영어어문교육 제19권 2호 2013년 여름

영어정책구현자로서의 교사: 국제어 인식 및 교과활용에 대한 연구

염 경 숙*
(숙명여자대학교)
이 화 경**
(숙명여자대학교)

Yeum, Kyungsook & Lee, Hwakyung (2013). English teacher as the Translator of Language policy into Practice. *English Language & Literature Teaching, 19*(2), 243-268.

Language-in-education policy is a product of socio-political, cultural, and economic situations, particularly more so in the age of English as a Global language. Such a status of English has given a great impact on educational policies of Asian countries including Korea. The current research places its emphasis on teachers' perception since teachers are truly instrumental as major agents in success of any language policy. Even when they are placed at the bottom in the policy translation procedure, from 'macro,' through 'maso,' to 'micro'level, they are the central determinants. Under the premise that their reception of the policy reflects the policy success level, their perception of the policy and educational applications were explored. The survey results through around 151 elementary and middle school teachers were analyzed. In addition, an in-depth interview was conducted with 10 middle school teachers to look into more delicate dimensions. Their general understanding and receptions of the policy looked positive. However, in the application level, they experienced difficulty due to constructional variables in their classrooms or from a lack of applicable teaching models. More attention needs to be paid to provide training programs to meet their needs to better guarantee the success of the educational policy

[Policy Translation/Agency/English language policy/English teacher as the translator of policy, 정책 실행과정/동인/영어교육정책/정책 실행자로서의 교사]

---

* 제1저자
** 제2저자

교보문고 KYOBO Book Centre

I. 서론

현재 한국의 영어교육정책은 '국제어'로서의 영어교육을 그 기본 개념으로 하고 있다. 국제어에 대한 개념 혹은 국제어로서의 영어교육에 대한 입장은 각 국가가 처한 입장에 따라 그 교육정책 설립 및 구현방향이 달라질 수 있을 것이다. 그러나 국제어로서의 영어의 입지 및 그것이 가져오는 영어교육의 방향성에 대해서는 어느정도까지 그 인식의 괘를 같이하고 있다. 즉 Crystal(2003)이 영어가 특정인 혹은 특정국가에 소속되지 않는다고 지적한 것은, 국제어로서의 영어사용의 범위가 무한히 확장될 수 있다는 것을 의미한다. 영어사용이 제공하는 학문적 컨텐츠 및 용이한 정보 접근성, 그에 따른 정치적, 경제적, 문화적 이권 또한 국제어가 줄 수 있는 특성이다(Brutt-Griffler, 2002). 국제어로서의 영어사용은 비영어권국가와 영어를 제2언어로 사용하는 국가의 영어교육의 정책 및 교육 방법에도 변화를 가져왔다(McKay, 2008). 따라서 국제사회에서의 화자들 사이에 상호 이해도(mutual intelligibility)(Kachru, 1998)를 높이는 것이 무엇 보다 중요하다는 인식은, 국제어로서의 영어의 특성 및 국제어가 지향하는 영어 교육의 방향성을 시사하고 있다. 따라서 미래에는 원어민, 비원어민, 제2공용어로서의 영어 사용자라는 근원적 분류(Kirkpatrick, 2007)가 크게 의미가 없어질 것이라는 예측도 이미 나온 바 있다(Graddol, 2006).

따라서 국제어로서의 영어사용은 지리적, 문화적 자주성과 다양성을 인정하는 진정한 의사소통의 수단으로 자리잡는 것이 바람직하다. 영어교수방법 및 교사인식도 영미 문화권 중심의 틀에서 벗어나서, 학습자들이 국제어로서 영어를 인식 할 수 있도록 달라져야 한다(Llurda, 2010; McKay, 2002). 다양한 문화의 이해에서 진정한 의사소통이 이루어지고(Kramsch, 1998), 비로서 영어가 국제어로서의 제 기능을 할 수 있기 때문이다. 타문화의 이해라는 관점에서 의사소통 능력이 평가되고, 또한 다양한 언어적 실재가 교사를 통해 교육현장에서 전달되어야 하는 것이다(Byram, 2008; Furumura, 2010; Llurda, 2004).

급격한 세계화/정보화 추진에 따라서 세계가 지구촌화 되면서 영어는 국제어로서의 위상을 갖추어가고, 이에 따른 영어교육 정책들이 특히 많이 수립되었다. 따라서 국제어로서의 영어능력 향상을 위한 정치적, 교육적 정책이 지난 10여년간 국내에서도 집중적으로 쏟아져 나왔다(임병민, 2011). 성공가도를 위한 국제어로서의 영어에의 투자가, 빈부격차를 심화시키는 부작용을 초래했다는 지적(Park, 2009) 혹은 이에 대해 이미 한국 내에 이미 존재했던 양극화를 가리우는 틀로 사용되었던 되었다는 반론(Song, 2011)은 모두 영어사교육 과팽창 측면에 대한 우려를 표명한 것이다. 그러나 국제화로서의 영어정책이 그사이 공교육기관 중심으로 괄목한 성과를 내고 있는 것도 사실이다. 특히 이명박 정부 동안에는(2009 년- 2012 년) 여타의 정책가운데, 공교육 교사교육에의 투자 및 교육 과정개편라는 방향으로 정책들이 입안되었다(Kwon, Negishe, Naganuma, Watanabe, & Yoshida, 2004). 이는 언어정책의 최종 실행자로서의 교사들의 가치를

교보문고 KYOBO Book Centre

인식하고, 언어정책의 성공여부가 교사 교육에 달려있음을 인식한 교육 정책 실행안으로 풀이될 수 있다. 서울시 교육청의 'School Managed Innovation of Learning English (SMILE)'프로그램에 의하면 17,500 여명의 교사들의 단계적 재교육(2012 까지) 계획이 수립되었고, 2007 년에서 2015 년에 이르기까지, 한해 1,000 명씩 30,000 여명의 교사들을 재교육하는 실행안이 입안되었다(MEHRD, 2006). 그 사이 이미 다양한 형태의 심화연수 혹은 국내/해외연수 혼합형의 연수 기회를 통해 전국 영어교사의 상당수가 재교육을 마쳤다. 또한 영어교사 교육의 교육적 투자 및 효용성 검토와 제안점에 대해서도 많은 연구들이 발표되었다 (Chang, 2007; Chang, Jung, Hayes, Yeon, & Kim, 2010; Kim, S., Kim, H., Lee, & Woo, 2010; Na, Ahn, & Kim, 2008; Yang, 2009; Yeum, 2012a). 이들 대부분의 연구들은 교사의 언어 능력 및 교수방법론 향상에 그 촛점을 맞추고 있다.

영어교사 재교육 강화 이외, 영어교육과정에 있어서의 확실한 변화는 글로벌 영어 시대에 부응하는 교과서 개정이었다. 2013 년 3 월부터 재 개정된 교과서가 공급되었으며, 공통교육과정이 추구하는 인간상 항목 중에는 문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해 및 세계와 소통하는 시민으로서의 배려와 나눔의 정신이 중요시 되고 있다. 이는 교육과학기술부 고시 제 2011-361 호, 별책 14 에 따른 9 차 교육과정 대한 지침서의 내용을 그대로 이어가고 있음을 알 수 있다. 한국 교육과정평가원(2011a)에 의하면 2 차 교재개편이 타 문화에 대한 이해와 함께 영어가 의사 소통의 도구로서 사용되는 것임을 밝힌 바 있었다. 이미 그 이전 개정된 교과서에 대해 한국 교육과정 평가원(2011b) 은 중학교 교과서에는 타 문화 이해에 대한 내용이 17%에 해당된다고 보고한 바 있었다.

결국 이러한 교재내용의 변화는 사실상 교육정책의 최종 실행자로서의 영어교사들의 다문화적 이해와 그 접근방법에 기반을 두고 있어야 그 실효성이 있다고 할 수 있다. Byram(2008)은 국제화시대의 언어교육은 타인에 대한 폭넓은 이해와 시각을 기초로 해야 하나, 정작 현장교사들의 국제화에 대한 시각함양은 떨어지는 것을 지적하고 있다. 이는 특히 비 영어권 교사들의 경우 언어능력 및 교습방법 훈련이 절대적으로 우선시 되기 때문이다. Llurda(2010) 역시 비원어민 영어교사들이 국제화 시대의 영어교육의 사고방식이 아닌, 영미권중심의 문화적 사고방식에서 벗어나지 못한다는 우려를 표명한 바 있다. 다시 말하면 국제어 영어교육의 실천과정으로 교과서 개정이 이루어졌으며, 교사는 최종 정책 실행자로서 현장에서 학생들이 국제어에 대한 인식을 높일 수 있는 결정적인 매체가 된다는 사실이다. 교사들은 정책의 실행자로서 정책을 직접적으로 학생들에게 구현하는 중요한 위치에 있는 것이다. 따라서, 교육정책을 효과적으로 실현하기 위해 교사가 정책을 얼마나 잘 인식하고 있는지, 그 정책을 실천으로 옮길 수 있는 능력을 배양하고 있는지가 국제어 교육 정책의 성취도를 측정하는 중요한 요소가 된다.

우리 학생들의 국제어에 대한 의식을 심어주는 것과 더불어, 점점 다문화화 되어가는 한국적 교실상황에서 문화에 대한 개방적 사고와 폭넓은 세계화의

교보문고 KYOBO Book Centre

인식이 절실하다. 영어교재의 다양한 문화컨텐츠를 가르칠 수 있는 주체로서, 영어교사들은 학생들을 세계 속의 한 시민으로서 성장시켜 나가는데 일익을 담당해야 할 것이다. 따라서 본 논문의 두 가지 연구질문은 다음과 같다:

1) 국제어 영어교육정책이 정책 실행자로서의 교사들의 의식에 어떻게 반영되는가?
2) 영어 교사들의 국제어 의식수준과 그에 따른 교수방법에는 변화가 있는가?

