

자기조절학습 능력이 EFL 대학생의 영어 성취도에 미치는 영향*

석진이

서울여자대학교

Seok, Jin-Yee. (2010). The effect of self-regulated learning ability on EFL college students' achievement. *Modern English Education*, 11(1), 167-190.

The purpose of the present study was to examine the effect of self-regulated learning ability on EFL College Students' Achievement. 40 undergraduates enrolled in a general English class were surveyed in order to measure their self-regulated learning ability. The participants' English achievement was tested through the midterm exam in the 8th week and the final exam in the 16th week. The students' achievement degrees between those two exams were measured and the correlations between the participants' self-regulated learning ability and the achievement degrees were analyzed. Results indicated that there was a strong correlation between students' English achievement degrees and cognitive regulation factors. There were also correlations among self-regulated learning factors such as cognitive, affective and behavioral regulation factors. These results suggested that a balanced approach toward mastery goal and performance goal was needed in order to facilitate self-regulated learning ability for EFL students. Among affective regulation factors, self-efficacy of learners was mentioned as a potential determinant of success in learning English. Theoretical and practical implications such as blended learning and guided self-regulated learning were also discussed.

[self-regulated learning/EFL achievement/language learning
strategy/자기조절학습/ 영어성취도/ 언어학습전략]

I. 서론

이 연구의 목적은 EFL 환경에서 성인 영어 학습자의 자기조절학습 능력과 영어 학습 성취도간의 상관 관계를 규명하고 이에 따른 효과적인 대학 교양

* 이 논문은 2010학년도 서울여자대학교 인문과학 연구소 교내학술연구비의 지원을 받았음.

영어 교수 방안을 제시하는 것이다. 이를 위해 학기 초에 학습자들의 자기조절학습 능력을 설문지를 통해 측정하였고 16주 수업 중 8주와 16주에 영어 성취도 평가를 실시하여 향상도를 측정한 다음 자기조절학습 능력과의 상관 관계를 분석하였다.

성명희, 장형진, 김현진(2007)은 우리 나라 교양 영어 교육과정에 대한 학생들의 만족도가 기대 수준보다 낮으며 교육내용이 학생들의 요구와 일치하지 않고 교육 과정을 이수한 후에도 일정한 영어 능력에 도달하지 못하는 경우가 많다는 것을 지적하였다. 영어 교수 학습에 있어 학습자는 학습의 주체이며 그들의 학습에 대한 동기와 목표 인식은 학습 성취에 핵심이 되어야 한다. Oxford(1991)와 Gardner(1985)를 비롯한 학자들이 제 2 언어 학습에 있어 학습 동기가 학습 성취에 미치는 영향에 대해 연구를 해왔지만 학습 동기만으로는 다양한 학습 성취의 결과를 예측, 설명하지 못하였다는 지적을 받았다. Crooks와 Schmidt(1991)는 개별 수업 환경에 따른 개별 학습자들의 학습 구성 요인들을 인지적, 정서적, 행동적 측면 등 다양한 각도에서 파악하는 것이 중요함을 지적하였으며 Ehrman(1996)은 학습자의 학습 능력에 대한 자가 인식에 따라 학업 성취는 다양한 양상을 나타낼 수 있음을 주장하였다. 목표 언어에 대한 접촉이 주로 수업을 통해 이루어지는 EFL 환경에서 대학생들이 교양 과목으로서 영어 수업을 듣는 동기와 자신의 언어 학습 능력에 대한 인식을 파악하는 것은 학습자들의 영어 성취도를 향상시키기 위한 선행 필수 작업이라 생각한다.

다음에서는 EFL 환경에서 영어 학습자들의 학습 동기와 학습 목표, 자기조절학습과 관련된 선행 연구들을 개관한 후 이 연구에서 설정한 연구 문제를 제시 하려고 한다.

II. 이론적 배경

1. EFL 환경에서의 영어 학습 동기와 목표

Gardner(1985)는 언어 학습의 동기를 통합적 동기(Integrative motivation)와 도구적 동기(Instrumental motivation)로 구분하였다. 통합적 동기는 학습자가 목표 언어를 사용하는 사회, 사람, 문화 등에 대해 관심과 긍정적인 태도를 갖는 것이고 도구적 동기는 학교에서의 좋은 성적이나 직장, 진로에 대한 좀 더 나은 기회를 갖는 데에서 비롯된다. 우리나라 대학생들의 경우 교양 과정으로의 영어 수강 동기는 학교에서 필수 과목으로 설정이 되어 있거나 교양 선택 과목의 경우 대학 졸업 이후에 취업이나 진로에 필요한 영어 능력 및 학점에 대한 요구로 인해 수강하는 경우가 많다. 그러므로 현실적으로 우리나라 대학생의 입장에서는 도구적 동기로부터 벗어나기 어려운 상황이다.

Dörnyei(1994)는 언어 학습에 대한 학습 동기를 목표 지향성과 관련 지어 파악하였다. 목표 지향성이란 학습자가 왜 학습에 참여하느냐에 대한 것으로 숙달 목표(Mastery goal)과 수행 목표(Performance goal)로 구분되는데 학습자들이 지향하는 목표에 따라 학습에 대한 태도와 동기가 달라질 수 있다. 숙달 목표란 학습자가 결과에 대한 노력을 중시하고 노력의 성과를 긍정적으로 받아들일 수 있는 학습 목표를 말한다. 따라서 학습 자체에 흥미를 가지고 있어 학습 과정을 통해 자신의 학습능력과 지식을 증가시키는 것 자체에 의미를 둔다. 수행목표(performance goal)는 타인으로부터 학습자 자신의 능력을 긍정적으로 평가를 받고자 하는 목표이므로 다른 학생보다 학업 성취도가 우수하고 가급적이면 적은 노력으로 높은 성취를 이루고자 하는 성향을 말한다. Elliot과 Harackiewicz(1996)는 수행 목표를 성공 접근과 실패 회피의 개념과 연결시켜 타인 보다 우수한 수행을 목적으로 하는 '수행 접근 목표'와 열등한 수행을 회피하려는 '수행 회피 목표'로 세분화하였다.

Elliott과 Dweck(1988)의 연구에 의하면 숙달 목표를 지향하는 학습자는 결과가 좋지 않은 이후에도 과제에 대한 지속성을 보이며 긍정적인 정서 상태를 보인 반면 수행 목표를 지향하는 학습자는 학습 결과가 좋지 않으면 부정적인 정서상태를 보여 과제 수행을 그만둔다. Clark과 Estes(2002)도 숙달 목표가 학습자들의 학습 활동, 노력, 지속성에 영향을 미친다는 점을 지적하였다. 반면에 숙달 목표와 실제 수행 결과에 관한 Elliot과 Church(1997)의 연구 결과를 보면 숙달 목표는 학과목이나 수업시간에 대한 내재적 동기를 높이지는 하지만 학점으로 측정된 실제 학업 수행과는 관계가 없었으며 수행접근 목표는 이와는 반대로 내재적 동기와는 상관 없지만 실제 학업 수행을 증진시킨다고 주장하고 있다. 위에서 기술한 학습자들의 목표지향성과 관련된 선행 연구의 결과는 숙달 목표가 수행목표 보다는 학습에 긍정적인 영향을 미치는 것을 보여주고 있다.

