영어어문교육 *제 28권* 4호 2022 겨울
https://doi.org/10.35828/etak.2022.28.4.89

교수 경험이 예비 영어교사의 교수 효능감에 미치는 영향*

송광현**
(중앙대학교)
김지영***
(중앙대학교)

Song, Kwang-Hyun & Kim, Jie Young (2022). The effects of teaching experience on the teacher efficacy of pre-service English language teachers. *English Language & Literature Teaching, 28(*4), 89-115.

This study investigates the impact of the 2022 Pre-service teachers' tutoring program on the self-efficacy of pre-service English language teachers. Online surveys, teacher logs, and interview results were analyzed to examine the changes in teacher efficacy. Online surveys based on Kwon's (2017) teaching efficacy scale were conducted before and after the tutoring program. The teaching efficacy scale consisted of the following constructs: motivational strategy, practice and feedback, material development and utilization, explanation and questioning, and encouragement of self-directed learning. In addition, follow-up interviews were conducted with each teacher and transcribed. A deductive coding scheme was developed based on the teaching efficacy constructs, and the interview transcripts were repeatedly read and coded according to the scheme. The results indicated that teaching experience improved the efficacy of pre-service English language teachers. Teacher efficacy improved when teachers enhanced their learners' motivation and achievement using appropriate teaching strategies and learning materials. Enactive experiences were the most influential factor in teacher efficacy. On the contrary, teacher efficacy decreased because of the difficulty in communicating with students and providing feedback in speaking activities. This result implies that it is important to learn how pre-service teachers can increase learners' motivation and their self-efficacy by practicing it through teaching practice.

[pre-service English language teachers/teacher efficacy/teaching experience, 예비 영어교사/교수 효능감/교수 경험]

---

* 이 논문은 2022년도 중앙대학교 연구장학기금 지원에 의한 것임
** 제1저자 *** 교신저자

Ⅰ. 서론

교수 효능감은 교사가 학생들에게 영향을 줄 수 있다고 믿는 교사 개인의 신념을 의미한다(Ashton, 1984). Gibson과 Dembo(1984)의 연구에 따르면 교수 효능감이 높은 교사는 학생의 학습 동기를 효과적으로 증진하며 학습 목표 달성을 위해 다양한 교수 방법을 시도하고 학생 스스로 답을 찾도록 돕는다. 그리고 한석실과 임명희(2003)는 교수 효능감이 높은 교사는 효과적인 교수 전략을 선택해서 사용하지만, 교수 효능감이 낮은 교사는 교수 전략보다는 학습자를 통제하기 위해 교사의 권위를 더 많이 사용한다는 사실을 발견했다. 이처럼 교수 효능감은 교사의 교수 행위에 많은 영향을 주는 중요한 요소이다.

교수 효능감에 대한 연구가 필요한 이유는 첫째, 교수효과성과 교육의 질적 향상을 예측할 수 있는 교수자의 심리적 특징에 대한 이해를 촉진하기 때문이다(김아영 & 김미진, 2004; 황은영, 2006). 즉, 교사의 교수 행위가 학생의 학습 목표 달성에 중요한 역할을 하며, 교사가 성공적으로 자신의 역할을 수행하는 데 중요한 심리적 특성 중 하나가 높은 교수 효능감이기 때문이다(신종호, 양일, & 최효식, 2007). 둘째, 교사의 교수 효능감에 영향을 미치는 다양한 요소들을 성찰하며 효과적인 교수 전략을 선택하여 사용하는 데 밑거름이 되기 때문이다(김남진, 2006; 김아영 & 김미진, 2004). 교수 효능감이 높은 교사는 학생에게 좋은 영향을 줄 수 있는 능력을 가지고 있다고 스스로 인식하며 자신에게 주어진 교사로서의 역할 등을 분명하게 인식할 수 있다(김영한, 2006).

그동안 영어교사의 교수 효능감에 대한 연구가 꾸준히 이루어져왔지만 예비 영어교사를 대상으로 한 연구는 상대적으로 적었고 대부분 정량적인 방법으로 연구가 이루어졌다. 정량적 설문지 법은 교수 효능감의 변화를 측정하는 데는 도움이 되지만 교수 효능감 변화에 영향을 미치는 요인에 대한 교사들의 심층적인 목소리를 담아내기에는 연구방법적인 한계가 있었다.

따라서 본 연구에서는 예비 영어교사들이 튜터링 프로그램에 참여하여 실제로 영어를 가르치면서 교수 효능감이 어떻게 변하며, 변화에 영향을 주는 요인은 무엇인지를 성찰일지와 면담 등의 정성적 방법으로 연구하고자 한다. 교수 효능감 변화에 긍정적인 영향을 주는 요인과 부정적인 영향을 주는 요인을 분석하며 이것이 실제 교수 상황에서 어떤 양상으로 나타나는지 살펴보고자 한다. 또한, 예비 영어교사들은 교수 경험을 통해 교수 효능감을 높이기 위해서 교사양성기관이나 교육봉사기관으로부터 어떤 지원이 필요하다고 생각하는지 알아보고자 한다.

선행연구에 따르면 개인의 직접적 성취 경험, 타인의 성공에 대한 관찰, 격려와 같은 언어적 설득, 생리적 정서적 각성과 같은 심리적, 신체적 안정 등이 효능감에 영향을 주는 것으로 나타나(Bandura, 1997), 교수 효능감도 성공적인 학습 목표 달성 등을 통한 교사의 직접적 성취 경험, 다른 교사의 성공적인 수업에 대한 관찰, 다른 교사로부터의 격려와 같은 언어적 설득, 그리고 심리적, 신

체적 안정에 의해 영향을 받을 것으로 예측할 수 있다. 이에 본 연구에서는 예비 영어교사들의 튜터링 교수 경험이 위의 요소들에 어떠한 영향을 주고 교수 효능감은 어떻게 변하는지를 분석하여 예비 영어교사에게 필요한 지원 방안을 제시하고자 한다. 이에 따른 연구 문제는 다음과 같다.

1. 예비 영어교사의 튜터링 교수 경험은 이들의 교수 효능감 변화에 어떤 영향을 미치는가?
2. 예비 영어교사의 교수 효능감 변화에 영향을 주는 요인은 무엇인가?

Ⅱ. 이론적 배경 및 선행연구

1. 교수 효능감의 정의 및 구성 요인에 대한 연구

교수 효능감에 대한 연구는 대체로 Bandura(1997)의 자기효능이론에 근거를 두고 있다. Bandura는 어떤 과업을 성공적으로 해낼 수 있는 자신의 능력에 대한 믿음을 자기 효능감이라고 하였다. 자기 효능감 형성에 영향을 주는 요인은 개인의 직접적 성취 경험, 타인의 성공 관찰, 의미 있는 다른 사람으로부터 받는 언어적 설득, 생리적 · 정서적 각성과 같은 심리적, 신체적 안정이 있으며 이러한 요인들이 개인의 인지 과정과 반성적 사고를 거쳐 자기 효능감을 형성한다.

교수 효능감은 교사가 수업을 통해 학생들의 학업 성취를 효과적으로 도울 수 있다는 자신의 교수 능력에 대한 신념을 의미한다(김남진, 2006). 교수 효능감은 개인적 교수 효능감과 결과기대감으로 구성된다(Enochs & Riggs, 1990). 개인적 교수 효능감은 학생을 가르치는 교사로서 자신의 교수 능력에 대한 믿음을 의미하고, 결과기대감은 교사가 수업을 통해 학생들의 학업 성취도를 높일 수 있다는 기대감을 의미한다(Enochs & Riggs, 1990). 교수 효능감은 교사의 성공적인 교수 경험, 다른 교사의 수업 관찰하기, 교수나 선배 교사로부터 받는 자신의 교수능력이나 수업에 대한 피드백, 수업할 때 느끼는 심리적, 신체적 안정 등에 의해 영향을 받는다.

2. 교수 효능감의 효과 및 변화에 대한 연구

교수 효능감은 교육과정 전반에 걸쳐 교육 목표 설정, 교육과정 설계, 교수 · 학습 상황에서의 의사결정(Enochs & Riggs, 1990), 학생들의 학습동기 및 학업성취도에 영향을 주는 중요한 요소이다(Ashton & Webb, 1986; Czerniak & Shriver, 1994). 예를 들어, 교수 효능감이 높은 교사일수록 새로운 교수법을 개발하고 적용하며, 더욱 효과적인 교수전략을 선택하고, 학생들의 수행을 더욱 자주 관

찰하고 피드백 하여 학생들의 성장을 효과적으로 돕는다(Czerniak & Shriver, 1994; Gibson & Dembo, 1984). 교수 효능감이 높은 교사들은 자신의 수업을 통해 학생들의 학업 성취도를 높일 수 있다고 믿으며(Ashton, 1984), 학업적인 어려움을 겪고 있는 학생들을 책임감 있게 가르치며(Soodak & Podell, 1997), 실제로 학생들의 학업 성취도를 높인다(Ashton & Webb, 1986). 그러므로 교사양성과정이나 교사교육과정에서 교수 효능감을 높이기 위한 방안을 찾는 것은 매우 중요한 일이다(박성혜, 2001).

교수 효능감은 교사 정신적 건강과 직업 만족도에도 영향을 준다(Zee & Koomen, 2016). 자기 효능감이 높은 교사들은 스트레스나 감정적 탈진, 번 아웃을 상대적으로 적게 경험하며 교사로서 더 높은 수준의 성취와 만족을 경험한다. 반면에, 자기 효능감이 낮은 교사들의 경우 직업 만족도가 낮으며 감정적인 탈진을 상대적으로 더 많이 경험한다.

교수 효능감 변화에 대한 연구도 지속적으로 이루어지고 있다. 중등 예비 교사들을 대상으로 한 신혜경(2015), 윤석진과 박현주(2012)에 따르면 교육 실습에서의 성공적인 교수 경험과 현장교사들의 수업 참관을 통한 대리 경험, 실습 지도 교사들과의 상호작용 속 언어적 설득이 교수 효능감을 향상시켰다. 이문수(2020)에 따르면 중등 초임 교사들이 임용 직후에 직무 능력의 부족으로 인해 효능감이 일시적으로 낮아졌지만 교사 개인의 노력과 함께 멘토제, 교사 학습 공동체 등을 통해 직무 능력이 향상되면서 효능감이 향상되었다. 초등교사의 경우 교수 효능감이 큰 변화 없이 일정한 수준으로 유지되는 경향을 보였으며, 이는 사범대에서는 일반적으로 4학년 때 4주의 실습만 진행하는 반면, 교대에서는 2~3년에 걸쳐 약 10주의 교생실습 기간을 가짐으로써 체계적인 실습 경험을 하며 직무 능력을 기를 수 있기 때문이다.

