

원어민 보조교사에 대한 일반계 고등학생의 수업 만족도 연구*

심재우 · 이희철 · 엄미혜**

(전북대)

Shim, Jaewoo, Lee, Heechul, & Eom, Mihye. (2016). The study of high school students' satisfaction with their native speaker teacher. *The Linguistic Association of Korea Journal* 24(1), 95-112. This study investigated 151 Korean high school students' satisfaction with their native speaker teacher at a high school. Their levels of satisfaction were explored by a 5-point Likert scale that included 20 items related to English teaching in class. The subjects' responses were submitted to the *Winsteps* program, which is one of the Rasch model software programs. The Rasch analysis indicated that more than half of the subjects were likely to be satisfied with every teaching strategy. In addition, the analysis showed that there existed four groups of items that gave some insights concerning the native speaker teacher's teaching English in class. These four groups consisted of satisfaction with 1) the relationship with the native speaker, 2) the native speaker's teaching method, 3) the native speaker's intercultural understanding, and 4) increased confidence in English. Overall, there exists the need for more research on effective motivational strategies held by both native and non-native speaker teachers of English.

주제어(Key Words): 원어민 보조교사(native speaker teacher), 래쉬 분석(Rasch analysis), 고등학생 영어수업 만족도(high school students' satisfaction with English classes)

* This research was supported by the research funds of Chonbuk National University. Shim, Jaewoo received the fund in 2014 and Lee, Heechul in 2015.

** The first author is Shim, Jaewoo, the corresponding author, Lee, Heechul, and the third author, Eom, Mihye.

1. 연구의 필요성 및 목적

영어의사소통 능력은 세계화시대의 도래로 국가 경쟁력 향상과 문화 교류를 위한 필수적인 요소가 되었다. 세계인의 의사소통 도구로써 영어의 역할이 증대되면서 영어 구사 능력의 중요성이 한층 더 부각되고 있다. 이러한 상황에서 우리나라의 영어교육과정은 의사소통능력 배양을 최우선 과제로 삼아 다양한 가능성을 모색하게 되었다. 그 중 대표적인 것이 영어 활성화 지원 대책으로 ‘영어로 하는 영어수업’과 더불어 학생 및 영어교사의 영어 의사소통 능력 향상과 국제 사회에 대한 이해를 증진시킨다는 목표 아래 원어민 영어보조교사 프로그램(English Program in Korea, EPIK)을 운영하고 있다. 이렇게 배치된 원어민 영어보조교사는 영어교육 자료 개발, 교사 연수, 영어 관련 행사 지원 등의 업무를 수행하기도 하지만 한국인 영어교사와의 협력수업을 통한 학생 지도가 핵심적인 역할이다. 이는 원어민 영어보조교사가 학생들에게 더 많은 영어 사용의 기회를 줄 수 있고, 실제적인 의사소통의 목적으로 영어를 활용하는 경험을 제공해줄 것을 기대하기 때문이다. 이러한 목적으로 EPIK이 도입된 지 20여년이 지나 원어민 영어보조교사 수는 급격하게 증가하였고 이들이 영어 교육현장에 투입되어 우리나라 학생들의 가장 큰 문제점이라고 할 수 있는 의사소통 능력 문제를 자연스럽게 해결해 줄 것이라 생각하였다. 그러나 기대한 만큼의 효과를 거두지 못하고 있으며, 때로는 여러 가지 원인으로 오히려 부정적인 결과를 초래하기도 한다(홍성심, 정양수, 2006).

원어민 영어보조교사 활용수업에 대한 지금까지의 연구는 대부분 정책입안자나 한국인 교사의 입장에서 실시되었다(윤유진, 2008; 이종복, 원은석, 2009). 그러나, 실제 수업에서 가장 큰 수혜자이자 대상자는 학생들 자신이라는 점을 생각한다면 원어민 영어보조교사 활용수업에 대해 학생들이 진정으로 필요로 하고 평가하는 바를 연구할 필요성이 있다. 다시 말하면, 원어민 영어보조교사 활용 수업에 대하여 학생들이 어떤 생각을 가지고 어떻게 평가하고 있으며 그 평가의 근거가 되는 것이 무엇인지 파악하는 것이 앞으로의 영어회화 수업의 질 향상에 긍정적인 효과를 얻게 될 것으로 판단하였다. 학생들이 수업에 대해서 느끼고 평가하는 점이 한국인 교직원들의 평가보다는 그 결과가 더 객관적이고 효과적일 수 있기 때문에 원어민 영어강사 활용수업에 대한 학생들의 평가는 매우 중요한 의미를 가진다고 할 수 있다. 권현자와 김주후(2011)에 의하면, 학생에 의한 영어수업 평가는 한국의 학교교육 문화에서 매우 낯선 경험이지만 학생들의 영어수업 만족도를 높일 뿐만 아니라 영어수업의 질 개선을 기대할 수 있다고 주장하였다. 그 근거로는 “외부자적 관점에서가 아니라, 학생들의 관점에서 그들이 원하는 영어수업을 위한 실질적인 피드백”이 제시되었다(권현자, 김주후, 2011, p.272).

초, 중, 고 각 학교급 별 그리고 학생 수준에 따른 원어민 보조교사 협력 수업의 장단점과 기본적인 이론에 대한 고찰, 사례 연구 등을 통한 효율적인 기준이 미비되어 있어 실제 교육

현장에서는 어떻게 해야 효율적으로 원어민 영어보조교사를 활용하고 협력 수업을 성공적으로 이끌 수 있을지에 대한 고민이 계속되고 있다(이미진, 성귀복, 2011). 이러한 면에서 볼 때, 초, 중, 고 별 발달단계에 따른 학생들의 원어민 보조교사에 대한 평가 및 이를 활용한 후속연구와 대책 등은 우리나라의 영어교육 발전을 위하여 매우 흥미 있으면서도 중요한 계기가 될 것이다. 따라서 본 연구에서는 이러한 연구의 일환으로, 일반계 고등학교에서의 원어민 영어강사에 대한 만족도와 그에 따른 특징을 설문조사와 집단면접을 통하여 분석해 보고자 한다. 본 연구는 다음과 같은 질문과 더불어 시행되었다.

1. 원어민 보조교사에 대한 일반계 남자 고등학생들의 수업 만족도는 어떠한가?
2. 원어민 보조교사의 수업 만족도 평가 설문 문항의 난이도 분포는 어떻게 나타나는가?
3. 원어민 보조교사 만족도 설문측정결과를 토대로 각 평가 점수군 별 학생들에 대한 집단면접을 통해 나타난 원어민 보조교사 수업 만족도의 특징은 어떠한가?

2. 이론적 배경

2.1. 원어민 보조교사의 개념

원어민(native speaker)은 자신이 태어날 때 습득한 모국어를 말하는 사람이다. 보조교사는 교수적 능력(instructional capacity)을 가진 자로서 학교에서 전문가와 함께 일하는 사람으로, 학생에 대하여 궁극적인 책임과 프로그램의 성과에 대한 책임을 가지고 자격증 혹은 면허가 있는 전문가에 의하여 감독을 받는 사람이다. 원어민 보조교사의 법적 신분은 한국인 교사를 보조하는 보조교사이다. 그 지위는 학교장을 고용자로 고용계약에 의해 주어진 임무를 수행하는 임시직으로 특수한 피고용인이면서 국제교류를 실천하는 실천자이다.

