

영어학습동기

이 효 응*

1. 서 론

동기는 지능과 같은 인지적 요인과는 달리 정의적 요인이다. 이 정의적 요인은 후천적으로 교육과 환경에 의해서 바뀌어질 수 있는 것으로 여겨진다. 그러므로 외국어 학습에 대한 연구자들이 학습에 영향을 미칠 수 있는 이 정의적 요인들의 연구에 점점 더 많은 관심을 보여 주고 있다. 특히, 이 정의적인 요인들 중에서 외국어 학습 성취도를 결정하는 가장 중요한 요인은 학습에 대한 동기라고 믿어진다. 따라서 외국어 학습시에 그 학습자가 지니는 동기의 연구에 전 세계적으로 학자들의 관심이 집중되어 온 것은 지극히 당연한 일이다. 실제로, 지난 30여년 동안에 외국어 학습에 대한 동기의 분류와 성질 및 역할에 관해서 아주 많은 연구가 이루어져 오고 있다.

이들 중에서 많은 연구들이 Gardner & Lambert(1959, 1972)와 Gardner(1985)의 연구에 의하여 많은 영향을 받았다.

비록 Gardner와 그의 동료들의 동기에 대한 연구가 오랜 기간에 걸쳐서 거의 지배적인 위치를 차지하여 왔지만, 1990년대에 들어와서 다수의 저명한 학자들(Brown, 1990, 1994; Crookes & Schmidt, 1991; Dornyei, 1990, 1994; Dornyei, Clement, & Noels, 1994; Dornyei & Thurrell, 1994; Oxford & Shearin, 1994; Skehan, 1992; Weiner, 1990)에 의하여 이 분야의 연구가 새로운 전환점을 맞고 있다. 이들은 Gardner의 동기에 관한 이론이 이 분야의 연구에 토대를 제공하여 준 것에는 다같이 동의 하지만, 그의 이론이 너무 강력하여 태도와 동기에 관한 연구를 오히려 제한시키고 있다고 주장한다. 한 연구는 상황 특수적(situation-specific)인 것이 되어야 한다고 주장한다.

이러한 세계적인 추세에도 불구하고 우리 나라에서는 Gardner(1985)가 개발한 동기에 관한 측정 도구와 그것을 응용한 도구를 사용하여 단지 소수의 교사와 학자들(김, 1995; 오, 1992a, 1992b, 1996; 이, 1992, 1995, 1996a, 1997)이 대학생의 영어학습에 대한 태도와 동기에 관한 연구 결과를 발표하고 있다. 그러나 중고학

* 한국해양대학교 국제대학 영어과 교수

생이 영어 학습에 대하여 지니고 있는 태도와 동기에 대해서는 구체적이고 종합적인 연구가 이루어지지 않고 있다. 또한 이 분야의 비 실험적인 연구(강, 1995; 권, 1984)도 소수에 불과하다. 이로 인해, 영어 교육에 있어서 중요한 분야에 학문적으로 뒷받침을 하지 못하고 있다. 위에서도 언급한 바와 같이 외국어 성취도에 영향을 미치는 요인인 학습자의 지능과 언어적성은 선천적인 것에 반하여, 외국어 학습에 대한 태도와 동기는 교육과 환경에 의하여 변할 수 있는 요인이므로 이에 대한 연구의 필요성이 강조되는 것은 너무나도 당연한 것이라고 할 수 있다.

그러므로 우리 나라 EFL의 환경에 맞는 동기를 찾아서 그들이 영어 성취도에 어떤 영향을 미치는가에 관한 연구는 영어 교육에서 지극히 필요할 것으로 믿어진다.

영어 학습에 대한 동기는 Gardner(1985)가 개발한 측정 도구를 사용하지 않고 본 논문을 위해서 수집한 자료를 요인 분석을 하였을 때 각 요인의 적재치가 .41 이상 되는 동기만을 채택하였다. 이렇게 요인 분석을 통해서 얻어진 동기들은 자기 발전 동기, 내적 동기, 도구적 동기, 의사 소통 동기, 사회 문화적 동기, 외적 동기 및 매체 동기이다. 동기에 대한 연구도 이와 같은 7가지의 동기에 한정했다.

영어 성취도를 측정하기 위해서 여러 가지 테스트를 사용할 수 있으나 학습자의 종합적인 영어 능력을 가장 잘 측정할 수 있을 것으로 생각되어지는 Cloze 테스트만을 본 논문에서 사용했다. Cloze 테스트도 여러 종류가 있지만, 그 중에서도 학생들의 영어 능력을 가장 잘 측정할 것으로 믿어지는 Rational Cloze를 사용했다. 연구 대상자들도 초중고학생과 대학생으로 할 수 있으나, 이 4 집단의 학생들을 모두 포함시키면 연구가 너무나 방대할 것으로 생각되어 본 논문에서는 중등학교 남녀 2학년 학생들로 제한했다. 중학생과 고등학생 또는 남학생과 여학생을 선정한 것은 이들 4집단이 영어 학습에 대하여 가지고 있는 태도와 동기 및 책략을 비교 분석해 보기 위한 것이다.

따라서 본 논문의 연구 목적은 다음과 같이 요약할 수 있다. 첫째, 남녀 중고등학생들이 미국인과 영어 학습에 대해서 지니고 있는 영어 학습 동기를 찾아낸다. 둘째, 찾아낸 다양한 영어 학습에 관한 동기를 바탕으로 우리나라의 중고학생에게 맞는 동기 관한 설문지를 개발한다. 셋째, 중학생과 고등학생의 영어 성취도를 측정하기 위해서 중고학생에게 각각 알맞은 Cloze 테스트를 개발한다. 넷째, 중학생과 고등학생들이 지니고 있는 영어 학습에 대한 동기를 비교 분석한다. 다섯째, 중학교와 고등학교의 남녀별 학생들이 지니고 있는 영어 학습에 대한 동기를 비교 분석한다. 여섯째, 남녀 각 학년별 집단에서 Cloze 테스트에 의하여 나누어진 영어 성취도가 높은 학생과 낮은 학생의 동기를 비교 분석한다. 일곱째, 중학생과 고등학생, 남학생과 여학생, 성취도가 높은 학생과 낮은 학생의 각 집단에

영어학습동기

이 효 응*

1. 서 론

동기는 지능과 같은 인지적 요인과는 달리 정의적 요인이다. 이 정의적 요인은 후천적으로 교육과 환경에 의해서 바뀌어질 수 있는 것으로 여겨진다. 그러므로 외국어 학습에 대한 연구자들이 학습에 영향을 미칠 수 있는 이 정의적 요인들의 연구에 점점 더 많은 관심을 보여 주고 있다. 특히, 이 정의적인 요인들 중에서 외국어 학습 성취도를 결정하는 가장 중요한 요인은 학습에 대한 동기라고 믿어진다. 따라서 외국어 학습시에 그 학습자가 지니는 동기의 연구에 전 세계적으로 학자들의 관심이 집중되어 온 것은 지극히 당연한 일이다. 실제로, 지난 30여년 동안에 외국어 학습에 대한 동기의 분류와 성질 및 역할에 관해서 아주 많은 연구가 이루어져 오고 있다.

이들 중에서 많은 연구들이 Gardner & Lambert(1959, 1972)와 Gardner(1985)의 연구에 의하여 많은 영향을 받았다.

비록 Gardner와 그의 동료들의 동기에 대한 연구가 오랜 기간에 걸쳐서 거의 지배적인 위치를 차지하여 왔지만, 1990년대에 들어와서 다수의 저명한 학자들(Brown, 1990, 1994; Crookes & Schmidt, 1991; Dornyei, 1990, 1994; Dornyei, Clement, & Noels, 1994; Dornyei & Thurrell, 1994; Oxford & Shearin, 1994; Skehan, 1992; Weiner, 1990)에 의하여 이 분야의 연구가 새로운 전환점을 맞고 있다. 이들은 Gardner의 동기에 관한 이론이 이 분야의 연구에 토대를 제공하여 준 것에는 다같이 동의 하지만, 그의 이론이 너무 강력하여 태도와 동기에 관한 연구를 오히려 제한시키고 있다고 주장한다. 한 연구는 상황 특수적(situation-specific)인 것이 되어야 한다고 주장한다.

이러한 세계적인 추세에도 불구하고 우리 나라에서는 Gardner(1985)가 개발한 동기에 관한 측정 도구와 그것을 응용한 도구를 사용하여 단지 소수의 교사와 학자들(김, 1995; 오, 1992a, 1992b, 1996; 이, 1992, 1995, 1996a, 1997)이 대학생의 영어학습에 대한 태도와 동기에 관한 연구 결과를 발표하고 있다. 그러나 중고학

* 한국해양대학교 국제대학 영어과 교수

생이 영어 학습에 대하여 지니고 있는 태도와 동기에 대해서는 구체적이고 종합적인 연구가 이루어지지 않고 있다. 또한 이 분야의 비 실험적인 연구(강, 1995; 권, 1984)도 소수에 불과하다. 이로 인해, 영어 교육에 있어서 중요한 분야에 학문적으로 뒷받침을 하지 못하고 있다. 위에서도 언급한 바와 같이 외국어 성취도에 영향을 미치는 요인인 학습자의 지능과 언어적성은 선천적인 것에 반하여, 외국어 학습에 대한 태도와 동기는 교육과 환경에 의하여 변할 수 있는 요인이므로 이에 대한 연구의 필요성이 강조되는 것은 너무나도 당연한 것이라고 할 수 있다.

그러므로 우리 나라 EFL의 환경에 맞는 동기를 찾아서 그들이 영어 성취도에 어떤 영향을 미치는가에 관한 연구는 영어 교육에서 지극히 필요할 것으로 믿어진다.

영어 학습에 대한 동기는 Gardner(1985)가 개발한 측정 도구를 사용하지 않고 본 논문을 위해서 수집한 자료를 요인 분석을 하였을 때 각 요인의 적재치가 .41 이상 되는 동기만을 채택하였다. 이렇게 요인 분석을 통해서 얻어진 동기들은 자기 발전 동기, 내적 동기, 도구적 동기, 의사 소통 동기, 사회 문화적 동기, 외적 동기 및 매체 동기이다. 동기에 대한 연구도 이와 같은 7가지의 동기에 한정했다.

영어 성취도를 측정하기 위해서 여러 가지 테스트를 사용할 수 있으나 학습자의 종합적인 영어 능력을 가장 잘 측정할 수 있을 것으로 생각되어지는 Cloze 테스트만을 본 논문에서 사용했다. Cloze 테스트도 여러 종류가 있지만, 그 중에서도 학생들의 영어 능력을 가장 잘 측정할 것으로 믿어지는 Rational Cloze를 사용했다. 연구 대상자들도 초중고학생과 대학생을 대상으로 할 수 있으나, 이 4집단의 학생들을 모두 포함시키면 연구가 너무나 방대할 것으로 생각되어 본 논문에서는 중고등학교 남녀 2학년 학생들로 제한했다. 중학생과 고등학생 또는 남학생과 여학생을 선정한 것은 이들 4집단이 영어 학습에 대하여 가지고 있는 태도와 동기 및 책략을 비교 분석해 보기 위한 것이다.

