

특성화 고등학교 학생들의 영어 학습 동기 및 탈동기 요인 사례 분석*

손보경·김태영**
(중앙대학교)

Son, Bo-Kyeong and Tae-Young Kim. 2020. Qualitative case study on Korean specialized vocational high school students' English learning motivation and demotivation. *Korean Journal of English Language and Linguistics* 20, 720-744. This study aims to identify English learning motivation and demotivation factors among students enrolled in vocational high schools in Korea. The participants were 12 students at seven high schools in Seoul. A series of in-depth interviews followed, which consisted of semi-structured items to figure out individual participants' unique ideas and English-related experiences. After the coding analysis of interview data, systematic analyses were conducted based on Dörnyei's L2 Motivational Self System. The results showed that the participants' primary motivational constructs were positive previous English learning experiences and effective advice from parents and teachers. Their primary demotivational constructs were parents' and teachers' negative influence, parents' vague academic advice, and the disparity of ideal L2 self between students and parents. The findings suggest that student career-oriented curriculum needs to be developed to enhance vocational high school students' motivation for learning English.

Keywords: English learning motivation, demotivation, Korean specialized vocational high school students, case study, interview method

1. 연구의 필요성 및 목적

현재까지 외국어 학습의 효과를 증진시키기 위한 다양한 연구들이 시행되어 왔다. 교수학습 모형, 접근법 등 교수자로서 참고할 만한 연구 결과들도 의의가 있지만, 학습자들의 마음을 실질적으로 움직일 수 있어야 정의적, 그리고 인지적 측면이 모두 고려된 진정한 학습이 일어난다. 이러한 관점에서 학습자들의 정의적 요인에 대한 이해가 매우 중요하며, 이중 제 2언어 학습 동기에 관한 부분은 효과적인 외국어 학습 및 교수에 있어 핵심적 위상을 지니고 있다. 동기화가 잘 되어있는 학습자일수록 학습에 대한 자율성(autonomy)과 주

* 본 논문은 제1저자의 석사학위 논문을 바탕으로 작성된 것을 밝힙니다.

** 제 1저자: 손보경, 교신저자: 김태영

체성(agency)을 체계적으로 지니고 있을 확률이 높고, 이는 학습 결과에 긍정적인 영향을 미친다(Teng 2019). Gardner(1985)는 제 2언어 학습 동기를 정의하면서 학습에 대한 관심과 노력, 학습의 지속성 등을 모두 포함하는 학습자 태도가 통합성을 구성하는 핵심요소라고 강조한다.

학습 동기의 중요성 때문에 국내에서도 제 2언어 학습 동기에 대한 연구는 지난 20년간 활발히 수행되어 왔으며 이는 대부분 초·중·고등학생을 비롯하여 대학생과 성인 등 다양한 연령의 학습자들을 대상으로 시행되어 왔다(김명숙 2013, 김태영 2009, 2012, 이효웅 2002, 최덕인, 김태영 2013). 그중, 고등학생들을 대상으로 한 연구들은 주로 인문계 고등학생들을 대상으로 수행되어 왔으며 이는 대학 입시를 주된 목적으로 하는 인문계 고등학교에서 영어가 주요 교과목으로 기능하고 있는 현실을 반영한 결과로 보인다. 이와 달리 특성화 고등학교 재학생들에 대한 제 2언어 학습 동기 연구는 인문계 고등학생을 대상으로 하는 연구에 비해 상대적으로 부족하므로 연구의 필요성이 다양하게 제기되고 있는 시점이다.

초·중등 교육법 시행령 제91조에 따르면 특성화 고등학교는 ‘소질과 적성 및 능력이 우수한 학생들을 대상으로 특정 분야의 인재양성을 목적으로 하는 교육 또는 자연현장실습 등 체험 위주의 교육을 전문적으로 실시하는 고등학교’로 정의된다. 이는 학업과 대학 진학을 중심으로 하는 교육과정을 바탕으로 한 인문계 고등학교와는 다른 성격을 지니고 있다. 이러한 학교의 특수성으로 인해 인문계 고등학교 학생들을 통해 밝혀낸 영어 학습 동기를 특성화 고등학교 학습자에게 그대로 적용하여 연구하는 것은 적절하지 않으므로, 특성화 고등학교에 재학 중인 학생들을 대상으로 영어 학습 동기 요인을 파악하는 새로운 시도가 필요할 것이다(박지혜 2015). 현재까지 특성화 고등학교 학습자를 대상으로 한 영어 학습 동기 관련 선행 연구는 주로 설문지 분석을 활용하거나, 정량적 연구 방법과 면담이나 현장 연구 등의 정성적 연구 방법을 혼합한 형태로 시행되어 왔다. 하지만 학습 동기라는 인간의 역동적 심리 상태를 다면적으로 파악하기 위해서는 정량적 연구 방법론보다는 개인의 고유성과 주체성을 존중하여(Seidman 1998) 정성적 연구 방법론을 활용하는 것이 더욱 심층적인 연구를 가능하게 할 것이다.

이러한 연구의 필요성에 따라 본 연구에서는 면담법을 바탕으로 특성화 고등학교 학생들의 영어 학습 동기, 탈동기 요인들을 사례 분석을 통해 살펴보고, 어떠한 시사점이 있는지에 대해 고찰하고자 한다. 본 연구의 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

- 1) 특성화 고등학교 학생들의 영어 학습 동기 요인은 무엇인가?
- 2) 특성화 고등학교 학생들의 영어 학습 탈동기 요인은 무엇인가?

2. 선행 연구

2.1 제 2언어 학습 동기

Gardner(1985)의 사회교육모형은 통합성과 도구성이라는 큰 틀의 동기 개념을 제시하는 제 2언어 학습 동기 이론의 출발점이라는 점에서 학술적 의의가 있다. 그는 연구를 통해 통합성이 도구성보다 성공적인 제 2언어 학습의 지속과 높은 성취도에 중요한 역할을 한다고 주장했다. 애초 Gardner의 사회교육모형이 캐나다의 이중언어 상황에서 영어권과 프랑스어권 국민들의 사회 통합을 위해 통합성에 초점을 두어 발전되었으나, 후대 많은 학자들은 그의 이론 중 통합성과 도구성이라는 개념이 지나치게 이분법적으로 단순화되어 학계에서 활용되었다고 비판하고 있다(김태영 2013). 특히 EFL 상황에서는 영어를 신분 상승의 도구나 서로에 대한 경쟁의식으로 이용하는 경우를 간과하고 있기 때문에 그가 제시한 ‘통합성’이라는 개념을 적용하기에는 어려움이 있다. 이와 관련된 국내 연구에서 Kim(2006a, 2010a)은 다른 사람과의 비교를 통해 더 뛰어나거나 높은 위치에 있기를 바라는 열망이 한국 영어 학습에 작용하고 있다고 주장하며 경쟁적 동기(competitive motivation)라는 개념을 도입하고 있다.

이후 Deci와 Ryan(1985, 2000)은 동기의 형성 과정을 단계별로 설명한 자기결정성 이론을 제시하였다. 그들은 학습자의 자기결정성 정도에 따라 동기를 내재적 동기, 외재적 동기, 무동기로 구분하였다. 이처럼 학습자의 자아 인식과 동기 형성의 경중에 따라 학습 동기를 구체적으로 제시한 자기결정성 이론은 Dörnyei(2005, 2009)가 제 2언어 동기적 자아 체계의 틀을 형성하는 데에도 영향을 끼쳤다.

Dörnyei(2005, 2009, 2019)는 학습자 개인을 중심으로 하는 효과적인 언어 습득과 국제 어로서 영어의 중요성을 주장하였고, Higgins(1987)의 자기 불일치 이론(self-discrepancy theory)과 Markus와 Nurius(1986)의 가능한 자아(possible self) 개념을 활용하여 학습자 개인의 이상적 자아실현을 학습 동기의 개념으로 재구성한 제 2언어 동기적 자아 체계라는 새로운 모형을 제안하였다. 그는 제 2언어 자아상의 내재화 정도에 따라, 학습자 스스로가 충분히 내면화된 미래상을 반영하는 이상적 제 2언어 자아(ideal L2 self)와 아직은 덜 내재화되어 타인의 기대에 부응하려는 소극적 의지 혹은 달성하지 못하였을 때 나타날 두려운 결과를 피하고자 하는 심리에서 발생하는 필연적 제 2언어 자아(ought-to L2 self)로 구분하였다. 또한, 학습에 영향을 끼치는 핵심 요인들을 제 2언어 학습경험(L2 learning experience)으로 포함시켰다. 이와 같은 세 가지 구인을 기반으로 한 Dörnyei(2005, 2009)의 제 2언어 동기적 자아 체계 모형에서 동기에 대한 가장 중요한 특징은 이전 이론들에 의해서는 잘 설명되지 않는, 능동적으로 변화하는 제 2언어 자아상을 강조한다는 것이다(Kim 2009). 즉, 이상적, 필연적 제 2언어 자아가 연관성 없이 독립된 구인이 아니라, 외생적인(exogenous) 동기를 내재화하는 정도에 따라 역동적으로 변화할 수 있다는 것을 의미한다(Dörnyei 2005). 예를 들어, 학습자가 처음에는 부모의 강요로 인해 영어 학습을 시작

했을지라도, 부모가 학습을 요구한 이유를 깨닫고 받아들여지게 된다면 스스로 미래에 영어를 사용하는 적극적인 자아상을 설정할 수 있다. 이러한 가변성에 대한 새로운 인식으로 인해 Dörnyei(2005, 2009, 2019)의 제 2언어 동기적 자아 체계는 그 이전 세대인 Gardner(1985)의 사회교육 모형보다 국내 영어 학습자들의 영어 학습 동기를 더 잘 설명할 수 있다는 점이 선행 연구를 통해 입증되었다(Kim and Kim 2012).

