

# 교육실습과정에서 나타난 중등 예비교사들의 수업설계 실태

정 한 호(플로리다주립대학교 박사후과정)

## 《 요 약 》

본 연구의 목적은 중등 예비교사의 수업설계 실태를 파악하고 수업설계와 관련된 수업실습 및 교사교육이 올바른 방향으로 활성화되는데 도움을 주기 위한 것이다. 이를 위해, 대학 및 교육대학원에서 교직을 이수하고 있는 예비교사들의 교육실습일지, 집단 및 심층면담을 바탕으로 자료를 수집하였으며 적응, 조화, 변화를 기반으로 한 생태학적 관점으로 예비교사들의 수업설계 경험을 고찰하였다.

본 연구를 통해, 중등 예비교사들은 수업지도안 작성, 자료준비 및 제작, 학급상황에 적합한 수업전략 수립, 교사-학생 및 학생-학생 간 상호작용 유발과 같은 수업설계에 대한 실제적인 지식을 교육실습과정 속에서 경험하는 것으로 나타났다. 그러나 지도교사의 무관심은 예비교사의 수업참관 및 수업기회를 제한하였으며 이로 인해 일부 중등 예비교사들은 수업설계에 대한 실질적인 경험 없이 교육실습을 마치는 경우도 있었다. 연구결과, 학교마다 수업실습에 대한 기본 안내서가 있었지만, 수업참관, 수업설계, 수업실습, 공개수업 횟수는 주로 지도교사의 '말 한마디'에 의해 결정되는 것으로 나타났다. 이와 같은 현상은 교육실습일지, 집단면담, 심층면담에서 모두 동일하게 나타났다. 이를 통해, 수업설계 및 수업수행능력 신장에 도움이 되는 지도교사를 만나는 경우와 그렇지 못한 경우는 '교육실습의 질'에 큰 차이가 나타난다는 사실을 알 수 있었다.

주제어 : 수업설계, 교실수업, 중등 예비교사, 교육실습, 교사교육, 생태학적 관점

## I. 연구의 필요성 및 목적

교육실습은 대학에서 익힌 전문적 지식과 이론을 교육현장에서 실천하고 교사업무에 대한 경험을 통해 교사로의 신념과 가치관을 정립하는데 도움을 주는 교사직전 교육과정이다(왕한신 최유현, 서우석, 송상현, 2004). 교육실습의 실행목표는 참관실습, 수업실습, 그리고 실

무실습을 통해 교직의 전반적인 상황을 이해하고 경험하며(교육인적자원부, 2005, p. 48) 교사로서의 올바른 교직원 형성과 교직에 대한 체험적인 이해를 도모하기 위한 것이다. 예비 교사들은 교육실습을 통해 “학생에서 교사로의 역할 전이와 학생 관점에서 교사 관점으로 변화해가는 과정”(박현주, 2006, pp. 95-96)을 체험하고 교사로서의 역할과 책임에 대해 성찰할 수 있는 계기를 갖게 된다.

교육실습은 정의적 측면에서 예비교사의 교직원 형성에 긍정적인 영향을 주며(김병찬, 2005) 교사로서의 바람직한 태도와 가치관 확립에 도움을 준다(정혜영, 2008, 2003). 형식적 수준에서 인식된 수업이론을 실제적으로 표출하고 내면화하는 과정을 통해, 수업설계와 관련된 암묵적 지식을 형성할 수 있는 학습 및 지식창출의 경험(Nonaka, 1994)을 한다(송용관, 변정현, 2009, p. 222). 예비교사는 학급분위기에 적합한 수업을 실시하기 위해 노력하고 고민하는 과정을 통해 수업의 중요성에 대해 인식하며(김경배, 1996) 수업설계를 구체화시킬 수 있는 능력을 기르게 된다(김용환, 김영희, 2001).

교육실습의 긍정적인 측면에도 불구하고, 예비교사들은 대학과 다른 학교규정 및 문화(조운주, 최일선, 2004), 교육실습에 대한 안내 부족(김대진, 2008; 김병찬, 2005; 서현아, 최은정, 2008), 짧은 교육실습기간(손천택, 2002)으로 인해 교육실습 적응에 어려움을 겪고 있다. 또한 학생도 교사도 아닌 불완전한 신분상의 문제로 정체성의 혼란을 경험하며(김영미, 1999; 정혜영, 2003) 체계적인 계획없이 실시되는 수업실습(송용관, 변정현, 2009)과 공개수업의 부담감(박병도, 손천택, 2006; 이인경, 2005)은 예비교사들의 정서를 불안하게 한다. 특히 수업참관, 수업설계, 수업실습에 대한 지도교사의 무관심(정혜영, 2008; 허창수, 2007)은 교육실습의 효과에 의문을 제기하게 한다. 충분한 수업참관과 준비없이 실시되는 수업실습으로 인해 학생들과 갈등을 일으키거나(안정훈, 2001) 학습환경 및 학습자에 대한 분석없이 이루어지는 수업설계로 교실수업에 어려움을 겪고 있다(김용환, 김영희, 2001). 교육실습을 통해서 예비교사는 교사역할에 대한 이해(정혜영, 2008)와 교사가 되려는 강한 의지를 형성하지만(이인경, 2005; 박병도, 손천택, 2006; 조석훈, 2004; 최희진, 2009) 교육실습 경험 자체가 초·중·등 신입교사들의 교직선택에 영향을 미치지 못하고 있다(신정철, 송경오, 정지선, 2007).

교육실습과 관련된 선행연구를 통해 현행 교육실습의 실태 및 문제점에 대해 탐색할 수 있으나 예비교사들이 무엇을 느끼고 경험하는지를 구체적으로 파악하기에는 어려움이 있다. 또한 예비교사의 교육실습 경험에 대한 기존 연구들이 질문지 분석을 통한 양적 연구에 집중되어 있어 예비교사들이 현장에서 느끼고 경험하는 현상을 이해하는데 한계가 있다(송용관, 변정현, 2009, p. 223). 특히 ‘교육방법 또는 교육공학’, ‘교육과정과 수업’과 같은 대학강의를 통해 학습한 수업설계를 실제 교실수업에 어떻게 적용하는지에 대한 연구는 거의 이루어지지 않고 있다. 수업설계와 관련된 연구는 대부분 수업설계 자체에 중심(김정숙, 2006; 박기용, 2007; 성낙돈, 2007; 이지연, 2008; Rose, 2002; Siber, 2007; Visscher-Voerman &

Gustafson, 2004)을 두고 있으며 예비교사를 대상으로 실시된 일부 연구들(박선미, 2006; 장명덕, 2006)도 특정 교과에 수업설계에 초점이 맞추어져 있다. 이런 문제 인식에 기초하여 교육실습을 통해 나타나는 예비교사의 수업설계 실태를 탐색하고 예비교사들이 수업설계와 관련하여 무엇을 어떻게 경험하고 어떤 어려움을 겪고 있는지를 파악할 필요가 있다.

최근 교육공간에서 발생하는 현상에 대한 실태를 살펴보고 이와 관련하여 개체가 겪는 경험과 어려움을 개체 자체의 문제로 인식하기보다는 주변환경과의 관계를 통해서 분석하고 해석하는 생태학적 접근방법이 주목 받고 있다(김혜숙, 2006; 류지현, 2008; 박인우, 2003; 정한호, 2008; Lei, 2005; Lukin, 2005; Patterson, 2004). 생태학적 접근은 기존 연구와는 다른 차원에서 교육실습을 탐색하고 분석할 수 있는 가능성을 제시하며 예비교사들의 수업설계 실태를 해석하는데 유용하게 활용될 수 있다. 또한 예비교사들이 교육실습학교라는 새로운 교육환경에 어떻게 적응하고 조화를 이루면서 수업을 설계하는지를 파악하는데 도움이 된다.

본 연구는 대학 및 교육대학원에서 배운 교육적 이론을 실제 교육현장에 적용할 수 있는 기회를 제공하며 교수방법과 교직에 대한 신념 및 가치관 정립을 위해 실시되는 교육실습과정에서의 수업설계 실태를 탐색하고자 한다. 이를 위해, 대학 및 교육대학원에서 교직을 이수하고 있는 예비교사들의 교육실습일지, 집단 및 심층면담을 바탕으로 자료를 수집하였으며 적응, 조화, 변화를 기반으로 한 생태학적 관점으로 예비교사들의 수업설계 경험을 고찰하였다. 이와 같은 예비교사들의 교육실습경험에 대한 생태학적 기술연구는 향후 수업설계와 관련된 교사교육의 질적 개선을 위한 의미있는 자료가 될 수 있을 것으로 기대한다.

## Ⅱ . 이론적 배경

### 1. 교육실습

교육실습은 교직윤리, 단계별(관찰실습, 참가실습, 실무실습), 영역별(생활지도, 학습지도, 학급경영) 지도내용을 포함하는 교원양성의 필수 교육과정으로 교사로서의 적성과 능력을 시험하고 학교현장의 역동성과 조직을 경험할 수 있는 기회를 제공하는 교사교육 프로그램의 핵심적인 요소이다(정혜영, 2008). 교육실습은 예비교사들이 대학 및 교육대학원에서 습득한 학문적 이론과 지식을 실제 교육현장에 “적용할 수 있는 기회를 제공”(허창수, 2007, p. 95)하며 교육전문가로서의 기술과 지식을 연마하고 교사로서의 신념과 가치를 정립하는 실천중심의 교사교육 과정이다(김경배, 1996). 또한 수업실습을 통해 학생지도 능력을 신장시키는 현장중심의 교사양성교육을 교육실습이라고 할 수 있다(Anderson, 1983). 이와 같이 교육실습은 가르치는 것에 대한 실제적인 활동을 심화시키고 교육실천의 이해와 기능, 교원으로

서의 가치관과 태도를 내면화하는 과정이며(Darling-Hammond, Wise & Klein, 1999) 예비교사의 교사화 과정에서 영향력을 발휘하는 프로그램이다.

교육실습기간은 국가에 따라 다르게 이루어지고 있다(황운한, 2006). 교사양성기관에 따라 다소 차이는 있지만 프랑스의 경우, 300-400시간을 교육실습에 배정하고 있으며 영국은 교육과정의 30-50%를 교육실습에 투입하고 있다. 미국의 경우, 대부분의 대학에서 한 학기동안 교육실습을 실시하고 있으며 일본도 미국과 비슷한 기간을 규정하고 있다. 이에 비해 국내의 교육실습은 상대적으로 짧게 실시되고 있다. 예를 들어 초등의 경우, 2학년부터 4학년까지 9주에 걸쳐서 실시하고 있으며(서울교대 홈페이지 참조, 2009.05.29 접속) 중등은 4-5주 동안 실시하고 있다(허창수, 2007). 초등보다 짧은 기간동안 교육실습을 수행하는 중등 예비교사의 경우, 4주간의 교육실습에서 효과적인 수업방법을 습득하기는 쉽지 않다(임철일, 1999). 교육실습을 통한 교수경험이 중등 예비교사의 자료제시, 교과내용, 평가방법, 학생이해, 교육과정과 같은 교과교육학지식 발달에 필수적이지만 짧은 교육실습은 중등 예비교사의 수업방법 신장에 긍정적인 영향을 미치지 못하고 있다(박성혜, 2008).

