[UCI]I804:24011-200000231922

2007년 2월
교육학석사(영어교육)학위논문

학습자 중심의 자기 주도적 학습을 위한 영어학습전략

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

전 은 신

학습자 중심의 자기 주도적 학습을 위한 영어학습전략

English Language Learning Strategies for Learner's Self-directed Learning

2007년 2월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

전 은 신

학습자 중심의 자기 주도적 학습을 위한 영어학습전략

지도교수 김 귀 석

이 논문을 교육학석사(영어교육) 학위 청구논문으로 제출합니다.

2006년 10월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

전 은 신

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY
100373541 2007-04-09

전은신의 교육학 석사학위 논문을 인준합니다.

심사위원장 조선대학교 교수 인

심사위원 조선대학교 교수 인

심사위원 조선대학교 교수 인

2006년 12월

조선대학교 교육대학원

목 차

ABSTRACT ····· ii
Ⅰ. 서 론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구내용 ····· 2
Ⅱ 이론적 배경 ····· 3
1. 구성주의 ····· 3
2. 제7차 영어과 교육과정 ····· 5
3. 학습자중심 영어교육 ····· 8
4. 자기 주도적 학습 ····· 12
4.1 자기 주도적 학습의 정의 ····· 12
4.2 자기 주도적 학습모형 ····· 15
4.3 자기 주도적 학습에 영향을 미치는 요인 ····· 19
4.3.1 동기 ····· 19
4.3.2 자율성 ····· 21
4.3.3 학습스타일 ····· 21
4.3.4 학습전략 ····· 22
Ⅲ 자기 주도적 학습을 위한 영어학습전략 ····· 25
1. 영어학습전략 ····· 25
2. 영어학습전략 훈련의 필요성 ····· 30
3. 영어학습전략 훈련을 위한 수업의 구성 ····· 32
4. 영어학습전략 활용방안 ····· 33
Ⅳ 결론 ····· 42
참고문헌 ····· 45

ABSTRACT

English Language Learning Strategies for Learner's Self-directed Learning

Jeon Eun-shin

Advisor: Prof. Kim Gui-seok, Ph. D.

Major in English Language Education

Graduate School of Education, Chosun University

Korea English education is changing from teacher-fronted teaching method to learner-centered these days. Different from the teacher-fronted method, the learner can take part in the learning method selection and decision making process positively. In other words, learner-centered English learning goals and teaching styles are decided by learner's needs, levels, and interest. For this reason, learners need to be able to learn on their own to achieve a proficient level of English.

Therefore, the purpose of this study to improve learner's self-directed learning ability by supplying learning strategies that are geared towards improving learner's autonomy and creativity. A wide range of strategies be included in English learning so that learners can be more aware of their own learning process and actively participate to improve their language skills. Furthermore, systemic strategy instruction should be included in the syllabus and should be taught explicitly to students for their effective language learning.

In conclusion, I would suggest that people who want to improve their English need to learn foreign language learning strategies.

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

본 논문은 제7차 교육과정에서 중점을 두는 학습자중심 영어교육을 뒷받침 하는 자기 주도적 학습에 대한 연구로서, 하루가 다르게 급변해가는 정보와 지식의 홍수시대인 현대에서는 과거에서처럼 단순히 지식을 암기하고 축적하는 형태로는 더 이상 이 시대의 요구에 부응해 나갈 수 없기 때문에 우리는 이제 많은 정보와 지식 중에서 우리 자신에게 필요한 지식을 스스로 선택하여 그것을 자신의 환경에 맞게 활용할 수 있어야 한다. 따라서 전통적으로 행하여져 왔던 과거의 교사중심 교육에서 학습자 중심교육으로의 전환이 절실히 요구되는 것이며, 학습자 스스로 필요로 하는 정보를 찾아 탐색하고 요약하며 이를 종합하는 능력을 신장시킬 수 있는 이 학습자중심 교육이야말로 우리 인간이 평생에 걸쳐 스스로 학습해 나갈 수 있는 힘인 자기 주도적 학습 방법을 가능하게 하는 것이다.

궁극적으로 자기 주도적 학습으로 비단 학교교육에서 뿐만 아닌, 즉 형식교육에서든 비형식교육에서든, 성인이 되어 계속해서 끊임없이 학습을 능동적으로 주도해 감으로써 개인이 가지고 있는 잠재능력을 최대한 계발하여 세계에 대한 이해의 폭을 신장하고, 이로 인해 풍부한 삶을 영위할 수 있도록 하며, 더 나아가 사회공동체 구성원으로서의 자질함양을 목표로 한다. 때문에 성공적인 학습이라고 일컬어지기 위해서는 '자기 주도적 학습능력의 습득'이 요구된다. 이에 본 연구에서는 이러한 목표를 추구하기 위한 방법으로서 '자기 주도적 학습전략 훈련'을 제안하고자 한다. 학습자가 자신의 영어 학습 수준 및 자기 주도성 정도에 부합하는 다양한 학습 활동을 수행하는 과정에서 점차적으로 학습전략에 대해 알아가는 것은 학습자의 학습 참여도를 높이고, 흥미와 강한 학습 동기를 유발할 수 있으며, 나아가 자신이 사용하는 학습전략을 인식·이해하게 되고, 새로운 전략을 습득하면서 학습전

략간 전이도 이해하게 되어, 점차 자신의 학습과정을 조정하고 통제함으로서 학습자 스스로 학습하는 방법을 터득해가게 된다. 따라서 영어 학습에 있어서 '학습전략의 훈련'은 학습자의 '자기 주도적 학습 능력'을 점차적으로 배양해 가기 위한 훌륭한 방법이 될 수 있다.

2. 연구내용

본 논문은 학습자 중심의 자기 주도적 학습 능력의 습득을 추구하기 위한 효과적인 방안에 대해 살펴보기 위하여 Ⅱ장에서는 학습자중심교육의 기반이 되는 구성주의 학습, 제7차 영어과 교육과정 및 최근 들어 우리나라 영어교육 현장에서 관심 있게 논의되고 있는 학습자중심 영어교육을 살펴보고, 나아가 학습자중심 영어교육을 효과적으로 수행할 수 있게 하는 원동력인 자기 주도적 학습에 대해 논의할 것이다. 먼저, 자기 주도적 학습에 대한 이론적 배경으로 언어 학습 상황에서의 자기 주도적 학습을 정의하고 이어서, 자기 주도적 학습모형에 대해 고찰한 후, 자기 주도적 학습에 영향을 미치는 요인들에 대해 살펴본다.

Ⅲ장에서는 자기 주도적 학습이 효과적으로 활용될 수 있는 방안으로서 이론적 근거와 선행 연구를 토대로 학습자의 여러 요인들 중, 자기 주도적 학습에 있어 활용 가능성이 높은 것으로 판단되는 영어 학습전략에 대한 연구와 활용 방안을 탐구한다.

그리고 마지막으로 Ⅳ장에서는 지금까지 논의를 종합 정리하고 이 연구를 통해 영어 교육에 시사하는 바와 연구 방향을 제안한다.

Ⅱ 이론적 배경

1. 구성주의

20세기 후반기에 접어들면서 확고부동한 위치를 차지하여 왔던 기존의 교육환경, 목표, 철학 등에 대해서 새로운 시각과 접근이 필요하게 되었는데 이러한 도전적 움직임은 교육과 그 이외 인문사회, 예술 분야 등 사회 전반에 걸쳐 포스트모더니즘이라는 이름으로 일어났다. 다시 말해서 포스트모더니즘은 모든 역사, 문화, 사회 현상에서의 중심과 주변, 혹은 주체와 객체의 자리바꿈을 시도한 것이다. 포스트모더니즘은 성격은 유사하지만 각 분야에 따라 다른 용어를 사용하여 표현하고 있다. 그중에서도 특히 교육의 경우는 "구성주의(Constructivism)"라는 이름으로 일컬어지고 있다(강인애, 1997: 13-21). 구성주의 교육관은 교육에 있어서 전통적 교육관인 객관주의에 대한 반론으로 등장하였다.

객관주의에서는 지식을 고정되어 있고 확인할 수 있는 대상으로 보았다. 따라서 일단 이런 지식을 발견할 수만 있으면 그것은 역사적, 문화적, 사회적인 제약을 벗어나 모든 경우에 적용할 수 있는 것이다. 여기서 지식은 학습자 외부에 있는 것이며, 교육의 목표는 모든 역사적, 문화적인 것 등을 초월하여 적용할 수 있는 절대적 진리와 지식을 추구하는 것이다. 그리고 절대적 진리에 의하여 움직여 나가는 현실은 통제와 예측이 가능하다고 본다. 따라서 이 관점에 의하면, 학습은 교사에 의해 이미 존재하는 지식의 전달과정이자, 이러한 실체나 개념을 학습자에게 각인시키는 과정인 것이다. 여기서 교육의 역할은 학습자들이 실세계에 대해 학습하는 것을 돕는 것이고, 학습자들의 역할은 스스로 세계에 대한 의미를 해석하기 보다는 교사에 의해 배운 것을 그대로 받아들이는 것이다. 그러므로 교수의 목적은 학습자에게 가장 효과적이고 효율적인 방법으로 지식을 전달하는 것이 되며, 여기서 교수활동의 중심도 바로 교사가 된다.

이에 반하여, 구성주의에서는 기본 전제를 학습자 중심의 교육환경에 두고 있다. 구성주의자들은 지식은 전수 또는 발견되는 것이 아닌 구성되는 것으로 보고

있으며, 지식구성은 인지활동의 결과로 보며 의미 있는 지식의 구성은 질문, 혼돈, 부조화 등에 의해 촉진된다고 본다. 또한 우리가 만드는 세계 또는 실재는 우리 마음 속, 즉, 인지구조 내에 있다고 보기 때문에 세계 또는 실재에 관한 다양한 관점을 인정하는 것이다. 구성주의 교수·학습원칙은 구체적이고 복잡한 상황을 여과없이 제시하며 학습자의 인지적 도전을 유도하고 학습의 주체로서 적극적이고 책임감 있는 학습을 유도하도록 한다. 여기서 교사는 조언자이고, 촉진자이며, 학습자는 수업의 설계와 분석, 평가에 이르기까지 모두 스스로 처리해나가는 능동적인 존재이다. 따라서 구성주의에서는 학습자 중심의 능동적 교수·학습 환경을 실천하고자 하는 것이다(고은하, 2003). 즉 구성주의란 자신의 학습에 대하여 학습자가 스스로 주도적인 역할을 하면서 적극성을 가지고 학습 환경을 조성하는 것이다. 더욱이 현재와 같은 매일 새로운 정보가 쏟아져 나오는 정보화 시대에 발맞춰 가기위해서는 학습자가 스스로 선택하여 활용할 수 있는 문제해결 능력이 반드시 필요한 것이다.

이와 같은 형태의 학습에서 책임은 결국은 교사나 수업방식에 있는 것이 아니라 학습자 본인에게 있는 것이다. 따라서 구성주의 학습에서는 교사의 역할은 기존의 객관주의에 비해 그 무게중심이 교사보다는 학습자에게 있는 것이다. 그렇다 하더라도 교사의 역할이 축소되었다는 것은 아니다. 다시 말하자면 구성주의에서의 교사의 역할은 비단 지식의 전달자에만 그치는 것이 아니라 학습자 개개인이 지닌 문화적, 사회적인 상황으로 초래된 상이한 경험과 지식을 인정해주고 학습자 저마다의 가치를 부여하는 과정을 통해서 교사 스스로도 자신의 지식과 경험, 문화 등이 있음을 깨달아 학습자들과 서로 동등한 위치에서 같이 탐구하는 역할을 수행하는 공동참여자, 또는 안내자의 역할을 하게 된다. 또한 교사는 이러한 상황에서 초래되는 학습자의 잘못된 행동을 바로잡고 보다 구체적인 격려를 통해 학습자로 하여금 성취감을 고취 시키는 촉진자의 역할도 하는 것이다.

2. 제7차 영어과 교육과정

제7차 교육과정의 특성을 가장 잘 나타낼 수 있는 용어는 바로 '수준별 교육과정'으로서 이는 개인차를 고려한 학습자 중심 교육의 특성을 지금까지의 교육과정 중에서 가장 강하게 반영하고 있다. 다만, 제6차 교육 과정에서도 학습자중심 교육이라는 말이 언급되었지만, 진정한 의미로서의 학습자중심 교육은 제7차 교육과정에서 제시된바와 같이 학습자는 본인의 수준에 적절하게 학습할 수 있어야 하며 학습자 본인에게 필요한 과목을 본인 스스로 선택할 수 있어야 한다는 것이다. 교육부(1999)는 제7차 중학교 외국어(영어)과 교육과정은 단계형 수준별 교육과정으로 운영하되, 동일 단계 내에서는 심화·보충형 수준별 수업을 하도록 권장함으로써 수월성 교육도 할 수 있고 학습 부진아에게 보충 과정을 제공하여 정상으로 끌어올릴 수 있는 여건을 마련하였다. 그러므로 제7차 교육과정에서야 비로소 수준별 학습의 기반이 갖추어 졌다고 할 수 있다.

