

영어 학업성취도를 설명하는 학생 및 학교수준 변인 탐색¹⁾

이 현 숙(건국대학교 부교수)*

조 정 순(건국대학교 교수)**

이 유 리(건국대학교 석사)

《 요 약 》

본 연구에서는 학습자 특성 요인과 학교의 여건에 관한 변수를 통제한 상태에서 학생의 영어 학습과 관련된 학습심리적 특성 및 영어수업 관련 특성, 그리고 영어교육과 관련된 교육과정 운영상의 특성과 같은 요인들이 영어성취도를 얼마나 예측하는지 파악하기 위해 2수준 위계선형모형 분석을 실시하였다. 분석에는 서울교육종단연구 2차년도 데이터를 사용하였다. 학생수준의 투입변인으로 가정의 사회경제적 배경과 정규 교육 이외의 영어 학습량 및 학습 행태, 이전의 영어 학습 경험 등을 투입하였다. 학생수준의 과정요인은 학생들이 인식한 영어교사 및 영어수업에 대한 인식과 원어민 보조교사 수업 경험여부 등이며, 학교수준 과정요인으로 영어교사들의 교수·학습 활동에 관한 변수 및 영어교육 지원을 위한 학교의 노력과 관련된 변수 등을 활용하였다. 분석 결과, 학생수준 투입변인과 학교수준 투입변인이 과정변인보다 영어성취도를 더 많이 설명하는 것으로 나타났다. 학생수준 투입변인 중에서 영어성취도를 설명하는데 효과적으로 나타난 변수는 1차년도 영어성취도와 사교육 참여, 어머니의 학력, 부모의 학습지원, 해외 거주 경험 등이었으며, 학생수준 과정변인 중에서는 영어수업 태도 및 일반적인 학습 태도, 학생의 학습 노력 등으로 나타났다. 학교수준 투입변인 중에서는 영어 교과 부진학생 비율이 영어성취도를 부적으로 예측하였으며, 학교수준 과정변인 및 교사 관련 변인들은 전문계고를 제외한 모든 학교급에서 영어성취도를 유의미하게 설명하지 못하는 것으로 나타났다.

주제어 : 영어성취도, 교육맥락 변인, 서울교육종단연구

1) 본 연구는 서울특별시 교육연구정보원 주관으로 실시한 서울교육종단연구(SELS 2010)의 1~2차년도 데이터를 사용하여 수행하였음.

* 제1저자

** 교신저자, johjs@konkuk.ac.kr

I. 서론

인지적 관점에서 바라본 학교교육의 주요한 목적 중 하나는 학생들이 자신의 능력을 제대로 발휘하여 최대한의 성취를 이룰 수 있도록 돕는 것이라 할 수 있다. 학생들의 효과적인 학습을 돕기 위해서는 학업성취에 있어 개인차가 나타나는 원인과 이러한 차이를 설명하는 주된 요인이 무엇인지를 밝힘으로써 학생들이 최대한의 성취를 이루도록 하는 것이 매우 중요하며, 이러한 관점에서 학생들의 성취를 설명하는 요인에 주목하는 연구가 최근 여러 연구자들에 의해 이루어져 왔다(김양분, 박병영, 남궁지영, 황지희, 2007; 김성숙 외, 2009). 특히 영어 교과와 학업성취도(이하 영어성취도)는 우리 사회에서 학생의 졸업 후 진로 및 사회경제적 지위를 결정짓는 매우 중요한 지표로 인식됨에 따라 과도한 사교육 및 조기 영어교육의 열풍을 유발하는 직접적인 요인으로 작용하고 있는 현실을 고려할 때, 영어성취도의 차이를 설명하는 학생수준 및 학교수준의 요인들을 밝힘으로써 이러한 차이를 최소화할 수 있는 국가 및 학교 차원의 제도적, 교수학습적 노력이 더욱 절실하게 요구된다고 볼 수 있다.

학생들의 일반적인 학업성취에 영향을 미치는 요인에 관한 연구는 학습자의 배경이나 개인 내적 특성에 주목하는 연구나, 학교의 여건 및 교육과정 운영상의 특징, 교장 및 교원의 특성 등과 관련한 연구들을 중심으로 진행되어 왔다. 이와 같은 연구에서는 일반적으로 학생들의 학업성취도를 설명하는 요인 중 가정의 사회경제적 배경과 같은 투입 조건과 학습 태도나 동기 등과 같은 학생 개인의 학습 심리적 특성이 학업성취도의 가장 많은 부분을 설명하고 있음을 보고하고 있다(김양분 외, 2007; 이현숙, 김성숙, 송미영, 김준엽, 양성관, 2011). 학교수준에서는 학교의 환경적 여건이나 학생 구성 상의 특징과 같은 투입 조건들이 학업성취도를 예측하는 주요한 변수로 기능하고 있으며(김소영, 김진한, 2011), 투입 조건이 열악한 경우 학교나 교사의 노력으로 이를 극복하기에는 현실적인 한계가 있다는 점도 함께 지적되어 왔다(이현숙 외, 2011). 학업성취도의 측면에서 학교와 교사의 교육적 노력으로 개선 가능한 부분은 투입 조건의 영향력에 비하여 상대적으로 미약하지만, 학생 개인 수준의 변인들이 학습 결과에 영향을 미치는 데 있어서 중재의 역할을 할 수 있다는 점에서 여전히 그 중요성을 간과할 수 없다(김성숙 외, 2009). 즉, 학생의 사회경제적 배경이나 학습자 특성, 학교의 여건 등과 관련된 투입 요인들은 학교와 교사의 노력으로 변화시킬 수 없지만, 교수·학습 자원의 투입이나 교육과정의 운영과 관련된 과정요인은 학교와 교사의 노력으로 개선 가능하므로, 학업성취도를 설명하는 학교수준의 변인들 중 국가 차원에서 정책적 지원을 통해 변화와 개선이 가능한 과정요인이 무엇인지를 밝히는 연구 역시 실천적 차원에서 중요한 시사점을 주는 연구로서 강조되어 왔다(김병성, 2001).

학생 및 학교의 내적 특성 즉, 과정요인을 바탕으로 학교의 교육적 노력에 대한 효과를 파악

하고자 한 기존 연구에서는 학생의 가정 배경이나 학교의 교육적 여건, 학생 구성, 교원 특성 등의 투입 요인을 통제한 상태에서 학생의 동기 및 태도, 교장의 리더십이나 전문성, 학교 풍토, 교원 전문성 개발 노력, 부진학생 지도 노력 등과 같은 과정요인에 초점을 맞추어 학업성취도에 미치는 영향을 파악하는 것이 주된 경향이었다(곽수란, 2007; 김성식, 2007; 이현숙 외, 2011; 장내찬, 2002). 이와 더불어 최근에는 학교수준에서 평준화 정책이나, 방과후 학교, 학력향상 중점학교, 수준별 이동수업 등과 같은 정책의 효과를 학업성취도와 관련하여 분석하고자 하는 연구들도 다양한 맥락에서 수행되고 있다(김기석 외, 2005; 김성식, 2011; 양정호, 2007).

이와 같이 거시적인 관점에서 학업성취도에 대한 학생수준 및 학교수준의 예측요인을 밝히고자 하는 연구에서는 학업성취도를 구성하는 하위 구인 중 하나로 영어성취도를 활용하고 있기 때문에, 영어성취도를 예측하는 설명요인을 탐색하는 데에도 이와 같은 연구 결과가 일반화될 수 있을 것이다. 그러나 대규모 자료를 이용한 성취도 예측변인에 관한 연구 가운데 특별히 영어성취도와 관련된 개인의 학습 경험이나 영어수업의 교수학습적인 특징, 그리고 영어교육과 관련된 다양한 정책 변수들에 주목한 연구는 상대적으로 부족하다. 이와 같은 주제는 그동안 각 변수의 효과성을 각각 검증하는 실험 연구의 형태로 소규모 연구 단위에서 진행되어 왔으나, 국가 또는 지역 규모 대단위 연구에서는 이와 같은 변수들을 구체적으로 수집하기 어려운 현실로 인해, 그 중요성에 비추어볼 때 상대적으로 주목을 덜 받아온 경향이 있다. 학생들의 영어성취도를 예측하는 데 있어서 일반적인 학생수준 및 학교수준의 투입요인과 과정요인 외에 영어성취도와 밀접하게 관련된 변수들을 추가로 반영하여 학생들의 학업성취도에 미치는 효과를 파악하는 것은 영어교육의 효과를 극대화하기 위해 정책적 차원에서 고려할 수 있는 방안을 제시하는데 경험적 근거를 제공할 수 있다는 점에서 매우 중요하다.

이와 같은 관점에서, 본 연구에서는 학습자 특성 요인과 학교의 제반 여건에 관한 변수를 통제된 상태에서 학생의 영어 학습과 관련된 학습심리적 특성 및 영어수업과 관련된 특성, 그리고 교사 및 학교가 영어교육과 관련하여 실시하고 있는 교육과정 운영상의 특성과 같은 과정요인들이 영어성취도에 어떠한 영향을 미치는지를 파악하기 위해 2수준 위계선형모형(Hierarchical Linear Model: HLM) 분석을 실시하였다. 분석에는 영어수업 및 영어교육 정책과 관련 변수들이 비교적 구체적으로 조사된 서울교육종단연구(Seoul Educational Longitudinal Study: SELS) 2차년도 데이터를 사용하였다. 학생수준의 투입변인으로는 가정의 사회경제적 배경을 나타내는 지표들과 정규 교육 이외의 영어 학습량 및 학습 행태를 나타내는 사교육 및 EBS 관련 변수, 그리고 이전의 영어 학습 경험을 나타내는 어학연수 경험과 해외거주 경험과 같은 변수들을 사용하였으며, 영어성취도에 가장 큰 영향을 미치는 사전 영어성취도로서 1차년도 영어 학업성취도도 공변인으로 투입하여 과정요인의 고유한 효과를 파악하고자 하였다. 본 연구에서 주목한 학생수준의 과정요인은 학생들이 인식한 영어교사 및 영어수업에 대한 만족도, 영어수업

에 대한 태도, 원어민 보조교사 수업 경험여부 등이며, 학교수준에서는 영어교사의 교수·학습 활동에 관한 변수 및 영어교육 지원을 위한 학교의 노력과 관련된 변수로 원어민 보조교사의 활용 등을 활용하였다. 영어성취도를 설명하는 변인을 탐색하는 연구는 다양한 맥락에서 수행되어 온 바 있으나, 본 연구는 영어 학습 환경 및 영어에 대한 투자와 관심이 다른 지역보다 활발하다고 볼 수 있는 서울 지역 학생들의 20%를 표집한 서울교육종단연구 자료를 활용하였기 때문에 서울 지역 학생들의 영어성취도를 예측할 수 있는 변인들을 대규모 자료를 통해 파악할 수 있다는 점에서 기존 연구와의 차별성을 가진다고 본다. 또한, 영어 학습과 관련된 학생 개인의 특성이나 학교 외 학습 경험, 학교 영어수업에 대한 학생의 인식과 만족도, 영어교사의 수업 방식 및 원어민 보조교사의 활용 등 기존 대규모 종단자료에서는 구체적으로 수집되지 않아 영어성취도의 예측변수로 투입하는데 제약이 있었던 변수들에 초점을 두어 영어성취도를 설명하는 변인들을 탐색하였다는 점에서 의의를 가진다고 본다.

