

교육학 석사 학위 논문

한국인 영어 교사와 내국인 영어
보조교사와의 영어 협동수업에 대한
초등학생들의 의식 및 효과 분석

— 5학년을 중심으로 —



2010년 8월

부경대학교 교육대학원

영어교육 전공

김 결

교육학석사학위논문

한국인 영어 교사와 내국인 영어
보조교사와의 영어 협동수업에 대한
초등학생들의 의식 및 효과 분석

— 5학년을 중심으로 —

지도교수 박 매 란

이 논문을 교육학석사학위 논문으로 제출함

2010년 8월

부경대학교 교육대학원

영어교육 전공

김 결

김결의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2010년 8월 25일



주 심 교육학박사

박 매 란



위 원 언어학박사

John Stonham



위 원 언어학박사

박 순 혁



목 차

표 목차

Abstract

I. 서론	1
1.1 연구의 필요성	1
1.2 연구의 과제	3
1.3 연구의 제한점	4
II. 이론적 배경	6
2.1 내국인 보조교사 제도	6
2.1.1 정의 및 현황	6
2.1.2 채용 및 역할	7
2.2 협동수업의 정의 및 유형	9
2.3 내국인 보조교사를 활용한 협동수업의 필요성	13
2.4 교사의 역할	17
2.4.1 내국인 보조교사의 역할	18
2.4.2 협동 교사의 역할	19
2.4.3 내국인 보조교사와 협동 교사의 상호 보완적 역할	21
2.5 내국인 보조교사를 활용한 협동수업의 기대효과	22
2.6 내국인 보조교사를 활용한 협동수업의 장점과 단점	23
III. 연구방법	25

3.1 연구대상	25
3.2 조사도구	25
3.3 자료 분석 방법	26
IV. 자료 분석 및 논의	27
4.1 학생들의 인식 분석	27
4.1.1 응답학생들의 일반적인 특성	27
4.1.2 내국인 보조교사의 수업에 대한 학생들의 반응	27
4.1.3 내국인 보조교사의 수업 후 변화	34
4.2 교사들의 인식 분석	40
4.2.1 응답자의 현황	40
4.2.2 내국인 보조교사의 수업에 대한 만족도 및 개선방안	46
4.2.3 내국인 영어 보조교사의 자질	50
4.2.4 내국인 영어 보조교사 활용 수업에 대한 교사들의 인식	53
V. 결론 및 제언	58
5.1 결론	58
5.2 제언	59
참고문헌	61
부 록	66

표 목 차

<표 1> 내국인 영어 영어보조교사 추진 현황	6
<표 2> 2007~2009 내국인 영어 강사 배치 현황	7
<표 3> 연도별 예산현황	7
<표 4> 내국인 영어강사 자격기준 1	8
<표 5> 내국인 영어강사 자격기준 2	9
<표 6> 설문지 구성	26
<표 7> 내국인 보조교사의 영어 수업에 대한 흥미도	28
<표 8> 내국인 보조교사의 영어 수업에 대한 이해도	28
<표 9> 내국인 보조교사의 수업이 이해가 안 되는 경우	29
<표 10> 내국인 보조 선생님과 함께 하는 영어 수업 형태 선호도	30
<표 11> 협동 수업의 효율성	31
<표 12> 내국인 보조교사의 수업이 도움을 주는 활동 영역	31
<표 13> 내국인 보조교사의 수업 중 영어 사용의 정도	32
<표 14> 내국인 보조교사와 한국인 교사의 협력 정도	33
<표 15> 내국인 보조교사가 자신에게 주는 영향	34
<표 16> 영어에 대한 관심 증가	34
<표 17> 내국인 보조교사 수업의 영어실력 향상 효과	35
<표 18> 내국인 보조교사 수업 만족도	36
<표 19> 내국인 보조교사 적절 수업시수	37
<표 20> 내국인 보조교사 수업의 지속 여부	37
<표 21> 내국인 보조교사 수업의 장점	38
<표 22> 내국인 보조교사 수업의 단점	39
<표 23> 내국인 보조교사 수업에서 바라는 점	39

<표 24> 응답자의 일반적인 특성	40
<표 25> 내국인 보조교사와의 영어 수업 시수	41
<표 26> 내국인 보조교사와의 수업 형태	42
<표 27> 내국인 보조교사와의 영어 수업 협의 시간	42
<표 28> 내국인 보조교사와의 수업을 위한 수업지도안 작성 방법	43
<표 29> 내국인 보조교사 활용 수업 시 자료 준비	44
<표 30> 내국인 보조교사의 협조 정도	44
<표 31> 내국인 보조교사와의 상호 이해 정도	45
<표 32> 학생들의 수업 이해정도	46
<표 33> 내국인 보조교사의 학생 지도능력	47
<표 34> 내국인 보조교사의 수업 중 배울점	48
<표 35> 내국인 보조교사와의 영어수업에 대한 만족도	48
<표 36> 내국인 보조교사의 영어수업 시 개선사항	49
<표 37> 내국인 보조교사의 자질	50
<표 38> 내국인 보조교사의 학생들에 대한 노력 정도	51
<표 39> 내국인 보조교사의 수업 언어 수준과 양	52
<표 40> 내국인 보조교사와의 영어수업 시 지도 내용 선정	52
<표 41> 내국인 보조교사 활용 수업에서의 학생들 반응	53
<표 42> 내국인 보조교사 단독수업에 대한 생각	54
<표 43> 내국인 보조교사 활용 수업에서 가장 중요하다고 생각하는 것 ...	54
<표 44> 내국인 보조교사 활용 수업이 학생들에게 미친 긍정적 영향	55

**An Analysis of Opinions and Effects of Team-Teaching
by a Korean Head Teacher and a Korean Assistant
Teacher in an English Elementary Class:
Focusing on the Fifth Grade**

Kim, Kyul

*Major in English Education
Graduate School of Education
Pukyong National University*

The purpose of this study is to examine the awareness of elementary school English teachers and students about English team-teaching provided by a Korean head teacher and a Korean assistant teacher, the status involved in team-teaching, and to explore means on how to take advantage of the Korean assistant teacher in a more efficient and effective manner.

The research questions are as follows: First, can the team-teaching between a Korean head teacher and a Korean assistant teacher help improve the students' English abilities? Secondly, what are the opinions of elementary school students about team-teaching between the Korean head teacher and the Korean assistant teacher. What are the strong points and the weak points for team teaching? Finally, what are the opinions of the Korean head teacher for team-teaching with the Korean assistant teacher?

For the current study, a survey was conducted on Korean teachers to find out whether or not they conduct team-teaching, what roles

they perform in the English class and what improvements should be made to foster the communicative competency of the students. In addition, students who learned English from the Korean assistant teacher in this particular school were surveyed to figure out their preference for English instruction, their comprehension level, any improvements in their English ability, and the usefulness of team-teaching for their English learning. The questionnaire for students consists of 28 questions including students' preferences, hopes, merits, and problems of team-teaching with a Korean assistant teacher and focuses on students' perception of team-teaching with their a Korean assistant teacher. The questionnaire for the Korean head teachers consists of 25 questions including the types of team-teaching and how well they collaborate with their Korean assistant teachers, their thoughts on team teaching with a Korean assistant teacher, and the team-teaching effects on their students, and possible adaptations from Korean head teachers' viewpoints.

The findings of the study were as follows: First, it was discovered that Korean head teachers and Korean assistant teachers should put more concerted efforts into their instructional planning and class preparations, and, that they should team up in developing required teaching materials. Thus, there should be a closer collaboration between them, and Korean teachers should try to let students concentrate their attention on class.

Secondly, the students surveyed seemed to prefer team-teaching offered by a Korean head teacher and a Korean assistant teacher

together, and they found the instruction to be of great value for them to learn English better. To satisfy their expectations and needs, both teachers should direct their efforts into boosting the efficiency of their collaborative team-teaching. The efforts to establish a more communicative English learning environment by hiring Korean assistant teachers seem to make a great contribution to ensuring the quality of Korea-English education and achievement of the class by level. In particular, the fact that Korean assistant teachers could supplement with what native teachers cannot do by communicating and understanding with students stands out as being more positive than others.

Thus, the researcher hopes that Korean assistant teachers will have a positive impact on English education for Korean elementary school students. In the future, further research efforts should be channeled into developing more successful team-teaching models and teaching materials and then, it is expected that on-going support for the successful establishment of the English conversation teacher program which has started since October 2007 should be made vigorously.

I. 서론

1. 연구의 필요성

영어가 국제어로 등장하기 시작했다. 21세기 국제화, 지식정보화 시대에 세계 공용어인 영어의 의사소통 능력은 국가뿐만 아니라 개인의 경쟁력에 필요한 필수요소 중 하나이다. 우리나라에서도 영어의 중요성이 부각되면서 영어 교수학습법이 종래의 어휘암기, 문법번역위주에서 의사소통을 위한 언어 사용에 중점을 두어 의사소통을 신장시키는 교수학습방법으로 무게중심이 바뀌고 있다. 최근의 영어교육의 방향이 듣고 말하기 위주의 의사소통 능력의 향상에 초점을 맞추어 유창성과 의미 전달에 중점을 두게 되면서 학교 현장에 원어민 영어보조교사의 배치가 급속하게 증가되고 있다.

이러한 시대적 흐름에 따라 교육인적자원부에서는 “영어교육활성화 5개년(2006~2010)종합대책”에서 모든 중학교(2900교)에 2010년까지 원어민 영어보조교사 1교1인 배치와 영어체험 기회 확대 등을 중심으로 영어 의사소통능력 신장을 위한 구체적인 계획을 제시하였다. 또한 교육인적자원부는 2006년에 전국 50개 초등학교를 연구학교로 지정하여 초등학교 1,2학년 영어도입 방안을 연구하고 있으며 연구학교 운영 결과를 바탕으로 2008년 하반기에는 초등학교 1,2학년 과정에 영어교육 도입여부를 결정할 예정이다. 교육인적자원부는 교수내용 교수방법의 변화를 위하여 1996년부터 원어민 영어교사 초빙프로그램(EPIK: English Program In Korea)을 시행하여 매년 확대해오고 있고 각, 시·도교육청에서도 자체적으로 원어민을 뽑아 활용했으며, 사설학원이나 학교에서도 원어민교사를 채용하여 영어교육현장에 투입을 하고 있다.

EPIK을 활용한 수업은 첫째로, 외국인에 대한 두려움을 줄일 수 있을 것이고, 둘째로, 정확한 영어만을 구사하여야 한다는 기존의 강박에서 벗어날 수 있을 것이다. 마지막으로 학생들은 원어민과의 직접적인 대화를 통해 영어에 대한 흥미가 고취될 수 있을 것이다. 하지만 이렇게 많은 긍정적인 면을 가지고 있는 영어교육에서의 원어민활용이 현재 그 효과를 거두지 못하고 있는 것이 현실이다. 원어민과 학생들 간의 의사소통의 어려움을 들 수 있고, 원어민교사들의 수업목표에 대한 이해부족과 원어민교사의 자질에 대한 충분한 검증이 이루어지지 않은 것을 들 수 있다.

이러한 상황으로 인해 나타나는 부작용들을 예방하기 위한 좋은 방법은 내국인 보조교사와의 협동수업(team-teaching)을 들 수 있다. 원어민 교사와의 협동수업에 대한 사례연구가 많으며 현재에도 많은 연구가 활발히 진행되고 있으나 내국인 보조교사와의 협동수업에 대한 협동수업에 대한 사전연구는 찾아보기 힘들므로 이에 대한 연구가 시급하다.

원어민 못지않게 뛰어난 영어실력을 겸비한 내국인 영어보조교사와의 협동 수업이 교육 현장에서 실제 적용되고 있으며 기대효과 및 중요성에 대한 공감대가 확산됨과 동시에 협동수업에 대한 충분한 사전 계획 및 효과적인 역할 분담에 관한 연구의 필요성 또한 증대되고 있다. 교실현장 경험이 풍부한 한국인 교사와 영어를 능숙하게 말하는 내국인 보조교사가 협동하여 가르침으로써 상호보완적인 장점을 가져다 줄 뿐만 아니라 어려운 문제를 협력하여 잘 해결 하는 모습을 학생들에게 보여줌으로써 공교육의 질에 대한 학생들의 신뢰를 다지게 된다. 또한 그것은 내국인으로서도 원어민 못지않게 영어를 잘 할 수 있다는 모습을 보여주는 교육적 효과가 있고, 교사 개개인의 입장에서는 가르치는 부담을 덜게 되어 학생들과의 친밀도를 높일 수 있는 좋은 방편으로 작용하게 된다. 내국인 보조교사는 원어민 교사가 하지 못 하는 학생들 인성지도 뿐만 아니라 문화차이의 단점

을 보완하는 효과도 가져올 수 있는 것이다.

2. 연구의 과제

영어교육은 세계화에 발맞추어 급격히 변해가는 것 중 하나이다. 우리나라의 영어교육은 일곱 차례의 교육과정 개정을 통하여 시대적 변화에 적응하려는 반응을 보여 왔다. 6차에서 7차 교육과정으로 바뀌면서 대부분 영어교과서도 듣기와 말하기 부분이 강화되어왔으며, 이와 더불어 영어 교육의 목표인 의사소통 능력의 신장을 위하여 일부 학교의 영어 학습 현장에 영어를 모국어로 하는 원어민 보조교사를 도입하여 활용하게 되었다. 2009학년도부터 부산광역시교육청산하의 공립 초등학교에는 1교 1원어민이 배치되게 되었다.

한편, 이와는 별개로 2007년 10월부터 시작된 원어민 대체 내국인 영어강사제도의 목적 및 방향은 부산시교육청이 ‘정규 교원을 보조하여 초·중등학교 학생들의 영어의사소통능력 향상을 위한 다양한 교육활동을 지원하기 위해 필요한 경우 방학기간을 제외하여 학기 단위로 채용하고, 필요한 경우에 계속하여 채용할 수 있으며, 우리교육청의 내국인 영어강사 인력풀에 포함된 자 및 소정의 자격을 갖춘 자 중에서 학교장이 채용함’ 이라고 밝히고 있다.

2007년 하반기부터 10명으로 시작된 내국인 영어강사는 2008년 44명에서 2009년 53명까지 증가하여 초등학교 45곳 외 화상강의센터, English Only Zone 등 8곳에 배치되어 왔지만 부산광역시 교육청에서 2010년부터는 내국인 영어강사 제도를 폐지하고 영어회화 전용교사로 대체하였다. 즉 부산 시내 모든 초등학교에 영어회화 전용 교사를 배치하여 영어로 진행하

는 회화 수업을 기존시수보다 주당 1시간 늘리고, 현재의 읽기와 쓰기 중심의 영어교육에서 듣기와 말하기 중심의 수업으로 전환해 나간다고 한다. 비록 원어민 대체 내국인 영어강사제도의 시행이 한시적이긴 하였으나 그 뒤를 이어 영어회화 전용교사 제도의 도입으로 내국인 영어강사를 활용하는 수업에 대한 학생들의 인식 및 효과에 관한 연구가 필요하다.

본 연구에서는 2007년 10월부터 2010년 2월 까지 한시적으로 실시된 내국인 영어보조교사와의 협동수업에 대한 학생들의 의식과 효과를 살펴보는 것을 목적으로 하고 있다.

본 연구의 과제는 다음과 같다.

1. 내국인 영어보조교사와 한국인 교사의 협동수업이 초등학생 학업신장에 도움이 되는가?
2. 초등학생들이 생각하는 내국인 영어보조교사 협동수업에 대한 견해는 무엇이며 장점과 단점은 무엇인가?
3. 한국인 교사가 생각하는 내국인 영어보조교사 협동수업에 대한 견해는 무엇인가?

3. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 지니고 있으므로 연구 결과에 따른 해석이나 일반화에 제약이 있다.

