

DOI: <http://dx.doi.org/10.16933/sfle.2018.32.4.155>

플립드 러닝을 적용한 한국어 교육이 학습자의 자기효능감에 미치는 효과: 해외 대학 한국어 수업을 중심으로*

한혜민

(홍콩이공대학교)

권유선**

(청강문화산업대학교)

Han, Hae Min & Kwon, Yousun. (2018). Effects of flipped learning on self-efficacy of Korean education: focused on Korean classes in foreign universities. *Studies in Foreign Language Education*, 32(4). 155-179.

This study aimed to show the effectiveness of Flipped Learning(FL) approach on self-efficacy of Korean education in foreign universities through analysis on the experiments. Teaching Korean in foreign countries has faced to significant environmental problems, such as no chance to be exposed for Korean language but classroom, and lack of the time for practice, comparing to learning Korean in Korea. Therefore, teaching method of the Korean language class in overseas should be designed to enhance more practice and activities efficiently. According to previous studies, applying FL is effective in enhancing self-directed learning, encouraging in-depth study, and stimulating interaction between the learners and the teacher. To examine the effectiveness of FL class, the experimental group had experienced the FL teaching method, and the control group had experienced lecture based teaching method. To analyse the result, this study used Repeated Measures ANOVA.

* 이 연구는 홍콩이공대학교 Department of Chinese and Bilingual Studies에서 수여한 Teaching Excellence Award의 연구비 지원에 의하여 이루어진 것임.

** 제1저자: 한혜민. 교신저자: 권유선

I. 서론

외국어 습득이 성공적이기 위해서는 목표어로 충분한 입력이 제공되어야 하고 목표어를 사용한 상호작용과 의미 협상이 활발하게 이루어져야 한다(Brown, 2007). 한국에서 한국어를 학습하는 경우에는 목표어의 입력 및 노출, 상호작용과 의미 협상이 교실 안팎에서 가능하지만 해외 한국어 학습자는 목표어의 입력과 노출, 상호작용과 의미협상을 교실 안에서만 경험할 수 있다. 그러나 해외 한국어 교육 환경은 부족한 수업 시간과 대규모 강의로 인하여 학습자들은 충분한 한국어 입력 및 노출, 교수자-학습자, 학습자-학습자 간의 상호작용을 경험할 수 없다. 따라서 해외 한국어 교육은 교실 안에서 학습자들이 보다 입력과 노출, 상호작용 및 의미 협상을 충분히 경험할 수 있도록 고안될 필요가 있다. 이 연구는 해외 한국어 환경에서 입력, 노출, 상호작용과 의미 협상이 활발히 일어날 수 있는 방법을 플립드 러닝(Flipped Learning)에서 찾아보았다.

플립드 러닝은 2007년 미국 콜로라도의 화학 교사 Bergmann과 Sams가 처음 제안한 교수-학습 방법으로 수업에 참여하지 못한 학생들이 교사가 직접 만든 동영상을 보고 스스로 학습을 하고 교실에서는 학습자가 학습한 내용을 적용하는 활동에 참여하는 것이다. 플립드 러닝을 적용한 수업에서는 교수자 중심에서 학습자 중심으로 교실 수업의 주도자가 전환되고 수업 시간 중 교수자-학습자, 학습자-학습자 간의 상호작용이 강화된다(이민경·성민경·정주영·김순미·김재현, 2016). 따라서 해외 한국어 교육에서 플립드 러닝을 적용한 수업을 도입한다면 해외 한국어 교육이 지닌 환경적인 제약을 극복할 수 있는 해결책이 될 것이다.

학습자가 주도적으로 수업 시간의 활동에 참여하기 위해서는 학습자의 자기효능감(self-efficacy)이 요구된다. 자기효능감은 과제를 완수하고 목표에 도달할 수 있는 자신의 능력에 대한 스스로의 평가이다(Brown, 2007). 손성희·전나영·황청일(2012), 임선아·정운정(2013), 이유미·황성훈(2011)의 연구에서 자기효능감이 높은 학생들이 자기효능감이 낮은 학생들보다 학습 성취도가 높은 것으로 나타났다. 즉, 학습자의 자기효능감은 제2언어 습득의 성공을 예측할 수 있는 척도라고 볼 수 있다(한혜민, 2018). 따라서 플립드 러닝을 통하여 학습자들의 자기효능감이 증가한다면 플립드 러닝으로 학습자들의 과제 수행능력과 성취도에도 긍정적인 영향을 끼칠 수 있음을 유추할 수 있다. 플립드 러닝과 자기효능감 간의 연관성을 밝힌

연구로는 플립드 러닝이 자기효능감에 유의미한 영향을 끼친다는 결과를 낸 이영실·은영(2016), 대학 플립드 러닝 수업에서 학업적 자기효능감과 인지된 학업성취도에서 유의미한 차이가 있음을 도출한 한정선·김진희(2018), 협력적 자기효능감이 학습자들의 흥미와 자율성에 유의미한 연관이 있음을 보인 박현경·이정민(2018)이 있다.

그러나 대부분의 선행연구들은 교수-학습 종료 시점의 검사 점수를 단순 비교 분석하였다는 한계가 있다. 예를 들어 자기효능감 사전 사후점수를 비교하거나(박미향, 2017; 정상수·성소영, 2011), 자기효능감과 학업성취의 상관연구(손성희·전나영·황정일, 2012; 임선아·정윤정, 2013; 이유미·황성훈, 2011), 학습성취에 대한 협력적 자기효능감과 외 변인들의 영향을 다중회귀분석으로 알아본 연구(박현경·이정민, 2018) 등이 대부분이다. 한정선·김진희(2018)는 학업적 자기효능감, 교수실재감 그리고 인지된 학업성취를 구조모형으로 분석하였나, 이 연구 역시 플립드 러닝 종료 후에 측정된 점수를 사용하였다. 또한 플립드 러닝의 효과를 검증한 대부분의 선행 연구에서는 사전, 사후 검사만으로 실험을 진행하거나 사전검사 없이 사후 검사만을 진행하고, 통계집단 없이 단일집단으로만 변화를 측정하기도 하였다(Bishop & Verleger, 2013). 요컨대 실제로 수업 중 자기효능감의 변화 추이를 집단 비교를 통해 검증한 연구는 전무하다. 플립드 러닝이 이루어지는 과정에서 자기효능감의 변화 양상이 강의중심수업과 어떤 차이가 있는지를 확인하기 위해서는 장기적인 안목에서 학습자들에게 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 선순환적인 교수-학습에 대한 유의미한 정보를 확인할 필요가 있을 것이다.

