

수학과 수업실습에서 실습지도교사의 지도 활동 및 역할에 관한 교육실습생들의 인식 연구¹⁾

한혜숙²⁾

본 연구의 목적은 중등학교 수학과 수업실습의 내실화를 위하여 수업실습 과정에서 실습 지도교사의 지도 활동 및 역할에 대한 예비수학교사들의 인식을 알아보는데 있다. 본 연구의 목적을 달성하기 위하여 교육실습을 마친 34명의 예비수학교사를 대상으로 설문 조사 및 포커스 그룹 면담을 실시하였고, 교육실습생들이 수업실습 기간 동안 작성한 교과지도 활동지 또한 수집하여 분석하였다. 설문 결과에 의하면, 예비교사들은 대체로 수업실습 과정에서 실습지도교사의 지도 실태에 대해서 부정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 면담 및 교과지도 활동지 분석 결과에 의하면, 실습지도교사의 지도 활동은 주로 수업의 반성 및 평가의 단계에서 이루어지고 있었으며 지도 내용으로는 교수-학습 방법 및 교수-학습 내용적인 측면에 대한 지도가 주로 이루어지고 있었다. 수업실습 과정에서 실습지도교사는 교사교육자, 수업 참관자, 수업 협력자의 역할을 수행하는 것으로 나타났으나, 예비수학교사들의 수학교사로서의 전문성 신장을 위해서는 실습지도교사의 교사교육자 또는 수업 협력자로서의 역할이 보다 강조될 필요가 있다.

주요용어 : 교사교육자, 교육실습, 교육실습생, 수업실습, 실습지도교사, 예비수학교사

I. 서론

교육실습은 교사양성 교육과정에서 필수교과 과정으로 사범계 학과 및 교육대학의 학생이나 비사범 계열의 교직과정을 이수하는 학생이라면 누구나 경험하게 된다(나승일 외, 2012). 교육실습은 예비교사들이 대학에서 배우고 익힌 이론을 교육 현장인 초, 중등학교에서 구체적으로 적용하고 실천하는 과정으로 교사로서의 품성과 능력을 배양하고, 현장의 실태와 문제점을 파악하고 이를 연구, 해결하는 능력을 배양하는 현장 교육이다(남정걸, 2002). 즉 교육실습은 예비교사들이 학교 현장에서 실질적인 경험을 할 수 있는 매우 좋은 배움의 기회이다.

교육실습은 일반적으로 참관실습, 수업실습, 실무실습의 3단계 과정으로 진행된다(정경애, 최희경 2011). 이 중 수업실습은 예비교사가 실제 교실 환경에서 수업을 직접 해봄으로써 학교에서 배운 교수법과 지식을 학교 현장에 적용해 보는 과정으로 교육실습의 과정 중 가

1) 이 연구는 2013학년도 단국대학교 대학연구비 지원으로 연구되었음.
2) 단국대학교 (hanhs@dankook.ac.kr)

장 중요시 되고 있다(남정걸, 2002; 서정화 외, 2007; 이대균, 김선구, 2009; 장기희, 2009; 황미자, 2003; Leatham & Peterson, 2010a). 수업실습을 통해 형성되는 예비교사들의 수업능력은 교사임용 이후의 수업능력에 직접적인 영향을 줄 수 있다(이대균, 김선구, 2009)는 점에서도 그 중요성이 강조되고 있다.

‘훌륭한 교사는 태어나는 것이 아니라 만들어지는 것’이라는 말도 있듯이, 수업실습의 과정에서는 실습지도교사의 역할이 매우 중요하다. 실습지도교사의 신념이나 역량에 따라서 교육실습생들이 경험하게 되는 수업실습의 내용이 매우 달라질 수 있기 때문이다. 수업실습 과정에서 실습지도교사는 다양한 역할을 수행하게 되는데 황미자(2003)는 실습지도교사의 역할을 크게 4가지 측면에서 제안하였다. 그는 실습지도교사는 교육실습생에게 수업의 기회를 제공해야 하고, 교과지도와 관련된 전반적인 지도를 해야 하며, 교육실습생들이 자신의 수업에 대해 반성할 수 있도록 수업 반성의 기회 또한 제공해야 하며, 교육실습생들이 지도교사와의 협의를 통해서 문제를 해결할 수 있도록 도와주어야 한다고 주장하였다.

비록 교육실습 과정에서 실습지도교사의 역할과 관련해서 다양한 선행연구들이 수행되었으나 주로 유아교육이나 초등교육 분야에 치중되어 있고, 수업실습의 과정에 초점을 두고 실습지도교사의 역할이나 지도 실태에 대해서 알아본 연구는 미흡한 것으로 나타났다. 권성룡(2011)은 초등예비교사들을 대상으로 수학과 수업실습 과정에서 실습지도교사의 지도 활동을 파악하기 위한 연구를 수행하였으나, 수업의 설계 단계에서만 실습지도교사의 지도 활동을 분석하였다는 한계점이 있었다.

이에 본 연구에서는 교육실습을 마친 중등 예비수학교사들을 대상으로 수업실습의 전 과정에서 이루어진 교과담당 실습지도교사의 지도 실태 및 역할에 대한 예비교사들의 인식 및 경험에 대해서 알아보고자 한다. 본 연구 결과가 향후 수학과 교육실습의 내실화를 위한 기초 자료로 활용될 수 있기를 기대한다.

II. 이론적 배경 및 선행연구

1. 교육실습

교육실습(student teaching)은 실습지도교수와 실습지도교사의 지도·안내에 따라 예비교사들에게 필요한 경험을 습득하게 하는 과정이다(나승일 외, 2012). 예비교사는 이러한 교육실습을 통하여 자신의 적성, 자질, 교직원 등을 점검하고 교사로서의 가능성을 탐색하게 된다. 또한 대학에서 배운 이론을 현장에 직접 실천해봄으로써 교육실천 능력을 기르고 이를 통하여 자신의 지식을 검증 및 재구성해봄으로써 실천적 지식을 형성하게 된다(서경혜 외, 2006).

국내 사범대학의 교육실습은 주로 4학년 1학기 중 4월 또는 5월에 4주간 이루어지고 있으며(조대훈, 김자영, 2013), 참관실습, 수업실습, 실무실습의 3가지 과정으로 실시된다. 참관실습은 처음 경험하는 학교 현장을 참관하는 과정이고, 수업실습은 수업을 직접 해봄으로써 학교에서 배운 교수법과 지식을 학교 현장에 적용해 보는 과정이며, 마지막 실무실습은 학교에서 이루어지는 각종 행정·재정 등의 경영활동 전반과 교사가 교육상 수행해야 할 실무를 체험, 경험해 보는 과정이다(정경애, 최희경 2011).

이런 교육실습은 교원양성기관에서 교직과정을 이수하는 예비교사에게 교원자격증을 취득하기 위한 필수과정으로 그 중요성이 날로 증가하고 있는 것이 세계적인 추세이다. 그러나

그 중요성과는 반대로 여러 연구를 통해 교육실습의 문제점 또한 제기되고 있다(남정걸 2002). <표 II-1>은 국내에서 수행된 선행연구(강현석, 2013; 김혜영, 임채원, 2013; 백승관, 1994; 유형근, 2007; 이경희, 2006; 이영경, 2007; 전세경, 김신호, 이명주, 2001; 조대훈, 김자영, 2013)를 통해 나타난 교육실습의 문제점과 이를 해결하기 위한 방안을 요약한 표이다.

<표 II-1> 국내 교육실습의 문제점과 해결방안

| 교육실습의 문제점 | → | 해결방안 |
|---|---|--|
| 짧은 실습 기간 | → | 교육실습 기간 연장 |
| 대학이 아닌 실습학교의 주도로 이루어지는 방임적인 운영과정 | → | 대학과 실습학교 간의 협력체제 강화 (교육실습 교육과정의 '수행표준'을 마련) |
| 교육실습을 업무 과중의 한 요인으로 여기는 실습지도교사의 부정적인 인식 | → | 실습학교와 실습지도교사에 대한 인센티브 제공 |

국외의 경우, 미국의 교육실습을 살펴보면 대학과 주마다 조금씩 다르기는 하지만 규정상 4년제 대학과정에서 실시되고 있으며 졸업직전 6개월의 기간 내에서 실습이 이루어지고 있는데, 좀 더 구체적으로는 4학년 시기에 18주에서 1학기에 걸쳐서 실시가 되며 전반 9주는 전일제 실습을 하고, 후반 9주는 반일제 실습과 병행하며 대학 내에서 교육평가와 시청각 교구의 활용 방법을 학습하게 된다(김정태, 1998). 물론, 미국의 교육실습이 국내의 교육실습과 비교하여 상대적으로 긴 기간 동안 체계적인 시스템을 통해 이루어지고 있지만, 문제점이 전혀 없는 것은 아니다. Leatham & Peterson(2010b)은 전통적인 미국의 교육실습의 문제점을 <표 II-2>와 같이 5가지로 제시하고, 이에 대한 해결책으로 'Learning-to-teach activities' 프로그램을 제시하였다.

<표 II-2> 미국의 교육실습의 문제점과 해결방안(Leatham & Peterson, 2010b)

| 교육실습의 문제점 | → | 해결방안 |
|--|---|---|
| 교육실습의 목적이 불명확함 | → | 교육실습 프로그램의 재구조화 (Learning-to-teach activities 프로그램 제시) · 한 명의 실습지도교사와 두 명의 예비교사 배치 · 가르치는 방법에 대하여 생각하게 하는 활동을 강조-일기쓰기, 집중관찰, 학생면담, 가르치고 관찰한 후 반성하는 쓰기 과제 등 |
| 학생들의 수학적 사고와 이해를 촉진시키는 가르치는 기술보다 학급경영에 초점을 둠 | | |
| 학생들의 학습보다는 예비교사 자신의 수업에 보다 초점을 둠 | | |
| 예비교사가 혼자서 수업을 계획하고 가르치는 독립적인 형식으로 운영 | | |
| 교사교육자보다는 단순히 경험 있는 동료로만 인식하는 실습지도교사의 태도 | | |

교육실습 기간 동안에 예비교사들은 여러 가지 활동을 하게 되는데 이러한 활동 중 가장 중요시 되고 있는 부분이 수업실습이다(남정걸, 2002; 서정화 외, 2007; 장기희, 2009; 황미

자, 2003; Leatham & Peterson, 2010a). Leatham & Peterson(2010a)은 교육실습을 ‘가르치는 법을 어떻게 배워야 할 것인가’에 대한 관점으로 접근하면서 다른 영역에 비해 수업실습을 더욱 강조하였다.

