영어어문교육 제 19 권 4 호 2013 년 겨울

예비영어교사들의 수업실연능력평가에 대한 인식 연구: 교육실습과 연계하여

김 영 숙*
(총신대학교)
이 지 연**
(총신대학교)

Kim, Youngsook & Yi, Jyi-yeon. (2013). A study of pre-service English teachers' perception on microteaching competence evaluation: With regard to teaching practicum. *English Language & Literature Teaching, 19*(4), 169-197.

The implementation of TEE(Teaching English in English) and the increasing needs for improving English teachers' teaching competence have demanded more practice teaching in teacher preparation programs. Recognizing these instructional demands, the current study focused on the microteaching training and the evaluation processes with regard to teaching practicum. The purpose of the study was to explore how pre-service English teachers perceive about the microteaching evaluation and its connection with their teaching practicum experiences. Twenty-two pre-service English teachers participated in the questionnaire survey- before and after practicum- and in reflective journal writing during 4-week teaching practicum, focusing on the influence of microteaching evaluation. The results from the survey and journal analysis showed that pre-service teachers overall found the microteaching evaluation very helpful, especially in lesson planning, lesson organization, and in enhancing confidence in real teaching. Also, they perceived professor evaluation the most helpful among different evaluating parties(i.e., professors, peers, and self), specifically in realizing the strengths and weaknesses in their teaching behavior. The findings of the study suggest further need to modify the microteaching process more tailored to the needs of real classroom demands as indicated in the pre-service teachers' reflective teaching journals.

[**Pre-service English teacher education program/teaching practicum/ microteaching competence, 예비영어교사 양성 프로그램/교육실습/수업실연 능력**]

* 제1저자, ** 교신저자

I. 서론

흔히 영어교사들에게 요구되는 두 가지 전문적인 지식으로 영어 및 영어교육에 대한 이론적 지식과 수업운영과 관련된 절차적 지식을 들 수 있다. 이중 영어교사의 수업운영과 관련된 전문성 함양은 의사소통 중심 교육과정 운영과 영어로 진행하는 영어수업능력에 대한 요구와 더불어 중등 영어교사 심화연수 및 예비교사 양성과정에서 그 중요성이 대두되고 있는 실정이다. 또한 중등교원 임용고사에서 수업실연 배점이 상향 조정되고, 3 주기 교원양성기관 평가(한국교육개발원, 2010)에서도 예비영어교사들의 수업 수행능력 평가 지표(한국교육과정평가원, 2008)가 새로 추가된 것을 보면 수업능력 제고를 위한 노력이 다각적으로 이루어짐을 알 수 있다. 이러한 추세는 현장영어교사 연수 프로그램 및 예비영어교사 양성과정과 관련된 최근 연구를 통해서도 잘 드러난다. 그 중 교과교육에 관한 이론과 현장수업과의 긴밀한 연계성 구축(임병빈, 2008; 장경숙, 정규태, 최보윤, 2008; Shinhye Kim, 2008; Soyoung Lee, 2007), 현장영어교사 연수에서 수업운영능력 향상을 위한 다양한 훈련의 필요성(김우형, 2009; 장경숙, 정규태, 2009; Hyun Jin Kim, 2009), 교수일지 작성과 수업 컨설팅을 통한 반성적 교수(reflective teaching) 훈련(김영숙, 이지연, 2010; 김인옥, 2013; 박영예, 2009; Youngsook Kim, 2007) 등이 대표적인 주제로 요약될 수 있다.

예비영어교사 양성과정에서 이론적인 지식과 실제 수업현장과의 긴밀한 연계성 구축을 위해 수업관찰이나 마이크로티칭(microteaching)[1] 은 매우 유용한 도구로 사용된다. 마이크로티칭은 전문적 교수행동을 배우기 위해 실제 수업현장은 아니지만 현장감을 살린 소규모의 수업환경에서 좀 더 숙련된 전문가로부터 지도를 받으며 수업에 대한 교수 기술들을 익히는 것을 말하는데, 비교적 덜 위협적이고 긍정적인 교수환경에서 실시됨으로 인해 예비교사들이 그들의 수업능력을 실험해보는 계기를 제공한다(Farrell, 2007, Wallace, 1991). 우리나라에서도 영어교사의 전문성 개발과 연관하여 마이크로티칭에 대한 연구들이 많이 발표되고 있다. 교육실습과 연관하여 마이크로티칭의 유용성이나 그에 대한 예비교사들의 성찰(김현진, 2009; 박영예, 2007; Jiwon Paek, 2009), 교수법에 관한 지식 이해도와 마이크로티칭 수행 능력간의 관계(나경희, 2009; 최윤영, 이경랑, 김수연, 2013), 마이크로티칭에 대한 다각적 평가의 양상(이지연, 김영숙, 2011) 등에 관한 연구들이 그 예이다. 예비교사뿐 아니라 현장교사들 대상의 심화연수에서도 현장교사들은 교실수업 수행능력을 가장 필요한 영역으로 인식한 것으로 보아 마이크로티칭 수업의

[1] 마이크로티칭은 보통 '모의 수업' '수업시연' '수업실연' 등의 다양한 한국어 표현으로 사용되는데, 본 논문에서는 '수업실연'과 동일한 의미로 서로 혼용하여 사용하기로 한다.

필요성과 유용성이 매우 높음을 알 수 있다(장경숙, 정규태, 2009; Hyun Jin Kim, 2009).

이처럼 교사양성과정에서 교수이론과 실제 수업 수행능력과의 연계성 구축을 위해 마이크로티칭은 거의 필수적으로 실시되고 있다. 하지만 마이크로티칭의 유용성이나 효과에 대한 연구는 교육실습이전 시점에서 이루어진 것이 대부분이고 실제 교육실습과의 연계선 상에서 마이크로티칭 경험과 그 평가가 얼마나 도움이 되었는지를 조사한 연구는 거의 없다. 교육실습기간은 교사교육 프로그램에서 가장 중요한 구성요소로 예비교사들이 대학에서 배웠던 교수와 관련한 이론을 실제 교육현장과 접목시키면서 수업을 계획, 실행, 평가하고 자기 성찰을 통해 수업기술을 향상시킬 수 있는 매우 소중한 시간이다. 그러나 이러한 중요성에도 불구하고 현실적으로는 실습기간이 짧고 실습과정이 체계적이지 않다는 등의 교육실습제도의 문제점들이 지적되고 있다(나경희, 2006; 우길주, 2012; 이성원, 이미영, 2008; 장경숙 외 2 인, 2008). 이러한 문제점을 극복하기 위해 대학과 실습학교, 실습 담당교사와 실습생 간에 유기적인 협력체계 구축을 통한 실습 내실화의 필요성(민찬규, 박성근, 2013), 그리고 예비영어교사들이 수업능력을 갖춘 상태로 교육실습에 임할 수 있도록 양성기관에서 수업실연을 강화해야 한다는 점(우길주, 2012) 등이 개선안으로 제기되고 있다.

따라서 본 연구는 양성과정에서 예비영어교사들의 수업 수행능력 강화를 위한 마이크로티칭의 중요성을 인식하고 교육실습의 내실화를 기하기 위해 실습 전 실시하는 수업실연능력 평가제도가 실제 현장 수업 계획과 실행에서 얼마나 유용한지 알아보고자 한다. 특히 본 연구는 교육실습 전·후 단계에서 마이크로티칭 평가에 대한 인식도를 실습 전·후 설문조사를 통해 비교하고, 또 실제 현장수업에서 어떤 면에서 도움이 되었는지 그리고 개선해야 할 부분은 무엇인지를 교육실습생들의 성찰일지를 통해 파악하고자 한다. 궁극적으로 본 연구는 향후 교사양성과정에서의 이론과 실제 교수현장간의 괴리감을 좁히고 현장적응력과 교수능력을 신장시키는 교사양성 프로그램 마련을 위해 유용한 자료를 제공하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 영어교사의 수업 수행능력

교사의 전문성 함양을 위해 필요한 지식을 보통 두 종류로 구분하는데, 하나는 교과내용이나 교수방법에 대한 이론적 지식이고 다른 하나는 이를 실제 수업에서 적용함에 있어 필요한 경험적 지식이다. 이를 학자에 따라 조금씩 다르게 표현하는데, Leinhardt 와 Smith(1985)는 '교과 지식(subject-

matter knowledge)'과 '행위 체제에 대한 지식(action-system knowledge)'으로, Wallace(1991)는 '수용 지식(received knowledge)'과 '경험 지식(experiential knowledge)'으로 그리고 Andrew(2008)는 '단언적 지식(declarative knowledge)'과 '절차적 지식(procedural knowledge)'으로 구분한다. 전자의 경우는 교과목에 대한 이론적 지식으로서 양성기관에서 제공하는 이론을 다루는 강좌들을 통해 습득하는 지식에 대해 아는 것을 말하며, 후자는 이러한 지식이 예비교사의 교수 경험과 성찰을 통해 경험적 학습으로 이어져 실제에 적용되는 과정을 의미한다. 이 두 가지 지식은 분리된 개념 같지만 사실은 상호 연계되어야 하고, 그 연계성 구축을 위해 교사양성과정에서는 더 엄격한 교사자격 기준을 갖고 예비실습활동이나 교수훈련을 해야 한다고 강조되어 왔다(Crandall, 2000; Lange, 1990).

한편 영어교사의 자격기준은 일반적인 교사가 갖추어야 할 자질과 영어 교과에 대한 전문적인 자질로 구분할 수 있다. 한국교육과정평가원(2008)이 제시한 신규 중등 영어교사 자격기준은 크게 네 범주로 나눌 수 있다. 이는 영어 사용능력, 수업능력, 교과지식, 그리고 교사교육으로, 각 영역마다 상세한 세부자격 기준이 제시되고 있다. 첫째, 영어 사용능력은 영어 4 가지 언어 기술의 사용과 의사소통 능력을 말하며, 둘째, 수업능력은 영어수업을 효과적으로 진행할 수 있는 수업 진행기술을 말한다. 셋째, 교과지식은 영어 교과 교육과 영어에 대한 전문적인 지식을 그리고 넷째, 교사교육은 교육적 사명감을 가지고 영어교사의 전문성 개발을 위하여 끊임없이 노력하는 것을 말한다. 최근 의사소통능력 개발과 영어로 진행되는 영어수업 중심 영어교육에서는 영어에 대한 언어적 지식이나 교과지식보다는 실제 교수와 관련된 영어 사용 능력과 수업 수행능력에 더 많은 관심이 모아지고 있다(Kyungja Ahn, 2011; Hyun Jin Kim, 2009).

