



학습자 자율성에 관한 초등영어교사의 인식 및 수업 실행

정다운 (서울서이초등학교) 안경자 (서울교육대학교)



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons License, which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Received: Jan. 25, 2022
Revised: Feb. 21, 2022
Accepted: Feb. 27, 2022

Da-Un Jeong (1st author)
Teacher, Seoul Seo2
Elementary School
Tel: 02-3474-7021
E-mail: daunjeong@sen.go.kr

Kyungja Ahn (corresponding author)
Professor, Dept. of English
Education, Seoul National
University of Education
Tel: 02-3475-2565
E-mail: kjahn@snue.ac.kr

ABSTRACT

Jeong, Da-Un and Kyungja Ahn. (2022). Elementary English teachers' perceptions and classroom practices regarding learner autonomy. *Korean Journal of English Language and Linguistics* 22, 185-207.

This study aims to draw implications for teacher education by investigating teachers' perceptions and classroom practices regarding learner autonomy. A survey was conducted with 55 elementary English teachers and 11 of them were interviewed. The findings are as follows: First, for teachers, learner autonomy meant developing motivation, monitoring, confidence, self-evaluation, efficient time allocation, and responsibility for learning. In addition, the teachers indicated that learner autonomy had a positive effect on successful language learning and attitudes toward foreign language learning. Teachers showed the view that although it is desirable for learners to make decisions in selecting learning content and learning methods, it is not feasible to set learning goals and evaluation methods. Also, it was thought that interaction with teachers and peers helped to improve learner autonomy. Second, although many teachers believed that their students were not autonomous enough, they strived to foster learner autonomy in their classrooms. Despite the efforts of the teachers to improve learner autonomy, the reasons for their students' lack of learner autonomy were classified into learner factors, contextual factors, and teacher factors. Lastly, teachers recognized that learner autonomy would be more necessary in blended classes than in face-to-face classes, and they thought that the use of technology could encourage learner autonomy to some extent. Based on the results, pedagogical implications and future directions for teacher education regarding learner autonomy were suggested.

KEYWORDS

learner autonomy, elementary English teacher, elementary English learner, elementary English education, second language teacher education

1. 서론

교육의 궁극적인 목적 중 하나는 학생들이 교실 안팎에서 자율적으로 학습할 수 있는 능력을 갖추게 하는 데 있다. 특히 오늘날 사회는 과학 기술의 변화 속도가 빠르고, 정보의 양이 방대해지면서 구성원 스스로가 자신에게 유용한 정보를 찾고 필요한 기술을 익혀 지식을 구성하는 능력을 요구하고 있다.

또한, 코로나19로 인해 비대면 학습의 비중이 늘어 교사와의 상호작용이 제한되면서 학습자가 자신의 학습에 책임을 지는 능력인 학습자 자율성의 중요성이 부각되고 있다. 특히 영어교육에서는 EFL 상황에서 영어에 노출되는 시간과 연습 기회를 늘리기 위해 학습자 자율성을 바탕으로 한 자기주도적 학습이 더욱 요구된다(김금선 2010, Crabbe 1993).

학습자 자율성은 현재와 미래 학습에 긍정적인 영향을 준다는 점에서 중요하며(Little 1999), 자율성을 가진 학습자는 학습목표를 더 잘 달성할 수 있고, 학습목표를 달성하면 앞으로의 학습에 대한 긍정적인 태도를 유지하게 된다(Jung 2016). 또한, 학습자 자율성이 높은 학습자는 자기주도적 학습을 더 효과적으로 수행할 수 있고(Benson 2011), 자기주도학습능력은 영어 성취도에 긍정적인 영향을 미친다(박용호, 윤지환 2013, 박지영 2017, 오희정, 이은희 2016). 그러므로 영어교육을 시작하는 초등학교에서 학습자 자율성에 관심을 두고 신장시키기 위한 노력을 해야 영어 학습에 대한 긍정적인 태도를 유지하여 성공적인 외국어 학습의 기틀을 다질 수 있다.

학습자 자율성의 발달은 교사의 역할, 교실 분위기와 관련이 있다. 그중에서도 교사의 자율성 지원이 학습자 자율성의 중요한 변수이며(Chae and Jung 2013), 학습자 자율성에 대한 교사의 지식과 인식이 학생의 선택과 자기주도성을 기르는 체제를 만드는 데 있어 큰 영향을 미친다(Kim 2016). 그러므로 학습자 자율성에 대한 교사의 인식과 교수 및 수업 실행을 알아본다면 학습자 자율성 신장 방법과 교사교육의 방향 설정에 도움이 될 것이다.

국내에서 영어교사의 학습자 자율성에 대한 인식 및 실행에 관한 연구는 중등교사를 대상으로 주로 이루어졌고(Jung 2016, Kim 2016), 초등영어교사를 대상으로 한 연구는 거의 찾아볼 수 없다. 또한, 블렌디드 수업 상황에서 자주 사용하는 테크놀로지는 학습자에게 학습에 대한 자율적인 선택을 더욱 가능하게 하므로(Reinders 2007), 교사들이 블렌디드 수업맥락에서 학습자 자율성을 어떻게 인식하고 있는지 분석할 필요가 있다.

이에 본 연구에서는 초등영어교사를 대상으로 학습자 자율성에 대한 인식과 수업 및 교수 실행을 조사함으로써 학습자 자율성을 신장시키기 위한 교사교육의 방향 및 교육 내용에 대한 시사점을 찾아보고자 하며 연구문제를 다음과 같이 설정하였다. 첫째, 초등영어교사들은 학습자 자율성의 의미와 신장 방법을 어떻게 인식하는가? 둘째, 초등영어교사들은 학습자 자율성을 수업에서 어떻게 실행하며, 수업에서 학습자 자율성 정도 및 발달 방해 요소는 무엇이라고 인식하는가? 셋째, 초등영어교사들은 블렌디드 수업 및 테크놀로지 활용과 관련하여 학습자 자율성을 어떻게 인식하는가?

2. 이론적 배경 및 선행연구

2.1 학습자 자율성의 개념, 구성 요소, 교수학습방법

학습자 자율성은 1960년대 산업화를 통한 물질적 풍요 속에 개인 삶의 질에 관심을 두기 시작하며 관련 연구가 시작되었다(이경미 2020). 언어교육에서는 1979년 유럽 평의회(Council of Europe)의 현대 언어 프로젝트 보고서(Modern Language Project)에서 언급되기 시작하여, 성인에게 평생학습 기회를 제공하기 위해 당시 떠오르고 있던 자기주도학습에 주목할 것이 제안되었다(Benson 2011). 이처럼 학습자 자율성은 태생적으로 자기주도학습에서 생겨난 개념이므로 자기주도학습의 개념을 함께 살펴볼 필요가 있다.

자기주도학습의 정의는 여러 가지가 있지만, 스스로 학습 필요를 진단하고, 학습목표를 설정하며, 학습을 위한 자원들을 찾아보고, 적절한 학습전략을 선정 및 적용하며, 자신의 학습 결과를 평가하는 과정(Knowles 1975)이라는 정의가 널리 받아들여지고 있다. 학습자 자율성의 경우는 학습자가 자신의 학습과 관련된 모든 결정을 하고 그에 대한 책임을 지는 능력(Holec 1981)이라는 정의가 일반적이다.

Benson(2011)은 학습자 자율성은 학습자의 특성이고, 자기주도학습은 배움의 방식이라고 구분하였고, 학습자 자율성이 다양한 수준의 능력이며, 학습자의 자율성 정도에 따라 학습자가 자기주도학습을 더욱 혹은 덜 효과적으로 수행할 수 있다고 보았다. 이경미(2020)는 학습자 자율성이 학습자의 학습 기여도를 의미한다면, 자기주도학습은 학습내용, 방법, 평가에 대한 학습자의 결정이 포함된 특정 학습형태라고 구분하고 있다. 즉, 학습자 자율성은 학습에 대한 책임을 의미하는 개인의 특성이라면, 자기주도학습은 학습자가 목표, 내용, 방법, 평가에 관해 결정하는 학습 형태이다.

우리나라에서는 1995년 교육개혁선언을 통해 '자기주도적 학습 능력의 향상'을 강조한 이래로 7차 교육과정에서 자기주도학습을 강조하기 시작하였다(소경희 1998). 2015 개정교육과정에서는 자기주도학습을 지속할 수 있는 능력의 의미로 '자기관리역량'을 제시하고 있다. 교육부(2015)에 따르면 자기관리역량이란 '영어에 대한 흥미와 관심을 바탕으로 학습자가 자기주도적으로 영어 학습을 지속할 수 있는 역량'이다(p. 3).

학습자 자율성과 자기주도학습의 구성 요소를 살펴보면 두 개념의 유사성을 더 잘 확인할 수 있다. 학습자 자율성의 구성 요소로 Cotterall(1998)은 자긍심, 교사의 피드백, 학습전략에 연계된 학습행동, 언어학습에 대한 긍정적 신념을 제시하였다. Scharle과 Szabó(2000)는 내적 동기와 자신감, 자기평가, 학습전략 사용, 소속감, 교사와 학생 역할 분담과 학습활동 선택을, 장옥희(2006)는 학습자의 자율적인 선택, 책임감, 학습에 대한 태도를 제시하였다.

자기주도학습능력의 구성요인으로 홍기철(2004)은 인지적 영역에서 문제해결력(기본학습능력, 인지전략, 상위인지전략)과 창의성, 행동적 영역에서 자율성(행동통제, 학업시간관리, 도움 구하기)과 자기평가, 동기적 영역에서 개방성, 자아개념 및 자아효능감, 내재적 동기를 제시하였다. 학습자 자율성과 자기주도학습의 구성 요소들은 중복되는 경우가 많으며 이는 2015 개정교육과정에서 '자기관리역량'의 하위 요소로 제시된 '영어에 대한 흥미, 영어학습 동기, 영어 능력에 대한 자신감 유지, 학습전략, 자기관리 및 평가'와도 매우 유사하다.

