*영어어문교육 13*권 3호 2007년 가을

학습자 배경변인과 국가수준 영어 학업성취도

장 경 숙*
(한국교육과정평가원)
이 의 갑**
(한국교육과정평가원)
김 미 경**
(한국교육과정평가원)

Chang, Kyungsuk, Lee, Euikap, & Kim, Mikyung. (2007). Students' variables and educational achievement in English. ***English Literature & English Teaching, 13*****(3), 253-273.**

This study explores issues on how students' variables are related to their educational achievement in English subject. The National Assessment of Educational Achievement (NAEA) is conduced every year to measure educational progress and achievement, and to monitor the quality of education at the national level and appropriateness of the national curriculum. It also serves the purpose to collect background information affecting educational achievement. The background information is gathered by using questionnaires for students, teachers and school administrators. Among the student variables in the national level educational achievement assessment is self-regulated learning, which is composed of self-efficacy, self-control and learning strategy. In the NAEA in 2005 it was found that the features of self-regulated learning were significantly correlated to test scores in English. The findings from the analysis of the trends of the relationships between test scores in English and information on students' self-regulated learning provide implications for the national curriculum as well as for learning and teaching.

[National Assessment of Educational Achievement(NAEA)/student variables/self-regulated learning/self-control/academic self-efficacy/learning strategy, 국가수준 학업성취도 평가/학생 배경변인/자기조절학습/행동통제/학업적 효능감/학습 전략]

* 제1저자 ** 공동저자

I. 서론

교육 상황의 빠른 변화에 대처하기 위한 노력의 일환으로 세계 각국은 국가수준의 학업성취도 평가 체제를 개발하여 시행하고 있다. 대표적으로 미국에서 실시하고 있는 국가수준 학업성취도(National Assessment of Educational Progress, NAEP), 영국의 교육과정 평가 및 캐나다, 뉴질랜드 등에서 국가 경쟁력을 갖추기 위해 시행하고 있는 학업성취도 평가가 있다. 각국에서는 평가 결과를 학교 교육의 책무성(accountability) 강화와 국가수준에서의 교육과정 개선에 투입하고 있다. 우리나라도 국가수준에서 교육의 질을 체계적으로 관리하기 위한 정책의 일환으로 학업성취도 평가를 시행하고 있는데 현재 교육인적자원부의 위탁을 받아 이를 한국교육과정평가원(이하 평가원)에서 시행하고 있다. 평가원은 국가수준 학업성취도 평가를 체계적으로 실시하기 위하여, 1998 년에 수립한 기본 계획에 따라 이 연구를 순차적으로 진행하고 있다. 특히 척도화 및 검사 동등화를 위한 방법 및 소프트웨어를 개발하여, 2003 년을 기준 연도로 연도간 국가수준 학업성취도 변화 추이 결과를 산출하고 있다.

국가수준 학업성취도 평가에서, 교과별 성취도 점수와 함께 교육의 결과인 학업성취도에 영향을 미치는 변인이 무엇이며 이러한 변인들이 어느 정도의 교육적 효과를 나타내는지를 탐색하는 것은 중요한 과제이다. 국가수준 학업성취도 평가를 시행하고 있는 한국교육과정평가원 학업성취도 평가 연구팀에서는 학업성취도에 영향을 주는 관련 변인들을 탐색하여 이를 토대로 교육과정을 개선하고 교육 정책을 추진하는 데 필요한 정보를 얻고자 배경변인 설문지를 개발하여 왔다. 2005 년 학업성취도 배경변인 설문지는 1999 년부터 추진해 온 학업성취도 평가 연구의 기본 틀을 유지한다는 측면에서 1999~2004 년의 학업성취도 평가 연구에서 활용한 배경변인 설문지들을 참조하고, 학생의 학업성취도에 영향을 줄 수 있는 관련 변인에 대한 문헌 연구를 통해 재구성하였다. 학생의 학업성취도에 관련된 자료의 다층적인 성격을 반영하여 본 연구의 학업성취도 관련 배경변인 설문지는 학생, 교사, 학교장 배경변인을 조사하도록 구성하였다(조지민, 장경숙, 이의갑, 김미경, 박정과 김수진, 2005).

설문 조사 문항도 예비검사(pilot test) 도구 개발, 결과 분석, 문항 수정, 본검사 도구 확정 등의 단계를 거쳤다. 예비검사 설문 문항은 이론적 연구와 더불어, 선행연구 분석, 몇 차례의 전문가 협의회를 거쳐 개발되었다. 본검사 설문 문항은 우선, 2005 년 학업성취도 평가의 목적과 성격에 비추어서, 그리고 설문을 실시하는 여건, 상황, 대상, 분석 방법 등을 고려하여 최종적으로 선정하되 2004 년에 시행된 설문 문항과 일관성을 유지하도록 노력하였다. 학생 배경변인에 대한 설문지는 초등학교, 중학교, 고등학교별로 일부 문항에 한하여서 학교 급의 특성을 반영한 문항 진술상의

차이가 있다. 학생 배경변인 설문지는 크게 개인 및 가정 사항, 방과 후 활동, 학습 방법 및 태도, 학교 생활 등을 주요 영역으로 하여 설문 문항을 구성하였다. 교사 배경변인에 대한 설문지는 교사의 인적배경, 교사의 교수활동, 교직에 대한 질문, 국어, 수학 교과별 교수활동 등을 중심으로 설문 문항이 구성되어 있고, 학교장 배경변인에 대한 설문지는 학교의 특성, 학교시설 및 재정, 학교수준 교육과정 운영, 학교 분위기, 학교장의 특성, 교원의 특성 등으로 구성되어 있다(조지민 외, 2005).

학생들의 효과적인 학습에는 자기조절능력이 동반되며, 자기조절을 잘 하는 학습자가 높은 학업성취도를 보이는 경향이 있다(Pajares, 1996). 이러한 자기조절학습(self-regulated learning)과 학업성취와의 관련성을 다루는 연구들은 다양하게 진행되어 왔으며 이러한 연구들은 자기조절학습 능력을 효과적인 학습의 요인으로 보고 학생들이 학습에 얼마나 능동적인 역할을 하는가에 초점을 두고 있다(상경아와 백순근, 2005). 자기조절학습 척도는 크게 세 가지 영역 즉, 인지적, 동기적 그리고 행동적 영역으로 설명되고 있다(Zimmerman, 1989). 각각의 영역에서 학업적 효능감, 학습 전략행동 통제는 주요한 요소로 다루어진다.