일반적으로 교사 자질과 관련하여 수업 수행능력은 "교사로서의 학습지도 능력으로서 효과적인 학습목표 제시 능력, 사전 지식 활성화와 동기유발능력, 이해와 사고를 촉진하는 수업전략 활용 능력, 내용 제시와 설명의 구체성 및 정확성, 수업자료 또는 매체의 효과적 활용 능력, 명료한 의사소통 및 적절한 언어 사용 능력, 효과적인 질문전략 활용 능력, 적절한 피드백 제공 능력, 구조화된 수업 조직 및 효율적 시간 관리 능력, 개성있고 자신감 있는 분위기 연출 능력 등을 포괄하는 능력"(한국교육개발원, 2010, p. 156)으로 정의된다. 영어교사가 영어수업을 효과적으로 진행할 수 있는 수업 수행능력에 대해서는 영어 수업 역량이나 영어 수업 평가에 관한 연구들에 의해서 좀 더 세부적으로 규명되고 있다(김인옥, 2013; 신동일, 2003; 이윤, 1999; 최윤영, 이경랑, 김수연, 2012).

이윤(1999)은 일찍이 초등영어교육 수업을 체계적으로 분석하고 평가하기 위한 지표를 마련하고자 평가 기준을 크게 (1) 수업영어 사용능력, (2) 수업 구성능력, (3) 수업 운영기술 이 세 가지로 나누고 각 영역별로 세부항목을 상세화하였다.

또한 교사 연수의 실습 지도 강사와 현장 교사들 대상으로 설문지를 통해 각 영역의 세부 항목별로 중요도 순위를 매기도록 하였는데, 당시 교사들은 '학생의 수준과 수업 진행에 맞는 영어구사능력,' '활동에 대한 지시어의 명확성과 그룹 운영능력,' 등을 중요한 수업 평가 항목으로 인식하는 것으로 나타났다.

신동일(2003)은 한국인 영어교사들에 의한 영어수업 수행능력 단면을 탐색하고 수업능력에 관한 평가영역을 교사의 입장보다 영어 학습자의 측면에서 파악하고자 하였다. 그는 교사나 연구자보다 비원어민 영어 학습자의 입장에서 영어수업 수행능력의 요소를 이해하고자 수업관찰과 대학생 심층 인터뷰를 실시하였고, 수집된 자료를 질적 연구분석을 통해 수업능력 평가 영역을 추출하고자 시도하였다. 그 결과, 6 개로 평가영역이 도출되었는데, 이는 교사의 부담감과 친밀감 관리, 조별 활동 관리, 교사의 영어 능숙도. 교사의 자질과 학습자(집단)에 대한 이해, 학생 중심의 상호작용 수업진행 능력, 수업목표 및 내용 전달이다. 그는 연구를 통해 교사의 영어수업 진행능력에 영향을 미치는 다양한 요인들이 있음을 감안하여 여러 교육주체들의 목소리를 반영한 수업능력에 대한 평가 도구 개발의 필요성을 주장하였다.

한편 최윤영 외 2 인(2012)은 기존에 개발된 영어로 진행하는 수업 능력 평가를 위한 도구들을 종합 검토한 후 이를 마이크로티칭 자료나 실제 수업 진행자료를 이용하여 신뢰도와 타당도를 검증한 평가 도구 개발을 시도하였다. 이들은 기존의 평가항목을 다시 통계적으로 검증하여 총 35 개 평가 항목을 개발하였고 이를 5 개 소범주로 나누었다. 이는 수업 전·후 정리, 교수방법, 상호작용, 교실영어, 그리고 교실운용 능력이다. 최근 김인옥(2013)은 예비영어교사들의 수업역량을 평가하고 마이크로티칭을 통한 수업 컨설팅을 위해 기존의 초등영어 수업평가 도구들을 참고하여 영어수업 역량 평가기준을 제시하였다. 그는 교사의 영어수업 역량을 크게 수업계획, 도입/목표언어 연습, 학습활동, 교수전략, 교실영어, 마무리로 나누었는데, 그 세부 평가 항목을 제시하면 표 1 에서 보는 바와 같다. 이러한 영어 수업 수행능력에 대한 평가 항목들은 영어가 모국어가 아닌 영어 교사들의 수업능력 적절성과 교육현장에서의 적합성 요구에 부응하여 초기의 이윤(1999)의 영어 수업 평가영역보다 더 구체적이고 정교한 작업을 거치면서 최근에는 학생들과의 상호작용 능력이나 교실영어 사용능력 부분이 훨씬 더 강화되었음을 알 수 있다.

표 1

영어 수업 평가 역량 기준(김인옥, 2013, p. 139)

영역	평가 항목
수업계획	1. 가르치는 교과에 대한 내용을 안다. 2. 교육과정의 학년별 성취기준을 고려한 학습목표를 설정한다. 3. 적절한 교수학습 모형과 수업모형을 선택하여 적용한다. 4. 논리정연하고 오류가 없는 수업지도안을 작성한다.
도입/목표언어 연습	5. 수업시작을 위한 동기유발 및 적절한 복습활동을 한다. 6. 학생이 이해하기 쉽고 분명한 학습목표를 제시한다. 7. 목표 언어를 익히기 위한 충분하고 적절한 연습 기회를 제공한다.
학습활동	8. 학습활동에 대한 규칙 설명과 시범을 쉽고 명료하게 한다. 9. 성취하기 위한 적절한 학습활동을 한다. 10. 학생들의 동기와 흥미를 유발할 수 있는 학습활동을 구성한다.
교수전략	11. 활동내용 목적에 적절한 학생집단(개인, 짝, 모둠, 전체 활동)을 구성한다. 12. 상황에 적절한 몸짓, 표정, 제스처, 눈맞춤 등을 사용한다. 13. 학생의 반응 및 발화에 대한 적절한 피드백을 제공한다. 14. 학생의 학습내용 이해에 대한 점검과 이에 따른 반복 및 부연설명을 한다. 15. 각 단계별 활동에 따른 적절한 시간을 분배한다.
교실영어	16. 교실영어를 정확하고 명료하게 구사할 수 있다. 17. 교실영어를 자연스럽고 유창하게 구사할 수 있다. 18. 학생들이 이해하기 쉬운 교실영어를 구사할 수 있다. 19. 학생들의 발화나 반응을 이끌어내는 교실영어를 구사할 수 있다.
마무리	20. 주요 학습 내용에 대한 적절한 요약, 정리를 할 수 있다. 21. 학습목표 달성에 대한 효과적인 점검을 할 수 있다. 22. 수업내용을 심화할 수 있는 적절한 과제를 제시할 수 있다. 23. 다음 차시 수업 예고를 할 수 있다.

2. 마이크로티칭을 통한 교수훈련

앞서 영어교사의 자질에 대해 논의한 바에 의하면, 영어교수에 필요한 교과 지식과 이를 실제로 적용함에 있어 필요한 경험적 지식이 서로 상호 연계성을 갖고 있으며 이들은 상호 작용을 통해서 통합적으로 교수 활동에 적용된다는 사실을 알 수 있다. Ellis(1990)는 학습자 중심의 체험실습을 통하여 예비교사 또는 현장교사들이 실제 교실수업을 하거나 모의 수업을 할 수 있도록 하여 자신의 수업을 스스로 분석하고 수업 변화에 대한 필요성을 인식하도록 하는 것이 매우 중요하다고 제시하였다. 이는 다시 말하면, 교원양성기관이나 연수과정에서 배우는 이론적 개념과 논의들이 실제 연습과 경험을 통해 그 활용법을 익히고 성찰과정을 통해 다시 이론적 근거를 다지는 것을 말한다(김영민, 2003). 이러한 이론적 토대와 실제 교수경험을 연계해주는 활동으로

마이크로티칭을 들 수 있다. 마이크로티칭은 실제 수업현장에 비해 그 범위와 규모, 수업시간, 교사의 과업 등에 있어서 훨씬 체계적으로 축소된 훈련 상황을 말한다(Wallace, 1991). 비록 실제 학생들 대상이 아닌 인위적인 교수 환경이라는 제한 점은 있지만 '실제(real)'와 유사한 환경을 제공하고 동료나 교수들로부터 자신의 수업에 대한 유용한 피드백을 받을 수 있어 보편적으로 활용되고 있는 실정이다(김현진, 2009; 박영예, 2009; 이지연, 김영숙, 2011; Johnson & Arshavskaya, 2011; Jiwon Paek, 2009; Richards & Farrell, 2011).

마이크로티칭은 교사교육의 대표적인 두 유형인 응용과학적 모델(applied science model)과 반성적 교수모델(reflective teaching model) 중 어디에 초점을 맞추느냐에 따라 실제 현장적용 방안이 조금씩 다르다. 응용과학적 모델에서는 과학적 지식과 전문적 경험에 기초하여 교사전문가가 우수한 수업운용에 필요한 기술들을 모두 상세화하고 그 각각을 훈련자가 터득하여 각각의 기술이 완성도에 접근할 때까지 행동주의적 관점에 입각하여 교수행위를 다듬어가는 것을 말한다. 이 경우는 매우 세분화되고 독립적인 교수기술들의 습득에 초점이 맞추어지다 보니 실제 어떤 수업이 좋은 수업이고 나쁜 수업인지 수업을 큰 틀에서 바라보는 시각을 잃을 우려가 있다는 비판이 있다(Politzer, 1970, Wallace, 1991, p. 94 재인용). 반면 반성적 교수모델에서는 교사의 행위를 단편적이고 세부적인 교수기술의 시범이 아니라 교사의 교수행위와 연관된 배경지식이나 기본적인 아이디어라고 간주한다. 따라서 마이크로티칭을 단순히 다듬어져야 할 교수 행동이라기보다는 전문적인 성찰 기술의 하나로 본다. 전자의 경우는 교수행위를 미리 엄격한 기술의 틀에 맞추어 훈련하는 것에 초점을 두는 반면, 후자의 경우는 좀 더 열린 관점에서 훈련자의 자유로운 성찰과정에 초점을 두는 것이 특징이라 할 수 있다.

마이크로티칭을 통한 실제 교수훈련을 이해하기 위해서는 마이크로티칭에 대한 구성요소와 훈련과정을 살펴볼 필요가 있다. 그 중 구성요소는 크게 일정 시간 내에 수행해야 할 과업과 다양한 교수 기술로 나누어진다. 그런데 McGarvey 와 Swallow(1986, Wallace, 1991, p. 97 재인용)에 따르면 교수 기술이란 실제 관찰 가능한 수행 기술뿐만 아니라 복합적인 인지적·정의적 과정이 있을 수 있으므로 한 가지 교수 기술(가령: 설명하기)이라 하더라도 다음과 같은 세 가지 측면을 동시에 고려해야 한다고 주장하고 있다.

① 수행 기술: 교사는 수업내용에 대해 유창하고 명확하게 설명할 수 있다.
② 인지적 과정: 교사는 설명함에 있어서 합리적인 사고를 하고 설명에 적합한 상황을 인지할 수 있다.
③ 정의적 학습: 교사는 설명하는 것에 가치를 두고 효과적으로 설명하고자 노력한다.