학습자 자율성을 신장시킬 수 있는 교수학습방법은 자료 기반 접근법, 학습자 기반 접근법, 교

사 기반 접근법, 교실 기반 접근법, 교육과정 기반 접근법, 테크놀로지 기반 접근법의 6가지로 분류할 수 있다(Benson 2011). 자료 기반 접근법은 학습자가 학습자료를 선택할 수 있는 환경을 제공하는 데 초점을 두었으며, 학습자 기반 접근법은 학습에 필요한 학습전략 훈련을 강조한다. 교사 기반 접근법은 교사의 역할과 교사교육을 강조하고, 교실 기반 접근법은 교실 학습에서 학습자의 참여를 중시하며, 교육과정 기반 접근법은 학습내용 및 과정에 대해 학습자와 교사가 협력하여 결정을 내리는 데 중점을 두고 있다. 마지막으로 테크놀로지 기반 접근법은 컴퓨터 프로그램, 인터넷, 웹 기반 교수학습을 통해 학습자 자율성을 신장시키는 것을 목표로 하고 있으며, 최근 늘어난 비대면 수업에서 주목받고 있다.

이상의 논의를 종합해 보면, 학습자 자율성은 학습자의 특성이고, 자기관리역량은 학습자의 역량이며, 자기주도학습은 학습자 자율성을 신장시키고 자기관리역량을 기를 수 있는 학습 과정이라고 할 수 있다. 또한, 학습자 자율성 수준이 높고, 자기관리역량을 지닌 학습자가 더욱더 성공적으로 자기주도학습을 수행한다고 볼 수 있다. 즉, 학습자 자율성, 자기주도학습, 자기관리역량은 학습자의 자율적인 배움을 촉진하고 지원하기 위한 교수 맥락에서 각각 학습자 특성, 학습 과정, 역량의 측면을 설명하는 개념이라고 요약할 수 있다.

2.2 학습자 자율성에 관한 선행연구

학습자 자율성에 관한 연구는 학습자 자율성의 개념, 자기주도학습능력 측정 및 관련 요인, 교과서 분석, 교수학습 모형 개발, 학습자, 학부모, 교사의 인식 등에 관해 다양하게 이루어져 왔다(정다운, 안경자 2021).

학습자의 자기주도성에 관한 연구로 김혜영과 김민진(2009)은 초등학교 4학년, 6학년, 고등학교 3학년을 대상으로 자기주도학습 준비도를 측정하였다. 연구 결과 연령이 높아지면서 자기주도학습 준비도가 유의미하게 낮아졌고, 학교 교육과정을 마친 후로는 아무런 향상을 보여주지 않았다. 김혜영과 김은화(2012)에서도 초등학교 4, 6학년, 중학생 1, 2학년, 고등학교 1, 2, 3학년을 대상으로 자기주도학습능력을 측정하였는데, 영어 학습이 지속되면서 자기주도학습능력이 하락하였다. 또한, 박용호와 윤지환(2013)에서는 초등학교 6학년, 중학생 3학년, 고등학교 1학년을 대상으로 자기주도학습에 대한 인식과 성취도 점수와의 상관관계를 알아보았다. 연구 결과 초등학교의 자기주도학습에 대한 인식이 가장 높았으며 고등학교의 인식이 가장 낮았고, 자기주도학습이 학업 성취도에 긍정적인 영향을 미쳤다.

학습자 자율성에 관한 교사의 인식을 주제로 한 국외 연구로 Borg와 Al-Busaidi(2011)는 오만의 대학 부설 어학원 교사 61명을 대상으로 학습자 자율성에 대한 인식을 조사하였다. 설문과 면담을 통해 교사들이 생각하는 학습자 자율성의 의미, 학습자 자율성이 외국어 교육에 주는 영향, 학생들의 자율성 정도, 학습자 자율성을 신장하는 다양한 방법의 당위성과 실천 가능성, 학습자 자율성 신장을 위한 교사들의 노력, 학습자 자율성 신장 방해 요인을 조사해 분석하였다. 분석 결과를 바탕으로 교사발전 프로그램의 내용을 구성함으로써 연구와 교사발전을 연결하려고 시도하였다.

Borg와 Al-Busaidi(2011)에서 개발된 설문을 사용하여 국내에서 중등영어교사를 대상으로 한 연구가 진행되었다(Jung 2016, Kim 2016). Jung(2016)은 85명의 중등영어교사들이 학습자 자율성을 어떻게 정의 내리며 학생들의 자율성 신장을 위해 어떤 노력을 하는지, 노력을 방해하는 장애물

이 무엇인지 설문과 면담을 통해 분석하였다. 교사들은 자율성의 개념을 독립성, 조절, 책임감, 선택 등의 단어를 사용하여 표현했으며 자신의 학생들이 자율성을 길러야 할 필요성을 느끼지 못한다고 생각하고, 독립적으로 공부할 수 있는 기술이 부족하며 자신의 학습에 책임을 지는 데 익숙하지 않다고 하였다. 또한, 학습자 자율성 신장을 위해 촉진자이자 상담자로서의 교사 역할을 강조하였다.

Kim(2016)은 128명의 중등영어교사를 대상으로 하여 학습자 자율성과 영어 학습과의 연관성, 학습자 자율성 신장을 위한 방법, 테크놀로지가 학습자의 자율성을 어느 정도 신장시키는지에 관한 교사들의 인식을 조사하였다. 교사들은 학습자 자율성이 언어 유창성 신장에 도움이 된다고 보고, 자율성 신장에 영향을 주는 동기 부여 활동을 학습자에게 제공해야 한다고 생각하였다. 또한, 테크놀로지 활용과 수업 주제 및 활동을 학습자가 결정하도록 하는 것이 학습자 자율성 신장에 도움이 된다는 인식을 보여주었다.

초등교사 대상으로는 정효준과 이제영(2017)이 자기관리역량 기반 초등영어 쓰기 교수학습 모형에 대한 교사 108명의 요구와 인식을 조사하였다. 자기관리역량 신장을 위해 활동의 유형 및 수준을 다양화하고, 학습전략을 제시하며, 자기평가 활동을 적극적으로 활용할 것을 제안하였다.

이상에서처럼 학습자 자율성에 관한 교사들의 인식과 수업 실행을 조사한 연구는 주로 중등영어교사를 대상으로는 이루어졌으며 초등영어교사를 대상으로는 한 연구는 찾아보기 힘들다. 초등영어 학습자들의 자율성에 관한 중요성과 관심이 높아짐에 따라 초등영어교사들의 학습자 자율성에 대한 인식과 수업 실행을 분석할 필요가 있다.

3. 연구 방법

3.1 연구 대상

초등영어교사 대상 설문은 온라인으로 이루어졌으며, 서울과 경기 지역에서 영어를 지도한 경험이 있는 교사 55명(남 2명, 여 53명)이 참여하였다. 교사들의 초등교육경력과 영어지도경력은 표 1과 같다.

표 1. 설문 참여 교사 배경정보

초등교육경력		영어지도경력	
2년 이하	1 (1.8%)	1년 이하	10 (18.2%)
2년 초과 5년 이하	8 (14.5%)	1년 초과 2년 이하	8 (14.5%)
5년 초과 10년 이하	17 (30.9%)	2년 초과 3년 이하	8 (14.5%)
11년 초과 15년 이하	14 (25.5%)	3년 초과 4년 이하	5 (9.1%)
16년 초과 20년 이하	9 (16.4%)	4년 초과 5년 이하	9 (16.4%)
20년 초과	5 (9.1%)	5년 초과 10년 이하	13 (23.6%)
무응답	1 (1.8%)	10년 초과	1 (1.8%)
		무응답	1 (1.8%)
합계	55 (100%)	합계	55 (100%)

설문 답변에 관한 심층적인 의견을 듣기 위해 면담을 실시하였다. 설문 참여 교사 중 면담 참여를 희망한 11명을 대상(표 2)으로 하여, 2명은 서면으로, 9명은 실시간 화상 회의를 통해 심층면담을 실시하였다. 1:1로 진행된 각 면담에 소요된 시간은 25~30분이며 면담 과정은 녹화되었다. 서면 면담에서는 추가 질문이 필요한 경우 이메일로 보충 질문을 하였다.

표 2 면담 참여 교사 배경정보

교사	초등교육경력	영어지도경력	영어교육관련 학위	TEE 인증 여부
A	8년 6개월	4년	박사 과정 재학	없음
B	9년	5년	없음	없음
C	11년	5년 6개월	석사 졸업	없음
D	7년	6년	박사 과정 재학	없음
E	7년	6년	박사 과정 재학	없음
F	25년	6년	없음	TEE-A
G	16년	7년	석사 과정 재학	TEE-M
H	12년	8년	석사 과정 재학	없음
I	23년	10년	석사 수료	TEE-M
J	20년	10년	박사 과정 재학	TEE-M
K	24년	11년	석사 졸업	TEE-M

3.2 자료 수집 및 분석 방법

본 연구의 자료는 설문과 면담을 통해 수집되었다. 설문 항목은 Borg와 Al-Busaidi(2011), Jung(2016), Kim(2016)을 참고하여 표 3과 같이 ‘학습자 자율성의 의미, 학습자 자율성 신장 방법, 지도하는 학생의 학습자 자율성 정도 및 교사의 지도 실행, 블렌디드 수업과 학습자 자율성’의 네 가지 영역으로 구성하였다.

