

# 한국 대학생들의 영어 의사소통 능력 향상을 위한 과업 중심 수업의 효과적인 적용\*

김지은  
(관동대학교)

**Kim, Ji-Eun. 2009. Effective Application of Task-Based Teaching for Improving Communicative Competence of Korean College Students. *The Linguistic Association of Korea Journal*. 17(2). 111-129.** The purpose of this study is first to examine whether a task-based teaching method could be successfully applied to Korean college students, and secondly how an effective task-based teaching model could be developed. For this purpose, experimental lessons using task-based teaching methods were conducted with English Education students. Based on these experimental lessons, (1) classroom observations, (2) a questionnaire, and (3) a project evaluation were tools used to assess the efficacy of task-based teaching on this population. Results showed an improvement in students' motivation, participation, and interest. Moreover, students' fluency and general attitudes to this method of instruction and its intentions increased as instruction proceeded. Based on these results and evaluation of student responses, an effective teaching model was developed that is likely to improve the communicative competence of this group of Korean college students.

**Key Words:** task-based English teaching, communication skill, classroom observation, questionnaire, project evaluation, teaching model

## 1. 서론

영어 의사소통 능력 배양의 중요성이 강조 되면서 우리나라 영어 교육 현장에서도 의사

---

\* 이 논문에는 2008년 11월 한밭대학교에서 개최된 '한국언어학회, 대한언어학회, 제주언어학회 2008년 가을 공동학술대회'에서 발표된 내용을 수정, 보완한 부분이 포함된다. 그리고 본 논문을 읽고 논평과 귀중한 조언을 해주신 익명의 심사위원들께 진심으로 감사의 말씀을 전한다.

소통 능력을 향상시키기에 효과적인 방법들에 관심을 가져오고 있고 그 중에서도 가장 최근의 방법론이라고 할 수 있는 과업 중심 수업 (Task-Based Teaching)에 대한 필요성 인식이 고조되고 있는 실정이다. 이에 따라 최근 들어 과업 중심 수업에 대한 연구도 활발해져 가고 있으며 실제 수업에서도 직접적으로 반영하고자 하는 노력이 진행 중이다.

그러나 이러한 노력의 대부분은 초등 교육에 국한되어져 있음을 알 수 있다. 특히 대학에서의 과업 중심 수업에 대한 연구는 매우 미미한 실정인데, 이는 실제적으로 우리나라 영어 교육 현장은 주로 상급 학교 진학 또는 취업 시험을 목표로, 전통적인 문법-번역식 수업이나 교사 중심의 수업이 주가 되었기에 아직은 학생들과 교사 모두에게 과업 중심 수업 형태는 익숙하지 않기 때문인 것으로 간주된다. 또한 대학의 영어 교육 현장에서 과다한 교과목과 수강생의 수, 교수와 학습자간의 상호 작용의 기회 부족, 영어 교육 교사들의 새로운 영어 교수법에 대한 지식 부족과 같은 대학 영어 교육의 환경적인 문제와 지금까지의 교육법에만 익숙한 학생들의 이러한 수업방식 수용 부재 등으로 인해 교사들의 부담감과 거부감도 없지 않다. 일부 대학의 원어민 영어 수업의 경우 과업 중심 수업을 시도하는 경우도 있으나 원어민 교수가 영어 관련 전공자가 아니거나 교수법에 대한 지식이 없는 경우가 많아 과업 중심 수업을 한다고 하여도 정확한 과업 중심 수업에 대한 지식을 바탕으로 하는 효과적인 과업 중심 수업은 이루어지지 않는 경우가 대부분이다.

그럼에도 불구하고 중 고등학교 학생들에 비하여 시험의 부담이 비교적 적고, 실용적인 의사소통 능력이 절실히 요구되는 대학 영어 교육 현장에 이러한 과업 중심 수업을 적용하는 것이 영어 교육의 현실적 요구에 능동적으로 대처하는 자세임은 자명한 사실이다. 특히 학급당 수강생의 수가 많은 관계로 교사와 학생간의 의사소통이 어려운 상황에서 학생과 학생간의 의사소통을 유도하는 과업 중심 수업으로 학생들이 영어 수업 시간에 영어를 할 수 있는 기회를 최대화 할 수 있을 것이다. 또한 Knowles (1984)을 비롯하여 다른 학자들의 주장 즉, 경험을 바탕으로 하고 실생활과 연관되며 학생 중심이 되는 수업이 성인 학습자들에게 더욱 효과적이라는 것을 고려할 때 과업 중심 수업은 대학생들에게 효과적인 수업 방식이 될 수 있을 것이다.

그러나 우리 대학 수업이 처한 상황에 대한 정확한 분석 없이 의사소통 능력 배양이라는 목적을 달성하기에 급급하여 단순히 외국에서 최근에 유행하고 효과적인 방법이라는 평가를 받는다는 이유만으로 특정 영어 교수 방법론을 우리나라 교육 현장에 적용하는 것은 무리가 있을 것이다. 따라서 한국 대학생들에게는 익숙하지 않은 수업을 새로이 적용할 때에는 현실을 분석하고 고려하여 우리의 상황에 맞게 효과적으로 고안된 수업을 적용해야 한다.

본 연구는 현실적으로 의사소통 중심의 영어 수업이 원활하게 이루어지고 있지 않은 한국 대학 영어 교육의 현실 속에서 과업 중심 수업을 적용해 보았을 때 얼마나 성공적인지, 이 때 발생 가능한 문제점들은 무엇인지를 발견하고, 이 결과들을 바탕으로 한국 대학 수업에 효과적인 과업 중심 수업 모형을 제시하는 것을 목적으로 한다.