Ⅱ. 선행 연구 고찰

1. 학업성취를 예측하는 학생 특성

학업성취를 예측하는 학생 개인의 특성은 크게 학생의 가정 배경이나 환경 등에 의해 귀속되는 요인과 학생의 학습심리적 특성 및 학업과 관련된 노력 등을 중심으로 수행되어 왔다.

학생의 배경을 대표하는 부모의 학력이나 가정의 소득 수준은 가정의 인적자본과 경제자본으로서 학업성취도를 예측하는 주요 요인으로 알려져 있으며, 특히 다른 교과에 비하여 이와 같은 귀속 요인들이 영어성취도에 미치는 영향은 더욱 큰 것으로 알려져 있다(김경근, 변수용, 2007; 박현진, 김영화, 2010). 유한구(2006)는 아버지의 직업 및 가구수입에 따른 학생들의 성적 차이를 비교한 결과, 영어 교과에서 가장 큰 차이를 보인다고 하였으며, 박현진, 김영화(2010)에서도 영어가 다른 과목보다 귀속 지위의 영향을 더 많이 받는 것으로 나타남에 따라 계층의 고착화에 기여할 가능성이 높음을 시사하였다.

이와 같이 전통적으로 학생의 사회경제적 배경의 지표로 활용되어 온 인적자본과 경제자본 외에 가족 구성원과 학생의 관계에 의해 창출되는 사회자본 역시 학생들의 학업성취와 밀접하게 관련이 있음이 여러 실증 연구에서 확인되고 있다(김경근, 2005; 안우환, 김경식, 2005). 김영화(2010)는 가정의 물적, 인적 자원이 자녀 교육에 실제로 투입되기 위해서는 부모와 자녀 간에 긴밀한 상호작용과 친밀감, 자녀의 학업에 대한 부모의 관심과 참여, 지원 등이 중요한 역할을 함을 강조하였다. 이와 같은 사회자본은 부모의 소득과 교육수준과 같은 귀속요인보다 정

적인 관련성을 보이며(류방란, 김성식, 2006; 윤현선, 2006; 이혜영, 2005), 영어성취에도 직접·간접적인 영향을 미친다고 보고되고 있다. 예를 들어, 박현진, 김영화(2010)의 연구에서는 부모의 사회경제적 지위가 가정의 사회자본 및 문화자본에 정적인 영향을 미치며, 이는 학생의 영어 학업 능력에 대한 긍정적인 인식과 영어 학습에 대한 흥미 등을 높인다고 하였다. 최영, 임수경(2009)은 부모 관련 변인 중 부모 자녀 간 애착관계 및 부모의 지도 감독 정도가 높을수록 중학생들의 학업성취가 높아지는 연구 결과를 보여주었으며, 김소영, 홍수진(2009)은 부모가 자녀의 숙제를 확인하는 정도나 학교생활에 대한 대화 정도가 성취도를 유의미하게 예측하는 것으로 보고하였다. 한편, 윤지영, 김태영(2012)은 부모가 자녀에 대해 가지는 압박기대는 낮고 지지기대가 높을수록 초등학생과 중학생의 영어성취도가 높아진다고 하였으며, 김소영(2010)은 학부모가 자녀의 올바른 성품과 가치관을 강조하고 학업 증진을 중요시하는 경우 영어성취도가 높게 나타난다고 하여 부모자녀 관계의 질적 측면이 자녀의 학습에 미치는 영향력이 중요함을 시사하였다.

영어성취도를 예측하는 데 있어서 가정의 배경이나 부모와의 관계 외에도 우리나라에서 현실적으로 간과할 수 없는 특수한 요인이 바로 사교육이다. 사교육의 효과에 관한 연구는 사교육이 학업성취를 긍정적으로 예측한다는 결과(양정호, 박재범, 손형국, 한수경, 2012; 이은우, 2006)와 학습자로 하여금 의존적 학습 습관을 형성하도록 하여 궁극적으로 학업성취를 향상시키는데 효과적이지 않다고 하는 상반된 결과(박현정, 상경아, 강주연, 2008; 신종호, 김용남, 부은주, 서은진, 2008)를 보이고 있다. 이영주(2012)의 연구에서는 영어성취도에 대한 영어과외 및 학원수강 시간의 설명력이 학교급이 올라갈수록 약화되는 반면 영어 자습시간은 학교급이 올라갈수록 높아지는 것으로 나타남에 따라 학교급별로 사교육의 영향력이 다르게 나타난다고 보고하였다. 시간에 따른 사교육의 효과를 고찰하기 위해 사교육 참여와 학교수업 이해도 간의 관계에 대해 자기회귀교차지연효과를 분석한 박정주(2011)의 연구에서는 사교육과 공교육 간의 상호작용 효과가 모두 유의미함에 따라, 사교육이 학습 활동의 일환으로 공교육과 병행하여 교육적 기능을 수행하고 있다고 하였다.

학업성취를 예측하는 교육 맥락변인에 관한 연구에서는 이와 같은 학생의 배경요인 외에 학생의 정의적 특성이나 수업 태도와 같은 학생의 개인 내적 특성이 학생의 배경적 요인을 통제한 후에도 여전히 학업성취를 유의미하게 설명하는 중요한 변인임이 강조되고 있다(노원경, 임호용, 2011; 이현숙 외, 2011). 양정호 외(2012)는 학생의 배경변인과 사교육변인이 학업성취를 정적으로 예측하기는 하지만 학생의 수업 태도나 교육기대 수준, 혼자 공부하는 시간 등의 개인변인의 영향력이 상대적으로 크게 나타남에 따라 학업성취에 대한 학생 개인의 노력이 중요함을 강조하였다. 또한 배태일(2012)은 국가수준 학업성취도 평가의 영어성취도에 미치는 요인을 중학교와 고등학교 간에 비교한 결과, 두 학교급 모두 내적 동기와 영어 자신감, 즐거움이 가장 중요한 요인이며, 중학교의 경우 수업 태도가 영어성취도를 설명하는 부분이 통계적으로

유의미하지 않았지만 고등학교의 경우 통계적으로 유의미하게 나타남에 따라 고등학교로 갈수록 수업 태도의 역할이 더 중요해진다고 하였다. 이영주(2012)는 영어 교과에 대한 태도가 영어성취도를 예측하는 영향력이 학교급이 올라감에 따라 감소하기는 하지만 여전히 영어성취도를 예측하는 데 있어서 통계적으로 유의미한 변수임을 보고하였으며, 박현진, 김영화(2010)는 가정의 문화자본과 사회자본을 통제한 상태에서 학생의 영어 학습 태도가 영어성취도와 성취열망을 정적으로 예측하는 것으로 보고하였다. 이현숙(2012)의 연구에서도 부모의 학력을 통제한 상태에서 영어에 대한 흥미와 가치에 대한 인식 및 영어수업 태도, 학업적 효능감이 영어성취도를 직접적으로 설명하는 중요한 변수라고 하였다.

2. 학업성취를 예측하는 학교 특성

학교수준에서 영어성취도를 예측하는 변수들로는 학교의 여건, 교사의 특성, 학교의 교육과정 운영상의 특징, 학교의 고유한 분위기나 풍토 등에 주목한 연구들이 다양한 맥락에서 수행되어 왔다.

학교의 여건과 관련해서는 학교가 소재한 지역적 특성에 따라 구성원의 학력 및 소득 격차가 나타날 수 있으므로 이로 인해 학업성취에 있어서도 격차가 발생할 수 있음은 여러 실증 연구에서 밝혀진 바 있다. 그러나 학교교육의 목적 및 공교육의 책무성을 고려할 때, 이러한 학교의 여건을 통제한 상태에서 학업성취도 향상을 위해 학교와 교사의 노력으로 변화와 개선이 가능한 요인이 무엇인지를 밝히는 것이 더욱 중요하다. 학교효과를 파악하고자 하는 그간의 연구들은 학생들의 배경이 가지는 영향력을 넘어서서 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 학교변인을 찾아내기 위해 노력해 왔으며, 학업성취에서 뛰어난 성과를 보이는 학교는 대체로 학교 구성원들이 학업성취에 대한 기대가 높고 학습을 촉진시키는 학구적인 분위기가 형성되어 있음을 보여주었다(김성식, 2011). 이러한 풍토를 형성하는 데에는 교사의 역할이 무엇보다 중요하다. 교사는 학생들이 학교에서 생활하는 동안 상당한 시간을 같이 보내며 학생들의 학업에 직접적인 영향을 주는 존재이기 때문에, 교사의 내적 특성이나 수업 행동 및 수업 방식 등이 학생들의 학업성취도와 밀접하게 관련이 있을 것으로 생각할 수 있다.

교사의 내적 특성과 관련된 기존의 연구들은 다소 일관되지 않은 결과를 제시하고 있다. 예를 들어, 임현정, 김양분, 장운선, 기경희(2008)에서는 교사의 사기와 열의, 지원 등이 학업성취도에 유의미한 정적 효과를 나타내는 것으로 나타났고, 전훈(2010)의 연구에서도 교사의 수업 활동이 학생들의 영어성취도 및 자기주도 학습능력에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고하였다. 반면, 박혜숙, 전명남(2007)의 연구에서는 수업에서 교사의 동기화, 열정과 학생에 대한 관심, 교사의 지원, 효과적인 교수법 등이 학습에 긍정적인 영향을 미치는 중요한 변수로 인식

되고 있지만 실제 자료 분석에서는 학업성취도와 유의미한 관계가 없는 것으로 나타났다고 보고하였다. 박도영(2011)과 이현숙(2012)에서도 교사의 교직에 대한 효능감과 수업관련 효능감이 학생의 학업성취도에 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났으며, 교사의 효능감이 성취도에 직접적인 효과를 미치지 않지만 간접적인 효과나 조절 효과를 나타낸다고 하는 연구 결과도 있었다(김아영, 차정은, 2003; 신중호, 신태섭, 2006).

