

## 셀프리더십과 영어학습 성취도, 흥미도의 관계 연구: 성별과 불안감을 중심으로

김주연

세계사이버대학교

**Kim, Jooyun. (2014). The relationship of self-leadership, English learning achievement and English interest based on gender and anxiety. *Modern English Education*, 15(2), 201-224.**

This study searched for the relationship and its influence of affective factor on self-leadership in English learning. To find out any meaningful variables of self-leadership, the researcher analyzed other factors of learning achievement and learning interest, gender, and anxiety. A total of 280 college students in the English conversation and academic English classes participated in the survey. The questionnaires used in the research consisted of five parts: students' background information, self-leadership, language anxiety, interest, and English learning achievement. Convenience sampling was used as the sampling method and the research was analyzed using T-test, Correlation and ANOVA. The findings of this study were as follows: (1) higher self-leadership showed higher achievement. (2) There was a correlation between interest and achievement in English learning. (3) Gender difference was not statistically significant with self-leadership and achievement. (4) Language anxiety did not show any statistically significant relationship to self-leadership and achievement. Based on the findings, the present study offers effective teacher education and the coaching program in EFL classroom.

[self-leadership/English anxiety/learning achievement/  
셀프리더십/영어불안감/학습성취도]

### I. 서론

바람직한 언어교육은 언어를 잘 구사하기 위한 목표뿐 만 아니라, 언어교육을 통한 새로운 인생 목표의 추구를 고려해야 한다(Stevick, 1998). 따라서 우리는 언어를 가르칠 때 학습자들이 자신의 삶의 비전을 고민하고 사회에 책임성 있는 구성원이 되도록 학습자의 인지적 혹은 정의적 요인 등 다양한 요소들을 눈 여겨 볼 필요가 있다(박혜숙, 2006). 인지적 정의적 요소들 중 성취도 및 성

취도에 영향을 미치는 다양한 요인들은 이런 측면에서 언어교육에서 중요하게 다뤄지는 요소라 할 수 있다. 성취도의 여러 요소 중 정의적 영역인 불안감은 영어학습의 인지적 요인과 함께 지속적으로 중요한 요인으로 연구되어 오고 있다(Aida, 1994; Horwitz, Horwitz & Cope, 1986; MacIntyre & Gardner, 1991; Philips, 1992; Young, 1991). 또한 불안감은 외국어 학습을 방해하는 요인으로 작용하고 있다고 알려져 있다(Horwitz, Horwitz & Cope, 1986).

또 인지적 요인 중 다른 요인인 셀프리더십은 자기 스스로 학습에 대한 목표 달성과 자기 통제에 관여하는 자율성의 요소이며, 현재 자신의 상태를 극복하도록 스스로에게 영향력을 발휘하는 것을 말한다(Manz & Sims, 1991; Neck & Manz, 1996). 학습자들의 자기관리 능력은 리더십 연구에서 새로운 개념으로 강조되고 있으며, 리더십 관련 연구는 경영학계에서 많이 연구되고 있지만(Manz & Sims, 2001; Neck & Houghton, 2002; Neck & Manz, 1996), 교육학 분야에서 리더십 관련 연구는 미약한 편이다(정태희, 2005).

셀프리더십은 경영학과 교육학 분야 등 여러 분야에서 불안감 및 자기효능감 그리고 성취도 요인과 연관하여 지속적으로 연구가 이루어 지고 있지만, 영어 교육분야서는 상대적으로 미흡한 형편이다. 셀프리더십은 학습자 개인의 학습 성과와 상관성이 높은 것으로 연구되고 있으며(Murphy & Ensher, 2001; Raabe, Frese & Beehr, 2007), 불안감과 스트레스를 낮춘다고 보고 되고 있다(Saks & Ashforth, 1996). 또한 성별에 따라 어떠한 차이가 나타나는지에 대한 연구도 지속되고 있다(한영석, 김명소, 2010; Organ & Konovsky, 1989).

영어교육 분야에서는 영어학습과 불안감, 흥미도, 성취도(김상운, 김태영, 2012; Masgoret & Gardner, 2003) 등 이들 요소들의 관련성에 대한 다양한 연구들이 축적되고 있지만, 셀프리더십과 연관된 요인들과의 관계에 대해 규명한 연구는 매우 드문게 사실이다. 따라서 본 연구는 영어를 배우는 한국의 대학생들을 대상으로 성별 차이와 불안감에 따른 셀프리더십과 영어학습 흥미도 및 영어학습 성취도와의 관계가 서로 어떠한 영향을 미치는지 살펴 보고자 한다.

## II. 연구 배경 및 선행연구

### 1. 셀프리더십

리더십 연구는 지난 30여 년간 연구가 진행되고 있으며(Manz, 1983; Manz & Neck, 1999; Stewart, Courtright & Manz, 2011), 셀프리더십(Manz, 1983, 1986, 1992; Manz & Sims, 1980)은 자신이 원하는 것들을 수행하기 위해 필요한 자기주도와 자기동기부여를 성취해가는 과정이다. 이러한 셀프리더십은 자기규제(Carver & Scheier, 1981), 자기통제(Mahoney & Arakeff, 1978; Thoresen & Mahoney, 1974), 그리고 자기경영(Andrasik & Heimberg, 1982; Luthans & Davis, 1979)을 포함한 자기영향

(self-influence)과 관련된 이론에 기초하고 있다. 또한 셀프리더십은 사회인지이론(Bandura, 1977, 1986, 1991)과 내적동기이론(Deci, 1975; Deci & Ruyn, 1985), 그리고 긍정인지심리학(Beck, Rush, Shaw, & Emery, 1979; Burns, 1980; Ellis, 1977; Seligman, 1991)에서 파생되었다.

셀프리더십은 개인이 스스로 자신에게 영향력을 행사하는 방법에 대한 행동적, 인지적 부분 모두를 포괄하는 개념이다(Sims & Manz, 1996). 셀프리더십은 행동초점 전략, 자연보상전략, 그리고 구성적 사고패턴 전략(Anderson & Prussia, 1997; Manz & Neck, 1999; Prussian, Anderson & Manz, 1998) 등의 범주로 나누어 볼 수 있다. 첫째, 셀프리더십 전략의 하나의 범주로 속하는 행동초점전략(Behavior-focused strategies)은 행동관리를 이끌면서 자기인식을 높이는 것에 초점을 맞춘다(Manz, 1992; Manz & Neck, 1999). 이 전략은 자기관찰, 자기목표설정, 자기보상, 자기수정피드백, 그리고 실행을 포함하며 이러한 자기 인식과 관련된 전략들은 강화되거나 제거되거나 혹은 변화하는 특별한 행동의 특성을 이끈다(Mahoney & Arnkoff, 1978, 1979; Manz & Neck, 1999; Manz & Simes, 1980). 간단히 말하자면 행동중심적인 셀프리더십 전략들은 긍정적이고 바람직한 행동을 장려하기 위하여 설계되기 때문에 실행 중심의 행동은 성공적인 학습 결과를 이끌어 낼 수 있다.

둘째, 자연보상전략(Natural reward strategies)은 주어진 과업에 대한 즐거운 상황들을 강조한다. 자연적인 보상활동은 목적, 자기조절, 그리고 향상된 능력에 대한 감정을 발전시키는 경향이 있다(Manz, 1986, Manz & Neck, 1999). 즉 자연보상을 한다는 것은 그림을 걸어두거나 분위기 있는 음악을 듣는 행위와 같이 조금 더 즐길 수 있는 과업 환경을 만드는 것이다.

마지막으로 구성적 사고패턴 전략(Constructive thought pattern strategies)은 습관적 생각의 기능 패턴들에 대한 유지와 창의가 이에 속하며, 이와 같은 생각지향 전략들은 긍정적 자기말하기(Self-talk), 성공적 미래수행에 대한 정신적 이미지, 이성(理性)을 넘어선 믿음, 도전, 그리고 자기평가를 포함한다(Neck & Houghton, 2002). 개개인의 수행에 대한 심각한 저해인 역기능 생각 과정(Dysfunctional thought process)은 부정적인 스트레스를 종종 촉발시키는 근본적인 역기능 신념결과를 초래한다. 따라서 자기분석 과정을 통해 개개인들은 좀 더 합리적으로 생각하는 가정과 부정적인 신념인 역기능 신념(Dysfunctional belief)을 확인하고 직시해 보며 대체한다(Burns, 1980; Ellis, 1977; Neck & Manz, 1992, 1996). 즉 자기말하기에 대한 분석 및 평가를 통해 개개인은 긍정적인 자기 대화는 발전시키는 반면에 비관적 자기말하기는 차단할 수 있는 능력을 배울 수 있다(Seligman, 1991).