이 연구를 통하여 영어정책 실행자로서의 교사의 인식과 역할, 현장에서 국제어 정책 의 수행현황 등을 분석하고 보완점을 제시해보고자 한다.

II. 문헌연구

1. 이론적 배경

1) 국제어로서의 정책결정 및 언어정책 입안

각국의 언어정책은 정치, 경제, 사회, 문화적 이슈와 불가분의 관계로 연결된다. 특히 국제어의 위상을 지닌 언어로서의 영어 혹은 영어교육정책은, 국제화라는 외적인 압력에서든 혹은 자국의 이익을 도모하기 위한 적극적인 참여에서든 간에, 정책결정 자체가 그에 따른 사회적인 파장을 예고한다. 세계화/정보화를 추진하기 위한 교육개혁방안(대통령 자문 교육개혁위원회, 1995) 중에 "언어교육정책에 있어서 세계화와 영어는 불가분의 관계이다"(p. 3)라는 선언이 국내 영어교육 정책 혁신 및 교사교육에 지대한 영향을 미쳤다는 것은 이론의 여지가 없다. 또한 국소주의적인 언어정책으로 일관하던 일본에서 수상을 통해 세계화 숙업의 일환으로 영어교육이 강조되었다는 것은 영어를 거의 제 2 국어 수준으로 격상시킨 셈이 된다(Gottlieb, 2008). Spolsky (2004)는 언어정책은 단순히 정책수행상의 문서처리의 일환이 아닌, 특정언어에 대한 사회적 통념 및 문화를 그대로 반영하고, 따라서 전체 언어 생태학에도 영향을 미치는 것이라고 주장한다. 국제어교육에 대한 과열에 따른 영어제국주의 발산에 대한 우려가 제기되었으나 (Park, 2009; Phillipson, 1996), 영어능력은 긍정적 유형의 사회적, 언어적 자산이 됨으로 모든 사람이 갖고자 하며 정부 또한 의당 그것을 장려하게 된다는 절대명분이 통용되고 있다 (Baldauf, 2012).

정책 결정 과정은 쟁점 정의, 의제 설정, 의제 형성 및 채택, 정책 집행 및 정책평가의 순서를 거친다. 정책의 성공적인 집행은 집행자들의 의지와 역량을 개발하고 유지하는 데 달려 있기 때문에, 정책을 성공시키겠다는 의지와 더불어 집행자들 역량도 항시 염두에 두어야 한다(McLaughlin, 1976). 특정 정책의 원활한

교보문고 KYOBO Book Centre

집행을 위해서는 이해관련 당사자나 이익집단들의 적극적인 참여와 지원도 큰 영향을 미치는 것이다. 교육정책은 능력 있고 리더십을 갖춘 집행자나 기구에 의해 집행이 이루어지느냐가 성공을 좌우한다(Edward Ⅲ, 1980). 무엇보다 교사는 교육정책 성공여부의 결정적 위치에 있으며 정책 집행과정부터 수행에 이르기까지 정책 성공의 중요한 역할을 하고 있다(Berman & McLaughlin, 1975). 특히, 언어교육 정책에 있어서, Baldauf(2005)와 Kaplan 과 Baldauf(1997, 2003)는 성공적인 수행을 위해 여섯 가지 세부정책이 맞물려야 한다고 주장해 왔다 이들은 1) Access policy; 2) Personal policy; 3) Methods and materials policy; 4) Resourcing policy; 5) Community policy; 6) Evaluation policy 로 요약된다. 즉 적정한 시기의 언어교육 보급, 교사의 적격성, 바른 교수법 및 교자재 제공, 경제적인 보조, 사회적 호응도, 정책우호적 평가방법 등의 요소들이 제대로 충족되어야 새로운 언어교육 정책이 성공에 이른 다는 것이다.

언어 교육정책이 성과를 거두기 위해서는 "Policy Translation"과 "Agency" (Baldauf, 2012, p. 1699)의 두 요소가 무엇보다 중요시되고 있다. 말하자면, 정책수행의 정확한 비전과 정책이 전달 수행되는 과정을 잘 도식화하는 것이 필요하다는 것이다. 또한 언어 정책이 그대로 쉽게 수행될 수 있는 것이 아니고, 변화를 초래할 수 있는 동인들이 서로 상호작용을 하는 복잡한 사회/정치적 과정임을 감안할 때, 바로 이들 동인들의 역할이 중요하다는 것이다. 이들은 전문지식이 있는 교사 혹은 학자, 영향력이 있는 인물들 혹은 지식인들 혹은 정책인들로서, 이들의 역할은 국가적인 언어정책이 거국적인 차원에서 (macro/national level), 각 정책수행기관 (meso/organizational level) 을 걸쳐, 각 수업 현장으로 (micro/teaching level)로 잘 구현될 수 있게 하는 것이다. 영어교육관련 정책 수행 보고서를 통해 실행자의 중요성이 빈번히 언급되고 있는 것이 바로 그 이유에서다. 예를 들어 말레이지아에서 영어로 과학/수학을 가르치게 한 언어 정책에서, 교사를 비롯해서 교육에 영향력 있는 인물들을 정책입안 초기에서부터 참여시켜 정책구현의 완성도를 높여야 했음이 지적된다(Patel, 2012). 영어를 미디어로 하는 르완다의 정책입안에서도, 정책입안자들이 영어 교육 실행자 및 전문가들과 좀 더 대화가 있어야 했다고 보고된다(Simpson, 2012). Li(2008)은 상기 여섯 가지 정책 성공 여건 등을 적용하면서, 정책입안 및 구현과정에서의 교사의 역할이 중요하다는 점과 정책 성공을 위해 기본적인 여건이 충족되어야 함을 강조했다.

우리나라의 경우에는 이미 공청회, 교사교육, 교재개발 등을 통해 비교적 정책 입안과정 및 추후대책에 대한 기본적인 인프라는 갖추고 있는데, 어떻게 소프트웨어를 완성해 갈 수 있을 것이냐가 문제가 된다. 올바른 교육정책 수행을 위해서는 정책입안과정에서 교사의 의도가 얼마나 반영되었는지가 중요하고, 또한 정책수행의 마지막 현장에서 교사가 국제어로서의 교육정책을 얼마나 이해하고 반영하고 있느냐가 정책성공의 척도가 된다 할 수 있다. 그런 의미에서 Silver 와 Skuja-Steele(2005)은 정책에 대한 교사의 인식을 비교하면서,

교보문고 KYOBO Book Centre

정책과 실제 교실에서의 수업이 어떻게 상호작용하는지를 연구했다. 그들은 교사가 교실현장에서 정책을 어떻게 인지하고 반영하는지에 따라 학생들의 인식에 지대한 영향을 미친다고 고찰한바 있다. 전지현과 배지연(2009)은 Bogardus (2004)의 ADDIE 모형을 수정해서 공교육 영어교육의 정책 평가를 할 수 있는 모델을 제시한 바 있다. 이에는 요구분석, 목표설정, 실행계획, 실행, 평가단계가 포함된다. 이는 영어교육정책 수행의 평가가 다방면에 걸쳐 유기적으로 또한 조직적으로 이루어져야 함을 천명하는 것이다. 지난 10 여 년간 국내에서도 새로운 영어교육 정책을 성공적으로 수행하기 위한 다단계의 실행안이 세워지고(대통령 자문 교육개혁위원회, 1995) 또 어느 정도 실천되어 나왔다. 현 시점에서는 물량적인 측면보다는 좀더 질적 측면에서 정책수행 효과에 대한 점검이 필요하다. 특히 정책수행의 일선 실행자로서의 교사를 중심으로 국제어에 대한 인식과 국제어로서의 영어사용에 대한 의미, 그에 따른 교수방법의 차이를 점검해보는 것이 중요하다.

2) 영어교육정책 핵심 실행자로서의 교사인식 및 역할

국제어로의 영어교육의 일선의 핵심 실행자인 교사의 역할은 여러 가지로 중요하다. 그들이 교육정책 실행 안을 이해하고, 적극적으로 동의하며, 또한 이런 실천에 옮길 의사 및 능력이 있는지가 중요한 것이다. 교사가 갖추어야 하는 새로운 교수방법(skills) 및 이론(knowledge) 못지 않게 중요한 것이 교실 역할 속에서의 교사자신의 자세 및 판단(attitudes)이라는 것이 일찍이 강조된바 있다(Freeman, 1989). 교습에 대한 교사자신의 실제 경험, 철학, 실제상황 등을 바탕으로, 실제 주어진 교수이론 및 방법론을 재구성해서 적용하는 것이 교사들의 몫이며(Borg, 2003; Burns & Knox, 2011; Freeman, 1993; Gebbard, Gaitan, Oprandy, & 1990; Johnson, 2006; Kennedy, 1991; Richards, 1990; Tsui & Tsui, 2003; Woods, 1996), 결국 새로운 교육정책의 성공여부는 교사들 자신에게 크게 무게가 실릴 수 밖에 없다.

