

‘융복합교육’을 위한 영어교사 전문성 및 교육여건: 초·중등 영어교사들의 초점집단인터뷰 결과를 중심으로*

안성호**

한양대학교

〈요약〉

본 논문은 ‘통합적’ 영어 수업을 실시하거나 운영한 경험이 있는 4명의 초·중등 영어교사를 대상으로 2회에 걸쳐 실시한 초점집단인터뷰 결과를, ‘융복합교육’을 위한 교사 전문성과 교육여건에 대한 그들의 개념화 양상에 초점을 맞추어, 분석한 것이다. 그 인터뷰들은 녹음·전사 후 분석되었는데, 다음과 같은 결과를 얻었다: 첫째, 이상적인 융복합교육 영어교사는 교과 전문성과 아울러 ‘교과통합 역량’, ‘대인관계 기량’, ‘학습·혁신 기량’, 그리고 공정성과 합리성을 지녀야 한다; 둘째, 영어교과 자체는 융복합교육에 매우 적합하지만, 한국의 영어교사와 학생들은 아직 영어를 교수 매개어로 사용할 준비가 되어 있지 않다. 참여 교사들은, 현 상황을 개선하기 위하여, 평가 제도와 대학입학 선발 방식이 개선되어야 하며, 창의적 체험 활동 등 기존 제도가 합목적으로 운용되어야 하고, 학교/행정/연구 기관을 포괄한 체계적 접근이 이루어져야 하며, 교사의 업무가 합리적으로 경감되어야 한다고 인식하고 있었다. 그러나 반성적 성찰을 통한 교사 전문성 신장에 대한 인식은 미미하였다. 이와 같은 결과에 의거하여, 본 논문은 교대·사범 대학에서 그러한 역량을 기를 수 있도록 교육과정의 개선이 필요함을 제안한다.

주제어: 초점집단인터뷰, 융복합교육, 영어교육, 교과과정통합, 교사전문성, 교수환경 여건, 예비교사준비과정, 교과통합 역량, 대인관계 기량, 학습·혁신 기량, 공정성, 합리성, 평가제도

I. 서론

과학과 기술의 진보로 뒷받침되는 세계화는 21 세기의 세계를 ‘정보지향적’인 다문화사회로 변모시키고 있다. 아울러 지속적인 국제적 협력 노력의 결과 ‘세계시민사회’의 출현을 촉진하고 있다(차운경, 2013). 이는 대부분의 사람들이 자기 국민국가

의 시민 뿐 아니라 이 세계공동체의 일원으로서의 정체성과 책임감을 지녀야 함을 의미한다.

21세기 세계의 이러한 정보지향성은 통합적 교육을 통하여 지식생산능력을 포함한 창의성의 배양을 그 어느 때보다 더 요구하고 있고, 그 다문화사회성은 인종과 생각의 다양함을 존중하고 함께 협력할 수 있는 시민성과 인성을 요구하고 있

* 이 논문은 2011년도 정부재원(교육과학기술부 사회과학연구지원사업비)으로 한국연구재단의 지원을 받아 연구되었다(NRF-2011-330-B00159). 심사과정에서 원고의 개선에 큰 도움을 주신 **교사교육연구**의 세 논평자께, 개인적 논의에 시간을 아끼지 않은 이은연, 주미경 교수께, 그리고 자료 및 원고 정리에 도움을 준 김선진, 진주, 하란 씨에게 깊이 감사를 드린다. 그러나 잘못된 내용에 대한 모든 책임은 여전히 저자에게 있음을 밝힌다.

** 교신저자: 안성호, E-mail: shahn@hanyang.ac.kr
<http://dx.doi.org/10.15812/ter.53.2.201406.362>

다. 그리고 이 세기의 세계 연결성으로 인해 세계 시민의식과 아울러 국제어·매개어로서 점점 더 널리 사용될 언어들의 사용능력의 중요성이 급증하고 있다(Leech, Svartvik, 2006).

이런 거대한 변화는 필연적으로 적절한 교육적 대응을 요구한다. ‘21세기를 잘 살아갈 수 있도록 학생들을 준비시키기 위한 통합적 영어교육’을 ‘융복합 영어교육’이라 정의할 때(함승환 외, 2013), 그러한 교육이 구체적으로 어떤 모습이어야 하는지를 탐구해야 한다. 이러한 대응교육적 탐구의 일환으로, 본 연구는 현장에서 ‘통합적’ 영어 교육을 실천한 경험이 풍부한 영어교사들의 개념화 양상을 근거이론적으로 분석하고자 초점집단인터뷰(Focus Group Interview, 이하 FGI)를 실시하였다.

그 면담 자료의 분석을 통하여 본 연구는 구체적으로 그러한 융복합적 영어교육의 개념화 양상을 교육 목표, 방법, 평가를 중심으로 하여 분석하여 보고하고(안성호, 이은연, 2014), 본 논문을 통하여 다음 연구질문에 대한 참여 교사들의 관점·인식을 분석한 후 그 교육제도적 시사점을 도출한다. 융복합 영어교육을 위해 영어교사는 어떤 전문성과 신념 그리고 태도를 지녀야 하는가? 그러한 영어교육을 위해 우리나라의 현실은 얼마나 (부)적합하며, 어떤 저해요인을 지니고 있는가? 그리고 융복합적 영어교육의 적절한 실천을 위하여 어떤 제도·환경적 교육여건이 마련되어야 하는가?

II. 연구 배경 및 선행 연구

1. 융복합 영어교육의 개념화

융복합 영어교육을 상세화하려면 바람직한 21세기의 삶을 위해 필요한 ‘21세기 역량(competency)’이 무엇인지 구체화할 필요가 있고, 이는 정보화, 다원화, 세계연결성 등 21세기의 거대 동향에 대한 대응 능력을 포함해야 한다. 그리고 기본적으로 크고 작은 집단에서 발전해 나가는 문화를 이루고 살아가기 위해 필요한 문화적 산물, 실천, 관점(perspectives)의 학습과 혁신의 측면도 고려해야 한다(Moran, 2001).

이러한 측면을 비교적 균형 있게 반영한 9개 역량을, OECD(2005)는 ‘도구의 상호작용적 활용 역

량’, ‘이질적 집단에서의 상호작용 역량’, ‘자율적 행동 역량’의 세 상위범주에서 제시한다. 21세기의 정보지향성과 관련된 첫 범주에서 도구란, 지식, 텍스트, 상징 등을 포괄하는데, ‘상호작용적’임은 필요 시 도구 자체의 창의적·혁신적 개선을 포함한다. 이는 ‘21세기 기량’을 제안하는 Trilling & Fadel(2009, T&F)의 창의성과 혁신, 비판적 사고와 문제 해결력을 포함하는 학습·혁신 기량, 그리고 정보·미디어·기술 기량에 상응한다.

21세기의 다원성과 관련된 OECD 둘째 범주 ‘이질집단 내의 상호작용 역량’은 T&F의 소통과 협력, 타인들과 효과적으로 상호작용하고 다양한 팀에서 효과적으로 일하는 사회적·월문화적 기량을 포함한다.

마지막으로 개인의 정체성, 직업, 그리고 세계 연결성과 관련된 ‘자율적 실천 역량’ 범주는 T&F의 생애·직업 기량 대부분을, 즉 유연성과 변화에의 적응력, 목표·시간을 관리하고 독자적으로 일하며 자기주도적으로 학습하는 숙련함과 자기주도성, 프로젝트를 관리하고 결과를 산출하는 책무성·생상성, 타인을 지도·리드하고 책임질 줄 아는 리더십과 책임성 등을 포괄한다.

이광우 외(2008)가 제안한 10개 핵심 역량도 유사하게 이해할 수 있겠다. 이런 핵심 역량들을 염두에 두고 2011년 이후 교육과학기술부는 과학·기술·공학·예술·수학 중심의 통합교육의 한 형태인 STEAM-형 ‘융합인재교육’을 추진하고 있다. 이 맥락에서 T&F의 ‘21세기 기량’은 백운수 외(2011)의 STEAM의 목표인 ‘융합적 소양’으로 제시된다. 즉 다양한 분야의 지식을 기반으로 하는 종합적이고 창의적인 문제해결력과 ‘소통’과 ‘배려’를 포함한 공생·공존하는 역량인 것이다(김성원 외, 2012; 박현주 외, 2012).

이러한 연구들은 도구의 활용과 사회적 상호작용의 역량을 잘 명세화하였지만, 사회문화적 실천·관습과 그 뒤에 있는 관점 등과의 상호작용의 중요성을 충분히 강조하지 못하고 있다. Habermas(1971, p. 46)의 ‘비판적 관심(critical interest)’이 약한 것이다(Rennie 외, 2012). 이 비판적 역량 측면이 강화되면 <표 1>과 같이 될 것이다(이선경 외, 2013). OECD 핵심역량의 대범주 안에서 그 세부 역량 중 융복합교육의 목

<표 1> 융복합교육 목표인 21세기 역량들

범주	하위 역량	예
도구의 상호 작용적 활용 역량	언어·상징·텍스트 활용	<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 의견을 발표하거나 설명 • 제시된 자료를 보며 생각을 기록 • 현상에 대한 분석 결과나 자신의 생각을 보고서를 기록
	핵심개념·원리·소양 습득·활용	<ul style="list-style-type: none"> • 각 교과와 핵심적인 개념·원리 등을 심도 있게 이해함 • 각 교과 관련 지식을 창출할 수 있는 소양 익힘 • 지식과 사고 능력을 활용하여 주어진 문제나 프로젝트 해결함
	테크놀로지 활용	<ul style="list-style-type: none"> • 디지털 카메라, 비디오, 스마트폰, 컴퓨터 프로그램 등의 활용 • 실험도구, 악기 등 물리적 테크놀로지 활용
이질 집단 내의 상호 작용 역량	타인과의 관계 형성 및 유지 역량	<ul style="list-style-type: none"> • 집단 구성원 사이에 적절한 관계를 맺음 • 공감대를 형성함 • 형성된 관계를 잘 유지함
	협동적 작업	<ul style="list-style-type: none"> • 악기 협력 연주, 역할극 연습, 실험 등 협동 작업을 함 • 아이디어의 제안·경청 등을 통한 토의를 함
	갈등 관리 및 해결	<ul style="list-style-type: none"> • 상충되는 의견·해결방안을 조정하고 협의함 • 우선순위를 정하고 문제를 재구조화하여 건설적 대안 탐색함
자율적 실천 역량	정체성, 자존감 및 자율적 인생 계획	<ul style="list-style-type: none"> • 실세계 전반에 대한 구조적 이해를 통해 개인의 정체성과 자존감을 형성함 • 문제상황 인식과 그 해결계획의 수립·실행하며 그 과정·결과에 대하여 반성함
	개인의 행동 변화	<ul style="list-style-type: none"> • 직능개발, 사회·환경·도덕적 측면에서 개인적 행동변화의 필요성을 인식하고 계획함 • 필요한 (재)조정을 하면서 계획을 실행함
	지역세계 의 바람직한 변화 야기	<ul style="list-style-type: none"> • 사회·세계에 필요한 변화를 인지할 수 있는 문제인식함 • 문제해결을 사회적으로, 집단적으로 추구하며 조정·실행하여 변화를 야기함

표로 비판적 역량이 강화되어 있다.

