*영어어문교육 16*권 **1**호 **2010**년 봄

교내-교외 통합형 영어교사 연수 사례 연구: 한국 캠브리지 ICELT를 중심으로*

이효신
(Institute of Education, University of London)

Lee, Hyoshin. (2010). Integrating on-school and off-school English language teacher education: A case study of Cambridge ICELT in Korea. *English Language & Literature Teaching, 16*(1), 259-281.

The ICELT(In-Service Certificate in English Language Teaching) is a highly practical course-based English teacher education program which integrates classroom teaching and off-site teacher training. This case study analyzes the three-year implementation of the ICELT program in Korea and discusses its effects and the implications for improving the in-service English teacher education system. It has been found that the course participants were satisfied with the quality of its execution, thinking that it contributed to their professional development in the areas of teaching practice, methodology and language competence. The study has identified several success factors as shared program goals among the course participants, including systematic selection of course participants, well-qualified tutors and the proper provision of resources including syllabus, teaching materials and course assessment system. Nonetheless, it has been suggested that attention needs to be paid to generalized application of the ICELT for English teacher education due to the limitations such as the heavy workload caused by the program, lack of course participants' collaboration with other teachers at their schools and tutors' poor understanding of the Korean education context. Bearing this in mind, the implications for improving the in-service English teacher education system in Korea have been discussed. Finally, further studies have been suggested, which are concerned with in-depth investigation in exploring the division of roles between native English speaking tutors and Korean ones and the impact of the program on the sustainability of course participants' professional development and the impact on schools.

[INSET(In-service education of English teachers)/on- and off- school teacher education/professional development, 현직영어교사연수/교내교외 교사연수/교원 전문성신장]

* 이 논문은 주한영국문화원의 지원으로 수행한 '한국에서의 ICELT 과정 운영 성과평가 (An evaluation of the ICELT course in the Korean context, 2007)' 보고서를 수정, 보완한 것임

I. 서론

1. 연구 배경 및 필요성

우리나라는 영어에 대한 국민적 관심과 투자가 어느 나라보다도 높음에도 불구하고, 영어의사소통 능력은 낮고[1], 영어교육에 대한 국민적 부담이 높으며[2], 영어교육격차는 심화[3] 되어가고 있는 것으로 평가받고 있다. 이러한 문제를 해결하기 위해 정부는 영어교육을 강화해나가고 있다. 특히 실용영어교육을 강화하여 학생들의 영어의사소통능력을 높이는 것을 목표로 영어교육정책을 추진하면서 영어교사의 능력향상을 위한 연수체제의 개선에 대한 관심이 높아지고 있다(교육과학기술부, 2008).

우리나라 현직영어교사연수는 우리나라와 같은 EFL 환경에서 효과적인 영어수업을 실현하기 위한 영어교사 능력 향상을 주요 목표로 설정하고 있다. EFL 환경에서 영어교사가 갖추어야 할 전문성으로 민찬규(2006)는 가르칠 내용을 충분히 전달할 수 있을 정도의 영어사용능력, 수업내용을 재미있게 전달하여 학습동기를 유발할 수 있는 영어교수기술, 영어지식, 영어학습이론 및 영어권 문화에 지식 등 전문적 지식을 제시하였다.

현직영어교사연수는 크게 자격연수와 직무연수로 구별된다. 자격연수는 4 년제 대학 과정을 거쳐 2 급 정교사 자격증을 소지하고 임용된 영어교사가 현장에서 3 년 이상 교사로 근무한 후 1 급 정교사 자격을 취득하기 위해 받게 되는 되는 연수이며 직무연수는 현직교사의 능력 향상을 목적으로 다양한 방식으로 진행되고 있는 연수를 의미한다. 직무연수는 15 시간 단기연수에서 6 개월 장기연수까지 기간이 다양하고, 연수내용도 영어구사능력 향상, 수업능력 개선 등 단일주제의 연수와 이러한 주제를 모두 다루는 종합연수가 시행되고 있다. 영어교사연수 실시 현황을 보면 2005 년 한 해 동안 초중고등학교 영어담당교사 74,463 명 중 22.2%인 6,330 명이 영어관련 연수를 이수하였으며, 그 이후 영어교육의 강화로 영어연수 이수비율이 증가한 것을 고려하면 우리나라 영어교사의 대부분이 4 년 주기로 한 번 정도는 영어연수를 받고 있다고 볼 수 있다(전병만, 2006).

---

[1] 국제비교를 통해본 우리나라 국민의 영어실력을 보면 한국의 2007년 TOEFL점수는 세계평균점수(78점)에 못 미치는 77점, 스위스 경영개발원(IMD)이 발표한 2007년 국가경쟁력보고서에서 언어능력순위는 55개국 중 44위(2007), 영국문화원 및 캠브리지대학이 주관하는 IELTS시험 성적은 평가 대상 20개국 중 19위(2007)인 것으로 나타남

[2] 2007년도 통계청 조사 결과 초중고등학교 전체학생이 부담하는 영어사교육비는 6조 1,283억원으로 나타남

[3] 학업성취도 평가결과 지역간 영어학업성취도 격차가 심화되고 있는 것으로 나타남

영어교사연수가 양적으로 확대되면서 문제점도 지적되고 있다. 연수과정의 측면에서는 장기연수과정이 부족하여 연수효과가 낮고, 연수내용과 방법이 강의위주로 되어 있어 실질적인 능력향상을 기대하기 어려우며, 상대평가방식으로 인해 교육목표달성에 지장이 있다는 점이 문제로 지적되고 있다(오석진, 2009; 장경숙, 2006). 연수 이후 단기적인 효과는 있으나 시간이 지남에 따라 연수의 효과가 현격히 줄어들음으로써 교사의 능력향상이 연수 기간에만 한시적으로 나타나는 문제점도 제기되었다(하명애, 2009). 또한 연수운영측면에서는 과중한 학교수업과 업무로 인해 학기 중 실시하는 방과후 연수에 대한 신청자가 감소하고 있고, 연수학급편성이 연수생의 능력을 고려하지 않고 편성되는 경우가 많다는 점이 지적되고 있다(민찬규, 2006; 전병만, 2006). 이를 위한 개선방안으로 연수 참여 교사들의 요구를 적극적으로 수렴할 수 있는 제도적 보완(김용오, 강용구와 송해성, 2008)과 학교현장에 도움이 되는 교육과정의 설계 운영, 연수기관의 다양화, 수준에 맞는 연수생 선발 등(전병만, 2006)이 제시되고 있다. 이러한 요구를 반영하여 교육과학기술부는 영어교사 심화연수 개선방안을 마련하여 영어교사연수제도의 개선을 추진하고 있다. 개선방안에는 영어교사 연수운영방식과 연수기관 지정에 대한 시도교육청의 자율성을 높여 시도교육청별로 특색있는 프로그램이 운영되도록 하고, 연수지정기관의 수를 늘려 교사가 희망하는 연수기관을 선택할 수 있도록 하며, 영어관련연수와 심화연수를 연계한 종합적인 연수계획을 수립하는 방안이 포함되어 있다(교육과학기술부, 2008).

영어교사연수의 효과를 높이기 위해서는 연수내용을 수업에 활용할 수 있는 실용적인 연수가 이루어지는 것이 중요하며, 교외연수와 교내수업을 통합하여 추진하면 이러한 효과를 기대할 수 있을 것이다. 그러나 이러한 연수를 진행하기 위해서는 교사의 수업 및 연수 부담, 교외연수와 교내활동을 연계하는 교육과정의 운영 등 실행에 필요한 다양한 요인들을 고려하여야 한다. 이러한 이유로 다양한 현직영어교사연수가 제공되고 있음에도 불구하고 교외연수와 교내수업을 연계한 연수프로그램을 운영한 사례에 대한 연구 보고는 매우 드물다. 사례 중의 하나로 서울시교육청의 위탁으로 주한영국문화원에서 운영 중인 현직영어교사연수과정인 Cambridge ESOL ICELT(In-service Certificate in English Language Teaching) 연수가 있다. ICELT 연수는 교사가 학교에서 수업을 담당하면서 교외연수에 참여하고, 연수과정 중 많은 부분이 실제 수업을 계획하고 실행하며 이를 평가하여 다음 수업에 반영하는 과정으로 이루어져 있어, 교외연수와 실제 교실수업 실행을 통한 교내연수를 통합한 연수의 특징을 보여줌으로써 사례연구 대상으로서의 가치가 매우 높다고 인정된다.

