

정의적 요인이 영어 듣기 성적에 미치는 영향: 로지스틱 회귀분석 적용*

심재우 · 이희철 · 김유나**

(전북대학교)

Shim, Jaewoo, Lee, Heechul & Kim, Yuna. (2015). The Effect of Affective Variables on English Listening Comprehension: an Application of the Logistic Regression Analysis. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 23(2), 97-113. This study investigated the effect of some affective variables on learning English as a foreign language. 219 students participated in this study by responding to a Likert-type scale instrument intended to measure their self-efficacy beliefs, motivation, task-value, and listening strategies. Through the application of the binary logistic regression analysis, it was revealed that listening strategies and self-efficacy beliefs were statistically significant variables that had some influence on the classification of the subjects into two groups; low-level students and high-level students. However, the other two variables, motivation and task-value in the equation, were not statistically significant. The findings of this study indicated that the teacher should help students increase their self-efficacy beliefs and listening strategies, which seem to have a direct impact on listening tasks and tests.

주제어(Key Words): 자기 효능감(self-efficacy beliefs), 동기(motivation), 수행가치(task-value), 듣기 전략(listening strategies)

1. 서론

1.1. 연구의 필요성 및 목적

세계는 지금 하나의 권역으로 묶여가고 있다. 어떤 국가도 다른 국가와 교류가 없이는 독

* 이 논문은 2014년도 전북대학교 연구기반 조성비 지원에 의하여 연구되었음.

** 제 1저자: 심재우, 교신저자: 이희철, 제 3저자: 김유나

자적으로 체제를 유지할 수 없다. 국가 간의 상호 교류가 활발해지면서 공용어에 대한 관심도 커져 가고 있다. 현재 영어는 명실상부한 세계 공용어이고 세계적으로 영어에 대한 관심은 계속해서 높아지고 있으며, 영어의 네 가지 영역(읽기, 쓰기, 듣기, 말하기) 중 실제 대화에서 필요한 말하기와 듣기 능력에 대한 관심이 매우 높다고 할 수 있다. Vandergrift(1999)에 따르면 듣기를 통한 이해(Listening comprehension)는 수동적인 활동이 아니라 청자가 사회문화적 맥락에서 의미를 이해하며, 즉각적으로 소리, 어휘의 뜻, 문법적 구조를 파악하고, 강세와 억양을 인지하는 것을 포함한다. 한편 Vogely(1995)는 학습자가 듣기 능력을 증대하기 위해서는 실생활에서 외국어에 많이 노출되어야 하며 듣기 전략을 꾸준히 사용해야 한다고 주장했다.

그러나 듣기 전략의 사용만으로 학습자의 듣기 능력을 향상시키기에는 한계가 있다. 듣기를 통한 이해는 매우 복잡한 과정으로 언어적 분석과 듣기 전략 외에도 여러 가지 다른 변인들이 영향을 미친다고 할 수 있다. 하지만, 영어교육연구에 있어서 이러한 변수들에 대한 연구가 충분하지 않다. 예를 들어, 학습자가 영어 학습에 임할 때의 학업동기, 자신의 영어 학업 성취를 달성할 수 있다는 자신감을 나타내는 자기 효능감, 주어진 과제가 자신에게 유익한 정도를 나타내는 수행 가치 등에 대한 연구가 부족하다. 다른 학문 영역에서 한순미(2004)는 자기결정성 동기, 자기 효능감, 과제 가치가 대학생들의 학업성취도와 어떤 상관관계를 갖는가를 연구하였다. Bong(2001)은 자기 효능감, 과제가치, 성취도달 목표(achievement goal orientation), 그리고 기대감(attributinal beliefs), 학업동기가 중학생과 고등학생의 학업 성취와 어떠한 상관관계를 가지고 있는지에 대해 연구하였다. 이 두 연구에서 학업동기, 자기 효능감, 과제가치가 학업 성취도에 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다. 영어 듣기 능력 또한 이러한 변수들과 상관성이 높을 수 있다. 예를 들어, 학습자가 영어 듣기 능력 향상에 관심이 없고, 자신의 듣기 능력을 향상시킬 수 있다는 믿음이 적고, 주어진 과업에 대하여 큰 가치를 두지 않는다면 영어 듣기 능력의 향상을 기대할 수 없을 것이다. 이 연구는 기존에 많이 연구된 변수인 듣기 전략 외에 자기 효능감, 수행 가치, 학업 동기가 고등학생들의 영어 듣기 능력향상에 기여하는 정도를 살펴보고자 한다. 이 연구의 연구 질문은 다음과 같다.

- 1) 듣기 전략, 효능감, 수행 가치, 학업 동기는 어느 정도이며 이 변수들은 서로 어느 정도의 상관관계를 가지고 있는가?
- 2) 이 변수들은 듣기 성적에 어느 정도의 영향을 미치는가?

