영어학습자의 언어불안감과 학업성취도 및 강의만족도의 관계 분석

김미영*

〈차 례〉

1. 서론
2. 이론적 배경
3. 연구 방법
4. 연구 결과 및 논의
5. 결론 및 제언

【국문초록】

우리나라에서의 불안감에 관한 많은 연구들은 불안감과 학업성취도(영어능숙도) 또는 불안감과 강의만족도의 관계에 대한 연구들이 대다수였는데, 이번 연구에서는 그동안 제대로 연구되지 않았던, 말하기 불안감, 학업성취도, 강의만족도를 함께 종합하여 상관관계와 그 영향에 대해서 연구해 보고자 한다. 연구 과제는 다음과 같다. 첫째, 학업성취도에 따른 학습자 상·하위 집단 사이의 말하기 불안감은 어떠한 차이가 있는가? 둘째, 성별 집단

* 신라대학교 교양과정대학 조교수

사이의 학업성취도, 강의만족도, 말하기 불안감은 어떠한 차이가 있는가? 셋째, 말하기 불안감, 학업성취도, 강의만족도의 상관관계는 어떠한가? 넷째, 학업성취도에 따른 학습자 상·하위 집단 사이의 말하기 불안감의 불안요소와 극복 책략은 어떠한 차이가 있는가? 교양영어 수강생을 대상으로 한 설문조사 분석 결과는 다음과 같다. 첫째, 학업성취도에 관련된 학습자 상·하위 집단 사이의 영어 말하기 불안감은 의사소통 불안감, 부정적인 평가 불안감, 낮은 자신감 모두 학업성취도 상·하위 집단 사이의 평균 차이가 통계적으로 유의미하다는 것을 알 수 있었다. 둘째, 학습자의 성별에 따른 강의만족도는 남학생이 여학생보다 조금 더 높았으며 학업성취도는 여학생이 남학생보다 약간 더 높았다. 또한 영어 말하기 불안감은 여학생이 세 가지 요인 모두 남학생보다 평균이 높았다. 셋째, 영어 말하기 불안감과 강의만족도 간에는 의사소통 불안감 요인만 유의미한 음의(-) 상관관계였고, 영어 말하기 불안감과 학업성취도 간에는 의사소통 불안감, 부정적인 평가 불안감, 낮은 자신감 모두가 유의미한 음(-)의 상관관계로 나타났다. 넷째, 학업성취도에 따른 학습자 상·하위 집단 사이의 말하기 불안감의 불안요소와 극복 책략에 있어서는 집단 간에 원인, 방법, 비율에 있어서 많은 차이가 나는 것을 알 수 있었다.

주제어: 말하기 불안감, 학업성취도, 강의만족도, 말하기 불안요소, 말하기 불안 극복 책략

1. 서론

급격하게 변화하는 국제화, 세계화 시대에 맞춰 우리나라의 영

어 교육에 있어서도 다양한 변화와 발전이 요구된다.[1] 2000년대에 접어들면서부터 1990년대 초반까지의 문법 번역식 교수법(GTM: Grammar-Translation Method)보다는 의사소통 중심 교수법(CLT: Communicative Language Teaching)이 교육현장에서 가장 많이 사용되어오고 있다. 초·중등학교에서는 영어로 진행되는 수업이 활발하며 대부분의 대학에서도 원어민교수들을 채용하여 교양영어를 전담시키거나 전공수업에 있어서도 영어 원어민 강의를 개설하고 있는 현실이다. 하지만 이러한 영어 의사소통 능력 향상을 위한 지속적인 노력에도 불구하고 대부분의 학습자는 영어 의사소통에 있어서 심리적인 부담을 가지며 어려움을 겪고 있다. 대다수의 사람들이 모국어가 아닌 제 2언어로 의사소통을 시도할 때 심리적인 영향을 받게 되는데, 이러한 현상은 제 2언어로 의사소통을 하는 데에 방해 요인으로 작용한다. 이 같은 심리적인 요인은 외국어 학습에 있어서 정의적인 요인(Affective factors)과 관련된다. 외국어 학습의 성취도에 영향을 미치는 요인들을 크게 인지적인 요인과 정의적인 요인으로 나누는데 학습자의 적성이나 지능과 같은 선천적인 인지적 요인은 바뀌기 어렵지만 동기, 태도, 불안과 같은 후천적인 정의적인 요인은 교육과 환경에 따라 바뀔 수 있는 가능성이 높다. 이효웅[2]은 학습자의 정의적 요인에 대한 관심은 궁극적으로 학습자의 동기 유발로 돌아오고, 그것이 성공적인 외국어 학습의 조건으로 인식됨을 알 수 있다고 했다.

이러한 정의적인 요인 중 외국어 학습 성취도에 있어서 최고 중

---

1) 김미영, 「교양영어 및 그 팀티칭에 대한 인식 연구: 한국인 교수와 원어민 교수 설문조사를 중심으로」, 한국언어과학회, 『언어과학』 제20-2집, 2013, pp. 31-56.

2) 이효웅, 「대학생의 영어듣기 책략과 불안이 성취도에 미치는 영향」, 팬코리아영어교육학회, 『영어교육연구』 제13-1집, 2001, pp. 179-203.

요한 요인 중의 하나가 불안감으로써 학습자의 학업성취도, 수업 참여도, 수업활동에 큰 영향을 미치는 것으로 보인다. Horwitz, Horwitz & Cope[3]는 외국어 학습 불안을 외국어 학습 환경에 고유한 형태의 불안이라고 말하며 그 하위 요인에 시험 불안, 부정적인 평가에 대한 불안, 의사소통 불안을 두면서 외국어 학습 불안감 척도(Foreign Language Classroom Anxiety Scale, FLCAS)를 개발하였다. FLCAS를 널리 활용하면서 외국어 불안과 학업성취도 간의 관계에 대한 연구들이 행해지는 가운데, Horwitz[4]는 특히 한국에서는 주입식 교육방법 때문에 영어를 공부할 때 다른 나라의 영어 학습자와 비교 시 불안감을 많이 느끼기 때문에 한국인 영어 학습자에 대한 불안감 연구는 많이 행해져야 할 것이라고 했다. 국·내외에서의 불안감에 대한 대부분의 선행연구에서는 불안감과 학업성취도 간의 음의(부적) 상관관계가 증명되어져 왔다.[5][6][7][8][9][10][11][12]

---

3) Horwitz, E., Horwitz, M. and Cope, J., "Foreign Language Classroom Anxiety", The Modern Language Journal 70, 1986, pp. 678-682.

4) Horwitz, E. Becoming a language reacher: A practical guide to second language learning and teaching, Boston, MA: Pearson, 2008.

5) 박정숙, 「영어학습에 있어서 언어불안의 역할에 관한 실증연구」, 한국영어교육학회, 『영어교육』 제51-4집, 1996, pp. 91-115.

6) 염규을, 「외국어 불안이 영어 학업성취도에 미치는 영향」, 대한언어학회, 『언어학』 제6-1집, 1998, pp. 215-234.

7) 조미원, 김소은, 「인문계 고등학교 TEE 수업의 효율성: 학습자의 흥미 및 영어 말하기 불안감 변화를 중심으로」, 한국중앙영어영문학회, 『영어영문학연구』 제38-1집, 2012, pp. 299-325.

8) Aida, Y., "Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese", The Modern language Journal 78, 1994, pp. 155-168.

9) Horwitz, E., "Preliminary evidence for the reliability and validity of a foreign language anxiety scale", TESOL Quarterly 20, 1986, pp. 559-564.

