*영어어문교육, 15*권 **3**호 **2009**년 가을

중등영어교육 현장에서 협동수업에 대한 학습자 인식 연구

이종복
(목원대학교)
박현우
(목원대학교)

Lee Jongbok & Park, Hyeonwoo. (2009). A study on the perception of Korean EFL learners on team teaching in secondary English classroom. *English Language & Literature Teaching, 15*(3), 353-380.

The purpose of this study is to analyze the preconceptions Korean EFL learners have about team teaching in the field of English education at a secondary level. Team teaching is a method of teaching where a Korean English teacher works in co-junction with a native English speaker. Generally speaking, when we discuss teaching methods for a foreign language, the most important objective is to improve our communication skills. The purpose of this study is to examine the effect on communication skills when team teaching is employed, and to find ways to maximize the benefit when team teaching. The underlying issues are; firstly, what are the precedent conditions for team teaching? Secondly, what are the best teaching methods and preparations for teaching materials for improving the effectiveness of team teaching? Third, how do the programs for team teaching with native teachers assist in improving the student's communication skills? Ideally, this study will assist in overcoming the fear that foreign language learners have when communicating with real native speakers.

[EFL leaner/team teaching/communication skills, EFL 학습자/협동학습/의사소통 기능]

Ⅰ. 서론

최근 우리나라의 영어 교육은 여러 면에서 급속한 변화를 겪고 있으며 대부분 매우 바람직한 방향으로 전환되고 있다. 영어 교육 과정의 변화, 조기 영어 교육의 중요성에 따른 초등 영어 교육의 실시, 의사소통 능력의 중요성에 따른 원어민의 초빙, 대학 수학능력 고사에서 듣기 평가 비중의 확대 등 영어 교육에서 다양한 변화가 일어나고 있다. 물론 이러한 변화들이 비교적 짧은

시기에 이루어졌기 때문에 몇 가지 문제점도 동시에 지적되고 있는 것이 사실이다. 그 중에서도 가장 커다란 변화는 원어민 초청이다. 국립국제교육원에서 주관하는 EPIK(English Program In Korea)으로 초청된 원어민 교사는 1995 년에 59 명의 원어민을 국내에서는 최초로 초청하여 활용했으며, 2002 년 291 명, 2003 년 431 명, 2004 년 878 명, 2005 년 1,561 명, 2006 년 1,946 명을 초청하여 활용하였고, 2009 년 3 월까지 약 3,377 명의 원어민을 초청하였다. 또한 우리나라에 현재 학교와 학원에서 근무하고 있는 원어민 교사는 약 10,000 여 명에 달하고 있다. 선발대상의 원어민 교사는 자국에서 중등학교 이상의 교육을 10 년 이상 받은 사람으로서 학사 이상의 학위를 갖고 있거나 영어교육 관련 연수 (TEFL & TESOL)를 받은 사람으로 하고 있다. 또한 지방자치단체의 교육재정 지원으로 영어마을 조성 및 원어민 교사 초빙을 위한 재정지원이 점점 확대되어 가고 있는 실정이다.

그러나 막대한 재원이 투자되고 있는 프로그램임에도 불구하고 효율적인 원어민의 활용 방안은 제대로 마련되지 못한 것이 사실이다. 대부분의 원어민은 한국의 교육 실정이나 교육 과정 등에 대한 배경 지식이 매우 부족한 상태이다. 또한 원어민 교사의 지위는 보조교사로서 원어민 교사가 단독으로 수업을 진행하는 것보다는 현직 영어 교사와 협동수업으로 이루어진다면 보다 수업의 질을 높일 수 있을 것이다.

영어를 배우는 궁극적인 목적은 의사소통 능력의 향상에 있다. 우리나라 영어 교육은 7 차 교육 과정의 개편과 함께 문법 중심의 수업에서 소통 중심의 수업의 전환을 요구하고 있지만 아직도 주로 읽기 및 문법교육에 치중하고 있는 실정이다. 그 결과로 대다수 학생들이 독해력에서는 많은 향상을 가져와 지필 고사에서는 좋은 성적을 얻고 있으면서도 실제로 외국인과 접하는 순간 소통의 어려움을 겪게 된다. 또 학생들이 졸업 후 사회에 진출하는 경우 다시 회화 교육을 받기 위하여 사설 학원을 다니는 경우가 흔히 있다. 영어를 6 년 또는 10 년 이상을 배우고도 제대로 자신의 의사를 표현할 수 없음을 실감하게 된다. 이는 사회생활을 준비시키는 학교 교육에서 실생활에 필요한 소통 능력을 지도하는데 실패했음을 의미한다. 또 언어 교육과 관련된 대부분의 연구에서는 외국인과의 접촉 기회를 통한 의사소통 능력의 향상을 제안하고 있으며, 그 필요성을 실감하고 있지만, 실제로 이에 대한 연구나 성과에 대해서 관심을 갖기 시작했다. 가까운 일본에서는 1987 년부터 외국인과의 협동수업이 도입되었고, 그 성과를 인정받아 점차 그러한 프로그램이 확대되고 있는 실정이다. 오늘날과 같은 세계화, 개방화시기에 의사소통 능력이 그 어느 때보다도 절실히 요구되는 이 시점에서 2000 년대의 주역이 될 우리나라 학생들에게도 직접 원어민과 접촉할 수 있는 기회를 제공하고, 지도 방법이나 그 성과에 대한 연구는 매우 의미 있는 일이다.

따라서 본 연구는 2003 년부터 현재까지 원어민 보조교사와 함께 협동수업을 해 온 경험을 토대로 학생들의 의사소통능력 향상을 위한 지도방법과 그

결과에 대해서 연구해볼 필요가 있으며, 많은 원어민이나 영어 교사들이 협동수업에 대하여 관심을 갖고 있으나 적절한 지도 방법이나 자료가 부족함을 느끼고 있는 점에 착안하여 한국인 교사와 원어민 보조교사가 협동수업을 시행함에 있어서 필요한 제반 사항들을 살펴보고 실제 협동수업을 통해서 얻은 학생들의 인식조사를 통하여 협동수업의 효과를 탐색해 보고자 한다.

본 연구의 목적은 원어민과의 협동수업 프로그램을 효과적으로 적용하고 학습자의 인식을 조사하여 학생들의 의사소통 능력 신장을 위한 기초가 되는데 그 목적이 있으며, 그 구체적인 하위 문제는 다음과 같다.

첫째, 효과적인 협동수업을 위한 선행조건은 무엇인가?

둘째, 협동수업에서 의사소통능력을 향상시키기 위한 학습 자료의 준비와 학습지도 방법은 무엇인가?

셋째, 원어민과 함께하는 협동수업 프로그램이 학생들의 의사소통 능력 향상에 어떠한 영향을 미치는가?

Ⅱ. 이론적 배경 및 선행 연구

1. 이론적 배경

1) 협동수업의 개념 정의

협동수업의 효과와 그것이 가져다 주는 성과를 알아보기 위하여 일본의 영어교육 역사를 살펴보면, 일본의 중・고등학교 영어 교육은 1968 년 메이지 정부 후반부터 시작되었다. 특히, 일본의 교육은 대학 수학 능력을 결정하기 위한 수단으로서 입학시험의 중요성을 강조하는 제도가 깊이 뿌리 박혀 있었다. 이러한 교육의 초점은 기계적 암기학습과(Browne & Wada, 1998) 문법번역 중심의 교수 방법에 치우치게 하였다(Brown & Yamashita, 1995). 그 시험제도는 사회 전체와 중등 교육 제도에 있는 학생과 교사들 속에 깊이 새겨져 있었기(Amano, 1994) 때문에 국가 교육 행정가들이 외국어 성취도를 평가하기 위해 좀 더 현대적인 방법을 제안하는 데 주저해왔다. 표준화된 입학시험은 수학, 과학, 일본어에 대한 학생들의 능력을 위한 훌륭한 지표이기 때문에 수많은 교육부의 행정가들이 영어 실력을 판단하는데 이러한 방법으로부터 일탈할 아무런 이유가 없어 보인다. 일본 대학 입학시험 문제들이 주로 분리된 요점과 본질과는 거리가 멀었기 때문에(Brown & Yamashita, 1995), 문법 규칙과 번역 방법들이 EFL 상황에서의 실제적인 인간 상호작용보다 선행되어 왔다. 그 이론은 대부분의 학생들이 시험을 통과하기 위하여 영어를 사용했기 때문에, 의사소통 상황에서의 영어를 실시한다는 것이 불필요했다는 것이다. 아시아에서 국제적인 사업의 언어로서 급속한 세계화와 영어의 중요성으로,

일본은 결국 계몽의 빛을 보기 시작했고, 영어교육에 대한 더 의사소통적인 방법들을 조성하기 시작했다. 바로 그것이 이름 하여 협동수업이다.

협동수업이란 둘 또는 그 이상의 교사가 문학과 역사와 같은 과목을 하나의 과정으로 통합하여 학생들에게 보다 넓은 안목을 주기 위해서 교사가 팀(team)이 되어 협동으로 가르치는 프로그램을 가리킨다(조명원과 이흥수, 1993). 이러한 교수 방법은 특수 집단의 학생들에게 기능이나 전문적인 지식 등을 가르치며, 특히 한 영역에 초점을 두는 경우가 많다. 그러나 최근에는 일본에서 영어 교육의 대대적인 강화와 개선의 일환으로 1987 년부터 전국 중, 고등학교에서 확대 실시되고 있는 외국인 강사와 일본인 교사가 한 팀이 되어 영어 수업을 진행시키는 프로그램을 진행시키고 있다. 이와 유사한 상황으로 한 때 우리나라에서도 1966 년부터 1979 년까지 미국의 평화 봉사단의 외국인과 우리나라 영어 교사가 팀을 이루어 수업을 진행한 사례들도 있었다. 일본에서는 이와 같은 협동수업에 대한 지속적인 연구와 함께 많은 성과를 거두고 있으며, 그 효과를 높이 평가하고 있다.

