

# 대학 온라인 교양영어에서 교수자와 학습자의 상호작용, 자기주도학습력, 과제가치 및 수업몰입의 구조적 관계

정소영\* · 엄철주\*\*

(광주대학교 · 전남대학교)

Jeong, Soyoung & Uhm, Chuljoo. (2021). A study on the structural relationships among instructor-learner interaction, self-directed learning ability, task value and learning flow in college English courses. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 29(3), 41-66. The purpose of this study was to identify the structural relationships and the mediating effects among instructor-learner interaction, self-directed learning ability, and task value influencing learning flow in online college English courses. For this purpose, a web survey was administered to 252 university students who attended classes in the spring semester of 2020. The data was analyzed using structural equation modeling, and the mediating effect was verified by the Sobel test. The major findings are as follows. First, the structural relationship among the variables was established except for self-directed learning ability. Second, self-directed learning ability and task value had positive effects on the learning flow. Third, instructor-learner interaction had a significant effect on the learning flow by mediating learners' task value. In conclusion, in order to encourage university students to be engaged in the class, it is necessary to prepare teaching and learning methods to improve self-directed learning ability and the perception of task value based on interaction with learners.

**주제어(Key Words):** 온라인 교양영어(online college English course), 교수자와 학습자의 상호작용(instructor-learner interaction), 자기주도학습력(self-directed learning ability), 과제가치(task value), 수업몰입(learning flow in class)

---

\* 제1저자

\*\* 교신저자

## 1. 서론

코로나19(Coronavirus disease 2019)의 확산으로 인해 우리 사회가 많은 변화를 겪고 있다. 비대면과 비접촉이 모든 활동의 새로운 기준이 되어 온라인 연결사회(connected society)화가 가속되고 있다. 일선 교육현장에서도 교수학습 방법이 급속하게 변화하고 있는데 그 중심에 비대면 온라인 수업이 있다.

초기의 많은 시행착오를 딛고 대학의 온라인 교육환경은 최근 들어 점차 안정화되고 있으며 다양한 교수 방법이 시도되고 있다. 학습자들은 비대면 온라인 수업의 장점으로 수업 접근의 용이성 및 편의성, 수업참여의 유연성 등을 들고 있는데(최정선 외, 2020), 이러한 수업환경에서 수업성과를 제고하기 위해서는 학습자의 수업몰입도를 끌어 올리는 방안이 무엇보다도 필요하며 이를 위해 교수자와 학습자가 어떠한 역할을 해야 할지 파악하는 것이 중요한 과제이다. 즉, 효율적인 온라인 수업은 학습활동의 중심에 학습자가 있고, 학습자의 자기주도성이 강조되어야 하므로 교수자는 학습자의 자기주도학습력 향상과 동기부여를 위해 노력하여야 하고 수업내용의 이해도와 흥미에 초점을 맞추어 수업에 몰입할 수 있도록 이끌어야 한다(박민정, 2021).

수업몰입은 학습자가 학습 과정에서 일어나는 경험에 대해 자발적으로 온전히 집중하는 행위로, 학습 시작에서 결과에 이르는 과정의 성과를 직간접적으로 예측할 수 있는 중요한 변인이다(김경인, 2018; 임종미 외, 2021). 특히, 온라인 수업은 교수자와 학습자가 서로 다른 공간에 자리하며 이루어지는 수업 환경이어서 대면 수업에 비해 학습자의 수업몰입에 어려움을 겪을 수 있으므로 교수는 학습자와의 활발한 상호작용과 자율적인 학습 환경을 제공하여 몰입도를 높여야 효과적인 학습성으로 이어질 수 있다(임종미 외, 2021). 온라인 수업환경에서 수업몰입에 영향을 미치는 학습자 변인으로는 자기주도학습, 자기효능감, 수업참여 등이 있으며, 교수자 관련 변인은 상호작용(교수자와 학습자, 학습자와 콘텐츠 또는 시스템, 학습자간), 피드백 제공 등이 있다. 또한 학습환경 관련 변인으로는 과제가치 인식, 시스템, 수업분위기 등이 있고, 학습성과 관련 변인은 수업몰입, 학업만족도, 학업성취도 등이 있다(김은지, 2015; 박민정, 2021). 이 중 현재 이루어지고 있는 온라인 수업상황을 볼 때, 교수자-학습자 및 학습자-학습자간의 효율적인 상호작용이 중요한데 특히, 교수자와 학습자의 상호작용은 온라인 수업에서 요구되는 학습자의 자기주도성을 촉진할 수 있는 주요 예측 변인이기도 하다(박민정, 2021). 또한 비대면 수업 중 콘텐츠 활용 중심 수업은 주로 녹화로 진행된다는 점에서 비동시적이며 단방향적인 교수자 중심 수업이 되기 쉽기 때문에, 참여도가 높고 상호작용이 활발한 과제를 개발하여 과제가치 인식을 향상시키는 것은 중요하다.

최근 들어, 코로나19 이후 온라인 수업환경에서의 효과적인 교수학습방안에 대한 일반론적인 연구가 지속적으로 진행되고 있으나, 온라인 수업의 학습효과와 관련하여 중요한 요인인 수업몰입에 관한 구체적이고 경험적인 연구는 부족한 실정이다. 이에 본 연구는 현재

온라인 학습 환경에서 수업 몰입에 영향을 줄 수 있는 요인에 대한 다양한 각도의 연구가 필요하다고 인식하여 국내 대학생을 대상으로 온라인 교양영어 수업에서 수업몰입에 영향을 미치는 요인으로 교수자-학습자 상호작용, 자기주도학습력, 과제가치를 선정하여 요인간의 구조적 관계를 살펴보고, 그 관계 안에서 자기주도학습력과 과제가치 인식의 매개효과를 검증하고자 한다. 이를 통해 비대면 수업 환경에서 양질의 수업을 계획하고자 하는 교수자에게 학습자에 대한 이해의 폭을 넓혀 줄 수 있는 기초자료를 제공하여 교육의 질 제고를 위한 교수-학습 환경 조성에 일조하고자한다.

## 2. 이론적 배경

### 2.1. 교수자와 학습자의 상호작용과 수업몰입

교수자와 학습자의 상호작용은 교수자가 학습자에게 제시하는 학습에 대한 안내, 학습 내용 전달 및 피드백 등을 포함하며(김진모 외, 2020), 학습자는 교수자에 의해 전달되는 일련의 학습 과정과 상호작용하면서 학습에 대해 반응을 보인다(정다혜, 2021). Moore(1989)는 교육현장에서 일어나는 상호작용 유형 중 교학 관계는 가장 기본적인 상호작용이라 하였다. 따라서 교수는 학습목표를 위해 학습자와의 상호작용을 통해 학습자들의 동기를 유발시키고 학습을 촉진하여 자발적인 학습활동을 유도하는 것이 중요하다(김진모 외, 2020). 또한, 이러한 상호작용을 통해 교수는 학습자에게 긍정적인 영향을 주어 적극적인 수업참여와 수업에 몰입을 이끌어 낼 수 있다. 수업몰입은 학습상황에서 학습자가 학습 대상과 지속적인 상호작용 관계에서 도달할 수 있는 능동적인 활동 상태이다(김경언, 2018).

온라인 수업 과정에서의 상호작용은 비대면 환경에서 학습자가 능동적으로 참여하여 필요한 정보와 지식 획득을 위해 다양한 커뮤니케이션(교수자와의 관계, 학습자와 콘텐츠와의 관계, 학습자와 시스템과의 관계) 과정에서 지식을 공유하고 의미를 만들어 내는 양방향 의사소통을 말한다(최은진 & 최명숙, 2016; Giardina, 1992). 이러한 상호작용은 학습자의 자기주도성이 강조되는 온라인 수업과정에서 수업몰입을 촉진할 수 있는 요인이며, 이는 곧 학습을 성공적으로 수행하는 데 영향을 미칠 수 있기 때문에 이러닝 학습 환경에서 중요한 요소이다(김진모 외, 2020; 박성익 & 김연경, 2006).

