

영어교육 개혁에 따른 문제점과 개선책

권오량*

I. 서론

한 나라의 교육은 그 나라의 장래를 결정하는 가장 중요한 활동중의 하나라는 점에서 전 국가적, 국민적인 관심사가 된다. 특히 우리나라는 세계에서 교육열이 높기로 유명한 나라답게, 교육의 문제점과 개선에 대한 논의는 언제나 국민적인 관심을 가져왔다. 그 중에서도 경제적 발전과 산업화, 과학기술의 발전이 가져온 세계화에서 영어의 중요성이 부각되면서, 학교의 영어교육이 사회나 국가가 필요로 하는 수준의 영어 능력 보유자를 생산해내지 못하고 있다는 비판과 한탄의 소리가 높다.

영어 교육의 문제점에 대한 비판은 한마디로, '10년을 영어공부를 해도 외국인과 만나서 간단한 대화 한마디도 못하고, 간단한 영문 편지도 하나 쓰지 못한다'라는 한마디에 집약되어 있다. 그 말이 사실이라고 체험적으로 알고 있는 국민들에게 있어, 한국의 영어교육은 능력 없는 교사, 재미없는 교과서, 재미도 없고 어렵기만 한 문법 번역식 수업 방식, 그리고 그런 수업방식을 강요하는 시험(입시) 등을 떠올리게 하여서, 심한 사람들은 절망적이라는 감정까지 가지고 있다.

우리나라의 영어교육은 이런 비판에 대해 아무런 대책도 없이 지내온 것은 아니다. 특히 1990년대에는 영어교육이 국가적, 사회적, 교육적 환경의 변화에 따라서 많은 개혁을 시도하였고, 그 개혁의 성과가 나타나고 있는 부분도 없지 않다. 이 글에서는 영어교육에서 이루어진 개혁들 중 일부를 간단히 고찰하고, 그 개혁이 가져온 문제점을 점검한 후, 개선책을 몇 가지 제안하고자 한다.

II. 영어교육에서의 개혁과 문제점

영어교사와 관련된 정책들은 과거에도 여러 변화가 있었으나, 특히 1990년에 있었던 혁신들은 한국 영어교육에 중요한 변화를 가져왔는데, 교원 임용, 교육과정, 대학 입시 등에서 개혁과 문제점이 나타나고 있다.

* 서울대학교 사범대학 영어교육과

1. 교원 임용제도와 이에 따른 문제점

1990년, 한국의 헌법재판소는 국립 사범대학 출신 교사의 의무발령에 반대한 사립대학들의 헌법소원을 받아들여, 이를 위헌이라고 판정하였다. 1991년 이후, 교육부(당시 문교부)는 교원공개 임용고사를 도입하게 되었다. 이 혁신은 많은 후속 결과를 낳게 되었다.

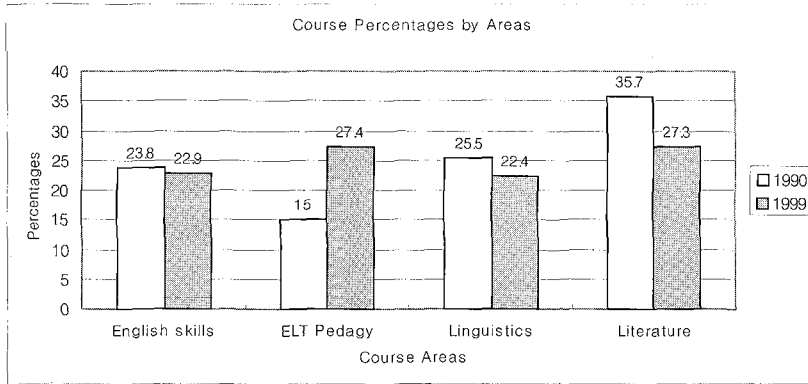
(1) 교원양성 기관들의 교육과정

1996년, 교육부는 중등교사 양성기관의 교육과정 개혁연구에 착수하여, 영어능력의 개발과 교수법 지식의 습득에 대한 비중을 대폭 늘린, 소위 “보수적 발전안”과 “혁신적 개혁안”을 마련하였다. 이들 새 교육과정 모형은 과거의 교육과정에 비해 영어 능력 신장과 교과교육에 많은 비중을 두었다. 교육부는 사범대학들에서 이 새 교육과정을 채택하고 시행하도록 권장하였고, 1997년-98년에 있는 사범대학 평가에 이를 반영하겠다는 방침을 밝혔다. 그 결과 많은 사범대학에서 새 교육과정의 정신을 구현하여 영어 기술 과목과 영어 교육학의 비중을 늘였으나, 여전히 과거의 교육과정에서 크게 벗어나지 못한 학교가 많다.

<표 1> 16개 사범대학 영어교육과의 총 개설과목 및 강좌수의 변천 (Kwon, 2000)

		영어 기능	영어교육	언어학	문학	계
과 목 수	1990	23 (16.3%)	34 (24.1%)	30 (21.3%)	54 (38.3%)	141 (100%)
	1999	30 (17.6%)	66 (38.6%)	31 (18.1%)	44 (25.7%)	171 (100%)
강 좌 수	1990	122 (23.8%)	77 (15.0%)	131 (25.5%)	183 (35.7%)	513 (100%)
	1999	122 (22.9%)	146(27.4%)	119 (22.4%)	145 (27.3%)	532 (100%)

표 1은 전국에서 표본 추출된 16개 사범대학 영어교육과의 교육과정이 지난 10년간에 걸쳐 변화된 것을 보여준다. 표에서 보듯이, 영어교육 관련 과목과 강좌 총수가 10년간에 많이 증가하였다. 그에 비해 문학 관련 과목과 강좌의 총 수는 대폭 줄었음을 볼 수 있으나, 여전히 그 비중은 영어 기능 과목보다도 많음을 알 수 있다. 이를 그림으로 나타내면 그림 1과 같다.



[그림 1] 16개 사범대학 영어교육과의 영역별 강좌수 비율의 변화 (Kwon, 2000)

(2) 임용교사의 성격과 내용

1996년 이후, 교육부는 교원임용고사를 객관식에서 주관식으로 바꾸었고, 영어교사 임용시험의 경우, 영어능력을 약 40%, 교수법 30%, 어학 20%, 문학 10%로 하여서, 영어 능력과 교수법에 대한 비중을 늘였다 (Kwon, 1997). 그러나, 이 비중은 해마다 출제 위원들의 전문 영역의 비중에 따라서 약간씩 변화가 있어왔다.

임용고사의 문제점으로 가장 심각한 것은, 문항의 질과 관련이 있다. 예를 들어, 영어교사 임용고사의 경우, 영어교수법 분야의 2000년도 문항은 특정한 한 권의 서적에서만 출제가 되었고, 문제의 내용도 교사에게 필수적인 지식을 묻는 것이 아니라 지엽적인 내용이었다. 문제의 내용이 이렇다보니, 예비교사들은 고시공부를 하듯이, 매우 지엽적인 내용을 외우느라고 정작 중요한 영어 능력이나 교수법에 대한 지식을 함양하는 시간이 부족하게 되었다.

