

고등학교 원어민 영어 보조교사 활용 효과 분석 및 개선 방안

강상철, 김주후
연천고등학교, 아주대학교

Kang, Sang-Cheol, & Kim, Ju-Hu. (2011). The effects of native English teacher policy and the proper improvement principle of the native English teacher in high schools. *Modern English Education*, 12(2), 49-73.

The purpose of this study was to investigate the actual management situation and the effects of native English teacher policy. In addition, it was also pursued to suggest alternative solutions for the improvement of the policy. For these purposes, a survey research was designed and conducted. The survey of this research was answered by three hundred and four Korean English teachers in high schools of Gyeonggi province which hires native English teachers. The participants of this study were sampled from sixty-seven schools in twenty-four cities such as Seongnam, Suwon, etc. For a valid sampling, class size and social-economic status of the schools were considered. The results of survey revealed that Korean teachers showed negative views on the present native English teacher policy. They also replied that the policy causes lack of cooperative class hours, indifference of students due to the low weight on the assessment, and poor quality of the native English teachers. Despite these negative views, they replied that the best way to improve the students' English communication skill is cooperative class between Korean and native English teachers. In terms of suggestions for improvement of the policy, they suggested a stronger screening system before employment and four cooperative class hours per week per each class. They also suggested sufficient investment in improvement of Korean teachers' English ability.

[native English teacher/communication skill/원어민 보조교사/의사소통 기술]

1. 서론

효과적인 외국어 학습을 위한 조건에는 노출, 사용, 동기, 학습지도가 중요한 요소이다. 이 중에서 노출, 사용, 동기는 필수조건이고, 학습지도는 있으면 바람직한 것으로 볼 수 있다(Willis, 1996). 특히, 필수조건 중에서 학습자들이

목표언어가 사용되는 환경에서 자연스럽게 몰입될 수 있는 노출이 의사소통 능력을 향상시키는데 가장 중요한 요소라 하겠다. 이러한 필수조건을 충족시키는 가장 효과적인 방법은 목표 언어를 모국어로 사용하는 교수자에 의한 학습 환경 조성일 것이다. 이런 맥락에서 우리나라도 원어민 보조교사를 현장에 투입하는 원어민 보조교사 초청 활용사업(English Program in Korea, EPIK)을 실시하게 되었는데(김선명, 2006), 그 효과에 대한 논의는 충분히 이루어지지 못했다.

EFL환경에서 의사소통능력을 향상시키는 방법으로 수업 중 원어 사용이 가장 효과적이며(Curtain, 1993), 이는 목표어가 교실의 주된 상호작용 수단으로 사용될 때 학습자들이 그 언어가 사용되는 실제 환경에 자연스럽게 몰입될 수 있기 때문이다. 이러한 필요에 의해 외국어 교육에서 목표어를 사용하는 방법은 이미 오래 전부터 강조되어 왔다. 직접교수법에 의해서 처음으로 시도되었고 그 외 전신반응교수법, 의사소통언어 교수법 등에서 부분적으로 목표로 진행되는 수업을 권장해 왔다. 우리나라도 최근 국제화, 개방화의 시대적 요구에 맞추어 의사소통능력 중심의 교육을 지향하고 있는 가운데 영어교육도 유창성 및 의사소통 중심의 교육을 목표로 하고 있다. EFL상황에서 의사소통적 측면을 강조하는 방향으로 영어교육과정의 내용 체계를 변화시키는 것은 긍정적이며 상징적 의미가 있다(이영식, 김혜영, 2009).

EPIK은 1994년 7월에 교육과학기술부에서 중점 과제로 지정한 국제화 교육 추진 종합계획을 시작으로 2005년까지 총 1762명의 원어민 보조교사가 한국에 초청되었다. 그 후 EPIK은 영어교육혁신방안의 하나로 선정되어 2010년까지 3600억의 예산을 투입하여 2900명의 원어민 보조교사를 확보할 계획을 발표하였다(교육과학기술부, 2006). 이러한 계획에 따라 학교현장의 원어민 보조교사 배치율은 꾸준히 증가하여 왔다. 전국 16개 시·도교육청의 원어민 보조교사 배치율은 2007년 48.06%에서 2008년 49.36%, 2009년 65.46%로 갈수록 큰 폭으로 높아졌으며, 2010년까지 전국의 모든 중학교에 원어민 보조교사 1인 배치를 목표로 하였다. 또한 초등학교와 고등학교에도 원어민 보조교사 1인 배치를 적극 권장하는 것을 계획하고 있다(교육인적자원부, 2005).

1996년 EPIK이 도입될 때 그 주된 취지는 원어민 보조교사가 교육현장에 투입되어 우리나라 학생들의 가장 큰 문제점이라고 할 수 있는 의사소통능력 문제 해결에 초점이 맞추어져 있었다. 즉, 이들의 주 역할은 언어적 지식을 실제 생활에서 활용할 수 있는 절차적 지식을 전달하려는 데 있다(EPIK Commission of Korea, 1997). 그러나 원어민 보조교사가 학생들의 의사소통능력 향상에 미치는 효과를 검증한 결과 원어민 보조교사의 양적 증가가 현재 우리 학생들이 직면해 있는 의사소통능력 문제를 근원적으로 해결해 줄 수 있을지에 대한 의문이 제기되었다(정길정, 민찬규, 박매란, 1999). 또한 대부분의 경우 한국인 교사와 원어민 보조교사의 팀티칭을 권장함에도 불구하고 원어민 보조교사는 한국인 교사의 보조역할에 머무르고 있는 실정이다(박정숙, 김대진,

2000).

그동안 학교에 배치된 원어민 보조교사 활용 효과에 대한 많은 연구가 이루어져 왔다. 예를 들면, 초등학교의 원어민 보조교사 활용 실태에 대한 연구(김혜련, 고경석, 2008), 원어민 보조교사와의 협동수업이 중학생의 영어능력 향상에 미치는 영향에 대한 연구(박미정, 나경희, 2009), 원어민 보조교사와의 협동수업이 초등학생의 정의적 태도에 미치는 영향에 대한 연구(김남순, 유숙자, 2008) 등이다. 이 연구들의 결과에 따르면 원어민 보조교사 활용은 학생들에게 영어에 대한 흥미와 자신감을 갖게 해주고 듣기와 말하기 능력 향상에 어느 정도 기여한 것으로 나타났다.

그러나 이 연구들은 주로 초·중학교에서의 원어민 보조교사 활용 문제와 관련된 것에 초점이 맞추어졌는데 학생들의 흥미, 관심 등 정의적 영역에 미치는 영향을 탐색하고 원어민 보조교사 활용의 문제점을 제시하였다. 고등학교에서의 활용에 대한 연구는 원어민 보조교사 프로그램이 고등학교 영어교육에 미치는 영향에 대한 연구(김신혜, 광병권, 2002) 정도이다. 그러나 이 연구에서는 대도시인 대구광역시에서 단 3개교를 표집하여 학생 235명, 한국인 영어교사 21명, 원어민 보조교사 4명에 대해 설문을 실시함으로써 학교규모 및 지역적 특성을 고려하지 못하였으며, 원어민 4명이라는 제한된 상황에서 이루어진 연구이므로 지역적인 특성을 고려하고 좀 더 많은 원어민의 특성과 근무 실태를 살펴볼 필요가 있다.

고등학교 원어민 보조교사 활용과 관련된 주제를 다룸에 있어서 먼저 고려해 보아야 할 것은 학생들의 학습상황이다. 우선, 3년간 줄곧 대학수학능력시험 준비를 하고 있는 고등학교 현실에서 원어민 보조교사를 활용한 의사소통능력 향상 수업활동은 쉽지 않다. 이에 비해 초등학교 아동들은 중등학교 학생들보다 일반적으로 원어민 보조교사와의 수업에 더 협조적이고 더 많은 관심을 보이며, 초등영어 교육은 입시에도 영향을 덜 받아 의사소통 수업이 더 효과적으로 일어날 수 있다(최희경, 2008). 실제로 원어민 보조교사의 수업은 듣기·말하기 능력 신장에는 기여한 바 있지만 대학수학능력시험의 듣기·말하기 영역에는 별로 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다(정광주, 1998). 물론 중학생을 대상으로 한 연구에서 원어민 보조교사 활용 수업으로 듣기 성적이 향상되었다(이정희, 2001)는 연구결과가 있기는 하나 수험생과 학부모 입장에서 대학수학능력시험이 배제된 영어수업은 현실적으로 고려하기 힘들다.

