

『영미연구』

제52집 (2021): 83-116

<http://doi.org/10.25093/ibas.2021.52.83>

고등학생들의 교실 밖 온라인 영어 사용 및 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용*

이 주 은
한국의국어대학교

임 현 우
한국의국어대학교

[국문초록]

본 연구는 한국 고등학생들의 교실 밖 온라인 공간에서의 영어 사용 및 테크놀로지 기반 영어학습 환경에서의 자기조절 전략 사용 양상을 고찰하고 두 변인 간 관련성을 탐색하였다. 연구 참여자는 고등학교 2학년 117명으로 이들은 교실 밖 온라인 영어 사용 설문지 및 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용 설문지에 응답하였다. 자료 분석 결과, 고등학생들의 교실 밖 온라인 영어 사용은 전반적으로 낮은 수준을 보였고, 활동 유형도 학습 지향 및 오락 지향 활동에 대한 참여가 사회적 관계 지향 활동에 대한 참여보다 높았다. 영어 능숙도가 높은 학습자의 참여가 높게 나타났고 성별 간 차이는 나타나지 않았다. 또한 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절

* 본 연구는 제1 저자의 석사학위 논문 자료를 재분석한 것으로 2020년 한국의국어대학교 교내학술연구비 지원을 받아 수행되었음.

전략 사용도 소극적인 것으로 나타났다. 하위요인(목표 헌신, 상위 인지, 정서적, 사회적, 자원, 문화적) 중 목표 헌신 전략이 가장 높은 사용을 보였고, 사회적 전략이 가장 낮은 사용을 보였다. 여학생의 전략 사용이 남학생보다 높게 나타났고 영어 능숙도가 높은 집단이 낮은 집단에 비해 전략 사용이 높게 나타났다. 상관관계 및 단계적 중회귀분석 결과, 고등학생들의 온라인 영어 사용과 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용은 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 아울러 학습 지향 영어 사용이 테크놀로지 활용 자기조절 전략 사용에 대해 유의미한 설명력을 가진 것으로 나타났다. 연구의 제한점 및 교육적 시사점이 논의되었다.

주제어: 온라인 영어 사용, 교실 밖 학습, 자기조절 전략, 테크놀로지 활용 영어학습, 고등학생

1. 서론

최근 정보통신 기술의 발달 및 코로나-19로 인해 영어학습자들이 교실 수업 외 온라인 공간에서 영어를 사용하고 학습할 기회가 증가하고 있다(McLoughlin & Lee, 2010). 테크놀로지는 제2언어 학습의 효율성을 높이는 수단을 제공하며 그 자체로 중요한 교육환경이 될 수 있다(Benson, 2006; Thorne, Black, & Sykes, 2009; Zhao & Lai, 2007). 성공적인 제2언어 학습자들은 교실 수업 외에도 교실 밖에서 제2언어를 사용하는 활동에 활발하게 참여하고(Lamb, 2002; Pickard, 1996), 교실 밖 제2언어 사용은 언어 숙달도와 긍정적인 상관관계를 보인다(Gan, Humphreys, & Hamp-Lyons, 2004; Inozu, Sahinkarakas, & Yumru, 2010). 따라서 제2언어 학습을 효과적으로 촉진하기 위해서는 학습자들의 교실 밖 언어활동을 고찰하고 교실 밖 언어학습을 효과적으로 관리할 수 있는 교육적 훈련을 제공할 필요가 있다.

교실 밖 온라인 공간과 같이 교사의 지도와 감독이 수반되지 않는 학습 환경에서

언어학습 성공을 예측하는 주요 요인 중 하나가 학습자의 자기조절 능력이다(Kormos & Csizér, 2014; Winters, Greene, & Costich, 2008). 라이와 구(Lai & Gu, 2011)는 테크놀로지 기반 환경에서 학습자가 자신의 학습 경험을 어떻게 조절하는지 고찰해야 한다고 역설하였다. 이들에 따르면, 자기조절 능력이 높은 학습자일수록 교실 밖 언어 학습에 테크놀로지를 적극적으로 사용하고 테크놀로지 사용에 대한 자기효능감이 높다고 한다. 또한 코르모스와 시사이저(Kormos & Csizér, 2014)는 학습자가 제2언어 학습을 위해 새로운 도구를 사용하는 데는 자기주도 학습 행동과 자기조절 전략 사용이 수반되어야 한다고 하였다. 이러한 맥락에서 한국 영어학습자들이 교실 밖 온라인 공간에서 영어를 어떻게 사용하고 테크놀로지를 활용한 영어학습을 할 때 자기조절 전략을 얼마나 효과적으로 사용하는지 조사할 필요가 있다.

국내에서도 테크놀로지 기반 영어교육 환경에 대한 관심이 지속해서 높아져 왔고 스마트폰과 모바일 어플리케이션 등을 활용한 교수-학습에 관해 다양한 연구가 이루어졌다(예: 손선영, 2018; 유혜정, 2014; 전수인, 2019). 그러나 이현주(2020)가 지적하듯이, 대부분 연구가 새로운 수업 도구로서 교실 안에서 테크놀로지를 활용하는 방법을 모색하거나 그 효과를 검증하는 데 초점을 두었다. 교실 밖 온라인 공간이나 테크놀로지 기반 환경에서의 영어학습에 관해 고찰한 연구는 소수에 그치고 연구 대상도 성인 학습자(예: 이정원, 2016; 정미애, 2020)로 제한적이다. 특히 온라인 및 컴퓨터 기반 테크놀로지를 활용하여 영어학습을 수행하는데 필요한 기초적인 영어 구사 능력과 자기조절 능력을 기대할 수 있고 교사가 교육적 훈련을 효과적으로 제공할 수 있는 학습자 집단으로서 고등학생들을 대상으로 한 연구가 부재하다. 나아가 학습자의 교실 밖 테크놀로지 활용 영어학습 양상은 특정한 사회문화적 환경과 교실 학습 경험의 영향을 받을 수밖에 없다는 점에서 교육적 경험을 공유하는 학습자 집단을 단위로 연구를 축적해 갈 필요가 있다.

성공적인 제2언어 학습을 위해서는 교실 밖 학습의 효과를 높일 수 있는 적절한 교육적 개입 및 훈련이 제공되어야 할 것이다. 이를 위해 학생들이 교실 밖 영어학습 활동에서 온라인 및 컴퓨터 기반 테크놀로지를 어떻게 사용하는지에 대한 이해가 선행

될 필요가 있다. 이에 본 연구는 한국 고등학생들의 교실 밖 온라인 영어 사용 및 테크놀로지 기반 영어학습 환경에서의 자기조절 전략 사용 양상을 고찰하였다. 나아가 고등학생들의 온라인 영어 사용과 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용 간 어떠한 관련성이 있는지 살펴보았다. 본 연구에서 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용이란 학습자가 자신의 영어학습 경험을 조절하려는 의도에서 특정한 테크놀로지를 선택하고 사용하는 행동 및 전략을 의미하는 용어로 사용되었다. 연구 문제는 다음과 같다.

- 1) 고등학생들의 교실 밖 온라인 영어 사용 양상은 어떠한가?
- 2) 고등학생들이 테크놀로지를 활용하여 영어학습을 할 때 자기조절 전략 사용 양상은 어떠한가?
- 3) 고등학생들의 교실 밖 온라인 영어 사용과 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용 간 유의미한 관계가 있는가?

2. 선행연구 고찰

2.1 교실 밖 자기주도 영어학습

벤슨(Benson, 2001)에 따르면, 교실 밖 학습은 교실 수업 외, 자기주도성 및 자연적 언어학습의 특징을 가진 모든 종류의 학습을 의미한다. 교실 밖 학습은 자기주도성 및 자연적 언어학습의 정도에 따라 세 유형으로 구분되는데 학습자가 목표어를 학습하려는 목적으로 의도적으로 계획하고 자료를 찾는 자기 교수, 학습자가 원어인 집단과의 사소통을 하는 과정에서 목표어 학습이 우연히 이루어지는 자연적 언어학습, 그리고 학습자가 직접적으로 목표어 학습을 목적으로 하지 않지만, 목표어 학습이 발생할 수 있는 상황에 접근하는 자기주도적 자연적 언어학습이 이에 포함된다.

