



KOREAN JOURNAL OF ENGLISH LANGUAGE AND LINGUISTICS

ISSN: 1598-1398 / e-ISSN 2586-7474

<http://journal.kasell.or.kr>



영어 학습자 동기 및 탈동기 요인분석: 학습동기 회고록 및 면담을 바탕으로

오신유 · 김태영 (중앙대학교)



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

Received: July 18, 2022
 Revised: August 20, 2022
 Accepted: August 31, 2022

Shinyu Oh (1st author)
 Graduate Student, Dept. of
 English Education, Chung-Ang
 Univ.
 Tel: 02-820-5391
 E-mail: shnyh1424@naver.com

Tae-Young Kim (corresponding
 author)
 Professor, Dept. of English
 Education, Chung-Ang Univ.
 Tel: 02-820-5392
 E-mail: tykim@cau.ac.kr

ABSTRACT

Oh, Shinyu and Tae-Young Kim. 2022. EFL learners' motivational and demotivational factors: An analysis of retrospective autobiographical essays and interviews. *Korean Journal of English Language and Linguistics* 22, 846-870.

This paper identifies how the factors that increase or decrease learners' English learning motivation differ according to the upper and lower motivation groups. A total of six undergraduate students were selected among 41 students, with three highest motivators and the other three lowest. They reflected on their English learning processes over the past ten years from the third grade of elementary school to the third grade of high school with critical reflective essays, marking annual changes in their L2 learning motivation on the 'motigraph.' In addition, semi-structured interviews were conducted, and all the data were comprehensively analyzed with Grounded Theory. The results present that learners with high learning motivation could maintain their motivation due to internal factors such as specific learning goals or learning experiences. In contrast, learners with low motivation were remotivated due to external factors such as learning situation and their acquaintances. Both groups commonly experienced a significant decrease in learning motivation during middle school due to excessive academic pressure or skepticism from test-oriented learning environments. However, it should be noted that both groups at the high school level assessed the 'grade'-related factors differently as positive or negative, respectively. This paper emphasizes the crucial role of cognitive appraisal, goal-setting, and mindset.

KEYWORDS

English learning motivation, remotivation, demotivation, motigraph, semi-structured interview, retrospective autobiographical essay

1. 서론

제2언어 습득 분야에 있어 학생들을 위한 적절한 교수 방법 등을 모색하는 인지적 측면 관련 연구가 주를 이루었지만, 최근에는 학습자들의 정서적 측면을 활용하여 능동적이고 주체적인 영어학습을 위한 제2언어 학습동기가 강조되고 있다(Kim 2013). 제2언어 학습동기분야는 Gardner와 Lambert(1959)의 연구를 통해 학습동기가 성공적인 언어 학습을 결정짓는 요소로 밝혀짐에 따라 수많은 연구자들에 의해 발전해 왔다(Dörnyei and Ryan 2015). 대표적으로 Dörnyei(2005, 2009)는 학습자들의 제2언어 학습동기를 이상적 제2언어 자아(ideal L2 self), 필연적 제2언어 자아(ought-to L2 self)와 제2언어 학습경험(L2 learning experience)이라는 3 요소를 포함한 제2언어 동기적 자아체계로 제시하였다(Kim 2015a).

최근 국내 영어 교육 현장에서의 제2언어 학습동기 요인을 추출하기 위해 학년별, 학교급을 대상으로 하는 정량적 연구로 다수의 1회성의 설문지 연구 등이 활발히 이루어지고 있다. 국내 연구의 선구자인 Lee(1996)는 한국 학습자들의 요인을 분석하였으며 추출된 요인은 다음과 같다: 외적 동기, 내적 동기, 영어의 중요성, 실용성, 의사 소통, 자기 발전, 외국인에 대한 호감. 이 외에도 Kim(2006)은 국내 364명의 고등학생들을 바탕으로 도구적 동기, 내적 동기, 자기 발전 동기, 체험적 동기, 문화 교류동기, 통합적 동기에 경쟁적 동기라는 특수한 구인을 추출하였다. 주목할 것은 경쟁적 동기는 한국의 학습자들의 고유한 심리를 반영한 구인으로써, 한국의 영어교육과 입시제도(예, 내신 및 대학수학능력시험[수능]) 하에 학습자들이 다른 학생들보다 더 뛰어난 영어 성취도를 달성하여야 대학 입학 및 미래 취업에 용이할 것이라는 학습자들의 심리를 반영하고 있다(Kim 2021).

이러한 기존 연구들은 각 학교 급에 따른 학습자들의 동기 요인을 분석하여 국내 영어교육 현장에서 유의미한 시사점을 제시하고 있다. 그러나 개인의 제2언어 학습동기는 지속적이지 않고 과거, 현재, 미래에 시시각각 변화하기에(Dörnyei et al. 2015) 장기간에 걸친 학습자의 영어학습 과정 및 학교급에 따른 동기 변화 양상을 파악하는데 여전히 한계점을 지닌다.

따라서, 수능을 정점으로 하는 우리나라의 대학입시 제도라는 고유한 학습환경을 바탕으로 우리나라 영어 학습자들의 학습동기에 대한 장기간의 추적 혹은 종단 연구가 필수적일 것이다(Kim 2022). 각 학습자의 영어학습동기를 시기별로 획일적으로 파악하는 것이 아니라, 장기적인 영어학습동기 변화 양상을 학교급에 따라 분석하고, 특히 동기 증감에 영향을 끼치는 각 요인들을 중심으로 각 학습자들의 동기 수준에 따른 발전 요인 차이를 파악하는 것은 실제 각 학교급 내 교실 현장에서 다양한 동기를 지닌 다수의 학습자들을 교육하는 데에 큰 의미가 있기 때문이다.

이를 위해, 본 논문에서는 영어 학습자가 개인적으로 지난 10년간의 영어학습을 회고하는 자전적 에세이(retrospective autobiographical essay)를 통해 초등학교 3학년부터 고등학교 3학년에 이르는 영어학습 과정 중 동기가 유발되거나 탈동기가 일어난 과정을 면밀히 살펴보고자 한다. 특히 본 연구는 평균적으로 영어학습동기가 높은 학생들과 낮은 학생들에게서 발견되는 구체적인 동기 요인의 공통점과 차이점을 모색하는 것을 연구 목표로 한다. 이를 위해 회고적 에세이에서 발견되는 내용뿐 아니라, 후속 면담을 통해 학습동기 증감이 유의미하게 나타난 학년과 그에 상응하는 동기 및 탈동기 요인들과 관련한 학습 상황을 보다 더 구체화하고자 한다.

이를 위한 연구 문제는 다음과 같다.

- 1) 학교급 및 제2언어 학습동기 수준에 따라 어떠한 요소가 학습동기 증가에 영향을 끼치는가?
- 2) 학교급 및 제2언어 학습동기 수준에 따라 어떠한 요소가 학습동기 감소에 영향을 끼치는가?

2. 선행 연구

국내 동기 관련 선행 연구들은 대표적으로 Gardner(1985)의 사회교육 모형(Socio-educational Model)과 Deci와 Ryan(1985, 1955)의 자기결정성 이론(Self-determination Theory)을 토대로 해외에서 개발된 다양한 동기 이론들이 한국의 교육 상황에 얼마나 부합하는지를 살펴보고 있다(K-J. Kim 2016). Gardner(1985)의 사회교육 모형은 목표언어 집단이나 문화에 동화되고자 그 언어를 학습하는 통합성(integrativeness)과 언어 학습을 통해 취업, 입시, 승진 등 얻을 수 있는 현실적 유용성인 도구성(instrumentality) 및 그 언어를 배울 때 학습 상황에 대한 학습자의 태도(attitudes toward the learning situation)로 정의할 수 있다(Kim 2013). Gardner의 사회교육 모형을 바탕으로 연구를 한 Kang(2001), Mang(2001), Na(2003)의 연구 결과에 따르면, 통합적 동기(integrative motivation)보다는 도구적 동기(instrumental motivation)가 한국의 EFL상황에서 보다 더 우세하다는 것이 제시되었다.

한편, Deci와 Ryan(1985, 1955)의 자기결정성 이론은 학습동기 발생 근원이 학습자 내부 혹은 외부에 있는지에 근거하여 각각 내재적 동기(intrinsic motivation), 외재적 동기(extrinsic motivation) 개념을 구체화하였다. 이 이론은 학습자가 접하는 환경적 요인들을 각 개인이 어떻게 인식하고 내재화하는지에 따라, 내재적 동기와 외재적 동기가 배타적인 양분법적 개념이 아니라 연속성을 지닌 개념임을 강조한다(Lepper and Cordova 1992). 이를 토대로, Kang(2001)은 국내 영어교육 상황에서 Gardner의 통합적, 도구적 동기보다 자기결정이론에 기반을 둔 내재적, 외재적 동기 모델이 학습자들의 학습동기를 더 잘 설명한다고 주장하였다. Kim(2015a)은 국내 학습자의 동기 관련 선행연구(예, Kang 2001, K-J. Kim 2004)는 일반적으로 외재적 동기가 더 우세하다고 언급하였다. 반면, 영어 성취도가 높은 학생들에 한하여 내재적 동기가 외재적 동기보다 더 높게 나타나는 연구 결과 또한 발견되고 있다(Murray 2007).

아울러, Gardner의 사회교육 모형에 대한 대안으로 Dörnyei(2005, 2009)는 Markus와 Nurius(1986)의 가능한 자아(possible selves)와 Higgins(1987, 1998)의 이상적 자아(ideal self) 및 필연적 자아(ought-to self)에 영향을 받아 제2언어 동기적 자아체계(L2 Motivational Self System, L2MSS)를 제시하였다. Dörnyei가 제안한 이 모형에서는 이상적 제2언어 자아, 필연적 제2언어 자아, 제2언어 학습경험을 그 하위 구인으로 설정되었다. 주목할 것은 학습자들이 실제로 제2언어를 학습하면서 주변 환경과 맺는 관계에 의해 긍정적 혹은 부정적 언어 학습경험을 쌓게 되며, 이는 이상적 제2언어 자아와 필연적 제2언어 자아에 영향을 미치게 된다는 점이다(Kim 2013). 따라서, 학습자들의 제2언어 학습경험에 관한 연구는 중요하며, 어떠한 경험을 바탕으로

이상적 혹은 필연적 제2언어 자아를 형성하게 되는지, 장기간의 학습 기간 동안 축적된 제2언어 학습경험은 학습자들의 학교급에 따라 제2언어 학습동기에 어떠한 영향을 끼치는지에 대한 연구가 필수적이다.

이를 바탕으로 최근 국내 연구에서 학습자들의 제2언어 학습동기에 대한 종단 연구가 제한적으로 이루어졌다(Hwang 2013, H-D. Kim 2003, K-J. Kim 2016, Kim et al. 2011). 특히 초등학교에서 고등학교에 이르는 장기간의 영어학습 기간 동안 학습동기 증감에 영향을 끼쳤던 경험들을 회고적 방식으로 작성하는 자서전적 에세이를 분석한 연구들이 다수 발견되었다(Jung 2011, Kim 2022, Kim and Lee 2013, Song and Kim 2017). 이러한 선행 연구들은 한국의 영어교육 및 입시제도 하에 학습자들의 영어학습동기 변화 양상과 그에 따른 동기 증감 요인들을 추출하기 위해 종단적(longitudinal) 연구로 시행되었다. 이는 기존의 1회성의 설문조사 혹은 인터뷰를 통한 시점의 정태적(static) 동기 요인을 분석하는 횡단연구(cross-sectional analysis)에 대한 대안으로 학습자들의 지속적으로 변화하는 역동적 구인으로서의 영어학습동기를 분석하기에 적합하다.