일반적으로 중등 예비교사들의 교육실습은 대학 3학년(교육대학원은 2학기) 시기에 교육실습 신청서를 제출하면서부터 시작된다(연세대학교 교직과정 홈페이지 참조, 2008.10.21 접속). 각 대학에서는 교육실습이 1주차: 오리엔테이션 및 수업참관, 2주차: 수업참관 및 수업실습, 3주차: 수업실습, 4주차: 공개수업 및 종합평가와 같은 과정으로 진행되도록 일선 교육실습학교에 권장하고 있다(숙명여자대학교 교직과정 홈페이지 참조, 2008.10.21 접속). 중등 예비교사들의 교육실습일지를 분석한 송용관, 변정현(2009)의 연구에 따르면, 절반 이상의 실습학교에서 이와 같은 권고사항을 따르지 않는 것으로 나타났다. 예를 들어 1주차부터 수업에 대한 구체적인 안내 및 지도교사의 수업관찰없이 예비교사들이 수업을 실시하는 학교도 있으며 수련회, 수학여행, 체력검사, 중간고사와 같은 각종 학교행사로 인해 교육실습이 파행적으로 운영되는 경우도 있다(송용관, 변정현, pp. 228-229). 또한 교육실습에 대한 안내가 형식적으로 이루어지고 있으며 수업참관 및 수업실습에 대한 기회가 제한적으로 제공되고 있다(허창수, 2007). 이를 통해 예비교사를 대상으로 실시하는 교육실습의 중요성은 강조되고 있지만 일선학교에서 이루어지는 교육실습은 이에 미치지 못하고 있다는 사실을 파악할 수 있다.

## 2. 예비교사의 수업설계

수업설계는 교사가 학생을 위해 교과의 전문적 내용을 학생수준으로 전환(transformation)시키며 이를 학생들이 쉽게 이해할 수 있도록 계획하고 준비하는 과정이다(Shulman, 1986). 수업설계는 “수업을 설계하는, 즉 계획하고 준비하는 활동”이며(임철일, 1999, p. 26) 교사능

력, 학습매체, 학생수준을 종합적으로 고려하여 최적화된 학습활동을 이끌어내기 위한 구체적인 계획이다(김경희, 조연순, 2008). 또한 학생의 적극적인 참여를 통한 효과적인 목표달성을 위해 “학습목표, 학습내용, 학생수준 및 흥미, 학습활동, 평가 등을 고려하는 고차원적 인지과정”을 수반하는 교사활동이다(장명덕, 2006, p. 191). 이와 같이 설정된 수업목표 달성을 위해 교사능력, 교구, 교실상황, 학생요구를 고려하여 학생의 학습활동을 최적화시키는 수업 방법을 구안하는 활동을 수업설계라고 할 수 있다.

그러나 지금까지의 교사교육의 패러다임은 수업방법보다는 교과내용에 대한 지식만으로도 학생들을 충분히 지도할 수 있다는 생각이 지배적이었다(박성혜, 2008; 박철용, 민희정, 백성혜, 2008). 교과내용에 대한 지식측면을 강조하여 제한적이고 단편적인 지식을 지닌 교사보다 차별화되고 통합된 전문지식을 가진 교사가 수업을 제대로 수행할 수 있다고 인식하는 경향이 있었다(박재원, 2006). 현행 사범대학 교육과정과 비사범계 관련학과의 교육과정 간에 큰 차이가 나타나지 않는 것이 한 예가 될 수 있다(김병찬, 2003). 이로 인해 교과내용을 학생들에게 효과적으로 전달하기 위한 방법적인 측면보다는 교과내용에 대한 전문적인 지식습득에 중점을 두고 예비교사들을 지도했다는 비판이 제기되고 있다(조경원, 2004). 또한 현행 사범대학의 교육과정을 현장 중심의 교육비중을 높이는 방향으로 개선시켜야 하며(한승록, 2007) 예비교사의 수업설계 능력 신장을 위해 교육실습과정에서 교과를 가르치는 방법을 강조해야 한다는 주장이 제기되고 있다(박성혜, 2008; Bullough, 2001).

Kinach(2002)는 학생들을 어떻게 가르칠 것인지에 대한 체계적인 방법을 예비교사에게 습득시킬 필요가 있다고 하였다. Shulman(1986)은 예비교사가 학생들에게 지도할 내용을 어떻게 준비하고 설계하는지에 대한 과정 탐색을 통해서 예비교사의 수업설계 능력 신장에 도움을 줄 수 있다고 하였다. 따라서 교육실습학교의 지도교사는 수업지도안과 이를 바탕으로 실시되는 수업의 전 과정을 면밀히 관찰할 필요가 있으며 수업 후에 이루어지는 수업평가를 통해 수업설계와 다르게 실시된 부분, 예상과 다른 학생반응, 수업자료의 적절성 여부를 예비교사와 함께 논의하고 지도해야 한다. 교육실습을 통해 수업설계능력을 신장시킬 수 있는 기회를 제공해주는 것은 교직전문화를 위한 교사양성교육의 개선방안 중 하나가 될 수 있다(임철일, 1999).

본 연구에서는 교육실습 기간동안 예비교사들이 어떻게 수업설계를 하며 무엇을 학습하는지를 조명하고 수업설계와 관련하여 겪는 경험이 무엇인지를 분석하고자 한다. 이를 통해 대학의 교직과정 담당자, 교육실습학교의 지도교사, 교육실습정책 입안자에게 의미있는 정보를 제공할 수 있을 것으로 기대한다.

### 3. 생태학적 관점

생태학이란 환경과 개체 간의 상관관계를 연구하고(Dodson et al., 2000) 이에 대한 전체성(totality)과 양식(pattern)을 탐구하는 학문이다(Odum, 1975). Dodson과 그의 동료들은 자연 생태계에서 나타나는 개체의 생존 실태를 자연선택(natural selection), 적응성(adaptation), 적합도(fitness)와 같은 생태학적 관점을 통해서 설명하였다(Dodson et al., 2000). 자연선택이란 주변 환경의 영향에 의해 일부만 살아남고 나머지는 사라지는 현상을 의미하며 적응성은 환경 내에서 자신을 맞추어가는 특성을 의미한다. 적합도는 적응과 연관된 개념으로 특정한 유전자형에 의해 형성된 자손 중 생존 가능하고 자손 번식이 가능한 개체 수를 의미한다. 적합도가 높은 개체일수록 그렇지 못한 개체들보다 생존 가능성이 높고 자손 번식 능력도 우수하다고 볼 수 있다. 생태학에서는 이와 같은 특성을 개체 자체의 고유한 특성으로 인식하기보다는 주변 환경의 영향에 의해서 변화되는 것으로 보고 있다.

생태학적 관점은 특정 환경에서 나타나는 개체의 특성을 개체 자체가 지니고 있는 고유하고 독특한 특성으로 파악하기보다는 주변환경과 개체와의 관계 속에서 분석하는 간 학문적 접근방법이다(유영만, 2002; 이연호, 박미석, 1997; 정한호, 2008). Bronfenbrenner(1995)의 영향으로 학교를 하나의 생태계로 표현하기 시작하였다. 교육활동은 독립적으로 존재하기보다는 다른 개체와의 유기적인 관계(유영만, 2002)를 통해 생존하며 “겹친 거미줄 망(web)같은 배경 또는 맥락”(한승희, 2000, p. 66)과 같은 학교환경에 영향을 받으면서 이루어진다. 이와 같은 생태학적 관점은 개인과 학교환경과의 관계에 대해 관심을 갖게 하였으며(박인우, 2003) 교육현장에서 발생하는 현상을 탐색하고 분석하는데 도움을 주었다(김혜숙, 2006; 정한호, 2008; Lei, 2005). 김혜숙(2006)은 교사들이 수업에 성공적으로 적응하고 진화하기 위하여 교실생태계의 메커니즘을 이해하고 교과와 교수의 고유성이 드러나는 교수학적 변환을 통해 학생들이 수업내용을 흥미롭게 받아들이도록 노력하고 있다고 하였다. 초임교사는 수업계획에 많은 시간과 노력을 들이며 새로운 교수방법을 시도하기 위해 노력하지만 경력교사의 수업은 단락의 구분이 명확하고 체계적이며 수업조직이 정형화되어 있다고 하였다. 이를 통해 교사의 수업방법이 교직경력에 따라 변화된다는 사실을 밝혀내었다(김혜숙, 2006).

한승희(2000)는 학습과정에 대한 연구를 개별학생의 변화를 넘어서 사회 조직적 차원에서 이해하기 위해 시스템적 접근 방식을 활용하였다. 그는 시스템적 접근 방식으로 학교에서 이루어지는 학습을 조망하였는데 여기에 사용된 것이 학교 생태계라는 메타포이다. 박인우(2003)는 새로운 수업방법이 도입되었지만 기존의 방법이 선호되는 현상을 새로운 수업방법이 교실환경과 유기적인 관계를 맺지 못하고 외부로부터 유입된 ‘교란(disturbance)’으로 인식되기 때문이라고 하였다. Lukin과 그의 동료들은 새로운 기술이 교육상황에 올바르게 적용되기 위해서는 학생들의 학습상황을 정확하게 분석할 필요가 있으며 이를 위해 학생중심 생태학

(learner centric ecology)이라는 관점이 요구된다고 주장하였다(Lukin et al., 2005).

본 연구에서는 교육실습학교를 예비교사의 수업설계에 영향을 미치는 생태계로 인식하였다. 예비교사의 수업설계는 교과내용을 단순히 수업내용으로 전환시키는 가치중립적인 도구가 아니라 지도교사, 학생, 학급분위기와 같은 교육실습학교의 환경에 영향을 받으면서 형성되는 유기적인 존재로 인식하였다. 본 연구에서는 정한호(2008, pp. 36-37)가 질적 자료를 분석할 때 활용한 생태학적 접근 방법을 수정·보완하여 적응, 조화, 변화의 관점을 통해 예비교사들의 수업설계를 고찰하였다. 첫째, 적응의 관점은 적자생존의 생태학, 균형과 조화를 이루기 전 교란에 의한 혼란과 혼동을 바탕으로 한 생태학적 관점이다. 교육실습과정에서 나타나는 예비교사들이 경험하는 수업설계의 어려움과 교육실습학교에 적합한 수업을 설계하기 위해 노력하는 모습을 적응의 관점에서 기술하였다. 둘째, 생태계는 급격한 변화보다는 안정과 균형을 유지하는 방향으로 나아가는 경향이 있다. 조화의 관점은 각 개체가 주변 환경 및 다른 개체와의 균형과 조화를 유지하면서 생존하는 모습을 묘사하는 생태학적 관점이다. 예비교사들이 학생수준과 학급분위기에 적합한 수업을 설계하기 위해 노력하는 모습을 조화의 관점에서 기술하였다. 셋째, 개체는 주변 환경 및 다른 개체와 포함, 결합관계를 통해 성장, 발전해나가는 복합체이다. 변화의 관점은 개체가 생태계와 유기적인 관계를 맺으면서 변화, 성장하는 모습을 기술하는 생태학적 관점이다. 교육실습을 통해 변화되는 예비교사의 수업설계 모습을 변화의 관점에서 기술하였다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구 참여자 선정

본 연구에서는 중등 예비교사들이 교육실습에서 수업설계와 관련하여 무엇을 경험하고 학습하는지를 알아보기 위하여 질적 사례 연구를 수행하였다. 본 연구의 참여자는 2008년 3월부터 2008년 5월 사이에 4주 동안 교육실습을 수행한 중등 예비교사들이다. 본 연구 참여자들은 교육실습일지 작성자, 집단면담 참여자, 심층면담 참여자로 분류할 수 있다.

#### 가. 교육실습일지 작성자

교육실습일지를 작성한 예비교사는 서울지역 소재 학부 및 교육대학원에서 ‘교육방법 및 교육공학’을 수강한 학생들로 학부생이 26명, 교육대학원생 27명 등 총 53명(남 9, 여 44)이었다. 공식적인 교육실습일지는 실습학교의 지도교사, 교감, 교장이 결제 및 조인을 하도록

되어 있기 때문에, 그 곳에 기록된 경험과 느낌은 진실에 가까운 진술한 내용이라고 보기에 한계가 있다(송용관, 변정현, 2009, p. 225). 본 연구에서 활용한 교육실습일지는 예비교사들이 느끼고 경험한 내용을 자유롭게 기술한 비공식적인 기록이다. 교육실습일지를 작성한 예비교사의 정보는 <표 1>과 같다.