2.2. 원어민보조교사의 역할

최춘옥(2005)은 원어민영어보조교사의 활용을 지지하면서 영어교육 측면에서 학교의 변화와 혁신을 위한 지원 방안 중 가장 획기적인 것은 단위학교에 원어민 교사를 배치하여 활용하는 사업이라고 하였다. 이는 원어민 보조교사제 도입이 우리나라 영어교육에서의 고질적인 문제를 치료할 수 있는 최선의 방법이라는 기대감을 표현한 것이다. 원어민 보조교사에 대한 기대감을 성공적인 결과로 이어지도록 하기 위해 박약우(2006)가 제시한 원어민 보조교사의 역할을 요약하면 다음과 같다.

먼저, 원어민 보조 교사는 학습자의 흥미와 관심을 고려하여 그들에게 많은 실제적인 영

어 입력을 제공해 주어야 하고, 학습자가 말할 수 있는 기회와 분위기를 만들어 주고 그들의 반응과 요구에 즉각적인 피드백과 실제적인 예시를 보여주어야 한다. 또한 원어민 보조교사는 학습자의 영어와 영어의 발음에 대한 부담감을 덜어 줄 수 있어야 하며, 영어권 문화와 우리문화의 차이점과 유사점을 인지할 수 있게 영어권의 기본적인 행동양식과 문화를 소개하여 살아있는 목표어 제공원으로, 목표어 입력원으로, 목표어 사용 촉진자로, 학습 평가자로서의 역할을 수행하여야 한다.

2.3. 원어민 영어보조교사 활용 수업 연구

원어민 영어보조교사 활용 수업 연구의 경우 크게 협동수업이나 협력수업의 효과에 대한 연구(김나영, 2005; 박서경, 2007; 이정임, 2008; 정희정, 2009; 채아정, 2007)와 의사 소통 능력신장에 미치는 영향에 대한 연구(박미정, 2009; 박용익, 2003; 이인철, 2004)로 나눌 수 있다. 협력수업 효과 연구는, 인지적 영역과 정의적 영역에서 학생들에게 어떤 영향을 미치는지 조사하는 연구들로 다시 나눌 수 있으며, 이 중 원어민 영어보조교사 활용 수업이 학생들의 정의적 변인에 영향을 미친 연구(김경미, 이충현, 2005; 박정숙, 김대진, 2000; 박정임, 2005; 서희정, 2008; 이수진, 2007)를 분석하면, 외국인에 대한 두려움이나 거부감이 해소되었고 영어로 말하는 자신감을 갖게 되었고, 다양한 의사소통을 직접 경험하게 되었고, 영어로 이야기하고 싶어 하는 동기를 부여해 주었다는 연구 결과가 주류를 이루고 있다. 한편으로, 연구 결과 정의적 영역에서 학습자들은 원어민 교사가 외국인이라는 사실만으로 기대와 흥미를 보이지만 내국인교사의 수업보다 높은 불안감을 보였다는 사실이 밝혀졌다(김영숙, 2006).

2.4. 원어민보조교사 활용영어수업의 장점과 단점

원어민 보조교사 활용 수업에서 원어민보조교사가 가질 수 있는 장점으로는 영어와 함께 영어권의 문화를 잘 이해하고 있어 언어의 문자적인 의미뿐만 아니라 맥락적, 문화적, 은유적인 의미까지도 이해할 수 있다는 점, 즉흥적이고 유창한 담화, 완곡 표현, 말더듬, 이어질 말에 대한 예측과 명료한 내용 등을 구현시키고 실행시키는 능력을 가지고 있다는 점, 영어 사용의 화용론적, 전략적인 능력을 가지고 있다는 점, 영어의 자연스러운 발음과 억양을 가지고 있다는 점, 영어라는 언어에 대한 직관적인 지식을 가지고 있다는 점 등이 있다.

위와 같은 장점에도 불구하고 원어민 보조교사의 활용에 반드시 장점만 있는 것은 아니다. 원어민 보조교사 활용의 단점은 외국인 교사의 교수 스타일과 우리나라 학생들의 학습 스타일간의 차이와 교수법과 학습법의 불일치로 인한 학습효과의 감소가 발생할 여지가 많다는 점, 외국인 교사의 자질 문제로, 영어식 사고방식이 아직 자아가 정립되기 전에 어린 아동들에게 미칠 부정적인 영향을 간과 할 수 없다는 점, 한국 문화와 언어에 익숙하지 못한 이유

로 아동과의 활발한 의사소통이 단절되고 수업을 이끌어 가는 기술의 부족으로 한국인 영어 교사의 도움 없이는 독자적인 수업진행이 어렵다는 점, 의사소통의 어려움으로 아동들과의 대화에서 발견된 오류에 대해서 한국인 영어교사만큼 수정해 주거나 피드백을 제공하기 어려운 점등이 있다. 이런 단점들을 보완하기 위해서 원어민 보조교사의 단독수업보다는 한국인 영어교사와 함께 하는 협동수업이 요구되고 있다.

2.5. 학생참여 수업 평가

국내외 연구에서 학생에 의한 수업평가는 상당한 신뢰도와 타당도를 확보하고 있다는 실증적인 연구들이 있다. 우선 국외 연구를 살펴보면 Cohen(1981)은 치과대학에서 시행한 강의평가에서 치대생에 의한 수업평가가 수업효율성을 나타내는 타당한 준거가 된다고 주장하였으며, Marsh(1987)는 대학생의 수업평가가 비교적 편견 없는 다양한 정보를 제공한다고 주장하였다. FinKelstein(1995)은 대학생들의 수업평가가 상당한 신뢰도가 있다고 주장하였는데 그 이유는 학생들의 학습이나 성취도와 수업의 효율성에 대한 동료 교사의 수업평가와 긍정적인 상관관계를 보여주기 때문이다. 이상의 국외 연구가 대학생들처럼 나이 많은 학습자들에 의한 수업평가와 관련된 것이라면, 국내연구에서는 그보다 연령이 낮은 학습자들에 의한 수업평가 연구가 활발하게 이루어졌다. 김충행(1997)은 초등학교 6학년을 대상으로 한 연구에서 교사 수업행동에 대한 학생평가의 가능성을 발견하였으며, 김종한(1998)은 고등학생에 의한 교사 수업평가를 통해 학생 스스로의 학업성취에 대한 동기가 유발되었다고 주장하였다. 또한, 임정원(2002)은 중등학교에서 학생에 의한 수업평가를 통해 학생들의 수업 효과성을 향상시킬 수 있다는 사실을 발견하였다. 이런 선행연구들은 원어민 영어보조교사 수업을 동료교사에 의한 간접평가나, 장학사나 외부 전문가들의 평가, 학부모의 만족도 조사가 아닌, 실제 교실상황에서 수업을 경험한 학생들이 참여하는 영어수업 평가가 학생의 학습동기부여와 수업의 질적인 향상에 긍정적인 영향을 끼칠 수 있다는 것을 시사한다.

