



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

2023년 8월

교육학석사(영어교육)학위 논문

고등학생들의 영어학습 동기 변화: 탈동기와 재동기 요인

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

박 미 주

고등학생들의 영어학습 동기 변화: 탈동기와 재동기 요인

Changes in English Learning Motivation of
High School Students:
Demotivation and Remotivation

2023년 8월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

박 미 주

고등학생들의 영어학습 동기 변화: 탈동기와 재동기 요인

지도교수 김 경 자

이 논문을 교육학석사(영어교육)학위 청구논문으로
제출함.

2023년 4월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

박 미 주

박미주의 교육학 석사학위 논문을
인준함.

심사위원장 조선대학교 강사 강정혜 (인)

심사위원 조선대학교 강사 박수진 (인)

심사위원 조선대학교 교수 김정자 (인)

2023년 6월

조선대학교 교육대학원

목차

ABSTRACT

1. 서론	1
1.1 연구의 필요성	1
1.2 연구 목표	3
1.3 연구 문제	4
2. 이론적 배경	5
2.1 L2 학습 동기 이론	5
2.1.1 사회교육 모형	5
2.1.2 자기결정성 이론	6
2.1.3 L2 동기적 자아 체계	8
2.2 L2 학습 탈동기	9
2.3 L2 학습 재동기	13
3. 연구 방법	16
3.1 연구 대상	16
3.2 연구 도구	17
3.2.1 L2 동기 변화표	17

3.2.2 탈동기 및 재동기 설문지	18
3.2.3 인터뷰	19
3.3 자료 수집 방법	20
3.4 자료 분석 방법	20
4. 연구 결과 및 논의	21
4.1 영어학습 동기 변화	21
4.2 영어학습 탈동기 요인	24
4.2.1 교사 요인	24
4.2.2 수업 환경적 요인	26
4.2.3 학습 경험적 요인	28
4.2.4 주변인 요인	29
4.3 영어학습 재동기 요인	30
4.3.1 교사 요인	30
4.3.2 수업 환경적 요인	31
4.3.3 학습 경험적 요인	33
4.3.4 주변인 요인	35
5. 결론	37
5.1 연구 요약	37
5.2 교육적 함의	38
5.3 연구의 제한점	39

5.4 후속 연구 제언	39
참고문헌	40
부록 1	49
부록 2	53

표 목차

표 1 연구 참여자 정보	17
표 2 학습 동기 변화 측정 예시	18
표 3 탈동기 설문 문항	18
표 4 재동기 설문 문항	19
표 5 연구 참여자의 영어학습 동기 변화	21
표 6 탈동기 요인 1: 교사 요인	25
표 7 탈동기 요인 2: 수업 환경적 요인	26
표 8 탈동기 요인 3: 학습 경험적 요인	28
표 9 탈동기 요인 4: 주변인 요인	29
표 10 항목별 탈동기 요인	30
표 11 재동기 요인 1: 교사 요인	31
표 12 재동기 요인 2: 수업 환경적 요인	32
표 13 재동기 요인 3: 학습 경험적 요인	34
표 14 재동기 요인 4: 주변인 요인	35
표 15 항목별 재동기 요인	36

그림 목차

그림 1 연구 참여자의 초·중·고 동기 변화 그래프 22

ABSTRACT

Changes in English Learning Motivation of High School Students: Demotivation and Remotivation

Park Mi Ju

Advisor: Kyung Ja Kim, Ph.D.

Major in English Language Education

Graduate School of Education, Chosun University

This study aims to explore the patterns of motivational changes during the elementary, middle, and high school stages in the process of learning English. A survey and an interview were conducted with eight high school students in Gwangju City.

To examine motivational changes, the elementary, middle, and high school stages were scored on a scale of +1 to +5 from a retrospective perspective. The factors of demotivation and remotivation were analyzed using descriptive statistics. Students were asked based on the responses in order to complement the reliability of the survey. The summarized findings of the research are as follows:

The motivational patterns of high school students during the elementary, middle, and high school stages showed two instances of demotivation occurring in the first year of middle school and the first year of high school, while one instance of remotivation occurred in the second year of middle school. Despite the absence of exams in the first year of middle

school, motivation declined due to the increased difficulty of vocabulary and grammar compared to the elementary English curriculum. In the first year of high school, demotivation was observed due to the difficulty of English reading comprehension, extensive workload, and challenges in memorizing vocabulary. However, in the second year of middle school, motivation tended to increase as students experienced a sense of achievement and satisfaction while studying with goals or achieving good results in exams. In other words, the exam factor positively influenced remotivation.

Significant factors contributing to demotivation were environmental factors in the classroom and experiential factors in learning. Among them, difficulties in English learning (vocabulary memorization, study methods for English, and grammar) had a significant impact on declining self-confidence in English, leading to demotivation.

The highest average scores for remotivation were found in factors related to individuals in the students' surroundings and experiential factors in learning. Subfactors such as the desire to obtain good grades in exams, the aspiration to excel in English, experiences of improvement in English performance, and the desire for recognition from parents and teachers were identified as remotivational factors for students.

1. 서론

1.1 연구의 필요성

4차 산업 혁명과 코로나19로 디지털 리터러시 교육과 맞춤형 교육의 필요성이 대두되었다(교육부, 2022). 특히 1986년 열린 교육을 통해 도입된 맞춤형 학습은 학생들의 개별적인 능력과 적성 및 요구에 따라 최대한의 성취를 이루어 내는 것을 강조하였다(김미화, 윤관식, 박지원, 2020). 학생 중심 교육은 제7차 교육과정에서 최초 도입된 이래 최근 개정된 2022년 학생 맞춤형 교육까지 자기 주도적이고 학습자 개별적인 역량을 강화하고 체계화하는 교육을 주요 방향성 중 하나로 제시하고 있다. 2013년에는 소질과 적성에 따라 관심 있는 분야를 탐색하고 흥미를 유발하는 다양한 체험 중심 교육과정인 중학교 자유학기제를 도입하고, 흥미와 적성을 고려하여 자신의 진로에 따라 과목을 선택하여 학습할 수 있는 고교학점제를 시행하고 있다. 이와 같은 학생 중심 교육은 학습자의 자율성과 창의성을 신장하고 학생의 능력, 적성, 진로를 고려하는 것을 강조하고 있다(정훈, 2019).

맞춤형 학습은 학생 개인의 독특한 자질을 발견하여 성장시키고, 모든 활동에 대해 지원하고(김미화 외 2인, 2020), 맞춤형 교육은 학습자의 학업 성취 수준, 심리 특성, 가정환경 등을 종합적으로 고려하여 개별 학습자에게 가장 적합한 학습 경험을 제공하는 다양한 방식의 교수 지원이다(정제영, 2017). 교육 정책은 용어만 다를 뿐 맞춤형 교육의 일환으로 학생의 차이를 인정하고 개별 특성에 맞춘다는 공통점이 있다(정희엽, 홍후조, 2021).

교육전문가들은 맞춤형 교육의 성공을 위해서 학습 동기(motivation)의 중요성을 강조하였다. 동기는 선택(choice), 지속성(persistence), 노력(effort)을 포함하고(Dörnyei, 2000), 학습자의 행동에 영향을 미치는 욕구나 추진력(impulse)이다(Brophy, 2010). 즉 동이란 특정한 행동을 선택하고, 그 행동을 지속시키기 위해

노력하는 힘이다(Dörnyei & Ushioda, 2011). 김성열, 한유경과 정제영(2017)은 맞춤형 교육을 실현하기 위해서 학습자의 필요와 수준을 정확하게 진단하여 학습자에게 맞는 교육과정을 제공하고, 학습의 내용과 수준에 맞는 평가를 통해 새로운 학습이 이루어질 수 있는 동기의 필요성을 제기하였다. 김태영(2020)은 학습환경은 학습자의 성격, 지능, 적성 등과 같은 고유한 특성과 작용하여 달라지므로, 학습자들에게 맞춤형 교수법을 제시하고, 학습 동기를 향상시킬 수 있는 방법에 대해 언급하였다.

한편, 수능 영어 절대평가를 기점으로 영어학습 필요성에 대한 인식과 동기 저하의 문제점이 드러났다. 이경민과 김중수(2018)는 방과 후 수업에서 학생들의 영어 수업 선택이 현저히 감소하였고, 이영식(2019)과 이용원(2022)은 고등학생들은 변별력이 큰 다른 과목에 더 집중하고 영어시험 결과의 중요성이 매우 축소되어 영어학습 동기가 낮아지고 있다고 지적하였다. 이러한 맥락에서 동기는 영어학습의 성공을 결정하는 매우 중요한 요인이다(김영민, 1998; 김태영, 2005; 이효용, 1996; Crookes & Schmidt, 1991; Dörnyei & Ushioda, 2011; Oxford, 1999).

Dörnyei와 Csizér(1998)는 충분한 동기 부여가 없는 학습자는 장기적인 목표에 도달할 수 없고, Scarcella와 Oxford(1992)는 외국어 학습에서 높은 동기를 가진 학습자는 성공할 가능성이 크고, 동기가 결여되거나 저하되면 긍정적인 학습 효과를 기대하기 어렵다고 하였다.

우리나라는 초등학교 3학년 때부터 학교 영어교육을 시작하지만 EFL(English as a foreign language) 환경에서 배운 영어를 적용하고 사용할 기회가 많지 않고, 시험과 같은 평가 위주의 교육으로 학생들은 학습에 대한 부담감을 느끼면서 흥미와 동기를 잃기도 한다. 초·중·고 학생들의 영어학습 동기 변화를 분석한 선행 연구에서도 초등학교 3학년 때 학습 동기가 가장 높고 시간이 지날수록 점차 감소하는 경향이 있다(김경자, 2019; Song & Kim, 2017). 따라서 학습 동기는 어느 시점에서 발생하여 상실되거나 증가하기도 하는데 이점에 주목하여 많은 학자들은 영어학습 동기 변화에 대해 연구하였다(김경자, 2019; 김태영, 이유진, 2013;

Brown, 2014; Csizér & Dörnyei, 2005; Dörnyei, 2005). 학습 동기는 시간과 상황에 따라 변화하며 어떤 외적인 영향력으로 학습에 대한 동기나 흥미가 감소되거나 없어지는 현상을 탈동기(demotivation)라고 하고, 동기가 사라지는 것은 일시적인 현상으로 동기를 감소시키는 요인을 제거하면 회복할 수 있다고 하였다(Dörnyei, 2001). Falout(2012)는 일부 학습자는 탈동기를 경험하고 학습 동기가 이전처럼 회복되거나 향상되는 재동기(remotivation)를 겪고, Ushioda(1996)도 학습자의 동기는 역동적이어서 탈동기 이후 다시 회복될 수 있다고 밝혔다.

현재 고등학교의 영어 과목이 타 교과목에 비해 중요성이 감소하고 있는 시점에서 탈동기와 재동기 요인을 분석하여 영어학습 과정에서 부여된 동기가 상실되지 않도록 예방하고, 저하된 동기를 회복시켜 영어학습을 지속할 방법을 모색할 필요가 있다. 또한 현재까지의 국내의 영어학습 동기 연구는 정량적인 연구(김우주, 박승호, 2018)가 대부분이고 정성적 연구 방법 또는 혼합 연구 방법도 활용하고 있다. 우리나라 교육과정의 지향점인 맞춤형 교육을 구현하기 위해서는 학습자의 개별성과 다양성에 주목하여 영어학습 동기에 대해 심층 분석하고, 영어학습에서 학습자 요인에 따라 적합한 교수법을 개발하여 개별적인 피드백을 제공할 수 있는 정성적 연구가 더 요구된다.

초등학교 3학년부터 학교 영어교육을 시작하여 코로나19 상황에서 온·오프라인 수업을 결합한 블렌디드 러닝(blended learning)을 경험하고, 자유학년제를 거쳤던 현재 고등학생들의 동기가 초·중·고 시기별로 어떻게 변화하였는지 조사하고, 그 과정에서 탈동기와 재동기가 발생하였는지, 또 탈동기화된 학생들이 어떤 요인에 의해 재동기화되었는지 살펴보고자 한다.

1.2 연구 목표

본 연구는 고등학교 1학년을 대상으로 학교 영어 교육을 시작한 초등학교 3학년 부터 현재 고등학교 1학년까지 회고적 관점에서 설문지와 면담으로 영어학습 동기

변화를 학년별로 알아보려고 한다. 더 나아가 영어학습 과정에서 학습 동기 저하에 해당되는 탈동기와 다시 학습 동기가 부여되는 재동기가 발생하였는지 살펴보고, 그 요인이 무엇인지 분석하고자 한다.