> 초등학교 영어시간의 운영은 학생 개개인의 학습 능력의 차이를 고려하여 심화·보충형 수준별 수업을 하며, 중등학교 영어 시간의 운영은 학생 개개인의 수준의 차이를 고려한 단계 형 수준별 수업과 동일 단계 내에서의 심화·보충형 수준별 수업을 권장한다. 수준별 수업에서는 과제 혹은 활동 중심의 수업 운영으로, 학생들의 자기 주도적인 학습이 가능하도록 한다.
>
> 심화·보충 형 수준별 수업은 모든 학생들에게 공통으로 적용되는 기본 과정과 하위 과정으로서 보충 과정과 심화 과정을 두어 운영한다. 보충 과정은 기본과정의 성취 기준에 이르지 못한 학생들이 추가적인 과제 중심의 학습을 통해 기본 과정을 충분히 이해할 수 있게 하는 과정이며, 심화 과정은 기본 과정의 성취기준을 달성한 학생들이 추가적인 과제 중심의 학습을 통하여 기본 과정을 심화할 수 있게 하는 과정이다(교육부, 1999: 29).

제7차 교육 과정의 특성을 나타내고 있는 용어로 "학습자 중심교육"은 학습자들

이 학습에 적극적으로 참여하는 것을 강조하는, 현실을 고려한 교수·학습의 방법 면에서의 학습자 중심 교육이라 말 할 수 있다. 이에 관해 교육부는 다음과 같이 명시하고 있다.

> 학습자중심 교육 과정의 목표는 수업 중 수행할 수 있는 과업과 활동을 상세화하며, 학습자의 성취에 따라 과업과 활동의 난이도와 분량을 조정 하므로 과정 중심의 교육 과정이라고 할 수 있다. 그러나 이는 어디까지나 교육현장에서 조정되어야 할 수준이며, 국가 수준의 교육 과정에서는 전통적인 모형에 따라 교육 목표의 진술을 하는 것이 현실적일 것이다. 제7차 영어과 교육 과정은 학습자들이 수행할 수 있어야 할 과업과 활동을 제시하되, 교육 과정을 적용하고 실현하는 교사들에 의해 각 교육 현장에서 학습자의 수준과 흥미에 맞도록 조정하고 학습자 중심으로 적용하는 것이 바람직한 접근 방법이 될 것이다(교육부, 2001: 87).

제7차 영어과 교육과정에서 나타내고 있는 영어교육의 방법은 과업중심, 열린 교육, 학습자중심의 수업 등이 있다.
먼저 교육부(1999: 85-88)는 교수·학습 방법에 관하여 '과업 중심의 학습을 할 수 있도록 다양한 방법을 구한다.' 라고 아래와 같이 제시하고 있다.

가. 각 단계는 연계성이 있도록 지도한다.
나. 단계별 인지 수준에 맞게 동기 유발 및 학습 활동을 구안한다.
다. 동일 단계에서의 보충·심화 학습을 위한 열린 교육을 계획한다.
라. 학생중심의 수업을 계획하여, 학생들의 수업 활동에 적극적으로 참여할 수 있도록 하고, 교사는 학생들의 협력자가 되도록 한다.
마. 교사와 학생, 학생 상호간의 다양한 활동을 전개하여 의사소통 능력을 기르도록 한다.
바. 효과적인 의사소통 활동을 할 수 있도록 다양한 의사소통 전략을 적절히 사용하게 한다.

사. 개인차에 따라 수준에 맞는 학습 활동이나 과업을 수행할 수 있도록 준비한다.

아. 단계 진급 시에 유급생이 생기지 않도록 보충 학습 계획을 구안한다.

자. 각 단계를 지도할 때에는 전·후 모든 단계의 성취 기준을 충분히 이해하고, 해당 단계의 수준과 내용에 맞게 교수 방법을 다양화한다.

차. 각 단계에서는 단계별 성취 기준을 달성 할 수 있도록 지도함과 동시에, 이전 단계에서 배운 내용도 반복 학습을 통해 내재화하여 자연스러운 표현을 할 수 있도록 한다.

카. 심화 학습에서는 개별학습, 자기 주도 학습, 협동 학습을 권장하고, 보충 학습에서는 학습 결손 요인을 파악하여 치료할 수 있도록 수업 방법을 강구한다.

다음으로, 학습자중심의 수업은 아래와 같은 것들을 포함한다(Brown, 1994: 80).

가. Techniques that focus on or account for learners' needs, styles, and goals.

나. Techniques that some control to the student(groupwork or strategy training, for example).

다. Curricula that include the consultation and input of students and that do not presuppose objectives in advance.

라. Techniques that allow for student creativity and innovation.

마. Techniques that enhance a student's sense of competence and self-worth.

학습자중심 교육과정과 마찬가지로 학습자중심의 수업은 과거의 교사위주로 하는 획일적인 수업에서 벗어나 개개 학습자의 필요와 관심, 특성, 진로에 맞도록 학습자 개개인에게 다양한 교수를 하는 수업이라고 말할 수 있는 것이다.

다음으로 열린교육은 학습자의 자율성과 개성을 중요시하는 교육으로 이용숙

(1997: 7)은 아래와 같이 열린 교육의 특징을 나타내고 있다.

가. 학습에서의 학습자의 능동적인 참여(학습활동 선택권, 자기 주도적 학습, 의사 결정에의 참여 등)

나. 유연한 교육과정(통합적인 교육과정 운영, 교사의 교육과정 재구성권, 수업 내용에 있어서의 학습자의 경험 수용등)

다. 다양하고 풍부한 학습자료(학습자의 탐구와 활동중심 학습을 가능하게 하면서 자발적 학습을 유도하는 풍부한 학습 자료의 제공)

라. 교사의 적극적이면서도 허용적인 교수(계획수립자, 자료제공자, 적극적인 실험자, 반응자, 동기유발자, 조정자로서의 교사의 역할)

마. 개별화 소집단 수업(교사지도 소집단 학습과 개별 학습 강조, 학습내용/속도/방법의 개별화)

바. 탄력적 학습 집단(대집단 학습/소집단학습/개별학습의 조화, 동질집단/이질 집단의 조화 등)

사. 진단적 개별평가(학습자활동 관찰과 일화·작품 누가기록 위주의 비교되지 않는 절대평가)

아. 시간·공간의 유연성(학습자의 필요에 부응하는 융통성 있는 시간계획, 탄력성 있는 교실 공간 구성 등)

자. 열린 인간관계(열린 마음, 학습자에 대한 존중, 교사와 학습자, 학습자와 학습자간의 따뜻한 관계와 상호존중, 팀 티칭과 협력학습 등)

3. 학습자중심 영어교육

위에서 살펴본 바와 같이 21세기의 세계화·정보화 시대를 주도할 자율적이고 창의적인 한국인의 육성이라는 기본 방향에 목적을 둔 제7차 교육과정은 ①건전한 인성과 창의성을 함양하는 기초·기본 교육의 충실 ②세계화·정보화에 적응할 수 있는 자기 주도적 능력의 신장 ③학생의 적성, 능력, 진로에 적합한 학습자 중심의

교육의 실천 ④지역 학교의 교육과정 편성·운영의 자율성 확대에 개정의 중점을 두었다(교육부,1999: 3).

학습자중심 교육(Learner-centered Education)은 교육의 초점을 학습자에게 맞춘 것으로서, 학습자가 스스로 본인의 지식, 가치, 기능을 이끌어 내도록 도와주는 교육이며, 학습 목표의 설정에서부터 내용의 선정, 방법, 평가에 이르기까지 학습자들에게 참여할 수 있는 기회를 제공한다. 즉, 다시 말해서 학습자 스스로 학습을 계획하고 실행하며 평가하는 형태의 교육이라 말할 수 있는 것이다.

Nunan(1988: 3)은 다음과 같이 학습자 중심 교육과정의 특징을 정리한다.

가. To provide learners with efficient learning strategies
나. To assist learners identify their own preferred ways of learning
다. To develop skills needed to negotiate the curriculum
라. To encourage learners to set their own objectives
마. To encourage learners to adopt realistic goals and time frames
바. To develop learners' skills in self-evaluation

위와 같이, 학습자 중심 교육과정은 학습자들 개개인의 교육과정에 맞는 목표를 수립하고 학습자 자신이 효과적인 학습 전략과 방법 등을 개발하도록 이끌어주고 격려해 주는 것이다.

학습자중심 교육은 학습자에게 권리와 힘을 독단적으로 넘겨주는 게 아니고 학습자를 교육시켜 학습자들로 하여금 자신의 학습에 대한 책임을 점차 늘려가게 하는 것이다. Nunan(1988)은 학습자 중심 교육과정은 전통적인 교육과정에 포함된 수업계획(욕구분석, 목표, 목적적인 환경), 실행(교수법과 교재개발), 평가방법이 유사하다. 그러나 차이점은 학습자중심 교육과정은 교과과정의 내용과 교수법이 학습자가 깊숙이 개입되어 있다는 것이다. 이러한 변화는 전체적인 교육과정과 운영과정에서 주요한 실질적인 내포된 뜻을 가지고 있기 때문이다. 협상교육과정은 교사나 학교에 의해 설정된 대로 소개할 수도, 관리할 수도 없으나. 학습자중심 교육과

정은 교사에서 교육과정의 개발에 짐을 주기 때문이다(한진석, 1999, 재인용).

Tudor(1996: 38-39)는 학습자중심교육의 특징을 다음과 같이 제시하고 있다.

가. 학습자 중심의 교육과정 : 학습프로그램을 편성할 때에 주요 학습내용을 학습자들이 결정한다.

나. 학습자 중심의 교수방법 : 학습 내용뿐만 아니라 교수방법 면에서도 학습자들의 필요와 특성을 활발히 반영한다.

다. 주도적인 학습자의 역할 : 학습에서 학습자들이 적극적이고 자율적인 역할을 하도록 배려하여야 한다. 가령, 학습자 전략 개발이나 학습자 훈련을 통해서 학습자들이 학습에 적극적으로 참여할 수 있도록 이를 돕는다.

라. 다양성을 고려한 학습 : 학습자들은 여러 면에서 서로 다르기 마련이므로 학습자 중심의 교육에서는 이러한 학습자들의 다양성을 인정하고 교육에 반영한다.

교사중심 교육과정과 학습자중심 교육과정의 주된 차이는 교사와 학습자간의 상호 협력의 정도에 기인하는데, 전자는 교육과정의 계획(Planning), 실행(Implementation), 평가(Evaluation)가 교실 수업 이전에 이미 결정되어 있는 전형적인 고정된 절차에 따라 진행되는 반면에, 후자는 학습 내용 및 교수 방법에 관한 의사 결정이 학습자와 긴밀히 관련되어 있는 것이다. 김영태(1997)는 학습자중심 교육과정을 구성하고 있는 주요요소들을 Nunan(1988) 및 Johnson(1989)을 참고하여 아래와 같이 설명하고 있다.

첫째 단계는, 학습자의 필요와 요구를 알아보기 위한 자료의 수집과 이들 자료를 바탕으로 학습자들을 해당 집단에 배치하는 것이다. 이와 같은 자료에는 학습자의 언어 능력, 나이, 가정환경, 사전학습 경험 등 사실적인 정보 외에

원하는 수업의 난이도 정도, 좋아하는 교수형태, 좋아하는 학습형태 등 학습자의 주관적인 요구가 포함된다.

둘째 단계는, 내용 선정의 단계로, 내용을 학습자의 경험이나 필요를 바탕으로 학습의 초기 단계에 교사와 학습자의 협의를 거쳐 선정한다. 수업이 진행되기 전에 내용을 미리 선정하지 않는 이유로는 내용 선정에 있어서 중요한 역할을 하는 학생들의 주관적인 필요는 수업이 진행됨에 따라 나타나기 때문이다.

셋째 단계는, 교사와 학습자 사이의 갈등해소 단계로 학습자 중심 교육과정에서는 학습활동, 교수법 및 교재에 대한 갈등을 교사와 학습자가 토의와 협의를 통해 해결한다. 여기에서 교사는 학습자가 원하는 모든 것을 제공하는 것이 아니라 그들 양자가 원한다고 믿는 것을 찾으려고 노력해야 한다.

넷째 단계는, 학습자중심 교육과정 모델의 마지막 단계로 평가이다. 전통적으로 평가는 테스트와 관련되어 형성 평가보다는 총괄 평가에 관심이 집중되었다. 그러나 학습자 중심 교육과정에서는 계획 및 수업의 과정 속에서도 평가가 진행될 수 있다. 즉, 교수 학습 과정에서 수업의 참여자로서 교사와 학습자 사이의 활동 속에서 자연스럽게 평가가 이루어질 수 있는 것이다. 그리고 또 하나의 중요한 평가는 교사와 학습자 모두의 자기평가(Self-evaluation)이다. 학습자들은 교재, 학습활동의 참여도, 목표 달성 여부 등에 대해 스스로 평가하며 교사들도 자신의 수업 활동 및 교수법의 적용에 대해 비판적으로 평가를 한다. 따라서 학습자중심 교육과정에서의 평가는 교육과정의 최종 단계가 아니라 새로운 수업 계획의 시작 단계가 된다.