이미 서론에서 논의 되었든 바, 학생들의 의사소통 능력을 향상시키기 위한 일단계 기제로, 교사들 자신의 의사소통능력 향상 및 교수법에 대한 막대한 투자(출퇴근형/상주형 심화 연수, 다양한 유형의 해외 연수)가 이루어졌고, 그 성과에 대해서도 긍정적인 평가가 이루어지고 있다. 교사들의 일반적인 언어 능력 향상 이외에도 교수방법의 틀이 되는 교재가 마련되었다는 점에서, 정책이행의 하드웨어는 만들어진 셈이다. 그러나 2007 년 이래 현재까지의 교사교육은 주로 언어교육 및 교육방법론에 치중(권선희, 2010)이 되어 있다는 지적은 주목할 만하다. 6 개 시. 도 중등 영어 1 급(정교사) 자격연수 전공영역 교과목 비교표(김재영, 2008) 를 보면, 51 개 과목 중 '영미문학을 활용한 영어교육'과 '영어권 문학의 이해'가 그나마 관련교과이며, 교육청에서 해당학점으로 선택한 곳은 각 전체의 27% 혹은 22% 정도에 지나지 않는다. 2010 년 10 월 당시 기준으로, 국내

교보문고 KYOBO Book Centre

심화연수기관은 합숙형(4 곳), 출퇴근형(16 곳), 사이버형(2 곳)으로 정리된다. 최소 200 시간에서 530 시간까지의 연수시간이 있지만, 영어구사력 향상시간이 60-70%의 교과과정을 차지하고 30-40%가 교수이론 및 방법론에 할애되고 있는 상황이다(이지은, 계영아, & 정동빈, 2011). 문화관련 교육이 현재 교육과정에서 강조되고 있으나, 교사들이 어려움을 느끼므로 연수프로그램에서 적극 반영할 필요가 있음이 제언된 바 있다(김진완 & 안경자, 2011)

이미 언급된 국제어 교육정책 혹은 교과서개정 목표 등에 비하면, 이를 실천에 옮길 교사들의 국제어 인식과정에 대한 추가 교육은 미비해 보인다. 국제어 교육정책을 수행하려면, 그 본질에 대한 이해 및 국제어를 가르치는 교사들의 인식 및 교수방법의 변화 없이는 이루어지기 어려울 것이다. Smith(1976)는 국제어란 서로 다른 나라 사람들간에 의사소통을 하는 탈 국가화 된 언어라고 일찍이 정의한 바 있으며, 따라서 다양한 인종간의 의사 소통 능력을 높이는 것에 주안점이 주어져야 할 것이다. Bryam(2008)이 주장하듯 언어교육이 국제화를 향한 것이라면 언어능력만이 교육의 목표가 되어서는 안 되는 것이다. Furumura(2010)가 이즈음의 다양한 언어사회에서 언어능력만으로는 성공적인 학습자가 될 수 없음에 대한 연구결과를 보인 것은 이를 입증하는 긍정적인 지표가 된다. 세계화에는 다른 문화와 언어에 대한 이해, 타문화 이해능력이(cross-cultural skills)이 수반되어야 하고, 그에 따른 특별한 교육이 필요하다.

타 문화에 대한 이해를 본인 스스로 이해하고, 또한 학습현장에서 실천하는 것 이외에 비원어민 교사 자신이 지닐 수 있는 자긍심- 영미 문화권에서 벗어난 영어에 대한 소유권에 대한 긍지- 은 영어를 국제어로 가르치는 큰 항목이 되어야 한다. Kramsch 와 Lam(1999)이 영미권 문화를 중심으로 하는 지상주의, 즉 동화주의 이데올로기가(assimilation ideology) 상대적으로 비원어민 교사들의 입지를 약화 시킨다고 경고한 바 있다. 영어교육의 목적이 세계인을 이해하고, 국제무대에서의 의사소통 함양을 목표로 하고 있다면, 영어교사는 영어발음 및 구사력에 대한 강박관념에서 벗어나서 대비적 장점을 강조하며 유연한 자세를 갖출 필요가 있다. 그 사이 국제어로서의 영어개념이 강조되면서, 비원어민 영어교사의 장점이 여러 가지로 부각되어 왔다(Kamhi-stein & Mahboob, 2005; Mahboob, 2010; Widdowson, 1994; Wu, Liang, & Csepelyi, 2010). 그러나 Yeum (2012b)에 의하면 영어교사들이 아직도 맹목적이거나 불필요한 언어 능력 지상주의에 휩싸여 있는 현상이 보인다. 영어교사 스스로 국제어 시대가 가져오는 긍정적 양상 및 새로운 현상들을 내재화하지 않고는, 교육정책을 교육현장에서 수행하는데 한계에 봉착할 가능성이 높은 것이다. Llurda(2004)의 제언대로, 비원어민 영어교사들이 영미문화권 중심적인 시각을 버리고 다양한 문화권의 실재를 학생들에게 제시하고, 그리고 그것을 학생들 스스로가 배운 언어로 자신의 정체성을 표현할 수 있도록 도와야 하는 것이다.

따라서, 정책 실행 과정의 마지막 단계이지만, 또한 정책이 실현되는 중요한 단계인 학습현장에서의 정책 실행자인 교사자신의 의식변화와 실천이 무엇보다

교보문고 KYOBO Book Centre

중요한 때라 볼 수 있다. Kim, S.(2011) 는 석,박사 과정 재학중인 24 명의 현직 고등학교 영어교사들을 대상으로 교과서에 포함된 문화항목에 대한 교사인식과 교과서의 문화 관련 내용에 관한 교수방법에 대해 조사를 한 바 있었다. 이들 조사에서 교사들은 문화내용에 대한 추가 교육 부재로, 학생지도에 어려움이 있음을 얘기했고, 따라서 다문화권 사람들과 소통하기 위한 문화교육의 필요성을 언급했다. 연구 결과, 영어를 세계어로서 인식하는 추가 단계가 필요하다는 제언이 있었다.

현 논문에서는 국제어로서의 영어교육 구현자로서의 교사들이 국제어에 대해 어떤 인식을 지니고 있는지와, 그 인식에 따른 교육방법론의 변화 유무를 살표보고자 했다. 연구 대상을 초.중.고 교사로 확장하였으며, 151 명의 교사를 대상으로 설문지를 통해 국제어에 대한 인식, 국제어 관련 연수 상황, 성공적 정책 수행을 위한 제언 등을 아울러 조사하였다. 또한 설문지의 단점을 보완하기 위해 깊이 있는 내용을 다루는 심층 면담을 추가 진행하였다. 이는 국제어로서 영어 교육정책의 현주소를 파악하고, 의미를 분석하며, 정책구현의 질을 높이기 위한 제언을 하는데 그 연구의 초점이 있다.

III. 연구방법

1. 연구참여자

본 연구에서는 현직 교사 총 151 명이 설문지에 참여하였는데 초등연수 교사, 중등연수 교사 서울지역과 경기도 지역에 근무하고 영어교사연수에 참가중인 교사를 대상으로 하였다. 전체 참여 교사의 일반적 현황으로 설문지에 참여한 교사 인원은 151 명이며, 성 비율은 122 명(80.8%)의 여성교사와 29 명(19.2 %)의 남자교사로 여성의 비율이 높았다. 연령은 30 대가 52%호 가장 많았고, 그 다음 40 대(26.5 %), 20 대(13.2%), 50 대(7%) 순이었다. 학력은 학사졸업(51 %)으로 가장 많았고 석사(37%), 석사과정(10%), 박사과정(2%) 순이다. 교직경력은 6 년에서 10 년이(35.8%) 가장 많았고 16 년 이상(23%), 5 년 이하(22%), 11 년에서 15 년(20%) 순이다. 초등교사와 중등교사를 비교하여 볼 때 초등학교 교사(31%)에 비해 중등교사(68.9%)가 상대적으로 많았지만 초등교사의 경우 학사(50%), 석사과정 및 석사(45.6%)이며 중등교사의 경우 학사(45.8%), 석사과정 및 석사(42.4%)로 초등교사나 중등교사의 학사와 석사 학력의 비중은 비슷하였다. 교직경력은 초등교사가 5 년 이하(37%), 6 년에서 10 년(35%)로 10 년 미만의 교직경력을 가지고 있는 것에 반하여 중등교사의 경우 6 년에서 10 년(32%), 16 년 이상(27%) 순으로 나타나 초등교사의 교직경력이 중등교사의 교직경력에 비해 적은 것으로 나타났다.

교보문고 KYOBO Book Centre

교사들의 연수 경험은 국내, 국외를 포함하여 다수가 국내연수를 많이 받았으나 소수 해외 연수자들도 포함되어 있었다. 심층 면담의 경우 다양한 연령층을 면담하였으며 연수의 경험은 고려하지 않았다. 심층 면담 대상 교사는 총 10 명으로 다양한 교직 경력을 가진 교사들이 면담 하였다. 5 년 미만 교직경력자 2 명 10 년 미만 교직경력자 2 명, 20 년 미만 교직경력자 3 명, 30 년 미만 교직경력자 3 명이 심층 면담에 참여해 주었다. 설문조사와 심층면담 모두 현직 초 중등 교사를 대상으로 실시되었고 현재 새 개정 교과서를 사용하고 있는 것으로 나타났다.

