

국가영어능력평가 쓰기 영역 교수 및 평가를 위한 한국인 영어교사의 역할 적절성 연구

정 성 희(덕성여자대학교 초빙교수)

《 요 약 》

본 연구는 기존 수능 시험과는 다른 영어 평가의 패러다임 전환이라 할 수 있는 국가영어능력평가 시험(이하 NEAT)의 한 영역인 쓰기 영역을 비원어민 화자인 한국인 교사가 교수, 평가하는 것이 타당한지를 검증하고자 하였다. 이를 위해 경기도 소재 자율형 사립고 재학생 110명을 대상으로 한 학기 동안 NEAT 2급에서 요구하는 설득적 글쓰기(persuasive essay writing)에 대한 작문 수업 및 평가를 시행하였다. 구체적으로는, 한국교육과정평가원에서 공시한 NEAT 2급 설득적 글쓰기 요소의 채점 기준에 부합하는 네 영역인 (1) 과제완성(Task Completion), (2) 내용(Content), (3) 구성(Organization), (4) 언어사용(Language Use)을 중점적으로 지도한 후 그에 해당하는 평가 및 교수 학습 만족도 설문 조사를 시행하였다. 설득적 글쓰기 수업 이후의 점수는 수업 이전에 비해 유의미한 향상을 보였으며, 설문지 조사를 통해 나타난 한국인 교사의 작문 교수에 대한 만족도나 타당도도 상당히 높았다. 채점 준거가 되는 네 영역에서의 향상도는 과제완성, 구성, 내용, 언어사용의 순으로, 만족도는 구성, 과제완성, 내용, 언어사용의 순으로 높게 나타났다. 연구 결과는, NEAT의 교수, 학습, 평가에 대한 충분한 교사 교육이 이루어지거나, 쓰기 영역 지도 자격을 갖춘 한국인 교사를 집중 육성할 경우, “공교육에서 학습한 것만으로도 충분히 준비가 가능한 시험”이라는 새로운 시험의 기본 방향과 목적에 도달할 수 있음을 시사해준다.

주제어 : 국가영어능력평가시험, 영작문, 영어 평가, 비원어민 교사, 교사 교육

I. 서론

한국 학생들의 영어의사소통능력 발전 저해 요인으로 지목되어온 읽기와 듣기 중심의 수험능력시험(이하 수능) 영어 평가 방법을 지양하고, 학교 교육을 통해 실질적인 의사소통능력을 향상시키겠다는 취지에 읽기, 듣기, 말하기, 쓰기 네 가지 영역을 모두 포함하는 국가영어능력평가시험(이하 NEAT)의 윤곽이 공시되었다(한국교육과정평가원, 2011; 임찬빈 외, 2010). 위 보고에 따르면 도입 방안은 2008년 12월 시사되었고 6차례의 예비 검사 및 타당도 테스트는 2009년부터 2011년까지 시행되었으며, 현재 교육과정과의 연계 방안까지 공표된 단계이다. 구체적 방안은 2012년까지 교과용 도서를 개발하고, 초등학교(2014년부터) 및 중·고등학교에서(2013학년부터) 개정 영어과 교육과정을 적용하여 실제 교육 현장에서 등한시되었던 말하기와 쓰기 교육 내실화 실현 목표 실행에 초점을 맞춘다. 다양하며 효율적인 교수 학습 및 평가 방법에 대한 계획에 대한 구체적인 논의가 공청회, 학회, 공개 토론회 등을 거쳐 지속 되어왔으며 이와 동시에, NEAT 실행 여부 및 현장에서의 교수 가능성에 대한 다양한 기대와 우려를 동시에 수반하였다.

이는 한국교육과정평가원(2011)에서 공시한 대로, (1) 실제 학교 단위에서 NEAT에 대한 교육을 어떻게 강화할지, (2) 말하기 쓰기 교수 및 평가 모형은 어떻게 개발하여 보급할 것인지, 그리고 (3) 학생들이 실제로 경험할 말하기 쓰기 교육, 평가, 교수법의 변화를 책임질 실제 교육 현장의 영어교사들에게 전문성 향상을 위한 지원을 어느 정도로 어떻게 할 것인지에 대한 관심과 우려를 뜻한다. 특히 실제 시험 수요자는 고등학생인데 반해, 그동안 고등학교 교육에서 등한시해 온 말하기 쓰기를 포함하는 시험이 주는 부담감은, 이 시험을 가르치고 준비시켜야 하는 고등학교 영어교사들에게 부담감과 어려움을 증가시킨다. 공교육 교사들에게 당연한 비영어민 교사라는 장벽, 원어민 교사를 능가할 혹은 그에 상응하는 수준의 말하기 쓰기를 가르칠 수 있는 자질을 갖추었는가에 대한 자괴감, 이러한 한계 극복을 위해 연수 프로그램을 통해서 말하기 쓰기 교수 능력을 계발시킬 기회를 제공받아왔는지 혹은 앞으로 충분히 제공받을 수 있을지에 대한 우려 등은, 기존 영어교사 심화연수 프로그램의 미흡함과 한계점(장경숙, 이병천, 정규태, 2011) 및 현재 영어교육 환경을 살펴볼 때 더욱 가중된다.

특히 NEAT에서 추구하는 “공교육에서 배운 영어 능력만으로도 충분히 준비할 수 있는 시험”이란 기조 하에서, 한국인 영어교사에게 주어진 말하기 쓰기 영역 교수라는 당연한 책임은 피할 수 없는 현실이다. 그러므로 다양한 어려움을 미리 예상하여 교사 특성에 알맞은 교수법 및 평가 방법 전문성 확보 필요성이 대두된다. 무엇보다 2급 쓰기 영역 교수에 대한 교사들의 전문성 확보가 요구되는데, 이는 두 가지 유형의 에세이 작성 유형이라는 시험의 특성에서 기인한다. 쓰기 2급 첫번째 유형은 주어진 조건을 반드시 포함하면서도 완결된 문단을 60-80단어 이내로

작성해야 하는 조건 제시형 글쓰기(Descriptive Writing on Given Conditions), 두번째 유형은 자신의 논제를 바탕으로 타당한 근거를 제시하되, 80-120단어 이내로 작성해야 하는 짧은 에세이 쓰기(A Short Essay Writing) 형식이다. 이러한 글쓰기 유형은 짧은 문장 수준의 의사소통능력을 측정하는 3급 시험과는 다른, 문단 단위의 에세이 글쓰기라는 특이성을 갖는다. 문단 구성의 특이성을 가진 시험이란 측면에서 평가 영역은 네 가지 즉, 과제완성(task completion), 내용(content), 구성(organization), 언어사용(language use)으로 세분화 된다(한국교육과정평가원, 2011).

대조 언어학적(Contrastive Rhetoric) 관점에서 한국인 학습자들의 제2언어쓰기라 할 수 있는 영어쓰기는 모국어의 어휘적, 언어적, 수사학적 특징의 영향을 받고(Kaplan, 1966), 부정적인 전이(transfer) 현상이 일어나기도 하며(Grabe & Kaplan, 1989; Kaplan, 1966, 1972, 1983, 1988; Kaplan & Grabe, 2002), 모국어의 특이한 언어적, 문화적 산물이 고스란히 영어쓰기에 반영되기도 한다(Connor, 1996). 영어의 논제(argument) 제시 방식은 주장과 주제문을 문두에 두고 나중에 구체적인 이유를 제시하는 연역적 전개(deductive reasoning skill)를 따르는 수사학적 특징(홍사만, 2007; Kobayashi & Rinnert, 2008)을 갖는 까닭에, 에세이 쓰기 교수를 위해서는 이런 특성도 파악해야 한다. 이에 반해 한국어는 주장과 주제문을 먼저 두기를 꺼려하는 문화적 특성의 영향으로, 이유와 다양한 설명을 먼저 한 후 결론을 나중에 두는 귀납적 전개(inductive reasoning skill) 방식에 익숙하므로(홍사만, 2007), 한국 학습자영어 에세이에서 모국어 전이가 발견되기도 한다. 이 수사적 차이로 인해 한국인 교사가 영어쓰기에 관한 제대로 된 연수나 교사 교육을 받지 않는다면, 언어적 정확성이나 유창성이 뛰어난 교사라 할지라도 쓰기 2급 영역을 교수하는 데 상당한 어려움이 예상되는 것이다.

