



## 짝 활동 유형에 따른 초등 영어 학습자의 어휘 성취도와 정의적 반응 비교 연구\*

Mi Kyung Yu (Yongjuk Elementary School) Kyoung Rang Lee (Sejong University)



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons License, which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Received: January 25, 2022

Revised: March 18, 2022

Accepted: March 29, 2022

Mi Kyung Yu (1st author)  
Teacher, Yongjuk Elementary School  
Tel: (031) 639-9677  
E-mail: mocha2d@korea.kr

Kyoung Rang Lee  
(corresponding author)  
Professor, Department of English Language and Literature, Sejong University  
Tel: (02) 3408-3118  
Email: kranglee@sejong.ac.kr

\* This article is based on a part of the first author's doctoral dissertation from Sejong University.

### ABSTRACT

Yu, Mi Kyung and Kyoung Rang Lee. 2022. The effects of pair types on Korean elementary English learners' vocabulary learning performance and affective factors. *Korean Journal of English Language and Linguistics* 22, 320-335.

This study was planned to compare the effects of two different pair types, finding their own learning buddies (favorite-pair) and being paired based on their proficiency gap (ZPD-pair), on their vocabulary learning performance and emotional responses. Thirty-six Korean elementary English learners in a suburban area participated, 18 for favorite-pairs and 18 for ZPD-pairs. To make ZPD-pairs, the teacher paired the students having the same proficiency gap (the first-ranked student with the tenth, the second one with the eleventh, etc.). The vocabulary learning performance between the two groups after the pairwork did not show any difference, except for the beginner groups. The significantly lower scores of the beginners at the ZPD-pair group than those at the favorite-pair group before the intervention were offset after the pairwork, which the previous studies had reported to be mutually beneficial both to the advanced and the beginners in the pairs. In contrast, the favorite-pair group liked the pairwork significantly more than the ZPD-pair group. This implies that the students' emotional responses might not directly related to their vocabulary learning performances. Also, the results may be different with different age groups. Detailed results and discussions with related implications were given.

### KEYWORDS

pair types, vocabulary learning performance, affective factors, favorite-pair, ZPD-pair, elementary English learners

## 1. 서론

초등학교 영어 교육은 일상생활에 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통 능력을 기르려는 것을 목표로 하여(교육부 1998) 제6차 교육과정이 초등학교에 적용된 1997년부터 시작되었다. 도입된 지 20년 이상이 된 지금도 영어 의사소통 능력은 초등영어의 중요한 목표가 되고 있다. 급격히 변화된 미래 사회의 인재를 양성하고자 역량 중심 교과과정 개편을 강조한 2015년 개정 교육과정에서도 영어 의사소통 역량은 중요한 영어과 교과역량으로 설정하고, 영어를 통해 세계 문화를 이해하고 만날 수 있는 세계어(global language)로서 역할을 강조하고 있다(서울시교육청 2021).

의사소통이라는 것은 본인이 처한 환경에서 필요한 말을 전달하고 전달한 내용에 대한 적절한 반응을 주고받는 활동이며, 영어와 같은 외국어의 경우 최소한의 의사소통을 위해서는 단어에 대한 지식이 필수적이다. 문장구조와 같은 문법이 틀리면 의미가 잘못 전달되지만, 어휘 지식이 없다면 의미는 전혀 전달되지 못하므로, 외국어 교육에서는 어휘 지식을 향상시킬 수 있는 학습 방법 및 교수법 개발이 필요하다(Wilkins 1972). 특히 언어 형식과 규칙에 대한 개념이 형성되기 전인 학습 초기에 어휘를 많이 학습했을 경우 의사소통 중심의 유창성 향상에 매우 도움이 된다고 한다(Lewis 1993, McCarthy 1990).

이처럼 특히 영어를 처음 접하는 초등영어에서는 어휘를 우선으로 회화에서 주로 사용되는 문치말(chunk)이나 관습적인 표현을 익히고 사용할 수 있도록 도와야 하므로(Lewis 1997, 2001), 단어, 분석되지 않은 전체(unanalyzed whole)로서의 문치말, 관습적으로 쓰는 짧은 문장 등을 익히고 사용할 수 있는 환경을 마련하기 위한 짝 활동을 할 필요가 있다.

짝 활동을 효과적으로 하기 위해서는 학습자가 자신의 현재 능력 수준에서 앞으로 도달하게 될 잠재적 발달 수준까지 근접발달영역(Zone of Proximal Development, ZPD)을 효과적으로 도달해 가는 과정이 필요하다(Vygotsky 1978). 이를 위해 교사나 나보다 잘하는 누군가의 도움을 받아 능력을 발전시켜가는 스캐폴딩(scaffolding)의 과정이 필요하며, 초등학교 영어 교실에서 짝 활동을 통해 서로를 위해 스캐폴딩 할 수 있는 상호작용을 도모하는 것이 중요하다. 이러한 상호작용으로 Xu, Gelfer와 Perkins(2005)는 자유 시간에 학생이 주도적으로 짝을 선택하여 활동한 경우 유의미한 상호작용을 하였으며, Andrew(2011)는 학생들이 혼자 어휘를 학습하고, 노트한 후 다시 학습하고 듣는 것보다, 친구들과 협력 활동을 하고 다시 듣기를 했을 때 훨씬 더 효과적이었다고 한다. 따라서 이러한 우리나라 초등 영어 학습자들의 효과적인 어휘 학습을 위해 교사와 함께 어휘를 학습한 후 짝과 함께 재학습을 하도록 활동을 계획하고, 서로 스캐폴딩 할 수 있는 상호작용의 유형으로 ZPD를 고려한 짝을 지어줬을 때와 스스로 원하는 짝을 선택했을 때 어떤 경우가 더 효과적인지 알아볼 필요가 있겠다. 교실 내 상호작용의 유형으로 짝 활동을 구성하는 방법에 대해 알아봄으로써, 앞으로 우리나라 초등 영어교실에서 어떤 짝 구성이 단어, 말뭉치, 문장 표현 등 영어 의사소통에 효과적인 어휘 학습 활동에 도움이 될 지에 대한 구체적 제언을 할 수 있을 것으로 기대된다.

## 2. 이론적 배경

### 2.1 근접발달영역

Vygotsky(1978)는 아동의 발달에 영향을 미치는 사회적 관계의 중요성에 대해 강조하였다. 학습자들이 지식을 습득하기 위해서는 이미 지식을 아는 성인들과의 상호작용을 통해서 재구성해야 하는데, 이 때 성인과 상호작용을 통해 학습자들이 혼자서 하지 못했던 문제 해결을 할 수 있게 되는 것을 설명하기 위해 근접발달영역의 개념을 제시하였다(Berk and Winsler 1995). 다시 말해, 근접발달영역이란 학생이 혼자서 독립적으로 문제를 해결할 수 있는 실제적인 발달 수준과 교사나 나보다 잘하는 또래 학생들과 협력을 통해 문제를 해결할 수 있는 잠재적 발달수준과의 차이를 의미한다(백순근 1999).

Tharp와 Gallimore(1988)은 학습이 이루어지는 사회적 관계를 4단계의 순환적 과정으로 정리하였는데, 1단계는 교사나 부모, 또래 등의 도움(스캐폴딩)을 받아 과제를 수행하는 단계로 아동은 수동적이고 모방적이다. 2단계는 타인의 도움을 거의 받지 않거나 타인의 도움 없이 학습자 스스로 과제를 수행하고, 3단계는 근접발달영역을 벗어나서 과제 수행을 자동으로 수행할 수 있는 단계이다. 4단계에서는 스스로 자동 수행할 수 없는 다른 과제를 수행하기 위해 다음 근접발달영역으로 발전하는 단계로서, 이러한 과정을 순환적으로 거쳐가면서 발달해 간다고 한다.