표 3. 설문 문항 구성

영역	문항수	문항 번호
학습자 자율성의 의미	13	1, 4, 5, 9, 10, 18, 19, 21, 22, 24, 25, 27, 29(복수 선택)
학습자 자율성 신장 방법	11	2, 6, 7, 8, 13, 14, 15, 16, 17, 23, 26
지도학생의 학습자 자율성 정도와 교사 지도 실행	5	30, 30-1(주관식), 31, 31-1(주관식), 32(주관식)
블렌디드 수업과 학습자 자율성	5	3, 11, 12, 20, 28
합계	34	

각 문항은 리커트(Likert) 5단계 척도로 제시하였고, 문항 특성에 따라 복수 선택이 가능한 선다형 및 단답형 문항을 제시하였다. 설문조사 결과는 통계프로그램인 Jamovi(1.6.23 버전)를 사용하여 빈도 분석과 기술통계를 실시하였다. 5점 척도 문항의 신뢰도는 크론바흐 알파(Cronbach α) 계수 0.794로 양호한 것으로 나타났다.

면담은 반구조화된 면담으로 설문의 응답을 바탕으로 질문을 하였다. 아래와 같은 질문이 대부

분의 교사에게 공통적으로 제시되었고, 응답 내용에 따라 추가 질문이 제시되었다. 각 질문은 괄호에 제시된 설문 항목과 관련되어 있다.

- 선생님에게 학습자 자율성은 어떤 의미인가요? (문항 4, 10, 18, 21, 25, 29)
- 자율적인 외국인 학습자의 특징은 무엇인가요? (문항 1, 9, 19)
- 학습자 자율성과 외국어 학습은 어떤 연관이 있을까요? (문항 5, 24, 27)
- 학습자를 학습의 각 단계에서의 의사결정에 참여시켜야 할까요? 참여시킨다면 어떤 단계에서 가능할까요? (문항 7, 13, 16, 17)
- 선생님께서 지도하시는 학습자는 자율적인가요? 자율성 신장을 위해 어떤 활동을 하시나요? 그러한 활동을 방해하는 요소는 무엇인가요? (문항 30, 30-1, 31, 31-1)
- 원격수업에서 학습자의 자율성은 어떤 역할을 하며, 어떻게 신장시킬 수 있을까요? (문항 3, 11, 12, 20, 28)
- 학습자 자율성 신장을 위해 다른 교과와 달리 영어 교과에서 특별히 신경 써야 할 부분은 무엇인가요? (문항 2, 6, 8, 14, 15, 23, 26)

설문조사에서 의견을 기재한 부분과 면담 내용은 내용분석(content analysis, Bogdan and Biklin 1998)을 기반으로 질적으로 분석되었다.

4. 연구 결과 및 논의

4.1 학습자 자율성의 의미와 신장 방법

4.1.1 학습자 자율성의 의미

학습자 자율성의 의미를 묻는 6개의 5점 척도 문항과 복수 선택이 가능한 선다형 항목에 대한 교사들의 응답은 표 4와 같다.

표 4. 학습자 자율성의 의미

항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체 (%)	평균 표준편차
4. 학습자 자율성은 학습자가 배우는 방식을 스스로 결정하는 것을 의미한다.	1 (1.8)	4 (7.3)	19 (34.5)	23 (41.8)	8 (14.5)	55 (100)	3.60 0.886
10. 자신감 있는 언어 학습자는 자신감이 없는 학습자보다 자율성을 더 잘 발달시킬 수 있다.	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (3.6)	18 (32.7)	35 (63.6)	55 (100)	4.60 0.559
22. 동기 부여된 학습자는 그렇지 않은 학습자보다 학습자 자율성이 더 잘 신장되는 경향이 있다.	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (1.8)	7 (12.7)	47 (85.5)	55 (100)	4.84 0.416
18. 어떻게 배우는지를 아는 것이 학습자 자율성 신장의 핵심이다.	0 (0.0)	1 (1.8)	5 (9.1)	25 (45.5)	24 (43.6)	55 (100)	4.31 0.710
21. 학습 상황을 점검하는 능력은 학습자 자율성 신장에 중요하다.	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (3.6)	14 (25.5)	39 (70.9)	55 (100)	4.67 0.541
25. 자율적인 학습자가 되기 위해 학습자는 자신의 학습을 평가할 수 있는 능력을 길러야 한다.	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (5.5)	19 (34.5)	33 (60)	55 (100)	4.55 0.598
					학습에 대한 내적 동기	48 (87.3)	
					학습전략 사용	48 (87.3)	
					자기점검 및 평가	46 (83.6)	
29. 학습자 자율성은 다음을 의미한다. (복수 응답)					효율적 학습 시간 배분	38 (69.1)	
					책임감	35 (65.5)	
					학습에 대한 스트레스 관리	24 (43.6)	
					자신감	23 (41.8)	
					기타	2 (1.8)	

교사들은 동기부여가 된 학습자의 자율성이 더 잘 신장될 것이라는 항목에 4.84라는 가장 높은 평균값의 응답을 하였다. 이어 평균값이 높은 항목은 학습상황점검(4.67), 자신감(4.60), 자기평가(4.55)와 관련된 항목 순이다. 복수 선택 항목인 학습자 자율성의 구성 요소에 대한 질문에는 내적 동기(87.3%), 학습전략 사용(87.3%), 자기점검 및 평가(83.6%)를 우선적으로 꼽았고, 이어서 효율적 학습시간 배분(69.1%)과 책임감(65.5%)을 과반수의 교사들이 선택했다.

면담에서 교사 B와 교사 K는 상위 인지를 강조하였고 학습 전 단계에서 학습자의 자발성을 언급한 반면, 교사 I와 같이 자율성의 범위와 수준에 대해 확신하지 못한 경우도 있었다.

자신이 학습의 주체가 되어서 끌여가는 능력, 자기 상황을 정확히 파악하는 것, 메타인지라고 할까요? 뭘 배우고 있고, 배우려면 어떻게 해야 하는지, 플랜을 짜고 평가를 통해 자기가 부족한 것을 깨닫는 걸 잘하면 자율성이 높다고 할 수 있죠. (교사 B)

학습자가 학습 목표를 인지하고, 주체적 실행자가 되어 교사와 학습자 간에 능동적 피드백을 상호 교환하며 학습 과정을 진행합니다. 학습 방법의 학습을 기반으로 하여 자신의 학습 과정을 모니터링하고 성찰하여 다음 단계의 학습을 계획하고 실천하는 일련의 순환적 과정을 능

동적으로 수행하는 것이 학습자 자율성이라고 생각합니다. (교사 K)

어느 정도까지를 자율성의 범주로 넣을지 모르겠어요. 완전히 자신의 선택에 의해 스스로 공부하는 것인지, 누가 자료를 줬을 때 하는 정도도 자율적이라고 볼지. 저는 제가 하라고 채근하지 않아도 스스로 하는 정도도 자율적이라고 봐요. (교사 I)

이러한 결과는 Jung(2016)에서도 드러난 바 있다. Jung(2016)은 교실 밖 학습까지 이어지는 것이 자율성이라고 생각한다는 응답과 수업 중 교사가 설명한 방법 외에 자신의 방법을 찾는 것 정도도 자율성으로 본다는 응답을 비교하며 교사마다 자율성에 대해 다른 기대를 보인다는 점을 지적한 바 있다.

한편, 교사들은 학습자의 정서적 특성인 자신감과 동기가 학습자 자율성과 긍정적인 상관관계에 있다고 답변하였다. 교사들은 표 4에서 보는 것처럼 자신감(항목 10) 및 동기(항목 22)에 대해 각각 평균값 4.60과 4.84의 답변을 하였고, 부정적인 답변은 나오지 않았다.

면담 답변에서도 자신감과 동기가 외국어 학습에 중요하다는 교사의 인식을 볼 수 있었다. 특히 EFL 상황에서 영어 학습의 동기를 갖는 것과 자신감이 중요하다는 의견이 있었다.

EFL에서 외국어 학습을 할 때 제일 중요한 게 동기라고 생각해요. 교실에서 교사가 학생들의 동기를 얼마나 잘 끌어내느냐가 중요하죠. (교사 G)

영어가 언어니까 의사소통이 중요한 측면이 있잖아요. 그래서 자신감이 있으면 더 잘하는 것으로 평가되는 것 같아요. 영어가 완벽하지 않아도 적극적인 아이들이 있는데 그런 아이들이 칭찬받고 재미를 느끼고, 더 열심히 하는 선순환이 이루어지죠. (교사 B)

내재적 동기와 관련해서 영어를 공부하는 이유를 알아야 해요. 영어가 필요한 이유, 배우고 싶은 이유가 있어야 하고, 3학년의 경우 적어도 재미나 흥미를 느껴야 할 것 같아요. (교사 A)

한편, 4번 항목에 대한 응답은 평균값이 3.60으로 다른 항목에 비해 낮게 나왔다. ‘대체로 그렇다’(41.8%)와 ‘매우 그렇다’(14.5%)에 응답한 비율이 56.3%에 불과해 선행연구의 95.1%(Borg and Al-Busaidi 2012), 76.5%(Jung 2016), 78.1%(Kim 2016)와는 큰 차이를 보인다. 선행연구의 연구대상이 대학 강사(Borg and Al-Busaidi 2012), 중등영어교사(Jung 2016, Kim 2016)임을 고려하면 자신들이 지도하는 학생의 연령에 따라 교사들이 학습자가 학습 방식을 정하는 것에 대해 다르게 인식하고 있음을 보여준다.

