creative commons
COMMONS DEED

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

dCollection

교육학석사학위논문

대안고등학교 학생들의 영어학습 탈동기 및 재동기 요인

2024년 2월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

고정욱

교육학석사학위논문

대안고등학교 학생들의 영어학습 탈동기 및 재동기 요인

지도교수 오 준 일

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2024년 2월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

고정욱

고정욱의 교육학석사 학위논문을 인준함

2024년 2월 16일

위 원 장 언 어 학 박 사 김 은 일 (인)

위 원 언 어 학 박 사 황보현진 (인)

위 원 문 학 박 사 오 준 일 (인)

목 차

목차 ····· i

표 목차 ····· iv

그림 목차 ····· v

초록 ····· vi

I. 서론 ····· 1

1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1

2. 연구 과제 ····· 4

3. 연구의 구성 ····· 5

II. 이론적 배경 ····· 6

1. 동기화 이론 ····· 6

가. 영어 학습 동기 연구 ····· 6

나. 영어 학습 탈동기 연구 ····· 10

다. 영어 학습 재동기 연구 ····· 17

2. 대안학교의 교육 ····· 24

가. 대안학교의 개념 ····· 24

나. 대안학교 교육의 특징 ····· 25

다. 국내 대안교육 현황 ····· 27

라. 대안학교의 영어교육과정 ····· 28

III. 연구 방법 ····· 31

1. 연구 참여자 ····· 31

2. 연구 도구 ····· 32

3. 자료수집 및 분석 방법 ····· 33

IV. 결과분석 및 논의 ····· 35

1. 탈동기 요인 분석 ····· 35

가. 탈동기 요인분석 및 신뢰도분석 ····· 36

나. 탈동기 요인 비교 ····· 38

2. 재동기 요인 분석 ····· 41

가. 재동기 요인분석 및 신뢰도분석 ····· 41

나. 재동기 요인 비교 ····· 44

3. 성별에 따른 차이 분석 ····· 47

가. 성별에 따른 탈동기 요인의 차이 ····· 47

나. 성별에 따른 재동기 요인의 차이 ····· 49

V. 결론 및 제언 ····· 52

1. 연구의 결론 ····· 52

2. 연구의 제한점 ····· 54

3. 교육적 함의 및 제언 ····· 54

참고문헌 ····· 58

부록 ····· 65

표 목차

<표 1> 선행연구에 나타난 탈동기 요인 ····· 14
<표 2> 선행연구에 나타난 재동기 요인 ····· 21
<표 3> 연구 참여자의 인구통계학적 특성 ····· 32
<표 4> 탈동기 탐색적 요인분석결과 ····· 37
<표 5> 탈동기 설문지 구성 ····· 38
<표 6> 영어학습 탈동기 요인 기술통계 ····· 39
<표 7> 재동기 탐색적 요인분석결과 ····· 43
<표 8> 재동기 설문지 구성 ····· 44
<표 9> 영어학습 재동기 요인 기술통계 ····· 45
<표 10> 성별에 따른 탈동기 요인의 차이 ····· 48
<표 11> 성별에 따른 재동기 요인의 차이 ····· 50

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY 부경대학교

그림 목차

<그림 1> 영어학습 탈동기 요인별 평균값 그래프 ····· 40
<그림 2> 영어학습 재동기 요인별 평균값 그래프 ····· 46
<그림 3> 성별에 따른 탈동기 요인의 평균값 차이 그래프 ····· 49
<그림 4> 성별에 따른 재동기 요인의 평균값 차이 그래프 ····· 51

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY 부경대학교

Factors of Demotivation and Remotivation in English Learning among Alternative High School Students

Go, Junguk

Graduate School of Education

Pukyong National University

Abstract

This study aims to analyze the factors of demotivation and remotivation experienced by alternative high school students in the English learning process, with additional analysis based on gender differences. Particularly, students in alternative schools often face various issues related to academic underachievement, a lack of self-confidence, and feelings of inferiority and each alternative school perceives the severity of these challenges. In South Korea, English learning is mandatory in elementary and secondary education, and there are challenges arising from various factors causing a loss of motivation among learners.

To address these issues, a survey was conducted targeting alternative high school students. The survey included questions related to learners' demographic characteristics and general features, demotivating factors categorized into learner, teacher, in-class environment, and out-of-class environment aspects, and remotivating factors categorized into aspects including desire to be good at English, educational environment, experience of success, awareness of the importance of English, and teacher influence. Statistical analyses, including frequency analysis for demographic and general characteristics, descriptive statistics for assessing the normality of measurement tools, exploratory factor analysis for conceptual validity of survey items, reliability analysis for the internal consistency of the survey, and t-tests for examining demotivation and remotivation differences based on gender, were performed.

The results indicate that learners experienced demotivation due to factors such as

personal interest or declining test scores, and remotivation occurred through awareness of the importance of English. Gender differences were also sound: male students were more demotivated in out-of-class environmental factors, while female students showed higher remotivation thanks to desire to be good at English.

These findings highlight the need for individual support to address learners' language learning difficulties, emphasizing awareness of the importance of English to restore motivation. Tailored goals and educational alternatives are essential, especially for male students based on gender-specific motivational differences. Future research should delve into the impact of alternative school curricula on motivation, seeking ways to positively influence public education.

I. 서론

본 연구는 대안 고등학교에 재학 중인 학생들의 영어 학습 탈동기 및 재동기에 대하여 고찰하였다. 본 장은 대안 고등학교 학생들을 대상으로 어떤 이유로 탈동기화가 되었는지, 그리고 대안 고등학교의 교육과정을 경험하면서 어떤 이유로 영어 학습이 재동기화 되었는지에 대한 연구의 필요성과 목적을 설명한 뒤, 연구문제를 제시하고자 한다.

1. 연구의 필요성 및 목적

영어가 국제언어로서 중요성을 인정받음으로 인해 전 세계적으로 정규교과과정에 영어과목이 포함되었고, 우리나라 또한 초등학교부터 고등학교를 졸업하기까지 영어를 필수적으로 학습하도록 지정하였다. 심지어 대학교와 대다수의 대기업에서도 영어학습을 권장하고 영어구사능력을 함양할 것을 요구하고 있다. 이렇게 오랜 기간 영어를 학습함에 따라 사회 전반적으로 영어학습의 중요성이 강조됨에도 불구하고, 다양한 요인들로 인해 학습자의 경우 영어학습에 대한 동기가 상실되어버리는 탈동기화 현상이 발생하고 있다(Falout, Elwood, & Hood, 2009; Kim, 2011).

영어학습에 있어서 동기는 현재까지 많은 선행연구에서 나타난 것처럼 외국어를 습득하는 데 있어서 중요한 요인으로 작용한다(Dörnyei, 2005). 국내에서도 학자들의 다양한 연구를 통해 영어 학습의 동기화와 탈동기화에 대한 다양한 현상과 원인을 밝혀내고자 노력해왔고 그러한 연구들의 주된

경향은 지속적으로 변화하는 동기와 그 동기의 변화 과정을 관찰하고 분석하는 데 중점을 두었다.

김태영(2012)의 연구에 따르면 한국의 초, 중등 영어 학습자의 동기가 매우 중요하며, 영어학습에 대한 의미를 부여하지 못하는 경우와 사회적으로 압박을 막연하게 느끼는 경우, 그리고 부모의 역할이 제한적인 경우에서 영어학습에 대한 동기와 성취도가 낮은 현상이 나타난다. 이혜선과 김태영(2014)의 연구에서는 중학생이 고등학생에 비해 더 높은 수준의 동기를 가지고 있었고, 고등학생이 되어가면서 이상적인 미래 자아상에 의한 동기부여의 강도가 낮아지는 경향을 보였으며, 이는 고등학생의 경우 학습된 무기력에 빠져 있을 가능성이 있다는 점을 시사했다.

특히, 우리나라와 같이 영어를 공교육의 핵심적인 과목으로 선정하여 학습하는 국가의 경우 영어의 중요도가 높게 설정되어 있고, 입시에도 중요한 부분을 차지하고 있지만, 그러한 중요도와는 달리 일정 나이가 되면 영어를 강제적으로 학습해야 하는 상황에서 학생 다수의 동기가 감소하는 현상을 보이며, 학습자의 자신감 결여로 인한 학습동기의 감소는 시간이 지날수록 점점 증가하고 있는 것을 볼 수 있다(최덕인, 김태영, 2013). 이렇듯 탈동기화의 문제가 불거짐에 따라 그에 대한 다양한 원인과 방법들이 제시되었다. 그러나 동기가 변화하는 과정에 대한 연구으로 이어지지 않으면 학습자의 동기에 긍정적인 변화를 이끌어내지 못한다고 하였고(김경자, 2019), 탈동기화 현상은 탈동기된 원인을 발견하고 제거하면 다시 동기가 회복될 수 있기에 동기가 변화하는 과정을 연구하는 것이 중요한 현상이라고 하였다(Dörnyei, 1998). 그리하여 동기에 대한 최근 연구는 동기의 원인을 밝히는 연구에서 동기의 변화 과정을 연구하는 것으로 바뀌고 있다. 그러나 다양한 학습 환경과 학습자 특성을 고려한 탈동기와 재동기의 원인과 차이를 분석

하는 연구 또한 필요하며 연구의 수가 많이 않아 추가적인 연구가 필요하다. 특히 성별의 차이에 대한 영어동기는 Muchnick와 Wolfe(1982)의 연구에서 성별에 따른 외국어 학습 능력 차이와 학습 동기가 연결되어있다고 나타났으나, 그 이후 남녀 성별 차이에 따른 학습 동기에 관한 연구는 부족한 실정이다.

영어학습의 탈동기화와 재동기화에 대한 다양한 국내외의 연구가 이어지고 있지만 대안학교 학생들에게 어떤 요인이 탈동기를 예방하고 재동기에 도움이 되는지에 대한 연구는 상대적으로 부족한 실정이다. 결국 영어 학습자의 동기를 강화하고 탈동기화를 예방하여 학습지속성을 높이기 위해서는 다양한 학습환경과 동기요소를 고려한 연구가 필요하며, 그에 따라 대안교육 학습환경에 대한 연구 또한 필요하다.

이에 본 연구에서는 대안고등학교 학생들을 대상으로 탈동기 및 재동기 요인을 살펴보고자 한다. 이번 연구대상인 학생들이 다니는 대안학교의 경우, 일반 공교육과는 달리 자율적인 교육목표와 학생 중심의 교육이 주를 이루고 있기 때문에 일반학교의 학생과는 차별적인 특성을 고려하여 접근해야 한다. 대안학교의 학생은 학업성적의 부진이나 열등감 등 자신감 결여와 관련된 여러 문제를 가지고 있던 경험이 있는 경우가 많으며, 각 대안학교마다 상이하지만 학교 차원에서도 학업의 성취와 더불어 학생 내적인 동기를 향상시키는 교육목표를 중심으로 학생들을 교육하기 위해 노력하고 있다(장성화, 2014). 그러한 환경을 고려하였을 때 많은 대안학교 학생들이 영어학습경험에서 재동기화 과정을 겪었을 것이라 판단되지만, 실제로는 그에 대한 연구가 희소하다. 현재 대한민국 영어학습의 탈동기화 현상을 바라볼 때 학습자의 자발적인 영어교육의 지속성과 성취도를 높이기 위해서는 선행연구에서 밝혀진 동기화, 탈동기화, 재동기화의 상황과 원인이 공교육

의 교육과정에 비해 비교적 자유로운 교육과정의 대안학교의 학생들에게도 적용이 되는지 밝혀야 할 필요성이 있다. 또한 기존의 연구에서는 여학생이 남학생보다 목표언어나 집단에 대해서 더 긍정적인 사고를 가지는 것으로 나타났고, 이를 통해서 통합적 동기가 더 높다는 결과만을 보여주고 있기 때문에 추가적인 연구를 통해 성별에 따른 동기 차이에 대해서도 살펴볼 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 대안학교 학생들의 탈동기 요인 및 재동기 요인이 무엇인지, 그리고 성별에 따른 동기 차이가 있는지에 대해 탐색해 보고자 하였다.

2. 연구 과제

본 연구의 목적은 대안학교 학생들을 대상으로 영어학습의 탈동기 및 재동기 요인을 연구하는 것이다. 추가로 성별에 따라 영어학습의 탈동기와 재동기의 주된 요인에 차이가 있는지 확인하려고 한다. 구체적으로, 본 논문에서 설정한 구체적인 연구과제는 다음과 같다.

1) 대안 고등학교 과정 학습자들에게 영향을 주는 탈동기 요인은 무엇인가?

2) 대안 고등학교 과정 학습자들에게 영향을 주는 재동기 요인은 무엇인가?

3) 대안 고등학교 과정 학습자들의 성별에 따라 탈동기 및 재동기 요인의 차이가 있는가?

본 연구를 통해 대안고등학교 과정에서 영어학습의 탈동기와 재동기를 유

발하는 요인들을 밝힘으로써 교육자와 정책결정자에게 교육환경을 개선하고 학생들의 동기부여를 향상시키는 데 도움을 줄 수 있으며, 영어학습에 대한 대안교육 모델을 제시하는 데 기여할 수 있다.

3. 연구의 구성

본 연구는 서론과 결론을 포함하여 4개의 장으로 구성되어 있다. 제1장 서론에서는 연구의 필요성 및 목적, 연구의 과제, 연구의 구성을 기술하였다. 제2장에서는 영어 학습 동기, 영어 학습의 탈동기, 영어 학습의 재동기에 관한 선행연구를 살펴보았으며, 대안학교의 개념, 대안학교 교육의 특징, 대안학교의 영어교육과정, 국내 대안교육 현황에 대한 선행연구도 살펴보았다. 제3장에서는 본 연구의 내용 및 방법을 제시하였다. 먼저 연구의 설계에 대해 기술하고, 연구 참여자, 연구 도구, 자료의 수집과 분석방법을 제시하였다. 제 4장 결과 분석 및 논의에서는 설문에서 도출된 분석 결과를 제시하려고 한다. 먼저 탈동기와 재동기 요인을 분석하고, 그리고 성별에 따른 차이에 대해 논의해 보고자 한다. 제5장은 연구결과를 요약하였으며 연구의 제한점, 교육적 함의와 제언을 제시하였다.

II. 이론적 배경

1. 동기화 이론

가. 영어 학습 동기 연구

많은 연구자들은 학습자가 제2언어를 습득하는 데 있어서 학습동기를 필수적인 요인으로 인식하고 연구를 진행해왔다. 동기(motivation)는 제2언어 학습을 시작하는 데 중요한 역할을 하며 장기적인 학습을 필요로 하는 언어학습과정을 지속하게 만드는 원동력이 된다는 것이 밝혀졌다. 아울러, 다양한 연구를 통해 연구자들은 제2언어를 학습하는 학습자들에게 효과적으로 동기부여하는 여러 방법들을 개발하였다. 최근 외국어 교육 현장에서 동기에 관한 연구의 방향은 학습의욕을 고취시키는 요인을 밝혀내는 것에 대해 연구하는 방향에서 점차 동기가 어떻게 변해왔는지에 대한 과정을 밝혀내는 과정 중심 접근방법으로 바뀌어 왔다. 학습자의 동기는 고정된 것이 아닌 지속적으로 변화하는 것으로 보고 학습자의 내적요인과 외적요인의 변화와 이런 변화를 촉발하는 요인간의 관계성을 연구하는 것이다. 동기를 변화하게 만드는 요인을 발견하고 분석하여 동기가 발생할 수 있는 환경을 제공하는 것이 중요해지면서 최근에는 학습자의 동기요인에 대한 연구가 더욱 활발하게 진행되고 있다.

