

플립러닝 기반 영어수업의 글쓰기 과제에 대한 오류수정 피드백이 영어 성취도에 미치는 영향과 수업 만족도 예측요인 규명

황희정
중원대학교 교양학부 교수

Investigating the Effects of Corrective Feedback about Learners' English Writing through Flipped Learning on English Improvement and the Factors Influencing Class Satisfaction

Hee-Jeong Hwang
Professor, Dept. of Liberal Arts, Jungwon University

요 약 본 연구의 목적은 플립러닝 모형을 적용한 영어수업에서의 글쓰기 과제에 대한 오류수정 피드백이 학습자의 영어 성취도에 어떠한 영향을 미치는지를 파악하고, 수업 만족도에 영향을 미치는 요인이 무엇인지를 규명하는 것이다. 본 연구를 위해 수업 만족도를 예측하는 요인으로 오류수정 피드백에 대한 반응과 감정을 선정하고, 이들의 예측력을 규명하였다. 연구 참여자들은 94명의 대학생으로 두 개의 집단인 플립러닝을 적용한 실험집단 48명과 전통적 교수법을 적용한 통제집단 46명으로 나누어 평가시험과 글쓰기 과제를 사전·사후로 실시하고, 수업 처치 후 실험집단을 대상으로 설문조사를 진행하였다. 연구 결과를 살펴보면, 플립러닝을 기반으로 한 수업 방법이 학습자의 영어 성취도 향상에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 오류수정 피드백에 대한 반응과 감정 모두 수업 만족도를 유의미하게 예측하는 것으로 나타났다. 이러한 결과를 근거로, 본 연구에서는 플립러닝형 수업의 효율적인 운영을 위한 방안을 제안하고자 한다.

주제어 : 플립러닝, 오류수정 피드백, 간접적 피드백, 직접적 피드백, 처리 가능한 오류들

Abstract This study aims to examine the effects of CF about learners' English writing through FL on English improvement and the factors that influence class satisfaction. For achieving this purpose, response to CF and feelings about CF were selected as predictive variables. It is intended to investigate how these variables predict learners' satisfaction. A total of 94 university students were placed into two groups: 48 experimental group, who received CF on their writing through FL, and 46 control group given traditional instruction. All the participants took pre/post tests including writing tasks, and the experimental group completed a questionnaire after the instructional treatment. The findings indicated that FL affected English improvement and both response to CF and feelings about CF predicted class satisfaction. Based on the findings, this study sheds light on the implications of how to manage the FL class efficiently.

Key Words : Flipped Learning (FL), Corrective Feedback (CF), Indirect CF, Direct CF, Treatable Errors

*Corresponding Author : Hee-Jeong Hwang(hjhwang@jwu.ac.kr)

Received July 7, 2020

Revised July 29, 2020

Accepted September 20, 2020

Published September 28, 2020

1. 서론

4차 산업혁명 시대를 대비하면서 교육 분야에서도 첨단 AI 기술발달로 급변하는 사회에서 요구되는 역량을 강화하려는 노력이 절실히 요구된다. 이러한 시대적 변화의 흐름에 부합하고자 대학들은 일방적이고 획일적인 전통적 교수 방법의 변화를 시도하고 있는데, MOOCs(Massive Online Open Courses)와 같은 플랫폼을 활용하여 오프라인 강좌와 온라인 강좌를 병행·운영하면서 시간과 공간의 제약을 벗어나 교육의 기회를 다양하게 제공하고 있다.

최근 들어 여러 학자들은 디지털 기술을 기반으로 한 학습 매개의 변화를 통해 전통적인 수업 형태를 거꾸로 뒤집는 혁신적인 교육방식에 대한 사회적 요구와 필요성을 주장하면서 기존의 교수자 중심의 강의식 교수법의 한계를 극복하는 한 가지 대안으로 플립러닝(Flipped Learning, 이하 FL로 칭함)을 제시하였다[1-3]

전통적인 수업 형태는 교실 수업에서 교수자가 교과내용의 핵심내용을 전달한 후 학습자가 가정에서 개별적으로 과제 활동을 하는 방식이었다면, FL의 형태는 이를 거꾸로 뒤집어 교수자에 의해 동영상으로 미리 제작된 학습 내용을 학습자가 개별적으로 학습하고 교실 수업 시간에는 동료와의 상호 협력적 환경에서 학습한 내용을 토대로 토론과 프로젝트 수행을 통해 심화학습이나 응용학습을 하게 하는 방식이다[4].

학생들의 의사소통 역량 강화를 목표로 하는 영어 교육에서도 이러한 FL 수업을 적용한 사례들이 보고되고 있다[5-7]. 특히 영어 글쓰기의 목적이 문자언어로 상대방과 의사소통하는 것이기 때문에, 효과적인 의사소통을 위한 글쓰기를 위해서는 우선 독자들이 글쓴이의 의도를 제대로 파악할 수 있도록 언어표현의 정확성이 뒷받침되어야만 한다.