예비교사는 교육실습 시간의 대부분을 실습지도교사나 동료 예비교사들의 수업을 참관하거나 실제로 자신이 수업을 해보면서 보내게 된다(서정화 외, 2007). 이처럼 교육실습에서 수업실습의 비중이 큰 것은 학생들과의 수업이 교사 본연의 일 중에서 가장 본질적이며 주된 임무이기 때문이다. 그러나 여러 연구에서 수업실습 중에 예비교사들이 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다(강경희, 2009; 심상길, 이강섭, 2013; 이영혜, 권종겸, 이봉주, 2013). 특히, 예비교사들은 학생들의 학습 동기(흥미)를 유발하거나 수업에 집중시키는 것을 힘들어했고, 학생들의 수준 파악이나 적절한 발문 제시를 어려워하고 있는 것으로 나타났다. 사실 이런 어려움들은 현장을 처음 접하는 교사라면 누구나 겪게 되는 자연스러운 어려움들이며, 현장의 경험이 쌓일수록 해결될 수 있는 문제일 수 있으나 이런 어려움을 효과적으로 해결하기 위해서는 무엇보다도 실습지도교사의 역할이 중요할 수 있다. 이런 관점에서 황미자(2003), 장기희(2009)는 실습지도교사가 예비교사의 수업실습 과정에서 교과지도 전반에 대해 깊이 있게 관여해야 한다고 주장하며, 실습지도교사의 역할의 중요성을 강조하였다. 또한, 설영환(2011)도 국제교육실습에서 멘토(Mentor)인 실습지도교사가 멘티(Mentee)인 교육실습생을 지도하는 과정에 따라 교육실습의 성과가 달라지기 때문에 지도교사의 역할이 매우 중요하다고 하였다. 특히, 미국은 ‘Teachers in Residence’ 프로그램이나 ‘Professional Development Schools’의 운영을 통해 학교 현장이 교원양성교육에 적극적으로 참여하고 있으며, 실습지도교사의 역량 개발에 적극적으로 지원하고 있다(서경희 외, 2006).

2. 실습지도교사의 역할

예비교사들이 교육실습을 통하여 훌륭한 교사로 나아가기 위해서 실습지도교사의 역할이 중요하다는 것은 의심의 여지가 없다. 따라서 실습지도교사는 많은 관심을 가지고 예비교사들을 성심껏 지도해줌으로써 그들이 최대한 성장하고 발전할 수 있도록 옆에서 아낌없이 지원하고 보조하는 역할을 수행해야 한다(장기희, 2009).

황미자(2003)는 교육실습의 과정에서 실습지도교사의 역할을 다음과 같이 정리하였다. 첫째, 참관실습의 과정에서는 실습지도교사가 교육실습생에게 수업 참관의 목적, 참관을 위한 사전 준비, 참관의 결과를 효과적으로 활용할 수 있는 방안에 대해 지도해야 한다고 하였다. 둘째, 수업실습의 과정에서는 예비교사가 실제 수업지도에 들어가는 단계이기 때문에 실습지도교사가 예비교사의 교과지도 전반에 대해 점검 및 지도하며, 특히 예비교사에게 수업의 기회를 많이 제공해야한다고 강조했다. 또한 지도교사는 예비교사들의 수업을 반성시키는 동시에 협의를 통해 다양한 문제를 해결하도록 도와주는 것이 중요하다고 하였다. 셋째, 실무실습의 과정에서는 교직에 복무하는 교사가 갖추어야 할 기본적인 자세와 제반 학습업무, 교사사무, 공문서 처리 등을 예비교사들이 숙지할 수 있도록 돕고, 학교 업무에 대한 다양한 경험을 쌓을 수 있도록 지도해야 한다고 하였다.

Roberts, Benedict & Thomas(2013)의 연구에서도 교육실습 과정에서 실습지도교사의 역할을 제시하고 있다. 그들은 실습지도교사는 예비교사들이 교사가 되기 위한 기초 지식과 기술을 설정할 수 있도록 도와주고, 교사로서의 올바른 정서 발달을 지원해야 한다고 강조

하였다. 또한 예비교사에게 본보기가 될 수 있는 역할 모델을 제시하고, 교육적 의사 결정과 관련된 인지 과정을 촉진할 수 있도록 적절히 지도해야 한다고 하였다. 다시 말해서, 실습지도교사의 역할은 예비교사들이 교사가 되기 위한 기초적 지식·기술 실정과 더불어 교사처럼 느끼고, 행하고, 생각할 수 있도록 지원하는 것임을 의미한다고 할 수 있다. 또한 그들은 실습지도교사는 예비교사들의 수업 능력을 향상시키기 위해 협력과정에서 그들의 지식과 기술을 존중해야 함도 강조하였다.

교육실습 과정에서 이러한 실습지도교사의 지도 활동이 제대로 이루어지기 위해서는 무엇보다 실습지도교사의 자질 또한 중요한 요인일 될 것이다. 남정걸(2002)은 실습지도교사의 자질을 전문적인 요소와 인성적 요소로 나누어 제시하였는데, 전문직 교사로서 요구되는 학문적 배경과 윤리·도덕적 행동, 예비교사와 관련된 문제를 확인하고 이를 분석하여 해결할 수 있는 능력 등을 실습지도교사의 자질에 포함시켰다. 그러나 그는 실습지도교사가 각 학교가 보유하고 있는 교사의 범위 내에서만 선발되어야 한다는 한계가 있고, 특히나 교사들의 수업 또는 과중한 업무 부담 때문에 경험 많은 교사들이 교육실습을 회피함으로써 교직 경험이 짧고, 실습 지도능력을 제대로 갖추지 못한 교사가 교육실습을 담당하는 경우가 있다고 지적하였다.

교육실습에서 실습지도교사는 예비교사에게는 모범적인 롤모델로서 직접적으로 가장 많은 영향을 미치는 존재이기 때문에 그들 스스로 실습지도교사의 역할에 대한 올바른 인식과 사명감을 가지고 교육실습에 임해야 한다. 권귀염, 방유선(2012)의 연구결과에 따르면, 실습지도교사는 교육실습에서의 자신의 역할을 교사로서의 모델, 수업의 틀 전수, 정서적인 지원 등으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. Leatham & Peterson(2010a)의 연구에서는 실습지도교사는 자신의 역할로 예비교사들이 교사로서 학교 현장을 경험할 수 있는 기회 제공, 효과적인 수업의 모델링, 예비교사의 수업에 대한 반성 촉진, 경력 교사가 보유하고 있는 지식의 공유 등을 제시하였다. 그러나 이런 실습지도교사의 역할 수행은 특히, 수업실습의 단계에서 가장 제한적인 것으로 나타났다(박영란, 고연경, 2005; 손지향, 2013; 조채영, 좌승화, 2014). 예를 들면, 조채영, 좌승화(2014)는 유아예비교사들의 교육실습에 관한 연구를 통해 실습지도교사들이 수업 모델링, 수업준비를 위한 자료 제공, 수업계획안에 대한 지도 등의 역할을 적절하게 수행하지 못한다고 지적하였다. 대부분의 예비교사들은 교육실습을 통해 지도교사의 교수방법, 교육관 등을 넘어서 일상의 언어적·행동마저도 보고 배우려 한다(박영란, 고연경, 2005). 따라서 실습지도교사가 예비교사들에게 올바른 역할 수행을 하지 못한다면 성공적인 교육실습을 기대하기는 어려울 것이다.

III. 연구 방법

1. 연구 참여자

본 연구는 경기도에 소재한 A대학교의 수학교육과에 재학 중이며 2014년도 1학기에 교육실습을 마친 34명의 예비교사를 대상으로 수행되었다. 연구 참여자들에 대한 특성은 성별, 실습학교 구분, 교육실습 동안 실시한 총 수업 횟수로 그 구성 비율은 <표 III-1>과 같다. 본 연구자는 예비교사들의 수업실습 과정에서 실습지도교사³⁾의 지도 활동에 대한 충분한

3) 이후부터 실습지도교사는 교과담당 실습지도교사, 즉 수업실습을 담당하는 지도교사를 의미한다.

한혜숙

자료를 얻기 위하여, 교육실습생에게 최소 2회 이상의 수업을 배정해줄 것을 요청하는 협조 안내문을 실습학교에 발송하였다. 본 연구에 참여한 예비교사들의 수업 실시 총 횟수의 경우 4회~45회까지 다양하게 나타났으나 전체 연구 참여자의 60% 이상이 10회 이상의 수업을 실시한 것으로 나타나 본 연구 참여자 집단의 경우 실습지도교사의 지도 활동에 대한 정보를 얻기에 적절한 집단으로 볼 수 있다.

<표 III-1> 연구 참여자 특성(성별, 실습학교 구분, 총 수업 실시 횟수)

| 구분 | 성별 | | 실습학교 구분 | | | | 총 수업 실시 횟수 | | |
|--------|------|------|------------|-----------|-------------|------------|------------|------------------|-----------|
| | 남 | 여 | 중학교 국공립 | 중학교 사립 | 고등학교 국공립 | 고등학교 사립 | 10회 미만 | 10회 이상 20회 미만 | 20회 이상 |
| 응답수(명) | 21 | 13 | 14 | 3 | 11 | 6 | 13 | 11 | 10 |
| 비율(%) | 61.8 | 38.2 | 41.2 | 8.8 | 32.4 | 17.6 | 38.2 | 32.4 | 29.4 |

2. 자료수집 및 분석

수업실습 과정에서 실습지도교사의 구체적인 교과지도 활동 및 역할에 대한 자료를 수집하기 위하여 본 연구자는 설문 자료, 문서 자료, 면담 자료를 수집하여 분석하였다.

1) 설문 조사

교육실습 후 본 연구에 참여한 예비교사들을 대상으로 교육실습 평가회를 개최하여 각자의 교육실습 경험 및 교육실습의 개선 방안에 대한 의견을 나눌 수 있는 시간을 제공하였는데, 이 시간을 활용하여 수업실습 과정에서 실습지도교사의 교과지도 활동을 파악하기 위한 설문 조사를 실시하였다. 설문 조사에서는 교육실습에 대한 예비교사들의 인식과 더불어 실습지도교사의 교과지도에 대한 예비교사들의 인식을 조사하는데 중점을 두어, 수학과 PCK 측면에서의 지도 활동에 대한 문항 및 이를 보다 구체화한 정의적 영역, 수학적 과정, 수학적 지식, 수학적 창의성, 인성 교육 영역에서의 지도 실태를 묻는 문항으로 구성하였다. 설문 문항의 개요는 <표 III-2>와 같다. 설문 문항의 유형은 선택형 문항과 리커트 4점 척도(‘매우 아니다=1점’, ‘아니다=2점’, ‘그렇다=3점’, ‘매우 그렇다=4점’) 문항으로, 이에 대한 분석은 Excel을 활용하여 문항별 빈도 분석을 실시하였다.