10) Liu, M., "Anxiety in oral English classrooms: A case study in China", Indonesian Journal of English Language Teaching 3-2, 2007, pp. 119-137.

11) Young, D. J., "The relationship between anxiety and foreign language oral

우리나라에서의 불안감에 관한 많은 연구들은 불안감과 학업성취도(영어능숙도) 또는 불안감과 강의만족도의 관계에 대한 연구들(이효웅, 2001; 박정숙, 1996; 염규을, 1998; 조미원, 김소은, 2012)이 대다수였는데, 이번 연구에서는 그동안 제대로 연구되지 않았던, 말하기 불안감, 학업성취도, 강의만족도를 함께 종합하여 상관관계와 그 영향에 대해서 연구해 보고자 한다. 또한 기존 대부분 연구에서의 단순한 리커트 척도의 폐쇄형 문항만이 아닌 개방형 설문지를 추가로 작성해서 답변하도록 하여 학습자의 주관적인 의견을 좀 더 구체적으로 반영하고자 했다. 아울러 본 연구에서는 최근까지 나와 있는 EFL 환경의 영어 불안감에 관한 연구결과 및 논의점을 비교하며 기존의 연구 결과들에 대한 보충 및 보완을 통하여 보다 신뢰할 수 있는 교육 방법이나 시사점을 찾아보고자 한다. 이러한 목적을 위해 다음과 같은 연구 과제를 설정했다.

첫째, 학업성취도에 따른 학습자 상·하위 집단 사이의 말하기 불안감은 어떠한 차이가 있는가?

둘째, 성별 집단 사이의 학업성취도, 강의만족도, 말하기 불안감은 어떠한 차이가 있는가?

셋째, 말하기 불안감, 학업성취도, 강의만족도의 상관관계는 어떠한가?

넷째, 학업성취도에 따른 학습자 상·하위 집단 사이의 말하기 불안감의 불안요소와 극복 책략은 어떠한 차이가 있는가?

---

proficiency ratings", Foreign Language Annals 19-5, 1986, pp. 439-445.

12) Young, D. J., "An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking", Foreign Language Annals 23-6, 1990, pp. 539-553.

2. 이론적 배경

1) 언어불안감에 대한 정의

의사소통 중심의 교수학습 상황에서 학습자의 정의적 요인이 외국어 습득에 중요한 역할을 하고 있으며, 그 중에서도 가장 중요한 요인들 중에 하나가 불안감이다. Krashen[13]은 외국어 학습에서의 언어불안의 역할에 대하여 이론적으로 설명하였는데 성공적인 외국어 학습자는 낮은 심리적 한계를 가지고 있다고 하였으며, Gardner[14]는 언어 학습에서 느끼는 불안을 다른 불안과 구별하여 '언어불안'이라고 하며 '학습자의 제2언어 또는 외국어의 학습 활동에서 생기는 긴장감 또는 두려움의 느낌'으로 정의하고 있다. 또한 Brown[15]은 외국어 불안감의 종류를 세 가지로 구분하는데, 첫째, 성숙한 생각이나 사고를 적절히 표현할 수 있는 능력이 없는 학습자로부터 나타나는 의사소통적 불안, 둘째, 타인에게 긍정적인 사회적 인상을 얻고자 하는 학습자로부터 나타나는 부정적인 사회평가 불안, 셋째, 학업평가에 대한 걱정인 시험 불안이다. 앞서 언급한 Horwitz, Horwitz & Cope(1986)의 FLCAS에서도 외국어 불안이 세 가지로 분류되었는데, 첫째, 의사소통 불안(Communication apprehension)이며 이는 본인의 의사를 바르게 전달 못하거나 상대의 의사를 정확히 파악하지 못할까 염려하는데서 드는 불안으로 말을 하는데 있어서 오는 일종의 부끄러움 또는 낯가림이라고 할

13) Krashen, S. The input hypothesis: Issues and implications, New York: Longman, 1985.

14) Gardner, R. C., "The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language", Language Learning 44-2, 1994, pp. 283-305.

15) Brown, H. D. Principles of language learning and teaching, New York: Longman, 2000.

수 있다. 둘째, 부정적인 평가에 대한 두려움(Fear of negative evaluation)이며 이는 학습자가 부정적인 평가에 대한 압박감을 느끼며 다른 사람들로부터 실제로 나쁘게 평가받거나 그렇게 될 것이라고 생각하는 염려에서 오는 불안이라고 할 수 있다. 셋째, 시험 불안(Test anxiety)이며 이는 외국어 학습자가 언어 학습 평가에서 적절하지 못한 언어의 사용으로 부정적인 평가를 받는 것에 대해 불안해 하는 것이라고 할 수 있다.

학습자의 3분의 1 정도가 언어불안을 경험한다[16]고 하며, 개인적인 문제와 환경적 요인이 불안의 원인이 될 수 있다. 학습자 개인적인 문제로는 학습자의 자신에 대한 평가, 경쟁심리, 지적이나 수정, 완벽주의적 성향, 발표 시 긴장감이나 두려움, 이전의 안 좋았던 기억 등이 불안감을 일으키는 요인이라고 볼 수 있다. 환경적 요인으로는 우리나라와 같은 L2 환경에서 영어학습은 단지 교실 내에서 외국어로서의 영어를 배우는 것에 지나지 않으며 이론적인 단어와 문법을 잘 알고 있어도 말하기에 있어서는 한계가 있고, 일상생활에서 접할 기회가 드물다는 것이다.

2) 언어불안감에 대한 선행연구

불안감에 대한 선행연구로는 Horwitz(1986)는 영어를 모국어로 하며 스페인어를 공부하는 20명의 대학생을 대상으로 33개의 FLCAS 문항을 개발하여 연구한 결과 언어 불안이 학업성취도와 부적 상관관계에 있다고 했으며, Aida(1994)는 FLCAS의 타당도를 입증하기 위하여 일본어를 배우는 97명의 미국 대학생을 대상으로 FLCAS의 하위 요인 중 부정적인 평가에 대한 두려움과 의사소통

16) Phillips, E. M.. "The effects of language anxiety on students' oral test performance and attitudes", Modern Language Journal 76-1, 1992, pp. 14-26.

불안이 외국어 학습 성취도와 많은 관련이 있으며 부적 상관관계가 있다고 하며 Horwitz의 의견을 뒷받침했다.

Young(1986)은 영어 평가에서의 말하기 수행은 학습자 불안과 부적 상관관계가 있음을 밝혀냈고 또한 Young(1990)은 학습자 관점에서 불안을 야기시키는 말하기 활동 유형에 대해 연구해서 다른 사람들 앞에서 발표하기와 준비 없이 말하기 등의 상황이 말하기 불안을 유발한다는 것을 알아냈다. 영어 말하기 불안과 성취도 간의 상관관계를 연구한 Woodrow(2006)[17]는 호주에 대학 입학을 위해 영어 공부하러 온 학습자들을 대상으로 말하기 불안은 영어성취도에 많은 영향을 미친다는 것을 밝혀냈고, Liu(2007)도 대부분의 학습자들이 교사 질문에 대답하는 활동이나 동료 학습자 앞에서 발표하는 상황에서 높은 불안을 나타내는 것을 발견했다.

