

## 예비유아교사의 영어 전공수업 경험에 관한 연구†

### Study on the Experiences of Preservice Teacher in Early Childhood Education on Learning Content in English

안효진\*·김은현

인천대학교 유아교육학과, 서울신학대학교 영어교육학과

Ahn, Hyo-Jin · Kim, Eun-Hyun

Dept. of Early Childhood Education, University of Incheon

Dept. of English Education, Seoul Theological University

#### Abstract

This study explored what Korean college students, especially preservice teacher in early childhood education, experienced and how they constructed the meanings of experiences about their subject- matter course (early childhood mathematics education) taught in English. One cohort- 20 senior students- majoring in early childhood education in a 4-year university was participated in this study. Using action research method and narrative research method, data were analyzed. The findings were as follows: 1) preservice teacher experienced some difficulties to construrct professional knowledge through English. 2) They challenged to overcome these difficulties through active participation. 3) They got supports from instructor and peer group. 4) They accomplished the course with self-satisfaction. 5) They experienced the conflicts between social requirements and personal needs.

**Keywords:** preservice teacher, Content- Based Instruction(CBI), pedagogical content knowledge(PCK)

#### I. 서론

세계화의 흐름 속에서 비영어권 나라들은 자국민들의 영어 교육에 많은 관심을 쏟고 있다. 우리나라도 예외가 아니다. 영어를 잘하기 위해, 뱃속에 있는 태어를 위해 영어를 배우는 산모부터 더 나은 자신들의 스펙을 쌓기 위해 영어 학원을 다니는 대학생들이나 직장인들까지 우리나라의 수 많은 사람들이 많은 열정과 에너지를 쏟아 붓고 있다. 이러한 열정과 교육열은 우리 개인의 삶이나 생활의 패턴에 영향을 주고 있다 (Cheon, 2011).

Graddol(2000)에 따르면, 세계적으로 불어 닥친 이 같은 영어의 광풍은 20세기 중반 이후 초강대국으로 부상한 미국 때문이라고 보았다. 그는 경제, 기술, 문화 등 여러 분야에 걸쳐 막강한 영향력을 가진 미국의 영어를 유창하게 하는 것이 세계인(Cosmopolitan)이 되는 하나의 중요한 능력으로 요구가 되었고, 영어를 유창하게 할 수 있는 사람이 많을수록 국가의 경쟁력이 증가 되는 것이라고 인식하였기 때문에, 대부분의 비영어권 국가에서 영어 광풍이 일어나게 되었다고 해석하였다.

영어에 대한 중요성은 국제사회의 변화도 영향을 주었지만, 우리나라에도 큰 영향을 주고 있다. 특히 2008

† 이 논문은 2011년도 인천대학교 교내연구비 지원에 의해 연구됨.

\* Corresponding Author: Ahn, Hyo-Jin  
Tel: 032-835-8664 Fax: 032-835-8973  
Email: ahj0505@yahoo.com

년 이명박 정부의 영어 몰입교육에 대한 도입 발언이 커다란 파장을 일으켰다. 비록 국민들의 반대에 부딪혀 완전 영어 몰입교육은 이루어지지 않았지만, 이 발언은 이미 만연된 우리나라의 영어교육을 부채질하게 만들었다(Kim, 2010).

국제화, 세계화를 강조하는 사회적인 맥락 속에서 각 대학들은 이미 이러한 변화가 진행되고 있었다. 외국인 교수를 초빙하거나 외국인 학생 유치를 하고 있으며, 또한 교양 영어 수준에서 진행되었던 원어 강의는 교양 영어 이외의 전공 분야에서도 영어로 강의가 진행되었다. 특히 영어 강의의 비율은 언론사의 대학평가 점수 항목에 포함되어 있기 때문에 각 대학에서는 영어강의에 대한 비율이 점차 높이고 있다.

대학에서 영어 강의를 제공하는 사회 문화적인 맥락 속에서 전공 영어 수업에 대한 연구들이 조금씩 진행되고 있다(Park, 2006; Kang, 2007). 대부분의 경우 전공 교과목에 대한 영어 강의 도입에 대한 대부분 연구들은 부정적인 측면을 나타낸 연구들이 많았다. 우선, 영어로 진행되는 전공수업을 하는 상황에서 교수자들은 수업 준비와 영어 구사력으로 인해 많은 준비를 해야 하는 어려움과 학습자들의 영어 능력의 한계로 인해 전달 내용의 수준이 떨어지게 된다는 어려움이 많이 언급되었다. 학습자들 역시, 영어 강의이기 때문에 집중을 하게 되지만, 일단 흐름을 놓치게 되면, 교수의 특별한 조치가 없는 한 수업이 끝날 때까지 계속해서 놓치게 되면서, 강의 내용을 이해하는 것에 어려움이 있으며, 리포트나 발표 등을 제시할 때 문법적인 피드백을 받는 것이 드물다고 하였다. 교수자 및 학습자의 관점 뿐 만 아니라 대학에서의 영어 강의를 제공하는 것을 사회적 불평등의 측면에서 바라본 연구들도 있었다(Kim, 2010). 부정적인 연구들 가운데 긍정적인 측면을 밝힌 연구들도 있었다. 예를 들어, 영어 강의를 학생들의 수준에 맞춰 내용을 가르쳤을 때 효과적이었다는 평가 및 영어 강의이기 때문에 교수자로부터 더 많이 배울 수 있다고 하였다. 이러한 선행연구들은 주로 영어로 진행된 연구들은 대부분은 효과성에 대한 연구들로 양적인 연구를 통해 영어 전공 강의의 효과성을 살펴본 연구들이었다(Kang, 2007; Park, 2006; Oh & Lee, 2010). 수업을 듣는 학습자나 진행을 하는 교수자의 간단한 질문지를 통해 습득된 연구결과들이었다. 둘째, 영어 전공 수업에 대한 연구는 대부분이 공대에서 이루어진 영어 전공 수업이나 영문과에서 이

루어진 영어 전공 수업을 다루고 있었다. 이러한 기존 연구들은 전공 영어 수업임에도 불구하고 전공 지식 습득에 대한 측면보다 영어에만 초점을 맞추었으며, 각 학과 별 나타나는 독특한 특성을 고려하지 않았다.

유아교육학과는 유아교사를 양성하는 학과로 유아교사가 되는 전문적인 지식과 일반적인 지식을 배우는 교육과정으로 구성되어 있다. 예비유아교사들은 일반적인 지식도 배우지만, 전문적인 지식, 즉 아동발달, 교과내용지식, 교육과정 등을 배운다. 여러 전문적인 지식 중 교과내용지식(PCK)은 교과 내용에 대한 지식과 학습자의 흥미와 능력에 대한 이해가 동시에 필요한 것(Shulman, 1987)으로 실제 교실 현장에서 적용할 때 요구되는 것이다. 교과내용지식 중 하나인 유아수학교육은 아동 발달에 대한 지식과 더불어 유아들에게 가르쳐야 할 수학교육의 내용, 가르치는 교수 방법, 그리고 이들 간의 관계가 어떻게 연계가 되는지 배워야 한다. 즉, 교과 내용 자체에 대한 지식과 아동발달의 연계에 대해 이해를 하고, 실행하는 과정이 포함되어 있다. 교과내용지식(PCK)을 습득해야 하는 것은 교사가 되고자 하는 전문적인 훈련과정의 일부로 중요하다. 이러한 유아 교사가 되기 위한 중요한 훈련과정의 일부를 영어로 배우는 경험이 과연 예비교사들은 어떻게 인식하고, 이들에게 어떠한 의미를 구성하는 지 살펴보는 것은 의미 있는 과정이라고 사려 된다.

이처럼 선행 연구들은 전공 학과의 특성을 전혀 고려하지 않았으며, 양적으로 영어 수업에 대한 효과성만을 측정하였던 연구들이 주를 이루고 있다. 이에 본 연구에서는 예비 유아교사들이 영어로 수업을 들으면서 어떻게 영어 수업에 대한 의미를 구성하는지를 살펴보고자 한다. 유아수학교육을 영어로 듣는 예비 유아교사들의 목소리를 통해 유아교사가 되고자 하는 이들에게 어떠한 의미를 부여하는지 이들의 생각들을 듣고자 한다. 이들이 경험하고, 구성한 의미를 통해 영어로 교과내용지식을 제공할 때, 고려해야 하는 점이 무엇인가를 살펴보고자 한다. 이러한 결과들은 미래 교사가 되고자 하는 다른 교육관련 학과의 학생들에게 영어로 교과내용지식을 가르칠 때 도움이 될 수 있을 것이라고 인식된다.

## II. 연구 방법

### 1. 연구 참여자

서울 근교에 위치한 4년제 유아교육학과 2학년 학생 20명으로 이들은 만 19~20세에 해당하는 여학생들이었다. 이들은 선택 여지없이 전공 필수과목인 '유아수학교육' 수업을 들었다. 연구를 위해 학기가 시작될 때 연구에 대한 설명과 동의서를 받았다. 20명의 학생들의 사전 영어 경험을 살펴보면, 20명 중 오직 한 명만이 공인된 영어 시험을 봤고, 1학년 겨울 방학에 캐나다에 어학연수를 갔다 온 경험이 있었다. 나머지는 공인된 시험을 본 경험이 없었으며, 그 중 소수의 학생들은 토의 강의를 들었던 경험이 있다.

## 2. 사용한 연구방법

본 연구는 실험연구로 진행되었다. 실험연구는 단순히 문제 해결(problem-solving)만을 하는 단일적인 과정이 아니라 끊임없는 주어진 문제를 발견(problem-posing)하고, 해결하는 순환적인 과정으로 (Ferrance, 2000) 진행하는 연구로 직접 수업을 가르치는 교수자는 동시에 연구자의 역할을 하였고, 또 다른 연구자가 함께 진행한 협동 연구로 진행되었다. 실험연구는 특히 교육현장에서 직접 계획(planning)하고, 행위(action)하고, 관찰(observing)하고, 반성(reflecting)하는 과정을 지속적으로 행하면서, 당면한 문제를 해결하고자 하는 연구 방법으로 영어 전공 수업에 대한 실험 연구하는 것이 적절하였다.

두 명의 연구자가 참여를 하였다. 그 중 한 연구자의 역할은 교수자로서, 연구자로서, 또 다른 연구자는 관찰자로서 예비유아교사들이 영어로 전문적인 지식을 습득하는데 발생하는 끊임없는 어려움과 문제를 해결하기 위해 행위전략을 짜고, 이를 실행하고, 이들의 행동을 관찰하고, 그 상황에 대한 반성적인 사고를 하면서 데이터를 수집하였다. 구체적인 내용을 살펴보면 다음과 같다. 처음으로 영어로 전공수업을 해야 하는 유아교육학과의 교수자와 이미 여러 번 영어로 전공수업을 해왔던 영어교육학과의 교수자가 함께 진행을 하였다. 유아수학교육 수업을 시작하기 전 영어전공수업 준비를 놓고 고민을 나누다가 함께 연구를 시작하기로 하였다. 유아교육학과 교수는 직접 교수를 실행하고, 수업이 끝난 후 반성적 사고를 기록하면서 데이터를 수집하였다. 동시에 영어교육학과 교수는 수업 진행 과정을 2회 관찰하였으며, 관찰을 토대로 다양한 영어 교수 방법의 전략을 제공하였다. 기존의 영어 텍스트를

쉽게 바뀌어서 강의 노트를 제공하는 전략, 천천히 영어를 말해주는 전략, 수업 시간 마다 퀴즈를 보는 전략, 유아수학교육이지만, 예비유아교사들이 접근하기 쉬운 영어로 된 유아 문학을 활용한 수학적 접근 방법을 활용하는 전략을 세웠다. 초기의 전략은 실제 학기가 시작되면서, 예상했던 것보다 더 어렵다고 예비유아교사들이 반응을 보였기 때문에, 새로운 전략을 사용하였다. 수업의 80%는 영어로 수업을 하고, 20% 정도 한글로 배웠던 내용을 요약해주는 전략, 개인이 공부하기 보다는 협동학습을 하도록 장려하는 전략을 추가하여 사용하였다.

