

플립러닝 기반 힌디어 학습 모형 개발: 수업 유형 및 학생참여 동영상 강의를 중심으로*

고태진

(한국외국어대학교)

Koh, Taejin. (2018). Development of a flipped learning model for learning Hindi: Instruction types and student-engaged video lectures. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 26(2), 199-227. Flipped learning does not only have metacognitive effects on learning and knowledge, but also on cultivating students' proactive attitudes through participative lessons. While the traditional flipped model had been limited to putting video lectures online to encourage practice activities in the classroom, it has evolved to allow for diverse models and approaches that suit the needs of individual disciplines, modules, and classes. Furthermore, whereas the method has generally been applied in the field of social sciences where presentations, discussions, and collaboration are frequent due to the nature of teaching methods, it has not yet received due attention in language education. In recent years, however, multimedia has been widely used in language education to strengthen student-motivation and improve memory retention. Therefore, flipped learning-based language education is certainly a positive force. In this study, flipped learning was applied to the Basic Hindi II class, consisting of 59 participants, and a questionnaire-based survey was conducted using the types of instruction and the grades of participating students before and after the application as parameters. The Community of Inquiry (CoI) instrument was employed to investigate how students perceive their traditional and flipped learning experiences. In addition, the video lectures required for flipped learning were produced in two forms: by the professor alone and by the professor and the students in collaboration. This paper purports to verify major educational implications of the flipped classroom in language education by examining the existence of educational effects through empirical case study.

* 이 논문은 2016년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2016S1A5A8020273). 그리고 2017학년도 한국외국어대학교 교내학술연구비의 지원에 의하여 이루어진 것임.

주제어(Key Words): 플립러닝(flipped learning), 학생참여 강의 동영상(student-engaged video lectures), 힌디어 교육(Hindi education)

1. 서론

최근 교육계에서는 다양한 교과목에 동영상 학습 자료를 활용하여 수업에 대한 흥미 유발 및 적극적인 참여를 이끌어내고 있다. 그 중에서도 플립러닝(flipped learning)은 온라인 상으로 교수자의 강의 내용을 학생이 먼저 사전에 학습하고, 오프라인 수업 시간에는 이는 것을 재인지하는 각인화, 즉 메타인지(metacognition)의 학습효과를 거두는데 좋을 뿐만 아니라 학습자 중심의 자기 주도적 학습법으로 알려져 있다(Bajurny, 2014; Van Vliet et al., 2015). 플립러닝은 미국의 고등학교 교사였던 Bergmann과 Sams(2012)의 작은 실험, 즉 교사가 직접 만든 동영상을 통해 학생들 스스로 학습을 할 수 있도록 고안된 교수법으로, 기존의 전통적 일반강의 방식과는 반대로 학생들은 교사가 사전에 미리 제작한 강연 동영상을 시청하고 학습하며, 강의실에서는 교사의 전통적 일반강의 없이 학생들끼리 주어진 과제를 협력해서 풀거나 토론을 하는 형태의 강의 방식이다. 물론 플립러닝의 역사를 보게 된다면, Bergmann과 Sams 이전에 플립 수업 적용 시 교사의 역할 및 변화, 학습자 중심의 수업 설계 및 활동을 강조한 Tenneson과 McGlasson(2006)의 ‘거꾸로 교실(classroom flip)’에 대한 연구발표와 대학교에서의 플립러닝 적용 사례분석을 한 Strayer(2007)의 연구 등도 있다. 그러나 플립러닝의 확산은 Bergmann과 Sams에 의해서 시작되었다고 할 수 있다. 이처럼 미국에서는 플립러닝 기반 수업을 지식기반 사회가 요구하는 창의인재 육성, 교육비용 절감, 디지털 세대를 위한 학습 만족도 향상, 맞춤형 수업 가능 등 많은 기대감 속에 활발하게 진행하고 있다.

그러나 플립러닝은 최근에서야 주목받기 시작한 교수법으로 그 역사가 매우 짧으며 기존의 연구 및 사례 또한 많지 않아 체계적으로 자리 잡은 교수법은 아니다. 그럼에도 불구하고 플립러닝은 학습 및 지식에 대한 메타인지 효과뿐만 아니라 참여적인 수업을 통한 학생들의 능동적이고 주체적인 태도 함양, 기존 주입식 교육에서의 탈피, 상호작용을 통한 협동교육 가능, 교사의 성장로 이어지는 수업의 재설계 등 학생과 교사 모두에 대한 성장과 변화를 이끌어내는 교육적 효과가 높은 것으로 알려져 있다(Alzain, 2015; Strohmeyer, 2016). 이러한 국외적 흐름에 발맞추어 국내에서도 2012년 한국과학기술원(KAIST)이 도입한 ‘Education 3.0 프로그램’은 플립러닝의 국내대학교 첫 적용 사례로 수업환경을 학생중심 및 토론 중심으로 바꾸고 선진대학과의 강의 및 콘텐츠 제휴를 통해 학생들이 수준 높은 강의를 사전에 학습하고 교실에서는 상호학습을 구현하기도 하였다. 그럼에도 불구하고 일반적으로 국내 대학에서의 플립러닝은 아직 초기 단계에 머물러 있을 뿐만 아니라 그 개념에 대한 이해 및 적

용사례도 미미한 수준에 머물고 있다. 또한 플립러닝은 일반적으로 교수법 특성상 발표 및 토론과 협업이 빈번한 사회과학영역의 교과목에서 적용하고 있기 때문에 언어교육에서는 큰 주목을 받고 있지 않는 실정이다. 그러나 요즘 멀티미디어가 언어교육에 활용되어 학생들로 하여금 수업에 대한 집중도를 높이고 기억 유지 능력을 증진시킨다는 점에는 이견이 없고 언어교육의 일부 영역에서도 학습자 중심의 협업 및 토론 교육이 가능하기 때문에 온라인 동영상 매체를 활용한 학습자 중심의 플립러닝 기반 언어교육은 불가능한 것이 아니다.

교육은 '무엇을 아는가'의 지식중심에서 '무엇을 할 수 있는가'의 이론적 지식과 실제적 문제해결의 결합으로 옮겨져 가고 있다(김광민, 2009, p. 172). 물론 이론적 지식이 제대로 가르쳐지지 못하는 상황 속에서 이론과 실재를 관련짓는다는 것이 자칫 성급한 방법일 수도 있다. 이러한 측면에서 플립러닝은 지식 본래의 성격을 유지하면서도 이론적 지식을 문제해결을 위한 수단에 학습자 스스로 위치시킬 수 있는 유형의 수업이기 때문에 새로운 대안이 될 수 있다. 가르쳐야할 구체적인 지식에 대해서는 수업 전 미리 동영상 강의를 통해 이론의 이해와 숙지를 하고, 수업시간에는 적용 및 실습을 통한 문제해결 능력 및 분석적 사고를 함양할 수 있도록 설계된 플립러닝은 학습자들에게 양질의 학습 경험을 제공할 수 있는 역량 기반 교육이 될 수 있다. 양질의 학습 경험은 학습자의 동기를 촉진하는 학습자 중심의 교육이어야 하며, 온라인과 오프라인(면대면) 교육이 둘 다 이뤄지는 편리하고도 깊이 있는 교육이어야 한다는 점에서 플립러닝은 최적화된 교수법이 될 수 있다. 이처럼 역량 기반 교육의 실천이 가능한 플립러닝이 학습자 중심으로 제대로 운영되기 위해서는 교수자의 수업설계 역량과 다양한 자료와 전략으로 학습내용의 이해를 촉진 시키는 학습촉진 역량을 바탕으로 실현되어야 한다. 이에 본 연구에서는 언어교육에서도 플립러닝 교수법이 학생들의 언어실력 향상, 수업 만족도, 학습 동기 부여 및 흥미 유발 등에 일정한 기여 또는 교육적 효과가 있는지를 확인하고 문제를 살펴봄으로써 플립러닝과 언어교육에 대한 교육적 함의를 도출하고자 한다.

2. 이론적 배경 및 연구 목적

플립러닝은 디지털 시대에 적합한 교육방법일 뿐만 아니라, 학생들의 학습 습관에 대한 변화, 즉 능동적이고 자기주도적인 학습을 가능토록 하며(서정목, 2015), 학생 간 또는 교사와 학생 간의 상호 작용 및 관계개선 증가(Richard and Streyer, 2012. 도숙진·진영선 2018, p. 151에서 재인용), 사전에 학습 내용에 대한 메타인지 효과, 언제든지 시청 가능한 동영상상을 통한 지속가능하고 반복적인 학습 가능하여 수업 몰입 정도가 증가(김동률, 2017), 학생 간 수준별 수업 가능(김혜영, 2017, p. 53), 팀 학습을 통한 협동학습 등 많은 장점이 있는 학습방법으로 소개되고 있다. 그러나 교사와 학생 모두 수업준비에 대한 부담감 증가,

사전 학습이 되지 않을 경우에 나타나는 비효율성, 수동적 학습경향의 학생들에 의해 나타나는 소외감 또는 동료 간 불만, 교사의 심화강의 불가능, 학생 간 성격 유형 및 성적을 고려하지 않은 팀 구성에 따른 비효율적 운영, 동영상 강의 제작에 따른 부담감 등 문제점이 있을 수 있다. 또한 플립러닝이 새로운 기술과 교수법에 대한 일종의 신기성(novelty)¹⁾ 영향으로 인해 초기 또는 단기적인 반짝 학습효과가 있을 수 있다(Lo & Hew, 2017). 그럼에도 불구하고 플립러닝은 가르쳐야할 구체적인 지식에 대해 수업 전 미리 동영상 강의를 통해 이론의 이해와 숙지를 하고, 수업시간에는 적용 및 실습을 통한 문제해결 능력 및 분석적 사고를 함양할 수 있도록 설계될 수 있는 학습자 중심의 교수법임에는 틀림이 없다. 또한 정희정(2013)의 실증적 연구에 따르면 스마트 러닝의 학습 효과는 디지털 시대에 부응한다. 이처럼 스마트 러닝이라는 교육 패러다임 속에서 본 연구에서는 플립러닝이 양질의 학습 경험을 제공하여 역량 기반 교육을 실천할 수 있도록 선행연구를 분석하고 문제점 및 개선방향에 대해 살펴보도록 한다.

