Journal of Digital Convergence
Vol. 16. No. 3, pp. 37-45, 2018

ISSN 1738-1916
https://doi.org/10.14400/JDC.2018.16.3.037

대학생들의 언어학습전략, 언어학습믿음과 영어듣기성취 이해

조혜원
극동대학교

Understanding Language Learning Strategies, Language Learning Beliefs, and English Listening Achievement of Korean Undergraduate Students

Hyewon Cho
Dept. of Liberal Arts, Far East University

요 약 이 연구의 목적은 블렌디드 러닝으로 듣기 수업에 참여하는 대학생들을 대상으로 영어 듣기능력이 향상한 학생과 향상하지 않은 학생들 사이에 언어학습전략 사용과 언어학습믿음에 차이가 있었는지를 알아보고 듣기성취와 언어학습전략, 언어학습믿음 사이에 관계가 있는지 조사하는 것이다. 이를 위해 69명의 참여자들은 언어학습전략과 언어학습믿음 설문에 응답하고, 사전·사후 듣기 시험을 보았다. 요인분석으로 추출된 요인을 이용하여 성적이 오른 집단과 오르지 않은 집단의 차이를 분석한 결과, 두 집단 사이에 유의미한 차이가 있었다. 영어 듣기능력이 향상된 학생은 언어학습전략을 더 많이 사용하고 있었고, 언어학습믿음에서 더 높은 동기를 갖고 있었다. 동기에 대한 믿음이 높은 학생들은 인지전략과 초인지전략을 더 많이 사용했다. 이 연구는 학습자의 학습믿음과 학습전략 중 영어 듣기능력 향상에 영향을 주는 요인을 제공하여 콘텐츠 개발과 교수법에 기여할 수 있다는 점에서 의의가 있다.

주제어 : 언어학습전략, 언어학습믿음, 인지전략, 동기, 듣기, 블렌디드 러닝

Abstract The purpose of this study was to understand language learning strategies use, language learning beliefs, and listening achievement of Korean EFL learners. The participants was sixty-nine university students who enrolled in blended learning classes for English listening. Data was collected and analyzed to see if there were any differences in strategies and beliefs between students who improved their listening test score and those who did not. The results showed that students showing improvement at the post-test used more language learning strategies and had a high level of motivation. Statistically significant correlation was found between motivation and strategies such as cognitive and meta-cognitive strategies.

Key Words : Language learning strategies, Language learning beliefs, Cognitive strategy, Motivation, Listening, Blended learning

1. 서론

교수자에게 학습자에 대한 이해는 무엇보다 중요하다. 학습자가 어떤 학습전략을 사용하는지, 어떠한 학습믿음을 가지고 수업에 참여하는지에 대한 이해는 수업계획과 강의설계에 도움이 될 수 있고, 더 나아가 학생들의 학업성취를 올리는데 도움이 될 수 있다. 이는 교과과정과 콘텐츠 개발, 교육정책 수립에 있어서도 중요한 정보를 제

*This research was financially supported by the 2017 Far East University Research Grant (FEU2017R17).
*Corresponding Author : Hyewon Cho (jypenn@hanmail.net)
Received January 23, 2018 Revised February 26, 2018
Accepted March 20, 2018 Published March 28, 2018

공한다. 더군다나 인터넷기반의 온라인 교육인 이러닝이나 집학 교육을 중심으로 온라인교육을 보완한 블렌디드 러닝 같이 학습자와 대면이 부족하거나 충분하지 못한 수업에서는 학습자에 대한 이해가 반드시 필요하다.

최근 정보통신기술의 비약적인 발전으로 온라인 교육은 다방면에서 활용되고 있고, 컴퓨터 뿐 아니라 모바일을 활용한 다양한 유형의 교육 콘텐츠가 제공되고 있다. 우리나라 고등교육 환경에서는 사이버대학의 전면적인 온라인 학습이나 일반대학의 이러닝 학습, 블렌디드 러닝 등이 그 예라 할 수 있다. 그러나 이러닝 콘텐츠가 개발 효율성 위주로 선정된다는 점[1]과 교수와의 화면대면성이 부족한 콘텐츠에 대한 학습자의 강의만족도가 낮다는 점[2], 온라인교육을 보완한 블렌디드 러닝에서 이러닝 환경에 적합한 교수법 지원 부족하다는 점[3] 등은 학습자에 대한 이해와 학습자 중심의 교육 필요성을 시사하고 있다.

위와 같은 온라인 교육의 문제점을 보완하고 학습자에 대한 이해를 높이기 위해 학습자의 학습전략과 믿음을 이해할 필요가 있다. 특히 외국어교육에서 외국어학습자가 어떤 언어학습전략(Language Learning Strategies)을 사용하는지, 어떠한 언어학습믿음(Language Learning Beliefs)을 가지고 있는지에 대한 이해는 수업계획과 강의설계에 도움이 될 수 있고, 더 나아가 학생들의 학업성취를 올리는데 도움이 될 수 있다. 그러나 비영어권 국가에서 영어를 배우는 EFL(English as Foreign Language) 상황인 한국에서 외국어 학습자의 언어학습전략과 언어학습믿음을 같이 조사한 연구수가 많지 않고, 언어학습믿음을 심도 있게 살펴본 연구 역시 드물고, 듣기와 같은 특정 언어 스킬 향상에 집중하여 분석한 연구는 더욱 찾기가 어렵다. 특히 이러닝이나 블렌디드 러닝과 같은 온라인 교육 상황에서 외국어 학습자의 언어학습전략과 언어학습믿음을 살펴본 연구는 찾아보기 어렵다. 그러므로 블렌디드 러닝으로 영어 듣기 수업을 수강하는 학생 중 실제 성적이 향상한 학생과 향상하지 않은 학생들 사이에 언어학습전략 사용에 차이가 있는지, 언어학습믿음에 차이가 있는지를 알아보고, 학생들의 영어 듣기능력 향상과 언어학습전략, 언어학습믿음의 관계에 대해 조사할 필요가 있다. 이를 위한 연구 질문은 다음과 같다. 1) 듣기 성적이 오른 학생과 오르지 않은 학생 간에 언어학습전략에 차이가 있는가?; 2) 듣기 성적이 오른 학생과 오르지 않은 학생 간에 언어학습믿음에 차이가 있는가?; 3) 언어학습전략과 언어학습믿음은 듣기성적 향상과 관계가 있는가?