2. 연구 목적

이러한 배경에서 이 연구는 ICELT 연수프로그램 운영 사례를 분석하고, 한국의 영어교사연수프로그램 운영에 주는 시사점을 도출하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 2005 년 3 월부터 2007 년 8 월까지의 연수프로그램 운영을 대상으로 ICELT 연수프로그램 운영 현황 및 성과를 분석하였으며, 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, ICELT 관계자들이 ICELT 의 목표에 대해 어떻게 인식하고 있으며 연수활동 및 효과에 어떤 영향을 미치는가?

둘째, ICELT 연수 활동은 어떻게 이루어지고 있으며 이러한 연수활동에 대해 연수생들은 어떻게 평가하고 있는가?

- 연수생은 어떤 절차를 거쳐 선정되되었으며, 연수여건은 어떠한가?
- 연수 ICELT 지도강사들의 역량은 어느 정도 수준이며 연수참여교사들의 만족도는 어떤가?
- 연수교수요목, 수업교재, 연수평가는 어떻게 이루어지고 있는가?
- 연수과정에 대한 연수생들의 만족도는 어떤가?
- 연수성과는 무엇인가?

셋째, ICELT 연수사례가 한국의 영어교사연수제도 개선에 주는 시사점은 무엇인가?

II. 이론적 배경

전문가들은 교사교육(teacher education)이라는 상위개념 내에서 교사훈련(teacher training)과 교사개발(teacher development)을 종종 구별하여 이해하고자 한다. Richards, Platt 와 Platt(1992)은 교사훈련(teacher training)이란 일반적으로 직전교사교육(pre-service education programme)과 같은 프로그램에서 교수기법이나 기술 등을 다루면서 교사를 훈련하는 것으로 정의하고 있으며, Wallace (1991)는 신규시절의 교사가 갖추어야 할 초기 교수학습능력 신장을 목표로 하는 것으로 이해하고 있다. 한편 교사개발(teacher development)은 교사훈련의 차원을 넘어 현직교사가 전문성을 신장하기 위해 행하는 계속적인 활동을 의미하며, 교사의 자기평가, 다면적인 접근을 통한 교수학습 관찰 및 교사의 시각에서 바라보는 교수학습 방식을 포함한다(Richards et al, 1992).

그렇지만 실제로 교사훈련과 교사개발의 개념 사이에는 의미가 중복되는 부분이 있다. 현직교사연수 과정에도 교사의 기술이나 테크닉을 기르기 위한 교사훈련의 여러 가지 측면을 포함하고 있는 경우가 많다(Maingay, 1988). 직전교사교육에서도 직전교사교육 과정을 마친 이후의 교사의 전문성 신장을 강조하고 있다. ‘교사훈련과 교사개발의 개념은 제대로 된 교사연수를 위해 상호보완적인 역할을 하는 요소’로서 교사가 경력이 늘어감에 따라 교사훈련적 요소는 줄고 교사개발적 요소는 강화(Head and Taylor, 1997, p. 9)된다. 본

연구에서는 현직교사의 교사개발(teacher development)에 초점을 맞추고 있으나 이 개념이 훈련과 개발의 개념을 동시에 포함하는 부분이 많으며, 구체적인 연수프로그램에 대한 사례연구를 진행하고 그 결과를 활용하여 연수프로그램의 개선방안을 제시한다는 점에서 교사연수라는 용어를 사용한다.

교사연수는 연수를 받는 장소에 따라 세 가지 유형으로 구별된다(Craft, 1996). 교외교사훈련(off-site teacher training)은 교사가 일정기간 동안에 학교가 아닌 외부에서 다른 학교에서 온 교사들과 함께 수행하는 연수를 뜻한다. 교외교사훈련에서는 연수참여교사들끼리 서로의 경험과 의견을 서로 나누면서 배울 수 있는 기회를 제공하는 장점이 있는 반면, 이론과 실제의 연계가 약하고, 개인의 외부경험의 가치를 인정하고 지원하는 학교분위기가 조성되기 어려워 효과를 발휘하기 어렵다는 단점이 있다. 교내교사훈련(on-site teacher training)은 과정중심의 전달 방식인 교외교사연수의 한계를 보완하기 위한 방식으로 교사들이 일하고 있는 학교 내에서 실시하는 교사교육이다. 교내교사훈련은 특정 교사집단의 필요와 문화를 반영할 수 있고 연수의 효과가 교실수업에 직결된다는 장점이 있는 반면 연수과정이 편협해지기 쉽다는 단점이 있다. 세번째 유형인 특정학교대상교사연수(school-focused professional development)는 특정학교의 교사를 대상으로 하되, 학교현장에서 진행하는 연수의 문제를 완화하기 위하여 교외에서 연수를 진행하는 것이다.

Joyce(1992)는 교사연수의 주요 요소로 워크숍(Workshop)과 워크플레이스(workplace)를 제시하였다. Joyce에 따르면 교사는 워크숍을 통하여 그들이 얻고자 하는 새로운 교수법을 익히고, 이를 그들의 워크플레이스인 학교나 교실에서 연습할 수 있는 기회를 가지게 된다고 한다. 그러나, West와 Hopkins(1996)는 교사들이 워크숍에서 배운 내용을 자신들의 학교에서 동료교사들에게 전달하고 보급하여야 하는데 현실적으로 이것이 제대로 실행되지 않고 있다고 지적하였다. 이들은 학교가 효과적으로 교원전문성 신장을 실현하려면 실제 학교가 학습공동체로서의 조건을 갖추고 있는지 주의 깊게 관찰하고 고려하여야 한다고 강조한다.

학교수업에 필요한 특정주제에 대해 교외연수를 실시하고 이를 학교현장에 직접 적용한 후 이를 다시 교외연수와 연계시키는 방식은 교외연수와 교내연수의 단점을 보완하고, Joyce가 제안한 워크숍과 워크플레이스가 연수기간 중에 결합됨으로써 실용적인 연수가 이루어지는 연수방식이지만 교사의 수업 및 연수 부담, 교외연수와 교내활동을 연계하는 교육과정의 운영 등 실행상의 어려움 때문에 실제 운영한 사례는 드문 것으로 보인다. Waters와 Vilches (2000)는 교외연수를 마친 교사가 학교에 복귀한 후 연수한 결과를 현장에 적용함으로써 연수효과의 지속성을 유지하고자 한 사례를 보고하고 있다. 연구결과 연수참여교사가 학교에 복귀한 후 동료교사들과 협력하여 연수에서 습득한 내용을 실제수업에서 적용하는 활동을 통해 교외연수와 실제학교의 간극을 줄일 수 있었고, 수업역량이 향상되었으며, 동료교사들과의 협력관계가

형성되는 효과가 나타났다.

III. ICELT 과정 개요

1. Cambridge ESOL ICELT 과정

현직영어교사가 연수를 통해 자격증을 취득하는 과정인 Cambridge ESOL ICELT는 현직영어교사들이 영어 이외의 언어 사용자에게 영어를 가르치고 있는 환경에서 영어교사의 능력을 향상시킬 수 있도록 구성된 현장중심의 연수과정이다. 이 과정은 여러나라의 국공립 분야에서 운영되고 있는 심화연수과정을 통합하기 위한 목적으로 만들어졌다.

교사들은 다양한 종류의 과제물을 제출하여야 하고, 실제 교실에서 수업을 공개하고 동료교사의 수업을 참관하기도 하여야 하며, 이러한 다양한 영역을 평가하는 과정에도 함께 참여하도록 되어 있다. 교육과정과 수업은 주한영국문화원의 내부평가와 영국소재 Cambridge ESOL 평가단의 외부평가를 함께 받도록 되어 있다. 캠브리지대학교 ESOL 웹사이트 자료에 따르면 캠브리지대학은 세계적으로 인정받고 있는 영어교육자격증 수여기관으로서 전 세계적으로 12,000명이 넘는 교사들에게 자격증을 수여하고 있다. ICELT 과정은 신규교사들에게는 영어교육직을 시작하는 통로가 될 수 있으며, 유경험 교사들에게는 자신의 경험을 바탕으로 한 전문성신장의 기회로 활용할 수 있도록 하는데 그 목적을 두고 있다. ICELT 과정은 현직교사들이 근무를 계속하면서 파트타임으로 이수할 수 있는 현직교사 능력개발 과정이다.