## 2. 과업 중심 수업(Task-Based Teaching)

### 2.1 과업의 정의

일반적인 의미에서 과업은 자발적으로나 어떤 보상을 받으면서 자신이나 다른 사람을 위해 수행하는 일들을 의미 한다(Long, 1985). Richards (1986)는 Long (1985) 보다는 좀 더 교육학적 측면에서 정의를 내렸는데, 그의 정의에 의하면 과업은 언어를 이해하고 처리하는 결과로서 행해지는 행동이나 활동들을 말하며 Breen (1987)은 과업은 특별한 목적, 적합한 내용, 수행절차와 결과물을 가진 구조화된 언어 학습 전반을 의미한다고 정의하였다. 이후에 과업 중심 수업이 관심을 받게 되면서 여러 학자들이 과업을 좀 더 교육학적이고 좁은 의미로 정의하였는데, 학자마다 조금씩 다르게 정의되지만 여러 정의들을 종합하면 보통 의미에 초점을 두며 일정한 사고의 과정과 의사소통 과정을 통해 주어진 정보를 바탕으로 결과를 도출해 내는 활동으로 학습자가 특정한 결과물을 얻기 위하여 목표어를 사용하여 목표 지향적인 의사소통을 하는 실생활 활동으로 정의된다. 여기에서 결과물이란 그림 그리기, 도표 만들기, 순서정하기 등 다양하다. 또한 과업 중심의 학습은 의사소통 능력을 향상시키는 데에 목적을 두며 학습자가 언어 그 자체뿐만 아니라 과정과 학생들 간의 상호 작용에도 주의를 기울이고 개인의 경험이나 교실 밖의 언어 사용을 수업내의 언어 사용과 연결시킨다는 특징이 있다. 이 과업 중심 수업을 할 때에는 과업을 성취함에 따르는 성취감이 있고 또 동기와 흥미도 유발되며 학습자의 참여와 협동을 유발할 수 있다. 또 의사소통의 목적이 확실하기 때문에 자연스럽게 의사소통을 유도하여 활발한 의사소통 분위기를 조성할 수 있다는 장점이 있다 (Brown, 2007; Ellis, 2003; Long, 1985; Nunan, 2004; Prabhu, 1987; Richards & Schmidt, 2002; Willis, 1996).

### 2.2 과업의 유형

과업의 유형은 과업의 종류에 따라 분류되기도 하고 상호 작용적 특성에 따라 분류되기도 하는데 이 유형은 학자마다 조금씩 다르다. 여러 분류 중에 가장 잘 알려진 것은 Prabhu (1987)와 Willis (1996)의 분류인데, 먼저, Prabhu (1987)는 과업을 정보 차이 활동 (information gap activity), 의견 차이 활동 (opinion gap activity), 추론차이 활동 (reasoning gap activity), 세 가지로 분류하였다. 여기에서 정보차이 활동 (information gap activity)이란 한 사람이 가진 정보를 다른 한사람에게 전달하는 것으로 정보의 완성 기준이 명확하게 존재한다. 예를 들면 두 사람이 서로 다른 그림을 가지고 먼저 한사람이 자신의 그림을 상대방에게 묘사하여 똑같은 그림을 그리도록 하고 그다음에 다른 사람이 상대방에게 자신의 그림을 설명하는 활동이나 자신이 가진 정보를 일방적으로 다른 사람에게 설명

하고 다른 사람을 이를 듣고 요약하는 등의 활동 등이다. 의견 차이 활동 (opinion gap activity)이란 개인적인 의견, 즉 감정, 상황 대처 방식 등을 나누는 것이고, 추론 차이 활동 (reasoning gap activity)이란 추론, 사고, 인지 등을 통하여 주어진 정보에서 새로운 정보를 도출해 내는 과업이다. 예를 들면 세 사람이 서로 다른 정보를 가지고 있는데 이 정보들을 서로 설명하여 나누고 이 정보들을 바탕으로 의사 결정을 하거나 새로운 정보를 찾아내는 활동이다. 정보 차이 활동의 경우 정보가 제한되어 있으며 결과가 하나임에 비해 추론 차이 활동은 지속적인 의사소통이 가능하고 결과가 다양하므로 Prabhu (1987)는 세 가지 활동 중에 가장 효과적인 활동이라고 하였다.

Willis (1996)는 거의 모든 주제에 사용할 수 있는 여섯 가지의 유형으로 과업을 분류하였다. 여섯 가지 유형 중 첫 번째는 나열하기 (listing)인데, 이 활동에서는 짝끼리 또는 소집단으로 의사소통을 하며 브레인스토밍 (brain-storming)을 통해서 어떤 사실을 도출해낸다. 이 과업의 결과물은 마인드 맵 (mind map)이나 목록이 된다. 두 번째는 순서 정하기와 분류하기 (ordering and sorting)로 주어진 항목들을 순위화 하거나 항목들을 구분하는 활동이며 세 번째는 비교하기 (comparing)로 두 개 이상의 정보나 그림에서 유사점과 차이점을 찾는 것이다. 네 번째는 문제해결하기 (problem solving)인데, 생활 속의 여러 문제들이나 논리적인 추론이 필요한 문제들에 대해 여러 가지 해결책을 논의하는 과업으로 추론적인 능력을 필요로 한다. 다섯 번째는 개인 경험 나누기로 (sharing personal experience)로 자신의 경험에 대하여 이야기할 수 있도록 하는 과업이며, 마지막으로 창의적인 과업 (creative task)은 보통 프로젝트라고 불리기도 하며, 보통의 과업보다 더 많은 단계를 거치며 교실 안 뿐만 아니라 밖에서도 행해질 수 있다.

이외에도 Foster와 Skehan (1996)은 과업의 유형을 개인 정보 교환 (personal information change), 서술 (narrative), 의사 결정 (decision-making) 으로 분류하였으며, Pica, Kanagy와 Falodun (1993)은 지그소우 (jigsaw), 정보 교환 (information gap), 문제해결 (problem solving), 의사 결정 (decision making), 의견 교환 (opinion exchange tasks)으로, 또 Pattison (1987)은 정보 교환 (information gap), 지그소우 (jigsaw), 순서 정하기 (ranking), 추측하기 (guessing); 역할극 (role-play), 프로젝트 활동 (project-based activity) 등으로 분류하였다.

위와 같은 종류별 분류 외에도 과업은 상호작용적 특성에 따라 분류되기도 하는데 그 중 하나는 한 방향 과업과 양방향 과업 (One-way Tasks vs. Two-way Tasks) 이다. 한 방향 과업은 한 명의 학습자가 모든 정보를 가지고 일방적으로 전달하는 것이며 양방향 과업은 2명 이상의 학습자가 정보를 가지고 서로 상호 작용하는 과업이다. 수렴형 과업과 확산형 과업 (Convergent Tasks vs. Divergent Tasks) 으로 나누는 경우에 수렴형 과업은 과업 수행을 통한 의사소통의 결과나 목적이 한 가지인 경우로 의사 결정 과업이 그 예이고, 확산형 과업은 그 결과가 여러 가지이며 그 예로는 토론이 있다. 이 외에도 개방형 과업과 폐쇄형 과

업(Open Tasks vs. Closed Tasks)으로 나눌 수도 있는데 개방형 과업은 정답이 여러 가지이고 폐쇄형 과업은 정답이 한 가지이다 (Long, 1992; Nunan, 2004; Richards & Rodgers, 2000).

