

21세기를 위한 ‘융복합 영어교육’의 개념화: 현장 교사들의 목소리를 담아서*

안성호·심수진**

(한양대)

Ahn, Sung-Ho G. & Shim, Soo-Jin. (2016). Conceptualization of *Yungbokhap* English Education for the 21st century: Weaving the voices of in-service teachers. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 24(2), 149-182. This paper reports an analysis of the results from two consecutive focused group interviews of four primary and secondary teachers, and an individual interview of a secondary teacher. All the five participants had experienced teaching “integrative” English classes, whether content-based, theme-based, or immersion classes, or managing integrated English curricula. The audio-taped interviews were transcribed and analyzed to pinpoint the participants’ ways of conceptualizing the type of curriculum integration that will best equip students for the 21st century, dubbed here as “*Yungbokhap* Education”. The participants have agreed that “*Yungbokhap* English Education” must aim at helping students improve not only in English skills, but also in the so-called “21st century competencies”. To achieve these goals, they agreed that classes should be more student-centered: (i) teachers should “get closer to students” through adjusting class contents, stimulating their interests and participation, and respecting their personalities and diversity; (ii) classes should provide them with more authentic experiences of using English by modulating the ratios of English and the content, the degree of naturalness in English use, and the amount of integration of English skills, according to their achievement levels and readiness; (iii) classes should also provide them with maximum opportunities to practice the 21st century skills by appropriately adjusting the degrees of students’ using “tools” interactively, of their socially interacting with others, and of their planning and (en)acting autonomously. To assess their achievements in English skills and interdisciplinary competencies,

* 이 연구는 2014년도 정부재원(교육부)으로 한국연구재단의 지원(한국사회과학연구지원사업)을 받아 수행된 연구임(NRF-2014S1A3A2044609). 초기의 논의에 참여하셨던 이은연 박사께, 원고 정리에 도움을 준 황선아 선생께, 그리고 귀중한 심사평을 주신 세 분의 언어학 심사자께 깊은 감사를 드린다.

** 제 1저자: 안성호(shahn@hanyang.ac.kr), 교신저자: 심수진(toshim0114@hanyang.ac.kr)

finally, the participants agreed that students should be evaluated during their learning processes as well as for their final products. On the basis of these results and relevant claims, the present paper suggests that for *Yungbokhap* English Education, the current schooling system must shift gears to adopt a non-graded system of schooling, a decentralized system of designing and implementing national curricula for primary and secondary schools, an equity education for all, and a pedagogy gratifying teachers as well.

주제어(Key Words): 융복합 영어교육(*Yungbokhap* English Education), 교육과정 통합 (curriculum integration), 초점집단인터뷰(focus group interview), 21세기 역량(21st century competencies), 학습자 중심(learner-centered)

1. 서론

지금 우리가 살고 있는 21세기는 과학과 정보통신기술의 획기적인 진보로 ‘정보지향적’인 성격을 띠며 지식의 대통합을 이루는 ‘지식기반사회’가 되었고, 교통의 발달로 엄청난 물적·인적 교환을 가능하게 하여 ‘다원화’ 경향을 띠는 ‘다문화사회’로 변모하였다. 또한, 세계 대전에 뒤이은 국제기구의 설립은 유래 없이 잘 연결된 세계를 형성하여 ‘세계화(globalization)’의 흐름 속에서 ‘세계시민사회’의 출현을 촉진하였다(차운경, 함승환, 2012). 더욱이 최근에는 인공지능 ‘알파고(AlphaGo)’와 인간의 세기적 대결이 뜨거운 쟁점이 되면서 ‘4차 산업혁명’의 단계에 본격적으로 진입하여 ‘모든 것이 연결되고 보다 지능적인 사회’가 도래함을 시사했는데, 1차 증기기관에서부터, 2차 대량생산, 3차 컴퓨터와 IT에 이어지는 4차 산업혁명은 로봇, 인공지능(AI, Artificial Intelligence)과 사물인터넷(IoT, Internet of Things) 등의 기술융합이 핵심을 이룬다(Schwab, 2016; 유재석, 2016; “4차 산업혁명”이 초래,” 2016).

이러한 거대경향들(mega-trends)을 겪고 있는 현대인들은 ‘세계시민’으로서, 최소한 자신이 속한 나라(nation-state)의 시민이면서 세계 공동체의 시민으로서의 정체성, 그리고 그에 따른 태도와 책임감을 지녀야 함을 인식하고 있으며, 융(복)합이 화두가 되고 있는 이 시대에 인공지능과 기계 학습(machine learning)이 침범하지 못하는 인간 고유의 창의성을 발휘해야 함을 숙제로 안고 있다. 이에 따라 지식과 정보를 주체적으로 활용하고 원활한 의사소통을 위해 필수불가결한 공통 언어로서 영어 사용의 확산을 수반한 지 오래이며(Svartvik & Leech, 2006), 영어 교육의 중요성은 이미 세계 곳곳에서 증대되었으나, 그에 따른 역할의 우려도 비평적 관점에서 높아지고 있기도 하다(박주식, 이창봉, 2005; 성기완, 2009; Kang, 1996).

이러한 21 세기의 새로운 실재(reality)에서 살아갈 학생들이 필요로 할 지식 통합적 능력과 다문화적 감수성과 태도, 그리고 세계시민 정체성 등은 영어교과에서도 ‘융복합적으로’ 교육되어야 할 것이다(교육과학기술부, 2011a/b). 사실상 한국의 영어교육 전통에서는 의사소통의 실제성을 증진시키기 위한 내용통합적 영어교육에 대한 시도와 연구가 활발히 이루어져 왔는데(이은연, 안성호, 2014), 지금까지의 교육 실천에 근거하여, 영어교사들이 ‘21세기가 요구하는 통합적 영어교육’, 더 나아가 ‘융복합 영어교육’에 대하여 어떻게 개념화하는지를 알아보는 것은 매우 의미 있고 고무적인 일일 것이다. 한참 담론이 되고 있는 융복합 교육을 학구적인 연구와 현장 교사들의 목소리를 담아 영어교육에서 어떻게 개념 정의를 내리는가는 21세기를 향한 성공적인 융복합 교육을 위해 진정한 교두보가 될 것이다.

이에 본 연구에서는 학교 현장에서 내용/주제-기반 영어교육 혹은 영어몰입교육 등 통합 교육을 포함한 소위 ‘융복합적’ 교육을 실천한 경험이 있는 영어교사들을 대상으로 초점집단 인터뷰(Focus Group Interview, 이하 FGI)를 실시하고 결과를 분석하여 영어교사들이 융복합 영어교육을 어떻게 개념화해나가는지 탐색하고 그 교육실천적 시사점을 찾아보고자 한다. 구체적으로 다음 연구 질문들을 중심으로 면담 자료를 분석한다. 참여 영어교사들은 융복합 영어교육이 어떤 교육 목표를 지녀야 한다고 개념화하는가? 그러한 목표가 어떻게 교수·학습되고, 평가되어야 한다고 생각하는가? 그리고 어떤 교육 체제가 바람직하다고 생각하는가? 이를 토대로 본 논문은 융복합 영어교육이 무엇일지에 대한 이해를 고양하고, 현장에서 실시될 융복합 영어교육의 개념적 토대를 제공하며, 현장 영어교육의 개선 방향에 대한 제안을 하고자 한다.

2. 연구 배경 및 선행 연구

2.1. 21세기 역량과 융복합 교육 목표

정보지향성, 다원성, 세계화 그리고 4차 산업혁명의 거대 경향들을 보이는 21세기는 그전과 다른 지식, 가치 및 태도, 그리고 기량(skills) 등 차별화된 역량이 필요할 것이다. OECD(2005, 2009)는 모든 사람이 공통적으로 지녀야 할 핵심 역량 9가지를 ‘도구의 상호작용적 활용 역량’, ‘이질적 집단에서의 상호작용 역량’, ‘자율적 행동 역량’의 세 범주로 분류·정의한다. 첫 범주의 “도구”는 언어, 상징, 텍스트, 지식, 정보, 테크놀로지 등을 포함하며, “상호작용적”이라 함은 창의적인 기존 도구의 혁신까지도 의미한다. 둘째 범주의 “이질적 집단”은 ‘문화적으로 다원화되어 가는 다문화사회의 다양한 배경과 관점을 지닌 구성원들’을 포함하고, “상호작용”은 그들과 ‘관계를 형성하고 협력·협의·소통·공존함’을 의미한다 하겠다. 마지막으로 “자율적인 행동”은 ‘자신이 속한 실세계 즉 지역·국가·세계에 능동적으로 참

여하며, 자신의 성장을 위한 계획을 설정·실행하고 자신의 권한을 강화·행사함'을 의미한다. Trilling과 Fadel(2009)도 소위 '21세기 기량'을 세 범주로 분류한다: (가) '학습·혁신을 위한 기량': 비판적 사고와 문제해결 능력, 의사소통과 협동 능력, 창의성과 혁신 등; (나) '디지털 문식성 기량': 정보·미디어·정보통신기술 문식성 등; 그리고 (다) '직업·생활 기량': 유연성과 적응력, 진취성과 자기주도성, 사회성과 타문화와의 상호작용 능력, 생산성과 책무성, 리더십과 책임감 등. 여기서 (가)~(나) 범주의 기량은 OECD의 둘째 범주인 상호작용 역량에 속할 '의사소통과 협동 능력'을 제외하면, 모두 도구 관련 기량에 해당되는데 학습과 혁신의 측면을 강조하고, (다) 범주 기량들은 대체적으로 OECD의 나머지 두 범주에 상응하는데, 개인의 심리적 태도와 사회적 속성과 연관된다. 이들과 유사하지만 비판적인 관점도 수용하면서 Rennie와 Venville, Wallace(2012)는 21세기 세계화에 통한 지식을 Habermas(1971, p. 46)에 기초하여 '기술적 관심'(technical interest)과 '실용적 관심'(practical interest) 그리고 '비판적 관심'(critical interest)의 세 가지로 범주화면서, 그러한 관심들을 충족하기 위해 분과적/통합적 교육과정의 균형을 강조한다.

국내에서는 이광우, 민용성, 전제철, 김미영과 김혜진(2008)이 우리나라 상황을 반영하는 핵심역량을 “개인적 역량”(자기관리능력, 기초학습능력, 진로개발능력), “사회적 역량”(의사소통능력, 시민의식, 대인관계능력, 국제사회 문화이해), 그리고 “학습 역량”(창의력, 문제해결능력, 정보처리능력)의 세 범주 열 가지로 규정하였다.

지금까지 살펴본 21세기 역량/기량들은 모두 세부적인 분류는 다소 상이할 수 있겠으나, 그 전반적인 차원들은 아주 유사함을 알 수 있다. 또한 이 논의들은 모두, Rennie, Venville과 Wallace가 지적한 바와 같이, 통합 교육적 접근의 강화를 요구한다 하겠다. 이영만(2001)에 따르면, 평생교육의 관점에서는 학습자의 종단적인 교육 경험들이 종단적으로 통합되고, 학교·가정·사회 등에서의 교육 경험이 횡단적으로 통합되며, 학교 안에서는 개별 교과에서의 교육 경험이 교육과정적으로 통합된다(Ingram, 1979). 개별 교과 내에서는 지식 내용을 지적 과정, 정의적 특성, 혹은 행위와 통합하여 수업할 수도 있다(이영덕, 1983).

이런 배경에서 교육과학기술부의 2011년 추진 업무보고(2010)에서 '과학기술-예술 융합' 강화를 제안하고 창의적 과학기술인재양성을 통한 인재강국을 구현하기 위해 중등학교에 권장한 STEAM(Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics)-형 “융합인재교육”은 과학·기술·공학·예술·수학 교과를 통합하는 교육과정의 통합이라 하겠다. 백운수 등(2011)은 21세기의 융합인재가 지녀야 하는 “융합적 소양”을, OECD의 첫 두 범주에 속하는, ‘다양한 분과적 지식’을 기반으로 하는 종합적이고 창의적인 ‘문제해결력’과 ‘소통’과 ‘배려’를 포함한 공생·공존하는 역량으로 구체화하였고, 박현주 등(2012)과 김성원, 정영란, 우애자와 이현주(2012)는 융합인재교육의 목표를 핵심 지식과 핵심 역량의 두 차원으로 상세화하고, 그 실행 방법을 융합 요소들(단위, 방식, 맥락)로 상술하였다. 요약하면, 이러한 융합인재교육은 21세기 역량을 함양시키려는 과학·기술 교과 중심의 통합교육적 접근이라고 볼 수 있다.

본 연구에서는 과학과 기술 교과 중심성을 모든 교과로 확대시키면서 21세기 역량을 지향하는 교육적 노력을 거칠지만 '융복합교육'이라 칭하겠다. '융복합'은 '융합'과 '복합'의 결합어인데, 여기서 '복합' 개념을 강조하고자 함은 개별 학문과 교과의 가치를 여전히 인정함 이요, 학습자들이 창의적으로 구성하는 지식의 다양성, 즉 그 복합적 상태를 더 건강하게 받아들이고 격려하는 교육을 지향함이며, 21세기의 다원성과 관련된 이질집단은 문화와 개성에서 복합성을 그 특징으로 하고 따라서 사회적 상호작용에서도 복합성을 인정하고 수용하는 것이 중요하기 때문이다(함승환 등, 2013). 아울러 그러한 교육의 궁극적 목표가 될 21세기 역량들은 위에서 살핀 연구들을 포괄하기 위하여 OECD 핵심역량의 대범주를 유지하면서 그 세부 역량을 <표 1>과 같이 개선한 이선경 등(2013, p. 491)을 따르도록 한다.

