

고등학교 국어 교사의 수업의 질 인식에 대한 잠재프로파일 양상 및 영향 요인

이빛나 (한국교육과정평가원 전문연구원(위촉))*

박민애 (경북대학교 강사)**

요약

국어 수업의 질 점점을 통해 수업 개선 방안을 마련한다면 궁극적으로 학생의 국어 능력을 신장시키는 데에도 도움이 될 것이다. 따라서 본 연구에서는 국어 수업의 질에 대한 고등학교 국어 교사의 인식 양상을 살펴보고, 이러한 인식에 영향을 미치는 교사 및 학교 요인들을 탐색하고자 한다. 이를 위해 PISA 2018의 고등학교 국어 교사 1,220명을 대상으로 3-step에 기반한 다층 잠재프로파일 분석을 실시하였다. 연구 결과, 첫째, 고등학교 국어 교사들의 수업의 질에 대한 인식은 상집단(16.4%), 중집단(62.2%), 하집단(21.3%)으로 구분되었다. 즉 잠재프로파일은 양적 차이에 의해 구분되었지만 각 잠재프로파일 내에서는 수업의 질 하위요인 간의 차별적인 양상이 나타나지 않았다. 둘째, 교사 요인으로는 교직 만족도가 높을수록, 교사가 국어기능을 중요하게 인식할수록, 수업 및 평가 방법에 대한 동료 교사와 교류가 활발할수록 수업의 질 인식이 보다 긍정적인 집단에 속할 확률이 높았다. 또한 교사가 전문성 계발에 의무적으로 참여를 하는 경우가 그렇지 않은 경우에 비해 하집단보다는 상집단에 속할 확률이 높았다. 셋째, 학교 요인 중에서는 수준별 수업 여부가 잠재프로파일 분류에 영향을 미쳤다. 수준별 수업을 하는 경우가 그렇지 않은 경우에 비해 하집단이나 중집단보다는 상집단에 속할 확률이 높았다. 마지막으로 본 연구 결과를 토대로 고등학교에서 국어 수업의 질 향상을 위한 교육적 시사점을 제안하였다.

주제어 : 수업의 질, 국어 수업, 고등학교 교사, 다층 잠재프로파일 분석, PISA 2018

* 제1저자, lllj226@naver.com

** 교신저자, toritoriedu@naver.com

I. 서 론

현대 사회에서는 텍스트 형태의 자료의 양과 다양성이 매우 증대되고 있고, 이러한 자료들을 활용하는 방식 또한 복잡해지고 있다. 이에 발맞추어 국어 교육에서도 비판적·창의적 사고 역량, 자료·정보 활용 역량, 의사소통 역량, 공동체·대인관계 역량, 문화 향유 역량, 자기 성찰·계발 역량과 같이 현대 사회에서 필요한 역량을 기르기 위한 수업을 추구하고 있다(교육부, 2015a). 이러한 역량은 최근 OECD(2019)에서 강조하고 있는 읽기소양과도 연결될 수 있다. 읽기소양은 목표를 달성하고 지식을 개발하며, 사회에 참여하기 위해 텍스트를 이해하고, 사용하고, 반영하고, 평가하고, 읽기 활동에 참여하는 것으로 국어 교육에서 추구하는 역량과 밀접한 관련이 있다. 또한 국어 교육은 일상생활에서의 원활한 소통과 다른 교과와의 성취를 위한 기본 토대가 되므로 국어 능력을 기르는 것은 매우 중요하다.

학생의 국어 능력을 함양시키기 위한 방안으로 국어 수업의 질(instructional quality)을 점진하고 개선할 필요가 있다. 학교에서의 교수학습 환경, 교사의 특성 및 교수 전략 등은 학생의 학업성취를 결정짓는 중요한 요소 중 하나로 여겨진다(Bloom, 1976; Demir, 2018). 수업의 질은 이러한 내용을 포함하는 개념으로, 수업 상황에서 학생들의 인지, 정서, 행동적 측면에 영향을 미치는 교실 내 상호작용의 특징으로 볼 수 있다(송재홍, 안연선, 정은실, 2014). 최근 국내에서 연구를 수행한 김동욱, 손원숙(2020)은 Klieme 외(2009)가 제안한 삼원 수업의 질 모형과 Brookhart(1997)의 교실평가모형을 재구성하여 교실환경 요인과 수업 및 평가실제 요인으로 수업의 질을 정의하기도 했다. 이 같은 맥락에서 국어 수업의 질은 교사가 국어과 교육과정 및 수업과 평가 방법에 대한 이해와 이를 활용할 수 있는 능력을 토대로 수업환경을 조절하고 학생들과 의사소통하는 정도로 볼 수 있다(이호형, 2013).

국어 수업의 질은 학생들의 정의적인 태도와 인지적 성취에 긍정적인 영향을 미친다. 선행연구에 따르면 교사의 가르침과 지지적인 교실 환경은 학생들의 읽기 참여와 메타인지를 강화시키는 것으로 알려져 있다(Guthrie, Klauda, & Ho, 2013; Tennant et al., 2015). 구체적으로 교사의 스캐폴딩, 자율성과 유능성에 관한 지지는 학생들의 읽기 유능성과 읽기 전략을 향상시키며, 읽기 참여도 촉진시켰다(Guthrie, Klauda, & Ho, 2013; Guthrie, Wigfield, & You, 2012). 또한 읽기 전략에 관한 교사의 직접적인 교수와 같은 교실 활동도 학생들의 읽기 기술을 향상시켰다(Rosenshine & Meister, 1997). 따라서 학생의 국어 능력을 향상시키기 위해서는 국어 수업의 질을 점진하고, 수업의 질을 높이기 위한 방안 탐색이 필수적이라고 할 수 있다. 수업의 질은 학생, 교사, 외부적 관찰자들에 의해 측정될 수 있으나(Wagner et al., 2013), 본 연구에서는 교사가 인식한 수업의 질을 측정하고자 한다. 교사는 효과적인 수업을 위하여 수업을 진행하는 방식을 결정하고, 특정한 목적을 위하여 수업 도구를 사용한다. 이와 같은 교사의 의사결정은 학생의 학습과 수행을 결정짓는 요소로 기능한다(Demir, 2018). 따라서 교사 스스로가 인식하는 수업의 질을 파악한다면 수업의 질을 높이기 위한 실질적인 교육적 방안을 마련할 수 있을 것이다.

한편 수업의 질은 수업환경 조직, 수업활동, 평가활동 등과 같은 교수실제의 복합적인 요인들로 구성된다. 즉 수업의 질은 다차원적이고 이질적인 개념으로 구성되어 있으므로, 각 하위요인들의 독립적인 특성을 고려하여 다층 잠재프로파일 분석을 실시하고자 한다. 또한 다층 잠재프로파일 분석을 통해 수업의 질 잠재프로파일에 영향을 미치는 교사 요인뿐만 아니라 학교 요인을 탐색하고자한다.

교사가 수업환경을 조성하고 다양한 수업활동과 평가 방법을 수행하는 정도를 의미하는 수업의 질은 교사의 개인 및 환경적 특성에 의해 달라질 수 있다. 교직에 대한 만족도가 높은 교사는 수업에 더 열정적으로 임하는 경향이 있으며(박희진, 이문수, 2019), 학생들에게 피드백도 활발하게 제공한다(박민애, 이빛나, 2021). 그리고 교사는 자신의 지식과 경험, 가치관 등에 따라 수업 방법을 재구성하므로(Elbaz, 1981), 교사가 교과를 중요하게 생각하는 정도와 수업의 질은 관련이 있을 것으로 보인다. 또한 전문성 계발 활동에 참여하고 동료 교사와 자신의 수업 경험이나 전략에 대해 논의하는 교사는 자신의 수업을 성찰하는 기회를 얻고 보다 바람직한 수업 및 평가 방법을 모색한다(김광민, 박성수, 2016; Johnson, 1989). 한편, 교사가 속한 학교의 특성도 수업의 질과 밀접한 관련이 있다. 근면하고 수업준비를 열심히 하는 교사들이 속한 학교에서 수업의 질이 높을 것이며, 수업에 필요한 인적, 물리적 자원이 충분할 때 교사가 수업을 원활하게 진행할 수 있을 것이다(서희정, 이은진, 2020). 또한 수준별 수업 여부도 고려해볼 수 있는데, 수준별 수업을 하면 학생의 수준을 고려한 알맞은 교수·학습방법이 제공되므로(김소영, 2011; 박소영, 2001), 수업의 질이 높아질 것으로 예상된다.