3. 연구방법

3.1. 연구 대상 및 자료 수집

본 연구는 한 중소도시의 일반계 남자 고등학교의 2학년 학생들을 대상으로 2015년 5월 11일부터 22일까지 2주간 양적인 연구를 실시하였다. 원어민 영어수업을 듣는 2학년 8개반 전체 학생 중 151명의 학생을 대상으로 원어민 보조교사 만족도 평가 설문지를 배포하여 원어민 보조교사의 수업에 대한 만족도를 측정하였다. 또한 2015년 8월24 부터 28일 까지 3회

에 걸쳐서 영어전용실에서 만족도 조사 결과 나타난 고, 중, 저 점수군 별 학생들 2-3명을 대상으로 하여 인터뷰 및 질적인 연구를 실시하였다.

3.2. 측정도구

본 연구는 민찬규 외(2013)의 원어민 보조교사 수업 만족도 평가 설문지 측정항목을 근거로 하여 일반계 2학년 남자고등학생들의 원어민 영어강사에 대한 강의 만족도를 측정하였다. 원래 이 강의 만족도 평가 설문지는 ‘강사, 수업, 문화이해, 운영평가, 수업효과’라는 다섯 영역의 총 31문항으로 구성되어 있다 (강사 영역: 6문항, 수업 영역: 10문항, 문화이해 영역: 3문항, 운영 평가영역: 3문항, 수업 효과영역: 9문항). 그러나 민찬규 외(2013)의 수업 만족도의 설문 문항수가 약간 많은 편이고, 한 영역에서 비슷한 개념을 중복하여 측정한 문항들이 있는데다가 고등학생들에게 적합한 설문문항을 선별해서 측정할 필요가 있다는 연구진의 합의에 따라, 원래의 31개 문항의 다섯 가지 영역 중에서 20문항을 선별하여 재구성하였다.

표 1. 원어민 보조교사 수업 만족도 평가 설문지

번호	질 문 내 용	전혀 그렇지 않다 (1)	그렇지 않다 (2)	보통이다 (3)	그렇다 (4)	매우 그렇다 (5)
1	원어민 강사의 영어 발음이 듣고 이해하기 쉬웠다.					
2	원어민 강사는 학생을 존중하고 이해하려고 노력하였다.					
3	원어민 강사는 가르치는 내용을 이해하기 쉽게 전달하였다.					
4	원어민 강사는 학생의 요구를 잘 알고 학생 중심으로 수업을 진행하였다.					
5	원어민 강사는 학생의 수준에 맞추어 수업을 진행하였다.					
6	원어민 강사는 의사소통수업 등 활동중심으로 수업을 진행하였다.					
7	원어민 강사는 학생이 적극적으로 수업활동에 참여하도록 유도하였다.					
8	원어민 강사는 시청각 자료를 적절히 사용하여 학습동기를 유도하였다.					
9	원어민 강사의 수업내용과 방법에 대해 전반적으로 만족하였다.					
10	원어민 강사 수업은 학생에게 영어 말하기 기회를 충분히 주었다.					
11	원어민 강사 수업은 학생에게 영어 쓰기 기회를 충분히 주었다.					
12	원어민 강사는 우리문화를 이해하고 수용하는 태도를 가지고 있었다.					
13	원어민 강사는 학생의 수준에 맞는 평가를 실시하였다.					
14	원어민 강사는 학습과정이나 결과에 대해 자세한 피드백을 주었다.					
15	원어민 강사는 수업분위기를 적절히 관리하면서 수업을 진행하였다.					
16	영어 듣기에 대한 자신감이 높아졌고, 영어듣기 능력이 향상되었다.					
17	영어 말하기에 대한 자신감이 높아졌고, 영어말하기 능력이 향상되었다.					
18	영어 읽기에 대한 자신감이 높아졌고, 영어읽기 능력이 향상되었다.					
19	영어 쓰기에 대한 자신감이 높아졌고, 영어쓰기 능력이 향상되었다.					
20	원어민 강사 수업은 국제적 안목을 키우는데 도움이 되었다.					

3.3. 연구방법

본 연구는 Winsteps 프로그램을 적용하여 원어민 영어강사 만족도 평가 설문지 문항의 적합도와 난이도를 평가할 것이다. Winsteps 프로그램은 Rasch 분석연구(문항반응 이론)를 적용한 컴퓨터 프로그램으로 응답자의 능력 (person ability)과 문항의 난이도(item difficulty)를 로짓(logit) 값으로 변환시켜주며, 이 두 가지 국면을 동시에 평가하는 것을 가능하게 한다(Linacre, 2006). 이 로짓(logit) 값은 피실험자의 문항에 대한 반응을 자연 로그 값으로 변환한 값이며, 또한 서열척도를 등간척도로 재조정하는 효과를 가져 온다. 이 연구는 Winsteps 프로그램을 통해 인문계 남자 고등학생들의 원어민 영어강사에 대한 만족도에 관하여 응답자의 능력과 문항의 난이도 관계를 먼저 분석할 것이다. 또한 원어민 보조교사의 수업에 대한 만족도를 세 점수 군으로 나누어 고점수군(81-100), 중점수군(61-80), 저점수군(40-60)에 속하는 2-3명의 학생들을 1회 30분씩 집단 면접을 실시하여 각각의 점수 군에 따른 원어민 보조교사 만족도의 특성을 분석하는 질적인 연구를 실시할 것이다.

4. 연구결과

4.1. 원어민 보조교사 평가문항의 구인타당도와 신뢰도

Winsteps를 사용할 경우의 장점 중의 하나는 리커트 척도를 사용한 문항들에 대해 어느 정도의 구인타당성을 확인할 수 있는 것이다. 본 설문을 통해 Rasch 분석모델은 그림 1에서와 같이 55.1%의 잔차 변량을 설명할 수 있었으며, Linacre (2006)에 따르면, 이 결과는 설명량이 최소 20% 이상을 유지하여 적절한 수준의 설명량을 보이고 있다. 이 설명량은 또한 첫 번째 요인의 설명량인 9.1%와 비교할 때 6대1의 비율을 유지하고 있다. 위의 수치들을 고려할 때, 이 설문은 원어민보조 교사의 영어수업관련 개념을 측정하고 있음을 알 수 있다.

