



Journal of Knowledge Information Technology and Systems

ISSN 1975-7700 (Print), ISSN 2734-0570 (Online)

<http://www.kkits.or.kr>

Analysis of Diligent Learner's Learning Motivation and Self-Direction According to the Purpose of Attending the Course in Online Learning

Sunyoung Kim¹, Miyoung Hong², Sunhee Lee³

¹*Center for Teaching and Learning, Seoul National University*

²*School of Liberal Arts, Hongik University*

³*Education Research Institute, Seoul National University*

ABSTRACT

This study focused on analyzing of diligent learner's motivation and self-direction in learning according to the purpose of attending the course in online learning. For this purpose, survey was conducted with 119 diligent learners completing over 50% of online course at S university. The results were analyzed by dividing the participants into 2 groups of academic credit learners and self-study learners based on the purpose of attending the online course. As a result, there were a significant difference in 5 types of learning motivation, such as curiosity and excitement, interest on the subject, professor's recommendation, sense of challenge, and self-development, except the knowledge acquisition. In addition, area of learning environment management appeared to have a significant difference among the 4 components of self-direction in learning, such as learning value system, learning skill and strategy, learning performance management and learning environment management. The self-study learners recognizes themselves as having less ability on the control of the learning environment compare to the academic credit learners. Therefore, in online learning requiring high intrinsic motivation to success, the need of systematic support such as function for checking self-learning step by sharing other learners' learning history, applying of the course completion system, operating the tutor, and having a meeting, etc. is suggested for the self-study learner, even the diligent learner with highly autonomy in the university context.

© 2020 KKITS All rights reserved

KEYWORDS : Online learning, Purpose of online learning, Diligent learner, Learning motivation, Self-direction in learning

ARTICLE INFO: Received 22 September 2020, Revised 9 October 2020, Accepted 13 October 2020.

*Corresponding author is with Education Research Institute, Seoul National University, Seoul, KOREA.

E-mail address: luibin@snu.ac.kr

1. 서 론

COVID-19는 고등교육의 다양한 측면에서 온라인 학습과 관련된 실천과 논의의 시발점이 되고 있다[1]. 테크놀로지의 발달에 따라 교수학습방법의 여러 대안 중 하나로 인식되었던 온라인 학습은 더 이상 선택이 아닌 필수가 되었고, 지금까지 시행되어온 실천방식을 단시간에 변화시키며 향후 미래교육의 방향에까지 영향을 미치고 있다. 실제로, 2020년 9월 9일 교육부가 발표한 ‘포스트 코로나 시대 미래교육 전환을 위한 디지털 기반 고등교육 혁신 지원방안’에 따르면 기존 원격수업 교과목 개설 기준, 이수학점 제한, 평가 방식 등을 대학 학적으로 자율 결정하고, 일반대학-일반대학/사이버대학 간 학점교류 및 인정 확대와 함께 국내-해외대학 간 온라인 공동 학위과정 운영을 허용할 계획이다[2]. 이와 같은 고등교육에서의 온라인 학습 위상 변화로 인하여 보다 다양한 특정 교수학습맥락에서의 온라인 학습에 참여하는 학습자 특성과 이를 바탕으로 한 효과적인 학습전략이나 설계·개발에 대한 연구의 필요성 및 중요성이 높아지는 계기가 될 것으로 예상된다.

성인을 대상으로 하는 온라인 학습의 경우 기본적으로 학습자 자율성(learner autonomy)이 전제된다. 이는 성숙하고 충분히 동기화된 학습자들의 경우 명확한 목적을 지니며 교수자와의 물리적·심리적 거리를 두고도 자기주도적으로 지속적인 학습활동을 수행할 수 있다는 믿음에서 출발한다[3]. 다양한 온라인 학습 맥락 중 원격대학에서 높은 자율성을 바탕으로 지속적인 학습 수행을 보이는 성실학습자들의 경우 독립적이고 자기주도적이며, 목표와 동기가 명확하고, 온라인 학습 경험이 있거나 학업 자체를 즐기는 특성을 지닌 것으로 보고된다[4]. 또한 학습자 태도로 표현되는 동기수준, 원격학습 경험 유무나 교육수준, 학습양식 및 시

