creative commons
COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

전 홍 주 교수 지도
박사학위 청구논문

예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 개발 및 적용

2021

성신여자대학교 대학원
유아교육학과
김 보 림

예비유아교사의
수업역량 향상을 위한
액션러닝 방법 중심의
수업시연 모형 개발 및 적용

전 홍 주 교수 지도

이 논문을 박사학위논문으로 제출함

2020년 10월

성신여자대학교 대학원
유아교육학과
김 보 림

인 준 서

김보림의 박사학위 논문으로 인준함

2020년 10월

심사위원장 _____ (인)

심 사 위 원 _____ (인)

심 사 위 원 _____ (인)

심 사 위 원 _____ (인)

심 사 위 원 _____ (인)

성신여자대학교 대학원

논문 개요

본 연구의 목적은 예비유아교사의 수업역량 향상을 위하여 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형을 개발하고 그 효과를 검증하는 것이다. 이와 같은 목적에 따라 설정된 연구 문제는 다음과 같다.

연구문제1. 예비유아교사의 수업역량을 향상하기 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형은 어떠한가?

연구문제2. 예비유아교사의 수업역량을 향상하기 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용의 결과는 어떠한가?

2-1. 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용이 예비유아교사의 수업역량에 미치는 효과는 어떠한가?

2-2. 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미는 무엇인가?

본 연구는 수업시연 모형 개발을 위해 2019년 7월 1일부터 2020년 10월 18일까지 수행되었다. Y 전문대학교 유아교육과 학생을 대상으로 예비 연구 모형과 1차 수업시연 모형을 개발하고, 적용·결과 분석을 거쳐 최종 수업시연 모형을 개발하였다.

본 수업시연 모형은 액션러닝 방법을 중심으로 개발되었는데 액션러닝이란 소집단의 학습자들이 실제 현장에서 발생한 문제(과거에 일어났던)에 대해 해결 방안을 모색하고 이를 실행하는 과정에서 지속해서 질문과 성찰을 통해 학습해 나가는 교육방법이다(김미옥, 봉현철, 2016). 학자들이 제시하는 다양한 모형 중 박수홍, 안영식, 정주영(2016)의 액션러닝 7단계 - 문제 탐색하기, 문제 명료화하기, 가능한 해결책 도출하기, 우선순위 정하기, 액션

플랜 작성하기, 실행하기, 평가하기 -를 수업시연 모형에 적용하였다.

수업시연 모형을 설명하면, 본격적 수업시연이 시행되기 전 학습목표 확인, 팀 빌딩, 아이스브레이킹 등의 준비단계가 필요하다. 준비단계 이후 액션러닝 방법을 중심으로 한 수업시연 7단계 '놀이 관찰하기 - 놀이 의미 읽기 - 다양한 놀이 지원 도출하기 - 우선순위 결정하기 - 수업계획안 작성하기 - 현직교사 참여 및 수업시연 발표하기 - 평가하기'가 시행된다. 수업시연을 마친 후 학습 목표를 확인하고 수업시연 전 과정 중 도출된 결과를 포트폴리오로 제작함으로써 재생과 전이의 단계로 마무리된다. 본 단계에 대한 간략한 개요는 다음과 같다.

첫째, 1단계는 놀이 관찰하기 단계이다. 본 단계는 놀이중심 교육과정의 실천을 위한 중요한 시작점으로 기존의 수업시연 모형이 수업의 주제나 목표를 교사 임의로 정했던 것과 달리 유아의 놀이 관찰을 통하여 수업의 주제와 목표를 정한다는 특징이 있다.

둘째, 2단계는 놀이 의미 읽기 단계이다. 본 단계는 놀이 관찰 사례를 통하여 놀이에 있는 숨은 의미를 발견하고 과제를 선정하는 단계이다.

셋째, 3단계는 다양한 놀이 지원을 도출하기 단계이다. 본 단계에서는 2단계에서 선정한 놀이 지원 과제에 대한 다양한 아이디어를 생성하고 분류하는 것이 중요하다.

넷째, 4단계는 우선순위 결정하기 단계이다. 토론을 통하여 과제 해결에 가장 적절하다고 판단되는 1-3가지 정도의 활동을 선정한다. 이후 현직교사와의 인터뷰를 통하여 매력성, 효과성, 실제 변화성, 효율성 등의 기준을 고려한 최종 활동을 결정하되, 이때 최종 활동은 환경지원 1가지, 활동 1가지로 선정한다.

다섯째, 5단계는 유연한 형식의 수업계획안 작성하기 단계이다. 이때 두 가지 형식의 수업계획안을 작성하는데 하나는 환경을 지원하는 수업계획안

이며, 다른 하나는 대・소집단 활동을 지원하는 계획안으로 작성한다.

여섯째, 6단계는 수업시연 발표하기 단계이다. 본 단계는 작성된 수업계획안을 실행하는 단계이며 수업 분석실이나 강의실에서 롤 플레이 형식의 발표, ppt 형식의 발표, 동영상 발표 등으로 이루어진다. 이 단계에서는 4단계 인터뷰에 동참하였던 현직교사가 직접 참여하여 현장 적용・실행 측면에서 평가한다.

일곱째, 수업시연 마지막 단계인 7단계는 평가하기 단계로 다양한 평가가 이루어진다. 본 수업시연에서 이루어지는 평가는 과제의 중간마다 이루어지는 수행평가, 수업시연 이후의 동료 평가, 교수자 평가, 현직교사 평가, 반성적 성찰 일지 등의 다양한 평가를 시행한다.

수업시연 이후에는 재생과 전이의 단계를 두어 수업시연 목표 확인 및 달성에 대한 평가가 이루어진다. 또 수업시연 전 과정을 점검하며 포트폴리오를 제작한다. 본 수업시연 모형은 놀이 관찰에서 출발하며, 현직교사가 참여하여 현장성을 강화하고, 평가의 다각화가 이루어진다는 특징이 있다.

개발된 예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형의 적용 결과를 알아보기 위해 경기도에 위치한 Y전문 대학교 유아교육과 전공 심화 과정생 13명을 대상으로 2020년 6월 11일부터 2020년 7월 16일까지 적용하였다. 수업시연 모형의 효과 검증 도구는 김연수(2017)가 개발한 “유아교사용 수업역량 평가척도”를 예비유아교사에 맞추어 수정・보완하여 활용하였다. 본 수업시연 적용 전, 후 측정값에 대하여 SPSS18.0 통계 프로그램의 Wilcoxon 부호순위 검정을 실시한 결과 본 수업시연 모형은 예비유아교사의 수업역량 중 내적 동기, 수업 개선 노력, 지식, 수업 목표, 수업 설계, 교수법, 학습 분위기 조성, 영유아 평가에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그 중에서도 내적 동기, 수업 개선 노력, 지식 역

량에 가장 큰 평균 차이를 보였다.

다음으로 본 수업시연 모형이 예비유아교사에게 주는 의미를 분석하기 위하여 연구에 참여한 예비유아교사의 자기 성찰 보고서, 평가 보고서, 연구자 일지, 현직교사 인터뷰, 연구 참여자 인터뷰 등의 자료를 바탕으로 수업시연 모형의 의미를 분석하였다. 의미 분석 결과 본 수업시연 모형은 '수업에 대한 기초 지식 구성하기', '현장성 있는 수업기술 익히기', '예비유아교사로서의 방향성 탐색하기'의 세 가지 의미로 범주화되었다. 이러한 의미 범주를 좀 더 구체화하면 다음과 같다.

첫째, 본 수업시연 모형은 예비유아교사가 수업에 대한 기초 지식을 구성하는 의미가 있음을 보여주었다. 예비유아교사는 수업에 대한 이론적 지식을 획득하고 기존에 알던 수업에 관련된 지식을 실천 가능한 지식으로 전환하는 의미가 있었다.

둘째, 본 수업시연 모형 적용 결과 본 수업시연 모형은 예비 유아교사가 현장성 있는 수업기술을 익히는 의미가 있었다. 본 수업시연 모형 적용을 통하여 예비유아교사는 창의적 문제해결 과정을 경험하고 유아와의 상호작용 기술을 익혀나갔다. 또한 수업 방법에 있어 교수자, 현직교사, 예비유아교사의 생각이 다름을 확인하며 정답 없는 수업방법에서 최선의 방안을 찾아 나가는 것이 중요함을 배우게 되는 시간이기도 하였다.

마지막으로 본 수업시연 모형은 예비유아교사로서의 방향성을 탐색하는 의미로 협력과 소통의 가치를 알고 유아교사로서의 신념을 가지게 하는 의미가 있었다.

이러한 연구 결과를 근거로 액션러닝 방법을 중심으로 한 본 수업시연 모형은 예비유아교사의 수업역량을 향상시키는데 긍정적 효과가 있다는 결론을 내릴 수 있으며, 예비유아교사의 수업역량을 향상시키는 하나의 방안으로써 의의가 있다는 것을 의미한다.

목 차

논문개요

Ⅰ. 서론 ····· 1

1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1

2. 연구 문제 ····· 12

3. 용어의 정의 ····· 13

1) 수업역량 ····· 13

2) 액션러닝 ····· 13

3) 수업시연 ····· 14

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 15

1. 수업관련 역량 ····· 15

1) 교원역량 ····· 15

2) 수업역량 ····· 19

3) 유아교사의 수업역량 ····· 22

2. 수업시연 ····· 31

1) 수업시연의 개념 및 목적 ····· 29

2) 유아교육에서의 수업시연 관련 선행연구 ····· 32

3. 액션러닝 ····· 36

1) 액션러닝의 정의 및 효과 ····· 36

2) 액션러닝의 구성요소 및 단계 ····· 40

3) 교수학습 방법으로써의 액션러닝 ····· 49

4) 교수설계로써의 액션러닝 ····· 52

Ⅲ. 연구방법 ····· 55

1. 연구자 ····· 55

2. 연구 참여자 ····· 57

1) 예비 연구 참여자 ····· 58

2) 1차 연구 참여자 ····· 59

3) 최종 연구 참여자 ····· 60

4) 외부 전문가자원 : 현직교사 ····· 62

4. 연구 절차 ····· 64

5. 자료수집 ····· 68

1) 수업시연 모형 개발을 위한 자료수집 ····· 68

2) 수업시연 모형 적용 결과 도출을 위한 자료수집 ····· 76

6. 자료 분석 ····· 82

Ⅳ. 수업역량 향상을 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 개발 ····· 85

1. 예비 수업시연 모형 개발 및 적용 ····· 85

1) 예비 수업시연 모형 개발 ····· 85

2) 예비 수업시연 모형 적용 절차 ····· 96

3) 예비 수업시연 모형 적용 결과 및 시사점 ····· 96

2. 1차 수업시연 모형 개발 및 적용 ····· 112

1) 1차 수업시연 모형 개발 ····· 112

2) 1차 수업시연 모형 적용 절차 ····· 120

3) 1차 수업시연 모형 적용 결과 및 시사점 ····· 121

3. 최종 수업시연 모형 개발 ····· 137

Ⅴ. 예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용 및 결과 ····· 152

1. 최종 수업시연 모형 적용 절차 ····· 152

2. 최종 수업시연 모형 적용 결과 ····· 163

1) 최종 수업시연 모형 적용 효과 ····· 163

2) 최종 수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미 ····· 166

Ⅵ. 논의 및 결론 ····· 193

1. 요약 및 논의 ····· 193

1) 수업시연 모형 개발 ····· 193

2) 수업시연 모형 적용 및 결과 ····· 200

2. 결론 및 제언 ····· 206

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 직무 수행에 따른 교원역량의 요소 ····· 18
<표 2> 좋은 수업에 대한 관점의 변화 ····· 21
<표 3> 유아교육학자들의 수업에 대한 정의 ····· 23
<표 4> 액션러닝과 문제중심학습(PBL)의 비교 ····· 39
<표 5> ADDIE 교수설계 모형에 액션러닝 프로세스를 적용한 표 ····· 53
<표 6> 현직교사의 기본적 배경 ····· 64
<표 7> 현직교사 면담 질문지 구성내용 ····· 74
<표 8> 수업시연 모형 개발을 위해 수집된 자료 목록 ····· 75
<표 9> 예비유아교사용 수업역량 평가 척도 문항 구성 ····· 77
<표 10> 수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미 분석을 위해 수집된 자료 목록 ····· 78
<표 11> 연구 참여자 면담 질문지 구성내용 ····· 81
<표 12> 수업시연 모형의 의미 범주 ····· 84
<표 13> 액션러닝 단계를 중심으로 한 수업시연 모형 적용 내용 ····· 86
<표 14> 예비 수업시연 모형 적용의 결과와 시사점 ····· 112
<표 15> 수정된 놀이 지원 유형 분류 ····· 115
<표 16> 예비 수업시연 모형과 비교한 1차 수업시연 모형 ····· 117
<표 17> 1차 수업시연 모형 적용의 결과와 시사점 ····· 136
<표 18> 수정 전 수업시연 평가서 ····· 141
<표 19> 수정 후 수업시연 발표에 대한 평가지 ····· 142
<표 20> 수정 후 팀 내 동료 평가지 ····· 143
<표 21> 수정 전 반성적 저널 평가지 ····· 144

<표 22> 수정 후 반성적 저널 개별 평가지 ····· 145
<표 23> 예비 수업시연 모형 및 1차 수업시연 모형과 비교한
최종 수업시연 모형 ····· 147
<표 24> 세 가지 활동에 대한 현직교사 인터뷰 사전 질문사항 ····· 159
<표 25> 주차 별 최종 수업시연 모형 적용의 절차 ····· 162
<표 26> 수업역량 모형 적용 사전·사후검사 ····· 164
<표 27> 수업역량 하위 요 별 점수 차이 검증 결과 ····· 165
<표 28> 하나의 관찰 장면에 대하여 각기 다른 놀이 의미 읽기를
도출한 사례 ····· 179

그 림 목 차

〔그림 1〕 수업 전문성 및 핵심역량에서 도출한 유아교사의 수업역량요소26
〔그림 2〕 액션러닝 단계 ····· 49
〔그림 3〕 수업시연 모형 개발 절차 및 연구의 전체적 흐름 ····· 67
〔그림 4〕 액션러닝 7단계를 기반으로 한 수업시연 모형 설계 ····· 86
〔그림 5〕 예비 수업시연 모형 ····· 95
〔그림 6〕 1차 수업시연 모형 ····· 119
〔그림 7〕 1차 수업시연 모형 적용 절차 ····· 120
〔그림 8〕 아이스브레이킹 결과물 ····· 121
〔그림 9〕 의미 읽기 이해를 돕기 위한 질문의 예시 ····· 124
〔그림 10〕 놀이 의미 읽기에서 문제가 선정되는 것을 보여주는 레포트의 일부 ····· 127
〔그림 11〕 최종 수업시연 모형 ····· 151
〔그림 12〕 최종 수업시연 모형 적용 절차 ····· 153
〔그림 13〕 팀별 놀이 의미 읽기 도출 사례 ····· 157
〔그림 14〕 ZOOM을 활용한 현직교사 인터뷰 모습 ····· 160
〔그림 15〕 초성퀴즈와 Window Panning의 예시 ····· 162

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

AI 기술이 급속히 발달하고 지식의 내용과 가치가 급변하는 사회적 흐름 속에서 현대의 교육은 더 이상 지식을 효율적으로 전달하는 것에 관심을 두지 않는다. 이러한 현상은 '무엇을 알아야 하는가?' 보다는 '무엇을 할 수 있는가?'에 관심을 가지는 추세로 세계적 변화를 이끌었다(Sinnema & Aitken, 2014). 이러한 세계적 패러다임의 변화와 맥을 같이하며 교실에서의 수업은 지식과 기술 전달 중심의 강의식 수업에서 교사와 학습자가 상호작용하며 경험을 통해 역량을 기르도록 하는 역량 중심 수업으로 변화(조은미, 2008)되고 있다.

이러한 흐름 속에서 수업의 질을 결정하는 교사의 수업역량에 대한 교육계의 관심은 그 어느 때 보다 높아졌다(교육과학기술부, 2009; 김연수, 2017). 수업역량이란 교사가 수업에서 직무를 효과적으로 수행할 수 있는 교사의 능력이고(김연수, 2017), 수업 수행에 필요한 지식, 기술, 태도, 신념, 가치관 등의 다양한 요소가 결합하여 발현되는 능력(Rychen & Salganik, 2003)을 의미한다. 이러한 교사의 수업역량에 대한 강화 노력은 국가 차원에서도 이루어지고 있다. 교실 수업 혁신을 위한 공청회 개최(교육부, 2015.8.7.), 수업 개선 사항에 큰 비중을 둔 2015 교육과정 개정(교육부, 2015.9.23.), 수업역량을 포함하는 교원 능력 평가시행(교육부, 2015a), 수업역량을 비롯한 핵심역량 준거의 개발(교육과학기술부, 2010), 수업 관련 평가 비중을 높인 유아교육기관 평가(교육부, 2015b) 등이 그 예이다.

'수업'의 사전적 의미는 '학습자가 적절한 학습활동을 하도록 방향을

제시하고, 학습자가 적절한 지식을 얻게 하며, 학습자의 행동을 관찰하고, 학습자의 행동에 적절한 피드백을 주는 활동’으로 정의된다(서울대학교 교육연구소, 2011). 이러한 수업에는 목적성(수업의 목적), 의도성과 계획성(교수설계), 과정성(계획-실행-평가)이라는 공통적 특징이 있다(김경철, 김정희, 고진영 외, 2019).

유아교육에서 수업은 ‘수업’이라는 용어 대신 놀이, 자유선택활동, 대·소집단 활동이라는 용어로 사용되어 왔다(김영옥, 2001; 이미경, 이시자, 2014). 국가 수준의 교육과정인 누리과정에서도 수업이라는 용어를 직접적으로 활용하고 있지는 않다. 하지만 맥락적으로 살펴본다면 유아교육에서도 교육학적 의미의 수업은 지속적으로 이루어진다. 유아교육기관의 하루 일과는 놀이, 일상생활, 활동으로 이루어진다(교육부・보건복지부, 2019). 이 중 활동은 유아가 놀이를 통하여 배움을 확장해 갈 수 있도록 돕는 교사의 지원 시간인데, 활동을 시행하기 위하여 교사는 놀이를 관찰하고 계획하여 실행하고 평가하는 과정을 거친다(교육부・보건복지부, 2019). 이뿐 아니라 놀이 시간, 급・간식 지도, 손 씻기 등의 일상생활 역시 유아교사에게 중요한 수업 시간이다(장명림, 박영숙, 2005).

국가 수준 교육과정인 누리과정에서 제시하는 교사의 역할을 중심으로 살펴보면 유아교육기관에서 수업이 이루어지는 것은 더욱 선명하게 드러난다. 2020년 3월부터 유치원과 어린이집에서 시행되는 2019 개정 누리과정을 교사들에게 이해시키고 실행하는 것을 돕기 위해 교육부와 보건복지부에서 발행한 ‘놀이 실행자료’를 살펴보아도 놀이를 지원하기 위하여 교사는 ‘편성하기, 교수-학습 실천하기, 평가하기’(교육부・보건복지부, 2019) 역할을 수행해야 한다. 본 내용을 구체적으로 살펴보면 교사는 끊임없이 유아의 놀이를 관찰하고, 계획성을 가지고 공간을 배치하며, 놀이자료를 제공한다. 또한 적절하게 상호작용하고 이러한 실천에 대하여 평가한다. 이는 교육학에

서 사용되는 수업의 계획, 실행, 평가의 절차를 그대로 따르고 있으며, 수업의 특징이 내재 되어 있다고 볼 수 있다. 따라서 유아교사는 수업의 실행자로서의 역할이 중요하다. 이러한 영향으로 최근에는 교사의 전문성 신장 및 영・유아 대상 교육활동의 질적 수준 고양을 위한 관심이 대두되면서 유아교육 현장에서 수업실기대회, 수업연구협의회, 수업컨설팅 등 수업’이라는 용어 사용이 높아졌음을 볼 수 있다(김경철, 김정희, 고진영 외, 2019).

이제까지 유아교육에서 이루어진 수업에 대한 정의는 광의와 협의로 나누어 볼 수 있다. 광의로 수업이란 수업지도, 급・간식 지도, 등・하교 지도 및 현장체험 학습과 같이 교사가 유아를 직접적으로 관찰, 지도 및 상호작용하는 모든 활동(장명림, 박영숙, 2005)을 뜻한다. 협의로 수업이란 유아교사가 교육적 목표를 가지고 의도적으로 행하는 교사와 유아 간의 상호작용하는 대집단・소집단・개별 등의 활동(김연수, 2017)으로 의도성과 계획성을 중요하게 고려한다. 본 연구에서 수업은 교사의 의도성과 계획성을 가진 협의의 입장을 취하며, “교사가 교육적 목표를 가지고 배움을 확장해 갈 수 있도록 돕는 의도성 있는 교사의 총체적 지원”을 의미한다. 여기에는 대・소그룹 활동을 비롯하여 자유 놀이 시간에 이루어지는 교사의 지원도 포함하되 목적성(수업의 목적), 의도성 및 계획성(교수설계), 과정성(계획-실행-평가)을 가진 모든 지원이 포함된다.

타 학교급과 비교할 때 유아교육에서의 수업은 몇 가지 특징을 가진다. 유아교육 기관에서의 수업은 계획과 운영이 거의 교사의 자율에 의해 주도되며(강영철, 2008), 교육내용이 통합적으로 구성된다(교육부・보건복지부, 2019)는 것이다. 또한 유아교육기관에서의 수업은 타 학교급과 비교하여 유아와 교사, 유아와 유아의 상호작용은 물론 유아와 물리적 환경과의 상호작용이 중요하며(임영심, 유구종, 김호, 2015), 유아의 흥미를 중심으로 한 놀이형태의 수업운영 방법이 강조된다(이미경, 2016). 이러한 특징을 고려해 볼 때

돌발적이며 가변적인 상황에 대처하는 능력, 적절한 개입과 지도, 환경적 기획력과 준비성 등을 아우르는 유아교사의 수업능력은 중요한 영역일 수밖에 없다. 또한, 2019 개정 누리과정이 “유아 중심”, “놀이 중심”, “교사의 자율권 강화”를 기본 방향으로 하여 현장 자율성이 크게 확대(교육부 · 보건복지부 · 육아정책연구소, 2019)됨에 따라 유아교사의 수업에 대한 역량은 더욱 중요해졌다고 볼 수 있다.

이제까지 진행된 유아교사의 수업역량에 관한 연구는 수업 전문성에 대한 연구와 유아교사 핵심역량 중 수행된 수업역량에 관한 연구로 나누어 살펴볼 수 있다. 수업 전문성이란 수업역량과 유사한 의미로 사용되는 용어로, 실제 수업상황에서 학습자를 잘 가르치기 위해 수업의 계획, 전개, 평가 및 관리를 안정성 있게 진행하고, 다양한 변화에 대응할 수 있는 교사의 지식과 기술 및 태도에 관한 능력을 의미한다(강미영, 2020). 초기 수업 전문성에 대한 연구들은 수업의 효과성을 강조하는 기술적 관점 위주로 조명되었지만(조호제, 윤근영, 2009), 최근 이루어지는 수업에 대한 전문성은 교사의 이해 및 해석능력, 반성적 사고, 교수 태도 등을 포함하는 반성적 실천 관점으로 재개념화되고 있다(박균열, 2007; 유한구, 2001; 이준, 방선희, 2010; 진영은, 함영기, 2009). 하지만 이러한 재개념화 추세에도 전문성이라는 개념이 현재 보유하고 있는 전문적 능력을 의미한다는 통상적 개념으로 인하여 지식과 기술 위주의 관점을 반영한다는 한계점이 있다(김연수, 2017). 이러한 전문성의 개념적 한계는 역량에대한 관심을 불러일으켰는데(박은혜, 조운주, 2015), 역량은 전문성에 덧붙여 미래의 성공을 예견하는 정신자세, 사고방식, 동기, 특성 등을 포함하는 능력으로 볼 수 있다(김연수, 2017). 이는 수업이 지식과 기술 등의 행동적 특성 중심에서 개인의 내적·심층적 특성에 대한 관심으로 범위가 확대되었음을 시사한다(박은혜, 조운주, 2015). 그러므로 교사 전문성의 개념이 역량의 개념으로 확대되고 있다고 볼 수 있

다.

다음으로 유아교사의 수업역량에 관한 연구는 유아교사 핵심역량에 포함되어 이루어졌다. 유아교사 핵심역량이란 모든 유아교육기관에서 교사가 교육을 실천하는데 필요한 지식과 기술, 태도 등이 무엇인지를 추출하고 정의하는 것이다(Chappel & Nye, 2007; 신은수 외, 2011에서 재인용). 유아교사의 핵심역량 중에서도 수업역량은 유아교육의 질을 좌우하는 성패의 요인이다(송주연, 황해익, 2010). 유아교육 학자들이 구성한 유아교사의 핵심역량 요소 중 수업역량 만을 추출하여 유아교사 수업역량 측정 도구를 개발한 김연수(2017)의 연구를 살펴보면 유아교사의 수업역량에는 내적 동기, 수업 개선 노력, 지식, 수업 목표, 수업 설계, 교수법, 학습 분위기 조성, 영유아 평가 등의 요인들이 포함된다.

수업의 전문성 연구와 교사 직무연구를 활용한 수업역량에 관한 이러한 선행연구들은 수업에 대한 질 제고 및 유아교사의 수업역량 강화를 위한 근거가 되므로 중요하다. 하지만 유아교사의 수업역량과 직접적으로 관련된 연구는 미미한 실정이며, 무엇보다 위의 연구들이 공통적으로 유아교사 수업역량의 중요성을 입증하고 있지만 이를 향상시킬 수 있는 방법적 측면의 연구가 매우 부족하다. 기존에 프로그램 처치를 통한 유아교사 수업역량 향상 효과를 살펴본 연구들도 있으나(권혜경, 2014; 김주영, 2013), 이는 단기간 동안 살펴본 한계점이 존재하므로 지속적 활용이 가능한 모형에 대한 연구가 필요하다.

이러한 수업역량은 예비유아교사 양성에도 중요하다. 예비교사 단계에서부터 수업역량을 향상시킴으로써 궁극적으로는 현직교사의 수업능력 신장을 이룰 수 있기 때문이다(김은정, 2016). 더욱이 대부분의 교사가 예비교사 시절 형성한 교수 방법을 그대로 수행하고, 예비교사 시절의 경험이 교수에 대한 이미지를 만든다는 연구 결과(장경원, 이지은, 2009)를 고려해 볼 때

예비유아교사의 수업역량 향상은 필수적이라고 볼 수 있다. 유아교사 양성 단계에서부터 수업역량을 갖춘 교사를 길러내야 할 필요성이 계속적으로 제기되면서 예비유아교사의 수업역량 중요성은 점차 증가하고 있다(강민정, 김효단, 김경철, 2016).

유아교사 양성교육기관에서는 예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 방법으로 동료를 대상으로 수업을 시행하는 수업시연이 많이 활용되고 있다(김경철, 김안나, 2009; 김경철, 박혜정, 2014; 김현진 외, 2010). 수업시연이란 학습자의 특성을 고려하여 계획, 실행, 평가하는 과정을 통해 교수자의 수업역량을 발전시킬 수 있는 실천적 교수 방법이다(방경곤, 권민석, 김규태, 이우붕, 2013). 또한 수업시연은 교실에서 학생들과 수업하기 전에 시범적으로 행하는 수업을 일컬으며 수업발표, 수업실연, 모의수업으로도 불린다[1](김원정, 2010; 김철주, 신선희, 2019). 그 중 유아교육에서는 보편적으로 모의수업이라는 용어로 구사되는데, 모의수업이란 예비교사들이 실제 교육현장에서 수업을 할 수 없는 여건에서 그동안 축적해 온 자신의 교육 관련 학습내용과 교수법 등을 적용해 보고 교사들과 유사한 경험을 해 볼 수 있는 방법이다(조부경, 김정화, 1999). 이제까지의 모의수업 연구는 학습 내용과 교수법 위주로 연구되어져 왔으나(권은주, 최윤정,2010; 김경철, 김안나, 2010; 마지순, 고은현, 2010; 정은이, 2009), 현재는 마이크로 티칭, 반성적 모의수업 이라는 용어를 활용한 수업시연 연구가 진행되고 있다(김은정, 김경철, 2017; 조희정, 2012; 장은주, 조혜선, 2018). 마이크로 티칭이란 수업의 한 부분만 준비하는 것이 아니라 일련의 전체적인 수업준비, 수업과정, 피드백, 평가 및 수정, 그리고 재수업 과정이 체계적으로 결합된 방식이다(유혜령, 1997). 본 연구에서는 모의수업과 마이크로 티칭의 의미를 모두 내포하는

1) 이루어진 대부분의 연구들은 모의수업이라는 용어를 활용하고 있으나 본 연구에서는 모의수업과 마이크로 티칭을 모두 내포하면서도 교육학 용어에서 보편적으로 사용되고 있는 수업시연이라는 용어를 사용한다. 그러나 선행 문헌 연구 부분은 학자들이 사용한 용어를 원문 그대로 사용하였다.

‘수업시연’(방경곤, 권민식, 김규태, 이우붕, 2013)이라는 용어를 활용하고자 한다. 수업시연에 관한 선행연구 고찰에는 수업시연은 물론 모의수업과 마이크로 티칭을 모두 포함하여 조사하였다.

예비유아교사를 대상으로 이루어진 수업시연 선행연구들을 살펴보면 모의수업을 통한 예비유아교사의 분석 능력, 수업기술, 수업 효능감 등의 교육적 효과를 살펴본 연구(견주연, 김상도, 2016; 권은주, 최윤정, 2010; 김경철, 김안나, 2009; 김경철, 박혜정, 2014; 박성덕, 김은정, 김경철, 2015; 박해미; 2009; 서윤희, 2015; 서혜정, 서영숙, 2009; 정은이, 2009; 조부경, 김정화, 2000), 모의 수업의 어려움이나 요구, 인식 등에 대한 연구 (강숙희, 2012; 김경철, 김안나, 2010; 마지순, 고은현, 2010; 배성아, 안정희, 2014; 서윤희, 2017; 유희정, 2018; 이연승, 유희정, 강민정, 2010), 모의 수업 경험을 통한 수업분석과 수업반성에 관한 연구(권혜진, 2013; 김경철, 김안나, 2010; 김은정, 2016 이대균, 2012; 조희정, 이대균, 2011; 허우정, 김영연, 임소영, 2010), 모의수업 모형 개발 및 적용 연구(권은주, 최윤정, 2010; 조희정; 2012)의 네 가지 흐름으로 나눠 볼 수 있다.

이 중 모의수업 모형 개발 및 적용에 관한 연구는 미미하게 이루어졌는데 조희정(2012)의 연구에서는 유아의 특성을 고려함으로써 매체 선정 및 활용에 중점을 두고 ASSURE(Analyze Learner Characteristic, State Objectives, Select Modify or Design Materials, Utilize Materials, Require Learner Participation, Evaluate and Revise) 모의수업 모형을 개발하였다. 이 수업시연 모형은 수업의 계획과 실행, 평가하는 과정은 물론 유아의 발달적 특성, 교과의 특성을 반영한 수업계획, 효과적인 매체 선정, 적합한 교수 방법 등을 고려하여 하나의 모형 속에서 체계적으로 수업이 실천될 수 있도록 구성되어 있다. 과정을 체계화하여 실행한 연구에서는(권은주, 최윤정, 2010) 비교적 소홀히 다뤄졌던 아침 모임과 간식 및 점심, 일과 평가와 귀가 지도

등의 하루일과 운영에 대한 실제적인 지도 방법까지 포함하였다. 이는 유아교육 기관의 현장 적용을 높일 수 있다는 점에서 의의 있는 연구라고 할 수 있다. 이러한 수업시연 모형들은 이론을 실제에 적용하기 위한 노력의 일환으로 그 과정에서 유아발달의 특성을 고려하고 수업을 체계화하며, 반성적 사고를 지속하도록 돕는다는 것에 의의가 있다. 하지만 시대의 변화와 더불어 개정된 유아중심, 놀이중심의 교육과정에 적용하는 데는 한계가 있다.

그 중 가장 큰 한계점은 주제부터 평가까지 이미 구조화되고 체계적으로 구성된 수업시연이 창의적이며 유동적이어야 할 놀이 중심의 수업을 자칫 교사 중심의 수업 실행으로 이루어지게 할 수 있다는 것이다. 유아교육에서의 수업은 상황에 따라 융통성 있게 운영되어야 하고 영유아의 개별적 특성이 최대한 반영되어야 한다(강보미, 2018). 그러므로 유아교사에게 계획성, 준비성, 기획력뿐 아니라 다양한 변수를 고려한 적절한 개입과 지도 능력, 창의적 문제해결 능력, 상호작용 능력 등은 중요한 수업역량이 되었고(박승순, 2013), 이러한 수업역량을 향상할 새로운 교수 방법이 필요하게 되었다. 무엇보다 2019 개정 누리과정의 중점은 유아가 중심이 되고 놀이가 살아나는 유아 중심, 놀이 중심의 교육과정 혁신 (교육부 · 보건복지부 · 육아정책연구소, 2019)이다. 이러한 맥락에서 교사가 유아의 관심과 흥미가 충분히 반영된 놀이 중심의 수업을 운영하기 위하여 계획안을 미리 체계적으로 구성하여 실행하는 능력뿐 아니라 유아의 놀이를 관찰하고 그 관찰한 것에서부터 의미를 찾아 유아의 놀이를 확장하고 지원해주는 융통성 있는 역할도 강조되어야 한다(경기도교육청, 2018).

이러한 수업에 대한 패러다임의 변화는 예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 수업시연 변화를 촉구한다. 현재까지 예비유아교사 대상의 수업시연 수업계획안은 교수자 개인이나 학습자가 임의로 정한 주제에 따라 체계적으로 기술되어 왔다. 그러나 이제는 유아가 실제 경험한 놀이 내용과 그에 따

른 교사의 놀이 지원 계획을 기술하는 형식으로 계획안을 작성함으로써, 유아의 놀이를 따라가는 수업으로 변화되어야 한다(경기도 교육청, 2019). 또한 철저한 계획이 없다고 하여 교사가 수업 계획과 준비를 하지 않는다거나 단순히 업무를 줄이는 방식으로 이해하지 않도록 주의(교육부 · 보건복지부, 2019)하는 것도 예비유아교사가 이해해야 할 중요한 부분이다. 그러므로 예비유아교사 대상의 수업시연은 구조화된 계획안을 암기하여 발표하는 계획안 중심의 수업시연보다는 유연성과 창의력, 문제를 직시하고 해결하는 문제해결 능력 등을 기르는 수업시연 모형으로 발전되어야 할 것이다.

이러한 역량은 4차 산업시대에서 요구하는 인재상과 일맥상통하는데 4차 산업 시대에서 요구하는 인재상은 기계가 대체할 수 없는 인간 고유의 역량을 신장시키며 인성, 비판적 사고력, 창의성, 의사소통 능력, 협력과 자율성 등을 갖춘 인재이다(김윤희, 2019). 따라서 교육계는 이러한 인재를 양성하기 위한 혁신적 교수·학습 방법 - PBL, 액션러닝, 블렌디드 러닝, 러닝 퍼실리테이션, 메이커 교육 등- 에 많은 관심을 가지게 되었다(이선영, 2017).

이들 교수·학습 방법의 공통점은 가르치는 사람에게서 배우는 사람을 중심으로, 강의식 중심의 일 방향적 교육에서 구성주의에 기반을 둔 협동학습, 팀 기반 학습, 자기 주도 학습 등의 양 방향적 교육으로의 혁신을 꾀한다는 점이다. 또한 인성, 비판적 사고력, 창의성, 의사소통 능력, 협력과 자율성 등의 역량 함양을 위한 방법으로 활용된다. 그러므로 예비유아교사의 유연성과 창의력, 문제를 직시하고 해결하는 문제해결 능력 등의 수업역량 향상을 위하여 혁신적 교수·학습방법을 활용하는 것은 방법적인 면에서 타당성을 갖는다.

본 연구에서는 다양한 혁신적 교수·학습 방법 중 액션러닝을 활용하고자 한다. 이는 액션러닝이 다른 혁신 교수·학습 방법에 비해 실제 과제에 초점을 두고 실제적 문제해결을 위한 실천을 강조하기 때문이다(장경원, 고수

일, 2019). 미국의 Reg Revans에 의해 만들어진 액션러닝은 핵심적인 질문에 대해 서로 의견을 교환하고 이를 해결해 나가는 창의적 문제해결 방법이다(조영재, 박수홍, 2019). 처음 액션러닝은 기업의 문제를 해결하는 방법으로 사용되었지만, 학교 현장에서 구성주의와 결합함으로써 학습자 중심, 팀 중심 교수법으로 발전되고 있다. Marquardt(2004)는 액션러닝을 소규모로 구성된 그룹이 기업이 직면하고 있는 실제적 문제를 해결하는 과정에서 학습이 이루어지며, 그 학습을 통해 각 그룹 구성원은 물론 조직 전체에 유익이 되도록 하는 일련의 과정이자 효과적인 프로그램이라고 정의하였다. 또한 액션러닝은 학습 팀을 기반으로 과제를 해결하며 액션러닝에서 학습자는 조직이 당면하는 실제 과제의 해결안을 도출해나가는 과정에서 학습을 경험한다는 특징이 있다(김미옥, 봉현철, 2016).

액션러닝과 비슷한 개념으로 활용되는 문제기반학습(Problem Based Learning)의 경우, 선정되는 과제는 현존하지 않더라도 실제 맥락에서 얼마든지 있을 수 있는 가상의 문제를 개발하여 활용한다. 하지만 액션러닝에서 다루는 과제는 현장에서 일어나는 실제 과제(real issues)라는 차이점이 있다(장경원, 고수일, 2019). 따라서 현장에서 실제적으로 일어나는 다양한 놀이 상황을 중심으로 과제를 해결해 나가는 수업시연 모형에 매우 적절할 것으로 여겨진다. 또한 액션러닝의 프로세스가 교수설계와 같이 체제적인 모형을 가지고 있으므로, 교수설계 방법으로 활용되기 적절하다(이춘애, 2016). 그러므로 액션러닝에서 중요하게 여기는 반성적 성찰, 팀원들과의 소통, 도전, 창의성 등의 학습자의 태도(Aubusson, Ewing & Hoban, 2012)는 우리나라 유치원 교원 핵심 역량인 교육 개선을 위한 지속적 탐구, 새로운 가치와 아이디어 창출, 반성적 사고 등의 역량(박은혜, 김수연, 김희진 외, 2010) 향상에도 도움을 줄 수 있을 것으로 예측된다.

최근 이러한 액션러닝을 유아교육에 도입한 연구(고은영, 2019; 권연정,

2016; 김빛내, 2018; 김지운, 2015)들이 증가하고 있는데 유아교육 분야에서 이루어진 대다수의 액션러닝 연구들은 현직교사나 부모, 예비교사를 대상으로 하는 프로그램 개발에 많이 활용되었다. 교사를 대상으로는 액션러닝을 활용한 부모 면담 역량 강화 프로그램 (권연정, 2016), 미디어 교육 프로그램(고은영, 2019), 음악프로그램(김지운, 2016) 등이 개발되었으며, 김빛내(2018)는 액션러닝 기반 교사교육에 참여한 교사들의 경험에 대하여 연구하였다. 부모를 대상으로 한 연구에는 분노 조절 능력 향상 프로그램(차지량, 2017)이 있으며, 예비유아교사를 대상으로 한 연구에는 예비유아교사의 학습동기 향상을 위한 소셜 액션러닝 모형 개발 연구(강한나, 2014)가 이루어졌다. 소셜 액션러닝이란 액션러닝의 학습과정이 SNS를 기반으로 학습자, 교수자, 학습자료 간의 사회적 상호작용을 통해 형식, 비형식적 교수학습 활동이 일어나는 것을 의미한다. 강한나(2014)는 예비유아교사들이 소셜 액션러닝 모형을 통하여 상호작용 활동, 팀 문제해결과정에 높은 만족도를 나타냈으며 학습동기가 향상되었다고 보고하였다.

이처럼 유아교육에서 이루어진 대다수의 액션러닝 관련 연구는 현직교사나 예비교사, 부모 등 성인을 대상으로 이루어졌으며, 프로그램이나 모형을 개발하는 연구로 수행되었다는 공통점이 있다. 이는 단순히 지식을 습득하는 것에서 벗어나 스스로 문제를 인식하고 해결하는 역동적인 교수·학습 방법의 특징을 지니는 액션러닝이 성인 학습자에게 적합하기 때문이다(김자경, 강혜진, 임은영, 2012). 그리고 대학에서 액션러닝을 활용하는 이유 역시 학습자가 교과목 지식의 습득뿐 아니라 문제해결 능력, 자기 효능감, 창의력 등을 기르고, 현장 이해를 강조하기 위한 교수·학습 방법으로 적절하기 때문이다(이성아, 2018). 따라서 예비유아교사를 대상으로 액션러닝 방법을 중심으로 한 수업시연 모형을 개발한다면 예비유아교사의 수업역량 향상에 긍정적 효과가 있을 것으로 예측된다.

지금까지 살펴본 바와 같이 놀이 중심, 유아 중심 교육과정 실천을 위하여 유아교사의 수업역량의 중요성은 날로 확대되고 있다. 무엇보다 유아교육의 수업 특징상 융통적이며 창의적 수업역량이 강조된다. 그러나 유아교사의 이러한 수업역량 향상 방안의 연구는 미미한 실정이며, 특히 예비유아교사를 위한 수업역량 향상의 방법적 연구는 더욱 부족하다. 따라서 본 연구는 예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 방법으로 실제 상황에 대한 창의적 문제해결 역량 함양을 목적으로 두는 액션러닝 기법을 활용하여 수업시연 모형을 개발하고 예비유아교사에게 적용하여 그 결과를 분석하고자 한다. 이를 통해 예비유아교사의 수업역량을 강화시킬 수 있는 방법적 연구로써 대안을 제시하고 나아가 예비유아교사 교육을 위한 시사점을 제공하고자 한다.

2. 연구문제

연구문제1. 예비유아교사의 수업역량을 향상하기 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형은 어떠한가?

연구문제2. 예비유아교사의 수업역량을 향상하기 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용의 결과는 어떠한가?

1) 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용이 예비유아교사의 수업역량에 미치는 효과는 어떠한가?

2) 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미는 무엇인가?

3. 용어의 정의

1) 수업역량

‘수업역량’은 수업의 상황에서 직무를 효과적으로 잘 수행할 수 있는 교사의 능력으로, 이는 지식, 기술, 태도, 가치관, 신념 등 다양한 요소가 유기적으로 결합하여 발현되는 능력이다(Bernard, 1990; Rychen & Salganik, 2003). 또한 교사가 수업의 계획, 전개, 평가 및 관리 등에 대한 전반적인 수업 활동을 안정적이고 역동성 있게 전개하고, 다양한 변화에 대응할 수 있도록 갖추어야 할 지식과 기술 및 태도에 관한 모든 역량을 말한다(박균열, 2007). 본 연구에서 수업이란 “교사가 교육적 목표를 가지고 배움을 확장해 갈 수 있도록 돕는 의도성 있는 교사의 총체적 지원”을 의미하며, ‘수업역량’은 “교사가 수업을 계획, 실행, 평가하는데 필요한 지식, 기술, 태도에 관한 모든 집합체”를 의미한다.

2) 액션러닝

액션러닝이란 교수·학습 방법의 일환으로 교육 참가자가 소집단을 구성하여 각자 또는 전체가 팀워크를 바탕으로 실패의 위험을 갖는 실제 문제를 정해진 시점까지 해결하는 동시에 문제해결 과정에 대한 성찰을 통해 학습하도록 지원하는 역량개발의 교육 방식이다(김미옥,2017). 이렇게 당면하는 실제 과제의 해결안을 도출해나가는 과정과 계획을 실천하는 과정에서 지속적으로 질문하며 성찰하는 액션러닝 과정을 통해 학습자는 일 방향적으로 지식을 전달받는 것이 아닌 학습을 경험할 수 있다. 본 연구에서 액션러닝이란 “학습자가 팀을 기반으로 유아교육 현장에서 당면하는 실제 과제에

대한 해결안을 도출해 나가는 과정에서 학습을 경험하고 소통 능력과 반성적 태도를 기르도록 하는 교수-학습 방법”을 의미한다.

3) 수업시연

수업시연(Teaching practice)이란 특정 교실 상황을 가정한 후, 교육 내용을 가지고 가상의 학습자들을 대상으로 구체적인 교수 방법을 적용하는 수업계획을 작성하고 실행해보는 활동이다(남윤석, 2010). 또한 학습자를 대상으로 한 일련의 교육 활동을 계획하고 준비한 후, 같이 수업을 듣는 학생들을 대상으로 실행하고, 평가하는 과정을 통해 보다 나은 수업기술을 발전시킬 수 있는 실천적 교수방법이다(조희정, 2012). 본 연구에서 수업시연이란 “예비유아교사의 수업역량 향상을 위해 유아교육기관을 가정하여 수업을 준비, 실행, 반성, 재실행하는 현장 강화 교수 방법”을 의미한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 수업 관련 역량

1) 교원역량

최근 학교 자율화 정책의 추진, 단위 학교 책임 경영제 실행, 학교에 대한 책무성 요구 증가 등으로 인하여 '학교 역량 구축(school capacity building)' 이 필요하다는 인식이 커지게 되었으며, 그 구축의 핵심은 '교원역량 강화'로 인식되고 있다(박수정, 김미정, 2015). '교원역량 강화'는 전통적으로 통용되어왔던 '교원의 전문성 개발'과 맥을 같이 하면서, 교육의 질을 제고 하고 학교의 발전을 가져오기 위한 핵심적 요인으로 강조되고 있다.

교원역량에 대하여 살펴보기 이전 역량에 대한 개념을 정립하고자 한다. 처음으로 역량(competency)개념을 처음 소개한 학자는 사회심리학자 McClelland(1973)으로「지능보다는 역량을 위한검사」(Testing for competence rather than intelligence)에서 역량이 소개되었다. 이후 많은 학자들이 역량의 중요성에 주목하며 다양한 정의를 내렸다. Bernard(1990)는 직무 수행에서 탁월한 성과를 낼 수 있는 내재적인 특질(동기, 특성, 기술, 사회적 역할, 지식체계 등)로 정의하였으며, McLagen(1982)은 직무나 역할 수행에서 뛰어난 실적을 내는 수행자의 능력 특성 혹은 높은 성과를 가져오는 개인의 능력이라고 정의하였다(정아준, 2018에서 재인용). Spencer 와 Spencer(1993)는 역량을 직무나 특정 상황에서 탁월한 성과를 창출하는데 직접 관련된 개인의 동기나 특질로 정의하고 자아의식이나 지식, 스킬 등이 특질에 포함된다

고 하였다. 이렇듯 역량이라는 개념이 처음 도입된 것은 교육적 의미보다는 직업 사회에서 유능한 인재 혹은 직무 수행에서 뛰어난 수행자들이 가지는 개인적 능력 차원에서 시작되었다. 그러나 1997년부터 시작된 OECD의 DeSeCo(Defining and Selecting Key Competencies) 프로젝트를 통하여 역량은 교육에서도 중요한 핵심 사안으로 대두되었다. OECD의 DeSeCo 프로젝트에서 역량은 단순히 지식을 가르치고 배우는 것을 넘어 특정한 맥락 속에서 당면하는 복잡한 요구를 지식, 기술, 태도 및 가치와 같은 사회 심리학적 요소를 활용하여 해결하는 능력을 의미한다 (OECD, 2005). 이어 OECD는 교육 2030 프로젝트를 통하여 미래 사회에 적합한 ‘OECD 학습의 개념 틀 2030’ (OECD, 2018)을 구축하고, 2030년 성인이 될 학생들에게 필요한 지식과 기술, 태도 및 가치를 규명하며, 이것을 교육기관에서 어떻게 키울 것인지를 탐색하고 있다. 종합해보면 역량의 개념은 사용되는 맥락이나 목적에 따라 다양한 의미를 갖으나 공통적으로 과제를 성공적으로 수행하는데 필요한 지식, 기술, 태도의 집합체로 정의 내릴 수 있다. 따라서 교원역량이란 교원의 역할을 성공적으로 수행하는데 필요한 지식, 기술, 태도의 집합체이다.