교육 현장의 많은 교사가 학생들의 정확성을 배양하는 토양 역할로써 오류수정 피드백(Corrective Feedback, 이하 CF로 칭함)을 글쓰기 교육에 활용하고 있는데, 이를 뒷받침할 실험적 증거를 제시하기 위해 영어 글쓰기 연구 분야에서도 CF를 주요한 연구 주제 중의 한 가지 영역으로 다루고 있다. 글쓰기 교육의 최대 주안점 또한 의사소통 능력을 향상하는 것이기 때문에 이를 위한 다양한 시도가 이루어질 필요가 있다. 게다가 관련 분야의 선행연구들은 영어 글쓰기 교육에서의 CF에 대한 효과성만을 검증한 사례들이 대부분이었지만, FL 환경에서의 영어 글쓰기 교육에 CF를 적용한 실험은 미미한 상태이다.

따라서 정확성이 뒷받침된 원활한 의사소통적 글쓰기를 위한 교육에서 CF의 역할을 확인하고자 본 연구에서는 온라인과 오프라인을 결합한 FL형 수업모형을 적용하여 진행한 영어 수업에서의 글쓰기 과제에 대한 CF가 학습자들의 영어 성취도와 수업 만족도에 어떠한 영향을 미치는지를 살펴볼 것이다. 본 연구를 통해 FL 기반 영어 글쓰기 교육에서 학습자의 문법 정확성 향상에 대한 CF의 효과성을 입증하고 실제 수업 현장에 적용 가능한 방안을 제시함으로써 효율적인 교수전략을 수립하는데 일조할 수 있기를 기대한다. 이를 위한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

1. FL을 적용한 영어 수업의 글쓰기 과제에 대한 CF가 학습자의 영어 성취도에 미치는 영향은 어떠한가?
2. FL을 적용한 영어 수업의 글쓰기 과제에 대한 CF가 학습자의 수업 만족도에 미치는 영향은 어떠한가?
3. FL형 수업에서 CF에 대한 학습자의 반응은 수업 만족도를 예측하는가?
4. FL형 수업에서 CF에 대한 학습자의 감정은 수업 만족도를 예측하는가?

2. 이론적 배경

2.1 FL의 특징과 수업모형

FL의 가장 핵심적인 특징은 먼저, 교수자 중심의 교육이 학습자 중심으로 전환되었다는 점이다. 즉 FL은 학습자가 교수자로부터 수동적으로 학습을 받는 것이 아니라 스스로 자신의 학습을 주도적으로 시도함으로써 교육의 주체가 되어 자기 주도적 학습을 유도할 수 있다. 또한, FL은 학습자들이 교실 수업 활동을 위해 학습자 간의 자율적인 의사소통과 상호작용을 활성화할 수 있다는 점이다. 교실 수업 활동 과제를 수행하기 위해 사전 동영상으로 학습한 내용에 관해 자율적인 학습 환경에서 학생들 간에 각자 역할을 분담하여 서로 돕고 공유함으로써 상호교류가 활발해지고 이를 통해 개별 학생들의 독립성과 책임감을 기를 수 있다. 이처럼 FL은 전통적 수업에서 수동적 역할에 그쳤던 학습자를 자기 주도적 학습 능력과 협동 학습 능력을 갖춘 교육의 능동적인 주체로 성장시킬 수 있다.

Bishop & Verleger(2013)에 따르면, 이러한 특징을 가진 FL은 컴퓨터 기술을 통해 온라인 강의로 이루어지는 교실 밖 활동(out-of-classroom activities through computer technology)과 인간의 상호작용이

요구되는 그룹 활동이 이루어지는 교실 내 활동(in-class activities requiring human interaction)으로 구성된다는 것이다[8].

이들을 포함한 여러 학자들이 학습자 중심의 FL 수업 모형을 교수자 중심의 전통적 학습법과 대비시켜 제시한 사항을 요약하자면, 첫째, 교실 밖에서는 컴퓨터 매체를 통해 교수자 중심의 명시적 설명을 제시하여 학생들이 사전학습을 할 수 있게 한다. 이때 교수자들은 서로 아이디어를 공유하며 협업하여 다양한 수업 동영상 콘텐츠를 제작하고 새로운 교수법과 이를 활용할 수 있는 방안 개발을 모색할 필요가 있다고 조언한다[9].