본 연구는 학습자의 영어 학업성취도에 영향을 미치는 관련 학생 배경변인 중 자기조절학습(self-regulated learning) 영역을 구성하고 있는 세 가지 하위 영역 즉, 행동 통제(self-control), 학업적 효능감(academic self-efficacy), 학습전략(learning strategy) 영역이 학습자의 영어 학업성취도와의 상관관계를 분석하여 교육과정 및 교수.학습에 대한 제언을 하는 것을 목적으로 한다.

II. 이론적 배경

1. 행동 통제

교과목에 대한 태도나 흥미, 인간 심리의 심층에 자리잡고 있는 자아개념이나 성격적 특성을 뜻하는 정의적 특성은 좋은 학업성적을 얻는데 중요한 특성으로 논의되어왔다. 끊임없는 정의적 영역에 대한 관심에도 불구하고 자기 통제력(self-control)은 다른 정의적 특성에 비해 많은 관심을 받지 못한 영역이라고 할 수 있다. 하창순, 김지현, 최의철, 유현실(2006)에 지적하듯이 자기 통제력은 좋은 학업성적이란 장기적인 노력이 요구되기 때문에 지금 당장의 욕구 충족을 지연하고, 충동성과 같은 정서를 잘 조절한 후 성실한 태도로 학업에 임하는 것을 가능하게 하는 요인이다.

자기 통제력과 학업성적간의 관계를 규명한 연구는 자기 통제력이 높을수록 학업성적이 높다는 것을 보여주고 있다(Normandeau & Guay, 1998; Tangney, Baumeister & Boones, 2004). 이와 같은 연구는 바람직하지 못하거나 부정적인 행동들을 제어할 수 있는 자기 통제력이 높은 학생이 그렇지 못한 학생보다 더 좋은 학업성적을 얻는 다는 것을 증명하고 있다. 연구에 의하면 자기 통제력이 낮은 학생들은 충동적이어서 주변의 자극에 즉각적으로 반응하여 지금 당장 욕구에 충족하려고 하며 인내 및 끈기가 부족하여 편하고 간단하게 욕구를 충족시키기 위하여 복잡한 과제는 피하고 단순한 과제를 선호하는 경향이 있다(Gottfredson & Hirschi, 1990, 하창순 외 재인용). 하창순 외(2006)가 지적하듯이 자기 통제력이 학업성적을 예측할 수 있는 이유를 더 잘 이해하기 위해서는 자기 통제력이 높은 학생들이 어떻게 해서 높은 학업성적을 얻게 되는지를 예측해 줄 수 있는 매개변인이 무엇인지를 밝히는 것이 필요하다. 이들 연구에 의하면 자기 통제력과 학업 성적 간의 관계는 학교수업 참여도에 의하여 매개되었다. 자기 통제력이 높을수록 학교 수업 참여도가 높았으며 학교 수업 참여도가 높을수록 학업 성적이 높았다. 이는 학습 참여도와 학업 성적의 관계에 대한 선행 연구 결과 즉, 바람직한 학습태도를 가지고 학교 수업에 집중적으로 참여하는 것이 좋은 학업성적을 얻는데 중요하다는 것과 밀접한 연관이 있다(서민원, 2000; Buhs, 2005).

2. 학업적 효능감

학업적 효능감(academic self-efficacy)은 학생의 학업성취도를 예측하는데 영향을 주는 요인으로 알려져 왔다. Bandura(1986)에 의하면, 자기효능감 (self-efficacy)이란 개인이 특정한 결과를 얻기 위해 요구되는 일련의 행동을 조직하고 실행하는 자신의 능력에 대한 판단이다. 자기효능감 이론에 의하면, 사람은 자신의 행동에 영향력을 미칠 수 있다. 다시 말하면, 자신이 요구되는 과업을 수행할 능력이 있다고 판단되면, 개인은 그 과업을 수행하는데 노력하고 가능한 대안을 추구하고, 목적을 달성하는데 어려움이 닥치더라도 오래 지탱할 수 있다는 것이다.

자기효능감 이론은 개인이 가진 능력들을 다양한 상황에 따라 통합하여 적용할 수 있는 능력에 주목했다는 중요한 위치를 차지한다고 할 수 있다. 즉, 인간의 행동 또는 능력은 다양한 목적의 과업을 수행하는 데 인지적, 사회적, 정의적 판단과정을 조정하는 기제로서 끊임없이 변형되고 생성된다는 것이다 (Bandura, 1993). 이러한 자기효능감에 의해, 개인은 자신의 능력과 사고를 평가하고, 주어진 과업에 대한 자신의 목표를 설정하고, 일련의 행동을 조직한다. 따라서, 비슷한 지식과 능력을 가진 두

사람이 학습 효능감에 따라 주어진 과업을 수행하는데 다른 수행능력을 나타내게 된다(Bandura & Jourden, 1991).

자기효능감은 개인이 상황을 이해하고 미래의 성공을 예견하는데 영향을 미친다(Bandura & Johnson, 1991). 자기효능감이 높을수록, 수행하는 과업에 대한 목표를 높게 설정하며, 그 과업을 책임감을 더 가지고 수행한다(Schunk & Schwartz, 1993). 또한, 어려움에 맞닥뜨려도 잘 해낼 수 있다고 믿는 사람을 스트레스나 불안감에 흔들리지 않는다(Bandura, 1993). 자기효능감은 자신에 대한 전체적인 평가보다는 특정한 과업을 수행하는데 필요한 능력에 대한 자기평가로서, 상황에 따라 변화한다고 알려져 왔다(Emmer & Hickman, 1991). Bong(1997)이 지적하듯이 특정 영역 내에서도 다양한 수준의 과업에 따라 자기효능감은 달라질 수 있고, 유사한 학습활동 범위에서 유지된다.