교사는 수업 장면에서 학생들과 밀접하게 상호작용을 하고, 교사의 수업 내용 및 수업 방식이 교수·학습의 질적 수준을 결정한다. 교사는 학습자가 효과적으로 학습 내용을 습득할 수 있도록 하기 위해 학습자의 상황적 조건이나 환경을 통제해야 하며(지은림, 양명희, 정운선, 2011), 학습자와 지속적으로 상호작용하고 동기화시키며, 학습에 몰두할 수 있도록 학습자의 행동을 관리해야 한다(양명희, 조윤정, 2007). 이러한 점에서 수업 전문성은 교사가 갖추어야 할 가장 기본적인 필수적인 능력이라고 할 수 있다. 교사의 수업 전문성 또는 교수활동과 학업성취도의 관계를 고찰한 연구에서는 교사가 수업 내용을 실생활과 연결시키고, 학습자 중심 또는 상호작용 중심으로 수업할 때 학생들의 동기나 흥미, 성취도가 높아진다고 하였으며(권낙원, 민용성, 2004), 학습자의 학업성취에 영향을 미치는 요소로서 교사들의 수업 특성이 중요한 역할을 한다고 하였다(박소영, 민병철, 2009). 또한 이희숙, 정제영(2011)은 교사의 수업 전문성 개발 노력이 학생들의 성취도에 미치는 영향에 대해 고찰한 결과, 동료 교사와 수업 자료를 공유하는 교사일수록 학생들의 성취도가 높았다고 보고하였다.

영어 학습과 관련된 학교의 교육과정 운영상의 특징 가운데 원어민 보조교사의 효과에 관한 연구는 제도 도입 이래로 말하기 능력의 신장이라는 긍정적인 측면과 더불어 원어민 보조교사의 전문성과 관련한 부정적인 측면이 끊임없이 논의의 대상이 되어 왔다. 김선명(2006)은 원어민 보조교사 수업은 학생들이 영어에 대한 흥미와 자신감을 가질 수 있도록 하는 데 효과적이며, 교육의 질적 수준을 제고하기 위해서는 학생수를 줄임으로써 활발한 상호작용을 촉진하는 것과 우리 문화에 대한 원어민 보조교사들의 이해가 필요하다고 하였다. 김정렬(2011)과 최희경(2008)의 연구에서도 원어민 보조교사를 활용한 수업이 의사소통 능력의 신장이나 영어권 국가의 문화에 대한 이해를 높이고 학습자들의 흥미와 자신감을 높이는 데 있어서는 긍정적인 효과가 있지만 영어 학습에 있어서는 내국인 교사와 원어민 보조교사의 협동 수업 방식이 가장 큰 효과를 나타낸다고 하였다. 박선호, 금선숙(2011)은 이와 같이 학업성취 및 정의적 측면에 있어서 원어민 보조교사 수업이 직·간접적인 효과를 나타낼 수는 있지만 원어민 보조교사의 교육 전문성을 확보하는 문제는 여전히 해결해야 할 숙제로 남아 있다고 지적하였다. 또한 초등학생을 대상으로 대규모 종단연구 자료를 이용하여 원어민 보조교사의 효과에 대해 고찰한 박혜숙, 장소영(2012)의 연구에서는 원어민 수업의 효과가 학년에 따라 일관되지 않게 나타남에 따라 향후 대규모 자료를 이용하여 구체적으로 탐색할 필요가 있음을 시사하였다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 분석 자료

본 연구에서 이용한 분석 자료는 서울교육종단연구의 초·중·고 학교급별 표집대상에 대한 2차년도 학생, 학부모, 교사, 학교 설문 자료 및 1차년도와 2차년도 영어성취도 점수이다. 서울교육종단연구는 2010년부터 서울시교육청과 서울시교육정보연구원 주관으로 매해 동일 대상에게 실시되고 있으며, 조사대상은 서울시 소재 학교 중 20%를 일반학교와 목적사업학교로 층화하여 군집 표집한 다음, 선정된 학교에서 남녀 학생 비율을 고려하여 2개 학급을 무작위 추출하는 방식으로 선정되었다. 서울교육종단연구의 표집학교 및 학생 현황과 본 연구에서 사용한 분석 대상 학교 및 학생수는 <표 1>에 제시하였다. 본 연구에서는 1차년도에 표집된 학생 중 2차년도 학교수준 설문 중 대부분의 변수에서 결측값이 있는 사례를 목록별로 제외(listwise deletion)하고, 초등학교 96개교 4,071명, 중학교 68개교 3,999명, 일반계고 79개교 4,730명, 전문계고 22개교 1,050명 등 총 265개교 13,850명을 대상으로 분석을 실시하였다.

<표 1> 서울교육종단연구 표집대상 수 및 본 연구의 분석대상 수

학교급		표집대상 학생수(학교수)	분석대상 학생수(학교수)
초등학교		5,059명(108개교)	4,071명(96개교)
중학교		4,544명(74개교)	3,999명(68개교)
고등학교	일반계고	5,240명(83개교)	4,730명(79개교)
	전문계고	1,216명(24개교)	1,050명(22개교)
합계		16,059명(289개교)	13,850명(265개교)

2. 분석 변수

본 연구에서는 서울교육종단연구의 2차년도에 조사된 학생, 학부모, 교사, 학교 설문 항목 중 선행 연구에서 일반적인 학업성취도와 관련이 있는 것으로 보고된 변수들을 중심으로 분석에 활용할 변수를 선정하였으며, 이와 더불어 영어성취도와 구체적으로 관련된 학교 및 수업 관련 변수들도 분석에 포함하였다. 각 설문 대상별로 본 연구에서 사용한 변수는 <표 2>에 정리하였다. 종속변수인 영어성취도는 서울교육종단연구 조사를 위해 1차년도와 2차년도 각각 서울시 교육연구정보원 주관으로 개발된 영어 학업성취도 평가의 척도점수를 사용하였다.

〈표 2〉 본 연구에서 사용한 설문 자료의 조사 영역 및 조사 내용*

대상	조사 영역	조사 내용
학생	영어성취도	● 1차년도 및 2차년도 영어성취도 척도점수
	학교생활(영어수업 관련)	● 영어수업 만족도(2문항)
		● 영어수업 태도(5문항)
		● 영어교사 만족도**(7문항)
		● 원어민 보조교사로 수업 받은 경험 여부
	EBS 수강	● 주당 영어 EBS 수강 시간
	사교육(학원, 과외, 학습지)	● 주당 영어 사교육 참여 시간
	공부와 진로	● 학습 방법(3문항)
		● 학습 노력(3문항)
● 학습 태도(3문항)		
● 성취 목표(6문항)		
● 부모의 학습 지원과 대화(13문항)		
학생 개인특성	● 영어를 혼자 학습하는 시간	
학부모	기본 인적사항 및 가정 배경	● 어머니의 최종학력
		● 월평균 가계소득
	학생의 학교외 영어 학습 경험	● 해외거주 경험
		● 국내 및 해외 어학연수 경험
사교육비 지출	● 월평균 영어 사교육 지출 비용	
교사	교사의 수업활동	● 효율적인 수업조직(2문항)
		● 학생의 이해 강조(7문항)
		● 상호작용 및 토론 강조(4문항)
학교	학교 특성 및 학생 구성	● 무료급식 지원 학생 비율*
		● 영어 부진학생 비율
		● 영어 부진학생 지도 방식(방과후 학급, 개별지도)
	교육과정 운영	● 영어 수준별 이동수업 수준 수
		● 영어교사의 수 및 주당 수업 시수
		● 원어민 보조교사의 수 및 주당수업시수

* 각 변인에 대한 개별 문항의 내용은 지면상 생략하였으며, 각 조사대상별 설문지는 서울특별시 교육연구정보원 홈페이지(<http://www.serii.re.kr>)를 통해 내려받을 수 있음.

** 초등학교는 조사되지 않음.

3. 분석 모형 및 분석 방법

분석에는 데이터의 위계적 특성을 반영하여 학교수준에 학생수준이 내재된 2수준 위계선형모형(HLM) 분석을 실시하였으며, 학생수준의 절편이 무선효과를 가지는 무선절편모형(random

intercept model)을 설정하여 분석하였다. 먼저 학생수준 및 학교수준의 설명변인을 전혀 고려하지 않은 기초모형 분석을 통해 학교 간 분산과 학교 내 분산을 추정하였고, 다음으로 영어성취도를 예측할 수 있는 변인들을 크게 4단계의 위계적인 모형으로 구성하여 분석하였다. 즉, 1단계 모형은 학생수준 투입변인, 2단계 모형은 학생수준 투입변인과 과정변인을 투입한 것으로 설정하였고, 3단계 모형은 2단계 모형에 학교수준의 투입변인을 추가하였고, 4단계 모형은 학생수준 투입변인과 과정변인, 학교수준의 투입변인과 과정변인을 모두 포함하여 설정하였다. 종속변수는 2차년도에 측정한 영어성취도를 이용하였다.

학생수준의 투입변인으로는 학생의 사전 영어성취도, 부모의 사회경제적 지위, 학교 외 영어 학습 관련 경험 등의 변수를 사용하였다. 사전 성취도로는 1차년도 영어성취도를 사용하였고, 부모의 사회경제적 지위는 인적자본과 경제자본의 지표로서 어머니의 학력과 월평균 가계소득을 각각 사용하였다. 학교 외 영어 학습 관련 경험으로는 사교육 및 EBS 수강 관련 변수, 해외 거주 경험 및 어학연수 경험 등의 변수를 사용하였다. 학생수준의 과정변인으로는 학교 내 영어 학습 및 수업과 관련된 변수, 학습과 관련된 학생의 개인 내적 특성, 그리고 부모의 학습 지원과 관련된 변수들을 포함하여 분석하였다. 학교 내 영어 학습 및 수업과 관련된 변수로는 원어민 보조교사 수업을 받은 경험여부, 학생의 영어수업 만족도, 영어수업 태도 등을 사용하였으며, 학습과 관련된 개인 내적 특성으로는 일반적인 학습 방법, 학습 노력, 학습 태도, 성취 목표, 영어 과목을 혼자 학습하는 시간을 사용하였다. 부모 관련 변인으로는 부모의 학습 지원과 자녀와의 대화 정도를 사용하였다.

학교의 제반 여건을 나타내는 학교수준의 투입변인으로는 무료급식 지원 대상자 비율과 영어교과 부진학생 비율을 사용하였으며, 초등학교는 무상급식 실시로 인해 영어교과 부진학생 비율만 학교의 여건 변수로 투입하였다. 영어교과 부진학생 비율은 각 학교의 2011년도 국가수준 학업성취도 평가의 영어과 기초학력 미달 학생 비율을 사용하였다. 학교수준의 과정요인으로는 영어교사의 교수·학습 활동에 관한 변수와 영어교육 지원을 위한 학교의 노력과 관련된 변수를 활용하였다. 영어교사의 교수·학습 활동과 관련된 변수로는 부진학생 지도 운영 방식과 영어교사의 수업 방식 등의 변수를 이용하였으며, 해당 학교의 영어 학습에 대한 환경적인 특성으로 볼 수 있는 학교 차원의 변수로는 영어교과의 수준별 이동수업 수준의 수와 원어민 보조교사의 비율 등을 사용하였다.