3. 교수 효능감에 영향을 주는 변인에 대한 연구

박성혜(2007)는 교사양성과정에서 교육실습 전과 후에 예비교사들을 대상으로 설문조사를 한 결과 개인적 교수 효능감은 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈고, 결과기대감은 통계적으로 유의미한 차이가 없었다. 반 구조화된 면접에서는 일반적 교수방법 관찰, 학생들과의 상호작용 지식 증가, 학생들로부터 받은 긍정적인 피드백, 수업연구 및 자기반성을 통한 수업 개선이 개인적 교수 효능감의 변화에 영향을 준 것으로 나타났다. 결과 기대감에는 교재 및 수업연구, 개별 지도의 경험들, 학생중심수업 등이 긍정적인 영향을 준 것으로 나타났으며, 전반적으로 예비 교사들의 성공적인 교수 경험이 개인적 교수 효능감과 결과 기대감에 영향을 준 것으로 나타났다.

김효남(2010)과 이수진, 서영민과 이영준(2010)은 교사 관련 변인 중 성별에 따른 교수 효능감 차이가 있으며, 일반적으로 남자 교사가 여자 교사보다 더 높은 교수 효능감을 가지고 있음을 발견했다. 교사의 경력과 교수 효능감의 관

계에 대한 연구는 서로 상반된 결과를 보여주고 있으나, 김남진(2006)은 3년 미만의 경력을 가진 교사들보다 3년 이상의 경력을 가진 교사들이 더 높은 교수 효능감을 가지고 있다고 보고하였다. 교사가 자신이 가르치는 교과목과 관련하여 어떤 경험을 가지고 있는지도 교수 효능감에 영향을 주는 것으로 나타났다. 박성혜(2001)는 교사가 학생 시절 과학 관련 활동을 했던 경험이 교사의 과학 교수 효능감에 영향을 주고 있음을 밝혔다. 홍은주 외 6인(2012)은 예비유아교사들 중에서 모의수업경험이 있는 집단과 없는 집단 간에 교수 효능감에 유의미한 차이가 있음을 발견했으며, 교사양성과정에서 모의 수업 경험을 지원하여 예비 교사의 교수 효능감을 높여야 한다고 주장하였다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 서울 A 대학교 사범대학 영어교육과 학생들 중 2022년도 대학생 튜터링 사업에 자발적으로 참여하여 영어를 가르친 학생들을 대상으로 진행되었다. 이번 사업은 대학생 튜터와 중 고등학생 튜티의 자발적인 신청을 받아 진행되었고 튜터와 튜티가 1:1로 매칭되어 수업이 진행되었다. 튜터의 학년은 대학교 1학년부터 4학년까지였으며, 연령은 만 19세에서 24세로 분포되어 있다. 영어권 국가에서 거주했던 경험이 있거나 어학연수 등을 다녀온 학생은 없었다. 튜티는 중학교 1학년부터 3학년까지였으며, 튜터링 프로그램에 본인이 자발적으로 신청한 학생도 있고 학부모님의 신청으로 프로그램에 참여하게 된 학생도 있었다. 튜터의 교수 경력에 따라 영어교수 효능감에 어떤 차이가 있는지를 조사하기 위해 영어 교수경력이 서로 다른 예비 영어교사들을 고루 선정하였으며, 이를 다음 표 1로 제시하였다.

표 1
연구 대상

성명(가명)	학년	영어를 처음 접한 연령	공인영어 성적	영어 교수경력	튜티 학년
이지현	1학년	8세 (초 1학년)	TOEIC 790점	없음	중 3학년
박은선	2학년	11세 (초 4학년)	TOEIC 990점	3년	중 1학년
김민지	2학년	8세 (초 1학년)	TOEIC 820점	없음	중 1학년
김다희	3학년	8세 (초 1학년)	없음	4개월	중 1학년
황보람	3학년	11세 (초 4학년)	없음	1년	중 1학년
김은주	3학년	8세 (초 1학년)	없음	3년	중 1학년
정은지	4학년	8세 (초 1학년)	TOEIC 895점	2년 반	중 1학년

이지현은 학부 1학년 학생으로 초등학교 1학년 때부터 영어공부를 시작하였다. 공인영어 성적은 TOEIC 790점이며 이번 프로그램에 참여하면서 영어를 처음 가르치게 되었다. 튜티는 중학교 3학년 학생으로 자발적으로 이번 프로그램에 참여를 신청한 학생이었다. 튜티는 중학생임에도 상위권 대학에 진학하는 것을 목표로 수업에 적극적인 태도로 임했다. 학교에서의 영어 성적은 높으나 문법이나 독해의 기초가 부족하였다. 프로그램 초반에는 문법과 독해를 동시에 수업을 진행했으나 문법의 기본적인 개념 이해가 많이 부족하여 문법을 중심으로 수업이 진행되었다. 배우는 문법 내용을 잘 이해하고 튜터의 질문에 정확하게 대답하였으며 영어, 특히 문법 영역에서 눈에 띄는 실력 향상을 보였다.

박은선은 학부 2학년 학생으로 초등학교 4학년 때부터 영어공부를 시작하였다. TOEIC 시험에서 만점을 받았으며 영어전문학원이나 어학원에서 소수의 학생들에게 1:1 코칭으로 가르치거나 다수의 학생들에게 강의식으로 수업하며 3년 정도의 영어교수경험이 있었다. 튜티는 다문화 가정의 중학교 1학년 학생이었는데, 한국어가 다소 서툴러서 튜터가 학생의 말을 이해하는 데 어려움이 있었다. 학생은 튜터에 대한 의존적인 태도가 강하고 수업보다도 친목의 목적으로 프로그램에 참여하는 태도를 보였다. 이로 인해 초기에 튜터와 튜티의 관계에 긴장이 있었으나 박은선이 튜티에게 관계적 측면에서 허용 가능한 명확한 행동 기준이나 한계선을 알려주고 수업에 집중하도록 격려하여 건강한 관계를 형성할 수 있었다. 튜티는 영어 기초 실력이 부족하여 간단한 단어임에도 모르는 것이 많았으며 영어단어를 보고 소리 내어 읽는 것도 어려워하는 수준이었다. 이에 영어 학습 동기를 높이며 기초 실력을 쌓기 위해 퀴즈나 게임을 활용해서 단어 학습을 중심으로 수업을 진행하였다.

김민지는 학부 2학년 학생으로 초등학교 1학년 때부터 영어공부를 시작하였다. 공인영어 성적은 TOEIC 820점이며 이번 프로그램에 참여하면서 영어를 처음 가르치게 되었다. 튜티는 중학교 1학년 학생으로 자발적으로 이번 프로그램에 참여를 신청한 학생이었다. 튜티는 영어 공부에 대한 의무감을 가지고 있지만 흥미와 자신감이 많이 부족하여, 김민지는 영어에 대한 흥미와 자신감을 기르는 것을 수업 목표로 스토리 북을 활용하여 재미있는 이야기들을 소재로 수업을 진행하였다. 기본적인 문법 기초 지식이 부족한 부분들이 많아 교과서에 나와 있는 영어문법 등 핵심적인 내용을 정리해서 문법을 가르치기도 하였다. 튜티는 수업이 진행되면서 영어학습에 점점 더 흥미를 보이고 적극적인 태도로 질문하고 참여하는 모습을 보였다.

김다희는 학부 3학년 학생으로 초등학교 1학년 때부터 영어공부를 시작하였다. 이번 프로그램에 참여하기 전에 영어를 4개월 정도 가르친 경험이 있었다. 튜티는 중학교 1학년이었으며 부모님의 강요로 프로그램에 참여하게 된 학생이었다. 공부 자체에 흥미를 느끼지 못하고 있었으며 수업 중에도 가끔 하기 싫어하는 모습을 계속 보였다. 영어에 대한 두려움을 극복하는 것을 수업 목표로 하였고 튜티가 영어 문법 학습을 희망하여 영문법 관련 문제집을 선택해서 수

업을 진행하였다. 영어 문법을 이해하기 쉽고 흥미롭게 설명하기 위해 다양한 수업 자료와 수업 방법을 찾고 활용하였다. 특히, 필기 내용을 보여주며 수업하거나 유튜브 영상 등의 시각적 자료를 활용해서 튜티가 흥미와 관심을 가지고 수업에 집중하도록 노력하였다.

황보람은 학부 3학년 학생으로 초등학교 4학년 때부터 영어공부를 시작하였다. 이번 프로그램에 참여하기 전에 초등학교 6학년을 대상으로 1년 정도 개인 영어 과외를 한 경험이 있었다. 튜티는 중학교 1학년이었는데 학교와 학원에서 기본적인 영어 문법을 배웠지만 문법을 더 많이 배우고 싶다고 하였다. 그래서 문법 위주로 수업을 하는 것을 목표로 하였고 튜티가 선택한 문법책을 가지고 핵심 문법을 중심으로 교재에 나와 있는 예시 문장을 활용하여 독해, 어휘도 다루는 방식으로 수업을 진행하였다. 중학교 1학년 학생임을 고려하여 문법을 추상적으로만 다루기보다 그림이나 사진 자료 등을 활용하여 시각적인 효과를 활용하기도 하고 배우는 문법이 적절하게 사용된 팝송 등을 활용하여 튜티가 문법을 친숙하게 느끼게 하였다.

김은주는 학부 3학년 학생으로 초등학교 1학년 때부터 영어공부를 시작하였다. 프로그램에 참여하기 전에 고등학교 1학년 대상으로 1년간 학습지를 제작하고 가르친 경험이 있으며, 중학교 1학년, 3학년 고등학교 1학년 학생들을 2년 동안 과외 했던 경험이 있다. 튜티는 중학교 1학년이었으며 모범적인 학교생활로 선생님들께 칭찬을 많이 받는 학생이었다. 학습 의지가 강해서 혼자서 해결하기 어려운 과제도 부모님이나 선생님께 도움을 구해서 해결하는 등 수업에 매우 적극적인 태도로 참여하였다. 튜티의 요청에 따라 문법과 독해, 듣기, 말하기 및 쓰기를 골고루 다루는 수업을 진행하였다. 기존에 교재에 있는 내용 외에도 튜터가 직접 제작한 학습 자료와 활동을 적극 활용하여 튜티가 수업에 적극적으로 참여할 수 있는 기회를 주었다.