따라서 본 논문의 연구 목적은 다음과 같이 요약할 수 있다. 첫째, 남녀 중고등학생들이 미국인과 영어 학습에 대해서 지니고 있는 영어 학습 동기를 찾아낸다. 둘째, 찾아낸 다양한 영어 학습에 관한 동기를 바탕으로 우리나라의 중고등학생에게 맞는 동기 관한 설문지를 개발한다. 셋째, 중학생과 고등학생의 영어 성취도를 측정하기 위해서 중고등학생에게 각각 알맞은 Cloze 테스트를 개발한다. 넷째, 중학생과 고등학생들이 지니고 있는 영어 학습에 대한 동기를 비교 분석한다. 다섯째, 중학교와 고등학교의 남녀별 학생들이 지니고 있는 영어 학습에 대한 동기를 비교 분석한다. 여섯째, 남녀 각 학년별 집단에서 Cloze 테스트에 의하여 나누어진 영어 성취도가 높은 학생과 낮은 학생의 동기를 비교 분석한다. 일곱째, 중학생과 고등학생, 남학생과 여학생, 성취도가 높은 학생과 낮은 학생의 각 집단에

서 동기와 영어 성취도 간의 상관 관계를 통계적으로 유의한 측면에서 비교 분석한다. 여덟째, 본 연구결과를 토대로 우리 나라 중고등학교의 영어 교육현장에 동기의 역할을 제시하고자 한다.

2. 연구의 배경

2.1 도구적 동기와 통합적 동기

외국어 학습에 대한 태도와 동기의 연구에서 목표 언어민과 목표 언어 학습에 대한 연구와 더불어 가장 많이 연구된 것은 통합적 동기(instrumental motivation)와 도구적 동기(integrative motivation)이다. 이 두 가지의 동기는 Gardner & Lambert(1959)에 의해서 처음으로 소개되었다. 그러나 이 동기의 이분법이 제2 언어 습득 혹은 외국어 학습의 분야에서 태도 및 동기와 관련이 있는 거의 모든 연구에 실질적으로 영향을 미치게 된 것은 Gardner & Lambert(1972)가 10여년에 걸쳐서 연구한 결과를 발표한 후였다.

Gardner & Lambert(1972)의하면, 통합적 동기는 외국어 학습자가 목표 언어가 사용되는 사회의 구성원으로 받아들여질 정도의 열린 마음으로 그 언어에 관심을 가지고 있기 때문에, 그 언어의 문화적 공동사회에 대해서 더 많이 배우기를 원하는 동기이다. 또한 Gardner, Smythe, Clement, and Glikzman(1976)은 통합적 동기를 제2 언어 혹은 외국어를 모국어로 사용하는 사람들과 의사 소통을 원활히 하기 위해서 학습자가 중요하다고 생각하는 그 집단의 언어를 습득하는데 높은 수준의 실천력을 보여주는 동기라고 설명하고 있다. 다시 말하면, 통합적 동기는 외국어 학습자가 그 외국어를 모국어로 사용하는 집단에 자기 자신을 동화시키는 것이라고 할 수 있겠다. 또 이 동기는 외국어에 대한 관심, 외국어를 배우려는 욕망, 목표 언어 학습에 대한 태도, 학습 상황에 대한 태도, 목표 언어를 사용하는 집단과 의사소통을 하려는 욕망 및 목표 언어를 사용하는 집단에 대한 태도와 같은 구성 요소들과 관련이 있는 것으로 생각된다.

반면에 도구적 동기는 외국어를 학습하는데 있어서 좀 더 기능적이고 실용적이며 공리적인 면과 관련이 있다(Crookes & Schmidt, 1991; Dornyei, 1990; Gardner & Lambert, 1972). 더 구체적으로 말하면, 이 동기는 더 좋은 직업을 얻는 것, 회사에서 승진하기 위한 것, 학점을 취득하는 것, 또는 시험에 합격하는 것과 같은 이유와 관련이 있다는 것이다.

이 두 동기 중에서 ESL 환경에서는 통합적 동기가 제 2언어 습득에 더 많은 영향을 미치는 것으로 밝혀지기도 했다(Anisfeld & Lambert, 1961; Chastain,

1975; Day, 1987; Gardner, 1968, 1980, 1983, 1985, 1988, 1993, 1994; Gardner & Lambert, 1959, 1972; Gardner, Symthe, Clement, & Glikzman, 1976; Lambert, Barik, & Turnstall, 1963; Lee, 1985; MacIntyre & Noels, 1996; Spolsky, 1969; Strong, 1984; Swanes, 1987; Wen & Johnson, 1997). 한편으로, 다른 연구에서는 도구적 동기가 EFL 환경에서 외국어 성취도와 더욱 밀접한 관계가 있는 것으로 발견되었다(Bacon & Finemann, 1990; Cooper & Fishman, 1977; Evans, 1982; Gardner & MacIntyre, 1991; Gras, 1983; Lukmani, 1972; Oller, 1981; Oller & Chihara, 1978; Oller, Hudson, & Liu, 1977; Pier, Fu, & Lee, 1980; Richard-Amato, 1996; Roberts, 1992; Wen, 1997). 또한 몇몇의 연구에서는 이 두 동기 모두가 학습 성취도와 거의 관계가 없거나 전혀 관계가 없는 것으로 밝혀지기도 했다(Au, 1984; Massey, 1986; Oller Beca & Vigil, 1977; Oller, Hudson, & Liu, 1977). 위의 문제에 대해서 Au(1988)는 많은 논문에 대한 분석 결과를 제시하고 있다.

또 다른 학자들은 Gardner가 주창한 통합적 동기와 도구적 동기의 이분법만으로는 외국어 학습의 동기를 모두 다 설명할 수 없으므로 다른 요인들을 찾기 시작하였다. 처음으로 Clement & Kruidenier(1983)은 Quebec에서 실시한 그들의 연구에서 다음과 같은 4개의 주요한 외국어 학습 동기를 발견하였다: (1) 여행을 하기 위해서, (2) 새로운 우정을 구하기 위해서, (3) 지식을 얻거나 이해의 폭을 넓히기 위해서, (4) 도구적 목적을 위해서. 한편으로, Ely(1986)는 그녀의 실험적 연구에서 동기의 구성 요소들이 3개로 집단화되는 것을 발견했다. 두개의 동기 집단은 Gardner & Lambert(1972)의 통합적 동기 및 도구적 동기와 일치하였으나, 제3의 동기 집단은 외국어 과목을 이수하기 위한 필요성이었다. 또한 Ramage(1990)은 San Francisco의 연구에서 학생들이 외국어 학습을 계속하게 하는 가장 큰 요인은 인내심이라는 것을 발견하였으며, Crookes & Schmidt(1991)은 Keller(1983)가 교육심리적 측면에서 제시한 흥미, 적합성, 기대 및 성과가 가장 중요한 동기의 요인들이라는 것에 전적으로 찬성을 하였다. 또한 Dornyei, Clement, and Noels(1994)는 그들의 Budapest 연구에서 자신감과 집단의 응집력이 외국어 학습에 가장 영향을 많이 미치는 요인인 것을 발견하였다. Belmechri & Hummel(1998)은 Clement & Kruidenier(1986)이 개발한 측정 도구를 이용하여, 그들과 같은 캐나다의 ESL 환경에서 태도와 동기에 대한 실험을 실시하였다. 이 연구에서 그들은 외국어 성취도에 영향을 미치는 동기는 여행의 동기, 이해와 학교 동기, 우정의 동기, 이해의 동기 및 직업의 동기로 분류되는 것을 발견했다. 이러한 동기는 Clement & Kruidenier(1986)이 10년 전에 찾아낸 우정의 동기, 여행의 동기, 사회적 지위의 동기 및 지식의 동기와는 다소의 차이

가 있는 것으로 밝혀졌다. 이러한 현상은 같은 ESL 환경에서도 시간이 변하면 학생들의 동기도 바뀔 수 있다는 것을 보여준다.

이와 같이 Gardner가 제의한 통합적 동기와 도구적 동기가 이제는 더 이상 외국어 학습에 대한 모든 동기를 다 설명해 줄 수는 없다는 것이 증명되었지만 태도와 동기 연구에 있어서 통합적 동기와 도구적 동기가 미친 영향은 아무도 부인하지 못할 것이다.

2.2 내적 동기와 외적 동기

통합적 동기와 도구적 동기의 구별 못지 않게 태도와 동기 이론에 있어서 일반적으로 가장 많이 알려진 것은 내적 동기(Intrinsic Motivation)와 외적 동기(Extrinsic Motivation)이다. 이 동기들은 주로 교육 심리학자들에 의해서 연구되어 왔으나, 최근에 와서 외국어 교육학자들도 이 분야의 연구에 관심을 보여주고 있다. Deci(1975)는 내적으로 동기화된 활동은 호기심 그 자체를 제외하고 어떤 명백한 보상도 바라지 않는 활동이라고 했다. 또 그에 의하면, 사람들은 자기가 하는 활동이 외적 보상을 가져오기 때문에 하는 것이 아니라, 그 활동 자체만을 위해서 활동하는 것처럼 보일 때 그 활동을 내적 활동이라고 했다. 더 나아가서 그는 내적으로 동기화된 행동들은 언어 능력이나 자기 결단력과 같은 어떤 내적으로 보상받는 결과를 가져오는 것을 목표로 하고 있는 행동이라고 정의를 내리고 있다. 또한 Deci(1992)는 내적으로 동기화된 행동은 흥미로부터 수행되므로, 그 행동에 수반되는 흥미와 즐거움 이외에 다른 어떤 보상도 요구하지 않는 행동이라고 좀 더 구체적으로 내적 동기를 설명하고 있다. Deci and Ryan(1985)도 내적 동기를 교육과정에 있어서 잠재적으로 증추적인 동기 유발자라고 했다. 내적 동기에서 일어나는 행동들은 외부로부터 오는 어떤 보상을 위한 것이 아니고 특별한 행동을 하는 데서 오는 기쁨이나 자신의 호기심을 만족시키는 것과 같은 내적으로 보상받는 결과를 위한 것이다. Sadow(1994)에 의하면, Amabile(1989)은 내적으로 동기화 되는 것은 자기가 현재 하고 있는 학습에 대하여 사랑을 가질 뿐만아니라 집착을 가지며, 학습을 하는 동안에 그 학습에 헌신을 하며, 자기가 하고 있는 과업을 학습과 놀이의 결합으로 보고, 또 학습 활동 그 자체에 집중하는 것이라고 주장했다. 그러므로 학생들은 학습 그 자체에 대하여 흥미와 즐거움 그리고 만족감과 도전을 가질 때 가장 내적으로 동기화 될 수 있다고 했다.

이에 반하여 외적 동기로 인한 행동은 자기 자신으로부터가 아니고 외부로부터 보상을 기대하거나 처벌을 피하기 위해서 이루어지는 행동이다. 칭찬을 받기 위해서, 좋은 학점이나 자격증을 취득하기 위해서, 그리고 경제적인 도움을 얻기 위

해서 하는 행동은 외적 동기에서 온 행동이라고 할 수 있겠다. Brown(1994)은 학교의 교육에서 이루어지는 교과 과정, 부모의 기대, 사회의 기대, 각종 시험, 단기적인 만족, 돈을 모으는 것, 경쟁하는 것, 그리고 실패해서는 안된다는 것과 같은 외부적 압력이 외적 동기를 지나치게 배양하게 된다고 지적한다.