이 제안의 세부적인 내용은 추가적인 논의의 필요로 하겠지만 ‘21세기를 준비시키기 위한 교육’의 목표에 대한 작업가설(working hypothesis)로 삼기에는 합당해 보인다 하겠다

(교육과학기술부, 2011, 2쪽).

이러한 교육목표를 달성하기 위해서는, 학습자들이 실세계 맥락과 관련하여 자율성·능동성을 신장하고, 다양성을 인정하며 협력하여 상이한 지식과 정보를 생산·통합할 수 있는 기회가 풍부히 제공되어야 할 것이다. 그리고 교수·학습이나 평가, 학교 행정·문화가 이러한 목적에 부합되어야 할 것이다. 즉 융복합교육은 <표 2>와 같이 함목적성, 능동성, 다양성, 협력성, 맥락성, 통합성의 특성을 지녀야 한다(함승환 외, 2013).

이 융복합교육은 맥락성을 강조한다는 점에서 영어교육에서의 의사소통중심교수법 그리고 그 한 형태인 내용기반교수법과 그 성격이 일맥상통한다. 학생들이 배우는 타 교과의 실제 내용을 목표언어

로 가르치려고 하기 때문이다(Larsen-Freeman & Anderson, 2011; Richards & Rodgers, 2001).

우리나라에서는 주로 초등영어교육을 중심으로 하여 이 분야에서 많은 연구가 이루어졌다(김정렬, 2012; 이은연, 안성호, 2014). 그 중에서도 이재근(2004)은 통합 영어교육과 관련하여 다음 세 원칙을 제안한다. 첫째, 관련 교과의 핵심 내용을 반드시 삽입한다는 중요성의 원칙이다. 둘째, 내용과 활동이 목표 달성을 위한 수업 전략에 부합해야 한다는 일관성의 원칙이다. 셋째, 통합수업은 학습자의 개성과 수준에 알맞아야 하고 전인격적인 성장을 목표로 해야 한다는 적합성의 원칙이다. 중요성의 원칙은 내용기반 영어교수에서 내용교수 측면을 소홀히 할 수 없다는 것이므로 이 원칙과 일관성의 원칙은 <표 2>의 ‘함목적성’ 원리와 통하고, 적합성의 원칙은 ‘다양성’과 ‘맥락성’의 원리와 상통한다. 이는 이 융복합교육 6 원리를 지지하는 결과이다.

<표 2> 융복합교육의 6 원리

원리	내용
합목적성	학생이 자신의 삶과 유관한 지식체계를 추구하면서 사회의 지속적 발전을 위한 고등 인지 능력 등의 역량을 갖추며 아울러 자신의 전인적 성장을 기한다는 목적에 적합한 교육적 실천이어야 한다.
능동성	학생들이 능동적으로 학습에 참여하고 자신의 지적 자원과 역량을 발휘할 수 있도록 하며 더 나아가 세계의 능동적 주체로서 참여하는데 요구되는 능력과 체화된 역량을 마련하는데 초점을 두어야 한다.
다양성	융복합교육이 교사의 전문성은 물론이고 학생의 배경, 취향, 수준, 흥미, 그리고 그들이 생산하고 형성하는 지식 체계에서의 고유성 및 다양성을 인정하고, 그들 사이에 존재하는 사회·문화적 차이에 대한 이해를 통하여 공존을 지향하여 발전하도록 이루어져야 한다.
협력성	다양한 교과와 교사, 그리고 학생들이 입시 중심의 경쟁적, 획일적인 학교 문화를 극복하고 협력적이고 수용적 관계 속에서 교육 활동에 참여함으로써 함께 성장하고 상상하는 관계 속에서 교육의 시너지 효과를 극대화한다.
맥락성	추상적인 지식을 전달하는 방식이 아니라 학생들에게 의미있고 충실하다는 관점에서 학생들의 개인적 흥미나 호기심 등과 관련되고 그들의 구체적 삶의 맥락에서의 활동과 체험에 기초한 탐구 및 표현으로 실천되어야 한다.
통합성	융복합교육이 교육 현장에 참여하는 다양한 주체 사이의 통합적 관계에 기초한다.

함승환 외(2013)와 연계하여 이루어진 연구 결과를 보고한 안성호, 이은연(2014, p. 21)은 FGI에 참여한 영어교사들이 21세기에 필요한 융복합(영어)교육을 다음과 같이 개념화하고 있다고 분석한다:

학생들이 영어와 타 교과 소양을 높이며 그 상호관련성을 통합적으로 이해하고, 21세기가 필요로 하는 기량과 인성·공동체성을 함양하기 위하여, 교과 내용을 진정성 있는 교과·개인·지역·국가·세계적 맥락에서 실제적인 주제·소재·내용·문제 등을 중심으로 학습·탐구하며 다른 학생들과 협동하게 하고, 수행 전, 수행 중, 수행 후 단계에서 그 각 요소에 적합한 평가를 실시하여 그 교육적 목표를 보장하는 교육적 실천이다.

그리고 이 개념화 양상이 <표 1>에 대체로 부합하고 <표 2>의 융복합교육 6원리를 지지하나 다음과 같은 세부적인 차이가 있음을 지적한다. 첫째, <표 1>의 역량 범주 중 도구 사용과 사회성 관련 두 역량 범주에 대한 개념화는 충실하나 '자율적 행동 역량' 범주와 관련된 개념화가 미약하다.¹⁾ 둘째, <표 2>의 지역적 합목적성을 강조하여 융통성 있는 지역기반 교육의 실천과 지역적 맥락성의 충족이 중요함을 부각한다. 셋

째, 학생들의 흥미·호기심을 중심으로 한 개인적 맥락성의 충족을 학생 능동성을 촉발·신장할 수 있는 중요한 요인으로 인식한다. 마지막으로 협력성과 관련하여 그들은 협력의 결과로 나타나는 공동체성을 강조함으로써 개인주의보다는 우리나라의 공동체중심적 가치를 중시하는 듯싶다.

2. 언어 교수의 교사 및 맥락

교실 교수를 연구함에 있어서 고려해야 할 변인에는 보통 교과교육에서 관심을 쏟는 교수 과정·산출물 이외에도 교수 '전조'(presage)와 교수 맥락이 있다(Dunkin & Biddle, 1974, p. 38). 전조 변인은 교사들의 특성을 말하는데, 본 연구에서는 그들의 교수기량, 지능, 동기, 개인적 성향 등의 '개인적 특질'(qualities)에 초점을 둔다. 맥락 변인은 기후, 인종적 구성, 통학 방법, 학교 규모 등의 학교·지역공동체 맥락을 포함한다. 이를 좀 더 상술하면, 학교·가정·인근, 지역, 국가·국제 환경의 교육 및 여러 측면을 포함한다(Stern, 1983, 그림 13.5). 본 논의에는 위의 전조 변인 중 융복합교육에 적합한 교사의 신념, 기량, 자질과 함께, 그러한 교육 모델을 규정할 맥락 변인 중 교육 여건·환경과 관련된 요인들이 높은 관련성을 지닌다.

1) 이는 자연스럽게 <표 2>의 능동성의 원리에 대한 불충분한 개념화와 관련된다.

1) 21세기 영어교사의 전문성

영어교사는 기본적으로 유창한 언어 구사 능력; 언어·문화에 대한 '교수 내용 지식' (pedagogical content knowledge); 학습 내용을 특정 수업 상황에 맞게 수업으로 실행할 수 있는 학습 심리, 교수 방법과 평가 등을 포함한 교수 기량; 대화 기술, 의사소통 욕구(needs)와 기능에 대한 지식을 지녀야 한다(배두분, 2002; Hammerly, 1986; Shulman, 1987). 이런 지식과 교수 기량에 더하여, 개인의 내면과 외적 활동을 연결하는 태도(attitude), 그리고 이 둘에 대한 인식(awareness)을 지닐 필요가 있다(Freeman, 1989).

Freeman(1989)의 교과 지식과 교수 기량, 교사의 태도, 그리고 이들에 대한 인식은 김혜숙(2003)의 교과 전문성, 시대 변화에 적합한 교육적 가치관·안목·태도를 포함한 교육자 인성, 그리고 평생학습자로서의 자기계발 능력으로 각각 상술될 수 있겠다(신극범, 1997; 신현석, 1998; 윤종건, 2000; 조영남, 2000; 한명희 1993 등).²⁾ 유사한 맥락에서 하명애, 민찬규(2008)가 영어 교사의 전문성을 지식, 기량, 태도, 그리고 성찰의 하위범주에서 상세화하였음을 고찰한다면, 자기계발 능력이 성찰을 필수적으로 포함하는 것으로 해석할 수 있겠다.