<표 1> 교육실습일지 작성자 정보

	성별		소속		실습학교			
	남	여	학부	교육대학원	소재지		학교급	
					서울	경기도	중	고
인원 수(%)	9(17%)	44(83%)	26(49%)	27(51%)	41(77%)	12(23%)	24(45%)	29(55%)
합계(%)	53(100%)		53(100%)		53(100%)		53(100%)	

## 나. 집단면담 참여자

집단면담은 교육실습일지 작성자 중 학부에 재학 중인 예비교사(여 5)와 교육대학원에 재학 중인 예비교사(남 3, 여 3)를 편의표집하여 실시하였다. 집단면담에 참여한 예비교사의 배경변인을 나타내면 <표 2>와 같다.

<표 2> 집단면담 참여자 배경변인

연번	성별	실습학교				비고
		학교급	위치	담당학년	담당과목	
집단1	여	고-인문	서울	2	수학	학부
집단2	여	고-인문	서울	2	중국어	학부
집단3	여	중	서울	2	영어	학부
집단4	여	중	서울	1	사회	학부
집단5	여	중	서울	3	사회	학부
집단6	남	중	서울	3	영어	교육대학원
집단7	남	고-실업	경기	1	역사	교육대학원
집단8	남	중	경기	1	과학	교육대학원
집단9	여	고-실업	서울	2	국어	교육대학원
집단10	여	중	경기	2	수학	교육대학원
집단11	여	고-인문	서울	2	공통사회	교육대학원



## 다. 심층면담 참여자

교육실습일지 작성자 중에서 일부를 편의표집하여 심층면담을 실시하였다. 심층면담은 학부에 재학 중인 예비교사 1명(여 1), 교육대학원에 재학 중인 예비교사 2명(남1, 여 1)을 대상으로 본 연구자와 개별 면접방식으로 이루어졌다. 그러나 심층면담 과정에서 학부에 재학 중인 예비교사가 임용고시 준비로 시간을 내기 어렵다고 중도에 포기하여 교육대학원에 재학 중인 예비교사 2명을 대상으로 실시하였다. 심층면담에 참여한 예비교사의 배경변인을 나타내면 <표 3>과 같다.

<표 3> 심층면담 참여자 배경변인

연번	성별	실습학교				비고
		학교급	위치	담당학년	담당과목	
심층1	남	고-인문	서울	2	음악	교육대학원
심층2	여	중	서울	1	사회	교육대학원

## 2. 자료수집

본 연구의 자료는 1) 교육실습일지, 2) 집단면담, 3) 심층면담을 바탕으로 수집되었다. 교육실습일지는 교육실습 전반에서 나타나는 예비교사들의 수업설계 경험을 탐색하기 위하여 수집하였으며 심도 있는 연구결과를 얻기 위하여 집단면담과 심층면담을 실시하였다.

### 가. 교육실습일지

본 연구에서는 예비교사 53명(남 9, 여 44)의 교육실습일지를 1차적 분석대상으로 하였다. 예비교사들은 매주 한 번씩 교육실습 전반에 대한 느낌과 경험을 자유롭게 정리하여 모두 4차례에 걸쳐 제출하였다. 연구자는 교육실습일지 작성을 위해 간단한 사전 안내를 실시하였다. 예비교사들의 교육실습일지 작성실태는 다양하게 나타났다. 일부는 간단한 일기형식으로 매일매일의 경험을 모두 작성하는 경우도 있었으며 교육실습이 끝난 후 각 주마다의 느낌을 정리하여 제출하는 예비교사들도 있었다. 교육대학원에 재학 중인 예비교사들은 실습이 종료된 후 개별적으로 제출하였으며 학부에 재학 중인 예비교사들은 ‘교생방’이라고 하는 웹게시판에 교육실습일지를 탑재하였다. ‘교생방’에 탑재된 교육실습일지 목록 중 일부를 나타내면 (그림 1)과 같다.

번호	제목	작성자	작성일	조회
107	교육실습-4주차 [ (U) 1 ]		2008. 05. 06	4
106	<<교육실습 보고서>>		2008. 05. 06	9
105	교육실습-3주차		2008. 05. 06	2
104	교육실습-2주차		2008. 05. 06	2
103	교육실습-1주차		2008. 05. 06	7
102	교생 4주차_기대+확신 [ (U) 1 ]		2008. 05. 06	7
101	교생 3주차_자괴감+실망감		2008. 05. 06	6
100	교생실습 2주차_신기함+호기심		2008. 05. 06	5
99	교생실습 1주차_실례임+두려움		2008. 05. 06	6
98	교생4주차^^ [ (U) 1 ]		2008. 05. 06	4

〔그림 1〕 교생방에 탑재된 교육실습일지 목록

## 나. 집단면담

수집된 교육실습일지를 통하여 교육실습절차, 교육실습내용, 수업설계 및 수업에 대한 예비교사들의 생생한 경험을 파악할 수 있었으나 수업설계에 초점을 맞추기 위해서는 추가적인 자료가 요구되었다. 이에 본 연구에서는 실습일지를 작성한 예비교사 중 일부를 대상으로 면담을 실시하였다. 집단면담은 예비교사들의 수업설계 및 수업 경험을 탐색하기 위하여 교육실습일지를 작성한 예비교사 중 11명을 편의표집하여 수행하였다. 집단면담에 참여한 예비교사들은 교육실습학교에서 실시했던 수업 중에서 한 차시를 선택하여 강의실에서 수업 시연을 하였으며 수업지도안을 연구자에게 제출하였다. 집단면담은 공개수업 직후 모두 6회(각 40분-60분/학부 3회, 교육대학원 3회)에 걸쳐 총 310분 동안 실시되었으며 수기로 기록하였다. 면담의 정교화를 위하여 수업전문가 3인과 2년 이내에 교육실습 경험이 있는 초임교사 2인의 도움을 받아 면담질문을 구성하였다. 면담질문은 1) 수업설계와 관련하여 교육실습을 통해 나타난 변화, 2) 수업설계를 할 때 주로 고려하는 부분, 3) 수업설계와 실제 수업과의 관련성, 4) 수업설계의 어려움과 같은 4개 영역 16개 개방형 질문으로 구성하였다.

## 다. 심층면담

심층면담은 예비교사의 수업설계와 관련된 실태 및 이에 따른 문제점을 정교화시키기 위해 실시하였다. 심층면담은 2008년 6월부터 2008년 8월까지 모두 8회에 걸쳐 실시하였다(각 90분-120분, 총 830분). 심층면담을 위한 인터뷰 날짜와 시간은 연구 참여자의 편의를 고려하였으며 장소는 교육실습에서 수업설계와 관련된 경험을 가능한 진솔하게 이야기하고 비밀이 보장될 수 있는 편안한 곳으로 선정하였다. 심층면담은 개별적으로 진행되었으며 면담내용

은 녹음 후 전사하였다. 심층면담은 집단면담에서 활용한 질문들을 보다 정교화하여 재구성하였으며 집단면담 결과와 직전 심층면담에서 구체적으로 파악하지 못한 내용을 중심으로 실시하였다. 본 연구에서 활용된 심층면담의 질문을 일부 제시하면 다음과 같다.

“지도교사 이외에 다른 교사들의 수업을 참관할 수 있었습니까?, (있다면) 그것이 수업설계를 하는데 도움이 되었습니까? (도움이 되었다면) 구체적인 사례를 들어 설명해 주시겠습니까?”, “(연구)수업은 몇 번 했습니까?”, “연구수업과 일반수업에 차이가 있다고 했는데 구체적인 사례를 들어 설명해 주시겠습니까?”, “수업을 할 때마다 수업지도안을 작성했습니까?”, “수업설계의 어려운 점은 무엇이었습니까?”, “수업을 설계할 때 참고하는 자료가 있었습니까? (있다면) 그것은 무엇이었습니까?”, “지도교사로부터 수업설계와 관련하여 도움을 받을 수 있었습니까? (있다면) 어떤 도움이었는지 구체적으로 설명해 주시겠습니까?”

### 3. 분석방법

연구문제와 관련된 초점을 명확하게 하기 위하여 서술적 정독을 통해 교육실습일지 7차례, 면담자료는 5차례 정독하였으며 집중적 정독을 통해 사례별로 1차 분류하였다. 특히 Lincoln과 Cuba(1985)의 자료 고갈, 범주의 포화, 규칙의 발견, 초과 확장의 네 가지 준거에 의거하여 집중적 정독을 하였다. 1차 분류된 자료를 생태학적 관점에서 보다 명확하게 분류하기 위하여 개방코딩(open coding), 축코딩(axial coding), 선택코딩(selective coding)의 절차에 따라 2차 분류하였다. 1차 분류된 사례들의 의미도출을 위해 개방코딩을 실시하였으며 도출된 의미들의 생태학적인 관련구조를 구성하기 위하여 축코딩, 교육실습에서 나타나는 중등 예비교사들의 수업설계 실태를 구체적으로 탐색하기 위해 선택코딩을 실시하였다.

본 연구에서는 연구자가 가지고 있는 신념이나 편견이 연구과정 및 연구결과에 가능한 영향을 미치지 않도록 하기 위하여 노력하였다. 연구자는 수업과 관련된 질적 연구수행으로 예비교사 및 수업설계에 대한 중립적인 입장을 지니고 있었지만 공립학교 교사, 학부 및 대학원 시간강사 경험을 통해 예비교사의 수업설계 능력에 대한 선입견을 지니고 있었다. 연구자의 이러한 생각이 연구과정 및 결과 전반에 반영되지 않도록 2년 이내에 교육실습 경험이 있는 현직교사 2인과 집단면담에서 사용할 질문을 함께 만들었으며 연구결과에 대해 검토하고 의견을 나누는 과정을 통해 신뢰성을 확보하고자 노력하였다. 또한 수년간 현직교사를 대상으로 수업지도방법 연수강사로 활동한 수업전문가 3인의 자문을 통하여 분석 및 해석, 진술내용에 대한 유의성을 보완하고자 노력하였다. 특히 현직교사 1인과 함께 교실수업일지, 면담자료, 코딩자료, 연구결과를 서로 교환하여 반복적으로 비교·검토하고 생태학적 관점에서 분류된 자료들이 원자료와 일치 혹은 모순되는지를 점검한 후 최종적으로 연구결과를 도출하였다. 이와 같은 과정을 통해 자료수집 및 분석, 그리고 해석과정에서 연구자의

선이해와 편견이 최대한 배제되도록 노력하였다. 본 연구에서 코딩된 자료의 예는 <표 4>와 같다.