셀프리더십 관련 연구를 살펴보면, 정태희(2005)는 대학생들을 대상으로 리더십 교육의 효과를 밝혔는데, 셀프리더십의 하위영역 중에서 주도성과 목표설정 및 실천, 그리고 자존감에 유의미한 효과를 나타냈다. Kuo(2010)의 연구에서는 셀프리더십의 인지적 학습전략과 자기효능감과의 상관관계가 실증되었고, Neck과

Houghton(2002)은 셀프리더십과 학업성과 간에 자기효능감의 매개 효과를 보고하였다. 이러한 경로는 셀프리더십이 높은 학습자는 자신의 지적 에너지를 불쾌한 측면보다 유쾌한 측면에 집중함으로써 학업 동기와 효능감을 향상시킨다는 것을 유추할 수 있다(신승원, 최은수, 2011). 영어교육 분야의 셀프리더십 관련 연구는 교사집단을 대상으로 하여 감성지능을 기반으로 한 리더십연구(Mohamadkhani, 2011)를 찾아볼 수 있는데 이는 감성적 지능관리가 교사의 효율성에 어떻게 영향을 미치는지를 연구한 최초의 것으로 교사의 효율성에 미치는 여러 요인 중 새롭게 도입된 아카데미 관리스타일의 효과, 즉 감성적 지능과 개인의 능력과 특성 사이의 관계를 밝힌 것이다. 이 연구는 교사효능감을 개선하는데 기여할 수 있는 감성지능관리(Emotional intelligence management)에 대한 10가지 구성요소를 밝혀냈다. 신승원과 최은수(2011)는 성인 영어학습자의 교육 만족에 관한 변인들 중에서 셀프리더십이 영어교사 효능감에 직접적으로 관련이 있는 것으로 나타났다. 이는 영어교사 효능감의 주요 구성개념인 자기효능감과 셀프리더십과의 인과적 영향력을 입증한 선행연구와 맥락을 같이 하는 것이다(Hearn, 2010). Hearn(2010)의 연구는 코치가 있고 없음이 학생의 성취도, 조직분위기, 교사 효능감에 어떠한 연관성이 있는지 밝히는 연구이다. 11개 학교에서는 코치를 파견하고 또 다른 11개 학교에는 파견하지 않는 두 그룹 간의 학생성취도, 조직분위기, 그리고 교사효능감을 비교하였는데, 코치가 학생의 이러한 요인들과 영향을 미치고 있음을 밝힌 연구이다.

## 2. 흥미도와 성취도

학습 상황에서 가장 중요한 요인으로 꼽는 것 중 하나는 학습을 하고자 하는 흥미로, 이는 학습 하고자 하는 동기로 작용된다. 최초로 학교 현장에서 흥미 개념을 도입한 사람은 Dewey(1916)이며, 그는 모든 교육에서 흥미의 중요성을 강조했다(Huang, 2002). 국내에서는 영어학습 및 흥미도와 관련하여 연구가 진행되고 있는데 최근 연구 중 조미원과 김소은(2012)은 영어로 진행되는 수업에서 학생들의 영어학습성취도 수준에 따라 유의미한 차이가 있음을 밝혔다. 김미희와 나경희(2010)는 초등학생 영어이름 사용이 성취도와 영어학습 흥미도에 어떠한 연관성이 있는지 연구하였는데, 학업성취도에서는 상관성이 없었으나 영어학습 흥미를 높이는 데 있어서는 독립적인 연구결과가 나왔다. 김미형(2007) 역시 학습흥미가 높으면 이는 성취도에 영향을 줄 수 있다고 언급하고 있다. Y. K. Cho(2006)의 연구에서 보면 읽기전 활동이 영어학습 성취와 영어읽기에 대한 흥미도 점수에서 유의미하게 높게 나타났음을 언급하고 있으며 특히 영어 읽기와 관련하여 읽기 전 활동이 학습성취를 높이는데 효과성이 있다고 보고 하고 있다(Chen & Graves, 1995; C. S. Cho, 1999; Y. K. Cho, 2006; Hudson, 1982; Johnson, 1981, 1982). 이와 같이 학습 흥미도와 학업 성취도는 매우 높은 관련이 있음을 알 수 있다. 학습에 있어서 흥미가 중요한 이유는 흥미를 가지게 되면

그 활동에 더 집중하고 몰두하게 되므로 높은 성과와 성취도에 영향을 주게 된다(조미원, 김소은, 2012). Masgoret와 Gardner(2003)는 AMTB(Attitude/motivation test battery)의 하위 변수 중 영어학습 동기의 통합지향 관점은 외국어에 대한 흥미를 강조하며 그들의 연구에서 성취도와 흥미는 통계적으로 정(+)의 상관관계가 있음을 밝히고 있다.

### 3. 성별 조절효과

지금까지 선행연구에서는 셀프리더십과 불안감은 성별 차이에 따라 그 결과가 상충된다고 보고되고 있다. Organ과 Konovsky(1989)는 이타성에서 성별에 따른 유의적인 차이를 보이지 않는 반면, 순응성에 있어서는 여성이 남성에 비해 높다는 결과를 제시했다. 한영석과 김명소(2010) 역시 셀프리더십에서 남녀 차이는 없었지만, 하위요소에 따라 약간의 차이가 나타났다. 그러나 김민정(2006)은 셀프리더십 개발에 미치는 대학생 학습자 요인을 분석하면서, 셀프리더십에서 남학생보다 여학생이 전반적으로 더 높은 수준을 보인다는 결과를 제시하였다.

성별 차이는 불안감 요인에서도 지속적으로 연구되고 있는데(Kitano, 2001; MacIntyre, Baker, Clement & Donovan, 2002), 그 결과는 학자마다 의견을 달리하고 있다. Kitano(2001)는 남학생이 여학생에 비해 불안감이 더 높다고 언급하는 반면, 박정숙(1996)은 여학생이 남학생보다 불안감이 높다고 하였다. 다른 한편으로, Matsuda와 Gobel(2004)의 불안감과 성별의 차이에서는 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다. 남정미(2011) 역시 학습동기, 불안감, 의사소통 의지와 영어 성적과의 관계를 비교 분석하였는데, 성별에 따른 학습동기, 불안감, 의사소통 의지는 남녀간의 유의미한 차이가 보이지 않았다.

### 4. 불안감 조절효과

언어학습 불안의 역할과 영향에 관한 연구가 확충되는(김현옥, 2012) 가운데 외국어 불안은 학습자에게 어느 정도의 긴장감을 주어 영어학습에 긍정적인 효과로 작용한다는 연구 결과도 있지만(Scovel, 1991), MacIntyre(1999)는 언어불안이 제2언어를 사용하거나 학습할 때 나타나는 부정적인 감정 반응이라고 정의하였다. 한국 학생들이 경험하는 영어교육에 대한 부정적인 정서 요인 중의 하나가 불안감이다(박혜숙, 2006). 언어학습에 대한 불안감은 제2언어습득과 사용에 있어서 나타나는 보편적인 학습자의 특징 중 하나이다(Dörnyei, 2005; Horwitz et al., 1986; Young, 1991). 외국어 학습자를 대상으로 한 여러 연구에서도 불안감은 외국어 학습을 방해하는 요인으로 제기되고 있다. Horwitz 등(1986)은 외국어 불안을 개념화시키고 외국어교실 불안척도(Foreign Language Classroom Anxiety

Scale: FLCAS) 도구를 개발하였다. 이들은 외국어 학습에서 불안감의 개념을 보다 구체화하고 독립된 감정 상태로 연구하였다.

이러한 일반적인 외국어 불안감은 다른 여러 요인들과도 연관성을 살펴볼 수 있다. 외국어 불안감은 독해 불안감(Foreign Language Reading Anxiety Scale: FLRAS)과 연관되어 있으며(Saito, Garza & Horwitz, 1999), Cheng, Horwitz, Schallert(1999)와 Matsuda와 Gobel(2001)은 말하기의 낮은 자신감과 영어쓰기의 낮은 자신감은 연관된다고 언급하고 있으며, 마찬가지로 Matsuda와 Gobel(2001)은 말하기의 낮은 자신감은 독해 자신감과 연관되어 있다고 했다. 따라서 자신감이 낮은 학습자들은 불안감이 높으며 이러한 학습자들은 수행능력이 낮다. 실제로 외국어 불안감은 외국어 성취도를 예견하는 변수 중의 하나로 언급되고 있다(Horwitz et al., 1986; MacIntyre & Gardner, 1991; Philips, 1992; Young, 1991). 김상윤과 김태영(2012)은 학습호감도, 불안감 및 학습동기가 학습자 스스로 인식하는 학업성취도에 미치는 영향을 연구한 결과 학습 흥미도가 높을수록 학생이 인식하는 영어학업 성취도가 높아짐을 나타냈다. 한편 김용석(2011)은 성취목표지향성, 동기 외국어학습 불안감 요인의 관련성 및 학업성취에 관한 연구를 통해 불안감의 조절효과에 대해서 검증하였는데, 성취목표지향성 개념 중 회피지향태도를 가진 학습자가 외국어 학습에서 불안감이 높은 것으로 나타났다.

