



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

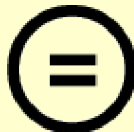
다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

원어민 영어보조교사 활용에 대한
초등학교 영어 전담 교사들의
인식에 관한 연구



2010년 8월

부경대학교 교육대학원

초등영어교육 전공

김 은 아

교 육 학 석 사 학 위 논 문

원어민 영어보조교사 활용에 대한
초등학교 영어 전담 교사들의
인식에 관한 연구

지도교수 조 윤 경

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2010년 8월

부경대학교교육대학원

초등영어교육전공

김 은 아

김은아의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2010년 8월 25일



주 심 교육학박사 오 준 일 (인)

위 원 영어학박사 배 재 덕 (인)

위 원 교육학박사 조 윤 경 (인)

목 차

목 차	i
표 목 차	iii
Abstract	vii
I. 서론	1
1.1 연구의 필요성 및 목적	1
1.2 연구 과제	3
1.3 연구의 제한점	3
II. 이론적 배경	4
2.1 입력 가설	4
2.2 원어민 영어보조교사의 효과	5
2.3 원어민 영어보조교사제도의 도입 배경	7
2.4 원어민 영어보조교사제도 운영 실태	8
2.5 원어민 영어보조교사제도 운영의 문제점	9
2.6 선행연구	14
III. 연구 방법	17
3.1 연구 참여자	17
3.2 연구 도구	18
3.3 자료 수집 절차 및 분석 방법	20

IV. 결과 및 해석	21
4.1. 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 활용에 대한 인식 비교	21
4.1.1. 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사에 대한 인식 비교	21
4.1.2. 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 운영 실태에 대한 인식 비교	26
4.1.3. 교직경력에 따른 원어민영어보조교사 활 용 효과에 대한 인식 비교	31
4.1.4. 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 제도의 개선 방안에 대한 인식 비교	37
4.2. 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 활용에 대한 인식 비교	41
4.2.1. 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조 교사에 대한 인식 비교	41
4.2.2. 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조 교사 운영 실태에 대한 인식 비교	46
4.2.3. 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어 보조교사 활용 효과에 대한 인식	51
4.2.4. 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조 교사 제도의 개선 방안에 대한 인식 비교	58
IV. 결론 및 제언	63
참고문헌	65
부 록	68
부록 1. 설문지	68

표 목 차

<표 1> 현 소속기관별 원어민 영어보조교사 수	9
<표 2> 2010년 고용등급별 고용 현황	13
<표 3> 초등학교 영어 전담 교사 설문 응답자 분석	17
<표 4> 교사용 설문지 문항 구성 내용	19
<표 5> 교직경력에 따른 원어민 영어 보조교사 출 신에 대한 선호도	21
<표 6> 원어민 영어보조교사의 부족한 자질에 대한 교직 경력별 인식	22
<표 7> 원어민 영어보조교사의 효용성에 대한 교직 경력 별 인식	23
<표 8> 원어민 영어보조교사 활용 제도에 대한 교 직 경력별 만족도	24
<표 9> 원어민 영어보조교사의 한국 문화 수용에 대한 교직 경력별 인식	24
<표 10> 원어민 영어보조교사의 전문지식에 대한 교 직경력별 인식	25
<표 11> 원어민 영어보조교사의 수업에 대한 교직 경 력별 인식	25
<표 12> 원어민 영어보조교사와 담당교사의 상호 신뢰도에 대한 교직 경력별 인식	26
<표 13> 원어민 영어보조교사와 학생 활동간의 의사소통에 대한 교직 경력별 인식	27
<표 14> 원어민 영어보조교사의 효율적 시간배정에 대 한 교직 경력별 인식	28
<표 15> 원어민 영어보조교사의 수업준비에 대한 교직 경력별 인식	28
<표 16> 다양한 교육 실시 정도에 대한 교직 경력별 인식	29

<표 17> 교사 연수 실시 여부에 대한 교직 경력별 인식	29
<표 18> 복무 관리·감독 정도에 대한 교직 경력별 인식	30
<표 19> 영어교육 활성화에 대한 교직 경력별 인식	31
<표 20> 사교육비 절감에 대한 교직 경력별 인식	32
<표 21> 학교간·지역간 교육격차 해소에 대한 교직 경력별 인식	32
<표 22> 원어민 영어보조교사의 영어 학습 동기유발에 대한 교직 경력별 인식	32
<표 23> 영어전담교사의 영어능력 개선에 대한 교직 경력별 인식	32
<표 24> 외국인에 대한 두려움 해소에 대한 교직 경력별 인식	34
<표 25> 원어민 영어보조교사의 생생한 발음에 대한 교직 경력별 인식	35
<표 26> 사용어구·어투 습득의 용이함에 대한 교직 경력별 인식	35
<표 27> 외국문화 이해에 대한 교직 경력별 인식	36
<표 28> 영어 전담교사에게 미치는 긍정적 영향에 대한 교직 경력별 인식	36
<표 29> 원어민 영어보조교사 증가에 대한 교직 경력별 인식	38
<표 30> 정기적인 연수 실시의 필요성에 대한 교직 경력별 인식	38
<표 31> 원어민 영어보조교사의 수업 분석·평가 실시에 대한 교직 경력별 인식	39
<표 32> 특기적성교육 및 영어캠프 활용에 대한 교직 경력별 인식	39
<표 33> 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 활용에 대한 인식	40

The Perceptions of Korean Elementary School English Teachers
on The Use of Native English Teachers

Eun Ah Kim

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

Abstract

The EPIK(English Program in Korea) was launched in 1995. Since then, many of Native English teachers have been invited to Korea. Despite many positive effects of the native English teacher program, the rapid increase of the demands of native English teachers has caused a lot of problems as well, including that of unqualified teachers.

This study aims to investigate the current status regarding the utilization of native English teachers in elementary school focusing on its benefits and problems and explore better ways of utilizing them for elementary English education. The participants of this study were 63 Korean elementary English teachers, the data were collected through questionnaires.

Through the analysis of a data of elementary school English teachers followings were revealed: (1) Studying English with native teachers of English had positive effects on students's English abilities in terms of cognitive and affective aspects; (2) in most schools team teaching between native teachers of English and Korean teachers were being performed and both teachers were satisfied with it; (3) however, several issues such as the role relationship between the Korean English teachers and the native English teacher, the quality of pre-training, and reconstruction of

teaching materials should be resolved in order to improve English program of utilizing native English teachers in elementary schools; (4) a clear policy regarding hiring standards and a training process system needs to be established to upgrade the quality of native English teachers; (5) a variety of ways of securing qualified English teachers, such as exploiting Korean bilingual teachers who are proficient in English or making use of parents from multi-cultural families, should be considered.



I. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

오늘날의 사회는 전 세계가 하나의 지구촌이 되어가면서 영어가 세계어로서의 자리매김을 한 지는 이미 오래 전의 일이다. 특히, 정보와 통신 및 교통의 발달로 인한 국경을 뛰어넘는 정보와 자료의 공유는 대부분 영어를 수단으로 이루어지며, 학업·관광 또는 교역 등 여러 가지 요인으로 인해 영어가 우리 생활에 가까워질 수밖에 없는 상황이다. 이러한 현상은 한국의 공교육에도 여실히 반영되어 이미 1997년부터 영어가 초등학교 3학년 정규교과로 운영되어오고 있다. 10년 이상 진행되어온 우리의 초등영어교육은 실제적 의사소통 능력의 중요성을 인식하여 음성 언어 중심으로 의사소통이 이루어지도록 하는 데에 초점을 맞추었다.

그러나 이와 같은 영어교육의 변화에도 불구하고 실제 초등학교의 영어수업 상황은 여전히 아동들의 담화능력을 향상시키는 데에 부족한 부분이 많은 것이 사실이다. 우리나라의 영어교육 환경은 영어를 외국어로 쓰는 EFL(English as a Foreign Language)환경으로 학교에서 배운 의미 있는 표현을 실제 생활 속에서 활용하기가 어렵고 영어를 접할 기회가 제한되어 있다.

영어 수업의 이러한 문제를 해결하기 위한 방안으로 원어민 영어보조교사 활용을 들 수 있는데 우리나라에서는 1995년 9월부터 원어민 영어보조교사제도(English Program in Korea; 이하 EPIK)가 실시되고 있다. 이는 교육부가 교육개혁 안을 제시하면서 EFL 상황에서 자연스러운

영어 노출 기회를 늘리고 학생들의 영어 학습 동기를 높이기 위해 원어민 영어교사를 초청하겠다는 계획을 밝힌 것이다. 그 후 IMF로 인해 원어민 초청사업은 잠시 정체를 겪게 되지만 2005년 5월에 교육부는 ‘영어교육 활성화 5개년 종합 대책’을 발표하고 점차 원어민 영어보조교사 고용 비율을 증대시켜 2010년까지 전국 모든 학교에 학교 당 1인의 원어민 영어보조교사를 배치할 계획이라고 밝혔다(교육인적자원부, 2005).

2004년부터 원어민 영어보조교사 배치 사업이 지방으로 이양되어 교육청 자체 사업으로 추진됨에 따라 각 교육청에서는 원어민 영어보조교사 확보를 위해 다방면으로 노력해 왔다. 그 결과 부산의 원어민 영어보조교사의 수는 해마다 늘고 있고, 최근에는 그 속도가 더욱 빨라지고 있는 상황이다. 그러나 EPIK가 도입된 지 10여년이 지났으나 여전히 교육 현장에서는 원어민 영어보조교사의 자질, 내국인교사와 원어민 영어보조교사의 수업 운영 등과 관련된 여러 문제점들이 지적되고 있다. EPIK가 도입된 초기에는 주로 중·고등학교를 대상으로 하였으며, 최근에 와서 초등학교에의 원어민 영어보조교사 배치와 활용에 대한 문제가 논의되기 시작하고 있다. 그러나 그동안의 원어민 영어보조교사에 대한 연구가 주로 학생의 학업성취도나 교수 측면에서 논의(김경미, 이충현, 2005; 김영신, 2004; 류승희, 2004; 채현우, 2007)가 이루어졌지만 실제 원어민 영어보조교사에 대한 인식을 조사한 연구는 드물다. 현재까지 원어민 영어보조교사의 자질과 제도 운영 및 교육효과에 대한 종합적인 연구와 논의가 충분하지 못하다고 본다. 이에 본 연구자는 부산 지역의 초등학교 영어 전담교사들을 대상으로 설문 조사를 실시하여 원어민 영어보조교사 활용에 관한 인식을 조사해 보고자 한다.

1.2 연구 과제

본 논문의 구체적인 연구 과제는 다음과 같다.

(1) 교직 경력에 따라 원어민 영어보조교사 활용에 대한 인식 차이가 있는가?

(2) 원어민 영어보조교사와의 협동수업 경험 유무에 따라 원어민 영어보조교사 활용에 대한 초등학교 영어 전담교사들의 인식 차이가 있는가?

1.3 연구의 제한점

본 연구는 원어민 영어보조교사 활용에 대한 초등학교 영어 전담교사들의 인식을 조사함에 있어서 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 본 연구는 부산 지역의 교사 63명을 대상으로 설문 조사를 실시한 관계로 지역적인 한계점이 있고, 일부 교사들만을 그 대상으로 한정함으로써 우리나라 전체 교사들의 의견으로 일반화 하는 데에 어려움이 있다.

둘째, 본 연구는 초등학교 영어 전담교사를 대상으로 한 연구이기 때문에 중등학교나 고등학교에서의 원어민 영어보조교사 배치 사업에 관한 인식에 반영하지 못한다.

II. 이론적 배경

2.1 입력 가설

영어교육에서 원어민 영어보조교사를 도입하는 목적이 무엇인지에 대한 질문은 원어민 영어보조교사의 학업성취에 대한 영향을 분석하는 시작이 될 수 있다. 외국어 습득과 관련하여 입력언어와 그 언어의 이해의 중요성에 초점을 맞춘 것이 Krashen(1982)의 입력 가설(Input Hypothesis)이다.

Krashen(1982)은 언어 습득의 측면에 초점을 맞추어, 입력된 내용이 많으면 많을수록 학습자에게 긍정적인 효과가 나타난다는 가정 하에, 언어 습득을 위해 가능한 많은 자료를 제공하는 것이 필요하다고 주장하였다. 우리나라에서도 Krashen(1982)의 가설을 바탕으로 7차 교육과정에서는 학생들에게 보다 더 많은 학습 경험을 제공하기 위해서 원어민 영어보조교사의 영어 수업의 중요성을 강조하기에 이르렀다.

입력 가설에 따르면, 학습자는 새로운 지식을 습득하기 위해 자신의 언어 능력 이상의 것을 사용한다고 한다. 즉, 학습자의 학습 능력을 i 라고 볼 때, 학습자는 학습자의 학습 능력 i 보다 한 단계 더 높은 자극($i+1$)을 받았을 때, 학습 효과가 극대화된다는 것이다. 입력 가설에서 가장 중요한 것은 학습자가 자신에게 부과되는 입력을 얼마나 이해할 수 있는가의 문제와 입력된 내용을 이해하는데, 학습자가 가지고 있는 세상 지식과 다른 언어 외적인 정보가 얼마나 유의미하게 작용하는가 하는 것이다.