이러한 교원역량은 연구자에 따라 구성 요소와 관점이 다양하게 제기된다. 예컨대 교원역량을 지식, 기술, 태도로 구분하기도 하고(허은정, 김현수 2011), 개인, 조직, 사회 차원으로 구분하기도 한다(김이경 외, 2017). 또한 교원에게 가장 중요하게 여겨지는 직무는 수업이기 때문에 교원의 역량을 ’수업역량’과 ’수업 외 역량’으로도 구분하기도 한다(박수정, 김미정, 2015; 홍우림, 2014). 학자에 따라 교사역량의 하위 개념으로 교수역량과 교원역량으로 양분(Madley, 1982; 김연수, 2017에서 재인용)하기도 하나 교수역량과 교원역량은 모두 “Teacher competency”로 사용되며, 두 용어는 학자들의 정의가 비슷하다. 따라서 교원역량을 수업역량과 수업 외 역량 혹은 교원

업무를 처리하는데 필요한 지식, 기술, 심리적 특성 등으로 이해하는 것이 좀 더 바람직할 것이다.

한편 교원의 역량에 대해 직무 수행 능력의 관점에서보다 구체적인 내용을 제시하는 연구들도 다수 수행되었는데, 이러한 교원의 구체적 직무 수행 역량 연구에는 교원역량, 교사의 전문성, 교사의 핵심역량, 교사의 직무역량 등이 혼재되어 사용되고 있다. 우선 전문성은 어떤 영역에서 보통 수준 이상의 수행 능력을 보이는 것으로 역량과 전문성은 특정 분야나 직무에 대한 지식과 기술, 태도 등 개인의 내재적 특성을 나타내는 특징이라는 점에서 유사하다(신현정, 2002). 하지만 전문성이 현재 상태에서 확보하고 있는 능력이라면, 역량은 여기에 덧붙여 미래의 성공을 예견할 수 있는 정신자세나 사고방식, 동기 등의 특성을 포함하는 능력이다(김연수, 2017). 핵심 역량이란 역량 중에서 가장 중요하다고 여겨지는 역량이나 혹은 타 조직과 차별화될 수 있는 특유의 역량을 의미한다(박지희, 조형숙, 염지숙, 2014). 또한 직무 역량이란 특정 직무 수행에 필요한 역량으로(이경진, 최진영, 장신호, 2009), 일반적으로는 핵심역량과 직무역량은 같은 의미를 지닌다(정선아, 조대연, 2013).

따라서 교원역량을 살펴보기 위하여 교원의 전문성, 교원 핵심역량, 교원 직무역량을 함께 살펴보아야 한다. 신은수 외(2011)는 유아교사의 핵심 역량으로 유아(학습자)에 대한 이해, 교육과정 운영, 평가의 이해 및 실행, 대인관계 및 의사소통 실천, 학급운영, 교직 인성 및 전문성 개발을 구분하였다. 조대연(2009)은 초등 교사를 대상으로 수업계획 및 준비, 수업실시, 학습평가, 생활지도, 학급·학교 경영지원, 태도로 구분하고 이를 교원역량으로 보았다. 정제영 외(2014)는 중등 신임교사의 직무역량을 교직소양, 교과 지도, 비교과활동 지도, 생활지도 및 상담, 학교행정 지원, 학급경영, 학부모 및 지역사회와의 연계, 교육정책 이해도, 전문성 신장으로 구분하였다. 백순근 외

(2007)는 중등교사의 교원역량을 교과 교육을 성공적으로 수행하기 위해 필요한 이론적 교수 역량과 실천적 교수역량의 총체로 보았고, 박용호 외(2012)는 중등교사의 직무능력을 크게 대인관계 역량군, 교과 전문성 역량군, 의사소통 역량군, 학생 이해 역량군, 상담 역량군, 행정, 경영 역량 군으로 구분하여 제시하였다. 이와 같은 직무 수행에 따른 교원역량의 요소를 표로 제시하면 다음 표 1과 같다.

<표1> 직무 수행에 따른 교원역량의 요소

		신은수 외 (2011)	조대연 (2009)	정제영 외 (2014)	백순근 외 (2007)	박용호 외 (2012)
		유아	초등	중등(신입)	중등	중등
교원 역량 요소 /군	직무 수행 역량	▹ 학습자이해 ▹ 교육과정 운영 ▹ 학급운영	▹ 수업계획 및 수업준비 ▹ 수업실시 ▹ 학습평가 ▹ 생활지도 ▹ 학급·학교 경영지원	▹ 교과 지도 ▹ 비교과활동 지도 ▹ 생활지도 및 상담 ▹ 학교행정 지원 ▹ 학급경영 ▹ 교육정책 이해도	(교과 교육을 성공적으로 수행하기 위해 필요한) ▹ 이론적 교수역량 ▹ 실천적 교수역량	▹ 교과전문성 역량군 ▹ 행정, 경영 역량군
	자질과 태도	▹ 교직인성 ▹ 전문성발달 ▹ 대인관계 및 의사소통 ▹ 정보화 소양	▹ 태도	▹ 교직소양 ▹ 전문성신장 ▹ 학부모 및 지역사회와의 연계,		▹ 의사소통 역량군 ▹ 학생이해 역량군 ▹ 상담역량군

이상의 연구를 살펴보면, 연구자에 따라 교원역량의 내용을 수업을 비롯한 직무 수행 역량으로 한정하는 관점과 교직의 소양과 자질을 포괄하는 관점이 있음을 알 수 있다. 따라서 ‘교원역량’의 구체적 내용에는 ‘직무 수행 능력과 관련된 전문성’과 ‘자질과 태도를 포괄하는 전문성’이 모두 포함된다고 볼 수 있다. 또한 각 학교급 교원의 직무 수행 능력에 있어 공통적으로 제시되는 것은 교육과정 및 학급 운영임을 볼 수 있다. 중등 이상

의 학교급에서는 교과 교육에 대한 전문성이 공통적으로 제시되어 있다. 즉 교원역량에 있어 교육 과정 및 학급을 운영하는 역량은 수업에 관련된 역량이라고 볼 수 있는데 이는 수업역량은 어느 학교 급에든지 포함되는 교원역량의 공통된 요소임을 의미한다. 이러한 교원역량의 강화는 전통적으로 논의되어 온 교원 전문성의 개발과 맥을 같이 하며, 특히 학교 단위의 교원 전문성 개발과 반성, 교실에서의 실천이 강조되는 추세이다(정제영 외, 2014).

다음의 문헌 연구를 요약하면 교원역량이란 교원의 역할을 성공적으로 수행하는데 필요한 지식, 기술, 태도의 집합체인데 교원역량의 요소에 대하여는 각 학자마다 각기 다른 입장을 취하고 있다. 또한 각 학자마다 직무 수행적 관점과 자질 및 태도 관점의 교원역량 요소를 제시한다. 이들 요소 중 수업 관련 요소는 공통적으로 제시하는 핵심적 요소이자 역량으로 간주되고 있다.

2) 수업역량

교육학 용어 사전(2011)에서 수업이란 학습자가 적절한 학습 활동을 하도록 방향을 제시하고, 학습자가 적절한 지식을 얻게 하며, 학습자의 행동을 관찰하고, 학습자의 행동에 적절한 피드백을 주는 활동으로 정의된다. 또한 수업에 대하여 변영계(2003)는 학습자가 학습활동을 하도록 방향을 세우고, 학습자로 하여금 적절한 지식을 얻게 하고, 학습자의 행동을 관찰하고, 학습자의 학습과 행동에 대해 적절한 피드백을 주는 활동으로 정의하며, 가르치는 행위만을 뜻하는 교수보다 수업이 넓은 개념이라고 하였다 (변영계, 이상수, 2003). 정석기(2008)는 수업을 학습자가 학습 목표와 내용을 교수와 학습활동을 통하여 효율적으로 달성할 수 있도록 교수자가 학습자의 내부적, 외부

적 환경을 체계적으로 조성하는 과정으로 정의하였다. 이렇게 수업에 대하여 학자마다 견해 차이를 보이기는 하지만 수업은 목적성, 의도성과 계획성, 과정성이라는 공통적 특징이 있다(김경철 외, 2019).

수업에 있어서 교수자의 교수 행위와 학습자의 학습 행위 중에 어느 쪽을 더 중요하게 보느냐에 따라서 수업에 대한 의미가 달라질 수 있지만 교수와 학습은 동시에 이루어지는 행위이며 상호작용적인 측면으로 이해하는 것이 바람직하다(천호성, 2014).

보편적으로 수업역량은 지식에 근거한 이론적 역량과 수행에 근거한 실천적 역량의 총체를 의미하는데(백순근 외, 2007), 여기에서 이론적 역량은 교과와 교육과정에 대한 이해와 교육학적 지식, 수업 설계 및 수업 평가에 관한 지식이다. 그리고 실천적 역량은 의사소통능력, 학생과의 상호작용능력, 교수·학습 환경 구성 능력, 수업에 대한 성의와 열의 등이다(오은주, 2009).

수업역량의 도출을 위해서는 과제 중심의 접근과 수행자 중심의 접근이 필요하다. 우선 과제 중심의 접근이란 수업을 수행하는데 요구되는 기준(표준)이 있고 이에 대한 교사의 달성도를 측정하는 접근법이다. 이 접근법은 교원양성기관이나 교사자격 부여와 관련하여 수업평가나 수업전문성 연구(윤진주, 김지영, 2012; 홍찬의, 2014)에서 수업의 기준(표준)을 세우는 근거가 된다. 또한 수행자 중심의 접근이란 수업을 잘 수행하는 우수한 교사의 특성이나 행동을 분석하는 접근이다.

교사의 성공적인 수업에 직접적인 영향을 미치는 요인으로는 지식, 기술, 태도가 가장 기본적이라고 할 수 있다(임우섭, 김용주, 2007). 그리고 교사의 수업역량은 가르침(teaching)의 목적에 따라 세분화 될 수도 있으나, 일반적으로 이론과 실천을 구분하지 않고 통합적인 측면의 역량을 의미한다(오은주, 2009). 이를 반영하여 이대용(2012)은 초등교사의 수업역량을 교과지식 이해력, 교수설계, 교수 기술 적용력, 학생평가 실행력, 교수태도의 5개 요인

으로 분류하였으며, 조명희, 이혜연, 이현우(2014)는 수업역량을 윤리의식 및 열정, 교과전문성, 수업설계 및 자료 개발, 수업실행, 평가 및 결과 활용, 상담 및 생활지도, 학급운영 및 행정의 7개 요인으로 분류하였다.

Zemelman, Daniels와 Hyde(1999)는 교육 현장과 대학 연구소, 교육 단체 등으로부터 추천 받은 좋은 수업들을 종합 · 분석하여 교실에서의 수업 개혁의 중요성을 강조하며 좋은 수업을 위하여 학교 현장에서는 변화가 필요하다고 하였다(조은미, 2008에서 재인용). 다음은 Zemelman, Daniels 와 Hyde(1999)가 제시하는 좋은 수업에 대한 교수 · 학습 관점의 변화를 정리한 표이다.

〈표2〉 좋은 수업에 대한 관점의 변화

수업에 대한 관점의 변화		
• 전체수업, 교사 주도적 수업		• 경험적, 귀납적, 체험적 학습을 강조하는 수업
• 수업 시간 아동들이 수동적인 수업: 좌석에 앉아 있기, 정보듣기, 정보 받기, 정보 외우기, 수업 시간에 침묵 장려하기 등 학생들이 받아 들이고 흡수하는 수업	➜	• 학생들의 적극적이고 능동적인 학습을 강조하는 수업 • 모든 학생들이 학습에 참여하면서 서로 이야기하고 협력적으로 학습 할 수 있는 수업
• 학습지, 시험지 등을 하는 수업	➜	• 고등 사고력을 강조하여 중심 개념과 원리를 강조하는 수업
• 학생들이 교과서와 권장 도서를 읽는 수업	➜	• 학생들이 원본 교재 등 실제적인 교재를 읽는 수업
• 모든 교과 영역의 많은 학습량을 교사가 직접 간단히 다루어서라도 가르치고자 하는 수업	➜	• 학습자가 학습의 모든 과정을 직접 계획하고 책임을 강조하는 수업 • 학생들의 선택을 허용하는 수업
• 어떤 사실이나 사항을 단순 암기하는데 초점을 두는 수업	➜	• 학습자 개인의 감정적 요구와 다양한 인지적 스타일을 고려하는 수업
• 성적이나 학업 경쟁을 강조하는 수업	➜	• 교실을 독립된 작은 사회로 만들기 위해 협동하는 수업
• 능력별로 학생들을 구별하는 수업	➜	• 다양한 능력의 학생들을 같은 그룹에 배치하여 활동하는 수업
• 특별히 짜여진 프로그램을 이용 하	➜	• 교사, 학부모, 학교 행정가가 다양하고

수업	협력적인 역할을 하는 수업
• 표준화 검사에 의존하는 수업	• 교사들의 관찰로 얻어진 질적 평가, 수행 평가에 중점을 두는 수업

출처: 조은미(2008). p. 7.

위의 표와 같이 전통적 관점의 좋은 수업이란 교수자가 완벽히 수업을 이끌어 나가고 학습자가 지식을 수동적으로 받아들이는 관점이었다면 현대의 좋은 수업이란 학습자 스스로 능동적으로 지식을 구성해 나가는 수업이다.

정리하면 교원의 핵심역량 중 하나인 수업역량은 교사가 수업을 수행하는데 필요한 지식, 기술, 태도의 집합체를 의미하므로 수업의 달라진 관점을 이해하는 것이 필요하다. 전통적인 관점에서 수업은 교사가 수업을 구체적으로 계획하고 실행한 이후 지식이 효율적으로 전달되었는지는 평가하는 것이었다면 현대적 관점에서 수업은 교사와 학습자가 지식을 공동으로 구성해 나가는 것을 강조한다. 그러므로 교사의 수업역량에는 교과와 교육과정에 대한 이해, 수업 설계 및 수업 평가에 관한 지식은 물론 의사소통 능력, 학생과의 상호작용 능력, 교수·학습 환경 구성 능력, 수업에 대한 성의와 열의 등의 요소도 중요한 수업역량으로 여겨진다.

3) 유아교사의 수업역량

근래 수업은 학습자에 대한 이해 및 해석 능력, 반성적 사고, 교수의 태도 등 기술적 관점을 넘어 반성적 실천의 관점으로 재개념화되고 있다(이준, 방선희, 2010; 진영은, 함영기, 2009). 즉 수업을 수행하기 위해서는 수업을 계획, 실행, 평가하는 능력뿐 아니라 다음 계획을 위한 반성적 사고, 학습자에 대한 이해, 학습자 행동에 대한 해석 능력을 갖춰야 한다. 이러한 수업에 대한 전반적 재 개념화와 동시에 교사의 전문성 신장 및 영유아 대상 교육활

동의 질적 수준 고양을 위한 관심이 대두되면서 유아교육 분야에서도 ‘수업’이라는 용어에 대한 관심이 높아지고 있다(김경철, 김정희, 고진영 외, 2019).

유아교육에서 수업이란 유아교사가 교육적 목표를 가지고 의도적으로 행하는 유아와의 상호작용이 포함된 대집단·소집단·개별 등의 활동(김연수, 2017)이며, 수업지도, 급·간식 지도, 등·학교 지도 및 현장체험 학습과 같이 교사가 유아를 직접적으로 관찰, 지도 및 상호작용하게 되는 모든 활동(장명림, 박영숙, 2005)을 뜻한다. 이외에도 유아교육학자들이 수업에 대하여 내린 정의를 정리하면 표 3과 같다.

〈표3〉 유아교육학자들의 수업에 대한 정의

		정 의
김영옥 (2001)	수업	유아의 발달, 흥미, 요구와 사회적 맥락이 민감하게 반영되어야 하며 전인적 성장을 위한 기초 교육으로써의 기본 운동 능력과 태도를 길러주기 위하여 유치원 실내, 외 놀이(활동) 영역에서 바람직한 학습 경험을 하게 하거나 변화시킬 목적으로 제공되는 다양한 상호작용
이경민, 서동미, 엄은나 (2009)	수업	유치원에서 바람직한 학습 경험을 하게 하거나 변화시킬 목적으로 제공되는 유아와 교사의 상호작용을 모두 포함하는 것
김연수 (2017)	수업	유아교사가 교육적 목표를 가지고 의도적으로 행하는 유아교사와 유아간의 상호작용하는 대집단·소집단·개별 등의 활동
이정환 (2002)	교육활동	교육활동이란 유아가 등원하는 시간부터 귀가 하는 시간 까지 일어나는 모든 활동이 주류를 이루며 교사와 유아가 유아교육과정을 전개해 나가는 모든 활동
장명림, 박영숙 (2005)	수업시간	수업 지도, 급 간식 지도, 등·하교 지도 및 현장 체험 학습과 같이 교사가 원아를 직접적으로 관찰, 지도 및 상호작용하게 되는 모든 시간

표에서 보여지듯 유아교육 학자마다 수업에 대한 다양한 정의를 내리는데

협의의 관점에서 수업에 대한 정의를 내린 학자들(김연수, 2017; 김영옥, 2001; 이경민, 서동미, 엄은나, 2009)은 의도성을 가지고 행하는 것으로 수업을 한정지은 반면, 광의의 관점에서 수업에 대한 정의를 내린 학자들은 (이정환, 2002; 장명림, 박영숙, 2005) 등원부터 하원까지의 교사와 유아의 모든 상호작용을 의미하는 것으로 정의하고 있다.

이러한 유아교사의 수업역량에 관련된 선행연구를 살펴보면 유아교사의 수업 전문성에 대한 연구와 유아교사 핵심역량 중 수업역량에 관한 연구로 나누어 살펴볼 수 있다. 장은주, 조혜선(2019)은 유아교사의 수업 전문성은 교사의 실천적 지식이며 이는 가르치는 일에 대한 깊은 이해와 교육과정에 대한 넓은 이론적 지식이 현장에서 실제 연결하는 경험을 통해 비로소 형성된다고 보았다. 유치원 교사의 수업 전문성 측정 도구에 대한 타당화 연구(윤진주, 김지영,2012)에서는 유아교사의 수업 전문성에 포함되는 요소로 수업목표 설정 능력, 수업계획 설정 능력, 평가계획 능력, 교수학습 방법 선정 능력, 학습기회 제공 능력, 다양한 수업방법 적용 능력, 교재교구 활용 능력, 학습환경 조성 능력, 학습자 관리 능력, 교실환경 구성 능력, 평가 실행 능력, 평가결과 활용 능력을 선정하였다. 현재 유아교사의 전문성은 지식과 기술 등의 행동적 특성 중심에서 개인의 내적·심층적 특성에 대한 관심으로 범위가 확대되고 있어(박은혜, 조운주, 2015), 전문성의 개념에 미래의 성공을 예견할 수 있는 정신자세나 사고방식, 동기 등의 특성을 덧붙인 능력(김연수, 2017)으로 설명되는 역량과 비슷한 맥락으로 흐르고 있음을 알 수 있다.

다음으로 유아교사의 수업역량 연구는 유아교사 핵심역량에 포함되어 이루어졌다. 유아교사 핵심역량이란 모든 유아교육기관에서 교사가 교육을 실천하는데 필요한 지식과 기술, 태도 등이 무엇인지를 정의하는 것이다(Chappel & Nye, 2007; 신은수, 박은혜, 조운주 외, 2011에서 재인용). 유아

교사의 핵심 역량 중 유아교사의 수업역량은 유아교육의 질을 좌우하는 성패의 요인이다(송주연, 황해익, 2010). 유아교사의 수업역량 평가 척도를 개발한 김연수(2017)는 박혜경(2013)의 유치원 교사 핵심역량 연구를 바탕으로 수업 관련 요소를 추출하였는데 이는 신념과 교직윤리, 반성과 전문성 발달, 유아발달 이해, 평가의 이해, 교육과정 계획, 교육과정 실행, 유아와의 상호작용과 의사소통, 유아지도, 학습환경 이해와 구성, 평가의 실행, 평가 결과 활용이다. 박은혜, 조운주(2015)의 핵심역량 중 수업에 관련된 역량은 교직열정, 반성적 자기개발, 유아발달 이해, 교육과정 이론 이해, 국가수준 교육과정 이해, 교수학습 이해, 평가의 이해, 수업계획안 구성, 수업계획안 적용, 교수학습 실행, 평가의 실행, 평가의 활용 역량으로 추출해 볼 수 있다.

유아교사의 수업역량 요소를 도출하기 위하여 김연수(2017)는 선행된 유아교사의 수업 전문성 및 핵심역량 연구에서 수업에 관련된 요소를 추출하였다. 다음의 그림은 김연수(2017)가 유아교사의 수업역량의 요소를 도출한 그림이다.

구분	수업전문성		핵심역량			유아교사의 수업역량		
연구자 /기관	Danielson (2011)	윤진주, 김지영 (2012)	박은혜, 조운주 (2015)	박혜경 (2012)		요소	영역	분류
수업 관련 요소	전문 직업 의식		교직 열정	신념과 교직윤리	□	책임감, 신념 열정, 자신감	동기	정의적 역량
	유연성과 민감성 존중과 래포 형성	학습자의 긍정적 자아개념 형성 능력			□	영유아 존중 민감성, 유연성 (허용적 태도) 긍정적 관계 형성	정서및 태도	
	교수 반성 교수 공동체에 참여 전문적으로 성장과발달		반성적 자기 개발	반성과 전문성 발달	□	반성적 사고 동료와의 수업연구 수업 전문성 신장	수업 개선 노력	
	교육학적 지식 유아에 대한 지식 자원들에 대한 지식		유아 발달 이해 교육 과정 이론 이해 국가수준 교육과정 이해 교수학습 이해 평가 이해	유아발달 이해 평가이해	□	국가수준 교육과정이해 교과내용지식 교수법 지식 평가 지식 영유아 특성 이해	수업 지식	인지적 역량
	교수적 산출물설정	수업목표 설정능력			□		수업 목표	
	일관된 교수 설계 평가 설계	수업계획 설정능력 평가계획 능력	교육계획안 구성	교육과정 계획	□	수업설계 영유아 평가방법 설계	수업 설계	
	유아와의 의사소통 질문과토론 촉진 학습에 참여유도 수업절차 관리	교수학습 방법선정 학습기회 제공능력 다양한 수업방법 적용능력 교재교구 활용능력	교육계획안 적용 교수학습 실행	교육과정 실행 유아와 상호작용과 의사소통 유아지도	□	효과적인 교수법 상호작용	교수법	
	학습 문화 확립 유아행동 관리	학습환경 조성능력 학습자 관리능력			□	학습분위기 조성	학습 분위기 조성	
	물리적 공간 조직	교실환경 구성능력		학습환경 이해와구성	□	물리적 환경 조성	환경 조성	
	평가에 사용될 기록의 유지관리	평가실행 능력 평가결과 활용능력	평가의실행 평가의활용		□	평가 실행 평가결과활용	영유아 평가	

[그림 1] 수업 전문성 및 핵심역량에서 도출한 유아교사의 수업역량 요소

출처: 김연수, 2017, p.18

그림 1에서 제시하는 바와 같이 유아교사의 수업역량은 크게 정의적 역량과 인지적 역량으로 나눌 수 있는데, 정의적 역량은 동기, 정서 및 태도, 수업 개선 노력 등의 역량으로, 인지적 역량은 수업 지식, 수업 목표, 수업 설

계, 교수법, 학습 분위기 조성, 환경 조성, 영유아 평가의 역량으로 구체화 될 수 있다.

이러한 수업역량은 유아교육에서 일어나는 수업의 특징을 고려해볼 때 그 중요성이 더욱 강조된다. 유아교육의 수업적 특징을 기술하면 다음과 같다.

첫째, 타 학급에 비하여 유아교육 기관에서의 수업은 계획과 운영이 거의 교사의 자율에 의해 주도된다(강영철, 2008). 특히 유아교육에서의 수업은 교사와 유아와의 상호작용이 활발하게 일어나며 수업 상황에 따라 내용과 방법, 시간까지도 융통적이며 창의적으로 운영된다(박승순, 2013; 양은하, 2010). 여기서 교원의 자율성이란 교직이 필요로 하는 고도의 전문적 지식과 일반적 지식을 바탕으로 그 직무를 수행함에 있어 교원으로서의 양식에 기준하여 누리는 자유이다(김진희, 이기문, 2005). 교원의 자율성은 교원이 고도의 지적 기술과 전문성을 기본적으로 획득하고 있다는 것을 전제로 (김진희, 이기문, 2005) 수행될 수 있다.

둘째, 유아교육기관은 다른 어떤 교육기관보다 전인 교육을 지향하므로 교육내용이 통합적으로 구성된다. 현재 누리과정은 5개 영역-신체운동・건강, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구-의 내용이 통합적으로 연계되어 일어난다(교육부・보건복지부, 2019). 통합교육과정이란 교육과정의 여러 내용 요소를 특정의 단일 원리에 의거하여 관련되는 것끼리 묶거나 단일화하는 것으로, 일반적으로 교과목의 경계가 없어지고 개별적으로 구분되는 교과목들이 사라지는 교육과정 조직을 의미한다(이영자, 박미라, 최경애, 2019). 우리나라의 유치원교육과정은 1969년의 1차 교육과정부터 통합성을 고려하여 구성되었으며 현재의 유치원 교육과정과 표준보육과정도 통합교육과정으로 구성되어 있다. 따라서 유아교사의 창의・융합적 사고 및 교과 전 영역에 걸친 진정한 의미의 통합 교육을 실천하는 수업역량을 함양하는 것이 필요하다(고영미, 이은영, 강진주, 2017).

셋째, 유아교육기관은 유아의 흥미를 중심으로 놀이형태의 수업운영 방법을 강조한다(이미경, 2016). 놀이는 유아 자신을 표현하는 방식이면서 동시에 배움의 가장 자연스러우면서도 효과적인 수단이 된다(김 호, 유영의, 2011). 그러나 유아의 놀이가 교육적으로 가치 있는 활동이 되기 위해서는 교사의 역량이 중요하다(박미경, 엄정애, 2010). 교사는 놀이의 질을 결정하는데 중요한 인적 요인이자 사회적 환경으로서 유아가 높은 수준의 놀이를 할 수 있도록 이끄는 중요한 역할을 하기 때문이다(신은수, 김명순, 신동주, 이종희, 최석란, 2002). 2019 개정 누리과정에서도 유아가 놀이를 통한 배움이 일어날 수 있도록 지원하는 교사의 역할을 강조하고 있다(교육부・보건복지부, 2019a). 그리고 교육과정에서 교사의 역할로 명시하고 있는 '놀이 지원자로서의 교사' 역할은 수업의 절차를 따르고 있다. 그러므로 놀이시간 역시 교사의 수업 시간으로 인식되어야하며 놀이 중심의 수업이 진행되도록 해야 한다.

마지막으로 유치원 수업은 타 학교급과 비교하여 유아와 교사, 유아와 유아의 상호작용은 물론 유아와 물리적 환경과의 상호작용이 중요하다. 즉, 유아가 교구나 자료를 가지고 개별적으로 상호작용하는 동안에도 학습이 이루어지는 특징(임영심, 유구종, 김호, 2015)이 있으므로 교사는 환경 구성도 세심하게 계획해야 한다. 따라서 유아교사는 물리적 환경 지원 역량도 수업역량으로 한 부분으로 강조된다고 볼 수 있다.

정리하자면, 유아교사는 유아교육의 수업적 특성을 고려하여 유아교육에 대한 전문적 지식, 융통성과 창의력, 통합적 교육과정 운영 능력, 놀이 지원 능력, 환경 지원 능력 등의 역량을 함양하는 것이 필요하다.

2. 수업시연

1) 수업시연의 개념 및 목적

교육학 용어로 수업시연이란 교실에서 학생들과 수업을 실행하기 전에 시범적으로 행하는 수업을 일컫는 용어로, 수업발표, 수업실연, 모의수업으로도 불린다(김철주, 신선희, 2019). 김원정(2010)에 의하면, 수업 시연은 학습자에게 공개되기 전의 성격을, 수업 실연은 현직교사로서 현장에 나가 실제 수업을 실행하는 것의 의미를 가진다. 또한 수업실연은 실제 무대에서의 공개의 의미를 가지므로 공식적인 특성을 갖는다.

수업 시연의 한 형태로 가장 많이 활용되는 것이 마이크로 티칭이다. 수업시연을 위해 가장 많이 활용하고 있는 전략이 마이크로 티칭이다. 마이크로 티칭(Microteaching)의 micro는 ‘micro lesson’의 의미로, 4~20분 정도의 짧은 시간동안 교수시간, 내용, 기능과 학습자 수, 교실크기 등이 실제보다 축소된 상황에서 실시하는 수업을 의미한다(현종익, 이학춘, 2002). 또한 ‘현미경 아래에서(under microscope)’라는 의미로 ‘교수과정을 세밀히 관찰한다’는 의미도 가지고 있다(Allen & Ryan, 1969; 이유미, 2016에서 재인용). 마이크로 티칭은 유능한 교사의 수업관찰과 수업기술의 모방이 실제 교사들의 수업기술 향상에 비효과적인 것을 비판하며 기존의 교사교육 방식보다 구체적인 수업기술 습득을 위한 교육방법의 필요성에 의해 시작되었다(이정근, 1992). 마이크로 티칭은 1963년 미국 스탠포드 대학의 Keith Acheson이 비디오 촬영기법을 예비 교사 훈련에 제안한 것을 시작으로 하여 전 세계 교사 교육 현장 및 예비 교사의 교수방법 훈련에 폭넓게 사용되고 있다(서윤경, 2009). Simon과 Boyer(1970)는 교사들의 교수기법 습득을 촉진하기 위하여 체크리스트와 녹화, 녹음 등을 통해 교수자와 학생 간의 언

어적 상호작용 및 수업을 분석하고 피드백 하는 모형을 만들어 지금의 마이크로 티칭으로 발전시켰다(조영남, 1993).

비슷한 용어로 유아교육에서 가장 많이 쓰이는 용어인 모의수업이란 예비교사가 학습자의 특성을 고려하여 계획·실행해 보고, 실행에 대하여 교수 및 동료 학생들과 함께 평가하는 과정을 통해 수업역량을 향상할 수 있는 실천적 교수방법이다(조희정, 2012). 이는 예비교사들이 별다른 제약 없이 교육현장에서 수업을 할 수 없는 여건에서 그동안 축적해 온 자신의 교육 관련 학습 내용과 교수법 등을 적용해 보고 교사들과 유사한 경험을 해 볼 수 있는 방법이다(조부경, 김정화, 2000).

수업시연, 수업실연, 모의수업, 마이크로 티칭과 같은 용어는 비슷하게 사용되고 있으나 수업실연은 실제 무대에서 공개의 의미로서 2012년 초등 임용시험(중등은 2013년)을 시작으로 신규교사 양성 시 전문성 평가 위주로 이루어지는 의미가 있으며(방경곤 외, 2013), 수업시연은 모의수업과 마이크로 티칭을 포괄하여 교사양성기관에서 예비유아교사의 수업 전문성을 향상시키기 위한 방법으로 이해될 수 있다(김원정, 2010).

이러한 수업시연의 궁극적 목적은 교사의 수업 전문성을 신장시키는 것에 있다(구정모, 2004; 권혜진, 2013). 수업 전문성은 수업역량의 개념으로 변화되고 있고, 현직교사의 수업역량의 중요성과 더불어 예비유아교사의 수업역량 향상의 중요성에 대한 인식은 점차 증가하고 있다. 이는 예비교사 단계에서부터 수업역량을 향상시킴으로써 궁극적으로는 현직교사의 수업능력 신장을 이룰 수 있기 때문이다(김은정, 2016). 더욱이 대부분의 교사가 예비교사 시절 형성한 교수 방법을 그대로 수행하고, 예비교사 시절의 경험이 교수에 대한 이미지를 만든다는 연구 결과(장경원, 이지은, 2009)를 고려해 볼 때 예비유아교사의 수업역량 향상은 필수적이라고 볼 수 있다.

예비교사들은 수업시연을 통해 수업안의 작성 및 수업 실행 경험을 갖게

되고 동료평가와 지도교수의 지도 조언 등을 통해 수업역량을 기르게 된다(Richards & Lockhart, 1996). 수업시연은 교과의 특성을 이해하고 그에 맞는 수업모형을 배우며, 수업의 목표, 내용, 방법, 평가에 대한 다양한 이론과 실제를 배우는 과정을 포함한다(장승희, 2012). 예비교사는 강의를 통해 배운 이론과 교수기법을 모의 수업에 적용하여 직접 가르쳐 보고 동료들과 교수로부터 피드백을 받음으로써 자기수업에 대한 분석과 개선이 이루어질 수 있으며, 교사로서 자신의 수업능력을 개발함과 동시에 이에 대한 어려움을 극복해 갈 수 있다(박영혜, 2007).

정은이(2009)는 예비교사가 모의 수업 후 교과관련 교수 효능감, 자기조절 효능감이 향상되었음을 보고하면서, 예비교사들에게 모의 수업이라는 실제적 교육 활동을 제공하는 것은 예비교사 교육에서 필수적 요소라고 하였다. 수업시연 과정을 통해 예비유아교사는 반성적 사고를 하는데 도움을 받을 수 있으며 지도교수와 동료들과 함께 하는 평가 과정을 통해 자신의 강점과 약점을 파악하는데 활용할 수 있는 장점(주삼환, 2003)이 있다. 이뿐 아니라 수업시연을 통해서 예비교사는 교사로서의 신념, 교육과정에 대한 고민의 기회 제공뿐 아니라 이론과 실제 사이의 균형적 시각을 형성하는 기회를 갖게 된다(권은주, 최윤정, 2010). 무엇보다 교육현장으로 실습을 다녀온 예비교사는 대학의 예비유아교사 교육에서 이론보다는 실제를 더 많이 다루기를 원하고(이연승, 유희정, 강민정, 2010), 현장 적응성이 높은 교과목의 개설을 요구하는 것으로 나타난다(정미경, 2007). 이는 예비교사 교육의 문제점으로 지나치게 이론 중심의 교과목 교육이 이루어져 교육 현장의 이해 부족뿐 아니라 현장에서 필요한 실제적 지식 및 기술 습득의 어려움을 지적한 김병찬(2002), 유현숙(2002)의 연구들과 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 이러한 예비교사 교육이 갖는 있는 현실적 제한점들을 극복하기 위해서 현장과 연계된 경험을 제공하고 실제 지식 및 기술을 실행해 볼 수 있는 수업시연 교육이

필요하다(권은주, 최윤정, 2010). 요약하면, 수업시연은 예비유아교사의 수업 역량을 향상시킬 수 있는 실천적 방법으로 이론과 실제의 균형적 시각을 기르면서 실제 현장을 이해하고 수업기술을 익히기 위하여 활용된다.

2) 유아교육에서 수업시연에 관한 선행연구

유아교육에서는 이제까지 수업시연과 비슷한 의미를 가진 모의수업이라는 용어가 많이 활용되어왔다. 모의수업이란, 예비교사들이 실제 교육현장에서 수업을 할 수 없는 여건에서 그동안 축적해 온 자신의 교육 관련 학습 내용과 교수법 등을 적용해 보고 교사들과 유사한 경험을 해 볼 수 있는 방법이다(조부경, 김정화, 1999). 이제까지의 모의수업 연구는 학습 내용과 교수법 위주로 연구되어져 왔으나(권은주, 최윤정, 2010; 김경철, 김안나, 2010; 마지순, 고은현, 2010; 정은이, 2009), 최근에는 마이크로 티칭, 반성적 모의수업 등의 반성적 개념을 중요시 여기는 수업시연 연구가 진행되고 있다(김은정, 김경철, 2017 조희정, 2012; 장은주, 조혜선, 2018). 본 연구에서는 모의수업, 마이크로 티칭의 개념을 모두 포함(방경곤 외, 2013)하는 수업시연이라는 용어를 활용하고자 한다.

현재 예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 주요한 교육은 대부분 교육실습으로 이루어진다. 우리나라의 대다수 유아교사 양성을 담당하는 대학의 교육과정에서는 4주 정도의 기간을 실습에 할애하고 있다. 수업역량 향상의 중요성과 더불어 예비유아교사의 실습 기간 연장의 필요성에 대한 논의는 꾸준히 이루어지고 있다(김신영, 2005). 그러나 Goodman(1986)은 예비유아교사들의 경우 현장에서 바람직하지 못한 교수 활동을 보아도 비판하지 못하고 그대로 수용하려는 경향이 강하기 때문에 현장실습 기간을 늘리는 것보다는 현장실습 경험을 재구성할 것을 제안하였다(김은정, 2016에서 재인용).

또한 예비유아교사들이 충분히 교과에 대한 지식과 수업 운영에 대해 훈련이 되지 않은 상황에서 현장 유아들을 대상으로 수업하는 것에는 무리가 있을 수 있다(조희정, 이대균, 2012). 이에 대한 대안으로 현장의 수업상황을 강조하기 위해 동료를 대상으로 수업시연을 하는 활동이 많이 활용되고 있다(김현진 외, 2010).

예비유아교사를 대상으로 시행된 수업시연 연구는 크게 네 가지 흐름으로 나누어 볼 수 있다. 첫 번째 연구의 흐름은 수업시연의 교육적 효과에 관련된 연구이다(권은주, 최윤정, 2010; 견주연, 임상도, 2016; 김경철, 김안나, 2009; 김경철, 박혜정, 2014; 박성덕, 김은정, 김경철, 2015; 박해미; 2009; 서윤희, 2015; 서혜정, 서영숙, 2009; 정은이, 2009; 조부경, 김정화, 2000). 본 연구들은 수업시연을 통하여 예비유아교사가 수업 분석 능력, 수업기술, 수업 효능감 등을 향상시키는 교육적 효과가 있었음을 밝히고 있다.

두 번째 연구의 흐름은 예비유아교사가 수업시연을 실행할 때의 어려움이나 요구, 인식 등에 대한 연구(강숙희, 2012; 김경철, 김안나, 2010; 마지순, 고은현, 2010; 배성아, 안정희, 2014; 유희정, 2018; 이연승, 유희정, 강민정, 2010)이다. 모의수업에 대한 예비유아교사의 생각에 대하여 연구한 유희정(2018)은 예비유아교사들이 미리 작성한 대본 형식의 수업 계획서를 암기함으로써 대부분 무리 없이 진행되지만 암기한 것을 잊어버리거나 대본에 없는 유아의 반응은 무시하고 암기한대로 진행되는 한계가 있음을 밝혔다. 마지순, 고은현(2010)은 예비유아교사들이 수업실행에 대한 막연한 불안감과 수업 운영의 어려움을 느끼고 있었지만 이러한 어려움이 수업에 대한 지식을 재구성하도록 돕는 기회가 되었으며 유아의 눈높이에 맞추고, 유아의 눈높이에서 수업을 평가하는 것이 의미 있는 경험이 되었다고 평가하였다.

세 번째 흐름은 수업시연 경험을 통한 수업분석과 수업반성에 관한 연구(권혜진, 2013; 김경철, 김안나, 2010; 김은정, 2016; 이대균, 2012; 조희정, 이

대균, 2011; 허우정, 김영연, 임소영, 2010)이다. 대부분의 선행된 연구에서는 예비유아교사들이 반성적 모의수업을 통해 자신의 수업에 대한 깊은 성찰과 숙고를 할 수 있는 경험이 되었다고 밝혔다. 또한 모의수업 활동 과정에서 자신을 점검하고 성장하는 자신을 마주할 수 있었다는 긍정적 결과를 제시하고 있다.

마지막으로 네 번째 흐름은 수업시연 모형을 개발하여 적용한 연구(권은주, 최윤정, 2010; 김진형, 임상도, 2015; 조희정; 2012)이다. 이들 연구에 대하여 좀 더 자세히 살펴보면 권은주, 최윤정(2010)은 예비유아교사가 작성한 수업계획안을 토대로 모의 수업 전 연구자와의 체계적인 협의과정을 통해 수정-재수정하고, 이를 다시 실제에 적용하고 평가하는 절차를 경험하게 하였다. 일반적으로 교과별 수업시연에서 진행되는 주제가 개념 위주로 이루어지는 경우가 많은데 이 연구는 발표수업에서 자칫 소홀히 다뤄질 수 있는 아침모임, 간식과 점심, 일과 평가 및 귀가 지도를 포함하는 유아교육기관의 하루 일과 운영에 관한 실제적인 지도 방법까지를 포함하고 있어, 예비유아교사가 실습 전에 유아교육기관에 대한 현장 적용을 높일 수 있는 의미 있는 연구라고 할 수 있다. 또한 모의 수업 발표 전 구성원끼리 예비 모의 수업을 시연하고 녹화하여 모니터링 하는 과정을 거치며 체계적인 모의 수업을 위해서 공개 모의 수업 발표 전의 수업계획이 필요함을 강조하고 있다.

조희정(2012)은 유아교육기관의 교육과정의 많은 부분이 교사의 자율적 창의성에 따라 이루어지는 현실에서 수업이 체계적 계획 없이 진행되는 것은 수업의 질적 저하를 가져올 수 있다고 하며 교사의 임의적인 경험이 아닌 체계적 수업절차 모형에 의한 수업의 필요성을 언급하였다. 이 연구에서는 매체 활용이 강조되는 유아교육의 특성을 고려하여 매체 선정의 고려를 단계에 포함시키는 ASSURE (Analyze Learner Characteristic, State Objectives, Select Modify or Design Materials, Utilize Materials, Require Learner

Participation, Evaluate and Revise) 모형을 수업시연 모형에 적용하였다. 이 연구는 교과의 특성을 고려한 수업 계획, 수업대상의 발달적 특성, 적합한 교수 방법, 그에 맞는 매체 선정 등이 하나의 절차 속에서 체계적으로 준비될 수 있도록 하였다.

최근 예비유아교사의 수업 전문성 증진을 위하여 실행된 유치원 현장 연계형 모의수업에 대한 실행연구(장은주, 조혜선, 2019)에서는 기존 모의수업에 대한 반성을 통하여 실제 현장과 연계한 모의수업을 진행하였다. 위 연구에서는 현장 연계 모의수업을 위하여 동료 평가 및 교수 피드백을 통하여 실행된 모의수업 중 하나를 선택하여 실제 현장 연계 수업으로 진행하도록 하였다. 이후 이렇게 선택된 수업을 유아교육 현장에서 직접적으로 적용하기 위하여 다시 현장 교사와 협의하여 수업계획안을 작성한다. 작성한 계획안을 실행하고 다시 피드백을 받는 과정으로 모의수업이 이루어졌다. 이러한 모의수업 실행 결과, 현장 연계형 모의수업 준비과정은 예비유아교사와 현직교사들에게 수업 전문성 증진의 기회가 되었다고 밝혔다.

최근 유아교육 분야에서는 수업시연 관련하여 마이크로 티칭이라는 용어를 활용하여 연구가 이루어지는 것을 살펴볼 수 있다. 유아교육 분야에서 이루어진 많은 마이크로 티칭 연구는 예비유아교사를 대상으로 이루어졌다. 마이크로 티칭에 대한 연구 경향을 살펴보면 마이크로 티칭 경험의 의미(김안나, 2017; 안지령, 2015; 장은주, 조혜선, 2018), 마이크로 티칭이 교수 효능감 및 교수방법에 미치는 영향(김세루, 윤세인, 2018; 김정은, 2017; 송경애; 2016, 오채영, 오정희, 2016), 마이크로 티칭을 활용한 수업역량 탐색(박희숙, 2018), 마이크로 티칭 모형연구(이유미, 2016) 등의 연구가 이루어졌다.

이유미(2016)는 예비유아교사를 위한 블랜디드러닝 마이크로 티칭 모형을 개발하였는데, ‘활동준비-수업계획-수업-피드백 및 평가-재 수업’의 모형으로 구성되었다. 이 중 활동 준비 단계와 재 수업단계만 면대면 학습 환경

에서 진행되고 나머지 활동은 온라인을 기반으로 진행되도록 모형을 구성하였다. 본 모형 적용 결과 블랜디드러닝 마이크로 티칭 모형은 시간적, 공간적 제약을 극복하도록 하는데 도움이 되었고, 모든 학습자가 교수자 역할을 할 수 있는 기회가 확대되는 결과를 나타냈다. 또한, 교수자와 학습자와의 소통이 원활해지는 긍정적 효과를 보고하고 있다.

앞서 소개한 수업시연 모형은 대부분 단위활동 계획안을 활용한 대・소집단 활동 중심의 수업시연에 관한 모형이며, 권은주와 최윤정(2010의 연구가 등원, 급・간식 지도 등을 포함한 하루일과를 중심으로 한 수업시연 모형으로 개발되었다.

유아교육에서 이루어진 수업시연에 대한 선행 연구를 요약하자면 수업시연은 교육적 효과, 예비유아교사의 인식 및 요구, 수업 반성, 모형 개발의 네 가지 측면으로 나누어 살펴볼 수 있는데, 이들 연구 모두 수업시연이 예비유아교사에게 매우 필요하고 중요한 역할을 하고 있음을 나타내고 있다.

3. 액션러닝

1) 액션러닝의 정의 및 효과

액션러닝이란 소집단의 학습자들이 실제 현장에서 발생한 문제(과거에 일어났던)에 대해 해결 방안을 모색하고 이를 실행하는 과정에서 지속해서 질문과 성찰을 통해 학습해 나가는 교육 방법이다. 이를 통해 개인의 역량은 물론 개인이 속한 조직의 역량까지 발전시킬 수 있는 효과가 있다. 이러한 액션러닝에서 중요한 키워드는 소집단 학습, 실제 문제, 질문, 성찰과 실천, 학습이다(김미옥, 봉현철, 2016).

액션러닝은 미국의 Reg Revans에 의해 만들어졌다(조영재, 박수홍, 2019). Reg Revans는 팀을 중심으로 핵심적인 질문에 대해 서로 의견을 교환하고 이를 해결해 나가는 창의적 문제해결 방법을 개발하게 되었고 기업에 상당한 효과를 가져왔다. 시간이 거듭될수록 액션러닝은 기업뿐만 아니라 지자체, 국가, 교육 단체에까지 생활의 실제적인 문제를 해결해 나가는 강력한 도구로 자리매김하고 있으며, 나아가 구성주의와 결합함으로써 기업과 학교 현장에서 학습자 중심, 팀 중심 교수법으로 발전하고 있다(김자경 외, 2012). 이러한 액션러닝은 여러 분야의 학자들에게도 많은 관심을 두게 하였는데 일반적으로 통용되는 단일 정의는 없으나 이후 사용하는 학자들에 의해 조금씩의 차이를 두고 개념이 정리되었다.

Marquardt(2004)는 소규모로 구성된 그룹이 기업이 직면하고 있는 실제적 문제를 해결하는 과정에서 학습이 이루어지며, 그 학습을 통해 각 그룹 구성원은 물론 조직 전체에 유익이 되도록 하는 일련의 과정이자 효과적인 프로그램이라고 보다 구체적으로 정의하였다. 또한 그는 액션러닝이 하나의 프로세스인 동시에 프로그램이라고도 하였다. 박수홍, 안영식, 정주영(2016)은 교육 참가자가 소집단을 구성하여 각자 또는 전체가 팀워크를 바탕으로 실패의 위험을 갖는 실제 문제를 정해진 시점까지 해결하는 동시에 문제해결 과정에 대한 성찰을 통해 학습하도록 지원하는 역량개발의 교육 방식으로 학습 조직 구축의 초석이 되며, 교육 훈련과 조직의 발전이 혼합된 교육기법으로 정의하였다. 봉현철, 유평준(2001)은 학습자들이 학습 팀을 구성하여 해결하고자 하는 실존 과제를 각자 또는 팀 전체가 주체가 되어 정해진 시점까지 해결 방안을 도출하는 동시에, 이 과정에서 지식 습득, 피드백, 질문과 성찰을 통하여 학습할 수 있는 하나의 프로세스라고 정의하였다. 장경원, 고수일(2014)은 액션러닝에 대하여 과제 해결을 위해 구성원들이 해결 방안을 도출하는 과정에서 질문과 성찰을 통해 학습이 이루어지는 과정이

며, 교수자가 문제해결을 주도하는 것이 아니라 문제 상황에 있는 당사자들이 능동적으로 협력하여 해결안을 도출하고 실행하는 것이라고 하였다.