이러한 불안감 요인은 셀프리더십 연구에서도 찾아볼 수 있는데, 셀프리더십은 자기효능감과 불안감, 그리고 자기경영 등과도 연관성을 살펴볼 수 있다. 셀프리더십은 행동, 태도, 그리고 인지 등을 포함하기 때문에 자기효능감보다는 조금 더 일반적인 현상이다(Prussia et al., 1998). 즉 셀프리더십은 자기효능감을 포괄하고 있으며, 자기효능감과 같은 세부적인 인식들은 일반적인 행동전략을 중재할 수 있다. Feltz(1982)는 셀프리더십에 포함되는 자기효능감은 불안감과 수행의 연관성을 중재한다고 언급하고 있다. 그러므로 이전의 실증적 연구는 다양한 과업 영역에서 자기효능감의 중재적 영향력을 연구하였다(Prussia et al., 1998). Frayne과 Latham(1987), 그리고 Latham과 Frayne(1989)의 연구는 셀프리더십이 자기경영 행동을 중재한다고 언급하고 있으며 이러한 셀프리더십은 자기경영을 근간으로 하는데, 자기경영은 일반적인 불안감, 스트레스, 내적동기, 그리고 상황대처 능력과 연관성이 있다(Saks & Ashforth, 1996).

### III. 연구 방법

#### 1. 연구 가설

본 연구의 목적은 영어를 제 2언어로 학습하는 한국의 대학생들을 대상으로 성별 차이와 외국어학습 불안감에 따른 셀프리더십과 영어학습 흥미도, 그리고 영어학습 성취도와와의 관계를 살펴보는 것이다. 셀프리더십과 학업성취도와와의

관계를 보면, 셀프리더십은 인지적 학습전략, 자기효능감과 매우 상관이 높은 것으로 나타나며(Kuo, 2010), 자기효능감을 매개로 학업성과와 연관이 있다(Neck & Houghton, 2006)고 보고 되고 있다. 그러므로, 셀프리더십은 학습성취도에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 유추해 볼 수 있다. 또한 국내 영어학습과 흥미와 관련하여 연구가 진행되고 있는데, 영어학습과 흥미는 상관관계가 있는 것으로 나타났다(김미형, 2007; 조미원, 김소은, 2012; Y. K. Cho, 2006).

리더십과 성별에 대한 선행연구에서는, 리더십의 특성에 따라 성별 차이가 있다(김민정, 2006)는 연구 결과와 성별에 유의적인 차이가 나타나지 않는다는 결과가(한영석, 김명소, 2010; Organ & Konovsky, 1989) 상충되게 보고 되고 있다. 그러므로 본 연구에서는 셀프리더십과 학습성취도 사이의 성별 조절효과에 대해서 검증하려고 한다.

불안감은 학습자에게 어느 정도 긴장감을 주어 영어학습에 긍정적인 결과로 작용한다는 연구(Scovel, 1991)와 언어불안이 학습에 부정적인 반응을 나타낸다(MacIntyre, 1999)는 연구 결과로 서로 상반되게 보고되고 있다. 즉, 불안감이 영어교육에 부정적인 요인이고 외국어 학습에 방해 요인이라고 선행연구들은 보고하고 있다. 이런 연구 결과를 바탕으로 불안감이 셀프리더십과 학습능력 사이에서 조절적 역할을 하는지, 또한 흥미도와의 사이에서 조절적 역할을 하는지를 검증해 볼 필요가 있다. 그러므로 연구 목적에 따른 이론 배경을 바탕으로 아래와 같은 가설을 설정한다.

- 가설 1-1: 셀프리더십의 정도(고, 저)는 자기평가에 의한 영어학습 성취도에 영향을 미칠 것이다.
- 1-2: 셀프리더십의 정도(고, 저)는 영어학습 흥미도에 영향을 미칠 것이다.
- 가설 2: 영어학습 흥미도와 학업성취도 간에는 정의 상관관계가 있을 것이다.
- 가설 3-1: 셀프리더십과 자기평가에 의한 영어학습 성취도는 성별에 따라 차이가 있을 것이다.
- 가설 3-2: 셀프리더십과 영어학습 흥미도는 성별에 따라 차이가 있을 것이다.
- 가설 4-1: 셀프리더십과 자기평가에 의한 영어학습 성취도는 불안감의 높고 낮음에 따라 차이가 있을 것이다.
- 가설 4-2: 셀프리더십과 학습 흥미도는 불안감의 높고 낮음에 따라 차이가 있을 것이다.

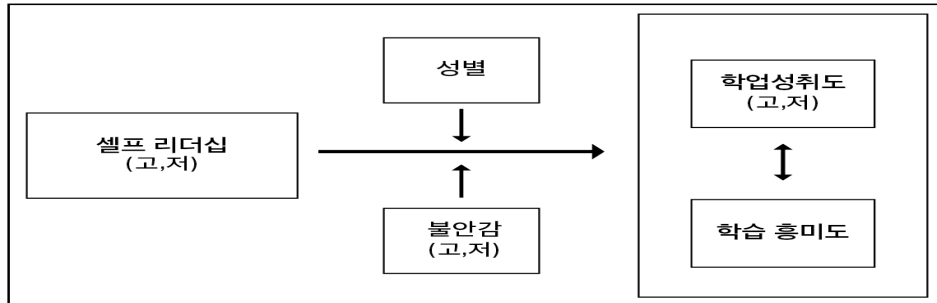


그림 1 연구모형

이와 같은 연구가설을 그림으로 표현하면 위와 같다(그림 1 참조).

## 2. 실험 설계와 연구 참여자

본 연구는 연구 대상자로서 서울 경기 지역의 대학생들을 대상으로 편의 표집하였다. 편의표집을 한 이유는 연구에서 자기인식에 의한 성취도가 종속변수로 사용되었는데, 성취도가 높은 사람과 낮은 사람을 비슷하게 포함되게 하기 위해서였다. 이를 위해 서울 중상위권 대학교에 재학중인 학생과 경기권 중하위권 대학에 재학중인 학생을 표집하여 연구하였다. 참여자로 대학생들을 선정한 이유는 대학생이 영어 교육에 대한 관심이 가장 많고, 장래의 취업과 관련하여 성취도에 관심이 많으며, 실제로 시험 등을 많이 준비하기 때문에 성취도를 평가하기 좋기 때문이다. 본 연구에 참여한 대학생들은 교양영어 수업에서 영어 회화 또는 영문법 수업에 참여하고 있는 학생들로 영어수업을 한 학기 이상 수강한 학생들이었다. 본 연구 참여자 학생은 총 280명이었으며, 이 중에서 설문 항목에 불성실한 응답을 한 응답자를 제외하고 총 257명의 응답이 최종 분석에 사용되었다. 피험자들의 인구통계학적 특성을 보면 아래와 같다. 응답자는 남자가 전체의 50.6%를 차지하였으며, 여자가 49.4%를 차지하였다. 연령별로는 19세 이하가 58.8%, 20-23세가 39.6%, 24세 이상은 1.6%를 차지하였다(표 1참조).

표 1

연구 참여자

구분	계	성별		나이		
		남	여	19세이하	20-23세	24세이상
응답자수	257	130	127	151	102	4
%	100.0	50.6	49.4	58.8	39.6	1.6



### 3. 종속변수, 독립변수와 조절변수의 측정

본 연구를 위해 설문문의 구성은 자신이 인식하는 영어학습 성취도, 자기리더십, 학습 흥미도, 불안감, 및 인구통계학적인 요소로 구성하였다. 우선 본 연구의 종속 변수로는 영어 학습에 대한 자기 자신이 인식하는 성취도를 사용하였다. 평가는 자기 자신이 인식하는 성취도를 7점 척도로 판단하게 하였는데, 이는 자신이 인식하는 영어학습 능력이 실제 영어 성취도에 긍정적인 영향을 준다는 선행연구(김현진, 2005; 김상윤, 김태영, 2012)를 참고하여 실시하였으며, 모든 설문은 익명이 보장되며, 연구목적으로만 이용됨을 주지시키어 자신의 상태에 대해서 솔직히 응답하도록 유도하였다.