수업 현장에서는 학습자에게 가급적 구체적인 상황을 제시하고, 어휘 선택에 있어서 학습자의 이해도를 고려할 때 학습자의 학습 성취에 긍정적

인 영향을 미칠 수 있다는 것이다. 이와 비슷한 관점에서 Fillmore(1982)는 외국어 수업에서 언어 입력의 중요성을 강조하였다. 그에 따르면, 학습자들이 언어에 관한 문법적인 지식이 충분하지 않더라도 언어 입력이 학습자에게 구체적이고 유의미한 상황에서 주어지면 언어학습은 더 효과적이라고 하였다.

Taylor(1983)와 Brumfit(1986)은 성공적인 외국어 습득이 이루어지기 위해서 학생들이 자연스럽게 목표어에 노출되어야 한다고 주장하였다. 또한, Underwood(1987)와 atkinson(1993)은 영어수업에서 영어를 사용할 것을 강조하였다. 한국과 같은 EFL 상황에서는 교실에서 사용하는 교사의 영어가 중요한 입력의 역할을 한다.

2.2 원어민 영어보조교사의 효과

원어민 영어보조교사를 영어교육에 활용하는 것은 여러 가지 효과를 기대할 수 있다. 그러나 원어민 영어보조교사가 영어를 모국어로 사용하지 않는 학습자들을 가르칠 때 야기되는 단점 또한 신중히 고려하여 원어민 영어보조교사를 활용해야 할 것이다. 원어민 영어보조교사의 효과 및 필요성에 바탕을 둔 선행연구들은 다음과 같다(정길정, 연준흠, 1997; 정길정, 민찬규, 1999; 조선희, 2000)

첫째, 원어민 영어보조교사와의 만남을 통하여 외국어에 대한 불안 즉, 정의적 여과장치(affective filter)를 낮추어 주고, 외국인과의 대화에 자신감을 심어 줄 수 있다. 둘째, 학생과 한국인 영어교사에게 정확성을 강조하는 수업에서 벗어나게 할 수 있다. 많은 학생들이 일반적인 수업이나 평가방

법에 의해 영어를 정확히 사용해야 한다는 관념을 갖고 있기 때문에 이러한 정확성은 오히려 의사소통에 장애가 되고 있다. 셋째, 학습동기를 유발할 수 있다. 원어민 영어보조교사가 의사소통의 모델을 보여줌으로써, 학생들은 자신보다 영어능력이 우수한 상대방과 영어로 대화하고자 하는 의욕을 갖게 되는 것이다. 학생들은 완전하지는 못하지만 외국인과의 의사소통 기회를 제공받음으로써 학습동기를 유발하게 될 것이다. 넷째, 단순하고 형식적이며 수정된 교실의 영어보다 원어민의 비형식적이며 자연스러운 발화를 들으면서 실생활에서의 적응력을 높일 수 있을 것이다. 다섯째, 우리나라와 같은 EFL 환경에서 발음과 언어내용에서 실제적인 언어입력을 제공할 수 있다. 여섯째, 한국인 영어교사는 원어민 영어보조교사와 영어를 사용하는 기회를 통해 영어사용능력을 향상시킬 수 있다.

위와 같은 원어민 영어보조교사의 효과는 교수자로서 자격이 있는 원어민이 영어수업을 담당했을 때 기대할 수 있으며, 원어민 영어보조교사의 부정적 효과는 다음과 같다.

첫째, 원어민 영어보조교사의 수업 구조는 비교적 단순하고 변화가 없어 단조로운 편이다. 이러한 면이 학생들로 하여금 지속적인 주의 집중을 방해하는 요인으로 작용하기도 한다. 둘째, 영어로의 의사소통에 두려움을 갖고 있는 학생들의 경우, 원어민 영어보조교사와의 수업에서는 영어 이외의 의사소통 수단이 없다. 따라서 자신의 의사를 보다 명확히 전달하려 해도 원어민 영어보조교사와 활발한 의사소통이 이루어지기 힘든 한계를 가지고 있다. 셋째, 다수의 원어민 영어보조교사가 단순히 영어를 모국어로 사용하는 사람일 뿐 영어 교육에 관한 전문적인 자질을 갖추지 못하고 있다. 넷째, 원어민 영어보조교사를 고용하는데 드는 제반 비용에 비하여 원어민 영어보조교사의 수업이 효율적이라는 결론을 내릴 수 없다. 다섯째, 문화적·언어적 차이로 인하여 학습자의 언어능력을 파악하고 적합한 지도

를 하기 어렵다. 나이가 어린 학습자일수록 그러한 경향이 강하다.

이와 같이 원어민 영어보조교사를 영어 수업에 활용하는 것은 긍정적 효과와 부정적 영향이 동시에 제기될 수 있다는 것을 고려해야 할 것이다.

2.3 원어민 영어보조교사제도의 도입 배경

우리나라 사람들은 학교에서 10년간 영어를 배워도 외국인과 간단한 의사소통도 하지 못하는 사람들이 많다. 우리사회에서 영어회화의 필요성과 역할이 극히 적었고 학생들이 졸업 후에도 영어 사용 기회가 거의 없었다. 이 같은 사회적 여건과 개인적인 이해관계가 영어교육 정책에 반영되어 왔고, 수업 방법과 시행에도 영향을 주었다. 이러한 교육정책을 뒷받침하는 또 하나의 이유는 우리가 영어를 가르치고 있는 언어 환경이다. 우리나라는 EFL 환경으로 영어수업이 문법 번역식의 방식으로 이루어지고 있으며 교과서는 의미보다 문법의 형식적 성격에 초점이 맞춰진다. 학습상황은 교사에 의해 학습자로 전해지는 많은 양의 투입을 제공한다. 투입은 이해 가능하면서 상호작용적 목적에 근거해서 학습자에게 주어져야 한다. 그러나 대부분의 영어수업에서 학생들은 교실 상호작용에 적극적으로 참여할 동기나 흥미를 가지고 있지 않다. 게다가 느리고 많은 반복을 포함한 교사 발화는 언어사용의 자연스러운 속도를 배울 기회를 박탈한다.

우리나라에서 원어민 영어보조교사 초청 사업은 1995년 EPIK를 시발점으로 하고 있다. 이는 1987년에 아시아에서는 처음으로 원어민 초청사업을 시작한 일본의 JET(Japan Exchange and Teaching)를 뒤따른 것이었다. 그 후 IMF로 인해 원어민 초청사업은 잠시 정체를 겪게 된다. 그러나 2005년 교육부는 ‘영어교육 활성화 5개년 종합 대책’을 발표하고 점차

원어민 영어보조교사 고용 비율을 증대시켜 2010년까지 전국 모든 학교에 학교 당 1인의 원어민 영어 교사를 배치할 계획이라고 밝혔다(교육인적자원부, 2005). 이러한 정책에 따라 2005년 이후 초청되는 원어민 영어보조교사의 수는 해마다 늘고 있고, 최근에는 그 속도가 더욱 빨라지고 있는 상황이다.

우리 7차 교육과정은 영어과 목표는 일상생활에 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통 능력을 기르고, 아울러, 외국 문화를 올바르게 수용하여 우리 문화를 발전시키고, 외국에 소개할 수 있는 바탕을 마련하는 것이다. 이를 위해서는 듣기·말하기 중심의 영어교육방법 정착을 위한 원어민 활용수업이 필요하였고, 영어 관련 사교육비 및 국외 유학관련 외화 지출 증가에 따른 학교 영어교육 기능 강화가 필요하고, 원어민을 활용한 실생활 영어 습득의 기회 제공이 필요하다. 또한 교사 및 학생들의 의사소통능력 신장을 위한 영어노출기회 확대를 위해 도입되어 확산되었다.

2.4 원어민 영어보조교사제도의 운영 실태

원어민 영어보조교사 사업은 크게 교육부의 EPIK, 각 시·도 교육청별 초청사업, 지자체단체 지원사업, 학교자체사업이 있다. 각 단위 학교별로 지역 학원들과 연계하여 원어민 영어보조교사를 임시적으로 고용하여 활용하고 각 학교 별로 영어체험교실을 만들거나 지자체 단체에서 영어체험마을을 실시하는 경우도 관찰되나 국가기관에서 실시하는 사업으로는 교육부의 EPIK, 각 시·도 교육청별 초청사업을 볼 수 있다.

듣기·말하기 중심의 영어 교수활동으로 학생과 교사의 영어구사 능력 신장에 도움을 주는 원어민 영어보조교사를 2010년까지 전 중학교에 우선 배치하고자 하는 계획을 교육인적자원부(2005)에서 발표하였다.

다음 <표 1>는 부산광역시교육청과 계약한 원어민 영어보조교사의 배치현황이다. 이 자료에서는 초등학교가 중등학교보다 원어민 영어보조교사가 더 많이 배치되었음을 알 수 있다. 이것은 영어에 대한 관심이 초등학교에서부터 많으리라는 사회적 이슈와 일치한다.

<표 1> 현 소속기관별 원어민 영어보조교사 수(2009년 11월 현재)

구분	서부	남부	북부	동래	해운대	본청	계
초등학교	30	34	36	31	34	0	165
중학교	15	24	16	20	16	0	91
고등학교	0	0	0	0	0	7	7
계	45	58	52	51	50	7	263

2.5 원어민 영어보조교사제도 운영의 문제점

매년 영어교육의 활용도를 중시하여 원어민 영어보조교사 채용 비율이 늘어나고 있다. 이에 따라 제기되는 원어민 영어보조교사의 운영 문제를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 증가되는 원어민 영어보조교사 수만큼 증가되는 예산 배부이다. 원어민을 초빙해서 수업시간에 활용하려면 강사 1인을 초빙하는데 그 급료가 200만 원 정도가 되며 급료뿐만 아니라 숙식 시설도 제공해야 하므로 각 학교에서 원어민 교사를 초빙하는 데 어려움이 많

다. 원어민 교사는 대개 1년 단위로 부산광역시교육청과 계약하여 일선학교에 파견되어 근무한다. 이들은 처음 파견될 때 부산광역시교육청의 주관 아래 연수기관에서 일정기간동안 우리나라의 문화와 언어에 대해 연수를 받고 원어민 영어보조교사를 신청한 일선 학교에 파견된다. 이 때 고용조건으로 보수는 부산광역시교육청에서 월 급여를 지급하고, 주거는 학교 측에서 예산이 허락하는 범위 내에서 고용자가 선정한 임대주택을 제공하거나 주거비용을 지급하여 주고 있다. 부산광역시교육청에서 보수를 직접 지급하므로 원어민 보수문제는 해결되지만 일선 학교에서는 주거 문제가 큰 부담이 된다.

둘째, 원어민 영어보조교사 활용의 문제이다. 일선 학교에서는 원어민 영어보조교사를 투입할 때 한국인 영어전담교사가 같이 수업에 들어가지만 대부분의 초등학생들은 원어민 영어보조교사의 말을 제대로 이해할 수 있는 수준이 안 되므로 의사전달이 안되어서 의욕을 상실하게 되는 경우가 발생한다. 그리고 협력 수업이라는 이유로, 혹은 원어민 영어보조교사의 개인적 특성 및 자질 부족으로 원어민 영어보조교사가 수업 준비를 충분히 하지 않는 경우도 발생한다. 원어민 영어보조교사가 오면 한 사람의 영어전담교사에게 원어민 영어보조교사의 관리를 책임 지우는 것보다 학교 관리자들과 교과 차원에서 협력 수업을 위한 전문적이고 체계적인 협의와 지원체제에 의해 협력 수업이 운영되어야 한다고 본다. 또한 선발되는 원어민 영어보조교사는 수업시간에 보조하는 것에 국한되고 이들을 따로 전문적으로 지도하는 인력이 별도로 존재하지 않기 때문에 원어민 영어보조교사를 체계적 방법으로 전문적으로 활용하는데 한계가 있다.

셋째, 원어민 영어보조교사의 자질 문제이다. 많은 학생들을 수업하다 보니 통솔이 미비하여 학습 분위기를 흐리거나 문화적인 차이로 인해 학생들을 가르칠 때 시행착오를 겪기도 한다. 이뿐만 아니라 원어민 영어보조

교사의 성격, 교수 방법 등도 문제가 될 수 있다. 원어민 영어보조교사가 갖추어야 할 기본 자질은 무엇보다도 교육의 기본 개념을 최대한 살리면서 자신이 교수하는 학생이 가진 장점과 단점, 그 학생에게 내재되어 있는 잠재능력과 가능성을 확인하여 교과과정의 내용을 수정할 수 있는 것이다. 그럼으로써 학생들의 가능성을 최대한 성취시켜주고 그 가능성을 성취시킬 수 있는 현실적인 통로로 학생을 유도할 수 있다(김혜정, 2002).