협동수업은 교수-학습조직을 개선하려고 하는 수업조직 형태의 하나로서 교사의 협력 수업 체제이다. 이것은 교수 인원의 재조직을 통해서 교수의 효과를 올려보자는 시도로써, 2 명 이상의 교사가 동일한 학습 집단을 대상으로 학습 지도의 주요 부분을 협동적으로 계획하고 교수하고 평가해 나가는 것을 의미한다.

협동수업의 일반적인 내용을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 일반적으로 2 명 이상의 교사가 한 팀이 되어 일정한 학생 집단에 대해 교수책임을 진다.

둘째, 팀에 속하는 교사들은 각각 다른 수준으로 임무를 맡고 하급교사는 상급 교사나 팀 책임자의 지도감독을 받으며 시간 조정을 통해서 하급 교사들이 상급 교사의 교수 활동을 참관할 수 있는 기회도 갖는다.

셋째, 계획, 실제 지도, 평가의 과정에서 교사 개인보다 팀에 더 강조를 두지만, 개별 교사의 직능상의 자율성과 창의적인 행동을 최대한 존중해 주며 옹호한다.

넷째, 협동수업은 학년 한계를 벗어난 학교 내의 무학년제를 촉구해 주는 한편, 무학년제 편성은 협동수업을 촉구한다.

다섯째, 협동수업에서는 수업 집단의 크기와 학습 시간 단위를 중시하는데 이는 교육 목표, 내용, 기술, 학생의 필요에 따라 달라진다.

여섯째, 협동수업에 있어서는 시청각 매체의 최대한의 활용을 원칙으로 삼고 있다.

일곱째, 교육에 관한 전문적인 일이 아닌 여러 가지 직무는 보조원에게 맡기는 것을 원칙으로 삼고 있다.

2) 몰입학습 프로그램

몰입학습 프로그램(immersion program)은 외국어교육을 외국어 자체의 학습에 목표를 두는 것이 아니라 외국어를 교과과목 지도의 수단으로 사용하는 내용위주 학습의 한 유형이다. 언어 자체의 학습이 궁극적인 목표가 아니라 일반 정규 과목의 수업을 목표 언어로 진행하여 학습자로 하여금 목표 언어 입력 자료에 완전히 몰입되도록 함으로써 과목 내용의 학습과 함께 목표 언어의 자연스러운 습득을 도모하는 학습방법이다. 프로그램마다 조금씩 차이는 있겠지만, Swain & Johnson(1997, 1-16)은 몰입학습 프로그램의 특성으로 다음의 여덟 가지 기본 특성을 제시하고 있다:

① 목표 외국어를 교과목 수업의 매개로 사용한다.

② 교과과정은 몰입학습 프로그램이 시행되는 지역의 일반 교과과정을 따른다.

③ 교과과정에 학습자의 모국어 학습을 강화해주는 부분이 포함된다.

④ 모국어와 외국어 중 어느 한 언어도 약화되지 않는 가산적 이중 언어습득(additive bilingualism)을 목표로 한다.

⑤ 학습자가 목표 외국어와 접할 수 있는 곳은 대개 교실로 국한되어 있다.

⑥ 학습자는 처음에 모두 비슷한 수준의 외국어 능력을 갖고 프로그램에 참여한다.

⑦ 교사는 이중 언어 사용자로서 학습자의 모국어와 외국어를 모두 구사할 수 있다.

⑧ 교실에서의 문화적 환경은 학습자가 속한 사회의 문화적 환경을 따른다.

교과과목을 목표 언어로 가르칠 때의 장점은 학생들이 교과목의 학습 성취도에서도 뒤떨어지지 않고 더불어 의미 있는 의사소통에 참여하게 됨으로써 실생활에서 외국어를 효과적으로 구사할 수 있게 된다는 사실이다. 이는 개정 교육과정 이전의 우리나라와 같이 학교에서 배운 외국어 문법이나 어휘 등이 실생활에서 영어를 구사하는 데까지 전이되지 못하는 점과 큰 차이가 난다.

최초의 몰입학습 프로그램은 1965 년 캐나다의 퀘벡 지역에서 영어를 모국어로 사용하는 어린이들이 유치원 때부터 초등학교 6 학년까지 외국어인 불어로 수업을 시작한 불어 몰입학습 프로그램이다. 이 프로그램은 당시 학부모들이 주도하여 시작되었는데 그들은 자신의 자녀들이 지역사회에서 많이 사용되는 불어를 학교에서 체계적으로 배워야 할 필요성을 인식하고, 불어 의사소통 능력을 효과적으로 개발시킬 수 있는 프로그램을 찾게 되었다. 학부모와 교육 행정가들이 대학 전문 관계자들에게 의뢰하여 이 혁신적인 외국어 프로그램이 개발되었는데 이 불어 몰입학습 프로그램은 괄목할 만한 성과를 내게 되었고, 이어서 캐나다의 다른 지역 및 미국 그리고 세계 각국으로 널리 퍼져 그와 유사한 몰입학습 프로그램이 많이 생겨나게 되었다.

몰입학습 프로그램의 학생들은 이중 언어 구사자(bilingual)에서 그치지 않고 나아가서 교과과정을 외국어로 배워 교과 성취도면에서도 뛰어나다는 평가를 받아왔다.

캐나다의 몰입학습의 성공 사례에 뒤이어 미국에서도 서반아어, 독일어, 일어 등을 대상으로 하는 몰입학습 프로그램이 개설되어 역시 대부분의 경우 괄목할만한 성과가 있는 것으로 알려졌다. 미국의 한 중등학교에서 일본어 몰입학습을 적용한 현장 연구에 의하면, 일어 부분적 몰입(Japanese partial immersion) 학습에 참여한 학생들의 경우 교과과목(수학, 과학, 체육) 학업성취도에서도 모국어 수업학생들에 뒤지지 않았고 또 추가로 외국어인 일어의 구두능력(oral proficiency)도 상당히 향상된 것으로 밝혀졌다 (Thomas, Collier, & Abbott, 1993). 이 연구에 의하면 학생들은 첫 1 년 동안 목표어인 일어를 통한 사회적 대화, 교사의 지시어, 일반적인 수업 활동 등을 잘 이해했고, 두 번째 해에는 비록 실수가 있지만 일상적인 대화를 많이 시도하고, 어휘력도 증진하는 것으로 나타났다.

우리나라와 유사한 영어학습의 환경에 있는 일본의 경우 1992 년부터 한 초등학교에서 몰입학습을 실시해 오고 있는데, 유치원에서 중학교에까지 이어질 수 있는 과정으로 구성되어 있다. 이 초등학교의 몰입학습 프로그램은 캐나다의 것과 약간 구별되는데 그것은 1 학년 때부터 일본어 과목을 가르침으로 전체 교과의 이분의 일 내지 삼분의 이 정도의 수업을 영어로 실시한다는 것이다. 1997 년의 연구(Bostwick, 1997, 김규현 외 2 인, 2000 재인용)를 보면, 4 년 동안 몰입학습 프로그램에서 공부한 후 영어숙달도 평가를 실시한 결과 학습자들은 구어 영역에서 매우 우수한 수준에 이르렀다는 것이다. 역시 모국어 습득 면에서도 비몰입 학급에 뒤지지 않는 점수를 받은 것으로 나타났다.

최근 우리나라의 한 초등학교에서도 몰입학습을 적용하여 시범적으로 몇 개의 교과과목을 영어로 운영해 오고 있다. 연구 사례가 된 서울시 강북구에 있는 영훈 초등학교에서는 1 학년, 2 학년에 두 학급씩 주당 수학(4 시간), 영어(2 시간), 미술(2 시간), 슬기로운 생활(4 시간)을 영어로 가르치는데 현장 분석 연구에 의하면, 비록 외국어수업과는 교육목표가 다르지만 학습자들은 풍부한 영어 입력 자료를 유의적인 맥락에서 접하면서 또한 의미 있는 의사소통에 참여하게 된다고 보고했다(김규현 외 2 인, 2000). 영어를 매개체로 교과목 수업을 할 경우 부가적으로 얻게 되는 또 하나의 장점은 매시간 반복되는 수업활동의 패턴에 학습자가 익숙하게 됨으로써 교사가 자주 사용하는 교실 영어의 의미와 기능을 학습자가 용이하게 이해할 수 있다는 것이다(김규현 외 2 인, 2000). 이것은 바로 언어의 일상화 과정(routinization)을 통해 어린이가 모국어를 자연스럽게 습득하는 과정과도 유사하다고 할 수 있다.

이상에서 살펴 본 바와 같이 몰입학습 프로그램은 풍부한 영어 입력 자료의 제공, 유의적인 맥락에서의 영어 사용 그리고 충실한 교과 내용이라는 면에서

실질적인 의사소통 능력의 개발을 위해 우리의 영어교육이 나아가야 할 방향을 제시한다고도 볼 수 있다.

3) 외국어 수업에서 원어사용의 효과

몰입학습의 경우를 제외하고 외국어 수업에서 원어사용이 언어습득이나 의사소통능력 향상에 미치는 직접적인 효과를 검증한 연구는 아직 많지 않다. 부분적으로 교실운영에 교실영어를 도입하여 사용한 후 학생들의 영어에 대한 태도나 흥미 또는 학업성취도를 실험 연구한 것도 있지만 언어 기능 면에서 학습자들의 의사소통능력에 어떠한 영향을 미치는지는 앞으로 더 연구되어야 할 대상이라고 본다.

이미 앞에서 지적한 바 있듯이 교실에서의 원어 사용은 제 2 언어 학습의 가설 중 가장 설득력이 강한 것으로 보이는 입력 가설의 주요 골자인 이해 가능한 언어입력 그 자체가 된다는 점이다. 교실에서 원어의 사용이 학습자의 외국어 학습에 도움을 주는 이유를 Gebhard(1982)는 그 외국어에 집중하여 그 언어로 생각할 수 있는 최상의 기회를 제공하는데 두고 있다. Rosenthal 과 Sloane(1984) 역시 미국에서 외국어로 가르치는 불어, 스페인어 과목의 지도를 위하여 자신들이 정해놓은 일곱 가지 원칙 중 첫 번째가 교실에서 원어를 사용하는 것이라면서 이 방법은 학습자들의 자신감을 증대시키는데 아주 효과가 있다고 강조하였다. (Rosenthal & Sloane, 1984)

최근 한국의 한 중학교 영어수업의 실험연구에서도 교실영어를 사용한 경우 학생들의 학습태도와 학업 성취도에 큰 효과를 가져왔다는 사실이 밝혀졌다 (박상옥, 1996). 교사가 영어로 수업을 진행한 교실의 많은 학생들이 영어 과목이 어렵다거나 따분하기보다는 재미있었고 또 영어에 자신감을 주었다고 이 연구는 밝히고 있다. 또한 실험집단과 전통적 문법 설명과 번역 위주의 우리말 수업을 받은 통제 집단 간에 구두시험에서 차이가 많이 났는데 전자의 경우 유창성이 더 뛰어났다는 결과가 아주 흥미롭다.