앞서 논의한 바와 같이 높은 자기효능감은 양질의 학업성취를 도모할 수 있음은 물론이고 자기효능감을 향상시키는 것은 장기적으로 제2언어습득 성공의 단초를 제공할 것이다. 이에 이 연구에서는 플립드 러닝 수업을 받은 실험집단의 학습자들이 수업 전 단계에서 학습 내용을 학습하고 수업에서는 학습한 내용을 적용할 수 있는 학습자 중심의 수업 활동을 함으로써 자기효능감이 높아질 수 있다고 가정하였다. 따라서 수업이 진행됨에 따라 강의중심수업의 대조집단에 비하여 자기효능감이 높아질 것이라고 예상하였다. 이 연구에서는 플립드 러닝 실험집단과 강의법 대조집단의 자기효능감을 학습 초·중·후기에 걸쳐 비교, 분석함으로써, 제2언어습득에서의 플립드 러닝 교수법의 영향을 확인해보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 플립드 러닝

플립드 러닝은 기존의 수업 방식을 뒤집어서 학습자가 수업 내용을 미리 학습해오고 수업 시간에는 학습자가 습득한 지식을 다양한 활동에 적용하는 수업 방법이다.

표 1. 강의 중심 수업과 플립드 러닝 적용 수업 과정 비교

구분	강의 중심 수업	플립드 러닝을 적용한 수업
수업 전	교수자 - 본수업 강의 준비(필수사항) - 학생들에게 과제 부여(선택사항)	- 학습자를 위한 사전 학습 자료 제공 및 본수업에서 진행할 활동 준비 (필수사항)
	학습자 - 교수자가 부여한 선수 과제가 있을 경우, 과제 수행	- 본수업 내용의 사전 학습과 이에 대한 질문 준비(필수사항)
본 수업	교수자 - 학습자가 충분히 이해하도록 배울 내용을 설명 및 제시	- 목표 문형에 대한 짧은 설명 후 본수업의 활동 진행, 활동 중 학습자 개별 피드백
	학습자 - 수업에서 다룰 내용이 무엇인지 모른 채 수업을 따라감 - 한국어 연습 시간 부족	- 사전 학습으로 습득한 문법 및 어휘를 본 학습 활동에 적극적으로 활용
수업 후	교수자 - 지난 과제 평가	- 필요에 따라 부가 설명이나 자료 제공
	학습자 - 과제 제출 후, 교수자의 과제 평가가 끝난 뒤에야 피드백을 받음	- 본수업의 학습 내용을 확실히 이해한 후 계속 적용

플립드 러닝은 수업 단계를 역전시킴으로써 배움을 더 깊게 이끌어 고차원의 학습을 가능하게 한다. 기존 강의 중심 수업에서 학습자는 교수자가 전달하는 일

방적인 지식을 습득하고 수업 후에 과제를 수행하는 수동적인 역할이었다. 그러나 플립드 러닝을 적용한 수업에서는 학습의 주체가 학습자가 되어 스스로 지식을 습득하고 수업 시간의 활동에 적극적으로 참여한다. 전통적인 강의 중심 수업과 플립드 러닝 수업을 비교하면 위의 <표 1>과 같다.¹⁾

강의 중심 수업과 플립드 러닝을 적용한 수업은 본수업 단계에서 가장 큰 차이가 있다. 강의 중심 수업에서는 교수자가 중심이 되어 수업을 이끄는 반면 플립드 러닝 수업에서는 학습자가 중심이 되어 사전 학습 단계에서 습득한 지식을 적용하며 교수자는 보조자로서의 역할만 수행하기 때문이다.

통상적으로 해외 대학에서는 평균적으로 한 번에 1~2시간의 한국어 수업을 일주일에 2~3번 진행하고 있다(Kim, Han, & Shin, 2015). 대학의 한 학기를 15주라고 가정했을 때, 주당 평균 3.5시간 진행되는 한국어 수업의 총 교수-학습 시간을 계산하면 한 학기에 총 52.5시간인 것이다. 김중섭(2017)의 해외 대학 교육 현황 조사에 따르면 한국어 교육 시수는 한 학기가 15주인 경우가 82%, 16주인 경우가 18%였다. 즉, 해외 대학의 한국어 수업 시간은 한국에서 진행되는 한국어 수업의 약 1/4, 횟수는 약 1/2 수준이다. 따라서 해외 대학의 한국어 수업은 제한된 수업 시간을 최대한 효율적으로 활용하여 교수자-학습자, 학습자-학습자 간의 상호작용과 한국어 입력 및 노출이 가능한 많이 이루어질 수 있도록 기획해야 한다.

그렇다면 제한된 수업 시간을 효율적으로 활용할 수 있는 교수-학습법은 무엇일까? Bergmann & Sams(2012)는 '면대 면 수업 시간을 어떻게 하면 효율적으로 보낼 수 있는가'라는 질문에서 플립드 러닝이 시작되었다고 하였다. 그 질문의 답은 바로 수업의 주체를 교수자에서 학습자로 뒤집는 것이었다. 플립드 러닝은 해외 한국어 교육 환경처럼 외국어 습득에 환경적인 제약이 있어 수업 시간을 최대한 활용해야 하는 교육 환경에 적합하다. 학습자들이 한국어를 연습할 수 있는 기회가 교실 수업으로 한정되어 있으므로 수업 전에 학습자들이 수업에서 필요한 어휘나 문법을 예습해오고 수업 시간에 스스로 습득한 어휘나 문법을 적용하는 활동에 참여하는 플립드 러닝 교수-학습 방식을 경험한다면 수업 시간을 최대한 효율적으로 활용할 수 있을 것이다.

1) 한혜민(2018:29), The University of Texas at Austin 교수학습센터(<http://ctl.utexas.edu>) 자료와 호주 Queensland 대학 교수학습센터 자료 (<http://www.uq.edu.au/tediteach/flipped-classroom/what-is-fc.html>) 재구성.

2. 자기효능감

손성희·전나영(2013)은 외국어 학습자들은 목표어로 과제 수행을 해야 하는 상황에 직면하게 되는데, 과제를 성공적으로 수행할 수 있는지에 대한 스스로의 신념을 의미하는 자기효능감은 과제 수행에 영향을 미치는 중요한 요인이 된다고 하였다. 또한 자기효능감이 낮은 학습자는 과제가 실제보다 더 어렵다고 믿기 때문에 자기효능감이 낮은 학습자는 과제 계획을 잘 세우지 못하며 스트레스를 더 많이 받을 수 있는 반면, 자기효능감이 높은 학습자들은 과제가 주어질 때 더 많이 노력을 하게 된다고 하였다.

자기효능감이 높은 사람들은 자신의 실패를 외부 요인으로 돌리는 편이지만 자기효능감이 낮은 사람들은 자신의 낮은 능력에서 찾는다. 예를 들어 자기효능감이 높은 사람은 시험 점수가 낮을 때 시험이 어렵게 나왔다고 생각하거나 또는 시험 준비가 충분치 못해서라고 생각한다. 자기효능감이 낮은 사람은 같은 결과를 두고 자신이 해당 과목을 잘 하지 못해서라고 생각한다(한혜민, 2018:55).