연구자들이 내린 액션러닝의 개념을 종합하자면, 액션러닝이란 조직이 당면한 실제 과제의 해결안 도출을 위해 팀을 기반으로 학습자가 스스로 문제를 해결해 나가는 일련의 과정이자 교육 방법이다.

Aubusson, Ewing과 Hoban (2012)은 액션러닝의 특징을 24가지로 정리하였는데 그 중 주요한 특징은 첫째, 민주적인 특성 - 비밀유지, 상호신뢰, 평등, 협동적 학습, 소통- 등이며, 둘째, 창조적인 특성 - 실제적 접근, 통찰적 질문, 낯선 문제와 환경, 낯선 동료 등- 이 학습을 더욱 풍부하게 한다고 하였다. 무엇보다 액션러닝은 관료주의적인 조직문화를 변화시키고 개인적인 고정관념을 통찰하는 기회를 제공하기 때문에 조직과 개인을 변화시키고 총체적으로는 학습을 유도한다고 강조하였다. 이외에 다양한 학자들이 제안한 액션러닝의 특징을 종합해보면 다음과 같다.

첫째, 액션러닝은 구성원 중 누군가에게 힘의 권력이 집중된 것이 아닌 권위가 동등하게 부여된다. 둘째, 지식을 소유하는 것에 그치는 것이 아닌 실천하는 것을 중요시 하는 특징을 가진다. 셋째, 액션러닝은 개인과 조직의 고정관념의 틀을 깨는 변형(transformation)적 특징이 있다.

이러한 액션러닝은 기존의 문제기반학습(problem based learning: PBL)과 유사한 특성이 있어 교육 현장에서 혼동을 불러일으키기도 한다(황성원, 김윤수, 방극봉 외, 2005). 액션러닝과 문제기반학습은 모두 학습자들의 직접적인 경험을 통해 의미 있는 학습이 이루어질 수 있다는 기본 가정을 하고 있다. 또한 학습자는 자기 주도적으로 과제(문제) 해결에 필요한 자료를 수집, 분석, 종합, 적용하며 팀원들과의 협동을 중요시한다는 공통점이 있다. 반면 두 모형의 기원을 살펴보면 액션러닝은 기업에서, 문제기반학습은 대학에서 시작되었으므로 과제의 특성, 과제해결 프로세스, 강조점 등에서 차

이가 나타난다. 구체적으로 액션러닝에서 다루는 과제는 실제 과제(real issues)이고, 문제기반학습에서의 문제는 실제적 문제(authentic problem)이다. 즉 문제기반학습에서는 현존하지 않지만, 실제 맥락에서 얼마든지 있을 수 있는 가상의 문제를 개발하여 활용할 수 있다는 차이점이 있다. 또한 과제해결 프로세스 측면에서 문제기반학습의 프로세스는 '임상 추론 과정을 통하여 개발된 문제 확인 - 문제해결을 위한 자료수집 - 학습 내용 공유 - 문제 재확인 및 해결안도출 - 학습결과 정리 및 평가'라는 절차에 따라 이루어진다. 이에 비해 액션러닝은 '(현장에서 일어나는)과제 명확화- 과제해결을 위한 연구 - 해결안 모색 - 실행'의 단계를 거치는 기본적 특성을 갖으나 프로세스를 한 가지로 한정하지는 않는다. 문제기반학습과 액션러닝의 차이점을 설명한 장경원, 고수일(2019)의 비교를 표로 나타내면 표 4와 같다.

〈표4〉 액션러닝과 문제중심학습(PBL)의 비교

	액션러닝	문제중심학습(PBL)
기원	• 기업에서 조직 내 문제를 해결하기 위해 제안됨	• 의과대학에서 전문가 개발을 목적으로 제안됨
과제(문제)	• 실제 과제	• 실제적 문제 (교수자가 학습 목표를 달성할 수 있도록 구성한 실제 혹은 가상의 상황 문제)
과제(문제) 해결 프로세스	• 액션리서치에 기반 • 과제에 접근하는 프로세스를 한 가지로 한정하지 않음	• 의사들의 임상 추론 과정에 기반 문제에 접근하는 프로세스를 제시함
강조점	• 학습보다는 과제해결에 초점 (그러나 인력개발을 목적으로 할 경우에는 학습에 더 초점을 둘 때도 있음)	• 문제해결보다는 학습에 초점

출처: 장경원, 고수일(2019). p.30

위의 표를 정리하면 두 모형 모두 과제(문제)를 해결하는 과정에서 학습이

이루어지는 것을 강조하지만 문제기반학습과 액션러닝은 기원의 차이로 인하여 과제(문제)의 설정과 해결 프로세스에 차이를 보이며, 문제중심학습이 학습에 더 큰 비중을 둔다면 액션러닝은 실제 과제해결에 더 큰 비중을 둔다.

2) 액션러닝의 구성요소 및 단계

(1) 액션러닝의 구성 요소

액션러닝의 구성 요소는 문제, 학습 팀, 질문과 성찰, 실행 의지, 학습, 러닝코치이며(김미옥, 봉현철, 2016), 이러한 요소들이 모두 구성될 때 성공적인 학습이 일어난다(김효주, 엄우용, 2014; 장경원, 2011). 이러한 액션러닝의 구성 요소를 자세히 살펴보면 다음과 같다.

① 문제

액션러닝은 현실적인 실제 문제를 중심으로 이루어지는 학습이다. 이러한 문제는 현장에서 경험할 수 있는 실제적인 중요하고 정답 없는 것으로써 이슈, 도전, 프로젝트 등으로 다양하게 불린다. 이는 개인이나 팀에서 꼭 해결해야 할 시급하고 중요한 사안을 지칭한다.

Marquardt(1999)는 액션러닝의 문제 조건을 아홉 가지로 제시하였는데, 실질적이고 반드시 해결해야 하는 과제, 실현 가능한 과제, 실존하는 과제, 참가자가 관심을 가지는 과제, 조직 내 여러 부서에 관련한 복잡한 과제, 학습기회를 제공하면서도 조직의 다른 부문에도 적용 가능한 과제, 표준화되거나 일괄적 해결방식으로 해결하기 어려운 과제, 의사 결정이 내려지지 않은 과제, 본질에 있어 기술적인 문제이기보다는 조직적인 문제를 포함한 과제

이다. O’ Neil과 Marsick(2007/2014)은 액션러닝 수행 시 조직과 개인 모두에게 발전 기회를 가져올 수 있는 적절한 과제를 선정해야 한다고 하였다. 이성아(2018)는 사고와 직접적 실천, 학습을 경험 할 수 있는 질문을 통해 해결안을 마련할 수 있는 정해진 답이 없는 과제가 액션러닝에 적합하다고 하였다. 이를 종합하자면 액션러닝에 있어 문제는 단순하고 표준화된 정답을 가진 성질의 것이 아닌 실제 현장에서 적용할 수 있는 다양한 사고를 요구하는 문제로 설정해야 한다.

액션러닝에서의 과제는 조직에 중점을 두는 경우와 개인의 역량 개발에 중점을 두는 경우로 구분할 수 있는데 조직에 중점을 두는 경우에는 팀별 과제가 강조된다. 반면, 개인의 역량개발에 중점을 두는 경우에는 개인의 과제가 팀별 과제보다 더 중요시될 수 있다. 그러나 과제의 중점이 달라지더라도 팀을 기반으로 실제적 문제를 해결하는 과정에서 학습이 이루어지는 것은 같다 (Peter, Robyn & Garry, 2009/2012).

액션러닝에서 다루는 과제는 어떤 형태로 운영하느냐에 따라 하나의 학습팀이 하나의 과제를 다루는 ‘단일 과제 방식’과 팀원 각자가 자신의 과제를 다루는 ‘개별 과제 방식’으로 나눌 수 있다(O’ Neil & Marsick, 2007/2014). 단일 과제 방식으로 운영할 경우 과제는 팀별 구성원 모두에게 의미 있는 실제 과제이어야 하며, 해결안이 단순하지 않아 다양하게 생각해 볼 수 있어야 한다. 단일 과제 방식은 조직의 변화에 목적을 두고 다양한 배경을 가진 구성원이 팀을 이루어 서로의 의견을 나눌 수 있는 기회를 얻을 수 있다는 장점이 있으나, 과제를 실제 상황에서 해결해야 하는 과제보다 하나의 숙제처럼 받아들일 수 있다는 단점이 있다(장경원, 2011).

반면 개별 과제로 운영될 경우 개인의 역량 함양과 발전에 목적을 두고 현재 개인이 당면한 문제나 학습에 초점을 둔다. 다양한 배경을 가진 구성원이 한 팀이 될 경우 여러 가지 다양한 지식을 공유할 기회를 가진다는 장점

이 있지만 조직의 과제를 다룰 기회가 감소하며, 다양한 과제에 대한 해결로 인해 개인의 다른 과제로 시간이 분산되는 단점이 있다(장경원, 2011). 따라서 수업의 목적을 고려하여 단일 과제 방식과 개별 과제 방식을 적합하게 선정하여 운영하는 것이 중요하다.

② 학습 팀

액션러닝에서 학습 팀은 다양한 배경과 경험을 가진 네 명에서 여덟 명 정도의 구성이 적당하다. 팀의 구성원을 네 명에서 여덟 명 정도로 구성하는 이유는 팀 구성원이 네 명 미만일 경우 구성원들 간의 다양성이 떨어져 창의성을 발휘하기가 어렵고 학습자 간 도전적이면서 다양한 아이디어를 주고받는 것이 어려워진다. 반면, 학습 팀이 아홉 명 이상일 경우 학습자 간 상호작용이 복잡해져서, 팀 활동에서 개인에게 할당되는 발언 및 성찰 시간이 적어지므로 효과적인 팀 활동을 기대하기 어렵다(Aubusson, Ewing, & Hoban, 2012/2015).

또한 팀은 공통성과 다양성을 고려하여 구성해야 하며 팀의 공통성과 다양성의 적절한 조합이 각 구성원의 역량 발휘와 성공에 영향을 준다. 동질 집단으로 팀이 구성될 경우 과제를 좀 더 쉽게 이해하고 상호 협력이 강하다는 장점이 있지만, 아이디어를 도출하고 다양한 시각에서의 과제 해결 접근이 어렵다는 단점이 있다. 반면, 다양성을 고려하여 팀을 구성할 경우 서로 다른 경험을 지닌 구성원이 의견을 교환하므로 다양한 가능성 있는 해결안을 도출할 확률이 높아지며 개인 차원의 과제뿐 아니라 조직 전체에서 요구되는 전략 수립이나 과제를 해결할 수 있다(Peter et al., 2009/2012).

김종인, 박양규, 이국희(2006)는 다양성을 추구하여 팀을 구성하면 과제 수행이 완료된 후, 구성원의 성취감이 공통성을 추구할 때 보다 높다고 하였다. 그러나 구성원들 간의 의견 차이가 존재하기 때문에 액션러닝을 수행하

는 중에 의견 차이를 극복하는 어려움이 있다는 단점이 있다.

③ 질문과 성찰

액션러닝에서 학습 팀은 과제를 해결하는 과정에서 과제의 본질과 효과적인 과제 해결 방안에 대해 스스로 탐구하고 질문 및 성찰을 통해 학습을 경험한다(봉현철, 유평준, 2001; 장경원, 2011). 질문과 성찰의 과정을 통해 학습 팀은 과제에 대한 공통 시각을 가지게 되며, 팀 구성원의 경험으로부터 학습 방법을 학습하고 유대 관계를 구축하게 된다(Marquardt, 1999).

액션러닝에서 다루어지는 과제는 해결하기 어렵고 복잡한 문제로 선정되어야 한다. 그러므로 학습자는 기존에 가진 지식만으로 과제를 해결하기 쉽지 않다. 질문은 과제에 대해 다양한 관점을 가질 수 있도록 하며, 과제 해결에 중요한 작용을 한다(배정호, 2013). 학습팀은 질문을 함으로써 공동과제를 숙지하고, 팀 구성원이 제시하는 전략을 파악하며, 해결안을 도출한다.

액션러닝에서 질문은 학습자의 고정관념을 깨고, 사물 또는 현상 간 새로운 연결고리를 형성하여 효과적인 해결 방안을 모색하게 한다(허영주, 2007). 이러한 점에서 액션러닝은 질문에 기반을 둔 접근 방법이라 할 수 있다(O'Neil & Marsick, 2007/2014).

Marquardt(2004)는 과제 해결, 팀 빌딩, 학습 강화를 액션러닝에서 질문을 통해 얻는 이익이라고 하였다. 과제 해결 과정에서 팀 구성원들은 질문을 통하여 과제에 대한 다양한 해결 방법을 도출할 수 있다. 서로에게 긍정적인 영향을 끼치는 질문은 팀에 결속력을 가져오며, 좋은 팀 분위기를 이루도록 돕는다.

성찰은 액션러닝에서 학습자가 자신의 경험을 유의미하게 정리하고, 비슷한 상황에 대응할 때 도움이 되도록 해결해야 하거나 해결한 과제에 대해 다시 생각하는 것이다(최정임, 장경운, 2019). 성찰은 학습자에게 자신 스스

로의 신념과 가치 체계, 태도에 대해 비판적으로 생각할 수 있게 한다. 성찰을 통하여 학습자는 해결하고자 하는 과제의 본질을 이해하게 된다. 성찰은 학습자에게 실천을 위한 논리적인 근거를 수용하게 하고, 과제 해결을 위한 다양한 접근 방법을 고찰할 수 있게 해줌으로써 긍정적인 성과를 도출할 수 있게 해준다(Pedler & Abbott, 2013).

④ 실행의지

액션러닝은 실천과 반성적 사고, 학습이 주기적으로 반복되는 과정이다. 과제를 해결하기 위해서는 실천이 필요하며, 실천을 위한 실행 의지가 중요하다(권연정, 2016; 봉현철, 유평준, 2001; 장경원, 2011). 액션러닝에서 과제는 학습자가 직면하고 있는 실제 문제이기 때문에 이를 해결하기 위한 학습자의 실행 의지가 필요하다(권순철, 2013; 박상혁, 오승희, 박정선, 이명관, 2016).

액션러닝 기반 수업에서 학습자의 실행 의지는 과제를 해결하는 데 있어 학습 팀과 학습자에게 스스로 동기를 부여할 수 있는 요인이 된다(부성숙, 2014). 액션러닝 기반 수업에서 학습자는 교수자가 일방적인 지식을 전달하는 전통적인 수업보다 학습의 과정에서 높은 수준의 자율성을 보장받는다(김연철, 이은철, 2015). 학습자에게 학습 동기가 없다면 학습을 수행하기가 어렵다. 학습 팀에서 질문과 성찰 과정을 통해 학습한 내용은 학습자 자신에 의해 실행되거나 타인을 통해 실행할 의지가 있어야 한다.

따라서 액션러닝 기반 수업에서 학습 과정과 문제에 대한 해결안을 수행하는 데 학습자의 실행 의지는 중요한 요인이다.

⑤ 학습

액션러닝은 과제의 해결과 학습이 동시에 일어나기 때문에 과제의 해결과

학습이 모두 중요하다. 그러나 장기적인 관점에서는 과제의 해결보다 학습이 더 중요하다(권연정, 2016). 액션러닝에서 학습팀원들은 함께 과제를 해결하는 과정에서 비판적으로 학습하고 사고하는 법을 배운다.

액션러닝에서 학습자는 과제를 해결하는 과정에서 실행과 질문, 성찰을 통해 학습을 경험한다(Marquardt, 2004). 이러한 학습 과정은 Kolb(2015)의 경험 학습 개념과도 같은 맥락으로 해석된다. 액션러닝에서 학습자는 실제적 학습 경험, 관찰과 성찰, 학습 경험의 일반화, 일반화의 적용 등의 과정을 거쳐 지식을 창출한다.

액션러닝을 통해 학습자가 습득할 수 있는 지식은 과제 자체와 관련된 지식과 과제 해결 과정에서 팀 리더십, 의사소통능력, 프레젠테이션 능력, 갈등관리, 회의 운영기술, 학습 팀 운영기술 등이 있다(장경원, 2011).

Peter, Robyn 과 Garry(2015)는 지식을 실제 지혜(practical wisdom)와 연구기반의 지식(research-based knowledge)으로 나누고 액션러닝에서는 실제 지혜를 학습하여 활용하고 발전시키는 것이 중요하다고 하였다. 따라서 액션러닝에서는 문제해결을 위하여 필요한 실천적 지식과 이론적 지식 등의 학습을 중요하게 여긴다고 볼 수 있다.

⑥ 러닝코치

러닝코치는 학습자의 학습 능력과 성장을 촉진해 원활한 과제의 해결을 돕는다(Marquardt, 2004). 러닝코치는 학습 팀의 효과성을 증진하기 위하여 존재한다. 러닝코치는 팀이 과제를 정확히 인식하고 해결 및 의사결정 방법을 개선하도록 돕는 역할을 한다. 러닝코치는 학습자에게 학습 팀의 과제와 관련한 지식을 가르치는 것이 아닌 학습자가 서로에게 배울 수 있는 환경을 조성하고 자신감을 기르도록 하며 스스로 성찰하는 방법을 찾도록 돕는다.

Pedler 와 Abbott(2013)는 러닝코치가 존재해야 할 필요성을 네 가지로 설

명하였는데 첫째, 액션러닝 과정에 대한 학습자 간 이해가 부족하므로, 둘째, 학습자가 서로 알아가기 위한 러닝 코치의 도움이나 설정이 필요하므로, 셋째, 학습자를 도울 책임감 있는 사람이 필요하므로, 넷째, 학습자는 스스로 학습을 촉진할 수 있는 능력이 부족하므로 이를 도와줄 러닝코치가 필요하다고 하였다.

러닝코치는 학자에 따라 셋 어드바이저(set advisor)나 퍼실리테이터(facilitator) 등의 유사 개념과 혼용되어 쓰기도 한다(김형숙, 2010). 러닝코치는 팀 구성원을 적극적으로 돕고 개선 사항을 제안한다(Pedler & Abbott, 2013). 또한, 러닝코치는 학습 팀의 논의가 매끄럽게 진행되어 결론을 도출할 수 있도록 돕는다. 그러나 러닝코치가 가지는 역할의 비중이 높아지게 되면 액션러닝에서 학습자는 러닝코치에 대한 의존도가 높아지게 되고 과제를 해결하는 데 실행 의지가 약해질 우려가 있다(이태복, 최명숙, 2005).

러닝코치는 액션러닝 과정에서 참가자의 학습을 유발하며, 학습이 실천과 연결하는 것을 돕는다(봉현철, 2011). ‘학습’이라는 관점에서 러닝코치의 역할은 지식을 전달하는 역할이 아닌 학습자의 학습을 촉진하는 촉진자로서의 역할이 강조된다(이태복, 최명숙, 2005).

러닝코치는 액션러닝에서 지식을 전달하기보다는 질문을 통해 팀 구성원 스스로 과제 해결을 위해 해야 할 일을 발견하도록 한다(박수홍 외, 2013). 러닝코치는 자신의 역할 수행을 위해 다양한 과제해결 방법을 습득하고 있어야 하며, 과제의 성격에 따라 적절하게 팀 수행과제를 제시함과 동시에 문제 해결을 촉진하기 위한 적절한 질문을 지속적으로 해야 한다. 액션러닝 기반 수업에서 교수자는 러닝코치의 역할을 담당하게 된다. 이때 교수자는 학습자가 과제를 해결하는 과정에서 학습이 이루어질 수 있도록 지원하는 역할을 한다(김연철, 이은철, 2015). 교수자는 러닝코치로서 학습자가 과제를 해결하는 과정에서 질문과 적절한 개입을 통하여 학습자의 학습을 촉진하

고, 실행 의지를 고취하는 역할을 한다.

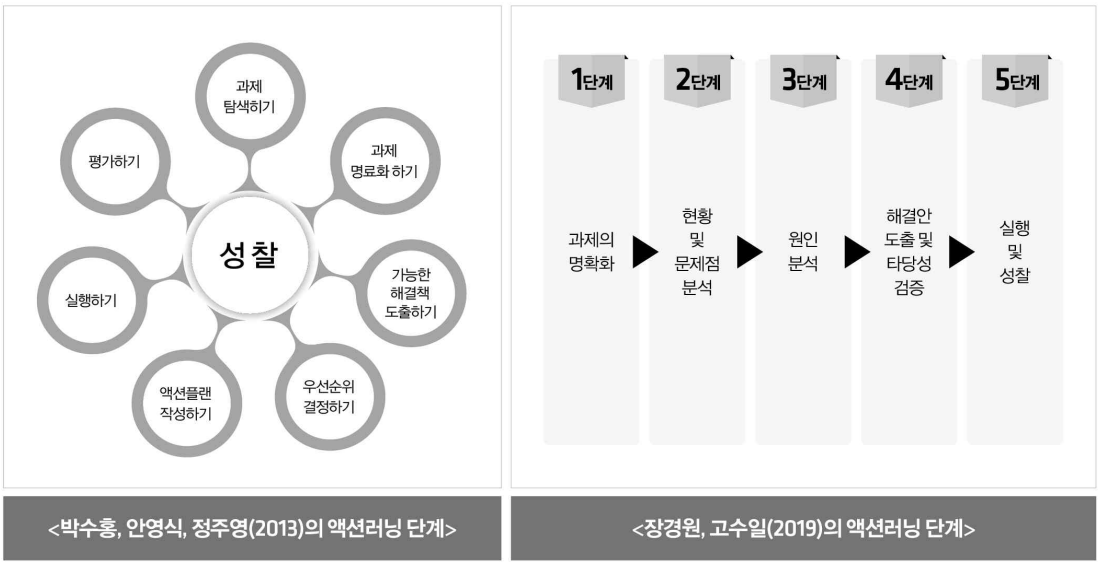
(2) 액션러닝의 단계

액션러닝은 퍼실리테이터의 역량에 따라 다양한 프로세스로 운영된다. 퍼실리테이터란 촉진자를 뜻하는 것으로 상황에 따라 교사나 튜터, 학습 코치 등을 의미한다. 액션러닝을 기업에서 활용하여 성과를 내는 것을 목적으로 하였기 때문에 많은 부분은 그 과정이 비공개로 이루어졌는데 이는 액션러닝 과정이 공개된다는 것은 기업의 기밀이 밖으로 유출되는 것과 같기 때문이다(박수홍 외, 2013). 따라서 액션러닝의 운영을 담당한 퍼실리테이터마다 다른 방법을 사용하였으므로 이를 학습에 적용하려는 사람들은 혼란스러움을 겪어야 했다. 이렇듯 외부로 드러나지 않았던 액션러닝의 과정을 O’neil과 Marsick(2014)은 10단계로 제시하였다. 또한 장경원, 고수일(2013)은 O’neil 과 Marsick의 10단계 액션러닝 과정을 바탕으로 액션러닝의 문제해결 과정을 5단계 즉, 과제의 명확화, 현황 및 문제점 분석, 원인 분석, 해결안 도출 및 타당성 검증, 실행 및 성찰의 단계로 재구성하였다.

1단계는 과제의 명확화 단계로 과제의 목표와 범위를 구체적으로 정하고 범위와 방향을 결정하는 것이다. 2단계는 현황 및 문제점 분석 단계로 과제 대상이 현재 해결해야 할 내용이나 개선해야 할 점 중 소수의 핵심 문제점에 추점을 두고 현장에서 과제와 관련된 다양한 정보를 수집하는 것이다. 다양한 정보를 수집하는 방법에는 인터뷰, 설문조사, 문헌 검색, 관련 기관 방문 등이 포함된다. 3단계는 원인 분석단계로 앞에서 선택한 각각의 핵심 문제점을 분석, 분류하여 그 발생 배경과 원인을 찾는 것이다. 4단계는 해결안 도출 및 타당성 검증 단계로 문제의 원인에 대한 이해를 바탕으로 이를 해결하기 위한 방안을 도출하고 효과성, 시급성, 실현 가능성 등을 고려하여

최선의 방안을 결정하는 것인데 이 때 팀 토의를 통하여 실시한다. 5단계는 실행 및 성찰의 단계로 최선의 방안이 결정되면 실행을 위한 구체적인 계획을 세우고 실행하는 단계이다. 또한 팀원들은 그동안의 활동에서 배우고 느꼈던 점을 공유하며 성찰하는 시간을 갖는다.

또 박수홍, 안영식, 정주영(2016)은 액션러닝의 단계를 문제 탐색하기, 문제 명료화하기, 가능한 해결책 도출하기, 우선순위 정하기, 액션플랜 작성하기, 실행하기, 평가하기의 7단계로 제시하였다. 1단계는 문제탐색하기 단계로 학습 팀의 상황에 맞는 실제적이고 맥락적인 문제를 파악하는 단계이며, 2단계는 문제 명료화하기 단계로 학습자가 문제를 이해하고 그 문제에 관련된 정보를 분석하고 분류하여 문제의 근본 원인 및 구조를 이해하는 것이다. 3단계는 해결책을 도출하는 단계로 명료화된 문제를 해결하기 위하여 다양한 아이디어를 모으고 정리하는 단계이며 4단계는 우선순위를 결정하는 단계이다. 이때 위에서 소개한 것과 마찬가지로 시급성, 실현가능성, 중요성, 효율성 등의 차원에서 우선순위를 매기는 것이 중요하다. 5단계는 액션플랜 작성하기 단계로 도출된 최선의 방안을 현장에 실천해보기 위하여 실천 계획서를 작성하는 단계이다. 6단계는 실행하기 단계로 액션플랜을 바탕으로 실제 문제해결을 위한 실행 활동을 실시하는 것이고 마지막 7단계는 평가하는 단계로 액션러닝 활동을 성찰하여 수정, 보완할 점을 파악하고 액션러닝 활동을 지속할지 종결할지를 결정하는 단계이다. 이를 그림으로 나타내면 다음과 같다.



<박수홍, 안영식, 정주영(2013)의 액션러닝 단계>

<장경원, 고수일(2019)의 액션러닝 단계>

[그림 2] 액션러닝 단계

위와 같이 박수홍 외(2013)가 제시한 7단계와 장경원, 고수일(2019)이 제안한 5단계 액션러닝은 전체적으로 문제 명료화, 해결책 도출, 해결안 실행, 평가라는 비슷한 흐름을 가지고 있음을 볼 수 있다.

3) 교수학습 방법으로써의 액션러닝

기업의 효율적인 운영을 위하여 시작되었던 액션러닝은 교육계에서 역량 중심의 교육이 부각되며 혁신적 교육 방법으로 사용되고 있다. 액션러닝의 정의 '실제 문제를 정해진 시점까지 해결하는 동시에 문제해결 과정에 대한 성찰을 통해 학습하도록 지원하는 역량개발의 교육 방식(박수홍 외, 2016)'에서도 알 수 있듯이 액션러닝은 학습자의 창의적이며 융합적인 문제해결력 역량을 기르기 위한 하나의 교수-학습 방법이 될 수 있다. 또한 '맞춤형 학습'과 '적시형 학습'을 위한 구체적인 학습 방법으로 떠오르

고 있다.

액션러닝은 교육학, 심리학, 정치학, 경영학, 인류학, 사회학, 윤리학 등 다양한 분야의 이론과 경험이 결합 되어 형성되었다(Marquardt, 1999). O’Neil과 Marsick은(2007/2014)은 문헌 고찰과 세계 각지의 액션러닝 전문가들과의 인터뷰를 통해 액션러닝의 실천과 연관된 과학적, 경험적, 비판적 성찰, 암묵적으로 대표되는 4가지 학파를 구분하였다. 이 4가지 학파에 대하여 구체적으로 설명하면 다음과 같다.

첫째, 과학적 접근방법의 학파이다. Revans는 액션러닝의 과학적 접근 방법의 초기 모형을 제시한 대표적 학자로 꼽을 수 있다(O’Neil & Marsick, 2007/2014). Revans는 액션러닝의 학습은 지식과 질문(L=P+Q[2])으로 구성된다고 제안하였다(Pedler, 2016). 즉 학습이 일어나는 주요 방법은 질문을 제기하는 것이다. 액션러닝에서 하나의 학파로 볼 수 있는 과학적 접근 방법은 전문가의 지식, 현재 사용되는 지식 또는 책이나 조직의 문서, 교육 프로그램으로부터 얻을 수 있는 형식지 더 나아가 개인적으로 획득한 지식 등 프로그램화 된 지식을 기반으로 아직 알지 못하는 것에 대한 접근을 가능케 하는 질의(質疑) 과정을 통해 학습이 이루어진다고 본다.

둘째, 경험적 접근방법의 학파이다. Kolb(1984)는 경험적 학습의 과정을 액션, 성찰, 이론과 실제 이렇게 4단계로 제시하며 학습은 액션으로부터 시작되어 액션에 대한 성찰 과정을 통해 이루어진다고 주장하였다. Revans의 초기 모형에 성찰 과정을 더해 ‘학습= 지식+질의+성찰(L=P+Q+R[3])’이라고 제안하였다(Pedler, 2016). 그는 프로그램화된 지식과 경험을 토대로 참신하면서도 날카로운 질의와 지속적 성찰 과정을 통해 개인과 조직이 새롭고 의미 있는 학습을 하게 된다고 제시하였다. Inglis(1994)는 아무리 지식을 소유

2) Leaning=Programmed Knowledge + Questioning(L= , P= 수 십년 동안 축적되어온 우리가 무엇을 해야 하는지 알려주는 전문지식이자 책에 있는 지식, Q=통찰력 있는 질문)
3) Leaning=Programmed Knowledge + Questioning + Reflection

하고 있다 하더라고 실천되지 않거나 행동이 실행되기 전까지는 진정한 학습이 이루어 진 것이 아니라고 주장하며 Revans의 공식에 실행을 추가하여 '학습= 지식+질의+성찰+실행(L=P+Q+R+I[4])'의 모형을 제시하였다.

셋째, 비판적 성찰 접근 방법의 학파이다. Marsick과 Pedler에 의해 주장된 비판적 성찰 접근 방법은 경험적 접근 방법을 지지하나 단순한 성찰 과정만으로 충분치 않다고 지적하였다(O' Neil & Marsick, 2007/2014). 비판적 성찰 학파의 실천가인 Weinstein(2002)은 참가자들이 자신의 가족이나 학교, 사회에서 유래한 개념과 신념을 비판 없이 수용하기 때문에 그들의 지각에 결점이 있을 수 있다고 주장한다. 또한 기존의 구조, 지위, 신념에 변화를 원하는 사람만이 의문을 제기하고 규범에 도전하며 과제를 점검하게 해 준다고 하였다. 따라서 비판적 성찰 접근 방법의 이슈는 개별 참가자의 기본 가정을 넘어 조직의 규범을 점검하며 드러나지 않았던 오 개념, 잘못된 규범을 항상 성찰하는 것이다. 이는 프로젝트나 과제를 형성하고 검증하고 해결하는 모든 방식에 비판적 성찰을 기본으로 한다.

넷째, 암묵적 접근 방법 학파이다. 실제 조직이 당면하는 문제를 해결하기 위해서 위의 세 가지 접근 방법은 경험을 통한 의도적인 설계를 통해 이루어지는 반면, 암묵적 접근 방법은 문제를 해결하는 과정에서 우연히 이루어지게 된다는 기본 과정의 차이를 보인다. 암묵적 학파는 학습 프로세스에 대한 구체적인 의도성이 없다는 점에서 다른 학파와 구별된다. 프로그램 자체는 계획된 것일지라도 학습을 위한 계획을 강조하지 않는다면 우연적인 학습으로 분류한다. O' Neil 과 Marsick(2007/2014)은 암묵적 접근 방법은 액션러닝의 예외적인 경우로 간주하고 있다.

이상과 같은 접근 방법을 통해 오늘날과 같은 액션러닝의 형태를 형성하게 되었으며, Marquart(2004)는 액션러닝의 학습 구조를 "L=P+Q+R+I"로

4) Leaning=Programmed Knowledge + Questioning + Reflection + Implementation

제시하였다. 최근 액션러닝을 유아교육에 도입한 연구들이 증가하고 있는데 특히 교사들을 대상으로 하는 프로그램 개발에 많이 활용되고 있다. 고은영(2019)은 유아교사를 대상을 부모 면담 역량 강화 프로그램을 개발하기 위하여 액션러닝 방법을 활용하였으며, 권연정(2016)은 유아교사를 위한 미디어 교육 프로그램 개발을 위하여 액션러닝을 활용하였다. 김지운(2015)은 현직교사들의 음악 교육을 위한 프로그램 개발에 액션러닝을 활용하였다. 김빛내(2018)는 액션러닝 기반 교사교육에 참여한 교사들의 경험에 대하여 연구하였다. 강한나(2014)는 예비유아교사의 학습 동기 향상을 위하여 소셜 액션러닝 모형을 개발하여 적용하였다.

이렇듯 유아교육 분야에서 이루어진 액션러닝 연구들은 대다수 현직교사나 예비 교사를 대상으로 프로그램 개발을 위하여 활용하는 것으로 볼 수 있는데 이는 성인 학습자가 단순히 지식을 습득하는 것에서 벗어나 스스로 문제를 인식하고 해결하는 역동적인 교수·학습 방법으로 여겨지기 때문이다(김자경, 강혜진, 임은영, 2012). 또한 대학에서 액션러닝을 활용하는 이유 역시 학습자가 교과목 지식의 습득뿐 아니라 문제해결 능력, 자기 효능감, 창의력 등을 기르고, 현장 이해를 강조하기 위한 교수·학습 방법으로 적절하기 때문이다(이성아, 2018).

이상에서 살펴보았듯 액션러닝은 성인 학습자들이 능동적 학습을 할 수 있도록 돕고, 실제 문제를 해결하는 역량을 향상할 수 있는 교수·학습 방법 중 하나라고 할 수 있다.

4) 교수설계로써의 액션러닝

교수설계는 교수자나 교수개발자에 의한 활동으로써, 선정된 학습내용과 학습집단에 알맞은 최적의 교수방법이 무엇인가를 결정해 나가는 과정이다(김철주, 신선희, 2019). 교수설계는 수업목표를 효과적으로 성취 시킬 수 있

도록 수업에 관련된 변인과 요소를 체계적으로 조직・운영하며, 적절한 교수방법의 처방을 통해 수업 효과를 극대화하려는 교육계획 수립활동이라고 할 수 있다(Fred, Alexander, & John, 2003). 교수설계의 특징은 교수자, 학습자, 교과내용, 물리적 환경, 심리적 특성, 교수방법의 유형 등 다양한 구성 요소 간의 상호작용을 통하여 학습자가 의도된 학습목표를 최대한 성취할 수 있도록 교수・학습 과정을 투입-과정-산출의 순환적 과정으로 구성하는 체제 접근 방법의 형태를 지니고 있다는 것이다(박성익, 임철일, 이재경, 최정임,2015). 대표적인 교수설계 모형으로는 ADDIE 모형, ASSURE 모형, Dick & Carey 모형이있다 (김철주, 신선희,2019; 이영자, 박미라, 최경애, 2019).

이중 ADDIE 모형은 분석, 설계, 개발, 실행, 평가로 구성되며 이 다섯가지 요소들은 어떤 체계적 교수설계 모형에서도 발견되는 과정이며, 각 모형의 뿌리 및 기초개념으로 받아들여진다(이화여자대학교 교육공학과, 2002).

한편 액션러닝은 교수설계와 같이 체계적인 모형을 가지고 있으므로 액션러닝 단계의 핵심적 프로세스가 교수설계 방법으로 활용되기 적절하다는 특징이 있다(이춘애, 2016). 정주영(2007)은 액션러닝 단계를 핵심학습 활동 프로세스로 표현하며, 액션러닝의 프로세스 단계를 ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) 모형에 적용하였다. 다음은 정주영(2007)이 ADDIE 교수설계 모형에 액션러닝 프로세스를 적용한 표이다

<표5> ADDIE 교수설계 모형에 액션러닝 프로세스를 적용한 표

	분석(A)	설계(D)	개발(D)	실행(I)	평가(E)
액션러닝 핵심학습활동 프로세스	1. 문제탐색하기 2. 문제명료화하기	3. 가능한 해결책 도출하기 4. 우선순위 결정하기	5.액션플랜 작성하기	6. 현장 적용하기	7. 평가하기

출처: 정주영(2007). p.23.

블렌디드 액션러닝(blended action learning) 지원시스템을 개발하기 위하여 정주영(2007)은 분석(Analysis) 단계에 액션러닝의 첫 단계인 문제 탐색하기와 두 번째 단계인 문제 명료화 단계를 적용하였다. 본 단계에서는 학습자들이 어떤 방법으로 문제의 원인을 찾을지 토론하고 스마트 기기를 활용한 정보를 수집하고 팀 구성원과 문제의 원인을 파악한 후 팀 구성원과 토론을 통하여 다양한 정보를 수집한다. 이러한 과정을 통해 문제의 근본 원인을 파악한다. 다음으로 설계(Design)단계에는 액션러닝의 세 번째 단계인 가능한 해결책 도출하기와 네 번째 단계인 우선순위 결정하기가 적용된다. 이 단계에서는 가능한 해결책을 찾기 위하여 다양한 아이디어를 도출하고 아이디어 그룹핑을 통하여 실현 가능한 아이디어를 점검한다. 또 우선순위 결정을 위하여 우선순위 기준만들기, 팀 구성원과 우선순위 재점검하기의 활동이 이루어진다. 개발(Development)단계에는 액션러닝의 다섯 번째 단계인 액션플랜 작성하기가 적용된다. 이 단계에서는 액션플랜 작성을 위한 브레인스토밍하기(플랜의 구성요소, 유의점 등), 구체적인 액션플랜 작성하기, 팀 구성원과 액션플랜 재점검하기 과정을 거친다. 실행(Implementation)단계에는 액션러닝의 여섯째 단계인 현장 적용하기가 적용되는데 이 단계에서 학습자는 액션플랜을 현장에서 실현하고, 협력적 문제를 해결하고, 현장 활동 기록서를 작성하는 활동이 진행된다. 마지막 평가(Evaluation) 단계에는 액션러닝의 일곱째 단계인 평가하기가 적용되고, 이 단계에서 학습자는 액션플랜에 의한 현장에서의 실현하기, 학습 팀 내에서의 협력적 문제해결하기, 현장 활동 기록서 작성하기 등의 활동이 포함된다. 또한 이 단계에서 결과물에 대한 수정 보완하는 활동이 포함된다. 이렇듯 액션러닝의 단계는 체제적 수업설계 모형의 단계에 적용될 수 있다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구자

연구자는 유아교육을 전공하고 유치원과 어린이집에서 약 5년 6개월 근무한 경험이 있으며 교재 교구 회사에서 연구원으로 약 2년간 근무한 이력을 가지고 있다. 현재는 전문대학에서 예비유아교사를 가르치고 있으며 교수-학습방법에 많은 관심이 있다.

연구자는 전문대학에서 다년간 놀이지도 과목을 가르쳤다. 놀이지도 과목을 가르치며 이론을 배운 뒤 실제 부분을 익히기 위한 모의 수업에 대한 고민이 생겼다. 평상시 연구자는 놀이를 지원하는 것도 유아교사에게 중요한 수업 시간임을 강조하였고 그러한 모의 수업을 진행해 보길 원했으나 뚜렷한 방법이 없으므로 교재 뒤에 소개된 실제편의 놀이 지도 형식을 따라 모의 수업을 진행해 왔다. 또한 부속유치원이 없는 예비유아교사 양성기관에서 유아의 놀이 관찰 없이 놀이를 지원하는 방안을 어떻게 경험시켜야 할지에 대한 고민이 깊어졌다. 그러던 중 2019년 2학기 놀이지도 과목은 연구자에게 많은 고민과 걱정을 가져다주었다. 개정된 누리과정은 유아 중심으로 놀이를 확장하고 지원해 줄 것을 강조하고 있었다. 이제까지 당연시 여겨졌던 것에 대한 반성과 재점검으로 보였다. 사실 그 이전부터 해왔지만 큰 무리가 되지 않으므로 넘어갔던 고민이 명시화된 개정 누리과정으로 미뤄서는 안 될 숙제처럼 느껴졌다. 선정한 교재 그대로 가르치자니 2020년부터 개정된 누리과정을 현장에서 적용해야 할 예비 교사들에게 큰 미안함이 느껴졌고 그렇다고 무엇을 어떻게 가르쳐야 할지에 대한 뚜렷한 대안이 없었다. 그러던 중 연구자가 맡은 업무 중 하나였던 교수학습 지원을 위한 다양한

연수에서 액션러닝을 접하게 되었다. 연구자는 PBL 수업 기법에 대하여 먼저 접하였고 그 방법이 예비 교사들의 역량을 향상해주는 좋은 방법이라는 생각을 하고 있었다. 이후 액션러닝에 대하여 연수를 들으며 PBL과 대동소이하게 느껴졌으나 PBL이 주는 이미지가 이론적 학습에 좀 더 집중된 느낌이라면 액션러닝은 현장실습에 집중된 느낌을 받았다. 또한, 액션러닝이 문제의 선정에 PBL보다 더욱 실제 문제에 관심을 두며, 문제해결을 반드시 현장에 적용해 봄으로써 학습이 이루어지도록 한다는 이론을 접하며 액션러닝에 더욱 관심을 가지게 되었다.

평상시 연구자는 교수 매체에 많은 관심이 있었다. 그래서 교수 매체 회사에서도 근무하였으며 매체를 개발하는 것이 재밌고 흥미로운 일이라고 생각했다. 점차 시간이 흐르며 매체에 관한 연구를 할 때 나의 관심이 결국 매체에서 나아가 수업에 있음을 깨닫게 되었다. 왜냐면 매체는 결국 수업을 돕는 보조 자료였으며 연구자가 이전부터 관심을 가졌던 부분, 즉 매체가 절대 고정적이어서는 안 된다는 고민의 근본이 수업에 있었음을 깨달았다. 매체가 고정적이며 잘 구조화된 계획안을 돕는 자료로만 인식된다면 오히려 매체가 유아들의 유동적이며 변화하는 놀이 중심의 수업에 방해가 될 수 있기 때문이다. 따라서 교사의 창의력과 응용력이 필요하리라 생각하였고 이러한 능력을 키워주는 방법이 예비교사 교육에서 반드시 있어야 할 것이라고 느끼게 되었다.

이러한 연구자의 개인적 경험과 사회적 변화를 바탕으로 개정된 누리과정 중심 즉, 놀이 중심의 수업시연 모형을 개발하는 것이 필요하다고 생각하였다. 예비유아교사에게 수업시연은 큰 과제이며 부담감을 주는 수업의 유형이다. 대부분의 유아교육과 전공과목에서는 학기 초반 이론을 배우고 중간고사 이후에는 배운 이론을 바탕으로 실제 현장에서 적용할 수 있는 능력을 길러주기 위하여 수업시연을 계획한다. 수업시연이 부담스러운 이유 중 하

나는 앞에서 발표하는 것이 떨리기도 하고, 매체를 준비해야 하는 부담감이 크기 때문이다. 때로는 매체 준비로 밤을 새우는 경험을 하기도 한다. 하지만 연구자는 이러한 교수 매체의 제작이 오히려 현장에서 융통성을 저해하는 요인으로 작용하지는 않을까 우려되었다. 저렇게 애써서 만든 교수매체라면 교수자는 꼭 자신이 계획한 방향대로 수업을 이끌 것이고 만일 계획한 대로 되지 않았을 경우 자신의 수고가 헛되다고 느낄 것이기 때문이다. 이러한 고민과 개정 누리과정은 공통점이 있어 보였다. 지나친 개입과 계획 위주의 수업이 아닌 놀이를 지원하고 확장하는 교육 과정은 교사의 창의력과 융통성이 강조된 듯 보였다. 밤을 새워서 만드는 교수 매체 위주의 수업시연이 아닌 유아의 흥미와 개별 요구를 반영하기 위한 수업시연이 필요하다고 느껴졌다. 이러한 필요가 느껴질수록 이제까지 시행해 왔던 수업시연과는 다른 방식의 예비유아교사의 수업역량을 강화하는 수업시연모형이 필요하다고 생각되었다.

2. 연구 참여자

본 연구는 모형 개발을 위하여 예비 연구, 1차 연구, 최종 연구로 나누어 진행되었다. 연구 참여자 선정에는 수많은 선택이 있겠지만 자신의 연구 능력을 고려하여 규모나 난이도 면에서 어느 정도 합리적인 연구를 선택하는 것이 중요하다. 특히 연구자 자신의 삶에 중요하게 영향을 준 특별한 주제, 장소나 상황, 또는 사람들에 대해 선정하는 것이 좋은데 이는 연구자가 알고 있는 영역에 대한 연구를 시작하는 것이 부담이 줄어들기 때문이다 (Bogdan & Biklen, 2015/2007). 따라서 연구자는 대학 강의를 처음 시작하여 10여 년 간 이어오고 있는 Y 전문대학교 예비유아교사를 연구 참여자로 선

정하였다. 특히 모형 개발과 적용에 관한 연구는 상당히 많은 시간과 노력을 기울여야 하는 연구이므로(조희정, 2012), 연구자가 익숙하고 접근이 용이한 장소의 연구 참여자를 대상으로 선정하였다.

Y 전문대학교의 예비유아교사를 양성하는 유아교육과를 선정하고 학년마다 다른 놀이 관찰 경험과 이해도를 가진 특성(박영신, 이효림, 2016)이 있으므로 다양한 학년이 포함되도록 예비 연구는 2학년, 1차 연구는 3학년, 최종 연구는 전공심화 과정생을 대상으로 각기 다른 학년의 연구 참여자로 선정하였다.

1) 예비 연구 참여자

예비 연구의 참여자는 2019년 2학기, Y 전문대학교에서 놀이지도 과목을 수강하는 유아교육과 2학년 40명의 예비유아교사였다. 본 수업시연 모형이 놀이 관찰에서부터 놀이 의미를 읽고 주제를 정하는 절차를 따르고 있으므로 놀이를 통한 지원에 초점을 둔 놀이지도 과목에서 진행하게 되었다. Y 전문대학교 유아교육과는 한 학년 당 세 반으로 구성되어 있으며 세 반 중 1반(18명), 2반(22명)의 연구 참여자가 예비 연구에 참여하였다. 세 반 중 1반과 2반을 연구 참여자로 선정한 이유는 교사의 협동성이 추후 현직교사가 되었을 때 수업 운영에 몰두하도록 돕는 요소가 되는데(이정희, 2005), 두 반이 이러한 역량이 더욱 필요하다고 생각되었기 때문이다. 또한 세 반 모두를 대상으로 예비연구를 실시하지 않았던 것은 본 연구가 2020년 3학년을 대상으로 적용될 수 있을 것이라는 판단에서였다. 왜냐면, 본 수업시연 모형의 적용 효과 검증이나 의미 도출에서 연습 효과로 인한 객관적 검증에 방해가 될 요인을 피하고자 예비 연구에 참여했던 참여자를 배제할 계획이었기 때문이다. 예비 연구에 참여한 두 반은 1학년 신입생 당시 연구자에게

유아미술을 연구자에게 수강한 바 있기는 하지만 충분한 라포가 형성되지는 못했다. 따라서 수업 전 연구 참여자들과 라포를 형성하기 위하여 마니또 활동, 빙고 게임 등을 실시하며 좀 더 유연한 분위기 속에서 라포를 형성하고, 개인적 성향을 파악하기 위하여 노력하였다.