1.3 연구 문제

본 연구의 목표를 달성하기 위하여 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 고등학생들의 초·중·고 시기의 영어학습 동기 변화 양상은 어떠한가?

둘째, 고등학생들의 초·중·고 시기의 영어학습 과정에서 탈동기 요인은 무엇인가?

셋째, 고등학생들의 초·중·고 시기의 영어학습 과정에서 재동기 요인은 무엇인가?

2. 이론적 배경

2.1 학습 동기 이론

2.1.1 사회교육 모형

Gardner(1985)는 제2언어 학습 동기를 통합적 동기(integrative motivation)와 도구적 동기(instrumental motivation)로 분류하여 사회교육 모형(Socio-educational model) 이론을 제시하였다. 통합적 동기는 학습자가 지향하는 언어의 문화와 공동체에 관심을 가지고 소속되고자 하는 마음으로 외국어를 사용하는 나라에 가거나 그 언어를 사용하는 사람들과 의사소통을 하고 싶어 하는 것이다. 도구적 동기는 특정한 목표를 달성하기 위한 수단으로 시험, 직업, 성적 등의 실질적인 목적을 얻기 위해 외국어를 학습하는 것이다.

Gardner와 Lambert(1972)는 프랑스어를 공부하는 캐나다 학생들을 연구한 결과 통합적 동기를 가지고 있는 학생들이 도구적 동기를 가지고 있는 학생들보다 학업 성취도가 높다고 하였다. Ramage(1990)는 외국어에 흥미와 관심을 가진 고등학생들이 대학 입시를 목표로 하는 학생들보다 학습 결과에 유의미한 영향을 미치고, Graham과 Weiner(1996)는 학습자가 보상 등과 같은 외재적 요인으로 인하여 도구적 동기가 유발될 수 있다고 보았다.

2000년대 이후는 여러 나라에서 사회교육 모형에 대한 연구가 활발히 진행되었는데, Mori와 Gobel(2006)은 일본과 중국의 대학생들의 동기를 비교한 결과 일본 대학생들은 외국에 공부하러 가거나 여행하고 싶어서 영어를 공부한다는 결과가 중국 대학생들보다 더 높아 일본 대학생들이 중국 대학생들보다 통합적 동기가 더 높다고 하였다. Engin(2009)는 터키의 44명의 대학생을 대상으로 영어학습 동기를 연구한 결과 통합적 동기가 도구적 동기보다 더 영향력이 있다고 밝혔다.

Zhao(2012)는 124명의 영어를 전공하지 않은 중국 대학생들을 대상으로 한 연구에서 학업 성취와 취업을 목적으로 영어를 공부한다는 비중이 높아 도구적 동기가 더 높다고 보았다. Brown(2014)은 학습자들이 여러 이유로 외국어를 배우기 때문에 오직 하나의 동기만 유발된다고 볼 수 없어서 통합적 동기와 도구적 동기가 분리되지 않는다고 하였다. 예를 들어 미국에 살고 있는 외국인이 영어를 공부하는 동시에 미국인과 미국 사회에 통합되기를 바란다는 것이다.

국내 선행연구를 살펴보면 도시지역과 시골 지역에 위치한 초등학교 6학년을 대상으로 한 임상봉(2001)의 연구에서 시골 지역에 사는 학생들은 상위학교 진학과 좋은 직장에 취업하기 위해 영어를 공부한다는 도구적 동기가 더 높았고, 도시지역에 사는 학생들은 외국인 친구를 사귀거나 해외여행을 하기 위해 공부한다는 통합적 동기가 높게 나타났다. 중학생을 대상으로 한 나은진(2003)의 연구에서는 성적, 취업, 사회적 인정 등의 이유로 공부하는 학습자가 미국인을 이해하고 미국을 여행하고 싶은 마음보다 더 많아 도구적 동기가 통합적 동기보다 높다고 밝혔다. 김태영과 김미소(2013)는 우리나라와 같은 EFL 환경에서 영어로 의사소통할 기회가 적고 대학 입시와 취업 등의 목표를 위해 영어를 공부하기 때문에 통합적 동기보다 도구적 동기를 지닌 학습자들이 더 많다고 하였다.

2.1.2 자기결정성 이론

Deci와 Ryan(1985)에 의해 소개된 자기결정성 이론(Self-determination theory)은 학습 동기가 학습자 내부에서 발생하는 내재적 동기(intrinsic motivation), 외부에서 발생하는 외재적 동기(extrinsic motivation), 동기가 없는 무동기(amotivation)로 구분하고 있다. 내재적 동기는 학습의 즐거움, 자신의 흥미와 만족 등으로 외국어를 학습하는 행동인 반면, 외재적 동기는 칭찬, 성적, 취업, 승진 등과 같은 보상을 위한 목적이나 처벌을 피하기 위해 유발되고, 무동기는 동기 부여가 되지 않아 학습자가 외국어를 공부하는 이유와 필요성을 전혀 느끼지

못하는 것을 말한다.

자기결정성 이론은 조절 양식(regulatory styles), 인과 소재(perceived locus of causality), 관련 조절 과정(associated processes)이 나타나 있다. 조절 양식은 자기결정성 개입이 거의 없는 무동기(amotivation)부터 외적 조절(external regulation), 부과된 조절(introjected regulation), 확인된 조절(identified regulation), 통합된 조절(integrated regulation), 내적 동기(intrinsic motivation)로 세분화하였다.

자기결정성 가장 끝에 있는 무동기는 자기결정성이 없으며 행동에 대한 조절을 전혀 할 수 없고 학습에 대한 의도도 없는 상태이다. 외적 조절은 외재적 동기 중 가장 낮은 자율성을 가진 외재적 동기이다. 부과된 조절은 행동을 조절하는 힘이 개인 내부에 있어서 자신의 의지가 개입되지만 타인이 설정해 둔 기준이나 규칙에 따라 행동하기 때문에 자기 결정적이지는 않다. 확인된 조절은 행동이 지닌 가치를 인정하고 스스로 선택하는 것으로 자기 결정적이고 외적 조절에서 자기 조절로 전환되는 내적 인과 소재를 가진다. 통합된 조절은 외재적 동기 중 가장 자율적인 상태로 확인된 조절 상태에서 자신의 일부로 받아들인 외적 가치가 자신과 통합될 때 나타난다. 내재적 동기는 행동 자체가 주는 즐거움과 만족감으로 온전히 자기 결정에 의한 행동만을 포함한다.

Deci와 Ryan(1990)은 외재적 동기와 내재적 동기를 대립 관계로 구분하지 않고 학습자의 의도를 가진 모든 행동은 인과 소재가 있고 정도의 차이는 있지만 자기 결정성을 가진다고 보았다. 따라서 외재적 동기일지라도 내적인 요인이 작용한다고 볼 수 있다. 외적인 보상이 학습자들에게 긍정적인 기능을 한다면 외국어 학습 과정에서 외재적 동기가 내재적 동기를 향상시킨다는 Covington(2000a, 2000b), Eisenberger와 Shanock(2003)의 연구 결과가 이를 뒷받침한다.

Noels, Pelletier, Clément와 Vallerand(2000)는 프랑스 한 대학에서 159명의 영어 심리학 수업에 등록한 학습자들을 대상으로 내재적 동기와 외재적 동기를 연구하여 L2학습에서 Deci와 Ryan(1985)의 자기결정성 이론의 유효성을 입증하였

다. Lucas와 5인(2010)은 필리핀 대학생들을 대상으로 영어학습의 내재적 동기 요인에 대해 알아본 결과 지식과 성취라는 두 내재적 요인이 가장 큰 영향을 미치고 학습자들이 많이 알고 성취할수록 내재적 동기가 더욱 향상된다는 결과를 도출하였다.

국내 선행연구를 살펴보면 Kang(2001)은 1년간의 시간차를 두고 중학생과 고등학생이 된 후의 동기를 비교한 결과 모두 외재적 동기가 더 높고, 고등학생일 때 내재적 동기가 증가한 것으로 파악하였다. Kim(2004)은 대학생의 영어 읽기 동기를 연구하여 외재적 동기가 내재적 동기보다 더 높은 것을 확인하였다. Kim(2015)은 국내 학습자의 동기 관련 선행연구는 대체적으로 내재적 동기보다 외재적 동기가 더 우세하다고 언급하였다. 박미래(2021)는 중학생들을 대상으로 동기를 연구한 결과 모든 그룹의 학습자들에게 가장 높은 동기 요인이 외재적 동기이고 우리나라 영어 학습자들의 학업 성취도에 외재적 동기가 가장 큰 영향을 미친다는 선행연구(나은진, 2003; 맹은경, 2001)의 결과를 확인하였다.

2.1.3 L2 동기적 자아 체계

Dörnyei(2005, 2009)는 Gardner의 사회교육모형에 따른 연구 결과가 일관적이지 않고 심리적인 측면에 치우쳐 있어 실용적이지 않으며, 다수의 연구가 ESL 환경에서 이루어져 EFL 상황에 적용하기에 무리가 있다고 비판하면서 자아의 개념을 도입해 L2 동기적 자아 체계(L2 motivational self-system)를 제시하였다. 이 이론은 이상적 L2 자아(ideal L2 self), 필연적 L2 자아(ought-to L2 self), L2 학습 경험(L2 learning experience)으로 구분된다. 이상적 L2 자아는 학습자가 미래에 되고자 하는 모습이나 직업을 생각하며 학습을 하고, 필연적 L2 자아는 학습자가 부모님이나 선생님 등 주변 사람들의 기대에 부응하기 위해 또는 부정적인 결과로 타인의 실망이나 비난을 피하기 위해 학습한다. L2 학습 경험은 과거의 학습 과정에서 성공 경험, 교사와의 친밀감, 언어 학습의 즐거움 등과 관련된 긍정적이

거나 부정적인 경험이다.

Dörnyei와 Ushioda(2011)는 현대사회의 사회·문화적 맥락에서 다양한 자아와 정체성으로 학습 동기를 통합적 또는 도구적 동기로 구분하여 설명하기 어렵고, 김태영과 김미소(2013)는 학습 동기는 시간의 흐름과 사회·문화적 맥락, 학습자의 상황에서 자아 인식을 통해 형성되고 변화한다고 주장하면서 L2 동기적 자아 체계 이론을 뒷받침하였다.

Taguchi, Magid와 Papi(2009)는 일본, 중국, 이란에서 영어 학습자를 대상으로 한 연구에서 학습자가 외국어를 배우고자 하는 노력은 이상적 L2 자아로 설명될 수 있다고 밝혔다. Lamb(2007)은 인도네시아에서 두 명의 학습자를 분석한 결과 외국어 학습에서 이상적 자아와 필연적 자아 모두 효과적인 요인이라고 하였다. Rattanaphumma(2016)는 태국의 한 대학의 학부생들을 대상으로 L2 동기적 자아 체계를 연구하였다. 학생들은 각각 이상적·필연적 L2 자아에 해당되는 문항에 대해 응답하여 이상적 L2 자아 요인 중에서 미래의 직장이나 일상에서 영어 사용을 원한다는 비율이 가장 높고 필연적 L2 자아 요인 중에서는 영어를 잘 구사하는 지식인이 되고자 한다는 답변이 가장 높은 비율을 차지하였다.

국내의 연구에서 김태영(2012)은 L2 동기적 자아 체계 이론을 바탕으로 초·중·고 학생들의 영어학습 동기를 연구하여 필연적 자아가 더 우세하게 나타난다고 밝혔다. 이연실과 안경자(2013)는 우리나라에서 초등학생들을 대상으로 영어 학업 성취도와 관련된 동기 요인을 연구한 결과 이상적 자아가 필연적 자아보다 학업에 유의미한 결과를 가져오고, 임덕성과 강동호(2015)는 대학생의 영어 능력과 L2 동기의 관계를 연구하여 학업 성취가 높은 학생들이 이상적 자아가 높다고 하였다.

2.2 L2 학습 탈동기

탈동기(demotivation)는 학습 과정에서 동기가 사라지거나 감소하여 학습에 대한 흥미와 의욕을 잃는 것이다(Dörnyei & Ushioda, 2011). 탈동기는 Deci와

Ryan(1985)이 제시한 무동기(amotivation)와 구별되는데, 무동기는 학습자가 자신의 무능력을 인지하여 동기나 의욕이 전혀 없어 외부에서 자극을 주거나 처벌을 가해도 학습 의지가 생기지 않는다. 따라서 무동기는 학습자 내부적인 요인에 기인하여 학습의 필요성을 느끼지 못하는 동기 부재 현상으로 외부적인 요인에 의한 탈동기와 다르다. Dörnyei(1998)는 탈동기화된 학습자가 완전히 동기를 잃어 무동기화될 수도 있고, 동기가 다시 부여되거나 탈동기 요인이 제거되어 다시 동기를 되찾을 수 있다고 보았다.