1990 년 이후 학생들의 학습행동과 학업성취도에 영향을 미치는 다양한 요인들에 대한 연구가 활발해지면서 학업적 효능감이 주목받기 시작하였다. 높은 학업적 효능감을 가진 학생들이 기꺼이 도전적인 과업을 수행하고, 주어진 과업을 달성하는데 더 많은 노력을 기울이며, 낮은 불안감을 나타내고, 장애에 부딪쳤을 때 더 오래 과업 수행을 지속하며, 자기조절능력이 우수한 것으로 나타났다(Schunk, 1991: Zimmerman & Bandura, 1994). Pajares(1996) 도 학업적 효능감과 특정한 과업 수행과의 상관관계를 밝혀냈다. 국내 연구로 Ham(2002)은 자기효능감과 영어 학습 성취간 연관성에 관한 연구에서 자기효능감이 영어 학습 목표 설정과 학습 책략 사용에 영향을 주어 영어 성취에 영향을 미치고 있다고 밝혔다. 강성우와 하주영(2005)은 초등영어 교육에서 보충지도를 통해 학생들의 향상된 자기효능감과 영어 학습 성취도와의 상관관계를 규명하는 연구에서 자기효능감이 많이 상승한 학생들의 영어 성적이 향상되었으나 수업 기간 및 수업 수준으로 인해 자기효능감의 상승 정도와 영어 학업 성적간의 유의미한 상관관계를 보여주지는 못하였다. 자기효능감이 일반 교육 분야에서 성취의 차이를 규명하는 중요한 요인으로 논의되고 있음에도 불구하고 영어교육 분야에서는 아직 실증적 연구가 많이 진행되지 못하고 있다. 반면 학습 효능감의 중요성이 부각되면서 학습 효능감을 높이는 방안에 대한 연구가 진행되었다. 예를 들어, 협동학습이 학습 효능감에 미치는 영향에 대한 연구에서 협동학습은 학습자의 자신감 향상에 효과적이며 학업적 효능감을 향상시키는데 효과적이라고 밝혀졌다(이남숙과 임병빈, 2006; 이선경, 2001).

3. 학습 전략

동일한 조건에서 영어를 배우는 경우라 할지라도 학생이 사용하는 학습 전략(learning strategy)에 따라 외국어 학습 효과는 다르게 나타나게 된다(Chamot & O'Malley, 1987; Oxford, 1990; Wenden, 1991). Wenden(1991)

의 정의에 의하면, 학습 전략은 학습자가 지식이나 기호화된 정보를 효과적으로 학습하고, 기억하고, 사용하기 위하여 학습자가 취하는 행동이다. 학습 전략은 학습자로 하여금 자기 주도적으로 학습할 수 있도록 하며 교사의 기대, 나이, 성별, 국적, 학습 스타일, 성격 등 여러 가지 요인에 따라 다양하게 나타난다(Oxford, 1990). 학습 전략에 대한 선행연구는 학습 전략의 종류를 분류하는 연구, 우수한 학습자의 학습 전략을 파악하는 연구, 특정 전략 사용의 효과 연구, 언어 능력에 따른 학습 전략 사용의 차이, 배경지식의 활용, 문화적 차이에 대한 연구로 나뉘어진다(김미례와 서천수, 2007).

학습 전략의 효과에 대한 연구를 살펴보면, 최근 학습자에게 전략을 훈련시켜 외국어 능력에 어떤 변화가 초래하였는지 분석하여 학습 전략 사용과 외국어 능력간의 상관관계를 밝히고자 하는 연구가 진행되었다(이선아와 박혜정, 2004). 외국어 능력에 따른 학습 전략 사용의 차이에 대한 연구에서 한상호(2003)는 학습자의 능력에 따른 어휘 활용 능력에 차이가 난다고 제시하였다. 정혜진(2006)은 언어 능숙도에 따라 학습 전략 사용 빈도에 차이가 난다고 밝혔다. 김미례와 서천수(2007)는 학습자의 전략 사용과 학업 성취도와의 관계를 살펴보았는데, 학습 전략과 영어 학업성취도 간의 유의미한 상관이 있으며 전략 중 상위 인지 전략과 인지 전략이 학업성취도를 가장 잘 예측한다는 것을 보여주었다.

III. 연구 방법

1. 조사 대상

국가수준 학업성취도 검사를 위한 표집 학교는 학교 규모, 지역 등의 특성을 고려하고 교육청별 학생 비율을 반영하여 비례유층군집 표집을 하였고 동등화를 위한 표집 학교의 경우도 지역을 고려하여 무선 표집을 하였다. 2005 년 국가수준 학업성취도 평가에 참여하는 학생 수는 초등학교 6 학년과 중학교 3 학년의 경우 해당 학년 학생의 1%이며 고등학교 1 학년의 경우 국민공통 기본교육과정을 마무리하는 단계이므로 표집 집단의 대표성과 신뢰성 확보를 위해 2004 년 학업성취도 평가와 동일하게 해당 학년 학생의 3%를 표집하였다. 학업성취도 평가는 전집의 특성을 잘 반영할 수 있도록 16 개 시·도 교육청과 학교규모를 유층으로 하는 2 단계 비례유층군집 표집을 하였다. 즉 시·도교육청별 학생 수와 지역별 학생 수 및 학교 규모별 학생수를 고려하여 학교를 선정한 다음 표집된 학교당 1~2 개 학급을 선정하였다. 10 학급이 넘는 학교의 경우 각 학교별로 2 개의 학급을 정하였다. 초등학교는 232 개 학교, 중학교는 187 개 학교, 고등학교는

329 개 학교가 선정되었으며, 총 504 개 학급을 표집하여 학업성취도 평가를 시행하였다. 학교급별 표집 학생수는 초등학교 6 학년 7,747 명, 중학교 1 학년 6,631 명, 고등학교 1 학년 16,962 명이다.

2. 검사 도구, 자료 수집 및 분석

국가수준 학업성취도 검사에서는 16 개의 학습전략과 학습태도에 관한 문항을 개발하여 자기조절학습 척도를 구성하였다(부록 참조). 이 척도의 하부요인으로 행동 통제, 학업적 효능감, 학습전략이 있다. 자기조절학습 척도는 16 개 문항으로 '전혀 그렇지 않다' 1, '그렇지 않다' 2, '그렇다' 3, '매우 그렇다' 4 의 4 점 척도로 응답할 수 있도록 되어 있다. 자기조절학습 척도의 평균을 산출하여 평균이 2 점 이하일 때 '낮음,' 2 점 초과 3 점 미만일 때, '중간,' 3 점 이상일 때 '높음' 으로 학생들의 자기조절학습 정도를 구분하여 분석하였다 (박정, 조지민, 김경희, 손원숙, 송미영, 김수진, 2006a, 2006b, 2006c).