외국어 교사로서의 자질에 대해 민찬규(1993)는 학습자와 교사를 포함하는 인적 요소와 교재 및 교육 환경을 포함하는 비인적 요소로 나눈다. 이러한 요소들 중 교사의 자질 및 교수 능력은 학습자의 외국어 학습의 성패를 결정하는 가장 중요한 요소들 중의 하나라고 하여 교사의 중요성을 강조하였다. Strevens(1997)는 이상적인 외국어 교사는 개인적 자질(personal qualities), 기술적 능력(technical abilities), 직업에 대한 이해(professional understanding)를 가진 사람이라고 정의하였다. 박상옥(1980)은 영어교사의 자질은 첫째, 적성면에서 교사라는 직업을 진정 원해야 하고, 둘째, 전공지식의 면에서 영어를 잘 듣고, 말하고, 읽고, 쓸 수 있어야 할뿐더러 문화와 문학작품에 대한 지식도 겸하고 있어야 한다. 그리고 교수·학습 과정의 영역으로서 학습자에게 자신이 아는 것을 잘 전달할 수 있어야 한다고 주장하였다. 원어민 영어보조교사가 우리의 문화수준을 업신여기는 경향이 수업시간에 학생들을 대하는 태도에도 영향을 끼칠 수 있으며, 적당히 수업시간을 보내는 식의 사고방식으로 수업에 임하는 경향이 있다. 어학교사는 외국어의 숙련, 언어 이론, 교수 방법의 습득, 교재에 관한 이해가 올바로 되어 있어야 한다. 교사는 인간을 다루는 전문인이기 때문에 어떤 형태, 어떤 방법에 의한 교수, 학습 방법을 택하든 참으로 주의 깊은 노력과 그에 따른 전문성을 필요로 한다. 그러나 원어민 영어보조교사가 그러한 자질을 갖추고 있을 지는 의문으로 남는다.

넷째, 원어민 영어보조교사의 선발문제이다. 원어민 영어보조교사를 선발할 때 업무의 전문성 때문에 업무 담당자의 전문성이 뒤따르고, 또한 자격기준에 맞는 원어민 영어보조교사를 직접 선발한다는 것은 현실적으로 많은 어려움이 생긴다.

다섯째, 원어민 영어보조교사 선발 기준이 광범위하다는 것이다. 현재 고용 등급을 5등분으로 분류하여 선발하고 있으나, 고용 등급을 자격기준에 따라 세분화하여 보수 또한 차등 지급하여 원어민 영어보조교사를 선발해야 할 것이다. 참고로 2010년도의 EPIK의 주요 고용 등급별 자격 현황은 <표 2>와 같다.



<표 2> 2010년 고용등급별 고용 현황

등급	자격조건(등급별 항목 1가지 해당자)	고용현황
1+	☐ 1등급자로서 부산 교육청에서 2년간 연속 근무한 자	2
1	☐ 2년 이상의 공인기관 교육경력이 있는 자로서, 다음 1가지 이상의 자격을 갖춘자 - 석사학위 소지자 - 초·중등교사자격증 소지자 - 100시간 이상 교육과정 TESOL/TEFL/CEFTA 등 영어 교육자격증 소지자 - 교육학, 영어교육 또는 언어학(Linguistics) 또는 영어 (문)학 관련 전공자 ☐ 2+ 등급자로서, 동일 교육청과 연속 재계약한자 ☐ 석사학위 소지자로서, 교육학, 영어교육 또는 언어학 (Linguistics) 또는 영어(문)학 관련 학사학위 소지자 ☐ 교육학, 영어교육, 언어학(Linguistics) 또는 영어(문)학 관 련 전공학사 학위 소지자 ☐ 석사학위, 초·중등교사 자격증, 100시간 이상 교육과정 TESOL/TEFL/CEFTA 등 영어교육자격증 소지자 또는 교 육학, 영어교육 또는 언어학(Linguistics) 또는 영어(문)학 관련 전공자 중에서 1년 이상 교육경력자 ☐ 2등급자로서, 동일 교육청과 연속 재계약한 자	46
2+	☐ 학사학위 소지자로서, 다음 1가지 이상의 자격을 갖춘 자 - 초·중등교사자격증 소지자 - 교육학, 영어교육 또는 영어(문)학 관련 전공자 - 100시간 이상 교육과정 TESOL/TEFL/CEFTA 등 영어 교육자격증 소지자 - 공인기관에서 1년 이상의 영어교육경력이 있는 자 ☐ 석사학위 소지자	14
2	☐ 학사학위 소지자	113
3	☐ 학사학위 소지자	88

여섯째, 원어민 영어보조교사의 한국 생활의 적응 문제이다. 원어민 영어보조교사가 겪게 될 문화적 어려움은 나이, 남녀, 교육수준, 교육경험, 개인의 성격, 적응태도 등 여러 요인에 따라 정도와 시간에 차이는 있으나 새로운 문화에 적응하는데 문화적 충격에 의해 여러 문제들을 접하게 된다. 또한 도피수단으로 원어민 영어보조교사를 선택할 경우 새로운 환경에 대한 불안감은 더욱 많아지므로 선발하는 과정에서 신중을 기하여야 하며, 원어민 영어보조교사들이 수업에 참여하기 전에 충분하고 상세한 현지 적응훈련이 필요하다. 실제 수업을 실시하였을 때 원어민 영어보조교사가 당하는 어려움을 서로 나누며 구체적인 도움을 주도록 반복적이고 지속적인 교육도 실시되어야 한다. 현재 부산광역시교육청에서는 지원자들 가운데 선발하여 본청 학교정책과에서 오리엔테이션을 실시하고 있다. 그러나 이러한 연수를 통해 원어민 영어보조교사가 국내 생활을 적응하기는 부족하다고 본다. 이들은 문화적 차이를 이해하고, 학교 체제에 대해 낯설기 때문에 그에 대한 세심한 이해력을 이끌어 내는 것이 중요하다고 본다.

2.6 선행 연구

그동안 원어민영어보조교사 활용에 대한 연구는 주로 2001년 이전에 이루어졌으며, 중·고등학교에서의 원어민영어보조교사 활용 문제와 관련된 것들이 주를 이루고 있다. 예를 들면, 원어민교사의 수업스타일과 우리나라 중·고등학생들의 학습스타일의 일치 여부에 대한 연구(박정숙, 1998), 원어민영어보조교사와 내국인교사의 협동수업의 교육적 효과를 원어민영어보조교사 전담방식 수업과 멀티미디어를 활용한 내국인 전담수업과 비교한

연구(박정숙, 김대진, 2000), 원어민 영어보조교사가 어떤 역할을 수행하고 있고 원어민 영어보조교사의 활용에 있어서의 문제점 등을 조사한 연구(정길정, 민찬규, 박매란, 1999; Choi, 2001) 등을 들 수 있다.

초등학교에서의 원어민 영어보조교사 활용 문제는 최근에 주목을 받기 시작하였으며 이에 대한 연구가 활발히 이루어지기 시작하고 있다. 초등학교에서 내국인교사와 원어민 영어보조교사의 협동수업이 초등학생들의 영어능력 향상과 정의적 영역에 미치는 영향을 알아본 연구(경미란, 2003; 류승희, 2004)가 있으며, 초등학교 아동을 대상으로 설문조사를 통해 내국인교사와 원어민 영어보조교사의 협동수업에 대한 초등학생들의 시각과 협동수업이 아동들의 정의적 영역에 미치는 영향을 조사한 연구(김경미, 이충현, 2005)가 있다. 이 밖에도 장설(2007)은 초등학교에서 내국인 교사와 원어민 영어보조교사의 협동수업이 학습자의 수준에 따라 영어 학습과 타문화에 대한 태도 변화에 어떠한 영향을 미치는지 알아보았다. 그 결과를 보면 상급수준의 학습자는 문화면에서, 중급수준의 아동들은 영어 학습에 대한 태도에서 가장 두드러지게 긍정적인 변화가 나타난 반면에 하급수준의 아동들의 경우는 영어 학습과 문화에 대한 태도 모두에서 부정적인 결과를 가지고 왔음을 보여주었다.

이상에서 언급된 국내외 연구들을 보면 내국인 교사와 원어민 영어보조교사는 협동수업에서의 자신들의 역할과 책임에 대해 혼란을 겪고 있으며 현장에서의 원어민 영어보조교사 활용이 과연 효과적으로 이루어지고 있는가에 대한 의문이 지속되고 있음을 알 수 있다. 또한 기존 연구들은 원어민 영어보조교사 활용과 관련된 문제점 제시에 그쳐 해결 방안에 대한 논의가 부족해 보인다. 우리나라의 초등학교에도 원어민 영어보조교사의 배치가 본격적으로 이루어지고 있는 시점에 원어민 영어보조교사를 효과적으로 활용할 수 있는 방안 마련의 근거 자료가 될 수 있는 연구가 필요해

보인다. 이에 본 연구는 초등학교 영어전담교사들의 원어민 영어보조교사 활용에 대한 인식을 조사하여 원어민 영어보조교사의 효과적인 활용 방안을 제시하고자 한다.



Ⅲ. 연구 방법

3.1 연구 참여자

본 연구의 참여자는 부산광역시교육청 및 지역교육청 소속 원어민이 배치되어있는 초등학교에 근무하는 영어 전담 교사 63명이다(<표 3> 참조).

<표 3> 초등학교 영어 전담 교사 설문 응답자 분석

	구 분	빈도	백분율
성별	남	7	11.1
	여	56	88.9
연령	20대	22	34.9
	30대	22	34.9
	40대	14	22.2
	50대	5	7.9
교직경력	5년 미만	12	19.0
	5년 이상 10년 미만	26	41.3
	10년 이상	25	39.7
협동수업유무	있다	27	47.4
	없다	30	52.6
	결측값	6	

초등학교 영어전담교사 설문 응답자를 보면 전체 63명 중 남자 7명 (11.1%), 여자 56명(88.9%)으로 여자의 비율이 높은 것을 알 수 있었다. 교직경력으로는 5년 미만의 교사가 12명(19.05), 5년 이상 10년 미만의 교사는 26명(41.3%), 10년 이상의 교사는 25명(39.7%)으로 나타났다. 협동수업 경험 유무는 비슷한 비율로 나타났음을 알 수 있다.

3.2 연구 도구

본 연구 조사에서는 제 7차 영어과 교육과정에서 지향하고 있는 원어민 영어보조교사 활용 정책이 현재 어떻게 시행되고 있는지 그 실태를 파악하고자, 선행 연구(김경희, 2006; 김혜련, 고경석, 2008)를 참조하여 설문지를 제작하였다. 설문지의 전체 설문 조항은 다음 <표 4>에 나타난 것과 같이 4가지 측면의 항목으로 구성되며, 총 28문항으로 이루어져 있다.



<표 4> 교사용 설문지 문항 구성 내용

영역	내용	문항 번호	유형	신뢰도
원어민 영어보조교사 활용에 대한 인식 정도	원어민 영어보조교사 출신에 대한 선호도 원어민 영어보조교사의 부족한 자질 원어민 영어보조교사의 효용성	1~3	선다형	
	원어민 영어보조교사제도에 대한 만족도 원어민 영어보조교사의 한국문화 수용도 원어민 영어보조교사의 전문적 지식 원어민 영어보조교사 수업에 대한 만족도	4~7	폐쇄형	0.762
원어민 영어보조교사 운영 실태	담당교사와의 상호 신뢰도 학생과의 의사소통 정도 수업시간 배정의 효율성 수업 준비 정도 다양한 교육 실시여부 원어민 영어보조교사 활용 연수 실시 여부 복무 관리·감독 정도	8~14	폐쇄형	0.716
원어민 영어보조교사 활용 효과	교육 활성화 사교육비 부담 해소 학교간·지역간 교육격차 해소 동기유발 교사의 영어능력 개선 외국인에 대한 두려움 해소 생생한 발음 사용어구·어투 습득의 용이함 외국 문화 이해도 한국인 영어교사에게 미치는 긍정적 영향	15 ~24	폐쇄형	0.869
원어민 영어보조교사 제도의 개선 방안	원어민 영어보조교사 증가 담당자 연수 수업 분석·평가 특기 적성 교육 및 영어캠프 활용	25 ~28	폐쇄형	0.588

폐쇄형문항의 경우 신뢰도 계수는 전체적으로 .588에서 .869로 나타났다. 이는 본 연구에서 사용된 연구도구인 설문지가 어느 정도 신뢰도를 갖고 있고 있음을 보여준다.

3.3 자료 수집 절차 및 분석 방법

본 연구 과제인 원어민 영어보조교사 활용에 대한 초등 영어 전담교사의 인식을 조사하기 위해 실시된 설문조사는 2010년 3월 20일부터 4월 10일까지 실시되었다. 교사용 설문지는 연구자가 직접 설문 대상들을 만나 설문지를 나누어 주고 응답하도록 하거나 우편 조사를 실시하였다.

사례수가 많지 않아 교직경력을 3개의 범주(5년 미만, 5년~10년 미만, 10년 이상)로 변환하여 분석하였고, 5점 척도(전혀 그렇지 않다, 그렇지 않다, 보통이다, 대체로 그렇다, 매우 그렇다)를 3점 척도(그렇지 않다, 보통이다, 그렇다)로 변환하여 분석하였다.