둘째, 교실 안에서는 개별 학습자의 선행 학습된 기초 지식을 동료들과 공유하며 그룹 기반의 학습자 중심의 활동을 하게 된다[10]. Fulton(2012)은 교수자가 주체가 되는 전통적 방식의 교실 수업과 달리 FL의 교실 수업에서는 학습자가 주체가 되어야 한다고 주장한다[11]. 다만 실제 교실 수업의 성패는 교수자가 학습자들이 그룹별 과제 활동을 위해 사전에 자신들이 습득한 선수지식을 응용·분석하고 심화할 수 있는 최적화된 공간과 환경을 조성하는 것이 관건이다. 따라서 교수자는 성공적인 교실 수업을 위해 단순한 지식 전달이 아닌 학생들의 학습을 도와주는 조력자이자 촉진자(facilitator)로서의 역할을 해야 한다. 그리고 교실 안에서 이루어지는 활동에서 매우 중요한 요소가 학습자 간, 그리고 교수자와 학습자 간의 상호작용이다. 그룹 기반의 과제 활동을 위해 교수자가 학습자를 더 잘 이해하도록 도울 때나 그룹 구성원 간에 협력학습을 할 때 상호작용이 촉진되는 것이다. FL형 교실 수업에서는 학습자 간, 교수자와 학습자의 상호교류가 활발하여 자율적인 학습 환경 속에서 학습자가 능동적으로 수업에 참여할 수 있게 된다. 이처럼 전통적 방식의 교실 수업에서 좀처럼 발견할 수 없는 FL형 교실 수업의 가장 큰 수확이 바로 상호작용의 촉진이다.

2.2 글쓰기에서의 CF 역할

CF가 제2 언어 습득에 유의미한 차이를 보이는지에 대한 논쟁은 1990년대 Truscott(1996)의 CF가 제2 언어 습득에 해로운 영향을 미친다는 주장이 제기되면서 주목받기 시작하였는데[12], Ferris(1999)를 비롯한 여러 학자들이 Truscotte(1996)의 주장을 반박하면서 CF의 필요성을 강하게 주장하였고[13], 최근의 연구들은 CF 효과의 유무보다는 CF를 언제, 어떻게, 그리고 어떤 언어적 오류에 제공해야 하는가에 중점을 두고 있다[14].

최근까지의 CF 관련 연구를 크게 세 부류로 구분하자면, 첫째는 CF 제공 시기와 관련이 있다. 글쓰기의 오류가 발생하기 전에 제공하는 preemptive CF와 오류가 발생한 부분에 즉각적인 CF를 제공하는 reactive CF에 관한 연구이다[15].

둘째, CF를 어떻게 제공하는가에 관한 연구인데 오류에 대한 명확한 수정 정도에 따라 direct feedback과 indirect feedback으로 분류된다. 전자는 학습자의 오류 부분에 대한 정확한 표현을 직접적으로 수정하여 제시하는 반면에, 후자는 오류 부분에 표시만 하고 정확한 표현을 제공하지 않는 것이다. Indirect feedback을 더 세분화하면, 오류 부분을 표시하고 오류의 종류를 부호화하는 coded feedback과 해당 오류 부분에 밑줄이나 동그라미 표시만 하는 uncoded feedback으로 구분된다[16-18].

셋째, 어떤 언어적 오류에 대해 CF를 제공해야 하는가에 관한 연구에서는 우선 학습자의 오류를 treatable과 untreatable로 구분하였다. 전자의 경우, 학습자의 오류에 대해 교수자의 문법 규칙 설명을 통해 학습자가 규칙 적용하여 수정이 가능한 오류인 동사 시제, 주어-동사 수 일치, 관사, 대명사, 철자오류 등을 일컫고, 후자는 문법 규칙 설명으로는 수정이 어려운 전치사, 단어 선택, 그리고 관용 어법에 어긋나는 문장구조 등의 오류를 가리킨다. 이 중 수정 처리가 불가능한 untreatable 오류에 대해서는 CF 제공의 효과를 기대하기 어려우며, 수정 처리가 가능한 treatable 오류에 대해서는 CF의 효과 검증이 가능하다고 주장하였다[13]. 본 연구에서는 선행연구에서 효과성이 입증된 CF 제공 방법들을 FL 기반의 글쓰기 교육에 적용하여 관찰하고자 한다.

3. 연구 방법

3.1 연구 참여자

본 연구는 중부 지역 소재 4년제 대학에서 교양필수 교과목인 영어를 수강한 6개 분반의 학생 101명을 임의로 실험집단과 통제집단으로 배정하여 진행하였다. 이 중에서 잦은 지각과 결석 등으로 인하여 학기 중에 이루어진 사전평가 및 설문조사 미참여자와 온라인 동영상강의 미청취자 및 글쓰기 과제 미제출자를 제외하고 실험집단을 48명으로 선정하였고, 실험집단의 학습 성취도를 비교하기 위해 전통적인 오프라인 수업을 진행한 통제집단

46명을 표본 수집하였다. 그리하여 본 연구의 최종 대상자는 94명으로 남 56, 여 38명, 사회문화대 13, 융합과 학기술대 18, 항공대 31, 보건의료대 32명이었다.

