

새로운 영어몰입연수 형태에 대한 초등교사의 인식에 관한 연구

맹은경
(아주대학교)

Maeng, Unkyoung. (2006). Perceptions of elementary school teachers about a newly developed immersion teacher training program. *Modern English Education*, 8(1), 91-111.

The purpose of this study is to investigate trainees' perceptions of the efficacy of a newly developed immersion teacher training program for elementary teachers. A questionnaire and a listening test (TOEIC) were given to the 48 elementary teachers who participated in the program, which was held in Gyeong-gi Province. The results of the study showed that the immersion teacher training program was perceived effective in enhancing the trainees' overall English communicative skills. Trainees, especially the low level group, considered this program very effective in enhancing their English proficiency. Additionally, the participation of foreign graduate students in the classroom activities with trainees was found to be very effective for enhancing trainees' oral abilities and motivation.

Keywords: [immersion program/elementary teacher training program/English proficiency/몰입연수/초등교사 연수/영어구사능력]

1. 서론

우리나라는 1990년대에 진입하면서 국제화 추세에 발맞추어 보다 효과적인 영어 교육을 할 수 있도록 제6차 초등학교 영어과 교육과정을 제정하였다. 1997년부터는 초등학교 3학년 학생들부터 영어를 정규과목으로 삼아 가르치기 시작하였다. 이에 따라 초등학교 학생들의 영어교육을 담당할 영어구사능력을 갖춘 교사가 많이 필요하게 되었다. 그러나 초등학교 교사들은 교육대학교에서 전문적인 영어 교육을 받지 않아 영어구사능력 및 영어교육에 대한 전문적인 지식이 부족하였다. 이에 1995년부터 초등학교 현장에서 필요한 다수의 영어교사를 확충하기위해서 현직 교사를

대상으로 초등영어교사연수가 실시되어왔다.

일반적으로 현직 교사를 위한 교사교육은 예비교사 교육과정과 달리 교사들이 현장에서 활용할 수 있는 실제적인 교수기법을 증진시키고 현장교육과 관련된 새로운 정보와 지식을 얻을 수 있는 기회를 제공한다(James, 2001; Richards & Nunan, 1990). 그러나 일선 학교에서 필요한 많은 수의 영어교사를 단시일에 배출하려다보니 연수의 질보다는 양 중심의 연수로써 이론중심의 지식전달위주 교육을 실시하는 경향이 있다(김재혁, 2001; 임병빈, 연준흠, 장경숙, 1998; 정창교, 1999; Chang, 2003). 즉, 연수내용이 강의식으로 형성되기 때문에 실기 연습과 실습 위주의 실 수업에 활용하고 참여하는 학습자 중심의 연수가 잘 이루어지지 못하는 문제가 있다.

현재 영어교사 연수는 각 시·도 교육청별로 해당 연수기관에서 실시되고 있다. 30시간이나 60시간 동안 실시되는 기본연수와 120시간 실시되는 심화연수 및 한국 교원대와 계명대학교에서 실시하는 6개월 장기 심화연수 등으로 나뉘어 실행되고 있다. 또한 연수는 교육청 산하 교원 연수원, 국·사립 교육기관 및 사범대학과 각 시도별 교육대학 등의 다양한 교육기관에서 담당하여 실시되고 있다. 초등학교 영어교사에 대한 연수의 경우 대학에서보다는 교육부 산하 연수원이나 교육청에서 주관하는 경우가 많다(박성수, 배두분, 정길정, 김정렬, 이재근, 2005). 교육 인적 자원부의 지침(이론 30%, 의사소통능력 70%)에 따라 교원 연수원에서는 담당 연구 장학사가 연수를 계획하고 실행하며 그 외 국·사립대학 기관에서는 위탁형식으로 연수를 의뢰받고 영어교육 전공과 관련된 교수 중심으로 연수과정을 계획하고 실행하고 있다.

위에서 언급된 것처럼 각 지역 교육 연수기관이 서로 다르며 세부적이고 체계적인 단계별 지침이 제시되지 않아서 연수 과목이나 내용의 연계성이 부족하다. 따라서 초등학교 교사들이 중복된 내용을 이수하거나 수준에 부적합한 내용을 이수하는 문제점이 있다(박성수 외, 2005). 특히 영어 교육을 전공하지 않은 초등학교 교사들이 단기간의 연수를 통하여 교사 자신의 영어 의사소통능력을 신장하는데 어려움이 많고 교과 교육을 효과적으로 지도할 능력을 배양하기도 어렵다. 또한 영어교육자체에 대한 관심보다는 승진을 위한 연수 점수를 얻기 위한 목적으로 영어 연수에 참여하거나 타인에 의해 반강제적으로 참여하는 등 연수 동기의 부족성의 문제도 나타나고 있다(김재혁, 2001; 임병빈 외, 1998). 이외에도 국내에서 실시되는 영어연수의 단점으로는 영어를 유창하게 말하는데 필요한 양질의 영어자료 입력과 의미 있는 활동을 통하여 실제로 영어를 사용할 수 있는 기회가 부족하며 의사소통 활용이 인위적인 환경에서 진행되고 있다. 이러한 문제점들을 해결하고 적은 비용으로 많은 초등영어교사에게 효과적으로 실시 될 수 있는 연수 프로그램이 연구 개발 되

어야 한다.

따라서 본 논문은 현실의 여러 환경적인 여건을 감안하고 주어진 제한된 시간, 예를 들면 방학과 같은 시간을 최대한으로 활용하여 교사 자신의 의사소통능력을 자연스러운 환경에서 외국인과의 의미 있는 상호작용을 통해서 최대한 신장할 수 있고, 교사가 중심이 되어 참여하는 경험중심의 단기 몰입 심화연수 방향을 제시하고 이에 대한 초등교사의 인식을 파악하고자 한다. 구체적으로 외국인 대학원 학생이 수업에 함께 참여하는 단기 몰입(short-term immersion)연수에 대한 초등교사의 인식 및 태도를 살펴보고 이를 중심으로 본 연수가 초등교사의 의사소통능력의 향상에 어떤 영향을 미치는지 살펴보고자 한다.

2. 이론적 배경

초등학교에서 영어를 가르치는 교사들은 영어를 유창하게 말할 수 있는 능력을 갖추어야 하고 아동의 흥미와 요구를 이해할 수 있어야 한다. 어린이들은 모방을 통하여 언어를 습득한다. 따라서 유창성과 발음의 정확성은 초등영어 교육에서 매우 중요하다. 또한 어린이를 지도하는 방법이나 원칙을 잘 아는 초등교육에 대한 전문적인 지식을 갖추어야 한다. 그러나 대다수의 초등 교사들은 모든 교과를 가르치게 되어있고 영어를 전공으로 하지 않는 교사들이 대부분이다. 또한 초등 양성 과정에서도 영어교사로서의 기능과 기술을 충분히 훈련시키고 있지 못한 상황이다. 따라서 효과적인 초등영어 교육을 실시하기 위해서 교사연수는 반드시 필요하다. 현재 많은 연수들이 진행되고 있으나 여러 연구에서 볼 수 있듯이 교사연수의 긍정적인 효과보다는 문제점이 많이 지적되었다(김재혁, 2001; 박성수 외, 2005; 임병민 외, 1998; 정창교, 1999; Chang, 2003). 이러한 문제점은 여러 선행 연구 (Bailey, Bergthold, Braunstein, Fleischman, Holbrook, Tuman, Waissbluth, & Zambo, 1996; Goh 1999; Pinar, 1999)에서 지적하였듯이 교육지원 결여 및 학습체험 결여와 관련이 있다. 또한 이러한 점은 연수효과에 대한 연구에서 나타났듯이 교사들이 체험위주의 교육을 요구하고 있고(김재혁, 2001; 정창교, 1999) 영어구사능력과 수업 기술 중심의 연수를 선호하고 있다는 점을 보아도 알 수 있다(박성수 외, 2005). 그 외에도 현장에서 사용할 수 있는 다양한 교수기법, 학습자들의 흥미를 유발하는 교수기법 및 컴퓨터를 이용한 언어 교수기법 등을 선호하고 있는 점을 통해서도 알 수 있다(맹은경, 2005).