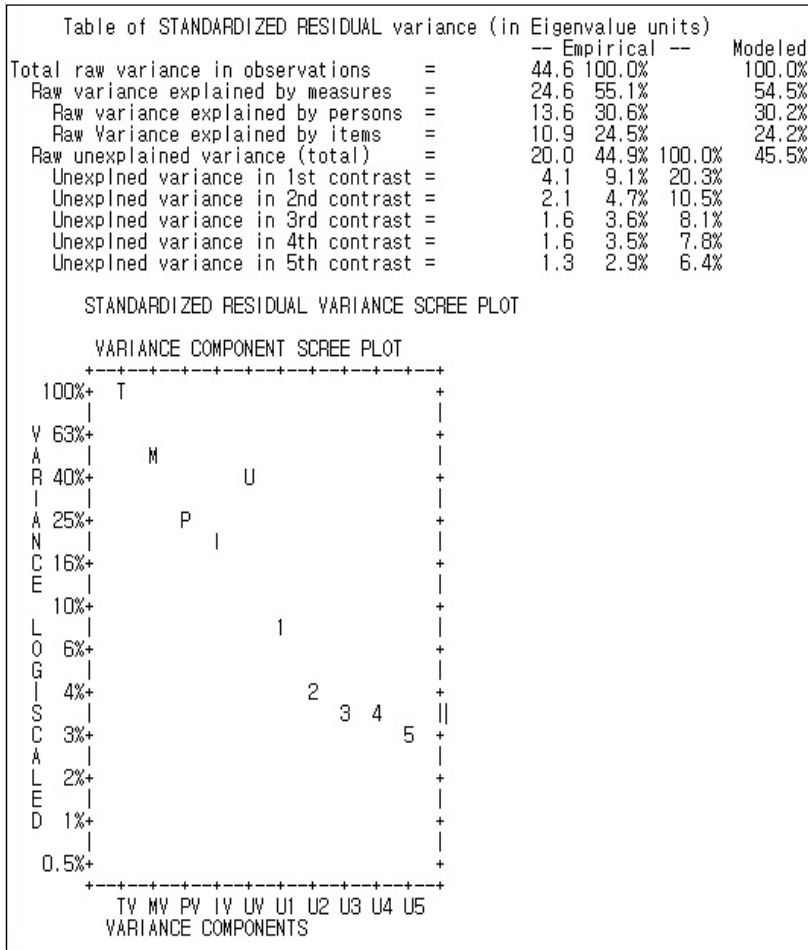


그림 1. 표준화된 잔차의 변량

한편 본 설문 문항의 Rasch 피실험자 신뢰도와 문항신뢰도를 살펴본 결과, 그림 2에 나타난 것처럼 각각 .93과 .96의 높은 신뢰도를 확인할 수 있었다. Rasch 문항 신뢰도란 이 연구에 참가한 피실험자들과 유사한 능력을 소유한 또 다른 피실험자들에게 이 실험에 쓰인 문항을 주었을 때, 문항들의 순서배치가 어느 정도 유사한 결과를 갖는가를 알 수 있는 지표이다. Rasch 피실험자 신뢰도란 이 연구에 참가한 피실험자들에게 이 실험에 쓰인 설문문항과 비슷한 난이도의 설문문항을 주었을 경우 피실험자들의 능력 수준의 배치가 어느 정도 유사한가를 알 수 있는 지표이다. 그림 2에서 읽을 수 있는 것처럼 문항신뢰도와 피실험자 신뢰도는 매우 높게 나타났다.

SUMMARY OF 124 MEASURED PERSONS

	RAW SCORE	COUNT	MEASURE	MODEL ERROR	INFIT		OUTFIT	
					MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD
MEAN	75.5	20.0	1.57	.35	1.01	-.2	1.01	-.3
S.D.	13.2	.0	1.47	.09	.66	1.9	.67	1.9
MAX.	99.0	20.0	5.87	1.02	4.40	6.7	4.48	6.9
MIN.	40.0	20.0	-1.89	.30	.17	-4.3	.17	-4.3
REAL RMSE	.40	ADJ. SD	1.42	SEPARATION	3.56	PERSON RELIABILITY	.93	
MODEL RMSE	.36	ADJ. SD	1.43	SEPARATION	3.96	PERSON RELIABILITY	.94	
S.E. OF PERSON MEAN = .13								

PERSON RAW SCORE-TO-MEASURE CORRELATION = .99
 CRONBACH ALPHA (KR-20) PERSON RAW SCORE RELIABILITY = .95

SUMMARY OF 20 MEASURED ITEMS

	RAW SCORE	COUNT	MEASURE	MODEL ERROR	INFIT		OUTFIT	
					MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD
MEAN	468.2	124.0	.00	.13	.99	-.1	1.01	.1
S.D.	40.1	.0	.72	.01	.18	1.4	.18	1.3
MAX.	541.0	124.0	1.24	.16	1.34	2.5	1.46	3.1
MIN.	395.0	124.0	-1.43	.13	.68	-2.8	.73	-2.1
REAL RMSE	.14	ADJ. SD	.71	SEPARATION	5.05	ITEM RELIABILITY	.96	
MODEL RMSE	.14	ADJ. SD	.71	SEPARATION	5.22	ITEM RELIABILITY	.96	
S.E. OF ITEM MEAN = .16								

U-MEAN=.000 USCALE=1.000
 ITEM RAW SCORE-TO-MEASURE CORRELATION = -1.00
 2480 DATA POINTS. LOG-LIKELIHOOD CHI-SQUARE: 4795.64 with 2334 d.f. p=.0000

그림 2. 피실험자/문항의 신뢰도

4.2. 문항의 적합도

Rasch 모델의 문항의 적합도를 결정하는 기준은 내적합도 MNSQ값 .70과 1.3 사이, 그리고 외적합도 ZSTD값 2.0과 -2.0의 사이, 그리고 점이연 상관계수(PT Measure Corr) 0.4와 0.80 사이이다. 이 세 개의 기준을 모두 만족하지 못하는 부적합 문항은 다시 저적합 문항과 과적합 문항으로 나뉜다. 저적합 문항은 내적합도 MNSQ값 1.4이상이고 동시에 외적합도 ZSTD값 2.0 이상의 문항으로 피실험자들의 능력변수와 관계없이 문항의 난이도가 예측불가능하게 나타나는 문항이며 잠정적으로 제거의 대상이 된다. 한편 과적합 문항은 내적합도 MNSQ값 .70이하, 외적합도 ZSTD값 -2.0이하 값을 갖는 문항으로 응답자간의 변

량의 차이가 크지 않아서 측정에 별로 도움이 되지 않는 문항이며 이 또한 잠정적으로 제거해야 하는 문항이다. 위의 기준을 적용할 때 이 연구에서는 부적합 문항이 없는 것으로 나타났다. 즉, 모든 문항은 Rasch의 모형을 잘 반영하고 있었다.

