

중학생의 외국어 불안과 지각된 교실학습환경 : 성별 및 학년 차와 관계를 중심으로

Foreign Language Anxiety and Perceived Classroom Environment of
Middle School Students

공영숙(Young Suk Kong)¹⁾

최보가(Bo Ga Choi)²⁾

ABSTRACT

The Foreign Language Classroom Anxiety Scale(Horwitz et al., 1986) and the Classroom Environment Scale(Moos & Tricket, 1974) were administered to 434 middle school students in Daegu. Data were analyzed by Cronbach's α , t-test, and Pearson's correlation using the SPSS program. Results on anxiety showed no gender differences between male and female students but 9th graders reported more anxiety than 7th graders. Two of the nine classroom environment subscales showed differences between perceptions of male and female students, and there were significant differences between 7th and 9th graders. Foreign language anxiety was correlated with perceived classroom environment. This finding suggests the importance of the psychological environment between the English teacher and students for successful language education.

Key Words : 영어교육(english education), 외국어 불안(foreign language anxiety), 학습환경(classroom environment).

I. 서 론

오늘날 국제화 추세가 가속화됨에 따라 세계 공용어로서의 영어 사용능력이 중요시되고 있으

며 영어 교육에 대한 관심과 더불어 실효성 있는 결과를 도출할 수 있는 영어교육 환경 만들기의 중요성이 부각되고 있다. 이에 정부는 1994년을 국제화, 개방화의 원년으로 선포한 이래 1997년

¹⁾ 경북대학교 아동가족학과 박사과정

²⁾ 경북대학교 아동가족학과 교수

Corresponding Author : Bo Ga Choi, Department of Child and Family Studies, College of Human Ecology, Kyungpook National University, 1370 Sankuk Dong, Pukgu, Deagu 702-701, Korea
E-mail : bgchoi@knu.ac.kr

에는 초등학교 3학년부터 영어를 정규과목으로 채택하였다. 그리고, 2001년 7차 교육 과정에서는 세계화, 정보화 시대에 대비하여 국제 공용어인 영어 의사소통 능력 배양을 위하여 교사중심이 아닌 학습자중심의 영어교육을 지향하고 있다(교육부; 중학교 교육과정 해설, 1999).

하지만 우리나라의 영어학습자들은 오랜 교육 기간에도 불구하고 성공적인 학습자가 드물고 기본적인 의사소통에도 어려움을 겪는 학습자가 많다. 따라서 효과적인 영어학습 환경을 조성하기 위해서는 영어 학업성취에 영향을 미치는 요인들을 밝혀볼 필요가 있다. 영어 학업성취에 영향을 미치는 요인으로는 학습자의 지능, 성격, 자아개념, 가정환경, 학습환경, 건강상태, 불안, 학습습관, 태도, 가치관, 교사의 지도 방법등 여러 가지가 있으며(김광태, 2000), 이러한 요인들의 개인적 정보를 최대한 활용하여 학습효과를 높일 필요성이 제기된다. 지금까지의 연구는 주로 학습자의 성취와 지능과의 관계를 많이 다루어 왔다. 학습자의 성취에 영향을 미치는 여러 요인들 중에서 지능과 같은 인지적 요인은 변화시키기가 힘들지만, 학습자의 동기, 태도 그리고 불안과 같은 학습자의 정의적 요인은 학습환경에 따라 개선 가능성이 있다(박현주, 2002).

최근에 와서 많은 학자들이 정의적 요인들 중 외국어 불안을 감소시켜 학습에 효율화를 도모하고자 하였다(Aida, 1994; Ely, 1986; Ganschow & Sparks, 1996; Gardner, Trembay, & Masgoret, 1997; MacIntyre & Gardner, 1989, 1991b, 1994a, 1994b; Phillips, 1992). 외국어 불안이란 제2언어 또는 외국어 학습활동에서 학습자에게 발생하는 긴장감 또는 두려움(MacIntyre & Gardner, 1991a)으로, 이것은 외국어 학습시 학습자가 학습내용에 집중하기 어렵게 하고 학습내용을 잘 잊어버리게 만들며, 식은 땀과 심장 두근거림을

유발하는 긴장, 염려, 불안, 걱정 등에 대한 주관적인 느낌을 말한다(Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986). Horwitz 등(1986)은 소위 외국어 학습 불안 척도(FLCAS)라는 새로운 구성개념을 제안하고 외국어 불안이 학습자들의 외국어학습에 부정적 정서반응을 야기한다는 주장을 함으로써 이 분야의 연구를 한층 발전시켰다. FLCAS는 세 가지 측면, 즉 의사소통불안(communication anxiety), 부정적 평가에 대한 두려움(fear of negative evaluation), 시험불안(test anxiety)으로 구성되어 있다. 의사소통불안이란 학습자가 다른 사람과 외국어로 의사소통할 때 내용에 어울리는 적절한 어휘를 생각해내지 못함으로써, 자기 자신의 생각을 정확하게 전달하지 못하거나 다른 사람의 메시지를 완전히 이해하지 못함으로 인해 다른 사람을 혼동시키고 좌절시키지 않을까 하는 걱정을 말한다. 부정적 평가에 대한 두려움은 학습자가 교사나 다른 또래들로부터 자신의 능력이 부정적으로 인식되고 평가될 수 있다는 심리적 부담감을 말하며, 시험불안은 학습자가 시험에서 부적절한 외국어의 사용으로 부정적 평가를 받을 것에 대해 경계심을 갖는 것을 말하는 데, 학교나 교사가 교육목적 상 꾸준히 학습자에게 외국어의 유창성을 요구하고 평가하는 데서 오는 두려움을 말한다. Horwitz 등(1986)에 의하면 외국어 불안은 미숙한 제2언어 의사소통 능력과 연관된 내재적 불확실성에서 유래한다고 한다. 학습자가 외국어 학습 상황에서 의사소통할 때는 목표어의 사회-문화적 기준에 따라 평가 받게 되고 모험시도를 수반하게 되며 복잡한 정신작용이 요구되기 때문에 자신의 자아개념에도전을 받기 쉬우며, 말수가 적어지고, 자의식, 두려움 또는 공포까지 느끼게 된다.