연구에 포함된 독립변수들은 다음과 같은 방법으로 구성하였다. 자기리더십은 Houghton과 Neck(2002)의 연구를 참고하여 설문지를 구성하였다. 설문문의 항목은 총 35개 구성되어 있으며, 이를 한글로 번역한 한영석과 김명소(2010)를 참고하여 사용하였다. 각 항목간의 신뢰도를 검증하기 위하여 분석한 신뢰도 검증에서 크롬바하(Cronbach) 알파값이 0.936로 나타나 항목간의 신뢰도는 매우 높게 나타났다.

불안감은 학생들이 영어 학습에 대해서 느끼는 불안감을 뜻하는 것으로 영어 학습에 대해 본인들이 느끼는 불안의 정도를 말하는 것이다. 본 연구에서는 불안감의 다양한 영역 중 독해 불안감을 대상으로 연구를 진행하였다. 불안감의 측정은 Matsuda와 Gobel(2004)의 척도를 한글로 번역하여 사용하였다. 불안감의 항목간 신뢰도 검증에서 전체 항목간 신뢰도는 0.808로 높게 나타났다.

셀프리더십과 불안간의 개별 항목간 신뢰도에서 일부 항목은 다소 낮은 신뢰도를 보이고 있다(자기보상 0.561, 독해자신감0.533). 그러나 Nunnally(1978)에 의하면, 신뢰도는 0.6이상을 권장하고 있으나 0.5이상이면 최소 신뢰도를 충족시킨다고 보고 있으며, 특히 탐색적 연구에서는 0.5이상의 신뢰도가 항목간 신뢰도를 충족시킨다는 연구결과를 참고하여 항목을 제외하지 않고 그대로 사용하였다. 학습 흥미도는 J. Shim, J. Kim, 그리고 H. Park(2012)의 연구를 참고하여 단일항목 측정을 실시하였다. 각 변수간의 측정항목과 신뢰도를 분석한 결과를 보면 위의 표 2와 같다.

**표 2**  
측정 항목간의 신뢰도 분석

내용		신뢰도	문항수	
셀프 리더십	자기목표설정	0.807	5	
	자기보상	0.589	3	
	행동주의 전략	자기관찰	0.740	4
	자기단서	0.515	2	
	자기차별	0.750	4	
	자연적보상 전략	자연적보상	0.648	5
	성공적인 수행 상상하기	0.770	5	
	건설적 보상전략	자기대화	0.586	3
	신념과 가정분석	0.729	4	
	단어와 문법	0.851	7	
불안감	독해자신감	0.544	5	
	언어거리감	0.747	6	
총합계			53 문항	

#### IV. 연구 결과

##### 1. 가설 1의 결과

첫 번째 연구가설은 셀프리더십의 높고 낮은 정도에 따라 자기평가에 의한 영어학습 성취도에 영향을 미칠 것인지, 그리고 학습 흥미도에 영향을 미칠 것인지를 검증하는 것이다. 이를 위하여 전체 응답자를 셀프리더십이 낮은 집단과 높은 집단으로 구분하고 영어학습 성취도와 학습 흥미도를 종속변수로 하여 *t*-test를 실시하였다(표 3 참조).

**표 3**  
셀프리더십의 *t*-test 결과

셀프리더십유형		N	평균	표준편차	<i>t</i>	<i>df</i>
학습성취도	저집단	54	3.17	1.384	-2.165	255*
	고집단	203	3.66	1.515		
학습흥미도	저집단	54	3.31	1.692	-3.792	255**
	고집단	203	4.29	1.667		

\* <0.05 \*\* <0.001

셀프리더십이 높은 집단과 낮은 집단 간의 영어 학습 성취도와 학습흥미도에 대한 차이를 알아보기 위한 *t*-test 결과 두 집단간에 유의미한 차이를 발견할 수 있었다. 구체적으로 살펴보면, 영어학습 성취도의 경우 셀프리더십이 높은 집단의 평균(M=3.66)이 낮은 집단의 평균(M=3.17)보다 높게 나타나고 있으며, 통계적으로도 유의미한 차이( $t=-2.165, df=255, p=0.031$ )를 보이고 있다. 그러므로 가설 1-1은 채택되었다. 학습흥미도의 경우에는 셀프리더십이 높은 집단의 평균(M=4.29)이 낮은 집단의 평균(M=3.31)보다 높게 나타나고 있으며, 통계적으로도 유의미한 차이( $t=-3.792, df=255, p=0.000$ )를 보이고 있다. 그러므로 가설 1-2도 채택되었다.

2. 가설 2의 결과

**표 4**  
학습성취도와 학습흥미도의 상관관계

		학습성취도	학습흥미도
학습능력	상관계수	1	0.600
	유의확률		.000
N		257	257

연구가설 2는 영어학습성취도와 흥미도 간의 관계를 검증하기 위한 것이다. 가설 2를 검증하기 위하여 상관관계 분석을 실시하였다. 상관관계 분석결과 표 4에서 보듯이, 영어학습 흥미도와 학습성취도는 0.600( $p=0.000$ )의 상관관계를 보여 어느 정도 높은 상관관계를 보여주고 있다. 이기중(2005)에 의하면 0.1 - 0.3은 약한 정적 상관관계를 의미하고 0.3 - 0.7은 뚜렷한 정적 상관관계를 의미하며, 0.7 - 1.0은 강한 정적 상관관계를 의미한다. 그러므로 영어 학습 흥미도와 학습성취도는 뚜렷한 정적 상관관계를 보인다 할 수 있다. 따라서 가설 2는 채택되었다.

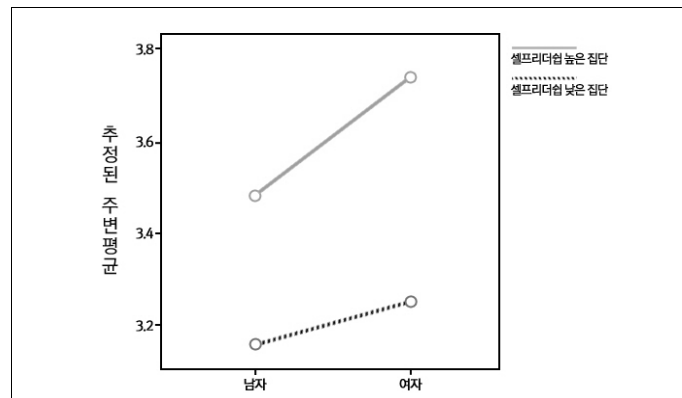
3. 가설 3의 결과

연구가설 3-1은 셀프리더십과 학업성취도 간의 성별 조절효과를 검증하기 위한 것이다. 이를 분석하기 위하여 분산분석을 실시 하였다. 분석결과 남자와 여자 성별에서 모두 셀프리더십이 높은 집단이 낮은 집단보다 학습흥미도가 높은 것으로 나타났다(그림 2 참조). 흥미도를 종속변수로 하여 이원분산분석을 실시한 결과에서 보면, 셀프리더십은 흥미도에 유의미하게 나타났으나(표 5 참조) 성별 조절효과는 유의미하지 않았으며, 상호작용 효과도 없는 것으로 나타났다. 그러므로 가설 3-1은 채택되지 못했다. 즉, 성별의 차이가 셀프리더십의 차이에 조절적 역할을 하지 못하는 것으로 나타났다.

**표 5**  
셀프리더십, 성별 차이, 학습능력의 이원분산분석

구분	제곱합	자유도	제곱평균	F
셀프리더십	8.855	1	8.855	4.004*
성별	1.571	1	1.571	0.710(n.s)
셀프리더십*성	0.685	1	0.685	0.310(n.s)
오차	559.466	253	2.211	
합계	3826.000	257		

\*  $p < 0.05$ ; n.s = non significant



**그림 2** 성취도에 따른 성별과 셀프리더십의 상호작용 효과

연구가설 3-2는 셀프리더십과 학습흥미도 간의 성별조절효과를 검증하기 위한 것이다. 이를 분석하기 위하여 분산분석을 실시하였다. 분석결과 남자와 여자 모두에게서 셀프리더십이 높은 집단이 흥미도도 높게 나타났다(그림 3 참조). 그러나 흥미도를 종속변수로 하여 셀프리더십과 성의 조절효과를 분석한 이원분산분석 결과 성과 셀프리더십의 상호작용효과는 나타나지 않았다(표 6 참조). 그러므로 가설 3-2는 채택되지 못하였다. 즉 셀프리더십과 학습흥미도 사이에 성의 조절효과는 없는 것으로 나타났다.

