 수 있다.

표 2. 영어 발표 능력에 대한 동료 피드백

영어 발표	N	동료 피드백 평균 (총점 20)	표준편차
1차	24	18.05	1.16
2차	24	17.76	1.33
3차	24	18.39	.89
4차	24	18.14	.90
5차	24	18.15	1.27

표 3. 영어 발표 능력에 대한 동료 피드백의 상관관계

		3차	4차	5차
3차	Pearson 상관	1	.737**	.761**
	유의확률 (양측)		.000	.000
	N	24	24	24
4차	Pearson 상관	.737**	1	.915**
	유의확률 (양측)	.000		.000
	N	24	24	24
5차	Pearson 상관	.761**	.915**	1
	유의확률 (양측)	.000	.000	
	N	24	24	24

** $p < .01$

표 3에서 알 수 있듯이 3차와 4차 동료 피드백의 Pearson 상관 계수는 .737**, 3차와 5차 동료 피드백은 .761**, 4차와 5차 동료 피드백은 .915**이다. 각 상관관계는 매우 높으며 통계적으로 유의미하다. 이는 영어 발표 능력에 대한 동료 피드백이 3차가 4차와 5차에 비해 조금 높으나 전반적으로 일관된 점수를 보여준다는 것을 의미한다. 즉, 발표자들의 차수별 영어 발표에 대해 동료들은 비슷한 수준으로 수행되었다고 평가했다. 이는 Lee(2017)의

결과에서 동료들이 학습자들의 구어 숙달도가 한 학기 동안 향상된 것으로 평가한 것과 차이가 난다. 본 연구의 경우 동료들은 참여자들의 발표 능력이 몇 주의 짧은 기간 동안 유의미한 차이가 날 정도의 변화가 있다고 판단하지 않았음을 알 수 있다.

4.2. 영어 발표 능력에 대한 동료 피드백과 자기 피드백

자기 피드백은 발표가 끝난 후 전송된 동영상상을 보면서 시간 차이를 두면서 이루어졌으며 표 4는 5차의 결과이다. 동료 피드백에 비해 자기 피드백의 점수가 상대적으로 낮은데, 동료들에 비해 자신의 발표에 대해 좀 더 관대한 평가가 나온 Patri(2002)의 연구와 차이가 난다. 표 4에서 자기 피드백의 점수가 발표 차수가 많아질수록 높아지며 1차와 5차의 점수 차이는 1.66이다. 표 5는 1차에서 5차 자기 피드백의 상관관계 분석 결과이다.

표 4. 영어 발표 능력에 대한 자기 피드백

영어 발표	N	자기 피드백 평균 (총점 20)	표준편차
1차	24	15.88	1.98
2차	24	16.50	2.23
3차	24	17.00	1.77
4차	24	16.75	2.71
5차	24	17.54	1.50

표 5. 영어 발표 능력에 대한 자기 피드백의 상관관계

		1차	2차	3차	4차	5차
1차	Pearson 상관	1	.284	.501*	.591**	.525**
	유의확률 (양측)		.179	.013	.002	.008
	N	24	24	24	24	24
2차	Pearson 상관	.284	1	.475*	.166	.136
	유의확률 (양측)	.179		.019	.438	.525
	N	24	24	24	24	24
3차	Pearson 상관	.501*	.475*	1	.508*	.589**
	유의확률 (양측)	.013	.019		.011	.002
	N	24	24	24	24	24
4차	Pearson 상관	.591**	.166	.508*	1	.687**
	유의확률 (양측)	.002	.438	.011		.000
	N	24	24	24	24	24

		1차	2차	3차	4차	5차
5차	Pearson 상관	.525**	.136	.589**	.687**	1
	유의확률 (양측)	.008	.525	.002	.000	
	N	24	24	24	24	24

** $p < .01$ * $p < .05$

표 5에서 알 수 있듯이 Pearson 상관 계수가 4차와 5차의 경우 .687**로 다소 높은 상관관계를 보인 것을 제외하고 모두 중간 정도의 상관관계를 나타낸다. 전반적으로 동료 피드백의 경우 차수 별 대체로 비슷한 점수 분포를 보이고 상관관계가 높다. 반면, 자기 피드백의 경우 상관관계가 상대적으로 낮는데 이는 점수 간의 차이가 나기 때문이다. 참여자들은 발표를 통해 본인의 영어 발표 능력이 향상되었다고 평가한 결과이다. 이는 Blue(1994)와 Chen(2006)의 연구에서처럼 참여자들의 발표에 대한 자신감이 높아졌음을 보여준다.