ICELT과정은 7개 단위인 언어지식 및 인식, 영어교육 및 학습에 필요한 배경지식, 자원과 교재, 교육과 학습의 계획 및 관리, 평가·점검 및 사정, 전문성신장, 영어능력으로 구성되어 있으며, 각 단위는 명확하고 상세한 교수요목에 따라 과정이 진행된다. 이 과정에서는 강의(실용적 워크숍), 수업계획 지도, 수업 참관, 수업참관 후 구두 및 서면 피드백, 개인지도, 과제물 지도 및 피드백 등을 통해 강사와 후보자간에 최소 120시간의 만남의 시간을 가지게 된다. 또한 연수참가자들은 이 과정이 진행되는 동안 독해 및 연구, 수업 계획, 과제물 준비, 8시간 수업에 대한 참관 지도 등의 활동을 통해 150-300시간 정도의 자기학습을 수행하여야 한다(Cambridge ESOL, 2005).

2. 한국에서의 ICELT과정 운영

연구를 진행했던 2007 년까지 주한영국문화원은 Cambridge ESOL 에서 주관하는 ICELT 과정을 3 년간 운영하였으며, 그 결과 서울시교육청 소속 중고등학교 영어교사 30 명이 이 과정을 이수하였다. 이 과정은 6 개월 동안 학교에서 근무를 하면서 연수를 받는 파트타임방식이며 면대면 과정으로

이루어지고 있다. 시행 첫해에는 연수참여자들은 1 주일에 3 회 강의에 참여하였다. 그러나 연수부담이 과중하다는 연수참여교사들의 평가를 반영하여 2 년차와 3 년차에는 1 월에 시작하여 강의의 절반 정도를 겨울방학 기간 중 2 주간의 집중심화과정으로 진행하는 것으로 변경하였다. 그 결과 연수참여교사들은 매주 수요일 저녁시간에 강의에 참여하였으며, 3 월, 4 월, 5 월, 6 월 중 매월 1 회 수업참관을 실시한다. 이 연수는 2007 년 이후에도 계속 진행되고 있다.

IV. 연구방법

1. 연구기간 및 연구자의 위상

이 연구는 서울시교육청의 위탁을 받아 주한영국문화원이 진행하는 ICELT 연수의 3 차년도 연수가 진행되는 2007 년 1 월부터 12 월까지 이루어졌다. 연구자는 연수가 진행되는 전 과정을 참관하며 자료를 수집하는 '소극적인 참여자'로 역할을 정하고 연구를 진행하였다. 연구자는 2007 년도 연수가 진행되는 동안 강사로서 4 번의 강의를 담당하였고, 대부분의 다른 강의를 관찰하였다. 연구자는 7 명의 연수생의 강의 수업평가, 강사와 연수참여자의 피드백과정, 강사와 예비강사요원(shadow trainer) 간의 피드백 과정, 연수참여자들의 개별 모임 등을 관찰하였다. 연구자는 또한 프로그램 매니저와 정기적인 면담을 통해 ICELT 연수 과정 운영과 연구에 대한 협의를 진행하였다. 관찰 시 진행상황을 기록하였고, 수업시연에 대한 강사의 피드백은 참여자들의 허락을 받아 녹음을 하였다.

2. 자료 수집 및 분석

이 연구를 위해 연수시행기관이 생산한 문서자료들을 분석하였다. 문서자료는 프로그램을 개발하고 질 관리를 담당하고 있는 Cambridge ESOL이 생산한 ICELT 교육과정과 평가기준, 주한영국문화원의 연수사업계획서, 주한영국문화원과 서울특별시교육청 간의 협약 관련 문서, 연수생 선정 관련 문서인 연수지원서 및 면담결과 자료를 포함하고 있다.

연수관계자에 대한 면담을 실시하였으며 피면담자는 주한영국문화원 지도강사 6명, 서울시교육청의 장학사 3명, 연수참여교사 2명이었다. 면담 질문서는 연구자가 미리 준비하였지만 피면담자의 초기 답변에 따라 질문들을 수정하여 활용하는 반 표준화 면담법을 채택하였다. 면담 전체 과정을 녹음하였으며, 녹음된 자료는 반복 청취를 통해 주요한 사항을 발췌하여 녹취하였다. 영국인 지도강사와의 면담은 영어로 진행하였으며, 면담 중 인용

부분은 한글로 번역하여 제시하였다.

연수과정에 대한 연수참여교사들의 의견을 조사하기 위해 설문조사를 시행하였다. 설문지는 연수진행 경과에 따라 환경, 투입 및 활동, 결과의 각 영역에 맞게 질문을 구성하였다. 연수참여자들은 5등급의 리커트척도(5: 매우 그렇다, 4: 그렇다, 3: 그저 그렇다, 2: 아니다, 1: 전혀 아니다)에 따라 답변하도록 하였고 결과는 통계처리하여 분석하였다. 이 논문에서는 분석 결과 중 주요한 항목에 대해 5점 만점을 기준으로 응답자의 응답결과를 평균으로 제시하였다. 설문지는 연수생 전원인 30명에게 보내져서 그 중 20명이 응답하여 66.7%의 회수율을 나타냈다.

정량적인 요약의 수준보다 광범위하고 심층적인 이해에 필요한 정보를 수집하고, 주어진 주제에 대한 참여자들의 집단적인 의견을 수집하기 위하여(Morgan, 1988) 집단면담(focus group interview)을 실시하였다. 집단면담은 2회에 걸쳐 실시되었는데 2007년 7월에는 1, 2차 연수생 중 7명과 실시하였고, 2007년 10월에는 3차 연수생 7명과 실시하였다. 집단면담은 설문을 통해 제기된 쟁점들에 대해 참여자들로부터 추가적인 정보를 수집하는 방식으로 구성하였다. 집단면담의 질문은 설문지의 분석 결과를 토대로 준비하였다.

2007년 7월과 11월에 걸쳐 연수운영관계자를 대상으로 한 워크숍을 실시하였다. 첫번째 워크숍에는 주한영국문화원의 강사, 서울시교육청의 장학사 2명, 교육인적자원부와 한국교육과정평가원 각 1명 등을 포함한 주요 관계자들이 참석하였다. 워크숍은 연구자가 연구절차 개요를 설명하고 참석자들이 그들의 의견을 제시하는 방식으로 진행되었다. 두번째 워크숍에서는 영국인 영어교사교육 전문가 1명, 연수참여교사 1명, 예비강사요원2명과 연수 프로그램 매니저 1명이 참석하였다. 이 워크숍은 연구자가 연구결과 및 시사점을 설명하고, 참여자들이 의견을 제시하는 방식으로 진행되었다.

V. ICELT 운영사례 연구 결과

1. ICELT 관계기관 및 관계자들의 연수목표에 대한 인식

프로그램의 목표를 성공적으로 달성하기 위해서는 프로그램의 목표를 명확하게 정의하고 이를 참여자들이 공유하도록 하는 것이 필요하다. 연수프로그램의 목표에 따라 연수과정이 편성·운영되며, 연수참여교사의 만족도와 연수성과의 달성에 영향을 미치게 된다. ICELT 연수에서 관계기관과 관계자는 연수프로그램의 개발자이며 질 관리를 담당하고 있는 캠브리지 ESOL, 연수프로그램 운영기관인 주한영국문화원, 연수의뢰기관인 서울시교육청, 연수참여교사 및 연수강사이다.

Cambridge ESOL 이 개발한 ICELT 과정은 원래 현직영어교사들의 능력개발 과정을 제공하는 자격취득 과정이지만, ICELT 자격증이 교직에서 큰 의미를 부여하지 않는 우리나라 상황을 고려하여 주한영국문화원에서는 연구기간 중인 2005 년부터 2007 년까지 매년 중등교사 10 명을 선발하여 진행하는 현직영어교사의 전문성신장 프로그램으로 운영하고 있었다. ICELT 연수를 통해 달성하고자 하는 목표는 언어발달, 언어인식과 방법론, 수업능력 등 세 가지 역량을 향상시키는 것이다(Cambridge ESOL, 2005).

