

UCC 과제가 대학생의 영어 학습에 미치는 효과

이현정*, 정동빈**

한국관광대학교, 중앙대학교

Lee, Hyun-Jung & Jeong, Dong-Bin. (2008). The effect of UCC task activities on college students' English learning. *Modern English Education*, 9(1), 283-306.

The purpose of the present study was to investigate the effect of UCC (User Created Content) task activities on college students' English learning. The UCC task is to create contents using expressions and materials learned in the classes, and post them on the website. The three types of UCC tasks are Text UCC, Image UCC and Video UCC. To fulfill the purpose of the present study, a UCC task-based instructional model was designed, and a website was set up. Then the effect of learning English through UCC task activities was compared to that of learning English based on traditional learning methods. For this study, two classes (63 subjects) of similar English ability were selected at K college as experimental and control groups. The results of this study are as follows: First, no significant difference was seen in students' overall scores between the two groups, although the experimental group's mean (52.67) was a little higher than the control group's one (49.87). However, the two groups' speaking scores did differ significantly ($p=.026$, $p<0.05$). Second, the students' interest and participation levels in learning English differed significantly between the two groups. The method used with the experimental group was found to effectively improve the students' interest and participation levels. These results suggest that UCC task activities have a positive influence on English learning.

[UCC/Task-based Language Teaching/웹 기반 학습/과제중심학습]

I. 서론

*제1저자, **교신저자

1. 연구의 필요성 및 목적

현재 정보통신기술(Information and Communication Technologies, ICT)매체가 급격히 발달함에 따라 교육의 패러다임은 새로운 시각과 접근이 필요하게 되었고 이런 움직임은 영어 교수·학습이론 분야에도 영향을 주어 학습자들이 ICT를 최대한 활용하는 교육의 혁신을 이루게 되었다(Kern & Warschauer, 2000). 우리나라는 세계화·정보화 시대 속에 디지털 혁명이라는 시대적 흐름과 최근 웹기반 2.0의 등장으로 대중화된 인터넷은 교육 분야에도 큰 변화를 가져오고 있다. 이에 참여·개방·공유를 키워드로 하는 웹 2.0과 UCC(User Created Content)의 열풍으로 새로운 온라인 활용의 교육이 일반화하게 되었다. 다시 말해서, 그동안 온라인강의를 수동적으로 보기만 했던 것과는 달리 학생들이 직접 다양한 내용의 교육 콘텐츠를 제작하고 공유하며 즐기게 된 것이다. 최근 학습자들이 제작한 콘텐츠라고 하여 LCC(Learner Created Content)라는 신조어가 생길 만큼 UCC는 교육의 한 장르가 되었다. 지금까지 온라인 교육하면 주로 유명 강사의 동영상 강의를 떠올렸던 것과는 달리 최근 온라인 교육업계에서는 사용자가 스스로 교육 콘텐츠를 만들고 공유하게 되었다.

우리나라 정보통신부와 한국인터넷진흥원에서는 2007년 4월 9일부터 4월 18일까지 10일간 이메일 방식에 의한 인터넷 이용자의 UCC 이용 실태에 관한 온라인 조사를 실시하였는데, 조사 대상자의 80% 이상이 UCC를 이용한 경험이 있으며, 90% 이상이 향후 UCC를 이용할 의향이 있는 것으로 나타났다. 또한 향후 UCC가 활성화되기 위해서는 흥미성 UCC보다는 정보와 교육성 UCC 생산이 더 필요하다는 의견이 높게 나타남으로서 영어교육에 활용될 수 있는 환경이 조성된 것이다. 이러한 교육사회 환경의 변화에도 불구하고 이에 대한 현장연구가 부족한 실정이다. Wang(2004)은 시대적 변화에 발맞추어 교육이 이루어져야함을 강조하였는데, 그 동안 CALL분야와 인터넷을 활용한 영어 학습에 관한 연구는 활발히 이루어지고 있으나, 시대적 흐름을 반영하는 UCC를 활용한 영어 수업에 대한 연구는 전무하다. UCC를 영어 수업에 활용한다면 학습자들의 흥미를 유발하여 학습참여도를 높일 수 있을 뿐만 아니라 인터넷 UCC의 특징인 참여, 소통, 개방을 통해 학습자들의 영어 능력 향상의 효과를 기대해 볼 수 있다. 따라서 이 연구의 목적은 첫째, UCC 과제를 활용한 구체적인 수업모형을 제시하고, 둘째, 현장 실험을 통해 UCC 과제를 활용한 영어 학습이 대학생 학습자들의 영어능력 향상에 긍정적인 영향을 끼치는지 살펴보고, 셋째, UCC 과제를 활용한 영어 학습이 학습자들의 수업에 대한 참여도, 흥미도 및 자신감에 어떠한 영향을 끼치는지를 살펴봄으로서 시대적 흐름에 적합한 정보매체를 활용한 교수·학습 방안을 모색하는데 있다.

2. 연구의 가설

본 연구의 가설을 다음과 같이 설정하였다.

가설 1: UCC 과제를 활용한 의사소통형 수업집단이 전통적인 방법의 의사소통형 수업집단보다 듣기, 읽기 이해력이 향상 될 것이다.

가설 2: UCC 과제를 활용한 의사소통형 수업집단이 전통적인 방법의 의사소통형 수업집단보다 말하기, 쓰기 표현력이 향상 될 것이다.

가설 3: UCC 과제를 활용한 의사소통형 수업집단이 전통적인 방법의 의사소통형 수업집단보다 영어수업에 대한 참여도, 흥미도 및 자신감이 높게 나타날 것이다.

II. 이론적 배경과 선행연구

1. 구성주의와 웹 기반 학습

Kern과 Warschauer(2000)에 의하면, 정보통신매체가 급격히 발달하고 있는 현재의 교육적 패러다임은 학습자 중심의 능동적인 학습과 학습자의 경험을 토대로 한 지식의 창조를 강조하는 구성주의와 그 맥락을 함께 한다. 그리고 학습자 세상 속에 내재되어 있는 개체들의 의미란 인간과는 별개로 존재하고 있다고 주장한 객관주의와는 달리 구성주의는 의미가 우리의 경험에 의해 세상에 노출된다고 주장하는데(Duffy & Jonassen, 1991), 이러한 의미는 경험 속에 뿌리내리고 경험에 의해 색인된다고 한다(Brown, Collins, & Newman, 1989).

Jonassen(1991)은 교육 공학으로서 구성주의적 학습 방법을 바람직한 학습법으로 제시하며 구성주의 학습은 지식 재생산이 아니라 지식 구성에 초점을 맞춘 것이며 대화와 협동을 중시하고, 학습이 지도나 통제보다는 학습자들의 성찰을 통한 것이라고 보고 있다. 이러한 구성주의적 교수·학습의 개념은 학자마다 시각적 차이를 보이기는 하나, 다음과 같이 정리해 볼 수 있다. 첫째, 구성주의적 교육은 학습자 주도적 학습이다. 강인애(1997)는 학습자가 주어진 과제나 문제를 규명하고 해결과정과 방안을 모색하고 해결안에 대한 평가에 학습자가 직접 참여하여 주도적 역할을 해야 한다고 하였다. 이렇게 학습자가 주도적으로 참여하게 되면 주어진 과제나 학습에 대한 동기부여에 도움을 줄 수 있고 흥미도 또한 증가 시킬 수 있다. 둘째, 구성주의적 교수·학습은 협동학습이 될 수 있다. Driscoll(1994)은 학습자가 경험을 바탕으로 스스로의 지식을 구성하기도 하지만 사회적 상호작용을 통해서 지식을 공유하게 되고 통

찰력을 키우게 된다고 하였다. 정동빈, 남은희(2005)는 상호작용은 수동적인 지식을 흡수하는 것이 아니라 학습자 스스로 문제를 통해서 배워야 할 학습 안건을 재분석하면서 학습자 중심적 학습을 구현한다는 것을 발견하였다. 셋째, 구성주의적 교육은 체험적 학습이 된다. 학습자가 스스로 탐색하며 성찰할 수 있는 다양한 학습 환경을 제공해줌으로써 적극적인 학습 태도를 유도할 수 있다. 넷째, 구성주의적 교육은 실제적 성격의 과제를 강조하고 있다(Warschauer & Kern, 2000). 지식은 학습이 발생하는 상황에 영향을 받기 때문에 상황 맥락적이다. 이미숙(2004)은 교육내용이 실질적이고 실제적인 과제중심의 학습이 되어야 하고, 체계적으로 잘 설계된 학습을 통해 학습자들이 스스로 쉽게 접근할 수 있게 해야 하며, 인위적이고 교과서적인 과제를 탈피해야 한다고 하였다.

