



플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 통합수업에서 학습자 만족도와 학습스타일과의 관계*

이명관
안양대학교

ARTICLE INFO

Received: 14 September 2019

Revised: 22 October 2019

Accepted: 8 November 2019

Examples in: English

Applicable Languages: English

Applicable Levels: Secondary/Tertiary

KEYWORDS

*flipped learning/
integrated reading and
writing teaching method/
learning styles/
플립러닝/
읽기·쓰기 통합 교수법/
학습스타일*

ABSTRACT

Lee, Myong-Kwan. (2019). The relationship between learning styles and learners' satisfaction in the integrated English reading and writing classes using flipped learning. *Modern English Education*, 20(4), 74-86.

The purpose of this study is to investigate how students perceive integrated English reading and writing classes using flipped learning and find out the relationship between their individual learning styles and their satisfaction with the classes. The research was implemented for 15 weeks with fifty-seven Korean university students. For the study, students' satisfaction with the class was examined to find out their overall perceptions and attitudes. Also, the relationship between the students' satisfaction with the class and their learning styles was analyzed. The results were as follows. First, the students showed positive perceptions and attitudes toward the classes. This suggests that flipped learning can be effective for the integrated English reading and writing classes. Second, independent and collaborative learning styles were factors influencing learners' satisfaction toward the English classes using flipped learning. That is, the English class using flipped learning was suitable for students with independent and collaborative learning styles. This finding indicates that teachers should consider learners with various learning styles in order to apply flipped learning more effectively to classes. Based on the study, some guidelines for effective English classes were suggested.

I. 서론

플립러닝(flipped learning)은 기존의 수업방식과는 매우 대조되는 교수-학습방식으로, 최근 다양한 학습분야에서 도입하여 실시되고 있다. 플립러닝은 일종의 블렌디드러닝(Bergmann & Sams, 2012)으로서, 교수자의 강의가 온라인을 통해 교실 밖에서 이루어지고, 교실 안에서는 실제적이고 체험적인 과제활동들이 실시된다(Hamdan, McKnight, Mc Knight, & Arfstrom, 2013). 이것은 전통적인 수업절차

를 완전히 뒤집어서 거꾸로 실시하는 방식이다. 또한, 학습자가 주체가 되어 학습의 전 과정을 능동적으로 참여하도록 구성되어 있다.

이와 같은 플립러닝은 학습자 중심적인 교수-학습 절차와 과제활동 중심으로 구성되어 있다. 그리고 플립러닝의 이러한 특성은 대학 영어 읽기·쓰기 통합학습에 효과적으로 작용할 가능성이 있음으로 도입해 볼 필요가 있다. 그 이유는 첫째, 읽기와 쓰기는 고도의 사고력을 요구하기 때문에 학습자의 능동적인 학습과정이 필요하기 때문이다. 둘

* 이 논문은 2016년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2016S1A5A2A01023590).

째, 읽기와 쓰기 기능은 의미를 만들어가는 과정에서 두 기능간에 매우 유사한 상호관련성을 가지고 (Anderson, Spiro, & Montague, 1977; Tierney & Shanahan, 1991), 서로간의 상호능력을 증진시킴으로(Grabe, 2003; Shanahan & Lomax, 1986) 통합하여 가르치는 것이 효과적이다(Carson, 2000; Leki, 1993). 그리고 이렇게 통합하는 과정 속에서 주로 과제 활동들이 이루어지기 때문이다. 따라서 플립러닝을 대학 영어 읽기와 쓰기 통합 수업에 적용하여 그 효과를 알아볼 필요가 있다.

그러나 동일한 학습환경 내에서도 학습자에 따라 수업에 대한 만족도는 달라질 수 있으므로, 학습효과 또한 달라질 수 있다. 성공적인 학습을 위해서는 교수방법뿐 아니라 학습을 하는 주체인 학습자 요인을 고려해야 한다. Richards와 Rodgers(2001)는 교수방법뿐만 아니라 학습에 영향을 미치는 학습자 특성 변인이 언어 교수-학습의 성공과 실패를 결정하는 핵심요인이기 때문에, 학습자요인에 대한 연구가 다각적인 측면에서 이루어질 필요가 있다고 한다. 따라서 학습자의 다양한 특성 변인과 플립러닝 교수-학습 방식과의 관계를 조사해 볼 필요가 있다.

플립러닝은 하나의 교수-학습 방식으로써, 이 방식이 반드시 모든 학습자에게 적합한 것은 아닐 것이다. 교수-학습 방식에 대한 선호도는 학습스타일과 밀접한 관련을 가지고 있다. 이런 측면을 고려해 볼 때, 플립러닝은 기존의 교수-학습 방식과는 확연히 다른 형태이므로, 학습자의 학습스타일은 플립러닝 효과에 영향을 미칠 수 있다. 학습자마다 각기 다른 학습스타일을 지니고 있으므로 선호하는 학습방법도 다르기 때문이다. 이는 곧 플립러닝에 대한 학습자의 만족도와 관련되기 때문에 학습 효과에까지 영향을 미칠 수 있다. 따라서 플립러닝에 영향을 미치는 학습스타일이 무엇 인지를 밝히고, 이 관계를 규명해 볼 필요가 있다. 이는 궁극적으로 학습자 개개인의 특성 변인을 최대한 고려하여 그에 적합한 교수-학습방안을 모색하도록 하는데 도움이 될 것이다.

본 연구의 목적은 플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 통합 교수-학습에 대해 학생들이 어떻게 인식하는지와 학습자 특성 변인과는 어떠한 관계가 있는지를 알아보려 한다. 구체적으로, 플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 통합수업이 학습 효과적 측면에서 학습자들이 어떻게 인식하는지에 대한 수업만족도를 조사해 보고자 한다. 그리고 플립러닝이 학습자의 학습스타일과 어떠한 관계가 있는지를 분석해 본다. 즉, 플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 통합수업에 대한 학습자 측면에서의 수업만족도와 학습스타일과의 관계를 규명해 보고자 한다. 본 연구는 플립러닝과 학습자 특성변인과의 관계를 연구함으로써 각기 다른 특성을 지닌 학습자들에 대한 이해도를 높이는데 중요한 역할을 할 것이다. 따라서 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 플립러닝을 통한 대학 영어 읽기·쓰기 통합 수업에 대한 학습자의 수업만족도는 어떠한가?
- 2) 플립러닝을 통한 대학 영어 읽기·쓰기 통합 수업에 대한 학습자의 수업만족도와 학습스타일과의 관계는 어떠한가?

II. 문헌 연구

1. 플립러닝과 영어 읽기·쓰기 통합수업

플립러닝은 교실수업 전에 시행되는 사전학습부터 교실 수업 활동까지 전 과정에서 학습자가 주체가 되어 학습을 구성해 가는 방식으로 구성주의에 부합한다. 플립러닝의 환경과 절차는 온라인이 병행된 것이므로 학습자가 사전학습을 통해 학습내용을 자신의 학습 속도에 맞게 스스로 조절하며 이해하게 된다. 이러한 온라인 사전학습은 학습에 대한 접근성을 용이하게 하고, 능동적인 학습을 하도록 한다 (Bergmann & Sams, 2012).

플립러닝에서의 교실수업은 온라인상의 사전학습을 기반으로 한 과제 활동 위주이다. 이 과제 활동은 대체로 학습자간의 상호작용을 바탕으로 이루어진다. 교실수업은 학습자가 사전학습에서 이해하지 못한 부분을 교실에서 해결할 수 있는 기회를 줄 뿐 아니라, 교수자와 학습자, 학습자와 학습자간의 활발한 상호작용 확대(Hughes, 2012)를 통해 유의미한 학습활동이 이루어지게 한다. 또한, 사전학습에서 자신이 이해하지 못했던 내용에 대해 교수자로부터 개별적 피드백을 받을 수 있는 기회를 제공받기도 한다. 즉, 학습자의 개인 수준에 맞는 피드백을 받을 수 있게 하므로 수준별 개별화 학습이 용이하도록 한다(Bishop & Verleger, 2013). 이는 교수자의 강의를 사전학습에서 이미 이루어지므로 교실 활동 동안 교수자는 학습자의 개별지도에 대한 시간을 확보할 수 있기 때문이다(J. Y. Lee, S. H. Park, H. H. Kang, & S. Y. Park, 2014). 그리고 학습자는 수업 전후에 자신의 학습 속도와 수준을 관리할 수 있는 환경이 주어진다. 이러한 환경은 학습자가 더 깊이 있는 학습을 하도록 하며, 학습장소와 시간을 유연하게 한다는 특징이 있다(Bergmann & Sams, 2012; Berrett, 2012; Frydenberg, 2013; Fulton, 2012). 또한, 교수자가 학습자의 개인차를 고려한 개별지도가 용이해짐으로 학습자의 학습필요를 충족시키는데 더 다가갈 수 있다 (Bishop & Verleger, 2013).