성별에 따른 외국어 불안 수준에 관한 결과를 살펴보면 MacIntyre 등(2002)은 남학생이 여학

생보다 더 높은 수준의 불안을 경험한다고 하였으나, Aida(1994), 염규을(1998)은 성별에 따른 차이점이 발견되지 않았다고 밝혔으며 Madsen(1982), Oh(1990), 박정숙(1996), 이효웅(2001), 박현주(2002)는 여학생이 남학생보다 더 불안해한다고 하였다. 또한 연령에 따른 외국어 불안 수준에 관해서 MacIntyre 등(2002)은 학년 간 불안 수준의 차이는 없었다고 하였으나, 최현숙(1989), Onwuegbzie 등(1997, 1999), Bailey 등(2000)은 연령이 증가할 수록 학습자들의 불안 수준이 점차 높아진다고 하였다. 따라서 성별 및 연령에 따른 외국어 불안의 지각은 일치되지 않는 결과를 보이고 있으며, 위의 연구가 모두 대학생들을 대상으로 한 연구임을 감안할 때 다른 연령 대 학습자들에 대한 연구가 요구되며, 특히 외국어 학습에 있어 중대한 전환기인 중학생을 대상으로 한 연구가 필요하다.

Lenneberg(1967)는 언어 기능의 좌반구 편재화가 사춘기 근처에서 완성되며 이 시기가 지나면 언어습득에 어려움이 따른다고 하였고, 이완기(2000)도 사춘기를 지나면서 언어를 배우는 신속성, 유연성, 규칙성이 급격히 감소한다고 하였다(최진황외, 2001 재인용). 또한 Krashen과 Terrell(1983)은 아동이 사춘기가 지나면서 외국어 습득에 장애요인이 되는 정의적 여과장치가 급격히 높아진다고 하였는데, 이들의 견해를 종합해보면 중학교 시기의 외국어 학습은 신경생리학적인 측면보다 정의적 측면이 점차 더 많은 영향을 준다는 것을 시사한다. 따라서 외국어 학습에 있어 중요한 함의를 지니는 중학생을 대상으로 외국어 불안을 연구하는 것은 학습자의 정의적 요소가 외국어학습에서 중요한 변수가 되는 점(송상희, 2001; 이효웅, 1999; Krashen & Terrell, 1983, Young, 1991)을 생각해볼 때 의미 있는 연구라 보여진다.

외국어 불안과 관련된 중요한 요인으로는 다른 학습자들과의 경쟁(Bailey, 1983), 타인들로부터의 부정적 평가를 받을 것에 대한 두려움(Horwitz 등, 1986; Leary, 1982), 교사의 위협적인 태도(Allemand & Aida, 1994; Young, 1991), 많은 학생들앞에서 말해야 하는 두려움(Young, 1990), 즉 교실 학습환경을 들 수 있다. 교실은 학생들이 학교 생활에서 가장 많은 시간을 보내는 장으로, 학교교육의 중핵적 과제인 교수·학습활동이 이루어지는 사회적 터전이며, 교사와 학생들이 공동의 목표를 달성하기 위하여 일들을 분담하고, 그 일을 수행하는 과정에 심리적 유대를 갖는 곳이다(안귀덕, 1986). 따라서 교실 학습환경이란 이러한 교실 학습의 장에서 생기는 교실학습의 성격으로서 교사를 포함한 학급성원들간의 공식적, 비공식적인 인간관계에 의하여 형성되는 사회·심리적 현상이라고 할 수 있다.

교실 학습환경에 대한 학습자들의 지각은 연구마다 상반된 결과를 보고하고 있다. Moos와 Trickett의 학급환경척도(Classroom Environment Scale : CES)를 사용하여 학습자들이 학습환경을 어떻게 지각하고 있는가를 연구한 이희두(1990)는 중학생을 대상으로 한 연구에서 여학생들은 학업지향, 경쟁, 질서, 조직, 규율, 교사통제 요인에서 높게 지각하고 남학생들은 친밀도, 교사지지, 혁신요인에서 높게 지각하고 있다고 보고하였다. 한편, 김경식(1994)은 고등학생의 수학수업 환경을 조사한 결과 남학생들이 친밀도, 규칙명료성을 높게 지각한 반면 여학생들은 질서조직 요인을 유의미하게 더 높게 지각한다고 하였으며, 정문성(1991)은 고등학생의 정치수업 환경을 조사한 결과 여학생들이 경쟁요인을 더 높게 지각한다고 하였다. 교실 학습환경에 대한 지각은 학습자들의 연령에 따라서도 다양한

반응을 보이고 있다. 임미화(1991)의 연구에서는 중학생들은 고등학생들보다 친밀도, 교사지지, 규칙, 교사통제, 혁신에서, 고등학생들은 학업지향과 질서를 더 높게 지각한다고 하였으며, 이희두(1990)는 중학교 1학년들은 경쟁과 혁신에서, 중학교 3학년들이 교사지지에서 높은 지각을 보인다고 하였다. 그러나 안귀덕(1986)의 연구에서는 참여도와 학업지향은 초·중·고 학생들간의 차이가 없다고 하여 다양한 결과를 보고하고 있다.

하지만 지금까지의 교실 학습환경에 대한 연구는 학급 담임에 의한 환경조성에 관한 연구가 대부분이고 교과목에 대한 학습환경을 조사한 연구는 정치 수업(정문성, 1991), 수학과 과학 수업(김경식, 1994)에 관한 연구에 불과하다. 따라서 외국어 수업에서의 학습자들에 대한 이해를 높이고 이들의 특성에 적합한 학습환경을 조성하기 위해서는 외국어 교사와 학급 구성원이 구성하는 심리적 학습환경에 대해 학습자들이 어떻게 지각하고 있는지에 대한 연구가 요구된다.