<표 1> 융복합 교육 목표의 세 가지 범주 (이선경 등, 2013, p. 491; 차윤경 등, 2014, pp. 35-38)

역량 범주	하위 역량
도구의 상호작용적 활용 역량	언어, 상징 및 텍스트 활용 역량
	핵심 개념·원리·소양 습득 및 활용 역량
	테크놀로지 활용 역량
이질적 집단에서의 상호작용 역량	타인과의 관계 형성 및 유지 역량
	협력적 작업 역량
	갈등 관리 및 해소 역량
자율적인 행동 역량	정체성·자존감 확립 및 자율적 인생계획 역량
	개인의 행동 변화 역량
	지역·세계 사회의 바람직한 변화 야기 역량

도구 역량 범주에서 “지식 및 정보 활용”을 “핵심 개념·원리·소양 습득 및 활용”으로 수정하고, 실천 역량 범주에서 “큰 그림 안에서 행동”을 “정체성, 자존감 및 자율적 인생계획”으로, “인생계획 및 프로젝트 구상 및 실행”을 “개인의 행동 변화”로, “자신의 권리와 필요에 대한 옹호 및 주장”을 “지역·세계 사회의 바람직한 변화 야기”로 바꾸면서 비판적·사회참여적 관심을 강화하였다. 즉 정체성을 독립적으로 계발하고, 사회·문화·제도의 큰 틀 안에서 행동하고 의사 결정하며, 자신의 삶을 해석하고 의미와 목적을 찾아 부여할 수 있어야 함은 물론이고 또 개인과 사회 및 세계에 바람직한 변화를 야기할 수 있는 능력도 포함한다.

요약하자면, 21세기의 운택한 삶을 위한 이러한 핵심 역량들은 그 세부적인 내용에 대한 추가적인 논의를 필요로 하겠지만, 21세기를 위한 교육 목표의 작업가설(working hypothesis)로 삼기에 합당해 보인다. 이는 우리나라의 2009년 개정 국가교육과정의 인재상인 “배려와 나눔을 실천하는 창의적 인재”(교육과학기술부, 2011, p. 2)의 양성에도 적합해 보이며, 따라서 영어교육의 확장적 교육목표도 되는 것이다.

2.2. ‘융복합 영어교육’

도구 역량 범주에서 말하는 도구 중 하나인 언어, 특히 영어의 사용 능력은 지능정보기술 사회와 세계시민사회에서 필수불가결한 중요 기본 역량에 속한다. 누구나 자신의 사회적·민족적 정체성과 관련된 모국어를 잘 구사하여야 하겠지만, 상호 연결되어 있는 세계와 소통하거나 협력하기 위해서는 ‘국제어’로 혹은 가장 보편적인 ‘매개어’(lingua franca)로 여겨지는 영어를 습득할 필요가 있기 때문이다(Svartvik & Leech, 2006). 영어 의사소통 능력과 함께 다문화적 태도, 배려와 나눔을 실천하는 인성과 창의성의 함양이 영어교육에서도 이루어져야 한다는 생각은, 2009년 개정 영어과 교육과정에 분명하게 통합적으로 천명되어 있다(안성호, 2012; Fogarty & Pete, 2009).

이러한 접근은 사실상 의사소통중심교수법의 기본 가정이라 할 수 있으며 언어를 의사소통할 실제 내용 및 맥락과 연관 지어 교수하고 학습함을 나타낸다. 이 언어사용의 ‘맥락화’는 ‘실제적(authentic)’ 자료를 사용하고 학생들의 실제 생각과 의견을 소통하여 학습자의 내재적 동기가 유발되게 함으로써 더 효율적인 학습이 되게 한다는 것이다(Larsen-Freeman & Anderson, 2011; Richards & Rodgers, 2001). 우리나라와 같은 EFL 상황에서는 ESL과는 달리, 주변에서 영어 사용의 실제적 입력과 환경이 자연스럽게 제공되지 않으므로, 타 교과에서 다루는 여러 내용과 맥락들이 학교에서 영어교과수업을 받는 학생들에게 영어의 실제적인 자료로 활용될 수 있다. 가벼운 일상적 대화를 넘어서면 어쩔 수 없이 다양한 내용을 영어로 다룰 수 있어야하기에 광의의 의사소통교수법에는 타 교과 내용을 영어로 할 수 있도록 포괄해왔다.

우리나라에서는 주로 초등영어교육을 중심으로 활발한 연구가 이루어졌는데, 예를 들어, 김정렬과 이선아(2004)에 따르면, 수학, 과학, 사회, 실과, 미술, 음악, 체육 등 7개 교과의 교과서 및 교사용 지도서에서 추출한 어휘를 영어교과에서 사용되는 영어 어휘와 비교하여 영어와 타 교과의 통합 지도 가능성이 긍정적임을 보였다. 이런 통합교육적 연구와 교육실천의 전반적인 경향을 보면, 우선, 영어를 타 단일 교과와 통합하여 가르치려는 시도가 가장 많이 있었으며 그 통합 교과의 예는 수학(최연희, 2004), 과학(박기화, 2003; 이선아, 문태혁, 2004), 사회(이태상, 2008), 미술(강후동, 강혜영, 2009; 김경희, 2000), 체육(윤정, 2000) 등이다. 둘 이상의 타 교과와 통합하려는 노력으로는 수학과 자연(송정미, 1999), 사회와 과학(박약우, 박기화, 신연옥, 2004), 사회, 과학, 수학, 그리고 음악(김미희, 나경희, 2010) 등이다. 이 연구들에 따르면, 내용 교과의 성취를 조사한 경우 대체적으로 교과별 수업과 유사한 성취를 보였고, 전반적으로 영어와 관련해서는 학생들이 흥미를 더 느끼거나 더 우수한 성취를 나타내었다(이은연, 안성호, 2014).

더불어, 내용기반 통합 수업의 발전방향에 대한 제안도 있었는데, 김정렬, 이선아와 김윤정(2005)은 내용기반 통합 수업이 수준별로 이루어지는 것이 더 효과적이라고 제안하였고 김

정렬(2005)은 예체능계 교과와의 통합에서 수학·과학·사회와의 통합으로 서서히 확대해 나가는 것이 학생들의 학습 부담과 관련하여 더 타당한 발전방향임을 제시하고 있다. 이재근(2004)은 영어과 통합 교육과 관련하여 다음의 원칙들을 제안한다. 첫째, '중요성의 원칙'으로 관련 교과의 핵심 내용을 반드시 삽입하는 것으로 이는 영어와 통합되는 교과의 학습 목표인 핵심 개념·원리·소양이 포함되어야 하므로 융복합 교육 목표 <표 1>의 첫째 범주에 해당된다 하겠다. 둘째, '일관성의 원칙'이다: 내용과 활동들이 목표 달성을 위한 수업 전략에 부합해야 한다. 이는 '헐거운 커플링'(loose coupling)을 경계하는 것으로 원론적 보편성을 지닌다. 셋째, '적합성의 원칙'으로 통합수업은 학습자의 개성과 수준에 알맞아야 하고 전인격적인 성장을 목표로 해야 한다.

이러한 연구들은 영어과 통합 수업에 대한 개념이 영어교육학자들과 현장 실천가들 사이에서 주로 '교육과정 통합'의 관점에서 형성되어 왔음을 보여준다. 그러나 소위 21세기 역량 함양 측면에서는 어떻게 논의되고 개념화되어 왔는지 체계적으로 정립되어 있지 않으며 '융복합'까지는 미치지 못하고 있다. 따라서 이러한 간극을 메우고자 21세기의 풍성한 삶을 위해 '영어과 통합 수업'을 포함하는 '융복합 영어교육'에 대해 현장교사들이 어떤 개념을 갖고 있는지 알아보고 개념화하는 한편, '융복합 영어교육'으로 현재와 미래의 영어교육 지평을 확장하고 아우르는데 기여하고자 한다. 물론 이 용어가 아직 초·중고 교사들 사이에서 좀 생소하게 여겨질 수도 있으나 이미 21세기에 들어선 우리에게 융합, 복합, 통합, 통섭 등의 용어는 어느새 교육계에 당연하듯 자리매김 되어 있다. 영어교육은 언어를 매개로 하기에 타 교과와 자연스럽게 융복합될 수 있지만 이를 개념적으로 정립하여 체계를 세우는 것이 이 연구의 의의라고 하겠다.

3. 연구방법

3.1. 연구 참여자

본 연구의 참여자들은 현장 영어교사들로서, 융복합교육 관련 연구 및 정책 전문가들의 추천을 받아 현장에서 10년 이상 영어교육에 종사해 온 그리고 몰입교육, 내용중심, 주제중심 등(안성호, 2014a 참조) 모종의 융복합적 영어교육에 종사한 경험이 있는 교사들 중에 초등학교 교사 2명, 중등 교사 2명을 선정하여 초점집단인터뷰(focus group interview, FGI)를 실시하고, 추가 자료를 위하여 동질적인 경험과 전문성을 지닌 교사 1인을 개별 면담하였다. Vaughn과 Schumm, Sinagub(1996)에 의하면, FGI는 마케팅과 광고계뿐만 아니라 교육과 심리 분야에서도 널리 사용되어왔고 특정 제품이나 이슈에 대해 해당 관련자들의 인식과 관심을 명백히 규명할 수 있는 기회를 제공하며, FGI의 목적은 "선택된 주제를 심도 있게

다루는 보통의 진솔한 대화”를 만들어내는 것이다(p. 4). 융복합 영어교육의 실천 사례가 많지 않은 상황이었지만, 위 참여자들은 오래 동안 수업 현장에서 융복합적이다 할 수 있는 영어교육을 꾸준히 실천해 오거나 초등·중등 영어교사 연구회에서 활발한 활동을 해 왔기 때문에, 이들의 견해는 소속된 교사공동체들의 의견을 상당히 대변하는 것으로 볼 수 있다고 간주하였다. 폭넓은 영어교사들의 경험과 관점을 반영하기 위해 초등·중등 교사를 포함시켰을 뿐 아니라, 중등에서는 영어 전용 수업을 실시하고 있는 교사도 포함시켰다. 이는 본 연구가 가급적 다양한 교수 경험과 실행 사례를 기반으로 하여 교사들이 형성해 온 개념화의 파악에 관심을 두기 때문이었다.

본 연구 참여자들의 좀 더 자세한 프로필은 다음 <표 2>에서 보는 바와 같이 다양하며, 그들의 융복합적 영어교육 경험도 마찬가지다. 교사1은 ‘2010년 영어리드학교’로 선정된 서울의 한 사립중학교에서 20년 이상 영어교과 부장으로 근무하면서 수준별 영어수업을 꾸준히 실시하였을 뿐 아니라 Market Day, UCC 대회, 만화그리기 대회, 국제교류 프로그램 등 범학교적인 융복합적 영어교육 프로그램을 기획하고 추진해 왔다.

<표 2> 참여 교사 프로필

교사	학교 급	학교형태	학생 경제수준	교직 (년)	학위	융복합 교육 기간 (년)
1	중	일반사립	중	35	학사	10
2	초	일반공립	중하	12	석사	1
3	고	특수목적	상	12	박사수료	2
4	초	일반공립	중	39	박사	1
5	고	일반공립	중하	23	석사	3

교사2는 초등학교에서 12년 째 학생을 가르치는데 석사과정에서 내용중심교수법(CBI)을 연구하고 1년간 영어-과학 통합수업 프로젝트를 진행하면서 실제적으로는 음악, 미술, 체육 활동 등을 영어 수업과 통합하여 실시하였고, 방학 기간 중 영어캠프에서 영어를 수학, 과학, 미술 등과 융합하여 수업한 적이 있었다. 교사3은 모든 수업을 영어로 진행하는 특성화 고교에서 학생들에게 프로젝트 학습 기회 등을 제공하고 있었는데, ‘전국영어교사모임’에서도 활동을 하고 박사과정(영어교육 전공)에 재학 중이었다. 교사4는 초등영어교육이 공교육에 도입되기 전부터 교사들의 자발적인 영어교육 연구모임을 해왔고 영어교육 전공 박사이며 영어를 수학, 가정, 사회, 도덕, 과학 실험 등 타 교과와 학습 내용과 관련하여 가르친 경험이 풍부하고 교사연수에서의 강의, 연구 등을 통하여 학교에서 초등영어교육 발전에 여러 모로 기여해왔다. 개별 면담을 진행한 교사5는 23년의 영어교사 경험 중 끊임없이 수업을 창의적으로 개선해 왔고 최근 3년 이상 자기주도 학습을 정규 수업에서 실천하고 있었다. 참여교사들

의 평균 교직 경력은 24.2년이었고 네 명은 석사 이상의 학력을 보유하고였으며, 모두 최소 1년 이상의 다양하고 풍부한 융복합적 영어교육을 실천한 경험이 있었다.