ITEM STATISTICS: MEASURE ORDER

ENTRY NUMBER	TOTAL SCORE	COUNT	MEASURE	MODEL S. E.	INFIT MNSQ	ZSTD	OUTFIT MNSQ	ZSTD	PT-MEASURE CORR.	EXP.	OBS%	MATCH EXP%	ITEM
16	395	124	1.24	.13	1.16	1.3	1.18	1.4	.72	.72	43.5	50.9	ITEM16
19	403	124	1.11	.13	.95	-.4	.93	-.5	.78	.72	54.0	50.8	ITEM19
18	415	124	.93	.13	.96	-.3	.94	-.5	.77	.72	54.0	51.5	ITEM18
17	425	124	.76	.13	.99	.0	.97	-.2	.76	.72	54.8	51.8	ITEM17
14	427	124	.73	.13	1.29	2.2	1.32	2.4	.59	.72	49.2	51.8	ITEM14
20	436	124	.59	.13	.94	-.4	.94	-.5	.69	.71	57.3	52.3	ITEM20
1	458	124	.22	.13	1.34	2.5	1.46	3.1	.60	.70	46.0	53.1	ITEM1
12	458	124	.22	.13	.92	-.6	1.08	.6	.66	.70	54.0	53.1	ITEM12
11	459	124	.20	.13	1.03	.3	1.03	.3	.68	.70	54.0	53.1	ITEM11
13	474	124	-.06	.13	.72	-2.4	.84	-1.2	.70	.69	68.5	54.3	ITEM13
5	482	124	-.21	.14	.75	-2.1	.86	-1.0	.73	.69	61.3	55.5	ITEM5
10	486	124	-.28	.14	.98	-.1	1.00	.0	.71	.68	56.5	55.8	ITEM10
4	487	124	-.30	.14	.88	-.9	.92	-.5	.70	.68	61.3	55.9	ITEM4
9	488	124	-.32	.14	.74	-2.2	.73	-2.1	.78	.68	66.9	56.3	ITEM9
3	492	124	-.40	.14	.68	-2.8	.75	-1.9	.77	.68	64.5	56.6	ITEM3
15	492	124	-.40	.14	1.17	1.3	1.23	1.5	.58	.68	61.3	56.6	ITEM15
7	505	124	-.65	.14	1.06	.5	1.02	.2	.67	.67	54.8	58.3	ITEM7
6	510	124	-.75	.14	1.05	.4	.92	-.5	.70	.66	56.5	58.8	ITEM6
2	531	124	-1.20	.15	.99	.0	.87	-.7	.66	.63	59.7	61.6	ITEM2
8	541	124	-1.43	.16	1.22	1.5	1.23	1.1	.59	.61	58.1	63.0	ITEM8
MEAN	468.2	124.0	.00	.13	.99	-.1	1.01	.1			56.8	55.1	
S.D.	40.1	.0	.72	.01	.18	1.4	.18	1.3			6.2	3.4	

그림 3. 문항의 적합도

4.3. 능력정도와 문항난이도 분포

Winsteps 프로그램은 피실험자들의 능력배치와 난이도 배치를 동시에 비교할 수 있게 하는데 그 배치를 그림 4에서 살펴 볼 수 있다. 로그값 0을 기준으로 피실험자가 로그값 0 이상에 분포하면, 상대적으로 능력이 높은 편으로 해석되며, 반대로 0 이하면 능력이 낮은 것으로 해석한다. 마찬가지로 로그값이 0을 기준으로 문항이 로그값 0 이상에 분포하면 상대적으로 난이도가 높은 것으로 해석하며, 그 반대로 로그값 0 이하에 분포하면 상대적으로 난이도가 낮은 것으로 해석한다. 또한 두 축에서, M은 로그값 평균, S는 +/- 1 로그값 표준편차에

해당하며, T는 +/- 로그값 표준편차에 해당한다. 피실험자와 문항난이도가 같은 로그값에 대등하게 위치할 경우는 피실험자가 그 문항에 대하여 긍정적으로 동의할 가능성은 50%이며 따라서 동의할 가능성이 있다고 해석하게 된다. 예를 들어, 그림 4에서, item 16과 item 19에 배치되는 피 실험자는 9명이며(각각의 X는 피실험자 1명을 나타냄), 이 피실험자들은 item 16과 19에 대하여 긍정적으로 반응할 확률이 50%이다. 리커트 척도를 사용한 문항(즉, 전혀 그렇지 않다, 그렇지 않다, 보통이다, 그렇다, 매우 그렇다)은 각 단계 (예를 들면, 전혀 그렇지 않다고와 그렇지 않다고)에 대한 난이도 배치가 존재하지만, Winsteps에서는 모든 정보를 종합하여 각 문항을 하나의 문항으로 표시한다. 따라서 그림 4는 단계별 예상치 (threshold estimates)를 나타내기 보다는 한 문항의 응답 범주를 고려한 균형점(the balance point)이며 이 균형점은 다른 문항과 문항의 난이도를 비교하는 문항난이도로 쓰인다. 결국 리커트 척도에 근거한 피실험자 능력과 문항난이도 배치도 정답과 비정답에 근거한 피실험자 능력과 문항난이도 배치와 비슷한 해석을 하게 된다.

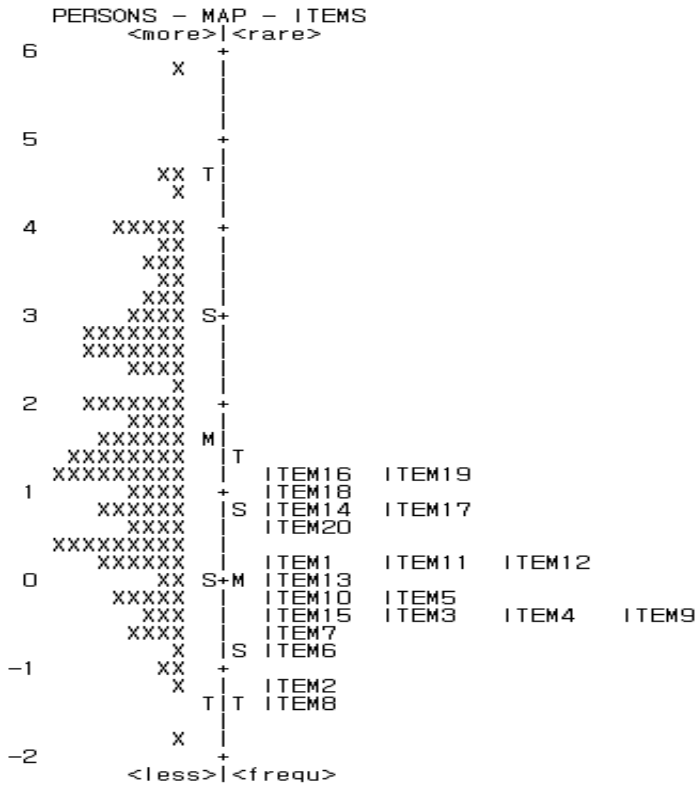


그림 4. 피 실험자 능력/문항난이도 배치표

4.4. 결과 분석

위의 사항을 기준으로 볼 때, 다음의 두 가지 결과를 도출할 수 있다. 첫째로, 절반이상의 피실험자 들이 원어민 선생님의 모든 수업활동에 대하여 긍정적으로 평가하고 있다. 둘째로, 문항들의 분포를 M, S, T를 기준으로 나누어 볼 때 문항들이 4개의 그룹으로 나누어 질 수 있으며 4개의 그룹은 각각의 특성을 보이고 있다. 대부분의 피실험자가 긍정적으로 반응하는 문항으로는 item 2와 item 8 로서 가장 쉬운 문항 그룹을 이루고, item 6, item 7, item 15, item 3, item 4, item 9, item 5, item 10, item 13은 쉬운 문항 그룹에 속하며, item 1, item 11, item 12, item 14, item 17, item 20은 어려운 문항 그룹을 이루고 있고, item 18, item 16, item 19는 가장 어려운 문항에 속하였다.