탈동기는 Gorham과 Christophel(1992)의 교사의 행동이 학습자의 동기에 미치는 영향을 알아보기 위한 연구에서 시작되었다. 미국 대학생을 대상으로 연구를 실시한 결과 교사의 불성실한 수업 준비 및 부적절한 수업 방식이 가장 높은 동기 저하 요인으로 밝혀졌으며, 이후 다른 학자들의 연구에서도 탈동기 요인이 교사의 요인과 관련이 있다고 확인되었다.

Dörnyei와 Ushioda(2011)는 헝가리에서 독일어와 영어를 공부하는 중학생을 대상으로 탈동기를 연구한 결과 다음과 같이 9가지 탈동기의 주요 요인을 추출하였다

- 1) 교사(성품, 열정, 실력, 수업 방법)
- 2) 부적절한 수업환경(너무 많은 학생, 수준에 맞지 않는 분반 등)
- 3) 자신감 부족(실패 경험, 성공 경험의 부재)
- 4) 외국어에 대한 부정적 태도
- 5) 외국어에 대한 학습의 강제성
- 6) 다른 외국어 학습으로 인한 방해
- 7) 외국어를 사용하는 문화권에 대한 부정적 태도
- 8) 동료 학습자들의 태도
- 9) 교재의 적합성

더불어 탈동기를 학습 의지를 감소시키는 외적인 영향력이라고 보고, 교사의 성격과 태도, 지루한 수업 방식, 수준에 맞지 않는 교재 등과 같은 주로 외부적인 요인으로 인해 학습 흥미가 감소한다고 하였다. 그는 자신감 부족도 외부적인 요인으로 분류하였는데 이것은 교사와 간접적으로 관련이 있다고 보았다. 탈동기 요인의 가장 높은 응답으로 학습자의 40%가 교사 요인과 관련되어 있고, 두 번째로는 자신감 하락과 부적절한 수업환경, 세 번째로는 외국어에 대한 부정적 태도가 뒤를 이었다.

Chambers(1993)는 고등학생과 교사를 대상으로 외국어 학습에 대한 인식을 설문한 결과, 학생들과 교사들의 탈동기 요인에 대한 인식이 다르다는 특이점을 발견하였다. 학생들은 교사의 수업방식과 학생에 대한 비난, 부적절한 학습환경 등의 이유로 동기가 감소했다고 응답한 반면, 교사들은 학생들의 노력이나 자신감 부족을 탈동기의 주요 원인으로 보았다. Trang과 Baldauf(2007)는 베트남 대학생의 영어 학습자를 대상으로 탈동기의 요인을 내적 요인과 외적 요인으로 구별하여 연구하였다. 내적 요인에는 학습 실패 또는 학습의 어려움으로 인한 자신감 상실 및 학습 불안 등이고, 외적 요인은 교사의 교수법 및 평가 방법, 영어 사용 기회 및 학습 분위기, 수업 자료 등과 같은 학습환경과 관련된 것이었다. 연구 결과 탈동기 요인 중에 64%가 학습자 외적 요인이고 그 중에서 교사 요인이 가장 높았다.

우리나라와 비슷한 환경인 일본의 대표적인 연구에서 Falout와 Maruyama(2004)는 Dörnyei의 탈동기 요인을 바탕으로 성취도에 따른 대학생들의 탈동기 요인을 비교한 결과 학업 성취도가 높은 학습자들은 탈동기 요인이 자신감 하락으로 드러났고, 학업 성취도가 낮은 학습자들의 탈동기 요인은 자신감 하락, L2에 대한 부정적인 태도, 수업방식, 교수법 등 다양하게 나타났다. Kikuchi와 Sakai(2009)는 일본 대학생을 대상으로 고등학교 시절을 회고하는 방식으로 탈동기 요인을 분석하였다. 그 결과 학습 교재, 부적절한 환경, 성적, 수업 방식, 교사의 자질이 탈동기에 영향을 미친 것으로 나타났다.

Quadir(2017)는 방글라데시의 36명의 대학생을 인터뷰하여 학생들의 탈동기에

교사 요인 특히 교수법, 교사의 행동과 자질이 가장 큰 영향을 주고, Lamb(2017)은 그의 이전 논문들을 종합하여 학습자들의 탈동기 요인을 분석하였는데 교사들의 형편없는 수업 방식, 학습자에 대한 이해 부족, 부정적인 수업 관행(수업 내용에 대한 이해 부족, 부정적인 피드백, 교실 수업의 다양성 부재)을 제시하였다. 해외의 선행연구들은 대부분 교사들과 학생들의 교실 환경에서 발생하는 외적인 요인들이 학습자들의 탈동기에 영향을 미치지만, 한국과 같은 EFL 환경에서는 외적 요인 외에 학습자의 자신감 하락, 학습 의지 감소, 목표 상실 등 내적인 요인도 영향을 준다(김경자, 2018). 따라서 학습환경과 상황에 따라 탈동기 요인이 다르게 나타날 수 있다.

국내의 연구를 학교급별로 살펴보면 Kim(2011)은 공교육과 사교육을 받은 경험이 있는 초등학생들을 대상으로 한 비교연구에서, 두 집단 모두 학습 탈동기를 경험하지만 상대적으로 사교육을 받은 학생들이 영어학습 성공에 대한 기대감이 높았고, 영어학습 만족도도 높게 나타났다. Kim(2009)은 중학생들을 대상으로 성취 수준에 따른 탈동기 요인을 분석하여 영어학습의 어려움, 저하된 흥미와 동기, 영어 수업 특성, 부적절한 학습환경, 교사의 능력과 교수법 순으로 탈동기를 유발하는 5가지 요인들을 확인하였다. 코로나19 상황에서 중학생들을 대상으로 블렌디드 학습환경에서 탈동기를 연구한 박미래(2021)는 영어에 대한 부정적 태도, 학습자의 자신감 결여, 영어학습의 강제성 순으로 탈동기가 나타났다고 하였다.

김경자(2018)는 고등학생의 탈동기를 연구한 결과 복잡한 문법이나 많은 양의 어휘와 같은 영어학습의 어려움이 학생들의 가장 큰 탈동기 요인이고, 학습 목표를 상실하거나 공부를 해도 낮은 점수를 받았을 때 영어학습에 대한 흥미를 잃는 것이 두 번째 탈동기 요인이었다. 정숙경, 고행좌와 한영숙(2011)은 교양 영어를 수강하는 대학생들을 대상으로 동기 저하 요인을 조사한 결과 환경적 요인이 학습자 요인보다 크게 작용하고 특히 영어학습의 어려움이 가장 큰 요인인 것으로 나타났다.

한편 시기에 따른 동기 변화를 연구한 김태영과 이유진(2013)은 대학생들을 대

상으로 유치원 시절부터 대학생 시기까지의 탈동기를 조사한 결과 중학교 시기의 탈동기는 흥미와 놀이 위주의 수업에서 문법 중심의 수업으로 변화하면서 수업의 어려움으로 인한 것이고 고등학교 시기는 대학 입시의 영향으로 모의고사나 내신 점수가 낮게 나왔을 때 높은 탈동기를 경험한다고 하였다. 이선미와 김신혜(2014)는 전문대생을 대상으로 초·중·고·대학 시기의 영어학습 동기와 탈동기 요인에 대해 연구한 결과, 탈동기 요인으로 교사 요인은 초등학교 때부터 고등학교 때까지 언급되었지만 대학교 시기의 탈동기 요인으로 거의 작용하지 않았고, 대학생일 때는 수업 방법과 수업에 대한 부담이 탈동기 요인으로 작용하였다. 우리나라에서 영어 학습자의 탈동기는 교사와 관련된 요인뿐만 아니라 영어학습의 어려움 및 학습자 내적인 요인도 크게 작용하기 때문에 여러 측면에서 학습자의 탈동기 요인을 고려할 필요가 있다.

2.3 L2 학습 재동기

재동기(remotivation)는 학습자가 다시 동기를 되찾는 것이다(Dörnyei, 2001). Dörnyei와 Ushioda(2011)는 부정적인 요인들이 제거되면 다시 학습할 의지가 생기고 재동기화 된다고 하였다. 국내에서는 김경자가 해외의 선행연구를 바탕으로 재동기의 다양한 요인들을 파악하여 고등학생의 동기 변화 양상을 조사한 결과 학습자의 탈동기 요인을 다음과 같이 5가지로 분류하였다(2019, p. 265).

- 1) 학습 환경적 요인(교사의 수업 방식, 교사의 자질, 교재, 교육과정)
- 2) 수업 요인(학습의 어려움, 수업의 강제성)
- 3) 도구적 요인(영어성적 하락)
- 4) 학습 경험 요인(영어학습 실패 경험, 학습 자신감 결여, 성적 부담감 상승, 학습 목표·의지 상실, 시험 불안)
- 5) 주변인 요인(동료와의 경쟁심, 주변인의 기대)

더불어 탈동기를 경험한 상위 집단 학생들은 중학교 시기에 영어의 중요성을 인식하거나 영어시험에서 좋은 성적을 받고 성취감을 느낀 후 영어학습 동기가 향상되었다고 하였다. 반면, 하위 집단 학생들은 중1 자유학년제 시기에 다양한 매체를 활용한 수업 방법에서 영어학습에 흥미를 느끼면서 재동기화 되었다고 하였다.

재동기 요인은 탈동기와 다르게 교사의 요인보다 학습자의 요인이 더 작용한다는 선행연구들이 있다(윤진희, 김태영, 2018; Falout, 2012). Trang과 Baldauf(2007)는 베트남 대학생 영어 학습자를 대상으로 탈동기와 재동기를 연구한 결과는 탈동기를 극복하고 재동기가 된 학습자들은 내재적 동기 즉, 영어 능력 향상, 영어에 대한 긍정적인 태도 변화로 재동기화가 되고, 탈동기를 완전히 극복하지 못한 학습자들은 영어학습의 중요성을 느끼고 난 후 재동기가 되었다고 하였다.

정숙경, 고행좌와 한영숙(2011)은 대학생들을 대상으로 한 연구에서 유치원 시절부터 대학교 시기까지의 탈동기와 재동기 요인을 분석한 결과 영어가 취업에 도움이 된다는 인식이 가장 큰 비중을 차지해 학습자의 내적인 요인을 주요한 재동기화 요인으로 보았으며, 고등학교 시기에 탈동기가 되고 대학교 시기에 재동기가 된다고 밝혔다. 한상희(2018)는 대학생을 대상으로 회고적 관점으로 초·중·고 시절 재동기 요인을 파악한 결과 초등학교 시기에는 학습자의 경험, 중학교 때는 학습자의 태도와 교사의 요인, 고등학교 때는 영어학습에 대한 목표와 학습자의 태도가 영향을 미친다고 하였다.

한편, 영어 학습자들을 성취 기준으로 분류하여 재동기 요인을 분석하기도 하였다. 주미란과 박성만(2015)은 대학생을 대상으로 토익 650점 이하의 중·하위권의 영어 학습자들의 탈동기와 재동기를 연구한 결과 탈동기를 경험한 학습자들은 재동기화가 잘 이뤄지지 않았다고 하였다. 하지만 취업, 장학금과 좋은 성적을 받기 위한 것과 같은 수업 외의 환경적 요인이 유의미한 영향을 준다고 밝혔다. 마미나(2014)는 수준별 고등학교 영어 학습자를 대상으로 탈동기 요인을 추출해 재동기 요인을 파악하였는데 탈동기를 경험한 고등학생들은 영어가 대학 입시에 중요한

과목이라는 도구적 인식에 의해 재동기화되고, 상위 학습자들이 중하위권 학습자들보다 재동기화되려는 의지가 더 높다고 밝혔다. Kim과 Kim(2017)은 고등학교 상위권 영어 학습자들에게 가장 큰 영향을 끼치는 재동기 요인은 영어의 사회적 중요성과 대학 입시에서 영어성적의 중요성임을 확인하였다.