(3) 임용 교사 수의 부족

정부가 국립 사대 졸업자들의 의무 발령을 중단한 이래로, 각 시도에서 매년 영어교사를 임용하는 수는 해마다 들쭉날쭉하였다. 서울시의 경우, 2000년에는 단지 10명만을 모집하였다. 임용교사를 준비하던 수백 명의 서울시 예비교사들에게는 매우 실망스러운 일이었다. 그 결과 우수한 예비교사들이 임용고사 준비 대신 취업 쪽으로 관심을 돌리게 되고, 이는 다시 부실한 교사양성을 초래하는 결과를 낳게 되었다.

문제를 더욱 악화시킨 것은, 제7차 교육과정의 도입으로 선택과목 담당 교사들의 수업 시간수가 줄어들면서, 소위 비 인기 과목의 교사들이 남아돌게 되자, 정부가 교원 재

교육 프로그램을 통하여, 이들 교사들을 영어교사로 전과를 하게 만든 일이었다. 그 결과 영어 자체의 능력이 부족한 교사들이 영어교사로 전임(轉任)하게 되고, 그로 인한 영어교육의 질적 저하가 심각한 문제로 대두되었다. 이런 전임의 또 다른 여파는 2000년의 서울시의 경우에서 보듯이 신규 임용 영어교사의 수가 줄어들면서, 우수한 신입 교사의 확보가 불가능해져서 사태를 더욱 악화시키는 결과를 초래하게 된 것이다.

임용 교사의 수와 관련된 또 하나의 문제는 영어 교사의 수가 절대적으로 부족하다는 것이다. 다른 어느 과목보다도 영어교사는 적은 수의 학생들에게 관심을 기울이고 영어 지도를 할 수 있어야 한다. 그러나 표 2에서 보듯이, 중등학교 영어 교사는 2000년 현재, 중학교에서 교사 1명당 178명, 일반 고교에서 교사 1명당 156명, 직업 고교에서 교사 1명당 250명에게 영어를 가르치게 되어 있다. 교육부에서 학급 수를 늘이고, 학급당 인원을 줄인다고 하지만, 가까운 장래에 영어 교사 1명당 학생 수가 크게 줄어들 것 같지 않다.

<표 2> 중등학교 영어 교사 및 학생 수, 교사 1명당 학생 수

학교급	교사 및 학생수	1998년	1999년	2000년
중학교	영어 교사 수	10,961	10,695	10,469
	학생 수	2,011,468	1,896,956	1,860,539
	교사당 학생수	184	177	178
일반고교	영어 교사 수	8,161	8,329	2,983
	학생 수	1,399,394	1,399,389	1,860,539
	교사당 학생수	171	168	156
직업고교	영어 교사 수	3,295	3,069	8,481
	학생 수	927,486	851,751	746,986
	교사당 학생수	171	168	156

(자료 출처: http://englisheducation.or.kr/student_ratio.htm)

영어 수업에서는 학급당 학생수가 문제가 된다고 할 수 있지만, 실령 학급당 학생 수가 줄어들더라도 교사당 학생수가 많으면 교육에 영향을 미칠 수 있다. 한 교사가 50-60명만 가르칠 경우보다 170명을 가르칠 경우, 처리해야 할 과제의 분량이 3배 이상

늘어나게 되므로, 적절한 과제를 부여할 수 없고, 이것은 학생들의 공부 효과에 직접적인 영향을 미치게 되는 것이다.

2. 제 7차 교육과정에 따른 문제점

영어과 교육과정은 제 6차 교육과정에서부터 과거의 문법적 교수요목에서 벗어나서 의사소통 기능을 중시하는 기능적 교수요목을 채택하였다. 제 7차 교육과정에서는 문법-기능적 교수요목을 채택하여, 의사소통 기능과 문법구조를 동시에 제공하고 있다. 이것은 의사소통 기능만으로는 온전한 영어교육을 기대하기 어렵다는 판단에 따른 결과이다.

그리고 초등학교에 영어가 정식 교과목으로 도입된 1997년에 3학년에서 영어를 배우기 시작한 초등학생들이 2001년에 중학교에 진학하는 것에 맞추어 개정되었다. 따라서 중학교 1학년에서 처음 영어를 배우도록 설계된 제 6차 교육과정과는 달리, 중학교 1학년의 영어는 그 수준이 초등학교에서 500단어와 기본적인 의사소통의 간단한 표현을 배운 학생들을 대상으로 하는 영어로 수준이 상향조정되었다.

제 7차 교육과정은 학생중심, 과업 중심, 심화-보충형, 단계형 수준별 수업을 하도록 하고 있다.

1) 심화-보충형, 단계형 교육과정의 문제점

제 7차 교육과정에서는 특히 영어와 수학에서 단계형, 수준별 교육과정이 도입되었는데, 초등학교에서는 심화-보충형 수준별, 중등학교에서는 단계형 수준별 교육을 하도록 하고 있다. 따라서 초등학교에서는 3-6학년에서 심화-보충형, 중학교에서 고등학교 1학년까지는 7a, 7b... 식으로 하여 10a, 10b 단계로 8개 단계로 나누었다.

그러나 이런 교육과정은 당초 교육과정 취지와는 거리가 있고, 몇 가지 문제점을 가지고 있다.

(1) 현실적인 문제점

제 7차 교육과정에서 단계형 교육과정을 채택하기로 한 취지는 “학습자의 학습 능력 수준과 요구에 대응하는 차별적-선택적 교육을 제공한다는 데 근본적인 의의를 두고 있다”는 것이었다(한국교육개발원 교육과정 개정연구위원회, 1997). 그렇다면 학습 능력이 뛰어난 학생은 높은 단계의 영어를, 그리고 학습 능력이 낮은 학생은 낮은 단계의 영어를 배워야 할 텐데, 현실에서는 단계가 그저 학기를 나타내는 것에 불과하고, 학생들이 한 단계를 성공적으로 학습하건 못하건 간에 다음 단계로 넘어가고 있다. 당초 계획했

던 단계별 수준별 교육은 실현되지 못하고 있는 것이다. 그리하여 초등학교에서 영어를 배우고 진학한 중학생들간에는 실력의 양극화 현상이 나타나서, 중학교 1학년 때부터 영어를 포기하는 학생들이 대량 생산되고 있는 현실이 되고 말았다.

현실적으로, 보충과정을 하는 경우, 보충과정을 하고 나서도 성취기준에 미달하는 학생에 대한 교육부의 지침이 모호하다는 점도 교육현장의 불만이다. 교육부는 '보충과정을 거치면 일단 학업성취기준에 도달한 것으로 간주한다'는 입장인데, 보충수업을 거부하여 결석하는 학생의 경우에는 어떻게 할 것인가 하는 질의에 대해서는 별다른 대책을 제시하지 못하고, 그냥 출석지도를 잘하라는 답변을 하였다(함께하는 영어교육, 2001 봄, pp. 10-15, 이성림(2001)에서 재인용).