정은지는 학부 4학년 학생으로 초등학교 1학년 때부터 영어공부를 시작하였다. TOEIC 시험에서 895점을 받았으며 2년 반 정도의 1:1 영어 과외 경력이 있다. 튜티는 중학교 1학년이었으며 영어 학습 동기가 낮고 학교 영어 수업을 이해하는 데 어려움을 겪는 학생이었다. 정은지는 튜티가 학교 수업을 잘 이해하도록 돕는 것을 목표로 수업을 진행하였다. 프로그램 진행 중반부부터는 튜티가 자신의 친구와 함께 수업을 듣고 싶다고 제안하여 함께 수업을 진행하게 되었다. 튜티는 자신의 친구와 함께 수업을 듣게 되면서 수업이 더 재미있게 느껴진다고 말하였으며, 프로그램 초기에 보였던 소극성이 많이 사라졌다. 튜티와 튜티의 친구는 서로에게 긍정적인 영향을 주었고 수업에 적극적으로 참여하는 모습을 보였다.

2. 연구 절차

2022년도 대학생 튜터링 사업은 코로나19로 인한 초·중등학생 학습 결손 등의 회복을 위하여 예비 교사인 교·사대생 등 대학생이 희망하는 초 중등학교 학생들에게 교과학습, 상담 등을 온·오프라인으로 집중 지원하는 것을 목적으로 하는 프로그램이다. 공공기관인 한국장학재단에서 장학금을 지원하여 1년간 한시적으로 운영되며 프로그램 참여자들은 교육봉사 활동으로도 인정을 받고 참여한 시간만큼 장학금을 지원받을 수 있다.

본 연구의 절차는 교수 효능감 척도를 활용한 교수 효능감 설문 응답 자료 수집, 4회의 수업성찰 일지 자료 수집, 사후 면담으로 진행되었다. 프로그램 시작 직후에 연구 참여자들에게 연구의 목적과 과정, 혜택과 비밀보장에 대한 내용을 휴대전화 메시지로 전달하여 메시지로 연구 동의를 얻은 후, 연구를 진행하였다.

3. 연구 도구

1) 교수 효능감에 대한 설문지

연구 참여자의 교수 효능감 변화를 측정하기 위해 튜터링 프로그램 시작과 프로그램 종료 이후에 설문을 시행하였다. 설문지는 권혁일(2017)이 개발한 교수 효능감 척도를 참고로 하여 중등 예비영어교사의 상황에 맞게 개발하여 구글 폼스(Google Forms)를 통한 온라인 설문 방법으로 데이터를 수집했다. 설문지는 Likert 5점 척도문항으로 되어 있으며 1점은 '그렇지 않다', 5점은 '매우 그렇다'를 나타낸다. 반응점수가 낮을수록 효능감이 낮은 것으로, 반응점수가 높을수록 효능감이 높은 것으로 해석하였다. 예를 들어, '나는 학생들에게 얼마나 많은 연습 기회를 주어야 하는지 잘 알고 있다'라는 문항에서 반응점수가 낮을수록 그 부분에 있어서 효능감이 낮은 것으로, 점수가 높을수록 그 부분에 있어서 효능감이 높은 것으로 해석하였다. 총 36문항으로 '동기유발', '연습과 피드백'은 5문항씩 각 25점이 최고점이며, '매체 개발 및 활용'은 7문항으로 35점 만점, '설명 및 발문'은 11문항으로 55점 만점, '자기주도적 학습의 촉진'은 8문항으로 40점 만점이었다. 교수 효능감 설문지의 신뢰도 검증을 위해 Cronbach's α값은 SPSS 26으로 계산하였으며, 그 결과 교사 효능감 설문지 항목에 대한 Cronbach's α값은 .959이었다.

2) 수업성찰일지

본 연구는 튜터링 활동이 진행되면서 예비 영어교사들의 교수 효능감이 어떻게 변하는지, 그리고 이에 영향을 주는 요인은 무엇인지를 심층적으로 분석하고자 정성적 연구 방법으로서 수업성찰일지를 활용하였다. 성찰일지는 연구 참

여자가 튜터링 활동을 진행하면서 4주 동안 매주 1회 그 주에 있었던 자신의 수업을 성찰하고 일지를 작성하여 카카오톡 개인 채팅방을 통해 제출하였다. 성찰 일지는 위에서 언급한 교수 효능감에 대한 설문지 문항 중에서 권혁일(2017)이 제시한 5개의 세부 영역별 두 문항씩을 선별해서 총 10개의 문항을 넣었다. 각 문항은 1점 '매우 그렇지 않다'에서부터 6점 '매우 그렇다'로 Likert 6점 척도 문항이며 점수가 낮을수록 낮은 교수 효능감을, 점수가 높을수록 높은 교수 효능감을 가지고 있는 것으로 해석하였다. 그리고 그 밑에 '보람과 긍지를 느낀 점, '부족하거나 아쉬웠던 점', '교사로서 성장하고 싶은 영역과 성장을 위한 노력'에 대해 작성하게 하였다. 성찰일지의 내용은 시간의 흐름을 따라 영어교수경험이 교수 효능감에 어떤 영향을 주었는지 분석하고 면담 문항을 만드는 데 기초자료가 되었다.

3) 면담법

교수 효능감 설문조사 결과 및 수업성찰일지에 기록된 내용을 토대로 더욱 심층적인 내용을 묻기 위한 면담 문항을 개발하였다. Bandura(1997)가 제시한 자기 효능감 이론을 토대로 수업성찰 성찰일지를 분석한 다음, 자기 효능감을 구성하는 각 요소가 잘 나타나는 부분들을 정리하였고 이에 대해 더 자세한 내용을 질문하기 위해 반구조적 면담법을 사용했다. 면담 전에 핵심 질문들을 정리해서 참여자들에게 보내어 답변을 준비할 수 있는 시간을 주었다. 면담을 진행하면서 연구 문제와 관련된 사례가 나오면 이에 대해 더 자세히 질문하여 면담 참여자의 의견을 충분히 듣고 정보를 확보했다. 연구자는 면담 참여자들에게 구두 및 문서로 추후 면담 내용이 연구 및 논문에 활용될 수 있음을 알려 주었다. 그리고 원치 않는 질문에는 답변하지 않아도 되며 면담을 원하지 않는 경우 언제라도 연구 참여를 중단할 수 있음에 대해 구두로 동의를 얻었다. 면담은 휴대전화를 활용해서 녹음하는 방식으로 진행하였고 각 튜터 당 40분 정도 이루어졌다. 면담 문항의 예시는 표 2와 같다.

표 2
면담 문항구성

구분	영역	면담 문항
도입질문	수업 목표	선생님의 수업 목표는 무엇이었습니까? 그러한 목표를 세운 이유는 무엇인가요?
본 질문	수업의 효과성 및 효율성	수업을 통해 목표를 효과적으로 달성하셨다고 생각하시나요? 그 근거는 무엇인가요? 본인의 수업에서 가장 효과적이었다고 생각하는 부분은 무엇인가요? 구체적인 사례가 있나요? 반대로, 이번 학기 수업에서 아쉬웠던 부분이 있다면? 구체적인 사례가 있나요?

	튜티의 학습 태도 및 학업 성취	수업에 임하는 학생(튜티)의 태도는 어땠나요? 수업을 하시면서 학생(튜티)의 학습 태도나 학습 동기에 변화가 있었나요? 수업 목표 달성의 측면에서 학생(튜티)가 수업을 통해서 얼마나 성장했나요? 어떻게 평가하셨나요?
정리 질문	튜터 자신의 성장	본인이 생각할 때 이번 튜터링 프로그램을 통해서 가장 많이 성장했다고 생각하는 영역은?

4. 자료 분석 방법

튜터링 프로그램을 통한 예비 영어교사들의 교수 효능감 변화를 알아보기 위해 프로그램 초기에 교수 효능감 척도를 가지고 설문 조사한 결과와 프로그램 종료 이후에 설문 조사 결과를 비교하였다. 개별 연구 참여자들이 전체 36개의 문항에 응답한 점수를 합하여 합계 점수의 변화가 가장 두드러지게 나타난 연구 참여자를 찾고 권혁일(2017)이 제시한 교수 효능감의 5개의 세부 영역 중에서 어느 영역의 점수 변화가 가장 두드러지게 나타나는지 살펴보았다. 그리고 문항 전체의 합계 점수에서는 큰 변화가 없었던 참여자들 중에서도 세부 영역 중에서 변화를 나타내는 경우도 찾아보았다.

시간의 흐름에 따른 교수 효능감의 변화를 파악하기 위해 매주 수업성찰일지를 제출 받고 분석하였다. 일지에 있는 체크리스트의 각 문항에 연구 참여자가 응답한 내용을 날짜 별로 비교해서 교수 효능감에 어떤 변화가 나타나는지 살펴보았다. 또한, ‘보람과 긍지를 느낀 점’, ‘부족하거나 아쉬웠던 점’, ‘교사로서 성장하고 싶은 영역과 성장을 위한 노력’에 대해 작성한 내용을 반복해서 읽으면서 권혁일(2017)이 제시한 교수 효능감 구성 요인과 관련된 내용을 찾고 분류하며 코딩하였다. 성찰일지를 읽으면서 더 자세한 내용을 알고 싶은 것은 면담 질문으로 만들어 면담을 통해 정보를 얻었다.

수업성찰일지의 내용을 더욱 심층적으로 이해하기 위해 면담을 하고 수집한 자료를 분석하였다. 구체적으로, 휴대 전화에 녹음한 파일을 네이버 클로바 노트를 활용하여 모두 전사하였다. 면담 전사 자료는 면담 후 시간이 지날수록 기억이 불분명해지고 내용이 부정확 해지므로 가급적 면담 종료 직후에 전사하려고 노력했다(Richards, 2003). 전사한 내용 중 의미가 불분명한 부분은 연구자가 녹음된 내용을 직접 반복해서 들으면서 의미가 분명하게 나타나도록 전사하였다.

데이터를 분석하기 위해 연역적인 내용 분석 방법을 사용했다. 먼저, 권혁일(2017)이 제시한 교수 효능감 척도의 구성 요인과 하위 요소에 근거해서 코드를 개발하였다. 그리고 전사한 내용을 반복해서 읽으면서 ‘동기유발’, ‘연습과 피드백’, ‘매체 개발 및 활용’, ‘설명 및 발문’, ‘기주도적 학습의 촉진’이라는 테마를 중심으로 개별 교사의 면담 내용에서 교수 효능감 척도의 하위 요소가 반영되어 있는 부분을 찾고 코딩하였다. 마지막으로, 코드를 정리하며 각 연구 참

여자의 면담 내용과 교수 효능감 척도 설문조사결과 및 수업성찰일지의 내용을 비교 분석하며 개별 튜터의 교수 효능감의 변화에 영향을 준 요인이 무엇인지 분석하였다.