그러나 비원어민 한국인 교사라고 해서 진정 NEAT 2급 수준의 에세이 쓰기 지도가 불가능 하리라 속단하기엔 이르다. 3급 시험에서 요구하는 짧은 단문 및 묘사하기 수준에 있어 그동안 보고된 많은 한국 교실 상황 내 영어쓰기 연구들이(김낙복, 2005; 김은주, 2007; 안지영, 2003; 오은지, 2007; 최병원, 표경현, 2011) 적절한 쓰기지도 및 교수법은 쓰기 능력 향상에 영향을 끼친다는 것을 입증하였다. 장르 기반 접근법을 통한 자유 작문 연구(신예리, 임현우, 2011)에서도 보여 주듯, 제대로 된 교수법과 교사의 열정은 문단 단위의 작문 능력 향상에 기여하였고, 위의 다양한 연구들은 쓰기 영역 지도가 가능한 교사 인력풀이 그렇게 제한되지 않는다는 희망도 제시해 준다. 하지만 위 연구들은 초등학교생들의 영어쓰기 능력 향상 보고에 국한되어 왔다는 한계점이 있고, NEAT에 응시하여야 하는 수험자들이 고등학생임을 감안할 때, 고등학생들이 한국인 영어교사로부터 영어쓰기 교수를 받았을 때 어느 정도의 향상이 있을 것인지에 대한 연구가 전무하다는 현실도 반영한다.

이에 본 연구는 NEAT 2급 유형에서 제시한 두 가지 글쓰기 유형이, 설명적 글쓰기(조건제 시행-1번) 및 설득적 글쓰기(짧은 에세이 쓰기-2번), 즉 에세이 쓰기라는 사실에 주목하였다. 본 연구를 통해 한국인 영어교사 에세이 수업이 실시되고 있는 자율형 사립 고등학교 학생들을 대상으로 설득적 글쓰기를 교수하여 NEAT 2급 2번 에세이 유형의 점수 향상 유무, 구체적인 향상 영역, 학습자 스스로가 느끼는 향상 분야와 만족도에 대해 살펴보았다. 한국인 영어교사 에세이 수업의 학습자 쓰기능력 향상 효과가 입증된다면, 이를 바탕으로 한국인 영어교사의 에세이 쓰기 지도에 대한 자긍심을 고취시킬 수 있을 것이며, 장차 NEAT를 학교 현장에서 지도할 때 학생들의 실력 향상을 위한 쓰기 지도 교수법을 위한 후속 연구에 대한 제언 기능도 하게 될 것이다. 이를 통해 NEAT 2급 쓰기 지도를 위해 다수의 원어민 교사를 공교육에 투입하여 에세이지도 교사로 활용한다는 등의 단순 대응 방안이 아니라, 한국인 영어교사 전문성 신장을 통한 공교육 역할 향상 및 교사 연수 방안, 영어교사 전문성 신장에 대한 후속 조치와 지속적 지원 미흡에 대한 문제점 해결 논의 또한 활발히 이루어질 수 있을 것이다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상 및 연구 절차

본 연구 참가자는 현재 경기도 소재 자율형 사립 고등학교 재학생 110명으로, 입학당시 자신들의 대학 진학 방향을 해외대학으로 명시하여 선택한 국제과정 프로그램에 편성된 학생들이다. 동학교 국내반 학생들과는 달리 외국대학 진학에 필요한 커리큘럼을 바탕으로 수업 편성이 이루어지며, 수능 준비가 아닌 해외 우수 대학 진학을 목표로 다양한 특활활동, 에세이 쓰기 활동, 프로젝트 수업의 참여에 열의를 보이고 실제로 활발한 참여를 하고 있다. 자율형 사립고 입학 전형 법안에 따라 전국단위 계열전형, 지역전형, 사회적 배려대상자 전형 등 다양한 전형을 통해서 입학한 학생들로, 학생 간 영어 능력 편차는 판이하다. 남녀비율, 해외거주 경험 유무, 해외 거주 중 영어쓰기 교육 경험 유무에 대한 설문 조사를 바탕으로 연구 대상을 분석한 결과 및 연구 내용, 연구 방법 및 절차는 <표 1>과 같다.

〈표 1〉 연구 내용, 연구 대상, 연구 방법 및 절차

단계	연구 내용	참가자		연구 대상 표본내용	검토방법
		교사	학생		
1	평가 도구 준거 점검	3		고등학교 1학년 국제 과정 3개 학급 (영어 학습 경험 최소 6년 이상) 남: 37명(34%) 여: 73명(66%) 외국거주 경험 유: 66명(60%) 무: 44명(40%) 외국 교육경험(평균16개월) 유: 60명(55%) 무: 50명(45%) 외국 작문 교육경험 유: 12명(10%) 무: 98명(90%)	NEAT 예시 문항 평가 도구 준 거 점검
2	평가 문항 작성			10단계척도 설문지 작성 서류검토, 토의, 서면 의견교환	
3	평가 문항 신뢰도 및 타당도 검토			영어작문 교육 경력 5년 이상 교수 포함 및 교사 3인	10단계척도 설문지를 통한 조사, 서류검토, 토의, 의견교환
4	예비 조사		10	동집단 무작위 표집	10단계척도 설문지를 통한 조사
5	사전 테스트		110	고등학교 1학년 국제 과정 3개 학급	NEAT 예시 문항
6	사후 테스트		110	고등학교 1학년 국제 과정 3개 학급	NEAT 예시 문항
7	본 조사		110	고등학교 1학년 국제 과정 3개 학급	10단계척도 설문지

2. 평가 도구 및 분석 방법

본 연구를 위해 사용된 도구는 크게 에세이 수업 이전과 이후 향상도 점검을 위한 사전/사후 테스트용 문항과 에세이 쓰기 수업 만족도 설문지 두 가지로 나뉜다. 사전/사후 테스트용 문항은 한국교육과정평가원에서 공시한 국가영어능력평가시험 예시 문항 2급 2번 유형 짧은 에세이 쓰기 문항을 수정 없이 사용하였으며, 에세이 쓰기 수업 만족도 설문지는 한국교육과정평가원 정보마당 홈페이지에서 공시한 채점 기준 요소(2012. 2. 5. 검색)에 근거한 네 가지 영역인 과제완성(task completion), 내용(content), 구성(organization), 언어사용(language use)을 바탕으로 Likert식 10점 평정 척도를 적용하여 각 영역 하위 질문에 대해 전혀 그렇지 않다(1점)부터, 매우 그렇다(10점)로 답하도록 구성하였다. 설문지 신뢰도와 타당도 확보를 위해 영어작문 지도 경험이 5년 이상인 교사와 교수로 구성된 교육전문가 3인 상호 토의 후 평가 기준을 마련하고, 내적 일관성 지수인 크론바흐 알파계수(Cronbach's Alpha)를 이용하여 평가자 간 신뢰도를 측정하였다. 만족도 설문 응답 결과를 도출하기 위해 평균, 표준편차, 빈도분석을 활용한 기술통계 방법을 사용하였다.

가. 사전 사후 테스트용 문항

한국교육과정평가원 국가영어능력평가시험 홈페이지 예시문항(2012. 2.5. 검색 <http://webfs1.kice.re.kr/ke/write-2.pdf>)에서 공시한 자료를 근거로, 사전 테스트와 사후 테스트에 사용된 문항과 내용은 <표 2>와 같다.