요약하자면 다양한 목표와 다양한 동기를 가지고 교양 과목으로서 영어 수업을 듣는 학생 개개인이 생각하는 영어 학습에 대한 동기와 목표는 성취도에 긍정적 또는 부정적 역할을 할 수 있다는 것인데 숙달 목표와 수행 목표 중 어느 하나를 목표로 두느냐 보다는 학업 성취도와 어떻게 긍정적으로 연계할 것인가에 대한 방안 모색이 더 중요하다고 생각한다. 목표언어에 대한 노출이 목표언어의 유창성 획득에 결정적이라는 Clément(1986)의 주장은 수업에 대한 의존도가 높을 수 밖에 없는 EFL 환경의 학습자들을 위한 효율적 수업 설계의 필요성에 더욱 힘을 실어주고 있다. 따라서 제한적 언어 학습 환경의 단점을 상쇄, 보완할 수 있는 효율적 교수법에 대한 모색에 있어 학습자들의 학습 활동 이면에 있는 학습자들의 학습 동기와 목표 지향성에 대한 배려는 필수적이다. 이 연구에서는 우리나라 사회가 요구하는 학습자들의 영어 능력 수행 목표 욕구와 지속적이며 완성도 높은 영어 실력 향상을 위한 숙달 목표를 모두 만족시킬 수 있는 수업 계획을 위한 사전 작업이라는 점에

연구의 의미를 두었다.

2. 자기조절학습

1) 자기조절학습의 정의

자기조절학습에서는 학습자 내부의 힘과 능동적인 역할이 중요한데 이러한 자기조절학습의 개념은 학습자를 학습의 주체로 인지하는 구성주의의 패러다임에 맞춘 자기주도학습의 개념과 더불어 현재 여러 분야에서 교육적 관심이 크게 대두되고 있다. 학습자 스스로가 학습을 통제할 수 있는 능력을 습득하게 된다면 그만큼 수업의 효과가 증대될 수 있으며 학습자의 성취도에 긍정적 영향을 미칠 수 있다고 생각하기 때문이다. Simmons(1993)는 자기조절학습을 학습자가 스스로 학습을 준비하며 학습에 필요한 단계를 선택, 조절하며 스스로에게 피드백과 판단을 제공하고 집중과 높은 동기를 유지하는 것으로 정의하였다. Corno(1993)는 자기조절학습이 학습자가 학습과제를 수행하기 위한 의도적인 계획이나 점검(monitoring) 등 구체적인 인지활동이라 하였다.

자기조절학습에 대한 주요 이론들의 관점을 간략히 살펴 보면 조작주의적 관점, 현상학적 관점, 사회인지적 관점, 의지적 관점, 언어심리학적 관점, 인지구성주의적 관점의 6가지가 있다. 조작주의적 관점에서 자기조절학습의 기본 동기는 외부 자극에 대한 강화이며 외부 자극을 통해 자기점검, 자기기록, 자기반응의 과정을 거친다. 현상학적 관점에서는 학습자의 내면에 초점을 두어 학습자의 자기지각을 중시하고 학습자의 자아개념이 조직화되어 성취나 학습에 영향력을 행사한다고 생각하기 때문에 긍정적 자아개념을 형성시키는 것에 관심을 둔다. 사회인지적 관점에서 자아 개념은 학습 결과에 대한 성취 기대와 자기 효능감을 자기조절학습의 기본 동기로 본다. 특히 Bandura(1986)는 자기 조절의 하위 개념으로 자기관찰, 자기판단, 자기반응을 제시하고 이들의 상호 작용을 중시하였다. 의지적 관점에서의 자기조절학습은 동기와 의지의 개념에서 비롯한다. 즉 동기가 충동적으로 또는 의도적으로 어떤 행동을 할 것인가에 대한 선택을 결정하는 과정이라면, 의지는 의도한 행동을 유지하고 실행하기 위한 자기조절의 과정이라는 것이다. 언어 심리학적 관점은 Vygotsky(1978)의 이론에 입각하여 ‘근접발달대(Zone of Proximal Development)’와 관련해서 찾아 볼 수 있다. 나이 어린 학습자가 성인 과의 상호 작용을 통해 인지적 기능을 수행해 가면서 자기중심언어로 외부 언어를 내면화시킨다는 것이다. 이러한 내면화 과정을 유도할 수 있는 교실 상황이나 과제, 교수 방법에 중요한 시사점을 제공한다. 인지구성주의적 관점에 따르면 자기조절학습의 하위 요소로써 자기효능감, 노력, 학업 과제, 도구적 전략이 있다. 학습자들은 주어진 문제에 대해 스스로 만든 학습전략을 적극적으로

활용하여 이러한 과정을 통해 인지가 발달하고 자기조절학습 기능을 획득할 수 있다는 것이다. Paris와 Byrnes(1989)는 학습자가 학습하는 동안 학습시간, 동기, 정서를 적절하게 조절하고 정보처리를 위한 정신적, 신체적 활동을 정교화하는 교수 전략이 자기조절 학습의 성패에 가장 큰 영향을 미친다고 주장하였다.

2) 자기조절학습과 목표지향성

Zimmerman(2002)은 언어 학습에 있어 자기조절학습이란 학업 목표를 달성하기 위해 언어 학습 활동을 스스로 조절하며 언어 습득에 인지적, 정서적, 행동적으로 참여하며 개선시키려는 활동이라 규정하였다. Pintrich와 Shunk(2002)는 자기조절학습(self-regulated learning)이 학습자의 학업 성취를 위한 의도된 활동이므로 개념자체가 목표 지향적임을 지적하였다. Elliot과 Church(1999)는 대학생을 대상으로 한 연구에서 자기조절학습 전략이 숙달 목표와 학업 성취간의 긍정적 중재 역할을 함을 보여주었다. 권성연(2008)의 성취목표지향성과 자기조절학습의 관계에 대한 연구에서는 원격 수업을 통해 평생 교육(Continuing education)을 받고 있는 성인 평생 교육 학습자들은 성취목표지향성이 높은 반면 일반대학생들은 수행접근목표지향성이 높았다. 이것은 일반 대학생들의 경우 상대평가의 체제 속에서 좋은 학점을 받는데 목표를 두는 경우가 많기 때문에 학습에 대한 내재적 동기가 약하다는 것을 보여준다. 자기조절학습 측면에서도 성인 평생 교육 학습자들은 과제가치와 정교화, 메타인지와 같은 심층적 학습전략 사용이 높은 반면 일반 대학생들은 자기효능감, 시간관리, 도움 구하기 전략이 높게 나타났다. 또한 성취목표지향성이 자기조절학습에 미치는 영향력에 있어서는 두 집단 모두 숙달접근목표의 영향력이 가장 컸으며 수행접근은 자기효능감에 긍정적으로 숙달회피는 자기효능감에 부정적으로 작용하였다. 이는 영어 학습에 있어 학습자체에 대한 흥미가 학습자들의 내면적 동기에 가장 큰 영향을 미칠 수 있음을 시사하는 것이며 학점이나 교사의 피드백이 학습자들의 자기효능감에 결정적 영향을 미칠 수 있으므로 세심한 배려가 필요함을 시사한다.

자기조절학습의 개념은 제 2 언어 습득에 있어서는 언어 학습 전략의 개념과 연계 될 수 있다. Oxford와 Shearin(1994)은 적절한 제2 언어 학습 전략의 사용이 학습 과정에서 자신감과 동기부여를 증가시킬 뿐 아니라 네 가지 언어 기능을 습득, 발전시키는데 있어서 스스로 조절할 수 있는 능력을 키워준다고 언급하였다. Oxford(1990)는 제2언어 학습전략을 직접 전략(암기, 인지, 보상 전략)과 간접 전략(초인지, 정서, 사회적 전략)으로 구분하였다. 언어 학습자는 학습 과정을 장악하기 위해서는 직접 전략과 간접 전략을 적절히 활용할 수 있어야 한다. 성취도가 높은 학생일수록 양적, 질적인 측면에서 언어 전략을 적절히 활용할 수 있다. 즉 언어 학습자들의 학습 동기와 성취는 자신의 학습 활동을 스스로 평가, 관리, 조절하려는 효과적 전략 사용을 의식적으로

활용함으로써 시너지 효과를 낼 수 있다. 이에 효과적인 영어 수업을 위해 영어 학습 동기 요인들과 전략의 활용, 성취도와와의 관계들을 면밀히 살펴 봄으로써 학습자들이 효과적으로 영어 학습을 할 수 있는 방안을 찾는 데 이 연구의 의의가 있다.