외국어 교육에서 학습자 자율성이 갖는 의미를 알아보기 위해 연령이나 외국어 능숙도에 따라 학습자 자율성 신장 정도에 차이가 있는지를 물었다. 그 결과 표 5와 같이 모든 연령에서 발달할 수 있다는 항목에 대한 평균값이 4.11이며 외국어 능숙도가 높은 학습자의 자율성 신장이 더 쉽다는 항목의 평균값은 3.78이다.

표 5. 연령 및 외국어 능숙도와 학습자 자율성

항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체 (%)	평균 표준편차
1. 학습자 자율성은 모든 연령에서 발달할 수 있다.	0 (0.0)	6 (10.9)	7 (12.7)	17 (30.9)	25 (45.5)	55 (100)	4.11 1.003
9. 초급 학습자보다 능숙한 학습자의 자율성을 신장시키는 것이 더 쉽다.	1 (1.8)	8 (14.5)	10 (18.2)	19 (34.5)	17 (30.9)	55 (100)	3.78 1.090
19. 3~4학년보다 5~6학년의 학습자 자율성을 신장시키는 것이 더 쉽다.	4 (7.3)	13 (23.6)	13 (23.6)	13 (23.6)	12 (21.8)	55 (100)	3.29 1.246

면담에서 능숙도와 자율성의 관계에 대해 영어 능숙도는 작업을 능숙하게 하는 것일 뿐 자율성에 영향을 미치지 않는다는 답변이 있었다(교사 D). 이는 언어 능숙도는 자율성에 영향을 미치지 않지만, 자율성은 언어학습에 영향을 미친다는 Kim(2016)의 결론과 같다.

영어 능숙도는 작업을 능숙하게 하는 것일 뿐 자율성에는 큰 영향을 주지 않는다고 생각해요. 쓰기에서 영어를 잘하면 더 길게 쓰는 거고 영어를 좀 못하는 아이는 번역기랑 사전 쓰면서 적게 써서 내는 차이죠. 능숙도보다는 원래 가지고 있는 자율성이 더 중요해요. (교사 D)

항목19 ‘3~4학년보다 5~6학년의 학습자 자율성을 신장시키는 것이 더 쉽다’에 대해서는 평균 값이 3.29이고, 부정적인 대답이 30.9%로 다른 항목에 비해 다소 높게 나타났다. 면담에서도 교사들 간에 3~4학년과 5~6학년의 자율성에 대한 인식의 차이가 드러났다. 고학년일수록 자율적이라는 응답(교사 H)과 그렇지 않다는 응답(교사 A)으로 답변이 엇갈렸다.

3~4학년은 하나하나 다 물어보는 경향이 많죠. 확인받고 싶고 선생님의 지시를 받고자 하는 경향이 많은데, 5~6학년은 어느 정도 눈치가 생겨 이 정도까지는 해도 되겠다 생각해서 행동하는데 그게 자율성이라고 봐요. (교사 H)

상위 학습자일수록 누가 시켜서, 가야 해서, 해야 해서 하는 경험이 많았기 때문에 ‘이것도 해야 돼요?’라는 질문을 많이 받았어요. 그런데 그게 고학년으로 올라갈수록 더 심해졌던 것 같고 중학년으로 내려올수록 더 흥미롭게 받아들이는 것 같아요. (교사 A)

특히 교사 A의 견해는 초등학생을 대상으로 자기주도학습 준비도를 조사한 김혜영과 김민진(2009)의 결론과 유사하다. 김혜영과 김민진(2009)은 4학년과 6학년의 자기주도학습 준비도가 연령이 높아지면서 유의미하게 낮아진 것에 대해 사교육에 많이 의존하기 때문에 일어난 현상이라고 보았다.

또한, 온라인 학습 상황에서 5~6학년의 정보처리역량이 3~4학년보다 더 뛰어나기 때문에 자율적인 학습에 도움이 된다는 견해가 있었다.

나이보다는 학습에 얼마나 주도적으로 참여하느냐가 중요한데 그런 점에서 5, 6학년은 주도성을 발휘할 수 있는 도구를 더 능숙하게 사용할 수 있어서 유리하죠. (교사 B)

온라인 수업을 할 때는 집중력이 필요하고, 협업을 하려면 어느 정도 정보통신기술이 필요하잖아요. 그런 부분에서 5~6학년은 밑바탕이 되어 있죠. (교사 G)

교사들은 학습자 자율성이 외국어 학습에 미치는 영향과 관련하여 표 6에서처럼 항목 24와 항목 27에 대해 각각 4.73과 4.64의 높은 평균값에 해당하는 답을 하였다. 하지만 항목 5에서 15.8%의 교사들은 ‘그렇지 않다’라고 답해 학습자 자율성이 부족하다고 해서 외국어를 효과적으로 배울 수 없는 것은 아니라는 견해를 보여주었다.

표 6. 학습자 자율성이 외국어 학습에 미치는 영향

항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체 (%)	평균 표준편차
5. 학습자 자율성이 부족한 학습자는 외국어를 효과적으로 배울 수 없다.	0 (0.0)	14 (15.8)	12 (31.6)	22 (36.8)	7 (15.8)	55 (100)	3.40 1.002
24. 학습자 자율성은 성공적인 언어학습에 긍정적인 영향을 미친다.	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (1.8)	13 (23.6)	41 (74.5)	55 (100)	4.73 0.484
27. 학습자 자율성은 외국어 학습 태도에 긍정적인 영향을 미친다.	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (5.5)	14 (25.5)	38 (69.1)	55 (100)	4.64 0.584

설문 및 면담 결과를 종합해 보면, 교사들에게 학습자 자율성이란 학습동기, 학습상황점검, 자신감, 자기평가, 효율적인 학습시간 배분, 학습에 대한 책임감을 의미한다. 또, 학습자 자율성은 성공적인 언어학습 및 외국어 학습 태도에 긍정적인 영향을 미치고, 모든 연령에서 발달할 수 있지만, 연령이나 언어 능숙도가 높은 학습자의 자율성을 신장시키기가 더 쉽다고 교사들은 인식하고 있으며 이는 선행연구(Jung 2016, Kim 2016)의 결과와 일치한다.

4.1.2 학습자 자율성 신장 방법

학습자 자율성 신장 방법과 관련하여 교사들은 학습의 각 단계에서 의사결정 시 학습자를 참여시키는 것이 학습자의 자율성을 신장시킨다고 보았는데 학습 단계에 따라 표 7에서처럼 차이가 있었다.

표 7. 학습 단계에서 의사결정에 학습자를 참여시키는 정도

항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체 (%)	평균 표준편차
7. 학습내용을 결정할 때 학습자의 의견을 묻는 것은 학습자 자율성을 신장시킨다.	0 (0.0)	2 (3.6)	8 (14.5)	22 (40)	23 (41.8)	55 (100)	4.20 0.818
13. 학습자 자율성은 학습자가 학습활동을 선택할 수 있을 때 신장된다.	1 (1.8)	2 (3.6)	11 (20.0)	20 (41.8)	21 (30.9)	55 (100)	4.05 0.942
16. 학습자 자율성은 학습자가 평가 방식을 결정할 수 있을 때 형성된다.	1 (1.8)	12 (21.8)	19 (34.5)	19 (34.5)	4 (7.3)	55 (100)	3.24 0.933
17. 학습자 자율성은 학습자료를 학습자 스스로 선택할 수 있을 때 신장된다.	0 (0.0)	5 (9.1)	9 (16.4)	23 (41.8)	18 (32.7)	55 (100)	3.98 0.924

학습내용, 학습활동, 학습자료 선택에 대해서는 평균값이 각각 4.20, 4.05, 3.98인데 반해 평가 방식을 결정하는 것에는 평균값이 3.24에 불과했다. 이는 앞서 표 4에서 학습 상황을 점검하는 능력이 학습자 자율성 신장에 중요하다는 항목에 대해 평균값이 4.67에 달함에도 불구하고 학습자가 평가 방식을 결정하는 데에는 부정적인 견해를 보이는 것과 비슷하다.

면담에서도 설문 응답과 마찬가지로 학습 내용 및 방법 선택에서는 교사마다 큰 이견이 없었으나 목표 설정, 평가 방식 결정에서는 다른 견해를 보여주었다.

우선 학습의 모든 단계에서 학습자에게 선택권과 결정권을 주어야 한다는 의견이 있었다. 목표 설정부터 자기평가까지 순환적 과정을 반복함으로써 자율성이 신장된다는 견해였다.

모든 단계에서 의사결정에 참여해보는 기회를 줄 수 있다고 봄. 즉, 학생들이 의사결정에 참여하는 경험 자체가 자율성 신장에 도움이 됨. (교사 C)

목표설정 단계에서부터 의사결정에 참여시켜야 한다고 봅니다. 성취기준을 큰 목표로 놓고, 그 목표에 도달하기 위한 각자의 수준이 다 다르므로, 개인이 세분화된 활동 목표를 선택하고 교사와 협의하여 학습의 양과 단계를 결정해야 한다고 생각합니다. 내용 선정의 경우, 과업 중심 활동에서 스스로 주제나 자료를 선택하게 할 수 있습니다. (교사 K)

학습자가 공부할 내용과 방법에 대해서 선택할 수 있고, 계획할 기회가 주어져야 해요. 계획을 실행할 때 자기 관심이나 흥미, 특기에 맞춰서 공부할 수 있는 환경이 되어야 하고, 실천하고 나서는 자기가 한 것에 대해 종합하거나 되돌아보는 일련의 과정들이 필요해요. (교사 G)

학습목표에 대해서는 현실적으로 목표가 교육과정에 주어지기 때문에 힘들다는 의견(교사 B)과 학생 개개인이 자신만의 목표를 설정해야 한다는 의견(교사 C)이 있었다.