한편, 마이크로티칭의 훈련과정은 보통 몇 단계를 통해서 이루어지는데, 요약 및 준비 단계(the briefing and preparing the microlesson), 교수 단계(the teach), 교수에 대한 비평 단계(the critique), 그리고 재교수 단계(the reteach)로 나눌 수 있다. 각 단계를 좀 더 구체적으로 설명하면 다음과 같다(Wallace, 1991, p. 98-104).

① 요약 및 준비 단계: 마이크로티칭에 대한 간략한 내용을 구두로 전달하고 논의하여 과제를 명확하게 한다.
② 교수 단계: 개인 또는 그룹별로 보통 5-10 분 시간 내로 수업을 구성하고 동료들에게 수업을 발표한다. 마이크로티칭에서 수업의 대상은 동료로 구성되는 게 대부분인데 이 경우 교사와 학생으로 나눠 학생의 경우 좀 더 역할분담카드를 줘서 실제 수업과 유사하게 진행할 수도 있다. 그리고 교수 단계에서는 수업을 녹화하여 이후 비평이나 자기 성찰 시 사용하도록 한다.
③ 분석 및 비평 단계: 이 단계에서는 감독자(supervisor)보다는 교수자(the teacher) 스스로가 먼저 자신의 수업에 대해 분석하고 수업에 대해 코멘트하도록 하는 것이 무엇보다 중요하다. 흔히 수업비디오를 보면서 주요한 시점에서 멈추고 그에 대해 교수자의 의견을 듣고 나머지 그룹이나 감독자의 피드백을 받는 것이 가장 효과적이다.
④ 재교수 단계: 수업에 대한 분석과 논의에서 지적된 기술들을 보완하여 다시 수업을 실연하는 것을 말하는데, 이것을 꼭 필수적으로 해야 하는가의 여부는 어떠한 교수모형에서 마이크로티칭을 실시하느냐에 따라 달라질 수 있다.

Richards 와 Farrell(2011)은 마이크로티칭을 좀 더 엄격하게 두 가지 유형으로 구분하고 있다. 하나는 동료학생들 대상으로 비교적 안전한 분위기에서 진행되는 5-10 분간의 축소된 유형의 마이크로티칭이고, 다른 하나는 실제 영어 교실(경우에 따라서 대학캠퍼스 내 어학원 등)에서 협력교사(cooperating teacher)와 같이 수업지도안 구성부터 수업실연까지 비교적 장기간에 걸쳐 진행하는 ESOL(English for Speakers of Other Languages) 수업연습이다. 두 가지는 비록 수업시간, 수업연습기간, 수업대상 등은 다를지라도 앞서 제시한 마이크로티칭의 여러 단계를 통해 진행이 된다는 점은 유사하다. 또한 Richards 와 Farrell(2011)은 마이크로티칭의 장점과 단점을 설명하면서 장점으로는 짧은 시간에 수업의 한 부분을 집중적으로 연습하고 피드백을 받아서 재시도할 수 있다는 점을 들었고, 단점으로는 오히려 짧은 시간에 해야 하는 부담감과 실제 상황과는 약간 벗어난 수업이 되어 수업목표설정이나 학생참여 등에 어려움이 있을 수 있음을 언급하였다.

마이크로티칭의 활용방안이나 평가 등에 대한 연구는 이미 국내·외 외국어 교사교육에 대한 연구의 추세와 유사한 현황임을 발견할 수 있다. 다시 말하면, 전통적인 응용과학적 교사교육 모형에 입각한 마이크로티칭에서는

목표 교수 행위의 모델이 제시되고, 중요한 교수행위가 반복 연습되는 과정을 통해 교수기술을 터득하게 된다. 여기서는 보통 현장수업 전문가가 비디오로 촬영된 수업을 보면서 교사(trainee)의 수업에 대해 즉각적으로 피드백을 하는 방식으로 이루어졌다. 이러한 관점은 1960 년대 스탠포드 대학에서 시작된 마이크로티칭 모델이라 할 수 있는데, 이성희(1992)에 의한 비디오촬영을 활용한 마이크로티칭 방법, Youngsook Kim(2000)의 마이크로티칭에서의 담화지시어 분석을 통한 교수방안, Johnson 과 Arshavskaya(2011)에 의한 마이크로티칭의 단계별 효과적인 교수 중재(strategic mediation) 방법 등의 연구가 발표되었다. 한편 마이크로티칭에 대한 반성적 일지를 쓰게 하거나 평가지/설문지를 이용한 자기평가 등을 도입한 반성적 교수관점의 마이크로티칭 교육이 있는데, 이러한 예로 김인옥(2013), 김현진(2009), 박영예(2009), 이지연, 김영숙(2011) 등의 연구를 들 수 있다. 마이크로티칭의 평가에 대해서도 수업 수행능력에만 초점을 둔 평가를 지양하고 교사 스스로가 자신의 수업을 평가하고 비판적인 시각으로 성찰할 수 있는 능력을 배양하는 방향으로 전환되는 추세라 할 수 있다.

3. 연구문제

본 연구의 목적은 교사양성과정에서 예비교사들의 수업 수행능력 강화를 위해 실시한 수업실연능력평가가 얼마나 유용한 지 알아보는 것이다. 특히, 본 연구는 교육실습 전과 후에 수업실연능력평가에 대한 인식도가 어떻게 다른지, 그리고 실습 중 현장수업 계획 및 실행과 연계하여 어떠한 영향을 미치는지를 파악하고자 하였다. 이를 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

1) 예비영어교사들의 수업실연능력평가의 유용성에 대한 전반적인 인식도와 교육실습 전·후의 차이는 어떠한가?
2) 예비영어교사들의 수업실연능력평가의 유용성에 대한 인식도가 각 평가자들(자기평가, 동료평가, 교수평가)에 따라 교육실습 전·후에 차이가 있는가?

Ⅲ. 연구방법

1. 연구의 배경

본 연구의 대상이 된 서울 소재 4년제 대학의 영어교육과에서는 예비영어교사들의 수업 수행능력을 신장시켜 현장적응력 높은 교사로 양성하고자 6학기 이수 후 교육실습을 앞둔 재학생들을 대상으로 수업실연능력평가제를 실시하게 되었다. 물론 영어교육과의 교과교육 관련 과목들을 통해서 수업실연지도를 하고

있고, 동료들의 수업실연참관 및 실제 교육현장에서의 수업참관을 통해서도 수업실연능력개발을 도모하고 있다. 하지만, 예비영어교사로서 국·공·사립 교사 임용을 준비하는 데에 있어서 수업실연능력에 대한 중요성과 요구가 날로 높아지고 있어 이에 부응하여 교육실습 예정자를 대상으로 수업실연능력평가제를 실시해오고 있는 것이다.

수업실연능력평가제는 Wallace(1991)가 제안한 단계에 따라 실시하였다. 즉, 1단계 '요약 및 준비 단계'로서 수업실연능력에 대한 간략한 내용을 평가 대상자들에게 전달하여 과제를 명확하게 한 후, 2단계 '교수 단계'에서 각자 15분 이내의 수업실연을 준비하여 동료들에게 수업을 발표하며 수업내용은 녹화하도록 하여 이를 평가, 코멘트 및 자기 성찰 시 사용하도록 하였다. 3단계 '분석 및 비평 단계'에서는 학생 스스로 자신의 수업에 대해 분석하고 동료로부터 코멘트 받도록 하였다. 그 후 각 학생의 지도교수는 녹화된 수업자료를 보면서 이에 대한 평가 및 코멘트를 주도록 하였다. 마지막으로 4단계 '재교수 단계'에서는 평가 및 코멘트 결과를 바탕으로 다시 보완하여 수업실연을 하도록 하고 이를 각 학생의 지도교수가 재평가하도록 하였다. 이러한 수업실연능력평가의 절차는 그림 1에서 보는 바와 같다.

그림 1

수업실연능력평가 절차

단계	실행 내용	시기
1. 준비단계	・과제안내 ・평가일정 및 방법 안내 ・6학기 이수, 교육실습 예정학생 대상	2학기초 평가관련 공지
2. 교수단계	・그룹(동료수업) 팀 구성 ・개인별 수업지도안 작성 ・개인별 15분 이내 수업실연 ・수업행동분석실 사용하여 수업녹화	12월~1월 사이 그룹별 실행
3. 분석 및 비평단계	・자기평가 및 동료평가 ・교수 1차평가 및 피드백(pass/fail 통보)	2월~3월
4. 재교수단계	・수업실연 재녹화 후 제출 ・교수의 2차 평가 및 필요시 개별면담지도	3월 교육실습 전까지

2. 연구대상

본 연구는 서울의 한 4년제 사립대학교 영어교육과에 재학중인 4학년생 22명을

연구 대상으로 하였다. 이들은 모두 2013년 4월 4주에 걸쳐 중학교(10명), 고등학교(7명) 또는 대안학교(5명)에서 영어교육과 교육실습을 행하였다. 이들이 교육실습 전에 수강한 과목 중 수업실연을 실시하는 과목 이수 현황을 살펴보면, 3과목 이하(13.6%), 4~6과목(54.5%) 또는 7~8과목(31.8%) 등으로 나타났고, 수업실연 경험 횟수도 각자 1~2회(13.6%), 3~4회(45.5%) 또는 5회 이상(40.9%)에 이르는 것으로 파악되었다. 이를 요약 정리하면 표 2와 같다.

표 2
연구 대상자들에 대한 정보

구분		빈도(비율)	계
성별	남	7(31.8)	22(100.0)
	여	15(68.2)	
실습학교	중학교	10(45.5)	
	고등학교	7(31.8)	
	대안학교	5(22.7)	
수업실연관련 교과목 수강 수	3과목 이하	3(13.6)	
	4~6과목	12(54.5)	
	7~8과목	7(31.8)	
수업실연 횟수	1~2회	3(13.6)	
	3~4회	10(45.5)	
	5회 이상	9(40.9)	

3. 연구 자료수집 및 분석

1) 설문조사

교육실습 전 실시한 수업실연능력평가의 영향과 예비영어교사들의 인식도를 알아보기 위해 본 연구 참여자들을 대상으로 하여 교육실습 전과 후에 각각 설문조사를 실시하였다. 사전설문지(부록 1 참조)와 사후설문지 모두 본 연구의 연구자들에 의해 개발되었으며, 이 중 사전설문지는 총 16개의 질문(이 중 질문 10은 다시 11개의 세부 질문들로, 질문 11~13은 각각 6개의 세부 질문들로 구성)들로 구성되어 있었다. 질문 1~9는 응답자의 기본 정보 및 수업실연경험에 관한 기본 정보를 묻는 문항이었고, 질문 10~15까지는 수업실연능력평가에 대한 전반적인 인식, 수업실연능력평가에서 자기평가·동료평가·교수평가의 유용성에 관한 내용들이었다. 사후설문지는 수업실연경험에 관한 기존의 정보를 묻는 질문(사전설문지 내 질문 4~9)들은 포함시키지 않았고 그 외에는 사전설문지와 동일하게 구성하였다.