Dörnyei & Ushioda(2011), Pintrich(2003), Jacobs, Lanza, Osgood, Eccles, & Wigfield(2002)는 제2언어 습득에서 자기효능감과 목표수행 간에 긍정적인 관계가 있음을 제시하였는데, 자기효능감이 흥미 발달에 긍정적인 영향을 끼치고 학습자들의 자기효능감이 높을 때 과제에 더 적극적이고 동기화가 잘 된다고 하였다. 따라서 플립드 러닝에서 교수자는 학습자들이 높은 자기효능감을 갖도록 촉진시켜주는 활동을 기획하는 역할을 담당한다. 플립드 러닝에서 학습자들이 수업 시간에 배울 내용을 미리 학습하게 되면 수업 시간에 주어진 과제를 수행하는데 자신감이 생길 것이고 이 과정에서 학습자들의 자기효능감이 높아질 수 있다. 이러한 자기 주도 학습 과정을 반복하다 보면 학습자들의 자기효능감은 지속적으로 높은 상태를 유지할 수 있을 것이다.

이 연구에서는 해외 대학에서 진행되는 한국어 수업 현장에서 한 학기 동안 플립드 러닝으로 한국어 수업을 진행한 실험군의 학습자들의 자기효능감이 강의 중심 학습법으로 한국어 수업을 받은 대조군의 학습자들보다 더 높게 나타날 것이라는 가설을 세웠다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

플립드 러닝의 효과를 알아보기 위해 플립드 러닝으로 한국어 수업이 이루어지고 있는 홍콩 소재 P대학의 학습자를 실험집단으로, 강의 위주로 한국어 수업이 진행되는 프랑스 R대학과 미국의 S대학 학습자를 대조집단으로 설정하여²⁾, 한 학기 동안의 자기효능감의 변화를 살펴보았다. 한국어 수준은 초·중급을 대상으로 하였다. 연구의 자료 수집은 2017년 9월부터 2018년 1월까지이며 총 3차에 걸쳐 이루어졌다. 1차 검사는 수강 정정 기간 직후, 2차 검사는 1차 검사 종료 4주 후, 3차 검사는 강의 종료 직후에 진행하였다. 1차 검사에 참여한 전체 대상자는 321명이었고 홍콩, 한국, 프랑스, 미국에서 참여하였지만 2차 검사에는 169명, 3차 설문은 178명이 참여하였다. 이렇게 참여자 수에 차이가 난 이유는 응답자 참여를 독려했지만 검사지에 직접 표시하는 것이 아니라 온라인으로 답변을 수집하여 참여율이 저조했으며, 본인 식별을 위해 이메일 주소를 기입하게 하였지만 1, 2, 3차에 모두 동일 이메일을 기입하지 않은 응답자도 있어서 개인 식별이 어려운 경우도 있었기 때문이다.

2) 대조집단으로 프랑스와 미국의 대학을 선정한 이유는 추후 플립드 러닝을 적용할 수 있는 대학의 환경적 인프라가 구축되어 있기 때문이기도 하다.

표 2. 실험 참여자 정보

	항목	실험집단	대조집단	총
성별	남성	7	12	19
	여성	36	50	87
연령	10 대	4	26	30
	20 대	40	35	75
	30 대	0	1	1
한국어 학습기간	6 개월 미만	2	26	28
	6 개월 이상~1 년 미만	7	8	15
	1 년 이상~1 년 6 개월 미만	18	15	33
	1 년 6 개월 이상~2 년 미만	4	0	4
	2 년 이상	13	13	26
	전혀 하지 않음	2	0	2
한국어 학습 빈도	일주일에 한번	15	3	18
	일주일에 2~3 번	19	20	39
	일주일에 4~6 번	7	24	31
	매일	1	2	3
한국어 수준	초급	11	54	65
	중급	33	8	41
	고급	0	0	0
한국어 노출 수준	전혀 없음	0	2	2
	일주일에 1 일	3	6	9
	일주일에 2~3 일	4	12	16
	일주일에 4~6 일	18	15	33
	매일	19	28	47
현재 거주국	홍콩	44		44
	프랑스		19	62
	미국		43	
교육과정 형태	전공	0	22	22
	부전공	30	3	33
	교양	14	37	51
총		44	62	106

총 3차에 걸쳐 모두 참여한 응답자 169명 가운데 불성실 응답자 68명을 제외한

106명의 자료가 분석에 사용되었다.³⁾ 결과적으로 실험에 참여한 학습자들은 모두 해외 대학에서 한국어를 학습하고 있는 KFL 학습자들이었으며, 실험집단인 홍콩 학습자는 총 44명, 대조집단인 프랑스와 미국 학습자는 각각 19명, 43명이다. 위의 <표 2>에 연구대상의 표본, 성별, 한국어 학습기간, 한국어 미디어 노출 빈도 그리고 한국어 수준을 제시하였다. 한국어 수준은 학습자들에게 현재 수강하는 과목과 상관없이 스스로 판단하여 선택하게 하였는데, 초급 65명, 중급 41명, 고급 0명으로 나타났다. 학습자에게 스스로 수준을 선택하게 한 이유는 해외 대학 한국어 수업에서는 F학점을 제외하고 따로 유급이 존재하지 않고, 동일한 급이라 할지라도 학습자 간의 실력 차이가 커서 수강하는 한국어 수업이 중급에 해당된다고 하더라도 실제 수준은 중급에 미치지 못할 때가 많기 때문이다.

플립드 러닝의 효과를 살펴보기 위한 연구를 설계하는 데에는 다음과 같은 난점이 있었다. 첫째, 해외의 대학마다 커리큘럼과 교육 목표에 차이가 있기 때문에 동일한 문법, 단어, 표현을 가르칠 수 없는 현실적인 제약이 있었다. 따라서 실험집단의 조건과 비슷한 대조집단을 선정하기 위하여 동일한 교재를 교과서로 사용하고 교수 언어가 영어인 대학을 제외하는 데 우선순위를 두었다. 둘째, 대학마다 시험의 형식과 범위가 다르기 때문에 플립드 러닝의 효과를 한국어 수행 평가로 측정하여 비교할 수 없었다. Gass & Selinker(1994)는 제2언어 학습 성공의 측정은 성적, 언어 숙달도 평가, 학습자의 오류나 유창성, 마지막으로 언어 숙달도에 대한 학습자의 태도로 이루어질 수 있다고 하였다. 따라서 공통된 수행 평가와 숙달도 평가를 시행할 수 없는 학습 환경에서는 성공적인 제2언어습득에 영향을 끼치는 정의적 요소인 자기효능감이 시간의 흐름에 따라 어떻게 변화하였는지를 추적하는 것이 플립드 러닝과 기존의 강의중심교수법을 비교하고 플립드 러닝의 효과를 검증하는 방법이라고 판단하여 한 학기 동안 세 번에 걸쳐 측정하여 학습자들의 양상을 알아보았다.