### 2.3 과업 중심 수업 절차

과업 중심 수업의 절차는 보통 과업 전 단계, 과업 단계, 과업 후 단계로 나뉘지는데, 각 단계의 정의나 과업은 학자들마다 조금씩 다르나 보통 Willis (1996)나 Skehan (1998)의 단계가 잘 알려져 있다. 먼저 Willis의 단계의 경우, 과업 전 단계에서는 교사가 그림, 짧은 이야기 또는 비디오 클립, 인터넷 자료 등을 이용하여 앞으로 과업과 관련된 주제를 소개하거나 과업을 수행하기 위해 필요한 단어나 기본적 표현들을 가르친다. 또한 학생들이 브레인 스토밍을 통하여 주제와 관련된 단어들을 생각해내거나 주제와 관련된 본인의 경험을 말하도록 하는 단계이다. 과업 단계의 경우 Willis는 과업순환 단계라고 표현했는데 이 단계에서는 실제 과업 활동을 짝이나 그룹으로 수행하며 주로 학생들이 중심이 되고 많은 의사소통이 있게 된다. 이 단계의 끝에는 학생들이 그들의 과업을 발표하는 과정이 포함된다. 마지막으로 과업 후 단계는 언어 중심 단계라고 표현했으며 수행한 과업과 관련하여 학습자가 잘 이해하지 못했거나 자주 틀리는 중요 표현을 언어 형식의 관점에서 학습하는 하거나 과업 수행에 대한 느낌을 이야기하기도 한다.

Skehan (1998)의 경우도 과정 중심 수업 모형을 과업 전 단계, 과업 수행 단계, 과업 후 세 단계로 나누었는데, 과업 전 단계에서는 과업에 필요한 언어를 소개하고 과업을 계획할 수 있도록 하며, 과업 수행 단계에서는 학습자의 수준의 맞는 과업을 선택하여 주고 유창성과 정확성의 균형을 조절하게 된다. 마지막으로 과업 후 단계에서는 수행한 과업을 여러 사람들 앞에서 발표한다.

### 2.4 과업 중심 수업의 평가

평가의 경우 수업의 성격에 적합하고 배운 내용과 방식을 반영해야 한다. 즉, 타당성 (validity)이 있어야 하는데 이런 경우에 전통적인 언어 중심 수업의 평가 방법만을 사용하는 것은 과업 중심 수업에서는 바람직하지 않다고 본다. 사실상 과업 중심 수업의 결과를 평가하기 위한 방법과 기술들은 시험 형식의 평가 외에도 매우 다양한데, 그중에서도 수업 관찰 (observation), 포트폴리오 (portfolios), 저널 (journals), 설문지 (questionnaires), 면접 (interview) 등이 자주 쓰인다 (Genesee & Upshur, 1996). Brindley (1989) 또한 과업 중심 수업에서 쓰일 수 있는 여러 방법들을 소개 했는데, 이 중에서 자주 쓰이는 것은 학생들의 면접이나 자기 평가, 교사의 수업 관찰 저널이나 말하기 유창성 시험 등이다. 이 외에도 Nunan (2004)은 학생들이 실제로 역할극이나 토론 등을 하는 것을 분석하여 학생들의

참여도나 동기의 정도를 평가하거나 유창성의 정도를 측정하는 것도 한 방법으로 제시하였다.

## 2.5 한국에서의 과업 중심 수업

한국에서도 제 7차 교육과정 이후 과업 중심 교수법에 관심을 가져오고 있으며, 특히 초등 영어 교육 분야에서는 석사 학위 논문을 중심으로 연구가 활발해지는 경향을 보이거나 아직도 과업 중심 교수법에 대한 연구는 많지 않은 실정이다.<sup>1)</sup> 그러나 최근의 연구들에 의하면, 과업 중심 수업이 한국에서도 적용 가능하며 효과적이라는 것을 알 수 있다. 이상훈 (2007)은 초등학교 5,6 학년 학생들을 대상으로 7주간의 실험 수업을 실시한 결과, 과업 중심 수업이 초등학생들의 음성언어 의사소통 능력 신장에 효과적이며, 외국어 학습에 있어 매우 중요한 자신감을 신장시켜준다는 것을 입증하였으며, 이강선 (2001)은 초등영어에서의 과업중심 역할극에 대한 연구를 통하여 의사소통 능력 향상과 정의적인 면에 미치는 긍정적 효과를 입증하였다. 또한 전인재 (2004)는 고등영어 교과서의 과업 활동 텍스트 분석을 통하여, 과업 활동이 교실 현장에 정착될 필요가 있음을 시사하고 효율적인 과업 활동의 교수 모형 모색에 대한 필요성을 피력하고 있다.

## 3. 연구방법

이 논문의 목적은 과업 중심 수업이 한국 대학에서 효과적으로 적용 될 수 있는지, 또한 이를 효율적으로 적용하기 위해 고려할 사항이 무엇인가에 대한 해답을 찾는 것이며, 이러한 목적을 달성하기 위해 행동 연구를 수행하였다. 여기서 행동 연구란 교수자가 좀 더 나은 교수를 위하여 참여적 관찰자의 입장에서 계획한 활동을 시행하고 관찰하고 분석해보는 것을 의미하며 이는 주로 새로운 교수 활동을 시행할 때 사용하는 방법이다 (Arhar, Holly & Kaste, 2001).

### 3.1 연구의 대상

본 연구의 실험은 앞으로 우리나라의 영어 교육을 책임져야하며, 의사소통 중심의 영어 수업이라는 수업 방식에 대한 경험을 가져야 할 영어 교육학과 학생들 32명을 대상으로 하였다. 학생들은 강원도 소재 대학교 영어교육과 일학년애 재학 중이고 학생들은 여학생이 19명,

1) 제 7차 교육과정은 의사 소통 능력 함양이라는 목적을 달성하기 위하여 과업 중심 수업을 하도록 장려하고 있다 (임찬빈, 2005).

남학생이 13명이었다. 아직 일학년인 관계로 영어 교수법을 비롯한 영어 교육에 관련된 과목을 수강한 경험은 없었으며, 과업 중심 수업에 관하여는 1학기 수업 중에 과업 중심 수업이라는 것에 대하여 매우 간단히 들어본 적이 있었으나 과업 중심 수업을 해 본 경험은 없었다. 또한 본 수업을 듣기 전에 의사소통 중심 교수법에 대하여 알고 있었는지 알아보는 질문에는 '몰랐다'에 답한 학생이 48.4%로 가장 많았다.

### 3.2 실험 수업

실험 수업의 교재는 대학생들을 위한 의사소통 중심, 과업 중심 수업에 비교적 적합하다고 여겨지는 “Target Score” (Talcott & Tullis, 2006) 를 선택하였으며 이를 다소 변형하고 과업 활동을 첨가하여 사용하였다.<sup>2)</sup> 예를 들면 교재의 주제에 맞추고 교재의 활동들을 부분적으로 사용하였으나 주 과업은 학생들의 수준에 맞추어서 변형하고, 역할극, 정보 교환이나 설문지 등을 상황에 따라 다양하게 사용하였다.

