

인터넷 활용 협동학습을 통한 대학 영어교육*

신경구
(전남대학교)

Shin, Gyonggu. 2003. A cooperative college English class assisted by the Internet. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 11(2), 265-287. This paper shows how a language course has improved with cooperative learning activities and the Internet. In previous courses, students were not actively engaged in the class procedure. The reasons were: i) the instructor lacked group management skills, ii) the course materials were not well organized, and iii) the discussion topics did not properly address the need of students. Recently constructivist approaches were incorporated to re-design the class. In addition, a web-based textbook was introduced to fit the need of cooperative learning activities. The new organization gives each of the learners individualized tasks. The Internet made possible the extension of classroom activities outside the classroom. Some of the significant results are: i) learners are active in classes and ii) they are satisfied with the course.

주제어(Key Words): 구성주의(objectivism), 구성주의(constructivism), 협동학습(cooperative learning), 웹 교재(web-based textbook)

1. 들어가는 말

정보 통신의 발전, 사회의 민주화 및 국제화와 함께 영어 학습자의 요구와 자세가 빠른 속도로 변하고 있다. 변화하는 영어 학습자의 특징은 다음과 같이 요약될 수 있다. i) 과거에는 학생의 요구가 비교적 단순했다. 예를 들어 과거의 학생들은 문법과 해석 중심의 교양영어에 만족했지만, 현재의 학생들은 영어 학습에서 의사소통능력 개발을 요구한다. 이는 개인적인 요구이기도 하지만, 사회적인 요구이기도 하다. 이러한 학생의 요구를 들어주

* 이 논문은 2001년도 전남대학교 학술연구비 지원에 의하여 연구되었음.

지 못하는 영어교육은 학생의 외면을 받게 된다. ii) 과거의 학생은 순종형이었다. 교수 방법이 지루하고 효과가 별로 없다고 생각해도 잘 참고 앉아 있었다. 그러나 이제는 순종형 학생이 줄어들고, 적극적인 참여를 선호하는 학생이 늘어난다. 따라서 대학 강의 형태가 단순한 주입식 강의에서 학생이 토론 등의 방법을 통해서 강의에 능동적으로 참여하는 활동중심 교육에 대한 요구가 늘어나고 있다. iii) 과거에는 영어 구사 능력이 있는 학생이 극히 소수에 지나지 않았으나, 자유롭게 영어를 구사할 수 있는 학생의 수가 많아지고 있다. iv) 대학 안팎에 학생의 요구를 만족시킬 프로그램이 늘어나고 있다. 따라서 이제는 대학 영어 교육 과정이 학생들의 다양한 요구를 만족시키지 못하는 경우, 학생들이 대학 영어 강좌의 수강을 포기하고 다른 대안을 찾게 되는 경우가 많아지고 있다(신경구, 2001).

2. 환경의 변화에 대한 대응과 한계¹⁾

위에서 말한 학생들의 요구와 학습 환경의 변화와 아울러 가상공간을 통해 교실의 크기가 빠르게 확대되고 있다. 과거에는 생각하지 못 했던 교육 매체와 교육 방식이 도입되면서 교실, 교수 방식, 학습 자료 등이 과거의 그것과는 매우 다른 모습을 띄게 된다. 특히 영어교육에서는 과거에는 생각할 수 없었던 실생활 관련 자료를 손쉽게 구할 수 있을 뿐 아니라, 현장감 있는 상황에서 영어를 배울 수 있게 되었다. 과거에는 학교나 교수의 손을 빌리지 않고는 접근할 수 없었던 고급 자료를 학습자가 손쉽게 얻을 수 있게 되어 학교와 교수에 의한 고급 자료의 독점이 불가능한 시대가 되었다.

이러한 변화를 교실 현장에 도입하기 위하여 연구자는 1997년부터 교수 활동의 보조 자료로 인터넷을 교실에 도입하였고, 홈페이지, 이메일, 게시

1) 이러한 변화에 대해서 대부분의 대학은 근본적인 대안을 찾는 대신에, 임시방편적인 방법을 택한다. 일부 대학들은 교수방법 등 교과 운영에 근본적인 변화를 주지 않은 채 영어과목의 이름을 '영어회화,' '영어작문,' '실용영어' 등으로 바꿔 학생들의 관심을 끌려고 하였다. 대부분의 대학들은 대규모로 외국인을 초청하여 영어강의를 외국인에게 맡김으로써 학생들의 요구를 만족시키려고 한다. 그러나 외국인 관리가 효율적으로 이뤄지지 않아 이들 대학에서도 역시 강의가 효율적으로 이뤄지지 않는다. 일부 대학은 영어과목을 외국의 교육기관에 위탁해서 관리하기도 한다. 대부분의 대학들은 영어교육을 위해 많은 투자를 하는 대신에, 학생들 자신이 스스로 공부해서 영어인증을 받을 것을 요구한다. 이들 대학들은 실질적인 영어교육 개선 방안을 찾기보다는 학생 자신의 비용으로 학생 자신의 영어 능력을 키우도록 강요하고 있는 셈이다(신경구, 2001).

관 등의 기능을 강의 전후와 강의 중에도 사용하였다.²⁾ 아직 일반화되지 않은 홈페이지 교재에 대해서 학생들이 크게 관심을 보였다. 그러나 다음과 같은 문제에 부딪치게 되었다. 먼저 강의 중에 컴퓨터를 사용하는 것은 학생의 주의를 산만하게 하고, 교수가 통제력을 행사할 수 없다. 둘째 이메일은 학생의 영어 능력을 높이는 효과를 보여줬지만, 강의에 직접적으로 긍정적인 영향을 미친 것은 아니었다. 셋째, 처음에는 학생들이 인터넷 사용을 적극적으로 받아들였지만, 시간이 가면서 미온적인 반응을 보였다. 실제로 인터넷을 읽기 자료 제시용으로 사용하는 경우 유인물에 비해서 특별한 장점을 가진 것이 아니었다. 넷째, 교수는 이메일 답장과 게시판 게시물에 대한 답변으로 많은 시간을 보내야 했다.

소집단이 중심이 된 토론 수업을 비롯하여 인터넷을 영어 교육에 도입한 개인적인 노력이 학생의 요구를 만족시키지 못한 가장 큰 이유는 교수진행이 학생이 적극적으로 참여할 수 있는 모형을 제시하지 못했기 때문이었다. 즉 인터넷 교재와 교실 토론은 고정된 지식을 전달하는 수단으로 사용되었다. 교수는 교재를 홈페이지로 만들어 올리는 등 많은 노력을 기울였음에도 불구하고 인터넷 교재는 전통적인 종이 교과서의 수준을 넘지 못하였다. 학생들은 인터넷으로 제공된 읽기 자료를 일방적인 지식으로 강요 받았고, 이렇게 주어진 지식에 근거하여 문답식으로 진행되는 소집단 토론에 흥미를 느끼지 못 하였다.