예를 들어, Kim과 Lee(2013)는 영어 전공자 75명을 대상으로 10년간의 영어학습 회고록 작성을 통해 학습자들에게 전반적으로 경쟁적 동기가 강하게 작용하고 있으며 동일한 요인이더라도 학습자들에 따라 동기 혹은 탈동기 유발 요인으로 다르게 작용함을 발견하였다. 학습자들의 자서전적 에세이를 분석한 결과 유치원과 초등학교에서는 학습방법이 동기 및 탈동기 요인으로 밝혀졌으며, 중학교 시기에는 성적, 시험, 경쟁심, 고등학교에는 교육 환경(예, 교사, 반 친구들, 교과과정, 학습방법, 교재)이 학습동기 및 탈동기 요인으로 나타났다(Kim and Lee 2013).

아울러 Song과 Kim(2017)의 연구에서는 수도권 소재 고등학교 2학년 학생 64명을 대상으로 유치원에서 고등학교에 이르는 동기 증감 그래프 및 그에 대한 이유를 분석하였다. 이후, 학습동기가 학교급에 걸쳐 지속적으로 감소하는 집단 15명과 지속적으로 감소 후 증가하는 집단 13명을 대상으로 후속 면담을 진행하였다. 연구 결과 학습자들의 영어학습동기 감소 요인으로는 교수자의 비효과적 교수 방법, 학습의 어려움, 사회적 압박이 발견되었으며, 동기가 지속적으로 감소 후 재동기화 되는 요인으로는 학습방법의 다양화, 급우들로부터의 긍정적 강화, 영어의 필요성 인지, 영어 공부 성취 경험, 영미권에 대한 관심이 작용하고 있는 것으로 밝혀졌다.

Jung(2011)의 연구에서는 대학생 200명을 대상으로 설문지 연구를 시행하였으며, 설문지를 통해 초등학교에서 대학교에 이르는 장기간의 동기 변화 양상과 탈동기 및 재동기 요인을 분석하였다. 연구 결과, 연구 참여자 대부분은 초등학교부터 중학교까지 지속적으로 동기 증진 패턴을 보였으며, 고등학교나 대학 입시를 위한 학습이 시작되는 시점에 학습동기가 급감하는 것으로 밝혀졌다. 따라서, 학습자들의 학습동기가 가장 낮은 시기는 고등학생이었으며, 학업성취도 수준이 낮은 학습자들의 경우 중학교 시기에 이미 탈동기를 경험한 것으로 나타났다. 대표적인 탈동기 요인으로는 교사 요인보다는 학습자 개인의 학업 난이도, 학습에의 의지, 시험 성적이 발견되었으며, 학습자들은 의도적으로 혹은 비의도적으로 재동기화 되었으며, 주로 시험 성적의 증가, 새로운 학업 환경, 다양한 영어학습 매체 등이 재동기 요인으로 작용한다고 제안하였다.

이와 같이, 선행 연구들의 결과를 통해 장기간에 걸친 학습자들의 동기 패턴 및 동기, 탈동기, 재동기 요인을 확인할 수 있으나, 학습자들의 학습동기 수준에 따라 각각의 동기 및 탈동기

요인이 어떠한 차이를 보이는데 대한 연구는 이루어지지 않았다. 따라서 학습동기는 학습자 개인 내면의 심리 요인이므로(Crookes and Schmidt 1991) 회고록에서 발견되는 시기별 동기 강도 및 그에 따른 에피소드들에 면담법을 활용하여 학습동기 증감 당시의 세부 상황과 더불어 학습자들의 기존 동기 수준에 따라 그렇게 평정(appraisal)한 이유에 대한 심도 있는 후속 연구가 필요할 것이다.

이러한 맥락에서 본 연구에서는 영어학습 기간에 대한 자전적 회고록 분석과 더불어 후속 반구조화 면담 연구를 시행함으로써, 학습자들이 작성한 회고록 내용 중 학년별 누락된 학습동기 증감 관련 세부 에피소드를 파악하였다. 아울러 학생들의 영어학습동기 수준에 따라 당시의 학습동기 증감에 영향을 끼친 원인들과 그렇게 평정한 이유들을 살펴보았으며 학습자들의 동기 수준에 따른 영어학습동기 증감 요인들의 차이를 면밀히 고찰하였다.

3. 연구 방법

3.1 연구 대상

본 연구에는 서울 소재 4년제 대학교 영어교육과 재학생 41명이 참가하였다. 전체 41명의 연구참여자들은 초등학교 3학년에서 고등학교 3학년에 이르기까지 매 학년별로 자신의 과거 학습경험을 바탕으로 영어학습동기 강도를 1에서 10점으로 표기하는 꺾은선 그래프인 '모티그래프(motigraph)'를 작성하였다. 참여 학생들은 자신의 영어학습을 회고하여 각자가 느끼는 매 학년의 영어학습동기를 스스로 숫자로 결정한 후 그것을 바탕으로 그래프를 작성하였다. 또한 모티그래프에 표기한 매 학년의 학습동기 강도는 참여자들이 작성한 세부 학년별 영어학습 에피소드와 관련한 것으로 학습자 개인의 과거 학년별 영어학습동기 점수 부여에 대한 자료다각화(data triangulation)로서 신뢰성(trustworthiness) 향상에 기여하였다(Lincoln and Guba 1985).

본 논문의 연구대상은 영어교육과 학생들로 현재에는 영어 및 영어교육에 대한 높은 관심과 흥미를 가진 학습자들임에도 불구하고, 모티그래프 결과에 따르면 과거 영어에 대한 학습동기에는 각 개인 및 그룹별로 유의미한 차이를 보였다. 따라서, 초등학교에서 고등학교 3학년에 이르는 전체 학습동기 평균 점수인 7.1점을 기준으로 학습동기가 가장 높은 학생 3명(이현지, 박수지, 조은별, 각 평균 9점, 8.9점, 8.3점)과 가장 낮은 학생 3명(고시은, 권찬희, 박세영, 각 평균 5.8점, 4.8점, 4.7점)¹을 대상으로 상위그룹 및 하위그룹 면담 참여자로 선별하였다. 표 1과 그림 1에 따르면 학년간 동기 평균 점수 및 변화 양상은 그룹간 명확히 대별되는 결과를 보이고 있어 상위그룹과 하위그룹으로 나누어 연구하기에 적절하다고 판단하였다.

¹ 본 연구에 참여한 학생들은 모두 가명으로 처리하였다.

표 1. 상위 및 하위그룹 학습자들의 학년간 동기 평균

	초3	초4	초5	초6	중1	중2	중3	고1	고2	고3
상위 평균	8.33	8.67	9.00	8.67	8.33	8.33	8.00	8.67	9.33	10.00
전체 평균	7.19	7.04	7.08	6.77	6.44	6.69	7.11	6.99	7.96	7.70
하위 평균	6.33	7.00	7.00	4.33	5.00	4.33	4.67	4.83	3.17	4.33

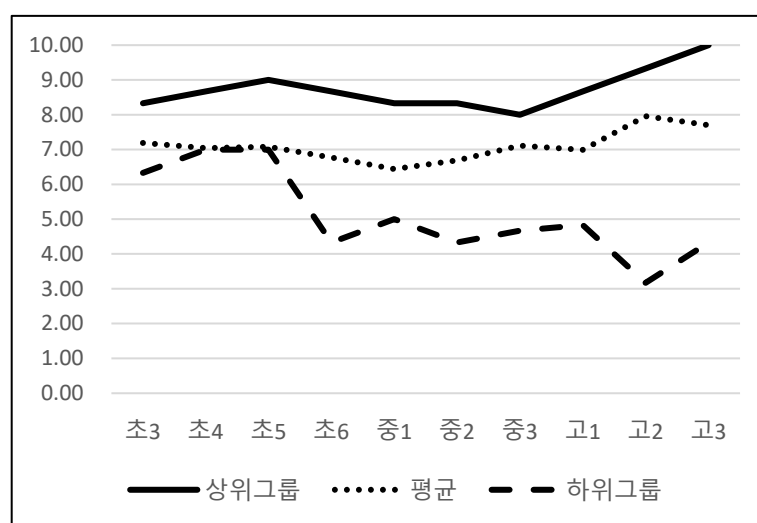


그림 1. 그룹간 영어학습동기 변화 양상

3.2 연구 방법

연구 참여자 41명은 먼저 초등학교 3학년부터 고등학교 3학년 시기에 경험한 영어학습 회고적 에세이를 작성하였다. 연구자는 면담 대상자로 선별된 6명의 학습자들(상위그룹: 이현지, 박수지, 조은별; 하위그룹: 고시은, 권찬희, 박세영)을 대상으로 영어학습 증감에 영향을 끼쳤던 학년별 세부적인 에피소드 관련하여 반구조화(semi-structured) 면담을 진행하였다. 면담은 1인당 1회에 30분에서 1시간 진행하였으며, 필요 시 개별적으로 추가 면담을 진행하였다. 면담 전, 연구 참여자가 회고적 에세이에 작성한 내용들을 각 학년 및 학교급 별로 재분류 하였으며, 시기가 모호하게 작성되어 학년을 확인할 수 없거나, 모티그래프에 표기된 학습동기 강도와 에피소드의 내용이 상이할 경우 면담을 통해 재확인하였다. 사전에 준비된 질문들에 대해 연구 참여자가 면담 현장에서 본인이 작성한 회고록을 검토하며 내용을 다시 설명함으로써, 작성된 내용에 대한 연구자의 주관적 해석을 최소화하였다. 또한 면담을 통해 회고록엔 누락되어 있던 학년별 영어학습동기에 영향을 끼친 영어학습경험 및 배경 등을 추가로 확보할 수 있었다.

전술한 바와 같이 회고록 및 면담을 통해 발견된 학습동기 증감에 영향을 끼친 에피소드들은 학년별로 순차적으로 나열하였으며, Glaser와 Strauss(1967) 및 Strauss와 Corbin(1998)에서 제시된 정성적 연구 방법인 근거이론(Grounded Theory)에 따른 질적 분석을 수행하였다. 본

논문은 열린 코딩(open coding)을 통해 추출한 코딩명을 다시 축 코딩(axial coding)과 선별코딩(selective coding) 절차를 통해 재분류하였다. 최종 선별코딩을 위한 요인들은 선행 연구인 Jung(2011)과 Williams와 Burden(1997)의 연구에서 사용한 요인 분류 기준을 바탕으로 재구성하였다. Jung(2011)의 연구에서는 Williams와 Burden(1997)의 외적요인(external factor)과 내적요인(internal factor)을 활용하여 구분하였으며, EFL 학습 상황에서의 주변인과의 상호작용 및 학습환경은 외적요인으로, EFL 학습에의 흥미, 가치, 주체성, 성취감 등과 같은 학습 태도 및 정의적 측면은 내적요인으로 각각 분류하였다.