그러나 교실에서 목표언어만 사용하는 것이 항상 효과적인 것은 아니다. 학생들이 교사의 메시지를 알아듣지 못할 경우 이해할 수 있는 언어입력이 되지 못하고 오히려 혼동을 초래하게 되어 계속적인 언어습득을 방해할 수도 있기 때문이다. 특히 초기 단계의 학습자인 경우는 최소한의 모국어 사용이 오히려 경우에 따라 학습의 이해를 높이는데 더욱 도움을 줄 수도 있다. EFL 상황에서는 교사가 모국어도 사용 가능하므로 최소한의 모국어 사용으로 단어의 의미를 명확히 해주거나, 문법적 문제의 이론적 설명, 오류 지적 등에 있어서는 모국어를 사용하는 것이 더 바람직하다는 견해도 있다(부경순, 1998). 단지 한 시간 혹은 한 사항의 교수 진행 중 원어와 모국어 사용간의 잦은 교체는 피하되 교사가 일정한 규칙을 갖고 모국어를 사용하는 것이 더욱 효과적일 것이다.

4) 원어민 교사의 필요성

교실에서 이루어지고 있는 대부분의 수업 활동은 실제 생활에서의 소통의 특징을 포함하지 못한 경우가 많다. 청자는 듣게 될 내용을 많이 알지 못한 채 듣고 난 뒤 질문에 답하거나 반복 연습을 한다. 물론 이것은 편리한 교실 기법이며, 한 가지 유형의 연습은 줄 수 있지만 실생활의 소통 능력을 위한 실제적인 준비를 제공해 주지는 못한다. 이런 유형의 연습에 의존하는 학습자는 자연스러운 소통 상황에서의 영어를 이해하려고 할 때는 갑작스런 충격을 겪게 될 것이다. 영어를 몇 년 또는 심지어 10 년 동안 배우고도 외국인을 만나면 회피하게 되는 경우가 흔히 있다. 이는 영어 학습자가 영어에 대한 지식은 많이 있지만, 언어 사용 능력이 부족하다고 볼 수 있다.

우리나라 영어 교육은 그 동안 '언어 사용'보다는 '언어 용법', '유창성'보다는 '정확성', '의미'보다는 '형태'나 '문법'에 치중되어 온 것이 사실이다. 또 언어 사용을 강조하는 경우에도 대부분 사전에 준비된 녹음테이프나 비디오 자료에 의존하고 있다. 그러나 이러한 자료들은 제한적인 가치만 지닐 뿐 실생활의 소통 활동과 여러 가지 면에서 차이가 있다. 그러므로 어느 정도의 언어에 대한 지식을 갖고 있는 학생들에게 외국인과 직접 접할 수 있는 기회를 제공한다면 다음과 같은 점에서 효과를 기대할 수 있다.

첫째, 원어민과의 만남을 통하여 외국어에 대한 두려움, 즉 정의적 여과를 낮추어 줄 것이다. 그 결과 소통 활동에 적극적인 참여를 가져올 것이다.

둘째, 대부분 학생들은 정확성을 강조한 수업, 완전한 문장을 요하는 수업활동에서 벗어날 것이다. 많은 학생들이 일반적인 지도나 평가 방법에 의해 정확성이라는 개념에 사로잡혀 있기 때문에 이러한 정확성은 오히려 의사소통에 장애 요인이 되고 있다. 외국인과의 대화 중에 수많은 오류를 범함으로써, 이러한 오류가 학습 과정에서 나타나는 자연스러운 결과임을 깨닫게 될 것이다. 학습자들은 자신이나 동료 학습자의 오류에 관대하고 이를 무시할 수 있어야 한다. 학습자의 성패 여부는 정확성에 의해서가 아니라 유창성에 의해 결정되는 것이다.

셋째, 사전에 준비된 교재를 갖고 소통을 하는 것이 아니기 때문에 자신의 실질적인 소통 목적을 갖고 대화에 참여하는 기회를 제공해 줄 것이다.

넷째, 학습자는 완전하지는 못하지만, 외국인을 직접 만나 소통을 했다는 자신감을 길러 줄 것이다. 즉, 학습자는 자신을 표현하는 가운데 수많은 오류를 범할지라도 실패나 좌절감보다는 자신감과 성취감을 느낄 것이다.

다섯째, 원어민과의 만남을 통하여 언어 사용에 대한 중요성을 인식하고, 일반 영어 시간에도 좀 더 적극적인 태도로 임할 수 있는 자세를 길러 줄 것이다.

여섯째, 대부분의 EFL 상황의 교실 영어는 교사들이 자신의 말을 의식적이든 그렇지 않든 학생들에게 적응시키는 경향이 있기 때문에 자연스럽지 못한

경우가 많다. 그러므로 단순화되고, 형식적이며 수정된 말보다는 원어민의 비형식적이며 자연스러운 발화를 들음으로써 실생활에서의 적응력을 높일 수 있을 것이다.

원어민을 활용한 최소한의 수업이 일반적인 영어 수업이나 각종 시청각 보조 자료를 사용한 수많은 시간보다 가치가 있다면 과감히 시도해 볼 가치가 있다고 본다. 훌륭한 소통 능력을 기르기 위해서는 목표어에 대한 폭넓은 노출과 많은 연습이 필요하다. 교사가 할 일은 원어민의 말을 직접 들을 수 있는 기회를 제공하는 일이며, 이러한 활동을 교사 자신의 경험과 언어 이론을 바탕으로 교육과정과 일관성 있게 설계하는 일이다.

5) 협동수업의 필요성

학교 영어 수업에서 원어민 교사 혼자만으로 수업을 진행할 경우에 여러 가지 단점이 나타날 수 있다. 원어민 교사의 수업 내용을 알아듣지 못하는 일부 학생들은 수업에 대한 관심도와 참여도가 떨어지고, 학생들 간에 서로 한국말을 사용하여 서로 물어보고 상의할 경우, 이는 영어로만 진행하려는 수업 취지에 맞지 않게 수업이 진행될 수 있으며, 더 나아가 소란한 수업분위기가 될 경우 통제 불능의 상태로까지 전환될 수 있다. 이는 또한 한국말을 전혀 하지 못하는 원어민 교사들에게 여러 가지 오해의 소지를 일으킬 수 있다. 이러한 이유로 한국인 교사가 수업에 함께 참여함으로써 원활한 영어 수업의 진행이 이루어 질 수 있다고 본다.

위와 같은 이유로 원어민 교사와의 협동수업의 필요성을 요약하면 다음과 같다.

첫째, 각기 다른 교사의 능력과 소질을 효율적으로 활용한다.
둘째, 학습자의 다양한 능력과 개성에 부합하는 교수를 제공한다.
셋째, 교수 스타일과 학습 스타일의 조화를 통해 학습 효율성을 향상 시킨다.
넷째, 학생의 다양한 면에 대해 올바른 평가를 할 수 있다.

최근 학습자의 학습 욕구를 충족시켜 주기 위해 다양한 교수-학습 형태에 관심이 많다. 협동수업은 교수의 방면에서 어떻게 하면 효율적으로 지도를 할 것인가에 더 중점을 두고 있다. 즉, 교사들의 조직을 어떻게 하며, 교사들의 역할을 어떻게 부여하고 교사들이 어떻게 협력하여 지도할 것인가에 관심을 갖는 것이다.

6) 협동수업의 장점

외국인이면 모두 영어를 잘 가르칠 수 있다고 가정할 수는 없다. 영어 교육이 효과를 거두려면, 교사의 치밀한 준비와 수업 설계, 진행 및 교수 방법 등에 대한 연구와 경험이 필요하다. 그러므로 영어 수업을 단순히 외국인에게

맡기는 것보다는 우리 학생들의 수준, 흥미도, 문제점 등을 잘 파악하고 있는 한국인 교사의 교육적 중재가 필요하다고 본다.

협동수업에는 다음과 같은 여러 가지 장점이 있다.

첫째, 개별 학습의 기회를 증대해 준다.

둘째, 교사들이 협력하여 교수 계획을 수립함으로써 학습의 효율성을 보다 높일 수 있다.

셋째, 학습 집단의 편성과 시간표 편성 및 학습 공간의 활용에 대한 유연성이 증대된다.

넷째, 교사들이 자신의 특기를 발휘할 수 있는 기회가 많아진다.

다섯째, 원어민 교사와 한국인 영어교사를 한 팀으로 구성함으로써 교사 상호간의 미흡함을 보완해 준다.

여섯째, 학생들은 여러 교사로부터 지도를 받을 수 있어 다양한 경험을 쌓을 수 있다.

일곱째, 여러 명의 교사가 공동으로 학생 지도를 하게 되므로 학생들은 훨씬 더 종합적이고 객관적인 평가를 받을 수 있다.

2. 선행 연구

협동수업 방식을 특히 유명하게 만든 것은, 1960 년대 매사추세츠 주 렉싱턴의 프랭클린 초등학교(Franklin School of Lexington, Mass)에서 시작되어 이스탄불 초등학교에서 발표한 렉싱턴 협동수업 프로그램(LTTP)이다. 학교장 아래 팀 리더(TL) 1 명, 고참 교사 (ST) 1 명, 2 ~ 4 명의 교사(T), 교육 실습생(I), 교무 조수(TA), 사무 조수(CA) 각 1 명으로 이뤄진 체제를 기본으로 하여 세 개의 팀을 조직하고, 아동들은 각 과목별로 능력에 따라 상중하의 집단으로 나누었으며, 교사는 과목별로 팀이 되어 교육 과정을 짜고 지도 방법을 협의하였다. 학급의 크기도 과목이나 단원에 따라 달리하여 산수는 한 학급이 10 여명, 습자는 100 여명을 수용하고 시청각 기구의 도움을 받으면서 지도하는 것이었다. 각 팀은 각각 두 개 학년 수준의 아동을 책임 분담하여 아동들의 학습 지도 향상을 꾀하였다.