교실 밖 자기주도 학습은 영어 능숙도에 긍정적인 영향을 미친다(Inozu et al.,

2010). 특히 실제적인 영어 자원에 대한 접근성 및 의사소통 기회가 제한적인 EFL 학습자들에게 교실 밖 학습은 교실 수업을 보완하는 대안적 교육이 될 수 있다. 이노즈 등(Inozu et al., 2010)은 309명의 터키 학생들을 대상으로, 영어학습에 대한 태도, 교실 밖 영어학습 경험, 그리고 교실 밖 학습이 영어학습에 미치는 영향에 대한 학습자 인식을 설문조사와 인터뷰를 통해 고찰하였다. 연구 결과, 교실 밖 학습 도구로는 사전(84%), 인터넷(76%), 음악(68%)이 가장 많이 활용되며, 영어학습을 목적으로 한 활동으로는 이메일이나 채팅, 음악 듣기, TV 프로그램 및 영화 시청 등 인터넷 기반 활동이 주를 이뤘다. 학습자들은 교실 밖 활동이 영어 능숙도 향상에 도움이 된다고 답하였는데, 주로 어휘(83%), 읽기(80%), 듣기(70%) 등 수용적 측면의 영어 능력 향상에 기여한다고 보았다. 또한 일본 학생들을 대상으로 한 도일과 패리쉬(Doyle & Parrish, 2012)의 연구는 대다수 학생들이 교실 밖에서도 주로 시험 대비와 같은 전통적인 방식의 영어학습에 머물러 있고 소수 학생들만이 영어 말하기나 노래 부르기과 같은 실용적 영어 사용 활동에 참여한다고 하였다. 영어교육 전공 한국 대학생들을 대상으로 한 최재호(Choi, 2018)는 교실 밖 영어학습을 학습 시간, 명시적 언어학습 활동, 암시적 언어학습 활동으로 세분화하고 이 세 변인이 학습자의 영어학습 동기, 의사소통의지, 불안, 영어 자신감 등의 정의적 요인과 어떠한 관련성을 보이는지 분석하였다. 먼저 학생들은 교실 밖 영어학습 시간의 대부분을 명시적 학습 활동에 사용하는 것으로 나타났다. 내재적 동기 및 의사소통의지가 교실 밖 암시적 학습 시간과 정적 상관관계를 보인 반면, 다른 정의적 요인들과 교실 밖 학습 시간 간에는 유의미한 연관성이 나타나지 않았다.

라이 등(Lai, Zhu, & Gong, 2015)은 성공적인 영어학습으로 이끄는 교실 밖 영어 학습의 요인이 무엇인지 고찰하였다. 중국 중학교 2학년 학생 82명을 대상으로 교실 밖 영어학습 시간, 활동의 다양성, 테크놀로지(예: 인터넷, 온라인 게임, 오디오/비디오, 채팅, 블로그 및 모바일 기기 등의 디지털 기술 도구) 사용의 다양성이 학기말 영어 점수, 영어학습에 대한 자신감, 영어학습에 대한 즐거움과 유의미한 연관성을 보이는지 조사하였다. 그 결과, 교실 밖 영어학습 시간은 세 종속 변인(영어 점수, 자신감,

즐거움)과 상관관계를 보이지 않은 반면, 활동의 다양성은 세 종속 변인과 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 테크놀로지 사용의 다양성은 영어학습에 대한 자신감과 즐거움에 대해 유의미한 정적 상관관계를 보인 반면, 학기말 영어 점수와는 유의미한 관련성이 나타나지 않았다. 연구자들은 중국의 교실 영어 수업이 교과서 중심의 독해 및 문법 연습을 주로 한다는 점을 고려하여, 교실 밖에서 이루어지는 의미 중심 활동의 다양성과 세 종속변인 간 관련성도 고찰하였다. 의미 중심 활동이란 영어 소설 읽기, 영화 보기, 온라인 채팅 등 의미 중심의 의사소통 활동으로서 학습자가 실제적이고 자연스러운 언어에 접촉하는 활동을 의미한다. 연구 결과, 학습자가 참여하는 교실 밖 의미 중심 활동의 다양성은 세 종속 변인과 유의미한 정적 상관관계를 보였다.

이상의 선행연구는 영어학습자들의 교실 밖 영어 활동이 명시적 언어학습이나 수용적 의사소통 활동에 머무르고, 영어 원어민과 직접 상호작용하거나 말하고 쓰는 생산적 의사소통 활동에의 참여는 제한적일 수 있다는 시사한다. 또한 학습자가 교실 밖 영어학습이 영어 성취도 및 정서적 요인에 긍정적인 영향을 미치는 데는 양적 시간 보다 다양한 의미중심 활동에 참여하는 정도가 보다 중요한 요인이라는 점을 시사한다.

2.2 온라인 테크놀로지를 활용한 영어 사용

최근 온라인 미디어와 정보통신기술이 발달함에 따라 교실 밖 언어학습을 온라인 기술사용과 관련하여 고찰하는 연구가 다양하게 수행되었다(e.g., Lai & Gu, 2011; Lai et al., 2018; Lamb & Arisandy, 2020; Sockett & Toffoli, 2012). 이들 선행연구에 따르면, 학습자들은 주로 온라인 사전이나 동사 활용 웹사이트 등과 같이 전통적인 교실 학습 활동을 옮겨놓은 테크놀로지 자원을 가장 많이 사용하고, 다음으로 유튜브, 영화 및 TV 프로그램 시청, 음악이나 라디오 청취, 소셜 네트워킹 사이트, 언어학습 목적의 모바일 어플리케이션 등의 온라인 기반 테크놀로지를 주로 사용한다고 한다. 샌더스(Sanders, 2006)는 스페인어 학습자들의 온라인 대화방에서 이루어지는 목표어 생산을 교실 밖 학습 활동과 교실 내 수업 활동으로 나누어 비교하였는데, 교실 밖 학습 활동

으로 참여한 집단이 수업 활동으로 참여한 집단보다 유의미하게 많은 양의 언어를 생산한 것으로 나타났다. 또한 투디니(Tudini, 2007)는 이탈리아어 학습자들이 교실 밖 온라인 공간에서 이탈리아어 원어민들과 대화하는 장면을 분석한 결과를 바탕으로, 학습자들이 주도적인 의미협상을 통해서 성공적인 의사소통에 도달할 뿐만 아니라 목표 언어와 문화에 대해 더 깊은 이해를 갖추게 된다고 주장하였다. 최근 국내 연구로, 정미애(2020)는 한국 대학생들이 가장 자주 이용 하는 영어 온라인 활동은 온라인 동영상 또는 유튜브 시청이고 다음으로 영어 단어 학습용 어플리케이션, 해외 관광지 탐색 목적의 구글맵 또는 구글 스트리트, 영어 블로그나 위키 백과 순이라고 밝혔다. 그러나 영어 온라인 활동 정도를 묻는 설문 응답은 5점 척도 대비 2.41점에 그쳐 온라인 공간에서의 영어 사용에 소극적인 것으로 나타났다.

라이 등(2018)은 테크놀로지를 활용한 학습자의 교실 밖 학습 경험을 세 유형 - ‘교수 지향 테크놀로지 경험(instruction-oriented technological experience)’, ‘오락 지향 테크놀로지 경험(entertainment-oriented technological experience)’, 그리고 ‘사회적 관계 지향 테크놀로지 경험(social-oriented technological experience)’으로 나누었다. 교수 지향 테크놀로지 경험은 어휘 및 문법 지식 등 명시적 언어 지식에 초점을 둔 학습 경험으로서 멀티미디어 온라인 학습 사이트나 교육용 유튜브 채널, 교육용 페이스북 페이지 등을 활용한 학습이 이에 포함된다. 학습자가 의식적으로 참여하는 테크놀로지 경험 유형으로서 주로 학습을 보조하거나 특정한 언어 지식을 획득하기 위해 테크놀로지를 사용하는 것을 의미한다. 오락 지향 테크놀로지 경험은 학습자가 흥미와 관심을 충족하기 위한 목적의 활동에 참여하거나 관련 정보를 얻기 위해 온라인에서 목표어를 사용하는 경험을 말한다. 노래 듣기, 뉴스나 연예 관련 팟캐스트 청취, 유튜브 비디오 및 광고 시청, 시뮬레이션 게임 또는 디지털 게임하기, 블로그 활동, 인스타그램이나 페이스북 게시물 읽기 등이 이에 속한다. 마지막으로 사회적 관계 지향 테크놀로지 경험은 원어민과의 의사소통을 포함한 사회적인 교류를 위해 테크놀로지 자원을 사용하는 것으로 소셜 네트워크 사이트 및 온라인 포럼이 주로 관련된다. 라이 등(2018)은 많은 학습자들이 사회적 교류 목적의 테크놀로지 경험 유형에 접근하는데

주저하는 경향을 보이고, 이는 주로 학습자들이 목표어 능숙도의 제한으로 원어민과의 의사소통에 두려움을 느끼거나 의미 있는 대화를 나눌 수 있는 원어민 친구가 없는데 기인한다고 밝혔다.