온라인 교육 환경에서 교수자와 학습자의 상호관계가 수업몰입에 효과적인 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 김경언(2018)은 사이버 학습 환경에서 대학생(n=841)을 대상으로 전공과 교양과목을 분류하여 학생과 교수의 관계가 수업몰입에 미치는 영향을 연구하여 교수자와 학습자의 상호작용은 수업몰입에 정적인 영향을 미치는 것으로 보고하였다. 김주영 외(2017)는 SNS를 활용한 학습자와의 상호작용이 수업몰입과 인지된 학습성과 간에 어떠한 관계를

보이는 지에 대해 연구하여 학습자 상호작용은 수업몰입을 매개로 학습성과에 정적인 영향을 미친다고 주장하였다. 김진모 외(2020)도 대학 온라인 전공수업에서의 교수자-학습자, 학습자와 학습자의 상호작용은 수업몰입을 매개로 하여 학습성과(학습자 자기평가)에 유의한 영향 관계를 미치는 점을 밝혀냈다. 또한 2000년부터 2015년까지의 이러닝 상호작용과 학습효과에 관한 메타분석 연구에 따르면(최은진 & 최명숙, 2016), 이러닝 교육환경에서 긍정적인 상호작용은 학습자의 학습효과를 증가시키는 점을 확인하였으며, 교수자와 학습자의 상호작용이 수업몰입이나 수업만족도와 같은 학습성과와의 관계에도 유의미한 영향을 보여 상호작용이 이러닝 환경의 학습자들에게 효과적인 학습을 가져오는 중요한 요인임을 강조하였다.

## 2.2. 자기주도학습력과 수업몰입

자기주도학습력(self-directed learning)은 학습을 수행하는데 있어 능동적으로 주도해 나가는 학습자의 태도, 가치관, 행동 등의 개인의 내적 특성과 정의적 특성을 포괄하는 개념이다(박민정, 2021; Guglielmino, 1977). 자기주도학습은 학습자 스스로가 학습을 하고자 하는 의지의 원동력이며, 면대면 수업과 온라인 수업환경에서 학습성과에 영향을 미치는 주요 요인으로 보고되고 있다(유지은, 2020; 이종근 외, 2020; 임종미 외, 2021). 특히, 온라인 학습 환경에서는 학습자 스스로가 학습계획 및 수행을 관리해야 하는 등, 학습 과정 전반에 걸쳐 학습자의 자발성이 강조되기 때문에 자기주도학습력은 더욱 중요하다(유지은, 2020). 학습자는 자신의 학습 과정에서 자기 동기화를 통해 적극적으로 능동적인 태도로 수업에 참여할 때 비로소 자발적인 학습자가 될 수 있다(Zimmerman, 1995). 학습자의 자발적 수업 참여는 수업몰입을 높여 줄 것이며, 학습 상황에 대한 수업 몰입도가 높을수록 지식의 이해와 적용을 잘 하고, 이는 곧 학습성과에 긍정적인 영향을 미치게 된다(김희동 & 김중윤, 2021).

온라인 수업환경에서 학습자의 자기주도학습력이 수업몰입에 정적인 영향을 미친다는 연구 결과가 보고되었다. Park(2009)은 대학생을 대상으로 수업몰입에서 몰입정도, 몰입빈도에 관한 연구를 하여 자기주도학습력은 학습몰입에 정적인 영향을 주는 요인이라는 것을 증명하였다. 정찬길 외(2018)는 원격대학의 성인 학습자를 대상으로 자기주도학습력이 학습몰입을 예측하는 요인임을 확인하였고, 학습동기와 학습몰입 간의 관계에서 자기주도학습력이 매개 효과를 갖는 것을 증명하였다. 또한 박민정(2021)은 온라인 수업을 수강한 대학생(N=104)을 대상으로 한 연구에서 학업성취도와 수업만족도에 대해 자기주도학습력은 학습몰입의 완전 매개효과로 수업만족도에 영향을 미치는 것으로 보고하고 있다. 그는 온라인 수업에서 자기주도학습은 효과적인 학습성과를 위해 필수적으로 고려해야 할 변인임을 강조하였다. 임종미 외(2021) 연구에서도 대학생의 학습몰입, 자기주도학습력, 학습성과, 온라인 수업만족도간에 유의한 정적 상관관계가 있음을 밝히고, 온라인 수업에서 대학생의 학습몰입과 학습성과를 향상시킬 방안을 제안하고 교수자와 대학 관계자의 온라인 수업의 질적 향상을 위한 적극적

인 노력과 지원의 필요성을 언급하였다. 김희동 & 김종윤(2021)은 온라인 환경에서 초기 성인 학습자(n=242명)의 자기주도학습력이 학습몰입에 유의한 영향관계가 있음을 확인하였으며, 학습몰입에 대한 사회적 지지와 자기주도학습력의 매개효과를 검증하였다.

이상의 선행연구를 종합해볼 때, 온라인 수업환경에서 학습자들이 주도적으로 수업에 임할 경우 수업몰입에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 따라서 본 연구에서는 온라인 교양영어 수업에서도 학습자의 자기주도성은 수업 상황에서의 적극적인 수업 태도와 집중적인 수업 참여로 이어질 수 있는 수업몰입과 밀접한 관련이 있을 것으로 판단하였다.

### 2.3. 과제가치 인식과 수업몰입

과제가치에서 ‘가치’란 학습자가 학습 과제에 참여할 동기나 신념을 의미한다(Dale et al., 2013). Wigfield & Eccles(1992)는 평가, 등급과 같은 객관적 과제가치에 중심을 둔 기대가치이론(Expectancy-value theory, Atkinson, 1957)을 보완하여 주관적 과제가치를 설명하였고, 학생 개인이 가지는 과제가치에 대한 인식은 그들의 학습과 관련된 선택과 동기, 성취를 예측할 수 있는 중요한 요인이 될 수 있음을 강조하였다(김경언, 2018; 주영주 외, 2008). 과제가치는 획득가치(attainment value), 내적가치 또는 흥미(intrinsic & interest), 효용가치(utility value)의 하위요인으로 구성된다(Eccles & Wigfield, 1995, p. 216). 여기에서 효용가치는 과제의 ‘유용성’을 의미하는데, 과제가 미래에 장·단기적 목표성취에 유용하다고 생각하는 가치이다. 획득가치는 과제의 ‘중요성’으로 학습자에게 주어진 과제성취가 자신에게 얼마나 중요한지를 생각하게 하는 가치이다. 내적가치는 학습자가 과제에 대해 인식하는 흥미 정도를 의미한다.

이에 교수는 교육 과정 내에서 학습자의 과제가치에 대한 긍정적인 인식을 고취시키기 위해서 이러한 하위요인(유용성, 중요성, 흥미)을 충분히 고려한 과제개발이 중요함을 인식해야 한다(Allan et al., 2007, 김경언, 2018 재인용). 다시 말해, 교수는 수업설계에서 학습자에게 전달할 사항 즉, 학습내용을 어떻게 전달할 것인지에 대한 고민과 함께 과제의 중요성, 그리고 학습자에게 흥미를 이끌 수 있어야 하며, 학습자의 삶과 직접적으로 연계되어야 함을 고려해야 할 것이다. 특히, 코로나19로 인한 비대면 학습환경에서 과제의 역할은 교수자와 학습자의 상호작용의 수단이 될 수 있다는 점에서 중요한 요소가 되기도 한다(임선희, 홍세훈, 2021). 이러한 점에서 과제가치는 학습자의 인지적 영역뿐만 아니라, 긍정적인 수업태도나 학습 지속 영향 등의 정서적, 행동적 영역에도 동기를 부여하며, 이는 수업몰입에 긍정적인 영향을 줄 수 있는 요인이다(김경언, 2018; 임선희 & 홍세훈, 2021; 주영주 외, 2008).

선행연구에 의하면 대체로 학습자가 인식하는 과제가치가 수업몰입에 유용한 영향을 미치는 것으로 나타난다. 주영주와 최혜리(2011)는 사이버 대학생(N=606)을 대상으로 한 내적통제 소재, 온라인 과제가치, 시간관리, 수업몰입과 학습만족도간의 구조적 관계에서 온라인 과제가치는 측정된 변수 중 수업몰입에 가장 높은 영향력을 보이는 것으로 나타났다. 박

경숙과 오인수(2016)는 중학생의 영어수업에서 자기결정성 동기와 학업적 자기효능감, 과제 가치 요소인 흥미도가 수업몰입에 미치는 영향관계를 연구한 결과, 수업몰입에 대해 영어교과 흥미도의 영향력은 크지 않았으나, 자기효능감이 영어교과 흥미도를 매개로 수업몰입에 유의한 영향관계를 보이고 있음을 보고하였다. 임선희 & 홍세훈(2021)은 온라인 수업환경에서 간호대학생(N=115)의 과제가치 인식과 실재감(교수, 인지적, 감성적, 사회적)이 수업몰입과 정적인 상관관계가 있음을 밝혔다. 김은지(2015)의 대학생의 수업몰입과 수업만족도에 미치는 내·외적 요인 탐색연구에서도 과제가치, 교수자와 학습자의 상호작용, 교수자의 자율성 지지는 직접적인 예측요인으로 나타났다.

