

원어민화상수업 유형과 학습자 인지양식이 자기효능감에 미치는 효과

정민수[†] · 부재울^{† †}

요 약

본 연구는 원어민화상수업이 초등학생의 인지양식에 따라 전통적 원어민협력수업에 비해 자기효능감에 어떻게 영향을 미치는지를 검증해보았다. 먼저, 개별학습형 원어민화상수업과 교실학습형 원어민화상수업은 전통학습형 원어민협력수업에 비해 자기효능감을 높이는데 효과적이었다. 그러나 학습자의 자기효능감 향상은 인지양식에 따른 차이가 보이지 않았다. 그리고 원어민화상수업 유형별 효과는 학습자 인지양식에 따라 다르게 나타났다. 이러한 결과를 통해 장중립형 학습자에게는 개별학습형 원어민화상수업 방법이, 장의존형 학습자에게는 교실학습형 원어민화상수업 방법이 학습자의 자기효능감을 향상시키는 데 효과적인 수업방법이라는 결론을 얻었다. 이러한 결과는 원어민화상수업에 있어서 학생들의 자기효능감을 향상시키기 위해 인지양식에 따른 수업방법을 다르게 적용해야 효과가 있음을 시사해 준다.

주제어 : 원어민화상수업, 인지양식, 자기효능감, 영어수업, 수업방법

The Effects of Video-conference Classes by Native Speaking Teachers and Cognitive Style on Self-efficacy

Min-Soo Jung[†] · Jae-Yool Boo^{† †}

ABSTRACT

The purpose of this study is to identify how native speakers' video-conference teaching influences self-efficacy according to the cognitive styles of elementary school students compared with native speakers' traditional co-teaching. The results of this study are as follows. First, there was the difference in the effect on self-efficacy according to the difference in three teaching methods. Second, there was not the difference in self-efficacy according to cognitive styles. Third, there appeared the interaction effect of teaching methods and cognitive styles on self-efficacy.

Key words : Video-conference Classes by Native Speaking Teachers, Cognitive Style, Self-efficacy, English Teaching, Teaching Methods

[†] 성산초등학교 교사

^{† †} 진주교육대학교 초등교육학과 교수(교신저자)

논문접수: 2011년 6월 16일, 1차 심사를 거쳐, 심사완료: 2011년 8월 19일

1. 서론

일반적으로 자신감이 넘치는 아동은 적극적인 수업 태도를 갖으며 창의적인 과제수행과 교실 협동학습 등에 활발하게 참여한다. Bandura[15]는 이렇게 특정문제 해결에서 보이는 구체적인 자신감을 자기효능감이라 규정하고, 학습자가 과제수행에 필요한 행위를 자발적으로 조직하고 실행해 나가는 자신의 능력에 대한 판단이라고 정의하였다. 이러한 자기효능감이 높은 사람일수록 도전적이고 어려운 목표를 선호하는 경향이 있으며, 높은 목표는 적극적인 수행을 유도하여 긍정적인 정서반응을 나타나게 된다. 따라서 교사들은 아동의 자기효능감 수준을 측정하여 그에 맞는 학습목표를 제시하려는 다양한 접근이 필요하다. 다른 교과에 우선하여 영어교과에서 학습자의 자기효능감 증진에 대한 관심이 필요하다. 특히 EFL(English as a Foreign Language) 환경에서 영어 교육을 받는 우리나라 학생들에게 스트레스를 줄이는 학구적 효능감은 영어읽기와 쓰기의 학업성취도에 긍정적인 영향을 미친다[7].

자기효능감 향상을 위한 영어교육의 안으로 실시간 원격 화상강의 시스템을 활용하여 우수한 원어민 영어보조교사를 농산어촌까지 활용가능한 원어민화상수업 방법을 고려해 볼 수 있다. 원어민화상수업은 기존의 전통적인 원어민협력수업을 원격으로 진행하는 방법으로 원격 화상강의 시스템을 활용하여 사이버 상에서 원어민과 면대면으로 묻고 답하며 원어민 교사와의 발화 활동을 통하여 원어민에 대한 두려움을 없앨 수 있는 장점이 있다. 또한 영어수업 흥미도, 영어 말하기에 대한 자신감 그리고 영어 의사소통의 정도 등 학생들의 정의적 영역에 긍정적 영향을 주고 있으며[4], 전통적 원어민협력수업에 비해 단기간 내 영어 교육 효과를 확인할 수 있다[24]. 더불어 생활·문화 환경의 열악성으로 원어민 교사 수급이 어려운 농산어촌 학교에서도 원어민화상수업을 통해 학생들의 영어 친화력을 높이고 원격 화상시스템을 통한 자기조절능력 및 영어 말하기와 듣기 위주의 의사소통 능력을 향상시킬 수 있다.

원어민화상수업은 개인형태의 개별학습형과 집단형태의 교실학습형으로 구분할 수 있으며, Witkin 등[27]의 연구에서 장독립적 인지양식을 지니는 사람은

사물의 관찰에 있어서 그 사물의 배경에 관계없이 인지할 뿐 아니라 보다 분석적인 관찰과 지각을 하는데 비해, 장의존적 인지양식을 지니는 사람은 일반적으로 지각에 있어서 관찰 사물보다 그 사물의 배경을 형성하는 장(field)에 보다 의존하는 경향이 있다. 원어민화상수업에 있어서도 학생들이 개인별로 접근하여 학생 스스로 일정부분 통제가 가능한 개별학습형 원어민화상수업은 경험을 새로운 방식으로 분석하고 재구조화할 수 있는 장독립적 학습자에게 적합하다고 예상할 수 있다. 반면 집단별로 접근하여 상호의사소통 기능이 부각된 교실학습형 원어민화상수업은 사건을 포괄적으로 경험하는 경향이 있고 다른 사람들에게 영향을 많이 받으며 사회적 상황에 더 관심이 많은 장의존적 학습자에게 적합할 것이라고 예상할 수 있다. 즉, 원어민화상수업의 효과는 모든 학생들에게 동일하게 나타나기 보다는 학생들의 학습관련 특성에 따라 다르게 나타날 수 있다. 대표적으로 학습자의 인지양식 유형에 따라 원어민화상수업의 유형별 효과는 다르게 나타날 수 있다.