연구에 참여한 교수자들은 해외 대학에서의 교수 경력 5년 이상이며 해외 학습 환경의 문제점에 대해 수업 시간 부족, 활동 시간 부족, 한국어 연습 기회 부족, 수업 간 연계 부족 등을 꼽고 있었다. 이러한 문제점을 극복하기 위한 방법으로 홍콩 P대학교는 플립드 러닝, 미국 S대학교의 교수자는 과제중심활동으로 해결

3) 불성실 응답자는 설문 문항에 끝까지 답을 하지 않거나, 1,2,3차시 중 1차시라도 검사 수행을 하지 않은 경우 그리고 이메일 주소 기입을 하지 않은 경우이다.

방법을 모색하고 있었다. 수업 시간은 미국 S대학교(주 3회, 4시간 30분)가 가장 많았고, 홍콩 P대학교(주 2회, 3시간), 프랑스 R대학교(주 1회, 2시간) 순이었다. Kim, Han & Shin(2015)는 대다수의 해외 대학에서 한국어 과목은 교양 과목 중 외국어 과목의 하나로 개설되어 보통 학기 중에 다른 과목들과 비슷한 주당 시수인 3~5 시간 정도가 할당된다고 하였다. 또한 한국어를 전공하는 학생들보다는, 다른 전공을 하면서 한국어에 관심을 갖고 수강하는 학생들이 대다수이다. 따라서 한국어 전공이 개설되어 있거나 한국어 학습자 수가 매우 많은 학교가 아닌 이상, 고급 과정까지 수강할 수 있는 학습자를 꾸준히 확보하기가 어려운 실정이다. 김재희(2017), 김규훈(2015)의 연구에서는 플립드 러닝이 자기주도학습으로 이루어지기 때문에 연구 대상을 한국어 수준이 어느 정도 숙달된 중급 이상인 학습자로 설정하였다고 밝혔지만, 해외 대학에서는 대부분의 학습자들이 초·중급 수준이다. 따라서 본 설문 연구는 해외 대학에서 한국어를 학습하고 있는 ‘초·중급’ 단계의 학습자를 대상으로 하였다.

표 3. 연구 참여 대학 및 교수자 정보

구분	실험집단		대조집단	
	홍콩 P 대학교	미국 S 대학교	프랑스 R 대학교	
과정	부전공	교양 선택	전공	
수업 시수	주 2 회, 3 시간	주 3 회, 4 시간 30 분	주 1 회, 2 시간	
강의 방법	플립드 러닝	강의 중심	강의 중심	
수업 교재	Integrated Korean	Integrated Korean	Integrated Korean	
교수자 경력 ⁴⁾	6 년	11 년	5 년	
해외 학습 환경 문제점	수업 시간 부족 활동 시간 부족	한국어 연습 기회 부족	수업 시간 부족	

본 연구는 플립드 러닝이 자기효능감에 어떠한 효과를 보이는지, 또한 강의중심 수업과 어떠한 차이점을 보이는지 알아보고자 한다. 이를 위해 플립드 러닝 수업

4) 교수자 경력은 해외 대학에서 교수를 한 기간으로 한정하였다.

을 받은 학습자들과 강의중심수업을 경험한 학습자들의 자기효능감을 동일 시기에 3회 측정하여 두 집단의 자기효능감 변화 추이를 분석하였다.

이에 본 연구는 '플립드 러닝 수업을 받은 학습자들은 강의중심교수법 학습자들에 비해 자기효능감이 유의미하게 높아질 것'이라는 가설을 제시한다.

2. 자료 수집 절차

이 연구의 연구 대상은 해외 3개 대학교, 총 106명의 한국어 학습자들로 실험집단은 홍콩 학습자 44명, 대조집단은 프랑스 학습자 19명, 미국 학습자 43명이었다. 검사는 한 학기에 총 3차에 걸쳐 측정하였는데 사전 검사(1차)는 수강신청 정정기간이 끝난 직후(개강 후 3주), 중간 검사(2차)는 학기 중간인 7~8주차, 최종 검사(3차)는 학기 종료 주차인 13주차(프랑스의 경우 10주차)에 실시하였다. 2차 검사는 서로 다른 교수법으로 수업을 진행하고 나서 4주 후에 측정을 하였다. 플립드 러닝 수업은 1차 검사 이후 4주 동안 3주에 걸쳐 진행한 후였다. 2차 검사에서는 플립드 러닝 수업으로 학습을 한 학습자들과 강의중심 수업으로 학습을 한 학습자들의 1차와 2차 사이의 변화를 비교할 수 있다. 2차와 3차 사이 4주 동안 3주에 걸쳐 플립드 러닝 수업 3차 검사는 강의가 모두 종료된 다음에 실시하였다. 1차 검사는 서로 다른 교수-학습 방법으로 수업을 본격적으로 시작하기 전인 개강 후 수강정정기간이 끝난 첫 주였다. 이때에는 집단별로 교수-학습법이 적용되기 전이기 때문에, 집단 간 자기효능감의 동질성 여부를 판단할 수 있다.

검사는 설문 온라인 링크(www.surveymonkey.com)를 통해 진행되었다. 프랑스의 경우 한 학기가 10주차라서 1주, 5주, 10주의 간격으로 설문조사를 진행하였다. 미국과 홍콩은 교수 언어로 영어를 사용하고 있고, 프랑스 학습자들은 모두 영어를 부전공하고 있어 영어로 작성된 검사를 진행하는데 무리가 없었다. 자료 수집 절차는 <표 4>와 같다.

표 4. 자료 수집 절차

연구 대상	해외 3개 대학교 106명 실험집단: 홍콩(44명) 대조집단: 프랑스(19명) 미국(43명)	1차 검사 참여자 321명 가운데 불성실 응답자 제외, 3차까지 모두 참여한 응답자만 포함
검사 시기	1차: 수강정정기간 직후 2차: 1차 검사 4주 후 3차: 강의 종료 직후	프랑스의 경우 학사 일정이 10주차기 때문에 2, 6, 10주에 실시
검사 언어	영어	원어민 교수 2인 감수
검사 항목	자기효능감	소요시간 5분
데이터 수집 방법	온라인 설문사이트 서베이몽키(www.surveymonkey.com)	
문항 내용	학습자 기초조사 (10 문항)	성별, 연령, 국적, 학습 기간, 자가학습빈도, 한국어 수준, 현재 체류 국가, 한국어 수업 수강내역, 노출빈도, 이메일
	자기효능감(8 문항)	성적, 교재이해, 기본 개념, 수업에 있어서의 자신감