이를 각각의 차원으로 구분하여 문항의 의미적 특성을 네 그룹으로 분류하였다. 제1 그룹에 해당하는 문항은 '2, 8'이며, 원어민 보조교사의 학생에 대한 존중과 이해, 그리고 시청각 자료를 사용한 학습동기 유도에 대하여 묻는 문항이기 때문에 '원어민 보조교사의 인성 및 학습동기 부여에 대한 만족도'로 명명하였다. 제2 그룹에 해당하는 문항은, 6, 7, 15, 3, 4, 9, 5, 10, 13'이며, 이 문항은 의사소통능력 신장을 위한 활동중심 수업진행, 학생의 적극적인 수업활동 참여 유도, 수업분위기 관리 능력, 수업 내용의 전달능력, 학생 중심의 수업진행, 학생의 수준별 수업 및 평가실시 등 원어민 강사의 수업내용과 방법에 대한 전반적인 만족를 포함하고 있으므로 '원어민 보조교사의 수업내용과 방법에 대한 만족도'로 명명하였다. 제3 그룹의 문항은 '1, 11, 12, 20, 14, 17'를 포함하며, 영어발음 이해도, 영어쓰기 기회부여, 영어말하기 능력향상과 자신감, 원어민의 문화이해 및 수용태도, 국제적 안목 배양 정도에 대한 내용 등, 다소 여러 가지 복합적인 내용을 포함하고 있으나, 이 부분에서는 수업내용이나 방법과 직접적인 관련성이 비교적 적다고 볼 수 있는 원어민 보조교사의 우리 문화의 이해 및 수용태도와 국제적 안목도에 대한 내용이 처음으로 언급되어 있으므로 '원어민 보조교사의 우리 문화의 이해, 수용 및 국제적 안목 배양 정도에 대한 만족도'라고 명명하였다. 제4 그룹은 문항 '18, 16, 19'에 해당하며, 학생들의 '영어의 네 가지 기술(말하기, 듣기, 읽기, 그리고 쓰기) 향상과 영어에 대한 자신감 함양에 대한 만족도'라고 명명하였다.

이 네 개의 그룹 중에서 제1 그룹과 제2 그룹은 문항난이도(item difficulty)가 높은 즉, 만족도가 높은 부류이고 제3 그룹과 제4 그룹은 문항난이도가 낮아서 만족도가 낮은 부분이다. 또한 문항만족도가 높은 두 그룹 중에서도 제1 그룹이 가장 만족도가 높고, 제2 그룹이 그 다음으로 만족도가 높았다. 다시 말해서, 학생들은 원어민 교사가 학생을 존중해주고 수업 초기에 pop song video clip을 활용하여 수업하는, 시청각자료 활용을 통한 학습동기 부여를 가장 만족스럽게 생각하는 것으로 나타났다. 그 다음으로, 학생중심의 수업진행과 학생참여유도 및 활동중심(activity) 진행 등 전반적인 원어민 강사의 수업관리능력(classroom management)에 대해 만족하는 것으로 나타났다. 또한 제3 그룹과 제4 그룹의 영어발음 이

해도, 영어쓰기 기회부여, 원어민 강사의 우리 문화의 이해 및 수용태도 그리고 국제적 안목 배양도 등에 관해서는 위의 제1, 2 그룹에 비해 낮은 만족도를 나타냈고, 특히 제4 그룹에 속하는 학습과정과 결과에 대한 피드백과 영어의 네 가지 기술의 능력향상 및 영어에 대한 자신감 고취에 대한 부분이 가장 만족도가 낮은 것으로 나타나서, 학생들이 원어민 강사의 인성과 학생중심 그리고 활동중심 수업관리능력에 대해서는 높은 만족도를 보였지만, 원어민 보조교사의 우리 문화의 이해, 수용 및 국제적 안목 배양 부분에는 비교적 낮은 만족도를 보였고, 원어민 보조교사를 활용한 수업이 학생들의 실질적인 영어능력 향상이나 영어에 대한 자신감 고취로는 이어지지 못했음을 확인할 수 있었다.

한편, 이러한 설문분석을 통한 양적인 연구결과를 토대로 고, 중, 저 점수군으로 나누어 각 점수군 별 학생들에 대한 집단 면접을 실시하였다. 즉, 만족도가 가장 높은 고점수군 학생 3명, 만족도가 중간인 중간 점수군 학생 2명, 마지막으로 만족도가 가장 낮은 저점수군 학생 2명을, 각 점수군 별로 1회씩 30분 동안 면접하여 좀 더 심도 있는 질적 연구를 실시하였다. 그 결과, 먼저 고점수군 학생들은 원어민 강사가 수업에 불성실하고 집중하지 않는 학생들에게도 화를 내거나 혼내지 않고 침착한 태도로 인격적으로 존중하는 면이 가장 좋았고, 그 다음으로 수업시간에 pop song video clip을 통하여 편안하고 열린 마음으로 수업을 집중하게 하는 것이 학습동기 부여에 효과적이었다고 말했다. 그러나 아쉬운 점은 원어민의 목소리가 작아서 발음이 잘 들리지 않는 부분이 있다는 것이었고, 수업시간 이외의 시간에는 원어민이 먼저 학생에게 친근감 있게 다가와서 대화를 할 수 있는 기회가 있으면 좋겠다는 의견을 나타냈다. 또한 원어민과 한국인 교사가 함께 하는 수업시간을 현행의 일주일에 1회가 아닌 2회나 3회로 늘렸으면 좋겠다는 의견을 나타냈다. 또한, 중점수군 학생 2명은 수업에 집중하지 않는 학생에 대한 지도와 배려가 부족하다고 지적해서 고점수군 학생이나 저점수군 학생과는 상반되는 견해를 나타냈고, 수업시간 초입의 pop song video clip을 활용한 시청각 수업이 수업의 집중도를 높일 수 있었다는 것이 가장 큰 만족요인이라고 말했지만, 아쉬운 점으로는 학생 스스로의 듣기능력이 부족하여 발음을 이해하기 어려운 점도 있지만, 원어민 보조교사가 좀 더 정확한 발음을 해주기를 원한다는 의견을 피력했다. 또한 원어민 활용 수업의 횟수가 부족하여 영어의 네 가지 기술 향상에는 역부족이므로 수업시간 수를 늘렸으면 좋겠다는 이야기를 했고, 또 다른 학생은 수업시간 별로 네 가지 기술 중의 한 가지 기술을 집중적으로 배우도록 하면 좋겠다는 의견을 제시했다. 또 다른 학생은 팝송을 1곡이 아닌 2-3곡으로 하여서 시청각 교육시간을 더 늘리기를 희망하였다.

