

# 원어민과 한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식이 학습자의 정의적 요인에 미치는 영향

## The Effects of the Recognition of Collaborative Classes between Native English Speakers and Korean English Teachers on the Definition Factors of the Learner

이영은

서원대학교 교양학부

Young-Eun Lee(kspnyoung@gmail.com)

### 요약

본 연구는 우리나라 영어교육환경에서 가장 이상적이고 적합한 원어민-한국인 영어교사 협동수업 모형과 효과적인 협동수업을 구성하기 위한 정의적 요인들이 무엇인지를 찾고자 하였다. 이러한 연구목적을 달성하기 위해, 서울특별시에 위치한 5개 초등학교 6학년 학생 총 165명을 연구대상으로 하여, 2019년 4월 1일부터 4월 30일까지 약 한달 간 설문조사와 다중회귀분석, 상관관계분석, 교차분석, t/F검증 등 통계분석을 실시하였다. 연구결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 원어민-한국인 영어교사 협동수업 인식 중 수업관련 기술, 과제지향성, 교수-학습전략, 학습동기유발 순으로 정의적 요인에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 둘째, 성별/수업형태에 따라, 원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식의 차이를 검증한 결과, 성별과 현재 참여하고 있는 영어 협동수업유형에 따라 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식에는 차이가 있었지만, 원하는 영어 협동수업유형에 따라 통계적으로 유의한 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 하위요인은 확인되지 않았다. 셋째, 성별/수업형태에 따라, 학습자의 정의적 요인의 차이를 검증한 결과, 성별에 따른 차이는 발생하였지만, 현재 영어 협동수업유형에 따른 학습자 정의적 요인은 차이가 발생하지 않았다. 또한, 원하는 영어 협동수업유형에 따른 학자 정의적 요인의 차이도 발생하지 않았다.

■ 중심어 : | 협동수업 | 원어민-한국인 영어교사 | 정의적 요인 |

### Abstract

This study sought to find out what the most ideal and appropriate native English speakers-Korean English teacher cooperative class model and the defining factors for organizing effective cooperative classes in the English education environment of our country. To achieve this goal, a total of 165 sixth graders of five elementary schools in Seoul were subject to the study. For about a month from April 1 to April 30, 2019, the survey and statistical analysis were conducted, including multiple return analysis, correlation analysis, cross analysis, and t/F verification. In summary, the results of the study are as follows. First, it was found that among the recognition of cooperative classes between native English speakers and Korean English teachers, it affected the defining factors in the order of class-related skills, task orientation, teaching-learning strategies, and motivation. Second, based on learner characteristics, the difference in perception of cooperative classes between native English speakers and Korean English teachers was verified, and the perception of native-Korean English teachers' cooperative classes was different depending on gender and the type of English cooperative classes currently participating, but the recognition of native-Korean English-Korean English cooperative classes, which were statistically significant, was not confirmed. Third, according to learner characteristics, the difference in the definition factors of the learner was verified and the difference between the sexes occurred, but the learner-defined factors according to the current type of English cooperative class did not occur. Also, there was no difference in the definition factors of scholars according to the type of English cooperative classes desired.

■ keyword : | Collaborative Classes | Native English Speakers and Korean English Teachers | Definition Factors of the Learner |

접수일자 : 2019년 06월 04일

수정일자 : 2019년 07월 02일

심사완료일 : 2019년 08월 12일

교신저자 : 이영은, e-mail : kspnyoung@gmail.com

## 1. 서론

현대사회에서 영어 의사소통능력은 세계화 시대의 인재 육성을 위해 선택이 아닌 필수요건이라고 할 수 있다. 21세기 세계화, 정보화의 시대에 맞게 영어의 필요성이 더욱 더 중요시 되면서 교육부는 초·중·고등학교, 대학영어 심지어 학교에 입학하기 전의 유치원 교육에 이르기까지 영어교육의 다양한 교수방법의 중요성을 강조하고 있다[1].

이러한 취지에서 교육부는 영어 의사소통능력을 증진시킬 목표로 원어민 교사(Native English Teacher)를 통한 영어 협동수업을 도입하여 한국인 영어교사와 원어민이 함께하는 협동수업을 지원하고 있다. 이는 한국 학생들과 교사들의 영어 말하기 실력을 향상시키며 문화교류를 활발히 하는 등 다방면으로 영어교수방법을 개혁하기 위한 다양한 시도들 중 하나라고 볼 수 있으며, 원어민교사의 도입은 영어학습자들의 의사소통능력 증진에 있어서 한국인 영어교사가 해줄 수 없는 역할들을 보완해줄 수 있다는 큰 장점을 가지고 있다[2].

그러나 이러한 장점에도 불구하고, 현재 우리나라 영어 교과교육과정에서는 거의 대부분의 초등학교에서 원어민과의 수업을 진행하고 있는 상황이지만, 협동수업의 뚜렷한 수업모형이나 절차가 정립되어 있지 않아 원어민과 영어교사들이 어려움을 겪고 있다.

지금까지의 선행연구들을 살펴보면, 내국인 영어교사의 수행에 관한 원어민 보조교사의 인식연구[3], 원어민 교사와의 영어 협동수업 모형 연구[4], 원어민 보조교사와 한국인 교사의 협동학습에 대한 학습자의 인식 조사[5]와 같이 많은 연구들이 학습자 혹은 교사들의 인식 연구를 통해 정의적 요인에 미치는 영향에 대해 연구 하였으나, 이를 통한 우리나라 현실에 적합하고 성공적인 협동수업을 위한 수업모형연구는 턱없이 부족한 실정이며, 언어, 문화의 차이 등의 어려움을 극복하고 훌륭한 수업을 해야만 하는 대다수의 원어민-한국인 교사들과 양질의 영어 수업을 받아야 할 학습자들이 적합한 협동수업 모형의 부족으로 인해 어려움을 겪고 있다. 본 연구는 현재 초등학교에서 이루어지고 있는 원어민과 한국인 영어교사의 협동수업에 대해 더 바람직하고 효과적인 방법으로 학교 영어 협동수업을 이끌어가기 위한 방안을 제

시하고자 한다.

이에 따라 본 연구는 우리나라 영어교육환경에서 가장 이상적이고 적합한 원어민-한국인 영어교사 협동수업 모형과 효과적인 협동수업을 구성하기 위한 정의적 요인들이 무엇인지를 찾고자 한다. 세부적으로 살펴보면, 첫째, 원어민-한국인 교사의 협동수업에 대한 인식(수업관련 기술, 상호작용, 과제지향성, 학습동기유발, 교수-학습전략)이 학습자의 정의적 요인(자아 존중감, 모험 시도, 동기, 흥미, 태도)에 미치는 영향을 살펴보고자 한다. 둘째, 성별/수업형태(성별, 현재 하고 있는 영어 협동수업의 형태, 본인이 원하는 영어 협동수업의 형태)에 따라 원어민-한국인 교사의 협동수업에 대한 인식의 차이를 분석하고자 한다. 셋째, 성별/수업형태(성별, 현재 하고 있는 영어 협동수업의 형태, 본인이 원하는 영어 협동수업의 형태)에 따라 학습자 정의적 요인에 미치는 차이를 분석하고자 한다.