최근 인터넷이 효과적인 교수도구로 이용되면서 웹을 이용한 새로운 구성주의적 교수-학습모형에 관한 연구가 활발히 진행되고 있다(김지영, 2004). Kahn(1997)에 의하면, 웹 기반 교육은 풍부한 자료와 개방적이고 통합적인 환경을 제공해 주며 교육적으로 재구조화한 교육활동이다. 웹 기반 영어교수법의 이론적 근거가 구성주의 이론으로 거론되는 두 가지 이유는 다음과 같다. 첫째, 구성주의에 대한 활발한 논의 및 연구의 시점과 웹 기반 교육의 등장 시 동시대에 이루어졌기 때문이라고 하였다. 이는 같은 시대에 논의되는 이론과 기술은 그 관심 방향, 목적, 범주에 있어서 시대적 영향을 받지 않을 수 없기 때문이다. 둘째, 기존의 수업보다 웹을 활용한 수업에서 구성주의의 특징을 더 충분히 반영할 수 있기 때문이다. 학습자가 주체가 되는 웹 활용 교육 환경에서는 교사 이외에도 학습자들 간의 정보교환 및 상호작용을 통해서 다양한 방향으로 학습 내용이 깊이 있게 전개될 수 있다(강인애, 1999). 웹을 활용한 학습은 첨단 정보 통신 기술에 의하여 구현된 가상의 공간 또는 사이버 공간에서 웹의 다양한 상호작용적 특성을 살려서 실제 교실에서 일어나는 상호작용 활동 및 여러 가지 교수-학습활동을 수행하는 새로운 학습 형태로 유수정(2006)은 웹 기반 학습의 주요 특징을 다음과 같이 정리하였다. 첫째, 웹 기반 학습은 학습자의 개인차에 따른 차별적 효과를 가져 올 수 있다. 둘째, 웹기반 학습은 전문가, 교수자, 동료 학습자와의 동시적 또는 비동시적 상호작용을 촉진한다. 셋째, 웹 기반 학습에서 학습자들은 학습에 능동적으로 참여하여 여러 가지 학습 활동을 직접적으로 수행해야만 그로부터 다양한 경험을 할 수 있다. 넷째, 웹 기반 학습 환경에서 학습자들은 실제적 맥락 속에서 여러 학습자들과 유의미한 상호작용을 수행하게 된다. 다섯째, 웹 기반 학습은 최신의 멀티미디어 지원을 무한히 제공한다. 웹 기반 학습은 풍부한 학습자원을 제공하고 학습자의 능동적인 참여를 유발하며 교수자 및 동료 학습자와의 상호작용을 통한 지식의 구성 및 성찰을 가능하게 해준다.

2. 웹 기반 UCC를 활용한 영어 학습

현대는 인터넷과 정보통신기술의 발달로 다양한 분야에서 웹의 활용도가 높아지고 있다. 참여와 공유, 개방을 모토로 한 웹 2.0의 발달은 차세대 웹 지향점을 포괄하는 용어로 자리 잡았다. 데이터의 소유자나 독점자 없이 누구나 손쉽게 데이터를 생산하고 인터넷에서 공유할 수 있도록 한 사용자 참여 중심의 인터넷 환경으로 인터넷상에서 정보를 모아 보여주기만 하는 웹 1.0에 비해 웹 2.0은 사용자가 직접 데이터를 다룰 수 있도록 데이터를 제공하는 플랫폼이 정보를 더 쉽게 공유하고 서비스 받을 수 있도록 만들어져 있는데, 블로그, 미니홈피 등이 이에 속한다고 볼 수 있고 이러한 웹 2.0과 밀접한 관계가 있는 것이 UCC이다.

UCC는 사용자가 직접 작성, 제작하여 인터넷으로 공개한 글, 그림, 음악, 사진, 동영상 등의 모든 콘텐츠를 뜻한다. 초고속 인터넷의 보급 및 활용이 일반화되고 디지털 카메라나 캠코더 등과 같은 다양한 저작도구를 가지고 콘텐츠를 직접 제작하고 편집하여 각종 웹 사이트에 게재하고 있다. 2006년에는 특히 동영상 UCC가 급증하였는데, 자신이 만든 동영상을 기존 미디어를 거치지 않고 인터넷을 통해 모든 사람들에게 배포하게 됨에 따라 개인이 미디어 산업의 중심으로 자리 잡았다. 이에 인터넷 미디어 업체들은 UCC 채널을 앞 다투어 마련하고, 더욱 손쉽게 콘텐츠를 만들고 올릴 수 있는 환경을 제공하고 있다. 이에 따라 맞춤형 정보배달(RSS)이나 맞춤형 홈페이지와 같은 개인 중심의 웹 환경이 등장했으며, UCC는 미디어의 일방적인 수용자였던 개인을 생산자로 탈바꿈시켰다. 이러한 웹 2.0의 물결은 기존 인터넷 산업은 물론 교육 현장까지 큰 영향을 끼치고 있다.

UCC 열풍은 온라인교육 사이트에서도 살펴볼 수 있다. 그 동안 온라인 강의를 수동적으로 보기만 했던 것과는 달리 학생들이 직접 다양한 내용의 콘텐츠를 제작하고 공유하며 즐기고 있는데 이것은 최근 온라인 교육업계에서 사용자가 스스로 교육 콘텐츠를 만들어 공유하고 있음을 보여준다. 그 예로 온라인 영어교육 사이트 해커스토익(<http://www.hackers.co.kr>)에서는 회원들이 직접 영어 공부에 UCC를 즐기며 사용자가 스스로 교육 콘텐츠를 만들고 있다. 해커스토익의 '나도 토익출제자'코너에서는 네티즌 회원들이 직접 찍은 사진이나 화제가 되고 있는 패러디물을 이용해 토익문제를 만들고 올린다. 다른 회원들은 댓글을 통해 답을 맞추거나 문제를 재해석하며 참여한다. 뿐만 아니라 '영어로 일기쓰기'는 효과가 증명된 전통적 방법인 일기쓰기를 온라인으로 옮겨온 것으로 온라인에서 일기를 쓰며 표현력을 기르도록 했다. 학습자들은 화면상에서 직접 그림을 그릴 수 있어 그림일기를 쓰는 것 같은 재미도 느낄 수 있고, 댓글을 통해 틀린 표현을 수정하거나 새롭게 표현할 수도 있다. 이렇게 학습자가 직접 학습내용이나 자료를 제작해서 공유함으로써 학

습에 대한 참여와 흥미도를 높이고 교사와 학습자간, 학습자와 학습자간의 상호작용 또한 증대시킬 수 있는 장점을 가지고 있다.

맹수정, 정동빈(2008)은 UCC가 지니는 교육도구로서의 가치를 다음과 같이 크게 4가지로 정리하였다. 첫째, 인터넷을 이용하는 일반 네티즌들이 실생활에 밀접한 콘텐츠로 기획과 제작 그리고 유통에 직접 참여할 수 있기 때문에 학습자들에게 친숙하다. 둘째, UCC는 수업에 활용될 수 있는 다양한 교육 콘텐츠를 무한히 제공하고 활용 할 수 있다. 셋째, UCC를 검색하거나 만들어 웹에 게시하기 위해서 전문적인 기술이 필요하지 않다. 넷째, UCC는 비영리적 목적으로 제작되었기 때문에 자유롭게 교육에 활용할 수 있다. 그리고 그의 연구에서 UCC를 활용한 문화수업이 전통적인 구두 설명의 수업보다 학습자들의 미국문화 이해 및 흥미도 향상에 유의미한 차이가 있음을 보여주었다. 박송이(2007)는 UCC를 활용한 수업이 초등학생의 영미문화 이해도 및 흥미도에 미치는 영향을 연구하였는데, 전통적인 방법의 학습보다 UCC를 활용한 문화수업이 학습자들의 영미문화이해 향상 및 UCC를 활용한 문화 수업의 학습자들의 흥미도 향상에 유의미한 차이가 있음을 확인하였다.