따라서 본 연구에서는 수업의 질 잠재프로파일을 예측하는 교사 요인으로는 교직 만족도, 국어기능 중요성 인식, 전문성 계발 참여 여부, 동료교사 교류를, 학교 요인으로는 교육자원, 교사 근무행태, 수준별 수업 여부를 고려하고자 한다. 본 연구를 위해 주요 영역이 읽기 영역으로 선정된 주기인 PISA 2018 데이터를 활용하였다. PISA 2018 데이터에는 고등학교 국어 교사를 대상으로 국어 교육에서의 수업 구조, 교실 경영과 지지, 인지적 활동 등과 같은 수업의 질을 포함한 맥락변인을 조사한 결과를 제공한다(OECD, 2019). 본 연구를 통해 국어 교사가 인식한 수업의 질 양상을 조사하고 수업의 질 인식에 대한 영향 요인을 탐색한다면, 궁극적으로 학생의 국어 능력을 높이기 위한 방안 마련의 기초 자료를 제공할 수 있을 것이다. 본 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 국어 교사가 인식한 수업의 질 잠재프로파일 양상은 어떠한가?

둘째, 국어 교사가 인식한 수업의 질 잠재프로파일에 영향을 미치는 교사 및 학교 요인은 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 수업의 질의 개념 및 구성 요소

수업의 질은 수업 상황에서 학생들의 인지, 정서, 행동적 측면에 영향을 미치는 교실 내 상호작용의 특징으로 정의할 수 있다(송재홍, 안연선, 정은실, 2014). 교사는 수업 및 평가와 관련된 지식과 기술, 자신의 교육 철학 등을 바탕으로 교수학습을 구성하고 학생들과 상호작용을 통해 이를 실행하게 된다(Brookhart, 1997). 따라서 교사에 따라 수업의 질은 차이가 날 수 있으며 이러한 수업의 질은 학생들의 성취에도 중요한 영향을 미치게 된다(Fadime & Gülden, 2013). 수업의 질은 다양한 요소로 평가될 수 있지만 최근에는 교실 맥락에서 일어나는 교사와 학생, 학생과 학생 간 상호작용에 초점을 맞추어 연구 및 평가되고 있다(Pianta, La Paro, & Hamre, 2007).

구체적인 수업의 질 구성 요소로는 수업 중 학생의 사고 과정이나 문제 해결 등과 관련한 인지적 학습지원, 내적 동기나 학생의 기본심리욕구 등과 관련한 정서적 영역의 지원 등을 고려할 수 있으며 그 외에 구조화된 학급경영 등을 생각할 수 있다(Klieme, Pauli, & Reusser, 2009; Pianta, La Paro, & Hamre, 2007). 보다 구체적으로 인지적 학습 지원은 학생의 인지 발달을 위하여 사전지식을 활성화하고, 고차원적 인지기능을 증진하기 위한 다양한 교수학습방법을 활용하는지, 학생의 반응에 기초한 피드백과 수업 조정이 이루어지는지 등을 의미한다(Lipowsky et al., 2009; Pianta, La Paro, & Hamre, 2007). 정서적 지원은 학생 관점을 존중하여 학생의 흥미나 동기 등이 수업 활동에 반영되었는지, 교사와 학생, 학생과 학생 간에 나타나는 정서적인 관계와 즐거움의 정도를 의미한다. 학급경영은 효율적으로 학급을 관리하고 목적을 달성하기 위해 학생의 행동을 관리하거나 수업 시간 계획 등과 같이 학급을 운영하는 것을 의미한다(Pianta, La Paro, & Hamre, 2007). 최근에는 수업과 평가의 일체화 등이 강조되면서 평가활동 또한 수업의 일부로서 강조되기도 한다(교육부, 2015b). 효과적인 피드백과 이를 통한 수업 조정은 학생들의 인지적 이해를 높이며, 정서적인 측면에서는 학습 동기나 자기효능감을 높이는데 도움이 된다(박민애, 손원숙, 2018). 이처럼 학생의 학습을 지원하고 피드백 순환이 잘 이루어지는 수업이 질 높은 수업으로 볼 수 있다(Pianta, La Paro, & Hamre, 2007). 국내에서는 이러한 내용을 바탕으로 교사의 피드백과 수업조정이 포함된 학생중심수업, 교사지지, 학급경영으로 수업의 질을 구분하기도 하였으며(김동욱, 손원숙, 2020), 학생 맞춤형 수업, 자율성 인정, 실패 이후 피드백과 지지, 정적 강화, 열정 등으로 수업의 질을 평가하기도 하였다(형지영, 조한익, 2016). 즉, 수업의 질을 구성하는 요소는 학자들마다 다소 차이가 나기도 하지만 공통적으로는 수업분위기를 조성하고 피드백과 수업조정을 통해 학생의 인지적 활성화를 도우며 정서적인 지지를 하는 활동을 포함한다.

국어 수업의 질에 있어서도 앞서 언급한 선행연구들과 비슷한 요소를 포함한다. 예비 국어 교사가 인식하는 좋은 국어 수업의 요소를 조사한 김진희(2017)의 연구에 따르면, 학생의 참여가 활발하고, 학생의 수준과 이해도를 고려하는 학생중심수업을 가장 중요하게 인식했으며, 이 외에도 교사의 자질, 다양한 교수학습방법, 상호작용, 수업환경 및 분위기 등을 중요하게 인식했다. 즉 질

높은 수업은 교사가 학생의 수준과 수업환경을 고려해서 자신의 교수학습방법을 성찰하는 과정에 의해 이루어진다고 볼 수 있다. 따라서 국어 수업의 질은 교사가 국어과 교육과정 및 수업과 평가 방법에 대한 지식과 이해를 가지고 이를 활용하여 수업환경을 조절하고 학생들과 의사소통하며, 학생들의 학습을 지지하는 정도에 의해 결정된다(이호형, 2013). 본 연구에서는 이러한 선행연구를 토대로 국어 수업의 질을 측정하기 위한 요소로 수업분위기, 교사의 수업활동, 평가활동으로 구성하였다. 수업활동에는 학생의 인지적 요인과 정의적 요인을 활성화하는 교사의 다양한 교수학습방법이 포함되었으며 평가활동에는 피드백과 수업조정을 포함하였다.