그리고 심화과정 학생보다 보충과정 학생이 많은 경우, 이를 어떻게 다 지도하는가 하는 것도 현실적으로 어려운 문제이다. 현장 교사들의 경험으로는 8-9명 이상의 부진아에 대한 보충지도는 어렵다고 한다. 2000년에 7차 교육과정에 따라 2학년을 가르쳤던 서울 양천구의 한 초등학교 교사는 "20명이면 모를까, 한 학급 40명 데리고 보충.심화 차별화가 힘들다. 그냥 교과서에 있는 문제는 다 가르쳤다"고 고충을 털어놓았다(이후남, 2001). 더구나 교사의 주당 수업시수가 20.5시간인 현실에서 교사가 기본과정, 심화과정, 보충과정의 수업을 준비하고, 추가로 방과후에 특별보충을 하게 하는 것은 어려운 일이 아닐 수 없다.

(2) 근본적인 문제점

제 7차 교육과정의 심화-보충형 수업은 현실적인 문제점 외에도 근본적인 문제점을 가지고 있다. 즉 교육 철학적인 문제, 학생의 능력의 문제, 사회-심리학적 문제 등을 내재하고 있는 것이다.

(가) 영어 교육 목표의 교육철학적 문제

가장 근본적인 문제는, 수준별 교육을 통해서 이루려는 것이 무엇인가 하는 문제이다. 제6차 교육과정까지의 교육은 개인차를 인정하지 않고 모든 학생들에게 동일한 내용과 수준의 교육을 제공해왔다. 그런데 제7차 교육과정에서는 학생간의 개인차를 인정하고, 그 능력 수준에 맞는 교육을 제공하자는 것이다. 문제는 한 학급의 학생들이 교육을 받은 후에 동일한 수준에 도달하는 것이 목표인가, 아니면 서로 다른 수준에 도달하도록 하는 것인가 하는 점이다. 만약 모든 학생이 동일한 수준에 도달하도록 돕는 것이 목표라면, 지진 학생들을 보충학습을 통해서 다른 학생들과 같은 수준에 도달하게 해야 할 것이다. 이것이 소위 보충 학습(remedial learning)의 필요성과 존재 이유가 된다. 교육을 통한 평등의 실현인 것이다.

그런데 여기에 심화 학습이 더해지면 다른 국면이 전개되는 것이다. 지진 학생들에게 보충학습을 시키는 동안에 속진 학생에게 심화 학습의 기회를 준다면 두 학생의 성취수준은 달라진다. 속진 학생은 능력 자체가 지진학생보다도 우월하여서 심화 집단에 속하게 되었는데 이런 학생이 심화학습을 하게 한다면 지진학생의 학습 성취속도보다 더 빠른 속도로 전진할 수 있다. 그 결과 두 학생간의 격차는 보충과 심화 학습을 시작하기 전보다 오히려 커질 것이다. 교육을 통한 불평등을 제도적으로 강화하게 되는 것이다.

(나) 수준별 집단간 능력 차이의 문제

심화·보충형 수준별 교육은 위에서도 잠시 언급을 하였지만, 논리적으로도 모순이 있다. 이론적으로는, A, B라는 두 학생이 최초의 수업 시간에 동일한 지식을 가진 상태에서 기본과정 수업을 하였는데, 한 단원의 수업이 끝날 무렵에 보니까, A라는 학생은 기본과정 성취 수준에 도달하였지만 B라는 학생은 기본과정 성취수준에 도달하지 못하였으므로, 이 때부터 우수학생에게는 심화의 기회를 주고, 지진학생에게는 보충의 기회를 주자는 것이다.

그러나, 문제는 그 다음 단원을 시작할 때부터 생긴다. 앞 단원에서 심화-보충 수업을 받고 나면 그 다음 단원에서는 이미 A와 B는 출발점 행동 수준이 다르다. 따라서, 진정 학생 능력에 맞는 수업을 하려 한다면, A와 B는 동일한 기본과정 수업을 받을 수 없다. A는 보다 높은 수준의 수업을 받아야 할 것이기 때문이다.

물론 영어 수업의 경우, 심화과정의 학습이 내용적으로 그 다음 단원에 나오는 내용을 미리 당겨서 학습하는 것은 아니므로, 그 다음 단원을 배울 때는 새롭게 배워야 한다는 논리가 있을 수 있지만, 영어에서는 유창성이 중요한 요인이 될 수 있다. 다시 말해, 이전 단원의 내용을 완전히 이해하고 유창하게 표현할 수 있도록 심화 교육을 받은 학생과 보충 학습을 통하여 겨우 기본과정 성취수준에 도달한 학생과는 그 다음 단원의 내용을 이해, 학습하는 수준과 차원이 다른 것이다.

게다가 현실적으로 학생들 중에는 학원 혹은 원어민 교습 등을 통하여 학교에서 가르치는 것보다 훨씬 높은 수준의 영어를 습득한 학생과 전혀 그런 특혜를 얻지 못한 학생까지 다양한 영어 능력이 분포되어 있으므로, 이 심화 집단과 보충 집단의 능력 차이는 쉽게 극복되지 않는다. 이런 간극은 다음에 언급하는 사회·심리적 문제를 야기할 가능성이 있다.

(다) 차별적 교육의 사회·심리적 문제

심화·보충형 수준별 영어 교육에는 우리가 간과하기 쉬운 사회·심리적 효과의 문제가 내재할 수 있다. 영어를 배우는 동안, 매 시간 혹은 매 단원마다 심화과정 학습을 하는 학생과 보충과정 학습을 하는 학생은 이미 정해져 있는 경우가 많다. 우수한 학생은

언제나 심화과정을, 열등한 학생은 언제나 보충과정을 하게 될 가능성이 크다는 말이다. 한 교실 안에서 편가르기가 반복될 경우, 두 집단은 열등감/우월감의 확인과 재확인을 하게 된다. 정서적으로 민감한 시기인 초등학교 3학년부터 시작하여, 중고등학교 기간의 10년간 이런 확인과 재확인을 계속할 때, 학생들에게 미치는 사회·심리적 효과는 결코 무시할 수 없다.

능력에 맞게 심화-보충 수업을 한다는 것은 단지 교육 수준의 차별화로 끝나는 것이 아니다. 보충학습은 그 목적과 행위의 특성상 이를 받는 무능력한 학생들에게는 전 교육기간을 통하여 그들의 무능력을 확인시키고, 사회에 나갔을 때, 유능한 사람들보다 낮은 대우를 받는 것을 당연한 것으로 인정하도록 장기간에 걸쳐서 세뇌를 할 우려가 있다. 반대로 심화학습을 받는 학생들은 자신들의 상대적인 우월성을 확인 받고, 그에 상응하는 사회적 대우를 받는 것이 당연하다고 세뇌가 될 수 있다. 이런 결과는 교육이 사회 계급의 영속화에 기여한다는 소위 문화적 재생산 이론(Bourdieu & Passeron, 1977)을 제도적으로 보장하는 도구가 되는 것이다.