3. 과제 중심 언어교수학습의 적용과 UCC

과제 학습에 대한 정의는 초점을 어디에 두는가에 따라 학자들마다 조금씩 견해를 달리하며, 그 범위 또한 다양하다. Nunan(1989)은 ‘과제’를 실생활 과제와 교육적 과제로 구분하였는데, 실생활 과제는 도서관에서 책 빌리기, 호텔 예약하기, 운전면허시험 보기 등 우리가 일상생활에서 행하는 일반적인 일들을 포함하여 넓은 범위로 정의할 수 있다. 과제는 특별한 목적, 적합한 내용, 특정한 수행 절차, 그리고 결과물을 가진 구조화된 언어 학습을 말한다. 따라서 ‘과제’는 간단하고 단순한 연습 문제 유형부터 소집단 문제 해결 활동이나 가상 활동, 의사 결정 활동과 같은 좀 더 복잡한 유형까지 언어 학습을 촉진시키기 위해 이루어지는 모든 활동을 말한다. Skehan(1998)은 학자들의 여러 가지 정의들을 종합하여 다음과 같이 언급하였다. ‘과제’는 의미를 중시하며, 해결해야 할 의사소통 과제를 가지고 있고, 일상생활의 활동들과 관련을 가지고 있는 활동들을 말하며, 과제의 완성이 가장 중요시되고, 과제 수행에 대한 측정은 결과물로 이루어진다는 것이다. 이러한 여러 정의들을 바탕으로 현대덕, 정동빈(2003)은 과제 중심 언어교수법이란 학습자 중심으로 언어학습을 계획하고 교수하는데 있어서 중심적인 핵을 과업 활동으로 보고, 그 과업에 근거하여 언어학습 활동을 가능하게 하는 접근방법이라고 정의하였다.

Willis(1996)는 언어형태에 초점을 맞추어 과제 교수 학습 모형을 다음과 같이 3단계로 제시하였다. 먼저 과제 전 단계에서는 학습자들에게 주제와 과제

들을 소개하고 학습목표와 관련 있는 어휘를 활성화시킨다. 그 다음 과제 순환 단계에서 과제 수행하기, 과제를 수행 한 후 보고 활동 계획하기, 그리고 발표하기 등을 한다. 마지막 단계인 언어중심 단계에서는 학습자들이 과제를 수행하면서 사용했거나 알지 못했던 언어의 형태에 관심을 기울이고 인지향상을 위해 주제, 의미 또는 기능을 이해하는 분석을 거쳐 단어, 구, 문형을 연습하는 과정을 반복한다. 이렇듯 Willis(1996)가 형태에 초점을 두고 유창성과 정확성을 강조한 반면 Skehan(1996)은 형태와 의미 측면에 초점을 둔 과제 수행 교수·학습 모형을 다음과 같이 제안하였다. 먼저 과제수행 전 단계에서 학습자의 인지적인 면과 언어적인 면에 초점을 두고 기저 언어체계를 재구조화하기 위한 교수 활동, 인지향상 활동, 계획 활동을 한다. 그 다음 과제 수행단계에서 학습자는 과제를 수행하면서 정확성과 유창성의 목적을 달성하는데, 이 때 교수자는 과제를 선택하고 학습자의 의사소통에 대한 압박감을 조절해 준다. 마지막으로 과제수행 후 단계에서는 학습자들이 발표, 분석 그리고 평가 활동을 하며 이전에 수행했던 과제를 반복하거나 유사과제를 수행하기도 한다. Zahner, Fauverge와 Wang(2000)은 구성주의적 이론에서 지향하는 인터넷 기반 인간과 인간과의 의사소통 언어학습 환경은 전자메일, 게시판 등 비동시적 의사소통 도구와 동시에 채팅, UCC와 같은 동시적 의사소통 도구들의 개발로 인해 실현이 가능하게 되었다고 하였다.

UCC 활동은 참여, 개방, 소통의 3가지 특징을 지니고 있다. 첫째, UCC 과제는 학습자가 직접 학습내용에 관한 자료를 제작함으로써 수업에 대한 참여도를 높일 수 있다. 둘째, 성명희(2002)는 학습자들간의 의사소통 및 과제 해결을 위한 상호작용적 협동 학습을 강조하였는데, UCC 과제는 학습자들간의 의사소통을 촉진시켜줄 수 있을 뿐만 아니라 웹에 게시된 과제물을 공유하여 학습자간의 상호 평가를 가능하게 해 준다. 셋째, UCC 과제는 학습자들이 다양한 방법으로 과제를 직접 제작하여 웹에 게시한다. 정동빈, 윤정주(2007)가 이미 지적했듯이, 이렇게 게시된 과제는 학습자들이 서로 공유할 수 있으며, 각 과제들에 접근이 용이하기 때문에 학습자들은 학습내용과 과제물에 좀 더 자주 노출될 수 있고, 과제물이 개방된다는 점 때문에 UCC 과제 수행 중 범하는 언어적 오류를 최소한으로 하기 위한 노력을 하게 된다고 보고 있다. 이러한 UCC 과제의 특징을 간단히 정리하면 그림 1과 같다.

III. 연구방법

1. 연구대상 및 기간



그림 1. UCC 과제의 특징.

연구 대상은 경기도 이천시 소재의 K대학교 교양영어회화를 수강하는 1학년 학생들 중 6개 반을 대상으로 사전 성취도 평가를 실시한 후, 이 가운데 유사한 수준을 나타내는 2개 학급(63명)이 각각 통제집단(32명)과 실험집단(31명)으로 구성되었다. 이 연구는 2007년 1월부터 2007년 12월까지 추진되었고, 크게 4단계로 구성하여 진행하였다. 먼저 이 연구를 위한 사전 실험연구를 2007년 1월부터 2007년 6월까지 실시하였고, 그 사전 실험연구의 결과를 분석하고 실험의 제한점과 문제점을 보완하여 2007년 8월부터 이 실험연구를 실시하였다.

2. 연구도구

1) UCC 이용 실태 및 학습적용을 위한 사전조사

연구대상자들에게 UCC 과제 활동을 위한 기초자료를 얻기 위해 UCC가 무엇이라고 생각하는지, UCC를 이용한 경험이 있는지, 주로 이용하는 UCC의 형태와 내용 및 경로는 무엇인지, UCC를 얼마나 자주 이용하고 생산하는지, 향후 UCC 활성화를 위해 필요한 UCC의 성격은 어떤 것이라고 생각하는지를 살펴보았다. 또한 교육 및 학습을 위한 UCC를 이용해 본 적이 있는지, 학습에 관련된 UCC를 이용한다면 어떤 UCC를 이용할 것인지 그리고 그 주된 이유는 무엇인지, UCC를 영어 학습에 활용한다면 수업에 대한 흥미도, 참여도, 자신감 및 듣기, 읽기, 쓰기, 말하기 능력에 어떠한 영향을 줄 것이라고 생각하는지 등을 살펴보았다.

2) 정의적 영역의 사전·사후 설문조사

이 연구에서는 UCC 과제를 활용한 웹 기반 교수·학습이 이루어진 실험집단과 전통적인 교수·학습이 이루어진 통제집단의 정의적 영역인 흥미도, 참여도 및 자신감을 실험 수업 전과 후에 설문조사를 통하여 조사하였다. 정의적 영역에 관한 설문 문항은 이명관(2006)과 최와니(2006)의 연구에서 사용된 평가지를 참고하여 이 연구의 목적에 맞게 수정하여 각 영역별로 6문항씩 24문항으로 구성하였다.

3) 학습자의 사전, 사후 성취도 평가

이 연구에서는 실험집단과 통제집단의 학업에 대한 사후 성취도 평가를 통하여 UCC 과제학습이 학습자들의 영어 능력에 어떤 영향을 끼치는지 살펴보았다. 사후 성취도는 총 12주의 학습기간이 끝난 후 학습자들에게 시험에 관해 사전 공지를 하지 않은 상태에서 평가되었다. 시험은 교수자가 강의 내용에서 다룬 것을 중심으로 읽기, 듣기, 말하기, 쓰기의 4영역에서 골고루 출제되었으며, 평가결과의 신뢰도를 높이기 위하여 2명의 채점자가 채점하였다.

4) 학습자의 UCC 과제 학습 후의 소감문

영어를 학습하고 활동하는 과정에서 흥미를 느끼거나 성취한 것을 학습자가 스스로 깨닫고 쓰게 하는 방법으로 정의적인 영역을 평가할 수도 있다. 이에 실험집단의 학습자들이 UCC 과제 활동을 수행하면서 느꼈던 어려운 점이나 흥미로운 점, 부족하거나 아쉬웠던 점, 바라는 점 등을 매 단원 과제 활동 후 자유롭게 기술하도록 하였다. 그리고 학습자들이 작성한 소감문은 교수가 UCC 과제 학습에 대한 학습자들의 만족도, 성취도, 과제 활동의 어려움 등을 신속히 파악하고, 다음 활동을 진행하는데 많은 도움이 되었다.