2. 이론적 배경

학습자에 대한 이해를 높이기 위해 제 2 언어 학습 상황에서 학습자의 학습전략에 관한 연구가 실시되어 왔다. 전략의 정의와 분류에 대해 다양한 의견이 존재하나 일반적으로 전략이란 “학습자가 지식을 습득하기 위해 사용하는 기술이나 장치(techniques or devices)”(1975, p. 43)[4]라 할 수 있다. Oxford(1999)에 따르면 전략은 목표를 향한 의식적인 움직임을 의미하고[5], 학습전략은 “학생이 자신의 학업 증진 위해 사용하는 특정한 활동, 행위, 단계나 기술(1992, p. 63)[6]”을 말한다. 대표적인 언어학습전략의 유형 모델은 Oxford에 의해 개발된 Strategy Inventory for Language Learning(SILL, 언어학습전략 목록)이다[7]. 리커트 척도를 이용한 50개의 문항을 포함하고 있는 SILL은 학습자들이 언어를 배울 때 사용하는 6가지 하위전략(기억전략, 인지전략, 보충전략, 초인지전략, 정서전략, 그리고 사회적 전략)으로 구분되어 있다. SILL을 이용하여 학습자의 언어전략을 알아본 대부분의 선행연구는 학습자에 따른 언어학습전략 사용의 차이에 초점을 맞추고 있다. 구체적으로 학습자의 전략선호도[8-10], 성별[11], 능숙도와 성별[12-14] 등의 학습자의 차이가 언어학습전략 사용에 영향을 미치는지에 대한 연구가 이루어져 왔다. 예를 들어, Su(2005)는 학습자가 스스로 판단한 자신의 능숙도 수준과 학습전략사이에 관계를 살폈고, 둘 사이에 유의미한 상관관계를 발견하였다[9]. 능숙도 수준이 높은 학생들은 인지와 초인지 전략을 많이 사용했고, 덜 능숙한 학생들은 사회적, 기억전략을 많이 사용하였다. Lai(2009)는 언어학습자의 언어 능숙도 수준과 언어사용전략의 관계를 조사하였고, 중급수준 학습자가 초급이나 고급수준의 학습자보다 언어학습전략을 더 많이 사용하고, 여학생이 남학생보다 정서적, 사회적 학습전략을 많이 사용한다고 보고하였다[8]. Radwan(2011)은 147명의 영어전공자의 성별, 대학 학업 성적 수준과 언어학습전략의 차이를 분석하였는데 성적이 상위수준의 학생들은 하위 학생들보다 인지, 초인지, 정서 전략을 많이 사용하는 것으로 나타났다[14]. 이는 Su(2005)의 연구와도 일치한다. 그러나 Lai와는 다르게 Radwan은 남

학생이 여학생보다 사회적 전략을 더 많이 사용한다고 보고하여 차이가 있었다. 학습자의 능숙도 수준과 학습 전략, 성별과 학습전략 간의 관계를 연구한 Martinez 외(2016)는 앞서 언급한 연구들과는 다르게 인지전략에서의 차이를 제외하고는 학습자수준이나 성별에 따른 유의미한 차이점을 발견하지 못하였다[13]. 이와 같은 연구결과의 불일치는 추가 연구의 필요성을 시사한다.

학습자에 대한 이해를 높이기 위한 또 다른 노력으로 학습자의 언어학습믿음에 관한 연구가 있다. 언어학습자는 어떻게 언어를 습득하는 지에 대한 믿음을 갖고 있다[15]. 학습자의 믿음은 학습자의 언어학습에 대한 생각, 개념, 의견, 견해를 의미한다[16]. 이와 같은 언어학습에 대한 개개인의 믿음은 언어학습 수행이나 태도, 더 나아가 성취도에 영향을 미칠 수 있다. 언어학습믿음에 대한 대다수의 연구는 Horwitz(1988)가 개발한 언어학습믿음 목록(the Beliefs about Language Learning Inventory: BALLI)[16]을 이용하였다. BALLI는 34개의 문항으로 구성되고, 5개의 주제(외국어능력, 외국어학습의 어려움, 언어학습의 본질, 학습과 의사소통전략, 동기와 기대)로 나누어 있고, 이를 활용한 연구는 ESL (English as a Second Language) 상황에서 학습자의 믿음[16-18], EFL (English as a foreign language) 상황에서의 학습자믿음[19-21]으로 크게 구분할 수 있다. 이 중에서 한국에서 영어를 배우는 EFL 상황에 대한 연구에서 Cho(2016a)는 영어전공자와 비영어전공자 사이에 언어학습믿음에 차이를 조사하였고 '말하기전략'과 '언어학습의 본질' 요인에서 통계적으로 유의미한 차이를 발견하였다[19]. Cho(2016b)의 또 다른 연구에서는 이러닝 학습자의 언어학습믿음과 수업성취도 사이에 상관관계가 있는지 조사하였다. 116명의 참여자들을 대상으로 실시한 BALLI와 그들의 학업성적을 분석한 결과 언어학습믿음 중 동기가 높은 학생들이 학업성취도도 높은 것으로 나타났다[20].