이러한 연구목적을 달성하기 위해 다음과 같은 연구 질문을 설정하였다.

1. 원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식(수업관련기술, 상호작용, 과제지향성, 학습동기유발, 교수-학습전략)은 학습자 정의적 요인(자아 존중감, 모험 시도, 동기, 흥미, 태도)에 영향을 미칠 것이다.
2. 성별/수업형태(성별, 현재 영어협동수업형태, 원하는 영어협동수업형태)에 따라, 원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식은 차이가 있을 것이다.
3. 성별/수업형태(성별, 현재 영어협동수업형태, 원하는 영어협동수업형태)에 따라, 학습자의 정의적 요인은 차이가 있을 것이다.

## II. 이론적 배경

### 1. 원어민, 한국인 영어교사의 협동수업

우리나라와 같은 EFL(English as a Foreign Language)상황에서의 영어 협동수업 방식은 일반적으로 한국인 영어 교사와 원어민 교사가 함께 팀을 이루어 수업하는 방식으로 이루어지고 있다[6].

원어민, 한국인 영어교사의 역할은 각자의 역할을 명확하게 인식하고, 주도교사와 보조교사의 역할을 서로가

유연하게 보충해 줄 수 있어야 하며, 원어민 또는 한국인 영어교사의 역할이 적절하게 수행되지 못한 경우 문제가 발생하곤 한다[7]. 실제 교육현장에서 막대한 비용을 투자하여 초빙한 원어민 교사들이 협동수업을 잘 이끌어 줄 것이라 기대한 바와 달리, 교육경력과 전문지식이 부족하고 한국인 교사와의 의사소통, 상호작용 부작용으로 인해 원어민 교사는 '살아있는 녹음기' 역할을 하거나 혹은 원어민 교사 단독으로 진행한 수업이 한국 현실에 맞지 않는 교육을 하는 문제가 발생하였다[8].

또한 모국어를 사용하는 한국인 교사는 단순히 통역하는 역할을 하게 되는 경우도 빈번히 발생하고 있다. 협동수업 운영 시에 교사의 역할로 두 교사는 수업시간 동안 서로를 충분히 활용하기 위해서 A교사가 활동을 진행하는 동안 B교사의 구체적 교수 행동을 생각해 두었는지를 고려해야 한다[9]. 각자의 역할분담과 상호성, 의사소통이 매우 중요함을 알려주고 있다. 지금까지의 선행연구를 살펴보면, 원어민과 한국인 영어교사의 협동수업 유형에 따른 교수-학습 효과에 관한 연구도 진행되었는데, 그 연구결과에서는 공동주도형 수업을 받은 학생들이 협동수업에 대해 가장 긍정적으로 인식하고 있었다[10].

## 2. 원어민, 한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식

원어민, 한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식은 수업관련기술, 상호작용, 과제지향성, 학습동기유발, 교수-학습전략 등 다섯 가지로 분류할 수 있다.

수업관련 기술은 정확한 설명과 적절한 예시로 학생들의 이해를 돕고 수업결과를 분명하게 이해시키는 명료성과 원어민, 한국인 영어 교사와 그들의 수업에 대한 호감 정도를 포함한다. 상호작용은 원어민-한국인 영어교사 간, 또한 교사와 학생간의 상호작용과 학습과정의 개별화나 개인에 적응하는 주의 집중전략을 활용하고 의미 있는 언어적 칭찬을 사용하여 학습 진전 상태를 끊임없이 확인하는 관여도를 의미한다[11].

과제지향성은 교사가 수업 시간 중에 교과 내용을 가르치는데 얼마나 많은 시간을 할애하여 집중하고 몰두할 수 있는가의 여부를 결정짓는 것을 의미한다. 학습동기 유발은 학생의 내·외적 학습동기를 자극하여 학습자들의 학습의욕을 적절히 유지시켜주는 것을 의미하며, 설명,

질의, 토론, 실습, 등의 다양한 활동으로 열성적이며, 활기 있는 수업을 가능하게 하는 다양성 등을 포함한다. 마지막으로, 교수-학습 전략은 수업목표, 학생평가 계획, 수업내용 분석 등을 구조화 하여 제시하는 것을 의미한다[12].

지금까지의 선행연구를 살펴보면, 원어민과 한국 영어교사의 협동수업에 대한 인식 중 교수-학습전략, 상호작용, 학습동기 유발, 과제지향성은 학습자의 정의적 요인(자아 존중감, 모험시도, 동기, 흥미, 태도)에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다[13][14].

## 3. 학습자의 정의적 인식

최근까지 학습자 인식과 관련된 연구들을 살펴보면, 태도, 동기, 불안감 등의 정의적 인식은 후천적인 것으로 교육과 환경에 의해 바뀔 수 있고, 학습자가 외국어를 적극적으로 효과적으로 습득하는데 중요한 역할을 한다[15]. 특히, 성인에 비해 인지능력이 부족한 초등영어 학습자에게 정의적 요인은 무엇보다 크다 할 수 있다. 교사와 교육과정을 구성하는 교육학자, 학부모들은 학습자의 정의적 인식의 중요성을 깨닫고, 나아가 어린 초등영어 학습자가 영어 학습을 성공적으로 할 수 있도록 학습자의 정의적 인식에 대해 더 많은 관심을 가져야 할 것이다[16]. 우리나라와 같이 EFL 환경에서의 외국어 학습은 학교나 학원 등의 특정한 학습 공간에서만 영어교육이 이루어지기 때문에 정의적 인식이 학교 학습에서 무엇보다도 중요하다.

지금까지의 선행연구를 살펴보면, 원어민 교사와 한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인과 정의적 요인의 상관관계를 연구한 논문도 있었는데, 이 연구에서는 수업 관련 기술, 교과에 관한 지식, 교사에 대한 호감도가 정의적 요인의 학습동기와 태도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다[17][18]. 이 뿐만 아니라, 원어민 교사의 협동수업이 EFL 학습자의 정의적 영역에 미치는 영향도 연구되었는데, 연구결과, 협동수업에 대한 인식은 학습자의 정의적 요인 중 동기, 자기 효능감, 모험시도, 불안에 긍정적인 영향을 미치는 것을 확인 할 수 있었다[19].

### III. 연구방법

#### 1. 연구대상

연구대상자의 성별 분포는 [표 1]에서 보느냐와 같다. 분석결과 남학생은 79명(47.9%)으로 나타났고, 여학생은 86명(52.1%)로 나타났다.