이 수업을 담당한 교사는 과업 중심 수업에 대한 지식이 있으며, 미국에서 몇 년간 과업 중심 수업을 한 경험이 있었다. 또한 수업의 목표는 영어 의사소통 능력 향상이며, 이러한 의사소통 능력의 향상이 토익 시험 등을 준비하는 데에도 도움이 될 수 있도록 하는 것이었다. 이외에도 학생들이 직접 의사소통 중심 수업에 효과적인 과업 중심 수업을 통하여 영어를 배워 봄으로서 그 교수법에 대하여 더 잘 알 수 있도록 하였다. 즉, 이 수업의 목표는 영어 능력 향상 90%이며, 영어 능력 향상을 위하여 사용된 교수법에 대한 이해가 10% 정도 된다고 할 수 있다.

실험 수업은 한 학기 동안 일주일에 3시간씩, 총 45시간의 수업을 통하여 실시되었는데, 보통 과업 수업의 단계인 과업 전 단계, 과업 단계, 과업 후 단계로 나누어 진행하였다. 각 수업의 단계에서는 Willis (1996)의 단계를 적용하여, 과업 전 단계에서는 그림이나 짧은 이야기 등으로 앞으로의 과업과 관련된 주제를 소개하거나 앞으로의 과업에 필요한 단어나 문법, 표현들을 소개하고 간단히 연습하도록 하였다. 예를 들면 한국말로 단어의 뜻을 설명해 주기 보다는 그림을 이용하여 과업에 필요한 단어들을 소개하거나 학생들이 과업에 필요한 문법을 사용하여 그림을 설명해 보도록 하는 등 학생들의 주제에 대한 흥미를 높이면서 스키마를 형성하여 과업에 좀 더 익숙해 질 수 있고 동시에 과업에 필요한 단어나 문법 표현도 익힐 수 있도록 하였다. 주 단계라고 할 수 있는 과업 단계에서는 과업을 소개하고, 계획을

2) Target Score” (Talcott & Tullis, 2006) 는 2006년에 출판된 교재로 의사소통을 유도하는 활동들이 많다. 특히 역할극 카드 등을 제공하여 교사가 특별한 준비 없이 과업 중심을 할 수 있도록 하고 있다. 또한 기본적으로는 의사소통 능력을 향상시키는 것을 목적으로 하면서도 학생들이 의사소통 중심 수업으로 배운 것을 토익과 연관 시킬 수 있도록 유도하여, 토익 시험에 관심이 많은 한국 학생들에게 적합하다고 생각되어 이 수업의 교재로 선택하였다. 교재는 Careers, Work places, Communications, Leisure, Money, Travel 등 주로 직장과 비즈니스에 관련된 단원들로 구성 되어있다.

세우도록 하며, 학생들이 과업을 수행하는 동안 충분한 의사소통을 하도록 하였으며, 과업의 결과물을 발표하도록 하였다. 예를 들면 그날의 과업이 역할극이라면 상황 설명과 역할에 대한 설명을 해주고 학생들이 수행해야 할 역할과 결과물이 무엇인지를 확실하게 이해할 수 있도록 하였으며 학생들이 과업을 계획하고 수행하는 동안은 학생들을 모니터하면서 학생들이 의사소통을 충분히 할 수 있도록 하였다. 마지막으로 과업 후 단계에서는 학생들이 과업을 하는 동안 어려워했던 부분에 대한 보충 설명이나 과업 수행이나 발표시 발견된 오류를 수정하는 데에 초점을 두었다.

과업은 그 날의 주제에 따라 역할극, 정보 교환, 또는 설문지 등 하나를 수행하도록 하였으며, 주로 6명 정도의 소그룹 활동을 하도록 하였다. 그러나 이 실험 수업의 중 후반부터는 과업 활동 중 발견된 문제점들을 보완하기 위하여, 또 수업에 방식에 따른 학생들의 반응을 관찰하여 한국 학생들에게 가장 적합한 수업 모형을 개발하기 위하여 소그룹 활동 외에도 2인 1조 활동이나 소그룹 활동과 2인 1조 활동이 결합된 과업을 시행하기도 하고, 과업 후 단계에서 문제 풀이를 좀 더 하도록 하는 등 수업의 형식을 약간 변형하기도 하였다.

### 3.3 평가 방법

본 연구에서는 한 학기 동안 과업 중심 수업을 실시한 수업의 수강생들을 대상으로, 위에서 언급한 ‘과업 중심 수업의 평가’의 여러 평가 방법 중에서도 대표적인 평가 수단이라 할 수 있는 ‘(1) 수업 관찰<sup>3)</sup>, (2) 설문지, (3) 프로젝트 평가’의 절차를 바탕으로 연구를 설계하였다. 이러한 평가 방법들은 과업 중심 수업이 한국 대학 수업에서 성공적으로 적용 되는지, 학생들의 동기부여, 참여도, 자신감 향상 등 정의적인 요소들이 미치는 영향은 어떠한지, 학생들의 과업 중심 수업에 대한 이해도는 어느 정도이며, 실제 영어 유창성 향상에 미치는 영향은 어떠한지를 측정하는 도구가 되었다. 또한 이러한 평가들을 바탕으로 한국 대학생들의 동기와 흥미 및 참여를 높여 좀 더 효과적일 수 있는 수업 모형을 제안하였다.

#### 3.3.1 관찰

학생들이 과업을 수행하는 동안에는 매 과업 마다 학생들이 얼마나 적극적으로 수업에 참여하는지를 보기 위하여 Wajnryb (1992)의 체크 리스트 (본 연구에 사용된 체크리스트의 항목 1~9) 이외에도 과업에 참여하는 태도, 과업 중 의사소통 노력, 발표력 등의 항목들과 (항목 10~12)과 유창성을 관찰하기 위한 항목 (항목 13)을 추가하여 5점 리커트 척도로 측정하였다.

3) Gebhard (1996)는 수업 관찰만으로도 교사는 교수방식의 변화를 모색하여 좀 더 좋은 수업을 만들 수 있다고 주장한다.



표 1. 수업 관찰 체크리스트

<p>5 -매우 그렇다 4-그렇다 3-보통 2-보통 이하 1-매우 그렇지 않다</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 학생들은 토론에 참여 한다.</li> <li>2. 학생들은 적절하게 언어적 신호를 사용 한다.</li> <li>3. 학생들의 기여함이 적절하다.</li> <li>4. 학생들은 의미 협상을 한다.</li> <li>5. 학생들은 실제 정보를 전달하다.</li> <li>6. 학생들은 개인적인 의견을 제시 한다.</li> <li>7. 학생들은 다른 사람들의 협조를 구한다.</li> <li>8. 학생들은 적절하게 동의하거나 반대 한다.</li> <li>9. 학생들은 적절하게 주제를 바꾼다.</li> <li>10. 학생들은 과업에 참여하는 태도가 긍정적이다.</li> <li>11. 학생들은 과업 중 적극적으로 의사소통을 하려고 한다.</li> <li>12. 과업의 결과물을 효과적으로 발표한다.</li> <li>13. 머뭇거리기 없이 의사소통을 한다.</li> </ol>
---

이외에도 Nunan (2004)이 제안한 수업 관찰 방법 중의 하나인 저널식과 비슷한 방식으로 학생들의 변화 과정이나 문제점들을 서술식으로 기록하였다. 체크리스트는 매 과업 마다 한 소그룹에 하나씩 교사에 의해 작성 되었다.