<표 2> 국가영어능력평가시험 2급 예시 문항-짧은 에세이 쓰기

다음의 표는 대학 진학의 장점과 단점에 대한 생각이다. 이를 참고하여 자신의 입장을 선택하여 서론을 쓰고, 한 가지 이유를 추가하여 세 가지 이유를 모두 논한 후, 결론을 쓰시오.

(80-120단어)

Advantages	Disadvantages
Introduction	Introduction
1. new experience	1. too much money
2. knowledge	2. too much time
3. _____	3. _____
Conclusion	Conclusion

나. 영어 에세이 쓰기 수업 만족도 설문지

1) 1단계: 평가 준거 점검

첫 단계에서는 본 연구 평가 준거가 되는 NEAT 2급 2번 유형을 교육전문가 3인이 상세히 읽고 분석한 후 본 연구의 참가자들이 작성할 수 있는 수준의 주제인지에 관한 점검이 이루어졌다. 시중 교재 혹은 교육방송의 강의 주제로도 다루어진 것이며, 학생들이 흔히 생각할 수 있는 주제라는 판단하에, 교육전문가 3인의 전원합의로 본 연구 참가자에게 적합한 평가 도구라는 결론에 도달하였다. 한국인 교사 에세이 수업 만족도 설문지 문항 작성을 위해 한국교육과정평가원 정보마당 홈페이지에서 공시한(2012. 2. 5. 검색) 채점 요소를 면밀히 분석하였으며, 실제 에세이 수업에서는 과제완성, 내용, 구성, 언어사용이란 무엇이며 에세이 작성 시 어떻게 활용하는지에 관한 교수 강의 및 학습자 쓰기 활동 중심으로 이루어졌다. 이 네 가지 영역에 대한 세분화 작업을 통해 실제적인 에세이 수업을 통해 배우고 활동했던 내용 위주로 설문 내용이 구성되었다.

2) 2단계: 평가 문항 작성

두 번째 단계에서는 본 연구 평가 영역 네 가지에 대한 신뢰도와 타당도 확보를 위해 한 영역에 관한 비슷한 개념으로 연결된 문항 여섯 개를 마련하였다. 예를 들어 과제완성에 관한 질문을 학생들이 제대로 이해하고 신뢰도 있게 답했는지에 대한 확인을 위해, 비원어민 교사는 “영어 에세이 쓰기란 무엇인지에 대해 명확한 지식을 제시해 준다”와 “영어 에세이가 한국어 글쓰기와 어떻게 다르며, 무엇을 어떻게 써야할 지에 대한 명확한 방향을 제시해 준다”라는 세부적인 설명을 추가한 문항을 같이 배열하여, 문항 간 내적 일치도(Cronbach’s Alpha)를 높였다. 더불어 “비원어민 교사의 영어를 사용한 설명” 및 “비원어민 교사의 한국어 설명”에 대한 질문을 각 네 가지 영역에 모두 포함시켜, 한국인 교사의 장점인 영어와 한국어 동시 설명에 대해 학생들이 어떻게 생각하는지에 대한 조사도 병행하였다.

3) 3, 4단계: 평가 문항 신뢰/타당도 검토 및 예비 조사

설문지 개발 후 교육전문가 3인의 내적 일관성 지수인 크론바흐 알파계수(Cronbach’s Alpha)를 산출한 결과, .98의 내적 일치도를 확보하였으며, 연구 참가자인 학생들을 무작위로 선정하여 예비 조사를 실시한 결과, 문항 일치도 또한 .88로 상당히 양호하게 나타났다. 기술 통계 분석을 바탕으로 평균이 지나치게 높거나 낮은 문항, 표준편차가 지나치게 높거나 낮은 문항에 대한 확인 결과, 이러한 유형의 문항도 발견되지 않았다.

4) 5, 6단계: 사전 테스트, 사후 테스트

사전 테스트는 교사와 학습자 간 첫 대면이 이루어진 2011년 3월 첫 주에 시행되었다. 각 학급 시간표 상황을 고려하여 수업시간에 시행되었으며, 테스트에 관한 어떤 정보나 교수 없이 25분간 진행되었다. 실제 NEAT 2급 2번 유형 시험에서 답안 완성을 위해 주어지는 시간은 20분이나, 이러한 글쓰기 평가를 전혀 해보지 않은 학생들의 시험불안 및 준비 시간 등의 요소를 감안하여 5분을 추가하였다. 성적과는 상관없는 시험이란 사실을 숙지하게 하여 편안한 분위기 속에서 자신의 생각을 적을 수 있는 환경을 조성하였다. 정규 수업시간에는, 사범대학교 영어교육과 졸업 이후 미국 중동부 대학에서 영어교육 석사, 박사를 이수한 교사로부터 일주일에 두 시간씩 작문 수업이 이루어졌다. 5년 이상의 교직 및 영작문 강의 경험이 있는 교사는 한국 학습자들의 영어 에세이 쓰기에 대한 다양한 교수법 개발과 쓰기 능력 향상에 지속적인 관심을 가져왔다. 교사는 한 학기 동안 교실 활동의 90% 이상 영어를 사용하였고, 이해에 어려움을 호소하는 학생들을 고려하여 10% 정도의 한국어로 매 차시를 한국어 필기로 정리해 주며, 한국어와 영어 수사적 차이에 대한 설명 및 요약 중심으로 과제 활동을 진행하였다. 한국어를 사용

한 까닭은 한국인 영어교사가 가질 수 있는 최대의 장점인 모국어를 활용하여 학생들의 이해도를 높이기 위해서였고, 영어를 더 많이 활용한 까닭은 학생들이 영어에 노출되는 빈도를 높여 영어 유창성을 향상시키기 위함이었다. 영어와 한국어를 동시에 활용한 한 학기 수업 이후 학기 마무리 시점인 6월 말경, 각 학급 시간표 사정을 고려하여 수업시간에 사후 테스트가 시행되었다. 사후 테스트에 대한 공지는 전혀 없이 진행되었고, 사전 테스트와 같은 조건을 부여하기 위해 25분의 시간이 주어졌으며, 시험불안 등의 요소를 배제하기 위해 편안한 분위기에서 시행되었다.

5) 7단계: 본 조사

예비 조사 및 사후 테스트 이후, 각 반의 시간표 사정을 고려하여 기말고사가 시행되기 바로 전 주인 6월 말부터 7월 초에 본 조사가 시행되었다. 단일 번호로 정형화된 답변을 한 응답지가 간혹 있긴 하였으나, 참여자 스스로가 직접 경험한 수업이고 평소 수업 과정 중의 일부로 받아들였는지 진지하게 설문조사에 임하였다. 부정확한 응답을 하였거나 사용할 수 없는 수준의 설문을 찾을 수 없었기에, 모든 응답지 110개를 분석에 활용하였다.

Ⅲ. 연구 결과 및 논의

1. 사전 테스트 및 사후 테스트 결과

한국교육과정평가원 채점자 훈련을 받아 채점위원으로 3회 위촉되었으며, 채점위원 신뢰도 테스트에 탈락해 본 적이 없는 채점자가 본 연구 사전 테스트와 사후 테스트 채점을 시행하였다. 3월 첫 주에 실시한 사전 시험에서는 총점 5점 만점에 대해 전체 평균 3.46을 획득하였던 학습자들이 한 학기 동안의 에세이 수업 학습 이후 실시된 사후 시험에서는 평균 0.63이 향상된 4.09의 평균을 획득하였다. 과제완성 영역의 상승 폭이 가장 컸으며(+0.9) 언어사용 상승 폭이 가장 소폭(+0.36)이긴 하였으나 모두 유의미한 향상을 보였으며($p=0<0.05$), 각 세부 영역의 상승은 아래 <표 3>과 같다.