해당 교과목은 개강 전에 모의 토의 형식으로 실시된 영어 분반편성시험(placement tests) 결과에 따라 수준별로 개설되어 주 2회 총 100분 동안 진행되었으며, 본 연구의 참여자들은 연구자가 담당하는 중초급의 학습자들이었다.

3.2 연구 도구

3.2.1 사전·사후 영어학습 성취도 평가

영어학습 성취도 변화를 측정하기 위한 사전·사후평가는 학습자의 언어 형태 및 전반적인 영어 능력을 파악하기 위한 문법성 판단(grammatical judgment), 빈칸 채우기(cloze test)와 실제 글쓰기 수준을 파악하기 위한 작문 시험(English writing test) 형태로 구성하였다. 영어 어휘 및 문법 지식 측정 문항(문법성 판단과 빈칸 채우기)은 선다형과 단답형으로 구성하고, 작문 시험은 그림 묘사와 제시된 주제에 대한 통제된 글쓰기(예를 들면, What would you do if you have a million won?)를 시행하여 점수화하였다. 사전·사후 평가지의 유형은 같으나 각 문항의 문장을 다르게 하여 총 30점 만점으로 배점은 어휘 및 문법 문항 20점, 작문 시험 10점이었다.

3.2.2 수업 만족도 설문조사

FL을 활용한 영어 수업에서의 글쓰기 과제의 오류수정 피드백에 대한 학습자들의 인식을 파악하기 위한 설문지는 Kim(2005)과 Loreto & McDonough(2013)의 연구에 사용된 도구에서 본 연구에 적합한 항목들을 선별한 후 수정·보완하여 사용하였다[19-20]. 문항은 실험 집단 학생들의 기초정보(5문항), FL 기반 글쓰기에 나타난 오류에 대한 교사의 피드백에 대한 전반적인 효과 및 중요도(4문항), 피드백에 대한 반응(10문항), 피드백에 대한 감정(10문항), FL 기반 수업에 대한 만족도 평가(5문항)로 구성하였다. 그리고 <Figure. 1>과 같이 수업 만족도에 영향을 미치는 예측요인들의 모형을 도식화하였다. 모든 설문 문항은 Likert 5점 척도로 평가하도록 하였으며, 설문조사 대상 학생들의 social desirability bias를 통제하기 위해 설문조사 목적 및 방식(무기명처리), 응답 내용에 대한 비밀보장, 성적반영과 무관함 등을 설문조사 전에 학생들에게 충분히 설명하고 설문지 표지에 이 내용을 명기하였다. 설문지 문항들의 응답 신뢰

도(Cronbach's α) 계수는 .753에서 .864 사이로 모든 항목이 신뢰할 수 있는 수준임을 입증하였다.

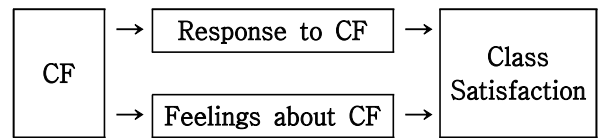


Fig. 1. A Model of the Factors Influencing Class Satisfaction

3.3 수업 절차

본 연구는 학기 초 교과목 진행방식에 대한 전반적인 설명과 참여 학생들의 영어 수준을 파악하기 위한 기간을 제외하고 실험 처치 기간은 총 10주였다. 해당 교과목 수업에서는 학습자들이 교재 각 단원의 주제와 관련된 글을 읽고 학습을 통해 어휘 및 문법을 습득하고 이를 바탕으로 조별 글쓰기를 진행하였다. 구체적으로 수업 전 활동(Pre-class), 수업 중 활동(In-class), 수업 후 활동(Post-class)의 3단계로 나누어 <Table 1>과 같이 진행되었다.

FL 기반으로 진행하는 실험집단의 사전학습을 위한 온라인 동영상은 독해와 어휘 및 문법 그리고 작문의 구성 요소에 대한 소개와 사전학습을 점검할 수 있는 간단한 질문으로 구성되었고, 교실 수업은 조별 협업 활동으로 동영상 강의에 관한 토론과 사전학습 내용을 활용하는 영작문을 작성하여 발표하고 컨퍼런스 형식으로 작문에 대한 오류수정 피드백을 제공한 후 교수가 마무리 설명으로 혼란스러울 수 있는 언어 형태에 대한 이해를 보완해주는 방식으로 구성하였다.