이 때 일반적 도움(helping)이 한 방향으로 수혜를 주는 반면, 스캐폴딩은 또래끼리의 상호작용인 경우에도 쌍방향으로 수혜를 준다고 한다(Michell and Myles 2004). 특히 언어 학습 과정 중 스캐폴딩으로 이루어진 대화의 경우 언어 초보자가 타인의 도움으로 학습한 언어 지식을 자신의 것으로 발전시키는데 매우 효과적이라고 한다(Donato 1994).

근접발달영역을 기반으로 한 상호작용과 이 과정에서 나타나는 스캐폴딩을 통해 영어를 배우는 학습자들의 학습 효과에 대한 다양한 연구들이 있다. 우선, 교사와의 상호작용에 대해서는 어른들을 가르칠 때가 아이들을 가르칠 때보다 상호작용이 더 많이 일어났다는 연구 결과(Oliver 2000)로부터 어린이들이 상호작용에 대한 교육이 더 필요하다는 것을 알 수 있게 한다. 우리나라 초등 영어학습자들을 위해 근접발달영역과 스캐폴딩의 개념을 활용하여 초등학교 영어 수업 모델을 개발한 연구(김정권 2006)에서 우리나라 초등 6학년은 학생들간의 실력차가 너무 크다는 문제점을 제시하고 이에 대해 학습자들의 수준에 따라 다른 수업 목표를 설정할 것을 제안하였다.

Tudge(1991)은 6-8세 어린이 180명을 대상으로 세 개의 집단(짜이 없는 집단, 비슷한 수준의 짜이 있는 집단, 더 높은 수준의 짜이 있는 집단)으로 나누어, 절반은 피드백을 받고 나머지는 받지 못하도록 했다. 짜이 있는 경우가 없는 경우보다 더 잘한다는 결과가 명확히 나오지는 않았지만, 피드백이 없을 경우에는 짜이 있는 협력 학습이 도움이 되었다는 것이다(김정권 2006). MacKey, Kanganas, Oliver(2007)는 영어가 모국어인 7세-8.5세 학생들의 영어 수업에서 과업 친밀도(task familiarity)와 상호작용적 피드백에 따라 내용을 이해하는 정도와 피드백 사용 정도에 차이가 있는지 알아보았는데, 과제 절차 친밀도가 높은 경우에는 이해 점검과 부정적 피드백 사용에 유의미한 차이가 나타났고, 과제 절차 친밀도가 낮은 경우에는 명료화 요청, 확인 점검, 부정적 피드백 사용에 유의미한 차이가 나타났다. 또한 과제 내용 친밀도가 높은 경우에는 이해 점검과 부정적 피드백 사용에 유의미한 차이가 있었고, 과제 내용 친밀도가 낮은 경우에는 명

료화 요청, 확인 점검, 자기 반복, 부정적 피드백 사용에 유의미한 차이가 있었다. 영어와 같은 외국어 능력 발달에서 특히 상호작용이 중요한 역할을 한다는 것을 고려할 때, 과제 절차와 내용의 친밀도도 고려하면서 학습활동을 계획해야 할 것이다. 또한 Xu, Gelfer, Perkins(2005)는 영어가 모국어인 어린이들 교실에서 또래가 또래를 가르치는 상호작용 행동의 효과에 대해 알아보았는데, 자유롭게 학생이 주도적으로 짝을 선택하고 짝과 활동했을 때 또래 가르치기를 시행했던 아동들의 상호작용 행동이 협력적으로 유의미하게 증가했던 것을 볼 수 있었다. 이처럼 자유롭게 선택한 짝과의 활동에 대한 연구에 비해 근접발달영역에 근거한 짝 활동에 대한 연구는 많지 않았다.

## 2.2 어휘 학습 지도

의사소통 중심의 어휘 학습에서는 특정 어휘의 발음, 철자, 의미를 알고 사용하는 것을 넘어서, 다른 낱말들과의 관계, 의미관계, 문법적 범주 등 의사소통 상황에서의 어휘 사용을 배우는 것이 중요하다(Lewis 1997; McCarthy 1990). 특히 문장 구조에 대한 다양한 분석을 통해 문장 구조는 문법보다는 어휘 간의 결합에 의해 제한을 받는다는 사실에 근거하여(Sinclair 1991), 문법과 어휘를 독립된 분야로 보는 대신 서로 밀접하게 연결되어 있다는 사실을 알게 되었다. 따라서 언어를 구조와 어휘가 포함된 덩어리로 보는 어휘접근법(Lewis 1993)에 따라, 영어 학습에서 가장 중요한 것은 문법이 아니라 의미이며, 의미를 전달하기 위한 가장 중요한 도구인 어휘의 중요성에 대해 강조하였다.

특히 개별 낱말 단위로 어휘 학습을 할 경우 의사소통의 상황에서 사용되는 언어 사용의 진정성(authenticity)을 반영하지 못한다는 문제가 있어, 'have a party,' 'throw the ball'과 같은 언어, 'Could you pass me ..., please?'와 같은 관습적인 문장 표현 등으로 확장하여 학습하는 것이 더 효과적이라고 한다(Crystal 1986, Lewis 1997, Peccei 1999). 우리나라 초등 영어 교과서에서 가장 많이 다루는 뭉치말의 유형은 'have lunch,' 'have a cold,' 'play the piano'와 같이 동사와 명사가 함께 결합된 경우가 가장 많은데, 이 때 개별 단위로 학습을 하게 되면 'have'와 'play'의 의미로만 익히게 되어 '점심을 먹다'의 'have,' '감기에 걸리다'의 'have,' '피아노를 치다'의 'play'에 대해 알기 어려워진다. 또한 초등학생들에게 뭉치말을 가르쳤을 때와 개별 낱말을 가르쳤을 때 어떤 경우가 더 효과적인지 알아보기 위해 3학년-6학년 학생들에게 게임과 놀이를 진행하였는데, 모든 학년에서 뭉치말로 학습했을 때 더 유의미하게 잘 기억하였으며, 또한 문장을 하나의 단위로 받아들여 기억한다고 하였다(김성식 2004). 이러한 결과는 개별 낱말뿐만 아니라, 뭉치말과 관습적인 문장 표현을 함께 학습할 수 있는 활동을 계획해야 한다는 것을 시사한다.

어휘에 대해 이해하는 능력인 수용적 지식(receptive knowledge)과 어휘를 쓰고 말할 수 있는 표현적 지식(expressive knowledge)에 대해 기억 정도를 비교한 연구(Dee Groot and Rineke 2000)에서 수용적 어휘를 더 많이 기억한다는 것을 알게 되었다. 이러한 결과는 어휘 지식을 평가하기 위해 객관식 형태의 평가 방식을 선호(Thornbury 2002)한 것과 관련이 있으며, 교실 상황에서는 학생들이 언어를 사용하는 수행 과정을 교사가 관찰하여 어휘를 상황에 맞게 사용하는지 통합적으로 관찰하는 방식(김영숙 2002)이 함께 쓰일 필요가 있다는 것을 의미한다.