지금까지 많은 심리학자들이 인지양식과 여러 변인과의 관련성을 찾아 학습에 이용하고자 하는 연구들을 진행해왔다. 먼저, 이정원[9]은 학생의 인지양식과 교사의 수업유형의 최적 조합 모델 연구에서 자기효능감이 학생의 인지양식에 따라 교사의 수업방식의 영향을 받는 정도가 다르고, 수업방법과 인지양식의 상호작용효과가 나타난다고 보고하였다. 또한 김희수와 홍성훈[5]은 대학생의 전공계열에 따른 인지양식과 자기효능감 및 학업적응의 관계에서 전체적으로 장독립 및 장의존 인지양식 집단간 자기효능감은 유의한 수준에서 차이가 있었으며, 하위 척도별의 조절 효능감과 과제난이도에서 차이를 보인다고 보고하였다. 그리고 성봉기[8]는 웹기반 수업에서 장독립형 학습자는 개별학습에서 학업성취도가 높은 반면 장의존형 학습자는 협동학습에서 학업성취도가 높았으며, 웹기반 수업에서 학습자의 특성을 고려하여 적성에 적합한 처치를 할 때 학습효과를 높일 수 있다고 보고하였다. 인지양식에 따라 학습 방법을 달리해야 할 필요가 있음을 알 수 있으며 학습자의 인지양식과 같은 개인차를 고려하여 학습자 특성에 맞는 유형의 원어민화상수업을 전개할 때 자기효능감 향상에 도움이 될 것이다. 본 연구는 원어민화상수업이 초등학생의 인지양식에 따라 자기효능감에 어떻게 영향을 미치는

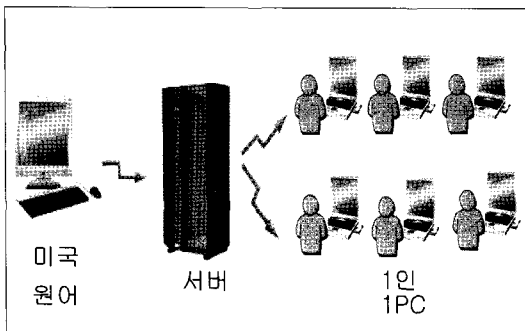
지를 검증해보고자 한다.

2. 원어민화상수업

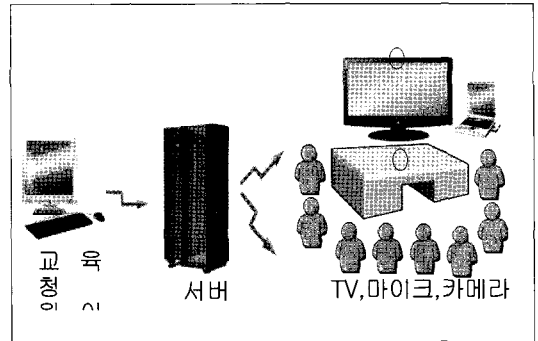
2.1 원어민화상수업이란

원어민화상수업은 영어 학습자와 원어민 영어보조 교사가 지리적으로 멀리 떨어져 있을 때 양방향 커뮤니케이션이 가능한 실시간 통신 프로그램을 통하여 영어의사소통능력에 관한 지식과 기술을 습득하는 교육 형태를 말한다. 이러한 원어민화상수업은 크게 개별학습형과 교실학습형으로 구분하여 살펴볼 수 있다.

먼저, 개별학습형 원어민화상수업은 학생이 개별적으로 인터넷에 접속하여 모니터 화면을 통해 원격으로 이루어지는 수업으로, 원어민과 학생들 모두 개별적으로 마이크가 장착된 헤드셋과 웹카메라가 구비되어야 하며 인터넷기반 화상수업용 프로그램이 설치되어 있어야 한다. 개별학습형은 교사와 학생이 1인 1PC 형태로 수업을 이루어 네트워크 전송속도가 최소 15메가(Mega) 이상이 되어야 가능하다. 따라서 학생과 교사간의 1:1 대화가 가능하고 타이핑을 통한 Writing 연습을 강화시킬 수 있으며 화상솔루션의 다양한 기능을 이용한 수업 진행이 가능하다.



[그림 1] 개별학습형 원어민화상수업 모형



[그림 2] 교실학습형 원어민화상수업 모형

만면, 교실학습형 원어민화상수업은 학생들과 원어민이 교실에 구비된 대형 TV 또는 대형 스크린과 공동 카메라 그리고 다자간 마이크(반경 5m 이상)를 통해 원격으로 이루어지는 수업으로, 실시간 양방향 커뮤니케이션이 가능한 코덱장비와 인터넷기반 시설 등이 양쪽 모두 설치되어 있어야 한다.

교실학습형은 원어민 교사 1인 1PC와 학급당 1PC 형태로 수업을 이루어 네트워크 전송속도가 최소 10메가(Mega) 이상이 되어야 가능하나 학교의 네트워크 상황에 따라 달라질 수 있다. 따라서 학생들의 그룹별 활동을 통한 다양한 형태의 수업이 가능하며 실제 면대면 형식의 전통학습형 원어민협력수업과 매우 흡사하게 구현 할 수 있다. 개별학습형 원어민화상수업에서 활용할 수 있는 인터넷기반 화상수업용 프로그램은 여러 가지가 있으나, 본 연구에서는 한국인 교사와 학생들이 동시접속 가능한 프로그램을 활용함으로써 교실학습형 원어민화상수업과의 환경 변인을 최소화하였다.

2.2 원어민화상수업의 장점과 단점

원어민화상수업에서는 현지 전문 영어 교사를 채용하여 다양한 규모의 학급에서 영어 교육을 실시함으로써 저비용 고효율을 얻을 수 있는 장점이 있으며, 특히 농어촌 학교에서 구하기 힘든 양질의 원어민 영어 보조교사를 화상을 통해 활용함으로써 보다 안정적이고 체계적인 영어 교육 서비스를 제공할 수 있다. 다만 원어민화상수업을 전개하기 위해서는 안정적인 인터넷 속도가 확보되어야 하며 실시간 화상 서비스를 위한 코덱 및 공동 마이크와 웹카메라 등이

설치되어 있어야 한다. 물론 비유적인 부분은 시·도 교육청의 예산 형편에 따라 다르겠지만 교육청의 도움을 받아 진행하면 상당부분 해결될 수 있다. 또한 원어민화상수업은 교사들의 수업 전문성 향상에 크게 기여한다. 무엇보다 학생들의 약점을 가장 잘 파악하고 있는 한국인 교사와 영어를 모국어로 사용하는 현지 원어민과의 공동 수업은 학생들의 영어 의사소통 능력 신장 뿐 아니라 공동수업 진행을 주도하는 한국인 교사의 수업 전문성까지 향상시킬 수 있다.

반면 아직 원어민화상수업의 공동수업 모델이 일반화되지 않은 상황이고, 현재 교육용 화상 시스템의 경우 완벽하게 실시간 커뮤니케이션을 지원하지 못하고 있어 전통적인 면대면 방식의 원어민협력수업을 완벽하게 재연하지 못하고 있다. 또한 원어민화상수업에서 원어민 교사와 한국인 교사간의 의사소통에 있어서 원어민 교사와 한국인 교사간의 수업 주도권을 두고 미묘한 신경전이 존재하여서 효과적인 공동수업의 걸림돌이 되고 있다[13]. 이런 문제를 해결하기 위해서는 원어민 교사는 영어 모국어 사용자(informant)로서 살아있는 영어 입력만을 제공해 주고, 수업 상황은 한국인 교사가 주도하도록 하는 방안이 있다.