5) UCC 과제학습 후 면담

면담은 UCC 과제학습에 대한 학습자의 정의적 영역을 좀 더 자세히 관찰하기 위하여 실험집단에게만 실시되었다. 사전 성취도 평가와 4주차에 실시한 중간평가의 결과를 바탕으로 실험집단을 상·중·하 집단으로 나누어 대표적인 학생들 2명씩을 집중면담 대상으로 하여 6주차와 13주차 2회에 걸쳐 실시하였다. 면담은 UCC를 활용하지 않은 다른 영어 수업과 UCC를 활용한 수업의 차이점과 그에 따른 본인의 수업태도, UCC 과제활동의 참여 정도, UCC 과제 수행 시 힘들었던 점과 좋았던 점, UCC 학습사이트에서 좀 더 보안이 되었으면 하는 부분, UCC 과제수행이 영어능력 향상에 미치는 영향 등에 대한 내용으로 이루어졌다.

3. UCC 과제 교수·학습 모형

맹수정, 정동빈(2008)은 언어 교수·학습모형을 위한 구성요소를 접근법, 방법, 절차, 기법으로 네 가지로 나누어 제시하며 이러한 요소들의 다양한 조합을 통해 연구자의 독창적인 모형개발을 제안하고 있다. 이 연구에서는 이러한 기존모형과 이론적 배경에서 살펴본 Willis(1996), Skehan(1996), 그리고 정동빈(2003)의 과제중심학습모형을 바탕으로 UCC 과제학습모형을 그림 2와 같이 개발하여 실험집단의 수업모형으로 활용하였다.

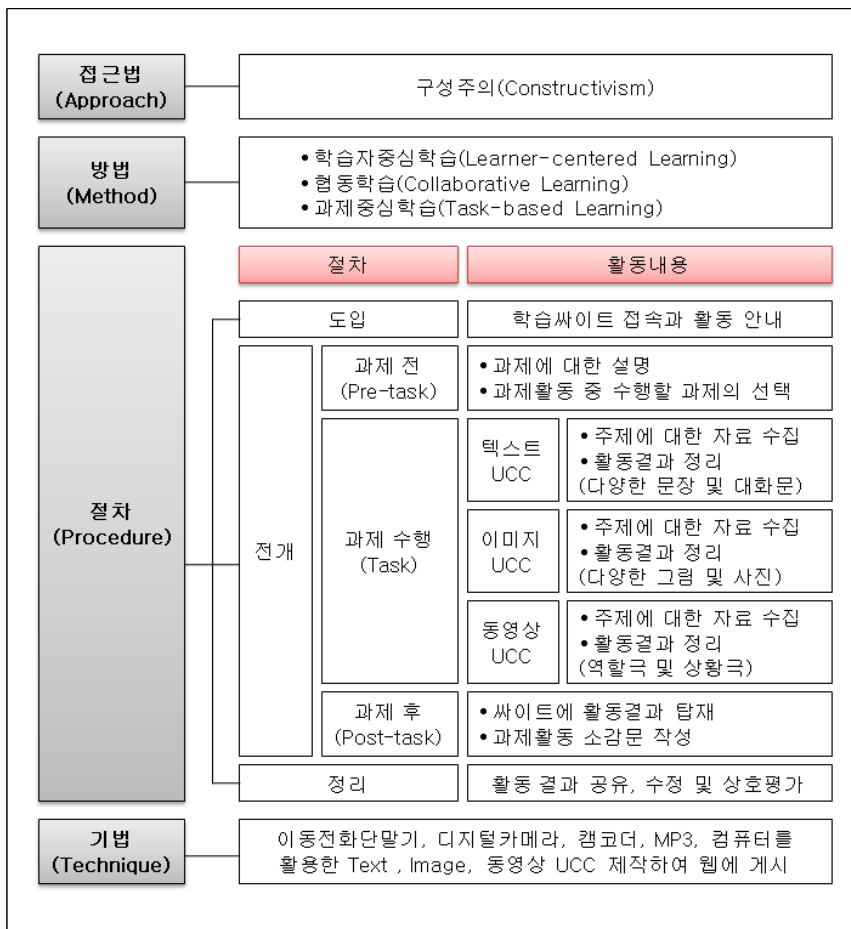


그림 2. UCC 과제 학습 모형.

4. 교수·학습 활동을 위한 교실 환경과 웹 사이트 구축

이 연구의 실험수업은 학습자들이 모두 헤드셋을 사용할 수 있는 컴퓨터 랩실에서 진행되었으며, 디지털카메라 3대와 캠코더 1대가 비치되어 있어 학습자들이 필요할 때 즉각 대여하여 UCC 과제 수행에 도움을 주도록 하였다. 이 연구에서는 학습자들의 UCC 과제 활동을 위한 웹 사이트를 개발하여 이를 활용한 다양한 활동들을 매 수업 2차시에 적용하였다. 학습자들은 과제학습 사이트에 접속하여 UCC 과제 활동 결과물을 탑재하여 공유하고, 교수자 또는 학습자간의 상호작용을 통해 수정, 보완이 이루어지도록 하였다.

UCC 과제학습 사이트로 국내의 여러 포털 사이트 중 학습자들이 가장 많이 활동하거나 이용하는 것으로 조사된 싸이월드, 야후, 구글, 다음, 네이버 중 UCC 과제활동에 가장 적합한 ‘네이버 카페(http://cafe.naver.com)’를 활용하였다. 학습자들은 UCC 과제학습 사이트로 제시된 'http://cafe.naver.uceccc'에 회원가입 후 과제활동을 시작하였다. 사이트의 초기화면은 그림 3과 같다.

<화면 상단>

<화면 하단>



그림 3. UCC 과제 학습 사이트 초기화면.

주 메뉴 화면은 그림 4와 같이 크게 3영역으로 구성되어 있다. 첫째 영역 내에는 ‘전체 글 보기’메뉴에는 자료의 종류에 상관없이 최근 게시된 순서대로 모두 확인해 볼 수 있게 구성되어 있고, ‘베스트 게시물’메뉴에는 조회 수가 가장 많은 게시물이 순서대로 정리되어 있으며, ‘과제활동 모습’메뉴에는 교수자가 학습자들의 과제활동 모습을 사진 또는 동영상으로 찍어 탑재해 놓았다. 그곳에서 학습자들이 자신 또는 다른 친구들의 사진을 보고 댓글을 달아주는 등 흥미를 보였고 수업태도 개선 및 참여도 향상에 긍정적 영향을 끼쳤다. 둘째 영역 내에는 ‘공지사항’메뉴에는 교수자가 학습자들에게 전달할 메시지를 게시해 놓은 곳으로 학습자들이 이곳에 들러 과제나 지시사항을 확인한다. ‘자료실’ 메뉴에는 UCC 과제 활동을 원활히 할 수 있도록 여러 가지 도움이 되는 정보들 예를 들면, 동영상 편집하는 방법이나 ‘툰 그리기’를 활용한 이미지 UCC 제작 방법 등이 탑재되어 있다. ‘Q&A’메뉴에는 학습자들이

교수자에게 궁금한 점이나 어려운 점을 제시하여 답을 얻는 곳이다. 셋째 영역 내에는 ‘텍스트 UCC, 이미지 UCC, 동영상 UCC’ 메뉴에는 수업에 활용된 단원들이 각각 제시되어 있어 학습자들이 과제 결과물을 탑재하는 곳이다.



그림 4. UCC 학습 사이트의 주 메뉴 화면.

5. UCC 과제설계

흔히 UCC라고 하면 동영상을 떠올리게 되지만, 동영상뿐만 아니라 텍스트, 이미지(사진) 등 사용자가 생산해내는 모든 콘텐츠가 UCC에 속한다. 네이버의 '지식iN'이나 블로그가 대표적인 텍스트 형태의 UCC이고, 싸이월드의 미니홈피는 대표적인 이미지(사진) 형태의 UCC이다. 이러한 UCC를 활용한 과제는 크게 텍스트 UCC(Text UCC), 이미지 UCC(Image UCC), 동영상 UCC(Video UCC) 세 가지 유형으로 나눌 수 있다. 텍스트 UCC는 학습자들이 과제를 텍스트 형식으로 작성하거나 제작하여 웹에 게시하고 다른 학습자들의 게시물에 댓글을 다는 것이고, 이미지 UCC는 사진이나 그림 등 다양한 이미지를 활용하여 과제를 제작하여 웹에 게시하는 것이다. 그리고 동영상 UCC는 과제활동을 동영상으로 제작하여 웹에 게시하는 것이다. 김혜영(2003)은 홈페이지의 다양한 기능을 활용한 영어 교수-학습이 효과적이라고 하였다. 이 실험연구에서는 그런 다기능의 특성을 최대한 활용하여 다양한 UCC 과제 활동 및 과제물 탑재가 될 수 있도록 적용하였다. 수업 교재의 각 단원에 해당하는 의사소통기능은 Wilkins(1976), Van Ek와 Alexander(1980) 등 여러 학자들의 의사소통기능 분류를 참조하였고, 우리나라의 학교 상황을 고려하여 우리나라 제 7차 교육과정에 제시된 의사소통 기능 범주들을 바탕으로 선정하였다.