본 연구는 부산시 주례동 J초등학교 학생을 대상으로 조사를 하였으므로 지역적 차이, 학습 수준의 차이 등의 변인이 고려되어야 하며, 본 연구

의 설문 대상인 내국인 영어보조 교사는 모두가 부산시 지역의 학교에 근무하는 교사로 한정되어 있으므로 지역적 차이가 고려되어야 한다. 공동수업 진행 능력을 측정하는데 있어서 설문지를 사용하였으므로 연구도구로서 설문지가 가지고 있는 단점이 고려되어야 하며 본 연구에서의 논의는 평균을 이용한 집단(그룹) 단위의 비교로 한정하였다. 따라서 여기에서의 결과는 한 개인, 한 학교, 한 지역에 대한 양상과 비교하여 차이가 있을 수 있다.



II. 이론적 배경

본 장에서는 내국인 보조교사를 활용한 협동수업에 대한 효과를 알아보기 위한 이론적 토대를 마련하기 위하여 내국인 보조교사제도의 정의와 내국인 보조교사 활용 협동수업에서의 교사의 역할, 기존의 협동수업 모형 그리고 선행 연구에 대해 알아본다.

2.1 내국인 영어보조교사 제도

2.1.1 정의 및 현황

부산광역시교육청 관내 초·중등학교 영어 교육과정의 효율적인 운영을 위하여 정원 외에 제도의 취지에 적합한 자를 일시적으로 활용하는 강사로 교육취약지역에 소재한 원어민 영어보조교사 1명으로는 수업시수가 부족한 초등학교에 일정 자격을 갖춘 내국인을 영어보조교사로 채용하여, 교육과정의 효율적인 운영과 학생들의 영어노출기회 확대를 목적으로 한다.

내국인 영어보조교사 추진현황 및 배치현황은 아래와 같다.

<표 1> 내국인 영어 보조교사 추진 현황

기간	활동 내용
2007. 10월 ~12월	시범 운영(10개교 10명)
2008. 2월	성과 분석 및 사전직무연수(11명)
2008. 3월	내국인 영어강사 표준근무모델 개발·보급
2008. 3월	내국인 영어강사 인력풀 구축(151명)으로 안정적 인력 수급
2009. 2월	내국인 영어강사 사전직무연수(29명)

<표 2> 2007~2009 내국인 영어 강사 배치 현황

연도	구분	서부	남부	북부	동래	해운대	Magic English Bus	원격화상 강의센터	초등 영어체험 교실	교육 연수원	합계
		2007	초	2	2	2	2	2			.	10
2008	초	4	6	15	6	6	2	1	4	.	44
2009	초	14	.	30	0	1	2	1	5	.	53
	중	.	.	.	.	.	.	1	.	.	1
	기타	.	.	.	.	.	.	.	.	1	1
	소계	14	0	30	0	1	2	2	5	1	55

2007년도 10개 학교에 10명의 내국인 영어강사를 시범 운영하여 1차례의 성과분석과 2차례의 사전직무연수를 통하여 2009년에 55명의 내국인 영어강사가 배치되어 있다.

<표 3> 연도별 예산현황 (단위 : 천원)

구 분	2007년	2008년	2009년('10. 9.30까지)
예 산 액		184,014	479,850

2.1.2 채용 및 역할

내국인 영어강사의 자격은 다음 각 호에 해당하는 자로서 <표 4>의 항목 중 1개 항목에 해당하는 영어능력검증시험의 기준 점수를 가진 자이거나 <표 5>의 항목 중 1개 항목에 해당하는 자로서 ① 학사 학위 이상의 학력 소지자 ② 표준 영어 사용 능력이 우수한 자 ③ 신체 및 정신이 건강

한 자의 조건을 충족하는 자를 채용 한다.

<표 4> 내국인영어강사 자격기준 1
(영어능력검증시험의 종류 및 기준 점수표)

시험의 종류		기준 점수
1	토플 (TOEFL)	아메리카합중국 이.티.에스.(E.T.S. : Education Testing Service)에서 시행하는 시험(Test of English as a Foreign Language)으로서 그 실시 방식에 따라 피.비.티.(PBT : Paper Based Test)· 시.비.티.(CBT : Computer Based Test) 및 아이.비.티.(IBT : Internet Based Test)로 구분한다. PBT 580점 이상 CBT 230점 이상 IBT 90점 이상
2	토익 (TOEIC)	아메리카합중국 이.티.에스.(E.T.S. : Education Testing Service)에서 시행하는 시험(Test of English for International Communication)을 말한다. 800점 이상
3	텝스 (TEPS)	서울대학교 영어능력검증시험(Test of English Proficiency, Seoul National University)을 말한다. 700점 이상
4	지텔프 (G-TELF)	아메리카합중국 샌디에고 주립대(Sandiego State University)에서 시행하는 시험(General Test of English Language Proficiency)을 말한다. Level 2의 77점 이상
5	플렉스 (FLEX)	한국외국어대학교 어학능력검증시험(Foreign Language Efficiency Examination)을 말한다. 700점 이상

※ 비고 : 위 표의 기준 점수는 채용예정일 기준 2년 이내 취득한 점수임

<표 5> 내국인 영어강사 자격기준 2

기 준	
1	영어권국가의 외국인 학부모 또는 다문화가정의 학부모
2	1년 이상 해외유학 또는 해외연수로 영어구사능력이 우수한 자
3	장기간(1년 이상)의 외국(영어권 국가) 생활로 영어 회화능력이 우수한 자
4	중등 영어교사 자격증 또는 100시간 이상의 교육과정을 이수한 TESOL, TEFL, CELTA 영어교육자격증 소지자 중 영어구사능력이 우수한 자

내국인 보조교사의 역할은 초·중등학교 정규 영어수업의 보조 (Co-Teaching)와 영어수업 및 영어교육 관련 자료 제작을 한국인 교사를 도와 제작하고 초·중등학교 재량활동 및 특별활동과 영어몰입교육 수업을 보조한다. 그리고 학교에 따라 영어체험학습코너 및 교내 영어전용구역 (EOZ : English Only Zone)과 도서관 영어코너를 운영할 수 있고, 정규수업시수가 14시간 미만일 경우에는 방과 후 학교를 운영할 수 있다. 기타 초·중등학교 영어 교육 활동과 관련하여 채용 학교장이 정하는 활동을 할 수 있다.(부록 3참고)

2.2 협동수업의 정의 및 유형

협동수업이란 1950년대 후반 미국에서 둘 또는 그 이상의 교사가 문학과 역사와 같은 과목을 하나의 과정으로 통합하여 학습자에게 보다 넓은 안목을 주기 위해서 교사가 한 팀을 구성하여 서로 협동하여 가르치는 수업방식으로 시도되었다. 이는 넓은 의미의 협동수업이다.(조명원·이홍수,

1993).

좁은 의미의 협동수업은 일본에서 외국어 교육의 일대 혁신과 국제화를 꾀하기 위해, 1987년부터 전국 중·고등학교에서 실시하고 있는 외국인 보조 교사와 일본인 교사가 한 팀을 구성하여 진행하는 수업방식을 일컫는다.

공식적인 보조교사는 교생(teaching intern, student teacher), 견습 교사(apprentice teacher), 어학실 담당교사나 조교(laboratory monitor), 원어민 보조교사(native assistant teacher, native paraprofessional), 등을 말한다(배두본, 1997; Nunan, 1997).

미국의 경우 1955~1960년에 협동수업이 시행되었으며, 상황은 다르지만 우리나라의 경우, 1966~1979년 미국의 평화봉사단(Peace Corps)단원 중 영어교사로서 우리나라 영어교사와 팀을 이루어 수업을 진행시킨 프로그램을 가리키기도 하며, 일본의 경우는 1987년부터 전국의 중·고등학교에 영어 원어민 강사를 배치하여 일본인 교사와 함께 협동수업을 하도록 프로그램을 개발 확대시키고 있다(조명원·이홍수, 1993; 배두본, 1997; 정길정·연준흠, 1997). 일본에서 ALT(Assistant Languages Teacher)로 호칭되는 외국인 교사의 역할은 주로 발음지도, 대화지도, 문화적 배경 설명, 교재의 작성협력, 과외활동 등을 들 수 있다. 우리나라의 경우, 교육부에서 1995년부터 영어 사용 원어민을 영어 보조교사로 채용하여 교사 연수 기관, 초등학교와 중등학교에서 우리나라 영어 교사와 한 팀을 이루어 협동수업을 하도록 권장하고 있다(정길정·연준흠, 1997).

특별한 규정이 없고 여러 가지 방법으로 시행할 수 있다. 배두본(1997)과 Cunningham(1960)의 원어민을 활용한 협동수업의 유형을 살펴보기로 하겠다. 두 교사의 역할 정도에 따라 배두본(1997)은 다음과 같이 협동수업 유형을 구분하고 있다.

(1) 배두본(1997)이 분류한 협동수업의 유형

첫 번째 유형은 수업분담(assistant solo-teaching)유형이다. 이 유형은 한 단원의 일정 부분을 보조교사에게 분담시켜 보조교사 단독으로 수업을 하게 한다. 보조교사가 수업을 진행하는 경우에 한국인 영어교사는 학생의 신문이 되어 교실에서 학생들과 함께 활동을 하면서 참여관찰을 한다. 반대로 한국인 영어교사가 수업을 진행하는 경우에는 보조교사가 교수·학습 활동에 학생들과 함께 참여하여 활동을 한다. 예를 들어, 한 단원이 4시간 수업으로 구성되어 있고, 진행순서가 듣기-읽기-말하기-쓰기로 되어 있는 경우에 1차시 듣기나 3차시 말하기 수업을 할 때 보조교사가 주도권을 가지고 듣기나 말하기 활동을 하고, 2차시와 4차시의 읽기와 쓰기 지도는 영어교사가 담당하고 보조교사는 보조 역할을 해준다.

두 번째 유형은 공동수업(co-teaching)유형으로 영어교사와 보조교사가 매시간 교실에서 함께 수업을 진행한다. 이 때 영어교사가 수업의 주도권을 갖고 내용을 제시하고, 설명하며, 활동에 필요한 지시와 명령을 하고 평가를 해준다. 보조교사는 참여·관찰을 하면서 자료 제공자와 대화상대자의 역할만 한다. 어휘의 사용에 관하여 학생들의 이해가 부족하면 영어교사가 보조교사와 대화를 하면서 상황과 의미를 이해시킨다. 반면에 보조교사가 듣기와 말하기 수업을 하는 경우에 학생들의 수준과 능력이 부족하므로 학생들이 이해하지 못한 부분이 있으면 영어교사가 학생에게 접근하여 설명을 해준다. 학생들이 영어로 말을 하지 못하여 도움을 요청하면 영어교사가 우리말을 영어로 번역해 준다. 이러한 유형은 협동학습과 일본에서 실시한 청해 시간의 보조교사 활용 수업을 혼합한 형태의 수업이다.

세 번째 유형은 부분 협동수업(partial team teaching)이다. 이 유형은 영어교사가 영어수업을 주도하며, 원어민 보조교사는 테이프와 교재를 학생

들의 수준에 맞추어 제작하고, 시험 문항을 만들며, 외국문화에 맞는 다른 자료를 준비한다. 보조교사는 교실을 순회하면서 학생들의 대화파트너가 된다. 이는 과업을 완성하는 과정에서 학생들을 도와주는 역할을 하며, 보조교사의 주된 역할은 언어 교수가 아니라 과업을 수행하면서 여러 가지 말을 들려주는 활동을 하는 것이다. 또한, 학생들의 발음이나 대답에서 잘못된 부분이 있거나 상황에 맞지 않아 의사소통이 안 되는 경우, 이를 수정해 줘 의사소통을 원활하게 하는 역할을 해야 한다.

네 번째 유형은 특활지도 관리(extracurricular activity management) 유형이다. 이 유형은 보조교사가 학교에서 영어 회화반, 영어 웅변반, 영어연극반 등의 특별반 활동을 담당한다. 한 학교와 한 학급만이 아니라 여러 학교를 순회하면서 정규교과시간외의 활동을 도와준다. 특활지도는 교실 수업과 달리 학생 수와 시간 수, 장소를 조절할 수 있으므로 원어민 보조교사와 전문가를 효과적으로 활용할 수 있다.

(2) Cunningham(1960)이 분류한 협동수업의 유형

Cunningham(1960)은 협동수업 유형으로 팀 리더 유형, 결합 유형, 지도 교사/견습교사 유형과 조정된 팀 유형을 제안하였고 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫 번째 팀 리더 유형(team leader type)은 한 명의 교사가 다른 교사보다 더 높은 위치에 배치되며 그 교사는 팀 리더라는 특별한 명칭이 붙여진다. 대학의 언어 과에서 주로 사용하는 유형으로 보조교사와 함께 하는 수업이나 경험이 있는 교사와 초보교사가 함께하는 수업, 또는 소수 민족 학습자를 위한 이중 언어교사와의 수업 등을 일컫는다.

두 번째 결합 유형(associate type)은 특별히 정해진 리더는 없고 교사와

보조교사와의 상호작용과 주어진 상황이 결과로 리더십이 발휘되는 유형이다.

세 번째 지도교사/견습교사 유형(master teacher/beginning teacher type)은 지도교사와 견습교사의 협동수업을 말하며 경험 있는 지도교사가 견습교사 보다 더 큰 의사 결정력을 갖는다.

네 번째, 조정된 팀 유형(coordinated team type)은 둘 이상의 교사들이 한 학급에서 같은 교육내용을 동시에 다른 학습자들에게 가르치는 유형이다.

따라서, 첫 번째부터 세 번째 유형까지는 두 교사간의 책임과 힘이 공유된 정도에 따라 분류되었지만 네 번째 유형은 가르치는 학습자들 즉 대상이 다르므로 그 분류방법이 약간 다르다.

2.3 내국인 영어보조교사를 활용한 협동수업의 필요성

내국인 영어보조교사가 우리나라에서 영어교사로서 할 수 있는 역할에 따라 공동수업(co-teaching), 부분 협동수업(partial team-teaching), 단독수업(solo-teaching) 혹은 전담수업, 집단실습(workshop)으로 구분 할 수 있다. 대부분의 우리나라 초등학생들의 경우, 영어 사용 능력에 대한 자신감 부족과 개인별 학습 수준차이로 인하여 원어민과의 직접적인 의사소통에 많은 어려움이 있다고 할 수 있다. 수업시간 중에 내국인 영어보조교사가 학생들의 말하기와 읽기의 기회를 가능한 많이 제공하고 개인별 학습수준 차이를 고려한 학습을 보조 지도하여 학습자에게 자신감을 갖게 한다면, 학생들의 영어사용 능력에 많은 신장을 기대할 수 있다. 또한 한국인 영어 교사의 수업에 대해 이해력이 부족한 경우에는 내국인 영어보조교사가 학

생들의 이해를 도와 수업을 이해하는데 도움을 주며 영어에 대한 자신감을 갖게 할 수 있어 내국인 영어보조교사 활용에 대한 기대이상의 효과를 거둘 수 있을 것이다.

현실적으로 내국인 영어보조교사를 초등학교의 영어시간에 활용하기에는 아직 많은 어려움이 따른다. 그러나 내국인 영어보조교사를 활용한 최소한의 수업이 일반적인 영어수업이나 각종 시청각 보조 자료를 활용한 수많은 시간보다 가치가 있다면 과감히 시도해 볼 가치가 있다고 본다. 훌륭한 의사소통능력을 기르기 위해서는 목표어에 대한 폭넓은 노출과 많은 연습이 필요하다. 전 세계적으로 영어가 공용어화 되고 있는 시점에서 영어권 나라의 화자뿐만 아니라 비영어권 나라의 화자와도 의사소통이 이루어지기 위해서는 여러 형태의 영어에 노출될 필요가 있다고 본다. 비록 내국인 영어보조교사가 원어민은 아닐지라도 수업시간에 학생들과 영어로 의사소통을 유도하고 영어로 영어 말하기, 읽기, 쓰기, 듣기의 지도를 유도한다면 학생들의 영어의사소통 능력의 향상이 기대 된다.