3.2. 연구 절차

교사1-교사4를 대상으로 한 FGI¹⁾는, 2012년 1월~2월에, 함승환 외(2013)에서 부분적으로 보고된 더 큰 규모인 교과 통합 FGI(국어·영어·수학·사회·과학·미술)와 병행하여 2회에 걸쳐 실시하였고, FGI 참여자들은 영어교과에서의 융복합 교육에 대한 개념, 필요성 여부, 교수·학습 내용 및 방법, 평가 방법, 실천에 대한 어려움과 개선 요망 사항 등에 대하여 자신의 실천 사례를 공유하며 자유롭게 토론하였다. 이 결과에 대한 분석이 거의 완료된 후, 교사 5의 개별 면담은 2014년 12월에 이루어졌으며 현 수업 체제의 개선에 관하여 대화하였다. 제 1차 FGI가 실시된 2012년 1월 26일, 교사4는 영어교과 대표로서 교과 통합 FGI에 먼저 참여한 후, 영어교과 FGI에 참여하였다. 영어교과 FGI에서는 교과 통합 FGI에서 다룬 “교과 일반”의 문제를 더불어 자연스럽게 “영어 교과” 대상의 문제를 중심으로 논의가 전개되었다. 이를 정리하면 <표 3>과 같다.²⁾

<표 3> 1/2차 FGI 토론 주제들

차수	주제	질문 내용	질문 대상 범위
1	개념/ 사례	• 융복합 영어교육의 사례; 그렇게 판단하는 이유	영어 교과
		• 영어과의 융복합 교육에의 적합성 여부	영어 교과
	필요성	• 융복합 교육의 필요성	교과 일반
	효과	• 융복합 교육의 차별화된 효과	교과 일반
• 융복합 교육이 영어과에 가져 올 변화		영어 교과	
2	방법	• 융복합 교육 내용의 구성 방식	교과 일반
		• 영어과 특성을 살린 융복합 교육 방식	영어 교과
	평가	• 융복합 교육에서의 평가	교과 일반

이 주요 논제들은 면담 시작 6일 전에 연구개요, FGI 가이드, 참여자 프로필 설문 문항,

1) 포커스 그룹 인터뷰 (Focus Group Interview, FGI)는 보통 6-8명을 대상으로 실시하지만, 융복합교육이 초·중등 현장 영어교육에서 어떻게 개념화되어 왔는지의 문제를 논의할 수 있는 현장교사의 수가 제한되어 있고, 이 주제에 대한 상세한 논의가 필요하여 최소 2회 실시해야 한다는 점에서 이와 같이 규모를 축소하였다(www.beacontech.com).

2) 제 2차 FGI에서는 바람직한 교사자질과 교육환경에 관한 논의도 있었고 이는 안성호(2014b)의 연구에서 보고되었다.

그리고 기타 FGI 안내와 함께 모든 참여자들에게 이메일로 송부되었다. FGI 가이드에서는 “융복합”이란 용어가 “통합 교육과정의 형태를 비롯하여 현재 진행되고 있는 STEAM 등의 융복합 관련 실천 및 연구에 이르기까지 다양한 의미로 사용되고” 있음을 안내하면서 인터뷰의 목적도 명시하였다. 또한, 미리 살펴보고 올 수 있도록 위 질문에 대한 답변을 FGI 1일 전까지 이메일로 받아 모든 참여자에게 공유하였다. 2차 FGI를 위해서는 1차 (통합/교과별) 논의 결과를 요약 형태로 공유하면서 추가적인 질문을 제공하였다. 통합교과 FGI에 교사2가 참석하였고, 제 2차 영어교과 FGI는 참여자들의 일정 상 11일 후인 동년 2월 27일에 실시되었다. 다른 절차는 1차 때와 동일하였는데, 교사1이 답변지를 보내오지 않았다.

1/2차 FGI 모두 연구자가 사회를 보았고 인터뷰 과정을 관찰하면서 추가 질문을 하였다. 처음에 참여자 4명이 돌아가면서 교과관련 질문에 대해 자신의 견해를 발표하게 하였고 가급적이면 골고루 의견을 개진할 기회를 갖게 하였다. 교사5의 개별 인터뷰는 그가 근무하는 학교에서 진행하였고 그 내용을 녹음하였다.

3.3. 자료 수집 및 분석

본 연구를 위하여 연구자들은 우선 참여자들이 이메일로 보내 준 답변지 7개와, FGI 전 과정을 녹음한 2개의 파일의 전사본, 교사5와의 인터뷰 내용 전사본, 그리고 교사1이 제공한 교육 및 수업 자료(2010년 학교 교육 계획, 수준별 수업용 자료 포함)를 ‘계속비교분석법’을 적용하여 분석하였다(Glaser & Strauss, 1967; Corbin & Strauss, 2008). 답변지의 답변들은 내용과 의미 단위에 따라 참고의 편의를 위하여 작은 절들로 구분한 후, 절문들과 관련하여 번호를 부여하였다. 예를 들어, 4.2절은 ‘4번 질문에 대한 답변의 두 번째 절’임을 나타낸다. 2회의 FGI 전사물도 대화 차례(turn)와 소통하려는 의미 단위를 고려하여, 각각 508절과 570절로 나누었다. 전사에서 휴지는 “..” 등으로 표시하였으며, 인용하는 과정에서 중략된 부분은 “[...]”으로 표기하였다. 교사5의 인터뷰 전사본과 교사1의 교육 자료는 관련 개념이나 범주만을 선별적으로 부호화하였다.

다음으로 연구자는 먼저 자료 가운데서 분석의 초점이 되는 개념과 주제를 추출하고 그것들을 관련성에 따라 상호 연결하여 상위 범주를 정하고, 내용의 신뢰성을 확보하기 위하여 FGI 참여자들에게 송부하여 답변지 내용과 면담 결과의 분석과 해석에 대한 검증을 받았으며, 사생활 보호를 위하여 학교명이나 참여자 이름은 모두 익명 처리하였다.

4. 결과 및 논의

FGI 참여 교사들은 처음에는 모두 ‘융복합 교육’이 낯선 용어라고 하였다. 그러나 통합

교육과정의 유형을 비롯해 STEAM 등을 상기하면서 논의를 진행하는 과정에서 영어교과가 융복합 교육에 매우 친화적이고 이미 우리가 인식하기도 전에 어떤 면에서는 상당 부분 융복합적으로 실행되고 있음에 동의하였고, 또 그러한 교육이 영어교과의 핵심 소양인 영어 기량 향상을 위해서 그리고 21세기의 새로운 삶에 학습자들을 준비시킴에 있어서 매우 필요함에 공감하였다. 참여자들의 융복합 영어교육에 대한 개념화 논의는 '실질적인 교육 목표', '학습자 중심 교수·학습', 그리고 '교수·학습을 위한 평가'로 대별될 수 있겠다.

4.1. 실질적인 교육 목표

융복합적 영어교육은 학습자들이 21세기를 살아가는 데 필수적인 '실질적인' 교육 목표를 지녀야 한다. 이는 기본적인 영어 사용 능력과 21세기 역량의 함양이다.

4.1.1. 실질적인 교육 목표의 다원화

영어가 세계적으로 의사소통에 가장 널리 사용됨을 감안할 때, 영어는 21세기에 필요한 중요한 '도구'라는 측면에서 학습자들에게 필수적인 21세기 역량이 되고 영어 사용 능력을 키우는 것은 영어교육 전체 궁극적 목표이다. 다음에 교사¹이 학교 영어시간에 “영어를 잘 할 수 있게” 배우는 것에 대해 진술하고 있다.

- (1) “근데 지금 우리가 영어과에서 융복합 교육을 하고자 하는 이유가 뭐예요? [...] 목적은 초등학교건 중학교건 고등학교건 간에 영어를 영어시간에 배우면서 영어를 잘 할 수 있게 하는 것이 궁극적인 목표가 아닌가요?”(교사1, 1차 FGI, 216, 220절).³⁾

교사1의 단언에 수긍은 가지만, 사실상 영어 능력은 한 수준으로 정의할 수 없으며, 모든 학생이 동일한 정도의 영어 실력을 필요로 하는 것은 아니다. 기본적으로 '기본적 대인 소통 기량'(Basic Interpersonal Communication Skills, BICS) 수준과 '인지적 학문 언어 유창성'(Cognitive Academic Language Proficiency, CALP) 수준의 소통 능력(Cummins, 1979)으로 대별되며, 혹은 사용 목적에 따라서 더 세부적으로 분류할 수도 있다. (1)의 목표

3) 교사1은 학습 내용에 관한 '모든' 결정을 국가가 (국가 교육과정을 통하여) 혹은 학교나 교사가 함으로써 학생들이 교육 자체로부터 소외되는 현상을 현재 한국 교육이 당면하고 있는 가장 심각한 문제로 인식하는 듯하였다. 학생의 흥미를 강조하는 그의 개념화대로라면, 융복합 교육에서는 교과내용의 이해와 정서적 발달을 “복합”적인 목표로 삼을 수도 있고 그 둘 사이의 연결을 통하여 “융합”적 지식을 형성하게 할 수도 있으며, 이는 탐구에 대한 강한 동기를 부여하고 학습에 대한 만족감을 줌으로써 학생들이 바람직한 정서적 발달·안정·태도를 지니게 도울 수 있고 결과적으로 전인적인 인격 형성에 기여할 수 있을 것이다.

는 광의의 추상적인 목표가 될 수 있으며 이를 실질적으로 발전시켜 (2)에서처럼 교육과정 상에 학생이 자신의 실질적인 필요에 따라 선택할 수 있는 다양한 목표와 성취의 수준을 제공해 줄 필요가 있는 것이다. 교사4는 성취 목표와 수준을 “5단계로” 다원화할 필요가 있다고 제안하였다. 이러한 ‘교육목표 다원화’ 제안은 전반적으로 지지되었는데 교사2는 (3)에서 기존 교육 과정에 규정된 학습 내용 요소가 너무 과다함을 지적하였고, 교사1은 (4)에서 교육 내용을 학생 수준에 맞게, 즉 상위반 A반과는 다르게 과의 내용을 축소해서 다른 성공적인 수준별 수업 사례를 공유하였다.

- (2) “제가 미적분을 요즘 사용합니까? [...] 아, 이것 초등학교 6학년까지 수학이면 먹고 사는데 지장이 없겠다. [...] 어... 그래서 이것을 교육과정 자체가 뜯어고쳐져야 된다고 그랬잖아요. 그거를 5단계 정도에 하는 거죠” (교사4, 1차 FGI, 205-07절, 285절).
- (3) “무엇보다 기존의 영어교육과정에서 지도해야 할 내용 요소들이 많다는 것과 그것들을 반드시 지도하고 평가해 나가야 하는 부분이 가장 큰 장애 요소가 아닐까 합니다” (교사2, 2차 답변지, 7.1-7.2절).
- (4) “저희가 [...] C반은 그냥 스킵합니다. [...] 그냥 A반 애들은 1과부터 10과까지 다 배운다 그러면, 저 같은 경우는 봐서 어 3과 안 해도 돼. 6과 안 할래. 10과 안 할래. 또 1과 2과 하다가도, 요거는 요까지만 할 거야. 이 과는 이까지만 할 거야”(교사1, 1차 FGI, 318-19절).

이를 학습자 관점에서 보면, 학생들은 필요에 따라 더 넓은 선택의 폭을 부여받게 될 것이다. 학생들이 필요한 정도만큼 이수할 수 있을 것이고, 그렇게 되면 남는 시간을 자신의 적성과 진로에 따라 필요한 다른 과목에 더 투자할 수 있게 될 것이다. 이런 ‘융통성 있는’ 교육과정이 현 교육 제도에서 곧 실현하기에는 어려움이 있겠지만, 참여자들은 그 필요성에 대하여 매우 강한 의견 일치를 보였다. 그리고 그 필요성을, 그들은 다음 절에 제시되는 ‘21세기 역량’의 추가적인 목표화에서 찾았다.

4.2.2. 21세기 역량들: 여러 교과 간에 “녹아 있는 것들”

참여자들은 21세기의 생활 여건을 염두에 두고 ‘21세기형’ 인간 혹은 인제는 넘쳐흐르는 지식과 정보를 활용하여 새로운 것을 창조해 낼 수 있는 사람이라고 한다. 이 인재상에 의거하여, 그들은 학습자들이 정말 갖춰야 할 것은 그 어떠한 과업을 또는 문제를 다각적인 면에서 해결하는 것을 그리고 그런 사고능력을 배우는 것이라고 강조한다. 즉 ‘문제해결능력’이 요구된다. 이는 매우 설득력 있으며, 현 시대 상황 하에서 미래 상황을 예측함으로써 그에 따

라 21세기형 인간은 문제해결능력과 사고능력을 갖춰야할 것임을 주장한다. (5)~(7)에서 교사들은 “문제해결, 문제 찾기, 논리적 사고, 종합능력, 창의력 등” 여러 교과 간에 녹아 있는 것들의 교수 가능성을 언급하였는데, 그것을 ‘21세기 역량’이라는 목표로 받아들였다:

- (5) “교육과정 콘텐츠를 저희가 다루는 게 아니라 그러니까 주로 그니깐 인제.. 해외 교육과정을 보면은 의사소통이나 문제해결이나 어떤 인제.. 뭐.. 문제 찾기.. 발견 문제인식 뭐, 문제해결 이렇게 나가는 것을 스킬로 받아들여서, [...] 융복합교육이라는 것은 저희 교육 과정에는 없는 스킬에 해당되는 것 같거든요” (교사3, 1차 FGI, 31-40절).
- (6) “지금의 융복합은 [...] 공통된 내용 요소뿐이 아니라 [...] 그거를 풀어나가는 [...] 논리적인 사고, 예술적인 사고 이런 것들이 종합이 되서 그 문제를 해결했을 때, 어.. 그게 융복합 교육이라고 얘기를 하지 않나 하고 저는 그렇게 받아들였거든요” (교사2, 1차 FGI, 74-75절).
- (7) “우리 사회에서 필요로 하는 인재는 “[...] 굉장히 창의적인 인재 그러면, [...] 새로운 방향을 이렇게.. 막힌 데를 뚫어주는 문제해결능력? 또 이제 정보 종합능력, 그리고 새로운.. 그걸.. 그런 기존의 가치를 다른 걸로 만들어내는 새로운 창의력.. 이런 쪽인 것 같고..”(교사3, 2차 FGI, 247절).

