



## 지방 소재 대학 신입생 영어 말하기 능력과 한국어 말하기 능력 자기 인식 간의 관계 탐색 연구\*

이효신 (건국대학교 글로벌캠퍼스)



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: August 13, 2024

Revised: August 20, 2024

Accepted: August 27, 2024

Lee, Hyoshin  
Professor, Department of English Language and Culture  
Konkuk University Glocal Campus  
268 Chungwon-daero Chungju-si  
Chungcheongbuk-do Korea  
Tel: +82438403408  
Email: hslee2012@kku.ac.kr

\* This paper was written as part of Konkuk University's research support program for its faculty on sabbatical leave in 2023.

### ABSTRACT

**Lee, Hyoshin. 2024. Exploring the relationship between English speaking proficiency and self-perception of Korean speaking ability among freshmen at a local university. *Korea Journal of English Language and Linguistics* 24, 870-894.**

This study aims to assess the level of English-speaking proficiency in university foundational education aimed to enhance communication competence and to investigate self-perceptions of speaking in the native language, Korean, and then analyze the relationship between these two factors. It analyzed data collected online over three weeks from 1,182 first-year university students who enrolled in 2024. The data was gathered through a mock OPIc test, a standardized English speaking proficiency exam, and a self-perception survey on the students' speaking abilities. To summarize the findings, the students who enrolled in 2024 at K Private University in a provincial area demonstrated a low level of English-speaking ability, classified as Novice on the OPIc scale, while their self-perception of Korean speaking competence was found to be at an intermediate level. The factors that showed differences in English speaking ability and self-perception of Korean speaking competence included the college affiliation, speaking learning experience, and leadership experience. Additionally, there was a statistically significant difference between English speaking ability and self-perception of Korean speaking competence. Factors contributing to these differences may include language proficiency, the quantity and quality of learning experiences, test design and evaluation criteria, and sociocultural factors. Based on these findings, suggestions for improving both English and Korean speaking education were provided.

### KEYWORDS

English speaking proficiency, OPIc, self-perception, Korean speaking competency, college English education

## 1. 서론

글로벌화가 가속화되는 현대 사회에서 영어는 국제적 의사소통의 필수 도구로 자리 잡고 있다. 외교, 통상, 학술 교류 등 다양한 분야에서 영어는 국제어로 사용되며, 특히 영어 말하기 능력은 국제적 환경에서 중요한 역할을 한다. 글로벌 인재로 성장하기 위해서는 영어의 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기 능력을 고르게 개발하는 것이 필수적이며, 이러한 능력은 개인의 직업적 성공에도 직접적인 영향을 미친다. 많은 기업들이 신입사원 채용 시 어학 성적을 중요한 평가 요소로 고려하고 있는 점에서, 대학생들이 영어 말하기 능력을 갖추는 것은 글로벌 시대에 필수적인 준비과정임을 시사한다(파이낸스뉴스 2024).

교육부는 사교육 증가 및 학교교육 부담을 이유로 국가영어능력시험(NEAT) 도입을 중단하고, 대학수학능력시험에 영어 절대 평가 제도를 도입하였다(Lee 2022). 영어 절대 평가 도입의 목적은 학생들의 시험 부담을 줄이고, 과잉 학습을 방지하며, 국가교육과정에 포함된 학업 내용만으로 치를 수 있는 보편적 학업능력을 평가하고 사교육을 경감시키는 것이었다. 그러나, 원래의 취지와 달리 이 제도는 실수를 하지 않고 주어진 시간 내에 빠르게 독해하여 정답을 찾는 시험으로 변질되었고, 글로벌 역량 강화를 위한 국제어로서의 영어 의사소통능력 향상이라는 목표와는 거리가 먼 결과를 초래하였다(김용명 2015). 오히려 절대 평가 도입 이후 대학생들의 영어 학력 저하를 우려하는 목소리가 커지고 있으며(동아일보 2023), 한국의 중등학교 영어 교육은 여전히 입시 중심의 문법 및 독해 교육, 비효율적인 교육과정, 영어 사용 기회의 부족, 부실한 교육 환경, 그리고 사교육의 팽창으로 인한 공교육의 약화 등 여러 문제로 인해 비판을 받고 있다. 이러한 문제들은 학생들이 실질적인 영어 의사소통 능력을 충분히 개발하지 못하게 하여, 결국 글로벌 사회에서 경쟁력을 약화시키는 요인으로 작용할 수 있다.

한편, 대학교육의 핵심 역량 중 하나로서 의사소통 능력의 중요성은 더욱 강조되고 있다. 특히, 국제화 시대에서 요구되는 영어 의사소통 능력과 함께 모국어인 한국어 말하기 능력도 대학생들에게 매우 중요한 역량으로 자리 잡고 있다(전은진 2012, 이연정 2023). 모국어로서의 한국어 말하기 능력은 자신감 증진, 사회적 상호작용 강화, 정서적 안정감 등 다양한 긍정적 효과를 가져올 수 있으며, 명확한 발음과 전달력은 의사소통에서의 실수를 줄이고 불안감을 조절하여 자신감 있는 소통을 가능하게 한다. 또한, 적절한 표현을 선택하고 청중의 반응을 이해하는 능력은 사회적 유대감을 강화하며, 효과적인 의사소통을 통해 깊이 있는 인간관계를 형성하는 데 중요한 역할을 한다. 이러한 이유로, 모국어로서의 한국어 말하기 능력은 대학생들이 사회적, 정서적으로 성공적인 생활을 영위하는 데 필수적인 요소로 자리 잡고 있다(이연주, 임정수 2021).

최근 대학 기초교육에서 의사소통 역량 강화를 위한 교육 프로그램에 대한 관심이 커지면서, 영어와 한국어 말하기 능력 강화 방안에 대한 관심도 증가하고 있다(유경아 2023, 전은진 2012). 이러한 맥락에서 모국어와 외국어 간의 연계 가능성을 탐색하고, 학습자의 말하기 능력을 향상시키기 위한 연구는 의미 있는 작업으로 평가된다(김영상 2020, 류혜진 2015, 최지현 2013). 모국어인 한국어가 영어 학습에 미치는 영향에 대한 연구는 다양한 관점에서 진행되었으며, 이를 통해 중요한 시사점이 도출되었다. 예를 들어, 최지현(2013)의 연구에서는 한국어 어휘 및 문법 능력이 영어 문법 및 작문 능력과 높은 상관관계를 보이는 것으로 나타나, 모국어와 외국어

발달을 저해하지 않는다는 부가적 이중언어주의의 입장을 뒷받침하였다. 류혜진(2015)은 학습자가 모국어를 교실 내 상호작용에서 효과적인 소통과 인지의 도구로 활용하는 방식을 분석하며, 이러한 결과를 학습 과제 설계와 교육 방안 개발에 반영할 필요성을 제기하였다. 김영상(2020)은 영어 말하기 학습 과정에서 모국어로 발화를 계획하는 현상을 강조하며, 이를 극복하기 위해 공개된 장소에서의 지속적인 영어 말하기 연습이 필요함을 주장하였다. 또한, 유경아(2023)의 연구는 성공적인 언어 학습의 주요 요인인 학습 동기 향상에 영어에 대한 태도보다는 언어 능력이 더 큰 영향을 미친다는 결과를 보여주고 있다. 이러한 결과는 모국어인 한국어 능력과 외국어인 영어 능력 간에 상호보완적 관계가 있을 수 있음을 시사한다.

그러나 기존 연구에서는 의사소통 능력의 가장 기본적인 언어 기능인 말하기에 대한 모국어와 외국어 간의 연계성에 대한 연구가 부족하며, 특히 학습자의 한국어에 대한 자기 인식이나 정의적 요인이 외국어 학습에 미치는 영향력에 대한 연구는 거의 이루어지지 않았다. 한편, 영어 학습에 영향을 미치는 결정적인 요인으로 많은 연구에서 정의적 요인을 탐색하였으나 (김경자 2016, 윤택남, 김병선 2021), 대부분의 연구는 목표어인 영어 학습에 영향을 주는 정의적 요소를 중심으로 이루어졌으며, 모국어에 대한 정의적 요인이나 능력에 대한 학습자의 인식이 외국어 학습에 미치는 영향을 탐구한 연구는 찾아보기 어려운 상황이다. 또한, 모국어인 한국어 능력과 외국어 능력 간에 상호보완적 관계가 있다는 여러 연구 결과에도 불구하고, 국내 대부분의 대학교 기초교양교육 프로그램에서 모국어인 한국어 교육과 국제어로서의 영어 교육 프로그램이 협력적으로 제공되기보다는 독립적으로 제공되고 있다는 점은 비판적으로 고찰할 필요가 있다.

본 연구는 이러한 문제 인식에서 출발하여, 지방 K 대학 신입생들을 대상으로 대학교 교육에서 의사소통 역량을 강화하기 위해 진행되고 있는 영어 말하기 능력의 수준을 파악하고, 모국어인 한국어 말하기에 대한 자기 인식을 조사한 후, 이들 간의 관계를 분석하는 것을 목적으로 한다.

이를 위한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다:

1. 지방 소재 K 대학 신입생의 영어 말하기 능력을 측정하고, 그 수준에 영향을 미치는 요인을 규명한다.
2. 지방 소재 K 대학 신입생의 한국어 말하기 능력에 대한 자기 인식을 조사하고, 그 인식에 영향을 미치는 요인을 규명한다.
3. 지방 소재 K 대학 신입생의 영어 말하기 능력과 한국어 말하기 능력에 대한 자기 인식 간의 관계를 조사한다.

본 연구는 국제어로서의 영어와 모국어인 한국어 능력 향상을 위한 학습의 상호작용을 통해, 대학에서 도입할 수 있는 효과적인 의사소통 역량 강화 교육 전략을 제안하고, 대학생들의 글로벌 시대에 필요한 의사소통 역량을 강화하는 데 기여하고자 한다.

## 2. 이론적 배경

### 2.1 의사소통역량과 말하기 능력

의사소통역량은 대학교육에서 강조하는 핵심 역량 중 하나로서 중요한 위치를 차지한다. 산업인력관리공단에서는 의사소통역량을 ‘상대방과 대화를 나누거나 문서를 통해 의견을 교환할 때, 상호 간에 전달하고자 하는 의미를 정확하게 전달할 수 있는 능력’으로 정의한다<sup>1</sup>. 한상우와 김완중(2016)은 의사소통을 ‘사회적 협력 과정 속에서 생각을 표현, 교환, 이해하는 모든 행위’로 정의하며, 의사소통역량은 ‘개인이 접하는 주변 상황에서 적절한 의사소통 행동 지식을 드러내 보일 수 있는 능력’이라고 강조한다. 의사소통역량은 대체로 읽기, 듣기, 쓰기, 말하기의 네 가지 영역과 함께 토론 및 조정 능력을 포함하는 종합적인 능력으로 구성된다. 현대 사회를 살아가는 모든 사람들에게는 원만한 인간관계를 유지하고, 업무 성과를 높이기 위해 이러한 의사소통능력이 필수적이다. 이는 단순히 말하거나 글을 쓰는 기술에 그치지 않고, 상대방의 의견을 경청하고, 적절하게 반응하며, 다양한 상황에서의 대화와 협상을 통해 상호 이해를 증진하는 능력을 포함한다.

