영어어문교육 *제26권* 2호 2020년 여름
https://doi.org/10.35828/etak.2020.26.2.83

초등 예비 교사들의 영어 모의수업에서 의사 결정 연구

김 지 연
(제주대학교)

Kim, Ji Yeon (2020). Pre-service primary teachers' decision making in simulated English lessons. *English Language & Literature Teaching, 26*(2), 83-110.

This study aims to explore pre-service primary school teachers' decision making in simulated English class, focused on the role of their knowledge of language teaching and learning in planning, interactive, and evaluative decisions, including categories of interactive decisions and reasons for making them, and contextual factors that affect their decision making. The results show that pre-service teachers' knowledge of learner-centered language teaching, cooperative language learning, and integrated skills approach played an important part in their making decisions in class. They reported many modifications of planned activities during lessons, followed by adding activities, dropping activities, explaining concepts, elaborating activities, and reordering activities. Also, they made interactive decisions most frequently to enhance student motivation and interests, and to increase student understanding. Noticeably, pre-service teachers' lack of English proficiency was the more frequent reason for interactive decisions rather than time constraints, students' English skills, and instructional management. Primary English National Curriculum, evaluation criteria for Primary English Education course, college classroom situation, and timing were also found to significantly impact on their decision making.

[pre-service primary teachers/decision making/interactive decisions/pre-service teachers' knowledge/contextual factors, 예비 초등 교사/의사 결정/상호 작용 결정/예비 교사 지식/상황 요인]

Ⅰ. 서론

교사의 중요한 역량의 하나인 의사 결정(decision making)에 관한 연구는 1970년대 말 교사의 수업을 사고 행위(thinking activity)라 지적한 Clark과 Yinger(1977)이래 제2 언어교육이나 외국어 교육론의 교사 교육 분야에서 중

요한 관심사가 되어 왔다. 교사는 단지 단편적인 지식을 기계적으로 학습자에게 전달하는 사람이 아니라 교실에서 무엇을 할 것인가에 대해 합리적으로 판단하고 결정을 내리는 사고가(thinker) 또는 적극적 의사 결정자(active decision-maker)로서 학습자들을 도와주는 역할을 한다고 간주하고(Calderhead, 1987: Li, 2017; Richards, 1998), 교사의 사고 과정에 대한 연구, 즉 정보를 어떻게 수집하고 조직하며 해석하고 평가하는가에 대한 탐구가 계속해서 이루어져 왔다(Clark & Petersen, 1986; Johnson, 1992; Osada, 2016; Parker, 1984; Shavelson & Stern, 1981; Smith, 1996; Tsui, 2003; Zhang, 2017).

교사의 사고 행위나 의사 결정에 관한 연구들이 기본적으로 전제로 삼는 것은 "교사가 교실에서 무엇을 실행하는가는 교사가 무엇을 생각하고 판단하며 결정을 내리는가에 의해 영향을 받거나 지배를 받는다"는 것이다(Clark & Yinger, 1977, p. 279; Shavelson & Stern, 1981, p. 4). 이는 교사가 복잡하고 예측하기 어려운 교실의 상호 작용 환경에서 합리적 판단과 결정을 하며 교사의 사고와 결정은 수업 실천에 그대로 반영되어 결국 학생의 학습 성과로 이어진다는 것을 의미한다. 그만큼 교사가 교실에서 어떻게 행동하며 의사 결정을 하는가에 따라 학생들의 행동이 변하며 학생들의 학습 성과가 향상될 수 있다는 것이다.

교사의 주요한 일과가 효과적인 교육을 위해 수업을 계획하고 계획한 것을 교실에서 실천하며 가르치고 난 후에도 수업에 대해 성찰하는 것이라고 할 때 교사는 그 과정에서 바라는 목표 달성에 가장 적합하다고 생각하는 것들을 끊임없이 판단하고 결정하는 행위를 한다고 볼 수 있다. 다시 말해 교사는 수업 시작 전에 수업 목적과 가르칠 내용 및 방법 등에 대해 결정을 해야 하고, 수업을 실행하는 도중에도 제시와 연습, 설명, 질문과 피드백 제공 등 수업의 역동적인 상황에 적합한 결정을 해야 함은 물론, 수업을 마치고 난 후에도 자신의 수업에 대해 강점과 약점 등을 평가하는 결정을 해야 하는 것이다.

이런 점들을 고려하여 제 2언어 또는 외국어 교육 분야에서는 ESL/EFL 교사들이 수업 실행 전, 중, 후 어떻게 의사 결정을 내리고 있는지에 대한 연구들이 수행되어 왔다. 이와 관련된 연구 주제들은 대체로 초·중등 수준의 예비교사들과 초보 현직 교사들 및 경력 현직 교사들과 대학의 강사들이 각각 어떤 의사 결정을 하고 있으며, 그들 간의 의사 결정의 차이는 무엇인지를 밝히는 것을 비롯하여 의사 결정 과정의 특성은 무엇이며 의사 결정에 영향을 미치는 교실 안팎의 상황 요인들은 어떤 것들인지를 고찰하는 것을 포함하고 있다.

그러나 한국의 EFL 상황에서 초·중등 예비 교사들이나 영어 교사들 또는 대학 강사들이 효과적인 영어 수업을 위해 어떻게 의사 결정을 내리고 있는지에 대한 연구는 거의 이루어지지 않았다. 교사들이 교실에서 실천하는 효과적인 교수 행위(instructional decisions)들은 그들이 무엇을 생각하는지에 의해

중요한 영향을 받을 뿐만 아니라 그들의 교실에서의 교수 행위가 학습자들의 학습 성과에 그대로 연결될 수 있기 때문에 초·중등 예비 교사들이나 영어 교사들이 영어 수업을 하기 전이나 수업을 하는 도중 또는 수업을 마친 후 어떤 의사 결정을 내리고 있는지를 탐구하는 것은 영어 수업 개선이나 영어 교사 전문성 신장을 위해서도 매우 의미 있는 작업이라 할 수 있다.

따라서 이 논문에서는 초등 예비 교사들이 효과적인 영어 수업을 하기 위해 준비, 실행, 완수 단계에서 자신들의 어떤 지식이나 신념을 바탕으로 어떻게 의사 결정을 하고 있는지, 수업 도중에 의사 결정을 하는 주된 이유는 무엇이며 그 의사 결정은 어떤 양상을 띠고 있는지를 고찰하고자 한다. 아울러 영어 교사들의 그 같은 의사 결정에 영향을 미치는 교실 안팎의 상황 요인들은 무엇인지를 검토하고 난 후에 본 연구 결과가 영어 교육에 시사하는 점을 제시하고자 한다.

이 목적을 달성하기 위해 본고에서는 다음과 같은 세 가지 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 예비 교사들의 영어 교수·학습에 대한 지식은 모의 수업 의사 결정에서 어떤 역할을 하고 있는가?

둘째, 예비 교사들은 모의 수업 중에 왜 의사 결정을 하며 그 유형은 어떤 양상을 보이는가?

셋째, 교실 안팎의 상황 요소들은 예비 교사들의 모의 수업 의사 결정에 어떤 영향을 미치는가?

II. 이론적 배경

1. ESL/EFL 교사의 의사 결정 단계

제2언어로서 영어 또는 외국어로서 영어 교육 분야에서 교사들이 교육 목표 달성을 위해 내리는 의사 결정은 일반적으로 3단계로 구분된다. 수업 전에 결정을 내리는 계획 결정(pre-active decisions) 단계, 수업하는 도중에 실행하는 상호 작용 결정(interactive decisions) 단계, 수업 후 결정을 내리는 평가 결정(post-active decisions) 단계가 바로 그것이다(Li, 2017).

수업을 계획하는 단계에서 교사는 도달하고자 하는 교육 목표나 학습 목적에 대해 결정을 해야 한다. 아울러 가르칠 수업 내용, 즉 목적 달성에 도움이 될 활동이나 과제 수준에 대한 결정을 해야 하고, 학생의 요구나 흥미 및 언어 능력을 고려하여 어떤 교수 전략을 사용해야 바람직하며 그룹 활동을 어떻게 조직하고 학습 자료는 어떤 식으로 제시해야 하는지에 대한 결정을 내려야 한다. 게다가 학생들의 학습 성과를 평가하는 방법이나 절차에 대해서도 결정해야 한다(Richards & Lockhart, 1996; Tsui, 2003).

교사가 결정한 수업 계획은 수업의 출발점이긴 하지만, 역동적인 수업의 성격이나 예측 불가한 교실의 특성상 교사의 일과(routines)가 항상 계획한대로 실행되지 않는다. 학생의 행위에 문제가 있거나 학생의 참여가 모자라면 교사는 수업이 문제가 있다고 판단하고 교사가 수업 전에 계획한 것을 현장에서 바꾸는 결정을 하게 된다. 이 결정이 바로 상호 작용 결정으로서 제2언어 교사 교육 분야에서는 교사가 가르치는 도중에 주로 학생들의 수행 단서(performance cues)나 반응(reactions)을 보고 즉석에서 여러 가지 생각을 하여 가르치는 내용을 변경한다고 알려져 있다(Akyel, 1977; Johnson, 1992; Kaya, 2007; L1, 2017). 다시 말해 교사는 수업하면서 예상하지 못한 학생들의 행동이나 반응을 접하고 수업의 흐름을 원활하게 하기 위해 원래 가르치기로 계획한 것을 수정하는 결정을 한다는 것이다. 교사가 실제로 수업 실천을 하는 과정에서 의사 결정을 하는 이유에 대해서는 학자들마다 정도의 차이가 다양하나 학생들의 수업에 대한 이해와 학생들의 동기 및 참여, 교실 운영, 학생들의 언어 기능과 능력, 학생들의 정의적 요구와 문화 배경 등 다양한 이유들이 제시되고 있다.

마지막으로 교사는 수업을 하고 나서도 수업의 성공 여부와 장단점 등에 대해 평가를 하는 결정을 하게 된다. 이 단계에서는 자신의 수업이 학생들의 요구나 수준에 적합했는지, 흥미를 유발하고 학생들의 참여에 어느 정도 도움이 되었는지, 다음 수업에서는 무엇을 개선해야 하고 어떤 다른 교수 전략을 활용해야 하는지 등에 대해 성찰을 하게 된다.

2. ESL/EFL 교사의 의사 결정에 관한 선행 연구

언어 교사의 의사 결정에 관한 선행 연구들을 크게 분류하면 예비 교사들을 대상으로 한 연구(Johnson, 1992; Sougari, 2011; Tsang, 2004)와 예비 교사들과 현직 교사들을 비교한 연구(Akyel, 1997; Fogarty, Wang, & Creek, 1983; Osam & Balbay, 2004), 현직 교사들 만을 대상으로 한 연구(Baily, 1996; Keh, 2017; Osada, 2016; Zhang, 2017; Zhu, 2014), 현직 경력 교사들과 현직 초보 교사들을 비교 검토한 연구(Richards, 1998; Kaya, 2007)들로 나눌 수 있다. 본 절에서는 이들 중 초등 교사의 의사 결정을 다룬 Fogarty, Wang과 Creek(1983), Zhu(2014)와 Osada(2016)에 대해 살펴보고, 이어서 ESL/EFL 상황에서 예비 교사들의 의사 결정을 논한 연구들(Johnson, 1992; Sougari, 2011; Tsang, 2004)과 예비 교사들과 현직 교사들의 의사 결정을 비교 고찰한 논문들(Akyel, 1997; Osam & Balbay, 2004)의 내용을 차례로 요약해 보기로 하겠다.