월평균 영어 사교육 비용이나 월평균 가계 소득과 같이 비용과 관련된 변수들은 자연로그를 취한 뒤 표준화하였다. 어머니의 학력은 고졸인 경우 12년, 4년제 대졸인 경우 16년과 같이 교육연한으로 환산하여 모형에 투입하였다. 영어교사 만족도, 영어수업 태도, 학습 방법, 학습 노력, 학습 태도, 성취 목표, 부모의 학습 지원 등 리커트 척도로 측정된 변수들은 5점 척도 상의 문항 평균으로 환산하여 분석하였다. 원어민 보조교사의 비율은 학교의 규모에 따라 교사수에

차이가 있을 수 있으므로, 각 학교별 영어교사의 수를 기준으로 한 비율, 즉 일반 영어교사 수 대비 원어민 보조교사의 수로 환산하여 분석하였다.

범주형 척도로 이루어진 변수들은 모두 가변수로 처리하여 분석하였다. 원어민 보조교사 수업 여부는 수업을 받지 않은 집단을 참조 집단으로, 해외거주 경험과 어학연수 경험은 '경험 없음' 집단을 참조 집단으로, 부진학생 지도 운영 방식은 '운영하지 않음'을 참조 집단으로 하여 방과 후 학급을 통해 운영하는 경우와 개별지도를 통해 운영하는 경우의 상대적인 효과를 분석하였다. 연속변인으로 된 설명변인들은 모두 전체 학교 평균에 대한 편차 점수로 변환(grand mean centering)하여 분석하였으며, 결측치는 사례별 제거(listwise deletion) 방법을 이용하여 처리하였다. 본 연구에서 설정한 기초모형과 각 단계별 연구모형은 각각 다음과 같다.

〈기초모형〉

$$1\text{수준(학생수준)}: Y_{ij} = \beta_{0j} + e_{ij}, e_{ij} \sim N(0, \sigma^2)$$

$$2\text{수준(학교수준)}: \beta_{0j} = \gamma_{00} + u_{0j}, u_{0j} \sim N(0, \tau_{00})$$

〈각 단계별 연구모형〉

$$1\text{수준(학생수준)}: Y_{ij} = \beta_{0j} + \sum_{p=1}^{V1} \beta_{pj} (\text{학생수준 설명변수})_p + e_{ij},$$

$$e_{ij} \sim N(0, \sigma^2). \quad (V1: \text{학생수준 설명변수의 수})$$

$$2\text{수준(학교수준)}: \beta_{0j} = \gamma_{00} + \sum_{p=1}^{V2} \gamma_{p1} (\text{학교수준 설명변수})_p + u_{0j}, u_{0j} \sim N(0, \tau_{00})$$

$$\beta_{pj} = \gamma_{p0} \quad (p = 1, 2, 3, \dots, V2). \quad (V2: \text{학교수준 설명변수의 수})$$

IV. 연구 결과

1. 기술통계치 및 기초모형 분석 결과

본 연구에서 사용된 변수들의 기술통계 분석 결과는 연속변수와 범주형 변수로 구분하여 〈표 3〉과 〈표 4〉에 각각 제시하였다.

〈표 3〉 연구모형에 포함된 연속변수의 기술통계

변수명	초등학교		중학교		일반계고		전문계고	
	N	평균(SD)	N	평균(SD)	N	평균(SD)	N	평균(SD)
학생수준								
2차년도 영어성취*	4,063	251.1(30.7)	3,995	213.3(33.3)	4,726	206.4(30.9)	1,000	185.4(19.9)
1차년도 영어성취*	4,071	245.2(50.6)	3,967	216.9(30.6)	4,664	218.8(35.5)	1,048	180.9(15.3)
주당 영어 사교육 시간	4,071	2.4(2.4)	3,999	3.1(2.7)	4,730	2.3(2.5)	1,050	0.6(14.3)
월평균 영어 사교육비	4,063	21.0(19.2)	3,999	24.2(32.7)	4,730	28.8(33.0)	1,050	21.0(11.8)
영어 EBS 주당 시청시간	4,071	0.3(0.9)	3,999	0.3(1.0)	4,730	0.4(1.1)	1,050	0.2(0.8)
모학력(교육연한)	3,949	13.8(3.0)	3,819	13.7(2.3)	4,481	13.8(2.4)	946	12.1(2.1)
월평균 가계소득	4,063	490.1(447.6)	3,999	489.2(535.2)	4,730	527.2(648.4)	1,050	271.9(282.2)
부모의 학습지원	4,044	4.6(0.5)	3,950	3.4(0.6)	4,678	3.2(0.6)	1,036	2.9(0.6)
영어교사 만족도		-	3,977	3.8(0.8)	4,712	3.8(0.7)	1,042	3.7(0.8)
영어수업 만족도	3,986	3.7(1.0)	3,983	3.1(1.0)	4,710	3.1(0.9)	1,042	3.1(0.9)
영어수업 태도	4,051	3.9(0.9)	3,922	3.4(0.9)	4,682	3.3(0.8)	1,034	3.0(0.8)
혼자 영어 학습하는 시간	3,222	1.5(2.1)	3,999	1.7(2.6)	4,730	1.6(2.3)	1,050	0.7(1.9)
학습 방법	4,045	3.4(0.9)	3,975	3.2(0.8)	4,712	3.3(0.8)	1,045	3.0(0.8)
학습 노력	4,042	3.8(0.8)	3,977	3.4(0.8)	4,713	3.4(0.8)	1,045	3.1(0.8)
학습 태도	4,044	3.6(0.8)	3,977	3.1(0.8)	4,714	3.2(0.8)	1,044	2.9(0.8)
성취 목표	4,037	4.1(0.7)	3,967	3.6(0.8)	4,711	3.6(0.7)	1,043	3.5(0.7)
학교수준								
무료급식 학생 비율		-	68	13.9(11.9)	79	12.0(8.1)	22	39.1(4.6)
교과부진 학생 비율	96	0.8(0.8)	68	1.7(1.3)	79	5.4(5.2)	22	13.7(10.9)
영어 수준별수업 수준수		-	68	2.3(1.2)	79	3.1(1.3)	22	1.6(0.8)
영어교사 수업 방식 - 수업조직	96	4.1(0.2)	68	3.7(0.3)	79	3.6(0.4)	22	3.6(0.3)
영어교사 수업 방식 - 이해도 강조	96	4.3(0.2)	68	4.0(0.3)	79	4.0(0.3)	22	4.0(0.3)
영어교사 수업 방식 - 상호작용	96	4.2(0.2)	68	3.5(0.4)	79	3.5(0.4)	22	3.3(0.5)
원어민 보조교사 비율 (영어교사 대비)	96	33.9(17.4)	68	19.4(8.6)	79	11.7(11.8)		-

* 서울교육종단연구의 영어성취도 척도점수는 Rasch 모형을 적용하여 피험자의 능력 점수를 산출한 다음 최저점이 100, 최고점이 300이 되도록 선형변환한 점수로, 1차년도와 2차년도 점수가 수직 척도화되지 않았기 때문에 연도간 비교는 불가능함.

〈표 4〉 연구모형에 포함된 범주형 변수의 기술통계치

변수명		초등학교		중학교		일반계고		전문계고	
		빈도	(%)	빈도	(%)	빈도	(%)	빈도	(%)
학생수준									
해외거주경험	없음	4,045	(92.8%)	3,724	(89.65)	4,187	(88.2%)	1,049	(97.1%)
	있음	314	(7.2%)	434	(10.4%)	561	(11.8%)	31	(2.9%)
어학연수경험	없음	3,969	(88.6%)	3,227	(74.9%)	3,958	(81.8%)	1,017	(93.5%)
	국내연수	341	(7.6%)	663	(15.4%)	453	(9.4%)	58	(5.3%)
	해외연수	169	(3.8%)	416	(10.7%)	426	(8.8%)	13	(1.2%)
원어민 보조교사 수업여부	없음	1,287	(29.4%)	1,780	(41.1%)	2,293	(46.2%)	655	(57.3%)
	있음	3,085	(70.6%)	2,566	(58.9%)	2,674	(53.8%)	488	(42.7%)
학교수준									
부진학생 지도방식	운영안함	16	(16.1%)	3	(4.3%)	21	(25.3%)	2	(9.1%)
	방과후학급	58	(58.6%)	58	(84.1%)	54	(65.1%)	19	(86.4%)
	개별지도	25	(25.3%)	8	(11.6%)	8	(9.6%)	1	(4.5%)

〈표 5〉 영어성취도에 대한 각 수준별 분산 및 ICC

무선효과	초등학교	중학교	일반계고	전문계고
학교 간 분산	90.8	201.8	383.8	195.6
학교 내 분산	842.5	904.2	555.3	244.5
전체 분산	933.3	1,106.0	939.1	440.1
ICC	0.097(9.7%)	0.182(18.2%)	0.409(40.9%)	0.444(44.4%)

연구모형을 분석하기에 앞서 설명변인을 투입하지 않은 기초모형을 설정하여 종속변수에 대한 전체 분산을 학교수준과 학생수준으로 분리하여 추정 한 후 집단 내 상관계수인 ICC(intra-class correlation)를 산출하였다. 영어성취도에 대한 각 수준별 분산 및 ICC는 〈표 5〉에 제시하였다. 영어성취도의 전체 분산 중 학교 간 분산이 차지하는 비율은 초등학교가 9.7%로 가장 낮았고, 중학교는 18.2%, 일반계고는 40.9%, 전문계고는 44.4%로 학교급이 올라감에 따라 학생의 영어성취도의 전체 분산 중에서 학교 간 차이에 따른 분산이 차지하는 비율이 점차 증가하고 있음을 알 수 있다. 초등학교의 경우는 학교 간 분산이 9.7%로 영어성취도 차이의 대부분을 학교 내 개인 간 편차로 설명할 수 있으나, 고등학교에서는 학교 간 분산이 40% 이상으로, 영어성취도 중 상당히 많은 부분이 학교 간 차이로 설명되고 있는 것으로 나타났다.

2. 연구모형 분석 결과

학생수준 및 학교수준의 투입변인과 과정변인을 단계별로 투입하여 각 변수들이 영어성취도에 미치는 효과를 분석한 결과는 각 학교급별로 구분하여 <표 6>에서 <표 9>에 제시하였다.

먼저 <표 6>에 제시된 초등학교 분석 결과의 고정효과를 살펴보면, 모형1에 포함된 학생수준의 투입변수 중 2차년도 영어성취도를 예측하는 데 있어서 유의미한 것으로 나타난 변수는 1차년도 영어성취도와 주당 영어 사교육 참여시간, 월평균 영어 사교육 비용, 어머니의 학력, 부모의 학습지원, 국내 어학연수 경험 등이었으며, 모형2에서 투입된 학생수준의 과정변수 중에서는 원어민 수업 경험, 영어수업 태도, 학습 태도 등이 영어성취도를 유의미하게 설명하는 것으로 나타났다. 모형3에서 투입된 학교수준 배경변수인 영어 교과 부진학생 비율은 통계적으로 유의미하게 나타났으며, 모형4에서 투입된 학교수준 과정변수 중에서는 통계적으로 유의미한 효과를 나타내는 변수가 없는 것으로 나타났다. 최종 모형인 모형4의 결과를 살펴보면, 학생수준에서는 1차년도 영어성취도가 높을수록, 학생들이 영어 사교육을 받는 시간 및 비용이 증가할수록, 어머니의 학력과 학습에 관한 지원이 증가할수록 영어성취도가 높아지는 것으로 나타났다. 학생수준의 과정변수들 중에서는 원어민으로부터 수업을 받은 경험이 있는 학생의 영어성취도가 그렇지 않은 학생들보다 높았으며, 영어수업 태도와 일반적인 학습 태도가 좋은 학생일수록 영어성취도가 높은 것으로 나타났다. 학교수준에서는 영어 교과 부진학생들의 비율이 높은 학교일수록 영어성취도가 낮아지는 것으로 나타났다.