외국어 불안과 교실 학습환경과의 관계에 관한 연구를 보면 학습자들의 결속력(Clement & Noels, 1994; Little & Sanders, 1989), 학습방식(Samimy & Rardin, 1994)이 불안수준을 낮추거나 높일 수 있다고 한다. 또한 Palacios(1998)는 CES를 이용하여 외국어불안과 교실학습환경의 참여도, 친밀도, 교사지지, 학업지향, 경쟁과의 상관관계를 밝혔는데, 불안은 교사지지, 친밀도, 참여도와 부적 상관이 있었다. 이와 같이 교실 학습환경이 외국어 불안에 중요한 역할을 함에도 불구하고 지금까지 행해진 외국어 불안에 관한 연구들은 주로 학업성취와의 관계(MacIntyre & Gardner, 1989; ManIntyre & Gardner, 1991a, 1991b; Phillips, 1992; 박현주, 2002; 이효웅, 1999 등)를 중심으로 이루어져 오고 있으며, 외

국어 불안과 교실 학습환경과의 관계에 관해 살펴본 연구라 할지라도 몇 가지 변인들만을 살펴 보았다(Palacios, 1998). 따라서 교실 학습환경의 어떠한 측면이 외국어 불안과 관계가 있는지에 대해 종합적으로 살펴볼 필요가 있다.

이에 본 연구는 중학생의 성별 및 학년에 따른 외국어불안과 교실 학습환경 지각에서의 차이를 살펴봄과 더불어 외국어불안과 교실 학습환경과의 관련성을 밝혀 영어수업 현장에서 학습자들에 대한 이해를 증진시키고 학습의 효율성을 높이는 교실 학습환경을 조성하는데 도움을 주고자 하는데 그 목적이 있다.

이에 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

- <연구문제 1> 중학교 영어 학습자들의 성별, 학년에 따라 외국어 불안수준은 차이가 있는가?
 <연구문제 2> 중학교 영어 학습자들의 성별, 학년에 따라 교실 학습환경 지각은 차이가 있는가?
 <연구문제 3> 중학교 영어 학습자들의 외국어 불안 수준과 지각된 교실 학습환경과의 관계는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 대구광역시의 3개 구에 소재한 3개 중학교 1학년과 3학년 13개 학급을 대상으로 실시하였다. 질문지는 교과담당 교사가 배부하여 회수하였다. 총 500부를 배부하여 479부를 회수하였고 이중 응답이 부실한 질문지를 제외한 434부를 분석에 사용하였다.

2. 측정도구

본 연구에서 사용된 측정도구는 중학생들의 외국어 불안 수준을 측정하기 위한 외국어 학습 불안 척도(FLCAS)와 교실 학습환경 지각을 측정하기 위한 교실 학습환경 척도(CES)로 구성되어 있다.

1) 외국어 불안 척도

외국어 불안을 측정하기 위해 Horwitz 등(1986)이 제작한 외국어 학습 불안 척도를 연구자가 번안하여 사용하였다. 이 척도는 총 33문항으로 되어 있으며 의사소통불안, 부정적 평가에 대한 두려움, 시험불안 그리고 기타 불안을 측정하는 문항들로 구성되어 있다. 5점 Likert 척도로 되어 있으며 점수가 높을수록 외국어 불안 수준이 높은 것을 의미한다. 부정형 문항(2, 5, 8, 11, 14, 18, 22, 28, 32번)은 역산하였다. 외국어 학습 불안 척도의 Cronbach α 계수는 .93이었다.

2) 교실 학습환경 척도

학교 영어 교실 학습환경을 측정하기 위한 척도로는 Moos와 Trickett이 개발한 교실 학습환경 척도를 연구자가 연구목적에 맞게 번안, 수정하여 사용하였다. 이것은 4개의 차원 하에 9개의 하위척도로 구성되어 있으며 각 10문항씩 총 90 문항이다. 상호관계 차원 하에는 참여도, 친밀도, 교사지지의 하위요인이 있고, 목표지향 차원 하에 학업지향, 경쟁의 하위요인이 있으며, 체제유지 차원 하에 질서조직, 규율, 교사통제의 하위요인이 있고, 체제변화 차원 하에는 혁신이 있다.

상호관계 차원은 학습활동, 교사와의 관계, 그리고 또래와의 관계에 대한 지각상태를 측정하기 위한 것이다. 먼저 참여도는 학습활동에 흥미와 관심을 가지고 참여하려는 정도를 측정하며,

친밀도는 급우간의 우정과 학생들이 서로 돕고 함께 협력하기를 즐겨하는 정도를 측정한다. 교사지지는 교사가 학생들에게 보여주는 노력, 관심, 신뢰 및 우호감을 측정한다.

목표지향 차원은 학습 분위기, 학습과 관련된 동료와의 경쟁에 대한 지각상태를 측정하기 위한 차원이다. 학업지향은 지적수준을 높이기 위한 학생들의 노력과 과업수행을 충실히 하려는 정도를 측정하며, 경쟁은 좋은 점수와 인정을 받기 위해 학생들 간에 서로 경쟁하는 정도를 측정한다.

체제유지차원은 학습의 질서조직과 규율에 대한 지각상태를 측정하기 위한 차원으로, 먼저 질서조직은 질서와 순서에 대한 강조, 계획된 생활을 하는 등의 조직성을 측정하며 교사의 지도력 정도와 관련이 있다. 규율은 수업시간에 정해 놓은 규칙이 주는 영향력과 그 규칙을 실행하는 분위기를 측정하며, 교사통제는 수업시간에 학생들의 행위가 얼마나 제한되는가, 교사가 규칙을 시행하는 것, 그리고 규칙을 어긴 학생들에 대한 처벌이 얼마나 엄격한가를 측정한다.

체제변화 차원은 학습과정에서 발행하는 새로운 변화에 대한 지각 상태를 측정하기 위한 차원으로, 이 차원에 속하는 혁신은 학생들이 창의적인 학습활동을 계획하는 것과 교사가 창의적인 학습활동을 제안하고 수용하려는 정도를 측정한다.