위와 같이 학습자중심 교육과정에서는 각 학습자들의 필요와 요구 및 능력에 맞는 교수·학습 활동을 필요로 한다. 따라서 학습자중심 교육에서는 학습내용을 계획, 실행, 평가하는데 있어서 학습자로부터 나온 자료를 적극 활용하고 학습자가 프로그램 전반에 걸쳐 직접 참여하며 그 과정에서 학습자의 주도적인 역할을 강조한다.

4. 자기 주도적 학습

4.1 자기 주도적 학습의 정의

자기 주도적 학습(Self-directed Learning ; SDL)을 학문적으로 정립하고자 한 시도는 약 150년 전 미국의 Craik(1840)에 의해서였고, 같은 시기 영국에서 Smiles(1859)는 *Self-Helf* 라는 책을 발간하였다. 그 후, 자기 주도적 학습을 본격적으로 연구하기 시작한 때는 1960년대 캐나다, 미국, 그리고 영국 등지에서 성인교육학(Andragogy)을 중심으로 연구가 진행되면서 부터였다.

특히 미국 시카고 대학의 Houle 교수와 그의 제자인 Tough의 연구를 통해서 자기 주도적 학습에 대한 연구가 발전·확산되기 시작하였다. Houle(1961)은 아무런 도움이나 협조 없이 학습활동을 해 온 학습자들에 관한 연구를 함으로써 '자기 주도적 학습(Self-directed Learning)'이란 용어를 처음 사용하였으며, 이후에 이와 관련된 연구는 모든 활동이 개인의 지식 추구에 의해 고안, 설계, 완성, 평가되는 학습의 사례를 연구한 그의 제자인 Tough에 의해 더욱더 발전되었다. Tough의 연구는 미국과 캐나다를 중심으로 한 북미주뿐만 아니라 유럽과 아시아 지역에 이르기까지 자기 주도적 학습에 관한 연구에 대단히 많은 기여를 하였다. 한편, 한국에서는 1995년 제1회 아태지역 자기 주도적 학습 세미나가 열려 각국의 관심과 수준을 타진한 바 있고, 최근 박도순(1998), 소경희(1998: 329-351), 이화진(2001: 109-111)등에 의해 학교교육과 사회교육에서의 학습자들의 자기주도성 내지는 그 준비도 측정을 중심으로 한 연구가 활발히 이루어지고 있다.

이러한 오랜 역사를 지닌 자기 주도적 학습은 Knowles(1975)에 의해서 처음으로 정립되었는데, 그에 의하면, 자기 주도적 학습이란, 개별 학습자가 타인의 도움이 있든지 없든지, 학습자 스스로 학습 요구를 진단해서, 학습 목표를 설정한 후, 목표로 설정한 학습에 필요한 인적·물적 자원을 확보하여, 적합한 학습전략을 선택·실행하며 학습을 통해 성취한 결과를 스스로 평가하면서 학습해 나가는 과정

이다. 다시 말해서 학습자는 학습자 스스로 학습할 문제를 선정하고 실천계획을 세워 그것을 실행하고 평가함으로써 자신에게 직면한 학습 문제를 스스로 해결해 나갈 수 있다는 것이다.

이후로 자기 주도적 학습에 대한 관심과 연구에 주도적인 역할을 한 Long(1994: 1-14)에 의하면, 첫째 제도적 관련성 여부, 둘째 개인적 책임이나 선택, 셋째, 개인적인 특성, 넷째, 교수방법이나 기술 또는 학습과정 제반 요인들이 충분히 고려되어지도록 개념화가 이루어져야 한다고 하였으며, 자기 주도적 학습을 타인의 지도를 어느 정도 받거나 혹은 전혀 받지 않거나 이는 학습자 스스로의 통제와 관리에 의하여 어떤 학습에 임하여, 집중하고, 의문을 제기해서 비교하는 일련의 상위 인지적 행동을 수행하는 과정이라고 정의 내렸다. 현정숙(1999: 22)은 자기주도 학습이란 학습자가 학습 상황에서 자기 스스로 또는 조력자와의 상호작용을 통해 본인의 학습을 스스로 주도하여 관리해나가는 학습이라고 하였다.

즉, 자기주도 학습이란 타인의 조력여부와는 관계없이 학습자가 자기 스스로 본인의 학습 욕구를 진단해서 학습 목표를 결정하고 이러한 과정에서 본인에게 적합한 학습 전략을 선택하여 실행하는 등 모든 과정을 본인이 주도권을 갖는다고 볼 수 있는 것이다.

학습자가 자기 주도적으로 학습을 수행하는데 관여되는 특성으로서 Guglielmino(1977: 6467A)는 학습기회에 대한 개방성, 효율적인 학습자로서의 자아개념, 학습에서의 주도성과 독립성, 책임감 수용, 학습에 대한 열성, 창의성, 미래지향성, 기본적인 학습방법과 문제해결 능력 등 8가지로 보며, Skagera(1978)는 자기수용성, 계획성, 내재적 동기, 내면화된 평가, 경험에 대한 개방성, 융통성, 자율성, 그리고 학습에 대한 열성 등을 강조한다.

자기주도적 학습 특성은 학습과정에서의 요구와 깊은 관련이 있는데,

Knowles(1975)와 Bennie(1977)는 학습자의 요구 측정 및 진단을 통해서 학습자에게 알맞은 전략을 처방하고, 역동적인 상호작용 과정과 평가를 반복함으로써 학습자들로 하여금 자신의 학습 환경인 인적 자원 및 교수자료와 계속적인 상호작용을 갖도록 하는 것이 열린교육에서의 개별화를 위한 교수·학습 과정이라고 제시

하고 있다.

이와 같이 자기 주도적 학습을 위해서 특징 있는 인성적인 특성들과 학습수행 능력들이 학습자에게 모두 요구된다. Guglielmino가 제시한 자기 주도적 학습 특성은 이들 두 측면과 관련된 특성들을 종합한 제안이라고 볼 수 있다. 자기 주도적 학습특성으로 개방성, 자아개념, 솔선수범, 책임감, 학습열성, 미래지향성, 창의성, 문제해결 기술 등을 제시하고 이를 근거로 자기 주도적 학습 준비도 척도를 개발하였다. 그 8가지 특성은 아래와 같다(박영태, 현정숙, 2002).

개방성이란, 학습기회에 대한 개방성으로, 학습에 대한 높은 관심, 항상 학습하려는 능력, 지식의 근원에 대한 탐구심, 자신의 학습에 주어지는 비판을 효율적으로 사용하는 능력, 그리고 학습에 대한 책임감의 자각 등이 포함된다.

자아개념이란, 학습자 자신이 효율적인 학습자라고 인식하는 것으로서 자기 주도적 학습에 대한 확신, 개인적으로 학습시간을 조절하는 기술 등이 포함된다.

솔선수범이란, 학습에 대한 솔선수범과 독립심을 말하는 것으로서 어려운 문제에 대한 대처, 자신의 학습욕구 수용, 혼자 학습할 수 있는 자신의 능력에 대한 믿음 등이 여기에 포함된다.

책임감이란, 자신의 학습에 대한 책임감을 말하는 것으로, 적극적으로 자신의 학습을 계획하려는 욕구, 자신의 학습에 대한 책임, 자신의 학습 진도를 평가하는 기술 등이 포함된다.

학습열성이란, 학습에 대한 열성을 말하는 것으로, 학습하려는 강한 욕구를 보이며, 체계적인 학문 탐색을 즐기는 능력 및 가치관의 소유 등을 포함한다.

미래지향성이란, 미래지향적인 자기 이해를 말하는 것으로서, 평생 학습이라는 자아개념을 가지고 자신의 미래를 생각하여 이에 대처하는 능력 등을 말한다.

창의성이란, 기존의 방식에 따르지 않고 새로운 방식으로 문제를 해결하며, 하나의 주제를 다양하게 접근할 수 있는 능력 등을 말한다.

문제해결 기술이란, 학습에서의 위험, 애매함, 직면한 학습문제를 해결하는데 사용되는 자기의 기술 및 문제 해결 능력을 말한다.

위와 같이 Guglielmino는 학습자가 자기의 학습을 스스로 계획하고 수행해서 자신의 학습을 책임지는 학습자중심 학습 환경에서의 성공적인 학습결과를 위해서는 위 8개의 자기 주도적 학습특성들이 요구된다고 주장하였다.

4.2 자기 주도적 학습모형

가. Tough(1979: 250-263)의 자기 주도적 학습모형

Tough는 자기 주도적 학습을 13단계의 과정으로 설명하고 있는데, 즉, 학습자는 자기 자신의 학습 활동을 계획하고 안내할 수 있는 능력을 가지고 있다고 가정하고 있으며, 이러한 가정을 바탕으로 성인교육자가 학습자를 도울 수 있는 방법, 그중에서도 특히 학습활동을 계획하기 위해 여러 가지 다양한 자원을 배치한 후 활용하고, 실제적으로 학습자가 자기주도 학습 활동을 수행하는 것을 도와주는 방법을 연구해냈다.

(1) 학습할 구체적 지식이나 기술을 결정한다.
(2) 학습을 위한 구체적 활동이나 방법, 자원을 결정한다.
(3) 셋째 학습할 장소를 결정한다.
(4) 구체적 시간이나 학습대상을 선정한다.
(5) 학습을 언제 시작할 것인지를 결정한다.
(6) 학습의 진행속도를 결정한다.
(7) 자신이 바라는 지식이나 기술을 습득할 때 현재 자기 자신의 지식과 기술 수준 등을 평가한다.
(8) 학습을 방해하는 요인이나, 현재 진행 중인 학습과정에서 비효율적인 측면

을 찾아낸다.

(9) 바람직한 자원이나 장비를 획득하거나 또는 바람직한 학습장소, 자원에 접근한다.

(10) 학습을 위한 교실을 마련하거나, 학습준비에 필요한 다른 물리적 조건들을 배치한다.

(11) 어떤 인적 혹은 비인적 자원을 활용하는데 필요한 자금을 비축하거나 습득한다.

(12) 학습시간을 모색한다.

(13) 학습동기를 고양시키기 위한 단계를 설정한다.

위와 같이 Tough는 특히 개인을 강조하여 학습에 있어서 교사를 제외한 점과 그 중에서도 특히 학습자 중심의 학습을 강조하여 개인 중심적인 접근을 하였다.

나. Knowles(1975)의 자기 주도적 학습모형

자기 주도적인 학습과정은 Knowles의 모형을 통하여 가장 분명하게 구체화 되었다.

(1) 먼저 학습 환경을 설정하여야 한다. 다시 말해서 효과적인 학습의 선결 요건인 환경을 설정하기 위해서는 물리적 환경과 심리적 환경으로 나눠야 하는데 먼저 물리적 환경에서는 원형형태의 좌석 배치를 하여 편안한 분위기를 조성하고 심리적 환경으로는 상호 존중하고, 협력하며, 신뢰하여 인간적인 풍토를 조성하여야 한다.

(2) 학습을 계획함에 있어서 학습자의 요구를 반영하여 학습자로 하여금 참여도를 증가 시키는 등 교사와 학습자간의 상호 연관성이 중요하다.

(3) 학습 욕구를 진단함에 있어서 교사는 학습자로 하여금 스스로 어떤 것을 배워야 하겠는가가 진단될 수 있게 도와주어야 한다. 여기에서 교사는 일방

적으로 학습자의 욕구를 진단해서 처방을 내려서는 안되며 학습자들의 요구에 집중해서 그 요구를 충족시켜주어야 한다.

(4) 진단된 학습 욕구를 충족시키기 위해서는 구체적인 학습 목표를 설정하여야 하는데 이때 교사에 의존하기보다는 자율적으로 진단된 요구를 구체적인 학습목표로 전환할 수 있게 학습자를 적극적으로 참여시켜야 한다.

(5) 학습목표를 달성하기 위해서 요구되는 학습 활동과 학습 경험에 필요한 학습 자료를 학습자 스스로 확보하여 계획할 수 있도록 교사는 조언해주고 도와주어야 한다.

(6) 교사는 학습자가 계획한 학습을 실천할 수 있도록 힘써야 한다.

(7) 마지막으로 학습을 평가할 때 학습자를 참여시켜서 학습자가 설정한 학습목표에 대한 성취 결과를 학습자 본인 및 다른 사람에게도 타당화 할 수 있는 평가를 내릴 수 있도록 교사는 학습자를 도와야 한다.

위와 같이 Knowles는 자기 주도적 학습은 혼자만으로 이루는 것이 아니라, 학습자, 교사, 자원, 동료의 협조 등을 필요로 한다고 말하고 있다,

다. Grow(1991: 125-149)의 자기 주도적 학습모형

Grow는 자기 주도성이 단계를 통하여 진보하며, 여기서는 교사의 역할이 중요하고, 능력과 동기가 결합된 준비성은 상황적이면서도 과제 특성적이기 때문에 자기 주도학습은 상황과 과제특성에 따라 달라진다고 하였다. Grow(1991)는 자기 주도학습에 대하여 다음과 같이 말하였다. 첫째, 교육목적은 자기주도적인 평생학습자를 배출하는 것이며, 훌륭한 교수는 상황에 따른 것이며 그것은 학습자의 반응에 따라 다양하여야 한다. 둘째, 자기 주도적이 되는 능력은 상황적인데 반하여 타인이 주도하는 상황에서는 그렇지 못하다는 것이다. 셋째, 자기 주도성은 학습될 수 있으며 또한 가르쳐질 수 있다는 것이다. Grow의 자기 주도적 학습모형은 자기 주도 학습을 위해 학습자가 최대한의 자율성을 발휘할 수 있도록 해주는 교사의

활동, 즉, 교수에 관한 것으로 아래와 같이 4단계로 되어 있다.