2. 이론적 배경

2.1. 학습동기 이론

동기에 대한 개념은 여러 관점에서 연구되어 왔다. 지난 수십 년 동안 이루어진 동기의 타당성에 대한 연구에 의하면 행동은 내부적 또는 외부적 동기로 인해 나타난다(Deci, 1971). 내부적으로 동기화된 행동은 자신 스스로의 기쁨이나 만족감으로 인한 것이다(Deci, 1971). 예를 들면, 흥미로운 주제에 관하여 학습을 할 경우 학습자가 참고 서적을 살피는 것은 순수한 즐거움을 주며 이것이 곧 내부적 동기라고 할 수 있다(Vallerand & O'Connor, 1992). 반면에 외부적 동기는 내부적인 동기와 달리 목적을 이루기 위한 수단으로 행동하게 하는 것을 말한다(Deci, 1975). 외부적 동기는 자기 결정의 정도에 따라 네 가지로 나누어질 수 있으며 자기결정력이 가장 낮은 것부터 높은 순위로 외부적 원인(external regulation), 부과된 원인(introjected), 확인된 원인(identified) 그리고 통합된 원인(integrated)으로 구분할 수 있다(Deci & Ryan, 1985, 1987; Ryan & Connell, 1989; Ryan, Connell & Deci, 1985).

외부적 원인은 주로 외부적으로 자극을 줄 수 있는 보상과 같은 요인이 행동에 영향을 미치는 것이다. 예를 들면, 학생은 부모가 약속한 상을 받기 위해 학교에서 열심히 공부할 수 있다. 이 경우에 동기는 외부적인 요인에 의한 것이고 학생들이 스스로 결정한 것은 아니다. 행동의 목적이 보상을 얻으려는 것인지 또는 처벌을 피하려는 것인지에 상관없이 학습자가 특별한 방법으로 행동에 대한 의무감을 경험하는 것이다. 그리고 보상이나 제한 요인들 때문에 통제감을 느낄 수 있다(Deci & Ryan, 1985).

부과된 원인은 학습자가 그의 행동에 대한 원인을 내재화하기 시작하는 것이다. 행동을 조절하는 요인은 개인의 내부에 있다. 그러나 이와 같은 내재화의 형식은 외부적 요인의 내재화라는 제한성 때문에 완전하게 자기 결정적인 것은 아니다. 죄책감이나 자화자찬 같은 보상이나 제약들은 학습자 스스로가 부과한 것으로 내부적 압박감으로 작용하게 되는 것이지만 외부적 요인은 아니다(Guay et al., 2000).

확인된 원인은 학습자 스스로가 가치 있다고 판단했을 때, 그리고 스스로 선택한 것으로 인식 되었을 때 발생한다. 행동은 내부적이고 자기 결정적인 방법으로 조절된다. 예를 들면 수학시간에 부가적인 과제를 선택한 학생은 이런 활동이 자신의 수학 성적 향상에 도움이 될 것이라 믿는다. 행동을 스스로가 실행하는 것이 아니라 목적을 위한 수단(수학에서 성적 향상)으로 실행하는 것이기 때문에 동기는 외부적이다. 학습자에게 수학에 대한 추가적인 과제가 주어졌다고 하기 보다는 스스로에게 도움이 될 것이라고 생각하였기 때문에 추가적인 과제를 스스로 선택하므로 행동은 자기결정적이다. 학습자는 행동을 수행하는데 의무감이나 압박감 보다는 본인의 목적 추구의 방향성과 목적을 이루어가는 과정을 경험하게 된다.

통합된 원인은 자발적으로 그리고 자기 조절감으로 행동하는 학습자가 가지는 자아 개념과 일치한다. 외부적으로 동기화된 선택된 행동이 학습자의 행동과 가치 있는 목표에 어떻게 근접하게 되는지에 초점을 맞추고 있다. 학습자의 행동과 다른 측면들 사이에서 조화를 이룬 만큼 동기도 통합이 되어 있는 것이다. 예를 들면, 학습자는 시험 준비를 위해 흥미로운 다른 활동을 뒤로 하고 공부에 매진하며 학교 성적이 자신에게 굉장히 중요하다고 느낄 수 있다. 그럼에도 불구하고, 갈등이 존재한다면 행동은 통합된 것이 아니다. 통합된 원인은 외부적으로 동기화된 행동에서 학습자들이 가장 높은 자기결정성을 보이는 단계이다(Vallerand & O'Connor, 1992).

2.2. 자기 효능감(self-efficacy)

2.2.1. 학생들의 인지적 자기 효능감

인지과정에서 자기 효능감의 효과는 다양한 형태로 나타난다. 인지된 자기 효능감이 강할수록 학습자들의 목표에 대한 도전감이 강해지고 목표를 이루고자 하는 노력도 더 확고해진다(Bandura, 1991). 자기 효능감은 학습자들이 구조화 하고 시연하는 예상 행동에 영향을 미친다. 높은 효능감을 가진 사람들은 성공을 현실화하고 성취하기 위해 제대로 방향성을 가지고 필요한 활동을 수행한다. 같은 수준의 인지 기능 발달을 보이는 아이들은 각자의 자기 효능감의 정도에 따라 지적 수행에서 차이를 보인다(Bandura, 1991). 아이들은 자신의 실패와 성공을 어떻게 해석하고 받아들이고 기억하는지에 대한 과정이 저마다 다르므로 비슷한 목표 달성을 위해서 어느 정도의 자기 효능감을 발휘하는지도 아이들마다 다르다. 아이들이 형성한 자기 효능감은 그들이 아는 것을 지속적이며 효율적으로 적용하는데 영향을 미치므로 인지된 자기 효능은 학업 성취를 이루는 기술(skills)일 뿐만 아니라 학업 성취도를 예측하는데 중요한 변수이다.