설문 조사에서 얻어진 양적 자료는 SPSS통계프로그램을 사용하여 분석 하였다. 우선 예비연구로서 폐쇄형 문항(Likert-scale 방식)들에 대한 신뢰도 분석을 실시하였다. 예비조사 후에 원어민 영어보조교사 활용용에 대한 인식을 조사하기 위해 선다형의 문항에 대해서는 빈도 분석을 실시했다. 폐쇄형 문항들에 대해서는 개별 문항 응답들에 대한 평균값을 구하였다. 또한 교사 경력에 따른, 그리고 원어민 영어보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 인식차이를 알아보기 위해서 문항 응답에 대해서는 카이제곱 분석을 실시하였다.

IV. 결과 및 해석

4.1. 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 활용에 대한 인식 비교

이 절에서는 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 활용에 대한 초등 학교 영어전담교사들의 인식을 살펴해보도록 하겠다.

4.1.1 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사에 대한 인식 비교

교직경력에 따른 원어민 영어보조교사에 대한 인식을 알아보기 위해 원어민 영어보조교사에 대한 선호도, 부족한 자질, 효용성에 대해 선다형 문항으로 알아보았다. 그리고 원어민 영어보조교사 활용 제도에 대한 만족도, 한국문화 수용도, 전문지식 함양정도, 수업 만족도를 폐쇄형 문항으로 알아보았다. 우선 교직경력에 따라 선호하는 원어민 영어보조교사 출신은 <표 5>와 같다.

<표 5> 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 출신에 대한 선호도

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
미국, 캐나다	26(41.3)	5(41.7)	13(50.0)	8(32.0)	6.443 (.354)
영어권 국가	24(38.1)	4(33.3)	8(30.8)	12(48.0)	
교포출신	9(14.3)	2(16.7)	2(7.7)	5(20.0)	
기타	4(6.3)	1(8.3)	3(11.5)	0(0.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 교직경력에 따라 원어민의 출신 선호도에 대해서는 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 대체로 미국·캐나다 또는 영어권 국가의 원어민 영어보조교사를 선호하는 것을 알 수 있다.

교직경력에 따른 원어민 영어보조교사의 부족한 자질에 대한 인식은 <표 6>과 같다.

<표 6> 원어민 영어보조교사의 부족한 자질에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
초등영어 교수 방법에 대한 지식	44(69.8)	9(75.0)	18(69.2)	17(68.0)	9.962 (.166)
한국 문화에 대한 이해	7(11.1)	2(16.7)	0(0.0)	5(20.0)	
초등학교 학생에 대한 이해	2(3.2)	0(0.0)	2(7.7)	0(0.0)	
다양한 활동 및 상호작용 전략	9(14.3)	1(8.3)	5(19.2)	3(12.0)	
기타	1(1.6)	0(0.0)	1(3.8)	0(0.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 초등교사로서 원어민 교사가 가장 부족한 자질은 무엇인지에 관한 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교직 경력에 상관없이 다수(69.8%)의 초등학교 영어전담교사가 초등교사로서 원어민 영어보조교사의 가장 부족한 자질을 초등영어 교수 방법에 대한 지식이라고 응답하였다.

다음으로 원어민 영어보조교사의 효용성에 대한 교직 경력별 인식은 <표7>과 같다.

<표 7> 원어민 영어보조교사의 효용성에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전 체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
국내 영어전공자 선호	19(30.2)	0(0.0)	8(30.8)	11(44.0)	11.644 (.038)
교사 집중연수	33(52.4)	10(83.3)	14(53.8)	9(36.0)	
원어민 선호	10(15.9)	2(16.7)	3(11.5)	5(20.0)	
기타	1(1.6)	0(0.0)	1(3.8)	0(0.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사의 효용성에 관한 질문에 교직경력에 따른 응답의 차이가 있는 것으로 나타났다. 교직경력 5년 미만인 경우 교사 집중연수와 원어민 영어보조교사를 선호하였고, 5년 이상 10년 미만인 경우 교사 집중연수와 국내 영어전공자를 선호하였다. 이에 반해 교직경력 10년 이상인 경우 모든 항목에 고르게 응답한 것으로 나타났다. 이는 교직경력 10년 미만인 교사들이 자신이 연수를 통해 영어 능력을 향상시켜 직접 가르칠 수 있다는 자신감을 나타내는 것으로 볼 수 있다. 그리고 초등교사의 영어능력 향상을 위해 연수의 기회를 확대해 주기를 바라는 것으로 해석할 수 있다. 교직 경력 10년 이상의 교사들은 국내 영어전공자 혹은 원어민 영어보조교사의 효용성을 높게 평가한 것을 알 수 있다.

다음으로 원어민 영어보조교사 활용 제도에 대한 교직 경력별 만족도는 다음 <표8>과 같다.

<표 8>원어민 영어보조교사 활용 제도에 대한 교직 경력별 만족도

구 분	전 체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	10(15.9)	3(25.0)	3(11.5)	4(16.0)	5.185 (.261)
보통이다	34(54.0)	4(33.3)	18(69.2)	12(48.0)	
그렇다	19(30.2)	5(41.7)	5(19.2)	9(36.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사 활용제도에 대한 만족도는 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉 원어민 영어보조교사 활용 제도에 대해 전반적으로 긍정적으로 인식하고 있는 것을 알 수 있다.

다음으로 교직경력에 따라 원어민 영어보조교사의 한국 문화 수용에 대한 인식은 다음 <표 9>와 같다.

<표 9> 원어민 영어보조교사의 한국 문화 수용에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전 체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	12(19.0)	4(33.3)	4(15.4)	4(16.0)	6.749 (.142)
보통이다	30(47.6)	6(50.0)	9(34.6)	15(60.0)	
그렇다	21(33.3)	2(16.7)	13(50.0)	6(24.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사의 한국 문화 수용에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 이 응답에 전반적으로 긍정적으로 인식하고 있는 것을 알 수 있다.

다음으로 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사의 전문지식 함양에 대

한 인식은 <표 10>과 같다.

<표 10> 원어민 영어보조교사의 전문지식에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	28(44.4)	7(58.3)	10(38.5)	11(44.0)	2.350 (.688)
보통이다	23(36.5)	4(33.3)	9(34.6)	10(40.0)	
그렇다	12(19.0)	1(8.3)	7(26.9)	4(16.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사가 전문적인 지식을 갖고 교육활동에 임하고 있는지에 관한 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교직경력에 상관없이 원어민 영어보조교사의 전문적 지식 함양에 대해서는 대체로 부정적임을 알 수 있다.

다음으로 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사의 수업에 대한 만족도는 <표 11>과 같다.

<표 11> 원어민 영어보조교사의 수업에 대한 교직 경력별 만족도

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	10(15.9)	2(16.7)	3(11.5)	5(20.0)	2.297 (.723)
보통이다	37(58.7)	8(66.7)	14(53.8)	15(60.0)	
그렇다	16(25.4)	2(16.7)	9(34.6)	5(20.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사의 수업에 전반적으로 만족하는지에 관한 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교직경력에 상관없이 원어민 영어보조교사의 수업에 대한 만족도

는 대체로 보통임을 알 수 있다.

이상의 결과들을 보면 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사에 대한 인식의 차이는 거의 없는 것으로 나타났다. 원어민 영어보조교사의 효용성에 대해서만 인식의 차이가 없는 것으로 나타났는데 경력이 높을수록 원어민 영어보조교사의 효용성을 높이 평가하는 것으로 나타났다.

4.1.2. 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 운영 실태에 대한 인식 비교

교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 운영 실태에 대한 인식을 알아보기 위해 담당교사와의 상호 신뢰도, 학생과의 의사소통, 수업시간 배정의 효율성을 알아보았다. 또한 원어민 영어보조교사의 수업 준비, 다양한 교육 및 연수 실시 여부, 복무 관리·감독 정도를 알아보았다.

교직경력에 따른 원어민 영어보조교사와 담당교사의 상호 신뢰도를 비교해보면 <표 12>와 같다.

<표 12> 원어민 영어보조교사와 담당교사의 상호 신뢰도에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전 체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년 이상	
그렇지 않다	4(6.3)	0(0.0)	3(11.5)	1(4.0)	3.407 (.499)
보통이다	15(23.8)	4(33.3)	7(26.9)	4(16.0)	
그렇다	44(69.8)	8(66.7)	16(61.5)	20(80.0)	
전 체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사와 담당교사가 상호 신뢰하며 협력하고 있는지에 관한 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는

것으로 나타났다. 교직경력에 상관없이 원어민 영어보조교사와 담당교사가 상호 신뢰하며 협력하고 있다고 응답한 경우가 가장 많음을 알 수 있다.

다음으로 교직 경력에 따른 원어민 영어보조교사와 학생 활동간의 의사소통에 대한 인식을 비교해보면 <표 13>과 같다.

<표 13>원어민 영어보조교사와 학생 활동간의 의사소통에 대한
교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	5(7.9)	2(16.7)	0(0.0)	3(12.0)	13.845 (.003)
보통이다	36(57.1)	2(16.7)	20(76.9)	14(56.0)	
그렇다	22(34.9)	8(66.7)	6(23.1)	8(32.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사와 학생 활동 사이에 원활한 의사소통 정도에 대해서는 교직경력에 따른 응답의 차이가 있는 것으로 나타났다. 교직경력 5년 미만인 경우 원어민 영어보조교사와 학생 활동간의 의사소통이 원활하다는 긍정적인 입장이 많은 반면 교직경력 5년 이상 10년 미만인 경우 보통이라는 중립적 입장이 많았다. 그리고 교직경력이 10년 이상인 경우는 이 질문에 대해 다양하게 응답한 것으로 나타났다.

다음으로 교직 경력에 따른 원어민 영어보조교사의 효율적 시간 배정에 대한 인식은 <표 14>와 같다.

<표 14> 원어민 영어보조교사의 효율적 시간 배정에 대한
교직 경력별 인식

구 분	전 체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년 이상	
그렇지 않다	1(1.6)	1(8.3)	0(0.0)	0(0.0)	4.367 (.311)
보통이다	22(34.9)	5(41.7)	10(38.5)	7(28.0)	
그렇다	40(63.5)	6(50.0)	16(61.5)	18(72.0)	
전 체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사를 현장 수업에 활용시 효율적으로 시간 배정을 하고 있는지에 관한 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교직경력에 상관없이 원어민 영어보조교사의 시간배정에 대해 대체로 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다.

다음으로 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사의 수업준비에 대한 교직 경력별 인식은 다음 <표 15>와 같다.

<표 15> 원어민 영어보조교사의 수업준비에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전 체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년 이상	
그렇지 않다	16(25.4)	2(16.7)	7(26.9)	7(28.0)	1.475 (.847)
보통이다	26(41.3)	6(50.0)	9(34.6)	11(44.0)	
그렇다	21(33.3)	4(33.3)	10(38.5)	7(28.0)	
전 체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사가 친절하며, 교재연구나 수업에 활용할 자료 준비 등 수업준비를 열심히 하는지에 관한 질문에 대한 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 이 질문에 대해서

는 전반적으로 고르게 응답한 것을 알 수 있다.

다음으로 교직경력에 따른 다양한 교육 실시 정도에 대한 인식은 <표 16>과 같다.

<표 16> 다양한 교육 실시 정도에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	2(3.2)	1(8.3)	0(0.0)	1(4.0)	2.754 (.633)
보통이다	23(36.5)	5(41.7)	10(38.5)	8(32.0)	
그렇다	38(60.3)	6(50.0)	16(61.5)	16(64.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사를 활용하여 학생들에게 맞는 다양한 교육(특기적성 및 영어캠프)이 이루어지고 있는지에 관한 질문에 대한 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교육경력에 상관없이 원어민 영어보조교사를 활용하여 학생들에게 맞는 다양한 교육이 이루어지고 있다는 긍정적인 응답이 많음을 알 수 있다.

다음으로 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사를 활용한 교사 연수 실시 여부에 대한 인식은 <표 17>과 같다.

<표 17> 교사 연수 실시 여부에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	36(57.1)	7(58.3)	16(61.5)	13(52.0)	1.856 (.792)
보통이다	17(27.0)	4(33.3)	5(19.2)	8(32.0)	
그렇다	10(15.9)	1(8.3)	5(19.2)	4(16.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사 활용의 도입으로 학교수업 외 교사연수 등 일반교사의 연수를 실시하고 있는지에 관한 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교사 연수 실시에 대해서는 대부분 거의 실시되지 않는다는 부정적인 응답이 많이 나타났다.

다음으로 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사에 대한 복무 관리·감독 정도에 대한 인식은 <표 18>과 같다.