현실적으로 학습 목표가 주어진 상태에서 수업을 하니 목표 선택은 어려울 것 같고, 그 목표에 해당하는 내용을 소개 같은 것을 자기가 선택할 수 있을 것 같아요. (교사 B)

성취기준을 근간으로 하되 학습목표 설정에 있어서 학습자가 자신에게 필요한 부분이 무엇인지 결정함. 개별 학습자의 수준이 다르고 자신이 수준보다 다소 상향된 목표를 설정할 수 있도록 기회를 제공함. (교사 C)

학습 내용이나 방법에 대해 학습자에게 선택권을 주어야 한다는 응답을 한 교사들도 평가 방식을 학습자가 선택하게 하는 것은 현실적으로 불가능하다는 의견을 제시했다.

교사가 학습내용까지는 주되 학습 방향이나 해결하는 방법을 스스로 해낼 수 있는 정도가 가능할 것 같아요. (교사 H)

학생들이 평가에 대한 방법을 선택한다는 것은 현실적으로는 어려울 거 같아요. 그런데 선택할 수 있으면 좋을 것 같기는 해요. (교사 G)

성적표에 쓰기 위한 평가는 교사가 해야 할 것 같고, 아이들이 평가 도구를 결정하게 할 수는 없을 것 같아요. 자기 스스로 점검하게 하는 것은 꼭 평가란 이름 말고 교실에서의 활동 속에 자연스럽게 들어가야 될 것 같아요. (교사 F)

학습자에게 선택권을 줄 때 교사가 구체적으로 어떤 도움을 주어야 하는지를 물었을 때, 교사들은 목표설정과 피드백과 관련하여 실제 경험을 바탕으로 제안을 하였다.

학습자가 단원별로 어휘나 문장 학습을 위해 SMART(Specific, Measurable, Attainable, Relevant, Time bound)를 가진 개별 목표를 설정하도록 지속적으로 안내할 수 있어요. (교사 G)

학습목표를 스스로 설정하는 것은 공부할 문제 정도를 학습자들이 정해서 오면 교사가 피드백을 줄 수 있을 것 같아요. (교사 E)

선택지를 많이 주는 것에 대해서는 스스로 reflection이 일어나는 아이도 있지만, 교사의 안내와 피드백을 받는 것이 더 중요한 것 같아요. 특히 저학년은 교사가 학습의 기본 방향을 제시하고 끌어주어야 하고, 고학년의 경우 상호 피드백을 받을 수 있겠네요. 제 경우에는 포괄적인 과제를 제시하고 어느 정도 가짓수가 제한된 과제를 제시해서 그 안에서 학생들이 선택할 수 있도록 해요. (교사 F)

이처럼 교사들은 학습자 자율성 신장을 위한 자기점검 및 평가의 필요성과 당위에 대해서는 공감하나 교실에서 평가 방법, 도구, 시기 등을 결정하는 주체는 교사이고, 학습자가 평가 도구를 선택하는 것은 현실적으로 가능성이 크지 않은 것으로 생각하고 있다. 즉 학습 과정에서 학습자 스스로 개인이 설정한 목표 및 학습 과정에서 노력한 정도 등을 점검하는 것과는 별도로 학습목표 도달 여부는 교사가 평가해야 하는 것으로 인식하고 있다.

한편, 교사들은 학습자 자율성이 교실 밖에서 혼자 학습함으로써 길러지는 것이 아니라 교사 및

또래와의 상호작용을 통해 길러지는 것으로 생각하였다. 학습자 자율성 신장에 학생-학생, 교사-학생 상호작용이 영향을 미치는지에 대해 표 8과 같이 응답하였다.

표 8. 학습자 자율성과 상호작용

항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체 (%)	평균 표준편차
2. 독립적으로 과제를 완수하는 것은 학습자 자율성을 신장하는 활동이다.	0 (0.0)	3 (5.5)	4 (7.3)	17 (30.9)	31 (56.4)	55 (100)	4.38 0.842
6. 학습자 자율성은 교실 밖에서의 학습을 통해 가장 효과적으로 발달된다.	6 (10.9)	24 (43.6)	16 (29.1)	6 (10.9)	3 (5.5)	55 (100)	2.56 1.005
8. 협동적인 모둠 활동은 학습자 자율성을 발달시킨다.	0 (0.0)	2 (3.6)	7 (12.7)	19 (34.5)	27 (49.1)	55 (100)	4.29 0.824
14. 학습자 자율성은 교사의 도움 없이 발전될 수 없다.	4 (7.3)	18 (32.7)	11 (20.0)	18 (32.7)	4 (7.3)	55 (100)	3.00 1.112
15. 학습자 자율성은 학습자가 서로 협동하는 활동을 통해 신장될 수 있다.	0 (0.0)	1 (1.8)	6 (10.9)	29 (52.7)	19 (34.5)	55 (100)	4.20 0.698
23. 학습자 자율성을 신장하는데 교사가 중요한 역할을 한다.	0 (0.0)	1 (1.8)	5 (9.1)	29 (52.7)	20 (36.4)	55 (100)	4.24 0.687
26. 교사 중심 수업에서 학습자 자율성을 신장시키기는 어렵다.	1 (1.8)	10 (18.2)	16 (29.1)	15 (27.3)	13 (23.6)	55 (100)	3.53 1.093

항목 6에 대해 평균값이 2.56이며 부정적인 답변이 54.5%로 과반이 넘는 데 반해 항목 23에 대해서 평균값이 4.14이었다. 이는 학습자 자율성 신장을 위해 교실에서의 활동이 중요하고, 교사가 역할이 중요하다는 인식을 보여준다. 또, 항목 8과 15의 응답처럼 대부분의 교사가 또래 학습자와의 상호작용, 협업이 학습자 자율성을 신장시킨다고 인식하고 있다. 한편, 항목 2의 응답에서처럼 독립적으로 과제를 완수하는 것 또한 학습자 자율성을 신장하는 활동으로 인식하고 있는데, 면담에서도 이와 유사하게 학습자 스스로의 의지, 노력을 강조하는 인식이 드러났다.

교사가 격려해주고 칭찬해주고 자주 체크하면서 보상해줄 수밖에 없는데 그런 식으로 보상하면 자율성이라고 볼 수 있는가 하는 의문이 들어요. 이상적인 거라면 처음에는 보상으로 하더라도 나중에는 아이들 스스로 할 수 있게 되지 않을까요. (교사 I)

학급경영을 할 때 매일 실천할 수 있는 체크리스트를 주고 잘하면 쿠폰을 준다든지 하면 보상과 관련된 거긴 하지만 효과적이긴 해요. 학습자가 자율성을 실천할 수 있게끔 하는 체제, 동기부여하는 학급 경영, 격려, 자기주도적으로 하는 사람들이 어떻게 달라지는지 보여주는 영상 같은 게 도움이 될 것 같아요. (교사 E)

또, 교사의 역할이 중요하지만 교사의 도움 외에도 학습자 스스로 하고자 하는 의지 등 학습자 개인의 노력 및 가정에서의 협력, 생활면에서의 자율성을 강조하였다.

교사가 늘 도움을 줄 수는 없으니까 '이렇게 하는 거다'라고 방법적인 면만 알려줄 수 있고, 결국 스스로 그렇게 해 보고 터득하는 과정이 필요해요. 그 과정에서 실패했을 때 교사한테 도움을 구할 수는 있죠. 그런데 스스로 해 보려는 의지가 더 중요해요. (교사 B)

교사가 학교에서 관찰하고 피드백 주는 것처럼 학습적인 면은 학교에서 한다고 해도 정서적인 면은 가정에서 살펴보고 피드백을 주면 아이가 가지고 있는 잠재력을 최대한 끌어낼 수 있을 거라고 생각해요. 어릴 때부터 가정에서 아이 스스로 할 수 있는 일은 해 보도록 하면 생활면에서도 자율성을 기를 수 있지 않을까 싶어요. (교사 F)

학습자 자율성 신장 방법에 대한 응답을 종합하면, 교사들은 학생들의 학습내용 및 학습 방법 선택에 있어 학습자가 결정하는 것이 좋지만, 학습목표 설정 및 평가 방식 결정은 현실적으로 어렵다고 생각하였다. 또한, 교사 및 또래와의 상호작용이 학습자 자율성 신장에 유용하다고 보았다. 이는 중등교사 대상 선행연구 결과와도 일치하여, Jung(2016)에서 교사들은 소그룹, 짝 활동 기회와 협력 활동이 학습자 자율성 신장에 기여한다고 응답하였다.

4.2. 학습자 자율성 관련 수업 실행

4.2.1 학습자 자율성 관련 교사의 수업 실행

교사들은 자신들의 교실에서의 실행에 대해 표 9에서처럼 학생들의 자율성을 신장시키기 위해 노력하고 있다고 83.7%가 긍정적인 답변을 하였다.