이 네 하위범주는 Brown(2007)이 좋은 언어교사의 특성으로 제시한 전문지식, 교수기량, 대인관계 기량, 개인적 특질의 4 범주와 대동소이하다. 태도와 성찰을, (비교문화적 차이 및 학생 문화전통 인식, 사람을 즐김, 열정·따뜻함·라포·유모어 보임, 학생의 의견·능력 존중, 느린 학생 인내, 우수 학생 도전, 동료교사와의 협력을 포함하는) 대인관계 기량과, (잘 정리됨, 성실하고 믿을 만함, 융통성, 규칙적 성찰·학습, 새 교수방법에 대한 탐구심, 단·장기 목표 설정, 높은 도덕적·윤리적 수준 유지·예시 등과 관련된) 개인적 특질로 재분류·구체화한 것이라 하겠다.

위 논의를 종합하면, 21세기의 유능한 영어교사는 (교과 지식과 교수 기량을 포함하는) 영어

교과 전문성, 대인관계 기량, 시대 변화에 적합한 교육적 가치관·안목·태도를 포함한 교육자 인성, 그리고 평생학습자로서의 자기계발 능력을 필수적으로 지녀야 한다고 하겠다.

2) 교수 맥락: 교육과정, 학교운영 그리고 교사 업무

초·중등 교실 교수의 맥락 변인은 매우 복잡한 세부요인들을 지니고 있는데, 본 연구에서는 우리나라의 교육적 맥락을 중심으로 고찰하겠다. 우리나라의 초·중등 교육은 국가교육과정에 따라 이루어진다. 2009년 개정 교육과정(교육과학기술부, 2011)에 따르면, 초등학교 수업은 교과(군)과 창의적 체험 활동(이하 '창체') 수업으로 나뉘는데, 1~2학년은 1680시간(교과 1,408 + 창체 272), 3~4학년은 1,972시간(교과군 1768 + 창체 204), 5~6학년은 2,176시간(교과군 1972 + 창체 204)의 40분 수업을 받아야 한다. 중학교는 3개 학년에 걸쳐 총 3,366시간(교과 3060 + 창체 306)의 45분 수업을 받아야 하고, 고등학생은 표준적으로 3개 학년에 걸쳐 3468시간(교과군 3060, 창체 408)의 50분 수업을 받아야 한다. 일반계 고등학교는 교과군 3060시간을 필수 이수 과정 1972시간과 학교자율과정 1088시간으로 나누어 편성해야 하는데, 예체능 과정이나 자율형 일반계 고등학교는 좀 더 융통성이 있다. 필수 이수 과정이 1224시간으로 줄어들고, 학교자율과정이 1836시간으로 늘어나는 것이다. 법적으로는 점점 더 학교의 자율을 존중하는 방향으로 개선이 되고 있는데, 교원, 교육과정·교과교육 전문가와 학부모 등이 참여하는 학교 교육과정 위원회를 구성하여 학교장의 교육과정 운영 및 의사결정에 자문을 제공하도록 하고 있다.

위와 같이 융통성을 존중하는 방향으로 교육과정을 편성한 것은 그 동안 제기되어 왔던 여러 문제에 대한 대응이었을 것이다. 예를 들어 황갑진(2004)은 중등교육과 관련한 문제점을 4 측면에서 고찰한다. 첫째, 학교운영이 교육기본법(2004)의 교육이념³⁾과는 다르게 인간다운 삶, 민

2) 김혜숙(2003)은 이 셋에 학생 상담·지도 및 학급 경영 능력을 추가한다.

3) 교육기본법의 교육이념에 따르면 교육은 인격도야, 자주적 생활능력 배양, 민주시민 자질 형성 등을 통하여 인간다운 삶,

주국가 발전, 인류공영의 공헌, 전인적 교육, 학습자의 기본 인권·인격·개성을 존중하는 방향으로 이루어지지 않고 있다. 학교운영과 교사/학생 관계에 대한 학생 불만의 가장 큰 원인은 입시위주의 암기식 교육, 실생활과 동떨어진 교육내용, 권위주의적 관료제의 교육행정, 과대학교와 과밀학급 등이다. 즉 명시적 목표와 다르게 실질적 목표(Clegg & Dunkerley, 1980)를 설정한 것이 문제의 핵심이다.

입시위주의 암기식 교육은, 둘째로, 공교육을 황폐화하여 실생활이나 실무와 거리가 먼 암기력 위주의 교육을 초래하였고, 그에 따라 교육과정 운영에 대한 중등학생들의 전반적인 불만족을 야기하였다. 또 학생들의 사고를 명문·인기 대학 진학, 높은 평판, 좋은 직장, 행복한 삶으로 단순화하였고, 공동체 교육, 비판기량·창의성 교육이 불가능하게 되었다. 셋째, 이로 인하여 학생들의 건강과 여가생활이 희생되었고, 특별활동이 주요 교과목의 보충수업으로 전락하기 일쑤였다. 마지막으로, 입시위주 교육은 엄청난 사교육비 부담을 가져왔다.

다른 측면에서 교사들이 수행해야 하는 업무와 관련한 문제들도 지적되어 왔다. 교사 업무는 교과학습 지도, 학급경영, 생활지도, 연구개발 및 학교운영 영역에서 100개 내외로 파악되기도 하고 더 자세한 10개 영역에서 140여개로 파악되기도 한다(강미정, 홍창남, 2012; 박영숙, 정광희, 1999). 교사들은 이 많은 일들 중 어떤 것들은 당연히 해야 할 직무로 여기지만 그렇게 않고 잡무로 여기기도 한다. 그러한 일들이 어느 정도 선에서 어떤 원칙 하에서 직무와 잡무로 갈릴 것인지는 더 심도 있는 연구가 필요하다고 하겠지만, 최상근(1997)은 초등학교 교사가 매일 수행해야 하는 직무들만의 최소 투여시간이 저학년의 경우에는 400분, 고학년의 경우에는 500분 정도에 이르므로 대부분의 연구참여자들이 그에 따라 교재를 준비하거나 전문성 신장을 위한 활동에 저해를 받고 있는 것으로 보고하여 해결해야 할 문제로 지적하고 있다.

교수 맥락에 대한 주요 논의를 정리한다면, 첫째, 우리나라 초·중등 교육과정은 창의적 체험 활동을 늘리며 현장 융통성을 존중하는 방향으로 개정되고 있다. 둘째, 현장 학교의 교육과정 운영이 명시적 목표인 교육 이념과 다른 실질적 목표인 입시 중심으로 이루어지고 있어 교육의 황폐화를 초래한다. 셋째, 교사의 업무나 잡무가 과도하여 교육의 질을 저하시키는 경향이 있다.

III. 연구 방법

1. 포커스 그룹 인터뷰

본 연구는 21세기에 적합한 인재를 양성하는 교육모델인 '융복합교육'에 대한 영어 교과과정의 (비)적합성, 그의 실현을 위한 영어교사 전문성과 제도 및 환경적 여건에 대한 초·중등 교사들의 인식을 파악하기 위하여 현장 영어교사 4인에 대한 초점집단인터뷰 (Focus Group Interview, FGI)를 실시하였다. 보통의 경우인 6~8명보다 작은 규모로 실시한 것은 이 문제의 논의에 적합한 경험을 지닌 교사가 수적으로 적었고, 이 주제에 대한 상세한 논의가 필요하여 2회 혹은 그 이상 실시해야 한다고 판단하였기 때문이었다.

이 인터뷰 방법은 비교적 구조화된 질문을 통하여 인터뷰 내용에 대한 심도 있는 탐색을 함과 아울러 집단적 상호작용이 갖는 '눈덩이 효과'로 인하여 더 심도 있는 정보 수집을 가능케 한다 (Lindlof & Taylor, 2002).

2. 연구참여자

이 인터뷰를 위하여 영어교사로 10년 이상 봉직하고, 모종의 통합교육에 직·간접적으로 종사한 경험이 있는 초등학교 교사 2명, 중등 교사 2명을 표집하였다. 본 연구는 이 인터뷰 결과의 일반화를 그 목적으로 하지 않고 참여자들의 교육실천과 개인적 경험에 의거하여 그들이 형성해

그리고 민주국가의 발전과 인류공영의 이념 실현에 이바지함을 목적으로 하고, 학교교육은 학생의 창의력·인성 함양을 통한 전인적 교육을 중시하고 학습자의 기본적 인권을 존중·보호해야 한다. 아울러 교육 내용·방법·교재·시설은 학습자의 인격·개성을 존중하고 그 능력을 최대한 발휘할 수 있도록 마련되어야 한다.

<표 3> 참여 교사 프로필

교사	학교	학교형태	학생 경제 수준	교직경력(년)	학위	융복합교육 기간(년)
1	중	일반 사립	중	35	학사	10+
2	초	일반 공립	중하	12	석사	1
3	고	특수 목적	상	12	박사수료	2
4	초	일반 공립	중	39	박사	1

은 실천적 지식의 총화로 갖게 된 인식을 가능함으로써 우리나라의 영어 학습을 위한 ‘환경적’ 개선에 일조하려고 하기 때문이다.

교사1은 영어교육에서 선도적 역할을 해 온 서울의 한 사립중학교의 영어교과 부장으로서 20년 이상 영어를 가르친 경력을 가지고 있다. 교사2는 초등학교 12년차 교사로서 1년간의 영어·과학 통합수업을 통하여 석사학위를 취득하였다. 교사3은 특성화 고교에서 영어전용수업의 경험이 많고 모 대학 박사과정에서 영어교육을 연구 중이다. 마지막으로 교사4는 초등영어교육을 전공한 박사로서 교사연수 및 연구 등에 참여한 경험이 매우 풍부하다. 이 참여자들의 좀 더 자세한 프로필은 <표 3>과 같다.

