*영어어문교육 11*권 4호 2005년 겨울

고등학교 학생들의 학습자 변인과 영어 학업 성취도 사이의 상관관계 연구

심 순 희
(공주대학교)

Shim, Soon-Hee. (2005). A study on the relationship between student variables and English accomplishment of high school students. *English Language & Literature Teaching, 11*(4), 261-286.

Lately, teaching methods and instruments have become student-centered and are directed towards developing a communicative competence of learners. However, compared with that of other countries, the level of our students English is not very good. I guess the reason is that our English education is focused on the uniformal teaching methods regardless of the differences of intelligence, affective domains and study time. I tried to find the relationship between these factors and the students' English accomplishments. So I divided the students into 2 groups of superior and inferior students by the standard of intelligence, affective domain and study time and compared the scores between the groups in the fields of reading comprehension, grammar, pronunciation, accent, vocabulary, and listening. These were the results that followed: First, intelligence has a great influence students' English accomplishment in all fields. Second, affective domains such as motivation, anxiety, attitude, confidence, and studying time also have some influence on the students' English accomplishments. Third, the sequence of these factors according to their influence force are as follows: study time, anxiety, intelligence, motivation, attitude, and confidence. So we can conclude that we should teach English according to our students' ability in the field of intelligence and affective domains and should not ignore the individual differences they have.

[affective domain/intelligence/motivation/input hypothesis/

attitude/confidence/English accomplishment, 정의적 영역/지능/동기 유발/입력 가설/태도/자신감/영어 학업 성취도]

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

우리나라와 같은 EFL 상황에서 효율적인 영어교수를 위한 연구는 오랫동안 논의되어온 문제이다. 영어수업 방법과 도구가 좀 더 학습자 중심으로 이루어지고, 교사와 학생 모두 컴퓨터, 방송과 같은 미디어 매체를 활용해 의사소통능력 향상을 위해 집중하고 있는 것은 반갑고도 환영할 만한 일이다. 하지만 아직도 영어학습은 학생들 뿐 만 아니라 성인들에게도 가장 어려운 과제이다. 또한 우리나라 국민의 영어 성취수준은 다른 나라에 비해 그리 자랑할 만한 것이 되지 못한다. 결국 점점 발달해 가는 영어학습도구의 발달에도 불구하고 실력은 그리 나아지지 않는 현상인데 이에 대한 이유를 어디에서 찾을 것인가? 그 이유를 학생들의 지능과, 정의적 영역에서의 차이를 무시한 획일적인 영어수업에서 찾아보려한다. 현 고등학교 학생들은 1주일에 3-4시간 정도의 정규 영어수업을 받고 그 중 약 67.3%의 학생들이 하루에 1-3시간 정도의 영어학습을 자율적으로 하는 것으로 조사되었다. 하지만 학습내용에 있어 대부분의 학생들이 수준별 수업을 통해 자기 능력에 맞는 수업을 하는 것이 아니라 획일적인 수업을 통해 영어학습을 하고 있다. 이에 학생들의 지능과 같은 선천적인 요인과 동기, 불안감, 자신감, 태도 등의 정의적영역과 같은 후천적인 능력 등에 있어 그들에 대한 개인차가 학업성취도에 미치는 영향을 알아보고 그 상관성을 밝혀 어느 정도의 관계가 있는지를 밝히고자 한다. 이를 위해 고등학교 학생들을 대상으로 그 학생들의 지능, 동기, 불안감, 자신감, 태도들을 기준으로 각 영역별로 상위집단과 하위 집단으로 나누어 학생들의 독해, 발음, 악센트, 듣기, 어휘력, 문법 등의 6개영역 에서 집단별로 학업성취도를 파악한 후 그 차이가 어떠한지를 살펴본다.

2. 연구의 문제

본 연구의 목적 수행을 위해서 다음과 같은 연구문제들을 정하였다.

1) 학생들이 지능이 독해, 발음, 악센트, 듣기, 어휘력, 문법 등의 학업성취도에 얼마나 많은 영향을 미치는가?

2.) 학생들의 동기, 불안감, 자신감, 태도 등의 정의적 영역이 학업성적에 얼마나 많은 영향을 미치는가?
3) 학생들의 학습시간의 정도가 학업성적에 얼마나 많은 영향을 미치는가?

II. 이론적 배경

1. 지능

지능은 전통적으로 언어적 능력과 논리, 수학적 능력의 측면에서 정의되고 측정되어 왔다. 지능지수(intelligence quotient: IQ)란 20세기 초 Alfred Binet이 수행한 연구를 시발로 하여 오랫동안 언어적 능력과 논리, 수학적 능력을 검사해 온 것에 기초하고 있다. Ausubel(1968)의 유의적 학습이론에서 지능이 높다는 말은 개념을 위계화 하는데 유용한 항목은 저장하고 유용하지 않은 항목은 체계적으로 가지치기 하는 과정을 의미 한다. 지능과 제 2언어 학습의 관계를 살펴볼 때 지능이 높은 사람이 제2언어를 성공적으로 학습할 수 있다고 할 수 있는 것인가?

Jakobobits(1970)는 외국어 학습에서 성공할 수 있는 변인으로 적성이 33%, 지능이 20%, 인내심과 동기가 33%, 기타요인이 14%라고 주장하였다. 이를 통해 외국어 학습에서 지능과 정의적 요인이 학습 성취에 많은 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. Gardner(1992)는 전통적인 지능의 개념에다 성공적인 제 2언어 학습을 이끄는 중요한 요소들을 추가하였다. 음악적 지능은 학습자별로 억양을 지각하고 사용하는 능력의 차이가 왜 생기는지 설명해 주고 있다. 신체 운동능력은 언어의 음성학 학습과 연관되어 있고 대인관계 지능은 의사소통 과정에서 중요하며 자아발견능력과 공간적 능력도 제 2문화언어학습자에게 도움이 된다는 주장도 있다. 또한 Goleman(1995)이 주장하는 감성지수(emotional quotient: EQ)는 교실에서 행해지는 제 2언어학습과 자연스런 실생활에서 이루어지는 제 2언어 학습에서 성공적인 학습을 가져오는 가장 중요한 요인일 수 있다. Oller(1977)는 언어란 단순히 지적 발달에서의 사회적 측면을 연결해주는 중요 연결 고리일 뿐 아니라 지능을 형성하는 기반 그 자체라고 주장하고 지능과 언어능력사이에는 깊은 관계가 있거나 심지어 지능과 언어는 동질의 것일 지도 모른다고 주장한다.

2. 정의적 영역

Bloom(1976)은 첫 번째 학습에서 실패, 또는 성공한 경험이 있다면 다음의 학습에 대한 관심과 태도 등에 대해 매우 커다란 영향을 미치고 이런 경험이 누적되어 정의적 특성이 일반화되고 내면화되어지면 학습자의 자아에 까지 옮겨질 수 있다고 주장하였다. 즉, 학습자가 학습 환경에서 느끼는 정의적 변인은 외국어학습의 성공과 실패를 유발시키는 가장 강력한 요인이 될 수 있다는 것이다. Bloom(1978)은 정의적 특성이 학업성취를 약 25% 정도 결정한다고 주장했다. 정동빈(1998)은 제 7차 영어과 교육과정의 핵은 개인차를 존중하여 교육 프로그램을 개발하고 지도하도록 고안하는데 있다고 주장하였다. 김낙복(2005)은 교실 상황의 학습 지도는 언어 습득에 영향을 미치는 학습자의 제반 정의적 측면을 고려함은 물론 학습전략 사용에 도움이 되고 학습 활동 결과의 전이 가능성, 적용 가능성, 그리고 반복가능성을 높일 수 있는 교수 전략이 필요하다고 주장했다.