3. 분석 방법

이 연구의 목적을 검증하기 위한 분석 방법은 다음과 같다. 먼저, 수집된 자료들은 SPSS 18.0 프로그램을 이용하여 분석하였다. 측정도구의 신뢰도 확보를 위하여 Cronbach α 값을 산출한 후 각 시기별로 측정 변인 간의 상관분석을 실시하였다. 다음으로 이 연구는 단일표본으로 동일한 변인에 대한 값을 여러 번 측정하였기 때문에 반복측정 분산분석을 통하여 분석하였다. 피험자 내 설계로써의 반복측정 분산분석의 경우 구형성 가정(sphericity assumption)을 통하여 분산의 동일성 가정을 할 수 있다. 이는 연구대상인 집단들 중에 어느 두 집단의 차이값들의 분산이 다른 집단의 차이값 분산과 동일하다는 가정이다(이학식, 임지훈, 2017). Mauchly의 구형성 검정(혹은 Mauchly의 단위행렬 검정)은 W가 1에 가까울수록 구형성이 강해지는 것으로 간주한다. 만약 구형성이 가정되지 않을 경우, 다변량 검정보다 신뢰도가 높은 개체 내 효과 검정의 Greenhouse-Geisser와 Huynh-Feldt

값으로 검증할 수 있다. 예를 들어 Greenhouse-Geisser 검정은 엡실런 값으로 자유도를 보정함으로써 F값의 유의도가 커져서 구형성 가정이 충족되지 않아 발생할 수 있는 1종 오류를 보완할 수 있게 된다.

또한 Box의 공분산 행렬 등식 검정을 통해 분산의 동일성을 검증할 수 있다. 일원분산분석에서 Levene의 동질성 검정에서 등분산을 확인했다면 반복측정 분산 분석에서는 Box의 공분산 행렬 등식 검정 표를 통해 확인할 수 있다. 이때 Box의 M은 p값이 .5보다 클 경우, 집단들의 공분산 행렬이 동일하다는 영가설은 기각되지 하지 않는다. 특히 집단 크기가 유사(가장 큰 집단 크기 < 가장 작은 집단 크기 \times 1.5)할 경우, Box의 M 검증결과가 유의하게 나온다 하더라도 분산의 비동질성이 분석 결과 해석에 큰 영향을 미치지 않는다(이학식, 임지훈, 2017). 이 연구의 경우 대조집단 63명이 실험집단 44명의 1.5배인 65명보다 적기 때문에 분산의 비동질성이 분석 결과 해석에 큰 영향을 미치지 않는 것으로 해석 가능하다.

반복측정 분산분석의 개체 내 대비 검정은 반복 측정된 자료가 피험자 내에서 어떤 형태를 가지고 있는지 확인할 수 있도록 도와준다. 선형모형은 시간의 흐름에 따른 변화가 동등한 비율로 나타나는 형태이며, 2차 모형은 값의 급작스런 변화가 보이는 경우이다.

IV. 연구 결과

해외 대학 한국어 학습자를 대상으로 자기효능감검사 신뢰도는 Cronbach의 α 검증을 하였다. Cronbach α 검증은 동일한 개념에 대해 측정을 반복했을 경우 동일한 측정값을 얻을 가능성이 있는지 대해서 알아보는 것으로 신뢰도 검증이라고 한다. 보통 0.6이상이면 신뢰도가 있다고 판단을 한다. 자기효능감 검사의 문항수와 문항 합치 신뢰도는 검사의 1, 2, 3차시 Cronbach의 α 는 각각 .924, .948, .889로 모두 높았다.

표 5. 자기효능감검사 Cronbach의 α

검사	하위 척도	문항 수	표집 시기	Cronbach's α
자기효능감검사	-	8	1 차시	.924
			2 차시	.948
			3 차시	.889

실험집단과 대조집단의 자기효능감에 유의한 차이가 있는지를 확인하기 위하여 수업 초반과 중반 그리고 종료 후의 총 3회 표집 결과에 대한 반복측정분산분석(Repeated Measures ANOVA)을 실시하였다. 실험집단과 대조집단의 자기효능감의 시기별 기술통계량과 구형성 검정 결과는 다음의 <표 6>과 <표 7>에 제시하였다.

표 6. 시기별 자기효능감 집단별 기술통계량

	집단구분	평균	표준편차
표준화점수 (자기효능감 1 차)	실험집단	0.001	0.900
	대조집단	-0.032	1.101
	합계	-0.018	1.017
표준화점수 (자기효능감 2 차)	실험집단	-0.188	0.858
	대조집단	0.108	1.080
	합계	-0.017	0.999
표준화점수 (자기효능감 3 차)	실험집단	0.012	0.830
	대조집단	-0.016	1.121
	합계	-0.004	1.004

기술 통계량을 살펴보면 1차 표집에서 실험집단과 대조집단의 자기효능감 평균은 각각 0.001과 -0.032였으며 표준편차는 0.900과 1.101이었다. 구체적으로 살펴보면, 대조집단 중 프랑스 학습자($n=19$)의 평균과 표준편차는 -0.335, 1.054였으며, 미국 학습자($n=43$)는 0.140, 1.066이었다. 2차 표집에서는 실험집단의 평균은 -

0.188, 대조집단의 평균은 0.108이었고 표준편차는 실험집단 0.858, 대조집단 1.080이었다. 3차 표집에서 실험집단의 자기효능감 평균은 0.0012, 대조집단은 -0.016이고 표준편차는 실험집단 1.121, 대조집단 1.004였다.

집단의 동질성 여부를 확인하기 위하여 반복측정 설계(피험자 내 설계)의 분산 동일성을 가정하는 Mauchly의 구형성 검정결과와 Mauchly의 W와 Greenhouse-Geisser를 확인한 결과, 모두 1에 가까운 .9이상으로 보고되어서 구형성 가정이 충족되었다. 또한 반복측정분산분석 결과 Box의 M($F=5.284, p<.000$)은 유의한 것으로 나타나 공분산 행렬의 동일성이 확인되었다.

표 7. 자기효능감 반복측정분산분석 Mauchly의 구형성 검정

개체-내 효과	Mauchly 의 W	근사 카이 제곱	자유 도	유의 확률	엡실런 a		
					Greenhous e-Geisser	Huynh -Feldt	하한 값
시간	0.907	9.709	2	0.008	0.915	0.94	0.5

반복측정분산분석 결과는 <표 8>에 제시하였다. 분석 결과, 시기에 따른 자기효능감의 변화는 통계적으로 유의하지 않았으나($F=.191, p>.05$), 교수법에 따른 시기별 자기효능감의 변화는 통계적으로 유의하게 다른 것으로 나타났다($F= 4.253, p<.05$).