이와 같은 플립러닝은 기존의 학습 방식과는 매우 상이하기 때문에, EFL환경에서 어떻게 작용하지를 알아보기 위해 전통적인 방식의 수업과 비교하여 그 효과를 알아본 연구들이 있다. Y. S. Kim(2015)은 대학 교양 영어 수업에서 플립러닝과 전통적 수업방식이 어떤 차이를 나타내는지를 알아보기 위해 학생들의 정서적 경험과 수업 성취도, 수업만

족도의 세가지 측면에서의 효과를 살펴보았다. 그 결과, 플립러닝을 활용한 수업에서 학생들이 이 세 가지 영역 모두에서 더 만족감이 높았다고 한다. 그리고 J. Y. Song과 B. B. Im(2017)은 대학교양영어 수업에서 TOEIC강좌를 수강하는 1학년 학생들을 대상으로 한 학기간 플립러닝을 실시하였다. 그 결과, 플립러닝 수업에 참여한 학생들이 전통적인 방식의 수업에 참여한 학생들보다 영어 듣기와 읽기 능력 전반에 걸쳐 높은 향상도를 보였다. 그리고 플립러닝에 참여한 학생들은 동영상 선행학습에 대하여 대체로 긍정적인 반응이 많았다. 이 연구에서 동영상 강의는 출판사에서 제공한 LC강의 동영상(20분)과 교수자가 제작한 동영상(10분)으로 구성되었으며, 이를 활용한 학생들은 연습으로 수업 이해도를 높이고 복습자료로도 활용 가능하다는 측면에서 긍정적으로 인식하였으나, 집중력과 흥미도가 떨어지고 학습부담이 있다는 점을 단점으로 지적하였다.

M. R. Ahn(2016)는 46명의 대학생을 대상으로 7주간 플립러닝을 활용하여 대학 교양 토폴 영작문 수업을 실시하고 학생들의 수업에 대한 만족도를 조사하였다. 그 결과, 50% 이상의 학생들이 플립러닝이 수업에 대한 관심과 집중도를 높이는데 효과적이라고 하였다. 동영상과 교실에서의 과제 활동간의 연관성이 높고, 수업목표를 달성하는 데에도 도움이 된다고 하였다. 또한, 활발한 상호작용을 통해 적절한 피드백을 주고 받을 수 있었다. 그러나 이용편의성 측면에서는 학생들이 원하던 강사의 발화속도, 동영상 내용 난이도와 길이로 인해 중립적인 응답이 나타났다. 그리고 다수의 학생들이 플립러닝을 활용한 수업에 만족하는 것으로 나타났다. 또한, 주의집중요인이 학생들의 전반적인 수업만족도에 영향을 미치는 것으로 드러났다.

H. S. Sohng과 S. Y. Seo(2016)은 프로젝트형 플립러닝을 구안하고, 이를 사범대학 영어교육과 전공수업에 적용하였다. 그 결과, 정의적 태도 영역(흥미와 관심도, 자신감, 참여도)에서 사후 설문조사결과 사전보다 통계적으로 유의한 차이를 나타내며 효과가 있다는 것을 보여주었다. 그러나 메타인지 학습전략(자기주도적 학습능력, 자기점검 및 평가능력)에서는 프로젝트형 거꾸로 교실 수업이 사후에 소폭의 상승은 있었으나 유의한 차이를 보이지는 않았다. 학습자의 만족도 변화 요인에서 학습과제의 수준, 학습방법, 학습과제 사전 준비 만족도 항목에서는 유의한 차이를 보일 정도로 만족도가 향상되었으나, 학습자 역할분담의 만족도에서는 오히려 사후에 평균 점수가 약간 감소하였다. 이 외에도 몇몇 연구들은 플립러닝이 학습자들의 수업에 대한 흥미도와 관심, 그리고 참여도를 높이는데 효과적이라는 결과를 밝히고 있다(J. H. Byun & K. Jung, 2015; S. Kim, 2015; Y. E. Seo, 2015; K. Sung, 2014)

플립러닝은 전통적인 교수-학습 절차와는 대조적인 방식이므로 EFL 환경에서의 플립러닝에 대한 연구는 세부적인 언어 분야와 다양한 관점에서 이루어질 필요가 있다. 특

히, 플립러닝의 다양한 과제활동을 통한 교수자와 학습자, 학습자와 학습자간의 의미있고 역동적인 상호작용은 고도의 사고능력을 증진시킬 수 있는 환경을 제공해 줄 수 있는 특징을 갖추고 있다. 그리고 이 특징은 사고력과 능동적인 학습활동을 요구하는 EFL 읽기와 쓰기 수업에 적합한 환경일 수 있다. 한편, Brown(1994)은 언어의 네 기능인 읽기, 쓰기, 듣기, 말하기가 의사소통에서 이해(input)기능과 산출(output)기능으로 서로 떼어 낼 수 없는 관계이므로, 한 가지 언어 기능의 발달이 다른 언어 기능의 발달을 강화한다고 한다. 실제, 이 언어의 기능은 각각 별개로 작용하는 것이 아니라 서로 상호작용하므로, 언어교육에서 통합적인 접근법을 사용할 필요가 있다(Carson, 2000; Ferris & Hedgcock, 1998; Shanahan & Lomax, 1986). 따라서 영어 읽기·쓰기 통합수업에 플립러닝이 적합한 환경으로 작용할 가능성에 있으므로 이에 대한 연구가 필요하다.

2. 플립러닝과 학습스타일

학습자의 개인차를 얼마나 고려하여 수업에 적용하는냐는 교육의 성공을 좌우할 만큼 중요하다고 볼 수 있다. 학습자마다 다른 특성을 지니고 있으므로 학습자요인인 개인차, 즉 성격, 지능, 인지적 통제, 수업방식, 학습스타일 등에 따라 학습효과가 달라질 수 있기 때문이다. 따라서 Jehn과 Mannix(2001)와 Miller(2003)는 이러한 학습자의 개인차 요인을 고려하지 않는다면 성공적인 학습효과를 기대하기가 어렵다고 한다. 몇몇 연구자들(Celce-Murcia & Olshtain, 2000; Kolb, 1984; Reid, 1987)은 학습자가 학습을 하는 과정인, 정보를 받아들이고 처리하는 등의 다양한 방법들이 학습스타일이나 학습선호와 관련이 있다고 한다. 교수방법과 관련한 측면에서, 어떤 학습자에게는 효과적인 교수 방법이 또 다른 학습자에게는 그렇지 못할 수도 있다. Dunn과 Griggs(1988)는 이것이 생물학적이며 발달학적인 개인의 특성인 학습스타일 때문이라고 하며, 이 학습스타일은 교수방법과 교육과정 운영에 있어서 중요하게 고려되어야 할 요소라고 강조하였다.

학습스타일은 학자들(Dunn & Dunn, 1992; Grasha, 1996; Hunt, 1979 등)에 따라 약간씩 다르게 정의되기는 하지만, 학습자가 학습을 위한 지식과 정보를 받아들이고 처리하고 유지하는 방법과 관련된 것으로 학습자의 정의적, 신체적, 인지적 특성이 통합되어 작용하는 학습방식이다. 학습스타일은 학습자가 지속적이고 안정되게 가지고 있는 개인의 보편적 특징이므로 학습상황이 달라져도 어느 정도 일관되게 나타나는 성향이다(Fischer & Fischer, 1979; Keefe, 1987). 이와 같은 학습스타일은 학습자가 자신의 효과적인 학습을 위해 선호하는 학습의 방식이므로, 어느 학습스타일이 더 좋고 나쁘다의 순위가 없다. 그리고 학습자는 한 가지 이상의 학습스타일을 지닐 수 있다(Comett, 1983; Mathews, 1991;

Tobias, 1994).