표 1. 연구대상자의 성별 분포

구분	빈도(N)	퍼센터(%)
성별	남학생	79 47.9%
	여학생	86 52.1%

#### 2. 측정도구

##### 2.1 영어 협동수업의 형태

영어협동수업의 형태는 프로그램의 성격, 교사와 협력 교사 간의 역할분담 정도, 학습 대상자의 특성에 따라 다양하게 제시되어 왔으며, 연구자에 따라 다양하다.

본 연구는 최은영의 연구[20]에서 사용한 영어협동 수업형태를 참고하여 설정하였다.

표 2. 영어협동수업 형태

구분	수업 형태
수업형태 1	외국인 선생님이 수업을 진행하고 한국인 선생님이 도와주는 형태
수업형태 2	한국인 선생님이 수업을 진행하고 외국인 선생님이 도와주는 형태
수업형태 3	외국인 선생님과 한국인 선생님이 공동 MC처럼 분담하여 협력적으로 수업하는 형태
수업형태 4	외국인 선생님과 한국인 선생님이 한 번씩 번갈아가며 수업하는 형태
수업형태 5	수준별 이동수업으로 우수학생은 외국인 선생님이, 그 외 학생은 한국인 선생님이 수업하는 형태

##### 2.2 원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식

원어민-한국인 영어교사의 수업에 대한 인식을 독립 변수로 설정 하였으며, 본 연구는 이영경의 연구[21] 자료를 참고하여 설정하였다. 학습자들의 원어민-한국 영어교사의 수업에 대한 인식에 대해 알아보기 위하여 수업관련 기술, 상호작용, 과제지향성, 학습동기유발, 교수-학습전략을 변수의 조작적 정의로 활용하였다.

##### 2.3 학습자 정의적 요인

학습자 정의적 요인을 알아보기 위하여 길인숙의 연구[22] 자료를 참고하여 종속변수로 활용 하였다. 학습자

의 정의적 요인은 자아 존중감, 모험시도, 흥미, 동기, 태도를 변수의 조작적 정의로 활용하였다.

#### 3. 요인분석 및 신뢰성 분석

##### 3.1 원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식

원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식을 측정하는 24개 문항에 대한 요인분석과 신뢰도분석 결과는 [표 3]에 제시하였다.

원어민-한국인 영어교사의 수업에 대한 인식 24개 문항에서는 총 5개의 요인이 추출되었으며 추출된 요인은 원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식의 하위요인인 수업관련기술, 상호작용, 과제지향성, 학습동기유발, 교수-학습전략을 모두 수용하는 것으로 확인되었다. 각 요인의 고유값은 최대 4.35에서 최소 2.46으로 1을 넘고 있으며, 전체 총 분산에 대한 설명비율은 63.45%로 나타났다.

원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식을 측정하는 24개 문항에 대한 크론바하 알파계수를 검증한 결과에서는 최소 .78, 최대 .86으로 원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식의 하위변인 모두 .7 이상의 높은 신뢰도를 나타내고 있다.

표 3. 원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식 요인분석 및 신뢰도분석

구분	수업 관련 기술	교수 학습 전략	학습 동기 유발	상호 작용	과제 지향성
명확한 설명을 통한 수업 내용전달	.66	.18	.07	.22	.05
활기찬 수업분위기 조성	.64	.15	.36	.27	.18
질문에 대한 성실한 답변	.70	.22	.13	.24	.20
즉각적인 오류수정	.78	.09	.19	.15	.17
수업의 총합적 정리	.65	.18	.10	.18	.15
수업 준비도	.65	.26	.33	.24	.27
수업방법의 다양성 및 적극적 참여 유도	.66	.23	.30	.18	.16
원어민-한국인 교사의 원활한 소통관계 정도	.27	.68	.24	.11	.06
학습자의 정의적 요인 및 흥미 유도 전략	.18	.67	.20	.25	.17
발음에 대한 반복적 제공	.29	.72	.16	.13	.11

학습자의 지속적인 관심유도	.26	<b>.67</b>	.09	.17	.14
영어회화 활동 시 원어민 교사의 파트너 역할제공	.02	<b>.70</b>	.11	.14	.18
의사소통능력 향상을 위한 노력	.11	<b>.67</b>	.23	.22	.09
학습자들의 다양한 질문과 탐색활동 유도	.23	.20	<b>.69</b>	.27	.14
다양한 그룹 활동 실시	.29	.23	<b>.80</b>	.19	.14
효과적 체계적 질문을 통한 자극	.21	.28	<b>.74</b>	.22	.11
학습자 수준을 고려한 자료 활용도	.28	.30	<b>.78</b>	.17	.08
수업에 대한 열정 및 성의도	.28	.21	.21	<b>.76</b>	.13
학습자에 대한 인내 정도	.25	.19	.22	<b>.78</b>	.09
유의미한 칭찬 언어사용	.20	.21	.15	<b>.74</b>	.15
수업에 집중시키기 위한 다양한 방법 사용	.30	.27	.15	<b>.74</b>	.07
수업에 방해가 되는 학생에 대한 통제 정도	.29	.19	.16	.03	<b>.81</b>
설명식 수업과 토론식 수업의 적절한 혼용 정도	.15	.15	.01	.22	<b>.76</b>
수업결과 확인을 위한 형성평가 실시	.26	.22	.22	.16	<b>.72</b>
고유값	4.35	3.84	3.24	3.11	2.46
분산설명(%)	16.22	14.32	12.10	11.61	9.21
누적설명(%)	16.22	3.53	42.63	54.24	63.45
신뢰도	<b>.83</b>	<b>.80</b>	<b>.86</b>	<b>.82</b>	<b>.78</b>

### 3.2 학습자 정의적 요인

학습자 정의적 요인을 측정하는 11개 문항에 대한 요인분석과 신뢰도분석 결과는 [표 4]에 제시하였다. 학습자 정의적 요인에 대한 11개 문항에서는 총 5개의 요인이 추출되었으며 추출된 요인은 학습자 정의적 요인의 하위요인인 자아 존중감, 모험시도, 흥미, 동기, 태도를 모두 수용하는 것으로 확인 되었다. 각 요인의 고유값은 최대 4.19에서 최소 1.79로 1을 넘고 있으며, 전체 총 분산에 대한 설명비율은 71.64%로 나타났다.

학습자 정의적 요인을 측정하는 11개 문항에 대한 크론바하 알파계수를 검증한 결과에서는 최소 .79, 최대 .86으로 학습자 정의적 요인의 하위변인 모두 .7 이상의 높은 신뢰도를 나타내고 있다.