2. 수업의 질을 예측하는 요인

수업의 질에 영향을 미치는 요인을 파악할 때 수업의 질을 높일 수 있는 효과적인 방안 마련이 가능할 것이다. 수업의 질을 예측하는 요인으로 먼저 교사 요인을 고려할 수 있다. 변화해가는 교육의 흐름에 맞추어 수업 능력을 향상시키기 위해서 교사는 효과적인 수업에 관한 이론적 이해와 이를 실천하는 방법, 기술 등을 고취하기 위해 노력해야 한다(김정환, 이계연, 2005). 전문성 계발을 위한 노력에는 연수 참여나 동료 교사와의 교류, 자기평가 등을 고려할 수 있다. 특히 동료 교사와 수업에 관한 교류와 협력을 하는 것은 상호 동등한 위치에서 수업과 관련한 의견을 지속적으로 공유할 수 있다는 장점이 있으며, 이러한 과정에서 자기반성과 성찰을 통해 스스로 변화해갈 수 있다는 이점도 있다(김광민, 박성수, 2016). 이러한 교사의 전문성 계발을 위한 노력은 수업 내용과 학생들의 학습 참여에도 긍정적인 역할을 미치는 등 수업의 질에 영향을 미칠 수밖에 없다. 또한, 교과에 대해 느끼는 중요성이나 과제의 중요성에 대한 인식은 수업과 평가활동을 촉진시키는 요인으로 기능하므로(김난옥 외, 2018) 교과의 중요성 인식 또한 수업의 질에 영향을 미칠 수 있다. 이외에도 교사의 정서 또한 수업의 질을 위해 고려해야 할 요소이다. 교사가 교실에서 느끼는 긍정적인 정서는 학생의 성취나 수업에 직접적인 정적 영향을 미치며(Frenzel et al., 2009), 특히 교직에 대해 교사가 만족하는 정도를 의미하는 교직 만족도는 학생 지도나 수업에 대한 헌신 정도를 높이는 것으로 보고된다(박희진, 이문수, 2019).

한편, 교사는 특정 학교에 속해 근무하기 때문에 수업의 질은 교사의 개인적 특성뿐만 아니라 학교의 분위기나 운영방침 등 학교 요인에 의해 영향을 받을 수 있다. 선행연구에 의하면 학교의 근무 분위기는 교사의 학교 적응과 수업 및 학생 지도 방식에 영향을 미치며(황수지, 2019), 학교 만족도는 교사의 피드백 수행 정도에도 영향을 미칠 수 있다(박민애, 이빛나, 2021). 이 외에도 학생들의 이해 수준에 따라 수업을 분리하는 수준별 수업은 학생들의 불안을 낮춰주고 자신감을 높여주는 등 정의적 영역에 긍정적인 효과가 있는 것으로 보고되어(박상복, 2016; 안애랑, 박은수, 2014), 수준별 수업은 수업의 질과 밀접한 관련이 있을 것이다. 효율적인 수업 운영을 위한 물리적 지원 또한 중요한 요인이다. 수업에 활용할 수 있는 교구나 자료, 물리적 환경 개선을 위한 시설 등이 효과적으로 제공되었을 때 양질의 수업이 운영될 수 있다(서희정, 이은진, 2020; 정연희, 2016). 이러한 내용을 바탕으로 본 연구에서는 수업의 질에 영향을 미치는 요인을 교사 요인과 학교 요인으로 나누어 살펴보고자 한다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 PISA 2018에 참여한 우리나라 고등학교 1학년 국어교사 1,285명, 학교 188개교를 분석 대상으로 하였다. 데이터 클리닝을 통해 성별이나 나이 정보가 없는 교사를 제외하였고, 학교 수준 변인에 응답하지 않은 학교는 분석에서 제외하였다. 최종 분석 대상은 교사 1,220명(여 737명(60.4%), 남 483명(39.6%)), 학교 178개교였다.

2. 분석 변인

본 연구에서 활용한 분석 변인에 대한 설명은 <표 1>에 제시하였다. 우선 수업의 질 하위요인으로 수업분위기, 수업활동, 평가활동을 고려하였다. 수업활동에는 수업도입활동, 학습전략촉진, 참여유도가 포함되며, 평가활동에는 수업조정과 피드백이 포함된다. 우선 수업분위기는 국어 수업에서 학생들이 소란스럽고 무질서한 정도를 의미하며, 총 5개의 문항으로 측정되었다. 다음으로 수업활동에 해당하는 변인들을 살펴보면, 수업도입활동은 국어 수업에서 학습 목표를 제시하고 학생들의 학습 이해도를 점검하는 활동, 학습전략촉진은 학생들의 읽기 이해나 기술이 발달될 수 있도록 학습을 자극하는 활동, 참여유도는 학생들의 적극적인 참여를 돕는 활동을 의미한다. 이러한 수업활동은 각각 4문항, 5문항, 4문항으로 측정되었다. 평가활동에 해당하는 수업조정은 국어 수업에서 학생들의 요구에 맞게 수업을 조정하고 학생들에게 개별적인 도움을 제공하는 정도이며, 피드백은 학생들의 학습을 점검하고 학습 향상을 위한 방법을 제공하는 정도를 의미한다. 이들은 각각 4문항, 5문항으로 측정되었다. 이같이 수업의 질에 해당하는 하위요인들은 모두 4점 척도로 측정되었다.

예측 요인으로 교사 요인과 학교 요인을 고려하였다. 교사 요인에는 교직 만족도, 국어기능 중요성 인식, 전문성 계발 참여 여부, 동료교사 교류가 포함되었고, 학교 요인에는 교육자원, 교사 근무행태, 수준별 수업 여부가 포함되었다. 우선 교직 만족도는 교사라는 직업에 대해 만족하는 정도를 의미하며 4개 문항, 4점 척도로 측정되었다. 국어기능 중요성 인식은 국어 수업에서 독해, 쓰기, 듣기 이해, 화법 기능을 가르치는 것에 대해 중요하게 생각하는 정도를 의미하며 4개 문항, 4점 척도로 측정되었다. 전문성 계발 참여 여부는 전문성 계발 활동이 의무인지 묻는 문항으로 '예'는 1, '아니오'는 0으로 코딩한 결과 값을 사용하였다. 학교 요인인 교육자원은 교사, 교육자료의 부족 등으로 인해 교육 활동에 지장이 되는 정도를 총 8문항으로 측정하였고, 교사의 근무행태는 교사가 장기 결근이나 수업 준비 부족 등으로 인해 학생들의 학습에 지장이 있는 정도를 총 5문항으로 측정하였다. 이 같은 교육자원과 교사의 근무행태는 모두 4점 척도로 측정되었다. 마지막으로 수준별 수업 여부의 경우, 전 과목 또는 일부 과목에서 수준별 수업을 시행하고 있다면 1, 해당 과목이 없다면 0으로 코딩한 결과 값을 사용하였다.

한편 이분변인(즉, 전문성 계발 참여 여부, 수준별 수업 여부)과 국어기능 중요성 인식을 제외하고 본 연구에서는 척도지수(scale indices)를 사용하였다. 일반적으로 척도지수는 2모수 문항반응 모형에 기반하여 척도화된 변인이며, 지수의 수치는 Warm likelihood estimates(WLE)에 해당한다(Warm, 1989). 이 지수가 양수이면 OECD 국가의 평균 학생들보다 해당 변인의 점수가 더 높거나 긍정적이라는 것을 나타낸다. 척도화 과정에 대한 자세한 내용은 PISA 2018 Technical Report (OECD, 2020)에 제시되어 있다.