내국인 영어보조교사는 영어를 이해하고 사용하는 능력, 영어를 가르치는 능력, 영어 교육학에 관한 지식 위에 탁월한 교수 기술과 영어교사를 연수할 수 있는 능력이 있어야 하겠다. 영어교사의 능력이 다양하므로 각자의 능력을 고려하여 교사집단을 분류하고 이에 맞게 내국인 영어보조교사의 도움을 받도록 해야 한다. 영어교사의 연수를 담당하는 내국인 영어보조교사의 영어구사력은 원어민만큼은 못 하더라도 연수를 받는 교사의 수준을 능가해야 한다.

EPIK 사업으로 현재 400여개의 초등학교에서는 원어민을 보조교사로 활용한 협동수업이 시행되고 있으나 원어민 보조교사와의 협동수업 시 여러 가지 문제점이 발생하고 있다.

황적륜(1971)에 의하면, 미국인 보조교사들이 주당 1시간씩 1년을 가르

치면 학생들이 유창하게 영어를 할 수 있으리라 기대하였으나 그렇지 못한 결과가 나타나, 원어민 교사에 대한 사회적 기대감과 학생들의 교육성과에는 차이가 발생하고 있었다.

원어민 교사를 활용한 영어 수업의 가장 중요한 변인 중 하나는 원어민 교사이다. 영어를 유창하게 말할 수 있는 사람이 누구나 영어를 가르칠 수 있는 것은 잘못된 생각이며, 원어민 교사가 가진 문화적 편견은 학생들에게 그대로 전수될 가능성도 있다(주부성, 1999). 또한, 원어민 교사의 활용에 대한 연구가 선행되지 않으면 학생들의 교육 효과는 기대에 미치지 못하고 실망감이 증폭될 수 있다(배두본, 1997).

Armstrong(1997)에 의하면 일반적으로 협동 수업은 다음과 같은 장점을 지니고 있고 있다.

협동 수업은 교수 계획 및 실제 학습 지도 시 개별 교사의 장점을 최대한 발휘할 수 있고, 교사는 협동 수업을 통하여 자기 파트너인 동료 교사 뿐 아니라 학습자들을 위하여 가르쳐야 하기 때문에 창의성을 발휘할 수 있는 기회를 많이 가질 수 있다. 협동 수업은 교사와 학습자간에 긴밀한 개인 접촉을 하는 학습 환경을 제공할 수 있기 때문에 개별화된 교수를 유발시키며, 학습자에게 보다 많은 학습량을 보다 향상된 순서와 진도로 제공할 수 있다. 그리고 협동 수업은 교과 과정의 연계성을 향상시키는데 도움이 된다.

이상이 일반적인 교과 수업을 협동 수업 방식으로 진행할 경우 유발되는 장점에 관한 것인데, 현재 영어 교육 분야에 국한되어 시행되고 있는 일본이나 우리나라에 협동 수업이 필요한 이유는 다음과 같다(허운나, 1987; Ministry of Education, Science, and Culture, Japan. 1994).

우선 학습자에게 목표어로 의사소통을 하고자 하는 강한 학습 동기를 유발시킨다는 것이다. 내국인 보조 교사가 목표어로 수업을 진행함으로써

학생들로 하여금 당면한 실제 의사소통의 필요성을 스스로 느끼도록 함으로써 자연스러운 동기 유발이 가능하다. 또한 외국인과의 대화에 자신감을 길러 줄 수도 있다. 학습자는 외국인과의 대화에서 자신이 만들어 낼 수 있는 오류에 대한 불안감과 그러한 상황에 대한 두려움으로 자신감을 잃는 경우가 많으나 내국인 보조 교사와의 영어로 의사소통을 하면서 자신감을 가지는데 도움이 된다.

흔히 영어 수업 시간에 말하기 부분은 최소한 두 사람 이상의 대화자가 참여하는데, 협동 수업 방식은 두 사람의 교사가 함께 가르치기 때문에 이러한 상황의 재연이 쉽게 이루어질 수 있어서 학습자에게 사실적인 대화 상황을 보여 줄 수 있다.

학습자들의 학습 활동 시 특히 우리나라와 같이 학생 수가 40여 명에 이르는 대단위 과밀 학급에서 영어를 지도해야 하는 경우, 두 사람의 교사가 함께 참여함으로써 언어 학습에서 가장 중요한 요소인 ‘개별화된 언어 입력’을 많이 접할 수 있도록 하여 학습자들에게 영어 사용의 기회를 많이 제공해 주기 때문에 바람직하다.

협동 수업은 다양한 학습 활동을 통하여 실제 언어사용 상황을 제시하고 학습자들이 사용할 수 있는 기회를 많이 제공하므로 대부분 학생들은 전통적인 학습에서 사용하는 정확성을 강조한 수업, 완전한 문장을 만드는 훈련에서 벗어날 수 있다. 학습자에게 정확한 문법과 발음을 강조한 학습은 학습에 대한 동기를 저해시키고 오류를 만들어 내는 것에 대한 불안감을 조성하여 사용 능력과 의지를 약화시키고, 정확성 뿐 아니라 유창성도 함께 얻을 수 없게 한다. 따라서 학습자들에게 언어가 자연스럽게 사용되는 경우를 보여주고 함께 사용해봄으로써 다음에 비슷한 경우가 발생했을 때 사용할 수 있는 능력이 생길 수 있게 되는 것이다.

한국인 영어 교사가 교재를 연구하면서 자료와 평가를 준비할 때 내국

인 보조 교사가 함께 참여함으로써 어색한 영어 표현이나 실제로 사용되는 표현에 대한 즉각적인 피드백이 가능하다. 또한 서로 다른 배경지식을 가지고 있는 두 교사가 한 팀이 되기 때문에 상태 파트너 교사에게 자신이 가지고 있는 수업 수행 기술이나 방법에 관한 경험, 그리고 여러 가지 자료를 제공해 줄 수 있을 것이다. 이를 통하여 한국인 영어 교사들은 반복적인 집단 교수법에서 탈피하여 다양하고 창의적인 영어 수업 방법을 개발하는데 도움이 된다.

마지막으로, 함께 영어를 지도하는 한국인 영어 교사로서는 내국인 보조 교사와 교수법에 관한 서로의 견해를 교환할 수 있을 뿐 아니라 학교에서 함께 근무하는 것 그 자체로도 한국인 영어 교사의 자기개발 함양에 많은 도움을 주는 효과도 있다.

2.4 교사의 역할

교사는 촉진자로서 학생들이 어휘나 표현 사용에 어려움을 겪을 때, 그리고 도움을 필요로 할 때 도와주어야 한다. 이 때 교사는 학생들이 독립적이고 창의적으로 과제를 완성할 수 있도록 직접 해결해 주지 말고 해결 방법을 제시하는 것이 바람직하다. 교사는 제공자로서 학생들이 학습 활동 중에 아이디어가 떠오르지 않거나 정보를 필요로 할 수도 있다. 이 때 교사는 백과사전이나 웹 사이트와 같은 학생들이 필요한 정보를 안내해 주어야 하며 훌륭한 교사는 학생들이 스스로 자료를 찾도록 자료 제공자로서 역할을 해야 한다. 교사는 학생들이 갖는 어려움이 무엇인지, 자신감을 갖는 부분이 무엇인지 관찰자로서의 역할을 해야 한다. 학생들을 관찰함으로써 학생들에게 적절한 피드백을 주고, 주어진 활동이나 수업 자료가 적합

한지 판단하고, 다음 수업 활동을 구성하고 수업 자료를 구상하는데도 도움을 받을 수 있다.

2.4.1 내국인 보조교사의 역할

한국 영어교육 현장에서 내국인 보조교사에게 기대되는 역할은 먼저, 자원을 제공하는 사람으로서 그리고 보조교사로서, 학생들이나 한국인 영어교사가 요구하는 것에 대한 도움을 줄 수 있어야 하며, 협동자로서, 그룹 활동이나 조별과제를 수행 할 때 한국인 교사를 도와 학생들을 지도해야 한다. 특히 조별 활동을 할 때 범하게 되는 자연스러운 오류를 내국인 보조교사의 지도하에 학습자들이 활동에 적극 참여 하도록 도와야 한다. 관찰자로서 학생들을 관찰함으로써 학생들에게 적절한 피드백을 주고, 주어진 활동이나 수업 자료가 적합한지 판단하고, 다음 수업 활동을 구성하고 수업 자료를 구상하는데도 도움을 주어야 하며, 참여자로서, 의사소통 활동 수업이 되도록 교실 분위기를 향상시키려고 노력해야 한다. 또한 학습자가 말할 수 있는 기회와 분위기를 만들어주고 그들의 반응과 요구에 즉각적인 피드백과 실제적인 예시를 보여주어야 한다.

내국인 보조교사는 학습자의 영어와 영어의 발음에 대한 부담을 덜어 줄 수 있어야 한다. 학습자의 발화에 관심을 가지고 격려와 칭찬을 잊지 않아야 하며, 내국인 교사의 발음이 원어민 화자처럼 완벽하지 않은 것처럼 학습자의 발음 역시 원어민과 다를 수밖에 없음을 당연한 것으로 여기게 해야 하여정확한 발음을 구사하는데 초점을 두기보다는 자신감 있게 발화 하도록 지도해야 한다. 또 학습자의 발화에 대해서 문법적인 오류를 지적하기 보다는 학습자가 표현하고자 하는 의미를 보다 적절히 표현할 수

있게 도와주어야 할 것이다.

2.4.2 협동 교사의 역할

전통적으로 교사의 역할은 과제를 제시하기 위하여 정확한 모형을 제시하고, 정확한 피드백을 주는 것이다. 따라서 학습자는 정확한 언어 형태를 다루는 수동적인 역할을 하였다(Nunan, 1989).

대부분의 영어수업에 교사는 글을 분석하고 어려운 구문이나 어휘를 설명하고 학습자는 이를 이해하고, 암기하고, 문장을 해석하는 과업을 수행하여 왔다. 이와 같은 수업형태에서는 학습의 주도권이 학습자보다는 교사에게 있었으며, 학습자의 역할이 축소될 수밖에 없었다. 그러나 의사소통 중심의 수업에서는 교사와 학습자의 역할 또한 달라져야 한다.

의사소통 중심 수업에서 교사는 다음과 같이 세 가지 주된 역할을 담당한다(Larsen-Freeman, 1993, 128-131).

첫째, 교사는 의사소통 과정의 촉진자(facilitator) 역할을 수행한다. 특히, 보조교사와의 협력 지도를 해야 하기 때문에 교사는 학습자의 어려움을 좀 더 정확히 진단하고 이를 교정해 줄뿐만 아니라, 학습 진행을 원만히 진행해 나가는 역할이 필요 하다.

둘째, 교사는 학습을 통제하는 권위 있는 존재가 아니라 학생과 함께 생각하고 문제를 해결해 가는 참여자(participant) 역할을 담당한다. 특히, 원어민 영어교사와의 대화가 이루어지는 교실 환경에서 교사는 공동수업 진행자이자 학생이며 보조교사의 대화자가 되어야만 한다.

셋째, 교사는 관찰자인 동시에 학습자가 되어야 한다. 특히 보조교사와의 수업 시간에는 대부분의 학습자가 오류에 대한 두려움이나 자신의 의사

소통에 대한 자신감이 없기 때문에 이를 잘 관찰하고 도와주는 친절한 교사가 되어야 하고, 또한 학생들과 동일한 위치에서 보조교사와의 모형 제시(modelling)가 이루어질 수 있도록 해야 한다. 아울러 교사는 의사소통을 향상시킬 수 있는 환경을 만들기 위해 항상 준비하는 자세를 가져야 한다. 이상의 역할들을 수행함에 있어서 교사는 학생들을 관찰하는 데 매일 어느 정도의 시간을 할애하여야 하며, 교사는 주로 학생과의 개별적인 상호작용에 하루 일과의 많은 시간을 고요하게 된다. 또한 소집단 활동에서는 학생들이 어느 정도 개별 활동 시간을 보내게 되나 대집단 활동은 교사 중심이 되기 쉬우므로 학생 활동이 극히 적은 편이라 할 수 있다. 보조교사와 한국인 협동 교사가 효율적으로 진행하는 협동수업을 위해서, 교사는 활동 중심 교육철학에 대한 깊이 있는 이해와 신뢰가 있어야 하고, 다음과 같은 몇 가지 자질과 태도가 필요할 것이다(이현규, 2000).

협동 교사는 자신을 협동수업방법이나 활용 가능한 자료를 소유하고 있는, 항상 만들어가는 적극적인 학습자나 실험자로 인식하고 있어야 하며 협동 수업이 보조교사와의 원만한 모형이 될 수 있어야 한다. 협동 교사는 교사자신을 교실 안에 있는 다른 자원과 같은 하나의 자원이라고 생각해야 하고, 학생에 대한 신념과 관심을 표명해야 한다. 따라서, 학생을 함께 하는 동료로서 존중하고 능력을 인정해 주어야 한다. 또한 협동 교사는 학생의 학습에 대한 편안한 안내자 역할을 해야 하고 계획된 활동 이외에도 새롭게 벌어질 수 있는 여러 학습 활동 및 상황에 적절하고 창의적으로 대처할 수 있는 기술을 보유해야 한다. 협동 교사는 학생의 요구를 사전에 진단해 보고 학생의 흥미를 유도할 수 있는 다양한 활동을 개발해야 하고 학생의 활동을 평가하되 그 기준은 표준적 기준에 의해서가 아니라 학생 개인의 능력에 기초한 기준을 설정해야 한다. 협동 교사는 직접 관찰, 활동 기록, 학생과 보조교사 혹은 협동 교사간의 대화 등을 통해서 학생에 관한

기록을 보관하고 있어야 하며 사전에 보조교사와 수업, 그리고 학급원들에 대한 교감을 충분히 갖고 수업에 임하여야 한다.

일반적으로 협동 교육이 이루어지는 교실에서는 학생과 학생의 흥미를 중심으로 운용되어야 한다고 믿기 때문에 교사는 사전에 아무런 교육 계획을 하지 않아도 된다고 생각하는 경우가 있으나, 오히려 협동 교육에서는 교사로 하여금 학습에 대한 치밀한 계획과 준비를 하도록 함으로써 개개 학생의 학습을 자극하고 보이지 않는 규율로 학습의 질서를 부여해야만 하는 것이다. 그 뿐 아니라 학생의 학습 상황과 성취도를 정확히 관찰하고 평가함으로써 보다 합리적이고 과학적인 교육 계획안을 수립한다.

2.4.3 내국인 보조교사와 협동 교사의 상호 보완적 역할

내국인 보조교사는 원어민 교사만큼 영어가 유창하지는 못 하나, 영어와 한국어를 둘 다 사용할 수 있다는 장점을 가지고 있어 학생들의 영어실력이나 학습의 난이도에 따라 영어와 한국어를 적절히 섞어 사용함으로써 학생들의 이해를 도울 수 있다. 그러나 내국인 보조교사도 원어민 보조교사와 마찬가지로 교수법이나 학습자에 대한 이해가 부족함으로 한국인 영어 교사의 역할이 중요하다. 한국인 교사는 수업의 전체적인 흐름과 수업 계획을 내국인 보조교사와 평가하여 준비해야 하고, 내국인 보조교사의 효율적인 활용방안에 대한 충분하고 치밀한 사전 연구가 필요하다. 한국인 협동 교사는 학습자들의 장점과 약점에 대하여 잘 알고 있기 때문에 언제 그들이 교사의 도움이 필요로 하는지를 안다. 또, 협동수업의 최대 장점을 극대화시켜야 한다. 현장 경험이 풍부한 한국인 협동 교사는 이러한 점에서 미숙한 내국인 보조교사를 도와줄 수 있으며, 언어 구사 능력이나 발음,

또는 비형식적인 언어사용면에서 부족한 점이 많은 한국인 협동 교사를 내국인 보조교사가 보완해 줄 수 있다. 이러한 상호 보완적인 노력이 협동수업의 효과를 높일 수 있다. 또한 내국인 보조교사는 교실에서 최대한 영어 사용을 권장하도록 학습자들에게 한국어 사용을 줄이고 영어로 의사소통 능력을 키우도록 교실분위기를 조성하고 한국인 협동교사는 학생들의 난점을 관찰하고 파악함으로써 조언자로서, 학습의 촉진자로서의 역할을 담당해야 한다.