1) 태도

태도는 목표언어나 그 문화 및 그 언어를 사용하는 사람들에 대해 가지는 한 문화권내의 공통적인 문화적 기대감을 뜻한다(Schumann, 1975).

Oller(1981)는 태도와 언어습득 성공가능간의 관계에 대해 여러 차례 연구를 하였다. 중국인, 일본인, 멕시코인 학생들의 영어성취도와 자신에 대한 그들의 태도, 영어를 배우는 목적, 미국여행 목적 등을 조사하였다. 그 결과 자신과 모국어 사용집단, 목표어 사용집단에 대한 긍정적인 태도가 영어구사력을 향상시키는 것으로 나타났다. 또한 태도와 학습은 어느 한쪽이 다른 한쪽에 일방적인 영향을 미치는 것이 아니라 서로에게 영향을 미친다고 주장하였다.

2) 자아존중

자아 존중 또는 자신에 대한 신념은 일련의 행위를 성공적으로 수행할 수 있으며, 자신을 유능하고 중요하며 성공적이고 가치 있는 존재라고 믿는 것이다.

Heyde(1979)는 자아존중과 제2언어학습과의 관계에 대한 연구에서 불어를 외국어로 연습하고 있는 미국 학생들의 자존심과 구두발표 사이에 어떤 관계가 있는지를 연구하였다. 그 결과 자아존중과 구두발표 사이에 긍정적

인 상호 관련성이 있음을 찾아내었다. 즉 긍정적으로 자신을 평가하는 자존심이 강한 학생일수록 실제로 외국어를 더 잘 배울 수 있었다는 것이다.

3) 불안

불안감은 외국어 학습을 편안치 않는 경험으로 인식하고, 자발적인 학습 참여를 소홀히 하고 실수를 하지 않으려는 스트레스를 가지고 있는 것을 말한다. 이러한 불안감은 외국어 학습에서 하나의 독자적이고 독특한 과정이다.

Krashen(1982)은 불안이 외국어 학습에 미치는 영향에 대해 외국어 학습에서 불안 심리의 영향을 줄이는 것이 말하기와 듣기능력 향상에 매우 중요하다고 주장하였다. 그러므로 EFL 상황에서 학습자의 심리적 장벽이 높지 않은 학습 환경을 꾸미는 것이 중요하고, 학습 불안을 낮추면서 동기를 높이는 환경이 EFL의 바람직한 환경이라고 주장했다.

Philips(1992)는 구두시험에 대한 불안감의 효과들을 조사했는데 이 시험의 대상자로 불안감정도가 심한 대학생들이 참여했다. 이 연구는 언어불안감과 수행사이에 적당한 상이한 학생들의 불안감의 표현과 그들의 수행능력에 있어 중요한 상이한 관계를 보였다. Philips는 불안감이 심한 학생들이 구두시험에 대해서 더욱 부정적 태도를 보였다고 보고했다. 그는 외국어 수업에서 불안감을 중요한 요소로 간주해야 한다고 제안했다.

4) 동기

동기란 목표에 도달하기 위해 행동을 조장하는 내적 충동이라고 할 수 있다. 동기를 촉진하는 요소는 인간의 욕구이며, 영어학습 동기는 영어학습 욕구에서 출발한다. 이것은 다시 외적 동기와 내적 동기, 도구적 동기와 통합적 동기로 나눌 수 있다. Deci 와 Ryan(1985)는 학습자 스스로가 자발적으로 학습하려는 의욕을 갖게 하는 것을 내적동기, 학습자의 외부로부터 학습활동을 일으키도록 유인하는 것이 외적동기라고 정의했다. Lambert(1972)는 동기를 통합적 동기와 도구적 동기로 나누고, 통합적 동기는 외국어를 사용하는 국민과 문화에 대한 이해나 동화를 목적으로 외국어를 배우려는 것이고, 도구적 동기는 실질적 목적으로 외국어를 배우려는 것이라고 보았다. Lukmani(1972)는 인도에서 영어를 학습중인 Marathi어를 모국어로 한 인도 학생들 가운데 도구적 동기를 가진 학생들이 영어 능력 시험에서 고득점을 받았다고 발표했다.

3. 학습시간

Carroll과 Sapon은(1959:236)은 목표언어에의 노출시간이 길면 길수록 영어의 능숙한 정도는 비례한다고 주장했다. 즉 최적의 언어습득환경 및 언어에 대한 자연적인 노출의 관점에서 볼 때 영어교육을 위한 적절한 환경이란 영어는 영어가 사용되는 나라인 미국이나 영국, 불어는 프랑스에 가서 공부하는 것이 최적의 환경이며, 목표 언어에 최대한 노출시키는 것이 제2언어 습득을 촉진시키는 것이라고 했다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 실험에 참여한 학생들은 충남의 G시에 위치한 G고등학교 1학년 학생 66명으로 총 300명의 학생들 중 영어성적 상위자 100위 이내이고 지능지수 50% 이상의 학생들 중에서 무작위로 선발하였다. 지능지수 50%를 표본 모집의 한계로 지정한 근거는 가이던스의 백분율에 있어 상위 50%가 지능지수 102에 해당하였고 그 이상의 학생들에 대해 실험하는 것이 보다 엄밀한 실험을 위해 유의미하다고 생각하였기 때문이다.

2. 연구 도구

학생들의 정확한 지능검사를 위해 한국 중, 고등학교 학생들을 대상으로 하는 지능 검사기관 중 가장 대표적인 기관인 한국가이던스에서 행하는 지능검사를 활용해 학생들의 지능지수를 측정하였다. 또한 학생들의 정의적 영역을 판단하기 위해 학생들의 동기, 불안감, 태도, 자신감등의 영역에 대해 설문검사를 하였고, 그 설문검사의 신뢰도는 Cronbach α계수를 이용하여 분석하였으며 일반적으로 0.6이상이면 비교적 신뢰성이 높은 것으로 볼 수 있다. 신뢰성 검증결과 정의적 영역에서 동기는 .637, 불안감은 .735, 자신감은 .685, 태도는 .669등으로 신뢰성은 모두 Cronbach α계수 0.6이상이었다. 그러므로 설문조사의 문항이 신뢰도가 있다는 것을 알 수 있다.