내적 동기와 외적 동기 둘 중에서 어느 것이 더 학습 성취도에 영향을 미치며, 또한 그들은 서로 어떤 관계에 놓여 있는가에 대한 연구가 주로 이루어졌다. 1970년대와 1980년대에 내적 동기에 관해서 주로 이루어진 일련의 연구 결과에 의하면, 어떤 조건하에서는 보상과 같은 외적 동기가 학습의 내적 동기를 약화시킬 수 있다고 제시되었다. 또한 이들 연구 결과는 내적으로 동기가 유발된 조건하에서 일어나는 학습은 더 안정되고, 더 지속적이며, 개별 학습자의 실체와 더욱 더 통합된다는 것을 보여주었다. 다시 말하면, 몇몇 학자들은 내적 동기가 외적 동기보다 학습을 할 때 영향을 더 많이 주는 동기라고 주장하였다. 1990년대에 들어와서 내적 동기와 외적 동기에 관한 연구가 여러 교육 심리학자들에 의하여 새로운 각도에서 조명되기 시작했다. Deci, Vallerand, Pelletier, & Ryan(1991)과 Rigby, Deci, Patrick, & Ryan(1992)은 내적 동기를 자기 결단의 개념으로 해석했다. 이들은 전통적인 내적-외적 동기의 이분법에서 벗어나 외적 동기에 의한 행동을 내재화 및 통합화의 연속선상에 있는 것으로 개념화했다. 이 견해는 외적으로 동기 유발된 행동이 어떤 조건하에서는 자기 결단적인 행동이 될 수 있으며, 또 이는 높은 질의 학습을 촉진시킨다는 것이다. Lepper and Cordova(1992)도 내적-외적 동기를 두개의 상이한 형태의 동기라는 것을 인정하지만, 이 두 형태의 동기는 서로 배타적인 것이 아니며, 또한 내적 동기와 외적 동기가 모든 형태의 동기를 다 설명할 수 없다고 했다. Harter and Jackson(1992)은 내적 동기가 초기에 생각되었던 것보다 더 상황 특수적이라고 주장한다. 이러한 견해는 한 학습자가 어떤 교육적 과제를 수행하기 위하여 내적으로 동기화 될 수 있는 반면에 그 학습자가 다른 과제를 이행하기 위해서는 외적으로 동기화 될 수도 있다는 가능성을 허용하는 것이다. Sansone & Morgan(1992)에 의하면, 호기심, 환상, 사회적인 것 그리고 그 밖의 내적 동기의 근원들은 정체적인 것이 아니고, 개인, 활동, 주위 상황 및 시간에 따라서 변할 수 있는 것이다. 이 견해는 위에서 Harter와 Jackson이 내적 동기는 상황 특수적이라고 주장한 것과 거의 일치한다고 할 수 있겠다. 또한 Heyman and Dweck(1992)는 내적 동기를 두 가지 형태의 목표 즉 성취 목표와 학습 목표의 관점에서 설명하였다. 그들에 따르면, 내적 동기는 학습 목표와 더 일치하고, 외적 동기는 성취 동기와 더 일치한다는 것이다. 더 상세한 내용은 Condry & Stokker(1992)를 참조하기 바란다.

외국어 학습에 관한 동기의 연구에 있어서도 내적 동기와 외적 동기의 중요성

이 다수의 학자들(Brown, 1994a, 1994b; Crookes & Schmidt, 1991; Dornyei, 1994; Oxford & Shearin, 1994; Ramage, 1990; Sadow, 1994; Ur, 1996; Wen, 1997)에 의해서 강조되고 있지만, 아직은 위에서 살펴본 교육심리학자들이 주장하고 있는 이론들을 제시하는 수준에 머물고 있다. 그러므로 앞으로 이 분야에 대한 많은 연구가 이루어져야 하겠다.

이상에서 보았듯이 학습에 있어서 외적 동기는 내적 동기를 약화시키는 것이 아니고 서로 보완적이거나 각각의 고유한 역할을 가지고 있으며, 또한 이 두 동기는 고정되어 있는 것이 아니라 여러 요인에 따라서 변할 수 있다는 것을 알 수 있다.

3. 연구 방법

3.1 연구 대상

본 논문에 사용된 설문지와 Cloze 테스트에 응답한 학생의 수는 8개 학교에서 표본으로 추출한 522명이다. 그 구성 비율을 보면 총 522명 중에서 중2 남녀 학생이 각각 124명과 129명이고, 고2 남녀 학생은 각각 129명과 140명이다. 이상은 부산시에 소재해 있는 8개 남녀 중고학교에서 각각 1개 혹은 2개 반의 학생들을 표본으로 추출한 것이다. 이는 될 수 있으면 각 집단의 학생 수를 균등하게 하는 것이 실험 분석시에 신뢰성이 더 있을 것으로 생각했기 때문이다. 이들 8개의 중고학교 학생들의 수준은 부산시의 여러 학교 중에서 중간 이상의 학교 학생들이다. 중고학교의 2학년 학생들을 연구 대상으로 선정한 이유는 1학년 학생의 경우 세 가지의 설문지와 Cloze 테스트를 실시하기에 그 적응성과 준비성에 문제점이 있을 것으로 판단되었고, 중고학교의 3학년 학생들이 본 연구에서 제외된 것은 설문지와 Cloze 테스트를 실시하는데 거의 한 시간이상 걸렸으므로 입시 준비생들인 그들에게 이와 같은 실험을 실시하기가 어려웠기 때문이었다.

3.2. 설문지

위에서도 언급한 바와 같이 본 연구 목적 중의 하나가 현재 우리 나라 중고학생들의 영어 학습에 대한 다양한 동기를 발견하는 것이기 때문에 기존의 Gardner(1985)가 ESL 환경에서 개발한 설문지를 사용하지 않고 남녀 중고등학교 2학년 학생들에게 영어를 배우는 이유를 가급적 많이 자유 작문 형식으로 써 보도록 했다. 이렇게 수집된 자료를 모두 분류하였을 때 위의 각 항목에 대하여

중고등학교 남녀 각 학년들로부터 각각 150개 이상의 영어를 배우는 동기들이 나왔다. 이 자료들을 토대로 빈도 수가 높은 52개의 항목을 선택하여 동기에 대한 설문지를 만들었다. 그러나 이 설문지를 실시하여 분석해보니 14개는 응집력이 없는 것으로 밝혀져 이들은 제외되었다. 최종적으로 동기에 관한 설문지는 38개의 문항으로 구성되어 있다. 태도에 관한 설문지와 마찬가지로 동기에 대한 설문지도 이 연구를 위해서 처음으로 개발되었기 때문에 그 신뢰도를 알아보기 위해 SPSS를 사용해서 통계처리를 하였다. 요인 분석에 의하여 7가지로 동기를 분류하였다. 각 동기의 Cronbach(1951) 알파는 자기 발전 동기 .86, 내적 동기 .80, 도구적 동기 .73, 의사 소통 동기 .74, 사회 문화적 동기 .79, 외적 동기 .68 및 매체 동기 .73으로 나타났어, 각 동기는 전반적으로 신뢰도가 상당히 높은 것으로 판단된다.

3.3 Cloze 테스트

본 연구에 참가한 남녀 중고학생들의 영어 성취도를 알아보기 위해서 이들에게 설문지와 동시에 Cloze 테스트를 실시하였다. 학생들의 영어 성취도를 측정하기 위해서 여러 가지의 테스트 방법이 있으나 본 연구에서는 Cloze 테스트를 선택하였는데, 그 이유는 두 가지가 있다. 첫째로, 이 방법이 듣기(Listening)와 말하기(Speaking) 능력을 직접적으로 평가하지는 못할지라도 학습자의 외국어 학습 성취도를 어느 정도 종합적으로 측정할 수 있는 것으로 평가되고 있기 때문이다. 둘째로, 522명이나 되는 대규모의 학생들을 대상으로 테스트를 실시해야 했기 때문에 실시의 용이성 및 편의성을 고려하지 않을 수 없었기 때문이다. Brown(1994)에 의하면, Cloze 테스트에는 똑 같은 비율로 문단에서 단어를 지우고 괄호를 주는 Cloze 테스트(Fixed-Ratio Cloze), 문맥에서 논리적으로 단어를 지우고 괄호를 주는 테스트(Rational Cloze), 괄호에 들어갈 수 있는 단어들을 보기에서 제시하는 선택형 테스트(Multiple Choice) 및 단어의 후반부를 지우고 괄호를 주는 테스트(C-Test)가 있다고 한다. 또한 그는 Rational Cloze가 언어의 여러 가지 특징들을 가장 잘 측정할 수 있다고 주장한다. 그래서 본 논문에서 이 방법을 사용하기로 하였다.

중학교 2학년 학생들에게 사용된 Cloze 테스트는 모두 20개의 빈칸으로 구성되어 있으나 고등학생에게 실시된 테스트는 25개의 빈칸으로 구성되어 있다. 중학교 2학년에게 실시한 테스트의 본문은 그들이 각각 배우고 있는 학년의 영어 교재에서 추출하였으며, 고등학교 2학년에게 실시한 테스트의 본문은 중학교 3학년 교재에서 선택한 것이다. 이는 중고등학교에서 사용하는 표준 교과서의 내용

이 가장 충실한 평균적인 평가 기준이라고 보았기 때문이다. 중고등학생들에게 각각 처음 실시된 테스트는 너무 어려운 것으로 밝혀졌다. 그러므로 본 연구에서 최종적으로 사용된 Cloze 테스트는 모두 두 번 내지 세번의 예비 테스트를 거쳐서 만들어진 것이다. 각 학년에 실시된 테스트의 신뢰도를 분석하여 본 결과 Cronbach(1951)의 알파는 중학교 2학년 학생의 경우는 .89이고, 고등학교 2학년의 경우는 .84로 나타났다. 이 수치는 상당한 수준의 신뢰도를 지닌 것으로 간주된다.

3.4. 설문조사 및 Cloze 테스트 실시

학습 책략에 관한 설문 조사와 Cloze 테스트는 중고등학교에서 1997년 10월에 실시되었으나 태도와 동기에 관한 설문 조사는 한달 후인 11월에 실시되었다. 왜냐하면 태도와 동기 및 책략의 설문 문항이 너무 많아서 한번에 Cloze 테스트와 같이 실시하면 학생들이 응답을 올바르게 하지 않을 가능성을 배제할 수 없었기 때문이다. 각 학년의 설문 조사 및 Cloze 테스트는 담당 영어 교사와 본 연구자의 공동 관리하에 수업중 혹은 방과후 자율 학습 시간에 실시되었다. 물론 조사 및 테스트를 실시하기 전에 그 학교의 교장, 교감 선생님과 영어 선생님의 허락을 받았다. 이 허락을 받는 과정에서 교장 선생님이나 영어 선생님 모두가 자기들의 학생들에게 설문지를 실시하는 것에는 찬성을 하였으나 Cloze 테스트를 실시하는데는 난색을 표한다는 것을 알게 되었다. 아마 이것은 자기 학교 학생들이 친 Cloze 테스트의 결과를 다른 학교 학생들의 것과 비교하지 않을까 하는 우려에서 나온 것이라고 믿어졌다. 그래서 테스트의 결과를 본 연구 이외에는 절대로 사용하지 않을 것이라고 약속을 한 후에 조사와 테스트의 허락을 받았다. 교실에 들어가서 조사와 테스트를 실시하기 전에 학생들에게 본 연구의 취지를 분명하게 설명하고 그들에게 동의를 받았다. 특히 설문에 대하여 진솔하게 대답하여 주도록 간곡히 부탁을 하였다. 설문지와 테스트를 실시하는 데 60분 정도가 소요되었다.