3. 연구 절차

본 연구를 위하여 2회의 FGI를 실시하였다. 국어·영어·수학·사회·과학·미술 교과의 대표 교사들을 대상으로 한 소위 ‘교과 통합’ FGI와 병행하여, 제 1차는 2012년 1월 26일에 제 2차는 동년 2월 27일에 각각 실시하였다. 교사4는 그 교과 통합 FGI에 영어교과 대표로 먼저 참석하고 영어교과 FGI에 참여함으로써 양 FGI의 창구역할을 하였다. 교과 일반의 문제를 주로 논의한 교과 통합 FGI와 달리, 영어교과 FGI는 ‘교과 일반’의 문제도 논의하였지만 주로 ‘영어

교과’의 문제를 논의하였다. 제 1차 FGI에서는 융복합교육의 개념화 양상을 파악하기 위한 질문들이 많았는데 이는 별도의 논문으로 보고하므로(안성호, 이은연, 2014), 여기에서는 본 논문의 연구문제와 관련된 질문내용만을 제시한다.

연구 및 FGI 안내 등과 함께 이 논제들이 면담 시작 6일 전에 질문형식으로 참가 교사들에게 전송되었다. 특히 FGI 가이드에서는 참여자들에게 생소할 ‘융복합’이란 용어를 ‘통합 교육 과정의 형태를 비롯하여 현재 진행되고 있는 STEAM 등의 융복합 관련 실천 및 연구에 이르기까지 다양한 의미로 사용되고’ 있다고 소개하였다. 위의 토론 질문에 대한 답변을 실제 인터뷰 1일 전까지 받아서 모든 참여자들이 미리 검토할 수 있도록 상호 공유하였다.

제 2차 FGI를 위해서는 위의 질문들에 대한 전제로, 제 1차 FGI에서 드러난 의견을 수렴하여 ‘융복합교육’에 대한 대략적 개념과 필요성을 다음 <표 5>의 형태로 제시하였다.

제 2차 영어교과 FGI는 통합 FGI의 11일 후에 실시되었다. 역시 위의 질문에 대한 답변을 인터뷰 1일 전에, 답변지를 보내오지 않은 교사1의 답변을 제외하고, 참석자 전원에게 공유하였다.

1/2차 모두 참여자들에게 균등하게 의견을 개진할 기회를 주려 하였고, 참여자들의 허락을 득하여 모두 녹음하였다.

<표 4> 1/2차 FGI 질문지 내용

차	주제	질문 내용	대상 범위
1	장애	• 융복합교육이 영어과에 어려운 이유	영어 교과
	자질	• 융복합교육에서 요구되는 교사 자질역할	교과 일반
2	교육 환경	• 융복합교육에 필요한 영어교사의 인식전문성	영어 교과
		• 융복합교육에 적합한 교육 환경	교과 일반
		• 영어과 융복합교육 실시의 장애 요인	영어 교과

〈표 5〉 1차 FGI의 결과: ‘융복합교육’의 개념과 필요성

세부 사항	
‘융복합교육’의 개념	<ul style="list-style-type: none"> • 나름대로 독특한 창의적이고 생산적인 가치를 만들어내는 것 • 창의적이면서 즐겁게 서로 이야기할 수 있는 수업 모델 • 교사 간의 협력을 통한 교과 간 연계 수업 • 학습자의 능력차, 개인차를 고려한 체험의 의미가 포함된 프로그램 • 주제 중심, 활동 중심의 교육 • 학문을 인문, 자연, 예술 세 개 영역으로 구분하였을 때, 최소 두 개 이상의 영역이 연계되어 피교육자가 그들의 상호 관계를 학습할 수 있는 교육 프로그램
필요성	<ul style="list-style-type: none"> • 현행 교육의 단편적 지식 한계 극복 • 창의적 사고의 여지를 주는 유연한 사고의 가능성 • 배우는 즐거움, 배움의 이유를 알도록 하는 동기 유발 • 국가경쟁력에 이바지 하는 인재 양성

4. 자료 수집 및 분석

본 연구를 위한 자료는 참가 교사들의 답변지 7개와, FGI를 녹음한 2개 파일의 전사본이었다. 우선 논의의 초점이 될 질문에 대한 답변들을 분석의 기본적인 틀로 삼았고, 전사된 인터뷰 내용 중 관련된 것들을 취합하였다.

답변지 답변들은 내용과 의미 단위에 따라 참고의 편의를 위하여 작은 절들로 구분한 후, 질문들과 관련하여 번호를 부여하였다. 예를 들어, 4.4절은 ‘4번 질문에 대한 답변의 넷 번째 절’임을 나타낸다.

2회의 FGI 전사물도, 대화 차례와 소통하려는 의미 단위에 의거하여, 각각 508절과 570절로 나누었다. 1차 FGI의 전사물의 각 절을 이미 제시된 면담 질문의 핵심 내용을 반영하는 다음의 대분류 코드에 따라 1차 코딩하였다: 융복합교육의 ‘장애요인’, 융복합교육에서 바람직한 ‘교사역할’ 및 ‘교사자질’, ‘교육환경’, 변해야 할 ‘교사인식’ 등으로 코딩하였다. 그리고 전사에서 휴지는 ‘.’ 등으로 표시하였으며, 인용하는 과정에서 중략된 부분은 ‘[...]’으로 표기하였다.

IV. 결과 및 논의

본 절에서는 우선 4.1절에서 융복합교육에서 요구되는 교사의 전문성을 즉 그 역할, 자질 및 신념을 논의하고, 4.2절에서 참가 교사들이 우리나라의 교육현실이 융복합교육에 어떤 면에서 (부)적합하며 어떤 요인들이 융복합교육의 실현

을 저해하고 있다고 인식하는지를, 그리고 4.3절에서 융복합교육을 위해 바람직한 교수 맥락에 대한 그들의 개념화를 논할 것이다.

1. 융복합교육에 적합한 교사 전문성

융복합교육에 바람직한 영어교사상에 대한 참여자들의 개념화는 융복합교육에 대한 그들의 개념화와 밀접한 관계가 있었다. 소재·주제·내용 기반 영어교육을 염두에 두고, 우선, 참여자들은 영어교사가 (가) 영어에 대한 전문성 (전공지식, 응용력, 분석력)뿐 아니라 융복합교육에서 (나) 한 주제와 관련된 다양한 교과목의 내용을 추출하여, (다) 그 내용 요소들을 조화롭게 가르칠 수 있어야 할 것이라고 지적하였다. ‘조화롭게’ 가르침으로 참여자들은 모든 학습 목표의 달성에 소홀히 함이 없어야 함을 의미했다. 이는 “다른 교과와의 융합 과정에서 사용되는 [영어] 어휘와 표현들을 아동들의 수준에 맞출 수 있는 능력” (교사2, 2차 답변지, 6.3절)과 아울러, (라) 타 교과나 학문에 대한 전문성, 소양 내지 교양이 필요할 것으로 추정하였다. 그리고 (마) 이 통합과정에서 요구되는 교과과정 실천 상의 융통성 즉 조정 능력이 필요할 것으로 보았다. 현재 실천되는 수업이 경직된 구조를 지니고 있는 것이 교수학습방법의 다양화를 저해한다면, “단위 시간 내에 아동들에게 원하는 발화를 이끌어 내는 데에 중점을 둘 것이 아니라 한 학기, 한 학년이라는 일련의 시간 속에서 아동들의 영어 학습의 효과

를 이끌어 낼 수 있어야 한다”는 (교사2, 2차 답변지, 6.2절) 견해를 피력하였다. 이 (나)~(마)의 능력을 ‘교과통합 역량’이라고 할 때, 이는 김혜숙(2003), 하명애, 민찬규(2007), Brown(2007)에서 논의되지 않은 역량이다.

둘째, 참여자들은 대인관계 기량의 중요성을 강조하였다(Brown, 2007). 교사2는 (바) 타 교과 교사나 학생과의 소통·상호작용·협동 능력이 필요함을 지적하였다. 교사1은 이 교사 간 상호작용 능력과 관련하여 자신의 수업이나 실력을 공개하고 동료 교사와 함께 성장해 가려고 하는 자세를 강조하였다. 그는 00교과 교사들과 영어 교사들의 예를 들면서 동료 교사를 대상으로 연구 수업을 준비하여 실천하고 그에 관하여 비평을 할 기회를 가졌었다고 한다:

참... 한 달 두세 달 동안은 서로 싸우고 울고 짜고 난리도 아니었어요. 근데 거기 그거를 극복하고 나니까 00과의 분위기가 확 달라진 거예요. 선생님들 간에 [...] 그 도와주고 도움 받고.. (교사1, 2차 FGI, 542-543절).

서로의 장단점이나 마음에 있는 것을 스스로없이 다 꺼내 보이는 경우에 형성되는 공동체성이 개별 교사의 성장에 많은 도움이 됨을 목격하였다는 것이었다.

이와 관련하여 교사2는 (사) 사람의 ‘다양성’을 ‘이해·존중·인정’해 줄 수 있는 능력을 최우선시하였다:

가장 중요한 것은 사람에 대한 이해가 아닐까 생각합니다. 다양한 사람을 이해하고 그 다양함을 존중하고 인정해 줄 수 있는 것을 바탕으로 해야 한다고 생각합니다 (교사2, 2차 답변지, 3.1절).

교사/학생의 상호작용에서, 이는 비판적 다문화주의자들이 교사/학생의 부정적 관계 발전의 핵심이라고 경고하는 소위 ‘부정적, 결손 사고’(negative, deficient thinking)의 함정에 빠지지 않

으려고 노력하면서 (Bishop, 2010)⁴⁾, 따뜻한 인간애의 태도로 학생을 대함을 의미한다 하겠다.

이 맥락에서 교사1이 강조한 교사들의 열의와 진심어린 태도에 대하여 숙고할 필요가 있다. 그는 학생 동기 부여의 중요성을 강조하면서, 다음과 같이 지적하였다:

영어교사들이 나름대로 자기가 하고자 하는 그 열의라던가 학생들을 대할 때 얼마만큼 진심으로 맘을 다해서 대하느냐 이것이 학생들의 교육의 초점이 아닌가 싶은 생각이 들거든요? (교사1, 2차 FGI, 193절).