먼저 Fogarty 등(1983)은 초등학교에서 10년 이상 경력을 가진 L1 교사 3명과 경력이 초보인 5명을 대상으로 수업하는 중에 어떻게 의사 결정을 하는지를 연구하였다. 그 결과 학생들의 수행 단서에 따라 개별 교사들 마다 서로 다른 의사 결정을 하는 경향을 보였으나, 교사들은 경력과 관계없이 학생들

의 불충분한 대답, 학생들의 자발적 질문, 오류 때문에 의사 결정을 하는 경우가 많은 것으로 나타났다. 특히 교사들이 내리는 의사 결정은 교육 목표에 대한 그들의 생각과 밀접히 관련된 것으로 분석되었는데, 예컨대 교육 목표를 동기와 참여에 둔 경우에는 교사들은 학생의 자발적 질문과 주의 집중에 맞추어 의사 결정을 하였고, 교육 목표를 학생의 이해에 둘 경우 불충분한 대답과 오류에 유의하여 결정을 내리는 경향이 많았다. 교실에서 의사를 결정하며 수행하는 교수 행위는 교사의 경력과 상관없이 피드백을 제공하는 경우가 많았고, 내용을 응용하거나 확대 설명하거나 계획하는 행위는 거의 없는 것으로 밝혀졌다. 다만, 경력 교사들은 초보 교사들과 달리 여러 다양한 범주의 교수 행위를 수행하는 것으로 확인되었다.

EFL 초등 교사들이 영어 수업에서 실행하는 의사 결정에 대한 또 다른 연구는 Zhu(2014)를 들 수 있다. 그녀는 중국의 칭장시 중점 학교(key school)와 일반 학교(ordinary school)의 10년 이상 경력을 가진 초등교사 각 2명의 영어 수업에서의 의사 결정을 고찰하였다. 두 학교의 교사들의 의사 결정 과정에서 보인 공통점은 교실 분위기가 편안하고 인간적일 때 교사들이 의사 결정을 더 자주 하는 경향을 띄었으며, 학생들이 예기치 못한 행위를 하더라도 교사들이 그런 행위를 잘 고려하여 학생들의 요구에 맞도록 활동을 유도함으로써 의사 결정을 하는 것으로 나타났다. 게다가 두 학교의 교사들은 모두 수업 중 의사 결정이 중요하다는 점을 인식하고 다양한 유형으로 의사 결정을 하는 것으로 조사되었다. 반면에 의사 결정에서 드러난 차이점은 중점 학교 교사들이 일반 학교 교사들 보다 가르치는 도중에 의사 결정을 더 많이 하고, 더 개방적이며 흥미 있는 질문을 자주 설계하고, 의사소통을 위한 과제 수행을 더 많이 하는 것으로 보고되었다. 또한 중점 학교 교사들은 일반 학교 교사들보다 학생들의 흥미와 요구에 더 관심을 두었고, 인지적 정의적 요인을 더욱 중요하게 고려하는 것으로 분석되었다. 중점 학교 교사들은 또 학생들의 학습 결과보다는 학생들의 발달에 더 유의를 하면서 수업 후 교사의 반성적 능력이 차후 수업 중 의사 결정에 영향을 미치는 것으로 생각하였다.

Osada(2016)는 EFL 상황인 일본의 초등학교의 담임 교사가 영어 원어민과 영어 수업을 하면서 실행한 의사 결정 과정을 탐색하였다. 일본인 담임 교사는 네 차례의 영어 수업에서 문무성이 제공한 원래 단원(unit)의 지도 내용을 바꾸어 자신의 수업지도안을 설계하는 것으로 나타났다. 예컨대, 담임 교사는 두 번째 수업에서 ‘Let’s listen’ 부분의 활동 중 일부를 하지 않겠다는 계획을 하였고, 세 번째와 네 번째 수업에서는 영어 원어민과의 협동 수업임을 고려하여 ‘Let’s listen’ 부분을 건너뛰기로 계획을 하였다. 영어 수업을 할 때도 담임 교사는 시간이 모자라 듣기 연습 대신에 짧은 말하기 훈련으로 변경시켜 가르치는 결정을 하였다. 일본인 담임교사는 또 이전 수업에 대해 학생들이 평가하는 것을 토대로 자신의 수업을 더 재미있게 하려는 노력을 하였다. 담임 교사는 학생들의 이해를 도모하고 학생들이 수업에 흥미를 느끼도록 도와

주기 위해 그리고 시간을 유용하게 쓰기 위해 수업지도안에서 계획했던 일부 활동을 수정하는 것으로 나타났다.

ESL 예비 교사의 수업 중 의사 결정에 관한 또 하나의 연구는 Johnson (1992)에 의해서도 수행된 바 있다. Johnson은 TESOL 프로그램 등록한 6명의 ESL 예비교사들을 대상으로 교수 행위와 의사 결정에 대한 연구를 통해 교사들은 학생들의 예기치 못한 수행 단서를 토대로 교수 행위와 교육적 의사 결정을 한다고 지적하였다. 그들은 의사를 결정할 때 교수 전략의 적절성(65%), 학생들의 언어능력 및 학술 능력 및 내용에 대한 지식(19%)을 토대로 삼는 것으로 나타났고, 수업 내용(8%)이나 교육 원리(8%) 등은 덜 고려하는 것으로 확인되었다. 특히 Johnson은 교사는 학생들의 반응이 만족스럽지 못할 경우 수업 중 의사 결정을 하는데, 의사 결정을 하는 이유로 학생들의 이해를 증진시키기 위해서가 37%로 학생의 동기와 참여 증가(17%), 수업 운영(15%), 수업 내용과 교수 자료(9%), 주제 내용(8%), 학생들 언어 기능 및 능력(8%), 학생들의 사회적 요구(6%) 때문보다 앞서고 있음을 보고하였다.

이와 비슷하게 Akyel(1997)도 터키의 5명의 EFL 중등 경력 교사들과 5명의 EFL 중등 예비 교사들의 교육적 사고와 행위에 대해 비교 분석하였다. 두 집단의 공통점은 의사 결정을 할 때 학생들의 수행 단서를 사용하는 비율을 포함하여 학생들의 불충분한 대답과 오류 및 유도 반응을 고려하고 교수 행위를 실행하는 방식과 교수 행위를 하는 동안 추구한 목표에서도 유사성을 보인 것으로 밝혀졌다. 두 집단의 의사 결정에서의 차이점은 학생들이 주도적으로 하는 대답에 호응하여 교수 결정을 실행하는 방법에서 다른 패턴을 보였는데, 가령, 불충분한 응답을 보고 경력 교사들은 응용하고, 확대하고, 계획하거나 자발적 대답을 격려했으나, 예비 교사들은 이런 행위를 좀처럼 실행하지 않았다. 아울러 두 집단은 교실에서 가르칠 때 고려하는 교사의 배경 지식에서도 다른 패턴을 보였는데, 예를 들어 경력 교사들은 가르칠 때 학생의 언어 기능과 학술 능력 및 지식(32%), 교육 원리(25%), 중요 내용(30%), 교수 전략의 적절성(5%)에 토대를 둔 반면에 예비 교사들은 교수 전략의 적절성(63%)에 대부분 의존하였고 학생의 언어 기능과 학술 능력 및 지식(17%), 교육 원리(11%), 중요 내용(9%)의 순서를 보였다. 더 나아가 경력 교사들은 의사 결정 이유로 학생들의 이해(27%)와 동기(16%), 교과 과정 통합(14%), 학생들의 언어 능력(14%), 수업 운영(11%), 주제 내용(10%), 학생 요구(8%) 때문에 의사 결정을 한 반면에, 예비 교사들은 학생들의 이해(30%), 동기(27%), 수업 운영(22%), 주제 내용(9%), 학생 언어 능력(5%), 학생 요구(4%), 교과 과정 통합(3%) 순서로 의사 결정을 하는 점이 달랐다.

ESL 예비 교사들의 교육 원리가 의사 결정에 미치는 역할에 초점을 맞추어 Tsang(2004)은 교사가 개인적으로 갖고 있는 실용 지식(personal practical knowledge)이 어떻게 교사의 의사 결정에 영향을 미치는지를 검토하였다. 홍콩의 중등 예비 교사들인 Jordia, Anna, Polly의 의사 결정 과정을 분석한 결과

각 교사에게는 이전의 실습 경험이나 제2 언어 학습 경험 등에 의해 축적된 자신만의 교육 철학 또는 원리(maxims)가 있어 수업 도중이나 특히 수업 후 의사를 결정한 후 그 다음 시간 더 나은 수업을 하는데 많은 영향을 미친다는 것이다. 예를 들어 Jodie는 영어 교사는 반성적이고 융통하며, 가르치는 내용을 잘 알아야 한다는 점을, Anna는 영어 교사는 학생들이 수업에 적극적으로 참여할 수 있도록 수업을 생동감 있게 진행해야 하고 언어 능숙도가 있어야 한다는 점을, Polly는 편안한 학습 환경을 조성하고 학생들의 심리를 이해해야 한다는 점을 의사 결정에서 중요하게 고려하는 것으로 나타났다. 이런 원리들이 작동하여 수업 시간에 학생들이 이해가 부족하거나 참여가 저조하거나 시간의 제약을 받는 예상치 못한 상황에 직면하게 되면 예비 교사들은 계획했던 것을 바꾸는 것으로 확인되었다.

이밖에 Osam과 Balbay(2004)는 터키의 7명의 EFL 중등 예비 교사들과 4명의 현직 지도 교사들이 수업 도중에 행하는 의사 결정이 어떤 면에서 차이가 나며, 그런 차이를 가져오는 상황 요인들이 무엇인지를 다루었다. 연구 결과 교생 실습에 임한 예비 교사들은 시간 제약과 교실 운영 때문에 원래 지도안에서 계획한 것을 수정한 반면에, 그들의 지도 교사들은 학생들이 수업 도중에 수업을 듣지 않고 다른 행위를 하는 학생들에게 주의를 줌으로써 의사 결정을 하는데 관심을 두는 것으로 나타났다. 물론 두 집단은 학생들의 동기와 언어 기능과 학생들의 반응을 고려하여 의사 결정을 내리는 점은 공통적인 관심사였다. 아울러 예비 교사나 지도 교사는 교실의 물리적 상황에 따라 의사 결정을 하는 방식을 달리했는데, 예비 교사들은 그들이 준비한 학습 자료들을 벽면에 붙이기가 어려워서 지도안을 수정한 반면에, 지도 교사들은 결석한 학생들이 많으면 수업 참여 학생들을 앞으로 오도록 하여 원래 계획한 그룹 활동 대신에 전체 학급 활동을 하는 결정을 내렸다.