3. 자기조절학습에 관한 선행 연구

교육학이나 영어 교육 전반에 걸쳐 구성주의의 자기주도적 학습(Self-directed learning)에 대한 연구는 활발히 행해져 왔으나 학습자의 내 인지적, 동기적, 행동적 요인들을 심도 있게 고려한 자기조절학습에 관한 연구와 이에 대한 교수-학습방법의 사례는 충분치 않다고 생각한다. 이번 장에서는 교육학 전반에 걸친 자기조절학습에 관한 선행연구들의 결과를 영어 교육 분야에 연계할 수 있는 방안을 중점으로 논의하고자 한다.

최근 자기조절학습에 관한 연구에서는 웹의 활용, 즉 온라인 학습과 연계된 자기조절학습 방안에 대한 연구가 활발하게 이루어지고 있다. 이는 개별학습이 용이한 웹 기반 교수-학습을 통해 스스로 학습을 통제, 관리하고 전략을 세우고 동기를 유지시키면서 성공적으로 이끌어 나갈 수 있는 자기 조절학습 능력을 키워줄 수 있다고 생각하기 때문이다. 박연정(2002)은 웹 기반 정보탐색 능력과 자기조절학습 능력에 관한 연구에서 자기조절학습 능력이 정보탐색능력에 긍정적인 영향을 미치며 웹 기반 과제중심 학습방법을 활용했을 때 정보탐색능력 결과가 더 높게 나타났음을 밝혀내었다. 임정훈(2007)은 온라인-오프라인 혼합방식의 성찰활동이 자기조절학습에 미치는 영향에 관한 연구에서 혼합방식을 사용한 집단이 오프라인 방식만을 사용한 집단보다 자기조절학습 중 동기조절 영역에 있어서 통계적으로 유의미하게 높은 점수를 보여주었다.

오선아, 신경구(2006)는 대학 영어회화작문 수업에서 포트폴리오 평가 적용 여부가 자기조절학습 능력에 미치는 영향을 연구하였는데 학습 전략 사용에 있어 집단 간 유의한 차이가 있었다. 즉 학습자들이 포트폴리오를 조직화하고 이것을 통해 학습의 과정을 점검하고 계획하는 학습전략활동이 자기조절학습이라는 측면에서 유익하였음을 보여 주고 있다. 또한 학습자들의 포트폴리오에 대한 인식과 태도를 보면 포트폴리오를 작성하는 것이 자기조절학습을 실천할 수 있는 좋은 학습방법으로 생각하고 있었는데 이에 대해 포트폴리오가 직접적인 영어 학습의 성취보다는 학습에 대한 방법과 태도에 많은 영향을 미친다고 해석하였다. 이현노(2007)는 협동학습 기반 자기조절학습방법이 영어학습에 미치는 효과에 대한 연구에서 협동학습 기반 자기조절학습방법이 학습자들의 자기 효능감에 긍정적 효과가 있음을 밝혀내었으며, 장의존적 학생들과 장중립적 학생들의 학습 동기와 학업성취도를 높여줄 수 있는 수업방식임을 결론지었다.

앞의 선행연구들을 보면 자기조절학습 관련 연구들이 자기조절학습 능력을 조장해 줄 수 있는 학습 환경, 평가 방법, 교수 방법 등에 걸쳐 실행되었음을 알 수 있다. 따라서 영어 교육 분야에 있어서도 향후 선행연구에서 제시한 자기조절학습 교수-학습 방안에 대한 구체적 사례에 대한 활발한 연구가 필요하다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

이 연구는 서울 소재 A 여자 대학교에서 교양 선택 과목 중 하나인 『영어 3』 수강하는 43명의 학생들을 대상으로 실시되었다. 43명의 학생 중에 시험에 누락된 3명의 학생들을 제외한 40명의 학생이 분석 대상이 되었다. 『영어 3』 전 대학 전학과의 공통 교양 선택 과목으로서 『영어 3』 일종의 목표 설정반으로서 공인 토익 850을 목표로 하고 있는 학생들을 수강 대상자로 공지하였다. 수강 자격으로는 1학년 한 학기 교양 필수 영어 수업을 수강한 학생들은 계열과 학년에 상관없이 수강할 수 있다.

2. 수업 설계

앞에서 언급하였듯이 이 수업은 대학 교양 영어 과정으로서 공인 토익 시험에서 높은 성취 수준을 목표로 하는 수업이다. 하지만 자칫 학습자들의 태도가 수행목표에만 치우치는 것을 보완하고 자기조절학습 능력을 조장하기 위한 일환으로써 수업 진행 방법, 과제 및 평가 방법에 대해 보완을 하였다.

첫째, 『영어 3』의 수업 내용은 정기 공인 토익시험을 준비하는 반으로 토익실전문제 100문제를 매주 주 2회 각각 50분씩 총 100분의 수업시간에 다룬다. 수업 자료는 교사가 사전에 준비한 토익실전문제 100문제를 수업시간 전에 미리 학생들이 풀어오도록 하고 수업 시간에는 학생들이 틀렸거나 어려워했던 문제에 대한 풀이를 위주로 수업이 진행되었다. 이에 학습자 스스로가 미리 문제를 풀어오지 않을 경우 수업에 참여하는 것이 힘들고 의미가 없어지므로 학생들은 자신의 과제 수행에 대해 스스로 책임을 지는 것이다. 문제풀이 방식에 있어서도 교사의 일방적인 풀이가 아니라 짝 활동이나 그룹 활동을 통해 자신이 어려워했거나 틀린 문제에 대해 의견을 나눈 후 그룹활동 이후에도 여전히 이해하지 못하는 문제들에 대해서 교사가 학생들에게 전체적으로 설명해주도록 하였다.

둘째, 이미 선행연구에서 제시한 바, 이 수업에서도 온라인 학습과 오프라인 수업을 혼합하여 진행하였다. 오프라인 수업을 통해서 짝 활동이나 그룹활동,

교사의 설명과 문제풀이로 학습을 진행하고 수업이 끝난 후 온라인 질문 답변 게시판을 통해서 수업시간에 미처 이해하지 못했던 문제들이나 수업 관련 질문들을 할 수 있도록 운영하였다. 또한 각 주차의 수업이 끝난 금요일 오후에는 그 주차의 실전 문제에 대한 문제풀이를 게시하여 학습자에게 복습의 기회를 제공하였다.

셋째, 매주 차 실전문제와 교안은 4명의 교사가 각 4주차씩 분담하여 공동 작업으로 준비하였으며 매주 수업이 끝난 후 각 실전문제에서 학생들의 질문을 많이 받았던 문제나 교사가 판단하기에 어렵다고 생각했던 문제들을 공유 정리하여 7주와 15주차에 리뷰수업을 진행하였다. 학생들도 틀린 문제에 대해 개인 오답 노트를 작성하여 틀린 문제에 대한 자기점검을 할 수 있도록 하였으며 6주와 14주에 오답 노트를 교사에게 제출하고 교사는 개별학생의 오답 노트에 대한 피드백을 실시하였다. 학생들은 오답 노트에 단순히 틀린 문제만 기록하는 것이 아니라 왜 틀렸는지에 대한 원인 분석도 함께 기입하도록 하였다.