〈표 3〉 사전/사후 테스트 결과 평균 비교

(N=110)

변인	평균차	표준편차	p	사전시험	사후시험
과제완성(Task Completion)	0.90	1.11	0.00	3.55	4.44
내용(Content)	0.57	1.02	0.00	3.48	4.06
구성(Organization)	0.70	1.22	0.00	3.48	4.19
언어사용(Language Use)	0.36	0.81	0.00	3.33	3.69
전체 평균	0.63	0.97	0.00	3.46	4.09

P(T<=t) two-tail, Degree of freedom: 107

2. 한국인 영어교사 에세이 쓰기 수업에 관한 만족도 결과

한국인 영어교사 에세이 쓰기 수업에 대한 만족도 조사에서, 네 가지 영역 즉, 과제완성, 내용, 구성, 언어사용에 대한 만족도는 각각 7.3, 7.2, 7.4, 7.2로 나타났으며, 전체 영역 만족도의 평균은 7.3으로 나타났다. 문항의 내적 일치도(Crobbach's Alpha=.88)가 매우 높게 나타났다. 설문지 세부 문항에 대한 만족도는 아래의 〈표 4〉와 같다. 특이한 사실은 비원어민 교사가 설명을 위해 주로 사용한 언어인 영어로 하는 설명에 관한 만족도 질문에서, 세 가지 영역(과제완성, 내용, 구성)에서는 영어로 하는 설명에 대한 만족도가 한국어 설명 만족도 보다 현저하게 낮았으며($p=0<0.05$, 영어 설명 vs 한국어 설명: 6.7 vs 7.7, 7.0 vs 7.8, 7.0 vs 7.7) 마지막 영역인 언어사용(7.2 vs 7.4)에 있어서는 영어로 하는 설명이나 한국어로 하는 설명에 대한 만족도 차이가 발견되지 않았다($p=0.1>0.05$).

〈표 4〉 한국인 영어교사 영어 에세이 쓰기 수업 만족도

(N=110)

항목	내용	만족도	표준편차
과제완성 Task Completion	1. 비원어민 영어교사는 영어 에세이 쓰기에 대한 무엇인지에 대해 명확한 지식을 제시해 준다.	7.6	1.48
	2. 비원어민 영어교사는 영어 에세이 쓰기에서 요구하는 것이 무엇인지를 알게 하는 데에 크게 도움을 준다.	7.8	1.56
	3. 비원어민 영어교사는 영어 에세이가 한국어 글쓰기와 어떻게 다르며, 무엇을 어떻게 써야할 지에 대한 명확한 방향을 제시해준다.	7.3	1.89
	4. 비원어민 영어교사의 영어를 사용한 설명은 영어 에세이 쓰기가 무엇인지 정확하게 파악하는 데 도움이 된다.	6.6	1.99

항목	내용	만족도	표준 편차
	5. 비 원어민 영어교사의 영어를 사용한 설명은 영어 에세이 쓰기에서 원하는 Task가 무엇인지 정확하게 파악하는 데 도움이 된다.	6.7	2.01
	6. 비 원어민 영어교사의 한국어를 사용한 설명은 영어 에세이 쓰기에서 원하는 Task가 무엇인지 정확하게 파악하는 데 도움이 된다.	7.7	1.89
	과제완성 항목 전체 평균	7.3	1.85
내용 Content	1. 비 원어민 영어교사는 영어 에세이에 들어가야 할 Content 및 Details에 대해 명확한 지식을 제시해 준다.	7.7	1.60
	2. 비 원어민 영어교사는 영어 에세이 쓰기에서 요구하는 Content 및 Details의 예시를 어디서 발췌하면 좋은지 알 수 있게 도움을 준다.	7.1	2.06
	3. 비 원어민 영어교사는 영어 에세이 쓰기에서 요구하는 Content 및 Details가 한국어 글쓰기와 어떻게 다르며, 무엇을 어떻게 써야 할지에 대한 명확한 방향을 제시해 준다.	6.8	1.94
	4. 비 원어민 영어교사의 영어를 사용한 설명은 영어 에세이 쓰기에서 요구하는 Content 및 Details를 정확하게 파악하는 데 도움이 된다.	6.8	1.80
	5. 비 원어민 영어교사의 영어를 사용한 설명은 영어 에세이 쓰기에서 어떤 내용을 포함하기를 원하는지 정확하게 파악하는 데 도움이 된다.	7.0	1.75
	6. 비 원어민 영어교사의 한국어를 사용한 설명은 영어 에세이 쓰기에서 어떤 내용을 포함하기를 원하는지 정확하게 파악하는 데 도움이 된다.	7.8	1.65
	내용 항목 전체 평균	7.2	1.80
구성 Organization	1. 비 원어민 영어교사는 영어 에세이의 구조 및 틀-구성(Organization)에 대해 명확한 지식을 제시해 준다.	7.9	1.61
	2. 비 원어민 영어교사는 영어 에세이 쓰기에서 요구하는 Organization을 어떻게 구성하면 좋은지 알 수 있게 큰 도움을 준다.	7.9	1.72
	3. 비 원어민 영어교사는 영어 에세이 쓰기에서 요구하는 Organization이 한국어 글쓰기와 어떻게 다르며, 무엇을 어떻게 써야 할 지에 대한 명확한 방향을 제시해 준다.	7.0	2.00
	4. 비 원어민 영어교사의 영어를 사용한 설명은 영어 에세이에서 요구하는 Organization을 정확하게 파악하는 데 도움이 된다.	7.2	1.87
	5. 비 원어민 영어교사의 영어를 사용한 설명은 영어 에세이의 Organization을 보는 눈을 향상 시키는 데 도움이 된다.	7.0	1.85
	6. 비 원어민 영어교사의 한국어를 사용한 설명은 영어 에세이의 Organization을 보는 눈을 향상 시키는 데 도움이 된다.	7.7	1.86
	구성 항목 전체 평균	7.4	1.82

항목	내용	만족도	표준 편차
언어사용 Language Use	1. 비 원어민 영어교사는 영어 에세이의 Language가 어떠해야하는 지에 대해 명확한 지식을 제시해 준다.	7.3	1.81
	2. 비 원어민 영어교사는 영어 에세이 쓰기에서 요구하는 Language에 대해 적절한 표현을 찾지 못할 경우 명확한 표현을 찾을 수 있게 도움을 준다.	7.6	1.80
	3. 비 원어민 영어교사는 영어 에세이에서 요구하는 Language가 한국어의 뉘앙스와 어떻게 다르며, 어떤 표현을 어떻게 써야할지에 대한 명확한 방향을 제시해 준다.	6.9	2.03
	4. 비 원어민 영어교사의 영어를 사용한 설명은 영어 에세이에서 요구하는 Language능력을 향상 시키는 데 도움이 된다.	7.0	1.86
	5. 비 원어민 영어교사의 영어를 사용한 설명은 영어 에세이에서 적절한 Language 표현을 찾는 데 도움이 된다.	7.2	1.83
	6. 비 원어민 영어교사의 한국어를 사용한 설명은 영어 에세이에서 적절한 Language 표현을 찾는 데 도움이 된다.	7.4	1.89
	언어사용 항목 전체 평균	7.2	1.87