표 4. 학습자 정의적 요인에 대한 요인분석 및 신뢰성분석

구분	자아 존중감	모험 시도	흥미	동기	태도
학습자 스스로 예측가능 여부	<b>.83</b>	.07	.15	.12	.16
영어에 대한 자신감	<b>.79</b>	.25	.12	.18	.19
영어실력 향상에 대한 인식	<b>.79</b>	.13	.22	.18	.09
학습자의 질문 시도	.17	<b>.87</b>	.14	.13	.10
학습자의 발화 자신감	.17	<b>.86</b>	.15	.08	.16
학교 영어수업에 대한 흥미도	.22	.11	<b>.85</b>	.15	.18
협동수업을 통한 실생활 영어 향상도	.16	.17	<b>.89</b>	.08	.11
수업시간 외에 영어 대화 시도	.21	.14	.10	<b>.88</b>	.14
새로운 내용을 배움으로 인한 학습 열중도	.21	.09	.15	<b>.87</b>	.10
교과학습태도	.20	.14	.16	.08	<b>.87</b>
교과수업태도(적극성 및 참여도)	.18	.13	.14	.15	<b>.87</b>
고유값	4.19	2.45	1.80	1.79	1.79
분산설명(%)	24.84	14.56	10.78	10.73	10.73
누적설명(%)	24.84	39.40	50.18	60.91	71.64
신뢰도	<b>.84</b>	<b>.80</b>	<b>.79</b>	<b>.80</b>	<b>.86</b>

### 4. 설문지 구성

본 연구는 Benke와 Medgyes의 연구[23]에서 사용된 설문지를 연구 참여자들의 이해를 돕고자 한국어로 번역·수정 하여 총 38문항으로 구성 되었다. 문항내용은 크게 세부분으로, 첫째, 원어민-한국인 영어교사의 수업에 대한 인식요인으로, 수업관련 기술, 상호작용, 과제지향성, 학습동기유발, 교수-학습전략 등 총 24문항으로 구성 하였다. 둘째, 학습자 정의적 요인으로 자아 존중감, 모험시도, 불안감, 학습동기, 태도, 흥미 등 11문항을 구성하였으며, 마지막으로 성별/수업형태 변수로, 성별, 현재하고 있는 영어 협동수업의 형태, 본인이 원하는 영어 협동수업의 형태 등 3문항을 구성하였다.

본 연구는 방준의 연구[24]에서 사용된 설문지를 본 연구의 목적에 적합하게 수정 보완 하였다.

### 5. 자료수집 및 분석방법

본 연구는 원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식이 학습자의 정의적 요인에 미치는 효과를 알아보기 위하여 서울특별시 송파구에 위치한 5개 초등학교

6학년 학생 총 165명을 연구대상으로 하여, 2019년 4월 1일부터 4월 30일까지 약 한달 간 설문조사를 실시하였다. 설문대상으로 선정한 학교의 학생들은 원어민 교사와 한국인 교사의 영어협동수업을 초등 4학년년부터 약 3년간 지속적으로 진행해왔으며, 지금도 계속해서 협동수업을 하고 있기 때문에 본 연구의 설문조사에 적합하다고 생각하여 설문대상자로 설정하게 되었다.

본 연구에 사용된 구체적인 실증분석방법은 다음과 같다. 첫째, 원어민-한국인 영어교사의 수업에 대한 인식의 학습자 정의적 요인에 미치는 영향력을 살펴보기 위해 원어민-한국인 영어교사의 수업에 대한 인식의 5개 하위요인과 학습자 정의적 요인의 하위요인 간 다중회귀분석을 실시하였다.

둘째, 성별/수업형태(성별, 현재 영어협동수업형태, 원하는 영어협동수업형태)에 따라, 원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식의 차이가 있는지를 알아보기 위해 교차분석을 통한  $\chi^2$ 검증을 실시하였다.

마지막으로, 성별/수업형태(성별, 현재 영어협동수업형태, 원하는 영어협동수업형태)에 따라, 학습자의 정의적 요인의 차이가 있는지를 살펴보기 위해 t/F검증을 실시하였다. 본 연구의 실증분석을 위한 통계처리는 IBM SPSS 22.0 프로그램을 사용하여 분석하였다.

#### IV. 실증분석

##### 1. 영어교사 협동수업 인식과 학습자의 정의적 요인

###### 1.1. 영어교사 협동수업 인식과 학습자의 자아 존중감

영어교사 협동수업에 대한 인식이 학습자의 정의적 요인 중 자아존중감에 미치는 영향을 [표 5]와 같이 제시하였다.

그 결과 교수-학습전략을 제외한 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식 4개 하위요인이 자아 존중감에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그 중 수업관련기술( $\beta=.22, p<.001$ )과 과제지향성( $\beta=.18, p<.001$ )이 타 하위요인에 비해 자아존중감에 미치는 영향정도가 큰 것으로 나타났다.

표 5. 원어민-한국인 영어교사 협동수업 인식이 학습자의 자아존중감에 미치는 영향

구분	B	S.E	$\beta$	t값
(상수)	.37	.21		1.24
수업관련기술	.25	.05	.22	4.85***
상호작용	.15	.03	.15	2.42*
과제지향성	.18	.02	.18	4.36***
학습동기유발	.14	.03	.16	2.16*
교수-학습전략	.06	.04	.06	.40

$R^2=.424, \text{Adj. } R^2=.407, f\text{-value}=25.983^{***}$

\*:  $p<.05$ , \*\*:  $p<.01$ , \*\*\*:  $p<.001$

##### 1.2 영어교사 협동수업인식과 학습자의 모험시도

원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식 5개 하위요인이 학습자 정의적 요인 중 모험시도에 미치는 영향 정도를 검증한 결과는 [표 6]에 제시하였다.

그 결과 학습동기유발을 제외한 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식 4개 하위요인이 모험시도에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그 중 교수-학습전략( $\beta=.25, p<.001$ )이 타 하위요인에 비해 모험시도에 미치는 영향정도가 가장 큰 것으로 나타났다. 따라서 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 수업관련 기술, 상호작용, 과제지향성, 교수-학습전략 수준이 높아질수록 모험시도가 높아짐을 알 수 있다.

표 6. 원어민-한국인 영어교사 협동수업 인식이 학습자의 모험시도에 미치는 영향

구분	B	S.E	$\beta$	t값
(상수)	.24	.29		.19
수업관련기술	.24	.08	.18	2.11*
상호작용	.19	.05	.16	2.26*
과제지향성	.18	.04	.15	2.39*
학습동기유발	-.15	.05	-.14	1.52
교수-학습전략	.32	.06	.25	5.13***

$R^2=.290, \text{Adj. } R^2=.270, f\text{-value}=17.425^{***}$

\*:  $p<.05$ , \*\*:  $p<.01$ , \*\*\*:  $p<.001$

##### 1.3 영어교사 협동수업 인식과 학습자의 학습동기

원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식 5개 하위요인이 학습자 정의적 요인 중 학습동기에 미치는 영향 정도를 검증한 결과는 [표 7]에 제시하였다.