전통적인 교수법으로 진행하는 통제집단은 학습할 단원의 어휘와 문법 형태를 사전에 학습함과 동시에, 실험 집단의 사전 동영상 학습 소요 시간 차이를 상쇄하기 위해 관련 단원의 추가 문제를 과제로 제시하여 풀도록 하였다. 그리고 교실 수업에서는 교수가 독해와 주요 핵심내용 설명과 함께 사전학습으로 제시한 추가 문제에 대한 정답을 제공하고 풀이의 핵심을 간추려 설명하였다.

Table 1. Teaching & Learning Procedures

Stages	FL Group	Control Group
Pre-	- Video lecture on the reading	- Preview of the reading
	- Comprehension check	- Answer to the voca. & Grammar questions
In-	- Discussion of preview	- Lecture on the reading
	- Writing & Feedback	- Comprehension check
	- Form-focused check	- Form-focused check
Post-	- Complete reflection sheets	- Review of the class
		- Writing assignments

<Table 1>을 통해 두 집단에 처치된 수업 활동의 가장 핵심적인 차이를 비교하자면, 통제집단의 교실 수업에서는 지식과 개념학습이 교수자 중심의 강의식 방법으로 진행되었고, 이러한 지식을 활용하여 적용하는 활동은 수업 후 가정에서 개별적인 과제 수행의 형태로 이루어졌다. 하지만 실험집단은 학습 내용에 대한 지식적인 부분을 가정에서 동영상으로 사전학습을 한 후, 교실에서는 사전학습에 대한 지식을 활용하고 적용하는 학습자 중심의 수업이 진행되었다.

3.4 자료 분석 방법

본 연구에서 수집된 자료를 통계적으로 분석하기 위해 SPSS version 23.0을 사용하였으며, 모든 통계 결과는 유의수준 .05 수준에서 분석되었다. 각 자료의 통계처리를 위한 분석 방법은 다음과 같다. 첫째, 연구 참여 학생들(실험 및 통제집단)인 94명의 영어학습성취도 변화를 알아보기 위해 *t* 검정을 채택하였으며, 먼저 독립표본 *t* 검정을 실시하여 두 집단의 동질성을 확보하였고, 두 집단의 처치 전후의 차이를 확인하기 위해 대응표본 *t* 검정을 실시하였다. 둘째, 본 연구에 활용된 설문조사 도구의 신뢰도 분석과 함께 요인들의 일반적 특성을 파악하고 정규분포를 확인하기 위해 우선적으로 기술통계 분석을 실시하였다. 그리고 학습 만족도에 영향을 미치는 요인들을 확인하기 위해 요인 간의 상관관계 분석과 회귀분석을 실시하였다.

4. 연구 결과 및 논의

4.1 영어학습 성취도 변화

수업 처치 전에 실험집단과 통제집단의 사전평가 점수에서 동질적인 집단인지를 분석한 결과, <Table 2>와 같이 *p* 값의 유의수준 0.05 보다 높아 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타나 수업 처치 전 두 집단이 영어 능력에 있어 동질적인 집단인 것으로 검증되었다.

Table 2. Independent Samples t-Test for Pretest Scores

Group	N	M	SD	DF	<i>t</i>	<i>p</i>
FL	48	10.17	1.849	92	.305	.742
CG	46	10.04	2.065			

* *p*<.05

FL: Flipped Learning Group (실험집단), CG: Control Group (통제집단)

FL을 활용한 수업이 학습자들의 영어학습 성취도에 미치는 영향을 확인하기 위해 플립러닝 수업을 한 실험 집단과 전통적 강의식 수업을 한 통제집단 학습자들의 수업 처치 전과 후의 평가점수를 대응표본 *t* 검정으로 살펴보았다. <Table 3>에서 볼 수 있듯이, 두 집단 모두 사후평가의 평균점수가 향상되었으나 실험집단만 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 이러한 결과로 판단해보면 기존의 전통적인 강의식 교수법으로는 영어학습의 효과를 기대하기가 어려우나, FL 기반 수업은 영어학습에 효과적이었음을 알 수 있다.

Table 3. Paired Samples t-Test for Pretest & Posttest Scores

Group	Test	N	M	SD	DF	<i>t</i>	<i>p</i>
FL	Pre-	48	10.17	1.849	47	-11.901	.000*
	Post-	48	18.88	6.020			
CG	Pre-	46	10.04	2.065	45	-1.669	.102
	Post-	46	10.61	2.049			

* *p*<.05

<Table 4>는 FL을 기반으로 한 수업 방법이 기존의 전통적인 교수법과 영어 성취도에 어떠한 차이를 보였는지 확인하기 위해 독립표본 *t* 검정으로 분석한 결과이다.

