

영어 원어민 강사 운영 실태 및 직무 만족도 연구: 방과후학교 프로그램을 중심으로*

윤유진

한국교육개발원(KEDI)

Yoon, Eugene. (2008). A study of an investigation about recruiting, management and evaluation system of English native speaker teachers and their levels of job satisfaction from After-school Programs. *Modern English Education*, 9(3), 152-188.

This paper is an investigation about recruiting, management and evaluation system of English native speaker teachers (ENSTs) working for After-school Programs (ASPs) and their levels of job satisfaction with 9 different sections. Since 2001, Korea has faced increases in substantial private tutoring expense. Saving house expense for their parents and securing safe places for children have become urgent matters, given the increase in families where children are left without parents after school. There was also the issue the of widening economic and academic gaps between the haves and have nots, and a measure to minimize this gap without putting too much burden on the schools became a necessary policy. These conclusions and suggestions will be proposed for developing recruiting and management system of ENSTs from AFPs as well as curricular courses. The participants of the survey are 192 ENSTs who are from the metropolitan areas, cities and rural areas. The places that ENSTs are working are different from elementary schools to middle and high schools. The results of this study show that recruiting, management and evaluation system of ENSTs such as ENSTs' motivation to work and the route to find the position in Korea. And also this study presents ENSTs' levels of job satisfaction with 9 different sections at ASP.

[After-school Programs(ASPs)/English Native Speaker Teachers:
ENSTs/recruiting, management and evaluation system/방과후학교/영어 원어민
강사/채용, 관리 및 평가 체제]

I. 서론

* 이 논문은 '08 한국교육개발원 발간된 보고서(책임연구자: 윤유진) 자료를 근거로 하였음.

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 다양한 분야에서 국가 교류는 빠르게 진행되고 있으며 국가간 상호 의존도 역시 심화되고 있다. 세계화·국제화·정보화가 가속화되면서 최근 영어에 대한 요구가 그 어느 때보다 증가하고 있다. 이러한 시대에서 영어는 가장 널리 쓰이는 언어로서 각기 다른 모국어를 가진 사람들이 의사소통을 가능하게 하는 국제통용어(*lingua franca*)로서 중요한 기능을 수행하고 있다.

지식기반 사회에서 지식 창조의 중심인 대학이나 지식 전달의 주요 수단인 책, 인터넷, 학술 저널 등에서 차지하는 영어의 비중은 압도적이다. 따라서 국가와 사회 발전에 기여하고 글로벌 인재로서 선도적인 역할을 하며, 폭넓은 문화생활을 하기 위해서는 영어로 의사소통할 수 있는 능력은 필수적으로 보여진다(McKay, 2002).

그러나 우리나라 영어교육은 고비용 저효율이라는 비판을 받고 있으며 아울러 그 어느 나라에서도 찾아볼 수 없는 막대한 사교육비는 사회문제가 되고 있다. 2006년 우리나라 사교육 실태 조사 결과에 따르면 약 77%의 학생들이 사교육을 받고 있으며, 학원과 개인 과외, 학습지 등 공교육을 제외한 국내 영어 관련 사교육비가 연간 약 14조 원에 이르는 것으로 추정하고 있다(삼성연구소, 2006). 또한 영어 학습을 위해 미국, 캐나다, 호주 등 영어권 국가로 연수나 유학을 가는 학생들이 해마다 크게 증가하고 있는데, 2006년 기준으로 초, 중, 고등학생들의 조기 유학생 수가 약 3만 명(29,511명)에 달하며 그 비용만 44.6억 달러에 달하는 것으로 조사되었다(통계청, 2008).

더구나 교과과정만으로는 충분치 않다는 이유로 방학중 또는 방과후학교를 통해 영어원어민을 이용한 프로그램이 증가하고 있다. 우리나라의 학교 중 99.9%가 방과후학교 프로그램을 통해 방과후 보육, 특기·적성교육, 수준별 보충학습을 받고 있다(교육인적자원부, 2007). 참여정부의 방과후학교 성과보고에 따르면 정부는 영어공교육을 보완하기 위한 하나의 대책으로 방과후 혹은 방학을 이용한 영어 원어민 강사를 활용한 정책개발에 힘쓰고 있음을 알 수 있다.

‘영어 원어민 강사’는 방과후학교에서 영어관련 프로그램을 담당하는 외부 강사 중 ‘영어를 모국어로 하는 국가의 국민으로 방과후학교에서 학생을 가르치는 자’를 의미한다(윤유진, 2008). 우수한 자질의 원어민 강사를 채용하여 효율적으로 활용하는 것은 방과후학교 프로그램의 성공적 운영을 위해 절대적으로 필요할 뿐만 아니라, 교육과정상 시수가 부족한 영어교과를 위해서도 필요하다.

영어원어민을 통해 방과후학교 프로그램을 실시하는 이유를 살펴보면, 첫째, 학교교과 시수만으로는 수요자가 원하는 다양한 영역의 영어교육프로그램

램 마련하기 어렵다. 둘째, 의사소통영역에서는 영어 원어민 강사가 학교교사보다 더 높은 활용도를 지니고 있다. 셋째, 영어 원어민 강사를 활용하는 것은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 등을 혼자 감당해야하는 영어교사의 부담을 줄일 수 있다. 넷째, 대학 및 지역사회의 영어원어민 활용도를 증대시켜 교육여건이 부족한 지역 학교의 공교육을 보완하는 계기를 마련할 수 있다.

본 연구의 목적은 우선 방과후학교 영어 원어민 강사의 채용, 관리, 평가에 대한 실태 및 문제점을 파악하고자 한다. 그리고 둘째, 방과후학교 영어 원어민 강사의 직무 만족도를 파악한다. 셋째, 방과후학교에 참여하는 영어 원어민 강사의 채용, 관리, 평가에 대한 개선 방안을 모색하고 개선 방안을 제시한다. 연구 결과를 통해 영어원어민을 활용한 방과후학교 프로그램의 실질적인 방향 설정 및 실제적이고 체계적인 정책 수립에 기여하고자 한다.

2. 연구 방법

방과후학교 프로그램을 통해 영어원어민이 수업을 하고 있는 학교 가운데 지역별로 대도시, 중소도시, 농산어촌과 학교별로 초등학교, 중학교, 고등학교로 고르게 나누어 250개 학교를 선정하였다. 지역별, 학교급별로 설문조사 대상을 무작위로 선정하여 총 250명에게 설문지를 배포하였고, 최종 192부가 분석에 사용되어 회수율은 76.8%였다.

설문지 문항 내용은 채용·관리·평가관련 문항, 근무여건, 인적사항이었다. 또한 영어 원어민 강사의 직무만족도를 9개영역으로 나누어 조사하였다. 본 연구의 기간은 2007년 6월에서 2008년 3월까지이다. 본 연구를 위해 수집된 설문지는 SPSS-WIN 12.0 통계패키지를 이용하여 통계분석하였다.

II. 방과후학교 영어 원어민 강사의 개념 및 현황

1. 영어 원어민 강사 개념 및 자격

우리나라 영어교육과정에서는 영어를 가르치고 있는 원어민을 가리켜 ‘영어원어민 보조교사’라는 표현을 사용한다. 그러나 방과후학교 프로그램에 참여하고 있는 영어원어민을 편의상 ‘영어 원어민 강사’라는 표현을 사용하여 그 혼란을 줄이고자 한다. 본 연구에서 사용되는 ‘영어 원어민 강사’란 영어를 모국어로 하는 국가의 국민으로 방과후학교에서 학생을 가르치는 모든 자를 의미한다(윤유진, 2008). 2007년 현재 우리나라 초·중등 교육과정에 참여하고 있는 영어보조교사는 3,808명이며 이중 2,251명이 방과후학교에 참여하

고 있다(윤유진, 2008). 방과후학교에 참여하고 있는 영어 원어민 강사의 실태를 파악하기 위하여 우선 영어교육사업인 국제교육진흥원의EPIK에 참여하고 있는 영어 원어민 강사의 실태를 알아볼 필요가 있다. 왜냐하면 EPIK은 우리나라의 영어원어민 채용 및 관리를 담당하는 공식적인 유일한 통로이며, 전체 방과후학교 원어민 중 1,749명(77.7%)가 EPIK을 통해 우리나라에서 활동하고 있기 때문이다(표 1 참조).

표 1
EPIK 영어 원어민 강사의 지원 자격

EPIK 영어 원어민 강사의 지원 자격
<ul style="list-style-type: none"> • 영어 사용국 시민권자(한국교포는 시민권 및 영주권 소유자를 포함하되, 최소한 중등학교부터 해당국에서 교육을 받은 자로 현지 체류 기간이 10년 이상인 자, 한국교포 지원자는 중학교부터 영어사용국에서 수학했다는 증명서를 제출) • 학사 학위 이상의 학력 소유자 • 표준 영어 사용 능력이 우수한 자 • 신체 및 정신이 건강한 자 • 영어사용능력이 우수한 자 • 한국 문화와 생활을 적응할 의지와 능력이 있는 자 • 한국국적의 35세 이하의 남성은 반드시 군복무 완료 혹은 면제 증명서제출

자료: 국제교육진흥원, 2008 (<http://www.icd.go.kr>)

EPIK사업이 시작된 1996년 당시에는 세계화, 정보화 시대에 대비하여 초·중·고 학생들의 생활 영어 구사 능력을 제고하고, 영어교사에 대한 회화 연수와 영어 교재 개발 및 영어 교수 기법의 개선·보급, 그리고 문화 교류를 통한 국제 이해 증진 및 한국의 이미지 제고를 목적으로 하였다. 1999년도부터 영어원어민은 학생들을 직접 교육하는 방식에서 초·중등 영어 교사를 연수하는 방법으로 사업 방향을 변경하여 영어원어민을 교원연수원, 지역교육청, 영어교실 등에 배치하여 활용하고 있다. 현재 국제교육진흥원은 EPIK 사업을 통해 영어원어민 보조교사 채용, 오리엔테이션, 그리고 연수는 물론 영어교재 개발 및 영어 교수 기법의 개선·보급, 그리고 문화 교류를 통한 국제 이해 증진을 위하여 여러 모로 활용을 모색하고 있으나, 폭발적으로 증가하는 영어원어민 수요를 감당하기에는 구조적으로 여러 가지 해결해야 할 문제를 가지고 있다.

자격 기준을 보유한 자 중에서 교사자격증, 교육경력, 100시간 이상의 교육과정 이수, TESOL/TEFL같은 영어교육자격증, 학위 등을 근거로 급여를 위한 고용 등급을 1등급, 2등급, 3등급으로 차별화하고 있다(표 2 참조). 1999년에 EPIK에 참여한 영어 원어민 강사 중 영어 교육에 대해 경험이 없는 3등급이 62%인 것으로 나타났다. 보조교사의 75%가 무경험자로서 이들이 수업현장에

투입되어 성공적인 교육을 수행하는 데는 무리가 있다(박기화, 1996; 이인숙, 2006). 이러한 사실로 보아 자격 있는 영어 원어민 강사를 단시일에 안정적으로 확보하는 일은 여러 가지 어려움이 수반된다.

표 2

영어원어민강사 급여기준

단계	조 건	월 급여(만원)	
		대도시	지방
1+	· 1단계 조건으로 같은 교육청에서 2년 근무	250	260-285
1	· 다음의 조건 중 한가지를 가진 자가 2년 근무경력	230	240-265
	- 석사, 교사자격증, TEFL/TESOL/CELTA(100+hrs) 자격증 - 교육, 영어교육, 영어 및 영문관련학과		
2+	· 2+단계 조건으로 같은 교육청에서 재계약시에 적용	210	220-245
	· 전공에 상관없이 석사학위 혹은 영어교육 및 영어관련 학과 학사 출신		
2	· 학사 전공에 관련없이 영어교육 및 영어관련학과 석사	200	210-235
	· 2단계의 조건으로 같은 교육청에서 재계약했을 때 · 교사자격증, TEFL/TESOL/CELTA(100시간) 자격증 · 교육학과 영어교육 및 영어관련학과		
3	· 전공에 상관없이 석사자격	180	200-225

자료: 국제교육진흥원, 2008 (<http://www.ied.go.kr>)

2. 영어 원어민 강사의 현황

1) EPIK 영어 원어민 강사의 현황

우리나라에서는 외국인이 외국어 회화지도를 목적으로 입국하였을 때에 E-2 비자를 발급하고 있다. 여기서 말하는 E-2비자란 회화지도 자격으로 출입국관리법[법률 제6540] 제10조 제1항과 그 시행령에 따라 해당 외국어를 모국어로 하는 국가에서 대학이상의 학교를 졸업한 자로서 학사이상의 자격을 소지한 자 또는 이와 동등 이상의 학력이 있는 자에게 제공되는 비자 유형을 말한다. 우리나라에 출입국관리소 통계(2007)에 따르면 E-2 사증으로 일하고 있는 영어원어민의 총 수는 1995년 4230명에서 2006년 14438명으로 10년 사이 3배 이상 급증하였다.