한편 교수자와 학습자의 상호작용이 과제가치에 긍정적인 영향을 주어 효과적인 수업을 이끌어 낼 수 있음을 밝힌 연구도 있다. Estep & Roberts(2013)는 교수자와 학습자의 긍정적인 관계 형성이 학습에 대한 성공 기대와 과제가치에 유의미한 영향을 주어 적극적인 수업참여를 이끌어 낼 수 있음을 밝혀냈다. 이와 유사한 연구로 김성일(2016)은 중학생 체육수업에서 교수자와의 관계 형성이 높아질수록 학습자들의 수업에 대한 기대·가치 인식이 높아지는 것으로 나타났다. 노현중 & 손원숙(2015)은 효율적인 교수자·학습자 관계 형성을 고려한 교수자의 수업행동과 피드백 제공이 학습자의 과제가치 인식에 긍정적인 영향을 미치는 것을 확인하였다.

이러한 선행연구를 바탕으로 본 연구는 온라인 교양영어 수업에서 교수자와 학습자의 상호작용, 자기주도학습력, 과제가치 및 수업몰입 간의 구조적 관계를 살펴보고, 교수자와 학습자의 상호작용과 수업몰입간의 관계에서 자기주도학습력과 과제가치의 매개효과가 유의한지를 밝히고자 한다.

이를 바탕으로 본 연구에서는 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 1: 교수자와 학습자의 상호작용은 자기주도학습력, 과제가치, 수업몰입에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 1-1. 교수자·학습자 상호작용은 자기주도학습력에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 1-2. 교수자·학습자 상호작용은 과제가치 인식에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 1-3. 교수자·학습자 상호작용은 수업몰입에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 2: 자기주도학습력은 과제가치, 수업몰입에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 2-1. 자기주도학습력은 과제가치 인식에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 2-2. 자기주도학습력은 수업몰입에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 3: 과제가치는 수업몰입에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 4: 교수자와 학습자의 상호작용은 자기주도학습력과 과제가치를 매개하여 수업몰입에 간접영향을 미칠 것이다.

가설 4.1. 교수자·학습자 상호작용은 자기주도학습력을 매개하여 수업몰입에 간접영향을 미칠 것이다.

가설 4.2. 교수자·학습자 상호작용은 과제가치인식을 매개하여 수업몰입에 간접영향을 미칠 것이다.

### 3. 연구방법

#### 3.1. 연구 대상

본 연구는 G 시 지역의 두 개 대학교(G 대학교와 N 대학교)의 1학년 학생들 중 코로나19 상황으로 인해 온라인으로 진행된 교양영어 수업<sup>1)</sup>을 수강한 252명을 대상<sup>2)</sup>으로 설문 조사를 진행하였다. ‘교양영어’는 교양필수과목으로 각 주당 2차시(G 대학, 136명)와 3차시(N 대학, 116명)로 15주 동안 강의가 이루어졌으며, 설문조사는 2020년도 1학기말 시점에 약 3주(6월 8일~6월 28일) 동안 구글 설문지를 활용하여 진행하였다. 설문에는 수강생 중 220명이 참여(응답률 87.30%)하였으며, 불성실하게 응답한 2명을 제외한 218명 자료를 최종 분석에 사용하였다. 설문을 실시하기 전에 수업을 통해 연구의 목적과 방법, 익명성 및 비밀 보장 등의 연구 윤리적 측면을 설명하고, 웹 설문에서 연구 참여 동의서와 함께 연구 설문지를 작성하도록 하였다. 연구 대상 학생들의 일반적인 특성은 다음 표 1과 같다.

표 1. 학습자들의 일반적 특성

특성		N	백분율(%)
성별	남자	98	44.95%
	여자	120	55.05%
전공계열	인문·사회계열	117	53.67%
	사범계열	29	13.30%
	공학계열	33	15.14%
	보건계열	15	6.88%
	예체능계열	24	11.01%
학습자 자신이 평가하는 영어 능력	상	3	1.38%
	중상	15	6.88%
	중	59	27.06%
	중하	92	42.20%
	하	49	22.48%

- 1) 교육부(2020)는 온라인 원격 수업 형태로 ‘실시간 쌍방향 수업’/‘콘텐츠 활용 중심 수업’/‘과제 수행 중심 수업’의 3가지 방식을 제시하였다(p.6). 본 연구에서의 수업운영 방식은 ‘콘텐츠 활용 중심 수업’과 ‘과제 수행 중심 수업’이었다.
- 2) 학습자들과의 소통과 수준별로 진행되는 교과에 대한 설명을 목적으로 1주차 수업에서 대학 입학 이전의 영어학습배경에 대한 조사와 진단평가를 실시하였다. 사범계열 등의 일부 학생을 제외하고, 대부분의 연구 참여자는 영어에 대한 기초지식이 낮은 하위수준의 학습자로 조사되었다.

### 3.2. 연구 도구

본 연구는 수업몰입에 영향을 미치는 요인 간 구조적 관계를 분석하고자 교수자학습자의 상호작용, 자기주도학습력, 과제가치 인식, 수업몰입을 Likert 5점 척도(1=전혀 그렇지 않다 ~ 5점=매우 그렇다)로 측정하였다. 연구 도구의 측정변인, 문항수, 신뢰도 및 설문지 관련문헌은 표 2와 같다.

표 2. 측정도구의 하위요인과 신뢰도

구분	변수명	문항수	신뢰도	관련 문헌
교수자학습자 상호 작용	학생 존중	4	0.872	김민성(2016)
	학생에 대한 관심	1	-	
	대화적 상호작용	1	-	
	교수자에 대한 신뢰	4	0.877	
	학생에 대한 기대	4	0.855	
	가르침에 대한 열정	4	0.889	
	배움의 몰입/성장	2	0.866	
	소계	20	0.845	
독립 변수	학습에 대한 애착	8	0.812	유귀옥(2011)
	학습자로서의 자기확신	8	0.878	
	도전에 대한 개방성	7	0.802	
	학습에 대한 호기심	4	0.851	
	자기이해	2	0.856	
	학습에 대한 책임 수용	2	0.890	
	소계	31	0.910	
과제 가치	흥미	2	0.859	김경연(2018)
	유용성	2	0.820	
	중요성	2	0.842	
	소계	6	0.865	
종속 변수	인지적 몰입	9	0.870	유지원(2011)
	정의적 몰입	5	0.895	
	행동적 몰입	2	0.869	
	소계	16	0.903	



### 3.2.1. 교수자와 학습자의 상호작용

교수자와 학습자의 상호작용 관계를 측정하기 위하여 김민성(2016)이 개발한 측정 도구(28문항)를 본 연구 학습자들의 상황에 맞게 수정·보완하여 활용하였다. 이 도구는 교수자에 해당하는 영역으로 학생 존중, 학생에 대한 관심, 학생에 대한 기대, 가르침에 대한 열정, 대화적 상호작용에 대한 문항과 학습자에 해당하는 영역으로 교수자에 대한 신뢰, 배움의 몰입/성장에 대한 문항 등, 총 7개 영역의 20문항으로 구성되었다. 본 설문지<sup>3)</sup>의 전체 신뢰도 계수(Cronbach- $\alpha$ )는 0.845이었다.

### 3.2.2. 자기주도학습력

학습자의 자기주도학습력을 측정하기 위해서 West와 Bentley(1999)의 자기학습준비도(SDLRS) 척도를 토대로 유귀옥(2017)이 사용한 측정도구를 활용하였다. 이 도구는 학습에 대한 애착, 학습자로서의 자기 확신, 도전에 대한 개방성, 학습에 대한 호기심, 자기이해, 학습에 대한 책임 수용의 6개 영역 총 32문항으로 이루어져 있으며, 본 연구에서는 연구 참여자들에 적합하게 수정·보완하여 31문항으로 조사하였다. 본 연구에서의 전체 신뢰도 계수(Cronbach- $\alpha$ )는 0.910로 나타났다.

### 3.2.3. 과제가치 인식

과제가치를 측정하기 위해 Eccles 외(1993)의 측정도구를 토대로 김경언(2018) 연구에서 활용된 설문지를 본 연구의 맥락에 맞게 용어를 수정하여 사용하였다. 이 척도는 흥미도(예, 나는 본 수업에서 과제를 즐겁게 수행하였다 등), 유용성(예, 일반적으로 본 수업에서 배우는 것들은 실생활에 유용하다 등), 중요성(예, 본 수업에서 배우는 내용들이 나에게 중요하다고 생각한다.)의 3개의 하위 영역 총 6문항으로 구성되었다. 본 설문지의 전체 신뢰도 계수(Cronbach- $\alpha$ )는 0.865이었다.