이처럼 초등학생처럼 영어를 처음 배우는 초보자들의 의사소통 능력 향상에 필수적인 어휘는, 원어민이 부족한 우리나라 교실 환경에서 학습자들 서로에게 쌍방향적인 도움을 줄 수 있는 스캐

폴딩을 할 수 있도록 짝 활동을 활용하고, 개별 낱말뿐만 아니라, 문치말과 관습적인 문장 표현을 익힐 수 있도록 해야 할 것이다. 코로나로 인해 대면 교실 활동과 교실 내 학생들끼리의 상호작용이 제한된 상황에서, 소규모 짝 활동을 통해 영어로 의사소통 연습을 하는 것이 매우 필요한 상황이다. 특히 서로에게 도움이 되는 짝 활동을 하려면 어떻게 짝을 구성하는 것이 적절할지에 대한 고찰이 필요하겠다. 그러나 쌍방향적인 도움을 주는 근접발달영역 이론에 근거하여 교사가 어휘 학습 성취도에서 차이가 나는 학생들끼리 짝을 만들었을 때(ZPD짝)와 선호하는 짝을 선택했을 때(자유짝) 얼마나 효과적으로 어휘를 익힐 수 있는지와 각 짝 활동에 대해 어떻게 생각하는지 등 정의적 반응을 비교한 연구는 찾아보기 어려웠다.

따라서 본 연구에서는 우리나라 초등 영어 학습자들을 대상으로 짝 활동 유형에 따른 두 집단(ZPD짝과 자유짝) 간의 어휘 학습 성취도와 정의적 반응을 비교하여, 효과적인 초등 영어 어휘 학습 짝 활동 유형을 찾고자 하였다. 교실 내 학생들의 어휘 성취도 수준 차이가 나는 것을 고려하여 상위 수준과 하위 수준의 학습자들에게 각각 다른 결과가 있는지도 함께 알아보려고 하였다. 이를 위해, 본 연구에서는 다음과 같은 연구질문을 설정하였다.

- 1) 짝 활동 유형에 따른 두 집단(ZPD짝과 자유짝) 간의 어휘 학습 성취도와 두 집단 내 상위 집단과 하위 집단의 어휘 학습 성취도는 실험 전후 차이가 있는가? 어휘 유형별 학습 성취도에서도 짝 활동 전후 차이가 있는가?
- 2) 짝 활동 유형에 따른 두 집단 간 및 두 집단 내 상위 집단과 하위 집단의 정의적 반응(짝 만족도와 짝 활동에서 도움을 주고받는 정도)에 짝 활동 전후 차이가 있는가?

### 3. 연구 방법

#### 3.1 연구 참여자

본 연구는 경기도 S 초등학교 5학년을 대상으로 10주 동안 실시하였다. 초등학교 5학년 영어 수업은 1주일에 3시간으로 편성되어 있다. 짝 활동과 관련한 어휘 학습 성취도 비교 학년을 5학년으로 선정하게 된 이유는 문자로 제시되는 새로운 문자 및 음성 어휘 수가 4학년에 비해 7배 정도 많으며(안호영, 강성관, 손현성 2007), 지도서에 제시된 새로운 문자 및 음성 어휘 수가 노출 양이 갑자기 많아지기 때문이다. 3학년은 새로운 어휘 수가 110개, 4학년은 82개, 5학년은 138개, 6학년은 105개로 어휘 노출 양이 급격히 많아지는 5학년에서 단어 인지 학습이 집중적으로 강조된다(김영현, 박영임, 조은희 2008).

S 초등학교 학생들의 전반적인 영어 학습 능력은 낮은 편이다. 3학년에 영어를 처음 배우는 학생들이 대부분이며, 학생 간 수준차가 많이 나지 않고, 해외 거주 경험이 있는 학생은 전무했다. 농어촌 거주 학생이 100%로 사교육 없이 학교 영어 수업에 의존하는 학생들이 대부분이라고 할 수 있다.

본 연구 참여 대상인 5학년은 두 학급으로 편성되어 있으며 각기 다른 방식으로 짝을 구성하여 어휘 학습을 진행했을 때 성취도와 정의적 반응에 어떤 차이가 나타나는가를 비교하였다. 한 반에

18명으로 학생 수가 똑같았으며, ZPD 짝을 구성할 때 학생 수를 기준으로 상위와 하위로 나누어 짝을 지어주므로, 상위와 하위 집단은 각각 9명씩으로 똑같았다(표 1).

표 1. 참여자 현황

집단	합(명)	상위 집단(명)	하위 집단(명)
ZPD 짝 활동반	18	9	9
자유 짝 활동반	18	9	9

ZPD 짝 활동반에서는 Vygotsky(1986)의 근접발달영역 이론을 근거로 하여 영어를 잘하는 학생과 영어를 잘하지 못하는 학생이 함께 학습할 수 있도록 하여, 등위의 차이가 균등하게 짝을 구성하였다. 예를 들어, 1등인 학생과 10등인 학생이, 2등인 학생과 11등인 학생이 짝이 되어 성적이 높은 학생이 성적이 낮은 학생을 도울 수 있는 환경을 만들었다. 반면에 자유 짝 활동반에서는 짝 활동에 서로 선호하는 학생과 짝이 되는 기회를 주었지만, 상위 집단과 하위 집단을 나누는 것은 ZPD 짝 활동반과 같은 방식으로 하였다.

### 3.2 연구 도구

초등학교 영어 전담교사와의 인터뷰를 통해, 우리나라 초등 영어 학습자들의 짝 활동으로 어휘를 학습할 수 있는 활동을 정하였다. 발음하는 방법에 대해 도움을 주고받기, 어휘의 뜻을 이해하는 것에 도움을 주고받기, 어휘를 암기하는 방법에 도움을 주고받기, 어휘를 읽는 방법에 대해 도움을 주고받기로 네 가지로 정하여 짝 활동을 계획하였다.

짝 활동 관련 설문지는 짝 구성 선호도와 관련된 질문 3개와 짝 활동을 통해 도움을 받는다고 생각하는지를 묻는 질문 3개, 짝 활동을 통해 학습에 도움을 얼마나 받았는지, 받았다면 구체적으로 어떤 도움이 있는지에 대해 알아보는 질문 4개로 구성되었다. 사전과 사후에 같은 내용으로 반응의 변화를 비교할 수 있도록 하였다.

참여 학생들의 일반 영어 능력에 대한 실험 전 동질성 여부를 파악하기 위해, 학교에서 실시한 상시평가의 결과를 비교하였다. 상시평가는 5학년에 올라와 학습한 범위의 내용으로서, 본 연구에서 제외된 1과-3과의 단원에 대한 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기가 포함된 통합 평가 문항 20개로 구성되었다(100점 만점).

연구 도구인 어휘를 선정하기 위해, 각 단원에 제시된 의사소통 기능, 언어 형식, 산출 어휘에서 공통된 어휘를 10개로 조절하여 선정하였다. 각 단원을 검토한 결과, 단원의 내용에 따라 한 단어, 문치말, 문장별로 나오는 비중은 달랐지만, 총 어휘 수가 10개인 단원이 있어서 이와 맞추기 위해 10개씩 어휘를 선정하게 되었다(표 2). 예를 들면, 5단원의 경우, 과목에 대한 표현을 익히도록 하는 어휘 학습과 어떤 과목을 좋아하고 싫어하는지 물어보고 대답할 수 있는 문장 표현이 주를 이루었으므로 문치말에 비해 한 단어와 문장을 많이 다루고 있다. 반면, 8단원의 경우, 전화 대화를 통해 무엇을 하고 있는지 서로 대화하는 내용이기 때문에 한 단어보다는 문치말이나 문장이 중심이 되었다. 이처럼 단원의 내용에 따라 어휘 구성이 조금씩 다르게 구성되어 있으나, 전체 어휘 수는 한 단어 17개, 문치말 16개, 문장 17개로 조절하여 총 50개로 구성하였다.