김재혁(2001)의 초등영어 교사연수의 효과에 대한 연구에서 영어능력이 영어수업에 대한 자신감과 가장 높은 상관관계를 갖고 있으며 연수의 효과 및 예상활용과 참여 동기에도 많은 영향을 준다고 언급하고 있다. 또한 그는 현재와 같이 영어 기능과 영어 교수법 및 기타 필요한 과목을 종합적으로 구성하는 것보다는 일정한 시차를 두고 각 분야별로 연수를 운영해 볼 것을 제안하였으며, 가장 먼저 영어기능 연수를 통한 영어실력을 제대로 갖춘 교사에 한해 영어교수 방법과 기술 연수를 하는 것이 효과적일 것이라고 제안하고 있다.

또한 영어구사능력 향상을 위한 환경적인 측면을 고려한 좀더 효과적인 연수모형이 필요하다. Krashen(1982)의 연구에 따르면 학습자가 의미 있는 듣기활동(transactional listening task)을 통하여 양질의 이해 가능한 언어 입력을 많이 받을 수 있는 환경에 노출 될수록 목표언어 규칙을 내재화 하며 궁극적으로 의사소통능력을 향상시킬 수 있다. 이와 같은 이해 가능한 언어 입력은 많은 연구에서 나타나듯이(Byrnes, 1984; Dunkel, 1991; Feyten, 1991; Long, 1989) 언어 습득에 매우 중요하다. 그러나 양질의 언어 입력만으로는 의사소통능력을 효과적으로 향상시킬 수 없다. 학습자가 양질의 언어 입력을 실질적으로 사용할 수 있는 기회를 자주 가져야 성공적으로 언어를 습득할 수 있다(Swain, 1985, 1993). 즉, 학습자가 목표 언어를 듣고 이에 대한 자연스러운 응답으로 목표 언어를 사용함으로써 성공적으로 언어를 습득하게 된다. 이러한 자연스러운 상호작용을 통하여서 학습자는 스스로 자신의 중간언어 규칙(inter-language rule)을 점검하고 상대방 화자에게 피드백 받는다. 즉, 의미를 협상하는 상호작용의 활동이 성공적인 언어 학습에 중요하므로 연수 환경도 이러한 상호작용이 가능한 환경에서 실시될 필요가 있다.

EFL 환경과 ESL 환경의 가장 큰 차이는 학습자들이 목표언어로 상호작용을 교실외의 장에서까지 확장하여 수행할 수 있는가에 있다. 즉, ESL 환경에서는 학습자들이 목표언어로 의미 있는 상호 작용을 지속적으로 수행 수 있지만, EFL 환경에서는 이러한 활동이 교실에서만 가능하다. 또한 ESL 환경에서는 목표언어가 학습자 자신들의 일상생활을 수행하는데 필요하기 때문에 목표언어를 학습하려는 내적 동기가 매우 높은 반면, EFL 환경에서는 목표언어가 학습자 자신의 일상생활에 큰 영향을 미치지 못하기 때문에 내적 동기는 상대적으로 낮다(Brown, 2001; Krieger, 2005). 따라서 ESL 환경에서는 위에서 언급된 상호작용이 자연스럽게 모든 활동에서 일어날 수 있지만, EFL 환경에서는 제한적이며 인위적인 상호작용이 교실 환경에서만 이루어질 수 있다. 현재 진행되는 모든 연수의 경우도 예외는 아니다. 일반적인 몰입연수의 경우 모든 연수과정이 목표 언어인 영어로 진행되므로 양질의 언어 입력과 제한적인 언어 사용의 기회를 교실 안에서 갖게 된다. 그러나 교실에서

도 대부분 L1 화자끼리 L2로 상호작용을 하거나 원어민 강사 대 다수의 L1 연수생 간의 제한적인 교사-학생의 관계로 의사소통이 진행된다. 또한 그 외의 시간은 대부분 연수를 받는 교사들끼리 L2를 사용하도록 권장하고 있을 뿐이다. 그러므로 실질적인 의사소통의 수단으로 영어를 사용할 수 있는 기회와 올바른 피드백을 받을 수 있는 기회가 상대적으로 매우 적다. 또한 언어학적 지식 외에 의사소통에 필요한 사회 언어학적인 입력을 받을 기회도 매우 적다. 따라서 EFL 환경에서의 연수는 경험적 학습(Experiential and Negotiated Language Learning) 방법에서 제시하는 자연스러운 상호작용과 의미 있는 협상과정을 중심으로 하는 연수환경에서 실시될 필요가 있다. 경험적 학습은 교실내 및 교실외에서 학습자간의 의미 있는 상호작용을 통하여 의사소통능력을 향상시킬 수 있는 언어학적 입력이 풍부한 환경을 제공할 뿐만 아니라 사회 언어학적인 입력도 제공한다(Eyring, 2001; Swain, 2000).

따라서 본 연구는 이러한 사항을 최대한 반영하는 새로운 연수방향으로 외국인이 연수를 받는 교사와 동일한 연수자로서 수업에 함께 참여하여 의미 있는 상호작용이 자연스럽게 이루어지는 경험적인 학습 환경에서 진행되는 영어연수를 소개하고 이 연수와 연수의 효과에 대한 연수생들의 인식을 조사하였다. 본 연수는 훈련과 과정중심의 체험적인 교육을 합친 절충식 방법을 토대로 교사들의 영어구사능력 특히 말하기와 듣기능력을 향상시키는데 그 목적을 두고 실시되었다.

2.1 연수 모형

일부 연구가들은(Ellis, 1990; Freeman, 1989; Lange, 1990; Sideow, Memory & Bristow, 1985; Wallace, 1991) 효과적인 연수모형으로 단계별 연수모형을 제시하고 있다. 단계별 연수모형에서는 교사의 기대감, 교수체험, 교사의 의식변화, 연수에 대한 참여 교사의 평가 등을 중요시하고 있다. Sideow 외 2인(1985)은 학습자 중심으로 연수 전 과정을 6단계로 구성하였다. 첫째, 교사들의 연수에 대한 필요성을 조사하고, 둘째, 연수목표를 결정하고, 셋째, 내용을 계획한 후, 넷째, 연수방법을 선택하고, 다섯째, 연수결과를 평가하고 마지막으로 평가결과를 반영하는 단계별 연수 모형을 제시하였다. Freeman(1989)은 수업실습에 중점을 둔 모형을 제시하고 있다. 그는 모형을 크게 연수내용과 연수방법으로 구분한 후 연수내용 영역에서는 지식, 기술, 태도와 인식 등을 다루고, 연수방법 영역에서는 결과 중심의 훈련과 과정 중심의 개발을 연계하여 실시하도록 제시하고 있다. Ellis(1990)는 학습자 중심의 체험실습 단계와 인식제고 연습 단계를 제시하고 있다. 체험실습을 통하여 피교육자들이 실제 교실수업을 하거나 모의 수업을 할 수 있도록 하였으며 인식제고 연습을

통하여 교재, 다양한 영어 교수방법과 교수기술 등에 관한 지식 및 활용법을 이해하고 익히게 하였다. 이와 유사하게 Lange(1990)도 학습자 중심의 인식 및 실습수업을 중시하고 있다. 그는 그의 모형에서 수업관찰을 통한 인식단계, 수업계획, 미시적 수업과 모의 수업을 실시하는 실습단계, 그리고 수업실습의 평가를 실시하는 귀납단계를 제시하고 있다.