### 3.2.4. 수업몰입

학습자의 수업몰입을 측정하기 위해 Handelsman 외(2005)의 학습자 수업 몰입척도(Student Course Engagement Questionnaire, SCEQ)를 토대로 유지원(2011)이 번안 및 수정하여 활용한 학습몰입 측정도구(20문항)를 사용하였다. 이 척도는 인지적, 정의적, 행동적 몰입의 세 가지 하위영역으로 구성되어 있다. 인지적 몰입은 학습자가 자신의 질 높은 학업을 수행하기 위한 주의집중이나 학습전략 활용 등의 인지적 노력을 의미하고, 정의적 몰입은 수업에 대해 학습자가 느끼는 열정, 흥미, 지루함 등의 감성적 특성(quality)이며, 행동적 몰입은 수

3) 교수자와 학습자의 상호작용 설문내용 중 수정·보완된 단일 문항의 경우 내적 신뢰도 확보에서 제한점이 있을 수 있음을 밝힌다.

업이나 학습활동에 학습자들이 적극적으로 참여하는 행위를 의미한다. 본 연구에서는 온라인 교양영어 수업상황에 맞추어 인지적 몰입 9문항, 정의적 몰입 5문항, 행동적 몰입 2문항의 총 16문항으로 구성되었다. 설문지의 전체 신뢰도 계수(Cronbach- $\alpha$ )는 0.903이었다.

### 3.3. 자료분석

본 연구에서는 수집된 자료의 통계분석을 위해 SPSS 23.0과 AMOS 21.0을 활용하였으며, 그 과정은 다음과 같다. 첫째, 평균, 표준편차, 왜도 및 첨도 등의 기술통계치를 통해 수집된 자료의 정상 분포도를 확인하였다. 나아가 변수간의 상관계수를 통해 다중공선성의 문제여부를 확인하였다. 둘째, 측정항목의 타당성과 내적 일관성을 검증하기 위해 확인적 요인분석을 하였다. 셋째, 구조방정식 모형을 이용하여 연구모형의 적합도를 확인하였고, 경로계수 분석을 통해 가설 검증을 실시하였다. 넷째, 교수자학습자의 상호작용과 수업몰입 간의 관계에서 자기주도학습력과 과제가치 인식의 매개에 의한 간접영향을 확인하기 위해 Sobel test를 실시하였다.

### 3.4. 온라인 교양영어 수업 개요

본 연구의 온라인 수업은 연구자가 진행한 2020년도 1학기 교양필수인 교양영어 과목으로 각 해당 대학교의 이러닝 학습시스템을 활용하여 진행되었다. 수업은 일주일에 2, 3차시로 15주 동안 운영 되었으며, 시험은 중간(8주차)·기말(15주차)고사 기간에 각 학습시스템을 통해서 실시하였다. 본 수업에 참여한 학생들은 교수가 제작한 동영상 강의 시청(출석)과 과제(교수자 배부자료)를 수행하였다. 매 수업에 앞서 이전 수업에 대한 복습 및 과제문제 확인(공통 확인적 피드백)을 하였고, 학습자들의 집중력과 흥미를 고려하여 수업과정에 다양한 문제를 제시하여 수업을 설계하였다. 교수가 제공한 과제의 경우, 학습자는 수업의 흐름에 따라 각 섹션의 내용에 대한 자신의 수준에 적합한 다양한 과제(복습퀴즈, pop quiz, 이론에 대한 개별 정리, 학습한 패턴이나 구문으로 문장 응용하기 등)를 선택하여 학습하도록 구성되었다.

한편 교수는 공지사항, 질의응답, 메시지 보내기(질의응답, 쪽지, 문자, 메일, 카톡 등)를 통해 학생들과 소통하며 강의내용 관련 자료와 보충 학습 자료를 제공하여 학생들의 수업에 대한 이해를 도왔다. 더불어 학습자의 온라인 학습 현황이 시스템에 기록되어 각 학생들의 학습이력을 확인하고 개개인의 학습을 독려하고 학생들이 제출한 과제물에 대해 전체 및 개별 피드백을 실시함으로써 학생들의 학습을 관리하였다. 본 연구에서 진행된 온라인 교양영어 수업의 개요는 다음 표 3과 같다.

표 3. 온라인 교양영어 수업 개요

구분	교수자	학습자
	<수업 운영>	<온라인 학습 수행>
기본 수업 활동	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 주차별 학습내용 및 활동 제시</li> <li>- 수업 활동지 제작(과제)</li> <li>- 동영상 시청 여부 점검(출석)</li> <li>- 과제에 대한 피드백(전체, 공통)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 동영상 수업 수강</li> <li>- 과제(교수배부자료)를 수업과 동시에 정리하며 문제해결</li> <li>- 과제 정리 후 제출</li> </ul>
과업 및 추가 활동	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 수업 자료 및 보충자료 제공</li> <li>- 개인별(학습과정), 수준별 학습 과제 제시 및 개별, 수시 피드백</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 수업자료 학습</li> <li>- 보충 및 심화 학습과제 수행: 개인별 과제 업로드 후 피드백 확인</li> </ul>

## 4. 분석결과

### 4.1. 측정변수별 기술통계 분석

표 4는 본 연구에서 사용한 측정변수들의 기술통계 분석결과이다. 변수별 평균과 표준편차를 살펴보면 평균은 3.12점에서 4.87점 사이에 분포하는 것으로 나타났고, 표준편차는 .281에서 .679 사이의 값을 보였다. 또한 모든 변수들의 왜도와 첨도 값이 절대치 2를 넘지 않으므로 정규분포를 이룬다고 할 수 있다.

각 변수의 구성 요소별 분석결과를 세부적으로 살펴보면, 교·학 상호작용의 각 요소별 평균은 4.62점에서 4.87점 사이로 나타나 학생들이 인식하는 교수자와의 관계는 매우 긍정적인 것으로 보인다. 또한, 학생들의 자기주도학습력 분석결과, 눈에 띄는 구성 요소는 ‘학습에 대한 책임 수용’으로 다른 요소에 비해 가장 높은 3.61점의 평균 점수로 나타났다. 이를 통해 학생들은 자신의 영어학습에 대한 책임을 학습자 자신으로 보는 경향이 있다고 판단할 수 있다. 반면, 학습자로서의 ‘자기 확신’ 요소의 평균이 가장 낮은 3.12점으로 나타났는데, 연구 대상 학생들은 학습하는 과정에서 자신이 학습을 잘 해낼 수 있을 것이라는 확신이 부족함을 유추할 수 있었다. 그 외의 요소들은 대체로 전체 평균(3.37)과 유사한 결과를 나타냈으나, 본 연구에서 제시한 변수 중 자기주도학습력은 가장 낮은 평균(3.37)을 나타냈다.

한편, 학생들이 인식하는 과제가치에 대한 흥미도가 4.52점으로 가장 높은 평균을 보였고, 유용성은 그에 비해 다소 낮은 4.38점으로 나타났으나, 전반적으로 과제수행에 대해 긍정적인 반응을 보였다. 또한, 학습자 자신의 온라인 교양영어 수업에 대한 몰입도에 대해서는 인지적(4.50), 정의적(4.27), 행동적(4.09) 몰입 순으로 높은 인식차이를 보였다. 이는 본 수업에서 학습자들은 전반적인 학업수행(수업내용, 과제, 노트필기 등)에 대해 인지적으로 높은 몰입 태도를 보이고 있으나, 이해가 부족한 학습내용 부분에 대해 교수자에게 직접적인 질문을 하는 등의 적극적인 행동으로 이어지는 데는 다소 소극적인 태도를 보이는 것으로 유추할 수 있다.

표 4. 기술통계 분석 결과

구분	평균	표준편차	왜도	첨도	최소값	최대값	
교수자 학습자 상호 작용	배움몰입	4.66	.436	-1.228	.745	3.50	5.00
	가르침	4.87	.281	-1.267	1.952	4.00	5.00
	학생기대	4.70	.367	-.785	-.938	4.00	5.00
	교수신뢰	4.72	.324	-.803	-.544	4.00	5.00
	상호대화	4.62	.486	-.511	-1.753	4.00	5.00
	학생관심	4.71	.453	-.954	-1.098	4.00	5.00
	학생존중	4.67	.384	-.891	-.525	3.75	5.00
자기 주도 학습력	학습애착	3.36	.601	-.284	-.576	2.50	5.00
	자기확신	3.12	.537	-.599	-.189	2.25	4.63
	도전개방성	3.35	.532	-.465	-.376	2.29	4.71
	호기심	3.33	.606	-.124	-.292	2.00	4.75
	자기이해	3.42	.636	-.268	.036	2.00	5.00
	책임수용	3.61	.649	-.494	.024	2.00	5.00
과제 가치	중요성	4.40	.621	-.819	-.418	3.00	5.00
	유용성	4.38	.540	-.256	-1.039	3.00	5.00
	흥미	4.52	.576	-1.117	.609	3.00	5.00
수업 몰입	인지몰입	4.50	.543	-.956	-.256	3.11	5.00
	정의몰입	4.27	.679	-.824	-.048	2.20	5.00
	행동몰입	4.09	.613	-.893	-.514	2.00	4.65

#### 4.2. 측정모형분석

본 연구모형을 검증하기에 앞서 측정모형 분석을 실시하였으며, 그 결과 값은 표 5와 같다. 측정모형 분석을 위한 변수 투입은 항목합산을 토대로 모든 하위요인들을 측정변수로 투입하였다. 측정모델의 적합도 검증결과,  $\chi^2=880.638$ ,  $df=130$ ,  $p=.000$ ,  $CFI=.921$ ,  $TLI=.919$ ,  $RMR=.026$ ,  $RMSEA=.088$ 로 나타났으며, 측정모형에 사용된 변수들의 표준화된 회귀계수값은 모든 변수들에서 0.5이상의 바람직한 설명력을 보였다.