그 결과 수업관련기술과 학습동기유발, 교수-학습전략이 학습동기에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났으며 그 중 수업관련기술( $\beta=.24, p<.001$ )은 타 하위요인에 비해 학습동기에 미치는 영향

정도가 가장 큰 것으로 나타났다. 따라서 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 수업관련 기술, 학습 동기유발, 교수-학습전략 수준이 높아질수록 학습동기가 높아짐을 알 수 있다.

표 7. 원어민-한국인 영어교사 협동수업 인식이 학습자의 학습 동기에 미치는 영향

구분	B	S.E	$\beta$	t값
(상수)	-.74	.27		2.82
수업관련기술	.35	.07	.24	4.44***
상호작용	-.03	.05	-.02	.19
과제지향성	.04	.04	.03	.01
학습동기유발	.25	.05	.21	4.10***
교수-학습전략	.20	.06	.14	2.05*

R<sup>2</sup>=.474, Adj. R<sup>2</sup>=.460, f-value=36.489\*\*\*

\*: p<.05, \*\*: p<.01, \*\*\*: p<.001

### 1.4 영어교사 협동수업 인식과 학습자의 흥미

원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식 5개 하위요인이 학습자 정의적 요인 중 흥미에 미치는 영향 정도를 검증한 결과는 [표 8]에 제시하였다.

그 결과 수업관련기술과 과제지향성, 교수-학습전략이 흥미에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났으며 그 중 교수-학습전략( $\beta=.32, p<.001$ )은 타 하위요인에 비해 흥미에 미치는 영향정도가 가장 큰 것으로 나타났다. 따라서 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 수업관련 기술, 과제지향성, 교수-학습전략 수준이 높아질수록 흥미가 높아짐을 알 수 있다. 특히, 여러 항목들 중에서도 교수-학습전략이 높은 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 이유는 학습자들이 실생활에서 사용할 수 있는 다양한 표현들을 배우게 될 때, 영어 학습에 대한 흥미를 많이 느낀다는 것을 알 수 있다.

표 8. 원어민-한국인 영어교사 협동수업 인식이 학습자의 흥미에 미치는 영향

구분	B	S.E	$\beta$	t값
(상수)	.38	.26		.93
수업관련기술	.27	.07	.21	4.18***
상호작용	.01	.04	.01	.63
과제지향성	.17	.04	.15	2.61**
학습동기유발	-.04	.05	-.03	.13
교수-학습전략	.39	.05	.32	3.49***

R<sup>2</sup>=.332, Adj. R<sup>2</sup>=.313, f-value=20.023\*\*\*

\*: p<.05, \*\*: p<.01, \*\*\*: p<.001

### 1.5 영어교사 협동수업 인식과 학습자의 태도

원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식 5개 하위요인이 학습자 정의적 요인 중 태도에 미치는 영향 정도를 검증한 결과는 [표 9]에 제시하였다.

그 결과 상호작용을 제외한 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식 4개 하위요인이 태도에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났으며 그 중 교수-학습전략( $\beta=.22, p<.001$ )은 타 하위요인에 비해 태도에 미치는 영향정도가 큰 것으로 나타났다. 따라서 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 수업관련 기술, 과제지향성, 학습동기유발, 교수-학습전략 수준이 높아질수록 태도가 높아짐을 알 수 있다.

특히, 학습자들의 태도에 가장 큰 영향을 미치는 요소는 교수-학습전략으로 다양한 방법을 통해 학습자들의 적극적인 참여를 유도하는 것이 학습자 태도 향상에 효과적임을 알 수 있다.

표 9. 원어민-한국인 영어교사 협동수업 인식이 학습자의 태도에 미치는 영향

구분	B	S.E	$\beta$	t값
(상수)	.18	.28		.07
수업관련기술	.23	.07	.17	1.98*
상호작용	.00	.05	.00	1.10
과제지향성	.19	.04	.16	2.82**
학습동기유발	.19	.09	.16	2.14*
교수-학습전략	.29	.06	.22	4.44***

R<sup>2</sup>=.345, Adj. R<sup>2</sup>=.327, f-value=20.645\*\*\*

\*: p<.05, \*\*: p<.01, \*\*\*: p<.001

## 2. 성별/수업형태에 따른 원어민-한국인 영어교사 협동수업 인식 차이

### 2.1 성별에 따른 원어민-한국인 영어교사의 협동수업 인식 차이

연구대상의 성별/수업형태에 따라 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 차이를 검증하기 위해 성별과 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 하위요인 간 t검증을 실시하였으며 그 결과는 [표 10]에 제시하였다. 성별에 따라 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 하위요인 중 과제지향성과 교수학습 전략이 유의수준 .05에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났으며 과제지향성은 여학생(평균 3.47)보다 남학생(평균 3.72)에게서 높게 나타났으며 교

수-학습전략도 여학생(평균 3.33)보다는 남학생(평균 3.63)에게서 높은 수준을 보이고 있는 것으로 나타났다. 이러한 이유는 여학생 보다는 남학생이 원어민-한국인 영어교사 협동수업의 과제를 통해 달성하고자 하는 목표 지향성과 교수-학습의 전략에 따라 원어민-한국인 영어교사의 협동수업을 인식하는데 있어서 차이가 있음을 확인해 주고 있다.

표 10. 성별에 따른 원어민-한국인 영어교사의 협동수업 인식 차이

구분	남학생	여학생	t값	p
수업관련기술	3.82	3.69	1.28	.201
상호작용	3.75	3.57	1.57	.118
과제지향성	3.72	3.47	2.12*	.035
학습동기유발	3.75	3.51	1.96	.051
교수학습전략	3.63	3.33	2.33*	.021
전체	3.88	3.60	2.51*	.013

\*: p<.05, \*\*: p<.01, \*\*\*: p<.001

### 2.2 현재 영어 협동수업유형에 따른 원어민-한국인 영어교사의 협동수업 인식 차이

현재 참여하고 있는 영어 협동수업유형에 따라 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 차이를 검증하기 위해 5개의 수업유형을 집단으로 하고 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 하위요인에 대한 F검증을 실시하였으며 그 결과는 [표 11]에 제시하였다. 현재 참여하고 있는 영어 협동수업유형에 따라 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 하위요인 중 과제지향성이 유의수준 .05에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났는데 수업유형1(외국인 선생님이 수업을 진행, 한국인 선생님이 도와주는 형태)이 3.81로 가장 높은 인식 수준을 보였으며 수업유형2(한국인 선생님이 수업을 진행, 외국인 선생님이 도와주는 형태)가 3.33으로 가장 낮은 인식 수준을 보였다. 그 외 원어민-비원어민 영어교사 협동수업에 대한 인식의 하위요인은 현재 수업유형에 따라 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 확인되었다.