각 교수-학습 방식에 영향을 미치는 학습자 개인차 변인인 학습스타일이 무엇인지에 대한 연구가 이루어져 왔다. 예를 들면, 기존의 학습방식과는 상이한 교수-학습 방식인 협동학습에서 협동학습의 수업만족도에 영향을 미치는 학습스타일이 무엇인지에 대한 선행연구(B. K. Choi, 2006; Cushing & Kerrins, 1991; M-K. Lee, 2011; K. I. Min, 1999; I. S. Park, M. R. Bang, & N. W. Kwon, 2008 등)들이 있다. 이 선행연구들은 학습자의 학습스타일이 협동학습 효과에 중요한 변인으로 작용한다는 것을 보여준다. 이러한 맥락에서 교수-학습 방식 중 하나인 플립러닝은 학습자의 특성에 따라 학습의 효과가 달라질 수 있다.

학습스타일 검사는 측정하고자 하는 내용에 따라 다르다. 플립러닝은 학습자 중심의 교수-학습 방식이다. 따라서, 플립러닝과 학습스타일과의 관계, 즉, 플립러닝에 영향을 미치는 학습스타일이 무엇인지를 알아보기 위한 학습스타일 측정 도구는 Grasha와 Reichmann(1974)의 Grasha Reichmann Student Learning Style Questionnaire(GRSLSQ)가 적합하다. Grasha와 Reichmann은 학습스타일을 6가지 요인인, 독립적 학습스타일, 의존적 학습스타일, 참여적 학습스타일, 회피적 학습스타일, 협동적 학습스타일, 경쟁적 학습스타일로 나누었다.

플립러닝은 학습의 전과정 및 절차가 매우 학습자 중심으로 구성되어 있으므로 학습자의 능동적이고 적극적인 참여를 이끌 수 있다. 그리고 이는 학습에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 기대해 볼 만하다. 그러나 플립러닝이 모든 학습자에게 동일하게 긍정적인 영향을 미칠 수는 없으며, 학습자마다 자신이 보유하고 있는 학습스타일에 따라 플립러닝에 대해 다르게 반응할 수 있다. 즉, 학습스타일이 플립러닝의 효과에 중요한 변인으로 작용할 수 있다. M. Joo(2018)은 대학생을 대상으로 영어 읽기와 쓰기 과목에서 플립러닝을 사용하여 학습자의 학습스타일과 수업만족도 및 학업성취도 간의 상관관계를 알아보았다. 그 결과, 플립러닝을 활용한 수업에서의 학업성취도가 분석형, 장의존형, 숙고형, 직설형에서 높게 나타났지만, 통계적으로 유의미한 차이를 보이지는 않았다. 그러나 상관분석 결과에서 학업성취도와 장의존형간의 관계가 유의미한 것으로 나타났다. 즉, 장의존형일수록 플립러닝을 통해 성취도가 높다는 결과를 보여주었다. 또한, 수업만족도와 학습스타일간의 결과에서 시각형과 숙고형일수록 플립러닝의 수업 만족도가 높은 것으로 나타났다. 이 연구는 학습스타일에 따라 수업방식에 대한 학습효과가 달라질 수 있음을 나타낸다. Bergmann와 Sams(2012)는 플립러닝이 효과적이기 위해서는 각기 다른 특성을 가진 학습자들의 참여를 원활히 할 수 있는 방법적 측면에서의 연구가 필요하다고 제안한 바 있다. 이는 각기 다른 학습스타일을 지닌 학습자에 대한 고려가 선행되어야 함을 내포하기도 한다. 따라서 본 연구에서는 플립러닝 기

반 영어수업에 영향을 미치는 학습스타일은 무엇인지에 대해 분석해 보고자 한다.

III. 연구방법

1. 연구 참여자와 강좌구성

1) 강좌구성

본 연구는 경기도 소재의 4년제 대학에서 필수강좌인 교양영어 수업에서 실시되었다. 본 교양영어 필수 강좌는 2학년 학생들을 대상으로 개설되며, 3학점으로 일주일에 3시간(150분)으로 구성되어 있다. 일주일 3시간 수업은 이틀에 걸쳐 진행된다. 교양영어 필수강좌 분반은 30명 이하의 정원으로 제한한다. 그리고 모든 분반이 공통교재를 사용하고 있으며, 교재 내용은 읽기와 쓰기 통합 학습활동 중심으로 구성되어 있다.

2) 연구참여자

본 연구는 2학년 2학급의 57명 학생들을 대상으로 실시하였다. 참여 학생들의 연령은 21살~26살이고 인문사회대학과 공과대학의 다양한 전공의 학생들로 구성되었다. 이들은 해외연수 경험이 없고, 본 연구에서 실시하는 설문 및 연구 조사에 대한 참여에 동의하여 자발적으로 참여하였다. 두 학급은 플립러닝을 통해 영어 읽기·쓰기 통합수업으로 공통된 수업 절차와 내용으로 실시되었다. 본 연구에 참여한 학생들의 전반적인 영어수준은 대체로 중~중·하위에 속한다. 그리고 본 연구에서는 참여 학생들의 영어능력을 면밀히 알아보기 위해 전반적인 읽기능력을 평가하기에 적합한 Preliminary English Tests(캠브리지 대학에서 개발)에서 발췌한 읽기 평가지를 사용하여 학기가 시작한 첫 주에 영어읽기능력을 검사하였다. 이 평가지는 총 20문항으로 구성되었으며 문항당 1점으로 20점 만점이며, 평가시간은 20분으로 제한되었다. 본 연구에 참여한 학생들의 전반적인 영어 읽기능력 검사 결과는 평균 9.98점이고 표준편차는 3.17점이었다. 이 평균 점수는 본 연구에 참여한 학생들의 전반적인 영어실력이 중~중·하위에 속한다는 것을 나타낸다.

2. 연구 설계

1) 수업설계

플립러닝은 학습자 중심으로 학습자 개개인을 위한 개별화와 맞춤형 수업이 가능하게 함으로 구성주의 이론에 입각한 교수-학습에 부합하다. 이와 같은 플립러닝의 특성을 활

용하고 개별학습에 수업내용을 맞추기 위하여 많은 교수자들은 직접 학습내용과 학습자들에게 맞는 강의를 동영상으로 직접 제작하여 제공하고 있다. 물론, 기존에 제작되어 있는 동영상 강의 중, 해당 학습내용과 관련된 자료들을 활용하기도 하지만, 수업내용과 최대한 부합하도록 하기 위해서 직접 제작하는 경우가 학습자 편에서 더 효율적인 때도 있다. 그러나 이런 경우, 교수자 입장에서 동영상 제작에 대한 부담이 있으므로 최근에는 파워포인트와 음성녹음만으로 간편하게 동영상을 제작하여 제공하기도 한다. 따라서 본 연구에서도 교수 밖의 수업을 위해 교수자가 파워포인트와 음성 동영상으로 직접 동영상 강의를 제작하여 제공하였다. 그리고 이에 더불어 개별학습을 심화하도록 학습자들이 직접 관련 자료를 업로딩하여 서로의 학습을 돕고 개별적으로 자유롭게 보충할 수 있도록 하는 자료실과 게시판 공간을 활용하였다.

플립러닝의 사전학습인 동영상강의 제공을 위해 본 연구는 해당대학에서 강좌분반마다 제공해 주는 사이버강의실 사이트를 사용하였다. 사이버 강의실의 메뉴는 학습목차, 학습정보, 학습활동 관리, 교안관리, 평가관리, 수강생 관리, 과목정보, 강의실 설정, 개인자료로 구성되어 있다. 그러나 이 중에서 강의에 필요한 메뉴만을 교수자가 선택하여 사용할 수 있다. 본 연구에서는 학습정보의 강의자료실에 동영상강의 파일을 탑재하면 학습자가 다운받아 시청할 수 있도록 되어 있으며, 사이버 강의실의 학습활동관리 메뉴의 출석관리에서 학습자의 온라인강의 출석현황을 확인할 수 있다. 또한, 학습정보의 질의 응답과 상담게시판을 통해 학습자는 자유롭게 학습관련 자료를 탑재하고, 질문과 답글을 작성할 수 있도록 되어 있다. 따라서 학습자와 학습자, 교수자와 학습자간의 상호작용이 원활하도록 되어 있는 학습용 온라인 사이트 공간이다.