<표 4> 자료 코딩의 예

	적응	조화	변화
교육실습일지	첫 주차 교육실습을 정리하자면... 심신은 지치지만 나름대로의 적응기간이었다고 보낼 듯 싶습니다. 첫주는 정말 힘들어요. 몸과 마음이... 항상 긴장하고 있다가 집에만 돌아오면 그대로 뻗어버렸으니까요.	월요일 첫 시간을 시작할 때, 그리고 진도를 나가면서 새로운 차시를 나가는 첫 시간마다 긴장이 되었지만 같은 내용을 4~5번째 할 때에는 저 나름의 노하우도 생겨서 재밌게 수업을 할 수 있었어요.	이렇게 힘든데도.... 내가 즐겁게 할 수 있는 일이 있었다니.....너무 신기했다. 학생들과 상호작용하며 하는 수업.... 내가 그렇게 찾던 나의 talent인 것 같다.
집단면담	일단 문화가 다르니까요. 내가 학교 다닐 때는 저러지 않았는데.. 하는 생각도 들고.. 정말 첫주는 적응하기 어려웠어요. 수업분위기가 너무 자유스럽고 소란스러워서...	수업지도안 작성을 해도 학생들이 그대로 따라오지를 않죠.. 나름대로 여기저기 책도 보고 모범적인 지도안도 참고했는데.. 특히 학생들 수준파악이 안되니까.. 그것 맞추기가 어려웠죠.	수업과 관련해서는 가장 큰 변화라.... 아! 학생입장을 존중하는 능력이 생겼다는 거.. 처음에는 교육학 교재와 교과서 내용을 중심으로 설계를 했지만.. 나중엔 학생을 이해하려고 조금 애썼다는 거...
심층면담	교생들은 기대를 많이 합니다. 특히 수업보다는 학생들과의 만남에 대한 기대가 매우 큼니다. 제 경우도 그랬고... 첫 주에 여지없이 깨지죠. 또 수업참관하면서 한 번 실망하고, 수업준비, 수업하면서 더 실망하고... 그러면서 조금씩 학교에 적응하는 것 같아요.	수업시간에 나타나는 학생들과의 관계를 조절하는 것이 어려워요. 어떤 교생은 그것을 아주 잘하더라고요. 수업시간, 수업외 시간.. 그 교생은 수업지도안에 학생들의 특성까지 기입했더라고요.. 거기에 발문내용까지.. 혼자서 연구 많이 한 것 같더라고요.	사범계열이 아니다 보니까 수업지도안 작성 경험도 없었고, 대학원 와서 레포트로 제출한 적은 있었지만 다 사이트에서 베낀 거였고.. 좋은 경험이었어요. 특히 수업설계에서 학생들의 동기유발이 제일 중요한 것 같다는 생각이 들어요. 수업내용과 관련해서요.

## IV. 연구 결과

### 1. 적응의 관점

#### 가. 교육실습학교 환경 적응

예비교사들의 교육실습 초기에 교장 및 부장교사들로부터 학교교칙, 학교특성, 학교환경, 학교시스템, 교사업무, 그리고 학생특성에 대해서 교육을 받았다. 예비교사들은 지도교사와

의 첫 만남을 어려워하는 경향이 있었다. 한 연구 참여자는 교육실습일지에 ‘엄격하신 것 같아서 주눅이 들었다’, ‘까다로우실까봐 마음을 줄이기도 했다’고 표현하였으며 다른 연구 참여자는 심층면담에서 ‘한 두 주는 어색한 관계였던 것 같다’고 진술하였다. 예비교사들은 앞으로 있을 수업에 대해 ‘긴장하고 두려워’하는 동시에 ‘홍분되며 교사로서의 작은 소망을 이루었다’는 만족감을 느끼고 있었다. 이와 같은 연구결과는 새로운 학교환경과 교육실습에 대한 부담감이 예비교사들의 심리적 불안감, 긴장, 아쉬움 등의 감정을 일으킬 수 있다고 보고한 연구들과도 일치한다(손혜숙, 2007; 조미혜, 박수정, 2006). 박병도와 손천택(2006)도 교육실습을 통해서 예비교사들은 교사에 대한 의지를 지니게 되지만 동시에 교육실습에 대한 두려움, 수업에 대한 부담감을 경험한다고 하였다.

〈표 5〉 교육실습학교 환경 적응에 대한 의미있는 진술

주제	의미있는 진술
오리엔테이션	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 각 부서별로 부장님께서 오셔서 한 시간씩 그 부서가 담당하고 있는 업무에 대해서 설명해 주셨습니다. 학교라는 조직이 체계적이고 유기적으로 연결되어 있다는 것을 알 수 있었습니다. 또한, 선생님들께서 학생들에게 지식을 전달하는 일뿐만 아니라 학교 조직을 이끌어가는 일에도 성심을 다하고 계시는 모습을 발견할 수 있었습니다[교육실습일지, 고2, 컴퓨터, 1주차].</li> <li>- 연수실에 모여서 강의를 들었어요. 교장선생님은 학교자랑부터 시작하시고... 각 부장선생님들은 교사가 해야 할 업무에 대해서 이야기해 주셨습니다[심층 1].</li> </ul>
지도교사와의 만남	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 세 번째 날에 지도교과 선생님과 인사를 했습니다. 여자 선생님이셨는데 엄격하신 것 같아서 주눅이 들었습니다. 아이들과는 종례시간에 인사를 나눌 시간을 주겠다고 하셨습니다. 아이들과의 첫 만남이 굉장히 설레기도 하면서 담임선생님께서 까다로우실까봐 마음을 줄이기도 했습니다[교육실습일지, 고2, 일본어, 1주차].</li> </ul>
지도교사와의 만남	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 긴장되기도 하고... 행동도 조심스럽게 되고... 한 두 주는 어색한 관계였던 것 같습니다[심층1].</li> </ul>
학생들과의 만남	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 3일째 되는 날에 반 아이들과 인사를 하었어요. 그런데 아이들이 별 반응이 없었어요. 시험기간이라서 그런지 제 존재에 무관심했어요[교육실습일지, 중3, 사회, 1주차].</li> <li>- 우리반 아이들과 인사를 하는데 정말 떨렸어요. 교실에 들어가니 다들 진지하고... 엄숙한 분위기였어요[집단 11].</li> </ul>
수업에 대한 기대감과 두려움	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 오늘 선생님이 다음 주부터 수업을 하라고 하시면서 계획을 세우자고 했습니다. 긴장만 기대만... 조금 흥분되기도 합니다[교육실습일지, 중2, 국어, 1주차].</li> <li>- 수업에 대한 두려움은 여전히 크지만... 그것만 제외한다면... 재미있는 교생생활이 되고 있습니다. 수업하신 분들~~ 어떻게 해야 두려움을 극복할 수 있을까요?[교육실습일지, 고2, 화학, 2주차].</li> <li>- ‘진짜 선생님이 되는구나’하고 생각하니 작은 소망을 이루는 것 같은 느낌이었어요[집단5].</li> </ul>

## 나. 지도교사에 따라 다르게 운영되는 교육실습

지도교사는 교육실습을 수행하는데 가장 중요한 존재였다. 집단면담에 참여한 예비교사는 동일교에서 교육실습을 수행하는 다른 예비교사들처럼 수업에 필요한 수업지도안을 작성하여 지도교사에게 제출했지만 지도교사의 ‘말 한마디’로 작성하지 않았다고 하였다. 교육실습의 핵심인 수업실습 횟수도 지도교사에 따라 차이가 있었다. 수업참관을 꺼려하는 교사들로 인해 수업참관의 기회가 제한적이었으며 지도교사의 일정에 따르기 때문에 수업실습의 횟수가 적었다는 허창수(2007)의 연구는 본 연구결과를 뒷받침한다고 볼 수 있다. 예비교사의 수업실습 횟수의 부족은 이미 여러 선행연구들에서도 언급하였다(김용환, 김영희, 2001; 안정훈, 2001; 황윤한, 2006). 또한 수업지도안 작성 없이 지도교사의 지시에 따라 수업을 실시하였으며 수업설계와 관련된 구체적인 지도 및 경험 없이 교육실습을 마친 예비교사가 있었다고 한 송용관, 변정현(2009)의 연구는 본 연구결과와 함께 교육실습과정이 근본적으로 개선될 필요가 있음을 시사하고 있다.

〈표 6〉 지도교사에 따라 다르게 운영되는 교육실습에 대한 의미있는 진술

주제	의미있는 진술
수업참관 기회	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 첫 날부터 저는 중국어 수업을 2시간 참관하였습니다. 첫 날부터 참관하는 기회가 올지 몰랐기 때문에 조금 놀랐지만 기쁜 마음으로 수업에 참여했습니다[교육실습일지, 고2, 중국어, 1주차].</li> <li>- 오늘은 3개 과목 수업(과학, 영어, 국사)을 참관을 하었는데요. 저를 담당해 주시는 선생님께서 저에게는 별다른 것을 시키시지 않아서. 그냥 제가 여러 선생님들께 수업참관 가능여부를 묻고 다녔어요[교육실습일지, 중2, 국사, 1주차].</li> </ul>
수업지도안 작성 여부	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 저에게 있어 가장 어렵고 힘들었던 점은 ‘학습 지도안’을 짜는 일이었습니다. 지도안을 짜 본 경험도 많이 없었는데, 본시 학습계획을 교사와 학생의 세세한 말과 반응을 모두 넣어 세안을 짜는 일은 쉽지 않았습니다. 또, 중국어로 짜는 것이었기에 더욱 고충이 많았습니다. 10장 정도의 지도안을 매번 수업을 할 때마다 제출하라고 하셨기에 저는 매일 밤을 새지 않을 수 없었습니다[교육실습일지, 고2, 중국어, 1주차].</li> <li>- 공개수업이외에는 수업지도안을 짜지 않았어요. 처음에는 잘 몰라서 다른 교생들처럼 지도안을 짜 가지고 갔는데 안 해도 된다고 해서...[집단 4].</li> </ul>
수업실습 횟수	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 수업은 전적으로 담임선생님이 어떤 사람이나에 달려있습니다[심층 1].</li> <li>- 교생마다 다 달라요. 5시간도 못한 교생도 있고... 3, 4주차는 아예 담임선생님 수업을 도맡아서 한 교생들도 있어요. 저는 한 15시간 정도한 것 같아요[심층 2].</li> </ul>

## 다. 수업설계에 도움을 주지 못하는 수업참관

예비교사들은 수업참관을 통해서 학생들의 수업태도 및 현직교사의 교수기법을 체험할 수

있었다. 학교사정에 따라 현직교사의 수업뿐만 아니라 동료 예비교사들의 수업을 참관하는 경우도 있었다. 그러나 수업참관 전에 현직교사의 수업과 관련된 수업지도안을 제공받은 경우는 거의 없었다. 심층면담에 참여한 예비교사는 ‘수업을 보여주는 것도 고마운데... 지도안까지 요구하는 것은 거의 불가능하다’ 진술하였다. 이를 통해 예비교사들은 수업의 전체적인 흐름이나 현직교사의 수업방법에 대한 구체적인 이해 없이 수업상황에 대처하는 교사의 노력이나 소란한 학생들의 수업 분위기를 피상적으로 관찰할 가능성이 높다는 사실을 알 수 있었다. 이는 교육실습일지, 집단면담, 심층면담에서 모두 동일하게 나타나는 현상이었다.

〈표 7〉 수업설계에 도움을 주지 못하는 수업참관에 대한 의미있는 진술

주제	의미있는 진술
계획없이 실시되는 수업참관	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 목요일에 담당선생님 수업을 처음 참관했는데(선생님께서 보여주실 수업이 없다고 미루시다가 드디어!!) 갑자기 다음 날인 금요일에 수업을 하라고 하시더라고요[교육실습일지, 고3, 국사, 3주차].</li> <li>- 저녁 회식자리에서 ‘내일 수업 한 번 보지’라고 하셔서... 아무 준비 없이 수업을 참관했어요. 수업참관은 좀 즉흥적으로 이루어지는 것 같았어요[심층 2].</li> </ul>
수업지도안 없는 수업참관	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 그냥 들어가요. 가서 보고 참관록에 소감쓰고... 수학이 아닌 과목은... 솔직히 무슨 내용인지도 모르고 참관한 경우도 있어요[집단 1].</li> <li>- 수업을 볼 때 지도안이 있으면 수업흐름을 이해하는데 도움이 되죠. 근데... 수업을 보여주는 것도 고마운데... 지도안까지 요구하는 것은 거의 불가능합니다[심층 1].</li> </ul>

## 2. 조화의 관점

### 가. 차이 인정에 따른 수업설계

예비교사들은 수업실습을 통해 학생들의 학습수준과 학급의 수업분위기에 차이가 있다는 사실을 인식하게 되었다. 예비교사들은 학생수준과 학습분위기의 차이를 인정하고 이에 적합한 수업을 설계하기 위해 노력하였다. 한 예비교사는 점심시간 직전에 수업을 실시하는 학급을 위해 별도의 수업설계를 한다고 하였으며 심층면담에 참여한 예비교사도 체육시간 직후 실시하는 학급의 수업을 위해 수업준비를 다시 하였다고 언급하였다. 초등 예비교사와 현직 초등교사간에 나타나는 교수역량의 중요도에 대한 인식을 분석한 진성희, 나일주(2009)의 연구에 의하면, 교수설계영역에서 예비교사는 3.91(5점 만점), 현직교사는 4.02로 나왔으며 특히 학습환경을 효율적으로 조성하기 위한 노력에 대해서는 예비교사 3.84, 현직교사 4.07로 나타났다. 이와 같은 연구결과를 학교급에 따른 차이가 있지만 예비교사들이 학급의 수업분위기를 고려한 수업을 설계하기 위해 노력한다는 본 연구결과를 일부 뒷받침한다고 볼 수 있다.

