

영어 학습자들의 회복탄력성, 영어 학습 동기 및 탈동기: 혼합연구법을 중심으로*

김태영 · 김영미 · 김지영 | 중앙대학교

목 차

I. 서론	IV. 연구결과
II. 이론적 배경	V. 논의
III. 연구방법	VI. 결론 및 제언

국 문 초 록

본 연구는 우리나라 초·중·고등학생들에게 나타나는 회복탄력성, 영어 학습 동기 및 탈동기의 양상을 탐색하고 학교급별 차이를 고찰한다. 이를 위해 본 연구에서는 순차적 혼합연구법이 사용되었다. 먼저 질적 연구에서는 초·중·고등학생 23명을 대상으로 개별면담을 시행하였고, 이후 1,265부의 설문지를 수집하였다. 설문자료를 토대로 빈도분석, 하위구인의 신뢰도 분석 및 학교급별 평균과 표준편차를 비교하였다. 연구 결과 회복탄력성은 통제성, 긍정성, 사회성의 하위구인으로 구성되었고, 초·중학생의 경우 긍정성과 사회성이 높은 수준으로 나타났다. 영어 학습 동기의 하위구인은 도구성(장려), 필연적 자아, 이상적 자아, 가족의 영향, 도구성(방어), 동기화된 행동으로 분석되었다. 초등학생과 중학생에게서 도구성(장려)과 이상적 자아가 높게 나타났으나, 고등학생에게서 도구성(방어)이 높은 수준으로 나타났다. 영어 학습 탈동기의 하위구인은 학습강제성과 어려움, 영어사용집단에 대한 부정적 태도, 부적절한 학습 환경과 학습 집단, 교수자와 교재의 부정적 영향, 영어 학습에 대한 자신감 부족으로 구성되었다. 초등학생에게서는 영어 학습에 대한 자신감 부족, 중학생에게

* 이 논문은 2016년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2016S1A5A8017918).

서는 강제성, 고등학생에게서는 교수자와 교재의 부정적 영향이 주된 탈동기 요인으로 밝혀졌다.

주제어 : 회복 탄력성, 영어 학습 동기, 영어 학습 탈동기, 혼합연구법, 초·중·고등학생

1. 서론

지난 50년간 제2언어 학습 연구에서는 학습자 개인 변인이 제2언어 습득에 미치는 영향이 활발하게 연구되어 왔다(Dörnyei, 2005). 특히 제2언어 학습에 영향을 끼치는 학습자의 인지적, 정의적, 동기적 측면 중 학습 동기(motivation)와 탈동기(demotivation)의 역할이 논의되어 왔다. 하지만 최근에는 동기나 탈동기만으로는 학습자의 동기화된 학습 행동이나 성취도를 충분히 설명하지 못한다는 결과가 보고되고 있다(Kaplan, Katz, & Flum, 2012). 따라서 제2언어 학습자들이 학습 과정에서 겪는 탈동기화를 극복하게 해주는 회복탄력성(resilience)의 역할을 보다 적극적으로 논의할 필요가 있다.

회복탄력성은 심리학에서 논의가 시작된 개념으로, ‘역경을 극복하는 힘’으로 정의되고 있다(Luther, Cicchetti, & Becker, 2000). 회복탄력성은 삶의 도전을 마주해도 좌절하거나 굴하지 않고 다시 일어서는 능력이다. 교육학 분야에서 수행된 초기 연구에서는 학교 자퇴 등 학업과 관련된 인생의 위기를 극복하는 회복탄력성의 역할에 초점을 두었다(Borman & Overman, 2004). 그러나 최근에는 인생 전반의 위기가 아닌, 매일의 학업을 영위해 나가는 동안 직면하게 되는 어려움들을 극복하는 힘으로서 회복탄력성의 유용성이 주목받고 있다(Martin & Marsh, 2009).

이와 관련해 제2언어 학습 분야에서도 최근 회복탄력성을 제2언어 학습에 영향을 끼치는 개인 변인 중 하나에 포함시켜 연구하기 시작하였다. 국내 연구로 회복탄력성을 학생들의 영어 학습에 적용시킨 설문지를 활용한 논문이 소수 발견되지만 중·고등학생(김태영, 이혜선, 2014) 혹은 대학생(Kim & Kim, 2017)을 대상으로 제한하여 연구 참여자의 폭이 각 연구별로 한계가 있다는 단점이 발견된

다. 또한 회복탄력성의 개념화를 시도한 국내 연구들은 삶의 전반에 작용하는 광의의 회복탄력성에 집중했다. 따라서 본 연구에서는 현재 영어 학습에서 어려움과 동기 저하를 겪고 있는 많은 영어 학습자들이 이러한 역경을 극복하기 위한 실천적 방안을 제시하기 위해 영어 학습 관련 회복탄력성에는 어떤 하위 구인이 있는지를 탐색적으로 연구하고, 이를 동기 및 탈동기 양상과 함께 고찰하고자 한다.

본 연구에서는 회복탄력성과 동기, 탈동기의 상호 영향을 탐구하기 위해 연구 대상을 특정 학교급이 아닌 초·중·고등학생 집단으로 확장하여 체계적으로 고찰하고자 한다. 구체적으로는 연구 참여자들의 학교급이 초등학교에서 중학교, 또 중학교에서 고등학교로 올라갈수록 하위구인은 어떠한 변화를 나타내는가를 살피고자 한다. 이를 위해 본 연구에서는 순차적 혼합연구(sequential mixed-methods approach) 방법을 활용해, 먼저 질적 연구법 중 면담법을 활용해 영어 학습에 작용하는 회복탄력성과, 동기 및 탈동기 요인을 파악한 후, 후속하는 설문조사를 통해 한국 초·중·고등학생들의 회복탄력성, 동기, 탈동기의 양상을 분석하고자 한다. 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 질적연구를 통해 나타난 한국 초·중·고등학생들의 영어 학습 동기, 탈동기, 회복탄력성의 양상은 어떠한가?
2. 양적연구를 통해 나타난 영어 학습 동기, 탈동기, 회복탄력성의 요인은 어떠한가, 그것은 학교급 별로 어떠한 차이가 나타나는가?

II. 이론적 배경

1. 회복탄력성

국내에서 회복탄력성으로 번역되어 사용되는 ‘resilience’ 개념은 Reivich와 Shatte(2002)에 의해 일반 대중에게 확산되었다. 어려움에도 불구하고 이에 굴하지 않고 이겨내는 힘이 회복탄력성이라고 정의되었고, 이를 적용한 여러 연구들이 활발히 수행되었다. 회복탄력성은 특히 청소년들의 자존감과 삶에 대한 긍정적 태도 형성에 중요하게 작용하는 개념이다(신우열, 김민규, 김주환, 2009). 국내에서도 회복탄력성

을 구성하는 하위구인들을 탐구하기 위한 선행연구들이 지난 10여년 간 다수 수행되었다. 신우열 외(2009)는 우리나라 청소년에게 적용되는 회복탄력성의 세부 구인을 통제성, 긍정성, 사회성으로 구분하였다. 이들에 따르면 각 구인별 세 개의 하위구인이 존재하며, 통제성은 원인 분석력, 감정 통제력, 충동 통제력으로 다시 세분화되며 문제의 원인을 파악하고 이를 해결하기 위해 내면의 충동이나 부정적인 감정을 적절히 조절함을 뜻한다. 긍정성은 감사와 생활 만족도, 미래에 대한 낙관성을 지칭한다. 사회성의 하위 세 구인은 관계성과 의사소통, 공감능력이다. 회복탄력성이 실제 상황에서 발현되어 어려움을 극복하도록 도와주는 역할인 보호요인(protective factors) 으로는 가족과 학교에서 오는 사회적 지지가 논의되었다(이정숙, 박현숙, 2013). 가족 및 교사가 학생에게 보여주는 지지 및 또래 관계가 회복탄력성을 향상시키는 것이 밝혀져 있다(민그래, 이희선, 2013; 송현심, 성승연, 2010; 정봉희, 김혜경, 이영순, 2009).

김태영과 이혜선(2014)의 연구에 따르면 영어를 사용하는 긍정적이고 구체적인 자아상을 확립한 학습자는 상대적으로 더 높은 수준의 영어 학습 동기와 회복탄력성을 보였다. 또한 Kim과 Kim(2017)의 연구에서는 회복탄력성이 동기화된 행동과 영어 학습 성취도를 높여주는 역할을 하는 것으로 나타났다. 이러한 연구 결과를 통해 회복탄력성 수준이 높을 경우 학습자들은 탈동기화에서도 쉽게 벗어날 수 있으리라 예상된다. 따라서 우리나라 학습자들의 회복탄력성과 동기 및 탈동기의 다면적 분석은 자기 주도 학습 장려를 위한 필수적 연구일 것이다.