<표 III-2> 설문 조사 문항

| 범주 | 내용 | 유형 |
|-----------------------|---------------------|------|
| 각 실습 영역의 지도 내용에 대한 인식 | 교육실습에서 가장 중요한 영역 | 객관식 |
| | 지도가 더 필요한 영역 | 객관식 |
| PCK 측면에서의 지도 | 수학과 교육과정에 대한 지도 | 리커트식 |
| | 학생의 교과 이해에 대한 지도 | 리커트식 |
| | 수학과 수업 전략에 대한 지도 | 리커트식 |
| | 수학과 평가에 대한 지도 | 리커트식 |
| 정의적 영역에 대한 지도 | 수학적 흥미 향상 방안에 대한 지도 | 리커트식 |
| | 수학불안에 대한 지도 | 리커트식 |

수학과 수업실습에서 실습지도교사의 지도 활동 및 역할에 관한 교육실습생들의 인식 연구

| | | |
|------------------|-------------------------|------|
| | 가치인식에 대한 지도 | 리커트식 |
| | 자신감 향상 방안에 대한 지도 | 리커트식 |
| | 자기조절력 향상 방안에 대한 지도 | 리커트식 |
| 수학적 과정 능력에 대한 지도 | 의사소통능력 향상 방안에 대한 지도 | 리커트식 |
| | 문제해결력 향상 방안에 대한 지도 | 리커트식 |
| | 수학적 추론 능력 향상 방안에 대한 지도 | 리커트식 |
| 수학적 지식에 대한 지도 | 수학적 개념 및 절차 지도 방안 | 리커트식 |
| 수학적 창의성에 대한 지도 | 수학적 창의성 향상 방안에 대한 지도 방안 | 리커트식 |
| 인성 교육에 대한 지도 | 수학교과시간에 인성 교육을 위한 지도 방안 | 리커트식 |

2) 실습지도교사의 교과지도 활동지

본 연구자는 <그림 III-1>과 같이 ‘실습지도교사의 교과지도 활동지’ 양식을 개발하여 교육실습 전에 예비교사들에게 제공하였고, 작성 방법에 대해서 자세하게 안내하였다.

| | | |
|---------------------------------|----------|---------|
| 날짜: | | 본시 단원: |
| 1. 수업의 설계(준비) 단계 | | |
| 지도 내용 | 지도 유무 | 구체적인 내용 |
| 교육과정의 의한 수업 내용 선정 | | |
| 학습 목표에 따른 학습 내용 및 활동 구성 | | |
| 학습 수준에 따른 수업 내용 구성 | | |
| 위계성, 연계성을 고려한 수업 내용 구성 | | |
| 수업 단계 및 학습 수준을 고려한 수업 기법 선정 | | |
| 교구 및 다양한 교수-학습 자료를 활용한 수업 설계 | | |
| 학습 평가 내용, 방법, 기준 마련 | | |
| 학습 평가 결과 활용 계획 수립 | | |
| 기타: | | |
| 2. 수업의 실행 단계 | | |
| 3. 수업의 평가 또는 반성의 단계 | | |
| 4. 기타 | | |
| 오늘 수업에서 지도 교사의 가장 큰 역할은 무엇이었나? | | |

<그림 III-1> 실습지도교사의 교과지도 활동 양식

‘실습지도교사의 교과지도 활동지’는 수업의 설계(준비), 실행, 반성의 단계에서 지도 교사의 구체적인 지도 활동이나 피드백 등을 자세하게 기술하도록 구성하였다. 예비초등교사를 대상으로 실습지도교사의 지도 활동을 연구한 권성룡(2011)의 연구에서는 실습지도교사의 지도 활동이 주로 수업의 설계(준비) 단계에서 이루어진다고 여겨 보다 체계적인 분석을 위하여 한국교육과정평가원(2006)에서 개발한 수업평가 매뉴얼의 수업 설계 부분의 평가요소를 기준으로 수업의 준비과정에서 지도교사의 지도 활동에 대해서 분석하였다. 본 연구자도

수업의 설계 단계에서 지도교사와 예비교사의 상호작용이 가장 활발할 것으로 예상하여 ‘실습지도교사의 교과지도 활동지’의 수업의 설계 부분은 한국교육과정평가원에서 제시한 수업 설계 부분의 8가지 평가 요소를 구체적으로 제시하여 각 요소에 대한 지도 활동의 유무를 체크한 후 각 요소의 지도 내용에 대해서 구체적으로 작성할 수 있도록 하였다. 수업의 실행 및 반성의 단계에서는 예비교사들이 자유롭게 지도교사의 지도 활동에 대해서 기술할 수 있도록 구성하였다.

3) 면담

설문 결과 및 예비교사들이 작성한 ‘실습지도교사의 교과지도 활동지’ 자료를 통해 도출된 내용을 기반으로 면담 질문 내용을 구성하여 6명의 예비교사를 대상으로 반구조화된 면담이 이루어졌다. 면담 대상자는 목적표집(purposeful sampling) 방법을 통해서 선정하였고, 면담 대상자들에게 연구 목적에 대한 설명을 통해서 본 연구 참여에 대한 동의를 구하였다. 면담은 면담자들의 특성 및 일정에 따라 2명씩 소집단으로 진행하였고, 각 집단별로 면담 시간은 60분~90분 정도가 소요되었다. 면담자들의 동의하에 모든 면담 내용은 비디오 녹화가 되었으며, 대화 내용은 모두 전사하여 분석의 자료로 활용하였다.

IV. 연구결과

1. 설문 자료 분석 결과

1) 각 실습 영역의 지도 내용에 대한 인식

교육실습 영역 중 가장 중요한 영역이 무엇이고, 실습지도교사로부터 지도를 더 받기를 원했던 영역이 무엇이었는지 묻는 문항에 대한 응답 결과는 <표 IV-1>과 같이 두 문항 모두에서 교과학습지도를 선택한 응답 비율이 가장 높게 나타났다. 이로부터 본 연구에 참여한 예비교사들은 교육실습을 통해 (수학)교과학습 지도와 관련된 내용을 경험하는 것을 가장 중요하게 생각하고 있었고, 실습지도교사로부터 그와 관련된 지도를 더 받기를 원했던 것으로 나타났다.

<표 IV-1> 교육실습에서 가장 중요한 영역과 지도가 더 필요했던 영역 단위: 명(%)

| 선택 항목 | 교육실습에서 가장 중요한 영역 | 실습지도교사의 지도가 더 필요했던 영역 |
|----------|------------------|-----------------------|
| ① 교과학습지도 | 21(61.8) | 13(38.2) |
| ② 생활지도 | 7(20.6) | 6(17.6) |
| ③ 특별활동지도 | 0(0) | 2(5.9) |
| ④ 학급경영 | 6(17.6) | 7(20.6) |
| ⑤ 실무 | 0(0) | 6(17.6) |
| 합계 | 34(100.0) | 34(100.0) |

2) 수학과 내용 교수 지식(PCK) 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 교육실습생의 인식

수학과 교육과정, 학습자의 이해, 수업전략, 평가 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 교육실습생의 인식을 알아보기 위한 문항에 대한 응답 결과는 <표 IV-2>와 같다. 본 연구에 참여한 예비교사들의 경우, 학생의 교과 이해와 관련된 지도(47.1%)와 수학과 수업 전략에 대한 지도(47.1%)가 이루어졌다고 응답한 비율이 가장 높게 나타났고, 그 다음으로는 수학과 교육과정에 대한 지도(41.2%), 수학과 평가에 대한 지도(35.3%) 순으로 나타났다. 각각의 영역에서 긍정적인 응답의 비율보다 부정적인 응답의 비율이 더 높게 나타났는데 이러한 결과는 예비교사들은 수학과 PCK 전반에 대해서 실습지도교사의 보다 적극적인 지도 활동을 필요로 하고 있음을 나타낸다고 할 수 있다. 특히, 평가 영역의 경우 부정적인 응답 비율이 가장 높게 나타났는데 이는 교육실습생들이 학교에서 이루어지는 평가에 직접적으로 참여할 수 있는 기회가 제한되어 있다 보니 평가와 관련된 지도 활동이 제한적으로 이루어진 것으로 추측된다.

<표 IV-2> 수학과 PCK 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 인식 단위: 명(%)

| 문항 | 매우 그렇지 않다 | 그렇지 않다 | 그렇다 | 매우 그렇다 |
|------------------|-----------|----------|----------|---------|
| 수학과 교육과정에 대한 지도 | 8(23.5) | 12(35.3) | 11(32.4) | 3(8.8) |
| 학생의 교과 이해에 대한 지도 | 3(8.8) | 15(44.1) | 11(32.4) | 5(14.7) |
| 수학과 수업 전략에 대한 지도 | 7(20.6) | 11(32.4) | 10(29.4) | 6(17.6) |
| 수학과 평가에 대한 지도 | 8(23.5) | 14(41.2) | 10(29.4) | 2(5.9) |

3) 정의적 영역 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 교육실습생의 인식

정의적 영역 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 교육실습생들의 인식을 알아보기 위한 학생들의 수학적 흥미, 수학적 불안, 가치인식, 자신감, 자기조절력 향상 방안에 대한 지도가 이루어졌는지를 묻는 문항에 대한 응답 결과는 <표 IV-3>과 같다. 본 연구에 참여한 예비교사들의 경우, 정의적 영역 중 흥미 향상 방안에 대한 지도(35.3%)를 받았다고 응답한 비율이 가장 높게 나타났고, 그 다음으로는 가치인식에 대한 지도(26.4%), 자신감 향상에 대한 지도(23.5%), 자기조절력 향상 방안에 대한 지도(20.6%), 수학적 불안에 대한 지도(14.7%) 순으로 나타났다. 정의적 영역의 모든 하위 요소에 대해서 부정적인 응답의 비율이 긍정적인 응답의 비율보다 현저히 높게 나타나 이를 통해 정의적 영역 측면에서의 실습지도교사의 지도 활동에 대해서 교육실습생들이 대체로 부정적으로 생각하고 있는 것을 알 수 있다. 정의적 영역 중 흥미 향상 방안에 대한 지도 활동이 가장 활발하게 이루어진 반면, 수학적 불안 요소에 대한 지도 활동이 가장 미흡한 것으로 나타났는데 이는 정의적 영역의 각 요소에 대해 실습지도교사가 인식하는 중요도나 관심도가 다름에서 오는 결과로 추측된다. 실제로 수학교사들의 정의적 특성에 대한 인식도를 조사한 한혜숙, 최계현(2011)의 선행연구 결과에 의하면 수학 수업에서 교사들은 정의적 특성의 각 하위 요소에 대해 중요하게 고려하는 정도가 다른 것으로 나타났고, 그들의 연구에서는 수학교사들은 수학 수업에서 학생의 흥미를 가장 중요한 요소로 고려한 반면, 수학적 불안에 대한 중요도는 상대적으로 낮게 고려하고 있는 것으로 나타났다.