〈표 8〉 차이 인정에 따른 수업설계에 대한 의미있는 진술

주제	의미있는 진술
학생수준 차이	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 수업을 진행하면서 학생들의 반응 하나하나를 세심하게 볼 줄 알고 또한 학생들을 적절히 통제하는 능력이 부족하여 선생님들의 수업 능력이 결코 하루 아침에 이루어지는 것이 아니구나라는 생각이 들었다[교육실습일지, 고2, 중국어, 3주차].</li> <li>- 천차만별이라는 표현이 딱 맞을 거예요. 고등학교 수학문제를 푸는 애들이 있는가 하면 분수의 덧셈도 못하는 아이들도 있어요[집단 10].</li> </ul>
학급의 수업분위기 차이	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 제가 수준별 수업을 하면서 느낀 점은 (아이들에게는 미안하지만) 정말 수준의 차이가 존재한다는 점이었어요. 1반은 상반이었고, 5반은 중상반이었고, 7반은 중하반이었어요. 확실히 수업태도도 다르고, 아는 수준도 다르고, 집중도도 다르더군요. 그래서 수업 내용을 거의 다르게 해야 할 정도로 다른 수준으로 수업을 했었습니다. 그리고 학생들을 집중시킬 수 있는 방법도 반 분위기별로 다르다는 것도 느꼈어요 [교육실습일지, 중2, 영어, 2주차].</li> <li>- 그런데 반 분위기에 따라 수업 내용이 달라졌는데, 조별 토의를 하게 했을 때 창의적인 생각이 나오는 조가 있는가 하면 어떻게 하는지 그 방향을 잘 잡지 못하는 경우도 있었습니다. 그래서 같은 내용의 수업이라고 하더라도 수업 분위기에 따라 그 진행방향에 유동성을 가질 수 있는 태도를 기르는 것도 필요함을 깨달았습니다[교육실습일지, 고2, 문화, 3주차].</li> </ul>
수업시간에 따른 수업분위기 차이	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 수업을 오전에 하느냐 오후에 하느냐, 점심시간 전 이냐에 따라 수업 분위기가 완전히 달라요. 점심시간 전에 수업을 하는 반에서는 학생들을 집중시키는 것이 힘들어서 따로 수업자료를 준비합니다[집단 6].</li> <li>- 체육시간 후에 바로 제 수업을 듣는 반은 어수선해요. 땀 냄새도 나고... 그 반에서는 다른 반보다 준비를 많이 해야 돼요. 나중에는 그 반 수업 지도안만 따로 준비해서 수업했어요[심층 2].</li> </ul>
교실위치에 따른 수업분위기 차이	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 보통 화장실 옆 반, 계단 옆 반이 수업분위기 안 좋아요[집단 4].</li> <li>- 음악실에서 수업을 할 때는 아이들이 집중도 잘하고 말도 잘 듣는데... 교실에서 수업을 할 때는 완전히 다릅니다. 더워서 창문을 열어놓고 하니까 분위기도 어수선하고... 노래도 크게 부를 수 없죠[심층 1].</li> </ul>

## 나. 예비교사의 수업설계 방법

본 연구를 통해, 교육실습환경에서 나타난 예비교사의 수업설계 방법을 ‘목표설정, 수업내용 구조화, 교수전략, 수업자료 제시, 평가계획, 수업지도안 작성능력’과 같은 6가지 측면에서 살펴볼 수 있었다. 예비교사들은 주로 교과서, 교사용 지도서, 인터넷자료를 활용하여 수업을 설계하였으며 교과서에 제시된 내용에 대한 정확한 이해없이 수업지도안을 작성한 경우도 있다고 하였다. 예비교사들은 수업내용을 구조화하여 학생들을 지도하는 것에 어려움을 느끼고 있었으며 수업내용을 이전 차시와 다음 차시와 연관성 있게 구성하는 것을 어렵게 인식하고 있었다. 한 예비교사는 주로 교사용 지도서에 나와 있는 수업모형에 따라 교수



전략을 수립한다고 했지만 이에 대한 이해력이 부족하여 어려움을 겪었다고 하였다. 집단면담에 참여한 예비교사는 수업자료를 제작하지만 이를 수업상황에서 어떻게 사용할지에 대해서는 계획을 세우지 않았다고 진술하였다. 또한 예비교사들은 수업을 설계할 때 평가 계획을 소홀히 하는 경향이 있으며 수업 과정을 지도안으로 구체화하는 시키는 과정을 어려워하였다. 교육대학 4학년에 재학 중인 초등 예비교사 6명의 과학과 수업지도안 작성 전략 분석을 통해, 예비교사들이 교사용 지도서나 월간 교육지에 제시된 해당 차시의 학습목표와 내용을 간단히 확인한 후 옮겨 적는 경향이 있다고 한 장명덕의 연구(2006)는 본 연구결과를 일부 뒷받침한다고 볼 수 있다. 또한 교과서 내용에 대한 중등 예비교사의 인지 정도를 연구한 박철용, 민희정, 백성혜(2008)는 예비교사들이 교과서에 제시되어 있는 내용지식을 정확하게 이해하지 못하는 경향이 있다고 하였다. 특히 교육실습을 통해 중등 예비교사의 수업 방법에 변화가 없었다고 한 박성혜(2008)의 연구는 본 연구결과와 더불어 예비교사의 수업설계를 신장시키는 방향으로 교육실습이 개선될 필요가 있음을 시사한다고 할 수 있다.

〈표 9〉 예비교사의 수업설계 방법에 대한 의미있는 진술

주제	의미있는 진술
목표설정	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 수학이라 목표가 명확해서 쉽게 목표를 세울 수 있다. 다만 학생들 실력차이가 많아서 고민이 된다[교육실습일지, 고2, 수학, 3주차].</li> <li>- 막상 교사입장이 되어보니까 ‘왜 이런 것도 모르지, 왜 재는 공부를 안하지’와 같은 생각이 든다. 학생 수준에 따라 수준별 반을 운영하면 목표설정도 쉽고 도달하기도 수월할 것 같다[교육실습일지, 중 2, 영어, 3주차].</li> <li>- 저는 담임선생님 말씀을 따라 중간쯤 되는 학생들에 맞추어서 목표를 세웠어요[집단 10].</li> <li>- 목표를 너무 높게 잡아서 수업진행이 안된 적도 있었어요. 내가 볼 때는 별거 아닌 것 같은데... 아이들은 어렵다고... 저야 매일 사회만 생각하지만 아이들은 전 교과를 다 배워야 하니까... 나중에 알았어요. 미안하더라고요[심층 2].</li> </ul>
수업내용 구조화	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 수업목표 달성을 위한 수업내용을 제대로 선정해야 된다는 것은 알고 있었지만 막상 지도안을 짜려고 하니 무엇을 넣어야할 지 막막하다[교육실습일지, 중 3, 수학, 3주차].</li> <li>- 제가 잘 모르는 내용을 아이들에게 전달하는 것은 어려워요. 수업을 하다보면 아이들도 알아요. 저 교생이 모르면서 아는 척한다고... 정말 열심히 공부했어요[집단 3].</li> <li>- 교과서, 교사용 지도서, 인터넷자료를 활용해서 수업 내용을 구성했어요[집단 9].</li> <li>- 수업내용을 전 차시와 다음 차시와의 연관성 있게 구성하는 것이 쉽지 않았어요. 이것저것 다 넣어서 지도안을 짜다 보니까 엉망이 돼서 다시 수정하고 또 하고...[심층 2].</li> </ul>
교수전략	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 지도서에 나와 있는 수업모형에 따라 수업전략을 세우고 지도안을 짜요[집단 3].</li> <li>- 교사용 지도서나 기존의 지도안을 보면 차시마다 적용할 수업모형이 있잖아요. 그런데 수업모형에 대한 기본적인 이해가 부족해서 옮겨 적기만 했어요[집단 5].</li> <li>- 지도안대로 수업을 했는데 수업이 제 생각과는 다르게 진행된 경우가 있었어요. 왜 그런지 수업 후에 고민도 하고 했는데... 나중에 지도안을 보니까 목표량 내용이 따로 놓고 있더라고요. 완전히 이상한 계획을 세워서 수업을 한 거였어요[심층 2].</li> </ul>

〈표 9〉의 계속

수업자료 제시	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 며칠 전부터 고민고민 끝에 동기유발 자료를 만들고 나름대로 계획을 세워서 오늘 수업을 했던만... 아이들 반응은 ‘영~아니올시다’였어요. 슬퍼요[교육실습일지, 중3, 과학, 2주차].</li> <li>- 자료를 만드는 데만 집중하지... 어떻게 사용할 것인지에 대해서는 계획을 자세하게 세우지 않았어요[집단 3].</li> <li>- 음악이라 악기나 자료를 많이 사용하는데... 자료를 어떻게 언제 사용할지 상세하게 계획을 세우지 않으면 수업시간에 제대로 사용할 수 없어요. 저는 미리 여러 가지 자료를 준비하고 상황에 맞게 사용했습니다[심층 1].</li> </ul>
평가계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 아이들이 내가 설명한 내용을 이해했는지 못했는지 확인을 할 수 없었다. 그냥 몇 명 질문하고 끝냈다[교육실습일지, 고1, 사회, 3주차].</li> <li>- 평가방법은 그냥 기존 지도안 내용을 그대로 옮겨서 적었어요[집단 8].</li> <li>- 평가요? 지도안을 짤 때 언급하지 않았는데...[심층 1].</li> </ul>
수업지도안 작성능력	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 저는 지도안을 주로 선생님과 함께 짰는데.. 하루는 선생님께서 자신도 지도안 짜는 것이 어렵다고 하시더라고요. 그래서 제가 “정말요?”라고 했더니... 학생의 참여를 이끌어 내는 것이 쉬운 일이 아니며... 현직에서는 지도안 작성과 관련하여 구체적인 연수를 받을 기회가 없었고... 또... 자신이 게을러서 그렇다고 하시더라고요. 이렇게 교생이 나오면 함께 지도안을 짜면서 자신도 공부를 한다고...[교육실습일지, 중1, 영어, 2주차].</li> <li>- 수업에 대한 구상을 옮기는 것이 쉽지 않았어요. 머릿속으로는 이렇게 하면 될 것 같다가도 막상 지도안 틀에 옮기려고 하면 잘 안됩니다. 연습이 필요한 것 같아요[심층 1].</li> </ul>

## 다. 조화로운 수업설계의 어려움

심층면담에 참여한 예비교사는 동기유발 전략을 세우지만 학생들의 호응을 얻기가 쉽지 않다고 하였으며 흥미위주로 실시하여 계획과 다른 방향으로 수업이 진행된 경우도 있다고 하였다. 학생의 입장보다는 교사의 입장에서 설명위주의 수업을 실시하는 경향이 있으며 학생들과 상호작용 방안을 수업지도안에 기술하지만 이를 수업에 적용시키는데 한계가 있었다는 예비교사도 있었다. 한 예비교사는 교육실습일지에서 ‘전달하고자 하는 양은 너무 방대하고 많아서 시간 분배에 애를 먹었다’고 하였으며 ‘시간 배분을 잘못해서 전개단계에서 수업을 마친’ 예비교사도 있었다. 또한 학생에 대한 배려 없이 수업을 설계하고 교사중심으로 발문, 자료제시, 학습활동을 수행했다는 예비교사들도 있었다.