최근 국내외 연구에서는 제 2언어 학습 과정에서 학습에 대한 의욕 또는 흥미를 잃는 탈동기화(demotivation) 현상을 다각도로 탐구하고 있다. 탈동기는 동기라는 개념과 밀접한 관련이 있지만, 반대되는 개념으로 작용하지는 않는다. 이는 임상심리학의 기존 연구 결과와도 일치하는 발견인데, 부정적 심리가 줄어든다는 것이 긍정적 심리가 늘어난다는 것을 의미하지 않기 때문이다(Seligman 2002). 이와 같은 맥락에서 영어 학습 탈동기와 동기가 대칭을 이루는 상반된 개념이 아니라는 것은 Kim(2012)의 연구에서 발견된다. 만약 탈동기와 동기가 완전히 대비되는 개념이라면, 학습 동기가 감소할 때는 탈동기화가 증가해야 하며 동기가 증가할 때는 탈동기화가 감소해야 한다. 그러나 연구 결과를 살펴보면, 초등학교, 중학교, 고등학교를 거치면서 탈동기화 양상이 계속해서 증가하지만 이에 반해 학습 동기는 U자 형태를 보이며 중학교 시기에 가장 낮고 고등학교 시기에 다시 증가하는 현상이 발견되었다. 최덕인과 김태영(2013)은 서울과 경기도에 위치한 3개 중학교에서 수준별 수업을 수강하는 중학생 457명을 대상으로 영어 학습 탈동기화 연구를 실시하여 영어 하위권 학생들이 상위권 학생들에 비해 탈동기화가 높게 나타난다는 것을 발견했다. 자신감, 학습 환경, 학습의 강제성, 영어를 학습하는 집단에 대한 부정적 태도 등이 유의미한 탈동기화 요인들로 제시되었고, 특히 상위권 반에서는 학급 동료나 교사와의 관계에서 생기는 요인이 주된 탈동기화 요인임이 나타났다. 한국과 비슷한 상황인 일본에서도 탈동기화 연구가 활발히 진행되었는데, 먼저 Sakai와 Kikuchi(2009)는 656명의 일본 고등학교 학생들을 대상으로 설문지 분석을 하여 학습 내용과 학습교재, 그리고 시험 점수 요인이 일본 고등학생들의 탈동기화를 가장 많이 유발하였고, 이는 탈동기화 수준이 높은 학생들에게 더 크게 작용하고 있음을 밝혔다. 이 연구에서는 교사의 능력과 교수 방법, 부적절한 학교시설은 탈동기화를 일으키는 주된 요인으로 작용하지 않음이 나타났다. 또한 Kikuchi(2009)가 일본의 고등학생을 대상으로 한 연구에서는 교사의 수업 활동, 문법번역식 또는 암기 위주의 학습 방식, 입시 및 각종 시험, 지루한 영어교재가 학습자들의 동기를 저하시켰고, 이 중 학습 내용과 교재가 동기 상실의 주요 원인이라는 결론을 도출하였다.

2.2 특성화 고등학교 학생들의 영어 학습 동기

인문계 고등학생들을 대상으로 한 영어 학습 동기 연구에 비해 특성화 고등학교 학생들의 영어 학습 동기에 대한 연구는 현재까지 상대적으로 매우 부족하다. 이로 인해 특성화 고등학교 학생들을 대상으로 한 연구의 필요성이 제기되며 소수의 영어교육 관련 학위 논문에서

특성화 고등학교 재학생들의 영어 학습 동기 연구 결과를 제시하여 왔다. 관련 선행 연구는 주로 정량적 연구와 정성적 연구가 선별적으로 같이 활용된 혼합연구법이 주로 사용되었으나(예: 광효빈 2016, 박지혜 2015, 이재학 2015), 본 연구는 특성화 고등학교 학생들의 심층적이고 역동적인 영어 학습 동기를 파악하는 데 목적을 두므로 정성적 면담법을 활용하였다. 특성화 고등학교 학생들의 영어 학습 동기와 관련된 대표적 선행 연구는 다음과 같다.

박지혜(2015)는 220명의 특성화 여자 고등학교 재학생을 대상으로 설문지 분석을 실시하였고, 이후 최종 5명과의 면담 진행을 통해 특성화 고등학생의 영어 학습 동기 및 동기저하 요인을 분석하였다. 이를 통해 특성화 고등학교 학생들의 영어 학습 동기 요인으로 제 2언어 사용국에 대한 태도가 주요 구인으로 파악되었으며, 이의 하위 구인으로는 도구성, 통합성, 문화적 관심 등이 있음을 밝혔다. 또한, 동기 저하 요인으로는 목표 언어에 대한 부정적 태도가 가장 크게 작용하고 있음을 밝혔고, 뒤이어 자신감 결여와 학습에 대한 강제성 등이 영향을 미친다고 하였다. 이재학(2015)은 교사, 학습자 및 교육환경 요인을 중심으로 설문 조사와 인터뷰를 시행하였고, 실제 수업 관찰을 통해 다음과 같은 연구 결과를 도출하였다. 특성화 고등학교 학생들에게는 외재적 동기가 가장 높게 형성되어 있으며, 이는 양질의 취업과 직결되기 때문으로 나타났다. 그리고 학생들의 영어 학습에 수업 분위기 및 교사 요인이 가장 영향을 많이 끼친다고 언급하였다. 즉, 특성화 고등학교 학생들은 졸업 후 취업을 준비하기 위해 영어를 학습하며, 교사의 문법 번역식 수업 방식과 학생들 주변의 교육환경적인 측면에서는 개선이 필요하다고 제안했다.

혼합 연구법을 사용하여 특성화 고등학교 학생들을 성취도별 집단으로 분류한 후 영어 학습 동기 요인을 파악한 연구도 발견된다. 광효빈(2016)은 특성화 고등학교 학생들을 영어 학습 성취도에 따라 상하 집단으로 분류하여 집단별 제 2언어 학습 동기를 고찰하였다. 해당 연구에서 특성화 고등학교 학생들의 영어 학업 성취도 수준이 낮은 경우 필연적 제 2언어 자아가 동기 요인으로 크게 작용한다는 점을 밝혔다. 또한, 영어 학업 성취 수준이 높은 학생일수록 동기화된 학습 행동이 비교적 많이 나타나며 상위집단과 하위집단 모두 도구성이 학습 동기 요인으로 가장 크게 작용함이 밝혀졌다. 김소연(2011)의 연구에서는 전문계 고등학교와 일반 인문계 고등학교 학생들 모두에게 작용하는 가장 주요한 탈동기 요인으로 학습자의 자신감 부족을 언급하며, 이는 학습 실패에 직접적 영향을 미쳐 영어 학습 동기를 상실하는 부정적 결과로 이어짐을 밝혔다.

3. 연구 방법

3.1. 연구 대상

본 연구는 서울 소재 7개 특성화 고등학교 1학년과 2학년에 재학 중인 남학생과 여학생

총 12명을 대상으로 진행하였다. 참여자는 연구자인 제 1저자가 영어를 가르치고 있는 특성화 고등학교 학생들을 바탕으로 눈덩이 표집법(snowball method)을 적용하여 모집하였다.¹ 연구 대상의 경우 연구 결과의 다양한 가능성을 위해 중복되지 않는 계열에 재학 중인 다양한 수준의 학업성취도와 영어 능숙도를 지닌 특성화 고등학교 남학생과 여학생, 1학년과 2학년 재학생을 모집하였다. 연구에 참여한 특성화 고등학교 학생 12명의 학업성취도 및 영어 능숙도와 영어 학습 동기의 관련성을 심층적으로 알아보려고 연구 참여자들을 학업성취도에 따라 상위권, 중위권, 하위권 집단으로 분류하였다. 학업 성취도의 경우, 미리 배부된 배경정보 설문지에 학생들이 직접 기재한 학교 내신 성적을 바탕으로 평균을 도출하였다. 이를 기준으로 평균보다 20점 이상의 성적을 보유한 학생 집단을 상위권, 평균에서 상하 10점 이내의 차이를 보이는 학생들을 중위권, 평균에서 20점 이하의 성적을 보유한 학생들을 하위권으로 분류하였다. 연구 참여자의 영어 능숙도는 사전 시험지를 통해 직접 측정되었다. 사전 평가에서 얻은 각 학생들의 점수를 백분율로 환산하여 평균을 도출하였고, 학업 성취도의 집단 분류 방식과 동일하게 평균과의 20점 차이를 기준으로 하여 영어 능숙도 상, 중, 하 집단을 구성하였다. 또한, 학업 성취도와 영어 능숙도 부분에서 각각 가장 높은 점수의 학생을 최상, 가장 낮은 점수의 학생을 최하로 구분하였다. 본 연구에 참여한 특성화 고등학교 학생들의 간단한 정보 및 학업 성취도와 영어 능숙도 집단 분류의 결과는 다음 표 1과 같으며 각 참여자의 이름은 가명 처리하였음을 밝힌다.

표 1. 연구 대상

계열	이름(가명)	학년	성별	학업성취도	영어 능숙도
공업계열	강현준	1	남	상	상
관광서비스계열	이민영	1	여	중	중
관광·외식계열	유지원	1	여	상	최상
디자인계열	서재하	1	남	중	하
조리계열	백기훈	1	남	하	하
공업계열	김도형	1	남	하	하
상업계열	이승호	1	남	상	상
조리계열	최규진	1	남	최하	최하
상업계열	고희정	2	여	상	하
상업계열	정혜민	2	여	최상	상
조리계열	장준혁	2	남	최하	상
조리계열	황준우	2	남	하	하

¹ 사회학 사전에서 설명하고 있는 눈덩이 표집법이란 처음에는 소규모의 응답자 집단으로 시작하여 주변의 비슷한 성질이나 속성을 가진 응답자들을 소개하고 모집하여 이들을 대상으로 조사하는 표집 방법이다. 이는 무작위 표집법과 다르며, 주로 심층적이거나 질적인 자료의 수집이나 개인적 주제를 다룰 때 사용된다. 또한, 분명한 표집 틀이 없고 개인적인 접촉을 통해 정보를 얻고자 하는 경우에 주로 이루어진다.