따라서, 본 연구는 선행 연구를 참고하여 발견된 요인들을 각각 ‘외적요인’ 및 ‘내적요인’으로 구분하였다(표 2 참조). ‘외적요인’은 다시 ‘인적요인’과 ‘학습상황’으로 분류되며, ‘인적요인’에는 교사, 친구, 부모가 이에 해당된다. ‘학습상황’은 학교 및 학원을 아우르는 ‘학습환경’과 각 기관에서의 수업 방식 및 교사의 교수방식인 ‘학습방법’으로 분류하였으며, 각 교실 내에서의 수업 내용에 대한 ‘학업난이도’가 포함된다. ‘내적요인’에는 학습자 개인의 제2언어 ‘학습목표’와 정의적 측면인 ‘긍정적 혹은 부정적 학습경험 및 태도’가 포함되며, ‘학습목표’는 장래희망, 학습자 개인의 이상적 목표인 구체적인 학습 목표와 같은 ‘자발적 목표’와 의무감이나 타인이 영어학습을 하니 자신도 해야 한다면 ‘비자발적 목표’로 구성된다. 또한 각 개인 학습자가 제2언어 학습경험을 통해 평정한 결과인 ‘긍정적 학습경험 및 태도’(예, 자신감 및 성취감, 흥미, 긍정적 미래자아상, 성적) 및 ‘부정적 학습경험 및 태도’(예, 학습부담감, 회의감, 좌절감, 창피함, 성적) 또한 모두 개인이 설정한 것으로 학습자의 내적요인으로 분류하였다.

표 2. 영어학습동기 요인 분류

대분류	중분류	소분류
외적요인	인적요인	교사
		친구
		부모
	학습상황	학습환경
		학습방법
		학업난이도
내적요인	학습목표	자발적 목표
		비자발적 목표
	긍정적 학습경험 및 태도	자신감 및 성취감
		흥미
		긍정적 미래자아상
		성적
	부정적 학습경험 및 태도	학습부담감
		학습회의감, 좌절감, 창피함
		성적

주목할 것은 기존 Jung(2011)의 연구에서는 성적 또한 “영어수업요인”(p. 71), 즉 외적 요인으로 분류하였으나, 본 연구에서는 회고록 및 면담 분석 결과 성적 또한 개인적 차원에서 어떻게 평정하는가에 따라 낮은 성적 혹은 높은 성적이 각 상황에 따라 긍정적 혹은 부정적 학습경험으로 상이하게 간주되기에 ‘성적’은 학습자의 내적 요인으로 간주하였다. 이에 따라 본

연구에서 활용한 요인 기준은 표 2와 같으며, 표 2를 바탕으로 각 학교급에 따라 발견된 에피소드를 각각 학습동기 수준에 따른 동기 증가 및 감소 표를 분류하여 계수하였다. 또한, 면담자들의 특성에 따라 발화 정도(전체 면담 중 에피소드 언급 수)가 다르기 때문에, 본 연구에서는 각 면담자 별로 요인 관련 발견 에피소드 수를 각 개인의 전체 발화 수를 바탕으로 백분율로 나타냈으며 이에 따라 각 요인에 대한 그룹별 평균 값을 산출하였다(연구결과 4.1, 4.2의 표 3, 표 4 참조).

4. 연구 결과

본 연구 중 면담에 참여한 6명의 학생들의 지난 10년간의 모티그래프 및 회고록을 분석한 결과 영어학습동기 수준에 따라 초등학교 3학년부터 고등학교 3학년에 이르기까지 학습동기 상·하위 그룹간 상이한 동기 증감패턴을 보인다는 것이 발견되었다(그림 1 참조). 각 학년마다 약간의 증감을 보였지만, 상위그룹의 경우 초등학교 3학년부터 6학년 전체 영어학습동기는 평균 8.67이며, 중학교는 8.22, 고등학교는 9.33으로 중학교에서 약간의 감소를 보였지만, 점차적으로 고등학교급에서 가장 높은 동기 수준을 보였다. 이는 초등학교 대비 중학교에서 낮은 학습동기를 보였지만 고등학교로 진학함에 따라 점차 높은 수준의 동기를 보인 Kim(2012)의 선행 연구 결과와도 일치한다.

반면, 영어학습동기에서 낮은 수준의 동기점수를 제시한 하위그룹의 경우, 상위그룹과는 상이한 추세를 보이며 초등학교 6.17, 중학교 4.67, 고등학교 4.11로 학교급이 올라갈수록 영어학습동기의 점진적 감소가 나타났으며 이는 K-J. Kim(2019), Jung(2011), Song과 Kim(2017)의 연구 결과와 일치한다. 따라서 그룹별 상이한 동기 수준을 바탕으로 학습동기 증감에 구체적 요인과 학교급에 따른 구체적 차이를 밝히기 위해, 본 연구에서는 회고록 및 면담을 바탕으로 발견된 학습동기 증감 요인 비율에 따라 요인 순위를 추출하고 다음과 같은 그룹간 공통점 및 차이점을 발견하였다.

4.1 학교급 및 그룹별 학습동기 증가 요인

본 절에서는 상위그룹의 연구 결과를 토대로 학습자들의 높은 영어학습동기를 유지하는 데 도움이 되는 요인들을 먼저 살펴보고, 이후에는 하위그룹의 연구 결과를 통해 낮은 학습동기 자체에 대한 원인과 감소된 동기가 재증진되기 위해 도움이 되는 요인들을 파악하고자 한다. 이를 위해, 각 학습자들의 에피소드 및 면담 자료를 바탕으로 발견된 외적요인인 ‘인적요인’과 ‘학습상황’, 내적요인인 ‘학습목표’, ‘긍정적 학습경험 및 태도’와 ‘부정적 학습경험 및 태도’를 계수하였으며, 각 학교급 내 상위 및 하위그룹 간 언급된 요인 횟수에 대한 비교를 명확하게 하기 위해 표 3과 같이 백분율로 나타냈다.

표 3. 각 학교급 및 제 2 언어 동기 수준에 따른 학습동기 증가 요인

대분류	중분류	초등학교		중학교		고등학교	
		상위 그룹	하위 그룹	상위 그룹	하위 그룹	상위 그룹	하위 그룹
외적 요인	인적요인	22.1%	28.0%	4.8%	31.1%	22.5%	8.3%
	학습상황	35.9%	36.3%	30.2%	34.4%	16.4%	41.7%
	학습목표	5.9%	8.9%	34.8%	23.3%	20.1%	20.8%
내적 요인	긍정적 학습경험 및 태도	36.1%	26.8%	30.2%	11.2%	39.3%	25.0%
	부정적 학습경험 및 태도	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	1.7%	4.2%

표 3에 따르면, 초등학교 및 중학교에서는 상위 및 하위그룹 모두 '부정적 학습경험 및 태도'를 제외하고 높은 수준으로 '인적요인', '학습상황', '학습 목표', '긍정적 학습경험 및 태도'가 학생들의 동기 증진 요인으로 언급되었다. 주목할 것은 상위그룹의 경우 초등학교, 중학교, 고등학교 모두 면담 참여자들에게 가장 많이 언급된 영어학습동기 증가 요인으로서는 내적요인에 해당하는 '긍정적 학습경험 및 태도'(초: 36.1%, 고: 39.3%)와 '학습목표'(중: 34.8%)를 언급하였으며, 각 학교급에 따라 '학습상황'(초: 35.9%, 중: 30.2%)에 해당하는 외적요인은 그 다음으로 언급되었다(표 3 참조). 반면, 하위그룹의 경우 초등학교, 중학교, 고등학교 모두 외적요인인 '학습상황'(초: 36.3%, 중: 34.4%, 고: 41.7%)에 크게 영향을 받았으며, 초등학교 및 중학교에서는 '인적요인'(초: 28%, 중: 31.1%)을 고등학교에서는 '긍정적 학습경험 및 태도'(25%)가 두 번째로 영향을 많이 끼친 영어학습동기 증가 요인으로 발견되었다(표 3 참조). 다시 말해서, 회고록 및 면담을 통해 발견한 영어학습동기 증가 요인은 학습자들의 영어학습동기 수준에 따라 다르며, 영어학습동기가 높은 그룹은 내적요인이 증가 요인으로 가장 많이 언급되었으며, 영어학습동기가 낮은 그룹의 경우 외적요인이 동기 증진과 상대적으로 큰 관련이 있음을 알 수 있다.

4.1.1 영어학습동기 수준에 따른 학습동기 증가 요인: 초등학교

초등학교급에서 상위그룹 학습자들에게 학습동기 증진에 영향을 끼치는 요인은 1) 긍정적 학습경험 및 태도(36.1%), 2) 학습상황(35.9%), 3) 인적요인(22.1%), 4) 학습목표(5.9%)이며, 하위그룹의 경우 1) 학습상황(36.3%), 2) 인적요인(28%), 3) 긍정적 학습경험 및 태도(26.8%) 및 4) 학습목표(8.9%) 순으로 언급되었다. 전술한 바와 같이, 상위그룹 및 하위그룹에서 가장 많이 발견된 영어학습동기 증가 요인은 각각 내적요인과 외적요인으로 다르게 나타났지만, 두 그룹 모두에서 외적요인인 '인적요인'과 '학습상황', 내적요인인 '긍정적 학습경험 및 태도'가 주요한 영어학습동기 증진 요인으로 공통적으로 발견되었다.

학교 및 학원과 같은 영어 '학습상황'과 관련하여 영어에 대한 긍정적 경험을 한 학생들은 높은 수준의 학습동기를 보였으며, 영어학습의 초기 단계인 초등학교 시절부터 긍정적 영어학습 경험에 많이 노출되거나 영어학습에서의 성공 경험이 잦은 학생일수록 자연스럽게 높은 수준의

학습동기를 보였다. 또한 각 학습 상황 및 경험 중에 교사나 친구로부터 받은 긍정적 피드백을 바탕으로 학습동기가 더욱 증가되는 선순환 과정을 발견할 수 있다. 특히 ‘인적요인’ 중 교사에 대한 언급이 가장 빈번하게 발견되었으며, 이는 교사가 ‘인적요인’ 중 학습자의 동기 부여에 가장 큰 영향을 끼친다는 Kim(2022)의 연구 결과와도 일치한다. 다음 발췌문은 상위그룹 학습자들이 영어학습에 흥미를 갖거나 영어학습동기가 증진되는 상황을 면담 혹은 회고록에 작성한 것으로, 학교 및 학원 교육 상황을 바탕으로 영어 ‘학습상황’에서의 ‘긍정적 경험 및 태도’가 ‘인적요인’과 긴밀히 연관 되어있음을 시사한다.

발췌 1(상위그룹, 이현지, 면담): 배우는 책의 난이도도 갑자기 높아져서 부담이 되었지만, 높은 난이도의 수업을 들으며 독해, 문법 실력을 크게 성장시킬 수 있었어요. (중략). 영어에 대한 열정과 자신감이 최고조에 달했어요. 학교에서 5학년때랑 같은 영어선생님께서 계속 열정적으로 영어를 가르쳐 주셨고, 조별 활동을 하는데 다 같이 재미있는 분위기 속에서 영어를 배우는 것이 무척 재미있었어요. 학원에서 전체 학생들 대상의 영어시험에서 1등을 하게 되며 자신감을 크게 갖게 되었어요.