3. 구성주의에 근거한 학습방법

연구자는 인터넷 자료의 한계와 학생 참여가 활발하지 않은 교실 활동의 한계를 극복하기 위해서, 2001년부터는 구성주의 철학에 근거한 협동학습 방법을 중심으로 한 교실 운영방법을 채택하였다. 인터넷 보조 자료 역시 협동학습 활동을 보조하도록 개편되었다. 즉 새 강의실에서는 지식 위주의

2) 연구자가 시도한 교수방법에는 다음과 같은 것이 있다. 80년대에는 시간마다 읽기 자료에 대한 시험을 보였고, 학생들이 긴장하고 이에 대한 대비로 공부를 하였다. 그러나 90년대 이르면서 학생들이 시험에 반발하거나 만성이 되어 수업 준비를 소홀히 했고, 교수에게도 출제와 채점이 큰 부담이 되었다. 90년대 후반에는 시험 횟수를 줄이고 대신 4명으로 된 조를 중심으로 토론식 수업을 시도하였다. 처음에는 교수방법의 변화에 호기심을 느끼면서 학생들이 이에 적극 참여하였다. 그러나 처음에는 언어능력이 부족하거나 성격이 소극적인 학생들이 나중에는 학생들 대부분이 활동에 참여하지 않았다. 가장 큰 이유는 교수가 활동 중심의 교실을 운영할 준비가 되어있지 않았기 때문이었다.

객관주의를 극복하고 학습자 자신이 자신의 학습을 구성해 나가는 구성주의 학습이론이 그 배경이 되었다.

3.1. 객관주의와 구성주의

르네상스 이래로 서구 문명의 주류가 된 합리주의와 객관주의에서는 지식이란 고정되어 있고 과학적으로 확인할 수 있는 대상으로 본다. 따라서 객관주의의 최종 목표는 초역사적, 초공간적, 범우주적 진리를 찾는 것이며 우리의 현실을 가능한 진리의 모습에 맞추어 가는 것이다. 객관주의 이론은 언어학에서 구조주의로 나타났고, 이 구조주의적인 영어교실에서는 교수가 미리 계획한 교재와 교수 방법으로 목표한 영어능력을 학생에게 주입하게 된다. 이 때에 시청각 기자재와 문형 연습 등이 주로 사용된다.

현대의 정신이 합리성을 바탕으로 한 지식의 객관성을 추구하는 반면에 1980년대에 부각되기 시작한 포스트모더니즘은 지식의 주관성을 강조한다. 따라서 지식이란 개인이 주위 환경 즉 사회적 경험과 배경을 바탕으로 개인적인 인지적 작용을 통하여 주어진 사회현상의 이해를 지속적으로 구성(construct)해 간다고 본다(Vygotsky, 1986; Klages, 2003). 구성주의 관점에서 볼 때, 학습이란 학습자가 주체가 되어 참여하는 과정으로, 교수는 학습의 조력자일 뿐이며, 추상적인 지식을 지양하고 구체적인 상황을 바탕으로 한 지식을 창조적으로 구성해 나간다. 지식과 학습에 대한 객관주의와 구성주의는 다음 표 1과 같이 대비된다(신구진, 2002).

표 1. 객관주의와 구성주의 비교

구분	객관주의	구성주의
지식	상황에 관계없는 추상적인 지식	구체적인 상황을 배경으로 한 지식
과제	계획된 구조화, 체계화된 과제	사회에서 실제 직면하는 과제
학생	지식의 습득자	자율적이며 적극적인 학습의 주체
교수	지식의 전달자	학습을 도와주는 조력자
환경	개인 성취 강조하는 개별 학습	다양한 견해를 습득하는 협력 학습
활동	지식의 암기와 축적	학습방법을 습득하는 주체적 활동

3.2. 구성주의와 협동학습

구성주의 관점에서 영어교육을 볼 때, 영어 능력이란 영어를 통한 창조

적인 활동의 결과로 생성되는 것이 지식이다(김정렬, 2000; 조세경, 2001). 학습에서 사회환경과 개인의 경험을 중시하는 구성주의 교실에서는 학습자가 주도적으로 학습 활동에 참여하며 이를 위해서는 학습자의 상호작용이 필수 활동이 된다. 학습자가 주도적으로 수행하는 활동에는 협력학습과 협동학습이 있다. 협력학습(collaboratory learning)에서는 모든 학습 참여자가 같은 목표를 추구하면서 같은 작업을 한다. 그러나 협동학습(cooperative learning)에서는 교실 활동이 더욱 구조적이고 협력학습에서보다 활동의 과정이 더 자세하게 주어진다(Brown, 2000). Oxford(1997)은 협동학습을 인지적, 사회적 발달을 할 수 있는 하나의 방법으로 학습자들의 상호의존관계를 향상시키는 특정한 교실수업의 기술들의 통합체로 본다. 반면에 협력학습에서는 학습을 사회적 상황에서 지식을 구성하는 것이라고 보고, 개인을 학습집단 속으로 유도하는 것이 중요하다고 본다. 상호작용은 협동과 협력을 포함한 3가지 개념 중에서 개인의 의사소통을 지칭하는 가장 넓은 개념으로 정의하였고, 이는 4가지의 요소, 즉 언어과업, 의사소통의 의지, 형태의 차이, 그리고 집단의 역동성에 의해서 촉진된다고 정의하였다. 협력학습과 협동학습은 모두 구성주의 학습원리를 바탕으로 하여 학습자의 상호작용을 강조한다. 협력학습에서는 공동의 목표를 향해 학습자 모두가 공동으로 참여하며, 협동학습은 공동의 목표를 각각의 학습자에게 작은 목표로 나눠주고 그 결과를 공유하는 점이 두 학습활동의 차이라고 말할 수 있다. 다만 협력학습 활동에서는 소외자, 무입승차, 학습 능력이 낮은 학습자의 자아 존중감 감소, 소집단 사이의 수준 차이 등의 단점이 발견된다(신구진, 2002).

이 연구에서 협동학습을 선택한 이유는 소집단 구성원간의 상호 협력이 강조되기 때문에 외국어 교육에서 다음과 같은 장점을 갖는다. 먼저 협동정신을 기른다. 조장으로 또는 조원으로 고유의 책임을 갖고 공동의 목표를 위해 활동하면서 협동 정신을 키운다. 둘째, 사회성을 높인다. 조원과 상호 작용이 늘어나고 대화 훈련을 함으로 사회 적응 능력이 늘어난다. 셋째, 조원사이에 소속감을 높인다. 작은 집단에 속해 활동하므로 소속감을 높여, 강의에 적극 참여한다. 넷째, 학생이 의미 있는 활동에 참여함으로 성취도를 높인다. 다섯째, 학생의 참여 기회가 늘어난다. 조 활동이 중심이므로 교수 중심의 교실에서보다 학생의 상호작용과 말하는 기회가 크게 늘어나서 언어능력 향상에 도움이 되고, 참여의 기회가 크게 늘어난다. 협동학습에서는 개인마다 맡은 주체가 다르기 때문에 언어능력이 뒤진 학생에게 참여기회가 보장된다. 여섯째, 학생의 심리적 안정이 늘어난다. 소수의

동료와 토론을 진행하면서 불안감이 크게 줄어들기 때문이다.