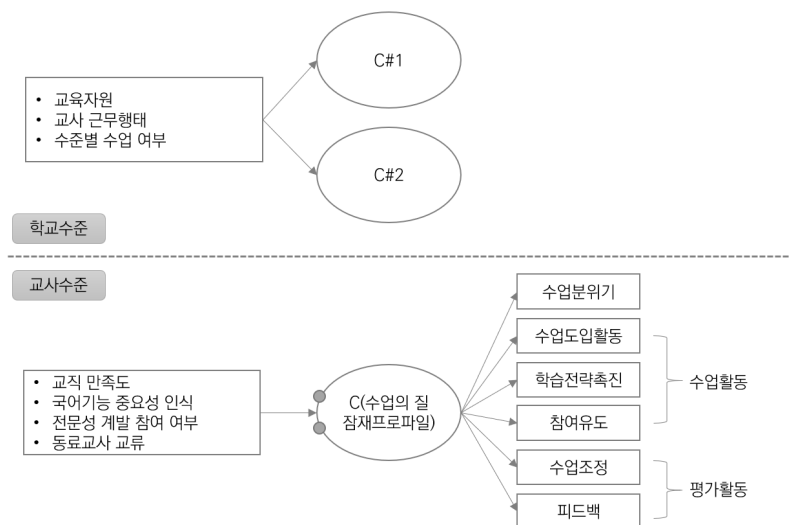
〈표 1〉 분석 변인 설명

구분	변인	변인 설명 및 응답 척도	문항 수
수업의 질의 하위요인	수업분위기*	◦ 국어 수업에서 학생들이 설명하는 것을 듣지 않거나 소란스럽고 무질서한 정도 ◦ 4점 척도(모든 수업/대부분의 수업/일부 수업/전혀 또는 거의 없음)	5
	수업도입활동	◦ 국어 수업에서 학습 목표를 제시, 학생들의 이해도 및 학습 점검, 배움 내용에 대해 설명하는 정도 ◦ 4점 척도(모든 수업/대부분의 수업/일부 수업/전혀 또는 거의 없음)	4
	수업 활동 학습전략촉진	◦ 학생들의 읽기 이해나 읽기 기술이 발달될 수 있도록 읽은 내용의 주요 주제를 확인, 이해한 것을 설명하고 격려하도록 돕는 등의 활동을 하는 정도 ◦ 4점 척도(모든 수업/대부분의 수업/일부 수업/전혀 또는 거의 없음)	5
	참여유도	◦ 국어 수업에서 학생들이 텍스트에 관한 자신의 의견을 표현하도록 격려, 적극적인 참여를 돕는 동기 부여 질문 등을 하는 정도 ◦ 4점 척도(모든 수업/대부분의 수업/일부 수업/전혀 또는 거의 없음)	4
	평가 활동 수업조정	◦ 국어 수업에서 학생들의 요구에 맞게 수업 내용을 조정하고, 학생들에게 필요한 개별적인 도움을 제공하는 정도 ◦ 4점 척도(모든 수업/대부분의 수업/일부 수업/전혀 또는 거의 없음)	4
	피드백	◦ 국어 수업에서 학생들에게 피드백을 제공하고 학습 향상 방법을 제안하는 등의 활동을 하는 정도 ◦ 4점 척도(모든 수업/대부분의 수업/일부 수업/전혀 또는 거의 없음)	5
예측 요인	교직 만족도	◦ 교사라는 직업에 대해 만족하는 정도 ◦ 4점 척도(매우 그렇다/그렇다/그렇지 않다/전혀 그렇지 않다)	4
	국어기능 중요성 인식	◦ 국어 수업에서 독해, 쓰기, 듣기 이해, 화법 기능을 가르치는 것에 대해 중요하게 생각하는 정도 ◦ 4점 척도(매우 중요함/중요함/약간 중요함/중요하지 않음)	4
	전문성 계발 참여 여부	◦ 전문성 계발 활동에 의무적으로 참여하는지 여부 ◦ 2점 척도(예=1, 아니오=0)	1
	동료교사 교류	◦ 시험 출제 시 성취기준, 채점기준, 수업 자료, 교수방법 등에 대해 동료 국어 교사들과 정기적인 협력을 하는 정도 ◦ 4점 척도(매우 동의함/동의함/동의하지 않음/전혀 동의하지 않음)	7
	교육자원	◦ 교사 인력 또는 보조 인력 부족, 교육 자료 부족, 물리적 시설 부족 등으로 인해 학교의 교육 활동에 지장이 있는 정도 ◦ 4점 척도(전혀 없음/별로 없음/약간 있음/많이 있음)	8
	학교 요인 교사 근무행태	◦ 교사의 결근, 교사의 수업 준비 부족 등으로 인해 학생들의 학습에 지장이 있는 정도 ◦ 4점 척도(전혀 없음/별로 없음/약간 있음/많이 있음)	5
	수준별 수업 여부	◦ 학생들을 능력에 따라 서로 다른 학급으로 편성하는지 여부 ◦ 2점 척도(전 과목 또는 일부 과목=1, 해당 과목 없음=0)	1

〈주〉 *역코딩 변수임.

3. 분석 방법 및 연구 모형

본 연구에서는 수업의 질 잠재프로파일 양상과 이에 영향을 미치는 교사 및 학교 요인을 살펴보고자 하였다([그림 1] 참고). 이를 위해 *Mplus 8.3*(Muthén & Muthén, 1998-2017)을 활용하여 3-step 방식에 기반한 다층 잠재프로파일 분석을 실시하였다. 일반적인 잠재프로파일 분석은 개인이 독립적이라고 가정하지만, 본 연구 자료와 같이 동일 학교에 교사들이 속해 있을 때 개인들 간의 종속성을 고려한 분석 방법이 다층 잠재프로파일 분석이다. 이 분석 방법은 교사가 어떤 학교에 속해 있는지에 따라 잠재프로파일 소속 확률이 달라질 것이라고 가정하며, 교사수준뿐만 아니라 학교수준에서 예측 요인의 영향력을 추정할 수 있다. 교사수준에서는 교사수준의 예측 요인이 잠재프로파일 분류에 미치는 영향력을 추정하기 위해 다항로지스틱 회귀분석이 적용되며, 학교수준에서는 학교수준의 예측 요인이 T-1개(T: 잠재프로파일 수)의 무선평균(random mean)에 미치는 영향을 추정하기 위해 선형 회귀분석이 적용된다(Henry & Muthén, 2010).



〈주〉 교사수준에서 동그라미 표시는 수업의 질에 대한 잠재프로파일의 무선평균(random mean)을 의미함.

[그림 1] 수업의 질 다층 잠재프로파일 모형

한편, 기존에 활용되어온 예측 요인과 결과 요인을 모두 투입하여 잠재프로파일을 동시에 추정하는 1-step 방식은 모수추정이 변할 가능성이 있는데, 본 연구에서 활용한 3-step 방식은 이러한 단점을 보완한 방법이라 할 수 있다(Vermunt, 2010). 따라서 본 연구에서는 변인 투입에 따른 추정의 변화를 통제하고자 분류오류를 고려한 3-step 방식(Asparouhov & Muthén, 2014)을 활용하였다. 3-step 방식에 기반한 본 연구의 다층 잠재프로파일 분석 절차는 다음과 같다.

첫째, 예측 요인을 고려하지 않은 기본 잠재프로파일 분석을 실시한다. 적합한 잠재프로파일 수를 결정하기 위해서는 잠재프로파일 수가 2~5개일 때 정보지수(AIC, BIC, SSA-BIC), Entropy, p LMR, p BLMR 검증 결과를 종합적으로 살펴보았다. 정보지수인 AIC, BIC, SSA-BIC는 작을수록 좋은 적합도를 나타내며, Entropy는 1에 가까울수록 분류의 질이 높은 것을 의미한다. p LMR과 p BLMR은 k계층에서 통계적으로 유의하면 계층의 수가 k-1보다 k일 때 보다 적합한 모형임을 의미한다. 이러한 평가 기준과 함께 집단 내 분류 비율과 해석 가능성도 검토하였다. 둘째, 잠재프로파일이 결정되고 난 후, 분류오류를 포함하여 잠재프로파일과 예측 요인 간의 관계를 살펴보았다. 그리고 예측 요인의 영향력을 탐색하기 위해 다항로지스틱 회귀분석을 활용하여 교사수준과 학교수준에서 예측 요인들을 투입하였다.