영어성취도 평가 영역은 발음, 악센트, 독해, 듣기, 어휘력, 문법등의 6개 분야를

평가해보았다. 66명의 학생들의 발음을 객관적으로 평가할 수 있도록 원어민 3인[1]의 공통의 판단결과를 활용하였고, 평가분야는 유창도, 정확도, 인토네이션 등으로 각 영역 당 33%씩 구분하여 very good, good, not bad, poor, very poor등으로 나누어 5,4,3,2,1점 등으로 점수화 한 다음 100점 만점으로 환산하였다. 악센트는 영어 성취도에 있어 중요한 기준이 됨으로 독자적으로 평가하였으며 발음과 마찬가지로 5 등급화 한 후 100점 만점으로 환산하였다. 독해력과 문법에 대한 공정한 판단을 위해 ETS에서 개발한 중, 교교학생들의 영어 능력 평가인 SLEPT(Secondary Level English Proficiency Test)를 활용하였다. 독해력은 75점 만점이고 문법은 22점 만점으로 으로 각 문항 당 1점으로 점수화 하였으며 후에 각 영역 당 100점 만점으로 환산하였다. 그 외에 15개시도 전국 연합 고등학교 1학년 듣기 평가 문제를 이용하였는데 20문항에 대해 1점씩 점수화하여 후에 100점 만점으로 환산하였다. 충청남도 교육청 주관 도내 중학교 어휘력 경시대회 문제를 활용하였다. 어휘력에 있어 중학교 경시대회 문제를 선택한 이유는 그 문제의 수준이 고등학교 1학년 학생들이 풀어보기에도 난이도에 있어 약간 높은 수준의 것이라는 영어교사들의 의견을 반영했기 때문이다. 총 80문항을 각 문항별 1점씩 점수화 하여 후에 100점 만점으로 환산하였다. 총 6개의 영역을 각 영역 당 100점씩 총 600점 만점으로 환산하였다.

3. 연구 절차

본 연구는 2005년 7월 13일부터 8월 10일 까지 약 한달에 걸쳐 실시하였다.

1) 학생들의 지능검사 후 그 결과와 학생들의 학업성취도 비교를 하였다.
2) 학생들 사이의 동기, 불안감, 태도, 자신감, 학습시간 검사 후 그 결과와 학생들의 학업 성취도 비교 하였다.
3) 학생들의 영어학습 시간 조사 후 지능과 정의적 영역, 학업성적 사이의 상관성을 비교하였다.

4. 연구의 제한점

1) 영어성적 상위 100명을 모두 대상으로 하지 않고 지능지수가 낮은 학생들은 대상자에서 제외하고 연구 분석을 실시하였으므로, 지능지수와 학습 성취도

---

1) Names of Native Speakers: Joshua Quincy Sharp, Trevor Lenn Ward, Mckay Malloy Pollei (from U.S.)

상의 상관관계를 측정하는데 있어서 신뢰도검증에 제한이 있다.
2) 평가방법에 있어 학생들의 발음, 독해, 문법, 듣기, 쓰기, 어휘능력을 정확하게 세부영역으로 나누는데 제약이 있었고 학생들의 정의적 영역을 수치화시키는 데 있어 좀더 객관적인 자료가 요구된다.

Ⅳ. 연구 결과 분석

1. 자료 처리 방법

설문지의 내용에 대한 신뢰도 검증을 위해 Cronbach α계수를 사용해 신뢰도를 알아보았으며 학생들의 문법, 독해, 어휘력 발음능력 등의 차이를 살펴보기 위하여 평균차이 검증인 t-test와 일원변량분석(One way ANOVA)을 실시하였다. 본 연구의 실증분석은 모두 유의수준 $p<.05$에서 검증하였으며, 통계처리는 SPSSWIN 12.0 프로그램을 사용하여 분석하였다.

2. 실험 결과

지능지수와 학업성취도와의 관계를 다음과 같이 지능을 4개 반으로 세분화하여 그 관계를 살펴보았다. 지능검사 결과를 가지고 인원을 네 개의 집단으로 나누었다. 그 기준은 지능검사 기관인 한국 가이던스에서 정한 전국단위의 백분율을 이용하였다. 먼저 전국백분율이 97% 안에 들어오는 집단으로 지능지수가 130 이상인 집단을 A그룹으로 지정하였고, 백분율이 90%-96%까지의 집단이며 지능지수 121-129 사이의 집단을 B그룹으로 지정하였다. 이어서 전국백분율이 80-89%까지이며 지능지수 114-120까지의 집단을 C그룹으로, 전국백분율 50-79%까지이며 지능지수 102-113까지의 집단을 D그룹으로 편성하였다.

표 1
지능지수와 동기, 그리고 학업성취도와 관계

구분	T 점수	IQ	백분위	도구 동기	통합 동기	동기	부정 동기	학업 성취도						
								독해	문법	어휘	발음	악센트	듣기	총점
A반	270.67	138.22	98.8	17.89	14.89	33.33	5.33	74.20	71.00	56.60	73.00	70.00	95.5	440.20
B반	245.96	124.91	93.57	18.65	13.91	32.57	6.57	70.48	65.04	47.04	66.74	66.96	87.17	403.26
C반	232	117	85.5	22.3	12.6	32.8	6.06	66.71	54.06	42.18	58.24	57.65	84.12	362.53
D반	217.40	109.27	71.60	19.53	14.80	34.33	6.33	63.56	52.00	35.81	59.06	55.00	81.25	346.44

표 1에서 T점수는 지능지수를 산출해내는데 필요한 창의력, 이해력, 수리력 등에 대한 통계적 기준치이고 백분율은 집단에 속한 학생들의 평균 지능지수가 전국적으로 어느 정도에 속하는지를 나타내주는 기준이 된다. 이 표에서 보듯이 6개 분야에서 총 600점 만점 중 A반과 B반의 성적차이가 36.94점이고 B반과 C반의 차이가 40.76점이며 C반과 D반의 차이가 16.06점으로 나타났다. 지능이 백분율 90%이상인 집단이 바로 밑의 80%대의 집단과 비교했을 때 그 차이가 51.95점으로 가장 많은 차이를 보였으며 80%대의 지능집단과 그 밑의 지능집단의 차이는 16.06점으로 큰 차이가 없었다. 즉 지능지수가 90%대와 80%대의 학생들의 차이에 비해 80%대와 그 이하의 백분율집단의 학생들의 차이는 상대적으로 크지 않았다. 결과적으로 지능지수와 학업성취도사이의 상관관계를 분석해보면 지능이 높은 학생일수록 학업성취도에 있어 높은 성적을 얻는다는 것을 알 수 있다.

또한 지능지수를 중심으로 A,B,C,D반으로 나누어 동기와의 관계를 조사해본결과 각각 33.33, 32.57, 32.8, 34.33등으로 주목할 만한 차이가 없었다. 이는 지능지수의 차이는 학생들이 학습에 갖고 있는 동기 유발에 거의 영향을 주지 않는다는 것을 나타낸다.

다음은 정의적 영역과 학습시간등과의 상관관계를 알아보기 위해 66명의 학생들을 지능지수를 중심으로 상위와 하위의 2개 반으로 나누어 그 영역별 결과를 비교해 보았다.

표2
지능 척도에 따른 각 영역의 평균 비교

	구분	평균	표준편차	t	유의확률
독해100	IQ상위	71.60	8.740	2.973	.004
	IQ하위	65.13	8.926	**	
문법100	IQ상위	66.80	11.046	5.217	.000
	IQ하위	53.03	10.394	***	
어휘100	IQ상위	49.85	16.219	2.854	.006
	IQ하위	38.86	15.027	**	
발음100	IQ상위	68.64	8.030	4.702	.000
	IQ하위	58.64	9.209	***	
악센트100	IQ상위	67.88	14.949	3.172	.002
	IQ하위	56.36	14.538	**	
듣기100	IQ상위	89.70	10.528	2.809	.007
	IQ하위	82.73	9.609	**	
총점600	IQ상위	414.46	46.640	5.438	.000
	IQ하위	354.75	42.465	***	

**p<.01, ***p<.001

표 2에서 t값이 의미하는 것은 t값이 크면 클수록 그 집단사이의 차이가 크다는 것을 의미한다. 또한 *가 많을수록 그 확률이 95%(*), 99%(**)등으로 유의미하다는 것을 의미한다.