2.2.2. 초인지적인 기능과 자기 효능감

효과적인 지적 기능을 위해서는 기존 활동 영역에 대한 사실 지식(factual knowledge)이나 추론 작용(reasoning operation)을 더 잘 이해할 필요가 있다. 또한 사고 과정을 조직하고 감시하고 평가하는지에 대한 초인지적 기능에 대한 인식이 필요하다(Brown, 1984). 초인지는 단순한 고차원의 인지 기능보다는 각자의 인지 활동을 구성하는 자기 자율성(self-autonomy)의 개념이기도 하다. 지적 성취를 하지 못하는 것은 지식이 부족하기 때문이 아니라 인지적, 초인지적 기능을 제대로 사용하지 못하기 때문이다 (Flavell, 1970; Bandura, 1986). 지적 성취를 제대로 하지 못할 때 아는 지식을 지속적이고 기술적으로 적용하기 위해서는 자기 효능감이 필요하다. 따라서 지적 성취는 능력의 문제이기 보다는 자기

효능감의 문제이다. 자기효능감이 높아짐에 따라서 자신의 지식과 인지기능을 사용하는 능력도 높아진다 (Wood & Bandura, 1989). 최적의 해결책을 찾기 위해 전략적 사고를 사용하는데 강한 자기 효능감을 가진 사람은 좋은 성과를 내지만 자기 효능감이 낮은 사람은 최적의 전략을 찾는데 어려움을 겪고 그의 노력은 성과를 내지 못한다(Wood & Bandura, 1989). 결과적으로 인지된 자기 효능감은 전략의 발달을 촉진시키고 일단 습득한 전략이 얼마나 잘 사용되는지를 보여준다. 이러한 자기 효능감이 학습자의 학습에 영향을 미치는 사실은 여러 연구에서 나타난다.

Laurel et al.(1998)은 141명의 대학생을 대상으로 학습지연, 자기 효능감, 불안감, 성별에 따른 차이를 연구했다. 이 연구에서 효능 기대감과 불안감은 학습자의 학습 지연과 유의미한 상관관계가 있으며 다중회귀 분석한 결과, 자기 효능감(cumulative efficacy)은 학습지연(procrastination)에 중요한 예언 변인이었다. 학습자의 자기 효능에 대한 기대가 강할수록 학습지연도 낮은 것으로 나타났다. Schunk & Ertmer(2000)에 따르면, 학업 과제 성취에 대한 자기 효능감이 높은 학습자들은 인지, 초인지 전략을 더 잘 사용하고 이전의 성취나 본인의 능력과는 상관없이 더 열심히 그리고 더 오랜 시간 동안 학습한다. 반면에, 효능감이 낮은 학습자들은 인지, 초인지 전략을 덜 사용하고 학습 지속 시간이 낮다.

Zimmerman, Bandura, & Martinez-pons(1992)의 연구를 살펴보면 고등학교 사회 과목에 대해 높은 효능감을 가진 학생은 학기말에 좋은 성적을 보였다. 사회 과목에 대한 점수의 변량을 효능감 변인이 31%의 설명량을 가졌다. 이 결과를 통하여, 효능감이 성적에 중요한 변인이라는 것을 알 수 있었다. Zimmerman & Bandura(1994)의 연구도 이와 유사한 결과를 나타냈다. 즉, 대학생들의 작문 수업에서 효능감이 높은 학생들은 마지막 시험에서 얻는 점수가 높은 것으로 나타났다. 효능감은 약 35% 설명량을 보였다. 또한 이 효능감은 학습 목표 설정, 작문 능숙도, 자기 만족감과 높은 상관도를 보였다. Zimmerman & Martinez-pons(1990)는 초등학교 5학년, 중학교 2학년, 고등학교 2학년을 대상으로 한 실험에서 효능감과 전략의 활용은 유의미한 상관관계가 있음을 시사했다. 즉, 세 개 학년에서, 효능감이 높을 학생일수록, 학습 전략을 더 잘 활용하였다. 비슷한 맥락에서, Multon, Brown, & Lent(1991)는 효능감이 학업 성취도 변량의 14%정도를 설명했다고 보고하였다.

2.3. 수행 가치

기대 가치이론(expectancy-value)은 Atkinson(1957)이 처음 제시했고 성취동기에 대한 중요한 이론 중 하나이다. Atkinson(1957)은 기대(expectation)를 개별 학습자가 과업에 대하여 성취의 정도를 예측하는 것이라고 정의하였고, 가치(value)를 과업이 학습자에게 유의한 정도라고 정의하였으며, 이 가치의 정도는 과업의 달성과 관련된 요인으로 분석했다.

Eccles & Wigfield(1995)은 요인 분석을 통해 성취에 대한 기대감을 세 가지의 과제 가

치 요인으로 나누었다. 세 가지의 과제 가치 요인은 가치요인, 능력 요인, 과제 난이도이다. 가치요인은 흥미와 중요성에 대한 인식이고, 능력 요인은 학습자의 능력과 성공에 대한 기대감으로 구성되어 있다. 과제 난이도 요인은 과제 난이도에 대한 인식과 과제를 수행하기 위해서 어느 정도의 노력이 필요한지를 인식하는 것이다. 과제 가치와 능력 요인은 서로 정적 상관관계를 보였고 과제 가치와 과제 난이도는 부적 상관관계를 보였다.