3.3. 인터넷 활용 협동학습

외국어 교육에서 컴퓨터와 멀티미디어의 효용에 대한 비판적 견해도 만만치 않다(Hannafin & Savenye, 1993; Dillon & Gabbard, 1998, Busbee, 2001). 그러나 컴퓨터와 인터넷으로 가능하게 된 웹의 효용에 대한 연구가 그치지 않고 있다(Relan & Gillani, 1997). 전통적인 보조 기구와는 다르게 웹은 다음과 같은 장점이 있기 때문이다. 첫째, 웹기반 교육은 시간과 공간의 제약 없이 어느 곳에서나 가능하다. 둘째, 웹은 멀티미디어 기능과 상호 통신 등을 이용하여 보다 사실적인 학습이 가능하다. 셋째, 자유로운 정보 교환을 통하여 협동학습이 가능하며 그 결과 혼자 하는 학습에 비하여 보다 효과적인 학습 결과를 가져다 줄 수 있다. 그 밖에도 인터넷에서 언제나 접근 가능한 자료를 학습자료로 현장감 있게 활용하게 하며, 학생의 학습 결과를 출판하는 등, 전통적인 매체로는 가능하지 않았던 여러 가지 기능을 활용할 수 있다. 예를 들어, 이메일이나 웹보드는 학습자와 학습자 또는 학습자와 교사 사이에 글쓰기 연습을 위한 의미 있는 마당을 제공하면서 구어 표현 능력을 키우는 기회를 제공한다(Warschauer, 1995; Shin, 2000; 허준, 2000; 정양수 2001). 인터넷은 높은 비용을 필요로 하는 도구이지만, 이미 학교 안팎에서 일반화된 도구로서 지금은 거의 추가 비용이 없이 사용 가능한 무한한 가능성을 가진 교육 매체이다.

‘인터넷을 보조 도구로 사용한 영어 협동 수업’은 다음과 같은 특징을 갖는다. i) 교실 안에서뿐만 아니라 교실 밖에서도 조별로 원격 공동체를 구성한다. 아울러 나라 안팎에 연결된 인터넷을 사용해서 신뢰할 만한 영어 담화 상황을 구성한다. 그리고 학생들은 같은 조원과 또는 외국인과 실생활에서 영어를 사용할 기회를 갖게 된다. ii) 1차 자료의 활용기회가 크게 늘어난다. 강의 홈페이지에서 나라 안팎의 자료의 연결고리를 만들어 시사성 있는 1차 자료를 영어 읽기 교재로 사용할 수 있다. iii) 교실내의 학습 활동이 교실 밖으로 손쉽게 연장된다. 교실의 소집단 활동 결과를 웹 게시판에 보고서를 쓰게 함으로 영어 사용 활동을 교실 밖으로 연장한다. iv) 학생이 자기 주도적 학습을 수행한다. 영어로 이메일을 교환하거나, 웹 게시판에 과제를 올리는 것은 조원의 참여가 필수적이어서 학생 개인이 주도적으로 책임지는 활동을 조장한다. v) 협동 활동은 모든 조원을 의미 있는 사회적 활동에 참여하게 한다. 모든 조원이 웹 게시판에 보고서를 만들

어야 한다는 목표를 갖고 있기 때문에, 노트를 하는 등, 교실 활동에 적극 참여하게 된다. 이 보고서는 교수 혼자만 보는 것이 아니고 모든 학생과 기타 방문자가 보게 되는 정상적인 출판 활동으로 적극적인 동기를 부여한다. 인터넷을 활용한 협동학습과 인터넷 활동에는 구성주의 학습원리가 다음의 표 2와 같이 구현된다.

표 2. 구성주의 원리에 근거한 협동학습, 인터넷 활동 비교

	구성주의	협동학습	인터넷 활동
지식	구체적	토론을 통한 구체적 지식	현장감 있는 자료
과제	실제로 직면할 과제	실제 상황을 토론	교과서가 아닌 실제 상황
학생	학습의 주체	토론을 통해 학습	학습자가 자료 활용
교수	조력자	교실 활동을 조력	인터넷 자료를 구성
환경	협력학습 환경	조는 학습 공동체가 됨	다양한 환경 제공
활동	주체적 활동	학생이 조 활동을 진행	게시판 및 이메일 활용

4. 실험연구

4.1. 연구대상 반

이 연구의 대상은 영문과와 기타 과 학생이 무작위로 섞여있는 영어회화 작문반으로 그 반의 특성은 다음 표 3과 같다. 배치 고사를 통하여 학생을 수준별로 배치하지 않기 때문에 두 집단 사이에 능력 차이가 없을 것으로 예상했으나, 중급인 비교반이 초급인 실험반보다 영어 능력이 앞선 것으로 나타났다(표 4)

표 3. 표본 학생

	실험반	비교반
단계	초급	중급
교수	한국인	외국인
학생수	23	25
교수방법	인터넷 협동학습	소집단 학습

표 4. 실험반과 비교반의 학기초 작문평가 결과

단어수	평균	최빈수	최대값	최소값	시간
실험반	145자 6.7점	최120자 5.7점	340자 10점	90자 4.5점	20분
비교반	150 7	150 7	350 10	180 8	20분

4.2. 실험반과 비교반의 교과 운영

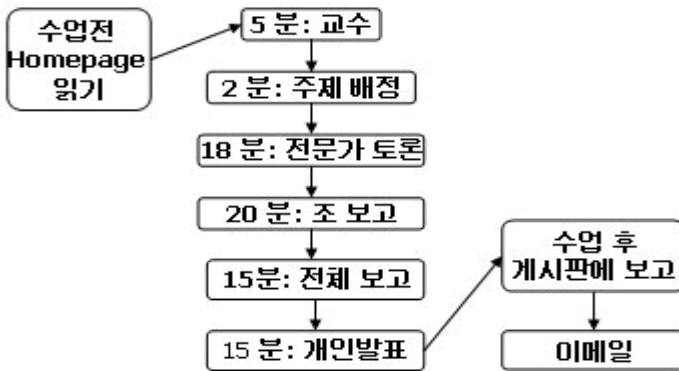
비교반은 대부분 외국인 교수들의 교과 운영 방법과 유사하다. 주당 50분 수업으로 세 번 만나며, 그 중 한시간은 게임위주 활동을 한다. 게임은 교수가 마련해 오기도 하고 조별로 준비해 오기도 한다. 따라서 게임은 일정하지 않았으며, 영어 낱말 맞추기 게임이 주종을 이룬다.³⁾ 한 주에 2시간은 토론 시간으로 교수가 즉석에서 나눠준 읽기 자료를 바탕으로 진행하기도 하고, 읽기 자료가 긴 경우에는 미리 나눠주기도 한다. 토론의 주제는 역사, 작가, 세계의 문화, 특정 인물탐구 등이었다. 주제가 주어지면, 임시로 만들어진 3-4명의 조별 토론이 진행된다. 숙제는 따로 없으나 한 학기에 두 번 정도 쓰기 숙제를 주고 이를 평가에 반영한다. 쓰기 숙제의 주제 중 하나는 자기 소개이고 다른 하나는 자유 주제이었다. 평가는 학생의 토론 참여도, 조별 활동 준비, 읽기 자료에 나온 어휘 시험, 학기말 인터뷰에 근거한다.