- 언어 발달: 교실수업을 위한 교사의 영어 활용 능력 향상
- 언어 인식과 방법론: 네 가지 언어 체제, 음운론, 문법, 어휘, 담론, 학습이론, 영어교수방법론의 수업 적용에 대한 인식 향상
- 수업능력: 학급관리, 수업계획서 작성, 수업에서의 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 기법 등 실용적인 수업능력 향상

ICELT 연수는 영어교사 영어능력 향상 과정(language for teachers module)과 수업 및 방법론 과정(teaching and methodology module)로 나누어 운영할 수 있으나 우리나라에서는 두 과정을 통합하여 운영하고 있다. 주한영국문화원이나 서울시교육청의 문서자료에는 이 중 어느 부분에 연수의 중점이 주어지는지에 대해서는 명시되어 있지 않다. 연수참여교사들과의 면담결과에 따르면 1 차년도에는 영어구사능력 향상 과정에 중점을 둔 프로그램으로 인식하도록 프로그램에 대한 안내가 이루어졌으나, 2 차년도와 3 차년도로 가면서 수업실행능력 향상에 중점에 두는 것으로 안내가 이루어졌다. 이러한 사실로 미루어볼 때 연수가 진행되면서 서울시교육청의 ICELT 연수 중점이 변화해 간 것으로 볼 수 있다.

면담 결과 ICELT 강사들은 연수참여교사들의 영어구사능력이 높은 수준이므로 ICELT 과정이 영어구사능력 향상보다는 수업능력 향상을 더 중시하여야 한다고 인식하는 것으로 나타났다.

> 세 가지의 목표는 모두 적절하고 서로 연계되어 있습니다. 다만 영어능력향상은 상위수준의 연수생들에게는 우선순위에서 뒤쳐질 수 있습니다. 예를 들면, 한국에서의 연수참여자들은 이미 수업을 하기에 완벽하리만큼 충분한 영어구사 실력을 지니고 있습니다. 그러므로 그들에게 영어능력향상이 절실하게 필요한 것은 아닙니다. 실제로는 그들 모두가 영어능력향상이 필요하다고 생각하지만요. 그들에게는 영어능력 향상 부분의 우선순위를 낮출 수 있지요. 그렇지만 영어구사 능력이 낮은 연수참여자들은 그렇지 않습니다.(주한영국문화원 지도강사 A)

연수참여교사들도 같은 인식을 하고 있는 것으로 나타났다. 영어구사능력, 방법론, 수업능력의 3 개 목표에 대한 우선순위를 묻는 질문에서 연수참여교사들은 연수를 지원할 때 수업능력(10 명), 방법론(5 명), 영어구사능력(5 명) 순으로 강조가 되어 연수가 진행될 것으로 기대했으며, 실제 연수에서도 수업능력(15 명), 방법론(5 명)에 중점이 주어졌다고 응답하여 연수참여교사들의 기대와 실제 연수가 일치한 것으로 나타났다.

2. ICELT 연수 활동

이 장에서는 연수참여교사, 연수지도강사, 연수 활동 및 연수효과에 대한 연구결과를 제시한다.

1) 연수참여교사 선발 및 연수 여건

Cambridge ESOL ICELT과정에 참여하기 위해서는 연수참여자들은 과정 참여시 18세 이상이어야 하며, 최소 500시간 이상의 교육경험이 있는 현직교사로서, 과정에 효과적으로 참여할 수 있을 만큼 충분한 문어 및 구어 영어 구사능력을 갖추어야 한다(Cambridge ESOL, 2005). 서울시교육청의 지원기준은 서울시교육청 소속 중등학교 교사 중 1년 이상의 교사 경력과 중상급이상의 영어구사능력을 갖추면 지원할 수 있도록 최소 자격요건만 정하여 지원하도록 하고, 주한영국문화원이 지원자 중에서 엄격한 절차를 거쳐 연수참여교사를 선발한다.

지원자들은 상세한 지원서를 작성하여 제출하여야 하며, 그 중 20명을 선정하여 집단면접을 실시한다. 면접단계에서 지원자들은 자신의 교육경험과 이 과정에 지원하게 된 동기에 대한 질문에 답변하여야 한다. 지원자들은 또한 수업시간에 활용할 수 있는 다양한 영어 활동 방법에 대한 자신의 아이디어를 제시하여야 한다. 마지막으로 지원자들은 글쓰기 수준을 평가하기 위한 서면평가 과제를 치러야 한다. 면접 결과 10명의 연수자가 선정되는데 매년 10명 정원에 40명 이상이 지원하고 있다.

이러한 엄격한 선발절차로 인해 영어구사능력에 자신이 있고, 근무와 연수를 병행하는데 따라 예상되는 업무부담에도 불구하고 '연수를 통해 자신을 변화시켜보겠다는 생각'이 철저하지 않으면 지원하지 못하게 되는 것으로 나타났다. 그 결과 연수대상자로 선발되면 상당한 자부심을 가지게 됨을 알 수 있었다(집단면담, 2007. 7. 3). 이러한 내용은 다음의 면담내용에서도 확인할 수 있었다.

> 처음에 제가 선발되고 나서 어떻게 내가 뽑혔을까 의아했어요.…
> 제가 제 자신에 대해서도 새삼 다시 생각하게 되고.. 무엇보다도

주변에서 달리 보는 것 같더라구요. (2007년 연수참여자 A)

연수참여교사들은 연수과정에 참여하면서도 중고등학교 교사로서 일과시간에는 근무를 계속한다. 그들은 매주 수요일에는 강의에 참석하여야 했고, 겨울방학 기간 중에는 2 주간의 심화연수과정에 참석하였다. 학교에서는 연수참여자를 대체하는 교사를 채용하지 않고 연수참여자들이 수업을 계속 맡게 되므로 연수참여교사들의 수업부담과 연수부담이 매우 큰 반면에 연수에서 습득한 기법을 학교수업에서 직접 활용할 수 있는 기회가 많아 연수와 실제교실수업을 연계할 수 있는 장점이 있는 것으로 나타났다.

연수기간 중에 연수참여교사들은 교장, 교감, 부장교사 등 학교간부들로부터는 많은 지원(평균 3.85)을 받았지만, 동료인 영어교사들로부터의 지원은 적었다(평균 2.95)고 인식하는 것으로 나타났다. 이것은 ICELT 과정이 학교구성원으로서의 직무라기 보다는 개인적인 학습 활동이라고 인식되고 있기 때문인 것으로 해석된다. 이러한 여건에서 연수를 진행할 경우 ICELT 참여교사가 소속 학교에서 전문성 신장 활동을 촉진하는 동료간의 협력이 활성화되기를 기대하기가 어렵다. 실제 연수 기간 동안 수업시연, 수업참관 등을 위한 학교활동에서 동료교사와 협력이 이루어진 경우는 거의 없는 것으로 나타났다. 연수효과를 높이기 위해서는 연수를 받은 개별교사에게 연수성과가 머무르지 않고 동료교사에게까지 확산되도록 할 필요가 있다.

표 1
학교관계자로부터의 지원

	수	최소	최대	평균	표준편차
교장, 교감 등 학교간부	20	2.00	5.00	3.85	.93
동료 영어교사	20	1.00	5.00	2.95	1.32

2) ICELT 연수 지도강사

이 과정을 담당하고 있는 주한영국문화원 강사는 Cambridge ESOL로부터 이 과정의 강사로 승인을 받아야 한다. 이들은 모두 성인 영어교육자격증인 CELTA(Certificate in English Language Teaching to Adults)와 DELTA (Diploma in English Language Teaching to Adults)를 소지하여야 하는데 이것은 Cambridge ESOL에서 요구하는 엄격한 요건이다. 대부분의 강사들은 청년학습자 겸용 성인영어교육자격증을 동시에 보유하고 있다. 모든 자격증 들은 국제적으로 공인된 영어 이외의 언어를 사용하는 영어교육 관련 자격증 이다. 게다가 강사들은 강사요원으로 인정받기 위해서 100시간의 엄격한 강사요원프로그램을 이수하여야 한다. 또한, 연수강사들은 터키, 폴랜드, 헝가리, 루마니아, 중국, 홍콩, 남아프리카, 레바논 등과 같은 다양한 나라에서 영어를

가르친 경험을 보유하고 있다.