2.4. 듣기 전략

O'Malley & Chamot(1990)은 언어 학습 전략을 다음의 초인지 전략과 인지 전략으로 나누었다.

2.4.1 초인지 전략(meta-cognitive strategies)

초인지 전략은 언어 학습 과정을 관찰하고 조절하거나 방향을 제시하며, 학습을 계획하고 평가를 수행하는 전략을 말한다. 그러나 적절한 인지 전략의 사용이 없다면 초인지 전략의 실용성은 줄어들 것이다. O'Malley & Chamot(1990)은 초인지 전략을 다음과 같이 세부적으로 분류하였다(표 1).

표 1. 초인지전략

계획(planning)	조직한 개념이나 원리 또는 예상되는 학습 과제를 미리 살펴보고 예상 과제를 수행하기 위한 전략을 생각해본다. 세부 내용이나 결과, 주제 또는 과제 수행에 필요한 언어기능을 이해하기 위해 계획을 세운다.
유도된 주의 (directed attention)	학습 과제에 미리 집중하고자 하는 의지와 학습과 관련 없는 방해 요소는 무시하는 것이다. 학습을 수행하는 동안 주의를 집중한다.
선택적 주의 (selective attention)	언어에 대한 지식을 주입하는데 특별한 주의를 요하는 것 또는 과제를 수행하는데 도움이 되는 세부적인 사항들을 미리 결정하는 것이다.
자기 관리 (self-management)	언어 과제 성취를 돕기 위한 조건들을 인지하고 이런 조건들을 잘 조절하고 알고 있는 제반 지식을 최대한 활용하여 언어 습득을 잘 할 수 있도록 조절하는 것이다.
자기 모니터링 (self-monitoring)	언어 과제 수행과정에서 이해의 정도나 성취를 확인하고 검증하고 수정하는 것이다.
문제 확인 (problem identification)	과제에서 필요한 해결책을 정확하게 확인하고 성공적인 과제 수행에 방해가 되는 요소들을 확인 하는 것이다.
자기 평가 (self-evaluation)	과제 수행에 대한 내부적인 요인을 제외한 언어 습득의 결과를 확인하는 것이다. 과제를 수행하기 위해 어떤 전략을 사용했는지 학습자의 능력은 어떠한지를 확인하는 것이다.

2.4.2. 인지 전략(cognitive strategies)

인지적 전략은 학습과제를 수행하기 위해 추론을 하거나 언어 자료에 대하여 직접적으로 대처하는 행동이다. O'Malley & Chamot(1990)은 인지 전략을 다음과 같이 분류하였다(표 2).

표 2. 인지전략

반복(repetition)	언어 습득 과정에서 언어를 단어나 문장으로 반복한다.
학습자료(resourcing)	목표 언어에 관한 정보를 알기 위해서 사전, 교과서 또는 이전 학습 내용과 같은 자료를 사용한다.
그룹짓기(grouping)	공통된 특성을 지닌 언어 과제에 따라 자료를 분류하고 명명한다. 이전에 행한 그룹에 기반한 정보를 회상한다.
받아 적기(note-taking)	언어 과제를 잘 수행하는데 보조하기 위해 중요 단어나 핵심 개념을 받아 적는다
귀납/연역 추론 (deduction/induction)	목표 언어를 이해하고 사용하기 위해서 배운 규칙을 의식적으로 적용한다.
정교화(elaboration)	기존 지식과 신지식을 연결한다. 새 정보의 다른 부분을 서로 연결한다.
정리(summarization)	과제에 나타난 언어와 지식을 숙지하거나 요약 정리한다.
추론(inferencing)	유용한 정보를 사용한다. 의미를 추측하거나 과제와 익숙하지 않는 세부 사항을 연결한다. 결과를 예측하거나 빠진 부분을 채운다.

Thompson & Rubin(1996)은 초인지, 인지전략이 러시아어를 학습하는 대학생에게 어떠한 영향을 미치는지에 대해서 연구했다. 그들은 듣기 전략의 체계적인 지도를 받은 학생을 실험군으로 하고 아무런 지도를 받지 않는 학생을 대조군으로 하여 2년 동안 연구하였다. 사전 사후 테스트로 어떻게 듣기 전략이 성적에 영향을 미치는지 알아본 결과, 체계적으로 듣기 전략 지도를 받은 학생이 그렇지 않는 학생보다 더 높은 성적을 얻었다. Rubin(1988)은 고등학교에서 스페인어를 학습하는 학생을 대상으로 듣기 전략이 미치는 영향을 연구했다. 비디오에 담긴 내용에 대한 이해도를 세 개의 실험군과 두 개의 대조군으로 나누어 성적을 비교했다. 그 결과, 듣기 전략을 사용하는 학습자가 더 어려운 자료를 다룰 수 있었다. O'Malley et al.(1991)은 ESL 학생을 대상으로 한 실험에서 효율적인 듣기를 하는 학생은 자기 모니터링(이해한 것을 점검하는 것), 정교화(기존의 알고 있는 지식과 새로운 지식을 연결하는 것) 그리고 추론(놓친 부분이나 화자의 의도를 파악하는데 정보를 사용하는 것)등을 듣기능력이 낮은 학생보다 더 잘 활용하는 것으로 나타났다. Vandergrift (1999)는 듣기 실력이 좋은 학생과 그렇지 않는 학생을 비교하여 연구하였다. 그의 연구 결과에 의하면, 듣기

실력이 좋은 학생은 초인지 전략을 더 자주 사용하였다. 위에서 살펴본 바와 같이 학습자의 동기, 자기 효능감, 수행가치, 그리고 듣기 전략이 듣기 성적과 상관도가 높은 것을 알 수 있다.