표 8. 자기효능감에 대한 다변량 검정

효과	값	F	가설 자유 도	오차 자유도	유의 확률	부분 에타 제곱	
시간	Pillai 의 트레이스	.004	.191	2.000	99.000	.827	.004
	Wilks 의 람다	.996	.191	2.000	99.000	.827	.004
	Hotelling 의 트레이스	.004	.191	2.000	99.000	.827	.004
	Roy 의 최대근	.004	.191	2.000	99.000	.827	.004
시간 * 집단 구분	Pillai 의 트레이스	.079	4.253	2.000	99.000	.017	.079
	Wilks 의 람다	.921	4.253	2.000	99.000	.017	.079
	Hotelling 의 트레이스	.086	4.253	2.000	99.000	.017	.079
	Roy 의 최대근	.086	4.253	2.000	99.000	.017	.079

자기효능감의 집단 내 변화를 확인한 결과는 <표 9>에 제시하였다. 분석 결과, 시기에 따른 자기효능감의 변화는 유의하지 않았지만($p>.05$), 자기효능감과 교수법에 따른 상호작용 효과의 Greenhouse-Geisser F값은 3.178($p<.05$)이었으며, Huynh-Feldt 역시 유의도 0.05 수준에서 유의한 것으로 나타났다.

표 9. 자기효능감에 대한 개체-내 효과 검정

소스	제 III 유형 제공합	자유도	평균 제공	F	유의 확률	부분 에타 제공	
시간	구형성 가정	.075	2	.037	.134	.875	.001
	Greenh ouse-G eisser	.075	1.829	.041	.134	.857	.001
	Huynh -Feldt	.075	1.880	.040	.134	.863	.001
	하한값	.075	1.000	.075	.134	.715	.001
시간 * 집단구 분	구형성 가정	1.778	2	.889	3.178	.044	.031
	Greenh ouse-G eisser	1.778	1.829	.972	3.178	.048	.031
	Huynh -Feldt	1.778	1.880	.946	3.178	.047	.031
	하한값	1.778	1.000	1.778	3.178	.078	.031
오차 (시간)	구형성 가정	55.962	200	.280			
	Greenh ouse-G eisser	55.962	182.913	.306			
	Huynh -Feldt	55.962	188.010	.298			
	하한값	55.962	100.000	.560			

자기효능감의 개체 내 대비 검정을 통해 반복측정 데이터가 어떤 모형을 가졌는지 확인한 결과와 변화 추이는 다음의 <표 10>, <그림 1>과 같다. 분석결과 시간에 따른 자기효능감에 대한 선형모형과 2차 모형은 모두 유의하지 않았다. 반면에 시간에 따른 자기효능감 개체-내 모형 중 2차 모형은 F값이 8.256($p<.05$)으로 유의한 것으로 확인되었다. 이는 시간에 따라 개체 내에서 급격한 변화가 나타났음을 의미한다.

자기효능감은 실험집단의 경우 1차 표집시기와 2차 표집시기 사이에서 떨어짐을 보였고 대조집단의 경우 1차 시기와 2차 시기에서 자기효능감이 올라갔다. 반면 2차와 3차를 비교해보면 실험집단은 자기효능감이 2차 시기에 비해 상승한 반면 대조집단은 2차 시기에 비해 떨어지는 모습을 보였다.

표 10. 자기효능감의 개체-내 대비 검정

소스	자기효능감	제 III 유형 제공 합	자유도	평균 제공	F	유의확률	부분 에타 제공
시간	선형모형	.009	1	.009	.026	.872	.000
	2차모형	.066	1	.066	.306	.581	.003
시간 * 집단구분	선형모형	.000	1	.000	.001	.979	.000
	2차모형	1.778	1	1.778	8.256	.005	.076
오차 (자기효능감)	선형모형	34.424	100	.344			
	2차모형	21.538	100	.215			

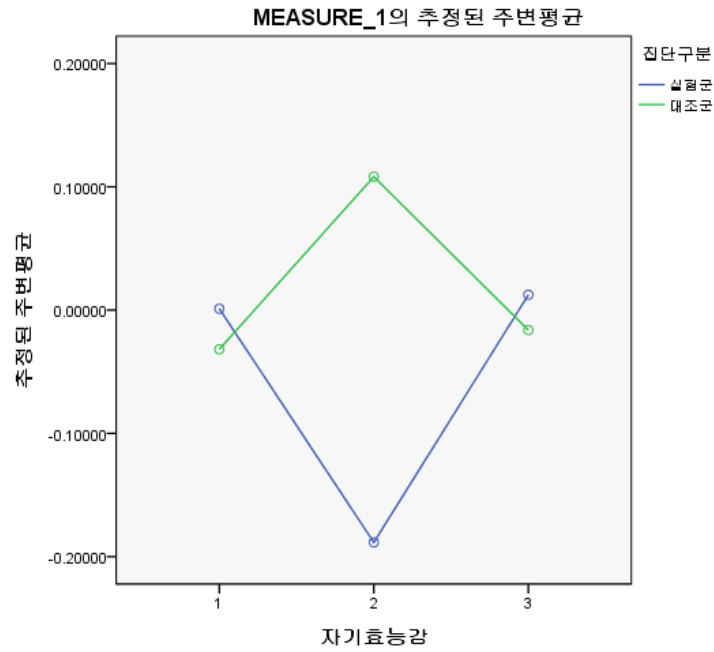


그림 1. 자기효능감의 시간별 집단의 변화 추이

이상의 결과를 종합하면 다음과 같다. 이 연구에서는 플립드 러닝 수업을 받은 학습자들의 자기효능감이 강의중심 수업을 경험한 학습자들에 비하여 유의미하게 높아질 것이라는 가설을 세웠다. 강의 중심 수업과 플립드 러닝 수업의 자기효능감을 1, 2, 3차 시기에 걸쳐 측정한 결과 집단 간 시간효과는 통계적으로 유의하게 다름이 확인되었다. 구체적으로 살펴보면, 플립드 러닝으로 수업을 받은 실험집단은 자기효능감이 1차 시기와 2차 시기 사이에서 떨어졌다가 2차와 3차 사이에서 증가하였고 강의 중심으로 수업의 대조집단의 경우 1차 시기와 2차 시기에서 자기효능감이 올라갔지만, 2차와 3차시에 다시 떨어지는 모습을 보였다. 자기효능감의 집단 내 변화를 확인한 결과, 실험집단과 대조집단을 합쳐서 살펴본 시기에 따른 자기효능감의 변화는 유의하지 않았지만($p>.05$), 교수법에 따른 상호작용 효과의 Greenhouse-Geisser F값은 3.178($p<.05$)이었으며, Huynh-Feldt 역시 유의도 0.05 수준에서 유의한 것으로 나타났다. 그러므로 두 집단의 개체-내 시간효과는 유의

한 것으로 확인됨에 따라 실험집단과 대조집단 간의 자기효능감 차이가 유의미했으므로 연구 가설을 지지하였다.