그런가 하면 내신 성적과 더불어 각종 수행평가, 그리고 비교과 영역 등 평가에서 자유로울 수 없는 고등학교 학생들은 내신 및 대학수학능력시험에 도움이 되지 못한다는 이유로 원어민 보조교사와의 협력수업에 소극적으로 임한다. 특히 이들의 활용 효과는 함께 수업을 진행하는 한국인 교사의 적극적인 동참 없이는 그 효과를 기대하기 힘들다. 실제로 한국인 영어 교사들은 원어민 보조교사와의 협력수업 이외에도 이들의 수업 운영 및 일상 생활의 멘토 역할까지 담당하고 있다. 그럼에도 불구하고, 한국인 교사와

원어민 보조교사는 협동수업에서 자신들의 역할과 책임에 대한 혼란을 느낄 뿐 아니라 현장에서 원어민 보조교사 활용이 과연 효과적으로 이루어지고 있는가에 대해 지속적으로 의문을 제기하고 있다(최희경, 2008).

이상에서 언급된 연구들을 보면 초·중학교 상황과는 달리 고등학교의 원어민 보조교사 활용은 원래 취지와는 달리 그 운영에 있어서 여러 가지 어려움이 발견된다. 특별히, 대학입시를 전제로 공부하고 있는 학생들의 상황을 고려해 볼 때, 의사소통능력 향상이라는 본래 목표의 달성이 쉽지 않은 상황이다. 그리고 무엇보다 원어민 보조교사 활용 정책이 효과를 거두기 위해서는 한국인 영어교사의 긍정적인 인식이 뒷받침되어야 하며, 원어민 보조교사와 원활한 의사소통이 가능한 영어구사능력이 요구된다. 또한 학생들의 대학수학능력시험 준비를 도와야 하는 고등학교 영어교사가 원어민 보조교사와의 협력수업을 어떻게 인식하느냐는 EPIK 정책의 성과와 직결된다고 할 수 있다. 따라서 고등학교 현장에서 원어민 보조교사 활용이 효과적으로 이루어지고 있는가에 대해 한국인 영어교사의 인식을 통해 그 효과를 점검해 볼 필요가 있다.

이에 본 연구는 고등학교에서 ‘1학교 1원어민’ 배치가 본격적으로 이루어지는 시점에서 원어민 보조교사의 활용 실태를 점검해 보고 한국인 영어교사들의 인식을 통해 효과를 분석하여 이를 바탕으로 원어민 보조교사 활용의 개선방안을 제시해보고자 한다. 본 연구에서 다루고자 하는 구체적인 연구문제는 아래와 같다.

1. 고등학교 원어민 보조교사 활용이 정책 도입 취지에 맞게 운영되고 있는가?
2. 고등학교 원어민 보조교사 활용은 영어교육에 긍정적인 영향을 미치고 있는가?
3. 고등학교에서 효율적인 원어민 보조교사 활용을 위한 개선 방안은 무엇인가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 설문 대상은 원어민 보조교사가 상주하는 경기도 소재 고등학교 영어교사 304명이었다. 연구에 참여한 교사들은 경기도 성남시, 수원시 등 총 24개 시에 위치한 67개 학교로부터 표집되었다. 가능한 고른 표집을 위해 학교 규모와 지역사회의 사회경제적 수준을 고려하였고 선정된 학교별로 평균 6명이 참여하였다. 자료수집은 2010년 5월 20일부터 약 40일 동안 이루어졌으며, 학교별로 접촉하여 본 연구의 취지를 설명하고 협조를 구하였다. 회수된 총

358개 설문지에서 응답을 하지 않았거나 불성실한 응답을 제외한 최종 분석 대상은 304명이었다. 설문지에 나타난 연구 대상자들의 일반적인 배경은 표 1과 같다.

표 1
설문조사 응답자의 일반적 배경

	성별		연령별				학교규모			영어구사능력		
	남자	여자	20대	30대	40대	50대	35학급 이상	20학급 이상	20학급 미만	상	중	하
N	124	180	34	231	94	45	221	64	19	121	170	13
%	40.8	59.2	11.2	43.1	30.9	14.8	72.7	21.1	6.3	39.8	55.9	4.3

2. 조사 도구

본 연구에서 사용한 조사 도구는 원어민 보조교사 활용 실태, 영향, 효과, 그리고 개선 방안에 대한 내용을 담고 있다. 먼저 원어민 보조교사 활용 실태와 관련해서 선행연구(예: 김신혜, 광병권, 2002)를 참고하여 총 22가지 질문을 구성하였다. 질문의 주된 내용은 원어민 보조교사 활용 실태, 효과, 개선방안 등이었는데, 실태의 경우 원어민 보조교사의 자질, 원어민 보조교사의 실제 활용에 초점을 맞추었다.

또한 원어민 보조교사 활용이 학교현장에 미친 영향은 모두 3개 문항으로 질문하였는데 주로 정책적 효과, 비효과적 요인 등에 초점을 맞추었다. 그리고 원어민 보조교사 활용과 관련된 대안 탐색을 위해서는 모두 4개 문항을 구성하였는데 의사소통능력 향상 방안, 원어민 보조교사 활용의 개선책 등에 대한 내용을 담고 있다. 이 외에 원어민 보조교사의 특성을 조사하기 위해 세 가지 구인을 설정하였는데 그 구체적인 내용은 아래와 같다.

1) 영어교수 기술(pedagogical knowledge)

미국의 영어교육자협의회에서 제시한 8가지의 영어교사의 필수요건을 참고하였으며, 특히 영어교수 기술 측면에서는 Gore(1987)가 지적한 외국어 능력, 외국어 학습과정의 이해, 교과 지도에 관한 지식 및 적용, 교수 기술의 이해 및 평가 등을 참고하여 본 연구자가 재구성하였다. 총 8개 문항을 활용하여 추정된 신뢰도(Cronbach Alpha)는 0.90이었다.

2) 사회정의적 기술(socio-affective skill)

사회정의적 기술 측정은 Gi-Pyo Park과 Hyo-Woong Lee(2006)의 도구에서 6개 문항을 선별하여 원어민 보조교사에 대한 인식을 측정하는 문항으로 일부 수정하여 사용하였다. 문항의 주된 내용은 교사로서의 사명감 및 성격 등이었는데 주로 교사로서의 품성을 측정하고 있다. 총 6개 문항을 활용한 신뢰도는 0.91이었다.

3) 문화적응도

Hammerly(1986)와 Strevens(1977)이 이상적인 외국어교사의 자질에서 외국 문화에 대한 건전한 지식과 이해를 공통적으로 언급하고 있다. 또한 박경자(1997)가 지적한 영어 원어민 화자가 지켜야 할 10가지 규칙 중 일반적인 문화에 관한 것으로 분류한 7가지 중 3개를 선별하였다. 그리고 교육과학기술부와 국립국제교육원(2010)이 제안하고 있는 원어민 보조교사의 지원 자격과 면접심사 내용을 참고로 5가지를 구안하여 총 8문항으로 구성하였다. 총 8문항을 이용하여 추정된 신뢰도는 0.89이었다.

3. 자료 분석 방법

설문조사 자료 분석은 기술통계분석을 위해 빈도, 평균, 표준편차를 계산하였다. 또한 배경 변인에 따른 차이를 검증하기 위하여 t검정과 Chi-square 검정을 실시하였다. 모든 자료 분석은 SPSS 14.0을 활용하여 실시하였다.

III. 결과

본 연구는 고등학교에서 원어민 보조교사 활용 실태를 분석하고 이를 바탕으로 이들의 활용이 고등학교 영어교육 현장에 미치는 영향을 탐색하며 향후 이들의 활용에 대한 개선방안을 제시해 보고자 하였다. 이를 위해 현직 한국인 영어교사들을 대상으로 설문조사를 실시하여 분석한 결과는 다음과 같다.