3.2. 연구 도구

3.2.1 배경정보 설문지 및 사전 시험지

사전 연구자료 수집을 위해 연구 참여자의 영어 학습에 대한 배경, 그리고 학업 성취도 및 영어 능숙도를 알아보기 위해 배경정보 설문지 및 사전 시험을 시행하도록 하였다. 배경정보 설문지의 경우, 연구 참여자의 배경정보가 면담을 분석하여 도출한 연구 결과와 어떤 상관성이 있으며, 어떤 유의미한 영향을 끼치는지에 대해 알아보기 위해 활용하였다. 설문지에는 학생들이 재학 중인 학교명, 학과 및 계열, 성별을 기입하도록 하였고, 학습자 본인이 자가 진단하는 영어 실력과 사교육 및 영어 학습 경험의 여부 등을 포함하여 정보를 수집하도록 하였다.

또한, 연구 참여자 12인의 영어 능숙도를 파악하여 면담 분석에 활용하고자 면담 전 토플 주니어 모의평가 문항을 활용한 사전 시험을 시행하였다. 이는 참여자들이 직접 배경정보 설문지에 기재한 특성화 고등학교 내신 성적만을 토대로 개인의 영어 능숙도를 파악하기에는 한계점이 있다고 보았기 때문이다. 특히 학생들이 기재한 내신 영어 성적에 관련하여 학생이 주는 신뢰도(test-taker reliability)가 낮을 가능성도 염두에 두고 사전 시험의 결과를 연구 참여자의 영어 능숙도로 판단하여 면담 분석에 적용하는 것이 필요하였다. 토플 주니어는 만 11세에서 만 15세를 대상으로 하는 시험이나, 특성화 고등학교 학생들의 영어 학습 빈도와 여부 등을 고려하였을 때, 적절한 난이도의 시험으로 학생들의 능숙도를 분류하는 것이 알맞다고 여겨 채택하였음을 밝힌다. 평가의 경우 총 12개의 문항 중 8개 이상의 문항을 정답으로 제출했을 시 상위권으로 분류한 반면, 12개의 문항 중 정답으로 선택한 문항이 4개 이하일 시 하위권으로 분류하였다.

3.2.2 면담법

본 연구는 특성화 고등학교 학생들의 영어 학습 동기와 탈동기를 심층적으로 살펴보고자 정성적 연구 방법으로서 면담법을 활용하였다. 면담은 다양한 사람들의 삶 속에서 일어나는 생생한 경험들과 그와 관련된 의미들을 이해하고자 관심을 가지는 행위이다(Seidman 2006). Seidman(1998)은 인간의 경험과 행동은 자연현상과 달리 정량화 또는 수치화 될 수 없으며 인간의 주체성을 존중해야 한다고 주장한다. 이에 면담법은 개인의 경험을 언어로 표현하면서 의미를 만들어 내며 개인을 구성하는 사회의 존재를 무시하지 않은 채, 개인의 고유성을 드러낼 수 있다는 점에서 중요하다(Seidman 2006). 즉, 동기라는 인간의 내적인 요인을 정량화하여 하나의 통계수치로 표현하기에는 무리가 있으므로 개인의 고유성과 중요성을 표현할 수 있고, 학습자 개개인에게 나타나는 동기와 탈동기 요인을 다면적으로 밝혀낼 수 있다는 강점을 지닌 면담법을 본 연구에 활용하였다. 면담 형식은 Kim(2006b)의 연구에서 밝혀낸 바와 같이 제 2언어 학습 동기를 파악하기에 가장 적합하다고 여겨지

는 반(半)구조형식(semi-structured) 면담 문항을 사용하였다. 면담 문항을 선정한 기준은 한국 영어 학습자들의 학습 동기를 분석하기에 가장 적절하다고 여겨지는 Dörnyei(2005, 2009)의 이상적 제 2언어 자아와 필연적 제 2언어 자아를 바탕으로 하였고, 제 2언어 학습 경험을 파악할 수 있는 문항과 학습 동기를 저하시키는 탈동기 요인을 알아내기 위한 문항도 포함하였다. 면담 문항의 기본적인 구조와 예시는 김태영(2013)이 제시한 학생들의 영어 학습 동기 조사용 면담 문항을 활용하였다. 면담을 진행하는 동안 연구 참여자의 구체적인 답변이 필요한 경우에 적절한 질문을 추가하도록 하였다. 면담 진행 전에는 참여자 전원에게 정보 제공 서면 동의서 작성을 요청하였다. 동의서에는 연구에 제공된 모든 신상정보 및 면담을 통해 분석된 개인적인 의견이 철저히 가명으로 처리됨을 설명하였으며, 수집된 연구자료는 연구가 끝난 후 반드시 파괴될 것임을 명시하였다.

3.3. 분석 방법

본 연구는 정성적 연구 면담 방식을 활용하였기에, 면담 자료의 특성상 시간이 지남에 따라 자료가 왜곡되거나 불분명해질 수 있으므로 개인별 면담이 끝난 후 신속하게 녹음된 면담 자료를 전사하였다. 자료 분석은 전사 완료한 자료를 여러 번 읽어가면서 공통된 주제를 분류하고 제목을 붙여 코딩하였다. 면담 자료를 코딩하는 과정은 정성적 연구 방법의 핵심적인 역할이므로, Corbin과 Strauss(2015)가 자료 분석 방법으로 제시한 열린 코딩(open coding), 축 코딩(axial coding), 선별 코딩(selective coding)의 절차를 거치도록 하였다. 먼저 최초로 자료를 분석하면서 나타나는 유의미한 언급에 영어 학습 동기, 탈동기 등의 코딩명을 붙여 자료의 우측에 표기하도록 하였다. 다음 단계에서는 열린 코딩 절차를 통해 전사된 면담 자료의 내용을 반복해서 읽고 분석하며 학습자, 교사, 부모 범주로 명명하여 분류하는 작업을 하였다. 개념에 이름을 붙이는 단계에서는 면담 참여자가 제시한 의미를 최대한 보존하기 위해서 참여자가 언급한 용어를 사용하여 코딩하였다. 또한, 지속적인 비교 분석을 통해 유사한 코딩명을 토대로 하위 범주 내에 통합시켰다. 이후 축 코딩을 통해 만들어진 하위 범주를 분석 및 연결하여, 마지막으로 정리된 코딩 중 면담 분석 및 결론에 필요한 부분만을 선별하였다.

이와 같은 코딩 과정을 통해 면담 자료에서 드러난 특성화 고등학교 학생들의 영어 학습 동기 및 탈동기 요인이 각각 학습자, 교사, 그리고 부모라는 세 가지의 상위 범주로 분류되는 것을 확인하였다. 학습자 범주의 학습 동기 하위 구인으로는 성공적인 영어 학습의 경험, 대학 진학 및 취업에의 필요성이 나타났으며, 탈동기 하위 구인은 영어 학습에 대한 부정적인 태도 및 학습자의 자신감 상실로 나타났다. 교사 범주의 학습 동기 하위 구인으로는 교사의 조언, 긍정적인 피드백, 그리고 탈동기 하위 구인은 학습자에 대해 무관심한 교사로 나타났다. 부모 범주의 경우 학습 동기 하위 구인으로는 영어 학습에의 권유, 탈동기 하위 구인은 학습자와 부모 간 이상적 자아 설정의 불일치, 구체성이 결여된 비효과적 조언으로 나타났다.

4. 연구 결과

4.1. 특성화 고등학교 학생들의 영어 학습 동기

4.1.1 학습자 요인 1: 긍정적 영어학습 경험

아래 제시된 면담 자료는 학습자가 영어 학습을 통해 얻은 것을 성공적으로 활용해본 경험이 영어 학습 동기유발에 영향을 미친다는 것을 제시하고 있다. 각각의 학생들은 영어 학습 이후 외국인 친구와 더욱 원활한 의사소통이 가능해지거나 원하는 영어 실력 또는 성취도에 도달하였고, 모두 영어 학습에 대한 긍정적인 태도를 가지고 있음을 알 수 있었다.

면담 자료 1. 교회정 (고2, 여)

연구자: 영어공부가 즐거웠던 경험이 있나요?

교회정: 어 ... 저는 외국인 친구를 사귀고 싶어서 영어를 배우는데, 가끔 외국인 친구랑 대화를 해보면 제가 영어가 부족하다고 느끼거든요. 그래서 학교에서든 다른 곳에서든 영어를 배워서 외국인 친구랑 대화해보면 그 친구랑 대화가 더 잘되는 거 같아서요. 그게 좋았어요.

면담 자료 1에서 교회정 학생은 외국인 친구와 대화를 하면서 자신의 영어 실력이 부족하다는 것을 느낄 수 있었고, 부족한 실력을 영어 학습으로 보충하였더니 소통이 더 잘 되는 것처럼 느껴져 영어 학습이 즐거웠다고 언급했다. 자신의 관심사와 관련지어 영어를 사용하였고, 이를 통해 스스로 부족한 점을 느끼고 성찰해 보며 학습의 주도성과 자율성을 찾아간다는 점이 주목할 만하다. 위의 사례처럼, 영어 학습 후 긍정적인 결과를 경험하고 그로 인해 영어 학습에 대한 자신감과 흥미, 재미를 느끼게 된 사례가 발견되기도 하였다.