(1) 1단계 : 자기 주도성이 낮은 학습자

이 단계의 학습자는 주로 타인에게 의존하는 학습자로 권위적인 교사가 절대적으로 필요하며 따라서 당연히 교사중심의 학습이 진행된다. 이 단계에서 교사의 역할은 학습자의 목표를 정확하게 밝혀서 미리 설명해주고 학습자가 자신의 학습에 대한 책임감을 갖도록 해줘야 한다.

(2) 2단계 : 자기 주도성이 보통인 학습자

이 단계의 학습자는 학습에 대한 흥미를 가지고 있는 학습자이므로 교사는 학습자로 하여금 열성과 동기, 그리고 학습의 흥미가 함께 동원되도록 노력하여야 하며 학습자와 상호 토론을 통해 교수하고, 목표를 설정하여야 하며 학습전략과 같은 기초 기술을 훈련시켜야 한다. 이때 의사소통은 양방향 적이며 여기에서 교사는 동기부여자 이자 안내자의 역할을 하여야 한다.

(3) 3단계 : 자기주도성이 중간인 학습자

이 단계에서의 학습자는 지식과 기술을 가지고 자신의 교육에 있어서 본인스스로를 자신의 교육에 참가자로 본다. 학습자는 학습에 열중하는 자세로 과제를 탐구할 준비가 되어 있는 장점이 있는 반면에 요구되는 상황으로는 긍정적인 자아개념, 학습에 대한 확신, 확실한 방향감각, 그리고 타인과 더불어 학습할 능력의 발달등이 요구된다. 이 단계에서 교사는 촉진자의 역할을 수행하고 덜 구조화된 토론 문제를 제시하며 학습자 개개인의 동기를 개발시키는 비주도적인 교사의 입장이 어야 한다.

(4) 4단계 : 자기 주도성이 높은 학습자

이 단계에서 학습자는 자율적인 분위기에서 능력을 마음껏 발휘한다. 그러나 이 단계 역시 교사의 도움 없이는 이루어질 수가 없는데 여기에서 교사는 권한을 이용하지 않고 학습자 개개인에게 힘을 실어주어야 하며 영감을 주고 충고로서 학습자로 하여금 자기주도적인 논의를 하도록 하여야 한다. 이와 같이 Grow(1991)의 모형은 기초적인 의존으로부터 자기주도 학습까지의 이동을 모두 포함하고 있다.

4.3 자기 주도적 학습에 영향을 미치는 요인

언어 학습 상황에서 자기 주도적 학습을 촉진시키는 요인들은 교재나, 학습 환경 등 학습자 외적인 요인뿐만 아니라, 학습을 책임지고 주도해 나아가는 주체인 '학습자' 자신과 직접적으로 관련된 내적인 요인들을 포함한다. 본 연구에서는 외부 개입에 의해 개선의 여지가 있고 학습자 스스로 통제 가능하다고 판단되는 다음 4개의 요인들을 살펴 볼 것이다.

4.3.1 동기

동기란, 인간행동의 왜를 의미하는 것으로서 개체를 내부적으로 움직이게 하여 행동에까지 이르게 하는 여러 가지 요인, 내적 추진력, 충동, 정서 등을 포괄적으로 포함한 것으로서 즉, 인간 행동을 일으키고 지속시키는데 없어서는 안 될 요소이다. 동기는 종류와 강도에 있어서 개인이 처한 환경이나 상황에 따라 다르게 나타나는데 인간이면 누구나 가지고 있는 행동특성이라고 할 수 있다. 동기의 전통적인 분류는 1차적 동기와, 2차적 동기로 나눌 수 있는데 1차적 동기는 기초적 동기 또는 생리적 동기라고도 하며 생명유지에 필요한 행동의 동인이며 도덕적, 윤리적 단계를 고려하지 않은 본능적인 행동의 동인인 것으로서 기아, 갈증, 배설, 수면 등이 있다. 다음으로 2차적 동기는 사회적 동기 또는 심리적 동기라고도 하는데 생명유지와는 관계없이 사회생활을 하는데 적응하고 자신을 보존하기 위해서는 필수적 동기이다. 그 사회의 성원, 가치관 등과의 상호관계에서 습득되며 학습에 의한 것이고 사회와 문화 조건 등에 의해 촉발되는 동기이다. 여기에는 인정이나 칭찬에의 욕구, 성취욕구, 자아실현 욕구 등이 있다(한지윤, 2003, 재인용).

이 중 학습과 관련이 깊은 것은 2차적 동기이다. Ausubel(1968: 420-424)은 2차적 동기의 구조를 다음과 같이 여섯 가지로 분류하고 그 가운데 자아 향상의 욕구가 동기와 가장 깊은 연관을 가진다고 하였다.

첫째는, 탐험에 대한 욕구가 있는데 이 욕구는 산 저쪽에는 무엇이 있는지 그 이면을 보고자 하는 미지의 세계에 대해 탐구하려는 욕구이다.

둘째는, 조작에 대한 욕구로서 이 욕구는 환경에 작용하여 변화하고자 하는 욕구이다.

셋째는, 활동에 대한 욕구로서 이 욕구는 육체적, 정신적 활동이나 연습에 대한 욕구이다.

넷째는, 자극에 대한 욕구로서 이 욕구는 주위 환경, 사람, 개념, 사상, 감정 등에 의해서 자극을 받고자 하는 욕구이다.

다섯째, 지식에 대한 욕구로서 이 욕구는 탐험, 조작, 활동, 자극에 대한 욕구성취의 결과를 처리하고 내재화하여 모순점이나 문제점을 해결하고 자기 나름의 지식체계를 구성하려는 욕구이다.

여섯째, 자아달성에 대한 욕구로서 이 욕구는 자기 자신을 타인에게 알리고 타인으로부터 인정받고 싶어 하는 욕구이다.

교육적 관점에서 볼 때 동기 그 자체는 교육 목적인 동시에 다른 교육 목표의 성취를 촉진 시키는 수단이자 지능이다. 또한 동기는 선행학습과 마찬가지로 학습자들의 학업성적을 결정하는 요인으로 작용한다. Ausubel이 분류한 인간의 욕구를 언어학습과 관련지어 생각해 볼 수 있는데 가령, 읽기를 배우고자 하는데 있어서 동기가 강한 학습자는 6가지의 욕구를 모두 달성하기 위하여 읽기를 배우기 때문에 무척 적극적일 수 있는 반면에 동기가 약한 학습자는 읽기를 통하여 그가 갖는 욕구를 충족시켜줄 방법을 찾지 못하므로 소극적일 수밖에 없는 것이다.

외국어 학습에서 동기의 중요성은 거의 절대적으로 여겨지고 있으며 여러 학자들이 그 중요성을 주장하고 있는데, 먼저 Brown(2001)은, 동기는 복잡한 일에서의 성공이나 실패를 설명하는 데 있어서 가장 빈번하게 사용되는 용어이며, 제 2외국어 학습에 있어서 학습자에게 적절히 동기가 부여되면 성공적일 수 있다고 하였다. Brown(2001)의 주장을 확대하여보면, 외국어 학습에 있어서는 동기화 되었는가에 대한 여부에 따라 각각의 학습자들마다 투자하는 시간과 에너지의 양이 달라지고, 또한 학습 효율에도 영향을 주어 결과적으로 학습자에 따라서 단어, 구문, 관용적

인 표현등의 사용에 큰 차이를 가져오는 요소가 된다는 것이다. 그러므로 동기 유발은 성공적인 학습의 전제 조건으로 인식되고 있다.

4.3.2 자율성

자율성이란, 학습자 스스로 독립하여 자유롭게 행동할 수 있는 능력이며, 자신만의 고유한 전략과 법칙에 따라 자신을 움직이고 그것에 대해 책임지는 능력과 재량으로써, 학습자가 자율성을 지니고 있다는 것은 학습자가 자신의 학습에 대한 책임감을 갖고 그것을 받아들여 자신의 학습과 관련된 모든 결정을 한다는 것을 의미한다. Nunan(1995: 3)에 따르면, 언어라는 것은 일정기간의 교육이 끝났다고 해서 완전히 습득되는 것이 아니며, 때문에 언어 능력의 향상을 위해서는 학습자 스스로 장기적으로 꾸준히 연습하는 것이 요구되고, 그러므로 학습자들이 스스로 학습을 통제할 수 있을 때 학습이 더 효율적으로 이루어지게 된다. 이러한 점에서 학습자의 자율성은 자기 주도적 언어학습에 있어서 결정적인 요소임에 틀림없다.

자율적인 학습자는 자주적으로 목표와 목적을 선택하고 결정하며 단순히 교사의 자극에 반응하기보다는 학습자가 스스로 학습기회들을 능동적으로 이용하고 학습과정에 적극적으로 참여한다(Boud, 1988: Kohonen, 1992: knowles, 1975). 자율적인 학습자는 또한 스스로 활동의 의미를 구성하는 학습 과정에 있어서 자발적인 행위자이다(Rathbone, 1972). 따라서 학습은 단순한 기계적인 암기가 아닌 사건으로부터 적극적으로 의미를 찾아가는 구성 과정인 것이다. 이러한 점에서 자율적 학습자는 구성주의 학습 이론과 맥을 같이 한다.

4.3.3 학습스타일

외국어 교육에서 학습자들은 언어 과제를 수행할 때 매우 다양한 접근 방법을 사용한다. 이처럼 학습자가 새로운 정보를 다루거나 정신적으로 활동을 하는데 있

어서 선호하거나 습관적으로 사용하는 학습 유형을 학습스타일이라 한다.

자기 주도적 학습에 있어서 학습자의 학습 스타일을 관찰하고 정의할 필요성을 강조하는 것은 학습자가 학습하는 과정에서 자기관찰을 통해 자신의 학습 프로필을 정의함으로써 자신에게 가장 적절한 학습 유형 및 방법을 찾고 그것을 상황에 따라 적절히 사용 하도록 권장하기 위해서이다.

Keefe(1979)는 학습스타일이란, 개인의 특징적인 인지적, 정의적, 생리적, 행동방식이라고 정의하고, 이러한 것들은 학습자가 학습 환경을 인식하고 그것과 상호작용하며, 그에 반응하는 방식을 가늠하는 기준이 된다고 말한다.

Scarcella(1990)와 Nelson(1995: 3-18)는 학습자들이 지각하고 기억하며 사고하는 방식에 영향을 주는 인지적, 상호 작용적인 것을 학습스타일로 정의하며, Ehrman과 Oxford(1990: 311-327)는 새로운 정보를 정신적으로 기능화하고 처리하는데 있어서 선호되고 습관화된 유형이라고 정의한다.

Kinsella(1995: 170-194)는 학습스타일을 본성(nature)과 교육(nurture)에 의해 영향을 받는 것으로 보며, 교수법이나 학습내용과 상관없이 지속되고, 새로운 정보와 기술을 받아들여 처리하며 유지하는데 선호 되어지는 개별적 성향과 습성으로 학습스타일을 정의한다.

이와 같이 여러 학자들의 정의를 종합하여 보면, 학습스타일이란 용어는 개인의 네 가지 측면을 통하여 설명될 수 있는데 첫째, 선호되고 습관화되는 정신적 기능으로서의 인지 스타일, 둘째 개인이 학습 상황에 집중하도록 영향을 미치는 태도와 관심 유형, 셋째, 자신의 학습 방식과 맞는 상황을 추구하고 지각하는 행동, 넷째, 특정 전략을 사용하거나 사용하지 않는 경향이 그것이다.

4.3.4 학습전략

학습 전략에서 전략은 원래는 군대와 관련되어 사용되었던 용어이지만 근래에 교육 분야 에서 목표를 달성하기 위한 계획, 구체적 방안을 뜻하는 학습전략이라는 말로 사용되고 있다. Chamot와 O'Malley(1990)는 학습전략은, 개인이 새로운

정보를 이해하며 학습하고 저장하는 것을 원활하게 하기 위해서 사용하는 특정한 사고나 행위들 이라고 말한다.

Oxford(1990: 8)는 학습전략을 다음과 같이 정의한다.

> Learning strategies are specific actions taken by the learner to make learning easier, faster, more enjoyable, more self-directed, more effective and more transferable to new situation.

Brown(2000)은 학습전략을 문제와 과업에 접근하는 특정한 방법이며, 특별한 목적을 달성하고 특정한 정보의 조정을 위해 계획하는 것을 이루는 방식이라고 말한다.