탈동기와 재동기에 관한 국내의 선행연구들은 대부분 수년간의 영어학습 과정에서 학습자들은 탈동기를 경험하고 그 중 일부는 재동기를 겪는 것을 입증하였다. 또한 고등학생들이나 성인들을 대상으로 과거를 회상하여 초·중·고 시기의 동기 변화 양상도 확인할 수 있었으며 다수의 학생들이 설문에 참여하여 다양한 요인들이 도출되었다. 하지만 코로나19로 언택트(untact) 시대를 맞이하여 학교에 등원하지 않고 동영상 수업 및 실시간 화상 수업과 같은 원격 수업 또는 비대면 수업을 실시하여 새로운 영어학습 환경을 경험한 현재 고등학생 학습자들의 초·중·고 시기의 동기 변화를 연구한 선행연구는 거의 없다. 또한 대부분의 선행연구들은 학교에서 학습자들의 탈동기와 재동기 요인을 파악하여 영어학습을 지속시키고자 학교 교사들의 역할과 학교 수업 방식 및 수업 활동을 재고하는 방향이었다면, 본 연구는 의무적인 학교 교육과는 달리 자발적인 선택에 의해 공부하고 있는 학습자들을 대상으로 하는 사교육 기관에서 탈동기와 재동기 요인을 파악하여 사교육과 관련된 강사들에게도 수업 연구와 역량 개발을 할 수 있는 기회를 모색하고자 한다.

3. 연구 방법

3.1 연구 대상

본 연구는 고등학교 영어 학습자가 인식하는 영어학습 동기의 수준을 파악하여 초·중·고 시기별 동기 변화와 그 과정에서 탈동기와 재동기가 나타나는지 알아보기 위하여 광주광역시 소재 Y학원에 다니는 고등학교 1학년 8명(남학생 2명, 여학생 6명)을 대상으로 하였다. 표 1은 기본 정보 설문 문항의 결과이다. 연구 참여자들은 1명(필리핀 여행, 7일)을 제외하고 영어권 국가를 방문한 경험이 없었으며, 영어학습 방법으로는 6명은 오직 학원을 통해서였고 2명 만이 학원과 학교 방과 후 수업을 경험하였다. 하루 평균 영어학습 시간으로는 학교 수업을 제외하고 1시간 이내(1명), 1-2시간(1명), 2-3시간(6명)이고, 5명은 영어를 공부하기 싫어서 포기하고 싶은 적이 있다고 응답하였다. 참여한 고등학생들의 영어 성취도 수준은 2023년 전국연합 학력평가 3월 성적을 기준으로 3등급(70점~79점) 각각 3명, 4등급(60점~69점)은 1명, 5등급(50점~59점) 4명으로 나타났다.

표 1

연구 참여자 정보

참여자	영어학습 방법	하루 평균 영어 학습 시간	영어 성취도
학생 A	학원, 방과후 수업	3-4시간	3등급
학생 B	학원	1시간 이내	5등급
학생 C	학원	3-4시간	5등급
학생 D	학원	1-2시간	3등급
학생 E	학원	3-4시간	4등급
학생 F	학원, 방과후 수업	3-4시간	5등급
학생 G	학원	3-4시간	3등급
학생 H	학원	3-4시간	5등급

3.2 연구 도구

본 연구는 참여자들의 자발적인 동의하에 응답자 기본 정보, 초·중·고 동기 변화 수준 측정, 탈동기 및 재동기 설문과 인터뷰를 실시하였다.

3.2.1 L2 동기 변화표

연구 참여자들의 영어학습 동기 변화는 Murphey와 Carpenter(2008)의 동기 변화 그래프를 참조한 정숙경(2012)과 김경자(2019)의 연구를 재구성하여 5점 척도를 이용하여 영어학습 동기 수준을 나타내었다. 영어학습 동기는 영어를 공부하고자 하는 마음과 노력에 대한 것으로 참여자들은 1점에서 5점으로 갈수록 적극적으로 영어를 공부하고 싶고 노력한 것으로 볼 수 있다. 선행연구에서는 -3점부터 +3점까지 영어학습 동기 수준을 점수화하였는데, 본 연구에서는 사교육 기관의 연구

참여자들을 대상으로 본인들의 자발적인 선택에 의해 사교육 기관에 등록하여 최소한의 공부하려는 동기가 작용했다고 생각하고 1점부터 5점까지 사용하였다. 표 2는 연구 참여자들의 영어학습 동기 변화를 나타낸 예시이다.

표 2
학습 동기 변화 측정 예시

동기 수준	초등학교				중학교			고등학교
	3학년	4학년	5학년	6학년	1학년	2학년	3학년	1학년
5점					√	√		
4점				√			√	
3점			√					√
2점								
1점	√	√						

3.2.2 탈동기 및 재동기 설문지

표 3
탈동기 설문 문항

상위 요인	하위 요인	문항 번호
교사 요인	교사 자질, 수업 방식	3, 7, 11, 15
	수업 및 교재	5, 13, 17
수업 환경적 요인	학습의 어려움	1, 9, 10, 12, 16
	수업의 강제성	14
	영어학습 실패 경험	2
학습 경험적 요인	영어성적 하락	4
	학습 자신감 결여	8
	학습 목표 및 의지 상실	6, 18
	주변인 요인	주변인의 기대
	동료와의 경쟁심	20

탈동기와 재동기 설문 문항은 Dörnyei(1998), Trang과 Baldauf(2007), Kikuchi와 Sakai(2009), Falout 외(2009)의 설문 문항을 참조한 주미란 외 1명(2015)의 연구의 설문 문항을 5점 리커트 척도로 각각 20문항씩 총 40문항으로 재구성하였다. 김경자(2019)의 분류를 참조하여 탈동기와 재동기를 4개의 상위 요인(교사 요인, 수업 환경적 요인, 학습 경험적 요인, 주변인 요인)으로 구분하고 다시 하위 요인으로 세분화하였다. 표 3과 표4는 본 연구의 탈동기와 재동기 설문 문항 번호이다. 본 연구에 사용된 설문의 세부 구성은 부록 1에 제시되었다.

표 4

재동기 설문 문항

상위 요인	하위 요인	문항 번호
교사 요인	교사 자질, 수업 방식	3, 7, 11, 15
수업 환경적 요인	교재	1
	수업 이해도 향상	2, 17
	수업의 흥미	5, 12, 13, 16
학습 경험적 요인	영어 성적 향상	4
	학습 목표 설정	8, 10
	성취감·자신감 경험	6, 14, 18
	용돈 및 선물 보상	9
주변인 요인	주변인의 기대	19
	동료와의 경쟁심	20

3.2.3 인터뷰

인터뷰 질문은 설문을 바탕으로 개별적인 응답자의 특성을 고려하여 영어학습 경험, 탈동기와 재동기 요인 등을 구체적으로 묻는 반구조화 면담의 형식으로 하였다. 예를 들어, 학생 B의 경우 중학교 3학년 때 탈동기가 나타나서 이유를 묻고 답변에 따라 추가 질문하였다. 인터뷰 문항의 자세한 내용은 부록 2에 제시되었다.

3.3 자료 수집 방법

본 연구는 고등학교 1학년 연구 참여자 8명 모두에게 연구 목적과 연구 문제에 대해 충분히 설명하고 익명성 보장을 약속하고 동의를 구한 후 2023년 3월 6일에 설문조사를 실시하였다. 응답자 기본 정보를 포함한 영어학습 동기 변화와 탈동기 및 재동기에 관한 설문은 약 20분 소요되었고, 조사한 응답을 바탕으로 참여자 전체에게 개별적으로 질문하였다. 답변에 따라 추가하는 방식으로 1인당 각각 5~10분간 인터뷰를 진행하였으며 인터뷰 과정은 학생들의 동의하에 녹음되고 기록되었다.

3.4 자료 분석 방법

본 연구의 목적을 달성하기 위해 설문지를 통해 수집한 자료는 SPSS(Statistical package for the social sciences) 27을 사용하여 기술통계(평균, 표준편차, 범위)로 연구 참여자들의 탈동기 및 재동기 요인의 경향성을 분석하였다. 연구 참여자들의 초·중·고 영어학습 동기 수준을 1점부터 5점까지 점수화하여 평균값을 산출하였으며, 평균값을 바탕으로 초·중·고 동기 변화 그래프를 도출하였다.

통계 분석 결과의 신뢰도와 타당도를 확보하기 위해 참여자 전체에게 반구조화 면담을 실시하여 내용을 녹음하고 전사하여 탈동기와 재동기가 나타난 시점을 동기 변화 그래프와 비교하였다. 인터뷰 데이터의 분석 과정과 결과는 연구 방법 전문가의 자문에 따라 데이터 코딩 및 분석 결과의 일부를 참여자들과 공유(member check)하였으며, 본 연구의 주제를 명확하게 규명하기 위해 선행연구에서 언급된 동기, 탈동기, 재동기 요인들과 비교 검토하는 삼각 기법(triangulation)을 활용하였다(Campbell & Fiske, 1959).

4. 연구 결과 및 논의

4.1 영어학습 동기 변화

본 연구의 첫 번째 연구 문제인 영어학습 동기 변화를 알아보기 위해 연구 참여자들의 초·중·고 시기를 회고적 관점으로 표시한 점수를 다음과 같이 분석하고 그래프로 도출하였다. 표 5는 연구 참여자들의 학교급별 영어학습 동기 변화를 나타낸 결과이고, 그림 1은 동기 변화를 시각화하여 나타낸 그래프이다. 영어학습 동기 수준을 1점에서 5점으로 점수화 한 결과, 학습자들의 영어학습 동기는 초6($M=2.50$) 때까지 완만한 상승 곡선을 그리다가 중1($M=2.25$) 때 하락한 이후 중2($M=3.37$), 중3 시기($M=3.75$)에 꾸준히 상승하고 고1($M=3.50$) 때 다시 감소하는 것을 알 수 있다. 이 결과는 학교급의 변화에 따라 동기가 감소한다는 김태영(2022)의 연구와 일치한다.

표 5

연구 참여자의 영어학습 동기 변화

학년	최소값	최대값	평균(M)
초3	1	4	2.00
초4	1	4	2.13
초5	1	4	2.50
초6	1	4	2.50
중1	1	5	2.25
중2	1	5	3.37
중3	3	5	3.75
고1	2	5	3.50
전체			2.75

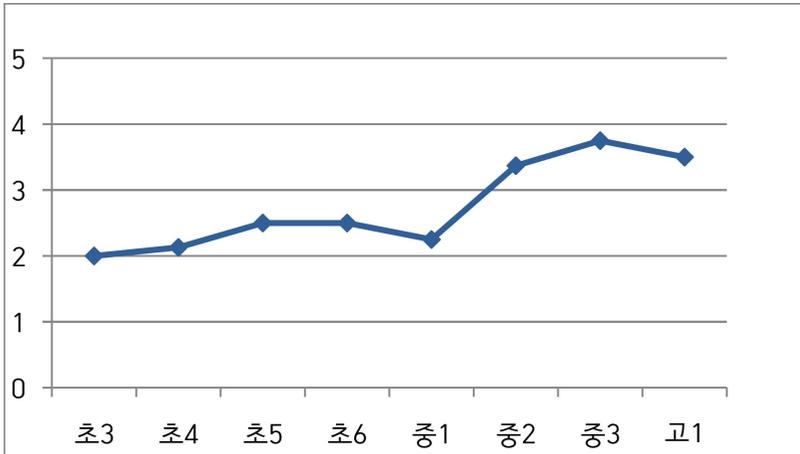


그림 1
연구 참여자의 초·중·고 동기 변화 그래프

학생 A와 F는 영어학습 동기가 초등학교 시기에는 상승세를 보이다가 중1 때 낮아지는 현상을 보였다. 학생 A와 F는 초등학교 때는 스트레스를 받지 않고 편하게 영어를 공부했지만 중학교에 입학하면서 문법이 어려워서 스스로 공부하기 힘들었다고 회상하였다. 학생 D는 학교 영어 수업 시간에 진행된 모둠별 토론 및 발표 등의 활동과 어려워진 어휘와 문법 위주의 수업이 부담이 되었다고 하였다.

중1 때까지 영어 공부 안하다가 혼자 공부하려니 어떻게 해야 될지 모르겠더라고요. 문법이 갈수록 어려워지고 중2 때는 시험도 보는데 공부 해야 될 것 같아서 학원에 왔죠. 근데 수업 시간마다 단어를 30-40개씩 시험보야 하고 문법 시험도 보고, 못 보면 남아서 재시험도 보고 힘들었어요. (학생 A)

초등학교 때는 영어가 쉬웠죠. 공부안해도 단원평가 같은 거 봐도 잘 봤으니까요. 중학교 올라가니까 문법이 어려워지고 모르는 단어도 많이 나오고 점점 어려워져서 영어가 어려워졌어요. (학생 F)

수업시간에 모듈활동으로 하는 것이 조금 하기 싫었어요. 참여하는 애들만 하고. 영어에 자신이 없는데 친구들과하고 글을 적고 발표하고 저는 그런거 안좋아해요. (학생 D)

중1($M=2.25$)과 중2($M=3.37$) 구간에서 동기가 가파르게 상승하고 중3($M=3.75$)까지 이어진 것은 선행연구 결과(김경자, 2019; 정숙경, 2012; Song & Kim, 2017)와는 대조적이다. 선행연구에서는 중학교 1학년 때 자유학년제로 성적에 대한 부담 없이 초등학교 때와 비슷한 동기 수준이 이어지고 중학교 2학년 때 학교 지필고사를 대비해야 하는 부담감으로 학생들의 동기가 감소한다고 밝혔다. 하지만 본 연구에 참여한 학생들 중 5명은 중1과 중2 구간에서 동기가 상승하였으며 3명은 중1 때와 비슷한 동기 수준을 유지하고 있었다. 다른 결과가 나타난 원인은 연구 참여자들에게 시험이라는 구인이 긍정적인 작용을 한 것으로 보인다.