표 6. 영어 발표 능력에 대한 동료 피드백과 자기 피드백의 t 검정

	평균	평균 차	표준편차	t 검정	유의확률
1차 동료-자기 피드백	18.05 - 15.88	2.17	2.07	5.144	.000 **
2차 동료-자기 피드백	17.76 - 16.50	1.26	2.05	2.995	.006 **
3차 동료-자기 피드백	18.39 - 17.00	1.39	1.54	4.433	.000 **
4차 동료-자기 피드백	18.14 - 16.75	1.39	2.77	2.457	.022 **
5차 동료-자기 피드백	18.15 - 17.54	0.61	1.39	2.137	.043 **

** $p < .01$

표 6은 동료 피드백과 자기 피드백 수행에 대한 통계적 차이를 분석한 t검정 결과이다. 1차에서 5차 발표까지 동료 피드백과 자기 피드백의 점수 차이는 모두 통계적으로 유의미하다. 동료 피드백과 자기 피드백의 시간 차이가 나지만 동일한 채점지를 사용하였으며 동료 피드백에 비해 주관적인 자기 피드백에서 통계적으로 유의미한 차이가 날 정도로 상대적으로 낮게 채점되었다. 다시 말해, 동료들이 발표자의 발표 능력을 발표자 자신보다 더 높게 평가하고 있다. 표 3에서 확인되었듯이 전반적으로 동료 피드백 점수가 일관되며 이러한 동료 평가 결과는 참여자들의 영어 발표 능력이 몇 주의 짧은 기간 동안 유의미한 차이가 날 정도의 변화가 있다고 판단되지 않았음을 보여준다.

4.3. 영어 발표 능력에 대한 동료, 자기, 교사 피드백

심리적 부담이 많은 발표 과업에서 참여자들의 불안감을 줄여주기 위해 1차, 2차, 4차는

발표 연습으로 설정되었으며 교사 피드백은 공식 평가로서 중간고사와 기말고사인 3차와 5차 발표에서 이루어졌고 표 7은 교사 피드백 결과이다.

표 7. 영어 발표 능력에 대한 교사 피드백

영어 발표	교사피드백 평균(총점 20)	표준편차	Pearson 상관계수	유의확률
3차	16.67	2.84	.585**	.003
5차	17.46	2.64		

** $p < .01$

교사 피드백 경우 3차 발표의 평균 점수는 16.67, 5차 발표는 17.46이었으며 5차에서 수행에 대해 더 높게 평가되었다. 두 평가 간의 상관 계수가 .585**로 중간 정도의 상관관계를 보이며 통계적으로 유의미하였다. 두 평가를 t 검정한 결과 유의확률이 .0135로 $p < .01$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 났다. 교수자는 참여자들의 영어 발표 능력이 3차와 5차에 걸쳐 좀 더 향상된 것으로 보았다. 교사 피드백, 동료 피드백 및 자기 피드백을 t 검정한 결과가 표 8이다. 3차 발표에서 동료 피드백과 교사 피드백을 비교한 결과 유의확률이 .001로 통계적으로 유의미한 차이가 나지만 5차 발표에서는 .058로 통계적으로 유의미한 차이가 없으며 두 평가 간의 점수 분포가 비슷하다. 한편 3차, 5차 발표에서 자기 및 교사 피드백의 점수는 비슷하며 유의확률이 각각 .595와 .838로 통계적으로 유의미하지 않다.

표 8. 영어 발표 능력에 대한 동료-교사 피드백과 자기-교사 피드백의 t 검정

	평균	평균 차	표준편차	t 검정	유의확률
3차 동료-교사 피드백	18.39 - 16.67	1.72	2.27	3.719	.001**
5차 동료-교사 피드백	18.15 - 17.46	0.69	1.70	1.999	.058
3차 자기-교사 피드백	17.00 - 16.67	0.33	3.03	.539	.595
5차 자기-교사 피드백	17.54 - 17.46	0.83	1.97	.207	.838

** $p < .01$

한편 아래의 표 9와 표 10은 3차와 5차 발표에 대한 동료 피드백, 자기 피드백, 교사 피드백의 상관관계를 분석한 결과이다. 표 9와 표 10에서 알 수 있듯이 동료 피드백과 교사 피드백의 상관관계가 3차 발표에서 .736**, 5차 발표에서 .851**로 두 평가 간의 상관관계가 매우 높지만, 자기 피드백과 교사 피드백 상관관계는 3차 발표 .199, 5차 발표 .670**으로 일관된 상관관계를 보이지 않는다.