국내에서의 플립러닝은 최근 도입된 학습모델이기에 이론의 효과성 및 다양한 학문분야에 있어서의 적용사례가 많지는 않다. 또한 관련된 소수 연구들도 학업의 성취도와 적용 사례를 통해 만족도, 수업 설계의 특징 및 방향, 교육적 효과 등 디지털 시대의 요구에 부응하는 새로운 학습모델로서의 가치에 초점을 둔 분석에 머물러 있다. 해외의 문헌자료 및 관련 연구는 국내보다는 다소 나은 상황이지만 대부분의 적용 사례들이 사회과학 및 자연계열의 학문분야에 제한되어 있으며, 힌디어와 같은 특수 외국어 교육에서의 플립러닝 적용 사례는 거의 없는 것으로 파악된다. 그럼에도 불구하고 플립러닝과 관련된 연구로서는 교수학습 설계모형을 제시한 이동엽(2013), ADDIE 모형 기반 플립러닝의 효과를 분석한 배도용(2015), 초등 사회과 수업에서의 플립러닝의 학업성취 및 인식을 조사한 이지연(2014), 플립러닝에서의 교사의 역할을 중심으로 살펴본 수업 설계의 방향을 연구한 방진하와 이지현(2014), 사회과 교육에서의 플립러닝의 구조와 성격을 분석하여 교육적 함의를 도출한 박기범(2014) 등이 있다. 이처럼 플립러닝과 관련된 선행연구들은 그 적용영역 및 연구범위도 다양하지 못하다. 또한 이들의 연구는 인문학이나 사회과학 영역에서의 학습 설계 및 교육적 의의에만 초점을 두고 있을 뿐이다. 서정목(2015)은 일종의 플립러닝을 적용한 교양영어의 운영사례를 중심으로, 소만섭(2015)은 직접 제작한 플립러닝용 동영상 강의를 기반으로 독일어문법 수업에 적용하여 언어교육으로 연구 영역을 확대하기도 하였지만, 이들의 사례 또한 온라인 사전 수업 방식만 플립러닝에 기반하고 있을 뿐 오프라인 수업 운영 방식은 플립러닝 학습법과 차이가 있으며, 설문문항 구성 및 조사방식과 관련된 연구방법론에 있어서도 질적 한계가 있다. 물론 김영배(2015)는 플립러닝 수업 설계의 원리 및 방향뿐만 아니라 운영에서 나타나는 오류에 대한 분석과 절차적 모형을 분석하여 다른 연구와의 차별을 두고 있지만, 그 분석이 초등학

1) 그러나 Al-Zahrnai(2015)는 플립러닝이 오히려 학생들의 신기성(novelty)을 증진시킬 수 있는 학습효과가 있다고 주장한다.

교 사례로 제한되어 있고 현장 적용을 통한 형성적 연구를 실시하지 못한 탐색단계에 머물러 있다. 그러나 최근 대학교 영어교육에 있어서 플립러닝 교수법을 적용한 연구들이 진행되고 있다. 원격 기반의 온라인 토론 수업에 플립러닝을 적용한 변지현과 정규태(2015), 영미문학 작품 수업에 플립러닝 수업방식을 도입하여 학습자들의 영어능력향상과 학습만족도를 고찰한 권수옥(2017), 영어과 전공 선택 교과인 시사영어실습에서 플립러닝을 통한 학생들의 자기 주도적 학습태도와 학습 성취도의 관계를 살펴본 김예나래와 표경현(2017), 대학 TOEIC 수업에서 플립러닝 적용 수업을 하는 실험반과 기존 전통강의식 수업을 하는 통제반 간의 비교를 통해 플립러닝의 영어 듣기 능력 향상에 미치는 효과를 살펴본 송지영과 임병빈(2017), 학습자 중심의 개별화 수업을 위한 방안으로서 플립러닝을 영어 수업에 활용하여 학생들의 실패내성과 학습태도의 유의미한 차이를 밝혀낸 이승은·김경훈(2017), 자연공학계열 ESP 교양영어를 플립러닝을 적용하여 수업 시간 내 학습자간 또는 교수자와 학습자간의 상호작용을 극대화 시키고자 한 강남희(2017), 대학 교양 토익영어(ETP)수업을 위한 플립러닝 기반 교수학습 모형을 설계하고 실제 적용하여, 학습자들의 학업성취에 대한 만족도 향상을 연구한 도숙진과 진영선(2018) 등이 있다.

이처럼 플립러닝 기반 대학교육에서의 실증사례연구는 영어교육을 제외한다면²⁾, 실제로 많지 않으며, 특히 동영상 강의를 보편화되어 있지 않은 힌디어와 같은 특수 외국어 교육에 있어서의 사례는 찾아보기가 힘들다. 플립러닝이 하나의 학습모델로 실현되기 위해서는 기존의 전통적 일반강의보다 고려되어야할 요소뿐만 아니라 교수와 학생의 시간투자도 함께 증가되어야 한다. 그럼에도 불구하고 기존 연구는 초등학교 학습 현장에서의 적용사례, 대학교육에서의 플립러닝 도입 필요성 및 교육적 함의, 일부 언어교육에서 적용된 체계적이지 못한 수업설계 및 운영, 설문조사에 대한 질적 오류 등 아직 연구대상 영역도 다양하지 못하고 탐색적 수준에 머물러 있다는 아쉬움이 있다. 또한 플립러닝 설계에 있어서 가장 고려되어야 할 점이 기존 강의에 대한 철저한 분석을 바탕으로 재설계되어야 하는데, 그러한 논의 없이 단순히 적용된 점도 매우 아쉬울 수밖에 없다. 이에 본 연구에서는 온라인 강의 사전학습 후 오프라인에서의 학생 중심 수업이라는 플립러닝 교수법을 적용시키는데 있어, 분석에서 설계, 개발, 실행, 평가에 이르기까지 철저한 사전 조사와 설계를 바탕으로 연구한다.

그리고 본 연구를 통해 플립러닝을 위한 동영상 강의 제작에 있어서도 학생 강의 제작에 있어서도 교수 혼자 만든 동영상과 학생이 함께 참여하여 만든 동영상을 분반에 따라 각각 다르게 적용하여 수업의 준비에서부터 학생 참여에 따른 교육적 함의를 비교·분석하도록 하여, 기존의 플립러닝 적용사례와 차별화 하고자 한다. 이는 플립러닝이 특수 외국어 교육에 대한 학습모델로 도입될 수 있는 준거에 대한 자료로써 활용될 수 있기 위함으로, 본 연구는 다음과 같은 주제를 중심으로 연구하고자 한다.

2) 김혜영(2017)에 따르면 영어교육에 플립러닝을 적용한 연구가 처음 나온 것은 2014년이며, 국내에서 2016년까지 대학에서의 플립러닝 기반 영어교육관련 논문은 14편에 불과하다.

- 첫째, 언어교육에서 지식과 문제해결이 결합된 역량기반 교육은 실현가능한가?
 둘째, 플립러닝은 언어교육에서도 전통적인 일반강의에 대한 대안이 될 수 있는가?
 셋째, 플립러닝 기반 언어교육에서의 문제점 및 한계는 무엇인가?
 넷째, 언어교육에서의 플립러닝 수업설계 및 운영은 어떻게 실현가능한가?
 다섯째, 플립러닝을 위한 학생참여 동영상 강의는 새로운 모델이 될 수 있는가?

3. 연구 내용 및 방법

3.1. 연구 내용

학습자의 다양한 개성 고려와 디지털 시대에 부응하는 플립러닝은 새롭게 각광받을 수 있는 교수법일 것이다. 그러나 플립러닝은 교과목의 특성, 교수와 학습자의 역량 및 환경을 고려한 맞춤형 또는 학습 보조로서의 기능일 뿐 기존의 전통적 일반강의의 대체수단으로서는 한계가 있을 수도 있다. 그 이유는 플립러닝의 도입 취지에도 불구하고 i) 수업 설계 및 운영이 제대로 구현되지 못한다면, ii) 교수의 역할이 다각화되지 못한다면, iii) 학습자의 선행 학습이 전제로 되지 못하고 팀 활동의 한계가 나타난다면 오히려 산만한 수업으로 이어질 수 있기 때문이다. 또한 기존의 강의실 형태는 전통적 일반강의를 위해 설계되었기 때문에 팀별 활동, 즉 과제 수행 및 심화 학습, 팀별 활동을 비교분석하여 수업을 진행하기에는 적합하지 못할 수도 있다. 그리고 언어교육에 있어서도 문법을 바탕으로 한 교과목 이외에 듣기와 말하기와 같은 교수와 학생 간 실질적 대면을 토대로 한 수업에는 적합하지 않을 수 있다. 이와 같은 환경 속에서 본 연구는 다음과 같은 내용을 중심으로 플립러닝 기반 힌디어 교육에 최적화된 학습 모델을 모색하며 수업 유형에 따른 교육적 함의에 대해 살펴보고자 한다.

3.1.1. 전통적 일반강의 분석과 플립러닝 적용 위한 수업 운영

일반적으로 교수체제설계(ISD)는 ADDIE, 즉 분석(Analysis), 설계(Design), 개발(Development), 실행(Implementation), 평가(Evaluation)인 수업모형을 적용하게 된다(배도용, 2015; 이동엽, 2013). 현재의 수업상태를 분석하고 앞으로 나아가야 할 방향, 즉 플립러닝 적용시의 수업을 고려한 학생들의 요구에 대한 분석이 필요하다. 또한 가르칠 내용을 학습자 특성에 적합하고 수준에 맞게 적용할 수 있도록 학습자의 다양한 특성을 분석하며, 어떠한 환경 속에서 학습이나 토론이 진행될 수 있는지에 대한 수업 환경 분석도 필요하다. 분석 단계에서 제시된 필요사항을 바탕으로 수업 목표를 세우고, 학습 내용 및 활동의 구성에 대해 생각하며 수업 전과 후 그리고 수업 내에서의 운영에 대해서도 고민해야 한다. 또한 평가의 준거를 마련하여 운영전략뿐만 아니라 학습구조 및 평가에 대한 전략도 목표에 맞게

설계되어야 한다. 그리고 무엇보다도 학습 내용, 즉 강의 동영상 콘텐츠에 대한 개발이 필요하다. 이는 어떠한 제작 프로그램을 가지고 어떻게 활용할 것인가에 대한 논의로 강의내용뿐만 아니라 보조학습 자료 개발 및 과제, 토론 주제 등도 함께 개발해야 함을 의미한다. 이처럼 분석에 따른 설계 그리고 개발이 완료되었으면 적용하는 실행단계를 거쳐, 어떻게 운영할 것인가에 대한 고민, 그리고 수업 과정 및 결과에 대한 평가로 이어진다. 다시 말해서 플립러닝은 기존의 전통적 일반강의보다는 교수자의 많은 시간 투자와 역량을 요구하고 있기 때문에 힌디어와 같은 특수 언어를 학습하는데 있어서 최적화된 수업구조 또는 설계는 어떻게 가능한지에 대해서 종합적으로 살펴본다.