모든 측정변수에 대한 집중타당성 평가 기준은 표준화계수가 0.5이상, 개념신뢰도 값이

0.7이상이어야 하는데(Bagozzi & Yi, 1988), 본 연구에서 측정된 변수의 분석결과 교사학  
 생상호작용=.974, 자기주도능력=.975, 과제가치인식=.953, 수업몰입=.942 등으로 모든 조건을  
 충족하여 집중타당성이 확보되었다. 또한, 측정변수의 판별타당성은 평균분산추출(AVE)값이  
 모든 상관계수의 제곱값보다 커야 하는데(Fornell & Larcker, 1981), 표 6을 볼 때, 가장 높은  
 상관관계는 자기주도능력과 과제가치인식 간 상관계수인 0.454이고, 이를 제곱하면 0.206이므  
 로 모든 AVE값이 이 값보다 크게 나타났다. 더불어 모든 변수의 AVE값 계산결과 0.851~0.892  
 로 나타나 판별 타당성 역시 확보하였다고 할 수 있다.

표 5. 측정모형 분석 결과

변수명	비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	측정 오차	개념 신뢰도	AVE	Cronbach- $\alpha$
교수자 학습자 상호 작용	몰입	1.000*	.604	-	.120	.974	.851
	가르침	.610	.571	.078	.053		
	학생기대	1.002	.719	.107	.065		
	교수신뢰	1.172	.953	.107	.010		
	상호대화	1.194	.649	.138	.136		
	학생관심	.926	.540	.124	.145		
	학생존중	1.098	.754	.114	.063		
자기 주도 학습력	학습예착	1.000*	.958	-	.030	.975	.867
	자기확신	.872	.935	.028	.036		
	도전개방성	.800	.865	.034	.071		
	호기심	.783	.744	.048	.164		
	자기이해	.856	.775	.048	.161		
	책임수용	.844	.748	.051	.185		
과제 가치	중요성	1.000*	.912	-	.065	.953	.872
	유용성	.740	.777	.052	.116		
	흥미	.806	.794	.055	.122		
수업 몰입	정의몰입	1.000*	.850	-	.128	.942	.892
	인지몰입	.934	.991	.038	.077		
	행동몰입	.893	.744	0.34	0.63		
적합도	$\chi^2=880.638$ , $df=130$ , $p=.000$ , $CFI=.921$ , $TLI=.919$ , $RMR=.026$ , $RMSEA=.088$						

표 6. 상관관계 분석 결과

구분	구성개념 간 상관관계			
	교수자학습자 상호작용	자기주도 학습력	과제가치 인식	수업몰입
교수자학습자상호작용	1.00			
자기주도학습력	.105	1.00		
과제가치인식	.292	.454	1.00	
수업몰입	.217	.386	.424	1.00

### 4.3. 가설 검증결과

본 연구에서 설정한 연구 모형 검증을 위해 최대우도법을 활용하여 구조방정식모형 분석을 실시하였다. 연구모형의 전반적 적합도 지수결과는 RMSEA=.088, CFI=.921, TLI=.919, RMR=.026으로 수용 가능한 수준으로 나타나 본 측정 모형은 데이터에 적합한 것으로 판단할 수 있다.

본 연구에서 설정한 가설 검정 결과 표 7과 같이 나타났으며, 총 6개 가설 중 5개 가설이 채택되었다. 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 교수자학습자 상호작용은 과제가치 인식( $t=3.807, p=.000$ )과 수업몰입( $t=1.993, p=.048$ )에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타나, <가설 1-2>와 <가설 1-3>은 채택되었다. 반면, 교수자학습자 상호작용은 자기주도학습력에는 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 밝혀져( $t=1.565, p=.118$ ), <가설 1-1>은 기각되었다. 이는 교수자학습자 상호작용이 높으면 과제가치 인식과 수업몰입은 높아지지만, 학습자들의 자기주도학습력은 향상되지 않는다는 것을 의미한다.

둘째, 자기주도학습력은 과제가치 인식( $t=6.959, p=.000$ )과 수업몰입( $t=3.728, p=.000$ )에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 발견되어, <가설 2-1>과 <가설 2-2>는 채택되었다. 이러한 결과로 학습자들의 자기주도학습력이 높으면 과제가치 인식과 수업몰입도 높아진다는 것을 확인할 수 있다.

셋째, 과제가치 인식은 수업몰입에 통계적으로 유의한 영향관계가 있는 것으로 밝혀져( $t=3.841, p=.000$ ), <가설 3>은 채택되었다. 이는 과제가치 인식이 높으면 수업몰입 역시 높아진다는 것을 의미한다고 볼 수 있다.

표 7. 연구모형의 가설검증 결과

가설	경로	비표준화 경로계수	표준화 계수	표준 오차	CR	p	채택 여부
가설 1-1	교수자학습자 상호작용 → 자기주도학습력	.228	.105	.146	1.565	.118	기각
가설 1-2	교수자학습자 상호작용 → 과제가치인식	.531	.247	.139	3.807	.000**	채택
가설 1-3	교수자학습자 상호작용 → 수업몰입	.271	.179	.136	1.993	.048*	채택
가설 2-1	자기주도학습력 → 과제가치인식	.421	.428	.061	6.959	.000**	채택
가설 2-2	자기주도학습력 → 수업몰입	.248	.248	.067	3.728	.000**	채택
가설 3	과제가치인식 → 수업몰입	.285	.280	.074	3.841	.000**	채택
제안모형 적합도					$\chi^2=880.638$ , $df=130$ , $p=.000$ , $CFI=.921$ , $TLI=.919$ , $RMR=.026$ , $RMSEA=.088$		

\* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$ ,

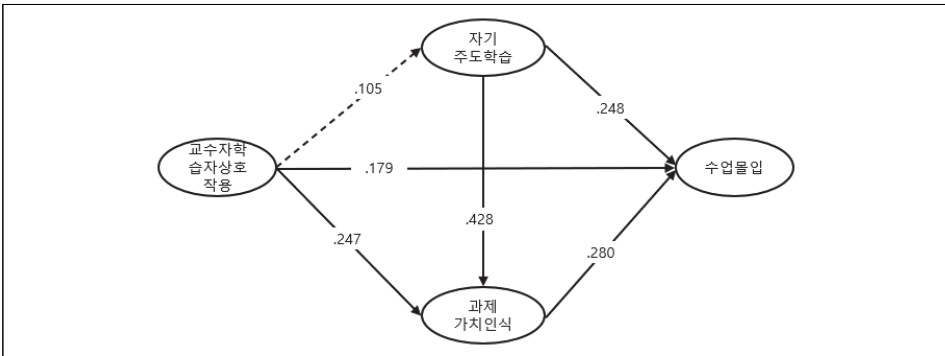


그림 1. 연구모형의 검증결과

#### 4.4. 매개효과 검증결과

본 연구는 교수자학습자 상호작용과 수업몰입 간의 관계에서 자기주도학습력과 과제가치 인식의 매개효과를 확인하기 위해 Sobel 검정을 실시하였다.

표 8의 분석 결과를 살펴보면, 교수자-학습자 상호작용과 수업몰입 간의 영향관계에서 자기주도학습력은 매개효과가 없는 것으로 나타나( $z=1.438$ ,  $p=.150$ ), <가설 4-1>은 기각되었다. 하지만 교수자-학습자 상호작용과 수업몰입 간의 영향관계에서 과제가치 인식은 통계적으로 매개효과가 있는 것으로 밝혀져( $z=2.712$ ,  $p=.006$ ), <가설 4-2>는 채택되었다. 또한 교수자-학습자 상호작용이 수업몰입에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타나 부분매개효과가 있는 것으로 이해할 수 있다. 이러한 결과로 교수자-학습자 상호작용이 높으면 직접적으로 수업몰입을 높일 뿐만 아니라 과제가치 인식도 향상시켜 수업몰입에 긍정적으로 작용한다는 것을 알 수 있다.