언어학습전략과 언어학습믿음을 같이 조사한 선행연구는 둘 사이에 상관관계가 있는지에 초점을 맞추었다[22-24]. 이 연구들은 모두 피어슨 상관관계를 이용하여 SILL과 BALLI를 분석하였고, 전체적인 학습전략사용과 언어학습믿음 사이 혹은 일부 요인들 사이에 긍정적으로 유의미한 관계가 있음을 보여주었다. 예를 들어, 한국 학생들의 SILL과 BALLI를 분석한 결과 모든 요인 간에 유의미한 상관관계가 있었고[23], 긍정적인 믿음을 가진 학생들이 언어사용전략을 더 많이 사용하였다[22]. 또 다른 연구에서는 언어학습전략사용과 학습자의 믿음, 학습자의 능숙도 수준 간에 긍정적인 상관관계가 있었다[24].

앞서 살펴본 선행연구 결과에서 알 수 있듯이 언어능숙도 수준이 높은 학생들이 특정 전략을 더 많이 사용하였고, 학업성취도가 높은 학생들에게 언어학습믿음 중 동기가 높은 것으로 나타났다. 또한 학습자의 언어사용전략과 학습믿음 사이에는 유의미한 상관관계가 있었다. 더 나아가 몇몇 선행연구가 SILL과 BALLI, 언어 능숙도 수준과의 관계를 분석하였으나 그 수가 적고, 무엇보다 일정 기간 동안 실제 성적이 오른 학생과 오르지 않은 학생들의 성취도와의 관계를 분석한 연구는 찾기가 힘들다. 또한 듣기와 같은 특정 언어 스킬 향상에 집중하여 분석한 연구는 더욱 찾기가 어렵다. 그러므로 본 연구는 듣기 수업을 듣는 학생 중 실제 성적이 향상한 학생과 향상하지 않은 학생들 사이에 언어학습전략 사용에 차이가 있는지, 언어학습믿음에 차이가 있는지를 알아보고, 학생들의 듣기능력향상과 언어학습전략, 언어학습믿음의 관계에 대해 조사하고자 한다.

3. 연구방법

3.1 연구대상

본 연구는 대학교에서 교양영어수업을 듣는 학생들을 대상으로 실시되었다. 교양 수업으로 영어 수업에 참석한 102명의 학생이 3개의 설문지와 듣기 시험에 참여하였다. 이 중에서 하나라도 참여하지 않거나 하나의 답변으로 응답 혹은 무응답 한 학생들을 제외한 총 69명의 학생들이 연구 분석 대상이었다. 참여자의 평균 나이는 22.5세, 평균 영어학습기간은 10.6년이었다. 참여 학생들의 배경 정보는 Table 1과 같다. 표에 따르면 참여 학생의 학년 분포는 2학년(31.9%)이 가장 많았고, 1학년(29.0%), 4학년(20.3%), 3학년(18.8%) 순이었다. 성별은 여학생이 58.0%로 남학생 42.0%보다 많았고, 해외 경험이 없는 학생이 87.0%로 대다수를 차지했다. 학기 초와 학기 말의 듣기 시험 점수를 비교했을 때, 점수가 오른 학생 집단은 55.1%였고, 점수가 오르지 않은 학생 집단은 44.9%였다. 카이 검증을 통해 성별(p=0.32), 토익시험 경험 유무(p=0.73), 영어권 해외 경험 유무(p=0.22), 학년(p=0.10)과의 관련성을 살펴보았으나 듣기 점수 향상 여부에 유의미한 영향을 미치지 않았다. 사후시험에서 점

수가 오른 학생 38명은 I(Improvement) 그룹, 점수가 오르지 않은 학생 31명은 NI(No improvement) 그룹으로 구분하여 두 그룹 사이에 언어학습믿음과 학습전략에 차이가 있는 지를 비교하였다. 사전 시험을 이용한 두 그룹의 동질성 검사결과는 t=0.63, p=0.53으로 유의확률이 0.05 이상이므로 통계상 동질 그룹이라 할 수 있다.

Table 1. Background information of participants

		N	%
Grade	freshman	20	29.0
	Sophomore	22	31.9
	Junior	13	18.8
	Senior	14	20.3
	Total	69	100.0
Gender	male	29	42.0
	female	40	58.0
	Total	69	100.0
Foreign country experience	Experience	9	13.0
	No experience	60	87.0
	Total	69	100.0
TOEIC	Done	26	37.7
	Not done	43	62.3
	Total	69	100.0
Achievement	Improvement	38	55.1
	No improvement	31	44.9
	Total	69	100.0

3.2 측정도구

학습자 배경 설문지를 통해 참여한 대학생들의 나이, 영어 학습기간, 학년, 성별, 해외 방문 경험 및 토익 시험 경험 유무를 조사하였다. 학습자들의 언어학습믿음을 조사하기 위하여 Horwitz의 Beliefs bout Language Learning Inventory (BALLI)를 수정 채택하였다. Horwitz의 BALLI는 34개의 질문을 포함한 설문지로써, 질문의 항목은 1(매우 동의하지 않음)에서 5(매우 동의)로 구성되었다. 다음으로 학습자의 학습전략을 알아보기 위해 Oxford의 Strategy Inventory for Language Learning(SILL, ESL/EFL 7.0 version)을 이용하였다. 50개의 질문을 포함하고 있고, 질문 항목은 1(전혀 혹은 거의 사실이 아니다)에서 5(모두 혹은 거의 다 사실이다)로 이루어졌다. 위의 설문지는 연구자가 한국어로 번역하여 배포하였다. 마지막으로 학생들의 듣기 시험 향상 여부를 알기 위해 TOEIC 듣기 시험이 사전·사후시험으로 실시되었고, 문항은 사진묘사(6문항), 질의응답(25문항), 짧은 대화(39문항), 설명문(30문항)으로 이루어졌다. 시험에 대한 크로바흐 알파 계수는 0.87이었다.