표 1은 본 연구의 실험집단의 수업 내용에 따른 학습 내용 및 UCC 과제유형을 보여주며, 그림 5는 이 실험연구에서 이러한 과제활동에 따라 학습자들이 직접 제작하여 게시한 UCC 과제의 예를 유형별로 보여준다.

IV. 연구결과 및 논의

표 1

실험 단원의 과제

단원	의사소통기능	과제유형	과제활동
1	호텔 예약하기	텍스트 UCC	호텔 예약하는 대화문 만들어 게시
2	건물위치 묻고 대답하기	이미지 UCC	학교에서 건물 위치 묻고 대답하는 상황을 ‘툰 그리기’로 만들어 게시
3	가능성 묻기 및 표현하기	텍스트 UCC	홈스테이 할 때 지켜야하는 규칙을 묻고 대답하는 대화문 만들어 게시
4	길 묻고 대답하기	이미지 UCC	길을 묻고 대답하는 상황을 사진으로 4-8장면 정도 찍어서 만들어 게시
5	음식 주문하기	동영상 UCC	레스토랑에서 일어날 수 있는 상황을 연출하여 동영상 만들어 게시
6	승낙하기 및 거절하기	이미지 UCC	승낙 혹은 거절하는 상황을 사진이나 그림자료를 활용해 만들어 게시
7	교통수단 묻고 대답하기	동영상 UCC	여행지에서 교통수단 묻고 대답하는 상황극 동영상 만들어 게시
8	요청하고 답하기	텍스트 UCC	요청하고 답하는 대화문 만들어 게시
9	물건사기	동영상 UCC	쇼핑하는 상황에 대한 동영상 만들어 게시
10	의견 묻고 대답하기	텍스트 UCC	의견을 묻고 대답하는 대화문 만들어 게시
11	경험 묻기 및 말하기	이미지 UCC	경험에 관한 대화문을 ‘툰 그리기’로 만들어 게시
12	좋아하고 싫어하는 것 묻기	동영상 UCC	카페에서 친구와 함께 대화를 나누는 상황극 동영상 만들어 게시

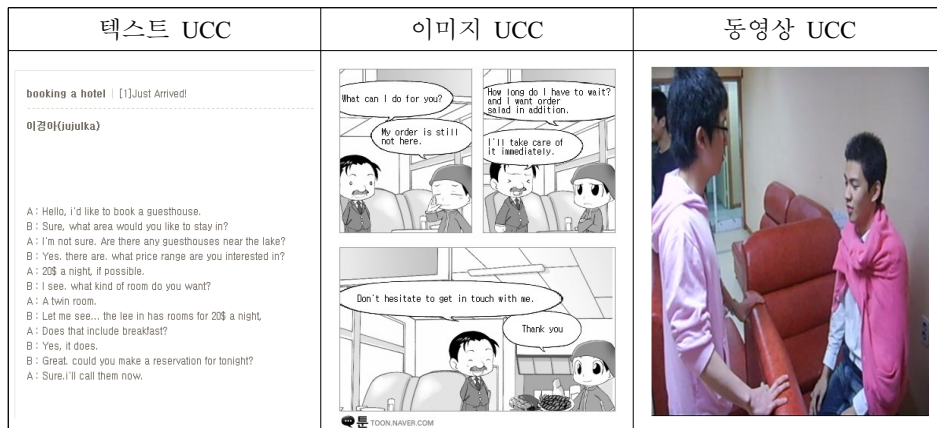


그림 5. 유형별 UCC 과제.

1. 사전조사 결과

1) 대학생 학습자의 UCC 이용 실태 및 학습에의 적용 가능성 조사 결과

이 연구에 앞서 UCC 이용 실태 및 학습에의 적용 가능성에 대해 살펴보고자 대학생 162명에게 사전 설문 요구조사를 실시하였다. 그 결과 UCC를 이용한 경험이 있는 대학생은 86.41%이고, UCC를 제작·게시하는 생산 경험이 있는 대학생은 과반수가 넘는 68.51%로 나타났다. 주로 이용하는 UCC의 형태는 ‘동영상(52.46%)’, ‘텍스트(29.62%)’, ‘이미지(17.91%)’의 순이었으며, 주이용 경로는 ‘블로그·미니홈피(53.08%)’와 ‘카페·커뮤니티(37.65%)’로 분석되었다. 내용상으로 UCC는 주로 ‘엽기·유머 등 재미있는 내용’과 ‘취미·여가 등 개인의 관심분야’를 중심으로 이용(각각 51.23%, 43.83%) 및 생산(각각 38.89%, 56.17%)되고 있었다. ‘향후 UCC 활성화를 위해서는 재미·흥미성 UCC(29.01%)’보다 ‘정보·교육성 UCC(70.99%)’ 생산이 더 필요하다는 의견이 높게 나타났다. 실제로 교육·학습을 위한 UCC를 이용해 본 적이 있는지에 대한 질문에 ‘없다’고 응답한 학생들이 80.24%를 차지했다. 이에 만약 학습에 관련된 UCC가 있다면 이용해 볼 것인가에 대한 질문에 ‘매우 그렇다(22.82%)’, ‘그렇다(51.85%)’로 응답하여 학습의 UCC 활용에 대한 태도가 긍정적임을 보여주었고, 53.08%의 학생들이 학습에 관련된 UCC를 생산해 볼 의향이 있음을 나타내었다. 마지막으로 UCC를 영어 학습에 활용한다면 수업에 대한 흥미도, 참여도 및 자신감이 향상될 것이라고 응답(각각 71.60%, 53.08%, 50.61%)하여 학습 효과에 대한 긍정적 반응을 보여주었다. 그리고 UCC를 활용한 수업은 언어의 4가지 영역 중 말하기 능력(88.88%)에 가장 영향을 미칠 것으로 기대하는 모습을 보여주었다.

2) 사전 성취도 평가 결과

사전성취도 평가는 실험집단과 통제집단이 동일한 집단임을 증명하기 위해서 사용되었다. 표 2에서 실험집단의 평균은 49.25, 통제집단의 평균은 48.50으로 실험집단의 평균이 약간 높았으나, 두 집단 간의 평균은 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다($p = .785$, $p > .05$). 따라서 사전성취도 평가 결과 통계적으로 두 집단은 동일집단임이 검증되었다.

3) 정의적 영역의 사전 조사 결과

학습자들의 학습에 대한 정의적 영역의 변화를 살펴보기 위해 흥미도, 참여도, 자신감에 대한 영역을 사전 조사한 결과는 표 3과 같다. 전반적으로 흥

표 2
사전 성취도 평가 결과

영역	집단	사례수	평균	표준편차	t	p
총점	실험반	31	49.25	11.65	.274	.785
	통제반	32	48.50	10.24		
듣기	실험반	31	12.83	3.33	-.864	.391
	통제반	32	13.50	2.71		
읽기	실험반	31	13.87	2.75	.568	.572
	통제반	32	13.46	2.86		
말하기	실험반	31	12.00	3.07	.921	.361
	통제반	32	11.31	2.84		
쓰기	실험반	31	10.54	2.91	.481	.632
	통제반	32	10.21	2.51		

표 3
정의적 영역 사전 조사 결과

영역	집단	사례수	평균	표준편차	t	p
흥미도	실험반	31	23.56	2.72	.639	.526
	통제반	32	23.04	2.63		
참여도	실험반	31	22.00	2.89	.624	.536
	통제반	32	21.42	3.18		
자신감	실험반	31	18.60	4.15	.510	.612
	통제반	32	18.00	3.71		

미도, 참여도 및 자신감에 있어서 두 집단 간의 평균은 약간의 차이를 보였으나, 전반적으로 흥미도($p = .526, p > .05$), 참여도($p = .536, p > .05$), 자신감($p = .612, p > .05$) 영역 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않으므로 두 집단은 정의적 영역에서도 동일한 집단으로 확인되었다.