사전설문지는 교육실습 약 1주 전에, 사후설문지는 교육실습 약 1주 후에 연구 대상자들에게 직접 배포되고 그 자리에서 응답하도록 하였으며, 그 결과 총 44개의

유효 사전·사후 설문응답지가 수거되었다. 수집된 설문지의 응답자료에 대해서는 SPSS Win 19.0을 이용하여 기술통계, 빈도분석, 대응표본 *t*-검정 및 일원배치 분산분석(ANOVA)을 실시하였다.

2) 실습일지

연구에 참여한 22명의 교육실습생들에게 4주간의 교육실습 기간 중 매 주 한 개 이상의 자기 성찰일지를 작성하도록 하였다. 일지에는 교육실습 전 실시된 수업실연능력평가제가 교육실습기간 동안의 수업지도에 미친 영향에 초점을 맞추어 반성적 성찰을 기록하도록 하였고, 작성된 일지는 매 주 연구자들에게 이메일로 제출하도록 하였다. 그 결과, 총 80개의 유효일지가 수집되었고 수집된 일지는 Lincoln과 Guba(1985), Bogdan과 Biklen(2006)의 질적 자료 분석 방식에 따라 자료를 반복적으로 읽으면서 본 연구의 연구문제들과 관련된 측면에서 발견되는 양상들을 범주화하였다. 본 연구의 공동연구자 중 한 명이 먼저 범주화하며 분석하고 이를 나머지 연구자가 검토하며 체계화하였다. 그 결과, 1) '수업실연 능력평가의 유용성' 2) '수업실연능력평가의 제한 점 및 제언'으로 크게 분류되었고 이 중 1)은 다시 '수업관찰', '수업지도안 및 설계구성', '수업활동 및 상호작용 연습', '정의적 측면', '기타' 등으로 하위범주화 되었고, 2)는 '수업설계관련', '수업 내 활동 및 교수운영', '학습자 특성', '기타(평가틀) ' 등으로 하위범주화 되었다.

Ⅳ. 연구 결과 및 논의

1. 수업실연능력평가의 전반적인 유용성에 대한 인식

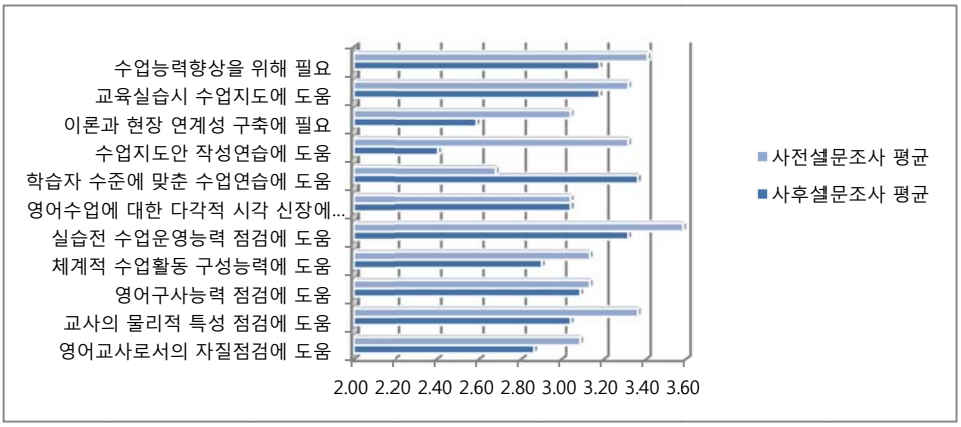
본 연구에 참여한 예비영어교사들에게 수업실연과 관련된 어려움이나 학습방법 등 전반적인 경험에 대해 질문한 결과, 수업실연 시의 어려운 점으로서 '영어수업 진행', '수업지도안 구성', '수업내용 및 흐름 구성'에 대해서 각각 22.5%로 가장 높은 응답률을 보였고, 그 외에도 '수업실연방법에 대한 가이드 부재'(15.0%) 및 '수업현장관찰 경험 부재'(12.5%)에 대해서도 응답하였다. 수업실연에 대한 학습방법으로는 '동료 또는 교수님의 코멘트를 통해서'(80.0%) 한다는 응답자의 분포가 압도적으로 높게 나타났다.

교육실습 전 실시되는 수업실연능력평가의 전반적인 유용성에 대한 인식을 알아보기 위해 교육실습 전·후에 실시한 설문조사의 응답 결과를 비교 분석하였다(그림 2). 수업실연능력평가의 유용성에 대해서는 비교적 긍정적으로 인식하고 있음을 알 수 있는데, 그림 2에서도 보듯이 사전조사(3.20)에 비해 사후조사(3.00)에서의 평균이 전반적으로 다소 낮아진 것을 알 수 있다. 이는 아마도 교육

실습 후에는 실제 교육현장에서의 경험으로 인하여 수업실연능력평가의 유용성에 대한 평가가 더욱 객관적이고도 엄격하게 이루어졌기 때문인 것으로 짐작된다.

그림 2

수업실연능력평가의 전반적인 유용성에 대한 인식 분석 결과



수업실연능력평가가 어느 측면에서 도움이 되었는지에 대한 인식을 사전·사후 조사별로 살펴보면, 사전조사에서는 '실습 전 수업운영능력 점검'(3.59), '수업능력 향상'(3.41), '수업 내 교사의 물리적 특성 점검'(3.36), '수업지도안 작성'(3.32), '교육실습 시 수업지도'(3.32) 측면의 순으로 도움이 된다고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 반면, 사후조사에서는 '학습자 수준에 맞춘 수업연습'(3.36), '실습 전 수업운영능력 점검'(3.32), '교육실습 시 수업지도'(3.18), '수업능력향상'(3.18) 측면의 순으로 도움이 된다고 응답하였다. 이러한 측면들은 모두 이론적이고 장기적인 차원에서의 영어교사자질과 연계된 측면들(예. '영어교사로서의 자질 점검', '영어구사능력', '이론과 현장 연계성 구축', '영어수업에 대한 다각적 시각 신장' 등)이라기보다는 수업에서의 실제 수행과 연계된 측면이라는 점에서 볼 때, 수업실연능력평가가 지니는 실질적이고도 구체적인 효용성을 시사해준다고 하겠다.

그림 2에서 보듯이 수업실연능력평가의 전반적인 유용성에 대한 긍정적인 인식은 사전조사에 비해 사후조사에서는 전반적으로 다소 낮아졌는데, 그 차이가 유의미한 지를 분석해보기 위해 대응표본 *t*-검정을 실시하였고 그 결과는 표 3과 같다.

표 3

수업실연능력평가의 유용성에 대한 사전·사후 간 대응표본 *t*-검정 분석결과

구분	대응 차		*t*	유의확률 (양쪽)
	평균	표준편차		
1. 전반적 수업능력 향상을 위해 필요	.23	1.02	1.045	.308
2. 교육실습 시 수업지도에 도움	.14	.94	.680	.504
3. 이론과 현장연계 구축에 도움	.45	1.06	2.017	.057
4. 수업지도안 작성 연습에 도움	.91	1.19	3.578	.002*
5. 학습자 수준에 맞춘 수업구성에 도움	-.68	.99	-3.215	.004*
6.수업에 대한 다각적 관점 구축에 도움	.00	.98	.000	1.000
7. 실습 전 수업운영능력 점검에 도움	.27	.94	1.368	.186
8. 체계적 수업활동 구성능력에 도움	.23	1.07	1.000	.329
9. 영어구사능력 점검에 도움	.05	.95	.224	.825
10. 교사의 물리적 특성 점검에 도움	.32	1.17	1.275	.216
11. 영어교사로서의 자질 점검에 도움	.23	1.23	.865	.397

*$p<.05$

표 3에서 보듯이 교육실습 전에 수업실연능력평가 과정을 거치는 것은 거의 모든 면에 있어서 유용하다는 인식이 실습 전·후에 걸쳐 지속되고 있는 것으로 나타났는데, 그 중 '수업지도안 작성' 및 '학습자 수준에 맞춘 수업연습'에서의 유용성에 대해서는 실습 전·후에 있어서 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 전자에 대해서는 실습 전에 비해 실습 후에는 유의확률 95% 수준에서 유의미하게 낮아졌고, 후자는 그 반대의 경우로 나타났다. 전자의 경우, 실습 전에는 수업실연능력평가를 통한 수업지도안 작성 경험의 유용성을 크게 인식하였으나, 실제 수업을 해보니 수업지도안 뿐만 아니라 주어진 상황에 따라 유연하게 대처하는 능력도 더욱 필요함을 경험하게 됨으로써 이에 대한 유용성에 대한 인식이 상대적으로 낮아졌을 것으로 파악된다. 반면 후자의 경우, 실습 전 수업실연을 할 때에는 실제의 학습자들을 대상으로 하는 것이 아니었으므로 학습자 수준에 맞춘 수업연습이 이루어지고 있었는지를 인식하지 못하고 있다가, 교육실습 때 실제 수업을 해보니 수업실연능력평가 시 준비를 한 것이 수준별 수업 운영에 대해서도 대비가 되었음을 깨닫게 된 것에 기인하는 것으로 보인다 (발췌 참조).

> 그렇기 때문에 수업실연능력평가제의 필요성을 절실히 느꼈다. 방학 때 단 한 번이라도 수업계획을 짜고 실연을 해보았기 때문에 이에 익숙해져서 실제에 부딪쳐 수준별 학습 수업 계획에 문제가 발생하더라도 여유있게 수정할 수 있었던 것 같다. 만일 평가제를 하지 않았더라면 미묘한 수업 환경과 학생들의 수준을 고려할 시도조차 못해서 똑같이 가르쳐서 시간조절이 잘 안 됐을지도 모른다는 생각이 들었다. [ST9-4주차-2-수업실연능력평가의 유용성-수업지도안 및 상호작용 연습-1[2]]

[2] 실습일지를 제출한 22명을 ST01, ST02… ST22로 표기하고, 일지를 작성한 주차 수('4주

수업실연능력평가제의 유용성에 대한 실습 전·후의 인식 차이에 대하여 실습생들이 설문조사에서 언급한 기타 의견들을 정리해보면 아래 표 4와 같다.