발췌 2(상위그룹, 박수지, 회고록): 초등학교 6학년때에는 영어 전담 선생님을 정말 좋으신 분을 만나 수업도 잘하시면서 동시에 재미있는 활동을 많이 하여 이때 가장 좋아하는 과목을 물으면 영어라고 대답할 만큼 영어를 좋아했습니다.

또한 상위그룹의 경우 ‘학습상황’ 요인이 높은 수준으로 발견되었으며, 이는 질적 분석 결과를 통해 학교 및 학원 환경과 각 기관에서의 다양한 학습 방법이 각 학습자들의 영어학습동기 증가에 영향을 끼쳤음이 밝혀졌다. 발췌 3에 따르면, 이현지 학생은 조기교육으로 인해 학교에서의 쉬운 수준의 수업에 대체로 흥미를 갖지 못하였지만, 추후 다양한 활동을 통한 영어학습 방법을 사용해 감소되었던 영어학습동기가 재동기화 되었음을 확인할 수 있었다. 또한 발췌 4에 따르면, 교육열이 높은 학원에서 많은 학습량으로 인해 학업부담감을 느낄 수 있는 상황이었음에도 불구하고, 타인보다 더 잘하고 또는 뒤쳐질 수 없다는 승부욕, 즉 경쟁적 동기로서 인해 모두 열심히 하는 학습환경 자체가 영어학습동기 증가 요인으로 작용하였다.

발췌 3(상위그룹, 이현지, 회고록): 학교에서는 10살때부터 영어를 배우기 시작했으나, 학교 영어 수업에는 좀처럼 흥미를 가지지 못했습니다. 그러다가 12살 때 한 영어 선생님을 만나 영어에 크게 재미를 붙일 수 있었습니다. 노래, 게임 등 여러 가지 활동들을 통해 영어를 배웠었는데 그 중 노래를 통한 영어학습은 저에게 매우 효과적이었습니다. (중략) 지금까지도 가사가 기억에 남을 정도로 효과적이고 인상적이었습니다.

발췌 4(상위그룹, 박수지, 면담): 전 동네에서 교육열이 높은 학원에 들어가게 되었고, 학생들 관리가 철저한 학원이었어요. (중략) 전 환경에 영향을 많이 받는 학생이었던 것 같고, 남들도 다 열심히 하는 분위기였고 나만 뒤쳐질 수 없다는 승부욕 때문에 학원에 들어가고 나서는 숙제도 다 해가려고 하고 열심히 하려고 노력했던 것 같아요.

하위그룹에서 발견된 영어학습동기 증가에 가장 크게 영향을 끼친 요인은 ‘학습상황’(예, 학습환경, 학습방법, 학습 난이도) 및 ‘인적 요인’이며 이를 개인 학습자가 ‘긍정적 학습경험 및 태도’로 내재화함에 따라 학습자들의 영어학습동기가 증가되었음을 알 수 있다. 특히 초등학교급에서는 영어 동화책을 활용하여 연극하기, 노래 부르기, 펜팔 활동 등 다양한 학습방법이 영어학습에의 흥미를 유발하는 요인으로 자주 언급되고 있다(발췌 5, 6 참조).

발췌5(하위그룹, 고시은, 회고록): 재미있는 내용의 영어 동화책을 친구들과 같이 읽고 연극해보며 Speaking 연습을 하였습니다. 부모님 앞에서 영어로 연극을 해보기도 하였고 영어 노래 부르기 등의 다양한 영어 대회에 참여하여 영어학습에 대한 부담감은 없었고, 영어에 대한 흥미와 관심도를 높이게 되었습니다.

발췌 6(하위그룹, 박세영, 회고록): 영어수업에서 하는 여러 활동들에 참여도 하고 그 동안 몰랐었던 다른 나라의 신기한 문화들도 알게 되면서 저는 점점 영어를 진정으로 좋아하기 시작했습니다. (중략) 이후 제 모교 내에서 진행되었던 영어 수업들은 제가 좋아했던 영어 회화 활동 위주였고 펜팔 활동도 활발히 진행됐었기에 저는 계속해서 영어를 열심히 배우며 즐겁게 공부했습니다.

결과적으로 초등학교급에서 상위그룹은 내적요인인 ‘긍정적 학습경험 및 태도’에 의해 학습자들의 동기가 증가한 반면, 하위그룹은 외적요인인 ‘학습상황’이 가장 큰 영어학습동기 증가 요인으로 발견되었다. 그러나 상·하위그룹 공통적으로 ‘긍정적 학습경험 및 태도’, ‘학습 상황’ 및 ‘인적요인’이라는 별개의 요인들이 상호 긴밀히 작용하고 있음을 확인할 수 있었다. 특히 노래, 게임 등을 활용한 다양한 학습방법은 상·하위그룹 학습자들에게 영어에의 흥미를 고취하였으며, 다양한 학습환경에서의 성공적 언어 학습경험은 친구 및 교사와의 긍정적 관계가 학습자들의 영어학습동기를 높은 수준으로 유지 혹은 재동기화하는데 도움이 되는 것을 발견하였다.

4.1.2 영어학습동기 수준에 따른 학습동기 증가 요인: 중학교

다수의 선행연구 결과와 마찬가지로(Kim 2015b, K-J. Kim 2019, Song and Kim, 2017), 학습자들은 중학교급에서 학습동기 감소 패턴을 보였다(그림 1 참조). 이는 후술하겠지만 중학교에서의 내신대비 혹은 고등학교(예, 외국어 고등학교, 이하 외고)입시를 위한 학습자들의 학업 부담감으로 인한 것으로 확인된다. 따라서 두 그룹 모두 영어학습동기 증가 요인으로 발견된 에피소드는 다른 학교급 대비 적었으며, 그림에도 영어학습 및 학습동기를 유지할 수 있었던 원인으로 상위그룹은 1) 학습목표(34.8%), 2) 긍정적 학습경험 및 태도(30.2%) 및 학습 상황(30.2%), 3) 인적요인(4.8%)을 언급하였다. 하위그룹의 경우 초등학교급과 유사하게 1) 학습상황(34.4%), 2) 인적요인(31.1%), 3) 학습목표(23.3%), 4) 긍정적 학습경험 및 태도(11.2%) 순으로 언급하였다.

상위그룹의 경우 초등학교급에서와 유사하게 여전히 내적요인이 가장 큰 영어학습동기 증가 요인으로 발견되었으며, 중학교급에서 발견되는 내적요인의 하위 요인으로서는 교내 영어

대회에서의 수상 및 외고 입학과 같은 ‘학습목표’가 가장 많이 발견되었다(발췌 7 참조).

발췌 7(상위그룹, 조은별, 면담): 오빠의 영향을 받아 외고 진학을 목표하게 되었습니다. (중략) 진학 목적뿐 아니라 승부욕이 상당해서 영어 관련 대회라면 누구보다 열심히 참여하였는데, 학년별 영어 말하기 대회가 개최되었고 최우수상을 받겠다는 목표를 세웠어요. 그래서 결국 1등을 하게 되었고 이로 인해 자신감을 키우는 계기가 되었어요. (중략) 단기적으로 목표를 세우고 그것을 성취하겠다는 다짐이 가장 큰 학습동기로 작용했던 것 같습니다.

하위그룹은 초등학교급과 동일하게 ‘학습상황’ 및 ‘인적요인’인 외적요인이 영어학습동기 증가 요인으로 가장 많이 발견되었다(발췌 8 참조). 또한, 중학교급에서 하위그룹 및 상위그룹 모두 공통적으로 내신 성적 및 상이라는 외재적 학습목표 즉 외재적 동기로 인해 영어학습동기가 높아졌음을 확인할 수 있으며(발췌 9 참조), 이는 Kang(2001)과 K-J. Kim(2004)의 연구 결과와도 일치한다.

발췌 8(하위그룹, 권찬희, 면담): 국어, 영어가 특히나 (내신에서) 어려운 과목이었어서, 좀 많이 하려고 했던 것 같고 워낙 주변 친구들이 열심히 해서 저도 같이 열심히 하려고 했던 것 같아요.

발췌 9(하위그룹, 고시은, 회고록): 중학교에서는 초등학교와 다르게 분반(수준별)수업을 진행하였습니다. 저는 A반에 속해 있었는데 꾸준히 영어공부를 해서 좋은 성적을 유지하고 싶다는 생각이 들었고 그것은 그 당시의 저의 학습동기가 되었습니다.

결론적으로, 중학교급에서의 학습동기 증가 요인 특징은 상위그룹과 하위그룹 모두 공식적인 내신 시험, 즉 학교 성적이 없었던 초등학교와 다르게 당시 학교 내신 성적에 따라 분반하여 가르치던 수준별 수업으로 인해 가시적으로 드러나는 성적과 외고를 목표로 하는 고등학교 입시 등이 ‘학습목표’로 크게 작용하고 있음을 알 수 있다. 환언하면 이 시기는 상·하위 두 그룹 모두 영어학습동기가 감소되는 시기로 전반적으로 시험 성적, 외고 입시, 대회에서의 수상과 같은 외재적 요인이 동기요인으로 크게 작용하고 있다. 또한, 학습상황에서 주변 친구들의 영향과 내신 및 각종 영어 관련 대회에서의 수상이 긍정적 언어 경험으로 작용하여, 영어학습동기 증진 요소로 작용하고 있음을 알 수 있다.

4.1.3 영어학습동기 수준에 따른 학습동기 증가 요인: 고등학교

고등학교에서 발견된 각 그룹별 영어학습동기 증진 요인은 상위그룹의 경우, 1) 긍정적 학습경험 및 태도(39.3%), 2) 인적요인(22.5%), 3) 학습목표(20.1%), 4) 학습상황(16.4%), 5) 부정적 학습경험 및 태도(1.7%)이며, 하위그룹은 1) 학습상황(41.7%), 2) 긍정적 학습경험 및 태도(25%), 3) 학습목표(20.8%), 4) 인적요인(8.3%), 5) 부정적 학습경험 및 태도(4.2%)이다.

특히 고등학교급의 경우 그림 1에서와 같이 상위그룹과 하위그룹은 영어학습동기의 격차가 극대화되는 양상을 보인다. 상위그룹의 경우 고등학교 1학년부터 3학년까지 각 평균 8.67점에서 9.33점, 10점으로 점진적인 영어학습동기 증가 추세를 보이지만, 하위그룹은 4.83점, 3.17점, 4.33점으로 중학교 3학년 대비 약간 상승한 증가 추세를 보이다가 고등학교 2학년에 다시금 동기가 감소하여 3학년에 다소 증가하는 패턴을 보인다.

상위그룹의 높은 학습동기 수치는 연구대상자들이 영어교육과 재학생들로서 고등학교 시기에 이미 영어교사라는 구체적인 학습 목표를 갖고 영어학습에 임했기에 특히 높은 수준의 학습동기를 보였던 것으로 이해될 수 있다. 그러나, 낮은 영어학습동기를 보인 하위그룹 역시 동일하게 영어교육과 재학생들이며 하위그룹 학생들 또한 면담을 통해 고등학교 당시에 영어교사라는 구체적인 학습 목표를 가지고 있었음을 확인하였다. 그럼에도 여전히 낮은 학습동기를 보였던 것으로 보아 이는 구체적 학습 목표 이외에도 다른 요인이 영어학습동기 증가 혹은 감소에 기인하고 있음을 유추할 수 있다(4.2.3 고등학교 감소 요인 참조).