<표 IV-3> 정의적 영역 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 인식 단위: 명(%)

| 문항 | 매우 그렇지 않다 | 그렇지 않다 | 그렇다 | 매우 그렇다 |
|---------------------|-----------|----------|----------|--------|
| 수학적 흥미 향상 방안에 대한 지도 | 6(17.6) | 16(47.1) | 10(29.4) | 2(5.9) |
| 수학불안에 대한 지도 | 9(26.5) | 20(58.8) | 3(8.8) | 2(5.9) |
| 가치인식에 대한 지도 | 7(20.6) | 18(52.9) | 9(26.5) | 0(0.0) |
| 자신감 향상에 방안 대한 지도 | 5(14.7) | 21(61.8) | 7(20.6) | 1(2.9) |
| 자기조절력 향상에 방안 대한 지도 | 6(17.6) | 21(61.8) | 5(14.7) | 2(5.9) |

4) 수학적 과정 영역 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 교육실습생의 인식

수학적 과정 영역 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 교육실습생들의 인식을 알아보기 위한 수학적 의사소통, 문제해결, 추론능력 향상 방안에 대한 지도가 이루어졌는지를 묻는 문항에 대한 응답 결과는 <표 IV-4>와 같다. 본 연구에 참여한 예비교사들의 경우 실습지도교사로부터 수학적 의사소통 능력(38.2%)에 대해 지도를 받은 비율이 가장 높은 것으로 나타났고, 그 다음으로는 문제해결 능력(35.3%), 수학적 추론능력(11.8%)에 대한 지도 순으로 나타났다. 이로부터 교육실습생들은 수학적 추론능력 보다는 수학적 의사소통능력이나 문제해결력 지도 실태에 대해서 보다 긍정적으로 인식하고 있음을 알 수 있다.

<표 IV-4> 수학적 과정 영역에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 인식 단위: 명(%)

| 문항 | 매우 그렇지 않다 | 그렇지 않다 | 그렇다 | 매우 그렇다 |
|-------------------------|-----------|----------|----------|--------|
| 수학적 의사소통능력 향상 방안에 대한 지도 | 6(17.6) | 15(44.1) | 10(29.4) | 3(8.8) |
| 수학적 문제해결력 향상 방안에 대한 지도 | 6(17.6) | 16(47.1) | 10(29.4) | 2(5.9) |
| 수학적 추론능력 향상 방안에 대한 지도 | 8(23.5) | 22(64.7) | 4(11.8) | 0(0.0) |

5) 수학적 개념 및 절차 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 교육실습생의 인식

수학적 개념 및 절차 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 교육실습생들의 인식을 알아보기 위한 문항에 대한 응답 결과는 <표 IV-5>와 같이 본 연구에 참여한 예비교사들의 41.2%가 수학적 개념 및 절차의 지도 방안에 대한 지도를 받았다고 응답하였다. 이로부터 교육실습생들은 정의적 영역이나 수학적 과정 영역 보다 수학적 지식의 지도에 대한 지도교사의 지도 실태에 대해서 더 긍정적으로 인식하고 있음을 알 수 있다.

<표 IV-5> 수학적 개념 및 절차 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 인식 단위: 명(%)

| 문항 | 매우 그렇지 않다 | 그렇지 않다 | 그렇다 | 매우 그렇다 |
|-----------------------|-----------|----------|----------|--------|
| 수학적 개념 및 절차에 대한 지도 방안 | 4(11.8) | 16(47.1) | 12(35.3) | 2(5.9) |

6) 수학적 창의성 향상 방안에 대한 실습지도교사의 지도 실태에 대한 교육실습생의 인식

수학적 창의성 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 교육실습생들의 인식을 알아보

기 위한 문항에 대한 응답 결과는 <표 IV-6>과 같이 전체 응답자의 17.6%만이 실습지도교사로부터 학생들의 수학적 창의성 향상 방안에 대한 지도를 받았다고 응답하여, 수학적 창의성 향상 방안에 대한 지도 실태에 대해서 교육실습생들은 대체로 부정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 수학적 창의성의 경우 개념의 복잡성으로 인해 충분한 교수 경험과 노하우가 없이는 현장 교사들도 어렵게 느낄 수 있으므로 이러한 측면에 대한 지도가 어려웠을 것으로 추측되며, 교육실습생의 입장에서 수학적 창의성에 대한 이해가 미흡하여 이 문항에 더욱 부정적인 의견을 주었을 것으로 생각된다.

<표 IV-6> 수학적 창의성 향상 방안에 대한 실습지도교사의 지도 실태에 대한 인식 단위: 명(%)

| 문항 | 매우 그렇지 않다 | 그렇지 않다 | 그렇다 | 매우 그렇다 |
|----------------------|-----------|----------|---------|--------|
| 수학적 창의성 향상 방안에 대한 지도 | 9(26.5) | 19(55.9) | 6(17.6) | 0(0.0) |

7) 수학교과 시간에 인성 교육 방안 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 교육실습생의 인식

수학교과 시간에 인성교육 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 교육실습생들의 인식을 알아보기 위한 문항에 대한 응답 결과는 <표 IV-7>과 같이 전체 응답자의 26.4%만이 실습지도교사로부터 지도를 받았다고 응답하여 인성 함양 방안에 대한 지도 실태에 대해서 교육실습생들은 대체로 부정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 비록 2009 개정에 따른 수학과 교육과정에서는 수학교과에서의 인성교육의 방안에 대해서 제시하며 인성교육의 중요성을 강조하고 있으나, 학교 현장에서는 수학적 지식이나 문제해결과 같은 수학적 능력 측면에서의 교육이 보다 강조되고 있는 실정이다 보니 수업실습의 과정에서도 수학교과 시간에 인성 함양 방안에 대한 지도가 활발하게 이루어지지 않은 것으로 추측된다.

<표 IV-7> 인성 함양 방안에 대한 실습지도교사의 지도 실태에 대한 인식 단위: 명(%)

| 문항 | 매우 그렇지 않다 | 그렇지 않다 | 그렇다 | 매우 그렇다 |
|-------------------------|-----------|----------|---------|--------|
| 수학교과시간에 인성 함양 방안에 대한 지도 | 7(20.6) | 18(52.9) | 6(17.6) | 3(8.8) |

2. 실습지도교사의 교과지도 활동지 분석 결과

본 연구에 참여한 예비교사들이 ‘실습지도교사의 교과지도 활동지’에 작성한 내용을 토대로 수업의 설계(준비), 실행, 평가 또는 반성의 단계에서 실습지도교사의 교과지도 활동에 대해서 살펴보았다. 비록 연구자는 사전에 예비교사들에게 실습지도교사의 교과지도 활동 및 상호작용에 대해서 교과지도 활동지에 자세하게 작성하기를 요청하였지만 12명의 예비교사로부터만 실습지도교사의 교과지도 활동에 대한 자료를 수집할 수 있었다. 교과지도 활동지를 제출하지 않은 예비교사들을 대상으로 그 이유를 물었으나 대부분이 지도교사로부터 구체적인 지도를 받은 내용이 없어서 작성할 수 없었다는 답변을 들을 수 있었다.

먼저, 수업의 설계(준비)단계에서는 교육과정에 의한 수업 내용 선정 및 학생 수준에 따른 수업 내용 구성과 관련된 내용에 대한 지도 활동이 가장 활발하게 이루어진 것으로 나타났다. 이에 반해 12명 중 3명의 교육실습생만이 평가 영역에 대한 지도를 받은 것으로 나타나

수업의 설계 단계에서 평가와 관련된 지도는 활발하게 이루어지지 않은 것으로 나타났다. 구체적인 지도 활동으로는 수업의 도입 부분에서의 학습 동기 유발과 관련된 내용, 교과서 내용에 대한 재구성 방안, 학생들의 수준을 고려한 지도 내용의 선정, 수준별 모둠 수업을 위한 수업 활동에 대한 지도 등이 있었다.

수업의 실행 단계에서는 교육실습생의 수업에 대한 지도교사의 직접적인 지도 활동이 이루어지지 않은 것으로 나타났고, 대부분의 교육실습생들은 수업의 실행 단계에서 지도교사의 역할을 수업의 참관자로 기술하였다. 비록 지도교사가 전혀 수업에 개입을 하지 않은 경우가 대부분이었지만 3명의 교육실습생은 지도교사가 수업 중 수업 분위기 형성을 위해 학생들을 관리하는 역할을 어느 정도 수행하였다고 기술하였다. 다음은 두 명의 교육실습생이 수업의 실행 단계에서 작성한 내용이다.

-수업의 실행 단계에서는 조용히 지켜보시다가 조별활동 중 학생들이 너무 소란스럽지 않도록 해주셨습니다.

-실행 단계에서 수업에 직접적으로 관여하지 않으셨지만 학생들과의 대화를 통해서 수업 분위기가 좀 더 부드럽고 자연스럽게 진행될 수 있도록 도와주셨다.

수업의 평가 또는 반성의 단계에서 지도교사의 지도 활동은 크게 교수-학습 방법 측면, 교수-학습 내용 측면, 의사전달 기술 측면, 교사의 태도 측면으로 나누어 볼 수 있었다. 교과 지도 활동지를 작성한 12명 중 9명이 최소 1회 이상 교수-학습 방법적인 측면에서 지도를 받은 것으로 나타났는데 특히, 협동학습이나 학습자 중심의 학습 방법, 평가 방법, 상호작용 방법, 학습 동기 및 흥미 유발 방법 등에 대한 지도가 이루어진 것으로 나타났다.