표 4

수업실연능력평가제의 유용성에 대한 사전 · 사후조사에서의 인식 비교

사전설문조사	사후설문조사
• 동료 및 교수로부터 피드백을 받음으로써 자신 수업의 강점과 약점을 파악할 수 있음 • 수업지도에 대한 자신감이 향상됨 • 자신의 수업실연의 문제점을 파악하고 분석하여 보완할 수 있었으며 이것이 실습으로까지 연결될 것으로 보임 • 자신의 수업동영상을 보면서 자기평가 할 수 있음 • 중등교원임용고사에서의 수업실연능력평가 준비에 도움이 됨	• 현장교사의 수업 관찰 시 이를 체계적으로 관찰할 수 있는 안목을 갖추는 데에 도움이 됨 • 수업지도안 구성에 도움이 됨 • 수업구성 계획에 대한 큰 그림을 갖는 데에 도움이 됨 • 수업지도에 대한 부담감을 많이 줄여주며 실전 수업지도준비에 도움이 됨 • 교수피드백을 미리 받은 경험이 있어서 현장 담당교사의 피드백이나 수정 지시사항에 대해 긍정적 수용 자세를 가지는 데에 도움이 됨 • 실제 수업에 있어서 중요한 수업 도입 부분의 구성을 연습하는 데에 도움이 됨 • 수업활동 계획 시 학생들의 상호작용 측면을 고려하는 데에 도움이 됨

표 4에서 보듯이 이들 교육실습생들은 실습 전과 비교해볼 때 실습 후에는 수업실연능력평가제의 유용성을 수업의 구체적이면서도 실제적인 측면에서 찾고 있었다. 즉, 실습 전에는 자기 자신 수업의 장·단점 파악, 자신감 향상, 자신 수업에 대한 자기평가, 임용고사 준비에의 도움 등 자신의 영어교사자질 측면에 주로 초점을 맞추었다. 이에 반해서, 실습 후에는 아래 발췌에서도 보듯이, 현장교사의 수업관찰, 수업에서의 동기유발 방법 구상, 학생들과의 상호작용 측면 등 실제 수업현장에서 부딪히는 구체적인 측면들과 연관지어 수업실연능력평가제의 유용성을 인식하고 있었다. 이와 같은 구체적인 측면에서의 유용성을 실습 전에는 미처 인식하지 못하고 있다가 실습 때 실제 수업현장을 겪음으로써 비로소 발견하게 되었던 것으로 짐작된다.

> 실제 수업 녹화를 뜨고 교수님께서 피드백을 해주실 때는 아이들과의 상호작용이 부족하다는 평가를 받았었다. 그 평가내용이 있었기 때문에

차')를 나타내어주고, 그 주차 일지 내에서 수업실연능력평가제와의 연관성을 언급한 논점들을 1,2,3,4… ('2')등으로 코딩하였다. 또한, 언급된 내용의 범주('수업실연능력평가의 유용성', '수업지도안 및 상호작용연습)를 분류하고 그 범주 내에서 발생한 경우의 수('1')를 명기하는 방식으로 표기하였다.

> 이번 주에 담당 교과 선생님의 수업을 관찰할 때, 아이들과 어떻게 상호작용을 하시는 지를 유심히 보게 되었다. [ST15-2주차-1-수업실연능력 평가의 유용성-수업관찰-1]

반면, 이들이 작성한 성찰일지를 살펴보면, 수업실연능력평가의 제한 점에 대해 언급한 것도 주목할 만 하다. 이들은 주로 수업실연과 실제 수업 간의 차이에 대해 초점을 맞추어 이를 다루고 있는데 그 내용을 범주 별로 정리하여 제시하면 표 5와 같다.

표 5

성찰일지에서 나타난 수업실연과 실제 수업 간의 차이에 대한 인식

	구분	수업실연 (교육실습 전)	실제 수업지도 (교육실습 중•후)
수업설계 관련	수업에 대한 요구	•자신이 원하는 수업 및 전시용 수업으로 구성함	•현장학교에서 원하는 수업을 구성해야 함
	수업의 단계 구성	•일반 중등학교에서의 흔한 형태의 수업으로만 구성함	•특수학교, 대안학교, 장애아 통합교실 등 실제로 임하고 있는 학교의 특성을 반영하여 구성해야 함
	수업의 초점	•교사의 발화와 수업구성	•학생들의 배움/학습
	수업에 임하는 자세	•정적임 •차분하게 계획대로 수업실연이 가능 •허공에 대고 진행하는 느낌	•역동적임 •주어진 상황에 따라 적절하게 대처해야 함 •다양한 수업지도안 구성이 가능해야 함
수업 내 활동 및 교수 운영 관련	교사와 학생들간의 상호작용	•현장감이 떨어짐 •학생들과의 실제적 상호작용이 일어나지 못함	•학생들의 눈, 몸짓 등 학생들을 실제 관찰하고 상호작용하면서 수업을 진행해야 함
	그룹활동 시 수업환경	•활동 시 학생 통제가 가능함 •사전에 책상배열이 가능함	•학생들의 집중도, 정서 등 변수들이 영향을 미침 •책상배열 및 주변의 소음 문제를 통제하기 어려움
	교구	•유인물 내의 지시문도 대부분 영어로 구성함	•유인물 내의 지시문에 영어와 한글을 혼용해야 함
	교수언어	•영어만 사용함	•학교실정에 따라 한국어 또는 한국어·영어를 혼용하므로 이에 대한 경험이 필요함
	시간 배분	•학생들의 과업수행시간에 할당되는 시간이 생략되므로 포함되는 수업활동 수가 여러 개 됨	•실제로 과업을 수행할 시간이 필요하므로 수업활동을 많이 포함시킬 필요 없음 •학생들 과업수행을 위해 할애 가능한 시간의 부족현상이 발생함

학습자 특성 관련	학생 특성	•대학생 동료집단(소수의 동료 대학생) •협조적/우호적/인위적 환경임 •영어수업에 대한 관심도 높음	•실제 중·고등학생 •비협조적/소란스러움/자연스러운 교실환경임 •영어수업에 대한 관심도가 높지 않음
	학생 수준	•수준 내에서는 큰 차이 없음	•수준 내에서도 학생들 간 수준 차가 커서 어려움이 있음
	학생 반응	•학생반응이 예측 가능함 •수업대상자들로 인한 돌발상황은 거의 없음	•수업 진행 중 예측하지 못한 학생 반응을 겪게 됨 •학생 관련하여 미리 예상치 못한 상황과 변수가 발생함
기타(평가틀)		•수업구성의 이론적 특성에 대한 평가만 가능함	•실제 수업환경에서의 돌발상황에 대한 대처능력을 평가할 수 있어야 함

표 5에서 보듯이 교육실습생들은 수업설계, 수업 내 활동 및 교수자 운영 관련, 학습자 특성 관련 등 수업의 다양한 측면에 걸쳐서 수업실연과 실제 수업 간의 차이를 인식하고 있었다. 즉, 아래 발췌들에서 보듯이 수업실연 시에는 인위적인 환경, 긍정적이고 적극적인 자세의 학습자들, 우호적 분위기의 상호작용, 수업 내에 다양한 수업활동 포함, 자신의 의지대로 수업 설계 등으로 특징지어진다. 이와 달리, 실제 수업상황에서는 영어 학습에 대한 학습동기가 부여되지 않은 학습자들, 자연스러운 환경, 학습자들에 대한 주의깊은 관찰 필요, 이에 따른 융통성있는 상호작용, 적은 수의 활동만으로 수업시간 구성, 학교 및 학생들의 특성을 반영하며 수업계획 등으로 특징지어진다고 인식하고 있었다.

> 교실 현장에 와보니 영어를 아예 포기하거나 영어 혹은 공부에 아예 관심이 없는 학생들도 여럿 만날 수 있었다. 이러한 학생들 같은 경우 수업 시간에 굉장히 비협조적인 태도를 보이는데 수업실연능력평가 때 항상 협조적으로 임해주었던 동료 대학생들만 대하다 보니 그런 학생들을 대하는 데에 있어서도 어쩔 줄 몰라 하는 경향을 많이 보이게 되었던 것 같다. [ST17-3주차-4-수업실연능력평가의 제한 점/제언-학습자특성관련-1]

> 조금 아쉬운 점이라면, 실제 현장과 학교에서 배우는 이론의 차이를 어떻게 미리 채우고 현장으로 실습을 나올 수 있을까 하는 점이다. 또한, 학교에서 수업실연을 할 때와는 다르게 대부분의 학생들은 영어수업에 대하여 관심과 참여도가 높지 않은 것 같다. 이 학교의 교실상황 역시 [대]학교에서 주로 강조하는 그룹 활동이나 짝 활동을 하기에는 적합하지 않았다. 이러한 현장 상황을 고려하여 [대]학교에서도 다양한 상황에서의 수업실연 방법을

정하여 연습하고 현장에 나온다면 더 많은 도움이 될 것 같다. [ST7-2주차-4-수업실연능력평가의 제한 점/제언-학습자특성관련-2]

이와 같이 이들은 수업실연 상황과 실제 수업 상황 간에는 차이가 있는 것으로 인식하고 있었는데, 이 점에 대해서는 Farrell(2007) 역시 교사양성과정에서의 교육과정이나 수업연습 등은 실제 교실상황과는 차이가 있다고 지적한 바 있다. 즉, 실제 수업상황에서는 학습자들의 수준에 맞추어 수업지도안을 재구성해야 하는 문제, 예기치 못하게 발생하는 산만한 학습자들의 문제, 수업상황에 따라 교사중심의 설명위주 학습을 계획했으나 학습자중심의 그룹과제로 유연성 있게 바꿔서 수업을 진행해야 하는 문제 등이 발생한다. 그런데 이러한 상황들에 잘 적응할 수 있도록 준비시키는 데 있어서 수업실연능력평가는 충분치 못한 면이 있고 이론과 실제의 간극을 메워야 된다는 과제가 남게 되는 것이다.

2. 수업실연능력평가의 평가자별 유용성에 대한 인식

본 연구에서 수업실연능력평가는 자기평가, 동료평가, 교수평가 등 다양한 평가자들을 통해 이루어지도록 하였는데 각 평가자별 유용성에 대한 인식 결과를 제시하면 표 6과 같다.