제2언어 학습 동기이론 중 가장 활발히 연구된 Gardner와 Lambert(1972)의 연구에서는 사회교육모형(socio-educational model)을 통해 학습자가 제2언어를 배우기 이전에 해당언어를 배우고자 하는 열의나 태도, 노력이 높

을수록 제2언어 학습의 성공률이 높아진다고 주장하였다. 해당 모형은 캐나다에서 프랑스어를 사용하는 학교에 진학하는 영어 원어민 아동들의 학교 적응 여부와 모국어에 미치는 영향에 대한 연구에서 파생되었으며, 이 모형에서는 제2언어 학습자의 동기를 해당 언어를 사용하는 사회나 문화를 동경하여 학습하려고 하는 통합적 동기(integrative motivation)와 해당 언어의 학습을 통해 이득을 보려고 하는 도구적 동기(instrumental motivation)로 나누었다. 연구자들은 이 중 목표언어를 사용하는 문화에 동화되고 싶어하는 통합적 지향성이 강한 학습자가 장기적으로 보았을 때 언어 학습에 대한 열의와 동기가 높고 언어 학습 성취도 또한 높게 나타난다는 점을 부각시켰다.

Gardner 등의 사회교육모형 이후로 자주 활용되고 있는 영어교육 동기 이론은 Deci와 Ryan(1985)의 자기 결정성 이론(self-determination theory)이다. 이 이론에서는 행동을 유발하는 동기를 내재적 동기(intrinsic motivation)와 외재적 동기(extrinsic motivation)로 구분했고, 내재적 동기는 무언가 흥미롭거나 즐거움, 활동 자체가 주는 만족 때문에 무언가를 학습하려는 동기를 의미하고, 외재적 동기는 그 행동을 통해 얻게 되는 물질적, 심리적 만족을 위해서 학습하려는 동기를 의미한다. 내재적 동기는 특별한 보상을 필요로 하지 않으며 내면의 욕구와 유능감(competence) 및 자기 결정성(self-determination)을 기초로 하며, 반대로 외재적 동기는 외부에서 주어지는 보상에 대한 기대나 처벌을 피하기 위하여 이루어진다.

2000년대에 들어서면서 Csizér와 Dörnyei(2005)가 제안한 제2언어 동기적 자아 체계(L2 motivational self system)가 학술적으로 많은 주목을 받고 있으며 활발한 후속 연구가 진행 중이다. 이 체계에서는 Gardner와 Lambert가 제시한 사회교육모형의 중심 개념 중 하나인 통합적 지향성이

현실적으로 용이하지 않다는 점 때문에 제외되었다(Dörnyei, 2005). Gardner 등이 제안한 모형의 경우 1950년대부터 캐나다를 중심으로 한 제2언어 교육환경의 분석에 기초하였으며, 제2언어 환경에서는 목표 언어를 사용하는 문화에 동화되고 싶어 하는 학습자의 의지가 중요한 요인이기 때문에 적절한 모형일 수 있었다. 반면에 현 국제사회를 살아가는 영어 학습자의 경우 영어를 모국어로 사용하는 문화권에 동화되고 싶어 하거나 원어민과의 의사소통 도구로 사용하기 보다는 다른 언어를 모국어로 사용하는 사람들과의 의사소통이나 교역 등의 실질적인 도구로 사용되는 경우가 더 많으므로 적어도 국제어로서의 영어 학습상황으로 접근한다면 통합적 지향성의 근거가 부족하다는 비판이 제기되었다.

Dörnyei가 제시한 체계는 이상적 제2언어 자아(ideal L2 self), 필연적 제2언어 자아(ought-to L2 self)의 2가지 하위요소로 구분된다. 학습자는 목표언어를 성공적으로 습득한 상태의 자신을 상상할 수 있는데, 이를 이상적 제2언어 자아라고 한다. 이것은 자신이 상상하는 긍정적 미래 모습을 투영하여 학습동기에 큰 영향을 주지만, 이와 반대로 필연적 제2언어 자아는 목표언어를 반드시 학습해야만 하는 외부적 상황에 순응하여 학습이 이루어지면서 목표언어를 습득하지 못했을 경우 생기는 부정적인 결과(진학의 실패 등)를 상상하고 이를 회피하기 위해 가지는 의무감과 책임감을 통해 발생된 새로운 언어자아이다. 이것은 Gardner 등의 도구적 동기부여와 비슷하지만, 아직 내면화 되지 않은 도구적 동기의 영향을 받는 것으로 추후 학습자의 바람직한 미래상을 투영할 경우 이상적 제2언어 자아로 변화하며 동기부여에도 긍정적인 영향을 줄 수 있다.

이처럼 Gardner의 연구 이후로 여러 학자들이 북미나 유럽과 같은 제2언어 학습 환경에서 발생할 수 있는 동기화 과정과 제2언어 학습의 성취도

간의 연관성을 연구하는 것이 동기화 이론의 중심이 되었다. 우리나라와 같은 제2언어 학습 환경에서 보이는 동기화 과정도 다양한 관점에서 연구가 필요하며 최근까지 활발하게 진행되고 있다.

Chen 외(2005)의 경우 외국어 학습 환경에서 대만 학습자들의 영어 학습을 묘사하고 있다. 이들의 연구에서는 그동안 연구되었던 동기화 이론의 대상이었던 제2언어 학습 환경과는 달리 학습자들이 학교 밖 환경에서 영어를 거의 사용하지 않으며, 영어를 사용해야하는 영상매체의 경우 자국어 자막이 제공됨으로써 큰 불편함 없이 이용하고 있는 데다, 대부분의 학생들이 영어를 사용하는 환경에서 살고 싶은 마음이 크지 않은 것으로 밝혀졌다. 강소연과 장재학(2017)에 따르면 이러한 상황은 현재 대한민국 사회의 영어 교육 환경과 비교해도 큰 차이가 없으며, 방과 후 교육활동과 같은 다양한 학습기회가 주어지는 도시와 달리 농촌지역의 학습자의 경우 학생 및 학습자에게 주어지는 영어 및 영어 학습에의 노출 빈도가 더욱 적은 것으로 조사되었다

Kim(2006)은 국내연구를 통해 경쟁적 동기의 중요성과 역할을 기술하였는데, 이는 대학진학이나 취업 같은 경쟁상황에서 경쟁자로 인식하는 대상보다 우위에 있고 싶은 심리가 반영된 학습동기를 의미한다. 우리나라 중등학교 영어 학습자들의 상당수는 영어를 배워야하는 이유를 알지 못한 채 수동적으로 끌려다니는 모습을 띄며 진정한 의미의 동기부여가 이루어지지 않았다고 본다(Kim, 2009). 흥미롭게도, 통합적 동기가 영어 능숙도와 상관관계가 낮게 조사된 반면, 경쟁적 동기부여는 도구적 동기부여와 함께 국내 학습자의 영어 성취도에 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났다. Kim(2012)이 초등학생을 대상으로 진행한 연구에 따르면 학년이 오를수록 동기가 감소하는 것을 발견하였으며, 대한민국의 영어 학습의 동기를 설명

하는 데 Dörnyei의 제2언어 동기적 자아체계가 더욱 적합하다고 주장하였다.

연구 참여자의 성별 또한 학습동기에 영향을 주는 요인 중 하나이다. 선행 연구(강동호, 2015; 정미애, 2011; 유세연, 2023)에서는 항상 통계적으로 유의한 차이를 보이는 것은 아니지만 대체적으로 성별에 따른 학습동기는 평균적으로 여자가 남자보다 더 높은 것으로 조사되었다. 강동호(2015)의 연구에 따르면 여학생은 국제적 접촉요인과 외국어 학습에 대한 관심요인이 남학생보다 통계적으로 유의미하게 높게 나왔다. 유세연(2011)의 연구는 영어 성적에 대한 성취동기에서 여학생이 남학생보다 유의하게 높은 것으로 나타났고, 이는 한국교육과정평가원(2021)에서 실시하는 학업성취도 평가의 결과로도 여학생이 더 높은 성취 수준을 지닌다는 점에서 여학생이 영어 학습과 관련한 동기 수준이 남학생보다 대체로 높다는 것을 시사하고 있다.

그러나 다른 선행연구(여숙림, 이종복, 2015; 오수진. 2020; 이수림, 2023)를 살펴보면 그 반대로 남자의 동기 수준이 여자의 동기수준보다 더 높은 것으로 조사되었다. 여숙림과 이종복(2015)의 연구에 따르면 여학생이 남학생보다 학습 동기가 낮은 경향을 보여준다고 하였다. 이를 통해 학습자 특성과 학습 환경, 그리고 연구자에 따라 영어 학습 동기에서 성별의 차이가 달라질 수 있음을 유추할 수 있다. 따라서 대안 고등학교 학습자들은 선행연구와는 또 다른 결과로 나타날 수 있으므로 연구의 필요성을 가진다.

나. 영어 학습 탈동기 연구

제2언어 학습 탈동기에 대한 연구는 대표적으로 Chamber(1993)와

Ushioda(1998), Dörnyei(1998)에 의해 이루어졌다. Chamber(1993)는 학습하고 싶지 않은 학습자의 내면을 살펴보기 위해 고등학생들과 고등학교 교사를 대상으로 연구를 진행하였다. 교사의 경우에는 심리적, 사회적, 지리적 문제를 탈동기의 원인으로 언급했고, 학생의 경우 언어 학습 자체에 대한 부정적 인식과 낮은 흥미, 교사의 불충분한 설명, 교사의 태도, 오래된 수업 방식 등의 이유로 탈동기가 발생한다고 밝혀졌다.

Ushioda(1998)는 프랑스어를 학습하려는 대학생 학습자 20명을 대상으로 탈동기 요인을 조사하였고 가장 큰 요인으로는 정서에 맞지 않은 외국인 교사의 수업, 수업방식, 높은 학습 목표로 인한 부담으로 나타났다. 연구자는 학습자의 동기가 정적인 상태로 고정되는 것이 아니라 변화하며 발전한다고 언급하며 탈동기된 학습자들이 다시 재동기화의 가능성이 있음을 시사하였다.

Dörnyei(2001)에 따르면 탈동기화(demotivation)는 학습자의 동기가 외부적 요인의 영향을 받아 학습을 지속하려는 열의나 강도가 감소하는 현상을 뜻한다. 탈동기화는 동기가 없는 상태인 무동기와는 다른 개념으로 등장하는데, 이는 동기가 상실되었다고 해서 학습의지가 완전히 없어진 것이 아니라 심리적인 영향으로 생긴 부정적 효과 때문에 일시적으로 동기가 저하되거나 상실된 상태이기 때문이다. 연구자는 탈동기화를 일으키는 요소 중 외부적 요소를 탈동기의 주요 요인으로 꼽으며, 그 중 교사의 자질, 교수방법, 교사의 성격과 같은 교수자 관련 요소와 부적절한 학습환경 등을 가장 주요한 요인으로 제시하였다. Trang과 Baldauf(2007)는 외부요인으로 학습의 의무성, 다른 교과목으로 인한 방해, 교사나 동료의 교체, 사회적 부담감 등이 포함된다고 하였다. 그 외에도 다른 선행연구들을 통해 탈동기를 발생시키는 외부 요인들에 대한 다양한 조사가 이루어졌다.

그러나 외부 요인에서만 탈동기화의 원인을 찾는 Dörnyei의 주장에 의문을 제기하면서 다양한 연구자들은 내부 요인에서도 영향을 받는다고 주장하였다(Falout, Elwood, & Hood, 2009; Falout·Maruyama, 2004; Kim, 2009; Sakai·Kikuchi, 2009). 탈동기화의 내적요인으로는 학습시간에 비해 낮은 성취도, 학습의 실패로 감소된 자신감, 영어 학습의 곤란, 교과서의 부적합함, 교수자와의 관계, 영어공부 의지 부족, 영어의 도구적 가치에 대한 인식 부족, 해당 언어의 문화와 언어에 대한 관심 부족 등으로 조사되었다(곽혜지, 2021; 박지혜, 2015; 정숙경, 2012; 최덕인·김태영, 2013).

해외뿐만 아니라 국내 및 영어를 공교육의 핵심학습과목으로 지정한 주변 국가에서 탈동기에 대한 연구가 특히 더 주목받고 있다. 공교육의 특성상 학습자의 동기가 부여되기 이전부터 모든 학생들에게 영어 학습이 강제적으로 시행되었기 때문이다. 이로 인하여 학습자 내·외적인 문제로 인해 학년이 오를수록 학습 탈동기화를 겪는 것으로 나타났다(최덕인·김태영, 2013).

예를 들어, Trang과 Baldauf(2007)는 베트남 대학생들 100명의 영어학습 동기를 조사한 연구에 따르면, 연구자는 가장 주요한 탈동기화의 원인으로 잘못된 교수법을 꼽았다. 이러한 결과를 통해서 연구자는 교사가 학습자의 학습 동기나 의욕에 큰 영향을 주고 있으며, 교사들이 이러한 현상을 인식한다면 오히려 그것을 효과적으로 처리할 수 있는 가장 좋은 위치에 있는 사람 또한 교사라고 말했다. 물론 교사가 학생의 모든 요구를 다 충족시킬 수는 없지만, 교사에 대한 학습자들의 기대치나 교육방법에 대한 만족도를 조사함으로써 학생들의 요구에 좀 더 가깝게 맞추는 것이 가능하고 하였다.

Kikuchi와 Sakai(2009)가 일본 고등학생을 대상으로 한 연구에 따르면 교육환경 요인인 학습 내용 및 자료, 시험점수 등이 특히 동기부여 수준이 낮

은 학습자의 경우 탈동기화에 더 큰 영향을 미친다는 사실을 발견하였다. 즉 문법에 집중하는 수업, 길거나 어려운 구절이 포함된 문법, 낮은 시험 점수를 받는 수업 등이 학습자의 동기를 떨어트리는 것으로 밝혀진 것이다. Falout 외(2009)의 연구에서는 문법 번역식 교수법이 학습자로 하여금 탈동기화를 일으키는 요인으로 밝혀지기도 하였다.

국내 연구로 여숙림과 이종복(2015)은 한국 대학생들을 대상으로 실시한 탈동기 요인 조사에서 학습의 어려움이 가장 큰 탈동기 요인으로 나타났다. 이것은 Kim(2009), Jung(2011)의 선행연구와도 일치하는 결과이다. 그러나 선행 연구와는 반대로 교사요인이 대학생의 학습 동기에 많은 영향을 미치지는 않았음을 발견했다. 그러나 독해 위주의 수업이나 문법 위주의 교사 중심 수업을 하는 상황에서는 교사요인이 탈동기에 영향을 준다는 것이 주목할 만한 점이다. 이를 통해 교수방법요인이 교사요인과 상관 작용을 하여 영어 학습 탈동기에 중요한 변인이 될 수 있음을 시사했다. 위의 선행연구들을 통해 밝혀진 영어학습 탈동기 요인들을 <표 1>로 정리하였다.

<표 1> 선행연구에 나타난 탈동기 요인

탈동기 요인	세부 요인	연구자
학습자요인	학습자의 자신감 결여	정숙경, 2011; 하명애, 2019; 한상희, 2018; Falout·Maruyama, 2004
	영어 공부의 두려움	하명애, 2019
	적성에 맞지 않음	하명애, 2019
	문법과 어휘 학습의 어려움	주미란·박성만, 2015; 여숙림·이종복, 2015; Kim, 2009; Jung, 2011
	낮은 시험성적	주미란·박성만, 2015; 정숙경, 2011; Kikuchi·Sakai, 2009
교사요인	교사의 수업방식	Chamber, 1993; Dörnyei, 2001; Trang·Baldauf, 2007; Ushioda, 1998
	교사의 불충분한 설명	주미란·박성만, 2015; Chamber, 1993; Dörnyei, 2001; Ushioda, 1998
	교사의 능력 부족	주미란·박성만, 2015
	교사의 성격과 태도	곽혜지, 2021; 정숙경, 2011; Chamber, 1993
	교사의 지루한 설명	주미란·박성만, 2015; Dörnyei, 2001
수업 내 환경요인	학습 교재의 부적합성	박지혜, 2015; 한상희, 2018
	수업 내용 및 매체의 부적합성	곽혜지, 2021; Kikuchi·Sakai, 2009
	흥미 없는 주제의 수업	정숙경, 2011; Chamber, 1993
	영어 학습의 강제성	박지혜, 2015; 최덕인·김태영, 2013; Trang·Baldauf, 2007
	문법 번역식 수업	Falout, Elwood, & Hood, 2009; Kikuchi·Sakai, 2009
수업 외 환경	영어에 대한 부정적 태도	곽혜지, 2021; 박지혜, 2015; 한상희, 2018;
	주변 친구들의 부정적 영향	곽혜지, 2021; 주미란·박성만, 2015
	영어 사용 국가나 문화에 대한 부정적 태도	윤진희, 2018; 정숙경, 2011; 주미란·박성만, 2015;
	취업과 진로에 필요하지 않음	정숙경, 2011; 주미란·박성만, 2015
	영어의 필요성을 느끼지 못함	윤진희, 2018; 주미란·박성만, 2015

Falout과 Maruyama(2004)는 다양한 탈동기 연구들 가운데 학습자의 성취 수준의 차이와 탈동기 요인에 대한 상관관계를 다룬 연구가 적었다는 것에 주목했다. 연구자들은 일본인 영어학습자들을 두 개의 성취 수준으로 분류한 집단을 대상으로 영어 학습의 탈동기 요인에 차이가 있는지 조사하였다. 두 집단 모두 탈동기 발생의 정도는 비슷했지만 요인에 차이는 확연한 차이를 보였는데, 상위권 학습자들의 경우 자신감만이 탈동기 요인으로 나타났고 학습 상황에 대한 높은 통제력을 가지고 있으며 정의적 요인의 영향을 적게 받는 것으로 나타났다. 하위권 학습자들일수록 자신감, 영어 학습에 대한 태도, 수업내용, 교사, 학급 동료에 대한 태도 등 다양한 요인으로 나타났고 그 중 학습자 자신에게 탈동기의 원인을 찾는 경우가 많은 것으로 나타났다.