토의 활동이나 그룹 활동 중에는 한국인 교사와 내국인 보조교사가 집단 사이를 순회하면서, 그들의 질문에 답을 하거나 동참함으로써 학생들을 보다 적극적으로 학습 활동에 참여시킬 뿐만 아니라, 개별 학습의 기회도 제공할 수 있다. 또한 내국인 보조교사는 영어에 대한 기초 지식이 부족한 학습자나 수업내용을 잘 이해하지 못하는 학습자들을 따로 지도함으로써 학습자들의 수준차이를 극복할 수 있다. 특히 교사의 도움이 가장 많이 필요한 쓰기영역에서 내국인 보조교사와 한국인 교사가 함께 교실을 순회하면서 도움이 필요한 학습자들을 지도하면 보다 많은 학습들에게 도움을 주어 수업의 효과를 극대화시킬 수 있다.

2.5 내국인 보조교사를 활용한 협동수업의 기대 효과

내국인 보조교사를 활용한 협동수업을 통해 기대할 수 있는 효과로써 다음 내용을 들 수 있다.

먼저, 내국인 보조교사를 활용한 협동수업 원어민 교사를 보조교사로 활용했을 때 생기는 단점들을 보완할 수 있다. 요즘 원어민 교사들로 인한 문제점은 언어에 관련된 전문적인 지식과 올바른 인성을 가지고 있지 않은

원어민이 많다는 것이다. 또한 한국 학습자들의 언어 능력 수준과 한국 교육에 대한 이해가 부족하다. 내국인 보조교사는 이러한 문제점들을 보완할 수 있다. 그리고 전체 지도에 익숙한 교사들에게 내국인 보조교사와 협동하여 수업을 진행함으로써 소집단 지도를 가능하게 해 주며, ‘개별화된 언어 입력’을 많이 접할 수 있도록 하여 학생들에게 영어 사용의 기회를 넓혀 준다. 또 다양한 수업 자료를 준비할 수 있는 여유를 줄 수 있어 교사들의 수업 준비 부담을 줄여 준다. (허운나, 1986; 정길정·연준흠, 1997) 마지막으로 원어민 1인당 소요되는 비용이 연간 5천만원에 이르지만 내국인을 활용함으로써 국가적인 비용 손실도 막을 뿐 아니라 경제적인 비용으로 보다 많은 학교에 보조교사를 제공함으로써 보다 많은 학습자들이 보조교사의 도움을 받을 수 있다.

2.6 내국인 보조교사 협동수업의 장점과 단점

내국인을 보조교사로 영어 수업에 활용하여 가질 수 있는 장점은 다음과 같다.

모국어와 영어 둘 다 사용이 가능하므로 학습자와 교사의 의사소통의 어려움을 덜어줄 수 있고, 학습자들과의 대화에서 발견된 오류에 대해서 즉각적으로 수정해 주거나 피드백을 제공하여 줄 수 있다. 무엇보다 한국 학습자들의 심리와 성향을 잘 파악 할 수 있어 다양한 수업자료와 흥미로운 수업의 구조를 제공하여 학습자들의 주의 집중을 끌어 낼 수 있다. 내국인을 보조교사로 활용함으로써 학습자에게 원어민에 대해 생길 수 있는 거부감이나, 꼭 영어를 사용해야 한다는 부담감을 주지 않고, 좀 더 친숙하고 편안한 환경에서 학습을 할 수 있게 해 주며 내국인 보조교사는 원어민

과 달리 한국 문화, 한국식 영어 교육, 한국식 교수법에 익숙하므로 학습자들의 학습효과를 높일 수 있다.

내국인 보조교사의 장점을 종합해 보면 주로 정서적 측면, 즉 한국학습자들에 대한 이해의 우월성에 있다고 볼 수 있다. 그러나 내국인 보조교사의 활용에는 여러 가지 장점이 있는 반면 아래와 같은 단점 또한 발생한다.

내국인 보조교사 활용의 단점은 주로 언어적 측면, 즉 언어적 유창성과 목표어 문화 이해의 부족에서 학습자들에게 미칠 수 있는 학습 효과의 감소를 들 수 있다.

내국인 보조교사도 학습자들과 마찬가지로 영어가 모국어가 아닌 제 2 외국어 이므로 정확한 발음과 억양을 가지고 있지 않아 학습자들에게 정확한 발음과 억양을 제공하지 못 하며, 내국인 보조교사는 비원어민으로서 원어민이 사용하는 상당한 어휘와 관용어를 따라가기 힘들고, 원어민은 생각을 어휘를 가지고 형성하는 반면, 비원어민은 생각을 가지고 어휘를 찾게 되므로 보다 자연스럽게 정확한 어휘전달에 한계점이 있다. 그리고 영어에 대한 직관적인 지식이 부족하여 정확한 언어 형태와 관용적 표현들을 적절히 사용하고, 비언어적인 문화 요소들도 적절히 활용 하는데 무리가 있다. 내국인 보조교사는 아무리 영어를 잘 하고 영어권에 거주를 하였다 하더라도 한국인으로서 한국 문화에 젖어 영어권 문화에 대한 이해가 부족하다. 문화에 대한 이해의 부족으로 인해 언어의 문자적인 의미뿐 아니라 맥락적, 문화적, 은유적인 의미의 이해도 부족하여 학습자들에게 보다 정확한 의미를 전달하기 힘들다.

Ⅲ. 연구 방법

3.1 연구대상

부산광역시 초등학교의 영어 수업은 대부분 영어 전담교사와 원어민 교사를 두어 수업을 하고 있으나 일부 원어민 교사를 배치 받지 못한 학교 또는 원어민 교사가 있지만 원어민이 모든 학급의 영어수업을 보조하지 못하는 학교에는 2007년부터 2009년까지 내국인 영어보조교사를 지원하여 영어수업을 보조하도록 하였다. 본 연구는 표본 자료 수집을 위해 우선 부산시에 위치한 J초등학교에 내국인 영어보조교사의 초등학교 영어수업에 대한 학생들의 의식을 알아보기 위하여 2010년 2월 중순경 학생용 설문지 200부와 부산지역 10개 초등학교에 내국인 영어보조교사의 초등학교 영어수업에 대한 교사들의 의식을 알아보기 위하여 교사용 설문지를 12부를 배부하였다. 그 중 학생용 설문지 200부가 2010년 2월 중순경에 설문에 응답하여 100% 회수되었고, 교사용 설문지 10부가 2010년 3월 초경 설문에 응답하여 83% 회수되었다. 그것을 바탕으로 초등학교 영어수업에 대한 학생들과 교사들의 의식을 조사하였다.

3.2 조사도구

본 연구는 내국인 보조강사 수업에 대한 초등학생들과 영어 수업을 맡고 있는 현직 교사의 다양한 생각을 알아보기 위해 설문지를 제작하여 조사 도구로 이용하였다. 학생 설문지는 학생들의 내국인 보조교사 수업 선호도, 내국인 보조교사 수업으로 인한 실력 향상, 내국인 보조교사 수업에

대해 바라는 점, 학생들이 느끼는 내국인 보조교사 수업의 장점과 단점 등 28개의 문항으로 이루어져 있다. 학생들을 대상으로 한 설문은 주로 내국인 보조교사에 대한 인식에 초점을 맞추었다(부록 1 참조). 한편 교사 설문지에는 내국인 보조교사를 활용한 수업 운영 형태와 협력 정도, 내국인 보조교사에 대한 한국인 교사들의 생각, 교사들이 살펴본 학생들의 수업 적응과 효과 등 24개 문항으로 이루어져 있다(부록 2 참조).

<표 6> 설문지 구성

구분	설문 유형	문항수
학생용 (28)	학생들의 일반적인 특성	4
	내국인 보조교사 수업에 대한 학생들의 반응	13
	내국인 보조교사 수업 후 학생들의 변화 응답자의 현황	11
교사용 (24)	내국인 보조교사 수업에 대한 만족도 및 어려운 점	7
	한국인 교사들이 생각하는 내국인 보조교사의 자질	6
	내국인 보조교사 활용 수업에 대한 교사들의 인식	5

3.3 자료 분석 방법

본 연구는 설문지의 각 문항별 응답 빈도와 비율(%)을 산출하는 빈도 분석을 통하여 한국인 교사와 내국인 보조교사의 협동수업에 대한 초등학교 학생들의 인식과 교사들의 인식을 알아보았고, 또한 학생들에게 미치는 효과를 분석하여 보았다.

IV. 결과 분석 및 논의

먼저 내국인 보조강사와의 협동 수업에 대한 인식을 알아보기 위해 부산 지역 J초등학교 5학년 학생 200명을 대상으로 한 설문 결과를 분석하고자 한다. 설문지는 28문항으로 구성 되어 있다.

4.1 학생들의 인식 분석

4.1.1 응답학생들의 일반적인 특성

학생들 중 영어를 사용하는 나라에 가서 공부를 하거나 생활 한 적이 있는 학생은 2명으로 매우 적었으며, 각각 캐나다에서 3년과 네덜란드에서 1년 머물렀다. 이것으로 보아 초등학생들이 영어권의 다른 나라에 가서 생활하거나 공부를 하는 경우는 생각보다 매우 적었고, 학교 이외의 곳(학원, 개인 과외)에서의 영어 수업 경험은 학생들 중 학원에서 영어수업을 받은 경우가 93.7%로 가장 높고 방과 후가 3.8%, 개인과외가 1.8%순으로 나타났다. 학생들의 대부분이 학교 이외에 사교육기관에서 영어교육을 받고 있음을 알 수 있다.

4.1.2 내국인 보조교사의 영어 수업에 대한 학생들의 반응

학생들이 내국인 보조교사의 수업을 받으면서 어떻게 느끼고 있는지 알아보았고 아래 <표 7>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 7> 내국인 보조교사의 영어 수업에 대한 흥미도

내 용	빈 도	백분율(%)
매우 재미있다	48	24
조금 재미있다	80	40
보통이다	60	30
재미없다	10	5
아주 재미가 없다	2	1
전체	200	100

설문응답분석결과, 재미있다는 의견이 64%로 재미없다는 의견 35%보다 높아 상당수의 학생들이 한국인 교사와 내국인 보조교사와의 협동수업에 대해 흥미를 가지고 있음으로 나타났다.

(1) 내국인 보조교사와의 영어 수업에 대한 이해도

내국인 보조교사의 말을 학생들이 얼마나 알아듣고 이해하는지 조사하였다. 또한 수업 중 내국인 보조교사와 의사소통이 잘 안될 때 어떻게 대처하고 있는지도 알아보았고 아래 <표 8>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 8> 내국인 보조교사의 영어 수업에 대한 이해도

내 용	빈도	백분율(%)
완전히 이해한다	35	17.5
대체적으로 이해한다	110	55
보통이다	44	22
잘 이해하지 못 한다	7	3.5
전혀 이해하지 못 한다	4	2
전체	200	100

설문응답분석결과, ‘대체적으로 이해한다’는 의견이 55%로 가장 높게 나타났고 ‘보통이다’와 ‘완전히 이해한다’는 경우도 각각 22%, 17.5%로 나타나, 거의 대부분이 수업을 이해하고 있음을 알 수 있고, 이는 원어인 수업의 이해도에 대한 결과보다 월등히 높은 결과로 내국인 보조 교사와 학생들의 의사소통이 더 잘 이루어짐을 알 수 있다.

내국인 보조교사의 수업이 이해가 안 될 경우 어떻게 하는지 조사하였고 아래 <표 9>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 9> 내국인 보조교사의 수업이 이해가 안 되는 경우

내 용	빈도	백분율(%)
모르는 부분을 물어 본다	43	21.5
나중에 따로 물어 본다	13	6.5
친구나 한국인 선생님께 물어 본다	72	36
그냥 넘어 간다	70	35
그 외	2	1
전체	200	100

설문응답분석결과, ‘친구나 한국인 선생님께 물어 본다’가 36%로 그냥 넘어간다는 35%보다 아주 조금 높게 나타났다. 이는 학생들이 모르는 것이 있으면 내국인 영어 보조교사 물어보기 보다는 그냥 넘어가거나 다른 사람에게 물어보는 경우가 많은 것을 알 수 있으며 수업시간에 소극적인 태도를 보이는 것을 알 수 있다.

(2) 영어 수업 운영 방법에 대한 선호도

대다수의 학교들은 원어민 교사를 활용하여 수업을 하고 있으나, 본 연구에서는 내국인 보조교사를 활용하여 한국인 교사와 함께 수업을 진행할 경우, 어떤 형태의 수업을 선호하는지 알아보았고 아래 <표 10>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 10> 내국인 보조 선생님과 함께 하는 영어 수업 형태 선호도

내 용	빈도	백분율(%)
내국인 보조 선생님이 중심이 되고 한국인 선생님이 도와주는 수업	70	35
내국인 보조 선생님 혼자서 하는 수업	14	7
한국인 선생님이 중심이 되고 내국인 보조 선생님이 도와주는 수업	116	58
전체	200	100

설문응답분석결과, 한국인 선생님이 중심이 되고 내국인 보조 선생님이 도와주는 수업형태를 가장 선호하는 것으로 나타났다. 이는 원어민 교사와 함께하는 영어 수업 형태 선호도를 조사했을 때, 원어민 선생님이 중심이 되고 한국인 선생님이 도와주는 수업 형태를 가장 많이 선호하는 것으로 나타나 상반되는 결과를 보이고 있다. 학생들의 인식이 내국인 보조교사보다는 원어민 교사에게 기대하는 것이나 배울 것이 더 많음으로 짐작 된다.

(3) 협동 수업의 효율성

내국인 보조교사와 한국인 교사가 함께 진행하는 영어 수업이 영어 공부에 도움이 되는지 조사하고자 하였고 아래 <표 11>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 11> 협동 수업의 효율성

내 용	빈 도	백분율(%)
매우 그렇다	54	27
그렇다	70	35
보통이다	70	35
아니다	4	2
전혀 아니다	2	1
전체	200	100

‘매우 그렇다’가 27%, ‘그렇다’가 35%로 62%의 학생들이 한국인 교사와 내국인 보조교사와의 협동수업을 할 때 영어 공부에 도움이 된다고 응답하였다. 반면에 ‘아니다’가 2% ‘전혀 아니다’가 1%로 도움이 되지 않는다는 견해는 3%에 불과하여 학생들이 한국인 교사와 내국인 보조교사와의 협동수업을 통해 영어 공부에 도움을 받고 있음으로 나타났다.

(4) 내국인 보조교사의 수업이 도움을 주는 활동 영역

내국인 보조교사의 수업이 어떤 활동 영역에 도움을 준다고 생각하는지 조사하였고 아래 <표 12>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 12> 내국인 보조교사의 수업이 도움을 주는 활동 영역

내 용	빈도	백분율(%)
발음 연습할 때	46	23
대화할 때	80	40
게임이나 노래할 때	34	17
쓰기 활동을 할 때	30	15
기타	10	5
전체	200	100

설문응답분석결과, 대화할 때가 40%로 가장 높고, 발음 연습할 때가 23%로 나타났고, 게임이나 노래할 때와 쓰기 활동을 할 때는 각각 17%, 15%로 비슷하게 나타났다. 이는 내국인 보조교사가 학습자들에게 도움을 주는 영역이 원어민 교사가 학습자들에게 도움을 주는 영역과 비슷한 결과를 나타내고 있다. 즉, 내국인이라도 학습자들은 영어로 수업을 진행하거나 영어의 입력을 많이 하면 학습자의 의사소통 기능을 향상시킨다는 것을 알 수 있다. 이는 바람직한 영향이라 볼 수 있다.