표 9. 3차 영어 발표에 대한 동료, 자기, 교사 피드백의 상관관계

		동료 피드백	자기 피드백	교사 피드백
동료 피드백	Pearson 상관	1	.495*	.736**
	유의확률 (양측)		.014	.000
	N	24	24	24
자기 피드백	Pearson 상관	.495*	1	.199
	유의확률 (양측)	.014		.351
	N	24	24	24
교사 피드백	Pearson 상관	.736**	.199	1
	유의확률 (양측)	.000	.351	
	N	24	24	24

** $p < .01$ * $p < .05$

표 10. 5차 영어 발표에 대한 동료, 자기, 교사 피드백의 상관관계

		동료 피드백	자기 피드백	교사 피드백
동료 피드백	Pearson 상관	1	.504*	.851**
	유의확률 (양측)		.012	.000
	N	24	24	24
자기 피드백	Pearson 상관	.504*	1	.670**
	유의확률 (양측)	.012		.000
	N	24	24	24
교사 피드백	Pearson 상관	.851**	.670**	1
	유의확률 (양측)	.000	.000	
	N	24	24	24

** $p < .01$ * $p < .05$

이러한 결과는 자기 피드백보다 동료 피드백이 교사 피드백과의 상관관계가 통계적으로 더 유의미하다는 Patri(2002)와 Mika(2006)의 결과와 비슷하다. 하지만 본 연구에서 교사 피드백은 2회만 실시되어 두 평가 방식의 상관관계를 판단하기에 한계가 있으며 이러한 불일치에 대해 앞으로의 연구에서 좀 더 심층적인 분석이 이루어져야 할 것이다.

4.4. 영어 발표 및 피드백 방식에 대한 인식

학기 말에 영어 발표에 대한 참여자의 인식을 알아보기 위한 설문지의 10문항 중 5문

항은 영어 발표가 영어 학습 및 영어의 네 기능에 도움이 되었는가, 나머지 5문항은 동료 피드백 및 자기 피드백이 발표에 도움이 되었는가라는 질문들이었다. 간단한 서술형에서 2 문항은 동료 및 자기 피드백의 장단점, 1문항은 영어 발표 수행에 어려웠던 점과 개선점에 대한 것이었다. 표 11은 영어 발표가 자신의 영어 능력에 도움이 되었는가에 대한 설문 조사 결과이다. 영어 학습에 매우 도움이 되었으며(4.71), 말하기(4.83), 쓰기(4.58), 듣기(4.54), 읽기(4.46) 순으로 영어 능력 향상에 긍정적인 효과가 있었음을 보여준다.

표 11. 영어 발표와 영어 기능에 대한 인식

	평균	평균 차
1. 영어 학습에 도움이 되었다.	4.71	.464
2. 영어 말하기에 도움이 되었다.	4.83	.381
3. 영어 쓰기에 도움이 되었다.	4.58	.584
4. 영어 읽기에 도움이 되었다.	4.46	.833
5. 영어 듣기에 도움이 되었다.	4.54	.721
합계	4.62	0.60

표 12는 영어 발표 과업과 함께 수행되었던 동료 피드백과 자기 피드백에 대한 참여자들의 응답 결과이다. 먼저 동료 피드백과 자기 피드백이 명확하고 공정하다는 응답은 각각 평균 4.08과 4.21이며 두 평가 방식에 대해 매우 긍정적으로 인식하고 있음을 알 수 있다. 영어 발표 능력 향상과 관련하여 각각 평균 4.29와 4.33점의 높은 점수로 참여자들은 두 평가 방식이 모두 영어 학습에 유용하다고 인식하고 있다. 이런 결과는 동료 피드백에 대한 White(2009), Lv(2013)와 Lee(2017)의 연구 결과와 맥을 같이 하며, 동료 피드백과 자기 피드백이 영어 말하기 능력 향상에 도움이 된다는 주경숙(2003)의 주장을 뒷받침한다.