Ⅳ. 연구 결과

1. 프로그램 참여 전과 후의 개인별 교수 효능감 변화

권혁일(2017)의 교수 효능감 척도에 항목들을 질문의 형태로 만들어 프로그램 시작 직후와 종료 직전에 구글 폼스를 활용해 설문조사를 실시하였다. 이번 연구에는 총 7명의 예비 영어교사들이 참여했으나 그 중 2명은 교수 효능감에 대한 설문에 참여하지 않아 아래 표 3에는 5명의 교수 효능감 척도 점수 변화만 기록하였다.

표 3
프로그램 참여 전과 후의 개인별 교수 효능감 변화

	정은지		김은주		김다희		황보람		박은선	
	사전	사후	사전	사후	사전	사후	사전	사후	사전	사후
동기유발	19	18	18	24	23	23	22	24	19	18
연습과 피드백	19	19	21	25	25	25	21	25	20	20
매체개발 및 활용	26	30	35	39	35	39	35	40	32	30
설명 및 발문	38	39	46	55	52	53	51	54	46	52
자기 주도적 학습의 촉진	22	24	31	38	38	35	35	39	30	32
총점	124	130	151	181	173	175	164	182	147	152

표 3의 교수 효능감 비교 결과를 살펴보면, 김은주는 총점이 30점 상승하고, 황보람은 18점 상승하여 다른 참여자들에 비해 더 큰 변화를 보였다. 교수 효능감 구성 요인 별 점수변화를 보면, 김은주는 모든 요인에서 상승을 보였으며, 특히 ‘동기유발’에서 6점, ‘설명 및 발문’에서 9점, ‘자기 주도적 학습의 촉진’에서 7점의 상승을 보였다. ‘동기유발’과 관련한 문항 중에서 ‘학습동기가 학업 성취에 미치는 영향력은 매우 크다’에서 4점의 점수 향상을 보여 가장 큰 변화를 보였고 ‘학생이 수업에 흥미를 느끼지 못하는 것은 교사의 책임이다’라는 문항과 ‘나는 학생들이 학습에 흥미를 느끼지 못하는 이유를 분석할 수 있다’라는 문항에서 각 1점이 향상되었다. 김은주의 튜터링 일지와 면담 내용에 따르면,

김은주는 학생의 흥미와 이해를 촉진하기 위해 학습 자료나 활동 등을 직접 개발하고 활용했다. 수업을 진행하면서 학생의 학습 동기와 학업 성취도가 높아지는 것을 경험하면서 교수 효능감이 상승한 것으로 추정된다. '설명 및 발문'과 관련한 문항에서는 영역 전반에 걸쳐서 점수 향상이 나타났으며, 특히 '나는 내 질문에 대한 답을 찾기 위해 학생들이 깊이 생각해볼 수 있는 기회를 준다'라는 문항에서 2점이 향상되어 가장 큰 점수 향상을 보였다. 튜터링 일지와 면접을 통해서 김은주는 수업에서 다루었던 내용을 학생이 백지에 생각나는 대로 모두 적어보게 하면서 생각이 나지 않는 부분은 힌트를 주고 학생이 스스로 떠올리게 하는 방법으로 학습 내용에 대한 보다 심층적인 이해와 습득을 촉진했다고 밝혔다.

황보람도 교수 효능감 모든 구성 요인에서 상승을 보였으며, 특히 '연습과 피드백'에서 4점, '매체 개발 및 활용'에서 5점, '자기 주도적 학습의 촉진'에서 4점의 상승을 나타냈다. 각 영역마다 모든 문항에서 1점의 점수 향상을 나타냈다. 특징적인 점은 '자기주도적 학습의 촉진'영역에 해당하는 문항들의 합계 점수는 높아졌지만 개별 문항에서는 점수 하락을 나타내는 문항이 있었다는 점이다. 점수 하락을 나타낸 문항은 '학생들 간의 상호작용은 수업의 질을 높이는데 매우 중요하다'와 '학생들은 교사 중심 수업보다 자기 주도적 학습을 선호한다'이었으며 각 1점의 하락을 나타냈다. 튜터링 일지와 면담을 통해 이번 프로그램이 교사와 학생의 1:1 수업으로만 진행되어 학생들 간의 상호작용이 없었지만 학생의 학업 성취도가 높아졌다는 점에서 학생들 간의 상호작용에 대한 중요성을 오히려 낮게 평가하게 되었다고 한다. 또한, 프로그램 초반에는 모든 학생들이 교사 중심 수업보다 자기 주도적 학습을 더 선호할 것이라고 생각했었는데 수업을 진행하면서 학생의 성향에 따라서 교사 중심 수업, 자기 주도적 학습 등에서 선호하는 수업의 방식이 다를 수 있음을 알게 되었다고 밝혔다.

프로그램 참여 전에 비해 참여 후에 정은지는 총점이 6점, 김다희는 2점, 박은선은 5점의 상승을 나타냈다. 그러나 교수 효능감 구성 요인 별 점수 변화에서는 교수 초기에 비해 오히려 점수가 낮아진 요인이 있었다. 정은지와 김다희의 경우, '동기유발'영역에서 프로그램 참여 후에 교수 효능감이 낮아진 것으로 나타났다. 정은지는 학생이 수업에 집중하지 못하는 모습을 보면서 자신도 집중력이 떨어졌다고 밝혔다.

> 수업에 임하면서 나까지 집중력이 떨어졌던 점이 스스로도 아쉬웠다. 학생이 의욕을 느끼지 않으면 나도 덩달아 의욕이 사라진다. 그러면서 수업을 대강 지나가게 되고, 학생도 충분히 내용을 숙지하지 못한 채 지나가기 때문에 마찬가지로 의욕이 더 떨어지게 된다. 악순환이 일어나는 것이다. (정은지 튜터링 일지)

이를 통해 학생의 낮은 학습 동기가 교사의 교수 동기를 떨어뜨릴 수 있으며,

결과적으로 학생이 배워야하는 내용을 충분히 학습하지 못해 학습 동기가 더 낮아지는 악순환이 일어날 수 있음을 보여준다. 정은지의 경우처럼 이러한 악순환은 교수 효능감에 부정적인 영향을 줄 수 있다.

박은선은 '동기유발'과 '매체개발 및 활용' 두 영역에서 교수 효능감이 낮아진 것으로 나타났다. '동기유발'영역에서는 '나는 동기 수준이 낮은 학생들의 학습 동기를 높일 수 있다'의 문항에서, '매체개발 및 활용' 영역에서는 '온라인 수업 활동을 통해 학생들의 성취도를 향상 시킬 수 있다'와 '매체 활용을 통해 학업 성취도를 높일 수 있다'는 문항에서 프로그램 참여 초기에 비해 점수가 낮아졌다. 박은선의 튜티는 본인의 희망이 아니라 학부모의 희망에 의해서 프로그램에 참여하게 되었고 학습 동기가 매우 낮았다. 온라인 수업 활동이나 유튜브 영상이나 어린이용 영자신문 등 다양한 매체를 활용해서 수업을 시도했으나 학생의 낮은 학습동기에는 변화가 없었고 학업 성취도 낮았던 것으로 보인다.

> 아무래도 동기가 없어서 그런 것 같아요. 그리고 그런 뭔가 이렇게 좀 짜여져 있는 삶을 사는 것 자체가 네 학생한테 익숙하지 않았고 그다음에 이제 동기도 당연히 없었고 그러니까 사실 신청부터 그러니까 다른 이제 물어보면은 학생이 직접 이제 원했던 경우도 있다고 하더라고요 그런데 이제 이 학생 같은 경우는 그냥 부모님이 신청하라고 해서 한 거다 보니까 원래부터 이제 그냥 자기가 영어를 하겠다 이런 마음이 아예 이제 제로였던 상태라 제가 볼 때는 그래서 더 숙제도 안 하지 않았을까 그랬구나 네 그랬던 것 같아요. (박은선 튜터링 일지)

박은선은 자신의 수업을 통해 학습 동기가 낮은 학생의 학습 동기를 높이는 것이 어려움을 경험하고 '동기유발'의 영역에서, 특히 '나는 동기 수준이 낮은 학생들의 학습 동기를 높일 수 있다'문항에서 프로그램 초기에 비해 프로그램 참여 이후에 점수가 낮아진 것으로 보인다. 그리고 온라인 수업 활동이나 다양한 수업 매체를 활용했으나 학생의 학업 성취도에 변화가 크게 나타나지 않아 '매체 개발 및 활용' 영역의 교수 효능감 점수가 프로그램 참여 초기에 비해 낮아진 것으로 보인다. 그러나 박은선의 교수 효능감 점수 총점은 오히려 프로그램 참여 이후에 더 높아졌는데 이는 학습 동기 및 학업 성취도 변화가 적었던 원인을 자신의 수업 자체보다도 학생의 지나치게 낮은 학습 동기라고 인식했기 때문이라고 추정된다.

2. 교수 효능감 변화에 영향을 주는 요인

교수 효능감의 변화에 영향을 준 구체적인 요인을 조사하기 위하여 설문지, 성찰일지, 그리고 면담자료를 활용하였다. 5명의 예비교사들은 면담 시에 모두

이번 프로그램에 참여하여 학생을 가르치면서 교수 효능감이 전반적으로 높아졌다고 하였다. 교수 효능감의 변화에 영향을 준 요인은 다음과 같다.

1) 다양한 학습 자료를 활용한 학습 동기 향상

연구에 참여한 예비 교사들은 학생들의 관심과 흥미, 영어 실력을 고려한 온라인 영어 기사나 스토리 북 등을 활용해서 학생들의 학습동기를 높이고 수업에 적극적으로 참여하도록 유도하였다. 이에 학생들이 흥미를 보이고 수업에 적극적으로 참여하는 모습을 보면서 교사들은 자신의 수업에 자신감을 가지게 되었고 교수 효능감이 높아졌음을 진술한다. Keller(1983)는 학습 동기를 유발하고 유지하기 위해 필요한 동기 요소들을 주의집중, 관련성, 자신감, 만족감의 네 범주로 구분하고 각 범주에 따른 효과적인 교수 전략들을 제시했다. 학습자의 주의집중을 유도하기 위해서 애니메이션이나 소리 등의 시청각 자료의 활용, 새로운 내용이나 기존의 것과 다른 내용을 통한 호기심 자극을 제안하였다, 본 연구 참여자인 박은선과 김민지는 수업에 학습자들이 흥미를 가질 수 있는 학습 자료를 제공하여 학생들의 동기를 높인 사례를 보여주고 있다.