가. 원어민 영어교사 에세이 쓰기 수업 만족도와 비교

본 연구 목적은 한국인 영어교사 에세이 수업에 대해 학생들이 얼마나 만족하는지 알기 위함 이었고, 그 결과는 위에서 제시한 <표 4>와 같았다. 하지만 이 수치의 절대값으로는 만족 정도 가 높은지 낮은지에 대한 정확한 해석에 한계가 있어, 상대적 준거 값이 필요하였다. 이에 외국 거주 시 원어민 교사에게 영어쓰기 교육을 받았거나 혹은 한국에 거주하면서 원어민 교사에게 쓰기 교육을 받은 경험이 있다고 응답한 70명에게 원어민 교사 에세이 수업 만족도에 관한 네 가지 영역별 설문을 병행하였다. 그 결과 만족도 평균은 <표 5>에서 제시하듯 과제완성(7.5), 내용(7.5), 구성(7.4), 언어사용(7.8)을 보였다. 이 결과를 한국인 영어교사 에세이 수업 만족도와 비교하면 한국인 교사 수업 만족도가 각 영역별 -0.2, -0.3, 0, -0.6점이 낮고, 전체 영역 만족도 평균은 -0.3으로 원어민 교사 에세이 수업에 비해 낮다. 숫자상으로 원어민 교사에 비해 낮은 만족도처럼 보이는 것과 무관하게, 과제완성, 내용, 구성 세 가지 영역에 관해서는 각 $p=0.38>0.05$, $p=0.3>0.05$, $p=0.73>0.05$ 의 값을 보였고 통계적으로 유의미한 차이는 없었다. 하지만 언어사용 영역에 관해서는 한국인 교사보다 원어민 교사에 대한 만족도가 훨씬 높았으며($p=0.03<0.05$) 원어민 교사 에세이 수업 네 가지 영역에 관한 만족도 중 언어사용에 대한 만족도가 가장 크다는 것을 보여준다. 전체 영역 만족도는 통계적으로 유의미한 차이가 없어($p=0.38>0.05$), 두 교사에 대한 만족도는 차이가 없다고 하겠다.

〈표 5〉 한국인 영어교사 VS 원어민 교사 영어 에세이 쓰기 수업 만족도

(N=110 vs 70)

항목	만족도				평균차	p
	한국인 영어교사		원어민 영어교사			
	평균	표준편차	평균	표준편차		
과제완성(Task Completion)	7.3	1.85	7.5	1.78	-0.2	0.38
내용(Content)	7.2	1.85	7.5	1.78	-0.3	0.30
구성(Organization)	7.4	1.80	7.4	1.83	0	0.73
언어사용(Language Use)	7.2	1.82	7.8	1.80	-0.6	0.03
전체 영역 만족도	7.3	1.87	7.5	1.85	-0.2	0.38

언어사용 영역을 제외할 경우 학습자들의 한국인 영어교사 에세이 수업 만족도 및 기대감이 원어민 교사 못지않다는 사실을 입증해 준 설문 결과는 “비원어민 교사도 실력(능력)이 뛰어나면, 좋은 영어쓰기 교사가 될 수 있다”라는 질문에 9.05의 찬성률을, “영어 에세이 쓰기 교사는 오직 원어민 교사만 가능하다”라는 응답에는 3.21의 찬성률을 보였다는 점이다. 이 결과는 학생들의 입장에서 원어민 교사나 비원어민 교사나 하는 교사정체성과는 무관하게(Moussu, 2010), 자신이 느끼기에 학습에 도움을 주는 교사의 전문성, 능력, 교수방법, 열정 등의 다양한 자질에 의해 영어쓰기 교사에 대한 만족도가 결정된다는 김성연(2011)의 발견과도 일치한다.

나. 영역별 만족도와 향상 영역의 관련성

〈표 3〉에서 제시한 대로 한국인 영어교사 에세이 수업 사후 테스트 결과, 과제완성, 구성, 내용 영역에서 많은 향상이 있었던 반면 언어사용 영역에서의 향상 폭은 상대적으로 낮았다. 학습자 만족도는 과제완성, 내용, 구성에서 한국인 영어교사에 대한 만족도와 원어민 교사에 대한 만족도 차이가 없었던 반면, 언어사용 영역에서 한국인 영어교사에 대한 만족도가 원어민 교사보다 낮았다. 한국인 교사 수업이 학습자 언어사용 영역 향상을 가져왔으나 만족도가 원어민 교사에 비해 낮다는 것은, 학습자들이 한국인 영어교사의 언어사용(혹은 영어사용)에 무조건 관대하지는 않으며, 이것은 한국인 영어교사의 영어 유창성과 정확성, 표현의 다양성 등에 대한 전문성 신장이 요구됨을 알려주는 결과라 하겠다.

3. 한국인 교사 영어 에세이 쓰기 수업에서의 역할 적절성

한국인 영어교사 에세이 수업 후 학습자 쓰기 능력 향상이 있었다는 사실과 한국인 영어교사

에세이 쓰기 수업 대한 학습자 만족도가 특정영역에서 원어민 교사와 같다는 본 연구의 발견은 많은 논의 점을 시사한다. 첫째, 한국인 영어교사가 제대로 된 교수 학습방법으로 지도할 경우, NEAT 2급 영역을 학교 현장에서 충분히 교수할 수 있고, 학생들의 만족을 이끌어 낼 수 있다는 가능성이 있다. 학습자들은 한국인 영어교사가 단지 비원어민 교사라서 영어 에세이를 가르칠 수 없다는 단순한 생각보다는, 학습자들의 부족한 점을 보완해주면서 실력 향상을 초래할 교수법을 가졌다면 원어민 여부에 상관없이 자질이 충분하다 여긴다. 더불어, 'NEAT 2급 쓰기 지도는 원어민 교사만이 대안이다'라는 단순 논리를 넘어, 한국인 영어교사의 전문성과 언어적 유창성 및 정확성을 어떻게 신장할 것인지에 대한 논의가 있어야 한다는 점도 시사해 준다. 보다 구체적으로 학습자 만족도를 보인 각 영역에 대한 한국인 교사 역할 적절성에 대한 논의를 위해 만족도가 낮은 영역까지도 포괄할 수 있는 전문성 신장에 대한 논의를 아래에 제안한다.

가. 과제완성(Task Completion) 교수 측면

본 연구 학습자들이 과제완성 영역에서 높은 향상과 만족도를 동시에 보이는 것은 Kobayashi & Rinnert(2008)의 연구에 의해 설명되어진다. 이 연구는 영어를 제2언어로 사용하는 학습자들에게 자유 작문 과제가 주어졌을 때 과제 수행도는 과거 작문 경험에 의해 영향을 받는다고 주장한다. 글쓰기 지식과 실제 이러한 글에서 반드시 포함해야하는 요소는 무엇인지에 대한 적용 및 연습은 과제완성 영역에 해당하고 학습되어지는 영역이므로, 과거 어떤 주제에 대해 주제 문장을 문두 혹은 문미에 썼는지에 관한 경험은 학습을 통해 이루어지고, 제2언어 글쓰기에 반영한다는 것이다. 한국인 영어교사가 학습자 과제완성도를 높일 수 있기 위해 다양한 주제를 준비하여, 비슷한 유형의 작문을 꾸준히 교수하고 학습자 과제 수행 불안 요인을 감소시키면, 실제 NEAT에서도 학습자들의 과제 수행 역량 또한 향상 될 것이므로, 한국인 에세이 교사의 과제완성 영역 교수에 대한 역할 적절성은 충분히 타당하다고 여겨진다.

나. 내용(content) 교수 측면

한국교육과정평가원(2011)에 따르면 내용영역이란, 주제를 뒷받침할 만한 적절한 예시와 근거에 대한 요소를 포함한다. 주제를 이해한 후 주제와 전혀 무관한 내용을 학습자가 쓰지 않도록 예시의 범위를 정해주고, 학습자가 어떤 내용을 바탕으로 에세이를 전개할 것인지에 대한 이해도까지 포함한다. 이것은 학습자 경험과 사고를 바탕으로 근거를 찾도록 도와주는 영역으로, 원어민 교사가 갖는 영어권 문화의 특이성을 이해하는 장점과는 전혀 무관하다. 오히려 한국 학습자의 문화나 성장 환경을 잘 이해하는 한국인 교사(Cheong, 2007)에게 더 유리한 영역이라 할 수 있다. 한국 학습자의 경험적 배경을 이해하고 적정 범위의 내용 제시를 해 줄 수 있는 능력은 한국인 교사가 영어 학습자들의 태도, 실용적 활용성, 상황적으로 유용한(Kachuru, 1986) 내용영역을 가르칠 수 있는 역할 적절성을 갖게 해준다.