Wallace(1991)는 앞에서 제시된 모형을 좀 더 체계화시킨 성찰 모형을 제시하고 있다. 이 모형은 수업 전 단계, 전문 교육/개발 단계, 목표 달성 단계로 구성되어 있다. 이 모형에서는 이론과 기술을 익히고 이를 실제 수업실습에 적용하고 이 실습을 통한 자기 성찰과정을 통하여 수업하는 능력을 향상시키는 것을 주요 내용으로 하고 있다. 특히 자기 성찰단계는 수업이 아주 잘 수행 될 때 왜 수업이 성공적으로 수행 되었는가 또는 수업이 지나치게 잘못 수행 되어질 때 무엇이 잘못 되었는가를 생각해보고 스스로 개선하도록 하는 자발적인 노력이 필요한 중요한 단계이다(Wallace, 1991). 그러므로 성찰활동은 교사의 전문성을 향상시키는데 매우 중요하다(Kaufman, 2000). 따라서 효과적인 연수가 이루어지기 위해서는 위에서 살펴보았듯이 단순히 지식 전달의 내용중심의 교육보다는 지식과 기술을 연결하여 실제 수업에 적용 가능한 학생 중심의 교육으로 이루어져야 한다.

2.2 연수방법

연수방법은 주로 훈련 중심 방법, 교육 중심 방법, 절충적 방법으로 나눌 수 있다. 훈련중심의 연수는 교수이론 및 방법, 언어기술등과 같이 구체적인 지식이나 기술을 가르치는데 초점을 두고 있다. 즉, 학생에게 필요한 지식이나 정보를 효과적으로 전달하도록 훈련시키는데 초점을 두고 있다. 반면에 교육중심의 연수는 다양한 교수 상황을 이해하고 이에 필요한 구체적인 방법 및 정보를 토대로 효과적인 교수 전략을 구성하도록 도와주는 과정에 초점을 두고 있다. 즉, 교사가 접하는 새로운 교수 상황에 자신의 능력과 기존 지식을 갖고 잘 대처할 수 있는 능력을 개발시키는데 더 초점을 두고 있다(Nunan, 1989; Richards & Nunan, 1990). Lange(1990)도 역시 교사가 여러 가지 자료 및 정보를 수집하고 분석하여 다양한 교수 상황에 능동적으로 대처하는 능력이 필요하다고 언급하고 있다. 따라서 그는 교사에게 필요한 정보와 지식을 전달하는 교수기술(craft of teaching)과 이러한 지식과 경험을 토대로 효과적으로 학생을 지도할 수 있는 교수기예(art of teaching)를 균형 있게 교육해야한다고 주장하고 있다.

이외에도 훈련과 교육에 각각 상응되는 미시적, 거시적 접근 방법도 있다. 미시

적 접근 방법은 효과적인 교수모형과 이것을 구성하는 요소를 가르치며 체계적인 훈련을 통하여 교수기술을 습득하도록 한다(Long & Crookes, 1986). 거시적 접근 방법은 체험을 중시하는 방법으로 실제 교사들이 수업실습 등을 통하여 교수체험을 하고 그 과정에서 스스로 자신에게 맞는 교수방법을 구성할 수 있는 능력을 개발하는데 그 목표를 두고 있다(Larsen-Freeman, 1983). 효과적인 연수를 위해서는 미시적인 방법과 거시적인 방법이 모두 필요하다. 피교육자의 필요에 따라 혹은 연수의 목적에 따라 훈련적인 방법이나 교육적인 방법, 또는 절충적인 방법이 효과적일 수 있다. 그러나 현 초등연수는 피교육자의 필요에 따라 연수방법이 결정되고 있지 못하며 일정한 체계 안에서 단계적인 연수를 계획하고 각 단계에 적합한 연수방법을 선택하여 실시되고 있지 않다. 따라서 다른 연수에서도 중복되는 내용을 이수하거나 단계별 수준에 부적합한 내용을 이수하는 문제점이 있다(박성수 외, 2005).

2.3 연수내용

교사연수에 있어서 이론과 실습의 균형 잡힌 내용으로 교육 과정을 구성하는 것이 바람직하다(Chang, 2003; Ramani, 1987; Richards, 1997; Woodward, 1991). Sterevens(1997)는 연수내용으로 영어구사능력, 교수기술과 같은 기술(skill), 교재, 교과과정, 교육전반에 관한 정보나 영어에 관한 정보, 언어학, 언어심리학과 같은 이론을 제시하고 있다. Richards(1990)는 언어학, 언어학습이론과 같은 지식이나 정보, 영어교수 이론과 기술, 수업 관찰이나 실습을 포함시켜야 한다고 언급하고 있다.

김진철(1993)은 그의 연구를 통해서 영어회화, 지도실습, 교수방법론 등을 집중 훈련하는 교육내용을 제안하였고, 고경석(1996, 1997)은 그의 연구를 통해서 영어회화, 교육론 및 지도법, 교구이용 및 수업실습 등을 주요내용으로 하는 초등연수 프로그램을 제시하였다. 또한 박성수 외(2005)의 연구에서는 영어지도 방법과 수업 영어능력 신장, 영어교육이론, 영미문화의 이해, 모범교사 수업관찰, 영어로 진행되는 수업방법, 언어기능 등이 교사들이 연수에서 배우고 싶은 내용이라고 언급하고 있으며 교육인적자원부에서는 영미문화, 교수법, 교재 및 멀티미디어 활용, 노래와 챗트 및 게임과 역할 활동 등을 포함하는 ELT 교수방법 및 정보 영역, 언어기능 영역, 모범교사 수업관찰 및 수업실습 등을 포함하는 실습 영역을 바람직한 내용 구성으로 제시하고 있다.

따라서 본 연구는 효과적인 연수를 위하여 위에서 살펴보았듯이 지식과 기술을

연결하여 실제 수업에 적용 가능한 학생 중심의 교육으로 연수를 설계하였으며 의미 있는 상호작용이 이루어지는 경험적인 학습 환경을 제공하는 몰입연수를 실험 설계하였다.

3. 연구 방법

3.1 연구 대상

본 연구는 연수에 참여한 경기도 소재 초등학교 교사 48명을 대상으로 실시하였다. 이 중 32명은 여교사이며 16명은 남자 교사이다. 대부분의 교사는 10년 이상의 교직경험을 갖고 있었다. 구체적으로 11년 이상 20년 미만의 교직경험을 갖고 있는 교사가 24명이며, 21년 이상 33년 미만의 교직경험을 갖고 있는 교사가 24명이었다. 이들 중 대학졸업자는 23명 대학원 졸업자는 24명에 해당되었다(무응답 1명). 또한 연수에 참여한 교사 중 다른 영어 연수를 적게는 1회 이상 많게는 5회 이상 받은 경험이 있다. 구체적으로 살펴보면 영어 연수를 1~2회 받은 교사가 17명, 3~4회 받은 교사는 17명, 5~6회 받은 교사는 8명에 해당되며 7회 받은 교사는 1명, 나머지는 표시하지 않았다.