> 네 맞아요. 그런 것도 있어요. 그리고 이제 예를 들면은 리딩을 할 때 어떤 텍스트를 그러니까 이제 그 책에 있는 거 말고 이제 따로 또 온라인에서 어떤 어린이용 그런 기사 같은 거 있잖아요. 영어로 된 그런 것도 이제 활용을 했었는데 네 그런 것도 이제 약간 학생이 흥미가 있을 법한 걸 제가 고른다든가 아니면 제가 이제 이렇게 한 두 개 정도를 주고 학생이 직접 고르도록 해서 수업을 할 때 조금 더 흥미를 보이고 수업에 적극적으로 참여하더라구요. 그 모습을 보면서 저도 수업에 조금 더 자신감을 가지게 된 것 같아요. (박은선 면담 내용)

> 오늘 읽은 스토리 북 이후에 내용이 어떻게 되는지 궁금해하는 모습을 보여서 흥미로운 책을 잘 골랐구나, 흥미를 느끼고 있구나 생각이 들었습니다. (김민지 튜터링 일지)

황보람은 영화나 드라마 클립 등을 활용한 문법 수업을 통해서 학생들이 어려워하는 문법을 조금 더 친숙하게 느끼고 이해하기 쉽도록 가르쳤다. Keller(1983)는 학습 동기를 높이는 하나의 범주로 '관련성'을 제시하면서 학생이 이미 잘 알고 있는 상황이나 대상을 활용하여 학습내용을 친밀하게 느끼도록 하면 학습 동기가 높아질 수 있다고 주장하였다. 영화나 드라마 클립, 팝송 등을 활용한 영어 문법 수업을 통해서 학생이 흥미를 보이고 집중하며 학습이 잘 일어나는 것을 경험하면서 수업에 대한 자신감이 높아진 것으로 보인다.

> 저는 이제 제가 고등학교나 이렇게 배운 방식으로 되게 많이 수업을 했던 것 같은데 그게 되게 효과적이었다고 생각을 해서 수업을 한 거였거든요. 그래서 저는 고등학교 때 원서로 수업을 하기도 했었고 이제 영화나 드라마 클립 같은 거 5분 10분짜리 이제 보여주시고 그거 가지고 수업을 하게 했었고 이제 팝송을 보고 듣고서는 하나하나 분석을 해본다든지 배운 문법 중에 관계대명사를 어디서 나왔는지 무슨 관계대명사인지 이런 거 분석해보는 것도 했었어 가지고 되게 좋은 그냥 그냥 이렇게 문법을 교과서에서 배우는 것보다는 확실히 흥미도 있고 집중도 잘 되고 그래서 실제 적용한 걸 보다 보니까 진짜 사용이 이렇게 되는구나를 알 수 있으니까 좋은 방법이었다고 생각을 해서 저도 그렇게 수업을 해보니까 실제로 잘 따라와서 뿌듯했어요. (황보람 면담 내용)

2) 반복 학습 및 학습 내용의 적용을 통한 학업성취도 향상

새로운 어휘나 문법을 학습하는 데 있어서 반복 학습은 단기 기억에서 장기 기억으로 전이가 일어나게 하는 중요한 역할을 한다. Craik와 Lockhart(1972)는 일반적으로 정교하고 깊이 있는 사고과정을 수반하는 학습 전략이 단순한 반복 학습보다 기억보유율이 더 높다는 사실을 발견하였다. 또한 Chin과 Yook(2016)은 상위 학습자일수록 단어 학습에 구어 반복 등 다양한 전략을 사용한다고 밝혔다. 이번 프로그램에 참여한 교사들도 그 점에 착안하여 새롭게 배우는 어휘나 문법을 활용해서 작문을 해보거나 어휘를 활용한 다양한 게임을 활용하여 효과적인 반복 학습이 일어나도록 하였다. 그 결과, 학생들이 학습 내용을 보다 잘 기억하고 활용하는 것을 보면서 학습이 잘 이루어지고 있는 것을 관찰하며 수업에 대한 자신감을 가지게 된 것으로 보인다.

> 연구자: 네 이제 그러면은 튜터링을 하시면서 이제 가르쳐주시고 또 이렇게 티가 배우는 단어나 문법 부문 등을 직접 연습할 수 있는 기회도 많이 있었나요?
> 박은선: 네 그랬던 것 같아요. 왜냐면은 제가 말씀드렸듯이 이제 장문 같은 거를 통해서 좀 써볼 수 있는 그니까 배운 거를 활용해 볼 수 있는 기회를 주면서 동시에 장문도 연습하는 그런 걸 많이 계획을 했기 때문에 네 그냥 단어를 배우고 이렇게 그냥 그냥 암기만 하고 넘어가는 게 아니라 그 단어를 사용해서 실제로 이제 작문을 해보고 또 이제 배운 문법을 가지고 또 작문을 해본다든가 아니면 또 어떤 문장을 만들어서 말로 해본다든가 이런 식으로 뭔가 배운 내용을 가지고 어떤 스피킹이나 라이팅까지 연결시킬 수 있게 좀 많이 계획을 했던 것 같아요. (박은선 면담 내용)

> 단어를 되게 많이 강제적으로 외우게 하는 것보다 반복하고 또 헷갈리는 단어를 정확히 아는 게 딱 튜티한테 중요하다는 생각이 들어서 저는 튜터링 중간 수업시간 중간이나 집중력이 떨어지려고 할 때 단어를 이용한 활동을 또 했었거든요. 약간 퀴즈나 크로스 워드 행맨 워드 서치 이런 이런 활동들을 준비해 가서 네 그런 미니 게임을 해서 단어를 계속 반복하도록 노력했어요. (김민지 면담 내용)

학습 내용을 효과적으로 복습할 수 있는 학습 전략을 학생에게 가르쳐 준 교사도 있었다. 백지 정리법은 배운 내용을 기억나는 대로 쓰면서 학습 내용이 머릿속에 구조화될 수 있도록 하는 학습 전략이다. 인지주의 학습 이론에 따르면 학습 내용이 단기 기억에서 장기 기억으로 옮겨가기 위해서는 새로운 학습 내용과 기존에 학습자가 알고 있는 내용이 구체적 사례 등을 통해 결합되는 정교화 과정이 필요하고, 관련 있는 내용끼리 구조화하는 조직화 과정 등이 필요하다. 김은주는 백지 정리법을 활용하여 학습 내용이 학습자의 인지 구조 속에 정교화 되고 조직화되어 장기 기억으로 입력되도록 하여 효과적인 학습이 이루어지도록 돕는 과정에서 교수 효능감이 높아진 것으로 보인다.

> 제가 백지 정리를 하는 성격이라서 네네 그래서 백지 정리법을 도입해서 문법을 교육했던 것 같습니다. 백지 공부법은 진짜 말 그대로 백지를 주고 거기다가 제가 배운 내용을 다 서술하는 일일이 다 쓰는 내용인데 이런 식으로 하게 되면 이제 제가 뭘 배웠는지 구조화가 될 수 있고 네 내용 이해가 쉽고 그리고 또 하나 복습을 할 수 있는 자료를 본인이 만드는 네네 방법이기 때문에 이거를 추천을 했었는데 정말 열의도 높았고 동기도 높은 아이여서 백지 정리를 하려고 했을 때 “오히려 제가 키워드 제가 이제 제목도 써볼게요” 라고 저한테 얘기를 하는 정도였어 가지고 되게 어렵지 않았던 것 같습니다. 백지 정리를 하면서 공부한 내용을 더 잘 기억하고 공부에 대한 흥미도 더 높아지는 것 같아서 ‘잘 가르치고 있구나’라는 생각이 들어서 자신감이 생겼어요. (김은주 면담 내용)

3) 효과적인 피드백을 통한 학업 성취도 향상

교사의 구체적이고 긍정적인 피드백은 학습 과정에서 무엇을 잘하고 있는지, 어떤 부분이 부족한지, 부족한 부분을 어떻게 개선하고 극복할 수 있는지에 대한 정보를 제공하여 학습 동기 및 학업 성취도를 향상시키는 데 도움을 준다. 아래의 면담 자료에서 이지현은 피드백을 통해 학생이 잘 이해하지 못한 내용이나 확실하게 알아야 하는 중요한 내용에 대해 피드백을 제공했다. 학생이 피드백을 바탕으로 학습 내용에 대해 분석적으로 생각해볼 수 있는 기회를 제공해서 학습 내용을 더 잘 이해하고 기억하도록 도왔다.

> 오답이 난 문제도 제가 피드백을 해주기도 했었고 그리고 맞은 문제 중에서도 제가 봤을 때 이거는 확실하게 해놓고 갈 부분이다. 아니면 그 수업할 제가 설명을 할 당시에 실제가 좀 이해를 하기 어려워하던 부분에 문제가 이렇게 출제가 되면 저는 맞아도 그거를 다시 피드백 해줬던 것 같아요. 그냥 오답 정리하는 것처럼 네 선지 하나하나 분석해주고 네 그게 정답인 이유와 오답인 이유를 튜티가 스스로 생각해 보게끔 네 제가 질문을 좀 많이 하면서 진행했던 것 같아요. (이지현 면담 내용)

이지현은 피드백을 활용해서 학생이 단편적인 지식을 암기하는 데서 그치지 않고 스스로 생각해보게 하는 훈련을 하였다. 정보처리이론에 따르면 새로 학습한 내용이 작업기억에서 장기기억으로 넘어가기 위해서는 학습자가 새로운 지식을 기존에 자신이 알고 있던 지식과 연결시키거나 새로운 정보를 부분으로 나누고 각 부분간의 관계를 구체화하는 과정이 필요하다. 이지현은 피드백을 활용하여 튜티가 학습 내용을 잘 이해하고 장기기억에 저장할 수 있는 기회를 제공하였다. 아래의 정은지와 김은주도 피드백을 통해 튜티가 영어 단어를 효과적으로 학습할 수 있도록 도왔다.