이러한 연구결과는 현재 협동수업(Team-teaching) 유형이 외국인 선생님이 수업을 진행하고 한국인 선생님이 도와주는 형태라고 생각하는 경우 상대적으로 원어민-한국인 영어교사의 과제지향성에 대해 높게 인식하는 것으로 볼 수 있다.

표 11. 현재 영어 협동수업유형에 따른 원어민-비원어민 교사의 협동수업 인식 차이

구분	수업 유형 1	수업 유형 2	수업 유형 3	수업 유형 4	수업 유형 5	F값
수업관련기술	3.83	3.45	3.83	3.67	3.76	1.76
상호작용	3.66	3.58	3.68	3.66	3.66	0.05
과제 지향성	3.81*	3.33*	3.62*	3.41*	3.59*	2.98*
학습동기유발	3.64	3.45	3.74	3.54	3.63	0.85
교수학습전략	3.62	3.10	3.39	3.55	3.47	2.01
전체	3.79	3.47	3.82	3.67	3.74	1.30

\*: p<.05, \*\*: p<.01, \*\*\*: p<.001

### 2.3 원하는 영어 협동수업유형에 따른 원어민-한국인 영어교사의 협동수업 인식 차이

원하는 영어 협동수업유형에 따라 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 차이를 검증하기 위해 5개의 수업유형을 집단으로 하고 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 하위요인에 대한 F검증을 실시하였으며 그 결과는 [표 12]에 제시하였다.

연구결과, 원하는 영어 협동수업유형에 따라 통계적으로 유의한 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 하위요인은 확인되지 않았다. 따라서 원하는 수업유형에 따른 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 하위요인들은 차이가 없는 것으로 나타났다.

표 12. 원하는 영어 협동수업유형에 따른 원어민-비원어민 교사의 협동수업 인식 차이

구분	수업 유형1	수업 유형2	수업 유형3	수업 유형4	수업 유형5	F값
수업관련기술	3.82	3.71	3.77	3.43	3.92	2.25
상호작용	3.65	3.75	3.68	3.44	3.85	.94
과제지향성	3.58	3.63	3.63	3.56	3.58	.01
학습동기유발	3.69	3.86	3.58	3.45	3.74	.74
교수학습전략	3.81	3.72	3.70	3.46	3.96	1.98
전체	3.71	3.73	3.67	3.44	3.80	1.45

\*: p<.05, \*\*: p<.01, \*\*\*: p<.001

### 3. 성별/수업형태에 따른 학습자 정의적 요인의 차이

#### 3.1 성별에 따른 학습자 정의적 요인의 차이

연구대상의 성별/수업형태에 따라 학습자 정의적 요인의 차이를 검증하기 위해 성별과 학습자 정의적 요인의 하위요인 간 t검증을 실시하였으며 그 결과는 [표 13]에 제시하였다. 성별에 따라 학습자 정의적 요인의 하위요인 중 모험시도와 태도가 유의수준 .05에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났으며 모험시도는 여학생



생(평균 3.09)보다 남학생(평균 3.38)에게서 높게 나타났으며 태도도 여학생(평균 3.30)보다는 남학생(평균 3.62)에게서 높은 수준을 보이고 있는 것으로 나타나 성별에 따라 학습자 정의적 요인 중 모험시도와 태도에 차이가 있는 것을 알 수 있다. 따라서 남학생들이 여학생들보다 영어학습에서 적극적이라는 사실을 알 수 있다.

표 13. 성별에 따른 학습자 정의적 요인의 차이

구분	남학생	여학생	t값
자아존중감	3.39	3.30	.77
모험시도	3.38	3.09	2.06*
학습동기	3.36	3.17	1.27
흥미	3.50	3.41	.64
태도	3.62	3.30	2.26*
전체	3.54	3.36	1.85

\*: p<.05, \*\*: p<.01, \*\*\*: p<.001

### 3.2 현재 영어 협동수업유형에 따른 학습자 정의적 요인의 차이

현재 영어 협동수업유형에 따라 학습자 정의적 요인의 차이를 검증하기 위해 5개의 수업유형을 집단으로 하고 학습자 정의적 요인의 하위요인에 대한 F검증을 실시하였으며 그 결과는 [표 14]에 제시하였다.

연구결과, 현재 영어 협동수업유형에 따라 통계적으로 유의한 학습자 정의적 요인의 하위요인은 확인되지 않았다. 따라서 현재 협동수업유형에 따라 학습자 정의적 요인의 하위요인들은 차이가 없었다.

표 14. 현재 영어 협동수업유형에 따른 학습자 정의적 요인의 차이

구분	수업 유형1	수업 유형2	수업 유형3	수업 유형4	수업 유형5	F값
자아존중감	3.39	3.22	3.34	3.34	3.28	.19
모험시도	3.42	3.31	3.13	3.12	3.15	1.36
학습동기	3.19	3.18	3.38	3.22	3.30	.45
흥미	3.36	3.10	3.62	3.46	3.43	1.89
태도	3.50	3.33	3.52	3.38	3.35	.34
전체	3.51	3.33	3.51	3.35	3.38	.91

\*: p<.05, \*\*: p<.01, \*\*\*: p<.001

### 3.3 원하는 영어 협동수업유형에 따른 학습자 정의적 요인의 차이

원하는 영어 협동수업유형에 따라 학습자 정의적 요인의 차이를 검증하기 위해 5개의 수업유형을 집단으로 하고 학습자 정의적 요인의 하위요인에 대한 F검증을 실시하였으며 그 결과는 [표 15]에 제시하다.

연구결과 원하는 영어 협동수업유형에 따라 통계적으로 유의한 학습자 정의적 요인의 하위요인은 확인되지 않았다. 따라서 원하는 협동수업유형에 따라 학습자 정의적 요인의 하위요인들은 차이가 없었다.

이러한 연구결과는 아직까지 국내의 협동수업의 유형이나 수업 모형과 절차에 대한 연구가 명확하게 정립되어 있지 않기 때문에 협동수업의 유형에 따른 장점을 잘 살리는 수업이 진행되지 않다고 해석 할 수도 있으나, 유형에 관계없이 협동수업이 학습자 인식 향상에 긍정적 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

표 15. 원하는 영어 협동수업유형에 따른 학습자 정의적 요인의 차이

구분	수업 유형1	수업 유형2	수업 유형3	수업 유형4	수업 유형5	F값
자아존중감	3.35	3.36	3.37	3.16	3.48	.52
모험시도	3.32	3.07	3.16	2.99	3.51	1.52
학습동기	3.29	3.40	3.27	2.92	3.53	1.34
흥미	3.47	3.27	3.52	3.18	3.65	1.26
태도	3.43	3.15	3.42	3.39	3.85	1.55
전체	3.46	3.45	3.48	3.26	3.59	.94

\*: p<.05, \*\*: p<.01, \*\*\*: p<.001

## V. 결론 및 제언

본 연구 목적은 우리나라 영어교육환경에서 가장 이상적이고 적합한 협동수업 모형과 효과적인 협동수업을 구성하기 위한 요소들이 무엇인지를 찾기 위함에 있다.