동영상 강의는 본 대학의 교수 학습지원센터에서 제공해주는 동영상 강의 촬영 시스템을 활용하였다. 그리고 동영상은 파워포인트 슬라이드에 맞추어 교수자가 직접 강의 음성이 제공된다. 본 연구에서의 사전 학습용 동영상 강의는 150분 수업 기준으로 하여, 15~20분 분량으로 구성하였다.

본 연구의 플립러닝 절차 중, 사전학습을 위한 동영상 강의는 다음 단계의 절차가 시작되기 전, 교실 밖의 수업에 해당함으로 교실 수업 3일전에 교수자가 탑재하고 학생들에게 미리 공지하였다. 또한, 모든 학생들이 플립러닝의 사전학습인 동영상 강의를 반드시 시청하도록 하기 위하여 사이버강의실의 학습자 온라인 출석을 사용하였다. 본 연구에서의 온라인 출석은 교수자가 동영상파일을 탑재하고 강의수강 기간을 설정하면, 그 기간 내에 학생이 강의시청완료한 경우, 출석으로 표시가 된다. 따라서 교수자는 학습자의 사전 학습을 확인할 수 있다. 그리고 학습자는 동영상 강의를 컴퓨터에서만 아니라 스마트폰을 활용하여 시청할 수 있으므로 공간적인 제한을 받지 않고 반복학습을 하는데 유용하다.

교실 수업에서는 과제중심으로 활동이 이루어지고, 과제 특성에 따라 그룹활동과 개별활동을 하였다. 주로 학습자와 학습자간, 교수자와 학습자 간의 상호작용으로 활동이 이루어졌다. 그리고 사전학습으로 동영상 강의를 시청한 후에 만난 교실 수업에서는 사전학습에서 이해하지 못한 부분이나 어려운 부분에 대하여 학습자들 간의 토의시간을 갖도록 하였으며, 교수자에게 질문을 하는 시간을 가졌다.

2) 플립러닝 기반 영어 읽기와 쓰기 통합 수업 방식

본 연구에서의 플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 통합 수업 절차는 크게 6단계로 구성된다. 6단계로 구성된 수업절차는 첫째 주와 중간고사, 기말고사 기간을 제외하여 총 12주 동안 실시되었다. 그리고 6단계로 구성된 수업절차가 총 5회 진행되었다. 6단계 중, 1단계에서 2단계는 사전학습이며, 3단계에서 6단계는 교실활동으로 구성된다. 각 단계별, 교수 학습 활동내용과 교수자와 학습자의 역할은 다음과 같다.

1단계는 사전학습으로, 교수자는 읽기와 쓰기의 주제를 소개한다. 그리고 읽기 전 활동으로서 배경지식 활성화를 위한 관련 내용을 소개한다. 또한 이 단계에서는 지난 수업 시간에 교수자가 다음 학습을 위한 주제를 소개하고 관련 기사나 정보 등을 학습자들에게 게시판에 자유롭게 탑재하라는 요청을 하였으므로, 학습자들은 게시판을 통해 학습할 내용을 위한 배경지식 활성화를 위한 자료를 제공받을 수 있다. 이 단계에서의 교수자 역할은 안내자와 조력자이고, 학습자는 정보탐색과 정보수집을 하고 학습에 대한 동기를 유발시킨다.

2단계에서 교수자는 읽기텍스트의 구성과 함께 전반적인 내용을 설명한다. 글의 구조와 필요한 문법, 어휘 등에 대한 설명을 한다. 읽기 텍스트의 구성을 설명하며 이를 바탕으로 쓰기도를 한다. 즉, 영작문에 관한 기본 학습을 하게 된다. 예를 들어, 1과에서는 topic sentence, supporting sentences 등에 대해 읽기텍스트를 사례로 어떻게 쓰기를 하는지에 대한 설명을 한다. 즉, 텍스트 구성 기반 쓰기도를 한다. 쓰기에 대한 교수자의 지도에 따라 학생들은 그 과의 주제에 따라 글쓰기 선행활동(planning)을 한다. 예를 들면, 글 쓰기를 위해 교재에 제시된 질문에 답을 쓰도록 한다. 이 단계에서의 교수자 역할은 정보제공자이고, 학습자는 개별학습 활동을 한다.

3단계는 교실활동으로, 학습자들은 사전학습을 통해 읽기텍스트에 대한 내용 질문이나 어려운 문장, 문법, 어휘 등을 교수자와 동료에게 질문하는 시간을 갖는다. 읽기학습에서 제공된 문제를 동료와 함께 풀어본다. 그리고 전체 수업으로 문제의 답을 확인하며 교수자는 필요한 설명을 한다. 또한 읽기 자료와 관련된 교재에 제시된 그룹활동을 통해 토론활동을 한다. 이 단계에서의 교수자 역할은 정보제공자와 조력자이고, 학습자는 협동학습 활동을 하며 정보를 공

유한다.

4단계에서 학습자들은 사전학습인 온라인 선행학습을 통해서 작성한 쓰기선행활동(planning)을 토대로 그룹활동을 통해 다른 학생들과의 의견을 나누며 자신의 생각을 수정하고 확장하도록 하여 초안(1st Draft)을 완성한다. 이 단계에서의 교수자 역할은 활동에 따라 안내자, 관찰자, 조력자이고, 학습자는 과제에 따라 동료들과 정보 공유 및 교환, 개별학습 활동을 한다.

5단계에서 학습자들은 교수자와 함께 1:1 컨퍼런스를 통해 작문 수정본(2nd Draft)을 작성한다. 그리고 나서 다시 동료와 교수자의 피드백을 통해 최종본(Final Draft)을 작성하는 과정을 갖는다. 이 단계에서의 교수자 역할은 조력자와 정보제공자이고, 학습자는 개별학습과 협동학습 활동을 한다.

6단계에서 교수자는 다음 학습주제와 읽기 및 쓰기주제와 자료를 안내해 주고, 관련 기사나 정보 등을 학습자들에게 e-강의실 게시판에 자유롭게 탑재하라는 요청을 한다. 그리고 수업시간 전에 반드시 사전학습을 하도록 안내한다. 이 단계에서의 교수자 역할은 안내자이고, 학습자는 학습문제를 확인한다.

3. 연구 도구

1) 플립러닝에 대한 수업만족도 검사

플립러닝을 통한 영어 읽기·쓰기 통합수업에 대한 학생들의 수업 만족도가 어떠한지를 알아보기 위해 본 연구에서는 설문조사를 실시하였다. 본 연구에서 실시한 만족도 조사는 ‘수업에 대한 전반적인 만족도’에 대한 설문이다. 수업만족도란 학습에 대한 효과적 측면이므로, 이 수업이 학습에 유용하였는지, 그리고 흥미나 참여 등의 학습태도에 긍정적인 영향을 주었는지, 또한 학습목표에 적합하였는지 등을 다각적인 측면에서 측정할 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 설문내용에 흥미도, 유용성, 참여도, 적합성에 대한 내용을 포함하고자 한다. 또한, 본 연구는 교수·학습 방식에서의 차이점에 기인한 수업 만족도 조사이므로 수업방식적 측면을 기반으로 하여 설문내용을 구성하였다. 즉, 플립러닝 교수·학습의 특성과 절차에 관한 내용을 포함하여 구성하였다. 본 연구에서는 설문문항 내용이 수업만족도 조사로 적합한지를 검증하기 위해 영어교육 전문가 2인과 구성 및 내용 검증에 대해 협의하여 수정 및 보완하는 과정을 거쳤다.

수업만족도에 대한 설문조사는 학기 마지막 시간 즉, 본 실험 수업을 실시한 마지막 시간에 실시되었다. 설문지는 모두 20문항으로 이루어졌으며, 설문문항은 위에서 제시한 네 가지 요인으로 구성되었다. 설문문항은 모두 ‘5단위 리커트 방식’(① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다)으로 제작하였다.

2) 학습스타일 검사도구

본 연구에서는 학습자들의 학습스타일을 검사하기 위해 Grasha와 Reichmann(1974)가 개발한 학습스타일 검사지인 GRSLSQ (Grasha Reichmann Student Learning Style Questionnaire)를 사용하였다. 이 검사도구는 3개의 차원, 6개의 학습 유형으로 분류된다. 참여적·회피적 학습스타일, 협동적·경쟁적 학습스타일, 독립적·의존적 학습스타일로 분류된다. 이와 같이 각 차원에서의 두 가지 학습스타일은 서로 대립적인 특성이 있다.