4. 결과 및 토의

4.1 동기의 요인 분석

<표 1>는 중고등학생의 영어 학습 동기에 관한 38개의 설문에 대하여 522명이 응답한 것을 요인 분석(factor analysis)한 결과이다.

표 1. 동기의 요인 분석

요인명	변 수 내 용	요인						
		1	2	3	4	5	6	7
자기발전 요인	83 내자신의 능력을 향상시키기 위해서	.75						
	82 생각과 생활의 폭을 넓히기 위해서	.70						
	90 자기발전을 위하여	.68						
	76 교양과 지식을 쌓기 위해서	.66						
	75 유식한 사람이 되기 위해서	.56						
	78 미래의 꿈을 이루기 위해서	.49						
내적요인	73 영어를 좋아하기 때문에		.84					
	67 흥미와 재미가 있어서		.81					
	74 영어를 배우고 싶어서		.79					
	93 외국어를 배운다는 나의 만족 때문에		.59					
	92 영어에 대한 호기심과 동경심 때문에		.45					
	80 영어를 유창하게 하는 것이 부러워서		.41					
도구적 요인	66 취직을 하기 위해서			.83				
	71 회사에서 진급하기 위해서			.77				
	85 좋은 직장을 갖기 위해서			.75				
	72 다른 사람들에게 뒤지지 않기 위해서			.50				
	68 영어가 세계의 공용어이기 때문에			.42				
의사소통 요인	79 해외에서 생활할 것을 대비하기 위해서				.69			
	69 해외여행을 할 때 의사소통을 위해서				.64			
	103 유학을 가기 위해서				.64			
	70 외국인과 대화를 하기 위해서				.54			
	94 영어권사람들과 접촉하기 위한 방편으로				.51			
사회 문화적 요인	97 영어권사람들의 생활을 이해하기 위해서					.70		
	96 미국인과 같이 행동하고 생각하기 위해서					.69		
	95 외국인 친구를 사귀기 위해서					.54		
	84 영어권 문화나 관습을 이해하기 위해서					.53		
	98 펜팔을 하기 위해서					.52		
외적요인	102 모든 시험의 필수과목이므로						.75	
	99 영어 과목을 이수하기 위해서						.63	
	86 주위에서 해야한다고 강조하기 때문에						.61	
	91 사회에서 큰 비중을 차지하고 있기 때문에						.43	
매체요인	88 전문서적이 영어로 된 것이 많아서							.75
	87 컴퓨터를 하려면 영어를 아는것이 유리하므로							.71
	89 영화나 비디오를 영어로 이해하기 위해서							.55
	101 영어를 통한 정보를 얻기 위해서							.52
	100 팝송을 이해하기 위해서							.44
	EIGENVALUE	10.39	4.09	2.24	1.60	1.53	1.28	1.15

영어를 학습하는 38개의 변수들에 대하여 요인 분석을 실시하여 보니 7개의 요인으로 범주화되었다. 이 7개의 요인들은 전체 변수의 58.6%를 설명하고 있는 것으로 밝혀져, 설명력이 상당히 높은 것으로 판명되었다. <표 4>에서는 각 동기를 구성하고 있는 변수들의 적재치가 .41이상만을 제시하였다.

<표 1>가 보여 주듯이, 요인 1은 6개의 변수들로 구성되어 있다. 이 변수들 중에서 적재치(loadings)가 가장 높은 것들은 영어 학습 동기가 '자신들의 능력을 향상시키기 위해서' 또는 '자기 발전을 위하여' 혹은 '생각과 생활의 폭을 넓히기 위해서'와 같은 변수들과 가장 관련이 높으므로 자기 발전 동기라고 부를 수 있을 것이다. Clement & Kruidenier(1983)와 Clement, Dornyei & Noels(1994)는 이와 비슷한 요인을 도구적-지식 동기라고 명명했다. 그러나 이 두 연구와 본 연구에서 적재치가 높은 변수들의 차이가 있다. 요인 2도 역시 6개의 변수들로 구성되어 있는데, 그 중에서 적재치가 가장 높은 3개의 변수들은 '영어를 좋아하기 때문에,' '영어에 흥미와 재미가 있어서,' '영어를 배우고 싶어서'와 같이 영어 학습 동기가 학습자의 내적 욕구와 관련이 있는 것 같다. 그러므로 이 동기는 내적 동기라고 명명할 수 있겠다. 이 동기는 Amabile(1989)이 학습 동기로 제시한 흥미, 즐거움 및 만족감과 같은 내적 동기와 일치한다. 요인 3은 5개의 변수를 포함하고 있다. 이 중에서 적재치가 가장 높은 변수들은 '취직을 하기 위해서,' '회사에 진급하기 위해서,' '좋은 직장을 갖기 위해서'와 같은 변수들과 관련이 있으므로 Gardner(1972)가 제시한 통합적 동기와 도구적 동기 중에서 후자와 비슷하므로 도구적 동기라고 부를 수 있을 것이다. 그러나 Belmechri & Hummel(1998)은 이와 비슷한 동기를 직업-도구적 동기라고 명명했다. 요인 4는 5개의 변수들로 구성되어 있다. 이 중에서 적재치가 가장 높은 3개의 변수들은 '해외에서 생활할 것에 대비하기 위해서,' '해외 여행을 할 때 의사소통을 하기 위해서' 혹은 '외국인과 대화를 하기 위해서'와 같은 것과 관련이 있어 보이므로 의사 소통 동기라고 명명할 수 있을 것이다. 그러나 Clement & Kruidenier(1986)와 Belmechri & Hummel(1998)은 이와 유사한 동기를 여행의 동기라고 했다. 요인 5도 5개의 변수들로 구성되어 있는데, 이 중에서 적재치가 가장 높은 변수들은 '영어권 사람들의 생활을 이해하기 위해서,' '미국인과 같이 행동하기 위해서,' 외국인 친구를 사귀기 위해서' 또는 '영어권 문화나 관습을 이해하기 위해서'와 같은 변수와 관련이 있으므로 사회 문화적 동기라고 부를 수 있을 것이다. Clement, Dornyei & Noels(1994)도 이와 같은 동기를 사회 문화적 동기라고 했으나, Belmechri & Hummel(1998)은 우정의 동기라고 했다. 요인 6은 4개의 변수들로 구성되어 있다. 이 중에서 적재치가 가장 높은 변수들은 '영어가 모든 시험의 필수과목이므로,' '영어 과목을 이수하기 위해서' 혹은 '주위에서 영어를 해야한다고 강조하기

때문에'와 같은 변수와 연관이 있으므로 외적 동기라고 명명할 수 있을 것이다. Belmechri & Hummel(1998)은 이와 유사한 동기를 학교와 관련이 있는 도구적 동기라고 했다. 요인 7은 5개의 변수들로 구성되어 있다. 이 중에서 적재치가 가장 높은 변수들은 '전문 서적이 영어로 된 것이 많아서,' '컴퓨터를 하려면 영어를 아는 것이 유리하므로,' 또는 '영화나 비디오로 영어를 이해하기 위해서'와 같은 변수들과 관련이 있으므로 영어 매체 동기라고 부를 수 있을 것이다. Clement, Dornyei & Noels(1994)도 이와 같은 동기를 영어 매체 동기라고 불렀다.

이와 같은 요인 분석을 통한 영어 학습 동기의 분류는 한국의 EFL 상황에서 처음으로 시도된 것이므로 그 의의가 크다 할 수 있겠다. 또 위에서 보았듯이 본 연구에서 밝혀진 동기는 ESL 상황에서나 한국과 다른 EFL 상황에서 발견된 동기와 같은 것도 있고 다른 것도 있는 것으로 나타났다. 그러므로 본 연구의 결과는 Dornyei(1990,1994)와 Oxford & Shearin(1994)이 앞으로 동기에 관한 연구의 한 방향은 상황 특수적이어야 한다고 주장한 것을 뒷받침하고 있다.

표 2. 각 동기 간의 상관 관계

	동 기						
	자기발전 동기	내적 동기	도구적 동기	의사소통 동기	사회 문화적 동기	외적 동기	매체 동기
자기발전 동기	1						
내적 동기	.574**	1					
도구적 동기	.462**	.172**	1				
의사소통 동기	.552**	.493**	.310**	1			
사회 문화적 동기	.435**	.552**	.186**	.574**	1		
외적 동기	.268**	.007	.524**	.090*	.031	1	
매체 동기	.487**	.435**	.292**	.446**	.512**	.215**	1

<표 2>에 의하면, 자기 발전 동기는 6개의 다른 모든 동기와 통계적으로 유의한 긍정적인 상관 관계가 있는 것으로 나타났다. 다시 말하면, 자기 발전의 동기가 높으면 높을수록 여타의 동기도 이에 따라 높게 나타난다는 것이다. 따라서 자기 발전의 동기는 영어 학습에 있어서 다른 동기와 밀접한 관계를 가진다고 말할 수 있을 것이다. 6개의 관련성이 있는 동기 중에서 자기 발전의 동기와 상관 관계가 가장 높은 것은 내적 동기($r=.57, p<.01$)인 것으로 밝혀졌다. 이 결과는

중고등학생들의 자기 발전의 동기가 강하면 강할수록 내적 동기도 강해지는 경향이 있다는 것이다. 이와 같이 두 동기 사이에 매우 높은 관련성은 놀라운 발견은 아니다. 왜냐하면, 지식을 추구하는 자기 발전 동기를 강하게 가지려면 내적으로 동기화 되는 것이 필요하기 때문이다. 또한 자기 발전의 동기는 의사 소통 동기와도 상당히 밀접한 관계($r=.55, p<.01$)가 있는 것으로 밝혀졌다. 이것은 자기 발전의 동기가 높아지면, 의사 소통 동기도 높아지는 경향이 있는 것이다. 이 두 동기 사이의 밀접한 관련성도 외국어 학습에서 의사 소통 동기가 강하지 않으면 자기 발전의 동기가 강할 수가 없고, 또 반대로 자기 발전 동기가 강하지 않으면 의사 소통 동기도 강해질 수 없는 불가분의 관계에서 설명될 수 있을 것이다. <표 2>에 의하면, 위에서 언급했듯이 내적 동기와 가장 밀접한 관련이 있는 동기는 자기 발전의 동기($r=.57, p<.01$)이고, 그 다음으로 이 동기와 가장 상관 관계가 높은 것은 사회 문화적 동기($r=.55, p<.01$)인 것으로 나타났다. 흥미로운 사실은 내적 동기가 다른 동기와는 유의한 상관 관계를 가지고 있으나 외적 동기와는 유의한 관계가 없는 것으로 드러난 사실이다. 즉, 이 현상은 내적 동기가 강한 학생은 외적 동기가 약하고, 반대로 외적 동기가 강한 학생은 내적 동기가 약하다는 것을 의미한다. 아마 이 결과는 두 동기를 구성하고 있는 요소들이 서로 반대의 성격을 띄고 있기 때문일 것이다. 그러나 왜 내적 동기와 외적 동기가 동시에 강하게 또는 약하게 나타날 수 없는가에 대한 의문은 남는다. 또 한편으로, 도구적 동기와 가장 높은 관계($r=.52, p<.01$)가 있는 것은 외적 동기인 것으로 나타났다. 도구적 동기와 외적 동기는 모두 영어 학습의 실용적이고 공리적인 면과 밀접한 관련이 있으므로 이 두 동기 사이에 밀접한 상관 관계는 당연한 것으로 받아들여진다. 또 의사 소통의 동기와 가장 밀접한 관계($r=.57, p<.01$)가 있는 것은 사회 문화적 동기인 것으로 밝혀졌다. 이 결과는 영어권의 사회와 문화를 이해하기 위해서 언어로 의사 소통하는 것이 필수적이라는 관점에서 볼 때 매우 의미 심장한 것이라 할 수 있다. 영어 매체에 관한 동기도 다른 모든 동기와 통계적으로 유의한 관계가 있는 것으로 밝혀졌으며, 그 중에서 이 동기와 가장 밀접한 관련($r=.51, p<.01$)이 있는 것은 사회 문화적 동기인 것으로 나타났다. 역시 이 결과도 오늘날 젊은 학생들은 영어 매체를 통해서 영어권의 문화와 사회에 많이 접하고 있다는 것을 보여준다.