또한 그리스의 중등 예비 영어 교사 99명을 대상으로 교생 실습 전후 의사 결정에 대해 연구한 Sougari(2011)는 교생 실습 전에 예비 영어 교사들이 의사 결정을 내리는 이유와 교생 실습 후 의사 결정을 내리는 이유가 서로 다르며, 수업 활동에서 지도안을 변경시켜 다른 기법을 선택하는 행위와 어휘 지도 및 문법 지도에서의 의사 결정이 교생 실습 전후 다르게 이루어지고 있음을 지적하였다. 예를 들어 교생 실습 전에는 수업 중 결정을 하는 이유가 동기, 시간 제약, 학생들의 딴짓하기 순이었으나, 교생 실습 후에는 시간 제약, 학생들의 딴짓하기, 동기 순을 보였다. 또한 수업 중에 보인 활동에 대한 의사 결정 유형으로는 교생 실습 전에는 활동 변경, 다른 활동 제공, 활동 재배열, 활동 생략의 순서였으나, 교생 실습 후에는 활동 변경, 활동 재배열, 활동 탈락, 다른 활동 제공 순으로 조정된 결과를 보였다. 이밖에 어휘 지도에 대해서는 교생 실습 전에는 동의어 제시가 가장 높고 그 다음 용례 제공, 칠판 사용하여 설명하기, 상황 단서 제공, 번역 등의 차례로 나타났으나, 교생 실습 후에는 용례 제공, 상황 단서 제공, 동의어 제시, 칠판 사용하여 설명하

기, 번역 순으로 활동의 순서를 보였다.

지금까지 ESL/EFL 교사들이 영어 수업에서 의사 결정을 어떻게 하는지를 선행 연구를 통해 고찰해 보았다. 요약하면, 예비 영어 교사들은 대부분 수업 시간에 학생들의 예기치 않은 행동이나 반응에 근거하여 수업지도안에서 계획했던 활동을 조정하는 결정을 내리고 있으며, 그들의 의사 결정은 자신들의 과거 영어 학습 경험이나 교생 실습을 포함한 영어를 가르친 경험에 영향을 받고 있음을 알 수 있다. 예비 영어 교사들은 자신들이 형성해 온 교육 원리를 바탕으로 주로 자신들의 문제보다는 학생들의 수업 내용에 대한 이해와 수업 참여 및 동기 유발, 언어 능력 부족과 같은 이유 때문에 그리고 시간 제약과 같은 상황적 요인 등이 복합적으로 작용하여 수업지도안의 활동들을 생략하거나 추가하거나 바꾸는 결정을 한다고 할 수 있다.

III. 연구 방법

1. 참여자

본 연구에는 교육대학 3학년에 재학 중인 10명의 예비 초등 교사들이 참여하였다. 연구 당시 예비 초등 교사들은 2019학년도 3학년 2학기 영어과 전공 심화 과목으로 본 연구자의 「초등영어교육론」을 이수하고 있었다. 참여자들의 기본 정보를 표로 알기 쉽게 나타내면 다음과 같다.

표 1

참여자 기본 정보

예비교사수	학년	학년별 전공 및 교직 과목 학습 경험		
		1학년	2학년	3학년
10	3	생활영어	응용생활영어 영어발음교육론 교실영어 영어듣기말하기지도법 참관실습	초등영어교육 1 영문법의 이해 초등영어교육 2 초등영어교육론 수업실습 1 수업실습 2

위 표에서 보듯이 참여자들은 1학년에서 영어 원어민이 담당하는 「생활영어」를 이수하였고, 2학년 1학기에는 영어 원어민과 한국인 교수가 공동으로 강의하는 「응용생활영어」를 수강하였다. 2학년 1학기에는 또 전공 심화 과목으로 「영어발음교육론」을 이수하였으며, 2학년 2학기에는 「교실영어」와 「영어듣기말하기지도법」을, 3학년 1학기에는 「초등영어교육1」과 「영문법의 이해」를

이수하였다. 본 연구가 진행된 3학년 2학기에 참여자들은 「초등영어교육2」와 「초등영어교육론」을 수강 중이었다.

교생 실습에 관한한 연구 참여자들은 먼저 2학년 2학기에 교육 현장을 방문하여 실제 수업을 관찰하는 「참관실습」을 하였다. 이를 바탕으로 그들은 3학년 1학기에 초등학교에서 수업을 실제로 행하는 「수업실습1」을 실시하였고, 3학년 2학기에도 역시 초등학교에서 수업을 담당하는 「수업실습2」를 다녀왔다.

2. 자료 수집 절차 및 방법

1) 모의수업 관찰

예비 교사들은 영어 모의수업을 위해 초등학교 영어 교과서에 나타난 단원을 임의로 선택하여 수업지도안(lesson plan)을 작성하였다. 그들은 2학기 시작 후 4주 마지막 시간부터 7주 첫 시간까지 영어 모의수업을 수행하였다. 모의수업은 교실영어 사용과 더불어 가능한 한 영어로 진행하도록 하였다. 각 참여자들이 40분간 실시하는 영어 모의수업은 디지털 캠코더로 녹화되었다.

수업지도안과 캠코더에 의한 수업 장면 녹화는 본 연구를 위한 중요한 자료에 해당한다. 수업지도안은 이론적 배경에서 지적한 연구 참여자들의 계획 결정을 어떻게 내리고 있는가를 살펴보는 근거가 된다. 또한 캠코더 녹화 영상 자료는 한편으로 예비 교사들과 인터뷰할 때 자신들의 수업에 대한 회상을 할 때 도구가 되며, 다른 한편으로 예비 교사들이 자신들의 수업에 대해 성찰일지를 작성할 때 자료로 기능한다.

연구자는 예비 교사들이 모의수업을 교실 뒤쪽에 조용히 앉아 관찰하였다. 수업 후에 피드백을 위해 예비 교사들의 수업에서 수업지도안 작성의 적절성, 수업 자료 준비와 자료 제시의 적합성, 가르칠 과제들이나 활동들의 적절성, 교사와 학생 간 상호 작용 활동의 적극성, 교실영어를 포함한 영어 사용 정도를 5점 척도로 평가해 보았다.

특히 이 과정에서 수업지도안과 다른 활동을 하게 될 경우에 유심히 관찰하여 기록해 두었다가 나중에 예비 교사들과 인터뷰할 때 질문으로 활용하였다.

2) 자극 회상 인터뷰

또 다른 자료 수집 방법으로 연구자는 2019학년도 2학기 말에 예비 교사들에게 캠코더로 녹화된 수업 장면을 보도록 하여 인터뷰를 진행하는 소위 자극 회상 인터뷰(stimulated recall interview)를 실시하였다. 이 기법은 교사들의 수업 실시 중에 내리는 의사 결정을 효과적으로 연구하는데 널리 사용되는

방법이다(Borg, 2006). 연구자는 녹화된 영상을 모의수업을 한 예비 교사들과 함께 보면서 수업 관찰 시에 기록해 두었던 수업 지도안과 다른 활동을 했던 부분에 대해 예비 교사들에게 왜 모의수업 때 그렇게 가르치기로 생각했는지 또는 왜 그런 활동을 하기로 결정했는지를 회상해 보도록 하였다. 다시 말해 수업 관찰에서 확인해 두었던 예비 교사들의 수업지도안과 다른 활동을 모의수업에서 실행한 경우에 계획된 활동을 하지 않고 변경된 활동을 한 이유가 무엇인지를 물어보았다.

3) 성찰일지

연구자가 이용한 세 번째 자료는 예비 교사들이 자신들의 영어 모의수업에 대해 어떻게 수업을 준비하여 실행하고 평가하는지를 기록한 성찰일지이다. 이를 위해 연구자는 예비 교사들에게 수업 전, 수업 중, 수업 후 자신들의 활동에 대해 단계별로 돌아보는 성찰일지를 작성하고 모의수업 2주 후에 연구자에게 제출하도록 하였다. 연구자는 A4 두 장 분량의 성찰일지 작성 요령을 예비 교사들에게 제공하여 수업 전 활동에서는 수업지도안 작성을 중심으로, 수업 중 활동에서는 설계한 활동이 학생들의 이해와 동기 및 수준에 적합하여 계획대로 잘 실천되었는지를 중심으로, 수업 후 활동에서는 수업에 대한 전반적인 평가와 초등 교실에서의 활용 측면에 초점을 맞추어 성찰해 보도록 하였다.

3. 자료 분석 방법

연구에 참여한 예비 교사들로부터 수집된 자료는 그 내용을 중심으로 질적으로 분석하였다. 수업 관찰과 자극 회상 및 성찰일지를 통해 얻은 연구 자료를 주의 깊게 읽어 예비 교사들이 설명하고 생각하고 기술한 것들을 주제별로 의미 있는 패턴으로 범주화하고 그 범주에 들어갈 세부 주제들을 확인하고 분석하며 해석하는 과정을 통해 자료를 분석하였다(Braun & Clarke, 2006). 좀 더 구체적으로 말하면 예비 교사들로부터 취합된 자료를 본 논문의 연구 문제에 적합하도록 예비 교사의 수업 전반 의사 결정에 반영된 원리의 범주와 수업 중 의사 결정의 범주, 수업 중 의사 결정에 영향을 미치는 상황 요소의 범주로 나누고, 각 범주 속에 들어갈 주제들(themes) 및 하위 주제들(sub-themes)을 확인하여 분류한 후, 연구 문제와 연관시켜 자료들을 타당하게 기술하려고 하였다. 분석의 편의상 연구 참여자들을 예비 교사 A, B, C, D, E, F, G, H, I, J라 칭하였다.

Ⅳ. 연구 결과 및 논의

여기서는 예비 교사들의 모의수업 관찰과 자극 회상 인터뷰 및 성찰일지의 내용을 분석한 결과를 연구 문제로 제기한 세 가지 질문과 연관시켜 분석하고 그에 대한 논의를 하고자 한다.

1. 모의수업 의사 결정에서 예비 교사들의 지식의 역할

예비 교사들의 영어 모의수업에 대한 의사 결정 과정에서는 우선 자신들이 갖고 있는 평소 축적한 영어 교수·학습 방법에 대한 원리나 신념 및 지식이 영향을 주는 것으로 분석되었다. 예컨대, 연구 참여 예비 교사들은 모두 수업 전 의사 결정에서 수업의 목표나 목적을 기술하면서 교사가 수업 시간에 무엇을 하고 어떤 내용을 제시해야 할 것인가의 관점에서가 아니라 학습자들이 무엇을 성취할 수 있는가의 시각에서 표현하였다. 가령, 예비 교사 A만 봐도 We Should Save the Earth란 단원의 4차시의 학습 목표를 정하면서, “The students will be able to read a text about preservation of environment and understand it, and to write the sentences expressing obligation and prohibition.” 라고 기술함으로써, 학습자들이 수업이 끝났을 때 얻게 되는 학습 성과와 요구를 반영한 관점에서 학습 목표를 명확하게 언급한 것으로 분석되었다.