교수-학습 방법적인 측면에서 지도 내용의 예:

- 학생들이 앞에 나와서 문제를 풀 경우, 문제를 푼 후에는 다른 학생들에게 직접 설명을 하도록 하고, 부족한 부분은 교사가 다시 한 번 설명을 하면서 학생의 풀이 방법을 수정하는 것이 좋다고 이야기를 해주셨다.
- 조별 학습을 효과적으로 진행하는 방법에 대해서 조언을 주셨다. 조별 학습 시 조별로 학습 내용의 부분을 할당해 그 부분을 발표하게 하는 것이 적어도 그 부분에 대해서는 책임감이 생기기 때문에 학생들이 책임감을 갖고 문제를 해결하고 발표하는데 도움이 될 수 있다고 하셨다.
- 말로 설명하면 학생들의 이해도가 떨어지기 때문에 가능한 판서를 많이 할 수 있도록 해야 한다고 하였다. 특히, 교과서 이외의 개념들에 대해서 언급할 때는 판서를 해야 한다고 강조하셨다.

교수-학습 내용적인 측면에서 7명의 교육실습생은 최소 1회 이상 지도를 받은 것으로 나타났는데 주로 수업 중 보충 설명이 필요한 부분에 대한 안내, 교육실습생이 잘못된 지도한 부분에 대한 피드백, 학생들이 자주 범하는 실수나 오개념을 형성하기 쉬운 부분 등에 대해 지도가 이루어진 것으로 나타났다.

교수-학습 내용 측면에서 지도 내용의 예:

- 등식을 설명할 때 등호를 강조해서 설명을 할 필요가 있다고 하셨다. 또 방정식의 해를 찾을 때 대입해서 푸는 방법을 설명할 경우 이 부분도 판서를 통해서 제시할 필요가 있다고 하셨다. 항등식을 찾을 때는 좌변, 우변을 정리해서 양변이 같은지 확인하는 방법을 이용해서 학생들이 문제를 해결할 수 있도록 해야 한다고 조언을 해주셨다.
- 공비가 1일 때와 1이 아닐 때 공식이 다른 이유를 분명하게 제시하고, 이 과정에서 등식의 양변을 0으로 나눌 수 없다는 등식의 성질을 상기시킬 필요가 있다. 보기/예제를 풀 때에도 공비가 1일 때와 1이 아닐 때를 나누어서 생각해야 하는 이유를 다시 한 번 언급할 필요가 있다.

의사전달 기술과 관련된 측면에서는 5명의 교육실습생들이 최소 1회 이상 지도를 받은 것으로 나타났고, 목소리 크기, 목소리 톤, 속도, 말투, 판서, 표정 등에 대해 지도가 이루어졌다.

의사전달기술 측면에서 지도 내용의 예:

- 목소리 톤을 더 높이고, 속도를 줄여야 한다.
- 시간이 부족할 경우 갑자기 말의 속도가 빨라진다. 그렇기 때문에 수업 설계를 할 때에 적절한 시간을 배치하고, 설령 시간이 부족하더라도 학생들에게 조목조목 자세하게 설명을 해주어야 한다. 그리고 판서를 자신의 손글씨만큼 익숙해지도록 해야 한다.
- 수업 중에 예상치 못한 학생의 반응과 상황에 따라 당황한 표정이 비쳐졌다. 교사의 표정 또한 수업을 듣는 학생들에게 혼란을 줄 수 있다는 것을 명심해야 하고, 주의해야 한다.

수업 태도와 관련해서는 5명의 교육실습생들이 최소 1회 이상 지도를 받은 것으로 나타났는데 주로 서 있는 자세나 교육실습생이 고쳐야 할 행동 습관 등과 관련된 내용이었다.

수업 중 교사의 태도와 관련된 측면에서 구체적인 지도 내용의 예:

- 교탁을 잡지 말고, 바른 자세로 서서 설명할 수 있도록 해야 한다.
- 수업 자체 외에도 교사의 마음가짐, 수업에 대한 자신감, 수업을 전개할 때의 자세 등에 대해서 많은 지적을 통해 반성할 수 있도록 해주셨다.

교과지도 활동지 분석 결과, 실습지도교사의 지도 활동은 수업의 평가 또는 반성의 단계에서 가장 활발하게 이루어졌으며, 수업의 평가 또는 반성 단계에서는 교수-학습 방법에 대한 지도가 가장 활발하게 이루어졌음을 알 수 있었다. 비록 교수-학습 방법, 의사전달 기술, 교사의 태도 측면에 대한 지도 활동 또한 매우 중요한 요소이나 이러한 측면은 실습지도교사인 수학교사 뿐 아니라 타 교과 교사에게서도 충분히 지도를 받을 수 있는 측면이기도 하다. 따라서 예비수학교사들이 교육실습을 통해서 예비수학교사로서의 전문성을 신장시키기 위해서는 실습지도교사의 지도 활동이 보다 수학교과 특성을 반영한 수학 교수-학습 방법이나 수학 교수-학습 내용적인 측면에 중점을 두어서 이루어질 필요가 있다.

3. 면담 내용 분석 결과

수업실습의 단계에서 지도교사의 지도 활동과 역할에 대한 예비교사들의 인식 및 수업실습에 대한 만족도에 대해서 보다 구체적으로 파악하기 위하여 총 6명의 예비교사들을 대상으로 면담이 이루어졌다. 면담 결과는 면담 문항에 따라 제시하겠다.

1) 실습지도교사의 역할에 대한 교육실습생의 기대

실습지도교사의 지도 활동에 대해서 구체적으로 알아보기 전에 실습지도교사의 역할에 대한 예비교사들의 사전 생각이나 기대감 등을 알아보기 위한 질문이 선행되었다. 면담에 참여한 6명의 예비교사들의 의견은 크게 3가지로 나누어볼 수 있었다. 먼저, 6명으로부터 공통적으로 나온 의견은 수업실습 과정에서 실습지도교사의 가장 큰 역할을 교육실습생의 수업에 대한 피드백을 제공하여 수업 능력을 신장시켜주는 것이라고 생각하고 있었다. 추가적으로 2명의 예비교사는 교육실습생이 직접 수업을 할 수 있도록 기회를 제공하는 것 또한 실습지도교사의 역할이라고 응답하였고, 1명의 예비교사는 실습지도교사의 역할을 수업의 기회 제공이나 피드백의 수준을 넘어서서 교육실습생과 협력하여 수업을 설계하는 것 또한 지도교사의 역할이라고 생각하고 있었다.

다음은 연구자와 예비교사1, 2 집단 및 예비교사3, 4 집단이 나누는 대화의 일부이다.

연구자 : 교육실습을 나가기 전에 수업실습 과정에서 실습지도교사로부터 무엇을 배울 수 있기를 기대했나요? 즉, 실습지도교사의 역할이 무엇이라고 생각했나요?

예비교사1 : 저희가 학교에서 배우는 거는 거의 이론적인 측면을 많이 배우니까 실습을 나가서 수업적인 역량을 올리는 게 가장 중요할 것 같은데 그렇기 때문에 교육실습생의 수업을 참관하고 좋았던 점과 개선할 점에 대해서 적극적으로 피드백을 주어서 수업능력을 신장시켜주는 것이 지도교사의 역할이라고 생각했어요.

연구자 : 예비교사2는 어떻게 생각했나요?

예비교사2 : 일단 제가 처음에 뭣도 모르고 예상한 거는 지도 선생님이 체크리스트나 평가표를 만들어서.. 처음에 제가 수업하는 모습을 보고 평가를 어느 정도 항목에 맞춰서 평가를 한 다음에 그 항목에 맞춰서 피드백을 부분적으로 준다던지.. 전반적으로 어떤 식으로 갔으면 좋겠다.. 이런 식으로 피드백을 준다던지..를 기대를 했는데... 네.

(예비교사3, 4 집단과 면담 내용)

연구자 : 예비교사3과 4는 실습을 나가기 전에 실습지도교사의 역할이 무엇이라고 생각했나요?

예비교사3 : 일단 실습을 나간 학생들한테 이론적으로 뭘 알려준다기보다는 그걸 직접 경험해볼 수 있게 해주는 게 가장 중요한 게 아닌가 생각되고, 또 수업에 대한 코멘트를 해주시는 것도 중요하다고 생각했습니다.

예비교사4 : 저는 지도교사분이 교육실습생과 함께 협력을 많이 해줘야 한다고 생각했어요. 물론 수업을 많이 주는 것도 중요한데 교육실습생과 같이 수업의 방향도 정해주시고 그리고 저희가 이론으로 배웠지 실제 현장도 다르고 그 학교 분위기는 어떤지 모르잖아요. 그 반은 또 어떤지 모르니깐 그런거에 대해서 좀 알려주셔서 수업을 잘 진행할 수 있도록 함께 수업 설계도 해야 하는 것 같아요.

면담에 참여한 대부분의 예비교사들은 실습지도교사의 역할을 주로 교사교육자의 역할로 인지하고 있었으나 예비교사4는 실습지도교사의 역할을 교사교육자뿐 아니라 수업의 협력자로도 인식하고 있었다.

2) 실습지도교사의 역할 및 지도 활동

수업실습 동안 실습지도교사가 주로 어떤 역할을 했고, 교육실습생들과 주로 어떤 상호작용이 이루어졌는지에 대한 질문을 하였다. 예비교사1, 2, 6으로부터는 매우 부정적인 답변을 들을 수 있었고, 예비교사3, 4, 5로부터는 실습지도교사와의 상호작용, 지도 받은 내용, 역할 등에 대해서 구체적으로 들을 수 있었다. 먼저, 부정적인 응답을 준 예비교사1, 2, 6으로부터 공통적으로 나타나는 실습지도교사의 역할은 수업의 기회 제공 및 수업 분위기 조성이었고, 교육실습생의 수업에 대한 안내나 피드백 등은 전혀 이루어지지 않은 것으로 나타났다. 예비교사6의 경우에는 절반 정도의 수업은 지도교사의 참관 없이 이루어져 더욱 수업에 대한 피드백을 받기 어려웠다고 하였다. 비록 예비교사1, 2를 담당했던 실습지도교사들은 특별한 상황을 제외하고는 모두 교육실습생의 수업을 참관한 것으로 나타났으나 수업 참관의 목적이 교육실습생의 수업에 대한 분석 및 개선을 위한 목적이거나 보다는 교과담당 지도교사로서의 의무감이나 수업 분위기 조성을 위한 목적으로 교육실습생의 수업을 참관한 것 같았다. 이는 연구자와 예비교사1, 2가 나눈 대화로부터 알 수 있다.