또한 영어로 전공수업을 하는 과정 속에서 학습자들이 어떠한 것을 경험하고, 어떠한 생각들을 구성하게 되었는가에 대한 이들의 성찰과 반성적인 사고를 듣기 위해 내러티브 탐구 방법을 활용하였다. 내러티브탐구는 경험의 이야기를 전달하는 동시에 자아의 재현에 충실한 과정으로(Clandinin & Connelly, 2000), 예비유아교사들이 각자 영어 전공 수업에 대한 경험과 자신들이 경험한 것에 대한 반성 및 성찰을 할 수 있도록 그 기회를 제공해 줄 수 있었다. 예비유아교사들은 자신의 개인 내러티브를 축적하고, 연구자들은 이들의 내러티브 텍스트를 재구성함으로써 이들의 경험한 사건을 분류하고, 새로운 의미를 부여할 수 있도록 도와 주었다.

## 3. 연구 진행 과정: 자료 수집 및 자료 분석

본 수업은 2011년 1학기 3월부터 6월까지 16주 동안 진행되었다. 유아수학교육 수업은 대학교실과 유아교육현장에서 이루어졌다. 대학 교실에서는 이론과 문학적 접근 방법을 실행하는 실제부분으로 구성되어 있었고, 유아교육 현장은 3회를 방문하였다. 방문하는 동안 2회는 관찰을 하였으며, 1회는 직접 유아들과 활동을 실행하였다.

교실현장에서 이루어진 이론부분의 교육은 우선, 주 교재인 "Active experiences for active children: mathematics" (Seefeldt & Galper, 2007)를 사용하였다. 예비유아교사들에게 주 교재를 직접 사용하지 않고, 요약한 영어 텍스트 자료와 그 밖의 다른 프린트 자료를 제공하였다. 또한 다양한 비디오 자료를 제공하였다. 이론 부분에서 다룬 내용은 유아들의 수학적 발달 능력, 유아 수학교육 내용, 교수-학습 방법, 평가에 대한

부분이었다.

교실현장에서 이루어진 실제 부분의 교육은 주로 영어 그림동화를 활용한 문학적 수학교육방법을 활용하였다. 이미 제작되어진 현직 교사들이 만든 5개의 영어 그림동화(예: What's the time, Mr. Wolf?, Rosie's Walk, the secrete birthday message, Pants, Swimmy)의 웹망과 교구를 활용하였다. 사전에 교사들이 제작된 웹망과 관련된 수확활동을 살펴보고, 제작된 교구를 조작해보았다. 이 과정 속에서 예비유아교사들은 영어 그림 동화에서 수학적 개념을 뽑아내고, 이를 활용하여 수확활동으로 어떻게 구성될 수 있는지, 어떻게 교구로 구성될 수 있는지, 그 과정에서 어떻게 상호작용을 할 수 있는 가를 경험하였다. 직접 교구를 실행 할 때 예비유아교사들은 영어나 한국어로 상호작용을 하였다. 또한 5회에 걸친 영어 그림동화를 활용하여, 웹망과 교구를 직접 실행해 본 후, 2명 씩 팀을 이룬 예비유아교사들은 영어 동화를 선정하고, 그 동화의 웹망을 만들고, 그 중 한 가지 활동을 수학교육 활동으로 개발하였다. 이때, 관찰하러 간 교실의 담임교사들이 예비유아교사들의 교구에 대해 피드백을 주었다.

유아교육현장에 예비유아교사들은 3회를 방문하여서, 2회는 직접 관찰을 하였으며, 1회는 자신들이 만든 교구로 유아들과 상호작용을 하였다. 이러한 일련의 과정을 실행 후, 마지막으로 대학 교실에서 자신들이 했던 모든 과정에 대해 한국어로 발표를 하였다. 즉, 자신들의 활동 전 과정- 준비하고, 실행하는 과정을 발표하고, 이에 대해 다른 예비유아교사들의 피드백을 들었다.

자료를 수집하는 과정에서 타당성과 신뢰성을 확보하기 위해 Guba(1981)가 제시한 삼각 검증방법과 규칙인 성찰 과정을 실시하였다. 우선, 직접 참여를 하여 예비유아교사들을 관찰하였다. 한 연구자는 교수자로서 매번 수업에 임하였으며, 또 다른 연구자는 관찰자로서 교실 관찰을 2회 하였다. 매 번 반성적 사고 및 필드 노트를 작성하였다. 둘째, 유아수학교육이 진행되는 가운데 각 예비교사들은 개인별 1회, 집단 별 3회에 걸친 인터뷰를 하였으며, 수업 과정 중에 실행했던 다양한 활동에 대한 반성적 저널과 메모, 그리고 레포트 등을 수집하였다. 셋째, 연구를 진행하는 과정 속에서 다른 유아교육학과 교수와의 상호작용을 통해 연구 성과를 검증하는 동료 보고를 하였다. 넷째, 예비유아교사들에게 결과 부분을 보여주는 참여자 확인을 하였다. 다섯째, 두 연구자들은 매주 모여서 매주 수집한 데이

터를 분석하면서 교차확인을 하는 삼각검증 방법을 실행하였다.

자료를 수집하고 분석하는 과정은 분리된 과정이 아니라 지속적으로 진행되었다. 이 과정에서 연구자들은 나타난 패턴을 분석하고, 주요한 테마를 찾고자 하였다. 이 과정 속에서 선정된 주제어는 어려움, 도전, 협력과 지원, 자신감, 그리고 불일치하는 필요성으로 뽑아냈고, 하위 주제어를 다음과 같이 하였다. 어려움은 영어로 된 교재를 통한 지식 습득의 어려움, 듣기를 통한 지식 습득의 어려움, 혼자 시험공부를 하는 어려움, 그리고 아이들과의 상호 작용의 어려움으로 구분할 수 있었다. 도전은 예습을 통한 적극적인 참여에 도전, 관찰일지를 영어로 써보는 도전, 그리고 영어 동화를 토대로 활동을 계획하고 실행하는 도전으로 구분하였다. 협력과 지원은 협력 학습을 통한 동료들 간의 지원, 교수로부터 얻은 정서적인 지원, 그리고 다양한 교구와 매체를 활용한 지원으로 구분하였다. 자신감은 영어 수업의 완성으로 인한 자신감과 실습의 완성으로 인한 자신감으로 구분하였다. 마지막으로 불일치하는 필요성은 사회적 요구와 개인의 필요성 간의 갈등으로 구분하였다.

### III. 결과

예비유아교사들은 영어로 유아수학교육을 하면서 어려움을 경험하였고, 도전정신으로 영어 전공 수업에 임하였으며, 과정 중에 동료와의 협력과 교수자와 현장 교사들의 지원을 받으면서, 영어에 대한 자신감을 획득하였다. 그러나 영어로 유아수학교육을 하면서 개인의 욕구와 사회적인 필요에 대한 불일치를 경험하였다. 이에 대한 구체적인 내용을 살펴보면 다음과 같다.

#### 1. 영어로 유아수학교육을 배우면서 경험한 어려움

예비유아교사들이 인식한 어려움은 우선, 영어 텍스트를 통한 지식 습득의 어려움, 듣기를 통한 지식 습득의 어려움, 그리고 아이들과의 상호 작용의 어려움으로 구분하였다.

##### 1) 영어 텍스트를 지식 습득의 어려움

읽기는 독자가 글과 상호작용하면서 저자의 메시지

와 의도를 파악해가는 사고 과정(Tompkins, 2006)이다. 많은 학자들은 영어를 읽을 때, 영어 모국어 사용자나 EFL 사용자들이나 그 주제와 관련된 사전 정보를 활용하고, 그들의 언어적 지식으로 문장의 구조를 사용하며, 읽기 전략을 활용해서 해석을 하면서, 자신들의 읽기에 대한 목적을 완성하고자 한다고 밝히고 있다 (Peregoy & Boyle, 2001). 이처럼 예비유아교사들도 유아를 위한 수학교육에 대한 정보를 영어로 읽으면 자신들의 사전 정보를 활용하며 저자의 메시지와 의도를 파악하고자 노력을 하고 있었다. 그러나 전공과 관련된 내용을 많이 배우지 않았던 시점에서 이들은 전공 지식에 대해 많이 알고 있지 않았다. 대부분의 경우는 처음 배우는 생소한 내용으로 이들이 영어로 유아수학교육에 대한 지식을 습득하는 과정은 결코 쉽지 않았다. 다음은 예비유아교사의 이야기이다.

처음엔 영어로 쓰인 텍스트를 어떻게 머리 속에 구조화를 해야 할 지 막막했었다(예비교사 KH).

수학적 용어가 나올 때 우리말과 해석상 달라서 힘들었다(예비교사 SJ).

위의 사례에서 보는 것과 같이 배운 지식을 구조화하는 과정을 어려워하였다. 영어 텍스트를 한글로 번역하는 것에서 한 걸음 더 나아가 말의 의미를 이해한 후, 다시 자신의 머리 속에 영어로 구조화하는 과정이 요구되기 때문에 예비유아교사들은 지식을 습득하는 시간이 오래 걸리고, 어렵다고 인식하였다. 특히 이러한 상황은 혼자 시험공부를 해야 할 때 더 많이 어렵다고 인식하였다. 다음은 예비유아교사의 이야기이다.

시험공부 할 때 무슨 내용인지 해석하면서 공부를 하면 시간이 더 걸려서 그냥 영어로 외워 공부를 했어요(예비교사 NR).

혼자 시험공부를 할 때, 내가 해석하는 것이 과연 맞는지 틀리는지 확인을 할 수 없어 두려웠다(예비교사 BB).

위의 사례처럼 평상시는 전공 텍스트를 읽고 이해하는 정도의 수용적인 언어를 주로 사용(receptive use of language)한다면, 시험 때는 그 내용을 이해하고, 다시 그 의미를 재구성해서 자신의 언어로 만들어 보는 생

산적인 언어 사용(productive use of language)을 한다. 이로 인해 예비유아교사들은 단순히 읽기와 평가를 위해 읽기는 차이가 있다고 인식하고 있다. 특히, 시험공부를 하는 과정에서 텍스트를 읽고, 해석하고, 이해하는 과정에서 자신이 한 해석이 맞는지 걱정이 되기도 하고, 시간도 2배 이상 걸리기 때문에 영어 텍스트 읽기에 대한 부담감이 평상시 보다 크다고 인식하였다.

또한 예비유아교사들은 번역본으로 된 책을 읽기보다는 요약해서 제공된 영어 노트로 공부하는 것을 더 쉽게 인식하였다. 영어 전공 수업을 위한 전략 중 하나는 처음부터 한글로도 번역되어 있는 영어로 된 유아수학교육 교재를 선정해서 예비유아교사들이 참고할 수 있도록 하였다. 이러한 전략을 사용한 이유는 예비유아교사들 중 영어로 수업을 하기 때문에 이해하지 못하는 내용들이 있다면, 한글로 된 텍스트를 읽어서라도 그 내용을 습득할 수 있도록 하기 위한 것이었다. 그러나 이러한 의도는 효과적이지 않았다. 다음은 예비유아교사의 이야기이다.

번역된 교재가 더 어려워요. 그냥 요약된 영어로 보고 공부하는 것이 더 나은 것 같아요(예비교사 SE).

