

초·중등 대상 내용기반 영어교육의 동향 분석*

이은연 · 안성호(계명)
(한양대학교)

Lee, Eun Yeon and Ahn, Sung-Ho G. 2014. *An Analysis of Research Trends in Content-based English Instruction for Elementary/Secondary Education*. *Korean Journal of English Language and Linguistics* 14-1, 93-123. The purpose of the present study is to overview the domestic research trend of content-based English instruction for the last 18 years from 1994 to 2012. It first found out that the numbers of immersion-related studies were the greatest among content-based English instruction types. For successful Immersion education, it also suggested that teachers' English competence is the most important factor and also that partial immersion should be implemented. Second, however, the subject-based model integrating a subject with English was most widely implemented in reality. Such integrative classes mostly improved student English skills and content knowledge. On the bases of these results, this study suggests that integrating English with a subject will be more promising and desirable to implement in Korea for the time being than general partial immersion programs. From these findings, some suggestions are made for improving subject-based English instruction in Korea.

Key Words: CBI, Integration, Immersion, subject-based, theme-based

* 이 논문은 2011년도 정부재원(교육과학기술부 사회과학연구지원사업비)으로 한국연구재단의 지원을 받아 연구되었음(NRF-2011-330-B00159). 활기찬 연구 분위기를 형성해 준 SSK 연구팀원 모두와 원고의 정리에 도움을 준 '척척박사' 김선진 씨에게 깊은 감사를 드린다. 그리고 거친 원고에 대하여 친절함 논평을 제공하심으로 원고의 개선에 큰 도움을 주신 《영어학》 논평자 세분께 심심한 감사를 드린다. 그러나 모든 오류는 여전히 저자들의 몫임을 밝힌다: 이은연 제 1저자, 안성호 교신저자.

1. 서론

다른 교과와의 통합은 오늘날의 시대적 요구에 부응하여 새롭게 각광을 받고 있다. 과학(Science), 기술(Technology), 공학(Engineering), 그리고 수학(Mathematics) 중 두 가지 이상의 교과 사이의 내용과 과정을 통합하는 미국의 STEM 교육이나 STEM에 예술(Arts)을 덧붙인 우리나라의 STEAM-형 융합인재교육(최경희, 1996; 김진수, 2012), 그리고 STEAM-형 융합인재교육을 포괄하면서 “세계시민성 교육(global education)과 지역중심 교육(local education)을 복합적으로 포괄하는 것”(111쪽)으로 개념화하는 “융복합교육”(함승환 외, 2013)이 그 대표적인 예이다.

이러한 통합교육의 장점은(김대현, 1993), 첫째, 개인이 부딪치는 일상생활의 문제나 사회가 당면하는 문제를 해결하는 능력을 길러 준다. 둘째, 인지, 정의, 신체의 균형적인 개발을 의미하는 전인의 형성을 가능하게 해 준다. 셋째, 교과 간의 내용 중복을 피하여 학습자의 불필요한 부담을 덜어준다. 넷째, 교육 내용의 양적 증가에 대처할 수 있다. 마지막으로 학습경험에 있어서 전이 효과가 있다.

STE(A)M 교육과 같이 타 교과와 통합하고자 하는 흐름은 영어교육에도 반영되고 있다. 1997년도에 초등학교에서 처음으로 영어교육이 실시된 이래 지금까지 우리나라 영어교육과정은 초등 3학년 때 듣기와 말하기의 구어 중심에서 시작하여 학년이 올라가면서 읽기 쓰기의 문어를 결합하여 언어의 4기능을 중심으로 의사소통 능력 향상을 지향해 왔다. 그러나 의사소통 지향의 영어교육만으로는 지식이 폭발적으로 증가하는 지식기반 사회에 대처하기 어렵다는 점이 지적되어 왔다(이재근, 2004). 이러한 시대적 흐름에 대응할 필요성, 학교 교육의 현실 생활과의 연계, 학습 내용과 실세계 경험과의 일치에 대한 요구에 부응하며 빠르게 변화하는 현대 사회 현상에 효과적으로 대처하기 위해, 영어와 타 교과와의 통합 교육이 연구되고 실천되어 왔다.

좀 더 구체적으로 우리나라에서는 1990년대 후반부터 기능의 통합뿐 아니라 타 교과 영역의 내용까지 통합하는 내용기반 통합 교육 도입의 필요성을 제기하는 논문(박준언, 1998)이 나오기 시작하였으며 최근에는 일부 학교에서 몰입교육의 형태로 시행되기도 하

는 상황이다.

이러한 시점에서 지금까지 약 20여 년간 발표된 내용기반 관련 연구 논문의 내용과 결과를 분석하고 종합하여 우리나라 영어교육에서 통합교육이 어떻게 진행되어 왔는지를 개관하고 이를 바탕으로 현재까지 밝혀진 점을 종합하여 앞으로의 교육 및 연구 방향을 가늠하는 일은 매우 의미 있는 일이 될 것이다. 본 논문에서는 1994년에서 2012년 사이에 한국 학술지 인용 색인(Korea Citation Index) 등재 학술지에 발표된 논문들 중 초·중등 수준에서의 통합교육과 관련된 55편을 분석하여 그 결과를 종합함으로써 우리나라 영어교육에 대한 시사점을 도출하고자 한다.

2. 문헌 연구

Met(1999)가 지적한 바와 같이, “내용기반 영어교수”는²⁾ 다양한 의미로 사용되고 있다. 그녀가 ‘내용과 언어 교수를 통합시키는 교수’라는 넓은 의미로 사용하는 반면, Crandall & Tucker(1990), Curtain & Pesola(1994) 등은 ‘정규 과목의 수업을 목표 언어로 진행하여 학습자로 하여금 목표 언어 입력 자료에 최대한 노출되게 함으로써 과목 내용의 학습과 함께 목표 언어를 자연스럽게 배우게 하는 교수’라는 좁은 의미로 사용한다. 본 연구에서는 이 용어로 전자를 의미하며, 후자는 “학문기반”(Krueger & Ryan, 1993)을 조금 수정하여 ‘교과기반’이라 칭하겠다.

내용기반 언어교수는 학생들이 목표언어를 효과적으로 구사할 수 있는 의사소통 능력을 개발함과 동시에 내용교과의 학업 성취에 있어서도 모국어로만 수업을 듣는 일반 학급에 뒤떨어지지 않도록 하는 것을 그 주요 목적으로 하며(Snow, Met & Genesee, 1989), 자동화, 유의미한 학습, 내부동기, 의사소통 능력과 관련된 원리들을 충실히 지킬 수 있다(Brown, 1994).

Met(1999)는 내용기반 언어교수가 내용과 언어 중 어느 쪽에 더

2) “content-based” 등이 “내용중심”으로 흔히 번역되나, 본 논문에서는 ‘내용기반’으로 번역하겠다. 왜냐하면 “-based”를 ‘중심’으로 번역하면 “-centered”를 번역할 다른 용어가 한국어에 빈약하기 때문이다.

비중을 두는가에 따라 연속선상에서 여러 가지 교육 프로그램으로 나타날 수 있다고 보았다. 즉 내용 비중이 가장 큰 프로그램부터 나열하면 완전몰입(Total Immersion), 부분몰입(Partial Immersion), 보호과정(Sheltered Course)이 있는데 이는 내용교과 교수자들이 가르치고, 부가 모형(Adjunct Model)은 내용교과 및 언어교과 교수자가 함께 책임을 지는데, 마지막 두 형태가 본 연구에서 말하는 교과기반 영어교수에 가장 가까울 것이다. 다음으로 주제기반과정(Theme based Course)과 언어 연습을 위해 내용을 빈번히 사용하는 언어 수업은 목표언어 교수자가 가르치며 이 둘은 다 언어교수에 더 중점을 두는 프로그램인데, 그 중 후자가 더 심하다. 이들은 본 연구의 주제기반 영어교수에 해당될 것이다.

위 분류가 고등교육 과정까지를 포괄한다면, Curtain & Pesola(1994)는 초등학생에게 적합한 내용기반 교육 프로그램을 분류하였다. 우선 내용교과 교사가 가르치는 몰입(Immersion Program), 양방향 몰입 프로그램(Two way Immersion), 언어 보호 프로그램(Sheltered Program) 등을 거론하는데, 초등에서 해당 학년의 내용 교과목이나 내용을 목표언어로 교수하는 프로그램(Foreign Languages in the Elementary Schools, 이하 FLES)을 다시 둘로 나누어 내용교과를 목표어로 가르치는 내용기반 FLES와 해당 학년의 내용이 아니더라도 외국어 학습에 도움이 되면서 학력을 증강할 수 있는 내용을 가져와 가르치는 내용관련(content-related) FLES로 분류하였다. 이 둘은 각각 본 연구의 교과기반과 주제기반 영어교수의 개념에 해당한다 하겠다.

위의 두 분류에 모두 들어 있는 몰입교육(immersion education)은 1960년대에 캐나다에서 시작된 이중 언어 교육의 하나인데 교육과정의 50%~100% 정도의 과목에서 교수 언어로 제 2언어를 사용하여 실시하는 방식을 일컫는다. 이는 세계적으로 확산되어 호주, 핀란드, 헝가리, 홍콩, 아일랜드, 뉴질랜드, 싱가포르, 일본 등에서 다양한 형태로 나타나고 있다.

몰입교육의 기본 특성을 살펴보면, 첫째, 교수 언어인 제 2언어는 최소한 4~6년 정도 사용된다. 둘째, 몰입교육 대상 학생들은 일반학급의 학생들과 대등한 교육과정 내용을 학습한다. 셋째, 대체로 한 교과에서는 한가지의 언어를 사용하는 것이 선호된다. 넷째, 일

반적으로 제 2언어 노출 과목을 최소한 50% 정도가 되게 하는 것이 추천된다. 다섯째, “추가 이중 언어”(additive bilingualism)의 환경을 제공하여, 학생들이 모국어와 모국의 문화 능력을 보존하게 한다. 여섯째, 교사는 이중 언어 사용자로서 학습자의 모국어와 외국어를 모두 구사할 수 있어야 한다(Johnson & Swain, 1997).