상위그룹 학습자들의 회고록 및 면담자료를 분석한 결과 참여 학생 3인 모두 공통적으로 내신 및 입시를 위한 수능 영어 외에도 수행평가와 관련한 다양한 영어학습 매체를 통한 능동적인 영어학습 참여 경험이 발견되었다. 예를 들어, 이들은 비교과 활동(예, 영어 창의 탐구문 대회 및 영어 토론 등), 교육봉사를 통한 멘토 활동 등에 자발적으로 참여하였으며, 이러한 활동에 참여함으로 내신 성적 및 대입에 대한 부담감을 영어학습에의 자신감 혹은 흥미로 전환하는 과정을 겪었다(발체 10, 11 참조). 발체 10에 따르면 상위그룹 이현지 학생의 경우, 과거 초등학교 때부터 발음에 대한 부담감으로 남들 앞에서 영어를 읽거나 말하는 것에 부담을 가졌지만, 단 한 번의 성공적 경험을 계기로 오히려 이전보다 더 높은 수준의 자신감을 갖게 되며 영어에 대한 학습동기도 고등학교 1학년에서 3학년에 이르기까지 9점, 10점, 10점인 최고점을 보였다.

발체 10(상위그룹, 이현지, 면담): 수행평가로 원어민 선생님 시간에 영어 토론을 하게 되었는데, 초등학교 때부터 지속된 영어 발음에 대한 지적과 영어권 유학 경험이 많은 친구들에 대한 막연한 두려움 때문에 처음엔 토론이 그리 달갑지는 않았어요. (중략) 잘 할 수 없을 것이라고 생각했던 영어토론을 매우 성공적으로 끝내고 친구들과 선생님께서 극찬을 보내 주시자 이를 기점으로 영어에 대한 자신감을 100% 회복할 수 있었고, 더 잘 하고 싶고 더 잘 할 수 있을 것 같다는 생각과 믿음을 가지게 되었어요.

발체 11(상위그룹, 박수지, 면담): 고등학교 2학년 때에는 여름방학 중 지역도서관에 가서 초등학교 학생들을 대상으로 1대1 과외 식으로 학생들을 가르칠 기회가 있었는데 이때 다른 과목 대비 영어를 가르칠 때 가장 자신감 있게 수업을 이끌어가는 스스로의 모습을 발견하며, 뿌듯함과 행복감을 동시에 느꼈어요.

비교과 활동 참여로 인한 영어학습동기 증진은 하위그룹에서도 유사하게 발견되었으며, 내신 및 입시 외의 다양한 영어학습 활동들은 학습자들의 고등학교에서의 영어학습에 대한 부담감 혹은 피로감에 오히려 활력을 불어넣어주는 계기가 되었음을 확인할 수 있다(발체 12 참조).

발췌 12(하위그룹, 고시은, 회고록): 내신과 모의고사의 영어로 많이 지쳐 있었던 저에게 영어 모의 수업과 같은 활동은 저의 영어 동기를 향상시키는 역할을 했습니다. 그 외의 다양한 영어 관련 활동들, 영어 책 발표대회 그리고 영어 노트 만들기, 영어 노래 부르기, 영어 Essay 쓰기 등의 프로그램에 참여했습니다.

주목할 사항은 낮은 수치이지만 ‘부정적 학습경험 및 태도’ 또한 고등학교급에서는 상위 및 하위그룹 모두에서 영어학습동기 증가 요인으로 작용하고 있다는 점이다. 특히 상위그룹에서는 2020학년도에 코로나-19 사태로 인해 4월까지 봄학기 등교가 불가피하게 연기되는 불안한 상황이었음에도 불구하고, 오히려 학교에 등교하지 않는 시간을 활용하여 자발적 영어학습을 하는 등 능동적으로 학습 환경 및 상황을 활용하는 것을 발견할 수 있었다(발췌 13 참조).

발췌 13(상위그룹, 박수지, 면담): 코로나가 터지면서 4월까지 거의 학교를 나가지 못하고 온라인 수업을 받았는데 3학년이 되면 정말 누구보다 바쁜 생활을 할 줄 알았지만 코로나로 인해 오히려 시간적 여유가 생겼어요. 그래서 영어원서를 읽거나 TED 강연을 들으면서 시간이 나는 대로 학교 공부 외에도 영어공부를 하기 위해 노력했어요. (중략) 꿈을 향해 학교에서 해야만 했던 의무적인 영어학습 외에도 자발적으로 찾아 다른 종류의 영어 공부도 하여 저의 영어학습동기가 높아졌던 것 같아요.

또한 하위그룹에서는 영어에 대한 좌절감(부정적 언어 학습경험 및 태도)이 오히려 영어학습동기 증가 요인으로 작용하였음이 발견되었다. 발췌 14에 따르면, 하위그룹인 박세영 학생은 시험이나 경쟁(외적요인)보다는 자발적으로 배워보고 싶다는 생각(내적요인)에서 영어학습을 하게 되었으며, 이후 초등학교에서의 높았던 동기 수준을 고등학교에서 재경험하게 되었다. 이를 통해, 고등학교 수준에서 내신 및 수능에 대한 학업 부담감 및 낮은 성적에 대한 좌절감에도 불구하고, 이를 오히려 영어학습동기 유발을 위한 촉매제로 삼아 스스로를 반성하며, 시험이나 경쟁을 위한 학습이 아니라 개인적 차원에서의 영어의 필요성을 목표로 하고 실제로 고등학교 1, 2학년에는 각 2점과 1점까지 하락했던 학습동기 강도가 고등학교 3학년에는 다시금 6점으로 증가하는 추세를 발견할 수 있었다.

발췌14(하위그룹, 박세영, 면담 자료): 다른 과목을 공부하면서는 뭘 해도 안 되는구나 라는 걸 느껴본 적이 없는데, 영어만큼은 (뭘 해도 잘 안 되는 것을 느껴서) 가장 큰 스트레스였고 기초가 많이 부족했어서 어떻게든 다시 회복시키고 싶었어요. (중략) 시험이나 어떤 경쟁을 위한 것이 아니라 자발적으로 배워보고 싶다는 생각에서 비롯된 학습이었기 때문에 한창 영어를 열심히 공부하던 19살 당시의 학습동기는 처음 영어를 열심히 공부하던 초등학교 시절과 비슷했던 것 같습니다.

고등학교의 경우 상위그룹과 하위그룹은 상이한 영어학습동기 증감 패턴을 보이고 있었으며, 이는 구체적인 ‘학습목표’ 외에도 입시 및 학업 성적 외의 다양한 영어 활동에 참여함으로 능동적인 학습참여를 통한 긍정적 언어 경험이 큰 영향을 끼쳤음이 나타났다. 특히, 하위그룹의 경우 낮은

학습동기 수준임에도 불구하고 다양한 영어활동에 대한 참여 혹은 자발적인 학습을 한다면 다시금 재동기화됨을 확인하였다. 이는 학습자의 영어학습 목표가 최종적으로 절대평가인 수능 1등급에서 종결되느냐 혹은 영어 실력 향상 자체가 영어학습 목표가 되어 성적과는 무관하게 영어학습 목표가 지속적으로 유지되는가에 따라 영어학습동기에서의 차이를 보이는 것으로 이해할 수 있다.

전체 학교급에 따른 영어학습동기 증진 요인을 종합 정리하자면, 각 학습자 수준에 따라 상이한 요인이 발견되었다. 상위그룹은 ‘학습목표’ 및 ‘긍정적 학습경험 및 태도’와 같은 내적 요인이 학교급 전반에 걸쳐 영어학습동기 증진에 가장 큰 영향을 끼친 요인으로 발견되었다. 반면, 하위그룹에서는 학습환경, 학습방법, 학습난이도와 같은 ‘학습상황’이 초등학교에서 고등학교에 이르기까지 지속적으로 가장 큰 영어학습동기 증진 요인으로 발견되었다. 특히, 하위그룹의 초등학교 및 중학교급에서 ‘학습상황’과 ‘인적요인’이라는 외적요인이 전체 학습동기 증진 요인 중 60% 이상 발견되었다. 주목할 사항은, 인적요인의 경우 중학교에서는 하위그룹에서 많이 발견되었지만, 고등학교의 경우 오히려 상위그룹에서 22.5%라는 비교적 높은 수준(그룹 내 2위 요인)으로 발견되었고, 이는 특히 멘토링, 동아리 활동 등을 통한 주변인과의 긍정적 학습 관계를 통해 긍정적인 영어학습 경험을 쌓은 것에 기인한 것으로 보인다.

4.2 학교급 및 그룹별 학습동기 감소 요인

표 4에 따르면 ‘긍정적 학습경험 및 태도’를 제외한 나머지 요인은 모두 영어학습동기 감소 요인으로 파악되고 있다. 본 절에서는 상위그룹에서 높은 수준의 학습동기를 저해하는 요인과 하위그룹에서 낮은 학습동기가 장기화되어 영어학습 탈동기 혹은 더 나아가 무동기를 초래할 가능성이 있는 요인들을 파악하고자 한다. 각 학교급 및 상·하위 그룹별 영어학습동기 감소 요인의 비율은 표 4와 같다.

표 4. 각 학교급 및 동기 수준에 따른 영어학습동기 감소 요인

대분류	중분류	초등학교		중학교		고등학교	
		상위 그룹	하위 그룹	상위 그룹	하위 그룹	상위 그룹	하위 그룹
외적 요인	인적요인	13.9%	11.1%	11.1%	5.5%	0.0%	0.0%
	학습상황	33.3%	66.7%	55.5%	38.9%	11.1%	66.6%
	학습목표	0.0%	0.0%	5.6%	11.1%	33.3%	16.7%
내적 요인	긍정적 학습경험 및 태도	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
	부정적 학습경험 및 태도	52.8%	22.2%	27.8%	44.5%	55.6%	16.7%

4.2.1 영어학습동기 수준에 따른 학습동기 감소 요인: 초등학교

초등학교 경우, 상위그룹의 경우 1) 부정적 학습경험 및 태도(52.8%), 2) 학습상황(33.3%), 인적요인(13.9%)이 학습동기 감소 요인으로 발견되었다. 하위그룹 또한 상위그룹과 동일한 요인이 발견되었지만, 가장 크게는 ‘학습상황’(66.7%)에 의해 영어학습동기가 감소되는 것으로 나타났으며, ‘부정적 학습경험 및 태도’(22.2%), ‘인적요인’(11.1%) 순으로 감소 요인이 발견되었다. 상위그룹의 경우 발표 혹은 토론 수업 중 타인들 앞에서 잘해야 한다는 부담감과 다른 학생들보다 실력이 부족하다고 느끼며 자신감 하락을 경험하였으며, 이는 영어학습동기 저하를 유발하였다. 발췌 15에 따르면, 조은별 학생의 경우 학원에서 POI기법²을 활용한 토론 수업을 하였는데, 상대방이 의견을 말하면 중간에 끼어들어서 반박을 해야 하는 상황에서 자신이 하는 말들이 틀릴까 두려워하였으며, 이러한 자신감 하락과 수업 참여에 대한 부담감은 결국 학원을 그만두는 결과를 초래하였다.