2019년 2학기 예비 연구 당시 연구 참여자들은 실습 관련 경험이 없었던 상태였으나 매주 수요일 교육 봉사 활동을 통하여 유아들의 놀이를 관찰할 수 있는 상황이었다. 예비 연구 참여자는 개인(1회), 2인 1조(1회), 5인 1조(2회)의 수업시연 경험이 총 4회 있었다.

2) 1차 연구 참여자

1차 수업시연 모형 적용에 참여한 연구 참여자는 2020년 1학기 Y 전문대학교에서 아동미술을 수강하는 유아교육과 3학년 22명의 학생들이었다. 22명의 연구 참여자 중 2019년 2학기 예비 연구 참여자 10명이 포함되었다. 이는 연구 설계 당시 연습 효과를 없애기 위하여 2019년 2학기, 당시 2학년이었던 3반 중 예비연구에 참여하지 않은 한 반에 적용하고자 하였으나 코로나 세계적 유행 사태로 인하여 원래 정해진 반별로 수업을 진행할 수 없게 되었다. 이는 기존의 반과 상관없이 대면과 비대면으로 다시 반이 구성되었기 때문이다. 이 중 대면 수업을 신청한 22명의 예비유아교사를 대상으로 유아 미술 시간에 1차 연구를 시행하였다.

Y 전문대학교는 1학년 때 보육교사 자격증 관련 필수 과목으로 아동 미술을 이수하고, 3학년 때 유아교사 자격증 관련 필수 과목으로 유아 미술을 이수한다. 따라서 3학년 때 이수하는 유아 미술은 좀 더 현장성 있고 심화된 과정으로 운영되는 특징이 있다. 이러한 상황이 본 수업시연 모형 적용의 목적과 부합되며 미술이 실기 위주의 과목으로 실제적 활동을 중점으로

하는 특성이 있으므로 유아 미술 과목에서 본 수업시연 모형을 적용하였다.

1차 적용 연구 참여자들이 3학년이지만 보육 실습과 교육실습을 다녀오기 전이었기 때문에 실습 경험은 없었고 교육 봉사를 통한 유아 놀이 관찰 경험이 있었다. 1차 연구 참여자들은 개별(1회), 2인 1조(1회), 5인 1조(2회) 형식의 수업시연 경험이 총 4회 있었으며, 본 수업시연 적용 시에는 코로나의 세계 유행 상황으로 다른 과목에서는 수업시연을 하지 못하였다. 학교 방침이 대면을 희망하는 학생들만 나오도록 신청하여 대면 수업이 이루어졌으므로 대부분의 1차 연구 참여자들은 학습적 열의가 있는 학생으로 구성되었다. 지난 학기 수업시연 모형을 적용한 10명의 연구 참여자가 있었으므로 과정에 대한 소개가 좀 더 수월하기는 했지만 새롭게 적용된 현직교사 참여 및 수정된 레포트 형식이 제공되었으므로 이에 대한 자세한 설명을 하였다. 또한 라포 형성을 위하여 언제든 어렵고 힘든 점은 교수자와 직접 소통하도록 하였으며, e-mail, SNS를 자유롭게 활용할 것을 안내하였다.

3) 최종 연구 참여자

본 연구의 최종 연구 참여자는 2020년 1학기, Y 전문대학교 전공 심화 과정생 13명이었다. 다양한 학년을 연구 참여자로 선정하기 위하여 예비 연구, 1차 적용 연구, 최종 연구 참여자의 학년을 달리하여 선정하였는데, 전공 심화 과정생을 연구 참여자 대상으로 선정한 이유는 예비유아교사 중 현장에 나가야 할 준비에서 가장 시급한 학년이기 때문이다. 또한 예비 연구와 1차 적용 연구에 참여했던 연구 참여자들은 실습 경험이 없었던 예비유아교사였기 때문에 최종 연구는 보육 실습과 교육 실습, 교육 봉사 등의 풍부한 현장 놀이 관찰 경험을 가진 학년에 적용하기 위해서 4학년에 해당하는 전공 심화 과정생을 대상으로 선정하였다.

Y 대학의 전문학사 과정반은 15명이었지만 이 중 2명은 현재 1년 차 현직 교사로 재직하고 있는 상태였으므로, 현직교사 2인을 제외한 나머지 13명을 연구 대상자로 선정하였다. 전공 심화 과정생은 1회의 교육 봉사, 1회의 교육 실습, 1회의 보육 실습 경험이 있었으며, 유아동작교육, 유아수학교육, 유아과학교육, 유아사회교육, 유아음악교육, 유아교과교육론에서 6회의 개별(1회), 2인1조(2회), 5인1조(3회)의 수업시연 경험을 가진 참여자들이었다. 최종 연구는 '유아교사 리더십과 경력개발' 과목에서 진행되었는데 본 과목은 전공 심화 과정생들의 현장 역량 강화를 위하여 수업시연을 필수로 해야 하는 모의수업 지정 과목이었기 때문이다. 최종 연구 참여자들은 교수자에게 전문학사 시절 1학년 때, 아동미술 과목과 2학년 때, 놀이지도 과목을 수강한 이력이 있었으므로 라포를 형성하기에 어려움은 없었다. 또한 전공 심화 과정은 전문 학사 학위 취득 후 자발적으로 학업을 더 원하는 학습자들이 모인 것으로 대부분 학업 열의를 가진 학생들이었으며 졸업 후 유아교육 기관에 취업하기를 희망하는 학생들이었으므로 예비유아교사로서의 성실한 마음가짐을 가진 학습자들이었다.

하지만 연구자가 교사이면서 자신이 가르치는 학생들을 면담할 경우, 학생들의 입장에서 솔직하게 자신의 생각을 이야기하기 쉽지 않기 때문에 자신의 학생을 면담에서 배제하는 것이 바람직하다(Seldman, 2006/2018). 이러한 이유로 연구자는 교수자로서 조심스러웠으나 현직자가 가르치는 활동에 좀 더 반성적이 되도록 응용 연구나 실행연구를 수행하는 것은 전혀 새로운 일이 아니며, 오히려 편견을 버리고 좀 더 반성적 자세로 질적 연구를 활용한다면 효과적인 교수의 향상을 가져올 수도 있다는 이론(Bogdan & Biklen, 2015/2007)을 접하며 이러한 한계점을 극복해 나가고자 하였다. 또한 지속되는 코로나 세계적 유행 상황으로 인하여 연구 기간이 다소 짧게 진행됨으로 수업역량 변화를 신뢰도 있게 보기에는 무리가 있는 한계가 있었다. 이러한

한계점을 보완하기 위하여 연구자는 연구 이후 심층 면담에 더욱 신중을 기했으며, 익명으로 시행되는 강의 평가에도 주의를 기울였다. 또한 연구 결과가 너무 억지스럽게 도출되지 않도록 편안하게 설문지 및 반성적 저널을 작성하도록 하였다.

학습 팀의 구성원은 네 명 미만일 경우 학습자들 간의 다양성이 떨어져 창의성이 발휘되기 어려우며 여덟 명 이상일 경우 아이디어에 대한 적극적인 상호작용이 어려울 수 있다는 Weinstein(1999)의 이론을 바탕으로 5-6명이 한 팀으로 구성되도록 하였다.

4) 외부 전문가자원: 현직교사

본 수업시연 모형은 액션러닝 방법을 중심으로 개발된 것으로 액션러닝에는 외부 전문가자원을 활용하여 문제해결의 효율성을 높이기도 하고, 현장 적용 실천의 대안으로 활용하기도 한다(최정임, 장경원, 2019). 따라서 본 수업시연 모형에서는 외부 전문가자원으로 현직교사를 섭외하였다. 현직교사는 1차 연구에는 어린이집 교사, 최종 연구에는 유치원 교사를 섭외하였다. 처음 연구 설계 시에는 어린이집과 유치원 두 유형 기관의 교사가 한 수업시연에 모두 참여하는 방안으로 설계하였다. 하지만 어린이집 교사는 섭외가 수월하였던 반면, 유치원 교사는 주간 섭외가 어려웠다. 이는 어린이집 교사는 보건복지부 소속의 노동자에 해당하여 반 차나 월차를 사용하기 수월한 반면 유치원 교사는 섭외하기 어려운 환경이었기 때문이다.

따라서 주간에 이루어지는 1차 연구 시에는 어린이집 교사를 섭외하였으며 야간에 이루어지는 최종 연구 시에는 유치원 교사를 섭외하였다. 1차 연구를 통하여 현직교사 참여가 예비유아교사의 수업시연 몰입을 돕고 능동적 학습을 이끈다는 것을 발견한 후 최종 연구 시에는 현직교사 참여 비중을

늘리기 위하여 현직교사 2인을 섭외하였다. 이때 연구 참여자가 어린이집과 유치원 기관 유형의 교사 비교로 연구 목적이 흐려질 것이 우려되어 한 기관 유형, 즉 공립 유치원 교사만 2인을 섭외하였다.

현직교사는 예비유아교사에게 현장 수업 진행에 관한 실제적 도움을 줄 수 있는 교사 섭외를 위하여 고 경력의 놀이 중심 교육을 실행한 경험을 가진 교사를 섭외하고자 하였다. Katz(1985)에 의하면 유아교사의 발달은 생존기(survival stage), 강화기(consolidation stage), 갱신기(renewal stage), 성숙기(maturity stage)의 4단계를 거쳐 발달한다. 이 중 네 번째 단계인 성숙기의 교사는 자신만의 경험을 토대로 교사로서의 자아 갱신을 위한 전략과 방법을 개발하여 나름의 교육 철학을 갖기 시작하며 교직에 대한 자신감을 가지는 특징을 보이는데 개인마다 차이가 있지만 빠른 사람은 교직 생활 3년 이내, 보통은 5년차 이상 정도가 되어야 가능하다고 보았다(임희정, 2014). 따라서 고 경력 교사의 기준은 Katz(1985)의 이론을 근거로 5년 이상의 경력을 가진 교사로 정하였다.

1차 연구에 참여했던 현직교사는 현재 어린이집 교사로 2년의 유치원 교사 경력, 5년의 어린이집 교사 경력이 있는 7년차 고 경력 교사였다. 1차 연구 현직교사는 연구자적 성향이 강하며 평상시 놀이 중심 교육과정을 현장에서 실천하고 있었으며 실천 사례도 매우 풍부하였다.

최종 연구에 참여했던 현직교사 2인은 모두 공립 유치원 교사였다. 두 교사 모두 놀이 중심 교육과정에 많은 관심이 있고 현장에서 운영사례가 있는 교사였다. 그 중 1인은 2년의 사립 유치원, 3년의 공립 유치원 교사 경력이 있었으며, 다른 1인은 5년의 공립 유치원 경력이 있었다. 연구에 참여한 현직교사의 기본적 배경은 다음 표 6과 같다.

〈표6〉 연구에 참여한 현직교사의 기본적 배경

교사	적용	연령	학력	교사경력	근무기관유형
A	1차	32세	박사 수료	사립유치원2년 국공립어린이집5년	구립 어린이집
B	최종	35세	석사 재학 중	사립유치원2 병설유치원3	병설유치원
C	최종	34세	석사 재학 중	병설유치원 5	병설유치원

4. 연구 절차

본 연구는 예비유아교사의 수업역량 향상을 위하여 액션러닝 방법을 중심으로 수업시연 모형을 개발하고 적용하여 그 효과를 분석하고자 수행되었다. 연구 절차는 크게 예비 수업시연 모형 개발과 적용, 1차 수업시연 모형 개발과 적용, 최종 수업시연 모형 개발과 적용으로 나누어질 수 있는데 이러한 연구 절차에 대하여 구체적으로 설명하면 다음과 같다.

첫째, 모형 개발을 위하여 먼저 문헌고찰을 시행하였다. 문헌고찰은 연구주제에 대해 문헌을 찾는 조직적이고 체계화된 과정이다(Naughton & Hughes, 2008/2013). 문헌을 읽고 그것을 에세이나 비형식적인 노트, 논설문, 보고서나 논문처럼 문서화된 형식으로 요약하는 것을 의미한다. 문헌을 살펴보는 것은 해당 주제에 대해 다른 연구자와 더불어 전문적인 대화에 참여하도록 한다. 따라서 연구자는 교원역량, 수업역량, 액션러닝, 수업시연 등에 관한 문헌을 중점으로 분석한 결과를 토대로 예비 수업시연 모형을 구안하였다. 문헌 고찰을 하는 동안 연구자는 선정한 주제에 대해 이미 답이 얻어진 것과 아직 답이 얻어지지 않은 것이 무엇인가를 질문하며 문헌을 조사하였으며 이렇게 개발한 예비 수업시연 모형을 2학년 예비유아교사 40명에게 적용하여 실시하였다.

실시 기간은 2019년 10월 14일부터 2019년 11월 29일까지 두 반에서 각 2

회씩 실시되었다. 예비 연구 시 한 반당 약 20명씩(18명/22명)의 예비유아교사가 있었으므로 한 반에 5-6명씩 4팀으로 나누어 본 수업시연 모형을 적용하였다. 교수자는 예비 연구 참여자들에게 연구 목적과 방법에 대하여 설명하고 예비 연구 참여자들의 사생활과 익명을 보호할 것이라는 약속을 하였다. 이렇게 4회에 걸쳐 시행된 예비 연구 이후에는 연구 참여자의 반성적 저널 및 수업시연 과정이 담긴 보고서, 동료 평가서, 연구자의 연구 일지 등의 자료를 분석하여 시사점을 도출하고 수업시연 모형을 수정, 보완 하였다.

둘째, 문헌고찰, 예비 연구의 시사점, 전문가 의견을 토대로 1차 수업시연 모형을 구안하였다. 구안 된 1차 수업시연 모형은 유아교육 전공 교수 4인에게 적합성을 검증받는 과정을 거쳤다. 검증받은 1차 모형을 4월에 적용할 예정이었으나 계속되는 코로나 세계 유행 상황으로 대면 수업이 허락된 2020년 5월 25일부터 2020년 6월 23일까지 3학년 예비유아교사에게 적용하였다. 1차 적용은 대면 수업을 신청한 22명의 수강생을 대상으로 이루어졌다. 4주에 걸쳐 진행된 수업시연 과정은 매주 보고서로 작성하여 제출하도록 하였는데 보고서의 양식은 교수자가 미리 준비하여 제공하였다. 이렇게 매주 제출된 모든 보고서는 학기 말 포트폴리오 형식으로 모아서 다시 제출되었다. 각 단계에 대한 보고서 형식은 부록에 첨부하였다.

1차 적용 이후 예비 연구와 마찬가지로 1차 연구 참여자들에게 연구의 목적과 방법, 기간과 소요 시간 등에 대하여 구체적으로 안내하였다. 또한 이 연구가 어떤 이점이 있는지, 어떠한 위험이 있는지를 연구 대상자에게 설명해야 하는 연구 윤리(Zeni, 2005, Naughton & Hughes, 2008/2013에서 재인용)를 실천하기 위하여, 이 연구를 통하여 연구 참여자들에게 수업역량 향상이 기대되는 이점이 있지만 연구 참여자들의 수업시연 중 도출되는 결과물이나 수업시연 내용, 평가 등이 분석될 것이라고 설명하였다. 그러나 도출되는 모든 결과물이나 수업시연의 영상, 평가 내용 등은 익명으로 처리되며 연구 이외의 다른 어떤 용도로 활용되지 않을 것임을 약속하였다.

1차 적용 시와 적용 이후 지속적으로 연구 참여자의 반성적 저널 및 수업 시연 과정이 담긴 보고서, 동료 평가서, 연구자의 연구 일지, 현직교사 인터뷰, 수업시연 평가 등을 통하여 시사점 및 환류 사항을 도출하였다. 1차 적용부터는 현직교사가 참여하는 모형으로 수정되었으므로 4단계와 6단계에서 현직교사가 참여하였고 수업시연 모형에 대한 현직교사의 의견도 최종 모형 구안에 반영하였다.

셋째, 1차 수업시연 모형 적용에 대한 과정 중 혹은 과정 이후의 평가를 토대로 수정·보완하여 수업시연 최종 모형을 구안하였다. 수업시연 최종 모형은 2020년 6월 11일부터 7월 16일까지 총 6주에 걸쳐 전공 심화과정 13명의 연구 참여자에게 적용되었다. 전공 심화과정은 모두 비대면으로 운영하는 것이 학교 방침이었으므로 4주간 ZOOM을 통한 화상 수업을 통하여 수업시연 모형 적용이 진행되었고, 1주만 대면으로 수업시연을 적용하는 블렌디드 방법으로 수업시연 모형 적용이 이루어졌다.

최종 수업시연 모형 적용 전에는 온라인으로 수업이 진행되고 있는 상황이었으므로 구두로만 연구 목표 및 방법에 대하여 설명하였고, 연구를 마친 후 연구 참여자들의 사생활과 익명을 보호한다는 내용의 동의서를 지면으로 작성하였다. 연구 동의서는 Creswell(2015/2017)과 Naughton 과 Hughes (2008/2013)의 연구윤리 내용을 참고로 하여 연구 목표 및 방법, 연구 대상자가 요청받을 내용, 시간 소요, 연구와 관련된 가능성 있는 위험요소들, 사생활과 익명보호 장치, 연구 참여자가 제공한 데이터는 그들이 원할 경우 삭제할 수 있다는 보장, 비밀보장, 호혜성, 연구자 및 연구 참여자의 서명의 내용이 포함되도록 하였다.

수업의 효과를 알아보기 위하여 수업시연 적용 전, 후, 김연수(2017)가 개발한 “유아교사용 수업역량 평가척도”를 온라인 설문조사 방법으로 측정하였다. 또한, 수업시연 모형의 의미를 이해하기 위하여 최종 연구 참여자들

의 반성적 저널, 동료 평가, 교수자의 반성적 저널, 현직교사 인터뷰, 연구 참여자의 인터뷰 등의 내용을 분석하여 본 수업시연 모형의 타당도를 검증하는 절차를 거쳤다. 수업시연 모형 개발절차 및 연구의 전체적 흐름을 제시하면 다음 그림 3과 같다.

[그림3] 수업시연 모형 개발 절차 및 연구의 전체적 흐름

5. 자료수집

본 수업시연 모형의 개발 및 적용 효과를 분석하기 위하여 다음과 같이 자료를 수집하고 분석하였다. 최종 수업시연 모형 도출을 위하여 예비 연구와 1차 적용 연구에 대한 결과를 수집하고 본 수업시연 모형에 대한 시사점을 도출하였다. 시사점 도출 결과를 활용하여 최종 수업시연 모형을 적용하고 이에 대한 양적, 질적 효과를 분석하였다. 수업시연 모형 개발을 위한 자료수집과 수업시연 모형 적용의 결과 분석을 위한 자료수집을 나누어 설명하면 다음과 같다.

1) 수업시연 모형 개발을 위한 자료수집

수업시연 모형 개발을 위한 자료수집 기간은 2019년 10월 14일부터 2020년 6월 25일까지였다. 예비 연구 시에는 수업시연 모형 적용을 40명의 예비 유아교사를 대상으로 4회(2반, 2회씩) 실시하였으므로 많은 양의 레포트 자료 및 사진, 동영상 자료가 수집되었다. 데이터가 많으면 필요한 정보를 혼돈스럽게 할 수 있으므로(Creswell, 2015) 자료가 수집되는 대로 폴더에 정리해 두었다. 수업시연 시 이루어지는 동영상이나 교사 면담, 교사 평가 등에 관한 동영상은 매우 큰 저장 공간이 필요하였으므로 온라인상의 저장 공간을 1T로 여유 있게 준비하고 폴더별로 묶어 저장하였다.

예비 연구와 1차 적용 연구 시 시사점 도출을 위하여 연구 참여자 반성적 저널, 수업시연 과정 중 산출된 문서, 수업시연 과정 중 산출된 동영상 자료, 동료 평가지, 연구자 일지 등을 수집하고 자료화하였다.

(1) 연구 참여자 반성적 저널

반성적 저널은 자신의 수업시연 실천에 대한 개인적인 생각을 적는 것이었는데 개인적인 생각을 적는다는 점에서 일기와 비슷하지만 일기가 전적으로 개인의 사생활에 관련된 것이라면 저널은 전문성을 가진 교사 혹은 예비유아교사로서 전문가적인 차원의 내용이 들어 있어야 한다(김경철 외, 2019).

최근 유아교육에서 교사의 역량강화를 위하여 주목받는 역량 중 하나가 반성적 사고 역량이며 반성적 사고는 반성적 저널쓰기 활용을 통해 향상 될 수 있다(황의명, 조형숙, 2001). 반성적 저널쓰기 방법에는 비구조적인 방법과 구조적인 방법 두 가지가 있으나(임경신, 2009) 본 연구에서는 어떤 것을 경험하였는지, 그 경험에 대한 의미, 취해야 할 다음 행동 등에 대한 결과를 분석할 수 있도록 지정해 주는 구조적인 방법의 저널쓰기를 진행하였다.

연구 참여자는 반성적 저널을 수업시연 이후 각 1회 작성하였다. 따라서 예비연구 시에는 한 반당 개인별 각 2회씩의 반성적 저널이 작성되었으며 1차 연구 시에는 개인별 1회 반성적 저널이 작성되었다. 예비 연구 참여자에 의하여 작성된 반성적 저널은 A4 82장이었으며, 1차 연구 참여자에 의하여 작성된 반성적 저널은 A4 45장이었다.

(2) 수업시연 과정 중 산출된 문서

문서 및 동영상 자료는 의미 분석 연구에서 매우 중요한 정보를 제공하는 자료원 중 하나이다(Yin, 2015). 특히 수집한 문서 자료는 연구 참여자의 생각을 연구자의 개입 없이 이해할 수 있는 좋은 방법이다(Hatch, 2002/2015).

본 수업시연 모형은 7단계로 구성되는데 각 적용 연구마다 단계별 산출물이 도출되었으며, 각 단계별 산출물은 부록 자료에 첨부하였다. 따라서 수집한 문서는 주로 수업시연 과정 중 이루어진 산출물이다. 연구 참여자는 각

단계의 산출물을 그 시간에 메일로 제출하였으며 수업시연이 마친 후에는 각 단계의 산출물을 한 눈에 보기 쉽게 하나의 포트폴리오로 제작하여 제출하였다. 포트폴리오는 관찰 사례를 시작으로 놀이 의미 읽기에 대한 개별 혹은 팀별 의미, 문제해결을 위한 아이디어 수집, 수업계획안 등 각 단계에서 시행했던 모든 문서 기록과 사진이 포함되었다. 특히 연구 기간 동안 수집한 문서 및 동영상 자료는 연구 참여자가 지속으로 도출하고 기록한 자료이며, 이와 같은 자료는 연구 참여자의 경험과 사고의 과정, 어려운 점과 기대의 관점이 가시화되고 명확하게 드러나므로(Bogdan & Biklen, 2015/2007) 연구자가 연구 참여자의 생각을 이해하는데 중요한 역할을 하였다.

이렇게 제작된 수업시연 과정을 담은 문서 자료는 예비 연구 A4 351장, 1차 연구 A4 약 234장이다.

(3) 수업시연 과정 중 산출된 동영상 자료

본 연구는 수업의 진행 과정 중 4단계에서 진행된 현직교사 인터뷰, 수업 이후 연구 참여자 인터뷰, 수업시연 실행 및 평가는 동영상 자료로 녹화되었다. 이렇게 수집된 자료는 컴퓨터에 저장되었으며 저장 용량의 확보가 필요하였으므로 인터넷 웹 하드 (One Drive)에 저장하였다. 또한, 공유가 필요한 영상만을 선별하여 학교의 LMS(Learning Management System)에 탑재하였다.

예비 연구 시 수업시연 실행 및 평가 동영상은 8팀이 2회씩 발표하였으므로 총 16건 (총 500분)의 동영상 기록이 산출되었고 모든 동영상 기록은 연구자의 인터넷 웹 하드에 저장되었다. 예비 연구 때 만해도 코로나19 감염병 세계 유행 상황 발생 전이었으므로 수업시연 적용에는 아무런 제약이 없었고 모든 단계는 대면 수업으로 진행되었다.

수업시연 발표는 수업 분석실에서 이루어졌고, 수업 녹화 기자재가 갖추어져 있었으므로 녹화에 별다른 어려움은 없었다. 시간 나는 틈틈이 수업 녹화

분을 재생하며 의미 있다고 여겨지는 상황만을 선별하여 전사하였고 수업상황 및 교수자 평가에 대한 전사본은 A4 28장이다.

현직교사 인터뷰는 예비 조사 시에는 시행되지 않았고, 1차 적용 연구에만 적용되었는데 어린이집 교사 1인을 대상으로 이루어졌다. 대면으로 인터뷰를 진행하는 것이 어려운 상황이었으므로 ZOOM을 통한 인터뷰가 진행되었다. 현직교사의 퇴근시간 이후 인터뷰가 진행되었으므로 정규 수업시간 외에 인터뷰가 진행되었고, 22명의 모든 연구 참여자의 가능 날짜를 맞추는 어려움으로 각 팀의 조장들만 참석하여 인터뷰가 진행되었다. 1차 적용팀은 4팀으로 4명의 팀장들과 현직교사, 연구자가 참여하여 미리 작성한 인터뷰를 진행하였고 인터뷰는 약 60분간 진행되었다. 모든 인터뷰 과정은 녹음되었으며 전사본은 A4 12장이었다. 수업시연 발표는 학교 내 수업 분석실에서 이루어졌으므로 수업 분석 시스템을 활용하여 녹화하였으며 수업시연 발표는 연구에 필요한 부분만 전사되었다. 그리고 교사의 평가 부분은 전사하였는데 수업시연 발표는 총 4팀으로 총 4개의 수업시연 발표와 평가 동영상이 기록되었다. 총 시간은 120분이었으며, 의미 있다고 여겨지는 수업 상황에 대한 전사는 A4 11장, 현직교사와 교수자 평가 전사는 A4 8장이었다.

(4) 동료 평가지

동료 평가는 학습자가 평가의 주체자가 되어 다른 동료 학습자의 수행 과정이나 결과에 대한 성취정도를 양적 혹은 질적으로 평가하는 개념이다(Tipping, 2009). 전통적인 평가에서는 교수자가 중심이 되어 학습자를 평가하지만 동료평가는 학습자를 평가의 대상, 수동적 존재로 가정한다는 한계를 개선하기 위하여 개발된 평가 방법 중 하나다(김민정, 2008). 일반적으로 자기 평가는 스스로 자신의 학습을 평가하게 되므로 평가의 신뢰성과 타당성에 대한 우려가 있으므로 이를 개선할 수 있는 대안으로도 생각해 볼 수

있다(옥미례, 2016). 동료 평가는 평가 목적에 따라 총괄적 평가와 형성적 평가로 나누어 볼 수 있는데 총괄적 평가는 동료의 학습 과정이나 결과물을 학습 목표에 기준을 두고 점수를 파악하려는 평가이며, 형성평가는 학습 과정이나 결과물에 대한 평가 과정을 하나의 학습 과정으로 보고 학습자의 학습을 촉진하기 위한 목적으로 사용되는 평가이다(Lai & Lan, 2006). 본 연구에는 이 두 가지 유형의 동료 평가가 실시되었는데, 다른 팀에서 수업시연 결과 발표에 대한 팀 간의 평가는 수업시연 발표에 대하여 평가하는 총괄 평가로, 한 팀 안에서 팀원들 간의 평가는 그간의 과정을 평가하는 형성 평가로 동료 평가를 실행하였다. 예비 연구 시와 1차 연구는 동일하게 각 차시마다, 각 개인별로 다른 팀 수업시연 결과 발표에 평가지 3장(자신의 팀을 제외한 다른 팀별로 1개씩 작성), 팀원들 간의 평가지 1장씩이 도출되었다. 즉 한 반에 4팀씩이 구성되었으므로 수업시연이 발표를 보며 다른 3팀에 대한 평가지를 한 장씩을 바로 작성하였고, 자신이 속한 팀 내의 평가지는 모든 수업시연 적용이 마치고 포트폴리오 제출 시 한 장씩 작성하여 제출하도록 하였다. 동료 평가서는 구조화된 틀을 활용하였고 부록에 첨부하였다. 이렇게 도출된 예비 연구 동료 평가지는 팀 간 평가지 A4 120장(2차 적용이었으나 동료 평가는 1회만 작성), 팀 내 평가지 A4 40장이었다. 1차 연구 동요 평가지는 팀 간 평가지 A4 66장, 팀 내 평가지 A4 22장이었다.

팀 간의 평가지와 팀 내의 평가지는 비밀을 유지하고 평가하였으며 평가 자료는 다음 수업시연 모형의 시사점 도출과 수업시연 모형의 의미 분석에 활용되었다.

(5) 연구자 일지

연구자 일지는 연구자가 연구를 수행하면서 느끼는 감정과 경험을 보관할 수 있는 개인적이며 반성적인 기록이다(Hatch, 2015). 연구자 일지를 통하여

자신이 갖는 편견을 발견하기도 하고 연구 과정에서 자신의 연구 행동에 대한 재평가를 내릴 수 있다(정효진, 2018). 본 연구자는 연구를 시행하는 과정에서 느낀 점들과 발견한 점, 괄목할 만한 현상 등에 대하여 솔직하게 연구가 진행되는 동안 일기 형식, 시나 그림 형식으로 작성하였다. 또한 교수자는 모형을 개발하고 적용하는 순간마다 본 수업시연에 관련된 철학적·학문적 이해를 위하여 노력하였고, 무엇보다 예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 액션러닝 기반 수업시연 모형 개발을 위하여 인식론, 구성주의, 동기론, 학습 구조 이론 등의 연구를 지속으로 병행하였다. 이러한 연구를 통하여 알게 된 점, 깨닫게 된 점 등을 기록으로 남겨두었다. 이렇게 기록한 연구자 일지는 다음 연구 모형 설계에 도움이 되었으며 연구 경험을 되돌아볼 수 있는 자료로 활용되었다. 연구자는 거의 모든 적용 단계 시 컴퓨터를 활용하여 일지를 작성하였는데, 때로는 수업 도중 간단한 메모를 남기거나 시나 그림으로 심경을 표현하기도 하였다. 예비 연구 시 작성한 연구자 일지는 14회 A4 21장, 1차 연구 시 작성한 연구자 일지는 8회 A4 12장이었으며, 간단한 메모나 그림은 사진으로 문서화 하였다. 사진은 17장(예비연구 11장, 1차 연구 6장)이었다.

(6) 심층 면담

심층 면담은 모든 연구가 마친 후, 개선과 보완 사항에 대한 자료를 수집하기 위하여 연구에 참여한 현직교사를 대상으로 이루어졌다. 인터뷰 참여자들의 대화 내용은 ‘정보’이며 동시에 ‘특정시각 또는 견해’를 제공해 줄 수 있기 때문이다(Hammersley & Atikinson, 1995; 박동숙, 2019, p.13에서 재인용). 따라서 현직교사를 대상으로 이루어진 심층 면담은 본 연구에서 개발한 수업시연 모형에 대한 다른 시각의 정보를 얻고자 진행되었다. 심층 면담은 충분한 사전 준비가 이루어졌을 때 좋은 결실을 맺을 수 있으므로

(Bogdan & Biklen, 2015/2007), 연구자는 질문 문항을 미리 만들어두되 교사의 반응에 따라 유연하게 사용하는 반 구조화된 인터뷰를 진행하였다.

Spradley(1979)는 인터뷰 질문 유형을 묘사적 질문, 구조적 질문, 비교 질문 세 가지가 있으며 상대적으로 단순한 질문인 묘사적 질문에서 시작하여 구조적 질문을 하고 가장 복잡한, 대조를 필요로 하는 비교 질문의 순서로 진행하는 것이 좋다고 하였다(박동숙, 2019에서 재인용). 따라서 연구자는 현직교사에게 수업시연 참여 경험에 대하여 진술하도록 하는 묘사적 질문으로 시작하여 본 수업시연 모형 적용이 예상되는 교육적 기대효과, 현장에서의 필요성 등에 대한 구조적 질문을 준비하였다. 또한 기존의 수업시연 모형과 비교하여 장, 단점, 예상되는 어려움 등에 대한 내용에 대한 비교 질문을 준비해두고 반 구조화된 인터뷰를 진행하였다. 수업시연 발표 및 평가 이후 교수자의 연구실에서 약 40분간 진행되었으며 현직교사의 동의를 얻어 면담 내용은 녹음하였다. 전사된 기록물은 A4 8장이었으며, 이후 모바일, SNS를 이용한 추가 면담이 5회 진행되었다. 현직교사 면담 질문지 구성은 표 7과 같다.

<표 7> 현직교사 면담 질문지 구성내용

질문 유형	질문의 예
묘사적 질문	• 오늘 수업시연에 참석하신 소감은 어떤가요? • 시간과 방법은 적절했다고 느끼셨나요? (아니라면 이유는?)
구조적 질문	• 예비유아교사에게 어떤 교육적 효과가 있다고 생각하세요? • 이 모형을 일반화했을 때 예상되는 어려움은 무엇인가요? • 이러한 수업시연 모형이 현직교사에게도 주는 이점이 있을까요?
대조적 질문	• 기존의 수업시연 모형과 비교했을 때 장·단점은 무엇일까요?

위에서 기술한 수업시연 모형 개발을 위하여 수집된 자료의 자료 유형과 상세 내용 및 분량을 표로 정리하면 다음과 같다.

<표 8> 수업시연 모형 개발을 위해 수집된 자료 목록

자료유형		상세 내용 및 분량
연구 참여자 반성적 저널	예비 모형적용	• A4 82장 (사진 포함)
	1차 모형적용	• A4 45장 (사진 포함)
수업시연 과정 중 산출된 문서	예비 모형적용	• 각 단계별 산출물: A4, 351장 • 아이디어 도출용 전지: 20장
	1차 모형적용	• 각 단계별 산출물: A4, 234장 • 아이디어 도출용 전지: 8장
수업시연 과정 중 산출된 동영상 자료	예비 모형적용	• 수업시연 실행 및 평가 동영상: 총 16건 (총 500분, 선별적 전사-A4 28장)
	1차 모형적용	• (4단계) 현직교사 인터뷰: 60분, A4 12장 • 수업시연 실행 및 평가 동영상: 총 4건 (총 120분, 선별적 전사-A4 11장)
동료 평가지	예비 모형적용	• 팀 간 평가지: A4 120장 • 팀 내 평가지: A4 40장
	1차 모형적용	• 팀 간 평가지: A4 66장 • 팀 내 평가지: A4 22장
연구자 일지	예비 모형적용	• 14회, A4 21장 • 사진: 11장
	1차 모형적용	• 8회, A4 12장 • 사진: 6장
심층 면담 (적용이후)	1차 모형적용	• 40분, A4 8장 • 모바일, SNS 추가면담 5회

2) 수업시연 모형 적용 결과 도출을 위한 도구 및 자료수집

수업시연 모형 적용 결과를 검증하기 위한 자료수집은 효과 분석 자료와 의미 분석 자료수집으로 나누어 볼 수 있다.

(1) 수업시연 모형 적용의 효과 검증

수업시연 적용 효과를 검증하기 위한 도구로 김연수(2017)가 개발한 “유아교사용 수업역량 평가척도”를 본 연구의 목적과 방법에 맞게 “예비유아교사용 수업역량 평가 척도”로 수정, 보완하였으며 수업시연 모형 적용 전과 후에 측정하여 결과를 분석하였다. 위 도구는 유아교사가 자신의 수업역량을 평가하기 위하여 측정하는 자기 평정용 도구로 정의적 역량과 인지적 역량의 2개의 하위 역량으로 구성되어 있다. 정의적 역량에는 내적 동기와 교사 정서 및 태도, 수업 개선 노력으로 구성되어 있으며, 인지적 역량에는 지식과 수업 목표, 수업 설계, 교수법, 학습 분위기 조성, 영유아 평가로 구성되어 있다. 총 40개의 문항으로 이루어져 있으며 Likert 5점 척도로 “ 그렇지 않다”는 1점부터 “ 그렇다”는 5점까지 점수화 되어있다.

하지만 본 도구가 현직교사를 대상으로 개발된 도구이므로 문항의 서술부분을 예비유아교사에게 적합하도록 수정하였다. 이를 3명의 예비유아교사들에게 의뢰하고 이해하기 어렵거나 부적절하다고 판단되는 문항에 대한 면담을 실시하였다. 면담 결과를 토대로 설문의 ‘교사 정서 및 태도 부분’에서 4문항을 제거하고, 기술 방법을 예비유아교사에게 맞추어 총 36개의 문항으로 수정하였다. 이렇게 수정된 설문지는 유아교육 전문가 1인에게 타당도 검증 시, 예비유아교사에게 해당되지 않는다고 평가받은 2문항을 제거하여 총 34문항의 설문지가 완성되었다(부록 1,2 참고). 설문지의 문항은 표 9와 같이 구성된다.

<표 9> 예비유아교사용 수업역량 평가 척도 문항 구성

하위 요소	문항수	문항번호
내적 동기	4	1,2,3,4
수업 개선 노력	5	5,6,7,8,9
지식	6	10, 11,12,13,14,15,
수업 목표	3	16,17,18
수업 설계	3	19,20,21
교수법	7	22,23,24,25,26,27,28
학습 분위기 조성	3	29,30,31
영유아 평가	3	32,33,34

(2) 수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미 분석

본 연구에서 수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미를 분석하고자 질적 연구를 수행하였다. 질적 영역에서 자료수집에 대한 접근이 지속적으로 확장되어 왔음에도 불구하고 수집되는 정보에는 네 가지 기본적인 유형, 즉 관찰(비 참여관찰에서 참여 관찰까지 포함), 면접(반 구조화 면접에서 개방형 면접까지 포함), 문서(사문서부터 공문서까지 포함), 시청각자료(사진, CD, 동영상자료를 포함)(Creswell, 1998/2005)이 있다. 여러 가지 자료수집 방법은 각각 강점과 한계점을 가지고 있으며 서로 상호보완적 속성을 갖고 있다(정효진, 2018). 따라서 수업시연 과정 중 산출되는 다양하고 많은 자료를 모으도록 노력하였으며 수집된 데이터는 컴퓨터에 폴더별로 정리해 두었다. 지면으로 모아지는 데이터 역시 책장 한편에 라벨을 붙여 분류하였는데, Bogdan 과 Biklen (2015/2007)이 제시하는 대로 수집된 날짜를 중심으로 순서대로 보관하였으며 포스트잇에 날짜를 기입하여 자료를 분류하였다.

수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미 분석을 위하여 최종 모형 적용 연구에도 예비 연구와 1차 연구의 자료수집 방법과 동일하게 연

구 참여자 반성적 저널, 수업시연 과정 중 산출된 문서, 수업시연 과정 중 산출된 동영상 자료, 동료 평가지, 연구자 일지 자료를 분석하였다. 여기에 수업시연 이후 심층 면담 대상자를 현직교사와 연구 참여자로 확대하여 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미에 대한 더욱 다양한 정보를 얻고자 하였다.

최종연구에서 수집된 자료의 특징은 앞서 설명하였으므로 반복을 피하고자 자료유형에 따른 분량만을 제시하면 다음 표 10과 같다.

<표 10> 수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미 분석을 위해 수집된 자료 목록

자료유형	상세 내용 및 분량
연구 참여자 반성적 저널	• A4 23장
수업시연 과정 중 산출된 문서	• A4 182장
수업시연 과정 중 산출된 동영상	• 수업시연 및 평가 동영상: 총 4건 (총 120분, 선별적 전사 - A4 31장) • (4단계)현직교사 인터뷰 (80분, A4 22장)
동료 평가지	• 팀 간 평가지: A4 45장 • 팀 내 평가지: A4 15장
연구자 일지	• 8회, A4 9장 • 사진: 4장
심층 면담	• 현직교사: 2인 집단면담 (1회, 60분, A4 11장) 개별면담(각 1회, e-mail, A4 4장) 모바일, SNS 추가면담 5회 • 연구 참여자: 5인 (2인씩 집단면담 2회, 30분-40분, A4 14장/ 1인 개별 비대면 면담, 1회, 25분, ZOOM 활용) 모바일, SNS 추가면담 7회

위 표에 기술되어 있듯, 최종 연구에서 수집된 자료는 반성적 일지 A4 23장, 수업시연 과정 중 산출된 문서자료 A4 182장, 수업시연 및 평가 동영상(120분, 평가 전사본 A4 31장), 4단계에서 이루어진 교사 인터뷰 동영상(80분, 전사본 A4 22장), 동료 평가지 (팀 간 평가-A4 45장, 팀 내 평가- A4 15장), 연구자 일지(8회, A4 9장, 사진 4장), 연구 참여자 심층 면담 녹음자료(95분, 전사본 A4 18장), 모든 수업시연 적용이 마친 후 이루어진 현직교사 심층 면담 녹음자료(60분, A4 11장)이 수집되었다. 이 외에 필요에 따라 유선, SNS, E-mail등을 활용하여 12회 추가 면담이나 조사가 진행되었고 모든 자료는 수집되고 분석되었다.

최종 연구에서 수집된 자료는 앞서 기술하였듯 예비 연구, 1차 연구와 동일하였으나 심층 면담 시 연구 참여자 면담이 추가되었고 다른 연구의 목적을 가졌으므로 이에 대한 설명을 보충하고자 한다. 이는 현직교사 심층 면담이 모형 개발에 초점을 둔 것이라면, 최종 적용 이후에 이루어진 연구 참여자 심층 면담은 본 수업시연 모형이 예비유아교사에게 주는 의미 분석에 초점을 둔 면담이었기 때문이다.

최종 연구 적용 시에는 코로나19 감염병 세계유행이 이전보다 더욱 심각해져 국가나 학교에서 모임을 강하게 금하는 상황이었고, 사회적 거리두기 단계가 격상되는 상황이었으므로 5인과 함께 면담을 진행하는 것이 어려웠다. 따라서 대면 의사를 밝힌 4인을 대상으로 2인씩 1회 대면 면담을 진행하였고, 비대면 의사를 밝힌 1인은 ZOOM을 통한 비대면 면담을 진행하였다.

대면 면담은 연구자의 연구실에서 실시되었으며 한 그룹은 40분(A4 8장), 한 그룹은 30분(A4 6장) 진행되었다. ZOOM을 통한 비대면 면담은 25분(A4 5장) 진행되었다. 면담 시 연구 참여자들에게 연구 목적을 간략하게 알려주고 필요하다면 면담의 모든 내용은 비밀로 할 것이란 사실도 분명하게 전달

하였다. 면담의 목적은 연구 참여자가 자신들의 경험과 과정을 깊이 있게 생각하도록 하여 충분하게 말할 수 있도록 해야 하는 것이므로(Bogdan & Biklen, 2015/2007) 되도록 공감을 표현하고 눈을 맞추며 진지하게 듣는 자세를 취하였다.

면담에 대한 문헌 조사가 면담을 진행할 때 많은 도움이 되었으나 연구자는 본 연구 및 면담을 진행하며 새로운 시각의 면담 주의점 설명이 필요함을 느꼈다. Seidman(2006/2018)은 자신이 관리·감독하는 사람, 자신의 학생을 면담하는 경우 연구자의 권력으로 인하여 자신의 생각이나 감정을 솔직하게 이야기하는 것이 힘들어질 수 있다고 지적하고 있다. 연구자 역시 이러한 주의점에 깊이 동감한다. 그러나 시대의 흐름에 따라 조직 문화가 변화되었고, 더 이상 교수자는 권위자의 입장만을 내세울 수 없는 분위기가 감지되고 있다. 따라서 자신의 학습자를 면담하는 것이 교수자의 권위 작용뿐 아니라, 학습자에게 주어지는 권한 작용으로도 면담이 어려워질 수 있다고 생각했다. 예를 들어 자신이 가르치는 학생을 면담하는 경우 면담의 의도가 잘못 전달된다면 학기 말 이루어지는 강의 평가가 교수자에게 휘두르는 학습자의 무기가 될 수도 있기 때문이다.

따라서 연구자는 연구 참여자와 동등한 위치에서 면담이 이루어지도록 노력하였으며, 서로 간의 존중과 신뢰가 쌓이도록 노력하였다. 또한 연구 참여자들이 편안하게 자신의 생각을 이야기할 수 있도록 단순한 물리적 듣기(hearing)가 아니라, 연구 참여자의 입장을 이해하고 그에 대응하는 반응을 보여줄 수 있는 듣기(listening)가 되도록(조영달, 2005) 정성을 다하였다.

연구 참여자 면담 역시 현지 교사와의 면담과 마찬가지로 Spradley(1979)의 세 가지의 인터뷰 질문 유형- 묘사적 질문, 구조적 질문, 비교 질문-으로 구성하여 반구조화된 면담을 실시하였다. 다음 표 11은 본 수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미를 분석하고자 이루어진 연구 참여자의

면담 질문지 구성내용이다.

<표 11> 연구 참여자 면담 질문지 구성내용

질문 유형	질문의 예
묘사적 질문	• 액션러닝 방법 중심의 수업시연 포트폴리오 제작이 어렵지는 않았나요? • 놀이 관찰은 어떤 방법으로 수행하였나요? • 액션러닝 방법 중심의 수업시연 과정 중 가장 기억에 남는 일은 무엇인가요? • 액션러닝 방법 중심의 수업시연을 수행하면서 어려운 점은 무엇이었나요? (이유는?)
구조적 질문	• 액션러닝 방법 중심의 수업시연을 통해서 수업 능력이 향상되었다고 느끼나요? (이유는?) • 이번에 경험한 액션러닝 방법 중심의 수업시연은 교사가 되었을 때 어떤 영향을 미칠까요? • 액션러닝 방법 중심의 수업시연을 통하여 얻은 것은 무엇이라고 생각하세요? (협동능력, 리더십, 창의적 문제해결력 등)
대조적 질문	• 액션러닝 방법 중심의 수업시연이 기존의 모의 수업과 차이점이 있었나요? 있었다면 어떠한 점인가요? • 액션러닝 방법 중심의 수업시연의 장·단점에 대하여 느끼는 대로 이야기해주세요.

6. 자료 분석

연구 참여자들의 수업역량 향상에 대한 효과를 측정하기 위하여 수정된 김연수(2017)의 유아교사 수업역량 측정 도구를 활용한 검사는 수업시연 전과 후에 실시하였다. 최종 수업시연 모형 적용 인원은 13명이었으므로, 소규모 표본일 경우에 모수치에 대한 가정이나 추정을 전제로 하지 않고 모집단의 형태에 관계없이 주어진 자료에서 직접 확률을 계산하여 통계적 검증을 하는 분석법인 비모수 통계를 실행해야 한다(성태제, 2017). 따라서 비모수 통계 방법 중 동일한 두 집단의 비교를 위한 Wilcoxon 부호순위 검정을 SPSS18.0 통계 프로그램을 활용하여 실시하였다.

연구 참여자들의 수업역량 향상에 대한 의미를 분석하기 위하여 연구 참여자의 반성적 저널, 수업시연 과정 산출물, 동료 평가지, 연구자 일지, 수업시연 동영상, 교사 면담 동영상, 현직교사 평가(e-mail)등의 자료 등을 수집함과 동시에 분석을 시행하였다.

수집된 자료를 분석하기 위하여 질적 연구의 분석 과정을 거쳤는데 질적 연구의 분석단계는 ‘전체에 대한 숙고’ 과정에서 ‘보다 작은 조각으로의 계속적인 분해’과정을 거쳐 다시 ‘전체로 재구성’하여 결론을 내리는 과정(이종각, 2007)이며, 추상적 개념과 구체적 자료들 사이, 귀납적 추론과 연역적 추론 사이, 기술과 해석 사이를 왕래하는 복잡한 과정이라고 볼 수 있다(Merriam,1994).

따라서 연구자는 Corbin과 Strauss의 연속적 접근법에 근거하여 반복적 읽기 과정을 통해 내용을 깊이 탐색하고 이해하기 위해 개방코딩(open coding)의 과정을 거쳤다(Creswell, 2013/2015). 이러한 과정에서 공통적으로 떠오르는 주제나 문장, 단어를 따로 구분해 나갔다. 무엇보다 설문지에서 담아내기 어려웠던 수업역량에 관한 연구 참여자들의 생각과 반응에 대하여 집중함으

로써 본 수업시연 모형에 관한 의미를 찾아내기 위한 노력을 기울였다.