### 3.3.2 설문지4)

2달간의 수업 후에는 학생들의 의사소통 중심 수업에 대한 인식 상태, 실제 이 의사소통 능력을 기를 수 있는 과업 중심 수업을 통한 수업의 효율성과 호응도, 향후 이 수업의 확대에 대한 견해에 대하여 조사하는 설문을 하였다.

### 3.3.3 프로젝트

마지막으로 학기의 마지막에는 학생들이 지금까지 수업 시간 동안 하였던 과업들을 바탕으로 직접 과업을 만들어 보고 이 과업을 수행해 봄으로써 영어 능력 향상에 도움을 줄 뿐만 아니라 학습 의욕을 증진하고 자발적인 학습 능력을 길러주는 데에 도움이 되도록 하였는데, 학생들은 소그룹으로 나뉘어서 과업을 만들고 직접 수행했으며 점수도 그룹별로 주어졌다. 점수는 과업에 대한 이해 (50%) 영어구사 및 참여 태도 (50%)로 주어졌고 학생들의 과업 중심 수업에 대한 이해도와 영어 유창성의 향상과 참여 태도, 의사소통 노력을 판단하는 자료로 사용되었다. 과업에 대한 이해는 Nunan (2004; p174-175) 의 과업 평가 체크리스트를 바탕으로 하여 비슷한 항목들이나 이 수업에서는 불필요하다고 여겨지는 항목들을 제외한 10

4) 이 설문지의 결과는 2008년 11월 대한언어학회 학술 발표에서 발표 한 내용을 조금 수정한 것이다.

가지 항목으로 구성된 체크리스트를 바탕으로 점수를 주었으며 (표 2), 영어구사와 참여 태도 등은 관찰 평가에서 사용된 체크리스트 (표 1)을 사용하였다.

표 2. 과업 평가 체크리스트

1. 과업의 목표가 확실한가?
2. 과업이 학생들의 수준에 적합한가?
3. 학생들이 배운 것을 실생활에 적용할 수 있는 과업인가?
4. 과업이 재미있고 학생들의 동기를 유발할 수 있는가?
5. 과정이 과업의 목표에 적합한가?
6. 정보차 과업이나 의미 협상을 할 수 있는 문제들이 포함되어 있나?
7. 학생들이 그룹 의사소통이나 협동을 유도하나?
8. 학생들 간의 충분한 상호작용을 유도하나?
9. 과업의 연속성 원칙을 보여주고 있나?
10. 학생들이나 교사가 과업이 성공적으로 이루어졌는지를 알 수 있는 방법이 있는가?

## 4. 결과

### 4.1 수업 관찰

과업 수업을 하는 45시간 동안 학생들의 참여도 등의 변화를 보기 위하여 처음 두 과업의 수업 관찰 체크리스트의 평균 점수와 마지막 두 과업의 평균 점수를 비교해 보았다 (표 3).

표 3. 수업 관찰 체크리스트 결과

항목	처음 2 과업	마지막 2과업
1	3.3	4.3
2	3.0	3.3
3	3.2	3.8
4	3.3	3.9
5	2.9	3.3
6	3.2	4.2
7	3.4	4.1
8	3.1	3.9
9	3.4	3.7
10	3.8	4.3
11	3.2	4.3
12	3.6	4.0
13	3.2	3.9
평균	3.3	4.2

처음 두 과업의 평균 점수는 3.3 정도로 보통에 해당하였으나 마지막 두 과업의 평균 점수는 4.2였으며 학생들은 참여도를 포함한 여러 항목에서 눈에 띄게 좋아졌고 자신감도 향상되는 듯 보였으며 무엇보다도 학생들이 과업 자체에 흥미를 갖고 임하는 것처럼 보였다. 이외에도 과업 중 학생들의 발화의 길이도 점점 길어졌고 영어를 말하는 데에 주저함이 별로 없었으며 오류 등에도 크게 방해 받지 않고 자신감 있게 영어를 하는 것처럼 보였다. 또한 초기에 보이던 동료들과의 한국말 사용도 후반에는 거의 없었으며 처음에는 과업에 익숙하지 않아 그룹을 정하거나 과업을 이해하는 데에 시간이 많이 걸렸으나 후반에는 이러한 점들도 개선이 되었다. 이러한 결과는 과업 중심 수업에 익숙하지 않은 한국 대학생들도 이러한 수업 방식에 익숙해 질 경우에는 효과를 기대할 수 있다고 해석된다.

그러나 과업 수업 중 몇 가지 문제점들이 발견되었는데, 첫째, 소그룹 활동에서는 주로 참여하는 학생만 하는 경향이 있었다. 둘째, 과업 중심 수업에서는 결과물이 있어야 하고 그 결과물을 발표해야 하는데 학생 수가 많아서 2인1조 그룹 활동의 경우 발표 시 시간이 많이 걸린다는 점이다. 이외에도 2인1조 그룹 활동의 경우 교사가 모두에게 도움을 주기에는 그룹 수가 많아서 다소 어려움이 있었다. 그러나 이후의 소그룹과 2인1조 그룹 활동을 결합한 과업을 준 경우에는 이들의 단점을 보완해서 최대의 효과를 볼 수 있었다. 셋째, 학생 수가 많다면 학생 간 상당한 개인차 및 수준차로 인해 어떤 학생의 경우에는 과업 시 발화가 매우 적은 경우도 있었고 과업이 성공적으로 이루어지지 않는 경우도 있었다. 따라서 이후 과업에서는 과업 전 단계를 조금 늘려서 사용할 단어나 표현 연습을 좀 길게 하였다. 이렇게 한 경우에 과업도 좀 더 성공적으로 이루어졌고 학생들이 심리적으로 자신감을 더 갖게 된 듯 보였다. 마지막으로 학생들끼리의 오류 수정이 부분적으로 이루어지기는 하나 오류 수정 부분이 비교적 약한 느낌이 있었다. 따라서 과업 중 나타나는 오류를 메모한 후에 과업이 끝난 후 전체 학생들을 대상으로 수정하는 방법이 효율적임을 알 수 있었다.

## 4.2 설문지

설문의 결과는 다음과 같다(표4).