> 일단 저는 피드백을 배우고 나서 최대한 빨리 다시 물어보는 게 중요하다라고 생각을 해요. 그래가지고 특히 수업 성취도나 아니면 동기가 조금 낮은 학생일수록 네 어려운 질문보다는 쉬운 질문일수록 그래서 자기가 거기에 대해서 대답했을 때 성취감을 느낄 수 있도록 네 성취감을 느낄 수 있는 빈도가 높아질 수 있도록 네 질문 그래서 happy가 무슨 뜻이야 하고 대답을 못한다면 그거를 같은 단어가 다른 문장이나 아니면 또 다른 맥락에서 나왔을 때 다시 한 번 제가 뜻을 말을 해 주고 또다시 이 'happy'가 무슨 뜻이야 이런 식으로 물어보는 거죠. 네 그래서 반복적으로 또 이게 피드백을 해준다면 질문을 한다면 학생이 약간 그게 누적되면서 예 뜻을 좀 더 자연스럽게 외우게 될 것이고 여기에 대해서 자기가 답을 할 수 있게 될 때는 좀 더 성취감이 높아진 것 같습니다. (정은지 면담 내용)

> 제가 영어 단어를 조금 많이 외워보면서 네 비슷한 단어들 있잖아요. 퀄리티 퀀티티 이런 단어들 네 이런 단어들이 실수로 단어들이 혼동될 수가 있어서 그런 경우에 있어서는 그거는 이 단어였고 지금 단어는 이 뜻이야 이런 식으로 피드백을 주고 진짜 학생이 틀렸는데 본인이 인지도 못할 정도로. 그런 내용을 틀렸던 경우에서는 저는 그저 딱 그거 틀렸어라고 말하기보다 다른 문제를 하나 더 주면서 근데 되게 잘 풀었는데 이거 한 번 더 풀어볼래 하면서 풀면 저는 제 학생의 경우이지만 대부분 알더라고요 두 번째 문제 풀면서 선생님 저 이 앞에 문제 틀렸는데 다시 풀어도 될까요라고 하더라고요 네 그러면 풀어라 이런 식으로 했던 것 같습니다. (김은주 면담 내용)

정은지와 김은주는 단어 학습 직후에 질문과 피드백을 효과적으로 사용하여 단어 학습 성취도를 높이고 학습 동기를 향상시킬 수 있었다. 정은지는 학업 성취도나 학습 동기가 낮은 학생을 가르칠 때 단어의 의미를 반복해서 설명해 주고 이해를 확인하는 질문과 피드백을 활용하여 단어 학습이 효과적으로 이루어지게 하였다. 김은주는 혼동하기 쉬운 단어를 가르칠 때 학습자가 단어와 관련한 문제를 풀게 하고 피드백을 제공하여 단어의 의미를 정확하게 습득하게 하였다. 정은지와 김은주는 질문과 피드백의 효과적인 활용을 통해 단어를 효율적으로 가르치며 수업에 자신감을 가지게 된 것으로 보인다.

4) 학생들로부터 받은 수업에 대한 긍정적인 피드백

박성혜(2007)는 교육 실습에 참여한 예비 교사들이 학생들로부터 수업에 대한 긍정적인 피드백을 받고 자신의 수업이 성공적이었음을 인식하고 교수 효능감이 높아지는 것을 발견하였다. 이번 연구에 참여한 예비 교사들도 학생들로부터 감사의 말을 듣거나 교사를 신뢰하는 말을 듣고 보람을 느끼며 교수 효능감이 높아진 것으로 보인다. 김은주의 학생은 중학교 1학년으로, 평소에 수업에 적극적으로 참여하고 꾸준히 성실한 학습 태도를 보이는 모범적인 학생이었다. 스승의 날을 맞아 김은주에게 감사한 마음을 담아 수업에 대한 긍정적인 피드백을 표현하였다. 김은주는 가르치는 학생으로부터 수업에 대한 긍정적인 피드백을 받고 수업에 대한 자신감을 갖게 된 것으로 보인다.

> 생각지도 못했는데 스승의 날이라며 편지를 주었는데, 편지 속 문구가 '항상 재미있고, 기억에 오래 남는 수업해주셔서 감사해요~!' 라고 적혀있어 매우 뿌듯했습니다. 항상 수업의 목표가 재미있으면서 기억에 오래 남는 수업인데, 그것을 이룬 것 같아 매우 보람찼습니다. (김은주 면담 내용)

이지현이 가르친 학생은 중학교 3학년이었으며 문법을 이해하기 쉽게 도와주는 것을 수업의 목표로 잡았다. 자신의 설명을 듣고 복잡한 시제 등 어려운 문법을 잘 이해하게 되었다는 학생의 피드백을 받고 자신의 교수 방법이 효과가 있다는 사실을 알게 되면서 교수 효능감이 높아진 것으로 보인다.

> 튜티가 저한테 "선생님 이렇게 하니까 네 제가 이해가 더 잘 되는 것 같아요." 이렇게 말을 해준 적이 몇 번 있어요. 그런 말을 들었을 때 내가 알려주고 있는 이 방법이 조금 효과가 있구나 그런 걸 느끼면서 네 그런 걸 느꼈던 것 같아요. 시제의 현재 완료와 완료 진행이나 이렇게 복잡한 시제들이 있잖아요. 그런 거의 품을 외우기를 힘들어해서 제가 그거를 쉽게 이해할 수 있게 알려줬더니 그렇게 말을 하더라고요. (이지현 면담 내용)

김민지는 학생이 영어에 대한 긍정적인 마음을 가질 수 있도록 스토리 북을 활용해서 수업을 진행하였다. 김민지의 학생은 중학교 1학년으로, 영어 학습에 대한 필요성은 느끼고 있었지만 영어에 대한 흥미와 자신감이 많이 부족한 학생이었다. 학생은 스토리 북을 통해 재미있는 이야기를 읽으며 자연스럽게 영어에 관심을 가지게 되었고 자신의 영어 학습 동기를 높이는 데 도움을 준 교사를 더 신뢰하게 된 것으로 보인다. 그리고 자신의 영어 발표를 도와달라고 요청하였는데 김민지는 이를 교사인 자신에 대한 신뢰로 이해하고 더 열심히 가르치고 도와야겠다는 생각을 하게 되었고 교수 효능감이 높아진 것으로 보인다.

> 새로 들어가는 단원에서 영어발표가 있다고 어려울 것 같으니 도와달라고 말할 때 나를 도움을 줄 수 있는 존재로 믿어주고 있다는 사실에 고마워서 더 열심히 가르치고 도와줘야겠다는 생각이 들었습니다. (김민지 면담 내용)

5) 다양한 매체를 활용한 교과 내용의 효과적인 전달

강주란과 김해동(2016)에 의하면, 영어 수업에서 학습 활동과 관련된 교육용 시각적 자료의 활용은 학생들의 흥미를 유발하고 학습 내용에 대한 이해를 촉진한다. 영어 교육에서의 시각 자료에 대한 정의는 학자들마다 다양하지만 일반적으로 사진, 만화 그리고 간단한 선으로 그린 그림(Savignon, 1983)과 인터넷 동영상 자료를 포함한다(Hill, 2013). 아래의 면담 자료에서 정은지와 황보람은 학생들이 어려워하는 문장이나 문법에 대한 이해를 촉진하기 위해 그림을 위주로 한 스토리텔링과 영상 자료 등을 활용했다.

> 좀 더 쉽게 하기 위해서 그 학생한테는 일단 황예림 학생이 그림 그리는 것을 좋아해가지고 네 본문을 볼 때에도 최대한 그림을 위주로 스토리텔링을 해줬습니다. 그래서 약간 조금 어려워 보이는 문장이 부문에서 나오게 된다면 그래서 그 문장의 뜻에 해당하는 그림을 직접 그려가지고 학생한테 이해를 쉽게 했었거든요. (정은지 면담 내용)

> 그때는 교재만 많이 사용을 했었는데 중반부에 조금 어려운 내용이 들어가기 시작하면서 학생은 사실 그거에 대해서 이렇다 저렇다 하지는 않았었는데 제가 보기에는 제가 중학교 때 이걸 배웠으면 그냥 이론으로 배우면 너무 어려울 것 같다고 생각이 들더라고요 그래서 좀 다른 자료를 추가해서 학생이 즐겁게 보고 진짜 이렇게 적용이 되는구나를 파악하고 실제로 몸으로 느낄 수 있으면 더 좋겠다. 생각을 해서 그때부터 이제 다양한 자료들 제가 아까 말씀드리고 영상이라든지 네 그런 자료들을 좀 추가하면서 수업을 진행했던 것 같아요. (황보람 면담 내용)

정은지는 학생이 그림을 그리는 것을 좋아한다는 점에 착안하여 직접 그림을 그려서 어려운 문장 내용을 시각적으로 이해하기 쉽게 전달하였다. 황보람은 추상적인 문법 내용을 가르칠 때 다양한 영상 자료를 활용해서 학습에 대한 흥미를 높이고 문법이 실제로 어떻게 적용되는지 구체적인 사례와 함께 가르쳤다. 정은지와 황보람은 시각적 자료를 활용하여 학습 동기를 높이고 학습 내용에 대한 이해를 촉진하면서 수업에 대한 자신감을 가지게 된 것으로 보인다.

김민지는 단편적이고 재미있는 이야기로 구성된 스토리 북을 활용해서 학습에 대한 흥미를 높이고 새로운 어휘를 맥락 속에서 효과적으로 학습할 수 있게 하였다. 스토리 북은 한국 출판사에서 한국 아이들의 영어 학습을 위해 출판한 책으로서 외국 소설의 내용을 담고 있는 것으로 골랐다. 페이지 수는 권당 40 페이지 정도로 되어 있으며 글자가 크고 컬러로 된 그림이 많아서 글자와 그림을 연결시켜 효과적으로 영어를 학습할 수 있었다고 한다.

> 처음에는 사실 그냥 일반 교재를 사용했었는데 그거를 한번 수업을 해보니까 이걸로 하면 이전 경험처럼 약간 지루할 수도 있겠다는 생각이 들어서 스토리 북으로 바꿨거든요. 네 근데 제가 제 개인적인 경험으로 스토리 북으로 영어를 공부했을 때 가장 뭔가 흥미도도 높아졌고 실력 더 높아졌다는 생각이 들었어서 이렇게 이 친구도 스토리 북을 한번 해보면 괜찮겠다, 난이도도 괜찮겠다 이렇게 생각이 들어서 스토리 북을 선택했고요. 뭔가 단편 스토리 북은 교재들보다 단편적이고 이제 이야기가 재미있기 때문에 흥미가 생길 거라 생각했고 단어 면에서도 그냥 단어책 달달 외우기보다는 특정 상황에서 스토리에서 어떤 표현이 쓰이고 어떤 단어가 자주 나오니까 이건 기억해 두면 좋겠지 이런 식으로 자주 접하는 단어를 알려주고 외우도록 이렇게 지도하려고 했습니다. 이렇게 하니까 아무래도 학생이 재미있어 하고 단어도 잘 외우는 것 같아서 뿌듯했습니다.(김민지 면담 내용)

김민지는 스토리 북을 활용해서 흥미로운 이야기를 읽는 과정에서 자연스럽게 새로운 어휘를 익히고 읽기 실력을 기를 수 있는 수업을 하였다. 자신의 수업을 통해 가르치는 학생의 학습 동기가 높아지고 새로운 어휘를 잘 습득하는 것을 관찰하고 교사 효능감이 높아진 것으로 보인다.