그는 (아) 교사의 능동성을 강조하였다. 이 사례는 영어 교육의 매우 중요한 측면을 조명한다. 융복합교육은 학생의 능동성을 필요로 한다(함승환 외, 2013). 이는 학생이 학습에 대한 의욕 혹은 동기(motive)를 지니고 있음을 의미하는데, 교육 내용을 학생의 수준에 맞추고 흥미를 유발함으로써 학생의 의욕을 북돋우어 줄 수 있고, 여기서 중요한 것이 교사들의 열의와 진심이라는 것이다. 즉 성공적인 학습에는 학생과 교사의 ‘능동성’이 필수적인 것이다.

셋째, 참여자들은 21세기 영어교사들이 ‘학습·혁신 기량’을 필요로 한다고 역설하였다. 학생 다양성에 대한 인식에 기초하여 (자) 학생들이 새로운 가능성을 열어갈 수 있도록 돕는 창의력과 상상력, 그리고 (차) 지도력을 지녀야 한다는 것이다:

창의력, 상상력이 무엇보다 요구되는 것이 아닌가 합니다. 아동들보다 많은 경험치를 바탕으로 아동들에게 나올 수 있는 다양한 생각들을 미리 예측가능하고 상상할 수 있어야 하며, 이를 바탕으로 아동들의 활동들을 보다 넓고 다양한 측면으로 이끌어 줄 수 있어야 한다고 생각합니다 (교사2, 2차 답변지, 3.2절).

창의력·상상력의 역량이 학습자 다양성의 이해와 결합하였을 때 학생중심의 융복합교육의 중요한 기반이 됨을 지적한다 하겠다. 이와 관련하

4) 이는 뉴질랜드에서 교사가 지닌 마오리 학생들에 대한 부정적 생각을 학생들은 자신들의 정체성에 대한 공격으로 받아들이고 문제/저항 행동을 하게 되며 그에 따라 교육이 제대로 이루어지지 않아 실망스런 결과에 이르게 됨을 의미한다(Bishop, 2010). 교사는 절망/분노하고 학생은 교사를 불신하고 그에게 저항하게 된다. 이런 악순환이 우리나라에서도 일어날 수 있음은 쉽게 짐작할 수 있겠다.

여, 교사3은 교사가 지식 형성에 대한 구성주의적인 철학을 지녀야 한다고 주장하였다:

[...] 잠재된 학생의 가능성을 지식과 경험을 매개로 발견하고 확대한다는 점에 대한 믿음이 필요합니다 (교사 3, 2차 답변지, 6.1).

이는 학생들에게 지식 구성 경험을 주기 위해 교사가 반드시 지녀야 할 신념이라 하겠다.

넷째, 마지막으로, 참여자들은 21세기 교사들이 공정하고 합리적인 태도를 지녀야 한다고 했다. 교사3은 (카) ‘공정하고 합리적인 평가력’ 등이 필요하다는 의견을 피력하였다 (2차 답변지, 3.1절). 교사4는 교사가 은근히 성적을 조작할 가능성을 염려하였다:

아 애... 애 내신 좀 낮춰야 돼요. 애를 내신을 낮춰야 돼. 왜.. 애를 하나 추천해야 돼. 과학교에 애 한명 추천이요. 그런데 애가 꼴 보기 싫게 시험 다 맞어요. 예... 그게 제 조카의 경우였기 때문에 저희 집에서 난리가 났던 거죠 (2차 FGI, 291절).

이는 교사의 편애나 기타 교육외적 요소에 대한 고려로 인하여 공평하지 않게 평가를 할 가능성을 배제하여야 한다는 것이다. 교사1은 본인이 근무하는 중학교에서 과거에 몇 차례 홍역을 거치면서 그런 태도가 없어져 왔고, 더 이상 “저희 학교 같은 경우에는 있을 수도 없는 일이고..” 하였다(2차 FGI, 299).

이 논의를 종합하면 참여 교사들은 21세기 영어교사들이 다음 역량을 갖추어야 한다고 보았다. 융복합교육이 잘 이루어지기 위해서는, 첫째, 영어교사들이 영어교과 전문성 뿐 아니라(김혜숙, 2003), ‘교과통합 역량(나~마)’을 필요로 한다.

둘째, ‘태도’ 면에서 교사공동체를 형성하며 학생 다양성을 인정·존중하는 좋은 ‘대인관계 기량’(바~사)을 지녀야 한다(Brown, 2007), 그러나 참여자들은 이 대인관계 기량에서 Brown (2007)이 열거한 학생들의 비교문화적 차이, ‘사람을 즐김, 라포·유모어 보임, 학생의 의견·능력 존중, 느린 학생 인내, 우수 학생 도전’ 등에 대해서도 명확한 인식을 나타내지 않았다. 한국과 미국 문화의 차이

일 수도 있겠는데, 추가적인 탐구를 요한다.

셋째, 학생의 잠재력 발현을 돕고 문제해결력 신장을 지도할 창의력, 상상력, 지도력 등 ‘학습·혁신 기량’(자~차)을 지녀야 한다(Trilling & Fadel, 2009).

마지막으로 ‘개인적 특질’에서 평가 등과 관련하여 공정성과 합리성을 필요로 한다. 이는 개인 성과 평등의 권리를 중시하는 민주사회에서 반드시 갖추어야 하는 가치·태도인 것이다. 그러나 ‘잘 정돈됨, 규칙적 성찰·학습, 새 교수방법 탐구, 장·단기 목표 설정’ 등에 대한 의식은 상대적으로 약했다. 이는 <표 1>의 자율적 행동 역량에 속하는 것으로, 학생들을 위한 교육 목표에서도 이 범주가 소홀히 여겨지는 것과 관련하여 주목하여야 할 측면이라고 사료된다.

2. 융복합교육에의 (부)적합성과 저해 요인

이 절에서는 영어교과가 위와 같이 개념화되고 있는 융복합교육에 얼마나 적합한지, 그 교육의 실현을 방해하는 요인은 무엇인지, 그리고 그 교육이 잘 실현되기 위하여 어떤 제도 및 환경의 개선이 요구되는지에 관한 논의 결과를 제시한다.

1) 적합성

다른 교과와의 융복합교육에 영어교과는 얼마나 적합한가에 대하여 모든 참여자들이 긍정적이라는 의견을 지니고 있었다. 우선 영어교육 관련 행사 및 대회들이 융복합적이다. 이런 행사 및 대회가 영어 의사소통 기량과 타 교과에서 가르치는 내용이나 기량의 (프로젝트기반의) 융복합적인 적용을 요구하며 그런 행사 및 대회의 준비·시행 과정이 의사소통·의미협상·협력·창의력의 발휘를 요구하므로 소위 ‘21세기 기량’을 연마할 기회를 제공한다(Trilling & Fadel, 2009).

좀 더 근본적으로, 둘째, 그 다루는 내용의 깊이에 제한이 있긴 하지만 영어교과가 국제적 매개어인 영어로 다양한 내용을 소통할 수 있는 능력의 배양을 목표로 하므로, 매우 융복합교육적이다. 교사2는 이 점에서 영어가 국어의 역할을 대신할 수 있겠다고 여기고 있었다:

영어교과는 국어교과와 마찬가지로 언어를 다루는 교과입니다. 다른 모든 교과수업에 가장 바탕을 이루며, 가장 기본이 되어야만 하는 것으로 융복합교육에서 항상 바탕이 되어야 하는 국어교과를 대신할 수 있는 교과라 할 수 있습니다 (교사2, 1차 답변지, 4.1-4.2절).

영어의 소위 ‘의사소통도구’적 속성에 기인한 것이다.

셋째, 학생들의 흥미 및 동기를 유발할 수 있도록 학생들을 실세계와 연결시킬 수 있다는 점에서 영어교과가 융복합교육에 친화적이다. 교사1은 1차 답변지에서 외국 학교와 자매결연을 맺어 년 1회 상호 방문을 하고 수시로 화상통화를 이용하여 학습교류를 한 것을 예로 들었다. 영어를 사용하지 않으면 의사소통이 안 되는 실제적인 상황에 들어갔을 때 학생들은 영어 학습의 필요성을 절감하고 그에 따라 강한 동기를 지니게 되었다는 점을 강조하였다. 즉 그 교육 방법에 있어서 실체성·맥락성을 지닌 교과라는 점에서 융복합교육적이다. 이 점은 교사3이 영어시간에 경제학을 가르치고 그 내용을 통하여 실제적인 주제를 학생 스스로 선택하여 그 해결책을 제시하였을 때 학생들이 적극적으로 참여하고 좋아했었다는 보고를 통해서도 지지되었다:

“[...] 그냥 생활 속에 일어나는 현상들을 경제학적으로 설명해 보는 그런 인제 과제를 하고 또 그 조별로 했더니 [...] 네.. 학생들이 재미있어 하고 좋아했었어요” (교사3, 1차 FGI, 128-130절).⁵⁾

2) 부적합성 및 저해 요인

그러나 소위 영어몰입교육을 이미 실시하고 있는 교사3은 그런 교육의 ‘부적합성’도 지적한다. 첫째, 학생들이 핵심적인 개념들을 제대로 이해하지 못하는 측면이 강하다는 것이다:

그래서 정확하게 지식으로 갖고서 그것을 해결하지.. 말로 설명을 하거나 이해는 못하고요. 그니까 두리뭉실하게 개념적으로.. 아주.. 개념적으로..만 명확히.. 불분명하게 이해하고 다른 내용과 혼.....란.. 혼동하면서 이해하기도 하고요 (교사3, 1차 FGI, 141절).