표 8. 매개효과 검정 결과(Sobel-test)

가설	경로	비표준화 경로계수	표준오차 (S.E)	$z$	$p$	채택 여부
	교수자-학습자 상호작용 → 자기주도 학습력	.228	.146			
가설 4-1	자기주도 학습력 → 수업몰입	.248	.067	1.438	.150	기각
	교수자-학습자 상호작용 → 수업몰입	.271	.136			
	교수자-학습자 상호작용 → 과제가치 인식	.531	.139			
가설 4-2	과제가치 인식 → 수업몰입	.285	.074	2.712	.006**	채택
	교수자-학습자 상호작용 → 수업몰입	.271	.136			

\* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$ 

## 5. 논의 및 결론

본 연구는 코로나19로 인한 온라인 교양영어 수업에서 대학생의 수업몰입에 영향을 미치는 요인을 밝혀내고자 교수자와 학습자의 상호작용, 자기주도학습력, 과제가치와 수업몰입 간의 관계를 분석하고, 그 관계에서 자기주도학습력과 과제가치의 매개효과를 검증하였다. 그 결과는 다음과 같다.

첫째, 교수자와 학습자의 상호작용은 학습자가 인식하는 과제가치와 수업몰입에 정적인



영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 여러 선행연구(김경언, 2018; 김주영 외, 2017; 김진모 외, 2020)와 일치하며, 교수자와 학습자의 상호관계는 학습자의 과제가치 인식과 수업몰입에 중요한 요소임을 확인할 수 있었다. 그러나 본 교양영어 과목에서 학습자와의 상호작용이 질의응답, 수업내용 및 과제에 대한 피드백 제공 등, 다양하게 이루어져 학습자들의 자기주도학습력에 긍정적인 영향을 미치리라 예상하였으나 유의한 결과를 보이지 않았다. 이는 교-학 상호관계가 자기주도학습력에 정적인 관계를 보인다는 선행연구(권선희 & 류현숙, 2021; 박민정, 2021)와 상반된 연구 결과이다. 여기에서 본 연구 대상 학습자들의 자기주도학습력에서 ‘학습자로서의 자기확신(3.12점)’, ‘학습에 대한 호기심(3.33점)’, ‘도전에 대한 개방성(3.35점)’, 학습 애착(3.36점) 등이 전체 평균(3.37점)보다 다소 낮은 점수를 나타낸 결과로 볼 때, 학습자들은 교수자와 유대관계가 높다고 인식함에도 불구하고, 이전의 학습과정에서 영어학습 기회가 충분치 못하였고 기초지식이 낮아 영어학습에 대한 의욕과 자신감이 부족한데 기인한 것으로 판단한다. 더불어, 자발적 학습활동이 더욱 요구되는 온라인 학습 환경에서의 이러한 참여자들의 특성은 수업몰입에 유의미한 영향을 미치지 못한 결과에 대한 원인으로 추정해볼 수 있다. 이는 온라인 수업운영 시 학습자들의 특성을 고려하여 상호작용뿐 만 아니라 다양한 경로를 통한 자기주도학습력을 향상시킬 수 있는 방안을 모색해야할 필요가 있음을 보여준다.

둘째, 자기주도학습력은 과제가치와 수업몰입에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 학습 과정에서 학습자의 자기주도성이 과제가치에 유의한 영향을 준다는 선행연구(박지영, 2017)와 일치하며, 자기주도학습력이 높아질수록 수업몰입 역시 높아진다는 결과를 나타낸 선행연구(김희동 & 김종윤, 2021; 박민정, 2021; 임종미 외, 2021; 정찬길 외, 2018)와도 유사한 결과를 보이고 있다. 특히, 김희동 & 김종윤(2021), 박민정(2021), 임종미 외(2021) 연구는 코로나19 상황의 비대면 수업에서 이루어져 본 연구 결과를 뒷받침하고 있다. 따라서 온라인 수업에서는 학습자 스스로가 학습을 주도하여 적극적인 과업수행에 참여하는 역할이 중요하므로 학습자의 자기주도학습력을 향상시키기 위해 교수자는 학습자의 자발적 수업참여를 유도할 수 있는 교수전략을 반영한 수업설계와 다양한 교수방법을 개발하여 적용하려는 노력이 필요할 것으로 보인다.

한편, 학습자의 과제가치에 대한 인식도 수업몰입에 의미 있는 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다. 선행연구(박경숙 & 오인수, 2016; 임선희 & 홍세훈, 2021; 주영주 & 최혜리, 2011)에 따르면, 온라인 수업에서 학습자의 과제가치 인식이 높아질수록 수업몰입도 높아져 본 연구와 유사한 결과를 보인다. 즉, 온라인 교양영어 수업에서도 학습자의 수업몰입을 이끌어 내는데 있어 과제가치의 중요성을 검증한 것으로 설명할 수 있다. 따라서 온라인 수업 과정에서 과제를 제공할 때, 교수자는 학습자의 흥미도, 유용성, 중요성을 고려하여 과제부여방식을 고민하고 적용하려는 노력이 필요할 것이다.

셋째, 교수자와 학습자의 상호작용과 수업몰입 간의 관계에서 과제가치는 부분매개효과

를 나타냈다. 이는 국내외 여러 선행연구(김성일, 2016; 노현중 & 손원숙, 2015; Estepp & Roberts, 2013)와 유사한 결과를 보이고 있어, 교수자와 학습자의 활발한 상호작용은 학습자의 수업 및 과제에 대한 가치 인식에 긍정적인 영향을 주어 인지적, 정서적, 행동적 수업몰입을 이끌어낼 수 있는 것으로 이해할 수 있다. 또한, 본 연구의 결과로 확인할 수 있는 바, 온라인 교양영어 수업에서 과제는 학습자들의 수업내용 이해 정도를 확인하거나 평가하는 부수적인 수단을 넘어 교수자와 학습자간 상호작용 매개체로서 긍정적인 요인임이 밝혀졌으며, 학습자들의 수업몰입을 이끌어낼 수 있는 수단으로 활용될 수 있음을 확인할 수 있었다. 대학생의 전공과 교양과목에 대한 강의 인식 연구에 따르면(최문기, 2016), 전공과목은 교수자의 전문적인 지식과 열정이, 교양과목은 학습자의 눈높이에 적합한 수업내용과 재미와 감동을 주는 분위기에서의 활발한 상호작용이 좋은 수업의 우선적 기준 요인이었다. 즉 교양교과에서 교수자와 학습자의 관계는 긍정적 수업환경을 조성하는데 영향을 미치고, 좋은 수업을 만드는 주요 요소이다. 따라서 온라인 교양 수업에서는 교수자와 학습자 간의 상호작용을 강화할 수 있도록 하는 교수자의 다양한 수업설계를 위한 노력이 요구된다. 아울러 교양교과를 담당하는 교수학습지원 기관은 이와 관련한 시스템의 개발이나 행정적 지원을 적극 모색해야 할 것이다.

본 연구는 코로나19 상황에서 온라인 교양수업에서의 수업몰입을 향상시킬 방안을 탐색하는데 주요한 정보를 제공할 수 있을 것으로 판단하며, 본 연구를 통해 얻은 시사점은 다음과 같다. 첫째, 긍정적인 교수자와 학습자 관계를 형성하기 위해 교수자는 학습자와의 상호작용이 수업몰입에 있어 중요한 요소임을 인식하고, 수업과정에서 학습자들과의 상호교류를 통해 수업에 더욱 몰입할 수 있도록 지속적인 노력을 기울여야 할 것이다. 아울러, 교양교과를 담당하는 교수학습지원 기관은 학습자들의 교·학 관계에 대한 실태 및 요구 조사를 실시하여, 이를 토대로 구성원 간의 인식 차이를 좁히기 위한 교수자 지원 워크숍이나 수업설계 및 수업컨설팅 등의 다양한 수업지원 정책을 마련해야 할 것이다.

둘째, 자기주도학습력과 과제가치가 수업몰입에 긍정적인 영향을 주는 결과에 따라 교수는 학습자들의 자기주도학습력 향상을 위한 적극적인 방안을 마련해야 할 것이다. 이는 학습자의 자기 주도성이 보다 요구되는 온라인 수업환경에서, 그리고 본 연구 참여자들과 같이 자기주도학습력이 상대적으로 낮은 집단의 경우에는 더욱 중요하기 때문이다.