3.3 연구절차 및 분석

블렌디드 학습방식으로 진행된 듣기 영어 수업에 참석한 학생들을 대상으로 배경 정보 질문지와 언어학습믿음 목록, 언어학습전략 목록 질문지, 듣기 시험은 학기 초에 실시되었다. 학기 첫 주에 듣기 시험을 보고 그 다음 주에 학생들은 설문지에 참여하였다. 사전 영어 듣기 시험을 치룬 후 14주 후에 학생들은 사후 시험을 치뤘고, 학기 초에 본 시험보다 학기말에 본 시험에서 성적이 오른 그룹과 성적이 오르지 않거나 떨어진 그룹을 구분하여 두 그룹의 언어학습믿음과 언어학습전략에 유의미한 차이가 있는지를 살펴보았다.

각 설문지와 시험결과는 통계프로그램인 SPSS를 이용하여 분석하였다. 언어학습믿음과 언어학습전략, 듣기 시험 성취에 상관관계가 있는지 알기 위해 SILL과 BALLI의 데이터를 이용하여 탐색적 요인분석을 하였다. 탐색적 요인분석은 여러 측정변수를 축약하는 분석과정이다[25]. KMO와 Bartlett의 구형성 검정 요인분석을 통해 요인분석의 적합도를 판단하였고, 두 설문지의 항목을 정하기 위해 주성분분석과 베리맥스 방법을 사용하였고, 공통성이 0.4 미만인 항목을 제외하였다. 그 결과, SILL의 경우 요인분석 결과 44개 항목의 6개 요인을 추출하였다(KMO=0.71, Bartlett's χ^2=2,189.70, p<0.01). 누적비율은 60.29%이고, 크론바흐 알파 계수를 산출한 결과 모두 0.6이상이었다. 추출된 6개의 항목은 사회적/실용적 연습(Social and Functional Practice; SFP), 초인지 전략(Meta-cognitive Strategies; MCS), 보충전략(Compensation Strategies; CPS), 정서전략(Affective Strategies; AS), 인지전략(Cognitive Strategies; CS), 기억전략(Memory Strategies; MS)이다. BALLI의 요인분석 결과로 26개 항목의 6개 요인을 추출하였다(KMO=0.63, Bartlett's χ^2=735.63, p<0.01). 누적비율은 60.44%이고, 크론바흐 알파(Cronbach's Alpha) 계수를 산출한 결과, 한 개의 항목 (영어말하기학습, α=0.55)를 제외하고는 모두 0.6 이상이었다. 추출된 6개의 항목은 외국어능력(Foreign Language Aptitude; FLA), 영어말하기학습(Learning Speaking English; LSE), 동기(Motivations; MT), 자기효능감(Self-efficacy; SE), 언어학습의 본질(The Nature of Language Learning; NLL), 언어학습의 어려움(The Difficulty of Language Learning; DLL)이다. 요인분석으로 추출된 6개의 요인을 기준으로 점수향상집단과 비향상집단의 언어학습믿음과

학습전략에 차이가 있는지 알기 위해 T-test로 분석하였다. 그리고 SILL과 BALLI, 영어 듣기 시험 사이에 관계가 있는지 알기 위해 피어슨 상관관계를 이용하였고, SILL과 BALLI가 듣기능력성취에 미치는 영향을 알기 위해 회귀분석을 시행하였다.

4. 연구결과

4.1 학습자의 언어사용전략 차이

한 학기 동안 듣기 성적이 향상된 학생과 그렇지 않은 학생 간에 언어학습전략에 차이가 있는지 알아보기 위해 요인분석으로 얻어진 SILL의 6개 요인(SFP, MCS, CPS, AS, CS, MS) 별로 차이를 알아보았다. T-test 분석 결과, Table 2에 나타난 것처럼 대부분의 요인에서 두 집단 간에 유의미한 차이가 있었다. MS를 제외하고 SFP(t=3.11, p<0.01), MCS(t=4.47, p<0.01), CPS(t=2.49, p=0.02), AS(t=2.72, p=0.01), CS(t=3.62, p<0.01)에서 듣기점수상향 집단과 비상향 집단에 차이가 있었다. SFP에서 1번 항목인 '전혀 혹은 거의 그렇지 않다'와 2번 '일반적으로 그렇지 않다'를 선택한 경우가 I 그룹(55.2%)보다 NI 그룹(83.9%)에서 거의 30%정도 더 많이 나타났다. NI 그룹에서 4번 '일반적으로 그렇다'와 5번 '항상 혹은 거의 그렇다'를 선택한 학생은 한명도 없었다. MCS에서 NI그룹은 1번, 2번을 선택한 학생이 48.4%에 비해 I그룹은 1번, 2번을 선택한 경우가 13.1%로 현저히 낮았고, 4번을 선택한 학생은 36.8%로 NI의 3.2%에 비해 크게 높았다. CPS의 경우, 4, 5번을 선택한 I그룹은 21%였으나 NI그룹은 3.2%로 적었다. AS의 경우, 1, 2번을 선택한 I그룹은 15.8%, NI그룹은 38.8%인 반면에, 4, 5번을 선택한 I그룹은 36.8%, NI는 19.3%로 차이가 있었다. CS에서 NI의 38.7%가 1, 2번을 선택한 반면 I는 36.8%가 4, 5번을 선택하였다.

4.2 학습자의 언어학습믿음 차이

듣기점수가 향상한 학생과 그렇지 않은 학생 간에 언어학습믿음에 차이가 있는지 알기 위해 요인분석 결과 얻어진 BALLI의 6개요인(FLA, LSE, MT, SE, NLL, DLL)을 가지고 집단별 차이를 알아보았다. T-test 결과, Table 3에서 볼 수 있듯이 MT(t=2.44, p=0.02)에서만 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 1번, 2번은 문항에 대한 '강한 부정', '부정'에 해당하고, 4, 5번은 '긍정', '강한 긍정'에 해당한다. MT요인에서 1번, 2번을 선택하여 부정을 나타낸 학생은 I그룹이 10.6%이었고, NI는 19.4%였다. 반면에 4, 5번의 긍정을 선택한 학생은 I는 57.9%로 절반 이상이었고, NI(25.8%)보다 두 배 이상 높았다. 통계적으로 유의미한 차이는 없었으나 LSE의 경우, 동의 혹은 강한 동의로 답한 학생이 I의 71.1%, N의 57.9%로 요인 중에서 가장 높았다.