간, 자원, 환경을 관리하는 기술수준 등도 원격대학 맥락에서의 성실학습자 특성을 나타내는 주된 요인으로 확인된다[5, 6]. 평생교육 MOOC(Massive Open Online Courses) 맥락의 경우, 수강목표와 동기가 분명하고, 자기주도학습과 디지털 리터러시 역량이 높게 나타났다[7, 8]. 한편, 온·오프라인이 결합된 형태의 일반대학 맥락에서 성공적인 수행을 보이는 학습자들은 자신만의 학습가치 시스템(learning value system)을 내재적으로 형성하고, 내재화된 전략적 학습기술이 있으며, 자신이 알고자 하는 지식과 해결하고자 하는 문제의 근원을 이해하려는 지식본질 탐구학습전략과 학업을 지속적으로 수행할 수 있도록 효과적인 학습수행관리 전략을 활용하는 것으로 나타났다[9]. 특히 동기적 차원에서의 학습가치신념은 학습자의 지속적인 자기주도학습 수행에 영향을 미치는 핵심 요인으로 확인되었다[10].

이상을 종합해볼 때, COVID-19로 인하여 일반대학 맥락에서 전면적으로 시행된 비대면 온라인 학습에서의 성실학습자 특성은 학습동기와 자기주도학습 측면에서 살펴볼 수 있으며, 이는 온라인 학습의 가치나 수강목적에 따라 다른 양상을 보일 것으로 유추해볼 수 있다. 특히 대학에서 자율학습이나 참고용으로 안내하였던 온라인 학습 자원을 COVID-19로 인한 비대면 원격수업에서 한시적이거나 공식적으로 대체·활용하는 것이 가능해짐에 따라, 학습자 자율성을 전제로 자학자습 차원에서 온라인 학습을 수행한 학습자와 학점과 연계하여 온라인 학습을 수행한 학습자 간의 특성 차이를 밝히는 것은 향후 COVID-19로 인하여 변화한 일반대학 맥락에서의 온라인 학습 운영과 지원에 있어 필요한 연구라 할 수 있다.

본 연구는 COVID-19로 인하여 일반대학 맥락에서 시행된 온라인 학습의 수강목적에 따라 성실학습자의 학습동기와 학습에서의 자기주도성에 어떠

한 차이가 있는지 분석하는 데 목적을 두고 있다. 온라인 학습자의 성실여부는 이수여부와 진도율을 토대로 확인이 가능한 바[11], 본 연구에서는 일정 기간동안 온라인 강좌를 50% 이상 수강한 학습자를 성실학습자로 조작적 정의하였다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 일반대학 온라인 학습에서 성실학습자의 수강목적에 따라 학습동기에 차이가 있는가? 둘째, 일반대학 온라인 학습에서 성실학습자의 수강목적에 따라 학습에서의 자기주도성에 차이가 있는가?

2. 온라인 학습에서 성실학습자 특성

2.1 학습동기

온라인 학습에서 동기는 온라인 학습을 선택하게 된 계기나 이유이며, 이는 학습자 개인이 온라인 학습과 교육기관에 대해 갖는 태도와 관계를 총체적으로 드러낸다[3]. 온라인 학습에서 학습자의 동기나 목표를 이해하는 것은 학습자들이 온라인 학습에서 나타내는 행태를 이해하고 학습요구에 맞는 코스개발을 할 수 있는 선행조건이기도 하다[7]. 특히 동기는 온라인 학습에서 성실학습자의 자기주도적 학습 능력을 예측하는 핵심 요인으로 파악되며[12], 이는 온라인 학습의 주제나 참여자의 맥락에 따라 다르게 보고되고 있다.

자학자습을 목적으로 운영되는 온라인 학습 맥락의 경우, 가장 많은 부분을 차지하는 학습동기는 흥미나 관심 있는 분야 학습을 통한 자기개발 또는 직업과 관련된 전문성 개발로 나타났다[13]. 일반대학에서 온·오프라인 결합 형태로 이루어지는 온라인 학습 맥락의 경우, 강좌와 관련된 유용한 지식 및 정보 습득, 효율적 강좌수강 및 학습 참여 등의 실용적 동기가 소통 및 친밀감 형성 등의 사회적 동기보다 강좌를 지속하려는 호의적인 행동

인 강좌충성도에 미치는 효과가 높게 보고된 바, 이는 학점 경쟁이 치열한 대학의 현실을 반영한 것으로 해석된다[14]. 반면, 원격대학의 모바일 기반 온라인 학습 맥락에서는 실용적 동기와 사회적 동기 모두 사회적 참여활동에 직접적인 영향을 미치고, 이는 궁극적으로 강좌충성도에 가장 큰 영향을 미치는 요인으로 보고되어 일반대학의 온라인 학습맥락과 상관된 결과를 보였다[15].