1997년, 1999년, 2004년, 2005년, 2006년도 영어원어민 보조교사 실태를 정리한 한국교원대학교 종합교원연수원보고서(2007)와 교육인적자원부(2007)에 의하면, 영어교육과 관련하여 한국에 온 영어 원어민 강사는 1996년 미국 평

화봉사단으로 미국 청년 200여명을 전국의 중·고등학교와 대학에서 활용한 것을 시작으로 2007년 현재 EPIK에 참여한 외국인 영어 교사는 총 3,808명이다. 이들의 국적, 연령별, 학위 상황별 분포로 보면 표 3과 같다.

영어 원어민 강사의 자격과 경력을 고려하여 분류한 2006년 고용등급을 보면, 3등급은 52.1%, 2등급은 32.5%, 1등급이 15.4% 순으로 나타났다. 이것은 우리나라에 들어온 영어 원어민 강사들의 상당수가 영어교육에 관한 이론을 접했다거나 가르쳐 본 경험이 없는 무경험자임을 나타내는 수치이다.

이처럼 우리나라에서 근무하고 있는 영어 원어민 강사들은 영어교육에 경험이 없는 교사들이 상당수를 차지하고 있고, 미국과 캐나다 출신이 많으며, 연령층으로는 20~30대가 주류를 차지하고 있다. 그리고 학사 학위 소지자가 80~90%를 차지하며 영어교육과 관련이 없는 영역을 전공한 영어 원어민 강사들이 많이 분포하고 있는 실정이다.

표 3
영어 원어민 강사 국적 비율

	1997(%)	1999(%)	2004(%)	2005(%)	2006(%)	
국적	미국	47.6	30	60.6	51.5	49.6
	캐나다	33.5	40	17.3	23.5	19.6
	영국	7.9	8.3	4.8	9.9	17.1
	호주	5.3	6.7	8.7	5.3	7.7
	뉴질랜드	5.7	6.7	6.7	4.5	4.3
	한국국적(영주권)	0.0	8.3	1.9	5.3	1.7
연령	20대	64.6	62.0	60.3	59.7	77.8
	30대	21.3	22.0	19.2	22.7	11.1
	40대	8.1	8.0	9.6	3.0	4.3
	50대이상	6.1	8.0	2.9	3.0	6.8
학위	학사	83.3	90.0	85.6	91.7	82.9
	석사	14.8	10.0	13.5	8.3	14.5
	박사	0.8	0.0	0.9	0.0	2.6
전공	인문학	26.7	27.0	18.3	26.5	22.2
	사회과학	30.7	22.0	31.7	23.5	29.1
	자연과학	4.0	18.0	14.4	15.9	15.4
	영어/ESL	20.0	15.0	12.5	12.1	10.3
	기타언어	4.0	13.0	0.0	3.8	8.5
	기타	14.6	5.0	23.1	18.2	14.5

2) 방과후학교 영어 원어민 강사의 현황¹

방과후학교 영어 원어민 강사의 현황을 살펴보기에 앞서 정규과정에 배치된 영어원어민 보조교사 현황을 우선 살펴보면 다음의 표 4와 같다. 2007년 10월 현재 각 시·도교육청을 통하여 각 학교에 배치된 영어원어민의 총인원은 3,808명으로, 초등학교 1,652명, 중학교 1,389명, 고등학교 652명이다.

표 4
EPIK 영어원어민강사의 현황

시·도 배치 현황 (명)							
시·도	초등학교	중학교	고등학교	교육청	연수원	학생외국어 교육원	계
계	1,652	1,389	652	34	44	37	3,808

방과후학교 프로그램 가운데 원어민이 참여하고 있는 외국어 강좌수는 4,120개이며, 활동하고 있는 원어민은 3,655명이다. 이들 원어민강사 수업 가운데 영어(78%), 중국어(12.9%), 일본어(7.9%)순으로 영어 강좌에 집중되어있다. 방과후학교 영어 원어민 강사 고용 형태를 살펴보면, 교육청 소속 원어민 보조교사가 전체의 52.8%로 가장 높은 비율을 차지하고 있다.

전국 16개 시·도교육청에서 통계한 방과후학교 영어 원어민 강사 선발현황을 살펴보면 다음 표 5와 같다. 학교가 개별적으로 계약한 비율이 42.6%로 가장 높고 교육청 자체선발이 26.6%로 높게 나타났다.

표 5
시·도교육청 방과후학교 영어원어민강사 선발현황

교육청	교육청에서 직접 선발한 경우				학교 자체에서 선발한 경우					기타	계
	자체 선발	EPIK	대학 협약	ETA	지자체·기업의 지원	국내 대학	업체와 위탁 계약 비영리	위탁 채용 영리	개인 계약		
합계	704 (26.6)	302 (11.4)	24 (0.9)	26 (1.0)	220 (8.3)	33 (1.2)	35 (13.3)	108 (4.1)	1,125 (42.6)	65 (2.5)	2,642 (100)
	1,030(39.0)				1,547(58.6)				65(2.5)	2,642(100)	

(단위: 명, %)

¹ 이하의 통계는 교육인적자원부에서 2006년 통계자료와 2007년 상반기, 하반기에 조사한 통계자료이다.

3. 원어민 교사와 내국인 교사의 특성 비교

어떠한 교수 환경에도 적합한 이상적인 외국어 교사를 규정하기는 어렵다. 교수 기교나 기술이 너무나 다양하고 대상이 되는 학생들의 수준도 다양하기 때문이다. 그러나 실제로 제시한 특정한 종류의 교수 상황의 조건하에서 재정의된 이상적인 외국어 교사에 대해서 생각해 보는 것은 가능할 것이다. McDonald와 Kasule(2005)에 의하면, 모국어가 영어가 아닌 영어교사들은 영어 사용능력에 자신감이 없기 때문에 자신이 영어를 가르치는 일에 부적절하다고 느낀다고 하였다. 그래서 이런 자신감이 없는 교사들을 위한 적절한 프로그램이 필요하다고 보여진다.

내국인 교사와 외국인 교사의 교수 형태에 관한 국내 연구(김은주, 1997; 정광주, 1998; 한수진, 1996)를 보면 다음과 같은 몇 가지 공통적인 특징이 나타난다. 물론 이러한 결과는 수업의 내용에 따라 차이가 있을 수 있으나 두 교사의 수업에서 나타난 교수-학습 형태를 보면, 외국인 교사는 교사중심 활동이 74.5%이고, 아동중심의 활동은 25.5%인 반면에 내국인 교사는 교사중심의 활동이 54.9%이고, 아동중심의 활동이 45.1%로 나타났다. 그런데 외국인 교사의 교사중심 활동의 대부분(70.4%)이 묻고 대답하기, 큰 소리로 읽기, 반복 연습인데 반해 내국인 교사는 교사와 아동 활동의 비율이 균형 있게 분배된 것으로 나타났다.

교수 용어의 유형에 대해서는 수치상으로 큰 차이가 없으나, 실제 표현에 있어서는 많은 차이를 보여 외국인 교사는 수업을 이끄는 말을 13가지 유형으로 사용하였고, 내국인 교사의 경우는 31가지 유형의 언어 표현을 사용해 외국인 교사보다 다양한 언어 입력을 하고 있는 것으로 나타났다. 교수-학습 영역에 있어서는 외국인 교사는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 네 가지 기능에 걸쳐 지도를 하였고, 내국인 교사는 읽기와 쓰기, 문법 등에 중점적으로 지도하는 것으로 나타났다. 이는 내국인 교사는 영어 교육과정을 충실히 반영하여 지도하고 있지만 외국인 교사는 따라야 하는 뚜렷한 모형이 없이 개인마다 가르치는 영역이 다를 수 있음을 나타낸다고 하겠다.

교수 매체의 사용에 있어서도 차이가 났는데, 외국인 교사는 비디오와 시계 그림 두 가지 만을 사용한 반면, 내국인 교사는 역할 놀이에 필요한 의상, 비디오 등 교수-학습 상황에 맞는 다양한 매체를 사용하고 있는 것으로 관찰되었다. 또한 목표 언어의 사용에 있어서도 내국인 교사(118회)는 외국인 교사(73회)보다 더 많은 발화를 함으로써 아동들에게 언어 입력을 더 많이 주고 있는 것으로 분석되었다.

Edge(1998)는 외국어 학습에 있어서 사회적·문화적 감정적 경험과 의식, 그리고 아동들에 대한 기대감이 매우 중요하며 이러한 것을 함께 나눌 수 있는 교사가 가장 이상적인 외국어 교사라고 하였다. 박약우(1998)는 영어원어민과

표 6

영어원어민강사와 내국인 영어교사의 수업 장단점 비교

영 어 원 어 민 강 사	장 점	<ul style="list-style-type: none"> • 교과서에만 의존하지 않고 다양한 의사소통기능을 학생들이 수업 시간에 교실에서 직접 경험해 볼 수 있음 • 정확성보다는 유창성에 비중을 두고 수업을 하기 때문에 영어로 말하려는 동기를 부여해 줌 • 비디오테이프와 오디오 테이프에 전적으로 의존하지 않고 원어민과의 수업 정확한 영어 발음을 들을 수 있고 단조롭지 않으며 역동적임 • 영어식 사고방식이나 행동 방식, 그리고 가장 일상적인 영어식 표현들을 접할 기회를 가질 수 있고 실제적(authentic) 영어 발음을 제공하며 의사소통 수단으로서의 영어를 제공
	단 점	<ul style="list-style-type: none"> • 의사소통의 어려움으로 아동들과의 대화에서 발견된 오류에 대해서 내국인 교사만큼 수정해 주거나 피드백을 제공하기 어려움 • 수업의 구조가 비교적 단순하고 변화가 없어 지속적으로 아동들의 주의집중을 끌어내지 못하는 경우가 많음 • 한국 문화와 언어에 익숙하지 못한 이유로 아동과의 활발한 의사소통이 단절되고, 수업을 이끌어 가는 기술의 부족으로 내국인 교사의 도움 없이는 독자적인 수업진행이 힘든 편 • 외국인 교사의 자질 문제로 영어식 사고방식이 아직 자아가 정립되기 전의 어린아동들에게 미칠 부정적인 영향을 간과할 수 없음 • 외국인 교사의 교수 스타일과 우리나라 학생들의 학습 스타일간의 차이와 교수법과 학습법의 불일치로 인한 학습효과 감소가 발생할 여지가 많음
내 국 인 영 어 교 사	장 점	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자의 모국어를 사용하여 동기 유발과 상호작용이 쉽고, 소그룹, 짝 활동, 다양한 게임과 교수 매체를 사용하여 학생들이 수업 활동에 적극적인 참여를 할 수 있음 • 영어를 가르치는 내국인 교사는 교사 자신이 언어 학습에 성공한 사람으로서 언어 학습에 대한 좋은 모델이 되므로 학습자들에게 자신감을 줄 수 있음 • 학습자 개개인을 잘 알고 있어 다양한 언어 학습 전략을 효과적으로 활용할 수 있으므로 학습 효과가 높음
	단 점	<ul style="list-style-type: none"> • 학습 상황에 적절히 대처하고 상황에 맞는 상호 작용 조성 능력이 뛰어나므로 수업의 흐름을 자연스럽게 조절할 수 있고 교수-학습 방법과 교재 활용 방법을 적절히 구사하여 효과적인 수업을 운영할 수 있음 • 사용 언어에 대한 지식이 부족하므로 발음이나 문법적 오류를 수정하는 데 있어서 잘못된 표현을 제시하여 고착화시킬 수 있음 • 영어 사용상의 어려움이 많아서 교과서의 틀을 벗어나기가 쉽지 않고, 상황에 대한 즉각적인 대응이 잘 안되므로 수업의 자연스런 흐름이 단절 될 수 있음 • 아동들이 교사들의 잘못된 발음을 닮게 되어 영어식 발음을 모국어식 발음으로 배우게 될 가능성이 높음 • 영어권 국가의 문화를 접할 기회가 제공되지 않으므로 언어와 문화가 별개의 것으로 여겨질 가능성이 큼 • 외국인과의 접촉 기회가 제한되므로 외국인을 만났을 때 거부감과 실수에 대한 부담 없이 자연스러운 언어사용이 불가능

같이 단순히 영어만을 잘한다고 해서 초등영어 교사가 될 수는 없으며, 교육의 목표와 학습자의 특성을 고려한 학습방법 등 교육 전반에 대한 이론적 지식과 경험으로부터 나온 실천적 지식이 있어야 한다고 하였다. 언어구사력과 관련하여 Krashen(1981)에 따르면 너무 지나치게 높은 수준의 언어구사력은 초등학생들에게 소음에 불과하여 별로 도움이 되지 않는다고 하였고, 오히려 교사의 언어 입력이 아동의 현재 언어 수준을 약간 상회할 때 더욱 효과적이라고 설명하고 있다. 영어원어민과 내국인의 수업의 장단점을 비교하면 표 6과 같다.