위 표에서 보듯이 지능 척도에 따른 각 영역별 평균 비교를 살펴보면 영어 점수의 총점의 경우 지능이 높은 상위 집단이 414.46이고 하위집단이 354.75점으로 지능 척도가 높은 학생들의 총점이 높게 나타난 것을 살펴볼 수 있다(p<.001). 각 영역별로 살펴보면 독해 100의 경우 지능 척도가 높은 상위 집단이 71.60으로 하위 집단에 비해 높은 것으로 나타나 지능 척도가 독해 100에 영향을 미치는 변수로 나타났다(p<.01).

문법 100의 경우 역시 지능 척도가 상위인 집단이 66.80으로 하위 집단의 53.03보다 높게 나타나 지능 척도가 높은 학생들의 문법 점수가 더 높은 것을 알 수 있다(p<.001). 어휘 100 점수 역시 지능이 높은 학생들이 더 높게 나타났고(p<.01), 발음과 악센트와 듣기 모두 지능 척도가 높은 상위 집단 학생들의 점수가 더 높은 것으로 나타나 지능 척도와 영어 점수와는 관련성이 높은 것으로 분석된다.

다음으로 정의적 영역인 동기, 불안감, 자신감, 태도등이 학생들의 학업성취도에 미치는 영향에 대해 알아본다. 이 영역들에 대한 조사는 학생들의 의견을 설문조사하여 점수화 한 후 학생들을 그 점수에 따라 상위반과 하위 반으로 나눈 후 그 내

용을 통계 처리하였다.

표 3
동기척도에 따른 영역별 평균 비교

내용	구분	평균	표준편차	t	유의확률
전체동기50	상위	36.94	2.410	12.042***	.000
	하위	29.09	2.865		
독해100	상위	69.37	8.644	.876	.384
	하위	67.35	10.039		
문법100	상위	62.53	11.920	1.698	.094
	하위	57.30	13.102		
어휘100	상위	46.33	15.575	.971	.335
	하위	42.39	17.336		
발음100	상위	66.06	9.743	2.027*	.047
	하위	61.21	9.685		
악센트100	상위	64.85	15.835	1.419	.161
	하위	59.39	15.399		
듣기100	상위	84.09	11.487	-1.647	.104
	하위	88.33	9.326		
총점600	상위	393.23	50.395	1.317	.192
	하위	375.98	55.890		
일일영어 학습시간(5)	상위	1.621	.7184	.627	.533
	하위	1.515	.6553		
불안감(5)	상위	3.00	.968	-.955	.343
	하위	3.24	1.091		
태도(5)	상위	3.85	.566	.626	.534
	하위	3.76	.614		
자신감(2)	상위	1.24	.435	-.277	.782
	하위	1.27	.452		

*p<.05, ***p<.001

표 3에서 보듯이 동기 척도에 따른 각 영역별 평균을 살펴보면 다음과 같다. 전체 동기의 경우 역시 동기가 상위인 집단이 36.94로 하위 집단에 비해 높은 것으로 나타난 것을 알 수 있고, 도구적 동기와 통합적 동기에 있어 학생들은 일반적으로 도구적 동기가 높게 나타났다. (p<.001) 하위영역인 통합적 동기의 경우 동기가 상위인 집단이 16.97로 나타나 동기가 하위인 집단에 비해 통합적 동기가 높은 것으로 나타났고(p<.001), 도구적 동기의 경우 동기가 상위인 집단과 하위인 집단간의 큰 평균차이는 보이지 않고 있는 것으로 나타났다.

전체 총점의 경우 동기 척도가 상위인 집단이 총점이 더 높은 것으로 나타났다. 독해, 문법 100과 어휘 100 역시 동기가 상인 집단의 점수가 더 높게 나타났으나 하인 집단과 큰 차이를 보이고 있지 않았다. 반면 발음 100의 경우 동기가 상위인 집단이 66.06으로 나타나 하위 집단의 61.21에 비해 높은 것으로 나타나 발음 100부분에서는 동기 척도에 따른 차이가 있었던 것으로 나타났다(p<.001). 악센트 100영역의 경우 동기 척도가 상위인 집단이 더 높게 나타났다. 영어 학습시간의 경우 동기가 높은 학생들의 경우 1.62로 나타났고, 동기가 낮은 학생들은 1.51로 나타나 동기가 높은 학생들이 학습시간이 약간 더 높은 것으로 나타났고, 영어에 대한 불안감은 동기가 낮은 학생들이 더 높은 것으로 나타났으며 자신감은 동기가 낮은 학생들이 더 높은 것으로 나타났다.

표 4
불안감 척도에 따른 영역별 평균 비교

내용	구분	평균	표준편차	t	유의확률 (양쪽)
도구적 동기(25)	하위	18.97	2.778	-1.178	.243
	상위	20.21	5.384		
통합적 동기(25)	하위	14.36	3.975	1.106	.273
	상위	13.33	3.585		
전체동기(50)	하위	33.48	4.988	.802	.426
	상위	32.55	4.521		
독해100	하위	72.89	7.569	4.468***	.000
	상위	63.84	8.837		
문법100	하위	67.22	9.825	5.681***	.000
	상위	52.62	11.019		
어휘100	하위	51.93	14.764	4.184***	.000
	상위	36.78	14.654		
발음100	하위	66.67	10.282	2.581*	.012
	상위	60.61	8.728		
악센트100	하위	66.06	16.945	2.085*	.041
	상위	58.18	13.568		
듣기100	하위	91.82	7.376	5.039***	.000
	상위	80.61	10.440		
총점600	하위	416.58	44.520	6.033***	.000
	상위	352.63	41.543		
일일영어 학습시간(5)	하위	1.955	.6888	5.534***	.000
	상위	1.182	.4111		

불안감(5)	하위	2.42	.708	-7.450	.000
	상위	3.82	.808	***	
태도(5)	하위	4.00	.433	2.871	.006
	상위	3.61	.659	**	
자신감(2)	하위	1.06	.242	-4.036	.000
	상위	1.45	.506	***	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

불안감 척도에 따른 각 영역별 평균 비교는 다음과 같다.

전체 동기의 경우 불안감이 낮은 학생들이 33.48로 불안감이 높은 학생들에 비해 높은 것으로 나타난 것을 알 수 있다. 하위 영역이 도구적 동기의 경우 불안감이 높은 학생들이 20.21로 더 높은 것으로 나타난 반면 통합적 동기의 경우 불안감이 낮은 학생들이 더 높게 나타난 것을 알 수 있다.