이 분류모형은 자기주도적인 개별학습과 그룹 활동의 특징으로 구성되어 있는 플립러닝과의 관계를 알아보는데 적합한 것으로 판단된다. 더욱이, 본 연구에서는 플립러닝과의 관계를 분석하기 위해, 위에서 제시한 플립러닝에 대한 학습자의 수업 만족도를 사용하고자 한다. 즉, 플립러닝 수업에 대한 학습자의 수업 만족도와 학습스타일의 관계를 분석해 본다. GRSLSQ 도구는 학습자의 태도와 같은 정의적인 부분을 측정하고 있으므로 플립러닝의 효과로 수업만족도를 채택하고 있는 본 연구에 적합하다.

학습스타일 검사는 본 실험 연구의 두 번째 주에 플립러닝기반 영어 읽기·쓰기 통합수업에 참여한 학생들을 대상으로 실시하였다. 본 연구에서 사용한 학습스타일 검사지는 총 47문항이다. 그리고 각 문항은 ‘5단위 리커트 방식’(① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다)으로 구성되었다.

4. 자료분석

본 연구는 SPSS 20.0 통계처리 프로그램을 이용하여 수집한 자료를 분석하였다. 수업만족도 검사는 사후에 실시한 것으로 기술통계를 이용해 평균과 표준편차를 산출하였다. 그리고 플립러닝에 대한 만족도와 학습스타일의 관계를 알아보기 위해, 단계입력방식(stepwise)을 이용한 다중회귀분석(multiple regression analysis)을 사용하였다.

수업만족도와 학습스타일 도구는 설문지 회수 후, 각 설문지가 신뢰할 만한지를 검증하기 위해 신뢰도 분석을 실시하였다. 수업 만족도 설문문항의 신뢰도를 검사한 결과, 전체 신뢰도가 0.95으로 매우 믿을 만한 설문지로 검증되었다. 그리고 각 요인에 대한 신뢰도는 흥미도가 0.85, 유용성이 0.87, 참여도가 0.86, 적합성이 0.95으로 모두 신뢰할 만한 것으로 검증되었다.

그리고 학습스타일 검사도구의 전체문항 신뢰도는 0.73으로 내적 타당도 면에서 신뢰할 만한 것으로 검증되었다. 그리고, 각 영역별 신뢰도를 분석한 결과, 독립형이 0.76, 의존형이 0.52, 협동형이 0.84, 경쟁형이 0.71, 참여형이 0.83, 회피형이 0.78으로 나타났다.

IV. 결과 및 논의

1. 플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 통합수업에 대한 학습자 수업만족도

플립러닝을 통한 영어 읽기·쓰기 통합 수업에 대한 학습자 만족도를 알아보기 위해 기술통계를 실시하였다. 그 결과는 표 1에서 보듯이, 전체 평균이 5점 만점에 3.63점으로 ‘보통이다’와 ‘그렇다’에서 ‘그렇다’에 약간 더 가까운 편을 보여주었다.

TABLE 1
Results of Class Satisfaction

Factor	M	SD
Interest	3.48	0.21
Usefulness	3.61	0.15
Participation	3.81	0.09
Suitability	3.66	0.13
Total	3.63	0.18

위의 표에서 보듯이, 각 요인 별로 흥미도는 5점 만점에 3.48, 유용성은 3.61, 참여도는 3.81, 적합성은 3.66으로 평균점수를 나타냈다. 모든 요인이 ‘보통이다’와 ‘그렇다’ 사이의 점수를 나타냈다. 따라서 플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 수업에 대한 학생들의 수업만족도가 긍정적인 편에 가깝다고 해석될 수 있다. 이 연구 결과는 플립러닝이 학습자의 수업 만족도를 높이는데 효과적이고 한 선행연구들(M. R. Ahn, 2016; J. H. Byun & K. Jung, 2015; S. Kim, 2015; Y. S. Kim, 2015; Y. E. Seo, 2015; H. S. Sohng & S. Y. Seo, 2016; K. Sung, 2014)의 결과를 뒷받침한다.

각 요인별 평균 점수를 순위별로 살펴보면, 참여도가 가장 높았고, 그 다음으로 적합성, 유용성, 흥미도 순이었다. 이는 본 연구에서 실시한 플립러닝 방식이 수업의 참여도를 높이는데 적합할 수 있음을 시사한다. 그리고 위의 결과에서 보듯이, 플립러닝을 활용한 수업이 영어 학습에 적합하고 유용하다고 학생들이 인식하는 정도가 수업에 대해 학생들이 느끼는 흥미도 정보보다 다소 높게 나타났다.

본 연구의 설문조사 결과에서 각 문항별 평균을 비교해 보면(부록 참조), 15번인 참여도에 해당하는 ‘나는 수업시간에 조별활동에서 모르는 내용 혹은 궁금한 점에 대해 동료나 교수님께 질문할 수 있었다.’가 가장 높은 평균점수(3.89점)를 보여주었다. 이는 플립러닝에서 수업시간에 이루어지는 과제활동이 보다 적극적인 학습활동을 유도하고 즉각적이고 활발한 피드백을 유도하는데 긍정적인 영향을 미쳤다는 것을 보여준다. 그리고 이 항목과 관련하여 9번 ‘이번 수업으로 다른 학습자나 교수자로부터 피드백을 받을 수 있어서 도움이 되었다.’가 유용성 요인 중에서는 다른 항목들보다 가장 높은 평균 점수(3.74)를 나타냈다. 이는 플립러닝의 학습 활동 중 조별활동이 학습자들간의 그리고 교수자와 학습자간의 상호작용을 높이므로 학습의 참여도와 유용성을

높이는데 효과적이라 볼 수 있다. 이 결과는 활발한 상호작용을 통한 적절한 피드백으로 인한 학생들의 수업 만족도를 밝힌 M. R. Ahn(2016)의 연구결과와 어느 정도 일치하는 면을 보인다. 또한, 이 결과는 플립러닝의 장점으로 언급된 활발한 상호작용 확대(Hughes, 2012)와 수준별 개별화 학습의 용이성(Bishop & Verleger, 2013)의 효과를 잘 보여준다.

그리고 두 번째로 높은 긍정적 인식을 나타낸 항목은 14번 ‘나는 과제로 부여한 동영상 강의 듣기를 열심히 하였다.’이다. 이 항목의 평균은 3.84점이다. 이 항목은 플립러닝의 가장 특징적인 면이라 볼 수 있다. 전통적인 방식과 거꾸로 된 것으로, 이전에 교실에서 실시한 강의를 교실 밖에서 학생들이 과제로 하는 활동이다. 이 교실 밖의 강의 듣기활동에 학생들이 적극적으로 참여하였다고 인식하는 것은 대학영어 수업에 플립러닝이 긍정적으로 작용한다는 것을 보여준다. 그러나 본 연구에서는 온라인 상의 동영상 강의와 오프라인 상의 교실 안 강의를 비교한 것은 아니기 때문에, 본 연구에서의 동영상 강의가 기존 방식의 강의에 비해 어느 정도의 효과를 나타내는지에 대한 결과를 도출하는 면에서는 제한점이 있다.

또한, 전체 문항 중, 세 번째로 높은 평균을 보여준 항목은 13번 ‘나는 수업 시간에 하는 조별 과제 활동에 적극적으로 참여하였다.’이다. 이와 같은 결과는 플립러닝에서 실시되는 학습활동이 학생들로 하여금 적극적으로 참여하도록 하는데 긍정적으로 작용한다는 것을 의미한다.