다. 구성(Organization) 교수 측면

구성 영역이란 서론, 본론, 결론을 연계성 있게 적절히 잘 구성하여 논리적으로 일관성 있게 연결하였는가?(한국교육과정평가원, 2011)를 뜻한다. 한국어 글쓰기에도 서론, 본론, 결론의 개념이 있으나, 위에서도 제시하였듯 영어와 한국어 논제 제시 방식에 차이가 있어, 두 언어의 차이에 대한 교수 없이 영어 에세이 쓰기 과제를 주었을 경우, 모국어의 특성이 그대로 전이가 되어(Grabe & Kaplan, 1989; Kaplan, 1966, 1972, 1983, 1988; Kaplan & Grabe 2002), 모국어의 특이한 언어적, 문화적 산물이 영어 에세이에 반영되는(Connor, 1996) 부정적 전이 현상에 직면하게 된다. 영어와 한국어 수사학적 차이가 자명한 까닭에 에세이를 구성하는 주제문장과 세부적 뒷받침 문장 혹은 이유 근거를 제시하는 순서의 차이를 설명하지 않고 과제를 제시하는 것은 학습자 쓰기 능력 향상 저해요인으로 작용할 수 있다. 두 언어의 명확한 차이를 설명하는 것은 학습자 이해도 향상을 가져오고, 이러한 차이를 설명할 수 있는 한국인 영어 교사야말로, 구성 영역 측면의 교수에서 원어민 보다 비교 우위적 적절성을 갖게 되는 것이다.

라. 언어사용(Langage Use) 교수 측면

한국교육과정평가원(2011)에서 제시한 언어사용이란, 정확한 문법 사용과 적절한 어휘 사용에 국한된다. 만약 NEAT 평가 준거인 언어사용 측면이 문장과 표현의 다양성 혹은 독창성 등도 함께 평가한다면 언어 사용 영역에 대해 한국인 교사들의 역할 적절성은 현저히 줄어들 것이다. 하지만 한국인 교사들은 충분히 문법에 강점을 보이고 있고 영어로 수업하는 교사 인증제(TEE) 등을 통해 유창성과 정확성을 인정받는 교사의 수도 점차적으로 확대되어가는 현실점에서, NEAT에서 요구하는 언어사용 능력이 원어민 보다 현저하게 낮거나 모자라지 않을 수 있다는 긍정적인 미래를 추측할 수 있다. 본 연구에서도 입증하였듯이 학습자들은 “원어민, 혹은 원어민처럼 영어를 잘해서 영어로 설명하는 교사”보다는 “필요한 경우에는 한국어를 사용하여 한국 학습자들의 이해도를 높이는 유연한 교수법을 가진 교사”를 선호한다. 한국인 영어교사가 가진 두 언어사용 및 학습자들의 모국어를 이해한다는 사실은 한국인 교사의 역할 적절성을 강화시키는 최고의 장점이 아닐 수 없다.

IV. 결론 및 제언

본 연구를 통해 한국인 영어교사의 에세이 쓰기 수업이 한국 학습자들의 영어쓰기 능력 향상에 긍정적인 영향을 주었고, 과제완성, 내용, 구성 측면에서 만족도를 고취시킬 수 있다는 사실을 발견하였다. 이는 한국인 영어교사들의 역할 적절성의 영역을 명시하여 특화할 수 있는 장점은 무엇

인지, 더욱 정진해서 향상시켜야 하는 영역은 무엇인지에 대한 시사점을 제시한다는 측면에서 큰 의의가 있다. 하지만 아래와 같은 한계점은 사후 보완해야 할 과제이다. 첫째, 본 연구에서 실시한 학기 수업은 실제적인 NEAT 문제를 가르치고 그 문제를 사용한 수업이 아니라, 일반적 설득적 글쓰기에 관한 강의 및 과제 활동 위주로 제시되어 진정한 NEAT 문제를 활용한 수업과는 다르다. 이에 수업 내용과 과제활동이 바뀔 경우 향상 폭도 과연 동일할 것인지에 대한 우려를 낳는다. 사전 테스트 이후 똑같은 문제 유형의 쓰기 활동을 수업시간에 활용한 적이 없던 상황에서 사후 테스트가 시행되었으므로, NEAT 문제를 더 집중적으로 다루는 수업이었을 경우 다른 향상 폭을 보여 줄 수 있음이 사료된다. 둘째로, 영어 에세이 쓰기에 영향을 줄 수 있는 개인차나 학습자 및 교사 변인에 대한 고려가 없다는 사실이 한계로 남는다. 단순한 전체 학습자 평균 향상이 아니라, 어떠한 경험과 변인을 가진 학습자의 향상 폭이 어떻게 더 크게 나타났는지에 대한 설명이 있었다면, 쓰기 능력 향상 결과를 더 타당하게 하였을 것이라는 아쉬움을 갖게 한다. 같은 맥락에서, 학습자 평균 향상을 가져온 교사 변인인 다양한 영작문 쓰기 교수 경험 및 다년간의 미국에서의 학업 경험이라는 변인을 배제하였을 때 같은 결과가 도출될 수 있을지에 대한 우려와도 케를 같이 한다. 셋째로, 한국인 교사와 원어민 교사의 만족도에 대한 비교는, 동일한 수업을 동일한 조건하에 실험한 후 이루어진 결과가 아니라는 한계를 갖는다. 한국인 교사에 대해서는 실제적 에세이 수업 이후 만족도 조사가 이루어진 반면, 원어민 교사에 관한 만족도 조사에서는 원어민 교사 에세이 수업을 받은 경험이 있는 학생들에게만 과거의 경험과 인상에 의존한 답안을 하게 하였다는 점에서 동일조건비교가 될 수 없다는 의구심을 갖게 한다. 본 연구 목적이 원어민 교사와 비원어민 교사의 만족도 비교 연구가 아니라는 점에서 위안을 받긴 하나, 향후 연구에서 이런 결과를 도출하기 위해서는 반드시 동일 조건, 동일 집단에 대해 원어민, 비원어민 교사의 영어작문 수업을 동시에 진행한 후 만족도를 비교하는 것이 타당하다고 여겨진다. 마지막으로, 공교육 환경이긴 하지만 경쟁을 통해 선발된 집단을 바탕으로 한 한정된 연구 결과가 과연 일반 학생들에게도 적용될 것인가 하는 의구심 또한 남는다. 과반수의 학습자가 영어쓰기 학습 경험이 없다고 응답하였지만, 중학교 때 상위권 영어 능력을 바탕으로 선발된 비교우위를 가진 학습자이기에 한 학기 교수만으로 충분히 그 잠재력이 폭발된 것은 아닌가?에 대한 의문에서 자유롭지 못하다. 이에 대한 타당성 검증은 위해서라도, 대한민국의 평범하며 보통의 공교육을 받은 학습자에게까지 적용될 수 있는 결과를 도출하는 후속 연구의 필요성을 제안하며 아래 제언을 덧붙인다.

1. 한국인 교사 역할 적절성 신장 방안

결과에서 제시하듯 한국인 교사 에세이 쓰기 수업이 학습자 영어쓰기 능력 향상을 가져왔고, NEAT 2급 에세이 쓰기 능력 향상에도 반영되었다. 학생들 스스로도 그것을 인지한다는 것은

한국인 교사가 학교 교육에서 NEAT 2급을 충분히 가르칠 수 있다는 가능성을 제시해준다. 그러나 한국인 교사가 갖는 비원어민 화자라는 한계점을 극복하기 위해, 교사 스스로에게 자신감을 줄 수 있는 교수법 및 평가 전문성 신장 노력 혹은 국가 수준의 지원 없이는 학생들을 만족시킬 수준의 수업을 기대하기는 힘들다. 이에 언어적 정확성과 유창성을 겸비한 영어교사에 대한 연수 기회를 확대하여, 상급수준의 학습자를 만족시킬 수 있는 쓰기 영역을 가르칠 수 있는 교원을 확보하는 것이 시급하다. 이 연구를 통해 제안할 수 있는 쓰기 영역 교원 확충 및 전문성 신장 방안은 아래와 같으며, 영어쓰기라는 특이성을 가진 교수 학습 및 양질의 영작문 수업을 위해 반드시 선행되어야 하는 적정 학생 수 조절도 동시에 제안한다.