2. 연구도구 및 자료 수집

설문조사 시기는 2012. 6 월에서 2013 년 2 월까지 세 차례에 걸쳐 실시하였다. 설문 내용은 폐쇄형 문항 형식에 간략한 주관식 문항으로 이루어졌다. 설문지는 크게 3 가지 영역에서 세부 문항을 만들었는데 첫째, 영어정책의 이해, 둘째, 국제어 영어정책에 대한 교사 인식, 셋째 교과서 및 수업에의 정책 반영이다. 각 영역별 평가 지표를 개발하고 이를 토대로 각 영역별로 문항을 작성하였다. 영어정책의 이해에서는 정책목표에 대한 이해, 교육정책의 교사 참여도, 그리고 정책이해를 조사하였다. 정책 인식 영역에서는 정책에 대한 교사 개인의 인식 및 수용 태도를 보고자 했다. 정책의 반영이라 할 수 있는 개정교과서에 관해서는 수업반영과 이와 관련 연수 실태를 조사하였다. 정책 인식과 교사의 수업 방법에 관한 설문에서는 두 가지 주관식 서술 항목을 더 첨부하였다.

설문지를 통한 영어 정책에 대한 교사의 이해, 인식, 수업 반영 정도를 알아보는 것을 목표로 교사 개인에 관련된 기본 설문 항목을 설문지에 포함하였고 교사 특성으로 성별, 연령, 학력, 최종학력, 전공, 교직 경력을 포함하였다. 정책에 대한 교사의 이해, 인식, 반영 정도는 '전혀 그렇지 않다' '그렇지 않다' '보통이다', '그렇다', '매우 그렇다'의 리케르트(Likert) 5 단계 척도를 통해 검사하였다. 위에서 서술된 평가 지표를 토대로 이해, 인식, 반영의 세 영역에 걸쳐 세부 문항을 제작하였고 파일럿 테스팅을 거쳐 확정하였다. 설문조사는 세가지 서로 다른 연수에 참여하고 있는 교사를 대상으로 실시하였으며 총 151 부가 분석에 활용되었다. 설문조사는 해당 교사들과 연수기관의 동의 하에 이루어졌다.

심층면담은 반 구조화된 형식으로 교사들의 동의를 구한 뒤 정밀한 자료 분석을 위해 녹음하였다. 면담은 2013 년 1 월과 2 월에 걸쳐 실시하였으며 설문조사의 양적 연구가 가지는 단점을 보완하고 설문 조사 결과와 연계된 보다 체계적인 분석을 위해 설계되었다. 심층 면담 대상 교사는 총 10 명으로 다양한 교직 경력을 가진 교사들이 면담에 포함될 수 있도록 하였다. 설문지에서는 파악하기 어려운 내용들을 깊이있게 다루면서 본인들의 자신들의 인식이나 이해도 한계 및 학들의 인식과 참여도 등을 예기하고 또 정책관련 제언을 할 수 있도록 했다.

교보문고 KYOBO Book Centre

IV. 결과 및 논의

영어정책에 대한 교사인식, 영어교육정책의 실행과정으로서 교과서 반영에 대한 교사 인식과 교원 연수의 실태에 대한 세 영역에서의 분석이 이루어졌다.

1. 영어 정책에 대한 이해 분석

영어교육정책의 이해도를 묻는 설문에서는 교사가 실질적으로 정책을 이해하고 교사의 의견이 정책에 반영된다고 생각하는지, 실제 참여를 한다고 생각하는지 질의하였다. 영어교사의 영어교육정책참여는 현장의 목소리를 영어교육정책에 반영시킨다는 측면에서 영어교육정책이 성공적인 기초가 된다고 하겠다.

표 1
영어교육정책 관련 전체 응답 분석 결과

구 분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	평균	전체
7차 교육과정에서 국제어로서의 영어 교육정책을 이해한다	빈도 %	3.3% (5)	22.5% (34)	35.7% (54)	30.4% (46)	7.2% (11)	3.1	총 151 100%
교육정책에 교사로서 참여한 적이 있다.	빈도 %	0%	41.7% (63)	12.5% (19)	3.3% (5)	1.3% (2)	1.4	
교육정책에 교사의 의견이 반영된다	빈도 %	11.9% (18)	37% (56)	43% (65)	6.6% (10)	0.7% (1)	2.5	
국제어 관련 영어교육정책은 성공적이다.	빈도 %	3.9% (6)	39% (59)	47% (71)	7.9% (12)	0.7% (1)	2.6	

표 1 에서 보듯이 초,중등 교사의 영어교육정책에 관한 설문 분석 결과 현 7 차 영어교육과정의 이해의 경우 '보통이다(35.7%)와 '그렇다(30.4%)' '그렇지 않다(22.5%)' 순으로 나타났다. 영어교육정책에 참여한 경험이 있느냐는 질문에 '그렇지 않다(41.7%)'로 대부분의 교사들이 정책참여의 경험이 없는 것으로 나타났으나 교사들의 영어교육정책에 의사반영을 묻는 질문에서는 '보통이다(43%)', '그렇지 않다(37%)'로 답하였다. 국제어 관련 영어교육정책이 성공적이냐는 질문에 '보통이다(47%)', '그렇지 않다(39%)'로 응답하였다. 설문의 결과로

교보문고 KYOBO Book Centre

7 차 교육과정에 대한 교사들의 이해는 높으나 교사의 정책참여는 거의 이루어지지 않았다. 그러나 간접적인 의사반영은 되고 있다고 생각하고 있었다. 교사들은 국제어 관련 영어교육정책이 성공적이라는데 다소 긍정적인 반응이었다.

2. 국제어에 대한 영어교사 인식

영어교사들의 국제어에 대한 인식은 영어교육정책을 어느 정도 이해 했는지와 같은 맥락으로 중요한 핵심 질문이라 하겠다. 교사들의 영어교육정책 인식이 교수방법에 직접적인 영향을 주기 때문이다. 표 2는 교사들의 국제어의 인식에 대한 설문 응답 결과 이다.

표 2
국제어에 대한 영어교사 인식

구 분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다	평균	전체
영어를 국제 공용어로서 기능한다.	빈도 %	0%	0.7% (1)	9.9% (15)	47% (71)	41.7% (63)	4.3	총 151 100%
영어의 소유권에 대한 인식이 중요하다	빈도 %	1.3% (2)	6.6% (10)	32% (49)	41.7% (63)	13% (20)	3.5	
영미권 영어가 표준영어로 학습 되어야 한다.	빈도 %	13.9% (21)	43% (65)	18.5% (28)	23.8% (36)	1.3% (2)	2.6	
영미권에 근접한 발음교육이어야 한다.	빈도 %	8.6% (13)	30% (46)	27% (41)	28% (43)	5% (8)	3.1	
교사 해외연수지가 영어 공용어권도 가능하다	빈도 %	1.99% (3)	9% (14)	25.8% (39)	49% (74)	33.7% (21)	2.9	
한국식 영어는 우리 문화가 반영된 자연스러운 것이다.	빈도 %	0%	3.9% (6)	10.5% (16)	62% (94)	23% (35)	3.6	
영미 문화권 교육이 필요하다	빈도 %	0%	1.99% (3)	5% (8)	50% (76)	42% (64)	4.0	
교육내용에 다양한 문화콘텐츠를 포함 해야한다.	빈도 %	0%	12.5% (19)	49% (74)	33.7% (51)	2.6% (4)	4.3	

교보문고 KYOBO Book Centre

표 2 에서와 같이 영어가 국제 공용어로서의 기능에 대한 영어교사들의 인식을 묻는 질문에서는 '그렇다(47%)'와 '매우 그렇다(41.7%)' 로 매우 긍정적인 응답을 보였다. 영어의 소유권에 관련에 대한 질문에서도 '보통이다(32%)'와 '그렇다(41.7%)'로 보통 긍정적으로 나타났다. 표준언어가 영미권 영어이어야 한다는 질문에서 '그렇지 않다(43%)', '보통이다(25.2%)', '그렇다(18.5%)'고 답하여 대부분의 교사들이 영미권 영어가 표준이 되어야 한다는 관념에서는 벗어나고 있다. 그러나 영미권 발음을 가르쳐야 하는 지에 대한 질문에 '그렇지 않다(30%)', '보통이다(27%)', '그렇다(28%)'로 영미권 영어가 표준언어일 필요는 없으나 발음은 영미권의 발음을 선호하는 것으로 보였다. 이는 노경희(2006) 초등교사 세계어 인식연구에서도 유사한 결과를 보인다. 영어교사 해외 연수지의 선택에 있어 선호도를 묻는 질문에서는 '그렇다(49%)'와 '매우 그렇다(33.7%)'로 영어 공용어권 국가를 연수지로 선택하는 것에 대해 대체로 긍정적인 것으로 나타났다. 한국식 영어에 대한 질문에 '그렇다(62%)'로 긍정적으로 응답을 하였다. 영미 문화권에 대한 교육이 필요하냐는 질문에 '그렇다(50%)', '매우 그렇다(42%)'로 거의 절대적으로 영미 문화권의 교육이 영어교육에 필요한 것으로 인식하였으나 교육내용에 다양한 문화 콘텐츠를 포함해야 하냐는 질문에는 '보통이다(33.8%)', '그렇다(33.7%)'로 영미 문화권의 교육의 필요성보다는 다소 인식이 부족한 것으로 나타났다. 이는 영미권 영어가 표준이어야 한다는 인식과 는 상반되는 결과로 밝혀졌다. 이는 추후 교사 심화 면담을 통하여 재질문하였다.

3. 개정교과서의 교사 인식과 실제 수업 반영

새 개정 영어교과서는 새로운 영어정책의 방향을 구체적으로 반영한 것으로서 영어를 세계어로 지정함과 동시에 다양한 문화를 소개 함으로써 영어 정책을 실질적으로 구체화하고 있다. 교사들은 새 개정교과서의 달라진 점을 인식하고 어떻게 교실에서 수업에 실행하고 있는지에 대한 설문이 이루어졌다.