3. 장독립적-장의존적 인지양식

Witkin 등[27]에 의하면 개인이 한 상황에서 다른 상황으로 지각하는 특성은 일관성이 있고 상당기간동안 안정적이다. Witkin 등[27]은 인지양식을 장의존적과 장독립적으로 구분하였다. 먼저 장의존적인 인지양식을 가진 사람은 수동적이고 충동을 잘 통제하지 못하며 자신이 필요로 하는 자극 또는 적절한 정보를 잘 찾아내지 못한다고 하였다. 또한 그는 장의 일부를 주변 장과 분리된 것으로 인식함으로써 조직화된 지각의 장을 쉽게 분리시키는 사람, 즉 하나의 항목을 그것이 소속된 지각적 상황으로부터 쉽게 분리시키는 경향이 있는 사람은 장독립적인 사람이고, 장의 일부를 주변 장에 포함시켜 인식함으로써 지각의 장이나 내용을 전체적으로 받아들이고, 특정 항목을 그 지각적 상황으로부터 분리시키는 데 어려움이 있는 사람은 장의존적인 사람이라고 정의하였다.

장독립적인 사람은 주어진 상황에 대해 분석적으

로 문제를 해결해 나가고, 주변의 것들에 영향을 받지 않고 어떠한 것을 집중하고 분석할 수 있다. 하지만 너무 과도한 장독립성은 개인으로 하여금 좁은 시야를 갖게 함으로써 문제해결에 있어서 부분에만 집중하고 전체와의 관련성을 놓치게 할 수도 있다[21]. 장의존적인 사람은 어떠한 문제해결에 있어서 일부 항목을 분리하여 재구성하는 데 어려움을 겪으며, 분석적 이라기보다는 어떠한 문제의 전체적인 모습과 구성을 파악하여 전체적인 시각으로 문제를 해결하려 한다. 따라서 우리가 나아가면서 마주하게 되는 다양한 문제를 처리하기 위해서는 장독립성과 장의존성을 둘 다 필요로 한다고 할 수 있다[3].

특히 Brown[21]에 의하면 학습상황에서 장독립적인 학습자는 세부항목을 설명, 분석하고 반복 및 연습이 많은 부분을 차지하는 교실 학습 상황에서 두드러진 면모를 보일 것이라는 가설이 설정 되어 많은 학자들이 실험을 통해 입증하였다. 반면, 장의존적인 학습자는 감정이입이 용이하며, 타인을 잘 이해하고, 사교적이기 때문에 의사소통 측면에서의 성공을 거둘 것이라는 가설을 설정하였지만 이를 입증할 만한 경험적인 증거는 충분히 제시되지 못했다.

이상의 연구 내용을 종합해 볼 때 학습자의 인지양식은 학습과정에 영향을 주므로, 효과적인 수업을 위해서는 수업방법과 함께 학습자의 인지양식을 고려하는 것이 필요하다. 본 연구 상황에서는 장독립적인 학습자 집단에서는 개별학습형 원어민화상수업이, 장의존적인 학습자 집단에서는 교실학습형 원어민화상수업이 더 효과가 있을 것이라고 예측하였다.

4. 자기효능감의 개념

자기효능감(Self Efficacy) 이론을 처음 제안한 사람은 Bandura[15]이다. 그는 자기효능감을 주어진 과제를 달성하는데 필요한 행위과정을 조직하고 실행할 수 있는 가능성에 대한 신념으로, 애매하고 예측할 수 없으며, 어느 정도 긴장되는 요소들이 포함되어 있는 특수한 상황에서 어떤 결과를 성취하기 위해서 요구되는 행동을 자신이 얼마만큼 잘 해낼 수 있느냐 할 수 없느냐 하는 자신의 능력에 대한 개인적 판단으로 정의하였다.

이러한 자기효능감에 대한 신념은 행동과 사고과

정에 영향을 주며 동기, 자기조절, 정서적 그리고 생리적 상태와도 밀접한 연관을 가진다. 즉, 사람들은 자기의 행동이 긍정적 결과를 이끌어내지 못한다면 행동하지 않을 것이다. 그렇기 때문에 자기효능감에 대한 신념과 믿음은 인간 행동의 주된 근원 중 하나라고 할 수 있다.

Bandura[16][17]는 자기조절을 구성하는 효능감 요소로 극복전략, 문제해결과 의사결정 기술, 목표설정, 계획, 자기평가, 자기조절, 자기강화에 대한 능력을 포함하였다. 특히 자기조절학습이론은 기본적으로 학생들이 수동적인 역할을 하고 있는 수업이론의 개선을 전제로 출발하고 있다. 전성연[11]은 자기조절학습이론의 가정으로 세 가지를 제시하였다. 첫째, 학생들의 초인지적, 동기적 전략의 선택적 사용을 통해 학생들의 학습능력을 스스로 개선할 수 있다. 둘째, 학생들에게 유리한 학습 환경을 스스로 선택할 수 있다. 셋째, 학생들이 필요로 하는 수업의 양과 방법을 주도적으로 선택할 수 있다는 점을 전제한다.

수업의 학습효과를 높이기 위해서는 자기효능감을 신장시키는 것이 중요한데, 자기효능감이 학업성취도와 밀접하게 관련되어 있기 때문이다[18]. 자기효능감이 높은 사람일수록 자신의 수행목표를 더 높게 설정하고[28][29], 자기효능감이 향상되면 학습동기와 학업성취도가 높아지며 학업성취도 향상으로 인하여 자기효능감이 구체화된다[19].

5. 연구방법

5.1 연구의 대상

본 연구는 실험집단의 설계를 세 개의 집단으로 구성하였다. 즉, 실험집단은 전라북도 내에서 실제 수업이 진행되고 있는 개별학습형 원어민화상수업 집단(이하 실험집단 I)에 10개 초등학교 104명과 교실학습형 원어민화상수업 집단(이하 실험집단 II)에 10개 초등학교 105명, 전통학습형 원어민협력수업 집단(이하 통제집단 III)에 10개 초등학교 105명으로 총 314명을 대상으로 실험이 실행되었다. 본 연구 대상자들은 총 12주간 3회씩 동일한 학습내용으로 총 36회 학습하였다. 실험 대상자에게 실시한 설문 검사 내용 중 기초조사 항목 답변 자료를 분석한 결과에서 추출한

연구대상자의 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 대상자의 특성

구분	빈도(명)	비율(%)	계	
학 년	5학년	124	39.4	314
	6학년	190	60.5	
인지양식	장독립형	85	27.0	314
	장중립형	126	40.1	
	장의존형	103	32.8	
원어민 수업경험	있다	281	89.4	314
	없다	33	10.5	
성 별	남학생	161	51.2	314
	여학생	153	48.7	
지 역	도시	125	39.8	314
	농촌	189	60.1	