〈표 10〉 조화로운 수업설계의 어려움에 대한 의미있는 진술

주제	의미있는 진술
동기유발의 어려움	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 아이들이 수업에 집중하고 바람직한 방향으로 학습활동을 하며 계획했던 목표에 도달할 수 있는 수업지도안은 없을까...[교육실습일지, 고2, 국어, 4주차].</li> <li>- 동기유발이 잘 안돼요. 수업내용에 자연스럽게 연결되는 동기유발 자료를 찾기도 어렵고 만들기도 어렵고...[집단 11].</li> <li>- 나름대로 이 정도면 되겠다 싶지만... 막상 수업을 하면 그게 아니에요. 또 너무 흥미 위주로 가면 수업이 다른 방향으로 나가요[심층 2].</li> </ul>
교사중심 설명	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 수업이 제대로 안된 이유를 나름대로 생각해보니, 너무 제 입장에서만 수업을 진행한 것 같습니다. 저도 강의를 들을 때 교수님이 학생들의 입장에서 수업을 진행해주시기를 바라는데 제가 막상 그 자리에 서 보니... 그게 어렵더라고요. 내용이 더 필요한 것 같습니다[교육실습일지, 중2, 과학, 2주차].</li> <li>- 한 시간을 설명해도 시간이 부족해요. 제가 재미있게 하면 아이들도 열심히 듣지만 재미가 없어지면 바로 다른 행동을 해요. 주의집중을 잘 시켜야 할 것 같아요[집단 4].</li> </ul>
상호작용의 어려움	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 좋게 말해서 상호작용이지, 아이들이 많이 시끄럽고 정신이 없습니다[교육실습일지, 중3, 사회, 3주차].</li> <li>- 지도안에는 아이들과 의사소통할 내용을 이것저것 적어 놓아요. 그런데 제가 이해를 하지 못한 상태에서 적는 거라 수업에서는 활용하지 못했어요[집단 9].</li> <li>- 수업을 하다보면 발표는 하는 애들만 해요. 질문을 해도 개네만 하고. 4주 동안 제 수업에서 한 마디도 안한 아이들도 있어요[심층 2].</li> </ul>
시간배분의 어려움	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 내가 전달하고자 하는 양은 너무 방대하고 많아서 시간 분배에 애를 먹었다[교육실습일지, 고2, 관광일반, 3주차].</li> <li>- 시간 배분을 잘 못해서 전개단계에서 수업을 마친 적도 있어요[집단 9].</li> <li>- 모든 것을 다 가르쳐야겠다는 욕심을 버려야 돼요. 지도안을 짜다보면 다 중요한 것 같거든요. 그러다 보면 수업에서 낭패보죠[심층 1].</li> </ul>
학생에 대한 배려 부족	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 저는 실제 수업을 통해 제가 얼마나 부족한 예비교사인지를 많이 깨달았답니다. 내가 수업을 얼마나 잘하는가가 중요한 게 아니라 아이들이 얼마나 이해하고 따라오는지가 중요하다는 걸 뒤늦게 깨달았어요[교육실습일지, 중2, 영어, 3주차].</li> <li>- 교생기간에는 잘 몰랐는데... 끝난 다음... 지도안을 보니까 발문, 자료제시, 학습활동이 다 제 중심으로 되었다는 것을 알게 되었죠[심층 1].</li> <li>- 정해진 시간 안에 수업 내용을 나가야 한다는 생각에 아이들보다는 교사중심으로 지도안을 짰던 것 같아요[심층 2].</li> </ul>

### 3. 변화의 관점

#### 가. 수업설계에 대한 고민의 계기

예비교사들은 교육실습을 통해 자신의 부족한 점을 파악하고 이를 해결하기 위해 노력하

는 경향이 있었다. 한 예비교사는 ‘중요한 내용도 흥미있게 제시하지 않으면 학생들의 긍정적인 반응을 얻기가 어렵다’는 점을 알게 되었다고 하였다. 또한 발문시 학생들이 대답을 할 수 있도록 시간을 충분히 주지 못한 점이 아쉬웠다는 예비교사도 있었다. 예비교사들은 교육실습과정을 통해서 학생중심의 수업설계의 어려운 점과 수업의 주체가 학생이라는 것을 인식하는 것으로 나타났다. 심층면담에 참여한 예비교사는 ‘지도교사의 조언을 통해 수업전략을 활용하여 수업을 실시하는 방법을 이해할 수 있었다’고 하였다. 예비교사들은 교육실습을 통해 학생을 배려하는 수업설계에 대해서 고민할 수 있는 계기를 갖게 되었다.

〈표 11〉 수업설계에 대한 고민과 관련된 의미있는 진술

주제	의미있는 진술
동기유발	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 아무리 중요한 내용도 재미있게 제시하지 않으면 호응하지 않는다는 사실을 깨달았다[교육실습일지, 중1, 수학, 4주차].</li> <li>- 교과 내용을 아이들이 흥미있게 접근할 수 있도록 해야 된다는 것을 알았지만 정작 그것을 어떻게 구체화할지를 몰랐던 것 같습니다[심층 1].</li> <li>- 동기유발을 아이들의 시선을 끌거나 주의를 집중시키는 것으로 알았죠. 근데 그게 제 오류였어요. 동기를 유발시킬 수 있는 전략에 대해서 더 공부를 해야할 것 같아요[심층 2].</li> </ul>
발문	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 질문을 할 때 아이들에게 생각하고 고민할 시간을 주어야 한다는 것을 알았지만 막상 수업을 하면 그게 잘 안되었다[교육실습일지, 고1, 국어, 3주차].</li> <li>- 질문을 계획적으로 하지 못했어요. 또 학습을 도와주기 위한 질문보다는 확인하고 주의를 집중시키기 위해서 한 것 같아요. 지도안을 짤 때 질문할 내용도 같이 고민해야 할 것 같아요[심층 2].</li> </ul>
학생중심활동	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ‘학생중심이다, 학생을 도와주기 위한 수업계획을 세워야 한다’고 하지만 이게 실제로 얼마나 어려운지 알게 되었어요. 수업은 교사가 학습하는 것이 아니라 학생이 학습할 수 있도록 도와주어야 하고 이를 위해서는 수업계획을 잘 세워야 한다는 것[교육실습일지, 고1, 과학, 4주차].</li> <li>- 사회적 현상의 원인을 가르칠 때 교사가 원인을 직접 설명하기보다 관련된 학습활동을 통해서 자연스럽게 학생 입에서 나올 수 있도록 하는 것이 좋은데 쉽지는 않아요. 그러려면 제가 학생을 보는 시각부터 바꾸어야 할 것 같아요[심층 2].</li> </ul>
다양한 수업전략	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 대학에서 수업방법을 배우기는 했지만 막상 수업에서 어떤 방법을 적용해야 하는지는 잘 모르겠다[교육실습일지, 중2, 국어, 3주차].</li> <li>- 실습 전에는 어떤 수업방법을 써서 가르쳐야겠다는 생각이 없었어요. 그냥 막연하게 잘 지도해야겠다는 생각을 했던 것 같아요. 지도안 짜면서 담임 선생님에게 조언을 구해가면서 어떤 수업방법을 적용해서 수업을 할지 조금 알게 된 것 같아요[심층 1].</li> </ul>
수업매체 활용	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 학생들 동기유발에 도움이 되는 동영상도 있었어요. 감동적인 내용이라서 이걸 위주로 수업내용을 전개하고 지도안도 다 짰는데... 막상 수업에서는 무용지물이었어요. 교실에 있는 컴퓨터가 작동이 안됐어요[집단 9].</li> <li>- 매체를 활용하기 전에는 미리 점검해봐야 돼요. 아무리 계획을 잘 세워도 매체가 작동하지 않으면 그걸로 끝이죠[심층 1].</li> </ul>

〈표 11〉의 계속

학생배려	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 원자개념을 도입해서 분자개념을 설명했더니 아이들이 어리둥절한 표정을 짓는 거예요. 중학교 1학년 과학교과서에는 원자개념이 없었거든요. 제가 너무 앞서 간거죠[집단 8].</li> <li>- 발표를 시킬 때 조심해야 돼요. 아이들 성향이 다 다르거든요. 이해하지 못하면서 나서는 애들도 있지만 알면서도 조용히 있는 애들도 있어요. 아이들 특성에 맞게 수업을 계획하고 진행하는 기술이 필요한 것 같아요[심층 2].</li> </ul>
평가실시	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 담임 선생님이 수업지도안에 평가 계획을 없다고 넣으라고 해서 아무 생각 없이 넣었어요. 당연히 수업에서는 평가를 뺐어요. 수업 후에 선생님한테 한 소리 들었어요. 평가를 꼭 하라고...[집단 10].</li> <li>- 지도안에 평가계획은 정말 간단히 적어요. ‘~을 질문한다’처럼요. 그런데 하루는 제 수업을 참관한 선생님이 오시더니 다음부터는 수업을 마치기 전에 한 5분 정도 평가를 꼭 하라고 하시더라구요. 그래야 학생들이 수업내용을 제대로 이해했는지 알 수 있다고 하시면서...나중에 알고 보니 수업 잘하기로 소문난 분이었어요[심층 2].</li> </ul>
피드백실시	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 아이들이 학습활동을 할 때도 교실 앞에 서 있는다. 교실 앞이 제일 편하다[교육실습일지, 중 2, 수학, 3주차].</li> <li>- 피드백을 어떻게 할지 고민한 적은 없어요. 지도안에도 피드백에 대해서 언급하지 않았어요[집단 8].</li> <li>- 4주차에 접어들니까 좀 여유가 생겨서 조별로 학습할 과제도 내주고... 잘 하는지를 돌아다니면서 보았어요. 몇 몇 아이들이 모르는 것을 질문해서 그 자리에서 답을 해주었어요[심층 2].</li> </ul>

## 나. 수업설계의 중요성 인식

연구 참여자들은 교육실습을 통해 ‘수업의 나침반, 수업반성 자료, 교수능력 신장에 도움, 학습과정에 대한 이해’와 같은 측면에서 수업설계의 중요성을 인식하게 되었다. 수업반성 자료로서 수업설계의 중요성을 인식한 경우도 있었으며 수업설계를 통해 학생들이 학습하는 과정을 이해할 수 있게 되었다는 예비교사도 있었다.