4. 일본의 영어 원어민 강사 관련 JET 프로그램 및 인력

영어 원어민 강사에 대한 외국사례를 살펴보면 우리나라의 EPIK 프로그램과 유사한 일본의 JET(Japan Exchange Teacher Program) 프로그램이 있다(<http://www.jetprogramme.org>). 1987년부터 일본의 문부성, 외교부, 국내 사업부는 JET 협력 사업을 실시하였다. 사업의 주요 목적은 문화교류를 목적으로 초청한 영어 원어민을 학교에 투입하여 영어교육을 돕도록 하는 것으로, 1992년 시범실시 이후 문부성이 원어민을 학교에 적극 투입하고 있다.

영어원어민 교사와 일본영어교사가 협력하여 팀티칭을 함으로써 학생들로 하여금 수업에 적극적으로 참여하도록 동기를 부여하고 있는데 2006년 6월 현재 일본 전역에는 40여개국에서 온 원어민 5,508명이 영어교육 지원과 문화 교류를 담당하고 있다. 영어원어민의 계약기간은 1년이며 보통 7월이나 8월에 계약이 시작된다. 2년 추가로 재계약을 할 수 있으며, 특별한 경우 4~5년간 재계약이 가능하다. 업무는 주중 월요일부터 금요일까지이며, 연봉은 3천6백 엔이다. 수입 중 일부는 일본의 법률에 따라 세금을 내야 한다. 보험은 건강보험, 고용보험, 연금, 사고보험이 보장된다.

영어원어민 유형은 보조언어교사(Assistant Language Teacher: ALT), 국제교류 코디네이터(Coordinator for International Relations: CIR), 스포츠 관련 코치(Sports Exchange Advisor: SEA)로 나누어 선발한다. 보조언어교사는 초중등학교에서 언어보조교사로 활동하게 되며 학교 규모에 따라 1개교 혹은 여러 학교에 배당된다. 국제교류 코디네이터는 일본 사무실 환경에 적응할 수 있을 정도의 일본어 능력을 가지고 있어야 하며, 스포츠 관련 코치는 일정 스포츠 분야에서 NOC 전문가 혹은 국가조직으로부터 추천을 받은 자이어야 한다. 전문대 이상의 대학에서 코치 자격증이 있거나, 최소한의 코치경력으로 3년이 있어야 한다. 일본의 JET 프로그램 영어원어민의 유형과 특징 및 지원 자격은 다음 표 7과 같다.

학교 배치는 도교를 경유하여 도시, 중소도시, 농산어촌에 있는 학교로 배치된다. 지원서에 우선 자신이 희망하는 지역에 따라 배치되지만, 본인이 원

치 않는 지역에 배치되는 경우도 있다. JET 강사는 일본으로 출국하기 전과 도착 후에 프로그램에 대한 오리엔테이션을 받도록 되어 있다. JET 강사는 지방정부에 의해 발령되며, 이때 지방정부가 고용주가 된다. 지방정부는 도시, 중소도시, 농산어촌으로 구분되는데 발령은 본인의 희망과 반드시 일치하지 않을 수도 있다. 연봉은 360만 엔이며 추가로 주거할 집과 부수적인 주거용품, 그리고 항공료 등을 제공받는다. JET 강사는 우리나라와 마찬가지로 개인적으로 프로그램 이외의 다른 수입이 허용되지 않는다.

표 7

영어 원어민의 유형과 자격

유형	특징	비율
보조언어교사: ALT	ALT는 초중등학교에서 언어보조교사로 활동. ALT들은 학교 규모에 따라 한 학교 혹은 여러학교에 배당. 도시에 있는 학교들은 양질의 ALT를 선발하여 직접고용하기도 함.	90%
국제교류 코디네이터: CIR	CIR은 도시에서 일하거나 관공서 고용. 시장이나 도지사를 돕는 일에 고용되기도 함. 자매결연 도시와의 교류를 돕고 통역 등 국제교육에 관련된 일을 함. CIR들은 종종 유치원이나 초등학교를 방문하기도 함.	
스포츠 관련 코치 : SEA	SEA는 일본에서 스포츠 발전에 관련된 업무를 함. 2000년 통계 40명이 있었음. 일정 스포츠 분야에서 NOC 혹은 국가조직으로부터 추천을 받은자로 전문대 이상의 대학에서 코치 자격증이 있거나 최소한의 코치경력 3년이 있어야함.	10%
지원 자 격	1. 지원자격	<ul style="list-style-type: none"> • 학사 증명서(전공불문) • 모집국의 시민권자 • 대상언어 구어체 및 문어체 능숙하게 사용 • 일본문화에 대하여 높은 관심을 가지고 있는 40세 이하인 자 • 지난 10년 동안 3년 이상의 일본 거주 경험이 없는 자
	2. 제출서류	<ul style="list-style-type: none"> • 지원서 및 이력서, 자기소개서 • 범법자 증명서(criminal record)
	3. 신체검사	<ul style="list-style-type: none"> • 출국 3개월 안에 실시한 신체검사서 제출 • 마약검사(drug test)서류 증빙서류 제출
	4. 진행절차	<ul style="list-style-type: none"> • 지원도시에 관한 인터뷰 실시 인터뷰 후 통과결정 • 인터뷰를 통과된 자는 본인의 의사를 표명 • 지원자의 고향으로 프로그램배치에 대하여 통보, 비행기권 제공

자료 출처: (<http://www.jetprogramme.org>)

III. 방과후학교 영어 원어민 강사 운영 실태 분석

1. 조사대상 영어 원어민 강사의 일반사항

본 설문 조사에 참여한 방과후학교 영어 원어민 강사의 인적사항을 살펴보면 다음의 표 8과 같다.

표 8
영어 원어민 강사 일반사항

구분	빈	도	구분	빈	도
성	남자	130(67.7)	결혼여부	기혼	114(59.4)
	여자	62(32.3)		미혼	78(40.6)
거주지역	대도시	54(28.1)	연령	20대	108(56.3)
	중소도시	80(41.7)		30대	58(30.2)
	농산어촌	58(30.2)		40대이상	26(13.5)
국적	호주	14(7.3)	학력	대졸	150(78.1)
	캐나다	40(20.8)		대학원 & TESOL	42(21.9)
	아일랜드	4(2.1)	비자유형	E-2(회화지도)	132(68.8)
	뉴질랜드	12(6.3)		D-2(유학)	2(1.0)
	영국	24(12.5)		E-1(교수)	6(3.1)
	미국	70(36.5)		F-2(거주)	18(9.4)
해외동포	6(3.1)	F-4(해외동포)	18(9.4)		
기타	22(11.4)	기타	16(8.3)		
총계	N=192(100%)		총계	N=192(100%)	

2. 영어 원어민 강사의 채용 실태

1) 한국에서 영어를 가르치게 된 동기

방과후학교에서 영어를 가르치고 있는 영어원어민들이 한국에 온 이유를 묻는 질문에 대하여 표 9와 같이 답변하였다. ‘재정적 이유’가 39.0%, ‘경력을 쌓기 위해서’가 21.9%, 그리고 ‘여행, 언어 및 문화적인 경험을 위해서’은 경우가 25.7%였다. 지역급에 따라 집단간 차이가 보였는데, 중소 도시와 농산어촌의 경우 ‘재정적인 이유’가 높게 나타났다. 한국에 오게 된 동기는 연령에 따라 유의한 차이가 보였는데, 20대와 30대인 경우 ‘재정적인 이유’가 다른

이유보다 높게 나타났다. 성별에 있어서 남성이 ‘재정적인 이유’ 항목 비율이 높게 나타났다.

표 9

한국에서 영어를 가르치게 된 동기

구분	재정적 이유	경력, 지도	문화, 언어, 여행	기타	전체		
지역	대도시	16(29.6)	12(22.2)	20(37.0)	6(11.1)	54(51.4)	$\chi^2 = 14.61,$ $df=6, p<.05$
	중소도시	44(55.0)	14(17.5)	14(17.5)	8(10.0)	80(76.2)	
	농산어촌	20(34.5)	16(27.6)	12(20.7)	10(17.2)	58(55.2)	
나이	20대	27 (45.8)	13 (22.0)	13 (22.0)	6 (10.2)	59 (56.2)	$\chi^2 = 14.62,$ $df=6, p<.05$
	30대	11 (34.4)	8 (25.0)	11 (34.4)	2 (6.3)	32 (30.5)	
	40대이상	3 (21.4)	2 (14.3)	3 (21.4)	6 (42.9)	14 (13.3)	
성	남	30 (44.1)	9 (13.2)	20 (29.4)	9 (13.2)	68 (64.8)	$\chi^2 = 8.91,$ $df=3, p<.05$
	여	11 (29.7)	14 (37.8)	7 (18.9)	5 (13.5)	37 (35.2)	
전체	41 (39.0)	23 (21.9)	27 (25.7)	14 (13.3)	105(100)		

2) 한국에서 구직에 대한 정보입수 경로

한국에서 구직할 때 주로 이용하는 방법을 묻는 질문에 대해 표 10과 같이 나타났다. ‘인터넷을 이용하는 경우’가 39.6%, ‘친구 및 동료 등을 통해서 구직하는 경우’가 33.3%, ‘업체를 이용하는 경우’가 19.8%로 나타났다.

표 10

한국에서 구직에 대한 정보 입수경로

구분	인터넷	친구	업체	기타	전체		
지역	대도시	24(44.4)	14(25.9)	14(25.9)	2(3.7)	54(28.1)	$\chi^2=15.31,$ $df=6, p=.018$
	중소도시	37(45.0)	20(25.0)	15(20.0)	8(10.0)	80(41.7)	
	농산어촌	16(27.6)	30(51.7)	8(13.8)	4(6.9)	58(30.2)	
나이	20대	38(35.2)	40(37.0)	22(20.4)	8(7.4)	108(56.3)	$\chi^2=3.08,$ $df=6, p=.798$
	30대	28(48.3)	16(27.6)	10(17.2)	4(6.9)	58(30.2)	
	40대이상	10(38.5)	8(30.8)	6(23.1)	2(7.7)	26(13.5)	
성	남	58(44.6)	38(29.2)	24(18.5)	10(7.7)	130(67.7)	$\chi^2=5.05,$ $df=3, p=.168$
	여	18(29.0)	26(41.9)	14(22.6)	4(6.5)	62(32.3)	
전체	77(39.6)	64(33.3)	37(19.8)	14(7.3)	192(100)		

3) 한국어 구사 수준

영어 원어민 강사의 한국어 수준을 묻는 질문에 대하여 ‘초급’ 또는 ‘초급+’라고 응답한 사람이 78.2%로 나타났다(표 11 참조). 방과후학교에 참여하는 대부분의 영어 원어민 강사들은 한국어 능력이 낮게 나타났다.