이상의 선행연구는 학습자가 온라인 테크놀로지를 활용하여 얻게 되는 학습 경험은 영어 능숙도 및 테크놀로지 친숙도 등 여러 요인에 따라 다양한 양상을 보일 수 있다는 점을 시사한다. 특히 온라인 공간에서 영어 원어민과 교류함으로써 풍부한 의미 협상 경험과 문화적 이해를 습득할 수 있는 반면, 많은 학습자들이 영어 능숙도의 제한으로 사회적 관계 지향 테크놀로지 경험에 접근하는데 어려움을 경험한다.

2.3 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용

학습자의 자기조절 능력은 성공적인 제2언어 학습에 중요한 영향을 미친다(Ching, 2002; Dornyei & Ryan, 2015). 자기조절 능력이 높은 학습자는 학습 목표를 달성하는데 필요한 사고, 감정, 행동을 스스로 만들어내고, 초인지적, 동기적, 행동적 전략을 능동적으로 활용하여 학습 과정을 조절한다(Zimmerman, 1986). 핀트리치(Pintrich, 2000)는 자기조절 학습 능력이 학습자가 자신의 인지적, 정서적, 동기적 측면을 제어하는 능력 뿐만 아니라 학습 환경을 통제하고 다양한 자원관리 전략을 활용하는 외현적 행동 조절 능력을 포괄하는 개념이라고 설명한다. 투셴, 도니에이 및 슈미트(Tseng, Dornyei, & Schmitt, 2006)는 자기조절 전략을 헌신 제어(commitment control), 메타인지 제어(metacognitive control), 만족 제어(satisfaction control), 감정 제어(emotion control), 환경 제어(environmental control)라는 5개 하위요인으로 정의하였다. 헌신 제어 전략은 학습자가 목표 완수에 따른 긍정적인 결과나 보상을 계속 떠올리거나 목표를 이루지 못했을 때의 부정적인 결과를 예상함으로써 목표에 전념하도록 하는 자기조절 전략이다. 메타인지 제어 전략은 과제 집중을 방해하는 요소를 식별하고 집중력을 유지하기 위한 규칙을 세우는 등, 목표를 수행하는 과정에서 자신의 집중력을 모니터링하고 불필요한 지연 행동을 통제하는 전략을 의미한다. 만족 제어

전략은 지루함을 조절하고 과업에 흥미와 재미 요소를 더하여 과제 수행에 활력을 불어넣는 전략을 의미한다. 감정 제어는 휴식, 명상, 자기격려 등을 통해 과제 수행과 관련하여 긍정적인 정서를 만들어내는 전략이다. 마지막으로 환경 제어 전략은 목표 달성에 적절한 환경을 조성하는 능력으로서 학습에 방해되는 환경적 요소를 제거하거나 주변에 도움을 요청하는 행동이 이에 속한다.

라이와 구(2011)는 제2언어 학습자가 교실 밖에서 테크놀로지를 활용하여 학습할 때 자기조절 전략을 어떻게 사용하는지 고찰하기 위하여 6개 요인으로 구성된 설문지를 개발하였다. 6개 요인에는 학습의 지루함을 극복하고 긍정적 감정을 고취하는 정서 조절(affect regulation), 학습 과정을 계획, 평가, 모니터링하는 메타인지 조절(metacognition regulation), 원어민이나 동료 학습자들과 사회적으로 연결되고자 하는 사회적 연결 조절(social connection regulation), 학습 목표에 전념하고 지속적으로 수행하는 목표 헌신 조절(goal commitment regulation), 학습에 도움이 되는 자원을 찾고 확장하는 자원 조절(resource regulation), 그리고 문화적 지식 및 이해를 추구하는 문화 학습 조절(cultural learning regulation)이 포함된다. 홍콩 대학생들을 대상으로 설문지 및 인터뷰를 실시한 결과, 목표 헌신 조절, 자원 조절, 문화 학습 조절, 정서 조절 영역에 있어서는 테크놀로지 사용에 대한 긍정적 인식 및 상대적으로 높은 사용 빈도를 보인 데 반해, 사회적 연결 조절을 목적으로 한 테크놀로지 사용에 대해서는 긍정적인 인식이 나타나지 않았다.

제2언어 학습과 관련한 테크놀로지의 역할로서 학습자의 사회적 상호작용의 확대가 가장 중요한 것으로 꼽히고 있다는 점을 고려할 때(Thorne, Black, & Sykes, 2009), 라이와 구(2011)의 연구 결과는 테크놀로지 활용이 영어학습자가 온라인 학습 환경에서 유의미한 의사소통을 통해 사회적 관계 확장에 이르도록 하는 데는 실패하고 있다는 것을 의미한다. 이는 또한 한국 영어학습자들이 온라인 및 컴퓨터 기반 테크놀로지를 활용한 영어학습을 할 때 자기조절 전략을 어떻게 사용하는지 고찰하고 교실 밖 테크놀로지 활용 영어학습을 촉진할 수 있는 자기조절 전략 훈련이 필요하다는 것을 시사한다.

3. 연구 방법

3.1 연구 참여자

본 연구는 경기도 부천시 소재 고등학교 2학년생 117명이 참여하였다. 참여자는 편의 표집 방법에 따라 모집되었으며 여학생 57명과 남학생 60명이었다. 연구 참여자의 배경 정보는 표 1과 같다.

[표 1] 연구 참여자 배경 정보

요인	구분	N	%
성별	남	60	51.3
	여	57	48.7
해외 거주 기간	없음	73	62.4
	6개월 미만	42	36.0
	1년 이상	1	.9
	무응답	1	.9
영어능숙도 자기평가 점수 평균(0-9)	4.5 미만	72	61.5
	4.5 이상	45	38.5
정보통신기술(ICT)의 하루 평균 이용 시간	전혀 이용하지 않음	2	1.7
	1시간 미만	0	.0
	1-2 시간	14	12.0
	2-3 시간	19	16.2
	3-4 시간	39	33.3
	4-5 시간	17	14.5
	5 시간 이상	26	22.2

표 1에서 영어 능숙도는 이준규(2014)의 자기평가 척도(0-9)를 사용하여 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 영역별 점수를 수집하고 척도의 중간값(4.5)을 기준으로 상위 집단과 하위 집단을 구분하였다. 정보통신기술 이용 시간은 ‘컴퓨터, 인터넷, 스마트폰, 태블릿 PC

등'의 정보통신기기에 대한 사용 시간으로서 온라인 및 컴퓨터 기반 테크놀로지 환경에 대한 친숙도를 나타내는 지표로 사용되었다.

3.2 연구 도구

3.2.1 온라인 영어 사용 설문지

고등학생들이 교실 밖에서 참여하는 온라인 영어 활동을 고찰하기 위하여 램과 아리샌디(Lamb & Arisandy, 2020)가 라이 등(2018)을 바탕으로 만든 설문지를 한국어로 번역하여 사용하였다. 본 연구의 제1저자가 설문 문항을 한국어로 번역한 뒤, 테솔 석사 학위를 가진 국제학교 영어교사가 이를 영어로 역번역하였다. 연구자들은 설문지 원문항과 역번역 문항을 비교 검토함으로써 번역과정에서 발생할 수 있는 의미 훼손을 최소화하였다. 고등학생 세 명을 대상으로 예비 설문을 실시하고 가독성이 떨어지는 문항을 수정 보완하여 최종 설문지를 완성하였다. 설문지는 교실 밖 온라인 영어 활동을 '제2언어 자율학습 지향', '오락 지향', '사회적 관계 지향' 활동의 세 요인으로 나누고 이를 27개의 선택 문항과 1개의 개방형 문항¹⁾으로 측정하였다. 본 연구의 목적에 따라 원 설문 문항에서 '제2언어'는 모두 '영어'로 수정하였다. 선택 문항에 대한 응답 척도는 리커트식 6점 척도(1 = 전혀 아니다, 6 = 매우 그렇다)로 구성되었고, 본 연구에서 크로바흐 알파로 측정된 내적 신뢰도는 .92였다. 설문지는 부록 1에 제시하였다.