4.2 학년별

<표 3>은 중학생과 고등학생에 있어서 각 동기 간의 평균, 표준편차 및 유의도를 보여 주고 있다.

표 3. 학년별 동기의 비교

내 용	중학생		고등학생		유의 확률
	평균	SD	평균	SD	
자기발전 동기	3.30	.82	3.50	.74	.004
내적 동기	2.59	.89	2.73	.94	.042
도구적 동기	3.21	.86	3.31	.74	.155
의사소통 동기	2.95	.86	3.05	.86	.174
사회 문화적 동기	2.33	.75	2.35	.66	.652
외적 동기	3.39	.79	3.51	.74	.044
매체 동기	2.86	.75	2.93	.74	.317

<표 3>이 보여 주는 가장 두드러진 특징은 7개의 모든 동기에서 고등학생의 평균점이 중학생의 평균점보다 높게 나타난 것이다. 이 현상은 고등학생이 중학생보다 영어 학습에 대한 동기가 일반적으로 강하다는 것을 보여 준다. 또 이 결과는 우리 나라의 고등학생은 중학생보다 영어 학습의 중요성을 더 깊이 인식하고 있는 것에 기인할 수 있다. 그러나 이 결과는 Sung & Padilla(1998)의 연구 결과와 다르다. 그들의 연구에서는 초등학생들이 중등학생들보다 전반적으로 더 동기가 강한 것을 보여주었다. 이와 같은 차이는 두 연구의 대상 학년이 다르고, 또 본 연구는 EFL의 환경에서 이루어졌고, Sung & Padilla(1998)의 연구는 ESL 환경에서 실시된 것에 기인할 수 있다. <표 3>에 의하면, 중학생과 고등학생 사이에 $p < .05$ 에서 통계적으로 유의한 상관 관계가 있는 것은 자기 발전의 동기($p = .004$)와 내적 동기($p = .042$) 그리고 외적 동기($p = .044$)인 것으로 나타났다. 다시 말하면, 고등학생이 중학생보다 자기 발전의 동기(중, $M = 3.30$; 고, $M = 3.50$), 내적 동기(중, $M = 2.59$; 고, $M = 2.71$) 및 외적 동기(중, $M = 3.34$; 고, $M = 3.51$)가 훨씬 강하다는 것이다. 좀 더 구체적으로 설명하면, 고등학생들이 중학생들보다 영어를 배울 때 '내 자신의 능력을 향상시키고,' '생각과 생활의 폭을 넓히며,' '자기 자신의 발전을 위함과 동시에 교양과 지식을 쌓기 위해서'와 같은 동기가 더 강하다는 것이다. 또한 '영어를 좋아하기 때문에,' '흥미와 재미가 있어서,' '영어를 배우고 싶어서,' '외국어를 배운다는 나의 만족 때문에'와 같은 내적 동기에 있어서도 고등학생들의 동기가 중학생들의 동기보다 강한 것으로 드러났다. 이 뿐만 아니라 영어를 배우는 동기가 '영어는 모든 시험의 필수 과목이기 때문에,' '영어 과목을 이수해야 되기 때문에,' '주위에서 해야 한다고 강조하기 때문에,' '사회에서 큰 비중을 차지하고 있기 때문에'와 같은 외적 동기에 있어서도 고등학생이 중학

생보다 더 강한 것으로 나타났다. 이 결과는 Tachibana, Matsukawa & Zhong(1996)의 연구 결과와 일치한다. 왜냐하면, 그들은 영어를 배우는 중국의 중고등학생을 대상으로 실시한 연구에서 고등학생들의 외적 동기가 중학생의 외적 동기보다 더 강한 것을 발견했다.

4.3 남녀별

표 4. 전체 남녀 학생의 동기의 비교

내용	전체 남녀				유의 확률
	남		여		
	평균	SD	평균	SD	
자기발전 동기	3.29	.76	3.52	.78	.00
내적 동기	2.50	.80	2.75	1.07	.01
도구적 동기	3.22	.74	3.38	.86	.05
의사소통 동기	2.79	.79	3.23	.90	.00
사회 문화적 동기	2.22	.66	2.44	.71	.00
외적 동기	3.46	.79	3.48	.76	.82
매체 동기	2.83	.74	2.98	.75	.05

<표 4>에서 각 동기의 평균점에서 보면, 7가지의 모든 동기에서 여학생이 남학생보다 더 강한 동기를 가지고 있는 것으로 나타났다. 또한 이 중에서 $p < .01$ 에서 통계적으로 유의할 정도로 여학생이 남학생보다 더 강한 동기를 지니고 있는 것도 외적 동기를 제외하고 모든 동기인 것으로 드러났다. 이와 같이 거의 모든 동기에서 통계적으로 유의하게 여학생의 동기가 남학생의 동기보다 높게 나타난 것은 다음과 같은 세 가지 사실에 기인할지도 모른다. 첫째 이유는 위에서 보았듯이 중고등학교에 있어서 여학생의 영어 성취도가 남학생의 성취도보다 더 높은 데서 오는 것일지도 모른다. 다른 이유는 여학생이 남학생보다 설문에 더 정직하고 더 호의적으로 응답하려는 경향에서 오는 것인지도 모른다. 또 다른 이유는 일반적으로 여학생이 남학생보다 선천적으로 언어 지향적인 경향에 기인할 수도 있다. Kim(1995)은 영어 학습에 관해서 한국 남녀 대학생과 일본 남녀 대학생의 태도를 연구하였다. 그녀의 연구에서도 한국이나 일본의 여학생이 남학생보다 영어 학습에 대하여 더 호의적인 태도를 지니고 있는 것을 보여주었다. 그러므로 본 연구 결과와 Kim(1995)의 결과는 일치한다.

또한 <표 4>에 의하면, 남학생에게 가장 강한 동기는 외적 동기(M=3.46)이고, 여학생에게 가장 강한 동기는 자기 발전 동기(M=3.52)인 것으로 나타났다. 즉, 남학생은 '내 자신의 능력을 향상시키고,' '생각과 생활의 폭을 넓히며,' '자기 자신의 발전을 위함과 동시에 교양과 지식을 쌓기 위해서'와 같은 동기가 영어 공부하는 가장 큰 이유로 생각하고 있는 반면에, 여학생은 '취직을 하기 위해서,' '다른 사람에게 뒤지지 않기 위해서'와 같은 것을 영어 학습의 주된 동기로 생각하고 있다. 그러나 이 두 동기는 Gardner & Lambert(1972)와 Gardner(1985)의 통합적 동기와 도구적 동기 중에서 도구적 동기에 가까운 동기이다. 이런 관점에서 볼 때 한국의 EFL 남녀 학생들 사이에 다소 차이는 있지만, 그들 모두에게 실용적인 동기가 매우 강하다는 것을 알 수 있다.

<표 5>는 중고등학교별 남녀 학생에 있어서 동기의 평균점, 표준편차 및 통계상의 유의도를 보여 준다.

표 5. 학년별 남녀별 동기의 비교

내용	중학생					고등학생				
	남		여		유의 확률	남		여		유의 확률
	평균	SD	평균	SD		평균	SD	평균	SD	
자기발전 동기	3.16	0.82	3.45	0.78	.004	3.39	.71	3.60	.75	.021
내적 동기	2.42	0.82	2.76	0.93	.002	2.56	.75	2.85	1.07	.014
도구적 동기	3.12	0.83	3.29	0.89	.117	3.26	.66	3.35	.80	.322
의사소통 동기	2.72	0.80	3.18	0.86	.000	2.85	.79	3.24	.88	.000
사회 문화적 동기	2.18	0.68	2.47	0.80	.003	2.23	.65	2.47	.66	.003
외적 동기	3.37	0.85	3.41	0.74	.677	3.56	.70	3.47	.77	.346
매체 동기	2.82	0.77	2.90	0.73	.447	2.82	.72	3.02	.76	.027

<표 5>에 의하면, 중학생의 경우 가장 현저한 특징은 모든 동기에 있어서 여학생의 평균점이 남학생의 평균점보다 높게 나타난 것이다. 다시 말하면, 여학생이 영어에 대하여 가지고 있는 동기가 종류에 관계없이 남학생이 지니고 있는 영어 학습에 대한 동기보다 더 강하다는 것을 보여 준다. 그 중에서 두 집단 사이에 $p < .05$ 에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것은 자기 발전 동기(여, M=3.45; 남, M=3.16), 내적 동기(여, M=2.76; 남, M=2.42), 의사 소통의 동기(여, M=3.18; 남, M=2.72) 및 사회 문화적 동기(여, M=2.47; 남, M=2.18)인 것으로 밝혀졌다. <표 15>에서 비록 통계적인 유의성은 없지만, 고등학생의 경우 남학생이 여학생

보다 더 강한 동기를 가지고 있는 것은 외적 동기(남, M=3.56; 여, M=3.47)뿐이고, 그 나머지 동기에서는 여학생이 남학생보다 더 강한 동기를 가지고 있는 것으로 밝혀졌다.

<표 5>에 나타난 흥미 있는 현상은 중학생과 고등학생의 경우 똑같이 남학생에게는 외적 동기(중, M=3.37; 고, M=3.56)가 가장 높은 반면에, 여학생에게 있어서는 자기 발전의 동기(중, M=3.45; 고, M=3.60)가 가장 높게 나타났다. 이 결과는 영어 학습에 있어서 남학생에게는 시험이나 성적 향상과 같은 외적 동기가 가장 크게 작용을 하고, 여학생에게는 자기 발전 지향적이고 지식 탐구적인 자기 발전 동기가 가장 강하게 작용한다는 것을 보여준다. 표준편차에 있어서는 중학교 남학생의 경우 외적 동기의 표준편차(SD=.85)가 크고, 반면에 여학생의 경우 내적 동기의 표준편차(SD=.93)가 가장 커서 남녀 학생 사이에 차이가 있음을 보여준다. 또 고등학교 남학생의 표준편차가 가장 큰 것은 의사 소통 동기(SD=.79)이고, 또 여학생의 경우 표준편차가 가장 큰 것은 내적 동기(SD=1.07)인 것으로 나타났다. 따라서 고등학생의 동기에 있어서도 중학생의 경우처럼 남녀 사이에 큰 차이가 있다는 것이 밝혀졌다.