예비 교사들은 자극 회상 인터뷰와 성찰일지를 통해 영어 수업 도중에도 학습자들의 수준에 맞는 과제나 활동을 제공함으로써 학습 과정에 몰입하게 하고 능동적으로 참여하도록 유도하기 위해 수업 전에 계획했던 활동을 바꾸거나 조정하는 등의 의사 결정을 한다는 견해를 피력하였다. 예를 들어 6학년 I Have a Cold란 단원 4차시를 수업한 예비 교사 D는 원래 수업지도안에서는 읽은 내용을 도표로 바꾸는 활동을 전체 학급 활동(whole class work)으로 계획했으나, 수업을 하면서 학생들의 흥미와 참여를 극대화하기 위해 학생들을 소그룹으로 나누어 활동을 하는 결정을 내렸다고 언급하였다.

이처럼 학습자들이 서로 간에 활발한 상호 작용을 통해 학습하는 조별 활동(pair work)과 그룹 활동(group work)에 대한 예비 교사들의 지식은 그들의 모의수업 의사 결정에서 중요한 역할을 하는 것으로 나타났다. 예비 교사 E를 제외하고 나머지 9명의 예비 교사들은 수업에서 조별 활동이나 그룹 활동을 반영한 것으로 분석되었는데, 수업 중이나 수업 후 의사 결정을 할 경우에도 이러한 활동 참여 형태와 관련된 것들이 많았다.

이를테면 5학년 I’d Like Fried Rice란 단원의 2차시를 시연한 예비 교사 I는 말하기 활동에서 좋아하는 각국의 음식이 무엇인지 전체 학생들에게 물어보도록 의도한 과제를 조별 활동으로 변경하여 실시하였다고 보고하였다. 예비 교사 H(3학년 I Like Chicken 단원 2차시 시연) 역시 수업 전에는 친구들이 좋아하는 음식이 무엇인지 알아보는 활동을 전체 학급 학생들이 조사하는 활동

으로 계획하였으나 수업하는 도중에는 그룹 활동으로 변경시켜 순회 지도를 하였다고 기술하였다.

모의수업 후 의사 결정 단계에서도 조별 활동이나 그룹 활동에 대한 예비 교사들의 생각은 잘 반영된 것으로 확인되었다. 예를 들어 예비 교사 D는 성찰 일지에서 모의수업 후 조별 활동에 대해 다음과 같이 언급하였다.

> "짝과 같이 만화 속 인물이 되어서 서로 대화를 읽고 주고받는 활동은 정말 좋았다. 학생들이 실질적으로 읽고 주고받는 활동이었기 때문이다. 그래서 활동적이고 또 읽기 활동이 잘 이루어졌다. 게다가 짝과 함께 하면서 모르는 부분은 짝이 도움을 주기도 하고 다양하게 영어를 사용할 수 있는 기회인 것 같았다" (예비 교사 D).

이와 비슷하게 6학년 When is the Club Festival? 단원 5차시 초대장 쓰기를 수업 시연한 예비 교사 B도 조별 활동의 효과를 다음처럼 기술하였다.

> "친구들과 초대하는 글을 만들어 써보고 초대장을 발표하는 활동은 퍽 재미가 있었다고 생각한다. 짝 활동을 하는 동안에 순회 지도를 하며 쓰기에 어려움을 겪고 있는 학생들에게 도움을 주는 동시에 다른 학생들이 적절하게 쓰기 활동을 잘하고 있는지 확인도 할 수 있었다" (예비 교사 B).

예비 교사들의 영어 교수 및 학습 활동에 대한 지식이나 신념이 모의 수업 의사 결정에 큰 역할을 하고 있다는 점은 예비 교사들이 학습자들의 동기와 흥미를 유발하는 활동을 수업에 적극 반영하는 데서도 잘 드러나고 있다. 그들은 모의수업 계획을 수립하여 실천하고 수업에 대해 되돌아보는 단계에서 이 같은 동기와 흥미를 어떻게 하면 높일까 하는데 큰 관심을 기울인 것으로 나타났다. 연구 참여자들은 모두 수업지도안에서 학습자의 영어에 대한 동기와 관심 및 흥미를 제고하기 위한 다양한 활동을 포함시켰는데, 유튜브 동영상 활용(예비 교사, C, E, G, J), 그림 사용(예비 교사 A, B, F), 게임(예비 교사 D, I)과 노래(예비 교사 H) 등의 방법을 통해 학습자들을 활동에 적극 참여하게 하여 배우는 내용에 대해 흥미를 느끼도록 하는 것이 중요하다는 점을 인식하고 있는 것으로 확인되었다.

예비 교사들은 모의수업을 마친 후에도 학습자들의 영어에 대한 동기와 흥미를 얼마나 잘 유발하게 했는지를 자신들의 영어 수업을 평가하는 토대로 보고 있는 것으로 발견되었다. 예를 들어 예비 교사 C는, "Different Cultures around the World라는 영상을 통해 학생들의 동기 유발과 흥미를 효과적으로 이끌어낼 수 있었다. 그 동영상을 보고 여러 나라의 음식과 복장에 대해 조사를 하는 과정에서 학생들이 감탄한 점, 친구들이 조사한 내용을 흥미롭게

듣는 것으로 보고 학생들의 요구를 만족시켰다고 생각한다.”는 의견을 보였으며, 예비 교사 G는 What Do You Think? 라는 단원을 가르치면서 ‘How Do You Think? 라 하세요?’라는 동영상을 보여줌으로써 한국식 영어와 영어 표현이 다르다는 점을 재미있고 분명히 학생들에게 알도록 한 것이 수업에서 효과적이었음을 밝혔다.

이밖에 예비 교사들은 수업 전 의사 결정에서 언어의 네 기능 간 통합을 중요하게 반영한 것으로 나타났다. 예비 교사별로 보면, A와 D는 읽기와 쓰기를, B와 C는 쓰기와 말하기를, H와 J는 듣기와 말하기를, I는 말하기와 쓰기의 두 언어 기능 간 통합 활동을 계획하였다. 예비 교사 E는 듣기와 읽기와 쓰기를, F는 읽기와 쓰기와 말하기의 세 기능 간 통합을 설계하였다. 특히, 예비 교사 G는 듣기와 읽기, 읽기와 쓰기 및 말하기의 네 기능을 통합하는 과제를 마련한 것으로 분석되었다.

이 같은 결과를 바탕으로 예비 교사들의 영어 모의수업을 위한 의사 결정에는 예비 교사들이 갖고 있는 외국어 교육 이론이나 영어 교수법에 대한 경험이나 지식 및 사고가 큰 역할을 했다고 볼 수 있다. 그 가운데서 학습자 중심 교수법, 협력 언어 교수법과 기능 통합 교수·학습 방법에 대한 지식과 정보가 예비 교사들의 모의수업 의사 결정에 영향을 미쳤다고 말할 수 있다.

이를 보다 구체적으로 언급하면 예비 교사들은 먼저 학습자 중심 교수법의 원리를 바탕으로 학습 목표를 학습자들의 기대성과를 중심으로 설정하고, 학습자의 요구와 수준 및 흥미와 관심에 적합한 과제나 활동을 제공하여 학습자들을 학습에 즐거움을 느끼며 능동적으로 참여하게 하기 위해(Brewster, Ellis & Girard, 2002), 의사 결정을 했다고 볼 수 있다. 바꿔 말해 학습자들에게 영어 학습에 대한 동기와 흥미를 일으키는데 큰 관심을 가지고 예비 교사들은 수업 전이나 수업 중에, 그리고 수업 후에 의사 결정을 했다고 할 수 있다. 특히, 예비 교사들은 수업하기 전에 학생들의 동기가 생성되어 교실에서 과제나 활동을 수행하는데도 지속되고 과제를 수행한 후에도 무엇인가 더 하고 싶은 마음이 들도록 유도함(Dörnyei, 2003)으로써, 동기 유발을 항상 중요하게 고려하여 모의수업에 임했다고 말할 수 있다.

다음으로 예비 교사들은 주어진 과제나 활동을 수행하기 위해 교사와 학습자, 학습자와 학습자 간의 활발한 상호 작용을 통해 학급 전체, 조별 또는 그룹별로 협력하는 가운데 영어 사용의 기회를 극대화함으로써 영어에 자신감을 갖도록 하는 협력 언어 교수법의 원리를 의사 결정의 토대로 삼았다고 말할 수 있다. 학습자들 간 상호 의존(interdependence)과 협력(collaboration)을 도모하는 편안한 교실 분위기 속에서 영어를 최대로 사용하여 학습자들 간 상호 작용하며 의사소통 과제를 효과적으로 수행하는 원리(Pinter, 2017)를 예비 교사들은 의사 결정에 반영한 것으로 보인다.

또한 예비 교사들이 갖고 있는 통합 중심의 영어 교육의 원리도 그들의 의사 결정에 영향을 미쳤다고 추론할 수 있다. 예비 교사들은 언어의 네 가지

기능을 개별적으로 신장시키기 위한 모의수업보다는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 기능들을 통합적으로 향상시키는 모의수업을 계획하고 실행하며 평가하는 결정을 했다고 간주된다.

이런 점에서 이 연구 결과들은 교사들이 갖고 있는 풍부한 지식에 해당하는 교사들의 언어 교육과 학습에 대한 이론과 신념이 수업을 계획하고 수업 중에 사고하며 의사를 결정하고 수업 후 평가 결정을 내리는데 일관되게 반영된다고 주장한 학자들(Clandinin, 1986; Gün, 2014; Keh, 2017; Smith, 1996; Woods, 1991)의 견해와 일치한다고 할 수 있다.

2. 예비 교사들의 모의수업에서 의사 결정의 유형과 이유

본 절에서는 두 번째 연구 문제, 즉 예비 교사들이 모의 수업 중에 교실 현장에서 실행한 의사 결정은 어떤 유형을 보이며, 그 같은 의사 결정을 한 이유는 무엇인가에 대한 답을 하기로 하겠다. 우선 예비 교사들에게서 발견된 수업 중의 의사 결정 유형을 분석한 결과를 나타내면 다음 표와 같다.

표 2

예비 교사들의 의사 결정 유형

의사 결정유형	예비 교사별 의사 결정 횟수										합계	비율(%)
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
활동 변경	2	1	1	2	1	3	2	2	1	0	15	33%
활동 추가	1	1	1	2	2	0	0	2	1	1	11	24%
활동 생략	4	2	1	0	1	1	0	0	0	1	10	22%
활동 정교화	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	3	6%
활동순서 바꿈	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	2	4%
개념 설명	0	1	0	0	0	0	2	0	1	1	5	11%
총계	7	6	4	5	4	4	5	4	3	4	46	100%

위 표 2에서 보듯이 예비 교사들은 모의수업의 흐름을 원활히 하기 위해 원래 수업지도안에서 계획했던 교수·학습 활동들을 여러 가지로 조정하는 총 46회의 의사 결정을 한 것으로 조사되었다. 예비 교사들은 모의수업을 하는 도중에 원래의 활동을 변경하는 의사 결정을 한 경우(33%)가 가장 많았고, 그 다음으로 계획에 없던 활동들을 추가한 경우(24%), 가르치기로 했던 활동을 생략하는 경우(22%)에 이어 어휘나 문법의 개념을 설명하는 유형(11%)이 그 뒤를 따랐으며, 활동을 명확히 이해하기 위해 그 내용을 좀 더 정교하게 설명해주는 유형(6%)과 활동들의 순서만 바꾸는 유형(4%)의 순서로 출현 빈도를 보였다.