다음으로는 Wenden(1987)과 Oxford(1990)가 각각 정리한 학습전략에 대해 좀 더 알아보자. 먼저, Wenden(1987: 103-118)의 정리를 요약하면,

첫째, 학습전략은 목표 또는 문제 지향적이다. 다시 말하면, 학습자들은 어떤 구체적 목표를 달성하거나 또는 문제해결을 위하여 학습전략을 사용한다.

둘째, 학습전략은 의식적으로 사용되어 학습자 스스로 자신이 사용하는 학습전략을 서술할 수 있다. 즉, 의식적 학습전략이 자동화되어 무의식적으로 사용되면 그 전략은 더 이상 학습전략에 포함될 수 없다는 것이다.

셋째, 학습전략은 학습자의 구체적인 행동과 사고과정을 포함한다. 여기에는 관찰될 수 있는 전략과 그렇지 않는 전략이 있는데, 학습전략은 학습자들이 목표어를 배우고 또한 목표어로 의사소통하기 위해 사용하는 정신적 과정과 행동을 말하므로 학습전략 안에 의사소통 전략이 포함되는 것으로 볼 수 있는 것이다.

Oxford(1990)는 학습전략의 특징으로 다음과 같이 말하고 있다.

첫째, 학습전략은 주요 목표인 의사소통 능력에 도움이 된다.

둘째, 학습전략은 학습자가 좀 더 자기 주도적으로 학습하게 해준다.

셋째, 학습전략은 교사의 역할을 넓혀준다.

넷째, 학습전략은 문제해결 지향적이다.

다섯째, 학습전략은 학습자가 취하는 구체적인 활동이다.

여섯째, 학습전략은 학습자의 인지측면뿐만 아니라 다른 모든 측면과 연관된다.

일곱째, 학습전략은 직·간접적으로 학습을 도와준다.

여덟째, 학습전략은 항상 관찰할 수 있는 것은 아니다.

아홉째, 학습전략은 의식적인 성격을 띤 경우가 많다.

열 번째, 학습전략은 배울 수 있다.

열한 번째, 학습전략은 융통성이 있다.

열두 번째, 학습전략은 다양한 요인에 의해 영향을 받는다.

위와 같이 영어 학습 상황에서 자기 주도적 학습을 성공적으로 이끌기 위해서는 학습자의 내적 요인을 촉진 시켜줄 필요성이 강조되며 그 중에서도 특히 학습 전략은 가르쳐질 수 있으며 지속적이고 체계적인 훈련을 통해 학습자가 자율적으로 '학습하는 방법을 학습'하도록 하는 것이 가능하다는 점에서 성공적인 자기 주도적 영어 학습을 이끌어 가기 위한 훌륭한 도구가 될 수 있다.

이러한 사실에 의거하여 다음 장에서는 학습전략에 대해 좀 더 자세히 살펴봄으로써 자기 주도적 학습에 있어서 학습전략 활용 가능성을 가늠해 보기로 한다.

Ⅲ 자기 주도적 학습을 위한 영어학습전략

1. 영어학습전략

외국어 학습전략에 대한 관심은 70년대부터 발전되어 온 학습자 중심의 교육의 흐름 속에서 찾아 볼 수 있는데, 이와 관련한 본격적인 연구는 Rubin(1975)등에 의해서 시작되었는데 Rubin은 언어 학습에 있어서 학습자 개개인의 변수가 중요 하다는 것을 발견하였고 이러한 측면에 초점을 두고 언어 학습자들을 계속해서 관찰한 결과, 훌륭한 언어 학습자의 특징은 여러 가지 전략들을 상황에 맞게 사용할 줄 아는 학습자임을 깨닫고 학습전략에 대해 본격적으로 연구해서 학습전략을 '언어를 배우는 학습자들이 사용하는 다양한 학습 방법'이라고 설명하고 있다. Wenden과 Rubin(1987)은 언어 학습전략을 주로 인지적 측면에서 이해하고 정의하고 있는데, 다시 말하자면, 이들의 관점에서 언어 학습전략이란 "그 특정 언어와 관련하여 정보를 얻고, 저장하고, 필요에 따라 불러내서 사용하는 과정에서 학습자가 사용하는 여러 장치"라고 정의한다. Chamot와 O'Malley(1990)는 Wenden과 Rubin과 유사하지만, 이보다 더 구체적인 인지 정보처리 과정의 관점에서 학습전략에 접근하고 있다. 즉, 언어 학습전략을 학습자 개인이 새로운 정보를 이해하고, 학습하며, 저장하는 것을 원활하게 하기 위해서 사용하는 특정한 사고나 행위들로 정의한다. 이와 같이 학습전략은 학습자들이 자신의 학습을 향상시키기 위해 취하는 조치이다. 전략은 의사소통능력 발달에 중요한 능동적이고 자기 주도적인 참여를 가능하게 하는 수단이기 때문에 언어 학습에서 특히 중요하다. 적절한 언어학습 전략은 언어의 능숙도를 높이고 언어 학습에 대한 자신감을 키워준다.

여러 학자들은 성공적인 학습자 유형을 연구하였는데 그중에서 Rubin(1975: 41-51)은 우수한 영어학습자의 특징을 아래와 같이 들고 있다.

첫째, 스스로 학습방법을 찾아 자신의 학습에 주체가 되도록 한다.

둘째, 언어에 관한 정보를 조직한다.

셋째, 창조적이다. 문법과 단어들에 대한 실험을 통해 언어에 대한 감각을 키워 간다.

넷째, 교실 안과 밖에서 언어를 사용함으로써 그들 자신이 스스로 기회를 만든다.

다섯째, 모든 단어를 이해하지 못해도 당황하지 않고 계속해서 말을 하거나 들음으로써 불확실한 것을 수용하면서 생활하는 것을 배운다.

여섯째, 학습한 내용을 기억하기 위해 기억회상 장치나 기타 다른 기억전략들을 사용한다.

일곱째, 오류가 학습의 저해가 아닌 도움이 되도록 한다.

여덟째, 제 1언어에 관한 지식을 포함한 언어한적 지식을 제 2언어 학습에 사용 한다.

아홉째, 이해를 돕기 위해 문맥적 단서들을 사용한다.

열 번째, 지적인 추측을 사용하는 것을 배운다.

열한 번째, 자신의 언어능력 이상으로 언어를 사용할 수 있도록 상당한 양의 언어를 대체적으로 형식화된 일상적인 언어로 배운다.

열두 번째, 대화가 계속해서 진행될 수 있게 하는 특정한 전략을 배운다.

열세 번째, 자신의 언어능력의 부족한 부분을 채울 수 있는 특정한 표현 전략을 배운다.

열네 번째, 다양한 발화와 작문 유형을 배우고 공식적인 상황에 따라 언어를 다양하게 변화하는 것을 배운다.

외국어 학습전략을 체계적으로 분류하려는 시도는 Rubin(1981: 117-131), Chamot와 O'Malley(1990), 그리고 Oxford(1990)에 의해서 갖추게 되었다. 먼저 Chamot와 O'Malley(1990)는 학습전략을 세 가지로 분류하였는데 즉, 상위인지전략, 인지전략, 사회·정의적 전략으로 구분된다. 첫째, 상위 인지 전략은 학습과정

에 대한 사고, 학습에 대한 계획, 학습 과제에 대한 감시 및 학습의 진전, 자기조절 및 관리 등 학습자 스스로 학습을 조직하고 평가하는 전략이고, 둘째, 인지적 전략은 사고 과정을 이용하는 전략으로 유추, 반복, 추론, 메모, 요약하기 등 학습자가 학습하기 위해 정보를 조작하기 위해 필요한 전략이다. 셋째 ,사회·정의적 전략은 학습과업의 완수를 위해 타인과 상호작용하거나 자신의 감정을 조절하는 전략인 것이다. 다른 한편으로는 Oxford(1990)는 학습전략을 크게 직접전략과 간접전략으로 구분하고 있다. 다시 세분화하면 직접전략은 기억전략, 인지전략 그리고 보상전략으로 나뉘며, 간접전략은 상위인지전략, 정의적 전략, 사회적 전략으로 나뉘는데 이들 각각의 세분화된 전략에 대해 다음 <표>와 같이 나타내고 있다.

< 표 > Chamot등(1990)과 Oxford(1990)의 학습전략 비교분류

구 분		Oxford(1990)	Chamot등(1985)
1. 직접전략 (Direct strategies)	가. 기억전략 (Memory strategies)	(1) 머릿속으로 연결고리 짓기 (Creating mental linkages) (2) 이미지와 소리 연결하기 (Applying images and sounds) (3) 복습 잘하기 (Reviewing well) (4) 행동화하기 (Employing action)	
	나. 인지전략 (Cognitive strategies)	(1) 연습하기(Practicing) (2) 메시지 주고받기 (Receiving and sending messages) (3) 분석과 추론하기 (Analyzing and reasoning) (4) 입·출력을 위한 구조구성하기 (Creating structure for input and output)	(1) 반복(Repetition) (2) 언어 자료원(Resourcing) (3) 번역(Translation) (4) 분류(Grouping) (5) 기록(Note taking) (6) 연역(Deduction) (7) 재결합(Recombination) (8) 심상(Imagery) (9) 핵심단어(Key word) (10) 전이(Transfer) (11) 청각표현 (Auditory representation) (12) 문맥형성 (Contextualization) (13) 상세한 세부사항 (Elaboration) (14) 추리(Inferencing)
	다. 보상전략 (Compensation strategies)	(1) 현명하게 추측하기 (Guessing intelligently) (2) 말하기와 쓰기의 한계 극복하기	

		(Overcoming limitations in speaking and writing)	
2. 간접전략 (Indirect strategies)	가. 상위인지전략 (Metacognitive strategies)	(1) 학습에 집중하기 (Centering your learning) (2) 학습을 준비하고 계획하기 (Arranging and planning your learning) (3) 학습을 평가하기 (Evaluating your learning)	(1) 사전조직자 (Advance organizers) (2) 통제된 관심 (Directed attention) (3) 선택적 관심 (Selective attention) (4) 자기관리 (Self-management) (5) 기능적인 계획 (Functional planning) (6) 지연된 표출 (Delayed production) (7) 자기평가(Self-evaluation) (8) 자기비판(Self-monitoring)
	나. 정의적 전략 (Affective strategies)	(1) 불안감 낮추기 (Lowering your anxiety) (2) 스스로 격려하기 (Encouraging yourself) (3) 감정 점검하기 (Taking your Emotional temperature)	(1) 협력(Cooperation) (2) 정확성을 위한 질문 (Questions for clarification)
	다. 사회적 전략 (Social strategies)	(1) 질문하기(Asking questions) (2) 다른 사람들과 상호 협력하기 (Cooperating with others) (3) 다른 사람과 공감하기 (Empathizing with others)	

위에서 살펴본바와 같이, 직접전략에서 기억전략은 학습자가 새로운 정보를 기억하고 필요한 정보를 재생시켜주는 것을 돕는 것이며, 인지전략은 학습자가 새로운 언어를 이해하고 사용할 수 있도록 하는 것이고, 보상전략은 목표어에 대한 부족한 지식을 보충해서 표현할 수 있도록 돕는 전략이다. 또한 간접전략에서 상위인지전략은 학습자가 스스로 자신의 학습과정을 계획하고 조직해서 학습 결과를 평가하는 것을 돕는 것이며, 정의적 전략은 학습자의 동기, 학습에 임하는 태도 등을 통제할 수 있도록 도와주는 것이며, 사회적 전략은 학습자와 동료가 상호 협력하여 학습을 돕는 것이다.

2. 영어학습전략 훈련의 필요성

이처럼 언어 학습전략은 제 2언어 습득을 연구하는 많은 학자들에 의해서 평가되고 그 유형이 밝혀져 왔으며, 이것은 Chamot와 O'Malley(1990), Oxford(1990) 등 많은 선행 연구들에서 적절한 지도와 훈련을 통해 학습 가능한 것으로 증명되었다.

외국어 학습전략 훈련이란, 학습자들에게 알맞은 학습 방법 및 기술을 가르치는 것을 말하는데, 다시 말하자면 학습전략 훈련은 학습자들에게 성공적인 언어 학습자가 되기 위해서는 어떻게 해야 하는지에 대한 지도와 학습자들 개개인의 고유한 학습 방법을 인식·이해하고 발전시키도록 도와준다. 학습전략에 대한 여러 연구자들의 견해는 이러한 전략 훈련의 가능성과 필요성을 말해주고 있는데 그 중에서도 Chamot와 O'Malley(1987)는 외국어 학습에 대한 전략 훈련의 근거를 다음과 같이 나타내고 있다.

첫째, 학습자들이 스스로 새로운 정보를 조직하고 이를 의식적으로 자신의 선험지식과 연결시키면 기계적인 방법으로 암기하면서 학습하는 학습자들보다 더 효과적으로 이해하고 기억할 수 있다.

둘째, 학습전략 사용방법을 배워서 충분히 숙지하는 학습자는 학습전략에

대해 아무런 경험이 없는 학습자들보다 보다 효과적으로 학습할 수 있다.

셋째, 학습자들은 학습전략을 숙지하여 익숙하게 되면 새로운 과업이 주어지게 되더라도 학습전략을 활용하여 그 새로운 과업을 이룰 수 있을 것이다.