이 척도는 본래 '예', '아니오' 로 된 2점 척도이나 본 연구에서는 Likert 5점 척도로 측정하며 부정형 문항은 역산하였다. 점수가 높을수록 각 영역별 특성을 높게 나타내는 것을 의미한다. 교실 학습환경 척도의 Cronbach α 계수는 .87이었다.

3. 연구 절차

본 조사에 앞서 질문지의 이해도와 작성에 소요되는 시간을 알아보고 질문지에 응답하는 방

식에서의 문제점을 알아보기 위하여 2003년 7월 1일에서 7월 5일까지 중학교 1학년 30명을 대상으로 예비조사를 실시하였다. 예비조사 결과 학생들은 몇 개의 문항에 대해 잘못 해석하거나 어려움을 느끼는 것으로 나타나 질문지를 중학생이 이해하기 쉽도록 문장을 수정하였으며, 특히 교사나 또래와의 심리적 환경을 ‘예’, ‘아니오’의 이분법적 기준으로 답하는 것에 많은 곤란을 호소하여, 학습환경에 대한 폭넓은 이해와 응답의 용이성을 위하여 5점 척도로 수정·보완하여 사용하였다. 이렇게 완성된 질문지로 2003년 7월 14일에서 7월 18일 까지 본 연구를 실시하였으며, 총 500부의 질문지를 배부하여 이 중 479부가 회수되었으나 질문에 대한 응답이 부실한 질문지를 제외한 434부를 연구에 사용하였다.

4. 자료처리 및 분석

연구문제의 분석을 위하여 SPSS/win프로그램을 이용하여 다음의 통계분석방법을 사용하였다.

연구도구의 신뢰도를 파악하기 위하여 Cronbach α 계수를 산출하였고, 중학교 영어 학습자들의 성별 및 학년에 따른 외국어 불안과 교실 학습환경 지각의 차이를 알아보기 위해 t 검증을 실시하였으며, 중학교 영어 학습자들의 외국어 불안과 지각된 교실 학습환경과의 관계를 알아보기 위해 Pearson 적률상관계수를 산출하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 성별 및 연령에 따른 외국어 불안

연구대상자들의 외국어 불안의 일반적 경향은 <표 1>에서 보는 바와 같이 평균은 2.99였으며,

<표 1> 외국어 불안의 일반적 경향 (N=434)

| 외국어 불안(n=434) | | | |
|---------------|-----|------|------|
| M | SD | 최소점수 | 최대점수 |
| 2.99 | .64 | 1.03 | 4.82 |

표준편차는 .64로 나타났으며 최소점수는 1.03이었고 최대 점수는 4.82였다.

성별에 따른 외국어 불안 수준의 차이를 알아보기 위하여 평균과 표준편차를 산출하고 t 검증을 시행하였으며 그 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 외국어 불안에 대한 성별 평균, 표준편차 및 t 검증

| | 남(n=219) | | 여(n=215) | | t |
|--------|----------|-----|----------|-----|------|
| | M | SD | M | SD | |
| 외국어 불안 | 2.97 | .66 | 3.00 | .63 | -.46 |

<표 2>에 의하면 남학생의 외국어 불안 평균은 2.97이고 여학생의 외국어 불안의 평균은 3.00으로 여학생의 평균이 약간 높게 나타났으나 통계적으로 유의하지 않았다. 즉, 남학생과 여학생은 외국어 수업시간에 비슷한 수준의 불안을 느끼고 있는 것으로 나타났다.

중학교 1학년과 3학년의 외국어 불안 수준의 차이를 알아보기 위해 평균과 표준편차를 산출하고 t 검증을 실시한 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 외국어 불안에 대한 학년별 평균, 표준편차 및 t 검증

| | 1학년(n=258) | | 3학년(n=176) | | t |
|--------|------------|-----|------------|-----|---------|
| | M | SD | M | SD | |
| 외국어 불안 | 2.91 | .67 | 3.10 | .60 | -2.87** |

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

<표 3>에 의하면 학년에 따른 외국어 불안

<표 4> 교실 학습환경 지각에 대한 성별 평균, 표준편차 및 t 검증

| | | 남(n=219) | | 여(n=215) | | t |
|---------|------|----------|-----|----------|-----|--------|
| | | M | SD | M | SD | |
| 상호관계 차원 | 참여도 | 2.80 | .57 | 2.79 | .62 | .16 |
| | 친밀도 | 3.09 | .52 | 3.10 | .49 | -.23 |
| | 교사지지 | 3.27 | .59 | 3.27 | .60 | .03 |
| 목표지향 차원 | 학업지향 | 3.14 | .39 | 3.22 | .40 | -2.12* |
| | 경쟁 | 3.16 | .39 | 3.14 | .46 | .49 |
| 체제유지 차원 | 질서조직 | 2.90 | .51 | 2.86 | .53 | .61 |
| | 규율 | 3.18 | .56 | 3.02 | .43 | 3.37** |
| | 교사통제 | 3.24 | .39 | 3.18 | .50 | 1.27 |
| 체제변화 차원 | 혁신 | 2.69 | .44 | 2.64 | .46 | .98 |

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

($t = -2.87, p < .01$)은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 3학년 학생들($M = 3.10$)이 1학년 학생들($M = 2.91$)에 비해 더 많은 불안을 느끼고 있는 것으로 나타났다. 하지만, 본 연구에 참가한 1학년과 3학년들의 외국어 불안에서의 차이는 크지 않았으며 두 집단의 수준은 모두 3점(“보통이다”)에 근접해 있었다. 따라서 본 연구에 참여한 1학년과 3학년 학생들은 실질적으로는 비슷한 수준의 외국어 불안을 느끼고 있는 것으로 해석된다.