〈표 12〉 수업설계의 중요성 인식과 관련된 의미있는 진술

주제	의미있는 진술
수업의 나침반	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 솔직히 지도안 없이도 수업을 잘 할 수 있을 거라고 생각했어요. 과외지도 경험도 있고 해서... 좀 자만했죠. 결과는 ‘영~ 아니올시다’ 였습니다[교육실습일지, 중 3, 사회, 3주차].</li> <li>- 지도안 없이도 안 되지만 너무 지도안에만 의존해도 안돼요[집단 3].</li> <li>- 지도안이 없으면... 수업 흐름을 잃어버릴 것 같기도 해요. 물론 수업을 참관해 보면...경력이 많으신 선생님들은 지도안 없이도 수업을 잘하지만... 저희 같은 사람은 수업 전에 지도안을 짜고 수업을 해야지 수업의 맥을 잡을 수 있습니다[심층 1].</li> </ul>

## 〈표 12〉의 계속

수업반성 자료	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 수업이 끝나고 혼자서 수업을 반성할 때 지도안이 꼭 필요해요. 무엇이 잘못 되었는지를 하나하나 따져가며 볼 수 있어요. 다음 수업에도 도움이 되고...[집단 1].</li> <li>- 평가회에서 선생님들이 지도안 내용을 가지고 수업평을 해요. 처음에는 이해를 못했어요. 교감선생님인가... 지도안만 봐도 수업목표가 달성될지 안 될지를 알 수 있다고...[집단 8].</li> <li>- 100% 만족하는 수업은 없죠. 수업 후에 전체적으로 수업을 다시 한 번 정리하는데 도움이 됩니다[심층 1].</li> </ul>
교수능력 신장에 도움	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 수업지도안을 짤 때 교육학서적, 기존 지도안, 교사용 지도서, 교과서를 참고하기 때문에 자연스럽게 수업지도능력이 신장될 수 있을 것 같아요[심층 2].</li> </ul>
학습과정에 대한 이해	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 수업지도안을 작성하면서 학생들이 이런 과정을 거치면서 공부하는구나 하는 생각이 문득 들었다[교육실습일지, 고2, 공통사회, 4주차].</li> <li>- 학교 다닐 때 재미있게 풀었던 수학문제에 대한 지도안을 짤 때 수월했어요. 그때 경험을 되살려서 내용 구성하고 문제 제시하니까 수업도 좋았어요[집단 10].</li> <li>- 강의시간에는 대충 이해했는데... 지도안 짜고 수업을 하면서 학습활동이 일어나는 순서대로 지도안을 짜야 된다는 것을 직접 체험했어요[심층 2].</li> </ul>

## V. 논의 및 결론

## 1. 논의

예비교사들은 수업실습을 통해 수업지도안 작성, 자료준비 및 제작, 학급의 수업분위기 적합한 수업전략, 교사-학생 및 학생-학생 간 상호작용의 중요성과 같은 수업설계에 대한 실제적인 지식을 형성하게 되었다. 예비교사들은 수업실습을 통해 대학에서 배운 수업이론을 현장에 적용할 수 있으며 수업설계의 중요성에 대해서 인식할 수 있었다. 이는 몇몇 연구(정혜영, 2008; 허창수, 2007)에서도 제시된 바 있다. 그러나 수업실습의 기회가 적었던 예비교사들은 수업설계에 대한 실제적인 내용을 습득할 수 없었으며 지도교사 ‘말 한마디’로 계획없이 이루어지는 수업참관과 수업설계에 대한 지도교사의 무관심은 예비교사들에게 부정적인 영향을 미치고 있었다. 적은 수업참관 및 수업설계에 대한 지도교사의 지도부족으로 예비교사들이 수업설계에 어려움을 겪었다는 연구들(박인옥, 2007; 이인경, 2005)은 이와 같은 연구결과와 일맥상통한다고 볼 수 있다.

연구결과, 학교마다 수업실습에 대한 기본적인 안내서가 있었지만, 수업참관, 수업설계 및 수업, 연구수업, 피드백을 위한 수업평가회 횟수는 지도교사에 의해 주로 결정되는 것으로

나타났다. 이와 같은 결과는 교육실습일지, 집단면담, 심층면담에서 모두 동일하게 나타났다. 이를 통해 지도교사에 따라 예비교사의 ‘교육실습의 질’에 큰 차이가 나타난다는 사실을 알 수 있었다. 중등 예비교사의 수업참관이 지도교사에 따라 최소 1회에서 최대 50회, 수업실습이 최소 3차시에서 최대 54차시로 차이가 나타났다는 박인옥(2007)의 연구는 본 연구결과와 더불어 지도교사에 의해서 횟수가 정해지는 수업참관 및 수업실습의 문제점을 제시한다고 볼 수 있다. 이와 같은 문제해결을 위해 제도적으로 교육실습 교육과정을 보완해야 한다는 몇몇 연구(조미혜, 박수정, 2006; 최진숙, 2005)와 예비교사에게 실질적인 도움을 줄 수 있는 교육실습 멘토링 시스템, 멘토 교사제와 같은 지도교사의 역할을 보완하기 위한 방안이 필요하다는 이인경(2005)의 연구는 본 연구결과에 시사점을 제시한다고 볼 수 있다.

이와 같은 교육실습상황에서도 예비교사들은 교실수업에 조화롭게 적응하기 위해 노력하는 것으로 나타났다. 예비교사들은 학생간에 다른 학습수준과 학급마다 차이가 나는 수업분 위기를 인정하고 이에 적합한 수업을 설계하기 위해 노력하였다. 퀴즈, 일상과 연결된 수업 자료, 학생사진을 통한 자료, 교실에서 발생했던 사건을 바탕으로 한 문제제시를 통해 학생들의 적극적인 수업참여를 경험한 예비교사도 있었다. 또한 수업설계와 실제 수업 간에 나타나는 불일치 및 오류 상황을 인지하고 수정·보안된 수업설계를 기반으로 수업을 실시하는 예비교사들도 있었다. 이를 통해 중등 예비교사의 교육실습 실태를 질적으로 분석한 송용관, 변정현(2009)의 연구와 같이 실수와 오류 상황을 바탕으로 스스로 바람직한 학습을 수행하는 오류기반 학습(Ivancic, & Hesketh, 1995)의 기회를 예비교사들이 가졌던 것으로 추측할 수 있다. 그러나 예비교사들의 수업설계가 일정부분 향상되기 위해서는 지도교사의 도움이 절대적으로 필요한 것으로 나타났다. 지도교사에게 수업지도안 작성 및 수업에 대한 피드백을 받는 경우, 다른 예비교사들보다 수업설계에 도움을 받는 것으로 나타났다. 수업설계 뿐만 아니라 수업결과에 대한 지도교사의 조언과 피드백은 예비교사의 수업설계 및 실행과 같은 수업의 전 과정을 성찰할 수 있는 좋은 기회가 되었으며 다음 수업을 준비하는데 도움이 되었다. 교사특성, 학급경영, 생활지도, 학생에 대한 태도, 학생지도, 수업기술과 같은 지도교사의 다양한 측면이 예비교사에게 영향을 미친다는 선행연구들(송용관, 변정현, 2009; 허창수, 2007; 김병찬, 2005)은 본 연구결과를 뒷받침한다고 볼 수 있다. 이와 반대로 지도교사의 무관심과 학교교육과정으로 인한 수련회 및 중간고사의 영향으로 수업참관 및 수업기회를 제대로 갖지 못한 예비교사들은 수업설계 및 수업에 대한 구체적인 경험없이 교육실습을 마치기도 하였다. 특히 구체적인 수업설계보다는 수업상황에 대한 ‘임기응변적인 대처능력’의 중요성을 강조하는 지도교사의 지도를 받는 경우, 수업설계의 중요성을 인식하지 못하는 예비교사들도 있었다. 이로 인해 수업목표, 학급특성, 수업내용에 대한 고려없이 기존 수업지도안을 일부 수정하여 수업설계를 하는 경우도 있었다. 이와 같은 연구결과는 교육실습일지, 집단 및 심층면담에서 동일하게 나타났다. 이러한 결론은 비록 본 연구가 서울지역의 대

학 및 교육대학원에 재학 중인 일부 중등 예비교사들을 대상으로 실시하였으며 수도권이라는 제한된 교육실습학교의 경험을 바탕으로 이루어졌지만 다른 연구들에서도 유사한 결론은 제시하고 있다는 점과 비교했을 때(박성혜, 2008; 박인옥, 2007; 박철용, 민희정, 백성혜, 2008; 장명덕, 2006; 황윤한, 2006) 의의가 있다고 볼 수 있다.

## 2. 결론

본 연구는 교육실습을 통해 나타난 중등 예비교사들의 수업설계 실태를 교육실습일지, 집단면담, 심층면담을 통해 밝혀내었다. 본 연구를 통해 구체적인 절차와 방법없이 학교상황이나 지도교사에 따라 다르게 시행되는 수업참관, 수업실습, 연구수업의 횟수 및 시기를 근본적으로 개선할 수 있는 방안마련이 요구되는 것으로 나타났다. 특히 예비교사의 수업설계 능력을 체계적으로 신장시킬 수 있는 교육실습 교육과정이 필요한 것으로 나타났다. 교육실습이 지도교사의 역량보다는 체계적으로 진행될 수 있도록 대학의 교육실습담당자, 교육청 수업담당 장학사, 교육실습학교의 실습담당 교사 간에 심도있는 협의를 바탕으로 실제적인 교육실습 교육과정을 수립할 필요가 있다.

본 연구에서 제시하는 교육실습 교육과정의 기본 방향은 다음과 같다. 첫째, 중등 예비교사가 교육실습 전 과정을 미리 예측하고 준비할 수 있도록 구체적으로 제시해야 한다. 지도교사의 수준에 따라 수업참관, 수업설계 및 수업실습 횟수에 차이가 나타나지 않도록 이와 관련된 기준안을 제시해야 한다. 둘째, 실제 수업상황과 관련하여 예비교사의 수업설계 능력을 신장시키는데 도움이 되는 방향으로 구성되어야 한다. 셋째, 교육실습학교에서 교육과정을 운영하는 데 어려움이 없도록 일선학교의 상황을 반영할 필요가 있다. 이를 위해 교육실습학교 및 지도교사에게 제공하는 인센티브 방안을 마련할 필요가 있으며 정기적인 평가를 통해 실습학교의 질을 유지하는 것도 요구된다. 또한 공모제를 통하여 실습학교를 선정하며 예비교사에 대한 교육실적을 학교평가에 반영하고 대학강의와 연계하여 예비교사들에게 교육현장에서 수업 전문성을 신장시킬 수 있는 기회를 제공할 필요가 있다.

본 연구를 통해 4주간의 실습기간은 예비교사들이 학교에 적응하고 수업설계에 대한 실질적인 지식을 습득하기에는 짧은다는 사실을 알 수 있었다. 이는 교육실습을 통한 학교현장의 적응이 3주차 정도에 이루어지고 4주차에 최고조에 이른 상태에서 교육실습을 종료하기 때문에 문제점이 있다고 여러 선행연구들(김병찬, 2005; 조미혜, 박수정, 2006; 안정훈, 2001)의 지적과 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 특히 중등 예비교사의 교육실습과정이 지니고 있는 문제점을 근본적으로 해소하기 위해서 초등 예비교사를 위한 교육실습과정처럼 주기적으로 여러 번에 걸쳐 진행되어야 한다고 주장한 허창수(2007)의 연구는 시사하는 바가 크다. 물론 2학년부턴 실시되며 총 9주에 걸쳐 실시되는 초등의 교육실습과정의 기간도 미국, 일본, 프



랑스와 같은 국가에 비해서도 현저히 짧다고 주장한 황윤한(2006)의 연구는 본 연구결과와 더불어 중등 예비교사의 교육실습기간을 늘릴 필요가 있음을 대변해 주고 있다.

본 연구는 예비교사의 경험을 기반으로 실시하였다는 한계가 있기 때문에 예비교사의 수업설계를 지도교사나 학생의 시각에서 바라보는 연구에서는 또 다른 결과를 도출할 가능성이 높다. 다양한 시각에서 해당 현상을 규명한다면 종합적으로 예비교사의 수업설계실태를 탐색하는데 도움이 될 것이다. 중등과 달리 2학년부터 4학년까지 매년마다 총 9주에 걸쳐서 교육실습을 실시하고 있는 초등의 교육실습상황에 본 연구결과를 확대 적용하는 것은 근본적인 한계가 있을 수 있다. 그러나 본 연구를 계기로 중등 예비교사의 수업설계에 도움을 줄 수 있는 교육실습 프로그램에 대한 후속 연구가 이루어지기를 바란다. 또한 수업설계와 실제 수업 간에 나타나는 차이를 교육실습기간 동안 예비교사와 함께 생활하면서 관찰하는 연구가 후속될 필요가 있다.