3.2.2 테크놀로지 활용 영어학습 자기조절 전략 사용 설문지

고등학생들이 테크놀로지를 활용한 영어학습에서의 자기조절 전략 사용 양상을 고찰하기 위하여 라이와 구(2011)가 홍콩 외국어 학습자를 대상으로 개발한 설문지를 한국어로 번역하여 사용하였다. 온라인 영어 사용 설문지가 참여자가 구체적으로 어떤

활동 유형에 참여하는지를 탐색하는 것이라면, 본 설문지는 학습자가 특정한 테크놀로지를 선택하고 사용하는 행위가 자신의 영어학습 경험을 조절하기 위한 목적인가를 고찰하려는 것이다. 본 연구의 목적으로 고려하여 원 설문 문항에서 ‘언어학습’을 ‘영어학습’으로 수정하였고 앞서 교실 밖 온라인 영어 사용 설문지에 대해 기술한 번역 및 예비 설문 과정을 거쳐 최종 설문지를 완성하였다. 설문지는 테크놀로지 활용 영어 학습을 위한 자기조절 전략 사용을 6개 하위요인으로 측정하였다. 6개 하위요인에는 (1) 목표 헌신 요인(goal commitment), (2) 상위인지 요인(metacognitive), (3) 정서적 요인(affective), (4) 사회적 요인(social), (5) 자원 요인(resource), (6) 문화적 요인(culture)이 속한다. 총 27개 문항으로 리커트식 6점 척도를 사용하였다(1 = 전혀 아니다, 6 = 매우 그렇다). 본 연구에서 크로바흐 알파로 측정된 내적 신뢰도는 .97였다. 설문지는 부록 2에 제시하였다.

3.3 자료수집 절차 및 분석 방법

자료수집 시점에 코로나 대응 방역 정책으로 연구자의 직접 방문이 제한되어 고등학교 2학년 5개 반 담임교사들에게 설문지 배포하고 수거를 의뢰하였다. 설문 응답 시간은 약 20분이 소요되었으며, 총 117명의 학생이 설문에 응답하였고 불성실한 응답 없이 모두 분석에 사용되었다. 먼저 교실 밖 온라인 영어 사용 설문지 및 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용 설문지 응답 결과에 대해 각각 기술통계를 실시하였다. 이어서 학습자의 성별, 영어 능숙도 및 정보통신기술 이용 시간에 따라 교실 밖 온라인 영어 사용 및 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용에 차이가 나타나는지 고찰하기 위하여 일련의 독립집단 t 검정과 반복 분산 분석을 시행하였다. 마지막으로 교실 밖 온라인 영어 사용 양상과 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용 간 유의미한 관련성이 나타나는지 고찰하기 위하여 피어슨 상관관계 분석 및 단계적 중다회귀분석을 실시하였다.

4. 연구 결과

4.1 교실 밖 온라인 영어 사용 양상

학생들의 교실 밖 온라인 영어 사용 활동에 대해 기술통계를 시행한 후, 하위요인, 즉 온라인 영어 사용 활동 유형에 따라 학생들의 참여 정도에 유의미한 차이가 있는지 살펴보기 위하여 집단 내 효과 검정을 시행하였다. 그 결과는 아래 표 2와 같다.

[표 2] 교실 밖 온라인 영어 사용 ($N = 117$)

합산	영어 사용 활동				$F(p)$
	학습지향	오락지향	사회적 관계지향		
$M(SD)$	2.17(.70)	2.47(.82)	2.37(.79)	1.68(.73)	121.47(.00) 1, 2 > 3

표 2에서 보이듯, 학생들의 교실 밖 온라인 영어 사용은 6점 척도 대비 평균 2.17(.70)에 그침으로써, 고등학생들이 교실 밖 온라인 공간에 참여하여 영어를 사용하는 정도는 전반적으로 낮은 것으로 나타났다. 반복 분산 분석을 통한 집단 내 효과 검정에 앞서 구형성 검정을 시행하고 분산의 동질성에 대한 가정이 충족되었음을 확인하였다 (Mauchly's $W = .97, p > 0.5$). 집단 내 효과 검정 및 사후 검정 결과, 학습 지향 및 오락 지향 영어 사용이 사회적 관계 지향 영어 사용보다 유의미하게 높은 비중을 차지하였고($F[2, 232] = 121, 47, p < .01, \text{partial } \eta^2 = .51$), 학습 지향과 오락 지향 영어 사용 간에는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 정리하면, 전반적으로 고등학생들의 교실 밖 온라인 영어 사용은 활발하지 않고, 그 활동 유형은 주로 명시적인 영어학습이나 오락을 위한 활동에 치우쳐있다는 것을 나타낸다.

학생들의 교실 밖 온라인 영어 사용이 성별, 영어 능숙도, 하루 평균 정보통신기술 사용 시간에 따라 유의미한 차이를 보이는지 살펴보기 위하여 일련의 독립집단 t 검정

을 시행하였다. 그 결과는 표 3-7과 같다.

[표 3] 성별에 따른 온라인 영어 사용 차이

		<i>N</i>	<i>M(SD)</i>	<i>t(p)</i>
학습 지향	여학생	57	2.61(.79)	1.88(.06)
	남학생	60	2.33(.83)	
오락 지향	여학생	57	2.43(.77)	.87(.38)
	남학생	60	2.33(.83)	
사회적 관계 지향	여학생	57	1.81(.71)	1.83(.07)
	남학생	60	1.56(.72)	
합산	여학생	57	2.28(.66)	1.69(.09)
	남학생	60	2.07(.73)	

먼저, 여학생과 남학생 집단의 교실 밖 온라인 영어 사용 합산 점수 및 세 하위요인별 점수에 대하여 일련의 독립집단 *t* 검정을 시행한 결과, 성별에 따른 차이는 나타나지 않았다($ps > .05$). 다만 학습 지향 및 사회적 관계 지향 영어 사용의 경우, 유의확률이 .06 - .09에 걸쳐 나타나 집단 간 차이가 표본의 크기로 인해 드러나지 않았을 가능성이 있다. 이어서, 아래 표 4에서 영어 능숙도에 따른 차이를 분석한 결과, 교실 밖 온라인 영어 활동 참여도는 세 하위요인 및 합산 점수에 대해서 영어 능숙도가 높은 집단이 낮은 집단에 비해 유의미하게 높은 것으로 나타났다($ps < .01$).

[표 4] 영어 능숙도 수준에 따른 온라인 영어 사용 차이

	영어 능숙도	N	M(SD)	t(p)
학습 지향	상위	45	2.97(.76)	5.90(.00)
	하위	72	2.15(.70)	
오락 지향	상위	45	2.80(.80)	5.20(.00)
	하위	72	2.09(.66)	
사회적 관계 지향	상위	45	1.92(.81)	2.69(.01)
	하위	72	1.54(.63)	
합산	상위	45	2.56(.70)	5.25(.00)
	하위	72	1.93(.59)	

마지막으로 정보통신기술의 하루 평균 사용 시간에 따라 교실 밖 온라인 영어 사용 합산 점수에서 차이가 있는지 살펴보기 위하여, 사용 시간을 기준으로 2개 또는 3개 집단으로 나누어 비교하였다. 그 결과, 사용 시간이 2시간 미만인 집단과 2시간 이상인 집단 간 온라인 영어 활동에서 유의미한 차이가 나타났다. 놀랍게도 표 5에서 보듯, 2시간 미만 집단($M = 2.55$, $SD = .79$)이 2시간 이상 정보통신 기술을 사용하는 집단($M = 2.11$, $SD = .68$)에 비해 온라인 영어 활동에 참여하는 정도가 높게 나타났다($t = 2.35$, $p < .05$). 특히 오락 지향 활동($t = 2.78$, $p < .05$)과 사회적 관계 지향 활동($t = 2.08$, $p < .05$)에 대해 2시간 미만 집단이 2시간 이상 집단보다 유의미하게 높은 참여도를 보였다. 이 결과는 고등학생들의 하루 평균 정보통신기술 사용 시간이 교실 밖 온라인 영어 사용과 연동되는 것은 아니라는 것을 의미한다. 즉 학생들이 인터넷 서핑이나 스마트폰에 더 긴 시간을 보낸다고 해서 교실 밖 온라인 영어 사용 활동에 더 많은 시간을 투자하는 것이 아니라는 것을 시사한다.

[표 5] 정보통신기술 사용 시간에 따른 온라인 영어 사용 차이

	ICT 사용시간	N	M(SD)	t(p)
학습 지향	2시간 미만	16	2.75(.86)	1.49(.14)
	2시간 이상	101	2.42(.81)	
오락 지향	2시간 미만	16	2.86(.91)	2.78(.01)
	2시간 이상	101	2.29(.75)	
사회적 관계 지향	2시간 미만	16	2.03(.76)	2.08(.04)
	2시간 이상	101	1.63(.71)	
합산	2시간 미만	16	2.55(.79)	2.35(.02)
	2시간 이상	101	2.11(.68)	

4.2 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용 양상

학생들의 교실 밖 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용에 대해 기술 통계를 실시하고 자기조절 전략의 하위요인에 따라 전략 사용에 차이가 있는지 살펴 보기 위하여 반복 분산 분석을 통한 집단 내 효과 검정을 시행하였다. 그 결과는 표 6과 같다.