학생 배경변인 중 자기조절학습 척도 중 행동 통제 요인은 '공부하고 싶은 마음이 들어도 시작하기 어렵다.' '친구들이 놀자고 하면 하던 공부를 지속하기 어렵다.', '공부가 지루해도 계획한 것은 끝내고 논다.', '공부하려면 쓸데없는 생각 때문에 집중을 못한다.' 등 4 개의 문항으로 학생들의 학습 관련 행동 통제 능력을 측정한다.

학업적 효능감 척도는 '대부분의 교과에서 빨리 배우는 편이다', '수업시간에 배운 내용 중 중요한 것이 무엇인지 잘 파악할 수 있다.', '어떻게 공부하는 것이 효과적인 방법인지를 잘 안다', '수업시간에 새로 배운 것들을 이미 알고 있는 것과 쉽게 연결시킬 수 있다.' 등의 8 개 문항으로 구성되어 있다.

학습 전략 척도는 '수업 중에 배운 내용을 암기하려고 여러 번 외운다', '주요 개념, 사실들의 관계를 생각하면서 공부한다', '공부할 때 먼저 앞부분이 공부한 내용을 확인한다.', '공부한 내용을 정리하면서 간단히 요약한다.' 등의 4 개 문항으로 구성되어 있다.

2005 년 국가수준 학업성취도 평가 결과 및 변화 추이 분석은 3 개 학교급별로 각 5 개 교과의 척도 점수 평균과 성취수준 비율을 산출하고 배경변인 설문 조사 결과에 대한 서술통계 산출하였고, 배경변인과 학업성취도 간의 상관관계를 분석하였다. 그리고 2003 년과 2004 년 대비 2005 년의 변화 추이를 위해 성취수준 등을 비교하였다[1].

[1] http://www.kice.re.kr/kice/article/m007/list학업성취도 평가 문항 자료

IV. 결과 및 논의

1. 자기조절학습 정도에 따른 영어 학업성취도

2005 년 자기조절학습 정도와 초등학교 6 학년 영어과 학업성취도와의 관계 및 추이는 표 1 과 같다. 2005 년 초등학교 6 학년 학생들의 자기조절학습과 영어과 학업성취도 점수와의 관계를 분석해 보면, 학생들의 자기조절학습 정도가 높을수록 영어과 학업성취도 점수가 높았으며 .386 의 안정적인 상관관계를 보이고 있으며 이는 통계적으로 유의하다. 즉, 자기조절학습 정도가 높은 학생들의 영어과 학업성취도가 자기조절학습 정도가 낮은 학생들보다 높은 것으로 나타났다. 2003, 2004, 2005 년 모두 77% 이상의 학생들이 '중간' 수준의 자기조절학습 능력을 나타내고 있다. 매년 자기조절학습 능력이 높을수록 학생들의 성취도가 높았고, 상관계수 .3 이상으로 안정적인 상관관계를 나타냈으며 이는 통계적으로도 유의하다. 그러나 자기조절학습 정도와 성취도 간의 상관 정도에서 연도에 따른 일관된 경향성은 나타나지 않았다.

표 1

초 6 학생의 자기조절학습 정도에 따른 영어과 성취도와 상관계수 추이

	2003				2004				2005			
조절학습정도	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수
낮음	778 (10.2)	154.22	7.22		764 (10.4)	157.88	9.89		760 (10.0)	158.21	10.92	
중간	6,066 (79.3)	159.94	8.26	.398 ***	5,839 (79.8)	163.66	10.00	.351 ***	77.6 (5,919)	165.59	10.00	.386 ***
높음	807 (10.5)	165.74	7.05		716 (9.8)	169.87	8.78		947 (12.4)	171.72	7.60	

***p< .001

표 2 는 2005 년 중학교 3 학년 학생들의 자기조절학습과 영어과 학업성취도 점수와의 관계와 연도별 추이를 보여준다. 학생들의 자기조절학습 능력이 높을수록 영어과 학업성취도 점수가 높았으며 .439 의 안정적인 상관관계를 나타내었으며 통계적으로 유의미하다. 초등학교 학생과 유사하게 자기조절학습 능력이 높을수록 학생들의 영어과 학업성취도가 높았다. 년도별로 추이를 살펴보면,2003, 2004, 2005 년 모두 75% 이상의 학생의 자기조절학습 정도가 '중간' 수준 이상이었다. 자기조절학습 능력이 높을 수록 학생들의 영어 성취도가 높았으며 .460, .463, .439 의

안정적인 상관관계를 나타내었고 통계적으로 유의하였으나 연도에 따른 일관된 경향성은 보이지 않았다.

표 2

중 3 학생의 자기조절학습 정도에 따른 영어과 성취도와 상관계수 추이

	2003				2004				2005			
조절학습정도	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수
낮음	851 (15.8)	254.99	6.17		951 (15.2)	255.83	6.64		1,084 (16.6)	255.66	6.83	
중간	4,163 (77.2)	260.54	8.17	.460***	4,875 (77.8)	261.84	8.27	.463***	4,937 (75.7)	261.65	8.27	.439***
높음	379 (7.0)	268.51	8.65		483 (7.0)	269.79	8.12		499 (7.7)	269.20	8.12	

***p< .001

표 3 은 고등학교 1 학년 학생의 자기조절학습 정도와 성취도 상관관계와 추이를 보여주고 있다. 2005 년 고등학교 1 학년 학생들의 자기조절학습과 영어과 학업성취도 점수와의 관계를 분석해 보면, 학생들의 자기조절학습 능력이 높을수록 영어과 학업성취도 점수가 높았다. 상관계수가 .395 로 안정적인 상관관계를 나타내었으며 통계적으로 유의하다. 연도에 따른 추이 분석결과를 보면 자기조절학습 능력이 높은 학생들의 영어과 학업성취도가 자기조절학습능력이 낮은 학생들보다 높은 것으로 나타났다. 2003, 2004, 2005 년 모두 .3 이상의 안정적인 상관관계를 나타내었고 통계적으로 유의미하다. 초등학교와 중학교와 유사하게 연도에 따른 일관된 경향성을 보이지는 않았다.