발췌15(상위그룹, 조은별, 면담): (학원에서 IBT 토폴을 준비하며) 특히 컴퓨터실에서 다른 사람들이 있는 가운데서 말하는 게 싫었어요. (중략) 다니던 영어학원에서 영어 실력이 늘어 높은 레벨에 올라갔지만 잘하는 언니들 사이에서 제 실력이 상대적으로 부족하다 느껴 (영어로 하는) 토론 전이면 항상 긴장을 하다가 결국 학원도 그만 두게 되었어요. 내가 말하는 걸 다른 사람들이 어떻게 평가할까가 두려웠어요.

반면 하위그룹에서는 주로 학업 난이도 및 학습 방법이 해당하는 학습 상황에서 영어학습동기 감소가 발견되었다(발췌 16 참조). 하위그룹의 경우 66.6%라는 높은 수준으로 학습 상황에 해당하는 학습 환경, 학습 방법, 수업 수준 및 학업 난이도 등을 동기 감소 요인으로 언급하였다. 이는 학습동기가 적게 부여된 학생들일수록 학습 내용, 학습 자료 및 시험 성적이 가장 큰 탈동기 요인으로 작용한다는 Sakai와 Kikuchi(2009) 연구 결과와도 유사하다.

발췌16(하위그룹, 권찬희, 면담): 학원에서 Intermediate에서 advanced로 반이 바뀌었는데 수업 내용이 너무 어려워서 “내가 왜 이런 걸 해야 하나?”라는 생각에 슬퍼지기도 했어요. (중략) 예비 중1이 되면서 토폴 수업을 하는 학원으로 옮겼는데, 토폴이 너무 어려웠고 시간도 너무 길고 본문도 길고, 긴 시간 집중해서 시험을 보는게 너무 힘들었어서 영어 공부가 정말 힘들고 싫었던 기억이 나요.

초등학교급에서의 감소 요인으로 주목할 점은 두 그룹 모두 발췌 15와 16에서 발견되듯 학습자들이 IBT TOEFL이라는 높은 수준의 영어학습을 하며 학업에 대한 부담감을 느꼈다는 것이다. 그러나 동일한 상황에서 하위그룹 학습자의 경우 학습 내용 즉, 학업 난이도 그 자체가 영어학습동기 저하 요인으로 발견되었지만, 상위그룹 학습자의 경우 객관적인 학습 난이도 그 자체보다는 ‘타인’과의 비교를 통해 영어에의 학습 자신감이 하락한 것을 알 수 있다.

² A point of information(POI) 기법은 상대 발표자의 발언 도중에 이의를 제기하거나 상대 발언에 대한 질문 혹은 진술을 하는 토론 기법 중 하나이다(Harper 2014).

4.2.2 영어학습동기 수준에 따른 학습동기 감소 요인: 중학교

중학교급에서 발견된 영어학습동기 감소 요인은 상위그룹의 경우 1) 학습상황(55.5%), 2) 부정적 학습경험 및 태도(27.8%), 3) 인적요인(11.1%), 4) 학습목표(5.6%)이며, 하위그룹에서는 1) 부정적 학습경험 및 태도(44.5%), 2) 학습상황(38.9%), 3) 학습목표(11.1%), 4) 인적요인(5.5%)이 이에 해당한다. 주목할 것은 중학교 시기에 상위 및 하위그룹 모두 영어학습동기가 저하되었으며, ‘내신 대비’와 관련한 ‘암기식’ 학습 방식이 주요한 저하 요인으로 공통적으로 발견되었다. 대표적으로 상위그룹에서는 학교 및 학원 상황에서의 내신대비를 위한 학습방법이 영어학습동기 저하에 크게 영향을 끼친 것으로 나타났다.

발췌 17(상위그룹, 박수지, 면담): (중학교 이전에) 그 동안 재미있게 영어를 배웠던 것과는 다르게 학원에서 본문암기를 시키고, 끝없는 문제풀이 위주의 숙제와 수업을 나갔기에 영어에 대한 애정수치가 조금씩 떨어졌어요.

발췌18(상위그룹, 조은별, 면담): 중3이 되어 내신 성적이 중요해졌는데, 중간고사를 잘 못 봐서 2등급을 받았던 적이 있어요. 이때 복도에 주저 앉아 울었던 기억이 나고, 줄곧 1등급만 받아왔기에 2등급이라는 성적과 제가 실수를 했다는 사실을 받아들이기 힘들었던 것 같아요.

발췌 17과 18에서와 같이, 영어학습동기 저하 요인 관련 에피소드에서 ‘내신’, ‘문법 공부’, ‘암기식 공부’ 관련한 표현이 자주 발견되었다. 이는 하위 그룹의 경우에서도 유사하게 발견되는 내용으로 전반적으로 시험에 맞춰진 영어공부, 본문 암기 위주의 시험 대비, 흥미 없고 어렵기만한 문법 공부, 성적에 대한 압박감 등이 주를 이루었다.

발췌 19(하위그룹, 권찬희, 면담): (중학교 이전에는)암기식 문법 공부를 열심히 하지 않았아서 처음엔 낯설었어요. 특히 저희 (중)학교 영어 지필고사 문항 난이도가 상당히기로 유명했어서 사실상 교과서 지문을 다 외우고 기계적으로 문제 푸는 연습을 많이 했던 것 같아요. 영어가 점점 암기 과목으로 여겨졌던 시기였어요.

특히 초등학교급에서는 발견되지 않았던 ‘학습목표’가 두 그룹 모두에서 영어학습동기 저하 요인으로 발견되었으며, 이는 비자발적 목표로 인한 학습에의 회의감에 기인한다. 환언하면, 학습목표 자체가 존재하지 않아 학습에의 이유를 못 찾거나 혹은 ‘남들이 하기에 나도 해야 한다’는 식의 의무적 학습목표에 해당하는 비자발적 학습목표는 결국 학습에의 회의감으로 이어졌으며, 두 그룹 모두에서 영어학습동기 감소 요인으로 작용하였다(발췌 20 참조).

발췌20(하위그룹, 박세영, 면담): ‘남들이 하나까 한다’라는 생각으로 공부를 했던 거라서 영어 자체를 잘하고 싶은 마음은 없었어요. (중략) 고등학교 가는데 중학교 성적이 그렇게 중요하다고 생각하지 않았아서 성적 자체에 그렇게 크게 목매지 않았던 것 같고, 성격이 친구를 이기고 싶은 경쟁심도 너무 없고 해서 그냥 성적에는 크게 관심이 없었어요.

요약하자면, 중학교급에서의 영어학습동기 감소 요인은 두 그룹 모두 약간의 차이는 있지만, 내신을 위한 문법 및 암기 위주의 학습방법이라는 ‘학습상황’으로 인해 영어학습에 대한 ‘부정적 학습경험 및 태도’가 누적되었기 때문임으로 알 수 있다. 또한, 초등학교에서는 경험하지 못했던 내신성적에 대한 압박감 또한 학습동기 저하 요인으로 발견되었다. 아울러, 개인의 구체적인 학습 목표가 아닌 타인 혹은 주변 환경에 따라 의무적으로 추구하게 된 학습 목표 자체는 결국 학습자들의 영어학습동기를 감소하는데 영향을 끼치고 있음도 알 수 있다.

4.2.3 영어학습동기 수준에 따른 학습동기 감소 요인: 고등학교

고등학교에서의 영어학습동기 감소요인은 두 그룹 모두 인적요인은 발견되지 않았으며, 상위그룹은 1) 부정적 학습경험 및 태도(55.6%), 2) 학습목표(33.3%), 3) 학습상황(11.1%), 하위그룹은 1) 학습상황(66.6%), 2) 학습목표(16.7%)와 부정적 학습경험 및 태도(16.7%)가 같은 비율로 발견되었다. 상위그룹의 경우 성적에 대한 압박감으로 인해 영어학습동기가 저하되었으며, 내신을 위한 학습 방법 또한 낮은 성적과 마찬가지로 학업 회의감으로 이어져 ‘부정적 학습경험 및 태도’가 가장 큰 영어학습동기 저하 요인으로 발견되었다(발췌 21 참조). 또한 상위그룹 학습자의 경우, 장기적인 영어학습 과정에도 불구하고 영어학습에의 목표의식 부재 자체가 영어학습동기 감소로 이어졌음이 나타나고 있다(발췌 22 참조).

발췌 21(상위그룹, 조은별, 면담): (고등학교 1학년 때) 영어시험은 충격이었어요. 처음으로 80점대라는 낮은 점수를 받고 놀라기도 했고, 다른 친구들이 외부 지문과 교과서를 달달 외우는 모습을 보고 공부에 대한 회의감이 들었고, 영어를 좋아해서 (외고에) 진학한 것인데 이것이 진짜 내가 원하는 공부가 맞나 하는 생각에 빠졌어요.

발췌 22(상위그룹, 이현지, 면담): 고등학교 입학 당시 자신감도 없고 목표도 없었고, 그동안 사교육에만 의존해왔기 때문에 영어를 어떻게 공부해야 하는지 몰랐던 저는 첫 시험에서 영어 4등급을 받았던 기억이 나요. 이때까지만 해도 영어에 대한 자신감이나 열정은 그렇게 크지 않았고 목표 의식도 없었어요.

주목할 것은 낮은 성적 자체가 즉각적인 학습동기 감소 요인으로 이어지는 것은 아니라는 점이다. 발췌 23에 따르면 떨어진 학업 성적은 때로는 좌절감 혹은 불안감으로 이어졌지만, 여전히 영어학습동기는 유지되었으며 이는 과거 긍정적 언어 학습경험을 바탕으로 형성한 성공적 언어 학습 자아 및 스스로에 대한 믿음과 자신감에 기인한 것으로 보인다.

발췌 23(상위그룹, 이현지, 면담): 고3때 대입과 관련한 부담감 때문에 좋은 성적을 거두지 못했고, 오히려 줄곧 1등급을 받던 영어 성적이 3등급으로 떨어지게 됐었는데 이때 3학년 성적이 가장 중요하다고 생각하고 ‘이번 시험에서 망하면 대학 못 가겠구나’라고 생각했어서 평소보다 훨씬 더 불안하고 긴장했던 것 같아요. 이때 절망감, 좌절감도 들었는데 열심히 하면 된다는 걸 알고 있었기에 계속 영어공부를 할 수 있었어요. (중략) 저는 상상하는 걸

좋아해서 심심할 때 아니면 밤마다 자기 전에 상상을 많이 했어요. 제가 교생으로 모교에 돌아와서 선생님들과 친하게 지내고 아이들을 가르치는 상상을 많이 했고, 그런 상상을 하다 보니 기분이 좋아져서 공부를 계속 잘 하게 되었어요.

반면에 하위 그룹의 경우 절대평가인 수능 모의고사에서의 안정적인 높은 성적이 오히려 영어학습동기 저하 요인으로 작용하는 역설적 양상이 발견되었다(발췌 24 참조). 즉, '성적'이라는 요인은 결국 영어학습동기 증가 혹은 저하에 양면적 특성을 갖고 있음을 나타낸다. 또한 수능에 몰두하기 위해 수능 준비를 위한 학습에만 집중하였으며, 그 결과 실제로 10년간의 영어학습 기간 중 고등학교 3학년에 가장 낮은 점수의 동기수준을 경험한 사례 또한 발견되었다(발췌 25 참조). 이러한 영어학습동기 감소는 학습자의 영어학습 목표와 그에 대한 학습자의 태도에 기인하면서도, 한국의 입시를 위해 어쩔 수 없이 다양한 활동에의 참여보다는 반복적인 모의고사 풀이 등과 관련한 학습 방식의 한계를 보여주는 사례이다.