이렇게 수업시연에 대한 예비유아교사가 가지는 의미를 분석하기 위하여 데이터에서 다루고 있는 반복적인 단어나 문구를 활용하여 코딩범주 목록을 만들었다(Glesne, 2006/2010).

본 연구는 40명의 예비유아교사를 대상으로 예비연구 4회, 22명의 예비유아교사 대상의 1차 연구 1회, 13명의 예비유아교사를 대상의 최종 연구 1회로 이루어졌는데, 최종 분석 작업 시 연구자는 이 모든 연구 결과를 하나로 아우르는 범주화를 시도하였다. 하지만 그럴수록 점차 수정·보완되는 수업시연 모형 결과를 공통된 결과로 범주화하기에는 어려웠다. 다양한 시도 끝에 결국 연구자는 최종 연구 결과만을 가지고 수업시연 모형의 의미를 분석하였다. 하지만 최종 연구의 의미를 범주화하고 좀 더 구체화해 나갈수록 최종 연구 결과에 예비 연구 결과와 1차 적용 연구 결과의 의미도 포함되어 있음을 알게 되었다.

이러한 과정으로 최종 본 수업시연 모형의 의미는 3개로 범주화되었고 각 범주 안의 주제어가 추출되며 다시 8개의 하위범주로 분류될 수 있었다. 수업시연 모형의 3개의 범주화 된 의미는 ‘수업에 대한 기초 지식 구성하기’, ‘현장성 있는 수업기술 익히기’, ‘예비유아교사로서의 방향성 탐색하기’였다. 이 범주에 대한 하위범주로 ‘수업에 대한 기초 지식 알아가기’는 ‘수업에 대한 이론적 지식의 획득’, ‘실천 가능한 지식으로의 전환’이라는 2개의 하위범주로, ‘현장성 있는 수업기술 익히기’는 ‘창의적 문제해결과정 경험’, ‘상호작용 기술 습득’, ‘정답 없는 수업방법 이해’라는 3개의 하위범주로, ‘예비유아교사로서의 방향성 탐색하기’의 범주에는 ‘협력과 소통의 가치 발견’, ‘유아교사로서의 신념 확립’이라는 2개의 하위범주로 분류되었다.

이러한 의미 범주화는 연구 참여자들에게 다시 확인하는 과정을 거쳤으며

질적 연구방법 전문가 1인의 검토를 거쳤다. 본 수업시연 모형의 의미 범주를 표로 나타내면 표 12와 같다.

<표12> 수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미 범주

	하위범주	사례
대한 기초 지식 구성하기	• 수업에 대한 이론적 지식의 획득	• 놀이 중심의 교수법 • 국가 수준의 교육과정
	• 실천 가능한 지식으로의 전환	• 수업의 개념 • 관찰과 평가의 중요성
현장성 있는 수업기술 익히기	• 창의적 문제해결 과정 경험	• 발산적 사고와 수렴적 사고의 반복 • 창의적 문제해결력 프로세스
	• 상호작용 기술 습득	• 현직교사 참여로 인한 현장성 있는 상호작용 기술 습득 • 유아의 반응에 민감하기 • 예상치 못한 유아의 반응에 대처하기
	• 정답 없는 수업방법 이해	• 요리 활동에 대한 다른 생각 • 게임 운영 방법에 대한 다른 생각 • 교수매체에 대한 다른 생각
예비유아교사로서의 방향성 탐색하기	• 협력과 소통의 가치 발견	• 동일한 상황에 대한 상이한 해석 • 다양한 아이디어 도출
	• 유아교사로서의 신념 확립	• 반성적 성찰 • 유아교사로서의 자아 존중감 발달

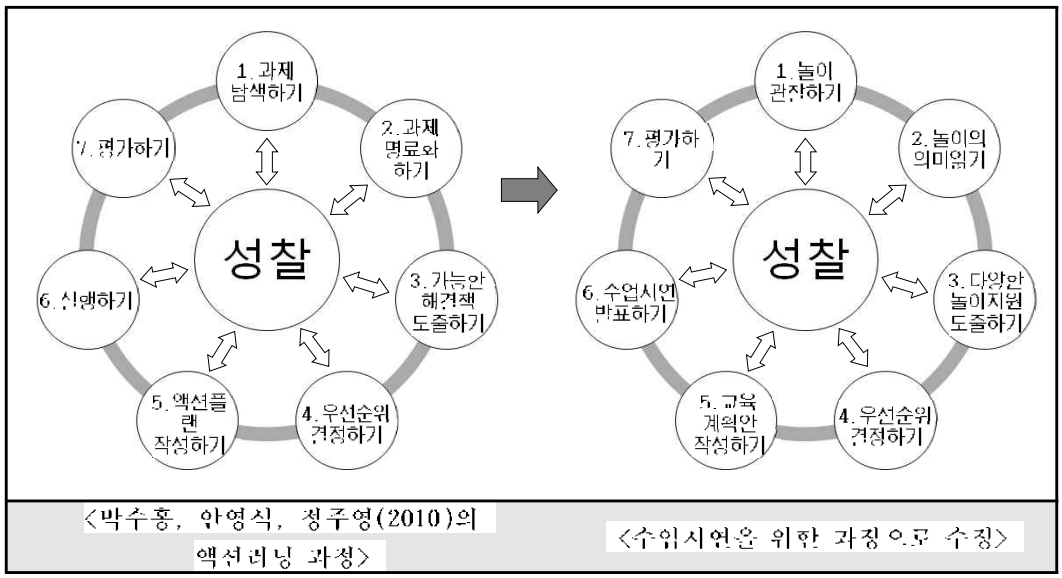
Ⅳ. 예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 개발

1. 예비 수업시연 모형 개발 및 적용

1) 예비 수업시연 모형 개발

액션러닝이란 소집단의 학습자들이 실제 현장에서 발생한 문제에 해결 방안을 모색하고 이를 실행하는 과정에서 지속으로 질문과 성찰을 통해 학습해 나가는 교육방법이다(봉현철, 김형철, 박승희, 2013). 이 액션러닝은 교수설계와 같이 체제적인 모형을 가지고 있으므로 액션러닝 단계의 핵심적 프로세스가 교수설계 방법으로 활용되기 적절하다는 특징이 있다(이춘애, 2016).

본 연구에서는 박수홍 외(2016)가 제시한 7단계 액션러닝을 적용하여 예비유아교사의 수업역량을 강화하기 위한 수업시연 모형을 개발하고자 하였다. 그림4는 박수홍 외(2016)의 액션러닝 7단계를 기반으로 한 수업시연 모형 설계를 나타낸 것이다.



[그림4] 액션러닝 7단계를 기반으로 한 수업시연 모형 설계

액션러닝 방법을 중심으로 한 수업시연 모형이 각 단계에서 어떻게 연결되는지 구체적 내용을 설명하면 표 13과 같다.

<표13> 액션러닝 단계를 중심으로 한 수업시연 모형 적용 내용

단계	수업시연 모형 적용
1. 문제 탐색하기 - 상황에 맞는 실제적이고 맥락적인 문제 설정	**1. 놀이 관찰하기** - 봉사 및 실습을 통한 놀이 관찰 - 선행연구 - 뉴스나 기사 검색 - 관찰 기록하기
2. 문제 명료화하기 - 학습자가 문제를 받아들이고 그 문제 상황 안에서 관련 정보를 분석 분류하여 문제의 근본 원인 및 구조를 이해하고 문제를 규정	**2. 놀이의 의미 읽기** - 놀이를 통하여 일어나고 있는 배움 분석 - 배움 지원 확정 (과제 선정)

3. 해결 도출하기 - 문제를 해결하기 위한 다양한 아이디어를 모으고 정리	**3. 다양한 놀이 지원 도출하기** - 개별학습 - 팀별학습 (놀이지도 7단계[5] 적용)
4. 우선순위 결정하기 - 문제해결을 위해 도출한 가능한 해결책을 적용할 때 실현 가능성, 시급성, 중요성 등의 차원에서 우선순위를 결정	**4. 우선순위 결정하기** - 다양한 지원 방안 중 최선의 방안 결정하기 - 수업의 목표와 내용 정하기
5. 액션플랜 작성하기 - 문제해결책을 실제 현장에 적용, 실행해 보기 위해 실천 계획서 작성	**5. 수업계획안 작성하기** - 자신의 방식대로 수업계획안 작성 - 수업시연 시나리오 작성하기 - 수업 설계에 대한 학습
6. 실행하기 - 액션 플랜을 바탕으로 문제 현장에서 실제 문제를 해결하기 위한 실행 활동을 전개	**6. 수업시연 발표하기** - 실제 적용사례를 촬영한 동영상 발표 - 역할극 발표 - 다른 조 발표 시 다른 유아의 반응 생각해보기
7. 평가하기 - 액션러닝 과정을 성찰하여 수정, 보완, 진행할 점을 파악.	**7. 평가하기** - 교수자 평가 - 동료 평가 (유아의 다른 반응 제시 포함) - 실행 결과에 대한 반성적 사고 - 회기별 활동과 프로그램 내용에 대한 소감이나 평가 (보고서 작성, 편지나 일기 형식도 가능) - 다음 수업계획 수립하기

첫 번째 단계는 과제 탐색하기 단계로 본 단계에서는 학습 팀의 상황에 맞는 실제적이고 맥락적인 과제를 탐색하되 과제의 근본 원인을 탐색하는 단계이다 (박수홍, 안영식, 정주영, 2013). 이를 수업시연에 적용한다면 수업의 목적과 내용의 기저가 되는 유아의 놀이 상황을 관찰하는 단계이다. 교사는 교육과정에서 주제 계획 시 그 주제가 유아의 삶과 경험, 다양한 분야의 학습과 발달을 통합할 수 있으면서도 유아들이 자발적으로 충분히 탐색할 수 있고 흥미를 지니는 주제인가에 대한 검토가 기본이다(이기숙, 김정원, 이현숙, 전선옥, 2015). 그런데 놀이 관찰을 통하여 유아교사는 유아의 사전 경험을 읽

5) (2019)의 놀이 지도 시 교사 역할 7단계
지지적 역할 - 관찰하기, 놀이 환경 구성 지원하기, 병행 놀이하기, 공동 놀이하기, 놀이 이끌기
지시적 역할 - 지시하기, 교수하기

을 수 있으며 유아의 흥미와 관심을 알 수 있다(교육부・보건복지부, 2019). 또한 놀이 관찰은 유아의 경험과 앎을 이해하는 순간이며 유아의 능력을 발견할 수 있는 순간이다(황해익 외, 2014). 유아의 흥미나 관심 등을 고려하지 않고 미리 정해진 생활주제에 따라 수업을 진행하기보다는 유아가 주도해 가는 놀이와 연계하여 활동을 진행하는 것이 바람직하다(교육부 · 보건복지부, 2019). 따라서 수업을 위한 가장 기본은 놀이관찰이라고 볼 수 있으며, 예비유아교사의 수업역량이 향상될 수 있도록 놀이를 관찰하고 기록해 나가는 연습이 되도록 수업시연 모형을 구안하는 것이 필요하다.

이를 위하여 가능하다면 현장 관찰을 우선으로 실시하되, 직접 관찰이 어려운 상황이라면 현직교사와의 인터뷰, 현재 시점에서 가장 우선되는 이슈 검색, 소수 유아의 관찰 등으로 대체함으로써 다양한 놀이 관찰의 질적, 양적 경험을 확대하도록 하였다. 그리고 관찰한 것을 자신에게 편한 방법으로 기록하는 단계이기도 하다.

두 번째 단계는 과제 명료화하기 단계로 학습자가 문제를 받아들이고 그 문제 상황 안에서 관련 정보를 분석함으로써 문제를 규정하는 단계이다(박수홍, 안영식, 정주영, 2013; 장경원, 고수일, 2019). 이를 수업시연 모형에 적용해 본다면 놀이를 관찰하여 그 놀이의 의미를 해석하고 이해하여 무엇을 수업의 주제로 삼을지 명료화하는 단계이다. 이 단계에서 교사는 의미를 해석하여 가장 소극적인 역할을 취할 것인지 개입이나 지원이 필요할 것인지를 결정해야 한다. 유아의 놀이를 관찰하고 기록한 것을 바탕으로 의미를 해석하고 평가하는 경험은 예비유아교사가 교육의 주체자로서 교육과정 운영의 역량을 향상시키는 필수적 요소다(정효진, 2018). 놀이 중심 교육과정과 같이 교사의 자율성이 강조된 교육과정 운영에서 자료의 기록과 자료수집은 유아의 경험과 사고를 해석하고 이를 통하여 다음의 교육 계획을 수립하는데 필수 요소이다(박찬옥 외, 2019). 따라서 유아의 놀이 관찰과 함께 놀이의 의미를 읽는

과정은 수업시연을 계획하는 예비유아교사에게 중요한 단계라고 할 수 있다.

본 단계에서 학습자들은 토론식 수업을 경험하게 되는데 토론식 수업이란 공동학습의 한 가지 형태로서 해결하기 힘든 논쟁이나 문제를 쉽게 해결할 수 있는 방법 중 하나이다(김철주, 신선희, 2019). 본 단계에서 연구자들은 개별적으로 놀이에 대한 의미를 읽은 후, 팀별 토의를 통하여 관찰한 사례에 대하여 아이디어를 통합하여 재조직한다. 그리고 재조직된 아이디어 중 합의된 한 가지의 놀이 의미를 추출한다. 토의의 목적은 학습자의 적극적인 참여를 유도하고, 학습문제를 논리적이고 비판적으로 분석하여 창의적인 능력과 협동 기술을 개발하기 위한 것이다(박성익 외, 2015). 이러한 목적을 달성하기 위해서는 개방적인 의사소통과 협조적인 분위기, 민주적인 태도가 필요하다(이신동, 조형정, 장선영, 정종원, 2012)

세 번째 단계는 가능한 해결을 도출하는 단계로 문제해결을 위한 창의적인 아이디어를 다양하게 도출하는 단계이다(박수홍, 안영식, 정주영, 2013; 장경원, 고수일, 2019). 이를 수업시연 모형에 적용하면 놀이 의미 읽기를 통하여 도출된 지원해야 할 과제에 대하여 가능한 많은 활동 아이디어를 구상하는 단계이다. 가능한 많은 아이디어를 도출하기 위해서는 창의성이 바탕이 되어야 한다. 창의성이란 주어진 문제로부터 통찰력을 가지고 새롭고, 신기하고, 독창적인 산출물을 만들어 내는 능력(Urban, 1990)이다. 김상윤(2006)은 창의력이 평범한 것 이상의 놀라운 독창적 사고를 포함하는 고차원적 사고 능력뿐 아니라 일상 생활에서 당면하는 여러 사태나 문제를 새롭고 특유한 방식으로 해결해 나가는 활동이라고 하였다. 이와 같은 창의성의 구성요인은 인지적 측면에서 유창성, 융통성, 독창성, 정교성으로 구분될 수 있다(정원식, 이영덕, 2000). 유창성은 사고의 속도를 가리키는 말로 특정한 문제 상황에서 가능한 한 많은 양의 아이디어를 산출하는 능력이며, 융통성은 사고의 넓이를 가리키는 말로

고정적인 사고방식이나 시각을 변화시켜 다양한 해결책을 찾아내는 능력이다. 독창성은 사고의 새로움을 가리키는 말로 기존의 것을 탈피하여 참신하고 독특한 아이디어를 산출하는 능력이며, 정교성은 사고의 종합력을 말하는 것으로 아직 다듬어지지 않은 산출된 아이디어를 최종적으로 정교하게 다듬는 능력이다(김상윤, 2006). 아무리 창의적인 사람이라 하더라도 처음부터 완벽한 아이디어를 내놓는 것은 어려운 일이므로 은연중에 떠오른 조잡한 아이디어라도 소중히 여기고 이를 발전시켜 훌륭한 아이디어가 되도록 정교하게 다듬는 훈련이 필요하다(정원식, 이영덕, 2000). 본 단계에서는 예비유아교사로서 갖추어야 할 이러한 창의성 요소(박순정, 2013)가 훈련되도록 하는 목적이 있다.

수업역량을 위한 창의성 함양을 위하여 본 단계에서 예비유아교사는 개별학습과 팀 학습을 통한 자기 주도 학습과 협동학습을 경험한다. 즉 본 단계에서 예비유아교사는 이전 단계에서 스스로 선정한 문제에 대해 다양한 해결책을 찾기 위한 학습 시간이 주어지는데 이때 자기 주도 학습이 일어난다. 자기주도 학습이란 타인의 도움을 받지 않고 학습자가 자신의 학습 요구를 스스로 진단하고, 학습 목표를 세우며, 학습에 필요한 자원을 확보하고, 학습에 적합한 전략을 선택・수행하여 자신의 학습 결과를 주도적으로 평가하는 과정이다(Knowles, 1975, 손민아, 2019에서 재인용). 이러한 자기주도 학습 이후 결과를 가지고 협동학습을 진행하게 되는데, 협동학습이란 두 사람 이상의 학습자들이 어떤 주제에 관하여 협동적 노력으로 상호작용하는 교실 학습의 한 형태이다(김진희, 이기문, 2005). 협동학습은 학업 성취 뿐 아니라 이질 집단 간의 수용적 태도, 폭넓은 인간관계 개선과 자아 존중감의 촉진을 목적으로 하고 있다(박성익 외, 2015). 협동학습 시에는 다양한 놀이 지원 아이디어를 도출하기 위하여 브레인스토밍 기법을 활용한다.

브레인스토밍이란 문제해결 아이디어 구상으로 해석되며 한 가지 문제를 놓고 여러 사람이 회의를 통해 아이디어를 구상하는 방법으로 많은 아이디어를

얻는데 매우 효과적인 방법이다(서울대학교 교육연구소, 2011). 브레인스토밍은 논리적 사고에 의존하기보다 자신의 아이디어를 자유롭게 제시하면서 상상력과 융통성, 토론 기술을 강화하기 위한 매우 효율적인 기술을 학습하는 기법이다(유봉현, 2000). 따라서 본 단계에서는 매력성, 효과성, 실제 변화성, 효율성 등에 대한 평가를 유보한 채 자유분방하게 선정한 문제를 해결하기위한 다양한 활동 아이디어를 사고하도록 장려하는 단계이다.

문제해결 아이디어는 놀이지원 방법과도 같은 맥락에서 학습할 수 있는데 선정한 문제가 놀이 관찰을 기반으로 유아의 놀이를 확장하거나 지원, 개입하기 위한 문제이기 때문이다. 따라서 예비유아교사의 다양한 활동 아이디어가 학습으로 연결되도록 하기위하여 놀이지원 방안을 준거로 아이디어를 분류하도록 하였다. 본 연구에서는 박찬옥 외(2019)가 제시한 놀이지도 방법- 관찰하기, 놀이 환경 구성 지원하기, 병행 놀이하기, 공동 놀이하기, 놀이 이끌기, 지시하기, 교수하기-의 일곱가지 형태로 구분하였다. 이러한 분류는 예비유아교사가 유아의 놀이에 적절히 개입하고 다양한 활동 아이디어를 도출하는데 도움이 될 수 있을 뿐 아니라, 확산적 사고와 수렴적 사고의 반복으로 인하여 예비유아교사의 창의적 문제해결력에도 도움이 될 수 있다(유효인, 2020)

네 번째 단계는 우선순위 결정하기 단계인데 도출된 수많은 아이디어에 대하여 현실 타당성을 검증하는 단계이다(박수홍, 안영식, 정주영, 2013). 이는 수업시연 모형에 우선순위 결정하기 단계로 그대로 적용되는데 수업에 가장 적합한 활동을 선정하는 단계이다. 우선순위를 결정한다는 것은 창의적 문제해결 학습 이론의 입장에서는 가장 우선되는 방안이 해결안이 되므로(김수향, 정대련, 2004), 해결안을 개발한다는 의미가 될 수 있다. 해결안 개발에서는 우선순위 기준은 문제 상황마다 다르지만 우선 실현 가능한 아이디어와 실현 가능하지 않은 아이디어로 구분하고 실현 가능한 아이디어만을 추출하도록 한다(정주영, 2007).

이후 본 연구의 목적이 예비유아교사의 수업역량 향상에 있으므로 우선순위의 준거는 Kirkpatrick(1987)이 제시한 프로그램 평가 준거인 매력성(학습자의 호의정도), 효과성(학습자의 학습정도, 목표 도달도), 실제 변화성(프로그램 이수 후 긍정적 변화성, 실생활 적용도), 효율성(프로그램 운영에 투자한 시간과 노력, 비용 등에 대비한 교육성과) 등의 기준을 두고 결정한다(김석우, 2015에서 재인용). 이러한 이론을 근거로 본 연구에서는 매력성을 유아의 흥미와 관심을 고려하는 것, 효과성을 유아가 본 수업을 통해서 얻게 될 학습 정도(지식, 기술, 태도) 및 목표 도달도, 실제 변화성을 계획한 수업 이후 유아에게 어떤 긍정적 변화가 있을지 예측해보는 것, 효율성을 수업에 투자한 시간과 노력, 비용 등에 대비한 교육 성과를 고려해보는 것으로 설명되었다.

이러한 기준 정립 후 팀 원들은 토의를 통해 의사결정 매트릭스[6] 나 그룹 명목화 방법 등을 활용해 최선의 방안을 도출한다. 이때 두 가지 유형의 수업을 도출하는데 하나는 대・소집단 활동 형태의 수업이며, 다른 하나는 자유놀이 시간에 이루어지는 놀이 지원 중심의 수업이다. 대・소집단 활동 형태의 수업은 관찰하기, 놀이 환경 구성 지원하기, 병행 놀이하기, 공동 놀이하기, 놀이 이끌기, 지시하기, 교수하기로 분류된 아이디어에서 선택할 수 있다.

다섯 번째 단계는 액션플랜 작성하기 단계로 액션플랜은 정해진 형식이 없으므로 자신에게 가장 적절한 방법으로 작성하는 것이 좋으며 계획은 추가적으로 작성될 수도 있다(박수홍, 안영식, 정주영, 2013). 이를 수업시연 단계에 적용하면 수업계획안을 작성하는 단계로 볼 수 있는데 그 전 단계에서 선정된

6) 매트릭스(Decision Matrix)란 의사결정 교수·학습 방법 중 하나로 “학생들이 생활 전반에서 겪게 될 개인적 혹은 사회적 문제에 있어 여러 대안 중에 하나를 선택하는 방법을 학습하게 함으로써 의사결정에 도달하도록 하는 수업전략”이다 (이희진, 2007, p.38)

<표-6> Decision-making Grid

대안	의사결정기준			점수
	기준 A	기준 B	기준 C	
대안 ①				
대안 ②				
대안 ③				

최고의 방안을 수업계획안으로 기록하는 단계이다. 교수자는 항상 무엇을 어떻게 가르칠 것인가를 수업 시작 전에 미리 고민하고 최선의 방안에 대한 의사결정을 하게 되는데 이러한 사전 작업을 보다 양질의 교육이 가능하도록 만든다(김철주, 신선희, 2019). 수업계획이 없이는 수업의 매력성, 효과성, 실제 변화성, 효율성을 보장받기 어렵다. 무엇보다 교직은 전문성을 가지고 있으므로 수업은 전적으로 교수자의 책임이며 교수자의 재량권이 증가하고 있는 추세에서 이런 재량권을 적절히 활용하기 위해서 교수자는 미리 수업을 준비해야 한다(변영계, 김영환, 손 미, 2007). 그러므로 교육과정에 대한 유아교사의 자율권이 더욱 확대된 현 시점에서, 유아교사의 자율성이 확대되었다고 하여 수업의 전문성까지 배제되는 개념이 아님을, 오히려 수업의 전문성이 더욱 강조 된 것임을 환기해야 한다.

개별적 특성을 가진 교수자가 개별적 특성을 가진 학습자에게 다양한 교육환경에서 특정한 교육목표를 가진 교육내용을 가르친다는 점에서 수업계획안이 구체적이어야 하는가, 포괄적이어야 하는가에 대해 학자들마다 의견이 분분하다(김경철 외, 2019). 하지만 2019 개정 누리과정에서는 수업계획안에 대하여 매우 포괄적인 입장을 취하고 있으므로 본 연구에서 수업계획안은 형식과 기술 방식을 자유롭게 작성하되, 수업의 기본 요소는 수업계획안에 포함되도록 하였다. 수업의 기본 요소에는 김경철 외(2019)가 제안하는 수업목표, 수업목표에 적합한 교육내용, 교육내용을 효과적으로 학습자에게 제공할 수 있는 교수-학습 전략, 매체, 자료 선정, 수업 목표 달성에 대한 평가 요소가 포함되도록 하였다. 그리고 연구자는 이러한 수업계획안을 ‘유연한 형식의 수업계획안’이라고 명명하였다.

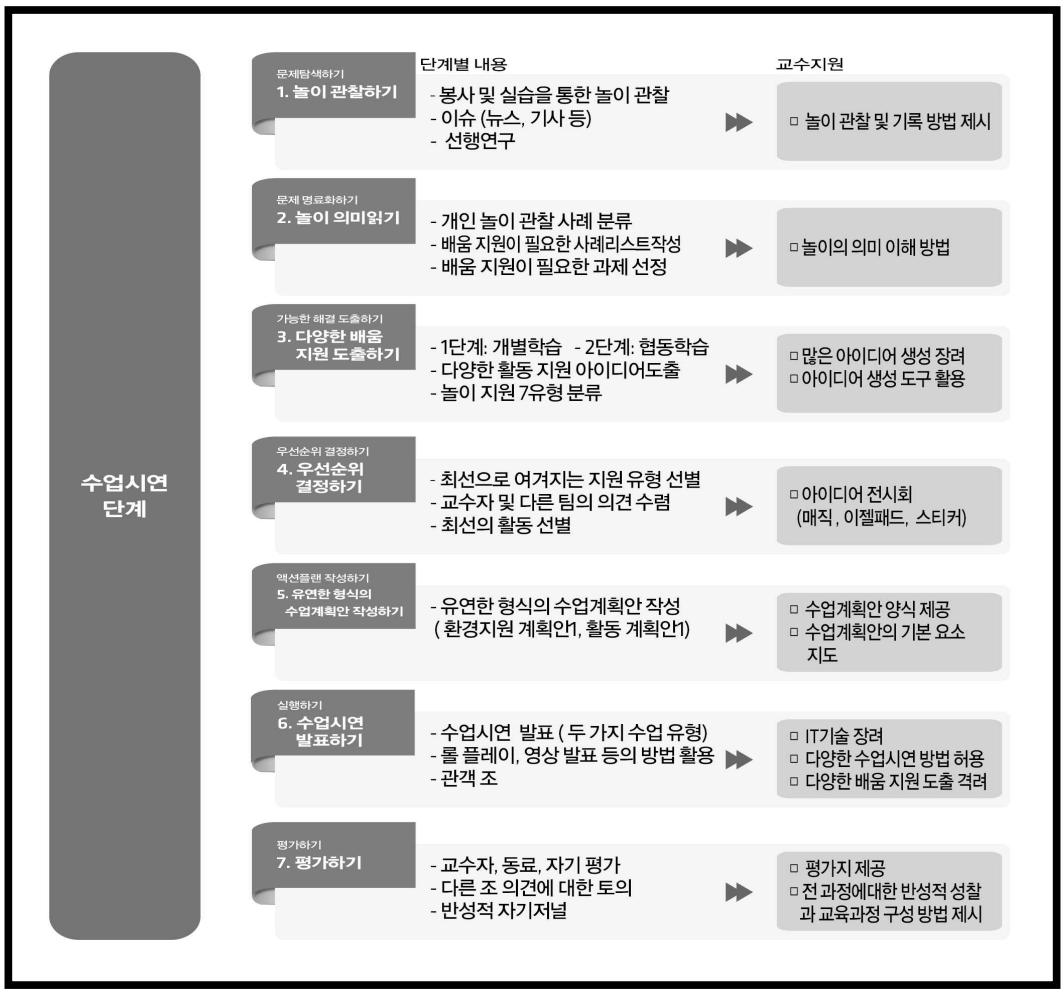
여섯 번째 단계는 실행하기 단계로 액션플랜을 바탕으로 문제 현장에서 실제 문제를 해결하기 위한 실행 활동을 전개하는 단계이다(박수홍, 안영식, 정주영, 2013). 이를 수업시연에 적용하면 작성된 시나리오를 발표하며 실행 활

동을 해 보는 단계이다. 수업시연은 예비교사들이 교육과정에 있는 내용 들에 대해 수업계획안을 작성하고 실제로 교수해보는 실천적 교수 방법이다(방경곤, 권민석, 김규태, 이우붕, 2013). 수업시연을 통하여 예비교사들은 의사소통 능력, 학습지도 능력, 수업 운영능력 등을 직접적으로 활용할 수 있는 실천적 지식과 경험을 습득한다(방경곤 외, 2013). 이때 수업시연 방법은 직접 역할극으로 실행하는 방법 혹은 동영상을 촬영하여 편집한 것을 교수자나 동료들 앞에서 발표하는 방법을 활용할 수 있다. 이때 중요한 것은 발표 해당 조의 수업시연을 보며 다른 조들은 유아의 다른 반응들은 어떤 것들이 있을지를 메모해 두는 것이다. 또한. 내가 그 상황의 교사라면 어떤 수업을 진행했을지 대하여도 생각하도록 한다. 이는 본 수업시연의 모형의 특성상, 수업시연으로 정해진 수업의 주제나 방법이 문제해결의 최선의 방안이라고 볼 수 있는데, 이러한 문제해결 능력은 타인의 경험을 간접적인 형태로 경험할 때에도 길러지기 때문이다(고문숙, 1995).

마지막은 평가하기 단계로 액션러닝 과정을 성찰하여 수정, 보완, 진행할 점을 파악하는 단계이다(박수홍, 안영식, 정주영, 2013). 이를 수업시연 모형에 적용해 보자면 역할극이나 동영상 등을 보고 현장에서 이러한 적용을 했을 경우 긍정적인 면과 부정적인 면, 교육적 효과 등에 대하여 교수자와 동료들이 함께 평가하는 단계이다. 교육학 대백과사전(1999)에 따르면 교육평가란 교육의 목표가 올바르게 설정되었는지, 목표 실현을 위한 교육의 계획과 과정은 적절한지, 그리고 궁극적으로 교육의 목표가 제대로 성취되었는지를 확인・판단하는 일련의 과정으로 정의된다. 블룸(Bloom)은 교육목표를 지적 영역, 정의적 영역, 운동 기능적 영역으로 분류하였는데 이 중 지적 영역을 지식, 이해력, 적응력, 분석력, 종합력, 평가력으로 분류하였다(박윤정, 2014). 지식이 교과서에 있는 그대로 용어나 원리 등의 정의를 기억해 내는 것을 뜻한다면 평가력은 어떤 주어진 목적에 비추어 평가하고자 하는 것의 가치를 판단하는 지

적 기능 중 가장 고차원적인 수준이다(김진희, 이기문, 2005).

따라서 평가를 실행하기 위하여 평가의 목적을 뚜렷이 설명하고 평가하고자 하는 것에 대한 기준을 명확하게 하는 것도 필요하다. 무엇보다 수행평가는 평정 결과의 객관성이 부족하다는 한계점(김석우, 2015)이 있으므로 본 단계에서는 평가를 돕는 체크리스트를 활용하도록 한다. 위에 기술한 액션러닝 단계를 중심으로 예비 수업시연 모형을 구안하면 그림 5와 같다.



[그림 5] 예비 수업시연 모형

2) 예비 수업시연 모형 적용 절차

그림 5의 예비 수업시연 모형을 도출 후 예비 연구를 시행하였다. 예비 연구는 2019년 10월 14일부터 2019년 11월 29일까지 6주에 걸쳐 시행하였다. 예비 연구 참여자는 Y 시에 위치한 전문대학교 유아교육과 2학년 40명이었다. 예비 연구는 '놀이지도' 과목에서 수행되었으며 2반 모두 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형을 각 반별로 2차씩 총 4차 적용하였다. 2019년 10월 14일부터 2019년 11월 8일까지 3주에 걸쳐 예비연구 1차를 진행하였고, 2019년 11월 11일부터 2019년 11월 29일까지 3주에 걸쳐 예비연구를 2차 진행하였다. 본 예비수업시연 모형 적용 시에는 창의적 문제해결중심의 모의수업이라는 용어로 설명되어졌다. 예비수업 시연 모형 적용 결과에 대한 자료 분석 및 시사점 도출은 2019년 12월 초 부터 2020년 2월 말까지 약 3개월간 이루어졌다.

3) 예비 수업시연 모형 적용 결과 및 시사점

다음은 예비 수업시연 모형 적용 결과 산출된 연구 참여자의 반성적 저널, 수업시연 과정 문서 및 동영상 자료, 동료 평가지, 연구자 일지 등의 결과를 분석하여 범주화한 것이다.

(1) 교수자의 면밀한 수업 준비의 필요성

예비 연구를 통하여 연구자는 본 수업시연 모형이 교수자의 면밀한 수업 준비가 필수적이라는 것을 깨달았다. 본 수업시연 모형은 구성주의에 바탕을 둔 학습 방법으로, 학습자들에게 유아교육현장에서 일어나는 놀이를 관찰하고 놀이를 지원하는 수업역량을 향상하도록 하는 목적이 있다. 따라서

전통적인 수업 방식을 벗어나 비구조적인 문제를 해결하는 동안 학습자의 사고력을 기를 수 있고(Gallagher & Gallagher, 1994), 실제 해결 과정의 효과성을 평가하는 것이 중요하다(Stepien & Gallagher, 1993). 무엇보다 학습자는 자기 주도 학습과 협동학습을 통하여 능동적으로 지식을 구성해 나간다는데 큰 의미가 있다(Hemstreet,1997). 하지만 그러기 위하여 안내자 역할을 하는 교사의 코칭 기술이 중요하며 교사의 코칭 기술에 따라 학습이 좌우되기 쉽다. 연구자는 예비 연구를 통하여 이러한 선행연구에 대한 깊은 공감을 가졌다. 연구자는 모의수업을 부담스러워하는 예비유아교사로 인하여 시작 전부터 난관을 겪었으며 진도에 대한 압박을 느끼기도 하였다. 하지만 변화되어가는 연구 참여자들의 모습에 보람을 느끼며 기존의 학습에 대한 틀을 깨나가는 과정을 통하여 교수자로서 한 단계 성장하는 계기가 되었다.

① 수업안내 (오리엔테이션의 중요성)

교수자는 예비 연구를 위한 수업시연 모형을 개발하고 예비유아교사에게 새롭게 시행될 모의 수업 유형임을 사전에 설명하였으나 새로운 교수방법에 연구 참여자들은 난색을 표하였다. 또한 PBL과 비슷한 수업의 형식으로 진행될 것임을 알리자 연구 참여자들은 부정적인 모습을 보였다. 이는 다른 과목에서 PBL 수업으로 참여하고 있는데 과제가 많고 어려움이 많은 학습방법으로 인지하고 있었기 때문이다. 이는 교수자가 새로운 교수법을 시행하려면 오리엔테이션 시간부터 적합한 용어를 활용하여 정확한 수업의 방향, 구성원의 역할, 점수 배분 등에 대하여 정확히 안내할 필요가 있음을 시사하였다. 다음은 적합한 용어를 활용한 수업 안내의 중요성을 나타낸 연구자의 저널이다.

이해를 돕고자 다른 과목에서 시행하고 있는 PBL과 비슷한 형식이라고 설명하였는데 이것이 예비유아교사의 큰 반발을 샀다. 예비유아교사는 PBL수업이 과제가 많고 팀이 자주 모여야 하는 어려움을 호소하였으며 이미 PBL 형식의 수업은 다른 과목들에서도 시행하고 있으므로 O.T. 때 예고하지 않은 활동을 할 수 없다는 반발이었다. 나는 모의수업으로 계획된 활동이 기존의 모의수업과 비교해 더 쉬우면서도 현장과 연계된 모형으로 개발한 것이라고 설명하였다. 또한, 본 수업은 모의 수업에 대한 혁신을 고민하는 것일 뿐 PBL과는 다른 개념이라고 설명하고 – 사실 나는 이러한 형태가 큰 의미에서 PBL이라고 생각한다. 다만, 그들을 설득할 다른 방법이 없었으므로 – 새로운 아주 쉬운 형식의 모의 수업을 진행한다고 하였다. 시큰둥한 반응, 달갑지 않은 표정의 연구 참여자들을 앞에 두고 활동 중심의 수업을 전개하는 것에 대한 어려움이 예상되었다. 솔직히 연구가 아니면 그만두고 싶은 심정이다. 본 연구를 진행할 때에는 O.T. 때부터 어떠한 수업으로 진행할 것인지 충실히 설명하여 어려운 과제가 아님을 분명히 전달해야겠다.

(2019. 9. 30. 연구자 반성적 저널)

이러한 어려움을 극복하고자 연구자는 지속적인 반성적 성찰과 함께 문헌조사를 통해 학습자 요구를 분석하고자 노력하였다. 수업시연의 전체적 방향을 나타내는 보고서의 틀을 미리 제공해 주자 예비 연구 참여자는 태도를 조금 달리하였다. 연구자는 본 연구를 위하여 미리 오리엔테이션 시간부터 명확하게 수업 방향을 설명하고 학습자들을 이해시키는 것이 필요함을 느꼈으며 최소한의 틀을 주어야겠다고 생각했다.

무엇보다 예비 연구 참여자들은 수업시연을 기말고사를 대체한다는 것에 민감한 반응을 보였으며 점수 배분에 대하여 많은 관심을 가졌다. 앞으로 수행될 수업시연을 중간고사나 기말고사 등의 활용으로 평가가 불가피한 경우 점수 배분에 대한 안내도 중요함을 시사했다.

학생들은 성적을 중요하게 여기는 것 같다. 어찌 보면 예비교사들은 새로운 모의 수업 형태의 수업이 얼마만큼 자신의 현장 역량을 키워주는가 보다는 얼마만큼 자신의 성적을 획득할 것인가에 큰 관심이 있어 보인다. 학생들에게 성적은 자신에 대한 평가로

질만큼 중요한 것 같다. 오늘 기말고사를 수업시연으로 대체할 것이라는 발언에 한 학생이 어떤 기준으로 점수가 부과되는지 질문하였다. 아직 평가에 대한 정확한 기준이 없던 터라 다음 주에 정확하게 알려준다고 마무리하였는데 본 연구 시에는 어떤 과정에서 얼마만큼의 점수가 부과되는지에 대한 명확한 설정이 필요하고 명확한 전달도 필요함을 느꼈다.

(2019. 11. 8. 연구자 반성적 저널)

교수자는 2차 예비 조사 시에는 수업시연 모형이 성적에 얼마만큼의 비중을 두고 시행할 것인지, 무엇이 점수의 기준인지를 명확하게 설명했고 그것이 학습자들에게는 큰 동기부여가 되는 것을 경험했다. 대학에서 액션러닝 수행 시 평가의 기준을 연구한 이성아(2018)는 명확한 평가 기준을 교수자가 설계하는 것이 매우 중요하고 하였다. 연구자는 연구를 진행하며 많은 문헌을 조사해야겠다고 생각했으며 본 연구 시에는 오리엔테이션 때부터 수업시연의 모형과 역할 분담, 수업시연의 목표, 점수 배분 등에 대한 정확한 안내를 해야 할 필요성을 느꼈다.

② 수업에 대한 준비와 핵심 내용 선정

연구자는 액션러닝과 같은 융통성이 발휘되고 역동적인 수업이 되기 위해서 교수자는 끊임없는 연구와 이에 따른 준비를 해야 함을 느꼈다. 기존의 수업이 텍스트 위주의 수업이었다면 이러한 수업은 교수자의 역량이 중요하며 활동 위주의 수업이므로 필요한 자료들도 다양하였다. 다음은 수업 준비의 필요성에 대하여 연구자가 느낀 반성적 저널이다.

액션러닝 방법 중심의 모의 수업을 진행하면서 나는 수업 준비의 중요성을 느꼈다. 솔직히 강의를 하는 해를 거듭할수록 내가 맡은 과목에 대하여 많은 준비를 못한 채 고작 동영상이나 사진 자료 같은 것으로 수업 준비를 했다고 생각했다. 그러나 액션러닝을 기반으로 하는 수업시연 모형을 진행하기 위해서 나는 많은 고민과 준비가 필요했다. 예전에는 교재 한 권을 가지고 수업에 들어가면 되었지만, 이제는 커다란 전지와 매직은

포스트잇, 스티커, 활동지 등을 미리 준비해야 했다. 학생들에게 빈 A4지를 나눠주며 개별 아이디어를 적어보라고 하는 것보다 1부터 100까지의 숫자가 나열된 종이를 나누어 주고 아이디어를 적어보라고 할 때 훨씬 더 많은 양의 아이디어들을 도출하였다. 학생들에게 자유를 주는 것도 필요하지만 어느 정도의 가이드라인을 제시해 주는 것이 필요하다고 생각하였고, 자유를 제한하지 않는 범위 내에서 학생들의 역량을 도출하기 위한 최소한의 틀을 제시하기 위해서 많은 연구와 수업 준비가 필요함을 느꼈다.

(2019. 11. 4. 연구자 반성적 저널)

이렇듯 역동적 수업을 위해서 교수자는 자유를 주되 자유를 활용할 수 있는 최소한의 틀이 미리 수업 전 준비되어야 함을 느꼈다. 또한, 이러한 수업을 진행하기 위하여 핵심적 지식의 선정과 전달의 필요성을 경험하였다.

예비 조사를 하며 느낀 가장 큰 혼란이자 어려움은 지식 전달 부분인 것 같다. 소위 말하는 진도를 나가는 데 어려움이 있기 때문이다. 기존에 가르친 지식의 반 정도 수준 밖에 설명을 못 한 것이 아닌가라는 반성도 되었다. 이를 보완하기 위해 수업을 운영 전 핵심적으로 가르쳐야 할 지식이 무엇인지에 대한 선별 작업이 있어야 할 것 같다. 또 그 수업의 내용이 학생들에게 명확하게 설명되고 파지 되도록 하는 노력이 있다면 오히려 기존의 수업 방식보다 더 많은 지식을 학습자들이 얻어 갈 수도 있지 않을까.

(2019. 11. 22. 연구자 반성적 저널)

이렇듯 연구자는 역동적인 활동 위주의 수업이 되기 위해서 강의식 수업보다 더 많은 수업 준비가 필요하며 핵심 전달의 선별도 중요함을 느꼈다.

③ 진솔한 칭찬의 중요성

연구자는 예비 연구를 2회 진행하며 칭찬의 중요성을 경험하였다. 특히 연구자의 수업 방식이 액션러닝을 기반으로 했기 때문에 칭찬으로 인한 행동의 변화가 관찰되기 더 쉬웠을 것으로 예측된다. 다음은 연구를 마친 뒤 연구자가 수업 중 가장 인상 깊었던 순간에 대하여 작성한 연구자 저널이다.

예비 연구를 하며 가장 인상 깊었던 것은 평상시 수업에 잘 참여하지 않고 잠을 잔다든가 수업에 소극적이었던 혜경(가명)이의 수업 태도가 적극적이며 활발하게 변해가는 모습이었다. 혜경이의 이러한 변화의 시작은 칭찬 한 마디에서 시작되었다. 1차 예비 연구를 진행 할 때였다. 매 수업 시간마다 소극적인 모습을 보이던 혜경이가 적극적인 모습으로 토론을 하고 있었다. 수업 시간에 가끔씩 잠도 청하는 학생이었기에 적극적인 모습에 눈길이 갔고 조심스레 그 조별 토의를 하는 곳으로 발길을 돌렸다. 매 시간 같은 자동차만 가지고 혼자 놀이하는 유아를 어떻게 지원해 줄 것인지에 대하여 토의 중이였고 혜경이는 다양한 아이디어를 나누고 있었다. 수업이 마치고 조용히 '너의 다른 모습이 보이는구나. 참 멋있어 보인다. 훌륭한 교사가 되겠는걸! 하고 칭찬해 주었다. 혜경이는 그것이 동기부여가 되었는지 이후 수업부터 더욱 적극적인 모습으로 수업에 참여하였다. 마지막 2차 예비 수업시연 적용 시에는 혜경이가 교사 역할을 맡아 자신의 역량을 한껏 발휘하는 모습을 보였다. 강의식 수업이었다면 절대 발견하지 못했을 진주를 발견한 감명 깊은 순간이었다. 또한, 의미 있는 진심 어린 칭찬이 얼마나 중요한지를 배우게 되었다.

(2019. 12. 2. 연구자 반성적 저널)

이렇듯 연구자는 이들 역시 주의 깊은 관찰과 관찰을 토대로 하는 진심어린 칭찬이 학습자들을 변화시킬 수 있음을 경험하였다. 또한, 액션러닝의 장점, 즉 학습자들의 숨겨진 역량이 발휘될 수 있는 좋은 학습 방법이 됨을 느꼈다.

④ 교수자의 틀 깨기

교수자가 액션러닝 활동을 진행하며 가장 많이 생각했던 부분은 교수자가 가진 틀을 깨는 것이 중요하다는 것이었다. 다음은 예비 연구를 마친 뒤 연구자가 수업에 대하여 주의해야 할 사항을 떠올리며 기록한 반성적 저널이다.

내가 이 수업을 진행하며 가장 많이 생각했던 부분은 "나의 틀을 깨야 한다" 는 생각이었다. 사실 나 자신의 틀을 깨는 것이 쉬운 일은 아니다. 그 틀을 깨는 것이 더 좋다는 확신이 없을 때는 더욱 그렇다. 그러나 그러한 틀을 깨나가면 깨나갈수록 학습자들이

학습에 참여하고 집중한다는 것이 보이면서 나 역시 조금씩 편안해지는 것 같다. 그중 한 가지를 예로 들자면, 브레인스토밍 시 학습자들의 유연한 사고와 뇌의 활성화를 위하여 최대한의 자유를 허용해 주자 학습자들은 바닥으로 내려가기 시작했다. 왜 그렇게 누워있냐고 불편한 마음을 누르고 물어보자 학습자는 "편하면 아무 생각이나 잘나요"라고 대답했고 실제적으로도 많은 아이디어를 도출하였다. 이렇듯 이러한 수업을 진행하기 위하여 교수자가 평상시 기본이라고 생각했던 학습자의 자세에 대한 틀을 깨야 하는 과정이 필요함을 느꼈다.

(2019. 12. 2. 연구자 반성적 저널)

이렇게 연구자는 자신의 틀을 벗어나 학습자 중심에서 생각해 보고 좀 더 편안하고 자유로운 분위기에서 역동적인 수업이 가능함을 느꼈다.

예비 연구를 진행하며 예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형을 개발하기 위해서 교수자는 오리엔테이션 때 부터학습자가 시행하게 될 수업시연에 대한 방향과 점수 배분, 진행 과정 등에 대한 설명을 정확히 안내해야 한다는 것을 깨달았다. 또한 수업에 대한 준비와 교과의 핵심 내용 선정이 필요하고, 관찰을 토대로 한 진솔한 칭찬, 교수자가 가진 기존의 틀을 깨는 것이 중요함을 경험하였다. 따라서 이러한 연구 결과를 토대로 본 연구를 위한 수업안내 자료를 제작하고 수업시연 모형에 필요한 점을 적용하여 수정 · 보완할 점을 도출하였다.

(2) 연구 참여자의 상반된 두 가지 태도

예비 연구를 통하여 연구 참여자들은 새로운 방법에 대한 두 가지 태도를 나타냈다. 즉 새로운 형태의 수업시연에 대하여 만족해하는 모습을 보이는 연구 참여자들도 있었으나 불안감과 어려움을 나타내는 연구 참여자들도 있었다. 대부분의 예비유아교사는 이 두 가지의 감정을 모두 나타냈다.