표 11
한국어 구사 수준

구분	초급	초급+	중급	중급+	고급	전체		
지역	대도시	26(48.1)	8(14.8)	12(22.2)	8(14.8)	0(0.0)	54(28.1)	$\chi^2=27.5,$ $df=8, p=.001$
	중소도시	49(60.0)	15(20.0)	12(15.0)	0(0.0)	4(5.0)	80(41.7)	
	농산어촌	35(62.1)	17(27.6)	2(3.4)	2(3.4)	2(3.4)	58(30.2)	
나이	20대	66(61.1)	24(22.2)	12(11.1)	0(0.0)	6(5.6)	108(56.3)	$\chi^2=44.50,$ $df=8, p=.000$
	30대	22(37.9)	12(20.7)	14(24.1)	10(17.2)	0(0.0)	58(30.2)	
	40대이상	22(84.6)	4(15.4)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	26(13.5)	
성	남	82(63.1)	26(20.0)	12(9.2)	8(6.2)	2(1.5)	130(67.7)	$\chi^2=11.94,$ $df=4, p=.018$
	여	28(45.2)	14(22.6)	14(22.6)	2(3.2)	4(6.5)	62(32.3)	
전체	110(57.4)	40(20.8)	26(13.5)	10(5.2)	6(3.1)	192(100)		

4) 방과후학교 프로그램에 대한 고용계약서 작성 여부

학교와 계약서를 작성했는가라는 질문에 대하여 44.8%의 영어원어민들이 ‘그렇다’라고 응답한 반면, 55.2%의 영어원어민은 ‘그렇지 않다’고 응답하여 방과후학교 프로그램에 참여하면서 ‘근무지 추가’를 하지 않고 일하고 있는 비율이 높게 나타났다(표 12 참조).

3. 영어 원어민 강사 관리실태

1) 방과후학교 프로그램 오리엔테이션 참여 여부

방과후학교 프로그램에 참여할 때 오리엔테이션이 있었는가를 묻는 질문에 대한 응답의 결과는 표 13과 같다. 오리엔테이션에 참여에 대해 ‘예’라고 응답한 비율이 21.9%이고, ‘아니오’라고 응답한 비율이 78.1%로 방과후학교에 대한 별도의 오리엔테이션 없이 프로그램에 참여하는 것으로 나타났다.

표 12
고용계약서 작성 여부

구분		예	아니오	전체	
지역	대도시	28(51.9)	26(48.1)	54(28.1)	$\chi^2=3.81,$ $df=2, p=.148$
	중소도시	38(47.5)	42(52.5)	80(41.7)	
	농산어촌	20(34.5)	38(65.5)	58(30.2)	
나이	20대	38(35.2)	70(64.8)	108(56.3)	$\chi^2=9.50,$ $df=2, p=.009$
	30대	32(55.2)	26(44.8)	58(30.2)	
	40대이상	16(61.5)	10(38.5)	26(13.5)	
성	남	58(44.6)	72(55.4)	130(67.7)	$\chi^2=0.01,$ $df=1, p=.533$
	여	28(45.2)	34(54.8)	62(32.3)	
전체		86(44.8)	106(55.2)	192(100)	

표 13
오리엔테이션 참여 여부

구분		예	아니오	전체	
지역	대도시	14(25.9)	40(74.1)	54(28.1)	$\chi^2=1.58,$ $df=2, p=.452$
	중소도시	14(17.5)	66(82.5)	80(41.7)	
	농산어촌	14(24.1)	44(75.9)	58(30.2)	
나이	20대	20(18.5)	88(81.5)	108(56.3)	$\chi^2=9.16,$ $df=2, p=.010$
	30대	20(34.5)	38(65.5)	58(30.2)	
	40대이상	2(7.7)	24(92.3)	26(13.5)	
성	남	24(18.5)	106(81.5)	130(67.7)	$\chi^2=2.74,$ $df=1, p=.098$
	여	18(29.0)	44(71.0)	62(32.3)	
전체		42(21.9)	150(78.1)	192(100)	

표 14
오리엔테이션 만족도

구분		매우 만족한다	만족한다	보통이다	불만족한다	전체	
지역	대도시	2(16.7)	8(66.7)	0(0.0)	2(16.7)	12(30.0)	$\chi^2=22.66,$ $df=6,$ $p=.001$
	중소도시	2(14.3)	10(71.4)	2(14.3)	0(0.0)	14(35.0)	
	농산어촌	0(0.0)	2(14.3)	10(71.4)	2(14.3)	14(35.0)	
나이	20대	2(10.0)	8(40.0)	8(40.0)	2(10.0)	20(50.0)	$\chi^2=3.58,$ $df=6,$ $p=.733$
	30대	2(11.1)	10(55.6)	4(22.2)	2(11.1)	18(45.0)	
	40대이상	0(0.0)	2(100)	0(0.0)	0(0.0)	2(5.0)	
성	남	2(9.1)	10(45.5)	8(36.4)	2(9.1)	22(55.)	$\chi^2=0.94,$ $df=3,$ $p=.815$
	여	2(11.1)	10(55.6)	4(22.2)	2(11.1)	18(45.0)	
전체		4(10.0)	20(50.0)	12(30.0)	4(10.0)	40(100)	

방과후학교 오리엔테이션 참가자가 응답한 오리엔테이션 만족도는 ‘만족한다’고 긍정적으로 응답한 경우가 60.0%로 높게 나타났다. 만족도는 대도시와 중소도시에 비해 농산어촌이 낮은 것으로 나타났다(표 14 참조).

2) 방과후학교 프로그램 오리엔테이션 개선 방안

방과후학교 영어 원어민 강사 영어프로그램 오리엔테이션 개선 방안을 묻는 질문에 대해 ‘방법 개선’이 33.9%, ‘더 많은 시간 할애’가 16.1%, ‘내용 개선’이 16.1%, ‘정기적인 워크숍’이 12.5% 순으로 나타났다. 연령에 따라 응답에 유의한 차이를 보였는데, 20대는 ‘방법 개선’(19.2%)이 가장 높은 비율을 보인 반면, 30대는 ‘정기적인 워크숍’(24.0%), 그리고 40대는 ‘방법 개선’(44.4%)이 높게 나타났다(표 15 참조).

표 15
오리엔테이션 개선 방안

구분	시간 할애	방법 개선	내용 개선	편리한 시간	정기적 워크숍	기타	전체	
대도시	2(7.1)	10(35.7)	4(14.3)	0(0.0)	8(28.6)	4(14.3)	28(25.0)	
지역	중소도시	12(23.1)	16(30.8)	6(11.5)	2(3.8)	4(7.7)	52(46.4)	$\chi^2=16.62$, $df=10$, $p=.083$
	농산어촌	4(12.5)	12(37.5)	8(25.0)	0(0.0)	2(6.3)	32(28.6)	
나이	20대	8(15.4)	22(42.3)	10(19.2)	2(3.8)	2(3.8)	52(46.4)	$\chi^2=20.32$, $df=10$, $p=.026$
	30대	8(19.0)	8(19.0)	8(19.0)	0(0.0)	10(24.0)	42(37.5)	
	40대 이상	2(11.1)	8(44.4)	0(0.0)	0(0.0)	2(11.1)	18(16.1)	
성	남	12(17.1)	20(28.6)	14(20.0)	0(0.0)	8(11.4)	70(62.5)	$\chi^2=7.99$, $df=5$, $p=.157$
	여	6(14.3)	18(42.9)	4(9.5)	2(4.8)	6(14.3)	42(37.5)	
전체	18(16.1)	38(33.9)	18(16.1)	2(1.8)	14(12.5)	22(19.6)	112(100)	

방과후학교 영어원어민에 대한 연수내용에 포함되었으면 하는 것으로는 ‘지도방법’이 51.3%, ‘학교에 대한 이해’가 48.7%로 영어원어민들은 자신의 교수방법에 자신감을 갖고 있지 못하며 이에 대한 도움을 받고 싶어하는 것으로 나타났다(표 16 참조).

3) 영어 원어민 강사의 의견 수렴 유무

표 16
희망하는 연수 내용

구분	지도방법	학교에 대한 이해	전체		
지역	대도시	24(54.5)	20(45.5)	44(28.9)	$\chi^2=0.41,$ $df=2, p=.815$
	중소도시	32(51.6)	30(48.4)	62(40.8)	
	농산어촌	22(47.8)	24(52.2)	46(30.3)	
나이	20대	46(52.3)	42(47.7)	88(57.9)	$\chi^2=2.86,$ $df=2, p=.239$
	30대	26(56.5)	20(43.5)	46(30.3)	
	40대이상	6(33.3)	12(66.7)	18(11.8)	
성	남	54(54.0)	46(46.0)	100(65.8)	$\chi^2=0.84,$ $df=1, p=.228$
	여	24(46.2)	28(53.8)	52(34.2)	
전체		78(51.3)	74(48.7)	152(100)	

표 17
영어 원어민 강사 의견 수렴 유무

구분	예	아니오	전체		
지역	대도시	16(32.0)	34(68.0)	50(27.8)	$\chi^2=2.14,$ $df=2, p=.343$
	중소도시	16(21.6)	58(78.4)	74(41.1)	
	농산어촌	12(21.4)	44(78.6)	56(31.1)	
나이	20대	18(17.3)	86(82.7)	104(57.8)	$\chi^2=6.87,$ $df=2, p=.033$
	30대	18(34.6)	34(65.4)	52(28.9)	
	40대이상	8(33.3)	16(66.7)	24(13.3)	
성	남	26(21.0)	98(79.0)	124(68.9)	$\chi^2=2.60,$ $df=1, p=.106$
	여	18(32.1)	38(67.9)	56(31.1)	
전체		44(24.4)	136(75.6)	180(100)	

학교나 교육청에서 영어 원어민 강사의 애로사항에 대한 의견 수렴과 해결 방안 모색이 있었는가를 묻는 질문에 대하여 ‘그렇다’고 응답한 경우는 24.4%였고, ‘그렇지 않다’가 75.6%로 애로사항에 대한 의견 수렴의 기회가 부족한 것으로 나타났다. 연령에 따라 유의한 차이를 보였는데 특히 20대의 경우 ‘아니오’(82.7%)라고 응답한 비율이 다른 집단에 비해 높게 나타나 학교

와 의사소통이 매우 부족한 것으로 나타났다(표 17 참조).

애로사항에 대한 의견을 수렴한 기관을 묻는 질문에 대한 답변은 표 18과 같이 ‘교육청’이 46.7%였으며, ‘학교’가 53.3%로 나타났다. 연령에 따라 집단간 유의한 차이를 보였는데, 20대는 ‘교육청’(66.7%)이라고 응답한 비율이 높았고, 30대와 40대는 ‘학교’라고 응답한 비율이 높았다.

표 18
영어 원어민 강사 의견수렴 기관

구분	교육청	학교	전체		
지역	대도시	12(60.0)	8(40.0)	20(33.3)	$\chi^2=2.21,$ $df=2, p=.331$
	중소도시	10(41.7)	14(58.3)	24(40.0)	
	농산어촌	6(37.5)	10(62.5)	16(26.7)	
나이	20대	20(66.7)	10(33.3)	30(50.0)	$\chi^2=9.91,$ $df=2, p=.007$
	30대	6(30.0)	14(70.0)	20(33.3)	
	40대이상	2(20.0)	8(80.0)	10(16.7)	
성	남	14(46.7)	16(53.3)	30(50.0)	$\chi^2=0.00,$ $df=1, p=.602$
	여	14(46.7)	16(53.3)	30(50.0)	
전체	28(46.7)	32(53.3)	60(100)		

4) 수업 운영에 대한 학교의 배려

방과후학교 프로그램에서 효율적 수업 운영을 위해 학교가 적절히 배려하고 있는가라는 질문에 대하여 ‘그렇다’ 42.0%, ‘아니다’가 44.3%로 나타났다. 연령과 성별에 따라 유의한 차이를 보였는데, 20대(55.8%)의 경우 다른 집단에 비해 학교의 배려가 ‘부족하다’고 응답하는 비율이 상대적으로 높았으며, 남성(50.8%)이 여성(31.0%)에 비해 학교의 배려가 ‘부족하다’고 응답한 비율이 높았다(표 19 참조).