IV. 연구 결과

1. 기술통계치

본 연구에서 사용된 변인들의 기술통계치는 <표 2>에 제시하였다. 우선 수업의 질에 해당하는 하위요인들의 평균을 살펴보면, 수업분위기 .38, 수업도입활동 -.32, 학습전략촉진 -.24, 참여유도 -.34, 수업조정 -.40, 피드백 -.28이었다. 교사수준에서 예측 요인으로 교직 만족도의 평균은 -.33, 국어기능 중요성 인식 평균은 3.55, 동료교사 교류의 평균은 .39였다. 학교수준에서 예측 요인 중 교육자원의 평균은 .45, 교사 근무행태는 -.04였다.

<표 2> 주요 변인의 기술통계치

구분	변인		최솟값	최댓값	평균	표준편차
수업의 질의 하위요인	수업활동	수업분위기	-3.44	1.19	.38	.85
		수업도입활동	-3.93	1.36	-.32	1.08
		학습전략촉진	-4.17	1.14	-.24	1.14
		참여유도	-4.07	1.48	-.34	1.06
	평가활동	수업조정	-4.31	2.00	-.40	.95
		피드백	-3.61	1.61	-.28	.92
예측 요인	교사 요인	교직 만족도	-2.82	1.61	-.33	.86
		국어기능 중요성 인식*	1.00	4.00	3.55	.46
		동료교사 교류	-2.81	1.71	.39	.89
	학교 요인	교육자원	-1.42	2.96	.45	.90
		교사 근무행태	-1.97	3.81	-.04	1.07

<주> *국어기능 중요성 인식은 WLE점수가 제공되지 않기에 4개 문항(4점 척도)의 평균점수를 활용하였으며, 점수가 클수록 인식이 높다는 것을 의미함.

또 다른 예측 요인인 전문성 계발 참여 여부와 수준별 수업은 이분변인이므로 빈도분석을 실시하였다. 분석 결과, 전문성 계발 활동에 의무적으로 참여해야 한다고 응답한 교사는 전체의 70.3%, 그렇지 않다고 응답한 교사는 전체의 29.7%였다. 수준별 수업을 전 과목 또는 일부 과목에서 실시하고 있다고 응답한 교사는 전체의 56.0%, 그렇지 않다고 응답한 교사는 전체의 44%였다.

2. 수업의 질 잠재프로파일 모형 분석

수업의 질 잠재프로파일 수에 따른 모형 적합도 산출 결과는 <표 3>에 제시하였다. 우선 분류의 질을 나타내는 Entropy는 잠재프로파일 수가 2~5개일 때 모두 .7을 넘는 양호한 수치를 보였다. 정보지수의 경우 AIC, BIC, SSA-BIC 모두 잠재프로파일 수가 증가할수록 감소하는 경향을 보였다. 또한 LMR 및 BLRT 검증 결과 유의수준 .05에서 모두 통계적으로 유의하였다. 다만 4집단이나 5집단에서는 집단크기가 5%가 되지 않는 소수집단이 발생하였고(Merz & Roesch, 2011), SSA-BIC는 2집단에서 3집단으로 갈 때 큰 폭으로 감소하였다. 따라서 모형의 적합도 결과와 해석 가능성을 종합적으로 고려하여 본 연구에서는 잠재프로파일 수가 3개인 모형을 최종으로 선정하였다.

<표 3> 잠재프로파일 수에 따른 모형 적합도

분류기준		잠재프로파일 수			
		2	3	4	5
분류의 질	Entropy	.723	.790	.825	.793
정보지수	AIC	19568.421	19108.019	18943.327	18795.932
	BIC	19665.447	19240.791	19111.845	19000.197
	SSA-BIC	19605.095	19158.204	19007.023	18873.140
모형비교	μ LMR	.000	.011	.006	.010
검증	p BLRT	.000	.000	.000	.000
집단 크기(%)	1	771(63.2)	260(21.3)	249(20.3)	645(52.9)
	2	449(36.8)	759(62.2)	212(17.5)	23(1.9)
	3		201(16.5)	735(60.2)	85(7.0)
	4			24(2.0)	272(22.3)
	5				195(16.0)

3. 수업의 질 잠재프로파일별 특성

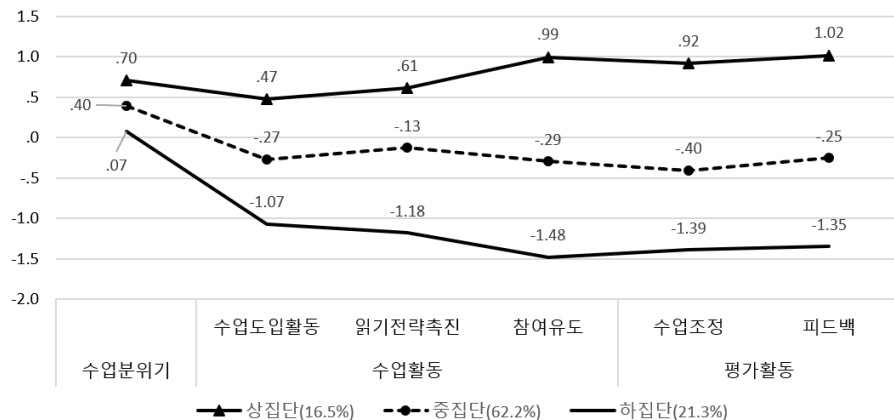
수업의 질에 대한 3개의 잠재프로파일에 대해 각 하위요인별 평균은 <표 4>에 제시하였으며 이를 그림으로 나타내면 [그림 2]와 같다. 잠재프로파일 양상을 살펴보았을 때 수업의 질 하위요인 평균이 .47~1.02로 가장 높은 ‘상’ 집단(16.5%), 수업의 질 하위요인 평균이 -.40~.40의 중간 수준인 ‘중’ 집단(62.2%), 수업의 질 하위요인 평균이 -1.48~.07로 가장 낮은 ‘하’ 집단(21.3%)으로

분류되었다. 집단 간 하위요인들의 평균을 비교했을 때 다른 하위요인에 비해 수업활동 중 참여유도와 평가활동인 수업조정, 피드백의 평균 차이가 다소 큰 편이었다. 반면 수업분위기의 평균 차이는 가장 작았다.

〈표 4〉 잠재프로파일별 수업의 질 인식 평균(SD)

잠재프로파일 (%)	수업의 질 하위요인					
	수업분위기	수업도입활동	수업활동 읽기전략촉진	참여유도	수업조정	평가활동 피드백
상집단(16.5%)	.07 (.91)	-1.07 (.72)	-1.18 (1.15)	-1.48 (.76)	-1.39 (.65)	-1.35 (.64)
중집단(62.2%)	.40 (.81)	-.27 (.97)	-.13 (1.00)	-.29 (.75)	-.40 (.60)	-.25 (.56)
하집단(21.3%)	.70 (.76)	.47 (1.25)	.61 (.71)	.99 (.69)	.92 (.78)	1.02 (.55)
전체	.38 (.85)	-.32 (1.08)	-.24 (1.14)	-.34 (1.06)	-.40 (.95)	-.28 (.92)

〈주〉 WLE 점수(평균: 1, 표준편차: 0)



[그림 2] 수업의 질 잠재프로파일 양상

4. 수업의 질 잠재프로파일에 대한 예측 요인 탐색

수업의 질 잠재프로파일을 예측하는 변인들을 탐색하기 위해 다항로지스틱 회귀분석을 실시한 결과는 〈표 5〉와 같다. 우선 상집단과 하집단을 구분하는 요인은 교직 만족도, 국어기능 중요성 인식, 전문성 계발 참여 여부, 동료교사 교류, 수준별 수업 여부로 나타났다. 즉 교사들의 교직 만족도와 국어기능 중요성 인식이 1표준편차 단위만큼 높아질수록 하집단보다는 상집단에 속할 확률이 각각 2.123배, 6.582배 높았다. 또한 전문성 계발에 의무적으로 참여하지 않는 경우보다 전문성 계발에 의무적으로 참여할 때 하집단에 비해 상집단에 속할 확률이 2.181배 높았다. 또한

동료교사 교류가 1표준편차 단위만큼 높아질수록 하집단에 비해 상집단에 속할 확률이 6.034배 높았다. 학교 요인에서는 수준별 수업 여부만 통계적으로 유의한 예측 요인으로 나타났는데, 수준별 수업을 하지 않는 경우보다 수준별 수업을 할 때 하집단에 비해 상집단에 속할 확률이 높았다.