대조집단에서 1차와 2차 시기 사이에 자기효능감이 증가한 이유는 강의 오리엔테이션에서 중간고사 이전까지 교수자 주도의 수업을 진행하며 학습자들이 수업 내용과 진행에 부담을 느끼지 않는 것과 관계되었을 가능성 있다. 반면, 플립드 러닝 수업에서는 오리엔테이션 이후 학습자들이 주도적으로 수업을 이끌어 나가기 때문에 수업 준비 및 초기 적응에 어려움을 느꼈기 때문인 것으로 추정된다. 실제로 한혜민(2018)의 연구에서 플립드 러닝으로 수업을 받은 우수 학습자들을 대상으로 한 인터뷰를 질적 분석한 결과를 보면, 실제 플립드 러닝을 처음 경험한 학습자들이 초기 적응을 어려워했음을 확인할 수 있다.

같은 논리에서 강의 중심 수업에서 2차 시기와 3차 시기에 자기효능감이 감소하게 된 원인은 한 학기 동안 수업에 임하며 아무런 준비를 하지 않고 오는 채로 수업 내용은 점점 어려워지고 이에 따라 과제 수행에서도 힘들어지기 때문이라는 합리적 추론이 가능하다.

V. 결론

이 연구는 플립드 러닝을 적용한 한국어 수업이 학습자들의 자기효능감에 미치는 영향을 확인하기 위한 목적으로 진행되었다. 실험 연구 설계 시 플립드 러닝으로 수업을 받은 학습자들은 사전 학습에서 습득한 지식을 수업시간 중 활동에 적용함으로써 자기효능감이 높아지고, 이는 학습 동기를 지속시키는 원인이 되어 학습에 긍정적 영향을 끼칠 것이라는 가설을 설정하였다. 또한 플립드 러닝 한국어 학습을 통해 제2언어 습득의 정의적 요인인 자기효능감의 변화가 유의미하다면 분명 성공적인 습득으로 이루어질 수 있다고 예상하였다. 자기효능감은 장기적인 관점에서 학습자들이 학습을 지속할 수 있도록 이끄는 긍정적인 요인이므로 플립드 러닝을 적용한 수업이 지닌 특징이 자기효능감과 선순환적인 상호작용을 도모할 수 있다고 보았다. 따라서 자기효능감의 변화 양상이 강의 중심 수업을 경험한 학습자들의 자기효능감과 통계적으로 유의미하다면 플립드 러닝 교수-학습법의 효과를 실질적으로 증명할 수 있다고 판단하였다.

반복측정분산분석 결과, 플립드 러닝 실험집단의 자기효능감이 학습초기-중기-후기에 걸쳐 통계적으로 유의하게 변화됨이 확인되었다. 특히 학습초기에서 학습중기까지 낮아지던 자기효능감이 학습중기에서 학습후기에 걸쳐서는 다시 상승하는 변화가 확인되었다. 이러한 결과는 한혜민(2018)이 플립드 러닝 수업을 경험한 우수 학습자들을 대상으로 한 연구와 유사한 것이다. 선행연구에서 외국어 우수 학습자들이 초기에는 학습자 주도의 수업 방식을 낯설었다고 하였지만 수업의 횟수가 거듭될수록 사전 학습 단계가 한국어 수업에의 활동을 수행하는데 반드시 필요하다고 인지하였다. 수업 전 단계에서 학습자들이 수업에서 다룰 문법이나 어휘를 자기 주도적으로 학습해 오면, 수업 중에 습득한 지식을 사전 학습 확인 퀴즈와 활동에 적용하게 되는 과정을 반복하면서 학습자 스스로 사전 학습 단계와 본 수업의 밀접한 연관성을 파악하였기 때문이다(한혜민, 2018).

요컨대 이 연구에서 실험집단의 자기효능감이 수업 초반에 낮아진 이유는 학습자들이 플립드 러닝 초기에 낯선 수업방법과 사전 학습의 부담으로 교실 내 활동과 과제들을 더욱 어렵게 지각했기 때문일 것이다. 그러나 수업이 진행됨에 따라 학습자들은 플립드 러닝 수업 방식에 적응했을 것이고, 따라서 사전학습과 수업 중 활동 및 과제의 긴밀한 연관성도 인식하며 대조집단과 달리 유의미하게 자기효능감이 높아지게 된 것으로 추정 가능하다.

강의 중심 교수-학습을 경험한 학습자들은 자기효능감이 1차 시기와 2차 시기에서는 증가하다가 2차 시기와 3차 시기에서는 다시 낮아짐이 나타났다. 1차와 2차 시기 사이에 자기효능감이 증가한 것은 교수자 주도로 진행되는 수업에서는 학습자의 역할이 적어 부담을 느끼지 않았을 가능성이 있다. 2차 시기와 3차 시기에 자기효능감이 감소하게 된 이유는 수업 내용은 점점 심화되어 학습자 스스로의 학습과 연습이 필요하지만 강의 중심 수업에서의 학습자 역할은 제한이 있기 때문에 내용의 이해와 적용에 어려움을 겪었을 것이라는 추정이 가능하다.

이 연구는 해외 대학 한국어 교육 환경이 지닌 한국어 입력, 노출, 상호작용, 연습 시간 부족 같은 환경적 문제를 극복할 수 있는 방법으로 수업 시간을 최대한 효율적으로 활용할 수 있는 플립드 러닝을 적용한 수업에서 가능성을 발견하였다. 플립드 러닝은 사전학습 단계와 수업 활동 간의 깊은 연관성으로 인하여 학습자들에게 높은 자기효능감을 갖도록 할 수 있었다. 학습자들은 수업 시간에 배울 내용을 이해하고 준비하여 수업에서 상호작용을 통해 활동에 적용하는 과정에서 학습

자들은 자기효능감이 높아지는 것이다. 반복된 성공적인 학습 경험은 학습자에게 긍정적 강화로 작용하여 사전학습 준비에 대한 필요성을 느끼게 되어 높은 자기효능감의 상태를 유지하게 될 것이라고 가정했으며 이는 결과로 도출이 되었다.

플립드 러닝을 적용한 한국어 수업에서는 목표어의 입력, 노출이 사전 학습 단계와 수업에서 일어나며 수업 시간에는 상호작용 활동과 의미 협상이 활동을 통하여 이루어지므로 해외 한국어 교육의 환경적인 문제점을 극복할 수 있는 열쇠이다. 그러나 해외 한국어 교육에서 플립드 러닝으로 수업을 실시하는 집단이 많지 않아 부득이하게 국가 간 표집을 실시하였고 이로 인하여 국가별 학습 문화와 외국어 사용 환경 등의 영향이 연구 결과에 포함되었을 가능성이 있다. 이에 추후 연구에서는 유사 학습 환경의 동일 언어권 내에서 연구를 수행한다면 보다 명확한 결과를 산출할 수 있을 것이라고 기대한다.