2. 가설 검증의 결과

1) 사후 성취도 평가 결과

실험집단과 통제집단의 사후 성취도 평가 결과는 표 4와 같다. 총 평균 점수가 실험집단은 52.67점이고, 통제집단은 49.87로 점수의 차이를 보이고 있지만, 통계적으로 두 집단 간의 유의미한 차이를 나타내지는 않았음을 알 수 있다($p = .280, p > .05$). 그러나 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기 네 영역으로 나누어 살펴보면 말하기 영역에서 유의미한 차이가 있음을 살펴볼 수 있는데, 연구 가설에 대한 결과를 살펴보면 다음과 같다.

가설 1에 대한 연구는 실험집단과 통제집단의 사후 듣기, 읽기 이해력을 비교한 결과 두 집단 간의 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 따라서 가설 1은 기각되었다. 이것은 UCC 과제의 특성상 학습자가 직접 쓰고 말하는 연습을 많이 하게 되는데, 그 과정이 직접적으로 듣기, 읽기의 이해력에는 크게 영향을 미치지 않는 것으로 보인다. 실제로 실험집단의 학습자들은 설문과 면담을 통해서 읽기와 듣기 능력의 향상에는 별로 도움이 되지 않는다는 의견을 보였는데, 읽기와 듣기를 위한 자료가 주로 학습자들이 직접 제작하여 올린 내용이라 한계가 있고 자료의 양이 풍부하지 않으며 정확하지 않은 표현들이 있기 때문이라고 하였다. 그리고 읽기를 위한 전략을 사용하거나 정확한 원어민의 발음에 노출되는 것이 아니기 때문이라는 의견도 있었다.

가설 2에 대한 연구는 실험집단과 통제집단의 사후 말하기, 쓰기 표현력을 비교한 결과 말하기에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 분석되었다($p = .026$, $p < .05$). 그리고 쓰기에서 실험집단은 평균 12점으로 통제집단의 평균 10.87보다 +1.13점 높은 것으로 나타났지만, 통계적으로 유의한 차이를 보이지는 않았다($p = .073$, $p > .05$). 따라서 가설 2는 부분 긍정되었다. 실험집단의 학습자들은 설문을 통해 동영상 UCC가 말하기 능력 향상에 도움이 되었다는 의견을 보였는데, 처음에는 대화문을 외워서 책을 읽듯이 했는데 자꾸 연습하고 노력하다보니 몸짓과 표정까지 자연스럽게워졌다고 하였다.

표 4

사후 성취도 평가 결과

영역	집단	사례수	평균	표준편차	t	p
총점	실험반	31	52.67	10.65	1.091	.280
	통제반	32	49.87	9.73		
듣기	실험반	31	13.67	3.24	.436	.665
	통제반	32	13.31	3.39		
읽기	실험반	31	13.48	3.31	-.806	.423
	통제반	32	14.12	2.99		
말하기	실험반	31	13.03	2.79	2.287	.026*
	통제반	32	11.56	2.28		
쓰기	실험반	31	12.00	2.60	1.824	.073
	통제반	32	10.87	2.28		

* $p < .05$.

이 연구 결과를 다른 연구와 비교하면 다음과 같다. 김정렬, 김혜숙(2004)의 연구에 의하면, 텍스트 UCC의 한 형태인 웹 게시판을 활용하여 학습자들이 수행한 쓰기 과제의 결과물을 게시하고 영어 학습에 관한 의견과 학습 내용에 대해 교사나 다른 학생들이 피드백을 제공하는 것이 학습자들의 동기 유

발과 정의적 영역에 긍정적 효과를 보여준다고 하였는데, 이 연구에서는 그러한 정의적 영역에 대한 효과뿐만 아니라 학습자들의 쓰기 표현력이 향상되었음을 살펴볼 수 있는데, 그 결과가 통계적으로 유의미하지는 않았다. 이것은 쓰기가 다른 언어 기능과 비교하여 상대적으로 학생들에게 많은 시간과 노력이 요구된다는 선행연구 결과(김재혁, 1998)와 일치하는 것으로, 실험이 보다 장기간에 걸쳐 시행되었더라면 UCC 과제 학습에 대한 통계적으로 유의미한 결과를 기대할 수 있을 것으로 생각된다.

이선정(2005) 또한 동영상 UCC의 한 형태인 동영상을 활용한 말하기 디지털 포트폴리오 평가를 실시한 실험집단이 영어 학습 및 영어 말하기 표현력에서 꾸준한 향상을 나타냈다고 검증하였고, 이 연구에서도 동영상 UCC 과제를 통해 학습자들의 말하기 표현력이 향상되었음을 살펴볼 수 있다. 그리고 김은정(2005)의 연구에서 동영상으로 드라마를 찍어 홈페이지에 탑재하는 웹 기반 프로젝트 영어 학습에서 학습자들의 학업 성취도가 향상되었음을 보여주었다.

특히 주목할 만한 사항은 학습자들이 동영상 UCC 과제에 사용했던 표현을 암기하여 말하기 평가에서도 그대로 사용하는 것이 관찰되었는데, 이러한 현상은 영상 및 이미지에 관련된 설명이 학습의 기억효과를 높일 수 있다는 연구(Chun & Plass, 1996) 결과와도 일치하는 것이다. UCC 과제의 특성상 텍스트 UCC는 쓰기 활동을, 동영상 UCC는 말하기 활동을 촉진시켜준다. 학습자들은 설문에서 UCC 과제 활동의 결과물을 웹 게시판에 탑재하여 다른 학습자들과 공유하기 때문에 학습자들은 과제물을 여러 번 살펴보고 오류를 최소한으로 줄이려고 노력하는 과정에서 학습내용을 반복하게 되고 그에 따른 학습 효과를 기대할 수 있다고 하였다.

2) 정의적 영역의 사후 조사 결과

이 연구에서 영어수업에 대한 참여도, 흥미도 및 자신감이 향상될 것이라는 가설 3의 결과는 통계적으로 유의미한 것으로 검증되었다. 표 5는 UCC 과제활동 학습자들의 정의적 영역인 흥미도, 참여도 및 자신감에 대한 변화를 나타낸 것이다.

표 5를 살펴보면, 흥미도와 참여도 영역에서 실험집단($p = .015$, $p < .05$)과 통제집단($p = .031$, $p < .05$)이 각각 통계적으로 유의미한 차이를 보이는데, 이는 UCC 과제를 활용한 활동에서 기대 할 수 있었던 능동적이고 다양한 과제 내용과 제작과정이 영어 학습에 대한 학습자들의 흥미를 유발시키고 참여를 유도할 수 있었던 것으로 보인다. 그리고 학습자들이 UCC 과제를 수행하기 위해서는 모두 수업과 과제 수행 활동에 적극적으로 참여해야하기 때문이다. 반면 자신감($p = .534$, $p > .05$)은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지는 않았지

표 5

정의적 영역 사후 조사 결과

영역	집단	사례수	평균	표준편차	t	p
흥미도	실험반	31	25.30	3.19	2.540	.015*
	통제반	32	23.04	2.63		
참여도	실험반	31	23.82	3.58	2.227	.031*
	통제반	32	21.42	3.54		
자신감	실험반	31	20.13	4.99	.628	.534
	통제반	32	19.19	4.92		

* $p < .05$.

만, 각 영역에서 통제집단보다 실험집단의 평균이 조금씩 높게 측정되었음을 알 수 있다. 이 연구 결과를 다른 연구와 비교하면, Jones(2007)는 연구를 통해 웹 블로그가 쓰기 학습에 유용한 도구임을 증명하였고, 최와니(2006)는 텍스트 UCC의 한 형태인 웹 블로그를 활용한 쓰기 학습이 학습자의 자기 주도적 쓰기 능력과 학습태도에 긍정적인 영향을 끼친다는 것을 확인하였다. 또한 Sengupta(2001)와 Kamhi-Stein(2000)의 연구 결과에 따르면 CMC 도구가 학습자의 참여도를 높이는 데 효과적이라고 하였는데, 송주현(2004)은 전통적인 방식인 지면을 사용한 경우와 CMC의 한 유형인 전자 게시판을 사용한 경우에서 학습자간의 피드백 교환활동 과정에서 나타나는 학습자들의 태도를 비교 분석하여 학습자들이 전자 게시판 활동에 더 적극적으로 참여하여 상호작용을 증대시킬 수 있었다는 결론을 제시하였다. 이러한 선행연구결과는 UCC 과제를 웹 사이트에 게시하여 학습자들의 피드백과 상호작용을 증대시킴으로 학습에 대한 참여도와 흥미도 향상의 결과를 얻은 이 연구의 결과와 일맥상통 한다. 조혜정(2007)의 연구결과에서 e-learning 기반 과제중심수업이 학습자들의 정의적 영역인 흥미도, 참여도, 자신감, 자기주도력에 긍정적인 효과가 있음을 살펴볼 수 있는데, 선행연구결과와 비교하면 이 연구에서는 자신감이 실험집단과 통제집단 간에 유의미한 차이를 보이지 않는 차이점을 나타내었다. 이에 대한 설문 조사결과 학습자들은 영어에 대한 실수로 인한 불안감과 낮은 사람 앞에서 영어로 말하거나 표현하는 것에 대한 부끄러움을 자신감을 저해하는 가장 큰 요인으로 지적하였다.