2. 제2언어 학습 동기

최근 제2언어 학습동기의 주된 연구 패러다임으로는 Dörnyei(2009)가 제안한 제2언어 동기적 자아체계(L2 Motivational Self System)가 널리 사용되고 있다. 이는 Gardner(1985, 2001, 2010)가 제시한 통합성/도구성이 포함된 사회교육 모형(socioeducational model)보다 교실 상황에서 외국어를 배우는 학습자를 대상으로 설명력이 더 높은 개념이라 평가된다. Gardner가 제시한 통합성은 해당 모국어

를 사용하는 집단에 동화되고자 하는 학습자의 의지를 심리적 구인으로 설정했기에 영어를 외국어로 교실 상황에서만 학습하는 환경에 직접 적용하기에는 다소 어려움이 있다. 제2언어 동기적 자아체계는 Markus와 Nurius(1986)의 ‘가능한 자아(possible self)’와 Higgins (1987)의 ‘자기 불일치 이론(self-discrepancy theory)’에 근간을 둔다. Dörnyei (2009)에 의하면, 학습 동기는 학습자 스스로가 미래에 가능한 자신의 모습을 꿈꾸고, 이 미래상과 현실간의 간극을 좁히려는 인지적 노력이다. 따라서 제2언어를 사용하는 미래상을 보다 구체적이고 생생하게 그릴수록 동기화된 행동(motivated behaviour)이 증가한다는 것이 제2언어 동기적 자아체계의 핵심이다. 이 체계 하에서 미래의 모습은 두 종류로 구분된다. 제2언어를 실제 사용하는 긍정적이고 구체적인 자아상인 이상적 제2언어 자아(ideal L2 self)와, 부모 등 주변 사람들의 요구나 학습자 개인이 느끼는 의무감에 의해 형성되는 필연적 제2언어 자아(ought-to L2 self)이다. 국내에서도 이 개념을 활용한 여러 선행연구가 활발히 수행되었다(예: Kim, 2012; Kim & Seo, 2012). 이 선행 연구들은 공통적으로 이상적 및 필연적 제2언어 자아가 영어 학습에 끼치는 긍정적인 영향을 발견하였다.

영어를 외국어로 배우는 이른바 EFL 상황에서는 영어의 도구적 측면 또한 학습동기의 주요한 구성 요소로 논의되어 왔다. 도구성은 Higgins(1987)의 자기 불일치 이론에 기반을 두어 장려 중심(promotion-focused)과 방어 중심(prevention-focused) 도구성이라는 두 종류의 초점으로 구분되어 최근 연구되고 있다. 장려 중심 도구성은 영어 학습을 통해 얻을 수 있는 성취나 성과에 초점을 맞추어 과업을 끝까지 수행하고자 하는 열망이다. 영어 시험에서 좋은 성적을 받아 원하는 학교에 진학하는 등이 그 예시이다. 반면 방어 중심 도구성은 부정적인 결과나 실패 경험을 피하고자 하는데 초점을 둔다. 영어 학습을 하지 않아서 오는 부정적 결과를 피하고자 하는 동기이다. 원하는 영어 성적을 받지 못해 입시나 취업에 실패할까 두려운 마음에 기인해 영어 학습에 집중하는 것이 방어 중심 도구성에 해당된다. 김태영과 이혜선(2014)의 연구에서는 방어 중심 도구성이 고등학생의 영어 학습 성취도에 끼치는 긍정적인 영향이 발견되었다.

3. 제2언어 학습 탈동기

영어를 주요 교과목으로 학습해야 하는 우리나라나 일본 같은 상황에서는 영어 학습 탈동기 연구가 많은 주목을 받고 있다. Dörnyei(2001)에 따르면 탈동기화는 구체적인 외부 요인의 영향으로 영어 학습의 흥미나 열의를 잃은 상황이다. 중학생을 대상으로 한 Dörnyei(1998)의 연구에서는 아홉 가지 탈동기 구인이 추출되었다. 교사의 부적절한 자질, 부적절한 학교 환경, 실패 경험 혹은 성공의 경험의 결여로 인한 자신감 감소, 외국어에 대한 부정적 태도, 외국어 학습의 강제성, 학습하는 다른 외국어의 부정적 간섭효과, 외국어가 사용되는 공동체에 대한 부정적 태도, 학습 친구들의 부정적 태도, 그리고 사용하는 교과서로 총 아홉 가지 요인들에 의해 학생들이 탈동기가 일어난다고 보았다. Sakai와 Kikuchi(2009)가 일본 고등학생들을 대상으로 한 연구에서 추출한 탈동기 구인은 어려운 학습 내용과 자료, 교수자의 능력과 교수 방법, 부적절한 학습 환경, 내재적 동기와 흥미 부족, 시험 점수로 나타났다.

영어가 초·중등 교육과정에서 필수 교과목인 많은 EFL 환경에서는 학습자의 흥미 수준에 상관없이 영어 학습을 지속해야만 하는 경우가 대다수이다. 특히 우리나라에서는 영어가 대학 진학을 위한 필수 교과목으로 인식되기에 학습자들이 영어 학습 스트레스를 많이 받을 수밖에 없다. 우리나라 초등학교 3학년에서 고등학교 3학년생을 대상으로 한 Kim(2012)의 연구에 따르면 학년이 올라갈수록 학습자들의 제2언어 탈동기화가 심화되고 있다. 이를 통해 우리나라 영어 학습자들이 영어에 대해 느끼는 사회적 압박과 대학 입시 부담이 학교급이 올라갈수록 점증하고 있음을 알 수 있다.

학생들의 영어 학습 탈동기화 원인을 알아보기 위해 초·중·고등학생들의 탈동기 요인들에 대해 알아보는 국내 연구들이 활발하게 진행되고 있다. Kim과 Kim(2016)에 따르면 우리나라의 초·중·고등학교 학생들을 대상으로 실시한 영어 학습 탈동기 연구들을 분석한 결과 문법과 단어와 같은 영어 학습의 어려움, 교사의 태도와 교수 방법을 포함한 교사요인, 학생의 영어 성취도, 사교육 경험이 공통적인 요인으로 발견되었다. 초등학생에게서는 공통적으로 교사 요인과 과

도한 사회적 기대가 주된 탈동기 요인으로 나타났다(Kim & Seo, 2012). 중학교 대상으로 한 연구에서는 부적절한 학습 환경과 교사의 수업 방식이 탈동기의 요인으로 논의되었다(Kim, 2009). 고등학생을 대상으로 한 연구에서는 영어 학습의 어려움과 학습 방법의 어려움이 공통된 탈동기 요인으로 드러났다(Kim, 2012).

위와 같은 영어 학습 탈동기화 선행 연구들은 각 초·중·고 각 학교급의 탈동기 요인을 탐색적으로 고찰했다는 의의가 있다. 그러나 이러한 탈동기를 어떻게 극복하고 재동기화를 유도할 수 있는지에 대한 실천적 대안이 부족하다는 한계 역시 노정하고 있다.

III. 연구방법

1. 연구 참여자

본 연구는 질적 연구와 양적 연구를 순차적으로 진행하는 혼합연구로, 먼저 회복탄력성과 동기, 탈동기의 역할을 탐색적으로 알아보기 위해 정성적 면담을 실시하였다. 연구에 참여할 학생들을 해당 학교 교사로부터 추천받고, 학생들의 영어 성취도 수준이나 수업 방법 등 영어 학습 관련 기초 조사를 위해 초·중·고등학교 교사를 대상으로 예비면담을 실시하였다. 예비 면담에서는 학생들의 전반적인 회복탄력성과 영어 학습 동기 및 탈동기화 요인 및 수준을 확인하고자 하였다. 목적표집(purposive sampling) 방법으로 참여자를 모집하였고, 서울과 경기 지역 7개 학교를 대상으로 총 9명의 교사(초등 4명, 중등 3명, 고등 2명)가 예비연구에 참여하였다. 각 교사에게 추천 받은 학생은 각각 학업 성취도가 높은 학생 2인과 낮은 학생 2인이었다. 학업성취도가 높은 학생은 중·고등학생의 경우 학교 내신 영어성적 90점 이상, 학업 성취도가 낮은 학생은 내신 영어성적 60점 이하가 해당되었다. 초등학생의 경우 학교 지필고사가 없기에 교사의 판단에 의거하였다. 이후 본 연구에는 총 23명(초등학생 8명, 중학생 7명, 고등학생 8명)이 개별면담에 참가하였다.

양적 연구 단계에서는 설문지 방식을 활용하였다. <표 1>은 각 초·중·고등학교의 수준에 따른 성별을 교차 분석하여 각 학교급에 분포

되어 있는 남학생과 여학생 설문 참여자의 비율을 제시하고 있다.

<표 1> 초·중·고등학교 수준에 따른 성별 교차분석

		성별		전체
		남	여	
초등	빈도	185	182	367
	퍼센트	50.4%	49.6%	29.2%
중등	빈도	303	91	394
	퍼센트	76.9%	23.1%	31.4%
고등	빈도	376	118	494
	퍼센트	76.1%	23.9%	39.4%
전체	빈도	864	391	1255
	퍼센트	68.8%	31.2%	100.0%

설문지는 각 3곳의 초, 중등, 고등학교에 배포되어 총 9개 학교, 설문에 참여한 학생 수는 총 1,508명이다. 연구에 참여한 학교는 서울 4개교, 경기도 4개교, 경상남도 1개교로 대부분 수도권을 중심으로 설문 응답에 참여하였다. 각 학교에서 수거한 설문지 중 불성실하게 작성된 설문지 243부를 제외한 1,265부의 설문지가 본 연구 자료로 분석되었다. 설문에 참여한 인원 수는 총 초등학생 367명, 중학생 394명, 고등학생 494명이었다. 전체 남학생은 864명 여학생은 391명이며 성별을 표시하지 않은 학생은 10명이다(표1 참조). 본 연구에 참여한 전체 학생들 중 1,142명이 사교육 경험이 있다고 응답하였고, 153명이 외국에 6개월 이상 거주한 경험이 있다고 응답하였다.

2. 자료 수집 방법 및 도구

본 연구의 자료 수집은 혼합 연구 방법(Creswell & Clark, 2011)을 기반으로 질적 연구 후 양적 연구가 순차적으로 이루어졌다. 질적인 방법과 양적인 방법 각각 예비연구를 통해 연구 도구가 초·중·고등 학생들을 대상으로 사용되기에 적합하도록 수정 및 보완되었다. 다음에 제시된 <표 2>는 자료 수집 절차를 요약한 것이다.