그 유형은 실시 시기에 따라 초기·지연·후기 몰입으로 나뉜다. 초기 몰입은 유치원이나 초등학교 1학년부터 실시하며, 지연 몰입(delayed immersion)은 4~5학년에서 실시하고, 후기 몰입(late immersion)은 초등학교 이후 7학년 정도부터 실시한다. 또한 실시 범위에 따라 완전 몰입(total immersion)과 부분 몰입(partial immersion)으로 나뉜다. 완전 몰입은 실시 초기에는 전적으로 제 2언어로 수업하다가 점차 모국어의 비율을 높여 모국어와 목표어의 비율이 50:50으로 하는 것이며 부분 몰입은 실시 초기부터 종료 시까지 모국어와 목표어의 비율을 50:50으로 하는 것이다³⁾.

전술한 바와 같이, 교과기반 언어교수가 특정한 내용교과를 목표 언어로 교수하는 것이라면, 주제기반 교육은 교과기반 교육 모형을 약화한 것으로 하나의 주제를 기반으로 여러 (혹은 단일) 과목의 내용을 가져오되 그 목적은 언어 습득에 보다 비중이 있다고 할 수 있다. Holderness(1994)는 이 모형이 언어 학습의 중요한 요인인 ‘상황맥락’, ‘의미’, ‘목적’의 세 가지 측면에서 만족스러움을 강조하였다. 학습을 보다 의미 있게 만드는 분명한 상황 맥락이 주어지면 언어 학습과 언어활동의 진정한 목적을 구현해 주기 때문이며, 이는 초등 영어교육에서 아주 바람직하기 때문이다.

3. 연구 방법

국내 영어교육에서 통합 교과의 흐름을 파악하기 위해서 온라인 검색을 수행하였다. 한국 교육 학술 정보원(KERIS)에서 제공하는

3) 몰입교육은 내용을 가르치는 도구로서 언어가 사용되며, 이중에서 부분 몰입은 모국어와 목표어의 비율이 50:50으로 하는 것이지만 우리나라에서는 이를 명백히 구별하지 않고 한 과목이라도 영어로 수업을 하면 ‘몰입 교육’이라고 개념화되는 추세이다.

학술 연구 정보 서비스(<http://www.riss4U.net>)를 활용하여 검색하였다. 검색어는 ‘영어(English)’ + ‘통합, 융합, immersion, 이머전, 몰입, 주제중심, 내용중심, theme-based, content-based,’이다. 검색기간은 1980~2012년이며 논문은 한국 학술지 인용 색인(Korea Citation Index) 등재 학술지 논문으로 범위를 제한하였다. 검색된 논문 중에서 유아 및 대학생을 연구 대상으로 한 논문은 제외하였으며 또한 본 연구는 내용기반 통합 연구이므로 영어 4 기능별 통합 연구는 제외하였다. 제목에 ‘융합’이 들어간 논문이 한 건 있었으나, 내용이 본 연구와 다른 방향의 논문인 까닭에 분석에서 제외하였다.

수집된 논문 75편을 일차적으로 제목에 포함된 키워드에 의거하여 주제별로 분류하였는데, 몰입이 29편, 교과기반이 22편, 주제기반이 10편, 문학기반이 8편, 다문화가 2편⁴⁾ whole language 관련이 2편, 그리고 기타가 2편⁵⁾이었다. 이들 중 내용기반 연구 범주에 해당하는 ‘몰입’, ‘교과기반’, ‘주제기반’이 본 연구 목적에 부합한다고 판단되어 연구 대상으로 선정하였으며, 2차적으로는 선별된 논문에서 그 내용에 따라 일부는 다른 범주로 재분류하거나 혹은 제외하였다.

분류 기준을 좀 더 상술하면, 논문 제목에 ‘몰입’, ‘이머전’, ‘immersion’이 키워드로 포함된 연구는 ‘몰입’으로 분류하였다. 예를 들면, “초등학교에서의 영어 몰입학습 프로그램 실시 방안 연구”가 이 범주에 해당되는 논문이다. 본 연구에서 ‘몰입’은 정규 교과목 학습을 통해 영어를 습득하며 이중 언어 습득을 지향한다. 영어만을 집중적으로 학습하는 집중 영어 학습과는 다른 개념이다. 해당 논문의 내용 검토 결과, 세 편은 ‘몰입’이 집중 영어 학습의 의미로 사용되어 제외하였다.

제목에 ‘내용중심’, ‘통합’을 키워드로 지닌 논문은 ‘교과기반’으로 분류하였다. 예로서 “영어 미술 통합 수업을 통한 내용중심 초등영

4) 이야기나 동시를 통합한 ‘문학기반’ 연구가 소수이지만 시기에 구애 받지 않고 꾸준히 연구가 되고 있다는 것을 관찰할 수 있었다. 또한 ‘다문화’를 통합한 연구가 최근에 새로이 나오기 시작하는 것도 시대적 흐름을 반영하는 것으로 주목할 필요가 있다고 보인다.

5) 기타는 영어교육에서의 좌·우뇌 통합 교수법(권나영, 1999) 및 ESL Standards: 언어와 학문 영역의 통합을 위한 영어교육 목표(이종복, 2004)이다.

어 프로그램의 효과성 연구”가 있다. ‘교과기반’ 연구는 교과목과 영어를 통합함으로써 교과목 학습을 통해 영어를 습득하는 것을 추구하는 연구이다. 이 점에서 ‘몰입’과 같다. 그러나 이것은 영어 습득을 보다 효과적으로 하고자 하는 차원이며 이중 언어 습득을 반드시 전제하고 있지는 않는다는 점에서 ‘몰입’과는 차이가 있다. 해당 논문 검토 결과 목적이 본 연구와 맞지 않아 두 편을 제외하였다⁶⁾.

제목에 키워드로 ‘주제’가 있는 연구는 ‘주제기반’으로 분류하였다. “주제중심 통합 영어수업을 통한 중학생들의 영어능력 및 흥미도 증진에 관한 연구”가 그 예이다. ‘주제기반’ 연구는 교과목 중심이 아니라 주제를 중심으로 다양한 내용이 결합된 영어교육 연구를 의미한다. 해당 논문 내용 검토 결과, 제목에 ‘주제’가 포함되어 있더라도 그 내용에 있어서 중첩되는 다른 주제가 더 큰 비중을 차지하고 있는 1개 논문은 제외하였다. 그 결과 최종 연구 대상 논문 수는 55편이 되었다.

연구 내용으로는, 첫째, 이들 세 범주 중에 어떤 논문들이 많이 나왔는지 연대기별로 살펴보았다. 둘째, 이 세 범주의 논문들을 문헌·조사 연구와 사례·실증 연구로 나누어서 각 연구들이 주장하는 영어교육 방향과 교육 효과를 살펴보았다. 결론에서는 이 분석결과를 바탕으로 바람직한 내용기반 통합교육의 방향을 제시하였다.

4. 연구 결과

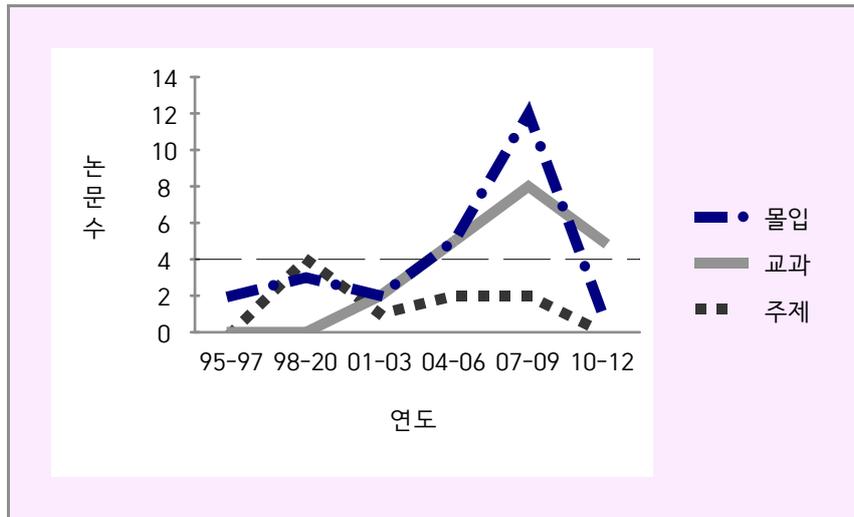
4.1 시기별 논문 게재 추세

아래의 도표 1은 주제별로 분류한 논문이 나온 연도를 보여주고 있다. 1994년에 우리나라에 몰입교육을 소개하는 논문(Shibata, 1994)이 나온 후 2010년까지 논문이 거의 해마다 한두 편이 나왔다. 특히 2007~2009년도에 몰입교육 관련 논문이 다수(12편) 발표되었

6) 이 두 편은 모두 실험 연구로서 한 편은 실험반과 통제반의 수업 시간 간격이 각각 다른 경우로서 성취 결과를 객관적으로 측정하는 것이 목적이 아닌 논문이었다. 또 다른 하나는 정규 교과 과정이 아닌 방과 후 프로그램 제작을 위한 파일럿 연구였다.

는데, 2008년 대통령 인수위원회가 2010년부터 고등학교 영어, 수학과 과학을 시작으로 영어 몰입교육을 도입하여 다른 과목으로 확대하자는 정책적 제안을 했기 때문인 것으로 보인다.

도표 1. 연구 주제별 논문 게재 추세 비교



교과기반 영어교수에 대한 연구는 몰입교육 연구보다 늦게 2001년부터 시작되었으나 꾸준히 증가하여 몰입교육 연구처럼 2007~2009년도에 정점을 이루어 논문 8편이 발표되었다. 그러나 그 이후 두 유형 모두 현저한 저하 현상을 보였는데, 몰입교육 관련 논문들이 더 심하게 감소하였다. 박선호(2009)는 이명박 정부의 정책 변경으로 인해 몰입 영어교육은 '영어로 가르치는 교과교육' 혹은 '국제화 수업'이라는 이름으로 대치되고 '몰입'이라는 이름이 제거되기까지 한 상태라고 보고한 바 있다.⁷⁾

주제기반 영어교육은 논문수로는 세 번째로 많은 양을 차지하고 있고(16%, 9편), 1999년도에 시작되어 2007~2009년 이후에 그 수가 감소한 점에서 몰입교육과 교과기반 유형의 흐름과 유사하다.