실험반은 한국인 교수가 맡으며 주당 75분 수업으로 주당 2번 만나며, 강의 진행은 다음 그림 1과 같으며 한 학기 동안 일정하다. 이 교실은 다음과 같은 특징을 갖는다. 첫째, 협동학습의 기본 단위는 소집단이다. 전통적인 소집단에서는 기본 단위가 4-5명 또는 5-6명으로 구성되지만(Hooper, 1992; Aronson, Blaney, Stephin, Sikes, & Snapp, 1978), 이 실험에서는 조별 구성원을 3명으로 한다. 활동 단위가 3명으로 되면 집단의 성격이 안정되면서 모두의 참여율이 높아지고 방관자나 무임승차가 없어진다. 둘째, 읽기 자료와 토론 주제를 인터넷에 강의 시간 전에 홈페이지로 편집해 웹에 올려서 학생이 사전에 토론을 준비하게 한다. 주제가 교실에서 배정되기 때문에 모든 주제에 대해서 준비를 해 오는 것이 전통적인 짜맞추기(jigsaw) 수업 형태와는 다르다(Aronson, Blaney, Stephin, Sikes, & Snapp, 1978). 수업준비가 부족하거나 영어 말하기 능력이 부족한 학생은

3) 수강한 학생들은 게임을 진행하는 동안 모두가 적극적으로 이에 관심을 보였고 한시간이 금방 지나갔다고 말한다.

전문가 토론에 참여할 때, 상대적으로 조용할 수 있지만, 조별 보고를 위해서 발표 준비를 해야하므로 이 수업활동에 적극적으로 참여하게 된다. 셋째, 구성원 각자에게 고유의 책임이 주어짐으로 경쟁 관계가 아니라 상호 의존적인 관계가 된다. 한 명이 빠지면 전체의 임무 완수에 문제가 있으며, 조별 책임자는 전체의 책임부담을 갖지 않는다. 협동을 강조하기 위해서 시험 횟수를 크게 줄이고 경쟁을 부추기지도 않는다. 넷째, 모든 활동에는 다음 단계의 목표가 있다. 즉 수업 전부터 게시판 보고가 끝날 때까지 방심하지 않게 된다.

그림 1. 수업 진행 과정



위의 그림 1에 제시된 실험반 수업의 자세한 과정은 다음과 같다.

- i) 먼저, 모든 학생들은 수업 전에 홈페이지에 올려진 자료를 읽어본다. 이 자료를 읽어오지 않는 경우에는 토론에 적극적으로 참여하기가 어렵다.
- ii) 강의가 시작되면 교수는 주제 선정의 목적을 얘기하고 3명으로 구성된 각 모집단에 6개의 주제가 적힌 유인물을 한 장씩 나눠준다. 소집단에서는 구성원 3명이 하위 주제 2개씩을 나눠 갖는다. 하위 주제를 맡은 구성원은 그 주제에 대하여 전문가가 되어야 한다. 이 때 4명이 있는 조에서는 2사람은 주제 2개를, 나머지 2사람은 주제 하나씩 나눠 갖는다. 이 때 조원 중 한 사람이 그 날의 책임자가 된다.
- iii) 같은 주제를 가진 사람끼리 만나서 공통의 주제에 대한 정보를 교환한다. 이를 전문가 집단이라고 한다. 이 집단의 활동은 모든 참여자가 같은

주제를 갖고 있기 때문에 협력학습이라고 부를 수 있다. 전문가 활동은 주로 그 하위주제를 토론한 다음에 각자의 모집단에 돌아가서 모집단의 동료들에게 그 주제의 핵심내용을 어떻게 전달해 줄 것인가를 중심으로 토론하게 된다. 더욱이 전문가 집단에서는 공통의 과제를 가지고 학습하게 되며, 각기 자신이 조사한 학습 내용을 발표함으로써 자신에게 부여된 과제들을 해결하는 것이다. 이 때 학습자는 모집단의 동료들에게 토론했던 내용을 정확하고 쉽게 전달해야 한다는 책임을 가지게 된다. 학습자들은 자신이 전문가 집단에서 하위 주제들에 대해서 잘 알고 돌아가야만 하위 주제에 대해서 모집단 동료들에게 큰 기여를 할 수 있다. 그러나 만약 조원 한 사람이 결석을 하거나 전문가 집단에 생각 없이 참가하면, 모집단이 토론을 진행하거나 게시판에 글을 올리는 데에 어려움을 겪을 것이다. 그래서 전문가 집단에서 상대방의 말을 유심히 듣고 자기 의견을 말하고, 또한 자기의 생각과 협상하여 본인의 이해를 바탕으로 모집단에서 쉽게 전달하기 위해서는 토론 내용을 노트에 정리해야 한다.

v) 전문가 토론이 끝나면 본래 자기가 소속했던 모집단으로 돌아가서, 자기의 전문적 지식을 소집단내의 다른 동료들에게 전수한다. 다른 동료들은 자기가 전문으로 선택한 것 외에는 학습을 하지 않았기 때문에 자신이 전공하지 않은 영역은 동료 전문가의 지식에 의존하게 된다. 따라서 동료의 가르침을 적극적으로 수용하게 된다. 또한 발표자 역시 이미 전문가 집단에서 말해본 것이고 나름대로의 정리를 걸친 상태이기 때문에 두 번 학습하는 과정이 이루어진다. 즉 외국어 말하기라는 것이 많은 반복과 연습이 절대적으로 필요하다고 볼 때 이 과정은 매우 중요하다. 영어능력이 뒤진 학생일 지라도, 조원 중 혼자서만 이미 전문가 집단에서 토론을 했고 이미 다뤄본 주제이기 때문에 자신감을 갖고 발표하게 된다. 발표를 마치면 다른 조원이 의견을 말한다.

vi) 조보고가 끝날 때까지 전적으로 학생들이 활동을 주도한다. 전체 토론은 교수가 인도하지만, 주로 발표하는 사람은 학생들이다. 이미 두 번에 걸쳐 같은 주제를 다루었기 때문에 대부분의 학생들이 교수의 질문에 비교적 적극적으로 답하고, 자발적으로 의견을 말하기도 한다. 전체 토론이 끝나면, 각 조별로 돌아가면서 개인 발표 또는 조 발표 시간을 갖는다.

vii) 강의가 끝나면 그 날의 조 토론 책임자가 토론한 내용을 이메일로 모두 모아 이를 정리해서 게시판에 올린다. 게시판에 올라온 글은 누구나 읽을 수 있게 공개되며, 교수는 게시판에 자신의 평을 써서 학생들에게 피드백을 준다.⁴⁾

4.3. 연구의 목표와 가설

기존의 연구에 따르면 협동학습은 학생들의 학업 성취와 사회 관계 향상에 도움을 준다. 협동학습에서는 학습자들 사이에 사회적인 교류가 활발하게 이루어지기 때문에 사회관계 형성에도 도움을 준다. 협동 학습이 학력을 향상시킨다는 주장은 Slavin(1990)에 의해서도 제기되었는데, 68개의 협동 학습과 관련된 연구들을 종합 분석한 결과, 49개의 연구에서 전통적인 학습보다 학력이 향상되었다고 보고했다. 많은 다른 연구에서도 연구 대상들과 대상들의 수준에 따라 학력 향상이 두드러지게 나타났다고 보고하고 있다(Sharan & Shaulov, 1990). 협동 학습은 정의적인 영역에도 긍정적인 영향을 주어 학습자의 만족감과 자존심 그리고 협동심을 높여준다(Johnson & Johnson, 1986; Johnson, Johnson, & Stanne, M., 1986).