Table 2. Descriptive Statistics and T-test results of SILL

		1[a]	2	3	4	5	M	SD	t	p
SFP	I[b]	10.5[c]	44.7	39.5	5.3	0	2.45	0.73	3.11	0.00
	NI	22.6	61.3	16.1	0	0	1.95	0.58		
MCS	I	2.6	10.5	50	36.9	0	3.24	0.68	4.47	0.00
	NI	9.7	38.7	48.4	3.2	0	2.53	0.64		
CPS	I	2.6	26.3	50	18.4	2.7	2.89	0.73	2.49	0.02
	NI	9.7	38.7	48.4	3.2	0	2.45	0.71		
AS	I	0	15.8	47.4	34.2	2.6	3.25	0.65	2.72	0.01
	NI	6.5	32.3	41.9	16.1	3.2	2.77	0.81		
CS	I	2.6	7.9	52.6	34.2	2.7	3.24	0.65	3.62	0.00
	NI	3.2	35.5	51.6	9.7	0	2.65	0.69		
MS	I	21.0	42.1	23.7	13.2	0	2.05	0.88	1.37	0.17
	NI	32.2	45.2	22.6	0	0	1.79	0.67		

Note. [a] 1. Never or almost never true of me; 2. Usually not true of me; 3. Somewhat true of me; 4. Usually true of me; 5. Always or almost always true of me; [b] I=Improvement group, NI=No improvement group; [c] percentage

Table 3. Descriptive statistics and T-test results of BALLI

		1[a]	2	3	4	5	t	p
FLA	I	0.0[b]	7.9	86.8	5.3	0.0	1.51	0.14
	NI	0.0	16.1	83.9	0.0	0.0		
LSE	I	0.0	7.8	21.1	47.4	23.7	1.50	0.14
	NI	0.0	3.2	41.9	48.4	6.5		
MT	I	5.2	5.3	31.6	44.7	13.2	2.44	0.02
	NI	0.0	19.4	54.8	25.8	0.0		
SE	I	0.0	7.8	71.1	21.1	0.0	1.18	0.24
	NI	0.0	6.4	87.1	6.5	0.0		
NLL	I	0.0	18.4	52.6	21.1	7.9	-0.22	0.82
	NI	0.0	12.9	51.6	35.5	0.0		
DLL	I	0.0	7.9	65.8	26.3	0.0	0.17	0.86
	NI	0.0	6.4	71.0	22.6	0.0		

Note. [a] 1. strongly disagree; 2..disagree; 3. neither agree nor disagree; 4. agree; 5. strongly agree; [b] percentage

4.3 듣기성취와 SILL, BALLI의 관계

마지막 연구 질문은 대학생들의 듣기성적향상은 영어학습믿음, 언어학습전략과 상관관계가 있는지 였다. 교양

대학수업을 듣는 대학생 중 학기 초에 비해 학기말에 본 시험에서의 성적 향상이 전반적으로 BALLI, SILL과 상관관계가 있는지를 알아보기 위해 피어슨 상관관계 분석한 결과는 Table 4와 같다. 표에서 알 수 있듯이 듣기 성적 향상은 SILL(r=0.37, p<0.01)과 유의미한 상관관계를 나타냈고, BALLI(r=-0.36, p<0.01)와도 상관관계가 있었다. SILL과 BALLI가 듣기능력성취에 미치는 영향을 알기 위해 회귀분석을 한 결과, Table 5에서 보듯이 둘 다 유의수준 0.05이하의 유의미한 영향을 미쳤다.

SILL의 6개 요인과 BALLI 6개 요인들 사이에 상관관계가 있는지 분석한 결과는 Table 6에서 알 수 있다. SILL 요인 중에서 MCS는 BALLI의 MT(r=-0.39, p<0.01)와 NLL(r=-0.26, p=0.03)과 상관관계가 있었고, AS는 FLA(r=0.24, p=0.05)와 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 또한 CS는 CMS(r=-0.30, p=0.01), MT(r=-0.46, p<0.01)와 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

Table 4. Pearson correlation analysis

		Total score for the BALLI	Total score for the SILL
Listening Achievement	r	0.36**	0.37**
	p	0.00	0.00

**p<0.01

Table 5. Regression for SILL and BALLI

		β	t	p
Listening Achievement	Total score for the SILL	0.32	2.86	0.01
	Total score for the BALLI	0.30	2.72	0.01

Table 6. Correlations between SILL and BALLI

BALLI / SILL		FLA	LSE	MT	SE	NLL	DLL
SFP	r	0.01	-0.07	0.11	0.13	0.01	-0.20
	p	0.95	0.59	0.39	0.28	0.94	0.11
MCS	r	0.06	0.10	0.26*	0.22	-0.26*	-0.11
	p	0.63	0.39	0.03	0.07	0.03	0.35
CPS	r	0.06	0.04	-0.03	-0.02	0.00	0.02
	p	0.62	0.74	0.82	0.86	0.99	0.90
AS	r	0.24*	-0.05	0.06	-0.01	-0.14	-0.07
	p	0.05	0.66	0.60	0.97	0.24	0.54
CS	r	0.05	0.26*	0.38**	0.08	0.05	0.03
	p	0.68	0.03	0.00	0.51	0.69	0.78
MS	r	0.12	0.21	0.03	0.12	0.05	0.14
	p	0.33	0.08	0.84	0.32	0.67	0.25