[표 6] 테크놀로지 활용 자기조절 전략 사용

	M(SD)	F(p)	
목표 헌신 요인	3.71(1.28)	53.31(.00)	목표헌신 > 상위인지, 정서, 자원, 문화 > 사회
상위 인지 요인	3.13(1.25)		
정서적 요인	3.19(1.32)		
사회적 요인	2.07(1.24)		
자원 요인	3.06(1.45)		
문화적 요인	2.98(1.48)		
합산	3.02(1.13)		

표 6에서 보이듯, 테크놀로지 활용 영어학습 환경에서 자기조절 전략 사용은 6점 척도 대비 평균 3.02(1.13)로, 높은 수준을 보이지 않았다. 구형성 검정 결과 분산의 동질성에 대한 귀무가설을 충족하지 못하였고(Mauchly's $W = .54, p < 0.1$), 이에 그린 하우스-가이저 수치로 수정된 개체 내 효과 검정 결과를 해석하였다. 그 결과 하위전략 간 학생들의 사용 빈도에서 유의미한 차이가 나타났다($F[3.94, 457.40] = 53.31, p < .01, \text{partial } \eta^2 = .32$). 사후 검정 결과, 목표 헌신 전략 사용은 모든 5개 하위전략에 비해 가장 높은 사용 빈도를 보였다($ps < .05$). 상위 인지 전략, 정서적 전략, 자원 전략 및 문화 전략 간에는 유의미한 차이가 없는 반면, 사회적 전략은 다른 5개 전략보다 유의미하게 낮은 사용 빈도를 보였다($ps < .05$).

학생들의 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용에 있어 성별, 영어 능숙도, 정보통신기술 사용 시간에 따른 차이가 나타나는지 살펴보기 위하여 일련의 독립집단 t 검정을 시행하였다. 그 결과는 표 7와 같다.

[표 7] 성별에 따른 테크놀로지 활용 자기조절 전략 사용 차이

	성별	<i>N</i>	<i>M</i> (<i>SD</i>)	<i>t</i> (<i>p</i>)
목표 헌신 요인	여학생	57	3.90(1.26)	1.60(.11)
	남학생	60	3.52(1.29)	
상위 인지 요인	여학생	57	3.44(1.23)	2.75(.01)
	남학생	60	2.83(1.20)	
정서적 요인	여학생	57	3.59(1.27)	3.33(.00)
	남학생	60	2.81(1.26)	
사회적 요인	여학생	57	2.31(1.30)	2.21(.04)
	남학생	60	1.83(1.14)	
자원 요인	여학생	57	3.42(1.44)	2.66(.01)
	남학생	60	2.72(1.40)	
문화적 요인	여학생	57	3.49(1.51)	3.77(.00)
	남학생	60	2.51(1.30)	
합산	여학생	57	3.36(1.14)	3.26(.00)
	남학생	60	2.70(1.03)	

먼저, 독립집단 t 검정 결과, 교실 밖 테크놀로지 활용 영어학습 환경에서의 자기조절 전략 사용은 전반적으로 여학생($M = 3.36, SD = 1.14$)이 남학생($M = 2.70, SD = 1.03$)보다 유의미하게 높은 수준을 보였다($t = 3.26, p < .01$). 표 7에서 보이듯, 목표 헌신 전략을 제외한 나머지 5개 하위전략에서 여학생이 남학생보다 자기조절 전략을 유의미하게 높은 빈도로 사용하는 것으로 나타났다($ps < .05$).

이어서, 영어 능숙도에 따른 차이를 분석한 결과, 전반적으로 영어 능숙도가 높은 집단($M = 3.54, SD = 1.08$)이 낮은 집단($M = 2.70, SD = 1.04$)보다 자기조절 전략 사용 점수가 유의미하게 높았다($t = 4.15, p < .01$). 또한 표 8에서 보이듯, 영어 능숙도 상위 집단이 하위 집단보다 모든 하위요인에 걸쳐 자기조절 전략 사용 빈도가 유의미하게 높은 것으로 나타났다($ps < .01$).

[표 8] 영어 능숙도에 따른 테크놀로지 활용 자기조절 전략 사용 차이

	영어 능숙도	N	$M(SD)$	$t(p)$
목표 헌신 요인	상위	45	4.02(1.36)	2.13(.04)
	하위	72	3.51(1.20)	
상위 인지 요인	상위	45	3.64(1.24)	3.70(.00)
	하위	72	2.81(1.15)	
정서적 요인	상위	45	3.73(1.23)	3.65(.00)
	하위	72	2.86(1.27)	
사회적 요인	상위	45	2.45(1.27)	2.74(.01)
	하위	72	1.82(1.16)	
자원 요인	상위	45	3.82(1.27)	4.85(.00)
	하위	72	2.59(1.37)	
문화적 요인	상위	45	3.56(1.45)	3.50(.00)
	하위	72	2.62(1.39)	
합산	상위	45	3.54(1.08)	4.15(.00)
	하위	72	2.70(1.04)	

마지막으로, 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용에 있어 정보통신기술 사용 시간에 따른 차이가 있는지 살펴보았다. 표 9에서 보듯이, 일련의 독립집단 t 검정 결과, 자기조절 전략 하위요인 중 정서적 요인($t = 2.04, p < .05$) 및 사회적 요인($t = 2.51, p < .05$)에 대해 2시간 미만 사용 집단이 2시간 이상 사용 집단보다 자기조절 전략 사용이 더 높게 나타났다.

[표 9] ICT 사용 시간에 따른 테크놀로지 활용 자기조절 전략 사용

	ICT 사용 시간	<i>N</i>	<i>M</i> (<i>SD</i>)	<i>t</i> (<i>p</i>)
목표 현신 요인	2시간 미만	16	3.90(1.06)	.63(.53)
	2시간 이상	101	3.68(1.32)	
상위 인지 요인	2시간 미만	16	3.40(.97)	.93(.35)
	2시간 이상	101	3.08(1.28)	
정서적 요인	2시간 미만	16	3.81(1.03)	2.04(.04)
	2시간 이상	101	3.10(1.34)	
사회적 요인	2시간 미만	16	2.77(1.42)	2.51(.01)
	2시간 이상	101	1.95(1.18)	
자원 요인	2시간 미만	16	3.41(1.32)	1.03(.30)
	2시간 이상	101	3.01(1.47)	
문화적 요인	2시간 미만	16	3.54(1.20)	1.93(.07)
	2시간 이상	101	2.89(1.51)	
합산	2시간 미만	16	3.47(.86)	1.72(.09)
	2시간 이상	101	2.95(1.16)	

4.3 온라인 영어 사용과 자기조절 전략 사용 간 관련성

교실 밖 온라인 영어 사용 활동 경험과 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용간 유의미한 관련성이 있는지 살펴보기 위하여 일련의 상관분석과 단계적 중회귀분석을 시행하였다. 그 결과는 표 10-11과 같다.

[표 10] 온라인 영어 사용과 자기조절 전략 사용 간 상관관계

	목표헌 신	메타인 지	정서	사회	자원	문화	합산
학습지향	.52**	.54**	.65**	.47**	.67**	.56**	.68**
오락 지향	.35**	.30**	.42**	.53**	.43**	.47**	.50**
사회적 관계 지향	.35**	.35**	.43**	.65**	.46**	.52**	.55**
합산	.45**	.45**	.56**	.60**	.58**	.58**	.64**

* $p < .05$, ** $p < .01$

표 10에서 보이듯, 교실 밖 영어 사용과 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용은 합산 점수($r = .64, p < .01$) 및 하위요인들 간 유의미한 정적 상관관계를 보였다($r_s = .30 - .67, ps < .01$). 상관분석 결과를 바탕으로, 테크놀로지 활용 자기조절 전략 합산 점수를 준거 변인으로 하고, 온라인 영어 사용의 하위요인(학습지향, 사회적 관계 지향, 오락 지향)을 예측 변인으로 투입하는 단계적 중회귀분석을 실시하였다. 더빈-왓슨의 통계치가 2.14로 2에 근접하여 자기상관이 없다는 귀무가설을 충족하였다. 표 11에서 보이듯, 학습지향 온라인 영어 사용을 예측 변인으로 하는 회귀모형이 테크놀로지 활용 자기조절 전략 사용에 대해 46%의 설명력을 나타냈다. 회귀모형 2와 3은 유의미한 설명력 증가를 보이지 않았다. 이 결과는 교실 밖 학습지향 온라인 영어 활동 참여가 테크놀로지를 활용한 영어학습에서의 자기조절 전략 사용에 유의미한 영향을 미친다는 것을 의미한다.