연구자 : 학교에서 수업을 할 때 실습지도 선생님께서 항상 수업에 들어오셨나요?

예비교사2 : 네. 뒤에서..

연구자 : 그럼 혼자서 수업을 한 적은 없었나요?

예비교사2 : 저는 마지막에 딱 한번. 저희가 교생 끝나는 날에 운동회를 했었는데 그 전전날 인가 수업을 했는데 그때 너무 바쁜 일이 있으셔서 그런지 모르겠는데..

예비교사1 : 네. 저희는 중2라서 선생님 수업할 때도 분위기가 엄청 안 좋아요. 그래서 선생님이 그걸 아시기 때문에 선생님 없으면 애들이 분위기가 너무 안 좋으니까 중간 중간에 뒤에 있어야 분위기가 잡히니까 그거 때문에 계속 들어오셨어요.

연구자 : 실습지도 선생님께서는 수업에 들어오셔서 주로 어떤 역할을 하셨나요?

예비교사1 : 그냥 뒤에서 지켜보고 계시는...제 수업에 대해서 어떤 언급을 해주시려고 계시는 게 아니라 그냥 분위기 잡으려고 계시는 거라서 수업에 대해서는 제가 물어봐도 다른 말씀은 안 해주셨어요.

예비교사2 : 저는 제가 부담스러워할 거라고 생각하셨는지는 모르겠는데 뒤에 책상 하나 빼셔가지고 업무를 보셨거든요. 그리고 만약에 학생들이 너무 안 잡힌다.. 예를 들어서 주의를 주고 했는데도 안 된다 이때 잡아 주시는 역할?

연구자 : 예비교사2는 수업 후에 지도 선생님에게 수업에 대한 피드백을 요청한 적은 있었나요?

예비교사2 : 네..제가 몇 번 수업 후에 수업에서 부족한 부분을 알려달라고 여쭙봤었는데 그냥 잘했다고만 하시고 특별한 말씀은 하지 않으셨어요. 처음 몇 번은 여쭙봐도 매번 같은 말씀만 하시니까 나중에는 더 말씀드리기가 좀 그래서 여쭙보지 않았습시다.

예비교사3, 4, 5는 실습지도교사의 지도 활동에 대해서 매우 긍정적인 답변을 주었는데 예비교사3, 4, 5로부터 공통적으로 나타난 지도교사의 역할은 단순히 수업 분위기 조성이나 수업의 기회 제공이 아니라 예비교사들이 수업을 계획하고, 실행하고, 반성하는 과정에서 보다 적극적인 교사교육자로서의 역할을 수행한 것으로 나타났다. 예비교사3, 4, 5를 담당했던 지도교사들도 예비교사들의 수업을 모두 참관한 것으로 나타났고, 수업 참관의 목적이 교육실습생의 수업 실기 능력을 향상시키기 위하여 수업을 관찰하고 분석하는데 중점을 둔 것으로 파악되었다. 예비교사5의 경우에는 지도교사와 교육실습생과의 상호작용이 주로 수업 후에 이루어졌고, 지도교사가 주로 수업에 대한 개선점이나 특이점에 대해서 교육실습생을 지도한 것으로 나타나 지도교사는 교사교육자로서의 역할을 충실히 수행한 것으로 볼 수 있다. 예비교사3, 4의 경우에는 교육실습생의 수업에 대한 완성도를 높이기 위하여 수업을 준비하고 반성하는 단계 모두에서 지도교사와 교육실습생과의 활발한 상호작용이 있었던 것으로 나타났다. 이를 통해 예비교사3, 4를 담당했던 지도교사의 경우 교사교육자뿐 아니라 협력자로서의 역할도 어느 정도 수행한 것으로 보였다. 다음은 연구자와 예비교사3, 4가 나눈 대화의 일부이다.

연구자 : 실습지도 선생님께서는 주로 어떤 역할을 하셨나요?

예비교사4 : 네. 첫 주에 갔을 때 ‘지금 여기 하고 있으니깐 선생님이 아마 이정도 하게 될 거예요’ 라고 먼저 알려주셨어요. 미리 진도를 알려주셔서 제가 지도안을 짜서 갔어요. 그랬더니 하나하나 다 수정해 주셨어요. 제가 동기 유발이 제일 어렵다고 하니 제가 제시한 동기 유발과 선생님께서 제시하신 동기 유발을 이야기 하면서 서로 고민도 하고 했어요. 선생님과 수업을 하기 전에 수업에 대해서 이것 저것에 대해서 서로 논의를 많이 하게 되었는데 제가 말씀드린 부분에 대해서 피드백도 되게 자세히 잘해주셨어요.

연구자 : 예비교사3도 수업의 준비 단계에서 지도 선생님과 수업에 대해서 논의하거나 피드백을 받는 과정이 있었나요?

예비교사3 : 저는 수업 전에 항상 지도안 다 짜가지고 가서 선생님에게 검토를 받았어요. 예를 들어 지도안을 대화식으로 구성했다하면 대화에 줄이 맞지 않는 것조차 허용하지 않으셔서.. 그것부터 시작해서 하여간 꼼꼼하게 하나하나 다 지적해 주셔서 빨간 펜으로.. 그래서 지도안부터 일단 두세 번씩 수정했었고요. 시간 계획이랑 문제수준 그 다음에 학생들이 선수학습이 잘 안 되어있거든요. 그래서 아 이 부분은 애들이 아마 모르기 때문에 이 부분을 먼저 설명하고 넘어가야 하는데 그게 없다고 해서 추가적으로 해야 할 것들 .. 그런 것들 했습니다.

연구자 : 그러면 실제로 수업하는 단계에서는 어땠어요? 선생님께서 항상 수업 참관을 하셨나요?

예비교사4 : ...(중략)... 1차시 2차시는 모든 수업을 다 들어오셨고요. 3차시부터는 첫 반 수업은 다 들어가시고 제가 상하반이어서 하반은 분위기가 안 좋으니깐 하반은 또 들어와 주셨어요. 그러니깐 대부분 다 들어와 주셨어요.

연구자 : 수업 중에는 지도 선생님의 역할은 주로 무엇이었나요?

예비교사4 : 수업 중에는 선생님이 있다는 것만으로도 애들이 얌전해지니까 주로 그런 역할만 하셨는데 수업과 관련된 내용을 A4용지에 다 적어주셨어요. 수업하는 도중에

따로 참여는 안하시니깐..

연구자 : 그럼 지도 선생님께서는 수업에 직접적인 참여는 안하시고 주로 관찰자의 역할을 하신거예요? 수업 끝나고는 수업에 대한 피드백을 주신거구?

예비교사4 : 네. 끝나고 저녁에 피드백 해주셨어요.

...(중략)...

연구자 : 예비교사3은 어땠어요?

예비교사3 : 지도 선생님께서 항상 수업에 들어오셨고, 주로 제 수업을 관찰하는 역할을 하셨습니다. 그런데 수업하다가 중간에 보충설명 해주신 부분은 교생기간에 딱 한번 있었어요. 이 부분은 제가 미처 준비하지 못했던 부분인데 선생님께서 대신 설명을 해주셨어요. 수업이 끝나고 나서는 여러 가지 수업에 관련된 이야기를 많이 해주셨는데 아까 설명할 때 이렇게 했는데 이 설명은 이렇게 하는 것 보다 이렇게 해줘야 되고 설명을 이렇게 하면 애들이 오개념이 생길 수 있기 때문에.. 제가 이차방정식의 판별식과 이차함수쪽을 했거든요? ...(중략)... 예를 들어서 $x^2 - 2x + 1 = 0$ 의 근은 하나다 라고 하면 틀린 거잖아요? 실제로 중근이라 두 개인데.. 그런 문제 나왔을 때는 애들이 오개념 때문에 틀릴 수가 있다고..그래서 오개념이 안 생기도록 꼭 항상 두 개라는 걸 겹쳐서 하나처럼 보인다는 것을 잘 알려줘야 된다는 식으로 그렇게 오개념이 생길 수 있는 부분.. 제가 생각하지 못했던 부분들에 대해서 지적을 해줬던 부분이 있었어요. ...(중략)...

연구자 : 그럼 지도 선생님께서 보충 설명을 해주셨을 때 본인은 어땠나요?

예비교사3 : 저는 너무 감사했어요. 만약 선생님께서 말씀을 해주시지 않았으면 그 학생들은 그 부분에 대해서 정확하게 몰랐을 것 같고, 저에게도 그러한 경험이 더 도움이 된 것 같아요. 앞으로 수업을 할 때 그 부분에 대해서 꼭 기억을 할 수 있을 것 같아요.

...(중략)...

연구자 : 그럼 지도 선생님의 피드백이 주로 시간 배분과 같은 물리적인 측면 보다는 학생들의 학습을 돕기 위한 측면에서의 피드백이 많았다는 거예요?

예비교사3 : 네. 저는 오개념에 대한 피드백이 가장 많았어요.

예비교사4 : 저는.. 비슷비슷 했던 거 같아요. 시간배분이나 수업 분위기 조성과 같은 피드백도 해주시고, 수업 방법이나 오개념과 같은 피드백도 많이 해주셨어요.

위의 대화에서 알 수 있듯이 예비교사3과 4의 실습지도교사들은 교육실습생의 수업에 대한 철저한 분석을 통해서 수업 전이나 수업 후에 학생들의 수학적 개념에 대한 이해를 향상시킬 수 있는 방안이나 학생들의 오개념 형성을 방지하기 위한 방안에 대한 다양한 피드백을 제공한 것으로 나타났다. 예비교사3의 경우에는 교육실습생의 수업 중 지도교사의 개입이 있었는데 사전에 계획되었던 부분은 아니었지만 지도교사의 개입이 학생들과 교육실습생 모두에게 긍정적인 영향을 준 것으로 보인다. 수업을 받는 학생들의 입장에서는 두 명의 교사로부터 수학적 개념에 대한 설명을 들을 수 있어서 부족한 부분을 채우는데 도움이 되었을 것이고, 교육실습생의 입장에서는 수업 후에 이루어진 피드백 보다는 현장에서 즉각적으로 이루어진 피드백을 통해서 자신의 부족한 부분을 확인함과 동시에 지도교사의 지도 활동을 지켜보면서 자신의 교수 능력을 향상시키기 위한 아이디어를 얻었을 것이다.