① 새로운 수업시연에 대한 두 가지 태도 - 두려움과 즐거움

대부분의 예비 연구 참여자들은 새로운 형식의 수업시연에 대하여 즐겁고 유익했지만 처음 접할 때 어려웠고 부담스럽게 시작했다고 하였다. 또한 본 모형이 아이디어 창출에 많은 관심을 두고 있으므로 아이디어를 도출하고 선정하는 과정이 어려웠다고 하였다. 특히 이제까지 해보지 않았던 것에 대한 부담감과 능동적으로 참여해야 하는 수업 방식에 대하여 어려움을 나타내었고 아이디어를 창출하는 것이 막막하게 느껴졌다고 솔직한 속내를 드러내었다.

> 처음 접하는 형식의 수업이다 보니, 어디서부터 시작해야하고 어떠한 방법으로 해야 하는지 헛갈리고 어려웠던 것 같다.
>
> (3 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

> 처음 접하는 수업이라 어떤 형식으로 진행해야 할지 많은 고민이 있었다. 그래서 다른 모의 수업 보다 더 깊은 고민을 했던 것 같다. 문제해결을 하는 과정이 전부 순조롭지는 않았다.
>
> (6 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

> 이전 다른 교과에서 준비했던 모의 수업은 대체로 교사주도형 수업이었는데 놀이지도 수업에서의 모의 수업은 유아주도형의 수업이라서 수업을 준비하는데 조금 어려움이 있었다.
>
> (11 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

이처럼 대부분의 연구 참여자들은 새로운 수업 형식에 대한 시작이 기대감과 설레기보다 막막하고 두려움을 느꼈던 것으로 나타났다. 그러나 점차 새로운 수업에 대하여 구체화 되어 갈수록 두려움을 벗고 흥미를 느끼며 보람과 성취를 느끼고 있었다.

처음에는 이런 수업이 경험도 별로 없었고 익숙하지 않아 어렵기만 하고 부정적으로 생각되었는데 이번 놀이지도 수업시간에 활동을 하면서 조원들과 함께 진행하는 것이 재미도 있었고 이론식 수업일 때보다 학습 내용이 더 기억에 잘 남는 것 같았다.

(9 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

문제 상황을 결정한 후 해결하기 위해 논의하는 과정을 통해 많은 점을 배우고 느꼈다. 문제해결 과정에서 여러 가지를 배우고 느꼈기 때문에 나에게 이 수업은 만족스러웠다.

(1 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

예비 연구 참여자들은 이 수업시연을 통하여 수업에 집중하게 되었고 재미를 느끼게 되었다고 답하였다. 무엇보다 아이디어를 창출하는 과정에서 자신의 생각 속에 숨겨진 다양한 생각을 표출해보고 이 생각을 다시 정리해 보는 시간이 의미가 있으며 이러한 과정을 통하여 자신감을 얻기도 하였다.

강의식으로 수업을 듣다 보면 아무래도 잠이 쏟아져서 나도 모르게 잠들거나 집중도가 많이 떨어져 수업에 참여를 잘 못하게 되었는데 이번 활동으로 잠들지도 않고 집중도가 떨어지지도 않아서 수업에 잘 참여를 할 수 있어서 좋았다. 새로운 활동이라 재미도 있고 수업이 아닌 유아처럼 놀이를 통해 배우는 활동 같아서 재미있었다.

(36 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

강의식 수업으로만 놀이에 대해 배웠다면 기억에 오래 남지 못했을 뿐만 아니라 보다 다양한 각도에서 생각해 보고 해결 방안을 찾는 것이 어려웠을 것 같은데, 창의적 문제해결 활동 과정을 통해 아무런 제약 없이 자유롭게 내가 생각하고 친구들의 생각도 들어보면서 더 기억에 오래 남았고, 현장에서 어떻게 적용해야 하는지, 어떠한 놀이 지원 방법이 있고 확장시켜 줄 수 있는지 등 다양한 측면에서 깊게 알 수 있었다.

(24 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

놀이 상황에 더 다양한 지원과 확장을 해주기 위해서 여러 가지 방안을 생각하는데 조별로 과제를 수행하기 때문에 내가 바라보지 못했던 시각을 다른 조원들은 볼 수도

때문에 여러 방안을 생각 해 볼 수 있어서 좋았다. 또한, 내가 생각한 아이디어에 조원이 좀 더 좋은 아이디어를 덧붙여 가면서 좀 더 좋은 것 같아 보이는 의견을 많이 모아볼 수 있어서 좋았다. 내가 생각한 아이디어에 다른 조원이 아이디어를 덧붙여 근사한 아이디어가 도출될 때 뿌듯함을 느꼈고 뭔가 대단한 사람이 된 것 같았다.

(10 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

이처럼 처음에는 두려움과 막막함으로 시작했던 새로운 수업시연 모형의 적용에 대해 예비 연구 참여자들은 시간이 흐르고 아이디어가 창출되면서 좀 더 편안해지고 유연한 태도를 보였다. 또한 수업시간에 수동적 태도로 강의를 듣기만 했다면 졸거나 집중하기 어려웠을 텐데 능동적인 참여 방식이 더욱 수업의 흥미를 느끼게 하였다고 평가하였다.

② 협력에 대한 두 가지 태도 - 장점과 단점

수업시연 모형을 경험하며 예비 연구 참여자들은 협력으로 인하여 다양한 아이디어를 구상하는 것에 대한 장점을 경험하기도 하는 한편 협력으로 인한 단점도 경험한 것으로 드러났다. 연구 참여자는 아이디어를 창출하는 과정에서 혼자 생각해 온 아이디어를 서로 공유하자 훨씬 쉽게 새로운 아이디어가 창출되고, 협력하여 아이디어를 창출하는 것이 더욱 효율적인 것임을 경험했다고 하였다.

혼자 생각할 때에는 몇 가지 떠오르긴 해도 더 이상 생각이 안 나거나 한계가 있었다. 하지만 각 조원들의 아이디어를 공유하고, 그 중에서 좋은 아이디어끼리 합쳐보았더니 참신하면서 생각하지 못한 것들이 많이 나왔다. 그래서 이 활동을 통해 하나의 상황에서 다양한 해결방법을 찾을 수 있게 되었다.

(25 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

놀이 지원 및 확장을 위한 방법을 팀원과의 협력을 통해 다양하게 도출해 낼 수 있었다. (중략) 그 결과 혼자 생각했을 때는 27개 생각했으나 조원들과 함께 생각했을 때는

76 , 혼자 생각했을 때 보다 훨씬 많은 방안들을 도출할 수 있었다.

(13 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

이처럼 예비 연구 참여자들은 협동학습을 통하여 혼자의 생각이 다른 타인의 생각과 만날 때 더욱 다양하면서도 쉽게 아이디어가 도출된다는 장점을 경험하였다. 특히 이러한 경험은 타인과의 의사소통 기술을 익힐 좋은 기회였으며 동기들과 함께 할 수 있는 즐거운 과정이었다고 밝혔다.

하지만 협력이 장점만이 있는 것은 아니었다. 어떤 예비 연구 참여자는 불협화음을 겪기도 하였으며, 과제를 수행하는 사람만 하게 된다는 불만을 토로하는 연구 참여자도 있었다.

사실 아쉬웠던 점은 이 수업이 팀별 활동이다 보니 조원들과 의견 나누기가 프로젝트의 진행 과정에서 필수적이고 많은 비중을 차지하는데 다른 팀 과제나 알바 때문에 조원들이 서로 모여서 의논할 시간을 만들기가 힘들었다.

(29 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

놀이지도 수업을 준비하는 과정이 조별로 이루어지다 보니 비교적 덜 참여하는 조원이 생기는 것이 아쉬웠다. 수업준비가 마무리가 되어 갈수록 참여 하는 조원만 참여를 하게 되는 것이 아쉬웠다.

(16 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

여러 명의 의견을 하나로 모의는 부분이 쉽지 않았다. 여러 명이다 보니 각자 좋다고 생각하는 아이디어가 달라서 괜찮은 두 개의 방안만을 결정하는 과정에서 어려움을 느꼈다.

(6 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

조원들이 각자의 의견에 대해 자기주장들이 강한 편이여서 합의점을 찾는데 약간은 어려운 부분이 있었다.

(37 , 2019. 12. 5. 반성적 저널)

이렇게 예비 연구 참여자들은 아이디어 도출 및 수업 준비과정에서 협력의 장점을 경험하면서도 동시에 단점을 경험하기도 하였다

(3) 교육과정 구성의 주체자가 되어가는 연습

예비유아교사이기도 한 예비 연구 참여자들은 수업시연을 통해 교육과정 구성의 주체자가 되어가는 연습을 하고 있었다. 연구 참여자들은 다가올 실습과 취업 후 현장에서의 적용점을 스스로 찾아내고 능동적으로 수업을 계획, 실행, 평가하였다. 어떤 예비 연구 참여자는 예비유아교사의 신분으로서 관찰한 것을 교육과정 속에 녹여 실행해 볼 기회가 없는 그들에게 관찰한 내용을 토대로 교육과정을 실천해 볼 기회가 있다는 것에 의미를 두기도 하였다. 그러면서 이들은 수업시연을 통해 교사의 역할 중 교육과정 구성 역할의 중요성을 깨달아 나갔다.

> 교육봉사 활동을 가면서 보고 배웠던 점들을 이 수업을 준비할 때 적용해볼 수 있었던 점이 만족스러웠다. 교육봉사 시간에 아이들이 노는 것을 유심히 볼 수 있었고 내가 교사가 되었을 때 무엇을 어떻게 지원해 줄 수 있을지를 상상해보는 것도 좋았다.
>
> (35 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

> 유아들이 자유놀이를 하고 있을 경우에 유아들의 사고를 확장 시켜주기 위해서는 교사의 어떠한 개입이 있어야 하며, 환경을 조성하는 것에는 어떠한 방법이 좋은지도 알게 되어 만족스럽고 유익한 시간이었다. 또한 교사의 역할이 유아들의 사고를 발달시키기 위한 가장 중요한 역할이라는 사실도 깨닫게 되어 더욱 더 신중하고 많이 알아야겠다고 생각했다.
>
> (5 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

역할이 정말 중요하다는 것을 깨달았다. 유치원 봉사에서 조금 지루해진 엄마 놀이에 내가 싱크대에 과일을 넣었더니 갑자기 놀이가 다시 활발해 진적이 있었다. 그것을 보고 유아들의 놀이를 적절하게 지원해주는 것이 얼마나 중요한지는 느꼈다. 아마 놀이지도 시간에 이러한 활동 내가 유치원 봉사에 가서 한 행동에 대해서도 별 생각이 없었을 것 같다.

(32 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

이렇듯 예비 연구 참여자들은 자신들이 교육과정 구성의 주체자가 되어 무언가를 수행한다는 것에 큰 의미를 두었고 그러한 의미는 유아의 놀이를 더욱 자세히 관찰하도록 이끌었다. 또한 본 수업시연 모형이 교육과정 주체자로서 관심을 둔 놀이 중심교육과정 운영에 도움을 주어 실제 현장에서 교육과정 운영에 대한 두려움보다는 해 볼 수 있겠다는 자신감을 가지도록 했다고 보고하였다.

유치원 현장에서 실제 일어날 수 있는 여러 문제 상황에 대해 생각 해 보고 그 상황에 알맞은 해결 방안에 대해 조원들과 이야기 나눴다. 이런 과정을 통해 여러 가지 다양한 해결 방안에 대해 알 수 있었고 실제 현장에서 문제 상황이 일어났을 때 당황하지 않고 해결할수 있는 힘이 길러진 것 같아서 유익한 시간이라고 생각한다.

(4 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

놀이 중인 유아에게 교사가 어떻게 다가가야 할지 고민하는 과정은 예비 교사로서 의미 있는 시간이었다. 내년에 놀이 중심으로 교육과정이 변한다는 사실은 잘 알고 있으나 놀이중심을 어떻게 현장에 적용해야 하는지는 알지 못하고 있었다. 이번 수업을 통해 내가 교사라면 놀이중인 유아에게 어떻게 다가가야 할지 고민해 보았다. 또한 어떻게 놀이중인 유아에게 어떻게 다가가야 할지 팀원들과의 논의로"아 그런 방법으로도 지원하고 다가갈 수 있겠구나."라는 생각을 여러 번 하였다. 문제해결 과정을 통해 배운 여러 방법들을 형장에 적용하고자 노력해야겠다는 생각이 들었다.

(18 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

그러나 박찬옥(2019)의 놀이 지원 7유형- 관찰하기, 환경구성하기, 병행놀이하기, 공동놀이하기, 놀이 이끌기, 지시하기, 교수하기-의 분류가 예비유아교사에게 어렵게 느껴지는 것이 발견되었다. 즉, 예비 연구 모형 설계 시 3단계에서 아이디어를 도출하는 것은 매우 만족스러웠지만, 도출된 다양한 활동 아이디어를 분류할 때 이 활동이 병행놀이 하기인지 공동놀이하기인지, 놀이 이끌기인지 지시하기인지에 대한 구분이 모호하다는 의견이었다. 연구자 역시 이러한 어려움을 동감하고 수정할 것을 생각하였다.

> 문제해결 활동 과정 중에서 가장 만족스러웠던 점은 처음 놀이 상황을 정하고 그 상황에 대한 연계 수업에 대한 아이디어가 많이 나와 만족스러웠다. 또한, 결정된 아이디어가 실제 원에서도 간단하게 연계 수업으로 이끌어 갈 수 있을 정도로 준비물도 간단하고 원에서도 쉽게 구할 수 있는 준비물들로 수업을 진행할 수 있게 되어서 만족스러운 연계 수업 아이디어라고 생각한다. 그러나 7가지 놀이 분류를 할 때 헛갈렸다. 우리가 생각한 놀이 중 몇 가지는 병행 놀이하기, 공동놀이하기 모두 포함되는 것 같은데 어디에 분류해야 할지 좀 헛갈렸다.
>
> (17 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

> 아이디어를 도출하고 아이디어를 모을 때 박찬옥 외(2019)의 7단계 지원이 학생들에게 어려운 것 같다. 오늘도 놀이 분류하는 방법에 대한 여러 차례 질문이 나왔다. 나는 교사의 놀이 지원 방법에는 여러 가지가 있음을 알려주기 위하여 작성한 분류 방법이었는데 내가 생각하기에도 7가지 놀이 지원 분류가 모호하고 어렵다는 생각이 들었다. 다음 적용 시에는 7가지 분류체계를 학생들이 쉬우면서도 교육적 효과가 있는 분류로 다시 수정해야겠다.
>
> (2019. 10. 7. 연구자 반성적 저널)

이렇듯 본 수업시연 모형은 예비유아교사에게 창의적 문제해결 능력을 기르도록 하는 데 의미가 있었다. 또한, 놀이 중심의 유아교육과정을 스스로 고민해보고 다양한 아이디어를 도출해 봄으로써 유아교사로서 필요한 문제

해결 역량을 기르고자 하는 의욕을 가지게 했다. 하지만 창의적 문제해결에서 중요한 정보를 조직하는 틀은 변화해야 함을 시사했다.

이러한 모습 속에서 예비유아교사는 단순히 교수가 가르친 내용을 외우고 수동적으로 따라가는 모습이 아닌 능동적으로 교육과정을 구성하고 전문적인 역할을 수행하며 교육과정 주체자가 되어가는 연습을 해 나갔다.

(4) 유아 놀이 관찰 경험 부족의 어려움

본 수업시연 모형 적용 시 연구자와 예비 연구 참여자들이 가장 부족함으로 느꼈던 부분은 유아 놀이관찰 경험의 부족이었다. 교육봉사 시간을 활용하여 유아의 놀이를 관찰하도록 하는 것도 의미 있는 시간이었으나 교육 봉사라는 과목의 특성상 놀이 관찰에 집중하기 어려운 부분도 있었고 단지 몇 번의 관찰로 실제 현장의 놀이상황을 떠올려 의미를 찾아내는 것이 쉬운 부분은 아니기 때문이다. 따라서 예비 연구 참여자들은 본 수업시연 모형을 활동하는데 이러한 어려움을 호소하였고 본 연구를 위한 중요한 시사점을 던졌다.

> 유아의 놀이를 지원하고 확장하는 방법이 많이 생소하고 어떤 방법으로 이뤄져야 하는지 혼란스러웠고, 이런 방법을 통해 문제 상황을 해결해야 한다는 것이 어려웠다. 또 유아들의 놀이를 관찰할 기회가 별로 없어서 놀이를 어떻게 지원하고 확장해 나가는지 생각하는 게 어려웠다.
>
> (34 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

> 유아들의 자유놀이를 방해해서는 안 되는데, 유아에게 무엇인가를 제공해야 한다는 생각에, 유아들의 놀이를 방해한 것 같아서 아쉽다. 유아의 흥미를 더 이끌어내어 주고 놀이를 확장하기 위함인데 사실 유아들의 놀이를 관찰한 경험이 별로 없어서 유아들이 어떤 반응을 보일지 감이 오지 않았다.
>
> (29 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

이렇듯 예비 연구 참여자들은 본 수업시연 모형을 참여하며 유아 놀이 관찰의 중요성을 스스로 깨닫게 되면서 관찰 부족에 대한 아쉬움도 나타냈다.

(5) 현장 적용 방안 강구

예비 연구 이후 본 수업시연 모형은 유아교육 전문가 4인의 검토를 받았다. 그 중 본 수업시연 모형이 액션러닝 방법을 중심으로 한 수업시연임에도 불구하고 현장에서 실행해 보는 부분이 부족하다는 평가를 받게 되었다. 이는 실행을 통한 학습이 액션러닝의 본질이므로 단순히 수업시연을 하는 퍼포먼스를 한다고 해서 그 목적을 이룰 수 없다는 지적이었다. 이러한 전문가의 의미 있는 평가는 본 수업시연 모형에 현장성 있는 실행이 수반되어야 할 것을 촉구하였다.

이와 같은 연구 결과를 통하여 얻은 시사점은 다음과 같다.

첫째, 학습자들이 앞으로 수행해야 할 과제들에 대한 수업 안내 자료가 필요하다. 또한 수업시연을 통하여 학습자가 학습해야 할 핵심적 지식을 선정하고 학습자에게 학습 목표를 공유하도록 한다.

둘째, 유연한 분위기 및 협력적 분위기 형성을 위한 아이스브레이킹[7] 실시가 필요하다.

셋째, 박찬옥 외(2019)의 놀이지원 역할 - 관찰하기, 놀이 환경 구성 지원하기, 병행 놀이하기, 공동 놀이하기, 놀이 이끌기, 지시하기, 교수하기- 분류의 모호함으로 좀 더 쉽고 명확한 분류 유형의 개선이 필요하다.

넷째, 놀이 관찰의 양적, 질적 기회 확대가 필요하다.

다섯째, 액션러닝의 특징이 충실하게 반영되도록 현장성 강화 방안의 모

7) 얼음깨기의 작업으로 마음을 열고 관계를 맺음으로써 긴장되거나 불편한 관계를 해소시켜주고 마음을 열어 주는 분위기 조성 활동이다(이영민, 2019).

색이 필요하다.

다음 표 10은 앞서 기술한 예비 수업시연 모형 적용의 결과와 이를 토대로 한 시사점을 정리한 것이다.

<표14> 예비 수업시연 모형 적용의 결과와 시사점

예비 연구 결과	1. 교수자의 면밀한 수업 준비의 필요성 (명확한 수업 안내 및 평가 관련한 O.T.,핵심지식 선정, 교수자의 틀 깨기)
	2. 연구 참여자의 상반된 두 가지 태도 (새로운 수업시연에 대한 두려움과 즐거움, 팀 기반 학습의 장점과 단점)
	3. 교육과정 구성의 주체자가 되어가는 연습 - 놀이 분류의 어려움
	4. 놀이 관찰 경험 부족의 어려움
	5. 현장 적용 방안 강구

예비 연구의 시사점
1. 수업 안내 자료 제공, 핵심적 지식 선정, 학습 목표 공유
2. 유연한 분위기 및 협력적 분위기 형성을 위한 아이스브레이킹 실시
3. 쉽고 명확한 분류 유형의 개선
4. 놀이 관찰의 양적, 질적 기회 확대의 필요성
5. 현장성 강화 방안의 모색

2. 1차 수업시연 모형 개발 및 적용

1) 1차 수업시연 모형 개발

(1) 예비 수업시연 모형의 수정・보완점

예비 수업시연 모형 적용 결과 분석을 활용하여 다음과 같은 수정・보완이 이루어졌다.

첫째, 교수자는 오리엔테이션 시간을 통하여 수업시연의 목적과 방법을 구체적으로 설명하고 미리 수행해야 할 각 단계가 담긴 레포트 양식을 나누어주었다. 레포트 양식은 부록 자료에 첨부하였다.

또한 본 수업시연 모형이 역동적이며 현장 중심의 수업으로 운영되다 보니 수업역량에 필요한 지식 전달이 소홀해질 우려가 예비 연구를 통하여 나타났다. 따라서 1차 적용 과목이었던 유아미술 과목에서 이루어져야 할 핵심적 내용을 선정하고 플립드러닝 방법을 적용하여 미술에서 배워야 할 핵심지식을 전달하였다. 또한 매주 학습자들에게 학습 목표를 공유함으로써 수업시연 과정이 중요한 학습 시간임을 숙지하도록 하였다.

이를 모형에 적용하기 위하여 Gagne의 이론을 참고하여 본 수업시연 모형을 보완하였다. Gagne는 수업 방법의 단계를 크게 준비 활동, 획득과 수행, 재생과 전이로 나누어 학습자들의 학습을 촉진하도록 하였다(김은희, 2017). 따라서 수업시연 전 준비 활동을 두어 학습 목표에 대한 공유 시간을 갖는다. 또한 수업시연을 획득과 수행의 단계로, 수업시연 이후 재생과 전이의 단계를 두어 수업시연 후에 수업시연을 통하여 얻게 된 지식을 다시 한 번 환기하는 모형으로 수정하였다.

둘째, 수업시연이 유연하면서도 협력적 분위기에서 이루어지도록 수업시연 전 아이스브레이킹을 실시한다. 선행연구에서 액션러닝 방식의 수업에 참여한 연구 참여자들은 구성원들의 능력보다도 팀에 얼마나 성실하게 참여하며, 서로의 의견을 존중하는지에 대한 팀워크가 과제를 해결하는데 가장 중요하다고 밝혔다(장경원, 성지훈, 2012). 따라서 진진가 활동[8]이나 빙고게임, 점블퀴즈[9] 등을 통하여 유연하면서도 협력적 분위기가 형성되도록 하는

8) (眞眞假): 모임의 첫 시간이나 서로를 잘 알지 못하는 참가자를 대상으로 수수께끼를 맞히듯 개인에 고나련한 진짜와 가짜 사실들을 만들어 적절한 자기소개가 되도록 하는 아이스브레이킹 방법 중 하나 (이영민, 2019)

9) 점블퀴즈: 단어의 중간 중간에 빈칸을 만들어 놓거나 음절을 뒤죽박죽 섞어 놓은 후 다양한 답을 유도하는 게임. 참가자의 자연스러운 참가를 유도하며 순발력과 재치로 창의적 아이디어를 끌어낼 수 있는 아이스브레이킹 방법 중 하나(이영민, 2019).

수업시연 전 준비 단계에 대한 수정이 이루어졌다.

또한 예비 조사 시 문제시되었던 사회적 태만이나 무임승차 해결을 위하여 모형의 3단계에서만 진행하였던 개별적 아이디어와 팀별 아이디어 작성을 2단계에도 확대하고 개별 아이디어와 팀별 아이디어는 따로 구분하여 기록하도록 수정・보완하였다(이성아, 2018). 사회적 태만이란 팀 활동 상황에서 개인들이 자력으로 임무를 수행할 경우 그들이 해야 하는 것보다 적은 노력을 연구 과제에 투입하는 현상(Comer, 1995)을 의미한다. 무임승차(free riding)란 Kerr Bruun이 처음 사용한 용어로, 집단 내 공동 연구의 경우, 우수한 학생의 노력으로 인해서 나머지 학생들이 이익을 얻게 되는 것을 의미한다. 무임승차는 낮은 능력의 학습자가 적극적으로 학습에 참여하지 않아도 학습이 높은 학습자의 성과를 공유하는 부정적인 효과를 나타내는 용어로 사용되며 소수의 구성원이 집단 활동과 책임에 기여를 하지 않으면서 보상 배분에 참여하는 행동을 지칭한다(전요섭, 황미선, 2017). 무임승차는 공동체 내에 있는 다른 사람들에게도 부정적인 영향을 미치므로 반드시 관리가 필요하다(전요섭, 황미선, 2017). 따라서 1차 수업시연 모형에서는 이러한 부정적 효과를 제거하기 위하여 개별 아이디어를 따로 기술하고, 이러한 개별 아이디어를 모으고 이를 다시 분류하도록 보고서를 수정 보완하였다. 강경리(2018)는 성취 지향적인 학습자들이 그렇지 않은 다른 학습자에 비하여 더 많은 갈등을 겪는다고 보고하며 이때 교수자의 역할이 중요함을 강조하였다. 따라서 팀 기반 학습을 위하여 교수자의 역할 중 특히 중 평가자의 역할을 충실히 하되, 정확하고 공정한 평가를 위하여 프로젝트 학습의 목적과 내용, 방법, 평가의 요소 등을 학습자에게 정확히 전달하는 역할을 수행하고자 노력하였다.

셋째, 예비 연구 시에는 박찬옥 외(2019)의 연속적 놀이 개입 방법 7가지를 활용하여 수업유형 분류를 시도하였으나 병행 놀이와 공동놀이하기, 놀이

이끌기 등의 구분이 모호하다는 평가가 있었다. 따라서 박찬옥 외(2019)의 연속적 놀이 개입 방법 7가지와 2019개정 누리과정(교육부ㆍ보건복지부, 2019)에서 제시하는 교사 지원 - 놀이 공간 구성하기, 놀이자료 제공하기, 상호작용(유아-유아, 유아-환경, 놀이 제안하기, 놀이 참여하기, 질문하기, 정서적 지원하기) 지원하기, 안전 고려하기 그리고 놀이 2019(경기도교육청, 2019)에서 제시하는 놀이 지원 - 주제로 연결하기, 활동으로 연결하기, 언어적 지원하기, 물리적 지원하기, 정서적 지원하기- 이론을 재조직하여 3가지 수업 유형 분류로 수정하였다. 교육적 지원 방법 유형은 환경 지원하기(물리적, 언어적, 정서적), 활동으로 연결하기(대・소그룹 활동), 주제로 연결하기로 분류되는데 이를 표로 정리하면 표 15와 같다.

〈표 15〉 수정된 놀이지원 유형 분류

(2019)	2019개정 누리과정 (2019, 보건복지부)	놀이 2019 (경기도교육청)		액션러닝 방법 중심의 수업시연에서 놀이 지원
• 환경구성하기 • 병행놀이하기 • 공동놀이하기 • 놀이 이끌기	• 놀이 공간 구성하기 • 놀이 자료 제공하기 • 안전 고려하기 • 상호작용 (-유아/ 유아-환경 놀이 제안하기 함께 참여하기 질문하기 정서적 지원) • 지원하기	• 물리적 지원하기 • 언어적 지원하기 • 정서적 지원하기	⇨	• 환경 지원하기 (물리적, 언어적, 정서적)
• 지시하기 • 교수하기	• 활동	• 활동으로 연결하기		• 활동으로 연결하기
		• 주제로 연결하기,		• 주제로 연결하기

이처럼 다양한 활동 아이디어를 분류할 때 다음과 같이 환경 지원하기, 활동으로 연결하기, 주제로 연결하기로 쉽고 명확하게 분류하도록 하였다.

넷째, 놀이 관찰의 양적, 질적 기회 확대의 다양한 방법을 고안하였다. 실습의 경험이 없던 예비 연구 참여자들은 놀이 관찰 경험 부족의 어려움을 호소하였으므로 이에 대한 개선이 필요하다. 무엇보다 예비유아교사에게 놀이 관찰 경험은 이론과 실제를 연계하며 비판적 시각과 반성적 사고를 향상시키는 효과가 있으므로(곽향림, 김은정, 2018), 놀이관찰 경험의 확대가 필요하다. 하지만 직접 놀이관찰에는 많은 제약이 있으므로 본 연구에서는 간접 놀이 관찰 경험의 다양한 방법을 고안하였다. 인지 사회학습이론에 따르면 사람은 다른 사람의 행동을 관찰하는 것만으로도 학습하며 언어와 같은 상징을 사용하여 교수하는 방식으로도 학습이 일어난다(김진희, 이기문, 2005). 사회학습 이론의 대표자인 Banbura(1988)는 책을 읽거나 TV와 같은 매체를 보거나, 타인이 행동하는 것을 보거나 하는 관찰에 의해서도 학습이 이루어질 수 있다고 하였다. 특히 현대에는 매스 미디어를 통한 영향력이 매우 크다(Bandura, 2001). 이러한 ‘Bandura의 이론을 발전시킨 대리 접촉이론(Bandura의 사회인지이론을 집단 간 접촉 연구에 적용한 이론), 확대된 접촉이론(내집단 구성원의 인식에 따라 편견이 감소한다는 이론), 상상적 접촉이론(상상만으로 실제경험과 유사한 효과를 가진다는 이론)’ 등은 모두 공통적으로 간접 경험의 영향력이 매우 크다고 설명한다(김재은, 2017, p.23). 따라서 직접 관찰의 어려움을 보완하기 위하여 본 연구에서는 선배들의 실습 일지 속의 놀이 관찰 기록, 교수자의 놀이 관찰일지, 현직교사가 제공해주는 사례, 인터넷 동영상 자료 등을 제공함으로써 간접적 관찰 기회를 확대하였다.

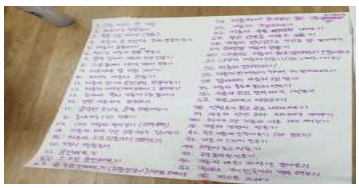
다섯째, 액션러닝의 특징이 충실하게 반영되도록 현장성 강화 방안의 모색으로 현직교사와의 인터뷰, 현직교사의 수업시연 발표 참여의 모형으로

수정・보완하였다. 실행을 통한 학습이 액션러닝의 본질이므로 방안을 보고하는데서 그칠 것이 아니라 실행에 옮겨야한다. 실행에 옮긴 후 그 방안에 대한 효과를 분석하는 것이 원칙이다(정주영, 2007). 그러나 학교 수업의 경우 현실적으로 이러한 과정을 거치기 어려운 경우가 많으므로 이러한 경우 결과물을 교실에서 단순히 발표하는데 그치지 않고 과제 관련자나 다수의 외부인에게 발표 또는 공개한다면 이 역시 현장 실행이 된다(장경원, 고수일, 2019). 따라서 이에 대한 대안으로 본 수업시연 모형에서는 유아교육기관의 수업 전문가인 현직교사를 초빙하여 수업시연에 대한 조언을 받음으로써 현장성과 실제적 적용을 높이고자 하였다.

이렇게 수정・보완된 1차 수업시연 모형을 예비 수업시연 모형과 비교하면 표 16과 같다.

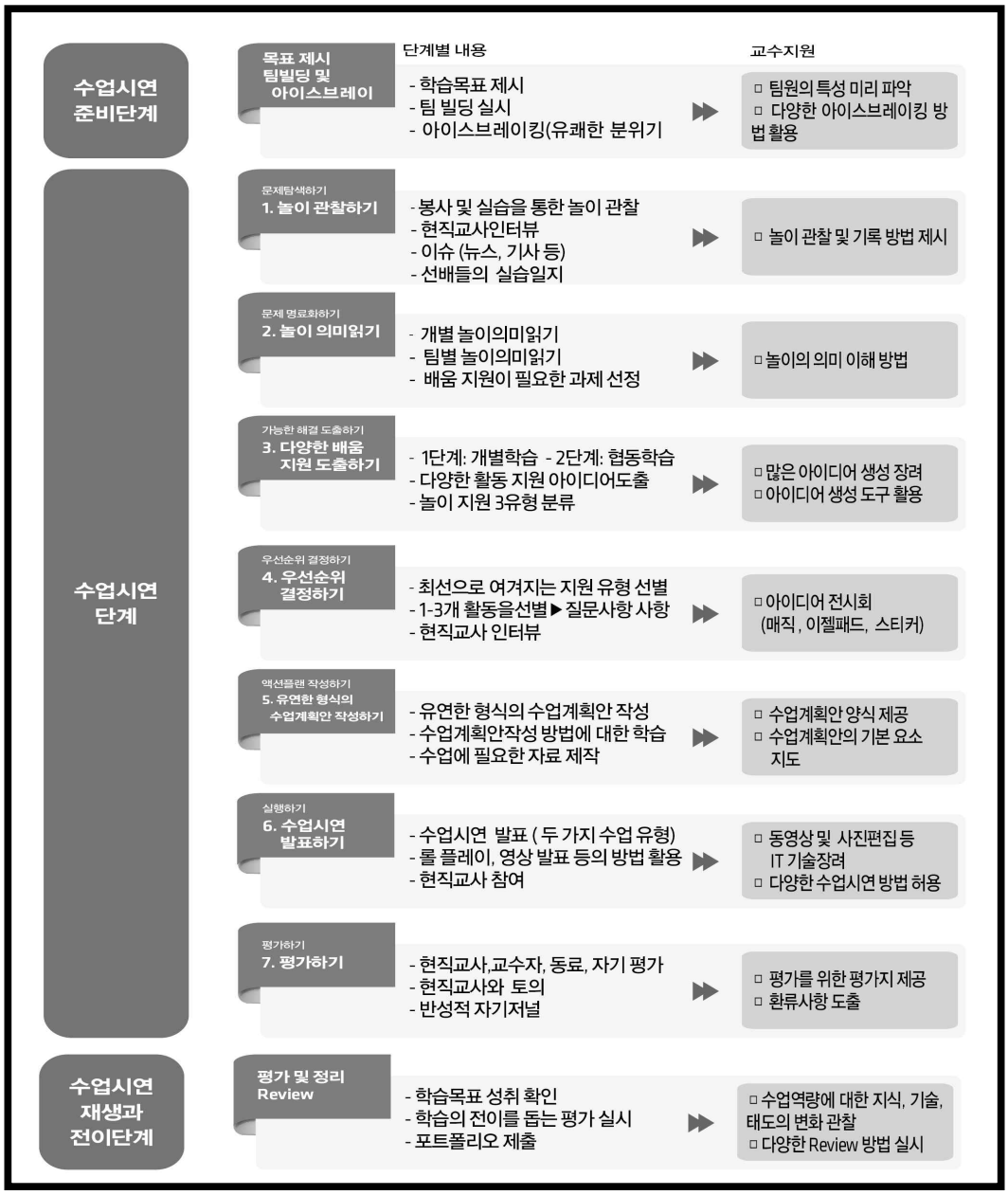
<표 16> 예비 수업시연 모형과 비교한 1차 수업시연 모형

	수업시연 모형	1차 수업시연 모형
수업시연 준비단계		**- 학습목표 제시** **- 아이스브레이킹**
1. 관찰하기	- 실습 중 관찰 - 선행연구 - 그 주의 이슈 (뉴스, 기사 등) - 배움 지원이 필요했던 장면 기록	- 실습 중 관찰 - 선행연구 - 그 주의 이슈 (뉴스, 기사 등) **- 선배들의 관찰일지** **- 교수자의 관찰일지** **- 현직교사 인터뷰**
2. 놀이 의미읽기	- 팀 별로 사례를 분류 - 배움 지원이 필요한 경우의 리스트 만들기 - 배움 지원이 필요한 과제 선정	**- 의미읽기에 대한 사례 제공** **- 개인 놀이 의미 읽기** **- 팀별 놀이 의미 읽기**
3. 다양한 놀이지원 도출하기	- 개별학습과 팀별학습을 통한 브레인스토밍 - 박찬옥 외(2019) 참고한 놀이 유형 분류 ▶ 7분류 - 분류 체계 분석& 성분 분석 방법을	- 개별학습과 팀별학습을 통한 브레인스토밍 **- 박찬옥 외(2019), 2019개정 누리과정(2019, 교육부 보건복지부), 놀이 2019(경기도 교육**

	다양한 아이디어를 분류함 	) **참고한 놀이 유형 분류** **▶ 3분류** - 분류 체계 분석&성분 분석 방법을 사용하여 다양한 아이디어를 분류함
4. 우선순위 결정하기	- 최선으로 여겨지는 지원 유형을 선별 - 교수자 및 다른 팀과 의견 공유 (박물관 활동) - 최선의 수업시연 활동 선정 (환경 지원, 활동지원 각1개씩) 	- 최선으로 여겨지는 지원 유형을 선별 - **팀별 활동 아이디어 중 가장 효율적이며 현실적인 1-3가지 활동 추출** - **현직교사에게 궁금한 질문사항 작성** - **인터뷰 내용 미리 전달** - **현직교사 인터뷰** - **수업시연 활동 선정 (환경 지원, 활동지원 각1개씩)**
5. 수업계획안 작성하기	5. 수업계획안 작성하기 - 수업계획안의 다양한 사례 제시 - 두 가지 형식의 수업계획안 작성 - 수업의 요소 안내 - 수업시연에 필요한 자료 제작	5. 수업계획안 작성하기 - 수업계획안의 다양한 사례 제시 - 두 가지 형식의 수업계획안 작성 - 수업의 요소 안내 - 수업시연에 필요한 자료 제작
6. 현직교사 참여 및 수업시연 발표하기	6. 수업시연 발표하기 - 수업시연 실행 - 롤 플레이 형식, 영상 등 활용 - 다른 조의 수업시연을 살피며 유아의 다른 반응을 생각해보기	6. 현직교사 참여하여 수업시연 발표하기 - 수업시연 실행 - 롤 플레이 형식, 영상 등 활용 - **현직교사 참여**
7. 평가하기	- 교수자와 동료평가 - 다른 조의 유아 반응 질문 (해당 조를 비롯한 다른 조의 다양한 의견 토의) - 반성적 저널 - 팀별 평가	- 교수자와 동료평가 - **현직교사 평가 (현장 실행시의 유의점, 효과성, 실현성 등)** - **현직교사와의 토의** - **계획, 실행, 평가에 대한 평가**
수업시연 재생과 전이의 단계		- **수업시연의 목표 확인 및 달성에 대한 평가**

※ 굵은 글씨는 이전 모형에서 수정된 사항을 나타냄

이러한 수정·보완점을 적용하여 개발된 1차 수업시연 모델을 제시하면 다음 그림 6과 같다.

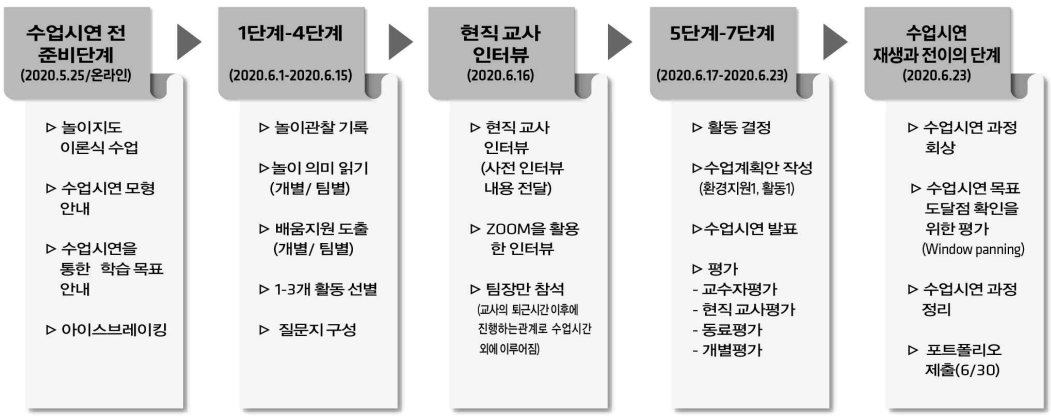


[그림 6] 1차 수업시연 모형

2) 1차 수업시연 모형 적용 절차

예비 연구를 바탕으로 1차 수업시연 모형을 개발하고 2020년 6월 1일부터 2020년 6월 30일까지 4주 간 적용하였다. 코로나19 감염병 세계유행 사태로 인하여 모든 수업이 비대면으로 이루어졌고 온라인상으로 이루어졌다는 한계가 있었다. 그러나 유아교육과의 특성상 평가를 위하여 수업시연이 필요하다고 여겨지는 몇 과목에 대하여 대면 수업이 허락되었고 처음 예상했던 3학년 40명 중 대면으로 의사를 밝힌 22명을 대상으로 수업시연을 적용하였다.

연구자는 같은 과목 안에서 대면과 비대면으로 나뉘어 수업이 진행되도록 한 상황에서 두 집단 모두를 연구하고 싶었으나 여러 가지 한계에 부딪히며 대면 수업을 자청한 22명의 3학년 예비유아교사에게만 적용하였다. 연구자는 예비 연구를 통하여 미리 어떠한 과정으로 본 수업시연이 시행될 것인지에 대하여 구체적 계획과 평가계획을 설명하면서 수업시연 적용을 시작하였다. 또 그 과정 이해를 돕기 위하여 매 차시 완수해야 할 과제의 틀을 제공하여 주되 그 안의 내용은 자유롭게 구성할 수 있다는 것을 자세히 설명하였다. 1차 수업시연 모형 적용 절차를 종합하면 그림 7과 같다.



[그림 7] 1차 수업시연 모형 적용 절차

3) 1차 수업시연 모형 적용 결과 및 시사점

다음은 1차 수업시연 모형 적용 결과 산출된 연구 참여자의 반성적 저널, 수업시연 과정 문서 및 동영상 자료, 동료 평가지, 연구자 일지 등을 결과를 분석, 범주화한 것이다.

(1) 여전한 불협화음의 과제

대부분의 연구 참여자들은 즐겁게 아이스브레이킹에 참여하였고 여기저기서 웃음소리가 들렸으며 팀 간의 소통을 즐겁게 할 수 있는 계기가 되었다고 평가하였다. 즐겁고 유쾌한 모의 수업 분위기를 위하여 본 차시에는 다음과 같은 보고서를 작성하도록 하였다. 앞서 설명하였듯 단계마다 핵심 과제가 설명되고 제출해야 할 양식이 미리 주어졌다. 대부분의 조들은 진진가 활동과 별명 정하기, 팀 내 역할 정하기 활동을 즐겁게 수행하였다. 다음 그림 8은 A팀의 아이스브레이킹 결과물이다.

'잘빠진 하루'조를 소개합니다!

이름 :	1. 별명 : 미칭 2. 좌우명 : 굽더라도 꺾이지 말자 3. 롤모델 : 조정석 4. 교사 : 유아와 안정적 애착을 형성할 수 있는 교사 5. 팀 내 역할 : 조장	<진진가眞眞假> 1. 나는 여동생이 있다. 2. 나는 노트북을 새로 샀다. 3. 나는 겨울을 좋아한다.
이름 :	1. 별명 : 연어 2. 좌우명 : 적당히 생각하기 3. 롤모델 : 자기 일 잘하는 여자 4. 교사 : 자신과 남을 존중하는 유아로 가르치기 5. 팀 내 역할 : 계획안 책임자	<진진가眞眞假> 1. 나는 어제 아이스크림을 먹었다. 2. 나는 생일이 6월이다. 3. 나는 동생이 두 명이다.
이름 :	1. 별명 : 지지 2. 좌우명 : 인사를 잘하자 3. 롤모델 : '짱구는 못말려'의 채성아 선생님 4. 교사 : 성실하고 책임감 있는 교사 5. 팀 내 역할 : 교구 책임자	<진진가眞眞假> 1. 나는 A형입니다. 2. 나의 가족은 4명입니다. 3. 내 신발 사이즈는 225입니다.
이름 :	1. 별명 : 랑이 2. 좌우명 : 긍정적이고 정직하게 살자 3. 롤모델 : 하고싶은 일에 주저없이 도전하는 사람 4. 교사 : 친구같은 교사 5. 팀 내 역할 : 서기	<진진가眞眞假> 1. 나는 2종 보통 면허가 있다. 2. 나는 O형이다. 3. 나는 복권에 당첨된 적이 있다.
이름 :	1. 별명 : 콩이맘 2. 좌우명 : 배고프게 살지 말자 3. 롤모델 : 엘사 4. 교사 : 아이랑 노는걸 좋아하는 교사 5. 팀 내 역할 : 발표 준비 책임자, 교사	<진진가眞眞假> 1. 나는 짜장면을 좋아합니다. 2. 나는 짬뽕을 좋아합니다. 3. 나는 탕수육을 좋아합니다.

[그림 8] 아이스브레이킹 결과물

하지만 팀 활동이 모든 구성원에게 즐거운 것은 아니었다. 수업을 마치고 두 명의 연구 참여자가 연구자의 뒤를 따라와서 함께 구성된 팀원에 대한 불만을 나타내며 연구자에게 팀을 바꿔 달라는 요청을 하였다. 다음은 연구를 위한 첫 날 연구자가 기록한 연구자 일지이다.

> 연구 참여자들은 즐거운 얼굴로 팀 활동에 참여했으나 수연이와 예인이는 팀에 불만이 있는 것처럼 보였다. 사실 은영와 혜원이가 처음부터 신경 쓰이기는 했다. 은영이는 지각이나 결석이 잦아서 동기들 사이에서 같은 팀으로서 기피 대상이 되었다. 그런데 이 둘이 본의 아니게 같은 팀이 되었고 수연이와 예인이는 이 둘의 책임감 없는 행동을 봐 온 터라 어려움을 호소하러 따라온 것이다. (중략) 너희들이 진심으로 친구를 도우려는 마음이 보여진다면 너희들에게 가산점을 주고 싶어. 너희 팀에게 있는 특별한 어려움이니 그걸 이길 수 있는 특별한 기회를 너희들은 가진 것이고 나는 그 능력을 정말 가치 있는 것이라고 생각하기 때문에 가산점을 주고 싶단다. 왜냐면 나는 이해와 소통, 배려가 교사가 배울 중요한 역량이라고 생각하기 때문이야. 결정은 너희들이 하렴. 너희들의 요구가 일리 있다는 생각이 들어서 선택권을 너희들에게 주는 것이야. 수연이와 예인이가 서로 눈짓을 주고 받더니 "한 번 해 볼게요"라고 대답했다. 속으로 다행이라는 생각이 들고 수연이와 예인이에게 고마운 마음도 들었다. 사실 말이 쉽지 이해와 소통, 배려라는 것이 그리 쉬운 일이 아니라는 걸 잘 알기 때문이다. 과제가 수행되는 동안 이 팀을 좀 더 주의 깊게 살펴보며 어려움이 보이면 즉각적으로 조치를 취해주어야겠다고 생각했다.
>
> (2020. 6 2. 연구자 성찰일지)

우려로 시작한 이 팀은 그래도 끝까지 과제를 수행했고 연구자는 이들에게 약속대로 가산점을 부여하였다. 이들은 팀 이름도 친구가 함께 어울릴 수 있는 재밌는 이름으로 수정하고 친구의 기분을 상하지 않게 함께 가기 위한 노력을 기울였다. 다음은 수연이와 예인이의 성찰 보고서 내용의 일부이다.