이 연수에 참여한 대부분의 교사는(77%) 자신의 영어구사능력 수준을 중간정도로 인식하고 있고, 16.7%에 해당되는 교사는 자신의 영어구사능력 수준이 낮다고 생각하며, 6.3%만이 자신의 영어구사능력 수준이 높은 편이라고 생각하고 있었다. 연수에 참여한 교사 중 한 명만 제외하고 모두 자발적으로 본 연수에 참여하였고 연수에 참여한 주된 동기로는 자신의 영어의사소통 능력향상을 위해서라고 답하였으며 영어수업의 질을 향상시키고자 참여하였다고 답한 응답자도 소수 있었다.

3.2 연수 설계

본 연수는 Wallace(1991)의 성찰모형을 토대로 이론과 기술을 익히고 이를 실제 수업실습이나 과제중심활동을 통하여 적용하고 이 실습과 언어활동을 통한 자기 성찰과정을 통하여 수업 능력 및 언어 구사능력을 향상시키는 것을 주요 내용으로 하는 연수 모형을 사용하였다. 연수방법으로서는 질충식 방법을 사용하였다. 지식과 정보를 전달하고 이것을 활용하여 토론하고 훈련하며 실습, 과업수행 및 수업실습

새로운 영어몰입연수 형태에 대한 초등교사의 인식에 관한 연구

을 통하여 스스로의 활동을 성찰하게 하였으며 개인별 학습시간을 통하여 자신의 영어능력에 맞는 읽기, 듣기 및 멀티미디어(Sitcom, Drama) 자료를 선택하여 스스로 학습하게 하였다. 또한 클럽활동을 통하여 자발적으로 듣기와 말하기를 자연스러운 환경에서 연습하고 훈련하게 하였다¹⁾.

연수 교과과정은 크게 주요 교과(Core Module), 선택 교과(Minor Module)와 선택 활동(Optional Module)과 같이 세 그룹으로 구성되었다. 주요 교과로는 영어교수법, 게임과 챗, 스토리텔링과 역할 활동, 듣기와 말하기, 영어교재 활용, 영미문화, 교실영어, 의사소통 기술 등과 같이 이론과 기술을 전달하고 훈련하는 과목과, 여기서 학습하고 훈련한 것을 실제적으로 적용하고 성찰하는 등 실질적인 경험을 해 보는 실습 과목들로(Presentation Skill, Demo Lesson, Topical Discussion, Role Play 또는 Drama) 구성되었다. 이 교과들은 듣기시험을 통하여 수준별 반 편성²⁾을 실시하여 두 반으로 운영되었다. 선택 교과에서는 음향도서관을 활용하여 영미 드라마, 시트콤과 같은 실질적인 영어를 선택적으로 보고 들을 수 있게 하였으며, 읽기와 듣기자료도 수준별로 선택하여 스스로 학습하도록 하였다. 선택 활동은 주로 저녁 시간을 활용하여 운동, 게임, 영화 및 말하기(Social Activity) 클럽활동을 중심으로 선택적으로 실질적인 듣기와 말하기 즉, 의사소통연습을 할 수 있게 하였다. 그 외에도 학습자의 학습 동기를 강화 하고자 특별강좌와 견학을 교과과정에 포함하였다. 이러한 교과과정의 내용을 아침 9시부터 저녁 8시까지 주 5일(금요일만 오후 5시 40분까지) 4주간에 걸쳐 교육하였으며 이 과정의 모든 수업과 활동을 영어로 진행하였다. 구체적으로 오전 9시부터 오후 5시 40분까지 주요 교과(5시간)와 선택활동(1시간)을 실시하였으며 오후 7시부터 8시까지 클럽활동을 실시하였다. 그 외에 오후 8시부터 9시까지 개인별 자율 활동 및 학습을 실시하였다.

본 연수 프로그램은 원래 원어민 교사와 초등 교사들이 동일한 연수생의 신분으로 한 반에서 대부분의 교육과 활동을 약 4주 동안 같이 수행하면서 실질적인 의사소통 환경을 제공하여 양질의 영어자료와 이를 실질적으로 사용할 수 있는 기회를

1) 본 연수는 보다 많은 초등교사에게 연수 기회를 주고자 경비가 많이 드는 단기 해외 연수를 대체할 수 있는 대안의 한 방법으로 경기도 교육청에서 시범적으로 A대학에 위탁하여 실시한 연수이다. 따라서 기본적으로 교육청에서 제시한 교육내용을 준수하여 초등영어교사로서 교수/학습에 필수적인 영어의사소통능력을 기르고, 영어권 문화 이해 및 효과적인 교수이론과 교수기술을 통하여 효과적인 초등영어교육을 담당할 교사를 재훈련 시키는데 그 목적을 두고 실시되었다.

2) 1반은 듣기 시험(모의 TOEIC 듣기 영역 100문항) 결과 원 점수 50점(맞은 문항 수) 이상인 교사들로 구성되어 있으며(25명), 2반은 원 점수 50점(맞은 문항 수) 미만인 교사로 구성되어 있다(23명).

교사들에게 더 많이 제공함으로써 다른 연수와 차별되도록 구성되었다. 그러나 여러 사정으로 인해 원어민교사의 협조를 원활히 받을 수가 없어서 원어민 교사대신 외국인 대학원생들을 투입하여 실시하였다.

본 연구에 참여한 외국인 학생들은 A대학교 국제대학원에 재학하는 대학원 학생들이다. 국제 대학원의 모든 수업은 영어로 진행이 되기 때문에 최소한 TOEFL 550 점(PBT)/213점(CBT)이상의 공식적인 영어능력 시험 점수와 영어 인터뷰를 통하여 입학 자격이 부여된다. 따라서 국제 대학원 학생들은 일차적으로 공식적인 영어능력을 검증 받은 학생들이다. 이러한 외국인 대학원 학생들의 신청을 받아서 공식적인 TOEFL 점수와 인터뷰를 통하여 상위 7명을 본 연구에 참여할 외국인 학생으로 선발하였다. 이들의 영어구사능력은 표 1에서 보듯이 모두 유창한 영어구사능력을 갖춘 학생들이다.

표 1
외국인 학생 배경 정보

| 외국인 학생 | 성별 | TOEFL 점수(CBT) | 인터뷰 | 국적 | 전공 |
|--------|----------------------|---------------|-----|--------|------|
| A | 여 | 247 | 상 | 카자흐스탄 | 국제경영 |
| B | 여 | 240 | 상 | 네팔 | 국제경영 |
| C | 남 | 250 | 상 | 우즈베키스탄 | 국제경영 |
| D | 남 | 모국어 (영어) | 상 | 카메론 | 국제경영 |
| E | 남 | 모국어 (영어) | 상 | 카메론 | NGO |
| F | 남 | 240 | 상 | 루마니아 | 국제경영 |
| G | 남(sub) ³⁾ | 230 | 상 | 네팔 | NGO |

이들 외국인 학생들은 연수를 받는 초등 교사와 동일하게 교실에서 수업을 받는 연수생으로 모든 활동에 초등교사와 함께 참여하였다. 구체적으로 오전 9시부터 저녁 8시까지 각 반에 세 명의 외국인 학생들이 투입되어 연수생과 같이 활동을 하였다. 외국인 학생들은 주요교과인 영미문화, 듣기와 말하기, 교실영어, 의사소통 기술과 실습과목인 역할 활동(Role play 또는 Drama), 그리고 주제별 토론(Topical Discussion)수업에 참여하였다. 이들이 참여한 수업은 모두 영어 기능 향상을 목적으로 교안이 작성된 기능중심의 교과목에 관련된 것으로서 외국인 학생 1명과 4명

3) A-F 외국인 대학원 학생들 중 부득이한 사정으로 수업에 참여하지 못할 경우를 대비하여 선발된 보결 외국인 대학원 학생이다.