국내에서는 염규을(1998)과 박현주(2003)[18]의 강독반과 회화반을 비교한 연구에서 강독반에서보다 회화반에서 불안이 더 높게 나타났음을 발견했고, 박정숙(1996)은 60명의 대학생을 대상으로 영어 불안감과 성취도의 관계를 연구하여 불안감과 성취도의 부적 상관관계 및 성별과 학년에 따른 차이를 알아냈다. Park(2005)[19]은 150명의 대학생을 대상으로 말하기 능력과 학습자의 불안과의 관계를 조사하여 높은 불안을 가진 학습자일수록 낮은 말하기 수행 점수를 받는 부적 상관관계를 밝혀냈고, 조미원(2010)[20]은 미

17) Woodrow, L., "Anxiety and speaking English as a second language", RELC Journal 37-3, 2006, pp. 308-328.

18) 박현주, 「불안이 영어 학습 성취도에 미치는 영향」, 대한언어학회, 『언어학』 제10-3집, 2003, pp. 171-191.

19) Park, H. S., "Korean EFL learners' orientation, anxiety and English speaking performance", Modern English Language & Literature 49-4, 2005, pp. 241-262.

20) 조미원, 「미국 내 거주하는 ESL 학습자들의 영어 말하기 불안에 영향을

국에 있는 205명의 ESL 학생을 대상으로 영어 말하기 불안과 관련된 불안감, 동기, 학습 효능감을 연구하여 학습 효능감이 영어 말하기 불안감에 영향을 미친다는 것을 밝혀내었다.

3. 연구 방법

본 연구는 2016년 2학기 9월에서 10월 사이에 교양영어 수업을 받고 있는 대학생들을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 학기 말이 아닌 학기 초에 데이터 수집을 한 이유는 직전 한 학기 성적 결과가 나와 있으므로 학업성취도 측정이 용이하기 때문이다. 총 251명이 설문조사에 참석하였고, 그 중 11개의 설문지는 제대로 된 답변이 아니어서 제외시키고, 총 240명의 설문지로 통계처리를 하였다. 전체에서 남녀 비율은 남학생 129명, 여학생 111명이며 학년별 비율은 원어민교수 수업을 수강하지 않는 4학년을 제외한 1학년 80명, 2학년 53명, 3학년 107명이었다. 문과·이과 비율은 문과 144명, 이과 96명이며, 단대별 비율은 인문사회대학 32명, 글로벌비스니스대학 43명, 보건복지대학 27명, 경영대학 27명, 의생명과학대학 23명, 공과대학 37명, 사범대학 29명, 디자인대학 22명이었다. 교양영어 수업은 3학점에 주 4시간(한국인 교수 2시간, 원어민 교수 2시간)의 팀티칭수업이며, 학급 평균 인원은 한국인 교수반에서는 50명 이내, 원어민 교수반에서는 한국인 교수반을 두 반으로 나누어 25명 이내로 수강하고 있다.

설문 문항의 내용은 크게 세 항목으로 구성되었으며, 첫 번째

주는 변인 탐색」, 한국중앙영어영문학회, 『영어영문학연구』 제36-4집, 2010, pp. 289-308.

항목은 학습자의 기초자료 등(학과, 학년, 성별, 강의만족도, 성적 등) 7문항이고 두 번째 항목은 영어 말하기 불안감에 관한 20문항으로 총 27문항이며, 세 번째 항목은 개방형 서술 문항으로써 학습자들이 영어 말하기나 발표 시 불안을 느끼게 하는 불안요소와 그에 관한 극복 책략을 서술하게 하는 문항이다. 학업성취도는 지난 학기 교양영어 과목의 성적으로 평가하였는데, 학점은 출석(10%), 한국인 교수(10%), 외국인 교수(30%), 중간고사(25%), 기말고사(25%)를 반영하여 산출하였다. 한국인 교수의 10%는 주로 과제나 퀴즈점수를 반영하고 외국인 교수의 30%는 주로 듣기, 말하기 시험점수를 반영한다. 강의만족도는 현재 교양영어(한국인 및 원어민 교수님 팀티칭) 수업에 어느 정도 만족하는지를 5점 척도인 Likert 방식으로 확인하도록 했다. 영어 말하기 불안감에 대한 설문지는 Horwitz, Horwitz & Cope(1986)의 FLCAS 33개 가운데 20개 문항만 재구성된 조미원(2010)의 설문지를 사용하였으며, 설문 문항은 5점 척도인 Likert 방식(5점: 전혀 그렇지 않다, 4점: 그렇지 않다, 3점: 보통이다, 2점: 그렇다, 1점: 매우 그렇다)으로 자료 수집을 해서 통계 처리했다.

설문 자료는 SPSS 24.0 프로그램을 사용하여 통계 처리하였다. 신뢰도 분석을 위하여 Cronbach alpha 계수분석을 실시하였으며, 평균 및 표준편차의 기술통계, 요인별 빈도 및 Pearson 상관관계 분석을 실시하였다. 또한 말하기 불안감, 강의만족도, 학업성취도의 관련성을 알아내기 위해 상관관계 및 회귀분석을 실시하였고, 요인분석(factor analysis) 방법과 직각회전 방법(Varimax Rotation)을 선택했으며, 성별 및 상·하위 집단 차이를 알아내기 위하여 t-검정을 실시하였다.

4. 연구 결과 및 논의

1) 영어 말하기 불안감 요인분석 및 상관관계

영어 말하기 불안감에 관한 20개의 설문문항에 대하여 요인분석을 실시했다. 요인분석은 주성분분석과 최대 또는 최소요인 적재량에 따른 요약된 자료를 직각회전 방법의 베리맥스(Varimax)법에 따라 추출한 것이다. 타당성이 낮은 15번 항목을 제외하여 다시 요인분석을 하여 스크리테스트의 엘보(Elbow)기준에 의해 다음 〈표 1〉과 같이 3개 요인으로 최종 선택하였으며, 제 1요인에 대한 분산설명 비율은 45.59%, 제 2요인의 분산설명 비율은 8.04%, 제 3요인의 분산설명 비율은 5.82%로 총 분산의 59.45%를 설명하였다. 각 개별 구성문항들을 고려하여 '의사소통 불안감', '부정적인 평가 불안감', '낮은 자신감'으로 요인 명을 지정하였다. 전체 요인의 Cronbach alpha는 .932로 아주 높은 신뢰도를 나타내었다.

〈표 1〉 설문문항의 요인구조

요인 1: 의사소통 불안감(Eigen value: 8.66)		
변수번호	변수내용	신뢰계수
12	앞에 나와서 영어로 말할 때 부끄러움을 느낀다.	.828
7	수업시간에 지명을 당하면 떨린다.	.707
13	수업시간에 영어 사용 시 자신에 대한 확신을 못한다.	.701
11	교사의 말을 이해 못할 때 두려움 느낀다.	.680
6	학생들 앞에서 자발적으로 대답을 하도록 하면 당혹스러워진다.	.626
10	준비 못하고 발표해야 할 때는 공포심을 느낀다 .	.573
14	선생님이 정정해 주는 경우 이해 못할 때 당황한다	.567