표 3 은 정책의 교과서 반영에 관한 설문에 대한 응답으로 개정교과서에 국제어로 영어를 인식시키는 내용이 들어있느냐는 질의에 74 명이 '보통이다(49%)', '그렇다(33.7%)'로 답하여 개정교과서에서 달라진 점을 인식하였다는 것에는 대체로 긍정적이다. 교사 지침서에 국제어에 대한 개정 내용에 대한 설명이 적절히 들어있느냐는 질문에 '보통이다(58.9%)', 그렇다(33%)로 응답하였다. 교사 지침서의 활용부분에 있어서도 '그렇지 않다(27%)', '보통이다(36.4%)', '그렇지 않다(29%)로 교사들의 교사 지침서의 직접적인 활용도는 다소 부족함을 나타내고 있다. 그렇다면 교사 지침서를 이용하여 이전수업과 다르게 교육이 이루어지냐는 질문에 '그렇다(18.5%)'고 응답자가 적으면서 다소 부정적이다. 이는 교사들이 개정교과서의 변화를 인식하고는 있으나 기존의 수업방식과는 특별히 차이가 없이 수업을 하고 있다는 해석이 가능하다.

교보문고 KYOBO Book Centre

표 3
정책의 교과서 반영

구 분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다	평균	전체
개정된 교과서가 국제어로서 영어를 인식시키는 내용을 담고 있다.	빈도 %	1.3% (2)	12.5% (19)	49% (74)	33.7% (51)	2.6% (4)	3.2	총 151 100%
교사 지침서는 상기 개정 내용에 대한 설명을 담고 있다.	빈도 %	0.7% (1)	6.6% (10)	58.9% (82)	33% (50)	2.6% (4)	3.3	
국제어로서의 영어인식 관련내용에 대해 교사지침서를 활용한다.	빈도 %	5.9% (9)	27% (41)	36.4% (55)	29% (41)	2.6% (4)	2.9	
지침서에 따라 이전과 다른 수업준비가 이루어진다.	빈도 %	8.6% (13)	28.4% (43)	40% (61)	18.5% (28)	1.3% (2)	2.6	

4. 교원연수 현황

표 4 는 교사들의 교원연수의 참여현황으로 대부분의 영어교사연수는 교수법 교육이 가장 많았고 그 다음으로 언어능력관련 연수였다. 교육정책과 개정교과 내용에 대한 연수를 참여한 교사는 비교적 적었다. 이는 교육정책이나 개정교과 내용에 관한 연수교육은 거의 없었다고 해석할 수 있다. 본 연구의 설문지에서는 교사들이 참여한 연수에 대해 중복 표시가 가능하도록 하였다.

표 4
교원연수 참여 현황

연수	교수법	언어능력관련	교육정책	개정교과내용
참여교사인원	75	59	18	17
시간	6320	4303	313	195

교보문고 KYOBO Book Centre

5. 주관식 응답 분석

주관식응답에서는 교사들의 구체적인 영어에 대한 국제어로서의 자신의 인식과 그에 따른 교수법에 대한 두 가지 질의가 있었다. 표 5 에서 요약되었듯이, 주관식 응답을 주제별로 나누어보면 첫째, 타 문화를 받아들이는 교육의 필요성과 함께 교사의 역할로서 문화에 대한 자각이 필요하다는 점을 인지하고 있었다. 둘째, 의사소통을 위한 영어, 즉 말하기 교육의 강조와 국제어로서의 의미전달에 초점을 두어 영미권 발음에 지나치게 강조할 필요는 없다는 내용이었다. 그러면서도 영미권영어를 표준으로는 교육해야 한다는 생각은 변함이 없다. 셋째, 실제 교실에서 학생들에게 국제어로서 인식을 시키기 위한 교수법에 관한 질의에서 교사들은 미디어매체를 적극적으로 활용을 하고 있었으며 학급환경의 개선을 통해 학생들이 실제로 영어로 많이 표현할 수 있는 기회와 환경을 만들어 주어야 한다고 제안하였다.

표 5

국제어에 대한 인식과 활용(주관식 설문)

타문화교육과 교사 인식
- 반기문식 영어가 자연스럽게 받아들여지는 풍토가 되었으면 합니다.
- 교사들의 영어교육에 대한 철학, 가치관, 방향부터 전환되어야 한다.
- 다문화사회에서 영미권의 영어 외에 다른 나라의 영어도 인정하는 것을 매우 바람직하다고 생각한다.
- 암기주입식 수업방식보다 학생들이 참여하는 실생활영어 활동을 가급적 포함
의미전달 중심의 교수법
- Konglish도 당당하게 학생들의 입을 통해 중간언어로서 발화되어 영어 의사소통 능력 발달에서 scaffolding의 역할을 할 수 있도록 장려한다.
- 다양한 세계여행에 관한 이야기나 사진자료를 제시하여 어느 나라를 가더라도 영어만 할 수 있으면 소통이 가능함을 인식시킨다.
- 영어의사소통능력 즉 말하기능력을 향상시키는 교수법에 조금 더 많은 중점을 두어야 한다고 생각합니다.
- 대학 시험에 speaking 반영필수
문화 교수법
- 가끔 다양한 (영어를 모국어나 제2공용어로 쓰는 나라 사람들의 영어)를 비디오로 보여주거나 알려주거나 한다
- 유튜브의 콘텐츠를 활용해서 수업한다.
- 문화에 대한 학습자료 개발, 활용
- 다양한 국가에서의 영어사용의 예를 경험담이나 책, 영상을 통해 보여줌
- 우리와 다른 문화를 교사의 경험에 기초하여 설명

교보문고 KYOBO Book Centre

6. 심층 면담 결과 분석

심층 면담 분석은 10 명의 교사들이 녹음내용을 여러 번 반복해서 듣고 요약하고 또한 주요 부분들을 글로 옮기면서 공통적인 주제들을 뽑아서 정리하였다. 좀 더 객관적인 주제 정리 및 분석에 의해 두 연구자가 따로 듣고 정리해서 그 분석에 있어 객관성을 높이려 하였다.

1) 국제어로서의 영어교사인식

교사 심층 면담에서 영어교사들은 영미권 식의 발음에 대한 부담감에서 벗어나 학생들에게 의미중심의 표현이 중요하다고 가르치고 있다. 하지만 표준영어에 대한 기준이 모호하다고 인식하고 있고 타 문화도 중요하지만 그래도 현재로서는 영미권 문화가 표준이라는 점에 머물고 있었다. 교사 A 는 "영미권영어가 중요하고 표준화된 영어를 가르쳐야 된다"고 강조하였다. 또 다른 교사는 "영미권 표준영어를 가르치고 나라마다 다른 언어도 다를 수 있음을 인지 시킨다"고 했다. 몇몇 교사들은 영미권 영어를 표준영어로 가르칠 필요가 없다는 점을 이해하고 인지하면서도 교실현장에서의 역학과 테스트에 관련된 한계성 때문에 기존 교수방법으로 가르치고 있다고 설명하였다.

2) 개정교과서에 대한 영어교사의 인식 및 이해

말하기와 쓰기 교육의 강화와 타문화 인식교육은 관점이 다르다고 할 수 있다. 문화교육은 의사소통을 하기 위한 기본 개념을 심어주는 것으로 그 기본에는 각 나라마다 어떤 편견이나 선입견이 없이 서로 다른 문화의 다양성을 존중하는 교육을 통한 의사소통교육이 이루어져야 함을 말한다. 이것은 영어를 국제어로서 중립적이고 탈 국가적인 (박옥희, 2008) 입장에 타 문화를 인지할 수 있다고 하겠다. Kramsch(1998)가 말하는 '문화간의 영역'과 그 '차이로서의 문화' 교육이 국제어로서 의사소통 교육의 기본 개념이라고 할 수 있다.

몇몇 면담 교사는 "개정교과서에 근본적인 변화는 없다"고 지적했고, 특히 면담교사 C는 설사 타 문화 내용이 더 증가되었다고 해도 그 전의 교과서와 교과활동들은 다른 점이 없으며 내용들을 중심으로 각 활동들간에 유기적인 관계가 없음을 지적한다. 이전과 같은 시험위주의 평가로는 근본적인 변화가 없음을 지적하였다. 이는 타 문화 에 관련된 내용이 또 다른 지식 전달 내용으로 이전과 같은 교수법으로 반복 될 뿐이라는 정책과 현실교육과의 괴리를 설명하고 있다. 이는 우리나라의 영어교과 문화교육이 문화의 단순한 나열에 그친다는 (박옥희, 2008, 2009) 지적과 같은 맥을 하고 있음을 뜻한다.

교보문고 KYOBO Book Centre

3) 영어교사들이 체감하는 현실과의 괴리와 연수 교육의 필요성

설문을 통하여 교사들이 개정교과서의 변화를 인식하고 있고 타 문화 내용이 확대되고 있음을 인지하고 있으나 실제 교육 환경에서는 문화인식교육보다 시험 등 평가 방법에서 요구하는 언어 자체 교육에 초점을 두고 있었다. 또한 영미권 문화에 대한 이해는 있으나 타 문화에 대한 지식이 부족한 것도 교사들의 어려움으로 나타났다. 영어교사들은 모 대학에서 운영하는 문화교육의 연수에서 문화교육의 중요성을 깨달았고 그 교수 방법의 교육을 통하여 지도 방법을 알게 되었다고 말하고 있다. 문화교육연수를 받지 않은 교사들은 개정 교과서의 변화만 가지고는 국제어의 개념과 문화교육의 연계성의 밀접한 관계를 이해하기 어렵다고 말하였다. 학습 진도 혹은 다른 이유로 문화관련 교육활동을 선택하지 않으며 또한 교과서 지도안이 있어도 일일이 볼 여유가 없거나 또는 특별한 관심을 가지지 않는다는 대답들도 있었다. 아래 인터뷰 내용에서 드러나듯이 추가 교사교육을 통해 문화교육 활용모델들의 연수교육 등 구체적인 교사교육만이 실제 교실 현장으로 적용할 수 있다고 설명하고 있다. 이는 즉 영어교육정책이 교실 현장까지 실행되기 위해서는 교사교육이 우선적으로 절실히 요구됨을 입증한다.