그는 사회과목 등을 일반 고교에서 1년에 다섯 단원을 가르칠 때 자신의 고교에서는 영어로 1-2 단원 밖에 커버하지 못함을 지적하였다. 이는 매우 실제적인 문제로서, 현재로서는 그 부족분을 학생들이 학원이나 사교육을 통하여 해결하고 있다는 것이었다. 이는 교사4의 조카의 사례에서도 관찰되는 점이었다(각주 5 참조). 또 교사4가 지적한 우리나라의 영어 교육이 지닌 근본적 딜레마와 관련된다. 학생들의 인지적 수준에 비하여 사용할 수 있는 영어 자원이 턱 없이 부족하다는 것이다. 이 문제는 사실 상 영어 융복합교육 실시의 근본적 걸림돌이 되며 어찌면 교수·학습의 소통 도구로 국어와 영어를 모두 사용하는 교과별 이중언어주의의 방향을 시사하는 것이겠다.⁶⁾

이 문제는 일반 초·중등학교로 오면 더 심각하게 드러난다. 교사1은 근무하던 중학교에서 원어인 교사의 주도 하에 영어와 3개 교과를 연계하여 과거 3년 간 8회 수업을 실시한 적이 있는데, 융복합교육을 위해서 필요한 해당 교과의 담당 교사와 영어교사 간의 긴밀하고 적극적인 협조가 잘 이루어지지 않았다고 술회하였다. 그 주된 이유로 그는 과도한 수업시간 부담과 학생들의 이해 부족을 들었다. 중학교 학생들이 몰입수업 내용을 제대로 이해하지 못하였기 때문에, 동일한 내용을 한국어로 다시 수업을 했어야 했다는 것이다. 이는 중학교에서 다루는 내용이, 영어 숙달도와 어휘 면에서 준비가 되어 있지 않은 학생들에게 영어로 의사소통하기에 힘겨움을 보여주는 결과이다.

그리고 교사4는 교사1이 중등 영어교육과 관련

5) 교사4도 이 점에 적극 동의하였다. C 국제 중학교를 거쳐 D 외고에 진학한 그녀의 조카가 영어몰입교육으로 인하여 발생하는 학습 내용의 불충분성으로 인하여 주말에 집에 오면 수학학원으로 직행하는 고달픈 생활을 했었다 한다. “근데 중요한 건 흥미가 무척 있었다는 거예요. 거기에서 공부하는 동안 애가, 정..말 자기 맘에 드는 공부를 해 가지고 ‘나올래? 나올래?’ 그러는데, 자기는 그게 너무 재미있었다..” (1차 FGI, 153-154절) 하면서 붙어 있길 원했었다는 것이다.

6) 교사3은 몰입교육을 통하여 영어의 유창성이 비약적으로 발전하지도 않더라는 지적도 하였다: “사실은 영어실력 자체도 짧은 시간에 많이 기대해서 발전하는 것은 아니더라고요” (1차 FGI, 142절). 이것이 정말 실제 문제인지 좀 더 세심하게 궁구되어야 할 것이다.

하여 지적인 문제가 초등 영어교육에도 존재함을 지적한다. 타 교과에서 학습해야 하는 내용을 나타내는 어휘와 문장을 학생들이 알아듣기 어려워한다는 것이다. 이 문제를 극복하기 위해서는 별도의 내용 어휘·문장 학습 시간을 배당해야 하나 그 시간 확보가 어렵다는 것이다.

[...] 그 이유는 모든 교과 시간에 이수해야하는 교육목표가 있기 때문 어느 시간도 수업을 뺄 수 없는 것이기 때문이다 (교사4, 1차 답변지, 5.3절).

이와 관련하여, 내용기반 영어·과학 교육을 실시한 적이 있는 교사2는 그런 어려운 개념들을 그 통합 수업 시간 외에 추가적으로 교육했어야 했음을 토로하였다:

초등은 아침부터 아이들이 갈 때까지 한 교실에 있기 때문에.....정말 그 시간 시간 특히 아침 자습시간부터 해서 많이 보여주고 들려주고 보통 그림으로 어떤. 그거를 매칭을 시키는 거죠. [...] 예.. 계속 계속 많이 들려주고 하고 그 단위시간 40분뿐만 아니라. 그게 가장 제가 많이 신경을 썼던 부분입니다 (교사2, 1차 FGI, 181-183절).

그는 또 유창성 면에서 교사가 영어전용수업을 실시할 준비가 아직 되어 있지 않다는 점을 지적하였다:

융복합교육에 대해 관심을 갖고 그 가치를 믿는 교사들을 중심으로 충분한 연수와 훈련을 통해 교사들을 훈련시킨 후에야 융복합교육을 가능케 하는 교육모델들은 실현될 수 있을 것입니다. 그러나 현재로서는 그러한 교사들이 과연 현장에서 얼마나 있는가라는 질문을 해보지 않을 수가 없으며, 그에 대한 답이 부정적일 수밖에 없습니다 (교사2, 1차 답변지, 5.2-5.3절).

이 의견에 동의하면서, 교사4는 기존의 몰입교육의 실행 연구들과 관련하여, 다음 사례도 소개하였다.

한 연구자는 원리를 설명하는 말을 [위해] 미국의 교과서나 참고서를 찾아보았으나 구하지를 못했고 원어민 자신도 설명을 할 줄 몰랐다고 하였다 (교사4, 1차 답변지, 5.7절).

근무하는 학교에서 이미 영어몰입교육을 실시하고 있는 교사3의 대답은 매우 간단하였다:

수업 자료와 방법의 개발, 입시 중심의 교육, 객관식 평가의 우위 때문에 힘듭니다 (교사3, 1차 답변지, 5.1절).

당연한 일이겠지만, 새로운 형태의 수업을 하려면 필요한 수업 자료와 방법의 개발이 이루어져야 한다. 다른 한편으로는 현재의 교육이 입시 중심이고 객관식 평가를 중시하기 때문이라는 것이다. 현재의 교육제도 하에서 학생들은 문제를 잘 풀기 위하여 많은 지식을 이해하고 암기하여야 하며 그에 따라 깊이 있게 사고하고 고민하는 지적 훈련을 제공받기 어렵고, 스스로 탐구할 시간적 여유를 가질 수 없기 때문이라는 것이다. 학생들과 학부모들의 요구가 있기 때문에 중등교육이 상급 학교 입시를 위한 준비를 제공하지 않을 수는 없을 것이다.⁷⁾ 따라서 그 입시 평가 방법의 혁신이 요구되고 있다고 하겠다. 사실 상 이미 알고 있으면서도 적절한 개선이 이루어지지 못하고 있는 측면인 것이다.

영어교과의 융복합교육과 관련한 (부)적합성 및 저해요인에 대한 참가 교사들의 개념화를 요약하면, 그 의사소통도구적 성격 상 영어는 타 과목과 융복합적으로 교육하기에 매우 적합하고 그 실천이 다양한 방식으로 시도되고 있다. 그러나 학생과 교사의 영어 의사소통 능력 부족으로 인하여 수업이 효율적으로 이루어질 수가 없다는 것이 가장 큰 저해 요인이다. 이 문제를 해결하기 위해서는 교육과정 조정이 필요하지만 그 시간 확보가 쉽지 않다. 또 어느 정도 영어 소통능력이 갖추어져 있다 하더라도 입시 중심의 객

7) 이 문제를 장기적으로 해결하려면, 대학에 진학하지 않고도 양질의 생활을 영위할 수 있는 사회·경제·문화적인 체제가 마련되어야 할 것이다. 그러나 이 중요한 측면은 장기적 과제에 속하므로 본 논문의 논의 범위를 다소 벗어나 후속 연구로 미루도록 하였다.

관식 평가 우위로 인하여 학생들의 학습 부담이 과다하게 된다.

급격한 몰입교육보다는 교사·학생의 준비도를 고려하여 교과별로 영어·한국어 이중언어교육을 융복합적으로 실시하되 영어의 사용비율을 높여 가는 것이 한 방법일 것이다. 그러나 이 방안에도 여전히 상급학교 입학시험을 준비해야 할 필요성이 걸림돌이 될 것이다. 이는 황갑진(2004)이 중등교육이 지닌 문제들의 가장 큰 원인으로 입시위주의 수업을 지목한 것을 떠올리게 한다. 내용을 자의적으로 줄일 수 없다는 교육과정 운영상의 규정도 작용한다. 융통성을 지향한다고 하지만 아직도 융복합 영어교육의 실시와 관련하여서는 제약요소로 기능하고 있는 것이다.

3. 융복합 교수 맥락에 대한 영어교사들의 개념화

융복합(영어)교수 맥락에 대한 영어교사들의 신념과 견해도 그들의 교육 실천에 큰 영향을 미칠 것이다. FGI 참여자들은 융복합교육을 위하여 조성되어야 할 바람직한 교육 제도 및 환경은 당연히 위의 부적합성이나 저해요인을 해소하는 방향으로 개선되어야 할 것이라고 하였다. 교사4는, 첫째, 무엇보다도 먼저 입시·평가 제도와 실천이 개선되어야 함을 지적하였다:

프로젝트 학습을 했을 경우 그러한 학습에 맞는 평가가 입시에 이어지도록 제도가 바뀌어야 한다. 그렇지 못하다면 융복합교육은 외면당하고 말 것이다 [...] (교사4, 2차 답변지, 4.1절).

수준별 교육도 마찬가지다. A반이 평가에 대하여 가장 민감하다고 한다. 즉 이 교육 제도에 적합한 합리적이고 공정한 평가 방안이 마련되어 학생과 학부모의 신뢰를 확보하여야 한다. 교육과정 중의 성취도 평가와 관련하여 신뢰도를 확보하기 위해 중등 교사들은 복수 평가자 제도, 설명을 통한 투명성 확보, 과정의 평가 등의 방법을 사용하였다.

교사1은 자신의 학교에서 채점을 3회에 걸쳐서 함을 소개하였다:

나는 내가 가르친 반을 채점을 안 하고 그 다른 반, 또 그 다른 반 선생님이 내 걸 하고, 그런 다음에 [...] 다른.. 다른 학년 선생님이 해요.. (교사1, 2차 FGI, 316).

문제가 생기면 모든 영어담당 교사들이 모여서 논의하여 해결한다는 것이다. 그리고 이제는 채점에 들어가기 전에 예상되는 답안들에 부여할 점수들을 먼저 논의한다는 것이다.