Cohen등(1995)은 중간수준에 속한 외국어 학습자를 대상으로 10주 동안 말하기에 관한 전략훈련의 효과를 연구해본 결과, 전략훈련을 받은 학습자들은 교사와 함께 배운 말하기와 관련된 전략들을 자유롭게 선택하고 사용하는 것으로 나타났다.

Yang(1996: 205-210)은 소규모 그룹의 토론과 인터뷰를 통해 학습전략의 인식을 증진시키기 위해 영어교과과정 안에 학습전략 교육을 통합해 보았는데, 그 결과 학습전략에 대해 인식하는 것이 학습전략 사용에 효과가 있는 것으로 나타났다.

Cohen과 Aphek(1980: 221-235)은 히브리어를 제 2언어로 배우는 학습자들에게 단어의 회상을 위한 5주정도의 연상전략을 가르쳤는데, 전략 교육을 받은 학생들이 다양한 Colze 활동에서 새로운 단어를 회상할 때 연상 전략을 사용하게 되었고 학습성취 면에서도 유의미한 결과가 나타났다.

Park(1996: 59-80)은 39명의 ESL을 학습하고 있는 한국 대학생들을 대상으로 8주 동안 가장 일반적이며 많이 사용되는 8가지 독해전략을 매주 교육한 후 그 효과를 연구했는데, 이후에 독해력 검사에서 전략 훈련을 지도 받은 학습자에게서 유의미한 향상이 나타났고 글을 읽고 회상하는 과제에서도 독해전략을 배운 학습자들이 그렇지 않은 학습자들보다 회상하는 능력이 향상된 것으로 나타났다.

이와 같이 학습전략 훈련으로 인하여 학습전략이 교사의 지도를 통해 학습될 수 있음을 증명해 주며 학습에 필요한 전략을 가르침으로써 성공적인 학습자가 되도록 도와줄 수 있음을 시사해 준다.

3. 영어학습전략 훈련을 위한 수업의 구성

학습자는 자신의 학습방식을 파악할 수 있어야 하고 교사는 학습자의 학습과정을 좀 더 효과적으로 촉진할 수 있는 방법을 찾아야 한다. 전략 훈련 수업의 계획과 구성에는 이 두 가지가 반드시 고려되어야 하므로 교사는 전략을 사용하기전에 학습자의 전략을 확인하고 진단하는 등 사전 준비가 요구된다.

대부분의 연구에 의하면 전략의 지도는 첫째, 효과성과 학습스타일에 관해 설명해 줄 수 있어야 하며, 둘째, 학습자들이 정말로 원하는 학습전략을 다루어야 하고, 셋째, 진정성(authentic)과 상황적 연계성(contextualized)이 있어야 하며, 넷째, 정규적 학습 지도와 잘 맞물려 있어야 한다(Chamot와 O'Malley, 1987; Ehrman& Oxford, 1990; Brown, 2001).

많은 연구자들에 의해서 전략지도 수업의 순서와 범위가 제시되고 있는데 기본적인 구성은 거의 비슷하다. 연구자들마다 여러 단계로 나누고 있지만 간단히 요약하면 다음과 같다. 첫째, 학습자들이 이미 사용하고 있는 전략을 파악한다. 교사는 학습자들이 생각한 것을 말로 표현하기, 인터뷰, 질문 등의 방법을 통해 학습자들의 전략을 파악한다. 둘째, 파악된 전략의 명칭과 사용방법을 알려준 후 전략사용의 예를 보여준다. 셋째, 전략사용을 위한 기회를 주며 실제 활용해 볼 교재도 제공한다. 넷째, 새로운 학습전략에서 학습자들이 성공했는지 알아보기 위해 학습자들 스스로 평가해 보도록 한다.

Oxford(1990)는 아래와 같이 8단계로 구성된 전략지도 수업모델을 제시하고 있다.

가. 학습자의 요구와 전략을 위한 시간을 결정한다.

나. 가르칠 전략을 잘 선택한다. 즉, 학습자의 요구와 특성에 알맞은 전략을 선택하고 한 가지 이상의 전략을 선택한다. 전략의 난이도는 쉽고 어려운 것뿐만 아니라 인지, 상위인지, 보상, 기억, 정의적, 사회적 전략을 고루 포함하는 것이 바람직하다.

다. 전략 훈련의 통합을 고려한다. 즉, 학습과 분리된 전략 훈련은 효과가 적으며 외국어 학습과 전략훈련을 통합시키는 것이 학습 효과를 증대 시킨다.

라. 동기 유발의 이슈를 고려한다. 즉, 학습자들에게 전략 사용이 외국어 학습을 용이하게 한다는 점을 설명하고 동기를 유발시키기 위하여 학습자들로 하여금 언어활동이나 학습할 전략을 선택하도록 한다.

마. 자료와 활동을 준비한다. 즉, 학습자들이 흥미를 느낄 수 있는 활동과 자료를 선택하고 학습자들로 하여금 자신이 사용하는 전략을 적어 보도록 할 수 있다.

바. 학습자들에게 외국어 학습에서 전략 사용이 왜 중요하며 새로운 학습 상황에서는 이전에 배운 전략이 어떻게 사용될 수 있는지 충분히 인식시키도록 한다.

사. 전략 훈련을 평가한다. 즉, 학습자들로 하여금 자신들이 사용하는 전략에 대해 평가하도록 하거나 교사 자신도 전략 훈련 과정을 관찰한다.

아. 전략 훈련 과정을 평가한 후 학습자의 요구와 특성에 맞추어 전략 훈련을 재조정한다.

위와 같이 제시된 전략지도 수업모델은 보편적인 제 2언어 학습에서의 전략지도 수업을 보여주고 있다.

지금까지 살펴본 언어학습 훈련을 바탕으로 다음 장에서는 학습자들이 자기주도적 학습을 효과적으로 수행하기 위해 적용 가능한 학습전략에 대한 활용 방안을 제시하고자 한다.

4. 영어학습전략 활용방안

본 장에서는 Chamot등(1987)이 분류한 전략 목록을 이용하여 학습자들에게 적용 가능한 활용방안에 대하여 구체적으로 모색해 보고자 한다.

학습전략은 크게 세 가지, 즉 상위인지전략(Metacognitive strategies), 인지전략(Cognitive strategies), 사회 · 정의적전략(Social · Affective strategies)으로 구분한다.

가. 상위 인지적 전략의 활용

(1) 사전조직전략

사전조직전략(Advance organizers strategies)은 학습 활동을 위하여 필요한 기본원리와 교재를 미리 보는 것을 포함하여 학습자가 이미 알고 있는 것을 새로운 학습에 연결시키는 전략이다.

예를 들어, 읽기활동의 경우에 교사는 학습자들에게 책의 목차와 제목, 질문 등을 통하여 다음에 나올 정보를 파악할 수 있으며 구문의 요지를 파악하기 위해 훑어 읽기(skimming)와 미리보기(preview)를 배우는 것이 읽기 능력 향상에 도움이 된다는 것을 알려준다.

쓰기활동의 경우에는, 몇 분 동안 아이디어 찾기를 위해 학습자들로 하여금 생각나는 대로 글쓰기 할 시간을 주고 소그룹 활동 또는 전체 활동으로 아이디어를 발표시킨 후, 각각의 학습자들에게 그들의 아이디어를 찾을 수 있도록 한다.

(2) 통제된 관심, 선택적 관심 전략

통제된 관심전략(Directed attention strategies)은 불필요한 방해를 없애고 주어진 과업에 전체적으로 집중하기 위해 사용하는데 이를 위해 흥미 있는 활동과 교재를 제공하고 교실에서 방해가 될 수 있는 요인들을 찾아서 줄이고 학습자들에게 스스로 집중하도록 주의시킨다.

선택적 관심전략(Selective attention strategies)은 미리 특정한 세부사항에 관심을 갖도록 유도한다. 이를 위해 완성되지 않은 도표와 상세설명이 필요한 표를 나누어 주고, 학습자들로 하여금 빈칸의 표를 채우는 활동을 통하여 특정부분에 주의집중을 쏟도록 하는 활동이다.

예를 들어 쓰기 활동의 경우 편지쓰기를 위해서 모국어로 쓸 때와 동일하게 편지쓰기를 완성할 때까지는 편지쓰기에만 집중하게끔 통제적 관심을 요구하며, 편지 쓰는 시간, 내용, 분위기 등 받는 사람의 필요에 따라서는 선택적 관심을 요구한다.

이러한 두 가지 형태의 주의집중은 특히 듣기에 중요하다. 예를 들어 공항에서 비행기를 탈 때 통제된 관심 전략으로 학습자는 재빠르게 비행기의 출발과 도착시간을 알리는 방송에 주목할 수 있으며, 선택적 관심 전략으로 학습자는 교사가 나눠준 점검표를 이용하여 영어를 들으면서 영어표현을 선택적으로 메모할 수 있는 것이다.

(3) 기능적인 계획전략

기능적인 계획전략(Functional planning strategies)에서 계획은 학습자가 언어학습에 대하여 지향하는 바이다. 계획적이지 못한 학습자는 방향키가 없는 배와도 같다. 언어학습일지에 목적과 목적달성 마감시간, 그리고 마감시간이 제대로 충족되었는지를 적어야 한다. 계획은 일반적으로 몇 달 또는 몇 년 후의 결과를 언급하는 장기적인 것이다.

예를 들면 쓰기의 경우, 외국에 있는 친구에게 편지를 쓴다거나, 외국학교에 입학하기위해 혹은 국제학술잡지 등에 기고를 위한 쓰기 등을 할 수 있도록 한다. 쓰기 목표는 며칠 안에 작문 완성하기, 다음 주 안에 친구와 편지 교환하기, 기한에 맞춰 작문과정 하기 등이다.

다음으로 읽기의 경우, 학습자 본인의 읽기 수준을 높이기 위한 읽기, 관심있는 전공분야에 관한 서적읽기, 국내·외 대학원 진학을 위한 읽기 등 학습자 본인 수준에 맞는 독해교재를 선정하여 학습하는 것이다. 이때 활동에 소극적인 학습자들은 좀 더 적극적으로 연습기회를 활용할 수 있도록 한다. 또한 학습자들이 자신들의 능력을 향상시키기 위해 어떤 연습기회를 스스로 활용해야 하는지에 관해 토론을 해보고 전략에 대한 인식을 키워주도록 한다.

(4) 자기관리전략

자기관리전략(Self-management strategies)에서는 학습자들에게 학습에 도움

이 될 수 있는 학습 환경을 만들도록 일깨워 준다. 즉, 학습에 필요한 주간계획안을 만드는데 여기에는 학습과 학습 시간, 학습해야 할 내용 등을 적어 이를 최대한 이용하도록 지도한다. 예를 들면, 학습자들로 하여금 새로운 목표어 표현, 학습자들이 경험한 상황, 수업과제, 목표, 전략사용 등에 대해 적어보도록 지도함과 동시에 교사는 점검표를 마련하여 정기적으로 학습자들의 목표가 잘 진행되고 있는지 확인한다.

(5) 자기비판 전략

자기비판 전략(Self-monitoring strategies)은 학습자들에게 영어로 된 글을 읽거나 말을 할 때 하게 되는 오류를 확인하고 그 오류의 중요성과 그 원인을 살펴본 후 그러한 오류를 하지 않도록 하는 전략이며, 또한 학습 중에 가장 어려운 점 등을 학습과정을 적은 노트에 기록하도록 하고 계속해서 반복되는 점에 있어서는 어떤 노력을 해야 할지 스스로 생각해보도록 유도한다.

예를 들어, 쓰기의 경우 동료수정을 하도록 하고 가장 중요한 문제만을 지적해주며 가급적 문제의 대부분은 학습자들이 책을 찾는 등 스스로 수정할 수 있도록 유도한다. 또한 학습자들로 하여금 모국어의 규칙으로 인한 과잉 일반화, 문자 그대로의 번역 등을 스스로 알고 수정해 나가도록 하되, 단 지나치게 오류수정에 집중하면 학습자들 스스로 언어수행에 대한 자의식이 강해질 수 있으므로 주의시킨다.

(6) 자기평가 전략

자기평가 전략(Self-evaluation strategies)은 자신의 영어 능력의 향상 정도를 평가하는 것이다. 영어 독해실력이나, 듣기, 이해력 등을 점검함으로써 자신의 능숙도를 평가하는 것이다. 언어 학습일기, 언어학습 기록장, 점검표등을 이용하여 학습자들이 자신의 학습과정을 조정하고 평가하는 전략을 사용하도록 지도한다.

이 예로, 듣기의 경우 청취자는 자신이 이해한 것이 정확한지를 화자에게 확인할 수 있다. 대화의 몇 퍼센트 정도를 이해하였는지를 측정할 수 있는데, 즉, 학습자는 자신이 기대하는 듣기 단계에 와 있는지 또는 이 시점에서 학습자가

바라는 단계에 와 있는지를 평가할 수 있다.

쓰기의 경우에는 자신이 쓴 내용과 능숙한 언어사용자들이 쓴 내용 혹은 동료들의 것을 비교해 보도록 해서 문장길이나 사고의 복합성 또는 문장의 정확성 등을 비교해 보도록 한다.