넷째, 평가 방법에 있어서는 공인 토익 850이란 수행 목표 점수가 학생 개개인에게 미칠 수 있는 부정적 요소를 상쇄하고자 학생들의 학점 산정 기준에서 평가는 중간고사와 기말고사에서 실시한 미니 토익 테스트에서 학생들이 얼마큼의 향상도를 보였나에 대한 부분을 첨가하여 학생 개개인에 성취도에 맞춘 절대 평가 점수를 반영하였다. 즉 이 수업의 학점 산출 방식은 학생들이 서로 경쟁하여 등수별로 학점을 주는 상대 평가 방식이 아닌 학생 개개인의 노력한 결과와 토익 점수 향상도 에 따라 학점을 주는 절대 평가 방식을 채택하였다. 또한 수업을 통해 학생들이 실제 진로에 도움이 되도록 학기말까지 공인 토익 850점을 도달한 학생에게는 가산점을 부여하였다. 중간고사와 기말고사는 총 4명의 담당 교사가 공동 출제하였다. 출제 내용은 수업시간에 다룬 토익 문제들을 범위로 하되 암기에 의존한 점수가 산출되지 않도록 수업 시간에 다룬 문제의 내용, 어휘, 유형들은 반영을 하되 응용하여 출제하도록 담당 교사들이 출제 가이드라인을 설정하고 이에 의거하여 출제하였다.

3. 연구 도구 및 절차

학생들의 자기조절학습 능력을 측정하는 도구로는 양명희(2000)가 개발한 자기조절학습 검사 도구를 사용하였는데 이 도구는 자기조절학습을 인지조절(27문항), 동기조절(30문항), 행동조절(27문항)의 세가지 유형으로 보고 총 84문항을 통해 학습자들의 자기조절학습을 측정하도록 구성되어 있다. 세가지 영역의 세부 구성 요인들을 살펴 보면 인지 조절 문항은 인지전략과 메타 인지 전략이 있으며 동기 조절 영역에는 숙달 목적 지향, 자기효능감, 성취가치가 있으며 행동 조절 문항은 행동 통제, 학업 시간 관리, 도움

구하기에 관한 문항으로 구성되어 있다. 각각의 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’(1)에서부터 ‘매우 그렇다’(5)까지 5점 척도로 구성되어 있다. 세부 영역별 문항 번호는 표 1과 같다.

표 1
자기조절학습 영역별 문항 번호

		문항번호
인지 조절 능력	인지 전략	1,3,4,5,6,7,8,11,12,13 15,18,19, 21,22,23,27
	메타 인지	2,9,10,14,16,17 20,24,25,26,
동기 조절 능력	숙달 목적 지향성	28,31,34,39,41,43,47
	자기효능감	29, 32,35,37,40,42,44,46,48,51,53
	성취가치	30,33,36,38,45,49,50,52,54
행동 조절 능력	행동통제	57,60,65,66,69,75,76 77,78,79,80,81,82,83
	학업시간관리	55,58,61,63,73
	도움구하기	56,59,62,64,67,68,70,71,72,74,84

자기조절학습 능력 측정은 학기 초에 담당 강사가 자기조절학습 설문지를 통해 실시하였으며 영어 성취도의 경우 한 학기 16주 기간 중에 학생들의 8주차 중간 고사와 16주차에 실시한 기말고사 성적을 비교하여 영어 성취도를 측정하였다. 영어 성취도 평가는 수업시간에 배운 내용을 토대로 듣기 50문항, 읽기 50문항 총 100 문항을 4명의 교사가 공동 출제하여 실시하였다. 각 듣기와 읽기 문제의 유형은 토익 문제 형식과 동일하게 구성하였다.

4. 연구 문제

이미 서론에서 언급하였듯이 본 연구의 궁극적 목적은 공인 영어 시험 고득점을 통해 취업 및 진로에 활용하고자 하는 한국 대학생들의 현실적인 영어 학습 동기와 학습 목표에 대한 인식을 재고하고 학습자의 자기조절학습 능력이 실제 영어 성취도와 어떠한 관련이 있는지를 고찰하는데 일차적 목표가 있다. 이러한 맥락에서 본 연구가 제기한 연구 문제는 크게 세가지로 요약될 수 있다.

1. 자기조절학습 능력이 높은 학생일수록 중간, 기말 평가에서 더 높은 향상도를 보이는가?
2. 자기조절학습 능력의 세 요인, 즉 인지 조절 능력, 동기 조절 능력, 행동 조절 능력은 영어 성취도와 어떠한 상관관계를 보이는가?
3. 자기조절학습 능력과 언어 학습 전략간에 어떠한 연관성을 도출할 수 있는가?

IV. 연구 결과

본 연구의 자료 분석은 본 연구에서 상정한 연구 과제에 입각하여 일차적으로 학생들의 자기조절학습 능력을 설문지를 통해 측정하였으며 중간, 기말 고사 성적 평균간의 향상도를 측정, 대응 t-검정(paired t-test)을 통해 실시하였다. 그리고 자기조절학습 능력과 영어 성적 향상도 간의 상관분석과 자기조절학습 능력의 세가지 요인, 즉 인지 조절, 동기 조절, 행동 조절 요인들 간의 상관분석을 실시하였다.

1. 기술 통계

본 연구에서 산출된 자기조절학습 능력의 세가지 항목별 측정 결과는 표 2와 같다. 측정 도구에 대한 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 인지 조절 영역 0.864, 동기 조절 영역 0.933, 행동 조절 영역 0.747로 모두 0.7이상이므로 문항의 신뢰도가 높다고 볼 수 있다. 모든 문항에 대한 기술 통계는 부록 1에 첨부하였다.

표 2
항목별 자기조절학습 능력 측정 결과

자기조절학습 능력	평균	표준편차	신뢰도 (Cronbach's α)
인지 조절 능력	3.63	0.440	0.864
동기 조절 능력	3.61	0.510	0.933
행동 조절 능력	3.19	0.323	0.747

2. 대응 t-검정

표 3에서 나타난 바와 같이 중간 고사와 기말 고사간의 대응 t-검정 결과, 기말고사에 학생들의 성적은 중간고사에 비해 평균 7.97점 상승하였으며 이것은 p값이 0.0001보다 작은 수준으로 매우 유의 하다고 볼 수 있다.

표 3
중간-기말고사 t-test 결과

항목	평균값	표준편차	t값	P값
중간 고사	70.76	7.046	10.62	0.0001***
기말 고사	78.95	7.284		
향상도	7.97	4.567		

* p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

3. 상관 분석

상관 분석은 두 변수 간의 선형적인 연관성을 분석하는 방법이다. 두 변수는 서로 독립적인 관계로부터 서로 상관된 관계일 수 있으며 이 두 변수간의 관계의 강도를 상관관계라고 한다. 본 연구에서는 피어슨(Pearson) 상관계수를 통해 분석하였다. 표 4에서와 같이 중간-기말 고사간의 성적 향상도와 자기조절능력의 각 영역 간의 상관관계를 pearson계수로 나타낸 결과 자기조절능력의 세가지 항목 중 인지조절능력이 기말-중간 성적 향상도와 양의 상관관계가 있음을 보여주고 있다.

영역별 상관관계를 살펴보면 인지 조절 능력은 동기 조절 능력과 0.718, 행동 조절 능력과 0.697로 매우 높은 상관관계가 있음을 보여주었다. 즉 예를 들어 인지 조절 능력이 1단위 증가할 때 동기 조절 능력은 0.718, 행동 조절 능력은 0.697 증가한다고 할 수 있는 것이다. 또한 동기 조절 능력과 행동 조절 능력간에도 0.488로 양의 상관관계가 있음을 보여 주었다.