국내에서도 성취 수준에 따라 영어 학습자들의 탈동기 원인에 차이에 대한 연구가 진행되었다. 이송희와 김태영(2015)이 초등학교 하위권 영어 학습자들을 대상으로 영어 학습 동기와 탈동기를 조사하였고 영어에 대한 부정적 태도를 제외한 다른 요인들에서는 평균적인 학습자들과 크게 다르지 않다고 조사되었다. 이를 통해 학습의 어려움을 겪는 학습자의 경우 내재적 동기부여를 높일 수 있도록 학습자 수준에 맞는 내용으로 학습을 진행해야 한다는 교육적 함의를 가진다.

그 외에도 여러 연구자들에 의해 영어 성적 중하위권 학습자들은 상위권 학생들보다 높은 탈동기를 가지며, 영어 학습에 대한 자신감 하락, 목적의식의 부재, 영어 학습태도, 수업, 교재 등 다양한 요인으로 인해 탈동기를 경험하고 있는 것을 확인할 수 있었다. 영어 성적 상위권 학습자들은 수업 방식이나 부적절한 교사역할, 동료와의 경쟁, 주변인의 기대에 대한 부담감 등의 요인으로 탈동기에 영향을 받는다고 나타났다(강소연·장재학, 2017;

김경자, 2019; 김정현, 2019; 윤진희, 2018; 주미란·박성만, 2015; 한상희. 2018).

앞에서 살펴본 선행연구들에서 연구자들은 학습자의 개인적 특성에 따른 차이도 주목하였다. 그 중 성별에 따른 탈동기 요인의 차이 또한 고려되었으나, 대부분의 국내 연구에서는 성별에 따른 탈동기 요인의 차이에 통계적으로 유의하지 않은 연구들이 많았고 그 수 또한 매우 적었다. 그러나 선행연구들에 따르면 여자의 동기 수준이 남자의 동기 수준보다 높게 측정되었다(강동호, 2015; 유세연, 2023; 정미애, 2011).

그러나 영어 학습의 탈동기 연구의 일부에서는 그 반대의 현상이 나타났다. 여숙림과 이종복(2015)의 연구에서는 통계적으로 유의한 차이를 보이진 않았지만, 여학생이 남학생보다 탈동기가 조금 더 많이 발생하는 것으로 나타났다. 이는 Dörnyei(2001)의 연구에서 남학생들이 여학생들보다 통합적 동기만 제외한다면 대체로 높은 동기를 가지고 있다고 조사된 것과 유사한 결과이다. 여학생들에게 통합적 동기화가 발생할 때 남학생에 비해 더 동기부여가 될 수 있으며, 반면에 통합적 동기부여가 일어나지 않을 경우 남학생들에 비해 탈동기화가 더 크게 나타날 수 있다고 주장하였다. 또한 여학생보다 남학생이 탈동기화가 낮게 측정된 현상은 남학생들이 여학생보다 취업이나 진학을 위해서 다른 사람에게 뒤지지 않기 위한 도구적 동기가 더 작용하고 있는 것으로 해석된다고 하였다(박영신·김의철·한기혜, 2011).

이수림(2023)의 연구에서도 여학생이 남학생보다 동기가 더 낮은 것으로 나타났다. 대면 및 비대면 수업에서의 한국 대학생들을 대상으로 한 연구에 따르면 대면 수업에서의 학습동기 요인에서 남자의 평균 점수가 여자보다 높았고, 평균의 차이가 통계적으로 유의하게 나타났다. 반대로 비대면 수업에서는 여자의 평균이 남자보다 높게 나타났지만 학습동기 요인에서 유의

한 차이를 발견하지 못하였다. 이것은 선행연구에서 여자가 남자에 비해 동기 수준이 높다고 나타난 것과 반대되는 것으로, 이러한 결과에 대하여 연구자도 남학생과 여학생의 영어학습 동기에 차이가 나는 이유를 유추하지 못하였다.

이렇듯 탈동기 요인 연구를 살펴보면서 다양한 학습 환경, 학습자들의 교육목표, 교육 방식 등 다양한 상황에 따라 탈동기 요인이 조금씩 다르게 나타났으며, 각 연구에서 나타난 결정적인 탈동기 요인조차도 교육 상황에 따라 일반화 할 수 없기 때문에 다양한 학습환경을 대상으로 한 탈동기 연구가 더 필요한 실정이다. 아울러 대한민국과 같이 학습자들이 영어 학습 동기가 만들어지기도 전에 높은 교육열과 경쟁에 노출된 교육환경에서 각자 다른 동기 수준을 가지게 되었기 때문에, 그에 맞게 성별, 성취수준 등 다양한 학습 요소를 고려한 연구 또한 필요하다. 이 연구에서는 대안 고등학교 학습상황에서 다양한 학습자들의 영어 학습에 영향을 주는 탈동기 요인을 알아보기 위해 선행학습에서 나타난 내적, 외적 요인들과 성별, 성취수준 등의 질문을 연구의 설문지에 포함하게 되었다.

다. 영어 학습 재동기 연구

재동기화(remotivation)란 학습자들이 내·외적요인으로 인해 동기를 상실하는 탈동기화가 되었다가 다시 동기를 회복하는 과정이다(Falout, 2012). 학습자들은 학습환경이나 제2언어에 대한 인식 등 여러 요인들 때문에 동기가 감소하기도 하고 반대로 감소된 동기가 회복되는 모습을 보이기도 한다(Dörnyei, 2009). 그러므로 탈동기화 된 제2언어 학습자들이 재동기화된 원인을 분석하여 학습자의 동기를 유발할 수 있다면 충분한 교육적 의의가 있는 것으로 볼 수 있다.

제2언어 학습 동기를 연구한 연구자들은 탈동기화를 일으키는 요인과 함께 재동기화의 요인 또한 내적 요인과 외적 요인으로 구분하였다. 내적 재동기 요인으로는 영어학습에 있어서 성공적인 경험을 통한 자신감과 영어학습에 대한 흥미의 상승이 중요한 요인으로 분석되었고 외적 재동기 요인으로는 새로운 학습방법의 시도나 다양한 매체를 활용하여 학습환경의 변화를 주거나 시험성적의 향상, 교사나 동료, 가족의 영향 등으로 분석되었다(김경자, 2019; 정숙경, 2012; 마지현·조영아, 2014)

많은 연구자들은 국내 및 영어를 공교육 핵심 과목으로 정한 주변국가에서 학습자들의 주요 재동기 요인을 학습자 내적 요인인 도구적 요인으로 꼽았다. 영어의 중요성을 인지하고 대학 진학 및 취업, 영어 성적을 상승시키는 것이 영어 학습 재동기에 많은 영향을 주었다고 분석된 것이다. 김경자(2019), 주미란과 박성만(2015), 하명애(2019), Cho와 Chung(2014), Trang과 Baldauf(2007)는 영어 학습 재동기에 도구요인의 하위요인인 영어의 중요성 인지가 크게 작용함을 발견하였고 영어 학습 탈동기를 극복할 수 있는 요인이 된다는 것을 시사했다. 그래서 학습자로 하여금 영어 학습에 대한 이점을 인식시키는 것이 중요하다고 주장했다. 이것은 정숙경 외(2011)의 연구에서 학생들이 자발적으로 영어 공부에 대한 동기를 가지려고 노력하는 경험을 하였는데 그 이유로 도구적인 요인이 가장 두드러졌다고 한것과 일맥상통하는 결과이다. 이처럼 많은 연구에서 영어 학습 재동기에 학습자가 취업이나 진학을 위해 영어에 대한 중요성을 인식하는 것이 많은 영향을 주었음이 공통적으로 나타났다.

그 외에도 마미나(2014), 정숙경 외(2011)는 성공경험 중 시험성적의 상승이 학생들의 재동기화에 큰 영향을 주었다고 주장했다. 학습자들의 동기 변화를 살펴보았을 때, 시험 성적이 올라갔을 때 자신의 향상된 모습을 보면

서 영어 공부에 대한 관심도가 가장 많이 올라가는 것을 보여주고 있다.

김태영과 이유진(2013), Wang과 Littlewood(2021)은 학습자 스타일에 맞는 수업방식, 교수법의 변화 등 수업환경 요인이 영어 학습 재동기에 영향을 준 것을 발견하였다. 학습자 중심 활동이 학생들의 관심과 참여를 유도함으로써 동기화에 긍정적인 영향을 주었지만, 반대로 김태영과 이유진(2013)의 연구에서는 해당 요인이 탈동기화의 원인으로 꼽히기도 하였다. 즉, 교수법을 포함한 수업환경 요인이 학생들에게 긍정적인 영향이나 부정적인 영향을 줄 수 있는 요인으로 분석되었다. 이러한 결과와 비슷하게 마미나(2014)의 연구에서도 영어 학습 탈동기 요인이 재동기 요인과 동일한 경우가 많이 나타났고, 이것은 교실 내 학습상황에서 빈번하게 접할 수 있는 요인들이라는 것이기 때문이라고 주장했다. 그러나 연구자는 이러한 결과를 통해 오히려 교사요인을 더 강조하였다. 교실 현장에서 교사의 인식과 역할이 학생들로 하여금 재동기화 하는 데 중요한 역할을 하고 있다고 하였고 교사 또한 이를 인지하고 있으나 제한된 시간, 대학입시와 같은 특성상 학습자를 동기화하는 방법을 자주 사용하지 못하고 있다고 주장하였다. 이것은 김태영과 이유진의 연구에서 교사의 관심 및 언행 또한 영어 학습 탈동기 요인과 재동기 요인으로 조사된 것과 일맥상통하는 결과이다.

하명애(2019)는 EFL환경의 대학생들을 대상으로 한 연구에서 도구인식과 향상열망이 재동기의 주요 원인으로 나타났다. 또한 수준별 집단 모두에게 영어 학습에 대한 성공을 경험한 것이 영어학습의 재동기 요인으로 나타났는데 상위 학습자의 경우 영어 학습에 대한 성공 경험에 자주 노출되면서 이러한 경험을 통해 재동기를 다시 강화하여 선순환 하게 만드는 요인으로 판단했는데 이것은 김경자(2019)의 연구와 일맥상통하는 내용으로 나타난다. 즉 학습자로 하여금 꾸준히 학습 성공을 경험할 수 있는 기회를 제공하

는 것이 영어 학습자들의 재동기화에 주요요인이 될 수 있다는 점을 시사하고 있다. 선행연구들에서 조사된 영어 학습의 재동기 요인은 <표 2>에 정리하였다.

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY
부경대학교

<표 2> 선행연구에 나타난 재동기 요인

재동기 요인	세부 요인	연구자
도구인식	영어의 필요성 인식	김경자, 2019; 윤진희, 2018; 주미란·박성만, 2015; 하명애, 2019; Cho·Chung, 2014; Trang·Baldauf, 2007
	한국 사회에서의 인정	하명애, 2019
	진학 및 취업 목적	김경자, 2019; 윤진희, 2018; 하명애, 2019
	주변인의 기대 부응	주미란·박성만, 2015; 윤진희, 2018; 정숙경, 2011
교육환경	수준별 수업	하명애, 2019
	진학 후 영어 학습에 흥미	정숙경, 2011; 하명애, 2019
	학습 매체	윤진희, 2018; 정숙경, 2011
	수업 환경의 개선	주미란·박성만, 2015; Wang·Littlewood, 2021
교사영향	교사의 칭찬이나 격려	윤진희, 2018; 하명애, 2019
	교사의 적합한 학습법 제시	마미나, 2014; 윤진희, 2018
	교사를 향한 호감	정숙경, 2011; 하명애, 2019
	교사의 적절한 피드백	김태영·이유진, 2013; Wang·Littlewood, 2021
성공경험	영어 시험 성적의 상승	김경자, 2019; 마미나, 2014; 정숙경, 2011; 하명애, 2019
	성공적인 영어 해석	하명애, 2019
	학습방법의 개선으로 인한 흥미	김경자, 2019; 정숙경, 2011; 하명애, 2019
	영어에 대한 자신감	정숙경, 고행좌, & 한영숙, 2011
향상열망	영어를 잘하고 싶은 욕구	주미란·박성만, 2015; 하명애, 2019
	영어권 문화에 흥미가 생겨서	주미란·박성만, 2015
	해외 어학연수	김태영·이유진, 2013; 윤진희, 2018; 정숙경, 2011; 하명애, 2019
	원어민과의 유창한 대화	정숙경, 2011

이와 더불어, 선행연구에서 학습자의 특성 중 성취 수준에 따른 재동기 원인에 대한 차이를 연구하였다. 마미나(2014)는 영어 학습 수준에 따라서 인문계 고등학생이 재동기화되는 요인에 차이가 있는지에 대해 연구하였다. 상위 집단의 경우 다른 집단에 비해서 재동기의 의지가 강한 편이었으며 여러 외부적 요인의 영향으로 학습하려는 인식을 만들어 간다고 하였다. 중위 집단의 경우 다른 집단과 비교하여 학습방법 및 전략 요인이 높게 나타났는데 이것은 이미 학습방법을 알고 있는 상반에 비해 교수자에게 학습방법을 배우려는 심리가 반영된 결과라는 것으로 나타났다. 실생활 매체의 경우 학습 수준과는 별개로 많은 고등학교 학습자들이 영어학습에 관심이 생긴다고 답변하였고 이 역시 학습자들의 재동기화 방법이라는 것을 알 수 있었다. 영어회화 요인의 경우 대체로 낮은 점수를 받았는데 이것은 학습자들이 영어 회화에 관심이 없다는 의미가 아니라 대학 입시와 관련하여 필요성이 적게 나타난 까닭이라고 하였다.

하명애(2019)는 EFL환경의 대학생들을 대상으로 한 연구에서 수준별 집단 모두에게 영어 학습에 대한 성공을 경험한 것이 영어학습의 재동기 요인으로 나타났는데 상위 학습자의 경우 영어 학습에 대한 성공 경험에 자주 노출되면서 이러한 경험을 통해 재동기를 다시 강화하여 선순환 하게 만드는 요인으로 판단했는데 이는 김경자(2019)의 연구와 일맥상통하는 내용으로 나타난다. 즉 학습자로 하여금 꾸준히 학습 성공을 경험할 수 있는 기회를 제공하는 것이 영어 학습자들의 재동기화에 주요요인이 될 수 있다는 점을 시사하고 있다.