**표 6**  
셀프리더십, 성별 차이, 흥미도의 이원분산분석

구분	제곱합	자유도	제곱평균	F
셀프리더십	45.939	1	45.939	16.455*
성별	4.407	1	4.407	1.579(n.s)
셀프리더십*성별	6.203	1	6.203	2.222(n.s)
오차	706.331	253	2.792	
합계	5035.000	257		

\*  $p < 0.05$ ; n.s = non significant

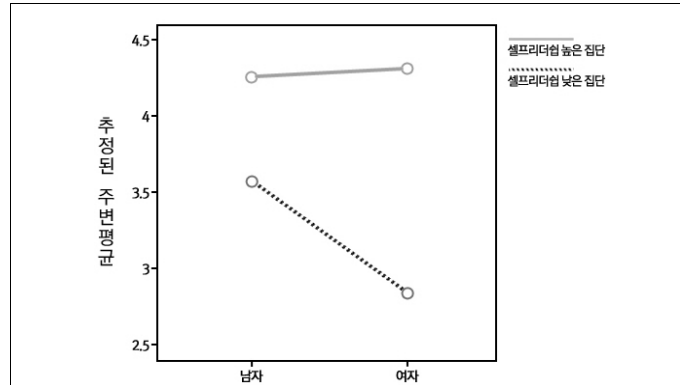


그림 3 흥미도에 따른 셀프리더십과 불안감의 상호작용 효과

4. 가설 4의 결과

표 7

셀프리더십, 불안감, 학습 성취도의 이원분산분석

구분	제곱합	자유도	제곱평균	F
셀프리더십	14.932	1	14.932	6.898*
불안감	6.670	1	6.670	3.081(n.s)
셀프리더십*불안감	1.636	1	1.636	0.756(n.s)
오차	547.658	253	2.165	
합계	3826.000	257		

\*  $p < 0.05$ ; n.s = non significant

가설 4-1은 셀프리더십과 영어 학습능력 사이에서 불안감의 조절효과를 보기 위한 것이다. 표 7과 같이 분석결과를 보면, 셀프리더십이 낮은 집단과 높은 집단에서 불안감은 모두 높게 나타났다(그림 4 참조). 학습성취도를 종속변수로하여 이원분산분석을 실시한 결과, 셀프리더십과 불안감 간의 상호작용 효과도 없는 것으로 나타났다. 즉, 조절효과가 없는 것으로 나타났다. 그러므로 가설 4-1은 채택되지 못했다. 즉, 불안감은 셀프리더십과 자기평가에 의한 영어 학습능력에서 조절적 역할을 하지 않는다고 할 수 있다.

가설 4-2는 셀프리더십과 학습 흥미도 사이에서 불안감의 조절 효과를 살펴 보기 위한 것이다. 표 8과 같이 분석결과를 살펴보면, 셀프리더십이 낮은 집단과 높은 집단에서 불안감이 모두 높게 나타나고 있다(그림 5참조). 흥미도를 종속변수로하여 이원분산분석을 실시한 결과 불안감은 셀프리더십과 흥미도 사이의 조절적 효과는 나타나지 않으며, 상호작용효과도 없는 것으로 나타났다. 그러므로 가설 4-2는 채택되지 아니 하였다.

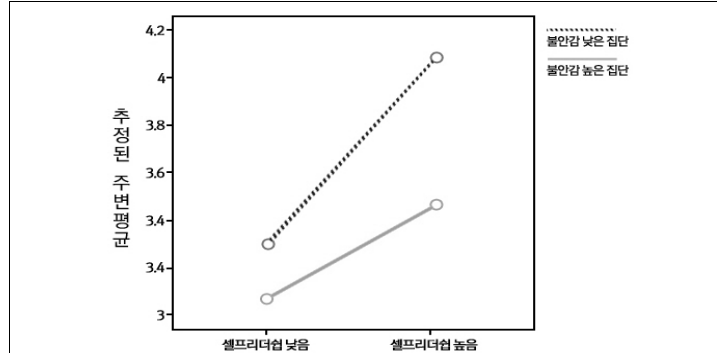


그림 4 성취도에 따른 셀프리더십과 불안감의 상호작용 효과

표 8

셀프리더십, 불안감, 흥미도의 이원분산분석

구분	제곱합	자유도	제곱평균	F
셀프리더십	45.713	1	45.713	16.380*
불안감	6.926	1	6.926	2.482(n.s)
셀프리더십*불안감	1.543	1	1.543	0.553(n.s)
오차	706.078	253	2.791	
합계	5035.000	257		

\*  $p < 0.05$ ; n.s = non significant

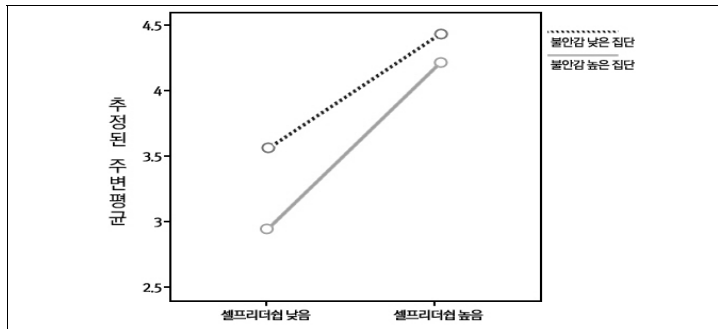


그림 5 흥미도에 따른 셀프리더십과 불안감의 상호작용 효과

#### IV. 논의 및 결론

본 연구는 성별과 불안감에 따른 셀프리더십이 학습자가 인식하는 영어학 습성취도와 흥미도가 어떠한 관계가 있는지 살펴보는 것을 목적으로 한다. 본 연구가설과 그 결과에 따른 논의는 다음과 같다. 첫 번째, ‘셀프리더십의

고, 저에 따른 영어학습 성취도와 흥미도에 영향을 미칠 것이다' 라는 가설에서 모두 통계적으로 유의미하게 나타났다. 이는 셀프리더십이 자기효능감과 상관관계가 있으며(Kuo, 2010), 이를 매개로 학업성과와 연관이 있다는 Neck와 Houghton(2006)의 견해와 본 연구 결과와 일치한다. 즉 리더십이 높은 학습자는 학습 결과를 이끄는 학업성취도에도 정적 상관관계를 나타낼 수 있다. 또한 Masgoret와 Gardner(2003)는 성취도와 흥미는 연관성이 있다고 밝히고 있다. 이러한 연구 결과를 토대로, 셀프리더십은 성취도와 연관되고 성취도는 흥미와 상관관계가 있으므로 리더십이 흥미도와 연관되어 있다고 유추해 볼 수 있다. 따라서 본 연구결과는 셀프리더십과 흥미도 역시 정(+의 상관관계로 밝혀졌다.

두 번째 가설은 영어학습 흥미도와 영어성취도의 관계 검증이었는데, 그 결과 뚜렷한 정(+의 상관관계를 보였다. 이와 같은 견해는 기존의 여러 선행 연구에서 밝혀지고 있다. 앞서 선행연구에서 언급했듯이, 김미희와 나경희(2010)는 학업성취도가 흥미를 높이는 데는 중립적이라고 밝히고 있지만, 김상윤과 김태영(2012), 그리고 김미형(2007)은 흥미도가 높을수록 영어학습 능력도 높아진다는 인식을 제시하고 있다.