표 6

수업실연능력평가의 평가자별 유용성에 대한 인식 분석 결과

구분(유용성 항목)		도수	자기평가		동료평가		교수평가		계(평균)
			평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차	
사전설문조사	장점파악	22	3.23	.612	3.27	.767	3.64	.492	3.38
	단점파악	22	3.23	.685	3.27	.703	3.73	.550	3.41
	수업운용능력 향상	22	3.18	.733	3.14	.774	3.36	.727	3.23
	교실영어능력	22	3.00	.690	2.82	.733	3.32	.945	3.05
	교사의 물리적 특성 향상	22	3.18	.733	3.32	.646	3.55	.596	3.35
	수업시연능력 전반적 향상	22	3.41	.590	3.32	.568	3.55	.671	3.43
	소계(평균)	22	3.21		3.19		3.53		3.31
사후설문조사	장점파악	22	3.18	.665	3.14	.834	3.38	.669	3.23
	단점파악	22	3.23	.752	3.00	.976	3.52	.602	3.25
	수업운용능력 향상	22	3.09	.684	3.00	.926	3.19	.750	3.09
	교실영어능력	22	2.86	.710	2.64	.848	2.86	.793	2.79
	교사의 물리적 특성 향상	22	3.09	.921	3.05	.899	3.19	.814	3.11
	수업시연능력 전반적 향상	22	3.18	.588	3.05	.844	3.24	.831	3.16
	소계(평균)	22	3.11		2.98		3.23		3.11

표 6에서 보듯이 예비영어교사들은 수업실연능력평가에 있어서 평가 결과 및 피드백의 유용성을 평가자 별로 다르게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 사전조사와 사후조사로 나누어 살펴보면, 사전조사(3.31) 결과는 사후조사(3.11)에서보다도 전반적으로 더 높게 나타났다. 이는 IV.1절에서 제시한 수업실연 능력평가의 전반적 유용성에 대한 인식 분석 결과와 동일한 경향이라 할 수 있으며 그 원인 또한 같은 맥락에서 찾을 수 있겠다.

평가의 유용성을 측면 별로 정리하면, '수업실연능력전반', '자신 수업의 장·단점 파악' 등에는 수업실연능력평가가 대체로 유용하다고 인식하는 반면, '교실영어 구사능력'에 대해서는 그렇지 못하다는 견해를 가지고 있었다. 수업실연능력평가를 통해서 자신의 수업구성 및 운영의 특성에 대한 객관적인 피드백을 받을 수 있게 되고, 피드백을 받은 후 이를 자신의 수업에 반영하는 것은 비교적 즉시 이루어질 수 있는 데에 반해, '교실영어 구사능력' 측면은 피드백을 받더라도 즉각 반영이 용이하지 않기 때문에 교실영어 구사능력 향상 측면에 도움이 된다고 보기는 어렵다고 판단한 것으로 분석된다. 또한, 이를 평가자 별로 정리하면 자기평가나 동료평가는 '수업실연능력전반', '자신의 장·단점 파악' 등에 도움이 된다고 보는 반면에(발췌 참조), 교수평가에 대해서는 사전·사후조사 모두 '자신의 단점 파악'에 가장 유용하다고 여기고 있었다. 이는 이들이 자신 수업의 문제점을 파악하고 개선하는 데에 있어서 교수 피드백에 큰 비중을 두고 있음을 시사한다고 하겠다.

> 이번 수업에는 특별히, 같이 실습을 하는 OO대학교 교육대학원 실습생과 같이 참관을 하게 되었는데, 수업 끝난 후 둘이 바라본 관점이 너무나 달랐다. …(중략)… 예를 들면, 나는 수업의 도입, 발달, 마무리의 3단계를 크게 바라보고 그 가운데에서 각 단계가 어떻게 연결되어 가는지, 그리고 세부적으로는 어떤 수업 방식을 사용하였고, 교사의 능력에 기반하여 어떤 부분이 좋았고 부족했는지를 바라본 반면, 나와 함께 수업을 참관한 동료교생 선생님의 수업 참관은 단순히 수업 내용 자체에만 초점이 맞추어져 있는 것을 알 수 있었다. 이를 통해 수업실연능력평가제를 통해 자기평가와 동료평가 등을 통해 수업을 참관하는 연습을 한 것이 이렇게 도움이 되었다는 것을 느낄 수 있었다. [ST22-2주차-2-수업실연능력평가의 유용성-수업관찰-1]

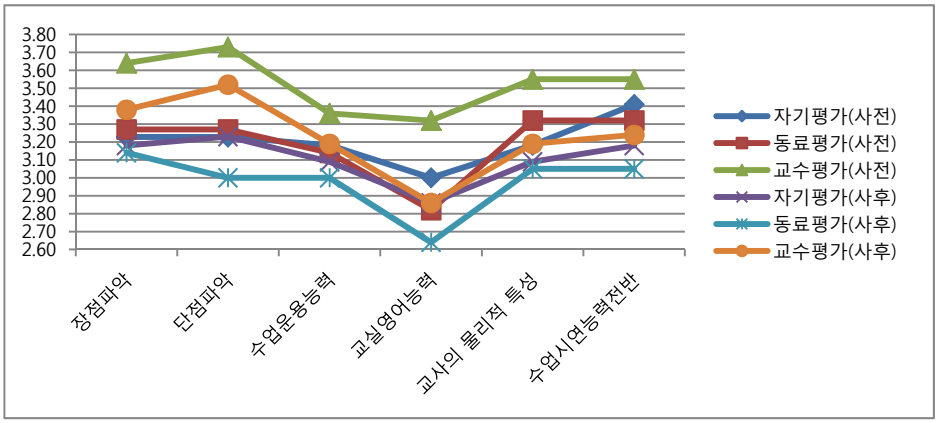
하지만, 평가자별 유용성에 대한 인식을 순위별로 살펴보면, 사전조사와 사후조사 모두에 있어서 동일한 패턴으로 나타났다. 즉, 이들은 교수평가(사전: 3.53, 사후: 3.23), 자기평가(사전: 3.21, 사후: 3.11), 동료평가(사전: 3.19, 사후: 2.98)의 순으로 자신에게 유용하다고 인식하고 있었다. 또한, 사전·사후조사 모두 교수평가가 가장 높은 수치들로(사전: 3.53, 사후 3.23) 나타나 교수평가의 유용성에 대한 인식이 매우 높은 것을 알 수 있다. 수업실연능력평가는 자기평가, 동료평가,

교수평가 등 다양한 형태로 이루어졌음에도 불구하고 이들의 실습일지에서는 아래의 발췌에서 보듯이 교수평가에 대한 언급이 특별히 더 많이 발견되는 것은 이를 반증해준다 하겠다.

> 방학 중에 실시했던 수업실연능력평가제를 통해 찬찬한 수업 구성의 기회를 가졌었다. 교수님께 피드백도 받고 실제로 촬영을 통해 수업을 실연해봄으로써 여러 가지로 시도도 해보고 수업을 전반적으로 구성해보았다. 그 때의 경험을 토대로 실제 교육현장에서 직접 수업을 구상, 계획, 구현해봄으로써 큰 도움이 되었던 것 같다. [ST01-3주차-1-수업실연능력평가의 유용성-수업지도안 및 설계 구성-1]

이는 자신의 수업실연능력평가를 통해 가장 도움이 된 평가자 유형을 묻는 질문에 대해 사전·사후설문조사에서 모두 교수평가(사전: 응답자의 63.6%, 사후: 응답자의 68.2%)라고 응답한 것과 일치하는 결과라 하겠다. 이를 그림으로 제시하면 그 양상을 더욱 분명하게 파악할 수 있다(그림 3 참조). 이는 Leki(1991)와 Zhang(1995)의 연구에서도 지적되었듯이 학습자들은 대개 자기평가 시에는 지나치게 과소평가하고 동료평가 시에는 우정에 기반하여 평가하는 경향들이 있으므로, 자기평가나 동료평가에 대해서는 교수평가에 비해 다소 회의적인 태도를 보이기 때문인 것으로 해석할 수 있겠다.

그림 3
수업실연능력평가의 평가자별 유용성에 대한 인식 패턴



이러한 평가자별 유용성에 대한 인식의 차이가 유의미한지를 알아보기 위해 ANOVA 를 해본 결과, 95% 유의수준에서 볼 때 사전조사 시에는 '자신 수업의 단점 파악에 도움'이 된다는 측면(p=.023)을 제외하고는 평가자들 간에 유의미한 차이가

나타나지 않았고, 사후조사에서는 어떠한 측면에서도 평가자들 간에 유의미한 차이가 발견되지 않았다 (표 7 참조). 그리고 평가자 간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타난 항목에 대하여 Scheffe 사후검정을 해본 결과, 이는 자기평가와 교수평가에서의 차이(p=.045)로 인한 것으로 나타났다. 이는 자기평가로는 자신 수업의 단점을 파악하는 데에 한계가 있는 데에 비해 교수평가가 매우 유용하다고 인식한 데에서 비롯된 것으로 보인다.

표 7

수업실연능력평가의 평가자별 유용성에 대한 ANOVA 결과

	구분(유용성 항목)	평균	자유도	평균제곱	*F*	유의확률
사	장점파악	3.38	2	.970	2.196	.120
전	단점파악	3.41	2	1.682	3.985	.023*
설	수업운용능력향상	3.23	2	.318	.573	.566
문	교실영어능력	3.05	2	1.409	2.217	.117
조	교사의 물리적 특성 향상	3.35	2	.742	1.701	.191
사	수업시연능력 전반적 향상	3.43	2	.288	.770	.467
사	장점파악	3.23	2	.361	.682	.509
후	단점파악	3.25	2	1.480	2.347	.104
설	수업운용능력 향상	3.09	2	.195	.309	.735
문	교실영어능력	2.79	2	.366	.593	.556
조	교사의 물리적 특성 향상	3.11	2	.118	.152	.859
사	수업시연능력 전반적 향상	3.16	2	.212	.365	.695

*p<.05

이상의 결과를 요약하면, 각 평가자별 유용성에 대한 인식은 사전·사후조사 각각에 있어서 평가자 간에 다소의 차이가 발견되기는 하였지만, 사전조사 시 다른 평가자에 비해 교수평가가 '자신 수업의 단점 파악에 도움'이 된다는 면을 제외하면 사전·사후조사 각각에 있어서 자기평가, 동료평가, 교수평가의 유용성에 대한 인식의 차이는 유의미하지 않았다. 하지만, 가장 유용한 평가자 유형이 무엇인지에 대한 질문에서는 응답자의 63~68% 정도의 많은 응답자가 교수평가를 선택한 것으로 볼 때 교수평가에 대한 신뢰도가 가장 높음을 알 수 있다.

V. 결론 및 제언

예비영어교사들의 수업수행 및 운영능력을 배양하고 교수기술을 훈련시키는 것이 교사양성과정에서 매우 중요한 부분을 차지함에 따라, 수업실연은 교사들의 경험 지식인 수업능력을 함양하고 훈련하는 도구로 많이 활용되고 있다. 따라서 교원양성기관 교육과정 상에 수업실연 관련 교과목들이 포함되어 있는데, 예비

교사의 전문성 함양을 위해 수업실연능력의 중요성이 점점 더 강조되고 있는 사회적 요구에 비추어 볼 때 이를 위한 수업실연능력평가제의 도입은 그 타당성을 찾을 수 있을 것이다.