표 12. 영어 발표에서 동료 피드백과 자기 피드백에 대한 인식

	평균	평균 차
6. 동료 피드백은 명확하고 공정하다.	4.08	.830
7. 동료 피드백은 다음 발표 향상에 도움이 된다.	4.29	.908
8. 자기 피드백은 명확하고 공정하다.	4.21	.833
9. 자기 피드백은 다음 발표 향상에 도움이 된다.	4.33	.868
10. 동료 피드백과 자기 피드백은 발표에 유용한 학습 방법이다.	4.33	.637
합계	4.25	0.82

동료 피드백과 자기 피드백에 대한 참여자들의 인식을 구체적으로 파악하기 위해 개방형 문항들의 응답을 살펴보자. 먼저 표 13은 동료 피드백의 장점과 단점에 대한 의견들의 예시이다. 요약하면 동료 피드백을 통해 발표에 집중하고 발표에 대해 배우는 점이 많으며 여러 학생이 평가하므로 신뢰도가 높다는 장점이 있으나 개인적 친분이나 주관적 판단으로 평가의 객관성과 신뢰도가 떨어질 수 있으며 동료의 평가가 자신감을 떨어뜨리고 부담이 될 수 있다는 단점이 지적되었다.

표 13. 영어 발표에서 동료 피드백의 장단점에 대한 인식

	장점	단점
학생2	동료들의 발표를 집중해서 비판적 태도로 볼 수 있다.	주관적인 개인 평가이다 보니 평가의 객관성이 떨어진다.
학생6	열심히 들으므로 그만큼 배우는 것도 많다.	친하다고 점수를 잘 줄 수도 있다.
학생11	많은 사람들이 (평가)해주기 때문에 신뢰성이 올라간다.	친한 사람이면 점수를 잘 주고 싶은 마음이 생긴다.
학생17	제 3자의 입장에서 어떤 부분을 개선해야 할지를 알 수 있다.	타인의 평가가 부담스러울 수도 있다.
학생24	같이 발표하는 사람들의 입장에서 자신의 발표가 어땠는지 알 수 있다.	결과에 대한 신뢰도가 조금 떨어지는 것 같다.

다음으로 표 14는 자기 피드백의 장단점에 대한 의견들이다. 자기 피드백은 자신의 발표에 대해 스스로 잘못된 점들과 좋은 점들을 성찰하여 발표 능력을 향상시키는데 도움이 되었지만 자기 객관화가 어려워 자기 발표에 대해 저평가하거나 고평가하게 되어 평가에 대한 신뢰가 낮다고 여겨지고 있다. 전반적으로 학습자들은 영어 발표 기회와 자기 피드백의 경험이 적고 주관적인 심리가 더 작용하여 자기 피드백 수행이 더 어렵다고 보고했다.

표 14. 영어 발표에서 자기 피드백의 장단점에 대한 인식

	장점	단점
학생2	자기 자신을 성찰해볼 수 있는 기회를 가질 수 있다.	자신에 대해 평가 경험이 적고 자기 객관화가 떨어져 평가가 쉽지 않았다.
학생6	반성의 시간을 가질 수 있다.	점수를 더 잘 주고 싶게 된다.
학생11	반성하고 개선에 도움이 된다.	너무 단점만 찾으려고 해서 강점을 더 부각시키기 힘들다.
학생17	스스로 (동영상) 보고 피드백해서 좋다	자신의 발표를 보는 게 부끄럽다.
학생24	자신에 대해 본인이 제일 잘 알기 때문에 명확한 평가가 가능하다.	자기에 대해 평가한 것을 공식적인 평가 자료로 쓰기 좀 힘들 것 같다.

마지막으로 표 15는 영어 발표 수행 과정에서 어려운 점이나 개선점에 대한 의견들이다. 발표 과업을 수행하면서 영어 작문 및 발표 경험이 거의 없었던 참여자들에게 심리적 부담과 불안이 많았음을 알 수 있다. 참여자들은 개선점으로 발표 채점지의 점수 범위를 늘리고 발표 횟수를 줄여 원고 작성과 암기 시간을 충분히 가질 수 있기를 제안하였다.