Table 4. Independent Samples t-Test for Posttest Scores

Group	N	M	SD	DF	<i>t</i>	<i>p</i>
FL	48	18.88	6.020	92	8.834	.000*
CG	46	10.61	2.049			

* *p*<.05

위의 결과에서 알 수 있듯이, 전통적인 교수법으로 진행한 통제집단의 사후평가 평균은 10.61점이고, FL 기반 수업을 진행한 실험집단의 사후평가 평균은 18.88점으로 두 집단의 평균 차이가 대단히 크게 나타나 *p* 값의 유의수준 0.05 보다 낮아 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 이러한 결과는 FL 기반으로 한 수업 방법이 전통적 수업 방법보다 학습자들의 영어학습 성취도에 긍정적인 영향을 주었음을 입증한 선행연구들[21-24]의 주장을 뒷받침해준다.

4.2 FL 기반 수업에 대한 만족도 변화

본 연구에서 선정한 변인들에 대한 기술통계 분석을 실시하여 평균값, 표준편차, 최소값, 최대값, 왜도와 첨도

를 산출한 결과, <Table 5>와 같이 왜도가 절대값 1보다 작고 첨도가 절대값 7보다 작은 것으로 나타나 정규분포를 보였다.

Table 5. Result of Descriptive Statistics Analysis

(n = 48)						
Factors	Mean	SD	MIN	MAX	S	K
Response to CF	3.94	0.40	3.20	5.00	.43	-.39
Feelings about CF	3.99	0.39	3.22	4.80	.25	-.60
Satisfaction Level	4.13	0.40	3.40	4.80	.08	-.74

CF: Corrective Feedback

수업 만족도에 대한 변인들의 영향력을 알아보기 위해 회귀분석을 실시하기 전에 피드백에 대한 반응 및 감정과 수업 만족도 간의 관련성을 파악하기 위해 상관관계를 분석한 결과, 반응과 수업 만족도 간의 상관계수가 0.885로 감정과 수업 만족도 간의 상관계수인 0.852보다 높았으며 절대적 크기에 대한 p 값은 0.000%로 통계적으로 유의미한 결과를 보였다.

그리고 측정변인 간의 영향력을 확인하기 위해 피드백에 대한 반응과 피드백에 대한 감정을 독립변수로 두고, 수업 만족도를 종속변수로 두고 다중회귀 분석을 실시하였다. 다중회귀 분석에서 우선적으로 고려할 사항인 다중공선성 여부를 점검한 결과, 공차한계값(반응=.241, 감정=.241)이 모두 .01이상이고, 분산팽창요인인 VIF값(반응=4.153, 감정=4.153)도 10이하이므로 다중공선성에 문제가 없는 것으로 판단되며 본 연구에서 제시한 다중회귀 분석 결과는 타당하다고 볼 수 있다.

Table 6. Multiple Regression Analysis of Learning Achievement

(n = 48)						
Reference Variable	Predictive Variables	b	SE	B	t	p
Satisfaction Level	Response	.582	.130	.591	4.467	.000*
	Feelings	.342	.134	.337	2.550	.014*
R^2 (adj. R^2) = .810 (.802), F = 96.156, p = .000						

* p<.05

다중회귀 분석의 결과는 <Table 6>와 같이 독립변인인 피드백에 대한 반응과 피드백에 대한 감정이 종속변인인 수업 만족도를 예측하는 것으로 나타났다. 수업 만족도를 예측하는 모형의 통계적 유의성을 검증한 결과 $F=96.156$, $p=.000$ 으로 유의미한 것으로 나타났으며, 모형의 설명력은 81%로 나타났다. 또한, 피드백에 대한 반

응의 표준화된 계수 B 값은 .591이고 피드백에 대한 감정은 .337이므로 피드백에 대한 반응이 피드백에 대한 감정보다 수업 만족도에 미치는 영향이 약 두 배 가까이 크다고 볼 수 있다.

위와 같이 FL 수업에 대한 학습자들의 만족도에서 긍정적인 반응을 보인 것은 관련 선행연구와 유사한 결과이다[25, 26]. 이는 FL형 수업이 학습자 중심의 사전 동영상 통한 선행학습으로 학습에 대한 동기유발과 교실 수업에서의 협동 학습으로 교사와 학습자 간의 상호작용을 촉진하고 학습의 흥미도를 높임으로써 긍정적인 결과를 가져온 것으로 해석된다[27].