반론이 있음에도 불구하고 인터넷 매체를 보조수단으로 하는 경우, 학생들 사이에 상호작용이 늘어난다는 보고가 계속 나오고 있다. Hall(1999)은 인터넷을 매체로 한 학습이 적어도 전통적인 수업보다 그 효과가 뒤지지 않음을 보고한다(Gerhing, 1994; Goldberg, 1997; McCollum, 1997; Russell, 1999; Witherspoon, 1996). 더욱이 하이퍼텍스트 환경은 전통적인 교수방법보다 뛰어난 교수효과를 나타낸다(Smith, Newman & Parks, 1997, Kim, 2000; Shin, 1997, 1999, 2000).

이 연구에서도 웹 교재, 이메일 및 게시판 활동이 영어학습에 미치는 긍정적인 영향을 알아본다. 아울러 협동학습 활동을 통해 전반적인 의사소통 능력에 미치는 영향과, 이 활동이 학생들의 불안감을 감소시키고 학습자들끼리의 자체 교정을 통하여 학력 향상을 가져오는데 끼치는 영향, 그리고 협동학습 활동이 학생들의 태도 및 흥미도에 미치는 영향을 분석한다. 이 분석에는 다음과 같은 가설을 설정한다.

첫째, 웹페이지로 제공된 교재가 영어학습에 긍정적으로 영향을 줄 것이다. 둘째, 이메일 교환은 영어 쓰기 능력 향상에 긍정적으로 영향을 줄 것이다. 셋째, 웹 게시판을 활용하여 토론 내용을 보고하는 것은 영어 학습에 긍정적인 영향을 줄 것이다. 넷째, 협동학습이 영어 학습자들에게 전반적으로 긍정적인 영향을 줄 것이다. 다섯째, 협동학습은 학습자의 흥미를 높이며 반대로 불안감을 감소시킬 것이다. 그리고 협력하는 분위기를 조성하여 자발적인 동기부여를 가져올 것이다.

4) 연구대상이 되는 웹사이트 주소: <http://gshin.chonnam.ac.kr/class/conv2/>

4.4. 진단검사, 성취도검사, 설문조사

이 연구를 위해 진단검사, 성취도검사, 설문조사가 실시되었다. 진단 평가와 성취도 검사는 비교반 학습자와 실험반 학습자에게 백지를 나누어주고 20분 동안 특정 주제를 제시하여 자유작문을 하게 하였다. 20분이라는 시간은 피실험자 수준에서 문법적으로 정확한 문장을 생산하며 동시에 사고전개 과정을 자연스럽게 논리적으로 전개시켜 하나이상의 문장들의 연결과 수사적 체계에 별 무리가 없으며 또한 사용된 문장이 영어가 사용되는 문화권의 모국어화자에게 자연스러운 문장 생성이 가능하리라고 생각되어 선정된 시간이다. 그리고 진단검사와 성취도 검사는 신뢰도와 타당도를 위해 같은 주제로 하였다.

앞서 언급한 검사의 평가기준은 단어수, 문법능력, 화용능력에 따라 평가하였다. 피실험 학생에게 주어진 시간은 20분으로 주어진 시간에 학습자가 작성한 진단 검사와 성취도 검사 결과를 담당교수와 조교가 학생의 의사소통 능력 등의 변화를 측정하였다.

설문조사에서는 두 반에 공통적으로 이번 수업이 영어실력향상이 도움이 되었는지, 이번 수업을 통해 영어에 대한 흥미가 높아졌는지, 이번 수업을 통해 영어에 대한 두려움이 사라졌는지에 관한 설문이었다. 이와 같은 설문은 학습자가 수업을 통해 얻은 영어 성취도와 자신의 느낌을 표현하는 것으로 수업에 대한 만족도를 나타내는 설문이다. 그리고 실험반에만 추가된 설문은 협동학습과 웹의 활용에 대한 것으로 전문가 집단활동이 유익했는지, 모집단 활동이 유익했는지, 팀 책임자의 역할이 유익했는지, 집단활동 때문에 지각이나 결석을 자제하게 되는지, 집단활동의 구성원은 몇 명이 적당한지, 모집단 구성원을 바꾼다면, 그 적절한 시기는 언제쯤이 적당한지, 그리고 이러한 집단활동 수업시간 동안 자기가 영어로 말하는 시간은 몇 분 정도 되는지에 관한 설문이다.

5. 설문 조사 결과

이 설문의 목적은 두 집단의 학습 결과의 차이를 조사하려는 것이 아니고 인터넷 활용 협동학습이라는 교수방법의 차이에 대한 학생들의 의견을 알아보는 것이 주목적이다. 따라서 설문조사를 통해 영어능력 향상에도 도움이 되었는지를 간접적으로 알아보기 위한 것이므로, 여기에서는 응답된 피실험자들의 반응을 전반적으로 분석한다. 설문조사를 통해 얻은 자료를

분석할 때 논리전개에 필요한 것만을 제시한다.⁵⁾

5.1. 영어능력 향상

실험반 학생들의 대부분(85%)이 이 강의에서 영어 능력이 향상되었다고 응답했으며, 아니라고 답한 학생은 한 사람도 없다(표 5). 이는 비교반보다 높은 수치이고, 또 비교반을 담당한 교수가 외국인임을 고려할 때 두드러진 결과로 볼 수 있다.

표 5. 이 강의에서 전반적으로 영어 능력이 향상되었다.

영어능력 향상	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
실험반	25%	60%	15%	0%	0%
비교반	16%	56%	24%	4%	0%

전반적인 영어 능력이 향상되었다고 보는데도, 아래 표 6에서 보듯이 실험반의 학생들은 듣기 능력이 향상되지 않았다고 보았다. 이는 실험반이 한국인 교수에게서 강의를 들었기 때문에 그렇게 생각하고 있는 것으로 해석된다. 실험반에서는 학생들 사이의 토론이 중심이었기 때문에 교수가 외국인이었다고 하더라도 교수의 말을 들을 시간이 거의 없었을 것이다. 더욱이 실험반에서는 녹음기를 사용하는 듣기 연습 활동을 자연스럽게 상 황으로 보지 않았기 때문에 이를 사용하지 않았다.

표 6. 이 강의에서 영어 듣기 능력이 향상되었다.