1. 원어민 보조교사 활용 실태

본 연구를 위해 표집된 경기도 지역 67개교에서 근무하고 있는 원어민 보조교사에 관한 일반적인 배경은 표 2에서 보는 바와 같이 남성이 여성보다 약 2배 정도 많이 근무하고 있다. 교육경력은 3년 미만이 66.1%로 대부분 한국에서 원어민 보조교사로 처음 교직 경험을 하고 있는 것으로 나타났다. 원어민 보조교사의 49.3%가 20대이며, 전체 원어민 보조교사의 23.7%만이 교직

관련 자격증을 소유한 사실에서 알 수 있듯이, 교육에 대한 별다른 준비 없이 한국에서 보조교사로 활동하고 있다. 그러므로 원어민 보조교사들이 대한민국 인문계 고등학교의 조직문화에 적응하고, 학생들을 효과적으로 가르칠 수 있는 영어교수 기술 및 사회정의적 기술에 대한 임용 전 검정 및 임용 후 관리가 보다 철저하게 이루어져야 할 것으로 보인다.

표 2
표집 학교의 원어민 보조교사의 일반적 배경

	성별		교육경력				자격증유무			한국어능력			연령대			
	남	여	3년 미만	3-5년	6-10년	11-15년	유	무	무응답	상	중	하	20	30	40	50
N	211	93	201	89	12	2	72	201	31	2	52	250	150	109	25	20
%	69.4	30.6	66.1	29.3	3.9	.7	23.7	66.1	10.2	.7	17.1	82.2	49.3	35.9	8.2	6.6

원어민 보조교사 활용 전반에 대한 한국인 영어교사의 반응은 Likert 5단계 척도로 평균 2.13에서 3.62의 범위로 나타나 부정적인 평가를 보여 주었다(표 3 참조). 총 7개 문항에서 ‘원어민 보조교사에 대한 학교관리자 인식(M=3.52)’, ‘합리적인 업무 분장(M=3.43)’, ‘채용 및 관리의 합리성(M=3.62)’은 비교적 긍정적인 반응을 보였다. 그러나 나머지 네 문항 ‘(M=2.89)’, ‘(M=2.46)’, ‘(M=2.30)’, ‘(M=2.13)’은 평균 3.0 이하로 나타났다. 합리적인 채용 과정과 관리자의 적극적인 관심에도 불구하고 영어교사는 원어민 보조교사 활용이 효과적으로 이루어지지 못하는 것으로 인식하고 있다.

표 3
원어민 보조교사 활용 전반에 대한 인식

설 문 내 용	N	평균	표준편차
원어민 보조교사 배치의 필요성에 공감한다	303	2.89	.9232
원어민 보조교사 활용이 효과적으로 이루어지고 있다	303	2.46	.9010
원어민 보조교사의 수업을 학생들이 잘 이해한다	302	2.30	.7852
학교관리자는 원어민 보조교사에 대한 관리에 적극적이다	303	3.52	.8795
원어민 보조교사를 활용하는 방과 후 활동에 학생들이 적극 참여하고 있다	301	2.13	.9647
수업 지수 및 원어민 관련 업무분장이 합리적으로 이루어 지고 있다	301	3.43	.9084
원어민 채용 및 관리가 합리적으로 이루어지고 있다	300	3.62	.8859

원어민 보조교사의 영어 교수 기술에 대한 한국인 영어교사의 평가는 Likert

5단계 척도로 '(M=3.73)'과 '(M=3.60)'를 제외하고 나머지 6개 문항에서 평균 2.23에서 2.76으로 낮은 수준이다(표 4 참조). 이는 대부분의 한국인 영어 교사들은 원어민 보조교사의 수업진행 능력과 학생 관리 등 교사로서 기본적인 자질을 신뢰하지 못하고 있는 것으로 나타났다. 그러므로 원어민 보조교사를 임용하기 전에 엄격한 자질 검정 및 사후 관리가 지속적으로 이루어져야 하며 특히 언어이론 및 교수방법과 같은 수업능력 향상에 초점이 맞추어져야 할 것으로 보인다.

표 4

원어민 보조교사의 영어 교수 기술에 대한 인식

설 문 내 용	N	평균	표준편차
언어 이론에 대한 이해가 깊다	293	2.28	.8412
다양한 교육 자료(시청각 자료 등)를 활용한다	302	3.73	.8669
학생들의 수준을 고려한 수업을 진행한다	302	3.60	.8207
의미 있는 활동을 통해 영어사용 기회를 제공한다	301	2.52	.8852
학생들을 적절하게 통제한다	301	2.30	.9083
영어에 흥미와 관심을 갖도록 동기를 유발한다	302	2.62	.8538
교수방법을 잘 이해하고 있다	302	2.43	.8514
효과적인 학습 분위기를 조성하기 위해 노력한다	302	2.63	.8514

표 5에서 보는 바와 같이 사회정의적 기술에 대한 평가는 Likert 5단계 척도로 평균 2.38-2.85의 범위로 나타났다. 이는 수업시간에 원어민 보조교사의 자세가 상당히 경직되어 있음을 나타낸다. 또한 한국인 영어교사의 관점에서 볼 때, 원어민 보조교사의 이러한 태도는 교사라기보다 단순 직장인으로 느껴지게 함으로써 부정적인 인식을 보여주고 있다.

표 5

원어민 보조교사의 사회정의적 기술에 대한 인식

설 문 내 용	N	평균	표준편차
교실 내-외에서 학생들에게 관심을 갖고 돕는다	298	2.46	.8528
수업 시간에 학생들의 긴장감을 완화시켜 준다	300	2.64	.8323
학생들의 영어 학습에 자신감을 고취시킨다	299	2.51	.8084
학생들을 친밀하게 대한다	299	2.85	.8828
유머감각이 풍부하다	300	2.38	.9373
가르치는 일에 흥미와 보람을 느낀다	299	2.66	.8732

한편, 표 6에서 보는 바와 같이 원어민 보조교사들은 영어 교수 기술 및 사회정의적 기술에 비해 Likert 5단계 척도로 평균 3.0이상으로 문화적응도는 상당히 긍정적인 것으로 나타났다. 이는 단기간에 습득하기 어려운 교수학습 기술과는 달리 어떤 이유에서 원어민 보조교사가 되었든, 직장인으로서 조직문화에 적응하려고 노력하며, 도교육청에서 실시하는 임용 전 연수도 많은 도움이 된 것으로 여겨진다.

표 6
원어민 보조교사의 문화적응도에 대한 인식

설문내용	N	평균	표준편차
교사다운 복장을 준수한다	301	3.66	.8241
수업 시간을 엄격히 지킨다	301	4.19	.7963
학교 구성원과 친숙한 관계를 유지한다	301	3.65	.8983
한국문화에 대해 수용적이다	300	3.82	.8171
한국의 교육과정을 이해하려 노력한다	299	3.61	.8689
방과 후 및 특기적성 교육에 긍정적이다	300	3.38	.8279
지역적 특성을 이해하려 노력한다	300	3.49	.8239
한국에서 교사에게 바라는 높은 도덕성을 이해한다	300	3.50	.8400

원어민 보조교사의 투입 학년에 대해 살펴보면 1학년이 59.9%로 대부분을 차지하였고 2학년이 38.8%, 3학년이 1.3% 순으로 나타났다(표 7 참조). 학교 규모에 따라서는 35학급 이상은 1학년이 64.3%, 20학급 이상은 53.1%, 20학급 미만은 31.6%로 학교규모가 클수록 1학년에 투입했다는 응답이 높게 나타났다. 반대로 20학급 미만은 2학년이 52.6%, 20학급 이상은 46.9%, 35학급 이상은 35.3%로 학교 규모가 작을수록 2학년에 투입했다는 응답이 높게 나타났다. 이는 35학급 이상 학교는 1개 학년이 12학급 이상으로 한 학년만 협력수업을 진행하면 주당 1.2시간이 가능하다. 그러나 소규모 학교에서는 원어민의 의무 수업 시수인 22시간을 충족하려면 주당 4시간을 할 수도 있다. 그러나 주 4시간의 모든 수업을 원어민 보조교사가 진행하기에는 고등학교의 현재 평가제도에서는 대단히 어려운 일이다. 그래서 소규모 학교에서는 1,2,3 전체 학년에 1시간 정도 협력수업을 하는 것으로 확인되었고, 20학급 이상의 학교에서는 주로 1,2학년에 투입되었다. 이는 학교 규모를 고려하지 않는 '1학교 1원어민' 정책의 비효율성을 시사하고 있다.