표 3

고 1 학생의 자기조절학습 정도에 따른 영어과 성취도와 상관계수 추이

	2003				2004				2005			
조절학습정도	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수
낮음	828 (16.7)	355.53	6.41		2,162 (15.1)	356.41	7.19		2,578 (15.7)	357.14	6.92	
중간	3,827 (77.0)	360.51	8.28	.413***	11,323 (79.0)	361.49	8.47	.389***	12,918 (78.5)	362.00	8.47	.395***
높음	317 (6.4)	368.16	8.26		844 (5.9)	369.00	8.59		958 (5.8)	369.69	9.78	

***p< .001

2. 행동 통제 정도와 영어 학업성취도

표 4 는 2003, 2004, 2005 년의 초등학교 6 학년 학생의 행동 통제 정도와 영어과 학업성취도와의 관계 및 연도별 추이를 보여준다. 2005 년 초등학교 6 학년 학생들의 행동 통제 정도와 영어과 학업성취도 점수와의 관계를 분석해 보면, 학생들의 행동 통제 정도가 높을수록 영어과 학업성취도 점수가 높았으나 상관 정도는 낮다. 2003, 2004, 2005 년 모두 과반수 이상의 학생들이 '중간' 수준의 행동 통제 능력을 가지고 있으며 20%이상의 학생들은 높은 행동 통제 능력을 나타내고 있다. 매년 행동 통제 정도가 높을수록 영어과 성취도가 높았으나 상관 정도는 낮다.

표 4

초 6 학생의 행동 통제 정도에 따른 영어과 성취도와 상관계수 추이

	2003				2004				2005			
행동통제 정도	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수
낮음	1,638 (21.4)	158.21	8.16		1,583 (21.6)	161.48	9.89		1,689 (22.2)	163.40	10.46	
중간	4,119 (53.8)	159.60	8.48	.190 ***	3,945 (53.9)	163.37	10.15	.171 ***	3,894 (51.1)	165.13	10.33	.191 ***
높음	1,894 (24.8)	162.28	8.34		1,791 (24.5)	166.25	10.18		2,042 (26.8)	168.38	9.61	

***p< .001

2003, 2004, 2005 년의 중학교 3 학년 학생의 행동 통제 정도와 영어과 학업성취도와의 관계 및 연도별 추이는 표 5 와 같이 나타난다. 2005 년의 경우 중학교 3 학년 학생들의 행동 통제 정도와 영어과 학업성취도 점수와의 관계를 살펴보면, 학생들의 행동 통제 정도가 높을수록 영어과 학업성취도 점수가 높았으나 상관 정도는 높지 않다. 2003, 2004, 2005 년 모두 행동 통제 정도가 낮은 학생과 높은 학생의 비율이 유사하며 통제 정도가 높은 학생의 비율은 초등학교에 비해 낮다. 매년 행동 통제 정도가 높을수록 영어과 성취도가 높았으나 상관 정도는 2005 년과 유사한 수준으로 안정적인 관계를 보여주지 못한다.

표 5

중 3 학생의 행동 통제 정도에 따른 영어과 성취도와 상관계수 추이

	2003				2004				2005			
행동통제 정도	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수
낮음	2,305 (42.7)	258.09	7.46		2,732 (43.6)	259.34	7.94		2,695 (41.3)	259.16	8.28	
중간	2,515 (46.6)	261.06	8.57	.266 ***	2,795 (44.6)	262.43	8.53	.269 ***	3,013 (46.2)	261.92	8.90	.265 ***
높음	573 (10.6)	265.16	9.29		737 (11.8)	265.89	9.07		811 (12.4)	265.94	9.71	

***p< .001

표 6 은 2003, 2004, 2005 년의 고등학교 1 학년 학생의 행동 통제 정도와 영어과 학업성취도와의 관계 및 연도별 추이를 보여준다. 2005 년도 고등학교 1 학년 학생들의 행동 통제 정도와 영어과 학업성취도 점수와의 관계를 살펴보면, 학생들의 행동 통제 정도가 높을수록 영어과 학업성취도 점수가 높았으나 상관 정도는 높지 않다. 2003, 2004, 2005 년 모두 행동 통제 정도가 낮은 학생과 높은 학생의 비율이 유사하며 통제 정도가 높은 학생의 비율은 상대적으로 낮다. 이는 중학교와 유사하다. 매년 행동 통제 정도가 높을수록 영어과 성취도가 높았으나 상관 정도는 년도 별로 유사한 수준을 나타내나 안정적인 관계를 보여주지 못한다.

표 6

고 1 학생의 행동 통제 정도에 따른 영어과 성취도와 상관계수 추이

	2003				2004				2005			
행동통제 정도	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수
낮음	2,374 (47.7)	358.81	7.68		6,596 (46.0)	359.69	8.05		7,691 (46.7)	360.15	7.81	
중간	2,141 (43.1)	360.74	8.69	.207 ***	6,298 (44.0)	361.77	8.82	.206 ***	7,086 (43.1)	362.48	8.98	.220 ***
높음	457 (9.2)	364.53	9.47		1,435 (10.0)	365.38	9.45		1,677 (10.2)	365.91	9.94	

***p< .001

3. 학업적 효능감과 영어 학업성취도

표 7 은 2003, 2004, 2005 년의 초등학교 6 학년 학생의 학업적 효능감 정도와 영어과 학업성취도와의 관계 및 연도별 추이를 보여준다. 2005 년도 초등학교 6 학년 학생들의 학업적 효능감 정도와 영어과 학업성취도 점수와의 관계를 살펴보면, 학생들의 학업적 효능감 정도가 높을수록 영어과 학업성취도 점수가 높았으며 상관 정도는 높다. 년도별 추이를 살펴보면, 학업적 효능감 정도가 높을수록 영어과 학업성취도가 높다. 2003, 2004, 2005 년 모두 .3 -.4 사이의 안정적인 상관관계를 나타내었고 통계적으로 유의미하나 연도에 따른 일관된 경향성을 보이지는 않았다.