비판적 언어 교육의 시각에서 본다면 영어 교육 자체가 이미 학생들에게 힘의 불평등을 초래할 수 있다. 즉, 영어교육은 학생들에게 힘을 갖게 해주는데, 영어를 잘 하는 학생들은 못하는 학생보다 더 힘을 갖게 되는 것이다. 이런 힘은 영어 자체의 구사 능력 뿐만 아니라, 우월한 학생이 받는 교사의 관심, 칭찬, 기회제공 등 여러 면에서 나타나게 된다. 심화-보충형 수업은 심화교육 학생들에게 공개적으로 더 많은 힘을 안겨주는 결과가 되는 것이다.

2) 수행평가의 문제점

제 7차 교육과정에서는 수행평가를 권장하고 있다. 수행평가는 소위 표준화된 시험(standardized test)이 채택한 선다형 평가가 비판을 받으면서 대안으로 등장한 평가인데, 1990년대에 ETS에서 시행하는 TOEFL이나 영국의 IELTS(International English Language Testing Service)등, 영어교육 평가에서도 혁신으로 받아들여졌다(최연희, 2000, p. 6).

피험자의 지식이나 능력을 주로 계량적 방법으로 측정하던 종래의 시험에서, 학생의 산출(production), 수행(performance)을 평가하는 것이 수행평가이다. 최연희(2000, p. 2)는 영어 교육에서의 수행평가는 언어학과 영어 교육의 이론적 변화의 영향도 있었다는 Milanovic와 Saville(1996)의 관찰을 소개한다. 언어 능력이 단순한 지식이 아니라 의사소통능력이라고 보는 시각의 변화가 언어 평가에서는 수행평가로 변화하는 주요 원인이 되었다는 것이다.

새 교육과정에 맞는 수행평가의 방법으로 이용숙(1998)은 서술형(주관식) 검사, 논술

형 검사, 구술시험, 실기시험, 실험 실습, 면접, 관찰, 포트폴리오(portfolio) 평가 등을 제안하고 있다. 106명의 초등 영어 교사들을 대상으로 한 고경석, 김혜련, 부경순(2000)의 조사에 의하면, 면접(76.4%), 관찰(74.5%), 포트폴리오(69.8%), 지필검사(50.9%), 일화기록(40.6%), 자기평가(39.6%), 동료평가(28.3%) 등의 순으로 수행평가 방법이 이용되고 있다. 그러나 이들 교사에게 가장 자주 이용하는 방법 한가지만 들라고 하였을 때는, 관찰(44.3%), 면접(17.0%), 지필검사(11.3%), 일화기록(11.3%), 포트폴리오(9.4%), 동료평가(5.7%), 자기평가(0.9%)의 순서로 응답하였다. 여기서 주목할 만 한 것은, 학습자 중심의 교육을 하라는 7차 교육과정의 정신에도 불구하고, 평가에서는 여전히 교사주도형 평가방법이 압도적으로 많이 사용되고, 학생 주도형(자기평가와 동료평가) 평가는 그 비중이 낮다는 점이다. 이를 표로 제시하면 표3과 같다.

<표 3> 초등영어 교사의 수행평가 방법 이용 정도
(고경석, 김혜련, 부경순, 2000, p. 252에서 변용)

평가 방법	이 방법을 가끔 이용하는 교사 수 (%)	순위	이 방법을 가장 많이 이용하는 교사 수(%)	순위
면접	81 (76.4)	1	18 (17.0)	2
관찰	79 (74.5)	2	47 (44.3)	1
포트폴리오	74 (69.8)	3	10 (9.4)	5
지필검사	54 (50.9)	4	12 (11.3)	3
일화기록	43 (40.6)	5	12 (11.3)	3
자기평가	42 (39.6)	6	1 (0.9)	7
동료평가	30 (28.3)	7	6 (5.7)	6
계	(106명의 복수응답 결과임)		106 (100)	

이영식(1999)은 수행평가의 어려움을 세 가지 들고 있다. 즉, 수행평가 문항 작성의 어려움, 평가 실시의 어려움, 채점의 어려움이 그것이다. 다시 말해 수행평가는 현장 교사들에게는 개념도, 실천도 어려운 것인데, 우리나라에서 수행 평가는 교사들이 충분히 그 방법과 요령을 알지 못하는 상태에서 일방적으로 주어져서 혼란과 시행착오를 하고 있다.

3) 영어로 하는 영어 지도의 문제점

2000년 1월 18일에, 일본의 총리 자문위원회인 “21세기 일본의 구상”간담회라는 위원회가 총리에게 제출한 한 보고서에서 영어를 제2의 공용어로 채택하자는 대안을 제시한 후 한국에서도 유사한 논의가 있었다.

이런 분위기 속에, 2000년 초, 당시 교육부 장관은 “영어를 통한 영어 수업”을 하도록 장려하겠다는 내용을 대통령에게 보고하였는데, 처음에 이 보고가 언론에 보도되자, 일선 학교에서는 그 실현가능성에 대한 의문을 제기하는 사람들이 많았다. 교육부는 2000년 4월 4일에, “영어수업 활성화 대책”을 발표하였는데, 이 대책은 제 7차 교육과정 시행되는 2001년에 초등학교 3, 4 학년, 중학교 1학년과, 2002년에 초등학교 5, 6학년, 중학교 2학년, 고등학교 1학년에 적용하는 것으로 하고 있다. 이 대책의 골자는 (1) 2001년부터 매년 1만 5천명의 초등교사에게 영어 심화연수를 시행한다, (2) 각종 영어 교과 연구 모임에 2000년에 3억, 내년에 15억원의 예산을 배정한다, (3) 원어민 교사를 2000년 189명에서 2001년에 402명으로 늘린다, (4) 영어회화 실력이 좋은 교사는 전보, 승진시 우대한다, (5) 교육대와 사범대의 영어 전공 수업을 영어로 강의한다, (6) 영어교사 자격을 얻고 졸업하기 위해서 “영어회화 능력 인증제”를 도입한다, (7) 영어과 교육 실습생은 의무적으로 영어회화수업을 진행하도록 각 대학에 권장한다, (8) 시, 도교육청은 신규 교사 임용시 토플이나 전문가용 말하기 능력 평가 (TSE-P) 등에 가산점을 주고, 면접 시험 때 회화, 듣기 평가 성적을 반영토록 유도한다, (9) 교육부는 초, 중, 고 영어 교과서를 회화 중심으로 바꾸고 “교실 영어”등의 자료를 제작, 보급한다 등이었다 (강홍준, 중앙일보, 2000, 4. 5. 29면).