3.1.2. 플립러닝에 대한 태도, 학업 성취도 및 교육적 함의

본 연구는 '기초 힌디어II' 수업 3 개의 분반을 대상으로 각각 차별화된 플립러닝 기반 실증 수업사례를 통해 학습자들이 인식하는 좋은 수업과 선호하는 수업방법을 찾고자한다. 플립러닝은 인터넷 기반의 기술을 활용하여 기존의 강의와 가정학습 과제 수행 요소를 바꾼 교수법으로 학생들 간 적극적 상호작용을 바탕으로 한 팀 별 수업을 진행하게 되고, 기존의 전통적 일반강의와 달리 학생과 교사의 역할이 다소 바뀌게 되기 때문에 플립러닝에 대한 교수와 학습자의 태도는 매우 중요하다. 따라서 본 연구에서는 플립러닝 적용 이전과 이후의 설문조사를 분석하여, 과연 언어교육에서도 플립러닝 교수법이 학생들의 언어실력 향상과 수업 만족도, 동기 부여 및 흥미 유발 등 일정한 기여 또는 교육적 효과가 있는지 확인하고 문제를 살펴봄으로써 플립러닝 기반 힌디어 교육의 구현과 그 교육적 함의를 도출한다.

3.1.3. 특수 외국어 교육 보편화 및 다양화 위한 강의 동영상

일반적으로 특수 외국어의 경우에는 수업 시간을 제외하고는 별도의 학습이 진행될 수 없고 동영상 강의가 보편화되어 있지 않기 때문에 독학은 매우 힘들다. 그러나 플립러닝은 학생들이 누구나 손쉽게 언제 어디서든지 필요한 강의 내용을 사전에 학습하게 되는 학습 공간의 이동이라는 장점이 있어, 힌디어와 같은 특수 외국어 교육에 있어서 플립러닝은 바람직한 대안이 될 수 있다. 다시 말해서 학생들은 미리 준비된 동영상을 통해 사전 학습하여 이해도를 높이거나 재인지 효과를 거둘 수 있을 뿐만 아니라 수업 후에도 부족한 부분에 대해 다시 시청함으로써 부족한 강의 기능을 대체할 수 있다. 일반적으로 플립러닝을 위한 강의 동영상은 교사 스스로 1인 제작하기 때문에 블렌디드 러닝과 달리 형식에 구애받지 않는다. 따라서 본 연구에서는 플립러닝을 위한 동영상 강의 콘텐츠 제작과 관련하여 제작 틀에 대한 조사 및 운영, 동영상 강의 설계 및 분량, 강의 노트에 대한 정리 및 리뷰, 토론 및 학습 과제 제시 등 교수자 역량을 위한 준비 과정에 대해서도 함께 살펴보도록 한다. 플립러닝이 정보통신 기술을 활용하고 디지털 및 시청각 자료에 익숙한 세대를 위하고 교수-학생 간 상호작용이 가장 활발한 anytime-anywhere 수업 모델로 구현되기 위해서는 운영에 나타난 문제

점을 확인하고 수정하는 피드백이 필요하다. 이를 위해 교육공학 교수 및 플립러닝 전문가와의 컨설팅 실시하여 연구 수행상의 문제점에 대해 살펴보고, 수업 운영이외의 외적인 환경요소 그리고 향후 방향에 대해서도 기술한다.

3.2. 연구 방법

3.2.1. 수업 설계

플립러닝은 사전에 학습을 하였음에도 불구하고 수업 시간 내에 또 다른 형태의 수업을 진행해야하기 때문에 블렌디드 러닝과 다르다. 또한 블렌디드 러닝은 기존의 강의 일부를 동영상 통한 학습으로 대체하였을 뿐 교수가 티칭을 계속한다는 점에서는 전통적인 일반 강의와 다르지 않다. 그러나 플립러닝은 교수의 일반적인 강의가 아닌, 학생간의 자율적이고 주도적인 수업으로 진행된다. 이 때문에 교수는 강의자가 아닌 수업을 운영하는 촉진자로서의 역할을 하게 되며, 때로는 피드백을 제공하고 학생들의 심화학습과 관련된 궁금증을 풀어주는 코치의 역할도 하게 된다. 무엇보다도 교수는 전통적인 일반 강의가 교실 밖으로 나가, 동영상을 통해 구현된다는 점을 이해해야만 한다. 학생 스스로 교수가 사전에 제작된 강의, 즉 기존에 교실에서 했던 강의를 여러 가지 톨로 찍어 언제 어디서든지 시청하며 학습할 수 있도록 해야 한다. 그리고 교실 내에서의 수업은 사전에 동영상을 통해 학습한 내용을 바탕으로 한 문제해결 활동이 축을 이루게 된다. 다시 말해서 수업은 팀별로 과제를 풀이하거나, 토론 및 토의를 통해 상호 티칭-러닝을 하는 등 심화학습을 중심으로 진행된다. 또한 수업 후에는 학습 내용에 대한 평가 또는 피드백을 통해 교사-학생 간 지속적인 상호작용을 해야 한다. 그리고 필요하다면, 동영상 시청 후 학생들은 스스로 강의노트를 작성하여 심화학습을 대비한 기본 개념을 숙지해야한다. 즉, 사전 동영상 시청 및 학습, 강의노트 작성을 통한 기본 개념 이해, 교실 내에서의 심화학습, 그리고 피드백으로 이루어져 기존의 전통강의와 다르다 할 수 있겠다. 이처럼 본 연구자는 플립러닝을 위한 교수설계를 위해 ADDIE, 즉 분석, 설계, 개발, 실행, 평가인 수업모형을 적용하였다. 앞서 살펴본 다섯 가지 핵심적인 사항은 각각 ADDIE에 상응하는 것으로 현재의 수업상태를 분석하고 앞으로 나아가야할 방향, 즉 플립러닝 적용시의 수업을 고려하여 학생들에게 무엇이 필요한지 요구에 대한 분석이 필요하였기 때문이다. 또한 가르칠 내용에 대한 분석뿐만 아니라 이 내용을 학습자 특성에 적합하고 수준에 맞게 적용될 수 있도록 학습자의 다양한 특성을 분석하며, 어떠한 환경 속에서 학습이나 토론이 진행될 수 있는지 수업 환경에 대한 분석도 필요하였다. 분석 단계에서 제시된 필요사항을 바탕으로 수업 목표를 세우고, 학습 내용 및 활동의 구성에 대해 생각하고, 수업 전과 후 그리고 수업 내에서의 운영에 대해서도 함께 설계해야 했다. 이때 함께 고려되어야 할 사항이 바로 평가의 준거를 마련하는 것이었기 때문에, 운영전략뿐만 아니라 학습구조 및 평가에 대한 전략도 목표에 맞게 설계되었다. 그리고 학습 내용, 즉 강의 동영상에 대한 개발이

었다. 어떠한 프로그램을 가지고 어떻게 활용할 것인가에 대한 논의로 본 강의 내용뿐만 아니라 필요에 따라 보조학습 자료 개발 및 과제, 토론 주제 등도 함께 개발해야 했다. 이처럼 분석에 따른 설계 그리고 개발이 완료되었으면 적용하는 실행단계로, 어떻게 운영할 것인가에 대한 고민이며, 마지막으로 수업 과정 및 결과에 대한 평가였다. 이처럼 플립러닝의 기본 모형은 ADDIE에 따라 수립되는 것이 일반적이다.

3.2.2. 플립러닝용 동영상 제작

학생들이 사전에 학습할 수 있도록 강의에 대한 동영상은 반드시 준비해야 한다. 일반적인 강의일 경우에는 인터넷에 유포되어 있는 무료 동영상 강의, 즉 MOOCs나 Khan Academy, EBS, TED-Ed 등에서 제공되는 강의 자료를 사용해도 무방하다. 그러나 해당 교과목이 특수할 경우에는 반드시 사전에 제작하여 학생들이 미리 학습할 수 있도록 해야 한다. 강의 동영상을 제작하는 방법에는 기존의 ppt에 녹화프로그램을 활용하는 방법과 스마트폰, 노트북, 데스크 탑, 태블릿 PC 등의 디바이스에 explain everything, Ocam, 어도비 프리미어, 캡타시아 등과 같은 강의동영상 프로그램이 있어, 누구나 이러한 매체를 통해 쉽게 강의동영상을 제작할 수 있다. 다시 말해서 플립러닝을 위한 강의 동영상은 스튜디오실에서 강의를 녹화하고 편집하는 데 어려움이 컸던 과거와 달리, 이제는 누구나 쉽게 제작할 수 있게 되었다는 점에서 강의실 밖의 강의를 가능하게 된 것이다. 본 연구에서는 두 가지의 제작 툴을 사용하여 동영상을 제작하였다. 하나는 explain everything을 활용한 동영상이었으며, 다른 하나는 Ocam이라는 무료 프로그램을 사용하여 제작하는 방법이었다. explain everything을 사용한 동영상 강의에는 교수자의 모습 또는 학생의 모습이 함께 녹화되었으나, Ocam을 사용한 동영상 강의에는 ppt 중심의 강의만 담겨져 있다³⁾.

3.2.3. 연구 대상 및 교육 효과 설문조사

플립러닝 모형을 적용하여 그 결과를 바탕으로 특수 외국어 교육을 위한 최적화 모형을 찾기 위해서는 실증 사례 연구가 필요하였다. 이에 본 연구자는 부산에 소재한 B대학교 인도 학부에서 3개 분반으로 나누어진 '기초 힌디어 II'를 수강하고 있는 59명의 1학년 학생을 대상으로 16주 동안 플립러닝 기반 수업을 운영하였다. 총 19명으로 구성된 분반 A의 경우에는 교수 스스로 사전에 제작한 동영상을 미리 시청하고 학습하게 하였고, 총 20명으로 구성된 분반 B의 경우에는 전통적인 일반강의의 형태를 그대로 유지하면서 동영상은 수업 시간 이후에 시청할 수 있도록 하였다. 그리고 총 20명으로 구성된 분반 C의 경우에는 분반 A와

3) 본 연구를 위해 사전 제작된 강의 동영상은 학생참여 버전(예, <https://www.youtube.com/watch?v=gL6HpH-UfQ>)과 교수 단독 버전(예, <https://www.youtube.com/watch?v=QkacRunMg3c>)이 있으며, 동영상 파일의 용량에 따라 학교에서 제공한 eclass에 업로드 시키거나 유튜브(youtube)에 업로드 시켜 수업을 운영하였다.

같은 플립러닝의 수업운영 방식을 갖고 있지만 동영상 제작 시 학생들을 참여시켜 교수와 학생 간의 수업 장면 모습을 촬영하여 진행하였다.