참고문헌

- 김규훈. (2015). 플립드 러닝 기반 한국어 어휘 학습의 가능성 모색: 언어를 중심으로. *문법교육* 24, 29-56.
- 김재희. (2017). 플립드 러닝을 활용한 한국어 글쓰기 교수·학습 설계 모형 개발 연구 - 문제중심학습(PBL)을 기반으로 -. *고려대학교 대학원 박사학위논문*.
- 김중섭. (2017). 국제 통용 한국어 표준 교육과정적용 연구. 국립국어원.
- 손성희·전나영. (2013). 한국어 학습자의 성취목표지향성과 자기효능감 관계 분석 연구. *한국어교육* 24(2), 181-203.
- 손성희·전나영·황청일. (2012). 한국어 학습자의 귀인성향, 자기효능감과 학업성취도 관계 분석. *한국어교육* 23(2), 171-189.
- 박미향. (2017). 상호동료교수법을 이용한 기본간호학 실습 교육이 간호대학생의 자기효능감, 간호술 수행자신감, 실습만족도에 미치는 효과. *학습자중심교과교육연구* 17(22), 785-804.
- 박현경·이정민. (2018). 플립러닝 환경에서 자기주도 학습능력, 협력적 자기효능감, 교사의 자율성지지, 학습 성과 간의 관계. *교육정보미디어연구* 24(1), 147-175.

- 이학식·임지훈. (2017). SPSS 24 매뉴얼. 집현재.
- 이민경, 성민경, 정주영, 김순미, 김재현. (2016). 플립 러닝 이해와 실제, 서울: 교육과학사, 13-19.
- 이영실·은영. (2016). 플립러닝을 적용한 수업이 간호대학생의 자기효능감, 비판적 사고능력, 의사소통능력에 미치는 효과. *한국간호학교육학회지* 22(4), 567-576.
- 이유미·황성훈. (2011). 사이버 대학생의 자기효능감이 학업 성취도에 미치는 영향: 자기조절 학습의 매개 효과. *사이버교육연구* 5(2), 101-119.
- 임선아·정윤정. (2013). 메타분석을 통한 자기효능감이 학업성취에 미치는 효과 검증. *교육학연구* 51(3), 83-105.
- 정상수·성소영. (2011). 구성주의 교수법에 의한 유아 동작교육이 자기조절능력과 자기효능감에 미치는 영향. *미래유아교육학회* 18(4), 83-106.
- 한정선·김진희. (2018). 대학 플립드러닝에서 학업적 자기효능감, 교수실재감, 인지된 학업성취도 간의 구조관계. *교육정보미디어연구* 24(1), 177-199
- 한혜민. (2018). 플립드 러닝을 적용한 한국어 교육의 효과 연구, *한국외국어대학교 박사학위 논문*.
- Bergmann, J. & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Eugene, Oregon: International Society for Technology in Education.
- Bishop, J. L., & Verleger, M. A. (2013). The Flipped Classroom: A Survey of the Research. Paper presented at the 120th ASEE Conference & Exposition.
- Brown. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*, Pearson Education Inc.
- Dörnyei, Z. and Ushioda, E. (2011). *Teaching and Researching Motivation*, 2nd Edition, Pearson, Harlow.
- Gass, S. M., & Selinker, L. (1994). Second language acquisition: *An introductory course*. Hillsdale, N.J: L. Erlbaum Associates.
- Jacobs, J., Lanza, S., Osgood, D.W., Eccles, J. S. & Wigfield, A. (2002). Changes in children's self-competence and values: Gender and domain

differences across grades one through twelve. *Child Development*, 73, 509-527.

Kim, S.-A., Han, H. & Shin, S. H.(2015). Classroom activities for college learners of Korean as a foreign language: From the perspective of Multiple Intelligences. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 12(Supplement 1), 391-417.

Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95, 667-686.

Faculty Innovation Center, The University of Texas at Austin, Retrieved from July 7, 2018, from the World Wide Web: <http://ctl.utexas.edu>

Institute for Teaching and Learning Innovation, The University of Queensland, Retrieved from July 7, 2018, from the World Wide Web: <http://www.uq.edu.au/tediteach/flipped-classroom/what-is-fc.html>

<Korean Abstract>

한혜민, 권유선. (2018). 플립드 러닝을 적용한 한국어 교육이 학습자의 자기효능감에 미치는 효과: 해외 대학 한국어 수업을 중심으로. *외국어교육연구*, 32(4), 155-179.

이 연구는 플립드 러닝을 적용한 한국어 교육이 자기 효능감에 미치는 효과를 실증적으로 보여주는 것을 목적으로 하였다. 해외 한국어 교육 환경에서는 한국어 연습 시간이 부족하고, 대규모 수업으로 운영해야 하며, 교실 외에는 한국어 노출 기회가 전혀 없다는 어려움이 있다. 따라서 해외 한국어 교육은 수업 시간에 최대한 학습자들의 한국어 연습과 활동이 수행되어 한국어 의사소통능력이 신장 되도록 설계 되어야 한다. 이 연구는 제한된 수업 시간을 효율적으로 구성할 수 있는 방안을 플립드 러닝에서 발견하였고 플립드 러닝을 적용한 교수-학습이 강의 중심 교수-학습보다 학습자의 자기효능감에 긍정적인 영향을 끼칠 것이라는 가설을 세우고 플립드 러닝을 적용한 수업을 경험 한 실험집단과 기존의 강의 중심 교수-학습을 경험한 대조집단을 대상으로 한 학기 동안 세 차례 자기효능감을 측정하였다. 반복측정 분산분석으로 분석한 결과, 실험집단의

경우 1차 표집시기와 2차 표집시기 사이에서 자기효능감이 떨어짐을 보였고 대조집단의 경우 1차 시기와 2차 시기에서 자기효능감이 올라갔다. 반면 2차와 3차를 비교해보면 실험집단은 자기효능감이 2차 시기에 비해 상승한 반면 대조집단은 2차 시기에 비해 떨어지는 모습을 보였다. 이는 플립드 러닝을 경험한 학습자들이 사전 학습 단계에서 습득한 지식을 수업 중 활동에 적용하는 과정에서 성취감을 경험하여 자기효능감이 높아져 실제 의사소통 시 발생하는 과제를 보다 적극적으로 해결할 수 있었기 때문이다.

Key words: Flipped Learning, Self-efficacy, Classroom Activities, Korean as a Foreign Language / 플립드 러닝, 자기효능감, 교실 활동, 외국어로서의 한국어 교육

Examples in: Korean

Applicable Languages: Korean

Applicable Levels: University

Han, Hae Min

Lecturer

Dept. of Chinese and Bilingual Studies, The Hong Kong Polytechnic University

AG 502, Hung Hom, Kowloon, Hong Kong

TEL: +852-2766-6361

E-MAIL: hannah.han@polyu.edu.hk

Kwon, Yousun

Professor

Dept. of Early Childhood Education, Chungkang College of Cultural Industries

Cheonggangachang-ro, Majang-myeon, Icheon-si, Gyeonggi-do, 17390, Korea 389-94,

TEL : (031) 639-5926

E-Mail: imyousun@ck.ac.kr

received in October 10, 2018

revised version received in October 31, 2018

revised version accepted in November 3, 2018