<표 2> 연구의 실험설계

집단구분	인지양식	실험처치	검사
G1	A	X1	O1, O2
G2	B		
G3	C		
G4	A	X2	O1, O2
G5	B		
G6	C		
G7	A	X3	O1, O2
G8	B		
G9	C		

G1: 개별학습형 원어민화상수업(X1)*장독립형(A)

G2: 개별학습형 원어민화상수업(X1)*장중립형(B)

G3: 개별학습형 원어민화상수업(X1)*장의존형(C)

G4: 교실학습형 원어민화상수업(X2)*장독립형(A)

G5: 교실학습형 원어민화상수업(X2)*장중립형(B)

G6: 교실학습형 원어민화상수업(X2)*장의존형(C)

G7: 전통학습형 원어민협력수업(X3)*장독립형(A)

G8: 전통학습형 원어민협력수업(X3)*장중립형(B)

G9: 전통학습형 원어민협력수업(X3)*장의존형(C)

O1: 사전 집단별 자기효능감 검사

O2: 사후 집단별 자기효능감 검사

5.2 연구의 실험설계

본 연구의 실험 설계는 실험집단 I 에게는 개별학습형 원어민화상수업 방법(X1)을 투입하였고, 실험집단 II 에게는 교실학습형 원어민화상수업 방법(X2)을 투입하였으며, 통제집단 III 에게는 전통학습형 원어민협력수업 방법(X3)이 실행되었다. 실험집단별로 세

가지 수업방법을 각각 적용하기 전 자기효능감 사전 검사(O1)가 실시되었고 세 가지 수업방법을 각각 적용한 후 자기효능감 사후 검사(O2)가 실시되었으며 그 검사결과 자료들을 수집하여 통계 처리하였다. 사전-사후는 동일한 검사지가 사용되었다.

5.3 자기효능감 검사도구

자기 효능감의 측정은 Pintrich와 De Groot[25]의 논문에서 사용한 자기보고식 측정 방법인 MSLQ(Motivational Strategies for Learning Questionnaire)의 44개 항목 중에서 영어 학업적 효능감 9개 항목과 Zimmerman, Bandura와 Martinez-Pons[28]의 연구에서 사용한 자기조절 효능감 11개 항목을 박윤자[7]가 중학생 수준에 맞도록 구성한 것을 Likert 5점 척도로 초등학교 수준에 맞게 재구성하였다. 설문은 총 20문항이고 척도는 '매우 그렇다' 5점부터 '전혀 그렇지 않다' 1점까지로 구성되었다.

전라북도 초등학교 276명을 대상으로 예비검사를 실시하였고 부정문항은 역 채점하였다. 총 20문항에 대해 한 요인에 대한 0.5 이상의 부하값을 가지며, 고유값 1 이상을 기준으로 총변량 51.162%를 설명하는 2개의 요인을 확인할 수 있었다. 이 2개 요인의 Varimax 방식의 회전결과 얻어진 문항별 요인 부하값은 <표 3>과 같다.

Pintrich와 De Groot[25]가 측정한 자기효능감 측정 문항에 대한 Cronbach's α 값은 0.89였고, Zimmerman, Bandura와 Martinez-Pons[28]의 연구에서의 자기효능감 측정 문항간의 신뢰도는 알파 값이 0.87로 나타났다. 박윤자[7]의 연구에서는 Cronbach's α 계수가 영어 학업적 효능감 0.94와 자기조절효능감 0.91로 매우 높게 나타났다.

<표 3> 자기효능감 설문지 요인분석(N=276)

번호	내용	자기조절 효능감	영어학업적 효능감
1	나는 다른 학생들과 비교하여 원어민수업을 잘 할 것이라고 기대한다.	0.251	0.755
2	나는 원어민수업에서 배우는 것을 잘 이해할 수 있다고 생각한다.	0.255	0.681
3	나는 원어민수업을 매우 잘 할 것이라고 기대한다.	0.266	0.750
4	나는 다른 학생들보다 원어민수업을 잘 하는 학생이라고 생각한다.	0.238	0.767
5	나는 원어민수업 숙제나 문제 풀이를 잘 할 수 있다고 생각한다.	0.230	0.666
6	나는 원어민수업에서 좋은 점수를 받을 것이라고 생각한다.	0.211	0.755
7	나의 원어민수업 방법은 다른 학생들보다 훌륭하다.	0.187	0.740
8	나는 다른 학생들보다 원어민수업에 대하여 잘 안다고 생각한다.	0.184	0.766
9	나는 원어민수업을 잘 배울 수 있다.	0.251	0.674
10	나는 주어진 시간 내에 원어민수업 숙제를 잘 끝낼 수 있다.	0.607	0.206
11	나는 다른 재미있는 일이 있어도 원어민수업 공부를 잘 할 수 있다.	0.495	0.201
12	나는 학교에서 다른 과목에 잘 집중할 수 있다.	0.552	0.280
13	나는 원어민수업 중 지시 사항을 잘 필기 할 수 있다.	0.688	0.241
14	나는 숙제를 위한 정보를 얻기 위하여 다른 자료를 잘 이용할 수 있다.	0.665	0.216
15	나는 원어민수업 숙제를 위한 계획을 잘 세울 수 있다.	0.599	0.256
16	나는 원어민수업 숙제를 쉽게 할 수 있다.	0.625	0.217
17	나는 원어민수업 내용을 잘 기억할 수 있다.	0.687	0.261
18	나는 원어민수업에서 공부할 장소를 잘 정리할 수 있다.	0.704	0.084
19	나는 원어민수업 숙제를 잘 하도록 내 자신을 격려할 수 있다.	0.682	0.270
20	나는 원어민수업에서 이루어지는 활동에 잘 참여할 수 있다.	0.688	0.220

본 연구에서의 신뢰도는 <표 4>에서 볼 수 있듯이 Cronbach's α 계수가 영어 학업적 효능감 영역에서 0.921과 자기조절효능감 영역에서 0.897, 전체 0.943으로 매우 높게 나타났다.

<표 4> 자기효능감 검사내용과 문항번호 및 신뢰도

검사내용	문항 번호	문 항 수	Cronbac h's α
영어학업적효능감 관련문항	1~9	9	.921
자기조절효능감 관련문항	10~20	11	.897
전체	1~20	20	.943

5.4 인지양식 검사도구

본 연구에서 연구 대상자를 선정하기 위해 가장 먼저 실시된 아동용 집단잠입도형검사는 인지양식을 판별하기 위한 대표적인 검사도구로 장독립형-장의존형인 성향(분석적-전체적인 성향)을 측정하기 위한 도구이다. 이 검사는 원래 Krap와 Konstadt[23]에 의해 개발된 아동용 숨은 그림 찾기 검사(Children Embedded Figure Test: CEFT)로서, 개인을 단위로 한 것이기 때문에 집단용으로 사용하기에는 여러 가지 제약이 따른다. 이에 Chang 외[22]는 CEFT의 각 문항에서 색깔을 없애고 재조직한 후 초등학교 3학년 학생에게 실시한 결과 검사의 반분신뢰도 0.78을 얻었다. 임선하[10]도 색깔을 없애고 문항의 순서를 임의로 재배열하여 심리측정 및 교육학을 전공한 전문가 3명의 검토를 거쳐 사용하였는데, 이 검사 도구의 반분신뢰도는 Spearman-Brown 공식에 의해 수정하였을 때 0.97이며, 문항 내적 합치도는 0.78로 나타났다[1].