불안감 척도에 따른 영어 총점의 경우 불안감이 낮은 학생들이 416.58점으로 불안감이 높은 집단에 비해 63.65점이나 점수가 더 높은 것으로 나타났고(p<.001), 독해 100의 경우 역시 불안감이 낮은 학생들이 더 높은 점수로 나타난 것을 알 수 있다(p<.001). 듣기에 있어서도 불안감이 낮은 학생들이 더욱 높은 점수를 얻었다는 것을 살펴볼 수 있다. 문법 100의 경우 불안감이 낮은 집단이 67.22로 높은 집단에 비해 더 높은 것으로 나타났고(p<.001), 어휘 100의 경우 역시 불안감이 낮은 집단이 큰 폭으로 높은 집단에 비해 점수가 높은 것을 알 수 있다(p<.001). 발음 100의 경우 불안감이 낮은 집단이 66.67로 발음 점수가 더 높은 것으로 나타났고, 악센트 100의 경우도 불안감이 낮은 집단이 더 높게 나타났다.

영어 학습시간의 경우 불안감이 낮은 집단이 1.95로 더 많은 것으로 나타나 불안감이 낮기 때문에 영어 학습시간이 많은 것으로 생각된다(p<.001). 태도 역시 불안감이 낮은 집단이 더 높은 것으로 나타났으며(p<.01) 자신감의 경우 불안감이 낮은 집단이 높게 나타나 불안감이 낮을수록 자신감이 높아지는 것으로 나타났다(p<.001).

표 5
자신감 척도에 따른 각 영역별 평균 비교

	구분	평균	표준편차	t	유의확률(양쪽)
도구적 동기(25)	상위	18.09	2.517	-3.006	.004
	하위	21.09	5.150	**	
통합적동기(25)	상위	12.24	3.364	-3.776	.000
	하위	15.45	3.545	***	

전체동기(50)	상위	30.33	3.637	-5.539	.000
	하위	35.70	4.209	***	
독해100	상위	68.00	9.781	-.314	.755
	하위	68.73	9.038		
문법100	상위	60.74	11.410	.526	.601
	하위	59.09	14.010		
어휘100	상위	45.04	17.072	.334	.739
	하위	43.67	16.084		
발음100	상위	63.03	9.180	-.492	.624
	하위	64.24	10.762		
악센트100	상위	61.21	14.949	-.466	.643
	하위	63.03	16.674		
듣기100	상위	87.12	11.182	.694	.490
	하위	85.30	10.073		
총점600	상위	385.15	52.650	.081	.936
	하위	384.07	55.174		
일일영어 학습시간(5)	상위	1.62	.600	.627	.533
	하위	1.52	.765		
불안감(5)	상위	3.00	.901	-.955	.343
	하위	3.24	1.146		
태도(5)	상위	3.91	.384	1.480	.144
	하위	3.70	.728		
자신감(2)	상위	1.00	.000	-5.831	.000
	하위	1.52	.508	***	

**p<.01, ***p<.001

표 5에서 보듯이 자신감 척도에 따른 각 영역별 평균 비교는 전체 동기의 경우 자신감 척도가 하위인 집단이 35.70으로 상위인 집단에 비해 높은 것으로 나타난 것을 살펴볼 수 있다(p<.001). 하위 영역인 도구적 동기의 경우 자신감이 낮은 하위 척도의 경우 21.09로 나타나 상위 집단의 18.09에 비해 높은 것으로 나타났고 (p<.001), 통합적 동기의 경우 역시 자신감이 낮은 하위 집단이 더 높은 것으로 나타난 것을 알 수 있다(p<.001).

영어 총점의 경우 자신감이 상위인 집단이 더 높게 나타났으나 상위인 집단과 하위 집단간의 큰 차이를 보이고 있지 않았다. 독해 100의 경우 자신감이 상위와 하위 집단간의 큰 차이를 보이지 않는 것으로 나타났고, 문법 100의 경우 역시 상위 집단이 높은 것으로 나타났으나 통계적으로 유의하지 않았다. 어휘 100의 경우 자신감이 상위인 집단이 45.04로 더 높게 나타난 반면 발음 100의 경우 자신감이 하위인 집단이 높게 나타난 것을 알 수 있다. 악센트 100의 경우 자신감이 하위인 집

단이 63.03으로 더 높게 나타났고, 듣기 100의 경우는 자신감이 상위 100인 집단이 더 높게 나타난 것을 알 수 있다. 영어 학습시간의 경우 자신감이 상위인 집단이 더 높게 나타났으나 상위 집단이 1.62, 하위 집단이 1.52로 큰 차이를 보이고 있지 않는 것으로 나타나 자신감은 영어학습 시간에 영향을 미치는 변수라 할 수 없는 것으로 분석된다.

불안감의 경우 자신감이 하위인 집단이 더 높게 나타났고, 영어에 대한 태도의 경우 상위 집단이 긍정적인 것으로 나타났으며 자신감이 하위인 집단이 자신감이 높은 것으로 나타난 것을 알 수 있다(p<.001).

표 6
태도 종합 척도에 따른 각 영역별 평균 비교

	구분	평균	표준편차	t	유의확률
도구적 동기(25)	상위	19.79	2.559	.370	.713
	하위	19.39	5.556		
통합적 동기(25)	상위	15.94	2.947	5.347 ***	.000
	하위	11.76	3.391		
전체 동기(50)	상위	35.88	3.444	6.124 ***	.000
	하위	30.15	4.124		
독해100	상위	69.78	7.650	1.234	.222
	하위	66.95	10.723		
문법100	상위	62.40	11.715	1.604	.114
	하위	57.44	13.340		
어휘100	상위	47.27	15.966	1.451	.152
	하위	41.44	16.692		
발음100	상위	64.85	10.269	.990	.326
	하위	62.42	9.611		
악센트100	상위	63.64	16.922	.780	.438
	하위	60.61	14.564		
듣기100	상위	86.21	11.992	.000	1.000
	하위	86.21	9.188		
총점600	상위	394.14	50.513	1.460	.149
	하위	375.07	55.477		
일일영어 학습시간(5)	상위	1.65	.745	.989	.326
	하위	1.48	.619		
불안감(5)	상위	2.85	.939	-2.214 *	.030
	하위	3.39	1.059		

태도(5)	상위	4.09	.292	4.542	.000
	하위	3.52	.667	***	
자신감(2)	상위	1.21	.415	-.836	.406
	하위	1.30	.467		

*p<.05, ***p<.001

표 6에서 보듯이 태도에 따른 각 영역별 평균을 비교하면 다음과 같다.

전체 동기의 경우 태도가 상위인 집단이 35.88로 나타나 하위인 집단에 비해 높은 것으로 나타나 태도가 전체 동기에 영향을 미치는 변수로 나타났다(p<.001). 도구적 동기의 경우 태도가 상위인 집단과 하위인 집단간에는 차이를 보이지 않는 것으로 나타났고, 통합적 동기의 경우 태도가 상위인 집단이 통합적 동기가 더 높은 것으로 나타난 것을 알 수 있다.