[표 11] 온라인 영어 사용 활동 유형을 예측 변인으로 한 회귀모형

예측변인	B	t	R ²	R ² change	F ^{change}	
1 학습지향	.93	.68	9.82**	.46	.46	96.33**
2 학습지향	.78	.57	6.08**	.47	.01	2.98
사회적 관계 지향	.25	.16	1.73			
3. 학습지향	.83	.60	5.84**			
사회적 관계 지향	.32	.21	1.89	.47	.00	.64
오락 지향	-.13	-.09	-.80			

* $p < .05$, ** $p < .01$

교실 밖 온라인 영어 사용과 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용 간 관계가 영어 능숙도에 따라 다른 양상을 보이는지 살펴보기 위하여 영어 능숙도 상위 집단에 대해 각각 상관분석과 단계적 중회귀분석을 시행하였다. 그 결과, 두 집단 모두 전체 집단을 대상으로 수행한 상관분석 및 회귀분석 결과와 뚜렷한 차이를 보이지 않았다. 이러한 결과를 종합하면, 영어 능숙도에 상관없이 영어학습이라는 명시적 목적을 위해 교실 밖 온라인 활동에 참여하는 정도가 높을수록 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용에서 유의미한 증가가 나타난다는 것을 의미한다.

5. 논의 및 결론

본 연구는 고등학생들의 교실 밖 온라인 영어 사용과 테크놀로지 활용 영어학습을 위한 자기조절 전략 사용 양상에 대해 고찰하였다. 연구 결과, 고등학생들의 교실 밖 온라인 영어 사용은 전반적으로 낮은 수준으로 나타났다. 영어 능숙도 상위 학습자들이 하위 학습자들보다는 교실 밖 온라인 영어 활동에 더 활발한 참여를 보였지만, 참여 수준은 6점 기준 1.92-2.97로 여전히 낮은 수준에 머물렀다. 온라인 영어 활동 유형으로는 주로 영어학습과 오락 목적의 활동이 사회적 관계 형성을 위한 활동보다 학생들의 참여가 높았다. 이 결과는 정미애(2020)가 한국 대학생들이 전반적으로 온라인에서

의 영어 활동에 소극적이고 많이 참여하는 활동도 유튜브나 동영상을 시청하거나 영어학습용 어플리케이션을 활용하는 데 그친다고 밝힌 바와 맥락을 같이 한다. 또한 여러 해의 선행연구에서 제2언어 학습자들의 온라인 자원 사용이 주로 온라인 사전이나 동사 활용 웹사이트 등과 같은 전통적인 교실 학습 활동을 연장하는 수준에서 이루어진다고 지적한 바와도 관련된다(Lai & Gu, 2011; Lamb & Arisandy, 2020; Sockett & Toffoli, 2012). 즉 정보통신기술의 발전 및 일상적 온라인 활동의 증가에도 불구하고, 고등학생들이 온라인으로 의사소통 및 사회적 관계 형성을 목적으로 영어를 사용하는 데는 여전히 소극적이고, 온라인 자원을 활용하는 방식에서도 기존 교실 영어학습을 보조하거나 오락 목적의 수용적 언어 활동(예: 동영상 시청, 게임, 음악 청취 등)에 치중한다는 것이다. 이는 라이 등(2018)이 제2언어 학습자들이 사회적 교류 목적의 테크놀로지 경험 유형에 접근하는 데 주저하는 경향이 있다고 지적한 바와 같이, 한국 고등학생들도 영어 능숙도에 대한 부담으로 원어민과 의사소통하는 데 두려움을 느끼거나 영어로 의미 있는 의사소통을 한 경험이 적기 때문일 것이다.

온라인 영어 사용 양상에 있어 성별 간 차이는 나타나지 않은 반면, 정보통신기술 사용 시간이 2시간 미만으로 적은 집단이 2시간 이상 사용하는 집단보다 온라인 영어 사용 활동(오락 지향 및 사회적 관계 지향)에 활발하게 참여하는 것으로 나타났다. 이를 해석하기 위해 두 집단 간 영어 능숙도를 비교한 결과, 비록 유의미한 차이는 아니지만 2시간 미만 집단($M = 4.34$, $SD = 2.02$)의 영어 능숙도가 2시간 이상 집단($M = 3.59$, $SD = 2.07$)보다 높았다. 이는 고등학생들이 인터넷 서핑이나 스마트폰에 긴 시간을 보낸다고 해서 온라인 영어 사용이 증가하는 것은 아니라는 것을 의미한다. 오히려 영어 능숙도가 높고 정보통신기술 사용을 절제하는 학생들이 온라인 영어 사용은 더 높게 나타났다.

테크놀로지를 활용한 교실 밖 영어학습 환경에서 고등학생들의 자기조절 전략 사용은 6점 대비 평균 3.02로, 역시 높은 수준을 나타내지 않았다. 이는 테크놀로지 활용 영어학습에서 자기주도성이 높은 학습자들의 영어학습 성취도가 높았다는 일련의 선행연구(Ching, 2002; Dincer, 2020; Dornyei & Ryan, 2015)를 바탕으로 볼 때, 교실

학습을 통해 한국 고등학생들에게 자기조절 전략 훈련을 제공해야 필요성을 환기하는 결과이다. 또한 본 연구 결과, 자기조절 전략의 6개 하위요인 중 목표 헌신 전략이 가장 적극적으로 사용되고 사회적 전략이 가장 소극적으로 사용되는 것으로 나타났는데, 이는 홍콩 대학생들을 대상으로 한 라이와 구(2011)의 연구에서 사회적 연결 조절을 목적으로 한 자기조절 전략 사용 빈도 및 인식이 가장 낮게 나타난 것과 맥락을 같이 한다. 본 연구에서는 성별 및 영어 능숙도에 따른 차이도 나타났는데, 목표 헌신 전략을 제외하고 다른 5개 하위 전략에 대해서 여학생들의 전략 사용이 남학생들보다 적극적인 것으로 나타났고, 6개 하위 전략 모두에 대해 영어 능숙도가 높은 학습자들이 낮은 학습자들보다 전략 사용이 적극적이었다. 하루 평균 정보통신기술 사용 시간에 따른 차이는 정서적 요인과 사회적 요인에 대해 2시간 미만 사용 집단이 2시간 이상 사용 집단보다 높은 전략 사용을 나타냈다.

마지막으로, 고등학생들의 교실 밖 온라인 영어 사용과 테크놀로지를 활용한 영어 학습에서의 자기조절 전략 사용은 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 즉 교실 밖 온라인 영어 사용이 활발한 학생들이 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략도 적극적으로 사용한다는 것이다. 특히 영어 능숙도와 상관없이, 학습 지향 온라인 영어 사용이 테크놀로지 활용에서의 자기조절 전략 사용에 대해 유의미한 설명력을 가진 것으로 나타났다. 그러나 이 결과는 본 연구에서 테크놀로지 활용 영어학습 환경에서의 의도적 자기조절 전략 사용에 관해 설문했다는 점을 고려하면 예상되는 결과라 할 수 있다. 오히려 오락 지향 및 사회적 관계 지향 영어 사용이 자기조절 전략 사용에 대해 설명력을 갖지 못한다는 결과에 대한 고찰이 필요하다. 먼저 본 연구에서 사회적 관계 지향 영어 사용이 테크놀로지 활용에서의 자기조절 전략 사용에 대해 유의미한 설명력을 나타내지 않은 것은, 사회적 관계 지향 활동에 대한 학생들의 참여가 가장 저조했다는 데서 기인했을 가능성이 있다. 한편, 오락 지향 활동은 학습 지향 활동과 참여도에서 차이가 없었음에도, 자기조절 전략 사용에 대해서는 유의미한 설명력을 보이지 않았다. 이는 학생들이 영어로 텔레비전이나 영화를 보고 게임을 하는 등의 오락성 활동을 하면서 이를 자신의 영어학습과 연결 짓고 있지는 않다는 것을 의미한다.

물론 오락 목적의 영어 경험을 통해 우연적 학습이 발생할 수 있을 것이다. 그렇지만 학습자가 영어로 제작된 다양한 문화적 자원을 향유하는 동시에, 이를 자신의 영어학습에 주도적으로 연결하는 노력을 수반하는 경우와 비교한다면 영어 능숙도에 미치는 효과는 상대적으로 미미할 수밖에 없다.