<표 18> 복무 관리·감독 정도에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전 체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년 이상	
그렇지 않다	6(9.5)	0(0.0)	5(19.2)	1(4.0)	6.065 (.174)
보통이다	17(27.0)	5(41.7)	4(15.4)	8(32.0)	
그렇다	40(63.5)	7(58.3)	17(65.4)	16(64.0)	
전 체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사의 출결사항 등 복무 관리·감독에 관한 질문에 대해 교직경력에 따른 응답 차이가 없는 것으로 나타났다. 교직경력에 상관없이 다수(63.5%)의 교사가 원어민 영어보조교사의 출결사항 등 복무 관리·감독이 충분히 이루어지고 있다고 응답하였다.

이상의 결과들을 보면 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 운영 실태에 대한 인식의 차이는 거의 없는 것으로 나타났다. 원어민 영어보조교사와 학생활동간 의사소통에 대해서는 인식의 차이가 있는 것으로 나타났는데 교직경력이 낮을수록 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다.

4.1.3. 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 활용 효과에 대한 인식 비교

교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 활용 효과에 대한 인식을 알아보기 위해 영어교육 활성화, 사교육비 부담 해소, 학교간·지역간 교육격차 해소에 대해 알아보았다. 또한 동기유발, 교사의 영어능력 개선, 외국인에 대한 두려움 해소, 생생한 발음, 사용어구·어투 습득의 용이함, 외국문화 이해도, 한국인 영어교사에게 미치는 긍정적 영향도 살펴보았다.

교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 활용 후 영어교육 활성화에 대한 인식은 <표 19>와 같다.

<표 19> 영어교육 활성화에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	13(20.6)	3(25.0)	5(19.2)	5(20.0)	0.642 (.985)
보통이다	28(44.4)	5(41.7)	11(42.3)	12(48.0)	
그렇다	22(34.9)	4(33.3)	10(38.5)	8(32.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사로 인한 영어교육이 활성화에 관한 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 원어민 영어보조교사로 인해 영어교육이 활성화 되었는지에 관한 질문에 교직경력에 상관없이 대체로 긍정적으로 인식하고 있으나 일부(20.6%)는 부정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

다음으로 원어민 영어보조교사 활용 후 교직경력에 따른 사교육비 절감에 대한 인식은 <표 20>과 같다.

<표20> 사교육비 절감에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	56(88.9)	10(83.3)	22(84.6)	24(96.0)	4.022 (.408)
보통이다	3(4.8)	1(8.3)	1(3.8)	1(4.0)	
그렇다	4(6.3)	1(8.3)	3(11.5)	0(0.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사를 활용한 이후 사교육비 부담이 적어졌다고 생각하는지에 관한 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교직경력에 상관없이 원어민 영어보조교사를 활용한 이후에도 사교육비 부담이 적어지지 않았다는 부정적인 응답이 전체 응답자의 88.9%를 차지하고 있다.

다음으로 원어민 영어보조교사 활용 후 교직경력에 따른 학교간·지역간 교육격차 해소에 대한 인식은 다음 <표 21>과 같다.

<표 21> 학교간·지역간 교육격차 해소에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	51(81.0)	9(75.0)	20(76.9)	22(88.0)	2.373 (.755)
보통이다	6(9.5)	1(8.3)	3(11.5)	2(8.0)	
그렇다	6(9.5)	2(16.7)	3(11.5)	1(4.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사 활용으로 학교간·지역간 교육 격차가 줄어들었는지에 관한 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교직경력에 상관없이 원어민 영어보조교사 활용으로 학교간·지역간 교육 격차가 줄어들지 않았다는 부정적인 응답이 전

체 응답의 81%를 차지하고 있다.

다음으로 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사의 영어 학습 동기유발에 대한 인식은 <표 22>와 같다.

<표 22> 원어민 영어보조교사의 영어 학습 동기유발에 대한
교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	4(6.3)	0(0.0)	1(3.8)	3(12.0)	1.899 (.796)
보통이다	25(39.7)	5(41.7)	11(42.3)	9(36.0)	
그렇다	34(54.0)	7(58.3)	14(53.8)	13(52.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사는 학생들의 영어 학습 동기를 유발하는지에 관한 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 원어민 영어보조교사는 학생들의 영어 학습 동기를 유발하는지에 관한 질문에 교직 경력에 상관없이 대체로 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

다음으로 교직경력에 따른 영어전담교사의 영어능력 개선에 대한 인식은 <표 23>과 같다.

<표 23> 영어전담교사의 영어능력 개선에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	18(28.6)	3(25.0)	7(26.9)	8(32.0)	4.335 (.374)
보통이다	27(42.9)	7(58.3)	13(50.0)	7(28.0)	
그렇다	18(28.6)	2(16.7)	6(23.1)	10(40.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사는 국내 영어교사의 영어능력 개선에 도움이 되는지에 관한 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 이 질문에 대해 교직경력에 상관없이 전반적으로 중립적인 인식을 하고 있는 것으로 나타났으나 긍정적 또는 부정적 의견도 비슷하게 나타났다.

다음으로 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 활용으로 외국인에 대한 두려움이 해소되는지에 대한 인식은 <표 24>와 같다.

<표 24> 외국인에 대한 두려움 해소에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	7(11.1)	0(0.0)	4(15.4)	3(12.0)	5.559 (.222)
보통이다	19(30.2)	7(58.3)	6(23.1)	6(24.0)	
그렇다	37(58.7)	5(41.7)	16(61.5)	16(64.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사 도입으로 학생들이 외국인에 대한 두려움이 해소되었는지에 관한 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 외국인에 대한 두려움 해소에 대해 대체적으로 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

다음으로 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사의 생생한 발음에 대한 인식은 <표 25>와 같다.

<표 25> 원어민 영어보조교사의 생생한 발음에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	4(6.3)	0(0.0)	2(7.7)	2(8.0)	2.831 (.587)
보통이다	6(9.5)	0(0.0)	4(15.4)	2(8.0)	
그렇다	53(84.1)	12(100.0)	20(76.9)	21(84.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 학생들이 영어 모국어 화자의 생생한 발음을 들을 수 있어서 좋다는 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교직경력에 상관없이 다수(84.1%)의 초등학교 영어전담교사가 학생들이 영어 모국어 화자의 생생한 발음을 들을 수 있어서 좋다고 응답하였다.

다음으로 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 활용으로 사용어구·어투 습득의 용이함에 대한 인식은 <표 26>과 같다.

<표 26> 사용어구·어투 습득의 용이함에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	9(14.3)	1(8.3)	4(15.4)	4(16.0)	1.721 (.827)
보통이다	22(34.9)	5(41.7)	7(26.9)	10(40.0)	
그렇다	32(50.8)	6(50.0)	15(57.7)	11(44.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사 도입으로 사용어구·어투의 습득이 용이하다는 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교차분석을 한 결과 교직경력에 상관없이 대부분 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

다음으로 교직경력에 따른 외국문화 이해에 대한 인식은 <표 27>과 같다.

<표 27> 외국문화 이해에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	4(6.3)	1(8.3)	2(7.7)	1(4.0)	1.321 (.921)
보통이다	32(50.8)	5(41.7)	14(53.8)	13(52.0)	
그렇다	27(42.9)	6(50.0)	10(38.5)	11(44.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 학생들이 외국문화를 이해하고 수용하는 태도를 기르는데 도움이 된다는 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 외국문화 이해에 대해 교직경력에 상관없이 대부분 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

다음으로 원어민 영어보조교사가 영어 전담교사에게 미치는 긍정적 영향에 대한 교직 경력별 인식은 <표 28>과 같다.

<표 28> 영어 전담교사에게 미치는 긍정적 영향에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	26(41.3)	3(25.0)	13(50.0)	10(40.0)	2.753 (.632)
보통이다	28(44.4)	7(58.3)	9(34.6)	12(48.0)	
그렇다	9(14.3)	2(16.7)	4(15.4)	3(12.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사가 교재연구 및 자료 개발 등으로 한국인 영어 전담교사에게 긍정적인 효과를 주었다는 질문에 대해 교

직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 원어민 영어보조교사가 한국인 영어 전담교사에게 교재연구 및 자료 개발 등으로 미치는 긍정적 영향에 대해서는 대부분 부정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

이상의 결과들을 보면 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 활용 효과에 대한 인식의 차이는 없는 것으로 나타났다. 원어민 영어보조교사 활용을 통한 영어교육 활성화, 동기유발, 외국인에 대한 두려움 해소, 생생한 발음, 사용어구·어투 습득의 용이함, 외국문화이해에 대해서는 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 하지만 사교육비 절감, 학교간·지역간 교육격차 해소, 교재 연구나 자료개발 등으로 영어 전담교사에게 미치는 긍정적 영향에 대해서는 부정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

4.1.4. 교직경력에 따른 원어민 영어 보조교사 제도의 개선 방안에 대한 인식 비교

교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 제도의 개선 방안에 대한 인식을 알아보기 위해 원어민 영어보조교사 증가, 담당자 연수, 수업 분석·평가, 특기적성 교육 및 영어 캠프 활용에 대해 알아보았다.

교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 증가에 대한 인식은 <표 29>와 같다.

<표 29> 원어민 영어보조교사 증가에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	45(71.4)	6(50.0)	20(76.9)	19(76.0)	3.926 (.424)
보통이다	10(15.9)	3(25.0)	3(11.5)	4(16.0)	
그렇다	8(12.7)	3(25.0)	3(11.5)	2(8.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 현 원어민 교사가 해당 1교당 1교사이나 원어민 교사를 2명 이상으로 늘려야 한다는 질문에 대해 교직경력에 따른 응답 차이가 없는 것으로 나타났다. 교직경력에 상관없이 다수(71.4%)의 교사가 원어민 교사를 2명 이상으로 늘리는 것에 대해 부정적으로 응답하였다.

다음으로 교직경력에 따른 정기적인 연수 실시의 필요성에 대한 인식은 <표 30>과 같다.

<표 30> 정기적인 연수 실시의 필요성에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	9(14.3)	1(8.3)	2(7.7)	6(24.0)	3.757 (.449)
보통이다	21(33.3)	4(33.3)	11(42.3)	6(24.0)	
그렇다	33(52.4)	7(58.3)	13(50.0)	13(52.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사와 담당자(교사·행정실 직원)의 의사소통이 원활하도록 학교에서 담당자들의 연수를 정기적으로 실시해야 한다는 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교직경력에 상관없이 전반적으로 정기적인 연수 실시의 필요성을 인정하였다.

다음으로 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사의 수업 분석·평가 실시에 대한 인식은 다음 <표 31>과 같다.

<표 31> 원어민 영어보조교사의 수업 분석·평가 실시에 대한
교직 경력별 인식

구 분	전 체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	2(3.2)	0(0.0)	0(0.0)	2(8.0)	4.424 (.279)
보통이다	8(12.7)	3(25.0)	2(7.7)	3(12.0)	
그렇다	53(84.1)	9(75.0)	24(92.3)	20(80.0)	
전체	63(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	25(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사의 수업을 정기적으로 분석·평가하여야 한다는 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교직경력에 상관없이 다수(84.1%)의 교사가 원어민 영어보조교사의 수업을 정기적으로 분석·평가하여야 한다고 응답하였다.

마지막으로 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사의 정규수업 외 특기적성교육 및 영어캠프 활용에 대한 인식은 <표 32>와 같다.

<표 32> 특기적성교육 및 영어캠프 활용에 대한 교직 경력별 인식

구 분	전 체	교직경력			χ^2 (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
그렇지 않다	1(1.6)	0(0.0)	1(3.8)	0(0.0)	2.177 (.921)
보통이다	10(16.1)	2(16.7)	5(19.2)	3(12.5)	
그렇다	51(82.3)	10(83.3)	20(76.9)	21(87.5)	
전체	62(100.0)	12(100.0)	26(100.0)	24(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사의 정규수업 외 특기 적성 교육 및 영어 캠프 등 활용을 확대하여야 한다는 질문에 대해 교직경력에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교직경력 상관없이 질문에 대해 대체로 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

이상의 결과들을 보면 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 제도 개선 방안에 대한 인식의 차이는 없는 것으로 나타났다. 정기적인 연수 실시, 수업 분석·평가 실시, 특기적성교육 및 영어 캠프 활용에 대해서는 긍정적으로 인식하고 있는 반면 원어민 영어보조교사 증가에 대해서는 부정적으로 인식하는 것으로 나타났다.

지금까지의 결과를 분산분석으로 정리하면 <표 33>과 같다.