2. 성별 및 연령에 따른 교실 학습환경 지각

남학생과 여학생의 교실 학습환경에 대한 지각의 차이를 알아보기 위해 t 검증을 실시한 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4>에 따르면 성별에 따른 교실 학습환경 지각은 목표지향 차원의 학업지향($t = -2.12, p < .05$), 체제유지 차원의 규율($t = 3.37, p < .01$)에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

즉, 학업지향은 여학생들($M = 3.22$)이 남학생들

<표 5> 교실 학습환경 지각에 대한 학년별 평균, 표준편차 및 t 검증

| | | 1학년(n=258) | | 3학년(n=176) | | t |
|--------|------|------------|-----|------------|-----|----------|
| | | M | SD | M | SD | |
| 상호관계차원 | 참여도 | 2.85 | .59 | 2.72 | .60 | 2.18* |
| | 친밀도 | 3.11 | .50 | 3.07 | .51 | .67 |
| | 교사지지 | 3.29 | .62 | 3.24 | .56 | .79 |
| 목표지향차원 | 학업지향 | 3.15 | .37 | 3.23 | .44 | -2.01* |
| | 경쟁 | 3.20 | .43 | 3.09 | .41 | 2.66** |
| 체제유지차원 | 질서조직 | 2.86 | .52 | 2.91 | .52 | -1.13 |
| | 규율 | 3.02 | .47 | 3.09 | .53 | -3.86*** |
| | 교사통제 | 3.15 | .43 | 3.29 | .47 | -3.06** |
| 체제변화차원 | 혁신 | 2.72 | .41 | 2.59 | .50 | 2.90** |

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

〈표 6〉 외국어 불안과 지각된 교실 학습환경과의 관계

| | 상호관계차원 | | 목표지향차원 | | 체제유지차원 | | 체제변화차원 | | |
|--------|--------|--------|--------|-------|--------|--------|--------|------|--------|
| | 참여도 | 친밀도 | 교사지지 | 학업지향 | 경쟁 | 질서조직 | 규율 | 교사통제 | 혁신 |
| 외국어 불안 | -.24** | -.23** | -.22** | -.19* | .01 | -.14** | -.01 | .11* | -.13** |

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

($M=3.14$)보다 더 높게 지각하였고 규율은 남학생들($M=3.18$)이 여학생들($M=3.02$)보다 더 높게 지각하는 것으로 나타났다. 그 외의 상호관계 차원의 참여도, 친밀도, 교사지지, 목표지향 차원의 경쟁, 체제유지 차원의 질서조직과 교사통제, 체제변화 차원의 혁신에서는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 이는 본 연구에 참여한 학생들은 성별에 따른 학습환경 지각에 대체적으로 차이가 없음을 보여주는 것으로 해석된다.

학년에 따른 교실 학습환경의 지각 차이를 알아보기 위하여 t 검증을 실시한 결과는 <표 5>와 같다.

<표 5>에 의하면 학년에 따른 교실 학습환경 지각은 상호관계 차원의 참여도($t=2.18, p<.05$), 목표지향 차원의 학업지향($t=-2.01, p<.05$)과 경쟁($t=2.66, p<.01$), 체제유지 차원의 규율($t=-3.86, p<.001$)과 교사통제($t=-3.06, p<.01$) 그리고 체제변화 차원의 혁신($t=2.90, p<.01$)에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 1학년들은 참여도, 경쟁, 혁신에서 더 높은 지각을 나타내었고, 3학년들은 학업지향, 규율, 교사통제에서 더 높게 지각하였다. 그 외의 상호관계 차원의 친밀도와 교사지지 그리고 체제유지 차원의 질서조직에서는 학년에 따른 유의한 차이가 나타나지 않았다. 하지만, 위의 표에서 보듯이, 1학년과 3학년 학생들의 응답은 최하점수가 혁신에 대한 3학년의 지각인 2.59, 최고 점수가 교사지지에 대한 1학년의 지각인 3.29이며, 대부분의

하위 척도에서 “보통이다”를 나타내는 3점에 근접해 있다. 따라서 본 연구에 참가한 1학년과 3학년 학생들은 학습환경의 전 차원에서 실질적으로는 유사한 지각을 나타내고 있음을 보여주는 결과라 보여진다.

3. 외국어 불안과 지각된 교실 학습환경과의 관계

외국어 불안과 지각된 교실 학습환경과의 상관관계를 알아보기 위해 Pearson의 적률상관계수를 산출한 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6>에 의하면 외국어 불안은 교실 학습환경의 상호관계 차원의 참여도($r=-.24, p<.01$), 친밀도($r=-.23, p<.01$), 교사지지($r=-.22, p<.01$), 목표지향 차원의 학업지향($r=-.19$), 체제유지 차원의 질서조직($r=-.14, p<.01$), 체제변화 차원의 혁신($r=-.13, p<.01$)과 통계적으로 유의한 부적 상관이 있었으며, 체제유지 차원의 교사통제($r=.11, p<.05$)와 유의한 정적상관이 있었다. 그 외 목표지향 차원의 경쟁과 체제유지 차원의 규율과는 통계적으로 유의한 상관이 없었다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 중학생들의 성별 및 학년에 따른 외국어 불안과 학습환경 지각에서의 차이를 살펴

봄과 더불어 외국어 불안과 교실 학습환경과의 관련성을 밝힘으로써 영어수업 현장에서 학습자들에게 대한 이해를 증진시키고 학습의 효율성을 높이는 교실 학습환경 조성에 도움을 주고자 하였다. 본 연구결과에 대해 논의 및 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 성별에 따른 외국어 불안 수준의 차이를 알아본 결과 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이는 외국어 불안에는 남녀간의 차이가 없다고 주장한 연구(권영선, 2002; 최현숙, 1989; Aida, 1994; MacIntyre, Baker, & Client, 2002; Onwuegbzie, Bailey, & Daley, 1999)와 일치하며, 이와 같은 결과는 요즘 가정과 학교에서 성별에 관계없이 동등하게 양육하고 교육하는 사회적 추세를 반영하고 있으며 외국어 불안의 성차는 단순한 생물학적인 영향보다도 자신이 속한 문화가 기대하는 바람직한 성역할을 수행하는데서 생겨난다고 한 Ando(1999)와 Yan(1998)의 주장과 맥락을 같이 한다. 하지만, 본 연구는 여학생들이 남학생들보다 수업시간에 더 소극적으로 수업에 참여하고 실수를 두려워하며, 교사나 또래들이 자신의 발표에 대해 어떻게 생각할지 더 많은 주의를 기울이기 때문에 불안을 더 많이 느낀다는 연구들(박현주, 2002; 박현주·신경구, 2001; 이효용, 2001; 송상희, 2001; Madsen, 1982; Oh, 1990; Onwuegbzie, Bailey & Daley, 1997)과는 일치하지 않는데, 이러한 차이는 연구대상의 차이에서 일부 기인한 것으로 보여진다. 즉, 이들의 연구는 대학생들 대상으로 한 반면, 본 연구는 중학생을 대상으로 시행되었는데, 오윤자(2003)가 지적한바와 같이 요즘 청소년들은 성인들에 비해 남성성이나 여성성의 추구보다는 양성성을 추구하는 경향이 더 뚜렷하기 때문에 성별에 따른 차이가 나타나지 않은 것으로 추측된다.