교사3의 학교에서는 각 교사가 자기가 가르친 반 학생들의 답안지를 채점한 후 학생들에게 보이고 확인하고 설명하는 과정을 통하여 학생들의 신뢰를 확보한다. 교사의 설명에 수긍을 하면 학생은 서명을 한다. 그리고 과정에 대한 평가의 필요와 관련하여, 그는 자신과 원어민이 영어 작문의 경우에 그와 같이 작문 과정을 평가한다고 하였다. 우선 수업시간에 영어로 글을 쓰게 하고 그 시간에 걷는데, 개요, 1차 원고, 1차 수정본, 2차 수정본 등에 각각 점수를 부여하여 수행 과정에 대한 평가를 한다는 것이었다. 제도적 확산과 행정적 지원이 필요하다 하겠다. 그리고 그것을 확산한 주관식·정성적 평가 방법의 확립도 필요한 과제라 하겠다.

둘째, 기존 제도의 합목적적인 운영이 필요하다. 교사4는 예절교육, 성교육, 흡연교육 등등의 추가적인 교육을 하라는 지시가 내려와서 창체시간을 거의 잠식해 버릴 수 있다고 하였다. 교사2는 무조건 컴퓨터실로 아이들을 가게 한다. 교사1은 원어민이 가르칠 시간으로 만들었었다.

이 시간이 가장 창의적 체험 활동으로 잘 이용된 사례는 교사3이 공유한 개인 연구(Individual Research, IR)였다. 그의 고등학교에서는 수준이야 높을 수는 없지만 그 IR을 통하여 학생들이 연구·토론·협업·협동하는 능력을 기른다고 진술하였다:

되게 열심히 해요. 그거를 막, 마지막 되면요... 마지막 한 달은 진짜 [...] 막 매일 모여서 심각하게 스테디하고 막 계속 찾아와가지고 이거 막 되나고 막... 그렇게 하면서 계속 싸우다가 결국은 [...] 화해해요. [...] 타협하고.. (교사3, 2차 FGI, 460-461절).

기말에 발표하게 하고 시상함으로써 격려한다고 하였다. 다른 참여자들도 그 적절성에 공감하

였다. 교사4는 초등학교에서도 그 창체시간에 그 프로젝트 학습 등을 해 나갈 수 있으면 좋겠다고 하였다.

이 문제는 실질적 목표가 명시적 목표와 어긋나지 않도록 원칙을 지키는 합리적인 교직 문화를 정착시킴으로써 효과적으로 개선될 것이다 (Clegg & Dunkerley, 1980). 그 경우에는 교사가 가르치는 내용과 관련하여 좀 더 큰 융통성을 가지고 융복합적 접근을 시도할 필요가 있을 것이다. 이는 교육실천가들이 끊임없이 자기계발을 하여 변화하는 교수 맥락에 적용할 필요가 있음을 의미한다(김혜숙, 2003).

셋째, 학교/행정/연구 기관을 포괄하여 지원 체계를 수립해야 한다. 융복합교육의 초기에는 교수법 적용 기회 및 연수 지원, 융복합교육을 실시하고 사례들을 소개하는, 교사들을 대상으로 다양한 인센티브와 외국 사례 시찰, 수업 참관 등의 기회를 제공할 필요도 있음을 주장하면서, 제도적인 정착을 제안하였다.

무엇보다 융복합교육을 국가적인 차원에서 연구하고 지원하는 센터나 기관이 생겨 꾸준한 연구와 개발로 다양한 수업 모델과 자료들을 개발하여 현장에서 교사들이 언제든지 쉽게 접하고 바로 사용할 수 있도록 충분한 시스템이 갖춰져야 한다고 생각합니다 (교사2, 2차 답변지, 4.3절).

교사3도 필요한 교육환경에 대하여는 원론적으로 교사, 교실, 교육자료, 재정 지원 등을 열거하였다. 연구와 행정 그리고 교육의 선순환적 체계의 확립이 필요하다는 것이다.

넷째, 수업 이외 업무가 합리적으로 경감되어야 한다. 이는 특히 중등학교에서 융복합교육을 하고자 했을 때 필수불가결한 요건이라 하겠다.

행정 일을 다 없애면 돼요. 왜냐면 인제.. 제가.. 제가 하는 게요, 매일 작문 채점을 밤새..도록 하거든요. 저희 학교는 보통 선생님들이 10시? 9시 10시에 퇴근하시는데, 그냥 계속 애들 작문 계..속 채점하고, 그 다음 수업준비하고... (교사3, 2차 FGI, 346-347절).

행정 업무가 급하고 많아지면 수업 준비를 못한다는 것이었다. 교사1도 학교에 행정 일이 많음에

동의하였다. 그렇다고 교무보조를 2~3명 채용해서 해결될 문제가 아니라는 것이었다. 교사3은 행정 업무는, 교무와 행정을 담당할 교감을 2명 두고 기타 필요한 행정 요원을 충원하여, 교장·교감이 주도적으로 수행하여야 함을 역설하였다:

그니까 어디 가두요, 교장, 교감선생님이 편하게 앉아계신 학교는 좋은 학교가 될 수 없죠 (교사3, 2차 FGI, 361).

이는 최상근(1997)이나 강미정·홍창남(2012) 등의 연구 결과를 지지하는 것이다.

요약하면, 영어교육 관련 행사들이 융복합적이고, 영어가 여러 분야 내용과 주제의 의사소통 도구로 사용되며, 학습을 실세계와 비교적 쉽게 연계할 수 있기 때문에 영어교과는 융복합교육에 매우 적합하다. 그러나 학생과 교사가 영어 유창성이 부족하고, 과도한 입시 준비의 비중으로 인한 객관식 평가가 우위를 차지하므로 융복합 영어교육이 실현되기 어렵다.

현 상황을 개선하기 위해서는, 복수 평가자 제도, 투명한 설명, 그리고 수업을 통한 과정 평가 등 실현가능한 주관식 평가 방안이 제도적으로 정착되어야 한다. 그리고 적합한 대입 제도의 정착이 무엇보다도 중요하다. 둘째, 창체활동 등 기존의 제도를 합목적으로 운용해야 한다. 이는 학교 문화와 교사들의 자기계발 태도가 개선되어야 가능하다. 셋째, 교육·행정·연구의 선순환을 위한 체계적 접근이 이루어져야 한다. 마지막으로 수업 이외 업무가 합리적으로 경감되어야 한다.

V. 요약 및 마무리

본 연구는 ‘융복합적’ 교육을 실시한 경험이 있는 초등·중등 교사 각 2명을 대상으로 실시한 초점집단인터뷰(Focus Group Interview)의 결과를 통하여 그들의 ‘융복합교육’에 대한 개념화 양상을 분석하고, 그들의 관점에서 융복합 영어교육을 위하여는 어떤 교사 전문성이 요구되며, 영어가 융복합교육에 얼마나 (부)적합하며 현 상황이 그 교육의 실현에 어떤 저해요인을 지니고 있고, 융복합교육에 바람직한 환경 요인은 어떤 것이 있

는지에 대한 그들의 개념화를 탐구한 것이다.

융복합교육에 적합한 교사 전문성과 관련하여 참여자들은, 첫째, 교과 전문성에 더하여 내용 요소 추출 기량, 난도 조정 기량, 폭넓은 타 교과 관련 교양·소양을 포함하는 ‘교과통합 역량’을 중시하였다. 논리적 귀결이라 하겠다. 둘째, 태도와 관련하여서는 ‘대인관계 기량’을 강조하였다(Brown, 2007). 타 교과 교사와의 협력, 학생들에 대한 관심·열의를 지목하였다. 여기서 학생에 대한 관심은 ‘인간애’의 필요를 촉구한 윤종건(2000)을 지지한다 하겠다. 셋째, ‘학습·혁신 기량’을 강조하였다. 이는 창의력과 상상력, 그리고 민주적 지도력을 포함하는데, 이 민주성 촉구는 교육이 민주시민 양성이란 목표에 합목적으로 이루어지지 않는다는 황갑진(2004)의 지적이 여전히 실제적임을 지지한다. 마지막으로 개인적 특질과 관련하여서는 평가의 공정성·합리성이 필요함을 역설하였다. 이는 개선이 필요한 도덕성·공공성의 측면이 존재함을 보인다 하겠다.

특이한 점은 아무도 성찰의 필요나 평생학습자적 교사 정체성에 대하여 언급하지 않았다는 것이다. 이는 (예비)교사 교육·연수와 관련하여 개선되어야 할 중요한 측면이다(Korthagen 외, 2001).

융복합교육에 매우 적합한 영어교과의 상황적인 부적합성과 저해 요인을 개선하려면, 우선, 합리적이고 공정한(주관식) 성취도/수행 평가 방안이 마련되고 학생, 학부모, 사회의 신뢰를 받아야 할 것이다. 그리고 선발 평가를 포함한 대입 제도가 21세기 기량 교육에 적합하게 개선·정착되어야 한다. 둘째, 창체활동 등 기존 교육 제도의 합목적적 운용이 필수적이다. 셋째, 교육·행정적 지원 및 교육-연구의 선순환을 위한 체계적인 접근이 이루어져 합리적이고 효율적인 제도가 마련되어야 한다. 넷째, 수업 이외의 업무를 합리적으로 경감할 필요가 있다. 이와 관련하여서는 추가적인 재정 할당이 필요할 것이다.

이러한 결과를 고려할 때, 본 연구는 다음과 같은 교사교육적 시사점을 지닌다 하겠다. 우선 교대·사범 대학에 (예비)영어교사를 위한 교과통합 전문성 강좌를 제공해야 한다. 둘째, ‘학습·혁신 기량’을 증진할 수 있도록 교육·사범 대학 교육이 창의성 학습·혁신 기량과 대인관계

기량의 배양을 목적으로 하여 개편되어야 한다(안성호, 2013). 셋째, 교대·사범 대학 강좌 전반에 걸쳐서 예비영어교사들이 성찰과 실험연구를 통하여 전문성 신장을 해 나가는 자기개발의 역량 배양을 도와야 한다(Korthagen 외, 2001). 마지막으로 민주적 가치관과 태도에 관한 시민성 교육을 강화하여야 한다.

이는 교육대학과 사범대학의 교육과정에 대한 재검토를 통한 심각한 개혁을 필요로 하는 것이다.