말하기는 의사소통의 가장 기본적이고 즉각적인 형태로, 생각과 감정을 직접적으로 전달하는 중요한 수단이자(이연주, 임경수 2021), 리더십의 핵심 요소로 작용한다(Johnson and Hackman 2018). 실시간으로 정보를 전달하고 피드백을 받을 수 있는 말하기는 복잡한 문제 해결이나 의사결정 과정에서 필수적인 역할을 수행하며, 타인을 설득하고 자신의 의견을 효과적으로 전달하고 신뢰를 쌓는 데 중요한 도구로 기능한다. 이러한 말하기 능력은 개인의 네트워크 확장에도 기여하며, 리더십을 발휘하는 데 있어서도 중요한 역할을 한다(Johnson and Hackman 2018). 전남익과 최은수(2010)의 연구는 교사 학습 공동체(Teacher Learning Community, TLC) 내에서 교사들이 경험을 공유하고 상호작용을 통해 리더십을 성장시키는 과정을 강조하며, 의사소통 능력의 향상이 교사들이 교실 내외에서 리더로서 역할을 수행하는 데 중요한 역할을 한다는 점을 밝혀내고 있다.

교육 환경에서도 말하기는 지식을 전달하고 학습을 심화하는 데 중요한 역할을 한다. 학생들이 발표와 토론을 통해 자신의 생각을 명확히 표현하는 능력을 기르는 것은 학습 성과를 높이는 데 기여하며(이연주, 이동욱 2019), 개인의 자신감을 강화하고 사회적 상황에서의 불안감을 줄이는 데 도움을 준다. 이는 사회적 및 직업적 성공에 긍정적인 영향을 미친다. 장해순(2010)은 다양한 문화적 배경을 가진 사람들과 소통할 때, 말하기가 다문화 사회에서 상호이해를 증진시키고 대인관계를 향상시키는 데 매우 중요한 역할을 한다고 주장하며, 대학에서의 효과적인 화법 교육을 강화할 필요성을 제시하였다.

급변하는 디지털 글로벌 사회에서는 구성원 간의 효과적인 의사소통이 중요한 역량으로 부각되고 있으며, 특히 글로벌 환경에서 영어 말하기 능력의 중요성이 더욱 강조되고 있다. 영어는 국제적인 의사소통 도구로서 필수적인 역할을 하며, 글로벌 인재로 성장하기 위해서는 영어 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기 능력을 균형 있게 발전시키는 것이 매우 중요하다. 이러한 역량은

<sup>1</sup> 출처: 산업인력관리공단 의사소통능력 교재 <https://www.ncs.go.kr/common/file/viewFile2.do?mgmtNo=23>

개인의 취업과 진로에 직접적인 영향을 미치며, 대학생들에게 필수적인 준비 과정으로 요구된다(파이낸스뉴스 2024).

## 2.2 대학에서의 영어 말하기 교육

한국의 중·고등학교 영어 교육은 국제화 시대에 필요한 영어 말하기 능력을 충분히 가르치지 못하고 있다는 비판을 받고 있다. 이러한 문제는 입시 중심의 문법 및 독해 교육, 비효율적인 교육과정, 영어 사용 기회의 부족, 부실한 교육 환경, 그리고 사교육의 팽창으로 인한 공교육의 약화 등 다양한 요인으로 설명된다(Jeon and Lee 2017). 이를 개선하기 위해 교육부는 대학수학능력시험 영어 교과에 절대 평가 제도를 도입하여 의사소통 중심의 학교 영어 교육을 활성화하려는 노력을 기울였으나, 여전히 교육 현장은 문법 및 독해 중심의 교육에서 크게 벗어나지 못하고 있다(김용명 2015, Lee 2022).

이러한 문제는 대학교육에서도 그대로 이어지고 있다. 정성희(2022, 2024)는 절대 평가 이후 입학한 대학생들을 대상으로 영어 능력에 대한 인식과 요구를 조사한 결과, 대학생들이 표현 가능한 말하기와 쓰기 영역의 향상을 가장 원하고 있으며, 교양 필수 프로그램에 대한 만족도가 매우 낮다는 점을 발견하였다. 특히, 교양 영어 프로그램이 말하기와 쓰기 역량을 강화하는 방향으로 개편되기를 희망하는 경향이 두드러졌다. 그러나 2024 년 연구에서도 교양 영어에 대한 만족도는 여전히 낮은 수준에 머물러 있으며, 2022 년 연구에서 나타난 부정적인 면이 지속되고 있음을 보여주고 있다. 흥미롭게도, 영어 쓰기에 대한 요구는 감소한 반면, 영어 말하기 영역에 대한 필요성이 크게 증가하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 변화는 ChatGPT 와 같은 AI 기술의 급속한 발전으로 인해 영어 쓰기 학습에 대한 요구가 줄어들었을 가능성을 시사하며, 이에 대한 심층적인 연구가 필요하다.

대학생들의 영어 말하기 능력 신장에 영향을 미치는 요인을 탐색하는 연구들도 다수 이루어졌다(김예지 외 2024, 배태일 2013, 신소영 2014). 배태일(2013)은 한국 대학생의 영어 말하기 능력에 영향을 미치는 여섯 가지 요인을 분석하여, 영어 능력에 대한 인식, 영어 불안감, 긍정적인 학습 태도가 말하기 능력에 직접적인 영향을 미친다는 점을 밝혀냈다. 또한, 수업 환경과 사회적 지지가 학생들의 영어 의사소통 의지에 유의미한 영향을 주지만, 영어 의사소통 의지와 실제 말하기 능력 간에는 유의미한 관계가 없다고 보고하였다. 신소영(2014)은 글로벌 활동, 자기 표현력, 학습 태도, 자기주도 학습능력이 영어 말하기 능력 신장에 미치는 영향을 분석한 결과, 자기 표현력이 영어 말하기 능력에 가장 큰 영향을 미친다는 점을 강조하였다. 이는 영어 말하기 능력 향상에 있어서 경험과 자기 표현력이 매우 중요한 요인임을 시사한다.

최근 김예지 외(2024)의 연구에서는 130 명의 성인 영어 학습자를 대상으로 일대일 화상영어 온라인 플랫폼인 Ringle 에서 개발한 머신 러닝 기반 영어 말하기 진단 시스템을 활용하여, 영어 말하기 능력을 평가하고 외재적 및 내재적 학습 요인이 이에 미치는 영향을 분석하였다. 연구 결과, 영어에 대한 자신감이 영어 말하기 능력의 다양한 측면에서 가장 중요한 요인으로 나타났으며, 거주 기간과 같은 외재적 요인도 일부 영향을 미쳤으나, 내재적 요인에 비해 그 영향은 일관적이지 않았다. 이 연구는 영어 말하기 능력 향상을 위해 학습자의 자신감을 강화하는 것이 중요하다는 점을 강조한다.

이와 더불어, 코로나 19 이후 비대면 수업 환경에서 영어 말하기 능력 강화를 위한 연구가 활발히 진행되었으며(김정옥 2021), 최근에는 AI 기반의 ChatGPT 를 활용한 말하기 역량 강화 방안 관련 연구도 증가하고 있다(나경희 2024, 박은영 2024, 천승미 2023, Eom 2024). 예를 들어, Eom(2024)은 웹 기반 학습 도구인 ‘YouGlish’가 실제 영어 사용 맥락에서 학습과 발음 교정 도구로 활용되며, 성인 학습자들이 발음과 억양 개선, 자기 학습 동기 증진, 영어 의사소통 자신감 증가 등의 긍정적인 효과를 보고하고 있다고 제시하였다.

### 2.3 모국어와 외국어 학습의 관계

모국어인 한국어가 영어 학습 과정에 미치는 영향에 대한 연구는 다양한 관점에서 이루어져 왔으며, 이는 모국어와 외국어 학습 간의 상호작용을 이해하는 데 중요한 시사점을 제공한다. 최지현(2013)의 연구에서는 한국어 어휘 및 문법 능력이 영어 문법 및 작문 능력과 높은 상관관계를 보이며, 이는 모국어가 외국어 발달을 저해하지 않고 오히려 긍정적으로 작용할 수 있음을 시사한다. 이러한 결과는 부가적 이중언어주의를 지지하는 것으로, 한국어와 영어 간의 언어적 상호작용이 두 언어의 발달에 긍정적인 영향을 미친다는 점을 강조한다.

지문진(2022)의 연구는 한국어 음운 인지, 철자 인지, 형태소 인지 능력이 영어 쓰기 문해력에 긍정적인 영향을 미친다는 점을 보여주었으며, 특히 한국어 형태소 인지 능력이 영어 문해력과 밀접한 관련이 있음을 밝혔다. 이는 한국어 능력이 영어 학습, 특히 문해력과 같은 구체적인 언어 능력에 중요한 역할을 할 수 있음을 시사한다. 또한, 오현아와 박진희(2011)의 비교 인지언어학적 연구에서는 한국어와 영어 간의 주어 선택 양상의 차이가 두 언어의 문화적 인식과 표현 방식의 차이를 반영한다는 점이 강조되었다. 이러한 연구들은 한국어 능력 향상이 영어 학습에 미칠 수 있는 긍정적인 영향을 시사하며, 균형 잡힌 이중언어 교육의 필요성과 언어 간 발달 차이를 고려한 맞춤형 교육 방법의 중요성을 강조하고 있다.

그러나, 모국어인 한국어에 대한 학습자의 자기 인식이나 정의적 요인이 영어 학습에 미치는 영향에 대한 연구는 상대적으로 부족하다. 이러한 측면에 대한 연구는 한국어와 영어 간의 상호작용을 보다 깊이 이해하고, 외국어 학습에서 모국어의 역할을 명확히 규명하는 데 중요한 기여를 할 수 있다. 따라서, 앞으로의 연구는 이러한 상호작용과 요인들을 종합적으로 탐구하여, 보다 효과적인 외국어 교육 방안을 제시할 필요가 있다.

모국어와 외국어 말하기 학습 간의 관계에 대한 연구는 주로 모국어가 외국어 학습에 미치는 영향을 중점적으로 다루고 있다. 예를 들어, 최지현(2013)은 서울의 외국인 초등학교 학생들을 대상으로 한국어와 영어 능력의 상관관계를 조사하여, 두 언어의 문법 및 작문 능력 간에 높은 상관관계가 있음을 밝혀냈다. 또한, 영어 능력 발달에는 언어 노출의 시기보다는 사용 빈도가 더 중요한 요소임을 강조하며, 언어 노출의 질과 양이 언어 습득에 결정적인 역할을 한다고 제시하였다. 류혜진(2015)의 연구는 학습자가 교실 내에서 모국어를 효과적인 소통과 인지의 도구로 어떻게 활용하는지를 분석하였고, 이를 학습 과제 설계와 교육 방안 개발에 반영해야 한다고 제안하였다. 또한, 김영상(2020)은 성인과 어린이의 이중언어 기억 구조와 발화 과정의 차이를 분석하면서, 영어 말하기 학습 과정에서 모국어와 외국어 발화에 간섭하는 현상을 지적하였다. 이 연구는 공개된 장소에서의 지속적인 영어 말하기 연습이 이러한 간섭을 극복하고 영어 말하기 능력을 신장시키는 데 가장 효과적인 방법이라고 강조한다.