초등학교 분석 모형에 대한 무선효과를 살펴보면, 학교 간 분산의 경우 기초모형의 분산과 비교하여 각 모형에서 투입된 변수들이 추가로 설명하는 분산의 비율이 모형 1에서는 61.9%, 모형 2에서는 66.6%, 그리고 모든 변수들이 투입된 모형 4의 경우 67.6%로 나타났으며, 학교 내 분산의 경우 모형 1에서는 22.0%, 나머지 모형에서는 28.8%로 나타나, 학교수준 변수들이 영어성취도를 설명하는데 있어서 크게 기여하지 않음을 알 수 있다.

<표 6> 학생수준 및 학교수준 설명변인의 회귀계수(초등학교)

고정효과	모형1		모형2		모형3		모형4	
	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)
절편	250.746 ^{***}	.755	249.004 ^{***}	1.115	248.946 ^{***}	1.101	250.373 ^{***}	2.070
학생수준 배경변수								
1차년도 영어성취도	.181 ^{***}	.010	.137 ^{***}	.010	.136 ^{***}	.010	.136 ^{***}	.010
주당 영어 사교육 시간	2.045 ^{***}	.198	1.606 ^{***}	.222	1.604 ^{***}	.222	1.599 ^{***}	.222
월평균 영어 사교육비	3.999 ^{***}	.491	2.943 ^{***}	.555	2.933 ^{***}	.554	2.914 ^{***}	.555
주당 영어 EBS 시청시간	-.383	.471	-.556	.524	-.554	.524	-.539	.524
모학력	1.076 ^{***}	.162	1.036 ^{***}	.184	1.007 ^{***}	.185	.988 ^{***}	.185

고정효과	모형1		모형2		모형3		모형4	
	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)
월평균 가계소득	.482	.466	-.015	.511	-.032	.511	-.045	.511
부모의 학습지원	5.481***	.848	2.381*	.983	2.408*	.983	2.429*	.984
해외거주경험	2.412	1.869	-.229	2.068	-.382	2.068	-.407	2.071
국내 어학연수경험	3.560*	1.612	3.573*	1.808	3.349	1.809	3.385	1.817
해외 어학연수경험	2.404	2.400	.487	2.541	.389	2.540	.392	2.544
학생수준 과정변수								
원어민 수업경험			5.139***	1.160	5.233***	1.156	5.323***	1.169
영어수업 만족도			-1.049	.618	-1.035	.617	-1.019	.619
영어수업 태도			8.086***	.863	8.071***	.862	8.051***	.863
영어 혼자학습시간			.310	.242	.302	.242	.286	.242
학습 방법			-.937	.771	-.961	.771	-.971	.772
학습 노력			-.202	.896	-.216	.896	-.220	.896
학습 태도			3.575***	.862	3.585***	.861	3.563***	.863
성취 목표			-.622	.865	-.638	.865	-.643	.866
학교수준 배경변수								
교과부진 학생 비율					-1.999*	.850	-1.903*	.902
학교수준 과정변수								
부진학생 방과후지도							-1.879	2.171
부진학생 개별지도							-1.573	2.353
영어교사 수업 방식- 수업조직							2.600	4.201
영어교사 수업 방식- 이해도강조							-2.084	6.195
영어교사 수업 방식- 상호작용							3.273	4.296
원어민 교사비율							-.034	.044
무선효과	분산성분	설명 분산	분산성분	설명 분산	분산성분	설명 분산	분산성분	설명 분산
학교 간	34.582	(61.9%)	30.344	(66.6%)	27.847	(69.3%)	29.435	(67.6%)
학교 내	656.846	(22.0%)	599.454	(28.8%)	599.488	(28.8%)	599.551	(28.8%)
전체	691.429	(25.9%)	629.798	(32.5%)	627.334	(32.8%)	628.987	(32.6%)

〈표 7〉의 중학교 분석 결과에 대한 고정효과를 살펴보면, 모형1에 포함된 학생수준의 투입변수 중 2차년도 영어성취도를 예측하는 데 있어서 유의미한 것으로 나타난 변수는 1차년도 영어성취도와 주당 영어 사교육 참여시간, 월평균 영어 사교육 비용, 부모의 학습지원, 해외거주 경

험, 국내 어학연수 경험 등이었으며, 초등학교와 달리 어머니의 학력은 영어성취도를 예측하는데 효과가 없는 것으로 나타났다. 모형2에서 투입된 학생수준의 과정변수 중에서는 영어수업 만족도와 영어수업 태도, 학습 방법 등이 영어성취도를 유의미하게 설명하였으며, 초등학교와 달리 원어민 수업 경험은 영어성취도를 유의미하게 설명하지 않는 것으로 나타났다. 모형3에서 투입된 학교수준 배경변수인 영어 교과 부진학생 비율은 통계적으로 유의미하게 나타났으며, 모형4에서 투입된 학교수준 과정변수 중에서는 통계적으로 유의미한 효과를 나타내는 변수가 없는 것으로 나타났다. 최종 모형인 모형4의 결과를 살펴보면, 학생수준에서는 1차년도 영어성취도가 높을수록, 학생들이 영어 사교육을 받는 시간 및 비용이 증가할수록 영어성취도가 높아지는 것으로 나타났으며, 초등학교와 달리 해외 거주경험이 있는 학생들이 그렇지 않은 학생들에 비해 영어성취도가 높게 나타났다. 어머니의 학력이나 부모의 학습지원과 같이 부모와 관련된 변수들은 영어성취도를 설명하는데 유의미한 효과가 없는 것으로 나타났다. 학생수준의 과정변수들 중에서는 영어수업에 대한 만족도가 높고 영어수업에 대한 태도 및 일반적인 학습 태도가 좋은 학생일수록 영어성취도가 높은 것으로 나타났다. 학교수준에서는 영어 교과 부진학생들의 비율이 높은 학교일수록 영어성취도가 낮아지는 것으로 나타났다.

중학교 분석 모형에 대한 무선효과를 살펴보면, 학교 간 분산의 경우 기초모형의 분산과 비교하여 각 모형에서 투입된 변수들이 추가로 설명하는 분산의 비율이 모형1에서는 77.0%, 모형2에서는 77.2%, 그리고 모든 변수들이 투입된 모형4의 경우 79.4%로 나타났으며, 학교 내 분산의 경우 모형1에서는 51.8%, 나머지 모형에서는 52.9%로 나타나, 학교수준 변수들이 영어성취도를 설명하는 데 있어서 크게 기여하지 않음을 알 수 있다. 또한 전반적으로 초등학교에 비해서는 모형에 투입된 변수들이 학생 및 학교수준 분산을 설명하는 비율이 상대적으로 높은 것으로 나타났다.

〈표 7〉 학생수준 및 학교수준 설명변인의 회귀계수(중학교)

고정효과	모형1		모형2		모형3		모형4	
	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)
절편	213.120 ^{***}	.926	212.217 ^{***}	1.113	212.165 ^{***}	1.059	208.144 ^{***}	4.461
학생수준 배경변수								
1차년도 영어성취	.723 ^{***}	.014	.686 ^{***}	.014	.684 ^{***}	.014	.683 ^{***}	.014
주당 영어 사교육 시간	.605 ^{***}	.148	.580 ^{***}	.150	.587 ^{***}	.150	.590 ^{***}	.150
월평균 영어 사교육비	1.276 ^{**}	.418	1.179 ^{**}	.421	1.144 ^{**}	.421	1.138 ^{**}	.421
주당 영어 EBS 시청시간	.102	.362	-.166	.369	-.159	.369	-.160	.369
모학력	.348	.185	.316	.187	.265	.188	.270	.188
월평균 가계소득	.588	.426	.613	.431	.543	.431	.538	.432
부모의 학습지원	1.860 ^{**}	.667	.985	.682	1.004	.682	1.017	.682

고정효과	모형1		모형2		모형3		모형4	
	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)
해외거주경험	3.876**	1.345	3.307*	1.349	3.236*	1.349	3.229*	1.349
국내 어학연수경험	1.955*	.974	1.826	.985	1.860	.984	1.866	.985
해외 어학연수경험	-2.270	1.345	-1.519	1.348	-1.537	1.348	-1.543	1.349
학생수준 과정변수								
원어민 수업경험			1.659	1.031	1.777	1.019	1.952	1.035
영어수업 만족도			1.536***	.470	1.537***	.470	1.547**	.470
영어수업 태도			1.088*	.530	1.071*	.529	1.064*	.530
영어교사 만족도			.595	.542	.595	.542	.602	.543
영어 혼자학습시간			.046	.144	.035	.144	.033	.144
학습 방법			1.278*	.627	1.299*	.627	1.283*	.628
학습 노력			.386	.694	.362	.694	.381	.694
학습 태도			.783	.634	.782	.634	.786	.634
성취 목표			.286	.576	.320	.576	.301	.576
학교수준 배경변수								
무료급식 학생 비율					-.136	.080	-.128	.083
교과부진 학생 비율					-1.572*	.710	-1.595*	.744
학교수준 과정변수								
부진학생 방과후지도							3.855	4.526
부진학생 개별지도							5.805	5.196
영어 수준별수업 - 수준수							.014	.754
영어교사 수업 방식- 수업조직							.067	3.490
영어교사 수업 방식- 이해도강조							-1.613	3.970
영어교사 수업 방식- 상호작용							1.037	2.590
원어민 교사비율							.106	.108
무선효과	분산성분	설명 분산	분산성분	설명 분산	분산성분	설명 분산	분산성분	설명 분산
학교 간	46.445	(77.0%)	46.024	(77.2%)	38.672	(80.8%)	41.669	(79.4%)
학교 내	435.414	(51.8%)	426.133	(52.9%)	426.064	(52.9%)	426.050	(52.9%)
전체	481.859	(56.4%)	472.157	(57.3%)	464.736	(58.0%)	467.719	(57.7%)