중2 시기에 지필고사를 경험하고 비교적 좋은 결과를 받은 학생 E는 영어에 자신감이 생기면서 중3까지 높은 수준의 동기가 지속되었다. 반면 만족스럽지 않은 결과를 얻은 학생 A는 시험점수 향상이라는 목표로 공부하면서 그 결과를 달성하고, 영어학습 과정에서 만족감과 성취감을 맛보면서 동기가 상승한 것으로 드러났다.

영어시험은 항상 90점 이상 맞은 것 같아요. 저는 영어 어렵지 않고 할만해요. 성적이 잘 나오니까요. (학생 E)

중2 때 시험봤는데 잘 못 봤어요. 한 80 몇 점 정도 맞은 것 같아요. 학원에서 시험대비 했는데 그것보다 잘했거든요. 시험 처음 봐서 실수를 너무 많이 한 것 같아요. 그다음에는 실수 안하려고 엄청 꼼꼼히 보고 결국 100점 맞았어요. (학생 A)

연구 참여자들은 고1($M=3.50$) 때 다시 한번 달라진 영어교육 과정을 경험하면서 학습 동기가 중3($M=3.75$) 시기에 비해 하락하였다. 학생 A와 B는 고등영어 학습 과정에서 공부량이 늘고 독해의 비중이 높아지면서 어휘가 더욱 중요해졌지만 단어암기가 힘들고, 시간이 오래 걸리면서 학생들이 영어 공부에 대한 어려움을 겪고 있는 것으로 보인다.

모의고사 한다고 단어 100개 넘게 외우니까, 외우는거 너무 힘들어요. 다른 것도 해야 하는데 시간도 오래 걸리고. 독해는 어떻게 공부해야 할지 모르겠어요. 그전에는 문법만 하면 됐는데. (학생 A)

중3 때부터 영어 공부하기 싫어졌어요. 포기하고 싶었어요. 근데 또 포기하면 안될 것 같고. 성적도 떨어지고 확실히 단어를 안외우니까 수업 따라 가기도 힘들고. 지금도 그저 그래요. (학생 B)

4.2 영어학습 탈동기 요인

4.2.1 교사 요인

영어학습 탈동기 요인 중 교사 요인을 살펴본 결과는 표 6과 같다. 교사 요인은 전체 평균 1.83으로 연구 참여자들의 영어학습 탈동기에 큰 영향을 미치지 않은 것으로 보인다.

표 6

항목별 탈동기 요인 1: 교사 요인

문항	1*	2	3	4	5	M	SD
3. 선생님이 나의 실수에 꾸중하거나 혼을 냈다.	3**	3	0	1	0	1.87	1.07
7. 선생님이 영어를 공부하도록 격려하지 않았다.	3	4	0	1	0	1.88	.99
11. 선생님이 관심을 보이지 않았다.	4	3	0	1	0	1.75	1.04
15. 선생님의 설명이 이해가 되지 않았다.	1	2	2	1	1	2.75	1.28
전체						1.83	.66

*1=전혀 동의하지 않는다, 2=동의하지 않는다, 3=보통이다, 4=동의한다, 5=매우 동의한다

**응답자 수를 나타낸다.

표 6에서 교사 요인 중 15번 문항(선생님의 설명이 이해가 되지 않았다)의 평균이 2.75로 가장 높았으며, 교사의 수업 방식과 관련된 것으로 보인다. 학생 F는 선생님의 설명과 수업을 이해하기 힘들었다고 회상하였다. 학교는 사교육과 달리 학생들이 선택해서 들을 수 없으며, 학교 선생님은 다수의 학생들과 상호작용하면서 전체적으로 이해 여부를 확인하기 어렵고 교육과정에 맞춰서 수업 진도를 나가기 때문에 학생들이 수업에 대한 충분한 이해가 바탕이 되지 않을 때 동기 저하가 나타난다고 볼 수 있다. 이는 교사들이 인식한 일방적인 수업 설명이 학생들의 동기 저하에 영향을 미친다는 김경자(2014)의 연구 결과와 일치한다.

(사교육) 영어를 늦게 시작해서 학교 수업을 이해하기 힘들었어요. 학교에서 다른 애들은 이미 다 배운거라서 잘하는 것 같은데, 저는 따라가지 못했어요. 아무래도 잘하는 친구들이 많으니까 선생님이 저한테 맞춰서 설명해 주시기 힘들죠. (학생 F)

4.2.2 수업 환경적 요인

탈동기 요인 중 수업 환경적 요인은 연구 참여자들에게 큰 영향을 준 것으로 나타났다. 표 7의 10번 문항(영어를 공부하는 방법을 모르겠다)과 12번 문항(영어 어휘나 단어암기가 어려웠다)이 평균 4점 이상으로 전체 탈동기 요인 중에서도 가장 높은 평균을 보여준다.

표 7
항목별 탈동기 요인 2: 수업 환경적 요인

문항	1	2	3	4	5	<i>M</i>	<i>SD</i>
1. 진도가 내 수준에 맞지 않았다.	2	3	0	1	1	2.43	1.51
5. 교재가 내 수준에 맞지 않았다.	3	2	2	1	0	2.13	1.13
9. 영어 수업 활동(모둠활동, 발표 등)이 부담스러웠다.	1	2	0	1	4	3.63	1.69
10. 영어를 공부하는 방법을 모르겠다.	0	2	0	2	4	4.00	1.31
12. 영어 어휘나 단어암기가 어려웠다.	0	0	1	3	4	4.38	.74
13. 수업이 지루했다.	0	1	3	1	3	3.75	1.17
14. 영어가 의무적이어서 싫다.	1	0	4	1	2	3.38	1.30
16. 문법이 어렵고 재미없었다.	0	1	2	4	1	3.63	.92
17. 수업 내용이 수준에 맞지 않았다.	1	4	2	0	1	2.50	1.20
전체						3.22	.85

학생들은 초등학교에서 중학교로, 중학교에서 고등학교로 학교급의 변화에 따라 교육과정의 변화를 겪으면서 영어 공부 방법에 대한 고민과 어려움을 토로하였다.

고등학교 입학 전에 학생들은 이미 사교육에서 고등영어를 선행 학습하고 있었지만, 고등학교에 진학하면서 교과서 및 부교재가 추가되어 공부량이 증가하였다. 특히 시험 범위가 많아지면서 중학교 때처럼 암기에 의존하던 공부 방식이 적절하지 않아서 내신 대비를 어떻게 해야 하는지 모르겠다고 응답한 경우가 많았다.

설문조사에서 연구 참여자들 8명 중 6명이 10번 항목(영어를 공부하는 방법을 모르겠다)에 동의하고, 7명이 12번 항목(영어 어휘와 단어암기가 어렵다)에 동의하였다. 인터뷰 분석 결과에서도 학생 D와 F는 고등영어 독해 영역에서 공부 방법과 어휘 문제로 어려움을 겪으면서 동기가 저하되었다고 밝혔다. 이는 영어학습의 어려움이 고등학생들의 가장 높은 탈동기 요인으로 분석한 Kim(2009)의 연구 결과를 뒷받침한다.

단어암기는 해도 해도 끝이 없는 것 같아요. 계속 모르는 단어도 나오고 학교에서도 단어 시험 보고 학원에서도 보고 시간이 없으니 단어 암기를 못할 때도 있어요. 일단 단어가 잘 안되니 독해도 안되고. 공부를 어떻게 해야 될지 모르겠어요. (학생 D)

저는 단어암기를 했는데도 시험 보면 잘 까먹어요. 그래서 암기하는 시간이 오래 걸리는 것 같아요. 중학교 때는 어느 정도 공부할 수 있었는데 고등학교 때는 시험 범위가 너무 많아서 힘들어요. (학생 F)

앞서 언급한 두 요인에 이어서 ‘수업이 지루하다.’($M=3.75$), ‘문법이 어렵고 재미 없었다.’($M=3.63$), ‘영어가 의무적이어서 싫다.’($M=3.38$), ‘영어 수업 활동(모둠활동, 발표 등)이 부담스러웠다.’($M=3.36$) 순으로 영어학습 탈동기에 유의미한 영향을 미친 것으로 확인되었다. 이것은 여전히 문법과 어휘 위주의 주입식 교육이 학생들을 지루하고 재미없게 하지만, 학생 참여 중심의 수업도 부담감을 느끼는 것으로 보아 학습자들의 이중적인 양상을 알 수 있다.

4.2.3 학습 경험적 요인

표 8에서 탈동기 요인 중 학습 경험적 요인으로 8번 문항(영어에 자신감이 없었다)이 가장 높은 평균($M=3.88$)을 보이고 4번 문항(영어 공부를 했는데 성적이 잘 나오지 않았다)이 평균 3.13으로 뒤를 이었다. 동기 저하를 유발하는 이 두 문항의 연관성은 김경자(2018)의 연구 결과에서 확인되었다. 학생 C는 영어시험에서 기대만큼 좋은 결과가 나오지 않았던 경험이 결국 자신감 저하로 이어졌다고 인터뷰에서 밝혔다.

표 8

항목별 탈동기 요인 3: 학습 경험적 요인

문항	1	2	3	4	5	<i>M</i>	<i>SD</i>
2. 영어시험이 너무 어려웠다.	2	1	3	1	1	2.75	1.39
4. 영어공부를 했는데 성적이 잘 나오지 않았다.	1	1	3	2	1	3.13	1.25
6. 영어 공부의 필요성을 못 느꼈다.	2	1	3	1	1	2.75	1.39
8. 영어에 자신감이 없었다.	0	1	1	4	2	3.88	.99
18. 영어가 내 진로에 도움이 되지 않는 것 같았다.	2	3	0	0	3	2.88	1.81
전체						3.08	.95

다른 과목보다 영어를 더 열심히 하는데 점수가 잘 안 나와요. 이번 모의고사에서도 50점 겨우 넘었는데 중학교 때는 그래도 8-90점대는 나왔잖아요. 학교 내신이 너무 걱정되요. 영어를 못해서 (내신) 점수 안 나올 것 같아요. (학생 C)

학생들은 학습 실패를 경험하고 자신감을 상실하며 결국 탈동기화가 된다는 것을 알 수 있다. 이는 학습자들의 내적인 요인과 학습 경험의 성패가 탈동기에 영향을

미친다는 주미란 외 1명의 연구 결과와 유사하다.

4.2.4 주변인 요인

표 9는 탈동기 요인 중 주변인 요인을 기술 통계한 결과이다. 주변인 요인은 탈동기의 상위 요인 중에서 가장 낮은 평균($M=1.63$)을 보였다.

표 9
항목별 탈동기 요인 4: 주변인 요인

문항	1	2	3	4	5	<i>M</i>	<i>SD</i>
19. 부모님 때문에 영어 공부를 억지로 했다.	4	2	1	0	1	2.00	1.41
20. 친구들이 영어를 공부하지 않아서 나도 하고 싶지 않았다.	6	2	0	0	0	1.25	.46
전체						1.63	.74

부모님과 친구들의 영향은 학습자들의 영어학습 동기 저하에 거의 영향을 미치지 않은 것으로 보인다. 즉 연구 참여자들에게는 부모님의 강요에 의해 영어학습을 지속하거나 친구들로부터 부정적인 영향을 받는다고 할 수 없다.

해외의 선행연구에서는 교사의 요인이 학습자들의 탈동기에 큰 영향을 주었지만 (Gorham & Christophel, 1992; Chambers, 1993; Quadir, 2017; Lamb, 2017), 국내의 많은 연구에서는 영어학습의 어려움이 탈동기의 주요한 요인임을 밝혀냈다 (김경자, 2018; 김태영, 이유진, 2013; 정숙경, 고행좌, 한영숙, 2011 ; Kim, 2009). 따라서 본 연구의 두 번째 연구 문제인 초·중·고 시기의 탈동기의 주요한 요인으로 도출된 영어학습의 어려움(학습 환경적 요인)은 언급된 선행연구에서 보고된 바와 유사하다.