김경자(2019)는 고등학교 2학년 학생들을 대상으로 재동기 요인을 분석했다. 하위 집단의 경우 영어 내신 성적의 향상을 통한 재동기가 나타났고 상위 집단의 경우 영어 점수 향상이 학습방법의 터득으로 이어져 자신과 타

인의 칭찬으로 이어지면서 선순환적인 재동기 요인이 작용하고 있다고 하였다. 반면에 교사 특성이나 다양한 교수매체의 활용은 다른 요인들에 비해 낮게 측정되었는데 이는 대입 시험위주로 이루어지는 고등학교 영어 학습의 특성이 반영된 결과라고 밝혔다. 우리나라 영어 학습 특성상 교사의 강의중심, 문제 풀이 중심 수업에 익숙한 참여자들의 경우 해당 요인들을 재동기 요인으로 인식되기 힘들다는 것이다. 그러나 정성적 면담 자료에서는 그와 반대로 하위 집단에는 영어 교사의 적절한 관심 등 교사요인의 몇몇 하위요인이 영어학습 재동기에 영향을 주었다는 언급이 있었다.

영어 성취도별 집단에서 상위, 하위 집단 모두 대학 입학시험을 가장 영향력 있는 재동기 요인으로 꼽았고, 이는 선행연구에서 밝혀진 영어학습의 주요 요인으로 진학이나 취업과 관련하여 영어 학습의 중요성을 인식하는 요인과 일맥상통함을 보였다. 집단간 차이에서는 상위 집단의 경우 하위집단 보다 학습방법의 개선, 동료 학생의 영향, 영어 시험 성적의 향상 등의 요인이 더 높게 나타났으며 이는 상위집단의 재동기 수준이 더 높다는 것으로 판단된다고 하였다. 이는 주미란과 박성만(2015)의 연구에서 전체적인 재동기 요인의 평균 척도가 탈동기 요인의 평균보다 낮게 나타난 점으로 보아 중하위권 학습자들은 탈동기화에 비해 재동기가 덜 되어있음을 시사하는 것과 일치하는 모습을 보인다.

그 외에도 학습자 특성 중 성별에 따른 재동기 요인의 차이에 관한 연구 또한 이루어졌다. 그러나 탈동기화와 마찬가지로 대부분의 연구에서 성별에 따른 영어 학습 재동기 차이에 통계적으로 유의미한 값을 도출하지 못하였고 관련 연구 또한 미비한 실정이다. 그러나 대체적으로 여성 학습자가 남성 학습자보다 동기 요인이 높게 측정되었다고 선행연구들에 의해 밝혀졌다(강동호, 2015; 유세연, 2023; 정미애, 2011).

그러나 오수진(2020)에 따르면 통계적으로 유의미한 수치는 아니지만, 재동기 관련 모든 요인에서 남성 학습자가 높은 통계값을 보였다. 동일한 연구에서 밝혀진 탈동기 요인의 성별 차이와도 상반된 결과로 여성 학습자가 탈동기화가 더 잘 되지만 재동기화는 남성 학습자가 더 잘된다는 것을 보여주는 수치이다. 이는 박한별(2018)의 싱가포르 학습자를 대상으로 한 연구에서도 동일하게 나타난 결과이다. 그러나 영어 학습이 아닌 한국어 학습과 관련된 연구이므로 영어 학습에 온전히 적용하기는 제한이 있다. 그러므로 추후 지속적인 연구를 통해 이러한 상반된 결과에 대해 밝혀야 할 필요성이 있다. 이러한 선행연구를 토대로 본 연구에서는 대안 고등학교 학습상황에서 다양한 학습자들의 영어 학습에 영향을 주는 재동기 요인을 알아보기 위해 선행학습에서 나타난 내적, 외적 요인들과 성별, 성취수준 등의 질문을 연구의 설문지에 포함하게 되었다.

2. 대안학교의 교육

가. 대안학교의 개념

대안(alternative)이란 사전적 정의로 둘 혹은 셋 이상에서 하나를 택할 여지이다. 19-20세기에 생존경쟁과 적자생존와 같은 개발 중심의 근대적 가치로 인해 인간간의 유대가 단절되고 공통체의 와해, 자연환경과의 친화력 약화, 비인간화를 가져온 학교교육에 대한 반기로 일어난 것이 대안교육이다(조용태·이선숙, 2000). 교육부에서는 기존의 학교교육이 지닌 한계에 대해 논의하고 이를 벗어나려는 다양한 실천을 모색하는 학교를 대안학교라

고 칭하였고(교육부, 1999), 교육부는 1995년 5·31 교육개혁안과 1996년 10월에 '중도탈락자 예방 종합대책'에서 대안학교 설립이 가능하다는 계획을 발표함으로써 고등학교를 중심으로 한 대안교육의 기틀을 마련하였다. 1997년 다양한 개성 존중을 위한 다양한 유형의 학교 설립이 가능하다는 "고교설립 준칙주의"를 통해 학교 설립 기준을 완화하였고 2005년 3월에는 초·중등교육법의 개정으로 초·중학교과정의 대안학교를 합법화하는 "각종학교 대안학교"규정을 신설하였다. 해당 규정에서 대안학교란 "학업을 중단하거나 개인적 특성에 맞는 교육을 받고자 하는 학생을 대상으로 현장실습 등 체험 위주의 교육, 인성위주의 교육 또는 개인의 소질·적성 개발 위주의 교육 등 다양한 교육을 실시하는 학교"로 정의하고 있다(초·중등교육법 제60조의 3 제1항). 2007년 6월에 "대안학교의 설립 및 운영에 관한 규정"이 11개 조문으로 제정되었고 이후 16개의 조문으로 개정되었다(손미란·정기섭, 2015; 박영민·석창훈, 2018; 김소영, 2021).

나. 대안학교 교육의 특징

대안학교의 교육은 초·중등교육법 제60조의 3에서 정의한 "정상적인 학교생활을 하기 어려워 학업을 중단할 위기에 있는 학생이나 개인적 특성에 맞는 정규 중, 고등학교 교육과정 이외의 다양한 교육을 받고자 하는 학생"을 위한 교육이다. 초기의 대안학교의 특징으로는 인간성을 존중하며, 개인의 자유를 허용하고, 교과 중심보다는 다양한 체험을 통한 생명존중과 자연친화적인 생태계 회복을 강조하며 지역사회에 뿌리를 내린 작은 학교를 지향하는 것이었다. 이러한 특징을 가진 대안학교가 90년대 이후 경직된 학교교육체제를 개선하는 것을 주요 목표로 추진되던 정부의 교육개혁과 결합하여 입시 위주의 획일화된 교육에 적응하지 못한 학생들을 성공적으로 재

적응시키는 대책으로써 교육 실천가들과 학부모들의 관심을 받게 되었다.

이러한 과정을 통해 1990년 이후부터 다양한 유형의 대안학교가 개설 및 운영되고 있으며 대안학교의 교육과정에 관한 근거 규정은 “대안학교의 설립·운영에 관한 규정”으로 법제화되어 있다. 해당 규정에 의하면 대안학교는 학년의 구분없이 교육과정 운영이 가능하며, 학기제 운영에 있어서도 탄력적 운영이 가능하다는 것을 알 수 있다. 다만 수업 연한은 일반고와 동일하게 초등학교는 6년, 중학교는 3년, 고등학교는 3년을 준수해야 하며 수업 일수는 연간 최소 180일로 규정하고 있다.

제 9조 교육과정 관련 규정에 의하면 대안학교의 교육과정은 대안학교의 장이 학칙으로 정하고 있으며, “초·중등교육법 시행령”의 제 43조에 따른 교과 중 국어 교과와 국사와 역사를 포함한 사회 교과를 교육부 장관이 정한 교육과정상 수업시간 수의 100분의 50 이상을 운영하여야 한다고 규정하고 있다. 즉, 국민공통기본교육과정을 반드시 준수하도록 규정하고 있으며, 중학교의 경우 국민공통기본교과 10개 교과목과 재량활동, 특별활동을 반드시 이수해야 한다. 고등학교의 경우에도 국가 수준에서는 국민공통기본교과에 해당된 총 이수 시간의 범위 내에서 수업시수를 증감할 수 있으며, 시·도교육청의 교육과정 지침에 따라 국민공통기본교육과정을 준수해야 한다고 규정하고 있다.

대안학교의 교과서와 관련된 규정으로도 “대안학교의 설립·운영에 관한 규정” 제10조에서 명시된 바에 따르면 대안교육의 교과서는 국정도서, 검정도서, 인정도서를 선택하여 사용할 수 있으며 자체 개발 도서의 경우 해당 도서를 교육감에게 사전 제출하여 승인받으면 사용이 가능하도록 되어 있다.

그 외의 학교교육과정 운영에 있어서도 매우 포괄적인 자율권을 허용하고

있는데, 개별적인 학습활동에 대해 집단 공통 학습 활동을 중시하기 때문에 공동으로 문제를 해결하는 경험을 강조하거나, 교과와 특별활동에서도 필요한 경우, 지역의 특수성이나 계절 및 학교의 실정, 학생의 요구, 교사의 필요에 따라 각 교과목의 학년별 목표에 대한 지도 내용의 순서와 비중, 방법 등을 조정하여 운영할 수 있다는 규정을 통해 학교 교육과정의 탄력적 운영을 허용하고 있다.

즉, 학교의 교육과정의 편성 및 운영에 대해 최소한의 원칙을 따르나 나머지는 자율적으로 알아서 판단하도록 하는 것이 대안학교 운영의 가장 큰 특성이다. 대안교육 특성화 중학교의 경우 국민공통기본교육과정을 모두 이수하는 조건이 있으므로 학교의 재량권이 크지 않다. 대안교육 특성화 고등학교의 경우 시·도교육청 지정 교과목과 같은 부분에 대해 교육과정이나 수업시수, 교과서의 선정과 관련하여 온전한 자율권을 가지고 있는 것은 아니지만, 기존 공교육과정 하에 있는 일반 학교와 비교하였을 때 상당히 다른 학교 교육과정의 편성 및 운영이 가능하도록 폭넓은 자율권을 허용하고 있음을 알 수 있다(김소영, 2021; 박영민, 석창훈, 2018; 손미란, 정기섭, 2015; 이수광, 2008; 조용태, 이선숙, 2000).

다. 국내 대안교육 현황

고등학교에서 시작된 대안학교 설립은 1998년 영산성지고, 한빛고, 양업고, 원경고, 경주화랑고, 간디학교의 총 6개 고교가 설립되어 운영되었으며 점차 그 수가 늘어나 2015년에서는 현천고를 비롯한 25개 학교에 이르렀다. 대안교육 특성화 중학교의 경우, 2001년에 설립된 성지 송학중학교를 시작으로 두레자연중학교, 이우중학교, 용정중학교, 지평선중학교, 헌산중학교, 춘천 가정중 등 2017년까지 14개 중학교가 운영되고 있으며 인가된 대

안학교는 2017년 기준 32개에 이르고 있다. 또한 2019년 교육부의 발표에 따르면 전국의 미인가 대안학교를 대상으로 설문조사를 실행했고 표집 대상인 639개 시설 중 우편 반송, 결번, 잘못된 전화번호로 나타나 폐교로 추측되는 시설이 165개소이며 휴교가 14개소, 평생교육시설, 직업훈련기관, 방과 후 시설 등 대안교육시설로써 기능하지 않는 곳이 26개소, 전화를 받지 않는 곳이 33개소, 설문조사를 거부하는 곳이 128개소로 나타났다. 이를 제외하고 설문지 수합이 완료된 총 273개소가 현재 미인가 대안교육시설로 운영되고 있는 것으로 조사되었다(이수광, 2008; 박영민, 석창훈, 2018; 교육부, 2019).

라. 대안학교의 영어교육과정

대안학교의 교육과정은 학생의 요구나 학교 특성에 적합한 과목을 운영하면서도 각 학교만의 독특한 특성이 반영된 교과로 편성되어 있다. 그러나 대안학교의 교육과정 전반에 대한 연구는 많이 행해졌으나 대안학교 영어교육에 대한 선행연구는 상대적으로 부족한 실정이다. 그 중 대안학교의 영어교육의 특징을 조사하는 사례연구, 일반 학교의 영어 수업과 비교한 연구, 영어교육 현황에 대한 연구 등만이 이루어져 있으며 동기에 대한 연구는 거의 실시되지 않았다.

박지연(2002)은 간디학교에서 실시한 영어수업의 특징으로 친구같은 교사, 교사재량권, 영어회화시간, 개별수업, 대체활동, 수준별 수업, 해외 이동 학습 등을 제시했다. 황보경(2008)은 간디학교에서의 영어교육이 단순한 교과교육이 아닌 간디학교의 이념인 전인교육이 교육에 반영되고 있다는 것을 보여주었다.

성미산학교의 영어교육 프로그램의 경우 영어 대표교사를 중심으로 유창성에 맞춘 영어교육목표를 바탕으로 한다. 영어의 4가지 영역(읽기, 쓰기, 말하기, 듣기)의 기본훈련을 제공하는 교육을 운영하고, 수업은 교포 교사와 한국인 교사가 가급적 영어를 사용하여 진행하고 필요에 따라 한국어로 설명을 한다. 초, 중학교의 경우 성취도를 평가할 때 점수나 등급을 매기지는 않고 있다. 수업 외에 영어 동아리가 운영중이다(전수연, 2014).

한경희(2007)은 대안학교의 영어 교육의 특징을 조사하고 그것이 일반학교의 영어수업과 어떻게 다른지 비교하였다. 수업관찰, 학생 설문조사, 교사 인터뷰를 통해 두 학교의 영어수업의 차이점을 조사하였고, 그 결과로 대안학교에서는 영어 학습에 있어서 말하기, 읽기, 쓰기, 듣기의 통합적 사용이 어느 정도는 이루어지고 있으며, 영어 학습에 있어서 학생 수나 수업시간 등 외적인 수업환경이 개선되면 수업의 질이 바뀔 수 있다는 가능성이 있다고 하였다.

이주미(2012)는 위탁형 대안학교 학생들을 대상으로 영어수업이 학생들의 정의적 요인 및 영어능력에 어떤 변화를 가져오는지를 연구하였다. 학생 3명을 대상으로 설문지, 면담 등을 통해 자아존중감, 불안, 영어 학습 동기, 영어 학습 태도 및 흥미, 학업성취도에서 긍정적인 변화가 있었다고 하였다.

위에서 살펴볼 수 있듯이 그 동안 일반 학생들의 영어 학습 동기화 이론과 탈동기 요인 및 재동기 요인, 대안학교에서의 영어 교육에 대한 다양한 선행연구가 이루어졌다. 그러나 대안학교의 학생들이 경험한 영어 학습 과정에서 동기 요인을 조사한 연구는 찾아보기 힘들고, 대부분의 연구가 일반 공교육의 학생들을 대상으로 이루어져 있음을 알 수 있다. 공교육과는 달리 비교적 자유로운 교육과정 및 교육환경에 있는 학생들이 영어학습의

동기에 어떤 변화가 있는지에 대한 연구가 필요해 보인다. 따라서 본 연구에서는 선행연구에서 제시된 탈동기 및 재동기 요인을 바탕으로 대안학교 학생들이 경험한 탈동기 및 재동기 요인과 성별에 따라 어떤 요인이 주된 요인이 되는지를 설문지를 통하여 알아볼 것이다.

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY
부경대학교

III. 연구 방법

1. 연구 참여자

본 연구는 전국에 있는 국내 미인가 고등학교과정 대안학교 5곳에서 재학 중인 학생들을 대상으로 하였다. 각 학교는 거의 동일한 교육이념과 교육과정을 가지고 있어 교육과정의 다양함에서 오는 변수를 통제하기 용이하도록 하였다. 해당 연구에 참여한 학생들은 고등학교 졸업의 자격을 얻기 위해 검정고시를 공부하는 학생들이다. 현재 학생들은 학교 및 기숙사에서 학습과 생활을 하고 있으며 외부에서 주요 교과목에 대한 사교육을 받고 있지 않다. 그리고 검정고시 영어과목 및 회화수업을 일주일에 5회 실시하고 있다.