따라서 본 연구는 교육실습 전 수업실연능력평가제의 실시가 예비영어교사들의 교육실습 동안 수업지도에 미친 영향에 대한 인식은 어떠한 지, 수업실연능력평가의 평가자별 유용성에 대한 인식은 어떠한 지를 연구하고자 하였다. 이를 위해 서울 소재 4년제 대학 영어교육 전공 재학생 22명을 대상으로 교육실습 전과 후에 이들의 인식도를 조사하되, 교사교육 모형의 두 가지 관점을 모두 적용하였다. 즉, 수업운영에 필요한 교수기술의 습득과 훈련을 강조하는 응용과학 교수모델에 근거하여 수업실연능력평가를 실시하는 한편, 반성적 교수모델에 입각하여 예비교사들에게 성찰일지를 작성하도록 하였다. 수업실연능력평가는 자기평가, 동료평가, 교수평가 등 다각도의 평가와 피드백을 통해 실습 전에 체계적으로 실시되었으며, 교육실습 전과 후의 인식도 차이를 조사하기 위해 사전·사후설문조사를 실시하였다. 한편 실습일지는 교육실습기간 동안 각자 매주 1회 이상 작성하도록 하되 수업실연능력평가제가 수업지도에 미친 영향에 초점을 맞추어 성찰토록 하였다.

연구의 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 수업실연능력평가의 유용성에 대해서는 사전·사후설문조사 모두 대체로 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다. 사전설문조사(3.20)에 비해서 사후설문조사(3.00)의 평균을 보면 그 유용성이 다소 낮게 평가되었음을 알 수 있는데, 이는 실제 수업현장 경험 이후에 예비교사들이 더욱 객관적이고 엄격한 관점에서 평가한 데에 기인한 것으로 여겨진다. 하지만, 95% 유의수준에서 볼 때 유의미한 차이는 ‘수업지도안 작성’ 및 ‘학습자 수준에 맞춘 수업연습’에서만 나타났다. 이 두 가지 면에서 이러한 차이가 발생하게 된 것은 실제 수업에서 학습자 수준 및 주어진 상황에 따라 유연성있게 대처해야 하는 것의 중요성에 대한 인식이 실습 전·후 간에 차이가 있었기 때문인 것으로 보인다. 또한, 수업실연능력평가는 영어교사 자질과 관련된 이론적이고 장기적인 측면보다는 수업에서의 실제 수행과 관련된 구체적인 측면에서 유용성을 지닌다고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 하지만, 이들의 실습일지 내용을 살펴보면 수업실연 상황과 실제 수업 지도 간의 차이에 대한 성찰 내용이 많이 언급되고 있어, 앞으로는 비록 수업실연이라도 이론과 실제의 간극을 메울 수 있는 방안 마련이 그 과제로 제시되었다.

둘째, 수업실연능력평가의 유용성이 평가자에 따라 차이가 있는 지를 조사하여 본 결과, 평가자 유형에 상관없이 교육실습 전에 비해 실습 후 설문조사에서 유용성 인식도가 다소 낮은 것으로 나타났다. 유용성 인식에 있어서 세 평가자 간의 유의미한 차이는 사전설문조사 시 교수평가와 자기평가간에 ‘자신의 단점 파악에 도움’ 항목에서만 발견되었다. 또한, 도움이 되는 순서에 대해서도 교수평가(평균 3.38), 자기평가(평균 3.16), 동료평가(평균 3.09) 순으로 나타나, 자신의 단점이나 수업의 문제점에 대해 비록 지적을 받게 되기는 해도 자신의 수업 개선에는

교수평가가 가장 건설적인 도움이 된다고 인식하는 것으로 나타났다.

이러한 연구결과를 종합적으로 검토해 볼 때, 예비영어교사들은 수업실연능력평가제에 대해 교육실습 전 뿐만 아니라 실습 후에도 그 유용성에 대해 매우 긍정적으로 평가를 하고 있음을 알 수 있다. 이러한 결과는 설문조사 결과뿐만 아니라 실습 중 성찰일지를 통해서도 확인되었다. 4주간의 짧은 교육실습기간에도 불구하고 수업실연평가를 통해 받은 다각적인 피드백을 실제 수업계획이나 실행에 적용하고자 노력한 흔적들이 많았는데, 이는 예비교사들이 이론과 실제와의 연계성을 시도하는 데에 수업실연능력평가가 실제적인 도움이 된다는 사실을 시사한다고 볼 수 있다.

이와 같은 결과를 바탕으로 예비영어교사들의 수업실연능력평가와 관련하여 다음과 같이 제언할 수 있겠다. 우선, 예비교사들의 수업실연능력을 신장시키는 데에 있어서 교수평가가 가장 유용하다고 인식한 것으로 볼 때, 개별 학습자에게 실습 전에 자세한 피드백을 통해 지도하는 것뿐 아니라 실습 기간 동안에도 지속적인 모니터링이 이루어지도록 수업현장 연계지도를 실시하는 방안도 필요할 것이다. 이와 동시에 동료평가와 자기평가의 유용성 및 가치(이지연, 김영숙, 2011)도 함께 고려할 필요가 있다. 미래의 교사양성과 연수과정은 교사 스스로 자기성찰을 통해 교수전문가로서 소양이나 자질을 계발하고 전문적 능력을 갖추는 데에 초점이 맞추어져야 하므로(민찬규, 박성근, 2013) 예비교사들이 자신과 동료의 수업을 비판적으로 성찰하는 방법과 수업 평가에 대한 전문성 함양을 함께 도모해야 할 것이다.

또한, 본 연구에서 예비영어교사들이 실습 중 성찰일지에 언급한 수업실연과 실제 수업지도간의 차이점들을 반영하여 수업실연 시 중등현장의 실제 영어 수업환경과 좀 더 유사한 조건을 조성할 필요가 있을 것이다. 가령, 실제 수업에서 과제나 활동 시 시간배분의 어려움을 극복하는 방안으로 Wallace(1991)가 제시했듯이, 그룹으로 40-45분 수업을 실연하도록 하여 가능한 한 실제 수업을 모두 담아내도록 하거나, 수업에서 발생하는 예기치 못한 결정적 사건들을 미리 제시(안내문에 포함)하여 수업 실행 시 반영토록 하는 방법이 있을 수 있다. 그뿐 아니라 현장 적응력 신장을 위해 현장의 우수교사를 초빙하여 예비교사의 수업에 대한 멘토링 제공(우길주, 2012; 장경숙 외 2인, 2008)을 시도해볼 수 있겠다.

본 연구는 예비영어교사의 수업 수행능력 향상과 중등교원임용고사 준비 및 현장대비교육의 방안으로 실시한 수업실연능력평가제의 유용성에 대해 설문조사와 실습일지분석을 통해서 알아보고자 하였다. 그러나 4주간의 짧은 교육실습 기간을 고려할 때 수업실연능력평가가 얼마나 실제 수업지도에 영향을 미쳤는지 충분히 성찰하기에는 한계가 있다고 본다. 따라서 교원양성기관 교육과정 전반에 걸쳐 수업능력향상을 위한 좀 더 체계적인 프로그램을 구축하고 중등 영어수업 환경과 유사한 조건에서 수업실연평가가 이루어질 수 있도록 장기적인 차원에서 개선 방안 마련과 지속적인 연구가 활발하게 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

김영민. (2003). 영어과 교사교육의 개혁. *초등교육연구논총*, *19*(2), 367-390.

김영숙, 이지연. (2010). 예비영어교사의 수업일지 작성을 통한 반성적 성찰의 효용성: 결정적 사건 분석을 중심으로. *영어교육*, *65*(4), 373-402.

김우형. (2009). 중등 영어교사 국내 TESOL 연수 효과에 관한 연구. *현대영어교육*, *10*(1), 131-153.

김인옥. (2013). 그룹기반 수업 컨설팅이 초등예비교사의 영어 수업 역량에 미치는 역향. *영어교육*, *68*(2), 131-151.

김현진. (2009). 반성적 마이크로티칭과 비원어민 예비 영어 교사의 외국어 교수 불안. *영어어문교육*, *15*(4), 265-290.

나경희. (2006). 예비영어교사의 교육실습과정에 관한 인식 및 태도에 관한 탐색. *언어학*, *18*, 87-110.

나경희. (2009). 예비영어교사의 TEE 능력 신장을 위한 영어수업실연에 관한 분석. *인문과학연구*, *23*, 221-240.

민찬규, 박성근. (2013). 영어과 교사교육의 회고와 전망. *영어교육*, *68*(2), 153-177.

박영예. (2007). 예비 초등영어 교사교육에서 모의수업의 적용방안. *초등영어교육*, *13*(1), 49-74.

박영예. (2009). 모의수업을 통한 예비 초등영어 교사의 반성적 교수 활동 분석. *신영어영문학*, *42*, 203-230.

신동일. (2003). 비원어민 교사들의 영어수업 진행능력 평가영역 개발: ESP 관점에서. *영어교육*, *58*(4), 61-98.

우길주. (2012). 초등영어 예비교사 양성과정에 대한 현직교사들의 인식 연구. *언어과학*, *19*(3), 67-85.

이성원, 이미영. (2008). 교육실습 현황분석과 방안 제시. *영어교육연구*, *20*(4), 285-304.

이성희. (1992). 교사훈련과정에서의 Video 를 통한 Mircroteaching 활용 방법. *영어교육*, *44*, 49-63.

이윤. (1999). 초등 영어 수업의 평가 방안. *Foreign Languages Education*, *6*, 197-222.

이지연, 김영숙. (2011). 예비영어교사의 마이크로티칭에 대한 다각적 평가 연구. *Foreign Languages Education*, *18*(3), 209-233.

임병빈. (2008). 우수 교사 양성을 위한 영어교육 전공학과 교육과정 편성 및 운영방안. *영어어문교육*,*14*(2), 323-346.

장경숙, 정규태. (2009). 영어교사 연수 실태 및 요구 조사 연구. *현대영어교육*, *10*(3), 267-292.

장경숙, 정규태, 최보윤. (2008). 중등 영어교사 양성 과정에 관한 연구. *영어교육연구*, *20*(2), 213-241.

최윤영, 이경랑, 김수연. (2012). 예비 영어 교사의 영어 수업 진행 능력 평가를 위한

평가 도구 개발 연구: 신뢰도·타당도·문항의 질 검증. *Foreign Languages Education*, *19*(3), 315-343.

최윤영, 이경랑, 김수연. (2013). 예비 영어 교사의 TEE 수행에 필요한 교수법 이해도와 실제 수행 능력의 관계 연구. *영어학*, *13*(1), 135-159.

한국교육개발원. (2010). *3 주기 교원양성기관 평가편람*. 서울: 한국교육개발원.

한국교육과정평가원. (2008). *중등학교 영어과 교사 자격기준 개발과 평가영역 상세화 및 평가도구 개발 방향 설정을 위한 워크샵 자료집*. 서울: 한국교육과정평가원.