표 7

초 6 학생의 학업적 효능감 정도에 따른 영어과 성취도와 상관계수 추이

	2003				2004				2005			
효능감 정도	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수
낮음	936 (12.6)	153.99	7.75		881 (12.0)	156.85	9.58		992 (13.0)	157.93	10.57	
중간	5,441 (71.1)	159.82	8.13	.411 ***	5,170 (70.6)	163.51	9.93	.384 ***	5,072 (66.5)	165.42	9.93	.417 ***
높음	1,247 (16.3)	165.23	7.28		1,268 (17.3)	169.02	8.84		1,562 (20.5)	171.11	7.90	

***p< .001

2003, 2004, 2005 년의 중학교 3 학년 학생의 학업적 효능감 정도와 영어과 학업성취도와의 관계 및 연도별 추이를 표 8 에서 볼 수 있다. 2005 년도 중학교 3 학년 학생들의 경우, 학업적 효능감 정도가 높을 수록 영어과 학업성취도 점수가 높다. .447 로 상관 정도가 높다. 연도별 추이를 살펴보면, 학업적 효능감 정도가 높을수록 영어과 학업성취도가 높으며 2003, 2004, 2005 년 모두 .4 이상의 안정적인 상관관계를 나타내었으며 통계적으로 유의미하다. 초등학교 및 고등학교와 비교해 볼 때 가장 높은 상관관계를 보여주고 있다. 연도에 따른 일관된 경향성을 보이지는 않았다.

표 8

중 3 학생의 학업적 효능감 정도에 따른 영어과 성취도와 상관계수 추이

	2003				2004				2005			
효능감 정도	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수
낮음	847 (15.7)	255.18	6.48		(971 (15.5)	255.56	6.51		1,119 (17.2)	255.60	6.73	
중간	3,780 (70.1)	260.07	8.00	.456 ***	4,345 (69.4)	261.34	8.05	.466 ***	4,414 (67.7)	261.22	6,73	.447 ***
높음	766 (14.2)	266.57	8.71		948 (15.1)	268.23	8.33		986 (15.1)	267.64	9.14	

***p< .001

표 9 는 2003, 2004, 2005 년의 고등학교 1 학년 학생의 학업적 효능감 정도와 영어과 학업성취도와의 관계 및 연도별 추이를 보여준다. 2005 년도 고등학교 1 학년 학생들의 학업적 효능감 정도와 영어과 학업성취도 점수와의 관계를 살펴보면, 학생들의 학업적 효능감 정도가 높을수록 영어과 학업성취도 점수가 높았으며 상관 정도는 .402 로 높다. 년도별 추이를 살펴보면, 학업적 효능감 정도가 높을수록 영어과 학업성취도가 높다. 고등학교 1 학년 학생의 70% 이상이 '중간' 수준의 학업적 효능감을 갖고 있다고 나타난다. 2003, 2004, 2005 년 모두 .4 이상의 안정적인 상관관계를 나타내었고 통계적으로 유의미하나 연도에 따른 일관된 경향성을 보이지는 않았다.

표 9

고 1 학생의 학업적 효능감 정도에 따른 영어과 성취도와 상관계수 추이

	2003				2004				2005			
효능감 정도	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수	빈도 (%)	평균	표준 편차	상관 계수
낮음	802 (16.1)	355.39	6.49		2,082 (14.5)	356.17	7.12		2,654 (16.1)	356.73	6.67	
중간	3,553 (71.5)	360.09	8.09	.426 ***	10,271 (71.7)	360.98	8.20	.400 ***	1,1721 (71.2)	361.68	8.23	.402 ***
높음	617 (12.4)	366.85	8.42		1,976 (13.8)	367.40	9.09		2,079 (12.6)	367.95	9.75	

***p< .001

4. 학습 전략과 영어과 학업성취도

표 10 에 나타난 2005 년도 초등학교 6 학년 학생들의 학습전략 정도와 영어과 학업성취도와의 관계를 살펴보면, 학습전략을 사용 정도가 높은 학생들의 영어 성취도 점수가 사용 정도가 낮은 학생보다 높으나 상관정도는 높지 않다. 학습전략을 사용하는 정도가 낮은 학생의 비율이 사용 정도가 높은 학생의 비율보다 높다. 한편, 표 10 에 나타난 2003, 2004, 2005 년 연도별 추이를 살펴보면, 학습전략의 사용 정도가 높은 학생들의 성취도가 낮은 학생의 성취도보다 높으나 상관관계는 높지 않으며 연도별로 일관된 경향성도 보이지 않았다.

표 10

초 6 학생의 학습전략 정도에 따른 영어과 성취도와 상관계수 추이

	2003				2004				2005			
학습전략 정도	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수
낮음	2,078 (27.2)	156.85	8.36		2,213 (30.2)	161.29	10.33		2,014 (26.4)	162.35	10.99	
중간	4,272 (55.8)	160.40	8.24	.293 ***	4,066 (55,6)	164.06	9.98	.207 ***	4,156 (54.5)	166.08	9.99	.237 ***
높음	1,301 (17.0)	163.54	7.85		1,040 (14.2)	167.17	9.79		1,455 (19.1)	168.80	9.02	

***p< .001

표 11 은 2003, 2004, 2005 년의 중학교 3 학년 학생의 학습전략 사용 정도와 영어과 학업성취도와의 관계 및 연도별 추이를 보여준다. 2005 년도의 경우, 중학교 3 학년 학생들의 학습전략 사용이 높을수록 영어과 학업성취도가 높아짐을 알 수 있다. 상관계수가 .3 이상으로 상관정도도 높고 통계적으로도 유의하다. 년도별 추이를 살펴보면, 2003, 2004, 2005 년 모두 학습전략 사용 정도가 높을수록 영어과 학업성취도가 높았으며 안정적인 상관관계를 나타내었다. 한편 연도에 따른 일관된 경향성을 보이지는 않았다.

표 11

중 3 학생의 학습전략 정도에 따른 영어과 성취도와 상관계수 추이

	2003				2004				2005			
학습전략 정도	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수	빈도(%)	평균	표준편차	상관계수	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수
낮음	1,432 (26.6)	256.56	7.16		1,770 (28.3)	258.05	7.64		1,787 (27.4)	257.83	8.18	
중간	3,033 (56.2)	260.46	8.12	.360 ***	3,541 (56.5)	261.96	8.38	.326 ***	3,649 (56.0)	261.80	8.72	.304 ***
높음	928 (17.2)	265.11	8.89		953 (14.2)	266.11	8.69		1,084 (16.6)	265.14	9.40	

***p< .001

표 12 에 나타난 2005 년 고등학교 1 학년 학생들의 학습전략 사용 정도와 영어과 학업성취도와의 관계를 살펴보면, 학습전략을 많이 사용하는 학생의 성취도 점수가 사용 정도가 낮은 학생보다 높았다. 2005 년의 경우 상관정도는 높지 않았다. 한편, 2003, 2004, 2005 년 간의 추이를 살펴보면 학습전략의 사용 정도가 높은 학생들의 비율이 증가하는 추세를 나타내었다. 학습전략 사용이 높을수록 영어과 성취도 점수가 높아졌으나 2003 년의 경우만 높은 상관을 보여주었으며 통계적으로 유의하였다. 2004 와 2005 년의 경우 높은 상관을 보이지는 않았으며 연도별 일관된 경향성이 나타나지 않았다.