이런 연구 결과는 Sougari(2011)에 나타난 중등 예비 교사들의 의사 결정 유형의 빈도와는 다른 면을 보이고 있다. 활동을 변경한 의사 결정 유형이 많이 나타난 것은 비슷하지만, 활동 추가, 활동 생략, 개념 설명, 활동 정교화,

활동 순서 바꿈의 순서로 발견된 본 연구의 결과는 Sougari(2011)의 결과와는 일치하지 않는다.

구체적으로 예비 교사들의 의사 결정 과정을 분석하면, 활동 변경은 문장 베껴 쓰기 연습을 유도 글쓰기 활동으로 바꾸거나(예비 교사 A), 금지와 의무 표현의 문장의 오류를 조별로 수정하다가 쓴 문장을 읽어보도록 하고(예비 교사 A), 전체가 초대장을 쓴 후 내용을 발표하는 대신 조별로 초대장 쓰는 과정을 공유하도록 하며(예비 교사 B), 문화 간 차이점에 대한 이해와 더불어 그 공통점도 알게 변화시킨 경우(예비 교사 C), 전체 학급 활동을 그룹 활동으로 변경하고(예비 교사 D), 돌아다니며 받아쓰기(running dictation) 하는 과정을 우리말로 설명하고 다시 영어로 설명한 경우(예비 교사 D)로 나타났다. 또 듣고 묵독하기를 듣고 따라 하기로 바꾸고(예비 교사 E), 주요 구와 문장 쓰기 활동을 브레인스토밍으로 변경한 경우(예비 교사 F), 개인별로 쓴 글을 낭독하지 않고 그것을 그림으로 그리도록 한 경우(예비 교사 F), 쓴 글의 공유 활동으로 많은 학생들에게 기회를 부여한 경우(예비 교사 F)가 발견되었다. 게다가 녹음된 내용을 듣고 묵독하지 않고 교사의 육성으로 직접 듣고 눈으로 따라 읽어 그 다음 낭독으로 변경한 경우(예비 교사 G), 챈트를 듣는 대신 팝스타 음악을 듣게 한 경우(예비 교사 G), 교사가 한 문장을 말하고 학생이 따라 하는 구문 연습을 문형 연습 형태로 바꾼 경우(예비 교사 H), 전체 학급 활동을 조별 활동으로 바꾼 경우(예비 교사 H와 I)로 분석되었다.

활동을 추가한 유형은 쓰기 활동 후 원래는 없었던 서로의 글을 읽고 느낌에 대해 발표하게 한 경우(예비 교사 A), 영어권 문화의 특징으로 초대장 쓰기 문화 내용 소개 추가하고(예비 교사 B), 세계 어린이 회담을 개최한 후 국가별 정보를 주요 단어와 유용 표현으로 정리한 경우(예비 교사 C)로 확인되었다. 이어서 대화를 읽고 대화의 전체적인 윤곽을 이해하는 활동을 추가하고(예비 교사 D), 조별 읽기 활동 후 우리말로 문장을 번역하는 활동을 추가한 경우(예비 교사 D), 동영상 시청 후 관련 질문을 추가한 예(예비 교사 E)가 발견되었다. 이와 함께 학생들 이해를 점검하기 위한 순회 지도를 추가하고(예비 교사 E), 브로콜리 아이스크림 노래를 들려준 후에 다른 종류의 아이스크림에 대해서도 물어보는 활동을 한 경우(예비 교사 H), 활동을 잘하는 학생들을 위해 스티커 붙여주는 활동을 추가한 경우(예비 교사 H), 메뉴 만들기 활동에 이어 그림 그리는 활동을 추가한 경우(예비 교사 I)와 노래 듣고 자신들에 해당되는 질문에 답하는 활동을 더한 경우(예비 교사 J)에서 이 유형이 나타났다.

활동을 생략한 형태로 예비 교사 A에게서는 지문을 듣고 따라 읽은 후에 다함께 낭독하기로 한 것을 생략한 경우, 편지 쓰는 활동에서 쓰는 방법을 설명한 후 이해했는지 확인하는 활동을 빠뜨린 경우, 학생들에게 영어가 생각나지 않아 계획된 칭찬의 피드백을 제공하지 못 한 경우와 교과서 밖 질문에 영어로 설명하기 어려워 응답을 생략한 것으로 나타났다. 예비 교사 B는 조별로 학생들이 초대하는 글을 빨리 끝내서 학생들이 딴 짓을 하고 있었으나 이를 영어로

어떻게 설명할지 몰라 침묵한 경우와 시간이 모자라 문법 오류 수정과 피드백을 제공하지 못했던 사례를 보였다. 또한 말할 주제를 정하고 답변 내용을 스마트폰으로 조사하는 활동을 생략한 경우(예비 교사 C), 전체 학급 활동으로 계획된 읽기 활동을 못 한 경우(예비 교사 E), 쓰기 후 활동으로 쓴 글을 점검하며 수정을 하지 못한 경우(예비 교사 F), 구문 제시 단계에서 용례를 통한 제시 활동을 설명하지 못한 경우(예비 교사 J)로 조사되었다.

개념을 설명한 교수 활동은 주로 영어의 어휘와 문법 설명에 초점을 맞춘 활동을 말한다. 이 유형에는 초대장 쓰기에서 행사의 월일 앞에 전치사 on과 행사 당일 시간 앞에 전치사 at을 쓰도록 언급한 경우(예비 교사 B)와 영어 표현인 What do you think? 와 그 한국어식 표현인 How do you think? 의 차이를 설명하고(예비 교사 G), I think it's good/bad. 구문을 설명한 경우(예비 교사 G)가 포함된다. 아울러 It's Italy food. 라고 학생이 답했을 때 Italian이라고 설명한 경우(예비 교사 I)와 copy game이란 표현에서 copy란 단어의 뜻을 말해준 경우(예비 교사 J)가 개념 설명의 유형에 속한다.

활동을 좀 더 정교하게 설명한 유형으로는 짝이 쓴 초대장에서 행사 이름과 시간, 장소, 행사 내용을 좀 구체적으로 설명한 경우(예비 교사 B), 문화 이해 활동에서 국가별 의복과 음식을 말하는 것이 어려워 칠판에 자세히 써서 설명한 경우(예비 교사 C), What do you see? 라고 말하는 대신에 그 문장 앞에 내용을 이해하기 쉽게 Oh, there are a lot of people and things! 라고 보충한 경우(예비 교사 D)로 분석되었다.

활동은 그대로 두고 순서만 바꾼 유형으로는 예비 교사 G가 문장을 읽은 후 세부 내용을 먼저 파악하고 전반적인 요점을 점검하는 활동은 나중에 실시하기로 계획했으나 그 순서를 바꾼 경우와 예비교사 J가 Can you~? /I can/can't~. 구문에 대해 먼저 연습하고 구문 제시는 나중에 하겠다는 계획을 구문 제시를 먼저 하고 구문 연습은 나중에 하는 순서로 바꾼 데서 나타났다.

그러면 예비 교사들이 모의수업을 하는 가운데 의사 결정을 한 이유는 무엇인가. 그들의 의사 결정 이유를 알기 쉽게 표로 나타내면 다음과 같다.

표 3

예비 교사들의 의사 결정 이유

의사 결정 이유	예비 교사별 의사 결정 이유 횟수										합계	비율(%)
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
학생의 이해	1	2	1	2	2	0	1	1	0	0	10	22%
학생의 동기 및 흥미	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	14	30%
학생의 언어 기능	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	4	9%
교사의 영어 구사력	2	1	1	1	0	1	1	1	0	2	10	22%
교사의 수업 운영	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2	4%
시간 제약	3	1	1	0	1	0	0	0	0	0	6	13%
총계	7	6	4	5	4	4	5	4	3	4	46	100%

위 표 3에서 보듯이, 예비 교사들이 수업 도중에 의사 결정을 한 이유로 가장 높은 비율을 차지한 것이 학생의 동기 및 흥미(30%)이며, 그 다음은 학생의 이해(22%)와 교사의 영어 구사력(22%)이 동일한 비율을 나타냈다. 이어서 시간 제약(13%), 학생의 언어 기능(9%), 그리고 교사의 수업 운영(4%)의 순서를 보였다.

이 연구 결과는 두 가지 의미를 나타내고 있다. 첫째는, 교사의 의사 결정의 이유로 제시한 과거 학자들(Akyel, 1997; Johnson, 1992; Sougari, 2011)의 연구 결과와는 부합하지 않는다. 이들 연구에서는 의사 결정의 이유로 학생의 이해가 가장 높은 비율로 나타났고 수업 운영을 위해서도 의사 결정을 많이 한 것으로 보고되었으나, 본고에서는 학생의 이해보다 학생의 정의적 특성인 동기와 흥미 유발을 위해 의사 결정을 하는 경우가 가장 많았고, 수업 운영을 위한 의사 결정은 제일 적은 것으로 나타났다. 특히, 예비 교사들이 대부분 학생의 학습 동기와 흥미를 자극하기 위해 의사 결정을 했다는 점은 학습자 중심 교수법의 원리를 수업 중에도 반영하여 학습자를 위한 흥미 있고 도전적인 활동을 하는 교수 행위를 했음을 나타내고 있다.

둘째는 이전의 교사의 의사 결정에 관한 연구들(Clark & Peterson, 1986; Gün, 2014; Kaya, 2007; Zhu, 2014)은 대부분 학생 때문에 의사 결정을 하는 경우가 많았으나 본 연구에서는 교사 자신의 부족한 영어 능력 때문에 의사 결정을 한다는 사실이 드러났다. 최근에 교사의 의사 결정에 대해 연구한 Li(2017, 2020)도 의사 결정 이유로 예상치 못한 학생들의 행동이나 반응, 과제 수준의 정도, 학생들을 위한 가능한 학습 기회 제공, 학생들의 목표언어 지식 부족 때문으로 보고 있듯이, 과거의 연구들은 주로 학생들의 예상치 못한 교실에서의 행동이나 반응에 주목하여 학생들의 이해와 학생들의 동기 및 참여를 높이고 학생들의 언어 기능을 보강하기 위해 교사가 의사 결정을 하는 경우가 많았으나, 이처럼 교사의 충분하지 못한 영어 구사력이 의사 결정을 한 주요한 이유로 나타난 것은 적지 않은 의미가 있다.

구체적으로 예비 교사들이 모의수업 도중 의사 결정을 한 이유 중에서 가장 높은 비율을 보인 학생의 동기와 흥미를 고려한 의사 결정의 예는 예비 교사 E의 언급에서 찾을 수 있다.

> “수업을 시작하면서 지난 시간에 배운 것을 복습하고 ‘Around the World in 80 Days’란 비디오를 보여주어 오늘 수업의 동기를 유발하려 하였다. 준비된 질문이 적어 학생들이 계속 관심을 갖도록 How was the video? Do you want to travel around the world? 란 질문을 추가로 던졌다” (예비 교사 E).