표 4
자기조절학습 능력과 중간-기말 성적 향상도 간의 상관관계

비교	인지 조절 능력	동기 조절 능력	행동 조절 능력
기말-중간 성적 향상도	0.345*	0.305	0.023
인지 조절 능력	1	0.718***	0.697***
동기 조절 능력		1	0.488*
행동 조절 능력			1

* p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

표 5에서는 구체적으로 자기조절학습 능력 설문지의 어떤 문항들이 기말-중간 영어 성적 향상도와 유의미한 결과를 나타내었는지를 정리해 보았다. 아울러 동기 조절 영역 중에서 전체 상관관계에서는 유의미한 결과가 아니었으나 개별적인 문항에서 성적 향상도와 유의미한 상관관계를 보인 문항들도 포함시켜 정리하였다. 자기조절학습 능력에 대한 설문지는 부록 2에 첨부하였다.

표 5
영어 성적 성취도와 문항별 상관관계

	문항번호	상관계수
인지 조절 능력	5	0.338*
	12	0.408*
	19	0.374*
	20	0.379*
	23	0.500**

동기 조절 능력	35	0.471**
	44	0.349*

* p<0.05, **p<0.01

V. 논의

1. 중간-기말 고사 성적 향상에 대한 논의

표 3에서 제시한 바와 같이 중간-기말 고사 간에는 통계적으로 매우 유의미한 영어 성취도 향상이 있었는데 이것은 수업 효과에 대한 결과로 해석할 수 있다. 연구 절차에서 밝힌 바 있듯이 수업 설계를 함에 있어서 상대평가와 같은 경쟁 환경에서 올 수 있는 학습자들의 불안감을 해소하고 수행 회피 목표의 부정적 요인들을 줄이고자 이 수업은 절대평가 방식을 채택하였다. 또한 자기점검을 통한 학습 능력의 향상을 위해 오답 노트를 작성하고 교사가 피드백을 줌으로써 학습자는 자기학습에 대한 인지를 높일 수 있었을 것이다. 즉 자기조절학습 능력을 도모할 수 있는 수업설계가 성취도 향상이라는 긍정적 결과를 학습자들에게 가져다 줄 수 있음을 알 수 있다.

2. 자기조절학습 요인과 학업 성취도간의 상관관계에 관한 논의

학습자의 자기조절영역 중 어떤 요인이 영어 성취도 향상과 상관 관계를 가지는가에 대한 연구 결과에 따르면 학습자의 영어 성적 향상은 자기조절학습 영역 중 인지 조절 영역과 상관 관계가 있는 것으로 나타났다. 인지 조절 영역 중 상관관계가 있는 문항의 내용을 살펴보면 내용이 복잡할 때는 도표를 그리거나 요약해본다(5번: 조직화), 나는 학습 내용을 실생활과 관련 지어 공부한다(12번: 정교화), 어떤 주제를 공부할 때 내가 지금까지 알고 있는 것과 관련성을 찾아본다(19번: 정교화), 나는 공부에 집중하다가도 잠깐 멈추어서 현재 내용이 무엇인지 스스로에게 물어 볼 때가 있다(20번: 점검), 공부를 할 때 개념들을 모아서 나름대로 관계를 정립해 본다(23번: 조직화)이다. 다시 말해 성적 향상도가 높은 학습자일 수록 학습의 이해를 도모하기 위해 자신이 이해한 것에 대한 정리나 시각적 도구를 사용하며 학습자들의 실생활과 관련된 정서적 요인이 학습의 내용과 유사할 때 영어 실력 향상에 긍정적 영향을 미친다는 것을 알 수 있었다. 또한 학습이 학습자 스스로에게 내재화되는 것이 실제 성적 향상에 도움이 됨을 알 수 있다. 5개의 문항 중 4개의 문항이 메타 인지 전략이 아닌 인지 전략의 사용과 관련된 문항이었다. 이것은 전략사용의 효과는 실제적인 실행에서 그 의미를 찾을 수 있다는 Ellis(1994)의 주장과 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다.

동기 조절 요인은 전체적으로는 유의미한 상관관계가 나타나지는 않았지만 양의 상관관계가 있는 두 문항을 살펴보면 나는 앞으로 공부를 잘할 것이다(35번: 자기효능감)와 우리 과 다른 친구들과 비교할 때 나의 공부 방법은 효과적이고 뛰어난 편이다(44번: 자기효능감)라는 문항이었다. 이 두 문항 모두 자기효능감에 관한 문항이었으며 학습자의 낙관적인 태도를 반영한 것이라고 볼 수 있는데 정윤선(2008)의 낙관주의와 자기조절학습의 상관관계에 관한 연구 결과를 보면 유의 수준 0.01수준에서 양의 상관관계가 있음을 알 수 있었다. 이 연구에서는 낙관주의 성향은 자기조절학습의 하부요인 중 특히 자기효능감과 가장 높은 상관을 보였으며 반대로 비관적인 성향을 보이는 학습자는 과제 불안과 가장 높은 상관관계를 보였다. 자기효능감은 자기 조절학습을 구성하는데 있어 중요한 변인으로서 Bandura(1997)는 학습자가 자신의 목적을 달성하는 데 필요한 자신의 능력에 대한 판단을 자기효능감이라고 정의하였다. 즉 효과적으로 자기조절을 하기 위해서는 학습자의 낙관적 태도와 자기효능감이 간접적 영향을 미칠 수 있음을 시사한다고 볼 수 있다. 이에 덧붙여 Salomon(1984)는 효과적인 자기조절에 아주 높은 자기효능감이 요구되는 것은 아니라고 언급하였으며 양명희(2000)는 자기효능감이 Vygotsky가 제시한 근접발달대 내에서 활성화 되어야 함을 지적하였다.

3. 자기조절학습 요인간 상관관계에 관한 논의

연구 결과에서 알 수 있듯이 인지 요인에 대한 동기 요인과 행동 요인의 상관관계가 높은 것을 알 수 있었다. 이것은 학습자의 숙달 목적 지향성과 자기효능감, 행동 통제, 학업시간 관리와 도움 구하기와 같은 행동들이 학업 성취를 위한 전략 사용에 긍정적 영향을 미칠 수 있음을 보여주는 것이라 할 수 있다. 이러한 결과는 대학생 학습자들은 수행목표지향성이 강함을 보여준 권성연(2008)의 연구를 고려해볼 때 이를 줄일 수 있는 수업 설계가 필요하다는 것을 보여 준다. 또한 학업시간의 관리와 도움 구하기 전략 사용이 용이한 대학생 학습자들의 학습 환경이 인지 전략과 메타 인지 전략과 같은 심층적 전략의 사용에 효과적 활용을 도모할 수 있도록 적절한 교사의 도움과 피드백을 필요로 함을 알 수 있다.

VI. 결론 및 제언

앞에서 기술한 연구 결과를 통해 영어 학습 성취도 향상은 학습자에게 정서적으로 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 평가 방식, 자기 점검 활동 및 이에 따른 효과적인 교사의 피드백, 효과적 학습을 위한 인지전략 활용에 대한

제시와 자기효능감과 밀접한 관련이 있음을 결론지을 수 있다. Pintrich와 Shunk(2002)는 학습자들의 흥미와 적극적 참여를 유발할 수 있는 과제(task), 자발적 학습에 참여할 수 있는 자율적 학습 권위(authority)의 부여, 학습자들의 성취도에 대한 적절한 보상(reward), 또래 집단으로부터 효과적 학습 전략을 습득할 수 있는 기회의 부여, 즉 메타 인지 전략을 학습자 스스로가 배울 수 있도록 하는 효과적 집단 학습(grouping), 학습자 개인의 향상도 및 숙달 목표 성취에 대한 긍정적 평가제도(evaluation), 개인차를 고려한 효과적 수업 시간 관리(time)를 제안, 타겟(TARGET)이라는 교수-학습 방법을 고안하였다. 이 연구의 제언도 이에 바탕을 두고 자기조절 학습을 고려한 대학 교양 영어 교수 방안을 제시하려 한다.