표 6

심층면접: 교사연수에 대한 필요성 제언

교사 A	교사 연수가 좀 더 적극적으로 이루어져야 하고 또한 다양한 프로그램이 있어야 한다고 생각한다.
교사 B	구체적으로 영어 수업시간에 어떻게 다문화를 활용할 수 있는지를 보여줄 수 있는 연수가 매우 필요하다.
교사 C	영어 교사의 의식 변화와 정책 부분에서 중요한 변화가 있을 경우 담당 교사에 대한 구체적인 연수가 꼭 필요하다. 공문으로 전달되는 도식적인 것보다는 어떤 취지인지 교사 스스로 알고 직접 체득이 될 때 자연스럽게 실효를 거둘 수 있을 것이라고 생각한다. 또한 올바른 모델이 어떤 것인지 모델 수업을 보거나 다른 교사의 다양한 경험을 들을 수 있다면 교사의 이해가 더 높아질 수 있을 것이라고 생각한다. 문화 수업을 할 때 교사들이 어려워하는 부분이 있다. 문화를 영어로 가르친다는 것은 영어를 조금 더 깊이 있게 할 수 있어야 하기 때문에 교사들 역시 많은 고민을 한다.

우리나라의 경우 교사의 교과서 의존도가 높은 상황이기 때문에 정책이 교과서에 반영되는 의미의 중요성은 크다고 할 수 있다. 즉 교과서를 통해서 교육정책의 구현이 된다고 볼 수 있다. 따라서 교과서 관련 교사교육은 매우 중요하다고 할 수 있다. 그러나 교육과정평가원 (2011) 의 교과서 정책 국제 비교 연구에 의하면 우리나라는 교과서와 관련된 교사교육에 대한 연수과정이 거의 없다고 한다. 결국 교사의 심층 면담에서 볼 수 있듯이 개정교과서에 타 문화 관련 내용의 교육은 오직 교사들의 몫이라 할 수 있다.

교보문고 KYOBO Book Centre

V. 결론 및 제언

서론에서 논의 되었듯이, 국제어로서의 영어가 보장하는 경제, 사회, 문화적 자산으로의 가능성이 특히 비영어권 국가에서의 언어정책 상의 변화를 초래해 왔다(Baldauf, 2012; Crystal, 1997; Graddol, 2006). 급변하는 국제화 시대의 영향과, 자국의 권익을 취하고자 영어능력 증진을 위한 정책 입법 및 추진이 활발히 이루어졌고, 또한 이들 정책의 수행과정에 대한 사례보고들도 이루어진 바 있다 (Gottlieb, 2008; Patel, 2012; Simpson, 2012). 국내에서도 세계화 및 정보화를 추진하는 교육개혁방안에 "언어교육정책에 있어서 세계화와 영어는 분가분의 관계이다"(대통령 자문 교육개혁위원회, 1995, p. 3)라는 기조하에, 공교육 기관을 활성화하기 위한 각종 교육 개혁정책들이 입안되었다. 이는 언어정책이 사회, 경제, 문화적인 현상의 발현일 뿐만 아니라, 역으로 그에 직접적인 영향을 끼치며 전반적 언어생태학에 미치는 영향 또한 크기 때문이다. 이론적 배경에서 논의 되었듯이 성공적인 언어정책 수행을 위해서는 언어교육 보급 시기의 적절성, 교사 역량 및 교수법, 교육자재 보급, 경제적 지원, 사회적 호응, 새로운 정책을 지원하는 평가방법론 등 제 요소가 통합적으로 작용해야 언어정책이 성공에 이를 수 있다(Baldauf, 2005; Baldauf & Kaplan, 1997, 2003).

본문에서 논의 되었듯이, 국내의 경우 국가적인 지원과 관련자들의 강력한 의지에 의해 이들 기본요소들이 엮어낸 하드웨어는 어느정도 충족되었다고 보아야 할 것이다. 따라서 본 연구에서는 7 차 영어교육과정으로 발표된 국제어 영어교육 정책 및 실행의 성공여부를 교육입안의 중요한 참여자이며, 교육현장에서의 마지막 실행자인 영어교사들의 인식 및 제언을 통해 국제어로서의 영어교육의 구현단계를 진단해보고자 했다. 서론 및 문헌연구에서 논의되었던 바, 국내에서 국제어 영어교육은 교과과정 개편, 교사재교육의 집중적인 투자, 두 차례에 걸친 교재개편, 평가방법의 일부 개선 등 정책 수행에 확실히 두드러진 성과가 있었다. 현 논문에서는 주어진 하드웨어를 현장 실행자인 영어교사가 어떻게 인지하고 사용하느냐를 정책 구현의 성공 지표의 한 방법으로 선택하였다.

서울/경기 지역의 초.중등교사 151 명을 대상으로 한 설문 조사 및 10 명의 영어교사 집중 인터뷰에서 몇 가지 결론을 이끌어내었다. 첫째, 영어교육 정책 입안 및 실행과정에서 최종 정책실행자로서의 교사의 적극적인 참여가 더 필요하다는 점이다. 교사들 중 교육정책 입안에 관련된 경험이 있는 교사들은 4.6% 정도 ('그렇다'와 '매우그렇다' 포함)로 나타났고, 41.7%의 교사들은 참여경험이 전혀 없는 것으로 나타났다. 그 동안 7 차, 8 차, 9 차 등에 걸친 교과개편 및 교재개발 활동을 비롯해서, 10 여년에 걸친 다단계 정책 실행과정을 감안해 본다면 현직 교사들의 참여도가 비교적 저조한 것으로 드러났다. 이는 정책과 현장 구현 사이에 최소한 심리적인 괴리가 있음을 나타내는 수치이다.

둘째, 국제어로서 영어교육 정책의 성공을 위해서는 후속대책들의 필요성이 대두되었다. 국제어 관련 영어교육 정책의 성공여부에 대해서는 단, 7.7%의

교보문고 KYOBO Book Centre

교사만이 (매우) 긍정적으로 평가했고 39%의 교사들은 '그렇지 않다'라고 평가했기 때문이다. 주관식 문항에 기술된 바에 의거해 볼 때, 대분분의 교사들은 국제어를 영어로 가르친다라는 개념이 타문화권의 이해 및 타자와의 소통이라는 관점에 대한 것이라는 개념으로 이해하고 있었다. 따라서, 이에 관련된 교사 교육이나 교육 방법론에 대한 추후 조치가 미흡했다는 점에서, 교사들이 정책성공도에 낮은 점수를 준 것이라는 해석이 가능하다. 서베이 주관식 문항 혹은 심층 면접을 통해, 실제 교수모델에 대한 전달 및 연수가 중요하다라는 점들이 자주 언급되었기 때문이다.

셋째로, 교사들의 국제어 교육에 대한 의식은 아직 영. 미 문화권 중심의 틀에서 벗어나지 못하고 있다. 영.미 문화권 교육이 필요하다는 것에는 72%의 교사들이 매우 긍정적인 반면에 다양한 문화컨텐츠 포함에 대한 인식에는 36% 정도 만이 긍정적인 반응을 보였다는 점이 이를 반증한다. 의사소통중심의 교육에는 영어를 국제어로 인식해서 타문화권의 사람들과의 의사소통을 증대하려는 개념이 수반되어야 한다. 그러나 단순히 의사소통이 학생들의 말하기와 쓰기 능력 향상을 위한 언어적인 노력에만 그친다면, 글로벌 셋팅에서 진정한 의미의 의사소통 능력을 증대시키는데는 한계가 있다고 할 수 있다. 타문화의 이해는 진정한 의미의 의사소통을 뒷받침해 주는 기제로, 그것이 개정교과서에 실린 문화 컨텐츠의 취지인데, 교사들 자신도 영미 문화권에 편중적인 문화의식을 지니고 있었다.

넷째로, 학교 현장에서 정확도를 측정하는데 편중된 각종 영어시험 및 그 성취도에 따라 교사들이 평가되는 현실이 국제어에 대한 인식을 지닌 교사들에게 반작용을 하는 것으로 드러났다. 자신의 국제어 인식을 실천에 옮기는 과정에서, 미디어매체를 적극적으로 활용하기도 하고, 지도서를 활용하는 등 다각도로 노력하는 모습들이 교사들의 주관식 응답 및 심층 면접에서 드러났다. 그러나, 결국 학생들 영어능력을 평가하는 매체는 정확도에 근거하고, 기존의 평가방법이 주를 이루고 있다는 현실이 변화보다는 기존의 교습방법과 평가 방법을 답습하게 한다는 지적이었다.