3. 연구방법

3.1. 연구 대상

본 연구의 대상은 우리 나라 중소도시에 있는 인문계 W고등학교의 3학년 학생 220명이다. 2015년 2월에 담당 교사의 관리 감독 아래 설문 조사를 하였다.

3.2. 측정 도구

본 연구에서 사용된 도구는 학업 동기, 듣기 전략, 자기 효능감, 그리고 수행가치를 측정 하도록 설계되었다. 질문지는 5점 리커트 척도로 '전혀 그렇지 않다'(1점)부터 '매우 그렇다'(5점)까지로 되어 있다.

3.2.1. 설문지 문항 구성

학습 동기 설문지 문항은 Guay et al.(2000)의 학업 동기 척도(academic motivation scale)의 문항을 기초로 하여 구성하였다. “나는 영어 듣기 수업에 흥미가 있다,” “나는 듣기 공부 가 재미있다,” “나는 영어 듣기 공부를 하면 만족감을 느낀다” 등의 문항으로 이루어져 있다.

듣기 전략 설문지 문항은 Oxford(1990)가 제시한 SILL(Strategy Inventory for Language Learning)을 기초로 하고 정혜진(2006)의 문항들을 기초로 하여 구성하였다. 초인지 전략에 대한 질문 문항으로는 “질문의 내용에 따라 답하려고 주의를 기울인다,” “듣기 학습에 대한 뚜렷한 목표를 가지고 있다,” 등이 있고 인지 전략에 대한 질문 문항에는 “분명하게 들리지 않는 단어는 신경 쓰지 않고 듣는다,” “영어 발음에 주의를 기울인다” 등이 포함되었다.

자기 효능감 설문지 문항은 Pintrich & De Groot(1990)를 참조하여 만들었다. 질문 문항에는 “나는 우리 반 다른 친구들에 비해 공부를 잘 할 수 있다,” “나는 앞으로도 공부를 잘 할 것이다” 등으로 구성 되었다.

수행가치 설문지 문항은 Eccles & Wigfield(1995)의 문항과 양명희(2000)의 문항을 참조하였으며 “나는 어렵더라도 무엇인가를 배울 수 있는 어려운 내용을 더 좋아한다,” “선생님이 주시는 과제는 나에게 중요하다” 등의 문항으로 이루어졌다. 듣기 성적은 시도교육청이 주관한 듣기 평가 성적을 사용했다.

3.2.3. 자료 분석

본 연구에서 수집한 자료는 통계 프로그램인 SPSS 18 버전을 이용하여 분석하였으며 리커트 척도로 측정된 네 개의 독립변인과 영어 듣기 성적을 명명척도를 사용하여 상하반으로 구성하였으며 이분형 로지스틱 회귀 분석을 이용하였다.

4. 결과

4.1. 기술통계

이 연구에 쓰인 독립변수들의 최소값, 최대값, 평균, 표준편차는 다음의 표와 같다. 평균치는 비슷하였으나, 효능감과 학업 동기의 표준편차는 다른 변수들 보다 컸다. 이는 효능감과 학업 동기에서 피실험자들이 리커트 척도의 선택 폭을 약간 넓게 사용했음을 의미한다. 하지만, 일반적으로 피실험자들은 각각의 변수 문항에 대하여 중간정도로 답했다고 할 수 있다.

표 3. 기술통계량

	N	최소값	최대값	평균	표준편차
학업 동기	220	1.00	5.00	2.9667	.98435
수행가치	220	1.00	5.00	3.0591	.74144
효능감	220	1.00	5.00	3.0255	.85287
듣기전략	220	1.25	4.60	3.0016	.56328
성적	220	20.00	100.00	83.3182	15.75754

개념간의 상관도를 조사한 결과 다음 상관관계를 알 수 있었다. 이 연구에서 가장 높은 상관관계를 보인 것은 듣기전략과 학업 동기로 .618이었으며, 효능감과 수행가치는 .548이었다. 나머지 상관관계는 .340에서 .503으로, 상관관계가 비교적 낮게 나타났다.

표 4. 상관계수

	듣기전략	효능감	수행가치	학업동기	성적
듣기전략	1				
효능감	.451**	1			
수행가치	.503**	.548**	1		
학업동기	.618**	.359**	.388**	1	
성적	.454**	.430**	.369**	.340**	1

** 상관계수는 0.01 수준(양쪽)에서 유의함

4.1.1 로지스틱 회귀분석 결과

이 연구에서 독립변수들을 사용한 로지스틱 회귀분석 모형은 통계적으로 유의미하였다 (카이제곱=51.460, 자유도=4, $p = .001$). 이 결과는 모형에 투입된 독립변수들의 로지스틱 회귀분석 상수들 중 최소한 한 개 이상이 유의미함을 보여 주었다.