마지막으로, 저점수군 학생 2명은 수업 중에 열심히 듣지 않고 집중하지 않아도 인격적으로 존중해주는 부분과, 다른 한국인 교과담당교사 수업시간에 비해 pop song video clip과 여러 종류의 동영상상을 활용한 시청각 활용 수업이 집중력 향상에 도움이 되었다고 말했다. 그러나 아쉬운 점으로는 첫째, 말하기, 쓰기 기회 부여 및 발표할 수 있는 기회와 시간이 부족한 점과 둘째, 수업에 관심이 없고 수업을 잘 따라오지 못하는 학생들도 수업에 참여하도

록 하는 수준별 수업이 필요하며, 셋째, 원어민 보조교사의 우리나라 문화에 대한 이해와 수용을 위한 노력이 약하고, 특히 우리말을 배워서 학생들과 좀 더 소통하려는 의지가 필요하다는 의견을 제시했다. 넷째, 수업내용이 정치, 외교나 시사적인 면 등의 국제적인 안목을 키우는 면에서는 부족했고 따라서 수업내용을 좀 더 다양화시킬 필요가 있음을 지적했다. 다섯째로, 영어회화는 내신 성적과 상관이 없어서 중요시 하지 않으므로 수업에 대한 집중도가 낮았다는 지적이 있었으며, 여섯째로, 일주일에 1회의 수업으로 원어민과의 일대일 회화기회가 상대적으로 부족하여 학생의 실질적인 영어의 네 가지 기술 능력과 의사소통능력 향상으로는 연결되지 못하는 것 같다는 지적이 있었다. 참고로 고점수군 학생들은 수업에 대한 불만이 거의 없었던 것에 비해, 중점수군은 각각의 부분에 대한 불만족한 정도가 고점수군 학생에 비해 약간 더 많았으며, 저점수군 학생들은 장점보다 단점을 더 많이 피력한 것으로 보아 각 점수 군에 따른 학생들의 원어민에 대한 만족도와 요구하는 바가 다름을 확인할 수 있었다.

5. 요약 및 결론

본 연구는 일반계 남자고등학교 2학년 남학생들의 원어민 보조교사에 대한 만족도를 분석하고 그 결과를 토대로 원어민 보조교사 활용수업에 대한 발전적인 방향을 모색하고자 하였다. 설문조사 결과를 보면, 첫째, 절반이상의 학생들이 원어민 보조교사의 모든 수업활동에 대하여 긍정적으로 평가하고 있다. 둘째, 20개의 문항들은 문항의 난이도(hierarchy)에 따라 4개의 그룹으로 분류되며 그 4개의 그룹은 각각의 특성을 보이고 있다. 먼저 가장 만족도가 높은 제1 그룹은 원어민 보조교사의 인성 및 pop song video clip을 활용한 시청각 교재사용을 통한 학습동기유발이었다. 그 다음으로 만족도가 높은 제2 그룹은 전반적인 원어민 보조교사의 수업관리능력이었다. 한편 만족도가 비교적 낮은 제3 그룹은 수업 시간 중 영어 쓰기, 말하기 기회 부여 시간이 부족하고, 원어민의 우리 문화 즉 한국어 사용의지와 수업내용 중 국제적 안목을 키울 수 있는 다양한 학습 자료의 부족함을 보여주었고, 마지막으로 만족도가 가장 낮은 제4 그룹은 원어민의 수업이 학생들의 실질적인 영어의 네 가지 기술의 향상이나 자신감 고취로는 연결되지 못했음을 나타냈다. 또한 이러한 원어민 보조교사에 대한 설문분석결과를 토대로 실시한 고, 중, 저 점수군 별 학생들에 대한 집단 면접을 통하여 다음과 같은 각 점수군 별 공통점과 차이점을 도출 할 수 있었다. 먼저 공통점으로는, 모든 점수군 학생들이 수업초입에 pop song video clip을 사용하여 수업에 대한 동기부여를 하는 것을 가장 만족해했고, 둘째, 원어민 영어강사 활용수업의 횟수가 일주일에 1회가 아닌 2회-3회로 늘려서 실제적인 영어의 네 가지 기술의 향상을 꾀할 수 있어야 한다는 것이었다.

그러나 각 점수군 별 차이점으로는 첫째, 고점수군 학생들은 20개 문항 대부분의 영역에

대해서 만족해했지만, 원어민의 목소리가 작아서 발음이 잘 들리지 않는다는 것이 유일한 문제점이었던 반면에, 중점수준 학생들은 수업에 집중하지 않는 학생에 대한 지도와 배려가 부족한 점과 스스로의 듣기 능력이 부족하여 발음을 이해하기 어려운 부분도 있지만 원어민 또한 좀 더 정확한 발음을 구사해 주기를 요구하는 부분이 있었다. 또한 원어민 보조교사가 수업에 집중하지 않는 학생에 대한 지도와 배려가 부족하다는 점을 지적했는데 이 결과는 고점수준 학생들과 저점수준 학생들이, 수업시간에 집중하지 않는 학생들에게도 혼내지 않고 인격적으로 존중해준다는 점과 상충된다는 것을 발견할 수 있었다. 이는 학생 개개인에 맞는 맞춤형 수준별 수업의 필요성과 이에 대한 연구의 필요성을 시사한다고 할 수 있다. 둘째, 중점수준 학생들은 수업시간에 영어의 네 가지 기술 중 한 가지 기술을 집중적으로 수업시간별로 정해서 배웠으면 좋겠다는 의견을 제시해서 다른 점수준 학생들과 차별되는 의견을 나타냈다. 저점수준 학생들은 '학생의 수준에 맞는 수준별 맞춤형 수업의 필요성, 원어민 보조교사의 한국어와 한국문화에 대한 적극적인 수용과 배움의 의지를 통한 학생들과의 보다 원활한 의사소통을 위한 의지의 필요성, 수업내용의 다양화를 통한 국제적 안목배양의 필요성, 영어회화 시간이 내신 성적과 관계없는 것으로 인한 수업의 집중도 문제 등을 다른 점수준과는 다른 각도로 제시해서 원어민 보조교사관련 연구에 대한 많은 시사점을 제공했다.

덧붙여서 특이한 점은, 고점수준 학생들은 수업에 대한 불만이 거의 없었던 것에 비해 중점수준 학생들은 각각의 부분에 대한 불만족의 정도가 고점수준의 학생들에 비해 더 많았으며, 저점수준 학생들은 만족한 점보다 개선해야 할 점을 더 많고 자세하게 제시한 것으로 비추어 볼 때, 각 점수준에 따른 학생들의 원어민에 대한 평가와 원하는 바가 각각 차별화되어 있음을 발견할 수 있었다.

결론적으로, 본 연구를 통하여 일반계 고등학생들의 원어민 보조교사에 대한 평가와 요구하는 바를 도출할 수 있었지만, 본 연구가 중소도시에 거주하는 일반계 남자고등학교 2학년 학생들을 대상으로 하여 그곳에서 근무하는 1명의 원어민 강사에 국한해서 연구한 것이므로, 향후 국내 원어민 보조교사의 자질 및 수업능력을 향상시키고, 나아가서 학생들의 의사소통 능력의 실질적인 향상을 위한 각 학교 급별, 즉 초·중·고 그리고 도·농간, 각 시도별, 성별 등에 따른 원어민 보조교사의 수업에 대한 다양하고 심도 있는 연구와 그에 대한 후속대책 및 관계기관의 적극적인 지원과 관심이 필요하다고 본다.