표 4. 설문 조사 결과

문항	매우 그렇다(%)	그렇다(%)	보통(%)	그렇지 않다(%)	전혀 그렇지 않다(%)
1. 의사소통 능력에 대한 관심이 있다	59.4	34.3	6.3	0	0
2. 성공적인 영어 수업 = 의사소통 능력을 길러 주는 것	25.0	53.1	18.8	3.2	0
3. 이 수업이 자신감 향상에 도움이 된다	21.9	46.8	25.0	6.7	0
4. 이 수업이 흥미 향상에 도움이 된다	18.8	37.5	34.4	9.4	0

5. 이 수업이 의사소통 능력 향상에 도움이 된다	25.0	59.3	12.5	3.2	0
6. 이 수업의 참여도가 높다	15.6	43.8	37.5	3.2	0
7. 이 수업의 스트레스 정도가 낮다	12.5	46.9	28.5	12.5	0
8. 비영어교육 학생들을 대상으로 설강하는 것이 가능하다	18.6	37.5	25.0	18.6	0
9. 이러한 형태의 수업을 확대하는 것은 바람직하다 (영어교육과 학생 입장에서)	34.4	43.8	18.6	3.2	0
10. 이러한 형태의 수업을 확대하는 것은 바람직하다 (단순히 대학생의 입장에서)	15.6	53.1	25	6.3	0

#### 4.2.1 의사소통 중심 수업에 대한 인식 조사 (문항 1, 2)

과업 중심의 목표는 의사소통 능력 배양이므로 의사소통 능력에 관한 인식 조사 결과, 본인의 영어 의사소통 능력에 대한 관심도에 대한 질문에는 59.4%의 학생들이 '매우 관심이 있다'고 답하였으며 34.3%의 학생들이 '관심 있다'에 답하였고 '관심이 없다'나 '매우 없다'에 답한 학생은 한명도 없었다. 또한 "성공적인 영어 수업의 조건은 영어로 의사소통 할 수 있는 능력을 길러주는 것이다 (Davies, 2001)"라는 주장에 동의하는 학생들과 매우 동의하는 학생들이 각각 53.1%와 25.0%로 나타난 반면 동의하지 않는 학생은 3.2%, 매우 동의하지 않는 학생은 0%로 나타났다.

#### 4.2.2 실제 이 교수법을 통한 수업의 효율성에 대한 견해 조사 (문항 3~7)

두 달, 24시간의 수업 후, 본 수업이 자신감 향상에 미치는 영향을 알아보는 질문에는 가장 많은 수의 학생들이 도움이 된다 (46.8%) 답하였으며, 단지 6.7%의 학생만 도움이 안되거나 (6.7%) 매우 안된다 (0%)는 부정적인 답을 하였다. 흥미도 향상 질문에도 많은 수의 학생들이 도움이 된다 (37.5%)와 매우 도움이 된다 (18.8%)에 답하였으며 9.4%의 학생들만이 도움이 안된다 (9.4%)와 매우 안된다 (0%)에 답하였다. 본 수업이 장기적인 측면에서 영어 의사소통 실력 향상에 도움이 된다고 생각하는지를 알아보는 질문에는 거의 대부분의 학생들이 도움이 된다 (59.3%)와 매우 도움이 된다 (25.0%)에 답하였으며 3.2%의 학생들만이 도움이 안된다 (3.2%)와 매우 안된다 (0%)에 답하였다. 학생들의 참여도에 대한 질문에서는 가장 많은 수의 학생들이 '높다'에 (43.8%), 스트레스 정도를 묻는 질문에는 가장 많은 수의 학생들이 '낮다' (46.9%)에 답하였다.

#### 4.2.3 향후 이 수업의 확대에 대한 견해 (문항 8~10)

이러한 형태의 수업을 영어 교육과 학생이 아닌 다른 학생들을 대상으로 설강하는 것에 대한 가능성을 묻는 질문에는 많은 수의 학생들이 가능하다 (37.5%)와 매우 가능하다 (18.6%)에 답하였으며 19.4%의 학생들이 불가능하다 (18.6%)와 매우 불가능하다 (0%)에

답하였다. 이러한 형태의 수업을 확대하는 것은 영어 교육을 전공하는 학생들의 입장에서 바람직하다고 하는 질문에는 ‘바람직하다’가 43.8%, ‘매우 바람직하다’가 34.4%로 대다수의 학생들이 매우 긍정적으로 답하였으며, 단순히 대학생의 입장에서 바람직하다고 53.1%, 매우 바람직하다고 15.6%로 긍정적으로 답하였다. 부정적인 입장은 영어 교육을 하는 학생들의 입장에서 3.2%, 보통 대학생의 입장에서 6.3%로 매우 낮게 나타났다.

#### 4.2.4 수업의 장단점 서술형 답을 요구하는 질문

이 수업의 장점으로서는 영어에 대한 관심 증대; 흥미롭게 배울 수 있다; 자신감 향상; 지루하지 않다; 학생들의 참여도가 높다; 동기 부여 등의 의견이 가장 많았으며, 한 영역에 치중하지 않고 전반적인 영어 능력을 기를 수 있다; 소극적인 사람도 참여할 수 있는 기회가 주어진다; 다른 학생들과 생각을 공유할 수 있는 기회가 된다; 다른 학생에 비해 자신의 수준을 알 수 있다; 적극적으로 참여했을 시 효과가 높다; 전반적인 영어 실력이 향상될 것 같다. 단점으로는 자칫하면 무엇을 배우는지 모르고 지나갈 수 있다; 시간이 부족하다; 소극적인 사람에게는 실효를 거두기가 어렵고 모든 이의 참여를 기대하기에는 인원수가 많다; 적극적으로 참여하지 않으면 효과가 적다; 과업 중심 수업이 익숙하지 않아 어렵다; 학생들의 수준이 일정 수준이 되지 않는다면 수업을 따라가기가 힘들다; 학생들의 통제가 어렵다 등의 의견이 있었다.

설문의 결과 대다수의 학생들이 이러한 형태의 수업을 자신감과 흥미도, 참여도를 향상시키고 스트레스의 정도가 낮은 등 긍정적인 측면에서 긍정적으로 보고 있을 뿐 아니라 실제 의사소통 능력 향상 측면에서도 긍정적으로 보고 있음을 알 수 있었으며 이 결과 역시 한국 대학에서의 과업 중심 수업의 적용 가능성을 뒷받침한다고 할 수 있다. 한편, 학생들은 과업 중심 수업의 단점들로서 몇 가지를 제시하였는데 이를 보완할 수 있는 수업 모형의 개발이나 수업 방법의 모색이 요구된다.