표 2. 단원별 평가 어휘 종류와 수

단원명	어휘 종류	한 단어	뭉치말	문장	계
4. Do You Want Some More?		5	3	2	10
5. My Favorite Subject Is Art.		5	0	5	10
6. May I Go to the Bathroom?		4	3	3	10
7. I Come to School at Eight.		3	5	2	10
8. Hello? Is Minsu There?		0	5	5	10
계		17	16	17	10

어휘 성취도 평가지는 각 단원별로 10개씩 총 50개의 문항으로 이루어져 있으며, 사전과 사후 같은 문항으로 구성하였다. 사전 결과로 두 유형별 집단의 어휘 성취도 동질성 여부를 확인하였으며, 사후 평가지로는 짝 활동 이후의 성취도 변화를 확인하였다. 이외에도 단원별 사후 평가지는 각 단원의 1차시와 2차시에 학습한 어휘로 구성되어 3차시에 실시하였다.

어휘를 학습하는 각 차시별로도 어휘 평가를 실시했는데, 이 차시별 어휘 평가지는 수용적 어휘 평가지와 표현적 어휘 평가지로 나누어, 차시별 짝 활동을 통한 효과를 확인해보기 위해 수용적 어휘 평가지를, 짝 활동 과정에서 짝끼리 상호작용을 활발히 할 수 있도록 표현적 어휘 평가지를 활용할 수 있도록 하였다. 수용적 어휘 평가지는 1차시에 배워야 할 어휘 5개를 의미 중심으로 학습한 후, 짝 활동으로 새로운 어휘에 대해 이해했는지 확인하는 짝 활동을 한 후, 짝 활동 전에 평가했던 어휘와 같은 어휘를 평가할 수 있도록 하여 짝 활동을 통한 어휘 학습 효과를 보고자 하였다.

짝 활동 어휘 학습지는 교사의 시범을 보고 쉽게 따라해보고 스스로 짝과 함께 할 수 있는 활동으로 설계하였다. 어휘 그래프 그리기, ‘two-word poem’ 만들기, ‘What am I?’ 알아맞히기, 마인드맵 만들기, 단어 벽돌 쌓기로 구성되어, 짝과 함께 활동지를 해 나가는 과정 속에서 어휘(한 단어, 뭉치말, 문장 표현)를 익혀나갈 수 있도록 하였다. 짝과 함께 표현적 어휘 등을 연습해보면서 자기 평가 기록지를 하도록 하여, 짝 활동에 대해 스스로 점검을 해보면서 정의적 반응을 할 수 있는 여건을 마련하였다.

### 3.3 자료 수집 절차

총 10주 동안 초등학교 5학년 학생들을 대상으로 두 집단에게 사전 어휘 평가(50문항)와 짝 활동에 대한 전체 사전 설문지를 실시하여, 본 연구의 짝 활동 전 앞으로 하게 될 짝 활동에 대해 만족 정도와 짝에게 도움을 주고받을 정도에 대한 사전 반응을 수집하였다.

총 5개 단원을 단원별 3차시로 나누어 진행을 하였다. 각 단원은 1차시와 2차시에는 어휘 학습을 위해 교사가 전체 수업을 진행하며 설명한 후, 짝 활동 전 차시별 수용적 어휘에 대한 사전 지식을 확인하기 위해 어휘 평가(5문항)를 실시하였다. 짝과 함께 어휘 학습지로 짝 활동을 한 후, 차시별로 서로 상호 점검을 위해 표현적 어휘 활동을 하였으며, 이러한 활동에 대해 자기 평가를 기록한 후, 차시별 수용적 어휘 평가(5문항)를 실시하였다. 3차시에는 두 차시의 단어(10문항)에 대한 단원 사후 평가를 실시하여 단원별로도 어휘 학습에 대한 확인을 하였다.

1차시와 2차시의 짝 활동 어휘 학습과 3차시의 단원 사후 평가활동을 하는 본 활동을 5개 단원에 대해 동일한 과정을 실시한 후, 학기 초에 실시했던 것처럼 사후 어휘 평가(50문항)와 짝 활

동에 대한 전체 사후 설문을 실시하여, 실험 후의 결과와 반응을 수집하였다.

### 3.4 자료 분석 절차

본 연구의 결과를 분석하기 위해 사회과학 분야 통계프로그램(Statistical Program for Social Sciences; SPSS 18)을 사용하였다. 모든 분석의 유의 확률은 보편적이지는 않지만 사회과학 연구에서 표본 수가 적을 때 사용하는 경향이 있는 점을 참조(최운영, 김수연, 이경량 2013)하여 .10에서 판단하였다.

두 집단의 영어 능력에 대한 동질성 검사는 독립표본  $t$ -검정을 시행하였다. 사전 평가 어휘 50 문항에 대한 두 집단 비교, 짝 활동에 따른 학습 성취도 향상 정도를 알아보기 위해 실시한 사후 어휘 평가 50문항에 대한 비교, 상위집단과 하위 집단의 짝 활동에 따른 두 집단 비교 모두 독립표본  $t$ -검정과 대응표본  $t$ -검정을 이용하여 분석하였다.

설문지는 리커트 스케일을 활용하였다. 두 집단 간의 짝 활동에 대한 만족도는 1점에서 5점으로 정도 분석을 하였다. 짝 활동 전후로 자기 평가서에 도움을 주거나 받았다고 느낀 정도에 동그라미(O)표를 하도록 하여 동그라미 한 개당 1점으로 채점하였다. 각 차시별로 발음, 이해, 암기, 읽기 유형별로도 짝 활동에서 도움을 주고받은 것에 대해 생각해보도록 하였으므로, 총 10차시(단원별 두 차시씩)의 결과를 모아 50점 만점으로 분석하였다. 상하위 집단으로 나누어서 집단별로 도움을 받거나 주는 것은 독립표본  $t$ -검정 및 대응표본  $t$ -검정으로 비교하였다.

## 4. 결과 및 논의

ZPD짝과 자유짝 활동을 한 두 집단의 사전 영어 능력과 어휘 능력이 비슷한지를 알아보기 위해, 일반적 영어 능력을 측정하는 상시평가(100점 만점) 결과와 연구 대상 어휘(50문항)에 대한 사전 어휘 평가 결과를 비교한 결과, 일반적인 영어 능력(자유짝:  $M = 74.22$ ,  $SD = 24.99$ , ZPD 짝:  $M = 62.72$ ,  $SD = 24.78$ ,  $t = 1.30$ ,  $df = 34$ ,  $p = .200$ )과 어휘 능력(자유짝:  $M = 19.61$ ,  $SD = 11.82$ , ZPD 짝:  $M = 14.11$ ,  $SD = 11.26$ ,  $t = 1.42$ ,  $df = 34$ ,  $p = .162$ ) 모두 동일한 집단으로 확인되었다(표3). 다시 말해, 두 집단은 일반적인 영어 능력뿐 아니라 어휘 수준도 비슷한 집단임을 알 수 있었다.

그러나 ZPD짝을 구성하기 위해 평균을 기준으로 상위 집단과 하위 집단을 나누고, 자유짝 활동 반도 같은 방식으로 학생 수의 반을 나누었으므로, 다시 말해, 학생 수가 달라져도 같은 평균 점수를 기준으로 상하위를 나누는 방식이 아니기 때문에, 상하위 집단 각각의 동질성에서는 차이가 나타났다. 표 3에서 볼 수 있듯이, 상위 집단의 사전 동질성은 확보가 되었으나, 하위 집단은 자유짝 활동반 학생들이 ZPD짝 활동반 학생들보다 어휘 수준이 유의미하게 높았다<sup>1)</sup>( $t = 1.80$ ,  $df = 16$ ,  $p = .090$ ).

1) 3장의 자료 분석 절차에 기술하였듯이 본 연구에서 모든 분석의 유의확률은 .10에서 판단하였다.