원어민과의 의사소통 경험이 학습 동기에 긍정적인 영향을 준 사례는 1학년 이민영 학생의 경우에서도 발견되었다. 이 학생은 12명의 연구 참여자 중 영어를 사용하는 집단에 대한 태도가 가장 긍정적이었고, 외국인과의 소통에도 가장 관심이 많았다. 아래 면담 자료 2에서도 나타나듯이 이민영 학생은 원어민과의 화상 강의를 통해 영어를 학습한 경험이 있고, 자신에게 있어 영어 학습에 가장 동기부여가 되는 요소를 원어민과의 대화라고 언급했다. 또한, 이 학생의 경우 면담 중에 ‘학업 성취도’, ‘동기부여’ 등 또래의 연구 참여자들보다 인지적으로 성숙된 단어와 표현을 사용하여 응답했다는 점이 주목할 만하다.

면담 자료 2. 이민영 (고1, 여)

연구자: 민영이는 영어 학습이 즐겁다고 느껴졌던 경험이 있나요?

이민영: 네, 제가 다른 나라 사람들이랑 말하는 걸 좋아한다고 했잖아요. 그래서 영어로 대화할 때가 너무 좋거든요. 그래서 화상 강의로 원어민 선생님이랑 수업했던 게 재밌었어요.

연구자: 민영이는 영어를 잘 하려면 어떤 노력을 해야한다고 생각해요?

이민영: 음 ... 일단 제가 먼저 마음을 먹어야 할 것 같아요. 남이 시켜서 공부하는 게 아니라, 제가 느끼는 바로는 일단 제가 하려고 해야지 학업 성취도도 높고 좀 성적도 많이 오르는 것 같거든요. 그래서 일단 제가 마음먹고 해야 할 것 같아요.

연구자: 영어공부를 할 때 민영이에게 가장 도움이 되는 학습 방법이 무엇인가요?

이민영: 저는 그냥 진짜로 원어민이랑 공부할 때가 제일 동기부여가 되는 것 같아요. 원어민이랑 직접 대화를 해보면 영어가 진짜 필요하구나하고 생각이 딱 들거든요. 막 대화하다 보면 문법도 엉망진창일 때가 있잖아요. 그럴 때 저는 동기부여가 돼요. 아, 영어공부를 좀 더 열심히 해야겠다. 약간 이런 마음이에요.

면담 자료 2를 통해, 이민영 학생은 자신이 언제 영어 학습에 동기부여가 되는지에 대해 구체적으로 인지하고 있음을 알 수 있다. 타인의 간섭 없이 본인의 의지와 열의를 바탕으로 스스로 영어 학습의 필요성을 느낄 때 동기부여가 되며, 특히 원어민과 유창하게 소통하는 자신의 모습을 기대하고 있다.

면담 자료 3, 4에서 나타난 두 명의 남학생들은 과거의 영어 학습보다 현재의 영어 학습에 훨씬 더 흥미를 느끼고 있었고, 영어 학습에 대한 태도 역시 긍정적으로 나타났다. 아래의 두 학생처럼 노력을 통해 높은 학업 성취도를 경험했거나, 지속적인 영어 학습 후의 자신감 상승 등 학습의 긍정적인 결과를 경험한 경우 영어 및 영어 학습에 대한 긍정적인 태도를 보이는 참여자들이 발견되었다.

면담 자료 3. 이승호. (고1, 남)

연구자: 그러면 승호는 영어공부 하는 거 좋아하나요, 싫어하나요?

이승호: 저는 옛날엔 되게 싫었는데 지금은 좋은 것 같아요.

연구자: 오. 이유가 있나요? 바뀌게 된 이유가?

이승호: 저는 문제를 풀 수 있으면 기분이 좋아요. 모르는 문제를, 몰랐던 문제를 풀게 되면 기분이 좋아져요.

면담 자료 4. 강현준. (고1. 남)

연구자: 영어공부를 재미있다고 생각하는 이유가 뭘까요?

강현준: 글썄요. 그나마 찾으면, 지금은 배워야 하는 이유가 있으니까요? 그런데 또 공부하면 성적이 잘 나오니까 영어가 재밌는 것도 있어요.

이렇듯 학습자가 긍정적인 학습 결과를 경험하여 스스로 무언가를 할 수 있다는 자신감과 자기효능감을 느낄 수 있다면 학습에 대한 내적 동기를 유발하는 요인으로 작용할 수 있다. 또한, 영어 학습에 대한 태도에도 긍정적 영향을 주어 이 역시 학습 동기 유발 요인이 될 수 있다는 점을 보여준다. 위의 참여자인 이승호, 강현준 학생은 배경 설문 조사를 통해 학교에서 90점 이상의 상위권, 또는 최상위권 성적을 유지하고 있음을 확인할 수 있었고, 사전 영어 능숙도 테스트에서도 상위권에 속해 있었다. 또한, 현재도 특성화 고등학교에 다니면서 학원이나 방과 후 수업을 들으며 영어 학습을 지속적으로 하고 있다는 점이 공통점으로 발견되었다.

4.1.2 학습자 요인 2: 대학 진학 및 취업에의 필요

특성화 고등학교 학생들의 영어학습 동기 요인으로 Gardner(1985)가 언급했던 도구성에 속하는 요인도 다수 발견되었다. 대학 진학에 실패하지 않기 위해, 대학 진학의 유리한 조건을 갖추기 위해 영어 학습을 지속하는 경우와 해외 취업을 위한 사전 조건으로 영어 학습을 하는 경우가 아래 면담 자료 5와 6에서 나타난다.

면담 자료 5. 이민영 (고1, 여)

이민영: 나중에 제가 대학 갈 때도 영어를 선택해서 갈 수도 있는 거잖아요. 그래서 영어공부가 중요하다고 생각하고 있어요.

면담 자료 6. 고희정 (고2, 여)

연구자: 그러면 하고 싶은 일이 어떤 식으로 영어 사용이랑 관련 있어요?

고희정: 제가 해외 취업, 그런 비슷한 걸 하고 싶어서요. 그래서 어쨌든 해외 취업을 하려면 영어도 잘해야 하니까요. 영어를 배워야 해외 취업도 잘 하니까 중요해서요.

면담 자료 5의 이민영 학생은 대학 입시의 유리한 조건을 갖추기 위해 영어 학습을 하고 있으며, 이는 학습자의 영어 학습 동기에 Gardner(1985)의 도구성 이외에도 Dörnyei(2009)의 필연적 제 2언어 자아가 작용하고 있는 것으로 보인다. 면담 자료 6의 고희정 학생도 해외 취업을 하려면 영어를 잘 해야 하기 때문에 영어 학습을 지속한다고 언급했다. 위의 이민영, 고희정 학생은 앞 절의 긍정적 영어학습 경험에서는 과거 원어민과의

대화가 긍정적으로 학습 동기 향상에 영향을 주었으며, 이를 통해 미래에도 영어 의사소통을 하고 싶다는 이상적 제 2언어 자아에 대해 언급한 바 있다(면담 자료 1, 2). 즉, 이 두 학생에게는 필연적 제 2언어 자아와 이상적 제 2언어 자아가 모두 형성되어 있었고, 이는 영어 학습 동기를 유발한 요소로 작용하였음을 나타낸다는 결과를 보여준다. 이러한 점을 고려한다면, 한 학습자 내에서도 다양한 영어 학습 동기 하위 구인이 작용하고 있다는 점이 발견되며, 이는 영어 학습 동기가 변화무쌍하며 역동적이라는 Dörnyei(2009) 및 Kim(2009) 등의 주장을 뒷받침하는 사례이다.

하지만 이 두 학생의 면담 결과와 이들의 학업 성취도나 영어 능숙도와 어떤 관련이 있는지 분석한 결과 흥미로운 대조점이 발견되었다. 먼저 교회정 학생은 본인이 기재한 학업 성취도는 상위권이었지만 면담 참여자의 사전 시험 결과에서는 상반된 결과가 나타났다. 이는 특성화 고등학교에서 상위권의 내신 성적을 받는 것이 수월한 편이기 때문으로도 볼 수 있으나, 이 학생에게는 이상적 제 2언어 자아보다는 필연적 제 2언어 자아가 더 크게 작용하여 실제 영어 능숙도 시험에 부정적인 영향을 끼치고 있을 가능성이 있다. 실제 면담 중, 교회정 학생은 미래의 자아상이 반영된 이상적 제 2언어 자아를 확립하였으나, 정작 자신의 구체적인 진로와 영어 학습의 관련성을 논리적으로 설명하지는 못하여 이상적 제 2언어 자아가 공고하게 확립되지는 않은 모습을 알 수 있었다. 또한, 영어 학습을 지속하는 가장 큰 이유로 해외 취업에 실패하지 않기 위함과 부모의 학습 강요가 있다는 점을 언급하였다. 이와 같은 면담 내용을 바탕으로, 교회정 학생에게는 필연적 제 2언어 자아가 영어 학습 동기 요인으로 더욱 크게 작용하고 있는 것으로 보인다. 반면, 면담 자료 5의 이민영 학생은 학업 성취도도 12명의 연구 참여자 중 중위권에 속해 있었고, 사전 영어시험에서도 중위권의 영어 능숙도를 보여주었다. 이는 이상적 제 2언어 자아가 필연적 제 2언어 자아보다 영어 학습자의 영어 능숙도 및 동기화된 행동을 더 잘 예측하는 변인이라는 선행 연구 결과를 뒷받침하는 결과이다(Kim 2012, Kim and Kim 2012).