1. 평가 방법에 대한 제언

대학 교양 영어 수업에 대한 평가가 성취 목표 지향의 절대 평가로 행해져야 한다. 현재 많은 대학의 교양 영어 과정에서 행해지는 상대 평가 시스템은 우리나라 대학생들의 수행 목표와 맞물려 장기적인 안목에서 볼 때 영어 학습에 대한 효과와 지속성에 부정적 영향을 끼칠 수 있다고 생각된다. 그러므로 성인 학습자들을 위한 언어 수업에 있어 교사의 중요한 역할 중 하나는 숙달 목표를 학습자들이 지향 할 수 있도록 수업 설계를 하는 것이다. 결과 위주의 평가 보다는 학습자들의 노력의 과정 즉 개인의 절대 능력에 대한 향상도를 긍정적으로 학업 성취도에 반영해야 할 필요가 있다. 학생들의 오류를 부정적 피드백으로 점수화하기 보다는 오류를 해결하려는 노력에 학습자와 더불어 초점을 맞추어야 할 것이다.

2. 혼합 수업 방식의 활성화

숙달 목표 지향적인 자기조절학습 설계의 방안으로 임정훈(2007)의 연구에서도 온라인과 오프라인의 혼합형 학습(Blended Learning)을 통한 성찰활동이 자기조절학습에 긍정적 영향을 미침을 밝힌바 대학 교양 영어 수업에서는 온라인 학습의 연계를 활성화 시켜야 한다. 이는 앞에서 언급한 타겟(TARGET) 교수법 중 자율적 학습 권위의 부여의 맥락에서 제안할 수 있다. 즉 학습자에게 학습과정을 스스로 선택할 수 있는 권위를 분배해 줌으로서 학습에 대한 흥미와 학습 과정을 통한 성취감을 부여할 수 있을 것이다. 또한 온라인 수업 방식은 대규모로 이루어지는 교양 영어 수업에서 더욱 효율적인 수업 운영 방법이 될 수 있다.

3. 자기 점검 과제부여

학습자 스스로가 학습에 대한 성찰과 인지를 할 수 있는 포트폴리오나 성찰 일지와 같은 과제의 역할은 중요하다. 따라서 대학 교양 영어 수업의 특성에 따라 과제의 유형과 내용을 수정, 보완해야 할 필요가 있을 것이다. 앞서 오선아, 신경구(2006)이 제안한 포트폴리오는 영작문이나 영어회화 수업에서는 효율적일 수는 있으나 실제 공인 성적과 관련한 시험대비 영어 과목에서 포트폴리오 작성에 대한 과제는 학생들에게 오히려 어려움을 안겨줄 수 있다. 오히려 시험 대비 과목에서는 오답 노트와 같은 자신의 오류에 대한 점검의 기회를 부여할 수 있는 과제가 더욱 효과적일 것이다. 이에 각 교양 영어 과목의 특성에 맞는 자기점검과제를 고안하고 예시하는 작업이 필요하다.

4. 교사의 역할

김나라(2009)는 Vygotsky의 근접발달영역과 Bruner의 비계설정을 연계하여 ‘안내된 자기조절학습(Guided Self-regulated Learning)’의 개념을 제시하였다. 안내된 자기조절학습 실행에 있어 교사는 가장 중요한 역할을 수행하며 효과적인 교사와 학생간의 상호 활동을 통해 자기조절학습이 유도될 수 있음을 시사하였다. 즉 학습자가 자신의 언어 학습 목표 성취를 위하여 자신의 학습 방법과 능력을 관리하는데 있어서 교사의 도움은 필수적인 것이다. 이 연구의 수업을 실행하면서 겪은 어려움 중의 하나는 오답 노트에 대한 피드백이었다. 우선 교사에게 많은 물리적인 시간을 요구하며 피드백의 정도, 영역, 방법에 대한 수업 별 지침이 필요하다는 것이다. Lim(2007)은 교사의 피드백이 너무 일반적이거나 너무 상세할 경우 학생들에게 도움이 되지 않는다고 지적하였다. 또한 자기조절학습의 실행자로서의 교사는 학생들에게 올바른 모델링을 할 수 있어야 하기에 이에 대한 역할 훈련이 필요할 것이며 또한 학습자의 자기점검활동에 대해 일관성 있고 효과적인 피드백을 위한 현실적 지침 작성에 대한 작업이 필요하다.

VII. 제한점

이 연구의 제한점으로는 첫째 연구 대상이 여대생에 국한되었다는 점이다. 따라서 남자와 여자의 성별에 따른 자기조절학습 능력의 차이를 연구에서는 포함할 수 없었다. 즉 언어 학습의 영역에 있어 남자와 여자의 성별의 차이에서 오는 변인을 고려한 연구가 수행되는 것이 바람직할 것이다. 둘째 연구 대상의 수가 40명이었기 때문에 연구 결과 적용과 일반화에 한계가 있다. 그러므로 대상의 수를 확대해 연구의 영역을 넓힐 필요가 있다. 이 경우 회귀분석에도 긍정적인 결과가 도출 될 수 있는데 이를 통해 예측 가능한 결과를 얻을 수 있다. 셋째 수업 설계 과정에서 대두된 학생들의 성찰일지에

대한 피드백의 사례 연구를 통해 학습자들의 자기조절학습 능력에 대한 심층적 분석이 행해진다면 효과적인 영어 교수 학습 설계에 도움을 줄 것이다.

참고문헌

- 권성연. (2008). 2X2성취목표지향성과 자기조절학습과의 관계, *교육공학연구*, 24(1), 213-240.
- 김나라. (2009). *안내된 자기조절학습을 통한 말하기 교육 방안 연구*. 석사학위 논문, 이화여자대학교, 서울.
- 박연정. (2002). *자기조절학습능력에 따른 과제중심 학습방법이 웹을 활용한 정보탐색 결과에 미치는 영향*. 석사학위 논문, 이화여자대학교, 서울.
- 성명희, 장형지, 김현진. (2007). 교양영어 교육에 관한 학생 요구 조사: 보건 계열 특성화 대학의 사례를 중심으로, *현대영어교육*, 8(3), 318-340.
- 양명희. (2000). *자기조절학습의 모형 탐색과 타당화 연구*. 박사학위 논문, 서울대학교, 서울.
- 오선아, 신경구. (2006). 자기조절학습능력과 포트폴리오 평가의 효과에 대한 사례연구, *영어학*, 6(4), 961-983.
- 이현노. (2007). *협동학습기반 자기조절학습 방법이 인지양식에 따라 영어 학습에 미치는 효과*. 박사학위 논문, 전북대학교, 전북.
- 임정훈. (2007). 대학 Blended Learning 환경에서 온라인-오프라인 혼합방식 및 성찰활동이 자기조절학습과 학업 성취에 미치는 효과. *교육 정보 미디어 연구*, 13(4), 49-76.
- 정윤선. (2008). *낙관주의와 완벽주의 성향에 따른 자기조절학습*. 석사학위 논문, 경희대학교, 서울.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Clark, R. E., & Estes, F. (2002). *Turning research into results*. Atlanta, G. A.: CEP Press.
- Clement, R. (1986). Second language proficiency and acculturation: An investigation of the effects of language status and individual characteristics. *Journal of Language and Social Psychology*, 5, 271-290.
- Corno, L. (1993). The best-laid plans: Modern conceptions of volition and educational research. *Educational Researcher*, 22, 14-22.
- Crookes, G., & Schmidt, R.W. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41, 469-512.
- Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, 78, 273-284.