2.2 학습에서의 자기주도성

학습에서의 자기주도성(self-direction in learning)은 성공적인 자기주도학습자 개인의 내적 특성인 학습자 자기주도성(learner self-direction)과 학습환경 특성을 모두 포함하며, 통합적 관점에서 자기주도학습을 설명하는 핵심적인 구인이다[16, 17]. 그동안 자기주도학습은 성인 학습자의 자율성과 독립성을 강조하는 측면에서 논의되어 왔으나 온라인 학습에서의 자기주도학습은 개별 학습자의 인지적·정의적 특성으로 간주되는 학습자 자기주도성 뿐만 아니라 온라인 학습 과정에서의 상호작용, 그리고 온라인 학습 설계나 지원 시스템 등 학습환경과의 역동적인 상호작용을 통해 수행으로 구체화되는 것으로 이해될 필요가 있다[18].

온라인 학습에서 ‘학습에의 자기주도성’은 인지적 영역(학습능력, 학습전략, 메타인지), 정의적 영역(학습동기, 긍정적 자아개념 및 자기효능감, 수행 및 성취의지), 학습과정 상호작용영역(학습자-교수자 상호작용, 학습자-학습자 상호작용, 학습자-콘텐츠 및 인터페이스 상호작용), 학습지원 환경영역(물리적 환경, 지원풍토, 교수설계)의 다차원적, 위계적 요인구조를 갖으며, 특히 원격대학 맥락에서 정의적 영역이 학습에의 자기주도성에 가장 큰 영향을 미치는 요인으로 나타났다[16]. 또한 최근 COVID-19로 인하여 의과대학 맥락에서 시행한 비

대면 온라인 학습에서는 학년이 높아질수록 학습자의 자기주도성이 높아지는 것으로 보고되었는데, 이는 학년이 높을수록 분명한 수강목적, 요컨대 전문지식을 학습해야 하고, 그에 따른 잦은 시험 및 유급제도 등의 학습상황으로 인하여 자기 스스로 규칙적인 학습 전략을 활용해야 하는 학습자 특성이 온라인 학습에서 동일하게 나타난 것으로 해석된다[19].

3. 연구방법

3.1 연구맥락 및 대상

서울 4년제 S대학 S시스템에 탑재된 온라인 강의 동영상은 2020년 3월부터 6월까지 50% 이상 지속적으로 시청한 학습자 347명을 성실학습자로 조작적 정의하여 설문을 진행하였다. S대학의 경우 2019학년도 2학기까지 정규수업용 학습관리시스템(e시스템)과 자율학습 및 참고용 온라인강좌시스템(S시스템)을 구분하여 운영하며, S시스템을 활용한 학점 연계 온라인 강좌를 제공하지 않았다. 다만, 2020학년도 1학기 COVID-19에 따른 전면적인 원격 수업 운영으로 인하여 정규수업과 관련한 기개발 강의 동영상에 있는 일부 강좌의 경우 한시적으로 e시스템뿐만 아니라 S시스템을 활용하여 정규수업에서 활용할 수 있도록 하였다.

2020년 6월 23일부터 7월 17일까지 구글 설문지를 활용하여 설문을 진행하였고, 최종적으로 119명이 설문에 참여하였다. 설문응답자의 성별은 총 116명(무응답 3명) 중 남자가 59명(50.9%), 여자가 57명(49.1%)이고, 이수과정은 총 118명(무응답 1명) 중 학부생 100명(84.7%), 대학원생 18명(15.3%)으로 확인되었다. 성실학습자의 주된 온라인 학습 이유를 2개의 수강목적으로 유형화하여 각각의 그룹으로 구분하였으며 구체적인 내용은 <표 1>과 같다.

표 1. 수강목적별 온라인 학습자 그룹 구성
Table 1. grouping by purpose of online learning

수강 목적	빈도 (백분율)	주된 이유
학점 연계	87 (73.1)	정규수업에서 S-시스템 온라인강좌를 사용하여 온라인 학습 진행 정규수업 이해가 어려워 S-시스템 온라인 강좌를 자율적으로 학습 정규수업 관련 사전지식이 부족하여 기초 관련 S-시스템 온라인 강좌를 활용하여 보충 학습
자학 자습	32 (26.9)	수업과 관련 없이 S-시스템 온라인 강좌를 통해 전공 관련 지식을 심화 또는 보충 수업과 관련 없이 S-시스템 온라인 강좌를 통해 평소 관심 있는 주제에 대해 학습

G*Power를 통해 유의수준 .05, 효과크기 .8, 검정력 .8을 유지하기 위한 표본 수를 확인한 결과 집단별 26명, 총 52명으로 나타났다.