연구결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 원어민-한국인 영어교사 협동수업 인식에 대한 하위요인들 중 수업 관련기술이 학습자 정의적 요인의 각 하위요인들에 모두 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 다음으로 과제지향성과 교수-학습전략, 학습동기유발과의 관계도가 높았다. 반면, 상호작용은 두 가지 요인에만 영향을 미치는 것으로 나타나 비교적 학습자의 정의적 요인들과의 관계도가 상대적으로 낮았다.

이러한 연구결과는 선행연구에서 교수-학습전략, 상호작용, 학습동기 유발, 과제지향성은 학습자의 정의적 요인(자아 존중감, 모험시도, 동기, 흥미, 태도)에 긍정적인 영향을 미친다는 연구결과[25][26]와 일치한다.

따라서 원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식이 학습자들의 정의적 요인을 높여주기 위해서는 모

든 요인에서 높은 상관관계를 보인 수업관련 기술과 상대적으로 높은 상관관계를 나타낸 과제지향을 중점적으로 준비해야 할 것으로 보인다.

영어교사 협동수업 인식과 학습자의 자아 존중감의 경우, 원어민-비원어민 영어교사 협동수업에 대한 인식의 수업관련기술, 상호작용, 과제지향성, 학습동기유발 수준이 높아질수록 자아존중감이 높아짐을 알 수 있다. 이러한 연구결과는 초등학생들의 자아 존중감 향상에 있어 원어민-한국인 영어교사의 수업의 수업관련기술, 과제지향성, 학습동기유발, 상호작용이 중요한 요인임을 알 수 있다. 특히 자아존중감은 학습자의 학습발전에 굉장한 큰 영향을 미치는 요소가 될 수 있다. 이에 따라, 가장 유의미한 결과를 나타낸 수업관련기술과 과제지향성의 결과에 유념하여 협동수업을 계획, 진행해야 할 것이다. 영어교사 협동수업 인식과 학습자의 모험시도의 경우, 학습자들의 모험시도에 가장 큰 영향을 미치는 수업요인은 교수-학습전략으로 나타났으며 과제지향성, 상호작용, 수업관련기술의 순으로 나타났다. 따라서 학습자들의 모험시도를 효과적으로 유도하기 위해서는 교수-학습전략의 계획과 평가가 가장 잘 이루어져야 할 것으로 보인다. 결과를 보면 알 수 있듯이, 모험시도에 가장 큰 영향을 준 교수-학습전략의 하위요인은 학습자들의 적극적인 참여를 유도하여 학습자들의 충분한 발화 기회를 제공하는 항목들이다. 따라서 모험시도를 향상시키기 위해서는 학습자들이 영어로 발화 할 수 있는 게임, 퀴즈, 노래, 역할극 등의 교수 방법으로 지도하는 것이 필요하다. 영어교사 협동수업 인식과 학습자의 학습동기의 경우, 학습자들의 학습동기 향상에 높은 영향을 미친 수업관련기술과 학습동기 유발, 피드백 및 평가는 다양한 활동으로 구성되어 있으므로, 학습자들에게 지속적으로 동기유발을 하기 위해서는 새로운 협동수업 교수법에 대한 연구가 필요하다.

둘째, 성별/수업형태(성별, 현재 영어협동수업형태, 원하는 영어협동수업형태)에 따라, 원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식의 차이를 검증한 결과, 성별에 따라 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식 중 과제지향성과 교수-학습전략에 차이가 있는 것을 알 수 있었다. 또한, 현재 참여하고 있는 영어 협동수업유형에 따라 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식

의 하위요인 중 과제지향성이 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 원하는 영어 협동수업유형에 따라 통계적으로 유의한 원어민-한국인 영어교사 협동수업에 대한 인식의 하위요인은 확인되지 않았다.

선행연구에서도 학습자의 개인적 특성에 따라 협동수업에 대한 인식은 차이가 있는 것으로 밝혀졌으며[27], 원어민과 비원어민 영어교사의 협동수업유형은 학습자의 인식에 차이가 있다고 주장 하였다[28].

따라서 원어민-한국인 영어교사는 협동수업을 진행할 때, 학습자들에게 양질의 협동수업을 제공하기 위해 다양한 수업관련 기술, 원어민 교사와 한국인 교사 간, 교사와 학생 간의 활발한 상호작용, 수업내용에 알맞고 학습자의 수준을 고려한 적합한 과제지향, 학습동기 유발, 교수 학습전략을 제공하여야 할 것이다.

셋째, 성별/수업형태(성별, 현재 영어협동수업형태, 원하는 영어협동수업형태)에 따라, 학습자의 정의적 요인의 차이를 검증한 결과, 성별에 따라 학습자 정의적 요인의 하위요인 중 모험시도와 태도가 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나, 현재 영어 협동수업유형에 따른 학습자 정의적 요인은 차이가 발생하지 않았다. 또한, 원하는 영어 협동수업유형에 따른 학자 정의적 요인의 차이도 발생하지 않았다.

이러한 연구결과는 중학생, 고등학생의 정의적 요인과 영어성취도와의 상관관계[29], 정의적 요인과 학습자 변인 탐색[30], 영재학생과 일반 학생의 정의적 특성비교[31]의 선행연구결과와 일치한다.

따라서 성별의 경우, 여학생 보다는 남학생이 원어민-한국인 영어교사 협동수업의 과제를 통해 달성하고자 하는 목표지향성과 교수-학습의 전략에 따라 원어민-한국인 영어교사의 협동수업을 인식하는데 있어서 차이가 있으므로, 교사는 협동수업 시 성별에 따른 차별화 된 수업 방식을 도입할 필요가 있다.

본 연구의 한계점은 첫째, 약 한달 간의 설문기간은 학습자들의 정의적 요인과 특성을 모두 파악하기에는 부족하였기 때문에 학습자들의 충분한 인식을 파악하는데 있어서 어려움이 있었다. 둘째, 연구 대상들의 학교의 분포가 한정적이었기 때문에 학습자들이 하고 있는 협동수업의 형태가 다양하지 않아서 협동수업의 유형이 학습자들에게 영향을 주는 정도에 대해 조사를 하는 데에 있어 한

계가 있다.