둘째, 학년에 따른 외국어 불안의 차이를 알아

본 결과 3학년들이 1학년들보다 영어 수업 시간에 더 많은 불안을 느끼는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 학습자들의 연령이 높을수록 외국어 학습에서 문법적 정확성이나 발음을 중시하는 경향이 있어 확실하지 않은 표현이나 발음을 시도하지 않으며, 동료들 앞에서 목표어로 대답하여야 할 경우 더 많은 외국어 불안을 느낀다는 연구(최현숙, 1989, Onwuegbzie, Bailey & Daley, 1997, 1999; Bailey, Onwuegbuzie & Daley, 2000)와 맥락을 같이 한다. 또한, 1학년 학생들이 3학년들보다 학습환경을 더 긍정적으로 지각하고 있는 것과는 연관된 것으로 보여진다. 따라서 교육자들은 이들을 성공적인 학습자로 이끌기 위해서 학년에 따른 학습자들의 특성을 적절히 이해해야 할 것이다.

셋째, 성별에 따른 교실 학습환경 지각은 목표지향 차원의 학업지향과 체제변화 차원의 규율에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 남학생들은 체제유지 차원의 규칙을 여학생들보다 더 높게 지각하였는데, 이는 남학생들이 여학생들보다 준법성이 강하다는 연구들(김경식, 1994; 김현정, 1998; 나혜숙, 1985)과 같은 맥락으로, 남학생들이 여학생들에 비해 수업이나 학급에서 정해진 규칙을 존중하며 규칙을 어겼을 때 처벌을 받게 된다는 것과 교사의 처벌에 대한 일관성에 대해 인식의 정도가 더 높다는 것으로 해석된다. 그리고 목표지향 차원의 학업지향은 여학생들이 남학생들보다 더 높게 지각하였는데, 이는 여학생들이 남학생들보다 대체로 수업태도가 좋고 학업성취에 대한 욕구와 계획된 과제를 완성하고자 하는 욕구가 강하다는 이희두(1990)와 맥락을 같이 한다. 하지만 이 외 대부분의 요인들에 대해서는 성별에 따른 지각의 차이가 없었는데, 이는 학습환경 지각에 있어 남학생과 여학생간 차이가 없어 성별은 아무런

변수가 되지 못한다는 연구(송은영, 2001; 어수경, 1991)와 그 맥락을 같이하며 외국어 불안에서와 마찬가지로 양성 평등의 시대 조류를 반영하는 것으로 보인다.

넷째, 학년에 따른 교실 학습환경 지각은 1학년 학생들은 상호관계 차원의 참여도, 목표지향 차원의 경쟁, 체제변화 차원의 혁신에서 더 높은 지각을 보였고 3학년 학생들은 목표지향 차원의 학업지향, 체제유지 차원의 규율과 교사통제에서 더 높은 지각을 나타내었다. 이러한 결과는 이희두(1990)가 지적했듯이 1학년은 중학교 새 생활을 시작하면서 새로운 환경과 교육과정을 맞이하여 새로운 각오로 열심히 노력하여 보겠다는 의지를 새롭게 하며, 호기심과 학습활동에 관심이 커서 직접 참여하여 계획하고 활동하며, 3학년들은 학교 생활의 경험으로 지켜야 할 규칙과 이 규칙을 어겼을 때의 결과에 대하여 인지하는 지각이 높기 때문인 것으로 추측된다. 하지만, 외국어 불안에서와 마찬가지로 학년에 따른 교실 학습환경에서의 지각 차이는 크지 않았다.

마지막으로 외국어 불안은 교실학습환경의 상호관계 차원의 참여도, 친밀도, 교사지지와 목표지향 차원의 학업지향 그리고 체제유지차원의 질서조직 그리고 체제변화 차원의 혁신과 유의한 부적 상관이 있었고 체제유지 차원의 교사통제와는 유의한 정적 상관이 있었으며 목표지향 차원의 경쟁과 체제유지 차원의 규율과는 유의한 상관이 없었다.

먼저 외국어 불안은 상호관계차원의 참여도와 부적 상관이 있었는데 이는 수업활동에 흥미와 관심을 가지고 능동적으로 수업에 임할 때 외국어 불안을 덜 느낀다는 것을 의미한다. 따라서 교사들은 효과적인 학습결과를 거두기 위해서는 흥미로운 주제, 소집단 활동, pair-work, 게임 등

을 통해 학생들의 수업 참여를 고무시켜야 할 것이다. 외국어 불안은 친밀도와 통계적으로 유의한 부적 상관이 있었는데, 이는 또래간의 압력이 낮고, 응집성과 협동심이 높은 학습환경에서 외국어를 배우는 학생들이 덜 불안해 하였다는 연구(Little & Sanders, 1989; Palacios, 1998; Yan, 1998)와 맥락을 같이한다. 또한 외국어 불안은 교사지지와 통계적으로 유의한 부적 상관이 있었는데 이러한 결과는 교사가 외국어를 배우는 학생들에게 진심 어린 지지와 관심을 주는 학급의 학생들이 불안을 덜 느낀다는 연구(Alleman & Aida, 1994; Palacios, 1998; Samimy & Radin, 1994; Young, 1990; Yan, 1998)와 같은 맥락이다. Young(1990)이 지적했듯이 교사가 다정하고 인내심이 있으며 학생들을 편안하게 해주고 용기를 북돋아 줄때, 학생들의 학습참여는 높아지고 외국어 불안은 감소하며 학업효과는 상승할 것이다.