발췌 24(하위그룹, 권찬희, 면담): 늘 모의고사가 1등급이 나왔기 때문에 영어보다는 다른 과목 공부에 더 많은 시간을 쓰고 많은 노력을 기울였어요. 오히려 어릴 때 영어공부를 더 많이 하고 크면서 덜 하게 되었던 것 같아요. (하략).

발췌 25(하위그룹, 고시은, 면담): 다양한 참여활동을 통해 흥미롭게 영어를 배웠었는데 이런 것들을 못하게 되니 자연스레 영어에 대한 흥미도도 떨어졌어요. (중략) 수능 때문에 1학기까지는 내신 생기부[생활기록부]를 채웠지만 2학기에는 완전히 수능에만 몰두했어요. 확실히 수능 학업방식이 저한테는 맞지 않았어요.

고등학교급에서 상위그룹의 경우 학습 방법으로 인한 학습 회의감 및 낮은 성적 등이 영어학습동기 저하 요인으로 추출되었으며, 하위그룹의 경우는 입시만을 위한 학업 방식과 오히려 높은 성적으로 인해 영어학습에는 태만하게 되는 학습 상황적 요인으로 영어학습동기가 감소하고 있는 것이 나타났다. 이는 높은 학업 성적 자체가 영어학습 목표인 학습자들일수록, 이를 성취한 이후 영어학습을 지속할 이유가 없어지며 영어학습동기 저하 혹은 무동기로 이어지게 되었음을 나타낸다. 또한 수행 평가와 연계된 교내의 다양한 영어 활동에 참여하는 것보다는 수능(즉, 정시 제도)에서의 높은 성적을 위해 모의고사 풀이만을 반복한 학습 상황 자체 역시 영어학습동기 저하 요인으로 작용하고 있음을 제시하는 결과이다.

결론적으로 초등학교에서는 상위그룹의 경우, 타인과의 비교를 통한 학습에 대한 자신감 하락과 같은 '부정적 학습경험 및 태도'를 발견하였으며, 동일한 상황에서 하위그룹의 경우, 외적 요인인 어려운 학습 난이도 및 수업 내용인 '학습상황' 자체로 인해 영어학습동기 감소를 경험하였다. 중학교의 경우, 상위 및 하위그룹 모두 학습동기 감소를 경험한 시기로 특히 내신, 문법, 암기식 공부 등에 대한 시험을 위한 학습방법 관련한 에피소드가 자주 발견되었으며, 하위그룹에서도 암기과목으로 여겨지는 내신대비에 대한 학습에의 회의감, 성적에 대한 압박으로 인해 '부정적 영어학습 경험 및 태도'가 누적되었다고 언급하였다.

마지막으로 고등학교급에서는 두 그룹 모두 '인적요인'은 발견되지 않았으며, 상위그룹은 대학

입시를 앞두고 성적에 대한 압박감, 장기간의 영어학습에도 불구하고 영어학습 목표의 부재에 따른 동기 감소가 발견되었다. 주목할 것은, 하위그룹의 경우 오히려 수능 영어과목에서의 높은 성적이 예상되는 실력으로 인해 타교과목에 더 우선순위를 줌으로 학습자가 영어학습동기 저하 및 영어학습 지속에 대한 필요성을 상실한 모습을 보였다.

5. 논의

본 연구에서는 학습자들의 동기 수준을 학교급으로 구분하여, 영어학습동기 증감 요소를 확인하였다. 특히 상위 및 하위그룹 학습자들은 공통적으로 초등학교 6학년 및 중학교 1학년때 학습동기 감소를 경험하였다(표 1 참조). 이는 본 연구참여자들에게만 국한된 문제가 아니라 다수의 선행연구에서도 보고된 결과이다(Kim 2015b, K-J. Kim 2019, Song and Kim 2017). 학습동기 감소 요인으로 두 그룹 모두에서 크게 학습 방법 및 학업 난이도와 관련한 ‘학습상황’ 요인을 꼽았으며, 이는 특히 중학교 입학 이후 문법, 단순한 해석 위주의 수업방식 혹은 내신에 중점을 둔 수업과 기존의 의사소통이나 흥미 위주였던 초등 영어교육과는 상반된 학습 방법에 기인하고 있음이 밝혀졌다.

특히 학습자들에게 성적에 따른 영어 수준별 수업과 중·고등학교에서의 내신 제도는 학습자들에게 학업 부담감과 장기간의 시험 위주의 학습으로 인한 학업 회의감으로 이어졌다(예, 발췌 21: 상위그룹, 조은별). 이러한 학업회의감은 교육제도의 내신 평가 방식으로 유발되는 측면이 있다(Bang and Chun 2011). 학습자들 스스로가 내신제도를 통해 본인의 과거 학습 내용 및 영어 실력 향상을 점검하고 확인하는 유의미한 과정이 아니라, 단순히 외운 내용을 확인받고 점수 혹은 등급을 받는 수동적 과정으로 인식하기 때문이다(예, 발췌, 19, 상위그룹, 박수지; 발췌 20, 하위그룹, 권찬희).

중학교급에서 발견된 학업에의 부담감, 성적과 관련한 탈동기 요인은 고등학교급에서도 가장 큰 영어학습동기 감소 요인으로 나타나고 있다. 그러나 주목할 것은 성적 자체가 학습동기와 정적(+) 상관관계를 갖는 것이 아니라, 하위그룹의 경우 안정적인 높은 성적이 오히려 영어학습 지속성을 저해하는 요인으로 인식되었다는 점이다. 예를 들어, 고등학교 3학년 시기에 수능 모의고사에서의 높은 성적이 영어학습동기 저하로 이어지는 현상이 발견되었다(예, 발췌 24: 하위그룹, 권찬희). 이는 뚜렷한 영어학습 목표 없이 대학 입학만을 위해 도구적 동기로서 영어를 공부하는 한국적 상황을 반영하는 것이다(Lee and Hwang 2017, Lee and Kim 2019). 이는 영어성적이라는 외재적 요인 자체가 하위그룹 학습자들의 ‘수행 목표(performance goal)’로 기능하였으며, 이에 따라 수능 절대평가에서의 안정적인 1등급 정도의 실력을 확보한 이후에는 영어학습이 감소 혹은 종결되는 경향을 반영하고 있다. Locke와 Latham(2002)에 의하면, 숙달목표(mastery goal)를 가진 학습자들은 새로운 지식이나 기술에 대한 ‘학습’ 그 자체를 목표화 하여 자신의 역량을 증대시키는 것에 초점을 둔다(Cho 2011, Kim 2015). 반면, 수행목표를 가진 학습자들은 학습을 통한 좋은 성적을 추구하거나 타인과의 비교를 통해 자신의 능력을 입증하는 것에 학습 목표를 두는 경향이 있다(Cho 2011, Kim 2015). 따라서 학습에 대한 목표 지향성이 무엇이냐에 따라 학습 목표를 추구하는 경향과 지속성이 다를 수 있는데(Dweck and Leggett, 1988), 본 연구

결과에 따르면 하위그룹 학습자들은 성적 자체가 목표가 되는 '수행목표'를 지향하였기에 목표한 성적에 도달한 이후에는 궁극적인 영어 실력 자체를 위한 학습으로 이어지지 않았던 것을 알 수 있다.

주목할 것은 고등학교급에서 발견된 낮은 성적으로 인한 좌절감, 코로나-19로 인한 3월 학기 정상 등교 연장 등의 부정적 언어 학습 상황조차도 때로는 학습자들의 동기 증진 요인으로 작용한다는 것이다(예, 발체, 13, 상위그룹, 박수지). 특히 현재의 부정적 상황(예, 낮은 성적, 발표에 앞선 불안감)에도 불구하고 높은 동기를 보였던 학습자들은 공통적으로 미래에 대한 구체적이고 긍정적인 자아상을 상상했다는 것에 있다. 이는 Dweck(2006)의 마인드셋(mindset) 개념을 통해 설명된다. Dweck(2006)에 따르면, 성장 마인드셋을 가진 학습자들은 자신의 기존 능력과 지능은 개인의 노력과 학습을 통해 향상 가능하다고 믿는 반면, 고정 마인드셋을 가진 학습자들의 경우 학습과 노력에도 불구하고 자신의 능력과 지능을 변화시킬 수 없다고 믿는다. 본 연구 결과, 당시 상위그룹 학습자들의 에피소드를 토대로 학습자들의 성장 마인드셋을 확인할 수 있었으며, 이는 결국 코로나로 인한 공교육의 부재 혹은 성적 하락 등과 같은 학습에의 어려움 자체를 오히려 성장 과정으로 여겨, 보다 더 도전적인 목표를 세우며 자신의 능력 향상을 위해 지속적으로 노력하는 것에 도움이 되었음을 알 수 있다(Lee 2021).

또한, 학습자들의 부정적인 언어 학습경험 자체가 무조건적인 학습 탈동기 또는 무동기로 이어지는 것이 아니라는 결과에 따라, 이는 학습자가 자신이 처한 상황을 어떻게 인지적으로 평정(appraisal)하는가에 따라 부정적 언어 학습경험 역시 영어학습동기 증가 요인으로 작용할 수 있음을 알 수 있다. 각 개인이 겪은 경험에 대한 주관적인 평정은 객관적 경험 그 자체보다 더 중요할 수 있다. 학습자는 영어학습 경험이 어떠한 요인으로 발생하는가, 즉 어떻게 귀인시키는가(attribute)에 따라 긍정적 혹은 부정적 영어학습 경험으로 주관적으로 평정하게 된다(Dewaele and MacIntyre 2014, Smith and Kirby 2000). 전술하였듯, 성적 저하로 인한 학업 불안감, 학교 등교 정상화가 연기되는 객관적으로 부정적인 상황 자체도 상위그룹 학습자들은 오히려 자신의 영어학습을 극대화할 수 있는 긍정적 경험으로 평정하였다(예, 발체 13). 그들은 주어진 부정적 상황을 오히려 잘 활용하여 영어학습을 최대화하려 노력하였으며, 이는 궁극적으로 학습동기가 높은 수준으로 유지 혹은 상승하는 요인으로 작용함을 알 수 있었다(그림 1 참조).

학습자가 학습 환경을 어떻게 평정하는가의 문제는 행동유도성(affordance) 개념과도 밀접히 관련되어 있다. Van Lier(2000, 2004)에 따르면, 학습자가 스스로가 처한 학습환경을 어떻게 인식하며, 그 환경이 본인의 학습에 어떻게 도움이 되는지를 인지하는 정도에 따라, 객관적인 외부 환경(environment)은 개별 학습자에게 고유한 의미인 행동유도성을 갖게 되어 학습에 도움이 될 수 있다고 주장한다. 즉, 학습은 학교에서만 일어나며 집은 단순히 내가 쉬는 혹은 학습이 일어나지 않는 '환경'일 뿐이라는 소극적 관점에서는 코로나 상황 자체가 부정적인 학습 환경 및 경험으로 인식될 수 있다. 그러나 일부 상위그룹 학습자들은 코로나 상황에서 자신이 활용 가능한 주변 영어 자원들을 성찰하며, 자발적인 학습의 도구로 활용하였다.