비록 예비교사5의 경우에도 실습지도교사로부터 수업에 관한 다양한 피드백을 받은 것으

로 나타났으나 피드백의 내용이 수학 교수-학습과 관련된 내용 보다는 주로 일반적인 수업의 스킬이나 방법적인 측면에서의 피드백의 비중이 컸던 것으로 나타났다. 예비교사5는 목소리 톤, 시간 안배, 판서, 학생들의 수업 이해도 등에 대한 피드백을 주로 받았다고 하였다.

예비교사1, 2, 6과 같이 실습지도교사로부터 지도를 거의 받지 못한 경우가 있었던 반면 예비교사3, 4, 5와 같이 지도 활동이 매우 잘 이루어진 경우도 있어 연구자는 예비교사3, 4, 5의 실습지도교사의 특성에 대한 질문을 추가로 하였다. 예비교사5의 경우에는 실습지도교사가 대학교 선배여서 교육실습생에게 더욱 각별하게 신경을 많이 써준 것 같다고 하였다. 예비교사4는 모교로 실습을 나가서 실습지도교사가 고등학교 1학년 때 수학을 가르치셨던 선생님이었다고 하였다. 이러한 이유로 교육실습생에게 더욱 애정을 갖고 지도를 한 것 같다. 예비교사3의 경우에는 교육실습생과 지도교사 간에 특별한 관계가 형성되어 있지는 않았지만 실습지도교사의 개인적인 경험이 실습지도교사로서의 지도 활동에 큰 영향을 미친 것으로 나타났다. 다음은 연구자가 예비교사3, 4와 나눈 대화의 일부이다.

연구자 : 교과담당 지도 선생님께서 열심히 지도를 해주신 것 같은데 특별한 이유가 혹시 있었던 건가요?

예비교사4: 저는 교과담당 지도 선생님이 저를 가르쳐주신 분이에요. 고 1때.. 그 내용..제가 가르친 내용을 가르쳐주신..그래서 선생님께서 제 수업에 정말로 신경을 많이 써주셨던 것 같아요. 진도 체크 항상 하시고 ...(중략)... 수업시간을 빌려주신 건데 진도 차이가 많이 나서 죄송하다고 제가 그랬더니 선생님이 나는 따라 잡을 수 있다고.. 그러니깐 선생님이 많이 배워가라고 하시는 거예요. 선생님이 안타까웠던 게 자신은 교생실습 끝나고 나서 본인 수업에 대해 평가해준 사람이 없었다는 게 제일 슬펐대요. 그리고 몰랐던 사람이 오다가 가르친 얘가 오니깐 너무 기분이 좋으셨대요. 그리고 본인이 못 받았던 거를 많이 해주고 싶다고 많이 알려주셨어요.

예비교사3: 저도 선생님에게 특별한 이야기를 들었는데 그 선생님이 교생을 가셨을 때 그 학교에서 아예 학생들이랑 접촉조차 못하게 하고 선생님이 학교 과제가 있어서.. 예를 들어 저희처럼 상담을 해야 한다든지 해야 하는데 그런 거조차 아예 못하게 했대요. ...(중략)...그래서 본인은 너무.. 많이 맺혔나봐요. 맺히셔가지고 저한테 처음 왔을 때 임용을 준비하는지 다른 길을 준비하는지 물어셔서 임용을 준비한다 했더니 아 그러면 할 수 있는 건 다 해보라 하시며 많은 것들을 지도해 주셨어요.

...(중략)...

예비교사4: 근데 선생님이 말씀하셨던 게 지금까지 교생이랑 다르게 수업의 틀이 잡혀 있어서 제가 교생실습 수업에서 수업 시연을 많이 하고 갔잖아요. 중등기하 수업 때도 하고.. 수업을 잘한다고 칭찬하시면서 학과에서 어떻게 수업이 이루어지냐고 물어보셨거든요. 그래서 다른 학생들 왔을 때보다 틀이 잡혀 있어서 원래 가르쳐야 할 것이 이정도이면 여기서 더 많이 해줘도 될 것 같다고 하셨거든요. 그래서 되게.. 일방적으로 설명해주거나 그런 것보다는 오히려 같이 논의하고 그런 경우가 많았어요.

예비교사3, 4와의 대화로부터 예비교사3, 4의 지도교사들은 예비교사 시절에 교육실습 과

정에서 유사한 경험을 한 것으로 나타났고, 그러한 부정적인 경험이 오히려 교사교육자로서의 마인드 형성에 긍정적인 영향을 미친 것으로 보인다. 이에 자신들이 맡은 교육실습생에게는 최선을 다해서 지도를 한 것으로 보인다. 그리고 예비교사4의 마지막 대화에서 알 수 있듯이 교육실습생의 기본적인 수업 역량이 지도교사의 지도 활동의 수준에도 큰 영향을 미친 것으로 보인다. 본 연구에 참여한 예비교사들의 경우 교육실습을 시작하기 전에 대학에서 학교 현장 실습과 관련된 8주간의 수업이 이루어졌는데 수업은 주로 예비교사들의 수업 실기 능력의 향상을 중심으로 이루어졌다. 매 시간마다 예비교사들은 마이크로 티칭을 실시하였고, 교수자 및 동료 피드백을 받아 자신의 수업 능력을 개선할 수 있는 기회를 가질 수 있었다. 이러한 수업이 교육실습생의 기본적인 수업 역량의 강화에 큰 도움이 된 것 같다. 본 연구자가 학교 현장 실습 강좌를 운영하고 있었으므로 교육실습 동안 교육실습생들의 수업 참관 및 순회 지도를 위해서 5군데 학교를 방문하였는데 실습지도교사들로부터 교육실습생들의 기본적인 수업 실기 능력이 갖추어져 있어서 교육실습생에 대한 지도 부담이 많이 줄었고, 현장에도 많은 도움이 된다는 이야기를 여러 차례 들었다.

3) 실습지도교사의 지도 활동에 대한 제안

실습지도교사의 지도 활동 중 아쉬웠던 부분이나 개선이 필요한 부분이 무엇이었는데 대한 질문에는 크게 교육실습생에 대한 관심, 교사용 지도서를 포함한 교수 자료의 제공, 적극적인 수업에 대한 피드백이 필요하다는 의견이 나왔다.

일단 제가 근본적으로 말씀드리고 싶은 것은 제 수업에 관심을 좀 가져주셨으면 좋겠는데..관심 있게 봐주시면 그래도 아 이런 부분은 부족하니깐.. 귀뜸이라도 해주시면.. 관심이 많이 없으셨던 거 같아서.. 그게 저는 가장 필요할 거 같아요. -예비교사2-

저는 선생님에게 교사용 지도서를 요청하였는데 본인도 없다고 하셔서.. 그래서 학생들이랑 똑같은 교과서 그것만 갖고 수업을 준비하라고 하셔서 너무 막막했어요. 교사용 지도서를 보면 보통 유의점도 적혀 있고, 제가 틀렸을 수 있는 답도 확인하고 싶고, 불안하잖아요. 그래서 제가 교생을 집에서 다니는데도 불구하고 주말마다 학교에 와서 지도서 빌리고 다른 교과서 찾아봐서 처음엔 그래서 애먹었던 거 같아요. 선생님께서 교생들이 수업 준비에 참고할 수 있는 자료를 조금 더 주시면 좋을 것 같아요. -예비교사4-

저는 아까 전에 말했던 것처럼 수업 개선 측면에 대해서 좀 더 적극적인 지도가 필요하다고 생각하는데요. 일반적으로 수업 지적받는 거는 저희가 학교에서 교수법이나 참관수업 시간에 배울 수 있는 내용이잖아요. 그렇기 때문에 따로 실제 학교 현장에서 선생님이 가르치면서 학생들이 어려워하는 부분이나 강조해야 할 부분이나 중요해서 헛갈리기 쉬운 부분 그런 거를 수업한 차시에서 지적해주시면서 지도해주시는 게 필요하다고 생각했어요. -예비교사1-

예비교사 1, 2, 6은 실습지도교사의 지도 활동이 활발하게 이루어지지 않은 이유로 학교 현장의 업무 시스템을 들었다. 그들이 공통적으로 말하는 의견이 실습지도교사가 학교에서 담당하는 과중한 업무로 인해서 교육실습생에게 관심을 가질 여유가 없고, 이로 인하여 수

업실습에 대한 의미 있는 지도 활동이 이루어지지 않는 것 같다고 하였다. 예비교사6의 경우에는 실습지도교사가 매우 많은 업무를 맡고 있어서 예비교사가 실시한 전체 수업의 절반 정도는 실습지도교사의 참관 없이 혼자 수업을 실시하기도 하였다고 했다. 이러다 보니 수업에 대한 피드백이나 수업 활동에 대한 지도가 제대로 이루어질 수 없었던 것이다.

V. 결론 및 논의

본 연구의 목적은 수업실습 과정의 내실화를 위하여 실습지도교사의 지도 활동 및 역할에 대한 교육실습생의 인식과 경험에 대해서 알아보는 것이다. 본 연구를 통해서 다음과 같은 결론을 도출할 수 있었다.

첫째, 본 연구에 참여한 예비교사들은 교육실습에서 가장 중요한 영역을 (수학)교과학습 지도 영역으로 인식하고 있는 것으로 나타났으나, 실습지도교사의 지도 실태에 관한 교육실습생들의 인식 조사 결과에 의하면 수학과 내용 교수 지식(PCK) 및 그 하위 요소, 즉 정의적 영역, 수학적 과정 능력, 수학적 지식, 수학적 창의성, 인성 교육 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대해 긍정적인 응답보다 부정적인 응답의 비율이 현저히 높게 나타났다. 면담을 통해서도 (수학)교과학습 지도 영역에 대한 지도를 전혀 받지 못해 안타까움을 토로하는 교육실습생들의 모습을 볼 수 있었다. 이를 통해 실습지도교사의 지도 실태가 교육실습생의 기대에 미치지 못함을 알 수 있었고, 예비교사들은 실습지도교사의 보다 적극적인 지도 활동이 필요하다고 인식하고 있었다.