요인 2: 부정적인 평가 불안감(Eigen value: 1.53)		
변수번호	변수내용	신뢰계수
4	낙제 할지 모른다는 염려가 된다.	.788
3	수업이 빨리 진행되면 늘 뒤처질까하는 염려가 된다.	.730
2	교사가 나의 실수를 일일이 수정할까봐 두렵다	.683
9	예습을 잘해도 늘 수업시간이 걱정된다.	.644
8	다른 급우들이 나보다 잘한다는 생각이 계속 든다.	.617
1	너무나 긴장이 되어 아는 것도 잊게 된다.	.557
5	수업 시간에 수업과 관계 없는 것을 생각하는 나를 발견한다.	.501
요인 3: 낮은 자신감(Eigen value: 1.11)		
변수번호	변수내용	신뢰계수
18	과제를 잘해갈 때는 편안해짐을 느낀다(역).	.763
19	수업 중 영어로 실수할 때 걱정하지 않는다(역).	.679
16	수업시간에 자신감 있게 발표할 수 있다(역)	.653
17	영어로 원어민과 얘기할때 긴장이 안된다(역)	.627
20	시험 치는 시간 동안 대개 편안하다(역).	.620

〈표 1〉에 의하면 7개의 변수들로 구성되어 있는 요인 1은 수업 시간에 발표할 때의 느낌이나 영어로 대화를 나누는 내용들이므로 의사소통 불안감이라고 명명할 수 있겠다. 또한 7개의 변수들로 구성되어 있는 요인 2는 자신의 실수나 낙제, 자신감의 부족과 관련된 내용들이므로 부정적인 평가 불안감이라고 명명할 수 있다. 5개의 변수들로 구성되어 있는 요인 3은 불편함, 불안감, 염려, 긴장, 결핍된 자신감 등의 내용들이므로 낮은 자신감이라고 명명할 수 있다.

요인 1의 의사소통 불안감의 불안 요소에서는 '앞에 나와서 영어로 말할 때 부끄러움을 느낀다'가 .828의 공통성을 보여서 가장

많은 학습자들이 공통적으로 느끼는 불안 요인임을 밝혔으며, 그 다음으로는 .707의 공통성을 보이는 '수업 시간에 지명을 받게 되면 떨린다' 순이었다. 요인 2의 부정적인 평가 불안감의 불안요소에서는 '낙제할지 모른다는 염려가 된다'가 .788의 공통성을 보여서 가장 많은 학생들이 공통적으로 느끼는 불안 요인이 되며, 그 다음으로 .730의 공통점을 보이는 '수업이 빨리 진행되면 늘 뒤처질까하는 염려가 된다' 순이었다. 요인 3의 낮은 자신감의 불안요소에서는 '과제를 잘 해가는 경우 마음이 편안해진다'가 .763의 공통성을 가져 가장 많은 학생들이 공통적으로 불안감을 느끼는 요인이 되며, 그 다음으로 .679의 공통점을 보이는 '수업시간에 영어로 실수하는 것을 염려하지 않는다' 순이었다.

각 말하기 불안감 요인들 간의 관련성을 알아내기 위해 다음 〈표 2〉와 같이 상관분석을 실시하였다.

〈표 2〉 각 요인 간의 상관관계

	요인1	요인2	요인3
1 의사소통 불안감	1		
2 부정적인 평가 불안감	.76**	1	
3 낮은 자신감	.56**	.63**	1

**p<.01

〈표 2〉에 의하면 의사소통 불안감은 다른 두 요인들(부정적인 평가 불안감 r=.76, 낮은 자신감 r=.56)과 정적 관계를 보였다. 부정적인 평가 불안감도 다른 두 요인들(의사소통 불안감 r=.76, 낮은 자신감 r=.63)과 정적 관계를 보였다. 낮은 자신감도 또한 다른 두 요인들(의사소통 불안감 r=.56, 부정적인 평가 불안감 r=.63)과 정적 관계를 보였다. 각 요인들 모두 즉, 의사소통 불안감과 부정적인 평가 불안감, 의사소통 불안감과 낮은 자신감, 부정적인 평가

불안감과 낮은 자신감의 상관계수가 0.5 이상으로 아주 높은 양의 상관관계를 보여주었다. 그 중에서도 의사소통 불안감과 부정적인 평가 불안감이 가장 높은 관련성이 있는 것으로 나타났다. 즉 학습자가 영어로 의사소통하는 데 있어서 불안감을 높게 가지면 부정적 평가나 시험에 대한 불안감이 높아지므로 수업시간에 여러 가지 의사소통 전략을 활용하고 마음 편히 대화할 수 있는 환경을 조성하는 것이 중요할 것이다.

2) 영어 말하기 불안감 각 문항 및 요인들의 기술통계

3개의 영어 말하기 불안감 요인들과 그에 따른 세부적인 19개의 불안감들에 대한 기술통계는 다음 〈표 3〉과 같다.

〈표 3〉 각 문항 및 요인들의 기술통계

	평균	표준편차
의사소통 불안감	2.95	.847
12. 앞에 나와서 영어로 말할 때 부끄러움을 느낀다.	2.83	1.086
7. 수업시간에 지명을 당하면 떨린다.	3.12	1.148
13. 수업시간에 영어 사용 시 자신에 대한 확신을 못한다.	3.12	.999
11. 교사의 말을 이해 못할 때 두려움 느낀다.	2.67	.992
6. 학생들 앞에서 자발적으로 대답을 하도록 하면 당혹스러워진다.	2.98	1.072
10. 준비 못하고 발표해야 할 때는 공포심을 느낀다 .	3.02	1.171
14. 선생님이 정정해 주는 경우 이해 못할 때 당황한다.	2.90	.990
부정적인 평가 불안감	2.75	.755
4. 낙제 할지 모른다는 염려가 된다.	2.54	1.192
3. 수업이 빨리 진행되면 늘 뒤처질까하는 염려가 된다.	2.89	1.100
2. 교사가 나의 실수를 일일이 수정할까봐 두렵다	2.67	1.042

9. 예습을 잘해도 늘 수업시간이 걱정된다.	2.41	.968
8. 다른 급우들이 나보다 잘한다는 생각이 계속 든다.	2.76	1.035
1. 너무나 긴장이 되어 아는 것도 잊게 된다.	3.12	1.004
5. 수업 시간에 수업과 관계없는 것을 생각하는 나를 발견한다.	2.87	.944
낮은 자신감	2.99	.732
18. 과제를 잘해갈 때는 편안해짐을 느낀다(역).	2.63	.937
19. 수업 중 영어로 실수할 때 걱정하지 않는다(역).	2.95	.984
16. 수업시간에 자신감 있게 발표할 수 있다(역).	3.06	.955
17. 영어로 원어민과 얘기할 때 긴장이 안된다(역).	3.11	1.037
20. 시험 치는 시간 동안 대개 편안하다(역).	3.19	.939
전체	2.89	.641

〈표 3〉에 의하면 전체 19문항을 분석한 불안감의 평균은 2.89, 표준편차는 .641로써 학습자들의 불안감이 많이 높지는 않은 것으로 판단되었다.

또한 전체적인 의사소통 불안감의 평균은 2.95, 표준편차는 .847로 전체 불안감의 평균보다는 다소 높은 편이었고, 그 중 7번과 13번 항목의 불안감 평균이 3.14로써 가장 높았다. 즉, 수업시간에 지명을 받을 때와 수업시간에 영어로 말할 때의 확신에 대해서 학습자들이 가장 큰 불안감을 느낀다는 것을 알 수 있었다. 이는 학습자들이 동료 학습자 앞에서 발표할 때 불안을 느낀다는 Young(1990)과 Liu(2007)의 연구 결과와 같다. 반대로 11번 항목 즉, '교사의 말을 이해 못할 때 두려움 느낀다'의 불안감 평균이 2.67로 가장 낮았는데 이는 학습자가 능동적으로 발표나 대화를 할 때의 상황보다는 조금 덜 긴장하거나 불안해 한다는 것을 보여준다.