영어 점수의 총점의 경우 태도가 상인 집단이 394.14로 더 높은 것으로 나타났으나 큰 차이를 보이고 있지 않았으며 독해 100과 문법 100, 어휘 100, 발음 100, 악센트 100의 경우 모두 태도가 상위인 집단이 더 높은 것으로 나타났으나 큰 차이를 보이지 않아 통계적으로 유의하지 않았다. 듣기의 경우 상위와 하위 집단의 점수가 같은 것으로 나타나 태도가 영향을 미치지 않고 있는 것으로 나타났고, 영어 학습시간 역시 큰 차이가 없는 것으로 나타났다. 불안감의 경우 태도가 하위인 집단이 3.39로 나타나 상위인 집단의 2.85에 비해 높은 것으로 나타나 태도가 긍정적일수록 불안감이 높은 것으로 나타났다(p<.05). 태도의 경우 태도가 상위인 집단이 4.09로 하위 집단에 비해 높은 것으로 나타났고, 자신감의 경우 태도가 상위인 집단과 하위인 집단간의 차이를 보이고 있지 않음을 알 수 있다.

표 7
학습시간 척도에 따른 각 영역별 평균 비교

	구분	평균	표준편차	t	유의확률(양쪽)
도구적 동기(25)	상위	18.91	2.650	-1.296	.200
	하위	20.27	5.433		
통합적 동기(25)	상위	14.73	3.625	1.921	.059
	하위	12.97	3.804		
전체동기(50)	상위	33.79	5.017	1.330	.188
	하위	32.24	4.402		
독해100	상위	72.20	7.840	3.634	.001
	하위	64.53	9.261	**	

문법100	상위	66.53	11.579	4.927	.000
	하위	53.31	10.181	***	
어휘100	상위	50.68	16.872	3.357	.001
	하위	38.03	13.561	**	
발음100	상위	68.33	9.157	4.330	.000
	하위	58.94	8.456	***	
악센트100	상위	69.09	15.883	3.989	.000
	하위	55.15	12.278	***	
듣기100	상위	91.52	7.653	4.670	.000
	하위	80.91	10.566	***	
총점600	상위	418.35	43.370	6.583	.000
	하위	350.86	39.839	***	
일일영어 학습시간(5)	상위	2.08	.574	8.999	.000
	하위	1.06	.300	***	
불안감(5)	상위	2.67	.957	-3.969	.000
	하위	3.58	.902	***	
태도(5)	상위	3.97	.394	2.386	.020
	하위	3.64	.699	*	
자신감(2)	상위	1.06	.242	-4.036	.000
	하위	1.45	.506	***	

**p<.01, ***p<.001

표 7에서 보듯이 학습시간 척도에 따른 각 영역별 평균을 비교해 보면 전체 동기의 경우 학습시간이 많은 학생들이 33.79로 더 높은 것으로 나타났으나 하위 집단과 큰 차이를 보이고 있지 않는 것으로 나타났다. 도구적 동기의 경우 학습시간이 적은 집단이 더 높은 것으로 나타났고, 통합적 동기의 경우 학습시간이 많은 집단이 더 높게 나타난 것을 살펴볼 수 있다.

영어 점수의 총점의 경우 학습 시간이 많은 집단이 418.35로 나타나 하위 집단에 비해 높은 것으로 나타나 많은 시간 공부를 한 학생들의 총점이 높은 것을 알 수 있다(p<.001). 독해 100의 경우 학습 시간이 많은 상위 집단이 72.20으로 하위 집단의 64.53보다 높은 것으로 나타났고(p<.01), 문법 100의 경우 역시 학습 시간이 많은 상위 집단이 더 높게 나타난 것을 알 수 있다(p<.001). 어휘 100의 경우 상위 집단이 50.68로 나타났고, 하위 집단이 38.03으로 나타나 학습 시간에 따른 어휘 점수가 큰 차이가 있는 것으로 나타났고(p<.01), 학습시간에 어휘가 큰 영향을 받는 것으로 분석되며 발음 역시 학습 시간이 많은 상위 집단 학생들이 더 높은 것으로 나타났다(p<.001). 악센트 100과 듣기 100 영역 역시 학습 시간이 많은 상위 집단이 상위 집단에 비해 점수가 높은 것으로 나타나 학습 시간과 영어 점수에 대한 상관

관계가 높을 것으로 분석된다.

불안감의 경우 학습 시간이 적은 하위 집단에서 더 높게 나타나 학습 시간의 부족으로 인한 불안감이 높아진 것으로 분석된다(p<.001). 태도의 경우 학습 시간이 상위인 집단이 3.97로 더 높게 나타나 학습시간이 많은 집단이 더 긍정적인 것으로 나타났고(p<.05), 자신감의 경우 학습시간이 적은 하위 집단에서 1.45로 더 높게 나타난 것을 알 수 있다(p<.001).

표 8
각 변수들 간의 상관관계

	도구적 동기	통합적 동기	전체 동기	독해 100	문법 100	어휘 100	발음 100	악센트100	듣기 100	총점	영어 학습 시간	불안감	태도	자신감
도구적 동기	1													
통합적 동기	-.064	1												
전체 동기	.144	.845 (**)	1											
독해 100	-.018	.078	.145	1										
문법 100	-.142	.215	.231	.738 (**)	1									
어휘 100	.010	.086	.066	.593 (**)	.625 (**)	1								
발음 100	-.145	.300 (*)	.220	.298 (*)	.397 (**)	.241	1							
악센트 100	-.073	.305 (*)	.189	.201	.278 (*)	.176	.776 (**)	1						
듣기 100	-.283 (*)	-.034	-.098	.314 (*)	.387 (**)	.372 (**)	.443 (**)	.409 (**)	1					
총점	-.138	.230	.177	.709 (**)	.791 (**)	.730 (**)	.722 (**)	.674 (**)	.662 (**)	1				
영어학습시간	-.126	.069	.052	.474 (**)	.560 (**)	.414 (**)	.409 (**)	.329 (**)	.460 (**)	.607 (**)	1			
불안감	.293 (*)	-.133	-.070	-.262(*)	-.323 (**)	-.347 (**)	-.164	-.092	-.422 (**)	-.370 (**)	-.492 (**)	1		

태도	-.368 (**)	.069	.056	.114	.238	.177	.230	.146	.409 (**)	.298 (*)	.302 (*)	-.494 (**)	1	
자신감	.268 (*)	-.078	-.009	-.222	-.426 (**)	-.319 (**)	-.340 (**)	-.213	-.233	-.410 (**)	-.416 (**)	.337 (**)	-.336 (**)	1

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

표 8에서 보듯이 주요 변수들 간의 상관관계를 살펴본 결과는 다음과 같다. 영어 학습 시간과 총점과는 r=.607(p<.01)의 강한 정(+)의 상관관계로 나타난 것을 살펴 볼 수 있다. 즉, 영어 학습 시간이 많을수록 영어 총점이 높아지는 것을 알 수 있다. 영어 학습시간과 하위 영역간의 관계는 독해 100과는 r=.474(p<.01)로 나타났고, 문법 100과 r=.560(p<.01), 어휘 100과 r=.414(p<.01), 발음 100과 r=.409(p<.01), 악센트 100과 r=.329(p<.01), 듣기 100과 r=.460(p<.01)으로 정(+)의 상관관계로 나타났다. 즉, 영어 학습시간은 모든 영어 영역의 점수와 정의 상관관계로 나타나 공부를 많이 할수록 점수가 증가하는 것으로 나타났고, 문법과의 상관관계가 가장 높은 것으로 나타나 영어 학습시간에 가장 큰 영향을 받고 있는 것을 알 수 있다.