(5) 내국인 보조교사의 수업 중 영어 사용 정도

내국인 보조교사의 수업 중, 학생들이 내국인 보조교사에게 희망하는 영어 사용의 정도를 조사하여보았고 아래 <표 13>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 13> 내국인 보조교사의 수업 중 영어 사용의 정도

내 용	빈도	백분율(%)
100% 영어로만 수업 하는 것이 좋다	12	6
영어로 말하고 한국말로 설명을 하는 것이 좋다	90	45
영어와 한국말을 적절히 섞어서 사용하는 것이 좋다	76	38
영어는 거의 사용하지 않고 한국말로 수업하는 것이 좋다	14	7
상관없다	8	4
전체	200	100

설문응답분석결과, 영어로 말하고 한국말로 설명을 하는 것이 좋다는 영어와 한국말을 적절히 섞어서 사용하는 것이 좋다는 각각 45%, 38%로 높게 나타났다. 즉 영어로만 수업하는 수업에 아직까지 어려움을 겪고 있으며, 학생들이 교사의 한국어사용을 원하는 것으로 나타났다.

(6) 내국인 보조교사와 한국인 교사의 협력 정도

내국인 보조교사 활용 수업에서 내국인 보조교사와 한국인 교사와의 협력정도는 수업의 효율성을 위해서도 아주 중요하다. 이번 문항에서는 학생들이 볼 때 두 교사 사이의 관계가 어떠한지 조사하였고 아래 <표 14>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 14> 내국인 보조교사와 한국인 교사의 협력 정도

내 용	빈 도	백분율(%)
매우 그렇다	58	29
그렇다	93	46.5
보통이다	45	22.5
아니다	2	1
전혀 아니다	2	1
전체	200	100

설문응답분석결과, ‘그렇다’가 46.5%로 가장 높게 나타났고 ‘매우 그렇다’와 ‘보통이다’ 의견은 각각 29%, 22.5%로 나타났다. 의외로 많은 학생들이 내국인 영보조교사와 한국인 교사의 수업의 협력이 잘 이루어지고 있다고 대답하였다. 원어민 교사와 한국인 교사의 수업 협력 정도 조사결과는 ‘보통이다’가 61%로 가장 높아 이는 내국인 보조교사와 한국인 교사의 협력이 원어민 교사보다 더 잘 이루어지고 있다고 볼 수 있고, 이는 같은 한국인으로서 문화적인 차이가 없고 의사소통이 잘 이루어짐에 원인이 있다 할 수 있다.

4.1.3 내국인 보조교사의 수업 후 변화

내국인 보조교사가 주는 영향이나 내국인 보조교사의 수업을 통해 영어에 대한 태도나 생각에 변화가 있는지 조사하였고 아래 <표 15>, <표 16>, <표 17>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 15> 내국인 보조교사가 자신에게 주는 영향

내 용	빈 도	백분율(%)
영어 실력이 향상되는 것 같다	46	23
영어에 대한 관심이 커졌다	50	25
영어에 대한 자신감이 생겼다	48	24
오히려 영어에 대한 두려움만 커진 것 같다	8	4
잘 모르겠다	48	24
전체	200	100

설문응답분석결과, 내국인 보조교사가 수업을 함으로써 ‘영어에 대한 관심이 커졌다’는 의견이 25%, ‘영어에 대한 자신감이 생겼다’가 24%, ‘영어 실력이 향상되는 것 같다’가 23%로 나타나 대부분의 학생들이 자신에게 긍정적인 영향을 미친다고 생각하고 있음을 알 수 있다. 반면 ‘잘 모르겠다’는 의견도 24%로 상당수가 차지했다.

<표 16> 영어에 대한 관심 증가

내 용	빈 도	백분율(%)
매우 그렇다	27	13.5
그렇다	90	45
보통이다	63	31.5
아니다	14	7
전혀 아니다	6	3
전체	200	100

“영어에 대해 관심이 더 생겼는가?”라는 질문에 대한 조사결과 ‘관심이 증가했다’는 의견이 58.5%로 가장 높고 ‘보통이다’는 의견이 31.5%, ‘아니다’가 10%로 나타나, 한국인 교사와 내국인 보조교사와의 협동수업에 학생들에게 긍정적인 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

<표 17> 내국인 보조교사 수업의 영어실력 향상 효과

내 용	빈도(백분율)					전 체
	①	②	③	④	⑤	
듣기 실력 향상	19 (9.5)	66(33)	82(41)	33(16.5)	0 (0)	200(100)
영어발음 향상	30(15)	57(28.5)	82(41)	31(15.5)	0 (0)	200(100)
말하기 실력 향상	31(15.5)	48(24)	89(44.5)	32(16)	0 (0)	200(100)
읽기 실력 향상	21(10.5)	66(33)	71(35.5)	34(17)	8 (4)	200(100)
쓰기 실력 향상	43(21.5)	47(23.5)	63(31.5)	27(13.5)	20(10)	200(100)

(①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통이다 ④아니다 ⑤전혀 아니다) 빈도(%)

영어 4기능의 향상이 큰 차이를 보이지 않고 있지만, 그중 쓰기 실력이 향상 되었다가 45%로 가장 높게 나타났다. 반면, 한국인 교사와 원어민 교사와의 협동수업에서 학생들이 영어실력 향상 효과결과에서 듣기 실력이 향상되었다는 학생들이 가장 높게 나타나 내국인 보조교사와 원어민 교사가 학생들에게 각각 영향을 미치는 영역이 다를 수 있다. 이는 내국인 보조교사는 내국인으로서 학생들과 한국어 소통이 가능하여 듣기나 말하기보다는 세부적인 지도가 필요한 쓰지도에 효율적인데 원인이 있다 할 수 있다.

(1) 내국인 보조교사의 수업에 대한 만족도

학생들이 내국인 보조교사의 영어수업에 대해 만족하고 있는지 조사하였고 아래 <표 18>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 18> 내국인 보조교사 수업 만족도

내 용	빈 도	백분율(%)
매우 그렇다	80	40
그렇다	65	32.5
보통이다	43	21.5
아니다	10	5
전혀 아니다	2	1
전체	200	100

설문응답분석결과, ‘매우 만족한다’가 40%, ‘만족한다’가 32.5%로 만족한다는 의견이 총 72.5%로 나타나고, 만족하지 못한다는 의견은 6%로 나타나 대부분의 학생이 내국인 보조교사와의 협동수업에 만족하고 있다고 응답하였다.

(2) 내국인 보조교사의 수업의 적절한 시수

학생들이 생각하는 내국인 보조교사의 영어수업 시수가 어느 정도인지 조사하였고 아래 <표 19>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 19> 내국인 보조교사 적절 수업시수

내 용	빈 도	백분율(%)
한 달에 1시간	26	13
2주에 1시간	24	12
주당 1시간	32	16
주당 2시간	54	27
모든 영어수업마다	64	32
전체	200	100

설문응답분석결과, 모든 영어 수업마다가 32%로 가장 높게 나타났고, 주당 2시간은 27%로 비교적 높게 나타났다. 원어민 교사와의 수업의 적절한 시수 조사 결과, 주당 1시간이 가장 높게 나타난 결과에 비해 이는 학생들이 내국인 보조교사에 대한 부담감이나 거부감이 원어민에 비해 비교적 적어 영어수업에 내국인 보조교사와 함께 지도 받는 것을 선호함을 알 수 있다.

(3) 내국인 보조교사 수업의 지속 여부

학생들은 내국인 보조교사의 영어수업이 계속되기를 바라는지 조사하였고 아래 <표 20>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 20> 내국인 보조교사 수업의 지속 여부

내 용	빈 도	백분율(%)
예	156	78
아니오	18	9
잘 모르겠다	26	13
전체	200	100

설문응답분석결과, 지속되기를 바라는 의견이 78%로 가장 높게 나타났으며, 이는 원어민 보조사와의 수업의 지속 여부 조사결과에서 희망한다는 의견의 수치보다 월등히 높은 수치이다.

(4) 내국인 보조교사 수업의 장단점과 바라는 점

학생들이 느끼는 내국인 영어 보조교사 영어수업의 장단점과 내국인 보조교사 수업에서 바라는 점을 조사하였고 아래 <표 21>, <표 22>, <표 23>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 21> 내국인 보조교사 수업의 장점

내 용	빈도	백분율(%)
영어를 재미있게 배울 수 있다	39	19.5
영어 듣기를 많이 할 수 있다	12	6
자유롭게 영어로 말할 수 있어서 좋다	22	11
영어공부가 더 필요하다고 느끼게 된다	26	13
수업 중 모르는 것을 물어볼 수 있어서 좋다	54	27
게임이나 모둠활동을 할 때 도움을 많이 받을 수 있어서 좋다	22	11
좋은 점이 없다	19	9.5
기타	6	3
전체	200	100

설문응답분석결과, ‘수업 중 모르는 것을 물어볼 수 있어서 좋다’가 27%로 가장 높고, ‘영어를 재미있게 배울 수 있다’가 19.5%, ‘영어 공부가 더 필요하다고 느끼게 된다’가 13%로 나타났다. 이 조사결과를 살펴보면 내국인 영어 보조교사의 수업이 이해가 안 되는 경우 학생들의 반응 조사에서

‘친구나 한국인 선생님께 물어본다’와 ‘그냥 넘어 간다’가 각각 35%, 36%로 나와 가장 많이 차지한 결과와는 다소 일치하지 않는 결과 이다.

<표 22> 내국인 보조교사 수업의 단점

내 용	빈도	백분율(%)
내국인 보조교사의 말을 잘 이해할 수 없다	78	39
시끄럽고 산만해서 잘 집중할 수 없다	12	6
잘하는 학생들 몇 명을 중심으로 수업을 한다	21	10.5
영어 수업이 답답하게 느껴진다	28	14
기타	61	30.5
전체	200	100

내국인 보조교사의 단점으로는 ‘내국인 영어 보조교사의 말을 잘 이해할 수 없다’가 39%로 가장 높았고 ‘기타’의견이 30.5%, ‘영어 수업이 답답하게 느껴진다’가 14%로 나타났다. 이 결과는 앞서나온 내국인 보조교사와의 영어 수업에 대한 이해도 조사에서 이해한다는 의견이 72.5%로 나온 결과와 일치하지 않음으로 보아 학생들이 설문지에 응답하는 반응이 일관성이 다소 떨어지고 있어 일반화 하는데 무리가 있다.

<표 23> 내국인 보조교사 수업에서 바라는 점

내 용	빈도	백분율(%)
보다 천천히 2회 이상 반복해서 설명해 주면 좋겠다	54	27
발표할 수 있는 기회가 더 많았으면 좋겠다	6	3
발표를 잘 하지 못하더라도 친절하게 도와주면 좋겠다	54	27
보다 재미있는 프로그램으로 재미있는 수업을 하면 좋겠다	80	40
수업시간 외에 보충(방과 후)과정이 있었으면 좋겠다	6	3
전체	200	100

설문응답분석결과, ‘보다 재미있는 프로그램으로 재미있는 수업을 하면 좋겠다’가 40%로 가장 높았고, ‘보다 천천히 2회 이상 반복해서 설명해 주면 좋겠다’와 ‘발표를 잘 하지 못하더라도 친절하게 도와주면 좋겠다’가 각각 27%로 나타났다.

4.2 교사들의 인식 분석

내국인 보조교사와 영어수업을 하고 있는 교사들의 설문조사를 통해 각 학교에서의 내국인 보조교사와의 수업 형태와 협력정도, 효과, 내국인 보조교사에 대한 생각 등을 알아보았다. 설문지는 25문항으로 되어있다.

4.2.1 응답자의 현황

<표 24> 응답자의 일반적인 특성

교직 경력	빈도	백분율 (%)	내국인 보조교사와 영어 수업 기간	빈도	백분율 (%)
5년 이하	4	40	3개월 이하	0	0
6~10년	3	30	3~9개월	4	40
11~15년	2	20	6개월~1년	6	60
16~20년	1	10	1~2년	0	0
20년 이상	1	10	2년 이상	0	0
전체	10	100	전체	10	100

응답자 40%가 교직 경력 5년 이하였으며 60%가 내국인 보조교사와의 수업 기간은 1년 이내였다. 이것으로 보아 짧은 교직 경력의 교사들이 일

시적으로 영어 수업을 담당하고 있었다.

(1) 내국인 보조교사와의 영어수업 시수

현재 운영 중인 내국인 보조교사 수업의 시수를 조사하였고 아래 <표 25>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 25> 내국인 보조교사와의 영어 수업 시수

내 용	빈 도	백분율(%)
한 달에 1시간	0	0
주당 2시간	0	0
주당 2~5시간	2	20
주당 5~10시간	5	50
그 이상	3	30
전체	10	100

설문응답분석결과, 내국인 보조교사와의 영어 수업은 주당 5~10시간이 50%로 가장 높았고, 주당 2시간 이하는 0%로 없었다. 이는 내국인 보조교사가 주로 원어민이 배치되지 않은 학급수가 작은 학교 또는 원어민 1명으로 모든 영어수업을 보조하기 힘든 학교에 배치되고, 수업 시수 계약조건이 주당 15시간미만으로 정해져 있는 데에 이유가 있다 할 수 있다.

(2) 내국인 보조교사와의 수업 형태

내국인 보조교사 활용 수업 형태와 한국인 교사와의 수업 전 준비를 위한 협의시간과 협력형태를 조사하였고 아래 <표 26>, <표 27>, <표 28>,

<표 29>, <표 30>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 26> 내국인 보조교사와의 수업 형태

내 용	빈도	백분율(%)
내국인 보조교사 단독 수업	0	0
앞의 20분, 뒤의 20분으로 나누어 한국인 교사와 내국인 보조교사가 각각 맡아 진행	2	20
한국인 영어교사가 주도적으로 수업을 진행하고 내국인 보조교사는 보조교사의 역할	8	80
내국인 보조교사가 주도적으로 수업을 진행하고 한국인 교사는 보조교사의 역할	0	0
기타	0	0
전체	10	100

설문응답분석결과, 한국인 영어교사가 주도하고 내국인 보조교사가 보조하는 형태가 80%, 수업시간을 20분씩 나누어 각각 수업하는 형태가 20%로 나타나 한국인 교사들이 내국인 보조교사에게 수업의 일부분을 맡기기 보다는 보조 형태의 도움을 선호하고 있음을 알 수 있다.

<표 27> 내국인 보조교사와의 영어 수업 협의 시간

내 용	빈도	백분율(%)
10분 이내	2	20
10~30분 이내	2	20
30분~1시간 이내	5	50
1시간 이상	0	0
하지 않는다	1	10
전체	10	100

설문응답분석결과, 내국인 보조교사와 한국인 교사가 수업 협의 시간은 30분~1시간이 50%로 가장 높고 ‘10분 이내’와 ‘10~30분 이내’가 각각 20%, ‘하지 않는다’가 10%로 내국인 보조교사와의 수업협의를 다소 부족한 것으로 나타났다. 이는 뒤에 나올 내국인 보조교사의 영어수업 시 가장 큰 어려움 조사에서 ‘업무가 과다하여 수업협의 시간이 부족’이 가장 높은 비율을 차지한 결과에서 비롯되었다 할 수 있다.