이와 비슷하게 예비 교사 F도 학생들이 지루함과 단조로움을 느끼지 않고 재미있게 영어를 배울 수 있도록 의사 결정을 하였다.

> “겨울 방학에 하고 싶은 일에 대해 개인별로 영어로 쓰도록 한 후에 한 학생에게 낭독하도록 하였다. 나는 나머지 학생들에게 질문을 던져 낭독한 학생이 겨울 방학에 하고 싶은 것들이 무엇인지를 답하도록 하였다. 활동이 조금 진행되자 학생들이 지루하고 딱딱하다고 느끼는 것으로 보였다. 그래서 이번에는 개인별로 쓴 글을 그림으로 그리도록 변화시켜 재미있는 활동이 되도록 하였다” (예비 교사 F).

이 밖에 예비 교사들은 영어 시간에 학생들의 동기와 흥미를 자극하기 위해, 문장 베껴 쓰기 활동에서 유도 글쓰기로 빨리 전환하는 활동을 하였으며(예비 교사 A), 영어권 문화의 특징으로 초대장 쓰기 문화 내용을 설명하였고(예비 교사 B), 동영상을 보여 주어 문화 간 차이점과 공통점을 이해시켰다(예비 교사 C). 이와 더불어 읽은 내용을 도표로 만드는 전체 학급 활동을 학생들의 흥미와 참여를 유도하기 위해 그룹별 활동으로 바꾸어 진행하였고(예비 교사 D), 학생들의 흥미 자극을 위해 그림을 보여주고 Who do you see?라는 질문 앞에 Oh, there are a lot of people and things!란 문장을 사용했던 것(예비 교사 D)을 비롯하여, 학생들의 관심을 끌기 위해 유투브 동영상 보기를 통해 영어 표현과 한국어식 표현의 차이를 재미있게 이해하도록 하였다(예비 교사 G). 아울러 브로콜리 아이스크림 노래를 듣고 다른 아이스크림에 대해서도 좋아하는지 묻고 답하는 활동을 하였을 뿐만 아니라(예비 교사 H), 조별 활동에서 상호 작용을 잘하는 학생들에게 스티커 붙여주며 칭찬과 격려를 했다(예비 교사 H). 게다가 말하기 활동을 흥미를 위해 전체가 아닌 조별 활동으로 변경하였고(예비 교사 I), 식당 메뉴를 만들고 그림으로 그리는 활동을 추가하였으며(예비 교사 I), 문법 구문을 먼저 연습하는 대신에 흥미를 제고하기 위해 노래를 먼저 듣게 하는(예비 교사 J) 의사 결정을 하였다.

예비 교사들은 또 모의수업을 하는 동안에 교수·학습 활동에 대한 학생들의 이해를 높이기 위해 의사 결정을 하였다. 아래 두 예비 교사의 진술을 보면 그 같은 의사 결정을 한 것을 잘 알 수 있다.

> “수업지도안대로 지구(earth)로 보내는 편지 쓰기 활동을 조별로 5분 동안 하도록 하였다. 편지를 다 쓰고 나서 자신이 쓴 글과 짝들의 것을 서로 교환하여 잘못이나 글이 내용상 이상한 부분이 없는지를 확인하게 하였다. 글의 내용을 더 잘 이해할 수 있도록 서로의 글을 읽어서 그 느낌을 이야기하는 활동을 조별 발표 형식으로 진행하였다” (예비 교사 A).

> “원래는 스마트폰 사용에 관한 글을 읽어 스마트 사용의 좋은 점과 나쁜 점에 관한 세부적인 질문부터 먼저 하고, 글의 전반적인 내용에 대한 질문은 나중에 하려고 계획을 했으나, 학생들이 글의 내용을 더

쉽고 빨리 이해하도록 그 순서를 바꾸어 수업을 하였다” (예비 교사 G).

학생들의 이해를 도모하기 위해 예비 교사들은 또 다음과 같은 의사 결정을 한 것으로 밝혀졌다. 가령 조별로 초대장을 쓰도록 한 후에 그 내용을 발표하기로 했으나 준비가 덜 되었다는 학생의 말을 듣고 학생들이 그때까지도 이해를 하지 못했다고 생각하여 다시 조별로 초대장을 쓰도록 한 결정, 형성평가에서 초대장의 구성 요소(장소, 날짜, 행사)에 대해서만 물어보려 했으나 학생들이 내용을 잘 이해했는지를 다시 확인하기 위해 짝이 작성한 초대장의 행사 이름, 장소, 날짜, 행사 내용을 말해보도록 한 결정이 예비 교사 B에게서 발견되었다. 또한 세계 어린이 회담 개최에 관한 국가별 정보를 잘 이해하지 못해 주요 단어와 유용 표현으로 정리한 예비 교사 C의 경우와 대화를 읽고 학생들의 대화의 전체적인 윤곽을 이해하는지 확인하는 활동을 펼치고, 의사와 환자 간 대화의 조별 읽기 활동을 우리말로 번역했던 예비 교사 D의 결정도 이 유형에 속하는 것으로 분류되었다. 이밖에 세계 여행에 관한 이야기를 듣고 묵독하기로 계획했으나 이해를 확인하기 어려워 듣고 따라 하기 활동으로 바꾼 경우(예비 교사 E), 이집트 이야기 관련 빈칸 채우기 활동에서 학생들의 이해를 위해 순회 지도를 했던 점(예비 교사 E)과 친구들이 좋아하는 음식이 무엇인지 조사하는 활동을 조별로 수행하도록 하면서 이해 확인을 위해 순회 지도를 했던 예(예비 교사 H) 역시 학생들의 수업 내용에 대한 이해를 위해 실행한 교수상의 결정이었다.

예비 교사들이 언급한 모의 수업 의사 결정 이유로 특이한 것은 그들의 부족한 영어 구사력 때문이라는 점이다. 예비 교사 10명 중 8명이 교실 영어 사용과 더불어 영어로 수업을 진행하는 것이 어려워 계획된 활동을 조정하거나 침묵을 지키는 사례들이 나타났다. 이와 관련하여 두 예비 교사가 언급한 것을 제시하면 다음과 같다.

> “문화를 이해하기 위한 활동지를 배부하여 조별로 어린이 회담에 참가할 국가의 이름과 국가별로 특징적인 옷과 음식 등을 조사하도록 하였다. 이 내용을 학생들에게 영어로 설명을 하려 했는데 영어가 떠오르지 않아 칠판에 clothes와 food만 쓰고 나머지는 우리말로 설명을 자세히 하였다” (예비 교사 C).

> “수업이 끝나갈 즈음에 가르치는 대상이 6학년임을 고려하여 챈트 대신에 팝스타 저스틴 비버(Justin Bieber)의 ‘What Do You Mean?’이란 노래를 듣게 하였다. 노래를 들려준 이유와 노래 속 표현들에 대해 영어로 설명하고 싶었으나 쉽지 않다고 생각하여 그냥 노래만 들려주었다” (예비 교사 G).

예비 교사들의 모의수업에서 영어 구사력이 부족으로 의사 결정을 한 것들은 그 뿐만이 아니었다. 예컨대, 예비 교사 A는 영어 사용 능력이 모자라 학생들에게 쓰기 피드백을 제공하지 못했으며, 교과서 밖 다양한 환경 보호에 대한 소재 및 어휘 사용에 대해 물었을 때 영어로 설명하기가 어려워 침묵을 지켰다고 보고하였다. 또한 예비 교사 B는 예상보다 일찍 조별로 초대의 글을 써서 다른 행동을 하고 있을 때 영어로 무엇이라 말할지 몰라 그냥 지나갔다고 하였다. 이밖에 네 기능 통합을 위해 돌아다니면서 받아쓰기 하는 활동을 계획했으나 영어로 먼저 설명하기가 힘들어 우리말로 먼저 말하고 다시 영어로 말하려고 했던 경우(예비 교사 D)와 쓰기 후 활동에서 친구들이 쓴 글을 점검하며 수정하는 과정을 영어로 이해시키기가 어려워 그 활동을 생략한 경우(예비 교사 F), 제시된 구문을 문형 연습(pattern practice) 형태로 바꾸어 반복하도록 했으나 그 과정에서 영어 표현이 어색하여 수업 흐름이 매끄럽지 못한 경우(예비 교사 H)와 구문 제시를 용례를 통해 하려고 했으나 문장이 쓰이는 상황들을 영어로 말하기가 곤란하여 그냥 생략하거나 영어 어휘를 영어로 설명하는 것이 힘들어 우리말로 번역해 준 예비 교사 J에게서도 발견되었다. 이 결과에서 보듯이 예비 교사들은 단순한 교실영어 사용보다는 수업 운영을 영어로 하고 가르칠 내용도 영어로 표현하는데 더 어려움을 느끼는 경향이 많다. 따라서 예비 교사들은 영어로 진행하는 수업을 계획할 때는 영어로 작성된 수업지도안과는 별도로 수업할 내용을 미리 영어로 간단히 써서 이를 수업할 때 활용하면 좋을 것이다.

예비 교사들은 또 학생들의 언어 기능이나 언어 능력을 보강하거나 신장시키기 위해서 수업 중 의사를 결정하는 것으로 확인되었다. 앞에서도 언급한 초대장 쓰기에서 on과 at과 같은 전치사 용법의 강조(예비 교사 B), 주어+동사+목적어(명사절) 구문의 명확한 제시 및 연습(예비 교사 G) 형용사(Italian)의 용법에 대한 설명(예비 교사 I), 그리고 copy의 의미에 대한 설명(예비 교사 J)은 바로 학생들의 언어 기능이 모자라 그 점을 보강하기 위해 취한 교수 결정이었다고 할 수 있다.

예비 교사들은 또 모의수업을 하는 도중에 시간 제약을 받아 의사 결정을 한 것으로 분석되었다. 예컨대, 지구를 살려야 한다는 내용의 지문을 듣고 따라 읽기를 한 후에 전체적으로 다시 낭독하려고 했으나 시간이 없어 낭독 활동을 하지 않은 결정, 편지 쓰기 활동에서 쓰는 방법을 설명한 후에 학생들에게 이해했는지를 확인하려 했으나 시간이 부족하여 이를 빠뜨린 결정, 조별로 행한 금지와 의무 표현의 문장 쓰기의 오류를 수정하다가 시간이 부족하여 다른 활동으로 변경한 결정(예비 교사 A)이 이런 의사 결정의 유형에 해당된다. 또한 계획된 문법 오류 수정과 피드백 제공을 시간의 제약을 받아 하지 못한 경우(예비 교사 B)와 어린이 회담에 관한 주제를 정하고 관련 내용을 스마트폰으로 조사하는 것을 시간 때문에 생략한 활동(예비 교사 C), 여행 일기를 쓰고 그림을 그려 짝에게 읽어준 후 전체 학생들에게 읽도록 되어

있었으나 시간이 촉박하기 때문에 전체에게 읽어주는 활동을 생략한 것(예비 교사 E) 등이 그런 의사 결정의 유형에 포함된다.