마지막으로, 현장에서의 교육 실행을 위해서는 교사 연수를 통한 좀더 구체적인 교수방법의 보급이 필요한 것으로 나타났다. 이미 막대한 재정 및 다양한 포멧으로 이루어지는 교사연수 프로그램 (1 개월 이상 및 심화연수포멧) 에 다문화 이해관련 컨텐츠를 활용할 수 있는 교과목 포함을 제도화할 수 있다면, 추가 투자 없이 교사교육이 강화될 수 있다. 또한 온라인 단기과목 개발 권장 및 교사들이 영어교과 외에 다양한 문화 채널을 통해 학습했을 경우 연수학점으로 채택할 수 있도록 다원화된 학점인정을 하는 것도 방법일 것이다. 이미 제도화되어 있는 교육청의 경우도, 적극 홍보를 통해, 현장교사들 자신이 국제화된 마인드와 국제화된 문화의식을 함양해 갈 수 있도록 추진해야 할 것이다. 또한 교사들 사이에 인센티브 제도를 활용해서, 문화컨텐츠를 활용한 액티비티를 사용한 학습 모형들을 만들어 내고, 공개학습을 통해 서로 나눌 수 있도록 하는

교보문고 KYOBO Book Centre

것도 방법이 될 수 있다. 교과서 내에 이미 포함된 다양한 컨텐트 및 액티비티가 그 의도대로 사용될 수 있도록 활성화 방안을 제공하는 것이다.

국제화를 지향하는 한국 사회, 이미 국내 교육현장에서도 한국식 문화 이데올로기 및 교육방식을 지양하는 교육구조 변혁에 대한 연구가 시도되고 개선점이 제안되고 있다(Choi, 2010; Kang, 2010; Moon, 2010; Choi & Schenck, 2011). 국제화를 위한 개방에 총력을 기울이는 국내 교육현장에서, 이미 우리 교육현장의 일부가 된 타 문화에 대한 이해 및 실행구조가 정말 필요한 시점이 되고 있는 것이다. 영어교육 공간은 다문화에 대한 이해와 의사소통을 실천할 수 있는 가장 핵심적인 공간이며, 이를 통해 영어교사들이 국제적 세팅에서 의사소통을 할 수 있는 진정한 인재를 길러내야 한다는 인식과 실천이 절대적으로 필요한 시점이다.

참고문헌

권선희. (2010). 영어교사 의사소통능력 향상을 위한 연수시간 요구도와 교사 변인 연구 *영어어문교육 16*(4), 107-131.

김재영. (2008). *영어교사 연수 프로그램 개선 방안: 혼합식 학습 (Blended Learning)을 중심으로*. 공주대학교 박사학위논문. 공주시.

김진완, 안경자. (2011). 영어교사 심화연수프로그램 평가: 연수교사들의 인식과 발전을 중심으로 *글로벌영어교육학회, 16*(1), 1-32.

노경희. (2006). 세계어로서의 영어와 효과적인 초등영어교사. *Primary English Education, 12*(1), 5-33.

대통령 자문 교육개혁위원회. (1995). *세계화 정보화 시대를 주도하는 신교육 체제 수립을 위한 교육 개혁 방안: 제 2 차 대통령보고서.*

박옥희. (2008). 국제어로서의 영어 문화 교육. *미국학논집, 40*(2), 147-72.

박옥희. (2009). 국제어로서의 문화 리터러시 함양을 위한 영어교과서 문화내용에 관하여. *학습자중심교과교육연구, 9*(2), 139-66.

이지은, 계영아, 정동빈. (2011). 영어수업능력 향상을 위한 사이버형 영어교사 심화연수 효과 연구. *현대영어영문학, 55*(2), 179-202.

임병민. (2011). 중등 영어과 교과서 집필의 실제. *영어어문교육, 17*(2), 199-218.

전지현, 배지연. (2009). 영어공교육 정책평가 방안 연구. *영어교육, 64*(2), 47-75.

한국 교육과정평가원. (2011a). *영어과 교육과정 개정안 공청회 자료집*. 연구자료 ORM 2011-29. 서울: 한국 교육과정평가원.

한국 교육과정평가원. (2011b). *교과서 선진화를 위한 초.중등 영어 교과서 개선 연구*. 연구보고 RRO 2011-5 서울: 한국 교육과정평가원.

Baldauf, R. B., Jr. (2005). Language planning and policy research: An overview. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching* (pp. 1013-34). Mahwah, NJ: Erlbaum.

교보문고 KYOBO Book Centre

Baldauf, R. B., Jr. (2012). Narrowing the English proficiency gap: A Language Planning Perspective *US-China Foreign Language*, *10*(11), 1695-1703.

Berman, P., & McLaughlin, M. (1975). *Federal programs supporting educational change, Vol IV: The findings in review*. Santa Monica, CA: The Rand.

Bogardus, A. M. (2004). Human resources jumpstart. San Francisco: John Wiley and Sons.

Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching, 36*(2), 81-109.

Brutt-Griffler, J. (2002). *World English: A study of its development*. UK, Frankfurt Lodge: Multilingual Matters LTS.

Burns, A., & Knox, J. (2011). Classrooms as complex adaptive systems: A relational model. *Teaching English as a Second or Foreign Language, 15*(1), 235-259.

Byram, M. (2008). *From foreign language education to intercultural citizenship. UK, Frankfurt Lodge: Multilingual Matters LTS.*

Chang, K., Jung, K., Hayes, D., Yeon, J., Kim, W., & Lee, B. (2010). In-service English teaching program evaluation. *In-Service English Teacher Training Program Evaluation, 65*(3), 129-162.

Chang, K. S. (2007). Evaluation of intensive in-service English teacher training programs. *Foreign Languages Education, 14*(3), 257-282.

Choi, J. S. (2010). Educating citizens in a multicultural society: The case of South Korea. *Social Studies, 101*(4), 174-178.

Crytal, D. 2003. *English as a global language* (2nd, ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Edwards III, G. C. (1980). *Implementing public policy.* Washington: Congressional Quarterly Press.

Freeman, D. (1989). Teacher training, development, and decision making: A model of teaching and related strategies for language teacher education. *TESOL Quarterly, 23*(1), 27-45.

Freeman, D. (1993). Renaming experience/reconstructing practice: Developing new understanding of teaching. *Teaching and Teacher Education, 9*(5-6), 485-497.

Furumura, Y. (2010). Linguistic competence vs. intercultural competence? In Y. Tsai & S. Houghton (Eds.), *Becoming intercultural: Inside and outside the classroom* (pp. 125-145). UK, Tyne: Cambridge Scholars.

Gebbard, J. G., Gaitan, S., & Oprandy, R. (1990). Beyond prescription: The student teacher as investigator. In J. C. Richards & D. Nunam (Eds.), Second language teacher education (pp. 16-25). New York: Cambridge University Press.

교보문고 KYOBO Book Centre

Gottlieb, N. (2008). Japan: Language Policy and Planning in Transition. *Current Issues in Language Learning*, *9*(1), 1-68

Graddol, D. (2006). *English next.* London: The British Council.

Johnson, K. E. (2006). The sociocultural turn and its challenges for second language teacher education. *TESOL Quarterly, 40*(1), 235-257.

Kachru, Y. (1998). Culture, Context, and Writing: Culture in Second Language Teaching and Learning. Cambridge: Cambridge: Cambridge University Press.

Kamhi-Stein, L., & Mahboob, A. (2005). Language proficiency and NNES professionals: Findings from TIRF-funded research initiatives. Paper presented at the 39th Annual TESOL Convention, March 30-April 2, San Antonio, Texas.

Kang, S. W. (2010). Multicultural education and the rights to education of migrant children in South Korea. *Educational Review, 62*(3), 287-300.

Kaplan, R. B., & Baldauf, R. B., Jr. (1997). *Language planning: From practice to theory. UK, Frankfurt Lodge: Multilingual Matters LTS.*

Kaplan, R. B., & Baldauf, R. B., Jr. (2003). *Language and language-in-education planning in the Pacific Basin*. Dordrecht: Kluwer Academic.

Kennedy, M. M. (1991). Some surprising findings on how teachers learn to teach. *Educational Leadership, 49*(3), 14-17.

Kim, S. (2011). An analysis of English teachers' opinions about cultural instruction and the cultural contents in the textbooks. *Teacher Education Research*, *50*(1), 1-23

Kim, S. Y., Kim, H. R, Lee, S. & Woo, K. J. (2010). Intensive teacher training programs for English Teachers in Korea: What works and what doesn't. *English Teaching, 65*(2), 199-224.

Kirkpatrick, A. (2007). *World Englishes.* Cambridge: Cambridge University Press.

Kwon, O.,Yoshida, K., Watanabe, Y., Negishe, M., & Naganuma, N., (2004). A comparison of English proficiency of Korean, Japanese and Chinese high school students. *English Teaching, 59*(4), 1-23

Kramsch, C. (1998). *Context and culture in language teaching.* Oxford Univeresity Press.

Kramsch, D., & Lam, W. (1999). Textural identities: The importance of being non-native. In G. Braine (Ed.), *Non-native educators in English language teaching* (pp. 57-72), Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Li, M. (2008). *English language-in-Education policy and planning in schools in the PRC: Teachers as actors or implementers* (Unpublished doctoral dissertation). Queensland University, Australia.

Llurda, E. (2004). Non-native-speaker teachers and English as an International Language. *International Journal of Applied Linguistics, 14*(3), 314-323.

교보문고 KYOBO Book Centre

Llurda, E. (2010). Factors affecting teachers' beliefs about interculturalism. *International Journal of Applied Linguistics, 20*(3), 327–353.

Mahboob, A. (2010). *The NNEST lens: Nonnative English speakers in TESOL.* Newcastle upon Tyne, England: Cambridge Scholars Press.