3.2 연구도구 및 방법

COVID-19로 인하여 일반대학 맥락에서 시행된 온라인 학습의 수강목적에 따라 성실학습자의 학습동기와 학습에서의 자기주도성에 어떠한 차이가 있는지 분석하고자 수강목적 및 이유(2문항, 선택형), 학습동기(7문항, 4점척도, 해당없음 포함), 학습에의 자기주도성(30문항, 4점척도)으로 구성된 설문을 활용하였다. 전체 설문문항의 문항내적일관성 신뢰도는 Cronbach α =.875로 높게 나타났다.

학습동기는 MOOC 관련 연구[7]에서 제시한 5가지 학습동기 유형에 교수자 권유 항목을 포함한 6 문항이 활용되었으며, 제시된 유형 외 학습동기를 기타 서술형으로 기술할 수 있도록 하였다. 해당 척도의 신뢰도는 Cronbach α =.625로 확인되었다.

학습에서의 자기주도성은 기존의 국내외 자기주도학습 척도 문항[4, 9, 10, 16, 18, 20]을 본 연구의

맥락에 부합되도록 학습가치시스템(학습의 의미와 태도에 대한 가치체계로 지속적인 학습을 수행해 나가는데 있어서의 에너지원) 10문항, 학습기술 및 전략(효율적이고 효과적으로 학습을 수행하기 위한 인지전략과 실천적 행동능력) 10문항, 학습수행관리(성실하게 학습을 수행하기 위하여 일정, 시간 관리능력) 5문항, 학습환경 관리(온라인 학습 중 필요한 상호작용 및 자원의 활용능력) 5문항을 포함한 30문항으로 구성하였다. 해당 척도의 신뢰도는 Cronbach $\alpha=.841$ 로 확인되었다.

문항의 정규분포성(normality)을 확인한 결과, 왜도(절대값 2 이하)는 $-1.2\sim.96$ 의 범위에 있고, 첨도(절대값 7 이하)는 $-1.25\sim.78$ 의 범위에 있어 정규분포의 가정 기준을 모두 충족하는 것으로 나타났다. 수집된 데이터는 IBM SPSS Statistics 25를 이용하여 분석하였으며, 두 집단 간의 차이 및 요인 간의 관계를 확인하기 위하여 각각 독립표본 t-test와 이변량 상관분석을 실시하였다.

4. 연구결과

4.1 온라인 성실학습자의 수강목적에 따른 학습동기

온라인 학습에서 성실학습자의 수강목적에 따른 학습동기의 차이를 검증한 결과 <표 2>와 같이 6개의 학습동기에 대하여 학점연계 집단과 자학자습 집단 간에 지식습득을 제외한 5가지 항목에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다 ($p<.05$). 자학자습 성실학습자는 호기심과 즐거움, 주제에 대한 흥미, 도전의식과 자기계발 측면에서 학점연계 집단에 비해 높은 동기 수준을 보였다. 이에 비해 학점연계 성실학습자는 자학자습 집단에 비해 교수자 권유에 따른 학습 동기가 높은 것으로 나타났다.

표 2. 온라인 성실학습자의 수강목적에 따른 학습동기
Table 2. learning motivation according to the purpose of attending the course in online learning

학습동기	수강목적		t	p
	학점연계 (n=87)	자학자습 (n=32)		
호기심과 즐거움(1)	M 1.80 SD 1.29	2.72 1.11	-3.54	.001
주제에 대한 흥미(2)	M 2.22 SD 1.31	3.09 1.12	-3.61	.001
교수자 권유(3)	M 3.82 SD .60	1.63 1.66	7.29	.000
도전의식(4)	M 1.69 SD 1.28	2.47 1.11	-3.05	.003
지식습득(5)	M 3.54 SD .90	3.06 1.39	1.80	.078
자기계발(6)	M 2.36 SD 1.35	3.25 .84	-4.30	.000

6개의 학습동기 항목 간 상관관계를 살펴본 결과 <표 3>과 같이 호기심과 즐거움은 주제에 대한 흥미($r=.796$), 도전의식($r=.794$)과 높은 상관을 보였다. 그리고 자기계발은 주제에 대한 흥미($r=.636$), 호기심과 즐거움($r=.632$), 그리고 도전의식($r=.599$)과 비교적 높은 상관이 있는 것으로 나타났다.