위의 사례처럼 때로는 한글로 번역된 복잡한 내용보다는 단순하게 정리된 영어로 된 텍스트가 더 읽기가 좋다고 인식하고 있었다. 유사하게 예비유아교사들은 자신들이 알고 있었던 단어나 내용이 나올 때는 쉽게 이해를 하였다. 특정 영어 단어로 인해, 혹은 영어 단어의 뜻을 알기 때문에 때로는 한글로 설명을 하는 것 보다 더 쉽게 이해 할 수 있는 경우도 있었다.

한국말이나 영어나 수학적 개념의 정의가 비슷한 것 같아요. 사실 영어로 수학적 개념을 배웠기 때문에 그 개념이 더 분명하게 전달이 된 것 같아요. 영어는 그냥 해석만 하면, '아~ 그것이구나.'하고 개념을 이해하는 것이 더 쉬웠다. 그러나 만약 한국어로 길게 설명을 했다면 더 복잡했을 것 같아요(예비교사 SH).

특정 영어 단어를 통해 내용의 전달이 오히려 한국어보다 더 잘 되었던 부분도 있었다(예비교사 TH).

유아수학교육을 배우면서 기존에 배웠던 피아제나 비고스키 등의 이론들을 내 머리 속에 잘 정리할 수 있었던 것 같다. 영어로 이해하려다 보니 한글을 먼저 완전

히 이해하려고 했던 점이 도움이 된 것 같다(예비교사 KH).

위의 사례에서처럼 EFL 상황이지만, 다른 수업시간에 배웠던 지식이나 이미 알고 있는 지식을 영어로 배우는 경우에는 영어 본문이지만, 손쉽게 이해할 수 있었다. 즉, 기존에 알고 있던 단어의 뜻으로 인해 수학교육의 전문적인 지식을 이해하기도 하고, 이미 알고 있었던 지식으로 인해 조금 더 쉽게 영어로 된 텍스트를 이해하고자 하였다. EH 나 KH 예비교사가 지적한 것처럼, 이미 배웠던 학자들의 발달지식은 오히려 자신들이 이미 아는 내용이기 때문에 더 빨리 내용을 이해한다고 하였다.

이러한 결과들을 요약하면, 유아교사들이 영어 텍스트를 읽는 것에 대한 부담감이나 어려움을 토로하지만, 이들은 자신들이 갖고 있는 단어에 대한 지식, 문법, 단어에 대한 예측과 확신 등의 언어적 지식이나 다양한 전략을 활용하여 영어 텍스트를 이해하고자 노력을 한다(Peregoy & Boyle, 2001). 예비유아교사들은 자신들이 아는 영어의 단어로 인해 수학적 개념을 빨리 이해할 수 있으나, 때로는 일반적으로 사용되는 영어의 단어의 뜻과 수학의 전문적인 분야에서 다르게 사용되는 단어로 인해 때로는 이해하는 것이 어렵다고 인식을 하기도 하였다.

또한 영어 텍스트를 읽는 과정에서 각 예비유아교사들의 이해의 차이는 언어적 지식의 정도는 차이가 있었기 때문이다. 몇몇 예비유아교사들은 대입 입시를 위해 영어로 독해를 많이 해서, 영어로 된 교재를 읽는 것은 어렵지 않게 느낀 학생들도 있었지만, 대체로 예비유아교사들은 영어 텍스트를 번역해서 이해하는 과정을 어렵게 느끼고 있었다.

이러한 실례들을 통해 예비교사들이 영어 텍스트 내용을 수동적으로 수용하는 것에 그치지 않고, 자신의 배경지식을 근거로 텍스트와 상호 소통을 하면서 의미를 구축한다고 해석할 수 있다(Pearson & Johnson, 1978; Tompkins, 2006).

## 2) 듣기를 통한 유아수학교육 지식 습득의 어려움

듣기란 언어적 지식과 언어외적 지식을 모두 사용해서 의미를 재구성하여 해석하는 능동적이고 역동적인 의사소통 행위(Anderson & Lynch, 1988)로 자신이 들은 바를 이용하여 말하는 사람의 의미를 이해하는 과정이 포함

된다. 전반적으로 예비유아교사들은 영어 듣기가 말하기 행동보다 상대적으로 어렵다고 인식하였다. 이미 대부분의 예비유아교사는 고등학교 때 수능 시험 준비를 하면서 영어 듣기 영역에 대한 훈련을 하였으며, 이들 중 몇몇은 영어 회화 학원을 다녔거나 단기 해외 연수를 갔다 온 경험이 있었다. 그러나 주로 일상적인 대화에 관한 것으로 전공지식과 관련된 영어 수업은 처음이었다.

예비유아교사들은 첫 번째 수업시간의 듣기에 대한 언급을 많이 하였다. 다음은 예비유아교사들의 이야기이다.

첫 시간에 무지 떨렸다. 교수님이 영어로 말하는데 무슨 말인지 잘 이해가 안 되었다(예비교사 YG).

첫 시간에 교수님이 해야 할 프로젝트를 설명해주실 때, 무슨 말인지 못 알아들었어요. 그러나 시간이 지나고, 어떻게 해야 하는지 구체적으로 여러 번 설명을 들으면서 내용을 이해하게 되었어요. (예비교사 YR)

위에서 기술된 것처럼 예비유아교사들은 첫 번째 맞이한 수업에 대한 듣기 경험에 대한 이미지는 부정적이었다. 예비유아교사들은 교수자가 영어로 무슨 말을 하는지 이해하지 못하겠다고 회상을 하였다. 이러한 부정적인 이미지를 갖고 있었던 가장 큰 이유 중 하나는 긴장으로 인해 발생하였다. 처음으로 전공 수업을 영어로 수업을 하기 때문에 이들이 긴장하는 정도가 매우 높았다.

뿐만 아니라 첫 번째 수업 시간이기 때문에 전공 지식에 관한 내용이기 보다는 전반적인 수업의 운영에 관한 내용이나 이들이 해야 할 과제 등 학기에 대한 전반적인 소개로 새로운 정보들을 들어야 하는 상황이기 때문에 어렵다고 인식하였다. 그러나 예비교사 YR이 밝힌 것처럼, 처음에는 무슨 의미인지 잘 알아듣지 못하였지만, 반복적으로 프로젝트에 대한 내용을 듣고, 어떠한 내용이 프로젝트에 포함되어 있는가를 알게 됨에 따라 이해할 수 있는 정보의 양이 많아졌다고 하였다.

영어로 전공 지식을 들을 때 경험했던 또 다른 어려움은 모르는 단어가 설명하는 도중이나 ppt에 나올 때 지속적으로 듣는 행동이 어렵다고 인식하였다. 다음은 예비교사들의 이야기이다.

수업을 듣다가 모르는 단어가 나오면, 이것은 무슨 뜻일까 생각을 하게 되고, 이로 인해 수업의 내용을 놓치

게 되요. 한 순간을 놓치다 보면 어디를 하는지 모르게 되어서 수업을 집중하기 어려워져요(예비교사 SH).

영어 수업은 듣기만해서 되는 것이 아닌 것 같다. 영어로 듣고 해석해야 하는 과정이 더 요구된다. 그러므로 뇌가 잘 움직이지 않을 때, 특히 피곤할 때나 설명이 빠르면 이해가 되지 않는다(예비교사 SY).

영어로 수업할 때, 영어가 들리지 않아도 나도 모르게 물어보지 않고 그냥 넘어가게 되는 경향이 나타났다(예비교사 EJ).

처음에는 영어로 수업을 듣기 때문에 긴장이 되었다. 그러나 지속적으로 영어로 수업을 듣게 되다 보니 점차 영어수업도 익숙해져서 좋게 되는 경우도 있었다(예비교사 BB).

위의 사례에서처럼 예비교사들은 긴장을 하고, 집중해서 듣지만, 강의 도중이나 ppt에서 모르는 단어가 나오거나 문장이 이해가 되지 않을 때 어려움에 처한다. 이러한 상황에서 예비교사들은 그 순간에 단어를 찾아 보기도 하고, 무슨 뜻인지 생각하다가 강의의 맥락을 놓치게 된다고 하였다. 이로 인해 수업을 집중하는 것이 어렵다고 하였다. 이러한 강의내용을 이해하기 위해 듣고, 해석하는 과정은 특히 피곤하거나 설명이 빠르게 진행되었을 때, 어려움을 많이 느끼게 된다고 하였다. 여러 가지 어려운 상황 속에서 예비교사들은 듣는 것에 집중하기 보다는 그냥 넘어가고, 더 나아가서는 수업시간에 조는 경우도 있었다.

### 3) 교육현장에서 영어 동화를 활용한 수업 진행 시 어려움

예비유아교사들은 현장에서 유아들과 활동을 할 때 막막함을 느끼고, 수업을 운영하는 어려움을 경험한다고 하였다(Ahm, 2005; Ma & Ko, 2010). 본 연구에서 예비유아교사들은 유아교육현장에서 영어 동화를 읽어 주고, 그와 관련된 수학활동을 실행하면서 어려움을 경험하였다. 우선, 예비유아교사들은 유아를 직접 만난 경험이 적었다. 이들은 1학년 때 견학을 한 번 다녀왔던 경험과 본 수업에서 활동을 전개하기 전 2회의 관찰 경험을 한 것이 전부였다. 유아들을 많이 접하지 못했던 상황에서 유아들과 수학활동을 하는 경험은 결코 쉽지 않았었다. 비록 팀을 구성해서 함께 활동을 했지

만, 이들이 직접 유아들과 실행하는 과정은 쉽지 않은 과정이었다. 예비유아교사들은 팀별 영어 동화를 선정하고, 관련 수 관련 활동을 계획하고, 교구를 만들고, 직접 유아들과 실행하는 전 과정이 어렵다고 인식하였다.

그 중에서도 유아들의 발달 수준을 인식하는 것, 특히 일반 유아들의 영어 능력에 대한 인식을 하고, 이에 맞는 활동을 계획해서 실행하는 것이었다. 다음은 예비유아교사들이 활동을 실행한 후 이야기를 한 것이다.

영어동화를 활용해서 실행했는데 생각보다 영어에 대해 유아들의 지식이 별로 없었다. 나는 기수 정도는 알 줄 알았는데, 아는 유아가 열 명 중 두 명 정도였다. 그래서 수학적 개념을 가르치는데 어려움이 있었다. 내가 영어를 가르치려 하는 것인지, 수학을 가르치려 하는 것인지 의문이 들었다. 그리고 내가 영어로 말했을 때, 유아들이 알아듣는지, 알아듣지 못하는지 잘 몰라 유아들과 그림으로 많이 상호작용을 했었다(예비교사 EJ).

어린이집의 아이들의 영어수준이 높다는 말에 외국에 있는 친구에게 동화내용의 녹음을 부탁해서 그것을 들으며 열심히 연습했는데도 불구하고, 영어에 대한 자신감이 부족하다 보니, 조금 위축되는 기분이 들어서 제대로 수업을 진행하기가 힘들었던 것 같다(예비교사 EH).

유아들이 단순히 영어 단어는 알아듣지만, 어려운 단어는 모르는 모습을 보였다. 단어가 무슨 뜻이냐고 물어보는 유아도 있었다. 영어 동화를 영어를 통해 이해하는 것 보다 그림을 보면서 이해하는 것 같았다(예비교사 JJ).

현장관찰을 하러 유치원에 갔는데, 아이들이 생각보다 영어를 잘하지 못했어요. 실제 영어 동화를 읽어줄 때 유아들이 어려워했어요(예비교사 YL).

처음으로 유아를 대상으로 활동을 한 것이라 많이 떨렸다. 예측하지 못한 유아들의 돌발행동에서 많이 당황되었다(예비교사 ER).