듣기능력 향상	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
실험반	0%	5%	70%	20%	5%
비교반	12%	36%	48%	4%	4%

5.2. 협동학습 중심의 소집단 활동

소집단이 중심이 된 협동학습의 효과가 나타난 분야는 말하기 분야이다

5) 실험반 학생이 23명이었으나, 설문은 20명만 회수됨

(표 7). 실험반을 한국인 교수가 담당했음에도 불구하고 85%의 학생들이 말하기 능력이 크게 향상되었다고 응답했다. 비교반 학생의 68%가 같은 의견을 가졌으나, 12%의 학생이 말하기 능력 향상을 부인한 사실을 눈 여겨 볼 필요가 있다. 이는 교실 활동에서 방관하거나 소외된 학생이 있음을 보여 주는 것이다. 실험반에서는 모든 학생이 자연스럽게 활동에 적극적으로 참여할 기회가 있었고(표 8), 결과적으로 말하기 능력이 향상되었다고 보았다(표 7).⁶⁾ 학생들 85%는 이 강의에서 말할 기회가 많았기 때문에 강의 시간이 지루하지 않았다고 응답했다(표 9).

표 7. 이 강의에서 영어 말하기 능력이 향상되었다.

말하기 향상	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
실험반	25%	60%	15%	0%	0%
비교반	16%	52%	20%	12%	0%

표 8. 이 강의에서 영어로 말할 기회가 많았다.

말할 기회 많음	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
실험반	40%	45%	15%	0%	0%
비교반	24%	44%	28%	0%	4%

표 9. 이 강의는 지루하지 않았다.

지루하지 않음	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
실험반	20%	60%	20%	0%	0%
비교반	44%	28%	16%	8%	4%

정기적인 측면에서도 실험반은 긍정적인 결과를 보인다. 즉 협동학습이 중심이 된 실험반 학생들은 영어에 대한 두려움이 줄어들었다(표 9). 표 9의 분석 결과는 실험반과 비교반의 차이를 크게 보여주지는 않는다. 그러나 실험반을 한국인 교수가 담당했음에도 불구하고, 외국인이 담당했던 비교반에 비해서 더 긍정적인 결과를 보여준다. 학생들이 교실에서 외국인 교수를 만나는 것은 아니나, 동료 학생들과 현장감 있게 주제 토론을 벌이면서 영어로

6) 교수방법이 바뀌기 전의 강의 평가는 78/100점으로 대학 전체의 평균에 가까웠다. 실험반에 대한 학생 평가는 89/100점으로 크게 좋아졌다.

말하는 것에 대한 두려움이 줄어들고, 결과적으로 외국인을 만났을 때에 교실 상황에서 연습한 대로 쉽게 자기 의사를 표현할 만큼 자신감이 생겼다고 볼 수 있다.

표 10. 이 강의에서 영어에 대한 두려움이 줄었다.

영어에 두려움	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
실험반	10%	65%	10%	10%	5%
비교반	12%	40%	36%	12%	0%

표 11. 외국인을 보고 덜 긴장한다.

외국인에 대한 긴장	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
실험반	20%	50%	30%	0%	0%
비교반	16%	52%	28%	4%	0%

실험반과 비교반 모두 소집단 활동을 수행했기 때문에 두 반의 학생들 모두 소속감을 크게 느꼈다. 그러나 협동학습이 중심이 된 실험반 학생들은 더욱 강한 소속감을 느꼈고, 이러한 연대감이 영어 능력 향상에 크게 도움이 되었을 것으로 짐작할 수 있다.

표 12. 이 반에 소속감을 느낀다.

반에 소속감	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
실험반	30%	55%	15%	0%	0%
비교반	20%	36%	44%	0%	0%

5.3. 인터넷 활동

실험반에서는 강의중 또는 강의 뒤에 쓰기 지도가 전혀 없었음에도 대부분의 학생이 쓰기 능력이 향상된 것으로 보고 있는데, 이는 이메일과 게시판 활동은 물론 토론 도중에 메모하는 활동을 많이 했기 때문이라고 해석된다. 실제로 자유 작문으로 실시한 성취도 평가에서 실험반 학생의 능력이 크게 향상된 것으로 나타났다. 이는 이메일과 웹 게시판 활동이 자연스럽게 쓰기 연습을 시킨 결과로 보이며, 다음 표에서 보듯이 학생들 역시

웹 게시판 활동이 쓰기 능력 향상에 도움이 되었음에 동의하고 있다.

표 13. 이 강의에서 영어 쓰기 능력이 향상되었다.

쓰기 능력 향상	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
실험반	0%	70%	15%	10%	5%
비교반	4%	16%	72%	4%	4%

다음은 앞의 표 4에서 제시된 단어 수에 대한 기준 표를 기준으로 단어 수의 제시와 더불어 10점 만점으로 환산한 점수를 제시하였다. 이 점수는 실험반과 비교반에게 같은 시간(20분)을 주고 '친구'에 대한 글을 쓰게 한 결과이다. 표 14에 따르면, 실험반이 진단 검사에서는 비교반보다 성적이 떨어졌지만, 성취도 검사에서는 비교반보다 높은 점수를 받았다. 학생들도 역시 이메일과 웹 게시판 활동이 쓰기 능력 향상에 도움이 되었음을 인식하고 있다.⁷⁾

표 14. 실험반과 비교반의 작문의 단어수 비교

단어수	평균	최빈수	최대값	최소값	시간	
실험반	진단검사	145자 6.7점	최120자 5.7점	340자 10점	90자 4.5점	20분
	성취도검사	185 8.3	190 8.5	340 10	110 5.2	20분
비교반	진단검사	150 7	150 7	350 10	180 8	20분
	성취도검사	134 6.2	130 6	210 9.9	60 3	20분

표 15. 영어 이메일과 웹 게시판이 쓰기 능력에 도움이 됨

인터넷 메일 게시판	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
인터넷	15%	35%	20%	20%	10%
메일	40%	45%	15%	0%	0%
게시판					

교실에서의 토론 활동이 활발하기 위해서 단순히 협동 학습 이론에 근거한 활동

7) 이 연구에서 쓰기만으로 실험반과 비교반을 비교한 것은 비교반 담당 교수에게 설문과 쓰기 자료만을 부탁하는 것도 어려웠기 때문이다. 표 14는 연구자가 지도한 광경자(2001)의 석사학위 논문에도 실렸다. 이 논문의 설문은 학기말에 실시되었고 광경자의 설문은 강의시작 두 달 뒤에 설문을 했기 때문에 광경자의 것과 같지는 않으나, 그 경향은 비슷하다.

을 제시한다고 해서 그 활동이 꼭 성공하는 것은 아니다. 학생들이 좋아하고 현장감 있는 주제를 자료로 주어야 미리 읽기 쉽고, 토론 시간에도 적극적으로 활동에 참여한다. 따라서 주제의 선정과 읽기 자료의 편집은 강의 결과에 큰 영향을 미친다. 이 과정에 선택된 주제와 자료는 아래 표 16에서 보듯이 비교적 좋은 평을 받았다. 선택된 주제는 학생들의 투표를 거쳐 채택된 것이었기 때문에 대부분 학생들의 관심을 끌 수 있는 내용이었다. 다만 학생들의 설문에 의하지 않고 교수가 필요하다고 판단하여 임의로 선택한 주제에 대해서는 비교적 낮은 선호도를 보였다.