표 5. 모형 계수 전체 테스트

		카이제곱	자유도	유의확률
1 단계	단계	51.460	4	.001
	블록	51.460	4	.001
	모형	51.460	4	.001

모형의 유의미성을 확인한 후에, 모형의 적합도(Goodness of fit)를 살피기 위하여, Nagelkerke 값과 분류표를 참조하였다. Nagelkerke 값은 회귀분석의 R-제곱 값에 유사하며, 그 수치는 .281를 기록하였다. 이것은 이 연구의 로지스틱 회귀분석 모형을 통하여 약 28.1%의 정확도로 집단 간의 차이를 설명할 수 있음을 보여 준다.

표 6. 모형 요약

단계	-2 Log 우도	Cox와 Snell의 R-제곱	Nagelkerke R-제곱
1	248.287a	.209	.281

로지스틱 회귀분석의 분류표에서 알 수 있듯이, 이 모형을 사용하였을 때, 피실험자들을 70.8%의 정확도로 평균이상 집단과 평균이하 집단으로 구분할 수 있다. 70.8%의 분류 적합도는 통상적 기준 적합도 65%를 초과하여, 이 로지스틱 모델이 통계적으로 유의미할 뿐만 아니라, 예측정도가 매우 높음을 보여주고 있다.

표 7. 분류표

		실제	예측		
			그룹		분류정확 %
			하반	상반	
1 단계	그룹	하반	58	37	61.1
		상반	27	97	78.2
	전체 퍼센트				70.8

이 로지스틱 회귀분석의 모형을 회귀식으로 나타내면 다음과 같다.

$$\text{Logit (평균이상점수)} = -5.857 + .791(\text{효능감}) + .360(\text{수행가치}) + .781(\text{듣기전략}) + .127(\text{학업동기})$$

로지스틱 회귀분석에 투입된 변수들 중에 두 개의 변수, 즉 효능감과 듣기전략이 통계적으로 유의미했다. 효능감의 Exp(B)값은 2.205이었으며, 이는 효능감이 1단위 증가할수록, 피실험자가 상위 집단에 속할 가능성이 약 120.5% 증가하고 있음을 나타낸다. 듣기전략의 Exp(B)값은 2.184이었으며, 이 값은 듣기전략이 1단위 증가할 때, 피실험자가 상위 집단에 속할 가능성이 약 118% 증가함을 보여주었다.

표 8. 방정식에 포함된 변수

		B	S.E.	Wals	자유도	유의확률	Exp(B)
1 단계	효능감	.791	.240	10.893	1	.001	2.205
	수행가치	.360	.274	1.729	1	.189	1.433
	듣기전략	.781	.394	3.938	1	.047	2.184
	학업동기	.127	.199	.408	1	.523	1.136
	상수항	-5.857	1.108	27.023	1	.001	.003

5. 토론과 결론

5.1. 효능감과 듣기 전략이 듣기능력에 기여하는 정도

이 연구에서 설정된 로지스틱 회귀분석 모형은 통계적으로 유의미한 모형이었으며, 적합도 또한 그 기준을 충분히 충족하였다. 이 로지스틱 회귀분석 모형에 투입된 독립변수들 중에서 효능감과 듣기전략은 통계적으로 유의미한 변수들로 평균이상/평균이하를 형성하고 있는 피실험자 집단을 예측하는데 중요한 역할을 하였다. 효능감이 높은 피실험자일수록, 평균 이상의 집단에 속할 가능성 (odds)이 높았다. 이 결과는 효능감이 고등학생들의 듣기 성적에 영향을 미치는 중요한 학습 변인임을 보여준다. 효능감이 높은 학생일수록 높은 듣기 성적을 보였고 효능감이 낮은 학생은 듣기 성적 또한 낮게 나타났다. Zimmerman & Martinez-pons(1992)의 연구에서 고등학생 사회과목 성적에서 높은 효능감을 갖는 학생일수록 높은 점수를 얻는다는 결과는 이번 연구의 결과와 일치한다. 듣기 능력을 높이는 중요한 요인인 효능감을 높이기 위해 학교에서 교사의 역할이 중요하다. 한경진 & 심재우(2009)는 교사의 신뢰와 학습변인의 관계에서 교사의 신뢰가 높을수록 학생들의 효능감은 높아진다는

고 했다. 교사의 신뢰가 학생들의 효능감에 영향을 준다는 것이다. 효능감은 학습자 스스로 자신감을 갖는 것도 중요하지만 교사도 중요한 역할을 한다는 것을 알 수 있었다. 교사의 학생에 대한 신뢰를 높이는 것이 학생들의 효능감을 높이는 한 가지 방법이 될 수 있겠다. 또한 Gibson & Dembo(1984)은 교사가 높은 교수 효능감(instructional efficacy)을 가질수록 학습자는 높은 학업 성취를 보이고 교사가 낮은 교수 효능감을 보이면 학습자의 학업 성취는 미미하다고 보고하였다. 높은 교수 효능감을 갖는 교사일수록 학생의 높은 학업 성취에 대한 성공 경험(mastery experience)으로 강한 확신을 가지고 학생의 학업 성취에 영향을 미친다. 교사의 교수 효능감도 학생의 효능감을 높이는 중요한 요인이므로 교사가 높은 교수 효능감을 갖도록 해야겠다. Bandura(1993)은 효능감이 낮은 학생들이 학년이 바뀌는 과정에서 학업 성취에 대한 의욕이 높아지고 효능감이 더욱 낮아지는 경향이 있으므로 교사는 이런 학생이 학교에 잘 적응할 수 있도록 가교 역할을 해야 한다고 주장했다. 특히, 학년이 바뀌면서, 어휘, 문법구조, 네 가지 기술에 대한 연습 등이 점차적으로 난이도가 높아지는 수업 현장의 특징을 고려할 때, 영어교사는 학생의 효능감 변화에 민감할 필요가 있다.