표 15. 영어 발표 수행의 어려운 점과 개선점

어려운 점과 개선점	
학생1	처음에 너무 긴장되어 어려웠으나 다른 발표 능력이 좋은 친구들을 보고 배울 기회가 있었고 회차를 거듭할수록 발표 실력이 늘어가는 것을 몸소 느꼈다.
학생4	동료를 평가하는 것에 미안함이 들었고 내가 자격이 있는가라는 의문이 들었다.
학생11	외워서 발표하는 것이 긴장된다. 발표 횟수를 줄이면 좋겠다.
학생12	앞에서 발표하는 것이 힘들었고 발표 평가지의 점수 범위를 늘리면 좋을 것 같다.
학생15	글을 쓰고 발표하는 것이 힘든 것이 사실이지만 이 과정을 통해 쓰기 능력은 물론 발표할 때 자신감을 얻을 수 있었다.
학생23	원고를 외우는 것이나 압박한 시간 내에 원고를 작성하는 것이 어려웠다.

요약하면 참여자들은 영어 발표 과업 수행이 어렵지만, 영어 사용 능력 향상에 효과적이라고 인식한다. 또한, 영어 발표에서 동료 및 자기 피드백이 영어 발표 능력을 높이고 영어 학습 전반에 도움이 되며 동료 피드백과 자기 피드백은 객관성과 신뢰에 한계가 있지만, 자신의 발표에 대해 성찰하고 개선할 수 있는 과정으로 판단하고 있다.

5. 결론

본 연구는 EFL 상황과 대학 입시 준비로 영어 발표의 경험이 많지 않은 한국 대학생 1학년들을 대상으로 영어 발표 수행에 대한 동료 피드백과 자기 피드백 활동을 진행하였다. 그리고 학습자들의 동료 피드백이 이들의 영어 발표 능력에 미치는 영향에 대해 자기 피드백과 교사 피드백을 비교해서 차이와 경향성을 분석하였다. 연구 결과 중 먼저, 동료들은 학습자들의 영어 발표 능력이 이미 높다고 판단했으며 차시 별 발표 수행에 대한 동료 피드백은 점수의 차이가 크지 않고 일관된 평가 경향을 보였다. 이는 동료 피드백에서 학습자들의 구어 숙달도가 향상된 결과를 보인 다른 연구들(Lee, 2017; Patri, 2002; Topping, 2009)과 상반된다. 본 연구 결과를 통해 학습자 자신과 달리 동료들은 몇 주의 짧은 기간 내에 참여자들의 영어 발표 능력의 변화가 크게 나타나기 어렵다고 판단했음을 알 수 있다.

다음으로 동료 피드백과 자기 피드백을 비교한 결과, 두 평가 간의 통계적으로 유의미

한 차이가 나타났다. 동료 피드백은 자기 평가에 비해 더 낮은 점수를 주는 경향이 있다는 다른 연구들(이희경·김진희, 2009; Mika, 2006)과 차이가 난다. 자기 피드백 경우 참여자들이 자신의 발표 수행에 대해 동료들에 비해 낮게 평가하였으나 발표 차수가 더해갈수록 발표 능력이 향상되는 것으로 보였고 이는 학습자들이 발표 수행을 통해 자신감과 자기 효능감이 높아졌다고 분석된다. 그리고 동료 피드백은 자기 피드백에 비해 교사 피드백과의 상관관계가 높게 나타났다. 이 결과는 Patri(2002)와 Mika(2006)의 연구 결과와 유사하며 동료들이 교사에 비해 학습자들의 발표 수행을 좀 더 높이 평가했다. 동료와 교사의 피드백에서 각 발표에 대해 대체로 점수의 변화가 크지 않고 일관된 평가를 보여주었다. 본 연구에서 교사 피드백이 2회만 실시된 한계점이 있지만 자기 피드백에 비해 좀 더 객관적이고 일관된 점수들을 보여준다. 이는 복잡한 영어 능력이 요구되는 발표 능력이 짧은 기간 동안 유의미한 차이가 날 정도의 변화되기 어려움을 반영하는 결과로 분석된다.

한편, 동료 피드백과 자기 피드백에 대한 학습자들의 인식을 설문 조사한 결과, 참여자들은 영어 발표가 영어 학습에 매우 도움이 되었고 전반적인 영어 능력 향상에 매우 긍정적인 효과가 있었으며, 동료 피드백과 자기 피드백 활동 또한 영어 학습과 영어 발표 능력 향상에 유용했다고 인식했다. 개방형 문답에서 영어 발표 경험과 동료 피드백 및 자기 피드백의 경험을 통해 영어 발표에 대한 자신감과 긍정적인 인식을 갖게 되었다고 보고되었다.