표 16. 읽기 자료가 바람직하다

주제	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
Time management	45%	40%	15%	0%	0%
Money	40%	25%	35%	0%	0%
Self esteem	40%	50%	5%	5%	0%
Self control	35%	30%	30%	5%	0%
Successful life	35%	35%	30%	0%	0%
Harrassment	30%	35%	30%	5%	0%
Drinking & smoking	30%	20%	40%	10%	0%
Fitness and exercise	30%	10%	45%	15%	0%
School life	30%	25%	45%	0%	0%
*Simple life	30%	10%	35%	20%	5%
Drug	25%	20%	45%	10%	0%
TV violence	25%	45%	20%	10%	0%
Stress control	25%	50%	20%	5%	0%
Internet	25%	25%	35%	15%	0%
Peer pressure	20%	30%	35%	15%	0%
Conflict control	20%	40%	35%	5%	0%
Terrorism	20%	45%	30%	0%	5%
*Tolerance	10%	40%	30%	15%	5%
Average	28.6	31.9	31.1	7.5	0.8

개별적인 주제에 대한 선호도는 평균 59.7%이지만, 90%의 학생들이 홈페이지에 올린 읽기 교재가 유익하다고 생각했다(표 17). 이는 개별적인 주제에 대한 선호도와 상관없이 대부분의 학생들이 홈페이지 교재가 실생활에서는 물론 교육적으로도 유익하다고 판단했기 때문으로 보인다.

표 17. 홈페이지의 읽기 자료가 바람직하다

읽기 자료	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
실험반	40%	50%	10%	0%	0%

전통적인 종이 교과서에 의존하지 않고 사실적인 자료를 인터넷에서 찾아 교재로 편집해서 올렸기 때문에 실험반의 읽기 자료가 비교적 어려웠다. 따라서 실험반의 학생들은 한사람도 홈페이지 교재가 너무 쉽다고 응답하지 않았고 5%는 너무 어렵다고 생각했다(표 18). 그러나 실험반 학생들이 웹 교재의 읽기 자료를 바람직하다고 판단한 것은 자료의 성격이 대학생 신분인 학습자의 요구를 잘 충족시켰기 때문인 것으로 보인다.

표 18. 읽기 자료가 쉽다.

읽기 쉽다	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
실험반	0%	40%	45%	10%	5%
비교반	20%	40%	40%	0%	0%

6. 결론 및 전망

머리에서 언급했듯이 영어 학습자의 요구와 자세가 빠른 속도로 변하고 있다. 이러한 변화에 대응하기 위해서, 이 연구에서는 인터넷을 활용한 협동학습 교실의 효용성을 검증했다. 기존 연구에서도 이미 증명되었듯이 협동학습은 학습자들의 동기를 유발하고 성취도를 높이는 효과적인 영어교수를 가능하게 했음을 발견했다. 인터넷에 의한 융통성 있는 자료와 활동 공간의 제공, 협동학습을 통한 활발한 참여 기회의 제공으로 학습자들은 적극적으로 학습 활동에 참여했다. 이 결과만을 놓고 판단할 때, ‘적절한 교수 방법과 교수 도구와 자료를 활용한다면 영어회화 작문지도에 한국인 교수도 모국어 화자 교수에 뒤지지 않는 학습 효과를 거둘 수 있을 것이다’라는 결론을 내릴 수 있을 것이다.

미래의 영어교육은 인터넷을 비롯한 정보통신 기지재를 효율적으로 활용하면서 능동적인 학생의 참여를 유도하는 방향으로 나아가야 할 것이며, 이를 위해서는 학교의 문화가 바뀌면서 몇 가지 여건을 갖춰야 한다. 먼저 영어능력, 교육이론, 교수능력 등을 겸비한 전문적인 교수 양성이 보장되어야 한다. 아울러 기술적인 뒷받침을 위해서는 대학이 교육공학 및 이에 관

련된 전문 기술자를 확보하고 우대해야 한다. 이는 교수 한 사람 한 사람이 인터넷을 비롯한 매체를 활용할 수 있는 기술을 갖출 수도 없고, 교수가 학생관리, 이메일 관리, 웹 게시판 관리 등을 할 수 있는 시간이 없기 때문이다. 더욱 중요한 조치로는 교수 연수, 학생 평가, 학생 관리 등을 효율적으로 관리할 수 있는 전문적이고 체계적인 제도적인 장치가 마련되어야 한다.

참고 문헌

- 곽경자. (2001). *전문가 집단 중심 영어학습의 효과*. 석사학위 논문. 전남대학교.
- 김정렬. (2000). 웹기반 자기 주도적 영어학습에 관한 연구. *외국어교육*, 7(1), 143-163.
- 신경구. (2000). 목표언어 지수를 높이기 위한 인터넷 활용. *영어교육*, 55(1), 157-175.
- 신경구. (2001). 국가경제의 효율을 높이고 사회정의 실현을 위한 영어교육 제도의 개혁. *영어교육*, 56(2), 159-182.
- 신구진. (2002). *사회문화이론에 근거한 협력학습에서 ESL 교사의 역할*. 석사학위 논문. 전남대학교.
- 정양수. (2001). 컴퓨터보조 언어학습(CALL)에 대한 협동학습 측면에서의 고찰. *영어교육*, 56(4), 373-395.
- 조세경. (2001). 구성주의와 문제중심학습법. *영어교육*, 56(4), 311-327.
- 허준. (2000). 인터넷을 활용한 영어 교수-학습에 관한 연구: Key-pal 활동사례를 근거로. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 3(1), 287-308.
- Aronson, E. (2000). *Jigsaw classroom*. Retrieved May 1, 2003, from the World Wide Web: <http://www.jigsaw.org>.
- Aronson, E., Blaney, N., Stephin, C., Sikes, J., & Snapp, M. (1978). *The jigsaw classroom*. Beverly Hills, CA: Sage Publishing Company.
- Bennett, F. (1999). Education & the future. *Education Technology and Society*, 2(1), 16-18.
- Brown, H. D. (2000). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Busbee, E. (2001). The computers and the Internet: Are they really destined to play a major role in English teaching? *English Teaching*, 56(1),

201-225.