이처럼 모국어와 외국어 학습 간의 관계를 다룬 연구는 대체로 모국어와 외국어 학습에 미치는 영향을 다루고 있지만, 모국어 말하기 능력과 외국어 말하기 능력 간의 상관관계를 다룬 연구는 여전히 부족한 상황이다. 앞으로의 연구는 이러한 상관관계를 심층적으로 탐구하여, 외국어 학습에서 모국어의 역할을 보다 명확하게 규명하고, 이를 통해 보다 효과적인 이중언어 교육 방안을 제시할 필요가 있다.

### 3. 연구방법

#### 3.1 연구참여자

본 연구는 2024 년 대학교에 입학한 신입생들을 대상으로 영어 말하기 진단평가를 시행하고 의사소통 관점에서의 한국어 말하기 평가에 대한 학생들의 자기 인식을 조사한 후 이들 간의 상관 관계를 살펴봄으로써 대학의 영어 교육의 방향, 특별히 의사소통 중심의 대학 영어교육 발전을 위한 시사점을 모색하고자 진행되었다. 본 연구를 위해 지방에 소재한 중소규모의 K 사립대학에 2024 년 입학한 신입생들을 대상으로 영어 말하기 능력을 평가하기 위해 개발되어 사용되고 있는 공인영어시험인 OPIc 모의 시험과 이연주와 임경수(2021)가 개발한 대학생 말하기 역량 평가 자기 진단서를 수정 보완하여 한국어 말하기 능력에 대한 자기 인식 설문을 시행하였다. 자료수집은 2024 년 3 월 18 일부터 4 월 7 일까지 약 3 주에 걸쳐 온라인으로 진행되었다.

설문에 참여한 수는 1,210 명이었으나 일부 문항 미응답을 제외한 1,182 명을 대상으로 분석하였다. 연구참여자들은 5 개의 단과대학 신입생으로 남학생은 461 명, 여학생은 721 명이다. 연구참여자의 개인정보 보호를 고려하여 소속단과대학 명칭을 A, B, C, D, E 로 표기하였다. 연구참여자들이 인식하는 말하기 학습 경험과 리더 경험을 경험 변인으로 활용하였다. 말하기 학습 경험은 한국어 말하기에 대한 체계적인 학습을 경험했는지 여부를 의미하며, 리더 경험은 조직의 리더로서의 경험 여부를 의미한다. 연구참여자 배경 변인은 아래 표 1 과 같다.

표 1. 연구참여자 배경 변인

		빈도	퍼센트
성별	남학생	461	39.0
	여학생	721	61.0
말하기학습 경험	있음	630	53.3
	없음	552	46.7
리더 경험	있음	551	46.6
	없음	631	53.4
소속단과대학	A 단과대학	232	19.6
	B 단과대학	226	19.1
	C 단과대학	30	2.5
	D 단과대학	296	25.0
	E 단과대학	398	33.7
전 체		1182	100.0

## 3.2 연구 도구

### 3.2.1 영어 말하기 평가 도구

본 연구에서 신입생들의 영어 말하기 능력을 평가하기 위해 사용된 도구는 미국의 ACTFL 에서 개발하여 한국의 Credu 에서 제공하는 모의 OPIc(Oral Proficiency Interview-computer)이다. OPIc 은 외국어 말하기 능력을 평가하기 위한 컴퓨터 기반의 인터뷰 시험으로서 응시자의 언어 사용 능력을 실제 상황에서의 대화 능력을 통해 평가하며, 응시자가 선택한 주제에 따라 다양한 질문이 주어진다. OPIc 은 문법, 어휘, 발음 등 특정 영역에 국한되지 않고, Global Tasks/Functions, Context/Content, Accuracy/Comprehensibility, Text Type 의 4 개 영역에 걸쳐 총체적인 언어 수행 능력을 평가한다. 절대 평가 방식을 따르는 OPIc 은 응시자의 녹음 내용을 공인 평가자가 평가하여 등급을 부여함으로써, 일관된 기준에 따라 응시자의 실제 외국어 사용 능력을 측정할 수 있도록 설계되어 있다.<sup>2</sup>

OPIc 의 평가 등급체계는 Novice Low 에서 Advanced Low 까지 총 9 개 등급으로 구성되어 있다. Novice 단계는 Novice Low(NL), Novice Mid(NM), Novice High(NH)로 나뉘며, 이 단계에서는 기본적인 의사소통 능력을 평가한다. Intermediate 단계는 Intermediate Low(IL), Intermediate Mid(IM), Intermediate High(IH)로 구분되며, 특히 Intermediate Mid(IM) 등급은 등급의 범위가 매우 넓어 평가의 정확성에 다소 문제점이 발생할 수 있다는 점을 고려하여 IM1, IM2, IM3 으로 세분화되어 등급이 제공된다. OPIc 의 Advanced 단계에서는 Advanced Low(AL)까지 포함되어 있다. 아래 표 2 에서 각 등급별 수준을 간략히 볼 수 있다.

본 연구에서 OPIc 을 선정한 것은 인터넷 기반으로 진행되기 때문에 시간과 장소의 제약 없이 응시할 수 있으며, 평가의 일관성을 유지할 수 있다는 장점이 있기 때문이다. 또한, 교양영어 교수들과의 논의를 통해 다양한 주제와 상황을 제공하여 응시자의 실제 말하기 능력을 평가할 수 있어, 대학 신입생들의 영어 말하기 능력을 진단하는 데 적합하다고 판단하였기 때문이다. 끝으로 정식 OPIc 이 아닌 모의 OPIc 을 활용한 이유는 신입생 전체 학생들을 대상으로 치르는 평가에 소요되는 비용을 절감하기 위함이다. 모의 OPIc 으로 시행한 평가이지만 공식 OPIc 평가자들이 참여함으로써 평가의 신뢰성에는 큰 문제가 없다고 판단되어 이를 연구도구로 활용하였다.

모의 OPIc 을 통해 대학교 신입생들의 영어 말하기 능력을 평가함에 있어 대학교 신입생들이 인터넷 기반의 영어 말하기 평가에 익숙하지 않을 수 있고 또한 많은 신입생들이 OPIc 평가를 처음 접하게 되므로, 시험 형식과 진행 방식에 대한 사전 경험이 부족하여 신입생들의 실제 영어 말하기 평가 말하기 능력을 정확히 반영하지 못할 가능성이 있었다. 이를 해결하기 위해 신입생들의 평가에 오류가 발생할 시 개별적으로 연락하여 평가를 편안하게 재응시할 수 있도록 지도하였다.

<sup>2</sup> OPIc 시험에 관한 정보는 외국어평가의 세계적기준 OPIc: ACTFL Oral Proficiency Interview-Computer 에서 참고한 내용이다.



표 2. OPIc 등급 체계<sup>3</sup>

Level		레벨 별 요약정리
Advanced	Advanced LOW	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 사건을 서술할 때 일관적으로 동사 시제를 관리하고, 사람과 사물을 묘사할 때 다양한 형용사를 사용한다.</li> <li>• 적절한 위치에서 접속사를 사용하기 때문에 문장 간의 결속력도 높고 문단의 구조를 능숙하게 구성할 수 있다.</li> <li>• 익숙하지 않은 복잡한 상황에서도 문제를 설명하고 해결할 수 있는 수준의 능숙도다.</li> </ul>
Intermediate	Intermediate HIGH	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 개인에게 익숙하지 않거나 예측하지 못한 복잡한 상황을 만날 때, 대부분의 상황에서 사건을 설명하고 문제를 효과적으로 해결하곤 한다.</li> <li>• 발화량이 많고, 다양한 어휘를 사용한다.</li> </ul>
	Intermediate MID	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 일상적인 소재뿐 아니라 개인적으로 익숙한 상황에서는 문장을 나열하며 자연스럽게 말할 수 있다.</li> <li>• 다양한 문장형식이나 어휘를 실험적으로 사용하려고 하며, 상대방이 조금만 배려해주면 오랜 시간 대화가 가능하다.</li> </ul> <p><i>* Intermediate Mid 의 경우 Mid 1 &lt; Mid 2 &lt; Mid 3 로 세분화하여 제공</i></p>
	Intermediate LOW	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 일상적인 소재에서는 문장으로 말할 수 있다.</li> <li>• 대화에 참여하고 선호하는 소재에서는 자신감을 가지고 말할 수 있다</li> </ul>
Novice	Novice HIGH	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 일상적인 대부분의 소재에 대해서 문장으로 말할 수 있다.</li> <li>개인정보에 대해 질문을 하고 응답을 할 수 있다.</li> </ul>
	Novice MID	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 이미 암기한 단어나 문장으로 말하기를 할 수 있다.</li> </ul>
	Novice LOW	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 제한적인 수준이지만 영어 단어를 나열하며 말할 수 있다.</li> </ul>

3.2.2 한국어 말하기에 대한 자기 인식 설문

본 연구에서 활용한 한국어 말하기 능력에 대한 학습자들의 자기 인식 설문은 이연주와 임경수(2021)가 개발한 대학생 기본 말하기 역량 진단도구를 일부 수정보완한 평가지를 활용하였다. 한국어 말하기 능력에 대한 자기 인식 진단 평가 설문의 주요 영역은 총 4 개 영역으로 발성의 적절성, 청중과의 상호작용, 논리 구성력, 표현 전달력이 포함되어 있다. 한국어 말하기에 대한 자기 인식 설문조사는 K 대학이 신입생 역량진단을 목적으로 2024년 3월 18일부터 4월 7일까지 총 3주에 걸쳐 온라인으로 진행하였다. 설문의 구성 내용은 아래 표 3 과 같다.

<sup>3</sup> 출처: ACTFL OPIc

[https://www.OPIc.or.kr/OPIcs/servlet/controller.OPIc.site.about>AboutServlet?p\\_process=move-page-valClass](https://www.OPIc.or.kr/OPIcs/servlet/controller.OPIc.site.about>AboutServlet?p_process=move-page-valClass)

표 3. 한국어 말하기 능력 자기 인식 평가 구성

말하기역량 하위 영역	문항	문항 구성	문항 수
발성의 적절성	정확한 발음	Q1	1
	목소리 크기, 높이 조절	Q2	1
	말하기 속도 조절	Q3	1
	더듬지 않고 막힘 없이 말하기	Q4	1
청중 상호 작용	청중의 반응을 살피며 말하기	Q5	1
	자연스런 상호작용 유지를 위한 적절한 대화전략 사용	Q6	1
	체스처를 자연스럽게 효과적으로 사용하기	Q7	1
	불안이나 공포 조절하기	Q8	1
논리 구성력	주장을 뒷받침한 근거의 타당성과 명확성	Q9	1
	주장 근거 별 적절한 시간 배분	Q10	1
	시작, 전개, 마무리로 구성하여 말하기	Q11	1
	주제와 관련하여 말의 의도와 요점을 정확하게 전달하기	Q12	1
	요구되는 필수정보의 전달	Q13	1
표현 전달력	불필요한 소리나 군말없이 말하기	Q14	1
	간결하고 명확하게 내용을 설명하기	Q15	1
	문법에 맞는 문장을 사용하기	Q16	1
	다양한 표현 사용하여 말하기	Q17	1

### 3.3 자료 분석

대학교 신입생들의 영어 말하기 평가 결과와 한국어 말하기 능력에 대한 자기 진단 평가 결과를 분석하기 위해 양적 분석 방법을 활용하였다. IBM SPSS Statistics 27 프로그램을 사용하여 연구 문제를 분석하였으며, 모든 분석은 유의수준 5%에서 검증되었다. 조사 대상자의 인구통계학적 특성을 파악하기 위해 빈도 분석을 실시하였다. 신입생들의 한국어 말하기 능력에 대한 자기 평가 수준을 측정하기 위해 평균, 표준편차 등 기술통계 분석을 수행하였고, 한국어 말하기에 대한 자기 인식 조사에서는 요인분석을 실시하였다. 또한, 성별, 말하기 학습 경험, 리더 경험에 따른 차이는 *t*-검정 및 ANOVA 검정을 통해 살펴보았다. 마지막으로, 한국어 말하기 능력 자기 평가 결과와 영어 말하기 능력 간의 관계는 교차분석( $\chi^2$  검정)을 실시하였다.