의 초등교사가 한조가 되어서 다양한 활동(role-play, project, interview, information gap, problem-solving, decision making, opinion exchange, discussion)을 수행 하도록 진행되었다. 조별 활동 시 외국인 학생들이 조의 일원으로 참여하여 다음과 같은 역할을 수행하였다. 첫째, 다양한 문화에 대한 정보를 제공하였다. 둘째, 영어를 의사소통의 매체로 사용할 수밖에 없는 자연스러운 영어사용 환경을 만들었다. 셋째, 조별로 주어진 과업이나 활동이 올바르게 수행되는지에 대한 모니터 역할을 원어인 강사와 더불어 수행하여 원어인 강사가 수업을 진행하면서 적합한 활동을 선별하고 보완하는 것을 도와주는 도우미 역할을 하였다. 넷째, 진정한 영어 언어 입력(authentic input)과 피드백(peer feedback)을 의미 있는 상호작용을 통하여 초등교사에게 바로 제공하였다. 다섯째, 수업 시 나타났던 문제점 및 초등교사가 영어를 구사할 때 발생한 오류에 대한 자료를 수집하여 수업 후 원어인 강사에게 보고하는 역할을 하였다. 개인별 학습시간(1시간) 및 식사 시간에는 외국인 학생 및 연수생 모두 자율적으로 활동하였다. 이 시간을 통하여 외국인 학생과 연수생들이 개인적인 이야기를 나누었다. 저녁시간에는 운동, 게임, 영화 및 말하기 클럽에 연수생들과 외국인 학생들이 선별적으로 참여하여 서로의 관계를 형성하면서 실질적인 의사소통(social interaction)을 하였다. 그 외 영어교수법, 게임과 챗트, 특강, 발표 및 평가 시간(총 20시간)에는 외국인 학생들이 수업에 참여하지 않았다.

3.3 자료 수집 및 분석 방법

본 연구에서는 외국인 대학원생과 함께 하는 단기 몰입 영어연수교육 효과에 대한 연수생의 인식 및 태도를 살펴보고자 설문지를 작성하여 실시하였다. 설문지는 총 26문항으로 구성되어 있다. 설문 문항은 크게 영어능력 향상과 관련된 문항(3문항), 연수내용에 관한 문항(3문항), 연수의 효과 및 운영방법에 관련된 문항(14문항), 초등영어 수업과 관련된 문항(3문항)과 개인 정보와 관련된 문항(3문항)으로 구성되어 있다. 설문 유형은 단답형(yes, no) 8 문항, 5단계 평점 척도(Likert scale) 6 문항, 객관식 및 부분 개방형 10 문항과 개방형 2문항으로 구성되어 있다.

2005년 초등교사 연수 기간(2006년 1월 2일부터 1월 26일) 4주후 종료시점에 설문지를 통하여 설문조사를 무기명으로 실시하였다. 설문내용 중심으로 서술형과 단답형을 분리하여 정리하고 단순빈도(백분률) 분석을 하였다. 문항별로 중다 반응을 한 경우 응답자수가 다르게 나타났다. 그 외에 의사소통능력 중 특히 듣기능력의 향상도를 살펴보고자 연수시작 전에 듣기 능력을 측정하고 연수가 끝난 후에 다시 듣기능력을 측정하였으며 이 결과를 T-검정을 사용하여 듣기능력의 향상도를 부수

적으로 분석하였다. 듣기능력측정 도구로는 모의 TOEIC의 듣기 부분 100문항을 사용하였다.

4. 결과 및 논의

표 2에서 알 수 있듯이 설문 결과 대부분의 연수생들이 본 연수를 통하여 영어 의사소통능력이 향상되었다고 인식하였다. 대다수의 응답자가 보통이상으로 영어 의사소통능력이 향상 되었다고 응답하였다(73%). 본 연수를 통하여 향상되었다고 생각되는 특정 분야로는 단연코 듣기분야로 응답한 경우가 가장 많았다(70%).

또한 이는 사전 사후 듣기 능력 시험(TOEIC)의 결과에서도 뒷받침 되고 있다($t = -2.25, sig = .029, p < .05$). 좀 더 구체적으로 살펴보면, 하위 그룹인 2반의 경우가 평균 4.5점 향상되었으며 이는 통계적으로도 유의미한 것으로 나타났다($t = -2.12, sig = .046, p < .05$). 반면에 상위 그룹인 1반의 경우는 평균점수가 2.64 향상되었으나 이는 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다($t = -1.01, sig = .321, p < .05$). 듣기 분야 다음으로는 말하기 분야가 향상되었다고 응답하였다(21%). 또한 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 분야에서 모두 골고루 향상되었다고 응답한 경우도 소수 있었다.

표 2
영어능력 향상도 인식

| 의사소통능력 향상 정도 (%) | | | | | 향상된 의사소통 분야 (%) | | | |
|------------------|----|----|----|----|-----------------|-----|----|----|
| ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | 듣기 | 말하기 | 읽기 | 쓰기 |
| 4 | 23 | 43 | 20 | 10 | 70 | 15 | 11 | 4 |

① 아주 많이 ② 많이 ③ 보통 ④ 조금 ⑤ 아주 조금

이와 더불어 초등학교 영어지도에 있어서 가장 중요한 영어능력 분야가 무엇인 가라는 질문에 표 3에서처럼 대다수가 영어구사능력이라고 응답하였다. 기타에서 교사의 영어구사능력에 대한 자신감과 발음도 중요하다고 언급하였다. 이는 의사소통향상은 실제 초등영어교육 현장에서 필요로 하는 요인이며 본 연수에서 이러한 실질적으로 현장에서 필요로 하는 교육을 실시하였음을 간접적으로 시사한다.

표 3
초등영어 지도 시 중요한 능력(%)

| 영어사용 능력 | 수업기술 | 학습자료 작성 | 멀티미디어 활용 기술 | 기타 |
|---------|------|---------|-------------|----|
| 73 | 21 | - | 2 | 4 |

연수내용과 관련된 부분에서는 표 4에서처럼 의사소통능력과 관련된 내용인 의사소통기능 훈련(23%)과 듣기 및 말하기(17%)가 가장 도움이 되었다고 응답하였다. 그 다음으로는 문화와 교수법에 관련된 내용이 도움이 되었다고 응답하였다. 이에 대한 이유로는 선택학습이나 발표 학습을 통해 스스로 학습 할 수 있고 학습한 것을 표현 할 수 있는 연계과정이 있어서, 선택학습에서 읽기를 할 수 있어서, 수업 시간에 발음 교정이 포함되어 있어서라고 언급하였으며, 선택학습이나 클럽활동을 통하여 영어로 된 영화를 보는 것도 도움이 되었다고 언급하였다.