*p<0.05, **p<0.01

5. 논의

본 연구의 목적은 한 학기 동안 듣기 성적이 향상한 학생과 향상하지 못한 학생들에게 언어학습전략의 차이가 있는지, 언어학습믿음에 차이가 있는지를 조사하고, 학생들의 언어학습전략과 언어학습믿음 간에 상관관계가 있는지를 분석하는 것이다. 이를 위해 요인분석로 추출된 SILL의 6개 요인과 BALLI의 6개 요인, 학생들의 사전사후 시험 결과를 이용하여 통계분석을 하였다. 그 결과, 언어학습전략 요인 중 MS를 제외한 나머지에서 전략 사용에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 첫 번째, SFP 요인에 포함되는 세부항목은 '나는 영어로 대화를 시작 한다', '나는 영어로 얘기할 수 있는 사람을 찾는다', '영어 수업을 복습한다', '나는 다른 학생들과 영어 연습을 한다', '나는 영어 사용자에게 도움을 요청한다' 등이었다. 이 문항들에 대해 듣기성적 비향상 집단의 대부분이 그렇지 않다고 답해, 사회적/실용적 연습을 거의 사용하지 않은 것으로 나타났다. 두 번째, MCS 요인에는 '나는 다른 사람이 영어로 다음에 말할 것을 미리 짐작하려고 노력한다', '나는 내 영어 실수를 눈치 채고 더 나아지기 위해 그 실수를 활용한다', ' 다른 사람이 영어로 말할 때 집중한다', '영어를 사용할 수 있는 다양한 방법을 찾으려 애쓴다' 등이 포함된다. 여기서도 NI는 절반에 가까운 학생이 초인지전략을 사용하지 않는다고 답을 하였다. 반면에 I는 3분의 1 이상이 초인지전략을 사용하는 것으로 나타났다. 세 번 째, CPS 요인에는 '나는 새로운 단어를 기억하기 위해 문장으로 그 단어를 사용한다', '나는 영어에서 단어와 유사한 우리나라 단어를 찾는다', '영어의 맞는 단어를 모를 때 새로운 단어를 만들어낸다' 등이 포함된다. NI의 절반 가까운 학생이 보충전략을 사용하지 않았고, 단지 3.2%만이 일반적으로 사용한다고 응답한 반면에 I는 21%의 학생이 보충전략을 사용하는 것으로 나타났다. 네 번 째, AS 요인에는 '나는 영어 사용이 두려울 때마다 긴장 풀려고 노력한다', '나는 내가 영어를 사용하거나 공부할 때 만약 초조하거나 긴장하면 눈치챈다' 등이 있는데 일반적으로 혹은 거의 그렇지 않다고 답한 학생은 NI가 38.8%, I가 10.5%로 4배 가까이 차이가 있었다. 즉, NI는 3분의 1 이상의 학생이 정서적인 전략을 전혀 사용하지 않는 것으로 나타났다. 마지막으로 CS는 '나는 단어를 일일이 번역하지 않으려고 노력한다', '나는 처음에 영어 문단을 훑어보고 그 다음 주의 깊게

다시 읽는다', '영단어가 떠오르지 않을 때 동의어나 유사한 표현을 사용한다' 등이다. 이와 같은 인지전략을 사용한다고 답한 학생은 I가 36.8%인데 반해 NI는 9.7%였다. 반면에 사용하지 않는다고 답한 학생은 NI가 38.7%로 I의 10.5%에 비해 3배 이상 높았다.

분석 결과는 성적이 향상하지 못한 학생들은 언어학습전략 사용이 상대적으로 부족하다 것을 보여준다. 이는 상관관계분석에서 듣기성적과 언어학습전략 간에 유의미한 상관관계가 나타난 것에서도 확인할 수 있다. 성적이 향상한 집단은 전반적으로 언어사용전략을 사용하는데 비해 성적이 향상하지 못한 집단은 상대적으로 전략을 사용하지 않는 것을 나타낸다. 특히 자신의 학습과정을 모니터링하는 초인지전략이나 부족한 지식을 돕기 위한 보충전략, 문제를 어떻게 해결하거나 처리할지를 결정하는 사고전략인 인지전략을 상당수가 사용하지 않았다. 결과적으로 한 학기 동안 듣기 수업을 들어도 이들의 듣기성적은 오르지 않았다. 반면에 실제 듣기 성적이 향상한 학생은 그렇지 못한 학생에 비해 사회적/실용적 연습, 초인지전략, 보충전략, 정서적전략, 인지전략을 사용하고 있었다. 이와 같은 결과는 언어능숙도가 높은 학생이 학습전략사용빈도, 특히 인지전략과 초인지전략 사용 빈도가 높았고, 능숙도가 낮은 학생이 전략 사용빈도가 낮았던 선행 연구와도 일치한다[8,9]. 본 연구의 결과는 언어학습전략 사용이 학습자들의 듣기능력향상에 도움이 될 수 있고, 듣기 교과과정 제작이나 수업계획에 이와 같은 사항을 반드시 고려해야 할 것을 제안한다.

두 번째 연구 질문에 답하기 위해 I그룹과 NI그룹의 언어학습믿음을 분석한 결과, 6 개중 MT 요인에서만 유의미한 차이가 있었다. MT 문항인 '만약 영어를 잘한다면 영어를 사용할 기회가 많을 것이다', '영어원어민을 더 잘 알기 위해 영어를 배우고 싶다', '영어 사용자를 만나면 영어 연습하기 위해 그 사람에게 다가갈 것이다'에서 I그룹의 절반 이상이 그렇다고 답했다. 이는 NI보다 두 배 이상 높은 수치이다. I의 절반 이상은 영어를 배우고 싶어 하고, 연습할 기회가 있으면 원어민에게 다가가려 하고, 또한 영어를 잘하면 사용할 기회도 많을 것이라 믿었다. 이와 같이 동기에 대한 학습믿음을 갖고 있는 학생들은 결과적으로 성적이 향상한 것으로 나타났다. 반면에 비향상집단의 학생들은 영어를 배우고자하는 동기 역시 상대적으로 낮았다. 상관관계분석에서 듣기 향상과 전반적인 BALLI와의 유의미한 상관관계에서 알 수 있듯이 학생들의 성적 향상은 언어학습믿음에 영향을 받았다고 볼 수 있다. 이와 같은 결과는 선행연구와도 일맥상통한다. 언어학습동기와 언어학습전략을 분석한 선행연구는 동기가 강한 학생들이 전략을 더 많이 사용한다는 것을 발견하였다[24]. 이와 유사하게 최근 선행 연구 역시 학습자의 동기가 학업성취도에 영향을 미친다고 보고하였다[20].