이 실험은 첫째, 당시의 교사의 부족을 보충하면서 교사의 전문성을 효율적으로 활용, 둘째, 학교의 대규모화에 대한 대응, 셋째, 교육 내용의 발달로 수반되는 새로운 교육 과정에 대응, 넷째, 개별화 지도를 위한 아동 및 학생 조직에 관한 새로운 움직임에의 대응, 다섯째, 대집단 수업을 가능하게 하는 영화, TV 등의 출현이나 개별 수업을 지원하는 어학실험실, 티칭 머신 등의 요구를 다 함께 만족시킬 수 있다는 것에서 큰 관심을 일으키게 되었다.

이러한 연구와 더불어 지역 교육위원회의 기금과 교육발전 기금이 마련되었으며, 정부의 지원 또한 실질적이고 매우 다양했다. 그 결과 미국 전역에 걸쳐 협동수업은 확산되었고, 교사교육 또한 활발히 이루어졌다.

우리나라의 협동수업에 관한 선행 연구로서 '초·중등학교에서 원어민 영어 교사의 유용성에 대한 협동수업 연구(정길정, 민찬규과 박매란, 1999)'에서 협동수업을 위한 선택적인 환경을 조사하기 위하여 원어민 교사와 한국인 교사에 대해 조사를 하였는데, 원어민 교사와 한국인 교사 사이에서 각기 다른 시각과 기대감을 나타내었고, 비체계적인 교사 활용 때문에 비효과적인 협동수업이 이루어진 것으로 나타나고 있다.

또한, '원어민 영어교사 협동수업의 교육 효과';'대체적 수업모형과의 비교 실험(박정숙과 김대진, 2000)'에서 중등학교 90 명의 학생을 대상으로 협동수업 그룹(KT + NT) 30 명, 원어민 교사만 가르치는 그룹(NT) 32 명, 멀티미디어를 사용해서 한국인 교사만 가르치는 그룹(KT) 28 명으로 나누어서 인터뷰식 말하기와 예비 테스트 및 효과 측정 테스트, 학생 관찰, 교사 관찰 등의 방법으로 협동수업 모형의 효과를 진단한 결과, 한국인 교사에 의해 이루어진 멀티미디어 수업이 가장 효과적이라는 결과가 도출되었다. 이와 달리 '원어민 교사와 함께 하는 협동수업을 통한 실용영어 수업(차경애, 2000)'에서는 협동수업의 효과를 나타내기 위하여 대학 신입생들을 대상으로 세 그룹 즉, KT, NT, KT+NT 로 나눈 뒤 TOEFL 과 중간 및 기말 고사 시험을 통해 평가를 한 결과, 원어민 교사와 한국인 교사가 함께 한 수업 그룹이 각 시험에서 대단히 높은 점수가 나타나고 있다.

이 밖에, '협동수업에 대한 일본의 사례 연구(Sturman, 1992)'에서는 일본에서 동경 프로젝트의 배경과 조직에 대한 윤곽을 잡기 위하여 학생과 교사들에게 설문조사를 한 결과 협동수업이 학생과 교사의 만족도를 대단히 증가시킨 것으로 나타났으며, '의사소통 능력 신장을 위한 원어민 보조 교사와의 역할 분담식 수업모델 연구(나은진, 1997)'에서는 협동수업 방법들을 제시하고 그에 대한 장점과 단점을 논의한 결과, 수업이 잘 계획된 상태에서 필요한 만큼의 멀티미디어 활용과 역할 분담은 좋은 학습 결과를 얻을 수 있으나, 한국인 교사와 원어민 교사의 역할 분담을 어떻게 할 것인지에 대한 활용방법은 더 연구되어야 한다고 논의하고 있다.

최근의 연구인 '원어민과 내국인 영어교사의 효율적 협동수업을 위한 단계별 협동 전략 기초연구(김영미, 2007)'에서, 우리가 기대했던 협동수업의 시너지 효과를 가로막는 여러 가지 문제점 중에서 아직까지도 해결하지 못한 것은 두 교사간의 의사소통 부재라고 할 수 있으며, 협동수업은 두 교사가 같은 목적으로 같은 학생을 가르치는 것이기 때문에 원활한 의사소통을 통해 긴밀한 유대관계를 갖고 있어야만 성공할 수 있다고 주장한다.

특히 EFL 상황에서 영어를 협동수업으로 가르치기 위해서는 문화와 언어가 다른 두 교사가 의사소통을 해야 하므로 서로 다른 문화를 이해하고 조율할 수 있는 문화 간 의사소통 능력이 필요하며, 또한 협동수업이라는 생소한 교수-학습 유형에 잘 적응하기 위해서는 매우 구체적인 단계별 지침이 필요하다. 즉, 수업 전에 협의해야 할 사항, 수업 중의 의사소통, 그리고 수업 후에 논의해야

할 사항들을 단계별로 제시할 필요가 있지만 아직까지 이에 대한 연구가 부족하여 이 연구에서는 성공적인 협동수업에 필요한 요소를 중심으로 두 교사가 공유하고 협의해야 할 협력 전략 및 항목을 다섯 가지 단계로 제시하였다.

첫째, 서로 다른 문화권에서 온 두 교사가 협동수업을 하기 위해 필요한 문화간 의사소통 전략으로 상대 문화에 대한 인지적 유연성을 증대시키고, 문화적 민감성을 증진시키며, 자·타 문화에 대한 이해의 증진을 통해 창의적인 문화수렴능력을 증진시킬 수 있는 전략을 체크리스트(김영미, 2007)로 제시하였다.

둘째, 협동수업 과정에서의 원활한 의사소통을 위해서는 교사 자신을 알고, 상대 교사를 아는 것이 중요하기 때문에 교사 파악하기 전략을 체크리스트로 소개하였다.

셋째, 본격적인 협동수업 수업계획 및 수업운영을 위한 전략으로는 협동수업을 위한 교육과정 재구성 전략, 수업계획서 작성 전략, 수업운영 전략, 평가운영 전략, 교실운영 전략을 제시하였다.

넷째, 성공적인 협동수업은 두 교사의 협의만으로 이루어지는 것이 아니라 적극적인 행정적 뒷받침이 있어야 하기 때문에 행정적 지원전략을 고찰해 보았다.

다섯째, 반성적 교육이 되기 위해 스스로의 수업을 평가하고 장·단점을 보완하는 작업이 필요하므로 협동수업 적용 후 사용할 수 있는 평가표(김영미, 2007)를 제시하였다.

이 연구에서 제시한 다양한 체크리스트는 협동수업을 준비하는 학교나 교사들이 자신의 현 위치를 파악하기 위해 손쉽게 체크해 보고, 미비한 점을 보완하는데 도움을 줄 수 있을 것이며, 또한 협동수업 적용에 대한 평가 방법은 협동수업을 적용한 후 어느 정도 심도 있는 협동수업을 진행했는지 알아보기 위해 손쉽게 사용할 수 있도록 제시하고 있다. 이 연구에서 개발한 체크리스트를 중심으로 의사소통을 하였을 때 나타나는 협동수업의 결과 분석은 차후의 연구에서 계속 진행되어야 할 것이라고 언급하고 있다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

충북 영동군 소재 3 개 중학교의 1 학년을 대상으로 각 1 개의 학급을 실험 집단으로 선정하였다. 각 학급은 모두 남녀 혼합반으로 구성되어 있다. 본 연구의 기간은 2008 년 3 월 1 일 - 2008 년 8 월 31 일(6 개월)까지로 하며, 매주

정규 영어시간 및 통합교과 시간을 활용하여 한국인 교사와 협동수업을 실시하였다.

2. 연구 도구

본 연구의 실험 설계는 실험 집단에 원어민 교사와의 협동수업을 실시한 후 교육청 영어 담당 장학사, 초·중등 영어교사 및 본 연구자가 공동 개발한 학생 설문을 통해 협동수업에 대한 의견을 수렴하는 방법을 취하며, 실험 집단의 원어민과의 협동수업이 학생들에게 어떤 영향을 주는지를 알아내기 위하여 사용한다. 사전에 개발한 자료와 협동수업 지도안에 의해 수업을 실시한 후에 설문 결과를 각 항목별로 응답수와 백분율(%)로 산출하여 원어민 교사와의 협동수업에 대한 학습자들의 인식을 알아보고자 한다. 또 학습자의 협동수업에 대한 기술 내용은 설문 항목에 대한 구체적인 분석과 개선 방향을 제시하는데 활용한다.

3. 연구 설계

영어 학습을 위한 협동수업은 특히 의사소통능력을 교육 목표로 하는 의사소통 중심의 영어 교육 현장에 효과적이다. 왜냐 하면 교사들이 함께 의사소통 중심 활동을 공동 운영하면서 학생들에게도 의사소통하는 경험을 갖게 할 수 있기 때문이다. 학습 활동은 정해진 학습 목표 및 내용에 따라 다양하게 구성한다. 의사소통을 목표로 하는 영어 교실에서는 학습자들에게 언어를 직접 사용하고 연습하고 배울 수 있는 다양한 활동 구성이 무엇보다도 중요하다. 교수 활동은 교사 간에 사전에 분담을 하도록 한다. 원어민의 발음에 대한 청취력과 원어민과의 의사소통 능력 향상을 목표로 하고 있는 본 연구의 협동수업은 표 1 과 같은 모형으로 진행하였다.