- '기초 힌디어II' 분반 A: 10~15분 내외의 동영상(교수 단독제작) 사전학습
- '기초 힌디어II' 분반 B: 기존수업 방식운영, 동영상은 수업 이후 e-class에 게재
- '기초 힌디어II' 분반 C: 10~15분 내외의 동영상(교수-학생 공동 제작) 사전학습

플립러닝에 참가한 학생들을 대상으로 플립러닝의 만족도 및 수업활동과 관련하여 총 2 번에 걸쳐 설문조사를 실시하였다. 먼저 중간고사까지 진행된 수업에 대한 평가로 분반 A와 분반 C의 수강생을 대상으로 분석하였다. 그리고 플립러닝 적용 이후 수업에 대한 인식 및 자기성찰에 대한 분석도 함께 진행하였다. 1단계, 즉 중간고사까지의 만족도 조사에서는 탐구공동체(Community of Inquiry)의 영역에 따라 조사항목을 분류하였다. CoI 측정도구는 Garrison, Anderson과 Archer(2000)가 개발한 탐구공동체의 사회적 실재감(social presence), 인지적 실재감(cognitive presence) 그리고 교수 실재감(teaching presence) 영역에서 온라인과 오프라인 교육에 대한 구분 없이 연구목적에 적합한 문항을 선정하고, 각 문항은 크론바하 알파계수(Cronbach's alpha)가 0.7 이상이도록 문항들 간의 일관성을 고려하여 구성하여 문항들의 신뢰도에 있어서 문제가 없도록 하였다. 또한 리커트(Likert) 5점 척도로 평정하며 자유로운 의견을 서술할 수 있도록 일부 서술 문항을 추가로 구성하였다. 그리고 2단계, 즉 기말고사 이후의 최종 조사에서는 B대학교에서 자체 개발한 자기평가 조사지에 따라 이루어졌다.

4. 플립러닝과 힌디어 교육

4.1. 플립러닝 힌디어 학습 모형 개발

플립러닝에 있어서 가장 중요한 요소는 바로 플립러닝에 대한 이해, 즉 개념 및 도입 취지에 관한 사항일 것이다. 디지털 시대의 교육환경에 부응한 모델, 학생들의 학습태도에 대한 변화, 교사의 역할, 지속적인 배움과 모니터링의 과정, 수준별 학습, 교사-학생 간 상호 작용, 학생 간 상호작용, 학생들의 자기 효능감 향상, 협동학습 구현 등 플립러닝이 갖는 교육적 효과에 대한 막연한 편승이 아니라, 플립러닝에 대한 전반적인 이해가 사전에 요구되어진다. 플립러닝은 인터넷 기반의 기술을 활용하여 기존의 강의와 가정학습 과제 수행 요소를 바꾼 교수법으로 학생들 간 적극적 상호작용을 바탕으로 한 팀 별 수업을 진행하게 된다. 또한 전통적 강의와 달리 학생과 교사의 역할이 다소 바뀌게 되고, 과제 및 토론 중심의 학습을 운영하

게 된다. 이처럼 플립러닝은 교사의 역할 및 수업 운영이 획기적으로 바뀐 개념임을 반드시 숙지해야 한다. 이는 교사의 플립러닝에 대한 태도와도 직결된 근본적인 문제이기도 하다.

그리고 두 번째 요소로는 수업에 대한 설계일 것이다. 플립러닝은 블렌디드 러닝과 다른 성격의 수업이다. 블렌디드 러닝이 동영상 시청을 통해 수업의 일정 시간이 대체되는 것인 반면, 플립러닝은 사전에 학습을 하였음에도 불구하고 수업 시간 내에 또 다른 형태의 수업을 진행해야 한다는 점에서 차이가 있다. 또한 블렌디드 러닝이 교수의 일반적인 전통적 강의를 따른 반면에 플립러닝은 일반적 강의가 아닌, 학생들 간의 자율적이고 주도적인 수업이라는 측면에서 다르다 할 수 있다. 교수는 학생 스스로 사전에 제작된 강의, 즉 기존에 교실에서 했던 강의를 여러 가지 틀로 짚어 학생들이 언제 어디서든지 시청하며 학습할 수 있도록 해야 한다. 그리고 플립러닝은 팀별로 과제를 풀이하거나, 토론 및 토의를 통해 상호 티칭-러닝을 하는 등 심화학습을 중심으로 진행되어야 한다. 또한 수업 후에는 학습 내용에 대한 평가 또는 피드백을 통해 교사-학생 간 지속적인 상호작용을 해야 한다.

세 번째로는 동영상 제작일 것이다. 이 부분은 특히 교수와 관련된 것으로, 기존의 강의를 동영상에 담아 학생들에게 전달해야 하는 과정이다. 강의 동영상이라 하면 거창한 형태의 수업 진행을 떠올릴 수 있지만, 1인 제작이 가능한 것으로 인터넷에서 쉽게 활용 가능한 동영상 제작 툴을 통해 만들 수 있다. 이를 위해서는 먼저 어떠한 핵심 내용을 담아야 하는 문제와 동영상 강의의 구성 및 러닝 타임 그리고 제작 방법에 대한 사전 지식이 요구되어진다. 기존의 강의가 50분 동안 진행이 되었던 것을, 다시 말해서 학생들과의 호흡을 통해 이루어졌던 강의를 교수 스스로 동영상 안에 담아내야 하는데, 그 시간은 기존의 강의처럼 50분일 수는 없을 것이다. 즉, 기본적으로 핵심적인 내용에 대한 강의내용을 선정하고 이를 통해 교실 내에서 진행될 심화학습에서는 어떠한 주제 및 심화학습과 연결될 수 있는지도 함께 고려해야 한다. 또한 학생들은 일반적으로 손 안에 컴퓨터, 즉 휴대폰을 통한 동영상 시청을 선호하는 것으로 조사되었기에, 휴대폰 크기에서 시청 가능한 학습 내용을 제작도 함께 고려되어야 할 사항이다. 뿐만 아니라 교과목의 성격에 따라 동영상 제작 시 판서도 필요할 수 있기 때문에 어떠한 프로그램을 활용하는가에 대한 문제도 있을 수 있으며, 학생들이 집중할 수 있는 시간을 고려하고 사전 수업에 대한 부담감을 줄인다는 측면에서 강의 동영상 분량도 염두에 두어야 할 부분이다.

네 번째로는 수업 운영일 것이다. 수업 운영과 관련해서는 팀 구성뿐만 아니라 수업 전, 수업 내, 수업 후에 대한 관리와 학생들의 학습 진도 및 과제에 관리도 함께 고려되어야 한다. 사전 학습은 개개인별로 진행이 되겠지만, 교실 내에서의 수업은 팀을 통해 진행되기 때문에 팀 구성에 대한 문제는 민감한 부분이 아닐 수 없다. 이는 학습 환경 구성과도 직결된 문제로 학습자들이 자기 주도적으로 과제 풀이를 하고 프로젝트를 수행할 수 있도록 학생들 간의 성별, 나이, 관심도, 수준 등 다양한 성향을 분석한 뒤 이루어져야 한다. 수업이 학생들에 의해 주도적으로 진행이 된다고 하더라도, 일정한 규칙을 제시하거나 학생 스스로 규칙을

만들어 수업이 효율적으로 진행될 수 있어야 한다.

마지막으로는 평가와 관련된 사항으로 기존의 일방적인 교수에 의한 평가이외에 학생들 스스로 자기를 평가하거나, 팀 동료, 또는 다른 팀에 대한 평가도 함께 실행되어야 한다. 더욱이 수업 내에서의 실시간 피드백, 수업 이외의 시간에서 발생하는 학생들의 과제 및 심화 학습에 따른 평가도 함께 고려되어야 한다. 또한 플립러닝은 학습결과 못지않게 과정이 매우 중요한 학습 모델이기에, 사전 학습 여부 및 수업 시간의 태도에 대한 평가도 함께 반영되어야 하며, 팀 간 진행된 학습 내용이 공유될 수 있도록 피드백 수행뿐만 아니라 자료도 함께 공유되어야 할 것이다.

이처럼 플립러닝이 하나의 학습모델로 적용되기 위해서는 기존의 전통강의보다 고려되어야 할 요소뿐만 아니라 교수와 학생의 시간투자도 함께 증가됨을 알 수 있다. 따라서 성공적인 플립러닝 적용을 위해서는 체계적인 교수설계가 필요하여, 전통적 교수설계의 문제점을 파악하고 어떤 문제를 해결하고자 하는 새로운 패러다임을 접목 시키는 상황 속에 맞는 교수설계도 이제 다양화가 되어야 할 것이다(김희봉, 2009). 이에 플립러닝의 교수설계로 본 연구에서는 ADDIE에 상응하는 다섯 가지 핵심적인 사항을 중심으로 현재의 수업상태를 분석하고 앞으로 나아가야 할 방향, 즉 플립러닝 적용시의 수업을 고려하여 학생들에게 무엇이 필요한지 요구에 대해 분석하였다. 또한 가르칠 내용에 대한 분석뿐만 아니라 이 내용을 학습자 특성에 적합하고 수준에 맞게 적용될 수 있도록 학습자의 다양한 특성을 분석하며, 어떠한 환경 속에서 학습이나 토론이 진행될 수 있는지 수업 환경에 대해서도 함께 고려하였다. 분석 단계에서 제시된 필요사항을 바탕으로 수업 목표를 세우고, 학습 내용 및 활동의 구성에 대해 생각하고, 수업 전과 후 그리고 수업 내에서의 운영에 대해서도 함께 설계해야 했다. 이때 함께 고려되어야 할 사항이 바로 평가의 준거를 마련하는 것으로 운영전략뿐만 아니라 학습구조 및 평가에 대한 전략도 목표에 맞게 설계되어야 했다. 그리고 학습 내용, 즉 강의 동영상에 대한 개발이었다. 어떠한 프로그램을 가지고 어떻게 활용할 것인가에 대한 논의로 본 강의 내용뿐만 아니라 필요에 따라 보조학습 자료 개발 및 과제, 토론 주제 등도 함께 개발해야만 했다. 그리고 마지막으로 수업 과정 및 결과에 대한 평가였다. 이처럼 본 연구에서 플립러닝의 기본모형은 ADDIE에 따라 설계되었다.

4.2. 플립러닝 기반 수업 운영

‘기초 힌디어 II’는 3개의 분반으로 구성되어 있는데, 분반 A의 경우에는 교수 스스로 사전에 제작한 동영상을 미리 시청하고 학습하게 하였으나, 분반 B의 경우에는 전통적인 일반 강의의 형태를 그대로 유지하면서 동영상은 수업 시간 이후에 시청할 수 있도록 하였다. 그리고 분반 C의 경우에는 분반 A와 같은 플립러닝의 수업운영 방식을 갖고 있지만 동영상 제작 시 학생들을 참여시켜 교수와 학생 간의 수업 장면 모습을 촬영하여 진행하였다. 그리고

분반 B는 중간고사 이후에는 분반 A와 동일한 형태의 수업을 진행하여 플립러닝 도입 전과 도입 후의 만족도에 대해 조사하고자 하였다. 마지막으로 분반 C의 경우에도 중간고사를 기점으로 학생참여 없는 교수의 단독 강의 동영상을 시청하게 함으로써 참여 전과 후에 대한 만족도를 조사하고자 하였다. 분반 A, B 그리고 C의 학생들 수준은 각각 평균, 평균이상 그리고 평균이하이다. 이는 1학기에 진행된 ‘기초 힌디어I’를 통해 나타난 학생들의 수준 그리고 학습태도 및 분위기에 따른 것으로 객관적인 데이터와 함께 주관적인 요소에 근거한 것이다. 이를 고려하여 분반 A의 경우에는 일반적인 플립러닝을 적용하였고, 분반 B는 학생들의 수준을 고려할 때 언어교육상 일반적인 강의를 통한 현재 상태의 유지 및 향상을 위해 플립러닝을 도입하지 않았다. 물론 플립러닝 도입 전과 후의 교육적 효과에 대한 정확한 수치상의 데이터가 없는 관계로 본 연구에서는 중간고사를 기점으로 플립러닝을 도입하여 학생들의 만족도 및 교육적 효과를 측정하였다. 그리고 분반 C는 눈에 띄게 학습 부진자가 많은 반이기에, 학생들의 수업 참여도 증진을 위해 플립러닝용 강의 동영상 제작에 참여시킴으로써 학습에 대한 관심을 불러일으키고자 하였다.