- Dillon, A., & Gabbard, R. (1998). Hypermedia as an educational technology: A review of the quantitative research literature on learner comprehension, control, and style. *Review of Education Research*, 68(3), 322-349.
- Gerhing, G. (1994). A degree program offered entirely on line: Does it work? *Tel-Ed '94 Conference Proceedings* (pp. 104-106).
- Goldberg, M. W. (1997). CALOS: First results from an experiment in computer-aided learning. *Proceedings of the ACM's 28th SIGCSE Technical Symposium on Computer Science Education*.
- Hall, R. H. (1999). Instructional web site design principles: A literature review and synthesis. *Virtual University Journal*, 2(1).
- Hannafin, R., & Savenye, W. (1993). Technology in the classroom: The teacher's new role and resistance to it. *Educational Technology*, 23(6), 26-31.
- Hooper, S. (1992). Cooperation learning and computer-based instruction. *Educational Technology Research and Development* 40(3), 21-38.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1986). Computer-assisted cooperative learning. *Educational Technology*, 26(1), 12-18.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. (1986). Comparison of computer-assisted cooperative, competitive and individualistic learning. *American Educational Research Journal*, 23(3), 382-392.
- Kim, Y-S. (2000). The Effect of computer-mediated communication on subsequent small group's discussion. *English Teaching*, 55(2), 81-100.
- Klages, M. (2003). *Postmodernism*. Retrieved May 1, 2003, from the WWW: <http://www.colorado.edu/English/ENGL2012Klages/pomo.html>
- McCollum, K. (1997). A professor divides his class in two to test value of on-line instruction. *The Chronicle of Higher Education*, 43(24), 23.
- Oxford, R. L. (1997). Cooperative learning, collaborative learning, and interaction: Three communicative strands in the language classroom. *The Modern Language Journal*, 81(4), 443-56.
- Relan, A., & Gillani, B. B. (1997). Web-based information and the traditional classroom: Similarities and differences. In B. H. Khan (Ed.), *Web-Based Instruction* (pp. 41-46). Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.

- Russell, T. L. (1999). *The no significant difference phenomenon*. Raleigh, NC: North Carolina State University.
- Sharan, S., & Shaulov, A. (1990). Cooperative learning, motivation to learn and academic achievement. In S. Sharan (Ed.), *Cooperative Learning: Theory and Research* (pp. 173-202). New York: Praeger.
- Shin, G. & Park, J. (1997). The use of the internet in college English classroom. *Proceedings of the 1997 Korea TESOL conference*, 141-150.
- Shin, G. (1999). Using homepage in teaching college English with focus on reading. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 2(1), 35-54.
- Shin, G. (2000). *The use of the Internet to raise the target language index. English Teaching*, 55(1), 157-175.
- Slavin, R. E. (1990). Research on cooperative learning: consensus and controversy. *Educational Leadership*, 47(4), 52-54.
- Smith, P. A., Newman, I. A., & Parks, L. M. (1997). Virtual hierarchies and virtual networks: some lessons from hypermedia usability research applied to the World Wide Web. In S. Buckingham Shum & C. McKnight (Eds.), "Web Usability", (Special Issue) *Int. J. Human-Computer Studies*, 47(1), 67-96.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Witherspoon, J.P. (1996). A "2+2" Baccalaureate program using interactive video. *DEOS News*, 6(6).

부록
실험반과 비교반의 설문 및 응답

응답은 5점 척도로 1번은 매우 긍정적이고 5번은 매우 부정임. 이에 벗어나는 답항은 따로 설명해 줌.

	질문	실험반 응답					비교반 응답				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	진로에 중요한 분야 (상식, 영어, 전공, 컴퓨터)	1	19	0	1	.	2	17	4	2	.
2	공부하기 원하는 분야 (읽기, 쓰기, 듣기, 말하기, 모두)	1	0	3	9	7	0	0	2	10	13
3	등급별 반 편성해야 한다	2	11	4	2	1	3	17	4	1	0
4	영어강의 영어로 해야 한다	12	8	2	0	0	15	4	4	1	1
5	영어에 관심 많아서 공부	7	10	2	1	0	8	12	4	0	1
6	실제적인 이유 때문에 공부	10	8	1	1	0	8	9	6	1	1
7	기초부족으로 공부 못함	0	3	3	9	5	0	2	6	7	10
8	강의 부실로 공부 못함	0	2	0	14	4	0	1	7	7	10
9	게을러서 공부 못함	5	9	3	1	2	5	4	6	5	5
10	이 강의로 능력 향상됨	5	12	3	0	0	4	14	6	1	0
11	이 강의로 읽기 향상됨	1	6	11	1	1	1	6	16	1	1
12	이 강의로 듣기 향상됨	0	1	14	4	1	3	9	12	1	1
13	이 강의로 쓰기 향상됨	0	14	3	2	1	1	4	18	1	1
14	이 강의로 말하기 향상됨	5	12	3	0	0	4	13	5	3	0
15	시간에 말할 기회가 많다	8	9	3	0	0	6	11	7	0	1
16	말하는 기회가 도움 됨	6	14	0	0	0	5	14	6	0	0
17	나의 참여도가 높다	3	7	10	0	0	2	13	7	3	0
18	동료들의 참여 높다	5	12	3	0	0	3	13	7	1	1
19	교수가 참여 유도	9	8	2	1	0	9	13	2	1	0
20	강의가 지루하다	0	0	4	12	4	1	2	4	7	11
21	읽기 자료를 쉽다	0	8	9	2	1	5	10	10	0	0
22	수업을 따라가기 쉽다	1	11	7	1	0	4	13	7	1	0
23	교수 내용이 유익하다	4	11	5	0	0	7	11	4	1	2
24	교실 환경이 좋다	8	9	3	0	0	1	5	13	4	2
25	자리배치가 적절하다	10	6	4	0	0	1	7	13	3	1
26	고교 수업보다 유익하다	10	8	2	0	0	10	9	3	1	2
27	다른 수업보다 유익하다	9	9	2	0	0	9	11	4	1	0
28	이 강의를 남에게 권한다	9	11	0	0	0	10	12	4	0	0

	질문	실험반 응답					비교반 응답				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
29	강의 중 영어로 말하는 시간 (3, 5, 10, 15, 20분)	4	2	7	3	4	0	10	5	3	8
30	교수에게 질문이 부담스러움	2	2	6	6	4	1	2	3	11	8
31	답을 알면 자발적으로 대답	1	6	5	3	5	4	10	7	3	1
32	좀 틀려도 좋다	2	12	4	2	0	2	11	9	2	1
33	문맥으로 짐작한다	7	12	1	0	0	5	11	7	1	1
34	남이 나보다 영어를 잘 함	3	5	12	0	0	1	14	7	1	2
35	실수하는 것이 두렵다	1	4	6	6	3	4	5	8	5	3
36	시험 때 마음이 편하다	0	3	4	9	4	1	4	12	6	2
37	시험 볼 때 긴장한다	2	1	5	10	2	0	5	8	8	7
38	영어 두려움이 줄었다	2	13	2	2	1	3	10	9	3	0
39	대화하는 것을 즐긴다	5	10	4	1	0	5	12	8	0	0
40	외국인에게 덜 긴장된다	4	10	6	0	0	4	13	7	1	0
41	덜 소외감을 느낀다	6	11	3	0	0	5	9	11	0	0
42	영어로 말할 때 어색하다	1	1	3	12	3	1	3	9	8	4
43	강의 중 판 생각을 자주 함	0	0	6	6	8	1	1	4	11	8

신경구

500-757 광주시 북구 용봉동

전남대학교 영어영문학과

전화: (062)530-3158

이메일: ggshin@chonnam.ac.kr

Received: 15 April 2003

Accepted: 5 June 2003

Revised: 18 June 2003