Ahn, Kyungja. (2011). Learning to teach under curriculum reform: The practicum experience in South Korea. In K. E. Johnson & P. R. Golombek(Eds.), *Research on second language teacher education: A sociocultural perspective on professional development*(pp. 239-253). New York: Routledge.

Andrew, S. (2008, December). *Teacher language awareness(TLA) and teacher's professional development*. Paper presented at National Conference of the Korea Association of Foreign Languages Education, Seoul, Korea.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K.(2006).*Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (5thed.). Boston: Allyn & Bacon.

Crandall, J. A. (2000). Language teacher education. *Annual Review of Applied Linguistics*, *20*, 34-55.

Ellis, R. (1990). Activities and procedures for teacher preparation. In J. Richards & D. Nunan (Eds.), *Second language teacher education*(pp. 26-36). Cambridge: Cambridge University Press.

Farrell, T. S. C. (2007). Failing the practicum: Narrowing the gap between expectation and reality with reflective practice. *TESOL Quarterly*, *41*(1), 193-201.

Johnson, K. E., & Arshavskaya, E. (2011). Strategic mediation in learning to teach: Reconceptualizing the microteaching simulation in an MA TESL methodology course. In K. E. Johnson & P. R. Golombek(Eds.), *Research on second language teacher education: A sociocultural perspective on professional development*(pp. 168-185). New York: Routledge.

Kim, Hyun Jin. (2009). Beliefs about language teacher competence and microteaching in the in-service teacher training program. *Modern English Education*, *10*(3), 42-61.

Kim, Shinhye. (2008). Pre-service English teachers'reflection on the practicum. *Studies in English Education*, *13*(1), 175-203.

Kim, Youngsook. (2000). *Use of discourse markers by pre-service teachers' microteaching in English*. Paper presented at the 2000 Winter Conference of the Applied Linguistics Association of Korea, Seoul, Korea.

Kim, Youngsook. (2007). Reflection in teacher development: Exploring pre-service teachers' journal writing. *Foreign Languages Education*, *14*(1), 1-27.

Lange, D. L. (1990). A blueprint for a teacher development program. In J. C. Richards & D. Nunan(Eds.), *Second language teacher education*(pp. 245-268). Cambridge: Cambridge University Press.

Lee, Soyoung. (2007). Preservice EFL teachers' perceptions of their student-teaching experiences. *English Teaching*, *62*(4), 355-371.

Leinhardt, G., & Smith, D. A. (1985). Expertise in mathematics instruction: Subject matter knowledge. *Journal of Educational Psychology*, *23*(3), 223-241.

Leki, I. (1991). Preferences of ESL students for error correction in college level writing classes. *Foreign Language Annals*, *24*(3), 203-218.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.

Paek, Jiwon. (2009). The use of microteaching in prospective English teacher training. *English Language Teaching*, *21*(3), 129-146.

Richards, J. C., & Farrell, T. S. C. (2011). *Practice teaching: A reflective approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wallace, M. J. (1991). *Training foreign language teachers: A reflective approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Zhang, S. (1995). Re-examining the affective advantage of peer feedback in the ESL writing class. *Journal of Second Language Writing*, *4*(3), 209-222.

부 록 1
수업실연능력평가에 대한 설문조사

I. 응답자들의 기본정보에 관한 질문입니다.
1. 성별 ① 남 ② 여
2. 교육실습 (예정) 학교는 다음 중 어느 유형에 해당합니까?
① 중학교 ② 고등학교 ③ 대안학교 ④ 특수목적학교(예: 성지중고, 미용고 등)
3. 현재까지 영어교육과의 다음 과목들 중 본인이 수강한(또는 수강중인) 과목에 모두 표시(V)해 주세요.

① 영어교과교육론 ( )	② 영어교과교재연구지도법 ( )
③ 영어교육론 ( )	④ 영어교수법 ( )
⑤ Classroom English ( )	⑥ 영어독해 및 작문교육론 ( )
⑦ 영어청해 및 회화교육론 ( )	⑧ 영어교구제작 및 활용 ( )
⑨ 멀티미디어영어교육론 ( )	⑩ 영어교육과정 및 평가 ( )

II. 수업실연 관련 경험에 대한 질문입니다.
4. 현재까지 실제 중등학교 현장에서 수업 관찰은 몇 번 해보았습니까?
① 해본 적 없다. ② 1회 ③ 2회 ④ 3회 이상
5. 현재까지 영어교과교육관련 수업에서 수업실연(개인 또는 그룹별)을 어느 정도나 해보았습니까?
① 거의 없다. ② 1-2회 ③ 3-4회 ④ 5회 이상
6. 현재까지 수업실연을 할 때 특별히 어려웠던 점은 무엇입니까? (해당사항을 모두 고르시오)

① 수업지도안 자체를 짜는 것에 대해 어떻게 해야 할지 몰라서 어려웠다.
② 수업목표를 어떻게 구성해야 할지 몰라서 어려웠다.
③ 수업실연방법에 대한 명확한 가이드라인이 없어서 어려웠다.
④ 수업실연 시 영어로 수업 진행하는 것이 어려웠다.
⑤ 중등현장수업을 관찰해본 경험이 없어서 어려웠다.
⑥ 수업의 내용 및 흐름을 구성하는 것이 어려웠다.
⑦ 기타: _____

7. 자신이 수업실연을 한 후 이에 대한 학습을 하거나 지도를 받았다면 그것은 어떤 방법이었습니까?

① 해당 사항 없다.
② 교재를 통해 혼자 익혔다.
③ 모의수업실연에 대한 동료평가를 하면서 간접적으로 익혔다.
④ 동료 혹은 교수님의 코멘트를 통해 익혔다.
⑤ 기타: _____

8. 현재 수업실연능력평가는 4학년 실습예정 학우들 대상으로 1회 실시되고 있는데 이것이 적절하다고 생각하십니까?

① 적절하다. ② 2회 이상 실시하는 것이 적절하다. ③ 기타: _____

9. 수업실연능력평가의 자료제출 시기가 어느 때가 적절한 지 아래에 표시해주세요.

① 3학년 1학기 말(여름방학 시작 시기)
② 3학년 2학기 말(겨울방학 시작 시기)
③ 4학년 1학기 시작 직전(현재 시행방식)

III. 예비교육실습생 대상 영어수업실연능력평가에 대한 인식도 질문입니다.

번호	질 문 10. 수업실연능력평가는_____	4	3	2	1
1	자신의 전반적인 수업능력 향상을 위해 필요하다.				
2	교육실습 시 (연구)수업 지도에 도움을 준다.				
3	교수이론과 중등현장수업과의 연계성을 구축하는데 도움이 된다.				
4	수업지도안 작성을 연습하는데 도움을 준다.				
5	학습자의 수준에 맞추어 수업하는 능력을 길러준다.				
6	영어수업구성을 위해 다각도로 볼 줄 아는 시각을 갖는데 도움을 준다.				
7	실습 전 자신의 수업운영능력을 점검해보는 기회가 된다.				
8	영어수업활동(activities)을 더 체계적으로 구성하는데 도움을 준다.				
9	영어구사능력(유창성, 정확성)을 점검하고 준비하는 기회를 부여한다.				
10	실제 수업수행에 있어서 물리적 특성(시선처리, 동선, 성량, 태도, 판서능력 등)을 점검하고 준비하는데 도움을 준다.				
11	영어교사로서의 자질 점검에 도움을 준다.				

*4=매우 그렇다; 3= 그런 편이다; 2= 별로 그렇지 않은 편이다; 1= 거의 그렇지 않다.

IV. 수업실연능력평가에서 자기평가, 동료평가, 교수평가의 유용성에 대한 질문입니다.

번호	질 문 11. 자기평가는_____	4	3	2	1
1	자신 수업의 장점을 파악하는데 도움을 준다.				
2	자신 수업의 단점을 파악하는데 도움을 준다.				
3	자신의 수업 운용능력 향상에 도움을 준다.				
4	자신의 교실영어 구사능력 향상에 도움을 준다.				
5	자신의 수업수행 시 물리적 특성(시선처리, 성량, 동선, 판서 등) 향상에 도움을 준다.				
6	자신의 수업실연능력 향상에 전반적으로 도움을 준다.				

번호	질 문 12. 동료평가는_____	4	3	2	1
1	자신 수업의 장점을 파악하는데 도움을 준다.				
2	자신 수업의 단점을 파악하는데 도움을 준다.				
3	자신의 수업 운용능력 향상에 도움을 준다.				
4	자신의 교실영어 구사능력 향상에 도움을 준다.				
5	자신의 수업수행 시 물리적 특성(시선처리, 성량, 동선, 판서 등) 향상에 도움을 준다.				
6	자신의 수업실연능력 향상에 전반적으로 도움을 준다.				

번호	질 문 13. 교수평가는_____	4	3	2	1
1	자신 수업의 장점을 파악하는데 도움을 준다.				
2	자신 수업의 단점을 파악하는데 도움을 준다.				
3	자신의 수업 운용능력 향상에 도움을 준다.				
4	자신의 교실영어 구사능력 향상에 도움을 준다.				
5	자신의 수업수행 시 물리적 특성(시선처리, 성량, 동선, 판서 등) 향상에 도움을 준다.				
6	자신의 수업실연능력 향상에 전반적으로 도움을 준다.				

*4=매우 그렇다; 3= 그런 편이다; 2= 별로 그렇지 않은 편이다; 1= 거의 그렇지 않다.

14. 영어수업실연능력평가에서 다음 평가 유형 중 가장 도움이 되는 순서대로 번호(1, 2, 3)를 매겨 주시기 바랍니다.

① 자기평가 ( ) ② 동료평가 ( ) ③ 교수평가 ( )

15. 14번 질문에서 가장 도움이 된 평가 유형에 대해 왜 그렇게 생각하는지 구체적으로 기술해주시기 바랍니다 (예: 피드백의 전문성 및 구체성, 자기성찰의 효과, 동료의 칭찬과 배려, 동료들의 다양한 견해 반영 등)

16. 수업실연능력평가제에 대해 제안하거나 언급하고 싶은 사항 있으면 적어주시기 바랍니다.

예시언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Language): English
적용가능 수준(Applicable Levels): College

김영숙 (Youngsook Kim)
총신대학교 영어교육과
156-879 서울 동작구 사당로 143
Tel: (02) 3479-0354 / C. P. 010-3293-6158
Email: yskim@csu.ac.kr

이지연 (Jyi-yeon Yi)
총신대학교 영어교육과
156-879 서울 동작구 사당로 143
Tel: (02) 3479-0355 / C. P. 010-7132-3559
Email: jyyi@csu.ac.kr

Received in October 15th, 2013
Reviewed in November 26th, 2013
Revised version received in December 5th, 2013