표 1. ‘기초 힌디어II’ 분반별 수업 유형

	학생 수준 ⁴⁾	1주~8주(중간고사까지)		9주~16주(중간고사이후)	
		동영상유형	수업참여	동영상유형	수업참여
분반 A (19명)	평균	교수단독제작 동영상	팀별진행	교수단독제작 동영상	팀별
분반 B (20명)	평균이상	전통적 일반강의	전체	교수단독제작 동영상	팀별
분반 C (20명)	평균이하	학생참여제작 동영상	팀별진행	교수단독제작 동영상	팀별

플립러닝을 위한 사전 학습용 동영상 제작은 아이패드와 explain everything 앱을 사용하여 제작하였거나 윈도우 10 기반 노트북과 Ocam을 사용하여 제작하였다. 동영상 제작 시 가정 먼저 고려되어야 할 사항은 강의 콘텐츠로 짧은 시간 안에 얼마나 핵심적인 사항을 담아 전달할 수 있는가에 대한 고민이이기도 하다. 블렌디드 러닝과 달리, 일반적인 강의를 동영상으로 담아 제작하는 것이 아니라 교수자 및 학습자 모두 손쉽게 제작하고 시청할 수 있는 내용과 범위 내에서 이루어져야하기 때문이다. 힌디어는 특수 외국어로 국내에서 일반적으로 자료를 찾거나 구하기 힘든 학습 영역이기 때문에, 교수 스스로 제작하는 과정이 필요했다. 물론 힌디어 학습 영상이 전혀 없는 것은 아니다. 인도인에 의해 제작된 학습 영상이

4) 학생들의 힌디어 수준은 2016년 2학기 첫 번째 주에 시행된 학습역량 사전 테스트와 2016년 1학기 ‘기초 힌디어II’의 학점을 바탕으로 기술하였음.

유튜브(Youtube)에 올라와 있기도 하다. 그러나 전공자를 대상으로 한 교과목의 특성과 수업의 진도에 맞는 학습 자료로는 거리가 멀기 때문에 반드시 교수가 직접 제작해야만 했다. 본 연구에서 동영상 제작 시 고려되었던 사항은 학습할 강의와 관련된 콘텐츠 개발이었다. 플립러닝의 도입으로 강의의 범위가 현저하게 줄어들게 된다면, 오히려 전체적으로 학습 효과는 떨어질 수밖에 없다. 그렇다고 기존의 강의 내용을 그대로 재현하여 50분 분량의 동영상을 제작하게 된다면, 교수와 학생 모두 개발 및 시청에 대한 부담감이 클 수밖에 없다. 따라서 플립러닝이라고 해서 기존의 전통적인 강의 계획서와 다르게 적은 분량을 바탕으로 한 강의를 담는 것이 아니라, 기존의 강의 계획서에 나와 있는 강의 내용에 대한 재창조적 해석의 과정이 필요했다. 재창조적 해석은 핵심적인 것을 가장 효율적으로, 그러나 기본적인 학습 내용을 바탕으로 학생 스스로 응용할 수 있도록 하는 일련의 과정이었다. 이에 본 연구에서는 교재 내용에서 힌디어 문법과 관련된 부분을 별도로 끄집어내고자 하였다. 그 다음으로 고려되어야 할 사항은 동영상 분량이었다. 일반적으로 동영상의 강의를 길게 되면, 준비 및 제작에 따른 부담감과 피로감이 있게 되고, 학생 또한 사전 학습에 대한 흥미를 잃게 된다. 이로 인해 본 연구에서 제작한 동영상은 10분에서 15분 내외로 설계되었다. 또한 학생들이 주로 동영상 강의를 컴퓨터를 통해 시청하는 것이 아니라 휴대폰을 통해 시청한다는 사실을 고려한다면, 휴대폰 용 강의 동영상에는 많은 글씨가 한 번에 보이는 것이 바람직하지 않다. 그렇다고 무작정 교수의 모습만을 등장시켜 구두로 설명하는 강의는 자막과 시각의 학습에 익숙한 학생들에게 거부감과 부담감만을 줄 뿐이다. 따라서 휴대폰의 액정 크기에 담을 수 있을 만큼의 콘텐츠에 대한 크기도 매우 중요한 요소이다. 끝으로 동영상 시청 후의 사후 관리이다. 단순히 보는 것만으로 끝나는 것이 아니라 배운 내용에 대한 정리 및 리뷰도 필요하다. 다시 말해서 학생들로 하여금 강의 내용에 대해 노트를 작성하게 하고, 동영상을 통해 또는 별도의 과제를 통해 학습한 내용을 스스로 평가하여 부족한 점을 찾을 수 있도록 해야 한다. 이와 같은 배경 속에 본 연구에서는 강의계획서를 바탕으로 주차별로 강의 동영상을 제작하였다.

학생들과 함께 제작한 강의 동영상은 비록 교수 및 학생 모두 제작에 대한 부담감이 있는 것도 사실이지만, 동영상을 시청한 학생들의 반응에 따르면 교수가 단독으로 제작할 때보다 오히려 집중도 및 이해가 높다고 한다. 분반 B의 학생들은 전통적인 일반 강의 후에 복습 차원 및 참고자료로써 필요에 따라 동영상을 시청하게 하였는데, 분반 A를 위해 만든 동영상보다 분반 C, 즉 교수-학생 공동 제작의 동영상에 만족도가 훨씬 높았다. 그 이유는 교수가 혼자 제작할 때는 호흡이나 소통 없이 학생들의 이해를 전제로 계속 진행이 되지만, 같은 또래의 학생의 등장은 교수로 하여금 강의 진도 및 난이도에 즉각적인 반응이 가능하여 비슷한 수준에서 학습이 가능하다는 것이다. 뿐만 아니라 학습동료 즉 친구의 등장은 그 학생에 대한 호기심으로 이어질 수 있기 때문에, 궁금해서라도 보게 된다는 점이다. 물론 학습 역량이 탁월한 일부 학생들은 학생들의 등장이 수업의 맥을 끊고 집중이 되지 않아 오히려 비효율적

이라고 말하기도 한다. 그럼에도 불구하고 동영상 제작에 참여한 학생들은 그 누구보다도 자신이 참여한 강의에 대해서는 확실히 기억을 하고 더 공부하게 된다는 긍정적인 효과도 있다. 이러한 긍정적인 효과에도 불구하고 중간고사 이후에는 교수 단독으로 제작을 하게 되었는데, 그 이유는 교수-학생 간 스케줄 조정, 제작에 대한 상호 부담감이 계속 증가되었기 때문이었다.

5. 연구 분석

본 연구는 특수 외국어에 있어서의 플립러닝 적용에 대한 구현 가능성뿐만 아니라 교육 만족도 또는 학생들의 학업 성취도 향상 그리고 플립러닝에 대한 인식 및 태도에 대해 분석하고자 하였다. 물론 언어교육에 적용된 플립러닝에 대한 선행연구 사례 부족 그리고 그 적용에 따른 미숙한 운영이 중간고사까지 다소 있었다는 연구의 한계가 있을 수밖에 없다. 그럼에도 불구하고 사전 학습 실시, 교실 내에서의 교수의 일방적이었던 교수법 탈피라는 측면에 있어서는 본 강의는 플립러닝이었다고 평가할 수 있다. 더욱이 중간고사 이후로는 플립러닝 학습 모델에서 제시하는 팀 활동 위주의 수업으로만 운영함으로써 체계적인 플립러닝을 구현하였다. 따라서 설문조사는 중간고사 이후와 기말고사 이후 두 번에 걸쳐 실시함으로써 그 교육적 효과를 도출하고자 하였다. 물론 분반의 수준과 학생 개인별 수준 및 학습 성향에 따른 차이에 따라 그 만족도가 다르게 나타날 수 있었으며, 다른 선행연구에서도 확인할 수 있듯이 학생들의 학업 성취도, 즉 성적향상과 플립러닝 간의 함수관계를 도출해 내기에는 시간의 부족과 정교하지 못한 설문 조사 문항으로 인해 그 상관관계를 파악하는데 제약이 있다. 그럼에도 불구하고 본 연구에서 실시된 조사를 바탕으로 도출된 결과를 살펴보면 아래와 같이 나타남을 알 수 있다.

분반 A의 설문 응답자 수는 총 17명으로 학생들의 플립러닝 도입 이전과 이후의 성적 분포도를 살펴보면 다음과 같다.

표 2. '기초 힌디어II' 분반 A의 성적 분포도

	A+	A	B+	B	C+	C	D+~D	F	총5)
1학기 성적	3명	1명	3명	3명	3명	2명	1명	1명	17명
2학기 성적	2명	3명	3명	4명	2명	1명	2명	2명	19명

- 5) 중간고사 이후 실시된 설문조사에 응답한 학생이 총 17명이기 때문에 2학기 최종 성적 확인자 19명과는 차이가 있다. 그리고 본 교과의 성적처리하는 분반에 상관없는 공통된 기준점을 적용하여 일정 분포도에 해당되는 성적을 기준으로 평가하고 있는 절대적 평가방식을 도입하고 있다.

표 3. '기초 힌디어II' 분반 A의 CoI 설문조사 결과

구분	내용 ⁶⁾	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
자기 평가	A	23.50%	41.20%	35.30%		
	B	17.60%	64.70%	17.60%		
	C	11.80%	52.90%	35.30%		
	D	17.60%	35.30%	47.10%		
담당 교수	E	64.70%	23.50%	11.80%		
	F	70.60%	29.40%			
	G	70.60%	29.40%			
강의 수업 방법	H	58.80%	41.20%			
	I	58.80%	35.30%	5.90%		
	J	64.70%	23.50%	11.80%		
	K	58.80%	35.30%	5.90%		
	L	29.40%	35.30%	29.40%	5.90%	

그림 1. '기초 힌디어II' 분반 A의 CoI 설문조사 결과



분반 A와 C의 설문조사를 비교하게 된다면, 다소 학습 부진생들이 많이 포함된 분반 C에서 '자기평가' 관련 항목이 낮은 것을 알 수 있다. 이는 플립러닝의 도입 취지에도 불구하고 학생들의 낮은 참여, 즉 관심도와도 밀접한 관계이다. 다시 말해서 플립러닝이 일부 학생들에

6) CoI 기반 설문지의 각 항목별 내용은 '부록 1' 참조.