부정적인 평가 불안감의 평균은 2.75, 표준편차는 .755로 전체

불안감의 평균보다는 꽤 낮은 편이었으며, 그 중 1번 항목인 '너무나 긴장이 되어 아는 것도 잊게 된다'의 평균이 3.12로 가장 높았는데 이는 학습자들이 수업시간에 전반적으로 긴장도가 높음을 보여준다. 반대로 9번 항목 즉, '예습을 잘해도 늘 수업시간이 걱정된다'의 불안감 평균이 2.41로 가장 낮았는데 이는 학습자가 예습을 해서 수업에 임해도 걱정이나 염려가 있고 그나마 불안감은 상대적으로 조금 덜하다는 것을 추측할 수 있다. 또한 부정적인 평가 불안감보다 의사소통 불안감의 평균이 높은 결과는 유영미[21]의 연구 결과와 유사하다는 것을 알 수 있다.

낮은 자신감의 평균은 2.99, 표준편차는 .732로 다른 두 가지 불안감 요인들보다 가장 높은 불안감을 보여주었다. 그 중 20번 항목인 '시험을 치루는 동안은 보통 편안하다'의 평균이 3.19로 가장 높았고 이는 전체 19개 항목 중에서도 가장 높은 평균이다. 이는 학습자들이 시험에 대해서 그 어떤 요소들보다도 가장 불안해하며 걱정을 한다는 것을 보여준다. 반대로 18번 항목 즉, '과제를 잘 해가는 경우는 마음이 편안해 진다'의 불안감 평균이 2.63으로 가장 낮았는데 이는 9번 항목과 마찬가지로 학습자가 과제를 제대로 해서 수업에 임해도 불편함은 여전히 있고 그나마 불안감은 상대적으로 조금 덜하다는 것을 추측할 수 있다.

3) 성별 집단 사이의 강의만족도와 학업성취도 평균 차이

학습자의 강의만족도와 학업성취도에 대한 성별 집단 사이의 차이를 조사하기 위하여 분석한 결과 다음 〈표 4〉는 평균, 표준편차, t-검정을 보여준다.

---

21) 유영미, 「원어민 교사 회화수업에 나타난 학습자의 말하기 불안 연구」, 단국대학교, 석사논문, 2009.

〈표 4〉 성별 집단 간의 강의만족도와 학업성취도 평균, 표준편차

	남(N=129)	여(N=111)	p값
	평균(SD)	평균(SD)	
강의만족도	3.74(1.035)	3.69(.961)	.742
학업성취도	2.40(.804)	2.57(.709)	.082

*p〈.05

〈표 4〉에 따르면 성별에 따른 학습자의 강의만족도는 남학생이 여학생보다 약간 더 높았으며 학업성취도는 여학생이 남학생보다 제법 높았다. 하지만 성별에 따른 학습자의 강의만족도 및 학업성취도의 차이를 알아보기 위하여 t-검정을 실시했는데 성별에 따른 학습자의 강의만족도 및 학업성취도의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다.

4) 성별 집단 간 말하기 불안감 평균 차이

영어 말하기 불안감에 대한 성별 집단 사이의 차이를 알아내기 위해 분석한 결과 다음 〈표 5〉는 평균, 표준편차, t-검정을 보여준다.

〈표 5〉 성별 집단 간의 말하기 불안감 평균, 표준편차

불안감 범주	남(N=129)	여(N=111)	p값
	평균(SD)	평균(SD)	
의사소통 불안감	2.82(.838)	3.10(.834)	.010
부정적인 평가 불안감	2.71(.787)	3.36(.717)	.389
낮은 자신감	2.86(.788)	3.14(.632)	.002

*p〈.05

〈표 5〉에 의하면 여학생이 의사소통 불안감, 부정적인 평가 불안감, 낮은 자신감에 있어서 모두 남학생보다 제법 높은 불안감을 갖는 것으로 나타났다. 남·녀 집단 사이에 가장 많은 평균 차이가 난 부정적인 평가 불안감은 대체적으로 여학생이 남학생보다 민감하고 섬세해서 남들보다 뒤처질까, 낙제하지나 않을까, 남들이 나보다 낫지 않을까하는 걱정과 염려를 많이 할 것 같기 때문인 것으로 여겨진다. 전체 세 가지 요인 중 의사소통 불안감과 낮은 자신감이 남·녀 집단 간에 평균 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났으며, 부정적인 평가 불안감은 남·녀 집단 사이의 평균 차이에 있어서 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 여학생이 남학생보다 불안감이 높다는 이러한 결과는 염규을(1988), 조미원[22](2010), Aida(1994)의 연구와 유사한 결과를 보여준다. 하지만 최정순 외[23]의 연구에서는 성별에 따른 유의미한 차이가 나타나 남학생이 여학생보다 높은 불안감을 가진다는 또 다른 연구 결과도 있었다.

5) 학업성취도 상·하위 집단 간 말하기 불안감 평균 차이

영어 말하기 불안감에 관한 상·하위 집단은 직전 학기 교양영어 과목의 성적으로 상위학생 129명, 하위학생 111명으로 분류했으며, 두 집단 사이의 차이를 알아내기 위해 분석 결과 다음 〈표 6〉은 평균, 표준편차, t-검정을 보여준다.

---

22) 조미원, 「외국어 학습동기와 말하기 불안: 아시아계 학습자를 중심으로」, 한국중앙영어영문학회, 『영어영문학연구』 제35-4집, 2009, pp. 185-213.

23) 최정순, 안경인, 「한국어 학습자의 불안이 학업 성취도에 미치는 영향 연구」, 시학과 언어학회, 『시학과언어학』 제17집, 2009, pp. 199-229.

〈표 6〉 상·하위 집단 간의 평균, 표준편차

불안감 범주	상위(N=129)	하위(N=111)	p값
	평균(SD)	평균(SD)	
의사소통 불안감	2.78(.812)	3.14(.849)	.001
부정적인 평가 불안감	2.62(.720)	2.91(.767)	.003
낮은 자신감	2.85(.667)	3.15(.776)	.002

*p〈.05

〈표 6〉에 의하면 영어 말하기 불안감의 의사소통 불안감, 부정적인 평가 불안감, 낮은 자신감에 있어서 모두 하위 집단의 불안감 평균이 더 높은 것으로 나타났다. 상·하위 집단 간 평균 차이는 의사소통 불안감, 낮은 자신감, 부정적인 평가 불안감 순이었는데, 낮은 자신감과 부정적인 평가 불안감의 평균은 거의 비슷했다.

의사소통 불안감, 부정적인 평가 불안감, 낮은 자신감 모두 학업성취도 상·하위 집단 사이에 평균 차이는 통계적으로 유의미하게 밝혀졌다. 즉 학업성적이 낮은 학습자는 학업성적이 높은 학습자보다 영어 말하기에 대한 모든 불안감들이 높아서 수업시간에 긴장이나 걱정을 많이 하게 되고 발표나 대화에도 영향을 미칠 수 있다는 것을 알 수 있다.

6) 말하기 불안감, 강의만족도, 학업성취도의 상관관계

본 연구에 포함된 3개의 영어 말하기 불안감 요인들이 각각 학습자의 강의만족도와 학업성취도에 어떤 영향을 미치는지 알아내기 위해서 상관관계를 조사했다. 다음 〈표 7〉은 영어 말하기 불안감과 강의만족도, 영어 말하기 불안감과 학업성취도 간의 상관관

계를 보여준다.