5. 결론

본 연구에서는 FL 교수·학습모형을 적용한 영어 수업의 글쓰기 과제에 대한 오류수정 피드백이 학습자들의 영어 성취도와 수업 만족도에 어떠한 영향을 미치는지를 분석하였다. 결과분석을 요약하면, 첫째, FL을 활용한 영어 글쓰기 과제의 오류수정 피드백 제공 방법은 대학생들의 영어학습 성취도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 전통적 강의식 교수법으로 지도한 집단의 학습자들과 비교하여 FL 수업으로 진행한 집단의 학습자들은 영어학습 성취도에 있어 두드러진 차이를 보여 크게 향상하였다. 이는 일반적으로 지식을 전달하는 교수자 중심의 강의식 수업 후 학습자가 개별적으로 복습하는 단계를 거치는 전통적인 교수법과는 달리, FL 기반의 수업은 학습자들이 사전에 지식적인 부분을 동영상을 통해 개별적으로 학습한 후 교실 수업에서는 협동 학습으로 학습자 중심의 과업수행이 이루어지면서 학습한 내용을 더 강화하는 과정에서 상대적으로 유의미한 학습효과가 있었던 것으로 해석된다.

둘째, FL을 경험한 학습자들은 영어 수업에 대해 상당히 긍정적인 평가를 하고 있으며 높은 만족도를 보였다. FL형 수업에서 경험한 사전의 동영상 개별 학습과 교실 수업 중 협업 활동이 학습자들의 영어 능력 향상에 도움을 주었으며, 개별적 선행학습에 대한 동기유발과 수업 중 협동 학습에 대한 상호작용 촉진 등의 긍정적인 영향을 미친 것으로 결론지을 수 있다.

위의 결과를 토대로 교육 현장에서 효율적인 FL형 수업 운영을 위해 다음과 같이 제언하고자 한다. 첫째, FL 수업의 가장 중요한 단계이자 FL형 수업으로 특화된 것이 바로 동영상 선행학습일 뿐만 아니라 사전 동영상 강

의에 대한 만족도가 FL형 수업에 대한 만족도에 큰 역할을 하는 만큼, 동영상 강의 설계 시 철저하게 준비할 필요가 있다. 우선, 학습자가 교실 수업 전의 동영상 강의를 반드시 시청할 수 있게 유도하는 제도적 장치(예를 들어, 동영상 내용에 대한 OX 퀴즈를 통해 평가에 반영)를 마련할 필요가 있다. 그리고, 학습자가 동영상 강의를 개별적으로 혼자 시청하다 보면 흥미도나 집중력이 저하될 수 있으므로, 학습자들에게 익숙한 내용에서 생소하고 새로운 내용으로 호기심을 자극하고 흥미를 유발할 수 있는 다양한 콘텐츠를 개발하여 동영상 제작할 필요가 있다. 구체적인 예를 들자면, 학습자가 충분히 추리해 낼 수 있는 돌발영상 퀴즈를 시리즈로 세분해서 동영상에 포함하고 강의 후반부에서 퀴즈에 대한 정답을 찾게 함으로써 학습자의 주의를 집중시킬 수 있을 것이다. 또한, 동영상 시청에 대한 집중력을 높일 수 있도록 학습자들의 수준과 상황을 고려하여 동영상 강의 시간을 적절하게 배정할 필요가 있다.

둘째, 교실 수업 중 협동 학습을 위한 조별 구성(grouping)에 세심한 주의를 기울일 필요가 있다. 성공적인 협업 활동을 위해서는 그룹 구성원들의 역할분담을 적절히 조율해야 한다. 특히 협업 증진을 위한 역할분담 시 구성원들끼리의 충분한 토의를 거쳐 자신들의 능력을 발휘하고 강점을 적절히 반영할 수 있도록 해야 할 것이다. 또한, 조별 구성 시 학습자들 간의 정의적 영역 즉, 정의적 여과 장치(affective filter)를 고려하여 서로 친한 학생들끼리 조별 구성을 하는 등의 의사소통에 대한 불안감(anxiety)을 줄이기 위한 노력이 필요할 것으로 사료된다. 그리고 수준별로 구성된 학생집단의 경우 비슷한 학습 수준의 학생들로 조별 구성을 할 수 있지만, 특히 다양한 학습 수준의 학생집단의 경우 조별 구성원을 다양한 학습 수준의 학생들로 구성하고 상위권 학습자가 하위권 학습자의 멘토가 되어 과제 수행을 협업함으로써 구성원 간의 상호작용을 촉진할 수 있다.

본 연구는 제한된 기간에 특정 지역의 학생들을 대상으로 진행되어 연구 결과를 일반화하기에 한계가 있으므로 향후 다양한 지역의 다양한 수준의 학생을 대상으로 장기간의 추적 조사하는 연구를 통해 이상적인 FL형 수업모형으로 제시되어 보편화될 수 있기를 기대한다.

REFERENCES

[1] J. Bergmann & A. Sams. (2012). *Flip your classroom:*

Reach every student in every class every day. New York: International Society for Technology in Education.