## 4. 연구 결과

### 4.1 대학 신입생의 영어 말하기 능력

#### 4.1.1 영어 말하기 능력 수준

본 연구에서는 OPIc 평가를 통해 대학교 신입생들의 영어 말하기 능력을 분석하고, 성별, 소속 학부, 말하기 학습 경험 및 리더 경험 변인에 따라 영어 말하기 능력에 차이가 있는지를 분석하

였다. 먼저 OPIc 원점수를 분석한 결과 신입생들의 성적은 최소 10 점에서 최대 422 점까지 분포되었으며, 전체 평균은 95.42 점, 표준편차는 61.69 로 나타났다. 표준편차가 61.69 로 상당히 높은 것은 신입생들의 영어 말하기 성적이 평균을 중심으로 크게 분산되어 있음을 의미하며, 이는 학생들 간의 성적 차이가 매우 크다는 것을 시사한다.

신입생들의 OPIc 성적 분포는 Novice Low(NL)에서 Advanced Low(AL)에 이르는 9 개 등급에 걸쳐 평가되었다. 전체 신입생 중 Novice Mid(NM) 등급이 33.9%로 가장 높은 비율을 차지하였으며, 두 번째로 높은 비율은 32.7%인 Novice Low(NL) 등급이며, 세 번째로 높은 비율은 24.4%인 Novice High(NH)등급이다. Novice 의 세 등급을 합치면 91%로 나타났다. 반면, Intermediate Low(IL), Intermediate Mid(IM1, IM2, IM3)와 Advanced Low(AL) 등급에 해당하는 신입생은 상대적으로 적었으며, 각각 IL 은 7.4%, IM1 은 0.8%, IM2 는 0.4%, AL 은 0.3%로 나타났다.

성별에 따른 분석 결과, 여학생이 남학생보다 전반적으로 높은 성적을 기록하였으나, 두 성별 모두 NM 등급이 가장 큰 비중을 차지하였다. 학부별로는 E 단과대학 학생들이 다른 학부에 비해 높은 비율로 NM 및 NH 등급을 받았으며, C 단과대학 학생들은 비교적 높은 비율로 IL 및 IM(IM1~IM3) 등급에 분포되었다. 또한, 말하기 학습 경험이 있는 학생들이 학습 경험이 없는 학생들에 비해 전반적으로 높은 성적을 기록하였으며, 리더 경험이 있는 학생들이 그렇지 않은 학생들보다 높은 영어 말하기 능력을 나타냈다. 구체적인 결과는 아래 표 4 와 같다.

표 4. 영어 말하기 능력 수준 (OPIc 성적)

구분		빈도	전체	OPIc 성적						
				NL	NM	NH	IL	IM1	IM2	AL
성별	남	빈도	461	157	144	109	42	5	2	2
		%	100.0%	34.1%	31.2%	23.6%	9.1%	1.1%	0.4%	0.4%
	여	빈도	721	229	257	179	46	5	3	2
		%	100.0%	31.8%	35.6%	24.8%	6.4%	0.7%	0.4%	0.3%
단과대학	A 단과대학	빈도	232	66	88	55	21	1	1	0
		%	100.0%	28.4%	37.9%	23.7%	9.1%	0.4%	0.4%	0.0%
	B 단과대학	빈도	226	96	79	37	10	3	0	1
		%	100.0%	42.5%	35.0%	16.4%	4.4%	1.3%	0.0%	0.4%
	C 단과대학	빈도	30	3	5	11	10	1	0	0
		%	100.0%	10.0%	16.7%	36.7%	33.3%	3.3%	0.0%	0.0%
	D 단과대학	빈도	296	103	79	78	25	5	3	3
		%	100.0%	34.8%	26.7%	26.4%	8.4%	1.7%	1.0%	1.0%
E 단과대학	빈도	398	118	150	107	22	0	1	0	
	%	100.0%	29.6%	37.7%	26.9%	5.5%	0.0%	0.3%	0.0%	
말하기 학습 경험	있음	빈도	630	187	222	152	56	8	5	0
		%	100.0%	29.7%	35.2%	24.1%	8.9%	1.3%	0.8%	0.0%
	없음	빈도	552	199	179	136	32	2	0	4
		%	100.0%	36.1%	32.4%	24.6%	5.8%	0.4%	0.0%	0.7%
리더 경험	있음	빈도	551	386	401	288	88	10	5	4
		%	100.0%	32.7%	33.9%	24.4%	7.4%	0.8%	0.4%	0.3%
	없음	빈도	631	221	221	135	43	6	2	3
		%	100.0%	35.0%	35.0%	21.4%	6.8%	1.0%	0.3%	0.5%
전체		빈도	1182	386	401	288	88	10	5	4
		%	100.0%	32.7%	33.9%	24.4%	7.4%	0.8%	0.4%	0.3%

위의 성적을 분석한 결과, 연구에 참여한 대학 신입생들의 영어 말하기 능력이 주로 Novice 단계에 집중되어 있으며, 성별, 소속학부, 말하기 학습 경험, 리더 경험 등에 따라 영어 말하기 능력에 차이가 있음을 보여준다. 특히, 말하기 학습 경험과 리더 경험이 영어 말하기 능력 향상에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

4.1.2 요인별 영어 말하기 성적 차이

본 연구에서는 빈도분석, *t*-검정 및 ANOVA 분석을 통해 성별, 소속 학부, 말하기 학습 경험, 리더 경험 등 다양한 집단 별 성적 분포를 세분화하여 분석하였다. 이를 통해 각 집단 내에서 성적이 어떻게 분포되어 있는지, 특정 집단이 다른 집단에 비해 상대적으로 높은 성적을 기록했는지 등을 보다 명확히 파악하고자 하였으며, 이러한 분석은 교육적 개입이나 지원 프로그램을 설계하는 데 중요한 기초 자료로 활용될 수 있다.

먼저, *t*-검정을 통해 성별, 말하기 학습 경험, 리더 경험에 따른 집단 간 차이를 분석하였다. 성별에 따른 OPIc 성적을 분석한 결과, 남학생(평균 = 96.30, 표준편차 = 65.08)과 여학생(평균 = 94.88, 표준편차 = 59.47) 간의 차이는 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다( $t = 0.378, p = .706$ ). 반면, 말하기 학습 경험이 있는 집단(평균 = 99.63, 표준편차 = 60.84)과 없는 집단(평균 = 90.62, 표준편차 = 62.36) 간의 비교에서는 유의미한 차이가 발견되었으며( $t = 2.510, p = .012$ ), 말하기 학습 경험이 있는 학생들이 더 높은 성적을 기록하였다. 또한, 리더 경험이 있는 집단(평균 = 99.98, 표준편차 = 61.14)과 없는 집단(평균 = 91.44, 표준편차 = 61.95) 간의 차이 역시 유의미한 것으로 나타났으며( $t = 2.380, p = .017$ ), 리더 경험이 있는 학생들이 통계적으로 유의미하게 높은 OPIc 성적을 보였다.

표 5. OPIc 성적에 대한 배경 변인 별 분석 (*t*-검정)

		N	평균	표준편차	<i>t</i>	자유도	<i>p</i>
성별	남	461	96.30	65.08	.378	1180	.706
	여	721	94.88	59.47			
말하기 학습경험	있음	630	99.63	60.84	2.510	1180	.012
	없음	552	90.62	62.36			
리더 경험	있음	551	99.98	61.14	2.380	1180	.017
	없음	631	91.44	61.95			

소속 단과 대학에 따른 OPIc 성적을 분석한 결과, A 단과대학(평균 = 98.75, 표준편차 = 56.35), B 단과대학(평균 = 82.01, 표준편차 = 61.74), C 단과대학(평균 = 146.13, 표준편차 = 64.79), D 단과대학(평균 = 99.87, 표준편차 = 71.44), E 단과대학(평균 = 93.97, 표준편차 = 53.80) 학생들 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다( $F = 8.560, p = .000$ ). 특히, C 단과대학 학생들이 가장 높은 성적을 기록하였다. 이러한 결과는 말하기 학습 경험과 리더 경험이 영어 말하기 능력에 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 시사하며, 소속 단과 대학에 따른 차별화된 교육적 접근이 학생들의 성과에 중요한 역할을 할 수 있음을 보여준다.

표 6. OPIc 성적에 대한 배경 변인 별 분석 (ANOVA 검정)

		N	평균	표준편차	자유도	F	p
단과대학	A	232	98.75	56.35	4, 118	8.560	.000
	B	226	82.01	61.74			
	C	30	146.13	64.79			
	D	296	99.87	71.44			
	E	398	93.97	53.80			
전체		1182	95.42	61.69			

## 4.2 한국어 말하기에 대한 자기 인식 진단

### 4.2.1 한국어 말하기 능력 수준

한국어 말하기 자기 인식 결과에 대해 탐색적 요인분석을 실시한 결과 두개의 요인을 추출하였으며, Cronbach 의 알파 측정 결과 요인 1(‘말하기의 전달 기술 및 대인 상호작용’)은 .898, 요인 2 (‘말하기 내용 구성 및 논리적 전개’)는 .903 으로 신뢰도가 높은 것으로 나타났다. 먼저 ‘말하기의 전달 기술 및 대인 상호작용’ 요인에 대한 평가는 주로 말하기의 ‘어떻게’에 초점을 맞추고 있으며, 청중과의 상호작용과 말하는 사람의 태도 및 기술에 중점을 둔 항목으로 발음, 목소리 톤, 속도 조절 등 말하기의 기술적 측면을 다룬 Q1-Q4, 청중과의 상호작용 및 비언어적 의사소통을 강조한 Q5-Q7, 말하기 상황에서의 심리적 요소인 Q8 이 포함되었다.

아래 표 7은 ‘말하기 전달 기술 및 대인 상호작용’ 요인의 항목별 응답 결과를 제시하고 있으며 총 8 개의 문항으로 구성되어 있다. 먼저, 각 문항의 평균 점수를 살펴보면, 문항 Q5(‘청중의 반응을 관찰하여 적절한 표현과 전달 방법을 선택하여 말할 수 있다’)가 평균 3.62 로 가장 높은 평균을 보였으며, 문항 Q4(‘말하는 중 불필요한 중단이나 망설임 없이 말하는 편이다’)가 3.05 로 가장 낮은 평균을 나타냈다. 이는 참가자들이 말할 때 청중의 반응을 관찰하고 적절한 방법을 선택하는 데 능숙하지만, 말하는 과정에서 중단이나 망설임이 발생할 수 있음을 시사한다. 표준편차를 살펴보면, 문항 Q8(‘말할 때 불안감이나 공포를 조절하며 말할 수 있다’)이 1.04 로 가장 높은 표준편차를 나타내어, 참가자들 간의 반응이 가장 다양함을 보여준다. 반면, 문항 Q1(‘말을 할 때 정확하게 발음하는 편이다’)은 0.90 로 가장 낮은 표준편차를 보여, 이 문항에 대한 응답이 비교적 일관되었음을 알 수 있다.