## 참 고 문 헌

- 교육인적자원부(2005). **2005학년도 교원자격검정 실무편람**.
- 김경배(1996). **교육실습의 이론과 실제**. 서울: 학지사.
- 김경희, 조연순(2008). 문제중심학습(PBL)의 수업 단계별 학습활동의 특성과 교육적 의미 탐 색-초등 과학 수업을 중심으로-. **초등교육연구**, 21(1), 269-296.
- 김대진(2008). 중등체육교사양성 교육과정 연구. **한국스포츠교육학회지**, 15(1), 21-37.
- 김병찬(2005). 예비교사들은 교육실습을 통해 무엇을 경험하는가? **교육행정학연구**, 23(4), 49-76.
- 김영미(1999). 교사동기에 영향을 미치는 요인분석. **교육연구**, 7, 79-102.
- 김용환, 김영희(2001). 체육교과에 대한 교육대 학생의 교육실습 실태 분석 연구. **초등교육연구**, 11, 223-264.
- 김정숙(2006). 창의성 계발을 위한 주제중심 영어 수업 모형 설계. **초등교육연구**, 16, 165-227.
- 김혜숙(2006). 교실생태학적 관점에 근거한 중등 지리수업의 질적 사례연구. 박사학위 논문, 고려대학교.
- 류지현(2008). 태블릿 PC 기반의 디지털교과서 수업에 대한 교실생태학적 분석. **교육공학연구**, 24(2), 271-297.
- 박기용(2007). 교수설계 모형과 실천 간의 차이와 원인 분석. **교육공학연구**, 23(4), 1-30.
- 박병도, 손천택(2006). 특수체육 예비교사의 교육실습 경험 이해. **한국특수체육학회지**, 14(2), 17-33.
- 박선미(2006). 협력적 설계가로서 사회과 교사 전문성 개발을 위한 패러다임 탐색. **사회과 교육**, 45(3), 189-208.
- 박성혜(2008). 중등 교사양성과정의 교육실습에서 예비교사들의 교과교육학지식 개발. **학습자 중심교과교육연구**, 8(1), 169-189.
- 박인옥(2007). 중등 사회과 예비교사들의 교육실습에 관한 인식 조사. **시민교육연구**, 39(3), 185-212.
- 박인우(2003). 생태학적 관점에서 바라본 문제해결학습과 교실환경. **교육방법연구**, 15(1), 89-103.
- 박재원(2006). 물속에서의 무게와 압력 단원에서 초등 교사의 교수내용지식에 따른 수업 분석. 박사학위 논문, 한국교원대학교.
- 박철용, 민희정, 백성혜(2008). 교육실습을 통한 예비과학교사의 교수내용지식 분석. **한국과학 교육학회지**, 28(6), 641-648.

- 박현주(2006). 과학과 교육실습의 SSCS 모델 적용 및 효과. **중등교육연구**, 54(3), 95-114.
- 서현아, 최은정(2008). 유치원 교육실습생과 지도교사의 교육실습에 대한 불안과 갈등. **열린 유아교육연구**, 13(1), 339~361.
- 성낙돈(2007). 대학에서의 역량 기반 수업설계 방식의 적절성에 대한 탐색적 연구. **열린교육 실행연구**, 10, 117-136.
- 손천택(2002). 체육교사교육의 현황과 개선방안. **한국스포츠교육학회지**, 9(2), 26-42.
- 손혜숙(2007). 실습단계에 따른 예비유아교사의 실습불안. **유아교육학논집**, 11(4), 135-148.
- 송용관, 변정현(2009). 예비체육교사들의 교육실습에 대한 인식과 경험. **교육과정평가연구**, 12(1), 221-246.
- 숙명여자대학교 교직과정 홈페이지(2008). <http://haksa.sookmyung.ac.kr/main/70-5-4.php>(검색일: 2008.10.21).
- 신정철, 송경오, 정지선(2007). 초중등 신입교사의 교직 선택 동기 및 그 영향 요인에 대한 연구. **한국교육**, 34(20), 51-72.
- 안정훈(2001). 체육교육실습에 대한 중등체육교사의 인식. **한국스포츠교육학회지**, 8(2), 77-90.
- 안효진(2005). 교육실습상황에서 실습교사들이 느끼는 갈등과 그 의미에 대한 이해. **유아교육연구**, 25(3), 289-309.
- 연세대학교 교직과정 홈페이지(2008). [http://web.yonsei.ac.kr/teacher/sub05\\_03.htm](http://web.yonsei.ac.kr/teacher/sub05_03.htm)(검색일: 2008. 10.21).
- 왕한신, 최유현, 서우석, 송상현(2004). 교육실습의 효율적인 운영에 관한 연구. **교육논총**, 23, 447-467.
- 유영만(2002). ‘학습’없는 e-Learning과 ‘지식’없는 지식경영: 지식생태학적 관점에서 다시 생각해보는 e-Learning과 지식경영의 본질과 지향성. **교육정보방송연구**, 8(3), 45-83.
- 이연호, 박미석(1997). 생태학적 관점에서 본 주부의 생활 폐기물 재활용 행동에 관한 인과적 분석. **대한가정학회지**, 35(1), 443-459.
- 이인경(2005). 특수학교 건강교과 교육실습의 의미탐색: 좌절, 사랑, 희망. **특수교육학연구**, 40(3), 299-314.
- 이지연(2008). 미국 대학의 이러닝 수업설계 사례를 중심으로 살펴본 교수설계자의 역할 탐구. **교육공학연구**, 24(2), 129-151.
- 임철일(1999). 수업지도안 설계의 의의: 교육공학적 관점. **함께하는 영어교육(창간호)**, 22-31.  
Available online at: <http://learning.snu.ac.kr/~lim/pdf/12.pdf>(검색일: 2009.2.4)
- 장명덕(2006). 초등 예비교사들의 과학 수업지도안 작성 전략 분석. **초등과학교육**, 25(2), 191-205.
- 정한호(2008). 교실수업에서 나타나는 이러닝에 대한 생태학적 고찰. **교육공학연구**, 24(2), 31-69.

- 정혜영(2003). 교육실습생의 갈등에 관한 분석 연구: 서울 경기지역 사립초등학교를 중심으로. **한국교원교육연구**, 20(3), 277-294.
- 정혜영(2008). 교육실습을 통한 교육실습생의 교육신념 변화 연구. **초등교육연구**, 21(2), 235- 257.
- 조경원(2004). 중등교원 양성교육의 비판적 검토. **교육과학연구**, 35(1), 1-19.
- 조미혜, 박수정(2006). 체육교육실습의 심리적 촉진 및 방해요인 분석. **한국체육학회지**, 45(1), 329-338.
- 조석훈(2004). 교육실습생의 교직 경험에 관한 질적 분석. **교육행정학연구**, 22(1), 201-224.
- 조운주, 최일선(2004). 사립 유아교육기관 초임교사들의 갈등 및 안정에 대한 이해. **유아교육연구**, 24(1), 71-94.
- 진성희, 나일주(2009). 초등 교수역량요소 도출 및 예비초등교사와 초등교사간 교수역량 인식 비교. **초등교육연구**, 22(1), 343-368.
- 최진숙(2005). 예비교사의 교육실습 전후 인식비교. **아동학회지**, 26(4), 113-123.
- 최희진(2009). 중등체육 예비교사의 교육실습 체험에 관한 내러티브 연구. **한국스포츠교육학회지**, 16(1), 57-75.
- 한승희(2000). 학교의 생명성 부활과 학습생태계. **한국교육연구**, 6(1), 56-82.
- 한승록(2007). 대학 교육과정 개선을 위한 교수, 학생, 교사 집단간 요구의 차이 분석-사범대학을 중심으로-. **학습자중심교과교육연구**, 7(2), 375-399.
- 허창수(2007). 교육지식을 재구성하는 장으로서 교육실습: 다섯 교육실습생 경험을 중심으로. **교육과정연구**, 25(1), 95-127.
- 황운한(2006). **교육실습 제도 프로그램 개선 과제의 적정 적용 및 문제점 보완연구**. 광주: 광주교육대학교.
- Anderson, J. R. (1983). *The architecture of cognition*. Harvard: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1995). *The ecology of human development*. 이영(역). **인간발달생태학**. 서울: 교육과학사.
- Bullough, R. V. (2001). Pedagogical content knowledge circa 1907 and 1987: a study in the history of an idea. *Teaching and Teacher Education*, 17, 655-666.
- Darling-Hammond, L., Wise, A., & Klein, S. (1999). *A licence to teach-raising standards for teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dodson, S., Allen, T., Carpenter, S., A., Jeanne, R., Kitchell, J., Nangston, N., & Turner, M. (2000). *Ecology*. 노태호, 홍선기, 강대석, 권오석(공역). **생태학**. 서울: 아카데미서적.
- Ivancic, K., & Hesketh, B. (1995). Making the best of errors during trining. *Training Research Journal*, 1, 103-125.
- Kinach, B. M. (2002). A cognitive strategy for developing pedagogical content knowledge in the

- secondary mathematics methods course: toward a model of effective practice. *Teaching and Teacher Education*, 18, 51-71.
- Lei. J. (2005). Co-Evolution: The dynamics of technology uses in school. Michigan state university.
- Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lukin, R., du Boulay, B., Smith, H., Underwood, J., Fitzpatrick, G., Holmberg, J., Kerawalla, L., Tunley, H., Brewster, D., & Pearce, D. (2005). Using mobile technology to create flexible learning contexts. *Journal of Interactive Media in Education*, 2005(22), 1-21.
- Nonaka, Ikujiro. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5(1), 14-37.
- Odum, E. P. (1975). *Ecology: the link between the natural and the social science*. New york : Holt, Rinehart, & Winston.
- Patterson, G. (2004). Harmony through Diversity: Exploring an ecosystem paradigm for higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 26(1), 59-74.
- Rose. E. (2002). Boundary talk: A cultural study of the relationship between instructional design and education. *Educational Technology*, 42(6), 14-22.
- Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Siber, K. H. (2007). A principle based model of instructional design. *Educational Technology*, 47(5), 5-19.
- Visscher-Voerman, I., & Gustafson, K. L. (2004). Paradigms in theory and practice of education and training design. *Educational Technology Research & Development*, 52(2), 69-89.

• 논문 접수 : 2009년 4월 30일 / 수정본 접수 : 2009년 6월 5일 / 게재 승인 : 2009년 6월 17일

## ABSTRACT

### A Study on the Actual Conditions of Secondary Student Teachers' Instruction Design during the Teaching Practicum

Han-Ho Jeong(Researcher, Florida State University)

The purpose of this study was to explore the actual conditions of secondary student teachers' instruction design in order to improve the practicum and teacher education related to the instruction design. Diaries of teaching practicum, group interviews, and in-depth interviews were the key data in this study. From the ecological perspective that was based on adaptation, harmony, and change, this study was attempted to analyze the actual condition of secondary student teachers' instruction design.

According to the result, secondary student teachers experienced practical knowledge of instruction design during the teaching practicum. These were framing of lesson plans, preparing of materials, producing of materials, formulating of strategies, and activating of the integrations between teachers-students and students-students. However guidance teachers' apathy to their student teachers had been declining opportunity for observing classroom instruction or practicing instruction during the teaching practicum, and some student teachers had to finish their teaching practicum without actual experiences of instruction design. Through this study, even though there was general planning to conduct teaching practicum, each guidance teacher decided to on having opportunities of observing classroom instruction, designing instruction, practicing instruction, and conducting open teaching without defining basis. There were phenomena in all of the data, such as diaries of teaching practicum, group interviews, and in-depth interviews. Through this study, it observed that there were distinct differences in 'the quality of teaching practicum' depending on the guidance teacher.

Key words : instruction design, classroom instruction, secondary student teacher, practicum, teacher education, ecological perspective