본 연구에 참여한 대상자들에 대한 인구통계학적 특성을 살펴보면 <표 3>과 같다. 연구에 참여한 학생들의 총 인원은 288명이다. 성별에 대한 분석에서는 남성 157명(54.5%), 여성 131명(45.5%)로 나타났으며 나이에서는 16세 12명(4.2%), 17세 125명(43.4%), 18세 83명(28.8%), 19세 65명(22.6%), 20세 3명(1%)로 나타나 17세 집단이 가장 높은 설문참여율을 보여주었다. 학년에 대한 설문에서는 1학년 101명(35.1%), 2학년 110명(38.2%), 3학년 77명(26.7%)로 나타났으며 영어학습수준에 대한 설문에서는 최상위권 6명(2.1%), 상위권 26명(9%), 중위권 131명(45.5%), 하위권 88명(30.6%), 최하위권 31명(12.8%)로 분석되었다. 이는 정량적인 평가도구를 사용하여 조사한 것이 아닌 본인이 생각한 자신의 학습수준에 대해 선택하도록 하였다.

<표 3> 연구 참여자의 인구통계학적 특성

항목		빈도	퍼센트
성별	남성	157	54.5
	여성	131	45.5
나이	16세	12	4.2
	17세	125	43.4
	18세	83	28.8
	19세	65	22.6
	20세	3	1.0
학년	1학년	101	35.1
	2학년	110	38.2
	3학년	77	26.7
영어학습수준	최상위권	6	2.1
	상위권	26	9.0
	중위권	131	45.5
	하위권	88	30.6
	최하위권	37	12.8

2. 연구 도구

탈동기 및 재동기 요인을 묻는 설문지는 곽혜지(2021), 김경자(2019), 김태영·이유진(2013), 여숙림·이종복(2015), 윤진희(2018), 정숙경(2011), 주미란·박성만(2015), 하명애(2019), 한상희(2018)를 참고하여 수정, 보완한 총 40가지 문항으로 구성된 설문지(부록 참조)를 이용하여 조사하였다. 학습 탈동기에 대한 설문지는 교사요인에 관한 5문항(예: 교사의 설명이 지루해서), 수업 내 환경요인에 관한 5문항(예: 수업이 문법 중심이라서), 학습자요인에 관한 5문항(예: 영어에 대한 자신감이 없어서), 수업 외 환경요인에 관한 5문항(예: 취업이나 진로에 필요하지 않아서)등 총 20문항으로 구성하였다.

재동기 여부에 대하여 총 5가지 요인으로 대안고등학교에서의 경험을 통해 재동기를 경험하였는지를 조사하였다. 학습 재동기 요인에 대한 부분은 도구인식에 관한 4문항(예: 대학 및 졸업 후 취업을 위해서), 교육환경에 관한 4문항(예: 수업 분위기가 좋아서), 교사영향에 관한 4문항(예: 선생님께 칭찬이나 격려를 받아서), 성공경험에 관한 4문항(예: 영어시험 성적이 올라서), 향상열망에 관한 4문항(예: 원어민과 유창하게 대화를 하고 싶어서) 등 총 20문항으로 구성하였다.

해당 설문지는 해당 설문지는 전혀 그렇지 않다는 1, 그렇지 않다는 2, 보통이다는 3, 그렇다는 4, 매우 그렇다는 5로 측정하는 리케르트 척도를 사용하여 응답하게 하였다. 학습자의 특성을 묻는 질문 4가지는 설문지 처음에 포함시킴으로써 먼저 응답하도록 하였다.

3. 자료수집 및 분석 방법

본 연구는 설문에 참가한 학생들의 탈동기 요인과 재동기 요인을 묻는 문항을 통해 조사하였다. 해당 설문지는 인천, 마산, 전주, 강릉, 부산에 위치한 대안학교를 무작위로 선정하여 설문조사를 요청하였다. 설문지는 우편을 통해 전달하여 각 학교에 배송한 뒤 담임교사를 통해 재학 중인 전교생에게 배포하고 다시 우편을 통해 회수하였다. 사전에 각 학교의 담임교사에게 본 연구의 목적과 영어학습 탈동기 및 재동기 여부와 그 원인을 알아보기 위해 설문을 할 것임을 설명하였다. 설문을 작성하기 전 담임교사로 하여금 학생들에게 해당 설문은 성적에 반영되지 않는 다는 사실과 연구의 목적을 전달한 뒤 학생들이 직접 설문지를 작성하게 할 것을 요청하였다. 설문지 303개를 배포하여 전부 회수하였고 불성실하게 응답한 것으로 판단되는 15개를 제외하고 288개를 대상으로 자료 분석을 실시하였다. 288개의 설문지

에서 232명의 학생들이 중학교에서 영어 학습 과정에서 탈동기를 경험했다고 답했고, 그 중 32명의 학생들을 제외한 200명의 학생들이 대안고등학교에서 영어학습의 재동기를 경험하였다고 답변하였다.

본 연구에서는 설정된 가설들을 검증하기 위해 회수 된 설문지의 통계처리는 데이터 코딩 과정을 거친 다음 SPSS 22.0 Korean version 프로그램을 사용하여 다음과 같은 방법으로 분석을 실시하였다. 첫째, 대안고등학교의 영어 학습 탈동기 요인을 분석하기 위해, 먼저 설문 항목들에 대한 개념적 타당성을 검토하기 위한 탐색적 요인분석과 측정 변수들의 내적일관성을 검증하기 위해 신뢰도분석을 실시하였다. 그리고 측정도구들에 대한 정규성을 파악하기 위해 통계분석을 실시하였다. 둘째, 위와 마찬가지로 대안고등학교의 영어 학습 재동기 요인을 분석하기 위해 먼저 설문항목의 개념적 타당성을 검토하기 위한 탐색적 요인분석과 측정 변수들의 내적일관성을 검증하기 위한 신뢰도분석을 실시하였다. 그 후, 측정도구들에 대한 정규성 파악을 위한 통계분석을 실시하였다. 셋째, 영어 학습에 탈동기 및 재동기 요인이 성별에 따라 어떤 차이가 있는지 알아보기 위해 먼저 설문 응답자들의 인구통계학적 특성과 일반적 특성을 분석하기 위해 빈도분석을 실시하였다. 그리고 성별에 따른 탈동기화, 재동기화의 차이를 파악하기 위해 t-검정을 실시하였다. 통계적인 유의수준은 $p<0.05$를 기준으로 분석 및 해석하였다.

IV. 결과분석 및 논의

본 장에서는 대안학교 학생들의 탈동기 및 재동기 요인에 대한 설문에서 도출된 분석 결과를 제시하려고 한다. 대안학교 학생들의 탈동기 요인과 재동기 요인의 기술통계와 신뢰도, 탐색적 요인분석, 그리고 성별에 따른 차이에 대해 논의해 보고자 한다.

1. 탈동기 요인 분석

탐색적 요인분석을 시행하기 위해 본 연구에서 수집된 전체 설문지 288부를 분석대상으로 하였다. 탐색적 요인분석은 변수들간의 유사성과 독립성을 의미하는 요인을 사전에 연구한 요인과 통계적으로 비교하는 개념으로서 본 연구에서는 측정도구에 대한 개념과 내용의 타당성을 확보하기 위하여 SPSS 22.0K를 이용하여 탈동기 요인과 재동기 요인에 대해 별도로 탐색적 요인분석을 실시하였다. 탐색적 요인분석은 측정지표의 실제 측정결과가 본래 의도된 이론적 개념과 부합하는지를 평가하는 일반적인 분석방법으로 널리 사용되고 있으며 본 연구에서는 본 연구에서는 주성분 분석, 다중 공선성을 제거하기 위하여 직각회전방식으로 자료를 분석하였다. 또한, 일반적으로 요인추출은 요인이 설명할 수 있는 분산의 양을 뜻하는 아이겐값의 기준은 1.0으로 하였으며 요인 적재치는 0.40 이상인 경우를 통계적으로 유의한 것으로 판단하였다.

신뢰성이란 동일한 개념에 대하여 반복적으로 측정한 경우에 발생하는 측정값들의 분산을 의미하는 것으로 본 연구에서는 측정도구의 내적일관성

을 파악하기 위해 크론바하 알파계수를 이용하여 신뢰도를 측정하였다. Nunnally(1978)는 탐색적인 연구 분야에서 알파값이 0.60이상이라면 충분하고, 기초연구 분야에서는 0.80, 그리고 중요한 결정이 요구되는 응용연구 분야에서는 반드시 0.90 이상이어야 한다고 주장하고 있다. 또한 Van 등(1980)도 조직단위의 분석수준에서 일반적인 알파값은 0.60이상을 요구하고 있으며, 그럴 경우 측정도구의 신뢰성에는 별 문제가 없는 것으로 간주하고 있다.

가. 탈동기 요인분석 및 신뢰도분석

본 연구에서 탈동기화의 하위요인인 교사요인, 수업 내 환경요인, 학습자요인, 수업 외 환경요인에 대한 요인분석 결과 4개로 <표 4>와 같이 추출되었다. 분석결과 아이겐 값은 2.43에서 4.06로 모두 1.0 이상으로 나타나 모든 변수들이 명확히 분류되었으며 누적분산은 64.90%으로 파악되었다. 또한, 요인적재치가 0.4보다 높게 나타난 것으로 동일 요인의 측정변수간의 집중 타당성과 판별 타당성이 모두 검증되었다. 또한, KMO의 수치는 .85, Bartlett의 구형성검증에서는 카이제곱값이 2958.710(df=171, p=.000)로 파악되어 요인분석하기에 통계적으로 적합한 것으로 파악되었다.

탐색적 요인분석의 세부적인 결과로 수업 내 환경요인의 경우 모두 5개의 관련 문항으로 나타났으며 Eigen-Value는 3.26, 설명분산은 17.14%로 나타나 수업 내 환경요인으로 선정하였다. 학습자요인은 모두 5개의 관련 문항으로 구성되었으며 Eigen-Value는 4.06, 설명분산은 21.35%로 나타나 학습자요인으로 선정을 하였다. 수업 외 환경의 경우 모두 5개의 관련 문항으로 구성되었으며 Eigen-Value는 2.59, 설명분산은 13.64%로 파악되었으며, 교사요인의 경우 교사요인 2번 문항이 타요인에 편입되는 것으로 나타

나 삭제하였고, 삭제후 Eigen-Value는 2.43, 설명분산은 12.77%로 나타나 교사요인으로 선정하여 본 연구를 진행하였다.

<표 4> 탈동기 탐색적 요인분석결과

설문항목	구성요소			
	1	2	3	4
수업내환경요인1	.75			
수업내환경요인2	.71			
수업내환경요인3	.75			
수업내환경요인4	.54			
수업내환경요인5	.76			
학습자요인1		.85		
학습자요인2		.90		
학습자요인3		.78		
학습자요인4		.86		
학습자요인5		.70		
수업외환경요인1			.69	
수업외환경요인2			.78	
수업외환경요인3			.74	
수업외환경요인4			.49	
수업외환경요인5			.52	
교사요인1				.48
교사요인2				.67
교사요인3				.85
교사요인4				.80
Eigen-value	3.26	4.06	2.59	2.43
설명분산(%)	17.14	21.35	13.64	12.77
누적분산(%)	17.14	38.49	52.13	64.90

탈동기화에 대한 탐색적 요인분석을 시행 후 정제된 문항들에 대한 크론바하 알파계수를 분석한 결과 <표 5>와 같이 수업 내 환경요인의 크론바하 알파계수 .85, 학습자요인은 크론바하 알파계수 .90, 수업 외 환경요인 크론바하 알파계수 .72, 교사요인 크론바하 알파계수 .77로 나타나, 신뢰도 기준치를 모두 충족시키는 것을 확인할 수 있었다. 또한, 탈동기화 19개 문항 전체의 크론바하 알파계수는 .89로 파악되었다.

<표 5> 탈동기 설문지 구성

	요인	문항수	삭제문항	신뢰도
요인1	수업내환경요인	5	-	.85
요인2	학습자요인	5	-	.90
요인3	수업외환경요인	5	-	.72
요인4	교사요인	5	1	.77
탈동기화		19		.89

나. 탈동기 요인 비교

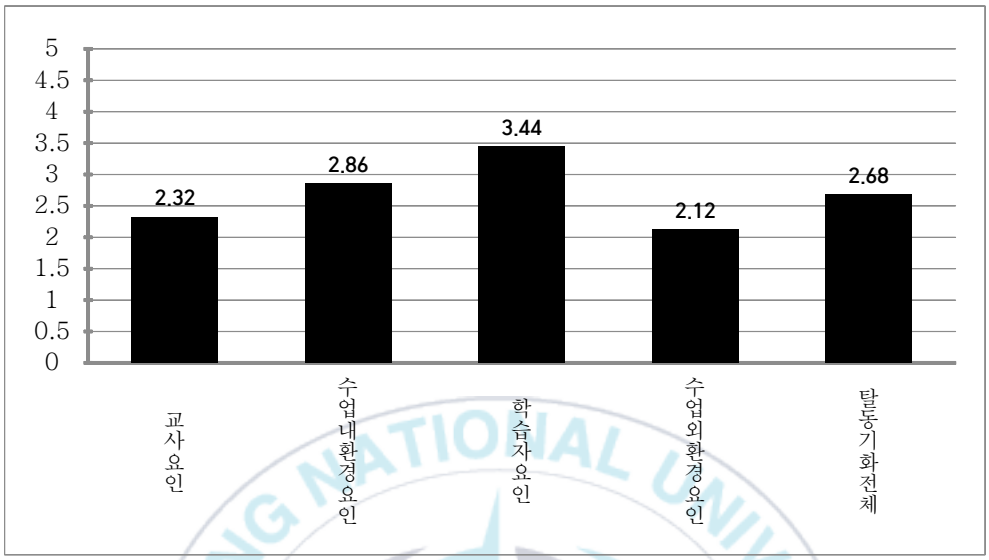
본 연구에서 선정된 탈동기 요인에 대한 기술통계분석 결과를 살펴보면 <표 6>과 같이 탈동기화 전체의 평균은 2.68이었고, 학습자요인의 평균은 3.44, 수업 내 환경요인의 평균은 2.86, 교사요인의 평균은 2.32, 수업 외 환경의 평균은 2.12로 나타나 학습자요인이 가장 높은 탈동기화를 보여주었으며 수업 내 환경요인이 그 뒤를 이었다. 수업 외 환경요인은 가장 낮은 탈동기화를 보여주었다. 이는 95% 신뢰구간으로 보았을 때 교사요인의 상한값 2.42와 하한값 2.22, 학습자 요인 상한값 3.57과 하한값 3.31, 수업 외 환

경요인 상한값 2.21과 하한값 2.03으로 서로 신뢰구간이 겹치지 않아 각 요인 간에는 유의미한 차이가 있다고 볼 수 있었다. 그러나 수업 내 환경요인의 상한값 2.97과 하한값 2.74와 탈동기화 전체의 상한값 2.75과 하한값 2.60이 서로 겹치고 있어 수업 내 환경요인이 탈동기화 전체 평균과 통계적으로 유의함을 입증할 수 없으며 탈동기화의 전체 범위에 크게 벗어나지 않는다고 볼 수 있다. 해당 분석 결과의 요인별 및 전체 평균값은 <그림 1>에서 그래프로 표시하였다.

<표 6> 영어학습 탈동기 요인 기술통계

요인명	최소값	최대값	평균	표준편차	표준오차 (95%신뢰구간)	
					하한	상한
수업 내 환경요인	1.00	5.00	2.86	.99	2.74	2.97
학습자요인	1.00	5.00	3.44	1.12	3.31	3.57
수업 외 환경요인	1.00	5.00	2.12	.77	2.03	2.21
교사요인	1.00	5.00	2.32	.86	2.22	2.42
탈동기화 전체	1.00	4.60	2.68	.70	2.60	2.76

<그림 1> 영어학습 탈동기 요인별 평균값 그래프



이 결과를 통해, 대안 고등학교 학습자들은 영어 학습과정에서 학습자 요인으로 인해 탈동기화가 가장 많이 일어난 것을 알 수 있다. 이 결과는 Falout과 Maruyama(2004)의 연구에서 나타난 것과 유사하다. 하위권 학습자들일수록 다양한 요인으로 탈동기되고 그 중 학습자 자신에게 탈동기의 원인을 찾는 경우가 많은 것과 같은 결과라고 볼 수 있다. 또한 여숙림과 이종복(2015), Kim(2009), Jung(2011)의 연구에서 학습의 어려움이 가장 큰 탈동기 요인이라는 결과와도 유사하다.