8 개의 문항의 평균은 3.38 로 나타났으며, 이는 참가자들이 ‘말하기 전달 기술 및 대인 상호작용’ 요인에서 중간 이상의 수준을 보이고 있음을 의미한다. 표준편차는 0.73 으로 나타나, 참가자들 간의 ‘말하기 전달 기술 및 대인 상호작용’ 요인에 대한 평가가 비교적 일관되었음을 시사한다. 이 결과는 ‘말하기 전달 기술과 대인 상호작용’ 능력이 상호 연관되어 있으며, 특히 청중과의 상호작용에서 중요한 역할을 하는 것으로 해석될 수 있다. 이러한 분석은 향후 의사소통 역량을 배양하기 위한 대학 교육 프로그램 개발이나 말하기 능력 평가에서 활용될 수 있을 것이다.

표 7. 한국어 말하기 전달 기술 및 대인 상호작용 평가 요인 분석

	N	최소값	최대값	평균	표준편차
Q1_ 나는 말을 할 때 정확하게 발음하는 편이다	1182	1.00	5.00	3.37	.91
Q2_ 나는 말하는 동안 자연스러운 목소리의 톤, 억양, 강조, 성량 등을 사용하여 의미를 분명하게 전달하는 편이다	1182	1.00	5.00	3.54	.95
Q3_ 나는 말할 때 휴지(休止)등을 활용하여 속도를 적절히 조절하여 말한다	1182	1.00	5.00	3.33	.93
Q4_ 나는 말하는 중 불필요한 중단이나 망설임 없이 말하는 편이다	1182	1.00	5.00	3.05	.97
Q5_ 나는 청중의 반응을 관찰하여 적절한 표현과 전달 방법을 선택하여 말할 수 있다	1182	1.00	5.00	3.62	.92
Q6_ 나는 청중과의 자연스러운 상호작용을 위해 적절한 대화전략을 사용할 수 있다	1182	1.00	5.00	3.55	.94
Q7_ 나는 청중과 눈맞춤을 하고 자연스럽게 제스처를 하며 말한다	1182	1.00	5.00	3.54	1.02
Q8_ 나는 말할 때 불안감이나 공포를 조절하며 말할 수 있다	1182	1.00	5.00	3.05	1.04
(요인 1) 말하기의 전달 기술 및 대인 상호작용	1182	1.00	5.00	3.38	.73

다음은 ‘말하기의 내용 구성 및 논리적 전개’ 요인으로 말하기의 ‘무엇을’에 초점을 맞추고 있으며, 내용의 논리적 구성과 효과적인 전달을 위한 표현력에 중점을 두는 요인이다. 이 요인에는 주장과 근거의 논리적 구성을 강조한 Q9 와 Q10, 말의 구조와 조직에 관한 능력을 평가하는 Q11, 내용의 명확성, 간결성, 정확성을 중요시하는 Q12, Q13, Q15, 언어 사용의 정확성과 다양성을 다루는 Q14, Q16, Q17 이 포함되어 있다.

‘말하기의 내용 구성 및 논리적 전개’ 요인 분석에 사용된 설문 문항은 총 9 개로, 각각 신입생들의 말하기 내용의 구성, 논리적 전개, 정보 전달 능력 등을 측정하는 항목들로 구성되었다. 표 8 에서 제시된 바와 같이, 신입생들은 Q9(‘나는 주장을 뒷받침하는 근거를 타당하고 명확하게 제시한다’)(평균 = 3.58, 표준편차 = 0.85), Q10(‘근거를 주어진 시간 내에 적절하게 시간 배분하여 말한다’)(평균 = 3.40, 표준편차 = 0.88), Q11(‘나는 시작, 전개, 마무리로 구성하여 말한다’)(평균 = 3.44, 표준편차 = 0.91) 등의 항목에서 평균적으로 3 점대 중반의 점수를 기록하였다. 이는 신입생들이 말하기 과정에서 비교적 타당한 근거를 제시하고, 논리적인 전개를 어느 정도 유지하고 있음을 시사한다.

특히, Q12(‘나는 주제와 관련하여 말의 의도와 요점을 정확하게 전달한다’) 항목에서 가장 높은 평균(평균 = 3.60, 표준편차 = 0.85)을 기록하였으며, 이는 신입생들이 말의 요점과 의도를 전달하는 데 있어 강점을 보이고 있음을 나타낸다. 반면, Q14(‘나는 말을 할 때 불필요한 소리를 내거나 ‘에...그...저...’와 같은 군말을 사용하지 않는다’) 항목에서는 가장 낮은 평균(평균 = 2.86, 표준편차 = 1.08)을 보여, 신입생들이 말하기 중 불필요한 소리나 군말을 자주 사용하는 경향이 다소 있음을 알 수 있다.

한편, 각 항목에 대한 표준편차를 살펴보면, 항목별 표준편차의 차이가 있으며 이는 신입생들의 말하기 역량에서 일관성의 정도가 있음을 시사한다. Q12(‘나는 주제와 관련하여 말의 의도와 요점을 정확하게 전달한다’) 항목의 경우, 표준편차가 0.85 로 낮게 나타나고 있어 신입생들이 이 항목에 대해서 대체로 일관된 수준의 능력을 보이고 있으며, 말의 요점과 의도를 전달하는 데

강점을 가지는 학생들이 다수 존재한다는 것을 의미한다. 하지만 Q14(‘나는 말을 할 때 불필요한 소리를 내거나 ‘에...그...저...’와 같은 군말을 사용하지 않는다’) 항목에서 표준편차가 1.08 로 가장 크게 나타나고 있는데, 이는 신입생들 간에 이 항목에 대한 평가가 다양하다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 해당 항목에서 개선이 필요한 학생들이 상당히 존재할 가능성을 시사하며, 교육적 개입의 필요성이 있음을 보여준다.

전체적으로 ‘말하기 내용 구성 및 논리적 전개’에 대한 요인 분석 결과(평균 = 3.49, 표준편차 = 0.67), 신입생들의 말하기 역량은 전반적으로 중간 수준을 보이고 있으며, 일부 항목에서는 개선의 여지가 있음을 확인할 수 있다. 특히, 표준편차 분석을 통해 신입생들의 말하기 역량에 있어 항목별로 일관성의 차이가 있음을 확인할 수 있었으며, 이는 특정 영역에서는 추가적인 교육적 지원이 필요함을 시사한다. 예를 들어 군말 사용을 줄이는 데 집중하는 교육 프로그램이 도움이 될 수 있으며, 이미 강점을 보이는 영역에 대해서는 이를 더욱 강화할 수 있는 교육 전략이 필요할 것이다.

표 8. 한국어 말하기 내용 구성 및 논리적 전개 평가 요인 분석

	N	최소값	최대값	평균	표준편차
Q9_ 나는 주장을 뒷받침하는 근거를 타당하고 명확하게 제시한다	1182	1.00	5.00	3.58	.85
Q10_ 근거를 주어진 시간 내에 적절하게 시간 배분하여 말한다	1182	1.00	5.00	3.40	.88
Q11_ 나는 시작, 전개, 마무리로 구성하여 말한다	1182	1.00	5.00	3.44	.91
Q12_ 나는 주제와 관련하여 말의 의도와 요점을 정확하게 전달한다	1182	1.00	5.00	3.60	.85
Q13_ 나는 주제에서 요구되는 필수정보를 빠짐없이 전달한다	1182	1.00	5.00	3.61	.85
Q14_ 나는 말을 할 때 불필요한 소리를 내거나 ‘에... 그... 저...’와 같은 군말은 사용하지 않는다	1182	1.00	5.00	2.86	1.08
Q15_ 나는 간결하고 명확하게 내용을 설명할 수 있다	1182	1.00	5.00	3.38	.90
Q16_ 나는 문법적으로 올바른 문장으로 말할 수 있다	1182	1.00	5.00	3.69	.86
Q17_ 나는 예시, 비유 등의 다양한 표현을 사용하여 말할 수 있다	1182	1.00	5.00	3.89	.87
(요인 2) 말하기 내용 구성 및 논리적 전개	1182	1.00	5.00	3.49	.67

#### 4.2.2 요인별 한국어 말하기 자기 인식 차이

본 연구에서는  $t$ -검정을 통해 성별, 말하기 학습 경험, 리더 경험이 대학교 신입생들의 한국어 말하기 자기 인식에 차이가 있는지를 분석하였다. 먼저 성별에 따른 분석 결과, 남학생과 여학생 간의 한국어 말하기 자기 인식 차이는 ‘말하기 전달 기술 및 대인 상호작용’ 요인에 대한 평가 ( $t = -1.395, p = .163$ )와 ‘말하기의 내용 구성 및 논리적 전개’ 요인에 대한 평가( $t = -1.076, p = .282$ ) 모두에서 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 이는 성별이 신입생들의 한국어 말하기 자기 인식에 통계적으로 의미있는 영향을 미치지 않음을 시사한다.

반면, 말하기 학습 경험이 있는 학생들은 학습 경험이 없는 학생들에 비해 ‘말하기 전달 기술 및 대인 상호작용’ 요인(평균 = 3.54, 표준편차 = 0.71,  $t = 7.953, p < .001$ )과 ‘말하기의 내용 구성 및 논리적 전개’ 요인(평균 = 3.66, 표준편차 = 0.63,  $t = 9.412, p < .001$ )에서 모두 유의미하게 높은 자기 인식을 보였다. 이는 말하기 학습 경험이 신입생들의 말하기 능력에 대한 자신감을 높이는 중요한 요인임을 나타낸다.

리더 경험에 따른 분석에서도 유사한 결과가 나타났다. 리더 경험이 있는 학생들은 ‘말하기 전달 기술 및 대인 상호작용’ 요인(평균 = 3.66, 표준편차 = 0.68,  $t = 13.152, p < .001$ )과 ‘말하기의 내용 구성 및 논리적 전개’ 요인 (평균 = 3.72, 표준편차 = 0.64,  $t = 13.152, p < .001$ )에서 리더 경험이 없는 학생들보다 통계적으로 유의미하게 높은 자기 인식을 보였다. 이는 리더 경험 또한 말하기 학습 경험과 같이 신입생들이 자신의 말하기 역량을 평가하는 데 긍정적인 영향을 미친다는 것을 보여준다.

표 9 에서 제시한 바와 같이, 말하기 학습 경험과 리더 경험이 신입생들의 한국어 말하기 능력에 대한 자기 인식에 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 알 수 있다. 이는 21 세기 급변하는 사회가 요구하는 핵심역량의 하나인 의사소통역량 강화를 위하여 대학 교육 과정에서 이러한 경험을 강화하는 전략이 필요함을 보여준다. 특히, 말하기 학습과 리더십 훈련을 통해 학생들의 말하기 능력을 향상시키고, 그에 대한 자신감을 높이는 교육적 접근이 중요함을 시사한다.