⁷⁾ 몰입교육을 실시하려고 했던 이명박 정부와는 달리 박근혜 정부에서는 교육 격차 해소를 위해서 2014년부터 사립초등학교에서 몰입교육을 금지한다고 발표하였다(국민일보, 2013. 10. 13).

4.2 몰입교육

몰입영어교육 26편을 연구 형태별로 보면, 문헌연구가 16건, 설문조사 연구가 3건, 그리고 사례 연구가 7건이었다. 문헌 연구 및 설문조사는 주로 몰입교육의 실시 여부, 성공 요인, 그리고 실시 방안 등에 대한 논의들이다. 이에 비해 사례 연구는 그 수는 적지만 초·중등과정에서 실제적으로 실시되는 교육적 실천의 몇 측면을 보고 하면서 우리나라에서의 성공 가능성과 요인에 대한 귀중한 통찰을 제공한다. 4.2.1에서는 문헌연구 및 조사 연구를, 그리고 4.2.2에서는 사례연구를 살펴본다.

4.2.1 문헌·설문조사 연구

90년대 중반에 Shibata(1994), Campbell(1995) 등이 몰입 모델에 대해 소개한 것을 시작으로 Kim(1996)은 관련 이론을 소개하였으며, Park(2008), Ha(2001, 2003)는 미국, 캐나다 등 해외 사례를, Park(2009)은 한국에서의 다양한 몰입 유형을 소개하였다. 보다 구체적으로 몰입교육의 필요성, 도입 시의 장단점, 몰입교육의 핵심 성공 요소, 우리나라에의 적용 방안 등이 논의되었다.

몰입교육의 필요성은 21세기에 영어가 세계어로서 그 기능적 중요성이 국어에 버금갈 것이라는 예견에 의거하여 제기된다(박준언, 1998). 그 주된 근거는 우리나라가 EFL 환경임으로 인하여 영어사용 맥락과 영어습득에 필요한 노출 시간이 부족한데(한문섭·현석분, 2008), 몰입영어교육에서는 교과목 내용을 수업하는 가운데 영어를 습득하게 되므로 자연스러운 영어사용 맥락과 필요한 노출 시간을 확보할 수 있게 된다는 것이다. 연구자들의 주장대로 된다면 이는 매우 환영할 만한 교육이라고 할 수 있겠다.

반대로 Kim(2005)은 가장 대표적인 성공 사례로 논의되는 캐나다 몰입교육의 결과에 대해 의문점을 제기하였다. 몰입교육을 받은 학생들의 문법이 부정확하며, 졸업 후에는 목표 언어를 사용하지 않았다고 한다. 또한 장기적인 연구 결과가 없고 연구에 저자의 주관 이 많이 개입되었다고 지적하였다. 박휴용(2008)과 민찬규(2008)는 몰입영어교육이 성공한 미국, 싱가포르, 캐나다 등의 사례들을 검토한 후 그 성공의 조건으로 목표언어가 그 사회에서 L2로 사용되고 있어야 함을 지적한다. 이런 조건이 충족되지 않았던 나라들은 다양

한 문제에 직면하였다는 것이다. 예를 들어 홍콩은 주로 광둥어를 사용하므로 영어 능력이 우수한 교사를 구하기 어려운 까닭에 양질의 언어 입력이 되지 않았고 이로 인해 학생들의 영어 사용 능력이 많이 향상되지 않았으며 헝가리는 이중 언어 학교를 두고 입학생을 선발한 결과 몰입교육은 소수 엘리트만을 위한 교육이 되어 버렸다고 한다. 그들은 영어 능력이 뛰어난 교사가 부족한 우리나라에서 몰입교육은 사교육을 조장하여 소위 '영어 분리'(English Divide) 현상을 더욱 가중시킬 것이라고 예단한다.

교육실천적인 문제들도 지적되었다.⁸⁾ 균형 잡힌 이중 언어 사용자가 되기 위해서는 목표 언어에 7~8년 정도 노출이 되어야 하는데 (Delvin, 1997) 현실은 초등학교에서 중학교로서의 연계성이 없다 (민찬규, 2008). 한문섭 · 현석분(2008)은 또한 몰입교육 사례와 교사 인터뷰를 통해 몰입교육에서는 수업 내용이 어려워지는데 이를 현장에서는 학생들이 사교육을 통해 이미 알고 있다는 전제하에 수업하고 있다고 지적하였다. 뿐만 아니라 박선호(2004), 박준언 · 박선호(2007)와 조윤경 · 남경숙(2008)은 실제 몰입교육을 실시한 교사들을 대상으로 한 설문 조사를 통하여 교사들이 몰입교육의 효과에 대해서 부정적이며 가장 큰 원인으로 교사들의 영어 능력 부족을 든다는 점을 밝혔다.

이러한 논란에도 불구하고 몰입영어교육은 현재 우리나라에서 개별적으로 일부 사립 초등학교⁹⁾ 및 특수 중 · 고등학교에서 진행되고 있다. 이것은 우리나라에서 영어교육이 변화해야 할 필요성을 그만큼 반영하고 있는 것이고 또한 몰입교육이 이에 대한 해답을 줄 것이라고 기대됨을 의미한다. 그렇다면 몰입교육은 어떻게 해야 성공적으로 진행될 수 있을 것인가? 다음은 몰입교육이 성공하기 위해서 필요한 요건에 대한 논의들이다.

성공 요건으로 가장 많은 수의 연구자들이 뽑은 요소는 교사 요인이었다. 둘째로는 학부모 및 당국의 이해와 의지, 셋째로는 교재

8) 우리나라의 몰입교육은 몰입교육이라고는 하지만 그 초점이 내용이 아니라 언어에 있기 때문에 원래의 몰입교육의 취지와는 다르다는 점이 지적되었다(Deveau & Bang, 2004).

9) 2013년 현재 서울 사립 초등학교 영어 몰입교육 현황(서울시 교육청): 전과목이 2개교, 6과목 이상이 2개교, 5과목이 1개교, 4과목이 3개교, 3과목이 3개교, 2과목이 3개교, 1과목이 12개교이다.

개발의 중요성, 넷째로는 초·중등 과정과의 연계성, 다섯째는 학습자의 충분한 영어 능력이었다. 그 외 수준별 수업, 모국어 보호 등의 요건이 제시되었다.¹⁰⁾

교사 요인의 중요성은 그 누구도 부인할 수 없을 것이다.¹¹⁾ 가능한 교사 유형으로 1) 내국인 교사 단독 몰입형, 2) 원어민 교사 단독 몰입형, 3) 내국인 교사와 원어민 교사 이중수업 몰입형, 4) 내국인 주교사와 원어민 보조교사의 협동 몰입형, 5) 원어민 주교사와 내국인 보조교사의 협동 몰입형이 교사의 능력과 협력 정도에 따라 결정되어야 할 것이라고 한다(박준언·김익상·박선호, 2008). 이외에도 교육 전반에 영어가 사용되기 위해서는 담당 교사는 담임교사가 되어야 한다는 주장(한문섭·현석분, 2008) 및 막연하게 일반 교사에게 부담을 주지 말고 몰입교육 교사 전담제를 만들어 보다 전문적인 교육을 해야 한다는 주장도 있었다(박선호, 2004; 조윤경·남경숙, 2009).

몰입교육 실시 방안에 대해서는 그 시기와 과목 및 담당교사 등에 대한 논의가 문헌 연구 혹은 설문 조사를 통해 이루어졌다(김정렬, 2005; 박준언·박선호, 2007; 조윤경·남경숙, 2009; Deveau & Bang, 2004; Jung, 2010). 실시 방안에 대한 연구는 도입 시기, 적용 교과 등에서는 서로 다양한 의견들이 있었으나, Jung(2010)을 제외하고는 모두 부분 몰입을 지향하였다. 도입 시기에 대해서는 학생들의 기초 영어 소양이 확보된 후 실시하자고 하는 의견이 지배적이었는데, 구체적으로 1학년(Jung, 2010), 3학년(박준언·박선호, 2007), 혹은 5-6

10) 이를 연구자별로 정리하면 다음과 같다. 1) 교사 요인: 민찬규(2008), 박선호(2009), 박준언·박선호(2007), 박준언(1998), 조윤경·남경숙(2009), 신경아·김경자(1998), Deveau & Bang(2004), Jung(2010), Kim(2005); 2)교재 개발: 민찬규(2008), 박선호(2009), 박준언(1998), 한문섭·현석분(2008); 3)교육 환경: 민찬규(2008), 박선호(2009), 박준언·박선호(2007), Jung(2010), Kim(2005); 4)초·중등 연결성: 박선호(2009), 박준언(1998), Deveau & Bang(2004), Kim(2005); 5) 학습자 영어능력: 민찬규(2008), 조윤경·남경숙(2009); 6) 수준별 수업: 박선호(2009), 한문섭·현석분(2008); 7) 모국어 보호: Kim(2005).

11) 이와 관련하여 김영철(2005)은 몰입프로그램은 근본적으로 재정적인 문제와 자격 있는 교사 수급 문제로 국가적 차원에서 대대적으로 확산시키기가 어려우므로, CALL(Computer Assisted Language Learning)과 몰입프로그램을 적정하게 접목시킨 프로그램의 학습 현장 도입 필요가 있음을 주장하고 이에 따른 수업 모형을 제시하였다. 즉 도입과 전개는 오프라인으로 하고 본 수업은 CD ROM으로 하는 형식이다.

학년이 제안되었다(김정렬, 2005; Deveau & Bang, 2004).

요약하면, 담당 교사 요소와 관련해서는 대체로 원어민 교사이거나 혹은 원어민 교사와 한국인 교사의 공동 수업이 제안되었다. 대부분의 연구자들이 완전몰입보다는 부분 몰입으로, 저학년보다는 비교적 고학년에서, 그리고 어느 정도 영어의 기초 실력을 갖춘 후에 실시하자는 의견을 보인 것은 영어가 실생활에서 사용되지 않는 우리나라 상황에서 보다 현실적인 접근을 한 것으로 보인다.