본 연구의 협동수업에서는 의사소통 능력을 중심으로 단원을 구성하였으며, 특히 듣기와 말하기 능력의 신장에 초점을 두었다. 그리고 각 단계에서는 원어민을 최대로 활용하는 방안을 모색해보고자 하였다. 도입 단계에서는 연구자와 원어민의 비형식적인 대화를 통하여 각 단원의 주제에 대한 관심을 높인다. 전개 단계에서는 연구자와 원어민이 본 수업과 관련된 모형을 제시한 다음 학습자의 배경 지식을 최대로 활용하는 기회를 부여하려고 노력하였다. 토론을 통한 사전 활동을 통하여 대화에 참여하거나 적극적인 자세를 갖도록 하였다. 전개 단계에서는 듣기에 더 많은 중점을 두었다. 정리 단계에서는 학생들이 직접 자신의 의사를 전달할 수 있는 표현 기능에 초점을 두고 있다.

표 1
본 연구의 협동수업 지도 절차

Sequence	Activities			
Procedure	Class Activities		T	Reference
	Teacher Activities	Student Activities		
Introduction	◦Informal talk - KT & NT ◦Presenting Topic	◦Listening	5	
Development	◦Modelling - KT & NT ◦Asking questions ◦Helping Students ◦Retelling - NT ◦Explaining - KT	◦Listening ◦Answering the questions ◦Discussion ◦Presentation	35	
Consolidation	◦Useful Expression	◦Listening ◦Note-taking	5	

*KT : Korean Teacher / NT : Native Teacher

4. 연구 실행 목표

본 연구 과제를 실행함에 있어 이론적 접근에서 논의된 내용을 토대로 다음과 같은 실행 목표를 설정하였다.

<실행 목표 1> 효과적인 협동수업을 위한 선행 조건이 무엇인가를 조사한다.
첫째, 원어민 교사의 성격, 인간관계, 학습지도 경험, 학습지도 능력, 학생 통솔력 등을 파악한다.
둘째, 학생들과 원어민 교사 사이에 다가올 문화적 충격에 대비하여 일상생활에서 자주 부딪힐 수 있는 상황들을 설명해 준다.
셋째, 협동수업 시 원어민 교사와 한국인 교사, 그리고 학생들이 해야 할 역할과 학습 전개 방법에 대해 미리 토의하고, 학생들에게 설명해준다.

의사소통 영어 교육을 목표로 하는 영어 교실에서는 학습자들에게 언어를 직접 사용하고 연습하고 배울 수 있는 다양한 활동 구성이 무엇보다도 중요하다. 따라서 학습 활동은 정해진 학습 목표 및 내용에 따라 다양하게 구성한다. 교수 활동은 교사 간에 사전에 분담을 하도록 한다. 예를 들면,

원어민 교사와 한국인 교사와 협동수업 수업 활동의 업무 분장은 아래와 같이 할 수 있다.

표 2

협동수업 교사의 업무 분장표

수업 과제	KT1	NT1
수업 시작 및 진행	출석점검, 수업내용 진행과정 설명 및 점검	
수업내용 설명 학습내용 전달	내용에 따라 담당부분 설명 문법구조 설명, 새 문법 도입 및 문법구조 학습	내용에 따라 담당부분 설명 회화연습
대화(말하기, 듣기)의 반복 연습 및 자유 연습	학생과 같이 따라하고 함께 참여	원어민 교사가 수업 진행 (질의응답 포함)
그룹 활동	그룹 활동 진행과정 설명, 그룹 활동 참여	그룹 활동 진행. 그룹 방문, 그룹 활동 참여

표 2 에서 제시한 역할 분담은 그 때 그 때마다 학생들의 흥미, 수준과 필요에 따라 다양하게 재조정 할 수도 있다. 또한 같은 시간에 한 교실에서 동시에 두 교사가 각각 다른 수업 활동을 진행하며 그룹 활동 수업을 진행할 수도 있겠다. 동시에 수업이 진행이 될 경우에 교실은 매우 잡음이 많아 혼돈을 일으킬 수도 있으나, 교사나 학생들이 서로 함께 이해하고 받아들이려는 노력이 있다면 문제는 없을 것이다.

<실행 목표 2> 의사소통능력을 향상시키기 위하여 학습 자료의 준비와 학습지도 방법을 모색한다.

첫째, KT(Korean Teacher)와 NT(Native Teacher)의 바람직한 수업 모형을 모색한다.

둘째, 제 7 차 교육과정에서 제시하고 있는 의사소통 기능 항목을 적용한다.

셋째, 학생 중심의 활동이 이루어질 수 있도록 학습지도안을 구안한다.

넷째, 학습자의 실생활과 자신의 실제 경험을 중심으로 활동하도록 한다.

다섯째, 의사소통 기능 항목과 관련된 유용한 표현을 학습하기 위한 학습 자료를 준비한다.

여섯째, 학습자의 흥미를 유발할 수 있는 학습방법을 원어민 교사와 함께 모색한다.

일곱째, 협동수업 시에 의사소통능력 향상을 위한 최적의 학습활동 모형을 모색한다.

실제 수업에서 학생들의 실생활과 자신의 실제 경험을 중심으로 활동하도록 하였다. 종전의 생활영어 교육은 반복 학습이나 구문 암기 위주의 기계적인 학습이 주를 이루어 왔다. 그러므로 대부분의 학습자는 마치 약속된 대화에는 비교적 적응을 잘하였다. 그러나 실생활에서 이루어지는 대화는 교실에서 학습하거나 배운 내용과 상당한 거리가 있기 때문에 대부분 학습자는 실제 대화에서 어려움을 겪게 된다. 한 예로, 대부분 학생들은 "*How many people are there in your family?*"라는 질문에는 비교적 쉽게 "*There are five members in my family.*"와 같이 답을 할 수 있지만, 실생활에서 많이 쓰이는 질문인 "How big is your family?"라는 질문에는 오히려 대답하지 못하는 경우가 흔히 있다. 그러므로 본 연구에서는 학습자의 실제 경험을 말할 수 있는 선택의 폭을 넓혀 주었다. 주어진 상황에서 적절히 사용될 수 있는 의사소통 방법은 다양하다. 다시 말하자면, 한 가지 기능을 수행하기 위하여 다양한 표현 방법을 사용할 수 있다. 그러므로 학습자의 능력이나 수준에 따라 다양한 표현을 사용할 수 있는 기회를 제공할 수 있는 수업 모형을 개발하였다. 또 기계적이며 인위적인 표현이 아니라 학습자에게 필요한, 자신의 경험을 토대로 한 대화를 권장함으로써 흥미를 갖고 적극적으로 수업에 참여할 수 있는 계기를 마련하였다.

각 단원에서는 의사소통 기능 항목과 관련된 유용한 표현을 학습하도록 하였다. 한 가지 기능을 전달하기 위한 표현은 다양하다. 지도의 한 예로 ‘충고와 제안’을 중심으로 한 표현은 다음과 같이 여러 가지 언어 형태로 표현할 수 있다. 먼저 교사는 원어민과의 시범을 통하여 기본적인 표현을 도입한 다음 학생들의 능력이나 주어진 상황에 적합한 다양한 표현을 지도할 수 있다. 다시 말하면, 학생들이 소통 능력(communicative competence)을 갖기 위해서는 주어진 사회적 맥락 속에서 적절한 언어의 사용 능력이 필요하다. 한 가지 기능을 나타내는 다양한 언어 표현을 학습자의 수준에 맞게 단순한 형태에서 점차 복잡한 형태로 제시할 수 있다. 예를 들어, 도입 초기나 수준이 낮은 학생들에게는 *“Could you ~?”* 또는 *“Will you ~?”*와 같은 표현에서 점진적으로 *“I wonder if you could ~.”*나 *“What would you do if you were in my place?”*와 같은 형태로 전개할 수 있을 것이다. ‘충고’나 ‘제안’을 전달하기 위해서는 위와 같이 다양한 언어 형태로 가능할 것이다.

실제 수업에서는 가급적 교사의 획일적인 표현 중심이 아니라 가급적이면 원어민의 도움을 청하여 실제 생활에서 사용되는 비형식적인 영어를 교실로 끌어들이도록 노력하였으며, 학습자의 능력 차이를 고려하여 수준별 학습을 통한 다양한 표현을 스스로 사용해 볼 수 있는 기회를 제공하고자 하였다.

<실행 목표 3> 원어민과 함께하는 협동수업에서 어떤 학습활동들이 학생들의 의사소통 능력 향상에 효과적인가를 알아본다.

첫째, 교과통합 협동수업을 실시한다.

둘째, 영어 체험프로그램을 운영한다.

1)교과 통합 수업 실시

(1) 교과 통합 수업의 필요성

교과통합 협동수업은 학생들의 특성에 맞게 다양한 교수학습 경험의 기회를 제공할 수 있으며, 협동수업을 통해 단계적이고 다양한 경험을 해보고, 단위 교과를 통합, 재구성하여 효과적 주제학습을 운영할 수 있다. 교과 통합 수업의 운영의 필요성은 다음과 같이 들 수 있다. 첫째, 단일교사의 지도만으로는 시간 및 지도내용의 심화에 많은 어려움이 있는 경우, 둘째, 교과 내용의 연결구성 및 심화가 필요한 경우 및 다양한 측면에서의 접근지도가 필요한 경우, 셋째, 기초학습 단계에서 발전학습까지의 단계별 학습을 전개할 필요가 있는 경우, 넷째, 여러 교과에 걸쳐 구성되어 있는 지도시기가 비슷한 교과 활동을 통합하여 운영할 경우 등이다. 또한, 지도는 다음과 같은 단계를 거친다.

가) 교육과정을 재구성하여 관련주제 선정하기
나) 학습내용의 구성 및 활동의 분담 계획하기
다) 지도교사별 특성을 감안하여 지도내용 정하기
라) 학습활동의 분담 및 구성 계획하기
마) 평가하기(feed back)
바) 협동수업을 위한 통합교과 내용

(2) 지도교사의 활동 분담

① 내용에 알맞은 인원을 조정하여 각 팀별로 순환하며 학습한다.
② 집중지도 시간을 주제별로 편성하여 종일제로 운영하거나, 2~3 일에 걸쳐 분산하여 운영하도록 한다.
③ 각 주제별로 독립적인 내용으로 구성하여 흥미를 높인다.

(3) 운영상의 유의점

① 동일 주제의 심화 및 발전의 활동을 보다 많이 구성한다.
② 서로의 활동에 대한 상호평가 및 보완학습이 이루어지게 한다.
③ 한 주제에 따른 다양한 단계별 학습활동을 마련해야 한다.
④ 인원수와 학습과제의 분석에 따라 적절한 팀으로 구성한다.
⑤ 관련영역의 분류에 따라 교사의 역할 분담을 결정한다.
⑦ 지도후의 협의를 통해 재지도(feed back)의 기회를 가진다.