4.4 성취도별

표 6. 전체 학생의 성취도별 동기의 비교

내용	중고 전체				유의 확률
	상		하		
	평균	SD	평균	SD	
자기발전 동기	3.53	.78	3.28	.76	.00
내적 동기	2.78	1.04	2.47	.82	.00
도구적 동기	3.32	.80	3.28	.81	.62
의사소통 동기	3.17	.81	2.83	.90	.00
사회 문화적 동기	2.37	.71	2.29	.68	.24
외적 동기	3.44	.75	3.50	.80	.49
매체 동기	2.98	.78	2.83	.71	.04

<표 6>에 의하면, 7가지 동기 모두에 있어서 성취도가 높은 학생의 동기에 대한 평균점이 성취도가 낮은 학생의 평균점보다 높은 것으로 나타났다. 또 두 집단 사이에 $p < .05$ 에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 동기는 자기 발전의 동기,

내적 동기, 의사 소통 동기 및 영어 매체에 관한 동기인 것으로 밝혀졌다. 이 중에서 특히 주목을 끄는 것은 성취도가 높은 학생들이 낮은 학생들보다 영어 매체에 대해서도 유의할 정도로 더 강한 동기를 가지고 있는 것이다. 또 <표 6>은 성취도가 높은 학생과 낮은 학생 사이에 가장 차이가 많이 나는 동기는 내적 동기이고, 반면에 두 집단 간에 차이가 가장 적게 나는 동기는 도구적 동기인 것을 보여 주고 있다. 영어를 배우는 동기가 '영어를 좋아하기 때문에' 혹은 '흥미와 재미가 있어서' 또는 '영어를 배우고 싶어서'와 같은 것이기 때문에 성취도가 높은 학생이 그렇지 못한 학생보다 이 동기가 더 강한 것은 당연할 지도 모른다. 반면에 '취직을 하기 위해서' 혹은 '회사에 진급하기 위해서' 또는 '좋은 직장을 갖기 위해서'와 같은 도구적 동기에서는 성취도가 낮은 학생도 높은 학생과 마찬가지로 강한 바램을 가질 수 있으므로, 두 집단 사이에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. <표 6>에서 대단히 흥미로운 사실은 성취도가 높은 집단의 표준편차에서 폭이 가장 큰 것은 내적 동기에서 발생했다는 것이다. 이 결과는 성취도가 높은 학생 중에서도 내적 동기가 지극히 높은 학생과 낮은 학생이 있다는 것을 의미한다. 한편으로, 이 결과는 내적 동기가 상당히 낮은 학생일지라도 다른 동기로 인해서 영어 성취도는 높을 수 있다는 것을 보여준다. 이것에 비하여, 성취도가 낮은 학생의 경우에는 의사 소통 동기의 표준편차가 가장 큰 것으로 나타났다. 이것은 성취도가 낮은 학생일지라도 영어 학습의 주된 이유를 의사 소통에 두는 학생과 그렇게 생각하지 않는 학생의 차이가 크다는 것이다.

<표 7>은 중고학교별 성취도가 높은 학생과 낮은 학생에 있어서 동기의 평균 점, 표준편차 및 통계상의 유의도를 보여 준다.

표 7. 중고 성취도별 학생 동기의 비교

내용	중학생					고등학생				
	상		하		유의 확률	상		하		유의 확률
	평균	SD	평균	SD		평균	SD	평균	SD	
자기발전 동기	3.43	.82	3.14	.72	.009	3.62	.73	3.40	.77	.037
내적 동기	2.70	.91	2.40	.87	.018	2.86	1.16	2.53	.77	.016
도구적 동기	3.28	.88	3.20	.79	.466	3.35	.71	3.35	.82	.978
의사소통 동기	3.08	.85	2.75	.81	.005	3.27	.75	2.91	.97	.004
사회 문화적 동기	2.32	.76	2.28	.68	.717	2.42	.65	2.30	.67	.180
외적 동기	3.40	.79	3.39	.79	.943	3.49	.71	3.59	.80	.301
매체 동기	2.90	.76	2.84	.71	.541	3.06	.80	2.82	.70	.025

<표 7>이 보여 주는 바에 의하면, 중학생의 경우 성취도가 높은 학생이 낮은 학생보다 모든 동기의 평균점이 더 높게 나타났다. 이 결과는 전자의 영어 학습 동기가 후자의 동기보다 일반적으로 강하다는 것을 보여 준다. $p < .05$ 에서 두 집단 사이에 통계적으로 유의한 차이를 보이는 동기는 자기 발전 동기와 내적 동기 및 의사 소통의 동기이다. <표 7>에서 고등학생의 경우 예기치 못한 현상은 성취도가 낮은 학생이 높은 학생보다 외적 동기(상, $M=3.49$; 하, $M=3.59$)가 더 강한 것으로 밝혀진 것이다. 또한 도구적 동기에 있어서도 성취도가 낮은 학생이 높은 학생과 똑같은 정도의 강한 동기($M=3.50$)를 가지고 있는 것이 밝혀졌다. 이 결과는 매우 의미심장한 경향의 표출이라고 할 수 있다. 즉, 이 것은 성취도가 낮은 학생들은 주로 실용적이고,功利주의적이며, 또 너무 직접적인 이유만을 영어 학습의 동기로 생각하는 경향이 있는 것을 보여준다. 중학생의 경우 성취도가 높은 학생들이 가장 강하게 지향하는 동기의 순서는 자기 발전 동기($M=3.43$)와 외적 동기($M=3.40$) 그리고 도구적 동기($M=3.28$)이고, 성취도가 낮은 학생에게 가장 강한 동기는 외적 동기($M=3.39$)이고, 그 다음 강한 동기는 도구적 동기($M=3.20$)이며, 세 번째로 강한 동기는 자기 발전 동기($M=3.14$)로 나타났다. 고등학생의 경우 성취도 높은 학생에게 세 가지의 가장 강한 동기는 중학교의 성취도가 높은 학생의 그것과 같고, 성취도가 낮은 학생에게 가장 강한 동기의 순서는 외적 동기($M=3.59$), 자기 발전 동기($M=3.40$) 및 도구적 동기($M=3.35$)인 것으로 드러났다. 이 결과들은 성취도가 높은 학생과 낮은 학생 사이에 동기의 순서와 동기의 강한 정도에서 차이가 있음을 보여준다.

4.5 동기와 성취도

<표 8>은 중고 전체 학생 및 학년별 동기와 성취도 사이의 상관 관계를 보여 준다.

표 8. 전체 및 학년별 각 동기와 성취도의 상관 관계

내용	중고전체	중학생	고등학생
자기 발전 동기	.15**	.18**	.15*
내적 동기	.19**	.20**	.19**
도구적 동기	.01	.05	-.02
의사 소통 동기	.18**	.19**	.19**
사회 문화적 동기	.05	.04	.06
외적 동기	-.06	-.02	-.09
매체 동기	.08	.01	.15*

<표 8>에 의하면, 자기 발전의 동기와 성취도 간에는 전체 집단($r=.15, p<.01$), 중학생($r=.18, p<.01$) 및 고등학생($r=.15, p<.05$)의 집단에 관계없이 통계적으로 유의한 상관 관계가 있는 것으로 나타났으며, 중학생의 경우가 고등학생의 경우보다 상관 관계가 더 높은 것으로 나타났다. 즉 중학생의 자기 발전 동기가 고등학생의 동기보다 영어 성취도에 더 영향을 미친다는 것을 보여준다. 내적 동기와 성취도 사이의 관련성은 세 집단(전, $r=.19$; 중, $r=.20$; 고, $r=.19, p<.01$) 모두에게서 유의성이 있는 것으로 나타났다. 그러나 고등학생의 경우보다 중학생의 경우에 상관 관계가 다소 더 높은 것으로 밝혀졌다. Wen(1997)은 중국어를 선택하는 미국 대학생들을 대상으로 실시한 그의 연구에서 내적 동기가 더 높은 일학년 학생들이 2학년 학생들보다 더 높은 성취도를 가지는 것을 보여주었다. 또한 Ehrman & Oxford(1995)도 외국어를 학습하는 미국 성인을 대상으로 실시한 그들의 연구에서 내적 동기와 읽기 성취도 사이에 높은 관련성이 있는 것을 발견하였다. 그러므로 이 두 연구 결과는 본 연구 결과를 뒷받침해준다. 뜻밖에도, 도구적 동기와 성취도 사이에는 전체 집단이나 중고등학생의 각 집단에서 통계적으로 유의한 상관 관계가 전혀 발견되지 않았다. Gardner & MacIntyre(1991)도 그들의 연구에서 도구적 동기와 어휘 성취도 사이에 밀접한 관련성이 없는 것을 발견했다. 그러나 Dornyei(1990)와 Wen(1997)의 연구에서는 도구적 동기가 외국어 학습자의 성취도에 유의하게 기여하는 것을 보여주었다. 이러한 차이는 도구적 동기를 구성하고 있는 요소들과 환경의 차이에서 오는 것인지 모르겠다. <표 8>에 의하면, 전체 학생($r=.18, p<.01$)과 중고등학생($r=.19, p<.01$)의 경우에 의사 소통 동기와 성취도 사이에 통계적으로 유의한 상관 관계가 있는 것으로 밝혀졌다. 다시 말하면, 중고등학생의 의사 소통의 동기는 영어 성취도에 유의할 정도로 영향을 미친다는 것이다. 사회 문화적 동기 및 외적 동기와 성취도 사이에는 통계적으로 유의한 관련성이 없는 것으로 나타났다. 그러나 Roberts(1992)는 외국어를 학습하는 미국 대학교 일학년 학생들을 대상으로 실시한 연구에서 문화적 동기와 학교 관련 동기가 외국어를 선택하게 하는 강한 동기인 것을 발견했다. 이와 같은 연구의 불일치는 동기를 구성하고 있는 요인들이 조금 다르고, 또 연구 대상 학생들이 본 연구에서는 중고등학생들이고 Roberts(1992)의 연구 대상 학생들은 대학생인 것에 기인할 수도 있다. <표 8>에 의하면, 매체에 관한 동기와 성취도 사이에는 고등학생의 경우에만 유의한 상관 관계가 있는 것으로 드러났다. 이 결과는 Flowerdew, Li & Miller(1998)의 연구 결과와 어느 정도 일치한다. 왜냐하면, 그들은 홍콩 학생들의 영어 학습 동기가 영어 매체에 의해서 크게 영향을 받는 것을 발견했기 때문이다. 사회 문화적 동기 및 외적 동기와 성취도 간에는 전체 집단과 중고등학생의 집단 모두에서 통계적으로 유의한 상관 관계가

없는 것으로 나타났다.

<표 9>는 남학생과 여학생의 각 동기와 성취도 사이에 상관 관계를 보여 준다.