4.2.2 몰입 사례연구

사례연구는 전체 7건이며 이중에서 Y 초등학교의 사례에 대한 연구가 4건(김규현 · 서경희 · 박용예, 2000; 신경아 · 김경자, 1998; Lee, 2007; 한문섭 · 현석분, 2008)으로 50%를 넘는다. 신경아 · 김경자(1998)는 Y 초등학교 몰입 학급 수업¹²⁾을 관찰한 후 영어를 학습의 목표가 아닌 의사 전달의 수단으로 삼고 있었으며 각 활동은 유의미하고 개념 전달 위주였다고 보고한다. 또한 한국의 몰입프로그램이 한국적인 초등영어교육상황에서도 의사소통 능력을 증진시키는 하나의 방법으로 가능성을 보인다는 결론을 내렸다. 김규현 외(2000)도 Y 초등학교의 몰입교육에서 양질의 영어 입력이 가능하고 학생들이 의미 있는 의사소통을 통해 자연스럽게 상당 수준의 의사소통 능력을 습득하고 있다고 관찰하였다. 한편, Lee(2007)는 Y 초등학교 몰입 수업에서 교정적(corrective) 피드백이 어떤 식으로 일어나는지 관찰하였다. 이 연구는 몰입 수업을 하는 학교가 늘어나는 현상을 주시하고 내용 위주인 몰입 수업에서 학생들이 문법적인 오류에 어떻게 대처할 것인지에 대한 교수 방법에 대한 시사를 제공한다. 이는 지금까지 몰입교육 수업을 도입할 것인지의 여부에 대해 논의해 왔는데 비해 몰입교육 수업을 어떻게 잘 할 것인지에 대한 교수법에 대해 논의했다는 점에서 특기할 만하다.

12) Y 초등학교에서는 수업을 할 때, 한국인 교사와 영어 원어민 교사가 독립적으로 교과목들을 가르친다. 한 학급을 두 개의 소 학급으로 나누어서 각각 한국어와 영어로 수업을 진행하는 것이다. 영어 원어민 교사들은 미국 초등학교에서 사용되는 교재들 중에서 수업내용과 관련 있는 부분들을 발췌해서 수학, 과학, 사회, 언어(language art)를 가르치고 있다. 결과적으로 학생들은 일반 초등학교 학생들에 비해 두 배에 가까운 정도의 수업 시수를 이수하고 있는 셈이다.

그러나 한문섭·현석분(2008)은 Y 초등학교가 학생 선발 시에 영어로 교육하는 유치원을 졸업한 학생들이나 입학 전에 사교육을 통해 영어 능력이 일정 수준에 이른 학생을 선발한다는 점을 지적한다. 몰입교육의 효과로 몰입 학급 학생들의 영어 능력이 원어민 학습자와 거의 같은 수준이며 교과 내용 성취도가 모국어로만 공부하는 학급과 차이가 거의 없다고 하지만, 한국의 현실로 보아 이들이 학교 외에서 사교육을 통해 모국어로 교과 내용을 공부하지 않았다는 증거가 없기 때문에 순수한 몰입교육의 효과로 받아들이기 힘들다는 것이다. 뿐만 아니라 Y 초등학교 외에 몰입 수업을 실시한 교사, 교장 혹은 수업을 받은 학생, 학부모와의 면담을 통해서 순수한 공교육의 시간 배당으로는 몰입교육이 불가능하며 대부분의 학생들이 사교육을 통해서 교육 내용을 이해하고 있다는 전제하에 수업이 이루어졌다는 결론을 내고 있다.

Y 초등학교는 상당히 오랜 기간 몰입교육을 실시해 왔고 수업 관찰을 한 연구자들이 유의미한 의사소통을 하며 내용교과와 영어를 함께 익히고 있다고 보고하지만 위에서 밝힌 바와 같이 일부 특수 계층을 위한 교육이라는 비판을 받을 수 있는 여지가 있다.

이와는 반대편에 서 있는 연구가 박선호(2008, 2009), 박선호·우창근(2009)의 연구이다. 이들은 일반 초등학교에서 몰입교육을 시도한 다양한 사례들을 보여준다. 박선호(2008)는 경기도 고양시 연구회 소속 교사들이 몰입 수업에 대한 여러 가지 가능성을 시도하던 중 시 교육청으로부터 영어 몰입 특별 교사로 선정되어 활발하게 실행에 옮긴 사례를 보고하였다. 이를 통해 몰입교육이 성공적으로 시행되려면 교육 당국의 확고한 의지가 필요함을 보여주었다. 또한 박선호·우창근(2009)은 학부모의 3분의 1이 생활 보호 대상자인 저소득 지역에서 재량 수업 시간에 정보 통신 교과 몰입 수업을 하고 그 결과로 학생들의 영어 의사소통 능력이 증대되었으며 또한 정의적 반응이 긍정적이었음을 보고하였다. 이는 몰입교육이 반드시 일부 상위 계층만을 위한 교육이라는 주장에 대한 반례가 될 수 있겠다. 또한 박선호(2009)는 몰입 수업 혹은 몰입교육 연구회 모임의 7가지 사례들을 보고하였다. 이들 사례들은 교사가 개인적으로 주도한 경우도 있으며 혹은 교육청의 지원을 받아서 한 경우도 있었는데 그 사례를 보면 지금까지 연구자들이 특정 과목 혹은 학년을 대

상으로 교육해야 한다고 주장한 것과 달리 매우 다양한 학년을 대상으로 다양한 과목들에서 실시되었다. 주목할 점으로서는, 첫째, 수업 공개, 교사들 간의 정보 공유, 진행 상황에 대한 온라인 공개 및 학부모로부터의 활발한 피드백 등 다양한 방식으로 수업을 공개하고 컨설팅 받기를 주저하지 않았다는 것이었다. 둘째, 이들 연구들은 단순히 몰입교육 뿐 아니라 전반적으로 학생들이 영어에 대한 관심을 가지고 영어를 사용하도록 환경 조성을 하는데 상당히 노력하였다는 데 공통점이 있었다. 셋째, 수업은 본 수업 시간에 하기보다는 주로 재량 학습 시간에 실시하였으며 인지적 부담을 고려하며 본 수업 시간에 했던 내용을 다시 영어로 수업하는 형식을 취하였다. 마지막으로 흥미 위주 혹은 활동 위주 수업에 치중하는 특징을 보였다.

사례 연구 결과를 종합하면, 많은 부분을 차지하고 있는 Y 초등학교는 1학년부터 원어민과 한국인 교사가 함께 수업을 반씩 담당하고 있는 초기 부분 몰입교육에 해당한다고 할 수 있다. Y 초등학교의 사례는 교사 요소, 교육환경, 학습자 능력 등 앞에서 제시한 몰입교육의 성공 요건을 대체적으로 만족시키는 경우라고 할 수 있겠다. 만약에 이들이 졸업하고 몰입교육이 실시되는 중학교로 진학할 수 있다면 초·중등학교가 연계되어, 몰입교육이 성공한 예가 나올 수 있으리라고 보인다. 그러나 현행 우리나라 교육 실정상 초·중등 연계성이 보장되고 있지 못하다. 또한 연계가 된다고 하더라도 Y 초등학교와 같이 경제적으로 많은 비용이 소요되는 경우는 몰입교육의 바람직한 모델이라고 할 수는 없을 것이다. 이에 비해 공교육에서 실행된 다양한 몰입교육의 사례 연구들은 그 기간이 대체로 1년 정도로 아직 짧고 체계를 정립해 가는 과정이어서 역시 모델로 삼기에는 아직 미흡한 보고들이라고 하겠다. 그럼에도 불구하고 바람직한 점은 일반 초등학교에서 실행되는 사례들은 다양한 경로를 통해 공개되었으므로 다른 학교에서도 체계를 잡는데 도움을 줄 수 있다고 본다.

정리하자면 몰입교육의 필요성에 대해서 많은 공감대가 존재한다는 것은 교육이 실제로 실행되고 있다는 점에서 확인이 되었다고 할 수 있다. 그러나 몰입교육이 우리나라에서 시작된 것이 아니라

우리 사회 문화적으로 환경이 다른 해외의 몰입교육을 우리나라의 공교육에 전면적으로 도입하기에는 다양한 시도를 통해서 노하우를 축적해야 할 것으로 보인다. 몰입 교육을 실시할 수 있는 이중언어 교사의 수가 부족하고, 학습자들의 영어에 대한 기본 소양이 불충분하기 때문이다. 이런 측면에서 박선호(2009)의 주장과 같이 전면적인 도입보다는 도입 시 지원학생 위주로 자율적으로 실시되어야 할 것이다. 또한 완전 몰입 혹은 부분 몰입 보다는 교수와 학습에 용이한 과목을 선정하여 교수자와 학생의 준비도가 적절한 경우에 교육해야 할 것이다. 이 '교과별 몰입교육'이 우리나라에서 는 현재 더 현실적인 방안이라 할 수 있겠다.

4.3 교과기반 영어교수

교과기반 영어교수에 대한 논문 20편을 연구 형태별로 살펴보면, 문헌연구 1건, 설문조사 2건, 분석연구 5건이 교과기반 교수의 필요성, 교재 개발, 교사 교육의 방향성, 그리고 교과 선택의 문제 등 전반적인 사항에 대해서 논하고 있다. 한편, 전체 논문의 약 60%를 차지하는 실증 연구 12편은 모두 특정한 과목을 영어와 내용 통합한 연구들로 구성되어 있었다. 4.3.1에서는 문헌·설문조사·분석 연구를 통해 교과기반 전반에 대해 살펴보고 4.3.2에서는 실증연구를 살펴본다.