표 12

고 1 학생의 학습전략 정도에 따른 영어과 성취도와 상관계수 추이

	2003				2004				2005			
학습전략 정도	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수	빈도 (%)	평균	표준편차	상관계수
낮음	1,292 (26.0)	356.41	7.75		3,806 (26.6)	357.97	7.89		4,070 (24.7)	358.60	10.57	
중간	2,841 (57.1)	360.61	8.26	.332 ***	8,404 (58.7)	361.71	8.49	.272 ***	9,530 (57.9)	361.99	9.93	.273 ***
높음	839 (16.9)	364.46	8.75		2,119 (14.8)	364.76	9.12		2,854 (17.3)	365.14	9.38	

***p< .001

V. 결론 및 제언

본 연구는 학생 배경변인과 영어 학업성취도간의 관계에 관한 것으로 우리나라 초등학교 6 학년과 중학교 3 학년 전체 학생의 1%와 고등학교 1 학년 전체 학생의 3%를 표집하여 실시한 국가수준 학업성취도 평가의 일환으로 수행된 학생 배경변인에 대한 조사 결과를 다루고 있다. 분석 결과에 의하면 초.중.고등학교의 경우 모두 자기조절학습 정도가 높을수록 영어 학업성취도 점수가 높았으며 통계적으로 유의하였다. 자기조절학습 영역의 하위 항목별로 살펴보면, 행동 통제의 경우, 학생의 행동 통제 정도가 높을수록 영어 성취도 점수가 높았으나 높은 상관을 보이지는 않았다. 영어 학업성취도와 가장 높은 상관을 보인 영역은 학업적 효능감으로 초.중.고등학교 학생의 학업적 효능감이 높을수록 성취도가 높았다. 학습 전략의 경우 영어 학업성취도와 상관을 보이기는 하나 학업적 효능감과 비교해 볼 때 상대적으로 낮은 상관을 보여주었다. 특히 초등학교의 경우, 학습 전략을 사용하는 학생의 비율이 고학중.고등학교에 비해 낮았다.

이와 같은 자기조절학습 정도를 구성하고 있는 하위 영역별 분석 결과를 토대로 교육과정 및 교수.학습에 제언을 하면 다음과 같다. 먼저, 학생의 자기 통제력과 학업성취간의 상관관계는 관련 연구 결과에 비추어 볼 때 학교 수업 참여도와 같은 요인에 의해 매개된다. 자기 통제력이 낮아 즉각적인 요구 충족을 지연하지 못하고, 학교 영어 수업에 열심히 참여하지 못하는 학생의 경우 자기 통제 문제를 다루는 교육 프로그램을 제공하는 것이 우선적으로 이루어져야 한다. 자기 통제 문제가 해결되면 학생의 영어수업 참여도는 향상될 것으로 기대된다.

다음, 학습 부진의 경우 학습자의 학업적 자기효능감을 개선하는 것이 우선적으로 이루어져야 한다. 학습자가 영어에 흥미와 자신감을 갖도록 하기위하여 학습자 수준을 고려한 교재 및 교수 방법이 제공되어야 한다. 또한 교사의 지도에 전적으로 의존하기 보다는 학생 스스로가 성취감을 느낄 수 있는 학습 활동이 제시되어야 하며 이를 수행하는 과정에 교사는 비계설정(scaffolding)을 제공하면서 학생의 자기조절학습 과정을 모니터해야 하며 개인차에 따라 적절한 피드백을 제공해야 한다.

또한, 교사는 학생으로 하여금 효과적인 영어 학습 전략을 사용하여 학생이 자신의 학습에 대한 책임감을 갖도록 하여 자율적인(autonomous) 학습자가 될 수 있도록 하는 교수 책략을 개발하여 활용해야 한다. 교수 책략 제공과 함께 다양한 학습 전략을 모색하여 제공함으로써 다양한 학습자 특성 및 요구를 충족시킬 수 있다.

참 고 문 헌

강성우, 하주영. (2005). 초등영어과 자기효능감 개선을 위한 보충지도의 효과. *영어어문교육, 11*(4), 139-166.

김미례, 서천수. (2007). 외국어 학습 전략 사용과 영어 학업성취도의 관계. *영어교육연구, 19*(1), 135-159.

박정, 조지민, 김경희, 손원숙, 송미영, 김수진. (2006a). *국가수준 학업성취도 평가 변화 추이(2003-2005)－초등학교 6 학년－* (연구보고 RRE2006-2-1). 서울: 한국교육과정평가원.

박정, 조지민, 김경희, 손원숙, 송미영, 김수진. (2006b). *국가수준 학업성취도 평가 변화 추이(2003-2005) －중학교 3 학년－* (연구보고 RRE2006-2-2). 서울: 한국교육과정평가원.

박정, 조지민, 김경희, 손원숙, 송미영, 김수진. (2006c). *국가수준 학업성취도 평가 변화 추이(2003-2005) －고등학교 1 학년－* (연구보고 RRE2006-2-3). 서울: 한국교육과정평가원.

상경아, 백순근. (2005). 고등학생의 수학 과외가 학업성취도, 태도, 자기조절학습에 미치는 영향. *교육평가연구, 18*(3), 39-57.

서민원. (2000). 수업효과의 측정변인으로서의 학습 시간: 쟁점과 과제. 황정규 (편), *현대교육심리학의 쟁점과 전망* (pp.319-342). 서울: 교육과학사.

이남숙, 임병빈. (2006). 수준별 소집단 협력학습 유형이 학습자의 학업적 자기 효능과 영어 학업성취도에 미치는 영향. *영어어문교육, 12*(4), 211-234.