표 7

학교 규모에 따른 원어민 영어 보조교사의 투입 학년

		1학년	2학년	3학년	전체
학교규모	35학급 이상	142	78	1	221
		64.3%	35.3%	.5%	100.0%
	20학급 이상	34	30	0	64
		53.1%	46.9%	.0%	100.0%
	20학급 미만	6	10	3	19
		31.6%	52.6%	15.8%	100.0%
전체	182	118	4	304	
	59.9%	38.8%	1.3%	100.0%	

학급당 원어민 보조교사의 주당 협력수업 시간에 대해 살펴보면 1시간이 73.6%로 대부분을 차지하였으며, 다음으로 2시간이 17.3%, 4시간이 4.1%, 3시간이 3.4% 등의 순으로 나타났다(표 8 참조). 학교규모에 따라서는 35학급 이상은 1시간이 78.8%, 20학급 이상은 57.6%, 20학급 미만은 63.2%로 학교규모가 20학급 이상, 20학급 미만인 집단보다 35학급 이상인 집단이 학급당 원어민 보조교사의 주당 협력수업 시간이 1시간이라는 응답이 더 높게 나타났다.

표 8

학급당 원어민 보조교사의 주당 협력수업 시간

		1시간	2시간	3시간	4시간	5시간	전체
학교규모	35학급 이상	171	30	2	10	4	217
		78.8%	13.8%	.9%	4.6%	1.8%	100.0%
	20학급 이상	34	17	8	0	0	59
		57.6%	28.8%	13.6%	.0%	.0%	100.0%
	20학급 미만	12	4	0	2	1	19
		63.2%	21.1%	.0%	10.5%	5.3%	100.0%
전체	217	51	10	12	5	295	
	73.6%	17.3%	3.4%	4.1%	1.7%	100.0%	

원어민 보조교사가 담당하는 학생 수에 대해 살펴보면, 36명 이상이 68.1%로 대부분을 차지하였으며 31-35명이 25.6%, 21-30명이 4.3%, 15-20명이 1.7% 등의 순으로 나타났다(표 9 참조). 학교규모에 따라서는 35학급 이상인 집단과 20학급 이상인 집단은 원어민 보조교사가 담당하는 학생 수가 36명 이상이라는 응답이 각각 75.6%, 57.4%로 20학급 미만인 집단의 15.8%보다 더 높게 나타났다. 그런데 20학급 미만인 집단은 원어민 보조교사가 담당하는 학생 수가 21-30명이라는 응답이 31.6%로 35학급 이상의 2.7%, 20학급 이상의 1.6%보다 압도적으로 높게 나타났다.

표 9
학교규모에 따른 원어민 보조교사의 담당 학생 수

		15명 미만	15-20명	21-30명	31-35명	36명 이상	전체
학 교 규 모	35학급 이상	0 .0%	3 1.4%	6 2.7%	45 20.4%	167 75.6%	221 100.0%
	20학급 이상	1 1.6%	0 .0%	1 1.6%	24 39.3%	35 57.4%	61 100.0%
	20학급 미만	0 .0%	2 10.5%	6 31.6%	8 42.1%	3 15.8%	19 100.0%
전 체		1 .3%	5 1.7%	13 4.3%	77 25.6%	205 68.1%	301 100.0%

2. 원어민 보조교사 활용의 효과

고등학교에서 원어민 보조교사 활용 효과에 대해 한국인 영어교사들은 원어민 보조교사 활용 정책이 적어도 고등학교에서는 정책 본래의 목표를 달성하지 못하고 있는 것으로 인식하고 있다(표 10 참조). 특히 본 제도의 원래 목표인 학생들의 의사소통능력 향상에 대해서는 Likert 5단계 척도로 평균 2.34로 나타났고 사교육비 감소 및 지역격차 해소가 평균 1.56과 1.81로 거의 효과가 없는 것으로 나타났다. 또한 원어민 보조교사 채용의 주요 취지 중 하나인 한국인 영어교사 회화 능력 향상 기여도도 평균 2.37로 낮은 수준으로 나타났다.

표 11에서 보는 바와 같이 원어민 보조교사 활용 효과가 거의 없는 주된 이유에 대해 살펴보면 주당 1·2시간의 협동 수업으로 소기의 목적을 달성하는 것은 불가능함이 49.6%로 과반수 가까이 되었다. 다음으로 평가 비중이 낮아 학생들의 무관심으로 정상적인 수업진행의 어려움이 24.0%, 수업진행 능력과

학생 관리 등 원어민 보조교사의 기본적인 자질 문제가 14.5% 등의 순으로 나타났다.

표 10

원어민 보조교사 활용의 정책적 효과에 대한 인식

설문내용	N	평균	표준편차
원어민 보조교사로 인해 영어교육이 활성화되었다	301	2.36	.8973
학생들의 의사소통능력 향상에 많은 도움이 되었다	300	2.34	.8877
한국인 영어교사 회화능력 향상에 도움이 되었다	298	2.37	.9010
원어민 보조교사 활용으로 지역간 영어교육 격차가 줄었다	300	1.81	.8620
원어민 보조교사로 인해 영어교육관련 사교육비 부담이 줄었다	299	1.56	.7939
원어민 보조교사 배치로 학교 선호도가 개선되었다	300	1.86	.8369
비용 대비 효율성 측면에서 원어민 보조교사 제도는 효과적인 방안이다	299	2.01	.9122

표 11

원어민 보조교사 활용 효과가 거의 없는 주된 이유

설문내용	빈도	퍼센트
원어민 보조교사의 기본적인 자질 문제	35	14.5%
평가 비중이 낮아 학생들의 무관심으로 정상적인 수업진행이 어려움	58	24.0%
주당 1·2시간의 협동 수업으로 소기의 목적을 달성하는 것은 불가능함	120	49.6%
원어민 보조교사가 학생들의 수준을 고려 하지 못해 소수 학생 중심으로 수업 진행	19	7.9%
기타	10	4.1%
전체(N)	242	100%

3. 원어민 보조교사 활용 개선 방안

표 12에서 보는 바와 같이 고등학교 학생들의 영어 의사소통능력을 향상시키기 위한 방법 중 가장 좋다고 생각하는 것에 대해 살펴보면 원어민 보조교사와 한국인교사의 협력수업이 34.1%로 가장 높게 나타났다. 그 다음은 원어민 보조교사가 영어로 진행하는 수업이 23.5%, 한국인 교사의 영어와 한국어 공용 수업이 23.2% 등의 순으로 나타났다.

표 12

원어의사소통 능력을 향상시키기 위한 방법 중 가장 좋다고 생각하는 것

설문내용	빈도		퍼센트	
	빈도	퍼센트	빈도	퍼센트
원어민 보조교사가 영어로 진행하는 수업	71	23.5%		
한국인 교사가 영어로 진행하는 수업	25	8.3%		
원어민 보조교사와 한국인 교사의 협력수업	103	34.1%		
한국인 교사의 영어와 한국어 공용 수업	70	23.2%		
한국인교사가 진행하는 다양한 소프트웨어 및 기자재 활용을 통한 창조적인 영어 수업	33	10.9%		
합계	302	100.0		

원어민 보조교사 활용에서 해결해야 할 내용에 대해 살펴보면, ‘원어민 보조교사 채용 시 자질 검증을 철저히 해야 한다’가 56.6%로 1순위로 선택되었고 ‘원어민 보조교사를 더 많이 확보하여 학급당 주 4시간 이상 협력수업을 진행해야 한다’가 20.1%, ‘정규시간 이외 방과 후 학교 등 특기적성시간에 집중하여 운영하여야 한다’가 12.2% 순으로 나타났다(표 13 참조). 응답자 반응 2순위에서는 ‘정규시간 이외 방과 후 학교 등 특기적성시간에 집중하여 운영하여야 한다’가 30.9%로 가장 높은 비율을 나타냈으며 ‘원어민 보조교사를 더 많이 확보하여 학급당 주 4시간 이상 협력수업을 진행한다’가 20.4%, ‘지역공동체 단위의 자치활동을 통한 한국인 교사의 의사소통능력 향상을 위해 활용되어야 한다’가 19.7% 순으로 나타났다.