다음으로 중집단과 하집단을 비교하자면, 교직 만족도, 국어기능 중요성 인식, 동료교사 교류가 1표준편차 단위만큼 높아질수록 하집단에 비해 중집단에 속할 확률이 각각 1.531배, 2.116배, 2.631배 높았다. 마지막으로 상집단과 중집단을 비교하면 교직 만족도, 국어기능 중요성 인식, 동료교사 교류가 1표준편차 단위만큼 높아질수록 중집단에 비해 상집단에 속할 확률이 각각 1.387배, 3.110배, 2.294배 높았다. 또한 학교 요인에서는 수준별 수업을 하지 않는 경우보다 수준별 수업을 하는 경우가 중집단에 비해 상집단에 속할 확률이 높았다.

〈표 5〉 수업의 질 잠재프로파일과 교사 및 학교 요인 간의 관계

비교집단(참조집단)		상집단(하집단)		중집단(하집단)		상집단(중집단)	
수준	예측 요인	B	오즈비	B	오즈비	B	오즈비
교사 요인	교직 만족도	.753 ***	2.123	.426 **	1.531	.327 **	1.387
	국어기능	1.884 ***	6.582	.750 ***	2.116	1.135 ***	3.110
	중요성 인식						
	전문성 계발 참여 여부	.780 **	2.181	.320	1.377	.460	1.584
	동료교사 교류	1.797 ***	6.034	.967 ***	2.631	.830 ***	2.294
학교 요인	교육 자원	.046		-.023		.070	
	교사 근무행태	-.161		-.030		-.131	
	수준별 수업 여부	.756 **		.179		.576 **	

〈주〉 * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$; 학교수준에서는 선형 회귀분석이 적용되므로 오즈비를 제시하지 않음.

V. 결론 및 제언

본 연구의 목적은 고등학교 국어 교사가 인식하는 국어 수업의 질 양상을 파악하고 수업의 질 향상을 위한 실질적이고 구체적인 방안을 제공하는 것이다. 이를 위해 교사가 학교에 속해 있는 위계적 자료의 특성을 고려하여 다층 잠재프로파일 분석을 실시하였다. 또한 수업의 질 잠재프로파일에 영향을 미치는 요인을 탐색하기 위해 교사 및 학교 요인을 예측 요인으로 투입하였다. 교사 요인에는 교직 만족도, 국어기능 중요성 인식, 전문성 계발 참여 여부, 동료교사 교류를 고려하였고, 학교 요인에는 교육자원, 교사 근무행태, 수준별 수업을 고려하였다. 본 연구의 결과를 요약하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 수업의 질 잠재프로파일은 상집단(16.5%), 중집단(62.2%), 하집단(21.3%)으로 구분되었다.

수업의 질은 수업분위기, 수업활동, 평가활동과 같이 다양한 하위요인으로 구성되어 있지만 각 집단 내에서 하위요인별 이질적인 차이는 나타나지 않았다. 다만 3개 집단 간 비교를 했을 때 수업의 질 하위요인 중 수업분위기의 평균 차이가 가장 적었고, 수업활동 중 참여유도, 평가활동인 수업조정, 피드백의 평균 차이는 다소 큰 편이었다. 이러한 결과는 수업이 소란스럽거나 무질서한 환경적인 요소보다는 학생이 수업에 참여할 수 있도록 유도하고, 학생과 교사가 상호작용하는 활동들이 수업의 질 인식 정도를 구분하는 핵심적인 요소임을 보여준다. 손원숙 외(2019)의 연구는 본 연구 결과를 일부 지지한다. 이 연구에 따르면 예비교사의 평가인식은 긍정인식, 중간인식, 부정인식의 3개의 집단이 도출되었는데, 집단 간 양상을 비교했을 때 학습향상과 교수개선에 같은 평가활동의 인식 차이가 가장 컸다. 따라서 수업의 질에 대한 긍정적인 인식을 위해서는 학생들의 학습을 점진하고, 학습을 향상시키기 위한 구체적인 방법들을 제공하는 교사의 노력이 무엇보다 중요하다는 것을 보여준다. 한편 각 집단에서 교사들이 속한 비율을 살펴보면 상집단과 중집단의 비율이 78.7%로 다수를 차지하였지만 하집단의 교사 비율도 21.3%로 적지 않았다. 따라서 하집단에 속한 교사들은 학생의 참여를 유도하고 학습을 격려하며, 피드백과 수업조정이 활발하게 이루어지는 수업환경이 조성될 수 있도록 노력할 필요가 있다.

둘째, 수업의 질 잠재프로파일에 영향을 미치는 교사 요인으로 교직 만족도, 국어기능 중요성 인식, 동료교사 교류가 파악되었다. 이는 교사가 가르치는 일을 좋아하는 직무 만족도가 높으면 적극적으로 교육활동을 수행한다는 연구(박희진, 이문수, 2019), 교직 만족도는 교사의 피드백 경험 인식에 긍정적인 영향을 미친다는 연구(박민애, 이빛나, 2021)를 통해 지지된다. 한편 교사가 지식, 교수법 등에 대한 전문성을 가지면 양질의 교육을 위해 노력한다(김찬중, 2009)는 점에서 국어기능에 대해 중요성을 인식할수록 수업의 질에 대한 인식도 높아진 것으로 해석할 수 있다. 이 외에도 수업 및 평가 방법에 대한 동료교사와의 교류도 수업의 질을 높이는 요인이었다. 동료교사와의 협력을 통해 수업 경험과 지식을 공유하면 수업의 질 향상에 도움이 된다는 것은 다양한 국내외 연구들(박주호, 송인발, 이진이, 2016; Goddard, Goddard, & Tschannen-Moran, 2007)을 통해 이미 알려진 사실이다. 동료 교사와의 협력은 자신의 수업을 반성하고 수업을 개선하는 기회를 제공하여 평가활동도 촉진시키는 것으로 알려져 있다(손원숙 외, 2015). 본 연구를 통해서 고등학교 국어 수업의 질에서도 동료 교사의 협력이 핵심적인 요인임을 알 수 있었다. 한편 전문성 계발 참여 여부는 수업의 질에 대한 상집단과 하집단을 구분하는 유의한 예측 요인이었다. 즉, 전문성 계발에 의무적으로 참여하는 교사가 그렇지 않은 교사보다 수업의 질에 대한 인식이 긍정적이었다. 교사가 연수에 적극적으로 참여하고 자기 계발에 전념할수록 수업 전문성이 향상되므로(김찬중, 2009), 이에 따라 수업의 질에 대한 인식도 높아진 것으로 보인다. 이러한 결과를 통해 동료 교사와의 협력 활성화를 위해서는 교사들이 모여서 수업 내용을 공유하고 개선 방향을 탐색하는 교사학습공동체가 내실 있게 운영될 필요가 있다(상경아 외, 2020). 또한 교사의 전문성 계발을 위해서는 다양한 수업 및 평가 방법에 대한 실질적인 정보를 제공하는 교사 연수 프로그램이 마련되거나 개선될 필요가 있다. 이러한 연수 프로그램을 통해 교사 간의 협력을 위한 기회도 마련될 것으로 기대된다. 그리고 이러한 전문성 계발과 더불어 교사의 개인적 정서가 반영된 교직 만족도가 수업의 질 인식에 영향을 미치는 점을 미루어볼 때, 교사가 자신의 직업에

대한 만족도를 높일 수 있는 방안도 모색할 필요가 있을 것이다.