게는 또 다른 학습 부담감으로 나타날 수 있다. 교실 내에서의 수업 참여가 이미 저조한 학생들에게 사전학습은 또 다른 부담으로 작용하여, 플립러닝의 도입 취지에도 불구하고 이미 몸 에 익숙한 수동적인 학습태도와도 무관하지 않는 것 같다. 그러나 분반 C와 A의 경우에 있어서 동영상 제작 방법은 교수의 단독보다는 학생 참여 방식의 동영상을 선호하고 있다.

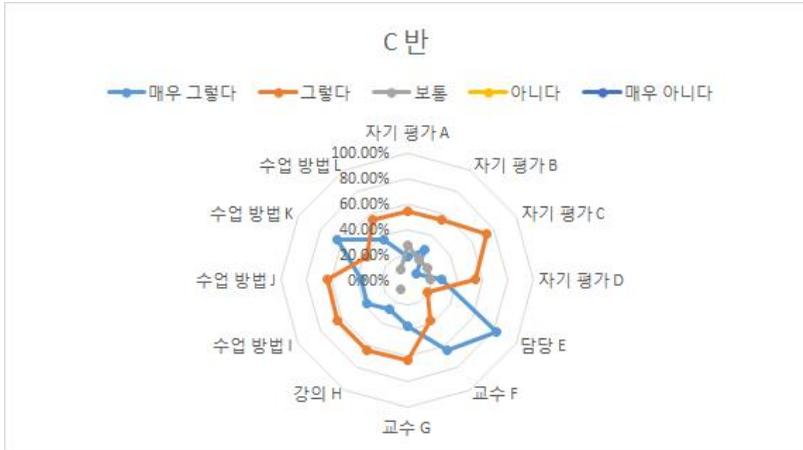
표 4. ‘기초 힌디어II’ 분반 C의 성적 분포도

	A+	A	B+	B	C+	C	D+~D	F	총
1학기성적		2명	5명	1명	1명			2명	11명
2학기성적	1명	2명	3명	5명	1명			8명	20명

표 5. ‘기초 힌디어II’ 분반 C의 CoI 설문조사 결과

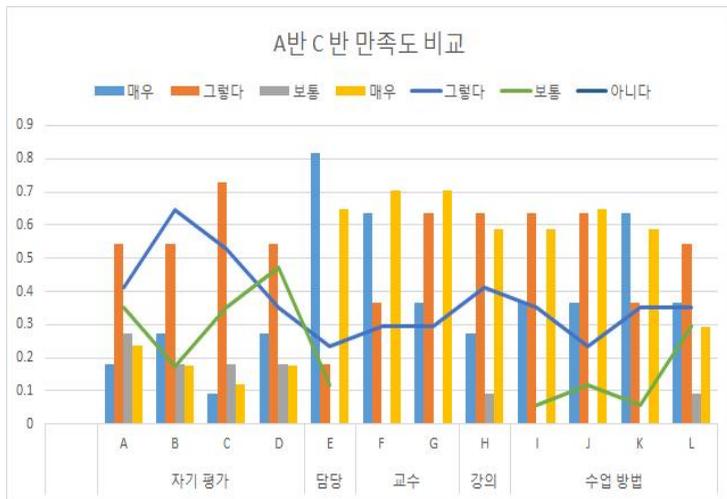
구분	내용	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
자기 평가	A	18.20%	54.50%	27.30%		
	B	27.20%	54.50%	18.20%		
	C	9%	72.80%	18.20%		
	D	27.20%	54.50%	18.20%		
담당 교수	E	81.80%	18.20%			
	F	63.60%	36.40%			
	G	36.40%	63.60%			
강의 수업 방법	H	27.20%	63.60%	9%		
	I	36.40%	63.60%			
	J	36.40%	63.60%			
	K	64%	36.40%			
	L	36.40%	54.50%	9%		

그림 2. '기초 힌디어II' 분반 C의 Col 설문조사 결과



아래의 분반별 비교조사는 그 분석 조사의 한계로 인해 그 학생들의 수준과 플립러닝 간의 함수 관계를 도출해내는데 한계가 있을 수밖에 없지만, 학업에 관심이 있는 학생들의 만족도가 큰 것으로 나타나고 있다. 그러나 학생 개개인별의 주관적인 코멘트를 살펴보면, 학생들이 스스로 플립러닝에 적극적으로 참여를 하지 않기 때문에 만족도가 낮을 뿐 특수 외국어의 경우 혼자 학습하는 것이 힘들기 때문에 동영상을 통해 언제 어디서든 학습이 가능하다는 장점이 있어 플립러닝의 교육적 효과는 어느 정도 의미가 있는 것으로 보인다.

그림 3. '기초 힌디어II' 분반 A와 C의 Col 설문조사 결과 비교



[그림 4]는 분반 A와 C에 소속된 학생들의 수강 성적을 준거로 분석한 플립러닝 만족도 조사로, 다소 의아스러운 결과가 도출됨을 알 수 있다. 다시 말해서 A 이상의 학습 우수자와 C+이하의 학습 부진자의 경우는 '자기평가' 항목을 제외하고는 비슷하게 나타난다는 점이다. 즉 학습 부진자는 저조하고 미흡한 사전 학습으로 인해 플립러닝에 소극적이었던 반면, 학습 우수자들은 최소 이상의 학습을 사전에 하고 있다. 그러나 두 그룹 간의 공통적인 사실은 B~B+ 그룹에 속한 학생들과 달리 플립러닝 도입 필요성 및 학습효과에 대한 기대에 같은 입장을 보여주고 있다. 오히려 C+이하에 속한 학생들의 경우에는 다른 그룹과 달리 보통 또는 부정적인 답변도 없었기 때문에, 학생들의 참여를 전제로 한다면, 누구나 도입의 필요성 및 효과에 대해서는 공감을 하고 있는 듯하다. 그렇다고 B~B+ 그룹에 속한 학생들의 만족도가 현저하게 떨어진 것은 아니며 단지 다른 두 그룹에 비해 다소 낮은 만족도를 나타내고 있다.

그림 4. '기초 힌디어II' 분반 A와 C에 속한 성적 A이상의 학생 설문조사 결과

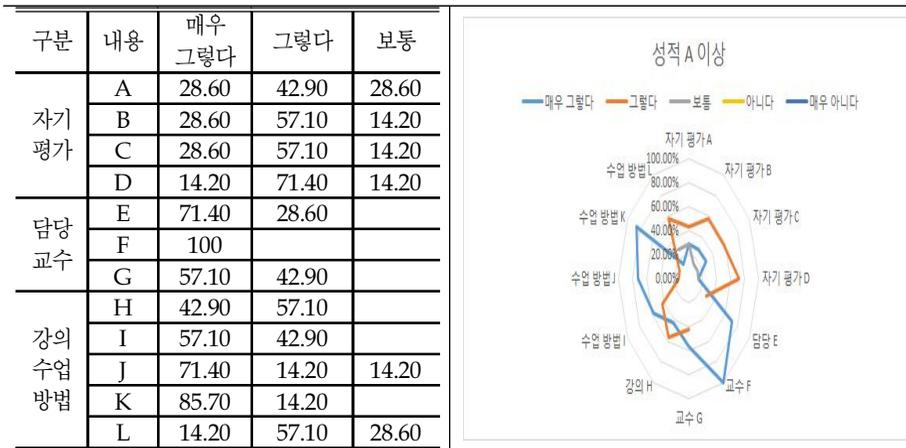


그림 5. '기초 힌디어II' 분반 A와 C에 속한 성적 B~B+ 학생 설문조사 결과

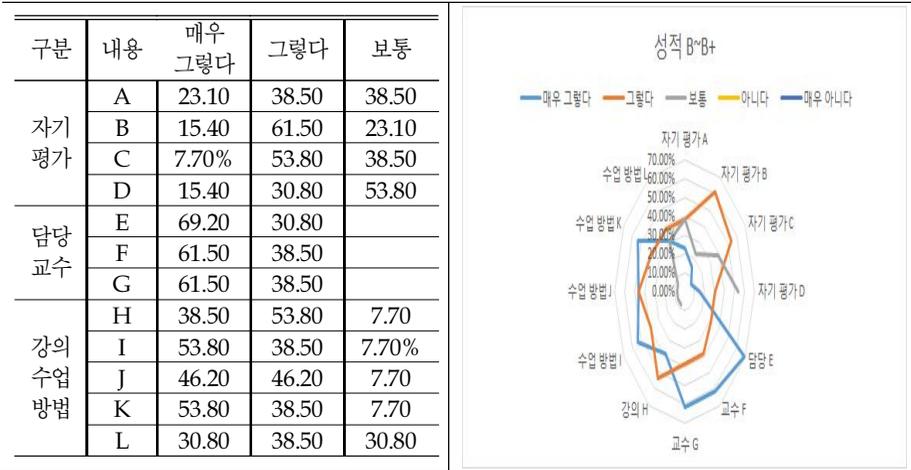
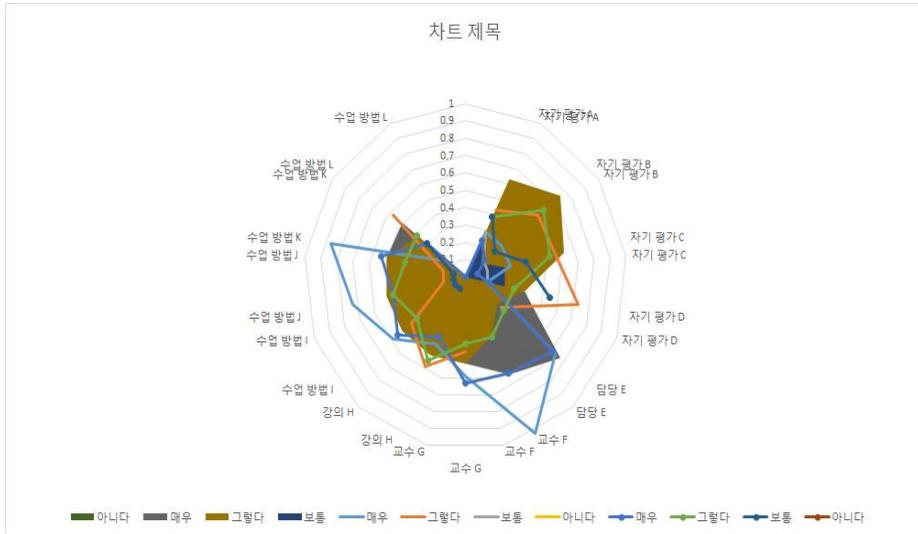


그림 6. '기초 힌디어II' 분반 A와 C에 속한 성적 C+이하의 학생 설문조사 결과



그림 7. ‘기초 힌디어II’ 성적에 따른 각 그룹별 설문조사 결과 비교



기말고사 이후 별도로 진행된 설문조사는 만족도 조사보다는 자기 성찰 즉, 자기평가를 중심으로 진행하였다. 만족도 조사도 함께 진행되었어야 하지만 과도한 설문조사로 인해 플립러닝에 대한 거부감을 우려하여 실시하지 못한 점도 본 연구의 한계로 남는다. 그 이유는 중간고사 이후에 실시된 플립러닝이 도입 취지, 설계 그리고 운영에 가장 부합하였기 때문에, 중간고사 이후의 만족도는 다르게 나타날 수 있을지도 모르기 때문이다. 또한 각 분반별 학습 수준의 차이가 있다고 하더라도, 모든 분반을 대상으로 동일한 조건하에서 적용된 수업이었기에 아쉬움은 더욱 클 수밖에 없다. 자기평가에 응답한 학생은 A반이 18명, B반이 18명 그리고 C반이 18명이었으며 그 조사 결과는 아래와 같이 나타났다.