둘째, 실습지도교사의 구체적인 지도 활동을 파악하기 위하여 교과지도 활동지 분석을 실시하였는데 교육실습생들은 실습지도교사의 지도 활동이 수업의 설계 및 실행의 단계보다는 평가 또는 반성의 단계에서 보다 활발하게 이루어졌다고 인식하는 것으로 나타났다. 수업의 설계(준비)단계에서는 교육과정에 의한 수업 내용 선정 및 학생 수준에 따른 수업 내용 구성과 관련된 내용에 대한 지도 활동이 가장 활발하게 이루어진 것으로 나타났으나 평가와 관련된 내용에 대한 지도는 활발하게 이루어지지 않은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 수학과 내용 교수 지식(PCK) 측면에서 실습지도교사의 지도 실태에 대한 설문 결과에서도 알 수 있었다. 수업의 실행 단계에서는 교육실습생은 수업에 대한 지도교사의 직접적인 지도 활동이 이루어지지 않았다고 인식하는 것으로 나타났고, 대부분의 교육실습생들은 수업의 실행 단계에서 지도교사의 역할을 수업의 참관자로 기술하였다. 면담을 통해서도 이러한 결과를 확인할 수 있었다. 수업의 평가 또는 반성 단계에서는 일반적인 교수-학습 방법에 대한 지도가 가장 활발하게 이루어졌다고 인식하는 것으로 나타났는데 예비수학교사들이 교육실습을 통해서 예비수학교사로서의 전문성을 신장시키기 위해서는 일반적인 교수법과 더불어 수학 교과 특성을 고려한 교수-학습 방법 및 교과 내용에 대한 교사들의 노하우나 현장 경험에 대한 안내가 중요하므로 실습지도교사는 이러한 측면에서 대한 지도를 보다 강조할 필요가 있어 보인다.

셋째, 실습지도교사의 지도 활동 및 역할에 대한 예비교사들의 인식과 경험을 보다 구체적으로 알아보기 위하여 면담을 실시하였다. 면담을 통해서 실습지도교사는 크게 3가지의 역할을 수행하는 것으로 나타났다. 먼저, 실습지도교사는 수업의 설계 및 반성의 단계에서는 수업의 피드백을 제공하는 교사교육자로서의 역할을 주로 수행하였고, 수업의 실행 단계에서는 주로 수업의 참관자로서의 역할만을 수행하였다. 비록 수업의 설계 및 실행 단계에서 두 명의 실습지도교사는 교육실습생과 수업을 함께 설계하고, 논의하고, 직접 수업에 참여하

는 수업의 협력자로서의 역할을 수행하기도 하였으나 이러한 역할은 매우 제한적으로 이루어졌음을 알 수 있었다. 실습지도교사 역할에 대한 인식을 조사한 선행연구 결과에 의하면, 실습지도교사의 중요한 역할 중 하나는 교육실습생이 직접 수업을 체험할 수 있도록 수업의 기회나 수업의 환경을 조성하는 것이다(Leatham & Peterson(2010a)). 이와 더불어 예비교사의 수업에 대한 피드백을 제공하여 예비교사가 자신의 수업에 대한 반성을 통해 예비수학교사로서의 수업 역량 강화에 도움을 주고, 예비교사와 협력적인 관계를 형성하여 함께 수업을 설계하고, 수행하는 경험을 통하여 예비교사가 스스로 성장할 수 있도록 돕는 것 또한 실습지도교사의 중요한 역할일 것이다. 본 연구에서 예비교사들은 실습지도교사의 역할을 주로 교사교육자나 수업의 참관자로서 인식하고 있었고, 교사교육자나 수업의 협력자로서의 지도교사의 역할의 중요성에 대해서 강조하고 있는 것을 알 수 있었다. 따라서 수업실습의 내실화 및 실습지도교사의 역할에 대한 교육실습생들의 요구를 보다 만족시키기 위해서는 수업실습 과정에 참여하는 교사에게 실습지도교사의 역할에 대한 보다 명확한 안내가 필요해 보인다.

넷째, 본 연구는 교육실습을 다녀온 예비교사의 입장에서만 실습지도교사의 지도 활동 및 역할에 대해서 알아보았다. 비록 본 연구를 통해서 실습지도교사의 지도 활동 및 역할에 대한 예비교사들의 인식이나 생각에 대해서 구체적으로 알아볼 수 있었으나, 수업실습 또는 실습지도교사에 대한 예비교사들의 선입견이나 부정적인 감정이 연구 결과에 영향을 미쳤을 가능성 또한 배제할 수 없다. 따라서 수업실습의 과정에서 실습지도교사의 지도 활동 및 역할에 대해서 보다 객관적이고 다각도에서 살펴보기 위해서는 예비교사뿐 아니라 실습지도교사를 대상으로도 지도 활동에 대해 알아보고, 지도 활동에 대한 예비교사와 실습지도교사의 인식을 비교, 분석해 보는 후속 연구가 필요하다.

참고 문헌

- 강경희 (2009). 중등 과학 예비교사들이 겪는 어려움 분석. 한국과학교육학회지, 29(5), 580-591.
- 강현식 (2013). 한국 교사양성과정에서 교육실습 교육에 대한 성찰과 미래 방향. 한국교원교육연구, 30(3), 47-74.
- 권귀염, 방유선 (2012). 유아교육기관 교사들의 실습지도 역할수행에 관한 사례연구. 유아교육연구, 32(2), 97-124.
- 권성룡 (2011). 수학 수업 준비과정에서 실습 지도교사의 지도 활동 고찰. 한국초등수학교육학회지, 15(2), 333-359.
- 김정태 (1998). 한국 중등학교 교육실습 실태에 관한 연구: 교육실습 지도교사의 의견을 중심으로. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜영, 임채원 (2013). 예비교사 교육실습 강화를 위한 스마트러닝 활용 방안: SMART Teacher Lab 사례 연구. 한국교원교육연구, 30(3), 197-220.
- 나승일, 이명훈, 박미화, 한홍진, 김인곤, 임호권 외 (2012). (예비교사를 위한) 교육실습 가이드. 서울: 교육과학사.
- 남정길 (2002). 교육실습의 이론과 실제. 서울: 교육과학사.
- 박영란, 고연경 (2005). 교육실습 후 유아예비교사가 바라는 실습지도교사 역할 내용분석. 한국유아교육·보육행정학회, 9(4), 81-101.
- 백승관 (1994). 현행 교원양성체제의 구조와 문제점. 연세교육연구, 7(1), 99-139.
- 서경혜, 주영주, 이주연, 현성혜, 이자연, 심수원 외 (2006). 교원교육기초기반 교육실습 프로

- 그림 개발 연구, 한국교원교육연구, 23(2), 275-303.
- 서정화, 이윤식, 강경석, 김명수, 김종건, 노종희 외(2007). 교육실습의 이론과 실제. 서울: 교육과학사.
- 설양환 (2011). 미국 교육실습학교 실습지도 교사와 초중고 학생의 한국 교육실습생에 대한 인식. 초등교육학연구, 18(2), 23-52.
- 손지향 (2013). 유치원 교육실습생이 인식한 지도교사에 대한 역할기대-수행 간의 차이 및 실습불안·갈등 간의 관계. 어린이문화교육연구, 14(2), 365-393.
- 심상길, 이강섭 (2013). 예비수학교사들의 학교현장실습에 대한 인식과 수학수업에서 겪는 어려움. 학교교육, 52(4), 517-529.
- 유형근 (2007). 전문상담교사 양성을 위한 한, 미 교육실습체제 비교 연구. 비교교육연구, 17(2), 59-80.
- 이경희 (2006). 교육실습의 내용과 환경 분석. 교육발전연구, 21(1), 117-152.
- 이대균, 김선구 (2009). 교육실습 기간중에 나타난 예비유아교사 수업의 특징. 유아교육학논집. 13(3), 313-338.
- 이영경 (2007). 도덕,윤리 교사 양성 체제의 문제점과 개선방향. 한국윤리교육학회 학술대회, 2007(1), 21-34.
- 이영혜, 권종겸, 이봉주 (2013). 교육실습 과정에서 나타난 초등예비교사의 수학에 대한 교사 효능 신념의 변화. 수학교육학연구, 23(4), 407-422.
- 장기희 (2009). 교육실습 지도교사의 역할수행에 대한 지도교사와 교생의 인식 비교. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 전세경, 김신호, 이명주 (2001). 초등교원 양성 체제의 문제점과 개선 방안. 초등교육연구, 14(3), 89-116.
- 정경애, 최희경 (2011). 초등영어 교육실습 현황과 예비교사들의 인식. 한국초등영어교육학회, 17(2), 31-59.
- 조대훈, 김자영 (2013). 중등학교 교육실습 운영 현황 분석. 교육연구, 57, 151-173.
- 조채영, 좌승화 (2014). 예비유아교사가 교육실습에서 경험한 갈등에 대한 연구. 생태유아교육연구, 13(2), 193-213.
- 황미자 (2003). 교육실습 담당교사의 역할수행에 대한 지각 차이. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- Leatham, K. R., & Peterson, B. E. (2010a). Purposefully designing student teaching to focus on students' mathematical thinking.
- Leatham, K. R., & Peterson, B. E. (2010b). Secondary mathematics cooperating teachers' perceptions of the purpose of student teaching. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 13, 99-119.
- Roberts C. A., Benedict A. E., & Thomas R. A. (2013). Cooperating teachers' role in preparing preservice special education teachers: Moving beyond sink or swim. *Intervention in School and Clinic*, 49(3), 174-180.

A Study on pre-service mathematics teachers' perceptions of the role and teaching guidance of cooperating teachers in mathematics teaching practicum⁴⁾

Han Hyesook⁵⁾

Abstract

The purposes of this study were to investigate pre-service mathematics teachers' perceptions of the role of cooperating teachers and teacher interactions during teaching practicum. Thirty-four pre-service mathematics teachers who finished student teaching participated in the study. The researcher collected data from various sources such as a questionnaire, interviews, and written documents. According to the results of the study, more than 50 percent of the participants showed negative responses to all of the questionnaire items on teaching activities or guidance of cooperating teachers. Cooperating teachers mainly played a role in the stage of reflection of student teacher's teaching practice, and they provided specific feedback and guidance of teaching and learning methods and contents. Cooperating teachers played roles as (mathematics) teacher educators, classroom observers, and co-teachers, but their roles as teacher educators or co-teachers should be more stressed for pre-service mathematics teachers' professional development.

Key Words : Teacher educators, Student teaching, Student teachers, Teaching-practicum, Cooperating teachers, Pre-service mathematics teachers

Received November 24, 2014

Revised December 22, 2014

Accepted December 25, 2014

4) The present research was conducted by the research fund of Dankook University in 2013

5) Dankook University(hanhs@dankook.ac.kr)