표 4
가장 도움이 된 과목(%)

| ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | ⑧ | ⑨ | ⑩ |
|----|----|---|----|----|---|---|---|---|----|
| 12 | 14 | 6 | 23 | 17 | 5 | 7 | 5 | - | 11 |

①교수법 ②영미문화 ③교실 영어 ④의사소통 기능 ⑤듣기 & 말하기 ⑥스토리 텔링&역할놀이 ⑦presentation skill ⑧모의 수업 ⑨게임& 챗트 ⑩ 선택학습

초등영어 연수과정에서 가장 배우고 싶은 내용을 묻는 항목에서는 표 5에서처럼 영어구사능력이라고 응답하는 경우가 가장 많았다(88%). 또한 수업 기술적인 측면에서 가장 배우고 싶은 내용을 묻는 항목에서는 영어로 수업하는 방법(68%)이라고 응답하였고 그 다음으로는 다양한 교수 기술(21%)이라고 응답하였다. 위와 같은 질문의 결과를 통하여 대다수의 교사들은 영어구사능력이 부족함을 인식하고 있으며 연수를 통하여 이 기능 향상을 가장 많이 희망하고 있음을 알 수 있다.

표 5
가장 배우고 싶은 내용(%)

| ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 88 | 6 | 2 | - | - | 4 | - |

①영어구사능력 ②교실 영어 ③지도방법 (활동중심) ④교수법 ⑤교재 작성 및 멀티미디어 활용 ⑥영미 문화 ⑦기타

연수의 효과와 관련된 부분에서는 표 6에서 보여주듯이 전반적으로 현재 실시되는 영어 몰입연수가 교사훈련에 효과적인지에 대한 응답으로 대다수가 효과적이라고 인식하고 있고(90%) 본 연수에 대하여도 표 7에서 보여주듯이 75%가 효과적이라고 응답하였다. 구체적으로 본 연수의 모든 과정을 영어로 진행하고 영어만 사용하도록 한 점, 국제대학원 학생들이 실제 수업에 연수생과 같이 어울려 수업함으로써 영어라는 언어장벽으로 생기는 긴장감을 완화시키고 보다 자연스러운 영어 사용 환경에서 실질적인 의사소통을 할 수 있었던 점, 실질적인 의사소통의 기회 확대를 통한 듣기 및 말하기 능력이 현저하게 향상된 점, 클럽 활동을 통하여 저녁 시간에도 자연스런 의사소통의 기회가 주어진 점, 단계적인 선택학습과 체계적인 과제부과 및 스스로 도전할 수 있는 분위기가 형성된 점 등이 특히 좋았다고 언급하였다. 반면에 교수법 및 학습자료 제작과 관련된 내용은 기본 연수에서도 이미 다루었던 것으로 중복된 내용으로 비효율적이었으며, 의사소통능력 향상을 위한 과목에 더 치중하고 듣기 능력 비중을 더 확대하여 실시하기를 요구하였다. 또한 말하기 능력이 낮은 학습자에게 효과적이지 못함을 소수가 지적하였고, 원어민교수 및 발음이 정확한 국제대학원생수를 확대하여 24시간 같이 생활할 수 있기를 요구하기도 하였다. 그 외에도 평가에 대한 부담감, 과제의 과다함 등을 지적하였다. 위와 같은 결과는 경험적 학습이 가능한 즉, 의미 있는 상호작용이 가능한 연수 환경의 필요성을 시사하며 연수내용이 타 연수와 중복되지 않도록 체계적이며 연계적으로 구성될 필요가 있음을 시사한다.

표 6
영어몰입연수과 교사훈련에 미치는 효과(%)

| ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
|----|----|---|---|---|
| 42 | 48 | 8 | 2 | - |

①매우 효과적이다 ②효과적이다 ③그저 그렇다 ④효과적이지 못하다 ⑤ 전혀 효과적이지 못하다

표 7
본(몰입)연수의 효과(%)

| ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
|----|----|----|---|---|
| 23 | 52 | 21 | 4 | - |

①매우 효과적이다 ②효과적이다 ③그저 그렇다 ④효과적이지 못하다 ⑤ 전혀 효과적이지 못하다

구체적으로 외국인 참여의 효과에 대한 질문에는 표 8에서처럼 효과적이라고 응

새로운 영어몰입연수 형태에 대한 초등교사의 인식에 관한 연구

답한 경우가 67%였다. 이는 본 연수에 대한 전반적인 효과(75%)보다 약간 낮은 비율이다. 그 이유로는 대다수의 연수생들이 미국식 발음에 익숙해 있으며 미국식 발음을 학습해야 할 표준 발음으로 생각하고 선호하는 반면 본 연수에 참여한 외국인 학생의 발음이 이 기준에 어느 정도 미흡하다고 인식한 점과 24시간 같이 생활하기를 원하였으나 환경적으로 이 조건이 충족되지 못한 결과에 기인한 것으로 볼 수 있다.

표 8
외국인 참여 효과

| 국제교환 대학원생참여 효과(%) | | | | |
|-------------------|----|----|---|---|
| ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 22 | 45 | 31 | 2 | - |

①매우 효과적이다 ②효과적이다 ③그저 그렇다 ④효과적이지 못하다 ⑤전혀 효과적이지 못하다

이와 비교하여 해외연수 효과에 대한 질문에는 56%가 효과적이라고 응답하였고, 22%는 그저 그렇다, 21%는 효과가 없다고 응답하였다. 효과가 있다고 응답한 경우는 새로운 문화를 체험할 수 있기 때문이라고 응답한 반면, 효과가 없다고 응답한 경우는 단기과정으로 효과가 별로 없고, 현지 프로그램이 영어능력향상과 관련 있는 내용이 아니며 효율적이지 못하다, 투입된 비용에 비해 효과가 없다, 외국인과 직접 대화할 수 있는 기회가 많지 않고, 선발과정의 공정성 문제점 등이 있다고 언급하였다. 또한 비용을 많이 들여 소수에게 혜택을 주는 것 보다는 다수에게 국내에서 심화 과정연수 혜택을 주는 것이 바람직하다고 응답하였다. 이와 같은 결과는 다수의 교사들이 영어구사능력 향상을 가장 원하고 있으며 연수를 통하여 이러한 목적을 달성하기를 희망하고 있음을 시사한다. 즉, 의사소통능력향상을 주목적으로 하는 다양한 형태의 몰입연수의 필요성을 시사한다. 또한 체계적인 연수생 선발기준을 통하여 각자에게 알맞은 단계별 훈련과정이 필요함을 시사한다.

바람직한 연수 운영 방법으로는 표 9에서 볼 수 있듯이 토론식·활동중심의 운영 방법을 선호하였다. 효과적인 연수형태로 장기합숙을 생각한 경우가 제일 많았으며 선호하는 연수 형태로도 장기합숙을 선택한 경우가 제일 많았다(표 10 참고). 구체적으로 연수기간을 묻는 항목에서는 6개월이라고 응답한 경우가 43%로 제일 많았으며 다음으로는 1개월이라고 응답한 경우가 21%였다. 또한 연수 전 과정이 모두 원어민 강사로 진행하기를 선호하는 경우가 79%나 되었다. 구체적인 이유로는 의

맹은경

사소통능력을 향상시키는데 도움이 된다고 언급하였으나 연수의 총 진행은 한국인이 담당하여야 한다고 응답하였다. 이는 단기보다는 장기연수를 비 합숙보다는 합숙연수를 선호하고 있으며 주로 의사소통능력 향상을 위해서는 원어민 강사가 실용적인 강의를 담당하기를 원하는 점을 시사한다. 현재 초등교사 대상으로 실시되는 영어에 관련된 연수에 관해서는 57%는 자세히 알고 있었으나 43%는 자세히 모르고 있었다. 또한 현재 실시되는 영어연수가 체계적으로 실시된다고 생각하는 경우가 겨우 22%에 불과하다. 이는 앞에서 지적하였듯이 다수에게 보다 효과적인 연수를 위해서는 현장에서 필요로 하는 연수자 중심의 교사 교육방향으로 나아가야 하며 좀 더 다양한 형태의 체계적인 연수형태가 필요함을 시사한다. 또한 각각의 연수에 관한 자세한 안내와 홍보도 효과적인 연수를 위해 필요함을 시사한다.