외국어 불안은 목표지향 차원의 학업지향과 유의한 부적상관을 나타내었다. 이는 학업지향이 시험불안을 낮추는 요인이라는 김영철(1995)과 학업지향적 지각 환경과 남들 앞에서 발표할 때의 긴장, 일상생활의 전반적 불안감 요인과 부적상관을 보였다는 강석명(1993)의 결과와 같은 맥락으로, 학생들은 계획된 학습과제를 수행하며 학습을 충실히 한다고 지각된 학습환경에서 불안을 덜 느낀다는 것을 보여준다.

외국어 불안은 체제유지 차원의 질서조직과 통계적으로 유의한 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 이는 계획성 있고 질서가 잘 유지되는 학급 분위기에서 시험불안을 덜 느낀다는 김영철(1995)과, 학습환경이 질서조직적이라 지각한 학생일수록 학습태도가 양호하다는 어수경(1991)의 결과와 그 맥락을 같이한다. 따라서 교사는 학습환경을 친밀하고 민주적으로 유지하

는 가운데 지켜야할 규칙을 두어 수업이 방임적으로 흐르지 않도록 조성해야 할 것이다.

외국어 불안은 체제변화 차원의 혁신과 유의한 부적 상관을 나타내었다. 이러한 결과는 외국어 불안이 낮은 효과적인 수업을 위해서, 교사는 창의적인 수업활동을 계획하고 수행하며, 학생들의 참신한 아이디어를 수용하고 격려하는 환경을 조성할 필요가 있다는 것을 시사한다.

외국어 불안은 체제유지 차원의 교사통제와 통계적으로 유의한 정적 상관이 있는 것으로 나타났다는데, 이는 교사가 억압적이고 통제적이라고 지각한 학습환경에서 학생들은 외국어 불안을 많이 느낀다는 것을 의미하는 결과이다. 이러한 결과는 권위적이고 규제적인 교사의 수업에서 학습자들이 더 많은 외국어 불안을 느낀다는 연구(Allmend & Aida, 1994; Fukai, 2000; Yan, 1998)와 일치한다. 한편 Yan(1998)은 통제적이고 엄격한 교사가 학생들의 학교생활에 많은 부정적 영향을 주고 불안을 높여주기도 하지만, 때로는 학생들에게 강한 동기를 줄 수도 있다고 하였는데, 이는 교사가 엄격함과 인자함 두 가지의 장점을 적절히 조절할 수 있어야 한다는 것을 시사한다.

종합적으로 본 연구의 결론을 내리면, 본 연구에 참여한 중학생들은 대체적으로 외국어 불안을 평이한 수준으로 느끼고 있었다. 외국어 불안과 교실 학습환경 지각에 있어 성별에 따른 차이는 거의 나타나지 않았으며 학년에 따른 차이도 그 폭은 크지 않았다. 또한 외국어 불안은 교실 학습환경의 대부분의 차원과 상관이 있는 것으로 나타났는데, 이는 외국어를 배우는 교실에서의 또래나 교사와의 역동적 환경의 중요성을 확인시켜 주었다. 따라서 외국어 학습에서의 불안감을 감소시키기 위해, 외국어를 가르치는 교사

들은 지지적이고, 덜 통제적이며, 일관성있는 규칙 준수를 강조하며, 새로운 수업방식을 많이 수용하고 활용하여 학생들의 수업 참여도를 높여야 할 것이며, 학생들도 서로의 친밀을 유지하며 적극적으로 수업활동을 할 필요가 있다는 것을 시사한다.

이상과 같은 결론을 내리면서 후속 연구를 위한 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 중학교 1학년과 3학년만을 대상으로 하였으나 조기 영어 교육이 활성화되고 있는 최근의 경향에 맞추어 더 낮은 연령의 학생을 대상으로 연구를 확대할 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 영어를 배우고 있는 학생들을 대상으로 양적 연구를 시행하였으나 후속연구에서는 영어 이외의 다른 외국어를 배우는 학습자들을 연구할 필요가 있으며 양적 연구와 더불어 질적 연구의 실행도 필요하다.

마지막으로, 본 연구는 교실 학습환경척도도 CES를 사용하였는데 이것은 부정형 문장이 많아 학생들이 이해하는데 어려움이 있고 외국의 척도라 우리나라 교실에 적용하는데는 다소 무리가 있으므로 우리나라의 교실 학습환경을 측정하는데 적합한 척도가 개발되어야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강석명(1993). 초등학교 아동이 지각한 학급풍토와 시험불안과의 관계. 교원대학교 대학원 박사학위 논문.
- 권영선(2002). 영어불안 및 학습양식과 성취도와의 관계분석, 전북대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김경식(1994). 학생이 지각한 선호-실제 학급풍토와 학업성취와의 관계. 경북대학교 박사학위 논문.
- 김광태(2000). 학습우수아와 학습부진아의 시험불안과 자아개념 및 성격특성 분석. 한국교원대학교