### 4.3 프로젝트 평가

그룹별로 과업을 만들어 보고 수행한 결과 모든 그룹에서 과업 중심 수업에서 과업 후에 나타나야 하는 결과물이 확실했고 과업 평가 체크리스트(표 2)의 거의 모든 항목에 부합하는 과업을 만들었으므로 학생들이 과업을 잘 이해하고 있다고 평가되었다. 즉 학생들은 과업의 목적을 잘 설명했으며, 실제 상황과 연관된 과업을 만들었다. 또한 과업들은 학생들의 흥미와 동기를 유발하기에 충분히 재미있었고 과정 설명이 명확했으며 학생들의 의사소통과의 협의를 최대로 할 수 있는 과업들이었다. 영어 유창성과 참여도나 의사소통 노력 부분에서도 높은 점수를 받았다.

표 5. 프로젝트 평가 결과

과업 평가 체크리스트 항목	그룹1	그룹2	그룹3	그룹4	그룹5	그룹6
1	Y	Y	Y	Y	Y	Y
2	Y	N	Y	Y	Y	N
3	Y	Y	Y	Y	Y	Y
4	Y	Y	N	Y	Y	Y
5	Y	Y	Y	Y	Y	Y
6	Y	Y	Y	Y	Y	Y
7	Y	Y	Y	Y	Y	Y
8	Y	N	Y	Y	Y	N
9	Y	Y	Y	Y	Y	Y
10	Y	Y	Y	Y	Y	Y
수업 관찰 체크리스트 항목						
1	5	5	5	5	5	5
2	5	5	4	4	5	5
3	5	4	4	4	5	4
4	5	5	5	5	5	5
5	4	4	4	4	4	4
6	4	4	4	4	4	4
7	5	4	4	4	5	4
8	5	4	5	5	5	4
9	4	4	4	4	4	4
10	5	5	5	5	5	5
11	5	5	5	5	5	5
12	5	5	5	5	5	5
13	5	4	5	4	4	4

이러한 결과는 학생들이 과업 중심 수업의 목적과 방법에 대하여 이해하는 데에 어려움이 없으며 앞으로 수업에의 적용하는 데에도 무리가 없을 것으로 해석되며, 더 나아가서는 앞으로 영어 교육을 책임질 영어 교육과 학생들로서 과업 중심 수업을 성공적으로 적용할 수 있는 가능성을 보여준다.

## 5. 결론 및 제언

영어 교육과 학생들에게 과업 중심 수업을 적용해 보고 관찰해 본 결과 한국 학생들의 경우에도 과업에 익숙해지면 과업 중심 수업을 수행하는 데에 문제가 없고 과업을 할수록 참여도를 비롯한 과업 수행 정도가 향상됨을 알 수 있었다. 또한 학생들의 영어 의사소통 능력에 대한 관심이 매우 높고, 많은 학생들이 실제 수업 후에 수업의 효율성에 대한 질문에서 여러 정의적인 면에서 대체로 만족하는 것으로 대답한 바, 수업의 만족도 면에서도 매우 긍정적임을 알 수 있었다. 수업을 영어 교육과 학생이 아닌 다른 학생들을 대상으로 설강하는 것에 대한 가능성에 대해서도 긍정적으로 생각하고 있고, 많은 학생들이 이러한 형태의 수업이 영어 교육을 하는 학생의 입장에서나 보통 대학생의 입장 모두에서 바람직하다고 생각한다는 점에서, 학생들의 과업 중심 수업에 대한 인식도 매우 긍정적임을 알 수 있었다.

물론 몇 가지 문제점들이 발견되기도 하였는데, 즉 소그룹 활동의 경우 항상 참여하는 학생만 활동에 참여하는 경향이 있었고, 2인1조 그룹 활동의 경우 발표 시 너무 많은 시간이 소요되었고, 교사가 모든 그룹에 깊이 있는 피드백을 주기에는 그룹의 수가 너무 많아 다소 어려움이 있었다. 또한 학생들의 수준차도 많이 나서 어떤 학생의 경우에는 과업 수행 시 발화가 매우 적거나 따라서 과업이 성공적으로 이루어지지 않는 경우도 있었다.

따라서 본 연구에서는 위의 수업 관찰, 설문지, 프로젝트에서 발견된 결과들을 바탕으로 한국 대학생들에게 적합한 과업 수업 모형을 다음과 같이 제안 하고자 한다. 먼저, 실제 과업 수행 시 발견된 문제점들, 즉 과도한 학생 수로 인해 교사가 학생 개개인에게 모두 도움을 줄 여건이 되지 않아 학생들끼리 도와야 한다는 점, 소그룹 활동 시 일부 학생만 활발히 참여하는 점, 또한 2인1조 그룹 활동 시 결과물 발표 시간이 많이 걸리는 점 등을 보완할 수 있는 가장 효과적인 방법으로 본 연구자는 '소그룹 → 짝 활동 → 소그룹' 순서의 활동을 제안하는 바이다. 예를 들면 설문 과업의 경우 먼저 주제를 준 다음 그 주제에 대한 설문 내용을 소그룹으로 만들도록 한다. 만든 질문들을 다른 그룹의 학생들에게 질문하고 그 결과를 기록하여 원래 그룹으로 돌아와서 그 질문에 대한 전체 결과와 결론을 도출하여 전체에 발표한다. 역할극의 경우에는 각 소그룹들이 주어진 임무를 수행하기 위한 준비를 한 후 준비가 끝난 후에 다른 그룹원들을 만나 의사소통하면서 임무 수행에 필요한 정보를 더 모은다. 다시 원래 그룹으로 돌아와 모이은 정보를 공유함으로써 임무 수행을 마친다. 추론차 활동의 경우 같은 정보를 가진 학생들끼리 몇 개의 소그룹으로 듣기 자료를 듣고 내용을 의논하고 학생들끼리 모르는 단어나 듣지 못한 내용에 대하여 정보를 교환한다. 이후 다른 내용을 들은 학생들을 만나서 들은 내용들을 공유한다. 학생들은 서로 다른 정보를 적어 원 그룹으로 돌아와서 이 내용을 바탕으로 주어진 문제에 대하여 최선의 선택을 한다.

또 다른 문제점으로 학생들의 상당한 수준차로 인해 일부 학생들이 과업 시 어려움을 겪게 되는 경우 또는 학생들이 수업 목표에 대하여 확실히 알지 못하는 경우, 그밖에 오류 수정

이 제대로 되지 않는 경우 등이 지적되었는데, 이러한 경우 본 연구에서는 기존의 과업 중심 수업 모형에 우리나라 대학생들에게 좀 더 적합하고 문제점들을 최소화할 수 있는 다음과 같은 수정된 모형을 제안 한다.