나. 인지적 전략의 활용

(1) 반복, 재결합 전략

반복 전략(Repetition strategies)은 말이나 행동을 반복하는 것을 말하는데, 반복하기가 비록 처음에는 창의적이거나 중요하거나 의미가 있는 전략처럼 생각되지 않을 수도 있지만 매우 혁신적인 방법으로 사용될 수 있는 전략이다.

이 전략중 하나가 원어민 화자가 말하는 것을 반복적으로 듣는 것이다. 원어민 화자 모방하기를 통해서 학습자는 발음과 문장구조, 어휘, 숙어, 억양, 제스처등의 사용을 향상시킬 수 있는데, 예를 들어 학습자는 영어를 배우는데 외국인 친구가 사용하는 억양, 패턴과 어순을 그 외국인 친구처럼 따라 말하고 단어나 구를 적절한 제스처와 함께 모방한다. 또는 비디오테이프나 오디오테이프 등을 통하여 제시되었던 표현들을 그룹 활동을 통해 연습하고자 할 때는 한 번의 활동으로 끝내기 보다는 집단 내에서 다시 같은 활동을 반복하여 연습하도록 하게 한다.

재결합 전략(Recombination strategies)은 전체문장에서 한 구절을 다른 구절과 연결하는 전략으로서, 즉, 이미 알고 있는 언어요소를 새로운 방식으로 결합하여 좀 더 긴 표현으로 만드는 전략으로서 예를 들면 학습자들에게 'weather is fine', I think I'd like...', 'take a walk' 라는 세 가지 표현을 가르쳤다면, 학습자들은 이 표현을 영어로 말하기를 연습 하면서 몇 가지 단어를 더 첨가하여 'The weather is fine today, so I think I'd like to take a walk' 라는 문장을 만들 수 있도록 유도한다.

(2) 분류, 상세한 세부사항 전략

분류전략(Grouping strategies)에서는 단어들을 각각에 해당하는 의미그룹으

로 분류해서 그룹별로 정리할 수 있도록 한다. 예를 들어 'you, he, she, they, someone', 'hard, easy, kind, safe', 'quickly, heartedly, completely'는 모두 각각의 항목별로 대명사, 형용사, 부사로 이름을 붙일 수 있도록 지도한다.

상세한 세부사항 전략(Elaboration strategies)은 새로운 언어정보를 자세하게 살펴본 후, 이와 관련된 사전지식이나 경험을 사용하여 학습자들 나름대로 기억하기 쉽게 만들어 보도록 지도한다.

(3) 문맥형성전략

문맥형성 전략(Contextualization strategies)에서는 학습자들에게 새로운 단어나 표현을 의미 있게 맥락화 시킬 수 있도록 지도한다. 예를 들면 음식 만들기와 관련된 단어나 표현을 학습 할 때 이러한 단어나 표현을 의미 있는 맥락으로 만들 수 있는 짧은 이야기를 써보도록 하는 것이다.

(4) 심상, 청각표현, 핵심단어전략

심상전략(Imagery strategies)의 지도를 위해 교사는 학습자들에게 의미지도, 핵심어 같은 정신적인 이미지를 사용해 보도록 한다. 예를 들어 그림을 통해서 정신적 이미지를 구체화 할 수 있도록 유도한다.

청각표현 전략(Auditory representation strategies)으로는 새로 습득한 영어단어가 모국어 발음과 비슷한 경우 새로 배운 단어를 모국어 발음과 연결하여 익히도록 유도한다.

핵심단어 전략(Key word strategies)은 별개 요소의 수를 줄임으로써 기억하기 쉽도록 청각 및 시각적 연상을 이용하여 새로운 단어를 기억하는 전략으로 이 전략을 사용하기 위해서는 소리와 이미지를 결합해서 쉽게 기억 하도록 지도 한다. 새로운 영어단어와 비슷한 발음이 나는 모국어 단어를 알아본 다음, 새로운 영어 단어와 모국어 간의 시각적 이미지를 만들어 본다.

(5) 연역적 전략

연역적 전략(Deduction strategies)이란 새로운 목표어 상황에서 일반적인 규칙을 사용하고 적용하는 것으로서, 이는 일반적으로 알고 있는 규칙을 사용해 구체적으로 새로운 정보의 의미를 도출해 내는 전략이다. 예를 들어 연역적인 전

략을 사용하면 'Would you like another cup of coffee?'라는 문장을 들었을 때, 주어 앞에 조동사가 있으므로 대답을 요구하는 질문임을 알 수 있다. 이렇게 일반적 규칙을 배우고 난 후에 새로운 것의 의미를 파악해 볼 수 있도록 지도한다.

(6) 번역, 언어 자료원, 전이, 추리전략

번역 전략(Translation strategies)은 목표어 표현을 모국어로 바꾸거나 모국어를 목표어로 바꾸는 전략으로 즉, 한 언어를 이해해서 산출하는데 여기에 다른 언어를 이용하는 전략으로서 언어학습 초기에는 번역 전략이 유용하게 사용될 수 있다. 학습자들이 영어로 표현된 것을 이해하기 쉽도록 모국어에 근거를 두어 설명해 주고 영어로 표현할 때도 모국어의 도움을 받을 수 있도록 한다.

언어 자료원(Resourcing strategies)전략은 듣거나 읽은 것의 의미를 쉽게 이해하기 위해 혹은 표현을 위해 사전, 단어장, 문법책과 같은 활자화 된 자료를 학습자 필요에 따라 찾아 볼 수 있도록 한다. 이러한 자료 외에도 비디오테이프, TV, 라디오, 박물관, 전시회와 같은 것을 통해서 얻어진 자료들을 활용할 수 있다. 학습자들이 흥미를 느끼는 TV영어 프로그램이나 비디오테이프 등을 꾸준히 시청하도록 하거나, 단어의 의미를 파악하기 위하여 영한사전이 아닌 영영 사전을 사용해 보도록 한다. 또한 영어로 된 문구가 삽입된 잡지 등을 활용하는 등 학습자들에게 다양한 자료를 이용하는 능력을 키워주면 자료 이용 전략을 훨씬 효과적으로 사용할 수 있다.

전이전략(Transfer strategies)은 목표어 표현을 이해하거나 산출하기 위해 한 언어의 단어 개념, 구문 지식을 다른 언어에 직접 적용하는 전략으로서, 예를 들어 학습자들에게 이미 생활 속에서 널리 사용되고 있는 영어 외래어나 단어들을 분석해 보는 활동을 수업시간에 접목시킨다. 정확한 뜻은 모를지라도 자신들이 알고 있는 사전 지식을 적용하여 많이 사용되고 보여 지는 제품의 명칭, 만화 캐릭터, 광고 등에서 사용되는 외래어나 단어들을 찾아보고 그 의미를 추측해 보도록 한다. 예를 들어 '포테이토칩'이라는 과자에서 학습자들은 봉지에 그려진 감자와 그것의 모양을 생각하여 포테이토가 감자를 뜻하고 칩이라는 것이 얇은 조각을 의미하는 것을 짐작할 수 있다.

전이전략의 적극적인 사용은 추측이나, 추리전략의 사용도 촉진시킬 수 있다.

(7) 기록전략

기록전략(Note taking strategies)에서는 학습자에게 체계적이고 조직적인 필기를 하도록 도와준다. 듣기나 읽기 활동에서 중요한 것을 간추려 적는 연습을 하게 하는 등 다양한 유형의 노트필기 방법을 가르쳐서 학습자들로 하여금 그들만의 방식을 익히도록 유도한다.

다. 사회·정의적 전략의 활용

(1) 협력전략

협력전략(Cooperation strategies)은 언어기능을 향상시키기 위하여 다른 학습자들과 함께 공부하는 것으로서, 규칙적인 학습 파트너, 혹은 소집단과 관련된 것으로서 학습자의 경쟁 심리를 통제하는 전략이 되기도 한다.

학습자들은 다른 학습자들과 상호 작용할 수 있는 짝 활동이나 소그룹 활동을 제공하는데, 활동을 준비할 때는 상대방과 목표어를 직접 연습할 수 있는 시뮬레이션, 게임, 역할극, 프로젝트 등의 활동을 활용함으로써 수업분위기를 자유로우면서 협력하는 분위기로 만든다. 이 전략에서는 혼자서 해결하기 어려운 과업을 제공하여 학습자들은 동료의식을 가지고 서로 협력하여 정보를 제공하고, 피드백을 주고받아 과업을 성공적으로 만들기 위해 적극 참여하게 한다. 예를 들어 듣기의 경우 소그룹의 조각 맞추기 활동을 통하여 그룹의 일원들이 각각의 이야기의 일부분을 듣고 전체 이야기를 순서대로 구성해 보도록 할 수 있으며 짝 활동으로는 같은 이야기를 들으면서 한사람은 요약한 후 질문하고, 다른 한사람은 대답하기를 한다. 이후 다시 역할과 듣기 내용을 바꾸어 계속한다. 쓰기의 경우에는, 한 학습자가 저널을 쓰고 그것을 영어수업 동료들과 나누고 동료들은 저널에 대한 평을 해준다. 또는 한 학습자가 다른 나라 친구와 펜팔을 하는데 편지를 보내기 전에 당사자는 그의 동료에게 피드백을 요청한다.

(2) 질문 전략

질문전략(Questions for clarification strategies)은 교사나 원어민 화자에게 또

는 자신보다 더 능숙한 영어 학습자에게 명확성, 확인 또는 수정을 얻기 위하여 질문을 하는 전략으로서, 예를 들어 의사 소통시 상대방에게 천천히 말해달라고 하거나, 다시한번 말해달라고 요청하는 것, 또는 부가 설명을 요구하거나 또는 알기 쉬운 다른 표현을 사용하여 설명해 달라고 요청하는 모든 전략이 여기에 해당한다. 또는 영어가 유창한 사람에게 질문을 하여서 이해하는 데 도움이 되는 것을 요청하는 것도 질문전략에 해당된다. 또는 수업 중에 이해가 잘 되지 않는 부분이나 어려움을 느끼는 부분에 대해서는 교사에게 자유롭게 질문을 할 수 있는 분위기를 조성해 주어야 한다.

이상으로 학습자들에게 적용 가능한 학습전략 활용방안으로서 상위인지전략, 인지 전략, 사회·정의적 전략에 대해 살펴보았다. 학습자들은 이러한 학습전략으로 인하여 점차적으로 자신에게 적합한 전략을 선택하여 활용할 수 있다. 단, 이러한 전략 훈련 활동은 한번으로 끝나는 것이 아니라, 여러 가지 활동을 통해 규칙적이고 체계적이며 지속적으로 이루어질 때 효과적이다. 횟수가 거듭될수록 학습자는 점차 학습전략 활용법과 자신에게 효율적인 전략을 발견하고 익히게 되어 다양한 상황과 자료를 활용하면서 자기 주도적으로 전략을 사용할 수 있게 되고, 나아가 자신의 학습을 통제·조정할 수 있게 되는 것이다.

Ⅳ. 결 론

현대 교육의 궁극적인 목적은 바로 스스로 학습하는 학습자, 자신의 학습에 책임을 지는 학습자를 기르는 것이다. 자신에게 필요한 정보와 지식을 선택하여 획득하고 나아가 이것을 조직하는 능력, 즉 자기 주도적으로 학습하는 능력은 외국어 능력의 습득과 함께 지식과 정보가 넘쳐나는 21세기 정보사회에서 갖춰야 할 필수적인 조건인 것이다. 이에 본 연구에서는 '자기 주도적 학습능력의 습득'이라는 목표를 추구하기 위한 방안으로써, 자기 주도적 학습의 필요성을 강조하였고, 자기 주도적 영어 학습 능력 신장을 위한 접근 방법으로서 학습자의 학습과정에 크게 작용하는 학습전략 활용방안에 대해 살펴보았다.

Ⅱ장에서는 학습자중심교육의 기반이 되는 구성주의 학습, 제7차 영어과 교육과정 및 최근 들어 우리나라 영어교육 현장에서 관심 있게 논의되고 있는 학습자중심 영어교육을 살펴본 후, 학습자중심 영어교육을 효과적으로 수행할 수 있게 하는 원동력인 자기 주도적 학습의 필요성을 강조하였다. 먼저 자기 주도적 학습에 대한 이론적 배경으로서, 언어 학습 상황에서의 자기 주도적 학습을 정의하고, 자기 주도적 학습 모형과, 나아가 자기 주도적 학습에 영향을 미치는 요인들을 살펴보았다. 본 연구는 적극적인 의미에서의 학습자 중심교육을 '자기 주도적 학습'이라 정의하면서, 현대 언어 교수-학습에 있어서 이상적인 학습자 상으로 자기 주도적 학습을 제시하였다. 또한 학습의 주체인 '학습자'를 중심으로 자기 주도적 언어 학습에 영향을 미칠 수 있는 요인을 살펴보았으며, 이 중에서도 학습전략이 학습자의 자기 주도성을 점진적으로 길러 줄 수 있는 훌륭한 방법이 될 수 있다는 가능성을 엿볼 수 있었다.