가. 중등 영어교원의 교수 평가 전문성 신장 방안: EBS 방송 활용의 실제

교육과학기술부(2010)와 한국교육과정평가원(2011)은 NEAT 취지와 목표를 향상시키기 위해 EBS를 통한 학습자 관련 학교 급별, 단계별, 수준별 다양한 콘텐츠와 프로그램을 개발을 천명하였고, 이는 매우 현실적, 실용적이며 앞으로도 꾸준한 지원이 요구되는 항목이다. 실제 얼마나 제대로 된 지원과 개발이 이루어지는지 관찰하기 위해 EBS 홈페이지(2011. 12. 30 검색)를 꾸준히 모니터링 해 본 결과, 다양한 프로그램이 개발, 지원되어, 방영되는 사실 및 프로그램마다 소수이긴 하나 시청 학생들의 적극적인 활동을 살펴볼 수 있었다. 그 예로, 방과 후 영어, 초등/중학/고교 정규과정 및 방학과정 프로그램, 말하기/쓰기 연습, 국가영어능력평가 2급/3급 가이드 방송 등 다양한 시청 층을 겨냥한 방송이 운영되고 있었고, 이 프로그램들을 통해 자율적으로 학습하는 학습자 답글 및 제출 과제들을 모니터링 해 본 결과 소수이긴 하나, 성의 있고 적극적으로 프로그램을 알고 잘 활용하는 학생들을 관찰할 수 있었다. 이는 EBS를 활용한 학습자들의 학습 지원을 하겠다는 교과부의 의지가 잘 실천되며 NEAT의 근본 방향에도 위배되지 않는 바람직한 연계 방향이라 할 수 있으며 학습자를 위한 콘텐츠의 개발과 활성화라는 측면에서 매우 고무적인 현상이다.

이와 더불어 중등 영어교원 교수 평가 전문성 신장을 위해 교육과학기술부 및 한국교육과정평가원(2011)이 천명한 바는, EBS 원격연수원과 연계한 말하기, 쓰기 수업 및 평가 온라인 연수 활성화 계획이었다. EBS 원격연수원 홈페이지(2011. 12. 30 검색)를 모니터링 한 결과, 실제로 이런 프로그램을 제작하여 온라인 콘텐츠를 보급하고 있긴 하였으나, 유료 강좌라는 한계점으로 인해 참여율이나 온라인 커뮤니티의 활발함은 관찰되지 않았다. 현장의 목소리를 빌리자면, 홍보와 동기 부족으로 인해 현장의 많은 교사는 이러한 연수프로그램이 있는지 관심조차 없는 것이 현실이라 하겠다. 이러한 한계점을 극복하기 위해서 위에서 예로든 학습자들을 위해 제작 보급되는, 무료이나 다양한 양질의 콘텐츠를 가진 프로그램들처럼, 중등 영어교원들의 NEAT 관련 교수, 평가 전문성 신장을 위해서도 교사가 원할 때는 언제든지 자율적이며 무료로

시청할 수 있는 프로그램의 제작과 보급이 이루어져야 한다. 교사 스스로가 자신이 어떤 측면이 부족한지, 교사로서 어떤 점을 염두에 두고 가르치며, 어떤 방식으로 평가해야 할 지에 대한 청사진을 마련할 수 있는 자율적인 기회를 제공해야 한다. 온라인 방송을 통한 자율 연수 기회의 효과에 대한 연구보고서도 제공하여, 오프라인 교사연수 프로그램과 연계할 수 있는 방안을 만들어 시너지 효과를 극대화 할 수 있는 방안도 요구된다.

나. 중등 영어교원의 교수 평가 전문성 신장 방안: 동기, 책임감, 전문성 향상

NEAT가 수능을 확실히 대체할지에 대한 공식적인 입장은 발표되지 않았지만, 도입된다는 가정 하에, 전국의 모든 교사가 NEAT 관련 네 가지 영역을 가르치거나 평가해야 하는 것이 그리 멀지 않은 현실이 될 것이다. 이러한 현실을 반영하듯 교육과학기술부와 한국교육과정평가원(2011)에서는 교원 교수 평가 전문성 신장을 위해 “평가 이론 및 출제, 채점 실습을 통한 평가 관련 전문성 향상 연수”를 제공하고 있고, “교육지원청별 영어교육 개선 지역 컨설팅 단을 구성, 운영하고, 실무, 실습 중심의 교원 연수 확대”라는 계획을 제시하였다. 평가 관련 연수는 한국교육과정평가원 홈페이지에서 자발적으로 신청할 수 있어(2011. 12. 30 검색) 관심 있는 교사들의 참여를 자율적으로 유도하는 장점이 있다. 하지만 현재까지 교육지원청별 영어교육개선 지역 컨설팅 단에 대해서는 현직 교사들이 피부로 느낄 만큼의 활발한 참여나 동기부여를 받지 못하고 있는 실정이다. NEAT 교수/평가의 주체가 되어야 한다는 현실이 남의 문제가 아니라 현직 영어교사들의 당면 과제라는 동기부여 및 전문성 신장에 관한 의무를 더 제공할 필요가 있다. 더 많은 교사를 활발히 참여시키는 길만이 결국 교과부가 공표해 온 교육과정과의 연계성의 가능성도 높이며 학교 교육 현장의 말하기 쓰기 교수를 활성화하여 자연스럽게 NEAT 도입의 가능성을 더 높이는 근본 방안이 될 것이기 때문이다. 교사 스스로가 NEAT 쓰기 수업과 평가의 주체가 될 수 있다는 자긍심과 전문성에 대한 향상 방안이 우선적으로 고려되어야 변화하는 영어교육에서 현직 교사들이 소외감을 느끼지 않게 할 것이므로, 교사 참여 및 동기와 자율성을 어떻게 향상 시킬지에 대한 다양한 연구 및 연수 방안 이 요구된다. 이 모든 연수는 기존의 영어교사 심화연수 프로그램의 한계점으로 지적되어왔던 후속적 조치나 전문성 발달을 위한 지속적 지원의 미흡이(장경숙, 이병천, 정규태, 2011) 아닌, 교육은 백년지대계라는 큰 틀 안에서, 장기적이며 지속적으로 교사라는 인력 자원을 잘 보존, 활용한다는 마음가짐으로 이루어져야 할 것이다.