4.1.3 교사 요인: 교사의 조언과 긍정적인 피드백

교사의 긍정적인 피드백과 다양한 기회 제공은 학습자가 영어 학습에 대한 자신감을 찾고 흥미를 느낄 수 있도록 하는 요소로 작용하였다. 또한, 특성화 고등학교 교사로부터 자신의 진로와 관련한 영어 학습의 필요성을 듣고 필연적 제 2언어 자아가 형성되어 영어 학습을 지속하고 있는 학습자도 발견할 수 있었으며, 관련 사례는 아래 면담 자료 7에서 나타난다.

면담 자료 7. 이승호 (고1, 남)

연구자: 그러면 승호가 영어 배우는데 가장 영향을 많이 끼치는 사람이 누구예요?

이승호: 수학 선생님이요.

연구자: 수학 선생님? 왜요?

이승호: 아, 학교에 대학 진학 도와주시는 선생님이 수학 선생님이세요. 그런데 그 선생님이 대학 가려면 영어공부를 꼭 해야 된다고 말씀해주셔요. 계속 옆에서 도와주시거든요.

연구자: 아하, 수학 선생님이 조언해주시고 도와주시는 거야?

이승호: 네.

연구자: 그렇구나. 그럼 승호는 영어공부를 왜 해야 한다고 생각해요?

이승호: 제가 가고 싶은 대학이 영어가 중요하다고 해서요. 가려고 준비하고 있는 대학이 영어를 할 수 있어야 해요. 그리고 그 학교를 가면 영어가 어렵다고 들었거든요.

연구자: 영어공부에 대한 흥미도는 학년이 올라가면서 변화했어요?

이승호: 네 계속 변화했는데, 약간 더 배우고 싶은 쪽으로 변했어요.

본 연구에 참여한 이승호 학생은 영어 학습에 영향을 가장 많이 끼치는 사람으로 특성화 고등학교 수학 선생님을 언급하였다. 영어 교사가 아닌 학교 내에서 대학 진학을 담당하는 수학 교사로, 대학 진학을 목표로 한 학습자에게 영어 학습의 중요성을 자주 언급하며 영어 학습을 지속하도록 도와준다고 설명했다. 선생님의 말씀을 듣고 나서 이승호 학생은 자신이 원하는 대학에 진학하기 위해, 그리고 대학 진학 후에 어려움을 겪지 않기 위해 영어 학습을 지속한다고 언급하였는데, 이는 이승호 학생의 영어 학습 동기에 영향력 있는 타인의 설득으로 인해 형성된 필연적 제 2언어 자아가 영향을 끼치고 있음을 알 수 있다.

면담 자료 8. 강현준 (고1, 남)

연구자: 선생님이나 부모님 말씀을 듣고 영어공부를 더 열심히 하게 된 경험이 있나요?

강현준: 그, 아까도 말씀드렸는데 제가 중2 때부터 영어를 좀 더 열심히 하게 됐다고 했잖아요. 그때 담임선생님이 영어 선생님이셨는데, 되게 잘 가르쳐 주셨어요. 그리고 제가 영어를 못해도 뭐라 안 하시고, 그냥 칭찬도 많이 해주시고 그랬거든요. 그 이후로는 조금 못하더라도 영어에 자신감이 붙었던 것 같아요.

면담 자료 8을 통해, 학습자의 정서적인 부분을 고려한 교사의 긍정적인 피드백은 영어 학습에 자신감이 없던 학생들에게도 점차 자신의 잠재력과 가능성을 상상해 볼 수 있는 계기가 된다는 점을 알 수 있다. 특히 강현준 학생이 교사로부터 얻은 영어 학습에 대한 자신감은 지속적인 학습과 내적 동기의 형성에 도움이 되었다고 볼 수 있고, 학습자의 학업 성취도에도 긍정적인 영향을 준 것으로 보인다. 이는 영어 학습에 어려움을 겪는 학습자의 경우, 교사가 정서적인 부분을 공감하면서 자신감을 얻을 수 있도록 학습자에 대해 세심하게 고려해야 한다는 것을 의미하며, 학습자에게 교사의 칭찬과 긍정적인 피드백은 충분한 학습 동기 유발요인이 될 수 있음을 예상할 수 있다.

4.1.4 부모의 영향: 영어 학습에의 권유

1학년 남학생 이승호 학생에게 특성화 고등학교 교사의 진로 관련 조언과 더불어 부모님의 권유도 영어 학습에 대한 자극을 유발하는 요인으로 나타났다.

면담 자료 9. 이승호 (고1, 남)

연구자: 그러면 부모님께서 승호에게 영어공부하기를 강요하시는가요?

이승호: 아뇨. 그게 강요까진 아니고요.. 하라고는 말씀하세요.

연구자: 그럼 부모님이 승호한테 영어공부를 하라고 말씀하시는 이유가 뭐라고 생각해요?

이승호: 영어공부 안하면 큰일 나니까요. 영어 못하면 할 수 있는 게 없으니까요.

연구자: 그러면 부모님 말씀을 듣고 난 다음에 더 열심히 공부하게 되었어요?

이승호: 공부하는 데 자극이 돼요. 자극은 돼요.

면담 자료 9에서 주목할 점은 이승호 학생에게 부모의 영어 학습에 대한 언급이 학습에 대한 자극으로 인식되었다는 점이다. 부모가 영어 학습을 권장하는 이유를 단순히 영어 공부를 하지 않으면 할 수 있는 것이 없기 때문이라고 생각하고 있지만, 부모의 말이 이승호 학생에게 영어 학습에 자극이 되었다는 점에서는 긍정적인 요인으로 작용했다고 볼 수 있다. 연구 참여자는 면담 자료 7에서 이미 특성화 고등학교 교사의 조언을 듣고 영어 학습의 중요성을 인식하게 되었으며, 이후 면담 내용을 분석한 결과, 자신의 미래와 관련해 필요성을 내재화하여 학습에 열심히 임하게 된 것으로 보인다. 실제로 이 학생은 미래의 목표를 위해 영어 학습에 매진하고 있었으며, 영어를 잘하고 싶은 마음에 꾸준히 학습하려고 노력한다고 언급하였다. Dörnyei(2005, 2009)와 Kim(2010b)은 제 2언어 학습자가 학습의 중요성과 이유를 충분히 인지하고 이를 내재화하는 과정을 통해 학습자에게 형성된 필연적 제 2언어 자아가 이상적 제 2언어 자아로 전환될 수 있다고 주장하였다. 이러한 선행 연구를 바탕으로, 면담 자료 7에서 이승호 학생은 교사의 영향으로 이미 필연적 제 2언어 자아를 형성하였고, 학습의 필요성과 중요성을 스스로 내면화하여 이상적 제 2언어 자아까지 형성했다고 볼 수 있다. 따라서 면담 자료 9에서 부모가 이승호 학생에게 영어 학습의 필요성이나 중요성, 그리고 진로와 관련된 학습 방법을 구체적으로 제시하지 않은 상황임에도 불구하고, 학생은 필연적 제 2언어 자아가 형성된 채로 학습의 중요성을 인식하고 있기 때문에 부모의 학습 권유는 이미 형성된 필연적 제 2언어 자아를 이상적 제 2언어 자아로 전환시킬 수 있는 촉매제로 작용했을 가능성이 있다.

4.2 특성화 고등학교 학생들이 영어 학습 탈동기

4.2.1 학습자 요인 1: 영어 학습에 대한 부정적 태도

영어 학습의 강제성이 영어 및 영어 학습에 대한 부정적인 태도를 초래하여 영어 학습자의 탈동기 요인에 영향을 주기도 한다(Sakai and Kikuchi 2009). 시험 때문에 영어 학습을 의무적으로 하거나, 억지로 하게 된다는 연구 참여자들이 실제로 이로 인해 학습 동기가 저하된다고 언급하였다.

면담 자료 10. 정혜민 (고2, 여)

연구자: 영어 공부라고 하면 어떤 느낌이나 생각이 들어요?

정혜민: 강박? 강박이요. 짜증, 하기 싫다, 이거 왜 해야 하지, 전 이런 생각만 들어요.

연구자: 왜 강박, 짜증 이런 느낌이 드는 것 같아요?

정혜민: 아니, 학원에서 단어를 안 외워오면 안 보내주니까요. 틀린 문제가 많거나 숙제를 안 해와도 계속 강제로 남아서 공부해야 하잖아요. 공부할 양도 많고, 모르는 문제도 있는데 숙제로 꼭 끝까지 다 하라고 하면 진짜 하기 싫거든요. 전 좀 어렸을 때부터 그런 게 진짜 싫었었어요.

면담자료 11. 이민영 (고1, 여)

이민영: 학교에서 선생님 앞에서 공부하면 그냥 학생이니까 당연히 해야 할 일을 하는 느낌이 있어요. 일단 우리나라는 시험 때문에 영어 공부하는 경우가 많잖아요, 학생들 대부분이 영어가 좋아서 하는 게 아니라 억지로 하는 추세란 말이에요. 저도 그렇고. 그래서 억지로 하는걸 느낄 때마다 내가 이걸 왜 하고 있는지... 하는 생각이 들거든요.