〈표 8〉의 일반계고 분석 결과에 대한 고정효과를 살펴보면, 모형1에 포함된 학생수준의 투입 변수 중 2차년도 영어성취도를 예측하는 데 있어서 유의미한 것으로 나타난 변수는 1차년도 영어성취도와 주당 영어 사교육 참여시간, 어머니의 학력, 월평균 가계소득, 해외거주 경험 등이었으며, 중학교와 달리 EBS 시청시간은 영어성취도를 예측하는 데 부적인 효과를 나타내었다. 모형2에서 투입된 학생수준의 과정변수 중에서는 영어교사에 대한 만족도와 학습 노력, 학습 태도, 혼자 영어를 학습하는 시간 등이 영어성취도를 유의미하게 설명하였으며, 중학교와 마찬가지로 원어민 수업 경험은 영어성취도를 유의미하게 설명하지 않는 것으로 나타났다. 모형3에서 투입된 학교수준 배경변수인 무료급식 지원 학생 비율과 영어 교과 부진학생 비율은 모두 통계적으로 유의미하게 나타났으며, 모형4에서 투입된 학교수준 과정변수 중에서는 부진학생에 대한 방과후 지도와 원어민 교사 비율이 영어성취도를 유의미하게 설명하는 것으로 나타났다. 최종 모형인 모형4의 결과를 살펴보면, 학생수준에서는 1차년도 영어성취도가 높을수록, 학생들이 영어 사교육을 받는 시간이 증가할수록 영어성취도가 높아지는 것으로 나타났으며, 중학교와 마찬가지로 해외 거주경험이 있는 학생들이 그렇지 않은 학생들에 비해 영어성취도가 높게 나타났다. 반면, 영어 과목에서 EBS를 시청하는 시간이 길수록 영어성취도는 낮은 경향을 나타내었다. 중학교와 마찬가지로 어머니의 학력이나 부모의 학습지원과 같이 부모와 관련된 변수들은 영어성취도를 설명하는데 유의미한 효과가 없는 것으로 나타났다. 학생수준의 과정변수들 중 영어수업에 대한 변수들은 유의미한 효과가 없었으나 영어교사에 대한 만족도가 높고 열심히 학습하고자 노력하는 학생일수록, 그리고 학습 태도가 좋을수록 영어성취도가 높은 것으로 나타났다. 학교수준에서는 무료급식 지원 학생 비율이 높고 영어 교과 부진학생들의 비율이 높은 학교일수록 영어성취도가 낮아지는 것으로 나타났다.

일반계고 분석 모형에 대한 무선효과를 살펴보면, 학교 간 분산의 경우 기초모형의 분산과 비교하여 각 모형에서 투입된 변수들이 추가로 설명하는 분산의 비율이 모형1에서는 84.1%, 모형2에서는 84.8%, 모형3에서는 90.5%로 나타났으며, 모든 변수들이 투입된 모형4의 경우 92.5%로 나타났다. 학교 내 분산의 경우 모형1이 추가로 설명하는 비율은 34.7%, 모형2에서는 35.9%, 그리고 모형3과 모형4에서는 36.0%로 나타나, 학교수준 과정 변수들이 영어성취도를 설명하는 데 있어서 크게 기여하지 않음을 알 수 있다. 또한 전반적으로 초등학교와 중학교에 비해서 모형에 투입된 변수들이 학교수준 분산을 설명하는 비율은 상대적으로 높았으나, 학교 내 분산을 설명하는 비율은 중학교보다 다소 낮게 나타났다.

〈표 8〉 학생수준 및 학교수준 설명변인의 회귀계수(일반계고)

고정효과	모형1		모형2		모형3		모형4	
	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)
절편	206.222***	.944	205.910***	1.069	205.937***	.915	206.764***	1.663
학생수준 배경변수								
1차년도 영어성취	.529***	.011	.494***	.012	.488***	.012	.483***	.011
주당 영어 사교육 시간	.313*	.153	.284	.154	.288	.153	.307*	.153
월평균 영어 사교육비	-.067	.389	.033	.389	.035	.389	.070	.388
주당 영어 EBS 시청시간	-.707**	.256	-1.027***	.258	-1.029***	.258	-.999***	.257
모하력	.397**	.147	.364*	.147	.326*	.147	.319*	.147
월평균 가계소득	.678*	.344	.635	.346	.546	.346	.541	.346
부모의 학습지원	.121	.540	-.434	.548	-.446	.547	-.463	.547
해외거주경험	2.282*	1.073	2.779*	1.075	2.767**	1.073	2.644*	1.073
국내 어학연수경험	-.661	1.081	-.566	1.081	-.579	1.080	-.593	1.080
해외 어학연수경험	-2.010	1.243	-2.029	1.245	-2.066	1.243	-1.981	1.243
학생수준 과정변수								
원어민 수업경험			.553	.952	.524	.913	.104	.900
영어수업 만족도			-.522	.416	-.566	.415	-.556	.415
영어수업 태도			.494	.495	.524	.494	.525	.494
영어교사 만족도			1.650**	.511	1.636**	.510	1.664***	.510
영어 혼자학습시간			.263*	.134	.261*	.133	.243	.133
학습 방법			.087	.548	.125	.547	.129	.547
학습 노력			1.260*	.599	1.241*	.598	1.212*	.598
학습 태도			2.546***	.541	2.559***	.540	2.562***	.539
성취 목표			-.042	.495	-.063	.495	-.045	.495
학교수준 배경변수								
무료급식 학생 비율					-.351***	.103	-.257*	.099
교과부진 학생 비율					-.639***	.165	-.460**	.157
학교수준 과정변수								
부진학생 방과후지도							-.811**	1.853
부진학생 개별지도							-.299	2.685
영어 수준별수업- 수준수							-.261	.571
영어교사 수업 방식- 수업조직							-1.512	1.835
영어교사 수업 방식- 이해도강조							-5.721	2.904

고정효과	모형1		모형2		모형3		모형4	
	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)
영어교사 수업 방식-상호작용							2.196	2.125
원어민 교사비율							.315***	.074
무선효과	분산성분	설명 분산	분산성분	설명 분산	분산성분	설명 분산	분산성분	설명 분산
학교 간	60.783	(84.1%)	58.255	(84.8%)	36.418	(90.5%)	28.893	(92.5%)
학교 내	363.403	(34.7%)	355.783	(35.9%)	355.591	(36.0%)	355.452	(36.0%)
전체	424.186	(54.8%)	414.038	(55.9%)	392.009	(58.3%)	384.345	(59.1%)

〈표 9〉의 전문계고 분석 결과에 대한 고정효과를 살펴보면, 모형1에 포함된 학생수준의 투입 변수 중 2차년도 영어성취도를 예측하는 데 있어서 유의미한 것으로 나타난 변수는 1차년도 영어성취도와 주당 영어 사교육 참여시간, 어머니의 학력, 해외 어학연수 경험 등이었으며, 모형2에서 투입된 학생수준 과정변수 중에서는 일반계고와는 달리 학습하고자 하는 노력만이 영어성취도를 유의미하게 설명하였다. 모형3에서 투입된 학교수준 배경변수 중에서는 무료급식 지원 학생 비율만 통계적으로 유의미하게 나타났으며, 모형4에서 투입된 학교수준 과정변수 중에서는 부진학생에 대한 개별 지도 여부와 영어교사의 수업 방식 중 수업 조직만이 영어성취도를 유의미하게 설명하는 것으로 나타났다. 최종 모형인 모형4의 결과를 살펴보면, 학생수준에서는 1차년도 영어성취도가 높을수록, 학생들이 영어 사교육을 받는 시간이 증가할수록 영어성취도가 높아지는 것으로 나타났으며, 일반계고와는 달리 어머니의 학력과 해외 어학연수 경험이 영어성취도를 유의미하게 예측하는 것으로 나타났다. 또한 영어 과목에서 EBS를 시청하는 시간은 영어성취도와 관련이 없는 것으로 나타났다. 학생수준의 과정변수들 중에서는 학습하고자 노력하는 학생일수록 영어성취도가 높아졌으나, 학습 태도는 오히려 부적인 효과를 나타내었다. 학교수준 배경변수 중에서는 무료급식 지원 학생 비율이 높은 학교일수록 영어성취도가 낮아지는 것으로 나타났으며, 학교수준 과정변수 중에서는 부진학생들을 위한 개별지도를 하는 학교가 그렇지 않은 학교에 비해 영어성취도가 낮게 나타났으며, 영어교사의 수업 방식 중에서는 수업 조직을 잘하는 교사에게 배운 학생들의 영어성취도가 대체로 높은 것으로 나타났다.

전문계고 분석 모형에 대한 무선효과를 살펴보면, 학교 간 분산의 경우 기초모형의 분산과 비교하여 각 모형에서 투입된 변수들이 추가로 설명하는 분산의 비율이 모형1에서는 65.7%, 모형2에서는 66.8%, 모형3에서는 81.5%로 나타났으며, 모든 변수들이 투입된 모형4의 경우 89.7%로 나타났다. 학교 내 분산의 경우 모형1이 추가로 설명하는 비율은 26.7%, 모형2에서는 27.3%, 그리고 모형3과 모형4에서는 27.4%로 나타나, 학교수준 과정 변수들이 영어성취도를 설명하는데 있어서 크게 기여하지 않음을 알 수 있다.

〈표 9〉 학생수준 및 학교수준 설명변인의 회귀계수(전문계고)

고정효과	모형1		모형2		모형3		모형4	
	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)	회귀계수	(SE)
절편	185.288 ^{***}	1.814	183.949 ^{***}	1.989	184.310 ^{***}	1.615	184.993 ^{***}	4.275
학생수준 배경변수								
1차년도 영어성취	.493 ^{***}	.039	.477 ^{***}	.040	.463 ^{***}	.040	.458 ^{***}	.040
주당 영어 사교육 시간	1.566 ^{***}	.412	1.533 ^{***}	.416	1.544 ^{***}	.416	1.560 ^{***}	.416
월평균 영어 사교육비	-.696	.616	-.653	.631	-.699	.631	-.709	.631
주당 영어 EBS 시청시간	.252	.541	.001	.549	-.031	.549	-.013	.549
모학력	.812 ^{***}	.232	.880 ^{***}	.235	.887 ^{***}	.235	.871 ^{***}	.235
월평균 가계소득	.449	.407	.553	.407	.515	.407	.554	.407
부모의 학습지원	-1.024	.813	-1.397	.846	-1.407	.845	-1.447	.845
해외거주경험	-.153	3.091	.504	3.373	.417	3.371	.668	3.370
국내 어학연수경험	2.243	2.069	2.347	2.110	2.240	2.107	2.271	2.106
해외 어학연수경험	11.194 ^{**}	4.278	11.456 [*]	4.543	11.570 [*]	4.541	11.519 [*]	4.540
학생수준 과정변수								
원어민 수업경험			2.934	1.958	2.099	1.900	1.800	1.799
영어수업 만족도			.289	.671	.268	.670	.269	.669
영어수업 태도			1.066	.759	1.084	.759	1.123	.758
영어교사 만족도			1.170	.781	.997	.779	1.131	.781
영어 혼자학습시간			.009	.224	.008	.224	.015	.224
학습 방법			.517	.888	.544	.887	.506	.887
학습 노력			2.093 [*]	.940	2.083 [*]	.939	2.063 [*]	.938
학습 태도			-1.626	.847	-1.732 [*]	.847	-1.742 [*]	.847
성취 목표			-.380	.771	-.286	.771	-.281	.771
학교수준 배경변수								
무료급식 학생 비율					-.767 [*]	.353	-1.167 ^{**}	.352
교과부진 학생 비율					-.312	.156	-.254	.156
학교수준 과정변수								
부진학생 방과후지도							.506	4.549
부진학생 개별지도							-21.359 ^{**}	6.653
영어 수준별수업-수준수							-4.310	2.165
영어교사 수업 방식-수업조직							10.480 [*]	4.496
영어교사 수업 방식-이해도강조							-.899	4.827
영어교사 수업 방식-상호작용							4.078	3.043