이 검사지는 2가지 부검사로 구성되어 있고, 복잡한 도형 속에서 상단에 표시된 단순 도형과 크기와 모양, 방향이 같은 것을 찾아내는 것이다. 인지양식에 따라 복잡한 도형에 이끌리는 정도의 차이가 나기 때문에 복잡한 맥락에서 내적 준거를 이용해 주위의 방해물을 극복할 수 있는 능력을 측정하는 것이다.

결과적으로 본 연구에서는 학습자의 인지양식 측정도구로 Witkin 등[26] 개발한 검사를 임선하[10]가 개작한 아동용 집단 잠입도형검사(Children's Group

Embedded Figures Test: CEFT)를 사용하였다. 이 검사 도구는 복잡한 상황에서 내적 준거를 이용해서 주위의 방해물을 극복할 수 있는 능력을 측정하기 위해 복잡한 도형 속에 숨겨져 있는 단순 도형을 찾아내는 20개의 문항들이 2부로 나뉘어 구성되어 있다. 1부 10문항과 2부 10문항을 10분에 해결해야 하며 정반응을 1점, 오반응을 0점으로 채점하도록 되어 있다. 검사의 특징이 높을수록 인지양식이 장독립형이라는 것을 의미한다. Witkin 등[26]에 의한 이 검사의 재검사 신뢰도는 0.82다. 이 검사의 내적 합치도 계수는 고등학생 집단과 대학생집단에서 공히 0.86이며, 제1부와 2부를 동형검사로 간주하여 추정된 동형검사 신뢰도 계수는 0.72임을 밝히고 있다[6]. 본 연구에서는 검사의 재검사 신뢰도 계수가 0.81로서 높은 신뢰도를 보여주었다. 전체 표집대상자의 검사결과, Witkin 등[27]이 사용한 방법과 마찬가지로 상위 30%를 장독립형(분석적) 인지양식 학습자로, 하위 30%를 장의존형(전체적) 인지양식 학습자로 분류하고, 상·하위집단에 속하지 않는 학습자들을 중간집단으로 구분하였다.

6. 연구결과

연구문제를 검증하기 전에 먼저 종속변인의 집단간 동질성에 대한 검증을 위해 연구대상의 자기효능감 검사가 실시되었으며 실험집단 I, 실험집단 II, 통제집단 III으로부터 수집된 자료를 분석한 결과는 <표 5>와 같다.

자기효능감 검사 점수의 집단간 동질성 검증 결과 세 집단 간에는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다($F=2.148, p=.118>.05$). 따라서 실험 대상으로 설정된 실험집단 I, 실험집단 II, 통제집단 III은 자기효능감에 대해 통계적으로 차이가 없는 동질적인 집단임을 알 수 있다. 또한 인지양식 집단(장독립, 장중립, 장의존) 간에도 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다($F=.186, p=.831>.05$).

<표 5> 자기효능감 검사점수의 집단간 동질성 검증

수업방법	N	M	SD	F
실험집단 I	104	3.538	0.441	
실험집단 II	105	3.444	0.301	2.148
통제집단 III	105	3.452	0.331	
합계	314	3.478	0.363	

6.1 원어민화상수업 유형별 자기효능감 차이

실험 처치 후에 실시한 자기효능감의 실험집단별 기초통계는 <표 6>과 같고 이원변량분석 결과는 <표 7>과 같다.

<표 6> 사후 검사에 대한 집단별 평균과 표준편차

수업방법	인지양식	장독립	장중립	장의존	계
		집단(A)	집단(B)	집단(C)	
실험 집단 I	N	28	43	33	104
	Mean	3.785	3.745	3.639	3.722
	Std.D	0.594	0.340	0.675	0.533
실험 집단 II	N	28	46	31	105
	Mean	3.483	3.563	3.785	3.607
	Std.D	0.280	0.277	0.457	0.358
통제 집단 III	N	29	37	39	105
	Mean	3.577	3.440	3.360	3.448
	Std.D	0.611	0.687	0.376	0.568
계	N	85	126	103	314
	Mean	3.615	3.589	3.577	3.592
	Std.D	0.528	0.466	0.538	0.506

<표 6>에서 자기효능감 사후 검사 평균점수를 비교해보면, 수업방법에 의한 구분에 따른 실험집단 I의 평균은 3.722, 표준편차는 0.533이고, 실험집단 II의 평균은 3.607, 표준편차는 0.358이고, 통제집단 III의 평균은 3.448, 표준편차는 0.568이다. 즉, 개별학습형 원어민화상수업 집단이 가장 높은 자기효능감을 나타냈고, 전통학습형 원어민협력수업 집단이 가장 낮은 자기효능감을 나타냈다.

이러한 실험집단 간의 평균점수의 차이가 통계적으로 유의한 차이인지 알아보기 위해 수업방법과 인지양식을 독립변인으로 한 이원변량분석을 수행하였고 그 결과는 <표 7>에 제시되었다.

<표 7> 사후 검사에 대한 이원변량 분석결과

변량원	SS	df	MS	F
수업방법	3.586	2	1.793	7.413**
인지양식	0.054	2	0.027	0.112
수업방법* 인지양식	2.583	4	0.646	2.671*
오차	73.759	304	0.242	
전체	4132.908	314		

* p<.05 ** p<.01

<표 8> 사후 검사점수에 대한 Scheffé 검증

	(I) 수업 방법	(J) 수업 방법	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Scheffé	I	II	0.113	0.069	0.105
		III	0.264	0.069	0.000
	II	III	0.151	0.069	0.029

이원변량분석 결과 세 가지 수업방법 간의 평균점수 차이가 통계적으로 유의한 차이가 있었다(F=7.413, p=0.001<0.01). 따라서 개별학습형 원어민화상수업(실험집단 I), 교실학습형 원어민화상수업(실험집단 II), 전통학습형 원어민협력수업(통제집단 III) 간에는 자기효능감 점수에 통계적으로 유의한 차이가 있다. 그렇다면 자기효능감에 있어 세 가지 수업방법들 간에는 어떤 효과 차이가 있는지 알아보기 위해 Scheffé 검증을 실시하여 그 결과를 제시하면 <표 8>과 같다.