2) 영어 체험프로그램 운영

여러 가지 재미있는 영어활동을 많이 하면서 외국인과 이야기하고 놀 수 있는 기회를 제공하고, 영어의사소통 능력의 신장을 위한 여러 가지 다양하고 흥미 있는 체험활동들을 실시한다. 소그룹 단위의 활동도 있을 수 있겠고 야외나 대강당 또는 광장을 활용하여 대집단이 함께 마음껏 활동하면서 즐길 수 있는 내용을 포함한다. 체험 프로그램은 일반 프로그램과 연계하여 운영할 수도 있고, 독립적인 이벤트로 진행할 수도 있다. 시간 및 장소에 따른 여러 가지 제한점들을 적절하게 조정하여 적용한다면 유익하고 흥미 있는 프로그램을 운영하는데 도움이 될 것이다.

Ⅳ. 결과 분석

1. 협동수업에 대한 학습자 인식

지금까지 개발한 협동수업 지도안에 의해 의사소통 능력 신장을 위한 수업을 실시한 후 설문지를 통하여 학생들의 정의적 측면의 변화를 검증한 결과는 다음과 같다. 설문 내용의 각 항목에 대한 빈도수를 백분율로 환산하여 분석하였으며, 학생들이 기술한 내용도 참고로 하였다.

1) 영어에 대한 관심 및 흥미도

표 3
영어에 대한 관심 및 흥미도 비교

응답수 = 97

설문 내용	아주그렇다		그런편이다		보통이다		아닌편이다		아주아니다	
	응답수	%	응답수	%	응답수	%	응답수	%	응답수	%
외국인과 이야기 하고 싶다	24	24.7	32	33	34	35.1	4	4.1	2	2.1
영어를 유창하게 사용하고 싶다	39	40.2	21	21.6	22	21.6	7	7.2	5	5.2

표 3 에 나타난 바와 같이 대부분 학생들은 유창한 영어를 사용하고 싶은 욕구는 대단히 높은 것으로 나타났다. 이는 우리나라의 영어교육 열풍으로 인한 영어 중심의 사회로 변화하고 있으며, 현대사회에서 영어가 차지하는 비중이 필수적인 요소로 변화하기 때문일 것이다. 그러나 원어민과의 접촉 경험을 가진 다음에는 다소 부정적이거나 소극적인 태도를 가졌던 학생들도 긍정적인 태도를 갖게 되었으며, 물론 영어 과목에 흥미를 갖게 된 것이

전적으로 원어민과의 수업을 통해서만 바뀐 것으로 보기는 어렵다. 다소 부정적인 시각을 가진 학생들은 소통 능력에 대한 자신감의 부족, 두려움을 가장 커다란 이유로 생각하고 있었다.

대부분 우리나라 학생들은 학교에서 6 년 또는 10 년간의 형식적인 영어 교육을 받은 다음에도 실제 외국인과 대화를 나누게 되는 경우에는 영어 사용에 대한 두려움이나 외국인과의 접촉 경험을 갖지 못한 데서 오는 두려움 때문에 일상적인 대화도 제대로 나누지 못할 때가 종종 있다. 특히 외국인에 대한 두려움 때문에 외국인을 만나는 순간 아는 단어도 생각나지 않는 경우가 많고, 실수로 인한 다른 학생들의 비웃음을 걱정한 것으로 나타났다. 그러나 협동수업을 통해 원어민과 접촉할 수 있는 기회를 갖게 됨으로써 외국인에 대한 두려움이나 대화에서 흔히 나타나는 실수에 대한 두려움을 없앨 수가 있었다. 학생들은 수업 시간에 수많은 실수를 통하여 학습한다는 것을 인식하게 되었고, 실수는 언어 습득 과정에서 자연스런 과정임을 깨닫게 된 것으로 해석할 수 있다. 특히 학생들이 실수를 하였을 때도 창피함을 별로 느끼지 않게 되었다.

2) 영어에 대한 자신감

표 4
영어에 대한 자신감 향상도

총 응답수 = 97

설문 내용	아주그렇다		그런편이다		보통이다		아닌편이다		아주아니다	
	응답수	%	응답수	%	응답수	%	응답수	%	응답수	%
외국인과 말을 잘 할 수 있을 것이다	9	9.3	24	24.7	42	43.3	17	17.5	4	4.1
원어민의 말이 무척 빠르다	18	18.6	24	24.7	41	42.3	11	11.3	2	2.1
원어민의 말을 알아듣기 쉽다	9	9.3	24	24.7	42	43.3	17	17.5	4	4.1

영어에 대한 자신감을 갖지 못하는 대부분의 학생들은 특히 경험 부족, 정확성에 대한 두려움을 그 이유로 들고 있다. 또한 대부분의 원어민의 정상적인 발음 속도를 매우 빠른 것으로 생각하고 있으며, 실제 대화에서 이러한 속도 때문에 대화를 쉽게 포기하는 경향이 있다. 또 교실에서 배운 영어가 실제 원어민이 사용하는 영어와 매우 다르기 때문에 알아듣기 어렵다고 생각한다. 그러나 협동수업을 통하여 원어민의 정상 속도에 노출됨으로써 속도에 대한 적응력을 쌓았으며, 원어민의 말을 대부분 알아들을 수 있다고

응답하였다. 많은 학생들은 듣기에서 선택적 듣기(selective listening) 방법을 터득한 것 같다. 다시 말하면, 원어민이 말하는 모든 내용을 들으려고 노력하는 것이 아니고, 잘 들리지 않는 부분을 무시할 수 있는 능력과 함께, 의미 전달에 중요한 요소에만 집중하여 듣는 습관을 길렀다고 볼 수 있다. 또한 원어민과의 지속적인 접촉을 통하여 학습자들은 자신의 영어 숙달도가 능숙하지는 못할지라도 사용에 대한 자신감을 얻은 것으로 볼 수 있다.

2. 원어민 보조교사와의 수업 효과

1) 협동수업의 효과

표 5
협동수업의 효과

총 응답수 = 97

설문 내용	아주그렇다		그런편이다		보통이다		아닌편이다		아주아니다	
	응답수	%	응답수	%	응답수	%	응답수	%	응답수	%
원어민과의 수업이 기다려진다	19	19.6	24	24.7	43	44.3	7	7.2	3	3.1
원어민에 대한 두려움을 없애 주었다	24	24.7	27	27.8	40	41.2	2	2.1	1	1
듣기 능력에 커다란 도움을 주었다	22	22.7	39	40.2	30	30.9	2	2.1	1	1
말하기 능력에 커다란 도움을 주었다	17	17.5	38	39.2	34	35.1	4	4.1	1	1
발음 교정에 커다란 도움을 주었다	18	18.6	32	33.0	38	39.2	6	6.2	3	3.1
영어에 대한 관심을 높여 주었다	23	23.7	33	34.0	35	36.1	3	3.1	3	3.1
원어민의 발음 속도에 대한 두려움을 없앴다	18	18.6	24	24.7	39	40.2	12	12.4	1	1

표 5 는 사후 질문을 통하여 나타난 결과로써 협동수업이 학생들의 의사소통에 미친 효과를 살펴보고자 의도된 질문이었다. 일부는 다른 설문 내용과 유사한 것도 있지만 원어민에 대한 두려움을 줄여 주는데 커다란 영향을 주었고, 발음 교정과 함께 듣기나 말하기 능력에도 긍정적인 효과를 준 것으로 나타났다. 또 일부 학생들은 개별 면담에서 '원어민과의 시간이 아직은 두렵기는 하지만 기다려진다.'는 표현을 사용하였다. 이는 원어민과의 수업이

지속적으로 이루어질 필요가 있음을 시사하고 있다. 협동수업이 자신에게 가장 큰 영향을 미친 영역에 대한 설문에서는 대부분 학생들이 두려움에 대한 해소, 영어에 대한 흥미 유발, 발음 속도에 대한 적응이나 발음 교정, 회화에 대한 자신감 등을 예로 들고 있었다. 이러한 외국인에 대한 초기의 두려움이 호기심이나 친근감으로 바뀌게 되었다.

2) 협동수업에서 한국인 교사의 필요성

표 6
협동수업에서 한국인 교사의 필요성

총 응답수 = 97

설문 내용	아주그렇다		그런편이다		보통이다		아닌편이다		아주아니다	
	응답수	%	응답수	%	응답수	%	응답수	%	응답수	%
원어민과 한국인 교사가 함께 수업하는 것이 좋다	21	21.6	47	48.5	24	24.7	1	1	1	1
원어민이 혼자서 수업하는 것이 매우 효과적일 것이다.	14	14.4	19	19.6	39	40.2	15	15.5	7	7.2
한국인 교사의 도움이 필요하다	25	25.8	32	33	29	29.9	8	8.2	2	2.1

표 6 은 원어민과의 수업에서 한국인 교사의 필요성에 관한 질문이다. 표에 나타난 바와 같이 대부분 학생들은 아직은 자신의 언어 능력에 대한 자신감이 부족하기 때문에 한국인 교사의 도움을 필요로 하고 있으며, 협동수업의 필요성을 느끼고 있다. 한국인 교사의 필요성에 긍정적인 태도를 보인 학생들은 대부분 원어민의 말을 이해하지 못하는 부분에서 한국인 교사의 설명이 이해를 도와주었으며, 잘 모르는 경우에도 한국인 교사가 있기 때문에 두렵지 않다고 응답하였다. 특히 언어 능력이 부족한 학생들의 경우에는 의사소통이 되지 않거나 잘 알아듣지 못할 때 쉽게 포기하게 된다. 이 때 자칫하면 우수한 소수 학생 중심의 수업이 전개되는 것을 막아 주는 역할을 한국인 교사가 할 수 있다. 그러나 학생들은 원어민이 수업을 진행하는 동안에 한국인 교사가 개입하는 것을 꺼려하였다. 또 한국인 교사의 개입이 자주 반복되는 것을 싫어하였다. 그러므로 협동수업에서는 한국인 교사가 언제 무엇을 학생들에게 도와줄 것인가에 대하여 세심한 주의를 기울여야 한다.