요약하면 본 연구 결과는 한국 고등학생들의 온라인 영어 사용 및 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용이 그 정도 및 양상에 있어 제한적이라고 밝힘으로써 기존 선행연구(정미애, 2020; Ching, 2002; Dincer, 2020; Domyei & Ryan, 2015; Lai & Gu, 2011) 결과를 지지한다. 나아가 고등학생들이 인터넷 서핑이나 스마트폰에 긴 시간을 보내고 영어권의 문화적 콘텐츠를 향유한다고 해서 온라인 영어 사용이 증가하거나 자기조절 전략 사용이 촉진되는 것은 아니라는 점을 보임으로써 기존 선행연구 결과에 새로운 시사점을 제공한다. 즉 온라인 및 컴퓨터 기반 테크놀로지의 발달이 그 자체로 학생들에게 실제적 영어 사용 경험을 확장하고 자기주도적 영어 학습 능력을 계발할 거라고 쉽게 기대할 수는 없다는 것이다. 이는 교실 수업이 학생들이 교실 밖 영어학습의 기회를 적극적으로 활용하고 자기주도적 학습을 이끌어갈 수 있도록 교육적 지원을 제공해야 할 필요성을 환기하는 결과라고 할 수 있다. 구체적으로, 영어 교사들은 학생들이 교실 밖에서 의사소통 및 사회적 관계 형성을 목적으로 영어를 사용하는 온라인 커뮤니티에 참여해보도록 격려할 필요가 있다. 이를 위해 온라인 포럼이나 건강한 교류가 이뤄지는 커뮤니티에 관한 정보를 제공하거나 교사와 학생들이 주체가 되어 다문화 간 의사소통이 이뤄지는 온라인 커뮤니티를 구성해볼 수 있다. 또한 학생들이 즐기는 오락 지향 활동에서도 영어학습에 도움이 되는 재료와 기회를 의도적으로 찾아볼 수 있도록 격려할 필요가 있다. 이를 위해 영어권 문화적 콘텐츠를 교수 자료로 활용함으로써 이를 어떻게 영어학습과 연결 지을 수 있는지 학생들에게 모델링을 제공하는 것도 도움이 될 것이다. 무엇보다 교실 영어 수업에서 테크놀로지를 적극적으로 도입함으로써, 테크놀로지 친숙성과 자기조절 전략 사용 훈련을 제공한다면, 학생들이 교실 밖 영어학습의 효과를 증진하는 데 도움이 될 것이다. 예를 들어 기존에도 빈번하게 사용되어 온 온라인 사전, 문법 교정, 어휘 학습 프로그

램 등 외에도 자동음성인식 프로그램, 동시적/비동시적 글쓰기 도구, 가상공간 영어교육 플랫폼 등을 고려할 수 있을 것이다.

본 연구의 제한점으로, 자료수집이 설문조사에 제한됨으로써, 학생들이 실제 참여하는 교실 밖 온라인 영어 활동을 관찰함으로써 얻을 수 있는 정보, 예를 들면 세부 활동 유형, 참여 동기 및 사용되는 영어의 양적·질적 수준 등은 분석에 포함되지 못하였다. 또한 자기조절 전략 설문 문항이 영어학습을 목적으로 한다는 학습자의 명시적인 의도를 전제하고 있어서, 학습을 한다는 뚜렷한 의도가 없이 발생하는 자기조절 전략 사용은 포착하지 못하는 한계가 있다. 후속 연구가 인터뷰 및 관찰 기법 등을 활용하여 학습자의 관점과 행동 자료를 수집하고 이를 통해 테크놀로지 활용 영어학습에서의 자기조절 전략 사용을 조망한다면, 본 연구의 결과를 확장할 수 있을 것이다. 아울러 본 연구에서 영어 능숙도에 대한 자기평가 점수를 사용한 데 대해 신뢰도에 제한이 있을 수 있다. 또한 본 연구에서 사용한 ‘정보통신기술 이용 시간’은 테크놀로지 친숙도를 나타내기에 제한적인 지표이다. 후속 연구에서는 표준화된 시험도구를 통해 측정된 영어 능숙도 점수를 사용하고 테크놀로지 친숙도 및 활용 능력을 나타내는 엄격한 지표를 포함함으로써 온라인 영어 활동 요소 및 테크놀로지 기반 영어학습과 자기조절 전략 사용 간의 관련성을 고찰할 필요가 있다.

Notes

- 1) 개방형 문항은 선택형 문항에서 제시된 활동 외 참여하는 온라인 활동이 있는지 묻는 문항으로 참여자 응답이 1인에 그쳐 분석에서 제외되었다.

인 용 문 헌

- 손선영. 「모바일 기반 게임 어휘 학습 활동이 중학교 영어학습자의 어휘 학습 및 태도에 미치는 영향」. 『멀티미디어 언어교육』 21권 2호, 2018, 104-33쪽.
- 유혜정. 「블랜드드 러닝에서 모바일 SNS를 통한 협력학습이 중학생들의 영어문법 이해와 흥미도에 미치는 영향」. 『외국어교육연구』 28권 2호, 2014, 135-58쪽.
- 이정원. 「대학생들의 수업 외 영어학습 현황 조사」. 『언어연구』 31권 4호, 2016, 935-54쪽.
- 이준규. 「연구 도구로서의 제2언어 능숙도 자가 평가」. 『영어학 연구』 20권 2호, 2014, 125-37쪽.
- 이현주. 「4차 산업혁명 시대의 테크놀로지 및 ICT 기반 중·고등 영어교육에 대한 체계적 문헌고찰」. 『외국어교육연구』 34권 1호, 2020, 87-114쪽.
- 전수인. 「중·고등학생들의 데이터 추론 영어 어휘 학습용 모바일 앱 개발 제안」. 『학습자중심교과교육연구』 19권 6호, 2019, 189-213쪽.
- 정미애. 「대학생 영어학습자의 영어 온라인 활동과 영어학습 자기주도성, 국제사회에 대한 태도 및 영어 능력 사이의 구조적 관계」. 『현대영어영문학』 64권 2호, 2020, 283-302쪽.
- Benson, P. "Autonomy in language teaching and learning." *Language Teaching*, vol. 40, 2006, pp. 21-40.
- Ching, L.C. "Strategy and self-regulation instruction as contributors to improving students' cognitive model in an ESL program." *English for Specific Purposes*, vol. 21, no. 3, 2002, pp. 261-89.
- Choi, J. "Understanding of out-of-class English learning of Korean students in relation with affective factors and motivation." *English Language & Literature Teaching*, vol. 24, no. 4, 2018, pp. 21-40.

- Dincer, A. "Understanding the characteristics of English language learners' out-of-class language learning through digital practices." *IAFOR Journal of Education: Technology in Education*, vol. 8, no. 2.
<https://doi.org/10.22492/ije.8.2.03>
- Dornyei, Z. *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Routledge. 2005.
- Dornyei, Z., and S. Ryan. *The psychology of the language learner revisited*. Routledge. 2015.
- Doyle, H., and M. Parrish. "Investigating students' ways to learn English outside of class: A researchers' narrative." *Studies in Self-Access Learning Journal*, vol. 3, no. 2, 2012, pp. 196-203.
- Gan, Z., G. Humphreys, and L. Hamp-Lyons. "Understanding successful and unsuccessful EFL students in Chinese Universities." *The Modern Language Journal*, vol. 88, 2004, pp. 229-44.
- Inozu, J., S. Sahinkarakas, and H. Yumru. "The nature of language learning experience beyond the classroom and its learning outcomes." *US-China Foreign Language*, vol. 8, no. 1, 2010, pp. 14-21.
- Kormos, J., and K. Csizer. "The interaction of motivation, self regulatory strategies, and autonomous learning behavior in different learner groups." *TESOL Quarterly*, vol. 48, no. 2, 2014, pp. 275-99.
- Lai, C., and M. Gu. "Self-regulated out-of-class language learning with technology." *Computer Assisted Language Learning*, vol. 24, no. 4, 2011, pp. 317-35.
- Lai, C., W. Zhu, and G. Gong. "Understanding the quality of out of class English learning." *TESOL Quarterly*, vol. 49, no. 2, 2015, pp. 278-308.
- Lai, C., X. Hu, and B. Lyu. "Understanding the nature of learners' out-of-class language learning experience with technology." *Computer Assisted Language*

- Learning*, vol. 31, nos. 1-2, 2018, pp. 114-43.
- Lamb, M. "Explaining successful language learning in difficult circumstances." *Prospect: An Australian Journal of TESOL*, vol.17, 2002, pp. 35-52.
- Lamb, M., and F.E. Arisandy. "The impact of online use of English on motivation to learn." *Computer Assisted Language Learning*, vol. 33, nos.1-2, 2020, pp. 85-108.
- McLoughlin, C., and M. J. Lee. "Personalised and self-regulated learning in the Web 2.0 era: International exemplars of innovative pedagogy using social software." *Australian Journal of Educational Technology*, vol. 26, no. 1, 2010, <https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/1100>
- Pickard, N. "Out-of-class language learning strategies." *ELT Journal*, vol. 50, no. 2, 1996, pp. 150-59.
- Pintrich P.R. "A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students." *Educational Psychology Review*, vol. 16, no. 4, 2000, pp. 385-407.
- Sanders, R. "A comparison of chat room productivity: In-class versus out-of-class." *Calico Journal*, vol. 24, no. 1, 2006, pp. 59-76.
- Sockett, G., and D. Toffoli. "Beyond learner autonomy: A dynamic systems view of the informal learning of English in virtual online communities." *ReCALL*, vol. 24, no. 2, 2012, pp. 138-51.
- Throne, S.L., R.W. Black, and J.M. Sykes. "Second language use, socialization, and learning in Internet interest communities and online gaming." *The Modern Language Journal*, vol. 93, 2009, pp. 802-21.
- Tseng, W.T., Z. Dornyei, and N. Schmitt. "A new approach to assessing strategic learning: The case of self-regulation in vocabulary acquisition." *Applied Linguistics*, vol. 27, no. 1, 2006, pp. 78-102.