이밖에 수업을 매끄럽게 운영하기 위해 소수의 예비 교사들이 수업 중에 의사 결정을 하는 것으로 조사되었는데 친구들과 함께 쓴 글을 학생들이 많이 공유하도록 하면서 수업의 흐름을 조정한 예비 교사 F와 영어 문장이 녹음된 자료를 듣고 묵독할 예정이었으나 자료를 구하지 못해 교사가 읽고 학생들이 눈으로 따라오게 하여 그 다음 소리 내어 읽기를 실행한 예비 교사 G에게서 그런 사례가 발견되었다.

3. 예비 교사들의 모의수업 의사 결정에 영향을 미치는 상황 요인

예비 교사들이 모의수업을 위한 의사 결정을 하는 데는 앞에서 다룬 학생들과 교사들 자신들의 행위나 지식 및 영어 능력 부족 때문만이 아니라 교실 내외의 여러 환경적 상황 요소들이 복합적으로 기능하는 것으로 나타났다. 본 연구에 참여한 예비 교사들의 경우는 초등학교 영어과 교육과정과 당시 이수 중이었던 연구자의 담당 과목(초등영어교육론)의 평가 지침, 수업 시연 교실의 분위기를 포함하여 시간 제약이 모의수업 의사 결정에 영향을 미치는 요인들로 작용하였다.

예비 교사들은 초등학교 영어과 교육과정의 내용을 모의수업 의사 결정에 많이 반영한 것으로 조사되었다. 연구 참여자 전부가 교육과정의 교수·학습 방법에 기술된 내용과 부합하는 활동을 수업에 반영하려고 노력한 것과는 별도로, 10명 중 6명(예비 교사 A, B, D, F, G, I)은 수업지도안이나 성찰일지에 영어과 교육과정에서 제시된 성취 기준을 직접 언급하고 있다는 사실에서도 그 영향력을 알 수 있다. 예를 들어 6학년 We Should Save the Earth란 단원의 4차시를 시연한 예비 교사 A는 수업지도안의 학습 목표 기술 직전과 평가 부분에서 교육과정에 명시된 관련 성취 기준과 성취 수준에 따른 평가기준을 우리말로 다음처럼 제시하고 있다.

표 4

예비 교사 A의 성취 기준과 평가 기준

기준	구분	내용
관련 성취 기준	[6영03-04]	쉽고 짧은 글을 읽고 줄거리나 목적 등 중심 내용을 파악할 수 있다.
	[6영04-02]	알파벳 대소문자와 문장부호를 문장에서 바르게 사용할 수 있다.
	[6영04-03]	구두로 익힌 문장을 쓸 수 있다.

평가 기준	상	짧은 글을 구두로 익힌 We should~ and Don't~라는 표현을 사용하여 지구를 대상으로 가상의 편지를 창의적으로 작성해 볼 수 있으며, 알파벳 대문자와 문장부호 등을 문장에서 매우 바르게 사용하였다.
	중	짧은 글을 구두로 익힌 We should~ and Don't~ 라는 표현을 사용하여 지구를 대상으로 가상의 편지를 창의적으로 작성해 볼 수 있으며, 알파벳 대문자와 문자부호 등을 문장에서 대체로 바르게 사용하였다.
	하	짧은 글을 구두로 익힌 We should~ and Don't~라는 표현을 사용하여 지구를 대상으로 가상의 편지를 창의적으로 작성해 볼 수 있다.

이러한 초등학교 영어과 교육과정의 내용을 바탕으로 예비 교사 A는 학습 목표를 기술하고 학습자들이 수업에서 수행한 정도를 평가 기준에 맞춰 평가할 수 있도록 계획했다는 점에서 교육과정의 내용이 예비 교사의 모의 수업 의사 결정에 의미 있는 역할을 했다고 볼 수 있다. 이점은 교사의 의사 결정에 교육부의 영어 교육 지침이 영향을 준다고 한 Zhang(2017)이나, 교육과정 요구(curricular demands) 때문에 수업 중 의사 결정을 한다는 Li(2020)의 견해와 일맥상통하고 있다.

예비 교사의 모의수업 의사 결정에 초등학교 영어과 교육과정보다 더 큰 영향을 미친 것이 본 연구자가 가르치는 「초등영어교육론」의 평가 지침인 것으로 확인되었다. 연구자는 이 과목의 성적을 평가하는 요소와 비율로 수업 지도안 10%, 수업 시연 및 준비물 30%, 수업 시연 성찰일지 10%, 지필고사 40%, 출석 10%를 반영한다는 점을 강의계획서에 쓰고, 예비 교사들이 사전에 알 수 있도록 하였다. 학기 초에 연구자는 성적 평가와 관련하여 좀 더 구체적으로 다음과 같이 안내하였다. 수업지도안 평가(10%)는 학습 목표, 학습자 수준에 맞는 활동 제공, 활동 조직의 적절성, 평가 절차, 시간, 멀티미디어 자료 등이 적합한가에 중점을 두며, 수업 시연 및 준비물 평가(30%)는 과제 및 활동 선정의 적절성, 교사와 학생, 학생과 학생 간 상호작용의 적극성, 교실 영어 포함 영어 구사력, 시청각 수업 자료 준비와 자료 제시의 적절성 적합성에 초점을 맞추고, 성찰일지는 수업 계획, 실행, 평가 단계별로 기술했는지를 평가하는데 주안점을 두며, 지필고사(40%)는 초등교사 임용 시험 방식과 서술형 시험 방식을 혼용하여 출제하고, 나머지는 출석(10%)임을 분명히 알도록 했다.

결국 「초등영어교육론」 과정의 모의수업과 관련된 평가 요소와 비율이 50%의 적지 않은 비중을 차지하기 때문에 예비 교사들은 모의수업을 실행하기 전이나 하는 도중에 그리고 실행한 후에도 자신들의 의사 결정에 큰 역할을

한 것으로 분석된다. 예비 교사들이 작성한 성찰일지의 내용을 볼 때 연구자가 제시한 평가 지침을 토대로 모의수업을 하였으므로 수업지도안에 반영된 수업 전 의사 결정과 학습자의 요구와 흥미 및 수준에 맞는 교수 행위를 토대로 한 수업 중 의사 결정, 그리고 성찰을 기본으로 한 수업 후 의사 결정에도 이수 과목의 평가 지침이 많은 영향을 주었다고 볼 수 있다. 이 사실은 예비 교사 I가 성찰일지에서, “Teach English in English의 흐름을 따라 영어로 수업을 진행하려고 노력했으나, 긴장과 개인 역량 부족 탓에 자연스럽고 능숙하게 표현하지 못하였고, 자신감 부족으로 그냥 지나쳐 버리기도 하였으며, 표정이나 제스처 등 모든 것이 적절하지 못하였다”고 언급한데서도 뒷받침된다.

예비 교사들의 의사 결정에 영향을 미친 또 다른 상황 요소는 모의수업 대상자가 초등학생들이 아닌 동료 대학생들이라는 교실 환경이었던 것으로 밝혀졌다. 동료들을 초등학생들이라 완전히 가정하고 모의수업을 초등학생 수준으로 운영해야 함에도 수업 시연을 할 때는 대학생이라는 점을 수긍하게 됨으로써 학생들과 상호 작용에서 원래 계획과는 다른 의사 결정을 하게 되었다는 것이다. 이와 관련하여 예비 교사 G는 성찰일지에서 다음과 같이 기술하였다.

> “영어로만 진행하는 영어 수업을 초등학교 아이들이 이해할 수 있도록 하려면 학생들의 언어 수준을 고려해야 하는데, 이 수업이 대학생을 대상으로 하다 보니 초등학교 6학년 아이들이 어느 정도 영어 수준을 가지고 있는지 정확히 알지 못했던 점이 큰 걸림돌이었던 것 같다” (예비 교사 G).

이와 비슷하게 예비 교사 A도 초등학생들과 수준차가 나는 대학생들을 대상으로 모의수업을 하게 되어 영어 사용을 초등학생의 수준에 맞도록 해야 함을 지적하였다. 성찰일지에서 밝힌 예비 교사 A의 진술은 다음과 같다.

> “대학생을 대상으로 수업 시연을 하다 보니 평소 쓰는 영어를 사용해도 소통이 되었는데, 정말 초등학생을 대상으로 수업한다면 수업 때 내가 사용하는 영어 사용 난이도를 학생의 수준에 맞춰 낮춰야 하겠다는 생각이 들었다” (예비 교사 A).

영어 모의수업을 한 예비 교사들의 의사 결정에는 앞에서 다룬 시간이라는 상황 요인도 적지 않게 역할을 하는 것으로 나타났다. 시간 제약이 교사의 의사 결정에 영향을 준다는 점은 본고의 제2장 이론적 배경에서 다룬 선행연구들(Osada, 2016; Osam & Balbay, 2004; Sougari, 2011; Tsang, 2004)에서도 밝혀진 바 있다. 그 연구들의 결과와 유사하게 본 연구의 예비 교사들도 수업 도

중에 시간이 모자라거나 촉박하여 의사 결정을 한 경우가 전부였다. 그러나 그들 중 일부는 의사 결정에 영향을 미치는 세 번째 상황 요인과 연관시켜 모의수업 대상이 대학생이었기 때문에 시간이 남아 당황한 입장에 놓였던 것으로 파악되었다. 예를 들어 예비 교사 A는 성찰일지에서 “수업 시연 대상자들이 대학생이었기 때문에 편지를 쓰는 활동은 내가 예상했던 것과는 달리 몇 분 안에 금방 끝나 버렸다. 어떻게 할까 망설이다가 학생들이 이해했는지를 확인하려고 서로의 글을 읽고 어떤 느낌이 드는지를 발표하게 하였다.”라고 회상하였다. 이와 비슷한 관점에서 예비 교사 B도 성찰일지에서 “문제는 쓰기에 소요되는 시간이었다. 아무래도 대학생을 대상으로 한 모의수업이다 보니 실제 초등학생들과 비교하면 쓰기에 사용되는 시간은 다르겠지만, 내가 예상했던 것보다는 훨씬 더 빨리 글을 작성하였다. 그 순간 무엇을 해야 좋을지 난감하였다. 그래서 조별 활동에서 쓴 초대장을 공유하는 활동 시간을 좀 더 늘려 수업을 진행하였다” 라고 기술하였다.

이처럼 수업에서는 시간을 어떻게 적절히 사용하느냐가 교사들의 수업 운영에 적지 않은 영향을 미치기 때문에 예비 교사들은 자신들이 제시할 활동들에 대해 시간이 어느 정도 소요될 지에 대한 예상을 치밀하게 할 필요가 있다. 예비 교사들은 수업을 위해 계획한 활동들 이외에 시간이 적게 드는 활동들과 시간이 좀 더 많이 드는 활동들을 사전에 준비해 두었다가 수업의 예기치 못한 상황에서 적절하게 대처하는 것이 바람직할 것이다.