불안감과 도구적 동기의 경우 r=.293(p<.05)으로 약한 상관관계로 나타났고, 총점과는 r=-.370(p<.01)으로 부(-)의 상관관계로 나타나 불안감이 높을수록 영어 총점은 낮아지는 결과로 나타났다. 각 영역간의 상관관계는 독해 100과 r=-.262(p<.01), 문법 100과 r=-.323(p<.01), 어휘 100과 r=-.347(p<.01), 듣기 100과 r=-.422(p<.01)로 모두 부(-)의 관계로 나타나 불안감은 영어 관련 점수를 감소시키는 변수인 것으로 분석되었고, 특히 듣기 영역에 관계가 높은 것으로 나타나 불안감이 듣기 점수에 큰 영향을 받고 있는 것을 알 수 있다.

태도의 경우 도구적 동기에 r=-.368(p<.01)로 부(-)의 관계로 나타났고, 듣기 100과 정(+)의 관계로 나타나 영어에 대한 태도가 듣기 점수와 정의 상관관계로 나타난 것을 알 수 있다.

자신감의 경우 도구적 동기와 r=.268(p<.01)로 정(+)의 관계를 나타내고 있었고, 문법과 어휘, 발음, 총점과 부(-)의 관계로 나타난 것을 알 수 있다.

표 9
각 변수들 간의 상관관계

	학습시간	불안감	태도	자신감
학습시간	1			
불안감	.024	1		
태도	.058	-.327(**)	1	
자신감	-.157	-.190	.112	1

**p<.01

표 9에서 보듯이 각 변수들 간의 상관관계를 살펴본 결과 불안감과 태도간의 관계만이 r=-.327(p<.01)로 부(-)의 상관관계로 나타나 태도가 긍정적일수록 불안감이 낮아질 것으로 나타난 것을 알 수 있다.

Ⅴ. 결론

학생들의 지능과 정의적 영역인 동기, 불안감, 자신감, 태도 등에 있어 개인차가 학업성취도에 미치는 영향에 대해 알아보고 그 상관성을 밝히고 상호간에 어느 정도의 관계가 있는지 알아보기 위해 고등학교 학생들을 대상으로 그 학생들의 지능, 동기, 불안감, 자신감, 태도들을 기준으로 각 영역별로 상위집단과 하위 집단으로 나누어 학생들의 독해, 발음, 악센트, 듣기, 어휘력, 문법 등의 영역에서 집단별로 학업성취도를 파악한 후 그 차이가 어떠한지를 살펴보았다. 그 결과 다음과 같은 내용을 살펴볼 수 있었다.

첫째, 지능지수와 EFL상황에서 외국어학습의 완성도 사이에는 긍정적인 상관관계가 형성된다. 특히 지능이 높은 집단일수록 그 성취도가 커짐을 알 수 있다. 지능지수가 높은 집단과 낮은 집단으로 재분류하여 보았을 때 높은 집단의 학생들의 성적이 모든 영역에서 우수했고 총점에서 상당한 차이가 있었다. 특히 지능 척도가 높은 상위 집단 학생들일 수록 더욱 점수가 높은 것으로 나타나 지능 척도와 영어 성취도와는 관련성이 높은 것으로 분석된다.

둘째, 학생들의 학업성취도에 영향을 미치는 능력인 지능지수와 후천적인 능력인 동기 사이에는 상관성이 거의 없다. 이는 지능지수의 차이는 학생들이 학습에 갖고 있는 동기 유발에 거의 영향을 주지 않는다는 것을 나타낸다. 즉 지능이 뛰어나다고 해서 학습동기가 반드시 높은 것이 아님을 알 수 있다. 그러므로 교사는 학생들이 우수한 지능을 가진 집단이건 열등한 집단이건 간에 적절한 동기부여를 통

해 학생들을 유도할 수 있다.

셋째, 전체 총점의 경우 동기 척도가 상위인 집단의 총점이 17.25점 더 높은 것으로 나타났다. 이는 학생들의 동기 역시 학생들의 학업성취도에 많은 영향을 미쳤고 그 영향은 지능만큼 크지는 않지만 분명히 학생들의 학업성취도에 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 또한 EFL상황에서 학생들의 목표를 향한 도구적 동기가 통합적 동기보다 영어학습에 있어 더 큰 비중을 차지하고 있다는 것을 살펴볼 수 있었다.

넷째, 불안감 척도에 따른 영어 총점의 경우 불안감이 낮은 학생들이 불안감이 높은 집단에 비해 정의적영역의 다른 영역들보다 더 큰 점수차를 보이는 것으로 나타났다. 학생들의 불안감이 높을수록 학생들의 성취도에 부정적인 영향을 미치고 낮을수록 긍정적인 영향을 미치고 있음을 보여준다. 그러므로 교사는 학생들의 불안감을 심하게 갖지 않도록 유도함으로서 학생들의 영어성취도를 향상시킬 수 있다.

다섯째, 자신감이 상위인 집단의 성적이 영어 총점의 경우 더 높게 나타났으나 상위인 집단과 하위 집단간의 큰 차이를 보이고 있지 않았다. 자신감은 지능지수와 관계가 없고 지능지수가 높은 학생들이 불안감이 적다고 할 수 있다. 자신감과 동기 사이에 두드러진 상관성은 존재하지 않았고 자신감이 적은 학생들의 동기가 오히려 약간 높았다.

여섯째, 태도가 상인 집단이 성취도성적에서 더 높은 것으로 나타났으나 큰 차이를 보이고 있지 않았으며 태도는 지능지수와 관계가 거의 없고 동기에 있어서도 도구적 동기보다는 통합적 동기에 있어 관계가 있었고 태도가 긍정적일수록 통합적 동기가 약간 높은 것으로 밝혀졌다.

일곱째, 영어 점수의 총점의 경우 학습 시간이 많은 집단이 하위 집단에 비해 높은 것으로 나타나 많은 시간 공부를 한 학생들의 총점이 높은 것을 알 수 있다. 학습시간은 지능지수와 관계가 있고 지능지수가 높은 학생들이 학습시간을 많이 갖는다고 할 수 있다. 학습시간과 동기 사이에 두드러진 상관성은 존재하지 않았다.

이상으로 언급한 내용들 중 학생들의 학업성취도에 영향을 미치는 요인을 상, 하급집단사이의 총점을 기준으로 알아보면 학습시간, 불안감, 지능, 태도, 동기, 자신감등의 순으로 학생들에게 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. 하지만 지능지수 혹은 학습시간이 각각 학습 성취도와 높은 상관관계를 형성하였다는 주장을 하기에는 무리가 있다. 왜냐하면 학습 성취도에 실제로 영향을 준 것이 학습시간인지 지능지수인지 알 수 없기 때문이다. 이 연구에 있어서 그 사이의 상관관계를 명확히 결론지을 수 없었다. 단지, 학생들의 영어완성도에 영향을 주는 것은 지능과 정의적영역의 동기, 불안감, 태도, 자신감과 학습시간 모두 어느 정도 차이는 있지만 상당한 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다. 이는 영어를 외국어로 학습하는 EFL 상황에서 학

생들의 학업성적에는 분명한 개인차가 존재하고 그 개인차를 불러일으키는 여러 요인 중 지능과 정의적 영역, 학습 환경이 포함된다는 것을 알 수 있다. 그러므로 영어를 정규과목으로 공부하고 있는 중·고교뿐만 아니라 초등학교에서도 학생들의 지능과 환경, 그리고 정의적 영역을 세심하게 고려하여 각자의 능력에 맞는 학습교재와 방법을 선택하고 학생들 개인의 정의적 측면을 고려해서 지도하는 것이 효율적인 영어교수의 길이라고 믿는다.