- Ehrman, M. E. (1996). *Understanding second language learning difficulties*. London: Sage.
- Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 218-232.
- Elliot, E. S., & Dweck, C. S. (1988). Goals: an approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5-12.
- Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A meditational analysis. *Journal of Personality & Social Psychology*, 70(3), 461-475.
- Elliot, A. J., McGregor, H., & Gable, S. (1999). Achievement goals, study strategies, and exam performance: A meditational analysis. *Journal of Educational Psychology*, 91, 549-563.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Lim, Jeongwan. (2007). Responding to students writing: Peer and teacher feedback. *Modern English Education*, 8(2), 59-74.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Oxford, R. L. (1991). Where are we regarding language learning motivation? *The Modern Language Journal*, 78, 512-514.
- Oxford, R. L., & Shearin, J. (1994). Language learning motivation: expanding the theoretical framework. *Modern Language Journal*, 78(1), 12-28.
- Paris, S. G., & Byrnes, J. P. (1989). The constructive approach to self-regulation and learning in the classroom. In B. J. Zimmermann & D. J. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research and practice* (pp. 169-200). New York: Springer-Verlag.
- Pintrich, P. R., & Shunk, D. H. (2002). *Motivation in education: theory, research, and application (2nd ed.)*. Columbus, OH: Merrill-Prentice Hall.
- Salomon, G. (1984). Television is easy and print is tough: the differential investment of mental effort in learning as a function of perceptions and attributions. *Journal of Educational Psychology*, 76, 647-658.
- Simmons, P. (1993). Constructive learning: the role of the learner. In T. Duffy, J. Lowyck & D. Jonassin (Eds.), *Designing environments for constructive learning* (pp. 291-313). New York: Springer-Verlag.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological*

processes. Cambridge, M.A: Harvard University Press.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-72.

부록 1
자기조절학습 설문 기술 통계

<인지 영역>

항목	평균값	표준편차	항목	평균값	표준편차
a1	3.79	0.811	a15	3.87	0.811
a2	3.84	0.886	a16	3.87	0.777
a3	3.63	0.819	a17	3.16	0.855
a4	3.37	0.998	a18	3.47	0.922
a5	3.76	1.101	a19	3.53	1.006
a6	3.13	1.166	a20	3.34	1.072
a7	3.63	0.819	a21	3.26	1.057
a8	3.87	0.906	a22	3.61	0.916
a9	3.82	1.062	a23	3.63	0.970
a10	4.00	0.959	a24	3.55	0.891
a11	3.58	0.976	a25	3.37	0.913
a12	3.26	1.005	a26	3.97	0.788
a13	4.03	0.822	a27	3.74	0.921
a14	3.84	0.973			
전체	3.63	0.440			

<동기 조절 영역>

항목	평균값	표준편차	항목	평균값	표준편차
b28	3.95	0.899	b42	4.11	0.689
b29	3.50	0.797	b43	3.58	0.793
b30	3.76	0.852	b44	3.13	0.777
b31	3.87	0.906	b45	3.53	0.922
b32	3.34	0.708	b46	3.11	0.831
b33	3.74	0.860	b47	4.03	0.866
b34	4.05	0.804	b48	3.47	0.862

자기조절학습 능력이 EFL 대학생의
영어 성취도에 미치는 영향

b35	3.74	0.724	b49	3.87	0.906
b36	3.32	1.165	b50	3.63	0.913
b37	3.29	0.835	b51	2.32	0.873
b38	3.97	0.915	b52	3.42	0.948
b39	4.45	0.724	b53	3.24	0.675
b40	3.37	0.675	b54	3.89	0.798
b41	3.79	0.875			
전체	3.61	0.510			

<행동 조절 영역>

항목	평균값	표준편차	항목	평균값	표준편차
c55	3.50	0.830	c70	3.34	1.097
c56	3.61	0.887	c71	3.74	0.860
c57	3.21	0.875	c72	4.37	0.633
c58	3.47	0.893	c73	3.58	0.793
c59	3.95	0.695	c74	3.21	1.277
c60	3.16	0.789	c75	3.16	1.068
c61	3.03	1.000	c76	3.05	0.928
c62	3.08	1.050	c77	2.68	0.962
c63	3.00	1.013	c78	2.82	0.834
c64	3.61	0.916	c79	2.18	0.834
c65	2.71	0.927	c80	2.50	1.033
c66	3.11	0.894	c81	2.63	0.970
c67	3.34	0.966	c82	2.92	1.100
c68	3.32	0.933	c83	2.42	1.056
c69	2.95	0.899	c84	4.21	0.704
전체	3.19	0.323			

부록 2

자기조절학습 설문지

- ♣ 아래문항들은 여러분이 스스로 공부할 때의 여러 방법들을 묻고 있습니다. 평소 자신의 모습과 가장 가깝다고 생각되는 곳에 V표 해주십시오.

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다.	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1. 나는 중요한 개념이 있으면 쉬운 말로 풀어 본다.	1	2	3	4	5
2. 나는 공부시작 전에 무엇을, 어떻게 공부할 지 미리 머리 속으로 생각해본다.	1	2	3	4	5
3. 나는 어떤 주제에 대해 공부할 때 나름대로 내 생각을 정리해본다.	1	2	3	4	5
4. 나는 주요 개념을 공부할 때는 이를 내 말로 바꾸어 본다.	1	2	3	4	5
5. 내용이 복잡할 때는 도표를 그리거나 요약해본다.	1	2	3	4	5
6. 노트나 교과서를 소리 내서 외운다.	1	2	3	4	5
7. 새로운 내용을 배울 때는 그것과 관련된 상황을 머리 속으로 상상해보면서 이해한다.	1	2	3	4	5
8. 공부한 내용은 내 방식대로 정리해 놓는다.	1	2	3	4	5
9. 나는 공부를 시작하기 전에 어떻게 공부할지를 미리 생각한다.	1	2	3	4	5
10. 나는 책을 읽다가 시간이 모자라면 중요한 부분만 찾아서 읽는다.	1	2	3	4	5
11. 나는 공부할 때 될 수 있으면 많은 내용을 기억하려고 노력한다.	1	2	3	4	5
12. 나는 학습내용을 실생활과 관련 지어 공부한다.	1	2	3	4	5
13. 나는 공부할 때 중요한 내용을 따로 정리한다.	1	2	3	4	5
14. 나는 책을 읽을 때 시간이 부족하게 되면 중요하지 않은 부분은 건너 뛴다.	1	2	3	4	5
15. 나는 새로운 개념을 배울 때는 이해하기 쉽도록 구체적인 예를 떠올려 본다.	1	2	3	4	5
16. 나는 무엇부터 공부할 것인지 순서를 정한 후에 시작한다.	1	2	3	4	5
17. 나는 공부하는 도중에 내용을 잘 이해하고 있는지 스스로에게 질문을 해보곤 한다.	1	2	3	4	5
18. 공부를 할 때 교과서, 노트를 읽고 또 읽는다.	1	2	3	4	5
19. 어떤 주제를 공부할 때 내가 지금까지 알고 있는 것과 관련성을 찾아본다.	1	2	3	4	5
20. 나는 공부에 집중하다가도 잠깐 멈추어서 현재 내용이 무엇인지 스스로에게 물어볼 때가 있다.	1	2	3	4	5
21. 공부를 할 때 될 수 있는 한 많이 외우려 한다.	1	2	3	4	5
22. 교과서나 참고서를 읽을 때는 읽고 있는 내용을 이미 알고 있는 내용과 관련 지어 공부한다.	1	2	3	4	5

자기조절학습 능력이 EFL 대학生の
영어 성취도에 미치는 영향

23. 공부를 할 때 개념들을 모아서 나름대로 관계를 정립해 본다.	1	2	3	4	5
24. 나는 공부시간 전에 공부할 분량을 미리 정한다.	1	2	3	4	5
25. 나는 공부하는 도중에 내용을 확실히 이해하고 있는지 점검해본다.	1	2	3	4	5
26. 나는 시험 공부를 하다가 시간이 모자라게 되면 중요한 부분만 찾아서 한다.	1	2	3	4	5
27. 국사나 사회(세계사)를 공부할 때는 연대별로 묶어서 공부한다.	1	2	3	4	5

♣ 다음은 학교 공부에 대한 여러분의 생각을 묻습니다. 자신의 생각을 가장 잘 표현한다고 생각되는 곳에 V 표 해주세요.