면담 자료 10과 11의 연구 참여자들은 의무적이고 강제적인 영어 학습으로 인해 영어 학습 동기를 상실해가는 것으로 보인다. 면담 자료 10의 정혜민 학생은 영어 실력의 향상을 위해 받아들인 사교육 경험 속에서 영어 학습의 강제적 성격으로 인해 학습에 대한 강박관념이 생겼고, 이로 인해 영어 학습에 흥미를 완전히 잃게 되었다고 언급했다. 면담 자료 11의 이민영 학생은 단순히 시험 준비만을 위한 영어 학습이 무의미하다고 느꼈으며, 흥미를 감소시키는 요인으로 작용했다고 설명했다. 심층적인 면담을 통해 위의 자료에 제시된 두 학생의 유사점을 발견할 수 있는데, 두 학생 모두 영어권 나라의 사람들과 문화에 대한 관심이 매우 높았으며, 외국인과 영어로 소통하는 것에 대한 기대가 큰 것으로 나타났다. 학습 성향도 강제적이고 의무적인 학습에 대해서는 부정적이었지만, 자신의 취미나 꿈을 위한 자율적인 영어 학습에 대해서는 긍정적인 태도를 보였다. 이는 본 연구가 탈동기와 동기 요인

이 개념적으로 상호 독립성을 지니고 있다는 것을 제시하는 결과이다. 위 학생들은 탈동기 요인에 속하는 영어 학습에 대한 부정적 태도를 구체적으로 언급하고 있지만, 이와 동시에 동기 요인인 긍정적 영어 학습 경험 역시 지니고 있다. 즉 동기와 탈동기 구인의 독립성을 주장한 선행 연구를 뒷받침하는 연구 결과로 볼 수 있을 것이다(Kim 2012).

4.2.2 학습자 요인 2: 학습자의 자신감 상실

영어 학습 시, 학습자의 자신감 상실이 학습 동기 감소를 유발하기도 한다. 주로 성공적 영어 학습 경험이 없고, 자기효능감이 낮은 경우 또는 투자와 노력에도 불구하고 낮은 영어 시험 성적 등 영어 학습 후 부정적인 결과가 나타난 학생들에게 학습 탈동기 경향이 나타났 다.

면담 자료 12. 백기훈 (고1, 남)

연구자: 학교나 학원 영어수업 중에, 영어 공부가 갑자기 하기 싫어졌던 경험이 있어요?
백기훈: 음.. 앞에 나가서 하는 영어 발표라던가, 선생님이 저를 시키실 때? 그때요. 전
 좀 부담스럽거든요. 영어 못하는데.

면담 자료 13. 장준혁 (고2, 남)

장준혁: 학원 다니면 대부분 처음 공부하는 사람도 점수가 한 30점 정도는 오르던데,
 저는 학원을 다니고 난 뒤에 더 안 좋아져서..
연구자: 아, 학원을 다니고 난 후에 성적이 더 낮아졌다는거야?
장준혁: 네. 더 안 좋아졌거든요. 그냥 점수가 시간 투자한 것만큼 잘 안 나와서요, 그
 래서 하기 싫었어요.

면담 자료 12의 백기훈 학생은 영어를 잘하지 못해서 타인 앞에서 영어로 발표를 하는 것을 부담스럽게 느꼈다. 영어를 잘하는 사람들처럼 되기 위해 노력하더라도 자신은 그 사람들처럼 될 수 없다고 생각하고 있었으며, 학습에 대한 자신감이 전반적으로 부족한 편이었다. 면담 자료 13의 장준혁 학생은 영어 학습에 시간 투자를 했으나, 오히려 더 낮은 성적을 받은 것이 탈동기 요인으로 나타났다. 이처럼 학습자가 영어 학습을 위해 노력을 했음에도 불구하고 부정적인 학습 결과를 경험한 경우, 학습자의 자기효능감에 부적 영향을 끼치게 되고, 이는 영어 학습 탈동기로 이어질 수 있다는 점을 본 연구는 제시하고 있다.

4.2.3 교사 요인: 학습자에 대해 무관심한 교사

영어 교사가 학습자의 정서적인 부분을 전혀 고려하지 않은 채로 학습자를 대하고, 이를

학습자 또한 느끼게 된 경우 영어 학습에 대한 탈동기가 발생할 수 있다. 면담 자료 14에서 영어 교사는 학생의 영어 성적을 모든 학생 앞에서 공개하였다. 이 학생을 포함한 많은 학생이 자신의 시험 성적을 드러내고 싶지 않을 수도 있고, 민감한 개인정보로 생각할 수 있다. 교사의 이러한 무신경한 행동이 학습자의 영어 학습 동기를 저하시키는 부정적인 요인으로 작용하고 있음이 본 연구를 통해 밝혀졌다. 이는 교사가 학습에 더 열심히 임할 것을 목적으로, 그리고 학습자의 동기유발을 위한 목적으로 성적을 공개했다고 하더라도, 학습자들의 정서적인 부분을 매우 신중하게 고려할 필요가 있다는 점을 보여주는 사례이다.

면담 자료 14. 유지원 (고1, 여)

연구자: 그럼 혹시 영어공부를 하면서 짜증나거나 힘들어서 영어를 배우기 싫어졌던 경험이 있어요?

유지원: 네. 있어요.

연구자: 혹시 어떤 경험인지 알려줄 수 있어요?

유지원: 네. 영어시험을 보는데, 선생님이 앞에서 시험 점수를 다 말해주는데, 그게 너무 싫었거든요. 너무 싫었어요.

4.2.4 부모 요인 1: 학습자와 부모 간 이상적 자아 설정의 불일치

부모의 영향이 영어 학습 동기 요인으로 긍정적으로 작용한 사례도 있지만, 영어 학습의 탈동기 요인으로 작용한 사례 역시 적지 않게 나타난다. 학습자가 꿈꾸는 미래의 자아상과 부모가 원하는 학습자의 미래 모습이 불일치하는 경우 학습자의 영어 학습 탈동기가 발생한다. 고2 장준혁 학생의 사례에서 부모는 학습자가 스스로 목표를 가지고 영어 학습을 하도록 구체적인 도움을 주는 것이 아니라, 부모가 설정한 이상적인 모습을 맞추기 위해 학습자에게 영어 학습을 강요하는 양상이 발견되었다.

면담 자료 15. 장준혁 (고2, 남)

연구자: 그러면 준혁이가 영어를 배우는 데 가장 영향을 많이 끼치는 사람은 누구인가요?

장준혁: 엄마예요.

연구자: 어머니. 왜 가장 영향을 많이 끼치실까요?

장준혁: 음 ... 제가 커서 통역사가 되었으면 좋겠다고 그러셔서요.

연구자: 아하. 그럼 준혁이는 통역사가 꿈이에요?

장준혁: 하하 절대 아니에요. 저는.

연구자: 부모님이 준혁이에게 영어공부 하는 것을 강요하시나요?

장준혁: 네. 강요는 해요.

연구자: 왜 강요하시는 것 같아요?

장준혁: 어, 부모님은 원하는 것 때문이에요. 그냥 제가 통역사 되면 좋겠다 생각하시니까요.
 연구자: 그러면, 부모님이 원하셔서 영어 공부를 열심히 하고 있어요?
 장준혁: 아니요 ... 그것도 ... 아니에요.
 연구자: 그러면 부모님께서도 준혁이가 영어공부 하는 것을 많이 도와주시나요?
 장준혁: 도와주시려고는 하는데, 제가 안 하죠.

면담 자료 15에서는 부모와 학습자가 꿈꾸는 미래 직업의 불일치로 인해, 부모의 일방적인 영어 학습 요구가 학습자의 탈동기 요인으로 작용하고 있는 것으로 보인다. 현재 장준혁 학생에게 있어 영어 학습에 가장 영향을 많이 끼치는 사람은 부모이고, 그 이유는 장준혁 학생이 영어를 유창하게 사용할 수 있는 직업인 통역사가 되기를 부모가 원하기 때문이다. 그러나 정작 이 학생은 통역사가 되고 싶은 마음이 없고 자신과 거리가 먼 직업이라고 생각하고 있으며, 오히려 음악을 만드는 일을 하고 싶다고 언급했다. 또한, 면담 중에도 음악을 만들면서 영어를 활용해야 할 상황이 많으므로 영어 학습이 중요하다고 생각한다고도 언급했다. 이 사례에서 학습자는 이미 스스로 자신이 꿈꾸는 미래와 영어의 관련성을 인지하고 있으나, 부모는 학습자가 원하는 미래상에 대해 관심이 없다는 듯이 통역사가 되기 위해 영어공부를 꼭 해야 한다고 일방적으로 강요하는 모습이 나타난다. 이는 가장 가까이에 있는 부모가 학습자를 제대로 파악하지 못한 채, 서로 간의 이상적 자아에 대한 소통이 부재함을 의미한다. 위의 면담 자료 15는 학습자가 본인이 설정한 이상적 제 2언어 자아와 외부에서 설정된 필연적 제 2언어 자아간의 괴리를 겪는 경우 학습의 의미나 중요성을 내면화하거나 깨닫지 못한 채 영어 학습의 탈동기를 겪는다는 점을 제시하는 사례이다.

4.2.5 부모 요인 2: 구체성이 결여된 비효과적 조언

김태영(2012)은 면담법을 활용한 선행 연구에서 부모의 시기적절하고 구체적인 조언과 도움이 학습자의 이상적 제 2언어 자아 형성에 큰 영향을 끼칠 수 있고, 때로는 필연적 제 2언어 자아 형성에도 도움이 될 수 있다는 점을 밝혔다. 반면, 부모가 효과적인 조언을 제공하지 못한 채로 학습자에게 학습의 당위성이나 필요성만 강요하는 경우, 학습자의 제 2언어 자아 확립에 부정적인 영향을 줄 수 있다는 결과를 제시했다. 면담 참여자들은 부모의 학습 권유나 구체적이지 못한 조언을 무의미하게 느끼는 양상을 나타냈다. 또한, 부모가 학습자 자신의 영어 학습을 전적으로 책임질 수 없다고 생각하는 양상도 보였다. 결과적으로 부모의 구체성이 결여된 비효과적인 조언은 학습자의 영어 학습과는 관련이 없음이 나타났다.