위의 사례들을 보면, 예비교사 자신들이 선입견이 잘못되었다는 것을 깨달았다. 이들은 유아들의 실제 능력을 알게 되었지만, 예비교사로서 자신들의 영어 실력을 생각해 보는 계기를 갖게 되었다. 예비교사로서 이들 보다는 더 나은 영어 실력을 갖고 있지만, 영어 동화로 활동하는 것이 결코 쉽지 않다는 것을 느꼈다.

특히, 유아들을 대상으로 영어 그림동화를 읽어주고, 활동을 할 때, 자신들의 영어 능력에 대한 걱정을 하였

다. 다음은 예비교사들의 이야기이다.

나의 영어 실력이 부족한 것이 가장 어려운 점이다. 책을 읽어주면서 부연 설명을 더 해주고 싶지만 영어 실력이 부족해서 책에 나와 있는 문장 말고는 더 많은 설명을 해주지 못한 것이 아쉬웠다(예비교사 SH).

유아들이 잘 알아 들을 수 있을 까 하는 걱정과 내 발음이 이상하지 않을까 하는 마음에 조마조마하게 되고 급하게 읽게 되는 것 같다. 책을 읽어줄 때 영어를 읽고, 한국어로 해석을 해주고 유아들과 일일이 상호작용을 하다 보니 유아들이 너무 길다고 생각해 지루하다는 반응을 보였다. 그래서 동화를 조금 더 빠르게 읽어주려고 하다 보니 조금 허둥거리게 되었다(예비교사 TH).

직접 유아들과 실행을 해보니, 부족한 점이 많았다. 유아들은 우리가 생각했던 것 보다 너무 길을 빨리 찾아 나가서 당황스러웠다. 그리고 한 눈에 길을 파악하는 유아들의 모습을 보니, 우리가 너무 쉽게 교구를 만들었구나 하는 생각을 하게 되었다. 또한 만 5세 정도 유아들의 공간지각능력이 뛰어나다는 것을 이 게임을 통해 알게 되었다(예비교사 EU).

위의 사례에서 보면, 영어 동화를 읽어주고, 활동을 하는 연습을 했지만, 실제 상황 속에서 예비교사들은 긴장을 하면서 활동을 실행하였다. 특히 영어 동화를 읽어주는 동안 예비교사들은 자신들의 발음에 대한 걱정이거나 유아들이 자신이 한 이야기를 알아들을 까 하는 걱정을 하며, 활동을 실행하였다. 전반적으로 예비교사들은 자신의 영어 실력에 대해 자신감이 적었다. 그럼에도 불구하고, 이들은 유아의 수학에 대한 발달 수준과 자신들이 만든 교구의 적합성을 고려하며, 활동을 실행하고 있었다.

## 2. 영어로 유아수학교육을 배우면서 도전한 경험들

### 1) 예습을 통한 자기 주도적 학습의 도전

영어 전공 수업은 예비교사들에게 자기 주도적 학습의 기회를 제공하였다. 자기 주도적 학습이란 학습자가 스스로 학습을 준비하고, 학습에 필요한 단계를 선택하고, 학습을 관리하고, 스스로에게 피드백과 판단을 제공하는 것이다. 자기 주도적 학습은 학습자로 하여금 높은 집중력과 동기를 유지할 수 있도록 하며(Song,

2006), 학습자가 스스로가 학습 욕구를 규명하고, 학습 상황을 통제하려는 책임감을 가진다고 하였다(Shin, 1998). 실제 예비교사들은 영어 전공 수업에 대해 어려움을 느꼈지만, 이들은 어렵기 때문에 스스로 학습을 하고자 하는 욕구나 동기가 강하였다. 다음은 예비교사들의 반응이다.

다른 수업과 달리 영어 전공 수업은 나의 책임이 많이 따르는 수업이었어요. 내가 얼마만큼 본 수업에 대해 책임을 지고 수업에 임하게 되었는지 여부에 따라 이해 정도가 차이가 났어요(예비교사 BB).

수업을 잘 이해하기 위해서는 교재를 한번 쯤 먼저 읽어보는 스스로의 학습이 필요해요. 이 수업은 다른 수업과 달리 자기 관리가 필요한 수업이에요(예비교사 YR).

처음 영어로 수업을 한다고 해서 정말 싫었다. 하지만 생각했던 것 보다 어렵지 않았고, 영어를 이해하기 위해 더 많은 시간을 투자해 공부 할 수 있었던 것 같다. 다른 과목보다 더 많이 공부한 것 같고, 그만큼 잊혀지지 않는 것 같다(예비교사 NR).

미리 책을 읽어 봤는지 아닌지에 따라 그 이해도가 차이가 많이 났어요. 다른 과목은 한국어이기 때문에 미리 읽어보지 않고 수업에 들어가도 별 문제가 없지만, 본 수업은 이해를 하지 못할까 봐 미리 책을 읽어보게 되었다(예비교사 YS).

집에서 모르는 단어를 찾아오고, 교수님의 설명을 들으니까 고개를 끄덕이는 나를 발견할 수 있었다(예비교사 EU).

위에서 기술한 바와 같이 한국어 수업과 달리 영어로 수업을 하기 때문에 사전에 미리 읽고 오지 않는다면, 수업시간에 그 내용을 이해하는 것이 무리라고 인식하였다. 이러한 연유로 예비교사들은 미리 프린트물을 읽고 오기도 하고, 모르는 단어를 찾아보는 선행 경험을 하고 왔다. 예비교사들은 자신의 필요에 의해 스스로 예습을 해가지고 오며, 자기 주도적인 학습을 하게 되었다고 인식하였다. 뿐 만 아니라 자기 관리가 필요한 수업이라고 인식하였다. 자신이 영어 수업을 이해하기 위해 얼마나 영어 수업에 적극성을 갖고, 시간과 노력을 기울였는가에 따라 차이가 난다고 인식하였다.

2) 관찰일지를 영어로 쓰기에 대한 도전

영어 전공 수업은 예비유아교사들에게 쓰기에 대한 기회를 제공하였다. 수업을 하는 동안 예비유아교사들은 토론을 하거나 레포트를 제출 할 때 영어와 한글 모두 가능하였으며, 자신이 원하는 대로 할 수 있어서 꼭 영어로 말하거나 쓸 필요는 없었다. 그러나 예비유아교사들은 자신들의 쓰기 능력에 도전을 하였다.

우선, 영어로 간단한 퀴즈를 볼 때나 중간고사나 기말고사 시험을 볼 때 예비유아교사들은 한글과 영어 모두를 활용하였다. 영어로 쓰는 경험을 통해 나타난 예비교사들의 반응은 다음과 같다.

영어로 관찰일지를 쓰는데 힘들어서 죽는 줄 알았어요. 일반 숙제보다 3배정도의 시간이 더 걸려요. 그래도 영어로 쓴 것에 대해 교수님이 피드백을 주니, 좋았어요 (예비교사 YR).

첫 시간에 매 시간 퀴즈를 본다고 하고, 퀴즈를 봤을 때는 심각하게 생각하지 않았지만, 두 번째, 세 번째 계속해서 퀴즈를 보니까 일단 시작하기 전에 읽어보고 외우게 되었어요(예비교사 TH).

위의 사례 중 예비유아교사 YR과 같이 관찰 일지를 영어로 썼던 예비교사들은 20명 중 10명이 썼다. 인터넷 번역기를 돌리거나 직접 영작을 하면서 많은 시간을 드려 관찰 일지를 영어로 작성하였다. 영어로 관찰 일지를 쓴 예비유아교사들은 자신들이 생각했던 것 보다 시간이 많이 걸려서 힘들었지만, 직접 도전을 해보면서 자신의 능력에 도전을 하였다. 뿐 만 아니라 자신들이 쓴 것에 대해 교수자의 수정 및 피드백에 대해 긍정적으로 평가하였다.

자율적으로 예비유아교사들에게 제시를 하였지만, 몇몇 예비유아교사들은 조금 더 강압적으로 쓰기를 하였다면 더 많이 하지 않았을까 인식을 하였다. 다음은 한 예비유아교사의 의견이다.

아쉬운 점은 조금은 모두 다 영어로 해야 한다고 강요를 했으면, 그냥 따라했을 것 같은데, 교수님이 한글이나 영어 모두 된다고 해서 점점 영어를 하고자 하는 마음이 줄어들었어요(예비교사 YG).

위의 사례에서 예비유아교사 YG가 한 말처럼 몇몇 예비유아교사들은 조금 더 강하게 모든 사람이 해야

한다고 강요를 하거나 규칙을 정했다면, 지속적으로 할 수 있었을 것 같은데 선택 사항이기 때문에 안하게 되는 것 같다고 하였다. 예비유아교사들은 영어 전공 수업이라고 할 때 이미 마음의 준비를 하고 오기 때문에 자신들의 능력보다 조금 더 도전 할 수 있는 상황을 만들었다면, 힘들지만 따라 했을 것 같다는 생각을 하였다. 이들은 오히려 자율성이 오히려 영어로 쓰는 것의 동기를 줄이는 것 인 것 같다고 인식하였다.

3) 대학 교실에서 영어 말하기의 도전

예비유아교사들은 간단한 생활 영어로 말하는 것에 대한 두려움은 없었다. 학기의 초반부에는 본격적인 수업이 시작되기 전 간단한 일상적인 질문을 통해 예비교사들의 영어 말하기는 작이 되었다.

교수자: What did you do during the weekend?

예비유아교사 ER: I went to market with my friends (관찰 일지, 3. 26).

예비유아교사들은 간단한 질문에 대해 영어로 말하는 것에 대한 어려움은 없었지만, 실제 수업의 내용과 관련되어서 이야기를 표현하는 것은 부담을 가졌다. 전공 지식에 대한 학문적인 영어의 습득은 단순히 생활 영어를 사용하는 것과 차이가 있다. 학문적인 영어를 사용하기 위해서는 관련된 배경적인 지식을 사전에 저장하고 있어야 하며, 기존의 관련 지식은 새롭게 정보를 조직하는데 이용을 할 수 있다(Peregoy & Boyle, 2001).

예비유아교사들은 학문적인 영어로 말하기에는 어려움이 있었지만, 이들은 활동을 하면서 생활 영어와 관련된 말을 할 기회가 있을 때 될 수 있으면 영어로 말하고자 하였다. 다음의 사례는 관찰되었던 것이다.

ppt에 제시된 아동의 사진을 보고 묘사를 어떻게 할 수 있을까 질문을 하였다. 한 예비교사가 대답을 영어로 시작하자 모든 학생들이 그 학생을 쳐다보았다. 쳐다보면서 킁킁 웃는 예비교사도 있었지만, 대부분은 진지하게 귀를 기울였다. 그러나 영어로 표현하는 것이 어렵자 한국어로 바꾸어서 이야기를 하였다(관찰 3. 14).