〈표 7〉 말하기 불안감, 강의만족도, 학업성취도의 상관관계

	강의만족도	학업성취도
의사소통 불안감	-.149*	-.478**
부정적인 평가 불안감	-.074	-.454**
낮은 자신감	-.101	-.343**

**p〈.01
*p<.05

〈표 7〉에 의하면 의사소통 불안감 요인만 강의만족도와 유의미한 음의(-) 상관관계(r=-.149)를 나타냈는데 이는, 의사소통 불안감이 낮을수록 강의만족도가 높아진다는 것으로 볼 수 있다. 또한 의사소통 불안감, 부정적인 평가 불안감, 낮은 자신감 모두가 학업성취도와 유의미한 음(-)의 상관관계(각각 r=-.478, r=-.454, r=-.343)를 나타냈으며, 이는 의사소통 불안감, 부정적인 평가 불안감이 낮고 낮은 자신감이 적어질수록 학업성취도가 높아진다는 것으로 볼 수 있다.

각 변인들 사이의 관계를 고려하여 영어 말하기 불안감 요인별 변인들이 학습자의 강의만족도와 학업성취도에 주는 영향을 알아내기 위해 회귀분석을 실시했다. 다음 〈표 8〉은 영어 말하기 불안감이 강의만족도에 미치는 영향을 알아보기 위한 회귀분석의 결과이다.

〈표 8〉 말하기 불안감이 강의만족도에 미치는 영향

요인명	비표준화 계수		표준화 계수	t	유의도
	B	표준오차	Beta		
(상수)	4.185	.290		14.45	.00
의사소통 불안감	-.246	.127	-.208	-1.94	.05
부정적인 평가 불안감	.130	.133	.099	.98	.33
낮은 자신감	-.034	.114	-.025	-.30	.76
R^2 =.026, F=2.11					

*p〈.05

〈표 8〉에 의하면 강의만족도는 F=2.11이며 R^2 =0.026으로 전체 변량의 2.6%로 회귀모형을 설명하고 있다. 회귀식에 투입된 속성의 회귀계수에 대한 t검증 결과 의사소통 불안감만 유의수준 .05에서 통계적으로 유의하였다. 이 결과는 불안감의 네 가지 요인(대화 불안, 그룹 불안, 스피치 불안, 수업 불안) 중 스피치 불안과 수업 불안이 유의수준 .05에서 통계적으로 유의했다는 정혜진 외[24]의 연구 결과와는 차이를 보인다. 강의만족도에 유의미한 영향력을 미치는 말하기 불안감 요인은 의사소통 불안감이었으며, 의사소통 불안감이 낮을수록 강의만족도가 높고 반대로 의사소통 불안감이 높을수록 강의만족도가 낮은 것으로 해석할 수 있다. 즉 말하기 불안감 요인 중 의사소통 불안감이 강의만족도에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

다음 〈표 9〉는 영어 말하기 불안감이 학업성취도에 주는 영향을 알아내기 위한 회귀분석의 결과이다.

---

24) 정혜진, 최화열, 「커뮤니케이션 성향과 불안감이 관광영어교육 만족감에 미치는 영향」, 한국상품학회, 『상품학연구』 제28-4집, 2010, pp. 1-9.

〈표 9〉 말하기 불안감이 학업성취도에 미치는 영향

요인명	비표준화 계수		표준화 계수	t	유의도
	B	표준오차	Beta		
(상수)	3.964	.195		20.36.	.00
의사소통 불안감	-.267	.085	-.296	-3.14	.00
부정적인 평가 불안감	-.207	.090	-.204	-2.31	.02
낮은 자신감	-.044	.077	-.042	-.58	.57
R^2 =.249, F=26.04					

*p〈.05

〈표 9〉에 의하면 학업성취도는 F=26.04이며 R^2 =0.249로 전체 변량의 24.9%로 회귀모형을 설명하고 있다. 회귀식에 투입된 속성의 회귀계수에 대한 t검증 결과 의사소통 불안감과 부정적인 평가 불안감이 유의수준 .05에서 통계적으로 유의하였다. 학업성취도에 유의미한 영향력을 미치는 말하기 불안감 요인은 강의만족도에도 영향을 미쳤던 의사소통 불안감이 가장 큰 영향을 미쳤으며, 또한 부정적인 평가 불안감도 꽤 영향을 미쳤다. 다시 말하면 의사소통 불안감과 부정적인 평가 불안감이 낮을수록 학업성취도가 높고 반대로 의사소통 불안감과 부정적인 평가 불안감이 높을수록 학업성취도가 낮다는 것을 추측할 수가 있다. 이는 기존 대부분의 선행연구 결과와 유사하다(박정숙, 1996; 염규을, 1998; 조미원, 김소은, 2012; Horwitz, 1986; Liu, 2007; Young, 1986, 1990).

7) 학업성취도에 따른 상·하위 집단 사이의 말하기 불안감의 불안요소 및 극복 책략

학업성취도에 관련된 학습자 상·하위 집단 사이의 말하기 불안감의 불안요소 및 극복 책략을 알아보기 위하여 학습자들에게 리

커트 척도의 폐쇄형 설문지 다음에 개방형 서술 문항을 제시하여 복수 응답이 가능한 대답을 쓰도록 하였다. 그 결과는 다음 〈표 10〉, 〈표 11〉과 같다.

〈표 10〉 상·하위 집단의 불안 요소

상위 집단의 불안 요소	응답횟수	비율(%)
문법적으로 완벽하게 말하기가 힘들다	31	20
내가 말한 것을 지적하실까봐 걱정스럽다	23	15
길고 유창하게 말하는 것이 잘 안 된다	19	12
갑자기 발표를 시키면 당황한다	18	12
교수님이 빨리 말씀하시면 놓칠까봐 불안하다	14	9
혼자서 연습하면 잘 되는데 일어서서 발표를 하면 잊어버린다	12	8
내 발음이 완벽하지 않을까봐 신경이 쓰인다	9	6
다른 학생들이 발표를 잘하면 상대적으로 불안하다	8	5
해외에 가 본 적이 없어 자신감이 없다	4	5
별로 걱정을 안한다	2	1
기타	11	7
총합	151	100
하위 집단의 불안 요소		
갑자기 시키실까봐 조마조마하다	18	20
발표하는 것이 부끄럽다	15	17
성적이 잘 안나올까봐 불안하다	12	14
내가 콩글리쉬를 할까봐 자신이 없다	8	9
내가 말하는 것을 지적하고 수정 시킬까봐 걱정 된다	7	8
내가 말할 때 다른 친구들이 비웃을까봐 두렵다	5	6
시험 도중에 공부했던 것들이 기억나지 않는다	5	6
다른 친구들이 다 나보다 잘하는 것 같다	4	5

단어도 잘 모르고 읽는 것도 힘들다	3	4
외국인만 보면 두려움이 생기고 피하고 싶다	2	2
원래부터 영어를 못해서 무시당한 기억이 있다	2	2
기타	6	7
총합	87	100

학업성취도 상위 집단 학습자들이 서술한 불안요소에 대한 총 151개 답변의 내용을 보면 '문법적으로 완벽하게 말하기가 힘들다(20%), '내가 말한 것을 지적하실까봐 걱정스럽다(15%)', '길고 유창하게 말하는 것이 잘 안된다(12%)', '갑자기 발표를 시키면 당황한다(12%)'가 높은 비율로 나타났다.