표 9. 요인별 한국어 말하기 자기 인식 차이 ( $t$ -검정)

변인	구분	요인	N	평균	표준편차	$t$	자유도	$p$
성별	남	말하기 전달 기술 및	461	3.34	.75	-1.395	1180	.163
	여	대인 상호작용	721	3.40	.72			
	남	말하기 내용 구성 및	461	3.47	.68	-1.076	1180	.282
	여	논리적 전개	721	3.51	.67			
말하기 학습 경험	있음	말하기 전달 기술 및	630	3.54	.71	7.953	1180	.000
	없음	대인 상호작용	552	3.20	.73			
	있음	말하기 내용 구성 및	630	3.66	.63	9.412	1180	.000
	없음	논리적 전개	552	3.31	.67			
리더 경험	있음	말하기 전달 기술 및	551	3.66	.68	13.152	1180	.000
	없음	대인 상호작용	631	3.14	.69			
	있음	말하기 내용 구성 및	551	3.72	.64	13.152	1180	.000
	없음	논리적 전개	631	3.30	.64			

다음 표 10 은 ANOVA 검정을 통해 신입생들의 전공계열과 연계되는 소속대학이 대학교 신입생들의 한국어 말하기 자기 인식에 차이가 있는지를 분석한 결과를 보여준다. ‘말하기 전달기술 및 대인 상호작용’ 요인에 대한 분석 결과, 신입생들의 소속대학에 따라 유의미한 차이가 나타났다( $F = 11.895, p = .000$ ). C 단과대학(평균 = 3.82, 표준편차 = 0.63)이 가장 높은 평균 점수를 기록하였으며, 이는 C 단과대학 학생들이 다른 전공 학생들에 비해 말하기 전달기술과 대인 상호작용에서 자신감을 더 많이 느끼고 있음을 시사한다. 반면, B 단과대학(평균 = 3.16,



표준편차 = 0.72)은 상대적으로 낮은 점수를 기록하여, 이 분야에서 개선의 여지가 있음을 보여준다.

‘말하기의 내용 구성 및 논리적 전개’ 요인에 대해서도 소속대학 간에 유의미한 차이가 존재하는 것으로 나타났다( $F = 8.372, p = .000$ ). C 단과대학(평균 = 4.03, 표준편차 = 0.59)이 이 요인에서도 가장 높은 평균 점수를 기록하여, C 단과대학 학생들이 말하기의 논리적 전개와 내용 구성에 대해 강한 자기 인식을 가지고 있음을 나타냈다. 반면, B 단과대학(평균 = 3.37, 표준편차 = 0.64)은 이 요인에서도 상대적으로 낮은 점수를 기록하였다.

ANOVA 검정 결과, 신입생들의 전공계열에 따른 소속대학이 한국어 말하기 자기 인식에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히, C 단과대학 학생들이 말하기 전달기술과 내용 구성 측면에서 가장 높은 자기 인식을 보였으며, B 단과대학 학생들은 상대적으로 낮은 자기 인식을 보였다. 이러한 결과는 전공계열에 따라 말하기 능력에 대한 인식이 다르게 형성될 수 있음을 시사하며, 각 전공계열의 특성을 반영한 맞춤형 말하기 교육 프로그램의 필요성을 제기한다.

표 10. 요인별 한국어 말하기 자기 인식 차이 (ANOVA 검정)

요인	단과대학	N	평균	표준편차	F	자유도	p
말하기 전달 기술 및 대인 상호작용	A 단과대학	232	3.34	.75	11.895	4,1117	.000
	B 단과대학	226	3.16	.72			
	C 단과대학	30	3.82	.63			
	D 단과대학	296	3.36	.74			
	E 단과대학	398	3.51	.69			
말하기의 내용 구성 및 논리적 전개	A 단과대학	232	3.46	.64	8.372	4,1117	.000
	B 단과대학	226	3.37	.64			
	C 단과대학	30	4.03	.59			
	D 단과대학	296	3.47	.70			
	E 단과대학	398	3.57	.66			

### 4.3. 영어 말하기와 한국어 말하기 자기 인식 간 관계 분석

본 연구에서는 OPIc 영어 말하기 성적과 한국어 말하기 자기 인식 간의 관계를 분석하였다. 먼저 기술통계량을 살펴보면, OPIc의 평균은 95.42 점, 표준편차는 61.69로 나타났다. 요인별로는 ‘말하기 전달 기술 및 대인 상호작용’의 평균은 3.38, 표준편차는 0.73 이었고, ‘말하기의 내용 구성 및 논리적 전개’ 요인의 평균은 3.49, 표준편차는 0.67로 측정되었다. 또한, 두 요인을 합한 한국어 말하기 능력에 대한 자기 인식의 평균은 3.44, 표준편차는 0.66으로 나타났다.

기술통계에서 보여주듯이 OPIc 성적 원점수는 평균 95.42, 표준편차가 61.69로 나타나 Pearson 상관관계 분석에는 적합하지 않은 점을 고려하여, OPIc 등급과 ‘말하기 전달 기술 및 대인 상호작용’ 요인, ‘말하기의 내용 구성 및 논리적 전개’ 요인, 한국어 말하기 능력 자기 인식을 각각 5 등급으로 환산하여 교차분석을 실시하였다. 표 12는 교차분석 결과를 보여준다.

표 11. OPIc 성적과 한국어 말하기 능력 자기 인식

구분	N	평균	표준편차	
OPIc 성적	1182	95.42	61.69	
요인	말하기 전달 기술 및 대인 상호작용	1182	3.38	.73
	말하기의 내용 구성 및 논리적 전개	1182	3.49	.67
한국어 말하기 능력 자기 인식	1182	3.44	.66	

먼저 ‘말하기 전달 기술 및 대인 상호작용’ 요인의 3 등급에서는 OPIc 성적 NL 수준의 학생이 140 명(36.3%)으로 가장 많았고, NM(141 명, 35.2%) 수준 학생의 수가 뒤를 이었다. 반면 4 등급에는 NM 에서 가장 높은 비율(174 명, 44.1%)을 보였으며, AL 등급에서도 25 명(50%)이 해당되었다. 5 등급에서는 NH(65 명, 22.6%)와 IL(25 명, 28.4%)에서 응답 인원이 많았다. 이것은 OPIc 등급이 높아질수록 ‘말하기 전달 기술 및 대인 상호작용’ 이 높아지고 있음을 보여준다. 교차분석 결과, 카이제곱 값에 대한 유의확률은 .005 로  $p=.05$  수준에서 OPIc 성적에 따라 ‘말하기 전달 기술 및 대인 상호작용’ 요인은 통계적으로 유의미한 차이가 있다고 할 수 있다.

‘말하기의 내용 구성 및 논리적 전개’ 요인의 3 등급에서는 OPIc NL 수준의 학생이 115 명(29.8%), NM 수준의 학생은 115 명(27.9%)이 해당되어 비율이 높은 편이었다. 4 등급에서는 NM 에서 가장 많은 200 명(51.8%)이 해당되었고, 5 등급에서는 NL(54 명, 14.0%)과 NM(74 명, 18.5%)에서 고득점자가 관찰되었다. 이것은 OPIc 등급이 높아질수록 ‘말하기의 내용 구성 및 논리적 전개’ 능력에 대한 긍정적인 인식이 높아지고 있음을 보여준다. 교차분석 결과, 카이제곱 값에 대한 유의확률은 .000 으로  $p=.05$  수준에서 OPIc 성적에 따라 ‘말하기의 내용 구성 및 논리적 전개’ 능력도 통계적으로 유의미한 차이가 있다고 할 수 있다.

두 가지 역량을 합한 한국어 말하기 능력에 대한 자기 인식에서도 3 등급의 경우, NL(120 명, 31.1%)과 NM(113 명, 28.2%)에서 높은 응답률을 보인 반면, 4 등급에서는 NM 에서 196 명(50.8%), 5.00 점에서는 NM(72 명, 18.0%)이 응답률이 높은 것으로 나타났다. 이것은 OPIc 등급이 높아질수록 한국어 말하기 능력에 대한 긍정적인 인식이 높아지고 있음을 보여주는 것이며, 교차분석 결과도 이를 뒷받침해 준다( $p=.002$ ).

종합하면, 각 분석 항목에 대해 교차분석을 실시한 결과, ‘말하기 전달 기술 및 대인 상호작용’ 요인( $\chi^2 = 45.381, p = 0.005$ ), ‘말하기의 내용 구성 및 논리적 전개’ 요인( $\chi^2 = 56.977, p = 0.000$ ), 한국어 말하기 능력 자기 인식( $\chi^2 = 49.256, p = 0.002$ ) 모두에서 유의미한 차이가 나타났다. 이것은 OPIc 등급이 학습자의 한국어 말하기 능력에 대한 인식과 긍정적인 관계를 반영하고 있음을 의미한다.

표 12. OPIc 성적과 한국어 말하기 능력 자기 인식 간의 상관관계

요인	환산 등급	빈도/ OPIc 등급 내 비율(%)	OPIc_등급							전체	$\chi^2$ , df, p
			NL	NM	NH	IL	IM1	IM2	AL		
말하기 전달 기술 및 대인 상호 작용	1 등급	빈도	2	2	0	1	0	0	0	5	$\chi^2$ =45.381 df=24 p=.005
		%	0.5%	0.5%	0.0%	1.1%	0.0%	0.0%	0.0%	0.4%	
	2 등급	빈도	17	10	10	1	2	0	1	41	
		%	4.4%	2.5%	3.5%	1.1%	20.0%	0.0%	25.0%	3.5%	
	3 등급	빈도	140	141	72	22	1	2	1	379	
		%	36.3%	35.2%	25.0%	25.0%	10.0%	40.0%	25.0%	32.1%	
	4 등급	빈도	174	177	141	39	5	3	2	541	
		%	45.1%	44.1%	49.0%	44.3%	50.0%	60.0%	50.0%	45.8%	
	5 등급	빈도	53	71	65	25	2	0	0	216	
		%	13.7%	17.7%	22.6%	28.4%	20.0%	0.0%	0.0%	18.3%	
말하기 내용 구성 및 논리적 전개	1 등급	빈도	2	0	0	1	0	0	0	3	$\chi^2$ =56.977 df=24 p=.000
		%	0.5%	0.0%	0.0%	1.1%	0.0%	0.0%	0.0%	0.3%	
	2 등급	빈도	15	9	2	1	0	0	0	27	
		%	3.9%	2.2%	0.7%	1.1%	0.0%	0.0%	0.0%	2.3%	
	3 등급	빈도	115	112	61	8	2	1	2	301	
		%	29.8%	27.9%	21.2%	9.1%	20.0%	20.0%	50.0%	25.5%	
	4 등급	빈도	200	206	151	45	5	3	2	612	
		%	51.8%	51.4%	52.4%	51.1%	50.0%	60.0%	50.0%	51.8%	
	5 등급	빈도	54	74	74	33	3	1	0	239	
		%	14.0%	18.5%	25.7%	37.5%	30.0%	20.0%	0.0%	20.2%	
한국어 말하기 능력 자기 인식	1 등급	빈도	1	0	0	1	0	0	0	2	$\chi^2$ =49.256 df=24 p=.002
		%	0.3%	0.0%	0.0%	1.1%	0.0%	0.0%	0.0%	0.2%	
	2 등급	빈도	13	7	3	1	1	0	0	25	
		%	3.4%	1.7%	1.0%	1.1%	10.0%	0.0%	0.0%	2.1%	
	3 등급	빈도	120	113	61	10	1	1	2	308	
		%	31.1%	28.2%	21.2%	11.4%	10.0%	20.0%	50.0%	26.1%	
	4 등급	빈도	196	209	156	48	5	4	2	620	
		%	50.8%	52.1%	54.2%	54.5%	50.0%	80.0%	50.0%	52.5%	
	5 등급	빈도	56	72	68	28	3	0	0	227	
		%	14.5%	18.0%	23.6%	31.8%	30.0%	0.0%	0.0%	19.2%	
전체	빈도	386	401	288	88	10	5	4	1182		
	%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%		

## 5. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 영어 말하기 능력을 진단하고, 한국어 말하기에 대한 자기 인식을 조사한 후, 이들 간의 관계를 분석하여 대학 기초교육에서 의사소통 역량을 높이기 위한 효율적인 교육 방안을 모색하는 데 있다. 이를 위해 2024 년 지방 소재 K 사립대학교 신입생 1,182 명을 대상으로 공인영어시험인 OPIc 모의시험과 한국어 말하기 능력에 대한 자기 인식 설문조사를 3 주간 온라인으로 실시하여 자료를 수집하고 분석하였다. 다음은 연구 결과 요약과 시사점이다.