참 고 문 헌

교육부. (2001). *고등학교 교육과정 해설: 외국어(영어)*. 서울: 대한교과서주식회사.

김낙복. (2005). 어휘지도 방법이 어휘력 학습 전략 사용과 정의적 측면에 미치는 효과. *영어어문교육, 11*(3), 108-109.

정동빈. (1998). 제7차 영어과 교육과정의 새로운 교육방향. *영어어문교육, 4*, 78-80.

Ausubel, D A. (1968). Cognitive structure and the facilitation of meaningful verbal learning. *Journal of Teacher Education, 14*, 217-218.

Bloom, B. S. (1976). *Human characteristics and school learning.* N.Y: McGraw-Hill.

Bloom, L. (Ed.). (1978). *Readings in language development.* New York: John Wiley & Sons.

Carroll, J. B., & Sapon, S. M. (1959). *Modern language aptitude test, form A.* New York : The Psychological Corporation.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.* New York: Plenum.

Gardner, R. C., Day, J. B., & MacIntyre, P. D. (1992). Integrative motivation, Induced anxiety and language learning in a controlled environment. *Studies in Second Language Acquisition, 14,* 197-214.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence.* New York: Bantam Books.

Heyde, A. (1979). *The relationship between self-esteem and the oral production of a second language.* Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan.

Jakobovits, L. A. (1970). *Foreign language learning: A psycholinguistic analysis of the issues.* Rowley, Mass.: Newbury House.

Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition.* Oxford: Pergamon Press.

Lambert, W, E. (1972). *Language, psychology, and culture: Essays by Wallace E. Lambert.* Palo Alto, CA: Stanford University Press.

Lukmani, Y. (1972). Motivation to learn and language proficiency. *Language Learning, 22,* 261-274.

Oller, J. W., Hudson, A., & Liu, P. (1977). Attitude and attained proficiency in ESL: A sociolinguistic study of Mexican-American in the Southwest. *TESOL Quarterly, 4*(11), 173- 183.

Oller, J. W. (1981). Language as intelligence? *Language Learning, 31,* 465-492.

Philips, E. M. (1992). The effect of language anxiety on students' oral test performance and attitudes. *The Modern Language Journal, 76,* 14-26.

Schumann, J. H. (1975). Affective factors and problem of age in second language acquisition. *Language Learning, 25,* 209-235.

부록 1

발음 평가 대본

(1) Hi! What's up? Do you still play soccer at school? In American Schools, team sports have always been popular among boys. But nowadays girls enjoy team sports too. Before, most girls just wanted to be cheerleaders. But now things have changed - they want to be cheered, too! In my school, we have all kinds of all-girl sports teams including soccer, football, basketball, volleyball and baseball. A lot of my friends play on these teams, so I decided to join the soccer team! We play once a week after school, and it's a lot more fun than I expected. Well, I have to go now. Write back!

(2) How are you? I'm doing fine. The other day I went to a fast-food restaurant and asked for a simple hamburger set, which includes French fries and a drink. When my order came out, I was so surprised. There was too

much food on my tray! Thinking there was some mistake, I told the person behind the counter that it was the wrong order. She just looked at me strangely and said that it was right. Well, it was so amazing because the regular size of a coke and French fries in the U.S. is like the largest size in Korea. And if you order a large fries or coke here, you may not be able to finish it all because it's so huge! I really ate a lot!

부록 2

영어학습 동기, 태도, 불안감, 자신감, 영어학습시간에 관한 설문

동기

1. 미래에 남들보다 좋은 직업을 갖기 위해 영어를 공부한다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
2. 남들보다 돈을 많이 벌고 성공하기 위해 영어를 공부한다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
3. 좋은 대학에 진학하기위해 영어를 공부한다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
4. 학교의 중요 교과목으로 내신 성적에 대비해서 영어를 공부한다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
5. 세계화에 발맞추어 뒤처지지 않기 위해 국제어로서 영어를 공부한다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
6. 영어권 나라의 문화와 교육에 대해 관심이 있고 연구하기위해 영어를 공부한다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
7. 외국 학교에 유학할 계획을 가지고 있고 그를 위해 영어를 공부한다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
8. 영어를 활용하여 교양을 갖추고 안목을 기르기 위해서 공부 한다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
9. 외국생활에 대해 정감이 가고 친해지고 싶어 영어를 공부한다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
10. 모든 외국인과 대화하고 영어권 사람들의 사고방식이나, 생활양식 등을 이해하기 위해 영어를 공부한다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____

불안감

1. 발음 구사에 대해 불안감이 있다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
2. 듣기 능력에 대해 불안감이 있다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
3. 독해 능력에 대해 불안감이 있다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
4. 쓰기능력에 대해 불안감이 있다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
5. 영어점수에 대해 불안감이 있다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____

태도

1. 영어학습에 대해 긍정적인 태도를 가지고 있다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
2. 영어권 사람들에 대해 긍정적인 태도를 가지고 있다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
3. 영어 선생님이 열과 성의를 다해 가르치신다고 생각한다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
4. 본인이 관심을 가지고 적극적으로 영어수업에 참여하려고 노력한다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
5. 영어권 문화에 대해 긍정적으로 생각한다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____

자신감

1. 본인이 독해를 잘 할 수 있다는 자신감이 있다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
2. 본인이 듣기를 잘 할 수 있다는 자신감이 있다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
3. 본인이 화화를 잘 할 수 있다는 자신감이 있다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
4. 본인이 쓰기를 잘 할 수 있다는 자신감이 있다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____
5. 본인이 영어성적을 올릴 수 있다는 자신감이 있다.
매우_____ 대체로_____ 약간_____ 그렇지 않다 _____ 전혀 그렇지 않다_____

학습시간

1. 하루에 영어 독해 학습시간은?
3-4시간_____ 2-3시간_____ 1-2시간_____ 30분-1시간 _____ 30분미만_____
2. 하루에 영어 듣기 학습시간은?
3-4시간_____ 2-3시간_____ 1-2시간_____ 30분-1시간 _____ 30분미만_____
3. 하루에 영어 말하기 학습시간은?
3-4시간_____ 2-3시간_____ 1-2시간_____ 30분-1시간 _____ 30분미만_____
4. 하루에 영어 쓰기 학습시간은?
3-4시간_____ 2-3시간_____ 1-2시간_____ 30분-1시간 _____ 30분미만_____
5. 하루에 전체 영어학습 시간은?
3-4시간_____ 2-3시간_____ 1-2시간_____ 30분-1시간 _____ 30분미만_____

예시 언어 (Examples in): English
적용가능 언어 (Applicable Language): English
적용가능 수준 (Applicable Level): Secondary

심순희
공주대학교 영어영문학 전공
314-070 충청남도 공주시 중학동 187
Tel: (041) 855-1702
Fax: (041) 855-1707
E-mail: ssh8332@chollian.net

Received in Oct., 2005
Reviewed by Nov., 2005
Revised version received in Dec., 2005