> 팀 내에서 역할은 조장, 리포터였다. 나는 평상시 잘하고 싶고 잘해야 하고 좋은 성적을 받아야 한다는 생각이 있었고 그렇기 때문에 결과물을 내기 위해 늘 급하게, 빨리 완

> 눈앞에 있어야 한다는 생각을 해서 팀원들 한 명 한 명을 다 돌보지 못했던 것 같다. 이번 조별과제를 할 때마다 남의 말을 듣는 연습을 할 수 있는 가장 좋은 시간이라는 생각이 들었다. 또 내 성격과 행동에 대해서도 다시 한 번 돌아 볼 수 있는 좋은 기회라는 생각이 들었다.
>
> 늘 다 생각대로 되지는 않지만 여러 사람의 의견을 하나로 모으는 과정부터 사회생활을 하는 하나의 연습이라는 생각을 했고 모든 과정을 마무리 짓고 수업까지 끝마치게 되어 뿌듯함을 느낀다. 나는 이 모의수업을 통하여 나에게 가장 필요한 배려와 협력을 배운 것 같다.
>
> (5 예비유아교사, 2020. 7 2. 반성적 저널)

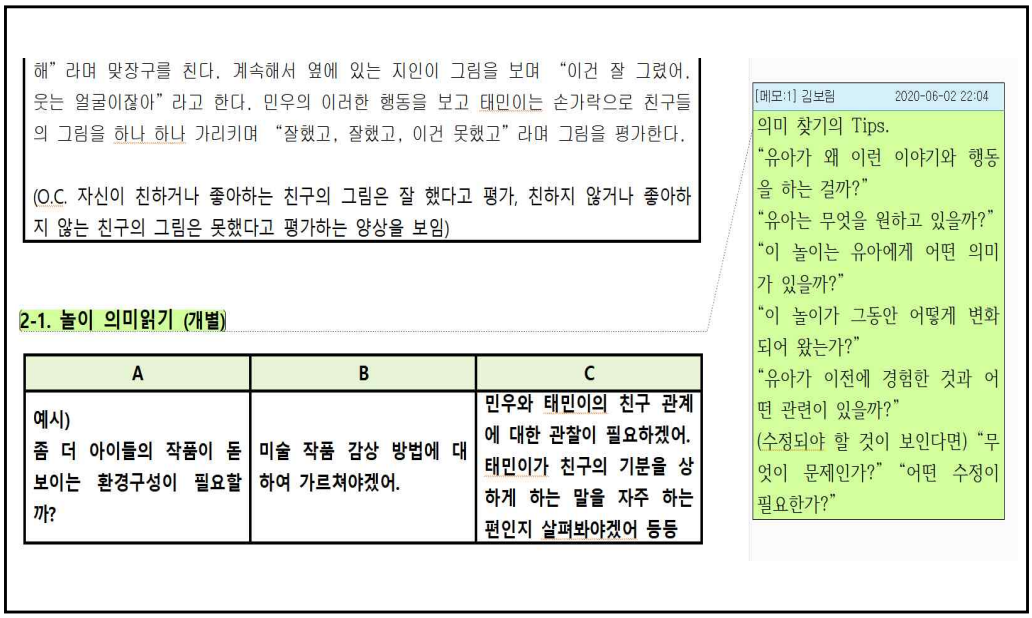
이처럼 본 수업시연을 통하여 연구 참여자들은 수업에 관한 역량은 물론 교사로서 핵심 역량으로 간주되는 이해와 배려, 소통도 배울 수 있었다. 이 과정에서 교수자 즉 퍼실리테이터의 역할이 중요함을 느낄 수 있었다.

또한 팀 프로젝트 수행 시 동료에 대한 불만을 평가 사항에 반영해달라고 하는 의견도 있었다. 1차 적용 마무리 무렵 반대표에게 문자가 왔다. 자기 반 중 한 명이 동료 평가지에 자신의 의견을 쓸 수 있도록 서술 칸을 만들어 달라는 내용이었다. 이유를 묻자 그 의견을 낸 연구 참여자의 팀 원 중 한 명의 태도가 너무 불성실하여 최하점을 줄 것이고 그 점수를 준 이유를 교수자에게 설명하기 위함이라고 하였다. 교수자는 동의하였고 동료 평가 항목 맨 뒤에 기타 의견란을 두어 서술이 필요한 경우 자신의 의견을 기술할 수 있도록 수정하였다.

교수자는 원활한 액션러닝을 위하여 팀 빌딩에 더 많은 신경을 써야 함은 물론 유연하면서도 유쾌한 팀 분위기를 위한 촉진자, 안내자이자 중재자의 역할도 해야 함을 깨달았다. 또한 동료 평가에 관한 평가 비율을 확대하여 팀 프로젝트에 대한 책임감을 높이고 동기부여가 될 수 있도록 하는 것(김민정, 2005)이 필요하다고 생각했다.

(2) 2단계 놀이 의미 읽기의 어려움

예비 조사를 통하여 놀의 의미 읽기의 팁을 제공하는 것이 필요하다고 판단되었고 연구 참여자의 이해를 돕기 위하여 보고서에 다음과 같은 메모를 달아 의미 도출을 좀 더 쉽게 하도록 하였다. 다음 그림 9는 연구 참여자들의 의미 읽기 이해를 돕기 위하여 연구자가 보고서에 메모 기능을 통해 작성한 질문의 예시이다.



[그림 9] 의미 읽기 이해를 돕기 위한 질문의 예시

이처럼 예비 연구 시에 연구 참여자들이 어려워하는 항목에 대해서는 예시 자료를 첨부하고 다음과 같은 메모 기능을 첨부하여 연구 참여자들이 이제까지 해 보지 않았던 놀이 의미 읽기 단계가 수월하게 이루어질 수 있도록 사례와 질문의 예시를 메모 기능으로 작성하였다. 질문의 예시는 놀이2019 (경기도교육청, 2019) 자료를 참고하였다.

(3) 2단계 최종 놀이의미 읽기와 수업 목표와의 연결

1차 수업시연 모형을 적용하는 가운데 2단계에서 이루어지는 놀이 의미 읽기 결과는 결국 수업 목표 도출의 과정임이 보여졌다. 2단계의 목적은 유아의 놀이를 이해하는 것이었으며 놀이를 통한 유아의 내재적 요구와 흥미를 읽어나가는 과정으로 필요한 단계였다. 그러나 2단계의 마무리에서 팀원들의 공통된 놀이 의미 도출결과는 결국 수업 목표와 직결되었다.

따라서 연구자는 수업의 목표가 5단계의 유연한 형식의 수업계획안 작성하기 단계에서 설정하는 것보다는 2단계 마무리 시점에서 도출되는 것이 더욱 적절하다는 판단을 하였다. 그러기 위하여 연구자는 2단계 보고서의 끝에 문제 설정을 명시화 하도록 하였으며 문제 설정을 근거로 수업 목표를 설정하도록 수정하였다. 예를 들어 유아의 놀이를 통하여 ‘우리반 유아들이 친구들의 작품을 소중하게 여기는 태도가 부족하구나’의 의미를 읽었다면 여기에서의 질문 설정은 “어떻게 하면 우리 반 유아들이 친구의 작품을 소중히 여기는 태도를 기르도록 할 수 있을까?”라는 질문을 할 수 있고 이 질문에 방향을 맞춘 다양한 지원 방법을 도출할 수 있을 것이다.

놀이의 의미를 읽다보면 교육의 목표가 자연스럽게 설정되고 어떻게 보면 이것은 당연한 이치인데 데 수업 목표를 계획안 작성할 때 구체화 시켜 가시화 하는 기존의 방식을 버리지 못했다는 것이 깨달아졌다. 그래서 이러한 점을 보완하기 위하여 수업계획안 작성할 때 수업의 목표를 설정하는 것이 아닌 놀이 의미 찾기의 마지막 단계에 질문을 가시화하도록 하고 이것을 위해 보고서 양식의 수정이 필요함을 느꼈다. 이렇게 수정했을 때 다양하지만 목적성 있고 방향성 있는 놀이 지원 방안이 도출될 수 있다고 판단되었다. 다음은 연구자가 A팀과 소통한 내용이다.

: 현장에서 너희들이 이러한 장면을 관찰했다면 어떤 생각이 들었을까? 어떤 교사는 싸우는 게 아니니까 넘어가는 교사도 있을 것이고 아니면 우선 야단을 치는 교사도 있을 것이고 다양한 반응이 있을 거야. 너희가 교사라면 어떤 생각을 했을까? 한 명씩 발표해볼까? (미리 의미읽기를 한 상태이므로 발표하도록 함) 그렇게 생각해 볼 수 있었겠구나. 그러면 공통적으로 나온 의미는 무엇이었지?

팀 장: 친구의 작품을 소중하게 여기는 태도를 길러줘야겠다는 것과 작품을 감상하는 방법에 대하여 알려줘야겠다는 것이 공통된 의견이었어요.

교수자: 그랬구나. 그러면 어떻게 문제 설정을 하면 좋을까?

팀 원: …

교수자: '어떻게 하면'으로 시작해볼까?

팀원A: 어떻게 하면 우리반 친구들이 친구의 작품을 소중히 여기는 태도를 길러지게 할 수 있을까?

팀원B: 어떻게 하면 우리 반 친구들이 미술 작품 감상하는 방법을 알게 할 수 있을까?

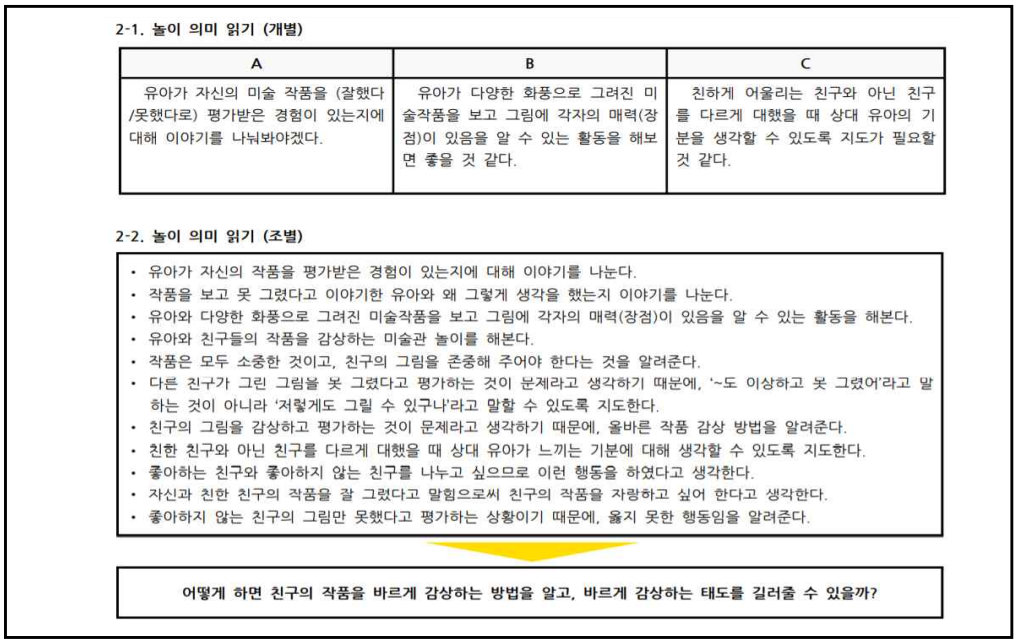
교수자: 너희들은 이 두 가지 모두를 중요하다고 생각하니? 아니면 이 두 가지 중 한 가지만 선택하면 좋겠니?

팀 원: (대부분) 두 가지 모두요.

교수자: 그럼 이 두 가지를 모두 문제 설정으로 하고 이 두 가지 모두 계획안 작성할 때 교육목표로 설정되도록 하자. 그럼 이제부터 이 두 가지의 문제를 해결하기 위한 다양한 놀이 지원을 생각해 보는 거야.

(2020. 6. 9. 팀 별 회의 중)

이렇게 연구자는 의미 읽기 도출 이후 문제 선정을 할 수 있도록 팀 별로 소통하는 시간을 가졌으며, 문제 선정이 곧 수업의 목표로 선정되는 과정을 함께 이야기를 나눴다. 아래의 그림 10은 연구 참여자들이 연구자와 토의한 이후 놀이 의미 읽기에서 문제가 선정되는 것을 보여주는 레포트의 일부이다.



2-1. 놀이 의미 읽기 (개별)

A	B	C
유아가 자신의 미술 작품을 (잘했다/못했다로) 평가받은 경험이 있는지에 대해 이야기를 나눠봐야겠다.	유아가 다양한 화풍으로 그려진 미술작품을 보고 그림에 각자의 매력(장점)이 있음을 알 수 있는 활동을 해보면 좋을 것 같다.	친하게 어울리는 친구와 아닌 친구를 다르게 대했을 때 상대 유아의 기분을 생각할 수 있도록 지도가 필요할 것 같다.

2-2. 놀이 의미 읽기 (조별)

- 유아가 자신의 작품을 평가받은 경험이 있는지에 대해 이야기를 나눈다.
- 작품을 보고 못 그렸다고 이야기한 유아와 왜 그렇게 생각을 했는지 이야기를 나눈다.
- 유아와 다양한 화풍으로 그려진 미술작품을 보고 그림에 각자의 매력(장점)이 있음을 알 수 있는 활동을 해본다.
- 유아와 친구들의 작품을 감상하는 미술관 놀이를 해본다.
- 작품은 모두 소중한 것이고, 친구의 그림을 존중해 주어야 한다는 것을 알려준다.
- 다른 친구가 그린 그림을 못 그렸다고 평가하는 것이 분제라고 생각하기 때문에, '~도 이상하고 못 그렸어'라고 말하는 것이 아니라 '저렇게도 그릴 수 있구나'라고 말할 수 있도록 지도한다.
- 친구의 그림을 감상하고 평가하는 것이 문제라고 생각하기 때문에, 올바른 작품 감상 방법을 알려준다.
- 친한 친구와 아닌 친구를 다르게 대했을 때 상대 유아가 느끼는 기분에 대해 생각할 수 있도록 지도한다.
- 좋아하는 친구와 좋아하지 않는 친구를 나누고 싶으므로 이런 행동을 하였다고 생각한다.
- 자신과 친한 친구의 작품을 잘 그렸다고 말함으로써 친구의 작품을 자랑하고 싶어 한다고 생각한다.
- 좋아하지 않는 친구의 그림만 못했다고 평가하는 상황이기 때문에, 옳지 못한 행동임을 알려준다.

어떻게 하면 친구의 작품을 바르게 감상하는 방법을 알고, 바르게 감상하는 태도를 길러줄 수 있을까?

[그림10] 놀이 의미 읽기에서 문제가 선정되는 것을 보여주는 레포트의 일부

(4) 현직교사 참여의 긍정적 효과와 주의점

수업시연 모형의 수정·보완으로 예비 조사 시 이루어지지 못한 현직교사 참여는 4단계 우선순위 결정하기 단계와 6단계 수업시연 발표단계에서 이루어졌다. 현직교사는 유치원경력과 어린이집 교사경력을 7년 이상 갖춘 놀이중심 교육과정 운영의 경력자였다. 현직교사가 인터뷰나 수업시연 평가 시 현장의 생생한 이야기를 들려줌으로써 수업시연 모형은 현장성이 이전보다 더욱 강화되었다.

현직교사는 놀이 중심의 수업을 직접 운영한 경험이 있었기 때문에 예비유아교사에게 나누어 줄 관찰 사례도 풍부하였고 예상되는 유아의 반응과 현장 상황 등에 대한 진솔한 이야기를 풀어나갔다. 무엇보다 현직교사는 예비유아교사가 시행한 수업시연을 직접 현장에 적용할 경우 주의해야 할 세

부 사항에 대한 피드백도 많이 하였는데 그중 유아가 이 수업 전에 어떠한 경험을 했는지에 대한 맥락과 유아의 반응에 대한 교사의 적절한 상호작용에 많은 평가 비중을 두었다. 다음은 현직교사자 수업시연 평가 시 이전 유아의 경험에 대해 묻는 장면이다.

: 그러면 이 활동 전에 친구의 그림을 자세히 보는 경험이 있었을까요?
B조 팀장: 네. 친구의 그림을 자세히 보는 이야기 나누기를 진행한 걸 전제로 이 활동을 계획했어요.
교사: 그렇군요. 만일 친구의 그림을 자세히 살펴보는 경험을 하지 않았는데 이러한 활동을 진행했다면 유아들이 아마도 혼란스러웠을 거예요. 이 활동의 목표가 친구의 그림을 소중히 여기는 태도를 기르기 위함이었다면 친구의 그림을 자세히 살펴보고 어떤 표현이 좋았는지, 칭찬해주고 싶은 부분은 무엇인지를 살펴본 후에 작품의 짝을 맞추는 활동이 되어야겠죠. 수업을 진행할 때는 사전에 어떤 활동을 했는지가 중요해요. 그 경험을 지속적으로 발전, 확장시켜주어야 하니까요.
(2020. 6. 15. 현직교사 인터뷰 중)

이러한 선행 경험을 토대로 수업이 진행되어야 한다는 것은 예비유아교사라면 누구나 지식으로 알고 있는 내용이지만 그것이 어떻게 현장에 적용되는지는 생각하지 못했던 부분이었다고 다수의 연구 참여자들은 밝혔다. 다음은 현직교사의 평가를 통하여 수업이 선 경험을 바탕으로 이루어져야 함을 이해하게 된 연구 참여자의 반성적 저널의 일부이다.

나는 이번 모의 수업 평가를 통하여 실제 현장에서 수업을 실시 할 때 고려해야 할 다양한 사항이 있다는 것을 알게 되었다. 특히 유아의 사전 경험이나 사전 활동을 고려하여 수업이 진행되어야 함을 알게 되었는데 이러한 고려 점은 이전의 모의 수업에서는 생각하지 못했던 부분이었다. 이번 모의 수업을 통해서 수업은 시연할 수업 뿐 아니라 사전 활동, 사후 활동이 함께 고려되어야 한다는 것을 깨달았다.
(10 예비유아교사, 2020. 7 2. 반성적 저널)

수업을 통해서 유아의 사전 경험이 왜 고려되어야 하는지 알게 되었다. 이제까지 이론적으로만 배울 때는 유아의 사전 경험 반영이 무엇인지 잘 몰랐는데 오늘 설명을 들으니까 확실하게 이해가 되었다.

(13 예비유아교사, 2020. 7 2. 반성적 저널)

이렇듯 연구 참여자들은 현직교사의 인터뷰를 통하여 평상시 지식으로만 알고 있었던 내용을 이해하게 되었다고 했다. 이러한 현직교사의 수업시연 참여는 연구 참여자뿐 아니라 연구자에게도 큰 도움이 되었는데 연구자는 특히 현재 유아교육 현장에서 이루어지는 다양한 기술과 실무 능력을 예비유아교사에게 가르칠 좋은 기회라는 생각을 가지게 되었다. 다음은 현직교사와 팀장들과의 인터뷰를 진행한 이후 작성한 연구자 저널이다.

현장 경험을 들려주는 것이 교사들에게는 어려운 일은 아니라 그들에게 전문 분야이고, 그 전문 분야의 섭외가 들어오자 자신의 전문성을 발휘할 수 있는 인터뷰를 참여하는 내내 진지한 모습의 팀장들을 보며 이것이 지식으로 그치는 것이 아닌 수업시연 현장으로 바로 연결될 것이기에 하나라도 놓치지 않으려고 시키지 않았는데도 기록하고 집중하는 기특한 모습을 보였다. 오늘 진행하며 나도 여러 가지 얻게 된 것이 있다.

수업 목표를 설정하기 위하여 교사가 먼저 제안한 방법은 우선 지표를 먼저 한번 읽고 그 안에서 목표를 잡는 것이 도움이 될 수 있겠다는 생각이었다. 현직교사는 자신이 현장에서 사용하기 위해 작성해 두었다는 '누리과정 5개영역 한 장으로 보기'자료를 공유해 주었다. 후배가 될 예비유아교사를 위해 애써주는 모습이 고맙기도 하고 뭉클하기도 하였다. 미술 과목의 수업이라 미술 관련 활동에 대한 이야기를 많이 나누었는데 한 예비유아교사가 '아이들의 작품을 잘라도 되나요?'라고 묻자 현직교사는 요즘에 현장에는 칼라 프린트가 너무 잘 되어 있어 아이들의 작품을 스캔하여 유아의 원본 작품을 건드리지 않고 활용할 수 있는 방법과 그것을 크게 확대하는 방법, 자를 수 있는 방법 등을 상세히 말해 주었다. 나도 몰랐던 기술적인 부분들을 교사가 말해주니 훨씬 도움이 되었다. 이번 인터뷰를 통하여 현직교사야말로 수업의 전문가라는 생각이 들었다.

(2020. 6. 15. 교수자 저널)

현직교사의 참여는 연구자와 연구 참여자에게도 효율적인 방법이었으면서 현직교사에게도 긍정적 결과를 보였음을 확인할 수 있었다. 현직교사는 실습생을 지도해본 경험이 많았는데 실습 시 수업에 대한 평가는 유아들이 있는 상태이기 때문에 즉각적으로 상세한 피드백을 줄 수 없는 부분이 본 수업시연 모형을 통하여 보완될 수 있다고 평가하였다.

> 교사들의 모의 수업을 실제적으로 눈으로 확인할 수 있어 좋았고, 바로 그 자리에서 피드백을 줄 수 있어서 좋았습니다. 현장에 나가게 되면 유아들이 있는 상태에서 실제 수업이 진행되는데, 담임교사가 유아들이 있는 상태에서는 바로 즉각적인 피드백을 줄 수가 없어서 자세한 피드백이 이루어지지 못한다는 아쉬움이 있습니다. 그러나 예비유아교사를 대상으로 모의수업 현장 평가를 하게 되면 수업 이후 즉각적인 피드백을 줄 수 있다는 장점이 있고, 예비유아교사는 교육·보육실습을 하기 전 실습 시 현장에서 담임교사가 어떻게 지도해주는지에 대한 경험을 할 수 있어서 좋은 것 같다고 생각했습니다. 무엇보다 예비유아교사가 실습 전 이러한 경험을 먼저 하고 나가게 된다면 더 욱 좋을 것 같다는 생각이 듭니다. 현직교사로서 예비유아교사에게 현장에서 실제로 필요한 것들에 대한 조언을 해 줄 수 있고 현 실태를 반영한 교육 현장의 이야기를 해 줄 수 있는 점이 좋았습니다. 또한 예비유아교사이 유아의 흥미와 놀이를 중심으로 수업을 이끄는 방법을 배울 수 있다는 점에서 본 수업시연 모형은 효과적이라고 생각됩니다.
>
> (2020. 6. 30. 현직교사 인터뷰)

이렇듯 현직교사가 수업시연에 참여하는 것은 긍정적 효과가 있다는 것이 밝혀졌다. 하지만 몇 가지 현직교사 참여시 주의할 점도 발견되었는데 첫째로, 현직교사와 교수자 간의 의견이 다른 경우의 발생이다.

C조의 경우 수업시연의 유형이 게임 활동이었다. 이때 게임 진행 시 기다리는 유아의 대열에 대한 의견 차이를 보였다. 교수자는 양쪽 대열에서 게임에 참여하는 유아의 자리를 빈자리로 그대로 두고 진행하라고 한 반면, 현직교사는 한 칸씩 앞으로 이동하여 게임을 한 유아가 맨 뒤에 앉는 방식으로 대열을 지도해주었다. 교사가 먼저 평가를 한 후 교수자가 평가를 하

는 순서로 진행하였는데 현직교사가 그러한 평가를 하자 연구 참여자들은 교수자를 바라보며 왜 둘의 방법이 다른지를 궁금하게 쳐다보았다. 다음은 이러한 견해의 차이를 빚었던 수업시연의 장면을 묘사한 관찰 상황이다.

: 그런데 게임을 하는 친구가 앞으로 당겨야 하지 않나요?
유아들은 빈 자리를 그냥 그대로 놔두지 않거든요
(이상하다는 눈빛으로 연구 참여자들이 교수자를 바라본다)

교수자: 아! 그럴 수도 있겠어요. 그런데 저는 수업을 진행할 때 유아들이 한 칸씩 앞으로 당겨지는 과정에서 무질서해 지거나 산만해 질것이 우려되어 그 자리에 있게 하였거든요. 사실 제가 교사시절 그렇게 진행했구요.

현직교사: 그럴 수도 있겠네요. 그런데 제가 해보니까 어린 반 친구들은 빈자리가 금방 메꿔지더라구요. 그래서 게임을 마치고 빈자리가 없는 친구들이 어디에 앉아야 할지 몰라서 헤매고 (웃음)... 그래서 그냥 맨 뒤로 앉아있도록 하니까 잘 지켜지더라구요. 그런데 교수님께서 말씀하신 것도 맞는 것 같아요.

교수자: 여러분들이 지금 보셔서 아시겠지만 교수 방법에 정답이 있지는 않아요. 지금 선생님께서 하신대로 학기 초 그렇게 진행하는 방법을 활용하였다면 아주 수월하게 유아들이 앞으로 당겨서 앉을 것이고, 제가 말한 대로 게임 참여를 위해 빈자리가 생기고 그 빈자리를 그냥 두도록 학기 초부터 진행했다면 또 그 빈자리를 지키면서 게임을 했을 거예요. 또 이것을 유아와 함께 의논하여 규칙을 정할 수도 있죠. 중요한 것은 게임은 즐거운 마음으로 규칙을 지키는 것이 중요한 활동인데 이것에 대한 정답은 없다는 거예요. 그러나 교사로서 우리 반 상황을 고려하여 게임을 즐겁게 하기 위한 규칙을 세우고 그것을 지킬 수 있도록 하는 것이 필요해요.

(2020. 6. 30. 수업시연 평가 중)

순간 교수자는 연구 참여자들에게 혼동을 초래할 수 있겠다는 우려가 잠시 되었으나 이러한 견해 차이는 오히려 예비유아교사에게 수업기술에 대한 다양한 시각을 길러 줄 수 있는 좋은 기회라는 생각을 했다. 이렇게 교수자와 현직교사간의 의견이 다른 경우 서로의 의견이 옳다고 주장하는 것이 아

닌 서로의 의견을 존중하고 타인의 의견에 귀를 기울이는 것을 직접 보여주는 교육의 기회가 될 수 있었다. 이러한 과정을 통하여 예비유아교사는 수업에 대한 다양한 기술을 배우는 것은 물론 타인에 대한 합의와 배려, 존중을 배울 수 있다. 그러나 연구자와 현직교사와의 충분한 소통과 합의가 없다면 이러한 상황이 연구 참여자로 하여금 혼동을 줄 것이며 오히려 불신을 가져오는 결과를 초래할 수 있으므로 교수자와 외부 참여자는 프로그램에 대한 긴밀한 의견 교환이 있어야 할 것이다.

둘째로, 현직교사를 섭외하는 과정에 발견되는 또 다른 어려움도 있었다. 연구자는 처음 연구 설계 시 어린이집과 유치원 교사 1인씩을 선정하려고 하였다. 하지만 유치원 교사를 섭외하는 것이 쉽지 않았다. 왜냐면 유치원 교사는 월차나 반차의 개념이 없으므로 주간에 자리를 비울 수가 없었다. 반면 어린이집 교사는 월차를 활용하여 비교적 수월하게 수업시연 평가에 참여 할 수 있었다. 다음은 1차 적용에 도움을 준 어린이집 교사가 본 수업시연 모형에 대한 평가에서 언급한 내용이다. 즉 본 수업시연 모형이 긍정적으로 기대되기는 하나 현실적으로 유치원 교사가 함께 참여하기에는 어려운 상황임을 우려한 평가 내용이다.

> 기회가 예비유아교사에게 긍정적 영향을 미칠 것으로 기대되나 현장의 교사가 평일에 시간을 내서 대학 강의에 참여 할 수 있는 여건이 안 된다는 것은 고려해야 할 사항이라고 생각합니다. 국공립어린이집 교사의 경우 연차를 사용해서 강의에 나올 수 있지만(경우에 따라 연차 사용이 안 되는 사립 기관도 있음) 유치원 교사의 경우 휴가를 낼 수가 없는 제한적인 상황이 현실입니다. 이러한 면에서 본 수업시연의 한계가 있을 것 같습니다.
>
> (2020. 6. 30. 현직교사 인터뷰)

이처럼 어린이집과 유치원 교사 관활 부서가 다르다 보니 근무 여건이 다

른데 어린이집 교사는 월차 사용 가능으로 인해 주간에 이렇게 외부 교육 활동이 가능하지만 유치원 교사는 월차 사용이 안 되므로 외부 교육 활동에 제약이 있었다. 이러한 부분은 본 연구에서 수정할 수 있는 영역이 아니므로 수정·보완을 적용할 수 없었지만 유치원 교사 참여는 야간에 이루어지는 수업에만 적용할 수 있음을 확인할 수 있었다.

(5) PLC[10](Professor Learning Community) 자문을 통한 평가 요소 수정 사항

이렇게 평가에 대한 고민이 한참일 무렵 마침 연구자가 맡은 업무 중 하나인 PLC 활동을 통하여 수업역량 강화를 위한 자문을 받을 기회가 생겼다. PLC의 자문가 2인은 교수자를 자문해 줄 수 있는 인사로서 10년 이상의 현장 경험 및 유아 중심 교육과정에 대한 충분한 학식을 갖춘 전문가로 섭외되었다. 연구자는 전문가에게 수업시연 평가에 대한 자문을 구하였고 다음과 같은 상세한 자문을 받을 수 있었다. 다음은 PLC를 통하여 수업시연 평가 질문으로 받은 답변의 일부 내용이다.

Q) 현장에서 필요한 수업역량을 향상시키기 위하여 수업시연 중 피드백을 학생들에게 줄 때 어떤 평가 기준을 가지고 주는 것이 좋을까요?

PLC 1 자문내용

. 일반적으로 활동주제의 선정 / 수업준비 / 자료제작 및 활용 / 도입 – 전개 – 마무리의 연계 / 상호작용의 적절성 / 목표와 연계된 활동 전개 등을 범주로 다음의 평가 기준을 제시할 수 있을 것입니다.
① 유아의 흥미, 경험을 반영하는가?
② 유아들의 발달수준에 적합한가?

10) PLC: Professor Learning Community 약자로 교수학습 공동체를 뜻함. Y대학 자체적으로 교수자 역량 강화를 위하여 운영하는 프로그램임.

③ 창의적이고 다양한 수업자료를 적절하게 활용하고 있는가?
④ 자료의 크기 및 색채, 견고함, 음원의 질은 어떠한가?
⑤ 활동유형 및 주제에 적합한 자료를 활용하는가?
⑥ 준비한 자료를 효과적으로 사용하는가?
⑦ 유아의 흥미를 불러일으키는 도입인가?
⑧ 도입과 활동의 연계는 자연스러운가?
⑨ 유아가 반응하기까지 충분한 시간을 주는가?
⑩ 유아의 다양한 생각과 표현을 격려하는 상호작용을 하는가?
⑪ 정서적 반응과 인정, 격려를 하는가?
⑫ 유아를 긍정적인 방법으로 지도하는가?
⑬ 활동과정의 일관성이 있는가?
⑭ 유아의 흥미를 유지, 지속시키기 위한 노력을 하는가?
⑮ 목표, 누리과정 관련요소를 고려하며 놀이와 활동을 지원하는가?
⑯ 활동의 마무리(전 과정에 대한 회상과 평가는 적절한가?

◦기타 수업시연이 놀이영역에서의 놀이 지원 상황인지 활동 상황에서의 상호작용인지에 따라 수업시연의 형태는 다를 것입니다. 놀이영역에서의 놀이 지원 상황에서 도입-전개-마무리의 수업시연을 하지는 않는지 평가하고 피드백을 제공할 수 있습니다. 놀이를 관찰하고 적절한 시기에 놀이를 지원하는 수업시연의 중요성도 학생들과 함께 공유할 수 있습니다

PLC 2 자문내용

예비유아교사의 수업시연능력 평가요소로 미리 계획하고 준비한 수업을 매끄럽게 진행하는데 초점을 두어왔다면, 개정 교육과정을 운영해나갈 예비 교사들은 **활동을 선정하고 진행할 때 유아에게 그 활동이 어떤 의미가 있고, 왜 그 활동을 하는지에 대한 활동선정배경을 우선 고려**할 수 있어야 할 것입니다. 이에 수업실연 평가 시 생활주제에 잘 맞는 활동을 선정했는지 보다는 유아들의 자유로운 놀이와 연관하여 그 활동을 선정하게 된 배경이 무엇인지 기술할 수 있어야 합니다. 즉 교육계획의 적합성 평가항목에서 주제에 알맞은 내용으로 계획하였는지가 아니라, 유아의 흥미와 발달수준 및 놀이를 확장하기 위해 계획된 활동인지가 주안점이 되어야 합니다. 물론, 모든 수업이 놀이와 연관되어야 하는 것은 아닙니다. 안전이나 기본생활습관과 관련하여 꼭 필요한 내용을 유아들에게 알려주어야 할 때에는 유아들의 자유로운 놀이와는 별개로 대소집단활동이 계획되어져야 하는 경우도 있습

니다. 즉 활동을 선정하게 된 배경이 명확하고 이를 5개 영역 교육과정 내용과 연계하여 활동 목표를 적절하게 제시하는 것이 중요합니다.

활동을 진행해나가는 과정에서 이해와 사고를 촉진하는 수업전략, 명료한 의사소통 및 적절한 언어 사용, 효과적인 질문전략, 이해점검 및 피드백 제공, 수업자료 및 매체의 효과적 제작 및 활용, 체계적인 수업 조직과 효율적인 시간관리는 당연히 중요한 평가항목입니다. 더불어 **유아들의 반응에 맞춘 수업 진행의 융통성**이 평가항목으로 들어가도 좋을 것 같습니다. 물론 예비교사나 초임교사들은 융통성 있게 진행하다가 걷잡을 수 없게 수업이 흘러가면 계획대로 진행한 수업보다도 질적으로 낮아질 수도 있겠으나, 이를 뛰어넘어 유아들의 반응을 살피면서 요구에 부합하는 유아 중심의 수업이 될 수 있도록 노력해가는 것이 개정 누리과정에 따른 최적의 수업역량을 키워나가는 길이라고 생각합니다.

마지막으로 수업을 하고 끝나버리는 것에 초점을 두기보다 **진행한 수업이 유아의 자유로운 놀이와 연계되거나 놀이를 확장하는 방향으로 나아갈 수 있도록 수업 평가 및 이후 놀이 관찰**이 추후 이루어져야 할 것입니다. 물론 모의 수업을 지도하시면서 수업 평가와 이후 놀이 관찰을 직접 볼 수는 없겠지만 수업계획 만큼이나 모의수업 이후 평가를 기록해보고, 현장에서 나타날 활동수업과 이후 놀이의 연계를 짐작해보는 것은 수업역량의 성취기준으로 중요할 것이라 사료됩니다.

이러한 자문 내용은 예비 수업시연 모형 평가지에 대한 수정·보완점이 있음을 발견하도록 도와주었다. 특히 놀이영역에서의 놀이지원 상황인지 활동 상황인지에서의 상호작용인지에 따른 수업시연 형태가 달라야 하며 진행한 수업이 유아의 자유로운 놀이와 연계되거나 놀이를 확장하는 방향으로 나아갈 수 있도록 수업 평가 및 이후 놀이관찰이 추후 이루어져야 한다는 전문가의 자문 내용은 본 수업 평가에 많은 시사점을 주었다.

1차 적용 연구 시 도출된 연구자와 예비 연구 참여자들의 반성적 저널과 평가를 통하여 얻은 시사점은 다음과 같다.

첫째, 여전한 불협화음의 해결을 위해 팀 원 간의 형평성을 고려한 동료평가 점수 반영의 확대가 필요하다.

둘째, 2단계 의미 읽기 단계에서 놀이 의미 읽기에 대한 사례 제시 및 구체적 설명이 필요하다.

셋째, 2단계 놀이 의미 읽기 이후 문제 설정을 명시화하고 이것이 5단계 수업 목표와 연결되도록 지도하는 것이 필요하다.

넷째, 수업시연 전 현직교사와의 긴밀한 소통 및 이해가 필요하다. 또한 학습자들이 현직교사와의 소통 시 미리 작성해야 하는 사전 인터뷰 보고서 양식을 개발하고 이를 학습자 보고서에 첨가하여야 한다.

다섯째, 수업시연 평가지, 동료 평가지에 대한 수정・보완이 요구된다.

다음 표 17은 앞서 기술한 1차 수업시연 모형 적용의 결과와 이를 토대로 한 시사점을 정리한 것이다.

<표17> 1차 수업시연 모형 적용의 결과와 시사점

1차 연구 결과	1. 여전한 불협화음의 과제
	2. 2단계 놀이 의미 읽기의 어려움
	3. 2단계 최종 놀이 의미 읽기와 수업 목표와의 연결
	4. 현장 교사 참여의 긍정적 효과와 주의점
	5. PLC 통한 평가 요소

1차 연구의 시사점

1. 팀 원 간의 형평성을 고려한 동료 평가 점수 반영 확대
2. 놀이 의미 읽기 단계 - 놀이 의미 읽기 사례 제시, 구체적 설명 필요
3. 놀이 의미 읽기 이후 문제를 명시화하고 5단계 수업계획안의 목표와 연결하도록 지도
4. 현직교사와의 긴밀한 소통 및 이해 필요/ 현직교사 인터뷰 양식 개발 및 보고서에 첨가
5. 평가지 수정 필요 ▶ 수업시연 평가지, 동료 평가지

3. 최종 수업시연모형 개발

1차 연구를 통하여 얻은 시사점을 토대로 다음과 같은 수정·보완한 사항을 적용하여 최종 수업시연 모형을 개발하였다.

첫째, 최종 연구 시에는 계속 제기되는 공평성 문제 해소와 동기 부여를 위하여 수행평가를 도입하고 동료 평가 점수에 대한 비율을 확대하였다. 수행평가란 학습자가 자신의 지식이나 기능을 산출물, 행동 또 답으로 나타낼 수 있도록 요구하는 평가방식이다(김석우, 2015). 수행평가는 수업 중 수시로 이루어지되 평가결과는 점수로 부여하거나 서열화하지 않는 특징이 있다(유영식, 2018). 따라서 본 수업시연 모형 역시 매 단계별로 평가가 이루어지되 성취기준 도달 여부와 도달했을 경우 상, 중, 하 중 어느 수준에 해당하는지 정도로 평가하도록 하였다. 성취기준은 각 단계의 결과물 제시로 정하였고 성취기준에 도달하지 못하는 경우나 결과물이 하에 해당하는 경우에만 개별적으로 피드백하는 과정으로 진행하도록 설계하였다. 또한 피평가자이면서 평가자의 역할을 동시에 수행한 학습자들이 수행하지 않은 학습자보다 학업성취, 학업 동기에 높은 점수를 보였다는 김민정(2005)의 연구 결과를 근거로 동료평가 적용 비율을 더욱 확대하였다. 동료평가는 학습과정에서 동료 학생들이 상대방에게 대해 서로 평가하도록 하는 방법이다(김석우, 2015). 특히 학생 수가 많은 경우 교사 혼자 힘으로 모든 학생을 제대로 평가하기 어렵다거나 혹은 집단과제를 제시하였을 때 해결 과정에서 드러나지 낳는 부분의 활동 상왕에 대해 동료 평가를 통해서 활동 상황을 제대로 평가할 수 있다. 이러한 평가 방법은 성적처리 방식에 대해서 학생들이 매우 공정하다고 인식할 수 있다는 특징이 있다(김석우, 2015). 따라서 동료평가 방법을 적절히 활용하면 팀 활동의 갈등을 줄이고 효율적인 평가를 할 수 있지만 신뢰도의 문제가 따를 수 있다(조승제, 2007). 그러므로 학기 초부터 따라서 동료 평

가의 초기 시행단계에서는 학생이 진지한 자세로 평가에 임할 수 있도록 하는 훈련이 필요하다(유영식, 2018).

둘째, 2단계의 놀이 의미 읽기 단계에 대한 학습자들의 어려움을 해소하기 위하여 놀이 의미 읽기의 구체적 사례를 제시하고, 이 단계에서 교사가 해야 할 몇 가지 질문사항을 메모 기능으로 보고서 옆에 첨부하였다. 놀이 속 가치와 의미를 발견하게 되면 교사는 적절한 지원을 통해 놀이를 확장시키기도 하고 놀이와 배움을 연결하는 역할을 할 수도 있다(경기도교육청, 2018). 하나의 놀이 속에는 수많은 의미가 담겨 있듯이 수업으로 연결하기 위한 방법도 수없이 다양하다. 따라서 유아교사는 놀이 상황을 주의 깊게 관찰하여 의미 있는 상황을 발견해 내고 그 안에서 교사의 계획된 교육이 유기적으로 연결되도록(경기도교육청, 2019) 수정・보완하였다. 이때 간접 관찰 사례인 경우 연구 참여자들이 직접 관찰한 사례가 아니므로 진정한 놀이 의미 읽기가 진행되지 못할 수도 있다. 그러므로 예비유아교사들이 놀이 의미읽기의 도출된 결과가 적절치 못할지라도 유아의 놀이를 주의 깊게 관찰하는 태도 기르기, 놀이관찰에서 수업 계획하기 등을 연습할 수 있는 단계임을 교수자는 예비유아교사들에게 지속적으로 상기시켜 주어야 한다.

셋째, 2단계 놀이 의미 읽기 이후 문제 설정을 명시화하도록 보고서를 수정하였다. 놀이 의미 읽기 이후 최종적으로 선정된 놀이 의미 읽기는 문제 선정과 같은 의미였으므로 문제 선정란을 만들고 명시화된 문제가 5단계 수업 계획서의 목표와 연결되어 목표를 고려한 다양한 활동 아이디어를 도출할 수 있도록 하였다. Glaser의 수업모형을 살펴보면 수업 설계는 수업 목표 - 출발점 행동 - 수업의 목표 - 수업절차 - 학습 성과 평가로 이루어진다(방경곤 외, 2013). 따라서 교사로서 수업 목표를 설정하는 것이 중요한데 수업 목표는 여러 가지 관련된 맥락에서 충분히 검토하여 많은 사람들이 합의하는 목표로 진술됨으로써(박성익 외,2015), 그 목표를 읽는 모든 사람이

똑같은 의미로 이해하고 해석할 수 있어야 한다(이성호, 2004). 또한 교육목표는 실제적으로 학습을 안내하는 지표가 되므로 교육목표 진술은 교육의 결과로 영유아가 성취하게 될 행동이 무엇인가를 분명하게 규정하는 구체적이고도 명확한 행동적 용어로 진술되어야 한다. 이는 교육목표는 그 달성 정도가 평가될 수 있어야 하기 때문이다(이기숙 외, 2008). 하지만 이와 같은 행동적 목표 진술에 반대하는 의견들도 있는데 유아교육의 측면에서 유아는 전 조작적 사고 단계이므로 행동을 상세화하는 것이 불가능하며, 행동적 목표가 너무 상세하면 학습이 전체적인 경험을 고려하지 못하고 분리된 단계로 갈라진다는 것이다(김경철 외, 2001). 그러나 교육목표는 구체적인 교육상황에서 달성이 가능한 구체적인 목표로 진술되어야 하고 교사와 학습자의 행위로 드러나고 내면화 될 수 있어야 하므로 명확한 행동 용어로 진술되는 것이 일반적이다(이성호, 2004). 따라서 본 연구에서는 5단계 수업계획안 작성의 수업목표 기술시 되도록 명확한 행동 용어로 진술 하도록 지도하였다.

넷째, 현직교사와의 긴밀한 소통과 이해를 돕기 위하여 외부 전문가자원의 수칙을 만들고 전달하는 것을 수업시연 모델의 교수지원 사항에 명시화하였다. 또한 본 단계에서는 현장 교사에게 보낼 질문지 틀을 추가로 생성하였고 현직교사에게 질문을 전달할 때 협의가 필요한 내용이나 유의할 점을 함께 전달하도록 수정하였다. 이러한 과정이 원활히 이루어지도록 모형의 교수지원 사항에 명시화하였다. 팀 기반 프로젝트 학습을 위하여 외부 전문가가 멘토로 참여하는 경우가 많은데 이때 의도를 모르는 외부 전문가들은 간혹 프로젝트에 방해가 될 수도 있다(강경리, 2018). 문제해결의 다각적 시각을 위하여 외부 전문가자원 활용 시 사전에 충분한 소통과 합의, 수업의 목적 공유가 반드시 수반되어야 한다.

예비유아교사의 수업 전문성 증진을 위한 유치원 현장 연계형 모의 수업에

대한 실행 연구를 실시한 장은주, 조혜선(2019)은 강의자와 실제 실행 예정인 유아교육기관과의 계획과 실행, 재 숙고 과정에 많은 혼란이 있었음을 보고하며 이러한 과정이 어려웠다고 밝혔다. 이 외 다수의 연구에서도 외부자원을 초청한 학습 설계 할 때 반드시 프로그램의 목적에 대한 긴밀한 소통이 있어야 함을 밝히고 있다(김미옥, 2017; 김아경, 2017). 따라서 외부 전문가자원을 통한 현장성 있고 다양한 관점의 수업시연을 진행하기 위하여 교수자는 반드시 외부자에게 프로그램의 목적과 의도를 충분히 사전에 설명하고 외부자와 견해를 나눔으로써 서로에 대한 신뢰를 바탕으로 진행해 나가는 것이 필요하다.

다섯째, 수업시연 이후 이루어지는 평가는 자기 평가, 팀 간의 동료 평가, 현직교사평가, 교수자 평가 순서로 이루어진다. 평가는 정규교육에서 가장 중요한 요소이다(David, 2009). 대부분의 학습자들은 중요한 내용은 평가를 받게 될 것이라는 것을 알고 평가의 내용은 더 깊이 숙지하기 위하여 노력한다. 또한, 평가는 수업의 방향이라고도 볼 수 있으므로 평가에 대한 사항을 주의 깊게 고려하여 수정・보완하였다.

동료 평가지는 팀 간의 수업시연 평가와 팀 내의 평가가 이루어지는데 팀 간의 수업시연 평가는 다른 팀의 수업시연을 보며 평가하는 척도이다. 팀 간에 이루어지는 수업시연 평가서는 전문가 자문을 통하여 얻은 시사점이 적용되도록 수업시연 발표에 대한 평가서를 수정・보완하였다. 다음 표 18은 조희정(2012)의 동료수업 평가척도를 연구자가 본 연구에 맞게 수정・보완한 것이다. 이러한 수업시연 평가서는 PLC자문 결과를 바탕으로 기존 환경 지원 수업과 활동 지원 평가를 각 수업 특성에 맞게 보완하고 두 수업 유형 평가를 분리하였다. 또한, 현직교사들이 중요하게 여겼던 활동 선정배경에 대한 고려 유무도 평가 항목에 첨가하였으며 수업시연 이후 진행한 수업이 유아의 자유로운 놀이와 어떻게 연계될지, 이후 놀이는 어떻게 확장되

어 갈지 예측하는 것도 평가 항목으로 두었다. 표 19는 수정 후 수업시연 평가서이다.