마지막으로 교수자와 학습자의 상호작용과 수업몰입간의 관계에서 과제가치 인식은 학습자들이 수업에 몰입할 수 있는 매개 수단으로서 역할을 하므로, 교수는 과제가치를 고려한 수업자료를 개발하여 활용하여야 한다(김경인, 2018). 특히, 본 연구 참여자들처럼 상대적으로 낮은 영어 능력을 지닌 학습자들을 대상으로 하는 수업일 경우에는 집중력과 성취감을 동시에 얻을 수 있도록 다양한 수업전달방식과 수준별 과제를 활용하고, 그에 따른 개별 피드백을 제공하는 것도 효과적인 방법으로 보인다.

이러한 연구 결과를 바탕으로 추후 관련 주제의 연구를 행하고자 하는 연구자들에게

다음을 제언한다. 본 연구는 특정 지역 소재의 두 개 대학을 대상으로 한 사례연구로 연구 결과를 일반화하는데 한계를 지니고 있으므로 후속연구에서는 보다 많은 대학에서 다양한 수준의 대학생을 대상으로 연구하여 선행연구의 결과와 비교 검증이 이루어 질 수 있기를 기대한다. 또한, 본 연구는 수업몰입의 일부 요인에 대해 제한적으로 살펴보았으나, 코로나 19로 비대면 수업의 교육환경에서 중요해질 다양한 변인들(예, 상호작용 유형(학습자와 콘텐츠, 학습자와 시스템, 학습자간), 피드백 유형 및 활용 능력 등)에 대해 보다 심층적인 연구 노력이 필요하다.

## 참고문헌

- 권선희, 류현숙. (2021). 코로나 19로 인한 비대면 수업에서 교수 및 학습자 상호작용, 자기주도 학습능력, 학습참여도가 학습만족도에 미치는 영향. *학습자중심교과교육연구*, 21(11), 87-97.
- 김경언. (2018). *대학생이 인식한 교수-학생 관계, 학업적 자기효능감, 과제가치, 수업몰입간의 구조적 관계*. 충남대학교 박사학위논문.
- 김민성. (2016). 대학교육의 맥락에서. *교육심리연구*, 30(1), 27-60.
- 김성일. (2016). 중학교 체육수업에서 지각된 교수행동과 기대-가치 및 관계형성의 관계. *한국체육학회지*, 55(6), 207-216.
- 김은지. (2015). 대학 수업에서 학습몰입과 만족에 영향을 미치는 학습자 내·외적 요인간의 구조적 관계 탐색. *아시아교육연구*, 16(3), 107-129.
- 김주영, 박인우, 장재홍. (2017). 학생들이 인식하는 교사특성이 학생들의 수업태도, 자기주도학습, 학업성취도에 미치는 영향. *중등교육연구*, 65(4), 731-758.
- 김진모, 손규태, 이은표, 정지용, 장한별, 이화진. (2020). 대학 온라인 실시간 전공수업에서 교수자-학습자 상호작용, 학습자-학습자 상호작용이 학습성도에 미치는 영향: 학습몰입의 매개효과. *농업교육과 인적자원개발*, 52(3), 25-48.
- 김희동, 김종윤. (2021). 비대면 수업상황에서 초기성인 학습자의 디지털정보활용역량, 사회적 지지, 자기주도학습능력, 학습몰입 간의 구조적 관계. *수산해양교육연구*, 33(2), 492-503.
- 노현중, 손원숙. (2015). 교사의 숙제 피드백이 학생의 자기조절학습, 과제가치, 학습태도 및 학업성취도에 미치는 영향. *교육평가연구*, 27(3), 879-902.
- 박경숙, 오인수. (2016). 자기결정성동기 및 자기효능감이 학습몰입에 미치는 영향: 영어 교과흥미의 매개효과를 중심으로. *교과교육학연구*, 20(4), 295-305.
- 박민정. (2021). 온라인 수업의 학습성도에 대한 자기주도학습, 수업의 질, 학습몰입의 예

- 측력 탐색. *교육연구논총*, 42(1), 135-162.
- 박성익, 김연경. (2006). 온라인 학습에서 학습몰입요인, 몰입수준, 학업성취 간의 관련성 탐구. *열린교육연구*, 14(1), 93-115.
- 박지영. (2017). 대학생의 자기주도학습력과 온라인 과제가치인식이 수업만족도와 학업성취도에 미치는 영향. *영어교육연구*, 29(3), 165-185.
- 유귀욱. (2017). 예비유아교사의 교직 선택동기, 교육신념과 자기주도학습준비도의 관련 및 효과 분석. *한국지역사회생활과학회지*, 28(1), 115-130.
- 유지원. (2011). 학습자의 몰입에 영향을 주는 동기 요인, 심리적 중재 요인, 사회적 요인 간의 구조적 관계 규명. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 유지은. (2020). 온라인 학습에서 자기주도학습능력, 상호작용 및 수업만족도의 구조적 관계. *기독교교육논총*, 63(9), 255-281.
- 이중근, 김원중, 이재겸. (2020). 비대면 온라인 강의를 경험한 간호대학생들의 학습동기, 학습몰입 및 학업성취도의 관계. *한국산학기술학회논문지*, 21(11), 412-419.
- 임선희, 홍세훈. (2021). 온라인 학습 환경에서 과제가치와 실제감이 간호대학생의 학습몰입에 미치는 영향. *학습자중심교과교육연구*, 21(6), 387-397.
- 임종미, 김신향, 백민자, 김경화. (2021) 대학생의 학습몰입, 자기주도학습, 학습성도가 비대면 온라인 수업만족도 미치는 영향. *디지털융복합연구*, 19(4), 393-401.
- 정다혜. (2021). 실시간 쌍방향 원격수업 상황에서 초등학생의 상호작용 유형이 학습몰입에 미치는 영향: 자기주도학습 능력의 매개효과. *한국교육*, 48(1), 113-136.
- 정찬길, 배을규, 박상오. (2018). 원격대학 성인학습자의 학습참여동기 유형과 학습몰입 수준의 관계에서 자기주도학습 능력의 매개효과. *교육문화연구*, 24(5), 155-177.
- 주영주, 김나영, 조현국. (2008). 사이버대학생의 학업적 자기효능감, 자기조절학습능력 및 온라인과제가치와 만족도 및 성취도간의 관계 분석. *교육정보미디어연구*, 14(3), 115-135.
- 주영주, 최혜리. (2011). 사이버 대학에서 내적통제소재, 온라인 과제가치, 시간관리, 학습몰입, 만족도 간의 과목선택권에 따른 영향력 차이 규명. *교육정보미디어연구*, 17(4), 477-497.
- 최문기. (2016). 학생들이 인식하는 좋은 전공수업과 교양수업의 비교연구. *교양교육연구*, 10(3), 325-348.
- 최은진, 최명숙. (2016). 이러닝 환경에서의 상호작용이 학습효과에 미치는 영향에 관한 메타분석. *교육공학연구*, 32(1), 139-164.
- 최정선, 권미경, 최은경. (2020). 실시간 온라인 학습에 대한 학습자의 인식 및 만족도 연구-D 대학교 한국어 교육기관의 사례를 중심으로. *한국언어문화학*, 17(2), 247-278.

- Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review*, 64(6), 359-372.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of The Academy of Marketing Science*, 16(1), 74-94.
- Dale, G., Dux, P. E., & Arnell, K. M. (2013). Individual differences within and across attentional blink tasks revisited. *Attention, Perception, & Psychophysics*, 75(3), 456-467.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (1995). In the mind of the actor: The structure of adolescents' achievement task values and expectancy-related beliefs. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21(3), 215-225.
- Eccles, J., Wigfield, A., Harold, R. D., & Blumenfeld, P. (1993). Age and gender differences in children's self- and task perceptions during elementary school. *Child Development*, 64(3), 830-847.
- Estep, C. M., & Roberts, T. G. (2013). Exploring the relationship between professor/student rapport and students' expectancy for success and values/goals in college of agriculture classrooms. *Journal of Agricultural Education*, 54(4), 180-194.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50.
- Giardina, M. (1992). Interactivity and intelligent advisory strategies in a multimedia learning environment: Human factors, design issues and technical considerations. In M. Giardina (Ed.), *Interactive Multimedia Learning Environments*, Vol. 93 (pp. 48-66). New York: Springer-Verlag.
- Guglielmino, L. M. (1977). *Development of the self-directed learning readiness scale*. Unpublished doctoral dissertation, University of Georgia, Athens, Georgia.
- Handelsman, M. M., Briggs, W. L., Sullivan, N., & Towler, A. (2005). A measure of college student course engagement. *The Journal of Educational Research*, 98(3), 184-192.
- Moore, M. G. (1989). Three types of interaction. *American Journal of Distance Education*, 3(2), 1-7.
- Park, S-Y. (2009). An analysis of the technology acceptance model in understanding university students' behavioral intention to use e-learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 12(3), 150-162.

- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1992). The development of achievement task values: A theoretical analysis. *Developmental Review, 12*(3), 265-310.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-regulation involves more than metacognition: A social cognitive perspective. *Educational Psychologist, 30*(4), 217-221.
- 교육부 (2020). *체계적인 원격수업을 위한 운영 기준안 마련*. Retrieved 3, 27, 2020, from <https://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=294&boardSeq=80131&lev=0&searchType=null&statusYN=W&page=73&s=moe&m=020402&opType=N>.

## 부록 1-4. 설문지

※ 다음은 교수자와 학습자의 상호작용에 관련된 문항입니다. 잘 읽어보고, 본 수업에서 자신이 느꼈던 상황에 맞게 ‘전혀 그렇지 않다’는 1, ‘매우 그렇다’는 5로 표기하십시오.

전혀 그렇지 않다	아니다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	2	3	4	5

No.	구분	문항
1	학생존중	교수님은 학생들의 편에서 학생들을 이해하려고 하신다.
2		교수님은 학생 한명 한명을 가치롭고 귀한 존재라고 생각하시는 것 같다.
3		교수님은 학생들을 공평하고, 공정하게 대하신다.
4		교수님은 학생들의 상황을 세세하게 이해하려고 노력하신다.
5	관심	교수님은 한 사람 한 사람을 챙기시려고 노력하신다.
6	상호	교수님은 모든 학생들이 자신의 의견 기회 주거나 질문 등을 반영 하신다.
7	교수신뢰	나는 교수님을 가르치는 사람으로서 신뢰한다.
8		나는 교수님이 계획하신 수업내용이나 활동이 나의 성장에 도움이 될 것이라 믿는다.
9		나는 교수님이 이 과목을 가르치시기에 합당한 지식과 역량을 가지고 있다고 생각한다.
10		교수님이 생각하시는 것이나 행동하시는 것 속에는 배울 점이 많다.
11	학생기대	교수님은 학생들 모두 충분한 능력을 가지고 있다고 믿으시는 것 같다.
12		교수님의 말씀과 행동 속에서 학생에 대한 긍정적인 기대를 느낄수 있다.
13		교수님은 학생들이 스스로에 대해 자부심이나 자신감을 가지도록 해주신다.
14		교수님은 학생들이 노력을 기울이면 수업과제를 잘 해낼 수 있다고 믿으신다.
15	가르침 열정	교수님의 태도에서 가르침에 대한 열정이 느껴진다.
16		교수님의 수업을 들으면 수업준비를 위해 많은 노력을 하신다는 것이 느껴진다.
17		교수님은 수업시간을 헛되게 보내지 않으신다.
18		교수님의 생각(모습)에서 자신이 가르치는 분야를 좋아하고, 소중하게 여긴다는 것이 느껴진다.
19	몰입	나는 교수님의 수업에서 최선을 다하고 싶고 노력하게 된다.
20		나는 교수님의 수업 덕분에 관련 분야에 관심을 가지게 되었다.

※ 다음은 자기주도학습력과 관련된 문항입니다. 잘 읽어보고, 자신의 상황에 맞게 표기하십시오.

No.	문 항
1	나는 내가 살아 있는 한 배우고자 한다.
2	나는 내가 잘 모르는 것에 대해서는 그것을 이해하려고 노력한다.
3	나는 새롭게 무언가 배우는 것을 좋아한다.
4	나는 교수자가 구체적으로 일일이 지시하지 않아도 수업 시간에 해야 할 바를 스스로 알 수 있다.
5	나는 내가 필요로 하는 정보가 있을 때 그 정보를 어디서 얻어야 하는지를 알고 있다.
6	나는 나의 학습내용, 학습 방법 등을 직접 참여하여 결정하기를 원한다.
7	나는 내가 제대로 배우고 있는 것인지 아닌지 구별할 수 있다.
8	나는 배우고 싶은 것이 많아서 하루 24시간도 짧게 느껴진다.
9	나는 내가 배우겠다고 결심한 것이면 아무리 바쁘더라도 시간을 낼 수 있다.
10	나는 내가 읽은 것을 이해하지 못하는 경우가 종종 있다.(R)
11	나는 언제 내가 무엇을 더 배워야 할지를 안다.
12	항상 새로운 것을 배우고 있는 사람들을 존경한다.
13	나는 내가 꼭 배워야겠다고 생각되는 것을 무엇이든지 도움 없이 나 스스로 배울 수 있다고 생각한다.
14	나는 어떤 질문에 대한 해답을 찾아내는 일을 즐긴다.
15	나는 답이 하나로 떨어지는 문제보다는 여러가지 답이 있을 수 있는 문제를 더 좋아한다.
16	나는 매사에 호기심을 갖고 있다.
17	나는 공부하는 기초 능력면에서 별 문제가 없다.
18	나는 그 결과가 어떨지는 모르지만 새로운 일을 벌이기를 좋아한다.
19	나는 어떤 일을 해내는 독특한 방법을 잘 생각해낸다.
20	나는 장래 일을 생각하는 것을 좋아한다.
21	나는 내가 알고자 하는 일을 찾아내는 것을 다른 누구보다도 잘한다.
22	내가 꼭 해야겠다고 생각하는 것을 책임지고 스스로 할 수 있다
23	나는 각자의 의견에 대하여 토론하기를 좋아한다.
24	나는 내 방식대로 문제에 접근하기를 좋아한다.
25	나는 새로운 것을 배우고자 하는 강한 욕망을 갖고 있다.
26	내가 배우면 배울수록 세상은 더욱 흥미진진하다.
27	배우는 일은 재미있다.
28	내가 배우는 일은 나에게 전적으로 책임이 있는 것이지 주변의 다른 사람에게 있는 것이 아니다.
29	나는 새로운 것을 배우기에 너무 나이가 많다고 생각하지 않는다.
30	나는 강의실에서 공부하든, 혼자서 공부하든 간에 잘 할 수 있다.
31	남을 이끌고 나가는 사람들은 항상 학습하는 사람들이다.



※ 다음은 과제가치 인식에 관련된 문항입니다. 잘 읽어보고, 자신의 과제에 대한 생각을 상황에 맞게 '전혀 그렇지 않다'는 1, '매우 그렇다'는 5로 표기하십시오.

전혀 그렇지 않다	아니다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	2	3	4	5

No	구분	문 항
1	흥미도	나는 본 수업에서 과제를 즐겁게 수행하였다.
2		나는 본 수업에서 학습하는 것이 재미있었다.
3	유용성	일반적으로 본 수업에서 배우는 것들은 실생활에 유용하다.
4		본 수업에서 배운 것은 앞으로 나에게 유용할 것이라고 생각한다.
5	중요성	본 수업에서 배우는 내용들이 나에게 중요하다고 생각한다.
6		나는 새로운 지식(기술)을 익히는 그 자체를 중요하게 생각한다.

※ 다음은 수업몰입에 관련된 문항입니다.

No.	구분	문 항
1	인지	나는 주기적으로 수업마다 공부한다.
2		나는 최선을 다해 노력한다.
3		나는 과제를 모두 수행한다.
4		나는 읽어야 할 자료가 있으면 늦게까지 라도 읽는다.
5		나는 다음 수업에서 이루어지는 이전 수업의 학습 내용(복습)을 함께 확인한다.
6		나는 체계적으로 계획해서 학습한다.
7		나는 과제 필기 등(강의노트, 연습장, 과제 내 등)을 잘한다.
8		나는 수업시간에 집중해서 듣는다.
9		나는 수업에 결석하지 않는다.
10	정의	나는 배운 내용이 실생활에 어떻게 관련이 있을지 생각해본다.
11		나는 배운 내용을 실제 생활에 적용해본다.
12		나는 수업 내용이 나에게 흥미로울 수 있도록 방법을 찾아본다.
13		나는 수업 외 시간에도 해당 수업 내용에 대해 생각한다.
14		나는 학습 내용에 대하여 학습하고 싶은 욕구(의욕)이 있다.
15	행동	나는 학습활동(수강 및 과제)을 즐긴다.
16		나는 내용이나 과제 등에 대해 잘 이해하지 못한 것은 교수님께 질문한다.

**정소영**

61743 광주광역시 남구 효덕로 277  
광주대학교 기초교양학부 초빙교수  
전화: (062)670-2094  
이메일: neosy@hanmail.net

**엄철주**

61186 광주광역시 북구 용봉로 77  
전남대학교 사범대학 영어교육학과 교수  
전화: (062)530-2440  
이메일: cjuh@jnu.ac.kr

Received on August 17, 2021

Revised version received on September 24, 2021

Accepted on September 30, 2021