3) 협동 수업에 대한 만족도

표 7
협동수업에 대한 의견

총 응답수 = 97

설문 내용	아주그렇다		그편편이다		보통이다		아닌편이다		아주아니다	
	응답수	%	응답수	%	응답수	%	응답수	%	응답수	%
원어민과의 수업 내용에 만족한다	24	24.7	26	26.8	42	43.3	3	3.1	2	2.1
수업 전개 방식에 만족 한다	20	20.6	43	44.3	30	30.9	2	2.1	1	1
주 1 회 수업에 만족한다	18	18.6	33	34	34	35.1	6	6.2	4	4.1
토론식 수업 방법에 만족한다	15	15.5	25	25.8	44	45.4	8	8.2	2	2.1
교실 영어의 사용이 필요하다	19	19.6	36	37.1	29	29.9	10	10.3	1	1

대부분 학생들은 본 연구에서 계획한 수업 내용에 긍정적인 태도를 보이고 있으나, 소수 학생들은 매 시간 마다 반복되는 유사한 절차의 진행을 좀 더 다양한 방법으로 해주길 바라고 있었다. 원어민과의 협동수업 시간의 시수에 대해서는 대부분 학생들은 만족하고 있었지만, 주 2 회 또는 그 이상의 수업을 원하는 학생들도 적지 않았다. 수업 진행에서 의사소통 중심의 수업에 대해서는 긍정적인 반응을 보이고 있는데, 이는 학생들이 스스로 질문하고 도와줄 수 있는 기회를 가질 수 있으며, 언어 능력이 부진한 학생들도 함께 참여할 수 있으며, 발표 시간에는 잘하는 학생보다도 잘못하는 학생이 발표 의사를 보인 경우가 많았다.

수업 내용 면에는 대부분 학생들이 긍정적인 태도를 보이고 있으나 일부 학생들은 수업 내용에 학생들의 관심 분야나 외국의 문화 이해와 관련된 내용이 많이 포함되기를 원하였다. 토론식 수업 방법에 대해서도 대부분 학생들이 긍정적인 태도를 보였으나 일부 교실이 산만해지는 단점을 지적한 학생도 있었다. 또한 교실 영어의 사용에 대해서는 이제까지 대부분의 학생들이 한국인 교사만의 수업에서도 많은 경험을 했기 때문에 교실영어에 대한 사전 지식을 제공할 필요가 없다고 본다.

2. 토의 및 시사점

본 연구는 원어민과의 협동수업을 통하여 실제 외국인과의 의사소통에서 커다란 장애 요인이 되고 있는 문제점을 해결하고, 이를 해결하기 위하여 의사소통 능력을 향상시킬 수 있는 수업 지도안을 구안하고, 이를 효과적으로 지도할 수 있는 방안을 실행 목표로 삼았다. 본 연구는 매주 1 회의 적은

시수의 협동수업과 비교적 짧은 기간의 수업이지만, 협동수업이 학생들의 정의적인 요인과 자신감에 커다란 영향을 미쳤음을 알 수 있다. 또한 본 연구를 실행하면서 실제로 학생들이 갖고 있는 문제점이 무엇이며, 학습자에게 무엇을 도와주어야 하며, 그들이 진정으로 필요한 것이 무엇인지 파악하려고 노력하였다.

연구 문제에 관한 연구자의 결과를 비추어 볼 때, 첫째, 정의적 요인에 미친 영향을 살펴보면, 영어에 대한 관심 및 흥미도가 대단히 높은 것으로 나타났다. 협동수업을 통해서 원어민과 접촉할 수 있는 기회를 갖게 됨으로써 외국인에 대한 두려움이나 대화에서 흔히 나타나는 실수에 대한 두려움을 없앨 수 있었음을 알 수 있다. 또한, 영어에 대한 자신감 향상도는 협동수업을 통하여 원어민의 발음 정상 속도에 노출됨으로써 속도에 대한 적응력을 쌓았으며, 원어민의 말을 대부분 알아들을 수 있다는 결과를 얻었다. 둘째, 원어민 수업의 효과에 관한 측면에서 볼 때, 협동수업의 효과로 나타난 긍정적인 영향은 외국인에 대한 두려움 해소, 영어에 대한 흥미 유발, 발음 속도에 대한 적응이나 발음 교정, 회화에 대한 자신감 향상 등을 예로 들 수 있다. 또한, 협동수업에서 한국인 교사의 필요성은 대부분의 학생들이 아직은 자신의 언어 능력에 대한 자신감이 부족하기 때문에 한국인 교사의 도움을 필요로 하고 있으며, 협동수업의 필요성을 느끼고 있음을 알 수 있다. 수업에 대한 의견으로 대부분의 학생들은 본 연구에서 계획한 수업 내용에 긍정적인 태도를 보이고 있으나, 소수 학행들은 매 시간마다 반복되는 유사한 절차의 진행을 좀 더 다양한 방법으로 해주길 바라고 있다.

협동수업에 대한 기타 의견으로 수업 중에 원어민의 말을 이해하지 못하는 내용, 예를 들면, 문법 지식 설명에 대한 내용 등은 통역을 해 주길 바라는 학생들이 있었으며, 수준별 수업 실시, 흥미를 유발할 수 있는 수업 모형 개발, 수업시간 외에 원어민과 접촉할 수 있는 기회 확대 등의 다양한 의견을 파악할 수 있었다. 비록 본 연구가 소규모의 집단의 학생을 대상으로 하여 실시하였고, 단일 집단간에 대한 설문을 통하여 실시하였기 때문에 다른 비교 집단과 좌우 비교를 하지 못한 단점을 갖고 있지만 다음과 같은 결과를 지지할 수 있다.

첫째, 협동수업 시간에 원어민과의 만남을 통하여 외국인과 외국어에 대한 두려움을 크게 낮추어 주었으며, 교실 밖에서 외국인을 만나도 직접 접근하여 말을 해볼 수 있는 모험심과 문제 해결력을 길러 주었다고 본다.

둘째, 실수는 언어 습득 과정에서 자연스럽게 나타나는 과정으로 인식함으로써 정확성보다는 유창성을 강조하는데 커다란 도움을 주었다고 볼 수 있다.

셋째, 의사소통 기능 중심의 수업 전개를 강조하였고, 이미 완성된 교재로 수업하는 것이 아니고 교사와 학생이 스스로 학습 내용을 꾸며 나감으로써, 학습자의 선택의 폭을 넓힌 의사소통 능력을 길러 주었다고 볼 수 있다.

넷째, 원어민과의 협동수업에서 교사의 역할은 지도자나 지식의 전달자가 아니라 학습을 촉진시켜 주는 촉진자나 조언자가 되어 학생 중심의 학습을 전개하는데 도움을 줄 수 있을 것이다.

다섯째, 원어민과의 협동수업을 통하여 영어에 대한 관심과 흥미를 유발하였으며, 학습자들의 듣기나 말하기 능력에도 자신감을 부여한 것으로 보인다.

V. 결론 및 제언

1. 요약 및 결론

원어민 교사와 협동수업을 적용함으로써 학생들의 의사소통 능력의 신장과 교실 수업의 개선의 방향을 제시할 수 있을 뿐만 아니라, 나아가 외국어 교육의 전반적인 흐름이 의사소통 능력 신장에 초점이 맞추어지리라 생각한다. 협동수업의 효과를 몇 가지로 정리해 보면 다음과 같이 요약할 수 있다.

첫째, 학생의 자기 주도적 외국어 학습 능력을 신장 시켰다. 외국어 학습의 성패는 학습자가 스스로 얼마나 필요를 느끼느냐에 달려 있다고 해도 과언은 아니다. 협동수업은 제한적이나마 학생들을 영어의 바다에 빠뜨리는 효과를 준다. 학생들은 자신의 영어가 원어민 교사의 영어와 차이가 있음을 인식하게 되어 자신의 발음과 억양 등을 향상시키려 적극적으로 노력하는 학생들의 수가 자연스럽게 늘어나고 수업에 동참하기 위해서 사전에 수업 관련 여러 표현을 연습해 보는 학생도 생겨났다. 즉 강제가 아닌 필요성에 의해 자기 주도적 학습으로 연결되어지는 모습을 관찰할 수 있었다. 물론 심한 스트레스, 방과 후 과외 등 부작용이 있을 수 있지만 영어 학습에 관한 한 대부분 긍정적으로 변화가 일어났다.

둘째, 교수 내용의 다양화가 가능해졌다. 한국인 영어교사 단독 수업의 경우에는 여러 가지 이유로 교과서 의존도가 매우 높으나, 원어민과 협동수업을 함으로써 신문, 잡지, 영화, 노래, 게임 등 흥미 있고 다양한 내용의 수업 자료를 쉽게 소화해 낼 수 있어 지루함 없이 학생들과 수업을 즐길 수 있게 해 준다. 흥미 있는 수업을 위해서 물론 사전에 많은 준비와 아이디어가 필요하지만 준비 과정에서 상호보완적인 두 교사가 협력함으로써 시간과 노력 두 측면에서 매우 효과적이었다.

셋째, 원어민과 자주 접함으로써 한국 학생들에게서 자주 볼 수 있는 자신감의 결핍을 해소할 수 있었다. 의사소통 면에서 보면 한국 학생들은 자신이 닦은 영어실력에 비해 대화를 끌고 나가는 능력이 너무 보잘것없는 것이 현실이다. 이는 원어민과의 접촉 횟수가 적은 탓도 있지만 앞에서 잠시 언급한 의사소통의 전략적 방법, 즉 의사전달 과정 중 말이 막혔다든지

상대방의 말을 이해하지 못했을 때 의사소통을 계속하기 위한 수단 부족이 원어민을 대할 때 두려움, 즉 자신감의 결핍으로 나타난다. 이런 수단이란 결코 대단한 일이 아니며, 협동수업을 통해 상당히 해소되었다.

넷째, 원어민과의 협동수업을 통하여 학습자는 영어에 대한 흥미를 갖게 될 뿐만 아니라, 영어를 배우는 실질적인 목적을 갖게 됨으로써 일반적인 영어 학습에 대하여 적극적인 태도를 갖도록 해주었다.