다른 탈동기 요인 중 교사요인은 Dörnyei(2001)가 교수자 관련 요소와 부적절한 학습환경 등을 가장 주요한 요인으로 제시한 연구와는 반대로 비교적 낮게 측정되었는데, 이는 허은송(2018)의 연구와 같이 대안학교의 특성상 교사들이 학습자 특성을 보다 잘 이해함으로 효율적인 학습 지도를 할 수 있으며 그에 따라 많은 학생들이 영어 학습의 개선을 경험하였기 때문이라고 추측된다. 이는 오신유와 김태영(2022)이 국내에서 각 학습 상황 및

경험 중에 교사로부터 받은 긍정적 피드백을 바탕으로 학습동기가 더욱 증가되는 선순환 과정을 발견하였다는 연구결과와 일치하는 것이다.

2. 재동기 요인 분석

가. 재동기 요인분석 및 신뢰도분석

본 연구에서 재동기화의 하위요인인 성공경험, 도구인식, 교육환경, 교사영향, 향상열망에 대한 요인분석 결과 5개로 <표 7>과 같이 추출되었다. 이 표에 의하면, 아이겐 값은 1.55에서 2.95로 모두가 1.0을 상회하는 것으로 나타났고 모든 변수들이 명확히 구분되었으며 누적분산은 71.64%로 파악되었다. 또한, 요인적채치가 0.4보다 높게 나타난 것으로 동일 요인의 측정변수간의 집중 타당성과 판별 타당성이 전부 검증되었다. 또한, KMO의 수치는 .84, Bartlett의 구형성검증에서는 카이제곱값이 2453.92(df=136, p=.000)으로 파악되어 요인분석하기에 통계적으로 적합하였다.

세부적으로 교사영향은 모두 4개의 관련 문항으로 구성되었으며 Eigen-Value는 2.95, 설명분산은 17.33%로 나타나 교사영향 요인으로 선정을 하였으며 성공경험의 경우 모두 4개의 관련 문항으로 나타났으며 Eigen-Value는 2.81, 설명분산은 16.53%로 나타났다. 향상열망의 경우 모두 4개의 관련 문항으로 구성되었으며 Eigen-Value는 2.46, 설명분산은 14.45%로 파악되었으며 도구인식의 경우 도구인식 4번 문항이 타요인에 편입되는 것으로 나타나 삭제를 하였으며 삭제 후 Eigen-Value는 2.42, 설명분산은 14.24%로 나타나 도구인식 요인으로 선정을 하였다. 교육환경에 대한 탐색적 요인분석 결과에서는 교육환경 문항 1, 2이 타요인에 편입되는

것으로 나타나 삭제를 하였으며 삭제후 Eigen-Value는 1.55, 설명분산은 9.09%로 나타나 교육환경 요인으로 선정을 하여 본 연구를 진행하였다.

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY
부경대학교

<표 7> 재동기 탐색적 요인분석결과

설문항목	구성요소				
	1	2	3	4	5
교사영향1	.56				
교사영향2	.80				
교사영향3	.83				
교사영향4	.83				
성공경험1		.73			
성공경험2		.84			
성공경험3		.73			
성공경험4		.84			
향상열망1			.47		
향상열망2			.79		
향상열망3			.80		
향상열망4			.82		
도구인식1				.83	
도구인식2				.78	
도구인식3				.84	
교육환경2					.55
교육환경3					.76
Eigen-value	2.95	2.81	2.46	2.42	1.55
설명분산(%)	17.33	16.53	14.45	14.24	9.09
누적분산(%)	17.33	33.86	48.31	62.55	71.64

탐색적 요인분석을 시행 후 정제된 문항들에 대한 크론바하 알파계수를 분석한 결과 <표 8>과 같이 교사영향의 크론바하 알파계수 .86, 성공경험의 크론바하 알파계수 .87, 향상열망 크론바하 알파계수 .78, 도구인식 크론바하 알파계수 .81, 교육환경 크론바하 알파계수 .60으로 나타나 신뢰도 기준치를 모두 충족시키는 것을 확인할 수 있었다. 또한, 재동기화 17개 전체 문항의 크론바하 알파계수는 .88로 파악되었다.

<표 8> 재동기 설문지 구성

요인		문항수	삭제문항	신뢰도
요인1	교사영향	4	-	.86
요인2	성공경험	4	-	.87
요인3	향상열망	4	-	.78
요인4	도구인식	3	1	.81
요인5	교육환경	2	2	.60
재동기화		17		.88

나. 재동기 요인 비교

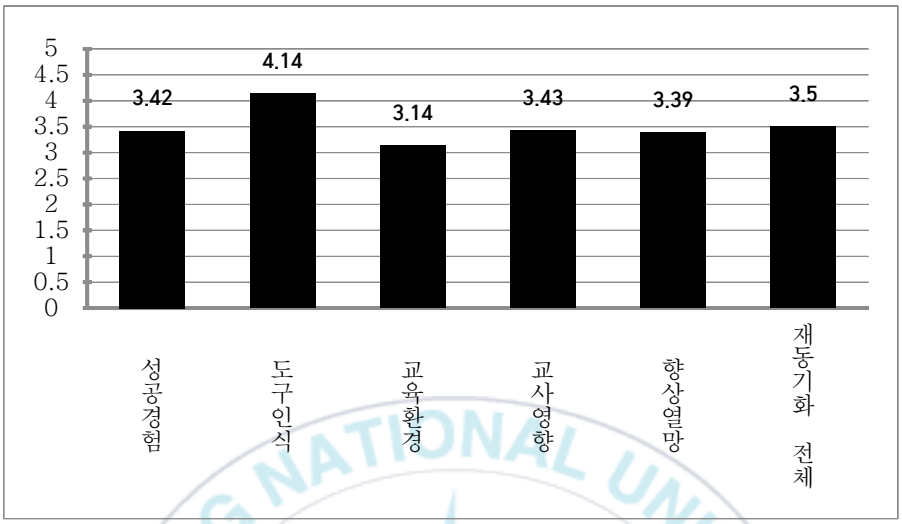
재동기 요인에 대한 분석결과는 <표 9>에 제시하였다. 성공경험의 평균은 3.42, 도구인식의 평균은 4.14, 교육환경의 평균은 3.14, 교사영향의 평균은 3.43, 향상열망의 평균은 3.39로 파악되어 도구인식이 가장 높은 인식을

보여주는 것을 확인할 수 있었으며 재동기화 전체의 평균은 3.50으로 나타났다. 95%의 신뢰구간으로 봤을 때 성공경험의 상한값 3.53과 하한값 3.31, 교사영향의 상한값 3.54과 하한값 3.33, 향상열망의 상한값 3.50과 하한값 3.28로 나타나 세 요인의 신뢰구간이 중복되어 요인들 간의 차이에 특별한 통계적 유의성을 입증하지 못하였음을 알 수 있었다. 반대로 교육환경의 95% 신뢰구간의 상한값 3.26과 하한값 3.02, 도구인식의 상한값 4.22와 하한값 4.05은 다른 요인들과 신뢰구간이 겹치지 않으므로 다른 요인에 통계적으로 유의한 차이가 있다고 볼 수 있다. 해당 분석 결과의 평균값은 <그림 2>에서 그래프로 표시하였다.

<표 9> 영어학습 재동기 요인 기술통계

요인명	최소값	최대값	평균	표준편차	표준오차 (95%신뢰구간)	
					하한	상한
성공경험	1.00	5.00	3.42	.96	3.31	3.53
도구인식	1.00	5.00	4.14	.75	4.05	4.22
교육환경	1.00	5.00	3.14	1.02	3.02	3.26
교사영향	1.00	5.00	3.43	.92	3.33	3.54
향상열망	1.00	5.00	3.39	.94	3.28	3.50
재동기화 전체	1.33	5.00	3.50	.64	3.43	3.58

<그림 2> 영어학습 재동기 요인별 평균값 그래프



이러한 결과를 통해 대안 고등학교 학생들은 영어 학습과정에서 도구인식요인에 의해 가장 재동기화가 잘 발생했다는 것을 알 수 있다. 이는 많은 연구자들(김경자, 2019; 주미란·박성만, 2015; 하명애, 2019; Cho·Chung, 2014; Trang·Baldauf, 2007)이 영어 학습 재동기화의 주요 요인으로 도구인식요인으로 밝혀낸 결과와 같다. 이와 더불어 교육환경요인으로 인해 가장 적게 재동기화가 발생했다는 결과를 알 수 있다. 이는 김경자(2019)의 연구에서 교육환경이나 수업매체의 변화로 인한 재동기 요인이 낮게 측정된 것과 같은 결과이다. 이는 교사의 강의 중심, 문제 풀이 중심 수업에 익숙한 학습자들에게 대안학교의 영어 학습환경이 미미한 재동기 요인으로 인식되었음을 알 수 있다.

성공경험, 교사영향, 향상열망 요인의 신뢰구간이 중복된 것을 통해 세 요인의 차이에 통계적 유의성을 입증하지 못하였으나, 각 요인별 평균값은 각각 교사영향, 성공경험, 향상열망 순으로 높게 나타났다. 이는 선행연구에서 대안학교의 특성상 교사들이 학습자 특성을 보다 잘 이해하고 이를 바

탕으로 효율적인 학습 지도를 할 수 있으며, 그에 따라 많은 학생들이 영어 학습의 개선을 경험하여 영어 학습에 대한 성공 경험에 자주 노출되면서, 이러한 경험을 통해 자신의 향상된 모습을 보고 재동기를 다시 강화하여 선순환 하게 만드는 요인이라고 한 것과 같은 결과이다(김경자, 2019; 하명애, 2019; 허은송, 2018). 즉 이 세 요인은 대안학교 영어학습 환경에서 서로 연관되어 있음을 유추할 수 있으며, 추후 연구를 통해 세 요인간의 연관성에 대하여 알아볼 필요가 있다.

3. 성별에 따른 차이 분석

가. 성별에 따른 탈동기 요인의 차이

성별에 따른 탈동기화 차이를 분석한 결과는 <표 10>과 같다. 분석결과 교사요인에서 남자의 평균은 2.28, 여자의 평균은 2.37로 여자의 교사요인이 남자의 교사요인보다 높은 것으로 파악되었다(t=-0.96, p>.05). 수업 내 환경에서 남자의 평균은 2.84, 여자의 평균은 2.88로 여자의 수업 내 환경요인이 남자의 수업 내 환경인보다 높은 것으로 파악되었다(t=-0.37, p>.05). 학습자 요인에서 남자의 평균은 3.45, 여자의 평균은 3.42로 남자의 학습자요인이 여자의 학습자요인보다 높은 것으로 파악되었다(t=0.25, p>.05). 수업 외 환경요인에서 남자의 평균은 2.24, 여자의 평균은 1.97로 나타나 남성의 수업 외 환경요인이 여성의 수업 외 환경요인보다 높은 것으로 파악되었다(t=2.97, p<.01). 탈동기화 전체에서는 남자의 평균은 2.70, 여자의 평균은 2.66로 남자의 탈동기화가 여자의 탈동기화 보다 높은 것으로 나타났다(t=0.48, p>.01). 교사요인, 수업 내 환경요인, 학습자요인, 탈동기화에서는

성별에 따른 유의미한 차이는 확인할 수 없었다. 해당 분석 결과는 <그림 3>에서 그래프로 표시하였다.

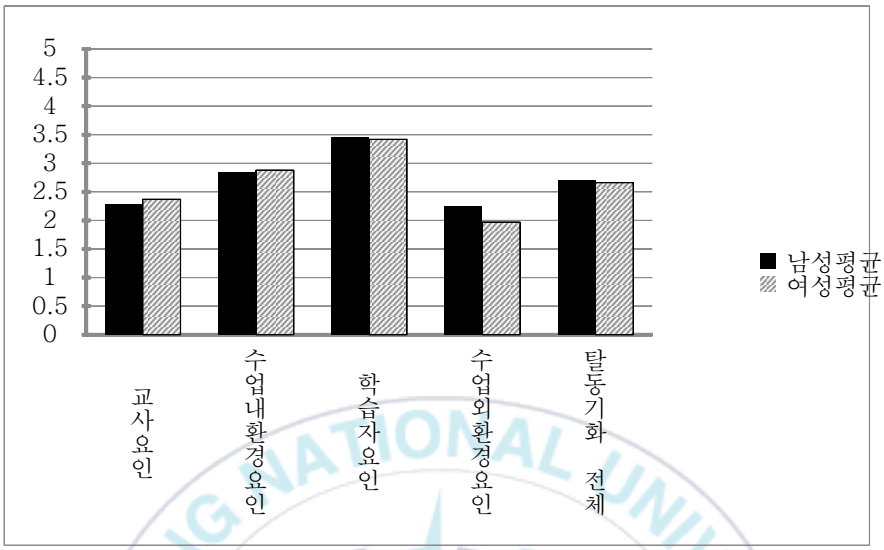
<표 10> 성별에 따른 탈동기 요인의 차이

요인명	성별	N	평균	표준 편차	t	p
교사요인	남성	157	2.28	0.75	-0.96	.34
	여성	131	2.37	0.97		
수업내환경요인	남성	157	2.84	0.91	-0.37	.72
	여성	131	2.88	1.08		
학습자요인	남성	157	3.45	1.06	0.25	.80
	여성	131	3.42	1.19		
수업외환경요인	남성	157	2.24	0.79	2.97	.00**
	여성	131	1.97	0.72		
탈동기화	남성	157	2.70	0.64	0.48	.63
	여성	131	2.66	0.76		

** $p<.01$, * $p<.05$

부경대학교

<그림 3> 성별에 따른 탈동기 요인의 평균값 차이 그래프



이러한 결과를 통해 대안학교 학생들 중 남자가 여자에 비해 유의미 하지는 않지만 수업 외 환경요인에서 조금 더 탈동기 되었음을 알 수 있다. 이는 선행연구에서도 성별차이에 통계적 유의성을 발견할 수 없었지만 평균을 비교하였을 때 남자가 여자보다 동기수준이 더 낮게 측정된 것과 일맥상통하는 것이다(강동호, 2015; 유세연, 2023; 정미애, 2011). 수업 외 환경요인은 주변인물이나 사회적 상황, 목표 언어에 대한 부정적 인식으로 인해 탈동기 되는 것이며 이러한 결과가 여자가 남자에 비해 국제적 접촉과 외국어 대한 관심이 높은 것이 영향을 주었을 것으로 유추된다(강동호, 2015).

나. 성별에 따른 재동기 요인의 차이

성별에 따른 재동기화 차이를 분석한 결과 <표 11>과 같다. 분석결과 성공경험요인에서 남자의 평균은 3.51, 여자의 평균은 3.30으로 나타나 남자의

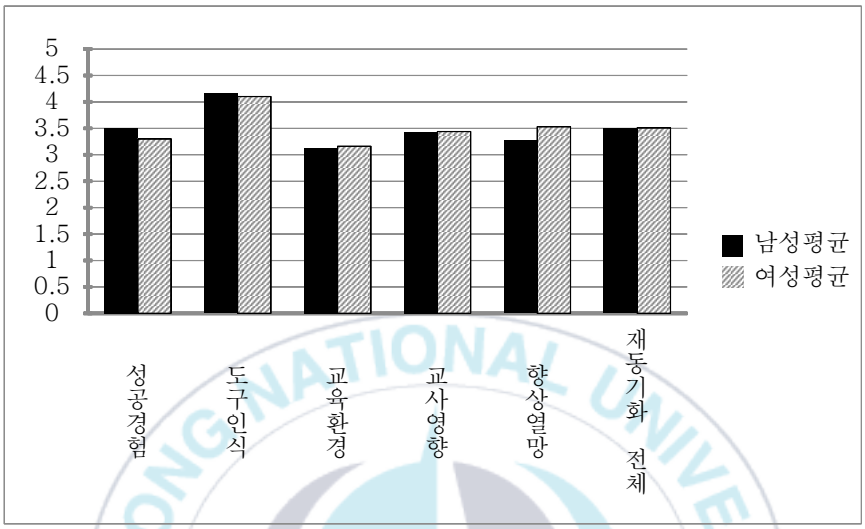
성공경험이 여자에 비해 높은 것으로 파악되었다(t=1.88, p>.05). 도구인식 요인에서 남자의 평균은 4.16, 여자의 평균은 4.10으로 남자의 도구인식이 여자에 비해 높은 것으로 파악되었다(t=0.67, p>.05). 교육환경요인에서 남자의 평균은 3.13, 여자의 평균은 3.16으로 여자의 교육환경이 남자에 비해 높은 것으로 파악되었다(t=-0.24, p>.05). 교사영향요인에서 남자의 평균은 3.43, 여자의 평균은 3.44로 여자의 교사영향이 남자에 비해 높은 것으로 파악되었다(t=-0.10, p>.05). 향상열망에서 남자의 평균은 3.27, 여자의 평균은 3.53로 나타나 여성의 향상열망이 남성에 비해 높은 것으로 파악되었다(t=-2.31, p<.05). 재동기화 전체에서 남자의 평균은 3.50, 여자의 평균은 3.51로 나타나 여자가 남자에 비해 더 높게 나타났다. 성공경험, 도구인식, 교육환경, 교사영향, 재동기화 요인들에서는 통계적인 범위 내에서 유의미한 차이는 확인할 수 없었다. 해당 분석 결과의 평균값은 <그림 4>에서 그래프로 표시하였다.