그러나 흥미도 요인에 속하는 3번 항목인 ‘이번 영어수업을 통해 영어쓰기(writing)를 하는 것이 재미있었다.’가 가장 낮은 평균점수(3.21)를 보여주었고, 그 다음으로 유용성에 해당하는 8번 ‘이번 수업이 나의 영어 영어쓰기(writing)능력 향상에 도움이 되었다고 생각한다.’가 낮은 평균점수(3.32)를 나타냈다. 그리고 이 결과는 특히 영어 읽기학습과 관련된 항목들과 비교되는 결과이기도 하다. 영어 읽기학습과 관련된 흥미도에 해당하는 항목 2번의 ‘이번 영어 수업을 통해 독해를 하는 것이 재미있었다.’는 평균 3.60으로 흥미도의 영어쓰기관련 항목보다 0.39점 높게 나타났다. 또한, 유용성에 해당하는 읽기 관련 항목인 7번 ‘이번 수업이 나의 영어 독해 능력 향상에 도움이 되었다고 생각한다.’의 평균은 3.65점이다. 이는 동일한 요인에 속한 쓰기 항목보다 0.33점 높은 결과이다. 이러한 결과는 영어쓰기 학습은 학생들의 흥미도가 낮으며 다소 어려워하는 영역임을 보여준다. 또한, 이 수업에 참여한 학생들 대부분이 이 수업 이전에 영어 쓰기 영역을 학습한 경험이 없거나 부족한 편이었던 것으로 미루어보아, 학생들에게 영어 쓰기에 대한 학습 접근이 다소 부담스러울 수 있는 것으로 짐작해 볼 수 있다. 그러나 무엇보다도 많은 한국 학생들이 이해기능인 읽기보다는 발화기능인 쓰기를 더 어려워하는 경향이 있기도 하다. 또한, 이 결과는 본 수업에서 실시한 플립러닝의 수업방식이 쓰기영역의 흥미를 유발하는 데 다소 한계가 있던 것으로도

TABLE 2
Correlation Between Learning Styles

	Independent	Dependent	Collaborative	Competitive	Participative	Avoidant
Independent	1					
Dependent	-.147	1				
Collaborative	.235	-.075	1			
Competitive	.186	-.014	-.305*	1		
Participative	.257	.237	-.002	.214	1	
Avoidant	-.197	.083	-.218	.024	-.425**	1

TABLE 3
Correlation Between Class Satisfaction and Learning Styles

	Independent	Dependent	Collaborative	Competitive	Participative	Avoidant	Satisfaction
Independent	1						
Dependent	-.147	1					
Collaborative	.235	-.075	1				
Competitive	.186	-.014	.305*	1			
Participative	.257	.237	-.002	.214	1		
Avoidant	-.197	.083	-.218	.024	-.425**	1	
Satisfaction	.662*	.040	.440**	.117	.237	-.311*	1

볼 수 있다. 그리고 한 학기간의 수업으로 학생들이 자신의 영어 쓰기 능력이 향상되었다고 인식하는 데에도 한계가 있는 것으로 볼 수 있다.

흥미로운 점은 표준편차가 높은 문항 즉, 학생들 간의 의견 차이 폭이 넓은 문항이 ‘나는 수업시간에 조별 과제 중심 활동이 기존학습형태(전체 강의식) 수업보다 더 유익하다고 생각한다.’이다. 이와 같은 현상은 플립러닝에 대한 학습자들의 개별 선호도에 차이가 있을 수 있음을 나타낸다. 즉, 플립러닝이 자신의 학습에 적합한 학습방식인지에 대해 학생마다 다르게 인식하는 면이 높다는 것이다. 학습 방식에 대한 선호도는 학습자 요인에 속하는 학습스타일에 따라 달라질 수 있다. 따라서 본 연구에서 실시한 플립러닝의 수업 만족도는 학습자 개인의 학습스타일에 따라 영향을 받을 수 있을 수 있다.

2. 플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 통합수업에 대한 학습자 수업만족도와 학습스타일과의 관계

플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 통합 수업에 대하여 학습태일에 따라 수업만족도가 어떻게 달라지는지를 분석하기 위해, 학습자의 수업 만족도와 학습스타일 간의 관계를 다중회귀분석을 실시하였다. 분석을 위해 먼저 학습스타일의 여섯 가지 유형간의 상관관계를 알아보기 위해 상관분석을 실시하였다.

본 연구에서는 플립러닝 기반 수업에 대해 학생들의 만족도에 영향을 미치는 학습스타일 유형이 무엇인지를 분석하고자 한 것이므로, 수업만족도는 종속변수이고, 학습스타일은 독립변수이다. 그러나 표 2와 같이 먼저 독립변수인 학습스타일의 여섯 가지 유형들간의 상관관계를 알아보는 것은 독립변수들간의 상관관계가 높을 경우, 다중공선성을 유발할 수 있기 때문이다. 표 2의 결과를 보면, ‘협동형-경쟁

형’이 -.305로 부적으로 높은 상관을 보이고 있으며 ‘참여형-회피형’이 -.425로 부적으로 높은 상관관계를 가지고 있다. 이는 회귀분석에서 다공선성을 유발할 가능성이 있다는 것을 나타낸다.

학습스타일과 본 연구에서 실시한 플립러닝에 대한 수업만족도간의 상관관계를 살펴본 결과는 표 3과 같다. 위의 표에서 보듯이, 수업만족도와 독립형, 협동형이 각각 0.662, 0.440으로 상관관계가 높게 나왔다. 회피형의 경우는 만족도와와의 관계가 -.311으로 유의미한 상관관계수이지만, 부적인 관계이다. 이것은 회피형이 높을수록 만족도가 떨어진다는 것을 의미한다. 따라서 유의미한 상관계수를 나타낸 독립형과 협동형, 회피형의 독립변수를 가지고 회귀분석을 실시한 회귀모형은 다음 표와 같다.

표 4에서 보면, 회피형은 제외되었다. 그 이유는 단계적 회귀는 기여도가 높은 독립변수를 순서대로 하나씩 모형에 추가하되, 이미 선정된 독립변수라도 기여도가 적정 수준 이하로 떨어지면 제거하는 방법이다. 이에 따라 위의 표에서 회피형은 제외되었다.

플립러닝 기반 수업 만족도에 영향을 미치는 학습스타일 적합도에 대한 분산분석을 실시한 결과는 표 4에서 보듯이, 유의확률이 0.00이다. 따라서 회귀모형이 매우 유의미하다

TABLE 4
ANOVA for the Suitability of Learning Styles Affecting Class Satisfaction

	Model	SS	df	MS	F	p
1	Regression	3945.87	1	3945.87	43.01	.00 ^a
	Residual	5046.17	55	91.75		
	Total	8992.04	56			
2	Regression	4713.15	2	2356.58	29.74	.00 ^b
	Residual	4278.88	54	79.24		
	Total	8992.04	56			

a. Predictors: (Constant), learning style-independent
b. Predictors: (Constant), learning style-independent, learning style-collaborative

TABLE 5
Coefficients *a* for Variables Affecting Class Satisfaction

Model		Unstandardized coefficients		Standardized coefficients	<i>t</i>	<i>p</i>	Correlations			Collinearity statistics	
		<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>B</i>			Zero-order	Partial	Part	Tolerance	VIF
1	(Constant)	36.48	5.65		6.46	.00					
	independent	2.03	.31	.66	6.56	.00	.66	.66	.66	1.00	1.00
2	(Constant)	20.58	7.32		2.81	.01					
	independent	1.81	.30	.59	6.13	.00	.66	.64	.58	.95	1.06
	collaborative	.67	.22	.30	3.11	.00	.44	.39	.29	.95	1.06

a. Dependent Variable: satisfaction

고 할 수 있다. 다음은 회귀계수의 추정을 통해 각각의 회귀 계수인 협동형과 독립형이 계수에 적합한지를 확인해 보고자 한다.

표 5에 나타난 모형에서와 같이 독립형과 협동형의 유의 확률은 각각 .00과 .00으로 유의하므로 회귀계수에 적합하다. 또한, 공선성 통계량에서 VIF는 분산팽창계수로 앞에서의 상관분석에서 언급되었던 다공선성 문제를 다시 한번 보는 것이다. 그러나 위의 표 5의 결과에서 보여주듯이, VIF 값이 1.06로 다공선성을 일으키지 않는 것으로 확인되었다. 그러므로 종속변수와 독립변수간의 상관관계수가 높은 변수인 독립형, 협동형, 회피형을 가지고 단계적 선택방법으로 회귀모형을 추정하였다. 그 결과, 회피형을 제외한 독립형과 협동형이 선택되었다. 추정된 회귀모형은 다음과 같다.

$$\text{수업 만족도}(y) = \text{상수}(\beta_0) + \text{독립형}(\beta_1) + \text{협동형}(\beta_2) + \varepsilon$$

$$\Rightarrow y = 20.58 + 1.81 x_1 + 0.67 x_2 + \varepsilon$$

표 6에서 결정계수 R 제곱과 수정된 R 제곱은 설명력을 나타낸다. 여기에서 수정된 R 제곱은 .51으로서 종속변수분산의 52%가 독립변수에 의해 설명됨을 알 수 있다. 즉, 수업 만족도를 독립형, 협동형 학습스타일이 51% 설명하고 있는 것으로 나타났다. 이와 같은 분석 결과를 통해, 플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 수업에 대한 만족도와 독립형과 협동형의 학습스타일이 매우 밀접한 관계가 있다는 것을 알 수 있다. 즉, 독립형 학습스타일과 협동형 학습스타일을 지닌 학생들이 본 연구에서 실시한 플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 통합 수업에 대한 만족도가 높았다. 이와 같은 결과는 플립러닝을 통한 영어 읽기와 쓰기 수업에서 학습스타일에 따라 학업성취도와 만족도가 달라진다는 결과를 보여준 M. Joo(2018)의 연구와 어느 정도 부합하는 면을 보여준다. 또한, 학습자마다 각기 다른 특성을 가지고 있기 때문에 플립러닝에서 학습자들의 참여를 원활히 할 수 있는 방법적 측면에서의 연구가 필요하다고 한 Bergmann와 Sams(2012)의 주장을 뒷받침한다.