무선효과	분산성분	설명 분산	분산성분	설명 분산	분산성분	설명 분산	분산성분	설명 분산
학교 간	67.080	(65.7%)	64.919	(66.8%)	36.143	(81.5%)	20.208	(89.7%)
학교 내	179.126	(26.7%)	177.713	(27.3%)	177.628	(27.4%)	177.636	(27.4%)
전체	246.206	(44.1%)	242.632	(44.9%)	213.771	(51.4%)	197.844	(55.0%)

V. 논의 및 제언

본 연구에서는 학습자의 배경이나 개인 내적 특성 요인, 학교의 제반 여건, 그리고 교사 및 학교가 영어교육과 관련하여 실시하고 있는 교육과정 운영상의 특징 중 어떠한 변인이 영어성취도를 유의미하게 설명하는지에 관해 탐색하였다. 연구 결과, 여러 선행 연구(김양분 외, 2007; 이현숙, 2012)에서 관측된 바와 같이 학생수준 투입변인이 모든 학교급에서 영어성취도를 가장 잘 설명하는 것으로 나타났으며, 학교수준의 변수들 중에서도 학교와 교사의 노력으로 변화 가능한 운영상의 특성보다는 학교의 여건과 관련된 투입변인의 영향력이 더 큰 것으로 나타나, 귀속적 속성을 가지는 학생의 배경과 이로 인한 학교의 학생 구성상의 특징, 그리고 이와 밀접하게 관련 있는 학교 외 영어 학습 경험 등이 영어성취도를 설명하는데 매우 큰 역할을 하고 있는 현실이 본 연구에서도 확인되었다고 볼 수 있다.

모든 변수들을 모형에 투입한 모형4의 결과를 학교급별로 비교해 보면, 2차년도 영어성취도를 예측하는 학생수준의 투입변인 중 1차년도 영어성취도와 주당 사교육 참여시간은 모든 학교급에서 영어성취도를 유의미하게 설명하였으며, 사교육 참여의 효과는 초등학교와 전문계고에서 상대적으로 영향력이 크게 나타났다. 어머니의 학력은 중학교를 제외한 모든 학교급에서 영어성취도를 유의미하게 설명하는 것으로 나타났으며, 부모의 학습 지원 및 대화와 같은 사회적 자본으로서의 부모의 역할은 초등학교에서만 영어성취도를 설명하는 것으로 나타났다. 해외에서 거주한 경험은 중학교와 일반계고에서만 영어성취도를 높이는 데 효과가 있는 것으로 나타났으며, 전문계고에서는 해외에서의 어학연수 경험이 영어성취도를 높이는 데 효과적인 변수로 나타났다. EBS 주당 평균 시청시간은 일반계고에서 영어성취도와 부적인 관계를 나타내었는데, 영어성취도 상·하위 30% 집단 간에 영어과목 EBS 시청시간을 비교한 결과, 성취도 하위집단 학생들의 EBS 시청시간이 상위집단 학생들의 시청 시간에 비해 약 2배 정도 많은 것으로 나타남에 따라, 이를 인과적인 효과로 해석하는 데에는 주의가 요구된다고 할 수 있다.

영어성취도를 예측하는 학생수준 과정변인 중 영어수업 태도는 초등학교와 중학교에서만, 그리고 영어수업 만족도와 학생의 일반적인 학습 방법은 중학교에서만 효과적으로 나타났으며, 영

어교사에 대한 만족도는 일반계 고교에서만 효과적이었다. 학생의 학습 노력은 일반계고와 전문계고에서만, 학습 태도는 초등학교와 일반계고에서 유의미한 정적관계를 나타내었다. 원어민 보조교사로부터 수업을 받은 경험은 초등학교에서만 유의미한 정적관계를 보였는데, 이는 초등학교 영어 교육과정의 특성 및 학생들의 발달단계 상의 특성과 무관하지 않을 것으로 생각된다. 초등학교 수준에서는 영어 교과 수업활동이 시청각 매체를 통한 생활영어 위주로 운영되고 있으며, 언어의 4가지 기능(skill)을 일상생활과 관련된 다양한 활동을 통해 익힐 수 있도록 교재와 학습자료가 제시되고 수업 내용도 비슷한 방식으로 평가도 받고 있기 때문에, 원어민 보조교사에게서 배우는 활동들이 학생들의 학습효과를 올리는 데 일조하고 있는 것으로 볼 수 있다. 반면, 상급 학교에 진학하여 학습 내용이 어려워지고 입시에 대한 부담이 증가하면서 학생들에게는 원어민 보조교사의 수업여부가 영어성취도에 미치는 영향이 제한적일 수밖에 없을 것이다. 특히 고등학교에서는 의사소통 기능보다는 글을 이해하는 능력을 위주로 평가하므로 많이 읽고 많은 어휘를 습득하여 빨리 읽어내는 것을 학습목표로 하고 있기 때문에 이러한 원어민 보조교사 효과의 학교급별 차이가 발생한 것으로 볼 수 있을 것이다. 이 시기에서는 오히려 개인의 학습태도와 학습 노력 등 개인 내적 특성들이 영어성취도에 더 큰 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다.

다음으로 영어성취도를 예측할 수 있는 학교수준의 투입변인으로 학교별 영어 교과 부진학생의 비율은 전문계고를 제외한 모든 학교급에서 영어성취도와 통계적으로 유의미한 부적 관계를 나타내었다. 영어 교과 부진학생의 비율이 높으면 영어성취도뿐만 아니라 해당 학교의 전반적 학업성취도가 당연히 낮을 수밖에 없을 것이다. 특히 학교급이 올라갈수록 학습 결손이 누적되어 교과 부진을 회복하기가 어려워질 가능성이 높기 때문에, 초등학교와 중학교에서부터 학습 결손이 발생하지 않도록 질 높은 공교육을 제공하는 데 제도적 노력을 더욱 더 기울일 필요가 있다. 우리나라에서는 학생의 귀속요인이 영어성취도에 대한 주요 예측 요인으로 작용하고 있음을 고려할 때, 저소득층 아동들이 방과후에 방치되지 않고 숙제 해결 및 영어교육을 받을 수 있는 제도가 활성화되고 내실 있게 운영된다면 학습부진뿐만 아니라 청소년 탈선 등의 사회적 불행을 막는 데도 적지 않은 도움이 될 것이다.

마지막으로 영어성취도에 영향을 미치는 학교수준 과정변인들을 분석한 결과, 초등학교와 중학교에서는 영어성취도를 유의미하게 설명하는 과정변인들이 없는 것으로 나타났다. 이는 초등학교와 중학교가 고등학교에 비해 학교 간 격차가 상대적으로 적다는 데서 부분적인 원인을 찾을 수 있을 것이나, 학생의 귀속적 요인이나 학교의 여건을 넘어서서 교사와 학교의 노력으로 영어성취도를 높이는 데 있어서 한계가 적지 않음을 시사한다. 한편 일반계고의 경우 부진학생 지도를 위해 방과후 학급을 운영하는 학교가 그렇지 않은 학교에 비하여 영어성취도가 낮은 것으로 나타났고, 전문계고의 경우 부진학생을 위해 개별 지도를 실시하는 학교가 그렇지 않은 학교에 비해 영어성취도가 낮은 것으로 나타났는데, 이는 부진학생 지도 프로그램의 부정적 효과라기보다는 부진학생이 많은 학교의 경우 자연히 영어성취도가 낮을 것이고, 학교에서는 그만큼

부진학생을 위해 많은 노력을 기울이게 되는 현상을 간접적으로 반영한 것으로 볼 수 있다. 일반 영어교사의 수 대비 원어민 교사의 비율은 일반계고에서만 영어성취도를 예측하는데 유의미한 효과를 가지는 것으로 나타났는데, 이는 학생 개인의 학습 차원에서 나타나는 원어민 교사 수업의 효과보다는 해당 학교에서 영어교육을 위한 교육과정상의 투자의 의미로 해석할 수 있다.

한편 영어교사의 수업 방식은 전문계고에서만 수업 조직이 영어성취도를 설명하는데 유의미한 정적 효과를 나타낸 반면, 다른 학교급에서는 통계적으로 유의미한 효과가 없는 것으로 나타나, 기존에 대규모 데이터를 활용하여 학업성취도에 대한 교사변인의 효과를 고찰한 선행 연구와 마찬가지로 교사변인이 큰 역할을 하지 못하는 것으로 나타났다. 이러한 현상은 우리나라의 경우 교사들이 학교 간에 어느 정도 평준화되어 있다는 점에서 부분적인 이유를 찾을 수 있을 것이며, 과중한 입시 부담 및 사교육으로 인한 공교육의 위기 등과 무관하지 않을 것으로 본다. 특히 일반계고의 경우 통계적으로 유의미하지는 않았지만 교사의 수업 방식과 영어성취도 간에 부적인 관계를 나타내고 있었는데, 학생들의 참여를 독려하고 학생들과의 상호작용을 강조하는 수업 방식이 영어 학습량과 학습 난이도, 입시에 대한 부담 등의 요소로 인해 제대로 기능하지 못했을 것으로 추측할 수 있다. 현실적으로 공교육에서 교사-학생, 학생-학생 간 상호작용을 가능하게 할 다양한 활동을 이용한 수업을 실행하기에는 학습내용과 시간뿐만 아니라 학급 정원면에서도 효율적이지 못한 경우가 많다. 현실적으로 생각해볼 수 있는 방안으로는 평가의 긍정적 역류 효과(washback effect)를 기대해 볼 수 있을 것이다. 최근 국가영어능력평가시험(NEAT)의 도입 취지에서도 볼 수 있듯이 말하기와 쓰기가 강조되는 영어 학습 능력을 계발하는 것이 학생들에게 기대되는 중요한 변화의 흐름이라고 한다면, 영어수업 시간에 학생들의 참여를 높이고 상호작용을 많이 할 수 있는 교육과정 및 교수·학습의 변화를 수업에서 반영하여 학교 교실에서 구현하는 것이 시급하다.