그러나, 현장의 교사들은 영어로 영어 수업을 진행하기에는 영어 능력이 너무 부족한 것으로 나타났다. 서울의 초중등 영어교사들을 대상으로 한 조사에 의하면, 중학 영어 교사는 3.9%만이 영어로 수업을 진행할 수 있고, 고등학교 영어 교사는 2.9%에 불과하였다. 다음은 소년조선일보 2001년 10월 15일자 기사이다.

서울시교육청은 시내 초·중·고교 영어 교사 9678명 대상으로 수업 진행 현황을 조사한 결과, 지난해 말 현재 영어로만 수업을 진행할 수 있는 초등 영어 전담 교사는 11.7%인 것으로 나타났다고 15일 발표했다. 반면 중학교는 3.9%, 고등학교는 2.9%이다. 따라서 영어로만 수업을 진행할 수 있는 각급 학교 영어 교사 평균치는 7.9%에 불과하다.

수업 일부를 영어로 진행할 수 있는 교사는 초등학교 81.5%, 중학교 94.5%, 고교는 73.0% 등 전체의 82.4%였다. 또 영어 교과서 읽는 것을 제외한 나머지 수업을 우리말로만 진행하는 교사는 초등학교 교사의 6.8%, 중학교 1.6%, 고교는 24.2% 등 전체의 9.7%이다.

이에 따라 서울시교육청은 ‘영어 교육 활성화 지원단’을 최근 만들어, 외국어 시험 가산점 반영 비율 상향 조정 등 임용 제도 개선과 교사들에 대한 국내·외 연수 프로그램 강화, 워크숍 등을 통한 수업 방법 개선 등 학생들의 영어 의사 소통 능력 향상을 위한 4개년 계획을 추진하기로 했다. (황윤억, 2001. 10. 15)

영어로 영어지도를 할 수 있는 중등 교사의 비율이 초등보다 낮은 것은, 초등의 경우 지난 98년부터 영어수업을 채택하면서 영어연수가 대폭 늘어난 데다, 수업 내용이 쉽기 때문으로 보고 있다(박영석, 2001. 10. 14). 그런데, 수업 일부를 영어로 진행할 수 있는 교사가 중학교에서는 94.5%, 고교에서 73.0%라고 되어 있는 것에 주목할 필요가 있다. 이 경우 “일부”라는 것이 어느 정도인가에 따라서 영어 수업의 질이 매우 달라진다. 수업의 “일부”가 책에 나온 영문만을 영어로 하는 “일부”라면 이것은 수업의 전부를 우리 말로 하는 것과 다를 바가 없기 때문이다. 여하간에 영어교사의 영어 능력은 중요한 문제가 되고 있다.

3. 대학수학능력시험의 문제점

대학수학능력 시험은 7차례의 실험 평가 끝에 1993년에 1994학년도 대학 입학학생들을 위한 첫 시험이 실시되었다. 대학수학능력시험 외국어(영어) 영역은 과거의 대입학력고사와는 많이 달랐다. 그 특징은 (1) 의사소통 능력의 강조, (2) 청해 시험의 도입, (3) 정확정보다는 유창성의 강조, (4) 독해력 강조, (5) 발음과 철자에 대한 지필 고사 배제 등으로 요약할 수 있다.

이와 같은 대학수학능력시험 외국어(영어) 영역은 그 시험의 참신성과 특징으로 인하여 현장에서 좋은 시험의 방향을 제시한 것으로 환영을 받았고, 그 영향은 초중등 학교의 영어교육의 양상을 바꾸는데 크게 기여하였다. 즉, 종래에는 소홀히 하던 듣기가 수업 시간에 도입되고, 글을 읽고 대의나 주제를 파악하는 접근법이 가르쳐지는 변화가 있었다.

그러나, 시간이 흐르면서 몇 가지 문제점이 나타났다. 첫째는 시험의 유형이 정형화되면서, 교사와 학생들이 시험의 유형에만 맞추어 문제를 해결하는 요령을 가르치고 배우는데 관심을 가지고, 진정한 영어 실력을 늘리는 일에 소홀해진 것이다. 수능시험에서는 문법을 별로 다루지 않기 때문에 문법 공부는 필요 없다는 의견들이 영어교육과 관련된 인터넷 사이트의 게시판에 수시로 등장하고 있다. 그리고 대의를 파악하는데 전체를 잘 읽고 파악하는 것이 아니라, 주제문만 읽고 그와 비슷한 답지를 찍어내는 요령을 가르치는 교사가 생겨나게 되었다.

둘째 문제는 시간이 지나면서, 정치 논리에 의하여 시험이 점차 쉬워져서, 학생들에게 별로 도전감을 주지 못하게 되고 말았다는 것이다. 표 4은 과거 5년간의 대학수학능력 시험의 성적의 변화를 보여주고 있다.

<표 4> 과거 5년간의 대학수학능력시험 성적 변화 (1996-2000)

실시 연도	1996	1997	1998	1999	2000
응시자 수	795,338	854,272	839,837	884,318	850,305
전체 평균*	170.73	212.51	240.3	249.6	277.2
영어 평균 (80점 만점)	43.83	45.08	57.20	50.9	52.8
300점 이상.	13,137 (1.65%)	110,832 (13%)	203,430 (24.2%)	253,213 (28.6%)	387,035 (45.5%)
360점 이상	46	10,424	29,556	46,506	120,513

(자료: Kwon (2000), 서한기 (1999.12. 17), 조채희 (2000.12.12), 고흥규 (2000. 12.12))

대학수학능력시험이 이처럼 쉬워지면서 상위권 대학에서는 수능 성적이 변별력을 잃었다고 불평을 하게 되었다. 2001학년도를 위해 2000년 11월에 실시한 수능시험의 경우, 390점 이상 고득점자가 7,941명이나 되었고, 이들의 대다수가 서울대학교에 몰려서, 동점자 처리에 어려움을 겪었다. 학생들은 학생들대로 공부에 대한 요령만 터득하려는 경향을 갖게 되었다. 영어의 경우, 그 오름세가 완만하긴 하지만, 평균점이 상승하는 경향을 보이고 있다.

그러던 것이 2002학년도 대학수학능력 시험은, 총점에서 거의 50점 가량 떨어질 정도로 어렵게 출제되었다. 시험을 주관한 한국교육과정평가원에서 총점을 발표하지 않았지만, 전체적으로 과거에 비해 어려워졌고, 외국어(영어)영역은 상위 50%의 평균점수가 58.1점을 기록해 전년보다 8.4점 하락했다.

대학수학능력시험이 이처럼 갑자기 다시 어려워지자 학생, 학부모, 교사들은 일제히 법석을 떨었다. 신문과 방송에서는 연일 이 문제를 들고 나와서 토론을 벌이며 학생들의 좌절감에 대한 불만을 토로하였다. 교육부에서는 대학수학능력시험 개선책을 검토하고, 대학수학능력 시험의 비중을 줄여가겠다고 발표하였지만, 근본적인 문제는 시험의 난이도를 학자들에게 맡겨두어서 항상성을 유지하도록 하지 않은데 있다.