많은 문제들이 남아 있다. 2회의 FGI를 통하여 논의를 하면서 참여자들은 ‘융복합교육’이 단순히 하나의 교수법에 국한되지 않고 교육과정의 대대적인 변혁을 의미할 수 있음을 지적한 듯하였다. 교사3은 그 이름도 ‘21세기 신교육과정’ 등으로 변경되어야 할 듯하다고 제안하였다. 그만큼 교육과정과 교육적 실천, 행정적 지원 전반에 대한 재구조화를 필요로 할 수 있음을 의미한다. 교사4는, 잘못 되면, 영어 학습량의 증가로 사교육이 지금보다 더 조장될 가능성도 있고, 또 지역 간 편차가 심화될 가능성도 있음을 지적하였다. 이 문제도 좀 더 넓은 사회적 변인들을 고려하여 더 심도 있게 논의될 필요가 있는 중요한 연구과제이다.

현재의 교육 제도는 기본적으로 근대 산업 발전과 관련되어 확립되고 근대화 과정을 통하여 이룩된 서구화의 산물이기도 하다. 교육의 뿌리에는 가치관이 자리 잡고 있는데, 인의예지를 중시하고 스승을 귀하게 모시며 교학상장하던 한국적 가치를 어떻게 현대적으로 발전시킬 수 있지를 추가적으로 고찰해 볼 필요가 절실하다 하겠다.

참고문헌

- 강미정, 홍창남 (2012). 교사의 업무에 관한 교사와 행정직원의 인식 비교. *교육혁신연구*, 22(3), 57-87.
- 교육과학기술부. (2011). 초·중등학교 교육과정 총론. 교육과학기술부 고시 제2011-361호 [별책 1]. 서울: 교육과학기술부.
- 김성원, 정영란, 우애자, 이현주 (2012). 융합인재교육(STEAM)을 위한 이론적 모형의 제안. *한국과학교육학회지*, 32(2), 388-401.
- 김정렬 (2003). 초등영어 통합교육론. 서울: 한국문화사.
- 김혜숙 (2003). 교원 ‘전문성’과 ‘질’의 개념 및 개선

- 전략 탐색. *교육학연구*, 41(2), 93-114.
- 박영숙, 정광희 (1999). 능력 중심의 교사 직무 개발 연구. (연구보고서 RR-99-21). 서울: 한국교육개발원.
- 박현주, 김영민, 노석구, 이주연, 정진수, 최유경, 한혜숙, 백운수 (2012). STEAM 교육의 구성 요소와 수업 설계를 위한 준거들의 개발. *학습자중심교과교육연구*, 12(4), 533-557.
- 배두본 (2002). *영어교육학 총론*. 서울: 한국문화사.
- 백운수, 박현주, 김영민, 노석구, 이주연, 정진수, 최유현, 한혜숙, 최종현 (2011). 융합인재교육(STEAM) 실행 방향 정립을 위한 기초연구. 서울: 한국과학창의재단.
- 신극범 (1997). 21세기 정보화 사회와 교원정책. *한국교총 창립 50주년 기념 국제심포지움 자료집* (pp. 17-25). 서울: 한국교원단체총연합회.
- 신현석 (1998). 중등교원의 질 관리를 위한 정책 모형의 개발(I). *교육정치학연구*, 5(2), 102-122.
- 안성호 (2013). 창의성을 촉발하는 영어통사론 교육: 강의, 학생 성찰 에세이, 그리고 교수 피드백을 중심으로 한 실행 연구. *생성문법연구*, 23(1), 65-101.
- 안성호, 이은연 (2014). '융복합 (영어)교육'의 개념화 사례와 그 시사점: 초·중등 영어교사를 중심으로. 원고, 한양대학교, 서울.
- 윤종건 (2000). 포스트모더니즘, 구성주의, 그리고 바람직한 교사상. *한국교사교육*, 17(3), 213-229.
- 이광우, 민용성, 전제철, 김미영, 김혜진 (2008). 미래 한국인의 핵심역량 증진을 위한 초·중등학교교육과정 비전연구(II) --핵심역량 영역별 하위요소 설정을 중심으로. (연구보고서 RRC 2008-7-1). 서울: 한국교육과정평가원.
- 이선경, 구하라, 김선아, 김시정, 문종은, 박영석, 신혜원, 안성호, 유병규, 이삼형, 이승희, 이은연, 주미경, 차윤경, 함승환, 황세영 (2013). 융복합교육 프로그램 구성을 위한 기초 연구: 현장 사례 분석을 통한 구성틀 적용 가능성 탐색. *학습자중심교과교육연구*, 13(3), 483-513.
- 이은연, 안성호 (2014). 초·중등 대상 내용기반 영어교육의 동향 분석. *영어학*, 14(1), 93-123.
- 이재근 (2004). 국민공통기본교육과정으로서 초등학교 영어교육의 교과통합적 접근 재조명. *영어어문교육*, 10(1), 153-178.
- 조영남 (2000). 교사 자질 선정 및 평가 준거에 관한 기초 연구. *한국교사교육*, 17(3), 171-189.
- 차윤경 (2013). *한국사회와 교육: 21세기 국가 교육 경쟁력 제고를 위한 글로벌 교육모델 연구*. 융복합교육을 위한 교사 워크숍 자료집 (pp. 1-21). 서울: 한양대학교.
- 최상근 (1997). 초등학교 교사가 수행하는 실제 직무 내용에 대한 교육사회학적 분석. *한국교육*, 24(2), 343-364.
- 한명희 (1993). 우수교원의 개념적·실질적 조건에 관한 연구. *교육과정연구*, 12, 143-155.
- 함승환, 구하라, 김선아, 김시정, 문종은, 박영석, 박주호, 안성호, 유병규, 이삼형, 이선경, 주미경, 차윤경, 황세영 (2013). '융복합교육' 개념화: 융(복)합적 교육 관련 담론과 현장 교사 포커스 그룹 면담을 중심으로. *교육과정평가연구*, 16(1), 107-136.
- 황갑진 (2004). 중등교육문제에 대한 사회학적 고찰. *사회과교육연구*, 11(2), 251-275.
- Bishop, R. (2010). Discursive positioning and education reform. In May, S. & Sleeter, C. E. (Eds.), *Critical multiculturalism: Theory and praxis* (pp. 61-71). New York, NY: Routledge.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). White Plains, NY: Pearson.
- Clegg, S. & Dunkerly, D. (1980). *조직사회학: 조직, 계급, 통제*. (김진균, 허석렬 공역. 1987). 서울: 풀빛. (Organization, class and control. Routledge & Paul).
- Dunkin, M. J. & Biddle, M. K. (1977). *The study of teaching*. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Habermas, J. (1971). *Knowledge and human interests*. (J. Shapiro, Trans.). Boston, MA: Beacon Press.
- Hammerly, H. (1986). *Synthesis in second language teaching: An introduction to linguistics*. Blaine, WA: Second Language Publications.
- Korthagen, F. A. J., Kessels, J., Koster, B., Lagerwerf, B., & Wubbels, T. (2001). *반성적 교사교육: 실제와 이론*. (조덕주, 팍덕주, 이지현, 장경윤, 진석연, 최은식, 최의창, 홍진곤 공역. 2007). 서울: 학지사. (Linking practice and theory: the pedagogy of realistic teacher education. Lawrence Earlbaum Associates, Inc.).
- Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011).

- Techniques and principles in language teaching, (3rd ed.). Oxford, UK: Oxford U. P.
- Lindlof, T. R., & Taylor, B. C. (2002). Qualitative communication research methods, (2nd ed.). Los Angeles, CA: Sage.
- Moran, P. R. (2001). Teaching culture: Perspectives in practice. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- OECD. (2005). The definition and selection of key competencies: Executive summary. Paris, France: OECD.
- Rennie, L., Venville, G., & Wallace, J. (2012). Knowledge that counts in a global community. New York, NY: Routledge.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). Approaches and methods in language teaching. Cambridge, UK: Cambridge U. P.
- Shulman, L. S. (1986). Knowledge base and teaching: Foundations of the new reform. Harvard Educational Review, 57(1), 1-22.
- Stern, H. H. (1983). Fundamental concepts of language teaching: Historical and interdisciplinary perspectives on applied linguistic research. Oxford, UK: Oxford U. P.
- Svartvik, J., & Leech, G. (2006). English: One tongue, many voices. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Trilling, B. and Fadel, C. (2009). 21세기 핵심역량: 이 시대가 요구하는 핵심스킬 (한국교육개발원 역. 2012). 서울: 학지사. (21st Century Skills: Learning for life in our times. John Wiley & Sons, Inc.).

ABSTRACT

**English Teacher Qualifications and Environmental Conditions
for *Yungbokhap* Education:
Focus Group Interviews of Primary and Secondary School Teachers**

Sung-Ho G. Ahn*
Hanyang University

This paper analysed responses from two consecutive focused group interviews of two primary and two secondary "integrative" English teachers focusing on their conceptualization of teacher qualifications and environmental conditions for an ideal *yungbokhap* education. The interviews were audio-taped, transcribed and analyzed to obtain results which included the following: First, the ideal *yungbokhap* English teacher must have "curriculum-integration" competency in addition to his/her subject expertise, strong inter-personal skills, skills for learning and innovation, and an attitude of equity and rationality; second, although English itself is quite feasible for *yungbokhap* education, the participants believe English teachers and students in Korea are not yet prepared to use English as medium for instruction and learning. To improve the current situation, respondents believe the secondary education evaluation system and college admission methods should be improved and current class hours for creative experiences must be used purposively. A systematic and collaborative approach should be established between schools, educational managements, research groups to reasonably alleviate the burdens placed on teachers. On the basis of these results, it is suggested Korean English teacher preparation programs should be appropriately modified to meet the needs for 21st century English teachers in Korea.

Key words: focus group interview, *yungbokhap* education, English education, curriculum integration, English teacher qualifications

논문접수: 2014. 4. 11 / 재심사용접수: 2014. 6. 20 / 수정본접수: 2014. 6. 26 / 게재승인: 2014. 06. 27

* Corresponding author: Sung-Ho G. Ahn; E-mail: shahn@hanyang.ac.kr