상위 및 하위 그룹 모두에서 부정적 학습경험은 영어학습동기 감소 요인으로 작용하였기에 이를 부정적 경험 자체를 최소화하려는 교육적 노력은 반드시 필요할 것이다. 그러나, 학습자가 겪을 모든 부정적 학습경험 자체를 방지할 수 없다면 이에 대한 후속조치로 부정적 언어 학습경험들을 어떻게 학습자가 재평정(re-appraisal)하여 더 나은 긍정적 자아상을 형성하게 할

지에 대한 신중한 교육적 개입(intervention)이 모색되어야 할 것이다. 예를 들어, Butler와 Lewis(1974)에 따르면, 과거 경험을 회고함으로써 부정적인 과거 경험과 미처 해결되지 못한 갈등들을 재고할 수 있다. 따라서 학습자들은 이야기 쓰기를 통한 회고과정 활동을 통해 과거에 부정적이었던 학습경험을 재평정하고, 현재를 재인식할 수 있으며, 이를 바탕으로 긍정적 영어 학습자 정체성을 형성할 수 있을 것이다.

6. 결론

본 연구는 영어학습동기 수준에 따른 각 학교급에서의 영어학습동기 증감 요인 차이를 살펴보기 위해, 전체 41명의 연구 참여자 중 총 6명을 대상으로 이들의 10년간의 영어교육 경험을 바탕으로 학습자들의 동기 수준을 나타내는 모티그래프와 이에 대한 회고적 자전적 에세이 및 후속면담을 분석하였다. 연구 결과 각 학습자들의 영어학습동기 수준에 따라 각 학교급별로 상이한 영어학습동기 증감 요인이 발견되었다. 상위그룹의 경우 초등학교와 고등학교급에서 '긍정적 학습경험 및 태도'와 '학습 목표' 등의 내적 요인이 영어학습동기 증가 요인으로 주로 언급되었으며, 하위 그룹은 초·중·고 모든 학교급에서 동일하게 외적요인인 '학습상황'이 가장 많이 발견되었다. 영어학습동기 감소 요인으로는 상위그룹의 경우 초등학교와 고등학교급에서 '부정적 학습경험 및 태도'를 가장 많이 언급하였으며, 중학교에서는 내신 대비와 관련한 '학습상황'이 주로 발견되었다. 하위그룹의 경우 모든 학교급에서 '학습상황'이 가장 큰 학습동기 저하요인으로 발견되었으며, 중학교급에서는 내신대비와 관련한 성적으로 인한 부담감과 관련하여 '부정적 학습경험 및 태도' 요인 또한 빈번하게 발견되었다.

본 연구는 다음과 같은 교육적 시사점을 지니고 있다. 첫째, 영어학습 초기단계에는 '학습'의 목적보다는 '흥미' 혹은 '의사소통'을 위한 도구로써 영어교육이 이루어져야 하며, 적절한 수업 난이도를 통하여 성공적인 언어 경험에 자주 노출시켜 영어 학습자로서의 긍정적 자아상을 길러주어야 할 것이다. 중·고등학교급의 경우 성적에 대한 압박감, 단순한 내신 및 입시만을 위한 학습에서의 회의감과 높은 성적으로 인해 오히려 영어학습이 종결되는 상황 또한 발견되었다. 따라서 내신을 단순히 평가를 위한 결과적 도구가 아니라, 학습자들이 더 나은 영어 능숙도 계발을 위한 계기로 삼을 수 있도록 성장 마인드셋으로의 전환이 필요할 것이다. 둘째, 전체 학교급에서 주로 발견되는 '부정적 영어학습 경험 및 태도'의 형성을 최소화하기 위한 교육적 처치 방안을 모색해야 한다. 학습자들의 과거 학습에의 회의감, 좌절감, 창피함 등의 부정적 경험에 대한 재평정의 기회를 부여하고 이를 통해 보다 나은 긍정적 영어 학습자 정체성을 형성하도록 도와주는 활동이 구안되어야 할 것이다(Butler and Lewis 1974).

References

- Bang, I. and S-Y. Chun. 2011. An analysis of high school English curriculum implementation by the high school record rating system. *CNU Journal of Educational Studies* 32(1), 1-20.

- Butler, R. L. M. Lewis. 1974. Life-review therapy: Putting memories to work in individual and group psychotherapy. *Geriatrics* 29, 165–173.
- Cho, H. C. 2011. The effects of academic motivation, self-determination, goal orientation, self-perception, implicit theory of intelligence, and self-regulated learning strategies on learning attitude, behavior, and outcomes. *The Korean Journal of Educational Psychology* 25(1), 33–60.
- Crookes, G. and R. Schmidt. 1991. Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning* 41, 469–512.
- Deci, E. L. and M. R. Ryan. 1985. *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. Plenum.
- Deci, E. L. and M. R. Ryan. 1995. Human anatomy: The basis for true self-esteem. In M. H. Kerris, ed., *Efficacy, Agency, and Self-esteem*, 31–48. Plenum.
- Dewaele, J-M. and P. D. MacIntyre. 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. 2005. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Lawrence Erlbaum.
- Dörnyei, Z. 2009. The L2 motivational self system. In Z. Dörnyei and E. Ushioda, eds., *Motivation, Language Identity and the L2 Self*, 9–42. Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z., P. D. MacIntyre and A. Henry. (Eds.). 2015. *Motivational Dynamics in Language Learning*. Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z. and S. Ryan. 2015. *The Psychology of the Language Learner Revisited*. Routledge.
- Dweck, C. S. 2006. *Mindset: The New Psychology of Success*. Random House.
- Dweck, C. S. and L. E. Legget. 1988. A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review* 95(2), 256–273.
- Gardner, R. C. 1985. The socio-educational model of second language learning: Assumptions, findings, and issues. *Language Learning* 38, 101–126.
- Gardner, R. C. and E. W. Lambert. 1959. Motivational variables in second-language acquisition. *Canadian Journal of Psychology* 13(4), 266–272. <https://doi.org/10.1037/h0083787>
- Glasser, B. C. and A. L. Strauss. 1967. *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Adline.
- Harper, J. 2014, September 28. *Points of Information: How to Debate*. Accessed 10 July 2022 at <http://howtodebate.blogspot.com/2014/09/points-of-information-definition-and.html>
- Higgins, E. T. 1987. Promotion and prevention: Regulatory focus as a motivational principle. *Advances in Experimental Social Psychology* 30, 1–46.
- Higgins, E. T. 1998. Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review* 94, 319–340.
- Hwang, J. 2013. A case study of motivation types and motivation changes in the college EFL classroom. *Journal of the Korea English Education Society* 12(1), 97–121.
- Jung, S-K. 2011. Demotivating and remotivating factors in learning English: A case of low level

- college students. *English Teaching* 66(2), 47–72.
- Kang, D-H. 2001. Foreign language learning (EFL) motivation revisited: A longitudinal study. *Foreign Languages Education* 8(2), 223–244.
- Kim, H-D. 2003. Comparison of Korean university and secondary school students' changes in English language learning motivation and learning strategies. *Korean Journal of Applied Linguistics* 19(1), 189–212.
- 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. 2016. Korean secondary school students' EFL learning motivation structure and its changes: A longitudinal study. *English Teaching* 71(2), 141–162.
- Kim, K-J. 2019. Changes in English learning motivation of high school students: Motivation, demotivation, and remotivation. *English Teaching* 74(4), 249–270.
- Kim, T-Y. 2012. The L2 motivational self system of Korean EFL students: Cross-grade survey analysis. *English Teaching* 67(1), 29–56.
- Kim, T-Y. 2013. *Recent Trends in English Learning Motivation Research*. Hankookmunhwasa.
- Kim, T-Y. 2015a. *English Learning Motivation Research in South Korea*. Hankookmunhwasa.
- Kim, T-Y. 2015b. Enhancing English learning motivation and creating English self through languaging activities in Korean elementary and secondary schools: A mixed-methods. *A Journal of Modern British and American Language and Literature* 33(2), 147–175.
- Kim, T-Y. 2021. *Historical Development of English Learning Motivation Research: Cases of Korea and Its Neighboring Countries in East Asia*. Springer.
- Kim, T-Y. 2022. The longitudinal change of English learning motivation among English learners in South Korea: An analysis of critical reflective essay. *English Language and Literature Teaching* 28(1), 123–151.
- Kim, T-Y., E. J. Kim and H. Kim. 2011. Motivational types and transitions in students taking on-offline blended college English program. *Modern English Education* 12(1), 126–156.
- Kim, T-Y. and Y. J. Lee. 2013. Korean students' English learning motivation and demotivation through autobiographic essays: Retrospective reconstruction. *Korean Journal of Applied Linguistics* 29(1), 37–68.
- Lee, G-R. and J-B. Hwang. 2017. A study on demotivating factors in Korean high school students' English language learning. *Secondary English Education* 10(2), 43–73.
- Lee, H. W. 1996. Effects of attitudes and motivation on learning English in Korean middle and high school students. *English Teaching* 51(2), 3–34.
- Lee, S. 2021. The mediating effect of resilience on the correlation among grit and growth mindset, fixed mindset and grit for elementary school students. *Journal of Brain Education* 5(27), 95–117.
- Lee, Y-J. and T-Y. Kim. 2019. The effect of languaging activity on Korean high school students' English learning motivation and metacognitive strategy use. *Secondary English Education*

12(1), 25–51.

- Lepper, M. R. and I. D. Cordova. 1992. A desire to be taught: Instructional consequences of intrinsic motivation. *Motivation and Emotion* 16, 187–207.
- Lincoln, Y. S. and E. G. Guba. 1985. *Naturalistic Inquiry*. Sage.
- Locke, E. A., and P. G. Latham. 2002. Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705–717. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.9.705>
- Mang, E-K. 2001. The effects of motivation on language learning. *Modern English Education* 2(2), 157–170.
- Markus, H. R. and P. Nurius. 1986. Possible selves. *American Psychologist* 41, 954–969.
- Murray, B. 2007. Classroom motivation of Korean EFL students from the perspective of self-determination theory. *English Teaching* 62(4), 391–409.
- Na, E-J. 2003. The correlations of motivation and perceived social distance on English proficiency of middle school students. *English Language Teaching* 15(3), 223–251.
- Sakai, H. and K. Kikuchi. 2009. An analysis of demotivators in the EFL classroom. *System*, 37(1), 57–69.
- Strauss, A. L. and J. Corbin. 1998. *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (2nd ed.). Sage.
- Smith, C. A. and L. Kirby. 2000. Consequences require antecedents: Toward a process model of emotion elicitation. In J. P. Forgas, ed., *Feeling and Thinking: The Role of Affect in Social Cognition*, 83–106. Cambridge University Press.
- Song, B. and T-Y. Kim. 2017. The dynamics of demotivation and remotivation among Korean high school EFL students. *System* 65, 90–103.
- Van Lier, L. 2000. From input to affordance: Social interactive learning from an ecological perspective. In J. P. Lantolf, ed., *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, 245–259. Oxford University Press.
- Van Lier, L. 2004. *The Ecology and Semiotics of Language Learning: A Sociocultural Perspective*. Kluwer.
- Williams, M. and R. Burden. 1997. *Psychology for Language Teachers*. Cambridge University Press.

Examples in: Korean

Applicable Languages: English

Applicable Level: Tertiary