세 번째 가설은 셀프리더십과 학습성취도간, 그리고 셀프리더십과 영어학습 흥미도 간의 성별차이에 관한 검증이었다. 셀프리더십과 흥미도, 그리고 성취도간의 조절효과로서 성별에 따른 조절효과는 없는 것으로 나타났다. 본 연구결과는 성별차이에 있어 여학생은 남학생에 비해 셀프리더십이 전반적으로 높다는 김민정(2006)의 연구결과 상이하지만, 성별차이가 나타나지 않는다는 한영석과 김명소(2010)의 연구 견해와 일치한다고 볼 수 있다. 이렇듯 성별 차이는 보이지 않는다는 결과는 성차에 따른 리더십의 특성과 견주어 볼 수 있다. Petty와 Bruning(1980) 그리고 Grossman과 Wood(1993)은 남성리더가 과업 지향적 행동을, 여성 리더가 배려적 행동을 더 많이 보인다고 밝히고 있다. 따라서 리더십 차원에서 남성과 여성의 특성이 다르게 나타나지 성별에 따른 리더십의 우위는 본 연구에서 중요하지 않는 것으로 예측해 볼 수 있다. 그러므로 성별차이는 셀프리더십과 영어학습 능력에 조절변인으로 작용되지 않는다. 영어교육분야에서 성별차이에 대한 연구는 다양하게 이루어지고 있지만, 서로 다른 결과를 보고 하고 있다. Rastegar과 Memarpour(2009)는 EFL 학생을 대상으로 한 연구에서 자기효능감과 감정적지능 사이에 남녀간의 성별차이가 없다고 보고하고 있으며 Mejias, Applebaum, Applebaum, 그리고 Trotter(1991)은 불안감에서 남녀 성별차이가 있다고 보고하고 있다. Spielberg(1983)도 상황에 따라 여자가 남자보다 더 감정적으로 안정적인 태도를 취한다고 논하고 있다. 그러므로, 본 연구에서는 남·여에 따라 영어학습 흥미도와 성취도 간에 차이가 없다고 나타났으나 다양한 측면에서 추가적인 연구가 필요하다 할 수 있다.

네 번째 가설은 불안감을 조절효과로서 셀프리더십과 영어학습 성취도, 그

리고 셀프리더십과 영어학습 흥미도의 연관성을 검증하는 것이다. Saks와 Ashforth(1996)은 셀프리더십이 불안감과 연관성이 매우 높으며 음(-)의 상관관계를 보인다고 언급하였고 Houghton과 Neck(2002)도 이와 같은 맥락에서 셀프리더십이 긍정적인 영향을 주어 불안감을 낮추고 스트레스를 대처할 수 있도록 도와준다고 했다. 하지만 본 연구결과 불안감은 셀프리더십과 자기평가에 의한 영어학습 성취도에 조절적 역할을 하지 못했을 뿐만 아니라, 셀프리더십과 흥미도 사이에서도 조절적 효과가 나타나지 않았다. 그러나 본 연구에서는 선행연구와 달리 성취도를 학생의 성적을 사용한 선행연구를 이행하여 단일 항목으로 측정하였고, 흥미도 역시 단일항목으로 측정하였기 때문에 이전의 연구와 직접적인 비교가 어려운 부분이 있다. 그러므로, 향후 연구에서는 학습 흥미도 및 성취도에 대해서 좀 더 다각적인 측면의 분석이 이루어져야 하며 불안감과 셀프리더십 연구 또한 다양한 관점의 분석이 필요하다고 할 수 있다.

본 연구 결과에 따른 제안은 다음과 같다. 첫째, 영어학습 향상을 위해 셀프리더십/코칭 프로그램이 개발되어야 할 것이다. Stewart, Courtright, 그리고 Manz(2011)의 연구에서는 셀프리더십이 실제 학습의 태도와 실행 능력 향상에 매우 높은 관련이 있는 것으로 나타났다. 본 연구에서는 학습 태도와 실행에 대해서 연구하는 대신, 학생들이 인식하는 자기인식을 중심으로 연구하였는데 자기인식에서도 셀프리더십은 학습흥미도와 학습성취도와 관련이 있는 것으로 나타나고 있다. 이를 종합해 볼 때, 학습자의 태도와 인식 등 모든 측면에서 셀프리더십은 학습성취에 영향을 끼치고 있다는 것을 알 수 있다. 실제로 김주연(2010)의 코칭 프로그램 모형 연구에서도 리더십 요인이 영어학습을 실행하고 성취하는데 중요한 요인으로 밝혀졌다. 따라서 영어학습을 향상시키기 위해 영어학습과 관련된 실제적인 리더십 전략 혹은 리더십 프로그램을 개발하여 제2언어 학습자가 스스로 자신에게 맞는 영어학습을 주도할 수 있도록 도와야 할 것이다.

또한, 영어학습에 대한 셀프리더십 개발을 코칭할 수 있는 영어교사 교육이 필요하다. 코칭에서 코치로서 교수자는 개별 학습자의 영어학습을 향상시킬 수 있도록 이끄는 돕는 역할이며(Bailey, Curtis, & Nunan, 2001), 이러한 코칭은 근본적으로 자기인식 및 자기반성 그리고 자신감을 향상시켜 셀프리더십이 발생한다(김주연, 2010; Wales, 2002). 따라서 언어학습자의 학습을 도울 수 있도록 언어적 능력 향상뿐만 아니라, 더 나아가서 리더십과 같은 정의적 측면까지 함양시킬 수 있는 코칭 프로그램(Issitt, 2008)을 이끌 수 있는 교사 교육이 필요하다고 본다.

둘째, 성별에 따른 언어학습자의 셀프리더십 연구가 심도있게 진행되어야 할 것이다. 본 연구에서는 성별 차이에 따른 셀프리더십과 영어학습 성취도 및 영어학습 흥미도는 통계적으로 유의하지 않았지만, 김민정(2006)은 셀프리더십 개발에 미치는 대학생 학습자 요인을 분석하면서 셀프리더십에서 남학생



보다 여학생이 전반적으로 더 높은 수준을 보였다고 언급하였다. 따라서 중등 언어학습자를 대상으로 한 성별차이가 셀프리더십의 어떤 부분에 차이가 있는지 밝힐 필요가 있다.

마지막으로, 본 연구 셀프리더십 척도의 하위영역 분류에서 리더십의 어떤 부분이 대학생 학습자에게 높고 낮은지에 대해 본 연구에서는 밝히지 못하였다. 후속 연구에서는 언어학습자들에게 리더십의 어떤 부분이 부족한지 살펴보고 그 요인을 향상시킬 수 있는 전략 방법을 모색해 보아야 할 것이다. 또한 집단의 구분에서 셀프리더십이 높은 집단과 낮은 집단 간의 표본의 수가 차이가 높게 나타나 연구결과의 해석에 주의를 기해야 할 것이다. 또한 본 연구는 흥미도 척도에서 단일항목 척도를 사용하였다. 하지만 흥미도에 대한 신뢰도를 검증하지 못한 한계가 있다. 더 나아가 본 연구는 설문을 통한 양적 연구방법으로 진행되었는데, 후속 연구에서는 실제로 언어학습자의 셀프리더십이 어떻게 영어학습에 성과를 주는지에 대하여 그들의 사례를 통한 사례연구가 지속되어야 할 것이다.

#### 참고문헌

- 김미형. (2007). 원어수업이 학업성취도와 정의적 태도에 미치는 영향: 초등학교 4학년을 대상으로. *초등영어교육*, 13(2), 143-166.
- 김미희, 나경희. (2010). 우리나라 초등학생의 영어이름 사용이 영어성취도 및 영어학습 흥미도에 미치는 영향. *영어교과교육*, 9(3), 141-161.
- 김민정. (2006). *대학생의 셀프리더십 개발에 영향을 미치는 학습자 변인 연구*. 박사학위논문, 이화여자대학교, 서울.
- 김상윤, 김태영. (2012). 초등 TEE 수업에 대한 학습자 호감도, 불안감 및 학습 동기가 학생이 인식하는 학업 성취도에 미치는 영향. *초등영어교육*, 18(1), 283-307.
- 김용석. (2011). 성취목표 지향성, 동기, 외국어학습 불안감 요인의 관련성 및 학업성취 예측. *새한영어영문학*, 53(2), 225-247.
- 김주연. (2010). 영어 말하기 코칭프로그램의 모형연구. *Foreign Languages Education*, 17(3), 411-438.
- 김현옥. (2012). 대학 영어전용 강의와 외국어 학습 불안. *현대영어교육*, 13(3), 105-124.
- 김현진. (2005). 언어 불안감, 자각 능력, 의사소통의사 및 동기와 제 2언어 의사소통 빈도의 관계: 한국 EFL 상황을 중심으로. *Foreign Languages Education*, 12(1), 273-302.
- 남정미. (2011). 원어민 영어수업에서 느끼는 학습동기, 불안감, 의사소통 의지와 영어성적과의 관계. *영어어문교육*, 17(2), 139-160.