더불어 참여교사들은 융복합교육을 소위 ‘간학문적인 21세기 역량들’의 함양을 위한 교육으로 개념을 형성하고 있었으며 구체적으로, 대화/토론을 통하여 협동하는 의사소통 기량들, 문제를 인식하고 해결하는데 필요한 능력들, 테크놀로지를 활용할 줄 아는 기량 등을, 그리고 종합력, 응용력, 적용력 등 고등 사고 능력을 목표로 언급하였다. 이는 <표 1>의 도구의 상호작용적 활용 역량과 이질집단에서의 상호작용 역량 중 의사소통과 관련되고, Trilling과 Fadel(2009)의 ‘학습·혁신을 위한 기량’과도 연결된다. 즉 참여자들은 이러한 21세기 기량들이 학생들이 정말 21세기를 잘 살아가기 위하여 필요한 것이라는 점에 동의하였다. 이는 융복합 영어교육이 ‘학생중심적 함목적성’을 지녀야 한다는 것을 의미한다(함승환 등, 2013; 안성호, 2014a).

또한 참여자들은 융복합 교육이 창의력, 문제해결력, 종합력 등의 방향으로 나아가는 것이 “사회에서 필요로 하는 인재”(7)와 공교육과 관련해 “시민으로서”(8) 등을 언급하며, ‘국가·사회적인 함목적성’을 갖게 됨을 지적하기도 하였다.

- (8) “우리 시대 사명이라고 하는 거는 어떻게든 다시 뭉쳐서 애들이 같이 성장할 수 있게 하고, 같이 어울릴 줄 알고 협동할 줄 알고... 또 그 안에서 [...] 할 수 있게 만들어서.. 하는 게 사회통합이나, [...] 우리 공교육의 가장 기본적인 전제가 전

국민이 시민으로서 필요한 기본적인 소양..을 갖추는 거지..” (교사3, 1차 FGI, 348-349절).

- (9) “[...] 그러면 이러한 제안들이 굉장히 아이들에게 인성이나 또 협동정신 또 현재 안고 있는 문제들이 많이 해결될 거라는 그런 선생님 말씀이 굉장히 수궁이 가구요.” (교사4, 1차 FGI, 391절).

더욱이 교사3은 교육 목표로서 ‘몽침’, ‘동반 성장’, ‘같이 어울림’, ‘사회통합’을 가능하도록 교육하는 것이 중요함을 역설하였다(9). 이는 학습과 혁신을 위한 협동 능력을 포함하며, 직업과 생활 기량의 측면에서 사회성과 타문화와의 상호작용 능력, 그리고 리더십과 사회적 책임감 등을 통한 함께 더불어 잘 살아감의 태도와 가치, 즉 주로 <표 1>의 이질적 집단에서의 상호작용 역량을 의미하는 것이다. Trilling과 Fadel(2009) 및 OECD(2005, 2009)가 개인중심적인 관점에서 동료와의 협력과 타인에 대한 배려 등과 관련된 역량을 제시했다면, (8)에선 좀 더 적극적으로 ‘공동체성’의 함양을 강조한다. 서양의 세계·사회에 대한 견해가 개인주의적이라면 동양의 견해는 집단주의적인데(Nisbett, 2003), 그 차이가 동일한 범주의 역량 목표를 이해하는 데에 근본적으로 다소 상이하게 반영되고 있다 하겠다. 교사3은 학교 현장에서 관찰되는 각종 중독이나 자폐 등 소통 장애 현상들에 대하여도 언급하면서, 그런 문제가 개인의 주체성 확립과 함께 건강한 공동체성이 회복될 때 해결될 수 있을 것임을 제안하였는데, (9)에서 볼 수 있듯이, 깊은 공감대를 형성하는 듯 보였다. 이와 같이 참여교사들은 융복합 영어교육의 또 다른 목표로서 고등사고능력과 문제해결력 등과 사회통합을 강조하는 사회적 상호작용 역량을 포괄하는 21세기 역량의 함양을 들었다.

4.3. 학습자 중심 교수/학습

영어 문식력과 21세기 핵심 역량의 함양을 목표로 하는 융복합적 영어교육의 방법과 관련하여, 참여자들이 논의한 바들은 ‘학생에게 다가감’, ‘실제적인 영어 사용’, 그리고 ‘21세기 역량 활용의 경험’ 개념으로 포괄되고, 이는 ‘학습자 중심성’이라는 주제로 모아질 수 있다.

4.3.1. 학생에게 다가감

영어 사용 역량을 증대시키기 위해 참여교사들은 다양한 수준의 학습자들에게 그 수준과 필요에 적합한, 그리고 개인적 관심과 흥미와 관련된 방안을 마련할 필요가 있음을 피력하였다. ‘학생들에게 다가감’은 학생의 ‘개인적 맥락’에 적절한 교수/학습 경험을 제공함을 의미한다. 구체적인 제도적 방안은 교사1의 학교에서 20년 이상 실시해 왔고 현재 많은 학교에서 채택하고 있는 소위 ‘학생 수준별 수업’이었다. 좀 더 구체적으로는 학생 수준에 적합한 ‘학습 내용 조정’, ‘학생의 흥미와 참여 유발’, ‘학생들의 인격과 다양성 존중’을 포함한다.

학습내용 조정

수준별 영어교육은 학생의 영어 숙달도 수준과 필요(needs)에 초점을 두고 교육과정을 운용하는 것으로 그 필수 요소 중 하나는 적절하게 학습 내용을 조정하는 것이다. 교사1은 보충반을 위하여 과감하게 교수내용을 축소하였다(위 (4)번 참조). 학생들이 버거워하지 않도록 학습 내용을 줄이는 것이다. 이와 같이 교사가 전문가적인 판단에 따라 수업에서 다룰 학습 내용을 조정하는 것은 학생들의 수업 부담을 적절하게 하고 그에 따라 도전할 엄두를 내게 하는 효과가 있을 것이다. 이는 Caine(2009)이 말하는 '도전의 적절성' 원리를 충족시킨다. 적절한 도전이 학습의 최적 상태인 '느긋한 민첩성'(relaxed alertness)을 주장하는 것이다.

- (10) “저희가 그 skip을 했다 그래가지고 수준을... 전체 목표를 갖고 있는 거에 대한 확고한 신념이 있으면... [중략] 그러고 난 다음에 문제가 성적이 좋아졌다는 거예요 [중략] 저희가 지금 그... 000중이 강북에 있으면서... 그 서울 [중략] 강북에서 강 상위그룹으로 간 것이 000중이예요. 영어인 경우에는... 전체로 따져서도 17, 18위 하고요, 영어인 경우는 상위학교.. 상위.. 몇 안으로 들어갈 정도로 성적이 좋아졌는데” (교사1, 2차 FGI, 181-182, 185, 187-88절).

(10)에서 교사1은 내용을 축소한다 하더라도 목표 및 성취 수준에 대한 확고한 신념이 있으면 별 문제가 없고, 그렇게 줄였을 때 성적이 오히려 좋아졌다고 한다. 이는 다루어야 할 교과서의 내용이 너무 많은 것이 문제라고 하는 교사2의 문제 제기 에 대한 한 해결 방안이 되는 듯하다. 사실 교과서의 모든 내용을 꼭 다루어야 할 필요가 없고, 학생들의 처지에 따라 적절하게 조정할 수 있어야 한다. 이는 교과서를 학습 자료의 하나로 받아들이는 진보적인 “열린 교재관”(김태현, 2012, p. 175) 요구한다 하겠다.

학생의 흥미와 참여 유발

영어 능력을 끌어올리기 위해서는 학생들이 도전하도록 초대할 필요도 있다. 참여교사들은 영어과적인 융복합교육을 학생들의 흥미와 참여를 촉발하는 교육으로 개념화하였다. 학생들의 흥미가 유발되어야 학생들이 참여하기 때문이다. 우선 ‘다양한 보상’을 통하여 흥미를 유발할 수 있다(11).

- (11) “[...] 이거에 대해서 [...] 준비해 온 사람 나오면, 점수 몇 점 줄 거야. 오늘은 선생님 준비하고 있는 것이 사탕이야. 사탕 줄 거야. 준비한 게 공책이야. 공책 줄게. 그러다 보니까 C반 애들이 그 수업시간에 대한 그 준비해 오는 것들이 좋아지고, 준비해 오니까 하는 말을 알아 듣게 되고 하다 보니까, 이제 조금씩 흥

미를 갖고 재미 있어 하고 그랬죠. 많이 놀아 주고, 게임도 많이 하고.” (교사1, 1차 FGI, 319-20절).

교사1은 수업준비율을 높이기 위하여 수업 준비를 해 온 학생들에게 ‘상’(점수, 사탕, 공책 등)으로 보상을 하였다. 준비를 해 오면 따라 학생들은 수업내용을 이해할 수 있게 되고 그러면 흥미도 더 생기고 더 재미있어 하게 되었다. 즉 흥미가 있어 참여를 하게 된다는 것인데, 이는 Caine(2009)이 말하는 ‘정서의 중요성’ 원리와 정확히 합치된다. 두뇌 연구에 따르면, 정서는 패턴화(patterning), 즉 학습에 꼭 필요한데, 감정이 개입되면, 뇌가 주목하게 되며 이 주목이 기억과 학습에 꼭 필요하다는 것이다. 또, 그는 보충반 학생들과 놀아 주기도 하고 게임도 하였다. 학습이 생리적인 작용이기에 스트레스 관리, 정서적 상호 작용 및 이완이 필수적인데(Caine, 2009), 놀이와 게임은 이런 맥락에서도 꽤 고무적이다.

(12)과 (13)의 경우, 학생의 흥미와 관련해서 재미있는 주제의 설정 및 다양한 자료 등 적절한 학습 자료를 마련하는 것을 토론했는데, 흥미진진한(intriguing) 주제나 질문이 긍정적인 정서적 ‘갈고리’가 되어 학습을 진작시키는 것이다.

(12) “[...] 융복합 교육을 위한 구체적이고 재미있는 주제의 설정과 수준을, 다양한 자료, 요런 부분이 [...] 학생들에게 제공 되어질 때, [...] 영어과적인 융복합 교육이 이뤄지는 게 아닌가 싶은 생각이 드네요.” (교사1, 1차 FGI, 44-45절).

(13) 연구자: [...] 그 C반 학생들을 어떻게 그렇게 [...] 영어에 흥미를 붙이게 만드셨습니까?

교사1: 학습자료죠. 학습자료가 잘.. 준비가 되어 되고. 그런 부분들이 참 어려워요. (교사1, 1차 FGI, 298-301절).

교사1이 제공한 영어과 3학년용 <수준별 학습자료 (1)>을 보면, 한 과의 학습자료를 ‘단어’, ‘대화’, ‘읽기’, ‘문법/표현 연습’, ‘문법 정리’ 다섯으로 나누되 ‘심화’, ‘발전’, ‘중진’ 세 단계로 나누어서 제시한다. 단어 퍼즐(Word Puzzle)에서는 ‘심화’용에는 힌트를 하나도 주지 않는 반면, ‘발전’용에는 첫 글자를 제공하고, ‘중진’반 학생들에게는 1~3 글자를 제공한다. 즉 수준에 적절한 비계들을 제공함으로써 모든 수준의 학생들에게 ‘성공 경험’을 주며 학습을 촉진하기 위한 것이다.

학생의 인격과 다양성 존중

(11)로 다시 돌아가 보면, 교사는 학생들과 “많이 놀아 주었다”는 표현을 썼는데, 이는 단순한 수업 기법을 넘어 학생들의 인격, 개성과 다양성을 인정하고 그들에게 맞춰 주며, 영어로 소통이 되지 않는 수준의 학생들과 교과로만 접근하기보다 ‘라포르’(rapport)를 형성하

여 사제지간의 '진정한 좋은 관계'를 맺으려는 교사의 다가감의 일환인 것이다. 학생들 편에서는 자신을 인정해주고 알아주고 기대해주는 선생님을 만난 것이다. 그래서 수업에 참여할 '힘을 얻고' 결과적으로 그 '학습부진의 늪'에서 탈출하게 된 것이라고 할 수 있다. 교사1은 많은 '뱃줄'을 던져주며 힘내라고 응원해준 것이다.