두 명씩 짝 지은 학생들이 동화책을 상대방이 볼 수 있도록 들고, 동화책을 읽어주었다. 서로 영어발음을 듣고, 깔깔 거리고 웃으면서 동화를 읽어주었다. 동화책을

읽어주는 순간 교실 안이 갑자기 시끌시끌해졌다. 한번 읽은 후 완전한 영어는 아니지만, 쉬운 질문을 영어로 하였다. 그런데 하면서 그 상황을 영어로 질문하는 것이 어렵기 때문에 '이건 뭐라고 말해? 어떻게 질문하지?'하고 서로 의견을 조율하며 동화책 읽는 것을 지속해나갔다(관찰 4. 25)

3월 14일자 관찰기록에는 예비교사들이 아동의 사진을 보고 묘사하는 상황이었다. 예비교사는 영어로 시작하였지만, 끝까지 지속하지 못하였다. 어떻게 문장을 만들어야 할 지 몰라 이야기를 지속하지 못하였지만, 무엇보다도 다른 동료들의 어색한 반응 때문에 영어로 말하기가 지속되지 않았다. 그러나 4월 25일자 관찰기록에는 예비교사들이 수학적 개념이 반영된 선별된 영어 그림 동화를 듣고, 모방해서 서로 읽어주고, 어떻게 상호 작용을 할 수 있는지 영어로 질문하는 상황이다. 모든 예비교사들이 둘씩 짝을 이루어 영어 동화를 읽어 주면서, 예비교사들은 서로 비슷하게 잘하지 못한다는 상황을 인식한 후, 이들은 오히려 조금 더 자유롭게 이야기를 하였다. 서로 잘하는 상황이 아니기 때문에 협동하여 질문을 만들어 보며, 동화를 읽고 말하는 것에 집중을 하였다. 언어 습득 상황에서 대화로 서로 교환하는 언어적 협상이 중요하며(Kim & Chung, 2003), 이러한 언어적 협상은 편안한 분위기에서 가능하다(Brown, 2001). 이처럼 예비교사들 간의 활발한 대화 속에서 조금 더 쉽게 예비교사들은 말하는 경험을 하게 되었다.

### 3. 영어로 유아수학교육을 하는 과정에서의 협력과 지원

예비유아교사들은 영어로 전공 수업을 들으면서 교수자와의 관계, 동료관계, 그리고 교실 문화가 이들의 학습에 대한 동기나 학업 성취에 영향을 받았다.

#### 1) 동료들과의 협동학습

내용을 기반으로 한 교수 방법(Content-Based Instruction; CBI)은 협동적인 학습 그 자체를 이끌며, 이로 인해 많은 학습의 증진을 보여준다(Slavin, 1995; Crandall, 1993). 영어로 전공수업을 하는 상황에서 예비유아교사들은 함께 공부를 했을 때, 더 효과적으로 학습의 내용을 이해할 수 있다는 것을 경험하였다.

그중 한 집단은 대학교에서 공모하는 '학습 공동체'에 신청을 하여 선정되었다. 이들은 10회 동안 같은 팀끼리 모여 함께 공부를 하는 모임으로, 이 학습공동체의 각 팀원들은 서로에게 정서적 지지자인 동시에 학문적인 지원 세력이 되었다. 이 모임에 참여한 예비교사들의 반응은 다음과 같다.

공모전 계획서를 제출 할 때, 저희가 하는 수업이 영어로 하는 것이라고 부각시켜 신청서를 썼는데 잘 되었어요. 그래서 모여서 공부를 했어요. 함께 모여서 공부를 같이 하니깐, 훨씬 좋아요(예비교사 YR).

시험 공부할 때, 함께 공부를 했었어요. 수업시간에 대해 4명이 기억하는 부분이나 생각하는 부분이 달랐다. 신기하게도 시험 볼 때 혼자 공부했던 것 보다 훨씬 더 기억이 났어요. 들을 땐 몰랐던 것을 친구들이랑 함께 하면서 다른 아이들이 설명하면서 이해한 것이 많았어요. 아마 각자 잘하는 부분이 다르기 때문에 서로 공부를 하고 와서 서로 도와주게 되었어요(예비교사 KH).

아이들이 각자 공부를 하다 보면 자기 식으로 쉽게 설명을 해줘요. 난 이게 뭐가 하고 궁금했는데 다른 친구들이 정리해 놓은 것을 보면, '아. 이런 것이구나.' 하고 생각을 하게 되요. 또 같이 정리 한 것을 봤는데 도움이 되었어요(예비교사 YS).

위에 기술한 것처럼 4명의 예비교사들은 학습 공동체를 구성함으로써 더 많은 장점을 획득하였다. 이들은 서로 간에 보완해주는 관계를 맺고 있었다. 영어로 진행되는 전공 수업에서 이해를 하지 못하고 넘어갔던 내용이나 몰랐던 부분을 서로 부가적으로 설명을 해주고, 받는 상생의 관계를 맺음으로서 쌍방이 승리하는 경험을 하였다. 또한 구성원 모두 함께 모여 공부를 함으로서 전문 지식에 대한 이해도도 높았으며, 이로 인해 중간고사와 기말고사에서 좋은 점수를 획득하였다. 특히 이 4명의 예비교사 중에 중간고사와 기말고사에서 만점이 한 명씩 나왔다. 협동학습의 기회를 제공하는 것이다. 협동학습을 통해 긍정적 상호작용을 경험하게 되고, 이러한 협동학습은 학습자 개인 뿐 만 아니라 서로의 학습을 극대화하는데 도움이 된다(Johnson & Johnson, 1987).

#### 2) 교수자의 지원

교수자의 교수 과정에서 보여주는 교수의 태도나

교수의 열정, 가르치는 것에 대한 효능감은 학습자의 인지와 정서에 영향을 미치는 중요한 요소로 인식된다. (Kunter, Tsai, Klusmann, Brunner, Krauss, & Baumert, 2008). 영어로 수업을 하는 것은 쉬운 과정이 아니지만, 교수자의 정서적인 지원이 이들이 공부를 하는 과정에 도움이 되었다고 인식하였다. 다음은 예비유아교사들의 이야기이다.

처음에는 영어로 해서 알아듣지 못해서 따라가지 못할 지도 모른다는 두려움이 있었다. 그러나 교수님이 천천히 말을 해 주었기 때문에 영어로 따라가는 것은 생각보다 는 쉬웠다(예비교사 JY).

교수님은 영어로 수업을 진행하셨지만, 우리가 대답을 할 때나 레포트를 제출할 때는 영어나 한국어 모두 수용 한다고 하셔서 좋았어요(예비교사 SH).

교수님이 모두에게 영어로만 하라고 강요하지 않아서 좋았다. 영어를 못하는 것이 당연하나, 한번 시도해보자 고 해서 좋았어요(예비교사 JH).

처음에는 영어 수업에 대한 부담감도 크고, 걱정이 많았는데, 한 학기를 마치고 나니까 후련하고, 별거 아니었다는 생각이 든다. 물론 교수님이 한국어로 많이 설명해 주셨기 때문에 가능하였지만, 그래도 영어로 수업을 끝냈다는 점에서 굉장히 자신감이나 긍지가 생겨나고 영어에 대해서도 특별한 거부감이 사라진 것 같다(예비교사 EJ).

위의 사례를 보면, 처음에는 영어 전공 수업에 대한 부담감과 어려움을 느꼈다. 그러나 교수자의 태도와 행동 때문에 그 부담감이 줄어들었다고 하였다. 교수자가 천천히 이야기를 하고, 필요한 경우에는 한국어로 보충을 해주었기 때문에 따라 갈만 하고, 자신들이 해 볼만하다고 인식을 스스로 갖게 되었다.

### 3) 다양한 교수 매체의 활용으로 인한 전문적 지식 습득의 지원

교과교육지식은 교과내용에 대한 전문적인 지식과 가르치는 실재를 연계해주는 것으로 교사가 되고자 원하는 예비교사들에게 꼭 필요한 전문적인 지식의 형태이다(Shulman, 1987). 이러한 교과교육지식, 즉 유아수학교육에 대한 전문적인 지식을 영어로 배우는 상황에서 예비교사들은 다양한 매체를 통해 조금 더 쉽게 지

식을 획득할 수 있었다고 인식하였다. 다음은 예비교사들의 이야기이다.

다양한 영상자료를 봐서 수업 내용의 이해에 많은 도움이 되었다. 실제 유치원 현장의 영상이나 동요와 같은 것들이 흥미로웠다(예비교사 JJ).

조별로 나뉘서 직접 동화책도 읽어주고, 한 명이 선생님이 되어서 교구를 가지고 게임을 진행했던 수업이 가장 기억에 남는다. 실제로 게임 교구는 처음 봤고, 다양한 것들이 있다는 것에 놀라고, 너무 잘 만든 것들이 있어서 선생님들의 실력에 감탄하게 되었다. 교구 중 겉모습은 예쁘지만, 막상 실제로 해보면 재미가 떨어지는 교구들도 있어서 그런 것들을 보면서 저렇게 하면 안 되는구나 하는 것을 알 수 있어서 좋았다(예비교사 JS).

제작된 교구를 보면서 활동해보고 평가해 볼 수 있어서, 실제 교구를 계획하거나 교구 활동에 대한 설명을 낼 때 고려해야 할 점을 알 수 있었던 것 같다(예비교사 YS).

처음에 웹망을 만들 때 어떻게 해야 하는지 몰랐지만, 몇 번 하다 보니 좀 나아졌어요. 그러나 여전히 어려워요(예비교사 YR).

위의 사례들을 보면, 예비교사들에게 구체적인 실물 자료 및 다양한 매체를 활용하여 제시하였을 때, 영어로 설명되지 않았던 내용을 더 쉽게 이해하기가 쉬웠다는 것을 살펴볼 수 있다. 예비교사들은 다양한 매체를 통해 유아수학교육에 대한 정보를 획득하였다. 무엇보다도 수학교육과 관련된 다양한 영어 그림 동화를 활용한 문학적 접근 방법을 활용하였다. 동화와 함께 제시된 교구를 직접 실행 해보고, 실행하는 과정을 통해 어떻게 교구를 제시하고, 상호작용을 할 수 있는가에 대한 구체적인 실천적 지식을 획득하였다. 특히 수학기념이 반영된 영어 그림 동화를 토대로 수 활동을 조직하는 교육과정을 구성하고, 이를 직접 활동을 실행해보는 경험을 하였다. 이러한 상황은 영어로 수업을 하는 시간에 사용할 실물 자료의 선택과 적용이 중요하다는 것을 알 수 있다(Brinton, et. al., 1989; Stryker & Leaver, 1993). 뿐만 아니라 구체적인 실천하는 과정 속에서 예비교사들은 자신의 경험을 바탕으로 어떻게 실행을 해야 하는가에 대한 지식을 창출하였지만, 동시에 다른 친구들과 함께 해보는 맥락 가운데에서

사회적 상호작용으로 창출하였다.

#### 4. 영어 유아수학교육을 한 후 획득한 긍정적인 자 아상

영어로 한 전공수업과 실습 경험은 예비교사들에게 자신감을 갖게 해주었다.

##### 1) 자신감 획득

학업에 대한 성취는 일종의 성공경험으로 개인의 자신감을 증진시키고, 나아가 삶의 질을 향상시킨다(Lim, Park., & Kim, 2006). 영어로 한 전공수업은 예비교사들에게 '해냈다.'라는 긍정적인 생각을 갖도록 하였다. 이들은 초기엔 영어로 한 전공수업에 대한 두려움이나 좌절감을 경험했지만, 점차 영어 전공수업에 대해 해볼 만 한 수업이고, 해보아겠다는 생각으로 변하였다. 예비교사들의 반응은 다음과 같다.

영어로 전공과목을 배우니까 영어도 배우고, 전공 지식을 배워서 어렵긴 하지만, 한 번에 두 가지를 배울 수 있어서 좋을 것 같아요(예비교사 SH).

전 영어로 유아수학교육을 해서 좋아요. 잘은 못하지만 영어로 수업을 해보면, 조금 더 자신감을 얻을 수 있을 것 같아요(예비교사 SJ).

전부 영어로만 수업을 하다가 한국어와 영어를 함께 하니 수업에 대한 이해가 더 잘되었어요. 수업 내용을 잘 이해하니 성취감도 들고 재미있는 수업이 되었습니다(예비교사 ER).