다. 쓰기 영역 교수 평가에 적절한 환경 제공: 학생 수 적정화

본 연구는 한 학급당 35-37명의 일반 공교육에서 흔히 볼 수 있는 학생 수를 가진 학급을 대상으로 이루어져 영어작문 수업에서 반드시 수반되어야 하는 특징인 교사의 효율적인 피드백,

침삭 및 제언 등의 적절성이 많이 미흡하다. 예를 들면 국내에서 가장 활발히 영작문을 지도하고, 다양한 커리큘럼 및 교사를 구비한 강원도 소재 자율형 사립고에서는 작문 수업을 위해서 한 학급의 학생 수가 최소 15명 최대 20명을 넘지 않아, 교사의 피드백을 바탕으로 학생과 활발한 토론과 수정이 이어지고, 적정수의 학생 덕에 자신의 작문을 잘 이해하는 교사에 대한 신뢰도까지 향상되는 수업이 이루어지고 있다. 학생들이 납득할만한 효율적인 침삭과 다양한 방법의 피드백이 쓰기 능력 향상에 필수적인 영작문 수업(Bitchener, 2008)에서, 35-37명의 작문을 모두 읽어주는 수업을 진행하기 위해서는 교사의 상당한 희생과 역량이 요구되는 부작용을 낳는다. 다시 말해 자질 있는 한국인 교사가 NEAT 2급 수준의 영작문 교수에서 그 역량을 최대화하기 위해서는, 영작문 수업을 위한 적정수의 학생 확보를 위한 커리큘럼부터 제대로 갖춰져야 한다. 기존 원어민 회화 수업에서 분반이나 협력 수업 등을 통해 수업의 효과성을 극대화하려는 방안이 있었듯, NEAT 체제 이후 새롭게 고안될 교육과정 속에도 '영작문 수업에 대한 학생 수 적정화'에 대한 이해가 수반되어 실제적인 수업 편성이 이루어져야 한다. 그렇지 않고서 교사 개인의 역량에만 너무 의지한다면, 김성연(2011)이 제안한 것처럼 원어민 교사 수업이라 할지라도 수업 방법이나 활동 측면에서의 질적인 변화가 없을 경우 흔히 학생들의 흥미와 동기를 강화할 수 없는 무의미한 쓰기 수업이 되듯, 한국인 교사에게 주어진 부담 가중으로 인한 비효율적 수업이 될 것은 불 보듯 뻔하기 때문이다. 본 연구의 설문조사에서 학생들에게 추가적으로 질문했던, "양질의 쓰기 수업을 위해 학생 수를 줄이는 것은 필수적이다"라는 응답에 대해 83%가 '매우 그렇다'라고 응답하였듯, 학생들마저도 적정 수 확보만이 양질의 쓰기 수업을 위한 필수요건으로 인식한다는 사실을 결코 간과해서는 안 된다.

참 고 문 헌

- 교육과학기술부(2010). **영어교사 심화연수 개선 방안(안)**. 서울: 교육과학기술부 영어교육강화팀.
- 한국교육과정평가원(2011). **국가영어능력평가지험 및 영어과 교육과정 개정 방향 공개토론회 조간보도 자료 및 참고자료**. 서울.
- 한국교육과정평가원 예시문항 홈페이지 <http://webfs1.kice.re.kr/ke/write-2.pdf>(검색일: 2012. 2. 5.)
- 한국교육과정평가원 정보마당 홈페이지 http://kice.re.kr/ko/board/view.do?menu_id=10492(검색일: 2012. 2. 5.)
- 김낙복(2005). 연어(Collocation) 중심 영어 어휘 교수 학습에 관한 연구. 박사학위 논문, 충남대학교.
- 김은주(2007). 연어를 활용한 초등학교 6학년 영어 쓰기 학습 효과에 관한 연구. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 김성연(2011). 원어민 교사의 언어적, 문화적, 교육적 역량 평가. **외국어교육**, 18(2), 209-232.
- 신예리, 임현우(2011). 장르 기반 접근법을 통한 초등학습자들의 영어 쓰기 능력 및 장르 지식의 발달. **외국어교육**, 18(1), 45-73.
- 안지영(2003). 초등영어 쓰기능력 신장을 위한 통제작문 지도. 석사학위논문, 서울교육대학교.
- 오은지(2007). 고등학교 영어교육에서 어휘접근법의 활용방안: 7차 1학년 교과서를 중심으로. 석사학위논문, 공주대학교.
- 임찬빈, 진경애, 이문복, 이병천, 김성혜, 김인석, 권오량, 이현우, 이병민(2010). **영어과 교육과정과 국가영어능력평가지험 연계 방안 연구**. 한국교육과정평가원 연구보고서. 서울: 교육과학기술부.
- 장경숙, 이병천, 정규태(2011). 영어교사 심화연수 프로그램 개발을 위한 기초 연구. **외국어교육**, 18(1), 175-207.
- 최병원, 표경현(2011). 코퍼스 활용 어휘지도를 통한 초등학교 5학년 통제적 글쓰기 능력 향상 방안. **외국어교육**, 18(1), 209-224.
- 홍사만(2007). 연역적 논증과 귀납적 추론. **어문총론**, 46, 131-172.
- EBSenglish 홈페이지 <http://www.ebse.co.kr/ebse/main.laf?mid=801&pMid=801>(검색일: 2011. 12. 30.)
- EBS 원격교육연수원 홈페이지 <http://www.ettc.co.kr/front/home/MainAction.do?method=index>(검색일: 2011. 12. 30.)
- Bitchener, J. (2008). Evidence in support of written corrective feedback. *Journal of Second Language Writing*, 17, 102-118.
- Connor, U. (1996). *Contrastive rhetoric: Cross-cultural aspects of second-language writing*.

- Cambridge: Cambridge University Press.
- Cheong, S. H. (2007). *The role of listener affiliated socio-cultural factors in perceiving native accented versus foreign accented speech*. Unpublished doctoral dissertation. The Ohio State University, Columbus.
- Grave, W., & Kaplan, R. B. (1989). Writing in second language: Contrastive rhetoric. In D.M. Johnson & D. H. Roen(Eds.), *Richness in writing: Empowering ESL students*, 263-283. New-York: Longman.
- Kachru, B. B. (1986). *The alchemy of English: The spread, functions and models of non-native Englishes*. Oxford: Pergamon.
- Kaplan, R. B. (1966). Cultural thought patterns in intercultural education. *Language Learning*, 16(1), 1-20.
- Kaplan, R. B. (1972). *The anatomy of rhetoric: Prolegomena to a functional theory of rhetoric: Essays for teachers*. Philadelphia: Center for Curriculum Development.
- Kaplan, R. B. (1983). Contrastive rhetoric: Some implications for the writing process. In C. N. Candlin(Ed.), *Applied linguistics and language study*, 139-161. New York: Longman.
- Kaplan, R. B. (1988). Contrastive Rhetoric and second language learning: Notes toward a theory of contrastive rhetoric. In A.C. Purves(Ed.), *Writing across language and cultures: Issues in contrastive rhetoric*, 275-304. Newbury Park, CA: Sage.
- Kaplan, R. B., & Grabe, W. (2002). A modern history of written discourse analysis. *Journal of Second Language Writing*, 11, 191-223.
- Kobayashi, H., & Rinnert, C. (2008). Task response and text construction across L1 and L2 writing. *Journal of Second Language Writing*, 17, 7-29.
- Moussu, L. (2010). Influence of teacher-contact time and other variables on ESL students' attitude towards native- and nonnative-English-speaking teachers. *TESOL Quarterly*, 44(4), 746-768.

· 논문접수 : 2012-01-01/ 수정본 접수 : 2012-02-07/ 게재승인 : 2012-02-22

ABSTRACT

Korean English Teachers' Adequacy in Teaching and Evaluating NEAT Writing Section

Sung Hui Cheong

(Visiting Professor, Duksung Women's University)

This study purports to examine that nonnative-English-speaking-teacher whose native language is Korean (Korean English teacher) is qualified to teach and assess National English Ability Test (NEAT) writing section. 110 freshmen high school students in Gyeonggi, Korea, participated in this study, who had an instruction of an English-persuasive-essay-writing from a Korean English teacher during spring semester. Before and after the instruction, the participants composed a five-paragraph persuasive essay given by NEAT and filled out survey questionnaire at the end of course. The questionnaire asked the participants a degree of satisfaction with Korean English teacher's writing instruction, including the four domains given in NEAT writing: (1) task completion, (2) content, (3) organization, and (4) language use. Findings present that the participants enhanced in the overall achievement of four domains and were satisfied with the instruction in the order of organization, task completion, content, and language use. This study suggests that for the sake of implementing the new assessment, the teacher education should focus on improving Korean English teachers' knowledge about English writing and linguistic proficiency.

Key Words : National English Ability Test, L2 writing, Writing assessment, Nonnative English-speaking teacher, Teacher Education