셋째, 국어 수업의 질 잠재프로파일에 영향을 미치는 학교 요인으로 교육 자원, 교사 근무행태, 수준별 수업 여부가 고려되었으나, 수준별 수업 여부만 통계적으로 유의한 예측 요인이었다. 학교에서 수준별 수업을 하지 않는 경우보다 수준별 수업을 할 때 수업의 질에 대한 인식이 보다 긍정적이었다. 선행연구(Mcmillan, 2010)에 의하면 학생들의 능력 수준을 구분하여 수업을 할 때 효율적인 수업이 가능하며 능력 수준에 따른 평가방식 또한 달라진다. 수준별 수업이 구성되면 교사는 학생들의 능력에 맞는 적절한 교수학습방법을 택하게 되어 수업의 질이 높아질 수 있다. 그러나 수준별 수업의 효과는 선행연구에서 비일관적인 결과를 보여주고 있다. 대학교 교양 영어 수업에서는 학생들이 수준별 수업의 필요성을 느끼며 긍정적으로 인식하였으나(서정아, 2018), 고등학교 학생들은 수준별 수업을 부정적으로 인식하고 있었다(심지연, 임현우, 2017). 그러나 성별, 학년, 교과를 분리해서 고려한다면 수준별 수업의 긍정적인 효과를 보여주기도 한다(김소영, 2011). 이러한 결과는 수준별 수업 효과가 학생의 개인적 특성, 교사의 전문성, 학교의 물리적 환경, 학급 규모 등에 따라 달라질 수 있다는 점을 보여준다(박소영, 2001; 심지현, 임현우, 2017). 따라서 수준별 수업의 효과에 대해서는 보수적인 해석이 요구되며, 보다 다양한 환경과 조건에서 수준별 수업 효과에 대한 추가적인 탐색이 필요하다. 한편, 선행연구에 따르면 학교의 교육 자원이 풍부할수록 양질의 수업이 운영될 수 있으며(서희정, 이은진, 2020), 교사들의 학교 근무 분위기 등은 교사의 수업 방법에 영향을 미치는 것으로 보고되었다(황수지, 2019). 이에 본 연구에서는 이러한 요인들이 교사의 수업의 질 인식에 영향을 미칠 것으로 예상했으나, 교육 자원, 교사 근무행태는 수업의 질 인식과 관련성이 나타나지 않았다. 이러한 결과는 대상 학년이나 교과의 특성으로 나타난 결과일 수 있으므로, 추가적인 연구가 필요할 것이다.

본 연구의 의의 및 교육적 제언은 다음과 같이 요약된다. 우선 수학이나 과학 교과에 비해 상대적으로 연구가 부족하였던 국어 교과에 주목하여 수업의 질 양상을 조사했다는 점에서 의의가 있다. 특히 국어 수업의 질을 구성하는 하위요인 중 참여유도, 피드백, 수업조정이 중요하다는 것을 알 수 있었다. 이를 통해 교사는 학생과 활발한 상호작용을 토대로 학생의 학습 과정을 점진하고 학습 개선에 도움을 주기 위한 노력을 할 필요가 있음을 강조하였다. 다음으로, 본 연구에서는 국어 수업의 질과 관련된 교사 및 학교 요인을 탐색하여 국어 수업의 질 개선을 위한 교육적인 방안을 제시하였다. 국어 수업의 질 개선을 위하여 교사의 교과 중요성과 가치인식 향상을 위한 노력이 필요하며, 내실있는 교사학습공동체 운영 및 전문성 계발 연수 프로그램 등이 마련되고 개선될 필요가 있음을 제안하였다.

본 연구의 제한점은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 교사의 수업의 질과 관련된 다양한 교사 및 학교 요인들을 탐색하였으나, 이 외에도 교사의 교과 지식이나 자기효능감(Holzberger, Philipp, & Kunter, 2013), 교사의 경험, 학부모, 학교 특성(이봉우, 2016) 등 다양한 변인을 보다 폭넓게 탐색해볼 필요가 있을 것이다. 둘째, 본 연구에서는 PISA 2018 데이터를 사용하여 고등학교 교사들을 대상으로 분석을 수행하였다. 추후 연구에서는 연구대상을 확대하여 초등학교와 중학교 교사들의 수업의 질 인식을 함께 비교한다면 보다 폭넓은 결과를 제시할 수 있을 것이다. 또한 다른 교과의 교사, 다른 국가 등 다양한 방향으로 연구대상을 확대할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 교육부(2015a). **국어과 교육과정**. 교육과학기술부 고시 제 2011-361호 [별책 5].
- 교육부(2015b). **초·중등학교 교육과정 총론**. 교육부 고시 제 2015-74호 [별책 1].
- 김광민, 박성수(2016). 영어과 교사 동료코칭이 수업 구성 및 학생들의 학습 참여에 미치는 효과 연구. **교원교육**, 32(4), 77-104.
- 김난옥, 박민애, 이빛나, 손원숙(2018). 교사의 특성과 피드백이 초등학생의 정의적, 인지적 성취에 미치는 영향. **교육과정평가연구**, 21(2), 129-151.
- 김동욱, 손원숙(2020). 초등학생용 수업의 질 평가 척도 개발 및 타당화. **교육평가연구**, 33(3), 577-602.
- 김소영(2011). 수준별 교육과정(이동수업) 운영의 효과성 탐색: 다층자료 분석모형 이용. **아시아교육연구**, 12(2), 135-158.
- 김정환, 이계연(2005). 수업의 질 개선을 위한 교사 수업능력 자기평가 방략에 관한 논리적 고찰. **교육평가연구**, 18(3), 19-38.
- 김진희(2017). 예비 국어 교사의 '좋은 국어 수업'에 대한 개념도 분석 연구. **한국교원교육연구**, 34(4), 101-126.
- 김찬종(2009). 교사 연수와 수업 전문성 발달. **교육연구와 실천**, 75, 67-90.
- 박민애, 손원숙(2018). Rasch 평정척도모형을 통한 학습을 위한 평가 척도(AFL-Q)의 단축형 개발 및 타당화. **교육평가연구**, 31(2), 411-434.
- 박민애, 이빛나(2021). 랜덤 포레스트를 활용한 학생과 교사의 피드백 경험 예측요인 탐색. **교육과정평가연구**, 24(2), 103-126.
- 박상복(2016). 수준별·비수준별 영어수업에서 플로우, 불안 및 지루함에 대한 경험이 영어학습자의 행복에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 16(3), 269-293.
- 박소영(2001). 중학교 수준별 수업 운영 실태에 관한 교사 인식 조사. **교육과정연구**, 19(2), 95-117.
- 박주호, 송인발, 이진이(2016). 학습활동으로서 교사협력이 수업개선 정도에 미치는 효과. **한국교원교육연구**, 33(1).
- 박희진, 이문수(2019). 중학교 교사의 입직 동기에 따른 교직 만족도와 효능감이 교사의 헌신에 미치는 영향. **한국교원교육연구**, 36(1), 309-335.
- 상경아, 김경희, 박상욱, 전성균, 박미미, 이재원, 민여준(2020). **수학·과학 성취도 추이변화 국제 비교 연구: TIMSS 2019 결과 분석**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRE 2020-10.
- 서정아(2018). 대학 교양영어 수준별 수업에 대한 학생들의 인식에 관한 연구. **교육문화연구**, 24(5), 355-374.