〈표 2〉 자료 수집 절차

연구 구분	대상	참여자 수	기간	연구 방법
질적 예비연구 및 면담 질문지 개발	초·중·고등 학교 교사	9명	2016년 6월	반구조화 면담 (20-30분)
질적 본 연구 및 설문지 개발	초·중·고등 학생	23명	2016년 7-8월	반구조화 면담 (20-30분)
양적 예비연구 및 설문지 수정	초·중·고등 학생	71명	2017년 3월	설문지 수집
양적 본 연구	초·중·고등 학생	1508명	2017년 4-5월	설문지 수집

예비연구를 통해 연구도구의 적합성과 연구 절차를 확인하여 본 연구의 타당도를 확보하고자 하였다. 질적 예비연구 단계에서는 초·중·고 현직 교사 9명을 대상으로 20-30분의 면담을 진행하였다. 예비면담의 목적은 학생들의 제2언어 학습동기와 탈동기, 회복탄력성이 어떠한지를 파악하는데 있었다. 면담 문항은 Guest(2012), Kim(2006), Lamb(2007)과 Ushioda(2001)의 면담 문항을 참고하여 개발하였다. 면담은 개방형 면담(open-ended interview) 방식으로 시행되었다. Seidman(1991)은 개방형 면담이 연구자가 미리 답을 예상하지 않기에 피험자의 주관적 경험을 포착하는데 적절한 형식이라고 언급하였다. 따라서 선행연구에서 드러나지 않은 사항을 예비면담을 통해 명확히 하여, 후속하는 본 면담의 질문을 확정하고자 하였다.

교사 면담 이후, 이 면담 내용을 분석해 선행연구와 비교하며 타당성을 점검하였다. 이를 바탕으로 학생용 면담 문항을 개발하였다. 면담 문항이 학생들에게 적합한지 확인하기 위해, 면담에 참여한 교사들에게 문항 이해도를 확인받았다. 이후 학생들을 대상으로 개별 인터뷰를 실시하였다. 연구자는 면담 시작 전에 연구 윤리를 설명하고 연구 참여자에게 서면으로 연구 참여 동의서를 받았다. 학생 면담은 주로 수업 후 빈 교실에서 진행되었다. 반구조화 형식의 면담이었고, 회복탄력성, 동기 및 탈동기와 관련된 경험을 질문하는 방식

으로 진행하였다(부록 1 참조). 면담에서는 우선 영어 학습의 전반적인 동기에 대한 질문이 포함되었다. 이후 탈동기화와 관련된 일화(episode)와 이를 어떻게 극복하는지를 질문하였다. 특히 회복탄력성이 높은 학생들과 낮은 학생들은 탈동기화 관련 사건을 어떻게 상이하게 인식하고 이에 대처하는지를 중심으로 면담을 실시하였다. 면담 1회당 약 20-30분이 소요되었고, 면담 내용은 녹음되었다. 면담 이후 면담 내용분석 및 선행연구를 토대로 회복탄력성, 영어 학습 동기와 탈동기 설문지를 수정 및 보완하였다.

선행연구와 질적 연구를 기반으로 만들어진 설문지 문항이 연구 대상자인 초·중·고등학생들에게 적합한지 점검하기 위해 예비연구가 시행되었다. 예비연구에서 사용된 설문지는 기존의 회복탄력성 연구(신우열 외, 2009), 영어 학습동기 연구(Dörnyei, 2009; Higgins, 1987; Kim, 2012), 그리고 영어 학습 탈동기 연구(Dörnyei, 1998, 2009; Taguchi, Magid, & Papi, 2009; Ryan, 2009)를 기반으로 개발되었다. 예비연구에서 사용된 문항은 회복탄력성 34문항, 동기 45문항, 탈동기 24문항으로 구성되었고, 이를 초·중·고등학생 71명을 대상으로 배부하였다. 연구자는 초·중·고등학생들이 설문지의 내용을 이해하기 어려워하거나 학생들 상황에 적합하지 않은 문항 그리고 불성실한 응답이 많은 문항을 중심으로 설문지를 수정하였다. 예비연구 설문지를 수거한 후 예비 설문지 문항의 각 요인의 신뢰도를 분석하여 신뢰도가 낮은 요인의 문항을 수정 및 보완하는 과정을 거쳐 설문지의 타당도를 높였다. 이후 수정한 설문지를 2017년 4-5월에 배부 및 회수하여 본 연구의 양적 분석 자료로 사용하였다.

본 연구에서 사용된 회복탄력성, 영어 학습 동기, 그리고 탈동기의 문항 수와 각 구인은 다음과 같다(부록 2 참조). 회복탄력성은 33 문항으로 구성되었고 선행연구에 따라 통제성, 긍정성, 사회성으로 총 3개 요인으로 구성되었다. 영어 학습 동기 문항은 37문항으로 선행연구에 따라 도구성(장려), 필연적 자아, 이상적 자아, 가족의 영향력, 도구성(방어), 동기화된 행동으로 총 6개의 요인으로 구성되었다. 영어 학습 탈동기 문항은 24문항으로 교수자와 교재의 부정적 영향, 부적절한 학습 환경과 학습 집단, 영어 학습에 대한 강제성, 영어사

용 집단에 대한 부정적 태도, 목표언어에 대한 부정적 태도로 총 5개 요인으로 구성되었다.

3. 자료 분석 방법

질적 연구 자료 수집을 위해 시행한 면담 후 연구자는 면담 내용을 전사하였다. 이후 면담 자료는 Strauss와 Corbin(1998)이 제안하는 코딩의 세 단계인 개방 코딩(open coding), 축코딩(axial coding), 선별 코딩(selective coding) 방식을 순차적으로 적용해 코딩하였다. 코딩 시 본 연구의 주요 개념인 회복탄력성, 제2언어 자아 및 필연적 제2언어 자아에 관련된 요소 위주로 분석되었다. 개방 코딩 단계에서는 연구 주제와 관련된 내용에 코딩명을 부여하였다. 다음으로 축코딩 단계에서는 코딩된 항목 간에 위계질서를 부여해 개념화를 시도하였다. 마지막으로 선별코딩 단계에서 본 연구의 주제와 부합하는 내용을 선별해 이를 보다 면밀히 분석하였다. 코딩 자료 선정과 논지 전개 of 정당성 확보를 위해 연구자들은 코딩 후 코딩 내용을 서로 교차 대조하였다. 일치하지 않는 부분은 논의를 통해 코딩명을 재 부여하였고 최종적으로 연구자간 코딩은 100%의 일치도를 나타냈다.

면담 내용을 바탕으로 설문지를 수정한 후 초·중·고등학생들을 대상으로 설문지를 실시하였고, 회수된 자료는 통계 자료 분석 프로그램인 SPSS(Statistical Package for Social Science)를 사용하여 양적 자료 분석을 실시하였다. 분석은 네 단계로 먼저, 참여자 성향을 파악하기 위해 본 연구 설문에 참여한 초·중·고등학생의 인원수와 성별, 사교육 경험, 외국 거주 경험에 대한 빈도분석을 시행하였다. 두 번째 단계로 회복탄력성, 영어 학습 동기와 탈동기의 각 구인의 신뢰도를 검사하였다. 세 번째 단계에서는 탈동기 설문 요인은 지금까지 수행된 선행연구에서는 서로 상이한 탈동기 하위 구인을 제시하고 있어 탈동기 문항의 요인 분석을 실시하여 요인을 새롭게 추출하였다. 마지막으로 초·중·고등학생들의 회복탄력성, 영어 학습 동기, 탈동기의 각 요인의 평균과 표준편차를 분석하여 각 학교급별로 요인의 평균의 차이를 비교하였다.

IV. 연구 결과

1. 회복탄력성, 동기, 탈동기 요인의 질적 연구

1) 회복탄력성, 동기, 탈동기 요인: 면담 자료를 바탕으로

면담 분석 결과 회복탄력성에서는 신우열 외(2009)에 의해 제안된 통제성(원인 분석력, 감정 통제력, 충동 통제력), 긍정성(감사하기, 생활 만족도, 낙관성), 사회성(관계성, 소통 능력, 공감 능력) 외에도 다소 다른 측면을 확인하였다. 먼저, 감정이나 충동 통제를 넘어서서, 어려움을 겪어도 포기하지 않고 다양한 수단과 방법을 사용하여 목표를 달성하려는 끈기(tenacity)가 어려움을 극복하는 주요한 요인으로 나타났다. 특히 교사나 상위권 학생들이 주로 포기하지 않고 끝까지 목표를 달성하는 점을 언급하였는데 이는 면담자료 1에 나타난다. 어렵거나 힘든 일이 있어도 포기하지 않고, 목표를 이루기 위해 다양한 수단과 방법을 사용한다는 점이 끈기의 주요 특성이었다.

<면담자료 1> 끈기

고등학교 교사 1: 최상위권은 모르는 문제가 있으면 어떻게든 해결하려고 해요.

초등학생 1: 네 잘 들릴 때까지 해서 아 이런 거구나 하고 딱 문제를 풀어요.

또한 긍정성 내 하위구인 중 현실적 낙관성(realistic optimism)에서 새로운 측면이 발견되었다. 주지하듯 낙관성은 어려운 문제를 해결할 수 있다고 믿는 태도를 뜻한다. 하지만 기존의 낙관성은 어려운 상황이 해결 될 것이라는 막연한 기대에 가까웠다. 본 연구의 면담자료 2는 학습자가 노력한 만큼 좋은 결과를 얻을 수 있으리라는 구체적인 희망이 학습을 지속하게 하는 원동력임을 제시하고 있다.