본 연구의 결과들을 통해 영어 발표에서 동료 피드백 활동이 학습자의 책임감과 학습 동기를 강화하는 중요한 도구이며 영어 사용 능력 평가에 적극적으로 활용될 수 있음을 알 수 있다. 그러나 본 연구는 참여자의 수가 적고 영어 발표 수행의 회수가 제한되어 연구 결과를 일반화하기에 한계가 있다. 무엇보다 다양하고 많은 수의 학습자들을 대상으로 타당도와 신뢰도가 높은 피드백 방법들에 대한 연구가 이루어야 할 것이다. 또한, 학습자 인식 조사와 관련하여 설문지만이 아니라 심층 인터뷰를 통해 구체적인 접근이 필요하다.

EFL 교육 환경에서 영어 발표 활동은 학습자들에게 심리적 불안과 부담을 줄 수 있고, 영어 발표로 수업 시간 소모가 많으며, 다수의 학생에게 교사의 피드백이 충분하지 못할 경우 효율적으로 진행되기 어려울 수 있으며 학생들이 적극적인 참여와 흥미를 유도하기 어려울 수 있다. 그러나 본 연구에서 참여자들 대부분이 영어 말하기의 필요성을 강하게 인식하고 있으며, 발표를 위한 준비와 연습에 최선을 다하고 발표 경험이 쌓이면서 자신감이 높아지고, 동료 피드백과 자기 피드백을 통해 영어 발표에 대한 참여와 적극성이 향상되고 있음을 확인하였다. 따라서 한국의 대학 영어 수업에서 영어 발표 활동을 활용하기에 현실적 어려움이 있으나 학습자들의 요구가 높고 학습 효과가 크다는 점에서 실제 수업에서 다양한 시도가 필요하다. 앞으로 영어 발표 수업이 학습자의 영어 수준과 수업 목적 또는 학습 상황 등을 고려하여 교실에서 창의적으로 활용되며 동료 및 자기 피드백이 영어 학습에 긍정적인 효과를 미칠 수 있는 실제적인 학습 모형이 되기를 기대한다.

참고문헌

- 김상경. (2015). 휴대전화로 제작한 동영상 이공계 학생의 영어발표수업에 미치는 학습효과. *멀티미디어언어교육*, 18(3), 142-165.
- 박강희. (2012). 발표 교육 실험이 영어 학습에 미치는 영향. *국제언어문학*, 26, 187-210.
- 원명옥. (2015). EFL 환경에서 구어발표를 통한 영어 발화의 유창성 향상 방안. *언어과 학연구*, 75, 205-230.
- 이경하, 김은주. (2005). 한국 대학생 EAP 영어 학습자의 영어 구두 발표 전략 훈련의 효과에 대한 연구. *외국어교육*, 12(4), 401-435.
- 이희경, 김진희. (2009). 영어 말하기 능력의 다집단 교실 평가 가능성에 대한 연구-자기, 동료, 교사 평가 중심으로- *영어교육연구*, 21(4), 241-264.
- 주경숙. (2003). 중학교 2학년 영어 말하기 수행평가에서 평가 방법에 따른 역류효과의 비교연구: 교사 평가, 자기 평가, 동료 평가를 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- Blue, G. (1994). Self-assessment of foreign language skills: Does it work? *CLE Working Paper*, 3, 18-35.
- Brooks, G., & Willson, J. (2015). Using oral presentations to improve students' English language skills. *Kwansei Gakuin University Humanities Review*, 18, 199-212.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of learning and teaching*. White Plains: Pearson Education.
- Chen, Y. (2006). Peer and self-assessment for English oral performance: A study of reliability and learning benefits. *English Teaching and Learning*, 30(4), 1-22.
- De Grez, L., Valcke, M., & Roozen, I. (2012). How effective are self- and peer-assessment of oral presentation skills compared with teachers' assessments? *Active Learning in Higher Education*, 13, 120-142.
- Gershon, S. (2015). *Present yourself 2: Viewpoints (2nd ed.)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Girard, T., Pinar, M., & Trapp, P. (2011). An exploratory study of class presentations and peer evaluations: Do students perceive the benefits? *Academy of Educational Leadership Journal*, 15(1), 77-93.
- Goh, C., & Burns, A. (2012). *Teaching speaking: A holistic approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jahromi, D. (2020). Can teacher and peer formative feedback enhance L2 university students' oral presentation skill? In S. Hidri (Ed.), *Changing language assessment*