4. 영어 원어민 강사의 평가 실태

1) 수업평가 여부

지난 학기 방과후학교 프로그램에서 수업평가가 있었는가를 묻는 질문에

표 19
수업 운영에 대한 학교의 배려

구분	배려가 있다	배려가 없다	상관없다	전체		
지역	대도시	22(42.3)	22(42.3)	8(15.4)	52(29.5)	$\chi^2=0.61,$ $df=4, p=.962$
	중소도시	28(40.0)	32(45.7)	10(14.3)	70(39.8)	
	농산어촌	24(44.4)	24(44.4)	6(11.1)	54(30.7)	
나이	20대	32(30.8)	58(55.8)	14(13.5)	104(59.1)	$\chi^2=15.48,$ $df=4, p=.004$
	30대	28(58.3)	14(29.2)	6(12.5)	48(27.3)	
	40대이상	14(58.3)	6(25.0)	4(16.7)	24(13.6)	
성	남	38(32.2)	60(50.8)	20(16.9)	118(67.0)	$\chi^2=14.57,$ $df=2, p=.001$
	여	36(62.1)	18(31.0)	4(6.9)	58(33.0)	
전체	74(42.0)	78(44.3)	24(13.6)	176(100)		

표 20
수업평가 여부

구분	예	아니오	전체		
지역	대도시	32(59.3)	22(40.7)	54(28.1)	$\chi^2=16.46,$ $df=2, p=.000$
	중소도시	20(25.0)	60(75.0)	80(41.7)	
	농산어촌	20(34.5)	38(65.5)	58(30.2)	
나이	20대	40(37.0)	68(63.0)	108(56.3)	$\chi^2=3.64,$ $df=2, p=.162$
	30대	26(44.8)	32(55.2)	58(30.2)	
	40대이상	6(23.1)	20(76.9)	26(13.5)	
성	남	46(35.4)	84(64.6)	130(67.7)	$\chi^2=0.76,$ $df=1, p=.386$
	여	26(41.9)	36(58.1)	62(32.3)	
전체	72(37.5)	120(62.5)	192(100)		

대하여 ‘그렇다’가 37.5%, ‘아니다’가 62.5%로 수업평가가 이루어지고 있지 않음을 알 수 있다. 지역급에 따라 평가여부에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났는데, 대도시(59.3%)의 경우 평가를 실시하는 비율이 중소도시(25.0%)와 농산어촌(34.5%)에 비해 높게 나타났다(표 20 참조).

수업평가를 받는 경우, 평가자를 묻는 질문(복수응답)에 대하여 ‘교사’(24.2%), ‘교육청’(22.6%), ‘학부모’(21.0%), ‘교장’(19.4%), ‘학생’(12.9%) 순

으로 나타났다. 영어 원어민 강사 수업을 받고 있는 학생들이 평가자로 참여하는 비율이 가장 낮은 것으로 나타났다(표 21 참조).

표 21
수업 평가자

구분	교장	교사	학생	학부모	교육청	전체	
대도시	10(20.0)	10(20.0)	10(20.0)	18(36.0)	2(4.0)	50(40.3)	
지역 중소도시	8(2.1)	8(21.1)	2(5.3)	4(10.5)	16(42.1)	38(30.6)	
농산어촌	6(16.7)	12(33.3)	4(11.1)	4(11.1)	10(27.8)	36(29.0)	
20대	14(17.9)	22(28.2)	12(15.4)	16(20.5)	14(17.9)	78(62.9)	
나이 30대	6(15.8)	8(21.1)	2(5.3)	10(26.3)	12(31.6)	38(30.6)	
40대이상	4(50.0)	0(0.0)	2(25.0)	0(0.0)	2(25.0)	8(6.5)	
성	남	20(22.2)	26(28.9)	6(6.7)	16(17.8)	22(24.4)	90(72.6)
	여	4(11.8)	4(11.8)	10(29.4)	10(29.4)	6(17.6)	34(27.4)
전체(순위)	24(19.4)(4)	30(24.2)(1)	16(12.9)(5)	26(21.0)(3)	28(22.6)(2)	124(100)	
순위	4	1	5	3	2		

2) 수업평가 결과의 전달여부

‘방과후학교 강의 후 평가한 결과를 전달 받는가’ 질문에 대하여 다음 표 22와 같이 나타났다. ‘예’라는 응답은 44.4%, ‘아니오’라는 응답은 55.6%로 나타났다. 강의 평가 결과가 담당 영어 원어민 강사에게 전달되지 않는 비율이 더 높게 나타났다.

수업 평가자가 응답한 평가 결과가 좋은 경우 인센티브가 있는가를 묻는 질문에 대한 응답은 표 23과 같이 나타났다. ‘없다’가 86.1%, ‘있다’가 13.9%로 수업평가 결과 적절한 인센티브가 없는 비율이 매우 높게 나타났다.

5. 영어 원어민 강사의 직무만족도

방과후학교에서 수업하고 있는 영어 원어민 강사의 직무만족도를 다음과 같이 9개영역에서 알아보았다.

표 22
수업 평가 결과의 전달 여부

구분	예	아니오	전체		
지역	대도시	8(25.0)	24(75.0)	32(44.4)	$\chi^2=10.44,$ $df=2, p=.005$
	중소도시	10(50.0)	10(50.0)	20(27.8)	
	농산어촌	14(70.0)	6(30.0)	20(27.8)	
나이	20대	16(40.0)	24(60.0)	40(55.6)	$\chi^2=1.55,$ $df=2, p=.461$
	30대	14(53.8)	12(46.2)	26(36.1)	
	40대이상	2(33.3)	4(66.7)	6(8.3)	
성	남	20(43.5)	26(56.5)	46(63.9)	$\chi^2=0.048$ $df=1, p=.510$
	여	12(46.2)	14(53.8)	26(36.1)	
전체	32(44.4)	40(55.6)	72(100)		

표 23
수업평가 결과에 따른 인센티브

구분	있다	없다	전체		
지역	대도시	4(12.5)	28(87.5)	32(44.4)	$\chi^2=0.929$ $df=2, p=.628$
	중소도시	4(20.0)	16(80.0)	20(27.8)	
	농산어촌	2(10.0)	18(90.0)	20(27.8)	
나이	20대	4(10.0)	36(90.0)	40(55.6)	$\chi^2=3.30,$ $df=2, p=.191$
	30대	6(23.1)	20(76.9)	26(36.1)	
	40대이상	0(0.0)	6(9.7)	6(8.3)	
성	남	6(13.0)	40(87.0)	46(63.9)	$\chi^2=0.07,$ $df=1, p=.521$
	여	4(15.4)	22(84.6)	26(36.1)	
전체	10(13.9)	62(86.1)	72(100)		

1) 학교 관리자 및 행정(Administration: Director/Supervisor)

학교 관리자 및 행정에 대한 만족도를 묻는 질문에 대한 결과는 다음 표 24와 같다. 학교 관리자 및 행정에 대한 만족도의 평균값은 3.68로 비교적 높게 나타났다. 각 문항에 대하여 살펴보면, A-6(계약서 이행)는 비교적 높게

(3.92) 나타났으나, A-3(수업결과 등에 대한 피드백)은 가장 낮게(3.32) 나타났다.

A-2(의사결정 참여정도)와 A-6(계약서 이행)에서 지역급에 따라 사후검증(scheffe)을 실시한 결과, 농산어촌보다 대도시가 높게 나타났다. A-1(관리자의 전문적 지식 및 기술), A-2(의사결정 참여정도), A-3(수업결과 등에 대한 피드백)에서 연령에 따른 유의한 차이를 보여 사후검증(scheffe)을 실시한 결과, 30대가 40대 이상에 비해 만족도가 높은 것으로 나타났다.

표 24
학교 관리자 및 행정

구분	N	A	A-1	A-2	A-3	A-4	A-5	A-6	A-7	
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	
대도시	54	3.83(.81)	3.88(.83)	3.81(.99)	3.59(1.07)	3.77(1.23)	3.85(.93)	3.92(.90)	3.92(.86)	
중소도시	80	3.72(.85)	3.77(.88)	3.67(1.06)	3.30(1.08)	3.62(1.04)	3.77(1.11)	4.07(1.01)	3.82(.95)	
지역	농산어촌	58	3.48(.90)	3.55(1.20)	3.31(1.15)	3.10(1.25)	3.65(1.03)	3.48(1.04)	3.65(1.00)	3.58(1.10)
	전체	192	3.68(.86)	3.73(.98)	3.60(1.08)	3.32(1.14)	3.67(1.09)	3.70(1.05)	3.90(.99)	3.78(.98)
		F=2.49	F=1.74	F=3.38* 농산어촌 < 대도시	F=2.62	F=0.32	F=2.01	F=3.08* 농산어촌 < 대도시	F=1.81	
20대	108	3.60(.79)	3.61(.91)	3.59(1.01)	3.11(1.13)	3.61(1.10)	3.61(1.06)	3.94(.89)	3.75(.94)	
30대	58	3.89(.90)	4.06(.91)	3.86(1.01)	3.82(.95)	3.86(1.08)	3.86(1.05)	3.86(1.08)	3.89(1.00)	
나이	40대 이상	26	3.50(1.01)	3.53(1.24)	3.07(1.35)	3.07(1.23)	3.53(1.10)	3.76(.99)	3.84(1.18)	3.61(1.09)
	전체	192	3.68(.86)	3.73(.98)	3.60(1.08)	3.32(1.14)	3.67(1.09)	3.70(1.05)	3.90(.99)	3.78(.98)
		F=2.78	F=4.90** 40대 이상 < 30대	F=4.88** 40대 이상 < 30대	F=8.75*** 40대 이상 < 30대	F=1.23	F=1.12	F=0.18	F=0.79	

*p<.05, **<.01, ***<.001

Cronbach α = 0.9191

2) 프로그램 목적과 과제(Program Goals and Job Tasks)

프로그램 목적과 과제에 대한 만족도를 묻는 문항의 전체평균값(G)은 3.76으로 비교적 높게 나타났다. G-1(업무에 요구되어지는 문서작업의 양)에 대하

여는 높게(3.94) 나타났고, G-4(원래 직업에서 기대한 것과 현실과의 일치도)에 대하여는 3.56으로 비교적 낮은 것으로 나타났다. G-2(업무의 창의성과 흥미성 확대 영역)에서 지역간 유의한 차이를 보였는데 농산어촌보다 대도시의 평균이 높게 나타났다(표 25 참조).

표 25
프로그램 목적과 과제

구분	N	G	G-1	G-2	G-3	G-4	G-5
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)
대도시	54	3.86(.63)	3.74(1.01)	4.22(.79)	3.77(.88)	3.70(.94)	3.85(.71)
중소도시	80	3.75(.86)	4.12(.87)	3.82(.92)	3.45(1.16)	3.58(1.11)	3.75(.92)
지역 농산어촌	58	3.69(.76)	3.89(1.03)	3.75(1.04)	3.62(.93)	3.41(.85)	3.78(.86)
전체	192	3.76(.77)	3.94(.97)	3.91(.94)	3.59(1.02)	3.56(.99)	3.78(.84)
		F=0.68	F=2.66	F=4.14* 농산<대도시	F=1.67	F=1.22	F=0.23
20대	108	3.74(.71)	3.92(1.03)	3.85(.93)	3.61(1.03)	3.52(1.02)	3.77(.77)
30대	58	3.89(.73)	4.06(.83)	4.10(.80)	3.65(.96)	3.72(.87)	3.89(.89)
나이 40대 이상	26	3.58(.03)	3.76(.99)	3.76(1.21)	3.38(1.16)	3.38(1.09)	3.61(1.02)
전체	192	3.76(.77)	3.94(.97)	3.91(.94)	3.59(1.02)	3.56(.99)	3.78(.84)
		F=1.55	F=0.91	F=1.71	F=0.65	F=1.24	F=1.03

*p<.05

Cronbach α = 0.8667

3) 경제적 보상(Compensation)

방과후학교 지도를 통해 얻는 경제적 보상(compensation) 등에 대한 만족도의 평균값은 3.68이며, 지역급에 따라 사후검증(scheffe)을 실시한 결과 유의한 차이가 나타났다. 경제적 보상에 있어서 농산어촌 지역의 원어민들이 대도시 원어민보다 만족도가 높은 것으로 나타났다. C-4(보수 등 혜택에 대한 일반적 만족)에 대하여 3.76으로 높게 나타났으며, C-3(추가로 부가되는 학교에서 주는 혜택 : 의료보험 등)에 대하여 비교적 낮게(3.56) 나타났다. 지역에 따라 유의한 차이를 보였는데, 급여에 대한 만족도(C-1, C-2, C-4)에 있어서 대도시보다 농산어촌이 유의하게 높게 나타났다(표 26 참조).