표 3. 학습동기 세부 항목 간 상관관계
Table 3. correlation between details on learning motivation

	학습동기					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
(2)	.796**	1				
(3)	-.337**	-.312**	1			
(4)	.794**	.734**	-.339	1		
(5)	-.015	.041	.375**	-.069	1	
(6)	.632**	.636**	-.319**	.599**	.102	1

** p<.01

4.2 온라인 성실학습자의 수강목적에 따른 학습에서의 자기주도성

온라인 학습에서 성실학습자의 수강목적에 따른 학습에서의 자기주도성 차이를 검증한 결과 전체

적으로 차이가 없는 것으로 나타났다($t=1.59$, $p=.115$). <표 4>는 하위 영역별로 집단 간 평균 차이를 검정한 결과로, 4개 영역 중 학습환경 관리 영역에서 학점연계 집단과 자학자습 집단 간 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다 ($p<.01$).

표 4. 온라인 성실학습자의 수강목적에 따른 학습에서의 자기주도성

Table 4. self-direction in learning according to the purpose of attending the course in online learning

학습에서의 자기주도성		수강목적		t	p
		학점연계 (n=87)	자학자습 (n=32)		
학습가치 시스템	m	3.18	3.12	.77	.442
	SD	.37	.42		
학습기술 및 전략	m	2.76	2.68	.92	.362
	SD	.41	.32		
학습수행 관리	m	2.68	2.63	.43	.667
	SD	.66	.43		
학습환경 관리	m	3.08	2.80	2.91	.004
	SD	.45	.50		

보다 구체적으로 영역을 구성하는 문항별 집단 간 평균 차이를 확인한 결과, 학습가치시스템 영역의 10문항 중 1문항(좋은 학점은 인생에 있어서 매우 중요하다: $p=.042$)과 학습환경 관리 영역의 5문항 중 3문항(자율적인 학습환경(비교적 덜 엄격한 구조)을 선호하는 편이다: $p=.024$, 학습에 최적화된 장소나 환경을 손쉽게 찾을 수 있다: $p=.025$, 강좌를 수강하면서 직면하는 기술적인 문제의 상담과 해결을 위해 기술지원조직의 도움을 구할 수 있다: $p=.046$)에서 학점연계 집단이 자학자습 집단에 비해 통계적으로 높은 것으로 나타났다($p<.05$).

학습에서의 자기주도성을 구성하는 4가지 하위 영역별 상관관계를 살펴본 결과 <표 5>와 같이 $r=.400$ 에서 $r=.509$ 로 통계적으로 비교적 높은 상관을 보였다.

표 5. 학습에서의 자기주도성 하위 영역 간 상관관계
Table 5. correlation between sub-domains of self-direction in learning

	학습에서의 자기주도성			
	(1)	(2)	(3)	(4)
(2)	.509**	1		
(3)	.413**	.474**	1	
(4)	.504**	.506**	.400**	1

** $p<.01$

5. 논의 및 결론

본 연구는 COVID-19로 인하여 일반대학에서 전면적으로 시행한 온라인 학습 맥락에서 성실학습자의 수강목적에 따라 자학자습과 학점연계로 구분하고 이에 따른 학습동기 및 학습에서의 자기주도성 차이를 분석하였다. 연구결과 수강목적에 따른 학습동기 중 지식습득을 제외한 호기심과 즐거움, 주제에 대한 흥미, 교수자 권유, 도전의식, 자기계발의 다섯 가지 항목에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한, 학습에서의 자기주도성은 네 가지 하위영역 중 학습환경 관리 영역에 한하여 수강목적에 따라 유의미한 차이를 보였다. 이를 바탕으로 다음과 같은 측면에서의 논의가 가능하다.