면담 자료 16. 황준우 (고2, 남)

연구자: 영어 배우는 데 제일 영향을 많이 끼치는 사람이 누구예요?
 황준우: 어...부모님이요.

연구자: 부모님. 왜 부모님께서 영향 많이 끼치신다고 생각해요?
 황준우: 직업이랑 영어랑 관련이 있어서요.
 연구자: 부모님 직업이 영어랑 관련이 있어요?
 황준우: 아, 아니요. 제가 하고 싶은 직업이 있는데, 그게 영어랑 관련이 있으니까, 그것 때문에 부모님이 계속 영어를 배우라고 하셔서요.
 연구자: 그러면 부모님께서 준우가 영어 공부할 때 잘 도와주시나요?
 황준우: 제가 한다고 하면 학원도 보내주시기는 하는데, 제가 아직 공부할 마음이 없어요.

면담 자료 17. 정혜민 (고2, 여)

연구자: 부모님께서 영어 공부하는 걸 잘 도와주시나요?
 정혜민: 도와준다고요?
 연구자: 네. 영어 공부하는 걸 잘 도와주시는 편인가요?
 정혜민: 공부를 할 때요? 공부하는 걸요? 하하하.
 연구자: 네. 영어 공부에.
 정혜민: 딱히 ... 엄마가 더 모르는 것 같은데요. (웃음)
 연구자: 영어를 배우는 데에 혜민이한테 가장 많이 영향을 주는 사람이 누구예요?
 정혜민: 음 ... 선생님?
 연구자: 선생님? 그럼 학교 선생님?
 정혜민: 아니요. 하하 저는 학원 선생님 말하는거예요.
 연구자: 왜 학원 선생님이 가장 많이 영향을 끼치는 것 같아요?
 정혜민: (웃음) 오랫동안 저를 가르치니까요? 계속 가르쳐 주셨으니까요 ...

면담 자료 16에서는 영어가 학생의 취업과 관련이 있다는 이유로 영어 학습을 지속적으로 권유하는 부모의 모습이 나타난다. 학습 권유와 더불어, 학원에서 학습을 보충할 수 있도록 부모가 도움을 제시하고 있음에도 불구하고, 학생은 아직 영어공부에 마음이 없다고 언급했다. 면담 자료 17의 정혜민 학생은 본인의 영어 학습에 부모의 구체적인 조언이나 영향이 부족함을 제시하고 있고, 이는 부모가 학습자 자신의 영어 학습을 전적으로 책임질 수 없다고 생각하는 사례이다. 또한, 이 학생은 자신의 영어 학습에 가장 영향을 많이 끼친 사람을 부모가 아닌 학원 선생님이로 설명하고 있다. 이 역시 무의식중에 부모를 자신의 영어 학습에 긍정적인 영향을 주지 못하거나 도움을 줄 수 없는 존재로 여기고 있음이 드러난다.

5. 논의, 결론 및 시사점

5.1. 특성화 고등학교 학생들의 영어 학습 동기

본 연구에서 밝혀진 특성화 고등학생들의 영어 학습 동기 요인은 다음과 같다. 첫째, 이 연구에 참여한 학생들의 영어 학습 성공의 경험이 영어 학습 동기에 긍정적인 영향을 미친다는 점이 연구 결과로 밝혀졌다. 성공적인 영어 학습을 경험한 경우 학습자는 자신감과 흥미를 느끼고 학습을 지속할 가능성이 높으며, 이 경우 학업 성취도 및 영어 능숙도 역시 높은 것으로 밝혀졌다. 이는 이길례와 황종배(2017)의 영어 학습에 대한 자신감과 흥미도, 그리고 성취도의 높은 상관성을 보여주는 연구 결과와 그 맥을 같이 한다. 성공적 학습을 경험한 학습자들은 영어 학습을 더욱 긍정적으로 인식할 수 있고, 자신의 부족한 점을 성찰해 가며 학습 주도성과 자율성을 증진시킬 수 있다.

둘째, 본 연구는 교사와 부모가 학습자에게 동기 요인으로 작용할 가능성이 있다는 점을 제시하고 있다. 교사나 부모가 학습자에게 진로와 관련한 영어 학습에 대해 구체적으로 조언하는 경우 이는 학습자에게 필연적 제 2언어 자아로 먼저 인식될 수 있다. 또한, 이를 학습자가 내면화하는 경우 이상적 제 2언어 자아의 형성까지로 확장될 수 있다(Dörnyei 2005, 2009, Kim 2010b). 이러한 과정으로 형성된 이상적 제 2언어 자아는 학습자의 영어 학습의 목표를 보다 더 구체적으로 설정하도록 도와 성공적인 영어 학습을 경험할 수 있는 선순환 구조를 형성하게 된다.

영어 학습 동기와 관련된 이와 같은 발견점은 특성화 고등학교 영어 학습자들에게 영어 학습에서 타인의 적절한 조언의 중요성과 그것을 본인이 이해하고 받아들이는 정도에 따라 강력한 동기 요인으로 작용할 수 있다는 점을 시사하고 있다. 교사의 세심한 조언 및 부모의 적절한 학습 지도와 대화는 학생이 필연적 제 2언어 자아를 형성하도록 돕고, 그것의 당위성과 적절성을 학습자 스스로가 인지적 평가 과정을 통해 납득하고 내면화시킴에 따라 자기 자신의 이상적 모습을 결부시키게 된다면 동기화된 행동과 궁극적으로는 학업 성취도에 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 본 연구는 제시하고 있는 것이다(Dörnyei 2009, 2019, Kim 2010b).

5.2. 특성화 고등학교 학생들의 영어 학습 탈동기

본 연구를 통해 나타난 특성화 고등학생들의 영어 학습 탈동기 요인은 다음과 같다. 첫째, 교사와 부모의 부정적인 영향은 학습자들에게 주요 탈동기 요인으로 추출되었다. 교사와 부모의 영향은 앞 절에서 학습자들의 영어 학습 동기 요인으로도 작용하였는데, 이는 특정 학습자에게 동기를 유발하는 요인이 다른 학습자에게는 동기를 감소시키는 요인으로 작용할 수도 있다는 것을 시사하며, 동기와 탈동기가 대칭을 이루는 상반된 개념이 아니라는

Kim(2012)의 연구를 뒷받침하는 결과이다. 특히, 학습자를 일상적으로 접할 수 있는 교사는 학습자의 동기와 탈동기를 포함한 심리에 중요한 영향을 미친다(Falout and Maruyama 2004). 학습자의 정서를 고려하지 않은 교사의 태도와 언행은 학습자의 감정과 영어 학습에 영향을 주어 결국 영어 학습 탈동기를 유발할 수 있다는 점을 본 연구는 제시한다.

둘째, 본 연구에서는 구체성이 결여된 부모의 비효과적 조언도 영어 학습 탈동기 요인으로 작용할 수 있다는 점 역시 드러났다. 부모가 미래의 직업이나 꿈을 위해 영어를 필수적으로 공부해야 한다고 조언한 경우, 학습자는 영어 학습에 대한 필요성과 목적을 피상적으로 인식은 하였으나, 정작 학습에 대한 동기화된 행동까지 이어지지 않는 결과가 나타났다. 이는 학습자를 가장 가까이에서 만나볼 수 있는 부모의 역할과 구체적인 조언이 학습자의 이상적 제 2언어 자아 형성에 도움이 될 수 있다는 점을 시사한다(김태영 2012). 부모가 학습자의 진로와 영어 사용이 어떠한 상관성이 있는지, 꿈을 위해 어떤 영어 학습이 필요하며, 어떤 방법으로 영어 학습을 효과적으로 할 수 있는지에 대해 관심을 가지고 구체적인 조언을 제시할 수 있다면 학습자는 자신의 미래에 대한 기대와 희망을 품고 영어 학습을 지속할 수 있게 된다(이연실, 안경자 2013).

셋째, 부모와 학습자의 이상적 자아 설정의 불일치가 영어 학습의 탈동기를 유발하는 요인으로 나타난 점도 주목할 만하다. 본 연구 결과는 부모가 학습자에게 원하는 모습을 기대하며 일방적으로 이상적 자아를 제안, 설정해 주기보다는, 학습자의 주변 상황과 이상적 자아에 관심을 가지고 면밀하게 파악하여 적절히 조언하고, 학습자 스스로 이상적 자아를 설정할 수 있게 조력해야 한다는 점을 나타내고 있다.

본 연구의 결과 및 논의를 통해 도출된 시사점은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 특성화 고등학교 학습자의 영어 학습 동기유발 및 탈동기 요인 제거를 위해 학습자의 주요 관심사인 취업과 진로 설계에 초점을 둔 영어 학습이 이루어져야 한다는 점을 시사한다. 특성화 고등학교에서의 직업 연계 영어 과목의 도입은 학습자들에게 영어 학습의 필요성을 체감하도록 해주며, 이상적 제 2언어 자아의 형성 및 이를 통한 영어 학습 동기 증진을 가능하게 하고 적극적 수업 참여를 유도할 수 있을 것이다(김민지, 마지현 2015). 영어 교사의 역할 역시 중요하며, 교사는 학습자가 새로운 언어 자극에 자주 노출되도록 하여 영어에 대한 수용적이고 긍정적인 태도를 심어줄 수 있도록 해야 할 것이다. 또한, 학습자의 세부 진로에 관심을 갖고 취업 관련 영어 학습 과제나 자료를 제시함으로써 흥미를 유발하며, 학습자가 영어 학습의 개인적 목적을 설정할 수 있도록 수업을 구성할 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 특성화 고등학교 학습자의 제 2언어 자아 확립을 위해 부모 및 교사가 진로 및 이에 결부된 영어 학습에 관한 구체적인 상담이나 조언을 제공해야 할 필요성이 있음을 시사한다(김태영 2015, 이문희, 신효정 2015). 교사와 부모의 조언자로서의 역할은 특성화 고등학교에서, 그리고 가정 내에서 학습자의 영어 학습 동기 유발의 촉매제가 될 수 있다. 이는 학생들이 영어 학습의 이유와 목적을 자신의 미래와 관련지어 내면화할 수 있도록 교사와 부모가 학습자 각 개인의 미래 희망 직종 및 삶의 목표 등에 영어가 어떻게 활용

되고 필요한지를 구체적이고 진지하게 설명 또는 조언해줄 필요가 있다는 점을 시사한다. 결국, 학습자 스스로가 각자의 개별 관심 분야에서 영어 학습의 이유와 중요성에 대해 자각하고 자율적 영어 학습까지 연계될 수 있도록 교사나 부모는 학습자에게 영어 활용 관련 사례나 영어 친화적 환경을 다채롭게 제공하는 것이 필요할 것이다.