McKay, S. (2002). *Teaching English as an international language: Rethinking goals and approaches*. Oxford: Oxford University Press.

McKay, S. (2008). EIL curriculum development. In R. Rubdy & M. Saraceni (Eds.), *English in the world: Global rules, global roles* (pp. 114-129). Bangkok: IELE Press at Assumption University.

McLaughlin, M. W. (1976). Implementation as mutual adaptation: Change in classroom organization. *Teachers college Record, 77*, 339-351

Ministry of Education & Human Resources Development (MEHRD). (2006). *English education policy: Strategic planning.* Retrived October, 15, 2011, from the World Wide Web: http://www.mest.go.kr/me_kor/inform/1/2/1208447_10862.html

Moon, S. (2010). Multicultural and global citizenship in a transnational age: The case of South Korea. *International Journal of Multicultural Education, 12*(1), 1-15.

Na, Y-H., Ahn, B-K., & Kim, H-S. (2008). Evaluating an in-service English teacher training program from multiple perspectives. *English Teaching, 63*(4), 273-302.

Park, S. (2009). *The local construction of a global language: Ideologies of English in South Korea.* Berlin: Mouton de Gruyter.

Patel, M. (2012). The ETeMS project in Malaysia: English for the teaching of mathematics and science. In Christopher Tribble (Ed.), *Managing change in English language teaching: Lessons from experience* (pp. 109-113). London: British Council.

Patel, Phillipson, R. (1996). Linguistic imperialism: African perspectives. *ELT Journal, 50*(2), 160-167.

Richards, R. C. (1990). The dilemma of teacher education in second langage teaching. In J. C. Richards & D. Nunan (Eds.), *Second language teacher education* (pp. 132-151). New York: Cambridge University Press.

Schenck, A., & Choi, W. (2011). An exploratory study of assimilationist educational strategies and their impact on diverse learners in South Korea. *The Journal of Multiculturalism in Education, 7*, 1-26.

Silver, R. E., & Skuja-Steele, R. (2005). Priorities in English language education policy and classroom implementation. *Language Policy*, *4*, 107-128.

Simpson, J. (2012). Mind the gap: Language policy reform in Rwanda. In Christopher Tribble (Ed.), *Managing change in English language teaching: Lessons from experience* (pp. 123-128). London: British Council.

교보문고 KYOBO Book Centre

Smith, L. (1976). English as an international auxiliary language. *RELC Journal, 7*(2), 38-43.

Song, J. J. (2011). English as an official language of South Korea: Global English or social malady? *Language Problems & Language Planning*, *35*(1), 35-55.

Spolsky, B. (2004). *Language policy*. Cambridge, New York: Cambridge University Press.

Tsui, A., & Tsui, A. B. M. (2003). *Understanding expertise in teaching: Case studies of second language teachers.* Cambridge: Cambridge University Press.

Widdowson, H. (1994). The ownership of English. *TESOL Quarterly, 28*, 377-389.

Woods, D. (1996). *Teacher cognition in language teaching: Beliefs, decision-making, and classroom practice.* Cambridge: Cambridge University Press.

Wu, A., Liang, J., & Csepelyi, T. (2010). Coping strategies for NNES teachers' development. In A. Mahboob (Eds.), *The NNEST lens: Non-native English speakers in TESOL* (pp. 202-221). Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars.

Yang, S. (2009). A study of the intensive in-service English teacher training program in Korea. *English Teaching, 64*(3), 175-194.

Yeum, K. (2012a). Interconnectivity of quality drivers: Evaluation of an in-service teacher education program. *English Teaching, 67*(3), 251-26.

Yeum, K. (2012b). A qualitative evaluation of an INSET program: Perceptions, beliefs, and realities. *Studies in English Education*, *17*(2), 1-41.

부 록 1

국제어 인식 및 교과활용에 대한 설문

Ⅰ. 일반 정보

성별

□① 남 □② 여

연령

□① 20 대 □② 30 대 □③ 40 대 □④ 50 대 이상

최종학력

□① 학사 □② 석사 과정 중 □③ 석사 □④ 박사 과정 중 □⑤ 박사

최종학력 전공

□① 사대 영어교육과 □② 사대 영어교육 부전공 (복수전공 포함)

□③ 일반대 영어 교직과정 이수 □④ 교육대학원 영어교육 전공

□⑤ 기타 (_____)

교직 경력

□① 5 년 이하 □② 6-10 년 □③ 11 년- 15 년 □④ 16 년 이상

교보문고 KYOBO Book Centre

Ⅱ. 영어교육정책

7차 교육과정, 국제어로서의 영어 교육정책을 이해한다.

□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

교육정책에 교사로서 참여한 적이 있다.

□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

교육정책에 교사의 의견이 반영된다.

□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

국제어 관련 영어교육정책은 성공적이다.

□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

Ⅲ. 국제어로서의 영어에 대한 인식

영어는 국제사회에서 공식적인 공용어로서 기능한다.

□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

영어학습자가 영어의 소유권 (ownership of English) 대한 인식을 가지는 게 중요하다.

□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

영어 학습에 있어서 표준영어는 영미권 영어이어야 한다.

□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

영미권에 근접한 발음을 가르치는 것이 중요하다.

□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

교사 해외연수는 영어공용어권 (필리핀, 인도, 싱가폴 등)도 가능하다.

□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

한국식 영어는 우리의 문화가 반영된 것으로 자연스러운 것이다.

□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

영어 학습을 위하여 영미 문화권에 대한 교육이 필요하다.

□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

교육내용에 다양한 문화 콘텐츠를 포함하는 것이 필요하다.

□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

Ⅳ. 교육정책의 교재반영

개정된 교과서가 국제어로서 영어를 인식시키는 내용을 담고 있다.

□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

교사 지침서는 상기 개정내용에 대한 설명을 담고 있다.

□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

교보문고 KYOBO Book Centre

국제어로서의 영어인식 관련내용에 대해 교사지침서를 활용한다.
□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다
지침서에 따라 이전과 다른 수업준비가 이루어진다.
□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

*국제어로서의 영어를 학생들에게 인식시키는 개별 교습법이 있으면 서술해주세요.

V. 교원연수

최근 3 년간 교원 전문성 신장을 위한 연수 경험이 있다 (복수 응답 가능). 체크한 경우 연수시간 (국/내외)을 적어주세요.
① 교수법 관련 연수: □국내 _____시간 □국외 _____시간
② 언어능력 관련 연수: □국내 _____시간 □국외 _____시간
③ 교육정책(교육과정) 연수: □국내 _____시간 □국외 _____시간
④ 개정교과서 관련 연수: □국내 _____시간 □국외 _____시간

교수법 관련 연수 중 국제어로서 영어교육 방법론을 배운 적이 있다.
□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다
언어능력 관련 연수 중 국제어로서 영어교육 방법론을 배운 적이 있다.
□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다
교육정책(교육과정) 관련 연수 중 국제어로서 영어교육 방법론을 배운 적이 있다.
□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다
개정교과서 관련 연수 연수시간 중 국제어로서 영어교육 방법론을 배운 적이 있다.
□①전혀 그렇지 않다. □②그렇지 않다 □③보통이다
□④그렇다 □⑤매우 그렇다

*국제어로서 영어 수업을 위한 선생님의 가치관 또는 제언이 있으시면 적어 주세요.

부록 2

국제어인식 및 활용방안에 대한 인터뷰질문지

인터뷰 질문 (semi structured interview questions)

1) 영어교사 경력과 최근 중학교에서 몇 년 근무하셨나요?
2) 영어를 Global language로 가르치라는 교육부지침을 어떤 의미로 생각하세요? '영어의 소유권'에 대한 얘기는 어떻게 받아들이세요?
3) 영어교사 본인에게는 Global language로 가르친다는 것이 어떤 의미가 되나요?
4) 교육부 지침에 따라 교과서개정이 이루어졌는데 개정교과서의 특별히 달라진 점은 무엇인가요?
   A. 개정교과서로 수업을 하실 때 '영어의 세계화'와 관련되었다고 생각되는 부분은?

교보문고 KYOBO Book Centre

5) 개정교과서에 문화 콘텐츠가 강화되었다고 하는데 특별한 차이를 느끼시는지요
   A. 영어권과 비영어권 문화의 교재에 적절히 배합되어 있다고 생각하나요?
   B. 영어권과 비영어권 문화 중 본인은 어떤 것이 더 접근하기 용이한가요?
   C. 학생들이 궁극적으로 문화 수업을 통해서 무엇을 배워야 한다고 생각하는지요?
   D. 문화 컨텐츠와 관련된 수업에 대한 학생들의 반응은?
6) 영어를 가르치면서 다문화적인 인식을 높이는 것이 필요한가요? 있다면 특별히 강조하는 내용이나 방법이 있나요?
7) 문화적 콘텐츠를 다룰 때 일반 다른 액티비티와 다르게 하시나요?
8) Global language를 위한 영어교육정책이 현장에서 실효를 거두려면 어떻게 해야 한다고 생각하시나요?

예시언어(Examples in): English
적용가능언어 (Applicable Languages): English
적용가능 수준 (Applicable Levels): Secondary

염경숙
숙명여자대학교 TESOL 대학원
140-742 서울특별시 용산구 청파로 47 길 100

Fax: 02-2077-7747
Email: yeum@sm.ac.kr

이화경
숙명여자대학교 영어영문학과
140-742 서울특별시 용산구 청파로 47 길 100

Email: hkaylee@gmail.com

Received in April, 2013
Reviewed in May, 2013
Revised version received in June, 2013

교보문고 KYOBO Book Centre