<표 28> 내국인 보조교사와의 수업을 위한 수업지도안 작성 방법

내 용	빈도	백분율(%)
한국인 교사가 단독으로	2	20
내국인 보조교사 단독으로	0	0
한국인 교사가 작성하고 내국인 보조교사와 함께 검토	4	40
내국인 보조교사가 작성하고 한국인 교사와 함께 검토	0	0
필요할 때마다 한국인 교사와 내국인 보조교사와 함께 검토	3	30
의논하며 함께 작성하고 함께 검토 한다	1	10
전체	10	100

내국인 보조교사와의 수업을 위한 수업지도안 작성 방법으로는 한국인 교사가 작성하고 내국인 보조교사와 함께 검토하는 것이 40%로 가장 높게 나타났고 필요할 때마다 한국인 교사와 내국인 보조교사가 함께 검토하는 것이 30%로 나타났다. 이는 원어민 교사와의 수업을 위한 수업지도안 작성 방법 조사결과 한국인 교사가 작성하고 원어민 교사와 함께 검토하는 의견이 가장 높게 나타난 결과와 일치하며 한국인 교사들이 수업지도안 작성 시 원어민이나 내국인 보조교사에게 맡기기 보다는 수업의 방향과 지도 내용을 주도적으로 결정함을 알 수 있다. 이는 바람직한 수업지도 방향이라 할 수 있다.

<표 29> 내국인 보조교사 활용 수업 시 자료 준비

내 용	빈도	백분율(%)
한국인 교사가 단독으로	0	0
내국인 보조교사 단독으로	0	0
한국인 교사가 하되 필요한 경우 내국인 보조교사가 도와줌	2	20
내국인 보조교사가 하되 필요한 경우 한국인 교사가 도와줌	0	0
한국인 교사와 내국인 보조교사가 함께 준비한다	8	80
기타	0	0
전체	10	100

수업 자료 준비는 한국인 교사와 내국인 보조교사가 함께 준비하는 형태가 80%로 가장 높았고 한국인 교사가 하되 필요한 경우 내국인 보조교사가 도와주는 경우가 20%로 나타났다. 이는 한국인 교사들의 내국인 보조교사에 대한 인식이 원어민 보다 부담감이나 거부감이 적고, 또한 내국인 보조교사의 수업에 대한 열정과 협조가 높은데 이유가 있는 것으로 보여진다.

<표 30> 내국인 보조교사의 협조 정도

내 용	빈도	백분율(%)
아주 협조적이다	6	60
협조적이다	2	20
다소 협조적이다	2	20
비협조적이다	0	0
전혀 협조하지 않는다	0	0
전체	10	100

설문응답분석결과, ‘아주 협조적이다’가 60%로 가장 높았고 ‘협조적이다’와 ‘다소 협조적이다’가 각각 20%로 나타났다. 반면 원어민 교사 활용에 대한 원어민 교사의 협조 정도 조사결과에서는 아주 협조적이기 보다는 ‘협조적이다’와 ‘다소 협조적이다’라는 의견이 많이 나타나 내국인 보조교사들이 원어민 교사들보다 한국인 교사에게 적극적으로 협조를 하고, 수업에 대한 열정과 책임 의식이 높다할 수 있다.

내국인 보조교사를 활용한 수업을 진행할 때 내국인 보조교사와 한국인 교사가 상호 잘 이해하고 있는지 조사하였고 아래 <표 31>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 31> 내국인 보조교사와의 상호 이해 정도

내 용	빈도	백분율(%)
서로 이해를 잘하고 있어 수업진행이 순조롭다	8	80
나이, 성격 등 여러 가지 차이가 많아 서로에게 적응하는데 많은 시간이 필요하며 수업진행이 다소 어렵다	0	0
교수 방법 등 여러 가지 차이가 있지만 노력하여 수업은 원만하게 진행하고 있는 편이다	2	20
서로의 교수 방법을 이해하려고 하지 않고 부정적인 감정을 드러낸다	0	0
전체	10	100

설문응답분석결과, ‘서로 이해를 잘하고 있어 수업진행이 순조롭다’가 80%로 가장 많았고 ‘교수방법 등 여러 가지 차이가 있지만 노력하여 수업은 원만하게 진행되고 있는 편이다’의 의견이 20%를 차지하여 상호 이해가 상당히 잘 되고 있음으로 나타났다.

이로 미루어 사전 수업협의를 자료준비에서도 순조로운 진행이 되었음

을 짐작 할 수 있다.

4.2.2 내국인 보조교사와의 수업에 대한 만족도 및 개선 방안

학생들의 수업 이해정도와 내국인 보조교사의 학생지도 능력, 내국인 영어 보조교사와의 수업에서 배울 점 등을 조사하고 그에 따른 만족도를 조사하였고 아래 <표 32>, <표 33>, <표 34>, <표 35>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 32> 학생들의 수업 이해정도

내 용	빈도	백분율(%)
내국인 보조교사가 100%영어로 말을 하면 전부 이해하지 못 한다	0	0
내국인 보조교사가 영어와 한국말을 섞어서 말하면 대체로 이해한다	10	100
내국인 보조교사가 영어든 한국어든 말하는 것을 잘 이해하지 못 한다	0	0
내국인 보조교사가 영어든 한국어든 말하는 것은 전부 이해한다	0	0
전체	10	100

조사 결과, ‘내국인 보조교사가 영어와 한국말을 섞어서 말하면 대체로 이해한다’가 100%로 나타나 학생들은 원어민과 수업을 하든 내국인 보조교사와 수업을 하든 한국어 설명이 없으면 수업을 완전히 이해하지 못함을 알 수 있다.

<표 33> 내국인 보조교사의 학생지도 능력

내 용	빈도	백분율(%)
충분한 능력을 가지고 있어 한국인 교사와 별 차이가 없다 (단독 수업 가능)	7	70
충분한 능력은 있지만 학생지도는 어렵다고 생각한다 (한국인 교사 도움 필요)	3	30
충분한 능력을 가지고 있진 않지만 어느 정도의 학생지도는 가능하다고 본다	0	0
능력이 다소 부족하다고 여겨지고 많은 노력이 필요하다고 생각한다	0	0
능력이 거의 없어 교사로서의 자질이 부족하다고 생각한다	0	0
전체	10	100

설문응답분석결과, ‘충분한 능력을 가지고 있어 한국인 교사와 별 차이가 없다(단독수업 가능)’가 70%로 가장 높았고, ‘충분한 능력은 있지만 학생지도는 어렵다 생각한다’가 30%로 나타나 내국인 보조교사의 능력과 자질이 한국인 교사만큼 우수하다는 것을 알 수 있으며, 내국인 보조교사 채용 선발 기준과 조건이 잘 정립되어 있음을 나타낸다. 반면 원어민 교사의 학생지도 능력 조사결과에서는 ‘충분한 능력을 가지고 있진 않지만 어느 정도의 학생지도는 가능하다고 본다’, ‘학생지도가 어렵다고 생각한다’, ‘노력이 필요하다’의 의견이 높게 나타나 원어민 교사의 채용 기준과 조건이 부실함을 알 수 있고, 좀 더 강화될 필요가 있다.

<표 34> 내국인 보조교사와의 수업 중 배울 점

내용	빈도	백분율(%)
수업 준비	4	20
수업 내용	2	10
수업에 대한 열정	6	30
학생들에 대한 관심	6	30
창의적인 수업 방법	2	10
없다	0	2
전체	20	100

한국인 교사가 내국인 보조교사와의 수업에서 배울 점 중 ‘수업에 대한 열정’과 ‘학생들에 대한 관심’이 각각 60%로 가장 높게 나타났고 ‘수업 준비’가 40%로 나타났다. 반면 원어민 교사와의 수업 중 배울 점 조사에서는 ‘창의적인 수업방법’이 압도적으로 높게 나와 내국인 보조교사와는 아주 대조적인 결과를 보였다. 즉 내국인 보조교사는 수업과 학생들에 대한 관심과 열정은 높지만 다소 창의적인 수업 방법 측면에서는 다소 부족하여 내국인 보조교사뿐만 아니라 한국인 교사들의 창의적인 수업 방법에 대한 연구와 노력이 필요 하겠다.

<표 35> 내국인 보조교사와의 영어수업에 대한 만족도

내용	빈도	백분율(%)
아주 만족한다	70	70
만족한다	30	30
보통이다	0	0
만족하지 못 한다	0	0
아주 만족하지 못 한다	0	0
전체	100	100

내국인 보조교사와의 영어수업에 대한 만족도에 대해서 한국인 교사는 내국인 보조교사와의 수업에 대해 ‘아주 만족한다’가 70%, ‘만족한다’가 30%로 나타나 모든 한국인 교사가 내국인 보조교사와의 영어수업에 대해 만족함으로 나타났다. 반면, 원어민 교사와의 영어수업에 대한 만족도 조사에서는 보통이다가 높게 나타나 대부분의 한국인 교사들이 원어민과의 영어수업에 대해 만족하지 못하고 있음을 알 수 있었다. 이는 내국인 보조교사들이 원어민 교사들보다 수업에 대한 협조와 열정이 높은 결과에서 비롯되었다 할 수 있다.

한국인 교사가 내국인 보조교사와 영어수업을 할 때 가장 큰 어려움이 무엇인지 조사하였고 아래 <표 36>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 36> 내국인 보조교사의 영어수업 시 개선 사항

내용	빈도	백분율(%)
업무가 과다하여 사전 수업협의 시간이 부족함	8	80
수업 중 의견 차이(교수방법 차이)	0	0
교수의 전문적인 지식이 부족해서 사전 수업협의 시 어려움	0	0
co-teaching의 이해 부족으로 인해 수업 중 역할의 모호성	2	20
내국인 영어강사의 영어실력이 낮아 수업의 효율성이 떨어짐	0	0
전체	10	100

‘업무가 과다하여 사전 수업협의 시간이 부족함’이 80%로 가장 높게 나타났다, ‘team-teaching의 이해 부족으로 인해 수업 중 역할의 모호성’이 20%를 차지했다. 조사결과를 살펴보면 한국인 교사들의 업무를 줄여 수업

협의를 좀 더 많은 시간을 투자할 수 있도록 조절하는 것이 필요하며 team-teaching에 대한 좀 더 구체적이고 실현가능한 역할모델(role-model)을 보여주거나 사례연구를 하는 직무연수가 필요하다 할 수 있다.

4.2.3 내국인 보조교사의 자질

내국인 보조교사의 영어 교육학적 지식, 수업 운영 기술, 표준 영어 사용 능력 등의 자질에 대해 조사하였고 아래 <표 37>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 37> 내국인 보조교사의 자질

내용	빈도(백분율)					전체
	①	②	③	④	⑤	
영어 교육학적 지식	6(60)	2(20)	1(10)	1(10)	0(0)	10(100)
수업 운영 기술	4(40)	4(40)	2(20)	0(0)	0(0)	10(100)
표준 영어 사용 능력	4(40)	6(60)	0(0)	0(0)	0(0)	10(100)

(① 매우 많다 ② 조금 많다 ③ 보통이다 ④ 보족하다 ⑤ 매우 부족하다)

설문응답분석결과, 영어 교육학적 지식이 많다는 의견이 80%, 수업 운영 기술이 많다는 의견이 80%, 표준 영어 사용 능력이 많다는 의견이 100%로 나와 내국인 보조교사의 자질이 우수한편으로 나타났다. 무엇보다 표준 영어 사용 능력에 대한 능력 부분에서 자질이 많다는 의견이 100%로 나타나 내국인 보조교사의 영어실력이 원어민 교사에 뒤지지 않음을 알 수 있다.

내국인 보조교사의 수업 중, 학생들에 대한 노력과 수업 중 사용하는 언어 수준과 양, 내국인 보조교사 수업에 대한 학생들의 반응 등을 조사하였고 아래 <표 38>, <표 39>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 38> 내국인 보조교사의 학생들에 대한 노력 정도

내용	빈도	백분율(%)
학생들을 잘 이해하려고 노력하고 학생들의 실수에 대해 학생들의 감정을 존중하면서 지도하려고 노력하고 있다	10	100
학생들에 대한 이해를 어느 정도 하고 있지만 학생들에 대한 적극적인 노력은 하지 않는다	0	0
학생들에 대한 이해도 부족하고 노력도 하지 않는다	0	0
학생들에 대한 배려가 전혀 없다	0	0
수업에 별다른 관심을 보이지 않는다	0	0
전체	10	100

설문응답분석결과, 모든 한국인 교사가 내국인 보조교사가 학생들을 잘 이해하려고 노력하고 학생들의 실수에 대해 학생들의 감정을 존중하면서 지도하려고 노력하고 있다 생각한다 고 응답하였다. 반면 수업 시 원어민 교사의 학생들에 대한 노력에 대한 조사에서는 학생들에 대한 이해를 어느 정도 하고 있지만 학생들에 대한 적극적인 노력은 하지 않는다가 높은 비율을 차지하여 원어민보다는 내국인 보조교사들의 학생들에 대한 열정이 높고 학생들에게 긍정적인 영향을 미칠 것으로 기대된다.

<표 39> 내국인 보조교사의 수업 언어 수준과 양

내용	빈도	백분율(%)
학생들의 수준에 맞게 신중한 언어를 사용하고 있다고 생각된다	6	60
사용하는 언어수준이 높고 양이 많지만 학생들에게 도움이 된다고 생각한다	4	40
학생들이 이해하기 어려운 언어를 무분별하게 사용하고 지나치게 사용하며 언어의 양이 많아 학생들에게 별 도움이 되지 않는 것 같다	0	00
지나치게 속어를 많이 사용하여 오히려 학생들의 영어습득에 도움이 되지 않는 경우가 많다	0	0
전체	10	100

설문응답분석결과, ‘학생들의 수준에 맞게 신중한 언어를 사용하고 있다고 생각한다’가 60%로 가장 높았고 ‘사용하는 언어수준이 높고 양이 많지만 학생들에게 도움이 된다고 생각한다’가 40%로 나타났다. 이 조사결과를 통해 내국인 보조교사가 한국 학생들의 학습수준과 학습정도를 잘 파악하고 있음을 알 수 있고, 학습자들에게 학업성취도면에서도 긍정적인 영향을 미칠 것으로 기대해 본다.

내국인 보조교사와의 영어수업 시 지도 내용을 어떻게 선정하여 수업하는지 조사하였고 아래 <표 40>, <표 41>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 40> 내국인 보조교사와의 영어수업 시 지도 내용 선정

내용	빈도	백분율(%)
교과서 내용의 한 부분을 그대로 활용한다	7	70
지도할 단원과 직접 관련된 소재를 다룬다	3	30
지도할 단원과 직접 관련된 어휘를 중심으로 진행한다	0	0
교과서 단원과 직접적인 관련을 두지 않고, 상황에 적절한 내용으로 주로 학생들의 관심이나 흥미를 기준으로 결정한다	0	0
별도의 내용을 지도 계획에 따라 진행한다	0	0
전체	10	100

설문응답분석결과, ‘교사서 내용은 한 부분을 그대로 활용한다’가 70%로 가장 높게 나타나, 원어민 교사와의 영어수업 시 지도 내용 선정 조사에서는 ‘지도할 단원과 직접 관련된 소재를 다룬다’의 의견이 가장 높게 나타나 내국인 보조교사들의 수업방법이 원어민 교사들보다 창의성면에서는 다소 부족함을 알 수 있다.

<표 41> 내국인 보조교사활용 수업에서의 학생들 반응

내 용	빈도	백분율(%)
호기심을 가지고 적극적으로 참여한다	4	40
호기심은 많지만 다소 소극적이다	6	60
특별한 반응이나 호기심을 보이지 않는다(별 관심이 없다)	0	0
처음에는 좋아했지만 점차 내국인 보조교사의 수업을 싫어한다	0	0
기타	0	0
전체	10	100

내국인 보조교사 수업에 대한 학생들의 반응은, ‘호기심은 많지만 다소 소극적이다’가 60%로 가장 높았고 ‘호기심을 가지고 적극적으로 참여한다’가 40%로 나타나 학습자들이 내국인 보조교사 수업에 대해 상당한 호기심을 가지고 있음을 알 수 있다. 내국인 보조교사와의 협동수업에서 보다 흥미롭고 학습자들의 주위를 끌만한 소재를 수업에 다룬다면 학습자들의 적극적인 참여를 기대해 볼 수 있다.