통계적으로 유의미한 차이는 없었으나 흥미로운 점은 두 집단의 과반수가 LSE에서 동의를 나타냈다는 점이다. '다른 사람 앞에서 영어를 말할 때 남을 의식한다', '영어말하기는 영어사용국가에서 배우는 것이 더 낫다', '영어로 말할 수 있으면 직장 구하는데 도움이 될 것이다' 등의 항목에 상당수의 학생들은 그렇다고 답을 했다. 특히 성적이 오른 학생들의 70% 이상이 그렇다고 답해 영어말하기를 잘하려면 미국이나 영국과 같은 ESL환경에서 영어말하기에 더 도움이 된다고 믿었고, 영어말하기를 유창하게 구사할 수 있으면 직장구하기에 도움이 된다고 믿었다. 전체 학생들 중에서 87%는 해외학습경험이 없었는데 이 학생들은 유학이 영어실력향상에 도움이 될 거란 기대를 갖고 있는 것으로 보인다.

선행연구[22-24]와 유사하게 이 연구도 SILL과 BALLI 사이에 전반적인 상관관계가 있음을 밝혔다. 그러나 세부 요인을 분석했을 때, 대부분의 요인에서 상관관계가 나타난 선행 연구들과 다르게 일부 요인에서만 상관관계가 나타났다. SILL의 MCS는 BALLI의 MT, NLL과 양의 상관관계가 있었다. 이는 영어를 배우고 싶고 원어민과 연습하려는 동기에 대한 언어학습믿음을 가진 학생은 다른 사람이 영어로 말할 때 집중하고 영어를 사용하기 위한 다양한 방법을 찾는 방식의 언어학습전략을 사용했다는 것을 의미한다. 또한 CS는 LSE, MT와 양의 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 영어 문장을 훑어본 후에 정독하고 동의어나 유사어를 사용하는 전략을 사용하는 학생들은 영어를 배우고 싶은 동기와 외국에서 영어를 더 잘 배울 수 있고 영어말하기가 취업에 도움이 될 거라는 언어학습믿음을 가지고 있었다.

6. 결론

본 연구는 블렌디드 러닝으로 대학 교양수업으로 한 학기 동안 영어 듣기 수업을 들은 학생들 중에서 실제 성

적이 오른 학생과 오르지 않은 학생이 언어학습전략 사용과 언어학습믿음에 차이가 있는지를 알아보고, 교수자, 수업계획과 자기개발, 교재개발에 도움이 되고자 하였다. 연구 분석 결과 듣기성취에 영향을 주는 세부 요인이 있었다. 성적이 향상된 학생들은 주위에서 영어 사용자를 찾거나 다른 학생들과 영어로 대화를 시작하여 연습을 하려하거나 도움을 요청하는 적극적인 모습이 강했다. 그리고 자신의 영어 실수를 활용하거나 다른 사람이 영어로 말할 때 좀 더 집중하는 모습을 보였다. 또한 영어 문장을 훑어본 후 정독하고, 단어가 떠오르지 않을 때 동의어를 사용하여 문제 해결하는 인지전략을 사용하는 경우가 많았다. 이와 같은 전략사용을 사용하는 학습자들은 상대적으로 적극적이고 능동적이며 자기주도적인 면을 보였고, 결과적으로 한 학기 이후에 시험 결과에서도 점수가 상승하였다. 이처럼 상대적으로 성공적인 학업 결과를 보인 학습자가 어떠한 학습믿음, 어떤 전략을 더 사용하는지에 대한 정보를 활용하여 듣기성취가 부족한 대학생들에게 효과적인 지도가 가능할 것으로 보인다.

예를 들어, 영어원어민과 친해지기 위해 영어를 배우기를 원하고, 그들을 만나면 영어연습하기 위해 다가가고 대화하고 싶어 하는 동기가 높은 학생들은 초인지전략과 인지전략을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 반대로 그와 같은 동기가 낮은 학생들은 위의 전략을 덜 사용하였기 때문에 초인지전략과 인지전략 이해와 훈련을 포함한 콘텐츠 개발 및 교수자의 가이드가 학습자에게 도움이 될 것으로 보인다.

이 연구는 개발 효율성 중심의 온라인 교육 콘텐츠에 언어학습전략에 대한 지도와 긍정적인 동기 유발을 촉진하기 위한 내용이 포함되어야 한다는 점을 시사한다. 대면이 부족한 온라인 교육이나 블렌디드 러닝으로 제공되는 외국어 수업에서 교수자와 학습자의 거리와 이해 부재가 수업의 효율성을 떨어트리고 수업 만족도를 저하시킬 수 있다. 그렇기 때문에 교육 콘텐츠 내에 학습자에게 외국어 실력 향상에 도움이 되는 언어학습전략에 대한 이해와 전략을 사용하기 위한 훈련이 포함된다면 조금 더 효율적이고 긍정적인 수업 효과를 거둘 수 있을 것으로 보인다. 그리고 영어원어민과 친해지거나 대화하고 싶은 동기가 강한 학생들이 영어 듣기 향상을 보였기 때문에 영어원어민에 대한 거부감을 낮추고 외국인에 대한 두려움을 줄일 수 있는 내용과 지도를 포함시키는 것이 도움을 줄 것으로 보인다. 초인지전략과 인지전략이 동기와 양의 상관관계를 보였기 때문에 두 전략의 효과적인 사용이 늘어나면 위와 같은 동기를 어느 정도 이끌어 낼 수 있을 것이다. 끝으로 효율적인 학습전략 사용과 학습믿음은 블렌디드 러닝과 같은 교수의 직접적인 가이드가 부족할 수 있는 수업방식에서 학생들의 자기주도학습을 이끄는 데 도움을 줄 수 있다. 자기주도학습은 블렌디드 러닝의 활성화를 위한 전제조건이라 할 수 있다[26]. 그렇기 때문에 교수자는 본 연구 결과를 수업 상담이나 코칭 자료로 활용하여 학생들의 부족한 점을 도와주고 주도적인 학습을 이끄는 데 기여할 수 있을 것이다.