4.3.1 문헌·설문조사·분석 연구

'교과기반 교육'의 필요성에 대해서 이재근(2004)은 현재 유치원에서 초등학교 3~4학년 영어 교과서의 내용도 교육하고 있는 실정에서 초등학교 각 학년별 인지 수준을 고려한 교과기반 영어교수라야 실질적인 영어교육이라고 할 수 있다고 한다. 또한 김정렬·이선아(2004)는 초등학교 8개 교과와 교과서 및 교사용 지도서의 어휘를 영어로 번역한 뒤 Wordsmith로 어휘 분석을 하여 이전 학년에서 익힌 일반 교과 내용 어휘가 이어지는 학년으로 갈수록 반복되어 나타나므로 교과기반 학습이 지속적으로 이루어질 경우 교수·학습이 매우 용이해질 수 있다고 하며 교과기반 영어교육 가능성이 긍정적임을 보인다.

한편, 백진임·김정렬(2011)은 4학년과 5학년 과학과 수학 교과기

반 영어교육을 실시하고 있는 전국 34개 사립 초등학교 교사 및 원어민 교사 설문을 통하여 현재 활용되고 있는 과학·수학-기반 영어교재의 내용들은 초등학교 과학·수학 교과와 교육과정과 내용과 위계 면에서 상당한 차이가 있고 교재에 사용된 영어 문장의 길이 및 어휘가 학생들에게 적합하지 않음을 밝혔다. 우리나라 교육과정에 맞는 교재 개발이 절실하게 필요하다는 것이다.

교사 교육과 관련해서는 김혜리·이노경(2008)은 한 교육청에서 영어 전담 교사 경험이 있는 59명을 대상으로 한 초등교사 교육을 통해 효과적이고 건설적인 수업을 위해 수업 전체를 의무적으로 영어로만 진행할 필요는 없다는 심리적 여유를 교사들에게 처방하였다.

통합대상 교과와 관련해서 권태환·김정렬(2012) 및 Kim(2007)은 선행 실증 연구들을 메타 분석하여 주지교과보다 기능교과와의 통합수업이 더 효과적이었다고 보고하였다.

교과기반 연구는 몰입교육에 비해 과목 수의 부담이 적고 교사가 모든 수업을 다 영어로 할 진행할 필요가 없다는 점에서 우리 교육 상황에 대해서 상당히 실현가능성이 높은 대안임을 알 수 있다.

4.3.2 실증연구

교과기반 실증 연구들의 개요와 성과 측정 결과를 살펴보고자 한다. 표 1은 교과기반 영어교수에 대한 실증연구의 개요를 보여준다.

표 1. 교과기반 실증 연구 개요

저자	학 년	기간	수업 시간	통합 교과	수준 별	교수 학습 활동
권선희, 이정은 (2012)	초3 ~6	52시간 (12개월)	재량	과학	○	• 아침 활동 시간에 핵심 단어와 문장을 익힘. • 프리젠테이션, 요약집 만들 기, 게임 등 활동 포함.
김정렬 외 (2005)	초6	24시간 (10주)	과학	과학	○	• 실험, 조사, 만들기 활동 포 함
이선아, 문태혁 (2004)	초6	7시간 (9주)	과학	과학	×	• 과학 개념 쉽게 이해할 단 원으로 수업 내용 선정 • 만들기 활동 포함
박기화 (2003)	초5	8시간	영어	과학	×	• CALLA 적용 • 실험 활동 포함
이희숙,	초5	16시간	영어	수학	×	• 이야기 접목

최지은 (2001)	(8주)					• 수 세기, 돈 세기 포함
김정렬, 엄지현 (2006)	초4	21시간 (3개월)	수학	수학	×	• CALLA 적용
김영철 (2011)	초5	주2회 (1학기)	영어	도덕	×	• 생활경험기반 교과통합 • 역할 놀이 포함
한희정 (2008)	초4	16시간 (16주)	영어	도덕	×	• 생활경험기반 교과통합
강후동, 강혜영 (2009)	초4, 5	20시간 (8개월)	미술	미술	×	• 미술 활동
배지영, 우길주 (2009)	초4	32시간 (8개월)	재량	미술	○	• 미술 활동
김정렬, 고여림 (2008)	초5	24시간 (12주)	음악	음악	×	• 음악 활동
김양희, 박준언 (2012)	초5	30시간 (15주)	음악	음악	○	• 음악 활동

위의 표를 보면, 첫째, 연구 대상은 모두 초등학생이다. 둘째, 학년은 5학년이 가장 많다. 이는 어느 정도 영어에 대한 기초 교육이 된 이후에 교과기반 영어교수를 실천하는 것이 바람직함을 보여준다 하겠다. 셋째, 수업 기간은 7시간부터 52시간이지만, 대체로 15시간에서 25시간 전후의 수업 빈도가 가장 많았다. 재량 수업 시간에 실시할 경우 실행 기간이 대체로 긴 경향을 보인다. 넷째, 수업 시간으로는 6건이 해당 통합 교과 시간에, 4건이 영어 수업 시간에, 그리고 2건이 재량 수업 시간에 실시되었다. 교과기반의 취지를 살려 해당 교과 시간에 실시한 건은 50%에 해당한다. 영어와 통합한 교과목을 보면 수학 같은 주지과목과 비주지과목이 각각 6건으로 동일하다. 그러나 김정렬(2007)은 체육, 음악, 미술과 같은 활동 위주의 교과가 주지과목보다 학습자의 정의적 태도에 더 긍정적인 영향을 미친다고 보고한 바 있다. 한편, 주지과목 중에서도 과학(4건)이 수학(2건) 보다 더 많다. 이는 다음과 같은 두 가지 측면에서 이해할 수 있겠다. 우선 수학에 비해 과학은 실험과 같은 활동이 있기 때문에 더 선호되는 것 같다. 그리고 과학의 탐구 과정이 맥락상의 자원과 학습 언어 발달을 도모할 수 있는 구체적인 학습 활동

을 제공하기에 유리하다(김정렬 · 엄지현, 2006). 또한 과학 교과는 영어과에서 사용되는 어휘가 가장 많이 나타나므로 학생들에게 부담이 덜하다는 장점이 있다(권선희 · 이정은, 2012; 김정렬 · 이선아 · 김윤정, 2005). 다섯째, 수준별 수업을 한 경우는 전체의 약 33% 정도인 4건이었으며 수준별 수업 결과는 모든 연구가 매우 긍정적으로 보고했다.

마지막으로, 교수 학습 활동을 살펴보면 주지과목과 통합할 경우 학생들의 인지적 부담을 감안하여 다양한 책략이 사용되었다. 첫째, 이야기 혹은 생활 경험을 통합의 연결고리로 활용했다(김영철, 2011; 이희숙 · 최지은, 2001; 한희정, 2008). 맥락 속에서 상황이 제시되므로 학생들에게 흥미를 주며 이해를 도울 수 있는 것이다.

둘째, 과학의 경우에는 실험 혹은 조사 등 활동을 반드시 포함했다(권선희 · 이정은, 2012; 김정렬 · 이선아 · 김윤정, 2005; 이선아 · 문태혁, 2004). 셋째, 수업 시간 전에 아침 활동 시간 등 다른 시간을 활용하여 그와 관련된 공부를 미리 하게끔 했다(권선희 · 이정은, 2012). 넷째, 쉬운 내용을 선정하여 수업하거나(이선아 · 문태혁, 2004), 5학년 수학에서 돈세기, 숫자 세기를 하는 등 인지적으로 상당히 쉬운 내용을 수업하였다(이희숙 · 최지은, 2001). 다섯째로는 CALLA(Cognitive Academic Language Learning Approach)를 적용하기도 했다(김정렬 · 엄지현, 2006; 박기화, 2003). CALLA는 가르칠 내용의 수준을 낮추기보다는 시청각 자료, 시범, 구체적 경험, 제스처 등 다양한 보조자료 및 활동과, 내용 이해를 고양할 학습 전략의 적용 방법을 가르침으로써 영어 능력이 부족한 학생들에게도 인지 수준에 적합하도록 가르치는 것이다. 그러므로 타 교과를 통합할 때는 이와 같이 인지적 부담을 최소화할 수 있는 교수 학습 활동 계획을 세우거나, 혹은 김정렬 · 고여림(2008)의 제안과 같이 교육 내용을 축소할 필요성이 있을 수 있겠다.

표 2는 교과기반 실증 연구 성과 측정 결과를 보여주고 있다.

표 2. 교과기반 실증 연구 성과 측정 결과

저자	실험·통제반 유무	통합 교과 성취	언어 영역					정의적 영역			
			듣 기	읽 기	말 하 기	쓰 기	학 업 성 취	어 휘 력	흥 미	자 신 감	참 여 도
권선희, 이정은 (2012)	×		○	○	○	○					
김정렬, 이선아, 김윤정(2005)	×	○	○	○				◎	○	○	
이선아, 문태혁 (2004)	○	○	○	○				○	○	○	
박기화(2003)	×							○		○	
이희숙, 최지은 (2001)	○							○		○	
김정렬, 엄지현 (2006)	○	○	◎		○			○	○		
김영철(2011)	○						○	◎	●	●	
한희정(2008)	×							◎	○		
강후동, 강혜영 (2009)	○	○	○	○	○	○			●		
배지영, 우길주 (2009)	○	○	○	○				○	○	○	
김정렬, 고여림 (2008)	○	○	○	●	○			○	○		
김양희, 박준언 (2012)	○							○	○		

○ : 항상 ◎: 매우 항상 ●: 거의 항상 되지 않음 ■: 평가 실시 않음

교과기반에 대한 평가는 크게 세 가지로 이루어졌다. 통합 교과 내용에 대한 성취도 평가, 영어 능력 평가, 그리고 정의적 영역에 대한 평가이다. 통합 교과 내용에 대한 성취도 평가는 12개 중 6개(50%)의 연구에서 이루어졌다. 그에 비해 언어 영역에 대한 평가는 12개 중 9개(약 75%)의 연구에서 이루어졌다. 교과기반이라는 원래 취지를 생각하면 교과 내용과 언어에 대한 성취도 평가가 같은 비중으로 다루어져야함에도 불구하고 언어에 보다 치중하고 있음을 알 수 있다. 강후동·강혜영(2009)이 교과기반 영어교육 프로그램의 성패는 수업자의 영어 사용 능력과 양 교과에 대한 균형 있는 수업 전문성의 정도에 따라 좌우될 것이라고 한 것처럼 내용과 언어 양

쪽 모두에 균형감 있는 수업 진행과 평가가 필요한 것이다.