수업방법에 의한 구분에 따른 자기효능감 사후검사에 대한 Scheffé 검증 <표 8>에서 보듯이 실험집단 I 과 통제집단 III의 자기효능감 사후검사의 평균의 차이 0.264는 p=0.000<0.01로서 통계적으로 유의한 차이이다. 이는 개별학습형 원어민화상 수업방법(I)이 전통학습형 원어민협력 수업방법(III)보다 자기효능감 향상에 효과적임을 말해준다. 그리고 실험집단 II와 통제집단 III의 자기효능감 사후검사 평균의 차이 0.151은 p=0.029<0.05로서 통계적으로 유의한 차이이다. 마찬가지로 교실학습형 원어민화상 수업방법(II)이 전통학습형 원어민협력 수업방법(III)보다 자기효능감 향상에 더 효과가 있다고 말할 수 있다.

그러나 실험집단 I 과 실험집단 II의 자기효능감 사후검사 평균의 차이 0.113은 p=0.105>0.05로서 통계적으로 유의하지 않다. 즉 개별학습형 원어민화상 수업

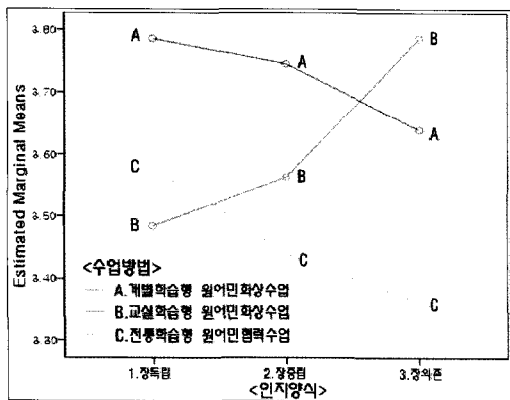
방법(I)과 교실학습형 원어민화상 수업방법(II) 중 어느 방법이 자기효능감 향상에 더 효과가 있다고 말하기 어렵다.

6.2 인지양식별 자기효능감 차이

인지양식별 자기효능감의 차이 검증을 위해 <표 6>을 토대로 분석해 본 결과 인지양식 구분에 따른 장독립 집단(A)의 평균은 3.615, 표준편차는 0.528이고, 장중립 집단(B)의 평균은 3.589, 표준편차는 0.466이며, 장의존 집단(C)의 평균은 3.577, 표준편차는 0.538이다. 그러나 <표 7> 분석결과 인지양식 간 자기효능감에서 효과 차이는 없었다($F=0.112, p=0.894>0.05$). 즉, 개인별 학습자의 세 가지 인지양식에 따른 자기효능감 향상에는 차이가 없음을 시사한다.

6.3 자기효능감에 대한 상호작용 효과

상호작용 효과 분석을 위한 <표 7>의 자기효능감 이원변량분석 결과 자기효능감에 있어서 수업방법과 인지양식간의 유의한 상호작용 효과가 있었다($F=2.671, p=0.032<0.05$). 즉 자기효능감에 있어서 수업방법 변인과 인지양식 변인과는 상호 의존적임을 알 수 있다. 자기효능감에 대한 수업방법별 인지양식에 따른 분석결과를 그래프로 나타내면 [그림 3]과 같다.



[그림 3] 자기효능감 사후 검사 상호작용 효과

수업방법에 따라 전체적으로 개별학습형 원어민화상수업 집단(I) 학습자의 자기효능감 점수가 가장 높았고, 교실학습형 원어민화상수업 집단(II) 학습자의 자기효능감 점수가 높았으며, 전통학습형 원어민 협력수업 집단(III) 학습자의 자기효능감 점수가 가장 낮았다.

그러나 학습자의 인지양식에 따라 수업방법 효과의 상대적 크기가 다른 결과를 보였다. 먼저, 장독립 집단(A)의 학습자에게는 개별학습형 원어민화상수업 집단(I) 학습자의 자기효능감 점수가 가장 높았고, 전통학습형 원어민협력수업 집단(III) 학습자의 자기효능감 점수가 중간이며, 교실학습형 원어민화상수업 집단(II) 학습자의 자기효능감 점수가 가장 낮았다. 다음으로, 장중립 집단(B)의 학습자에게는 개별학습형 원어민화상수업 집단(I) 학습자의 자기효능감 점수가 가장 높았고, 교실학습형 원어민화상수업 집단(II) 학습자의 자기효능감 점수가 중간이며, 전통학습형 원어민협력수업 집단(III) 학습자의 자기효능감 점수가 가장 낮았다. 마지막으로, 장의존 집단(C)의 학습자에게는 교실학습형 원어민화상수업 집단(II) 학습자의 자기효능감 점수가 가장 높았고, 개별학습형 원어민화상수업 집단(I) 학습자의 자기효능감 점수가 중간이며, 전통학습형 원어민협력수업 집단(III) 학습자의 자기효능감 점수가 가장 낮았다.

<표 9> 장독립 수업집단간 일원변량 분석결과

수업방법	N	M	SD	F
실험집단 I	28	3.785	0.594	
실험집단 II	28	3.483	0.280	2.476
통제집단 III	29	3.577	0.611	
합계	85	3.615	0.528	

<표 10> 장중립 수업집단간 일원변량 분석결과

수업방법	N	M	SD	F
실험집단 I	43	3.745	0.340	
실험집단 II	46	3.563	0.277	4.606*
통제집단 III	37	3.440	0.687	
합계	126	3.589	0.466	

<표 11> 장의존 수업집단간 일원변량 분석결과

수업방법	N	M	SD	F
실험집단 I	33	3.639	0.675	
실험집단 II	31	3.785	0.457	6.296**
통제집단 III	39	3.360	0.376	
합계	103	3.577	0.538	

수업방법과 인지양식의 상호작용 효과를 심층적으로 분석하기 위해 수업방법을 독립변인으로 하는 일원변량 분석을 인지양식 집단별로 3차례 실시하였다. 먼저, 장독립 집단의 수업집단간 일원변량 분석결과 <표 9>를 살펴보면 세 집단 간에는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다($F=2.476, p=0.090>0.05$). 그러나, 장중립 집단의 수업집단간 일원변량 분석결과 <표 10>을 살펴보면 세 집단 간에는 통계적으로 유의한 차이를 보였다($F=4.606, p=0.012<0.05$). 이에 대한 Scheffé 사후검증 결과 개별학습형 원어민화상수업 집단(I)과 전통학습형 원어민협력수업 집단(III) 평균의 차이만 통계적으로 유의하였다($MD=0.304, p=0.013<0.05$). 마지막으로, 장의존 집단의 수업집단간 일원변량 분석결과 <표 11>을 살펴보면 세 집단 간에는 통계적으로 유의한 차이를 보였다($F=6.296, p=0.003<0.01$). 이에 대한 Scheffé 사후검증 결과 교실학습형 원어민화상수업 집단(II)과 전통학습형 원어민협력수업 집단(III) 평균의 차이만 통계적으로 유의하였다($MD=0.425, p=0.004<0.01$). 즉, 장독립 집단(A) 학습자에게는 어느 수업방법을 사용하던지 유의한 차이를 기대하기 어렵다.