- (14) “초점은 저흰 것 같아요. 영어교사들이 나름대로 자기가 하고자 하는 그 열의라던가 학생들을 대할 때 얼마만큼 진심으로 맘을 다해서 대하느냐 이것이 학생들의 교육의 초점이 아닌가 싶은 생각이 들거든요?”(교사2, 2차 FGI, 193).
- (15) “한 교실 안에서는 다양한 욕구와 흥미를 가진 아동들이 모여 있습니다. 융복합 교육이 이러한 아동들의 다양성에 부합되어 아동들로 하여금 수업에 적극적으로 임하고자 하게 할 것입니다” (교사2, 1차 답변지, 3.6절).

(14)에서 교사2는 문제의 초점을 교사들의 “열의”와 “진심”으로 돌리며 (15)에서는 교실 안에서 다양성을 인정하고 아울러 융복합 교육이 학생들의 다양성에 부합하는 수업을 이끌어냄으로써 그들의 능동성이 증진될 것을 예견하였다. 요컨대, 융복합 영어교육의 관점에서 학생들에게 수준별로, 적절한 수업 내용으로, 그들의 흥미와 참여를 유발하며 그리고 그들의 인격과 다양성을 존중하면서 다가가는 것은, 바로 학생을 중심에 두는 교수를 실천함으로써 학생이 학습으로부터의 소외 상태에 들어가지 않도록, 오히려 거기서 벗어날 수 있도록 촉진하는 것이 된다.

4.3.2. 실제적인 영어 사용 경험 제공

융복합적 영어교육의 개념을 논의함에 있어 참여교사들은 의사소통접근법이 일반적으로 추구하는 '의미 있는 영어 사용'을 포함하는 것으로 인식하고 있었으며, 이는 '실제적인 영어 사용 경험'의 확대와 일맥상통하기도 하고 실생활에서의 영어 사용이 제한되어 있는 한국의 EFL 환경의 제약을 극복하는 중요한 방안이기도 하다. 정규 수업에서는 '주제기반(theme-based) 영어교육', '교과기반 영어교육', 그리고 '몰입교육(immersion)' 등 내용과 영어를 융합하여 그리고 과외 활동으로는 영어 방송, 영어 도서관, 영어전용공간 및 각종 경시 대회 등을 융복합 영어교육의 실례로 제시하였다⁴⁾. 이를 실제적 영어 사용 경험에 비추어 융복합적으로 '영어/내용의 상대적 비율', '영어 사용의 자연스러움의 정도' 그리고 '영어 기량의 통합성'의 측면에서 대별하여 이해할 수 있겠다.

4) 융복합적 영어교육의 이러한 세부적 실례들은 안성호(2014a)에 보다 구체적으로 기술되어 있다.

영어/내용의 상대적 비율

참여자들은 영어의 의사소통 수단적 기능을 고려하여 영어교과에서 본래 다루게 되어 있는 여러 가지 소재의 내용을 ‘심화하여’ 타 교과의 내용을 다룸으로써 주제기반 혹은 교과기반 영어수업을 할 수 있음을 지적하였는데, 이는 그 내용 교과의 지식, 태도, 기량의 함양을 위한 실제적인 활동에 영어를 사용함으로써 영어를 학습케 하는 것이다. 그것이 학생들에게 영어 사용의 의미를 부여하여 내적 동기를 증진시키고, 핵심 개념이나 원리 및 지식의 상호 연결성 즉 지식 구조의 습득을 용이하게 한다(Brown, 2007; Drake & Burns, 2004). 이러한 ‘내용기반 영어수업’을 함에 있어서 중요한 한 차원은 수업 목표로 삼는 영어와 지식 내용 간의 비율인데, 교사4는 “단순하게 내용기반 언어교육에서 언어에 80% 치중한 교과통합교육이 가능할 것으로 보인다”는(2차 답변지, 5.3) 견해를 피력하였다.

반면에, 언어 수업목표의 비율이 낮아서 0%에 가까이 가면 소위 ‘몰입교육’이 되는데, 영어의 자연스러운 사용과 유창성 향상을 기하게 되지만, 한국에서는 그 정도의 준비가 갖추어져 있는 학교가 드물어 몰입식이 보편화되기는 어려운 실정이다(이은연, 안성호, 2014). 참여자들은 그들이 아는 한, 몰입식이 내용전달도가 낮다고 입을 모았으며, 그 실례로 교사4가 묘사한 말레이시아 영어교육 정책 사례, 교사1의 일반 중학교 사례, 교사2의 과학기반 영어수업 사례, 교사3의 특수목적고 사례까지 모두 내용의 낮은 개념 이해도를 보여줬음을 지적했다. 일반적으로 학교의 사정와 학년 그리고 학습자의 준비도에 따라서 영어/내용의 비율을 조정해 무리가 없는 범위내에서 영어를 교수 언어로 하면서 내용 수업목표의 비율과 심화정도를 늘릴 수 있겠다. 게다가, 영어/내용의 비율이라는 관점을 통하여 과외 활동을 볼 때, 영어 방송, English Cafe, 국제 교류 활동, 영어책 읽기, 영어 역할극 등은 내용의 비율이 상대적으로 높을 것이지만, 일반적인 영어 수업이나 단어 경시 대회 등은 그 반대일 것이다.

영어사용의 자연스러움 정도

‘영어의 사용이 실제 상황에서 얼마나 자연스럽게 요구되는가’에 따라 융복합영어교육을 보자면, 교사3이 실시한 영어몰입수업이나, 교사1의 CCAD⁵⁾ 국제 협력 프로그램과 영어 독서 클럽 등은 그 자연스러움의 정도가 매우 높다고 하겠다. 그러나 교과서를 따라 이미 알고 있는 뻔한 사실을 진술하는 ‘I am a boy. You are a girl.’ 같은 연습은 그 자연스러운 맥락 정도가 거의 0에 가깝다고 할 수 있다. (16)에서는 융복합 영어교육에서 “실제 사용 가능한 영어표현”을 더 사용하게 할 수 있을 것이라고 언급함으로써 기존 교과서의 정형화된 맥락을 넘어설 수 있음을 암시했다.

5) CCAD는 Connecting Classrooms Asian Dialogues의 약자로 대만, 영국 학생 및 교원의 국제 교류 프로그램이며 서울시 교육청과 영국 문화원이 주관한 것으로 교사1이 속한 학교에서도 참여하였다(교사1 학교 교육 계획 자료).

- (16) “아동들의 인지수준과 상이한 영어교과서 상의 표현들을 의미 없이 따라 말하는 현재의 영어교육에서 벗어나 실제 사용 가능한 영어표현들을 사용하도록 안내하는 위의 학습 방법들이 융복합 교육에서 가장 적합하리라 봅니다” (교사2, 2차 답변지, 5.1절).

기실 이는 의사소통접근법의 핵심 생각이다. 영어 캠프, 영어 방송이나 영어전용공간, 영어 도서관 등을 설치하거나, 수업 시간에 받은 '영어 달러'를 가지고 간식이나 학용품을 살 수 있는 Market Day를 정기적으로 여는 것은 이러한 영어사용의 자연스러움을 증가시키려는 노력이라고 하겠다. 교사2는 융복합 영어교육이 이러한 '실제성'을 증가시킬 것이라고 긍정적으로 본 것이다. 실제 사용 가능한 영어를 다룸으로써 융복합적 영어교육이 자연스러운 맥락성을 지닐 때에 학생들의 의욕을 더 불러일으키고 그에 따라 영어 사용 역량을 고양할 수 있게 된다는 것이었다.

영어 기량의 통합성

영어 사용 기량은 독립적으로 교수·학습 될 수도 있지만 통합적으로 이루어질 수도 있으며(Brown, 2007), 융복합 영어교육 방안들도 같은 관점에서 이해될 수 있겠다. 영어책을 읽는 것은 읽기 기량을 사용하는 것이며 읽은 후 그 내용에 대해 한국어로 혹은 영어로 이야기 할 수 있을 것이고, 독후감 쓰기도 마찬가지 일 것이다. 영어 대화 내용을 듣고 역시 한국어로 혹은 영어로 그에 대하여 논의할 수 있을 것이다. 연관하여 사용하는 영어 기량의 종류가 복합적일수록 영어 사용은 '통합적'이 된다 하겠다.

내용기반 영어교육이 대체적으로 수업의 형태로 이루어지므로, 학생의 인지적 부담의 문제가 클 수 있다면, 교내 영어 행사는 참여 정도의 결정에서 자율성이 크기 때문에 또 놀이의 성격도 있기 때문에 학습자들이 부담 없이 참여하도록 기획하여 영어 사용 역량의 함양을 도모할 수 있다. 교사1의 학교에서 월 1회 정도 실시하는 Market Day도 말하기에 집중하므로, 영어 기량의 통합성이 아주 낮다. 영어수업 시간 중에 상으로 준 가져 돈 “English money”에는 그 돈을 지불하는 영어교사의 사진이 인쇄되어 있다. 그런 돈을 써서 간식 등을 구입하는데 영어로 주문해야 하는 것이다. 영어 독서 동아리, 영어 방송 등도 낮은 통합성을 지닌다. 그러나 반대로 CCAD와 몰입 수업 등은 그 통합성이 매우 높다. 이렇게 높은 통합성을 요구하는 활동들은 그 자연스러움의 정도도 높아지는 것은 당연지사이다.

4.3.3. '21세기 역량' 활용의 경험 제공

참여자들은 프로젝트/문제기반 학습(Project-based/Problem-based learning)을 학습과 혁신을 위한 역량과 이질집단에서의 상호작용 역량을 고양하는데 아주 효과적인 방법으로

보았다. 그들이 제시한 다양한 사례를 보면 ‘융복합적 도구 활용도’, ‘사회적 상호작용의 정도’와 ‘자율적 행동성의 정도’ 측면이 여실히 드러난다.

융복합적 도구 활용도

<표 1>에서와 같이, ‘도구’를 상호작용적으로 활용할 수 있기 위해서는 영어를 포함한 ‘언어·상징·텍스트’의 문해력을 배양하고 ‘핵심 개념·원리·소양’을 함양하며, ‘디지털 테크놀로지’ 사용법을 익힐 필요가 있다. 그 도구들을 융복합적으로 사용해야 하는 활동이나 과제가 주어지게 될 때 학생들은 그에 주목하고 그 도구들을 사용함으로써 상호작용적 역량을 배양하게 될 것이다. ‘문제 해결’을 위한 탐구 활동은 높은 ‘융복합적 도구 활용도’를 지닌다. 고교에서 영어몰입교육을 실시하고 있던 교사3이 영어숙달도가 우수한 학생들을 대상으로 한 몰입수업에서 학생들이 경제 원전 한 단원을 읽고 한 달 내에 학교생활과 관련된 경제 현상을 조별로 관찰하여 탐구 주제를 설정하고 발표한 프로젝트는 좋은 예이다. 또한, 교사1이 공유한 세계의 강을 소재로 한 글로벌 환경 보호 프로젝트 CCAD와 디자인하기를 내포한 영어 UCC 제작하기, 영어 역할극하기, 만화그리기 등은 융복합적 도구 활용의 높은 정도를 나타낸다. 반면에, 영어 단어 경시대회, Market Day, 영어전용공간 운영 등은 융복합적 도구 활용도가 상대적으로 낮은 편이다. 왜냐하면, 이들은 활동의 초점이 특정 영어 기량의 학습이나 활용에 집중되어 상징 등 다른 도구의 사용을 요구하지 않을 수 있기 때문이다. 교사들은 이러한 활동에 대해 학생들의 흥미·선호도가 매우 높았음을 보고했는데, 이는 적절한 도전이 있고 실제적 문제에 대한 호기심의 충족, 자신의 취향과 정체성 보이기, 자기 주도성 등을 통하여 학습 활동에 몰입하고 결과에서 성취감과 성공 경험을 얻을 수 있기 때문인 것으로 사료된다.

사회적 상호작용의 정도

‘이질집단에서의 상호작용 역량’은 ‘타인과 관계를 형성하고 유지하기’, ‘협동적으로 작업하기’, 그리고 ‘갈등 관리 및 해결하기’ 등의 하위 역량을 포괄하며 이러한 사회적 역량 역시 그것들을 발휘하는 경험을 통하여 촉발되고 다듬어지는 것이다. 프로젝트/문제기반 학습은 많은 경우에 모둠 과업의 형태로 이루어진다. 교사1의 UCC 대회를 위해서는 수업을 하면서 학생들에게 모둠 별로 프로젝트를 선정해 협업하도록 숙제를 준다. 만화그리기 대회도 학생들이 소그룹 별로 토론을 하여 주제를 정하고 그에 대하여 약 1주일의 기간에 만화를 그리는 것이다. 교사3의 경제학 프로젝트도 모둠 과제였다. 그는 각자의 역할을 정하고 주제를 정하여 실제적인 문제를 발견하고 설명하라고 했는데, 학생들이 경험한 사회적 상호작용을 다음과 과(17) 같이 묘사하였다. 수행평가 점수를 잘 받아야 한다는 ‘공동 목표’가 있을 경우에 결국에는 의견 불일치를 해소하고 싸운 것을 화해하고 타협하는 과정에서 서로 상대를 인정하고 상대와의 관계 맺음과 유지를 배워나갈 수 있는 것이다. 이러한 과정을 통해 ‘사회적 상호작

용도'가 높아진다.