세부적인 평가 결과를 살펴보면, 우선, 내용교과와 관련해서는 모두 성적이 향상되었음을 보고한다. 이는 교과기반 수업이 영어 뿐 아니라 내용 영역에서도 효과가 있음을 강하게 시사하고 있다고 하겠다.

언어 영역 평가를 실시한 9개 연구 중 7개는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어 4 기량의 전부 혹은 일부를 중심으로 평가하였다. 이 연구들은 모두 듣기 기능의 향상을 보고하였다. 그리고 6개 연구가 읽기 기량이 향상되었음을 보고하였다. 읽기가 향상되지 않았다고 보고한 김정렬·고여림(2008)은 영어를 음악 교과와 통합하였는데 그 향상 부재의 이유로 음악 활동 과업의 성격상 영어 읽기에의 노출이 상대적으로 듣기나 말하기 기량에의 노출보다 적었음을 들었다. 그들은, 비록 통계적으로 유의하지는 않았으나, 비교반보다 실험반이 평균의 향상 폭이 큰 것으로 미루어 교과기반 수업이 읽기 능력에도 긍정적인 영향을 주었다고 해석하였다.

나머지 두 연구는 학업 성취도 혹은 어휘 능력을 평가하였는데, 두 연구 모두 통합 교과 실시 전보다 실시 이후에 그 능력이 향상되었음을 보고한다.

이러한 결과는 교과를 통합하면서도 영어를 잘 할 수 있다는 것을 의미하므로 특정 교과를 통합한 교과기반 교육의 효과성을 보여준다고 하겠다.

정의적 영역을 측정하는 연구는 12개 중에 11개였고 이들은 거의 모두 학생들이 흥미도, 자신감, 그리고 참여도에서 향상된 정의적 태도를 지니게 되었다고 보고하였다. 11건의 모든 연구가 흥미도 영역에서 가장 두드러지게 향상되었다고 보고하고 있다. 이러한 결과를 볼 때 학생들이 다른 교과 내용을 영어로 학습하는 것에 대해 매우 흥미롭게 생각한다는 것을 알 수 있다(김영철, 2011). 자신감 상승은 2건의 연구(강후동·강혜영, 2009; 김영철, 2011)를 제외한 6건의 연구에서 향상되었다는 보고를 하였다. 그 향상이 흥미도에 미치지 못하는 데 이것은 자신감은 그 특성상 흥미도 보다 어느 정도 시간이 지나 경험이 축적되고 난 뒤에 생길 수 있는 것일 수 있기 때문일 것이다. 또한 다른 과목들을 공부함으로써 등장하는 영어 단어들을 새롭게 알아야 하는 것에 어려움을 겪고 있기 때문

이라고 해석될 수 있으며(김영철, 2011), 다른 한편으로는 교과기반 영어 수업이 일반 영어 수업에서보다 의사소통 기능이 어렵고 다소 높은 수준의 영어 의사소통 능력을 요구하기 때문에 능력이 못 미치는 학습자들에게는 부담이 될 수도 있었겠다(한희정, 2008). 다음으로 참여도는 전체 12건 중 5건에서 상승되었다고 보고하였다. 참여도 중의 한 건(김영철, 2011)은 자신감과 함께 상승되지 않았다고 보고했는데 이는 참여도가 자신감과 어느 정도는 함께 동반되는 영역이기 때문인 것 같다. 위의 12개 연구 중 8개 연구(67%)가 실험반과 통제반을 함께 운영하여 그 효과성을 입증했다.

4.4 주제기반

주제기반 연구는 전체 9편으로 문헌·설문조사 연구가 4편, 실증 연구 5편이 발표되었다. 4.4.1에서는 문헌연구 및 설문조사 연구를, 4.4.2에서는 실증연구를 살펴본다.

4.4.1 문헌·설문조사 연구

부경순(1999)은 통합교육의 여러 모델 중 주제기반 모델은 우리나라에서는 거의 시도되지 않는 실정이지만, 학습자에게 흥미로운 다양한 주제를 사용할 수 있다는 장점이 있음을 지적하였다. 같은 맥락에서 김현진(1999)은 주제기반 모델에 기초한 영어 교재 구성안을 제시하였다. 또한 노석희(2004)는 초등학생 대상 설문조사를 통해 영어 숙달도가 높은 학생들은 특정 교과를 통합한 교재를 잘 수용하지만 그렇지 못한 학생들은 오히려 주제기반 교재를 더 선호한다는 결과를 얻었다. 이것은 주제기반 영어교수가 여러 층의 학생들에게 보다 친화적임을 시사하고 있다. 한편, 유영철(2004)은 영어과와 과학과를 주제 중심으로 통합 교수 학습함으로써 창의성을 계발할 수 있는 프로그램 구안 방안을 제시하였다.

4.4.2 실증 연구

주제기반 영어교수에 대한 실증 연구들의 개요와 성과 측정 결과를 살펴보고자 한다. 우선, 연구 대상은 교과기반 영어교수보다 낮은 3학년에서 출발한다. 또 중학생 대상 실험(조윤경·손미영, 2009)도 있다. 즉 대상 범위가 더 넓다.

둘째, 실험 기간은 방과 후 수업 48시간도 있지만, 대체로 20시간 전후가 가장 많았다. 셋째, 이 교수의 실천은 영어 수업, 보충 수업, 방과 후 수업 시간에 실시되었다. 특정 교과와 통합된 것이 아니므로 영어 시간 외 정규 수업 시간에 실시되지 않은 것이다.

마지막으로, 주제는 3건의 연구가 교과서 분석을 통해 추출하였고 나머지 2건은 학생과 교사의 요구 분석을 통하여 결정하였다. 그러나 선정 과정은 다를지라도 주제가 대체로 우리 일상생활에서 쉽게 접할 수 있는 내용들이라는 것에 공통점이 있다.

이 내용은 다음의 표 3에 요약되어 있다.

표 3. 주제기반 실증 연구 개요

저자	학 년	기간	수업 시간	주제의 예	비고
최미정, 정영숙 (2009)	초5	16시간 (8주)	영어 시간	여가(사회: 여가 생활 의 종류-/실과: 생활 계획표) 음식(사회: 계절에 따 른 전통 음식/실과: 음 식과 영양소) 등	교과과정을 분석 하여 교과서에 이미 다루고 있 는 주제들로 접 근함.
조윤경, 손미영 (2009)	중3	20시간 (20주)	심화 보충	스모 레슬링, 스포츠 (영어교과서 4과-체육) 멸종위기의 동물 (영어교과서 6과-환경 과학) 등	영어교과서의 내 용을 분석하고 그 결과에 따라 적합한 내용 및 과목 선정
박석란, 이화숙 (2000)	초3	7시간 (7주)	영어 시간	인사, 교실, 수, 운동, 나의 가족, 신체, 과 일, 동물원, 날씨, 생 일, 계절 등	영어교과서의 소 재를 분석하여 주제 선정
신연옥 (2000)	초4	24시간 (12주)	영어 시간	가족, 과일과 야채, 교통기관, 나(about me), 날씨, 동물, 마 음, 명절, 색깔 등	아동 및 교사들 의 요구 분석을 통해 주제 선정
권영환, 손순익 (2001)	초5	48시간 (19 주)	방과 후	스포츠, 동물, 행동 (협동), 위치, 생일(선 물), 건강(신체) 휴일 (방학), 색깔, 과일 등	요구 분석 후 주 제 선정.

다음으로, 학습 성과를 살펴보도록 하자. 교과 기반 실증 연구와 달리, 성과 측정에서는 모든 연구가 영어 기능 평가와 정의적 영역

평가를 실시하였다. 주목할 점은 주제기반 연구 5건 중에서 4건의 연구가 말하기 영역의 향상을 보고하고 있다는 것이다. 이것은 주로 듣기, 읽기 영역의 향상을 보고하고 있는 교과 기반 연구와는 분명한 차이를 보인다. 이와 같이 말하기 기능의 효과성에 대한 빈도가 높을 수 있는 것은 교과기반에서 다루는 영어가 CALP(Cognitive Academic Language Proficiency)에 해당하는 것이라면, 주제기반 연구에서 다루는 내용은 비교적 일상에서 접할 수 있는 내용, 즉 BICS(Basic Interpersonal Communicative Skills)에 해당되는 측면이 있으므로 학생들이 인지적 부담을 덜 느끼고 말하는 것이 가능하였기 때문이라고 사료된다. 이러한 주제기반 학습 성과 측정 결과는 표 4에 요약되어 있다.

표 4. 주제기반 실증 연구 학습 성과 측정 결과

저자	성과 측정 결과							
	영어				정의적 영역			
	듣기	말하기	읽기	쓰기	흥미도	자신감	참여도	태도
최미정, 정영숙 (2009)	◎	◎	○	○	○	○		
조윤경, 손미영 (2009)	○		○	◎	○		○	
박석란, 이화자 (2000)	○	◎			○			
신연옥 (2000)	◎	○	○		○			○
권영환, 손순익 (2001)		◎			○			○

○ : 향상 ◎: 매우 향상 ■: 평가 실시 않음

이와 같은 측면에서 송정미(1997)는 초등학교에서의 교과에 대한 통합은 한 과목으로 집중적으로 다루는 것보다는 여러 타 교과에서 관련 내용을 추출하여 인지적, 정의적인 면에서 학습자 부담을 줄이는 주제기반 통합 교육으로 교육과정을 구성하는 것이 효과적이라고 제안하였다.

교과기반 학습에서와 같이, 주제기반 학습에서도 흥미도가 매우

많이 향상되는 것으로 보고된다. 그 이유는 아동들이 흥미로운 주제와 관련된 실험, 관찰활동과 조사활동, 음식 만들기, 무게·길이 측정 등 직접적인 활동을 아동들이 해 보도록 할 수 있기 때문이다(김영철, 2011).