<면담자료 2> 현실적 낙관성

초등학생 6: 내가 이걸 열심히 하면은 열심히 한만큼 이걸 잘 해낼 수 있다는 마음이 들어요.

사회성(sociability)은 주변 사람들과의 원만한 관계를 맺는 능력이다. 학습시 어려움을 겪을 때 다양한 의사소통 방식을 활용해 문제를 원활히 극복할 수 있다. 또한 모둠 학습시 편안한 분위기를 조성할 경우 사회적 지지가 형성되어 문제 해결에도 도움을 준다. 이는 <면담자료 3>에서 나타난다.

<면담자료 3> 사회성

중학교 교사 1: 되게 유머러스한 애들. 개네들도 모둠을 잘 이끌어가요. 막 웃으면서 설렁설렁 하는거 같은데 할건 다 하는거 있죠.

동기와 관련되어서는 면담에서 새로운 요인이 나타나지는 않았고 기존 동기 연구에서 논의된 하위 구인들이 나타났다. 이는 동기 연구가 양적 및 질적으로 활발하게 연구되었으므로 구체적 하위 구인이 충분히 밝혀져 있기 때문으로 추론할 수 있다(김태영 & 이유진, 2013; Dörnyei, 2009; Kim, 2012; Ryan, 2009). 본 연구의 면담자료 분석을 통해 여행을 가거나 외국인을 만났을 때 영어를 유창하게 사용하고 싶은 이상적 제2언어 자아 및 부모님의 권유에서 오는 부담과 관련된 필연적 제2언어 자아가 밝혀졌다. 또한 영어 시험에서 더 좋은 성적을 받고자 하는 도구성(장려) 측면도 드러났다.

탈동기 관련 요인에서는 면담 분석을 통해 총 네 영역이 추출되었고, 그것은 경쟁의식, 영어 학습의 강제성과 어려움, 부적절한 학습 환경, 학습 교재의 부적합성이다. 영어 학습에 대한 자신감 부족에 대해서 자신보다 뛰어난 급우의 영어 실력에 되레 주눅이 든다고 언급하였다. 이러한 반응은 또래 집단 내 경쟁이 영어 학습을 포기하게 하는 원인이 되기도 하였다. 이는 <면담자료 4>에 나타나 있다.

<면담자료 4> 경쟁의식

초등학생 2: 누구랑 누구랑 비교 할 때요. 저희 반에 영어 잘하는 애하고 저하고 비교 했을 때가 제일 짜증났어요.

중학교 교사 1: 지는걸 되게 싫어하기 때문에 지고 있거나 자기 조가 부족하다고 생각이 들면 펜을 딱 놓을 때도 있고 그냥 어차피 안 되겠네 이렇게 할 때가 있죠. 짜증을 낼 때가 많죠.

영어 학습의 강제성에 대해 학생은 학원에서 영어 학습을 강요하여 영어 학습의 흥미가 떨어졌다고 하였다. 교사는 부모님의 영어 학습 강요로 학생이 스트레스를 받아 성적이 떨어졌던 사례를 제시하였다. 또한 학원에서 요구하는 학습 분량에 놀려 탈동기화를 일으킨 경우도 드러났다(면담자료 5).

<면담자료 5> 영어 학습의 강제성

중학생 4: 학원에서 너무 빠르게 할 때...2-3시간동안 쉬는 시간도 별로 안주고 계속 외우고 써보고 외우고 시험보고 계속 번갈아 가면서 하니깐 좀 지쳐가지고 하기 싫었던 때가 있었어요.

중학교 교사 3: 부모님이 시켜서 특히 어머니가 억지로 시켜가지고 학원을 꾸역꾸역 다니면서 하고 있었는데 이게 학업스트레스가 2학년 들어서 참기가 너무 힘들었대요. 참기가 너무 힘들어서 아예 공부를 안했다고 하더라고요.

부적절한 학습 환경에 관해 소란스러운 주위 환경이 학습을 방해하는 경우가 언급되었다. 주변에서 학습을 저해하는 소란은 학습자에게 짜증을 유발해 원활한 학습을 방해하였다. 특히 말하기 중심으로 수업이 진행되는 초등학교와 중학교에서 이 측면이 두드러지게 나타났고, <면담자료 6>에서 찾아볼 수 있다.

<면담자료 6> 부적절한 학습 환경

초등학생 1: 주위 소리가 너무 시끄럽고 잘 안 들리면 아 이거 또 들어야하는데 시간도 오래 걸리잖아요. 다시 듣고 다시 듣다 할 때 엄청 짜증나요.

중학교 교사 1: 자기가 공부를 하고 싶은데 다른 친구들이 시끄러우면 시끄러워하면서 공부를 하긴 하는데 짜증을 많이 내죠.

학습 교재의 부적합성은 고등학생들에게 현저하게 나타났다. 고등학생의 경우 문법 위주의 학습 내용이 실제 회화 실력에 도움을 주지 않아 실용성이 떨어진다는 지적을 하였다(면담자료 7). 학습자가 생각하는 영어 학습 목표를 이들이 실제 수업시간에 사용하는 교재를 통해 달성하기 어렵다고 인식할 때 탈동기화가 발생할 수 있음을

역시 언급되었다.

<면답자료 7> 학습 교재의 부적합성

고등학생 1: 학교에서 회화를 집중적으로 공부 안한다고 생각해서 저한테 도움 된다고 생각하지 않아요.

고등학생 2: 문법적인 거를 정확히 외우고 굳이 미국이나 이런데 가서 생활하게 되도 이렇게 말할 일이 없을 거 같은데 이걸 배워서 도움이 되나 생각이 들어서

2) 회복탄력성, 동기, 탈동기 설문 문항 수정

위의 면담 결과를 바탕으로 기존의 설문 문항이 수정, 보완되었다. 먼저 중, 고등학생을 대상으로 수행한 이전 연구와 달리 설문 참여자가 초등학생으로 확대되었기에 초등학생 참여자들도 쉽게 문항을 이해할 수 있게 평이한 단어로 설문 문항을 수정하였다. 또한 선행 연구에서는 논의되지 않았으나 본 연구에서 면담을 통해 새롭게 파악된 요인을 반영해 문항을 추가하였다. 회복탄력성에서는 어려움에도 불구하고 끝까지 포기하지 않는 힘인 끈기와 관련된 다섯 문항을 추가하였다. 어렵거나 힘든 일이 있어도 꾸준히 지속하는 성향을 묻는 문항 세 개와, 목표를 이루기 위해 다양한 수단과 방법을 사용하는 것을 묻는 문항 두 개가 추가되었다. 현실적 낙관성과 관련해 학습자의 노력과 결과 사이의 상관성을 묻는 문항이 추가되었다. 사회성의 기존 문항 중 '나는 분위기가 어떤가에 따라, 누가 내 대화 상대인지에 따라 대화를 잘 이끌어 갈수 있다'는 분위기와 대화 상대라는 두 가지 항목이 포함되어 있었다. 이에 한 문항이 하나의 항목만 포함할 수 있도록 문항을 두 개로 나누었다. 또한 농담을 잘 한다는 기존 문항은 상당히 포괄적이어서, 어려운 상황에 놓여도 부드러운 분위기를 조성해 문제를 해결한다는 방향으로 문제 해결과 관련지어 문항을 구체화 하였다.

탈동기화 요인에서는 총 4문항이 수정되었다. 먼저 영어 학습에 대한 자신감 부족에서 학습 집단 내에서 영어 격차를 인지할 때 위축된다는 내용의 문항을 추가하였다. 영어 학습의 강제성과 어려움

에서는 사교육과 관련된 문항을 추가하였다. 부모님이 영어 학습에 부담을 주며 학원 등의 사교육을 받게 하는 측면이 담긴 문항을 추가하였다. 부적절한 학습 환경은 주변의 소음이나 소란이 학습에 방해가 된다는 문항을 추가하였다. 모둠활동이나 듣기 및 말하기 활동 시에는 주변의 소음이 탈동기 요인이 될 수 있기 때문이다. 학습 교재의 부적합성 영역에서는 학습자가 중요하게 여기는 내용이 교재에 반영이 되어있지 않을 때 나타나는 탈동기화를 추가하였다. 특히 의사소통이 중요하다고 생각하는 학습자의 가치관과 문법, 단어 위주의 학습 교재사이의 충돌이 면담에서 드러났다. 이에 교재가 실용성이 떨어진다는 측면을 강조한 문항을 추가 삽입하였다.

2. 회복탄력성, 동기, 탈동기 요인의 양적 연구

1) 요인분석

질적 자료 분석 및 선행연구 분석을 기반으로 개발된 설문지 문항을 수정하여 초·중·고등학생을 대상으로 수집한 설문지 결과를 바탕으로 요인분석을 실시하였다.

(1) 회복탄력성

회복탄력성 설문지의 전체 33문항에 대한 신뢰도는 $\alpha=.93$ 으로 나타났다. 문항내적 일관성 신뢰도를 측정하는 신뢰도 계수인 크론바하 알파(Cronbach's α) 값이 .50이상일 때 측정 문항을 신뢰할 수 있다고 인정되므로 회복탄력성 전체 문항은 신뢰성이 매우 높은 것으로 볼 수 있다. 회복탄력성 문항은 신우열 외(2009)의 한국 청소년을 대상으로 개발한 회복탄력성 검사 지수에 따른 상위요인 3개인 통제성, 긍정성, 그리고 사회성으로 나누어 각 요인에 대한 신뢰도 검사를 실시하였다. 각 상위 요인으로 구성된 통제성, 긍정성, 그리고 사회성 요인을 구성하는 각 하위요인과 문항 수 그리고 각 상위요인의 신뢰도계수는 다음과 같다.