표 13

원어민 보조교사 활용에서 해결해야 할 내용

설문내용	1순위		2순위	
	빈도	퍼센트	빈도	퍼센트
원어민 보조교사 채용시 자질 검증을 철저히 해야 한다	172	56.6	54	17.8
원어민 보조교사를 더 많이 확보하여 학급당 주 4시간 이상 협력수업을 진행한다	61	20.1	62	20.4
정규 시간 이외 방과 후 학교 등 특기적성시간에 집중 하여 활용하여야 한다	37	12.2	94	30.9
지역공동체 단위의 자치활동을 통한 한국인 교사의 의사소통능력 향상을 위해 활용되어야 한다	21	6.9	60	19.7
소규모학교는 인근지역단위로 통합 운영하여야 한다	3	1.0	12	3.9
무응답	10	3.3	22	7.2
합계	304	100.0	304	100.0

표 14에서 보는 바와 같이 현재 운영하는 원어민 보조교사 활용에 대한 종합적인 견해에 대해 살펴보면, ‘단위학교에서 자율적으로 선택하도록 위임해야 한다’는 의견이 67.1%로 대부분을 차지하였고 ‘현행대로 유지’가 23.9%, 폐지가 9.0% 순으로 나타났다. 학교규모에 따라서는 ‘35학급 이상과 20학급 미만인 집단은 단위학교에서 자율적으로 선택하도록 위임해야 한다’는 응답이 각각 70.0%, 66.7%로서 20학급 이상의 57.1%보다 더 높게 나타났고 반면에 ‘20학급 이상은 폐지해야 한다’는 응답이 19.0%로 35학급 이상의 5.9%, 20학급 미만의 11.1%보다 더 높게 나타났다. 또한 교사의 연령과 경력이 적을수록 그리고 영어 의사소통능력이 높을수록 ‘현행대로 유지’의 비율이 낮고 수정해야 한다는 의견이 높게 나타났다. 교사의 성별로 보면 남자교사가 ‘현행대로 유지’를 찬성하는 비율이 약간 높은 반면 폐지를 주장하는 의견도 약간 높게 나타났고, 여교사는 수정을 더 선호하는 것으로 나타났다.

표 14

원어민 보조교사 활용에 대한 종합적인 견해

		현행대로 유지	단위학교에서 자율적으로 선택	폐지	전체
성별	남	33 26.6%	77 62.1%	14 11.3%	124 100.0%
	여	39 22.0%	125 70.6%	13 7.3%	177 100.0%
연령	20대	4 11.8%	28 82.4%	2 5.9%	34 100.0%
	30대	31 23.8%	87 66.9%	12 9.2%	130 100.0%
	40대	26 28.3%	56 60.9%	10 10.9%	92 100.0%
	50대	11 24.4%	31 68.9%	3 6.7%	45 100.0%
교직경력	3년 미만	9 17.3%	39 75.0%	4 7.7%	52 100.0%
	3-5년	6	27	3	36

		16.7%	75.0%	8.3%	100.0%
6-10년		21	42	7	70
		30.0%	60.0%	10.0%	100.0%
11-15년		6	27	2	35
		17.1%	77.1%	5.7%	100.0%
16-20년		8	25	4	37
		21.6%	67.6%	10.8%	100.0%
21년 이상		22	42	7	71
		31.0%	59.2%	9.9%	100.0%
학교규모	35학급 이상	53	154	13	220
		24.1%	70.0%	5.9%	100.0%
	20학급 이상	15	36	12	63
		23.8%	57.1%	19.0%	100.0%
	20학급 미만	4	12	2	18
		22.2%	66.7%	11.1%	100.0%
영어 의사소통 능력	상	28	82	11	121
		23.1%	67.8%	9.1%	100.0%
	중	40	112	15	167
		24.0%	67.1%	9.0%	100.0%
	하	4	8	1	13
		30.8%	61.5%	7.7%	100.0%
전체	72	202	27	301	
	23.9%	67.1%	9.0%	100.0%	

교육인적자원부가 2010년까지 고등학교를 포함하여 모든 학교에 ‘1 학교 1 원어민 정책’을 추진하는 것에 대해 살펴보면 정책 자체에는 찬성하지만 고등학교에서 가시적인 성과를 이루기 어렵다가 33.9%로 1순위로 선택되었다 (표 15 참조). 또한 ‘적극적으로 찬성하며 빠른 시일 내에 이루어지기를 바란다’

가 24.0%, ‘고등학교 영어교사들의 의사소통능력 향상에 투자하는 것이 더 효율적이다’가 19.7% 순으로 나타났다. 2순위에서는 ‘고등학교 영어교사들의 의사소통능력 향상에 투자하는 것이 더 효율적이다’가 29.3%로 가장 높은 비율을 나타냈으며 ‘지역 및 학교 규모의 차이를 고려하여 탄력적으로 활용하는 것이 합리적이다’가 24.3%, ‘정책 자체에는 찬성하지만 고등학교에서 가시적인 성과를 이루기 어렵다’가 23.4% 순으로 나타났다.

표 15

1학교 1원어민 정책 추진에 대한 견해

설문내용	1순위		2순위	
	빈도	퍼센트	빈도	퍼센트
적극적으로 찬성하며 빠른 시일 내에 이루어지기를 바란다	73	24.0	19	6.3
정책 자체에는 찬성하지만 고등학교에서 가시적인 성과를 이루기 어렵다	103	33.9	71	23.4
‘1학교 1원어민’ 정책보다는 지역단위로 학생과 교사 영어도움센터 형식이 효과적이다	28	9.2	32	10.5
고등학교 영어교사들의 의사소통능력 향상에 투자하는 것이 더 효율적이다	60	19.7	89	29.3
지역 및 학교 규모의 차이를 고려하여 탄력적으로 활용하는 것이 합리적이다	35	11.5	74	24.3
무응답	5	1.6	19	6.3
합계	304	100.0	304	100.0

IV. 논의

본 연구의 목적은 의사소통중심 영어교육 및 사교육 절감 방안의 일환으로 시행되고 있는 원어민 보조교사 초청·활용 사업(EPIK)이 인문계 고등학교 현장에서 그 취지에 맞게 운영되고 있는지를 알아보고, 이 프로그램이 고등학교 영어교육에 어떠한 영향을 미치고 있는지 확인하는 데 있었다. 또한 분석결과를 토대로 이들 교사 활용에 대한 개선 방안도 제안하고자 하였다. 이를 위해 경기도 지역에 근무하는 인문계 고등학교 교사 304명을 대상으로 설문조사를 실시하였다.

설문조사 결과, 한국인 영어교사들은 원어민 보조교사를 활용한 협력수업의 필요성을 인정하고 일부 긍정적인 인식을 보여주었다. 그러나 원어민 보조교사 활용 효과에 대해 조사한 결과는 전반적으로 부정적으로 나타났다. 원어민 보조 교사 배치의 필요성에 공감하고, 채용 및 관리가 합리적으로 이루어지고 있으나 실제 수업 활용이나 운영에서 정책 도입 취지를 살리지 못하고 있는

것으로 드러났다. 이는 이들 교사의 역할에 대한 긍정적인 기대에도 불구하고 학생들의 의사소통능력 향상에 는 별로 기여를 하지 못했다는 연구(정길정, 민찬규, 박매란, 1999)와 대학수학능력시험의 듣기 평가에는 도움이 되지 않았다는 결과(정광주, 1998)와도 맥락을 같이 한다. 특히 원어민 보조교사의 자질 부분에서는 영어교수 기술 및 사회정의적 기술의 모든 영역에서 한국인 영어교사들은 원어민 보조교사를 신뢰하지 못하고 있다. 이는 원어민 보조교사 채용 과정에서 엄정한 자질 검증이 있어야 하며, 제도적 보완이 필요할 것으로 보인다.