다섯째, 협동수업은 한국인 영어 교사에게 매우 효과적인 연수의 기회를 부여한다. 한국인 교사는 준비 단계부터 원어민 교사와 많은 대화를 하면서 수업계획을 수립한다. 자연히 원어민 교사와 수업 기법을 서로 주고받게 되어 수업방법에 있어 시야를 넓게 해주며 동시에 한국인 영어교사 자신의 의사소통능력 향상에 상당한 도움이 된다. 수업 장면에서도 원어민 교사가 사용하는 교실영어에 학생 뿐 아니라 교사 자신도 노출됨으로써 영어로 진행하는 수업에 한층 더 자신감을 갖게 되는 연수의 효과도 거둘 수 있게 된다. 이는 영어로 진행하는 수업에 부담을 느끼고 있는 한국인 영어교사에 대한 가장 효율적이고 현실적인 연수 방법이기도 한 것이다.

본 연구는 외국어 학습자들이 실제 원어민과의 대화에서 겪게 되는 가장 큰 문제인 영어 사용에 대한 두려움을 극복하고, 세계화에 대비한 의사소통 능력의 향상을 도모하기 위한 효과적인 방안으로 협동수업을 실시하였다. 학생들에게 원어민과의 접촉 기회를 제공함으로써 그 동안 우리나라 영어 교육이 안고 있는 문제점을 해결해 보고자 하였다. 또한 단순한 원어민의 수업이 아닌 한국인 교사의 체계적인 사전 준비와 계획된 교수 · 학습 모형을 개발하여 수업 효과를 높일 수 있는 협동수업을 실시한 결과 다음과 같은 결론을 얻었다.

첫째, 원어민과의 협동수업을 통하여 지도를 받은 학습자는 원어민의 말을 직접 들을 수 있을 뿐만 아니라 대화를 나눌 수 있는 기회를 가짐으로써 학습자가 자신의 의사소통 능력에 대한 자신감을 갖게 되었다.

둘째, 원어민과 직접 대화를 나눌 수 있는 기회를 가짐으로써 의사소통의 커다란 장애 요인인 외국인에 대한 두려움이 크게 없어졌다.

셋째, 원어민과의 협동수업을 통하여 학습자는 영어에 대한 흥미를 갖게 될 뿐만 아니라, 영어를 배우는 실질적인 목적을 갖게 됨으로써 일반적인 영어 학습에 대하여 적극적인 태도를 갖도록 해주었다.

넷째, 효과적인 협동수업 지도 모형을 제안함으로써 이를 실제로 적용할 수 있을 것이다.

다섯째, 효과적인 협동수업 지도를 통하여 학습자간의 상호 협력 자세를 길렀으며, 학생 중심의 수업으로 전환할 수 있었다.

2. 제언 및 제한점

이상과 같은 연구 결과를 종합하여 다음과 같은 제안점을 얻을 수 있다.

첫째, 협동수업을 위해서 수업지도안 작성 단계에서의 사전 협력이 반드시 이루어져야 한다. 한국인 교사의 업무를 줄이고 원어민 교사와의 수업 협의를 매일 1 시간 이상 할 수 있도록 하는 제도적인 보장이 필요하다. 시·도 교육청 차원에서 원어민 교사 배치에 따른 운영 방안의 내용에 한국인 교사와의 협의 시간을 의무적으로 배치하고, 이를 위해 해당 교사의 다른 업무를 경감하여 시간을 확보하여야 한다. 진정한 의미의 협동수업을 위해 가장 중요한 부분이라고 할 수 있다.

둘째, 현재 학교에서 사용하고 있는 교과서 및 교사용 지도서가 원어민 교사가 가르치기에 효율적이지 못하다. 따라서 교육과정을 바탕으로 원어민 교사를 위한 교재, 교구를 확보하여야 하며, 교과서를 원어민 교사에 맞게 재구성할 수 있는 방안을 모색해야 할 것이다.

셋째, 원어민 교사의 역할을 3 가지 모델로 나누어 볼 때,

(1) 협동수업에서 원어민 교사는 보조 교사이다. 한국인 교사가 수업을 주도하고 원어민 교사는 필요에 따라 보조하는 역할을 한다. 이때 한국인 교사는 수업 과정 및 원어민을 이끌 수 있는 행정력, 친화력, 언어 기술 등이 필요하다.

(2) 원어민 교사가 정식 교사 자격증을 가지고 있고, 가르친 경험이 많을 경우 한국인 교사와 50:50 의 수업을 나누어 진행하며, 때로는 한 사람이 수업을 주도할 경우 다른 사람이 보조자의 역할을 수행하는데, 수업을 위한 충분한 역할 분담과 교재협의가 필요하다.

(3) 원어민 교사의 역량이 출중하고 한국인 교사가 수업을 주도하기 어려운 상황이라면, 원어민 교사가 수업을 주도하고 한국인 교사가 보조자의 역할을 맡는다. 이 경우에 있어서도 양자가 교육과정에 대한 충분한 지식을 공유하고 있어야 한다.

넷째, 원어민 교사를 위한 한국어 및 문화 연수가 필요하다. 모국어로부터 기인하는 학생들의 오류를 분석, 예측할 수 있는 언어적 지식 습득과 원어민 교사의 한국 문화 및 한국인에 대한 이해와 존경심 함양, 한국 음식 및 학교 조직에 대한 이해 등을 위한 충분한 연수가 필요하다.

다섯째, 교육청 차원에서 각 지역별로 원어민 교사들과 협력 교사들 간의 연구 모임을 가질 경우 최소한의 행정적, 재정적인 지원 노력이 선행되어야 할 것이다.

원어민 교사와의 협동수업이 성공적으로 이루어지기 위해서는 근본적으로 원어민 교사의 자질과 역량이 큰 역할을 하리라 본다. 좋은 교사를 확보하고 또 이들이 우리나라를 쉽게 떠나지 않도록 여러 가지 행정적인 뒷받침과 보안이 필요하다. 이와 함께 낯선 문화와 학교 환경에 잘 적응시키고 우리나라

교육과정에 대한 이해도를 높이기 위해 협력교사와의 좋은 관계 또한 영어 교육의 성공을 위한 초석이 될 것이다. 비록 이 연구가 원어민 보조교사와 한국인 교사와의 협동수업으로 이루어지는 수업 형태, 한국인 교사만으로 이루어지는 수업 형태, 원어민 보조교사만으로 이루어지는 수업 형태 등의 비교 집단이 없고, 충북 영동군 소재 농촌 지역 학교에서만 이루어졌으며, 중학교 학생들에게만 한정되어 있지만, 협동수업에 대한 학습자 인식을 조사한 결과를 통해 향후 이 분야의 연구와 실행에 있어서 포괄적인 연구가 계속적으로 이루어져야 할 것으로 생각된다.

참 고 문 헌

김규현, 서경희, 박용예(2000). 초등학교에서의 영어 몰입학습 프로그램 실시 방안 연구. *영어교육, 55*(2), 281-307.

김영미. (2007). 원어민과 내국인 영어교사의 효율적 협동수업을 위한 단계별 협동 전략 기초연구. *영어어문교육, 13*(3), 177-201.

나은진. (1997). 의사소통능력 신장을 위한 원어민 보조 교사와의 역할 분담식 수업 모델 연구. *영어교육연구, 6*, 165-172.

박상옥. (1996). 영어교육에서 교실영어 사용의 효과. *영어교육, 61*(1), 3-21.

박정숙, 김대진. (2000). 원어민 영어교사 협동수업의 교육효과: 대체적 수업모형과의 비교 실험. *Foreign Languages Education, 7*(1), 97-121.

부경순. (1998). Classroom language in teaching English. *응용언어학, 14*(1), 23-42.

정길정, 민찬규, 박매란. (1999). 원어민 영어 교사의 효과적 활용을 위한 초.중등학교 영어 협동 수업 현황 조사 연구. *영어교육, 54*(2), 201-227.

조명원, 이흥수. (1993). *영어교육 사전*. 한신문화사.

차경애. (2000). 원어민 교수와의 공동 협력수업을 통한 실용영어교육. *외국어교육연구논집, 14*, 225-240.

Amano, I. (1994). *Education and examination in modern Japan*. Tokyo: University of Tokyo Press.

Brown, G. (1978). Understanding spoken language. *TESOL Quarterly, 12*(3), 271-283.

Browne, C., & Wada, M. (1998). Current issues in high school English teaching in Japan: *An exploratory survey. Language, Culture and Curriculum, 11*, 97-112.

Brown, J. D., & Yamashita, S. O. (1995). English language entrance examinations at Japanese universities: What do we know about them? *JALT Journal, 17*(1), 7-30.

Bostwick, M. (1997). *A study of an elementary English language immersion school in Japan*. Unpublished Dissertation; Temple University.

Gebhard, J. G. (1982). Some suggestions for the EFL conversation class. *Forum, 20*, 14-16.

Rosental, A. S., & Sloane, R. A. (1984). A communicative approach to foreign language instruction: The UMBC project. *Foreign Language Annals, 20,* 245-253.

Sturnman, P. (1992). Team teaching: A case study from Japan. In D. Nunan (Ed.), *Collaborative language learning and teaching* (pp. 141-161). Cambridge: Cambridge University Press.

Swain, M., & Johnson, R. K. (Eds.). (1997). *Immersion education: International perspectives***.** New York: Cambridge University Press.

Thomas, W. P., Collier, V., & Abbott, M. (1993). *Academic achievement through Japanese, Spanish or French.* The first two years of partial immersion. *The Modern Language Journal*, *77*(2), 170-179.

예시 언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Language): English
적용가능 수준(Applicable Levels): Middle/High School

이종복
목원대학교 사범대학 영어교육과
302-318 대전광역시 도안동 800
Tel: 042-829-7447
Email: jblee@mokwon.ac.kr

박현우
목원대학교 사범대학 영어교육과
302-318 대전광역시 도안동 800
Tel: 042-829-7447
Email: p_hyunwoo@hanmail.net

Received in July, 2009
Reviewed in August, 2009
Revised version received in September, 2009