처음에는 영어 수업에 대한 부담감도 크고, 걱정이 많았지만, 한 학기를 마치고 나니 후련하고 별것이 아니었다는 생각이 든다. 영어로 수업을 끝냈다는 점에서 굉장히 자신감이나 긍지가 생겨나고 영어에 대해서도 특별한 거부감이 사라진 것 같다(예비교사 YG).

위의 사례는 예비유아교사들은 영어로 된 텍스트를 읽고, 이해하고, 시험을 치뤄야 하는 어려운 상황으로 복잡하고 도전적인 인지적 과정이 요구되었다. 그러나 이들은 자신들이 처해 있는 환경, 즉 영어 수업에 참여를 해야 하는 상황이라는 것을 인식하고, 이에 대한 이해와 통제를 통해 스스로 유아수학교육에 대한 지식과

기능을 습득하여 일련의 학습 과제를 달성했다고 인식하고 있었다. 이러한 학습과제 달성에 대한 긍정적인 인식은 유사하게 실습 경험 속에서도 나타났다.

유치원에 가서 관찰하는 것은 재미있었지만, 나중에 막상 계획을 짜고, 수업을 하러니 부담이 많고, 과정이 힘들었다. 하지만 하고 난 후에는 정말 좋은 경험이 된 것 같아 뿌듯하고 다음에는 좀 더 잘할 수 있을 것이라는 자신감이 생겨서 기쁘다(예비교사 SH).

이처럼 예비유아교사들은 자신들에게 주어진 과제에 대한 부담감을 갖고 있지만, 이들은 자신들이 마무리를 성공적으로 해냈다는 성공의 경험으로 인해 자신에 대한 긍정적인 평가를 하였다.

##### 2) 유아수학교육에 대한 호기심과 관심 증가

예비유아교사들은 초기에 가졌던 유아수학교육에 대한 두려움이나 싫어하는 감정이 감소가 되고 반대로 유아수학교육에 대한 관심과 호기심을 갖게 되는 계기를 제공하였다. 다음은 한 학기가 끝날 때 예비교사들이 한 이야기이다.

나는 유아수학이라고 하면 단순하게 사칙연산의 아주 기본적인 것을 교구를 통해 재미있게 유아들이 배우고, 이해할 수 있는 내용을 알려주는 것이라고 생각했다. 그러나 시간, 공간, 패턴, 관계, 생각하는 과정, 순서, 대칭, 일대일대응, 분류 등 우리 주변에 있는 모든 것을 유아수학에서 다룬다는 것을 알게 되었을 때, 나는 이 교과목에 대한 호기심이 생기게 되었다(예비교사 EJ).

유아들에게 수학을 가르친다는 것은 중 고등학교 시절에 배웠던 어려운 수학적 개념을 의미하는 것이 아니라 유아들에게는 일상적인 생활 속에서 수학적 경험에 노출시키는 것이 더 필요하다는 것을 알게 되었어요(예비교사 YS).

이러한 긍정적인 자신감의 획득은 위의 사례에서 보는 것과 같이 영어로 배웠지만, 예비교사들은 유아수학에 대해서도 긍정적으로 바뀌도록 하였다.

#### 5. 사회적으로 요구하는 영어 전공수업과 개인적 필요성의 갈등

예비교사들은 사회적 맥락 속에서 영어가 강조되고, 영어로 진행된 전공수업이 대학에서 제공이 되지만, 실제 자신들의 개인적인 맥락 속에서 필요한가에 대해 의구심을 갖고 있었다.

1) 사회적 맥락 속에서 강조되는 영어와 영어로 진행된 전공수업

영어로 진행된 전공 수업은 예비교사에게 사회적으로 강조하는 영어의 중요성을 다시 인식하는 계기를 제공하였다. 20세기 중반 이후 초강대국으로 부상한 미국의 영향으로 인해 세계인(Cosmopolitan)을 육성하는 것이 곧 국가 경쟁력을 증가시키는 것이라고 인식하였고, 이러한 국제화, 정보화를 강조하는 사회 속에서 영어의 중요성이 부각되고, 영어에 대한 학습의 광풍이 나타났다(Graddol, 2000). 대학도 마찬가지로 영어에 대한 중요성이 강조가 되고, 영어 전공 강의가 제공되고 있으며, 이러한 현상에 대해 예비교사들은 자연스럽게 받아들이고 있었다. 그러나 이러한 영어 전공 수업이 자신의 일이 될 것이라고 인식하진 못하였다. 다음은 예비교사의 이야기이다.

전 영어 수업을 언젠가는 할 것이라고 생각했지만, 이렇게 빨리 수업을 할진 몰랐어요(예비교사 KH).

교양과목 중 영어로 수업하는 것이 개설된 것도 들었어요. 그 수업은 원어민이 와서 수업을 하는데, 무지 어렵대요. 대부분의 아이들이 영어를 무지 잘하는 아이들이 그 수업을 듣는대요. 전 영어를 못해서 그 수업을 안 택했어요(예비교사 YS).

영어 수업을 모두에게 제시하기 보다는 들을 만한 사람과 들을 만한 과목으로 제시되었으면 좋겠어요(예비교사 YJ).

만약 영어로 수업을 해야 한다고 한다면 다른 과목보다 유아수학교육이 영어로 하는 것이 더 적절한 것 같아요. 수학적 개념만 알면 되잖아요(예비교사 SJ).

위에서 기술 된 것처럼 사회나 대학에서 영어를 강조하기 때문에 예비교사들은 영어의 중요성을 인식하고, 영어 수업이 있다는 것을 알고 있었다. 이들은 다른 학과 친구들로부터 영어로 전공 수업을 한다는 이야기를 들었고, 언젠가는 영어로 수업을 할 수 있을 것

이라고 예측을 하고 있었지만, 이렇게 빨리 실행될 것이라는 기대하지 않았다. 또한 교양으로 개설된 영어 수업은 자신의 선택에 의해 결정할 수 있지만, 자신의 영어 실력과 상관없이 제공된 영어 전공 수업은 부담스럽게 생각하고 있었다.

몇몇 예비교사들은 고등학교 이후 예비교사들이 경험했던 영어에 대한 경험을 이야기 했지만, 대부분의 경우 영어를 강조하는 사회적인 상황과 달리 영어 공부를 위한 시간의 투자는 많이 하지 않고 있었다. 예비교사들의 영어에 대한 경험은 다음과 같았다.

대학교1학년 땀 학교에서 하는 TOEIC수업을 들었어요. 아버지가 영어공부를 하라고 강조하셔서 들었는데, 이번 학기에는 안 듣고 있어요(예비교사 KH).

1학년 들어왔을 때 교양영어를 외국인 교수에게 들었어요(예비교사 SH).

전 1학년 여름 방학 때 회화를 조금 배웠었는데, 요즘은 안 해요(예비교사 JS).

고등학교 때 학교에서 영어로 쓰는 것들을 강조했었어요. 전 1학년 겨울 방학 동안에 캐나다에 연수를 갔다 왔어요(예비교사 SB).

위에서 기술된 유아교육학과 예비교사의 영어 경험은 한 두 명을 제외하고, 따로 TOEIC이나 영어 회화를 따로 공부를 하는 경우가 드물었다. 이들은 주로 1학년 때 교양 영어 정도 들었던 정도이며, 대학교에서 졸업을 위한 영어 졸업 인증제를 준비할 계획을 갖고 있었다. 예비교사들은 영어에 대한 필요성과 영어를 잘 하고 싶어 하는 마음을 갖고 있었지만, 구체적인 행동으로 보이진 않았다.

2) 개인적 맥락 속에서 영어와 영어로 진행된 전공수업의 필요성

영어로 전공 수업을 하는 것에 대한 필요성에 대해 의구심을 갖는 경우도 많았다. 무엇보다도 이들은 유아교사가 되는데 과연 영어가 꼭 필요한가에 대한 생각을 하였다. 다음은 예비교사의 반응이다.

우리 과는 영어가 그다지 취업을 하는데 필요하지 않아요. 그래서 그런지 다른 학과 학생들에 비해 공부를

많이 하진 않는 것 같아요(예비교사 KH).

이전에 다녔던 대학은 영문학과라서 그런지 영어 공부를 열심히 했는데, 우리과 아이들은 거의 안해요(예비교사 SB).

이러한 예비교사들의 반응은 학과의 특성 상 취업에 대한 부담이 적으며, 이로 인해 유아교육과 예비교사들이 상대적으로 영어공부를 적게 하고 있다는 것을 반영하고 있다. 이러한 영어에 대한 예비교사들의 반응은 자신들이 비록 영어를 강조하는 사회에서 살고 있지만, 자신에게 꼭 필요하다고 인식하지는 않는다는 것을 보이고 있다. 이러한 인식은 예비교사들이 영어로 유아수학교육을 하는 것에 대해 표현한 것을 보면 더 분명히 알 수 있다.

왜 유아교육과에서 영어로 수업을 해요? 한글로 하면 더 잘 배울 수 있는데(예비교사 JH).

전 영어로 유아수학교육을 한다는 것을 개강하고 나서 들었어요. 전 깜짝 놀랐어요. '왜 영어로 유아수학교육 수업을 하지?' 하고 매우 놀랐어요. 영어도 싫는데 그 영어로 수학까지 한다는 것이 더 싫었어요(예비교사 SH).

아무래도 영어로 하다 보니 경직이 되어서 수업의 내용을 수용하기가 조금은 더 어려웠던 것 같다. 그래서 한국어로 했을 때 보다 내용 전달에 있어서 효과가 떨어졌던 것 같아서 아쉬움이 남는다(예비교사 TH)

우리말로 수업을 했다면 더 폭넓은 공부를 할 수 있지 않았을까 하는 것이다. 약간은 유아 수학교육을 살펴보기만 한 것이 아닌가 하는 생각이 든다. 우리말로 했더라면, 더 어려운 개념들, 연계된 또 다른 개념들에 대해 배울 수 있지 않았을까 하는 생각이 든다(예비교사 NR)

위에서 기술된 내용들을 보면, 영어로 전공 수업을 하는 것에 대해 당혹감을 보이거나 '왜 영어로 수업을 하지?'하는 의구심이였다. 예비교사들은 처음 영어로 유아수학교육을 수업한다는 이야기를 들었을 때, 긍정적인 반응 보다는 부정적인 반응이 더 많았다. 이는 수학이라는 교과목 자체에서 보이는 부정적인 인식이 반영되기도 하였다. 이미 자신들이 경험했던 수학에 대한 부정적인 감정이나 추억에 기인하였다(Ahn, 2008). 뿐

만 아니라 유아교육이기 때문에 수학과 관련된 과목은 배우지 않을 것이라고 생각을 했었는데, 수학교육을 배운다는 사실에 놀라고, 수학에 대한 과목과 영어를 함께 배운다는 사실이 예비교사에게 또 다른 도전적인 상황을 만들었다고 해석할 수 있다. 뿐 만 아니라 영어로 전공수업을 한다는 것은 한글로 배울 때 보다 배우는 것의 효과성이 떨어진다고 인식하였다.