Ⅲ장에서는 자기 주도적 학습이 효과적으로 활용될 수 있는 방안으로서 이론적 근거와 선행 연구를 토대로 영어 학습에서 학습전략의 연구와 활용 방안에 대해 살펴보면서 본 연구는 성공적인 자기 주도적 학습을 이루어내기 위한 방안을 제시하고자 하였고 그것은 다음과 같다.

첫째, 학습전략 사용에 대한 학습자들의 이해와 인식을 높임으로써 학습자들의

학습전략 사용을 더욱 적극적으로 유도해야 한다.

둘째, 학습자들은 즉, 상위인지전략, 인지전략, 사회·정의적 전략을 학습자들에게 체계적으로 훈련시켜야할 필요성이 강조된다.

셋째, 학습전략 훈련을 하는데 있어서, 우리는 학습자들의 요구와 수준에 맞는 학습전략을 선택해야 하고, 영어 학습 활동과 전략 훈련 활동을 통합하는 방법으로 충분한 시간을 갖고 전략 훈련을 실시해야 한다.

끝으로, 자기 주도적 학습에 있어서 학습전략의 활용을 위한 몇 가지 제안으로 본 연구를 마무리 하고자 한다.

첫째, 교사가 다양한 학습전략 모두를 다루는 것은 무리가 있으며, 더 어려운 일은 적지 않은 학습자들 모두에게 각자의 스타일에 맞는 전략을 가르칠 수 없다. 또한 성공적인 학습자가 사용하는 전략이라고 해서 이것을 다른 모든 학습자들에게 일률적으로 가르칠 수도 없다. 따라서 교사들은 학습자들이 가장 선호하는 학습전략으로 가르치는 것이 좋은 방법이다. 교사들이 학습자들의 요구나, 학습전략을 파악하는 것은 수업 계획에 있어 필수적인 절차라 할 수 있으며 이것이야 말로 수업을 다양하게 구성할 수 있고 수업 효과를 극대화시킬 수 있다.

둘째, 교사의 역할에 대한 것인데, 학습자중심의 자기 주도적 학습이라고 하면 우선 교사의 역할이 줄어들 것처럼 생각 될 수 있는데, 이것은 교사의 부재를 의미하는 것이 아니라 학습의 중심에 학습자가 있다는 것을 의미하는 것이며, 나아가 학습전략의 연구는 학습자가 자신의 학습을 주도해 나가도록 도와주는데 큰 의미가 있다는 것이다. 따라서 교사 역할은 단순한 지식 전달자에서 벗어나 학습자들과 서로 상호 작용하고 더 많은 사고와 전문성, 다양성이 필요한 입장에 놓여지게 될 것이다.

셋째, 교사는 학습자를 이해하고 학습자의 현재 학습스타일과 학습전략, 그리고 선호성을 파악하기 위해서는 그들의 개인적 변인을 이해할 필요가 있다.

이상으로, 학습자가 제대로 된 학습을 할 수 있도록 도와주는 길은 학습자가 스스로 자발적인 학습이 가능하도록 하는 것이다. 이러한 의미에서 학습전략 연구는 상당히 중요하며 스스로 자신의 학습전략을 사용하여 다양하고 유연하게 학습을

시행하는 학습자의 자기 주도적 학습이야 말로 성공적인 학습자로서의 큰 기반을 마련해 줄 것이라 기대된다.

참고문헌

강인애.(1997). *왜 구성주의인가?*. 서울: 도서출판 문음사.

고은하.(2003). *7차 교육과정이 표방하는 학습자중심 영어교육에 대한 고찰과 제언*. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.

교육부.(1999). *외국어과 교육과정(II)*. 서울: 대한교과서.

교육부.(2001). *고등학교 교육과정 해설: 외국어(영어)*. 서울: 대한교과서.

김영숙, 최연희, 김은주, 남지영, 문영인, 신정선 등.(2004). *영어과 교육론 1*. 서울: 한국문화사.

김영태.(1997). *학습자 중심의 영어 청해 지도 모형개발*. 한국교원대학교 대학원 박사학위 논문.

김종훈.(2002). 학습자중심 영어교육의 바람직한 방향. *언어연구*. 18(2), 59-77.

김진철.(2002). 학습자중심 초등영어 수업전략. *인천교육대학교 교육논총*. 19, 175-190.

김충기.(1995). *자기교육력이란 무엇인가?*. 서울교육, 42, 24-27.

박도순.(1998). 자기 주도적 학습 능력 신장을 위한 교수-학습 과정 및 평가의 개선 방향. 한국 교육의 경쟁력 제공 방안을 위한 제3차 교육개혁 대토론회.

박영준(역). (2002). *지식의 다른 길*. 서울: 양문.

박영태. 현정숙.(2002). *자기주도학습력의 이해*. 부산: 동아대학교출판부.

배두본.(1990). *영어교육학*. 서울: 한신문화사.

배영주.(2005). *자기주도 학습과 구성주의*. 서울: 도서출판 원미사.

배재영.(2004). *인터넷 환경에서의 자기 주도적 영어학습*. 홍익대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

소경희.(1998). 학교 교육에 있어서 '자기 주도적 학습(self-directed learning)'의 의미. *교육과정 연구*, 16(2), 329-351.

손승남.(2004). *학습자 중심의 대안적 교수법*. 인천: 내일을 여는 책

연문희.(역). (2002). *學習의 自由*. 서울: 문음사.

염선영.(2004). *자기 주도적 학습능력 향상을 위한 초등학교 영어 지도 방법 연구*. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.

이용숙.(1997). 열린교육의 이해. *중등 열린교육 연수자료집*. 서울: 덕성여자대학교 열린교육연구소.

이홍우.(역). (1996). *民主主義와 敎育*. 서울: 교육과학사.

이화진.(2001). 자기주도학습 능력에 따른 교수-학습 방안. *교육마당* 21, 228; 109-111.

장상필.(1997). *자기주도적 학습이 학업성취 및 학습태도에 미치는 영향*. 한양대학교 교육대학원 석사학위 논문.

전성연, 김영상, 이차선(역). (2000). *자기조정학습*. 서울: 원미사.

정범모.(2005). *인간의 자아실현*. 경기: 나남출판.

최진황, 한국교육개발원.(1997). *제7차 영어과 교육과정 개발 연구*. 서울: 한국교육개발원.

최희재.(2006). *자기 주도적 프랑스어 학습에서 언어 학습전략 활용 방안 연구*. 서울대학교 대학원 석사학위 논문.

한숭희.(2006). *평생교육론 : 평생학습사회의 교육학*. 서울: 학지사.

한지윤.(2003). *영어 학습에서 학습자 자율성 신장을 위한 방안*. 전남대학교 교육대학원 석사학위 논문.

한진석.(1999). 학습자중심 영어교육과 학습자 및 교사의 역할. *인문과학논문집*, 28, 43-55.

홍보경.(2002). *영어학습에서 학습스타일등의 활용 및 지도방안에 관한 연구*. 총신대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

홍순정.(2005). *학습자 중심 영어교육의 이론과 활성화 방안*. 강원대학

교 교육대학원 석사학위 논문.

Ausubel, D. A.(1968). Adults vs. Children in Second Language Learning: Psychological Considerations. *MLJ*, 48, 420-424.

Barnes, D.(1976). *From Communication to Curriculum.* Penguin.

Bennie, Frances.(1977). *Learning Centers : Development and Operation.* Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.

Benson, P. & Voller, P.(1977). *Autonomy and Independence in Language Learning.* Longman.

Boud, D(Ed.).(1988). *Developing Student Autonomy in Learning.* New york: Kogan Press.

Breen, M.(1987). Learner Contributions to Task Design In Candlin, C. & Murphy, D(Eds.).(1987). *Language Learning Tasks.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Brown, H.(1994). *Teaching by Principles.* New Jersey: Prentice Hall

————.(2000). *Principles of Language Learning and Teaching*(4th ed.) NY: Longman.

————(2001). *Teaching by Principles : An Interactive Approach to Language Pedagogy(2nd* Ed.). NY: Longman.

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

Chamot, A. U. & O'Malley, J. M.(1990). *Learning Strategies in Second language Acquisition,* New York: Cambridge University Press.

Cohen, A., & Aphek, E.(1980). Retention of second-language

vocabulary over time: Investigating the role of mnemonic associations. *System,* 8, 221-235.

Cohen, A., Weaver, S. J., & Li, Tao-yuan.(1995), *The Impact of Strategies-based Instruction on Speaking a Foreign Language(Research Report).* Minneapois: University of Minnesota.

Craik, G. L.(1840). *Pursuit of Knowledge Under Difficulties : Its Pleasures and Rewards.* Harper & Brothers, New York.

Ehrman, M. E. & Oxford, R. L.(1990). Adult Language Learning Styles and Strategies in an Intensive Training Setting. *Modern Language Journal,* 74(3), 311-327.

Gardner, R. & Lambert, W.(1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning.* Rowley, Mass: Newbury House.

Gardner, R. C.(1973). *Attitude and Motivation: Their Role in Second Language Acquisition in Focus on the Learner,* Rowley, Mass: Newbury House.

Grow, G. O.(1991). Teaching learners to be self-directed: A stage approach. *Adult Education Quarterly,* 41(3), 125-149.

Guglielmino, L. M.(1977). *Development of the Self-directed Learning Readiness Scale.* Doctoral Dissertation, The University of Georgia. 38, 6467A.

Hiemstra, R., & Sisco, B.(1990). *Individualizing Instruction : Making Learning Personal, Empowering, and Successful.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Houle, C. O.(1961). *The Inquiring Mind.* Madison: The University of Wisconsin Press.

Johnson, R. K.(Ed.).(1989). *The Second Language Curriculum.*

Cambridge University Press.

Keefe, J. W.(1979). *Student Learning Styles and Brain Behavior: Diagnosing and Prescribing Programs.* Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.

Kinsella, K.(1995). Understanding and Empowering Diverse Learners in the ESL Classroom, In Reid, J. M.(Ed.) *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom.* Boston: Heinle & Heinle, 170-194.

Knowles, M. S.(1975). *Self-directed Learning.* New York: Association Press.

Kohohen, V.(1992). Experiential language learning: second language learning as cooperative learner education. In Nunan, D.(Ed.), *Collaborative Language Learning and Teaching,* 14-39.

Long, H. B.(1994). Challenging some myths about self-directed learning research. *New Ideas about self-directed learning.* Norman, OK. Oklahoma Research Center for Continuing Professional High-Education of the university of Oklahoma, 1-14.

Nelson, G.(1995). Cultural differences in learning styles. In Reid, J. M.(Ed.), *Learning Styles in the ESL/EFL Calssroom.* Boston: Heinle & Heinle, 3-18.

Nunan, D.(1988). *The Learner-centered Curriculum.* Cambrideg: University Press.

————(1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom.* NY: Cambridge University Press.

————(1995). What is Learning-centered Communication?. *English Teaching,* 50, 3.

Oxford, R. L.(1990). *Language Learning Strategies : What Every Teacher Should Know.* Boston : Heinle & Heinle.

Park, Y.(1996). Self-regulated Strategy Training in Second language Reading: Its Effects on Reading Comprehension, Strategy Use, Reading Attitudes, and Learning styles of University ESL Students. *Foreign Language Education,* 2(1), 59-80.

Rathbone, C. H.(1971). *Open Education: The Informal Classroom.* New York: Citation Press.

Richards, J. C. & Rodgers, T. S.(2001). *Approaches and Methods in Language Teaching(2nd Ed.).* Cambridge: Cambridge University Press.

Rubin, J.(1975). What the "Good Language Learner" can teach us. *TESOL Quarterly,* 9(1), 41-51.

Rubin, J.(1981). Study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistics,* 11, 117-131.

Rubin, J. & Thompson, I.(1994). *How to be a More Successful Language Learner.* Heinle & Heinle publishers.

Scarcella, R.(1990). *Teaching Language Minority Students in the Multicultural Classroom.* Englewood Cliffs, NJ: prentice-Hall.

Shoemaker, C. L. & Shoemaker, F. F.(1991). *Interactive Techniques for the ESL Classroom.* Boston: Heinle & Heinle.

Skager, R. W.(1978). *Organizing School to Encourage Self-direction in Learners.* Hamburg: UNESCO Institute for Education.

Skehan, P.(1989). *A Cognitive Approach to Language Learning.* Oxford: Oxford University Press.

Smiles, S.(1859). *Self Help*. London, UK.

Tough, A.(1979). *The Adult's Learning Projects: A Fresh Approach to Theory and Practice in Adult Learning.* Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.

Tudor, I.(1996). *Learner-centered as Language Education.* Cambridge: Cambridge University Press.

Wenden, A.(1987). How to be a successful language learner: insights and prescriptions from L2 learners, In Wenden, A. & Rubin, R.(Eds.). *Learner Strategies in language Learning.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 103-118.

Yang, N-D.(1996). Effective awareness-raising in language learning strategy instruction. In Oxford. R. L.(Ed.) *Language Learning Strategies Around the World: Cross-cultural Perspectives,* 205-210. Honolulu: University of Hawaii Press, Second Language Teaching & curriculum Center.