<표 11> 성별에 따른 재동기 요인의 차이

요인	성별	N	평균	표준 편차	t	p
성공경험	**남성**	**157**	3.51	0.88	1.88	**.06**
	여성	**131**	3.30	1.04		
도구인식	**남성**	**157**	4.16	0.77	0.67	**.51**
	여성	**131**	4.10	0.72		
교육환경	**남성**	**157**	3.13	1.05	-0.24	**.81**
	여성	**131**	3.16	0.99		
교사영향	**남성**	**157**	3.43	0.84	-0.10	**.92**
	여성	**131**	3.44	1.01		
향상열망	**남성**	**157**	3.27	0.89	-2.31	**.02***
	여성	**131**	3.53	0.99		
재동기화	**남성**	**157**	3.50	0.61	-0.06	**.95**
	여성	**131**	3.51	0.68		

** $p<.01$, * $p<.05$

<그림 4> 성별에 따른 재동기 요인의 평균값 차이 그래프



이러한 결과를 통해 대안 고등학교 학생들은 대체적으로 재동기화에서 성별에 따른 유의미한 차이는 없지만, 향상열망 요인에서 여자가 남자보다 조금 더 재동기화 되었음을 알 수 있다. 이는 선행연구들과 같이 여자의 동기 수준이 남자의 동기 수준보다 높게 측정된 것과 같은 결과이며 여자가 남자보다 국제적 접촉과 외국어 대한 관심과 같은 향상열망에 더 높은 평균을 보여주고 있다는 것과 같은 결과이다(강동호, 2015; 유세연, 2023; 정미애, 2011).

V. 결론 및 제언

본 장에서는 대안학교 학생들의 탈동기 요인과 재동기 요인 그리고 성별에 따른 차이에 대한 연구결과를 연구 질문 별로 요약하려고 한다. 또한 연구의 제한점을 논의하고, 연구 결과를 바탕으로 본 연구가 가지는 교육적 함의와 앞으로의 연구방향을 제안하고자 한다.

1. 연구의 결론

본 연구는 288명의 대안고등학교 과정 학습자들을 대상으로 탈동기화 및 재동기화의 요인이 무엇인지 살펴보았다. 또한 동기요인이 성별에 따른 차이가 있는지 살펴보았다. 이와 같은 연구과제를 달성하기 위해 동기화 이론, 탈동기화, 재동기화에 관한 이론적 배경을 검토하였고 전국 5개 도시에 소재한 대안고등학교에 재학 중인 288명의 학생들을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 영어 학습에 대한 탈동기와 재동기 요인을 알아보기 위해 탈동기 요인에 해당하는 교사요인 5문항, 학습자요인 5문항, 수업 외 환경요인 5문항, 수업 내 환경요인 5문항, 총 20문항과, 재동기 요인에 해당하는 성공경험 4문항, 도구인식 4문항, 교육환경 4문항, 교사영향 4문항, 향상열망 4문항, 총 20문항을 포함한 설문지로 조사하였다. 회수한 설문문항을 코딩한 뒤 영어학습에 대한 탈동기와 재동기 요인들에 대한 설문 문항들에 요인분석을 실시하였다. 추출된 각 요인들의 신뢰도 검사를 통해 설문 문항들이 구인을 타당하게 설명하고 있음을 확인할 수 있었다. 또한 학습자들의 성별에 따라 탈동기와 재동기 요인의 차이를 분석하기 위하여 성별로 나누어

비교 분석하였다. 이에 따른 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 대안고등학교에 재학중인 영어 학습자들은 영어 학습의 탈동기 요인 중 어떤 요인에 영향을 받는가를 살펴본 결과, 대안고등학교 영어 학습자들은 학습자 요인(3.44)에 가장 큰 영향을 받는다는 점에 가장 높은 동의를 보였으며 수업 내 환경요인(2.86), 교사요인(2.32), 수업 외 환경요인(2.12) 순으로 동의하였다. 이는 대안고등학교에 재학중인 학습자들의 동기는 교수자나 주변 환경에 의해 좌우되는 것 보다, 학습자의 흥미나 시험 성적의 하락, 어휘나 문법 등의 학습이 어려움에 의해서 동기가 감소되거나 상실된다는 것을 확인할 수 있다. 비교적 자유로운 교육 커리큘럼을 운영하고 있는 대안학교임에도 일반 공교육 학교의 학습자들과 비슷하게 학습자 스스로가 겪는 어려움이 학습자들의 탈동기화에 영향을 주고 있다는 점을 발견할 수 있었다. 이는 여숙림과 이종복(2015)의 대학생을 대상으로 진행한 연구와 Kim(2009)과 Jung(2011)의 연구에서 학습의 어려움이 가장 큰 탈동기 요인이라는 결과와 유사하다.

둘째, 대안 고등학교 과정 영어 학습자들은 영어 학습의 재동기 요인 중 어떤 요인에 영향을 받는가를 살펴본 결과, 대안 고등학교 과정 영어 학습자들은 도구인식(4.14)이 제일 높고, 교사영향(3.43), 성공경험(3.42), 향상열망(3.39), 교육환경(3.14) 순으로 나타났다. 이는 많은 연구자들(김경자, 2019; 주미란·박성만, 2015; 하명애, 2019; Cho·Chung, 2014; Trang·Baldauf, 2007)이 영어 학습 재동기화의 주요 요인을 도구인식으로 밝혀낸 결과와 같다. 또한 재동기 요인의 전체적인 평균이 탈동기 요인의 평균보다 높게 나타나 대안학교의 학습자들이 탈동기화보단 재동기화가 더 되어있음을 알 수 있었다.

셋째, 대안고등학교 영어 학습자들의 영어 학습 탈동기 요인 중 수업 외 환경 요인에서 남성 학습자가 여성 학습자보다 더 높은 동의를 보였으며

나머지 요인에서는 유의한 결과를 찾지 못했다. 영어 학습 재동기 요인 중 향상열망 요인에서 여성 학습자가 3.53으로 남성 학습자의 응답 평균인 3.27보다 더 높은 동의를 보였고 다른 요인들에서는 유의한 결과가 나타나지 않았다.

2. 연구의 제한점

본 연구는 몇 가지 제한을 가지고 있다. 첫째, 비슷한 커리큘럼을 가진 대안고등학교 학생들을 대상으로 조사하여 다른 커리큘럼을 가진 대안 고등학교 과정의 학습자들을 살펴보지 못하였다. 따라서 본 연구의 결과를 모든 대안학교의 학습자들에게 일반화하는 데 제한점이 있을 수 있다. 둘째, 학습자들이 공통된 기준으로 평가된 성취도가 아니라 스스로 판단한 자신의 성취 수준을 근거로 탈동기화 및 재동기화를 조사하였으므로 성취 수준에 따른 탈동기 및 재동기 요인에 대한 측면을 연구에 포함하지 못하였다. 셋째, 탈동기 및 재동기 요인에 대한 설문이 보편화된 문항들로 이루어진 것이 아닌 본 연구자가 탈동기 및 재동기 요인과 관련한 선행연구들을 통해 작성한 설문지를 사용하여 연구를 진행하였으므로 학습자들이 경험한 동기요인을 제한하여 조사하였을 수도 있다. 따라서 한국 대안고등학교 과정 영어 학습자들이 경험한 탈동기 및 재동기 요인에 대해 각각의 인터뷰나 서면 및 구두보고 등을 심도있게 담아내지 못하였다.

3. 교육적 함의 및 제언

본 연구가 가지는 교육적 함의 및 제언은 다음과 같다. 첫째, 학습자들의 동기는 학습 및 학습 지속성에 중요한 영향을 준다. 따라서, 교사는 학습자들의 탈동기 요인과 재동기 요인을 체계적인 조사를 통한 방식으로 파악하여 학습자들이 동기를 형성하고 유지할 수 있도록 지도할 필요가 있다.

둘째, 대안고등학교 과정 학습자들의 탈동기 요인 중 가장 큰 영향을 미치는 요인을 살펴본 결과, 주된 탈동기 요인으로 시험성적의 하락으로 인한 실망, 영어에 대한 자신감이 없음, 어휘나 문법암기의 어려움 등의 학습자 요인으로 밝혀졌다. 따라서 교수자는 학습자에게 개인화된 학습지원을 강화할 필요성이 있다. 학생들의 언어적 학습의 어려움을 인지하고 이에 대한 개별적인 지원을 제공하여 학습 동기부여를 높임으로 학업 성과를 개선할 수 있다. 예를 들어, 영어 수업에서 학습자들이 어려워하는 어휘나 문법에 치중하는 것 보다는 학습자의 수준에 맞게 감당할 수 있는 과제나 학습 진도를 제시하는 것이 도움이 될 것이다. 또한 수업 중에도 제공할 수 있는 효율적인 학습 전략과 학습자에 맞는 문법 및 어휘 학습법을 보강해 주어야 한다. 해당 대안학교의 경우 영어 학습에 있어서 수준별 수업 및 개인 맞춤 영어 학습을 통해 영어 동기와 성취도를 관리하고 있음을 알 수 있었고 탈동기 요인의 평균값이 재동기 요인의 평균보다 낮은 것에 영향을 미친 것으로 예상된다.

셋째, 재동기 요인 중 가장 큰 영향을 미치는 요인은 영어 학습의 중요성을 인식하는 도구인식요인으로 나타났다. 따라서 교수자는 영어의 중요성을 명확하게 전달하고 문화적인 의미를 부여하는 데 주력해야 한다. 현실적인 상황에서의 영어 활용을 강조한다면 학생들이 실제로 언어를 사용할 필요성을 느끼는 데 도움이 될 것이다. 예를 들어, 영어 회화를 통한 상호작용이 주가 되는 수업 방식으로의 변화를 통해 학습자의 동기를 자극할 수 있

을 것이다. 학습자의 수준 또한 고려하여 지나치게 빠른 설명 혹은 과도한 정보 제공을 지양하여야 하며 적극적인 소통을 통해 영어 학습의 필요성을 자극할 수 있도록 하여야 한다. 해당 대안학교의 경우 고등학교 1학년 과정에 약 2개월간의 미국에서 언어 연수가 포함되어 있다. 연구 참여자들은 해당 기간 동안 실제로 학습자들이 원어민들을 만나 영어를 실생활에서 사용하며 그 필요성을 느꼈고, 그 경험이 학습자들의 영어 학습에 대한 재동기화 중 도구인식 요인에 큰 영향을 끼친 것으로 보인다.

넷째, 재동기화의 두 번째와 세 번째로 높게 측정된 요인인 교사영향과 성공경험 요인의 평균값의 차이가 거의 없다. 이를 통해 대안학교의 영어 학습에 있어서 학습자들에게 제공되는 교사의 칭찬과 올바른 학습법의 제시, 시험 성적의 상승과 자신감의 상승으로 더욱 학습을 하고자 하는 학습자의 동기가 다시 상승한다는 것을 알 수 있다. 이는 해당 대안학교가 기숙형 대안학교이기 때문에 외부적인 환경요소는 다소 차단되고, 교사와의 상호작용의 빈도가 높아짐에 따라 공교육에 비해 더욱 많은 학습적 교류가 이루어지는 것으로 나타났다. 이에 따른 학습목표와 개인에 맞는 수업 방향을 고려하는데 용이하기 때문인 것으로 보이며 학생들의 동기 회복에도 긍정적인 영향을 미친 것으로 보인다. 따라서 공교육에서도 학습자에게 교사의 적극적인 학습 지도를 통한 성취도 향상을 경험하게 하고 학습자가 영어 학습에 대한 목표를 제시하여 학습할 수 있도록 교사의 적극적 교류 및 다양한 학습경험을 제시해야 한다.

다섯째, 학습자의 성별에 따른 연구 결과에 따라, 여학생에 비해 남학생이 수업 외 환경요인에서 탈동기 요인이 높게 나타나고 있으며, 반대로 남학생에 비해 여학생이 향상열망 요인에서 높은 재동기 요인을 보이고 있다. 이는 남학생들이 영어 학습에 대한 목표가 정확히 설정되어 있지 않음에 따른 탈동기가 발생하는 것으로 볼 수 있다. 따라서 남학생들이 영어 학습

의 필요성의 인식을 제고하고 달성할 수 있는 목표를 설정하도록 다양한 학습목표를 제시하여 적극적으로 학습에 참여할 수 있게 해야 한다.

본 논문을 마치여 연구에서 발견된 결과를 바탕으로 미래에 수행될 추가적인 연구에 대하여 연구 방향을 제시하고자 한다. 첫째, 대안학교 교육과정 자체가 동기부여에 미치는 영향에 대해 더 자세히 조사할 필요가 있다. 대안교육의 교육과정에서 특정부분이 동기와 학습 성과에 어떤 영향을 미치는지 평가하고 공교육의 교육과정에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는지에 대해 탐색하는 방향으로 나아가야 할 것이다.

둘째, 성별에 따른 차이에 대해 규명할 필요가 있다. 선행연구를 비롯하여 현재 연구에서 성별에 따른 차이가 일부 발견되었으나 통계적으로 유의한 결과를 얻을 수 없었다. 향후 연구를 통해 성별의 차이가 영어 학습이 동기에 미치는 영향에 대해 더 자세히 규명하고 그 차이를 해소할 수 있는 교육적인 대안을 모색할 수 있다.

셋째, 대안 고등학교 과정을 거치며 탈동기 및 재동기 요인의 변화를 추적할 수 있다. Dörnyei(2005)에 따르면 동기는 시간이 지나고 환경이 변함에 따라 동기 수준 또한 변할 수 있다고 하였다. 따라서 향후 연구에서 대안 고등학교 학생들의 동기 변화를 추적하고 이에 영향을 미치는 요인을 식별하는 방향으로 연구할 수 있을 것이다.

넷째, 성취도별 집단에 따라 영어 학습 동기에 대한 차이를 조사할 수 있다. 본 연구에서는 정량적인 성취도 측정 도구를 사용하여 성취도를 측정하지 못하였다. 추후 추가적인 조사를 통해 학업 성취도와 학습 동기 요인을 파악하여 성취도 수준에 따라 어떤 동기요인이 작용하는지를 분석할 필요가 있다.

참고문헌

강동호. (2015). 한국 대학생의 영어 학습동기에서 성별 차이점. *영어학*, *15*(2), 305-325.

강소연·장재학. (2017). 고등학교 학습자들의 영어 수준에 따른 탈동기화 원인 비교 연구. *중등영어교육*, *10*(2), 21-42.

곽혜지. (2022). *Korean High School Students' Demotivating Factors in Learning English.* 석사학위논문, 경북대학교 대학원.

교육부. (1999). *중학교 교육과정 해설(I) -총론, 특별활동-*. 서울: 교육부

교육부. (2019), *2019년 미인가 대안교육시설 실태조사 연구.* 서울: 교육부

김경자. (2019). EFL 고등학생들의 영어 학습 재동기 요인: 영어 능력에 따른 차이. *중등영어교육*, *12*(4), 27-47.