첫째, 온라인 학습에서 자학자습을 목적으로 하는 성실학습자의 주요한 학습 동기는 자기계발과 주제에 대한 흥미인 것으로 나타났다. ANOVA 및 사후분석(Games-Howell)을 통해 자학자습 집단 내 학습동기 간 차이를 분석한 결과 자기계발($M=3.25$, $SD=.84$)이 가장 높고, 다음으로 주제에 대한 흥미($M=3.09$, $SD=1.12$)와 지식습득($M=3.06$, $SD=1.39$)이 통계적으로 유의미한 차이 없이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교육부 주도 한국형 온라인 공개강좌 시스템을 활용하여 자학자습하는 한국 대학생의 주요한 학습동기가 관심 또는 흥미로 제시된 선행연구[21] 결과와 유사하다고 볼 수 있다. 다만, 해당 연구에서 자기계발과 관련된 학습동기

가 낮은 점과 관련하여 연구 대상이 성실학습자로 한정하지 않았기 때문인지, 특정 대학 시스템 내 한 학기 분량의 온라인 강좌가 아닌 모두에게 공개된 시스템 및 온라인 강좌이기 때문인지에 대한 논의는 차후 연구를 통해 이루어질 필요가 있다.

둘째, 성실학습자에게 지식습득은 수강목적과 관계없이 중요한 학습동기로 나타났다. 분석결과, 학습동기 중 유일하게 지식습득만이 학점연계 집단과 자학자습 집단 간 차이가 없는 것으로 확인되었다. 또한, ANOVA 및 사후분석을 통해 집단 내 학습동기 간 차이를 확인한 결과 학점연계 집단에서는 지식습득($M=3.54$, $SD=.90$)이 교수자 권유($M=3.82$, $SD=.60$)와 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났고, 자학자습 집단에서는 앞서 살펴본 바와 같이 지식습득이 자기계발과는 유의미한 차이가 있지만 주제에 대한 흥미와 함께 상대적으로 높은 동기 수준을 보이는 것으로 나타났다. 이는 일반대학의 학점연계 블렌디드러닝 환경에서 강좌와 관련된 지식 및 정보 습득과 관련된 동기가 높다는 선행연구 결과[14]를 확장하여 학점연계 뿐만 아니라 자학자습을 목적으로 하는 성실학습자에게도 해당된다고 해석할 수 있는 근거가 된다.

셋째, 수강목적에 따른 성실학습자의 학습에서의 자기주도성은 개인적인 측면보다는 시스템적인 측면과 관련되어 있음을 확인하였다. 연구결과, 학점연계 집단과 자학자습 집단 간 전체적인 자기주도성에는 차이가 없지만 학습가치시스템, 학습기술 및 전략, 학습수행 관리와 학습환경 관리의 네 가지 하위 영역 중 학습환경 관리에서 학점연계 집단이 자학자습 집단에 비해 학습에서의 자기주도성이 높게 나타났다.

세부적으로 t-test를 통해 학습환경 관리와 관련된 다섯 개의 문항 중 두 집단 간 차이를 보인 문항은 ‘자율적인 학습환경 선호($t=2.280$, $p=.024$)’, ‘학습에 최적화된 장소나 환경 검색($t=2.271$,

$p=.025$)’ 과 ‘기술적 문제 해결을 위한 기술지원 조직의 도움 요청($t=2.017$, $p=.046$)’ 이고, 나머지 두 문항은 ‘학습자료에 링크된 관련 내용 및 참고문헌을 통한 효과적 학습($t=1.774$, $p=.079$)’ 와 ‘다양한 학습자원의 효과적 관리 및 활용($t=.735$, $p=.464$)’ 이다. 차이를 보인 세 문항과 그렇지 않은 두 문항의 내용을 비교해 볼 때, 학점연계 집단은 학습환경 관리 중에서도 자원보다는 환경, 지원과 같은 시스템적인 측면에서 학습에서의 자기주도성을 높게 인식하고 있음을 알 수 있다. 이러한 결과는 학점연계 집단이 가지고 있는 시스템적인 특성인 학점이 부여되는 실제 강좌와 연계되어 있다는 점에 기인한다. 즉, 온라인 학습 결과가 학점에 영향을 미친다는 점, 온라인 강좌의 교수자와 학습자가 실제 수업의 교수자와 동료 학습자라는 점, 그리고 온라인 학습이 비대면으로 운영되는 본 수업과 연결된다는 점에서 학습에서의 자기주도성에 차이가 있다고 볼 수 있다.