- (17) “되게 열심히 해요. 그거를 막, 마지막 되면요... 마지막 한 달은 진짜 막.. 하.. 막 매일 모여서 심각하게 스테디하고 막 계속 찾아와가지고 이거 막 되냐고 막... 근데 말은 안되죠. 그렇지만 그런게.. 그런게 저는 과정을 경험하게 하는 것 같아요. 그렇게 하면서 계속 싸우다가 결국은 어차피 해야 하는 거니까... 안 하면 빵점이니까.. 결국은 화해해요. 하거든요. 타협하고..” (교사3, 2차 FGI, 460-61절).
- (18) “[...] 영어를 잘하는 사람은 글을 쓰는 걸로 하고, 두 번째 사람은 그림을 그리고, 세 번째 사람은 그 준비물 좀 준비해 오고, 네 번째 사람은 그 수고하는 사람들을 위해서 노래 불러주고, 뭐 이렇게 막 역할을 만들어 주는 거예요. [...]” (교사3, 2차 FGI, 468절).

반면에 영어 단어 경시 대회, 개별 학습 등에서는 사회적 상호작용도가 거의 없다고 볼 수 있으며 모둠 활동에서도 '무임승차자들'로 인해 학습의 본질이 흐려지고 오히려 고질적인 문제가 되었다고 했으나, (18)에서 보이듯이, 교사1이 공유한 역할부여하기를 통해 그러한 문제를 어느 정도 해소할 수 있다고 보았다. 실제로 행한 만화그리기에서 학생 조를 편성할 때 모든 조원이 다 참여할 수 있게 구체적인 고유 역할을 지정해 준다는 것이다. 이러한 협업으로 학생들은 “이질적 집단에서의 상호작용”과 관련된 역량을 좀 더 계발하게 될 것이고 무임승차자 문제도 완화될 것이다. 구조적으로 얼마만큼의 상호작용이 있고 그에 따른 상호의존도가 있는가는 협동 학습의 중요한 측면이라 하겠다. 그리고 이 측면은 다음 절에서 논의되는 학습자들이 자신의 정체성과 자존감 형성과 관련하여 매우 중요하게 생각하는 측면이기도 하다. 수업을 포기한 학생들도 친구를 만나려고 학교에 온다고 한다(엄기호, 2013).

자율적 행동성의 정도

'자율적 행동 역량'은 '정체성과 자존감 형성 및 자율적 인생 계획', '개인의 행동 변화', 그리고 '지역/세계사회의 바람직한 변화 야기'의 역량을 포함한다. 영어의 학습 부진이 누적되어 있거나, 영어 몰입수업이나 교과기반 영어수업에서 영어가 잘 안 되는 학생들은 자존감에 큰 상처를 입고 그로 인하여 부정적인 정체성 형성을 해 나갈 수도 있다. 하지만 FGI에 따르면, 프로젝트의 결과를 보고서나, UCC, 만화 등의 형태로 발표하고 그에 대해 적절한 '상'을 주는 것이 자율성 및 정체성 등에 긍정적 강화를 하는 것에 착안하였다.

수행평가 점수가 가장 기본적인 형태이겠지만, CCAD에서 국제적인 전시회나 발표회에 참여하게 하고, 범학교적으로 우수한 역할극, 만화, UCC, 영어 독후감, 단어 경시 대회 등과 관련하여 시상하는 것도 포함될 것이다. 이러한 프로젝트, 활동, 경시대회에서의 시상이나 보

상은 학생들의 정체성, 자존감 형성에 도움이 될 뿐 아니라 실천에 대한 내적 동기 형성으로 이어지게 되고, 급기야는 학습자들의 의견, 태도, 사회적 행동 등으로 인하여 개인과 지역·세계사회의 변화를 촉발할 수도 있다는 점을 고려해 볼 때 자율적 행동성의 정도가 높다고 할 수 있겠다. 반면에 영어 캠프, 몰입수업 등은 특별한 조치가 없는 한 상대적으로 그 정도가 낮다고 하겠다. 한편, FGI 참여자들은 지역·세계사회의 바람직한 변화 야기 등에 대하여 교육 목표로 상대적으로 덜 의식하고 있는 것으로 나타났다. 그에 대한 명시적인 언급이 거의 없었다. 이는 학교를 (지역)사회로부터 '격리'시켜 학생들을 그 안에서 '훈련'시키려고 한 근대적 교육 체제의 영향이라고 볼 수 있겠다.

4.3. 실질적인 학습 양상을 가능할 평가

융복합 교육의 적절한 평가 형태에 대한 질문에 응답한 모든 교사들은 결과 뿐 아니라 과정도 평가되어야 함에 동의하였으며, 이는 교육 목표로 추구되는 21세기 역량은 발휘되는 과정이 중요하기 때문이다. 특히 교사4(2차 답변지, 2.1-2.2절)는 해당되는 각 과목의 평가 목표를 추출하여 평가가 이루어져야 한다는 점에 전적으로 동의하였고, 그와 함께 수행평가가 학습 수행 전·중·후에 이루어질 필요가 있음을 지적하였다. 교사2도 수행 중에는 관찰 평가를 강화해야 함을 지적하면서 다음과 같이 상세화한다.

- (19) “수행 참여도, 자세, 기여도, 정의적 요소를 평가한다. 학습 전 단계에 얼마나 적극적으로 자신 있게 참여하고 계획하고, 결과물이 나오는데 얼마나 기여했는가 하는 면을 관찰 등으로 평가한다”(교사4, 2차 답변지, 2.4절).
- (20) “관찰평가로 주로 다루어져야 할 부분은 감정조절력, 공감력, 집중력, 자기통제력 등 여러 사람과의 의사소통과정 그리고 과제를 해결하는 과정에서 무엇보다 중시되는 정의적인 요소들이어야 한다고 봅니다”(교사2, 2차 답변지, 2.3절).

두 교사 모두 수행 결과물에 대한 평가로는 포트폴리오 평가가 적절함을 언급하였다. 아울러, 교과 소양뿐만 아니라 21세기 역량들 특히 <표 1>의 사회성에 관련된 정의적 요소들이나 태도 등도 평가에 추가해야한다고 융복합 교육의 개념에 덧붙였다. 특히 교사4는 포트폴리오 등의 수행평가 방법이 과거에 도입이 시도되었다가 유명무실해졌음을 지적하면서, 그러한 평가를 위해 필요한 시간과 공정성의 확보, 그리고 학부모의 신뢰 획득 등이, 즉 실행가능성(practicability)이 해결해야 할 과제로 남아 있음도 피력하였다.

이렇게 제기된 문제에 대한 해결 방안들은 다른 참여자들에게서 나왔는데, 한 예로 교사1은 자신의 학교에서 채점을 3회에 걸쳐서 함을 소개하였다. 문제가 생기면 모든 영어담당 교사들이 모여서 논의하여 해결한다는 것이다. 그리고 이제는 채점에 들어가기 전에 예상되는

답안들에 부여할 점수들을 먼저 논의한다는 것이다.

- (21) “나는 내가 가르킨 반을 채점을 안 하고 그 다른 반, 또 그 다른 반 선생님이 내
걸 하고, 그런 다음에 [...] 다른.. 다른 학년 선생님이 해요.” (교사3, 2차 FGI,
316절).

교사 3의 학교에서는 각 교사가 자기가 가르친 반 학생들의 답안지를 채점한 후 학생들에게 보이고 확인하고 설명하는 과정을 통하여 학생들의 신뢰를 확보한다고 하였다. 교사의 설명에 수긍을 하면 학생은 서명을 한다. 그리고 과정에 대한 평가의 필요와 관련하여, 그는 자신과 원어민의 영어 작문의 경우에 그와 같이 작문 과정을 평가한다고 하였다. 우선 수업시간에 영어로 글을 쓰게 하고 그 시간에 걷는데, 개요, 1차 원고, 1차 수정본, 2차 수정본 등에 각각 점수를 부여하여 수행 과정에 대한 평가를 한다는 것이었다. 이렇게 (수행)평가의 신뢰도를 높이려는 ‘혁신적’ 방법들이 점차 나라 전체로 확산될 것으로 기대된다.

4.4. 새로운 교육 체제를 꿈꾸며

지금까지 논의하며 그려본 융복합적 영어교육의 바람직한 실현을 위해, 참여자들은 교육 체제 자체가 전체적으로 개혁되어야 함에 대체로 동의하였다. 이는 ‘융통성 있는 수업 운영’, ‘분권화된 교육 과정’, ‘모두를 위한 교육’, 그리고 ‘선생님에게도 좋은 교육과정’을 포함한다.

융통성 있는 수업 운영

융복합 교육에서 목표가 다원화되어야 함은 교육과정이 보다 ‘융통성’을 지녀야 함과 일맥상통하며 ‘자율 학습의 확대’와 ‘무학년제 도입’으로 빛을 발할 수 있겠다. 동일 학년에도 개인의 배경에 따라서 과목 별로 그 성취도가 다른 학생들이 존재하게 되어 있다. 어떤 학생들은 영어권에서 산 경험 때문에 영어 실력이 월등하게 좋을 수가 있다. 학년제를 고집하면, 그런 학생들은 영어 시간에서 배움의 의미를 찾기 어려울 수 있다. 현재의 대안은 수준별 수업을 받는 것이지만, 궁극적으로는 좀 더 큰 융통성을 부여할 수 있어야 할 것이다. 교사3의 학교에서는 창체(창의체험)시간에 이른바 ‘개인 연구’(Individual Research, IR)를 하게 하는데 연말에 그 결과를 발표하게 하고 시상한다. 정규 수업에도, 학교와 학부모가 의논하여 그러한 ‘개인 학습’(Individual Study)을 도입 할 수 있을 것이다. 김철중(2012)은 도서관을 잘 만들어 고등학교의 경우에 하루 5시간 수업을 받고 2시간은 ‘자기 주도적 학습’을 하게 할 필요가 있다고 제안한다. 이외에도, 학년제를 무학년제로 전환할 필요가 있다. OECD에서 실시하는 PISA의 결과에 대한 분석에 따르면, 수학이나 과학은 동일 학년의 학생들 간에 최대 4학년 정도의 차이를 보인다(OECD, 2009). 그리고 엄훈(2012)은 글을 읽어도 그

내용을 모르는 “학교 속의 문맹자들”이 존재함을 ‘폭로’한다. 경직된 학년제가 제대로 된 교육을 방해하고 있는 것이다.

현재 개정된 2009년 교육과정은 융통성이 많아져서 기본 과정을 마친 후에 영어와 실용 영어 계열을 선택할 수 있게 되어 있다. 그러나 학년제를 고집할 경우에 전 학급이 동일한 교과서를 쓰게 되기 때문에 그 실효성이 반감된다. 영어학습 부진아들은 ‘기초 영어’를 이수할 수도 있을 텐데, 정규 고교 수업으로 인정받지 못하기 때문에 학생들이 기피할 수밖에 없다. 제도를 만들어 놓고 그 제도가 제대로 작동될 수 없게 해 놓은 것이다! 고등학교 2학년이 되었는데도 초등학교나 중학교 영어 실력을 지닌 학생들을 어떻게 할 것인가? (22)에서 교사5는 한 사립 고등학교를 언급하면서 무학년제의 필요성을 피력했다. 이 예는 현재에도 고교 교육이 학년제를 유지하는 것이 법적 요구가 아님을 보여준다. 현장 학교들의 선택인 것이다. 이 무학년제는 전 과목의 교과 교실제를 가능케 하면서 블록타임제가 요구된다.

(22) “거기가 무학년제예요. [...] 그래서 과목을 그냥 선택해서 하는 거예요. 저는 그렇게 고등학교가 바뀌어야 된다고 생각해요. [...] 그래서 정말 필요한 거 아이들이 선택해서 들어야 되는 거예요. 그러니까 영어도 안되는 애들은 기초영어, 실용영어, 그래서 기초를 띠고 나면 실용을 가고, 실용영어회화를 하고 이렇게 가야 되고...”(교사5, 2014. 12. 24. 인터뷰).

(23) “그러니까 사실은 블록 타임이 되어 돼요. 저는 블록 타임이 꼭 되어 된다고 생각하고, [...] 지금 한 시간 하다 보면 맨 날 뭐하다 시간이 모자라서 하다 말고, 하다 말고 이러잖아요. 그러니까 두 시간만 붙어 있어 줘도 뭔가 애들이 프로젝트를 한다거나 뭘 하거나 깊이 있게 짹~ 할 수 있어요. [...] 그런데 그런 식으로 블록타임이 되려면 수업이 교사중심 수업으로 해 가지고는 두 시간이 너무 지루하고, 아이들이 계속 움직이는 수업이 되어 [...] 되는 거예요...”(교사5, 2015. 12. 24. 인터뷰).

이렇게 학생들의 선택권을 확장해 주고, ‘교과교실제’와 ‘블록타임제’를 도입하여 좀 더 심도 있는 학습자 중심으로, 나아가 21세기 역량도 배양할 수 있는 수업이 이루어질 수 있게 해야 한다는 것이다.