#### IV. 논의 및 제언

본 연구는 영어로 유아수학교육이라는 전공수업을 듣는 유아교육학과 예비교사들의 목소리를 통해 수업의 의미를 어떻게 부여하는지 살펴보고자 하였다. 예비 유아교사들이 영어를 외국어로 사용하는 (English as a Foreign Language: EFL) 대학 교실 상황에서 익숙하지 않은 영어로 전공수업을 하면서 경험한 결과를 살펴보면 다음과 같다. 우선, 예비유아교사들이 영어 텍스트를 해석하거나 듣기를 통한 지식 습득의 어려움을 경험하였다. 또한 이들은 예습을 통한 적극적으로 수업에 참여하거나 관찰일지를 영어로 써보는 경험에 도전을 하였으며, 대학과 유아교육 현장 속에서 영어동화로 활동을 계획하고, 상호 작용하는 경험에 도전을 하였다. 동시에 협력 학습을 통해 동료들 간의 지원을 받기도 하였으며, 교수로부터 얻은 정서적인 지원, 그리고 다양한 교구와 매체를 활용한 지원을 경험하였다. 이러한 과정 속에서 예비유아교사들은 영어 수업을 완성하고, 현장에서의 실습을 완성함으로써 자신감을 획득하였다. 마지막으로 이들은 사회적으로 요구하는 영어에 대한 능력과 자신의 개인적 필요에 대한 갈등을 경험하였다.

이러한 결과를 토대로 다음과 같은 논의를 하고자 한다. 첫째, 예비유아교사들이 영어를 통해 유아수학교육에 대한 전문지식을 습득하는 과정은 결코 쉽지 않았다. 교사가 되기 위해 습득해야 하는 지식 중 교과교육내용은 교과내용과 실제 교수방법에 대한 연계를 강조한 지식으로(Shulman, 1986), 교과내용에 대한 이해 뿐 만 아니라 배운 교과내용을 어떻게 적용하는가에 대한 능력을 다루는 것이다. 영어로 배우는 상황에 대해 영어를 통한 전공 수업은 긍정적인 취지에서는 영어와 교과교육내용을 모두 배우는 것이라고 할 수 있으나, 실제 예비교사들로 하여금 더 어려움을 과중 시

켰다고 볼 수 있었다. 예비유아교사들은 영어로 된 텍스트를 읽거나 듣는 과정을 통해 주어진 내용을 해석하고, 자신의 지식으로 구조화하는 과정은 어렵다고 인식하였다. 이러한 결과는 영어 전공 수업을 했던 학습자들의 인식을 살펴본 다른 선행 연구들(Kang, 2007; Kang, *et al.*, 2007; Park, 2006)과 유사한 결과를 보이고 있다. 특히 교사교육 트랙에 있는 예비교사를 대상으로 진행된 Kang, *et al.* (2007)의 연구와 유사하게 본 연구에서도 영어로 교과교육내용을 습득했는지에 대해 그다지 긍정적이지 않았다.

그럼에도 불구하고, 예비유아교사들은 자신들이 알고 내용을 영어로 제공하였을 때 가장 잘 배울 수 있었다. 예비유아교사들은 전체 내용 중 자신들이 이미 알고 있는 내용이 해당 주제와 관련되었을 경우, 또는 알고 있는 특정 영어 단어로 인해 때로는 한글로 설명을 하는 것 보다 더 쉽게 이해하였다. 이러한 결과는 영어로 교과교육내용의 지식을 제공한다고 하더라도 기존의 알고 있던 지식과 연계하고, 단어에 대한 지식, 문법, 단어에 대한 예측과 확신 등의 언어적 지식을 활용하여 제공을 한다면, 조금 더 효과적으로 교과교육내용의 지식 구성을 도와줄 수 있다고 해석해볼 수 있다(Pearson & Johnson, 1978; Tompkins, 2006). 알고 있는 내용과 연계시켜 단순히 영어 텍스트 내용을 수동적으로 수용하는 것에 그치지 않고, 다양한 읽기 전략을 활용해서 해석을 하게 되며 전문지식을 습득하고자 애쓰게 된다(Peregoy & Boyle, 2001). 이처럼 예비유아교사들은 자신이 사전에 알고 있던 지식, 을 활용하는 읽기 전략(Fountas & Pinnell, 2001; Tompkins, 2006)이나 적극적으로 듣기 전략(Lee & Cho, 2003)을 사용하였다. 그러나 이러한 결과에서 영어로 유아교육학과 학생들에게 전공수업을 할 수 있을지에 대한 적절한 시점을 고려해봐야 하는 제안을 해볼 수 있다.

둘째, 예비유아교사들은 영어로 전공 수업을 하는 것은 어려웠다고 인식했지만, 오히려 이러한 영어로 생기는 스트레스나 부담감은 이들로 하여금 상황에 대해 적극적으로 도전하도록 하였다. 기존의 한글로 진행되는 수업과 달리 예비유아교사들은 영어 텍스트를 미리 읽어오거나 복습을 하는 방법을 통해 영어로 진행되는 수업에 적극적으로 동참하고자 하였다. 이러한 적극적인 예비유아교사들의 행동은 스스로에게 만족감을 주었다. 즉, 새로운 배울 부분의 영어 텍스트를 미리 읽고 음으로서 수업시간에 알아듣는 내용이 많아지고, 이

에 대해 다시금 영어 텍스트를 읽어 오게 하는 마음가짐을 갖도록 하였다. 뿐 만 아니라 관찰 일지를 써와야 하는 상황에서 영어는 필수사항이 아니었지만, 20명의 학생 중 10명 이상의 학생이 영어로 관찰 일지를 써보는 경험을 하였으며, 직접 수업시간이나 모의활동을 유아들과 할 때, 영어로 실행하고자 애쓰기도 하였다. 예비유아교사들은 자신들의 영어 실력을 증진하고자 적극적으로 도전을 하기도 하였다. 이처럼 강도가 약한 스트레스나 긍정적인 피드백이 올 때 영어 수업에 대한 긍정적인 태도를 갖게 되었다. 과도한 학업에 대한 스트레스는 학업 성취에 역효과를 일으키지만, 오히려 적당한 스트레스는 학업 성취를 향상시키는데 도움이 되었다(Yang & Cho, 2009).

셋째, 예비유아교사들에게 영어 전공 수업의 긴장감이나 두려움과 같은 부정적인 정서는 적극적인 지원과 지지를 통해 줄일 수 있다. 앞의 결과에서 보았듯이 초기의 태도는 부정적이었다. 예비유아교사들의 부정적인 정서 상태는 영어로 읽고, 듣고, 말하고, 쓰는 것에 영향을 주었다. 초기 예비유아교사들이 느꼈던 부정적인 감정은 강하였다. 영어로 진행되는 상황이기 때문에 읽고, 해석하고, 이해하고, 듣는 과정에서 힘들어하였다. 이처럼 정서는 학습에 영향을 주는 요소로 작용을 한다.

그러나 이러한 부정적인 정서는 영어 전공 수업을 하는 상황에서는 교수자의 지원이나 동료들과 간의 협동을 통한 지지가 더욱 더 강하게 요구된다고 할 수 있다. 예비유아교사들이 성공적으로 영어 전공수업을 수행할 수 있도록 학업적 측면에서 지지를 해주고, 정서적 측면에서 지지를 도와줌으로서(Dubow *et al.*, 1991), 이들이 영어 전공수업을 무사히 마칠 수 있었다. 이 과정에서 교수자는 학습자들이 이해할 만한 방법으로 영어를 사용하는 전략을 사용하였다. 즉, 교수자는 학습자에게 문장을 바꿔서 쉽게 이해할 수 있도록 바꿔주거나 반복하거나, 구체적인 참고 자료를 제공하거나 해당하는 의미의 단어를 행동으로 보여주는 등 다양한 방법을 사용 함으로서 학습자들이 전공지식 습득에 도움을 주어야 한다. 이처럼 영어로 전공수업을 하는 동안 개별학습보다는 협동학습을 위한 교육 방식이 도움이 되고, 교수자나 다른 제 3의 인물이 멘토링이 되어서 영어로 수업하는 것에 대한 지지를 해줄 필요가 있다. Rost (2001)가 언급하였듯이 학습은 이해력이 없이 단순하게 일어날 수 없는 과정이며, 이해력은 교재나 화자와 그 교재를 읽거나 듣는 사람과 상호작

용에서 나타난다고 볼 수 있다. 타인과의 상호 작용 속에서 하는 상황 속에서 영어 전공 지식을 더 습득할 수 있다.

뿐만 아니라 다양한 교구와 매체를 활용한 직접적인 경험을 통해 교과내용지식을 효과적으로 습득하고자 하였다. 예비유아교사들은 영어 전공 수업은 처음 경험하는 것이기 때문에 어떻게 해야 할지 모르기도 하지만, 익숙하지 않은 내용들이기 때문에 두려움이 많았다. 그러나 교수자의 지원과 동료들의 협력으로 인해 예비유아교사들은 긍정적인 경험을 하였다. 협동학습은 학습자 개인 뿐만 아니라 서로의 학습을 극대화하는데 도움이 되었으며(Johnson & Johnson, 1987), 특히 학습자들 간의 활발한 대화와 상호작용을 끌어냈으며, 많은 언어 연습을 가능하게 하였다(Cohen, 2002; Goodlad, 1984). 결국, 영어로 전공수업을 하는 상황에서 예비유아교사로 하여금 내용을 이해하고, 상호작용을 하기 위해 영어를 공부하는 동기를 유발시키고, 인지적인 도전점을 느끼도록 하였다(Lightbown & Spada, 2006).

또한 Stryker & Leaver(1993)가 언급했던 것처럼 영어로 수업을 할 때, 학습자, 교사, 그리고 자료가 완벽하게 그 역할을 할 때 비로소 언어적인 학습 효과는 긍정적으로 일어난다고 하였다. 특히 원어민이 사용하는 언어를 포함하고, 그 내용을 포함되는 실물 자료의 선택과 적용(Brinton, et al., 1989)이 예비유아교사들의 교과교육내용의 지식 습득을 도와줄 수 있었다. 영어로 유아수학교육을 배우는 상황 속에서 예비유아교사들에게 유아 문학을 효과적인 매개체였다. 이미 유아 문학이라는 것이 EFL 학습자들에게 효과적이라는 연구 결과가 제시되어 있다(Kim & Kim, 2011). 특히 실제 교육현장에서 이러한 접근 방법은 예비교사들에게 유아들의 수학적 능력과 영어의 능력의 인식을 가능하게 하였으며, 교사로서 교재교구의 중요성을 경험하였다.

넷째, 예비유아교사들은 어려움과 적극적인 참여, 그리고 협력 및 지원의 과정을 경험하면서 마지막의 이들의 인식은 '해냈다.'라는 자신감을 가졌다. 영어 실력, 즉 이해력이나 표현력이 좋아지고(Yoon, 2008), 전문지식이 증가 된다는 (Oh & Lee, 2010) 선행 연구들과 달리 본 연구에서는 표준화된 객관적인 평가를 통해 이들의 영어 실력이나 능력이 증진되었다는 것을 확인을 할 수 없었다. 뿐만 아니라 중간교사와 기말고사를 치렀지만, 얼마나 이들의 전문적인 지식과 전공

관련 영어를 습득했는지 표준화된 정확한 자료를 통해 알 수 없다. 그러나 예비유아교사들은 영어 해석하고, 듣고, 말하고, 쓰는 능력을 수업시간에 했기 때문에 조금 더 영어 실력이 증진된 것 같다고 표현을 하였다. 느낌이 실제 전문적 지식과 실력을 갖춘 교사가 되는 것을 의미 할 순 없지만, 적어도 이들은 자신들이 영어로 수업을 들었고, 실습을 무사히 해냈다는 행동의 결과를 통해 긍정적인 자존감을 획득하였다.

다섯째, 비록 예비유아교사들은 어렵지만, 마무리를 잘했다는 긍정적인 인식을 하였지만, 근본적으로 사회에서 요구하는 영어의 중요성은 인식하지만, 각 개인에게 직면한 필요성 간에는 차이가 있음을 인식하였다. 예비유아교사들은 사회 문화적인 상황 속에서 영어가 강조되는 것을 인식하고 있지만, 자신들의 구체적인 상황에서의 영어 전공 수업에 대해 긍정적인 반응보다는 부정적인 반응을 하였다. 이미 결과에서 묘사한 것처럼, 이들은 영어가 중요하다는 것을 알고 있지만, 자신들이 처해 있는 특수한 상황에서는 굳이 영어로 전공 수업을 할 필요가 있는지 궁금증을 갖고 있었다.