표 3. 영어 어휘 학습 성취도 평가 결과

	구분	어휘 성취도 평가			<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	
		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>				
전체	사전	자유작 활동반	18	19.61	18.82	1.42	34	.162
		ZPD작 활동반	18	14.11	11.26			
	사후	자유작 활동반	18	40.77	10.30	1.36	34	.180
		ZPD작 활동반	18	35.88	11.11			
상위	사전	자유작 활동반	9	28.88	8.49	1.51	16	.150
		ZPD작 활동반	9	21.77	11.25			
	사후	자유작 활동반	9	46.77	3.15	1.67	16	.114
		ZPD작 활동반	9	43.44	5.07			
하위	사전	자유작 활동반	9	10.33	5.59	1.80	16	.090
		ZPD작 활동반	9	6.44	3.24			
	사후	자유작 활동반	9	34.77	11.60	1.27	16	.221
		ZPD작 활동반	9	28.22	10.18			

#### 4.1 짝 유형과 어휘 학습 성취도 결과 및 분석

우선, 전체 어휘 50개에 대한 10주 전과 후의 결과를 비교하기 위해 사후 어휘 학습 평가 결과를 독립표본 *t*-검정을 이용하여 비교한 결과(표 3), 자유작 활동 집단과 ZPD작 활동 집단에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다(자유작:  $M = 40.77$ ,  $SD = 10.30$ , ZPD작:  $M = 35.88$ ,  $SD = 11.11$ ,  $t = 1.36$ ,  $df = 34$ ,  $p = .180$ ). 다시 말해, 50개 어휘에 대해 두 집단 모두 해당 어휘들에 대해 잘 몰랐었던 사전 결과에 비해 상당히 많은 향상을 보였지만 두 집단 간의 차이는 여전히 없었다.

마찬가지로 사전 어휘 능력이 비슷했던 상위 집단의 사후 어휘 평가 결과도 별 차이가 없었으나, 사전 어휘 능력이 유의미하게 달랐던 하위 집단의 경우, 사후에 오히려 두 집단 간에 차이가 없어졌다는 것을 확인할 수 있었다. 이는 ZPD작 활동반의 하위 집단의 어휘 능력이 짝 활동 전에는 유의미하게 낮았으나, 근접발달영역을 고려한 짝 구성으로 어휘 활동을 한 후에는 자유 선택 짝 구성으로 어휘 활동을 한 후보다 훨씬 더 어휘 능력이 향상된 것으로 볼 수 있어, 근접발달영역을 고려한 짝 구성 방식은 상위 집단보다는 하위 집단의 학생들에게 더 효과적인 방식으로 볼 수 있겠다.

그렇다면, 상위 집단의 학생들은 하위 집단의 학생들에게 도움만 주고 본인들에게는 오히려 해가 되는 것은 아닐지를 우려하는 경우도 있어, 연구 참여자들의 어휘 능력 향상도를 살펴보았다. 우선 전체 학생들의 경우, 대응표본 *t*-검정의 결과, 두 집단 모두 각각 유의미하게 향상되었다( $p = .000$ , 표 4). 다시 말해, 자유작이건, ZPD작이건, 짝과 함께 협력 학습을 하여 어휘를 매우 효과적으로 학습할 수 있었다. 또한 상위 집단도, 하위 집단도, 전체 학생들과 마찬가지로 각각의 기준에서 짝 활동 이후 유의미하게 향상되었다( $p = .000$ , 표 4). 이는 특히 근접발달영역에 대한 우려, 즉 하위 집단은 상위 집단의 도움을 받아 이득이 되겠지만, 도움을 줘야 하는 상위 집단에게는 이득이 없을 것이라는 걱정에 대해, 근접발달영역을 고려한 짝 활동은 쌍방향으로 수혜를 준다(Michell and Myles 2004)는 기존의 연구와도 일치하는 결과라고 볼 수 있다.

표 4. 영어 어휘 학습 성취도 평가 결과

구분	N	사전		사후		t	df	p	
		M	SD	M	SD				
전체	자유작 활동반	18	19.61	18.82	40.77	10.30	10.27	17	.000
	ZPD작 활동반	18	14.11	11.26	35.88	11.11	9.93	17	.000
상위	자유작 활동반	9	28.88	8.49	46.77	3.15	8.52	8	.000
	ZPD작 활동반	9	21.77	11.25	43.44	5.07	6.36	8	.000
하위	자유작 활동반	9	10.33	5.59	34.77	11.60	7.50	8	.000
	ZPD작 활동반	9	6.44	3.24	28.22	10.18	7.52	8	.000

전체 학생들을 대상으로 별 차이가 나타나지 않았던 결과와는 달리, 하위 집단에서 나타났던 ZPD작 활동반과 자유작 활동반의 향상도 차이가 어떤 어휘 유형에서의 차이와 연관되어 있을지 알아보기 위해, 한 단어, 문치말, 관습적인 문장 표현으로 분류했던 어휘 유형별 향상 정도를 비교하였다. 표 5에 정리되어 있듯이, 대부분의 경우는 전체 학생들을 대상으로 할 때도, 상위 집단과 하위 집단을 나누어 볼 때도, 유의미한 차이가 없었으나, 한 단어 유형의 결과에서는 상위 집단에서 유의미한 차이가, 문치말 유형의 결과에서는 하위 집단에서 유의미한 차이가 보였다. 관습적인 문장 표현의 습득에서는 전체 학생뿐만 아니라 상하위 집단 모두 사전, 사후 결과에서 별 차이가 없었다.

다시 정리하자면, 50개 어휘 전체 성적으로 볼 때 두 집단의 차이가 없었던 것과는 달리, 문치말 유형에서는 자유작 활동반 학생들의 사전 어휘 능력이 유의미하게 높았지만, 짝 활동 이후 ZPD작 활동반 학생들의 유의미하게 향상되었다. 이는 어휘접근법(Lewis 1993)에서 강조하듯이 단어들이 사용되는 덩어리인 문치말의 중요성을 알 수 있게 하는 결과이며 초등 전 학년에서 문치말의 학습 효과가 유의미했던 기존 연구(김성식 2004) 결과와 관련이 있겠다. 따라서 교사들은 초등학생들의 영어 어휘 학습 활동을 계획할 때, 문치말을 위주로, ZPD작 방식으로 짝을 구성하여 활동하도록 하면 최적의 효과를 얻을 수 있을 것으로 기대된다. 이러한 결과는 전체 학생뿐만 아니라, 상하위 모든 집단에서 같은 양상을 보이고 있다. 또한 이러한 변화는 50개 어휘 전체에 대한 성적에서 하위 집단에서 보였던 변화가 같은 것으로, 근접발달영역을 고려한 짝 활동이 문치말 유형 어휘 습득에 더 효과적이며, 이러한 효과는 하위 집단의 학생들에게 더 도움이 된다고 볼 수 있겠다.

그리고 한 단어 유형에서는 흥미롭게도, 상위 집단의 사전(자유작:  $M = 11.22$ ,  $SD = 2.81$ , ZPD작:  $M = 8.22$ ,  $SD = 3.96$ ,  $t = 1.85$ ,  $df = 16$ ,  $p = .083$ )과 사후(자유작:  $M = 16.00$ ,  $SD = 1.11$ , ZPD작:  $M = 15.00$ ,  $SD = 1.22$ ,  $t = 1.80$ ,  $df = 16$ ,  $p = .089$ ) 모두 자유작 활동반의 어휘 능력이 유의미하게 높았다. 이는 근접발달영역에 근거한 짝 활동이 상대적으로 스스로 학습하기에 쉬운 한 단어 유형일 경우에, 상위 집단 학생들은 하위 집단 학생들을 도와주는 경우보다 스스로 선택한 짝과 활동을 할 때 더 효과가 있다는 것을 유추할 수 있게 해 준다. 따라서, 상위 집단의 학생들이 많은 교실에서 어휘를 학습하기 위한 짝 활동을 계획할 때는 근접발달영역을 고려한 방식의 짝 구성보다는 스스로 선택하는 자율성을 고려한 짝 구성을 하는 것이 바람직하다고 볼 수 있겠다.