학업성취도 하위 집단 학습자들이 서술한 불안요소에 대한 총 87개 답변의 내용을 보면 '갑자기 시키실까봐 조마조마하다(20%)', '발표하는 것이 부끄럽다(17%)', '성적이 잘 안 나올까봐 불안하다(14%)'가 높은 비율로 나타났다.

〈표 11〉 상·하위 집단의 불안 극복 책략

상위 집단의 불안 극복 책략	응답횟수	비율(%)
미리 연습과 준비를 많이 한다	17	18
수업시간에 성실히 한다	14	15
교재 mp3 파일을 반복해서 듣는다	11	12
천천히 또박또박하게 발표한다	10	10
복습을 성실히 한다	7	8
남의 눈치를 안본다	7	8
원어민교수님 수업을 녹음해서 공부한다	6	7
교수님과 친근해지려고 노력한다	6	7
심호흡을 하며 마인드 컨트롤 한다	5	5
발표 때 친한 친구의 얼굴을 본다	3	3

친한 친구와 함께 앉아서 서로 격려해준다	2	2
기타	5	5
총합	93	100
하위 집단의 불안 극복 책략		
긴장을 안 하려고 노력한다	12	20
미리 연습을 많이 한다	9	15
잘하는 친구에게 도움을 받는다	7	13
못 알아들으면 짝에게 물어본다	5	8
발표내용을 외우려고 노력한다	5	8
눈을 안 마주치고 발표한다	4	7
친한 친구와 서로 격려한다	3	5
친구의 필기노트를 빌린다	3	5
발표 때 친한 친구의 얼굴을 본다	2	3
교수님과 친근해지려고 노력한다	2	3
극복하려는 노력을 시도조차 못했다	2	3
기타	6	10
총합	60	100

학업성취도 상위 집단 학습자들이 서술한 불안 극복 책략에 대한 총 93개 답변의 내용을 보면 '미리 연습과 준비를 많이 한다(18%)', '수업시간에 성실히 한다(15%)', '교재 mp3 파일을 반복해서 듣는다(12%)', '천천히 또박또박하게 발표한다(10%)'가 높은 비율로 나타났다.

학업성취도 하위 집단 학습자들이 서술한 불안 극복 책략에 대한 총 60개 답변의 내용을 보면 '긴장을 안 하려고 노력한다(20%)', '미리 연습을 많이 한다(15%)', '잘하는 친구에게 도움을 받는다(13%)'가 높은 비율로 나타났다.

5. 결론 및 제언

본 연구에서는 교양영어 과목을 수강하고 있는 학습자들을 대상으로 해서 그들의 영어 말하기 불안감의 기술통계, 성별 집단 사이의 말하기 불안감의 차이, 학업성취도에 관련된 학습자 상·하위 집단 사이의 말하기 불안감 차이, 말하기 불안감, 강의만족도, 학업성취도의 상관관계를 알아보기 위하여 240명에게 설문지를 작성하도록 하고 통계처리를 하였다. 자료을 분석한 결과 다음의 결과를 밝혀내었다.

첫째, 영어 말하기 불안감에 관한 최종 19개의 설문문항에 대하여 요인분석을 실시한 결과 3개의 요인들이 도출되었다. 요인 1은 의사소통 불안감, 요인 2는 부정적인 평가 불안감, 요인 3은 낮은 자신감으로 명명되었다. 말하기 불안감 요인간의 상관관계에 있어서 3개의 요인들 중에서 의사소통 불안감과 부정적인 평가 불안감이 가장 높은 양의 상관관계였으며, 의사소통 불안감과 낮은 자신감, 부정적인 평가 불안감과 낮은 자신감도 아주 높은 양의 상관관계를 보여주었다.

둘째, 영어 말하기 불안감에서 의사소통 불안감의 평균은 2.95, 부정적인 평가 불안감의 평균은 2.75, 낮은 자신감의 평균은 2.99로 나타났다. 전체적인 세부 항목 중 높은 평균값을 보이는 항목은 '시험을 치루는 동안은 보통 편안하다(3.19)', '수업시간에 지명을 당하면 떨린다(3.12), 수업시간에 영어 사용 시 자신에 대한 확신을 못한다(3.12), '너무나 긴장이 되어 아는 것도 잊게 된다(3.12)'의 순이었다. 또한 낮은 평균값을 보이는 항목은 '예습을 잘해도 늘 수업시간이 걱정된다(2.41)', '낙제 할지 모른다는 염려가 된다'(2.54), '과제를 잘 해가는 경우는 마음이 편안해진다(2.63)', '교사의 말을 이해 못할 때 두려움 느낀다(2.67)'의 순이었다.

셋째, 학습자의 성별에 따른 강의만족도는 남학생이 여학생보다 조금 더 높았으며 학업성취도는 여학생이 남학생보다 약간 더 높았다. 그 차이를 알아보려고 t-검정을 실시했는데 성별에 따른 학습자의 강의만족도 및 학업성취도의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다.

넷째, 학습자의 성별에 따른 영어 말하기 불안감은 여학생이 세 가지 요인 모두 남학생보다 평균이 높았으며, 부정적인 평가 불안감, 낮은 자신감, 의사소통 불안감 순이었다. 세 가지 요인 중 의사소통 불안감과 낮은 자신감에 있어서 남·녀 집단 사이의 평균 차이가 통계적으로 유의미하게 나타났다.

다섯째, 학업성취도에 관련된 학습자 상·하위 집단 사이의 영어 말하기 불안감은 하위 집단이 세 가지 요인 모두 상위 집단보다 평균이 높았으며, 의사소통 불안감, 낮은 자신감, 부정적인 평가 불안감 순이었다. 의사소통 불안감, 부정적인 평가 불안감, 낮은 자신감에 있어서 모두 학업성취도 상·하위 집단 사이의 평균 차이가 통계적으로 유의미하다는 것을 알 수 있었다.

여섯째, 영어 말하기 불안감과 강의만족도 간에는 의사소통 불안감 요인만 유의미한 음의(-) 상관관계였고, 영어 말하기 불안감과 학업성취도 간에는 의사소통 불안감, 부정적인 평가 불안감, 낮은 자신감 모두가 유의미한 음(-)의 상관관계로 나타났다.

일곱째, 회귀분석 결과 강의만족도에 유의미한 영향력을 미치는 말하기 불안감 요인은 의사소통 불안감, 학업성취도에 유의미한 영향력을 미치는 말하기 불안감 요인은 의사소통 불안감과 부정적인 평가 불안감에 있어서 유의수준 .05에서 통계적으로 유의하였다.

본 연구의 의의 및 영어교육에 대한 기여도는 영어 말하기 불안감의 요인들과 그 상관관계를 구체적으로 분석하고 수치화하였으

며, 학습자의 강의만족도와 학업성취도, 성별에 따른 말하기 불안감의 차이를 분석한 최초의 연구였다는 데 큰 의의를 둔다.

지금까지의 연구 결과를 바탕으로 향후 말하기 불안감, 학업성취도, 강의만족도의 효과를 높일 수 있는 다음의 제언을 하고자 한다. 첫째, 교수자는 교실 내에서의 불안감을 완화시키려는 노력으로 학습자에게 칭찬이나 격려를 자주 하여 자신감을 갖게 하며, 학습자와의 상호작용에 중점을 두어 학습자가 자발적으로 참여하고 주저 없이 질문을 할 수 있는 편안한 교실환경을 조성하는데 적극적으로 신경을 써야 할 것이다.

둘째, 발표 시 개별적인 발표보다는 두 명 또는 세 명을 한조로 만들어 미리 준비하고 연습해서 발표할 수 있는 환경을 만들어 주어야 할 것이다.