한편, 원어민 보조교사의 문화적응도는 아주 높게 조사되었는데 이는 원어민 보조교사들이 한국에 처음 정착하여 생활하면서 새로운 환경에 적응하려는 노력하기 때문으로 보인다. 영어교수 기술 및 사회정의적 기술처럼 오랜 교육과정을 통해 습득해야 하는 것과 달리 조직 문화에 적응하려는 의지가 한국인 영어 교사들에게 긍정적으로 인식되었다. 이는 신규 원어민 보조교사들의 적응을 돕기 위해 교육청 단위의 적응프로그램을 개발하여 한국 사회의 조직 문화 및 전통에 관한 연수의 결과로 이해된다. 또한 이들의 연수프로그램의 내용 구성에 영어교수법 및 영어교육과정 관련 연수를 강화할 필요성을 제기하고 있다.

구체적인 원어민 보조교사 활용 실태를 살펴보면 이들은 대부분 1학년에 배치되어 있다. 이는 현행 대학입시제도 하에서 시험부담이 가중되는 고학년으로 올라 갈수록 원어민 보조교사 협력수업은 환영 받지 못하며, 현실적으로 대학입시에 모든 관심이 집중되어 있는 고등학교의 현실을 잘 보여 주고 있다. 이러한 결과는 내신 및 대학수학능력시험 준비에 몰두하는 인문계 고등학교 학생들에게 의사소통 중심의 외국어 교육이 제대로 이루어지지 않음을 의미하는 것으로 인문계고등학교 외국어 교육을 정상화하기 위한 조치가 필요함을 시사하고 있다.

원어민 보조교사가 협력수업을 진행하는 담당 학급의 학생 수는 36명 이상이 68.1%로 대부분을 차지하였으며 31-35명이 25.6%로 대부분 30명 이상이다. 이는 인문계 고등학교 1학급당 학생 수 35.5명(교육과학기술부, 2010)과 거의 일치하는 수준인데, 경기도는 상대적으로 학급당 학생 수가 많은 편이다. 대부분 고교 평준화지역인 경기도의 각 학교는 학생들의 학력 차이가 큰 편이다. 이런 상황에서 30명 이상의 학급에서 의사소통능력 향상을 도모하기는 어렵다. 많은 원어민 보조교사를 채용할 수 없는 현실에서 단위 학교별로 정규수업시간에 원어민을 투입하기보다 특기적성, 방과 후 학교 등 탄력적으로 활용할 수 있도록 제도적 보완책이 필요함을 시사한다.

원어민 보조교사 활용 효과와 관련해서 한국인 영어교사들은 이들의 활용 정책이 정책 본래의 목표를 달성하지 못하고 있는 것으로 인식하고 있다. 한국인 영어교사들은 이들의 역할 중 가장 중요하다고 생각하는 것으로 영어회화 수업지도를 1순위로 지목하였으나 의사소통능력 향상에 도움이

되었는가 하는 질문에 응답 평균 2.34(5점 만점)로 보고하였다. 이 결과는 원어민 보조교사 수업은 영어 성취도 및 자신감 수준에 전혀 영향을 미치지 않거나 오히려 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다는 선행연구 결과(홍창남, 김훈호, 이쌍철, 정성수, 2009)와 맥락을 같이 한다. 또한, 대학수학능력시험에 기여할 것으로 기대한 교사는 거의 없는 것으로 나타나 고등학교에서 이들의 활용이 정착되지 못하는 주된 요인임을 시사하고 있다. 더불어 사교육비 감소 및 지역격차 해소의 효과가 없는 것으로 나타났으며, 원어민 보조교사 채용의 주요 취지 중 하나인 한국인 영어교사 회화 능력 향상 기여도도 보통 이하로 나타나고 있다.

고등학교에서 원어민 보조교사 활용 효과가 거의 없는 주된 이유에 대해 한국인 교사들은 주당 1·2시간의 협동 수업으로 소기의 목적을 달성하는 것은 불가능함이 49.6%로 과반수 가까이 되었으며 다음으로 평가 비중이 낮아 학생들의 무관심으로 인해 정상적인 수업 진행이 어려움 24.0%, 원어민 보조교사의 기본적인 자질 문제가 14.5%인 것으로 나타났다. 이는 이들의 활용 프로그램을 개선함은 물론 단기적으로는 학교내신 평가에서 담화 능력과 의사소통에 문제가 생겼을 때 이를 해결하기 위한 전략적 능력 등의 평가 비중을 높여야 함을 의미한다. 또 장기적으로는 현행 대학 입시제도의 개선이 필요함을 시사해 준다.

원어민 보조교사 활용 정책의 효과에 대해 부정적인 반응을 보인 한국인 영어교사들이 영어 의사소통능력을 향상시킬 수 있는 방법으로 원어민 보조교사와 한국인 교사의 협력수업을 34.1%로 가장 바람직하다고 응답하였다. 이는 보조교사를 활용한 협력수업이 기대와는 달리 제대로 운영되지 않고 있음을 시사하며, 그 원인으로 절대적인 시수 부족, 수준 낮은 원어민 보조교사의 자질, 대학수학능력시험 대비 중심의 교육과정 등으로 인해 의사소통중심 수업을 진행하는 데 부담을 느끼고 있음을 보여주고 있다.

한국인 영어교사들은 원어민 보조교사 활용에서 해결해야 할 내용으로 원어민 보조교사 채용 시 자질 검증을 가장 우선적 과제로 인식하며, 둘째로 원어민 보조교사를 더 많이 확보하여 학급당 주 4시간 이상 협력수업을 진행해야 한다고 응답하였다. 이는 원어민 보조교사 제도가 그 동안 양적으로 엄청나게 성장했음에도 불구하고 이들의 자질 문제와 관련해서 노출된 문제를 보여준 결과이다. 이는 이들의 활용에 대해 절대 다수 교사들의 불신감을 증가시키고, 결과적으로 제도 자체의 수정 또는 폐지를 바라는 것으로 나타나고 있다.

교육인적자원부가 2010년까지 고등학교를 포함하여 모든 학교에 ‘1학교 1원어민’ 정책 추진에 대해서도 한국인 영어교사들은 정책 자체에는 찬성하지만 고등학교에서 가시적인 성과를 이루기 어렵다는 의견이 많은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 대학수학능력시험 중심의 교육과정에서 평가 비중이 낮은 의사소통중심의 원어민 보조교사의 협력수업에 학생들의 참여를

유도하기가 쉽지 않음을 보여준다. 또한 대학입시에 절대적인 영향을 미치는 학생들의 대학수학능력시험 성적 향상에 압박감을 느끼는 교사들 자신도 독해, 문법 중심의 대학수학능력시험 중심의 수업을 불가피하게 여기는 것으로 보인다.

한국인 영어교사들은 ‘1학교 1원어민’ 정책보다는 고등학교 영어 교사들의 의사소통능력 향상에 투자하는 것이 더 효과적이라는 견해를 보이고 있다. 이 부분은 시사하는 바가 많은데, 우선 주당 1.2시간 정도의 협력수업으로 의사소통능력을 향상시키기에는 효과적인 외국어 학습을 위한 조건으로 충분하지 못하다. 원어민 보조교사를 충분히 확보할 재원 마련도, 검증된 원어민 보조교사를 채용할 여건도 마땅치 않은 현실에서 보다 합리적인 대안은 임병빈(2007)이 제안한 것처럼 공식연수와 자율연수 과정의 통합적 효과를 활성화시켜 영어 교사의 자질 함양을 고취시키고 그 결과로 교실 수업의 의사소통 중심 활동을 원활하게 수행토록 하는 것이다.