표 6. 한국 대학생들을 위한 과업 수업 모형

단계	절차	활동	형태
과업 전 단계	(1) 주제소개	그림 또는 동영상 이용하여 주제 소개 주제 추측하기 활동	전체
	(2) 충분한 연습	문법 설명 반복적인 표현 연습	전체
과업 단계	(1) 과업 준비	과업 수행 계획과 준비 언어 표현 준비	소그룹
	(2) 과업 수행	최대한의 의사소통	2인1조
	(3) 토의/발표 준비	의사소통과 의사결정	소그룹
	(4) 발표	그룹별 결과물 발표	소그룹 / 전체
과업 후 단계	(1) 오류 수정	교사의 관찰을 바탕으로 중요한 오류를 전체적으로 수정	전체
	(2) 배운내용 확인 / 문제 풀이	교재를 중심으로 배운 내용을 정리하거나 문제풀이로 배운 내용 확인	전체

한국 대학생들의 경우 과업 수업에 익숙하지 않아 과업의 준비가 덜 된 상태에서는 불안감을 느낄 수 있고 바로 과업으로 들어가는 경우에 무엇을 배우는지를 모르는 경우가 생기기 때문에 이 모형에서는 과업 전 단계를 두 부분으로 나누어 주제 소개 단계에서는 다양한 그림이나 짧은 동영상, 게임 등으로 흥미를 유발하고 연습 단계를 기존의 과업 모형들보다 조금 길게 하여 충분한 연습을 할 수 있도록 하였다. 과업 단계 중 과업 준비단계에서는 소그룹 활동, 과업 수행 단계에서는 짝 활동, 과업 발표 준비 단계와 발표 단계에서는 소그룹 활동을 하도록 하는 방식을 취하여, 각 단계별로 소그룹 활동 또는 2인1조 활동이 가장 효과적으로 이루어지도록 하여 문제점을 보완하면서 최대의 효과가 나타날 수 있도록 하였다. 과업 후 단계에서는 학생들이 배운 내용을 정리할 수 있도록 정리와 문제 풀이를 하도록 하며, 잊기 쉬운 오류 수정 단계도 별도의 단계로 포함시켰다.

이 외에도 성인의 경우 아동들과 다르고 한국 대학생들의 경우 특히 의사소통 중심 수업이나 과업 중심 수업을 많이 해 보지 않아 과업에 몰두하기가 힘든 경우가 있으므로 좀 더 도전 정신을 높이고 과업에 몰두할 수 있는 과제나 상황이 재미있고 추론하거나 생각할 부분이 있는 과제를 주는 것이 수업의 효과를 높일 수 있는 한 방법이 될 수 있을 것으로 제안하는 바이다.



본 연구는 의사소통 중심 수업이 관심에 비하여 활발히 이루어지지 않는 한국 대학에 의사소통 능력을 향상시킬 수 있는 과업 중심 수업을 실제로 적용하여 관찰하여 그 적용 가능성을 예측하고 이를 통해 실제 수업 모형을 제시했다는 점에서 현 영어 교육 분야에 매우 현실적인 대안을 제시하고 있다고 할 수 있겠다.

본 연구는 영어 교육학과 학생들을 대상으로 하였는데 이들의 수업에 참여하는 태도가 비 영어교육과 학생들과는 다를 수 있다는 점에서 향후 타 학과 학생들과의 비교 연구가 요구된다. 또한 본 연구의 대상이 1학년 학생들에 국한되어 있어 그들의 영어 교육에 대한 전공 지식이 아직 부족함을 고려할 때 향후 연구에서는 그 표본의 범위를 영어교육 전공 고학년 학생들까지로 확장시킬 필요가 있을 것으로 여겨진다. 또한 본 연구에서는 과업 중심 수업의 효과를 연구하기보다는 수업 관찰과 설문을 바탕으로 적용 가능성과 효과적인 적용 방법을 제안하는 데에 중점을 두었는데 반해 향후 연구에서는 과업 중심 수업의 효과와 학생들의 영어 실력에 미치는 영향 등을 연구해보는 것도 좋은 연구의 방향이 될 것으로 예상된다.

## 참고문헌

- 이강선. (2001). *초등영어교육에서 과업중심 역할극 프로그램의 적용 효과*. 인천: 인천 교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이상훈. (2003). *초등학교 영어 의사소통 능력 신장을 위한 과업중심 언어 교수-학습 모형의 개발과 적용*. *영어 교과교육*, 16(1), 53-73.
- 임찬빈. (2005). *영어과 교육과정 개정안*. 서울: 한국교육과정 평가원.
- 전인재. (2004). *고등영어 교과서의 과업 활동 분석*. *영어영문학* 21, 17(1), 172-192.
- Arhar, J. M., Holly, M. L., & Kasten, W. C. (2001). *Action research for teachers: Travelling the yellow brick road*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Breen, M. P. (1987). *Learner contribution to task design*. In C.Candlin & D. Murphy (Eds.). *Language learning task*. Englewood Cliff, NJ: Prentice-Hall.
- Brindley, G. (1987). *Factors affecting task difficulty*. In D. Nunan (ed) *Guidelines for the Development of Curriculum Resources for the Adult Migrant Education Program*. Adelaide: National Curriculum Resource Centre.
- Brown, D. (2007). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. NY: Longman.

- Charles T. & Graham T. (2006). *Target Score: a Communicative Preparation Course for the TOEIC Test*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Davies, P. (2001). *Success in English Teaching* (OHLT), Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford, Oxford University Press.
- Foster, P. & P. Skehan. (1996). The influence of planning on performance in task-based learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 18, 299-324.
- Genesee, F. & J. Upshur (1996). *Classroom-Based Evaluation in Second Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gebhard, J. G. (1996). *Teaching English as foreign and second language: A self-development and methodology guide*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Knowles, M. (1984). *Andragogy in Action*. San Francisco: Jpssey-bass.
- Long, M. H. (1985). Input and second language acquisition theory. In S. Gass, & Nunan, D. *Designing task for the communicative class*. Cambridge: Cambridge university Press.
- Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pattison, P. (1987). *Developing Communication Skills*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pica, T. R. & J. Falodun. (1993). Choosing and using communication tasks for second language instruction and research. In G. Crookes and S. Gass (eds.) *Tasks and Language Learning: Integrating theory and practice*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Prabhu, N. S. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- Richards, J. C. & Schmidt, R. (2002). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. NY: Longman.
- Richards, W. M. (1986). *Teaching Foreign language skills*. Chicago: The University of Chicago press.
- Skehan, P. (1996). "Second language acquisition research and task-based Instruction" in *Challenge and Change in Language Teaching, Syllabus Design*", *TESOL Quarterly*, no1, pp.27-56.
- Wajnryb, R. (1992). *Classroom Observation Tasks*. Cambridge: Cambridge

University Press.

Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. NY: Longman.

김지은

210-701 강원도 강릉시 내곡동 522

관동대학교 영어 교육학과

전화: (033) 649-7816

이메일: jieunkim@kwandong.ac.kr

Received: 31 March, 2009

Revised: 17 June, 2009

Accepted: 19, June, 2009