셋째, 발표 내용을 준비할 때도 개인적인 일대일 지도를 해주며 올바른 문법으로 영작된 내용으로 연습할 수 있도록 도와야 할 것이다.

넷째, 학습자가 대화 또는 발표를 하다가 실수를 할 경우 직접적인 수정보다는 간접적으로 수정을 하거나 부가 설명을 해야 할 것이다.

다섯째, 말하기 학습전략을 체계적으로 가르치고 실제로 적용하고 활용해서 발표할 수 있도록 지도해야 할 것이다.

여섯째, 수업 시간에 학습자를 임의로 지명하거나 강제로 발표시키지 않고 자율적으로 발표하는 분위기를 조성해야 할 것이다.

일곱째, 인터넷이나 멀티미디어 시설을 활용하여 흥미를 이끌고 참여도를 활성화시킬 수 있다.

여덟째, 학습자 발표 셀프 동영상을 제출하도록 하여 함께 동영상을 분석하여 피드백을 주며 말하기 실력이 향상될 수 있도록 해야 할 것이다.

본 연구는 대상 설정에 있어서 특정 지역 내의 단일 대학에서

한정된 인원으로 설문 조사를 했다는 제한점과 연구 대상자들의 성별, 전공별, 학년별 고르지 못한 비율, 표본 크기의 다양하지 못한 점 등 연구 결과를 일반화할 수 없다는 한계점이 있다. 하지만 본 연구를 통해 기존 연구에는 없었던 말하기 불안감, 학업성취도, 강의만족도를 통합 연구하여 그 상관관계 및 서로 미치는 영향에 대해서 조사하고 개방형 설문지를 추가로 작성해서 답변하도록 했던 그 결과는 앞으로의 대학 영어교육에 기여할 수 있을 거라 확신한다. 본 연구의 부족한 점을 보완하여 더욱 광범위한 피험자를 대상으로, 학업성취도 및 강의만족도와 말하기 불안감뿐만 아니라 태도, 학습전략, 학습동기, 의사소통 의지와 같은 정의적 요인 간의 관계까지 후속 연구가 필요할 것으로 생각된다.

참고문헌

1. 논문

김미영, 「교양영어 및 그 팀티칭에 대한 인식 연구: 한국인 교수와 원어민 교수 설문조사를 중심으로」, 한국언어과학회, 『언어과학』 제20-2집, 2013, pp. 31-56.

박정숙, 「영어학습에 있어서 언어불안의 역할에 관한 실증연구」, 한국영어교육학회, 『영어교육』 제51-4집, 1996, pp. 91-115.

박현주, 「불안이 영어 학습 성취도에 미치는 영향」, 대한언어학회, 『언어학』 제10-3집, 2003, pp. 171-191.

염규을, 「외국어 불안이 영어 학업성취도에 미치는 영향」, 대한언어학회, 『언어학』 제6-1집, 1998, pp. 215-234.

유영미, 「원어민 교사 회화수업에 나타난 학습자의 말하기 불안 연구」, 단국대학교, 석사논문, 2009.

이효웅, 「대학생의 영어듣기 책략과 불안이 성취도에 미치는 영향」, 팬코리아

영어교육학회, 『영어교육연구』 제13-1집, 2001, pp. 179-203.
정혜진, 최화열, 「커뮤니케이션 성향과 불안감이 관광영어교육 만족감에 미치는 영향」, 한국상품학회, 『상품학연구』 제28-4집, 2010, pp. 1-9.
조미원, 「외국어 학습동기와 말하기 불안: 아시아계 학습자를 중심으로」, 한국중앙영어영문학회, 『영어영문학연구』 제35-4집, 2009, pp. 185 -213.
_____, 「미국 내 거주하는 ESL 학습자들의 영어 말하기 불안에 영향을 주는 변인 탐색」, 한국중앙영어영문학회, 『영어영문학연구』 제36-4집, 2010, pp. 289-308.
조미원, 김소은, 「인문계 고등학교 TEE 수업의 효율성: 학습자의 흥미 및 영어 말하기 불안감 변화를 중심으로」, 한국중앙영어영문학회, 『영어영문학연구』 제38-1집, 2012, pp. 299-325.
최정순, 안경인, 「한국어 학습자의 불안이 학업 성취도에 미치는 영향 연구」, 시학과 언어학회, 『시학과언어학』 제17집, 2009, pp. 199-229.
Aida, Y., "Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese", The Modern language Journal 78, 1994, pp. 155-168.
Gardner, R. C., "The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language", Language Learning 44-2, 1994, pp. 283-305.
Horwitz, E., "Preliminary evidence for the reliability and validity of a foreign language anxiety scale", TESOL Quarterly 20, 1986, pp. 559-564.
Horwitz, E., Horwitz, M. and Cope, J., "Foreign Language Classroom Anxiety", The Modern Language Journal 70, 1986, pp. 678-682.
Liu, M., "Anxiety in oral English classrooms: A case study in China", Indonesian Journal of English Language Teaching 3-2, 2007, pp. 119-137.
Park, H. S., "Korean EFL learners' orientation, anxiety and English speaking performance", Modern English Language & Literature 49-4, 2005, pp. 241-262.
Phillips, E. M., "The effects of language anxiety on students' oral test performance and attitudes", Modern Language Journal 76-1, 1992, pp. 14-26.
Woodrow, L., "Anxiety and speaking English as a second language", RELC Journal 37-3, 2006, pp. 308-328.
Young, D. J., "The relationship between anxiety and foreign language oral proficiency ratings", Foreign Language Annals 19-5, 1986, pp. 439-445.

_____, "An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking", Foreign Language Annals 23-6, 1990, pp. 539-553.

2. 단행본

Brown, H. D. *Principles of language learning and teaching,* New York: Longman, 2000.

Horwitz, E. *Becoming a language reacher: A practical guide to second language learning and teaching,* Boston, MA: Pearson, 2008.

Krashen, S. *The input hypothesis: Issues and implications*, New York: Longman, 1985.

(**투고일**: 2017. 10. 30 **심사완료일**: 2017. 12. 19 **게재확정일**: 2017. 12. 21)

이름: 김미영
소속: 신라대학교 교양과정대학
주소: 부산광역시 사상구 괘법동 신라대학길 100번
전화번호: 051-999-6056
전자우편: mykim94@silla.ac.kr

[Abstract]

A Study on Language Anxiety, English Proficiency and Class Satisfaction of English Leaners

Kim, Mi-Young

The purpose of this paper is to investigate the relationship between speaking anxiety and English proficiency, speaking anxiety and class satisfaction and to suggest how to improve English class and make it more effective based on the result. Participants in the survey were 240 college students and a questionnaire consisted of 27 items concerning speaking anxiety and baseline data which were processed by the SPSS 24.0 statistical package. The results are as follows: First, there existed three motivational factors: communication anxiety, anxiety of negative evaluation and low self-confidence. Second, the communication anxiety appeared to be stronger than the other ones. Third, there were no significant differences in class satisfaction and English proficiency based on gender. Fourth, there were significant differences in communication anxiety and low self-confidence based on gender. Fifth, there were significant differences in communication anxiety, anxiety of negative evaluation and low self-confidence between high and low proficiency groups. Sixth, all of the factors were related to English proficiency while only communication anxiety was related to class satisfaction.

Key words: Language Anxiety, English Proficiency, Class Satisfaction, Anxiety Factor, Communication Anxiety