표 10
항목별 탈동기 요인

탈동기 요인	평균(M)	표준편차(SD)
교사 요인	1.83	.66
수업 환경적 요인	3.22	.85
학습 경험적 요인	3.08	.95
주변인 요인	1.63	.74

앞서 살펴본 영어학습 탈동기 요인을 항목별로 분류하면 표 10과 같다. 표10에
 서 수업 환경적 요인($M=3.22$)이 가장 높고 학습 경험적 요인($M=3.08$), 교사 요인
 ($M=1.83$), 주변인 요인($M=1.63$) 순으로 결과가 나타났다.

4.3 영어학습 재동기 요인

4.3.1 교사 요인

표 11에서 재동기 요인 중 교사 요인은 3번(선생님이 영어 공부를 하도록 격려
 해 주셨다)과 15번(선생님의 설명이 이해가 잘 되었다) 두 항목이 평균 3.75로 가
 장 높았다. 설문조사에서 연구 참여자들 중 5명은 3번(선생님이 영어 공부를 하도
 록 격려해 주셨다) 항목에 동의한 것으로 보아 학생들이 노력하는 과정에서 교사가
 칭찬해주거나 영어학습의 어려움을 느낄 때 선생님이 학습을 포기하지 않도록 격
 려하는 것이 동기 부여에 도움을 준다고 볼 수 있다. 학생 H는 3번 문항에 ‘매우
 동의한다’고 응답한 학생이다.

표 11

항목별 재동기 요인 1: 교사 요인

문항	1	2	3	4	5	M	SD
3. 선생님이 영어 공부를 하도록 격려해 주셨다.	0	0	3	4	1	3.75	.71
7. 선생님이 재미있고 유머가 있었다.	0	0	3	4	0	3.63	.52
11. 선생님이 관심을 보여 주었다.	0	0	6	1	1	3.38	.74
15. 선생님의 설명이 이해가 잘 되었다.	0	0	2	6	0	3.75	.46
전체						3.63	.35

3학년 때 영어가 너무 어려워서 학원왔는데 그 때 쌤이 잘 해주셨었어요. 질문도 잘 받아주시고 본문 암기하는 것이 어려웠지만 쌤이 옆에서 격려해주시고 칭찬해주셨어요. 성적도 잘 나왔고요. (학생 H)

설문조사에서 15번(선생님의 설명이 이해가 잘 되었다)은 6명의 학생들이 동의하는 항목이다. 교사가 학생들의 수준에 맞는 수업을 하면 학생들이 수업에 흥미를 느끼고 이해력이 상승하여 동기가 높아진다는 것을 알 수 있다. 이러한 요인을 통해 학생들은 개별 맞춤형 수업의 필요성을 느끼고 사교육의 도움을 받는 것으로 나타났다. 이는 중학교 시기에 교사의 요인이 영어학습과 학습자의 태도에 긍정적인 영향을 준다는 한상희(2018)의 연구 결과와 유사하다.

4.3.2 수업 환경적 요인

표 12는 재동기 요인에서 수업 환경적 요인을 분석한 결과이다. 주목할 부분은

항목 17(수업 내용이 내 수준에 맞아 이해가 잘 되었다)이 3.88로 가장 높은 평균을 보이는데, 이것은 앞선 교사 요인의 가장 높은 영향을 준 요인 15번(선생님의 설명이 이해가 잘 되었다)과 유사하다. 두 항목은 영어학습의 이해를 바탕으로 15번 항목은 교사의 자질과 관련되고 17번 항목은 수업에 관한 내용으로 구성하였다. 연구 참여자들은 일관적으로 수업에 대한 이해도를 영어학습 재동기에 중요한 요인으로 생각하는 것을 알 수 있다.

표 12

재동기 요인 2: 수업 환경적 요인

문항	1	2	3	4	5	M	SD
1. 수업 교재가 재미있었다.	0	1	7	0	0	2.88	.35
2. 영어 공부하는 방법을 알게 되었다.	0	1	3	4	0	3.38	.74
5. 다양한 수업 활동(게임, 역할극, 발표 등)이 재미있었다.	2	4	1	0	1	2.25	1.28
12. 수업 분위기가 좋았다.	0	0	3	4	1	3.75	.71
13. 인터넷, 동영상 등 다양한 수업자료를 활용하여 흥미가 있었다.	1	2	5	0	0	2.50	.76
16. 새로운 수업(학원, 인강 등)을 듣게 되었다.	1	1	1	3	2	3.50	1.41
17. 수업 내용이 내 수준에 맞아 이해가 잘 되었다.	0	0	3	3	2	3.88	.84
전체						3.16	.26

학생의 능력과 실력의 차이가 크듯이 선생님의 수업 스타일도 다를 수 있지만 학생들은 스스로 적극적으로 노력하여 수업을 이해하기보다 학습환경을 바꾸거나 순응하고 받아들이면서 설명을 이해하지 못하면 동기가 저하되거나 반대로 이해가 잘 되면 동기가 부여되는 현상을 볼 수 있다. 이는 학생 D의 인터뷰에서 잘 나타난다.

제가 영어를 못하니까 학교 수업 시간에는 이해 못해도 질문하기가 좀 그래요. 다른 애들은 다 이해하는데 저만 이해 못할 수도 있잖아요. 근데 학원에서는 저랑 같은 수준의 아이들이랑 공부하고 기초부터 설명해주시니까 이해하기 쉽죠. 그때 영어가 이해되니까 공부 해야겠다고 느꼈구요. (학생 D)

또한 12번(수업 분위기가 좋았다)과 16번(새로운 수업을 듣게 되었다) 항목이 평균 3.5 이상으로 연구 참여자들의 재동기에 유의미한 영향을 준 것으로 파악되었다. 수업 분위기와 새로운 수업은 학교라는 학습환경보다는 사교육과 관련된 항목이다. 연구 참여자들의 배경이 사교육 기관이라는 점에서 사교육의 영향을 크게 받을 수 밖에 없는데 학생들은 탈동기를 극복하기 위해 공부할 수 있는 분위기를 조성하거나 새로운 환경(학원, 인터넷 강의, 새로운 문제집 풀이 등)을 추가적으로 선택하여 공부한다면 동기 부여에 도움이 된다는 것을 시사한다. 반면 1번(수업 교재가 재미있었다), 5번(다양한 수업 활동이 재미있었다), 13번(인터넷, 동영상 등 다양한 수업자료를 활용하여 흥미가 있었다) 항목은 학생들의 동기에 영향을 주지 않은 것으로 드러났다.

4.3.3 학습 경험적 요인

표 13의 학습 경험적 요인 중에서 8번(좋은 성적을 받기 위해 공부하고 싶었다), 4번(영어를 공부했는데 성적이 올랐다), 14번(영어를 잘 하고 싶은 마음이 생겼다), 10번(영어 공부의 필요성을 느꼈다) 항목은 모두 평균 4점 이상으로 전체 재동기 요인 중에서 가장 높은 평균을 보인다. 설문조사에서 연구 참여자 모두 8번(좋은 성적을 받기 위해 영어를 공부하고 싶었다) 항목에 동의하였다.

학생 H와 G는 영어성적을 잘 받기 위해서 학습을 포기하지 않고 영어성적이 잘 나오면 동기가 활성화되는 동시에 영어 공부의 필요성도 느끼게 되었다고 하였다. 이 결과는 많은 선행연구에서도 보고된 바가 있다(김경자, 2019; 김태영, 이유진,

2013; 마미나, 2014; Kim & Kim, 2017).

표 13
재동기 요인 3: 학습 경험적 요인

문항	1	2	3	4	5	<i>M</i>	<i>SD</i>
4. 영어를 공부했는데 성적이 올랐다.	0	0	2	2	4	4.25	.89
6. 영어에 자신감이 생겼다.	0	1	4	2	1	3.38	.92
8. 좋은 성적을 받기 위해 공부하고 싶었다.	0	0	0	5	3	4.38	.52
9. 시험을 잘 보면 부모님께서 용돈이나 선물 등을 주셨다.	1	2	1	1	3	3.38	1.60
10. 영어 공부의 필요성을 느꼈다.	0	0	2	3	3	4.13	.84
14. 영어를 잘 하고 싶은 마음이 생겼다.	0	0	1	4	3	4.25	.71
18. 영어가 내 진로에 도움이 된다고 느꼈다.	1	0	3	4	0	3.25	1.04
전체						3.86	.46

중2 때까지 혼자서 공부했는데 갈수록 점수가 떨어졌어요. 시험보려면 본문 암기해야 되잖아요. 혼자서는 암기도 안되고 문법은 사실 공부안해서 수업 시간에 잘 이해도 안되고 학원에 오자마자 시험대비부터 했는데 늦게 와서 점수가 잘 나오지는 않았어요. 그래도 그전보다는 잘나왔으니까 뭐. 그다음 시험은 열심히 해서 잘 봤어요. (학생 H)

중2 첫 시험에서 90 몇 점인가 맞았던 것 같아요. 한두 개 틀린 것 같은데. 쌤도 기억하시지 않아요? 다음 시험에서는 100점 맞고. 공부하면 그래도 점수 잘 나오니까 열심히 해야죠. (학생 G)

특히 중학교 시기는 시험 성적이 좋을수록 학습 동기가 상승한다고 할 수 있어서 영어 성취도 수준과 영어학습 동기 수준이 높은 정적 상관 관계가 있는 것으로 보인다. 이는 마미나(2014)의 연구 결과와 마찬가지로 영어시험 결과가 가장 높은 재동기 요인으로 작용한다고 볼 수 있다.

4.3.4 주변인 요인

표 14는 주변인 요인으로 영어학습 재동기 요인 중 가장 높은 전체 평균 ($M=3.94$)을 보인다. 이 결과는 주변인 요인이 연구 참여자들의 재동기에 큰 의미가 있다고 판단된다. 설문조사에서 연구 참여자들 5명 이상은 선생님이나 부모님께 인정을 받고 싶은 욕구가 작용하고 친구들과의 상호작용을 통해 긍정적인 자극을 받는다고 하였다. 인터뷰에서 학생 H와 E는 주변인의 영향을 받은 것으로 잘 나타난다.

표 14
재동기 요인 4: 주변인 요인

문항	1	2	3	4	5	<i>M</i>	<i>SD</i>
19. 선생님이나 부모님에게 인정받고 싶어서 공부하고 싶었다.	0	1	1	2	4	4.13	1.13
20. 친구들이 모두 영어를 잘해서 나도 잘하고 싶었다.	1	1	1	1	4	3.75	1.58
전체						3.94	1.24

학생 H는 “영어를 잘 하는 친구가 학원을 추천해줘서 같은 학원에 등록했어요.”, 학생 E는 “시험점수가 잘 나오면 부모님께 자랑하고 용돈도 받아요.”라고 말했다. 학생들은 학교나 사교육 기관에서 친구들로 인한 자극으로 경쟁적 동기가 유발되

고, 이 결과는 김태영(2022)과 Kim(2006)의 연구에서 확인한 바 있다.

표 15
항목별 재동기 요인

탈동기 요인	평균(<i>M</i>)	표준편차(<i>SD</i>)
교사 요인	3.63	.35
수업 환경적 요인	3.16	.26
학습 경험적 요인	3.86	.46
주변인 요인	3.94	1.24

앞서 살펴본 영어학습 재동기 요인을 항목별로 분류하면 표 15와 같다. 표 15에서 주변인 요인($M=3.94$)이 가장 높고 학습 경험적 요인($M=3.86$), 교사 요인($M=3.63$), 수업 환경적 요인($M=3.16$) 순으로 결과가 나타났다. 주목할 점은 탈동기 요인에서 가장 낮은 평균을 보였던 주변인 요인이 주요한 재동기 요인으로 작용한 것이다. 이는 Dewaele와 MacIntyre(2014)가 영어 학습자가 자신의 학습 경험을 긍정적이거나 부정적으로 판단하는 것은 객관적인 사실보다는 자신의 주관적인 판단과 가치 부여 정도에 달려있다고 언급한 것으로 이해될 수 있다.