이렇게 주제기반 교육의 장점은 다양한 분야의 내용을 영어로 배울 수 있는 것에 있다고 할 수 있다. 이러한 까닭에 여러 연구들은 주제기반 통합 학습 지도는 전담 교사 보다는 담임교사가 하는 것이 초등학교에서 더 효과적일 수 있다고 주장한다. 왜냐하면 담임 교사가 타 교과 시간의 학습 활동에서도 영어를 사용하여 주제기반 학습 지도 시간을 늘리고 범위를 넓힐 수 있어서 더욱 실제적인 상황 맥락을 제공하여 지도할 수 있기 때문이다(권영환·손순익, 2001). 그러나 이것이 또한 한계점이 되어서 현재 우리나라와 같이 과목별로 분리가 명확히 되어있는 체제에서는 중·고등학교에서는 실시하기 어려운 제약이 있다고 하겠다.

5. 결론

본 연구는 ‘지식 통합’ 혹은 ‘융(복)합’의 시대에서 우리나라 영어 교육이 이러한 현상을 어떻게 수용해야 할지에 대한 방안을 모색하고자 했다. 이러한 노력의 일환으로 내용기반 영어교수의 세 범주인 몰입영어교육, 교과기반 영어교수, 주제기반 영어교수에 관한 연구를 분석·검토하였다.

먼저, 자연스런 영어사용 환경을 제공하고 부족한 노출시간의 문제를 해결할 수 있는 몰입 교육은 이론적으로 우리나라 현실에 매우 바람직해 보이지만, 그 성공의 핵심 요소로서 교사의 영어 능력, 교육환경(당국 및 학부모의 지원), 교재 개발, 학생의 충분한 영어 능력, 초·중등학교 연결성, 수준별 수업, 그리고 모국어 보호가 필요함을 알 수 있었다. 이 중에서 가장 중요한 요소로 지목된 교사의 영어 능력이 현재로서 우리나라에서는 가장 부족한 실정이다. 몰입교육은 이중 언어 습득을 목적으로 하고 있으므로 교사는 원어 민이거나 이중 언어 구사자가 되어야 하기 때문이다.

실제적으로 몰입교육은 Y 초등학교로 대표되는 일부 사립학교에

서 원어민 교사 중심으로 부분 몰입이 실시되는 사례에 대한 연구가 있을 뿐이었고 나머지 공교육 사례들은 몰입교육이라는 이름 아래 실험적으로 교과기반 영어 수업을 하는 경우였다. 이것은 우리나라 공교육까지 넓혀서 몰입교육을 실시하기에는 아직 교사 요소가 현실적인 걸림돌이 되고 있음을 시사한다.

그러나 몇몇 사립학교에서는 영어교육 시수를 더 늘려서 원어민 교사를 통한 몰입교육을 실시를 하고 있다.¹³⁾ 이대로 교육이 진행된다면 민찬규(2008)가 지적한대로 영어 분리 현상이 오히려 가속화될 수도 있을 것으로 보인다. 현실적인 방안은 가능한 준비도에 따라 교과별 몰입교육을 실시하는 것으로 보인다.

둘째로, 교과기반 영어교수 유형은, 실증 연구에서 밝힌 바와 같이, 학생들의 영어능력 측면 뿐 아니라 정의적 측면에서도 긍정적인 결과를 보인다. 이는 일부 과목을 영어와 통합함으로써 우리나라 영어교육의 문제점, 즉 영어 수업 시간만으로는 영어 습득에 필요한 만큼 충분히 영어에 노출되지 못한다는 것, 그리고 의미 있는 의사소통이 되지 못함에 대한 해결책이 될 수 있다. 또한 의사소통 위주의 교육이 학습자의 인지 수준에 맞지 않는다는 종래의 영어교육에 제기되어 온 문제점을 해소할 수도 있다. 이러한 점에서 교과기반 교육은 몰입교육과 동일한 장점을 가지고 있겠다. 뿐만 아니라 교과기반 교육은 이중 언어 교육을 지향하고 있는 것은 아니므로, 모국어를 경시하는 경향이 생길 수 있다거나 혹은 김혜리·이노경(2004)이 지적한대로 교사가 수업 시간에 100% 영어로 수업을 해야 한다는 부담감이 없다는 장점이 있다.

교과기반 실증연구들은 그 교과 내용으로 인해 학생들이 인지적인 어려움을 겪는 문제를 극복하고자 다양한 수업 활동들을 고안하여 수업을 한 것을 관찰할 수 있었다. 그 대표적인 예로서 CALLA를 활용한 수업이 될 수 있겠는데 이와 같이 내용을 보다 쉽게 받

13) 서울 시내 사립 초등학교 40개의 영어교육 시수를 분석한 결과 6년 합계가 1341시간으로 공립 초등학교 340시간의 3.9배에 달했다. 현행 교육법상으로는 1~2학년 대상으로 영어교육을 교육과정에 편성할 수 없고 3~4학년은 주 2시간, 5~6학년은 주 3시간으로 편성할 수 있으나 이들 사립초교에서는 1~2학년부터 미국 교과서 등을 활용하여 영어를 가르치며 주로 수학, 과학에서 영어 몰입교육을 실시한다.

(<http://news.kukinews.com/article>. 2013. 10. 02)

아들에게 하기 위한 다양한 교수법을 개발하려는 노력이 교과기반 수업의 승패를 좌우할 수 있으리라 본다. 이러한 노력이 온라인을 통하여 공개되어 여러 계층의 의견을 수렴하는 것이 체계화 된다면 교과기반 수업이 정착될 수 있는 촉매제가 되리라고 보인다. 다만 몇몇 실증연구들은 교과보다는 언어 자체에 치중하는 면을 보였다. 언어와 내용 사이에 균형을 잡을 수 있는 수업이 되도록 주의해야 할 것이다.

셋째, 주제기반 영어교수에서는 학생들이 흥미 있어 하는 다양한 주제를 가지고 수업을 할 때 한 과목의 내용을 가지고 수업을 하는 것보다 학생들이 더 흥미를 가지고 임할 수 있다. 그러나 이 유형은 영어에의 노출량을 늘리기에는 현재 수업 체계에서는 한계가 있어 보인다. 왜냐하면 교과기반과 같이 특정 교과목에 대해 공부하는 것이 아니므로 영어 시간 외에 하기는 어렵기 때문이다.

지금까지의 논의를 종합하자면, 영어가 세계어로서 차지하는 위치의 중요성을 생각할 때 그리고 지식의 융(복)합 시대가 요청하는 통합교수의 필요를 인정할 때, 현재 우리나라에서는 교과기반 교육이 가장 실현가능한 현실적인 대안이라고 하겠다. 그러므로 교과기반 수업 모형을 보다 발전된 모형으로 개선시키는 노력이 이루어져야 할 것이다.

교과기반 수업 모형의 개선 방향은 앞에서 제시한대로 다양한 수업 전략을 통해 내용을 보다 쉽게 받아들일 수 있도록 하고 내용과 언어에 균형 잡힌 수업을 하는 것이다. 그 외에 더 구체적으로 제안을 하자면 다음과 같다.

첫째, 지금까지 교과기반 수업이 주로 초등학생을 대상으로 실시된 것을 관찰할 수 있었는데 이는 초등학교가 입시에서 비교적 자유롭기 때문이라고 보인다. 그러나 여전히 중·고등학교로 확장하는 것을 모색할 필요가 있다고 본다. 작은 양이더라도 꾸준히 상위 학교로 연계되어 가는 것이 중요할 것이기 때문이다. 둘째, 기반 교과목은 인지적 부담이 비교적 덜한 과목, 활동 위주의 과목부터 도입하는 것이 학생들에게 정의적으로 도움이 될 것이다. 셋째, 수준별 수업을 적절하게 잘 실시할 필요가 있다. 해당 교과목을 잘하지 못하는 학생의 경우에는 이를 영어로 수업한다면 더욱 부담이 가중될 것이기 때문이다. 마지막으로 가장 중요한 교사의 영어 능력 향

상을 위한 연수 및 교육 경험 제공이 필수적이다. 중·고등학교로 확장시킬 경우에 내용교과의 교사가 영어로 수업을 할 수 있으면 바람직할 것인데, 이를 위해 현직 교사 연수와 사범대학 교육과정의 적절한 조정이 장기적으로 필요할 것이다. 해당 교사에게 연구 시간이나 인센티브를 제공하는 교육 제도적 고려도 필요할 것이다.

지금까지 지식 융합 시대에 대응하기 위한 영어교육의 모델로서 몰입교육, 교과기반, 주제기반 관련 연구를 검토하고 가장 바람직한 모델이 교과기반 교육이라는 결론을 내리고, 이를 보다 개선시킬 수 있는 방안을 제시하였다. 본 연구가 우리나라 영어교육 정책 결정 방향에 조금이나마 기여할 수 있기를 바란다.

본 연구의 제한점으로는 관련된 모든 연구를 대상으로 한 것이 아니라 한국 교육 학술 정보원에서 제공한 KCI 등재 학술지 논문에 한정된 것이므로 이 결과를 모든 경우에 일반화시킬 수 없다는 것을 밝힌다.