참고문헌

- 곽효빈(Kwak, H.). 2016. 특성화 고등학교 학생의 영어 학업성취도에 따른 학습동기 및 동기유발요인(*Korean Vocational High School Students' Motivation for Learning English and the Motivating Factors in English Proficiency*). 석사학위 논문(Master's thesis). 한국외국어대학교 교육대학원.
- 김명숙(Kim, M-S.). 2013. 자기 결정성이론에 근거한 초등학교 저학년용 영어학습동기검사 개발 및 타당화 연구(Development and validation of English learning motivation inventory for lower elementary school students based on Self Determination Theory). 《교육과정평가연구》(*The Journal of Curriculum and Evaluation*) 16-1, 185-210.
- 김민지·마지현(Kim, M. J. and J. H. Ma). 2015. 특성화 고등학교 학생들의 영어 수업 및 교재에 대한 인식 연구(Korean vocational high school students' perceptions of English classes and textbooks). 《영어영문학 21》(*The 21st Century Association Of English Language And Literature*) 29-1, 107-128.
- 김소연(Kim, S.). 2011. 전문계 고등학교 학생들의 영어 학습 동기 및 동기 상실 요인 분석(*Study of Vocational High School Students' Motivation and Demotivation in Learning English*). 석사학위 논문(Master's thesis). 중앙대학교 교육대학원.
- 김태영(Kim, T-Y.). 2009. 제 2언어 학습 동기 연구 50년사: 변천과 전망(The 50 year history of second language learning motivation research: Historical changes and its prospects). 《영어교육연구》(*English Language Teaching*) 21-1, 273-302.
- 김태영(Kim, T-Y.). 2012. 한국 초·중등학생들의 영어 학습동기 및 제 2언어 자아 분석 - 정성적 인터뷰 접근법(An analysis of Korean elementary and secondary school students' English learning motivation and their L2 selves: A qualitative interview approach). 《영어학》(*Korean Journal of English Language and Linguistics*) 12-1, 67-99.
- 김태영(Kim, T-Y.). 2013. 『영어 학습 동기 연구의 최근 경향』(*Recent Trends in English Learning Motivation Research*). 서울: 한국문화사.
- 김태영(Kim, T-Y.). 2015. 제2언어 자아와 영어 학습 동기: 면담법을 통한 사례 연구(L2

- self and English learning motivation: A case study using interview methods). 《영어교육연구》(*English Language Teaching*) 27-3, 131-154.
- 박지혜(Park, J.). 2015. 특성화 고등학생의 영어 학습동기 및 동기 저하요인 연구(*Korean Vocational High School Students' English Learning Motivating and Demotivating Factors*). 석사학위 논문(Master's thesis). 한국외국어대학교 교육대학원.
- 이길례·황종배(Lee, G. and J. Hwang). 2017. 고등학교 학생의 영어 학습 동기 상실 요인 연구(A study on demotivating factors in Korean high school students' English language learning). 《중등영어교육》(*Secondary English Education*) 10-2, 43-73.
- 이문희·신효정(Lee, M. and H. Shin). 2015. 부모의 학업지지와 자녀의 진로성숙 관계에서 자기결정성 동기의 매개효과(The mediating effects of self-determination on the relationship between parental academic support and career maturity). 《한국교육학연구》(*The Korea Educational Review*) 21-3, 131-151.
- 이연실·안경자(Lee, Y. and K. Ahn). 2013. 한국 초등학생의 영어 학습 동기와 영어 학업 성취도(English learning motivation and English academic achievement of Korean elementary school students: The effects of L2 selves, international posture, and family encouragement). 《현대영어교육》(*Modern English Education*) 14-1, 127-152.
- 이재학(Lee, J.). 2015. 특성화 고등학교 영어 수업 실태 분석: 학습자, 교사, 교육환경 요인을 중심으로(*Analysis of Current State of English Classes at Korean Vocational High School: Focusing on Factors of Learners, Teachers, Educational Environment*). 석사학위 논문(Master's thesis). 한국외국어대학교 교육대학원.
- 이효용(Lee, H.). 2002. 영어 학습 태도, 동기 및 전략의 상관관계(A Study on the relationships between attitudes, motivation and strategies in learning English). 《영어교육연구》(*English Language Teaching*) 14-1, 189-212.
- 최덕인·김태영(Choi, D. and T-Y. Kim). 2013. 한국 중학생의 영어 학습 동기와 탈동기 요인: 상위권 학습자와 하위권 학습자 비교연구(Korean middle school students' English learning motivation and demotivation). 《영어영문학연구》(*Studies on English Language & Literature*) 39-2, 245-274.
- Corbin, J. and A. Strauss. 2015. *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Deci, E. L. and R. M. Ryan. 1985. *Intrinsic Motivation and Self Determination in Human Behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L. and R. M. Ryan. 2000. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology* 25(1), 54-67.
- Dörnyei, Z. 2005. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in*

- Second Language Acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dörnyei, Z. 2009. *The L2 motivational self system*. In Z. Dörnyei and E. Ushioda, eds., *Motivation, Language Identity and the L2 Self*, 10–38. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z. 2019. *From integrative motivation to directed motivational currents: The evolution of the understanding of L2 motivation over three decades*. In M. Lamb, K. Csizer, A. Henry and S. Ryan, eds., *The Palgrave Handbook of Motivation for Language Learning*, 39–70. London: Palgrave Macmillan.
- Falout, J. and M. Maruyama. 2004. A comparative study of proficiency and learner demotivation. *Language Teacher* 28(8), 3–9.
- Gardner, R. C. 1985. *Social Psychology and Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Higgins, E. T. 1987. Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review* 94(3), 319–340.
- Kikuchi, K. 2009. Listening to our learner's voices: What demotivates Japanese high school students? *Language Teaching Research* 13(4), 453–471.
- Kim, T.-Y. 2006a. Motivation and attitudes toward foreign language learning as socio-politically mediated constructs: The case of Korean high school students. *The Journal of Asia TEFL* 3(2), 165–192.
- Kim, T.-Y. 2006b. Interview method development for qualitative study of ESL motivation. *Foreign Languages Education* 13(2), 231–256.
- Kim, T.-Y. 2009. The dynamics of L2 self and L2 learning motivation: A qualitative case study of Korean ESL students. *English Teaching* 64(3), 49–70.
- Kim, T.-Y. 2010a. Socio-political influences on EFL motivation and attitudes: Comparative surveys of Korean high school students. *Asia Pacific Education Review* 11(2), 211–222.
- Kim, T.-Y. 2010b. Ideal L2 self and sensitization in L2 learning motivation: A case study of two Korean ESL students. *Korean Journal of English Language and Linguistics* 10(2), 321–351.
- Kim, T.-Y. 2012. The L2 motivational self system of Korean EFL students: Cross-grade survey analysis. *English Teaching* 67(1), 29–56.
- Kim, Y.-K. and T.-Y. Kim. 2012. Korean secondary school students' L2 learning motivation: Comparing L2 motivational self system with socioeducational model. *English Language and Literature Teaching* 18(1), 115–132.
- Markus, H. and P. Nurius. 1986. Possible selves. *American Psychologist* 41(9),

954-969.

- Sakai, H. and K. Kikuchi. 2009. An analysis of demotivators in the EFL classroom. *System* 37(1), 57-69.
- Seidman, I. 1998. *Interviewing as Qualitative Research: A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.
- Seidman, I. 2006. *Interviewing as Qualitative Research: A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences* (3rd ed.). New York: Teachers College Press.
- Seligman, M. E. P. 2002. *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*. New York: Free Press.
- Teng, F. 2019. *Autonomy, Agency, and Identity in Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Singapore: Springer.

예시 언어(Examples in): 영어(English)

적용가능 언어(Applicable Languages): 한국어(Korean), 영어(English)

적용가능 수준(Applicable Level): 중등(Secondary)

손보경(Bo-Kyeong Son), 대학원생(Graduate Student)
영어교육과(Dept. of English Education)
중앙대학교(Chung-Ang University)
서울시 동작구 흑석로 84(84, Heukseok-ro, Dongjak-gu, Seoul 06974)
Tel: 02-820-5391
E-mail: charmingleah@naver.com

김태영(Tae-Young Kim), 교수(Professor)
영어교육과(Dept. of English Education)
중앙대학교(Chung-Ang University)
서울시 동작구 흑석로 84(84, Heukseok-ro, Dongjak-gu, Seoul 06974)
Tel: 02-820-5392
E-mail: tykim@cau.ac.kr

논문 투고(Received): 2020년 11월 2일(Nov. 02, 2020)

논문 수정(Revised): 2020년 11월 11일(Nov. 20, 2020)

게재 확정 (Accepted): 2020년 11월 25일(Nov. 25, 2020)