표 9. 학습자 자율성 관련 교사의 수업 실행

항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체 (%)	평균 표준편차
31. 나는 수업에서 학생들의 자율성을 신장시키기 위해 노력한다.	0 (0.0)	2 (3.6)	7 (12.7)	31 (56.4)	15 (27.3)	55 (100)	4.07 0.742
31-1. 그렇게 생각한 이유는 무엇입니까?							
그렇지 않다				그렇다			
<ul style="list-style-type: none"> 교육과정 내의 한계로 진도 나가기에 급급 학생 수가 많고 수준차가 천차만별이라 개개의 자율적인 학습을 살펴보기 어려움 코로나 상황에서 모둠학습, 자율적 활동을 하기 제한적임 정해진 교육과정과 제한된 시간, 학생들 간의 큰 개인차로 인해 학생의 선택권을 충족시키거나 자율성을 신장시키는데 초점을 두기가 어려움 자율적으로 영어를 탐색해 나가고 싶도록 흥미로운 비디오 자료나 활동 등을 제공하기는 했지만 직접적으로 스스로 공부할 때 유용한 학습전략을 알려주지는 않음 				<ul style="list-style-type: none"> 스스로 해결할 수 있는 과업, 개인화 활동 학생들에게 활동과 주제에 대한 선택권 부여 자유롭게 자신의 의지대로 학습할 수 있는 허용적인 분위기 조성, 상호작용 최대화 과제를 실시 후 반성하는 활동 실시 다양한 자료 제시로 활동 선택의 폭을 넓힘 자기관리를 위한 학습장을 쓰고 스스로 한 일에 칭찬과 격려 학생 스스로 계획을 세우고 성취기준에 미쳤는지 확인 큰 틀만 제시하고 방향은 스스로 결정하게 하는 편이며 협동학습을 자주 함 수준별 활동, 과제를 제시하고 스스로 목표를 설정하도록 유도함. 쌍방향 온라인 수업에서 개별적으로 활용할 수 있는 다양한 자료를 제시 			

긍정적인 답변의 이유로 스스로 해결할 수 있는 과업과 개인화된 활동 제시, 선택권 부여, 자기 점검 기회 제공, 학생 의견 수용을 들었다. 부정적인 답변의 이유로는 교육과정의 제약, 다인수 학급, 학생의 수준차 등을 언급하였다.

교과서에 배울 내용이 정해져 있고, 교육과정 상에 시간 제약이 있어서 힘들어요. 학생들은 학교 영어에 대한 기대가 없고, 동기 부여가 안 되어 있어요. 아이들 사이에 수준차도 커서 자율성을 고려한 수업이 힘들어요. (교사 B)

4.2.2 수업에서의 학습자 자율성 정도

교사들이 자신이 지도하고 있는 학생들의 자율성 수준에 대해서 어떠한 인식을 하고 있는지 선택형 문항과 단답형 문항으로 질문하였고, 그에 대한 답변은 표 10처럼 나타났다. 학생들이 자율적인 편이라는 답변의 평균값은 3.18로 ‘대체로 그렇다’는 답변이 38.2%, ‘그렇지 않다’는 답변이 30.9%이었으며, ‘매우 그렇다’는 5.5%에 불과했다.

표 10. 수업에서의 학습자 자율성 정도

항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체 (%)	평균 표준편차
30. 내가 가르치는 학생들은 자율적인 편이다.	0	17	14	21	3	55	3.18
	(0.0)	(30.9)	(25.5)	(38.2)	(5.5)	(100)	0.945
30-1. 그렇게 생각한 이유는 무엇입니까?							
	그렇지 않다			그렇다			
<ul style="list-style-type: none"> • 학습에 소극적이고 수동적인 자세, 교사의 과제제시를 더 선호, 주어진 과제 해결만을 목표로 함, 잘 모르는 부분을 해결하려는 의지가 크지 않음 • 타율성에 기반한 학습에 익숙해져 있는 태도, 책임을 남에게 전가하는 태도를 자주 보임 • 외재적 동기에 의한 외국어 학습 • 시간 안배, 과제의 선택적 수행이 잘 되지 않음 • 자율성을 발휘하는 환경에서 공부한 경험이 적음 • 스스로 배우고 싶은 것을 탐색하고 자신에게 적합한 방법을 찾아 실천해보는 경험이 부족함 • 본인 능력에 맞는 수준별 선택학습을 의도하였으나 대부분의 학생이 가장 수월하게 빠르게 끝낼 수 있는 과제를 선택함. 교사가 점검하지 않거나 생활기록부에 반영되지 않는다고 생각하는 활동에 최선을 다하지 않음 	<ul style="list-style-type: none"> • 제출해야 하는 과제를 스스로 해결, 질문이 많고 과제 집착력이 좋은 편임 • 본인들이 하고 싶은 활동일 경우 적극적으로 임함 • 수업활동에 매우 적극적이고 게임을 변경, 선택하는 등 자유롭게 의견을 냄 • 모둠활동 전개 시 주도적으로 활동을 이끌어가며 적극적으로 활동에 참여함 • 말하지 않아도 학습전략을 잘 사용하는 학생들이 많고, 자신이 무엇을 알고 무엇을 모르는지 알고 질문함 • 주어진 과제(목표, 시간, 도달점)를 이해하고 스스로 해결하는 활동을 선호함 • 학습에 전반적인 흥미와 의욕이 있기 때문임 						

교사들은 학생들이 자율적이라고 생각한 이유로 과제 해결 및 수업 활동에서의 적극성, 집중력, 수업에 대한 의견 제시, 모둠 활동 주도성 등을 들었다. 학생들이 자율적이지 않다는 답변의 이유는 학생들의 소극적이고 수동적인 태도, 학습에 대한 책임감 부족, 외재적 동기에 의한 학습, 시간 안배와 같은 학습전략 부족 등이 있었다. 면담에서는 더 자세한 수업 맥락에서 교사가 학생들의 자율성에 대해 어떻게 생각하는지 들어볼 수 있었다.

자기주도성을 발휘하는 활동을 수업 중에 많이 해 보려고 하는데 그런 활동이 주어졌을 때 아이들이 처음 반응이 부담스럽다고, 이걸 또 하나의 나에게 주어진 과제라고 받아들여요. 저는 정말 자율적으로 하라는 뜻인데 애들은 그걸 하나의 해야 하는, 그게 아마 집이나 학원에서 공부하면서 늘 내가 선택해서 주어지는 게 아니라서 자율적으로 하는 활동인데도 아이들은 상당히 스트레스를 받거나 부담스러워하더라고요. (교사 G)

중등교사 대상 선행연구에서도 학습자 자율성에 대해 충분히 자율적이지 않다고 하였다(Jung 2016). 보통 수준(평균값 3.00)의 결과가 나와(Kim 2016), 우리나라 영어교사들이 느끼는 학습자의 자율성 정도는 보통 정도로 생각된다. 다만, 중등교사의 경우 학습자 자율성이 낮은 이유 중 하나로 시험의 부담감(Kim 2016)을 들고 있어 초등교사의 인식과는 차이를 보인다.

4.2.3 수업에서의 학습자 자율성 발달 방해 요소

학습자 자율성 발달을 방해하는 요소를 알아보기 위해 항목 32에서 '선생님의 교실에서 학습자 자율성 발달을 방해하는 요소는 무엇인가요?'라고 단답형 문항을 제시하였다. 조사 결과 학습자 요인, 상황 요인, 교사 요인의 세 가지로 분류할 수 있었다.

우선, 학습자 요인으로는 학습에 대한 무관심과 학습 동기 결여, 무기력, 무임승차, 또래 집단 분위기, 자율성을 발휘해 본 경험의 부족, 교사중심 수업에 익숙함 등이 있다. 또, 온라인 수업 상황에서 자율적인 학습자일수록 과제 수행 정도가 다름을 지적하였다.

아이들마다 수준차가 너무 커서, 조금 자율적인 아이부터, 완전 바닥인 아이, 수업태도가 엉망이고 하라고 해도 하지 않는 아이들이 있어요. (교사 I)

원격수업 과제를 성실하게 하고, 영상을 시청하는 아이들은 과제 수행하는 정도가 달라요. 아이들의 성향, 기질과도 연관이 있어요. (교사 E)

둘째, 상황 요인으로는 시간 및 공간의 제약, 과밀학급, 부족한 래포 형성, 경직된 교육과정, 수준차 및 개인차, 대면 수업이 힘든 상황, 보호자의 과도한 학생 학습 개입, 교과 교사로서 분절적인 수업 운영 상황 및 학급별 특성 차이가 있었다.

영어 시간이 한정되어 있어서, 영어 수업을 하면서 자율성까지 같이 길러주면 장기적으로 큰 도움이 되겠지만 자율성 관련 활동이나 요소를 집어넣기가 쉽지 않아요. (교사 I)

마지막으로, 교사 요인으로는 교사로서 자율성을 발휘할 수 있는 학생중심수업 운영의 역량 부족, 교사의 학습자에 대한 신뢰 부족을 들 수 있다.

설문에 답할 때 답하는 것이 너무 어렵다고 생각했어요. '왜 이렇게 어렵지?' 생각해 보니 평소에 아이들을 가르칠 때 학습자 자율성에 대해 생각을 안 하고 가르친 거예요. 학습활동을

계획할 때 학습자 자율성이 고려사항이 되지 않았다는 것을 느꼈어요. (교사 J)

이상에서 학습자 자율성에 관한 초등영어교사의 수업 실행을 알아보았다. 교사들은 학생들의 자율성을 보통 수준으로 보고 있고, 자신들이 교실에서 학습자 자율성을 신장시키기 위해 노력한다고 응답하였다. 교사들이 학습자 자율성 신장을 위해 노력하고 있음에도 불구하고 학습자 자율성은 높지 않은 이유를 학습자 요인, 상황 요인, 교사 요인으로 구분할 수 있었다.

4.3 블렌디드 수업에서의 학습자 자율성

4.3.1 블렌디드 수업 시 학습자 자율성의 필요성

학습자 자율성이 원격수업 상황에서 더 필요한 능력인지를 묻는 항목에 대해 표 11에서 제시하는 바와 같이 평균값이 4.38로 나왔고, 블렌디드 수업에서 학습자 자율성이 전통적인 교실수업에서 보다 요구된다는 항목에 대한 평균값은 4.49로 나타났다.