Ⅴ. 논의

이상에서 살펴본 예비 영어 교사들의 면담 결과를 토대로 이 장에서는 교수 경험을 통한 교수 효능감의 변화 양상을 선행 연구와 관련 지어 상술하고, 이후 예비 영어 교사들의 교수 효능감을 효과적으로 높이기 위한 방안을 논의하고자 한다.

1. 가르치는 경험을 통한 교수 효능감의 변화

튜터링 프로그램에 참여하면서 학생들을 직접 가르치고 난 후, 예비 영어 교사들의 교수 효능감에 전반적으로 긍정적인 변화가 나타났다. 프로그램 초기의 교수 효능감 설문 조사 총점에 비해 프로그램 참여 이후에 김은주의 점수는 30점 향상되었으며, 황보람은 18점의 점수 향상을 나타냈다. 다른 연구 참여자들은 변화의 정도가 크지는 않았지만 한 학기동안 수업을 한 이후에 교수 효능감의 약간의 상승을 보였다. 수업성찰일지와 면담에서 연구 참여자들은 다양한 학습자료, 효과적인 피드백 등을 통해 학생들의 학습 동기를 향상시키고 학생들로부터 수업에 대해 긍정적인 피드백을 받으며 수업에서 성공 경험을 쌓게 되었다. Bandura(1986)는 자아 효능감을 형성하는 데 가장 큰 영향을 주는 요인이 성공적인 경험이라고 주장하였는데 예비 교사들은 수업에서의 성공 경험을 통해 자신이 학생들을 잘 가르칠 수 있는 능력을 가지고 있음을 깨닫고 교수 효능감이 향상된 것으로 보인다. 박성혜(2007)도 개인적 교수 효능감의 평균이 교육 실습 이후에 통계적으로 유의미한 수준에서 증가했음을 발견하였다. 박성혜는 예비 교사들의 성공적인 수업 경험이 교수 효능감에 긍정적인 영향을 준 것을 발견하고 교사양성과정에서 직접 가르치는 경험 또는 유능한 교사의 수업을 관찰하고 배우는 경험을 풍부히 제공할 것을 제안하였다. 이러한 연구 결과에 비추어 볼 때, 예비 교사들이 건강한 교수 효능감을 갖도록 지원하기 위해 교사 양성과정에서 교육 봉사나 교생 실습 기회를 확대하고 좋은 수업을 관찰할 수 있는 기회를 마련할 필요가 있다.

교수 경험 이후에 오히려 교수 효능감이 낮아진 경우도 눈에 띄었다. 정은지와 박은선의 경우, 학습동기가 낮은 학생을 가르치면서 교사도 가르치고자 하는 의지가 약해지고 수업의 질이 낮아졌다. 그 결과 학생들은 수업 내용을 이해하지 못하고 학습동기가 더 낮아지는 악순환이 발생하였다. Sugino(2010)는 영어교사의 4가지 탈동기 요인으로 학생들의 학습 태도, 학생들의 능력과 교수 자료 및 시설, 근무 환경, 인간적 관계를 제시하였다. 특히, 영어 교사의 교수 탈동기를 유발하는 가장 큰 요인이 학생들의 부정적인 학습 태도임을 발견하였다. 본 연구에서는 학생들이 과제를 해오지 않거나 수업 시간에 집중을 하지 않는 등의 부정적인 학습 태도를 보였고 이로 인해 교사의 교수 동기가 낮아졌다. 교수 동기의 저하는 교사가 수업 준비에 할당하는 노력을 줄이게 하고 수업의 질을 낮추어 학생들의 학업 성취도가 낮아졌고 수업에서의 실패 경험이 누적되었다. 교사들은 학생들을 잘 가르칠 수 있는 자신의 능력에 대한 의심을 가지게 되면서 교수 효능감이 낮아진 것으로 보인다.

정은지와 박은선의 경우와 달리, 김은주가 가르친 학생은 학습 동기가 높고 적극적으로 수업에 참여하였다. 학생의 높은 학습 동기 및 적극적인 수업 참여 태도를 보며 김은주 자신도 동기 부여를 받아 교재 및 수업 연구에 더욱 힘쓰게 되었고 그 결과 학생과 교사 모두 성장하는 기회가 되었다. 이러한 연구 결

과는 가르치는 학생의 학습 동기 수준이나 학습 태도가 교수 효능감에 영향을 줄 수 있음을 보여준다. 교사 양성과정에서 학습 동기와 관련한 연구 결과를 더 많이 공유하며, 예비 교사들이 학생들의 학습동기를 높이는 방법을 배우고 연습할 수 있는 기회를 충분히 제공한다면 수업에서의 성공 경험을 쌓고 높은 교수 효능감을 갖는 데 도움을 줄 수 있을 것이다.

2. 교수 효능감 변화에 영향을 주는 요인

교수 효능감 상승에 긍정적인 영향을 준 요인으로는 다양한 학습 자료를 활용한 학습 동기 향상, 반복 학습 및 학습 내용의 적용 연습을 통한 학업성취도 향상, 효과적인 피드백을 통한 학업 성취도 향상, 학생들로부터 받은 수업에 대한 긍정적인 피드백, 다양한 매체를 활용한 교과 내용의 효과적인 전달 등이 발견되었다.

시각적 자료의 활용을 통한 학습 동기 향상이 성공적인 수업 경험을 제공하여 교수 효능감 상승에 긍정적인 영향을 준 것으로 나타났다. 이현정(2014)은 외국어 학습에서 선수지식 수준과 관계없이 언어적 정보와 함께 시각자료를 제시하는 경우 외재적 부하가 줄고 학습 자료를 읽고 이해하는 데 더 많은 인지처리가 가능하여 영어로 된 학습 자료를 읽고 이해하는 데 도움이 된다고 하였다. 강주란과 김해동(2016)은 영어 학습에서 시각적 자료는 학습 내용에 대한 학습자의 흥미를 유발하고 학습 내용에 대한 이해를 촉진한다는 사실을 발견하였다. 본 연구에서 정은지의 학생은 그림 그리는 것을 좋아해서 영어 본문을 읽을 때 교사가 그림을 위주로 스토리텔링을 해주고 어려운 영어 문장의 의미를 그림으로 표현하여 설명해주었다. 그림을 활용한 스토리텔링 방식의 영어 본문 읽기 활동은 어려운 내용의 영어 문장을 읽을 때 글의 내용을 쉽게 이해하는 데 도움을 주었고 학생이 수업에 적극적으로 참여하는 계기가 되었다. 이러한 결과에 비추어볼 때, 시각적인 자료의 적절한 활용은 학습 동기 및 학업 성취도 향상에 도움을 줄 수 있으므로 교사양성과정에서 양질의 시각적 자료를 찾고 활용하는 능력을 길러주는 것이 중요하다.

학습 내용의 적용 연습을 통한 어휘 및 문법에 대한 이해력과 적용력 향상도 교수 효능감 상승에 긍정적인 영향을 준 것으로 나타났다. Craik와 Lockhart(1972)는 일반적으로 정교하고 깊이 있는 사고과정을 수반하는 학습 전략이 단순한 반복 학습보다 기억보유율이 더 높다는 사실을 발견하였다. Eckerth와 Tavakoli(2012)는 상위 수준의 영어 학습자들을 대상으로 의미와 형태에 대한 학습을 진행한 후, 어휘 기억에는 입력과 출력을 통한 심층적인 어휘 처리가 단순한 어휘 노출 빈도보다 더 효과적이라는 사실을 발견하였다. 본 연구에서도 교사들은 새롭게 배우는 어휘나 문법을 활용해서 작문을 해보게 하거나 어휘를 활용한 다양한 게임을 활용하여 학생들의 정교하고 깊이 있는 사고과정을 촉진하였다. 그 결과 학생들이 새로운 어휘 및 문법 학습 내용을 기억하고

활용하며 학습이 성공적으로 이루어지고 있는 것을 관찰하며 수업에 대한 자신감을 가지게 된 것으로 보인다. 효과적인 학습 전략의 전수를 통해 학업 성취도가 향상되는 것을 경험하며 교수 효능감이 높아진 교사도 있었다. 인지주의 학습 이론에 따르면 학습 내용이 단기 기억에서 장기 기억으로 옮겨가기 위해서는 새로운 학습 내용과 기존에 학습자가 알고 있는 내용이 구체적 사례 등을 통해 결합되는 정교화 과정이 필요하고, 관련 있는 내용끼리 구조화하는 조직화 과정 등이 필요하다. 김은주는 백지 정리법을 활용하여 학습 내용이 학습자의 인지 구조 속에 정교화 되고 조직화되어 장기 기억으로 입력되도록 하여 효과적인 학습이 이루어지도록 돕는 과정에서 성공적인 수업 경험을 하게 되었다. 이러한 연구 결과에 비추어 볼 때, 교사양성과정에서 예비 영어교사들에게 효과적인 교수 전략 및 학습 전략을 배우고 실제로 적용해보는 경험을 풍부히 제공하여 교사의 수업의 질을 높이고 효과적인 학습을 촉진할 수 있는 능력을 길러줄 필요가 있다.

학생의 낮은 학습 동기는 교수 효능감 상승에 어려움을 주는 요인 중 하나였다. Sugino(2010)는 학습 동기가 낮은 학생들이 수업에 소극적으로 참여하거나 때로는 적극적으로 수업을 방해하는 경우 교사의 탈동기가 일어나기 쉽다고 하였다. 본 연구에서도 박은선은 본인의 의지가 아니라 부모님의 권유로 인해서 프로그램에 참여하며 과제를 해오지 않거나 수업에 소극적으로 참여하는 학생을 가르치면서 본인도 학생을 잘 가르치고자 하는 의지가 많이 약해졌다고 한다. 이런 상황에서 교사가 자신이 학생의 학습 동기를 높이지 못하고 교사 자신도 탈동기가 일어날 때 수업에서의 실패를 경험하고 교수 효능감이 낮아진 것으로 보인다. 예비 교사들이 앞으로 학교 현장에서 다양한 동기를 가진 다수의 학생들을 효과적으로 가르치기 위해서는 학교 급에 따른 장기적인 영어 학습 동기 변화 양상 및 증진 방안에 대한 연구결과들을 살펴보고, 학습 동기를 높이기 위한 방안을 함께 강구하고 피드백 하는 기회의 장이 충분히 마련될 필요가 있다.