이러한 엄격한 질 관리의 결과가 연수참여교사들의 지도강사에 대한 만족도 평가에 나타나 있다. 응답자들은 강사들의 수업/연수 역량(평균 4.45)과 학과지식(평균 4.40)에 대해 높은 만족감을 표시했다. 다만, 지도강사들의 한국상황에 대한 이해도에 대해서는 낮게 평가 (평균 2.95)를 하는 것으로 나타났다.

표 2
지도강사 만족도

	수	최소	최대	평균	표준편차
교수/연수 역량	20	3.00	5.00	4.45	.60
학과지식	20	3.00	5.00	4.40	.50
한국상황에 대한 이해도	20	1.00	4.00	2.95	.69

연수참여교사들은 한국상황에 대한 이해가 낮은 원어민지도강사의 경우 연수진행 과정에서 문제를 야기할 수 있다고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 특히 교실수업활동을 통한 수업능력 향상을 위주로 하는 연수의 경우 한국의 교실상황에 대한 이해가 부족할 경우 원어민지도강사가 잘못된 방향으로 피드백을 줄 우려가 크며, 이러한 과정에서 불신이나 갈등이 야기될 우려가 크기 때문에 전문성을 갖춘 한국인강사가 필요하다는 의견이 우세하였다 (집단면담, 2007. 7. 3). 그럼에도 불구하고 ICELT 연수에서는 원어민지도강사만으로 강사편성이 이루어지는 것이 좋겠다는 모순된 의견이 많았다. 이것은 연수참여교사들의 역량으로 일부강사의 한국문화 이해 부족에 따른 어려움은 극복할 수 있다는 자신감과 ICELT 연수에 대한 자부심으로 연수과정이 원형대로 유지되기를 바라는 기대가 반영된 것으로 해석된다.

> 저는 영국문화원 강사들이 제가 가르치고 있는 환경을 이해할 수 있으리라고 기대하지 않았습니다. 실제로 그분들이 어떤 종류의 피드백을 제게 줄지도 생각해보지 않았어요. 그렇지만 피드백 시간은 정말 좋았습니다. 강사들이 우리 수업 환경을 잘 이해하지 못하고 있지만 그건 별로 중요하지 않아요. 피드백은 영어교육을 하면서 수업시간에 우리가 항상 명심해야 할 원칙에 초점을 맞추었습니다. 피드백 과정도 일방적이 아니라 쌍방향으로 이루어졌지요, 강사들은 항상 '왜'라는 질문을 하구요.(2005 년 연수참여교사 A)

3) 연수 운영: 교수요목, 수업교재, 평가

(1) 교수요목(syllabus)

ICELT 교육과정과 평가는 ICELT 지침인 ICELT: Syllabus and Assessment Guidelines (Cambridge ESOL, 2005)에 자세하게 규정되어 있다. ICELT 교육과정은 언어지식 및 인식, 영어교육 및 학습에 필요한 배경 지식, 자원과 교재, 교육과 학습의 계획 및 관리, 평가·점검 및 사정, 전문성 신장, 영어능력 등 7개 영역으로 구성되어 있으며, 각 영역은 세부주제와 연수를 통해 달성하고자 하는 성과(learning outcomes)가 제시되어 있어 평가기준으로 활용할 수 있도록 되어 있다. 교육과정과 함께 평가계획을 매우 상세하게 제시함으로써 교육과정을 통한 학습목표의 달성을 뒷받침해준다.

연수참여교사들은 교수요목의 구성과 운영에 대해 높게 평가하고 있다. 이들은 교수요목이 교육과정의 목표를 달성할 수 있도록 구성되어 있으며(평균 4.10), 교과목 간의 연계가 잘 이루어지도록 구성되어 있고(평균 4.00), 연수도 교수요목에서 정한대로 순조롭게 진행(평균 4.05)되었다고 응답하였다.

표 3
교수요목 만족도

	수	최대	최소	평균	표준편차
교수요목이 과정의 목표를 달성할 수 있도록 구성되어 있는가?	20	4.00	5.00	4.10	.31
교수요목이 교과목 간에 연계가 잘 이루어지도록 구성되어 있는가?	20	3.00	5.00	4.00	.46
교육과정은 교수요목에 정한 대로 진행되었는가?	20	4.00	5.00	4.05	.22

(2) 수업교재 및 강의 방식

수업교재 및 강의 방식은 연수과정의 질을 결정하는 중요한 요소이다. 연수참여자들은 수업교재의 유용성과 실제 수업에서 얼마나 활용할 수 있을 것인지에 대해 관심이 많다. ICELT 과정에서 강사들은 특정교재를 사용하지 않고 매 강의주제에 따라 담당강사가 학습자료를 준비한다. 이렇게 제공된 자료를 활용하여 강의는 전달위주 방식이 아닌 학습자 중심의 강의가 주를 이룬다. 연수참여교사들은 수업교재가 잘 준비되었으며(평균 3.90), 활용도가 높다(평균 3.85)고 평가하는 것으로 나타났다.

표 4
수업교재 만족도

	수	최소	최대	평균	표준편차
준비도	20	3.00	5.00	3.90	.55
활용도	20	3.00	5.00	3.85	.59

> 강사들이 우리들에게 준 교재들은 정말 유용했어요. 한번 수업에 쓰고 마는 자료가 아니지요. 아직도 제 수업 시간에 자료로 활용합니다. 이런 수업자료나 참고서는 수업시연을 준비할 때 아주 유용합니다. 그리고 무엇보다도 강의방식이 제가 현장에서 수업시연을 하는데 많은 도움이 되었습니다.(2007 년 연수참여교사 B)

(3) 평가

ICELT 에 대한 평가는 영어능력, 수업능력, 언어인식 및 방법론의 세가지 요소로 이루어진다. 영어능력 평가는 읽기 및 발표, 말하기 능력, 쓰기 능력, 교사영어능력 등 네 가지 활동을 통해 이루어지며, 수업능력 평가는 수업계획, 실행 및 평가과정을 지도강사가 4 회에 걸쳐 평가한다. 교수법에 대한 평가는 연수참여교사가 제출한 수업 평가, 수업실행 후 수업계획, 수업자료 평가 및 활용, 수업사례를 활용한 학습자 분석 및 개선방안에 대해 평가하며, 연수참여교사가 제출한 연수 포트폴리오에 대한 평가도 이루어진다. 각 분야에 대한 평가결과는 우수, 보통, 통과, 낙제로 부여된다. 3 년에 걸친 연수 결과 총 30 명 중 28 명이 연수를 마쳤으며, 총괄평가 결과 매우 우수자는 1 명, 우수자는 11 명, 통과자는 16 명이었다.

ICELT 연수에서 평가가 교육과정의 효과를 유도하는 중요한 기제인 것으로 보인다. 이것은 ICELT가 현장과 연계한 자격과정으로 개발되었고, 교외연수가 중심이 되는 것이 아니라 학교현장에서의 활용에 중점이 주어지기 때문인 것으로 해석된다. 그 결과 연수평가가 연수참여교사들에게는 큰 부담이 되지만, 평가과정을 성공적으로 마치면 연수참여교사는 연수효과를 자신이 생활하는 교실현장에서 체험하게 되는 구조로 되어 있다.

평가에 대한 설문조사에서 평가결과와 피드백이 수업시연(평균 4.35)과 교수법 향상(평균 3.90)에는 많은 도움이 되었으나, 영어능력 향상에는 상대적으로 큰 도움이 되지 않은 것으로 응답(평균 3.30)하였다. 2차례 실시된 집단면담(2007.7.3/ 2007.10.10) 결과 연수참여교사들은 피드백에 대한 만족도가 지도강사에 따라 차이가 큰 것으로 인식하고 있는 것으로 조사되었다. 연수참여교사들은 지도강사가 주는 피드백에 대해 대부분은 수용하지만 수업환경을 잘 이해하지 못한 상태에서 피드백을 주어 수업을 제대로 진행하는데 방해가 되었다고 응답한 사례도 있었다.