- 박정숙. (1996). 영어 학습에 있어서 언어불안의 역할에 관한 실증 연구. *영어교육*, 51(4), 91-115.
- 박혜숙. (2006). 동기와 언어불안감이 영어 말하기능력에 미치는 영향. *Foreign Languages Education*, 13(3), 219-241.
- 신승원, 최은수. (2011). 성인영어학습자의 교육만족 관련 변인들 간의 구조적 관계 분석. *Interdisciplinary Journal of Adult & Continuing Education*, 14(4), 63-90.
- 이기종. (2005). *혼자서도 쉽게하는 SPSS*. 서울: 한국학술정보
- 정태희. (2005). 셀프 리더십 교육이 대학생의 셀프 리더십과 자존감 증진에 미치는 효과. *한국교육*, 32(1), 223-248.
- 조미원, 김소은. (2012). 인문계 고등학교 TEE 수업의 효율성: 학습자의 흥미 및 영어 말하기 불안감 변화를 중심으로. *영어영문학연구*, 38(1), 299-325.
- 한영석, 김명소. (2010). 셀프리더십의 성별차이 및 대학생활 효과성에 미치는 영향. *한국심리학회지: 여성*, 15(2), 215-233.
- Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *Modern Language Journal*, 78, 155-168.
- Anderson, J. S., & Prussia, G. E. (1997). The self-leadership questionnaire: Preliminary assessment of construct validity. *The Journal of Leadership Studies*, 4, 119-143.
- Andrasik, F., & Heimberg, J. S. (1982). Self-management procedures. In L. W. Frederikson (Ed.), *Handbook of organizational behavior management* (pp. 219-247). NY: Wiley.
- Bailey, K. M., Curtis, A., & Nunan, D. (2001). *Pursuing professional development: The self as source*. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 248-287.
- Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F., & Emery, G. (1979). *Cognitive theory of depression*. New York: Guilford Press.
- Burns, D. D. (1980). *Feeling good: The new mood therapy*. NY: William Morrow.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1981). *Attention and self-regulation: A control theory approach to human behavior*. NY: Springer-Verlag.
- Chen, H., & Graves, M. F. (1995). Effects of previewing and providing background knowledge on Taiwanese college students' comprehension of America short stories. *TESOL Quarterly*, 29, 663-686.
- Cheng, Y., Horwitz, E. K., & Schallert, D. L. (1999). Language anxiety: Differentiating

- writing and speaking components. *Language Learning*, 49, 417-446.
- Cho, Cheongsook. (1999). Effects of prereading activities on college EFL students' reading comprehension. *Journal of the Applied Linguistics Association of Korea*, 15(1), 231-252.
- Cho, Yunkyung. (2006). Effects of prereading activities on EFL elementary school students' reading comprehension and attitudes. *Primary English Education*, 12(2), 195-221.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. NY: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. NY: Plenum.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. NY: The Free Press.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum associates.
- Ellis, A. (1977). *The basic clinical theory of rational-emotive therapy*. NY: Springer.
- Feltz, D. (1982). Path analysis of the causal elements in Bandura's theory of self-efficacy and an anxiety-based model of avoidance behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 764-781.
- Frayne, C. A., & Latham, G. P. (1987). Application of social learning theory to employee self-management attendance. *Journal of Applied Psychology*, 72, 387-392.
- Grossman, M., & Wood, W. (1993). Sex differences in intensity of emotional experience: A social role interpretation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(5), 1010-1022.
- Hearn, R. M. (2010). *An evaluation of instructional coaching at selected high schools in North Louisiana and its effect on student achievement, organizational climate, and teacher efficacy*. Unpublished doctoral dissertation, Louisiana Tech University, Michigan.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. A. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, 70, 125-132
- Houghton, J. D., & Neck, C. P. (2002). The revised self-leadership questionnaire: Testing a hierarchical factor structure for self-leadership. *Journal of Managerial Psychology*, 17(8), 672-691.
- Huang, H. M. (2002). Toward constructivism for adult learners in online learning environments. *British Journal of Educational Technology*, 33(1), 27-37.
- Hudson, T. (1982). The effects of induced schemata on the "short circuit" in L2 reading: Non-decoding factors in L2 reading performance. *Language Learning*, 32, 1-31.
- Issit, S. (2008). Improving scores on the IELTS speaking test. *ELT Journal*, 62(2), 131-138.
- Johnson, P. (1981). Effects on reading comprehension of language complexity and cultural

- background of a text. *TESOL Quarterly*, 15, 169-181.
- Johnson, P. (1982). Effects on reading comprehension of building background knowledge. *TESOL Quarterly*, 16, 503-516.
- Kitano, K. (2001). Anxiety in the college Japanese language classroom. *Modern Language Journal*, 85(4), 549-566.
- Kuo, Y. C. (2010). *Interaction, internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in distance education courses*. Unpublished doctoral dissertation, Utah State University, Utah.
- Latham, G. P., & Frayne, C. A. (1989). Self-management training for increasing job attendance: A follow-up and a replication. *Journal of applied psychology*, 74(3), 411-416.
- Luthans, F., & Davis, T. (1979). Behavioral self-management (BSM): The missing link in managerial effectiveness. *Organizational Dynamics*, 8, 42-60.
- MacIntyre, P. D. (1999). Language anxiety: A review of the research for language teachers. In D. J. Young (Ed.), *Affect in foreign language and second language learning* (pp. 24-25). Boston: McGraw-Hill.
- MacIntyre, P. D., Baker, S. C., Clement, R., & Donovan, L. A. (2002). Sex and age effects on willingness to communicate, anxiety, perceived competence, and L2 motivation among junior high school French immersion students. *Language Learning* 52(3), 537-564.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Language anxiety; Its relation to other anxieties and to processing in native and second languages. *Language Learning*, 41, 513-534.
- Mahoney, M. J., & Arnkoff, D. B. (1978). Cognitive and self-control therapies. In Garfield, S. L. & Borgin, A. E. (Eds.), *Handbook of psychotherapy and therapy change* (pp. 75-96). NY: Wiley.
- Mahoney, M. J., & Arnkoff, D. B. (1979). Self-management: theory, research, and application. J. P. Brady & D. Pomerleau, (Eds.), *Behavioral medicine: Theory and practice* (pp. 75-96). Baltimore: Williams & Williams.
- Manz, C. C. (1983). *The art of self-leadership: Strategies for personal effectiveness in your life and work*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Manz, C. C. (1986). Self-leadership: Toward an expanded theory of self-influence processes in organizations. *Academy of Management Review*, 11, 585-600.
- Manz, C. C. (1992). *Mastering self-leadership: Empowering yourself for personal excellence*. NJ: Prentice-Hall.
- Manz, C. C., & Neck, C. P. (1999). *Mastering self-leadership: Empowering yourself for personal excellence* (2<sup>nd</sup> ed) NJ: Prentice-Hall.
- Manz, C. C., & Sims, H. P. Jr. (1980). Self-management as a substitute for leadership: A

- social learning perspective. *Academy of Management Review*, 5, 361-367.
- Manz C. C., & Sims, H. P. Jr. (1991). Superleadership: Beyond the myth of heroic leadership. *Organizational Dynamics*, 19, 18-35.
- Manz, C. C., & Sims, H. P. Jr. (2001). The new superleadership: Leading others to lead themselves. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Masgoret, A. M., & Gardner, R. C. (2003). Attitudes, motivation, and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language Learning*, 53(1), 123-163.
- Matsuda, S., & Gobel, P. (2001). Quiet apprehension: reading and classroom anxieties. *JALT Journal*, 23, 227-247.
- Matsuda, S., & Gobel, P. (2004). Anxiety and predictors performance in the foreign language classroom. *System*, 32, 21-36.
- Mejias, H., Applebaum, R. L., Applebaum, S. J., & Trotter, R. T. (1991). Oral communication apprehension and Hispanics: An exploration of oral communication apprehension among Mexican students in Texas. In Horwitz, E.K., Young, D.J. (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ, 87-97.
- Mohamadkhani, K. (2011). Emotional intelligence and higher education management. *Int. J. Manag. Bus. Res.*, 1(1), 1-8.
- Murphy, S. E., & Ensher, E. A. (2001). The role of mentoring support and self-management strategies on reported career outcomes. *Journal of Career Development*, 27, 229-246.
- Neck, C. P., & Houghton, J. D. (2006). Two decades of self-leadership theory and research: Past developments, present trends, and future possibilities. *Journal of Managerial Psychology*, 21(4), 270-295.
- Neck, C. P., & Houghton, J. D. (2002). The revised self-leadership questionnaire: Testing a hierarchical factor structure for self-leadership. *Journal of Managerial Psychology*, 17(8), 672-691.
- Neck, C. P., & Manz, C. C. (1992). Thought self-leadership: the impact of self-talk and mental imagery on performance. *Journal of Organizational Behavior*, 12, 681-699.
- Neck, C. P., & Manz, C. C. (1996). Thought self-leadership: The influence of self-talk and mental imagery on performance. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 631-699.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- Organ, D. W., & Konovsky, M. A. (1989). Cognitive versus determinants of organizational citizenship behavior. *Journal of Applied Psychology*, 74, 157-164.
- Petty, M. M., & Bruning, N. S. (1980). A comparison of the relationships between subordinates' perceptions of supervisory behavior and measures of subordinates job