또한 선행 연구에서 강조된 바와 같이(배태일, 2012), 영어에 대한 자신감 및 즐거움이 영어 성취도에 미치는 영향력이 다른 요인에 비하여 상대적으로 크다는 사실을 고려할 때 중고생의 영어성취도를 높이기 위해서는 학생 친화적이고 학생의 단점을 포용하는 교수법의 사용을 통하여 자신감과 흥미를 증진시키는 것이 필요하다고 할 수 있다. 가정 배경변인과 관련된 사교육이나 해외 연수 기회 등에서 상대적으로 소외된 계층의 자녀들이 누적된 학력 격차로 인해 고등학교 이후 성취도 하위권으로 고착되는 악순환이 반복되지 않도록 하기 위해서는, 한정된 교육 재원을 효율적으로 배분할 필요가 있을 것이다. 따라서 영어 학습에 대한 긍정적인 태도를 경유한 영어성취도의 전반적 향상을 위해서는 내적 동기 유발 및 강화에 초점을 맞춘 영어과 교과과정 개발 및 운영, 그리고 이를 위한 적극적 지원과 투자가 요망된다고 할 수 있다.

참 고 문 헌

- 곽수란(2007). 중학교 내적 과정변인의 인과관계를 통한 학교효과 분석. **교육학연구**, 45(2), 1-29.
- 권낙원, 민용성(2004). 교수유형 분석을 위한 준거탐색. **교육과정연구**, 22(1), 75-100.
- 김경근(2005). 한국사회 교육격차의 실태 및 결정요인. **교육사회학연구**, 15(3), 1-27.
- 김경근, 변수용(2007). 한국사회에서의 학업성취에 대한 문화자본의 영향. **교육사회학연구**, 17(1), 23-51.
- 김기석, 이종재, 강태중, 류한구, 최길찬, 김성식, 남명호(2005). **평준화 정책이 학업성취에 미치는 영향에 대한 종단적 분석**. 한국교육개발원 연구보고 RR 2005-3.
- 김병성(2001). **학교효과론**. 서울: 학지사.
- 김선명(2006). 원어민보조학습이 초등영어교육에 미치는 영향. **영어교육연구**, 33, 7-35.
- 김성숙, 김정희, 김도남, 김소영, 송미영, 이봉주, 최인봉, 김성식, 양성관(2009). **국가수준학업성취도 평가의 전수시행에 따른 교육맥락변인 탐색과 설문지 개발**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRE 2009-1.
- 김성식(2007). 중학교 학생의 학업성취에 대한 학교 풍토 변인의 영향 분석. **한국교육**, 34(2), 27-49.
- 김성식(2011). 학교특성 변화가 학업성취도에 미치는 영향: 초등학생의 국어, 수학, 과학 성적을 중심으로. **제5회 한국교육종단연구 학술대회 자료집**, 219-242. 한국교육개발원.
- 김소영(2010). 학생특성과 학교특성이 초등학생 영어성취도에 미치는 영향-다층자료 분석모형 이용. **열린교육연구**, 18(2), 97-119.
- 김소영, 김진한(2011). 학교 특성이 중학생의 국어, 영어, 수학 성취도에 미치는 영향. **교육학연구**, 49(4), 205-229.
- 김소영, 홍수진(2009). 초등학교 3학년 학생의 기초학력에 영향을 미치는 변인 고찰. **초등교육연구**, 22(2), 233-356.
- 김아영, 차정은(2003). 교사효능감 및 학생의 학업적 자기효능감이 학업성취도에 미치는 영향에 대한 다층분석. **교육심리연구**, 17(2), 25-43.
- 김양분, 박병영, 남궁지영, 황지희(2007). **학교교육 실태 및 수준 분석(중학교 II)**. 한국교육개발원 연구보고 RR 2007-21.
- 김영화(2010). **교육사회학**. 서울: 교육과학사.
- 김정렬(2011). 원어민 영어보조교사 활용도 제고 방안. **초등영어**, 17(3), 7-31.
- 노원경, 임호용(2011). 학습부진 학생이 지각한 학교의 심리적 환경과 교수학습환경이 자기조절 학습전략을 매개로 학업성취도에 미치는 영향. **제5회 한국교육종단연구 학술대회 자료집**, 103-130.

- 류방관, 김성식(2006). **교육격차: 가정배경과 학교교육의 영향력 분석**. 한국교육개발원.
- 박도영(2011). 다층구조방정식모형에 의한 학교교육 효과의 경향 분석-고등학교 수학 교과를 중심으로. **교육평가연구**, 24(2), 345-376.
- 박선호, 금선숙(2011). 자기평가 및 동료평가를 통한 내국인 및 원어민 교사 초등영어 팀티칭 연구. **초등영어교육**, 17(3), 33-65.
- 박소영, 민병철(2009). '참된 교수방법'이 영어 학업성취도에 미치는 영향: 중학생 지각을 바탕으로. **한국교육**, 35(4), 131-151.
- 박정주(2011). 사교육 참여와 학교수업 이해도 간 관계에 대한 자기회귀교차지연효과 분석. **제5회 한국교육중단연구 학술대회 논문집**, 85-100. 한국교육개발원.
- 박현정, 상경아, 강주연(2008). 사교육이 중학생의 학업성취에 미치는 효과. **교육평가연구**, 21(4), 107-127.
- 박현진, 김영화(2010). 가정의 문화자본과 사회자본이 영어학업성취에 미치는 영향에 대한 잠재성장모형 분석. **교육사회학연구**, 20(4), 55-82.
- 박혜숙, 장소영(2012). 초등학생의 영어성취도에 미치는 변인 탐색. **제1회 서울교육중단연구 학술대회 논문집**, 745-767. 서울특별시교육연구정보원.
- 박혜숙, 전명남(2007). 자기효능감을 중심으로 살펴 본 중학생의 국어, 영어, 수학 교과 학업 성취에 미치는 학생, 교사 및 학교특성의 예측력. **교육심리연구**, 21(1), 145-168.
- 배태일(2012). 국가수준 영어 학업성취도에 미치는 요인 분석: 중고등학교 비교 연구. **영어교육연구**, 24(1), 167-186.
- 신종호, 김용남, 부은주, 서은진(2008). 학부모 개입 정도에 따른 사교육 효과 분석. **제2회 한국교육중단연구 학술대회 논문집**. 한국교육개발원.
- 신종호, 신태섭(2006). 고등학생의 학업성취와 학업적 자기효능감, 지각된 교사기대, 가정환경요인 간의 관계 연구. **아동교육**, 15(1), 5-23.
- 안우환, 김정식(2005). 가족 내 사회적 자본을 통한 학부모의 교육열 탐구. **중등교육연구**, 53(1), 29-50.
- 양명희, 조운정(2007). 교사가 지각하는 학교목표구조에 따른 교사동기 관련 심리적 특성과 교수 전략 행동과의 관계 연구. **교육심리연구**, 21(2), 331-348.
- 양정호(2007). 학업성취에 대한 수준별 수업의 효과. **제1회 한국교육중단연구 학술대회 논문집**, 3-20.
- 양정호, 박재범, 손형국, 한수경(2012). 사교육이 학업성취에 미치는 영향 분석: 서울시 종단자료를 중심으로. **제1회 서울교육중단연구 학술대회논문집**, 646-664. 서울특별시교육연구정보원.
- 유한구(2006). 사회계층과 교육격차. **정책연구 2006-14**, 한국직업능력개발원.

- 윤지영, 김태영(2012). 영어학습에 대한 부모의 학업기대 유형과 학생의 영어 학습 동기가 학업 성취도에 미치는 영향. **영어교육연구**, 24(1), 211-233.
- 윤현선(2006). 사회경제적 배경이 청소년의 학업성취에 영향을 미치는 과정: 사회적 자본이론과 가족매개모델의 비교 검증. **청소년학연구**, 13(3), 107-135.
- 이영주(2012). 초·중·고등학교 학생들의 영어 학업성취도에 영향을 미치는 학생 관련 변인 분석. **영어교육**, 67(2), 393-415.
- 이은우(2006). 중학생 가정의 소득 및 사교육이 성적에 미치는 영향. **청소년연구**, 13(6), 247-273.
- 이현숙(2012). 다층 구조방정식모형을 활용한 교육 맥락변인과 학업성취도의 관계 분석. **제16회 KICE 교육과정·평가 정책포럼 「국가수준 학업성취도 평가 결과에 기반한 학력향상 지원 방안 탐색」** 자료집, 151-181.
- 이현숙, 김성숙, 송미영, 김준엽, 양성관(2011). 학교 특성, 과정변인, 학업 성취 간의 구조적 관계 분석. **교육평가연구**, 24(2), 317-344.
- 이희숙, 정제영(2011). 교사 특성이 학생의 학업성취에 미치는 영향 분석. **한국교원교육학회**, 28(1), 243-266.
- 이혜영(2005). **교육격차 해소 방안에 관한 연구**. 한국교육개발원 수탁연구 CR 2005-56.
- 임현정, 김양분, 장운선, 기경희(2008). **학교교육 실태 및 수준 분석(초등학교 II)**. 한국교육개발원 연구보고 RR 2008-3-2.
- 장내찬(2002). 초·중등학교 조직풍토의 개방성 지수와 학업성취 및 교사의 직무 만족과의 관계. **열린교육연구**, 10(1), 19-37.
- 전훈(2010). 청소년이 지각하는 교사의 수업활동이 자기주도적 학습태도와 학업성취에 미치는 영향. **제4회 한국교육중단연구 학술대회 자료집**, 267-285. 한국교육개발원.
- 지은림, 양명희, 정운선(2011). 교사의 수업 및 평가활동이 학생들의 자기조절학습과 학업성취도에 미치는 영향. **초등교육연구**, 24(4), 165-184.
- 최영, 임수경(2009). 지역사회 경제적 특성이 청소년의 학업성취에 미치는 영향. **한국사회복지조사연구**, 22, 227-250.
- 최희경(2008). 원어민교사 활용에 대한 초등영어교육 현장의 목소리-현황과 개선 방안 탐구. *Foreign Languages Education*, 15(1), 333-362.

ABSTRACT

An Exploration of Student-level and School-level Variables Explaining English Achievement

Hyun Sook Yi

(Associate Professor, Konkuk University)

Jeong Soon Joh

(Professor, Konkuk University)

You Ree Lee

(M. Ed., Konkuk University)

The purpose of this study is to explore the effects of various factors that could predict English achievement of Korean Students at elementary and secondary schools. Specifically, this study employed a 2-level hierarchical linear model composed of input and process variables both at student- and school-level, and examined the extent to which each set of variables explain the variances of student-level and school-level English achievement, using extensive survey data collected from the 2nd year study of the Seoul Educational Longitudinal Study (SELS). Student-level input variables considered in this study include students' background variables such as family income, parents' education, extra-curricular English learning, and study-abroad experiences. With those variables being controlled in the model, effects of students' educational-psychological and affective characteristics such as learning attitudes and satisfactions with English classes at school were examined. At the school level, variables indicating the school's SES and environmental conditions were controlled as input variables, and effects of process variables such as the English teachers' instructional strategies were explored. The findings of this study have shown that student- and school-level background variables are more influential in predicting English achievement than process variables. Specifically, students' SES and extra-curricular English learning and study-abroad experiences, students' attitudes in classroom, enthusiasm in learning have significantly predicted English achievement at the student level. At the school level, however, process variables have not shown significant effects in predicting English achievement.

Key Words : English achievement, context variables, Seoul Educational Longitudinal Study (SELS)