V. 결론 및 제언

이 연구의 목적은 웹 기반 UCC 과제 활동이 대학생의 영어 학습에 어떠한 영향을 미치는가를 정의적 영역을 조사하고 학업 성취도를 평가하여 그 효과

를 살펴보는 데 있었다. 이와 같은 연구목적과 관련하여 이론적 배경과 선행 연구들을 바탕으로 다음의 실험연구를 실시하였다. 경기도 K대에서 동질한 두 집단을 선정하여, 실험집단 학습자들에게는 UCC 과제학습을 위해 웹 사이트 ‘네이버’에 카페를 구축하여 의사소통 방법의 수업을 진행하였고, 통제 집단 학습자들에게는 전통적인 의사소통 방법의 수업을 12주간 실시하였다. 두 집단의 수업은 과제학습단계에 따른 과제 전 활동, 과제활동, 과제 후 활동으로 동일한 학습 단계와 학습 내용으로 진행되었으나 그 과제유형을 달리 하였다. 실험집단은 텍스트 UCC, 이미지 UCC, 동영상 UCC 과제를 수행하였고, 통제집단은 전통적인 학습에 사용되는 대화문 만들기, 정보 차 과제활동 등을 수행하였다.

이 연구는 다음과 같은 결과를 얻었다. 첫째, 실험집단과 통제집단의 학습 사후 성취도 평가 결과 전체적인 결과는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 그러나 실험집단이 말하기 표현력에서 통제집단과 유의미한 차이를 보였고, 통계적으로 유의미하지는 않지만 평균점수를 통해 쓰기 표현력이 향상되었음을 알 수 있다. 둘째, 두 집단은 모두 흥미도, 참여도 영역에서 통계적으로 유의미한 차이를 나타내었지만, 자신감에서는 유의미한 차이를 나타내지 않았다. 셋째, 실험집단의 UCC 과제활동 후의 소감문을 분석한 결과 다음과 같은 의견들이 있었다. UCC 과제활동을 하면서 수업에 참여하는 기회가 더 많아졌고, 처음에는 억지로 하는 느낌이 있었지만 곧 학습자 스스로 즐겁고 재미있게 과제를 수행하게 되었다고 한다. 수업에 집중하지 않으면 과제를 해결할 때 필요한 어휘와 표현을 익히지 못하게 되기 때문에 과제활동뿐만 아니라 수업에의 참여도 또한 높아졌음을 알 수 있다. 학습자들은 UCC 과제를 학습 사이트에 탑재하고 교수자와 다른 학습자들과의 답 글을 주고받는 활동을 통해 활발한 의사소통과 상호작용이 일어났고, 자신이 게시한 과제에 대해 다른 학습자들의 격려 또는 오류 수정과 같은 반응을 살피기 위해 자주 웹 사이트를 방문한 것으로 나타났다. 그리고 친하지 않던 동료 학습자들과 함께 과제 제작을 하다보면 쉽게 친해질 수 있어서 좋다고 하였다. 소극적이고 부끄러움이 많은 성향의 학습자들은 주로 텍스트나 이미지 UCC 과제활동에서 적극적으로 참여하였고, 적극적인 학습자들 혹은 영어는 잘 못하지만 재미있는 내용과 연기력으로 과제를 제작하는 학생들은 동영상 UCC 과제활동을 선호하였다.

마지막으로 실험집단의 학습자들 중 상·중·하 집단에서 임의로 선정한 6명에게 심층면담을 실시한 결과 다음과 같은 의견을 살펴볼 수 있었다. UCC를 활용한 과제학습은 학습자들이 직접 참여할 수 있고, 학교에서나 집에서 언제 어디서든 피드백을 주고받을 수 있다는 점에서 좋았고, 하나의 과제물을 제작하기 위해서 수업시간에 배웠던 어휘와 표현을 여러 번 활용하고 수정하는 과정에서 반복학습이 이루어졌으며, 동료 학습자에게 조언을 구하거나 도

움을 준 내용은 더 오래도록 기억에 남아서 유익했다고 한다. 몇몇 학습자들은 처음에는 모든 면에서 자신감이 없어 과제를 수행하는 것이 괴롭고 싫었지만 단답형으로 정답이 있는 과제가 아니고, 여러 번 제작을 반복하다보니 점점 자신감이 생겼다고 한다. 그리고 무엇보다 협동 과제물이 제시된 경우 제작 과정에서 동료 학습자들과의 즐겁고 재밌는 에피소드가 많이 생겨서 그것과 연관된 표현은 잊을 수가 없을 것 같으며 학습효과가 좋았다고 의견을 주었다. 이러한 의견들은 모두 UCC 과제의 성격인 참여, 소통, 개방의 특징이 학습에 잘 반영되었음을 보여준다. 이렇듯 시대적 흐름을 반영하는 웹 기반 UCC 과제활동이 학습자들의 정의적 측면과 학업 성취도에 긍정적인 영향을 끼친다는 것이 검증되었으므로, 실제수업에 적극적으로 활용할 수 있다는 점에서 영어교육현장에 시사 하는바는 크다고 생각된다.

이 연구와 관련하여 얻어진 결론을 바탕으로 다음과 같이 제언해 보고자 한다. 첫째, 이 연구에서는 일주일에 한 번 2시간 수업의 매 2차시에 UCC를 활용한 과제 활동을 수행하였는데 학생들이 과제활동을 하기에 물리적인 시간이 부족한 듯하였다. 과제의 특성 상 텍스트 UCC의 경우는 별 문제가 없었으나 이미지나 동영상 UCC는 수업 시간 내에 완성하기가 어려워 필요한 경우에는 하루정도의 여유를 주고 방과 후 과제로 마무리하게 하였는데, 그러한 과정에서 수업시간 내 과제활동 시간의 참여도와 자기 주도력이 자칫 낮아질 수도 있을 것이다. 이러한 점을 고려하여 이미지나 동영상 UCC의 경우 수업시간에는 제작물을 위한 스크립트를 만드는 등의 기초 작업을 하여 마무리하고 수업의 연장 과제로 과제물을 완성하여 웹 사이트에 탑재하도록 한다면 좀 더 여유 있고 원활한 과제 활동이 되어 학습에 효과적일 수 있을 것이다. 둘째, UCC 과제를 학습에 효과적으로 설계하는 일이 무엇보다 중요하다. 연구자는 UCC 과제유형을 크게 텍스트 UCC, 이미지 UCC, 동영상 UCC 3가지로 분류하여 이 연구의 실험수업에 활용하였는데, 제시한 과제의 형태가 비교적 단조로워서 학습자들의 흥미도를 떨어뜨릴 수 있는 위험을 안고 있다. UCC 과제학습은 웹을 기반으로 하기 때문에 그 활용도는 무궁무진하다고 볼 수 있다. 또한 요즘 대부분의 학습자들은 이동전화단말기, 디지털 카메라, MP3 등의 다양한 디지털기기를 자유자재로 사용하는 능력을 가지고 있을 뿐만 아니라 다양하게 활용하기를 원한다. UCC 과제학습은 이러한 학습자들의 성향과 요구를 충분히 반영할 수 있으므로 교수는 학습자들의 수준을 고려하여 학습내용과 연관성이 있고 쉽고 재밌는 과제를 개발하여 수업에 적용한다면 보다 효과적일 것이다. 그리고 마지막으로 UCC 과제활동으로 나타나는 학습의 효과가 지속적인 것인지를 살펴보는 장기적인 후속 연구가 필요하다고 보인다.