V. 결론 및 교육적 시사점

지금까지 초등 예비 교사들이 효과적인 영어 모의수업을 하기 위해 어떤 지식을 토대로 어떻게 의사 결정을 하고 있으며, 수업 중에 실행하는 의사 결정의 유형은 어떻게 분류되고 왜 의사 결정을 내리는 지와 더불어 교실 내외의 상황 요소들은 예비 교사들의 의사 결정에 어떤 영향을 미치는지를 살펴보았다. 학생들의 예상치 못한 행위나 반응이 예비 교사들의 의사 결정에 선행 조건이 되어 의사 결정을 한 것은 사실이었으나, 자신들의 영어 구사력 부족 때문에도 예비 교사들은 수업 중에 의사 결정을 하고 있음을 고찰해 보았다. 연구한 내용을 요약 정리하면 다음과 같다.

먼저 예비 교사들이 영어를 배우거나 경험하고 초등 영어 교육을 전공하면서 다져온 영어 교수 학습·방법에 대한 지식이나 신념이 모의수업 의사 결정에 주요한 역할을 하는 것으로 나타났다. 예비 교사들은 그들이 알고 있는 학습자 중심 교수법에 대한 지식을 바탕으로 학습자의 관점에서 학습 목표를 설정하고 학습자의 요구와 수준에 적합한 과제나 활동을 선정하고 적극 수행하게 함으로써 학습자의 동기와 흥미를 최대한 높이기 위해 의사 결정을 하였다. 게다가 예비 교사들은 모의수업 의사 결정 과정에서 교사와 학습자와

의 상호 작용은 기본으로 하고 조별 활동이나 그룹 활동을 통해 서로 협력하는 가운데 학습자들이 적극적으로 활동에 참여하여 영어 사용의 기회가 극대화되도록 하는 협력 언어 학습법의 원리를 반영하였다. 그들은 또 영어 수업 시연을 하면서 통합 중심의 영어 교육의 원리를 토대로 개별적인 언어 기능의 신장보다는 언어의 네 기능을 통합하여 지도하는 방법을 활용하였다.

초등 예비 교사들은 영어 모의수업을 실제로 교실에서 시연하면서 원래 수업지도안에서 계획한 활동들을 그대로 펼치지 않고 그것들을 변경하거나 추가하거나 생략하는 것으로 발견되었다. 더 나아가 활동들의 내용을 보다 정교화 하고 활동들의 순서를 바꾸며 어휘나 문법의 개념을 설명하는데도 관심을 보였다. 그 중에서 활동을 변경한 의사 결정 유형이 가장 많았으며(33%), 활동의 순서를 바꾼 의사 결정 유형은 가장 낮은 비율(4%)을 보였다. 수업 도중에 의사 결정을 한 가장 많은 이유로는 다른 연구들(Akyel, 1997; Johnson, 1992; Sougari, 2011)에서와는 달리 학생의 동기와 흥미(30%)였으며, 수업 운영(4%) 때문에 의사 결정을 한 경우는 가장 적게 나타났다. 주목할 만한 것은 앞선 연구들(Kaya, 2007; Li, 2020; Osam & Balbay, 2004; Tsang, 2004)과는 다르게 교사의 영어 구사력 부족이 의사 결정을 하는 중요한 이유로 작용하고 있다는 것이었다.

초등 예비 교사들의 의사 결정에 영향을 미친 상황 요인들로는 초등학교 영어과 교육과정, 연구자의 담당 과목 평가 지침, 모의수업 대상자에 대한 인식 및 활동 시간의 적절한 분배에 관한 것이었다. 그들은 영어과 교육과정의 성취 기준과 평가 기준을 의사 결정에 중요하게 반영하였고, 특히 연구자가 가르치는 「초등영어교육론」의 평가 내용에서 모의수업과 관련된 것이 절반의 비중을 차지함으로써 그 기준에 맞추어 예비 교사들은 의사 결정을 하는 경향을 보였다. 이에 더해 모의수업의 대상이 동료들이기 때문에 초등학생의 수준에 맞추기가 어려워서 의도했던 활동을 하지 못하거나 시간에 쫓기거나 남아서 활동을 조정하는 것으로도 확인되었다.

이러한 연구 결과들이 영어 교육에 시사하는 바가 무엇인가를 생각해 보면 아래와 같다. 교사의 의사 결정은 Li(2017)가 언급하듯이, 교실 안팎의 여러 요소들이 영향을 주는 “복잡한 현상이며, 인지적, 정의적, 교육적 과정”(p. 136)이라 할 수 있다. 그러므로 교사들의 영어 수업을 위한 의사 결정 과정을 탐색하는 것은 교사들이 영어를 가르치기 전과 가르치는 도중, 그리고 가르친 후에 무엇을 생각하고 행동하는 가를 근본적으로 이해하게 해 줄 뿐만 아니라, 왜 그런 결정과 판단을 하는지를 구체적으로 파악하도록 하여 결국은 학생들의 학습 성과를 창출하는데 도움을 주기 위해서이다. 그러나 교사들의 영어 수업을 위한 의사 결정 능력은 교사들마다 다르기 때문에 예비 교사들이나 현직 교사들에게는 가급적 동료들의 영어 모의수업이나 실제 수업을 많이 관찰하여 어떤 때 무슨 이유로 어떻게 의사 결정을 하는가를 분석할 수 있도록 하는 일이 요구된다.

이를 위해 예비 교사들이나 현직 교사들에게는 동료들의 영어 수업을 관찰할 수 있는 기회를 많이 제공하여야 한다. 실제로 수업하는 과정을 관찰하는 것이 최선의 방법이 될 수 있으나 이미 녹화된 우수 교사들의 영어 수업 자료를 시청하며 교사들의 의사 결정 과정을 추적하는 것도 더욱 실행 가능한 대안이 될 수 있을 것이다.

그러기 위해 예비 교사들과 현직 교사들의 의사 결정 능력을 신장시키기 위한 교사 전문성 신장(professional development) 프로그램 개발과 실행이 매우 중요하다고 생각된다. 현직 교사 교육 프로그램에 예비 교사들도 참여하게 하여 모범 영어 수업을 관찰하고 분석하는 방법을 제공하는 것이 많은 도움이 될 것이다. 교사 교육 프로그램에서는 교사들의 영어 구사력을 신장시키는 내용을 넘어 교사들의 지식과 사고 및 신념이 교사들의 의사 결정에 미치는 역할을 중심으로 교사들의 인식(teacher cognition)과 의사 결정에 관한 내용을 충분히 포함시켜야 바람직하다.

향후 우리나라 초·중등 예비 교사들의 영어 수업에서 어떤 의사 결정을 내리느냐 하는 연구가 더 확대되어야 하겠으나, 초등 예비 교사들과 초등 현직 교사들이 영어 수업을 위한 의사 결정이 어떻게 차이가 나는지를 비교 분석하는 연구도 더욱 절실한 실정이다. ESL/EFL 교사 교육 이론에서는 이미 ESL/EFL 예비 교사들과 현직 교사들이 예상치 못한 교실 상황에 처했을 때 그들이 처리하는 의사 결정 능력과 방법이 서로 차이가 많다는 점이 밝혀지고 있기 때문이다.

참고문헌

Akyel, A. (1997). Experienced and student EFL teachers' instructional thoughts and actions. *The Canadian Modern Language Review*, *53*(4), 677-704.

Baily, K. M. (1996). The best laid plans: Teachers; in-class decisions to depart from their lesson plans. In K. Bailey & D. Nunan (Eds.), *Voices from the language classroom* (pp. 15-40). New York: Cambridge University Press.

Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education*. London: Continuum.

Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (2002). *The primary English teacher's guide*. Harlow: Penguin English.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77-101.

Calderhead, J. (Ed.). 1987. *Exploring teachers' thinking*. London: Cassell.

Clandinin, D. J. (1986). *Classroom practice: Teacher images in action*. London: Falmer.

Clark, C. M., & Yinger, R. J. (1977). Research on teacher thinking. *Curriculum Inquiry*, *7*(4), 279-304.

Clark, C. M., & Peterson, P. (1986). Teachers' thought processes. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 255-296). New York: Macmillan.

Dörnyei, Z. (2003). Attitudes, orientations and motivations in language learning. In Z. Dörnyei (Ed.), *Attitudes, orientations and motivations in language learning* (pp. 3-32). Oxford: Blackwell.

Fogarty, J. L., Wang, M. C., & Creek, R. 1983. A descriptive study of experienced and novice teachers' interactive instructional thoughts and actions. *The Journal of Educational Research, 77*(1), 22-32.

Gün, B. (2014). Making sense of experienced teachers' interactive decisions: Implications for expertise in teaching. *International Journal of Instruction. 7*(1), 75-89.

Johnson, K. E. (1992). Learning to teach: Instructional actions and decisions of preservice ESL teachers. *TESOL Quarterly*, *26*(3), 507-536.

Kaya, E. Ş. (2007). A quantitative study on teacher decision making behavior in EFL classes. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *16*(2), 327-342.

Keh, C. (2017). But...What will the students think? Factors shaping university English language teachers' decisions to teach grammar. *The Journal of Asia TEFL*, *14*(3), 501-514.

Li, L. (2017). *Social interaction and teacher cognition*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Li, L. (2020). Teacher cognition and interactive decision making. In L. Li. *Language teacher cognition: A sociocultural perspective* (pp. 135-164). UK: Palgrave Macmillan.

Osada, E. (2016). A teacher's decision-making progress in an elementary school EFL education. *International Journal for 21st Century Education*, *3*(2), 15-24.

Osam, U. V., & Balbay, S. (2004). Investigating the decision-making skills of cooperating teachers and student teachers of English in a Turkish context. *Teaching and Teacher Education*, *20*, 745-758.

Parker, W. (1984). Developing teachers' decision making. *The Journal of Experimental Education, 52*(4), 220-226.

Pinter, A. (2017). *Teaching young language learners*. (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press.

Richards, J. C. (1998). *Beyond training*. Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J. C., & Lockhart, C. (1996). *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.

Shavelson, R. J., & Stern, P. (1981). Research on teachers' pedagogical thoughts, judgments, decisions, and behavior. *Review of Educational Research*, *51*(4), 455-498.

Smith, D. B. (1996). Teacher decision making in the adult ESL classroom. In D. Freeman

& J. C. Richards (Eds.), *Teacher learning in language teaching* (pp. 197-216). Cambridge: Cambridge University Press.

Sougari, A-M. (2011). Student teachers' decision-making skills in relation to lesson planning: The impact of a practicum. *Selected Papers from the 19th ISTAL*. 403-412.

Tsang, W. K. (2004). Teachers' personal practical knowledge and interactive decisions. *Language Teaching Research*, *8*(2), 163-198.

Tsui, A. B. M. (2003). *Understanding expertise in teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Zhang, Y. (2017). Exploring planning decisions and interactive decisions in EFL teaching practice. *English Linguistics Research*, *6*(2), 16-25.

Zhu, S. (2014). A study of the teacher's interactive decision making in English classes of primary schools. *Journal of Language Teaching and Research*, *5*(4), 963-970.

Woods, D. (1991). Teachers' interpretations of second language teaching curricula. *RELC Journal*, *22*(2), 1-19.

예시언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Language): English
적용가능 수준(Applicable Level): Primary

김지연
제주대학교(강사)
교육대학 초등영어교육과
제주시 일주동로 61(화북일동)
63294
Email: dalki13579@hanmail.net

Received: April 16, 2020
Reviewed: May 27, 2020
Revised version received: June 5, 2020