참고 문헌

- 강후동·강혜영. 2009. 영어·미술 통합수업을 통한 내용중심 초등영어교육 프로그램의 효과성 연구. 《초등영어교육》 15, 59-86.
- 권선희·이정은. 2012. 수준별 과학-영어 내용중심 수업에서의 초등학생 영어의사소통능력향상에 대한 연구. 《영어교육연구》 24, 239-256.
- 권태환·김정렬. 2012. 초등학교에서 주지교과와 기능교과 내용통합 영어교육의 효과비교 메타분석. 《학습자중심교과교육연구》 12, 23-49.
- 권영환·손순익. 2001. 초등 영어 교과와 타 교과의 주제중심 통합지도가 영어 말하기 능력 신장에 미치는 효과. 《영상영어교육》 2, 61-80.
- 김규현·서경희·박용예. 2000. 초등학교에서의 영어 몰입학습 프로그램 실시 방안 연구. 《영어교육》 55, 281-307.
- 김대현. 1993. 학교에서의 통합교육과정개발. 《학교교육》 20, 89-104.
- 김시정·이삼형. 2011. 융복합교육의 양상에 대한 국어교육적 접근. 《국어교육학연구》 43, 125-153.
- 김양희·박준연. 2012. 노래를 활용한 영어, 음악 통합 수업에서 성취 수준별 영어 어휘 습득 분석. 《초등영어교육》 18, 31-63.
- 김영철. 2005. CALL에 근거한 몰입프로그램에 대한 연구. 《영어교육연구》 11, 97-120.
- 김영철. 2011. 눈높이에 맞춘 교과 교차적 통합 초등영어 지도방법의 효과에 관한 연구. 《영어교육연구》 16, 49-71.
- 김정렬. 2005. 한국형 통합 영어교육 프로그램의 방향. 《학습자중심교과교

- 육연구》 10, 23-40.
- 김정렬 · 고여림. 2008. 초등학교 영어 · 음악 내용 중심 통합 수업의 효과. 《영어교과교육》 7, 131-152.
- 김정렬 · 엄지현. 2006. 초등학교 영어·수학 통합 교육에서 CALLA의 적용 효과. 《초등영어교육》 12, 255-279.
- 김정렬 · 이선아. 2004. 통합영어교육을 위한 타교과 기초어휘 조사 연구. 《영어교과교육》 3, 25-58.
- 김정렬 · 이선아 · 김윤정. 2005. 초등학교 영어 · 과학 내용 중심 통합 수준 별 수업의 효과. 《영어교육연구》 17, 105-134.
- 김진수. 2012. 『STEAM 교육론』. 서울: 양서원.
- 김현진. 1999. 주제 중심 통합 접근법에 따른 영어 교재 구성 방안: 주제, 이야기, 탐구 활동을 중심으로. 《초등영어교육》 5, 71-107.
- 김혜리 · 이노경. 2008. 내용중심 초등영어 통합교육 준비를 위한 교사교육 과정 개발에 대한 연구. 《초등영어교육》 14, 145-170.
- 노석희. 2004. 초등학생의 영어교재 선호도 분석: 내용중심과 주제중심교재를 중심으로. 《현대영어교육》 5, 88-101.
- 민찬규. 2008. 영어 몰입교육의 문제점과 대안. 《영어교과교육》 7, 109-123.
- 박기화. 2003. 내용중심 초등영어교육에서의 학습전략 훈련 프로그램 모형 개발: CALLA의 적용 가능성 탐색. 《초등영어교육》 9, 55-91.
- 박석란 · 이화자. 2000. 초등영어교육에서 주제 중심 통합 학습의 효과에 관한 연구. 《영어교육연구》 5, 61-77.
- 박선호. 2004. 영어 이머전 교육에 관한 초등학교 교사들의 인식. 《외국어교육》 11, 259-283.
- 박선호. 2008. 몰입특별교사제를 통한 초등영어 몰입교육 사례 연구. 《외국어교육》 15, 309-332.
- 박선호. 2009. 초등학교 몰입식 영어교육 사례 연구. 《초등영어교육》 15, 5-39.
- 박선호 · 우창근. 2009. 정보 통신 기술(ICT) 교과를 통한 저소득 지역 초등 영어 몰입교육 연구. 《영어교과교육》 14, 209-238.
- 박준연. 1998. 이머전 프로그램의 한국 영어교육에의 적용 가능성. 《영어교육》 53, 247-264.
- 박준연 · 김익상 · 박선호. 2008. 몰입식 영어교육의 원리와 수업 모형. 《영어교과교육》 7, 95-107.
- 박준연 · 박선호. 2007. 경제 자유구역 및 제주 특별 자치도 초등영어 몰입 교육 도입 연구. 《초등영어교육》 13, 247-285.
- 박휴용. 2008. 영어몰입프로그램의 공교육 도입에 대한 비판적 고찰. 《사회언어학》 16, 131-158.
- 배지영 · 우길주. 2009. 내용중심 영어 · 미술 통합 학습의 초등교실 현장 적용 연구. 《교과교육학연구》 13, 531-552.
- 백진임 · 김정렬. 2011. 과학 수학 내용 중심 초등영어 교재 분석 준거 개발 및 적용. 《영어교과교육》 10, 91-117.
- 부경순. 1999. 초등학교에서의 통합적인 영어교육. 《초등영어교육》 5, 109-137.
- 송정미. 1997. 일반 교과 내용에 근거한 초등학교 영어 교수 요목과 수업

- 모형의 설계에 관한 연구. 충북한국교원대학교 박사 학위 논문.
- 신경아·김경자. 1998. 한국의 초등 영어 몰입프로그램 사례분석. 《교과교육학연구》 2, 221-239.
- 신연옥. 2000. 초등영어에서 주제 중심 통합 학습의 효과. 《초등영어교육》 6, 91-120.
- 이선아. 2007. 초등학교 영어 내용 중심 통합 교재개발을 위한 기초 조사. 《영어교육연구》 19, 187-219.
- 이선아·문태혁. 2004. 초등영어와 과학의 내용중심 통합 수업의 효과. 《초등영어교육》 10, 159-199.
- 이재근. 2004. 국민공통기본교육과정으로서 초등학교 영어교육의 교과통합적 접근 재조명. 《영어어문교육》 10, 153-178.
- 이희숙·최지은. 2001. 내용중심 이야기활동 언어지도 방안: 초등 5학년 영어-수학 통합수업을 중심으로. 《초등영어교육》 7, 133-157.
- 조윤경·남경숙. 2009. 영어몰입교육에 대한 교사 인식 연구: 영어교육연구학교 교사의 시각에서. 《초등영어교육》 15, 5-29.
- 조윤경·손미영. 2009. 주제중심 통합 영어수업을 통한 중학생들의 영어능력 및 흥미도 증진에 관한 연구. 《영어교육연구》 21, 375-397.
- 최경미·박연미. 2002. 중학생 몰입영어교육 효과분석. 《응용통계연구》 15, 9-20.
- 최경희. 1996. 『STS 교육의 이해와 적용』. 서울: 교학사.
- 최미정·정영숙. 2009. 주제중심의 초등영어 수준별 통합수업의 인지적·정의적 효과. 《초등영어교육》 15, 31-57.
- 한문섭·현석분. 2008. 한국에서의 몰입교육: 공교육의 몰입교육 적용을 위한 교사와 학생의 준비. 《초등영어교육》 14, 5-28.
- 한희정. 2008. 타 교과 내용 통합의 생활경험 중심 에피소드를 활용한 초등 영어몰입프로그램 개발. 《학습자중심교과교육연구》 8, 445-465.
- 함승환·구하라·김선아·김시정·문종은·박영석·박주호·안성호·유병규·이삼형·이선경·주미경·차윤경·함세영. 2013. 융복합 교육 개념화: 융(복)합적 교육관련 담론과 현장교사 포커스 그룹 면담을 중심으로. 《교육과정평가연구》 16, 107-136.
- Bang, Y. J. & Deveau, D. 2004. Developing an immersion program in the Korean EFL Context. *The Modern English Education Society*, 5, 206-235.
- Brown, H. D. 1994. *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
- Campbell R. N. 1995. Immersion models of foreign language education. *English Teaching*, 50, 169-182.
- Crandall, Jodi and Tucker, G. R. 1990. Content-Based instruction in second and foreign languages." In A. Padilla, H. H. Fairchild and C. Valadez, eds., *Foreign Language Education: Issues and Strategies*. Newbury Park, CA: Sage.
- Curtain, H., & Pesola, C. A. B. 1994. *Language and children: Making the match*. Longman.
- Devlin, B. 1997. Links between first and second language instruction in

- Northern Territory bilingual programs: Evolving policies, theories and practice. In P. McKay, et al. eds., *The Bilingual Interface Project Report*. 75-90. Canberra: DEETYA.
- Ha, J. H. 2003. The underpinning theoretical rationales for immersion programs. *Studies in English Language & Literature*, 29, 289-302.
- Ha, J. H. 2001. Written language development in Korea/English two-way immersion student. *The Journal of Modern British & American Language & Literature*, 19, 239-257.
- Holderness, J. 1994. Activity-based teaching: Approaches to topic-centered work. In C. Brumfit, J. Moon and R. Tongue, eds., *Teaching English to Children: From practice to principle*. 18-32. London: Nelson English Language Teaching.
- Johnson, R. K., & Swain, M. 1997. *Immersion education: International perspectives*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Jung, E. H. 2010. A Bilingual Immersion Approach to English Teaching at a Primary Level in Korea. *Korean Journal of Linguistics*, 35, 445-469.
- Kim, J. R. 2007. An analysis of research on content and English integrated teaching in elementary schools. *Primary English Education*, 13, 229-250.
- Kim, W. H. 1996. Theoretical background of content-based English education. *Studies in English Language & Literature*, 21, 291-319.
- Krueger, M. and Ryan, F. 1993. *Language and Content: Discipline- and Content-Based Approaches to Language Study*. Lexington, MA: D.C. Heath.
- Kim, M. J. 2005. Effectiveness of bilingual education: Implications to English education in Korea. *English21*, 18, 159-183.
- Lee, J. A. 2007. Corrective feedback and learner uptake in English immersion classrooms at the primary level in Korea. *English Teaching*, 62, 311-334.
- Met, M. 1999. Making connections. In June B. Phillips (ed.), *Foreign Language Standards: Linking Research, Theories, and Practice*, Lincolnwood: National Textbook Co., 214-233.
- Park, J. K. 2006. Korea-Japan English camp: A case study of English immersion program in Korea. *English Language & Literature Teaching*, 12, 91-115.
- Park, J. K. 2009. The development of English immersion education in Korea. *English21*, 22, 257-276.
- Park, M. J. 2008. Language use of English-speaking children in the immersion classrooms. *English Language Teaching*, 20, 85-105.
- Shibata, S. 1994. English language and early immersion effects in

elementary schools. *English Teaching*, 49, 117-136.

Snow, A., Met, M. and Genesee, F. 1989. A conceptual framework for the integration of language and content in second/foreign language programs. *TESOL Quarterly*, 23, 201-217.

이은연, 안성호

서울특별시 성동구 왕십리로 222

한양대학교 영어교육과

우편번호: 133-791

전화: 02)2220-1145

Email: akpni@hanmail.net(이은연), shahn@hanyang.ac.kr(안성호)

논문접수: 2014.02.03

논문수정: 2014.02.28

게재결정: 2014.03.12