첫 번째, 통제성 요인은 선행연구에 따르면 원인분석력, 감정통제력, 그리고 충동통제력의 하위 요인으로 구성되어 있다. 하지만 본 연구에서 학생 면담을 실시한 결과 회복탄력성 요인으로 끈기 요인

이 발견되었고 통제성 요인에 끈기에 관련한 5문항을 하위요인으로 추가 포함시켰다. 그러므로 본 연구에서 사용된 통제성 요인(14문항, $\alpha=.87$)의 하위요인은 원인분석력(3문항), 감정통제력(3문항), 충동통제력(3문항), 끈기(5문항)이다. 긍정성과 사회성 요인은 선행연구에 따라 각각 하위요인을 구성했다. 긍정성 요인(9문항, $\alpha=.83$)은 선행연구와 마찬가지로 감사하기(2문항), 생활만족도(3문항), 현실적 낙관성(4문항)의 하위 요인으로 구성되었다. 사회성 요인(10문항, $\alpha=.81$)은 관계성(3문항), 소통(4문항), 공감능력(3문항)으로 구성되었다.

(2) 영어 학습 동기

영어 학습 동기 설문지 전체 37문항에 대한 신뢰도는 $\alpha=.94$ 로 문항의 신뢰도는 매우 높다. 동기 설문지를 구성하는 요인은 Dörnyei(2009), Higgins(1998), Kim(2012)의 연구에서 분류한 동기요인에 따라 도구성(장려)(7문항, $\alpha=.82$), 필연적 자아(7문항, $\alpha=.83$), 이상적 자아(6문항, $\alpha=.93$), 가족의 영향력(7문항, $\alpha=.85$), 도구성(방어)(7문항, $\alpha=.87$), 동기화된 행동(motivated behavior)(3문항, $\alpha=.75$)으로 총 6개의 요인으로 구성되었다. 영어 학습 동기의 각 요인에 대한 문항 신뢰도는 동기화된 행동 요인을 제외한 나머지 요인들에서 $\alpha=.80$ 이상의 높은 신뢰도를 나타내고 있다. 특히 이상적 자아와 관련된 문항의 신뢰도 계수는 $\alpha=.93$ 로 가장 높다. 동기화된 행동 요인은 문항수와 신뢰도에서 다른 요인들에 비해 낮았다.

(3) 영어 학습 탈동기

영어 학습 탈동기 요인은 선행연구마다 각기 다른 요인을 제시하고 있기 때문에 Dörnyei(2009), Taguchi 외(2009), Ryan(2009)의 연구를 기반으로 영어 학습 탈동기 설문지 문항을 개발하여 수집된 설문지 응답을 바탕으로 Oblimin 주성분 요인분석을 실시하였다. 분석 결과 요인 설명 값은 62.54%이고 5개 요인으로 영어 학습에 대한 강제성과 어려움(5문항, $\alpha=.79$), 영어사용 집단에 대한 부정적 태도(4문항, $\alpha=.90$), 부적절한 학습 환경과 학습 집단(6문항, $\alpha=.81$), 교수자와 교재의 부정적 영향(6문항, $\alpha=.81$), 영어 학습에 대한 부정적 태도 요

인(3문항, $\alpha=.74$)을 추출하였다. <표 3>은 각 요인의 요인명, 각 문항에 대한 요인 적재값, 그리고 각 요인의 고유값이 제시하고 있다.

<표 3> 영어 학습 탈동기 문항 요인분석

요인 1		요인 2		요인 3		요인 4		요인 5	
영어 학습에 대한 강제성과 어려움		영어사용 집단에 대한 부정적 태도		부적절한 학습 환경과 학습 집단		교수자와 교재의 부정적 영향		영어 학습에 대한 자신감 부족	
문항	적재 값	문항	적재 값	문항	적재 값	문항	적재 값	문항	적재 값
23	.71	17	-.93	6	.86	7	-.71	2	.71
22	.67	19	-.89	11	.78	9	-.70	20	.50
24	.64	18	-.86	8	.59	1	-.66	14	.43
21	.55	16	-.80	5	.52	12	-.57	-	-
15	.45	-	-	10	.52	4	-.52	-	-
-	-	-	-	13	.39	3	-.50	-	-
고유값									
9.09		1.93		1.57		1.30		1.12	

‘영어 학습에 대한 강제성과 어려움’ 요인은 영어 학습의 양이 많고 어렵기 때문에 답답하거나 힘들어서 영어 학습 탈동기가 일어나는 것과 관련이 있다. ‘영어사용 집단에 대한 부정적 태도’ 요인은 미국인이나 영국인과 같이 영어를 사용하는 집단이나 원어민과 겪은 불쾌한 경험에 의해 형성된 부정적 태도로 인해 영어 학습 탈동기가 발생함을 뜻한다. ‘부적절한 학습 환경과 학습 집단’ 요인은 영어 학습에 방해되는 교실 학습 환경에 의한 탈동기화를 말한다. ‘교수자와 교재의 부정적 영향’ 요인은 지루한 교재 내용과 적합하지 않은 내용 및 교사의 설명이 어렵거나 교사가 혼내서 생기게 되는 교사에 대한 부정적인 태도로 구성되어 있다. ‘영어 학습에 대한 자신감 부족’은 주변에 영어를 잘하는 친구들에 의해 주눅이 들고 어려운 문제에 직면했을 때 당황하는 태도에 관한 문항들로 구성되었다.

영어 학습 탈동기 설문지 전체 24문항에 대한 신뢰도는 $\alpha=.92$ 로, 매우 높은 수준의 신뢰도를 보인다고 할 수 있다. 영어 학습 탈동기

의 각 요인의 신뢰도는 $\alpha=.70$ 이상을 나타내고 있다. 영어 학습 탈동기를 구성하는 각 요인의 신뢰도는 회복탄력성이나 영어 학습 동기의 문항과 비교했을 때 상대적으로 낮은 수치를 나타내고 있지만 신뢰도 계수 기준인 $\alpha=.50$ 을 훨씬 상회하고 있으므로 신뢰도를 확보하고 있음을 알 수 있다.

2) 회복탄력성, 영어 학습 동기, 탈동기의 평균비교

초·중·고등학생의 회복탄력성, 영어 학습 동기, 탈동기를 구성하는 각 하위 구인의 평균의 차이를 비교하기 위해서 각 구인별 학교급별 평균과 표준편차가 아래 <표 4, 5, 6>에 제시되었다. 이후 학교급별 각 하위요인의 일원변량분석(one-way ANOVA)과 사후검정(Tukey HSD)을 통해 각 요인이 학년별 유의미한 평균 차이를 보이는지 분석하였다.

<표 4> 초·중·고등학생의 회복탄력성 평균과 표준편차

구인	하위구인	전체 (N = 1265)		초등학생 (N = 368)		중학생 (N = 402)		고등학생 (N = 495)	
		평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
회복탄력성	통제성	3.57	.55	3.55	.57	3.56	.55	3.59	.52
	긍정성	3.81	.61	3.87	.64	3.79	.61	3.78	.58
	사회성	3.73	.57	3.68	.60	3.71	.57	3.79	.54

<표 4>에 나타난 초·중·고등학생의 회복탄력성의 하위요인 통제성, 긍정성, 사회성요인의 평균을 비교해보면 긍정성의 평균이 3.81로 가장 높게 나타났다. 또한 초·중학생은 다른 요인에 비해 긍정성 요인 수준이 높다는 것을 알 수 있다. 학교급별 회복탄력성의 하위요인에 대한 변량분석에서 사회성($F=4.76, p<.01$)은 학교급에 따라 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 사회성 요인의 사후검정 결과 초등학생 평균점수 3.68과 고등학생 평균점수 3.79는 $p<.05$ 수준

에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

위에 제시된 결과는 초등학교에서 고등학교로 올라갈수록 사회성 요인인 공감능력, 관계성, 소통능력이 향상되고 있음을 제시하고 있다. 초등학생들에 비해 연령이 높은 고등학생들은 주변과의 관계 안에서 격려와 위로를 받거나 소통을 하며 도움을 요청해 영어 학습에서 겪는 탈동기화를 극복할 수 있음을 알 수 있다.