Ⅲ. 영어교육 개선을 위한 제언

영어교육의 개선은 크게는 교육환경과 여건 등 제도적 개선에서 시작하여야 할 것이고, 작게는 교사와 학생의 노력에서 찾아야 할 것이다. 다음은 영어 교육 개선을 위한 몇 가지 제언을 하고자 한다.

1. 제도적 개선

영어교육을 개선하기 위해서는 우선 제도적인 개선이 있어야 한다. 앞에서 논의한 여러 가지 제도적 문제점들에 대한 개선의 제언은 다음과 같이 할 수 있다.

1) 교원 양성 기관의 지원

영어 교육의 개선을 위해서는 유능한 영어교사 양성에 정부가 많은 투자를 하여야 할 것이다. 영어교사는 무엇보다도 영어 능력이 있어야 한다. 따라서 교원 양성기관에서 예비교사들이 영어 능력을 배양하기 위해서 유능한 영어교육 전공 교수와 원어민 교수들 다수 확보하고 지원하는 노력이 필요하다.

2) 교원 임용제도의 개선

위에서 교원임용제도가 가지는 문제점을 논의하였는데, 유능한 영어교사를 양성, 유지하기 위해서는 임용 교사, 임용 제도, 재교육 제도 등에서 많은 개선이 필요하다. 무엇보다도 정부가 장기적인 교원 수급 계획을 가지고 교사 임용에 일관성 있고 효율적인 정책을 수립하고 시행하여야 할 것이다.

3) 교원 재교육의 강화

영어 교육의 질적 보장은 영어교사의 재교육과도 관련이 많다. 영어 교사는 다른 과목의 교사와는 달리 영어 능력의 배양에 적절한 훈련이 필요하다. 교원 연수에서 영어를 사용할 수 있는 기회를 확보하기 위해서는 연수 프로그램의 다양화, 원어민 강사의 보장, 해외 연수프로그램의 확대 등 많은 투자가 필요하다. 이를 위한 정부의 보다 지속적이고 효과적인 프로그램을 개발하기 위한 노력이 필요하다.

4) 대학수학능력시험의 개선

대학수학능력시험의 영어 영역은 새롭고 다양한 문항 유형의 개발을 서둘러야 하고, 난이도를 적절히 조절하여야 한다. 2002학년도를 위한 대학수학능력시험 이후, 시험제도의 개선을 위한 노력도 하고 있으나, 가장 중요한 것은 시험의 일관성, 즉 매년의 난이도가 항상성을 유지하도록 하는 것이다. 이는 넓은 의미에서의 신뢰도와도 관계가 있다.

2. 교육 현장의 개선

제도적 개선과 아울러, 교육 현장에서의 시설, 활동 등에서도 개선이 있어야 할 것이다. 멀티미디어 교육의 강화와 교실 밖 영어 교육 활동을 권장할 수 있을 것이다.

1) 멀티미디어 교육의 강화

영어는 다른 어떤 과목보다도 동영상과 음성이 제공되는 교육자료의 효과가 큰 과목이다. 이를 가장 잘 실현할 수 있는 방법은 멀티미디어를 이용하는 것이다. 정부는 영어 교육의 개선을 위해서 멀티미디어의 하드웨어와 소프트웨어를 풍부하게 제공하고 영어 교사가 이를 적극 활용할 수 있도록 지원과 독려를 하여야 한다.

2) 교실 밖 영어 교육 활동의 권장

영어는 언어이므로, 이를 현실에서 활용할 수 있는 기회가 있을 때, 외적 동기뿐만 아니라 외적 동기도 유발되게 되고, 학습의 효과도 극대화할 수 있다. 따라서 학교에서나 사회에서 영어 캠프나 국제 친선을 위한 행사를 열고 학생들이 참여할 수 있도록 여건을 조성하고 제도적인 뒷받침을 한다면 그 효과는 매우 클 것이다. 그리고 인터넷을 통한 이메일 교환, 외국 학생들과의 화상 모임, 채팅 등의 활동을 할 수 있도록 기자재와 여건을 제공하는 것도 도움이 된다. 이런 다양한 활동에 영어교사가 지도교사 혹은 인솔교사로 참여함으로써 교실 교육과 교실 밖 교육을 연계할 수 있을 것이다.

3. 교사의 변화와 노력

영어교육의 개선을 위해서는 외적인 변화와 개선 뿐만 아니라 교사의 변화와 노력도 필요하다. 영어 교사의 태도의 변화, 전문성 향상, 영어능력 향상 등의 영역에서 교사의 노력이 필요하다.

1) 영어 교사의 태도 변화

교사들은 일반적으로 위에서 내려오는 하향식 개혁에 대해 저항하거나 무관심하다. 교육과정 개혁과 대학 입시의 개혁 등의 변화가 있어도, 일선 현장 교사들은 이에 대해 회의적인 반응을 보인다(이성립, 2000). Lamb(1996)의 조사에 의하면, 연수에 참가했던 교사들이 혁신적인 방법에 대한 교육을 받았지만 그 효과는 일년이 지나자 거의 없어졌다. 교사들의 신념구조(belief structures)에 새로운 아이디어를 수용할 수 있는가 없는가 하는 것이 관건임을 보여주는 결과이다.

따라서 교사들은 보다 개방적인 자세로 시대적 변화를 받아들이고, 새로운 교육 사조와 교육방법들을 수용할 수 있도록 변해야 한다. 아무리 좋은 개혁도 교사가 이를 실행하지 않으면 소용이 없기 때문이다.

교사는 자신이 할 일이 무엇인지 아는 것이 중요하다. Brown(2001, p. 117)은 외국어로서의 영어(EFL) 환경에서 교사가 할 일을 다음과 같이 예시하는데, 이는 교사에게 참고가 될 만하다.

- (1) 교실 수업 시간은 진정한 언어 입력과 상호작용을 최대한 할 수 있도록 사용한다.
- (2) 숙제로 할 수 있는 일을 하느라 교실 시간을 낭비하지 않는다.
- (3) 동기 유발과 흥미를 자극하는 활동들을 정규적으로 한다.
- (4) 학생들의 실생활에서 영어가 실제로 쓰임을 깨닫게 한다.
- (5) 시험 때문이 아니라, 내적인 동기로 공부할 것을 강조한다.
- (6) 교실 밖에서의 학습 기회를 많이 제공한다.
 - (가) 영어 영화를 하나 정해서 보게 한다.
 - (나) 영어 TV나 라디오를 듣게 한다.
 - (다) 영어 회화 상대자를 확보하도록 한다.
 - (라) 교실 밖에서의 영어 독서를 하게 한다 (신문, 잡지, 책).
 - (마) 학생들의 영어 학습에 관한 일지나 일기를 쓰게 한다.
- (7) 교실 밖에서도 학습 책략을 사용하도록 권장한다.
- (8) 영어 클럽을 만들고 정기적으로 활동하게 한다.