- satisfaction for male and female leaders. *Academy of Management Journals*, 23(4), 717-725.
- Phillips, E. (1992). The effects of language anxiety on students' oral test performance and attitudes. *Modern Language Journal*, 76, 14-26.
- Prussia, G. E., Anderson, J. S., & Manz, C. C. (1998). Self-leadership and performance outcomes: The mediating influence of self-efficacy. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 523-538.
- Raabe, B., Frese, M., & Beehr, T. A. (2007). Action regulation theory and career self-management. *Journal of Vocational Behavior*, 70, 297-311.
- Rastegar, M., & Memarpour, S. (2009). The relationship between emotional intelligence and self-efficacy among Iranian EFL teachers. *System*, 37, 700-707.
- Saito, Y., Garza, T., & Horwitz, E. (1999). Foreign language reading anxiety. *Modern Language Journal*, 83, 202-218.
- Saks, A. M., & Ashforth, B. E. (1996). Proactive socialization and behavioral self-management. *Journal of Vocational Behavior*, 48, 301-323.
- Scovel, T. (1991). *Attention, apperception, awareness, and acquisition*. Paper presented at the Thai TESOL Eleventh Annual Convention, Bangkok.
- Seligman, M. E. P. (1991). *Learned optimism*, NY: Alfred Knopf.
- Shim, Jae-Hwang., Kim, Joo-Yun., & Park, Hee-Seok. (2012). A study of English learning motivation for Korean high school students in a new town. *English* 21, 25(4), 1-22.
- Sims, H. P. Jr., & Manz, C. C. (1996). *Company of Heroes: Unleashing the Power of Self-leadership*. Wiley, New York.
- Spielberger, C. D. (1983). *Manual for the state-anxiety inventory STAI(form Y)*. Palo Alto, CA: Consulting psychologists press.
- Stevick. (1998). *Working with teaching methods: What's at stake?* Boston, MA: Heine & Heine.
- Stewart, G. L., Courtright, S. H., & Manz, C. C. (2011). Self-leadership: A multilevel review. *Journal of Management*, 37(1), 185-222.
- Thoreson, C. G., & Mahoney, M. H. (1974). *Behavioral self-control*. Rinehart & Winston, New York.
- Wales, S. (2002). Why coaching? *Journal of Change Management*, 3(3), 275-282.
- Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75, 426-437.

## 부록

## 셀프리더십 설문지(Houghton &amp; Neck, 2002)

1. 나는 중요한 과제에 대한 나 자신의 수행을 하기 위해서 상상력을 사용한다.
2. 나는 나의 과제 수행을 위해서 세부적인 목표를 설정한다.
3. 나는 어려운 문제를 처리하기 위하여 때때로 스스로 그 문제를 확인한다.
4. 나는 어떤 과제를 잘 수행할 때, 내가 선호하는 학습활동도 즐겁게 수행한다.
5. 나는 어떤 어려운 상황에 직면할 때, 자신의 신념이나 주관에 대해서 생각한다.
6. 나는 과제를 잘 수행하지 못할 때 정신적으로 저하되는 경향이 있다.
7. 나는 학습과제를 어떻게 잘 수행하는지 지속적으로 점검한다.
8. 나는 일이나 학습과제에 대한 불쾌한 면 보다는 유쾌한 면을 생각한다.
9. 나는 과제를 수행하는 데 필요한 것을 기억하기 위하여 메모를 활용한다.
10. 나는 내가 과제를 수행하기 전에 성공적인 과제 수행에 대하여 시각화한다.
11. 나는 과제 수행 노력을 위하여 의식적인 목표를 세운다.
12. 나는 과제를 수행할 때 과거의 어려운 상황을 되돌아본다.
13. 나는 과제를 잘 수행하면, 저녁식사, 영화, 물건구입과 같은 행위로 보상한다.
14. 나는 어떤 문제가 있는 상황에 대하여 내 자신의 판단이 정확한지 점검해 본다.
15. 나는 과제 수행을 잘하지 못할 때 나 자신에 대하여 비난하는 경향이 있다.
16. 나는 과제 수행을 얼마나 잘하고 있는지 보통 이해하고 있다.
17. 나는 주위의 친근한 사람들과 분위기에 나 자신을 적응하려고 노력한다.
18. 나는 과제 수행에 초점을 맞추기 위하여 구체적인 기억장치(전략)를 사용한다.
19. 나는 때때로 실제로 과제를 수행하기 전에 성공적인 수행을 마음 속에 그려본다.
20. 나는 나 자신에게 설정한 세부적인 목표를 향하여 노력한다.
21. 나는 어려운 상황에 직면할 때, 그 상황을 해결할 수 있는지 자신에게 물어본다.
22. 나는 과제를 성공적으로 완성할 때 가끔 내가 좋아하는 것들로 자신을 보상한다.
23. 나는 다른 누군가와 의견이 일치하지 않을 때 나의 의견을 다시 점검해 본다.
24. 나는 과제를 잘 수행하지 못할 때 죄책감을 느낀다.
25. 나는 과제를 얼마나 잘 수행하는지 주의를 기울인다.
26. 나는 과제 수행에 대하여 내가 좋아하는 방법으로 시도하려고 한다.
27. 나는 직면한 어려움을 극복하는 데 있어서 마음속으로 그 어려움을 그려본다.
28. 나는 미래의 성취하려고 하는 목표에 대하여 생각한다.
29. 나는 내가 가지고 있는 생각이나 신념을 평가해보고 검토해 본다.
30. 나는 과제를 잘 수행하지 못할 때 자신에게 불쾌감을 공개적으로 표현한다.
31. 나는 수행하고 있는 과제에 대한 진행 상태를 점검해 본다.
32. 나는 내가 긍정적으로 하고 있는 일 속에서 과제 활동을 찾는다.
33. 나는 어려움을 당하기 전에 해결 방법에 대하여 마음속으로 점검해 본다.
34. 나는 자신의 과제 수행에 대한 세부적인 목표를 작성해 본다.
35. 나는 과제 수행이 잘되기 위하여 선호하는 방법(전략)들을 찾는다.

## 불안감 설문지 (Matsuda &amp; Gobel, 2004)

1. 내가 영어로 읽는 것을 이해한다고 확신하지 못할 때 나는 당황한다.
2. 나는 친숙하지 않는 주제에 대한 글을 영어로 읽을 때 당황한다.
3. 나는 영어를 읽을 때 알지 못하는 문법을 만날 때마다 당황한다.
4. 나는 영어를 읽을 때 이해하지 못하는 단어를 볼 때 당황한다.
5. 나는 영어를 읽을 때 발음할 수 없는 단어들을 만날 때 당황한다.

6. 나는 영어를 읽기 위하여 영어에 대한 역사와 문화에 대하여 알아야 한다.
7. 나는 영어를 읽을 때 단어는 이해하지만, 문맥은 이해하지 못하는 경우가 있다.
8. 나는 영어를 읽을 때 너무 당황하여 읽은 내용을 기억할 수 없다.
9. 나는 영어 읽기를 즐긴다.
10. 나는 영어를 읽을 때 자신감을 느낀다.
11. 내가 만약 영어 읽기에 익숙하다면, 영어 읽기는 그렇게 어렵지 않다.
12. 나는 지금까지 학습한 영어읽기 능력 수준에 만족한다.
13. 나는 내 앞에 영어로 된 글을 볼 때마다 부담감을 느낀다.
14. 나는 영어를 읽을 때 대개 단어마다 번역하는 수준이다.
15. 나는 잘 모르는 단어를 볼 때 읽고 있는 내용을 이해하지 못한다.
16. 나는 영어를 읽기 위하여 배워야 하는 새로운 문장부호들에 대해 걱정하고 있다.
17. 나는 어느 정도 독해력은 있지만 영어를 소리내어 읽을 때 불편함을 느낀다.
18. 나는 영어 문화와 생각이 나에게 매우 이질적으로 느낀다.

**예시언어(Examples in): English**

**적용가능 언어(Applicable Languages): English**

**적용가능 수준(Applicable Levels): Tertiary**

김주연

세계사이버대학교 실용영어과

464-895 경기도 광주시 오포읍 신현리 376-2

Tel: (031) 785-3459/ H.P.: 010-8750-5246

Email: jooyunk217@naver.COM

Received 15 March 2014

Revised 12 May 2014

Accepted 16 May 2014