이는 대학생들이 이러닝을 혼자 콘텐츠를 이해하는 것으로 인식하기 때문에 콘텐츠의 개발·질 관리에 초점을 두어야 한다는 기존 연구[22, 23]와는 달리 학습에서의 자기주도성이 어느 정도 확보된 우수학습자 또는 성실학습자에게는 콘텐츠와 같은 자원의 차원을 넘어 행정, 제도, 지원 등 시스템적인 요소에 대한 고려가 필요하다는 것을 의미한다. 그러므로 온라인 학습에서 자학자습 성실학습자에게 강좌 이수제 적용, 학습튜터 운영, 같은 온라인 강좌를 학습하는 다른 학습자의 이력 공유, 간담회 개최 등과 같은 시스템적인 지원을 통해 학습자 스스로 학습환경 및 지원을 선택할 수 있는 범위를 넓힐 필요가 있다.

본 연구는 COVID-19로 인하여 비대면 원격수업이 전면적으로 시행된 상황에서 학점연계와 자학자습을 목적으로 온라인 학습을 수행한 성실학습자 특성을 학습동기와 학습에서의 자기주도성 측

면에서 살펴보았다는 점에서 의의가 있다. 향후 성실학습자뿐만 아니라 비성실학습자 대상 수강목적에 따른 학습동기 및 학습에서의 자기주도성의 차이, 자학자습 성실학습자 대상 시스템적 지원의 효과성 유무 등에 대한 후속 연구를 통해 고등교육 맥락에서 효과적인 온라인 학습의 요인 탐색 및 지원 방안 도출이 필요하다.

References

- [1] C. Hodges, S. Moore, B. Lockee, T. Trust, and A. Bond, *The difference between emergency remote teaching and online learning*, <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>, Mar. 2020.
- [2] *Digital-based higher education innovation support plan*, <https://moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=294&boardSeq=81865&lev=0&searchType=null&statusYN=W&page=1&searchType=N>, Sep. 2020.
- [3] N. Shin, *Introduction to distance education*, Seohyun-sa, Kyunggi, South Korea, 2007.
- [4] S. Hong, *Developing competency model of learners in distance universities*, Journal of Educational Technology, Vol. 25, No. 4, pp. 157-186, 2009.
- [5] C. Lim, *Understanding of distance education and cyber education(2nd)*, Kyoyookbook, Kyunggi, South Korea, 2011.
- [6] B. J. Mandernach, E. Donnelly, and A. Dailey-Hebert, *Learner attribute research juxtaposed with online instructor experience: Predictors of success in the accelerated, online classroom*, Journal of Educators Online, Vol. 3, No. 2, pp. 1-17, 2006.
- [7] B. Lee, *A literature review on the MOOC learners' characteristics*, Journal of Educational Technology, Vol. 31, No. 3, pp. 365-399, 2015.
- [8] S. Seo, *A case study on learning activities of MOOCs completers* (Unpublished master's thesis), Seoul National University, Seoul, South Korea, 2016.
- [9] H. J. Lee, and E. M. Sung, *An analysis of learning strategies of high academic achievers for learner-centered instructional design in higher education*, Educational. Journal of Educational Technology, Vol. 27, No. 1, pp. 1-36, 2011.
- [10] E. Sung, and H. Choi, *Exploring the factors of self-directed learning competency of the highest academic-achievement learners in higher education*, Journal of Educational Technology, Vol. 32, No. 2, pp. 427-452, 2016.
- [11] E. Lee, S. Kim, M. Park, & C. Son. *Exploring how open secondary high school students are learning through analysis of learning data*, Education Study, Vol. 41, No. 2, pp. 85-103, 2019.
- [12] B. B. Gillani, *Learning theory and the design of e-learning environments*, University Press of America, 2003.
- [13] T. B. Kashdan, P. Rose, and F. D. Fincham, *Curiosity and exploration: Facilitating positive subjective experiences and personal growth opportunities*, Journal of Personality Assessment, Vol. 82, No. 3, pp. 291-305, 2004.
- [14] H. Jeong, *A study of loyalty to 'on-off line based course' of university: analysis of the relationship among learning motivation, satisfaction, learning engagement, and loyalty*, The Journal of Educational