분권화된 교육과정

FGI는 융복합교육이 제대로 이루어지려면 좀 더 분권화된 교육과정이 추진되어야 함을 제안했다. 즉 (24)에서 드러나듯이, 국가 수준에서 융복합 교육과정을 21세기 역량 중심으로 수립하고 지역 사회나 학교 단위에서 실제적인 수업 내용과 경험을 결정하고 탄력 있게 운영하는 분권화된 체제를 옹호하였다. 한국적인 것이 세계적이 됨을 감안할 때, 지역적 특성화와

경쟁력 창출을 위해서는 지역 학교 학생들의 창의적 문제해결력과 창조 능력을 핵심역량으로 배양해 할 필요가 있다는 것이다.

- (24) “그러니까 그걸 스킬이라고 하는 이유는요, 내용으로 어떤 이 내용을 학습하라는 게 아니구요, 그런 교육과정을 만들 수 있게 핵심 코어, 코어를 다룬다는 개념으로... 예.. 보거든요. 그래서.. 그런 것들에 대해서 제가 생각하기에는 융복합교육과정이 이.. 그런 것들을 정립하고 그런 것들을 각 학교에나 지역에서는 이.. 이것을 어떻게 교육과정을 내용과 경험으로 만들어낼지, 또 어떻게 운영할지, 그죠? 뭐 교육방법, methodology도 있어야 되니까... 교재라든가 그런 것들을 같이 구성하는...” (교사3, 1차 FGI, 375-377절).
- (25) “이.. 이.. 융복합 관련이 아니라도, 실제 사례를 보면은 이제 그.. 창의적인 교육과정을 열어나가는 것이 열악한 지역에, 그니까 도시에서 잘 사는 지역이 아니구요. 농어촌..에서 이제 뭐 농업지역에서는 농업에 관련된.. 탐구를 하는 거죠, 학생들이. 그 어촌에서는 해양과 관련된.. 로컬리티가 확실하.. 드러나고요” (교사3, 1차 FGI, 358-361절).

(25)의 예에서처럼, 교육 내용과 경험을 지역적으로 조정할 수 있는 융통성 있는 교육과정의 '지역성' 즉 '현지성'을 살리는 실제 맥락을 사용하는 의사소통 능력과 공동체성 그리고 창의성을 배양하는 교육을 가능하게 할 수 있다. 구체적인 지역 문제의 해결을 위하여 국제 교류를 추구할 수도 있을 것이고, 그러면 영어 학습의 동기가 자연스럽게 부여될 것이다. 각 개인과 공동체의 경쟁력이 지역의 경쟁력이 되고 궁극적으로 시너지효과를 발휘하여 국가경쟁력으로 이어질 수 있기에 매우 의미 있는 지적이라 할 수 있으며, 이는 바람직한 교육이 '실제성' 혹은 '맥락성'의 측면을 지녀야 함도 내포한다고 볼 수 있다. 진정한 글로컬리즘(glocalism←globalism+localism)이 발휘되는 것이 아닌가?

사실 이는 핀란드 교육의 모형이기도 하다. 후쿠타(2009/2007)에 의하면, '유럽과 핀란드의 지리'라는 테마를 다루어도, 핀란드에서는 학생이 사는 지역에 따라 다루는 내용이 지역적 내용으로 달라진다. 나머지는 나중에 배워도 된다는 것이다.

“지식의 구성 방법(이것이 '메타지식'이다)을 배워두면 언제든 더 나아갈 수 있다. 중요한 것은 자신이 이해하고 배우는 것이다. 즐겁게 배우면 지식은 정착된다. 교사는 배운 지식을 점검하면서 학습 프로세스를 만들어주는 것에 주안점을 둔다”(후쿠타, 2009/2007, p. 112).

'지식의 습득 방법'이 중요한 21세기 역량이기에 그 역량에 집중한다는 것인데, 이 접근을 취

하면 무엇보다도 학생들의 삶이나 지역과 유리된 방대한 지식의 습득을 강요함으로 학생들을 학습으로부터 소외시키지 않아야 된다는 것이다. 이 얼마나 시원한 해결책인가! 핀란드 교육의 성공이 참여자들이 주장하는 분권화된 교육과정의 필요성을 강하게 지지한다 하겠다.

모두를 위한 교육

프로젝트/문제기반 학습은, 교사4가 지적한 바와 같이, 별로 새로운 것이 아니다. 이미 오래 전에 도입된 수업 모형으로 영재교육에서는 계속적으로 실시중인데, 시대적 상황이 관련 역량의 함양을 보다 더 절실하게 요구하고 있기 때문에 새롭게 논의되고 있는 것이다. 교사4는 영어교과에서의 프로젝트 학습은 고도의 영어 실력을 요구하기에 상위 학생들에게나 적합할 것이라는 의견을 피력하였다. 일반 학생을 위한 교육과정에서는 가르쳐야 할 기본 내용이 많은데, 보통의 경우에는 학생들이 '겨우' 이해라도 하려면 많은 시간이 필요하다. 따라서 그런 개념이나 원리의 이해를 기반으로 이와 같이 '문제해결'을 중심으로 하는 '시간 잡아먹는' 수업 방식이 부적합하다고 생각될 수 있겠다. 그렇다면 이 소위 '보통' 학생들은 실제 문제의 해결과 관련된 교육 경험을 별로 할 기회가 없다는 것인데, 그에 따라 더 '지겨운' 형태의 수업만을 받아야 하고, 또 핵심적인 개념이나 원리의 이해의 폭이나 깊이가 많이 제한될 수밖에 없기 때문에 양질의 교육을 받지 못하는 것으로 여겨야만 하겠다. 이는 학습권과 관련한 평등의 원칙에 위배된다고 볼 수 있다(임해규, 2011). 프로젝트식이 어렵다면 과업 중심의 활동을 좀 더 쉽게 고안하여 수업을 다채롭게 구성할 수도 있을 것이다. 이와 관련하여, 교사3은 (26)에서 융복합교육이 모두를 위한 교육이어야 한다고 역설한다.

(26) “저는 그렇게 생각 안 하고요. 이게 뭐 소수를 위한 교육이라면 굳이 할 필요가 없죠. 지금도 다 하고 있는데...”(교사3, 1차 FGI, 346-47절).

창의인성교육에 대해서도, 김숙정(2010)은 모든 학생에게로 확대되어야 한다고 주장한다. 왜냐하면 21세기가 그러한 능력을 더 광범위하게 요구하기 때문이다. 요컨대 융복합교육은 모두를 위한 교육이어야 하는 것은 의심의 여지가 없다. 왜냐하면 모두 21세기를 살아가기 때문이다. 지식의 분량보다는 '학습하는 방법'에 초점을 맞춰 학습 내용의 분량을 학습자에게 맞도록 조절하면서 학습자 중심으로 실시되어야 하는 것이다.

선생님에게도 좋은 교육과정

융복합교육의 예상되는 효과에 대한 답변에서 교사4는 (27)에서 교과 내용이 중복되어 여러 교과에 제시되어 있을 경우에 학생들이 지루하게 생각하고 교사들도 흥미가 떨어짐을 경험했다고 한다.

- (27) “교과 내용이 중복되어 다른 교과에 제시되어 있는 경우 거의 같은 내용을 다시 다른 교과에서 배울 경우 학생들이 지루하게 여기고, 가르치는 사람도 흥미가 떨어지는 경험을 했다. 시간의 낭비이기도 하여 통합되면 공통 요소를 하나의 주제로 설정하여 과학적 측면의 교육목표, 수학적 교육목표, 도덕적 교육목표 등을 가르치면 좋을 것이다”(교사4, 1차 답변지, 2.1-2.2절).
- (28) “네, C반을 담당하면서, 그 C반 애들이 맨 마지막에 영어가 재미있는 시간인줄 몰랐다 선생님이라 영어공부 해서 재미있었다 즐거웠다 그런 내용을 쪽 편지 써 주고 그런 걸 보면서 아.. 이게 나름대로 그냥 그 부분에 대해서 나름대로 보람을 느끼고 그러고 있었어요”(교사1, 1차 FGI, 235-36절).

이러한 점이 해소된다는 것은 가르치는 교사에게도 재미있는 교육이 됨을 의미하고, 그래서 융복합교육이 더 좋은 교육 형태라는 것이다. 이렇게 융복합교육은 교사도 더 '행복'한 교육 체제여야 함을 의미한다. (28)에서 보충반을 담당하였던 교사1은 영어학습부진아들이 자신과의 수업을 통하여 '영어와의 관계를 회복'하고 그렇게 도와 준 것에 대하여 감사할 때 보람을 느꼈다고 술회한다. 대부분의 교사들이 이렇게 말할 수 있도록, 융복합교육에 친화적인 교육 체제를 수립하는 것이 필요하다는 것이다. 지금까지 본 장에서의 모든 논의를 종합하여 다음 장에서 개념을 수립해보기로 한다.

5. 결론 및 제언

본 연구는 “융복합적” 교육을 실시한 경험이 있는 초·중등 교사 5명을 대상으로 실시한 FGI 자료와, 답변지, 개별 면담 및 교육/수업 자료의 분석에 의거하여 “융복합 영어교육”에 대해 현장의 목소리를 담아 개념을 정립하고 그의 실현을 위한 교육 개선 방안을 모색한 것이다.

참여한 현장교사들의 다소 상이한 하지만 허심탄회한 대화를 통합하여 개념 정립을 시도 하자면 '융복합 영어교육'은 다음과 같이 개념화될 수 있겠다.

- 융복합 영어교육은 학습자가 선택할 수 있는 다원화된 수준에서 영어 기량의 향상을 목표로 하되, 문제해결력, 논리적·창의적·종합적 사고력, 뭉쳐서 함께 살아갈 사회통합능력 등 간학문적인 소위 '21세기 핵심 역량'의 함양을 목표로 한다.
- 교수·학습 방법 면에서는 교수·학습 내용의 조정, 학생의 흥미와 참여 유발, 학생의 인격과 다양성 존중 등을 통하여 학생에게 다가가, 영어/내용의 비율, 영어사용의 자연스러움의 정도, 영어 기량의 통합성 면에서 학습자의 준비와 현장의 여건에

적합한 가장 실제적인 영어 사용 경험을, 그리고 융복합적 도구 활용도, 사회적 상호 작용의 정도, 자율적 행동성의 정도에서 가장 적극적인 21세기 역량의 활용 경험을 제공한다.

- 융복합 영어교육에서는 학습의 결과 뿐 아니라 과정도 평가하며 인지적 성취 뿐 아니라, 감정조절력, 공감력, 집중력, 자기통제력, 수행참여·기여도 등 정의적인 요소들도 평가한다.
- 이러한 융복합 영어교육이 실현되기 위하여는 융통성 있는 수업 운영이 이루어지고, 교육과정은 분권화되어야 하며, 모든 학생을 위한, 교사에게도 좋은 교육과정이 수립·실천되어야 한다.

이 여러 층위의 개념들을 종합하여 나타내면 다음과 같다.

융복합 영어교육은 학생들이 다원화된 수준에서 영어 소양과 21세기 핵심 역량을 함양할 수 있도록, 학생들의 흥미·인지·다양성을 인정하며 그들에게 다가가 교육 목표인 영어를 사용하고 21세기 역량을 발휘할 가장 실제적인 경험을 갖게 하며, 교육의 결과 뿐 아니라 과정에서 인지적·정의적 성취를 평가함으로써 그 교육적 목표의 달성을 보장하려는 교육적 실천이다.

이 개념화는 보다 간략하게 ‘실질적인 교육 목표’, ‘학습자 중심 교수·학습’, ‘실질적인 학습 양상을 가능할 평가로 요약될 수 있고, 이를 우리나라의 현재 맥락에서 실천하려면 융통성 있는 수업 운영 분권화된 교육과정을 포함한 새로운 교육 체계가 절실히 필요하다고 하겠다.

참여자들은 이선경 등(2013)에서 제안된 융복합교육 목표(<표 1>) 중 상호작용적인 도구 활용 역량 범주와 이질적 집단에서의 상호작용 역량들을 중요한 융복합 교육의 목표로 인식하고 있었다. 그리고 그들은 융복합 영어교육이 대체적으로 함승환 등(2013)의 6 원리(합목적성, 다양성, 협력성, 통합성, 맥락성, 자율성)를 충족하는 것으로 개념화하고 있었다. 그러나 세부적인 면에서는 다음과 같은 독특한 강조점들을 드러냈다.

첫째, 참여자들은 지역적 합목적성을 강조하여 융통성 있는 지역 중심의 교육이 중요함을 부각하였다. 이는 지역사회와 유관한 교육을 하는 것이 바람직하다는 지역적 맥락성의 충족이 중요함을 의미하기도 하였다. 둘째, 교과와 학생에 대한 열의·관심이 필요하다고 함으로써 교사의 진정성·능동성을 강조하였다. 이것은 학생들의 흥미·호기심을 중심으로 한 개인적 맥락성을 충족함으로써 그들의 능동성을 촉발·신장할 수 있는 중요한 요인으로 인식되고 있었다. 마지막으로 협력성에 대한 그들의 강조는 협력의 결과로 나타날 수 있는 공동체에 대한 강조, 즉 공동체성을 중심으로 이루어졌다. 이는 개인 중심적인 서구적 가치에 대비된 우리나라의 공동체 중심적 가치의 반영이라고 사료되는 부분이다.