이선경. (2001). *협동학습이 여중생의 학업적 자기효능감 및 영어 과목 학업성취도에 미치는 효과*. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

이선아, 박혜정. (2004). 초등영어 수업에서 초인지학습책략의 적용과 효과. *영어교육연구, 18*(3), 257-291.

정혜진. (2006). 영어듣기 능숙도와 듣기 전략 사용에 대한 연구. *영어교육연구, 18*(3), 253-277.

조지민, 장경숙, 이의갑, 김미경, 박정, 김수진. (2006). *2005 년 국가수준 학업성취도 평가 연구 －영어－* (연구보고 RRE 2006-1-5). 서울: 한국교육과정평가원.

하창순, 김지현, 최희철, 유현실. (2006). 청소년의 자기 통제력, 학교수업 참여도, 개인 학습시간과 학업성적 간의 관계. *한국청소년연구, 17*(1), 181-200.

한상호. (2003). 대학생의 영어 어휘 능력과 어휘 학습 전략의 상관관계. *영어교육연구, 15*(1), 239-269.

Bandura, A., & Jourden, F. J. (1991). Self-regulatory mechanism governing the impact social comparison on complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology, 60*, 941-951.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist, 28*, 117-148.

Bong, M. (1997). Generality of academic self-efficacy judgments: Evidence of hierarchical relation. *Journal of Educational Psychology, 89*, 696-709.

Buhs, E. S. (2005). Peer rejection, negative peer treatment, and school adjustment: Self-concept and classroom engagement as mediating process. *Journal of School Psychology, 43*, 407-424.

Chamot, A. U., & O'Malley, J. M. (1987). The cognitive academic language learning approach: A bridge to the mainstream. *TESOL Quarterly, 21*, 227-249.

Emmer, E., & Hickman, J. (1991). Teacher efficacy in classroom management and discipline. *Educational and Psychological Measurement, 51*, 755-766.

Ham, S. (2002). The self-efficacy model of language learning strategy and EFL reading achievement. *English Teaching, 57*(1), 111-130.

Normandeau, S., & Guay, F. (1998). Preschool behavior and first grade school achievement: The mediational role of cognitive self-control. *Journal of Educational Psychology, 90*(1), 111-121.

Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.

Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research, 66*(4), 543-573.

Schunk, D. H. (1991). Goal setting and self-evaluation: A social cognitive perspective on self-regulation. In M. L. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (pp. 85-113). Greenwich, CT: JAI.

Schunk, D. H., & Schwartz, C. W. (1993). Writing strategy instruction with gifted students: Effects of goals and feedback on self-efficacy and skills. *Roeper Review, 15*, 225-230.

Tangney, J. P., Baumeister, R. F., & Boones, A. L. (2004). High self-control predicts good adjustment, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality, 72*(2), 271-324.

Wenden, A. (1991). *Learner strategies for learner autonomy*. New York: Prentice Hall.

Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of sef-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology, 81*(3), 329-339.

Zimmerman, B. J., & Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment, *American Educational Research Journal, 31*, 845-862.

부 록

국가수준 학업성취도 평가 학생 설문지

※ 다음은 여러분들이 공부와 관련하여 가지고 있는 생각들을 알아보기 위한 것입니다. 각 문항에 대하여 여러분의 생각과 일치하는 곳에 ✔표 하세요.

(행동 통제 문항: 1,4,8,12; 학업적 효능감 문항: 2,5,9,11,13,14,15,16; 학습 전략 문항: 3,6,7,10)

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
1. 나는 공부하고 싶은 마음이 들어도 시작하기가 어렵다.	1	2	3	4
2. 나는 대부분의 과목에서 빨리 배우는 편이다.	1	2	3	4
3. 나는 수업 중에 배운 내용을 암기하려고 여러 번 외운다.	1	2	3	4
4. 나는 친구들이 놀자고 하면 하던 공부를 지속하기가 어렵다.	1	2	3	4
5. 나는 수업 시간에 배운 내용 중 중요한 것이 무엇인지 잘 파악할 수 있다	1	2	3	4
6. 나는 주요 개념, 사실들의 관계를 생각하면서 공부한다.	1	2	3	4
7. 나는 어떻게 공부하는 것이 효과적인 방법인지를 잘 안다.	1	2	3	4

8. 나는 공부가 지루해도 계획한 것은 끝내고 논다.	1	2	3	4
9. 나는 수업 시간에 새로 배운 것들을 이미 알고 있는 것과 쉽게 연결시킬 수 있다.	1	2	3	4
10. 나는 공부할 때, 먼저 앞부분의 공부한 내용을 확인한다.	1	2	3	4
11. 나는 수업 시간에 배운 내용 중 내가 무엇을 알고, 무엇을 모르는지 판단할 수 있다.	1	2	3	4
12. 나는 공부하려면 쓸데없는 생각때문에 집중을 못한다.	1	2	3	4
13. 나는 복잡하고 어려운 내용을 쉽게 이해할 수 있다.	1	2	3	4
14. 나는 공부한 내용을 정리하면서 간단히 요약한다.	1	2	3	4
15. 나는 수업 시간에 배운 내용을 잘 기억할 수 있다.	1	2	3	4
16. 나는 공부할 때 중요한 사항을 내 자신의 말로 요약할 수 있다.	1	2	3	4

예시언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Languages): English
적용가능 수준(Applicable Levels): Primary & Secondary

장경숙(Chang, Kyung-Suk)
한국교육과정평가원
110-230 서울시 종로구 삼청동 25-1 번지
Tel:(02)3704-3504/ C. P.: 019-402-3566
Fax:(02)3704-3570
Email:kschang@kice.re.kr

이의갑(Lee, Eui-Kap)
한국교육과정평가원
110-230 서울시 종로구 삼청동 25-1 번지
Tel:(02)3704-3521 / C. P.: 019-477-7753

Fax:(02)3704-3506
Email:leekap@kice.re.kr

김미경(Kim, Mi-Kyung)
한국교육과정평가원
110-230 서울시 종로구 삼청동 25-1 번지
Tel:(02)3704-3512/ C. P.: 019-401-7765
Fax:(02)3704-3636
Email:mikyung32@kice.re.kr

Received in Jul., 2007
Reviewed in Aug., 2007
Revised version received in Sept., 2007