- [2] C. Baker. (2012). Flipped classrooms: turning learning upside down: Trend of flipping classrooms helps teachers to personalize education. *Deseret News*, Nov. 25.
- [3] A. Butt. (2014). Student views on the use of a flipped classroom approach: Evidence from Australia. *Business Education & Accreditation*, 6(1), 33-43.
- [4] L. Johnson & J. Renner. (2012). Effect of the flipped classroom model on a secondary computer applications course: Student and teacher perceptions, questions and student achievement. 9Unpublished doctoral dissertation). University of Louisville, Louisville, Kentucky.
- [5] M. Ahn. (2016). A study of the factors that influence the flipped class and learner satisfaction level. *Multimedia Assisted Language Learning*, 19(1), 114-136.
- [6] H. Hung. (2015). Flipping the classroom for English language learners to foster active learning. *ERIC*, 28(1), 81-96.
- [7] K. Sung. (2015). A case study on flipped classroom in an EFL content course. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 18(2), 159-187.
- [8] J. Bishop & M. Verleger. (2013). *The flipped classroom: A survey of the research.* In ASEE Annual Conference Proceedings, Atlanta, Georgia, US. Retrieved from <https://peer.asee.org/22585>.
- [9] K. Hong. (2016). A critical analysis on implementing the flipped classroom. *The Korean Journal of Educational Methodology Studies*, 28(1), 125-149.
- [10] J. Bergmann & A. Sams. (2014). *Flipped learning: Gateway to student engagement.* Washington DC: International Society for Technology in Education.
- [11] K. Fulton. (2012). Upside down and inside out: Flip your classroom to improve student learning. *Learning & Leading with Technology*, 39(8), 122-17.
- [12] J. Truscott. (1996). The case against grammar correction in L2 writing classes. *Language Learning*, 46, 327-369.
- [13] D. Ferris. (1999). The case for grammar correction in L2 writing classes: A response to Truscott 1996. *Journal of Second Language Writing*, 8, 1-10.
- [14] R. Ellis. (2009). Corrective feedback and teacher development. *L2 Journal*, 1, 3-18.
- [15] R. Ellis, H. Basturkmen, & S. Loewen. (2001). Preemptive focus on form in the ESL classroom. *TESOL Quarterly*, 35(3), 407-432.
- [16] J. Chandler. (2003). The efficacy of various kinds of error feedback for improvement in the accuracy and fluency of L2 student writing. *Journal of Second*

Language Writing, 12, 267-296.

- [17] D. Ferris. (2004). The grammar correction debate in L2 writing: Where are we, and where do we go from here?. *Journal of Second Language Writing*, 13, 49-62.
- [18] Y. Sheen. (2011). *Corrective feedback, individual differences and second language learning*. London: Springer.
- [19] D. B. Kim. (2005). Written feedback: Assessing Korean learners' viewpoints and strategies for dealing with them. *The Journal of English Education*, 31, 7-18.
- [20] S. D. Loreto, & K. McDonough. (2013). The relationship between instructor feedback and ESL student anxiety. *TESL CANADA JOURNAL*, 31(1), 20-42.
- [21] N. Kang. (2015). The comparison between regular and flipped classrooms for EFL Korean adult learners. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 18(3), 41-72.
- [22] M. Joo, S. Park, & M. Cha. (2017). The effects on learners' academic achievement, self-directed learning ability, and learning satisfaction in English reading and writing flipped learning course. *Modern Studies in English Language & Literature*, 61(2), 175-197.
- [23] H. Lee. (2015). The effects of English teaching-learning on learners' English improvement and affective factors through flipped learning in a university ESP class. *Journal of Linguistic Studies*, 20(3), 73-99.
- [24] G. Yim & K. Rha. (2017). Effects of using flipped learning in the college setting on students' English achievement and class satisfaction. *Studies in Linguistics*, 44, 289-307.
- [25] J. Seo. (2015). A study on the operation of convergence-based English subjects using flipped learning methodology - centered around screen English, SNS English and TED English. *Korean Journal of General Education*, 9(3), 193-214.
- [26] J. Lim. (2015). A study of flipped instructional model and application for pre-service teachers of English. *English Language & Literature Teaching*, 21(2), 157-173.
- [27] E. Son, J. Park, I. Im, Y. Lim, & S. Hong. (2015). Impact of flipped learning applied at a class on learning motivation of collage students. *The Society for Cognitive Enhancement and Intervention*, 6(2), 97-117.

황희정(Hee-Jeong Hwang)

[정회원]



- 2003년 2월 : McGill University, Second Language Education, M.A
- 2015년 8월 : 부산대학교 사범대학 외국어교육학(영어)전공 교육학박사
- 2014년 3월 ~ 현재 : 중원대학교 교양학부 부교수
- 관심분야 : 제2언어 습득, 자기주도학

습법 등

· E-Mail : hjhwang@jwu.ac.kr