표 5

평가결과와 피드백의 유용성

	수	최소	최대	평균	표준편차
수업시연	20	3.00	5.00	4.35	.59
교수법	20	2.00	5.00	3.90	.64

영어능력	20	2.00	4.00	3.30	.66

4) 연수프로그램 만족도 및 전문성 신장 효과

연수참여교사들은 연수프로그램에 대해 대체적으로 영어구사 과제를 제외한 다른 연수과정에 대해서는 만족하고 있는 것으로 나타났다 (영역별 만족도 평균: 수업시연 4.30, 강의 4.10, 방법론 과제 3.95, 동료수업참관 3.90, 영어구사과제 3.15). 설문결과 만족도가 가장 높게 나타난 수업시연은 교실 현장과 연계된 연수활동인 ICELT 연수의 특징을 가장 잘 나타내주는 연수과목이다. 연수참여교사는 '수업시연이 다른 연수과정과 다른 점'이며, '연수를 통해 수업계획과 실행에 상당한 자신감을 갖게 되었다'고 응답하였다. 두번째로 만족한 것으로 나타난 것은 강의였는데 이것은 연수참여교사들이 강사들의 강의역량과 관계된 전문성에 대해 매우 신뢰하고 있는 결과로 해석된다. 연수참여교사들은 강의에서 '이론과 실제가 동시에 제공'되었고, 강의 내용도 '논리적이고 체계적'이라는 인식하고 있는 것으로 나타났다. 강의시간은 교사들이 매주 수요일 오후 6 시 30 분에서 8 시까지 진행되므로 매우 피곤한 시간임에도 불구하고 이러한 만족감을 나타낼 수 있다는 점은 연수과정의 질이 참여동기의 유발에 중요한 요인임을 보여주는 것이라고 해석된다. 또한 연수참여교사들은 과제물 제출 부문이 도전적이며 매우 할 일이 많다고 생각했지만, '다양한 자료를 읽어야 하므로 도움이 되었다'고 응답하였다.

표 6

연수프로그램 만족도

	수	최소	최대	평균	표준편차	순위
강의	20	4.00	5.00	4.10	.31	2
영어구사과제	20	2.00	4.00	3.15	.59	5
수업시연	20	3.00	5.00	4.30	.57	1
동료수업참관	20	3.00	5.00	3.90	.64	4
방법론 과제	20	3.00	5.00	3.95	.60	3

반면 영어구사능력 부문이 가장 만족도가 낮은 것으로 나타났다. 이 점은 영어교사에게 요구되는 다양한 능력 중에서 영어구사능력을 가장 중시하고 있는 한국 영어교육환경과 관계가 있다고 해석된다(Lee, 2007). 집단면담에서 연수참여교사들은 영어교사에게 있어서 영어구사능력이 가장 중요하며, 특히 향후 영어를 잘하지 못하는 교사는 '살아남기 어려울 것'이라며 영어구사

능력의 중요성을 강조하고 있었다. 이것은 ICELT 가 수업실행을 위한 특성화된 프로그램이라고 인식하면서도 영어구사능력 향상에 대한 교사들의 요구는 여전히 남아있다는 점을 보여주는 것으로 연수프로그램을 운영할 때 영어구사능력을 다른 영역과 어떻게 조화할 것인가라는 과제를 던져준다.

연수참여교사들은 ICELT 연수가 수업실행능력(평균 4.30), 교수법에 대한 이해 및 활용(평균 3.75), 영어구사능력(평균 3.75)의 향상에 도움을 주었다고 인식하는 것으로 나타났다.

표 7

ICELT의 전문성 신장 효과

	수	최소	최대	평균	표준편차	순위
영어구사능력	20	3.00	5.00	3.75	.63867	2
수업실행능력	20	3.00	5.00	4.30	.65695	1
교수법	20	2.00	5.00	3.75	.71635	2

연수참여교사들은 연수를 통해 다양한 변화가 있었다고 보고하였는데 유형별로 정리하면 다음과 같다.(집단면담 2007.7.3/ 2007. 10. 10)

- 수업에 대한 자신감
  연수를 받기 전에는 새로운 방식의 수업을 시도할 때 두려움이 있었고, 잘 진행되지 않았는데 연수이후에는 수업에 대한 흐름을 이해하게 되어 수업에 대한 자신감이 생기고 수업도 잘 진행되었다.

- 수업방식에 대한 인식 및 수업진행 방식의 변화
  전에는 학생중심의 수업을 진행하여야 한다는 데 대해 심리적 저항이 있었는데 연수를 받은 후부터는 학생중심수업이 필요하다고 생각하게 되었으며, 그 결과 수업을 할 때도 조별수업을 늘려 학생들이 스스로 배운 것을 점검하도록 하고 있다.

- 수업 분석 및 활용 능력 향상
  본인 수업뿐 아니라 다른 선생님들의 수업시연에 대해서도 평가할 수 있게 되었다. 대학에서는 이런 수업방식을 배우지 않았다. 동료교사의 코치로서 다른 교사들의 수업을 참관하러 갔을 때 어떤 수업이 좋고 어떤 수업이 그렇지 않은가를 구별할 수 있었다. 수업을 좀 더 전문적으로 평가할 수 있게 되었다는 것을 느낀다는 것은 정말로 놀라운 경험이었다.

학교에서 실습을 하고 있는 교생을 지도할 때 지도강사들이 연수참여 교사들에게 질문을 하는 것처럼 교생들에게 '왜'라는 질문을 하는 자신을 발견했다.

제일 큰 변화는 수업계획을 짜는 것이다. 수업계획을 짜면서 수업계획에 담긴 목표와 가정이 무엇인가에 대해 '왜'냐고 계속 저 자신에게 묻고 있었다.

VI. 논의 및 영어교사연수 개선 시사점

ICELT 연수과정은 교내수업과 교외연수를 연계하는 연수프로그램으로 교외연수, 교내연수, 통합형 연수에서 나타날 수 있는 다양한 특징들을 내포하고 있다는 점에서 우리나라 영어교사연수 운영에 주는 시사점이 큰 사례이다. 한국에서 제공되고 있는 ICELT 연수는 프로그램 개발기관인 Cambridge ESOL 에 의해 엄격하게 질 관리가 이루어지는 가운데 영어교육전문기관인 주한영국문화원이 연수를 진행한다는 점에서 강점이 인정되는 프로그램이라고 평가되며, 연수참여교사들도 연수효과에 대해 높은 평가(수업능력 향상 효과 평균 4.3, 교수법 향상 효과 평균 3.75, 영어구사능력 향상 효과 평균 3.75)를 하고 있는 것으로 나타났다. 이 연구는 ICELT 연수프로그램의 성공요인이 연수시행자와 참여자의 목표의 공유, 체계적인 연수대상자 선정, 우수한 지도강사, 우수한 연수 운영임을 밝혔다. 이 연구는 또한 ICELT 연수의 이러한 강점에도 불구하고 ICELT 연수프로그램을 우리나라 영어교사 연수 운영에 일반화하는데는 연수에 따른 수업 및 연수부담, 연수결과의 학교현장 적용을 위한 동료교사와의 협력의 미흡, 한국의 교실환경을 이해하는 교사연수의 전문성을 갖춘 지도강사의 채용 및 관리 등의 제약요인이 있음도 밝혔다. 이러한 사례연구결과에 기초하여 ICELT 연수가 우리나라 영어교사연수 개선에 시사하는 점을 정리하면 다음과 같다.