<표33> 교직경력에 따른 원어민 영어보조교사 활용에 대한 인식

구 분	전 체	교직경력			F (p-value)
		5년미만	5년~10년	10년이상	
원어민 영어 보조교사 활용에 대한 인식 정도	3.04 ±0.59	2.85 ±0.64	3.16 ±0.66	3.00 ±0.48	1.220 (0.303)
원어민 영어 보조교사 운영 실태	3.33 ±0.46	3.31 ±0.39	3.31 ±0.52	3.37 ±0.44	0.113 (0.893)
원어민 영어 보조교사 활용 효과	3.02 ±0.55	3.03 ±0.51	3.03 ±0.58	3.01 ±0.57	0.014 (0.986)
원어민 영어 보조교사 제도의 개선 방안	3.39 ±0.58	3.54 ±0.62	3.41 ±0.57	3.29 ±0.58	0.779 (0.464)
N	63	12	26	25	

원어민 영어 보조교사 활용에 대한 인식 정도는 5점 만점에 3.04점으로 나타났고, 원어민 영어 보조교사 운영 실태는 5점 만점에 3.33점으로 나

타났다. 원어민 영어 보조교사 활용 효과는 5점 만점에 3.02점, 원어민 영어 보조교사 제도의 개선 방안은 5점 만점에 3.39점으로 나타났다. 교직경력에 따른 원어민 영어 보조교사에 대한 인식 정도는 유의한 차이를 나타내지 않았고, 원어민 영어 보조교사 운영 실태, 원어민 영어 보조교사 활용 효과, 원어민 영어 보조교사 제도의 개선 방안에서도 마찬가지로 유의한 차이를 나타내지 않았다.

4.2. 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어 보조교사 활용에 대한 인식 비교

이 절에서는 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 활용에 대한 초등학교 영어전담교사들의 인식을 살펴보도록 하겠다.

4.2.1 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사에 대한 인식 비교

협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사에 대한 인식을 알아보기 위해 원어민 영어보조교사에 대한 선호도, 부족한 자질, 효용성에 대해 선다형 문항으로 알아보았다. 그리고 원어민 영어보조교사 활용 제도에 대한 만족도, 한국문화 수용도, 전문지식 함양정도, 수업 만족도를 폐쇄형 문항으로 알아보았다.

협동수업 경험 유무에 따라 선호하는 원어민 영어보조교사의 출신은 <표 34>과 같다.

<표 34> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 출신에 대한 선호도

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
미국·캐나다	23(40.4)	11(40.7)	12(40.0)	1.626 (.668)
영어권 국가	22(38.6)	9(33.3)	13(43.3)	
교포출신	8(14.0)	4(14.8)	4(13.3)	
기타	4(7.0)	3(11.1)	1(3.3)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 출신 선호도에 대해서는 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 대체로 미국·캐나다 또는 영어권 국가의 원어민 영어보조교사를 선호하는 것으로 나타났다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 부족한 자질에 대한 인식은 <표 35>와 같다.

<표 35> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 부족한 자질에 대한 인식

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
초등영어 교수방법에 대한 지식	38(66.7)	19(70.4)	19(63.3)	5.417 (.192)
한국 문화에 대한 이해	7(12.3)	1(3.7)	6(20.0)	
초등학생에 대한 이해	2(3.5)	1(3.7)	1(3.3)	
다양한 활동 및 상호작용 전략	9(15.8)	6(22.2)	3(10.0)	
기타	1(1.8)	0(0.0)	1(3.3)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 초등교사로서 원어민 영어보조교사의 가장 부족한 자질을 묻는 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동 수업 경험 유무에 상관없이 원어민 영어보조교사의 가장 부족한 자질로는 초등 영어 교수 방법에 대한 지식의 부족이라는 응답이 가장 많았다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 효용성에 대한 인식은 <표 36>와 같다.

<표 36> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 효용성에 대한 인식

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
국내 영어전공자 선호	18(31.6)	6(22.2)	12(40.0)	10.433 (.008)
교사 집중연수	30(52.6)	20(74.1)	10(33.3)	
원어민 선호	8(14.0)	1(3.7)	7(23.3)	
기타	1(1.8)	0(0.0)	1(3.3)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사의 효용성에 관한 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 있는 것으로 나타났다. 원어민 영어보조교사와의 협동수업 경험이 있는 경우 교사 집중연수를 가장 많이 선택함으로써 원어민 영어보조교사의 효용성에 대해 부정적으로 인식하는 것으로 나타났다. 이에 반해 원어민 영어보조교사와의 협동수업 경험이 없는 경우는 세 가지 방안을 모두 고르게 선호하고 있음을 알 수 있다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 활용 제도에 대한 만족도는 다음 <표 37>과 같다.

<표 37> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 활용 제도에
대한 만족도

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	10(17.5)	4(14.8)	6(20.0)	0.488 (.828)
보통이다	28(49.1)	13(48.1)	15(50.0)	
그렇다	19(33.3)	10(37.0)	9(30.0)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 활용제도에 대한 만족도에서는 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동수업 경험 유무에 상관없이 원어민 영어보조교사 활용 제도에 대해 대체로 만족스러워하고 있는 것으로 나타났다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 한국 문화 수용에 대한 인식은 <표 38>과 같다.

<표 38> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 한국 문화
수용에 대한 인식

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	12(21.1)	5(18.5)	7(23.3)	0.287 (.941)
보통이다	26(45.6)	13(48.1)	13(43.3)	
그렇다	19(33.3)	9(33.3)	10(33.3)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 한국 문화 수용도에 대해 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동수업을 해본 사람과 협동 수업을 해보지 않은 사람 모두 대체로 긍정적인

로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 전문지식에 대한 인식은 <표 39>과 같다.

<표 39> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 전문지식에 대한 인식

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	25(43.9)	11(40.7)	14(46.7)	1.444 (.545)
보통이다	21(36.8)	12(44.4)	9(30.0)	
그렇다	11(19.3)	4(14.8)	7(23.3)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사가 전문적인 지식을 갖고 교육활동에 임하고 있는지를 묻는 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동 수업 경험 유무에 상관없이 대체로 부정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 수업 만족도는 <표 40>과 같다.

<표 40> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 수업에 대한 만족도

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	8(14.0)	1(3.7)	7(23.3)	6.739 (.030)
보통이다	35(61.4)	21(77.8)	14(46.7)	
그렇다	5(18.5)	2(16.7)	5(20.0)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사의 수업에 전반적으로 만족하는지를 묻는 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 있는 것으로 나타났다. 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업을 해본 경험이 있는 경우 다수(77.8%)가 보통이라고 응답하였으나 협동 수업을 해본 경험이 없는 경우는 이 질문에 대해 다양하게 응답하였다.

이상의 결과들을 보면 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사에 대한 인식의 차이는 거의 없으나 원어민 영어보조교사의 효용성과 수업 만족도에서 유의미한 차이를 보였다.

4.2.2. 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어 보조교사 운영 실태에 대한 인식 비교

협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 운영 실태에 대한 인식을 알아보기 위해 담당교사와의 상호 신뢰도, 학생과의 의사소통 정도, 수업시간 배정의 효율성을 알아보았다. 또한 원어민 영어보조교사의 수업 준비, 다양한 교육 및 연수 실시 여부, 복무관리·감독 정도를 알아보았다.

협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사와 담당교사의 상호 신뢰도를 비교해보면 <표 41>과 같다.

<표 41> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사와 담당교사의 상호 신뢰도에 대한 인식

구 분	전 체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있 다	없 다	
그렇지 않다	3(5.3)	1(3.7)	2(6.7)	0.987 (.632)
보통이다	12(21.1)	7(25.9)	5(16.7)	
그렇다	42(73.7)	19(70.4)	23(76.7)	
전 체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사와 담당교사가 상호 신뢰하며 협력하고 있는지에 관한 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 다수(73.7%)의 초등학교 영어전담교사가 원어민 영어보조교사와 담당 교사가 상호 신뢰하며 협력한다고 응답하였다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사와 학생 활동간의 의사소통에 대한 인식은 <표 42>과 같다.

<표 42> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사와 학생 활동간의 의사소통에 대한 인식

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	3(5.3)	1(3.7)	2(6.7)	0.413 (1.000)
보통이다	32(56.1)	15(55.6)	17(56.7)	
그렇다	22(38.6)	11(40.7)	11(36.7)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사와 학생 활동 사이의 원활한 의사소통이 이루어지고 있는지에 관한 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동수업 경험 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동수업 경험 유무에 상관없이 대체로 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 효율적 시간 배정에 대한 인식은 <표 43>와 같다.

<표 43> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 효율적 시간
배정에 대한 인식

구 분	전 체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	1(1.8)	0(0.0)	1(3.3)	5.353 (.041)
보통이다	21(36.8)	14(51.9)	7(23.3)	
그렇다	35(61.4)	13(48.1)	22(73.3)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사를 현장 수업에 활용시 효율적으로 시간 배정을 하고 있는지를 묻는 질문에 대해 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 있는 것으로 나타났다. 협동수업 경험이 있는 경우는 대체로 중립적으로 인식하고 있으나 협동수업 경험이 없는 경우는 대체로 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 이는 협동수업 경험이 없는 경우, 자신의 수업시간과 원어민 영어보조교사의 시간 배정을 함께 고려하지 않아도 되고, 정규수업 이외의 원어민 영어보조교사 활용에 대해서도 관여하지 않아도 되므로 좀 더 긍정적인 인식이 나타난 것으로 보인다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 수업준비에 대한 인식은 <표 44>과 같다.

<표 44> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 수업준비에
대한 인식

구 분	전 체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	15(26.3)	7(25.9)	8(26.7)	2.421 (.279)
보통이다	22(38.6)	13(48.1)	9(30.0)	
그렇다	20(35.1)	7(25.9)	13(43.3)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사가 친절하며, 교재연구나 수업에 활용할 자료 준비 등 수업준비를 열심히 한다는 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동수업 경험 유무와 상관없이 원어민 영어보조교사의 수업준비에 대해 다양하게 응답하였음을 알 수 있다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 다양한 교육 실시에 대한 인식은 <표 45>와 같다.

<표 45> 협동수업 경험 유무에 따른 다양한 교육 실시에 대한 인식

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	1(1.8)	0(0.0)	1(3.3)	1.446 (.587)
보통이다	22(38.6)	12(44.4)	10(33.3)	
그렇다	34(59.6)	15(55.6)	19(63.3)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사를 활용하여 학생들에게 맞는 다양한 교육(특기적성 및 영어캠프)이 이루어지고 있는지에 관한 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동 수업 경험 유무에 상관없이 대체로 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 교사 연수 실시 여부에 대한 인식은 <표 46>와 같다.

<표 46> 협동수업 경험 유무에 따른 교사 연수 실시 여부에 대한 인식

구 분	전 체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	31(54.4)	17(63.0)	14(46.7)	3.116 (.196)
보통이다	17(29.8)	5(18.5)	12(40.0)	
그렇다	9(15.8)	5(18.5)	4(13.3)	
전 체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사를 활용하여 학생들에게 맞는 다양한 교육(특기적성 및 영어캠프)이 이루어지고 있는지에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동 수업 경험유무에 상관없이 일반 교사의 연수는 거의 실시되고 있지 않은 것으로 나타났다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사에 대한 복무·감독 정도에 대한 인식은 <표 47>과 같다.

<표 47> 협동수업 경험 유무에 따른 복무 관리·감독 정도에 대한 인식

구 분	전 체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	5(8.8)	4(14.8)	1(3.3)	2.289 (.367)
보통이다	17(29.8)	7(25.9)	10(33.3)	
그렇다	35(61.4)	16(59.3)	19(63.3)	
전 체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사의 출결사항 등 복무 관리·감독이 충분히 이루어지고 있는지를 묻는 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교차 분석을 한 결과 협동수업 경험 유무와 대체로 긍정적으로 인식하고 있는

것으로 나타났다.

이상의 결과들을 보면 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 운영 실태에 대한 인식의 차이는 거의 없는 것으로 나타났다. 원어민 영어보조교사의 효율적 시간 배정에 대해서는 인식의 차이가 있는 것으로 나타났는데 협동수업 경험이 없는 집단이 더 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다.

4.2.3. 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어 보조교사 활용 효과에 대한 인식 비교

협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 활용 효과에 대한 인식을 알아보기 위해 영어교육 활성화, 사교육비 부담 해소, 학교간·지역간 교육격차 해소에 대해 알아보았다. 또한 동기유발, 교사의 영어능력 개선, 외국인에 대한 두려움 해소, 생생한 발음, 사용어구·어투 습득의 용이함, 외국문화 이해도, 한국인 영어교사에게 미치는 긍정적 영향도 살펴 보았다.

협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 활용 후 영어교육 활성화에 대한 인식은 <표 48>와 같다.

<표 48> 협동수업 경험 유무에 따른 영어교육 활성화에 대한 인식

구 분	전 체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	11(19.3)	3(11.1)	8(26.7)	2.264 (.311)
보통이다	26(45.6)	13(48.1)	13(43.3)	
그렇다	20(35.1)	11(40.7)	9(30.0)	
전 체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사로 인해 영어교육이 활성화 되었는지에 관한 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에

따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교차분석을 한 결과 협동 수업 경험 유무에 상관없이 대체로 원어민 영어보조교사 활용 후 영어교육이 활성화 되었다고 인식하는 것으로 나타났다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 사교육비 절감에 대한 인식은 <표 49>과 같다.

<표 49> 협동수업 경험 유무에 따른 사교육비 절감에 대한 인식

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	51(89.5)	24(88.9)	27(90.0)	0.847 (.841)
보통이다	3(5.3)	1(3.7)	2(6.7)	
그렇다	3(5.3)	2(7.4)	1(3.3)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사를 활용한 이후 사교육비 부담이 적어졌다고 생각하는지에 관한 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동 수업 경험 유무와 상관없이 다수(89.5%)의 초등학교 영어전담 교사가 부정적으로 응답하였다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 학교간·지역간 교육격차 해소에 대한 인식은 <표 50>와 같다.