4) 전문성 향상 기회(Career Advancement Opportunities)

표 26
경제적 보상

구분	N	C	C-1	C-2	C-3	C-4
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)
대도시	54	3.44(.86)	3.33(1.19)	3.37(.99)	3.51(.88)	3.55(.79)
중소도시	80	3.67(1.05)	3.72(1.05)	3.75(1.09)	3.47(1.34)	3.70(1.08)
지역 농산어촌	58	3.92(.72)	3.96(.81)	3.96(.77)	3.72(.91)	4.03(.77)
전체	192	3.68(.92)	3.68(1.05)	3.70(1.00)	3.56(1.09)	3.76(.93)
		F=3.88* 대도시 <농산어촌	F=5.32** 대도시 <농산어촌	F=5.28** 대도시 <농산어촌	F=0.91	F=4.08* 대도시 <농산어촌
나이 20대	108	3.75(.87)	3.74(.95)	3.75(.96)	3.62(1.07)	3.85(.82)
30대	58	3.57(.98)	3.51(1.20)	3.68(1.02)	3.42(1.15)	3.62(1.07)
40대이상	26	3.67(1.01)	3.84(1.12)	3.53(1.10)	3.61(1.09)	3.69(1.01)
전체	192	3.68(.92)	3.68(1.05)	3.70(1.00)	3.56(1.09)	3.76(.93)
		F=0.72	F=1.18	F=0.52	F=0.60	F=1.23

*p<.05, **<.01

Cronbach α = 0.9246

표 27
전문성 향상 기회

구분	N	O	O-1	O-2	O-3	O-4
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)
대도시	54	2.80(1.04)	2.74(1.18)	2.96(1.18)	2.66(1.06)	2.81(1.22)
중소도시	80	3.00(1.05)	2.92(1.07)	3.07(1.12)	2.89(1.17)	3.07(1.12)
지역 농산어촌	58	3.03(.93)	2.96(1.00)	3.10(.96)	3.10(.93)	2.96(1.04)
전체	192	2.95(1.01)	2.88(1.08)	3.05(1.09)	2.89(1.07)	2.96(1.13)
		F=0.92	F=0.68	F=0.26	F=2.32	F=0.85
나이 20대	108	2.81(.96)	2.70(1.03)	2.92(1.09)	2.75(1.01)	2.81(1.07)
30대	58	3.29(1.05)	3.25(1.09)	3.32(1.08)	3.25(1.19)	3.32(1.17)
40대이상	26	2.85(1.00)	2.84(1.12)	3.00(1.05)	2.69(.92)	2.84(1.12)
전체	192	2.95(1.01)	2.88(1.08)	3.05(1.09)	2.89(1.07)	2.96(1.13)
		F=4.48* 20대<30대	F=4.86** 20대<30대	F=2.49	F=4.54* 20대<30대	F=3.99* 20대<30대

*p<.05, **<.01

Cronbach α = 0.9405

영어 원어민 강사들의 전문성을 향상시킬 수 있는 기회에 대한 만족도는 평균 2.95로 비교적 낮은 것으로 나타났다. 연령에 대한 사후검증(scheffe)을 실시한 결과 20대보다 30대에서 만족도가 유의하게 높게 나타났다. O-1(양적인 기회)은 2.88, O-3(세미나 워크숍 기회)은 2.89로 특히 낮게 나타났다. 연수 등의 기회를 통해서 교수법에 대한 강의 등 직업을 원만히 수행 할 수 있는 기회를 마련할 필요가 있는 것으로 보인다(표 27 참조).

5) 학생 교육 관련 활동(Teaching Children/Students)

학생을 가르치는 활동에 대한 만족도는 평균값 3.68로 비교적 높게 나타났다. 그러나 T-5(수업 사이즈: 학생 수)에 대하여 3.27로 비교적 낮게 나타났다. T-1(학생들의 영어실력 향상에 대하여 민감성)에 대하여 만족도가 높은 (3.94) 것으로 나타났다. 지역급에 따라 T-5에서 유의한 차이를 보였는데 대도시보다 중소도시에서 인원에 대한 만족도가 높은 것으로 나타났다. T-3(신체적인 역할)의 만족도에 있어서 연령에 따라 사후검증 결과 20대가 40대이상에 비해 유의하게 높게 나타났다(표 28 참조).

6) 동료 교사와의 관계(Co-Workers)

영어 원어민 강사들은 동료 교사에 대하여는 얼마나 만족하고 있는가를 알

표 28

학생 교육 관련 활동

구분	N	T	T-1	T-2	T-3	T-4	T-5	T-6	T-7	T-8	
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	
대도시	54	3.58 (.85)	3.92 (.90)	3.55 (1.07)	3.62 (.95)	3.70 (1.19)	2.96 (1.27)	3.61 (.84)	3.62 (1.17)	3.66 (1.22)	
중소도시	80	3.69 (.89)	3.87 (.98)	3.65 (1.09)	3.72 (1.05)	3.85 (.94)	3.56 (1.26)	3.58 (1.14)	3.45 (1.05)	3.77 (1.01)	
농산어촌	58	3.76 (.66)	4.06 (.87)	3.72 (.95)	3.92 (.70)	4.06 (.87)	3.17 (1.15)	3.60 (.73)	3.51 (.94)	3.96 (.83)	
지역 전체	192	3.68 (.81)	3.94 (.93)	3.64 (1.04)	3.75 (.93)	3.87 (1.00)	3.27 (1.25)	3.60 (.94)	3.52 (1.05)	3.80 (1.03)	
		F=0.65		F=0.74	F=0.36	F=1.48	F=1.90	F=4.05*	F=0.20	F=0.46	F=1.17
								대<중<소도			
20대	108	3.71 (.78)	3.98 (.83)	3.75 (1.00)	3.86 (.93)	3.98 (1.01)	3.14 (1.33)	3.54 (.88)	3.48 (.98)	3.88 (.92)	
30대	58	3.73 (.83)	4.03 (1.00)	3.58 (1.10)	3.75 (.86)	3.86 (.90)	3.37 (1.19)	3.75 (.86)	3.62 (1.16)	3.82 (1.17)	
40대이상	26	3.47 (.91)	3.61 (1.09)	3.30 (1.01)	3.30 (1.01)	3.46 (1.10)	3.58 (.97)	3.45 (1.33)	3.46 (1.10)	3.38 (1.09)	
나이 전체	192	3.68 (.81)	3.94 (.93)	3.64 (1.04)	3.75 (.93)	3.87 (1.00)	3.27 (1.25)	3.60 (.94)	3.52 (1.05)	3.80 (1.03)	
		F=1.02		F=2.00	F=2.12	F=3.82*	F=2.86	F=1.48	F=1.28	F=0.37	F=2.54
						40대이상<20대					

*p<.05

Cronbach α = 0.9153

아보았다. 평균값이 결과는 3.99로 매우 높게 나타나 동료들과의 관계는 좋은 것을 알 수 있다. 각 문항에 있어서 한국인 동료와의 관계(CO-5)는 만족도가 4.12로 매우 높게 나타났다. 지역에 따라 사후검증(scheffe)을 실시한 결과, 대도시가 농산어촌에 비해 동료교사에 대한 만족도가 유의하게 높게 나타났다. 동료교사들이 도와주는 정도(Co-3)에 대하여 연령에 따라 사후검증한 결과 30대가 40대이상보다 더 높은 것으로 나타났다(표 29 참조).

표 29
동료 교사와의 관계

구분	N	CO	CO-1	CO-2	CO-3	CO-4	CO-5	CO-6
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)
대도시	54	4.10(.82)	4.00(1.09)	3.85(1.01)	4.14(.81)	3.85(1.18)	4.44(.83)	4.25(1.11)
중소도시	80	3.95(.85)	3.95(1.00)	3.90(1.09)	3.92(1.06)	3.89(.90)	4.02(.91)	4.02(.94)
지역 농산어촌	58	3.95(.90)	3.92(.89)	4.07(.89)	3.89(1.15)	3.88(1.17)	3.96(1.15)	3.96(.95)
전체	192	3.99(.85)	3.95(.990)	3.93(1.01)	3.97(1.02)	3.88(1.05)	4.12(.98)	4.07(.99)
		F=0.65	F=0.07	F=0.73	F=1.03	F=0.06	F=4.09*	F=1.36, 농산어촌<대도시
20대	108	3.97(.83)	4.03(.98)	3.90(.99)	4.00(.90)	3.79(1.14)	4.03(.98)	4.09(.99)
30대	58	4.16(.73)	4.00(.85)	4.10(.86)	4.21(.82)	4.04(.87)	4.35(.86)	4.21(.90)
40대 이상	26	3.71(1.11)	3.53(1.24)	3.69(1.34)	3.38(1.57)	3.91(1.05)	4.00(1.20)	3.69(1.15)
나이 전체	192	3.99(.85)	3.95(.99)	3.93(1.01)	3.97(1.02)	3.88(1.05)	4.12(.98)	4.07(.99)
		F=2.5	F=2.74	F=1.59	F=6.14** 40대 이상 < 30대	F=0.91	F=2.20	F=2.50

**p<.01

Cronbach α = 0.9262

7) 학부모와의 관계(Parents)

학부모와 관계에 대한 만족도의 평균값은 3.07로 나타났다. 지역급에 따라 사후검증을(scheffe)을 실시한 결과, 대도시보다 농산어촌이 부모와의 관계에 대하여 더 만족하는 것으로 나타났다. PA-3(학부모와 의사소통)에 있어서 만족도가 상대적으로 낮게(2.79) 나타나 학부모들과의 의사소통이 적다고 느끼고 있는 것을 알 수 있다. PA-2(학부모가 자신의 노력에 대하여 감사하는 정

도)에 대하여 지역간 유의한 차이가 발생해 사후검증을 실시한 결과, 농산어촌이 대도시보다 높게 나타났으며, PA-4(전반적 만족도)는 중소도시보다 농산어촌이 높은 것으로 나타났다(표 30 참조).

표 30
학부모와의 관계

구분	N	PA	PA-1	PA-2	PA-3	PA-4
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)
대도시	54	2.94(.90)	3.20(.94)	3.08(.98)	2.69(.96)	3.04(.87)
중소도시	80	2.98(.97)	3.14(.98)	3.14(1.12)	2.76(1.06)	2.85(1.01)
농산어촌	58	3.32(.61)	3.48(.69)	3.51(.74)	2.92(.94)	3.37(.68)
전체	192	3.07(.86)	3.26(.89)	3.24(.99)	2.79(.99)	3.06(.90)
		F=3.39* 중소도시 <농산어촌	F=2.32	F=3.16*, 대도시 <농산어촌	F=0.76	F=5.23** 중소도시 <농산어촌
20대	108	3.11(.75)	3.22(.80)	3.29(.91)	2.85(.84)	3.08(.81)
30대	58	3.10(.82)	3.32(.85)	3.17(.93)	2.85(1.03)	3.07(.89)
40대 이상	26	2.82(1.33)	3.30(1.38)	3.20(1.43)	2.36(1.39)	3.00(1.29)
전체	192	3.07(.86)	3.26(.89)	3.24(.99)	2.79(.99)	3.06(.90)
		F=1.12	F=0.20	F=0.25	F=2.36	F=0.07

*p<.05, **<.01

Cronbach α = 0.9086

8) 학교와 의사소통(Communication)

학교와 의사소통(Communication)이 원활한가에 대한 평균값은 3.14로 높게 나타났다. 사후검증(scheffe)을 실시한 결과, 30대의 원어민 강사가 40대보다 더 만족도가 높은 것으로 나타났다. 의사결정 과정(COM-1)에 대한 설명에 대하여 낮은 만족도(2.87)를 보였으며 학교 공지사항(COM-2)에 대해서도 낮게(2.97) 나타났다. 사후검증을 실시한 결과, 농산어촌보다는 대도시가 학교와의 의사소통 만족도가 높고, 30대가 40대 이상에 비해 학교와 의사소통에 대한 만족도가 높게 나타났다(표 31 참조).