표 6. ‘기초 힌디어II’ 분반 A의 자기평가 설문조사 결과

평가 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
A		5.60%	11.10%	50%	33.30%
B		5.60%	27.80%	38.90%	27.80%
C			33.30%	38.90%	27.80%
D		5.60%	27.80%	44.40%	22.20%
E		11.10%	38.90%	27.80%	22.20%
F		5.60%	27.80%	33.30%	33.30%
G		11.10%	22.20%	33.30%	33.30%
H		16.70%	33.30%	33.30%	16.70%

표 7. '기초 힌디어II' 분반 B의 자기평가 설문조사 결과

평가 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
A			61.10%	33.30%	5.60%
B		5.60%	33.30%	38.90%	22.20%
C			38.90%	50%	11.10%
D		5.60%	50%	38.90%	5.60%
E		5.60%	66.70%	22.20%	5.60%
F		5.60%	33.30%	38.90%	22.20%
G		5.60%	44.40%	27.80%	22.20%
H		22.20%	38.90%	27.80%	11.10%

자기평가 설문조사를 통해 도출된 분반 B의 조사 결과는 다소 흥미롭다. 이미 중간고사 이전에 플립러닝을 경험해본 분반 A와 C에 비해 플립러닝에 소극적으로 참여한 양상을 보여주고 있다. 분반 A와 C는 중간고사에서 실시되었던 상황보다 수업에 대한 참여도, 즉 선행 학습 실시, 과제 수행 이행, 자기 주도적 학습 태도 등 모든 영역에 있어서 증가되었음을 알 수 있다. 그러나 분반 B는 일종의 과도기적 형태로 도입 취지는 잘 알고 있으나 실행에 있어서 아직 기존의 학습법으로부터 탈피하지 못하고 있음을 보여주고 있다. 이 때문에 다른 두 분반에 비해 '보통'의 의견이 압도적으로 많아 중간에 밀집된 분포도를 나타내고 있다.

표 8. '기초 힌디어II' 분반 C의 자기평가 설문조사 결과

평가 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
A		5.60%	33.30%	38.90%	22.20%
B		22.20%	27.80%	27.80%	22.20%
C			27.80%	44.40%	27.80%
D		22.20%	33.30%	22.20%	22.20%
E		22.20%	33.30%	27.80%	16.70%
F		16.70%	44.40%	22.20%	22.20%
G	5.60%	11.10%	50%	16.70%	16.70%
H	5.60%	5.60%	44.40%	22.20%	22.20%

7) 자기평가 설문지 대한 각 항목별 내용은 '부록 2' 참조.

표 9. '기초 힌디어II' 분반별 최종 성적

	A+	A	B+	B	C+	C	D+~D	F
분반 A	2명	3명	3명	4명	2명	1명	2명	2명
분반 B	3명	2명	3명	5명	1명		2명	4명
분반 C	1명	2명	3명	5명	1명			8명

본 연구는 디지털 시대에 부응하며 학생들의 수동적 학습태도에, 즉 고착화된 주입식 또는 암기식 교육에서 벗어나 학생 스스로 하여금 티칭 및 러닝을 하여, 수업 시간에는 조금 더 깊은 심화 학습 또는 배운 것에 대한 메타인지 효과를 거두는데 플립러닝이 최적화된 교수법이라고 판단되어 수행되었다. 이에 한 학기 분량의 강의 내용에 대한 재구성 및 동영상 제작, 수업 설계 및 평가의 재구성을 그 학습 효과를 분석하고자 하였다. 그러나 중간고사 이전까지의 수업 운영은 일부 미숙한 수업 운영으로 인해, 학생들의 사전 학습에도 불구하고 교실 내에서 이뤄지는 반복적인 강의 형태가 다소 남아있었으며 팀 구성 또한 구조화되어있지 못하였다는 한계가 있었다. 뿐만 아니라 심화 학습 및 토론을 이끌어내기 위한 과제 관리 및 문제풀이에도 부족한 점이 있었다. 그러나 중간고사 이후의 수업 운영은 플립러닝의 취지 및 수업 설계에 맞게 진행되었다. 다만 모든 학생들의 참여를 이끌어내지 못한 아쉬움도 매우 크다. 그럼에도 불구하고 객관화된 지표로 나타낼 수는 없지만, 플립러닝을 통한 본 연구자의 교수 태도에 대한 변화 그리고 학생들의 학습 분위기 변화에 긍정적인 효과가 있었던 것은 분명하다.

6. 결론 및 제언

본 연구는 B대학교 인도학부에 3개의 분반으로 개설된 '기초 힌디어 II'를 수강하고 있는 1학년 전공학생 59명을 대상으로 플립러닝 교수법을 적용·운영하였다. 분반 A의 경우에는 교수 단독으로 사전에 제작한 동영상을 미리 시청하고 학습하게 하고, 분반 B의 경우에는 전통적인 일반강의의 형태를 그대로 유지하면서 동영상은 수업 시간 이후에 시청할 수 있도록 하였다. 그리고 분반 C의 경우에는 분반 A와 같은 플립러닝의 수업운영 방식을 갖고 있지만 동영상 제작 시 학생들을 참여시켜 교수와 학생 간의 수업 장면 모습을 촬영하여 진행하였다. 그리고 강의 시작 전, 학생들의 어학 능력 테스트와 이전학기에 취득한 학생 개인별 학점을 바탕으로 중간고사 이후와 기말고사 이후 각각 한 차례 실시된 CoI 기반 설문조사와 자기평가를 통해 비교분석하였다. 그러나 2차례 진행된 설문조사 내용에 대한 일관성 결여, 플립러닝 이외의 기타 내외부적 환경을 통한 학생의 수준 변화 가능성, 팀 구성의 한계, 사전 학습

을 실시하지 못하였던 학생들에 대한 관리 미흡 등 여러 가지 변수가 있었기에 객관화된 지표를 바탕으로 절대적인 교육적 효과를 분석하기에는 한계가 있었다. 그럼에도 불구하고 본 연구에서는 특수 외국어 교육에서의 플립러닝 가능성을 확인할 수 있었으며, 다음과 같은 교육적 함의 및 결론을 얻어낼 수 있었다.

플립러닝의 제 1 구성요소인, 동영상 사전 학습에 학생들의 만족도가 가장 컸음을 확인할 수 있었다. 일반적으로 특수 외국어의 경우에는 수업 시간을 제외하고는 별도의 학습이 진행될 수 없기 때문에 학생 스스로의 독학은 매우 힘든 영역이다. 그러나 미리 준비된 동영상을 통해 학생들은 사전 학습을 하여 이해도를 높이거나 재인지 효과를 거둘 수 있을 뿐만 아니라 수업 후에도 부족한 부분에 대해 다시 시청함으로써 부족한 강의 기능을 대체할 수 있었다. 그리고 수업 시간 내에서의 학생들 간 활동을 통해 교육에 대한 눈높이가 이루어질 수 있었으며, 색다른 수업 분위기에도 호기심 이상의 흥미가 유발될 수 있었다. 또한 기존의 전통적인 일반 강의에서는 찾아볼 수 없었던 팀 별 경쟁이 언어 교육에서도 실시될 수 있었다. 비록 학습 부진자의 경우 플립러닝에 대한 참여율이 낮게 나타나 그 교육적 효과를 측정하기에는 부족한 점도 있지만, 그들의 설문 조사 및 개별 인터뷰에 의하면 참여를 전제할 경우 학습에 대한 관심도 증가 및 평소 어렵게 느껴졌던 학습에 대한 대체 수단으로 적용될 수 있음을 알 수 있었다. 그렇다고 참여 구성원의 모두가 만족도가 높았던 것은 아니었다. 일부 학습 우수자의 경우에는 팀 구성원들의 비협조적 참여로 인해 오히려 학습 능률이 떨어진다는 의견도 있었다. 이에 본 연구에서는 힌디어와 같은 특수외국어 교육을 위한 플립러닝 모델 개발을 위해 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 힌디어와 같은 외국어 교육에서 그 교과 영역이 문법을 바탕으로 한 경우라면, 동영상 사전 제작을 통해 학생들의 학습 만족도 향상을 높일 수 있다. 이를 위해 기존의 블렌디드 러닝에서 사용되는 다소 딱딱한 동영상 강의보다는 학생들의 참여로 만들어지는 분량이 짧고 눈높이 교육이 가능한 동영상을 제작하는 것이 필요하다. 둘째, 학생들은 일반적으로 플립러닝 동영상 시청을 위해 컴퓨터가 아닌 스마트폰을 사용한다. 따라서 교수자는 스마트폰의 크기 및 시청 환경을 고려한 맞춤형 강의 동영상을 제작할 필요가 있다. 셋째, 플립러닝의 교육 특성상 교실 내에서의 수업은 문제 기반의 토론 및 협업 수업이고, 팀 구성 및 운영은 서로 만들어낸 규칙을 바탕으로 진행된다. 따라서 그간 플립러닝은 언어 교육에서 제한적으로 활용되었다. 이에 교실 내에서의 효율적인 수업을 운영하기 위해서는 2~3명의 소규모 팀을 구성하여 연습문제 풀이와 상호 티칭 및 러닝과 같은 수업 방식이 필요하다.