<표 50> 협동수업 경험 유무에 따른 학교간·지역간 교육격차 해소에
대한 인식

구 분	전 체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	45(78.9)	21(77.8)	24(80.0)	0.214 (1.000)
보통이다	6(10.5)	3(11.1)	3(10.0)	
그렇다	6(10.5)	3(11.1)	3(10.0)	
전 체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사 활용으로 학교간·지역간 교육 격차가 줄어드는지를 묻는 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동 수업 경험 유무와 상관없이 다수(78.9%)의 초등학교 영어전담 교사가 부정적으로 응답하였다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 영어 학습 동기유발에 대한 인식은 <표 51>과 같다.

<표 51> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 영어 학습
동기유발에 대한 인식

구 분	전 체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	4(7.0)	0(0.0)	4(13.3)	4.568 (.098)
보통이다	22(38.6)	13(48.1)	9(30.0)	
그렇다	31(54.4)	14(51.9)	17(56.7)	
전 체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사는 학생들의 영어 학습 동기를 유발하는지를 묻는 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동 수업 경험 유무에

상관없이 대체로 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 영어전담교사의 영어능력 개선에 대한 인식은 <표 52>과 같다.

<표 52> 협동수업 경험 유무에 따른 영어전담교사의 영어능력 개선에 대한 인식

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	15(26.3)	9(33.3)	6(20.0)	6.662 (.034)
보통이다	24(42.1)	14(51.9)	10(33.3)	
그렇다	18(31.6)	4(14.8)	14(46.7)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사는 국내 영어교사의 영어능력 개선에 도움이 되는지를 묻는 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동수업 유무에 따른 응답의 차이가 있는 것으로 나타났다.

협동수업 경험이 있는 사람은 원어민 영어보조교사가 영어 전담교사의 영어능력 개선에 크게 도움이 되지 않는다는 부정적인 인식이 많이 나타났다. 이에 반해 협동수업 경험이 없는 사람은 원어민 영어보조교사가 영어 전담교사의 영어능력 개선에 도움이 될 것이라는 긍정적인 인식이 많이 나타났다.

이러한 인식의 차이는 원어민 영어보조교사를 담당하다보면 영어 전담교사의 영어능력이 개선될 것이라고 생각하기 때문이다. 하지만 원어민 영어보조교사를 담당하는 영어 전담교사는 수업활동 이외에 행정적인 업무의 부담으로 자신의 영어능력 개선에 할애할 시간이 부족한 실정이다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 외국인에 대한 두려움 해소 정도에 대한 인식은 <표 53>와 같다.

<표 53> 협동수업 경험 유무에 따른 외국인에 대한 두려움 해소 정도에
대한 인식

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	6(10.5)	2(7.4)	4(13.3)	2.901 (.291)
보통이다	19(33.3)	12(44.4)	7(23.3)	
그렇다	32(56.1)	13(48.1)	19(63.3)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사 도입으로 학생들이 외국인에 대한 두려움이 해소되었는지를 묻는 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교차분석을 한 결과 협동 수업 경험 유무에 상관없이 대체로 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 생생한 발음에 대한 인식은 <표 54>과 같다.

<표 54> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 생생한 발음에 대한 인식

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	4(7.0)	2(7.4)	2(6.7)	6.158 (.027)
보통이다	5(8.8)	5(18.5)	0(0.0)	
그렇다	48(84.2)	20(74.1)	28(93.3)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 학생들이 영어 모국어 화자의 생생한 발음을 들을 수 있어서 좋은지를 묻는 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수

업 유무에 따른 응답의 차이가 있는 것으로 나타났다.

협동수업 경험이 있는 경우 원어민 영어보조교사의 생생한 발음에 대한 인식이 다양하게 나타났으나 협동수업 경험이 없는 경우 다수(93.3%)가 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 이는 협동수업 경험이 없는 경우 원어민이라는 이유로 영어보조교사의 발음에 대해 전적으로 신뢰하고 있는 것으로 보인다. 하지만 협동수업 경험이 있는 경우 원어민이라고 해서 모두가 명확하고 생생한 발음을 구사하는 것은 아니라는 인식이 반영된 것으로 해석할 수 있다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 사용어구·어투 습득의 용이함에 대한 인식은 <표 55>와 같다.

<표 55> 협동수업 경험 유무에 따른 사용어구·어투 습득의 용이함에 대한 인식

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	9(15.8)	5(18.5)	4(13.3)	0.406 (.936)
보통이다	21(36.8)	10(37.0)	11(36.7)	
그렇다	27(47.4)	12(44.4)	15(50.0)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사 도입으로 사용어구·어투의 습득이 용이한지를 묻는 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동 수업 경험 유무에 상관없이 대체로 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 외국문화 이해에 대한 인식은 <표 56>와 같다.

<표 56> 협동수업 경험 유무에 따른 외국문화 이해에 대한 인식

구 분	전 체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	4(7.0)	1(3.7)	3(10.0)	1.730 (.387)
보통이다	27(47.4)	15(55.6)	12(40.0)	
그렇다	26(45.6)	11(40.7)	15(50.0)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 학생들이 외국문화를 이해하고 수용하는 태도를 기르는데 도움이 되는지를 묻는 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동 수업 경험 유무에 상관없이 대체로 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 영어 전담교사에게 미치는 긍정적 영향에 대한 인식은 <표 57>과 같다.

<표 57> 협동수업 경험 유무에 따른 영어 전담교사에게 미치는 긍정적 영향에 대한 인식

구 분	전 체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	21(36.8)	10(37.0)	11(36.7)	0.120 (1.000)
보통이다	27(47.4)	13(48.1)	14(46.7)	
그렇다	9(15.8)	4(14.8)	5(16.7)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사가 교재연구 및 자료 개발 등으로 한국인 영어교사에게 긍정적인 효과를 주었는지를 묻는 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동수업 경험 유무에 상관없이 대부분 부정적으로 인식하

고 있는 것으로 나타났다.

이상의 결과들을 보면 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 활용 효과에 대한 인식의 차이는 거의 없는 것으로 나타났다. 원어민 영어보조교사 활용을 통한 영어교육 활성화, 동기유발, 외국인에 대한 두려움 해소, 사용어구·어투 습득의 용이함, 외국문화이해에 대해서는 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 하지만 사교육비 절감, 학교간·지역간 교육격차 해소, 교재 연구나 자료개발 등으로 영어 전담교사에게 미치는 긍정적 영향에 대해서는 부정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 그리고 원어민 영어보조교사의 생생한 발음에 대해서는 두 집단 간의 인식에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

4.2.4. 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어 보조교사 제도의 개선 방안

협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 제도의 개선 방안에 대한 인식을 알아보기 위해 원어민 영어보조교사 증가, 담당자 연수, 수업 분석·평가, 특기적성 교육 및 영어 캠프 활용에 대해 알아보았다.

협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 증가에 대한 인식은 <표 58>와 같다.

<표 58> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 증가에 대한 인식

구 분	전 체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	39(68.4)	22(81.5)	17(56.7)	5.296 (.070)
보통이다	10(17.5)	4(14.8)	6(20.0)	
그렇다	8(14.0)	1(3.7)	7(23.3)	
전 체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 현 원어민 교사가 해당 1교당 1교사이나 원어민 교사를 2명 이상으로 늘려야 하는지를 묻는 질문에 대해 원어민 영어 보조 교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동 수업 경험 유무에 상관없이 다수(68.4%)의 초등학교 영어전담교사가 부정적으로 응답하였다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 정기적인 연수 실시의 필요성에 대한 인식 <표 59>과 같다.

<표 59> 협동수업 경험 유무에 따른 정기적인 연수 실시의 필요성에 대한

구 분	전체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	8(14.0)	2(7.4)	6(20.0)	6.796 (.029)
보통이다	18(31.6)	13(48.1)	5(16.7)	
그렇다	31(54.4)	12(44.4)	19(63.3)	
전체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사와 담당자(교사·행정실 직원)의 의사소통이 원활하도록 담당자들의 정기적인 연수 실시의 필요성에 대해 협동수업 유무에 따른 응답의 차이가 있다고 할 수 있다.

협동수업을 해본 집단의 경우 정기적인 연수의 필요성에 대체적으로 긍정적으로 인식하고 있고, 부정적으로 응답한 비율이 아주 낮다. 이에 반해 협동수업의 경험이 없는 집단의 경우 정기적인 연수의 필요성에 대체적으로 긍정적으로 인식하고 있으나 부정적으로 응답한 비율이 협동수업 경험이 있는 집단에 비해 더 높게 나타났다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의 수업 분

석·평가 실시에 대한 인식은 <표60>와 같다.

<표 60> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사의
수업 분석·평가 실시에 대한 인식

구 분	전 체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	2(3.5)	0(0.0)	2(6.7)	1.563 (.623)
보통이다	8(14.0)	4(14.8)	4(13.3)	
그렇다	47(82.5)	23(85.2)	24(80.0)	
전 체	57(100.0)	27(100.0)	30(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어보조교사의 수업을 정기적으로 분석·평가하여야 하는지를 묻는 질문에 대해 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 응답의 차이가 없는 것으로 나타났다. 교차분석을 한 결과 협동 수업 경험 유무에 상관없이 다수(82.5%)의 초등학교 영어전담교사가 그렇다고 응답하였다.

다음으로 협동수업 경험 유무에 따른 특기적성교육 및 영어캠프 활용에 대한 인식은 <표 61>과 같다.

<표 61> 협동수업 경험 유무에 따른 특기적성교육 및 영어캠프 활용에
대한 인식

구 분	전 체	협동수업유무		χ^2 (p-value)
		있다	없다	
그렇지 않다	1(1.8)	0(0.0)	1(3.4)	0.952 (1.000)
보통이다	8(14.3)	4(14.8)	4(13.8)	
그렇다	47(83.9)	23(85.2)	24(82.8)	
전 체	56(100.0)	27(100.0)	29(100.0)	

카이제곱 검정 결과 원어민 영어 보조교사와의 정규수업 외 특기적성 교육 및 영어캠프 등 활용을 확대하여야 한다는 방안에 대해 협동 수업 유무에 따른 생각의 차이가 없는 것으로 나타났다. 협동 수업 경험 유무에 상관없이 다수(83.9%)의 초등학교 영어전담교사가 그렇다고 응답하였다.

이상의 결과들을 살펴보면 수업 분석·평가 실시, 특기적성교육 및 영어 캠프 활용에 대한 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 제도 개선 방안에 대한 인식의 차이는 없는 것으로 나타났다. 그러나 정기적인 연수 실시의 필요성에 대해서는 협동수업 경험 유무에 따른 인식의 차이가 나타났다.

지금까지의 결과를 t-검정해서 정리하면 <표 62>와 같다.

<표 62> 협동수업 경험 유무에 따른 원어민 영어보조교사 활용에 관한 인식

구 분	전 체	협동수업유무		t (p-value)
		있다	없다	
원어민 영어 보조교사 활용에 대한 인식 정도	3.04 ± 0.59	3.06 ± 0.49	3.03 ± 0.71	0.245 (0.807)
원어민 영어 보조교사 운영 실태	3.33 ± 0.46	3.30 ± 0.50	3.40 ± 0.42	-0.839 (0.405)
원어민 영어 보조교사 활용 효과	3.02 ± 0.55	3.04 ± 0.53	3.02 ± 0.61	0.139 (0.890)
원어민 영어 보조교사 제도의 개선 방안	3.39 ± 0.58	3.35 ± 0.48	3.44 ± 0.67	-0.607 (0.547)
N	63	27	30	

원어민 영어 보조교사 활용에 대한 인식 정도는 5점 만점에 3.03점으로 나타났고, 원어민 영어 보조교사 운영 실태는 5점 만점에 3.40점으로

나타났다. 원어민 영어 보조교사 활용 효과는 5점 만점에 3.02점, 원어민 영어 보조교사 제도의 개선 방안은 5점 만점에 3.44점으로 나타났다. 원어민 영어 보조교사와의 협동 수업 유무에 따른 원어민 영어 보조교사 활용에 대한 인식 정도는 유의한 차이를 나타내지 않았다. 원어민 영어 보조교사 운영 실태, 원어민 영어 보조교사 활용 효과, 원어민 영어 보조교사 제도의 개선 방안에서도 마찬가지로 유의한 차이를 나타내지 않았다.



V. 결론 및 제언

정보화 사회에서의 의사소통능력의 향상을 위한 영어교육 활성화의 일환으로 원어민 영어보조교사 제도를 도입함으로써 국내 영어교사들의 의사소통능력을 향상시키고 학생들에게 영어 원어민과의 직접 대화할 수 있는 기회를 제공하고자 하였다. 본 연구는 원어민 영어보조교사 제도의 교육적 가치와 효과를 인정하고 이를 더 내실화하기 위해 수업 현장에서 느끼고 있는 실태에 대해 조사하였으며, 결론은 다음과 같다.