9) 학교의 시설 및 자재(Facility & Supplies)

학교의 시설 및 자재 등에 대한 만족도의 평균값은 3.80으로 높게 나타났

표 31
학교와 의사소통

구분	N	COM	COM-1	COM-2	COM-3	COM-4	COM-5
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)
대도시	54	3.36(.94)	2.92(1.13)	3.38(1.12)	3.51(1.07)	3.44(.92)	3.51(1.07)
중소 도시	80	3.16(1.06)	2.86(1.24)	2.97(1.24)	3.41(1.11)	3.30(1.16)	3.20(1.14)
지역 농산 어촌	58	2.90(1.06)	2.82(1.20)	2.62(1.07)	3.06(1.12)	2.89(1.07)	3.06(1.21)
전체	192	3.14(1.04)	2.87(1.19)	2.97(1.19)	3.33(1.11)	3.22(1.09)	3.25(1.15)
		F=2.75	F=0.10	F=5.93**, 농산어촌 <대도시	F=2.60	F=4.07*, 농산어촌 <대도시	F=2.26
나이 20대	108	3.05(1.02)	2.77(1.10)	2.87(1.22)	3.33(1.11)	3.16(1.08)	3.11(1.13)
30대	58	3.44(.83)	3.25(1.19)	3.32(1.01)	3.46(.83)	3.53(.78)	3.60(.94)
40대 이상	26	2.85(1.37)	2.36(1.39)	2.60(1.31)	3.07(1.57)	2.76(1.45)	3.07(1.46)
전체	192	3.14(1.04)	2.87(1.19)	2.97(1.19)	3.33(1.11)	3.22(1.09)	3.25(1.15)
		F=3.8*, 40대 이상 <30대	F=5.35**, 40대 이상 <30대	F=3.89*, 40대 이상 <30대	F=1.07	F=4.89**, 40대 이상 <30대	F=3.86*, 20대,40대 이상<30대

*p<.05, **<.01

Cronbach α = 0.9456

다. 문항별로 살펴보았더니, 전화, 컴퓨터 등의 기자재 사용(FS-2)에 대하여 만족도가 4.13로 높게 나타났으나 교사 매뉴얼과 같은 자료에 대한 접근(FS-4)은 상대적으로 부족(3.41)하다고 느끼는 것으로 나타났다. 사후검증을 실시한 결과, 30대가 20대보다 만족도가 높게 나타났다. 수업환경(FS-3)에 대하여 연령에 따라 유의한 차이를 보였는데 40대 이상 강사보다 30대 강사가 더 만족하고 있는 것으로 나타났다(표 32 참조).

10) 만족도 종합 비교

9개 항목에 대한 영어 원어민 강사의 만족도를 종합적으로 비교해보았다. 전체적인 평균은 3.99에서 2.95로 나타났는데, 동료와의 관계(CO)에 대한 만족도와 학교의 시설 및 자재(FS)가 비교적 가장 높게 나타난 반면, 전문성

표 32

학교 시설 및 기자재

구분	N	FS	FS-1	FS-2	FS-3	FS-4	FS-5	FS-6
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)
대도시	54	3.95(.74)	4.14(.97)	4.25(.70)	3.88(1.07)	3.55(1.17)	3.73(1.03)	4.07(.86)
중소도시	80	3.80(.89)	4.05(.97)	4.17(.90)	3.66(1.10)	3.31(1.32)	3.69(1.25)	3.82(.96)
지역 농산어촌	58	3.66(.89)	3.79(1.00)	3.96(1.00)	3.58(1.07)	3.41(1.22)	3.42(1.21)	3.75(.82)
전체	192	3.80(.85)	4.00(.99)	4.13(.89)	3.70(1.08)	3.41(1.25)	3.62(1.18)	3.87(.89)
		F=1.60	F=1.99	F=1.67	F=1.16	F=0.57	F=1.10	F=1.97
20대	108	3.73(.82)	4.00(.96)	4.14(.89)	3.66(1.00)	3.20(1.22)	3.49(1.14)	3.83(.83)
30대	58	3.95(.79)	4.03(.91)	4.14(.64)	3.96(1.02)	3.75(1.19)	3.76(1.22)	3.96(.87)
나이 40대 이상	26	3.80(1.09)	3.91(1.28)	4.07(1.29)	3.30(1.40)	3.58(1.34)	3.91(1.21)	3.84(1.18)
전체	192	3.80(.86)	4.00(.99)	4.13(.89)	3.70(1.08)	3.41(1.25)	3.62(1.18)	3.87(.89)
		F=1.20	F=0.12	F=0.06	F=3.48*, 40대 이상 <30대	F=3.86*, 20대<30대	F=1.75	F=0.40

*p<. 05

Cronbach α = 0.8929

향상 기회(O)에 대한 만족도와 학부모(PA)에 대한 만족도, 학교와 의사소통(COM) 만족도가 비교적 낮게 나타났다. 영어원어민의 직무 만족도는 방과후 학교 영어프로그램 질제고 측면에서 고려되어야 할 것이다(표 33 참조).

IV. 결론

1. 연구결과

영어 원어민 강사 채용 측면에 대한 연구결과는 다음과 같다. 우리나라 방과후학교에서 활동하고 있는 영어 원어민 강사들이 한국에서 영어를 가르치게 된 동기를 살펴보면, 재정적인 이유가 가장 많았다. 이런 재정적인 이유는

표 33

영어 원어민 강사 만족도(종합)

항 목	S(SD)	만족도 순위
(A) 학교 관리자 및 행정(Administration : Director / Supervisor)	3.68 (.86)	4
(G) 프로그램 목적과 과제(Program Goals and Job Tasks)	3.76 (.77)	3
(C) 경제적 보상(Compensation)	3.68 (.92)	4
(O) 전문성 향상 기회(Career Advancement Opportunities)	2.95(1.01)	9
(T) 학생 교육관련 활동(Teaching Children/Students)	3.68 (.81)	4
(CO) 동료 교사와의 관계(Co-Workers)	3.99 (.85)	1
(PA) 학부모와의 관계(Parents)	3.07 (.86)	8
(COM)학교와 의사소통(Communication)	3.14(1.04)	7
(FS) 학교의 시설 및 자재(Facility & Supplies)	3.80 (.86)	2

대도시보다는 중소도시와 농산어촌 그리고 40대보다는 20~30대 그리고 여자 보다는 남자에게서 높게 나타났다. 한국에서 구직을 할 때 정보를 입수하는 경로를 살펴보면, 인터넷을 이용하는 비율이 가장 높은 것을 알 수 있다. 이들의 한국어 구사 수준을 살펴보면, 대부분이(79.1%) 가장 낮은 초급 수준으로 응답하였다. 교실수업에서 효율성을 높이기 위해서는 실제 한국어 구사능력도 매우 중요하기 때문에 한국어 교실 등을 제공하는 것도 고려해 볼 수 있을 것이다. 방과후학교 프로그램에서 고용 계약서를 작성하지 않은 경우가 더 높은 것으로 나타났다. 이것은 근무지 추가 등 법적인 면이 소홀히 되고 있음을 보여준다.

다음으로 영어 원어민 강사 관리 및 평가 측면에 대한 연구결과는 영어원어민들을 위한 방과후학교 프로그램 오리엔테이션이 마련되지 않아 참여하지 않는(78.1%) 것으로 나타났다. 오리엔테이션이 실시되는 경우는 만족하는 비율이 높게 나타났다. 하지만 오리엔테이션 방법적인 면에서 개선이 필요하다고 느끼고 있는 것으로 나타났다. 영어 원어민 강사의 의견 수렴 비율이 낮은 것으로 나타났으며, 학교에서 영어원어민에 대하여 적절한 배려가 없다고 느끼는 비율이 높게 나타났다. 영어 원어민 강사의 평가 실태에 대하여 평가하는 경우가 낮은 것으로 나타났다. 평가자는 교사와 교육청이 실제 수요자인 학생보다 높게 나타났으며 평가 결과에 대해서 전달받는 비율이 낮게 나타났다. 평가 결과에 따라 인센티브도 거의 없는 것(86.1%)으로 나타나 영어원어민 강사에 대하여 평가 시스템 마련이 시급해 보인다.

영어 원어민 강사의 직무만족도를 알아보았는데 동료와의 관계, 학교의 시설 및 자재에 대한 만족 그리고 프로그램 목적과 과제에서 만족도가 높게 나타났다. 전문성향상에서 가장 낮은 점수를 그리고 학부모와의 관계 및 학

교와의 관계에서 역시 낮은 만족도를 보였다.

동료교사와의 관계나 만족도가 비교적 높게 나타났는데 농촌보다는 도시에서 30대가 40대보다 동료교사에서 만족도가 높은 것으로 나타났다. 학부모와의 관계에서는 도시보다는 농촌에서 학부모와의 만족도가 높았는데 농촌지역의 학부모들이 자신들의 노력에 대하여 더 많이 감사한다고 느끼는 것으로 나타났다. 그러나 전체적으로 학부모와 의사소통이 적다고 느끼는 것으로 나타났다. 학교의 시설 및 자재에 대하여 일반 전화 컴퓨터 등 기자재에 대해서는 높게 나타났지만, 교사 매뉴얼과 같은 자료에 대해서는 부족한 것으로 느끼고 있었다. 수업환경 등에 대하여 연령적으로 유의미한 차이를 보였는데 20대와 40대보다는 30대에서 비교적 만족도가 높게 나타났다.

영어 원어민 강사에 대한 세미나, 워크숍 등의 기회가 낮아 전문성 향상기회에 대한 만족도는 낮게 나타났다. 이것은 영어 원어민 강사의 관리적 측면에서 고려되어야 할 것이다. 학교와의 의사소통에서도 연령에 따라 만족도가 다른 것으로 나타났는데, 30대가 20대, 40대보다 유의하게 높게 나타났으며 농산어촌보다는 대도시가 유의하게 높게 나타났다. 그 원인으로 농산어촌의 경우 영어원어민과 원활하게 의사소통을 할 수 있는 구성원이나 기회가 부족하여 나타나는 결과로 보여진다.

수요자인 학생, 학부모를 만족시킬 수 있는 양질의 방과후학교 프로그램을 위하여 학생을 지도하거나 돌보는 방과후학교 강사의 전문성을 높이는 일은 매우 중요하다. 앞에서 제시된 내용을 바탕으로 하여 질 높은 방과후학교 외 부강사와 영어 원어민 강사를 충분히 확보하고 관리할 수 있는 제도적 개선 방안 및 정책제언을 제시하고자 한다.

2. 강사제도 개선 방안

각 시·도교육청마다 영어 원어민 강사 고용 상황은 매우 다르다. 그러나 분명한 것은 영어 원어민 강사 수요가 기하급수적으로 늘고 있다는 것이다. 따라서 막대한 비용을 지불하는 영어 원어민 강사를 최대한 활용하기 위해 채용·관리·평가 측면에서 문제점을 분석하고 개선 방안을 모색하는 일이 매우 중요하다.

첫째, 영어 원어민 강사 모집 경험 부족, 영어원어민에 대한 이해 부족, 관련 인력 부족으로 영어 원어민 강사 모집을 사설업체에 의존하고 있는 실정이다. 특히, 면접이 제대로 이루어지지 않아서 범법자 등 무자격 영어원어민이 유입되는 경우는 교육현장에 심각한 문제를 야기 할 수 있다.