그러나 플립러닝의 교육적 효과에도 불구하고 다음과 같은 문제점 및 한계도 있을 수 있다. 가장 먼저 교수 및 학생의 수업에 대한 부담감 증가로 인해 한 학기 강의가 전부 플립러닝으로 진행되기에는 어려운 점이 있다. 본 연구자가 매주 학생들에게 강의 동영상 사전시청 안내를 끊임없이 독려하였음에도 불구하고 일부 학생들의 비협조적 태도로 인한 수업 운영이 힘들었던 것을 상기한다면, 학생들의 사전 학습이 전제되지 않는 교실 내에서의 수업 운영은

당초 계획과 다르게 운영되어, 일반 강의보다 못할 수 있다. 그리고 학생들 간 상호 티칭 및 러닝을 통한 그리고 팀별경쟁을 통한 활동은 긍정적인 요소로 작용될 수 있지만 팀 구성 및 운영과 관련하여 잦은 지각과 결석으로 인한 팀 별 활동의 한계, 팀 구성원 간 수준 차이, 팀 구성원 간의 역할 분배에 대한 한계는 오히려 학생들 간 협동을 저하시키는 요인이 되었다. 끝으로 교수의 역할이 기존의 강의중심적일 때보다 다각화되어야만 한다. 즉, 강의 동영상 제작은 물론, 수업 시간 내에서의 촉진자, 운영자로서 역할을 해야 하는데, 학습자들과의 호흡을 하지 못한다면, 의도한 바와 달리 산만한 수업이 될 수 있다. 또한 교육적 효과 및 학습 성취도 향상과 관련하여 보다 정교한 설문지 문항 작성 및 체계적인 조사가 필요하다. 특히 본 연구에서는 두 차례의 설문조사가 서로 다른 문항으로 구성되어 있어, 비교 분석 가능한 통계를 정확하게 실시하지 못하였다는 연구의 한계가 있다.

플립러닝은 일반적으로 교수법 특성 상 발표 및 토론과 협업이 빈번한 사회과학영역의 교과목에서 적용하기 적합하며 언어교육에서는 큰 주목을 받고 있지 않고 있었기 때문에 본 연구는 언어교육, 특히 특수 외국어 교육에서의 적용 그 자체로도 의미가 있었던 것임에는 분명하다. 또한 플립러닝의 교육적 효과를 정확하게 분석하기 위해 수업 설계 및 운영에 대해서도 각 분반별로 차이를 두어 어떠한 수업 운영 방식이 가장 효율적일 수 있는지 최적화된 학습 모델을 도출하는 성과도 있었다. 그러나 플립러닝은 교과목의 특성, 교수와 학습자의 역량 및 환경을 고려한 맞춤형 또는 학습 보조로서의 기능이어야지 기존의 전통 강의의 대체 수단으로서는 한계가 있을 수밖에 없다. 그 이유는 앞서 언급하였듯이 교수의 역할이 다각화 되지 못하거나, 학습자의 선행 학습이 전제로 되지 못하고 팀 활동의 한계가 나타난다면 오히려 산만한 수업으로 이어질 수 있기 때문이다. 또한 기존의 강의실 형태는 전통적인 일반 강의를 위해 설계되었기 때문에 팀별 활동, 즉 과제 수행 및 심화 학습, 팀별 활동을 비교분석하여 수업을 진행하기에는 적합하지 못하다. 또한 언어 교육에 있어서도 문법을 바탕으로 한 교과목이외, 즉 듣기, 말하기 등 교수와 학생 간 실질적 대면을 토대로 한 수업에는 적합하지 않을 수 있다. 향후 외국어 교육에서의 플립러닝 도입과 관련된 연구 및 적용사례가 늘어나 특수 언어 교육에 적합한 플립러닝 학습모델 사례가 출현될 것을 기대해본다.

참고문헌

- 강남희. (2017). 플립러닝을 활용한 교양영어 교수학습 방안-일반영어와 특수목적영어(ESP) 도입. *한국영어교육학회 The Proceedings, 2017(1)*, 63-67.
- 권수옥. (2017). 플립 러닝이 문학작품을 이용한 영어교육에 미치는 효과. *영미문학교육, 21(3)*, 5-28.
- 김광민. (2009). 역량기반(competency-based) 교육의 매력과 한계. *도덕교육연구, 20(2)*,

171-197.

- 김동률. (2017). Flipped Learning이 대학수학의 학업성취도에 미치는 영향. *한국융합학회 논문지*, 8(6), 209-218.
- 김영배. (2015). 플립러닝(flipped learning) 지원시스템 설계 원리 개발. 부산대학교 박사학위 논문.
- 김예나라, 표경현. (2017). 플립러닝을 통한 영어수업에서의 자기 주도적 학습태도와 학업성취도 연구. *언어학연구*, 45, 423-455.
- 김혜영. (2017). 영어교육관점으로서의 플립러닝의 이해. *한국영어교육학회 The Proceedings*, 2017(1), 51-56.
- 김희봉. (2009). ISD의 다양성과 문제해결을 위한 확장적 사고 및 교수자의 역할. *학습과학연구*, 3(2), 50-68.
- 박기범. (2014). 사회과 교육에서 플립러닝(Flipped Learning)의 교육적 함의. *사회과 교육*, 53(3), 107-120.
- 방진하, 이지현. (2014). 플립드 러닝(Flipped Learning)의 교육적 의미와 수업 설계에서의 시사점 탐색. *한국교원연구*, 31(4), 299-319.
- 배도용. (2015). 대학에서의 플립드 러닝 수업의 적용 사례 연구. *우리말연구*, 41, 179-202.
- 변지현, 정규태. (2015). 거꾸로 교실을 적용한 영어과 원격기반 토론 수업 사례 연구. *언어연구*, 31(3), 683-706.
- 서정목. (2015). 플립러닝을 활용한 영어교과목의 융복합적인 운영에 관한 연구: 스크린영어, SNS영어 및 TED영어를 중심으로. *교양교육연구*, 9(3), 193-214.
- 소만섭. (2015). 플립드 러닝 기반 독일어문법 수업. *독어교육*, 63, 7-27.
- 송지영, 임병빈. (2017). 플립러닝 수업이 대학생의 영어 듣기와 읽기 능력에 미치는 효과. *언어학연구*, 22(2), 93-113.
- 이동엽. (2013). 플립드 러닝(Flipped Learning) 교수학습 설계모형탐구. *디지털융복합연구*, 11(2), 83-92.
- 이승은, 김경훈. (2017). 플립러닝 활용 영어수업에서 학습양식이 학습자들의 학습 태도와 실패내성에 미치는 영향. *교육혁신연구*, 27(3), 1-18.
- 이지연. (2014). 학습자 중심 플립드러닝(Flipped Learning) 수업의 적용 사례. *교육공학연구*, 30(2), 163-191.
- 정희정. (2013). 영어학습에서 스마트러닝 사용의도에 미치는 변인들. *언어학*, 21(3), 301-317.
- Alzain, H. (2015). The impact of the application of the concept of the inverted row in the academic achievement of students in the Faculty of Education Princess Nora bint Abdul Rahman University. *The International Journal of Educational Specialist*, 4(1), 171-186.

- Al-Zahrani, A. M. (2015). From passive to active: The impact of the flipped classroom through social learning platforms on higher education students' creative thinking. *British Journal of Educational Technology*, 46(6), 1133-1148.
- Bajurny, A. (2014). An Investigation into the Effects of Flip Teaching on Student Learning. Unpublished master's thesis, University of Toronto, Toronto, Canada. Retrieved June 06, 2018, from https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/67002/1/Bajurny_Amy_E_2014April_MT_MTRP.pdf
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Arlington: International Society for Technology in Education.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87 - 105.
- Lo, C. K., & Hew, K. F. (2017). A critical review of flipped classroom challenges in K-12 education: possible solutions and recommendations for future research. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 12(4), 1-22.
- Richard, P., & Streyer, J. F. (2012). Vodcast and active-learning exercises in a flipped classroom model of a renal pharmacotherapy module. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 76(10), 1-5.
- Strayer, J. F. (2007). *The effects of the classroom flip on the learning environment: A comparison of learning activity in a traditional classroom and a flip classroom that used an intelligent tutoring system*. Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University, Columbus, Ohio.
- Strohmyer, A. (2015). *Student perceptions of flipped learning in a high school math classroom*. Unpublished doctoral dissertation, Walden University, Minneapolis, Minnesota.
- Tenneson, M., & McGlasson, B. (2006). *The classroom flip*. Retrieved December 02, 2017, from <http://www.fontbonne.edu/upload/TheClassroomFlip.ppt>
- Van Vliet, E. A., Winnips, J. C., & Brouwer, N. (2015). Flipped-class enhances student metacognition and collaborative-learning strategies in higher education but effect does not persist. *Life Sci. Educ.*, 14, 1-10.

‘부록 1’ 기초힌디어 II 중간고사 후 설문조사지

탐구공동체(Community of Inquiry) 기반 설문조사지

구분	내용	매우 그렇 다	그렇 다	보통	아니 다	매우 아니 다
자기 평가	A 나는 플립러닝에 열심히 참여하였다					
	B 나는 플립러닝의 도입 취지를 이해하고 있다.					
	C 플립러닝을 통해 전보다 스스로 공부하는 습관이 생긴 것 같다.					
	D 플립러닝을 통해 전보다 힌디어 학습에 흥미가 생겼습니까?					
담당 교수	E 교수는 플립러닝을 제대로 운영하였습니까?					
	F 교수는 플립러닝의 도입 취지를 명확하게 전달하였습니까?					
	G 교수는 학생들로 하여금 스스로 학습하고 이해하는데 도움을 주었다					
강의 수업 방법	H 학생 참여 제작 동영상은 교수 단독 제작 동영상보다 좋다.					
	I 동영상 제작 플랫폼 및 러닝타임은 학습하기에 적절하였습니까?					
	J 플립러닝은 학업 성취 및 향상에 도움이 된다고 생각합니까?					
	K 언어 교육에 있어서 플립러닝 교수법이 적절하다고 생각합니까 ?					
L 다른 교과에도 플립러닝이 확대 운영될 필요가 있다고 생각합니까?						
좋았던 점						
건의 사항						

‘부록 2’ 기초 힌디어 II 기말고사 후 설문조사지

B대학 자체 개발 자기평가지

평가 내용		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
A	1.온라인으로 제시된 선행학습을 위해 충분한 시간을 투자하셨습니까?					
B	2.매주 선행학습을 이행하고 수업에 참석하셨습니까?					
C	3.온라인 상에서 적극적으로 상호작용 하였습니다습니까?					
D	4.자기주도적으로 학습을 수행하셨습니다습니까?					
E	5.선행학습에서 제시된 과제에 충분한 시간을 투자하셨습니다습니까?					
F	6.선행학습에서 제시된 과제를 이행하셨습니다습니까?					
G	7.학습결과물을 충실하게 제시하셨습니다습니까?					
H	8.나는 과제해결을 다양한 정보를 수집하고 활용하고자 하였습니다습니까?					
점수 주기 (5점만점) *논거						

고태진

02450 서울시 동대문구 이문로 107

한국외국어대학교 인도어과 부교수

전화: (02)2173-8804

이메일: india@hufs.ac.kr

Received on May 4, 2018

Revised version received on June 11, 2018

Accepted on June 30, 2018