마지막으로 본 연구는 질적 연구 방법을 통해 진행된 연구지만, 연구 결과의 타당성과 신뢰성을 높이고자 다양한 방법을 실행하였다. 즉, 신뢰성을 높이고자 자료를 수집하는 과정에서 Guba(1981)가 제시한 삼각 검증방법과 규칙인 성찰 과정을 실시하였다. 수업 시간에 예비유아교사들을 직접 관찰을 하고, 집단이나 개인별로 이들의 영어 전공수업에 대한 인식을 인터뷰를 하고, 반성적 저널과 메모, 그리고 레포트 등을 수집함으로써 이들의 목소리를 반영하고자 하였다. 이러한 절차는 다른 유아교육학과 교수와의 상호작용, 동료 보고, 그리고 예비유아교사들에게 해석 결과 부분을 보여주는 참여자 확인을 하는 과정 속에서 연구 결과의 타당성과 신뢰성을 확보하고, 높이는데 기여를 하였다.

이러한 결과와 논의를 통해 영어로 교과내용지식을 제공할 때, 고려해야 하는 점에 대해 제언을 하고자 한다. 우선, 영어로 전공수업을 제공해야 할 시기의 효과성을 고려해야 한다. 앞에서 다루었지만, 사범대학과 같이 일정한 기간 동안 전문적인 훈련을 꼭 이수해야만 하는 특수한 상황에서 언제 영어로 전공수업을 실시하는 것이 좋을지에 대한 시기적 효과성을 연결시켜 볼 수 있다. 본 연구의 결과에서 보여주었던 것처럼, 저학년 학생들은 고학년 학생들에 비해 아직 전공에 대한 전문적인 지식이 상대적으로 낮다고 볼 수 있다.

저학년일수록 영어에 대한 감각이 더 좋을 수 있지만, 한편으로 고학년에 비해 선행 지식이 없었기 때문에 전문적인 지식을 이해하는 측면에서는 고학년에 영어로 전공수업을 제공하는 것이 좋지 않을까 조심스럽게 제안을 해본다. 저학년에 배웠던 전공 지식에 대한 선행 지식이 영어로 제시되는 전공 수업에 대한 이해를 도울 수 있을 것이라고 사려된다(Fountas & Pinnell, 2001; Lee & Cho, 2003; Tompkins, 2006).

둘째, 학과의 특성과 연계시켜 영어로 전공 수업을 하는 것에 대한 타당성이나 효과성을 고려해야 할 필요가 있다. 비록 영어로 전공수업을 진행하는 상황에서 예비교사들은 부정적인 감정을 가졌지만, 영어적인 능력, 즉 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 능력을 통합적으로 증진시키고, 영어에 대한 능력을 점진적으로 함양시켰다. Brown(2001)이 언급했던 바와 같이 CBI 교육방법은 학습자들에게 영어에 대해 노출을 시키고, 영어를 사용하는 기회를 더 많이 제공 할 수 있으며, 문법, 듣기, 말하기, 쓰기, 읽기 중 두 가지 이상의 기능을 사용할 수 있다. 자연스럽게 영어에 노출을 시킴으로서 그들의 언어적인 기술을 증진시킬 수 있었다는 것과 일맥상통하고 있다고 볼 수 있다.

셋째, 영어로 전공 수업을 한다는 의미는 개인별, 집단별, 학과별 특성을 고려한 교육적 방식이 요구된다. 본 연구에서는 100% 영어 수업을 통해 학생들에게 한국어를 함께 해야 할 필요성이 요구된다. 특히 전공 필수 과목이기 때문에 선택할 수 있는 기회가 없었기 때문에 모든 학생들이 다 들어야만 했다. 영어에 대한 개인의 능력의 차이가 있었지만, 그러한 능력의 차이를 다 고려해서 제공을 할 수 없었다. 영어로 수업을 함에도 불구하고, 수업적인 측면에서 다인수 집단을 대상으로 진행되었기 때문에 교수가 학생들 대상으로 일방적인 지식 전달식 수업을 할 수 밖에 없었다. 그러나 조금 더 효과적인 수업이 일어나게 도와주기 위해서는 교수-학습 개별화 전략이 요구된다. 이에 L2 학생들에게 효과적인 교수 방법은 영어로 하는 전공수업에는 앞서서도 다루었던 것처럼 다양한 수준의 방법이 제공되어야 한다. 영어로 가르치는 것 뿐 만 아니라 학습자가 지식을 습득할 수 있는 방법적인 측면을 고려해야 한다.

마지막으로 본 연구는 유아교육학과 학생들의 관점에 대해 이야기를 하였지만, 앞으로의 연구에서는 CBI 교수법을 시행하는 많은 학과들의 특성을 반영하는 다

양한 질적인 연구가 진행되길 바라며, 동시에 cbi 교수법으로 교육을 한 강사자들의 인식에 대한 연구가 요구된다.

**주제어:** 예비교사, 내용교수전달법, 교과교육지식

## REFERENCES

- Ahn, H. J.(2005). Studying Conflict during in a Preservice Teachers` Practicum. *Journal of Korean Society of Early Childhood Education*, 25(3), 289-309.
- Ahn, H. J. (2008). Making sense of mathematics education for young children from preservice teachers` perspectives. *International Journal of Early Childhood Education*, 14(2), 79-97.
- Anderson, A., & Lynch. (1988). *Listening*. Oxford: Oxford University Press.
- Applebaum, B. (1995). Creating a trusting atmosphere in the classroom. *Educational Theory*, 45, 443-452.
- Brinton, D., Snow, M., & Wesche, M. (1989). *Content-based second language instruction*. New York: Newbury House.
- Brown, H. D. (2001) *Teaching by Principles: An interactive approach to language pedagogy*(second edition) NewYork: Longman.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cheon, H. J. (2011). English education for young children: a media discourse analysis. *Journal of Korean Society of Early Childhood Education*, 31(1), 351-376.
- Cohen, A. D. (2002). Learning style and language strategy preferences: The role of the teachers and learners in ELT. *English Teaching*, 57(4), 41-55.
- Crandall, J. (1993). Content-centered learning in the United States. In W. Grabe, C. Ferguson, R. B. Kaplan, G. R. Tucker, & H. G. Widdowson (Eds.), *Annual*

- Review of Applied Linguistics*, 13. Issues in second language teaching and learning (pp. 111-126). NY: Cambridge University Press.
- Dubow, E., Tisak, J., Causey, D., Hryshko, A., & Reid, G. (1991). A two-year longitudinal study of stressful life events, social support, and social problem-solving skills: Contributions to children's behavioral and academic adjustment. *Child Development*, 62, 583-599.
- Ferrance, E. (2000). *Action Research*. LAB at Brown University
- Fountas, I. C., & Pinnell, G. S. (2001). *Guided readers and writers grades 3-6: Teaching comprehension, genre, and content literacy*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Goodlad, J. I. (1984). *A place called school*. New York: McGraw Hill.
- Graddol, D. (2000). *The future of English?*. The English Company(UK): The British Council.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1987). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- H. J., M. B., & Kim, S. I. (2010). Social Support as a Mediator in the Prediction of Motivation by Perceived Competence and Classroom Goal Structures. *The Korean Journal of Educational Psychology*, 24(4), 99-107.
- Kang, A. (2007). How to Better Serve EFL College Learners in CBI Courses. *English Teaching*, 62(3), 69-100.
- Kim, D. H. (2010). A Critical Approach on the Extension of Lecture in English at Colleges. *The Korean Society for Fisheries and Marine Sciences*, 22(1), 38-51.
- Kim, H. J., & Chung, H. Y. (2003). The Effects of Structural Cooperative Learning Strategies on English Listening Comprehension Skills and Interests toward English for 4th Grade. *Elementary Students*, 34(3), 71-86.
- Kim, H. J. & Chung, J. H. (2011). Relations among Teaching Factors, Student's Interest, Enjoyment, Intrinsic Motivation, Student Learning. *The Korean Journal of Educational Psychology*, 25(3), 569-589.
- Kim, H. R., & Kim, Y. M. (2011). Teaching of reading strategies in primary English through the use of children's literature. *Primary English Education*, 16(3), 85-121.
- Kim, H. M. (1998). Dialogical Learning for Open Moral Education. *Journal of Elementary Education*, 12, 181-193.
- Kim, J. (2011). Korean EFL learners' listening anxiety, listening strategy use, and listening proficiency. *English Language & Literature Teaching*, 17(1), 101-124.
- Kunter, M., Tsai, Y., Klusmann, U., Brunner, M., Krauss, S., & Baumert, J. (2008). Students' and mathematics teachers' perceptions of teacher enthusiasm and instruction. *Learning and Instruction*, 18, 468-482.
- Kincheloe, J. L. (2005). *Critical Constructivism*. NY: Peter Lang Publishing.
- Lee, J. W., & Cho, M. C. (2003). Effects of the training of listening strategies on Korean high school students' English listening ability. *English Teaching*, 58(2), 65-87.
- Leaver, B. L. & Stryker, S. B. (1989). Content-based instruction for foreign language classrooms. *Foreign Language Annals*, 2, 269-275.
- Lightbown, P., & Spada, N. (2006). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Lim, M. H., Park, Y. S., & Kim, E. C. (2006). Factors influencing quality of life among elementary school students. *The Journal of Child Education*, 15(1), 53-67.
- Met, M. (1994). Teaching content through a second language. In F. Genesee (ed.). *Educating Second Language Children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oh, H. J., & Lee, E. H. (2010). College students' attitude towards teaching English through English and its effectiveness. *Journal of Pan-Korea English Teacher Association*, 22(4), 221-229.
- Park, H. S. (2006). The Effectiveness of English-mediated Courses with Engineering Students. *English language education*, 33, 86-119.

- Pearson, P. D., & Johnson, D. D. (1978). *Teaching reading comprehension*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Rosenblatt, L. M. (1994). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work* (4th. ed.). Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Rost, M (2001) *Listening: The Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Ed: Ronald, C & Nunan, D. Cambridge University Press.
- Song, I. S. (2006). self-study learning for field application. Seoul: Haksisa.
- Song, M. J. (1999). Reading strategies and second language reading ability: The magnitude of the relationship. *English Teaching*, 54(3), 73-95.
- Seefeldt, C., & Galper, A. (2007). *Active experiences for active children: mathematics*(2<sup>nd</sup>ed.).Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Shin, M. H. (1998). Promoting learner's self - regulation ability in learner controlled computer based instruction, *The Korean Society For Educational Technology*,14(3), 177-204.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Stryker, S.N. and B.L. Leaver (eds.) (1997) *Content-based Instruction in Foreign Language Education*. Washington D.C.: Georgetown University Press.).
- Tompkins, G. E. (2006). *Literacy for the 21st century: A balanced approach*(4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Yang, A. K., & Cho, J. H.(2009). The Analyse Correlation between the Leaners` Stress and Academic Achievement. *Journal of Korean Association for learner-centered curriculum and instruction*, 9(1), 1-18.
- Yoon, J. W. (2008). Features : Difficulties in teaching English major courses in English. *In/Outside : English studies in Korea*, 25, 90-113.
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90, 202-209.
- Wesche, M., & Skehan, P. (2002). Communicative, task-based and content -based language instruction. In R. Kaplan *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.

| 접수일 : 2012. 05. 10.  
 | 수정완료일 : 2012. 06. 06.  
 | 게재확정일 : 2012. 07. 16.