이에 대한 개선 방안으로는 우리나라 영어원어민강사 채용 통로 중의 하나인 EPIK제도를 개선함으로써 효율적인 영어 원어민 강사 모집, 채용, 관리 방안을 모색하여야 한다. 양질의 영어 원어민 강사를 모집하기 위하여 전문 코디

네이터를 이용하여 주요 영어사용국인 세계 7개국(United States, Canada, Australia, England, New Zealand, Ireland, and South Africa) 및 영어공용국을 대상으로 영어 원어민 강사를 모집 및 관리하는 방안이 모색되어야 하며, 원어민 상대국의 범위를 확대할 필요가 있다. 외국의 대학교와 연계하여 영어 관련 학과, TESOL 및 교육 관련 학과에 적극적으로 홍보하여 양질의 영어 원어민 강사를 모집하는 방안 모색이 필요하다.

둘째, 농산어촌에 영어원어민이 지속적으로 지원되지 않을 경우 영어교육 격차 심화가 가속화 될 수 있다. 공교육 의존도가 높은 농산어촌지역에서는 국가적인 지원이 없을 경우 교육의 양극화로 이어질 수 있다.

이에 대한 개선 방안으로는 농산어촌 지역 학교들은 영어원어민을 채용하기에 여러 가지로 불리한 조건이다. 영어원어민들은 도시의 여러 가지 문화 혜택이 적고 교통이 불편한 농산어촌의 근무를 꺼리는 경향이 있어 이에 대한 국가정책이 뒷받침되어야 한다. 인근 중·고등학교에 배치된 원어민강사의 ‘근무지추가(자격외 활동)’제도를 활용하여 초등학교 방과후학교 시간에 운용한다. 특히 원어민을 채용하는데 있어서 출입국관리소와 긴밀한 협조를 구해야 하기 때문에 교육받은 협력교사를 두어 지속적인 관리를 하는 일이 필요하다.

셋째, 영어원어민에 대한 표준계약서가 현실적이지 못한 면이 있다. 휴가 일수나 기간 등에 있어서 현실적이지 못하다. 국제수준의 노동조건을 만족할 수 있는 표준계약서가 마련되지 못하고 있는 상황이다.

이에 대한 개선 방안으로는 영어 원어민 강사의 현재 표준 계약서를 수정하여 등급, 보수, 휴가 등에 관하여 합리적인 규정을 마련하는 일이 필요하다. 규정은 각 지역의 교육청 담당자들이 모여 국가 전체적인 규정과 각 지역의 여건에 적합한 규정을 만드는 방안을 논의하여 만들도록 한다. 영어원어민의 근무조건 개선에 관한 문제는 국제적 위상을 위해서도 반드시 필요한 작업이다. 국제 수준의 근무조건을 마련 할 수 있는 법적인 근거를 마련해야 한다.

넷째, 영어원어민의 양질의 수업을 지원할 수 있는 조직적이고 체계적인 관리 시스템이 부족하다. 무엇보다도 원어민 강사가 하는 수업 평가가 제대로 이루어지지 않고 있다. 강의 평가 시스템을 구축하여 영어 원어민 강사 수업의 개선 방안을 모색해야 한다.

이에 대한 개선 방안으로는 조직적이고 체계적인 관리 시스템내에 학교내에 영어원어민을 관리할 수 있는 담당자(협력교사)가 있어야 하며, 교육청에서는 담당 장학사가 원어민 코디네이터 역할을 하여 이들을 전문적으로 관리해야 한다. 또한 영어 원어민 강사들은 자신의 교수법에 대하여 평가를 받아야 한다. 장학사 또는 담당교사들은 영어 원어민 강사의 수업을 참관하고 수업에 대한 평가를 하고, 영어 원어민 강사들이 평가결과를 피드백 받

을 수 있도록 해주어야 한다. 건설적인 피드백은 영어 원어민 강사의 수업 개선에 커다란 영향을 미친다. 수업관찰을 통하여 영어 원어민 강사들의 장점과 단점이 무엇인지를 알려주어야 한다. 그리고 평가 결과를 수업 개선에 반영할 수 있는 방안을 가르쳐주고, 평가 결과가 수업 개선에 제대로 반영되었는지를 확인해야 한다.

다섯째, 영어 원어민 강사들이 우리나라에서 일을 시작할 때 받는 오리엔테이션이 부족하다. 특히 EPIK이나 ETA 프로그램의 영어원어민이 아닌 경우에는 우리나라 교육제도 및 문화에 대한 오리엔테이션이 부족한 상태이다.

이에 대한 개선 방안으로는 영어 원어민 강사를 위한 오리엔테이션을 보장하여야 한다. 지역의 여건, 교육 시스템, 학교 상황이나 규정 등에 대하여 충분히 알 수 있도록 연수를 제공해야 한다. 피상적이고 시간을 낭비하는 오리엔테이션을 피하고, 실질적인 오리엔테이션을 통하여 많은 정보를 주어 낯선 한국의 땅에서 성공적으로 자신의 일을 완수할 수 있게 해야 한다. 연수를 통하여 협력수업 또는 공동수업 프로그램을 개발하는 경험을 갖도록 한다. 영어 원어민 강사들은 한국인 협력교사와 함께 수업을 한다. 그러나 일부 영어 원어민 강사들은 한국인 교사들이 수업에 적극적으로 참여하지 않는다는 의견을 제시한다. 교과협의회를 통해서 협력수업 강의 계획을 준비하는 일이 필요하다. 이러한 협력수업에 협력교사를 적극적으로 투입하는 것은 한국인 영어교사들의 발전에도 도움이 된다.

여섯째, 영어 원어민 강사들이 한국어 사용 수준도 낮을 뿐 아니라, 한국의 문화에 대한 이해도 부족하다. 특히 우리나라 교육체계와 학생들에 대한 이해가 부족하여 학생지도에 어려움이 많다. 교육경험이 부족한 영어원어민을 위한 연수 기회가 거의 없는 상황으로 나타났다. 우리나라에서 일하고 있는 영어원어민은 교육경력 1년 이하가 대부분임에도 불구하고 이들을 지원하는 연수 기회가 거의 없는 실정이다.

이에 대한 개선 방안으로는 한국과 한국학생들을 이해하고 효과적으로 수업을 진행할 수 있도록 한국어 연수를 실시한다. 학교 차원과 교육청 차원에서 한국의 교육, 전통문화를 소개하는 기회를 마련하여 바르게 한국을 이해할 수 있는 기회를 갖도록 한다. 개선 방안으로는 수업 경험이 없는 원어민 강사들을 위해 지도안 작성, 교수법, 평가 등에 관한 연수를 실시한다. 영어 원어민 강사를 고용한 학교들은 이들이 수업하는데 필요한 교재, 워크북, 그리고 다른 자료를 다양하게 구비해야 한다.

3. 개선모형

영어 원어민 강사의 활용을 극대화할 수 있는 그림 1과 같은 모형을 구안

하여 제시하고자 한다. 모형에서 영어 원어민 강사를 채용하고 관리하는 기구는 네 단계로 이루어져 있다.

첫째, 영어교육을 담당하는 영어 원어민 강사를 채용하고 관리하는 중앙 EPIK은 팀장 1인과 시·도 코디네이터 8인 혹은 16인까지 두어 관리할 수 있다. 중앙 EPIK 코디네이터는 시·도 교육청을 담당하며, 외국 공관과 유기적인 관리를 통하여 외국에서 영어원어민을 채용하는 주도적인 역할을 한다. 뿐만 아니라 코디네이터 간의 유기적인 공조를 통한 DB를 구축하여 우리나라 영어 원어민 강사 채용 및 관리를 총괄한다.

둘째, 시·도교육청 단계로 16개 시·도 교육청별로 영어 원어민 강사 EPIK 프로그램 팀장급 코디네이터를 둔다. 세부적으로 고등학교, 중학교, 초등학교 및 방과후학교 담당 각 1인씩을 둔다. 이들은 지역에 필요한 원어민 강사 수급에 대한 전체적인 업무를 지휘하며, 지역별 오리엔테이션을 준비하고, 각 학교에서 이루어지고 있는 수업의 질을 관리하고 평가한다.

셋째, 지역의 단위교육청은 지역 내의 원어민의 활동을 파악하며, 시·도 교육청 원어민 코디네이터를 도와 주거, 출입국관리소 관련 업무 등 원어민 관리에 협조한다. 지역교육청별로 영어 원어민 강사 업무만을 집중 관리할 수 있는 전담인원을 두도록 한다.

넷째, 각 학교에는 영어 원어민 강사 협력교사를 1인 이상 두어 영어원어민에 대한 관리를 담당한다. 수업계획서 준비, 교재 파악 등 일상의 어려움 등을 파악하여 이질적인 문화와 언어 속에서 일하고 있는 영어원어민을 도와 수업의 질을 최대한 높일 수 있도록 협조한다.

원어민영어강사 활용에 있어서 통합적인 연관성이 중요하다. 그 이유는 관리모형과 운영모형으로 제시된 상하부 구조의 모형이 유기적인 관련성을 가지고 있을 뿐만 아니라 관리 모형과 운영모형 각각의 내부에서도 여러 가지 밀접한 관련성이 있기 때문이다. 이들 구조 속에 내재된 기본적인 가정이 고려되지 않으면 이를 근거로 하는 다른 제안들이 의도대로 시행되기 어렵다고 본다. 따라서 영어 원어민 강사에 대한 채용, 관리, 평가의 시스템이 제대로 가되기 위해서는 본 연구에서 제안된 원어민강사 모형에 따라 채용 구조와 관리 구조의 유기적인 관계 속에서 중앙기구를 중심으로 지방기구가 상하 좌우로 밀접한 통합적인 유기체로 움직일 때 그 목적을 달성할 수 있으리라 보여진다.



그림 1. 영어 원어민 강사 채용 및 관리 체계 모형.

참고문헌

- 교육인적자원부. (2007). *참여정부의 방과후학교 성과보고*. 서울: 교육인적자원부.
- 교육인적자원부. (2006). *원어민 강사 실태조사*. 서울: 교육인적자원부.
- 교육인적자원부. (2007). *원어민 강사 상반기 및 하반기 실태조사*. 서울: 교육인적자원부.
- 김은주. (1997). Observing EFL classroom in the elementary school. *사회언어학*, 5(1), 199-217.
- 박기화. (1996). 원어민 영어 교사 활용을 위한 제언, *Foreign Languages Education*, 3(1), 29-42.
- 박약우. (1998). 초등영어 담당교사의 자질과 제도. *영어교육*, 53(2), 105-131.
- 삼성연구소. (2006). *영어의 경제학*. 서울: 삼성연구소.
- 윤유진. (2008). *방과후학교 외부강사 및 영어원어민 강사 운영실태 및 개선방안 연구*. 서울: 한국교육개발원.
- 이인숙. (2006). *원어민보조교사를 활용한 수업 실태와 개선에 관한 연구*. 석사학위논문. 고려대학교, 서울.
- 정광주. (1998). *원어민교사의 실제수업과 그 효과*. 석사학위논문. 창원대학교, 부산.
- 통계청. (2007). *2007년 사교육비실태 조사 결과*. 서울: 통계청.
- 한국교원대학교. (2007). *영어원어민보조교사 실태자료집*. 충북: 한국교원대학교, 충북.
- 한수진. (1996). *원어민교사의 중학교 영어수업 사례연구*. 석사학위논문. 숙명여자대학교, 서울.
- Edge, J. Richards. (1998). May I see your warrant please?: Justifying outcomes in qualitative research. *Applied linguistics*, 19(3), 334-456.
- Krashen, S.D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press
- McDonald, R., & Kasule, D. (2005). The monitor hypothesis and English teachers in Botswana: Problems, varieties and implications for language teacher education. *Language, Culture and Curriculum*, 18(2), 188-200.
- McKay, S. (2002). *Teaching English as an international language*. Oxford: Oxford University Press.
- <http://www.ied.go.kr>
- <http://www.jetprogramme.org>
- <http://www.immigration.go.kr>

윤유진
서울시 서초구 우면동 한국교육개발원
Tel: 02-3460-0262/ H.P.: 010-6455-0714
Email: eugene0924@kedi.re.kr

Received in November 6, 2008
Reviewed in November 24, 2008
Revised version received in December 27, 2008