교사는 영어만 가르치는 것이 아니라, 영어 공부하는 법과 영어를 좋아하는 법을 가르치는 사람이다. 영어교사의 할 일은 그만큼 많은 것이다. 이를 위해서는 교사 자신의 노력이 또한 필요하다.

2) 영어 교사의 전문성 향상

영어 교육의 개선을 위해서는, 제도적이고 외적인 개선만이 아니라, 교사 내부의 변화도 있어야 한다. Clair(1998)는 교사 전문성 향상을 할 수 있는 길은 여러 가지가 있음을 보여주고 있는데, 대학과 현장의 동반자 관계, 교사들의 네트워킹 등을 들고 있다. 교사 자질 향상에는 크게 다음과 같은 방법들이 있을 수 있다.

(1) 지속적인 교육을 통한 전문성 향상

지속적인 교육을 통한 전문성 향상의 방법에는 대학원 진학을 통한 방법과 현직 연수 프로그램을 이용하는 방법이 있다. 대학원 수준의 교육에는 석사 박사 학위 과정이 대표적이고, 외국의 경우 TESOL Certificate과 같은 프로그램이 있다. 교원 연수 프로그램은 교육부의 일반 연수 및 특별 연수, 자격 연수 등이 있고, 시도 교육청이나 학교별로 운영하는 연수 프로그램이 있다.

(2) 협동과 네트워킹을 통한 자질 향상

정규 교육과정이 아니라도, 교사들은 네트워킹과 협동을 통하여 자질 향상을 도모할 수 있다. 다음과 같은 활동이 도움이 많이 될 수 있을 것이다.

- (가) 학회 활동: 한국영어교육학회, Korea TESOL, TESOL, IATEFL 등 국내외의 학회
- (나) 교사 협의회: 한국중등영어교육연구회, 전국영어교사모임 등
- (다) 인터넷 홈페이지: 개인교사, 기관, 상업적 홈페이지 등

(3) 자발적인 자기 성찰적 교수(reflective teaching)

1980년대에 교사의 전문성 향상을 위한 여러 가지 접근법이 제안되었는데, 예를 들면 연구자로서의 교사, 행동연구(action research), 임상적 관리, 비판적 교육 시각, 성찰적 교수 등이 그것이다. 성찰적 교수는 Dewey에 의해 소개되었는데, 1980년대에 Cruikshank(Cruikshank & Applegate, 1981; Cruikshank et al., 1981)와 Zeichner(Zeichner, 1981-2; Zeichner & Teitlebaum, 1982; Zeichner, 1983)에 의하여 널리 알려졌다.

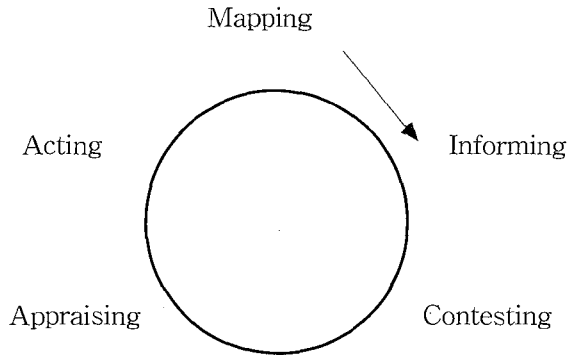
Cruikshank는 성찰적 교수(reflective teaching)를 정의하기를 “교사가 교실 수업에서 일어나는 것에 대해 생각하는 것이며 목표나 목적을 달성하는 대안적 방법을 생각하는 것”이라고 하였는데, 이것은 협의의 정의에 해당한다. 이에 비해 Zeichner와 Liston(1985)은 “성찰적 교사란 자신의 일을 모든 수준에서 그 기원, 목적, 결과에 대해 평가를 내리는 교사”(Barlett, 1990, 202-203쪽에서 재인용)라고 광의의 정의를 내리고 있다. 비판적 성찰이란 교수 경험을 검토해보는 과정을 말하는데, 이 검토 과정은 평가

와 의사결정의 근거가 되며 변화의 원천이 된다(Bartlett, 1990).

성찰적 교수는 순환적인 주기를 이루는데, 그 요소는 (1) 인지하기(mapping), (2) 알리기(informing), (3) 검토하기(contesting), (4) 평가하기(appraisal), (5) 행동하기(acting) 들로 되어 있다고 한다(Bartlet, 1990). 그에 대한 구체적인 예는 다음과 같다.

- (가) 인지하기(Mapping): 교사로서 나는 무엇을 하는가?
- (나) 알리기(Informing): 나의 교육의 의미는 무엇인가? 나의 의도는 무엇이었는가?
- (다) 검토하기(Contesting): 어떻게 해서 이렇게 되었는가?
어떻게 해서 현재의 교육관이 형성될 수 있었는가?
- (라) 평가하기(Appraisal): 내가 어떻게 달리 가르칠 수 있겠는가?
- (마) 행동하기(Acting): 이제 무엇을 어떻게 가르칠까?

이것을 그림으로 나타내면 그림 2와 같다. 그림 2에서 보면, 성찰적 교수는 인지하기(Mapping)에서 시작하여 행동하기(Acting)으로 한 주기를 그리며, 다시 인지하기로 또 다른 주기가 시작된다.



[그림 2] 성찰적 교수 과정의 순환 요소들
(Bartlett, 1990에서 변용)

성찰적 교수는 한마디로, “내가 교사로서 제대로 하고 있는가? 더 잘 할 수 있는 방법은 무엇인가?”를 묻고 답을 얻고 실행하는 과정인 것이다. 이와 같은 성찰적 교수는 교사의 끊임없는 자기 발전을 위해 이용하여야 할 방법으로 추천할 만하다.

(4) 영어 능력 향상

영어교사의 영어 능력이 전혀 오류가 없이 원어민의 영어처럼 유창하기를 기대할 수는 없다. 그러나 수업을 영어로 진행하는데 있어서 어려움을 느낄 정도라면 이는 중대한 문제이다. 따라서 교사는 지속적으로 영어 공부를 하여야 한다. 다음과 같은 방법을 이용할 수 있을 것이다.

- (가) 영어 TV와 라디오의 정기적인 청취
- (나) 영어 신문과 잡지 구독
- (다) 원어민 교사와의 정기적인 모임
- (라) 영어 일기와 일지 쓰기
- (마) 교실에서의 영어 사용
- (바) 인터넷을 통한 영문 전자우편 교환
- (사) 방학을 이용한 해외 연수와 여행 기회의 활용 (학교나 정부의 지원이 필요)
- (아) 독학이나 학원에서의 영어 강좌 수강

IV. 결 론

한국의 영어교육의 문제점을 모두 논의하고 개선책을 제안하기에는 지면의 제약이 많고, 그럴 만한 게재가 되지 않아서, 본고에서는 아주 제한된 범위에서 문제점과 개선책을 제안하였다. 이런 제안들은 새 시대의 영어교육을 위한 작은 제안에 불과하며, 완전한 제안이 아닐 수도 있다. 그리고 이러한 제안들이 실현 가능성이 약하다고 보는 견해가 있을 수도 있다. 그러나, 영어교육의 개선을 위해서는 이런 제안들에 대해 진지한 검토가 있어야 하고, 과감한 투자와 지속적인 관리가 있어야 그 효과가 있을 수 있다.