특히, 원어민 보조교사의 발화를 직접 들려주는 것도 중요하지만 학생들의 수준과 특성을 잘 이해하면서 의사소통이 자유로운 한국인 교사가 훨씬 효율적이라고 본다. 또한 한국의 교육 상황, 교실 환경, 한국 학생들의 특성 등을 소개하고 안내하는 사전교육 및 지속적인 원어민 보조교사 연수는 단위 학교의 한국인 영어교사가 담당할 수밖에 없다.

이상의 논의 결과를 바탕으로 원어민 보조교사 활용과 관련해서 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 현재 고등학교 영어수업은 1주일에 평균 4시간 정도 이루어지고 있는데 원어민 보조교사의 협력수업은 대부분 1시간에 불과하다. 이는 학생들의 의사소통능력을 향상시키기는 데는 턱없이 부족한 시간이다. 또한 평준화 체제에서 학습능력 차이가 큰 30명 이상의 학생으로 구성되어 있는 학급에서 협력수업은 수준별로 이루어질 수가 없다. 그러므로 정규수업시간에 원어민 보조교사를 형식적으로 1시간씩 투입하는 방식은 지양하고 단위 학교의 특성에 맞게 선택과 집중을 할 수 있도록 제도적 보완이 필요하다.

둘째, 원어민 보조교사의 자질 문제는 학생들의 의사소통능력 향상과 직결된 문제지만 교사 확보의 어려움으로 충분한 검증을 하지 못한 측면이 있다. 학교 단위에서 이들을 검증하여 채용하는 것은 현실적으로 교사들에게 지나치게 업무를 가중시켜 보조교사 활용 자체에 부정적인 인식을 심어줄 수 있다. 교육청에서 원어민 보조교사 인재풀을 가동하여 철저한 검증과 계약 후 연수를 지속적으로 해야 한다. 또한 이들의 70.3%가 교원자격증이 없으며, 교육경력이 대부분 3년 미만으로 교수-학습 기술이 미숙함으로 연수프로그램 구성에 이 부분을 반영해야 한다.

셋째, 협력수업에서 교사 상호간 원활한 의사소통이 필수적이다. 원어민 보조교사와 의사소통에 어려움을 갖는 교사는 이들과의 협력수업에 훨씬 더 부정적이다. 협력수업의 성패는 한국인 영어교사의 신뢰와 긍정적인 자세에

좌우된다. 그러나 많은 한국인 영어교사는 이러한 역할을 수행하는 데 어려움을 겪고 있다. 그럼에도 불구하고 고등학교 영어교사들의 연수기회는 김신혜, 광병권(2002)이 지적한 바와 같이 지극히 제한되어 있고 기회가 되더라도 입시를 준비하는 학생 지도에 지장을 초래하고 근무성적 평가에 불이익을 받게 되어 기피하는 실정이다. 따라서 고등학교 영어교사들의 의사소통능력 향상을 위한 다양한 연수 기회가 보장되어야 하며, 연수로 인한 불이익을 받지 않도록 제도적 보완이 필요하다. 그리고 학생들의 의사소통능력 향상을 위해서 무엇보다 영어교사들의 의사소통능력 향상에 적극적인 투자가 이루어져야 한다.

본 연구의 결과를 해석함에 있어서 몇 가지 제한점이 있다. 먼저 도시화가 빠르게 진행된 경기도 지역 영어교사들을 대상으로 연구하였기에 다른 지역에서는 동일한 결과를 얻지 못할 수도 있다. 또한 단위 학교마다 학생들의 영어성취 수준의 정도에 따라 그 결과가 다를 수 있으므로 일반화시키는데 제한점이 있을 수 있다. 향후 보다 여러 지역을 대상으로 영어 교사뿐만 아니라, 학생, 학부모, 원어민 보조교사 그리고 정책관계자 등을 망라한 다양한 차원의 연구가 진행될 필요가 있다.

참고문헌

- 교육인적자원부. (2005). *영어교육활성화 5개년 종합대책*. 서울: 교육인적자원부.
- 교육과학기술부. (2006). *국민의 영어역량 제고를 위한 영어교육 혁신방안*. 교육과학기술부 정책 참고자료집. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부. (2010). *2010년 교육기본통계 조사 보도 자료*. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부, 국립국제교육원. (2010). *2010 원어민 영어보조교사 초청·활용 매뉴얼*. 서울: 국립국제교육원.
- 김남순, 유숙자. (2008). 원어민 교사와의 협동수업이 초등학생의 정의적 태도에 미치는 영향. *교육연구*, 16(3), 69-99.
- 김선명. (2006). 원어민 보조 학습이 초등영어교육에 미치는 영향. *영어교육연구*, 33(1), 7-36.
- 김신혜, 광병권. (2002). 원어민 교사 프로그램이 고등학교 영어교육에 미치는 영향. *Foreign Languages Education*, 9(3), 211-241.
- 김혜련, 고경석. (2008). 초등학교의 원어민 보조교사 활용 실태: 경기도를 중심으로. *초등영어교육*, 14(2), 23-43.
- 박경자. (1997). 영어교사의 자질과 역할. *솔피어문논총*, 9, 459-484.
- 박미정, 나경희. (2009). 원어민 보조교사와의 협동수업이 중학생의 영어능력 향상에 미치는 영향. *현대영어영문학*, 53(1), 61-68.

박정숙, 김대진. (2000). 원어민 영어교사 팀티칭의 교육 효과: 대체적 수업 모형과의 비교 실험. *Foreign Languages Education*, 7(1), 97-121.

이영식, 김혜영. (2009). 영어과 개정 교육과정의 성취기준과 CEER과의 비교 연구. *현대영어교육*, 10(2), 108-132.

이정희. (2001). *원어민 보조교사 활용이 중학교 영어 교육에 미치는 영향 연구*. 석사학위논문, 공주대학교, 공주.

임병빈. (2007). 한국 영어교육의 성찰과 발전적 대안 모색. *현대영어교육*, 8(2), 171-190.

정광주. (1998). *원어민 교사의 실제 수업과 그 효과*. 석사학위논문, 창원대학교, 마산.

정길정, 민찬규, 박매란. (1999). 원어민 영어교사의 효율적 활용을 위한 초·중등학교 영어 협동 수업 현황조사 연구. *영어교육연구*, 54(2), 201-227.

최희경. (2008). 원어민교사 활용에 대한 초등영어교육 현장의 목소리: 현황과 개선 방안 탐구. *Foreign Languages Education*, 15(1), 333-361.

홍창남, 김훈호, 이쌍철, 정성수. (2009). 중등학교 원어민 보조교사 활용 정책의 효과성 분석. *교육행정학연구*, 27(4), 57-86.

Curtain, H. (1993). *An early start*. Washington: The Center for Applied Linguistics.

EPIK Commission of Korea. (1997). *English program in Korea*. Seoul: The Ministry of Education.

Gore, J. (1987). *Reflecting on reflective teaching*. *Journal of Teacher Education*, 38(2), 33-39.

Hammerly, H. (1986). *Synthesis in language teaching*. Blaine, WA: Second Language Publications.

Park, Gi-Pyo, & Lee, Hyo-Woong. (2006). The characteristics of effective English teachers as perceived by high school teachers and students in Korea. *Asia Pacific Education Review*, 7(2), 236-248.

Strevens. (1977). *New orientations in the teaching language*. Oxford: Oxford University Press.

Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*. Harlow, UK: Longman.