- (pp. 95-131). Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Lee, Y. (2017). Sharing peer feedback: How does it affect EFL learners' oral presentation skills? *Asia-pacific Journal of Multimedia Services Convergent with Art, Humanities, and Sociology*, 7(12), 307-322.
- Lv, X. (2013). Peer assessment of perception and attitudes in public speaking English classes. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, 11(4), 445-449.
- Miles, R. (2009). Oral presentations for English proficiency purpose. *Reflections on English Language Teaching*, 8(2), 103-110.
- Mika, S. (2006). Peer- and instructor assessment of oral presentations in Japanese university EFL classrooms: A pilot study. *Waseda Global Forum*, 3, 99-107.
- Patri, M. (2002). The influence of peer feedback on self- and peer-assessment of oral skills. *Language Testing*, 19(2), 109-131.
- Topping, K. (2009). Peer assessment. *Theory and Practice*, 48, 20-27.
- White, E. (2009). Student perspectives of peer assessment for learning in a public speaking course. *Asian EFL Journal- Professional Teaching Articles*, 33(1), 1-36.

부록

부록 1. 영어 발표 채점지

Presenter Name:

Evaluator Name:

Items		Score			Comments
		2	1	0	
Language	1. Word choice & Word sequence				
	2. Pronunciation, Intonation & Stress				
Delivery	3. Volume, Pace & Clarity				
	4. Gesture, Eye contact & Visuals				
Content	5. Memorization & Use of Note cards				
	6. Effective Opener				
	7. Effective Closer				
Confidence	8. Logical & Relevant				
	9. Effort & Preparation				
Interaction	10. Audience Response, Q & A				
Total					
Other Comments					

부록 2. 영어 발표의 동료 피드백과 자기 피드백에 관한 설문지

본 설문지는 영어 발표에 있어 동료 피드백과 자기 피드백에 대한 인식을 알아보기 위한 목적입니다. 여러분의 솔직하고 성실하게 답변해주시길 바랍니다. 설문 결과는 연구 목적으로만 사용되며 개인 정보는 유출되지 않을 것을 약속드립니다. 감사합니다.

- 이름: _____ 2. 나이: _____ 3. 성별: 남/여 4. 수능영어등급: _____ 점수 ()
- 영어권 국가에서 6개월 이상 체류 경험: 유 무 있다면 구체적인 기간:
- 아래의 영어 능력 중 가장 자신 있는 부분을 순위에 따라 번호를 적어주세요.
어휘 문법 듣기 말하기 읽기 쓰기
- 영어 학습에서 가장 중요하다고 생각하는 부분을 순위에 따라 번호를 적어주세요.
어휘 문법 듣기 말하기 읽기 쓰기
- 영어 발표 수업을 받은 경험: 유 무 있다면 구체적인 과목과 기간:

설문 내용	1 (0%)	2 (25%)	3 (50%)	4 (75%)	5 (100%)
1. 영어 발표가 영어 학습에 도움이 되었다.	<input type="checkbox"/>				
2. 영어 발표가 영어 말하기에 도움이 되었다.	<input type="checkbox"/>				
3. 영어 발표가 영어 쓰기에 도움이 되었다.	<input type="checkbox"/>				
4. 영어 발표가 영어 읽기에 도움이 되었다.	<input type="checkbox"/>				
5. 영어 발표가 영어 듣기에 도움이 되었다.	<input type="checkbox"/>				
6. 동료 피드백은 명확하고 공정하다.	<input type="checkbox"/>				
7. 동료 피드백은 다음 발표를 향상시키는 것에 도움이 된다.	<input type="checkbox"/>				
8. 자기 피드백은 명확하고 공정하다.	<input type="checkbox"/>				
9. 자기 피드백은 다음 발표를 향상시키는 것에 도움이 된다.	<input type="checkbox"/>				
10. 동료 피드백과 자기 피드백활동은 발표에 유용한 방법이다.	<input type="checkbox"/>				

* 동료 피드백의 장점과 단점에 대해 간략하게 적어주세요.
* 자기 평가의 장점과 단점에 대해 간략하게 적어주세요.
* 영어 발표를 수행하면서 어려웠던 점이나 개선할 점들을 적어주세요.

한미향

52673 진주시 진양호로 369번길 (신안동 380)

진주교육대학교 영어교육과 강사

이메일: mhhan108@hanmail.net

Received on March 2, 2024

Revised version received on March 24, 2024

Accepted on March 31, 2024