표 5. 어휘 유형별 유의미 여부 결과 요약

어휘 유형	전체 학생		상위 집단		하위 집단	
	사전 결과	사후 결과	사전 결과	사후 결과	사전 결과	사후 결과
한 단어 유형(17개)	X 자유=ZPD	X 자유=ZPD	O 자유>ZPD	O 자유>ZPD	X 자유=ZPD	X 자유=ZPD
뭉치말 유형(16개)	O 자유>ZPD	X 자유=ZPD	O 자유>ZPD	X 자유=ZPD	O 자유>ZPD	X 자유=ZPD
문장 유형(17개)	X 자유=ZPD	X 자유=ZPD	X 자유=ZPD	X 자유=ZPD	X 자유=ZPD	X 자유=ZPD

#### 4.2 짝 유형별 짝 활동에 대한 정의적 반응 결과 및 분석

짝 유형별로 어휘 학습 성취도 외에도 짝 활동에 대한 만족도를 알아보았는데(표6), 흥미롭게도 본인이 선택한 짝에 대한 만족도는 짝 활동을 하기 전에 설문했을 때보다 실제로 학습한 이후에 유의미한 차이가 났다. 다시 말해, 짝 활동을 하기 전에 스스로 선택한 짝과 짝 활동을 할 때의 만족도를 예상하여 대답한 경우에는 ZPD짝과 자유짝 결과에 별 차이가 없었으나( $t = 1.48$ ,  $df = 16$ ,  $p = .147$ ), 실제로 짝 활동을 한 후에 만족도를 대답한 경우에는 자유짝 활동반의 만족도가 유의미하게 높았다(자유짝:  $M = 3.50$ ,  $SD = 1.24$ , ZPD짝:  $M = 2.61$ ,  $SD = 1.28$ ,  $t = 2.10$ ,  $df = 16$ ,  $p = .043$ ). 이는 본 연구에 참여한 초등학교 5학년 학생들은 스스로 선택한 짝과 활동할 때, 선생님이 구성해준 짝과 활동할 때보다 더 만족했다는 것을 알 수 있는 결과라, 근접 발달영역을 고려한 짝 구성을 할 때 고려해야 할 것들이 더 많다는 점을 시사한다.

전체 학생 대상으로는 사전에 비슷했던 만족도가 사후에 차이가 나서, 대응표본  $t$ -검정 결과로 보면, 자유짝 활동반에서는 만족도가 사전에 비해 짝 활동 후 유의미하게 향상되었으나( $t = 2.38$ ,  $df = 16$ ,  $p = .029$ ) ZPD짝 활동반에서는 수치로는 떨어져보여도 통계적으로는 만족도의 변화가 유의미하지는 않았다( $t = 1.68$ ,  $df = 16$ ,  $p = .110$ ). 하위 집단 학생들의 경우에도 이와 같은 결과를 보였으나, 상위 집단 학생들은 자유짝과 ZPD짝 활동반 모두, 사전과 짝 활동 이후, 짝 활동에 대한 만족도가 다르지 않았다. 다시 말해, 상위 집단 학생들의 경우 짝 활동에 대해 자유짝 이어도 ZPD짝보다 짝 활동의 만족도가 높지 않아, 짝 활동 자체에 만족하지 않는 경향이 있는 것을 알 수 있었으므로, 의사소통 능력은 혼자서는 향상되지 않고 상호작용이 필요한데, 짝 구성 방식 둘 다에 별다른 만족도 차이를 보이지 않았던 상위 집단 학생들의 의사소통 능력을 향상시키기 위해서는 짝 활동 이외의 협력 활동을 계획할 필요가 있다는 것을 시사한다.

표 6. 짝 활동 만족도 결과

구분		짝 활동 만족도 평가			t	df	p	
		N	M	SD				
전체	사전	자유짝 활동반	18	2.83	.92	1.48	34	.147
		ZPD짝 활동반	18	3.38	1.28			
	사후	자유짝 활동반	18	3.50	1.24	2.10	34	.043
		ZPD짝 활동반	18	2.61	1.28			
상위	사전	자유짝 활동반	9	2.66	.70	1.41	16	.176
		ZPD짝 활동반	9	3.33	1.22			
	사후	자유짝 활동반	9	3.22	1.48	1.00	16	.331
		ZPD짝 활동반	9	2.55	1.33			
하위	사전	자유짝 활동반	9	3.00	1.11	.73	16	.472
		ZPD짝 활동반	9	3.44	1.42			
	사후	자유짝 활동반	9	3.77	.97	1.03	16	.059
		ZPD짝 활동반	9	2.66	1.32			

이러한 짝 활동에 대한 만족도 결과와 달리, 짝 활동을 한 후 서로에게 도움을 주고받은 정도에 대해 학생들이 어떻게 생각을 했는지에 대한 조사 결과를 보면, ZPD짝 활동을 한 경우 서로에게 도움을 주고받았다는 긍정적인 평가를 더 많이 했다. 표 7에서 볼 수 있듯이, 자유짝 활동반 학생들은 사전에 비해 짝 활동 이후 유의미하게 도움을 받았다고 생각했지만, 도움을 주는 정도에 대한 변화는 없었던 반면, ZPD짝 활동반은 짝 활동 이전에 기대했던 것보다 유의미하게 도움을 더 받았고, 더 주었다고 생각했다. 다시 말해, ZPD짝 구성 방식이 학생들의 짝 활동 만족도면에서는 별로 효과적이지 않았으나, 짝 활동을 하면서 느끼는 도움을 주고받는 행동에 대한 평가는 훨씬 더 긍정적이었던 것을 알 수 있었다. 상하위 학생 모두 서로가 도움을 주고받는다고 생각하는 것을 알 수 있어서 다시 한번, 자유짝 활동보다 ZPD짝 활동이 서로에게 수혜를 주고, 이러한 쌍방향 수혜를 서로 느낄 수 있는 긍정적인 짝 구성 방식임을 알 수 있었다.

표 7. 도움 주고받은 정도에 대한 자기 평가 결과

구분			설문 평가(5점 만점)			t	df	p
			N	M	SD			
자유짝 활동반	도움 받기	사전 응답	18	2.16	1.38	2.81	34	.012
		사후 응답	18	3.33	1.13			
	도움 주기	사전 응답	18	2.83	1.04	.77	34	.449
		사후 응답	18	3.05	1.10			
ZPD짝 활동반	도움 받기	사전 응답	18	1.66	1.18	2.32	34	.033
		사후 응답	18	2.72	1.22			
	도움 주기	사전 응답	18	2.72	.82	1.89	34	.076
		사후 응답	18	2.16	1.15			

특히 짝 활동을 하면서, 어휘를 익히기 위한 활동으로, 발음, 어휘 뜻 이해, 어휘 암기, 읽기 등으로 나누어서 서로 도움을 주고받은 행동에 대해 생각해볼 수 있도록 한 자기 평가 결과를 보면, 상위 집단 학생들은 어휘 뜻 이해(자유짝:  $M = 9.22$ ,  $SD = 11.22$ , ZPD짝:  $M = 27.00$ ,  $SD = 16.56$ ,  $t = 2.66$ ,  $df = 16$ ,  $p = .017$ )와 어휘 암기(자유짝:  $M = 4.44$ ,  $SD = 8.14$ , ZPD짝:  $M = 17.44$ ,  $SD = 18.51$ ,  $t = 1.92$ ,  $df = 16$ ,  $p = .072$ )에 특히 도움을 주었다고 평가했으며, 하위 집단 학생들은 발음(자유짝:  $M = 7.11$ ,  $SD = 3.78$ , ZPD짝:  $M = 16.11$ ,  $SD = 13.94$ ,  $t =$