표 9. 남녀별 동기와 성취도 간의 상관 관계

내용	중고전체		중학생		고등학생	
	남	여	남	여	남	여
자기 발전 동기	.13*	.16**	.12	.22**	.17*	.11
내적 동기	.24**	.14*	.27**	.12	.22**	.16*
도구적 동기	.02	.00	-.00	.09	.06	-.09
의사 소통 동기	.19**	.17**	.18*	.18*	.21*	.17*
사회 문화적 동기	.00	.07	-.02	.07	.03	.08
외적 동기	-.06	-.06	-.01	-.03	-.09	-.08
매체 동기	.06	.09	.01	.00	.10	.20*

<표 9>가 보여주는 바에 의하면, 자기 발전 동기와 성취도 사이에 중학교 여학생($r=.22, p<.01$)의 경우 통계적으로 유의한 관련성이 있는 반면에, 남학생($r=.12$)의 경우 유의한 상관 관계가 없는 것으로 나타났으나, 고등학생의 경우는 그 반대의 현상이 존재하는 것으로 밝혀졌다. 전체적으로 보면, 남학생($r=.13, p<.05$)의 경우보다 여학생($r=.16, p<.01$)의 경우 자기 발전의 동기가 성취도에 더 강력한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 반면에, 내적 동기와 성취도 간에 상관 관계는 전체 집단과 중고 집단에 있어서 남학생의 경우에 여학생의 경우보다 더 높은 유의성이 있는 것으로 나타났다. 즉, 이 결과는 내적 동기가 남학생의 성취도에 더 깊은 영향을 미치는 경향을 보여준다. 이것은 매우 흥미로운 결과인 것 같다. 왜냐하면, 앞에서 보여준 <표 9>는 전체 집단과 중고등학생의 집단에 관계 없이 여학생이 남학생보다 훨씬 더 강한 내적 동기를 가졌음을 보여주었기 때문이다. 즉, 여학생이 남학생보다 더 강한 내적 동기를 가졌다 하더라도, 영어 성취도에 미치는 영향은 남학생보다 여학생에게 더 약하다는 것이다. <표 9>에 의하면, 의사 소통 동기와 성취도 사이에 전체 학생(남, $r=.19, r=.17, p<.01$)과 고등학생의 경우는 여학생($r=.17, p<.05$)보다 남학생($r=.21, p<.05$)에게서 상관 관계가 더 높은 것으로 나타났다. 그러나 중학생의 경우 남녀 학생 사이에 똑 같은 관련성($r=.18, p<.05$)이 있는 것으로 밝혀졌다. <표 9>에 의하면, 여학생의 의사 소통 동기가 남학생의 동기보다 훨씬 더 높은 것으로 나타났다. 즉, 이 두 결과로부터 남학생의 의사 소통 동기가 여학생의 동기보다 영어 성취도에 더 강력하게 작용

한다는 것을 알 수 있다. 또한 <표 32>는, 매체 동기와 성취도 사이에 고등학교 여학생의 경우에만 통계적으로 유의한 관련성이 존재하는 것을 보여준다. 매체 동기가 남학생보다 여학생의 성취도에 더 많은 영향을 미치는 것도 흥미로운 현상이 아닐 수 없다. 그 밖의 동기와 성취도 사이에 있어서는 남녀 학생 간에 유의한 관련성이 발견되지 않았다.

<표 10>은 성취도가 높은 학생과 낮은 학생의 각 동기와 성취도 사이에 상관 관계를 보여 준다.

표 10. 성취도별 각 동기와 성취도 간의 상관 관계

내용	중고전체		중학생		고등학생	
	상	하	상	하	상	하
자기 발전 동기	.01	.08	.04	.11	.05	.07
내적 동기	.13*	.12*	.16*	.17*	.15*	.08
도구적 동기	-.11*	.05	-.06	.08	-.14*	.04
의사 소통 동기	-.03	.10	-.06	.11	.06	.10
사회 문화적 동기	-.00	-.02	.05	.02	-.01	-.07
외적 동기	-.11*	-.06	-.14*	-.02	-.06	-.09
매체 동기	-.04	.01	-.16*	-.01	.10	.04

<표 10>에 의하면, 전체 집단과 중고등학생의 성취도다 높은 집단과 낮은 집단에 있어서 자기 발전 동기와 성취도 간에 유의한 관련성이 없는 것으로 나타났다. 이것은 중고등학생의 경우 성취도가 높은 집단이나 낮은 집단의 자기 발전 동기가 영어 성취도에 큰 영향을 미치지 못한다는 것을 의미한다. <표 10>이 보여주는 흥미있는 사실 중에 한 가지는 전체 집단(상, $r=.13$; 하, $r=.12$, $p<.05$)과 고등학생의 경우 성취도가 높은 학생($r=.15$, $p<.05$)의 내적 동기와 성취도 사이의 상관 관계가 성취도가 낮은 학생($r=.08$)의 그것보다 높지만, 중학생의 경우는 그 반대의 현상이 일어난 것이다. 즉, 중학생의 경우는 성취도가 높은 집단보다 낮은 집단의 내적 동기가 영어 성취도와 더 밀접한 관련성이 있다는 것이다. <표 10>에 나타난 또다른 흥미 있는 사실은 전체 집단($r=-.11$, $p<.05$)이나 고등학생($r=-.14$, $p<.05$)의 성취도가 높은 집단에서만 도구적 동기와 성취도 사이에 역의 유의한 상관 관계가 발견되었다는 것이다. 다시 말하면, 영어 성취도가 높은 고등학생은 '취직을 하기 위해서' 혹은 '회사에서 진급하기 위해서'와 같은 도구적 동기가 강해질수록 성취도는 하락하는 경향이 있다는 것이다.

<표 10>이 보여주는 또 다른 흥미로운 사실은 외적 동기와 성취도 사이에 전체 학생과 중고등학생의 경우 성취도가 낮은 집단의 학생보다 높은 집단 학생에게서 역의 상관 관계가 더 높은 것으로 나타난 것이다. 특히 중학생의 경우 성취도가 높은 집단에 있어서는 외적 동기와 성취도 사이에 통계상 유의할 정도로 역의 높은 관련성이 있는 것으로 나타났다. 즉, 중학생의 경우 성취도가 높은 집단의 외적 동기가 강하면 강할수록 성취도가 낮은 집단보다 영어 성취도는 더 낮아진다는 것을 의미한다. 또 다른 예상외의 결과는 중학생의 성취도가 높은 집단 ($r=-.16, p<.05$)에서만 매체 동기가 영어 성취도에 역의 유의한 영향을 미치는 것을 보여준 것이다. 즉, 중학생의 상위 집단의 경우 영어 매체를 사용하려는 마음이 강하면 강할수록 영어 성취도는 떨어지는 경향이 있다는 것이다.

<표 11>는 단계적 투입법(stepwise)을 이용하여 성취도를 종속 변수로 하고, 영어 학습에 대한 동기를 독립 변수로 하여 중회귀분석(Multi-Regression Analysis)을 한 것이다.

표 11. 성취도에 대한 동기의 중회귀분석

내용	R	R제곱	수정된 R제곱	수정값의 표준오차
1	.185	.034	.032	23.76
2	.223	.050	.046	23.59
3	.256	.066	.060	23.41

모형	비표준화계수		표준화계수	t	유의확률
	B	표준오차	베타		
3 (상수)	37.80	4.11		9.19	.000
내적 동기	4.64	1.35	.18	3.44	.001
의사 소통 동기	-4.51	1.35	-.16	-3.36	.001
자기 발전 동기	4.14	1.39	.15	2.99	.003

<표 11>에 의하면, 성취도에 영향을 미치는 영어 학습 동기는 내적 동기, 의사 소통 동기 및 자기 발전 동기인 것으로 밝혀졌다. 좀 더 구체적으로 설명하면, 이 중에서 영어 성취도에 가장 강력한 영향을 주는 변수는 내적 동기이다. 이 내적 동기의 변수는 전체 동기 변수들이 가지는 설명력의 거의 절반인 3%(R제곱 .03) 정도를 차지한다. 이 때에 회귀식도 통계적으로 유의함을 알 수 있다($\text{sig } F = .000<.05$). <표 34>에 의하면, 그 다음으로 가장 강력한 영향력을 미치는 변수

는 의사 소통 동기인 것으로 나타났다. 이 변수를 투입했을 때 그 설명력이 5%(R제곱 .05)로 상승한 것으로 드러났다. 그러나 실제로 증가된 설명력은 2%(R 제곱 .05-.03)에 불과하다. 세 번째로 영어 성취도에 가장 깊은 영향을 미치는 변수는 자기 발전의 동기인 것으로 나타났다. 이와 같이 전체적으로 영어 성취도에 미치는 동기의 누가적 영향력은 7%인 것으로 밝혀졌다. 이 결과는 성취도에 미치는 태도의 누가적 영향력이 17%인 것에 비하면 훨씬 적다는 것을 알 수 있다.

앞에도 설명을 하였지만 <표 11>에 의하면, 비표준화 계수 B는 독립변수(동기)의 값이 1단위 변할 때 결과적으로 초래되는 종속 변수(성취도) 값의 변화량을 가리킨다. 즉 다른 변수의 값을 고정시킨 상태에서 각 독립 변수(동기)들의 효과만을 반영시킨 값을 의미한다. 내적 동기의 변수가 1단위 증가할 경우 성취도에는 약 4.6점 정도(총 100만점 중)의 증가를 가져온다는 것을 보여 주고 있다. 그러나 의사 소통 동기의 변수가 1단위 증가하면 영어 성취도는 4.5점 정도 감소하는 경향이 있다는 것을 보여준다. 한편으로, 자기 발전 동기의 변수가 1단위 증가할 경우 성취도는 4.1점 정도 향상되는 것으로 나타났다. 이와 같이 동기들의 변수가 1단위 증가할 경우 향상되는 성취도의 정도는 동기에 따라 별 차이가 나지 않은 것으로 밝혀졌다.

5. 결론 및 제언

수집된 자료를 분석했을 때 많은 사실들이 발견되었는데 그 중에서 중요한 것을 본 장에서 제시하고, 또 이 사실을 토대로 영어 교육 발전을 위해 몇 가지를 제안하고자 한다.

먼저 동기를 요인 분석하였을 때 다음과 같은 7가지의 동기로 범주화 되었다: 자기 발전 동기, 내적 동기, 도구적 동기, 의사 소통 동기, 사회 문화적 동기, 외적 동기 및 영어 매체 동기. 이 중에서 학생들이 가장 선호하는 동기는 외적 동기이고, 그 다음이 자기 발전 동기와 도구적 동기이고, 가장 약한 동기는 사회 문화적 동기인 것으로 드러났다. 본 연구의 외적 동기는 Gardner(1985)의 도구적 동기와 유사하기 때문에 이 결과는 EFL 환경에서는 학습자의 도구적 동기가 높다는 기존의 연구 결과를 뒷받침해준다.

둘째로 영어 학습과 관련한 태도에서 고등학생이 중학생보다 다소 호의적인 것으로 나타났다. 중학생과 고등학생의 동기에서는, 전반적으로 고등학생의 동기가 중학생의 동기보다 더 강한 것으로 나타났다. 이 결과는 고등학생이 중학생보다 영어에 대한 필요성을 더 인식하고 있기 때문일 것이다. 그러나 이 결과는 초등

학생이 중등학생보다 더 동기가 강한 것을 보여준 Sung & Padilla(1998)의 연구 결과와 다르다. 여학생이 남학생보다 모든 동기에서 더 강한 것으로 밝혀졌다. 이와 같은 현상은 Sung & Padilla(1998)의 연구에서도 발견되었다. 또 이와 같은 경향은 여학생의 영어 성취도가 남학생의 성취도보다 더 높고, 여학생이 남학생보다 질문에 더 정직하고 더 호의적으로 응답하려는 경향 및 일반적으로 여학생이 남학생보다 선천적으로 언어 지향적인 경향에 기인할 수도 있다. 성취도가 높은 학생과 낮은 학생이 가지는 동기에서는, 성취도가 높은 학생이 낮은 학생보다 자기 발전 동기, 내적 동기, 의사 소통 동기 및 매체 동기가 더 강한 것으로 나타났다.