<표 5> 초·중·고등학교 학생의 영어 학습 동기 평균과 표준편차

구인	하위구인	전체 (N = 1265)		초등 (N = 368)		중등 (N = 402)		고등 (N = 495)	
		평균	표준 편차	평균	표준 편차	평균	표준 편차	평균	표준 편차
동기	도구성(장려)	3.48	.78	3.46	.84	3.55	.76	3.45	.74
	필연적 자아	3.00	.83	2.98	.85	3.08	.84	2.88	.81
	이상적 자아	3.37	1.04	3.41	1.07	3.40	1.03	3.31	1.03
	가족영향	2.64	.87	2.66	.85	2.81	.87	2.44	.84
	도구성(방어)	3.28	.92	3.20	.91	3.28	.87	3.36	.86
	동기화된 행동	3.08	.94	2.87	1.03	3.05	.89	3.31	.91

<표 5>에 제시되었듯, 영어 학습 동기에서 전체 평균은 도구성(장려)이 3.48로 가장 높았고 그 다음으로 이상적 자아가 3.37로 높게 나타났다. 하지만 도구성(장려)와 이상적 자아 요인은 학교 급별 유의미한 차이가 있지 않았다. 학교 급별 동기의 하위요인에 대한 변량분석에서 필연적 자아($F=6.43, p<.01$), 가족영향($F=21.36, p<.01$), 도구성(방어)($F=3.29, p<.05$), 동기화된 행동($F=24.48, p<.01$)은 학교 급별에 따라 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

필연적 자아 요인의 사후검정 결과 중학생 평균점수 3.08과 고등학생 평균점수 2.88은 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. 가족영향 요인의 사후검정 결과 초등학생 평균점수 2.66과 중학생 평균점수 2.81은 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. 도구성(방어) 요인의 사후검정 결과 초등학생 평균점수 3.20과 고등학생 평균점수 3.36은 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. 동기화된 행동 요인

의 사후검정 결과 초등학생 평균점수 2.87, 중학생 평균점수 3.05, 고등학생 평균점수 3.31로 초등학생과 중학생은 $p<.05$ 수준에서, 초등학생과 고등학생 그리고 중학생과 고등학생은 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

위에 제시한 통계적 결과를 토대로 초·중·고등학생들의 영어 학습의 동기요인을 특징을 비교해 볼 수 있다. 중학생에게서 영어공부를 당연히 해야 한다는 인식인 필연적 자아 요인 수준이 고등학생보다 높게 나타났다. 또한 부모님의 권유와 같은 가족 영향 역시 초등학생과 고등학생보다 중학생에게서 더 높았다. 반면 고등학생들에게서는 부정적 결과를 피하기 위해서 영어 학습을 해야 한다는 도구성(방어)요인이 초등학생보다 높게 나타났다. 이는 대학 입시를 앞둔 고등학생들은 수능 시험 과목 중 하나인 영어 과목에서 좋은 성적을 받지 못하면 안된다는 압박을 느끼기 때문이라고 볼 수 있다. 따라서 초등학생에 비해 고등학생들이 기대에 미치지 못하는 영어 성적이 가져올 부정적인 결과를 강하게 의식하고 있음을 알 수 있다.

아래 <표 6>에 제시되듯, 탈동기의 각 하위요인의 전체 평균에서 교수자와 교재에 대한 부정적 인식 및 영어 학습에 대한 부정적 태도가 각각 2.51로 가장 높게 나타났다. 학교급별 탈동기의 하위요인에 대한 변량분석에서 영어사용 집단($F=17.80, p<.01$), 학습 환경과 집단($F=10.94, p<.01$), 교수자와 교재($F=8.57, p<.01$)가 유의미한 차이를 나타냈다. 영어사용 집단 요인의 사후검정 결과 초등학생 평균점수 1.99와 중학생 평균점수 1.90은 고등학생 평균점수 1.64와 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. 학습 환경과 집단 요인의 사후검정 결과 초등학생 평균점수 2.24와 중학생 평균점수 2.16은 고등학생 평균점수 2.00과 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

<표 6> 초·중·고등학교 학생의 영어 학습 탈동기 평균과 표준편차

구인	하위구인	전체 (N = 1265)		초 (N = 368)		중 (N = 402)		고 (N = 495)	
		평균	표준 편차	평균	표준 편차	평균	표준 편차	평균	표준 편차
	학습 강제성	2.41	.97	2.46	.98	2.43	1.00	2.34	.93

탈 동 기	영어사용집단	1.82	.92	1.99	1.01	1.90	.94	1.64	.80
	학습 환경과 집단	2.12	.79	2.24	.83	2.16	.82	2.00	.71
	교수자와 교재	2.51	.86	2.47	.86	2.40	.89	2.63	.82
	학습에 대한 부정적 태도	2.51	1.08	2.52	.96	2.42	.91	2.58	1.28

교수자와 교재 요인의 사후검정 결과 초등학생 평균점수 2.47과 중학생 평균점수는 2.40은 고등학생 평균점수 2.63과 유의미한 차이가 있었다. 초등학생과 고등학생은 $p < .05$ 수준에서 중학생과 고등학생은 $p < .01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

V. 논의

본 연구에서는 혼합연구를 통해 초, 중, 고등학생에게서 나타나는 회복탄력성과 영어 학습 동기 및 영어 학습 탈동기화를 살펴보고자 했다. 먼저 회복탄력성 하위요인 중, 초등학생과 중학생에게서 긍정성과 사회성이 높은 수준으로 나타났고 고등학생에게는 사회성의 평균이 회복탄력성의 하위 요인 중 가장 높은 수준으로 나타났다. 고등학생의 사회성 요인은 초등학생에 비해 통계적으로도 유의미한 높은 수치를 보였다. 사회성은 주변 사람들과의 관계나 의사소통 능력, 상대의 어려움에 공감하는 능력으로 구성되어 있다(Reivich & Shatte, 2002). 이를 통해 청소년 시기의 학생들의 학업 수행을 향상시키기 위해서 가족과 주변 어른의 지지가 회복탄력성 발현에 작용함을 알 수 있다. 어른 뿐 아니라 또래 친구들의 도움도 학업시 겪는 어려움 극복에 긍정적인 영향을 끼친다(Reese, Kroesen, & Gallimore, 2000). Vygotsky의 사회문화이론 관점에서는 유능한 또래나 어른의 도움이 학습자의 학업적 능력과 지식을 확장시켜줄 수 있다(Moll, 1990). 이를 고려하면, 고등학생들이 영어 학습의 어려움을 극복하고 탈동기화에서 벗어나려면 학습시 겪는 어려움을 주변과 적극적으로 공유하고 교사나 또래집단 등의 지지를 받도록 장려할 필요가 있다.

영어 학습 동기에 관해 초·중·고등학생의 동기의 변화를 살펴보면,

초등학생에게는 도구성(장려)과 이상적 제2언어 자아가 높게 나타났다. 중학생 역시 도구성(장려)과 이상적 제2언어 자아 수준이 높게 나타났다. 하지만 고등학생에 비해 필연적 자아 및 가족의 영향이 높게 나타났다. 필연적 자아는 부모님의 기대 혹은 남들을 실망시킬까봐 두려운 마음 등 타인과 관련된 측면이 있고(Dörnyei, 2009), 다소 수동적인 태도라 볼 수 있다. 특히 부모님이 학원 등 영어 관련 사교육을 강제할 경우 이는 영어 학습의 강제성으로 이어져 탈동기화로 이어질 수 있다. 선행연구에서도 영어 학습의 강제성과 과도한 사회적 기대가 EFL 상황에서 나타나는 두드러진 탈동기화 요인임이 나타났다(최덕인, 김태영, 2013; Dörnyei, 1998, Kim & Seo, 2012, Song & Kim, 2017). 반면 고등학생에게는 도구성(장려) 및 도구성(방어)가 높은 수준으로 나타났고, 특히 도구성(방어)은 초등학생에 비해 통계적으로 유의미하게 높은 수준으로 드러났다. 대학 입시에 영어가 차지하는 비중을 고려해 볼 때, 높은 영어 점수를 받거나 혹은 학습을 소홀히 해서 오는 부정적 결과를 피하려는 불안 심리가 영어 학습 동기에 중요하게 작용하는 것으로 보인다. 하지만 필연적 자아는 중학생에 비해 낮은 수준으로 나타났다. 이를 통해 고등학생들에게는 주변의 기대나 부모님의 영향 등 타인과 관련된 측면 보다는 개인의 학습목표와 기대가 영어 학습 동기에 더 중요하게 작용하는 것으로 보인다. 또한 고등학생은 다른 학교급에 비해 교수자나 교재에 덜 민감하게 반응했는데, 그룹 활동보다는 주로 교수자 중심의 학습자 개인 학습이 이에 영향을 끼쳤다고 볼 수 있다. Brophy(2010)에 의하면 실패의 경험을 피하는데 초점을 맞춘 학습자는 학습의 난이도와 실패의 두려움에 민감하다. 그렇기 때문에 학습의 의무감을 강하게 느끼는 고등학생들에게 학습자의 수준에 맞지 않는 교수자와 교재의 부정적 영향 및 영어 학습에 대한 실패의 경험에서 오는 자신감 부족을 높은 수준으로 보인다고 할 수 있다. 즉, 초등학생과 중학생의 영어 학습 동기는 고등학생에 비해 주변 환경에 더 크게 영향을 받지만 고등학생에게는 개인적인 목표와 관련된 학습 동기가 더 강하게 작용하므로 주변 환경의 영향이 적다는 것이 본 연구를 통해 드러났다.