참고문헌

- 강인애. (1997). *왜 구성주의인가?: 정보화시대와 학습자 중심의 교육환경*. 서울: 문음사.
- 강인애. (1999). 웹 기반 교육과 구성주의. 나일주 (편), *웹 기반 교육*, (pp. 331-350). 서울: 교육과학사.
- 김은정. (2005). *동영상 예제를 활용한 일러스트레이터 수업 보조 학습 시스템 구현*. 석사학위논문. 한국교원대학교, 청원.
- 김재혁. (1998). *초등영어지도법: 초등 영어 쓰기 지도*. 서울: 문진미디어.
- 김정렬, 김혜숙. (2004). 웹 게시판을 활용한 피드백이 초등학교 학생의 영어 학습에 미치는 정의적 효과. *영어교육연구*, 16(1), 159-180.
- 김지영. (2004). Bring the Internet to EFL Classroom. *현대영어교육*, 4(1), 42-64.
- 김혜영. (2003). 다기능 영어교사 홈페이지의 설계방안. *멀티미디어언어교육*, 6(2), 97-118.
- 맹수정, 정동빈. (2008). UCC를 활용한 미국문화 교육이 초등학교 5,6학년 학생들의 미국문화 이해와 흥미도에 미치는 영향. *English Linguistic Science*, 17(1), 50-67.
- 박송이. (2007). UCC를 활용한 수업이 초등학생들의 영미문화 이해도 및 흥미도에 미치는 영향. *Childhood English Education*, 4(1), 27-40.
- 성명희. (2002). 언어습득/학습에서 상호작용 유발요인. *현대영어교육*, 3(1), 81-98.
- 송주현. (2004). *한국 대학 영어 학습자를 위한 과정 중심 쓰기에서 동료 피드백 교환 매체로서의 전자 게시판 활용에 관한 현장 연구*. 석사학위논문. 이화여자대학교, 서울.
- 유수정. (2006). *웹 기반 학습환경에서의 피드백 유형 및 보상유무에 따른 효과 분석*. 석사학위논문. 서강대학교, 서울.
- 이명관. (2006). 웹을 활용한 영어 읽기수업이 대학생의 학습동기에 미치는 영향. *현대영어교육*, 7(1), 161-181.
- 이미숙. (2004). *자료 구소 학습을 위한 웹 기반 시뮬레이션형 코스웨어의 설계 및 구현*. 석사학위논문. 전남대학교, 광주.
- 이선정. (2005). *영어 말하기 디지털 포트폴리오 평가가 중학생의 영어 말하기 능력 및 정의적 측면에 미치는 영향*. 석사학위논문. 이화여자대학교, 서울.
- 정동빈. (2003). 절충적 조기 영어 교육 모형 설정과 그 활용방안. *English Linguistic Science*, 10(1), 127-149.
- 정동빈, 남은희. (2005). 대학교양영어수업에서 웹기반 문화교육에 의한 학습 효과. *영어어문교육*, 11(4), 127-149.

- 정동빈, 윤정주. (2007). 모바일 기기를 활용한 u-러닝 영어 학습모형연구. *멀티미디어언어교육*, 8(1), 131-153.
- 조혜정. (2007). *e-Learning* 기반 초등 영어 수준별 과제(task) 구성의 적용 및 효과. 석사학위논문. 한국교원대학교, 청원.
- 최와니. (2006). 초등영어 학습자의 자기 주도적 쓰기 학습을 위한 블로그 활용 방안. 석사학위논문. 경인교육대학교, 인천.
- 현태덕, 정동빈. (2003). 의사소통 영어지도를 위한 과제중심 학습방안. *영어교육연구*, 15(2), 199-226.
- Brown, J. S., Collins, A., & Newman, S. E. (1989). Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing, and mathematics. In L. B. Resnick (Ed.), *Knowing, learning and instruction: Essays in honour of Robert Glaser* (pp. 453-494). Hillsdale, NJ: LEA.
- Chun, D. M., & Plass, J. L. (1996). Effects of multimedia annotations on vocabulary acquisition. *Modern Language Journal*, 80(2), 183-198.
- Driscoll, M. P. (1994). *Psychology of learning for instruction*. MA: Allyn & Bacon.
- Duffy, T. M., & Jonassen, D. H. (1991). Constructivism: New implications for instructional technology, *Educational Technology*, 31(5), 7-12.
- Jonassen, D. H. (1991). Objectivism versus Constructivism: Do we need a new philosophical paradigm? *Educational Technology and Development*, 39(3), 5-14.
- Jones, S. J. (2007). *Blogging and ESL writing: A case study of how students responded to the use of Weblogs as a pedagogical tool for the writing process approach in a community college ESL writing class*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas, Austin.
- Kahn, B. H. (1997). *Web-based instruction (WBI): What is it and why is it?*. NJ: Educational Technology.
- Kamhi-Stein, L. D. (2000). Looking to the future of TESOL teacher education: Web-based bulletin board discussions in a methods course. *TESOL Quarterly*, 34(3), 423-455.
- Kern, R., & Warschauer, M. (2000). Introduction: Theory and practice of network-based language teaching. In M. Warschauer & R. Kern (Eds.), *Network-based Language Teaching* (pp. 1-19). NY: Cambridge University Press.
- Nunan. (1989). *Design tasks for the communication classroom*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Skehan, P. (1996). A framework for the implementation of task-based instruction.

- Applied Linguistics*, 17(1), 38-62.
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Sengupta, S. (2001). Exchanging ideas with peers in network-based classrooms: An aid or a pain? *Language Learning & Technology*, 5(1), 103-134.
- Van Ek, J. A., & Alexander, L. G. (1975). *Threshold level English*. Oxford: Pergamon.
- Wang, Y. (2004). "Supporting Synchronous Distance Language Learning with Desktop Videoconferencing." *Language Learning & Technology*, 8(3), 90-121.
- Warschauer, M., & Kern, R. (2000). *Network-based language teaching: Concepts and practice*. NY: Cambridge University Press.
- Wilkins, D. A. (1976). *Notional syllabus*. London: Oxford University Press.
- Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*. MA: Addison-Wesley.
- Zahner, C., Fauverge, A., & Wang, J. (2000). Task-based language learning via audiovisual networks: The LEVERGAGE project. In M. Warschauer & R. Kern (Eds.). *Network-based language teaching: Concepts and Practice* (pp. 120-150). NY: Cambridge University Press.

부록

영어 학습에 대한 설문(사전, 사후)

* 안녕하세요? 본 설문지는 영어교육에 관한 내용으로 학문적인 연구 목적을 위해 작성된 것으로 그 결과는 순수하게 연구목적으로만 사용될 것이니 정확하고 솔직하게 응답해 주시면 감사하겠습니다.

- * 다음 질문들에 동의하는 정도를 해당번호에 동그라미 표시해 주십시오.
(① = 전혀 그렇지 않다, ② = 그렇지 않다, ③ = 보통이다, ④ = 그렇다, ⑤ = 매우 그렇다)

흥미도

1. 영어 수업이 재미있나요?
2. 영어 수업시간이 기다려지나요?
3. 영어 수업시간이 지금보다 더 많아야 한다고 생각하나요?
4. 앞으로도 영어를 계속 배우고 싶은가요?
5. 영어 듣기와 읽기에 흥미가 있나요?
6. 영어 말하기와 쓰기에 흥미가 있나요?

참여도

1. 영어 수업 시간에 적극적으로 참여하나요?

2. 영어 수업 시간에 자신의 의견을 자주 발표하나요?
3. 영어 수업 시간에 배우는 내용을 항상 귀 기울여 듣나요?
4. 영어 수업 시간에 제시되는 과제를 해결하기 위해 적극적으로 참여하나요?
5. 영어 수업 시간에 영어를 듣기 위해 집중하나요?
6. 영어 수업 시간에 영어로 말하기 위해 노력하나요?

자신감

1. 영어 수업 시간에 듣기 활동 후 들은 내용을 자신있게 대답할 수 있다.
2. 영어 수업 시간에 선생님이 질문한 내용에 영어로 자신있게 대답할 수 있다.
3. 외국인을 만났을 때 자신을 소개할 수 있다.
4. 외국인을 만났을 때 길을 안내할 수 있다.
5. 친구들 앞에서 영어로 자신있게 발표할 수 있다.
6. 알고 있는 영어는 자신있게 말할 수 있다.

이현정

한국관광대학교 관광영어과

467-745 경기도 이천시 신둔면 고척리 363-10

H.P.: 011-9761-4566

Email: ivy96@hanmail.net

정동빈

중앙대학교 대학원 영어언어과학과

156-756 서울 동작구 흑석동 21

Tel: (02) 820-6544

Email: dbjeong@cau.ac.kr

Received in January, 2008

Reviewed in February, 2008

Revised version received in March, 2008