세째로 전체 집단에서 성취도에 영향을 가장 많이 미치는 것은 내적 동기이고, 그 다음은 의사 소통 동기와 자기 발전 동기인 것이 나타났다. 또 고등학생보다 중학생의 성취도에 더 크게 영향을 미치는 동기는 내적 동기와 자기 발전 동기이고, 반면에 중학생보다 고등학생의 성취도에 더 큰 영향을 미치는 동기는 매체 동기인 것으로 밝혀졌다. 성별에 의한 차이를 보면, 여학생보다 남학생의 성취도에 더 크게 영향을 미치는 동기는 내적 동기와 의사 소통 동기이고, 남학생보다 여학생의 성취도에 더 큰 영향을 미치는 동기는 자기 발전 동기인 것으로 밝혀졌다.

마지막으로, 동기에 대한 성취도의 분석에 의하면, 성취도에 영향을 미치는 동기는 내적 동기, 의사 소통 동기 및 자기 발전 동기이며, 성취도에 미치는 동기의 누가적 영향력은 7%인 것으로 밝혀졌다.

참고문헌

- 권오량. (1984). The affective domain of Korean EFL students. *영어교육*, 28, 39-65.
- 오준일. (1992a). 영어학습에 관한 태도와 동기. *부경대학교 어학연구소 어문교육*, 3, 39-65.
- 오준일. (1992b). 대학생의 외국어 학습에 관한 신념. *영어교육*, 44, 23-48.
- 이효용. (1996b). 한국 중고등학생의 태도와 동기가 영어학습에 미치는 영향. *영어교육*, 51, 3-34.
- 정영숙. (1997). The interrelationship among motivation, learning strategies and achievement of Korean students learning English. *영어교육*, 52, 3-37.
- Au, S. Y. (1984). *Social psychological variables in second language learning*. Unpublished master's thesis, City University, London, United Kingdom.

- Au, S. Y. (1988). A critical appraisal of Gardner's socio-psychological theory of second language learning. *Language Learning*, 38, 75-100.
- Bacon, S. M. and M. D. Finnemann. (1990). A study of the attitudes, motives and strategies of university foreign language students and their disposition to authentic oral and written input. *Modern Language Journal*, 74, 459-473.
- Belmechri, F. and Hummel, K. (1998). Orientations and motivation in the acquisition of English as a second language among high school students in Quebec city. *Language Learning*, 48, 219-244.
- Brown, H. D. (1990). *M&Ms for language classrooms? Another look at motivation*. In Alatis.
- Brown, H. D. (1994a). *Principles of language learning and teaching*. 3rd ed. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- Chastain, K. (1975). Affective and ability factors in second language acquisition. *Language Learning*, 25, 153-161.
- Clement, R. & Kruidenier, B. G. (1983). Orientation in second language acquisition: the effects of ethnicity, milieu and target language on their emergence. *Language Learning*, 33, 273-91.
- Condry, J. & Stokker, L. G. (1992). Overview of special issue on intrinsic
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Crookes, G. & Schmidt, R. W. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41, 469-512.
- Dansereau, D.F. (1985). Learning strategy research. In Judith W. Segal, Susan F. Chipman and Robert Glaser (Eds.) *Thinking and learning skills: Relating learning to basic research* (pp. 209-40). Hilldale, NJ: Erlbaum.
- Day, J. T. (1987). Student motivation, academic validity and the summer language program abroad: An editorial. *Modern Language Journal*, 71, 261-266.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. Plenum Press.
- Deci, E. L. (1992). Interest and the intrinsic motivation of behavior. In K. A.

- Renninger, S. Hidi & A. Krapp (Eds.), *The role of interest in learning and development* (pp. 43-70). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, New York: Plenum.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletrier, L. G. & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26, 325-346.
- Dornyei, Z. (1990). Conceptualizing motivation in foreign language learning. *Language Learning*, 40, 45-78.
- Dornyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, 78, 273-284.
- Dornyei, Z., Clement, R. & Noels, K. A. (1994). Motivation, self-confidence and group cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning*, 44, 417-448.
- Eileen, H. M. (1981). Attitudes, motivation and achievement in English as a second language: A psycholinguistic study. Ph. D. Dissertation, Rutgers University.
- Ely, C. M. (1986). Language learning motivation: A descriptive and causal analysis. *Modern Language Journal*, 70, 28-35.
- Evans, D. W. (1982). *Relations between attitude of Korean businessmen and three types of attainment in English: Global proficiency, intonative performance, and discrete-point academic achievement*. University of Texas Ph. D. Dissertation.
- Fathman, A. (1976). Variables affecting the successful learning of English as second language. *TESOL Quarterly*, 10, 433-445.
- Flowerdew, J., Li, D. & Miller, L. (1998). Attitudes towards English and Cantonese among Hong Kong Chinese university lecturers. *TESOL QUARTERLY*, 32, 201-216.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 266-272.
- Gardner, R. C. (1968). Attitudes and motivation: Their role in second language acquisition. *TESOL Quarterly*, 2, 141-150.
- Gardner, R. C. and Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, Massachusetts: Newbury House

Publishers.

- Gardner, R. C. and Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Gardner, R. C., Clement, R., Smythe, P. C. & Smythe, C. L. (1979). The *attitude/motivation test battery_revised manual* (Research Bulletin No. 15). London, Ontario, Language Research group.
- Gardner, R. C. (1980). On the validity of affective variables in second language acquisition: Conceptual, contextual and statistical considerations. *Language Learning*, 30, 255-270.
- Gardner, R. C. (1983). Learning another language: A true social psychological experiment. *Journal of Language and Social Psychology*, 2, 219-240.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (1988). The socio-educational model of second-language learning: Assumptions, findings, and issues. *Language Learning*, 38, 101-126.
- Gardner, R. C. (1994). On motivation, research agendas, and theoretical frameworks. *Modern Language Journal*, 78, 359-368.
- Gardner, R. C. & MacIntyre, P. D. (1991). An instrumental motivation in language study: Who says it isn't effective? *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 57-72.
- Gardner, R. C. & MacIntyre, P. D. (1993a). A student's contributions to second language learning: Part II: Affective variables. *Language Teaching*, 26, 1-11.
- Gardner, R. C. & MacIntyre, P. D. (1993b). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning*, 43, 157-194.
- Gardner, R. C., Smythe, P. C. & Brunet, G. R. (1987). Intensive second language study: Effects on attitudes, motivation and French achievement. *Language Learning*, 27, 243-261.
- Harter, S. & Jackson, B. K. (1992). Trait vs. nontrait conceptualizations of intrinsic/extrinsic motivational orientation. *Motivation and Emotion*, 16, 209-229.

- Heyman, G. D. & Dweck, C. S. (1992). Achievement goals and intrinsic motivation: Their relation and their role in adaptive motivation. *Motivation and Emotion*, 16, 231-247.
- Lee, H. W. (1985). *The relationship between integrative attitudes and listening proficiency in the Korean and Chinese graduate students in the U. S.* MA, thesis, The University of Texas.
- Lepper, M. R. & Cordova, D. I. (1992). A desire to be taught: Instructional consequences of intrinsic motivation. *Motivation and Emotion*, 16, 187-207.
- Lukmani, Y. M. (1972). Motivation to learn and language proficiency. *Language Learning*, 22, 261-273.
- MacIntyre, P. D. & Noels, K. A. (1996). Using social-psychological variables to predict the use of language learning strategies. *Foreign Language Annals*,
- Oller, J., Beca, L. & Vigil, F. (1977). Attitudes and attained proficiency in ESL: Sociolinguistic study of Mexican-American in the Southwest. *TESOL Quarterly*, 11, 173-183.
- Oxford, R. & Shearin, J. (1994). Language learning motivation: Expanding the theoretical framework. *Modern Language Journal*, 78, 12-28.
- Pier, H. D., Fu, G. S. & Lee, S. (1980). Analysis of the relationship between language attitudes and English attainment of secondary students in Hong performance. *Language Learning*, 47, 289-325.
- Ralph, E. G. (1982). The unmotivated second-language learner: Can students' negative attitudes be changed? *Canadian Modern Language Review*, 38, 493-502.
- Ralph, E. G. (1989). Research on effective teaching: How can it help L2 teachers motivate the unmotivated learner? *Canadian Modern Language Review*, 46, 135-146.
- Ramage, K. (1990). Motivational factors and persistence in foreign language study. *Language Learning*, 40, 189-219.
- Ramirez, A. G. (1986). Language learning strategies used by adolescents studying French in New York schools. *Foreign Language Annals*, 19, 131-41.
- Richard-Amato, P. A. (1996). *Making it happen. Interaction in the second*

- language classroom. From theory to Practice.* 2nd edition. Longman.
- Rigby, C. S., Deci, E. L., Patrick, B. C. & Ryan, R. M. (1992). Beyond the intrinsic-extrinsic dichotomy: Self-determination in motivation and learning. *Motivation and Emotion*, 16, 165-185.
- Sadow, S. A. (1994). Concoctions: Intrinsic motivation, creative thinking, frame theory and structured interactions in the language class. *Foreign Language Annals*, 27, 241-251.
- Salien, J. M. (1998). Quebec French: Attitudes and pedagogical perspectives. *Modern Language Journal*, 82, 95-102.
- Samimy, K. K. & Tabuse, M. (1992). Affective variables and a less commonly taught language: A study in beginning Japanese classes. *Language Learning*, 42, 377-398.
- Skehan, P. (1992). Individual differences in second language learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 275-298.
- Spolsky, B. (1969). Attitudinal aspects of second language learning. *Language Learning*, 19, 271-283.
- Strong, M. (1984). Integrative motivation: Cause or effect of successful second language learning. *Language Learning*, 34, 1-14.
- Tachibana, Y., Matsukawa, R. & Zhong, Q. X. (1996). Attitudes and motivation for learning English: A cross-national comparison of Japanese and Chinese high school students. *Psychological Reports*, 79, 691-700.
- Weiner, B. (1990). History of motivational research in education. *Journal of*
- Wen, Q. & Johnson, R. K. (1997). L2 learner variables and English achievement: A study of tertiary-level English majors in China. *Applied Linguistics*, 18, 27-4
- Wen, X. (1997). Motivation and language learning with students of Chinese. *Foreign Language Annals*, 30, 235-251.
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90, 202-209.

■ Abstract

English Learning Motivation

Lee, Hyo-Woong

The purpose of this study is (1) to identify the kinds of motivation students have for learning English, (2) to discover and examine the relationships between seven kinds of motivation, (3) to quantify kinds of motivation according to level of school, gender, and level of achievement, (4) to document the effects of several kinds of motivation on English language achievement.

Data on the students' motivation were collected through both free-style essays and questionnaires. Achievement in English was assessed by Cloze test scores. The study involved 522 male and female students from four middle and high schools.

The major findings of the study are as follows:

- (1) The factor analysis revealed that there existed seven motivational factors: self-improvement, intrinsic, instrumental, communicative, sociocultural, extrinsic, and the English media. The students most favored extrinsic motivation, whereas they least preferred sociocultural motivation.
- (2) The students who were intrinsically motivated tended to have significantly higher self-improvement motivation, while those who were socioculturally motivated tended to have stronger communicative motivation.
- (3) The high school students tended to be more highly motivated overall toward the study of English than their middle school counterparts. The female students showed significantly higher interest in foreign languages and stronger communicative motivation than their male counterparts.
- (4) The intrinsic motivation was the most significant and positive predictor of English language learning, followed by communicative motivation and self-improvement motivation.

Finally, based on the results of this study, several recommendations were made for the improvement of English education in Korea.