- 교육대학원 석사학위논문.
- 김영철(1995). 국민학생이 지각한 학급풍토, 시험불안과 학업성취와의 상호상관분석. 강원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김현정(1998). 초등학교 아동의 성격특성과 학급풍토와의 관계. 교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 교육부(1999). **교육과정해설**. 서울 : 대한교과서.
- 나혜숙(1985). 학급풍토가 학생들의 자아개념에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박정숙(1996). 영어학습에 있어서 불안의 역할에 관한 실증 연구. **영어교육**, 51(4), 91-115.
- 박현주(2002). 불안과 모험시도가 영어학습 성취에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 박사학위 논문.
- 박현주 · 신경주(2001). 원어민/ 비원어민 교사의 수업이 언어불안과 모험시도에 미치는 영향. **언어학** 9(2), 159-181.
- 송상희(2001). 영어학습자의 정서적 특성. 단국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 송은영(2001). 초등학생이 지각한 학급풍토와 학교 생활 적응과의 관계. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 안귀덕(1986). 귀인성향, 지각학급풍토 및 두 변인의 상호작용이 학급풍토와 학업성취에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 박사학위 논문.
- 어수경(1991). 학생이 지각한 학급풍토와 학습태도 및 학업성취와의 관계. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 염규을(1998). 외국어 불안이 영어 학업성취도에 미치는 영향. **언어학**, 6(1), 215-234.
- 이효웅(1999). 영어학습 태도, 동기 및 책략과 성취도와의 상관관계. 경북대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이효웅(2001). 대학생의 영어듣기 책략과 불안이 성취도에 미치는 영향. **영어교육연구**, 13(1), 179-203.
- 이희두(1990). 학생들이 지각한 학급사회환경의 비교 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 임미화(1991). 학생들이 지각한 학급풍토와 학교 생활 적응과의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정문성(1991). 고등학교 정치수업환경과 정치수업에 대한 태도 연구. **사회와 교육**, 15(1), 111-127.
- 최진황 · 이완기 · 배두본 · 임찬빈 · 진경애 · 이소영 · 김인석 · 이의갑 · 김영국(2001). **영어 교육학신론**. 서울 : 문음사.
- 최현숙(1989). 영어학습에 대한 불안과 영어성취도와의 관계 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- Aida, Y.(1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety : The case of students of Japanese. *The Modern Language Journal*, 78(2), 155-168.
- Allemand, C., & Aida, Y.(1994). *Student perspectives on language anxiety in beginning Japanese classes : A two-class comparative case study*. University of Texas at Austin.
- Ando, M.(1999). Distinctive language anxiety factors among college students : Toward the further development of measures and theories. Doctoral dissertation, State University of New York at Buffalo.
- Bailey, K. M.(1983). Competitiveness and anxiety in adult second language learning. In H. Seliger & M. Long (Ed) *Classroom oriented research in second language acquisition*, 67-103, Rowley Massachusetts : Newbury House Publisher Inc.
- Bailey, P., Onwuegbuzie, A. J., & Daley, C. E.(2000). Correlates of anxiety at three stages of the foreign language learning process. *Journal of language and Social Psychology*, 19(4), 474-490.
- Clement, R., Dornyei, Z., & Noels, K. A.(1994). Motivation, self-confidence, and Groupe cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning*, 44, 417-448.
- Ely, C. M.(1986). An analysis of discomfort, risk-taking, sociability, and motivation in the L2 classroom. *Language Learning*, 36(1), 1-25.
- Fukai, M.(2000). College Japanese classroom anxiety :

- True and false beginners. ERIC Document reproduction Service.
- Ganschow, L., & Sparks, R.(1996). Anxiety about foreign language learning among high school women. *The Modern Language Journal*, 80(2), 199-212.
- Gardner, R. C., Trembay, P. F., & Masgoret, A. M. (1997). Toward a full model of second-language learning : An empirical investigation. *The Modern Language Journal*, 81(3), 344-362.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. & Cope, J.(1986). Foreign language classroom environment : What does language anxiety research suggest? *The Modern language Journal*, 70(2), 125-132.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D.(1983). *The natural approach*. Hayward, CA : The Allemany Press.
- Leary, M. R.(1982). "Social anxiety" Review of personality and social psychology 3(Ed) Ladd wheeler, Beverly Hills : Sage.
- Little, G. D., & Sanders, S. L.(1989). Classroom community : A prerequisite for communication. *Foreign Language Annals*, 22, 227-281.
- Madsen, H. S.(1982). Determining the debilitate impact of test anxiety. *Language Learning*, 32, 133-143.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C.(1989). Anxiety and second-language : Toward a theoretical clarification. *Language Learning*, 39(2), 251-275.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C.(1991a). Methods and results in the study anxiety and language learning : A review of the literature. *Language Learning*, 41(1), 85-117.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C.(1991b). Language anxiety : Its relation to anxiety and to processing in native and second languages. *Language Learning*, 41(4), 513-534.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C.(1994a). The effects of induced anxiety on three stages of cognitive processing in computerized vocabulary learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 16, 1-17.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C.(1994b). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44 (2), 283-305.
- MacIntyre, P. D., Baker, S. C., & Client, R.(2002). Sex and age effects on willingness to communicate, anxiety, perceived competence, and L2 motivation among junior high school French immersion students. *Lnaguae Learning*, 52(3), 537-564.
- Oh, J. I.(1990). On the relationship between anxiety and reading in English as a foreign language among Korean university student in Korea. Doctoral Dissertation, The University of Texas at Austin.
- Onwuegbzie, A. J., Bailey, P., & Daley, C. E.(1997). *Foreign language anxiety among college students*. Paper presented at the annual conference of the Mid-South Educational Research association, Memphis, ERIC Reproduction Service.
- Onwuegbzie, A. J., Bailey, P., & Daley, C. E.(1999). Factors associated with foreign language anxiety. *Applied Psycholinguistics*, 29, 217-239.
- Palacios, L. M.(1998). Foreign language anxiety and classroom environment : A study of Spanish university students. Doctoral dissertation, The University of Texas at Austin.
- Phillips, E. M.(1992). The effects of language anxiety on student's oral test performance and attitudes. *The Modern Language Journal*, 76(1), 14-26.
- Samimy, K. K., & Rardin, J. P.(1994). Adult language learners' affective reactions to community language learning : A descriptive study. *Foreign Language Annals*, 27, 379-390.
- Trickett, E. J., & Moos, R. H(2002). *A social climate scale : Classroom environment scale manual*. University of Illinois at Chicago.
- Yan, X.(1998). An Examination of foreign language

classroom; Its sources and effects in a college English program in China. Doctoral dissertation, The University of Texas at Austin.

Young, D. J.(1990). An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking. *Foreign Language*

Annals, 23, 539-553.

Young, D. J.(1991). Creating a low-anxiety classroom environment; What does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75(4), 426-439.

2006년 2월 28일 투고 : 2006년 5월 11일 채택