참 고 문 헌

- 강홍준. (2000. 4. 5). 영어회화 잘하는 교사 전보, 승진 인사 때 우대. *중앙일보*, 2000. 4. 5. 29면. (<http://www.joins.com/pdf/2000/04/05/2000040529.pdf>)
- 고경석, 김혜련, 부경순. (2000). 제7차 교육과정에 따른 초등영어 수행평가 방법 및 도구 개발. *영어교육*, 55(2), 243-279.
- 고형규. (2000.12.12). 수능점수 초인플레...치열한 눈치작전 예상. *동아일보*, 2000.12.12. <http://www.donga.com/fbin/searchview?n=200012120039>
- 김순복. (2001). 수준별 영어교육의 시급성과 영어교육 효율의 극대화. *바른 영어교육*, 34호. (<http://www.mantoman.co.kr/>)
- 박영식. (2001. 10. 14). 영어교사 92% '영어로만 수업' 不可. *조선일보*, 2001. 1. 14. (<http://srch.chosun.com/cgi-bin/www/search?CD=32767&SH=1&FD=1&OP=3&q=%BF%B5%BE%EE%BC%F6%BE%F7>)
- 서한기. (1999.12.17). 중.상위권 점수폭 줄어 '일대혼전' 예상, *디지털조선일보*, 1999.12.12. <http://www.chosun.com/w21data/html/news/199912/199912170042.html>
- 이성립. (2000). *교사 연수 유형과 일기 활용 방안에 관한 문헌 연구*. 서울대학교 학기말 보고서.
- 이성립. (2001). *영어교육론연구 기말시험 답안원고*. 서울대학교
- 이영식. (1999). 수행평가의 문제점과 의의. *바른 영어교육*, 22호. (<http://www.mantoman.co.kr/>)
- 이용숙. (1998). 모델 중등학교의 교육과정과 수업·평가. *열린교육실행연구*, 1, 39-68.
- 이후남. (2001). 7차 교육과정 해보니... *중앙일보*, 2001.1.11, 17면(10版).
- 조채희. (2000.12.12). 2001년 수능 만점자 66명. *디지털조선일보*, 2000.12.12. <http://www.chosun.com/w21data/html/news/200012/200012120034.html>
- 최연희. (2000). *영어과 수행평가의 이론과 실제*. 서울: 한국문화사.
- 한국교육개발원 교육과정 개정연구위원회. (1997). *교육과정 2000 연구 개발--수준별 교육과정안*. 서울: 저자.
- 황운익. (2001. 10. 15) 서울 초등 영어 전담 교사 '영어로만 수업 가능' 12%. *소년조선일보*, 2001. 10. 15. (<http://srch.chosun.com/cgi-bin/www/search?CD=32767&SH=1&FD=1&OP=3&q=%BF%B5%BE%EE%BC%F6%BE%F7>)
- Bartlett, L. (1990). Teacher development through reflective teaching. In J. C. Richards & D. Nunan (Eds.), *Second language teacher education* (202-214). New York: Cambridge University Press.

- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977). *Reproduction in education, society, and culture*. London: Sage.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles, 2nd ed.* White Plains, NY: Addison Wesley Longman.
- Clair, N. (1998). Teacher study groups: persistent questions in a promising approach. *TESOL Quarterly*, 32(3), 465-492.
- Cruikshank, D. R., & Applegate, J. H. (1981). Reflective teaching as a strategy for teacher growth. *Educational Leadership*, 18, 553-554.
- Cruikshank, D. R., Jolton, J., Fay, D., Williams, J. Kennedy, J., Myers, B., & Hough, J. (1981). *Reflective teaching: Instructor's manual*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa. http://englisheducation.or.kr/student_ratio.htm
- Kwon, Oryang. (1997). Korea's EFL teacher training and retraining: A new history in the making. *English Teaching*, 52(4), 155-183.
- Kwon, Oryang. (2000). Korea's English education policy changes in the 1990s: Innovations to gear the nation for the 21st century. *English Teaching*, 55(1), 47-91.
- Lamb, M. (1996). The consequences of INSET. In T. Hedge, and N. Whitney (Ed.), *Power, pedagogy, and practice* (pp. 139-149). Oxford: Oxford University Press.
- Zeichner, K. M. (1981-2). Reflective teaching and field-based experience in teacher education. *Interchange*, 12, 1-22.
- Zeichner, K. M. (1983). Alternative paradigms for teacher education. *Journal of Teacher Education*, 34, 3-9.
- Zeichner, K. M., & Liston, D. P. (1985). *An inquiry-oriented approach to student teaching*. Paper presented at the Practicum Conference, Geelong, Australia, January 1985.

<Abstract>

Problems Pertaining to English Education Reforms and
Suggestions for Solution

Oryang Kwon*

During the 1990s, the Ministry of Education and Human Resources (MOE) of Korea introduced and implemented several innovative measures to reform English education. Among them were introduction of the Teacher Employment Examination, curriculum changes in teacher education colleges, the 7th National Curricula, and the College Scholastic Ability Test (CSAT). The present paper discusses problems resulting from these reforms in English education.

Although the proportions of courses in language skills and pedagogy increased significantly as a result of the introduction of the Teacher Employment Examination and MOE's encouragement for standardization of curricula in teacher education institutes, their proportions still need to be further increased to produce more competent English teachers. What is not so productive for English education is that the MOE converted other-subject teachers into English teachers through short retraining programs, instead of laying them off, producing not-so-fully qualified teachers.

The 7th National Curricula require primary and secondary school English classes to provide remedial and advanced level activities based on the baseline course achievements. This new requirement has both theoretical and practical problems, as it may result in perpetuation of social stratification and as the teachers usually do not have time and energy to prepare multi-level instruction at the same time. Performance assessment and teaching English through English are also burdensome to the teachers, as they are not competent enough to conduct them.

The CSAT has been criticized for its recent trend of easy tests that have had detrimental effects on students' motivation and abilities. Then the CSAT of 2002 was too difficult, causing confusion and frustration to students, parents, and high school

* Department of English Education, Seoul National University.

teachers.

Suggestions for improvement include changes in the system, the environment, and the teachers. System changes include increased support to teacher education colleges, long-term supply plans of teachers, and intensified retraining programs and policies. Environmental changes can be made by schools providing more multi-media teaching aids and out-of-school activities. Teachers themselves should also make efforts to change in their attitudes and roles, and thus continue to develop professionally. Continued education, networking, and reflective teaching are suggested to help teachers' professional development.

[Key words] English education, problems in English teaching, reforms, English curriculum, college entrance examination, teacher education, teacher training, professional development