먼저, 영어교사연수의 만족도와 효과를 높이기 위해서는 특성화된 연수프로그램를 운영할 필요가 있다는 점이다. ICELT 연수는 영어교사의 수업실행능력 향상을 위한 특성화프로그램으로 운영되고 있으며, 이 분야에 대한 연수과정 운영 만족도와 효과에 대한 평가가 높게 나타났다. 이것은 ICELT 연수가 수업능력향상에 우선순위를 두고 영어교사 개인의 전문성 신장을 지향한다는 목표를 연수제공기관과 연수참여교사가 공유하고, 이 목표를 연수생의 선발, 교육과정의 설계 및 운영에 반영된 결과라고 해석된다. 영어교육이 강화되면서 영어교사들의 연수기회가 확대되고 교사의 연수경험이 늘어남에 따라 교사의 연수에 대한 기대수준 또한 높아지고 있다. 이러한 상황에서 영어교사의 다양한 요구와 수준에 맞는 연수프로그램을 개발하여

운영할 필요성이 점점 높아지고 있다(이효신, 2008). 연수참여교사의 특성을 고려하지 않고, 영어구사능력, 교수법, 수업실행을 일률적으로 골고루 포함하는 종합 연수프로그램으로는 교사들의 높은 기대를 충족하기 어렵다. 그러므로 특정한 능력개발 수요를 충족시킬 수 있는 특성화된 연수프로그램을 개발하고 그 연수에 적합한 연수교사를 선발하는 방식으로 연수프로그램 운영을 개선할 필요가 있다. 이를 위해서 교사들의 능력과 연수경험을 고려하여 중장기 연수계획을 수립할 필요가 있다. 최근 정부는 2010 년부터 TEE(Teaching English in English) 인증제를 전국적으로 확대하기로 발표(교육과학기술부, 2009) 하였는데, 인증제와 연수데이터베이스를 연계하면 영어교사들의 연수수요를 분석하여 개인의 수요에 맞는 연수프로그램을 개발하여 운영하는데 도움이 될 것으로 기대된다.

둘째, 영어교사연수에서의 영어구사능력 향상이라는 목표를 어떻게 설정할 것인가에 대한 고려가 필요하다. ICELT 연수 사례에서 보여주듯이 수업실행 능력 향상을 위한 특성화프로그램의 경우에도 영어교사의 영어구사능력의 향상에 대한 욕구는 여전히 크다. ICELT 에서는 수업실행능력의 특성화가 높은 수준으로 달성되었고, 주로 원어민강사에 의한 연수가 이루어져 영어구사능력 향상을 위한 교육과정의 운영에 대한 만족도는 낮지만 연수를 통해 영어구사능력이 향상되었다는 인식(평균 3.75)은 높은 편이라 연수과정 전체에 대한 만족도를 낮추는 요인으로 작용하지 않는다. 그러나 다른 연수를 운영하면서 영어구사능력에 대한 교육과정 운영 및 이를 통한 목표가 혼재될 경우 실제 영어구사능력의 향상에도 불구하고 자신감이 낮게 나타나는 경우가 있으며, 그 결과 연수에 대한 만족도와 연수효과를 낮출 수 있는우려가 있다 (이효신, 2008). 이러한 점을 고려할 때 영어구사능력 향상을 위한 독립프로그램, 수업실행능력 향상이나 교수법 향상 프로그램과 같이 각기 다른 상황에 맞게 영어구사능력 과정을 운영할 필요가 제기된다. 구체적으로는 교내연수와 교외연수의 결합, 사이버연수와 면대면연수의 결합 등이 고려될 수 있다.

셋째, 연수프로그램의 특성에 맞는 연수참여교사를 확보하기 위한 노력을 기울여야 한다는 점이다. ICELT 연수참여교사는 3 차에 걸친 엄격한 선정절차를 거쳐서 선발된다. 이러한 선발과정에서 동질의 능력을 가진 교사를 선발하였고, 연수목표에 대한 인식도 공유하게 된 것으로 분석된다. 연수참여교사 선발 과정에 대한 체계적인 관리가 연수의 성공에 주요한 요인으로 작용함을 보여준다고 할 수 있다. 그러므로 특성화된 연수프로그램을 개발한 이후에는 이것이 실행될 수 있도록 연수프로그램에 대한 충분한 홍보를 통해 적격자가 지원하고 선발될 수 있도록 하여야 한다.

넷째, 교사연수 전문성을 가진 우수한 원어민강사를 확보하기가 쉽지 않고, 한국의 상황을 이해하는 것이 연수효과를 높이는데 필요하다는 점을 고려할 때 우수한 원어민강사의 확보 및 관리, 그리고 한국인강사의 활용에 대한 고려가 필요하다는 점이다. ICELT 연수는 정해진 자격을 가진 영어 원어민강사가

강의를 담당하고 있어 강사에 대한 만족도가 매우 높은 것(교수 및 연수능력: 평균 4.45, 학과 지식: 평균 4.5)으로 평가하고 있으나, 지도강사들의 한국에 대한 이해도는 낮다고 인식(평균 2.95)하는 것으로 나타났다. 국내영어연수에서의 지도강사와 관련하여 원어민강사와 한국인 강사의 역할분담에 대한 논의가 필요하다. 우선 국내 연수프로그램을 운영할 때 ICELT 강사수준의 자격과 역량을 갖춘 강사를 확보하기는 현실적으로 쉽지가 않다. 실제 교사연수를 담당하는 원어민강사 중 교사교육의 전문가를 확보하기가 어려워 전문성이 낮은 원어민강사를 활용한 결과 연수진행에 어려움을 겪는 경우도 많다. 1995 년 원어민보조교사를 초청하기 시작한 이래 15 년 정도의 외국인 강사활용 경험이 축적되어 있으므로 교사교육을 담당하는 원어민교사에 대한 능력개발시스템을 갖출 때가 되었다. 시도교육청 연수원 및 대학 연수원에 근무하고 있는 교사교육담당 원어민강사에 대한 재교육 및 인력관리에 관심을 기울일 필요가 있다. 기관간의 전문가 상호 교류 제도도 고려할 필요가 있다. 분야별 전문가를 한 기관에서 모두 채용하여 활용하기가 어려운 점을 고려하여 지역내 대학과 교육청간 또는 교육청간 교사교육 인력풀을 마련하여 교류하는 체제를 마련하면 다양한 연수의 요구에 맞게 연수과정을 운영하는데 도움이 될 것이다. ICELT 연수에서 시사하는 바 중의 하나는 서울시교육청이 관심을 기울이기 시작한 현직교사 영어강사요원의 양성 가능성이다. 현재의 ICELT 프로그램은 개인의 전문성신장프로그램으로 운영되고 있어 연수이수자를 강사요원으로 바로 활용하는 데는 한계가 있다. 그러므로 우리나라 교육환경의 이해가 필요한 분야의 강사요원은 ICELT 와 같은 연수를 이수한 우수한 현직교사 중 강사요원교육을 거친 자를 활용하면 우수한 외국인 강사 확보의 어려움을 극복함과 아울러 우리나라의 상황을 고려한 연수의 진행으로 연수의 만족도를 높이는데 도움이 될 것이다.

다섯째, 연수의 질 관리를 위해서 연수 기간뿐 아니라 이후에도 활용할 수 있는 교재를 개발하고 활용할 필요가 있다. ICELT 에서 활용되는 연수교재는 대체로 만족도가 높은 것(준비도 평균 3.9, 활용도 평균 3.85)으로 나타났다. ICELT 연수에서도 국내의 다른 연수와 유사하게 연수강사들이 주제에 맞춰 제공하고 있다. 이러한 방식은 강사가 최신화된 자료를 활용하여 강의를 할 수 있다는 장점이 있으나, 강사에 따른 편차가 크게 나타날 수 있고, 연수실시 경험이 축적되어 전달되지 않는 문제점이 있다. 이를 개선하기 위해 연중 유사한 연수가 수회 반복되는 연수프로그램의 주요 모듈의 경우에는 연수에 참여한 전문가가 공동으로 집필하는 교재를 코스북으로 활용하도록 하는 것이 효과적이라고 보여진다. 강사는 강의 시에 코스북을 교재로 활용하되 강사가 수정하여 활용하도록 하는 방안이다. 이러한 방식은 원격교육의 경우에 이미 활용되고 있는 방식이므로 체계적인 연수를 위해 도입을 검토해 볼 필요가 있다.

여섯째, 교외연수와 교실수업을 병행하는 연수방식을 실제 적용하는 다양한 모형을 개발할 필요가 있다는 점이다. 교실수업을 하면서 일과 이후 시간을 활용하여 교외연수를 받고 이를 다시 수업에 활용하는 것은 연수참여교사의 입장에서 보면 상당한 부담을 안게 되어 연수교사를 확보하는데 어려움이 있을 것으로 예상된다. 이미 영어교사연수 기회가 확대되어 영어교사들의 연수 경험이 확대되면서 연수지원자를 확보하기가 어려운 상황이 나타나고 있는 현실이다. 이러한 점에서 ICELT 연수와 같은 집중 연수를 일반연수에 일반화하기는 어려우므로 이러한 연수방식은 강사요원 양성 과정이나 수업개선 장학요원 양성 과정 등 개인의 경력관리에 도움이 되는 인센티브가 있는 영역에 주로 실시하고, 다수 교사를 대상으로 하는 분야별 특성화 연수 프로그램에서는 교외연수 결과를 학교교실에 활용하는 수업시연, 동료교사 수업참관 등의 실습과정을 확대하는 방식으로 점진적인 개선을 시도할 필요가 있다.