첫째, 원어민 영어보조교사 활용 제도 전반에 대해 교직 경력이나 협동수업 경험 유무에 따른 인식의 유의한 차이는 나타나지 않았다.

둘째, 다수의 초등학교 영어전담교사들이 원어민 영어보조교사의 생생한 발음이나 사용 어투 습득면의 효과에 대해서는 긍정적이었으나 원어민 영어보조교사의 전문적인 지식이나 자질 면에서는 부정적으로 나타났다.

셋째, 원어민 영어보조교사의 질 관리를 위해 명확한 고용 정책과 원어민 영어보조교사의 연수를 확대하여야 한다는 의견이 많이 나타났다.

본 연구를 통해서 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 세계화, 국제화 시대에 맞춰 영어는 단지 신진 지식·정보만 접하기 위해서 배우는 것만은 아니다. 영어교육은 국가 경쟁력의 일환이 되고 있는 것이다. 이러한 필요성에 의해 우리는 원어민 영어보조교사 제도를 활용하여 영어교사의 전문성 신장, 영어교육 활성화, 프로그램을 개발·운영함으로써 공교육에서 영어교육의 기능 강화를 이루었다.

둘째, 원어민 영어보조교사를 단위학교별로 배치할 때 원어민 교사의 장점과 한국인 영어교사의 오랜 수업경험을 잘 조화시켜서 적극적으로 협력 교수하여 교육현장에서 적절히 적용해 나가도록 지원해야 한다. 협력수

업을 위해선 상호 협의 과정이 필요하며, 이를 위해 학교장 등 관리자의 지원과 협력 관계를 중시하는 학교 문화의 조성이 필요하다. 정규수업 외 원어민 영어보조교사 활용을 하여 동아리 활동 등 특별활동을 지원, 방학 중 영어캠프 실시 등 학교별 특색 있는 프로그램을 개발·운영하여 사교육비를 경감할 수 있는 저렴한 경비의 교육을 받도록 학교에서 적극적으로 나서야 한다. 또한 학생 수업 외 원어민 영어보조 교사를 활용한 교사 연수를 장기적, 지속적 실시할 수 있는 연수 프로그램을 개발하도록 지원해야 한다.

셋째, 원어민 영어보조교사 제도 활용을 통해 학생들이 많은 대화로 자신을 표현하는 기회 및 방법을 습득하며, 한국인 교사와의 교수 활동을 통해 교과서를 재구성하며 적절한 협력수업 자료를 개발하도록 지원해야 한다. 그러기 위해서는 교사들 자신의 수업을 다른 사람과 함께 한다는 부담감에서 벗어나 열린 마음으로 충분한 의사소통을 통해 학생들을 위해 보다 효율적인 수업을 할 수 있도록 다양한 지원책을 마련함으로써 원어민 영어보조교사 제도 본연의 취지에 맞게 활용을 할 수 있기를 바란다.

참 고 문 헌

- 정미란. (2003). 영어 원어민을 활용한 수준별 수업이 초등학생 영어 듣기·말하기 능력 신장에 미치는 영향. 석사학위논문. 전주교육대학교, 전북.
- 김경미, 이충현. (2005). 영어 협동 수업이 초등학생의 정의적 영역에 미치는 영향과 효율적인 협동 수업의 방향. *초등영어교육*, 11(2), 133-171.
- 김경희. (2006). 원어민 영어보조교사의 활용에 관한 연구: 서울특별시를 중심으로. 석사학위논문. 성균관대학교, 서울.
- 김선명. (2006). 원어민 보조 학습이 초등영어교육에 미치는 영향. *영어교육연구*, 33(1), 7-36.
- 김소영. (2006). 초등학교 원어민 영어보조교사의 채용 및 활용에 관한 문제 분석 연구. 석사학위논문. 춘천교육대학교, 춘천.
- 김영신. (2004). 원어민 영어교사가 학생들의 정의적 변인에 미치는 영향 연구: 한국인 영어교사와 비교하여. 석사학위논문. 성균관대학교, 서울.
- 김혜련, 고경석. (2008). 초등학교의 원어민 영어보조교사 활용 실태: 경기도를 중심으로. *초등영어교육*, 14(2), 23-43.
- 김혜정. (2002). 영어동화 읽기가 쓰기 능력에 미치는 영향. 석사학위 논문. 부산교육대학교, 부산.
- 노경희. (2006). 세계어로서의 영어와 효과적인 초등영어교사. *초등영어교육*, 12(1), 5-33.
- 류승희. (2004). 원어민 교사의 협동수업이 초등학생의 정의적 영역에 미치는 영향. 석사학위논문, 건국대학교, 서울.
- 민찬규. (1993). 설문을 통해 살펴 본 국민 학교 영어 교육에 관한 연구. *영어교육*, 46호.
- 박기화. (1996). 원어민 영어교사활용을 위한 제언. *Foreign Languages Education*, 3(1), 29-41.

- 박상옥. (1980). 훌륭한 외국어 교사의 자질과 교사 교육 기관의 역할 및 우리나라 중등학교 영어 교사 교육 과과과정의 분석. *영어교육*, 20(1), 15-39.
- 박정숙. (1998). 영어교육 현장에서 원어민 교사의 수업스타일과 한국 중·고등학생들의 학습스타일은 일치하는가? *외국어교육*, 5(1), 133-153.
- 박정숙, 김대진. (2000). 원어민 영어교사 팀티칭의 교육효과: 대체적 수업모형과의 비교 실험. *외국어교육*, 7(1), 97-121.
- 유진영. (2007). *협동수업에 대한 영어교사의 인식 조사*. 석사학위논문. 단국대학교, 경기도.
- 이재영. (2007). *원어민 영어보조교사 인식조사에 나타난 학교 영어교육 현황과 발전 방안*. 석사학위논문. 제주대학교, 제주.
- 장설. (2007). *원어민교사 협동수업이 초등학생의 영어 학습 태도에 미치는 영향*. 석사학위논문. 경인교육대학교, 인천.
- 정길정, 민찬규, 박매란. (1999). 원어민 영어 교사의 효과적 활용을 위한 초·중등학교 영어 협동 수업 현황 조사 연구. *영어교육*, 54(2), 201-227.
- 조원미. (2007). *초등학교 원어민 활용 수업에 대한 설문조사 및 수업분석*. 석사학위논문. 경인교육대학교, 인천.
- 채현우. (2007). *원어민영어 보조교사가 초등학생의 영어학업성취도에 미치는 영향 분석*. 석사학위논문. 연세대학교, 서울.
- Alderson, J.C., Pizorn, K., Zemva, N., & Beaver, L. (2001). *The language assistant scheme in Slovenia: A baseline study*. Ljubljana, Slovenia: Ministry of Education, Science and Sport.
- Arva, V., & Medgyes, P. (2000). Native and non-native teachers in the classroom. *System*, 28, 355-372.
- Choi, Y. (2001). Suggestions for the re-organization of English teaching program by native speakers in Korea. *English Teaching*, 65(1), 101-122.
- Gorsuch, G. (2002). Assistant foreign language teachers in Japanese high schools: Focus on the hosting Japanese teachers. *JALT Journal*, 24,

5-32.

Meerman, A. (2003). The impact of foreign instructors on lesson content and student learning in Japanese Junior and Senior High Schools. *Asia Pacific Education Review*, 4, 97-107.

Storey, P., Luk, J., Gray, J., Wang-Kho, E., Lin, A., & Berry, R. S. Y. (2001). *Monitoring and evaluating of the native-speaking English teacher scheme*. Research report submitted to the Hong Kong Standing Committee on Language and Education Research (SCOLAR). Hong Kong: Hong Kong Institute of Education.

Strevens, P. (1977). *New orientations in the teaching of English*. Oxford: Oxford University Press.

Tajino, A., & Tajino, L. (2000). Native and non-native: What they can offer? Lessons from team-teaching in Japan. *ELT Journal*, 54(1), 3-11.



부록 1
설 문 지

< 기본 사항 >

■ 각 문항에서 선생님께 해당되는 사항에 √표시해 주시기 바랍니다.

1. 성별 : ① 남 () ② 여 ()

2. 연령 : ①20대 () ②30대 () ③40대 () ④50대 ()

3. 교직 경력

①5년 미만 () ②5년 이상~10년 미만 () ③10년 이상 ()

4. 원어민영어보조교사와의 협동 수업 유무 : ①있다 () ②없다 ()

■ 다음의 각 문항마다 가장 적합한 번호에 √표 해주시거나 답변해 주시기 바랍니다.

※ 원어민 영어보조교사에 대한 인식 정도를 알아보기 위한 질문
입니다.

1. 원어민을 고용한다면 어떤 사람을 고용하는 것이 좋을까요? ()

① 미국, 캐나다 국적의 외국인

② 국적에 상관없이 영어권 국가의 외국인

③ 교포출신의 영어원어민

④ 기타 : _____

2. 초등교사로서 원어민 영어보조교사의 가장 부족한 자질은 무엇이라고 생각하십니까? ()

- ① 초등영어 교수방법에 대한 지식 ② 한국 문화에 대한 이해
 ③ 초등학교 학생에 대한 이해 ④ 다양한 활동 및 상호작용 전략
 ⑤ 기타 : _____

3. 원어민 교사는 비용에 비해 효용성이 떨어진다는 의견도 있습니다. 이에 대해 어떻게 생각하십니까? ()

- ① 국내 영어전공자들 중에 영어가 유창한 사람들도 많으니 그들을 채용하는 것이 낫다.
 ② 초등교사중에 영어능력이 되는 사람을 선발하여 집중연수를 시키는 것이 좋다.
 ③ 비록 원어민의 교수능력이 우수하지 못하다해도 원어민만이 장점이 있으므로 계속 채용인원을 늘려 가는 것이 바람직하다.
 ④ 기타 : _____

문항		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
4	원어민 영어보조교사 활용제도는 학습자들에게 만족스러운 학습효과를 가져다주는 효율적인 제도이다.					
5	원어민 영어보조교사가 한국 문화에 대해 수용적이다.					
6	원어민 영어보조교사가 전문적인 지식을 갖고 교육활동에 임하고 있다.					
7	원어민 영어보조교사의 수업에 전반적으로 만족한다.					

※ 다음은 원어민 영어보조교사 운영 실태에 관한 질문입니다.

문항		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
8	원어민 영어보조교사와 담당교사가 상호 신뢰하며 협력하고 있다.					
9	원어민 영어보조교사와 학생 활동간에 원활한 의사소통이 이루어지고 있다.					
10	원어민 영어보조교사를 현장 수업에 활용시 효율적으로 시간 배정을 하고 있다.					
11	원어민 영어보조교사가 친절하며, 교재연구나 수업에 활용할 자료 준비 등 수업준비를 열심히 한다.					
12	원어민 영어보조교사를 활용하여 학생들에게 맞는 다양한 교육(특기적성 및 영어캠프)이 이루어지고 있다.					
13	원어민 영어보조교사 활용의 도입으로 학교수업 외 교사연수 등 일반교사의 연수를 실시하고 있다.					
14	원어민 영어보조교사의 출결사항 등 복무 관리·감독을 충분히 이루어지고 있다.					

※ 다음은 원어민 영어보조교사 활용 효과에 대한 질문입니다.

문항		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
15	원어민 영어보조교사로 인해 영어교육이 활성화 되었다.					
16	원어민 영어보조교사를 활용한 이후 사교육비 부담이 적어졌다고 생각한다.					
17	원어민 영어보조교사 활용으로 학교 간 · 지역간 교육 격차가 줄어든다.					
18	원어민 영어보조교사는 학생들의 영어 학습 동기를 유발한다.					
19	원어민 영어보조교사는 국내 영어교사의 영어능력 개선에 도움이 된다.					
20	원어민 영어보조교사 도입으로 학생들이 외국인에 대한 두려움이 해소되었다.					
21	학생들이 영어 모국어 화자의 생생한 발음을 들을 수 있어서 좋다.					
22	원어민 영어보조교사 도입으로 사용 어구, 어투의 습득이 용이하다.					
23	학생들이 외국문화를 이해하고 수용하는 태도를 기르는데 도움이 된다.					
24	원어민 영어보조교사가 교재연구 및 자료 개발 등으로 한국인 영어교사에게 긍정적인 효과를 주었다.					

※ 다음은 원어민 영어보조교사 제도의 개선 방안에 관한 질문
입니다.

문항		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
25	현 원어민 교사가 해당 1교당 1교사 이나 원어민 교사를 2명 이상으로 늘 려야 한다.					
26	원어민 영어보조교사와 담당자(교사· 행정실 직원)의 의사소통이 원활하도 록 학교에서 담당자들의 연수를 정기 적으로 실시해야 한다.					
27	원어민 영어보조교사의 수업을 정기 적으로 분석·평가하여야 한다.					
28	원어민 영어보조교사의 정규수업 외 특기 적성 교육 및 영어캠프 등 활용 을 확대하여야 한다.					

설문에 응해 주셔서 감사합니다.