부록

원어민 보조교사 활용 현황과 개선방안에 대한
경기지역 고등학교 영어교사 인식조사

☆ 기초조사 1: 응답자 본인에 관한 사항

성별	남() 여()
연령	20대() 30대() 40대() 50대()
교직경력	3년 미만() 3-5년() 6-10년() 11-15년() 16-20년() 21년 이상()

학교규모	35학급이상() 20학급 이상() 20학급 미만()
지역	도시() 읍() 면()
영어 의사소통능력	상() 중() 하()

☆ 기초조사 2: 원어민 보조교사 관련

성별	남() 여()
연령	20대() 30대() 40대() 50대()
교육경력	3년미만() 3-5년() 6-10년() 11-15년() 16년이상()
한국어 능력	상() 중() 하()
교원자격증	유() 무()

1. 원어민 보조교사 운영 전반에 대한 인식

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
원어민 보조교사 배치의 필요성에 공감한다	①	②	③	④	⑤
원어민 보조교사 활용이 효과적으로 이루어지고 있다	①	②	③	④	⑤
원어민 보조교사의 수업을 학생들이 잘 이해한다	①	②	③	④	⑤
학교관리자는 원어민 보조교사에 대한 관리에 적극적이다	①	②	③	④	⑤
원어민 보조교사를 활용하는 방과 후 활동에 학생들이 적극 참여하고 있다	①	②	③	④	⑤
수업 시수 및 원어민 보조교사 관련 업무분장이 합리적으로 이루어지고 있다	①	②	③	④	⑤
원어민 보조교사 채용 및 관리가 합리적으로 이루어지고 있다	①	②	③	④	⑤

2. 귀교의 원어민 보조교사의 영어 교수 기술

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
언어 이론에 대한 이해가 깊다	①	②	③	④	⑤
다양한 교육 자료(시청각 자료 등)를 활용한다	①	②	③	④	⑤
학생들의 수준을 고려한 수업을 진행한다	①	②	③	④	⑤
의미 있는 활동을 통해 영어사용 기회를 제공한다	①	②	③	④	⑤
학생들을 적절하게 통제한다	①	②	③	④	⑤
영어에 흥미와 관심을 갖도록 동기를 유발한다	①	②	③	④	⑤
교수방법을 잘 이해하고 있다	①	②	③	④	⑤

효과적인 학습 분위기를 조성하기 위해 노력한다	①	②	③	④	⑤
---------------------------	---	---	---	---	---

3. 귀교의 원어민 보조교사의 사회정의적 기술

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
교실 내.외에서 학생들에게 관심을 갖고 돕는다	①	②	③	④	⑤
수업 시간에 학생들의 긴장감을 완화시켜 준다	①	②	③	④	⑤
학생들의 영어 학습에 자신감을 고취시킨다	①	②	③	④	⑤
학생들을 친밀하게 대한다	①	②	③	④	⑤
유머 감각이 풍부하다	①	②	③	④	⑤
가르치는 일에 흥미와 보람을 느낀다	①	②	③	④	⑤

4. 귀교의 원어민 보조교사의 문화적응도

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
교사다운 복장을 준수한다	①	②	③	④	⑤
수업 시간을 엄격히 지킨다	①	②	③	④	⑤
학교 구성원과 친숙한 관계를 유지한다	①	②	③	④	⑤
한국문화에 대해 수용적이다	①	②	③	④	⑤
한국의 교육과정을 이해하려 노력한다	①	②	③	④	⑤
방과 후 및 특기적성 교육에 긍정적이다	①	②	③	④	⑤
귀교의 지역적 특성을 이해하려 노력한다	①	②	③	④	⑤
한국에서 교사에게 바라는 높은 도덕성을 이해한다.	①	②	③	④	⑤

5. 원어민 보조교사의 투입 학년은?

- ① 1학년 ② 2학년 ③ 3학년

6. 원어민 보조교사의 주당 수업시간은?

- ① 10시간 미만 ② 10시간-15시간 ③ 16시간-20시간 ④ 21시간-25시간

7. 학급당 원어민 보조교사와의 협력수업은 주당 몇 시간입니까?

- ① 1시간 ② 2시간 ③ 3시간 ④ 4시간 ⑤ 5시간

8. 원어민 보조교사가 담당하는 학생 수는?

- ① 15명 미만 ② 15-20명 ③ 21-30명 ④ 31-35명 ⑤ 36이상

9. 원어민 보조교사 활용의 효과

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
원어민 보조교사로 인해 영어교육이 활성화 되었다	①	②	③	④	⑤
학생들의 의사소통능력 향상에 많은 도움이 되었다	①	②	③	④	⑤
한국인 영어교사 회화능력 향상에 도움이 되었다	①	②	③	④	⑤
원어민 보조교사 협력수업이 대학수학능력 시험에 도움이 되었다	①	②	③	④	⑤
원어민 보조교사 수업이 영어권 문화를 이해 하는 데 도움이 되었다	①	②	③	④	⑤
원어민 보조교사는 학생들의 정의적 측면에 긍정적인 영향을 미쳤다	①	②	③	④	⑤
원어민 보조교사 활용으로 지역 간 영어교육 격차가 줄었다	①	②	③	④	⑤
원어민 보조교사로 인해 영어교육관련 사교육 비 부담이 줄었다	①	②	③	④	⑤
원어민 보조교사 배치로 학교 선호도가 개선되었다	①	②	③	④	⑤
비용 대비 효율성 측면에서 원어민 보조교사 제도는 효과적인 방안이다	①	②	③	④	⑤

10. 만약, 원어민 보조교사 활용 효과가 없다면 그 주된 이유는 무엇인가?

- ① 원어민 보조교사의 기본적인 자질 문제
- ② 평가 비중이 낮아 학생들의 무관심으로 정상적인 수업진행이 어려움
- ③ 주당 1·2시간의 협동수업으로 소기의 목적을 달성하는 것은 불가능함
- ④ 원어민 보조교사가 학생들의 수준을 고려하지 못해 소수 학생 중심으로 수업 진행
- ⑤ 기타

11. 고등학교 학생들의 영어 의사소통능력을 향상시키기 위한 방법 중 가장 좋다고 생각하는 것을 우선 순위에 따라 1,2를 적어 주십시오. 1순위:() 2순위:()

- ① 원어민 보조교사가 영어로 진행하는 수업
- ② 한국인 교사가 영어로 진행하는 수업
- ③ 원어민 보조교사와 한국인교사의 협력수업
- ④ 한국인 교사의 영어와 한국어 공용 수업
- ⑤ 한국인교사가 진행하는 다양한 소프트웨어 및 기자재 활용을 통한 창조적인 영어 수업

12. 원어민 보조교사 활용에서 해결해야 할 내용을 우선 순위대로 번호를 쓰시오.

- ① 원어민 보조교사 채용시 자질검증을 철저히 해야 한다 ()

- ② 원어민 보조교사를 더 많이 확보하여 학급당 주 4시간 이상 협력수업을 진행한다
()
- ③ 정규시간 이외 방과 후 학교 등 특기적성 시간에 집중하여 운영하여야 한다 ()
- ④ 지역공동체 단위의 자치활동을 통한 한국인 교사의 의사소통능력 향상을 위해 활용되어야 한다 ()
- ⑤ 소규모학교는 인근지역단위로 통합 운영하여야 한다 ()

13. 원어민 보조교사 활용 정책에 대한 선생님의 종합적인 견해는?

- ① 현행대로 유지 ② 단위학교에서 자율적으로 선택하도록 위임 ③ 폐지

14. 교육인적자원부의 2010년까지 고등학교를 포함하여 모든 학교에 1학교 1원어민 보조교사 활용정책 추진에 대한 선생님의 견해는? 가장 선호하는 순서대로 1, 2를 표기하여 주십시오. 1순위: () 2순위: ()

- ① 적극적으로 찬성하며 빠른 시일 내에 이루어지기를 바란다
- ② 정책 자체에는 찬성하지만 고등학교에서 가시적인 성과를 이루기 어렵다
- ③ ‘1학교 1원어민’ 정책보다는 지역단위로 학생과 교사 영어도움센터 형식이 효과적이다
- ④ 고등학교 영어교사들의 의사소통능력 향상에 투자하는 것이 더 효율적이다
- ⑤ 지역 및 학교 규모의 차이를 고려하여 탄력적으로 운영하는 것이 합리적이다

강상철

연천고등학교

486-802 경기도 연천군 연천읍 현가리 41-1

Tel:(031)834-2278/H.P.:010-4875-0798

Email: ksc0301@yahoo.co.kr

김주후

아주대학교 교육대학원

443-749 경기 수원시 영통구 원천동 산 5번지 종합관 715호

Tel:(031)219-21793/H.P.:010-9918-0770

Email: juhu@ajou.ac.kr

Received 28 March 2011

Revised 1 June 2011

Accepted 14 June 2011