듣기전략 또한 듣기 성적에서 유의미한 변수로 나타났다. 듣기 전략 즉 초인지 전략과 인지전략을 잘 사용하는 학생일수록 듣기 성적은 높은 것으로 나타났다. 이 연구에서 듣기전략이 두 집단을 나누는데 기여도가 높은 것은 놀라운 일이 아니며, 이 결과를 통해 듣기전략의 중요성을 확인할 수 있었다. 그렇다면 듣기 능력에서 중요한 요인인 듣기 전략을 어떻게 사용하면 듣기 능력을 향상시킬 수 있을까? 우선, 교사들은 수업시간에 듣기 전략의 개념을 학생이 숙지할 수 있도록 지도하고 학생이 영어 듣기를 하는데 이러한 전략을 사용할 수 있도록 도와주어야 한다. Mendelsohn(1994)은 초인지 전략을 학생이 인지하는 가장 좋은 방법은 영어를 자주 접하고 문맥상 의미를 예측하는 것이라고 했다. 이러한 활동은 영어를 자연스럽게 받아들이지 못하는 학생이나 모국어 듣기 전략을 영어 학습에 적용하지 못하는 학생에게 매우 유용하다. 그리고 선택적 집중(selective attention)은 중요한 초인지 전략 중 하나이므로 학생이 영어 듣기를 하는 동안 핵심 문장이나 내용에 집중할 수 있도록 훈련을 해야 한다. Vandergrift(1999)는 듣기과정을 미리 듣기(pre-listening), 듣기(listening), 그리고 듣기 이후(post-listening) 세 가지로 구분했다. 이런 이론은 교실 수업에서도 적용할 수 있는데, 미리 듣기 과정에서 교사는 학생이 무엇을 듣고 무엇을 할 것인지를 예상할 수 있도록 준비 시키는 시간을 갖는다. 이 과정에서 중요 표현과 단어가 빠진 대본을 가지고 중요 표현을 채워가며 어떠한 표현과 단어가 적합할지 생각해 보는 것은 학습자의 추론 능력을 향상시킬 수 있을 것이다. 또 교사는 듣기 과정에서는 학생이 이해한 것을 점검하고 어떠한 듣기 전략을 사용할지 결정할 수 있도록 도와야 한다. 듣기 전략을 정기적으로 사용하게 함으로써 학생이 추론 능력을 높이고 효율적으로 전략을 구사할 수 있도록 도와야 한다. 그리고 들은 난 이후에 학급 친구들과 들은 내용을 이야기 하고 본인이 듣지 못하는 부분을 인지하는 것은 듣기 능력 향상에 도움이 될 것이다. 여러 가지 학습법을 사용하여 학급에서 학생이 듣기

능력을 향상시킬 수 있도록 지도할 필요가 있다.

5.2. 수행가치, 학업 동기와 듣기 능력과의 관계

이 연구에 투입된 수행가치는 통계적으로 자기 효능감이나 듣기 전략보다 덜 중요하다. 수행가치는 학습자가 자신이 수행해야 할 수행과제에 대한 태도를 말한다. 이 변수가 통계적 유의성이 없었던 것은 영어듣기수업에서 단순히 듣고 질문에 답하는 방식의 단조로운 수업방법에 기인한 것일 수 있다. 우리나라 중, 고등학교 수업현장에서 전통적인 문법번역식 교수법이 자주 사용되고 있는 현실에서, 이 설문에 응한 피실험자들 또한 지식전달 (knowledge transmission)을 목적으로 하는 전통적 수업방식이 영어실력향상에 큰 도움이 되지 않는다는 것을 인식하고 있다고 할 수 있다. 특히, 학업 동기도 자기 효능감이나 듣기 전략 보다는 이 로지스틱 회귀분석 모형에서 덜 중요한 변수로 드러났다.

5.3. 연구의 제한점

이 연구는 고등학생들의 학업 동기, 효능감, 듣기 전략, 수행가치에 따라 성적이 좋은 집단과 그렇지 않는 집단 사이에 어떠한 영향을 미치는가를 알아보았다. 독립변인 학업 동기, 효능감, 듣기 전략, 수행가치와 종속변인인 듣기 성적과의 상관관계를 규명하기 위하여 중소 도시의 고등학교 약 220명의 학생을 대상으로 질문지에 대한 설문을 실시하였다. 이 연구의 범위는 지방 도시의 한 고등학교로 한정되어 조사 대상의 범위가 한정적이었고 듣기 성적도 시도 교육청 평가로 한정되었다. 후속 연구에서는 보다 폭 넓은 대상으로 확대하여 연구가 진행되어야 할 것이다.

참고문헌

- 양명희. (2000). *자기조절학습의 모형 탐색과 타당화 연구*. 서울대학교 박사학위논문.
- 정혜진. (2006). 영어 듣기 능숙도와 듣기 전략 사용에 관한 연구. *영어 교육 연구* 18(3), 253-277.
- 한경진·심재우. (2009). 학생의 영어교사신뢰와 영어학습변인의 관계. *언어학*, 17(4), 159-179.
- 한순미. (2004). 학습 동기 변인들과 인지 전략 및 학업 성취간의 관계 연구. *The Korean Journal of Educational Psychology*, 18, 329-350.
- Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinants of risk taking behavior, *Psychological Review*, 64, 359-372.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*.

Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

- Bandura, A. (1991). Self-regulation of motivation through anticipatory and self-regulatory mechanisms. In R. A. Dienstbier (Ed.), *Perspectives on motivation: Nebraska symposium on motivation*, 38, 69-164. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Bandura, A. (1993). Self-efficacy regulation of affective states and biological stress reaction. In J. F. Cruz (ed.), *Stress, anxiety, and emotional disorders*.
- Bong, M. (2001). Between-and within-domain relations of academic motivation among middle and high school students: Self-efficacy, task-value, and achievement goals, *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 23-24.
- Brown, A. L. (1984). Metacognition, executive control, self-regulation, and other even more mysterious mechanisms. In F. E. Weinert & R. H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation, and learning* (pp. 60-108). Struttgart, West Germany: Kuhlhammer.
- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18, 105 - 115.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1024-1037.
- Eccles & Wigfield. (1995). In the Mind of Actor: The Structure of Adolescents' Achievement Task Values and Expectancy-Related Beliefs. *The Society for Personality & Social Psychology*, 21(3) 215-225.
- Flavell, J. H (1970). Developmental studies on mediated memory. In H. W. Reese, & L. P. Lipsitt (Eds.), *Advances in child development and behavior*(vol. 5, pp. 181-221). New York: Academic Press.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.
- Guay, F., Vallerand, R. J., & Blanchard, C. (2000). On the assesment of situational intrinsic and extrinsic motivation: The Situational Motivation Scale(SIMS). *Motivation and Emotion*, 24(3), 175-213
- Laurel, A., McCarthy, P., & Skay, C. (1998). Procrastination in College Students: The Role of Self-efficacy and Anxiety. *Journal of Counseling & Development*,

76, 317-324.

- Mendelsohn, D. (1994). Learning to listen: A strategy-based approach for the second-language learner. San Diego, CA: Dominie.
- Multon, K. D., Brown, S. D., & Lent, R. W. (1991). Relation of self-efficacy belief to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of Counseling Psychology, 18*, 30-38.
- O'Malley, J. M., & A. U. Chamot. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O'Malley, J. M., Anna Chamot & Lisa Kupper. (1991). Listening comprehension strategies in second language acquisition. *Applied Linguistics, 10*, 18-437.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House/ Harper & Row.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology, 82*(1), 33-40.
- Rubin, J. 1988. Improving foreign language listening comprehension (Project No. 017AH70028). Washington, D. C.: US Department of Education.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*, 749-761.
- Ryan, R. M., Connell, J. P., & Deci, E. L. (1985). A motivational analysis of self-determination and self-regulation in education. In C. Ames & R. E. Ames (Eds.), *Research on Motivation in Education: The Classroom Milieu* (pp. 13-51). New York: Academic Press.
- Schunk, D. H., & Ertmer, P. A. (2000). Self-efficacy and academic learning: Self-efficacy enhancing interventions. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 631-650). San Diego, CA: Academic Press.
- Thompson, I., & Rubin, J (1996). Can strategy instruction improve listening comprehension?, *Foreign Language Annals, 29*(3), 331-42.
- Vallerand, R. J., & O'Connor, B. P. (1992). Construction et validation de l'Echelle de Motivation pour les Personnes Agees (EMPA) [Construction and validation of the Elderly Motivation Scale]. *International Journal of Psychology, 26*, 219-240.

- Vandergrift, L. (1999). Facilitating second language listening comprehension: Acquiring successful strategies. *ELT Journal*, 53, 168-76.
- Vogely, A. (1995). Perceived strategy use during performance on three authentic listening comprehension tasks. *The Modern Language Journal*, 79, 41-56.
- Wood & Bandura (1989). Effect of perceived controllability and performance standards on self-regulation of complex decision-making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 805-814.
- Zimmerman B. J., & Martinez-pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 82, 51-59.
- Zimmerman B. J., Bandura, A., & Martinez-pons, M. (1992). Self-efficacy for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *America Educational Research Journal*, 29, 663-676.
- Zimmerman B. J., & Bandura, A. (1994). Impact of self-efficacy influences on writing course attainment. *America Educational Research Journal*, 31, 845-862.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. in A. Bandura(Ed.), *Self-efficacy in Changing Societies*(pp. 202-231). New York: Cambridge Univ. Press.

Jaewoo Shim

Department of English Education
College of Education, Chonbuk National University
664-1 Deokjin-dong, Deokjin-gu
Jeonju 561-756, Korea
Phone: 82-63-270-2729
Email: shimjw@jbnu.ac.kr

Heechul Lee

Department of English Education
College of Education, Chonbuk National University
664-1 Deokjin-dong, Deokjin-gu
Jeonju 561-756, Korea
Phone: 82-63-270-2719
Email: hcleee@jbnu.ac.kr

Yuna Kim

Department of English Education
College of Education, Chonbuk National University
664-1 Deokjin-dong, Deokjin-gu
Jeonju 561-756, Korea
Phone: 82-63-270-2728
Email: hera45@hanmail.net

Received on April 14, 2015

Revised version received on June 25, 2015

Accepted on June 25, 2015