따라 능력 차이가 나타남을 확인하였다. OPIc 성적은 NL 에서 AL 까지 9 개 등급으로 분포되었으며, 이 중 NM 등급이 33.9%로 가장 높은 비율을 차지하였다. Novice 단계의 세 등급(NL, NM, NH)이 전체의 91%를 차지하여 대다수 학생이 낮은 수준의 영어 말하기 능력을 보였다. 이 연구결과는 한국의 중고등학교 및 대학에서 영어 말하기 중심 교육의 강화가 필요함을 시사한다.

첫째, 대학교 신입생들의 영어 말하기 능력을 OPIc 평가를 통해 분석한 결과, 신입생들의 영어 말하기 능력이 주로 Novice 단계에 집중되어 있으며, 성별, 학부, 말하기 학습 경험, 리더 경험에

둘째, 영어 말하기 평가 결과에 대한 집단 간 차이를 분석한 결과, 성별에 따른 OPIc 성적 차이는 통계적으로 유의미하지 않았으나, 말하기 학습 경험과 리더 경험이 있는 집단이 유의미하게 높은 성적을 보였다. 또한, 소속 단과대학에 따른 성적 차이도 유의미하게 나타났으며, 특히 C 단과대학 학생들이 가장 높은 성적을 기록하였다. 이러한 결과는 대학 영어 말하기 교육에서 학생들이 다양한 말하기 경험을 쌓을 수 있는 환경을 조성하고, 리더 경험을 통해 말하기 능력을 강화할 수 있는 프로그램 개발이 필요함을 시사한다. 대학 영어 교육에서는 단과대학별로 차별화된 교육 전략을 수립하여 학생들의 말하기 능력을 향상시킬 필요가 있다. 더불어, 한국 중등 영어 교육 정책에서도 말하기 학습 경험의 중요성을 인식하고, 학생들이 다양한 말하기 기회를 가질 수 있도록 교육 과정을 설계하는 것이 필요하다. 리더 경험을 통한 말하기 능력 강화를 위해 학교 내외의 다양한 활동을 통해 학생들에게 리더십 발휘 기회를 제공할 필요가 있다.

셋째, 한국어 말하기 능력에 대한 자기 인식을 두 가지 주요 요인으로 나누어 분석하였다. ‘말하기의 전달 기술 및 대인 상호작용’ 요인은 발음, 목소리 톤, 속도 조절과 같은 기술적 요소와 청중과의 상호작용 및 비언어적 의사소통을 포함하는 항목들로 구성되었다. 평균 평가 점수는 3.38 로 나타났으며, 이는 참가자들이 말하기 전달 기술과 대인 상호작용에서 중간수준을 유지하고 있음을 보여준다. 두 번째 요인은 ‘말하기의 내용 구성 및 논리적 전개’로, 논리적 구성과 내용의 명확성, 간결성, 정확성 등을 평가하는 항목들로 이루어졌다. 이 요인의 평균 점수는 3.49 로, 참가자들이 말하기의 내용 구성 및 논리적 전개에서도 중간수준의 역량 인식을 하고 있는 것을 의미한다. 이러한 결과는 대학 한국어 말하기 교육에서 학생들의 전달 기술을 강화하고, 논리적 구성과 내용을 체계적으로 전개할 수 있도록 지원하는 교육 프로그램이 필요함을 시사한다. 또한, 학생들의 비언어적 의사소통 능력을 향상시키기 위한 교육이 필요하며, 개별 학생들의 역량에 맞춘 맞춤형 교육 전략이 요구된다.

넷째, 대학교 신입생들의 한국어 말하기 자기 인식에 대해 성별, 말하기 학습 경험, 리더 경험에 따른 차이를  $t$ -검정으로 분석한 결과, 성별에 따른 한국어 말하기 자기 인식 차이는 ‘말하기 전달

기술 및 대인 상호작용' 요인과 '말하기의 내용 구성 및 논리적 전개' 요인에서 모두 통계적으로 유의미하지 않았다. 반면, 말하기 학습 경험이 있는 학생들은 두 요인 모두에서 유의미하게 높은 자기 인식을 보였으며, 이는 학습 경험이 말하기 능력에 대한 자신감을 높이는 중요한 요인임을 의미한다. 또한, 리더 경험이 있는 학생들 역시 두 요인에서 모두 유의미하게 높은 자기 인식을 보였으며, 이는 리더 경험이 말하기 능력에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 보여준다. ANOVA 검정 결과, 신입생들의 전공 계열에 따른 소속대학도 한국어 말하기 자기 인식에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 대학에서 말하기 교육을 강화하는 데 있어 경험 기반 교육의 중요성을 시사한다. 특히, 말하기 실습과 리더십 훈련을 통해 학생들의 자신감을 높이고 말하기 능력을 향상시킬 수 있는 교육적 접근이 필요함을 시사한다. 또한, 전공 계열에 따라 차이가 나타날 수 있음을 고려하여, 각 전공 계열의 특성을 반영한 맞춤형 말하기 교육 프로그램 개발이 요구된다.

다섯째, OPIc 영어 말하기 성적과 한국어 말하기 자기 인식에 대해 교차분석을 실시한 결과, '말하기의 전달 기술 및 대인 상호작용' 요인( $\chi^2=45.381$ ,  $p=0.005$ ), '말하기의 내용 구성 및 논리적 전개' 요인( $\chi^2=56.977$ ,  $p=0.000$ ), 한국어 말하기 능력 자기 인식( $\chi^2=49.256$ ,  $p=0.002$ ) 모두에서 유의미한 차이가 나타났다. 이는 OPIc 등급이 학습자의 한국어 말하기 능력에 대한 인식과 긍정적인 관계를 반영하고 있음을 의미한다. OPIc 등급에 따라 '말하기의 전달 기술 및 대인 상호작용' 요인, '말하기의 내용 구성 및 논리적 전개' 요인, 한국어 말하기 능력 자기 인식 간에 유의미한 차이가 발생하는 이유는 여러 가지 요인에 기인할 수 있다. 먼저, 학습자의 언어 능력 발전 과정과 OPIc 등급의 특성에서 볼 때, 언어 숙달도의 차이에서 그 원인을 찾을 수 있다. OPIc 등급은 학습자가 얼마나 효과적으로 언어를 사용할 수 있는지를 나타내는 언어 숙달도를 반영하는데, 높은 OPIc 등급을 받은 학습자는 일반적으로 더 높은 언어 숙달도를 가지고 있으며, 이는 언어 사용의 유창성, 정확성, 적절성에서 나타난다고 볼 수 있다. 한편 '말하기의 전달 기술 및 대인 상호작용' 요인과 '말하기의 내용 구성 및 논리적 전개' 요인을 포함하는 한국어 말하기 능력은 모두 높은 수준의 언어 숙달도를 요구한다. OPIc 등급이 낮은 학습자들은 어휘 사용이나 문법 구조에서 제한을 느끼기 때문에 이러한 능력에서 낮은 점수를 기록할 가능성이 높다. 반면, 고급 등급의 학습자들은 더 복잡한 문장을 구성하고, 다양한 어휘를 사용하며, 더 논리적이고 일관된 주장을 펼칠 수 있다.

또한, 언어 학습 경험의 양과 질도 학습자의 언어 능력에 중요한 영향을 미칠 수 있다. OPIc 등급이 높은 학습자는 일반적으로 더 오랜 기간 동안 언어 학습을 해왔거나, 실생활에서 언어를 사용할 기회가 많았을 것으로 추론할 수 있다. 이러한 학습 경험은 한국어 말하기에도 직접적인 영향을 미칠 수 있다. 반복적인 학습과 실전 경험을 통해 학습자는 복잡한 정보를 더 잘 조직하고, 논리적으로 전달하며, 상황에 맞게 적절한 표현을 사용할 수 있게 된다. 이는 고급 OPIc 등급의 학습자들이 이러한 영역에서 더 높은 성과를 보이는 이유 중 하나일 수 있다.

시험의 설계와 평가 기준도 영향을 미치는 요인일 수 있다. OPIc 시험은 학습자의 언어 능력을 다양한 측면에서 평가하기 위해 설계되었으며, 시험에서 높은 등급을 받기 위해서는 단순한 언어 지식을 넘어 실제로 그 지식을 유창하고 적절하게 사용할 수 있는 능력이 요구된다. 평가 기준은 OPIc 등급 간 차이를 반영하도록 설정되어 있다. 예를 들어, 고급 등급을 받기 위해서는 복잡한 주제에 대해 논리적이고 일관된 이야기를 해야 하며, 다양한 어휘와 문법 구조를 능숙하게 사용할

수 있어야 한다. 이러한 능력을 보유하면 한국어 말하기 능력에서도 높은 점수를 받을 가능성이 높다.

마지막으로 사회문화적 요인도 영향을 미칠 것으로 보인다. 언어 학습에는 문화적 이해와 사회적 맥락이 중요한 역할을 한다. OPIc 등급이 높은 학습자는 대개 해당 언어가 사용되는 문화와 사회적 규범에 대한 이해도가 높다고 볼 수 있으며, 이는 전달 기술이나 말하기 능력에서 특히 중요한 요소로 작용한다. 적절한 문화적 맥락에서 적합한 표현을 선택하고, 듣는 이에게 메시지를 명확하게 전달하는 능력은 이러한 문화적 이해에 크게 의존한다. 본 연구에서 영어 말하기 성적과 한국어 말하기 자기 인식에 영향을 미치는 요인으로 확인된 경험 요인인 말하기 학습 경험과 리더 경험은 이러한 추론을 뒷받침해 준다고 할 수 있다.

종합하면, 지방 소재의 K 사립대학에 2024 년 입학한 학생들은 영어 말하기 능력이 OPIc 의 Novice 수준에 집중되어 있어 전반적으로 낮은 수준임을 보였고, 한국어 말하기 능력에 대한 자기 인식은 중간 수준임이 확인되었다. 영어 말하기 능력과 한국어 말하기 능력에 대한 자기 인식에 영향을 미치는 주요 요인으로는 소속 단과대학, 말하기 학습 경험, 리더 경험 등이 있었다. 또한, 영어 말하기 능력과 한국어 말하기 능력에 대한 자기 인식 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 이러한 차이를 발생시키는 요인으로는 언어 숙달도, 학습 경험의 양과 질, 시험의 설계와 평가 기준, 사회문화적 요인 등이 작용하는 것으로 보인다.