일곱째, 연수효과가 지속되고, 학교현장에서 다른 교사와 공유함으로써 연수효과가 확산되도록 하기 위한 방안을 마련할 필요가 있다. ICELT 연수 조사에서도 나타난 것처럼 교실수업과 연계하는 연수를 진행하려고 할 때 동료 영어교사와의 협력이 이루어지지 않으면 연수의 효과가 학교 전체에 확산되는 효과가 줄어들 뿐 아니라, 연수효과의 지속성을 유지하는데도 한계를 가지게 된다. 이러한 점을 고려하여 동료교사와의 협력을 유도할 수 있는 연수과정의 개발이 필요하다. 이 점과 관련하여 연수 전 교사의 사전 준비가 미흡하고, 연수 후 연수이수자의 활동에 대해서는 연수기관의 추적 및 사후 지원 프로그램이 없는 것도 문제로 지적된다. 그러므로 연수교사 사전 선발을 통해 사전 과제를 부여하여 연수에 대한 준비를 하도록 하며, 이 기간 중에 연수교사에 대한 요구조사를 실시하여 연수참여교사의 요구에 맞게 연수프로그램을 조정하는 과정이 필요하다. 아울러 연수 이수자에 대한 사후 지원을 강화하여 연수이수자에 대한 사후 활동 조사 및 워크숍 프로그램을 운영할 필요가 있으며 그 결과를 연수데이터베이스에 축적하여 중장기 연수 수요 판단에 활용할 수 있다.

VI. 결론

영어교사의 수업능력을 향상시키기 위해서는 학교교실에 직접 활용할 수 있는 실용적인 연수가 필요하다는 주장은 많이 제기되고 있지만, 구체적인 운영사례에 대한 연구보고가 드물어 어떠한 방식으로 운영할 것인지에 대한 실질적인 논의가 이루어지지 않고 있는 실정이다. 이러한 상황에서 학교수업을 하면서 교외연수를 진행하는 외형적인 연계를 넘어 연수운영 과정에서 주요한 활동이 실제 학교수업현장에서 이루어지는 연수과정인 ICELT 연수프로그램은

학교교실에 직접 활용할 수 있는 실용적인 연수를 어떻게 운영할 것인가에 대한 논의에 필요한 시사점을 제시해 주는 사례로서의 가치가 크다.

이 연구를 통해 ICELT 방식을 연수상황에 맞춰 탄력적으로 적용하면 효과가 높을 것임을 밝혔다. 즉, 현재 진행되는 ICELT 연수와 같이 엄격하게 진행되는 교내와 교외연수 연계형 연수과정은 프로그램의 적절성과 효과성에도 불구하고 수업 및 연수부담, 그로 인한 연수대상자 선정의 어려움 등이 예상되므로 교사연수 강사요원, 수업개선 선도요원 등 연수의 성과에 대한 인센티브가 기대되는 소수정예요원 연수에 선별적으로 적용하면 효과적일 것이다. 반면 다른 연수 과정에는 역할수업이나 워크숍 등을 통해 활동의 비중을 높이면 연수효과를 높일 수 있을 것이다. 또한 이 사례연구를 통해 밝힌 결과를 활용하여 우리나라 연수 개선 방안을 논의하였다.

ICELT 연수에 대한 사례 연구를 진행하면서 후속적인 연구가 필요한 분야도 도출되었다. 먼저 영어교사연수에서 중요한 요인으로 작용하고 있는 지도강사와 관련하여 원어민강사와 한국인 강사의 역할을 어떻게 분담하는 것이 효과적일 것인가에 관한 연구이다. 영어교사연수에 대한 자격과 전문성을 겸비한 연수강사를 채용하기가 어려운 현실적인 제약이 있으므로 이를 대체할 한국인 강사가 필요하다는 현실적인 이유뿐 아니라 한국의 영어교육환경에 대한 이해가 부족한 원어민강사보다는 이를 잘 이해하고 있는 한국인 강사가 효과적인 연수를 진행할 가능성이 높다는 주장도 설득력을 얻고 있다. 이에 대한 검증과 실제 적용을 위한 추가 연구가 필요하다. 또한 ICELT 연수의 영향을 분석하는 연구도 필요하다. 분석의 대상이 되는 영향에는 연수에서 습득한 이론의 현장적용, 지속가능성 등 개인적인 측면과 학교환경 요인인 동료교사와의 협력을 통한 현장 적용을 포함한다. 이러한 연구는 연수운영에서 제기되는 쟁점이나 주장에 대한 증거에 기초(evidence-based)한 프로그램의 개선에 기여할 것으로 기대된다.

참 고 문 헌

김용오, 강용구, 송해성. (2008). 중등 1급 정교사(영어) 자격연수 만족도에 관한 연구. *영어어문교육, 14*(1), 97-122.

교육과학기술부. (2008). *영어교사 심화연수 개선 방안.* 교육과학기술부.

교육과학기술부. (2009). *2010 년 업무보고: 교육과학기술 선진화로 세계일류국가 도약.* 교육과학기술부.

민찬규. (2006). 중등영어교사 심화연수 효과에 관한 연구. *영어교과연구, 5*(1), 27-45.

오석진. (2009). 중등 영어 **1**급 정교사 자격연수 프로그램 개선을 위한 기초 연구. *영어어문교육, 15*(1), 203-228.

이효신. (2008). *2008 초·중등 영어(담당)교사 심화합숙 연수프로그램 개발 및 평가연구보고서*. 서울특별시학생교육원 가평교육원(서울영어체험교육원).

장경숙. (2006). *영어교사 양성 및 연수 프로그램 개선 방안 연구*. 한국교육과정평가원 정책 세미나 자료집, 11-44.

전병만. (2006). *초·중등 영어교육 현황분석*. 교육인적자원부.

하명애. (2009). *영어교사 심화연수 효과 연구*. 한국중원언어학회 학술발표회 자료집, 한국중원언어학회, 257-267.

Cambridge ESOL. (2005). *Cambridge ESOL annual report*. Cambridge: University of Cambridge ESOL Examinations.

Craft, A. (1996). *Continuing professional development*. Buckingham: Open University Press.

Head, K., & Taylor, P. (1997). *Readings in teacher development*. Oxford: Macmillan Heinemann.

Joyce, B. (1992). Co-operative learning and staff development: Teaching the method with the method. *Co-operative Learning, 12*(2), 10-13.

Lee, H. S. (2007). What makes teachers work together within the workplace?: Listening to Korean teachers of English in secondary schools. *KEDI Journal of Educational Policy*, *4*(1), 59-78.

Maingay, P. (1988). Observation for training development or assessment. In T. Duff (Ed.), *Explorations in teacher training: Problems and issues* (pp. 118-131). Harlow, Essex: Longman.

Morgan, D. L. (1988). *Focus groups as qualitative research*. Beverly Hills, CA: Sage.

Richards, J., Platt, J., & Platt, H. (1992). *Dictionary of language teaching and applied linguistics*. Essex: Longman.

Wallace, M. (1991). *Training foreign language teachers: A reflective approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Waters, A., & Vilches, M. L. (2000). Integrating teacher learning: the school-based follow-up development activity. *ELT Journal, 54*(2), 126-134.

West, M., & Hopkins, D. (1996, April). *Reconceptualising school effectiveness and school improvement.* Paper presented at the American Educational Research Association Annual Meeting "School Improvement and School Effectiveness: Towards a New Synthesis" Symposium, New York. USA.

예시언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Languages): English
적용가능 수준(Applicable Levels): Elementary/Secondary

이효신
Department of Language, Curriculum and Communication
Institute of Education, University of London
20 Bedford Way, London WC1H 0AL
Tel: 44-(0)161-282-1955
Email: hlee02@ioe.ac.uk

Received in January, 2010
Reviewed in February, 2010
Revised version received in March, 2010