이상의 연구결과를 정리하면 개별학습형 원어민화상수업 집단(I)과 교실학습형 원어민화상수업 집단(II)이 모두 전통학습형 원어민협력수업 집단(III)에 비해 효과적이며, 두 수업방법 간 차이는 없었고, 학습자의 인지양식은 자기효능감에 차이를 가져오지 않는다고 볼 수 있다. 또한 수업방법과 인지양식에 따른 상호작용 효과를 볼 때 자기효능감 향상에 있어 장독립 집단(A)에서는 수업방법 간 차이는 없고, 장중립 집단(B) 학습자에게는 개별학습형 원어민화상수업(I)이 가장 효과적이며, 장의존 집단(C) 학습자에게는 교실학습형 원어민화상수업(II)이 가장 효과적임을 알 수 있다.

7. 결론 및 제언

7.1 결론

본 연구는 원어민화상수업의 유형과 초등학생들의 인지양식이 자기효능감에 어떻게 영향을 미치는지 살펴보고자 하였다. 이상의 연구결과를 통해 얻은 결론을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 개별학습형 원어민화상수업과 교실학습형 원어민화상수업 유형은 모두 전통학습형 원어민협력수업에 비해 학습자의 자기효능감을 높이는 데 효과적이다. 이 결과는 개별학습형 원어민화상수업은 원어민 영어보조교사 자체가 개별 학습자들의 흥미와 관심에 긍정적인 영향을 미쳤다는 연구[12][14] 결과와 일관되고, 학습자가 독자적인 개별공간을 확보하고 학습자 스스로 자기조절을 통한 원격지의 원어민 영어보조교사와 사이버 환경에서 실시간으로 의사소통을 이룰 수 있어 자기효능감을 향상시키는 데에 기여하는 것으로 판단된다. 또한 이 결과는 교실학습형 원어민화상수업 원격 화상강의 시스템 자체에 학생들이 많은 호감과 관심을 보였다는 연구[2] 결과와 일치하며, 개방된 교실공간에서 학습자간 상호 협력을 통해 도움을 주고받을 수 있어 원격지 원어민 영어보조교사와의 의사소통에 자신감을 얻게 하고 이것이 자기효능감을 높여주는 것으로 판단된다.

둘째, 학습자의 자기효능감 향상은 인지양식에 따른 차이가 보이지 않았다. 이는 원어민 협력수업 상황에서 인지양식에 따른 학습자별 특성 자체가 학습자의 자기효능감 향상에는 영향을 미치지 않는 것으로 판단할 수 있다.

셋째, 원어민화상수업 유형별 효과는 학습자 인지양식에 따라 다르게 나타난다. 먼저 장독립 집단(A)의 학습자는 주어진 상황에 대해 분석적으로 문제를 해결해 나가고 주변의 것들에 영향을 받지 않고 어떠한 것을 집중하고 분석하며 세부항목을 설명하고 반복 및 연습이 많은 부분을 차지하는 학습상황에서 두드러진 면모를 보이기 때문에[21], 개별학습 형태의 원어민화상수업 과정에 참여하면 자기효능감에 대해 긍정적 상호작용 효과를 기대했으나, 본 연구 결과는 일치되지 않았다. 이는 개별학습형 원어민화상수업의 유형이 장독립 집단(A) 학습자들의 자기효능감을 충

분히 향상시킬 만큼 분석적이고 개별적인 학습환경을 제공하지 못한다고 볼 수 있다. 다음 장의존 집단(C)의 학습자는 개념이나 자료에 대해 총체적인 관점으로 지각하고 교육과정의 자기화 개념을 자신의 경험과 연결하며 교사로부터 안내와 시범을 원하는 특징을 보이기 때문에[20], 교실학습 형태의 원어민화상수업 구조를 진행하면 자기효능감이 향상될 것으로 기대했고 본 연구결과는 일관되었다. 이는 교실학습형 원어민화상수업은 학습자 모두가 개방된 교실환경에서 전체 대주제를 통한 그룹별 또는 개인별로 해결해야 할 소주제를 파악하여 다른 학습자들과의 상호 협력활동이 가능한 수업방식으로 타인과 활동하기를 선호하고 타인의 감정과 의견에 민감하며 교사로부터 안내와 시범을 주로 원하는 장의존형 학습자들에게 적합하다고 할 수 있다.

그리고 장중립 집단(B)의 학습자는 장독립 집단(A)과 장의존 집단(C)의 학습자에 비해 두드러진 특징이 보이지 않아 자기효능감 향상에 있어 특징적인 예상을 하지 않았는데, 개별학습형 원어민화상수업 환경에서 자기효능감 향상에 효과가 있는 것으로 나타났다. 원격지의 원어민 영어보조교사를 학습자 개별 모니터를 통한 원격 화상강의 솔루션 접근 방식으로 장중립 집단(B)의 학습자들이 접근했을 때 실시간 화상대화 및 타이핑을 활용한 개별적인 피드백이 가능하였고, 이러한 기능이 장중립 집단의 학습자들의 자기효능감 향상에 도움을 주었다고 판단된다. 개별학습형 원어민화상수업은 장독립형 학습자들의 인지적 필요를 충족할 만큼은 아니지만 장중립형 학습자들을 충족시켜줄 수 있는 개별화되고 분석적인 수업환경을 제공한다고 판단할 수 있다.

이상의 내용을 정리하자면 장중립 집단의 학습자에게는 개별학습형 원어민화상수업 방법이, 장의존 집단의 학습자에게는 교실학습형 원어민화상수업 방법이 학습자의 자기효능감 향상에 효과적인 것으로 나타났다. 따라서 원어민화상수업을 통한 학습자들의 자기효능감을 높이기 위해서는 학습자 개인별 인지양식에 적합한 수업방법을 다르게 적용해야 함을 알 수 있으며 학습자의 특성에 대한 사전 정보를 충분히 갖고 이를 수업에 활용하려는 노력이 필요하다고 할 수 있다.

7.2 제 언

이상의 연구 결과를 토대로 향후 연구를 위해 다음과 같이 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구에서 진행한 원어민화상수업은 모두 1명의 원격지 원어민 영어보조교사를 한국인 교사와 협력하여 이루는 수업형태이다. 그러나 개별학습형 원어민화상수업의 경우 원격 화상강의 프로그램을 통해 학습자 개인별 원어민 영어 보조교사를 연결하여 학습을 진행할 수 있다. 이는 학습자의 영어 학습에 있어 자기효능감을 극대화 할 수 있는 하나의 방안이 될 수도 있다. 다만, 한국인 교사와 원격지 원어민 영어보조교사 간 협력수업(Co-teaching)은 어려워지고 단순 학습에 머물게 되는 부작용이 발생할 수 있다. 학습자 개인별 원어민 영어보조교사를 연결하는 개별학습형 원어민화상수업의 효과를 검증해보는 연구를 기대한다.