5. 결론

5.1 연구 요약

본 연구는 영어학습 과정에서 초·중·고 시기의 동기 변화 양상과 탈동기 및 재동기 요인을 알아보기 위함이다. 연구 수행을 위해서 광주광역시의 고등학교 1학년 남학생 2명과 여학생 6명을 대상으로 설문과 인터뷰를 실시하였다. 동기변화를 알아보기 위해 회고적 관점으로 초·중·고 시기를 +1점~+5점으로 점수화하고, 탈동기와 재동기 설문을 기술통계를 사용하여 분석하였다. 설문의 신뢰성 보완을 위해 응답한 내용을 바탕으로 개별적으로 질문하였다. 연구 결과의 요약은 다음과 같다.

고등학생들의 초·중·고 시기의 영어학습 동기 양상은 학교급별 변화에 따라 중1과 고1 때 탈동기가 2회 발생하고, 중2 시기에 재동기가 1회 발생하였다. 중1 때는 시험이 없는 자유학년제임에도 불구하고, 초등영어 과정과 달리 어려워진 어휘와 문법으로 동기가 저하되었다. 고1 시기는 영어 독해의 어려움으로 광범위한 내신 범위와 단어암기의 어려움으로 탈동기화 되었다. 반면, 중2 시기는 학생들이 시험에서 좋은 결과를 얻었거나 목표를 두고 공부하는 과정에서 성취감과 만족감을 느끼면서 동기가 상승하는 경향을 보였다. 즉, 시험이라는 구인이 긍정적으로 작용하여 재동기화되었다.

탈동기 요인으로는 수업 환경적 요인과 학습 경험적 요인이 크게 작용하였다. 그 중에서 영어학습의 어려움(단어 암기, 영어를 공부 방법, 문법)이 영어에 대한 자신감 저하로 이어져 탈동기화에 유의미한 영향을 미쳤다.

재동기 요인으로는 주변인 요인과 학습 경험적 요인이 가장 높은 평균을 차지하였다. 하위 요인으로는 시험에서 좋은 성적을 받기 위해서와 영어를 잘 하고 싶은 마음, 영어성적이 오른 경험, 부모님과 선생님께 인정받고 싶은 욕구가 학생들의 재동기 요인으로 확인되었다.

5.2 교육적 함의

우리나라 영어 학습자들은 대체적으로 초등학교 시기부터 영어학습을 시작하고 교육과정의 변화와 개인적인 경험으로 동기를 얻거나 잃는 과정을 겪고 회복되기도 하고 무동기가 되기도 한다. 따라서 영어학습 과정에서 개별적인 학습자들의 동기를 충족시키기란 쉽지 않다. 하지만 본 연구에서 초·중·고 시기의 영어학습 과정에서 발생하는 동기 변화의 양상과 탈동기 및 재동기 요인을 살펴본 결과 다음과 같은 교육적 시사점을 제시할 수 있다.

교육 현장에서 교사 및 강사는 학생들에게 영어에 대한 흥미와 재미를 부여하여 영어학습에 즐겁게 참여하고 체험할 수 있는 교수법을 개발하고(김경자, 2014), 영어를 왜 배워야 하는지 영어의 필요성을 인식시키고, 배운 내용을 실생활에서 유용하게 활용할 수 있는 영어교육 환경을 마련하도록 해야 한다.

주요한 탈동기 요인으로 확인된 영어학습의 어려움은 우리나라에서 교육과정과 평가제도로 인한 보편적인 현상으로 학생들의 학습 부담감을 경감시킬 수 있는 교육과정과 평가제도의 개선이 필요하고(김경자, 2019), 홍광희와 김은정(2022)의 제안에 따라 교사 및 강사는 학생들의 개별적인 특성과 동기를 파악하고 효과적인 공부 방법을 모색하여 적합한 피드백을 줄 수 있도록 해야 한다.

주요한 재동기 요인으로 학습자들의 경험 및 주변인의 역할이 긍정적인 영향을 미쳤다. 교사 및 강사들은 학습자들의 저하된 동기를 회복시켜 영어학습을 지속할 수 있도록 영어에 대한 긍정적인 경험을 제공하고, 김태영(2022)이 제안한 바와 같이 부모와 친구들과 같은 주변인과 소통하여 학생들의 영어학습을 격려하고 도움을 줌으로써 동기를 향상시킬 수 있는 환경을 조성해야 한다.

5.3 연구의 제한점

본 연구는 혼합연구에도 불구하고 신뢰도와 타당도를 확보하기에 연구 참여자들의 수가 제한적이고 현재 고등학교 1학년생으로 다양한 영어 학습자의 학습 경험을 반영하지 못하였다. 따라서 본 연구의 결과로 초·중·고 시기의 동기 변화 양상과 탈동기 및 재동기 요인을 일반화하기 어렵다.

더불어 사교육 기관의 학생들을 대상으로 연구를 진행하였기 때문에 설문지 특정 항목에 편향된 결과가 나타날 수도 있다. 고등학생들이 회고적 관점으로 동기 변화와 탈동기 및 재동기 요인을 설문과 인터뷰를 통해 응답하여 현재 시점에서 회고하는 시기가 멀어질수록 동기 변화 점수가 대체적으로 낮은 경향이 나타났다. 따라서 본 연구 결과에 대한 정확도에 한계가 있다.

5.4 후속 연구 제언

연구의 제한점을 바탕으로 후속 연구에 대해 다음과 같이 제언을 하고자 한다. 먼저, 연구 참여자의 수가 적어 본 연구의 결과를 일반화하기에 제한적이다. 신뢰성과 타당성을 확보하기 위해서는 많은 참여자를 확보하고, 연구의 배경도 학교 및 사교육 기관 등으로 넓혀 학년 수준과 학습환경 등 다양한 학습자의 특성을 반영하여 연구를 진행할 필요가 있다. 후속 연구에서 회고적 관점을 보완하기 위해서 설문과 인터뷰 뿐만 아니라 에세이 등을 첨가하고 더욱 심층적으로 장기간에 걸쳐서 연구 참가자들을 관찰한다면 연구의 객관성에 도움이 될 것이다.

교사 및 강사들은 학생 개인의 특성과 상황을 잘 파악하여 긍정적인 영어 경험을 장려한다면 학생들은 영어학습을 포기하지 않고 지속하는데 도움이 될 것이다.

참고문헌

- 교육부. (2021). 2022 개정 교육과정 총론. 월드와이드웹: <https://www.moe.go.kr/boardCnts/viewRenew.do?boardID=294&lev=0&statusYN=W&s=moe&m=020402&opType=N&boardSeq=89671>에서 2023년 2월 19일에 검색했음.
- 김경자. (2018). 한국 고등학생들의 영어학습 동기 변화에 대한 혼합 연구 방법론적 접근: 동기에서 탈동기. *영어교과교육*, 17(4), 73-93
- 김경자. (2019). EFL 고등학생들의 영어 학습 동기 변화: 동기, 탈동기, 재동기. *영어교육*, 74(4), 249-270.
- 김미화, 윤관식, 박지원. (2020). K대학의 역량기반 맞춤형 학습 지원을 위한 탐색적 연구. *실천공학교육논문지*, 12(1), 49-60.
- 김성열, 한유경, 정제영, 장수연, 김성주. (2017). *지능정보기술 맞춤형 교육서비스 지원방안 연구*. 정책연구 교육부 위탁, 2017-27
- 김영민. (1998). 초등영어교육에서의 학습전략의 효과적 사용. *영어교육*, 53(2), 85-106.
- 김우주, 박승호. (2018). 영어학습동기 중재연구 동향 분석: 2008년부터 2017년까지 국내 학술지 논문 대상으로. *학습자중심교과교육학회지*, 18(11), 635-663.
- 김태영. (2005). 캐나다 토론토 지역 한국인 ESL 어학연수생의 학습 동기 사례 연구: 종단적/정성적 접근법. *사회언어학*, 13(1), 1-28.
- 김태영. (2012). 한국 초·중등학생들의 영어 학습동기 및 제2언어 자아분석: 정성적 인터뷰 접근법. *영어학*, 12(1), 67-99.
- 김태영. (2020). *영어학습 동기 연구의 새 지평*. 서울: 한국문화사.
- 김태영. (2022). 한국 영어 학습자들의 영어학습 동기의 종단적 변화: 회고적 성찰 그래프 분석. *영어어문교육*, 28(1), 123-151.

- 김태영, 김미소. (2013). 국내 영어 학습동기 연구: 이론별, 주제별 변천과 전망. *영어교육연구*, 25(1), 121-144.
- 김태영, 이유진. (2013). 자서전적 에세이를 통한 우리나라 학생들의 영어학습 동기와 탈동기: 회고적 재구성. *응용언어학*, 29(1), 37-68.
- 나은진. (2003). 중학생들의 영어 숙달도와 동기 및 사회적 거리와의 상관관계. *영어교육연구*, 15(3), 223-251.
- 마미나. (2014). *수준별 고등학생 영어학습자의 재동기 요인 차이에 관한 연구*. 미출간 석사학위 논문. 서울: 숙명여자대학교.
- 맹은경. (2001). 동기가 학습에 미치는 영향. *현대영어교육*, 2(2), 157-170.
- 박미래. (2021). *블렌디드 학습 환경에서 학습자의 학습동기 및 탈동기 연구*. 미출간 석사학위 논문. 경기도: 아주대학교.
- 윤진희, 김태영. (2018). 한국 대학생들의 영어 성취도에 따른 그릿, 영어학습 탈동기화 및 재동기화. *현대영미어문학*, 36(4), 303-329.
- 이경민, 이종수. (2018). 영어교육정책에 대한 고등학교 영어교사의 인식과 대응 방식 연구. *한국교육문제연구*, 36(4), 71-95.
- 이선미, 김신혜. (2014). 한국 대학생 영어 학습자들의 동기 및 탈동기 요인. *언어과학연구*, 68(68), 287-312.
- 이연실, 안경자. (2013). 한국 초등학생의 영어 학습 동기와 영어 학업 성취도: *현대영어교육*, 14(1), 127-152.
- 이영식. (2019). 대학 수능 영어시험 절대평가 실시: 정치적 맥락에 의해 좌우된 시험의 사례. *영어교육*, 74(2), 3-25.
- 이용원. (2022, 6월 26일). 영어시험이 왜이래?①수능 영어 절대평가의 착시현상. *에듀프레스 교육시평*. 월드와이드웹: <http://www.edupress.kr/news/articleView.html?idxno=9198>에서 2023년 2월 28일 검색했음.
- 이효용. (1996). 한국 중·고등학생의 태도와 동기가 영어학습에 미치는 영향. *English Teaching*, 51(2), 3-34

- 임덕성, 강동호. (2015). 제2언어 자아체계에서 본 한국대학생의 영어 학습동기와 능력. *중등영어교육*, 8(2), 79-102.
- 임상봉. (2001). 초등 영어 학습자들의 학습동기 유발과 지속을 위한 효과적인 교수전략 연구. *초등영어교육*, 7(2), 122-163.
- 정숙경. (2012). 학습자의 동기 변화 추적을 통한 영어 학습 동기화 요인 분석. *영어영문학*, 17(1), 161.
- 정숙경, 고행좌, 한영숙. (2011). 영어 학습에 있어서 비동기화(Demotivation)와 재동기(Remotivation)에 영향을 주는 요인. *미래영어영문학회 2011년 추계학술대회 발표논문집*, 50-61.
- 정제영. (2017, 1월). 학생 중심의 맞춤형 교육이 이뤄지는 ‘미래교육’. 행복한 교육 월드와이드 웹:https://happyedu.moe.go.kr/happy/bbs/selectHappyArticleImg.do?bbsId=BBSMSTR_000000000191&nttId=7073에서 2023년 3월 1일에 검색했음.
- 정훈. (2019). ‘학생 중심 교육’은 어떻게 이해될 수 있는가: 비판에 대한 반론을 중심으로. *교육사상연구*, 33(3), 73~97.
- 정희엽, 홍후조. (2021). 텍스트 마이닝을 통한 4차 산업혁명시대 ‘맞춤형 교육’ 연구 동향 분석. *교육방법연구*, 33(3), 433-454.
- 주미란, 박성만. (2015). 영어 학습 탈동기 및 재동기 요인- 성인 중하위권중심. *영어영문학*21, 28(2), 351-374.
- 한상희. (2018). *우리나라 학생들의 영어학습 동기, 탈동기와 재동기*. 미출간 석사 학위 논문. 서울: 중앙대학교.
- 홍광희, 김은정(2022). 중학교 영어학습자들의 학습탈동기와 학습중단의 연관성 연구. *영어교육연구*, 34(4), 179-189.
- Brophy, J. (2010). *Motivating students to learn* (3rd ed.). New York: Routledge.
- Brown, H. D. (2014). *Principles of language learning and teaching*

- (6th ed.). New York: Pearson Education.
- Campbell, D. T., & Fiske, D. W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56(2), 81.
- Chambers, G. (1993). Taking the 'de' out of demotivation. *Language Learning Journal*, 7, 13-16.
- Covington, M. V. (2000a). Intrinsic versus extrinsic motivation in schools: a reconciliation. *Current Directions in Psychological Science*, 9, 22-25.
- Covington, M. V. (2000b). Goal theory, motivation and school achievement: an integrative review. *Annual Review of Psychology*, 51, 171-200.
- Crookes, G. & Schmidt, R. W. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41, 469-512.
- Csizér, K., & Dörnyei, Z. (2005). Language learners' motivational profiles and their motivated learning behavior. *Language Learning*, 55(4), 613-659.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1990). A motivational approach to self: integration in personality. *Nebraska Symposium on Motivation*, 38, 237-288.
- Dewaele, Jean-Marc & Macintyre, Peter. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and Enjoyment in the Foreign Language Classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 4(2). 237-274.
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31(3), 117-135.