표 9
바람직한 연수 운영방법(%)

| | | | | | |
|-----|-----|------|----------|------|----|
| 강의식 | 토론식 | 활동중심 | 비디오/CD활용 | 현장학습 | 기타 |
| 6 | 43 | 43 | 2 | 4 | 4 |

표 10
연수 형태

| 효과적인 연수 형태(%) | | | | | 선호하는 연수 형태(%) | | | | |
|---------------|---|----|----|---|---------------|---|----|----|---|
| ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 18 | 6 | 41 | 29 | 6 | 19 | 4 | 52 | 27 | 6 |

①단기 합숙(1개월) ②단기 비합숙(1개월) ③장기 합숙(3개월) ④장기 비합숙(3개월) ⑤기타

본 연수과정을 마치고 초등학교로 돌아가 영어를 담당하겠다는가에 대한 응답으로는 담당하겠다는 경우가 61%였고 이들은 연수에서 배운 지식을 활용하여 보다 효과적인 영어 교육을 실천하고 싶다고 응답하였다. 반면에 '아니다'라고 응답한 38% 중에 영어구사능력이 부족하여 능력을 좀 더 배양한 후에 영어를 담당하겠다고 이유를 제시한 경우가 가장 많았으며 다음으로는 학교 사정에 의한 영어 담당 변동요인, 영어 전담교사 처우의 열악함을 언급하였다. 이는 보다 많은 교사에게 영어구사능력을 향상시킬 수 있는 다양한 연수기회를 더 많이 제공할 필요가 있으며, 일정한 연수를 마치고 현장에서 실제 영어를 가르침으로써 연수받은 교육을 적용할 수 있는 연수 교육과 현장 교육의 유기적이고 연계성 있는 체계적인 영어 담당제도가 필

요함을 시사한다. 이는 또한 효과적인 초등영어 수업을 위해 가장 필요한 것이 교사 연수(43%)라고 응답한 것과 연수 교사 72%가 현재 초등학교에서 영어 수업이 효과적으로 실시되고 있지 못하고 있다고 응답한 점을 보아도 알 수 있다. 초등학교 영어수업이 효과적으로 실시되고 있지 못한 이유로 교사의 전문성 부족, 특히 의사소통능력 부족이 가장 많이 지적되었다. 그 다음으로는 과다한 업무로 인하여 교사연수에 참여하는 것이 불가능하다는 점과 교사 연수의 기회가 상대적으로 부족한 점이 지적되었다. 이러한 이유들을 통하여서도 교사연수의 필요성을 알 수 있었다. 그 외에도 영어 시간수의 절대적인 부족과 자료 준비 시간 부족 및 뻔질식 영어전담 운영 등이 현재 초등영어가 효과적으로 실시되지 못하는 이유로 제시되었다. 따라서 현재 영어 전담교사에 대한 처우 개선도 효과적인 초등영어 교육을 위해서 고려해야 할 사항이다.

5. 결론

외국인 대학원생과 함께하는 단기 몰입 영어연수에 대한 인식조사 결과, 본 연수는 듣기 능력과 의사소통능력 향상에 효과적으로 인식되고 있는 것으로 조사되었다. 이는 본 연수형태가 경험적 학습이론에 근거하여 실제로 의미 있는 활동을 통해 영어를 사용함으로써 듣고 말할 수 있는 기회를 보다 자연적인 환경에서 제시하였기 때문이다. 또한 수준별 반 편성과 개별 학습을 통해 스스로 학습할 수 있는 분위기와 동기를 부여함으로써 연수 교사들의 영어구사능력을 향상시키는데 도움이 되었고, 그들로 하여금 긍정적인 태도를 갖게 하였기 때문이다.

본 연구의 분석 결과를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 본 연수는 학습자의 듣기능력향상에 효과적인 반응을 가져왔다. 특히 하위그룹(듣기 능력)에 속하는 학습자에게 효과적으로 나타났다. 따라서 본 연수 형태는 특히 하위그룹 수준의 학습자의 듣기능력 향상을 목적으로 하는 연수형태에 확대 적용할 가치가 있다. 둘째, 본 연수는 또한 대부분의 응답자가 의사소통능력 향상에 효과적이라고 응답한 것처럼 듣기, 말하기능력 신장에 적합함을 시사한다. 선행 연구(김재혁, 2001; 박성수외, 2005; 정창교, 1999)에서 시사하듯이 본 연수는 현장에 있는 교사들이 절실히 필요로 하는 영어구사능력향상 욕구를 충분히 반영한 교사 중심의 교육 방향으로 실시되었다. 또한 연수내용 측면에서 기능훈련과 발표 및 선택학습을 통하여 학습한 것을 표현할 수 있는 연계과정이 효과적이었다. 운영방법 측면에서 외국인 대학

원생들이 실제 수업시간에 연수생과 같이 어울려 수업함으로써 언어 장벽으로 생기는 긴장감과 같은 정의적인 측면이 완화되었다. 또한 Krashen(1982), Swain(1985, 1993, 2000)과 Eyring(2001)이 주장하는 바람직한 언어입력 환경 즉, 보다 자연스럽게 연수생이 영어로 실질적인 의사소통을 매 수업시간 할 수 있고, 클럽활동시간에 일상적인 의사소통 활동을 통하여 의미 있는 듣기 및 말하기를 연습할 기회가 더 많이 주어졌다. 반면에 교수법 및 학습자료 제작과 관련된 내용은 기본 연수에서도 이미 다루었던 것으로 중복된 내용으로 다룬 것이 비효율적으로 나타났다. 또한 본 연수에 투입된 외국인 학생보다 더 많은 외국인 학생을 투입하여 최소 외국인 학생 대 연수생의 비율을 1:3으로 확장하고 24시간 같이 생활할 수 있는 여건에 대한 요구를 통해 보다 효과적인 의사소통의 환경을 위한 개선이 필요함을 알 수 있었다.

이와 같은 분석 결과는 초등영어 교사연수의 효과를 높이기 위하여 다음과 같이 고려할 사항을 시사해준다. 첫째, 교사들이 교사훈련을 통하여 우선적으로 영어구사능력 향상을 가장 원하고 있으며, 둘째, 체계적인 선발기준에 따른 단계별·수준별 훈련과정이 필요하다는 점을 시사한다. 따라서 연수의 목적을 명확히 홍보하여 각자 자신에 맞는 연수를 선택할 수 있게 해야 하며 각기 다른 연수간의 연계성 및 체계적인 제도를 통하여 중복되는 내용 없이 단계별로 특화된 연수과정을 이수 할 수 있는 장치가 효과적인 연수 더 나아가 효과적인 초등영어 교육을 위해 절실히 필요하다. 이를 위해서는 김재혁(2001)의 초등영어 교사연수의 효과에서 제시한 것처럼 현재와 같이 영어 기능과 영어 교수법 및 기타 필요한 과목을 종합적으로 구성하는 것보다는 일정한 시차를 두고 각 분야별로 연수를 운영해 나가는 것이 바람직하다. 즉, 보다 많은 초등 교사들이 단계별·능력별로 영어구사능력에 초점을 둔 연수를 받을 수 있게 하고, 엄격하고 체계적인 평가를 통하여 상위 단계의 영어기능 연수를 받은 후 영어능력을 제대로 갖춘 교사에 한해 영어교수 방법과 기술 연수를 하는 것이 효과적일 것이다. 특히 단기 형태의 연수에서 이러한 분야별 연수 운영이 더 바람직하고 효과적일 것이다.