둘째, 교실의 학습자 구성의 특성상 장독립형, 장중립형, 장의존형 학습자가 고르게 섞여 있어 학습자 특성에 따른 원어민화상수업을 구성하기가 쉽지 않은 것이 현실이다. 따라서 원어민화상수업에 참여하는 학습자들의 다양한 학습자 특성을 수용할 수 있는 통합학습형 원어민화상수업 방법이 필요하다. 통합학습형 원어민화상수업 방법은 개별학습형 원어민화상수업 방법과 교실학습형 원어민화상수업 방법을 통합하여 원격지 원어민 영어보조교사를 활용하는 화상수업 방법이다. 이는 개별 컴퓨터를 활용하여 원격지 원어민 영어보조교사와 상호 대화를 할 수 있는 동시에 교실의 대형 스크린 또는 전자칠판 등을 활용해 학습자간 상호작용을 더 활발하게 이룰 수 있다는 특징을 지닌다. 이러한 통합학습형 원어민화상수업 방법을 적용한다면 장독립형, 장중립형, 장의존형 학습자들 모두의 특성을 원어민화상수업에 반영할 수 있을 것으로 판단된다.

셋째, 원어민화상수업은 원어민 영어보조교사와 한국인 교사 간 협력학습으로 이루어지므로 양 교사의 상호작용을 통한 수업준비가 중요하다. 현재 이루어지고 있는 원어민화상수업에서 참여 교사들의 가장 큰 어려움 중 하나는 정확한 역할분담의 부재와 미흡한 협력수업이다. 따라서 원어민화상수업에 참여하는 교사들의 역할 정립과 그에 따른 자기효능감 연구를

통해 교사 간 상호 협력체제를 구축하고 교사의 자기 효능감 향상에 기여하기를 기대한다.

넷째, 본 연구는 원어민화상수업에 참여한 학생들의 인지양식에 따른 자기효능감 향상도를 양적연구 방법으로만 측정하였다. 그러나 질적연구 방법을 통해 원어민화상수업에 참여한 학생들의 인지양식에 따른 자기효능감 향상도를 분석해보는다면 더 많은 시사점을 발견할 수 있을 것으로 기대한다.

참고 문헌

- [1] 김민경(2009). 초등학생의 인지양식에 따른 생물 과제의 관찰특성 분석. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- [2] 김에실(2004). 원어민과 양방향 화상수업이 초등학교 4학년 어린이의 영어능력 향상에 미치는 효과. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- [3] 김용대(2004). 장독립/장의존적 인지유형과 영어성취도와의 관계. 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- [4] 김정미(2009). 원격 화상 수업이 초등 6학년 영어 말하기에 미치는 영향. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- [5] 김희수·홍성훈(2006). 대학생의 전공계열에 따른 인지양식과 자기효능감 및 학업적응의 관계. 교육과학연구. 37(2), pp. 1-21.
- [6] 박상용(1993). 수학성적과 지능지수, 수학불안 및 인지양식과의 관계 분석. 경북대학교 대학원 석사학위논문.
- [7] 박윤자(2003). 동기, 자기감시, 자기효능감이 학업 지연성향과 영어읽기, 쓰기 학업 성취도에 미치는 영향. 전북대학교교육대학원 석사학위논문.
- [8] 성봉기(2003). 웹기반 수업에서 인지양식에 따른 학습유형의 학업성취 효과. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- [9] 이정원(2000). 수업효과 증진을 위한 학생의 인지양식과 교사의 수업유형의 최적 조합 모델. 전북대학교 대학원. 박사학위 논문.
- [10] 임선하(1984). 학습자의 인지양식과 자료제시 형태가 개념획득에 미치는 효과. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- [11] 전성연 역(2000). 자기조정학습. 서울:원미사.
- [12] 정민수(2011). 원어민화상수업 유형과 인지양식이 영어 학습동기와 학업성취도에 미치는 효과. 전북대학교 대학원 박사학위논문.
- [13] 최인철(2009). 웹기반 원격화상 영어교수법 효과성 분석. 한국멀티미디어언어교육학회, 12(3), 257-286.
- [14] 최춘옥(2005). 화상회의를 이용한 외국어교육의 현황과 가능성. 한국멀티미디어교육학회, 4(2), 210-218.
- [15] Bandura, A.(1977). Self-Efficacy: Toward a unification theory of behavioral change. *Psychological Review*. 84(20), 191-215.
- [16] Bandura, A.(1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 44, 1175-1184.
- [17] Bandura, A.(1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, N. J: Prentice-Hall.
- [18] Bandura, A.(1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2). 117-148.
- [19] Bandura, A.(1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.
- [20] Borich, G. D.(2004). *Effective Teaching Methods*(4th ed.). Prentice Hall. 59-61.
- [21] Brown, H. D.(2000). *Principles of language learning and teaching*. White Plains. NY: Longman.
- [22] Chang, Y. J., Shymansky, J. A., Hung, C. C., & Liaw, B. J.(1997). The Relationship between Biology Cognitive Preferences and Science Process Skills. *Proceedings of the National Science Council*. Republic of China Mathematics, Science and Technology Education, 7(1), 38-45.
- [23] Karp, S.A., & Konstanat, N.(1971). CEFT

Manual, Palo Alto. CA: Consulting Psychologist Press.

- [24] KERIS(2008). 온·오프라인 연계 하이브리드 방식의 영어 공교육 실천 사례. 2008 이슈리포트.
- [25] Pintrich, P.R., & De Groot, E.V.(1990). Motivational and self-regulated learning componetnts of classroom academic performance. *Journal of Edu8cational Psychology*, 82(1), pp. 33-40.
- [26] Witkin, H. A., Oltman, P., Raskin, E., & Karp, S.(1971). A manual for embed figures test. Plato Alto, CA:Consulting Psychologist Press.
- [27] Witkin, H. A., Moor, C. A., Goodenough, D. R., & Cox, R. W.(1977). Field-dependent field-independent, Cognitive styles and their educational implications. *Review of Educational Research*. 49(1), 1-64.
- [28] Zimmerman, B., & Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992). Self-Motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 23, 614-628.
- [29] Zimmerman, B., & Bandura, A., (1994). Impact of self-regulatory influence on writing course attainment. *American Educational Research Journal*, 31, 845-862.

정 민 수



2001 전주교육대학교 초등교육학과 (교육학학사)
 2006 전주교육대학교 교육방법 (교육학석사)
 2011 전북대학교 교육과정 및 교육공학(교육학박사)
 2001~현재 성산초등학교 교사
 관심분야: 원어민화상수업, PCK, 수업전문성
 E-Mail: esfms@naver.com

부 재 율



1991 고려대학교 사범대학 (영어교육학학사)
 1997 미국아이오와주립대학교 교육학과 (측정및평가학박사)
 2001~현재 전주교육대학교 교수
 관심분야: 컴퓨터활용평가, 문항반응이론
 E-Mail: jayboo@jnue.ac.kr