- Dörnyei, Z. (2000). Motivation in action: Towards a process-oriented conceptualisation of student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 70(4), 519-538.
- Dörnyei, Z. (2001). New themes and approaches in second language motivation research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 43-59.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self*, 9-42. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z., & Csizer, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2, 203-229.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation* (2nd ed.). Harlow, UK: Longman.
- Eisenberger, R., & Shanock, L. (2003). Rewards, intrinsic motivation and creativity: a case study of conceptual and methodological isolation. *Creativity Research Journal*, 15, 121-130.
- Engin, A. O. (2009). Second language learning success and motivation. *Social Behavior and Personality: an international journal*. 37(8), 1035-1041.
- Falout, J. (2012). Coping with demotivation: EFL learners' remotivation process. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 16(3), 1-29.

- Falout, J., Elwood, J., & Hood, M. (2009). Demotivation: Affective states and learning outcomes. *System, 37*, 403-417.
- Falout, J., & Maruyama, M. (2004). A comparative study of proficiency and learner demotivation. *The Language Teacher, 28*(8), 3-9.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Gorham, J., & D. M. Christophel. (1992). Students' perceptions of teacher behaviors as motivating and demotivating factors in college classes. *Communication Quarterly, 40*(3), 239-252.
- Graham, S., & Weiner, B. (1996). Theories and principles of motivation. In D. C. Berliner, & R. Calfee, (Eds.) *Handbook of Educational Psychology*. pp. 63-84. New York: Macmillan.
- Kang, D-H. (2001). Foreign language learning(EFL) motivation revisited: A longitudinal study. *Foreign Languages Education, 17*(1), 79-107.
- Kikuchi, Keita & Sakai, Hideki. (2009). Japanese learners' demotivation to study English: A survey study. *JALT Journal, 31*(2), 183-204.
- Kim, K. J. (2004). A structural model for English achievement based on motivation, gender, and academic majors. *Korean Journal of Applied Linguistics, 20*(1), 59-80.
- Kim, K. J. (2006). Motivation and attitudes towards foreign language learning as socio-politically mediated constructs: The case of Korean high school students. *The Journal of Asia TEFL, 3*(2), 165-192.
- Kim, K. J. (2009). A comparative analysis of demotivation in secondary English classes. *English Language & Literature Teaching, 15*(4), 75-94.

- Kim, T.-Y. (2011). Korean elementary school students' English learning demotivation: A comparative survey study. *Asia Pacific Education Review, 12* , 1-11.
- Kim, T-Y. (2015). *English Learning Motivation Research*. South Korea: Hankookmunhwasa.
- Kim, T. Y., & Kim, M. (2017). Demotivators and remotivation strategies in L2 learning: A case study of Korean EFL students. *Foreign Languages Education, 24*(2), 45-74.
- Lamb, M. (2007). The impact of school on EFL learning motivation: An Indonesian case study. *TESOL Quarterly, 41*(4), 757-780.
- Lamb, M. (2017). The motivational dimension of language teaching. *Language Teaching, 50*(3), 301-346.
- Lucas, R.I., & Pulido, D., & Miraflores, E.S., & Ignacio, A., & Tacay, M., & Lao, J. (2010). A study on the intrinsic motivation factors in second language learning among selected freshman students. *Philippine ESL Journal, 4*, 3-23.
- Mori, S., & Gobel, P., (2006). Motivation and gender in the Japanese EFL classroom. *System, 34*, 194-210.
- Murphey, T., & Carpenter, C. (2008). The seeds of agency in language learning histories. In P. Kalaja, V. Menezes, & A. M. F. Barcelos (Eds.), *Narratives of Learning and Teaching EFL*, pp. 17-34. London, UK: Palgrave Macmillan.
- Noels, K. & Pelletier, L. & Clément, R. & Vallerand, R. (2000). Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. *Language Learning, 50*. 57-85.
- Oxford, R. (1999). Relationships between second language learning strategies

- and language proficiency in the context of learner autonomy and self-regulation. *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 38, 109-126.
- Quadir, M. (2017). Let us listen to our students: An analysis of demotivation to study English in Bangladesh. *English Teacher*, 46(3), 128-141.
- Ramage, K. (1990). Motivational factors and persistence in foreign language study. *Language Learning*, 40, 182-219.
- Rattanaphumma, R. (2016). *Ideal L2 Self and Ought-to L2 Self: A Study in the Thai Context*. The European Conference on Language Learning 2016 Official Conference Proceedings.
- Sakai, H., & Kikuchi, K. (2009). An analysis of demotivations in the EFL classroom. *System*, 37(1), 57-69.
- Scarcella, R. C., & Oxford, R. L. (1992). *The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom*. Boston: Heinle & Heinle.
- Song, B., & Kim, T.Y. (2017). The dynamics of demotivation and remotivation among Korean high school EFL students. *System*, 65, 90-103.
- Taguchi, T., & Magid, M., & Papi, M. (2009). The L2 motivational self system among Japanese, Chinese, and Iranian learners of English: A comparative study. In Z. Dörnyei & E. Ushioda, (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self*, pp. 66-97. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Trang, T.T.T., & Baldauf Jr, R. B. (2007). Demotivation: Understanding resistance to English language learning-The case of Vietnamese students. *The Journal of Asia TEFL*, 4(1), 79-105.
- Ushioda, E. (1996). Developing a dynamic concept of motivation. In Hickey. T & Willimas. J. (Eds.), *Language, Education, and*

Society in a Changing World, pp. 239-245. Dublin, Ireland:
Multilingual Matters.

Zhao, Lei. (2012). Investigation into motivation types and influences on
motivation: The case of Chinese non-English majors. *English
Language Teaching*, 5(3). 100-122.

부록 1

고등학생들의 영어학습 동기 변화 연구

본 설문지는 영어학습 동기 변화를 연구하는 설문조사입니다.
 여러분이 영어 공부를 하고 싶지 않은 이유와 영어 공부를 하고 싶은 이유를 찾아서 영어학습을 하는데 도움을 주고자 하는 것입니다.
 결과는 본 연구 이외에 어떤 목적으로도 쓰이지 않으며, 비밀이 보장되니 학생들은 아래의 질문들을 주의 깊게 읽고 답변해 주시기 바랍니다.

1. 응답자 기본정보

1. 이름: _____ / 성별: 남 여

2. 초등학교 3학년 이전부터 영어를 시작했나요?

① 아니오 ② 네 (시기: _____)

3. 학교 영어 수업 외에 어떤 영어 수업을 했나요? (복수 응답 가능)

① 학원 ② 과외 ③ 학교 방과후 ④ 학습지 ⑤ 인터넷 강의

4. 학교 영어 수업을 제외한 영어학습 시간은 어느정도 인가요?

① 안 한다 ② 하루 평균 1시간 이내 ③ 하루 평균 1-2시간

④ 하루 평균 2-3시간 ⑤ 하루 평균 3시간 이상

5. 영어를 사용하는 나라에서 방문한 경험(여행, 연수 등)이 있나요?

① 없다 ② 있다 (나라: _____, 기간: _____)

6. 영어를 공부하기 싫어서 포기하고 싶은 적이 있나요?

① 없다 ② 있다 (시기: _____)

2. 영어학습 동기는 영어를 배우고자 하는 마음과 그에 대한 노력에 관한 것입니다. 초등학교 3학년부터 현재까지 학년별로 자신의 영어학습 동기에 해당되는 칸에 표시해 주세요.

점수	초등학교				중학교			고등학교
	3학년	4학년	5학년	6학년	1학년	2학년	3학년	1학년
5점								
4점								
3점								
2점								
1점								

3. 영어를 공부하고 싶은 동기가 낮아졌을 때를 생각하여 각 문항에 동의 여부를 표시해 주세요.

- (① 매우 동의하지 않는다 ② 동의하지 않는다 ③ 보통이다 ④ 동의한다 ⑤ 매우 동의한다)

설문 내용	응답 내용				
	①	②	③	④	⑤
1. 진도가 내 수준에 맞지 않았다.					
2. 영어시험이 너무 어려웠다.					
3. 선생님이 나의 실수에 꾸중하거나 혼을 냈다.					
4. 영어 공부를 했는데 성적이 잘 나오지 않았다.					
5. 교재가 내 수준에 맞지 않았다.					
6. 영어 공부의 필요성을 못 느꼈다.					
7. 선생님이 영어를 공부하도록 격려하지 않았다.					
8. 영어에 자신감이 없었다.					
9. 영어 수업활동(모둠활동, 발표 등)이 부담스러웠다.					
10. 영어를 공부하는 방법을 모르겠다.					
11. 선생님이 관심을 보이지 않았다.					
12. 영어 어휘나 단어암기가 어려웠다.					
13. 수업이 지루했다.					
14. 영어가 의무적이어서 싫었다.					
15. 선생님의 설명이 이해가 되지 않았다.					
16. 문법이 어렵고 재미없었다.					
17. 수업내용이 수준에 맞지 않았다.					
18. 영어가 내 진로에 도움이 되지 않는 것 같았다.					
19. 부모님 때문에 영어 공부를 억지로 했다.					
20. 친구들이 영어를 공부하지 않아서 나도 하고 싶지 않았다.					

4. 영어를 공부하고 싶은 동기가 상승했을 때를 생각하여 각 문항에 동의 여부를 표시해 주세요.

- (① 매우 동의하지 않는다 ② 동의하지 않는다 ③ 보통이다 ④ 동의한다
 ⑤ 매우 동의한다)

설문 내용	응답 내용				
	①	②	③	④	⑤
1. 수업 교재가 재미있었다.					
2. 영어 공부하는 방법을 알게 되었다.					
3. 선생님이 영어 공부를 하도록 격려해 주셨다.					
4. 영어를 공부했는데 성적이 올랐다.					
5. 다양한 수업활동 (게임, 역할극, 발표 등)이 재미있었다.					
6. 영어에 자신감이 생겼다.					
7. 선생님이 재미있고 유머가 있었다.					
8. 좋은 성적을 받기 위해 공부하고 싶었다.					
9. 시험을 잘 보면 부모님께서 용돈이나 선물 등을 주셨다.					
10. 영어 공부의 필요성을 느꼈다.					
11. 선생님이 관심을 보여주었다.					
12. 수업 분위기가 좋았다.					
13. 인터넷, 동영상 등 다양한 수업자료를 활용하여 흥미가 있었다.					
14. 영어를 잘 하고 싶은 마음이 생겼다.					
15. 선생님의 설명이 이해가 잘 되었다.					
16. 새로운 수업(학원, 인강 등)을 듣게 되었다.					
17. 수업 내용이 내 수준에 맞아 이해가 잘 되었다.					
18. 영어가 내 진로에 도움이 된다고 느꼈다.					
19. 선생님이나 부모님에게 인정받고 싶어서 공부하고 싶었다.					
20. 친구들이 모두 영어를 잘해서 나도 잘하고 싶었다.					

부록 2

<인터뷰 질문>

- 1) 영어를 공부하기 싫었던 적이 있었는데 무엇 때문이었나요?
- 2) 이 시기에 동기가 저하된 이유가 무엇인가요?
- 3) 이 시기에 동기가 상승한 이유가 무엇인가요?
- 4) 영어 공부하는 방법을 모르겠다고 응답했는데 구체적으로 말해주세요.
- 5) 선생님이 어떻게 격려해 주셨나요?
- 6) 영어 공부의 필요성을 언제 느꼈나요?
- 7) 영어를 잘하고 싶은 마음이 언제 생겼나요?
- 8) 영어 공부를 해서 성적이 오른 시기가 언제인가요?
- 9) 언제 영어 공부가 어렵고 힘들다고 느꼈나요?
- 10) 수업 내용이 내 수준과 맞지 않았던 시기와 이유는 무엇인가요?