이러한 한계점에도 불구하고 본 연구의 시사점은 그동안 우리나라에서 이뤄져왔던 협동수업에 대한 연구들은 학생들이 팀을 이루어 협동수업을 진행하는 것에 대한 모형은 많이 제시되어 있는 반면, 원어민과 한국인 영어 교사가 팀을 이루어 진행하기 위한 협동수업의 모형에 대한 연구는 부족하였다. 그러나, 본 연구를 통해 원어민-한국인 영어교사의 협동수업에 대한 인식이 학습자 정의적 요인에 유의미한 영향을 미치는 것을 알 수 있었으며, 협동수업에 대한 인식의 하위요인별 중요도를 알 수 있었다는데 큰 의미가 있다.

결론적으로 원어민-한국인 협동영어교사의 주도권 비중보다는 융통성 있는 두 교사의 협력이 더 중요한 것으로 보이며, 수업자체에서 수업관련 기술, 교수-학습전략과 학습동기 유발을 위한 알찬 구성을 해야 할 것이다. 따라서 연구의 결과를 유념하여 협동수업의 과정을 계획적으로 디자인하여 진행하고 평가한다면 우리나라의 영어교육 상황에 맞는 좀 더 성공적이고 효과적인 협동수업을 이끌어 갈 수 있으리라 기대해본다.

#### 참 고 문 헌

- [1] 강상철, "원어민 영어보조교사 협력수업 운영 및 교사 수업행동 연구," 교양교육연구, 제8권, 제1호, pp.20-24, 2016.
- [2] 교과부, *영어교육활성화 5개년 종합대책*, 2015.
- [3] 박정혜, *협동학습이 간호학생의 학습성과와 수업경험에 미치는 효과*, 이화여자대학교 대학원, 박사학위논문, 2017.
- [4] 오숙영, *원어민 교사와의 영어 협동수업 모형연구*, 부산외국어대학교, 박사학위논문, 2016.
- [5] 김보경, *협동학습기반 진로수업에 참여한 중학생들의 교수실재감, 인지된 상호작용, 학습성과 간의 구조적 관계규명*, 이화여자대학교 대학원, 박사학위논문, 2018.
- [6] 권현주, "영어 원어민 교사와 한국인 교사의 효과적인 협력교수 학습방안," 영어어문교육, 제2권, 제2호, pp.31-38, 2017.
- [7] 김은하, "초등학교 영어수업의 팀티칭 파트너십 사례연구," 초등영어교육, 제3권, 제2호, pp.60-67, 2016.
- [8] 정길정, "원어민 영어교사의 효과적 활용을 위한 초, 중, 고등학교 영어협동수업 현황조사 연구," 영어교육, 제54권, 제2호, pp.201-227, 2016.
- [9] 차정애, "원어민 교수와의 공동협력수업을 통한 실용영어교육," 한국외국어교육학회, 제2권, 제2호, pp.29-37, 2018.
- [10] 박정숙, "원어민 영어교사 팀티칭의 교육효과," 초등영어교육, 제2권, 제5호, pp.49-57, 2017.
- [11] M. Jeon, "English immersion and educational inequality in South Korea," Journal of Multilingual and Multicultural Development, Vol.33, No.4, pp.395-408, 2016.
- [12] S. Lee, "The Korean armistice and the end of peace: The US-UN coalition and the dynamics of war-making in Korea, 1953-6," Journal of Korean Studies, Vol.18, No.2, pp.183-224, 2016.
- [13] L. Moussu and E. Llorca, "Non-native English-speaking English language teachers: History and research," Language Teaching, Vol.41, No.3, pp.315-348, 2018.
- [14] P. Medgyes, "Nonnative speaker English teachers: Research, pedagogy, and professional growth," ELT Journal, Vol.65, No.2, pp.190-192, 2016.
- [15] Y. C. Sun, "EFL learners' beliefs about native and non-native English-speaking teachers: Perceived strengths, weaknesses, and preferences," Journal of Multilingual and Multicultural Development, Vol.35, No.6, pp.563-579, 2017.
- [16] 김남희, "영어로 진행되는 영어수업과 원어민 교사와의 협동수업에 관한 초등교사들의 인식조사," 초등교육연구, 제60권, 제4호, pp.25-32, 2016.
- [17] 연준흠, "원어민과 협동수업을 통한 의사소통능력향상 방안," 영어어문교육, 제2권 제6호, pp.30-37, 2017.
- [18] 이미진, "영어 협력수업에서 한국인 교사와 원어민 교사의 역할 양상 연구," 교육문화연구, 제17권, 제1호, pp.15-22, 2018.
- [19] 길인숙, "원어민과의 협동수업이 학습자의 정의적 요인에 미치는 영향," 영미어문학연구, 제20권, 제2호, pp.35-39, 2017.
- [20] 최은영, *대학영어 협동학습 과정에서 나타난 학습자들*

- 의 수업경험, 전남대학교 대학원, 박사학위논문, 2016.
- [21] 이영경, *대학 교양영어 읽기 수업의 소집단 협동학습이 영어읽기 능력에 미치는 영향*, 순천향대학교 일반대학원, 박사학위논문, 2015.
- [22] 길인숙, “영어집중 프로그램에 참가한 초등학생의 성취도와 정의적 요인관계,” *학습자중심교과연구*, 제17권 21호, 2017.
- [23] Banke and Medgyes, “Understanding higher education-based teacher educators’ identities in Hong Kong: a sociocultural linguistic perspective,” *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, Vol.44, No.4, pp.379-400, 2018.
- [24] 방준, “영어캠프에서 원어민과 비원어민 교수의 수업 운영에 대한 대학생들의 인식 연구,” *한국콘텐츠학회논문지*, 제17권, 제4호, pp.73-82, 2017.
- [25] 이석래, *초등 영재학생과 일반학생의 정의적 특성 비교*, 경원대학교, 박사학위논문, 2018.
- [26] 홍순우, *다양한 영어발음 교육의 필요성에 대한 재고*, 단국대학교 대학원, 박사학위논문, 2017.
- [27] 박준호, *문자언어 영어교육이 초등학생의 영어 표현능력에 미치는 효과*, 단국대학교 대학원, 박사학위논문, 2012.
- [28] 김동희, *블렌디드 러닝 기반의 원어민 영어보조교사 교육 프로그램모형 개발*, 승실대학교 대학원, 박사학위논문, 2017.
- [29] 원현주, *영문학 작품을 활용한 영어교육 연구*, 한남대학교 대학원, 박사학위논문, 2017.
- [30] 박수호, *원어민 영어보조교사 활용 정책의 딜레마 연구*, 경기대학교 대학원, 박사학위논문, 2018.
- [31] 김나영, *원어민과 비원어민의 협동수업에 관한 연구*, 한남대학교 대학원, 박사학위논문, 2016.

저자 소개

이영은(Young-Eun Lee)

정회원



- 2005년 12월 : Cornell University(인문학 학사)
- 2011년 6월 : Northwestern University(인문 정보학 석사)
- 2013년 8월 ~ 현재 : 서원대학교 교양학부 조교수

〈관심분야〉 : 교육콘텐츠