본 연구는 다양한 연구도구의 사용 과정에서 모든 설문지와 시험에 성실히 참여한 학생들의 자료만 채택하여 참여자의 수는 102명에서 69명으로 축소되었다. 또한 참여자와의 심층인터뷰와 같은 질적 연구가 같이 이루어지지 못한 점이 이 연구의 제한점이라 하겠다. 추후에 이와 같은 제한점을 보완하여 더 많은 참여자를 포함한 양적 분석과 학생들의 인식에 차이가 있는지를 알기 위한 질적 연구가 같이 이루어질 필요가 있다.

REFERENCES

[1] H. J. Kim & Y. I. Hong. (2010). Development of e-learning program on blended e-learning instructional strategies for quality university teaching. *Asian Journal of Education, 11(1),* 67-90.

[2] H. Y. Kim & H. S. Lee. (2009). Development cases and content types of K cyber university. *The e-Business Studies, 10(4),* 299-316.

[3] H. A. Lee & Y. Lee. (2010). A case study on e-learning contents development types in "S" cyber university. *Studies in Digital Design, 10(1),* 147-156.

[4] J. Rubin. (1975). What the “good language learner” can teach us. *TESOL Quarterly, 9(1),* 41-51.

[5] R. L. Oxford. (1999). Relationships between second language learning strategies and language proficiency in the context of learner autonomy and self-regulation. *Revista Canaria de Estudios Ingleses, 38,* 109-126.

[6] R. C. Scarcella & R. L. Oxford. (1992). *The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom.* Boston: Heinle & Heinle.

[7] R. L. Oxford. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know.* Boston: Heinle & Heinle.

[8] Y. Lai. (2009). Language learning strategy use and English proficiency of university freshmen in taiwan.

Tesol Quarterly, 43(2), 255-280.

[9] M. M. Su. (2005). A study of EFL technological and vocational college students' language learning strategies and their self-perceived English proficiency. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching, 2(1),* 44-56.

[10] Y. L. Wu. (2008). Language learning strategies used by students at different proficiency levels. *Asian EFL Journal, 10(4),* 75-95.

[11] C. Zhou & C. Intaraprasert. (2015). Language learning strategies employed by chinese English-major pre-service teachers in relation to gender and personality types. *English Language Teaching, 8(1),* 155-169.

[12] J. M. Green & R. L. Oxford. (1995). A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender. *Tesol Quarterly, 29(2),* 261-297.

[13] J. J. Risueño Martínez, M. L. Vázquez Pérez, & J. Hidalgo Navarrete, (2016). Language learning strategy use by spanish EFL students: the effect of proficiency level, gender, and motivation. *Revista de Investigación Educativa, 34(1),* 133-149.

[14] A. A. Radwan. (2011). Effects of L2 proficiency and gender on choice of language learning strategies by university students majoring in English. *Asian EFL Journal, 13(1),* 115-147.

[15] J. M. O'Malley & A. U. Chamot. (1989). *Learning strategies in second language acquisition.* Cambridge University Press, Cambridge.

[16] E. K. Horwitz. (1988). The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *The Modern Language Journal, 72(3),* 83-294.

[17] E. K. Horwitz. (1985). Using student beliefs about language learning and teaching in the foreign language methods course. *Foreign Language Annals, 18(4),* 33-340.

[18] E. K. Horwitz. (1987). Surveying student beliefs about language learning, In A, Wenden & J, Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 119 - 129). London, Prentice-Hall.

[19] H. W. Cho. (2016a). English learning beliefs of English majors and non-English majors. *Modern English Education, 17(4),* 201-219.

[20] H. W. Cho. (2016b). Relationship between college students' English learning beliefs and their English achievement in e-learning. *Journal of Digital Convergence, 14(11),* 53-61.

[21] N. Nahavandi & J. Mukundan. (2014). EFL learners' beliefs about language learning along gender, further education in language institutes & different proficiency levels. International *Journal of Applied Linguistics & English Literature, 3(1),* 170-180.

[22] A. Abedini, A. Rahimi & A. Zare-ee. (2011). Relationship between Iranian EFL learners' beliefs about language learning, their language learning strategy use and their language Proficiency. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 28,* 1029-1033.

[23] B. Ahn & M. Yang. (2009). Korean university students' beliefs about language learning and their use of language learning strategies. *Studies on English Language & Literature, 35(3),* 249-276.

[24] M. Ghavamnia, Z. Kassaian & A. Dadaghi. (2011). The relationship between language learning strategies, language learning beliefs, motivation, and proficiency: A study of EFL learners in iran. *Journal of Language Teaching and Research, 2(5),* 1156-1161.

[25] C. H. Choi & Y. Y. You. (2017). The Study on the comparative analysis of EFA and CFA. *Journal of Digital Convergence, 15(10),* 103-111.

[26] P. S. Kim, S. W. Choi, H. G. Kang, K. T. Jeon & M. K. Jhun. (2017). Development of a blended-learning based online self-directed learning ability measurement scale for youth. *Journal of Digital Convergence, 15(4),* 1-11.

조 혜 원(Cho, Hye Won) [정회원]

▪ 2011년 3월 ~ 현재 : 극동대학교 교양학부 교수

▪ 관심분야 : 교수법, 담화, 코퍼스, 언어습득, 문법, 어휘, 듣기, 읽기, 쓰기, 말하기, 특수목적영어(English for Specific Purposes), 언어심리학, 이러닝

▪ E-Mail : jypenn@hanmail.net, choh@kdu.ac.kr