- Information and Media, Vol. 22, No. 3, pp. 605-631, 2016.
- [15] H. Jeong, *A structure analysis of the relationship among adult learners learning motivation, learning engagement, and course loyalty to mobile based online courses*, Journal of Lifelong Learning Society, Vol. 12, No. 1, pp. 117-144, 2016.
- [16] S. Park, and S. Lee, *A multidimensional, hierarchical model of self-direction in learning in web-based environment: an exploratory empirical study*, Journal of Educational Technology, Vol. 27, No. 2, pp. 317-340, 2011.
- [17] R. G. Brokett, and R. Hiemstra, *Self-direction in adult learning: perspectives on theory, research, and practices*, Routhledge, New York, 1991.
- [18] H. Song, and J. R. Hill, *A conceptual model for understanding self-directed learning in online environments*, Journal of Interactive Online Learning, Vol. 6, No. 1, pp. 27-42, 2007.
- [19] S. Jeon, and H. Yoo, *Relationship between general characteristics, learning flow, self-directedness and learner satisfaction of medical students in online learning environment*, Journal of the Korea Contents Association, Vol. 20, No. 8, pp. 65-74, 2020.
- [20] B. J. Zimmerman, and M. Martinez-Pons, *Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning*, Journal of Educational Psychology, Vol. 89, pp. 284-290, 1988.
- [21] T. Park, and I. Rha, *A content analysis on learning experience of K-MOOC: focused on korean university students*, Journal of the Korea Contents Association, Vol. 16, No. 12, pp. 446-457, 2016.
- [22] Y. Jeon, and J. Cho, *Analysis of class satisfaction and perceived learning achievement to the interaction type on e-learning in university*, Journal of Internet Computing and Services, Vol. 18, No. 1, pp. 131-141, 2017.
- [23] H. Kim, S. Roh, and B. Yu, *The effects of learner characteristics, teaching presence, and content quality on learning effects in the general university e-learning: focused on the mediating effect of learning flow*, The Educational Research Institute, Vol. 13, No. 2, pp. 171-194, 2015.

온라인 학습에서 성실학습자의 수강목적에 따른 학습동기와 자기주도성 차이 분석

김선영¹, 홍미영², 이선희³

¹서울대학교 교수학습개발센터 연구부교수

²홍익대학교 교양과 부교수

³서울대학교 교육연구소 객원연구원

요 약

본 연구는 온라인 학습에서 자율성이 높은 성실학습자를 대상으로 수강목적에 따른 학습동기와 학습에서의 자기주도성에 차이가 있는지 분석하는 데 목적을 두고 있다. 서울 4년제 S대학의 온라인 성실학습자를 대상으로 설문을 진행하였으며, 설문에 참여한 119명을 수강목적에 따라 학점연계 집단과 자학자습 집단으로 구분하여 분석을 실시하였다. 연구결과 수강목적에 따른 학습동기 중 지식습득을 제외한 호기심과 즐거움, 주제에 대한 흥미, 교수자 권유, 도전의식, 자기계발의 다섯 가지 항목에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한, 학습에서의 자기주도성은 네 가지 하위영역 중 학습환경 관리 영역에 한하여 수강목적에 따라 유의미한 차이를 보였다. 즉, 온라인 학습에서 수강목적에 따라 학습동기에 차이가 있으며,

이러한 수강목적 및 학습동기의 차이가 학습에 대한 생각과 수행에는 영향을 미치지 않지만 상대적으로 자학자습 집단은 학점연계 집단에 비해 스스로 학습 환경을 제어 및 통제하지 못한다고 인식하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 내재적 동기에 따른 자학자습 형태의 온라인 학습에서는 성실학습자라 할지라도 학습환경 관리에 대한 자기주도성이 약할 수 있으므로, 이를 보완할 수 있도록 다른 학습자 이력 공유를 통한 자기 학습단계 체크 기능 추가, 강좌이수제도 적용, 학습튜터 운영, 간담회 개최 등의 시스템적인 지원이 필요함을 시사한다.



Sunhee Lee received the Ph.D. degree in the Department of Education from the Seoul National University in 2019. She is now a researcher in the Education Research Institute, Seoul National University, Seoul, Korea. Her current research interests include online learning, learning environment design, learning experience design, technology-enhanced learning and personalisation.

E-mail address: luibin@snu.ac.kr

감사의 글

본 논문은 2019학년도 서울대학교 교수학습개발센터 교내연구과제비를 지원받음.



Sunyoung Kim received the Ph.D. degree in the Department of Education from Seoul National University in 2013. She is now a research professor in Center for Teaching and Learning, Seoul National University, Seoul, Korea. Her current research interests include MOOC, online-offline linked instructional design, and adaptive learning.

E-mail address: ksystj@snu.ac.kr



Miyoung Hong received the Ph.D. degree in the Department of Education from Seoul National University in 2012. She is now a associate professor in the School of Liberal Arts, at Hongik University, Seoul, Korea. Her current research interests include online learning, online support system, online feedback and creativity.

E-mail address: annahong@hongik.ac.kr