1.86,  $df = 16$ ,  $p = .080$ ), 어휘 뜻 이해(자유쪽:  $M = 7.11$ ,  $SD = 3.78$ , ZPD쪽:  $M = 16.11$ ,  $SD = 13.94$ ,  $t = 1.86$ ,  $df = 16$ ,  $p = .080$ ), 어휘 암기(자유쪽:  $M = 4.11$ ,  $SD = 4.78$ , ZPD쪽:  $M = 14.77$ ,  $SD = 15.16$ ,  $t = 2.01$ ,  $df = 16$ ,  $p = .061$ )에서 특히 도움을 받았고, 읽기 활동에서는 도움을 주고(자유쪽:  $M = 6.55$ ,  $SD = 7.58$ , ZPD쪽:  $M = 20.77$ ,  $SD = 20.92$ ,  $t = 1.91$ ,  $df = 16$ ,  $p = .073$ ) 받았다(자유쪽:  $M = 3.77$ ,  $SD = 3.59$ , ZPD쪽:  $M = 17.00$ ,  $SD = 14.00$ ,  $t = 2.74$ ,  $df = 16$ ,  $p = .014$ )고 생각하였다. 이를 통해 학생들은 짝 활동에 대해 상당히 구체적으로 판단할 수 있는 능력이 있어, 교사가 학생들의 의지나 선호도 등을 고려하지 않고 임의로 짝을 구성하게 되면 학생들의 성취도뿐만 아니라 만족도 등도 부정적 영향을 받을 수 있다는 것을 잊지 말아야 할 것이다.

## 5. 결론

본 연구는 짝 활동을 두 가지 유형, 즉 자신들이 함께 학습하기를 원하는 짝과 학습하도록 하는 자유쪽 활동반과 교사가 학생들의 어휘 능력의 차이가 나도록 짝을 지어 주고 활동하도록 하는 ZPD쪽 활동반으로 나누어, 짝 유형별 어휘 학습에 나타난 성취도 및 정의적 반응 비교에 대해 비교하기 위해 계획되었다. 어휘 학습을 실시하기 전에 일반적인 영어 능력 평가와 본 연구와 관련된 사전 어휘 평가에서 두 집단의 동질성을 확인하고 연구를 시작하였으며 짝 유형과 어휘 학습 성취도 비교 결과는 다음과 같다.

첫째, 자유쪽 활동반과 ZPD쪽 활동반 간에서 사전 사후 어휘 학습 성적 차이가 나타나지 않았다. 두 집단 모두 성적은 향상되었으나 어느 반이 더 잘했는지를 비교할 수 있는 차이가 나타나지 않았다. 상위 집단 간의 비교와 하위 집단 간의 비교에서도 두 집단 모두 성적이 향상되었다. 두 집단 간 유의미한 차이가 나타난 것은 하위 집단의 어휘 성적이었으며, 사전에는 자유쪽 활동반의 하위 집단 성적이 높았으나 사후에는 ZPD쪽 활동반 하위 집단의 성적이 향상되어 두 반의 차이가 사라졌다. 즉, ZPD쪽 활동반 하위 집단에서 성적 향상이 더 두드러져 근접발달영역을 고려한 짝 활동이 어휘 성취도에 미치는 영향은 하위 집단의 경우 자유롭게 짝을 선택한 경우보다 유의미하게 효과적이었다는 것을 보여주는 결과이다.

둘째, 어휘 유형별 차이에 대해서는, 한 단어, 문치말, 문장 단위 표현 중에서 문치말에서 이러한 변화가 나타났다. 다시 말해, 50개 전체 어휘에서 하위 집단에서 근접발달영역을 고려한 짝 구성(ZPD쪽)이 낮았던 어휘 능력을 유의미하게 향상시켰던 것처럼, 문치말 유형에서는 하위 집단뿐만 아니라 상위집단도 근접발달영역을 고려한 짝 구성이 낮았던 문치말 습득에 더 효과적이었다는 것이다. 이는 김성식(2004)의 연구에서 보여준 바와 비슷한 결과로써 초등학생들이 영어를 학습할 때 개별 낱말을 기억하기보다는 어근이나 문장 단위로 기억하는데, 본 연구에서 이를 더 효과적으로 돕는 짝 구성 방식이 자유 선택보다는 근접발달영역을 고려한 방식이라는 것을 보여주었다.

짝 활동에 대해 만족도 및 도움을 주고받은 정도에 대한 정의적 반응의 차이를 비교해 본 결과는 다음과 같다. 첫째, 짝 만족도와 관련된 설문 결과는 짝 활동을 하기 전에는 두 집단 간 별 차이가 없었으나, 실제로 짝 활동을 한 이후 확인한 만족도 결과에서는 원하는 짝과 짝 활동을 했

을 경우, 교사가 짝을 구성해준 짝과 짝 활동을 했을 때보다 유의미하게 높아졌다. 이러한 결과는 상위 집단에서는 나타나지 않았으나, 하위 집단에서는 전체 결과와 마찬가지로 스스로 선택한 짝과의 짝 활동 후 만족도가 더 높아졌다. 어휘 성취도와 어휘 활동에 대한 만족도와 같은 정의적 반응이 일치하지 않는다는 것을 보여주는 결과로서, 특히 하위 집단의 결과를 볼 때 실제로 만족도는 높지 않았어도 어휘 성취도는 오히려 교사가 근접발달영역을 고려한 짝을 구성했을 때 향상되었던 결과를 알려주어 짝 구성에 대해 생각해볼 수 있는 기회를 제공하는 것이 필요해 보인다.

둘째, 짝 활동 중에 짝에게 도움을 준 것이나 짝으로부터 도움을 받은 것에 대해 물어본 설문문의 결과는 두 반 모두 도움주는 정도에서는 별 차이가 나타나지 않았으나, ZPD 짝 활동반에서 도움을 주고 받았다는 학생들의 응답 정도가 더 높아 유의미한 차이를 보였다. 다시 말해, ZPD 짝 구성 방식이 학생들의 짝 활동에 대한 만족도로는 별로 높지 않았으나, 짝 활동을 하면서 느끼는 도움을 주고받는 행동에 대해서는 훨씬 더 긍정적으로 생각했던 것을 알 수 있었다.

본 연구의 범위는 5개 단원으로 10주 동안 실천한 연구 결과로써 수업 시간 이외의 시간에 학생들에게 노출된 영어 입력을 통제하지 못하였으나, 농어촌 지역의 1개 학년이 2개 반으로 편성된 작은 규모의 학교이며 사교육이 많지 않은 상황이라 도시 지역보다는 학교 밖의 영어 입력이 상대적으로 적을 것으로 추정하였다. 향후에는 학생들의 사전 및 학교 밖 영어 학습 및 습득의 기회에 대한 조사를 포함한 배경 원인에 대해 더 철저한 조사를 할 필요가 있겠다. 또한 사교육 기회와 경험이 상대적으로 풍부한 지역의 학생들을 대상으로 비슷한 연구를 시행하여 본 연구 결과와 비교해 볼 필요가 있겠다.

또한 한 단원의 1, 2차시에는 어휘 활동을 하면서 두 가지 짝 구성 방식에 따른 짝 활동의 효과를 비교해 볼 수 있었으나, 학교의 특성상 어휘만을 수업에 다룰 수는 없어 3차시부터 7차시는 해당 어휘들을 포함한 교과서의 내용으로 일반 학습을 진행하였기 때문에, 최종 사후 결과에 3차시부터 7차시까지 일반 학습에 포함된 어휘 학습이 영향을 미칠 수도 있었다는 한계가 있을 수 있다. 따라서 향후에는 일반 학교 수업 중 연구보다는 보다 단기간으로 계획하여 어휘에 한정될 수 있도록 진행한 결과를 비교할 필요가 있겠다.