4.2.4 내국인 보조교사 활용 수업에 대한 교사들의 인식

내국인 보조교사의 단독수업에 대한 한국인 교사들의 생각을 조사하였

고 아래 <표 42>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 42> 내국인 보조교사 단독수업에 대한 생각

내용	빈도	백분율(%)
바람직하다고 생각한다	2	20
바람직하지 않다고 생각한다	8	80
전체	10	100

설문응답분석결과, ‘바람직하지 않다고 생각한다’가 80%로 나타나 내국인 보조교사 단독수업 보다는 한국인 교사와의 협동수업을 선호하는 것으로 나타났다. 조사결과를 살펴보면 앞서 내국인 영어 보조교사의 학생지도 능력 조사에서 충분한 능력을 가지고 있어 한국인 교사와 별 차이가 없어 단독 수업이 가능하다는 의견이 70%로 높게 나타났지만, 아직까지는 한국인 교사들의 인식은 내국인 보조교사의 단독수업을 꺼리고 있음을 알 수 있다.

교사들이 볼 때 내국인 보조교사 활용 수업에서 가장 중요하다고 생각하는 것을 조사하였고 아래 <표 43>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 43> 내국인 보조교사 활용 수업에서 가장 중요하다고 생각하는 것

내용	빈도	백분율(%)
사전협의	4	40
서로에 대한 충분한 이해심	2	20
학생들을 이해하려는 자세	4	40
교사로서의 기본 자질	0	0
기타	0	0
전체	10	100

설문응답분석결과, 사전 협의와 학생들을 이해하려는 자세가 각각 40%로 나타났고 서로에 대한 이해심이 20%로 나타났다. 원어민 활용 수업에서 가장 중요하다고 생각하는 것의 조사에서는 사전협의와 교사로서의 기본 자질이 가장 높은 비율을 차지하여 원어민을 채용하는데 있어서는 영어교사로서의 자질을 충분히 검토해야 할 것으로 보여 지는 반면 내국인 보조교사의 채용하는데 있어서는 영어교사로서의 자질이 충분히 검토되고 있고 양질의 교사가 선발됨을 알 수 있다.

내국인 보조교사 활용수업이 학생들에게 미친 긍정적인 영향을 조사하였고 아래 <표 44>는 그 결과를 나타내고 있다.

<표 44> 내국인 보조교사 활용 수업이 학생들에게 미친 긍정적 영향

내용	빈도	백분율(%)
영어로 대화할 기회가 많다	6	60
듣기에 대한 자신감 증가	0	0
말하기에 대한 자신감 증가	1	10
쓰기에 대한 자신감 증가	1	10
수업을 보다 잘 이해하는데 도움이 된다	2	20
전체	10	100

설문응답분석결과, 영어로 대화할 기회가 많아 진 것이 60%로 가장 높았고 수업을 보다 잘 이해하는데 도움이 된다가 20%로 비교적 높게 나타나 내국인 보조교사들도 원어민 못지않게 학생들에게 영어에 대한 노출의 기회를 많이 제공함을 알 수 있고, 학생들도 내국인 보조교사와 영어로 의사소통을 하려 노력함이 보여 진다. 반면 듣기, 말하기 등 다른 영역에

대해서는 별다른 도움이 못 되는 것으로 나타나 내국인 보조교사들의 수업 진행시 다양한 영역 지도가 필요할 것으로 보여 진다.

교사들에게 내국인 보조교사와의 협동 수업을 하며 가진 각자의 개인적인 생각을 적어 보게 하였더니 다음과 같았다.

“같은 공간에서 생활하고 수업 이외에도 학교에 남아 자주 수업에 대한 협의 기회를 가지면 좋겠다.” (2010. 3. J학교 K교사)

“문화지도에 관련된 ppt자료를 제작하고, 아동들이 실제로 참여하는 (Hands-on) 활동을 많이 구성하면 좋겠다.” (2010. 3. J학교 K교사)

“주제를 정해(예를 들며, 파닉스, 쓰기지도, 읽기지도) 의논한 후 각자가 수업을 단독으로 진행하고 관찰하여 장점을 찾고, 조언을 할 수 있으면 좋겠다.” (2010. 3. M학교 C교사)

“학교 영어 업무를 지원하는 데 함께 참여했으면 좋겠다. 예를 들면, 부진아 지도, 학교 방송 등.” (2010. 3. C학교 K교사)

“학급수와 상관없이 거의 모든 학교에 1명의 원어민이 배치되어 있는데, 학급수가 많은 학교에는 내국인 영어강사를 배치하여 영어 수업의 효율을 높였으면 좋겠다.” (2010. 3. D학교 S교사)

“한국인 교사들의 회화등 영어에 대한 실력을 향상 시킬 수 있는 연수를 하는데 활용하면 좋겠다.” (2010. 3. B학교 L교사)

이상에서 언급한 바와 같이, 한국인 교사들은 내국인 보조교사를 활용한 수업에 대해 내국인 보조교사를 효율적으로 활용할 수 있는 다양한 방안을 제시하여 내국인 보조교사 활용을 적극적으로 권장함을 알 수 있다.

본 연구를 요약하자면, 학생용 설문조사결과 학생들은 내국인 보조교사

와의 협동수업을 선호하며 만족하고 있었지만 다소 소극적인 태도를 보였다. 내국인 보조교사와의 협동수업이 특히 대화할 때 도움을 주고 쓰기 실력 향상에 도움이 되었다고 답변하였다. 교사용 설문조사결과 한국인 교사들은 내국인 보조교사와의 수업에 아주 만족하고 내국인 보조교사의 자질과 협력정도를 높이 평가하였다. 또한 학생들에게도 긍정적인 영향을 미칠 것으로 기대했다. 하지만 사전 수업협의 시간의 부족으로 수업 질 개선에 관한 문제점을 제기하였다.



V. 결론 및 제언

5.1 결론

본 연구는 한국인 영어교사와 내국인 보조교사의 수업 현황을 알아보고 효율적인 협력수업을 마련하는데 도움을 주고자 수행되었다. 이를 위하여 초등학교 일선의 영어 담당 한국인 교사와 학생들을 대상으로 협동수업 현황과 협동수업에 대한 인식에 대하여 설문 조사를 하였다. 교사를 대상으로는 협동수업을 어떻게 진행하고 있으며, 그들이 영어 수업 시간에 하는 역할은 무엇인지, 학생들의 의사소통 능력 향상에 도움을 주기 위해 필요한 사항이나 개선되어야 할 점은 무엇인지 알아보려고 설문을 하였으며 학생을 대상으로는 내국인 보조교사에 태도의 변화, 내국인 보조교사 영어 수업에 대한 선호도 및 이해도, 협동수업이 영어 학습에서 도움을 주는 활동영역 등을 알아보려고 하였다.

연구 과제에 대한 분석 결과는 다음과 같이 정리할 수 있다.

먼저, 많은 학생들이 내국인 영어 보조교사와 한국인 교사의 협동수업이 영어에 대한 관심을 가지게 하였고, 대화할 때 도움이 되며, 특히 쓰기 부분에서 도움이 된다고 응답하여 구체적으로 학업능력 신장을 측정할 수치는 없지만 설문조사결과 전반적으로 학업신장에 도움이 된다고 생각하고 있다.

초등학생들이 생각하는 내국인 영어 보조교사 협동수업에 대한 견해는 대부분의 학생들이 수업 중 모르는 것을 물어볼 수 있어서 좋다고 영어를 재미있게 배울 수 있어서 좋다는 긍정적인 견해를 보이는 반면, 내국인 보조교사의 말을 잘 이해할 수 없다는 불만도 나타났고, 앞으로 보다 재미있

는 프로그램으로 수업을 하면 좋겠다고 희망하였다.

한국인 교사가 생각하는 내국인 보조교사 협동수업에 대한 견해는 내국인 보조교사의 수업능력이나 학생지도능력에 아주 만족하고 있으나, 좀 더 창의적인 수업방법으로 수업진행이 이루어지길 바라고, 수업 전 긴밀한 협의가 원활이 이루어지기를 희망했다.

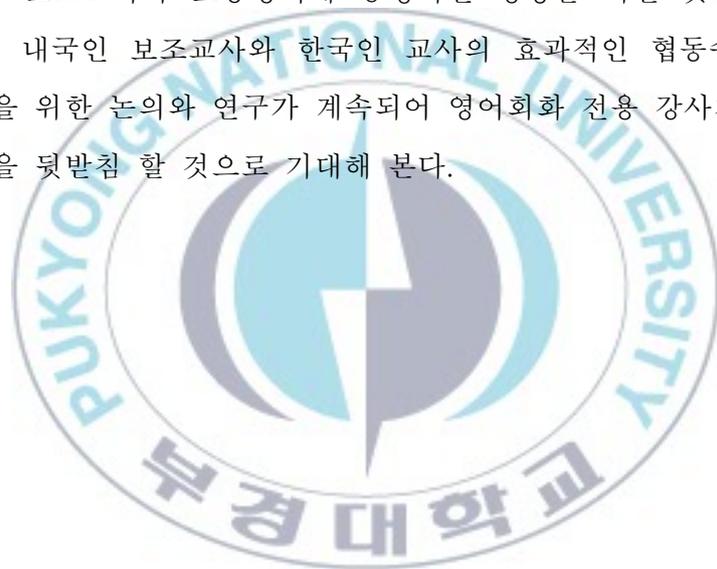
5.2 제언

협동수업을 위한 계획을 체계적으로 수립하여, 적어도 1년 이상의 꾸준한 지도를 한다면, 학생들의 영어 사용 능력 신장에 놀라운 효과를 기대할 수 있을 것이며, 협동수업에서는 학습자를 적절한 방법으로 그룹핑하여 학생들이 내국인 보조교사와 영어를 매개로 상호작용할 수 있는 상황을 제시하여 다양한 활동을 시도하는 것이 효과적일 것이다. 또한 수업의 일부분의 시간을 학습자들을 수준별로 나누어 2명의 교사가 각각 지도하면 학습자들의 이해도를 높여 주는데 긍정적인 효과를 기대할 수 있을 것이다.

내국인 보조교사와 한국인 영어교사의 상황제시 자체가 실제로 언어가 사용되고 있는 상황에 대해서 학습자들의 동기유발을 강화할 수 있을 것이다. 내국인 보조교사를 통한 효과적인 협동수업 모형 개발을 위한 재정적 지원이 필요하며, 어렵겠지만 2년 3개월에 걸친 내국인 보조교사 지원을 부산시 단독 시행이 아닌 다른 시도에서도 시행하여 각 지역마다 성과를 검토하여 점차 확대 시행 하는 것이 좋을 것으로 생각된다. 처음 3개월 동안 내국인 보조교사제도의 시행 후 성과 보고 회의를 통해 부정적인 면보다 긍정적인 면이 두드러져 2년 더 시행되었으나 그 2년 동안은 성과보고의 절차가 없어 아쉬웠으나 분기별 또는 연간 단위로 내국인 보조교사 활용 상황에 대한 보고회나 협동수업 연구 대회 등을 내국인 보조교사 및 그

와 관련된 교사들을 대상으로 세미나 형식으로 개최하는 것도 내국인 보조교사 활용을 위한 매우 효과적인 방법이 될 것으로 생각된다. 내국인 보조교사를 활용한 실제적인 영어교육에 대한 노력은 영어교육의 내실화와 수준별 수업으로의 발돋움 나아가 국제화와 세계화 시대의 경쟁력 있는 인재를 양성하는데 큰 역할을 할 것이다.

특히 원어민 보조교사가 할 수 없는 역할을 내국인 보조교사가 보완할 수 있다는 점이 긍정적인 면으로 부각되었다. 그러므로 이번 연구에서도 내국인영어 보조교사가 초등영어에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 기대되며, 앞으로 내국인 보조교사와 한국인 교사의 효과적인 협동수업 모델과 교재 개발을 위한 논의와 연구가 계속되어 영어회화 전용 강사제도의 성공적인 정착을 뒷받침 할 것으로 기대해 본다.



참고 문헌

- 고은하. (2000). 원어민 교사의 실제 수업과 그 효과. *English Linguistic Science*, 5(1), 549-561.
- 교육부. (1998). *초등학교 교육과정 해설(V) 영어*. 서울: 대한교과서주식회사.
- 권영란. (2003). *원어민 교사와의 협력 수업 모형 연구*. 석사학위 논문. 건양대 교육대학원.
- 길인숙. (2004). 원어민과의 협동수업이 학습자의 정의적 요인에 미치는 영향. *영어문학연구*, 20(2), 35-54.
- 김경미·이중현. (2005). 영어 협동 수업이 초등학생의 정의적 영역에 미치는 영향과 효율적인 협동 수업의 방향. *초등영어교육*, 11(2), 133-171.
- 김영숙외 5인. (1999). *영어과 교육*, 서울: 한국문화사.
- 김정렬. (2009). 한국인 영어교사와 원어민 영어교사의 공존방안. *2009 KAFEE International Conference*, 73-77.
- 나은진. (1997). 의사소통 능력 신장을 위한 원어민 보조 교사와의 역할 분담식 수업모델 연구. *영어교육연구*, 6, 165-172.
- 나훈심 (2006). *원어민 교사와 한국인 교사의 협동수업이 초등 영어 학습에 미치는 영향 연구 : 초등학교 4학년 중심으로*. 석사학위논문. 전북대 교육대학원.
- 민찬규. (1994). 영어교육과 쓰기교육. *영어교육*, 48, 171-187.
- 박기화. (1996). 원어민 영어 교사 활용을 위한 제언. *Foreign Languages Education*, 3(1), 29-42.

- 박미경. (2003). *원어민 교사 활용 방안*. 전국 참교육실천보교대회 보고서.
- 박정숙·김대진. (2000). 원어민 영어교사 팀티칭의 교육효과 : 대체적 수업 모형과의 비교 실험. *한국외국어교육학회*, 7(1), 97-121.
- 박약우. (2006). 원어민 교사와 한국인 교사의 역할. *한국초등영어교육학회 회보 제 20호*(2006. 6), 5-10.
- 박은영 (2007). *원어민 영어교사협동수업의 효과적인 지도방안 연구*. 석사학위논문. 한국교원대 대학원.
- 박정숙·김대진 (2000). 원어민 영어교사 팀티칭의 교육효과: 대체적 수업 모형과 의 비교 실험. *한국외국어교육학회*, 7(1), 97-121.b
- 박정숙. (1998). 영어교육 현장에서 원어민 교사의 수업스타일과 한국 중·고등학생들의 학습스타일은 일치하는가?. *Foreign Language Education*, 5(1), 133-157.
- 박정임. (2005). *원어민 교사가 중학생의 정의적 영역에 미치는 영향*. 석사학위논문. 공주대학교 교육대학원.
- 부산광역시교육청. (2007). *내국인 영어강사 운영 지침*. 부산광역시교육청.
- 배두분. (1996). *영어 교육학*. 서울: 한국문화사.
- 배두분. (1997). *초등학교 영어 교육: 이론과 적용*. 서울: 한신 문화사.
- 이민경. (2009). *원어민과 한국인 영어교사의 협동수업에 따른 교수-학습 효과연구*. 석사학위 논문. 한국교원대 교육대학원.
- 이남숙. (1998). *협동수업을 통한 원어민 보조교사의 효과적인 활용 방안*. 석사학위논문. 한국교원대학교대학원.
- 이명희. (1998). *원어민 영어 교사와의 협동수업 연구*. 석사학위 논문. 숙명여자대학교 교육대학원.
- 이현규. (2000). *원어민 보조교사의 효율적인 활용 방안*. 석사학위논문. 연세대학교 대학원