영어 학습 탈동기화 요인으로는 영어 학습에 대한 강제성과 어려움 요인, 영어사용 집단에 대한 부정적 태도 요인, 부적절한 학습 환경과 학습 집단 요인, 교수자와 교재의 부정적 영향 요인 및 영어 학습에 대한 자신감 부족이 나타났다. 초등학생에게는 영어 학습에 대한 자신감 부족 및 교수자와 교재에 대한 부정적인 인식이 주요한 탈동기화 요인으로 나타났다. 선행연구에서도 영어 학습에 대한 부정적 태도가 초등학생의 주요 탈동기화 요인으로 나타났는데(Kim & Kim, 2016), 영어 문법이나 발음이 익숙하지 않고 어렵게 느껴지는 수업 내용이 초등학생에게 탈동기화를 일으키는 원인으로 보인다. 하지만 중학생에게는 강제성이 주요한 탈동기화 요인으로 나타났고, 이는 선행연구에서도 확인된다(Dörnyei, 1998; Kim, 2009). 부모님의 영어 학습 개입이나 강요 등이 중학생에게 탈동기화를 일으키는 것으로 보인다. 구체적으로, 학원이나 과외 등 영어 관련 사교육을 강요받고 이를 중시하는 사회적 분위기가 중학생에게는 주요한 탈동기화 요인으로 판단된다(Song & Kim, 2017). 하지만 고등학생에게는 일본의 선행연구(Sakai & Kikuchi, 2008)와 마찬가지로 교수자와 교재의 영향이 주된 탈동기화 요인으로 드러났고, 초등학생이나 중학생에 비해 유의미하게 높은 수준을 나타냈다. 수업 내용이 지루하고, 본인의 수준과 맞지 않으며 실생활과 동떨어진 학습 내용이 고등학생에게는 주요한 탈동기 요인으로 보인다. 고등학교 시기는 영어 학습 기간이 길어져 학생간에 영어 능숙도 수준의 간극이 커지기에 다른 학교급에 비해 고등학생들은 본인의 수준이나 학습목표와 유사한 수업을 듣기 어려울 수 있다. 학습 환경과 집단 요인은 다른 학교급에 비해 고등학생들이 유의미하게 낮은 수준을 나타냈는데, 이는 고등학생 시기의 영어 학습은 다소 개인적인 활동으로 여겨짐을 드러낸다. 그룹 활동이나 의사소통 위주의 초, 중학교 수업과는 달리 고등학교에서는 개인 위주의 수업이 이루어지기에 이러한 차이가 나타났다고 판단된다. 영어사용 집단에 대한 부정적 태도는 초·중·고등학생들의 주된 탈동기 요인은 아니었으나, 학교급간 유의미한 차이를 보였다. 특히 고등학생에 비해 초·중학생이 유의미하게 높은 수준을 나타냈는데, 영어 학습 초기 단계인 초·중학생들이 영어나 원어민

집단과의 의사소통에 익숙하지 않아 느끼는 불안감이 상대적으로 높은 수준의 탈동기화를 발생시킨다고 볼 수 있다. 반면 영어 학습 기간이 늘어나고 영어 사용 집단을 접해 볼 기회가 상대적으로 늘어난 고등학생에게서는 영어 사용 집단에 대한 부정적 태도가 초·중학생들에 비해 낮게 나타났다고 판단된다. 원어민과의 상호작용이 영어 학습에 대한 긍정적 태도 형성에 도움을 주었다는 선행연구를 고려해 볼 때, 영어 사용 집단에 대한 태도는 탈동기화 보다는 동기 요인으로 작용할 가능성이 더 높다고 여겨진다(김태영, 이유진, 2013; Carpenter 외, 2009).

V. 결론 및 제언

본 연구를 통해 한국 초·중·고등학생의 회복탄력성과 영어 학습 동기 및 탈동기의 양상과 학교 급별 차이 여부를 살펴보았다. 회복탄력성의 세 요인인 통제성, 사회성, 긍정성 중 전체 집단에서 긍정성이 가장 높게 나타났다. 영어 학습 동기로는 필연적 자아와 이상적 자아가 가장 강하게 나타났으며 가족의 영향이 가장 낮은 수준으로 나타났다. 영어 학습 탈동기화 요인으로는 교수자와 교재의 부적합성과 영어 학습의 강제성 등 영어를 교실상황에서 학습하는 학습 환경과 관련된 요인이 높은 수준으로 나타났다.

또한 본 연구에서는 회복탄력성과 동기, 탈동기의 양상이 초·중·고 학교급에 어떤 양상으로 나타나는지 확인하는데 중점을 두었다. 초·중·고등학생에게는 영어를 실제로 사용할 수 있는 실용적인 측면의 동기가 두드러지게 나타났고, 영어 학습시 겪는 어려움이 탈동기의 주된 요인으로 드러났다. 초등학생들이 회복탄력성의 요인 중 긍정성 요인이 높은 수준으로 나타났다. 따라서 실제 생활에서 영어를 사용하는 모습이나 미래의 학교생활 혹은 직업 수행 상황에서 영어를 어떻게 사용할 수 있는지 등을 구체적으로 상상하고 글 혹은 말로 표현하게 하는 활동 등은 초등학생들이 영어 학습 시 겪는 어려움을 극복하는 방안이 될 것이다. 이에 비해 중학생들은 도구성 장려 뿐 아니라 타인의 기대, 특히 부모님의 영향이 학습 동기에 영향을 끼치는 요인으로 나타났고 이와 관련해 부모님에 의해 강제적으로 영어

학습을 해야 함이 주요한 탈동기 요인으로 나타났다. 이를 극복하기 위해서는 타인에 의한 강제적 학습이 아닌 학습자 스스로를 위한 영어 학습 동기를 발견하고 이를 강화해주는 전략이 필요해 보인다. 고등학생들은 대학 입시와 관련해 좋은 영어성적을 받고 싶은 마음과 낮은 수준의 점수에 대한 불안감이 주요한 동기로 나타났다. 또한 본인의 학습 목표나 기대 및 수준과 관계없는 교수자의 교수방식이나 교재가 탈동기를 발생시키는 요인으로 드러났다. 이를 극복하기 위해서는 학습 과정에서 겪는 감정적, 인지적 어려움을 또래 친구, 교사 등과 적극적으로 공유하고 이들의 지지를 받을 수 있도록 격려함이 중요하게 여겨진다.

향후 후속연구로는 회복탄력성이 동기와 탈동기에 어떤 양상으로 작용하는지 밝히고, 나아가 이들이 학업 성취도에 끼치는 영향을 밝히는 연구가 필요할 것이다. 또한, 학생들의 영어교육 시작 시기나 사교육 정도가 영어 학습 동기와 탈동기에 어떤 영향을 미치는지에 관한 연구도 병행되어야 할 것이다. 본 연구의 한계점으로는 먼저 연구대상 중 남학생 비율이 높아 성비의 불균형이 발생했다는 점을 들 수 있다. 후속 연구에서는 성비의 균형을 맞추어 연구 결과 적용의 범위를 넓힐 수 있을 것이다.

본 연구를 통해 학습자들이 학교급이 올라감에 따라 겪는 다양한 수준의 영어 관련 학업 스트레스를 극복하는 방안 마련의 중요성이 드러났다. 영어 학습이 단순히 인지적인 내용 전달에서 그치는 것이 아니라 학생들의 정서적 부분까지 고려할 때 이들이 도중에 포기하지 않고 지속적인 학습을 할 수 있을 것이다. 이에 각 학교 급의 특성에 맞는 동기 수준 강화 및 탈동기 수준 극복 전략이 필요할 것이다. 이를 위해 동기수준을 높이고, 탈동기화를 극복할 수 있는 회복탄력성을 증가시키는 방안이 후속 연구를 통해 수행되어야 할 것이다.

※ 논문 투고일 : 2017. 07. 14.

※ 논문 수정일 : 2017. 08. 18.

※ 게재 확정일 : 2017. 08. 24.

<참고문헌>

- 김태영, 이유진(2013), 「자서전적 에세이를 통한 우리나라 학생들의 영어 학습 동기와 탈동기」, 『응용언어학』 29(1), 37~68쪽.
- 김태영, 이혜선(2014), 「우리나라 중고등학생의 영어 학습 동기, 탈동기화, 회복탄력성, 영어 성취도」, 『외국학연구』 29(3), 11~41쪽.
- 민그래, 이희선(2013), 「중학생이 지각하는 사회적 지지와 스트레스 대처방식 간의 관계: 자아탄력성의 매개효과」, 『청소년시설환경』 11(4), 7~16쪽.
- 송현심, 성승연(2015), 「사회적 지지가 중학생의 학교생활 적응과 삶의 만족에 미치는 영향: 자아탄력성, 자기조절의 매개효과」, 『한국심리학회지 상담 및 심리상담』 27, 129~157쪽.
- 신우열, 김민규, 김주환(2009), 「회복탄력성 검사 지수의 개발 및 타당도 검증」, 『한국청소년연구』 20(4), 105~131쪽.
- 이정숙, 박현숙(2013), 「국내 탄력성 연구 동향분석: 가정학 계열 학회지와 심리학회 게재 논문을 중심으로(2000~2013)」, 『한국아동심리치료학회지』 8(2), 23~41쪽.
- 정봉희, 김혜경, 이영순(2009), 「인문계 고등학생이 지각하는 부부갈등이 학교생활적응에 미치는 영향: 사회적 지지와 자아탄력성의 매개효과를 중심으로」, 『한국교육논단』 8(1), 291-312쪽.
- 최덕인, 김태영(2013), 「한국 중학생의 영어 학습 동기와 탈동기 요인: 상위권 학습자와 하위권 학습자 비교연구」, 『영어영문학연구』 39(2), 245~274쪽.
- Borman, G. D., & Overman, L. T. (2004), 「Academic resilience in mathematics among poor and minority students」, 『The Elementary School Journal』 104(3), pp.177~195.
- Brophy, J. (2010), 『Motivating students to learn (3rd ed)』, New York: Routledge.
- Carpenter, C., Falout, J., Fukuda, T., Trovela, M., & Murphey, T. (2009), 「Helping students repack for remotivation and agency」, In A. M. Stoke (Ed.), 『JALT 2008 conference proceedings』, pp.259~274, Tokyo: JALT. Accessed at <http://jalt-publications.org/recentpdf/proceedings/2008/E140.pdf>
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2011), 『Designing and conducting mixed methods research (2nd ed.)』, Thousand Oaks, CA: Sage.