참고문헌

- 권현자, 김주후. (2011). 고등학교 학생에 의한 영어수업 평가도구 개발을 위한 예비연구, 교육과정평가연구, 14, 257-277.
- 김경미, 이충현. (2005). 영어 협동수업이 초등학생의 정의적 영역에 미치는 영향과 효율적인

- 협동수업의 방향. *초등영어교육*, 11(2), 133-171.
- 김나영. (2005). 원어민과 비원어민의 협동수업에 관한 연구. *미출간 석사학위 논문*, *한남대학교 교육대학원*, 대전.
- 김영숙. (2006). 원어민 교사와의 협력수업(Co-teaching)이 학습자의 듣기 능력 및 영어 불안에 미치는 영향. *미출간 석사학위 논문*, *이화여자대학교*, 서울.
- 김종한. (1998). 고등학생의 교사수업평가에 관한 연구. *미출간 석사학위 논문*, *충남대학교 교육대학원*, 대전.
- 김충행. (1997). 수업 방법 개선을 위한 학생에 의한 대학 강의 평가의 분석. *교육과정연구*, 15(11), 203-240.
- 민찬규 외. (2013). 중등 영어교사 양성기관의 원어민 강사 활용 정책에 대한 효과성 분석. *영어영문학 연구*, 55(4), 133-160.
- 민찬규 외. (2014). 초·중등 영어교사 양성기관의 원어민강사활용정책에 대한 효과성 분석을 위한 평가지표 설정의 방향. *서울대학교 한국초등교육*, 25(3), 93-110
- 박미정. (2009). 원어민 영어보조교사를 활용한 협동수업이 중학생의 의사소통능력에 미치는 영향. *미출간 석사학위논문*, *충북대학교 교육대학원*, 청주.
- 박서경. (2007). 중학교에서의 원어민 협동수업 사례와 개선방안. *미출간 석사학위 논문*, *서강대학교 교육대학원*, 서울.
- 박약우. (2006). 원어민 교사와 한국인 교사의 역할. *한국 초등영어교육 학회회보 제 20호* (2006.6)
- 박정숙, 김대진. (2000). 원어민 영어교사 팀티칭의 교육효과: 대체적 수업모형과의 비교실험. *외국어교육*, 7(1), 97-121
- 박정임. (2005). 원어민 교사가 중학생의 정의적 영역에 미치는 영향. *미출간 석사학위 논문*, *공주대학교 교육대학원*, 공주.
- 박용익. (2003). 원어민 교사를 활용한 의사소통 중심 영어 교수학습 방법. *미출간 석사학위 논문*, *공주대학교 교육대학원*, 공주.
- 서희정. (2008). 원어민 협동 영어수업에서 초등학생의 성격유형과 정의적 요인의 관계 및 효과적인 협동수업 방안 연구. *미출간 석사학위 논문*, *한국외국어대학교 교육대학원*, 서울.
- 윤유진. (2008). 영어원어민 강사운영실태 및 직무만족도 연구: 방과후 학교 프로그램을 중심으로. *현대영어교육*, 9(3), 152-188.
- 이미진, 성귀복. (2011). 영어 협력수업에서 한국인 교사와 원어민 교사의 역할 양상 연구. *문화연구*, 17(1), 225~260.
- 이수진. (2007). 원어민 보조교사와의 협동수업이 초등영어 학습자의 동기 및 정의적 특성에 미치는 영향. *미출간 석사학위 논문*, *대구대학교 교육대학원*, 대구.
- 이인철. (2004). 원어민 보조교사 활용이 중학교 영어 듣기 교육에 미치는 영향 연구. *미출간*

- 석사학위 논문, 고려대학교 교육대학원, 서울.
- 이정임. (2008). 영어 원어민보조교사 활용수업의 실태 및 효율성에 관한 연구: 경기도 지역을 중심으로. 미출간 석사학위 논문, 한양대학교 교육대학원, 서울.
- 이종복, 원은석. (2009). 원어민 영어교사의 교직스트레스 및 교직만족도 조사. 서울: 한국연구재단.
- 임정원. (2002). 중등학교에서의 학생에 의한 교사평가 가능성 연구. 미출간 석사학위논문, 부경대학교 교육대학원, 부산.
- 정희정. (2009). 중등학교 원어민 보조교사와 내국인 영어교사의 협동수업 연구. 미출간 석사학위 논문, 숙명여자대학교 교육대학원, 서울.
- 채아정. (2007). 한국 중학교 영어수업에서 내국인 교사와 원어민 교사의 협동수업 사례연구. 미출간 석사학위 논문. 총신대학교 교육대학원, 서울.
- 최춘옥. (2005). 영어교육 내실화를 위한 원어민 영어보조교사 활용도 제고 방안. 서울교육, 114-121
- 황필아. (1995). 원어민/비원어민 교사가 외국어 학습자의 태도/동기와 성취도의 상관관계 양상에 미치는 영향. 미출간 석사학위 논문, 서울대학교, 서울.
- 홍성심, 정양수. (2006). 효과적인 영어 교육을 위한 원어민 영어 교사의 역할과 책임에 관한 연구. 현대영어영문학, 150(3), 137~164.
- Cohen, P. A. (1981). Effectiveness of student ratings feedback and consultation of improving instruction in dental schools. *Journal of Pentel Education*, 55(2), 145-150.
- FinKelman, M. J. (1995). College faculty as teachers. In H. Weckler(Ed.), *The NEA 1995 Almanac of Higher Education* (pp. 33-37). Washington, D. C. : National Education Association.
- Linacre, J. M. (2006). WINSTEPS: Rasch Analysis for all Two-Facet Models. Version 3.60. Chicago : MESA Press.
- Linacre, J. M. (2006). WINSTEPS(Version 3.61.2) [computer software]. Chicago : Winsteps. com
- Marsh, H. W. (1987). Students' evaluations of university teaching : Research, findings, methodological issues, and directions for future research. *International Journal of Educational Research*, 11, 254-388.

Jaewoo Shim

Department of English Education, College of Education,
Chonbuk National University
664-1 Deokjin-dong Deokjin-gu
Jeonju, 561-756 Korea
Phone: 82-63-270-2729
Email: shimjw@jbnu.ac.kr

Heechul Lee

Department of English Education, College of Education,
Chonbuk National University
664-1 Deokjin-dong Deokjin-gu
Jeonju, 561-756 Korea
Phone: 82-63-270-2719
Email: hlee@jbnu.ac.kr

Mihye Eom

Department of English Education, College of Education,
Chonbuk National University
664-1 Deokjin-dong Deokjin-gu
Jeonju, 561-756 Korea
Phone: 82-63-270-2728
Email: loveuhm@paran.com

Received on February 15, 2016

Revised version received on March 22, 2016

Accepted on March 30, 2016