TABLE 6
Regression Analysis on Learning Styles Affecting Class Satisfaction

Model	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>R</i> ² adjusted	<i>SE</i> of the estimate	Change statistics				
					<i>R</i> ² change	<i>F</i> change	<i>df1</i>	<i>df2</i>	<i>p</i> -value <i>F</i> change
1	.66 ^a	.44	.43	9.58	.44	43.01	1	55	.00
2	.72 ^b	.52	.51	8.90	.09	9.68	1	54	.00

a. Predictors: (Constant), learning style-independent

b. Predictors: (Constant), learning style-independent, learning style-collaborative

V. 결론

본 연구는 대학에서의 플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 통합수업에 대해 학생들이 어떻게 인식하는지와 학습자 특성변인과는 어떠한 관계가 있는지를 알아보고자 하였다. 이 목적을 위해 한 학기간 플립러닝을 활용하여 영어 읽기와 쓰기 통합 수업을 실시한 후, 학습 효과적 측면에서 학습자들이 어떻게 인식하는지에 대한 수업만족도를 조사하였다. 그리고 플립러닝 기반 수업이 학습자의 학습스타일과 어떠한 관계가 있는지를 분석하였다. 즉, 플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 통합수업에 대한 학습자 측면에서의 수업만족도와 학습스타일과의 관계를 규명해 보고자 하였다.

본 연구에서 학생들의 수업만족도 결과는 다음과 같다. 수업만족도의 전체결과는 평균 5점 만점에 3.63점으로 ‘보통이다’와 ‘그렇다’에서 ‘그렇다’에 약간 더 가까운 편을 보여주었다. 그리고 본 연구에서의 만족도 요인인 흥미도, 유용성, 참여도, 적합성이 모두 ‘보통이다’와 ‘그렇다’ 사이의 점수를 나타내며 긍정적인 편에 가까운 것을 드러냈다. 따라서 플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 통합 수업이 학생들의 수업만족도를 높이는데 긍정적으로 작용한다고 볼 수 있다. 이는 플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 통합 수업이 학생들의 고도의 사고력과 능동적인 학습과정을 요구하는 읽기와 쓰기에 효과적으로 작용할 가능성이 있음을 보여준다.

본 연구에서의 수업 만족도 요인별 평균 점수 결과를 비교해 보면, 참여도 요인에서 가장 높은 만족도를 나타내고, 그 다음으로 적합성, 유용성, 흥미도 순이었다. 이는 본 연구에서의 플립러닝을 활용한 수업이 학생들의 참여도를 높이

는데 적합함을 시사한다. 그리고 이와 같은 결과는 문항별 결과분석에서 구체적인 이유를 드러내고 있다. 문항별 결과는 플립러닝의 교실수업 과제활동이 적극적인 학습활동을 유도하고 즉각적이고 활발한 피드백을 유도하는데 긍정적인 영향을 미쳤다는 것을 보여주었다. 즉, 플립러닝의 활발한 상호작용 확대가 학습의 참여도와 유용성을 높이는데 효과적이라고 볼 수 있다. 또한, 플립러닝의 특징적인 면인 사전학습 동영상 강의에 대해서도 학생들은 대체로 적극적으로 참여하였다고 응답하였다. 이는 대학영어 수업에 플립러닝이 긍정적으로 작용한다는 것을 보여준다. 아쉬운 점은 본 수업에서 실시한 플립러닝 수업방식이 학생들의 쓰기영역에서의 흥미를 유발하고 유용한 것으로 인식하게 하는데에는 한계가 있는 것으로 드러났다. 그러나 무엇보다 설문 결과에서 플립러닝이 자신의 학습에 적합한 학습방식인지에 대해 학생마다 다르게 인식하는 편이 높은 것을 보여주며, 플립러닝에 대한 학습자들의 개별 선호도에 차이가 있음을 나타냈다.

본 연구에서 플립러닝 기반 영어 읽기·쓰기 통합수업과 학습스타일과의 관계를 분석한 결과, 플립러닝에 대한 수업 만족도와 독립형과 협동형의 학습스타일이 매우 밀접한 관계가 있는 것으로 드러났다. 즉, 독립형과 협동형 학습스타일을 지닌 학생들이 본 연구에서 실시한 플립러닝 기반 수업에 대한 만족도가 높았다. 따라서 플립러닝을 활용한 영어 읽기·쓰기 수업은 독립형과 협동형 학습자들에게 효과적으로 작용한다. 이와 같은 결과는 교수-학습 방식에 대한 선호도가 학습스타일과 밀접한 관련을 가지고 있는 것을 보여주며, 앞서 플립러닝에 대한 학습자 개별 선호도에 차이가 있는 것으로 드러난 본 연구의 수업만족도 결과를 뒷받침하기도 한다. 따라서 플립러닝은 하나의 교수-학습 방식으로써, 각기 다른 학습스타일을 지닌 학습자의 만족도와 관련되어 학습 효과에까지 영향을 미칠 수 있다.

본 연구는 플립러닝에 영향을 미치는 학습스타일이 무엇인지를 밝히고, 이 관계를 규명하였다. 따라서 교수자가 플립러닝을 설계하고 실시하고자 할 때에는 다양한 학습스타일을 지닌 학습자의 특성변인을 고려하여 학습 방법 및 과제를 개별적으로 유연하게 조절하는 방식을 고려해야 할 것이다. 그리고 학습자 개개인의 특성 변인을 최대한 고려하여 그에 적합한 교수-학습방안을 모색하기 위한 연구가 이루어져야 할 것이다. 나아가 다양한 특성을 지닌 학습자를 위한 교수-학습방안을 새로운 영어교과교육과정에 반영하기 위해 다각적인 측면에서의 연구가 이루어져야 할 것이다. 본 연구는 플립러닝과 학습자 특성변인과의 관계를 연구함으로써 각기 다른 특성을 지닌 학습자들에 대한 이해도를 높이는데 기여할 수 있다고 본다.

REFERENCES

- Ahn, Mi Ri. (2016). A study on the factors that influence the flipped class and learner's satisfaction level. *Multimedia Assisted Language Learning*, 9(1), 114-136.
- Anderson, R. C., Spiro, R. J., & Motague, W. E. (1977). *Schooling and the acquisition of knowledge*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bergman, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Washington DC: International Society for Technology in Education.
- Berrett, D. (2012). How 'flipping' the classroom can improve the traditional lecture. *Chronicle of Higher Education*. Retrieved from <http://chronicle.com/article/How-Flipping-the-Classroom/130857>
- Bishop, J. L., & Verleger, M. A. (2013, June). *The flipped classroom: A survey of the research*. Paper Presented at the 120th ASEE Annual Conference & Exposition, Atlanta, USA.
- Brown, H. D. (1994). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (1st ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Byun, Ji-Hyun, & Jung, Kyutae. (2015). A case study of online-based discussion class of college level English subject utilizing flipped classroom model. *The Journal of Studies in Language*, 31(3), 683-706.
- Carson, J. (2000). Reading and writing for academic purposes. In M. Pally (Ed.), *Sustained content teaching: Developing academic skills in ESL/EFL writing classes* (pp. 19-34). Boston: Houghton Mifflin.
- Celce-Murcia, M., & Olshtain, E. (2000). *Discourse and context in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Choi, Bo Keum. (2006). *The relationship between learning style and class satisfaction of college students according to the difference of basic elements in cooperative learning* (Unpublished master's thesis). Yonsei University, Seoul.
- Comett, C. (1983). *What you should know about learning and teaching styles*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Cushing, K. S., & Kerrins, J. A. (1991, April). *Cooperative learning instruction: Effects of wanting or not wanting to participate on mathematics achievement*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, USA.
- Dunn, R., & Dunn, K. (1992). *Teaching elementary students through their individual learning styles: Practical approaches for grades 3-6*. Boston: Allyn & Bacon.
- Dunn, R., & Griggs, S. (1988). *Learning styles: Quiet revolution in American schools*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Ferris, D., & Hedgcock, J. (1998). *Teaching ESL compo-*