- 서희정, 이은진(2020). 학교문화예술교육의 물리적 환경에 대한 실태 및 요구 조사: 부산지역 학교예술강사 지원사업을 중심으로. **교육문화연구**, 26(2), 395-414.
- 손원숙, 박정, 이빛나(2019). 중등 예비교사의 평가인식 잠재프로파일 분석: 피드백 경험과 성취목표와의 관계. **교육평가연구**, 32(2), 375-395.
- 손원숙, 신이나, 배주현, 박정(2015). 교사의 내·외적 요인과 교실평가 간의 구조적 관계: 한국, 싱가포르 및 핀란드 비교. **교육평가연구**, 28(2), 601-622.
- 송재홍, 안연선, 정은실 (2014). 초등학생이 지각한 수업의 질, 기본심리욕구, 수업참여, 학업 성취도 간의 구조적 관계 분석. **교육심리연구**, 28(1), 179-203.
- 심지현, 임현우(2017). 학습자 변인 및 분반 형태에 따른 영어과 수준별 수업의 효과. **중등교육연구**, 65(4), 883-912.
- 안애랑, 박은수(2014). 수준별 영어수업이 중학교 하반 학생들의 정의적 영역에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 14(9), 47-64.
- 이봉우(2016). 좋은 과학수업에 대한 중등 과학교사의 인식. **한국과학교육학회지**, 36(1), 103-112.
- 이호형(2013). 국어 수업의 교사 자기 평가 원리 탐색-생태학적 관점을 중심으로-. **새국어교육**, 94, 281-312.
- 정연희(2016). 중등미술교육에 영향을 미치는 학습환경 요인 연구. **미술교육논총**, 30(3) 1-34.
- 황수지(2019). 초등학교 초임교사의 어려움과 학교 분위기에 따른 대처 경험에 관한 연구. **학교와 수업연구**, 4(2), 35-55.
- 형지영, 조한익(2016). 중학생이 지각한 지루함의 선행요인, 성취정서 및 수업의 질의 관계 분석. **아동교육**, 25(4), 379-403.
- Asparouhov, T., & Muthén, B. (2014). *Auxiliary variables in mixture modeling: Using the BCH method in Mplus to estimate a distal outcome model and an arbitrary secondary model*. Mplus Web Notes: No. 21.
- Bloom, B. S. (1976). *Human characteristics and school learning*. New York: McGraw-Hill.
- Brookhart, S. M. (1997). A theoretical framework for the role of classroom assessment in motivating student effort and achievement. *Applied Measurement in Education*, 10(2), 161-180.
- Demir, S. B. (2018). The Effect of Teaching quality and teaching practices on PISA 2012 Mathematics Achievement of Turkish Students. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 5(4), 645-658.

- Elbaz, F. (1981). The teachers' "Practical Knowledge": Report of a case study. *Curriculum Inquiry*, 11(1), 43-71.
- Fadime, A., & Gülden, İ. (2013). Effects of peer coaching for the classroom management skills of teachers. *Journal of Theory and Practice in Education*, 9(1), 43-59.
- Frenzel, A. C., Goetz, T., Lüdtke, O., Pekrun, R., & Sutton, R. E. (2009). Emotional transmission in the classroom: Exploring the relationship between teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 705-716.
- Goddard, Y., Goddard, R., & Tschannen-Moran, M. (2007). A theoretical and empirical investigation of teacher collaboration for school improvement and student achievement in public elementary schools. *Teachers College Record*, 109(4), 877-896.
- Guthrie, J. T., Klauda, S. L., & Ho, A. N. (2013). Modeling the relationships among reading instruction, motivation, engagement, and achievement for adolescents. *Reading Research Quarterly*, 48(1), 9-26.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., & You, W. (2012). Instructional contexts for engagement and achievement in reading. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 601-634). New York: Springer
- Henry, K. L., & Muthén, B. (2010). Multilevel latent class analysis: An application of adolescent smoking typologies with individual and contextual predictors. *Structural Equation Modeling*, 17(2), 193-215.
- Holzberger, D., Philipp, A., & Kunter, M. (2013). How teachers' self-efficacy is related to instructional quality: A longitudinal analysis. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 774.
- Johnson, M. (1989). Embodied knowledge. *Curriculum Inquiry*, 19(4), 361-377.
- Klieme, E., Pauli, C., & Reusser, K. (2009). The Pythagoras study: Investigating effects of teaching and learning in Swiss and German classrooms. In T. Janik, & T. Seidel (Eds.), *The power of video studies in investigating teaching and learning in the classroom*. (pp. 137-160). Münster, Germany: Waxmann.
- Lipowsky, F., Rakoczy, K., Pauli, C., Drollinger-Vetter, B., Klieme, E., & Reusser, K. (2009). Quality of geometry instruction and its short-term impact on students' understanding of the Pythagorean Theorem. *Learning and Instruction*, 19(6), 527-537.

- Merz, E. L., & Roesch, S. C. (2011). A latent profile analysis of the Five Factor Model of personality: Modeling trait interactions. *Personality and Individual Differences*, 51(8), 915-919.
- McMillan, J. H. (2010). The practical implications of educational aims and contexts for formative assessment. In H. L. Andrade & G. J. Cizek (Eds.), *Handbook of formative assessment*. Oxford, England: Routledge.
- Muthén, L.K. and Muthén, B.O. (1998-2017). *Mplus user's guide* (8th ed.). Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- OECD (2019). *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2020, in press). *PISA 2018 Technical Report*. Paris: OECD Publishing. Accessed at: <https://www.oecd.org/pisa/data/pisa2018technicalreport/>
- Pianta, R., La Paro, K., & Hamre B. K. (2007). *Classroom Assessment Scoring System*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Rosenshine, B. & C. Meister (1997), "Cognitive strategy instruction in reading". In Stahl, S. & D. Hayes (Eds.), *Instructional Models in Reading*. Lawrence Erlbaum Associates: Mahwah, NJ.
- Tennant, J. E., Demaray, M. K., Malecki, C. K., Terry, M. N., Clary, M., & Elzinga, N. (2015). Students' ratings of teacher support and academic and social-emotional well-being. *School Psychology Quarterly*, 30(4), 494-512.
- Vermunt, J. K. (2010). Latent class modeling with covariates: Two improved three-step approaches. *Political Analysis*, 18(4), 450-469.
- Wagner, W., Göllner, R., Helmke, A., Trautwein, U., & Luedtke, O. (2013). Construct validity of student perceptions of instructional quality is high, but not perfect: Dimensionality and generalizability of domain-independent assessments. *Learning and Instruction*, 28, 1-11.
- Warm, T. A. (1989). Weighted likelihood estimation of ability in item response theory. *Psychometrika*, 54(3), 427-450.

· 논문접수 : 2021.10.05. / 수정본접수 : 2021.10.29. / 게재승인 : 2021.11.10.

ABSTRACT

Latent profile patterns of high school Korean language teachers' perceptions of “instructional quality” and their influential factors

Bitna Lee

Researcher, Korea Institute for Curriculum and Evaluation

Minae Park

Lecturer, Kyungpook National University

The purpose of this study is to explore the patterns of instructional quality and their influential factors with teacher and school factors in Korean language instruction. To this end, a 3-step multilevel latent profile analysis was conducted for 1,220 high school Korean language teachers using PISA 2018 data. The results are as follows. First, three latent profiles such as ‘high(16.4%)’, ‘middle(62.2%)’, and ‘low(21.3%)’ groups were derived. Second, it was found that ‘satisfaction with the teaching profession’, ‘perception of importance on Korean skills’, and ‘teacher collaboration’ were more related to the ‘high’ group rather than the ‘middle’ or the ‘low’ group. Also, the teachers were more likely to belong to the high group rather than the low group when teachers were required to participate ‘professional development’. Third, ‘level-differentiated classes’ among school factors predicted more positive groups. Finally, educational implications for improving the quality of Korean language instruction are discussed.

Key Words: *Instructional Quality, Korean Language Instruction, High School Teacher, Multilevel Latent Profile Analysis, PISA 2018*