본 연구 결과에 근거하여 현장 교사들은 학습자들의 수준을 고려하여, 상위 집단과 하위 집단의 어휘 성취도 변화뿐만 아니라 각각의 만족도나 도움주고받기 등에 관한 정의적 반응도 함께 고려하여 짝 활동을 계획하는 것이 필요하겠다. 또한 어휘 성취도와 만족도의 변화는 직접적인 관계가 있는 것은 아니어서, 다시 말해, 근접발달영역을 고려한 짝 구성 후 어휘 활동을 함께 하면 스스로 선택한 짝과 함께 어휘 활동을 한 때보다 어휘 성취도는 유의미하게 향상되는 경우가 있음에도 불구하고, 만족도는 스스로 선택한 짝과의 활동에 대한 만족도가 유의미하게 높아서, 이에 대한 균형을 이룰 방안을 생각해볼 필요가 있겠다. 특히 상위 집단의 학생들의 경우는 짝 활동이 아닌, 다른 학생들과의 상호작용을 통해 의사소통 능력을 향상시킬 수 있는 다른 종류의 협력 활동을 계획해 볼 필요가 있겠다. 본 연구에서 활용한 만족도 조사 설문문에 대해 향후 연구를 통해 신뢰도 및 타당도 또한 검증해 보는 것이 필요하겠다.

만족도와는 달리 짝 활동을 하면서 도움을 주고받는 정도에 대해 생각해 보도록 한 결과, 자유 짝 활동반 학생들은 주로 도움을 받았다고 생각한 반면, ZPD 짝 활동반 학생들은 도움을 주기도 하고 받기도 했다고 평가하여, 짝 활동의 상호 수혜적인 면에 대해 더 긍정적으로 평가한 점은 상당히 고무적이다. 어휘 능력에 차이가 나는 짝이었어도 서로 도움을 주고받았다고 생각한 점이,

도움을 받았다고만 생각한 것보다는 학습자들의 효능감 및 자신감 향상에 도움이 될 것으로 기대된다. 본 연구와 같이 짝 구성 방식을 달리하여 학습자들의 효능감 및 자신감 등을 포함한 정의적 반응을 확대한 후속 연구가 필요하겠다. 또한 짝 유형에 따른 영향은 학습자들의 나이에 따라 다를 수 있으므로 본 연구 참여자들과 다른 나이의 학습자들을 대상으로 한 결과와 비교하여, 근접 발달영역을 고려한 짝 구성의 효과를 나이 요소와 관련하여 정리하면 학교급별 짝 구성에 대한 시사점이 달라 보다 효과적인 현장 적용을 할 수 있 것으로 기대된다.

마지막으로 코로나로 인한 비대면 온라인 수업이 정착해가면서 비대면 실시간 온라인 짝 활동 및 그룹 활동도 시도하고 있는데, 온라인 짝 활동은 어떤 짝 활동 유형이 효과적일지 알아보는 후속 연구가 필요하겠다.

## 참고 문헌

- 교육부(Ministry of Education). 1998. 「제 7차 초등학교 교육과정 해설서(*Handbook for Elementary Teachers on the 7th National Curriculum*)」. 서울: 대한교과서(Seoul: Daehan Textbook).
- 김성식(Kim, S.). 2004. 초등학교 영어 교육을 위한 어휘 중심 교수법 수업 모형과 어휘 자료 개발에 관한 연구(*A Study on the Development of Instruction Model of the Lexical Approach and Lexical Data for English Teaching in Elementary School*). Doctoral dissertation, Korean National University of Education.
- 김영숙(Kim, Y.). 2002. 「초등영어 어휘 교육(*Teaching Vocabulary in Primary English*)」. 서울: 한국문화사(Seoul: Hankook Munhwasa).
- 김영현, 박영임, 조은희(Kim, Y., Y. Park and E. Cho). 2008. 초등 영어 교재의 명사 어휘 조사 분석(Surveys and analyses of the vocabulary of nouns in the elementary school English coursebooks), 《초등영어교육》(*Primary English Education*), 14-1, 99-125.
- 김정권(Kim, J.). 2006. 근접발달영역(ZPD)을 활용한 초등학교 영어 수업 모델 방안 연구(*A Study on an Efficient English Class Model in Elementary School Based on ZPD*). Doctoral dissertation, Kookmin University.
- 백순근(Baek, S.). 1999. Vygotsky의 ZPD 이론이 향상도 평가에 주는 시사(Implications of Vygotsky's theory of the Zone of Proximal Development for evaluating learner's progress). 《교육평가연구》(*Journal of Educational Evaluation*), 12-1, 191-214.
- 서울특별시교육청(Seoul Metropolitan Office of Education). 2021. 2021 서울 영어 공교육 활성화 추진 계획(2021 implementation plans for secondary English education in Seoul). 중등교육과(Secondary Education Division).
- 안호영, 강성관, 손현성(Ahn, H., S. Kang and H. Sohn). 2007. 초등학교 영어 교과서의 초기 읽기 활동 분석(Analysis of beginning reading activities in the elementary school English textbooks). *Studies in English Education* 12-1, 124-144.
- Andrew, W. 2011. The effectiveness of repeating dictogloss in promoting new vocabulary

- noticing. *English Teaching* 66–1, 65–90.
- Berk, L. and A. Winsler. 1995. *Scaffolding Children's Learning: Vygotsky and Early Childhood Education*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children (NAEYC).
- Crystal, D. 1986. *Listen to Your Child*. London: Penguin Books.
- Dee Groot, A. and K. Rineke. 2000. What is hard to learn is easy to forget: The roles of word concreteness, cognate status, and word frequency in foreign–language vocabulary learning and forgetting. *Language Learning* 50–1, 1–56.
- Donato, R. 1994. Collective scaffolding in second language learning. In J. Lantolf and G. Appel, eds., *Vygotskian Approaches to Second Language Research*, 33–56. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Gallimore, R. and R. Tharp. 1988. *Rousing Minds to Life: Teaching, Learning, and Schooling in Social Context*. New York: Cambridge University Press.
- Lewis, M. 1993. *The Lexical Approach: The State of ELT and the Way Forward*. Hove: Language Teaching Publications.
- Lewis, M. 1997. Implementing the lexical approach: Putting theory into practice. *Language Teaching and Linguistics Abstracts* 13, 221–246.
- MaCarthy, M. 1990. *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.
- Mackey, A., A. Kaganas and R. Oliver. 2007. Task familiarity and interactional feedback in child ESL classrooms. *TESOL Quarterly* 41–2, 285–312.
- Michell, R. and F. Myles. 2004. *Second Language Learning Theories*. London: Hodder Arnold.
- Oliver, R. 2000. Age differences in negotiation and feedback in classroom and pairwork. *Language Learning* 50–1. 119–151.
- Sinclair, J. 1991. *Corpus, Concordance, Collections*. Oxford: Oxford University Press.
- Tudge, J. 1991. *Feedback as a "Zone of Proximal Development"*. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Seattle, WA.
- Vygotsky, L. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Process*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wilkins, D. 1972. *Linguistics and Language Teaching*. London: Edward Arnold.
- Xu, Y., J. Gelfer and P. Perkins. 2005. Using peer tutoring to increase social interactions in early schooling. *TESOL Quarterly* 39–1, 83–106.

Examples in: English  
 Applicable Languages: English  
 Applicable Level: Primary