- 이혜승. (2005). *원어민을 활용한 영어 수업에서의 정의적 행동에 관한 상관연구*. 석사학위 논문. 원광대학교 교육대학원.
- 임지인. (1996). *원어민 교사가 학생들의 정의적 변인에 미치는 영향에 관한 연구*. 석사학위논문. 한국의국어대학교 교육대학원.
- 연준흠. (1996). 원어민과의 협동수업을 통한 의사소통 능력 향상 방안. *영어어문교육*, 2, 56-80.
- 지혜숙. (2006). *원어민 보조교사와의 프로젝트 학습을 통한 초등학생 영어 의사소통능력 신장 방안*. 석사학위 논문. 덕성여대 교육대학원.
- 진인진 · 박승희 (2001). 보조교사의 역할 규명과 순기능 및 역기능에 관한 고찰. *특수교육학연구*, 36(3), 233-265.
- 전혜영. (2008). *원어민 교사와의 협동수업에 대한 교사와 학생의 의식 및 현황 분석*. 창원대학교 교육대학원.
- 정길정 · 연준흠. (1997). *협동수업 지도론*. 서울: 한국문화사.
- 정길정 · 민찬규 · 박매란. (1999). 원어민 영어 교사의 효과적 활용을 위한 초 · 중등학교 영어 협동수업 현황 조사 연구. *영어교육*, 54(2), 201-227.
- 정유진. (2006). *원어민 교사의 활동 중심형 학습이 초등 영어교육에 미치는 영향 연구*. 석사학위 논문. 순천향대 교육대학원.
- 조명원 · 이홍수. (1993). *영어교육사전*. 서울: 한신문화사.
- 주부성. (1999). *원어민과의 영어협동 수업에 관한 연구*. 석사학위 논문. 한국의국어대학교.
- 신인숙. (1999). 협동수업(team teaching)에 대한 반성적 사고(reflective thinking).
<http://www.mantoman.co.kr/article/4/20031212/edu-site-23>.
- 채연우. (2007). *원어민영어 보조교사가 초등학생의 학업성취도에 미치는*

- 영향 분석. 석사학위논문. 연세대 교육대학원
- 한국교원대학교. (1999). 원어민 영어보조교사 연수에 대한 평가 보고서.
- 한국교원개발원. (1997). 제7차 영어과 교육과정 개발 연구. 서울: 한국교육개발원.
- 허운나. (1986). 교육방법과 교육공학. 정민사.
- 황적륜. (1971). TESOL PCVs 활동에 관하여. *영어교육*, 7, 95-98.
- Armstrong. (1997). Team teaching and academic achievement. *Review of Educational Research*, 47(1), 65-86.
- Benoit, R., & Haugh, B. (2001). Team teaching tips for foreign language teachers. *The Internet TESL Journal*, VII(10). world wild web: <http://iteslj.org>.에서 4월 7일에 검색했음.
- Buckley, S. J., J. Francis. (2000). *Team-Teaching: What, Why, and How?* London: International Educational and Professional Publisher.
- Cunningham, L. (1960). Team teaching: Where do we stand? *Administrator's Notebook*, 8, 1-4.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
- Larsen-Freeman, D. (1993). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ministry of Education, Science, and Culture, Japan. (1994). *Handbook for team-teaching*.
- Nunan, D. (1989). *Understanding language classrooms: A guide for teacher-initialed action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.

- Nunan, D. (1997). Developing standards for teacher-research in TESOL. *TESOL Quarterly*, 31(2), 365-367.
- Nunan, D. (1992). *Collaborative language learning and teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tajino, A. & Ejajini, Y. (2000). Native and non-native: What can they offer?. *ELT Journal*, 54(1), 3-11.
- Teresa, J. K., Jack, K. N., Michael, R. L., K. A. (2000). The FLES attitudinal inventory. *Foreign Language Annals*, 33(5), 45-61.
- Ministry of Education, Science, and Culture, Japan. (1996). *The final report on team-teaching* (1994. 4-1996. 3). Tokyo: Gyosei Corporation.



12. 내국인 보조 선생님과 수업 후 영어에 대한 관심이 더 생겼습니까?
①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통이다
④아니다 ⑤전혀 아니다
13. 내국인 보조 선생님과 수업을 하면서 외국인에 대한 두려움이 사라졌습니까?
①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통이다
④아니다 ⑤전혀 아니다
14. 영어시간에 내국인 보조 선생님이 100% 영어만 사용하는 것과 한국말과 영어를 적절히 섞어 말하는 것을 어떻게 생각합니까?
①100%영어로만 수업 하는 것이 좋다
②영어로 말하고 한국말로 설명을 하는 것이 좋다
③영어와 한국말을 적절히 섞어서 사용하는 것이 좋다
④영어는 거의 사용하지 않고 거의 한국말로 수업하는 것이 좋다
⑤상관없다
15. 내국인 보조 선생님의 발음이나 수업진행이 어떻다고 생각합니까?
①매우 좋다 ②좋다 ③보통이다
④미숙하다 ⑤아주 미숙하다
16. 내국인 보조 선생님의 수업이 듣기 실력을 향상 시켰습니까??
①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통이다
④아니다 ⑤전혀 아니다
17. 내국인 보조 선생님의 수업이 영어발음을 향상 시켰습니까?
①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통이다
④아니다 ⑤전혀 아니다
18. 내국인 보조 선생님의 수업이 말하기 실력을 향상 시켰습니까?
①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통이다

④아니다 ⑤전혀 아니다

19. 내국인 보조 선생님과 수업이 영어 읽기 실력을 향상 시켰습니까?

- ①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통이다
④아니다 ⑤전혀 아니다

20. 내국인 보조 선생님과 수업이 영어 쓰기 실력을 향상 시켰습니까?

- ①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통이다
④아니다 ⑤전혀 아니다

21. 내국인 보조 선생님과 수업내용에 만족합니까?

- ①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통이다
④아니다 ⑤전혀 아니다

22. 내국인 보조 선생님과 수업을 한 주에 몇 시간 정도 하는 것이 적당하다고 생각합니까?

- ①한 달에 1시간 ②2주에 1시간 ③주당 1시간
④주당 2시간 ⑤모든 영어수업 마다

23. 나는 내국인 보조 선생님과 수업시간에 집중해서 잘 듣고 적극적으로 참여하려고 노력하고 있습니까?

- ①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통이다
④아니다 ⑤전혀 아니다

24. 내국인 보조 선생님이 앞으로도 우리학교에 계속 있었으면 좋겠습니까?

- ①예 ②아니오 ③잘 모르겠다

25. 내국인 보조 선생님과 함께 하는 영어 수업 형태는 어떤 것이 좋겠습니까?

- ①내국인 보조 선생님이 중심이 되고 한국인 선생님이 도와주는 수업

- ②내국인 보조 선생님이 혼자서 하는 수업
- ③한국인 선생님이 중심이 되고 내국인 보조 선생님은 도와주는 수업

26. 앞으로 내국인 보조 선생님의 수업에서 바라는 것이 있다면 어떤 것이 있을까요?

- ①보다 천천히 2번 이상 반복해서 설명해 주면 좋겠다.
- ②발표할 수 있는 기회가 더 많았으면 좋겠다.
- ③발표를 잘 하지 못하더라도 친절하게 도와주면 좋겠다.
- ④보다 재미있는 프로그램으로 재미있는 수업을 하면 좋겠다.
- ⑤수업시간 외에 보충(방과 후) 과정이 있으면 좋겠다.
- ⑥그 외 ()

27. 내국인 보조 선생님의 영어수업에서 좋은 점은 무엇입니까?

- ①영어를 재미있게 배울 수 있다.
- ②영어 듣기를 많이 할 수 있다.
- ③자유롭게 영어로 말할 수 있어서 좋다.
- ④영어공부가 더 필요하다고 느끼게 된다.
- ⑤수업 중 모르는 것을 물어볼 수 있어서 좋다.
- ⑥게임이나 모둠 활동을 할 때 도움을 많이 받을 수 있어서 좋다.
- ⑦좋은 점이 없다.
- ⑧그 외 (자유롭게 적어주세요)
- ()

28. 내국인 보조 선생님의 영어수업에서 좋지 않은 점은 무엇입니까?

- ①내국인 보조 선생님의 말을 잘 이해할 수 없다.
- ②시끄럽고 산만해서 잘 집중할 수 없다.
- ③잘하는 학생들 몇 명을 중심으로 수업을 한다.
- ④영어수업이 답답하게 느껴진다.
- ⑤그 외 ()

부록 2. 내국인 영어 보조교사의 활용에 대한 의식조사(교사용)

선생님 안녕하십니까? 언제나 교육 일선에서 노력하시는 선생님께 진심으로 경의를 표하며 바쁜신 가운데에도 설문에 응해주시면 감사하겠습니다. 본 설문지는 현장에서 내국인 보조교사와 함께 수업을 하시는 선생님들의 의견을 알아보기 위한 것입니다.

본 설문지의 내용은 연구 이회의 목적에 절대 사용하지 않을 것이니 번거롭더라도 선생님께서 느끼고 생각하시는 그대로 솔직하게 표현해주길 바랍니다. 감사합니다.

1. 선생님의 교직 경력은 얼마나 되셨습니까?
①5년 이하 ②6~10년 ③11~15년
④16~20년 ⑤20년 이상
2. 내국인 영어강사와 수업을 한지는 얼마나 되셨습니까?
①3개월 이하 ②3개월~9개월 ③6개월~1년
④1~2년 ⑤2년 이상
3. 내국인 영어강사와 함께 지도하는 수업 시수는 얼마나 됩니까?
①한 달에 1시간 ②2주에 1시간 ③주당 1시간
④주당 2시간 ⑤그 이상
4. 선생님의 학교에는 내국인 영어강사와 어떤 형태로 수업을 하고 계십니까?
①내국인 영어보조강사가 단독으로 수업
②앞의 20분, 뒤의 20분으로 나누어 한국인 교사와 내국인 영어강사가 각각 맡아 진행
③한국인 영어교사가 주도적으로 수업을 진행하고 내국인 영어강사는 보조교사의 역할
④내국인 영어강사가 주도적으로 수업을 진행하고 한국인 교사는 보조교사의 역할

⑤기타()

5. 선생님은 내국인 영어보조교사와 수업을 위한 협의를 얼마나 하십니까?
①10분 이내 ②10~30분 ③30분~1시간
④1시간 이상 ⑤하지 않는다.

6. 선생님은 원어민 교사와 함께 수업을 하기 위한 수업지도안을 작성할 때 어떤 방법으로 작성하고 계십니까?
①한국인 교사가 단독으로 한다.
②내국인 영어강사가 단독으로 한다.
③한국인 교사가 작성하고 내국인 영어강사도 함께 검토
④내국인 영어강사가 작성하고 한국인 교사와 함께 검토
⑤필요할 때마다 한국인 교사와 내국인 영어강사가 번갈아 작성
⑥의논하며 함께 작성하고 함께 검토한다.

7. 내국인 영어강사와 영어수업을 할 때 가장 큰 어려움은 무엇입니까?
①업무가 과다하여 사전 수업협의시간이 부족함
②수업 중 의견 차이(교수방법 차이)
③교수의 전문적인 지식이 부족해서 사전 수업 협의 시 어려움
④co-teaching의 이해 부족으로 인해 수업 중 역할의 모호성
⑤내국인 영어강사의 영어실력이 낮아 수업의 효율성이 떨어짐

8. 내국인 영어강사를 활용한 수업의 자료(그림, 실물자료 등) 준비는 누가 하고 있습니까?
①한국인 교사 단독으로
②내국인 영어강사 단독으로
③한국인 교사가 하되 필요한 경우 내국인 영어강사가 도와줌
④내국인 영어강사가 하되 필요한 경우 한국인 교사가 도와줌
⑤한국인 교사와 내국인 영어강사가 함께 준비한다.

9. 내국인 영어강사의 말을 학생들은 어느 정도로 이해하는 것 같습니까?
- ① 내국인 영어강사가 100% 영어로 말을 하면 전부 이해하지 못 한다.
 - ② 내국인 영어강사가 영어와 한국말을 적절히 섞어 말하면 대체로 이해한다.
 - ③ 내국인 영어강사가 영어든 한국어든 말하는 것은 잘 이해하지 못 한다.
 - ④ 내국인 영어강사가 영어든 한국어든 말하는 것은 전부 이해한다.
10. 내국인 영어강사의 학생지도 능력에 대한 선생님의 생각은?
- ① 충분한 능력을 가지고 있어 한국인 교사와 별 차이가 없다.(단독 수업 가능)
 - ② 충분한 능력은 있지만 학생지도는 어렵다고 생각한다.(한국인 교사 도움 필요)
 - ③ 충분한 능력을 가지고 있진 않지만 어느 정도의 학생지도는 가능하다고 본다.
 - ④ 능력이 다소 부족하다고 여겨지고 많은 노력이 필요하다고 생각한다.
 - ⑤ 능력이 거의 없어 교사로서의 자질이 부족하다고 생각한다.
11. 내국인 영어강사의 영어수업에서 지도하고 있는 내용 선정은 어떤 방법으로 하십니까?
- ① 교과서 내용의 한 부분을 그대로 활용한다.
 - ② 지도할 단원과 직접 관련된 소재를 다룬다.
 - ③ 지도할 단원과 직접 관련된 어휘를 중심으로 진행한다.
 - ④ 교과서 단원과 직접적인 관련을 두지 않고, 상황에 적절한 내용으로 주로 학생들의 관심이나 흥미를 기준으로 결정한다.
 - ⑤ 별도의 내용을 지도 계획에 따라 진행한다.
12. 내국인 영어강사 활용에 대한 내국인 영어강사의 협조는 어느 정도입니까?
- ① 아주 협조적이다. ② 협조적이다. ③ 다소 협조적이다.
 - ④ 비협조적이다. ⑤ 전혀 협조하지 않는다.

13. 내국인 영어강사의 영어 교육학적 지식은 어느 정도 있다고 생각합니까?
 ①매우 많다. ②조금 많다. ③보통이다.
 ④부족하다. ⑤매우 부족하다.
14. 내국인 영어강사의 수업 운영기술은 어느 정도 있다고 생각합니까?
 ①매우 많다. ②조금 많다. ③보통이다.
 ④부족하다. ⑤매우 부족하다.
15. 내국인 영어강사의 표준 영어 사용 능력은 어느 정도 있다고 생각합니까?
 ①매우 많다. ②조금 많다. ③보통이다.
 ④부족하다. ⑤매우 부족하다.
16. 내국인 영어강사의 영어수업 중에 선생님이 배울 점이 있다면 무엇이라고 생각합니까? (중복 답변 가능)
 ①수업준비 ②수업내용 ③수업에 대한 열정
 ④학생들에 대한 관심 ⑤창의적인 수업 방법
 ⑥영어 능력 ⑦없다
17. 수업시간에 내국인 영어강사가 사용하는 언어의 수준과 양에 대해 선생님은 어떻게 생각하십니까?
 ①학생들의 수준에 맞게 신중한 언어를 사용하고 있다고 생각된다.
 ②사용하는 언어수준이 높고 양이 많지만 학생들에게 도움이 된다고 생각한다.
 ③학생들이 이해하기 어려운 단어를 무분별하게 사용하여 학생들에게 별 도움이 되지 않는 것 같다.
 ④지나치게 속어를 많이 사용하여 오히려 학생들의 영어습득에 도움이 되지 않는 경우가 많다.

부록 3. 보수등급별 자격 기준

등급	기준
1등급	<p>초·중등교사자격증 소지자로서 공인기관에서 2년 이상의 교육경력이 있는 자</p> <p>100시간 이상의 교육과정을 이수한 TESOL/TEFL 등 영어교육자격증 소지자로서 공인기관에서 2년 이상의 교육경력이 있는 자</p> <p>석사학위 소지자로서 공인기관에서 2년 이상의 교육경력이 있는 자</p>
2등급	<p>초·중등교사자격증 소지자</p> <p>100시간 이상의 교육과정을 이수한 TESOL/TEFL 등 영어교육자격증 소지자</p> <p>석사학위 소지자</p> <p>학사학위 소지자로서 공인기관에서 1년 이상의 영어교육경력이 있는 자</p>
3등급	<p>학사학위 소지자</p>