셋째, 보다 효과적인 의사소통향상을 위해서는 자연적인 환경에서 교사들이 의미 있는 의사소통 활동을 할 수 있도록 기회를 확대해야 한다. 또한 원어민 교사들과 한국인 교사들 간의 원활한 의사소통의 기회 및 같이 수업을 준비하고 성찰 할 수 있는 기회를 연수교육에 포함시키는 것도 효과적인 현장 교육을 위해 바람직하다. 따라서 본 연수에서 시도한 외국인 학생의 참여를 확장하여 실시하거나 현장에 있는 원어민 교사가 연수에 함께 참여하는 연수를 체계적으로 운영할 필요가 있다. 넷째, 현장에서 필요로 하는 연수자 중심의 교사 교육방향으로 나아가야 하며 좀

더 다양한 형태의 체계적인 연수형태가 필요하다. 구체적으로 더 많은 초등영어 교사가 단계별·분야별 단기 연수를 받을 수 있게 해야 하며 이와 연계하여 상위 단계의 형태인 장기(3개월, 6개월)연수 개발도 필요하다. 이와 더불어 각각의 연수에 관한 자세한 안내와 홍보도 효과적인 연수를 위해 필요하다.

본 연구는 외국인 대학원생이 함께 참여하는 몰입연수에 대한 효과를 그 몰입연수에 참여한 초등 교사들의 인식을 중심으로 살펴본 것으로서 객관적인 평가 자료가 부족하다고 볼 여지가 있다. 따라서 본 연구에서 제시된 실험 몰입연수가 초등 교사들이 인식한 것처럼 실제로 그들의 듣기 능력 및 의사소통능력 향상에 상당한 효과를 주었는지에 대한 정량적인 연구가 추후에 실행되는 것이 바람직하다.

참고문헌

- 고경석. (1996). 초등영어 영어교사 연수 프로그램 방향. *초등영어교육*, 2(2), 26-51.
- _____. (1997). 초등영어 교사양성 교육과정. *초등영어교육*, 3(3), 18-36.
- 김재혁. (2001). 초등영어 교사연수의 효과. *초등영어교육*, 7(1), 103-132.
- 김진철. (1993). 국민학교 영어교사 특별 연수의 효과에 관한 연구. *영어교육*, 45, 93-114.
- 맹은경. (2005). 제 7차 중등영어 교육과정에서 멀티미디어 적용 실태와 분석. *영어어문교육*, 11(4), 237-259.
- 박성수, 배두본, 정길정, 김정렬, 이재근. (2005). 초등학교 교사영어 심화연수 운영계획. *영어교과교육*, 4(2), 1-26.
- 임병빈, 연준흠, 장경수. (1998). *영어교사 연수와 현장 연구방법*. 서울: 신아사.
- 정창교. (1999). 초등학교 영어교육의 현장 실태조사 및 개선 방안 연구. *초등영어교육*, 7, 273-289.
- Bailey, K., Bergthold, B., Braunstein, B., Fleischman, N., Holbrook, M., Tuman, J., Waissbluth, S., & Zambo, L. (1996). The language learner's autobiography: Examining the apprenticeship of observation. In D. Freeman & J. Richard (Eds.), *Teacher learning in language teaching* (pp.11-29). Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. NY: Longman.
- Byrnes, H. (1984). The role of listening comprehension: A theoretical base. *Foreign Language Annals*, 17, 317-329.
- Chang, K. (2003). Applying Woodward's loop input to designing in-service language teacher training sessions. *English Teaching*, 58(2), 205-226.
- Dunkel, P. A. (1991). Listening in the native and second/foreign language: Toward an

- intergration of research and practice. *TESOL Quarterly*, 25, 431-457.
- Ellis, R. (1990). Activities and procedures for teacher preparation. In J. Richards & D. Nunan (Eds.), *Second language teacher education* (pp.26-36). Cambridge: Cambridge University Press.
- Eyring, J. (2001). Experiential and negotiated language learning. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp.333-344). Heinle & Heinle.
- Freeman, D. (1989). Teacher training, development, and decision making: A model of teaching and relative strategies for language teacher education. *TESOL Quarterly*, 23(1), 27-45.
- Feyten, C. M. (1991). The power of listening ability: An overlooked dimension in language acquisition. *The Modern Language Journal*, 75, 173-180.
- Goh, C. (1999). Nationwide curriculum innovation: How do we manage?. In C. Kennedy, P. Doyle, & C. Goh (Eds.), *Exploring change in English language teaching* (pp.5-18). Oxford: Macmillian Heinemann.
- James, P. (2001). *Teachers in action: Tasks for in-service language teacher education and development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kaufman, D. (2000). Developing professionals: interwoven visions and partnerships. In K.E. Johnson (Ed.), *Teacher Education* (pp.51-69). Bloomington: TESOL.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford, England: Pergmon.
- Krieger, D. (2005). Teaching ESL versus EFL principles and practices. *English Teaching Forum*, 43(2), 8-16.
- Lange, D. (1990). A blueprint for a teacher development program. In J. Richards & D. Nunan (Eds.), *Second language teacher education* (pp.245-268). Cambridge: Cambridge University Press.
- Larsen-Freeman, D. (1983). Training teachers or educating a teacher. In J.E. Alatis, H. H. Stern, & P. Sterevens (Eds), *Georgetown university round table on language and linguistics and preparation of second language teachers: Towards a rationale* (pp.264-274). Washington, D. C.: Georgetown University Press.
- Long, D. R. (1989). Second language listening comprehension: A schema-theoretic perspective. *Modern Language Journal*, 73, 32-40.
- Long, M. H., & Crookes, G. (1986). *Intervention points in second language classroom process*. Paper presented at the RELC Conference, Singapore 21-25 April, 1986.
- Nunan, D. (1989). *Understanding language classrooms*. London: Prentice-Hall International.
- Pinar, K. (1999). Introducing new course materials. In C. Kennedy, P. Doyle, & C. Goh (Eds.), *Exploring change in English language teaching* (pp.166-174). Oxford: Macmillian Heinemann.

새로운 영어몰입연수 형태에 대한 초등교사의 인식에 관한 연구

- Ramani, E. (1987). Theorizing from the classroom. *English Language Teaching Journal*, 41(1), 3-11.
- Richards, J. (1990). *The language teaching matrix*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. (1997). *Beyond training*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J., & Nunnan, D. (1990). *Second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sideow, M. D., Memory & Bristow, P. S. (1985). *Inservice education for content area teachers*. Newark: International Reading Association.
- Sterevens, P. (1997). *New orientations in the teaching of English*. Oxford: Oxford University Press.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and output in its development. In S. Gass & C. madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp.235-253). Rowley, MA : Newbury.
- _____. (1993). The output hypothesis: Just speaking and writing aren't enough. *Canadian Modern Language Review*, 50, 158-164.
- _____. (2000). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue. In J. P. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning* (pp. 97-114). Oxford: Oxford University Press.
- Wallace, M. J. (1991). *Training foreign language teachers: A reflective approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Woodward, T. (1991). *Models and metaphors in language teacher training: Loop input and other strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.

맹은경

경기도 수원시 영통구 원천동 산 5번지
아주대학교 교육대학원 초등영어교육, 443-749
(031) 219-1883
my5329@ajou.ac.kr

논문접수일자: 2007. 2. 27

게재확정일자: 2007. 3. 19