김소영. (2021). 대안학교 교육과정을 통해 본 교육과정 자율화의 방향. *교육혁신연구*, *31*(1), 137-155.

김태영·이유진. (2013). 회고적 에세이를 통해 분석한 우리나라 대학원생들의 영어 학습 동기, 탈동기화, 재동기화 요인. *사회언어학*, *21*(1), 27-47.

김태영. (2012). 한국 초· 중등학생들의 영어 학습동기 및 제 2 언어 자아 분석: 정성적 인터뷰 접근법. *영어학*, *12*(1), 67-99.

마미나. (2014). *수준별 고등학생 영어학습자의 재동기 요인 차이에 관한 연구.* 석사학위논문, 숙명여자대학교 교육대학원.

마지현·조영아. (2014). The analysis of demotivators and remotivators for Korean L2 English learners. *영어영문학연구*, *40*(2), 137-161.

박영민·석창훈. (2018). 대안교육 특성화 중· 고등학교 평가지표 개발. *인문사회 21*, *9*(2), 751-764.

박영신, 김의철, 한기혜. (2011). 중년기 성인 남녀의 성공, 실패, 미래성취의식: 전업주부, 취업주부와 그들의 남편을 중심으로. *인간발달연구*, 18(2), 299-330.

박지혜. (2015). *특성화 고등학생의 영어 학습동기 및 동기 저하요인 연구*. 석사학위논문, 한국외국어대학교 교육대학원.

박한별. (2018). *국외 외국어로서의 한국어 학습 재동기 요인 연구*. 석사학위논문, 경희사이버대학교 문화창조대학원.

성도경, 이환범, 이수창, 장철영, 최인규. (2011). SPSS 알기 쉬운 통계기법의 활용. 대구: 대명.

손미란·정기섭. (2015). 위탁형 대안학교 학생의 학교 적응 경험에 관한 연구. *학습자중심교과교육연구*, *15*(12), 961-985.

여숙림·이종복. (2015). 대학생들의 영어 학습 탈동기 요인 척도 개발. *현대영어영문학*, *59*(1), 211-231.

오수진. (2020). 베트남 한국어 학습자에게 나타난 탈동기 요인과 재동기 요인. *외국어로서의 한국어교육*, 56(0), 206-235.

오신유·김태영. (2022). 영어 학습자 동기 및 탈동기 요인분석: 학습동기 회고록 및 면담을 바탕으로. *영어학*, 22, 846-870.

유세연. (2023). 전문대 학생들의 영어 학습 동기 요인과 ESP의 필요성: 성취도 수준과 성별에 따른 차이. *ESP Review*, 5(1), 81-98.

윤진희. (2018). *한국 대학생들의 그릿, 영어 학습 탈동기화 및 재동기화, 영어 성취도의 관계*. 석사학위논문, 중앙대학교 교육대학원.

이길례·황종배. (2017). 고등학교 학생의 영어 학습 동기 상실 요인 연구. *중등영어교육*, *10*(2), 43-73.

이송희·김태영. (2015). 우리나라 하위권 영어학습자의 영어 학습동기와 탈동기: 초등학생과 고등학생 비교 연구. *Studies in English Education*, *20*(3), 169-194.

이수광. (2008). 대안학교교육과정 편성운영실태에 관한 연구. 서울: 행정안전부

이수림. (2023). 비대면 수업 및 대면 수업에서 대학생의 자기주도 영어학습 능력. *교양교육연구*, *17*(4), 125-142.

이주미·이진화. (2012). 위탁형 대안학교 고등학생의 영어 수업에서의 정의적 요인 및 영어 능력 변화에 관한 사례연구. *영어교육연구*, *24*(3), 343-364.

이재근, 김현정, 배은실. (2016). EFL 대학생 학습자들의 영어능력과 탈동기 요인들의 관계－경로분석. *영어영문학 21*, *29*(3), 315-340.

이혜선·김태영. (2014). 우리나라 중· 고등학생의 영어 학습 동기, 탈동기화, 회복탄력성, 영어 성취도. *외국학연구*, (29), 11-41.

장성화. (2014). 국내· 외 대안학교의 교육과정 및 운영 비교분석. *상담심리교육복지*, *1*(2), 1-19.

장은수. (2017). *초등 영어 학습자의 영어 학습 동기 및 탈동기 요인 연구*. 석사학위논문, 경인교육대학교 교육전문대학원.

정미애. (2011). 대학생들의 영어 의사소통 불안감과 정의적 요인들과의 관계. *언어연구*, *26*(4), 965-1000.

정미애·김남희. (2016). 한국 대학 신입생들의 대학 입학전 영어 학습경험과 영어 학습 탈동기화 현상. *현대문법연구*, 91, 215-237.

정숙경, 고행좌, 한영숙. (2011). 영어 학습에 있어서 비동기화(Demotivation)와 재동기(Remotivation)에 영향을 주는 요인: 대학생

을 중심으로 한 사례연구. *미래영어영문학회 학술대회 자료집*, 50-61.

정숙경. (2012). 학습자의 동기 변화 추적을 통한 영어 학습 동기화 요인 분석. *영어영문학*, *17*(1), 161-181.

조용태·이선숙. (2000). 우리나라 대안학교의 이념과 역사. *교육학논총*, *21*(1), 151-170.

주미란·박성만. (2015). 영어 학습 탈동기 및 재동기 요인－성인 중하위권중심. *영어영문학 21*, *28*(2), 351-374.

최덕인. (2013). *한국 중학생 영어 학습자의 영어 학습 동기 요인과 탈동기 요인 :하위권 학생을 중심으로*. 석사학위논문, 중앙대학교 교육대학원.

최덕인·김태영. (2013). 한국 중학생의 영어 학습 동기와 탈동기 요인: 상위권 학습자와 하위권 학습자 비교연구. *영어영문학연구*, *39*(2), 245-274.

하명애. (2019). EFL 환경 대학생의 수준별 영어 학습 탈동기와 재동기 요인 분석. *현대영어영문학*, *63*(1), 181-203.

한국교육과정평가원. (2021). *(2020년) 국가수준 학업성취도 평가 결과 분석*. 서울: 한국교육과정평가원.

한상희. (2018), *우리나라 학생들의 영어학습 동기, 탈동기와 재동기*. 석사학위논문, 중앙대학교 교육대학원.

허은송. (2018), *대안교육 특성화 고등학생의 영어 학습 동기와 학습 전략 - 전라북도 지역 일반 고등학생과의 비교를 통해 -*, 석사학위논문, 연세대학교 교육대학원

Chambers, G. (1993). Taking the 'de'out of demotivation. *Language*

Learning Journal, *7*(1), 13-16.

Chen, J. F., Warden, C. A., & Chang, H. T. (2005). Motivators that do not motivate: The case of Chinese EFL learners and the influence of culture on motivation. *TESOL Quarterly*, *39*(4), 609-633.

Cho, Y. A., & Chung, H. Y. (2014). Demotivation and Remotivation Affecting L2 English Learning of Korean College Students. *The 21st Century Association Of English Language And Literature* 21, 27(2), 387-408.

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). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, *19*(2), 109-134.

Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, *31*(3), 117-135.

Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. *Motivation, Language Identity and the L2 Self*, *36*(3), 9-11.

Falout, J. (2012). Coping with Demotivation: EFL learners' remotivation processes. *TESL-EJ*, *16*(3)

Falout, J., Elwood, J., & Hood, M. (2009). Demotivation: Affective states and learning outcomes. *System*, *37*(3), 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. (2014). Attitudes and motivation in second language

learning. *In Bilingualism, Multiculturalism, and Second Language Learning* (pp. 43-63). New York: Psychology Press.

Jung, S. K. (2011). Demotivating and remotivating factors in learning English: A case of low level college students. *English Teaching*, 66(2), 47-72.

Kikuchi, K., & Sakai, H. (2009). Japanese learners' demotivation to study English: a survey study. *JALT journal: the research journal of the Japan Association for Language Teaching*, *31*(2), 183-204.

Kim, T. Y. (2006). Motivation and Attitudes Toward Foreign Language Learning as Socio-politically Mediated Constructs: The Case of Korean High School Students. *The Journal of AsiaTEFL*, *3*(2), 165-192.

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. (2012). The L2 motivational self system of Korean EFL students: Cross-grade survey analysis. *English Teaching*, *67*(1), 29-56.

Kim, K. J. (2009). A comparative analysis of demotivation in secondary English classes. *English Language & Literature Teaching*, *15*(4), 75-94.

Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory.* 2nd Ed. New York: McGraw-Hill.

Trang, T. T. T., & Baldauf, 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. (1998). Effective motivational thinking: A cognitive theoretical approach to the study of language learning motivation. In E. A. Soler & V. C. Espurz (Eds.), C*urrent issues in English language methodology* (pp. 77-89). Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.

Van de Ven, A. H., & Ferry, D. L. (1980). Measuring and assessing organizations. New York: John Wiley & Sons.

Wang, S., & Littlewood, W. (2021). Exploring students' demotivation and remotivation in learning English. *System*, 103-113.

부록

부록 1. 영어 학습탈동기 및 재동기 설문지 안내

대안교육기관 청소년의 영어학습에 대한 설문

안녕하십니까?
바쁘신 중에도 귀중한 시간을 할애하여 설문조사에 응해주셔서 진심으로 감사드립니다.

먼저 귀하의 귀중한 시간을 이 설문지 작성에 할애해 주셔서 진심으로 감사드립니다. 이 설문지는 영어 학습에 대한 동기를 잃었던 학생들이 어떻게 다시 학습 동기를 획득하게 되는지 살펴보기 위한 연구를 위해 제작되었습니다. 귀하의 정성어린 응답은 효과적인 영어 학습을 위한 교육적 변화를 가져오는 데 큰 역할을 할 것으로 기대됩니다.

귀하께서 응답하신 내용은 「통계법」제8조에 의거하여 철저히 비밀이 보장되며 통계적인 목적 외에는 절대로 사용되지 않습니다. 귀하의 응답은 무기명으로 처리되어 개인 신상에 대해 어떠한 불이익도 없을 것을 약속합니다.

평소에 귀하께서 영어과목을 학습하시면서 느끼신 바를 솔직하고 정확하게 응답해 주시면 감사하겠습니다.

다시 한번 설문 협조에 대해 감사드립니다.

연구책임자
부경대학교 교육대학원 영어교육전공 석사과정 고정욱

※ 다음은 귀하의 개인정보에 관한 질문입니다. 각 문항을 읽고 빈칸에 해당 내용이나 귀하와 일치하는 곳에 √표 해주십시오.

SQ1	귀하의 성별은?	① 남 ② 여
SQ2	귀하의 나이는?	_____ 세(태어난 년도 기준)
SQ3	귀하의 학년은 ?	① 1학년 ② 2학년 ③ 3학년
SQ4	귀하의 성적 수준은?	① 최상위권 ② 상위권 ③ 중위권 ④ 하위권 ⑤ 최하위권

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY 부경대학교

1. 아래의 내용은 *중학교 때*영어를 배우면서 *영어 공부가 싫어진 이유*와 관련된 내용입니다. 각 문항을 읽고영어 공부가 싫어진 이유에 대하여 여러분의 의견과 일치하는 곳에 √표 해주십시오.

	문항	매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
교사요인	1. 교사의 설명이 지루해서	⑤	④	③	②	①
	2. 교사의 수업 진행이 너무 빨라서	⑤	④	③	②	①
	3. 교사의 설명이 충분하지 않아서	⑤	④	③	②	①
	4. 교사의 영어 능력이 부족해서	⑤	④	③	②	①
	5. 교사의 성격이나 태도가 좋지 않아서	⑤	④	③	②	①
수업내환경요인	6. 수업이 문법 중심이라서	⑤	④	③	②	①
	7. 수업이 읽고 해석하는 위주라서	⑤	④	③	②	①
	8. 수업이 시험 중심이어서	⑤	④	③	②	①
	9. 흥미 없는 주제의 수업이라서	⑤	④	③	②	①
	10. 수업이 의무적이어서	⑤	④	③	②	①
학습자요인	11. 시험성적이 나빠서	⑤	④	③	②	①
	12. 영어에 대한 자신감이 없어서	⑤	④	③	②	①
	13. 어휘나 문법의 암기가 어려워서	⑤	④	③	②	①
	14. 내 적성에 안 맞는다고 생각해서	⑤	④	③	②	①
	15. 영어에 관심이 없어서	⑤	④	③	②	①
수업외환경요인	16. 영어 공부가 필요하다고 생각하지 않아서	⑤	④	③	②	①
	17. 취업이나 진로에 필요하지 않아서	⑤	④	③	②	①
	18. 주변 사람들이 영어 공부하는걸 좋아하지 않아서	⑤	④	③	②	①
	19. 뚜렷한 목표 없이 오랜 기간 공부를 해서	⑤	④	③	②	①
	20. 미국이 강대국이기 때문에 배우는 것 같아서	⑤	④	③	②	①

2. 아래의 내용은 영어 학습에 대한 *현재 상태에* 대한 문항입니다. 각 문항을 읽고 여러분의 의견과 일치하는 곳에 √표 해주십시오.

문항	매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	매우 그렇지 않다
1. 나는 영어 공부가 재미있고 흥미롭다.	⑤	④	③	②	①
2. 영어시간에 배우는 내용은 성취감과 즐거움을 준다.	⑤	④	③	②	①
3. 나는 영어라는 언어에 대한 흥미와 호기심이 있다.	⑤	④	③	②	①
4. 영어를 공부하면 배움에 대한 성취감과 보람이 느껴진다.	⑤	④	③	②	①
5. 나는 앞으로도 영어 공부를 계속 하고 싶다.	⑤	④	③	②	①

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY 부경대학교

3. 아래의 내용은 영어를 배우면서 영어 공부가 싫어졌다가 *대안고등학교에 입학한 후 다시 열심히 하게 된 이유*와 관련된 내용입니다. 각 문항을 읽고 영어 공부를 다시 시작하는데 영향을 준 요인에 대하여 여러분의 의견과 일치하는 곳에 √표 해주십시오.

	문항	매우그렇다	그렇다	보통이다	그렇지않다	전혀그렇지않다
도구인식	1. 나의 꿈을 이루는데 영어가 필요하다는 것을 느껴서	⑤	④	③	②	①
	2. 한국사회에서 영어가 중요한 역할을 한다는 사실을 알게 되어서	⑤	④	③	②	①
	3. 대학 진학 및 졸업 후 취업을 위해서	⑤	④	③	②	①
	4. 부모님이나 친구 등 주변인의 기대에 부응하기 위해서	⑤	④	③	②	①
교육환경	5. 현재 수준별 수업이 도움이 되어서	⑤	④	③	②	①
	6. 중학교보다 고등학교 때 영어공부가 더 재미있게 느껴져서	⑤	④	③	②	①
	7. 인터넷, 동영상 등을 사용한 수업이 재미있어서	⑤	④	③	②	①
	8. 수업 분위기가 좋아서	⑤	④	③	②	①

교사영향	9. 선생님께 칭찬이나 격려를 받아서	⑤	④	③	②	①
	10. 선생님이 나에게 맞는 학습법을 알려주셔서	⑤	④	③	②	①
	11. 영어 교과 선생님이 좋아서	⑤	④	③	②	①
	12. 선생님이 부족한 부분을 고쳐주고 피드백을 해줘서	⑤	④	③	②	①
성공경험	13. 영어시험 성적이 올라서	⑤	④	③	②	①
	14. 스스로 영어문장을 해독하여 뿌듯한 적이 있어서	⑤	④	③	②	①
	15. 좋은 영어 공부법을 알게 되면서 영어공부가 재미있던 적이 있어서	⑤	④	③	②	①
	16. 영어에 자신감이 생겨서	⑤	④	③	②	①
향상열망	17. 영어를 잘하고 싶다는 생각을 자주 해서	⑤	④	③	②	①
	18. 영어권 문화에 흥미가 생겨서	⑤	④	③	②	①
	19. 해외 어학연수를 가고 싶어서	⑤	④	③	②	①
	20. 원어민과 유창하게 대화를 하고 싶어서	⑤	④	③	②	①

※ 조사에 끝까지 협조해 주셔서 대단히 감사합니다.