- Tudini, V. "Negotiation and intercultural learning in Italian native speaker chat rooms." *The Modern Language Journal*, vol. 91, no. 4, 2007, pp. 577-601.
- Winters, F.L., J.A. Greene, and C.M. Costich. "Self-regulation of learning within computer-based learning environments: A critical analysis." *Educational Psychology Review*, vol. 20, no. 4, 2008, pp. 429-44.
- Zhao, Y., and C. Lai. "Technology and second language learning: Promises and problems." *Technology-mediated learning environments for young English learners: Connections in and out of school*, edited by L.L. Parker, Lawrence Erlbaum, 2007, pp. 167-205.
- Zimmerman, B.J. "Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses?." *Contemporary Education Psychology*, vol. 11, no. 4, 1986, pp. 307-13.

부 록

부록 1. 온라인 영어 사용 설문지

1	나는 영어로 된 디지털 게임을 한다.
2	나는 영어 노래를 듣는다.
3	나는 영어로 TV쇼(뉴스, 스포츠, 엔터테인먼트 등)를 본다.
4	나는 영어로 유튜브 비디오를 시청한다.
5	온라인상에서 영어 어휘나 문법 공부를 한다.
6	나는 소셜 미디어의 언어 세팅이 영어로 되어 있다
7	내 전공이나 일과 관련된 영어 글들을 읽는다.
8	온라인상에서 계획적으로 영어 언어 스킬을 개발한다.
9	영어를 사용하여 취미와 관련된 온라인 포럼에 참여한다.
10	인스타그램에 영어로 글을 게시한다.
11	페이스북이나 트위터에 영어로 포스트를 한다.
12	나는 웹사이트를 영어로 읽는다.
13	구글 번역기로 영어 단어나 구를 찾아본다.
14	나는 영어 노래 가사를 온라인상에서 읽는다.
15	영어로 온라인 퀴즈를 한다.
16	영어로 위키피디아를 사용한다.
17	온라인상에서 외국 친구들과 영어로 소통한다. (이메일, 왓츠앱 등을 통해)
18	영어로 여행 티켓이나 숙박을 예약한다.
19	나는 한글 자막 없이 영어로 영화를 본다.
20	나는 영어에 대해 배우기 위해 인터넷을 사용한다.
21	영어로 만화를 읽는다.
22	영어로 온라인 쇼핑을 한다.
23	트위터에서 영어 글들을 팔로우한다.
24	영어 자막을 사용하여 외국 영화를 본다.
25	영어로 블로그에 글을 작성하거나 팬픽을 쓴다.
26	스카이프에서 외국인들과 영어로 이야기한다.
27	나는 영어로 비디오를 만든다. (스냅챗 혹은 틱톡 등을 이용하여)
28	이외에 영어와 관련된 다른 온라인 활동들에 대해 적어주세요.

부록 2. 테크놀로지 활용 영어학습 자기조절 전략 사용 설문지

1	ICT기술은 나의 언어학습 목표를 달성하고자 하는 관심을 유지시키는 중요한 자원이자 도구이다.
2	나는 ICT기술이 궁극적인 목표에 도달하기 위해 언어학습을 계속하도록 하는데 도움이 된다고 생각한다.
3	나는 ICT 기술이 내 언어학습 목표를 보다 빠르고 효율적으로 달성할 수 있도록 돕는다고 생각한다.
4	나는 각 단계마다 학습 목표를 이루기 위하여 나 자신을 효과적으로 감시하기 위해 어떻게 ICT 기술을 사용해야 하는지 알고 있다.
5	나는 교실 밖에서 ICT를 활용하여 학습 과제나 관련 자료들을 계획한다.
6	나는 ICT를 통하여 접근 가능한 정보 자원과 의사소통 장소(사이트)에 따라 언어학습 목표를 조정한다.
7	언어학습 목표를 이루기 위하여 스스로 학습을 계속해 나가기 위해 내가 ICT를 사용하는 방식에 만족한다.
8	다른 사람과 소통하거나 정보를 얻기 위하여 ICT를 사용할 때, 내가 얼마나 이해할 수 있고 생산할 수 있는지에 비추어 학습의 다음 단계를 위한 세부 목표를 세운다.
9	내가 약한 부분을 발전시키기 위해, 적절한 ICT를 선택하고 사용하는 법을 안다.
10	내가 언어학습에 지루함을 느낄 때, 나는 지루함을 줄이고 즐거움을 높이기 위해서 ICT를 사용한다.
11	나는 언어학습 과제가 나에게 더욱 매력적이게 만들기 위하여 ICT를 사용한다.
12	나는 ICT가 언어학습에 대한 나의 흥미와 열정을 효과적으로 유지시킨다고 느낀다.
13	언어학습이 힘들기 시작할 때, 나는 스스로 다시 흥미와 열정을 가지기 위해 ICT를 사용한다.
14	ICT는 나의 언어학습을 편안한 과정으로 만들도록 도와준다.
15	ICT는 내가 언어학습을 더 즐길 수 있도록 만든다.
16	나는 언어학습에 사용하는 시간을 더 증가시키기 위해 ICT를 사용한다.
17	나는 원어민과 연결되기 위해 ICT를 사용한다.
18	나는 전 세계의 또래 학습자와 연결되기 위해 ICT를 사용한다.
19	나는 전 세계의 다른 학습자들에게 격려와 지지를 얻기 위해 ICT를 사용한다.
20	내가 언어학습 자원이 더 필요하다고 느낄 때, 나는 나의 학습 자원을 확대하기 위해 ICT를 사용한다.
21	나는 교실 밖에서 언어학습 경험을 확장시키기 위해 ICT를 사용한다.
22	나는 언어를 사용하고 배울 기회를 더 많이 만들고, 증가시키기 위해서 ICT를 사용

	한다.
23	나는 나의 언어학습 목표를 이루기 위해 학습 자원과 기회를 찾기 위해 ICT를 사용한다.
24	나는 ICT를 통하여 제공받는 언어학습 자료들과 경험에 참여하고자 한다.
25	나는 언어와 문화에 대한 나의 질문에 답을 얻기 위해 ICT를 사용한다.
26	나는 목표 문화를 더 잘 이해하고 인식하기 위해 ICT를 사용한다.
27	나는 목표 문화와 소통하는 능력을 키우기 위해 ICT를 사용한다.

Abstract

Exploring high school students' online use of English use online use of English and self-regulated strategies use for English learning

Lee, Jooeun

(Hankuk University of Foreign Studies)

Lim, Hyun-Woo

(Hankuk University of Foreign Studies)

The present study explores Korean high school students' online use of English and their self-regulatory strategies use for English learning with technology. It further examines whether students' online use of English is significantly related to their self-regulated technology use for the purpose of English learning. Participants were 117 second graders in high school. They responded to two measures including Lamb & Arisandy's (2020) online use of English and Lai & Gu's (2011) self-regulated out-of-class language learning with technology. The results show that the overall use of online English by high school students was low, and L2 self-instruction-orientated activities and entertainment-oriented activities showed higher frequency than socially-oriented activities. Students' use of self-regulatory strategies in English learning with technology was also low. Among the six sub-strategies (goal commitment, metacognitive, affective, social, resource, and culture), the goal commitment strategy showed the highest frequency of use while the social strategy

showed the lowest frequency of use. Lastly, the results found a significant correlation between students' online use of English and self-regulatory strategies use in English learning with technology. A regression analysis indicated that L2 self-instruction-oriented use of English has a significant explanatory power for the self-regulated English learning with technology. Pedagogical suggestions were discussed along with study limitations.

Key Words: online use of English, out-of-class learning, self-regulated strategy, technology use, high school students

논문접수일: 2021.05.17

심사완료일: 2021.06.09

게재 확정일: 2021.06.25

이름: 이주은 (제1저자, 석사)

소속: 한국의국어대학교

주소: 02450 서울시 동대문구 이문로 107

이메일: ruti.lee11@gmail.com

이름: 임현우 (교신저자, 교수)

소속: 한국의국어대학교

주소: 02450 서울시 동대문구 이문로 107

이메일: hlim@hufs.ac.kr