표 11. 원격수업 및 블렌디드 수업 시 학습자 자율성의 필요성

항목	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체 (%)	평균 표준편차
3. 학습자 자율성은 전통적인 교실수업보다 비대면 원격수업에서 더욱 요구되는 능력이다.	1 (1.8)	3 (5.5)	4 (7.3)	13 (23.6)	34 (61.8)	55 (100)	4.38 0.963
11. 블렌디드 러닝은 전통적인 교실수업보다 학습자 자율성이 더욱 요구되는 학습 형태이다.	1 (1.8)	0 (0.0)	3 (5.5)	18 (32.7)	33 (60.0)	55 (100)	4.49 0.760

면담에서 교사들은 원격수업 상황에서 교사의 피드백과 교사-학생 간 상호작용이 부족한 것을 지적하며 학습자 자율성이 더 요구된다는 의견을 드러냈다.

교실수업에서보다 자율성의 역할이 훨씬 더 크죠. 자기주도적 능력이 없으면 원격수업을 따라가기 힘들고, 그래서 학습 격차가 더 심해진 것 같아요. 교사의 피드백 없이 하는 거라 아이들 스스로 점검하면서 수업을 해 나가야 해요. (교사 B)

정말 자기주도성이 높은 아이들은 온라인에서 충분히 효과를 볼 수 있고 오히려 자료 접근이 쉽잖아요. 내가 원하는 거에 대해 훨씬 더 풍부하게 접근하는 기회이기도 한데 자율성이 부족한 아이들은 주어진 자료만 끝내거나 그마저도 못하는 경우가 있죠. (교사 G)

원격수업을 하면서 학습 격차가 더 벌어졌어요. 온라인에서 내 준 과제를 반에서 늘 해오는 애들은 해 오고, 그렇지 않은 아이들은 과제가 있는 줄도 모르고, 어떤 아이들은 수업을 듣지 않고 틀어놓기만 했구나 싶을 정도로 무슨 내용인지 전혀 모르고 있고. (교사 F)

4.3.2 테크놀로지 활용을 통한 학습자 자율성 신장

테크놀로지 활용과 학습자 자율성과의 관계를 묻는 항목에 대해 표 12에서처럼 평균값이 3.90으로 나타났다. 또, 학습자 자율성이 테크놀로지 기반 영어 학습의 효과를 높이는 데 필수적이라는 의견은 92.7%에 달했다. 하지만, 인터넷 활용 과제가 학습자 자율성을 신장시킨다는 항목에 대해서는 평균값이 3.25로 긍정적인 답변이 40%에 불과했다.

표 12. 테크놀로지 활용을 통한 학습자 자율성 신장

항목	전혀 그렇지않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체 (%)	평균 표준편차
12. 테크놀로지 활용은 학습자 자율성 신장에 도움이 된다.	1 (1.8)	3 (5.5)	11 (20.0)	23 (41.8)	17 (30.9)	55 (100)	3.90 0.942
20. 인터넷을 활용하는 과제는 자율성을 신장시킨다.	4 (7.3)	6 (10.9)	23 (41.8)	16 (29.1)	6 (10.9)	55 (100)	3.25 1.031
28. 학습자 자율성은 테크놀로지 기반 영어 학습 효과 향상에 필수적이다.	0 (0.0)	2 (3.6)	2 (3.6)	22 (40.0)	29 (52.7)	55 (100)	4.42 0.731

면담에서는 블렌디드 수업에서 학습자 자율성을 신장시킬 수 있는 구체적인 방법에 대해 질문했고, 교사들은 상호작용 도구 사용, 교사의 학급 운영 역량 강화를 제안하였다.

개별 피드백을 주는 것이 바람직한데, 줌 수업에서 힘든 면이 있어요. 소회의실 기능은 교사가 한 회의실에 들어가면 다른 회의실 상황을 모르는 게 아쉬웠어요. 수업 결과물을 올려서 공유할 수 있는 Padlet을 사용해보니 괜찮았어요. 아이들도 쉽게 사용했고 시각적 배치가 오프라인 게시판을 보는 것 같아서 좋았어요. 구글 클래스에서 문서를 공통으로 작업할 수 있는데 초등학생들이 쉽게 쓸 수 있도록 개선되면 좋을 것 같아요. (교사 B)

온라인상에서 아이들이 어떤 식으로 공부를 하면 좋을지 classroom management를 교실에서만 하는 것이 아니라 온라인상에서도 하는 거죠. 학습적인 면에서 그런 학습관리를 체계적으로 해야 할 것 같아요. 클래스123 프로그램을 보면 학생들이 그 안에서 개별 포트폴리오도 만들 수 있고, 칭찬 점수도 줄 수 있어요. (교사 G)

이상의 내용을 종합하면, 블렌디드 수업에서 대면수업보다 학습자 자율성이 더욱 요구된다고 교사들은 인식하고 있다. 테크놀로지 활용이 학습자 자율성 신장에 어느 정도 도움이 되지만, 도구 사용 자체보다는 그러한 도구를 이용하여 학생-학생, 교사-학생 간의 활발한 상호작용을 촉진하고, 학습자의 참여를 격려하는 학급 경영이 필요하다고 보았다.

5. 논의 및 결론

본 연구는 학습자 자율성을 신장시키기 위한 교사교육의 방향 및 교육 내용에 대한 시사점을 도출하고자 55명의 초등영어교사를 대상으로 설문조사를 하고, 그중 11명과 면담을 실시하였으며 다음과 같은 결론을 얻게 되었다. 첫째, 교사들에게 학습자 자율성이란 학습동기, 학습상황점검, 자신감, 자기평가, 효율적인 학습시간 배분, 학습에 대한 책임감을 의미했다. 또한, 교사들은 학습자 자율성이 성공적인 언어학습 및 외국어 학습 태도에 긍정적인 영향을 미치고 모든 연령에서 발달할 수 있지만, 연령이나 언어 능숙도가 높은 학습자의 자율성을 신장시키기가 더 쉽다고 인식하고 있었다. 교사들은 학생들이 학습내용 및 학습 방법을 선택하는 것이 좋다고 생각하지만, 학습목표 설정 및 평가 방식 선택은 현실적으로 어렵다는 견해를 보여주었다. 또, 교사 및 또래와의 상호작용이 학습자 자율성을 신장시키는 데 도움이 된다고 생각하였다. 둘째, 교사들은 자신들이 가르치는 학습자의 자율성을 보통 정도로 보고 있고, 자신들이 교실에서 학습자 자율성을 신장시키기 위해 노력한다고 응답하였다. 교사들이 학습자 자율성 신장을 위해 노력하고 있음에도 불구하고 학습자 자율성은 높지 않은 이유를 학습자 요인, 상황 요인, 교사 요인으로 구분할 수 있었다. 셋째, 학습자 자율성은 대면수업보다 블렌디드 수업에서 더욱 필요하다고 교사들은 인식하고 있고, 테크놀로지 활용이 학습자 자율성 신장에 어느 정도 도움이 되는 것으로 생각하고 있다. 단순히 인터넷이나 테크놀로지를 수업에 도입하는 것보다 그러한 도구를 활용하여 상호작용을 하고, 학급 경영을 하는 것이 효과적이라고 생각했다.

본 연구 결과를 학습자 자율성에 대한 중등영어교사의 인식을 살펴본 선행연구(Jung 2016, Kim 2016)와 비교하면, 초중등 영어교사들은 학습자 자율성 신장이 외국어 학습에 도움이 되며, 학습자 자율성은 학습자에게 선택권과 결정권을 주는 것으로 생각하였다. 다만 학습자가 학습 방식을 정하는 것에 대해 초등영어교사에 비해 중등영어교사들이 훨씬 높은 비율로 동의하고 있어 학습자에게 선택권을 어느 수준까지 주느냐에 대해 학교급별로 다른 인식을 보인다. 또한, 자신들이 지도하는 학습자들의 자율성은 보통 수준으로 보고 있으며, 그 이유로 초등과 중등교사 모두 학습자 요인, 상황 요인, 교사 요인을 제시하였는데, 특히 중등교사들은 상황 요인으로 시험의 부담감(Kim 2016)을 들고 있어 초등과는 다른 중등 영어교실의 상황을 살펴볼 수 있다. 교사들은 테크놀로지 사용이 학습자 자율성 신장에 긍정적인 영향을 준다고 생각하는데, 본 연구 결과 초등교사들은 상호작용 촉진의 측면에서, Kim(2016)에서 중등영어교사들은 동기유발 측면에서 테크놀로지 사용에 주목하였다.

본 연구의 결과를 바탕으로 학습자 자율성 신장을 위한 교수학습방법을 제안하면, 우선, 목표 설정, 내용 및 학습 방법 선정, 평가 방식 결정에 이르기까지 모든 학습 단계에서 학습자에게 결정권을 주어야 한다. 많은 교사들이 학습자 자율성을 중요하게 생각하면서도 실제로 교실에서의 자율성 향상을 위해 학습자에게 선택권을 주는 것에 대해서는 일부 학습 단계 혹은 학습 상황에서만 가능하다고 생각하는 경향이 있음을 연구 결과가 보여주고 있다. 따라서 교사 인식의 전환과 교실에서의 실행을 지원하는 교사교육이 필요하다. 둘째, 학습자가 자기 평가를 통해 새로운 목표를 설정하는 순환적 학습과정을 통해 스스로의 학습에 온전히 책임을 지는 자율성을 발휘할 수 있는 학습환경을 조성해야 한다. 셋째, 학습자의 자율성은 학습자마다 정도의 차이가 있으므로 학습자의 자율성 정도에 따라 교사가 촉진자, 상담자, 학습 자원, 매니저 등의 다양한 역할을 수행

해야 한다(Alonazi 2017).