이러한 결과를 바탕으로 도출한 대학교육의 개선 방안은 다음과 같다. 첫째, 학생들의 언어적 배경과 학습 경험을 고려한 맞춤형 교육 프로그램을 개발할 필요가 있다. 이는 학생들이 자신의 강점과 약점을 보완하는 데 도움을 줄 수 있다. 둘째, 상호작용 중심의 교육 방식을 강화하여 말하기 전달 기술과 대인 상호작용 능력을 향상시킬 필요가 있다. 셋째, 논리적 전개 능력을 향상시키기 위한 교육 방안을 마련하여 학생들의 전반적인 말하기 능력을 개선해야 한다. 넷째, 다양한 언어 사용 환경을 제공하여 학생들이 실제 상황에서 언어를 자연스럽게 습득하고 활용할 수 있는 기회를 늘려야 한다. 마지막으로, 학생들이 자신의 말하기 능력을 객관적으로 평가하고 인식할 수 있도록 자기 평가 기회를 제공함으로써, 학생들이 체계적으로 자신의 발전을 관리할 수 있도록 지원할 필요가 있다. 이러한 개선 방안은 학생들의 의사소통 역량을 강화하고, 궁극적으로 글로벌 환경에서의 경쟁력을 높이는 데 기여할 것이다.

본 연구에는 몇 가지 제한점이 존재한다. 첫째, 연구 대상이 특정 대학의 신입생들로 한정되어 있어, 연구 결과를 일반화하는 데 한계가 있다. 둘째, 학생들의 자기 인식을 바탕으로 데이터를 수집하였기 때문에 실제 말하기 능력과 자기 인식 간의 차이를 완벽하게 반영하지 못할 가능성이 있다. 셋째, 컴퓨터 기반의 외국어 말하기 평가인 OPIc 시험이 실제 대면 인터뷰와 다를 수 있어 응시자의 실제 의사소통 능력을 충분히 반영하지 못할 가능성이 있으며, 이로 인해 성적이 낮게 나타날 수 있다. 또한, OPIc 시험과 한국어 말하기 자기 인식 조사 간의 차이로 인한 측정상의 제한도 고려해야 한다. 향후에는 이러한 제한점을 보완한 연구를 수행할 필요가 있다. 첫째, 다양한 대학과 학생 집단을 대상으로 연구를 확장하여 결과의 일반화 가능성을 높이는 것이 중요하다. 둘째, 말하기 능력을 평가할 때 자기 인식뿐만 아니라 객관적인 평가 방법을 병행하여 실제 능력과의 차이를 분석할 필요가 있다. 이를 통해 대학 영어 교육의 효과성을 보다 정확하게 평가하고, 학생들의 요구에 부합하는 교육 프로그램을 개발할 수 있을 것이다.

## References

- 김경자(Kim, K. J.). 2016. 외국어 학습의 정의적 요인에 대한 연구(Affective factors in learning foreign languages: differences between English and Arabic). <<언어과학연구>>(The Journal of Linguistics Science) 79, 21-41.
- 김영상(Kim, Y. S.). 2020. 이중언어의 발달과 성인의 영어 말하기 과정 연구(A research on bilingual development and English speech processes in adults). <<언어와언어학>>(Language and Linguistics), 88, 53-76.
- 김용명(Kim, Y.). 2015. 수능 영어 20 년: 회고와 전망(The retrospective and the perspective: the 20 years of college scholastic ability test (CSAT)). 한국영어문학회 학술대회 발표논문집, 189-196.
- 김예지·김아영·임동선·노현호·정다호·임지빈·이성파·김해찬(Kim, Y., A. Kim, D. Yim, H. Noh, D. Jung, J. Yim, S. Lee, and H. Kim). 2024. 성인 영어 학습자의 외재적·내재적 학습 요인이 영어 말하기 능력에 미치는 영향(The influence of external and internal learning factors on English speaking skills for adult english learners). <<학습자중심교과교육연구>>(The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction) 24-14, 773-786.
- 김정옥(Kim, J.). 2021. 온라인상 대학생 영어 말하기 수업 설계(An online English speaking class design for university students). <<영어교과교육>>(Journal of the Korea English Education Society) 20-3, 119-138.
- 김혜경(Kim, H.). 2014. 이공계 의사소통 능력 신장을 위한 ‘말하기’교육방안 연구(A study on speaking education to improve communication skills for students in science and engineering colleges). <<비평문학>>(Literary Criticism) 54, 121-147.
- 나경희(Rha, K.). 2024. EFL 대학생의 영어 말하기 학습 플랫폼으로서 ChatGPT 활용 가능성 탐색(Exploring exploitability of ChatGPT as a learning platform for EFL college students' speaking). <<언어학 연구>>(Studies in Linguistics) 72, 199-223.
- 동아일보. 2023.11.17. [단독]서울대 신입생 영어실력 5 년새 크게 저하...“수능 절대평가 원인” Available online at <https://www.donga.com/news/Society/article/all/20231117/122234143/1>
- 류혜진(Ryoo, H.). 2015. 제 2 언어 교실에서 학습자 모국어의 효용(The efficacy of learners' first language in the collaborative interactions of the Korean classrooms). <<한국어교육>>(Journal of Korean Language Education) 26-2, 69-95.
- 박은영(Park, E.). 2024. 인공지능 챗봇을 활용한 대학교 영어수업 설계 연구(Study on university English classes using artificial intelligence chatbots). <<미래사회>>(Journal of Future Society) 15-1, 231-241.
- 배태일(Pae, T.). 2013. 한국 대학생들의 영어 말하기 능력에 미치는 요인 분석(A study of the factors affecting English speaking ability of Korean university students). <<영어교육연구>>(English Language Teaching) 25-1, 145-160.
- 신소영(Shin, S.). 2014. 대학생들의 영어능력 관련요인의 영향분석(A study of factors influencing English ability). <<교과교육학연구>>(Journal of Research in Curriculum Instruction) 18-1, 165-189.
- 오현아·박진희(Oh, H. and J. Park). 2011. 한국어와 영어의 발상에 대한 비교 인지언어학적 고찰 - 청자 중심 원리와 화자 중심 원리를 중심으로(A study on the conception of Korean and English from the viewpoint of comparative cognitive linguistics - focused on hearer centered expression and

- speaker centered expression). <<국어교육연구>>(The Journal of Korean Language and Literature Education) 28, 1-29.
- 유경아(Rue, K.). 2023. 한국 대학생들의 영어학습 동기 저하 : 성별, 영어 성취 수준, 영어 포기 시기에 따른 양상(Demotivation factors of Korean EFL college students : focus on gender, English achievement levels and English abandonment period). <<교양학 연구>>(The Journal of General Education) 24, 201-240.
- 윤택남·김병선(Yoon, T. and B. Kim). 2021. 대학생들의 영어 능력, 학습몰입도, 정의적 요인이 온라인 영어강좌에 미치는 영향(Effects of college students' English skills, learning flow, and affective factors on the online English class). <<응용언어학>>(Korean Journal of Applied Linguistics) 37-3, 123-141.
- 이연주·이동욱(Lee, Y. and D. Lee). 2019. 대학 말하기 수업의 효과와 평가연구(A study on the effectiveness and evaluation of speech classes in university). <<학습자중심교과교육연구>>(The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction) 19-6, 333-352.
- 이연주·임경수(Lee, Y. and K. Im). 2021. Rasch 모형을 이용한 대학생 기본 말하기역량 진단도구 개발과 타당화 연구(A study on the development and feasibility of basic speaking capability diagnostic tool for university students using Rasch model). <<교육과학연구>>(Journal of Education Science) 23-4, 99-121.
- 이연정(Lee, Y.). 2023. 대학 신입생들의 말하기역량 진단 연구(A study on the diagnosis of speech competency for college freshmen). <<한성어문학>>(The Study of Hansung Language and Literature) 49, 87-111.
- 장해순(Jang, H.). 2010. 다문화사회의 대인관계와 화법교육(Interspersal relations and communication educations in multicultural society). <<화법연구>>(Journal of Speech Communication) 17, 99-136.
- 전은진(Jeon, E.). 2012. 대학생 말하기 교육의 현황과 개선 방안(The present status and the improvement plan for speaking education of university). <<인문과학연구>>(Studies In Humanities) 32, 167-191.
- 정성희(Cheong, S.). 2022. 수능 영어 절대평가 세대 대학생들의 영어 능력 인식, 향상 추구 영역, 교양영어 만족도 및 향후 개편 방안 연구(A study of students' perceptions about English competence, domains to improve, satisfaction with college English program and suggestion for the future). <<학습자중심교과교육연구>>(The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction) 22-13, 217-231.
- 정성희(Cheong, S.). 2024. 전공 연계 기반 교양영어 프로그램 개편을 위한 교양영어 교육 수강생 인식, 만족도 연구-서울소재 S 대학교 교양영어 수강생 인식조사를 중심으로(A study of students' perceptions about English competence and satisfaction with general English education transitioning to the major-affiliated English program). <<문화와융합>>(Culture and Convergence) 46-2, 29-40.
- 전남익·최은수(Jeon, N. and E. Choi). 2010. 교사리더십 개발과정에 대한 근거이론적 접근: 교사학습공동체의 경험과 상호작용을 중심으로(A grounded theory approach to the teacher leadership development process: with a reference to experience and interaction of the teacher's learning community). *Andragogy Today: International Journal of Adult & Continuing Education* 13-3, 149-176.
- 지문건(Ji, M.). 2022. 영어 문해력에 관한 언어 전이(A language transfer on English literacy). <<언어학>>(Study of Public Language) 30-2, 23-47.



- 천승미(Cheon, S.). 2023. 생성형 AI 기술을 활용한 교양영어수업이 EFL 대학생들의 영어 말하기에 미치는 영향(Educational application of ChatGPT: its impact on Korean university students' English speaking skills). <<언어과학연구>>(The Journal of Linguistics Science) 107, 469-496.
- 최지현(Choi, J. H.). 2013. 모국어 능력과 영어 습득의 상관관계에 대한 연구(The Study Of Relationship Between L1 Competence And English Acquisition By Foreign School Korean Students In Korea). 석사학위논문(Master's Thesis), 중앙대학교 교육대학원, 서울.
- 파이낸스뉴스. 2024.5.22. [기획연재-⑩] 글로벌 시대... “영어 실력은 경쟁력의 척도다” Available online at <https://www.fnnews1.com/news/articleView.html?idxno=100707>
- 한상우·김완종(Han, S. and W. Kim). 2016. 대학생의 의사소통역량이 정보활용능력에 미치는 영향에 관한 연구(a study on the effects of communicative competence on information literacy of undergraduates). <<한국문헌정보학회지>>(Journal of the Korean Society for Library and Information Science) 50-1, 377-394.
- Eom, M. 2024. Empowering English-speaking skills through personalized exploration and application of ‘YouGlish’. *Korean Journal of English Language and Linguistics* 24, 236-256.
- Jeon, J. and H. Lee. 2017. Secondary teachers' perception on English education policies in Korea. *The Journal of AsiaTEFL* 14(1), 47-63.
- Johnson, C. E. and M. Z. Hackman. 2018. *Leadership: A Communication Perspective*, 7<sup>th</sup> ed. Long Grove, Illinois: Waveland Press, Inc.
- Lee, H. 2022. A study on the change in the native English-speaking teacher program in Korea: From the historical institutionalist approach. *The Journal of Asia TEFL* 19(1), 163-179.

Examples in: English

Applicable Languages: English

Applicable Level: Tertiary