- Dörnyei, Z. (1998), 「Demotivation in foreign language learning」, Paper presented at the TESOL '98 Congress. Seattle, WA.
- Dörnyei, Z. (2001), 『Teaching and researching motivation』, Harlow, UK: Pearson Education.
- 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 & E. Ushioda (Eds.), 『Motivation, language identity and the L2 self』, pp.9~42, Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Gardner, R. C. (1985), 『Social psychology and second language learning: The role of attitude and motivation』, London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (2001), 「Integrative motivation and second language acquisition」, In Z. Dörnyei & R. Schmidt (Eds.), 『Motivation and second language acquisition』, pp.1~19, Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Gardner, R. C. (2010), 『Motivation and second language acquisition: The socio-educational model』, New York: Peter Lang.
- Guest, Y. (2012), 「Reflections on resilience: A psycho-social exploration of the life long impact of having been in care during childhood」, 『Journal of Social Work Practice: Psychotherapeutic Approaches in Health, Welfare and the Community』 26(1), pp.109~124.
- Higgins, E. T. (1987), 「Self-discrepancy: A theory relating self and affect」, 『Psychological Review』 94, pp.319~340.
- Kaplan, A., Katz, I., & Flum, H. (2012), 「Motivation theory in educational practice: Knowledge claims, challenges, and future directions」, In K. Harris, S. Graham, T. Urdan, S. Graham, J. Royer, & M. Zeidner (Eds.), 『APA educational psychology handbook: Individual differences and cultural and contextual factors』, pp. 165~194, Washington, DC: American Psychological Association.
- Kim, K. J. (2009), 「Demotivating factors in secondary English education」, 『English Teaching』 64(4), pp.249~267.
- Kim, K. J. (2012), 「A structural relationship between demotivational factors and English achievement for high school students」, 『English Language

- & Literature Teaching』 18(4), pp.71~92.
- Kim, T.-Y. (2006), 「Interview method development for qualitative study of ESL motivation」, 『Foreign Languages Education』 13(2), pp.231~256.
- Kim, T.-Y. (2012), 「The L2 motivational self system of Korean EFL students: Cross-grade survey analysis」, 『English Teaching』 67(1), pp.29~56.
- Kim, T.-Y., & Kim, Y. (2016), 「EFL learning demotivation in the Korean context: Similarities and differences across school levels」, 『English Language & Literature Teaching』 22(1), pp.135~156.
- Kim, T.-Y., & Kim, Y.-K. (2017), 「The impact of resilience on L2 learners' motivated behaviour and proficiency in L2 learning」, 『Educational Studies』 43(1), pp.1~15.
- Kim, T.-Y., & Seo, H.-S. (2012), 「Elementary school students' foreign language learning demotivation: A mixed methods study of Korean EFL context」, 『The Asia Pacific Education Researcher』 21(1), pp.160~171.
- Lamb, M. (2007), 「The impact of school on EFL learning motivation: An Indonesian case study」, 『TESOL Quarterly』 41(4), pp.757~780.
- Luther, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000), 「The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work」, 『Child Development』 71, pp.543~562.
- Markus, H. R., & Nurius, P. (1986), 「Possible selves」, 『American Psychology』 41, p.954~969.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009), 「Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs」, 『Oxford Review of Education』 35, pp.353~370.
- Moll, L. C. (1990), 『Vygotsky and education』, New York: Cambridge University Press.
- Reese, L., Kroesen, K., & Gallimore, R. (2000), 「Agency and school performance among urban Latino youth」, In R. D. Taylor & M. C. Wang (Eds.), 『Resilience across contexts: Family, work, culture and community』, pp.295~332, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Reivich, K., & Shatte, A. (2002), 『The resilience factor: Seven essential skills for overcoming life's inevitable obstacles』, New York: Broadway.
- Ryan, S. (2009), 『Self and identity in L2 motivation in Japan: The ideal L2 self and Japanese learners of English』, In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), 『Motivation, language identity and the L2 self』, pp.120~143, Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Sakai, H., & Kikuchi, K. (2009), 『An analysis of demotivators in the EFL classroom』, 『System』 37(1), pp.57~69.
- Seidman, I. E. (1991), 『Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences』, New York: Teachers College Press.
- Song, B., & Kim, T.-Y. (2017), 『The dynamics of demotivation and remotivation among Korean high school EFL students』, 『System』 65, pp.90~103.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). 『Basics of qualitative research techniques』, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Taguchi, T., Magid, M., & Papi, M. (2009), 『The L2 motivational self system among Japanese, Chinese, and Iranian learners of English: A comparative study』, In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), 『Motivation, language identity and the L2 self』, pp.66~97, Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Ushioda, E. (2001), 『Language learning motivation at university: Exploring the role of motivational thinking』, In Z. Dörnyei & R. Schmidt (Eds.), 『Motivation and second language acquisition』, pp.93~126, Honolulu, HI: University of Hawaii Press.

<부록 1> 면담 질문 예시

1. 영어 학습 동기: 영어공부를 열심히 해야겠다고 생각했던 때가 있었나요? 어떤 이유로 그런 생각이 들었는지 그때의 경험을 얘기해 주겠어요?
2. 영어 학습 탈동기: 영어공부가하기 싫었던 때가 있었나요? 어떤 이유로 그런 생각이 들었는지 그때의 경험을 얘기해 주겠어요?
3. 회복탄력성 경험: 영어 공부하기 싫었다가 열심히 해보겠다고 생각이 들었던 때가 있었나요? 어떤 계기(혹은 특별한 일)가 있어서 그렇게 되었나요? 본인의 감정의 변화는 어땠나요? 주변 선생님과 부모님의 반응은 어땠나요? 그때 영어 점수에도 어떤 변화가 있었나요?
 - 3-1) 자기통제능력: 영어 공부를 하면서 좋지 않은 기분(슬픔, 화남, 짜증 등)을 느낀 적이 있나요? 그럴 때는 어떻게 했나요?
 - 3-2) 사회성: 영어 공부를 하면서 어려움을 겪을 때 주위 사람들에게 물어본다거나 도움을 요청하나요? 누구에게 요청하나요? (예: 친구, 부모님, 형제 자매, 학교 선생님, 학원 선생님 등) 어떤 도움을 요청하나요?
 - 3-3) 긍정성: 영어 시간 또는 공부할 때 너무 어려운 내용이나 문제가 나오면 어떤 마음이 드나요? 노력하면 해결할 수 있다고 생각하나요?

<부록 2> 설문지 질문 예시

1. 회복탄력성

- 1) 통제성: 나는 기분이 좋지 않을 때 기분을 좋게 만드는 법을 알고 있다.
- 2) 긍정성: 어려운 상황이 와도 나는 모든 일이 다 잘 될 거라고 믿는다.
- 3) 사회성: 나는 누가 내 대화 상대인지에 따라 대화를 잘 이끌 수 있다.

2. 영어 학습동기

- 1) 도구성(장려): 우리 사회에서는 다른 사람으로부터 많은 존경을 받기 위해서 영어공부를 하는 것이 중요하다.
- 2) 필연적 자아: 내 주위 사람들이 영어는 당연히 공부하는 것이라고 생각하기 때문에 공부한다.
- 3) 이상적 자아: 나는 내가 마치 원어민 선생님처럼 영어를 잘 사용하는 모습을 떠올릴 수 있다.
- 4) 가족의 영향력: 내가 영어공부를 하지 않으면 부모님이 실망하실 것 같아

영어공부를 해야 한다

- 5) 도구성(방어): 시험에서 낮은 점수를 받지 않기 위해 영어공부를 해야 한다.
- 6) 동기화된 행동: 다른 영어 수업이 또 있다면, 그 수업을 듣고 싶다.

3. 영어 학습 탈동기

- 1) 교수자와 교재의 부정적 영향: 영어 교재나 교과서에 있는 내용이 너무 많고 지루해서
- 2) 부적절한 학습 환경과 학습 집단: 영어 수업 시간에 내가 집중하는 걸 방해하는 것이 너무 많아서
- 3) 영어 학습에 대한 강제성: 영어 학원이나 과외를 통해 억지로 영어 공부를 해야 해서
- 4) 영어사용 집단에 대한 부정적 태도: 미국이나 영국처럼 영어를 쓰는 나라가 싫고 별로 가고 싶지도 않아서
- 5) 목표언어에 대한 부정적 태도: 미국이 강대국이어서 어쩔 수 없이 영어를 배우는 것이 싫어서

Abstract

English Learning Resilience, Motivation, and Demotivation of Korean Students: A Mixed Method Approach

Kim, Tae-Young
Kim, Youngmi
Kim, Ji-Young

The purpose of this study is to investigate the sub-factors constituting resilience, motivation, and demotivation in English learning and to find differences among elementary, junior high, and high school students in Korea. A sequential mixed research method was adopted by implementing both qualitative and quantitative research methods. The interview data were analyzed by open, axial, and selected codings after verbatim translation. Based on the analysis of interviews, we modified the questionnaires for a quantitative approach. A set of questionnaires was distributed to 1,508 students and analyzed by using frequency analysis, reliability analysis of sub-factors constituting resilience, motivation, and demotivation. Resilience was composed of three sub-actors: controllability, positiveness, and sociability. The elementary and junior high school students had high positiveness and sociability, and high school ones had a high level of sociability. The sub-factors of English learning motivation consisted of instrumentality (promotion), ought-to self, ideal self, family influence, instrumentality (prevention), and motivated behavior. Elementary and junior high school students showed a higher level of instrumentality (promotion) and ideal self vis-a-vis high school students. The sub-factors of L2 learning demotivation

consisted of the compulsory nature of English learning and difficulty, negative attitude toward English speakers, inappropriate learning environment and learning group, negative perception of instructors and textbooks, and lack of confidence in English learning. For elementary school students, lack of self-confidence in English learning and negative perception of instructors and textbooks were major demotivating factors. For junior high school students, the compulsory nature of English learning was the major demotivational factor, whereas high school students were influenced by negative perceptions of instructors and textbooks.

Key words: resilience, English learning motivation, English learning demotivation, elementary, junior high, and high school students.