이를 위해 교사교육의 방향 및 교육 내용, 행정적 지원에 대해 다음과 같이 제안하고자 한다. 첫째, 교사교육의 방향은 교사가 연수 과정에서 학습자 자율성을 경험할 수 있는 교육 형태로 이루어져야 한다. 자기점검 및 성찰을 기반으로 스스로 목표를 설정하고 배울 내용을 선택할 수 있는 프로슈머(prosumer: 생산에 참여하는 소비자)형 연수를 제안한다. 둘째, 교사교육의 내용은 학습자 자율성의 개념, 학습자와의 상호작용 방법, 또래 상호작용을 촉진하는 학습조직, 학습전략 및 평가 방법, 원격수업에서의 학습자 자율성을 신장시킬 수 있는 테크놀로지 활용, 학습자 자율성을 방해하는 요인을 자신의 교수 맥락에서 파악할 수 있는 기회 제공 등으로 구성하여 이론과 실체가 연계되도록 조직해야 한다. 셋째, 학교 관리자와 교육 행정가들이 학습자 자율성 신장의 필요성을 인식하고, 교사들이 교실에서의 실행에 걸림돌이 되는 것으로 지적한 경직된 교육과정을 유연하게 운영할 수 있도록 행정적 지원을 해야 한다. 아울러 자격연수와 같이 필수적인 직무연수 교육과정에 학습자 자율성 관련 내용을 포함함으로써 교직 사회 전반의 인식을 제고할 필요가 있다.

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가지며 후속연구를 진행할 필요가 있다. 첫째, 본 연구는 서울, 경기 지역에 근무하는 소수(55명)의 초등영어교사들을 대상으로 하였고, 자료 분석 시 요인 분석이 아닌 선행연구(Borg and Al-Busaidi 2011, Jung 2016, Kim 2016)의 항목 분류를 사용하였기 때문에 본 연구 결과 해석에 제한점이 있음을 밝힌다. 앞으로 지역과 대상의 수를 확대하여 다양한 후속연구가 이루어질 필요가 있다. 둘째, 교사의 경력, 연령, 근무지역에 따라 인식 정도가 차이가 나는지에 대한 연구가 필요하다. 본 연구의 면담과정에서 교사의 경력 및 가르치는 학생의 수준에 따라 응답 내용이 상이한 것을 확인할 수 있었는데 교사가 처한 교수 맥락에 따라 교사 인식이 어떤 차이를 보이는지 알아볼 필요가 있다. 셋째, 수업 실행을 교사의 인식으로 알아보았으나, 실제 수업 관찰을 통해 학습자 자율성을 신장하기 위한 교사들의 수업 실행 양상을 분석하면 교사교육 방향 설정을 위해 좀 더 현실적인 시사점을 찾아낼 수 있을 것이다. 넷째, 블렌디드 수업에서 학습자 자율성 신장을 위한 방법이 기존의 대면 수업과는 어떤 차이가 있으며, 교사의 역할은 온라인과 오프라인 상황에서 어떻게 달라져야 하는지에 대한 연구가 필요하다. 이를 통해 블렌디드 교육 시대에 중요한 시사점과 현장 교사들을 위한 현실적인 해결책을 제시할 수 있을 것이다.

코로나 19로 촉발된 온라인 수업 및 블렌디드 학습이 이제 학교 교육의 한 형태로 자리 잡았다. 또한, 테크놀로지 발달로 학습자 스스로 목표를 설정하여 자신에게 필요한 내용을 자신에게 적합한 방법으로 학습하는 것이 수월해졌다. 본 연구는 이렇게 변화된 교육환경에서 필수적으로 요구되는 능력인 학습자 자율성에 대해 초등영어교사들이 어떻게 인식하고 있는지, 초등영어교실에서 학습자 자율성 관련 교수 실행은 어떠한지 알아보고 학습자 자율성 신장을 위한 교수학습 방법 및 교사교육에 대한 시사점을 제공하고자 하였다. 앞으로 학습자 자율성에 대한 학생 및 교사, 그 외 교육관계자를 대상으로 한 연구가 활발해지기를 기대한다.

참고문헌

교육부(Ministry of Education). 2015. 개정 교육과정(*Revised National Curriculum*). 서울: 교육부(Seoul: Ministry of Education).

- 김금선(Kim, K.). 2010. 자율학습센터를 활용한 자기주도 언어학습(Becoming autonomous in a self-access center). 《교육과정평가연구》(*The Journal of Curriculum and Evaluation*) 13-3, 157-178.
- 김혜영·김민진(Kim, H.-Y. and M.-J. Kim). 2009. 초등학생의 자기 주도적 영어 학습능력 조사연구(An investigative study of Korean elementary school students' self-directed language learning readiness). 《초등영어교육》(*Primary English Education*) 15-3, 37-55.
- 김혜영·김은화(Kim, H.-Y. and E. Kim). 2012. 우리나라 초, 중, 고 학습자의 영어학습주도성 연구(A study of Korean students' self-directed language learning readiness (SDLLR)). 《영어교육연구》(*English Language Teaching*) 24-1, 145-165.
- 박용효·윤지환(Park, Y. and J. Yun). 2013. 초중고등학생들의 자기주도학습 인식 변화의 연도별 추이 및 국가수준 영어 학업성취도와의 상관관계 분석(Korean primary and secondary school students' perception in self-regulated learning and a relationship between students' English achievement and the self-regulated learning). 《영어교육연구》(*English Language Teaching*) 25-3, 279-302.
- 박지영(Park, J.). 2017. 대학생의 자기주도학습력과 온라인 과제가치인식이 수업만족도와 학업성취도에 미치는 영향(The effects of university students' self-directed learning ability and perceived online task value on learning satisfaction and academic achievement). 《영어교육연구》(*English Language Teaching*) 29-3, 165-185.
- 소경희(So, K.). 1998. 학교 교육에 있어서 '자기주도 학습'의 의미(The meaning of 'Self-directed learning' in schooling). 《교육과정연구》(*The Journal of Curriculum Studies*) 16-2, 329-351.
- 오희정·이은희(Oh, H. J. and E.-H. Lee). 2016. 자기주도학습 능력이 온라인 문법 과업 활동에 미치는 영향(The effect of self-directed learning readiness on the use of online grammar tasks). 《영미연구》(*Journal of British & American Studies*) 37, 111-137.
- 이경미(Lee, K.). 2020. 초등 영어 자기주도학습능력 개발의 실제 - 읽기·쓰기 교수·학습 모형 개발 및 적용(*Developing Students' Self-directed Learning Ability in Elementary English-The Development and Application of an Elementary English Reading and Writing Instructional Model*). 미출간박사학위논문(unpublished doctoral dissertation), 경인교육대학교(Gyeongin National University of Education).
- 장옥희(Chang, O.). 2006. 학습자 자율성 신장을 위한 웹기반 자기접근식 영어 읽기학습: 고등학생 질적 사례연구(Self-accessible web-based English reading for developing learner autonomy: Qualitative case study for high school students). 《멀티미디어 언어교육》(*Multimedia-Assisted Language Learning*) 9-1, 116-145.
- 정다운·안경자(Jeong, D.-U. and K. Ahn). 2021. 영어 학습자의 자율성 연구에 대한 고찰(A systemic review on English language learner autonomy). 《영어학》(*Korean Journal of English Language and Linguistics*) 21, 19-43.
- 정효준·이제영(Jung, H.-J. and J.-Y. Lee). 2017. 자기관리역량 기반 초등영어 쓰기 교수학습

- 모형에 대한 교사 인식(Demand and perception of elementary school teachers on teaching-learning model for self-management competence-based English writing). <<영어영문학>>(*The Journal of Mirae English Language and Literature*) 22-3, 237-259.
- 홍기철(Hong, K.-C.). 2004. 구성주의적 자기주도학습을 위한 학습력 분석과 학습모형 개발(The analysis of learning ability and the development of learning model for constructive self-directed learning). <<교육심리연구>>(*The Korean Journal of Educational Psychology*) 18-1, 75-98.
- Alonazi, S. M. 2017. The role of teachers in promoting learner autonomy in secondary schools in Saudi Arabia. *English Language Teaching* 10(7), 183-202.
- Benson, P. 2011. *Teaching and Researching Autonomy*, 2nd ed. New York: Routledge.
- Bogdan, R. B. and S. K. Biklin. 1998. *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*, 3rd ed. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Borg, S. and S. Al-Busaidi. 2011. Teachers' beliefs and practices regarding learner autonomy. *ELT Journal* 66(3), 283-292.
- Chae, H. and Y. Jung. 2013. Demonstrating constructs of learner autonomy in English language learning. *Modern Studies in English Language & Literature* 57(4), 239-263.
- Cotterall, S. 1998. Developing a course strategy for learner autonomy. In M. J. Wallace, ed., *Action Research for Language Teachers*, 172-180. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crabbe, D. 1993. Fostering autonomy from within the classroom: The teachers responsibility. *System* 21(4), 443-452.
- Holec, H. 1981. *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Jung, H.-J. 2016. Analysis of learner autonomy from the English language teachers' perspective. *English* 21 29(3), 341-359.
- Kim, H.-J. 2016. Teachers' beliefs about learner autonomy in EFL classrooms in Korea. *Studies in Linguistics* 38, 143-166.
- Knowles, M. S. 1975. *Self-directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Chicago: Follet.
- Little, D. 1999. *Learner Autonomy: Definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik.
- Reinders, H. 2007. Big brothers in helping you: Supporting self-access language learning with a student monitoring system. *System* 35(1), 93-111.
- Scharle, A. and A. Szabó. 2000. *Learner Autonomy: A Guide to Developing Learner Responsibility*. Cambridge: Cambridge University Press.

예시 언어(Examples in): 영어(English)

적용가능 언어(Applicable Languages): 영어(English)

적용가능 수준(Applicable Level): 초등학생(Elementary), 중등학생(Secondary), 대학생, 성인(Tertiary)