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다.	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
28. 나는 새로운 지식이나 기술을 익히는 그 자체를 중요하게 생각한다.	1	2	3	4	5
29. 나는 우리 과 다른 친구들에 비해 공부를 잘 할 수 있다.	1	2	3	4	5
30. 학교 공부는 나에게 중요한 의미를 지닌다.	1	2	3	4	5
31. 나는 성적을 잘 받는 것 보다 내용을 잘 익히는 것이 더 중요하다고 생각한다.	1	2	3	4	5
32. 나는 강의시간에 교수님께서 가르쳐 주시는 내용을 모두 이해할 수 있다.	1	2	3	4	5
33. 나는 학교에서 배우는 내용들이 중요하다고 생각한다.	1	2	3	4	5
34. 나는 내용을 그냥 외우기보다는 내용을 깊이 이해하는데 중점을 둔다.	1	2	3	4	5
35. 나는 앞으로도 공부를 잘할 것이다.	1	2	3	4	5
36. 공부는 내 인생의 중요한 목표다.	1	2	3	4	5
37. 나는 우리 과의 다른 학생들에 비해 우수한 학생이다.	1	2	3	4	5
38. 나는 학교생활이 내가 성장해 나가는데 중요한 역할을 할 것이라고 생각한다.	1	2	3	4	5
39. 나는 새로운 것을 알았을 때 뿌듯함을 느낀다.	1	2	3	4	5
40. 나는 수업시간에 주어지는 문제나 과제를 모두 잘 풀 수 있다.	1	2	3	4	5
41. 나는 실수를 하더라도 무엇인가를 배울 수 있는 어려운 내용을 좋아한다.	1	2	3	4	5

42. 나는 앞으로 좋은 성적을 올릴 수 있을 것이다.	1	2	3	4	5
43. 나는 쉬운 문제보다는 어려운 문제를 푸는 것이 더 재미있다.	1	2	3	4	5
44. 우리 과 다른 친구들과 비교할 때 나의 공부 방법은 효과적이고 뛰어난 편이다.	1	2	3	4	5
45. 나는 학교공부가 재미있다.	1	2	3	4	5
46. 나는 우리 과의 다른 친구들과 비교해 볼 때 교과 내용을 많이 알고 있다.	1	2	3	4	5
47. 나는 많은 노력을 들이더라도 무엇인가를 새로이 배울 수 있는 것을 좋아한다.	1	2	3	4	5
48. 나는 앞으로 수업시간에 배우는 모든 내용을 다 잘 이해 할 수 있을 것이다.	1	2	3	4	5
49. 학교생활이 나의 미래에 상당한 역할을 할 것이다.	1	2	3	4	5
50. 학교 공부는 내가 미래의 직업을 선택하는 데 커다란 역할을 할 것이다.	1	2	3	4	5
51. 아무리 열심히 해도 공부를 잘 하기는 어렵다.	1	2	3	4	5
52. 학교에서 배우는 내용이 살아가는데 유용할 것이다.	1	2	3	4	5
53. 나는 교수님의 인정을 받고 있다.	1	2	3	4	5
54. 학교생활이 앞으로 사회 생활을 하는데 도움이 될 것이다.	1	2	3	4	5

♣ 다음은 공부하는 여러 행동에 관한 질문입니다. 여러분 자신의 행동과 가장 가까운 번호에 V 표 해주세요.

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다.	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
55. 나는 몇 시간 동안, 얼마나 공부할 것인지 목표를 분명히 한 다음에 공부를 시작한다.	1	2	3	4	5
56. 내가 잘 모르는 내용이 있으면 도서관 등에서 다른 자료들을 찾아본다.	1	2	3	4	5
57. 나는 공부를 하고자 결심하면 곧 실천하는 편이다.	1	2	3	4	5
58. 나는 효율적으로 공부하기 위해 시간시간 계획을 세워 공부한다.	1	2	3	4	5
59. 내가 잘 모르는 내용이 있으면 아는 사람에게 물어본다.	1	2	3	4	5
60. 나는 마음먹은 공부는 곧장 실천하는 경우가 많다.	1	2	3	4	5
61. 나는 공부가 가장 잘 되는 시간은 비워놓고 그 시간에는 공부만 한다.	1	2	3	4	5

자기조절학습 능력이 EFL 대학생의
영어 성취도에 미치는 영향

62. 나는 학교공부에 도움이 필요하면 자발적으로 학원에 다니거나 개인 과외를 한다.	1	2	3	4	5
63. 나는 효과적으로 공부하기 위해 공부시간을 확실히 정해둔다.	1	2	3	4	5
64. 내가 이해하지 못하는 것이 있으면 교수님께 여쭙어 본다.	1	2	3	4	5
65. 나는 공부가 지루하고 재미없더라고 끝까지 다해놓고 논다.	1	2	3	4	5
66. 나는 하던 공부를 끝낼 때 까지는 거기에 집중한다.	1	2	3	4	5
67. 나는 시험 공부를 할 때 친구들로부터 시험에 대한 여러 정보를 구하려고 노력한다.	1	2	3	4	5
68. 나는 수업 중에 모르는 것이 있으면 교수님께 질문을 한다.	1	2	3	4	5
69. 나는 공부가 지루해도 계획한 것은 마친다.	1	2	3	4	5
70. 나는 시험에 나올만한 것을 잘 아는 친구가 있으면 물어보거나 같이 공부한다.	1	2	3	4	5
71. 나는 공부를 하다가 모르는 부분이 생기면 다른 사람에게 도움을 청한다.	1	2	3	4	5
72. 모르는 단어가 있으면 사전을 찾아본다.	1	2	3	4	5
73. 나는 시험 전에 계획을 세우고 그에 따라 공부한다.	1	2	3	4	5
74. 나는 모르는 것이 생기면 백과사전을 찾아본다.	1	2	3	4	5
75. 나는 숙제를 정해진 시간까지 다 끝내 놓는다.	1	2	3	4	5
76. 나는 공부하고 싶은 마음이 들어도 시작하기가 어렵다.	1	2	3	4	5
77. 나는 노는 것을 그만두지 못해 공부를 시작하기가 어렵다.	1	2	3	4	5
78. 나는 공부를 하려면 쓸데없는 생각 때문에 집중을 못한다.	1	2	3	4	5
79. 나는 무엇부터 공부할 지 결정하기가 어렵다.	1	2	3	4	5
80. 나는 친구들이 놀자고 하면 공부를 지속하기가 어렵다.	1	2	3	4	5
81. 나는 친구들이 시끄럽게 굴어도 공부에 집중할 수 있다.	1	2	3	4	5
82. 공부할 때 가족이 TV를 보면 공부를 계속하기가 어려워진다.	1	2	3	4	5
83. 나는 오락을 하면 숙제를 할 수 없다는 것을 알면서도 오락을 한다.	1	2	3	4	5
84. 숙제나 공부를 하다가 잘 모르는 내용이 있으면 컴퓨터 통신이나 인터넷을 찾아본다.	1	2	3	4	5

석진이

서울여자대학교 바롬교양대학 교양영어

139-774 서울시 노원구 공릉동 126번지 인문사회관 106호

Tel: (02) 970-5409

Email: jyseok@swu.ac.kr

Received 1 February 2010

Revised 26 March 2010

Accepted 10 April 2010