이러한 연구 결과는 다음과 같은 교육적 시사점을 갖는다. 첫째, 교육 목표와 관련하여 “자율적 실천 역량”을 강화할 필요가 있다. 21세기에서 요구되는 역량들 중 가장 취약한 측면이기 때문이다. 둘째, 교육목표 자체에 대한 교육철학적, 문화이론적 성찰이 필요하다. OECD(2005, 2009)의 큰 틀에 근거한 <표 1>은 서구적 가치관에 치우친 것으로 사실 상 전반적으로 개인중심적인 역량들이다(Nisbett(2003) 참조). 셋째, 교육이 지역사회에 유관한 방향으로 이루어져서, 교육 목표 설정이나 그 실천 방안과 관련하여, 학교, 학생, 가정, 그리고 지역사회가 더 긴밀하게 협력할 수 있어야 하겠다. 마지막으로, 교사들이 교과·학생과 진정한 관계를 맺는 더 높은 능동성을 지닐 수 있는 교육 여건을 마련하는 것이 필요하다. 그에 더하여, 대상에 따라서 영어/내용의 상대적 비율을 적절히 조정된 프로그램, 지역의 특수성과 필요를 반영한 프로그램 등 학생의 흥미, 요구, 필요 등에 맞춘 다양한 융복합 영어교육 프로그램을 발전시킬 필요가 있겠다(한문섭, 현석분, 2008).

영어와 함께 모국어를 학문적으로 잘 발전시키기 위해서는 양질의 번역작업이 이루어져야 하기에 이에 대한 교육 여건은 초기부터 마련되는 것이 좋다고 생각된다(Cook, 2010). 그리고 타 교과목의 경우에는 처음부터 교과서에 핵심 개념을 한국어와 영어로 부록 등에 제시할 필요가 있겠고, 가능하다면 한 단원의 요약도 한국어와 영어 줄글로 제시하는 방안을 생각해 볼 수 있겠다.

본 연구는 포커스 그룹이기는 하지만 5명의 참여자를 대상으로 이루어진 소규모 연구라는 점에서 제한점을 지닌다. 따라서 더 광범위한 교사와 전문가를 대상으로 하는 연구와 교육실천을 통하여 융복합 영어교육의 개념을 수정·정교화해야 할 필요가 있다. 또한 대학과 특성화고등학교/산업수요 맞춤형 고등학교의 영어교육에서 주로 관심을 가질 수 있는 ‘특수 목적영어’(English for Specific Purposes, ESP) 프로그램들에 대해서도 융복합적인 실행 방안을 적극 검토할 필요가 있겠다. 그럼에도 본 연구 결과는 융복합 영어교육을 위한 수업 개선과 교육 체계 개선과 관련한 확실한 방향을 현장의 목소리를 담아 제시한다는 점에서 그리고 교육계에 편만하고 있는 ‘융복합’을 영어교사들의 목소리를 담아 ‘융복합 영어교육’으로 개념화하는 첫 시도라는 점에서 의의를 지닌다고 하겠다.

지금까지의 담론과 그 속의 현장 목소리들을 돌아보면, 사실상 영어교육에는 부지불식간에 융복합적 요소들과 경험들이 있어 왔다. 그리고 분석 대상이 된 인터뷰를 통하여 더 바람직한 교육개선을 하고자 하는 교사들의 ‘간절한’ 염원이 확인되었다. 이를 현 시대가 지닌 교육적 요구에 부응하여 정리하고 본 연구에서 체계적 개념 정립을 한 것은 현 시점에서 해야 할 시대적 ‘과제’를 하나 수행한 것이라 하겠다.

참고문헌

- 교육과학기술부. (2010). *창의인재와 선진과학기술로 여는 미래 대한민국(2011년 업무보고)*. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부. (2011a). *초·중등학교 교육과정 총론(교육과학기술부 고시 제 2011-361호 [별책])*. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부. (2011b). *영어과 교육과정(교육과학기술부 고시 제 2011-361호[별책 14])*. 서울: 교육과학기술부.
- 김경희. (2000). *영어 미술 통합학습 프로그램의 적용 효과에 관한 연구*. 석사학위논문, 경인교육대학교.
- 김성원, 정영란, 우애자, 이현주. (2012). 융합인재교육(STEAM)을 위한 이론적 모형의 제안. *한국과학교육학회지*. 32(2). 388-401.
- 강후동, 강혜영. (2009). 영어·미술 통합수업을 통한 내용중심 초등영어교육 프로그램의 효과성 연구. *초등영어교육*. 15(1). 59-86.
- 김미희, 나경희. (2010). 초등 영어교육의 교과교차적 내용중심수업(CBI) 프로그램에 대한 실효성 분석. *언어학연구*. 16. 27-45.
- 김숙정. (2010). *창의·인성 교육을 위한 교과 교육과정의 개정 방향*. 교육정책네트워크정보센터.
- 김정렬, 이선아. (2004). 통합영어교육을 위한 타교과 기초어휘 조사 연구. *영어과교육*. 3(1). 25-58.
- 김정렬, 이선아, 김윤정. (2005). 초등학교 영어·과학 내용 중심 통합 수준별 수업의 효과. *영어교육연구*. 17(2). 105-134.
- 김정렬. (2005). 한국형 통합 영어 교육 프로그램의 방향. *학습자중심교과교육연구*. 10. 23-40.
- 김철중. (2012). *2017년까지 새로운 고등학교 만들기*. 서울: 이담.
- 김태현. (2012). *교사, 수업에서 나를 만나다*. 서울: 좋은교사.
- 박기화. (2003). 내용중심 초등영어 교육에서의 학습전략 훈련 프로그램 모형 개발: CALLA의 적용 가능성. *초등영어교육*. 9(2). 55-91.
- 박약우, 박기화, 신연옥. (2004). 교과교차적 초등영어 교재 개발 연구. *Foreign Languages Education*. 10(2). 45-83.
- 박주식, 이창봉. (2005). 문화제국주의와 비판적 영어교육의 가능성. *SESK*. 9. 73-102.
- 박현주, 김영민, 노석구, 이주연, 정진수, 최유경, 한혜숙, 백운수. (2012). STEAM 교육의 구성 요소와 수업 설계를 위한 준거틀의 개발. *학습자중심교과교육연구*. 12(4). 533-557.
- 백운수, 박현주, 김영민, 노석구, 이주연, 정진수, 최유현, 한혜숙, 최종현. (2011). *융합인재*

- (STEAM) 실행방향 정립을 위한 기초연구. 서울: 한국과학창의재단.
- 성기완. (2009). 비평적 영어 교수/학습 모형 개발 및 적용에 관한 연구. *Foreign Languages Education*. 16(1). 199-231.
- 송정미. (1999). 일반 교과 내용에 근거한 초등학교 영어 교수요목과 수업 모형의 설계에 관한 연구. 박사학위논문, 한국교원대학교.
- 안성호. (2012). 2009 개정 영어교육과정의 평가: (다)문화, 창의성 그리고 인성의 교육 측면에서. *영어학*. 12(4). 747-775.
- 안성호. (2014a). 융복합교육과 영어교육. 차윤경, 김선아, 김시정, 문종은, 송륜진, 박영석, 박주호, 안성호, 이삼형, 이선경, 이은연, 주미경, 함승환, 황세영(공저). *융복합 교육의 이론과 실제* (pp. 161-189). 서울: 학지사.
- 안성호. (2014b). '융복합교육'을 위한 영어교사 전문성 및 교육여건: 초·중등 영어교사들의 초점집단인터뷰 결과를 중심으로. *교사교육연구*. 53(2). 362-379.
- 엄기호. (2013). *교사도 학교가 두렵다*. 서울: 따비.
- 엄훈. (2012). *학교 속의 문맹자들*. 서울: 우리교육.
- 임해규. (2011). *교육에서 학습으로: 학습권과 그 보장 원리*. 서울: 교육과학사.
- 유재석. (2016. 1. 25.). 4차 산업혁명?...개인은 무얼 해야 하나. *모비인사이드*. Retrieved from <http://www.mobiinside.com>.
- 윤정. (2000). *영어·체육 통합 수업을 통한 초등 영어의 지도 효과*. 경인교육대학교 석사학위논문.
- 이광우, 민용성, 전제철, 김미영, 김혜진. (2008). 미래 한국인의 핵심역량 증진을 위한 초·중등학교교육과정 비전연구(II) - 핵심역량 영역별 하위요소 설정을 중심으로. 서울: 한국교육과정평가원.
- 이선경, 구하라, 김선아, 김시정, 문종은, 박영석, 신혜원, 안성호, 유병규, 이삼형, 이승희, 이은연, 주미경, 차윤경, 함승환, 함세영. (2013). 융복합교육 프로그램 구성을 위한 기초연구: 현장 사례 분석을 통한 구성틀 적용 가능성. *학습자중심교과교육연구*. 13(3). 485-513.
- 이선아, 문태혁. (2004). 초등영어와 과학의 내용중심 통합 수업의 효과. *초등영어교육*. 10(2). 159-199.
- 이영덕. (1983). 통합교육과정의 개념. 한국교육개발원(편). *통합교육과정의 이론과 실제* (pp. 15-56). 서울: 교육과학사.
- 이영만. (2001). *통합교육과정*. 서울: 학지사.
- 이은연, 안성호. (2014). 초·중등 대상 내용기반 영어교육의 동향 분석. *영어학*. 14(1). 93-123.
- 이재근. (2004). 국민공통기본교육과정으로서 초등학교 영어교육의 교과통합적 접근 재조명. *영어어문교육*. 10(1). 153-178.

- 이태상. (2008). *영어-사회 주제중심 통합학습을 통한 초등학생의 영어 의사소통 능력 신장 방안*. 경인교육대학교 석사학위논문.
- 차윤경, 김선아, 김시정, 문종은, 송륜진, 박영석, 박주호, 안성호, 이삼형, 이선경, 이은연, 주미경, 함승환, 황세영. (2014). *융복합교육의 이론과 실제*. 서울: 학지사.
- 차윤경, 함승환. (2012). 다문화사회와 다문화주의. 장인실, 김경근, 모경환, 민병곤, 박성혁, 박철희, 성상환, 오은순, 이윤정, 정문성, 차경희, 차윤경, 최일선, 함승환, 허창수, 황매향(공저). *다문화주의의 이해와 실천* (pp. 19-50). 서울: 학지사.
- 최연희. (2004). *수학교과를 통한 초등영어 몰입 학습지도 방안*. 석사학위논문, 대구교육대학교.
- 한문섭, 현석분. (2008). 한국에서의 몰입교육: 공교육의 몰입교육 적용을 위한 교사와 학생의 준비. *초등영어교육* 14(3), 5-28.
- 함승환, 구하라, 김선아, 김시정, 문종은, 박영석, 박주호, 안성호, 유병규, 이삼형, 이선경, 주미경, 차윤경, 황세영. (2013). '융복합교육' 개념화: 융(복)합적 교육 관련 담론과 현장 교사 포커스 그룹 면담을 중심으로. *교육과정평가연구* 16(1), 107-136.
- 후쿠타, 세이지. (2007). *Kakusa Wo Nakuseba Kodomo No Gakuryoku Wa Nobiru*. Tokyo: Aki Shobo. 박재원, 윤지은(역). (2009). *핀란드 교실 혁명: 세계 최고 학력을 낳은 핀란드 교육 교실에서부터 시작된다*. 서울: 비아북.
- '4차 산업혁명'이 초래할 고용절벽 우려. (2016. 1. 21.). *한국일보*, 사설. Retrieved from <http://www.hankookilbo.com>.
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles: An integrative approach to language pedagogy*. New York: Pearson.
- Caine, R. N. (2009). *12 brain/mind learning principles in action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Cook, G. (2010). *Translating in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism*, 19, 121-129.
- Drake, S., & Burns, R. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Fogarty, R., & Pete, B. (2009). *How to integrate the curricula*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New Brunswick, NJ: Aldine Transaction.

- Habermas, J. (1971). *Knowledge and human interests*. Boston, MA: Beacon Press.
- Ingram, J. (1979). *Curriculum integration and lifelong education: A contribution to the improvement of school curricula*. Paris: Unesco Division of Structures, Contents, and Methods of Education.
- Kang, I. (1996). Cultural imperialism and English education in Korea. *The Journal of Educational Research*, 12(1). 1-12.
- Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Nisbett, R. (2003). *The geography of thought*. New York: Free Press.
- OECD. (2005). *The definition and selection of key competencies: Executive summary*. France: OECD.
- OECD. (2009). *PISA 2009 Assessment framework: Key competencies in reading, mathematics and science*. France: OECD.
- Rennie, L., Venville, G., & Wallace, J. (2012). *Knowledge that counts in a global community*. London: Routledge.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schwab, K. (2016). The fourth industrial Revolution: What it means, how to respond. Retrieved from <http://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond>.
- Svartvik, J., & Leech, G. (2006). *English: One tongue, many voices*. New York: Palgrave Macmillan.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Books.
- Vaughn, S., Schumm, J. S., & Sinagub, J. M. (1996). *Focus group interviews in education and psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

안성호

04763 서울특별시 성동구 왕십리로 222 한양대학교 사범대학 608호

한양대학교 영어교육과

이메일: shahn@hanyang.ac.kr

심수진

04763 서울특별시 성동구 왕십리로 222 한양대학교 사범대학 별관 406호

한양대학교 융복합교육모델 개발연구단

이메일: toshim0114@hanyang.ac.kr

Received on April 30, 2016

Revised version received on June 14, 2016

Accepted on June 30, 2016