- sition: Purposes, process, and practice. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Fischer, B., & Fischer, L. (1979). Styles in teaching & learning. *Educational Leadership*, 36(4), 245-254.
- Frydenberg, M. (2013). Flipped excel. *Information Systems Education Journal*, 11(1), 63-73.
- Fulton, K. P. (2012). 10 Reasons to flip. *New Styles of Instruction*, 94(2), 20-24.
- Grabe, W. (2003). Reading and writing relations: Second language perspectives on research and practice. In B. Kroll (Ed.), *Exploring the dynamics of second language writing* (pp. 242-262). New York: Cambridge University Press.
- Grasha, A. F. (1996). *Teaching with style: A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning style*. Pittsburgh, PA: Alliance Publishers.
- Grasha, A. F., & Reichmann, S. W. (1974). A rational approach to developing and assessing the construct validity of a student learning style scales instrument. *Journal of Psychology*, 87(2), 213-223.
- Hamdan, N., McKnight, P., Mc Knight, K., & Arfstrom, K. (2013). *A review of flipped learning*. Retrieved from http://fln.schoolwires.net/cms/lib07/VA01923112/Centricity/Domain/41/LitReview_FlippedLearning.pdf
- Hughes, H. (2012). Introduction to flipping the college classroom. In T. Amiel & B. Wilson (Eds.), *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2012* (pp. 2434-2438). Chesapeake, VA: AACE.
- Hunt, D. E. (1979). Learning style and student needs: An introduction to conceptual level. In J. W. Keefe (Ed.), *Student learning styles: Diagnosing and prescribing programs* (pp. 27-38). Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Jehn, K. A., & Mannix, E. A. (2001). The dynamic nature of conflict: A longitudinal study of intergroup conflict and group performance. *Academy of Management Journal*, 44(2), 238-251.
- Joo, Meeran. (2018). The effects of college students' learning styles on flipped learning in English classes. *English 21*, 31(2), 167-192.
- Keefe, James W. (1987). *Learning style: Theory and practice*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Kim, Seonmi. (2015). Improvement of the learner's English communication skills abilities through the teacher's flipped learning. *The Journal of Future Education*, 5(2), 17-26.
- Kim, Yong Suk. (2015). The effect of the flipped class on the affective experience, learning achievement, and class satisfaction of college English language learners. *Foreign Languages Education*, 22(1), 227-254.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lee, Jong-Yeon, Park, Sang Hoon, Kang, Hae-Jin, & Park, Sung-Youl. (2014). An exploratory study on educational significance and environment of flipped learning. *Journal of Digital Convergence*, 12(9), 313-323.
- Lee, Myong-Kwan. (2011). The effects of TOEIC reading comprehension classes using STAD cooperative learning. *Modern English Education*, 13(3), 125-148.
- Leki, I. (1993). Reciprocal themes in ESL reading and writing. In J. Carson & I. Leki (Eds.), *Reading in the composition classroom: Second language perspectives* (pp. 9-32). Boston: Heinle & Heinle.
- Matthews, D. B. (1991). The effects of learning style on grades of first-year college students. *Research in Higher Education*, 32(3), 253-268.
- Miller, D. J. (2003). The stages of group development: a retrospective study of dynamic team processes. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 20(2), 121-134.
- Min, Kyung Il. (1999). The effect of learning style on cooperative learning. *The Journal of Curriculum Studies*, 17(1), 265-300.
- Park, Il Soo, Bang, Mi Ran, & Kwon, Nak Won. (2008). Effects of self-directed learning ability and cooperative learning models on English academic achievement. *Secondary Education Research*, 56(2), 119-142.
- Reid, J. M. (1987). The learning styles preferences of ESL students. *TESOL Quarterly*, 21(1), 87-111.
- Richards, J., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Seo, Ye Eun. (2015). *Effects of cooperative learning using flipped learning model on EFL learners' English performance and attitudes* (Unpublished Master's thesis). Inha University, Incheon.
- Shanahan, T., & Lomax, R. G. (1986). An analysis and comparison of theoretical models of the reading-writing relationship. *Journal of Educational Psychology*, 78(2), 116-123.
- Sohng, Hae Sung, & Seo, Suk Young. (2016). Effects of project-based flipped classroom on the affective attitude and metacognitive learning strategies of pre-service teachers of English. *English Language & Literature Teaching*, 22(2), 167-192.
- Song, Ji-Yeon, & Im, Byung-Bin. (2017). The effects of flipped learning activities on college students' English listening and reading comprehension. *Journal of Linguistic Studies*, 22(2), 93-113.
- Sung, Kiwan. (2014, August). *Critical examination of a flipped classroom in an EFL content course*. Paper presented at the 2014 Asia TEFL International Conference, Kuching, Malaysia.
- Tierney, R., & Shanahan, T. (1991). Research on the reading-writing relationship: Interactions, transactions, and outcomes. In R. Barr, D. Pearson, B. Mosenthal, & L. Kamil (Eds.), *Handbook of reading re-*

search (pp. 246-280). New York: Longman.
Tobias, S. (1994). Interest, prior knowledge, and learning.
Review of Educational Research, 64(1), 37-54.

부록
수업만족도 설문결과

요인	문항내용	평균	표준편차	평균	표준편차
흥미도	1) 이번 영어수업을 통해 영어에 대한 흥미가 늘어났다.	3.56	0.76	3.48	0.21
	2) 이번 영어수업을 통해 독해를 하는 것이 재미있었다.	3.60	0.75		
	3) 이번 영어수업을 통해 영어쓰기(writing)를 하는 것이 재미있었다.	3.21	0.82		
	4) 이번 영어 수업을 통해 과제수행을 하는 것이 재미있었다.	3.32	0.81		
	5) 나는 이번 학기 영어 수업방식이 재미있었다.	3.72	0.88		
유용성	6) 이번 수업이 나의 영어 실력에 도움이 되었다고 생각한다.	3.56	0.93	3.61	0.15
	7) 이번 수업이 나의 영어 독해 능력향상에 도움이 되었다고 생각한다.	3.65	0.88		
	8) 이번 수업이 나의 영어 영어쓰기(writing) 능력 향상에 도움이 되었다고 생각한다.	3.32	0.85		
	9) 이번 수업으로 다른 학습자나 교수자로부터 피드백을 받을 수 있어서 도움이 되었다.	3.74	0.86		
	10) 수업시간에 과제 수행을 하는 것이 도움이 되었다고 생각한다.	3.72	0.70		
	11) 영어 동영상 강의를 듣는 과제가 도움이 되었다고 생각한다.	3.65	0.88		
참여도	12) 나는 전반적으로 수업에 적극적으로 참여하였다.	3.67	0.83	3.81	0.09
	13) 나는 수업 시간에 하는 조별 과제 활동에 적극적으로 참여하였다.	3.82	0.89		
	14) 나는 과제로 부여한 동영상 강의 듣기를 열심히 하였다.	3.84	0.90		
	15) 나는 수업시간에 조별활동에서 모르는 내용 혹은 궁금한 점에 대해 동료나 교수님께 질문할 수 있었다.	3.89	0.80		
적합성	16) 나는 수업시간에 조별 과제 중심 활동이 기존학습형태(전체 강의식) 수업보다 더 유익하다고 생각한다.	3.54	1.12	3.66	0.13
	17) 나는 이번 수업 방식에 대해 만족스럽게 생각한다.	3.81	0.88		
	18) 나는 이번 수업방식이 영어 수업에 적합하다고 생각한다.	3.74	0.86		
	19) 나는 앞으로도 이번 수업과 같은 방식으로 영어공부를 하고 싶다.	3.51	0.93		
	20) 나는 이번 수업과 같은 방식의 수업(과제-동영상 강의, 수업시간-조별 과제활동)을 동료 혹은 후배에게 추천해 주고 싶다.	3.7	0.94		
전체				3.63	0.18