Ⅵ. 결론

이번 연구는 교수 효능감에 대한 정량적 선행연구의 한계를 보완하기 위한 성찰일지와 면담 등을 통한 정성적 연구로서 연구문제 두 가지에 대한 연구 결과를 정리하면 다음과 같다. 첫째, 튜터링 프로그램 전후에 교수 효능감 설문조사에 참여했던 참여자 5명 중, 2명은 교수 효능감 점수 총점이 크게 상승하였고 교수 효능감 구인 별 점수변화에서도 모든 구인에서 점수가 상승하였다. 그러나 나머지 연구 참여자 3명은 교수 효능감 점수에 큰 변화가 없었으며, 교수 효능감 구인 별 점수변화에서는 오히려 프로그램 참여 초기에 비해 점수가 낮아진 구인도 있었다. 연구 참여자들은 모두 같은 교원양성기관에서 교육을 받

고 있지만 교수 효능감이 높은 구인과 낮은 구인은 참여자마다 서로 달랐다. 따라서, 예비교사들의 교수 효능감을 높이기 위해서는 예비교사들이 교사 양성 과정에서 교육 봉사나 교생 실습의 기회를 통해 수업에 있어서 자신의 강점과 약점을 파악하고 개발할 수 있는 기회를 더욱 많이 제공해야 한다.

둘째, 교수 효능감 상승에 긍정적인 영향을 준 요인과 부정적인 영향을 준 요인을 분석하였다. 교수 효능감 상승에 긍정적인 영향을 준 요인으로는 다양한 학습 자료를 활용한 학습 동기 향상, 반복학습 및 학습 내용의 적용 및 연습을 통한 학업성취도 향상, 효과적인 피드백을 통한 학업 성취도 향상, 학생들로부터 받은 수업에 대한 긍정적인 피드백, 다양한 매체를 활용한 교과 내용의 효과적인 전달 등이 있었다. 반면에, 교수 효능감 상승에 부정적인 영향을 준 요인으로는 학생의 낮은 학습 동기와 학생과의 소통에서의 어려움, 영어 말하기 활동 시 피드백 제공의 어려움 등이 있었다. Bandura(1997)는 자기 효능감에 가장 큰 영향을 주는 요인이 개인의 직접적 성취 경험이라고 주장하였는데, 본 연구에서도 예비 교사들이 수업에서 학생들의 학습 동기 및 학업 성취도가 눈에 띄게 향상된 경우에는 교수 효능감이 높아지는 경향을 보였지만, 학생의 학습 동기가 낮고 학업 성취 수준이 낮은 경우에는 교수 효능감이 낮아지는 경향이 나타났다. 이러한 연구결과에 비추어 볼 때, 교원양성기관에서는 교육 봉사나 교생 실습 기회를 늘리고 교원양성과정에서 예비 교사들이 학생들의 학습동기를 높이는 방법을 배우고 연습할 수 있는 기회를 충분히 제공하여 예비 영어 교사들이 성공적인 수업 경험을 쌓고 교수 효능감이 높아지도록 지원할 필요가 있다.

본 연구의 결과를 바탕으로 후속연구를 위한 제안은 다음과 같다. 첫째, 이번 연구는 2022년도 대학생 튜터링 사업에 참여한 예비 영어교사만을 대상으로 하였다는 점에서 연구 결과를 일반화하는 데 한계가 있다. 그러므로 다른 교육봉사 프로그램과 다양한 전공의 예비 교사들이 참여한 교육봉사 프로그램으로 연구를 확대할 필요가 있다. 둘째, 본 연구는 한 학기라는 비교적 짧은 기간의 교수 효능감의 변화를 살펴보았다. 교수 효능감은 교사의 성공적인 교수 경험, 다른 교사의 수업 관찰하기, 교수나 선배 교사로부터 받는 자신의 교수능력이나 수업에 대한 피드백 등에 의해 영향을 받아 높아지기도 하고 낮아지기도 한다. 따라서, 예비 교사들이 더 장기간 교육봉사활동에 참여하면서 교사 효능감이 어떻게 변하는지에 대한 종단 연구가 이루어질 필요가 있다.

교수 효능감은 수업의 질에 영향을 주고 더 나아가 학생들의 학습동기 및 학업성취도에 영향을 주는 중요한 요인이다. 교육봉사활동은 예비 교사들이 배움에 도움이 필요한 학생들에게 봉사활동을 하면서 동시에 교사로서 경험을 쌓고 성장해가는 과정이다. 교육봉사활동이 이러한 본래의 취지에 맞게 운영되기 위해서는 교육봉사에 대한 올바른 인식을 정립하고 효과적으로 운영할 수 있는 토대를 마련하는 것이 중요하다. 본 연구가 교육봉사활동에 대한 예비 교사들의 인식을 파악하고 교육봉사 프로그램의 더 효과적인 운영방안을 마련하는 데

기여할 수 있기를 바란다.

참고문헌

강주란, 김해동. (2016). 고등학교 영어 교과서 시각 자료와 학습자 반응 분석. *현대영어교육, 17*(1), 159-181.

권혁일. (2017). 교수 효능감 척도 개발 및 타당화. *예술 인문사회 융합 멀티미디어 논문지*, *7*, 413-420.

김남진. (2006). 초등학교 특수학급 교사의 배경변인별 교사 효능감 특성 연구. *특수아동교육연구, 8*(1), 59-76.

김아영, 김미진. (2004). 교사 효능감 척도 타당화. *교육심리연구, 18*(1), 37-58.

김영한. (2006). 특수교사의 자기장학 수행수준과 교사 효능감에 관한 연구. *특수아동교육연구, 8*(2), 185-202.

김효남. (2010). 초등학교 교사들의 과학교수 효능감 분석. *교육과학연구, 41*(1), 97-118.

박성혜. (2001). 초등교사들의 과학교수 자기 효능감과 과학 관련 배경 및 경험에 관한 질적 연구. *한국교사연구, 18*(1), 123-150.

박성혜. (2007). 교육 실습을 통한 중등 예비 교사들의 개인적 교수 효능감과 결과기대감의 변화. *한국교원교육연구, 24*(1), 271-297.

신종호, 양일, 최효식. (2007). 초등교사의 교사 효능감과 학교조직문화 간의 관계. *아동교육, 16*(3), 47-56.

신혜경. (2015). 중등예비교사들의 교육실습을 통한 음악교사 효능감 변화. *학습자중심교과교육연구, 15*, 111-135.

윤석진, 박현주. (2012). SSCS 전략을 적용한 교육실습 과정 동안 예비과학교사의 과학교수 효능감의 변화 및 교육관련 문제에 대한 인식. *교사교육연구, 51*(1), 29-40.

이문수. (2020). 초·중등 초임교사의 교사 효능감, 교직만족도의 변화 양상과 영향을 미치는 요인 분석. *학습자중심교과교육연구, 20*(17), 1123-1145.

이수진, 서영민, 이영준. (2010). 개인 특성에 따른 정보. 컴퓨터 교사 효능감 분석. *중등교육연구, 58*(3), 113-132.

이현정. (2014). 선수지식의 차이를 고려한 수업전략: 인지부하이론의 관점에서 시각적 자료와 선행조직자 효과 분석. *교육정보미디어연구, 20*(4), 475-493.

한석실, 임명희. (2003). 유치원 교사의 교사 효능감 확인 연구. *미래유아교육학회지, 10*(1), 207-240.

홍은주, 박혜원, 김효은, 권현아, 김나래, 김혜정, 김수연. (2012). 예비유아교사의 낙관성 및 모의수업 경험에 따른 교사 효능감의 차이. *아시아아동복지연구, 10*(2), 23-40.

황은영. (2006). 대학교수의 교수 효능감 연구. *교육심리연구, 20*(1), 73-98.

Ashton, P. (1984). A motivational paradigm for effective teacher-education. *Journal of Teacher Education, 35*(5), 28-32.

Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). Teachers′sense of efficacy, classroom behavior, and student achievement. In P. T. Ashton & R. B. Webb (Eds.), *Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement* (pp.125-144). New York: Longman.

Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of social and clinical psychology*, *4*(3), 359-373.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Chin, C., & Yook, C. (2016). Beliefs and strategies of college EFL students for vocabulary learning. *English Language & Literature Teaching, 22*(3), 1-33.

Craik, F. I. M., & Lockhart, R. S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 11*, 671-684.

Czerniak, C. M., & Shriver, M. L. (1994). An examination of preservice science teachers' beliefs and behaviors as related to self-efficacy. *Journal of Science Teacher Education, 5*(3), 77-86.

Eckerth, J., & Tavakoli, P. (2012). The effects of word exposure frequency and elaboration of word processing on incidental L2 vocabulary acquisition through reading. *Language Teaching Research, 16*(2), 227-252.

Enochs, L. G., & Riggs, I. M. (1990). Further development of an elementary science teaching efficacy belief instrument: Preservice elementary scale. *School Science and Mathematics, 90*(8), 694-706.

Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology, 76*(4), 569-582.

Hill, D. (2013). The visual elements in EFL coursebooks. In B. Tomlinson (Ed.), *Developing materials for language teaching* (2nd ed., pp. 157-166). London: Continuum.

Keller, J. M. (1983). Motivational design of instruction. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional design theories and models: An overview of their current status* (pp. 383-434). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Richards, K. (2003). *Qualitative inquiry in TESOL*. New York: Springer.

Savignon, S. (1983). *Communicative competence: Theory and classroom practice*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Soodak, L. C., & Podell, D. M. (1997). Efficacy and experience: Perceptions of efficacy among preservice and practicing teachers. *Journal of Research and Development in Education, 30*(4), 214-21.

Sugino, T. (2010). Teacher demotivational factors in the Japanese language teaching context. *Procedia-social and Behavioral Sciences*, *3*, 216-226.

Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research. *Review of Educational Research, 86*(4), 981-1015.

예시언어(Examples in): English
적용가능언어(Applicable Languages): English
적용가능수준(Applicable Levels): Secondary

송광현(학생)
중앙대학교 사범대학 영어교육과
06974 서울특별시 동작구 흑석로 84
Emil: songcu08@naver.com

김지영(교수)
중앙대학교 사범대학 영어교육과
06974 서울특별시 동작구 흑석로 84
Email: jk221@cau.ac.kr

Received in October 29, 2022
Reviewed in December 2, 2022
Revised version received in December 23, 2022