〈표 18〉 수정 전 수업시연 평가서

문항	내 용	1	2	3	4	5
1	놀이 관찰을 토대로 수업을 계획하였는가?					
2	교육과정 관련요소에 부합되는 수업목표가 진술되었는가?					
3	유아의 연령과 발달수준에 적합한 교수 학습 방법으로 수업 목표를 달성하였는가?					
4	교수자료가 수업목표에 부합되도록 효율적으로 제작, 선정되었는가?					
5	교수자료를 수업 전에 미리 검토 및 연습하여 오래 기다리거나 주의가 흐트러지지 않도록 하였는가?					
6	수업주제와 관련된 유아들의 출발점 능력을 파악하기 위해 사전 지식, 사전 경험을 질문, 토의 등을 통해 학습 활동을 선택하는데 도움이 되도록 하였는가?					
7	유아의 경험과 사고를 확장하기 위해 교수자료를 효율적으로 사용하며 적절한 상호작용과 인지적 사고를 장려하는 발문을 하였는가?					
8	가능한 유아들의 의견을 반영(경청)하거나 참여를 유도하였는가?					
9	교사의 발표 시 몸짓, 목소리, 억양, 시선 처리가 적절하며 수업에 임하는 태도가 진지하였는가?					
10	마무리는 전체 활동에 대한 회상과 평가의 시간이 되도록 하였는가?					
	총점					

<표 19> 수정 후 수업시연 발표에 대한 평가지

유형	문항	내 용		1	2	3	4	5
환경 지원에 대한 평가	1	목적성 있는 환경 지원이었는가?						
	2	유아의 놀이를 몰입시키고 확장되도록 돕는 지원이었는가?						
	3	창의적인 놀잇감을 제공하였는가? (비구조적 놀잇감 고려)						
	4	즐겁고 재미있는 놀이로 확장되도록 돕는 지원이었는가?						
	5	공간에 제한을 두지 않고 다양한 공간 구성을 하도록 배려하였는가?						
총점								
활동에 대한 평가	1	활동 선정배경	유아의 흥미와 발달수준 및 놀이를 확장하기 위해 계획된 활동이었는가?					
	2	목표 진술	수업 목표가 알맞게 진술되었는가?					
	3		누리과정 관련요소를 적절한 근거로 제시할 수 있는가?					
	4	교수자료	교수 자료가 수업목표에 부합되도록 효율적으로 제작, 선정되었는가?					
	5		창의적이고 다양한 교수 자료를 적절하게 활용하였는가?					
	6	사전 검토 및 연습	교수자료를 수업 전에 미리 검토 및 연습하여 오래 기다리거나 주의가 흐트러지지 않도록 하였는가?					
	7	수업의 흐름	유아의 흥미를 불러일으키는 도입인가?					
	8		도입과 전개는 연계성을 가지며 자연스러운가?					
	9		유아의 반응을 살피면서 진행되는 수업이었는가?					
	10	상호작용	유아가 반응하기까지 충분한 시간을 주는가?					
	11		유아의 다양한 생각과 표현을 격려하는 발문과 상호작용을 하는가?					
	12	교사의 태도	교사의 발표 시 몸짓, 목소리, 억양, 시선처리가 적절하며 수업에 임하는 태도가 진지하였는가?					
	13	평가	활동의 마무리는 전체 활동에 대한 회상과 평가의 시간이 되도록 하였는가?					
	14		활동 이후 어떤 놀이로 확장될지 심도 깊게 예측하였는가?					
총점								

팀 내 평가지는 같은 팀 안에서 팀원에 대한 평가로 수업시연이 완전히 마무리 된 후, 비밀로 작성된다. 팀 내 동료 평가서는 연구 참여자의 요구를 반영하여 객관적 평가 이후 자신의 의견을 기술할 수 있는 서술형 기타란을 보완하였다. 동료 평가지는 박양미(2014)가 PBL수업을 위하여 개발한 동료 평가지를 연구자가 본 과제에 맞게 수정・보완하였다. 다음 표 20은 기타란을 보완한 수정 후 팀 내 동료 평가서이다.

<표 20> 수정 후 팀 내 동료 평가지

문항 내용		명					
		OOO	OOO	OOO	OOO	OOO	OOO
1	활동에 적극적으로 참여하였다.						
2	문제해결을 위하여 좋은 아이디어를 제안하였다.						
3	다른 사람들의 의견을 잘 경청하였다.						
4	다른 사람들의 질문에 응답을 잘 하였다.						
5	팀 미팅에 약속을 잘 수행하였다.						
6	다양하고 적절한 정보를 찾아 제공하였다.						
7	긍정적인 의견을 제시하였다.						
8	주어진 과제를 지속적으로 수행하였다.						
9	팀 구성원들과 잘 협력하였다.						
10	팀원의 의견을 칭찬하고 격려해주었다.						
계							
기타의견							

다음 표 21은 수정 전 수업시연 과정에 대한 반성적 저널이며, 표 22는 수정 후 수업시연 과정에 대한 반성적 저널이다. 유아교육에서 교사의 역량

강화를 위하여 주목받는 역량 중 하나가 반성적 사고 역량이며, 반성적 사고는 반성적 저널쓰기 활용을 통해 향상될 수 있다(황의명, 조형숙, 2001). 반성적 저널쓰기 방법에는 비구조적인 방법과 구조적인 방법 두 가지가 있는데(임경신, 2009), 본 연구에서는 다음과 같은 형식을 제공함으로써 구조적 반성적 저널쓰기를 시행하였다. 다음 표 21은 김경철 외(2019)가 제시하는 반성적 저널쓰기의 방법을 참고하여 연구자가 연구 목적에 맞게 작성한 것이다. 이후 제시된 표 22는 자기 평가의 구체화를 위하여 조희정(2012)의 반성적 저널 분석지를 활용하여 연구자가 본 모의수업 유형에 맞게 다시 재조직하여 수정・보완하였다. 수정 전, 후 반성적 저널 평가지는 표 21, 표 22와 같다.

<표 21> 수정 전 반성적 저널 평가지

과정 평가	가장 의미 있었던 과정 (사진)	
	이유	
활동에 대한 산출평가	<팀 안에서의 나의 역할/ 느낀점/ 배운점/ 아쉬운 점/ 궁금한 점/ 개선할 점 등>	

〈표 22〉 수정 후 반성적 저널 개별 평가지

<table>
<tr><th>수업시연
절차</th><th>수업시연에 대한 자기 평가 항목</th></tr>
<tr><td>1. 놀이
관찰하기</td><td>- 어떤 경유로 놀이를 관찰하였는가?</td></tr>
<tr><td>2. 놀이
의미 읽기</td><td>- 관찰한 놀이에서 어떤 의미를 읽었는가?</td></tr>
<tr><td>3. 다양한
교육적
지원
도출하기</td><td>- 다양한 교육적 지원을 도출하기 위하여 내가 활용한 자료는 무엇인가?</td></tr>
<tr><td>4. 우선순위
결정하기</td><td>- 무엇을 기준으로 우선순위를 결정하였는가?
- 현직교사 인터뷰를 통하여 느낀 것은 무엇이었는가?</td></tr>
<tr><td>5. 유연한
형식의
작성하기</td><td>- 수업의 요소에 대하여 알고 있는가?
- 수업 목표를 진술할 수 있는가?
- 수업목표에 적합한 교수방법을 선정하는가?
- 수업목표에 따라 교수 자료를 효율적으로 선정할 수 있는가? (기존 교수자료 활용, 수정, 제작)
- 자료가 유아에게 학습에 대한 동기유발이나 흥미를 불러일으키는가?
- 목표를 이루기 위한 활동 내용으로 구성되었는가?
- 실행된 수업에 대한 평가를 염두 해 두고 계획안을 작성하였는가?</td></tr>
<tr><td>6. 현직교사
참여 및
수업시연
발표하기</td><td>
<table>
<tr><th>유형</th><th>문항</th><th>내 용</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th></tr>
<tr><td rowspan="5">환경
지원
에
대한
평가</td><td>1</td><td>목적성있는 환경 지원이었는가?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>2</td><td>제공하는 환경 지원이 유아의 놀이를 확장시킬 수 있겠는가?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>3</td><td>제공하는 환경 지원이 유아의 놀이를 더욱 몰입하도록 돕겠는가?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>4</td><td>제공하는 환경 지원이 즐겁고 재미있는 놀이로 확장되도록 돕겠는가?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>5</td><td>유아를 이해하고 배려하는 것이 전달되겠는가?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">총점</td><td colspan="5"></td></tr>
<tr><td>활동</td><td>1</td><td colspan="2">수업 목표가 알맞게 진술되었는가?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td></tr>
</table>

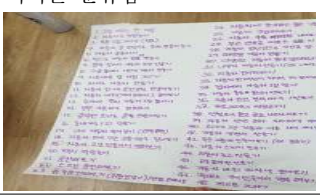
대한 평가								
	2	교수 내용과 방법의 적절성	유아의 발달수준에 적합한 교수 학습 방법으로 수업목표를 달성하였는가?					
	3	교수 자료의 효율성	교수 자료가 수업목표에 부합되도록 효율적으로 제작, 선정되었는가?					
	4	사전 검토 및 연습	교수자료를 수업 전에 미리 검토 및 연습하여 오래 기다리거나 주의가 흐트러지지 않도록 하였는가?					
	5	출발점 능력	수업주제와 관련된 유아들의 출발점 능력을 파악하기 위해 사전 지식 ,사전 경험을 질문, 토의 등을 통해 학습활동을 선택하는 데 도움이 되도록 하였는가?					
	6	교수 자료의 활용과 상호작용	유아의 경험과 사고를 확장하기 위해 교수자료를 효율적으로 활용하며 적절한 상호작용과 인지적 사고를 장려하는 발문을 하였는가?					
	7	학습 양식	교수자료를 유아들에게 제시할 때 유아들의 짧은 주의력을 고려하고 다양한 감각을 활용할 수 있도록 하였는가?					
	8	학습 경험의 참여	가능한 의견을 반영(경청)하거나 참여를 유도하였는가?					
	9	교사의 태도	교사의 발표 시 몸짓, 몸소리, 억양, 시선처리가 적절하며 수업에 임하는 태도가 진지하였는가?					
	10	수정 및 개선	수업에 사용된 매체 및 교수방법이 보다 적합한 목표달성을 위하여 다시 수정되어야 한다면 어떻게 수정 및 개선되어야 할지 알 수 있겠는가?					
총점								

7. 평가 하기	- 동료수업 평가 척도를 객관적이게 하였는가? - 현직교사의 평가 중 어떤 것이 도움이 되었는가? - 교수자의 평가 중 어떤 것이 도움이 되었는가? - 반성적 저널을 통하여 자신의 수업을 세밀하게 분석하였는가?
종합평가 (, 배운점, 아쉬운 점,궁금한 점, 개선할 점 등)	

이처럼 1차 수업 적용 시에는 반성적 저널쓰기에 초점을 둔 자기 평가가 이루어지도록 하였다면 반성적 저널쓰기와 함께 수업시연 전체 과정에 대한 자기 분석 평가서가 작성될 수 있도록 하였다. 이렇게 7단계에서 이루어지는 평가는 동료 평가서, 팀 내 동료 평가서, 수업시연 과정 개별 평가서, 수업시연 평가서가 수정되었다.

이렇게 수정·보완된 최종 수업시연 모형을 예비 수업시연 모형과 1차 수업시연 모형과 비교하면 표 23과 같다.

<표 23> 예비 수업시연 및 1차 수업시연 모형과 비교한 최종 수업시연 모형

	수업시연 모형	1차 수업시연 모형	최종 수업시연 모형
수업시연 준비단계		**- 학습목표 제시** **- 아이스브레이킹**	- 제시 - 아이스브레이킹
1.놀이 관찰하기	- 실습 중 관찰 - 선행연구 - 그 주의 이슈 (뉴스, 기사 등) - 배움 지원이 필요했던 장면 기록	- 실습 중 관찰 - 선행연구 - 그 주의 이슈 (뉴스, 기사 등) **- 선배들의 관찰일지** **- 교수자의 관찰일지** **- 현직교사 인터뷰**	- 실습 중 관찰 - 선행연구 - 그 주의 이슈 (뉴스, 기사 등) - 선배들의 관찰일지 - 교수자의 관찰일지 - 현직교사 인터뷰
2. 놀이 의미읽기	- 팀 별로 사례를 분류 - 배움 지원이 필요한 경우의 리스트 만들기 - 배움 지원이 필요한 과제 선정	**- 의미읽기에 대한 사례 제공** **- 개인 놀이 의미 읽기** **- 팀별 놀이 의미 읽기**	- 놀이 의미읽기에 대한 사례 제공 **- 놀이 의미읽기에 대한 안내서 첨부 (메모기능)** - 개인 놀이 의미 읽기 - 팀별 놀이 의미 읽기 **- 공통된 의미 읽기 한 가지 설정하여 질문 명시하기** **▶ 목표 도출에 연결** **- 교수자의 역할: 팀 별로 의논하여 목표 도출하는 것을 돕기**
3. 다양한 놀이 지원 도출하기	- 개별학습과 팀별학습을 통한 브레인스토밍 - Jonson, Christie, & Yawkey (1999) 참고한 놀이 유형 분류 ▶ 7분류 - 분류 체계 분석& 성분 분석 방법을 사용하여 다양한 아이디어를 분류함 	- 개별학습과 팀별학습을 통한 브레인스토밍 **- Jonson, Christie, & Yawkey (1999), 2019개정 누리과정(2019, 교육부 보건복지부), 놀이 2019(경기도 교육청) 참고한 놀이 유형 분류** **▶ 3분류** - 분류 체계 분석& 성분 분석 방법을 사용하여 다양한 아이디어를 분류함	- 개별학습과 팀별학습을 통한 브레인스토밍 - Jonson, Christie, & Yawkey (1999), 2019개정 누리과정(2019,교육부 보건복지부),놀이 2019(경기도교육청) 놀이 지원 ▶ 3분류 **- 분류표를 미리 제시 한 후 각 유형별 아이디어 도출 (블렌디드러닝 고려점)**

4. 순위 결정하기	- 최선으로 여겨지는 지원 유형을 선별 - 교수자 및 다른 팀과 의견 공유 (박물관 활동) - 최선의 수업시연 활동 선정 (환경 지원, 활동지원 각1개씩) 	- 최선으로 여겨지는 지원 유형을 선별 - **활동 아이디어 중 가장 효율적이며 현실적인 1-3가지 활동 추출** - **현직교사에게 궁금한 질문 사항 작성** - **인터뷰 내용 미리 전달** - **현직교사 인터뷰** - **수업시연 활동 선정 (환경 지원, 활동지원 각1개씩)**	- 최선으로 여겨지는 지원 유형을 선별 - 팀별 활동 아이디어 중 가장 효율적이며 현실적인 1-3가지 활동 추출 - 현직교사에게 궁금한 질문 사항 작성 - 인터뷰 내용 미리 전달 - 현직교사 인터뷰 - 수업시연 활동 선정 (환경 지원, 활동지원 각1개씩) - **질문지 양식 제공** - **외부 퍼실리테이터의 역할 지침서 제공**
5. 교육 계획안 작성하기	5. 수업계획안 작성하기 - 수업계획안의 다양한 사례 제시 - 두 가지 형식의 수업계획안 작성 - 수업의 요소 안내 - 수업시연에 필요한 자료 제작	5. 수업계획안 작성하기 - 수업계획안의 다양한 사례 제시 - 두 가지 형식의 수업계획안 작성 - 수업의 요소 안내 - 수업시연에 필요한 자료 제작	5. 수업계획안 작성하기 - 수업계획안의 다양한 사례 제시 - 두 가지 형식의 수업계획안 작성 - 수업의 요소 안내 - 수업시연에 필요한 자료 제작
6. 현직교사 참여 및 수업시연 발표하기	6. 수업시연 발표하기 - 수업시연 실행 - 롤 플레이 형식, 영상 등 활용 - 다른 조의 수업시연을 살피며 유아의 다른 반응을 생각해보기	6. 현직교사 참여하여 수업시연 발표하기 - 수업시연 실행 - 롤 플레이 형식, 영상 등 활용 - **현직교사 참여**	6. 현직교사 참여하여 수업시연 발표하기 - 수업시연 실행 - 롤 플레이 형식, 영상 등 활용 - 현직교사 참여
7. 평가 하기	- 교수자와 동료평가 - 다른 조의 유아 반응 질문 (해당 조를 비롯한 다른 조의 다양한 의견 토의) - 반성적 저널 - 팀별 평가	- 교수자와 동료평가 - **현직교사 평가 (현장 실행시의 유의점, 효과성, 실현성 등)** - **현직교사와의 토의** - **계획, 실행, 평가에 대한 평가**	- 교수자와 동료평가 - 현직교사 평가 - 현직교사와의 토의 - **평가지 수정 (수업시연 과정 개별 평가지, 동료 평가지, 수업시연 발표 평가지)**
수업시연 재생과 전이의단계		- **수업시연의 목표 확인 및 달성에 대한 평가**	- 수업시연의 목표 확인 및 달성에 대한 평가

※ 굵은 글씨는 이전 모형에서 수정된 사항을 나타냄

1차 수업시연 모형 적용에 대한 각 단계별 내용을 기술하면 다음과 같다. 수업시연 전 준비단계가 필요한데, 준비단계에서는 수업시연의 학습 목표

전달, 명확한 평가의 기준 설명, 팀 빌딩, 아이스브레이킹을 통한 유쾌한 학습 분위기를 만드는 것이 중요하다. 이러한 준비단계 이후 7단계의 수업시연이 진행된다.

수업시연 1단계, 놀이 관찰하기 단계이다. 본 단계에서는 직접 관찰을 우선하지만 상황이 어려울 시 현직교사 인터뷰, 선행연구, 뉴스나 기사 검색, 선배들의 실습 일지를 활용하여 간접 관찰을 시행할 수도 있다.

수업시연 2단계, 놀이 의미 읽기 단계이다. 관찰한 놀이 속에 수많은 의미를 발견하고 의미 속에서 교사의 지원이 필요한 문제를 선정하는 단계이다. 이때 간접 관찰 사례인 경우 연구 참여자들이 직접 관찰한 사례가 선행 경험과 전체 맥락의 이해가 없으므로 진정한 놀이 의미 읽기가 진행되지 못할 수도 있으나, 본 단계는 유아의 놀이를 주의 깊게 관찰하는 태도 기르기, 놀이 관찰에서 수업 계획하기 등의 태도를 소양하는 단계로 작용하기 위함이다. 개인별 놀이 의미 읽기 도출 이후 팀 별 토의를 통하여 다양한 놀이 의미를 공유하고 공통된 놀이 의미 읽기를 도출한다. 이후 도출된 놀이 의미를 이용하여 문제 선정란에 문제를 명시화 한다(예시: 어떻게 하면 파랑반 친구들이 양보와 배려를 실천할 수 있을까?, 지도에 많은 관심을 가진 유아들을 위해 무엇을 준비할 수 있을까?,(견학 시 나온 질문을 목록화하여) 어떻게 하면 동물원 견학 시 나온 유아들의 질문을 알아가도록 도울 수 있을가? 등등) 이때 명시화된 문제는 5단계 수업 계획서의 목표와 연결되도록 한다.

수업시연 3단계, 다양한 교육적 지원 도출하기 단계이다. 본 단계에서는 개별로 교육적 지원을 생각한 뒤, 팀별로 모여 과제를 해결하기 위한 다양한 방법에 대하여 논의하는 시간이다. 본 단계는 브레인스토밍, 브레인라이팅, 육색사고모 등의 다양한 아이디어 도출 도구를 활용하여 되도록 많은 양의 활동 아이디어가 도출되도록 하는 것이 핵심이다. 이후 자료의 조직화가 일어나는데 놀이 지원의 3가지 유형에 대한 분류를 시행한다. 이때 개별적으

로 문제해결에 대한 다양한 활동 아이디어 조사 후, 팀 별로 아이디어를 모으기도하며 창출하는 과정을 거친다. 최종적으로 창출된 아이디어를 3가지 유형(환경지원, 활동, 주제)으로 분류한다.

수업시연 4단계, 우선순위 결정하기 단계이다. 본 단계는 다양한 지원 방안 중 최선의 방안을 결정하는 단계이다. 3단계가 적합성을 배제한 되도록 많은 활동 아이디어 도출이 목적이었다면 4단계는 매력성(유아의 흥미와 관심을 고려), 효과성(수업을 통한 목표 도달도), 실제 변화성(긍정적 변화예측), 효율성(수업에 투자한 시간과 노력, 비용 등에 대비한 교육성과) 등에 준거를 두고 아이디어의 순위를 정하고 가장 최선의 방안으로 여겨지는 활동을 선택하는 것이다. 이때 선택은 환경지원과 활동에서 수업시연 발표를 위한 각 각 하나의 활동을 선택한다.

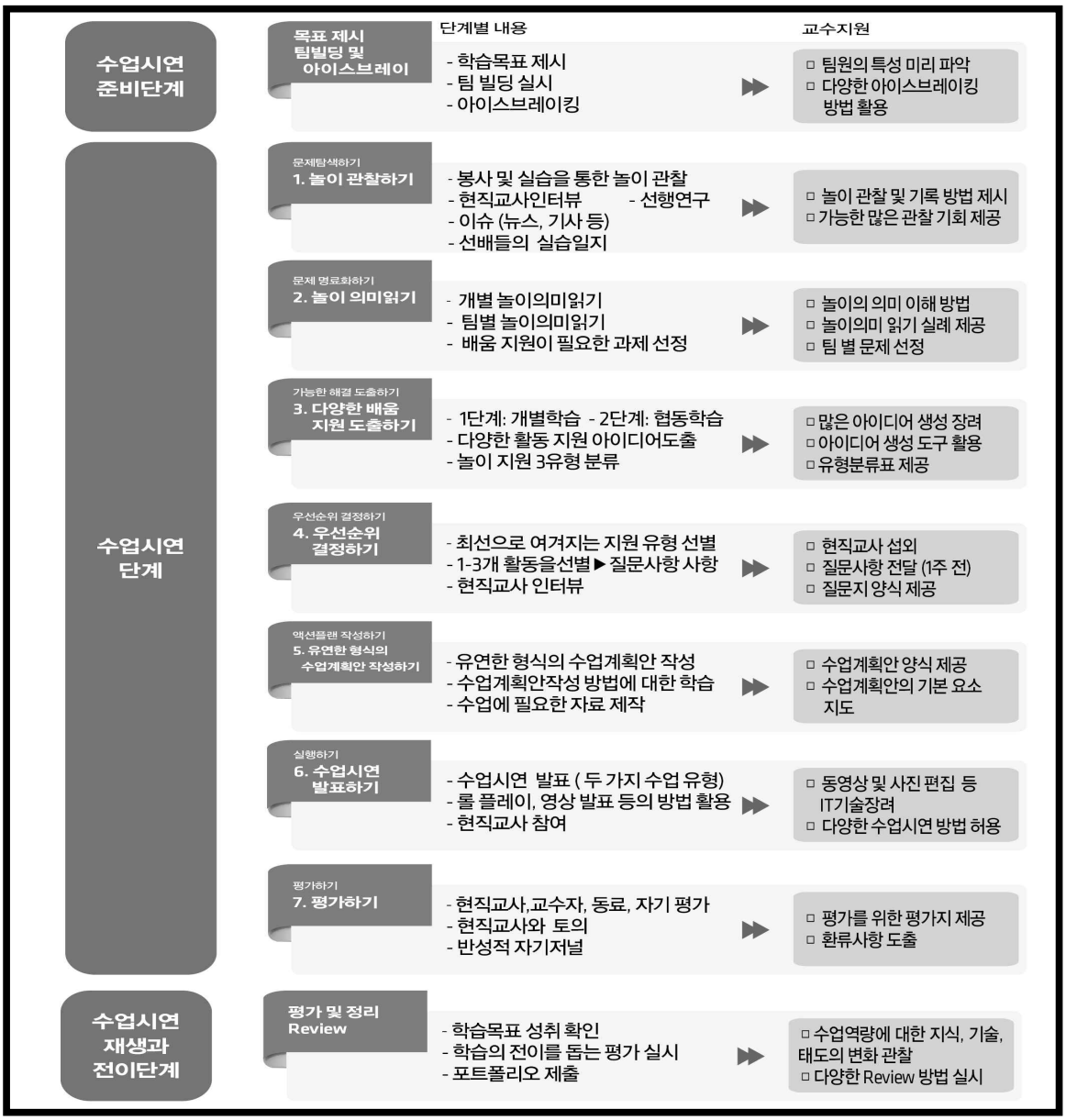
수업시연 5단계, 유연한 형식의 수업계획안 작성하기 단계이다. 본 단계는 형식의 유연함을 가지되 목적, 교수-학습방법, 내용, 평가의 요소가 포함되도록 작성한다. 이때 두 가지 형식의 수업계획안이 작성 되는데 하나는 환경 지원 수업에 대한 계획안이며, 다른 하나는 활동 지원에 대한 대·소집단 활동 형식의 수업계획안이다. 이때 수업 목적 설정은 2단계에서 도출한 문제 설정과 연관되어야 한다.

수업시연 6단계. 수업시연 실행하기 단계이다. 본 단계는 롤 플레이 형식으로 진행하여도 되고 미리 동영상을 촬영하여 발표하는 형식도 허용된다. 이때 현직교사가 함께 참여하여 수업시연 실행을 참관한다. 본 수업시연 모형은 놀이 관찰과 의미 도출에서부터 시작된 맥락이 있으므로 팀장은 이러한 맥락을 간단히 소개하고 두 가지 형식, 환경 지원과 활동에 대한 수업시연을 실행하게 된다.

수업시연 7단계, 평가하기 단계이다. 본 단계는 수업시연 직후 이루어지지는 평가, 이후 좀 더 반성적 사고를 한 후 이루어지는 수업시연에 대한 전

체 과정 평가가 포함 된다.

앞서 기술한 최종 수업시연 과정을 모형으로 나타내면 그림 11과 같다.



[그림 11] 최종 수업시연 모형

Ⅴ. 예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 액션러닝 방법 중심의 최종 수업시연 모형 적용 결과

1. 최종 수업시연 모형 적용 절차

최종 수업시연 모형 적용 연구는 유아교사 리더십과 자기개발을 수강하는 전공 심화 예비유아교사 13인을 대상으로 실시되었다. 최종 수업시연 모형 적용은 계속되어지는 코로나19 감염병 세계유행 사태로 인한 사회적 거리두기 및 현직교사 수강생(2인)의 상황을 고려하여 1단계부터 5단계는 비대면으로 진행되었으며, 6단계와 7단계만 대면으로 진행되었다. 비대면으로 진행된 1단계부터 5단계는 4주간에 걸쳐 온라인 수업으로 진행하였다. 수업시연을 시작하기 전인 2020년 6월 18일 이전에는 ppt에 녹음하여 동영상 강의를 제공하는 형식의 온라인 수업을 운영하였으며, 본격적으로 수업시연 모형일 적용된 6월 18일 부터는 양방향 소통이 가능하도록 ZOOM을 통한 온라인 수업을 진행하였다. 수업시연은 15명을 5명씩 3팀으로 나누어 진행하였으며 연구자는 온라인 소통의 한계를 극복하기 위하여 수업 시간 외에도 전화나 SNS를 통하여 자주 소통하는 시간을 가졌다. 최종 수업시연 모형 적용 절차를 정리하면 그림 12와 같다.

[그림 12] 최종 수업시연 모형 적용 절차

최종 수업시연 모형 적용에 대한 단계별 구체적 적용내용을 주차별로 기술하면 다음과 같다. 수업시연 준비 단계부터 수업시연 이후 재생 및 전이 단계는 2020년 6월 11일부터 2020년 7월 16일까지 6주에 걸쳐 적용되었다. 다음은 최종 수업시연 모형 적용을 주차 별로 기술한 것이다.

수업시연 전 준비단계 적용 1주 차인 2020년 6월 11일은 유쾌하면서도 즐거운 팀 분위기 형성을 위하여 팀 빌딩 및 아이스브레이킹 시간을 가졌다. 본 단계는 계속되는 코로나19 감염병 세계유행으로 인하여 학기 초부터 계속 해오던 대로 비대면 수업을 진행하였다. 수업시연 적용 이전까지는 교수자가 PPT에 음성을 레코딩하여 LMS에 탑재하는 형식의 비대면 방식으로 진행되었지만, 수업시연 적용부터는 쌍방향 소통이 가능한 ZOOM으로 비대면 방식을 전환하였다. 수행되었던 과목이 <유아교사 리더십과 자기개발>이라는 과목의 특성상 자신의 강점 및 삶의 목표 등의 정의적 내용을 다루는 시간이 많았고 DISC 검사를 통한 성격유형 검사도 실시되었던 상황이었기 때문에 팀 빌딩에는 어려움이 없었다. DISC 검사를 통하여 얻어진 결과로

성격이 다른 이질적 집단으로 팀을 구성하였는데 이는 1차 적용 연구 시 성격 행동 유형을 이질적으로 팀을 구성하였을 때 더욱 생산적인 아이디어가 풍부하게 도출된 결과를 바탕으로 한 것이다.

팀 구성 이후에는 ZOOM의 소회의실 기능을 활용하여 팀끼리 모이는 시간을 가졌으며 자신의 별명과 예비교사로서의 좌우명, 나의 롤 모형 소개 활동을 하며 팀원 간의 친밀감을 가지도록 하였다.

수업시연 적용 2주 차인 2020년 6월 18일은 수업시연 1단계와 2단계를 적용하였다. 최종 적용은 전공 심화 과정 학생을 대상으로 적용하였으므로 본 연구 참여자들의 특성상 많은 놀이 관찰 경험을 가지고 있었다. 따라서 다양한 관찰 사례를 함께 살펴보고 그 사례 중 추출된 한 가지 공통된 사례를 가지고 시행했던 1차 연구와 달리 각자 현장에서 실행했던 놀이 관찰 사례를 가져오는 것으로 수업시연이 시작되었다.

2주 차 때부터 연구 참여자들이 놀이 관찰 사례를 가져올 수 있었던 이유는 6월 4일 수업시연이 적용되기 전 연구자가 누리과정에 대한 설명 이후 연구 참여자들에게 여러 가지 방법으로 놀이 흔적을 남길 수 있다는 것을 안내하고 내가 만일 현직교사라면 어떻게 흔적을 남길 것인지 자신들에게 편한 방법으로 생각해 보도록 과제를 제출하였기 때문이다. 과제로 연구 참여자들은 놀이 관찰 중 의미있다고 생각한 관찰 사례를 선정하여 텍스트 형식, 사진 형식, 텍스트와 사진을 혼합하는 형식 등으로 자신의 놀이 관찰 사례를 재조직하여 가져왔다. 또한 관찰 이후 바로 놀이 의미 읽기가 진행되어야 함을 연습하기 위하여 놀이 흔적 남기기 이후 놀이 의미 읽기도 개인적으로 연습해 볼 수 있도록 하였다. 다양한 흔적 남기기 사례는 부록에 첨부하였다.

최종 수업시연 모형 적용 연구에는 놀이 관찰 사례를 미리 작성해서 가져옴으로써 촉박한 수업시연 적용 시간을 줄일 수 있었다. 본 단계 역시

ZOOM을 활용한 수업으로 진행되었으며 소회의실 기능을 활용하여 각 팀별로 자신의 놀이관찰 사례를 나눈 후 각 팀원의 협의 하에 그 중의 한 가지 사례를 선정하도록 하였다. 그리고 선정된 놀이 관찰 사례를 가져온 연구참여자가 관찰한 놀이 상황의 맥락을 설명하도록 하였는데 이는 놀이 의미는 유아들의 이전 경험, 맥락 속에서 읽을 수 있기 때문이다.

사례가 선정된 이후 다시 전체가 모여 각 팀에서 선정한 놀이 관찰 사례를 간략히 발표하는 시간을 가졌다. 그리고 약 10분 정도의 시간을 제공하여 그 놀이 속에 숨겨진 의미를 3개 이상 생각해 보도록 하였다. 이후 진행된 팀별 토의는 소회의실 기능을 활용하여 팀별 약 30분간 이루어졌다. 이때는 개별적으로 생각한 놀이의 의미를 발표하고, 팀 별 토의를 통하여 팀원들이 공유한 놀이 의미 읽기를 종합하여 조직화하였다. 이때 공통적으로 도출된 놀이 의미를 중심으로 문제를 선정하고 보고서에 기록하였다. 놀이 관찰 사례를 통하여 개별 놀이 의미 읽기와 팀별 놀이 의미 읽기를 도출한 B조의 사례는 부록에 첨부하였다.

연구자는 이러한 놀이 의미 도출이 정답이 아닐지라도 다양하게 생각하는 연습을 하는 것에 목적을 두었으므로 이러한 놀이 의미 읽기에 대하여 옳고 그름을 평가하는 피드백을 주지 않았다. 다만 개별 놀이 의미 읽기가 팀의 다른 구성원과 어떤 공통점과 차이점을 보이는지에 대하여 생각해 볼 수 있도록 하였다. B팀의 경우 놀이의미 읽기 아이디어를 영역으로 분류하여 놀이의미 읽기 아이디어를 재조직하였다. 그림 13은 개별 놀이 의미 읽기 이후 팀별로 놀이 의미 읽기를 도출한 사례이다.

[교구]
- 역할영역에서 아이들의 놀이가 확장될 수 있도록 음식모형과 같은 교구를 좀 더 제공해줘야겠어.

[개인위생]
- 예원이는 개인 위생 및 기침 예절 방법에 관심을 가지고 친구들에게 알려주고 있어. 하지만 팔이 아닌 양손을 사용하여 입을 막는 등 기침예절에 대한 잘못된 지식을 가지고 있어. 재채기가 나올 때 대처할 수 있는 올바른 재채기 방법을 알려줘야겠어.
- 예원이는 평소 집에서 엄마가 양치를 도와주는 모습을 자주 보거나 경험한 것 같아. 양치는 엄마만의 역할이 아닌 언니, 오빠, 아빠 누구라도 아기의 양치를 도울 수 있다는 점을 알려주면 좋을 것 같아.
- 스스로 양치를 할 수 있는 습관이 길러지도록 양치 순서 방법을 가르쳐야겠어.

[마트]
- 물건을 살 때 돈이 필요하다는 것을 알고 있어. 아이들과 함께 이야기나누기 시간에 마트에 다녀왔던 경험에 대해 이야기를 나누고 다양한 활동을 해봐야겠어.
- 시장 놀이에서 물건을 사고 파는 놀이, 원하는 물건을 구매하는 놀이, 구매자와 판매자의 역할에 대한 놀이를 지원해주고 관련된 환경구성이 필요할 것 같아.
- 시장놀이 같은 활동을 통해서 돈의 단위, 쓰임새, 방법 등에 대한 지식을 확장할 수 있을 것 같아.
- 공공장소에서 지켜야 하는 약속들에 대해서 가르쳐야겠어.
- 가족 놀이와 시장놀이가 자연스럽게 다른 놀이로 연결될 수 있도록 환경구성을 좀 더 해야 할 것 같아.
- 가족 구성원들과 마트, 영화관, 놀이공원 등의 공간으로 놀러가는 역할 놀이를 하는 것으로 보아 유아들이 가족들과 이전에 놀러간 적이 있는 장소를 회상하고 놀이에 반영할 수 있을 것 같아.

[배려]
- “애기가 내 거 만져”라고 말하는 것을 보아 가족구성원들을 존중하고 배려할 수 있는 방법을 경험한다면 좋을 것 같아.
- 예원이가 말을 할 때 지시하는 말이 아닌 조금 더 상대방을 배려하는 고운 말을 사용할 수 있도록 알려주면 좋을 것 같아.

[사회관계]

- 예원이는 여러 친구와 다양한 놀이를 이끌어가는 편인 것 같아. 타 영역 놀이에서도 유아들과 잘 지내는지 관찰을 해보아야겠어.

[언어]

- 아이들이 의성어에 관심이 많은 것 같아. 다양한 의성어에 대해 알려주면 좋을 것 같네.

문제 설정하기

어떻게 하면 파랑새반 친구들이 가족을 소중히 여기는 태도를 가지고 놀이를 확장해 나가도록 지원할 수 있을까?

[그림 13] 팀별 놀이 의미 읽기 도출 사례

B팀은 유아들의 놀이가 자신의 경험을 바탕으로 하고 있다는 것을 발견하고 유아가 가족과의 즐거운 경험을 떠올리며 놀이에 몰입하는 것을 도우면서도 그 놀이 속에서 가족을 소중히 여기는 태도를 길러줄 방안에 대하여 지원해 줄 필요가 있다고 합의하였다. 따라서 표29에 나타나 있듯 B 팀은 “어떻게 하면 파랑새반 친구들이 가족들과의 즐거운 추억을 떠올리며 가족을 소중히 여기는 태도를 가지고 놀이를 확장시켜 나가도록 지원 할 수 있을까?” 라는 문제로 선정하였다. 이렇게 도출된 놀이 관찰 사례와 놀이 의미읽기에 대한 결과물은 수업시간 이후 제출하도록 하였는데 이는 수행평가의 방법이기도 하다. 또한 다음 시간에 이루어질 다양한 놀이지원 방안에 대한 활동을 미리 학습해오도록 안내하였고 연구참여자들은 6월 25일부터 7월 1일까지 각자의 팀에서 선정한 대안을 찾기 위한 과제를 진행하였다.

수업시연 3주 차인 2020년 6월 25일에는 3단계 다양한 배움지원 도출하기와 4단계 우선순위 도출하기를 진행하였다. 다양한 아이디어 생성을 위하여

연구 참여자들은 미리 다양한 활동에 대한 개별학습이 이루어진 상태였으며 ZOOM을 통하여 팀별 수업이 진행되었다. 본 단계 역시 소회의실 기능을 활용하여 팀별로 브레인스토밍을 진행하였는데 이때는 현실 가능성이나 교육적 효과성 등을 배제하고 되도록 많은 양의 아이디어를 생성하는 것이 중점이 되도록 지도하였다.

예비 연구 시에는 대면 수업이 가능했으므로 먼저 개별적으로 배움 지원의 아이디어를 포스트잇 한 장당 하나의 아이디어를 적고 이를 팀별로 모아 분류하는 과정인 명목집단 기법을 활용하였다. 하지만 온라인 수업으로 재조직 및 분류의 어려움이 예상되었으므로 연구자는 미리 조직화 할 수 있는 틀을 제공하고 그 틀에 맞추어 아이디어를 생성하도록 장려하였다. 아이디어 분류 틀은 크게 세 가지 즉, 환경 지원, 활동으로 이끌기, 주제 선정으로 나누어 생각해 볼 수 있도록 하였다. 다양한 놀이 지원 도출사례는 부록에 참고하였다.

수업시연 4단계는 우선순위 결정하기 단계인데 위에서 도출된 다양한 놀이 지원 방법 중 가장 최선으로 여겨지는 놀이 지원 방법을 선정하는 단계이다. 우선순위를 결정하기 위하여 실현 가능성, 교육의 효과성, 효율성, 유아의 흥미와 경험 등을 준거로 삼아 우선순위를 결정하고 그중 가장 적합하다고 판단되는 아이디어를 환경지원에서 3개-4개, 활동에서 3개-4개 정도의 활동을 추출하였다. 그리고 그 중 유형의 구분 없이 3개 정도의 아이디어를 선별하여 현직교사에게 궁금한 질문사항을 작성하였다. 환경지원, 활동, 주제의 3가지 유형 분류 중 주제에 관한 아이디어가 우선순위에서 제외된 것은 주제 자체가 수업으로 직결될 수 없기 때문이다. 교육과정 계획은 개념적 크기에 따라서 다시 각 주제의 하위 소주제가 추출되는데(이기숙 외, 2008), 큰 개념적 주제는 바로 수업과 연결될 수 없고 이는 다시 하위 소주제로 추출되어야 하므로 우선순위 과정에서 제외되었다.

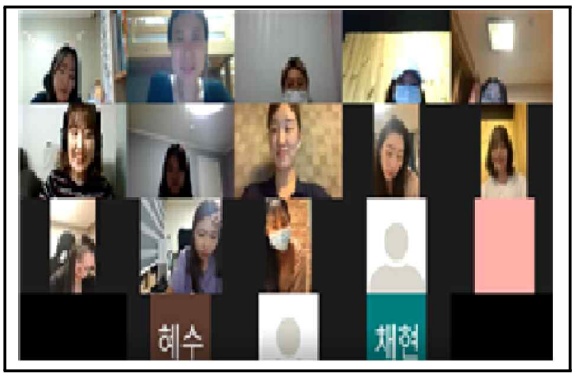
이렇게 아이디어를 추출하여 이미 팀에서 최선으로 여겨지는 한 가지 활동이 결정된 경우라면 그 한 가지 활동에 대하여만 질문사항을 구성하는 것도 허용되었다. 이렇게 작성된 질문지는 바로 현직교사에게 E-mail로 전달하고 일주일가량의 현직교사가 준비할 수 있는 시간을 주었다. 또한 현직교사가 질문지를 읽고 궁금한 사항이 있다면 연구자에게 편하게 연락할 수 있도록 하였다. 활동이나 환경지원에 궁금한 사항을 질문하도록 하였으나 대부분의 팀들은 활동에 대한 궁금증을 선정하였다. 다음 표 24는 세 가지 활동-이야기나누기, 동시, 새 노래-을 선정한 후 궁금한 점을 기록한 A팀의 사례이다.

<표 24> 세 가지 활동에 대한 현직교사 인터뷰 사전 질문사항

인터뷰 사전 질문사항	<이야기 나누기> - 달팽이는 무엇을 먹을까? - 달팽이가 먹는 채소나 야채의 그림자 사진을 보고 맞추어 보기에서 실 물을 이용해서 그림자를 표현하거나 사진을 이용해서 그림자를 표현할 지 고민입니다. 아니면 더 효과적인 방법이 있을까요? <동시> - 달팽이 똥 동시 내용 바꾸기 - 달팽이 똥이라는 동시를 바꿀 때 대그룹으로 동시 내용을 바꿔볼 껀데 칠판에 바로바로 적어서 동시 내용을 바꿔 봐도 될까요? 아니면 다른 효과적인 방법이 있을까요? <새 노래> - 달팽이의 하루 - 달팽이의 하루의 노래가사가 긴 편인데 1절만 할지 아니면 2절 모두 할지 둘 중에 무엇이 좋을까요? - 새노래 가사 판을 만들 때 가사 판이 아닌 스케치북 형식으로 한 장씩 넘겨서 볼 수 있는 가사 판으로 만들어도 될까요? - 시간이 부족할 때 새노래 수업을 준비할 때 효율적으로 할 수 있는 방법에는 무엇이 있을까요?

수업시연 4주 차인 2020년 7월 2일에는 작성된 질문사항을 중심으로 공립

교사 2인과 인터뷰가 진행되었다. 인터뷰는 교사들의 퇴근 시간을 고려한 저녁 7시에 ZOOM을 통하여 이루어졌다. 60분을 예상했던 인터뷰는 80분가량이 소요되었다. 다음 그림14는 ZOOM을 활용한 현직교사 인터뷰 모습의 사진이다.



[그림14] ZOOM을 활용한 현직교사 인터뷰 모습

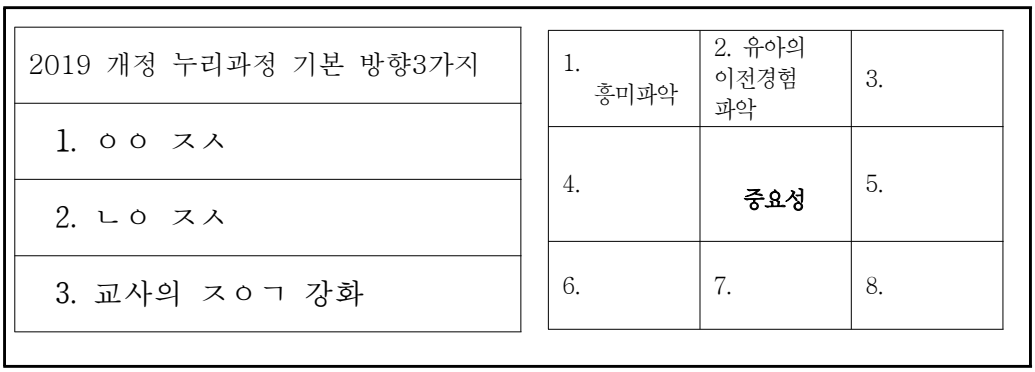
현직교사 인터뷰 이후 연구 참여자들은 2020년 7월2일부터 2020년 7월 8일까지 5단계인 유연한 형식의 수업계획안 작성하기를 하였다. 수업 시간 외에도 팀별로 SNS, ZOOM 등을 활용하여 팀별 소통을 지속적으로 해나가는 보습을 볼 수 있었다. 교수자는 수업시간 이외에도 연구 참여자들이 궁금하거나 어려운 점은 수시로 소통하였다. 본 단계의 주의점은 목표가 두 번째 단계의 설정한 질문과 관련하여 작성되도록 하는 것이다. 이미 두 번째 단계에서 문제를 설정하였기 때문에 연구 참여자들은 활동 목표를 정하는데 큰 어려움 없이 교육목표를 선정하였다. 또 되도록 관찰 가능한 구체적인 방법으로 목표를 기술하도록 하였다. 유연한 형식의 수업계획안은 크게 두 가지 수업시연 유형으로 작성되었는데, 첫 번째 수업시연 유형은 환경을 지원하는 유형, 두 번째는 수업시연 유형은 활동으로 연결하는 유형이었다.

수업시연 5주 차인 2020년 7월 9일에는 수업시연 6단계인 현직교사 참여

및 수업시연 발표하기와 7단계 평가하기가 적용되었다. 수업시연 계획 시 한 팀당 수업시연 시간을 15분, 현직교사의 피드백을 한 팀 당 10분으로 계획하여 3팀의 소요 시간을 대략 80분 정도로 예상하였는데 120분 정도의 시간이 소요되었다. 이는 1차와 달리 최종 수업시연에는 2인의 교사가 참여하여 피드백 시간이 좀 더 소요된 것으로 분석된다. 수업시연은 교사와 유아 역할을 두고 진행되었으며 동영상 및 사진 편집을 이용하여 발표하는 것도 허용하였으나 세 조 모두 롤 플레이 형식으로 수업시연을 진행하였다. 수업시연이 시작되기 전 팀장은 놀이 관찰 사례를 통하여 도출한 놀이 의미, 문제 선정 등 수업시연의 맥락에 대하여 짧게 설명한 후 수업시연을 진행하였다.

수업시연 7단계, 평가하기 단계는 수업시연이 종료된 직후 이루어졌는데 먼저 자신의 수업에 대한 평가를 한 후, 동료 평가가 이어졌다. 이후 현직교사의 평가가 이어지고 마지막으로 교수자가 정리하여 평가하는 시간을 가짐으로 수업시연 적용을 마무리 하였다. 과정에 대한 평가는 수업시연 과정 중 수시로 이루어졌다.

모든 수업시연 적용을 마친 6주 차 2020년 7월 16일은 수업시연 재생과 전이의 단계로 수업시연 전 과정을 회상하고 정리하는 시간을 가졌다. 본 최종 수업시연의 목표는 “1. 개정 누리과정의 기본 방향에 대하여 안다. 2. 유아 놀이 관찰을 토대로 교육과정을 계획하는 기술을 익힌다. 3. 유아 놀이를 지원할 다양한 활동 아이디어를 도출할 수 있다.” 였으므로 이에 대한 학습이 이루어졌는지 평가하기 위하여 다음과 같이 초성퀴즈와 Window Panning을 실시하였다. 다음 그림 15는 초성 퀴즈와 Window Panning의 예시이다.



[그림 15] 초성퀴즈와 Window Panning의 예시

이 후 연구 참여자들은 1단계부터 7단계까지 전체의 과정이 담긴 자료를 조직화한 포트폴리오를 제출함으로써 수업시연에 대한 재생과 전이의 과정을 마무리하였다.

앞서 기술한 주차 별 최종 수업시연 모형 적용 절차를 요약하면 표 25와 같다.

<표 25> 주차 별 최종 수업시연 모형 적용의 절차

	날짜	수업시연 모형	수업시연 모형 적용 내용
1	2020.6.11	수업시연 준비단계	- 학습목표 제시 - 아이스브레이킹
2	2020.6.18.	1단계. 놀이 관찰하기	- 관찰사례 소개
		2단계. 놀이 의미읽기	- 개인 놀이 의미 읽기 (10분) - 팀별 놀이 의미 읽기 (30분) - 공통된 의미 읽기 한 가지 설정하여 질문 명시하기 ▶ 목표 도출에 연결
3	2020.6.25.	3단계. 다양한 놀이 지원 도출하기	- 개별 학습 (2020.6.18.-2020.6.25.) 과제 - 팀별 학습 (브레인스토밍) - 아이디어 유형 분류 (3가지 유형-환경지원, 활동, 주제) - 분류표를 미리 제시

		4 . 우선 순위 결정하기	- 팀별 활동 아이디어 중 가장 효율적이며 현실적인 1-3가지 활동 추출 - 현직교사에게 궁금한 질문사항 작성 - 교수자는 인터뷰 내용 현직교사에게 미리 전달
4	2020.7.2.	4단계. 우선순위 결정하기	- 현직교사 인터뷰 - 수업시연 활동 선정 (환경 지원, 활동지원 각1개씩)
	2020.7.2.- 2020.7.8	5단계. 수업계획안 작성하기 (과제)	- 두 가지 형식의 수업계획안 작성 (수업의 요소 포함) - 수업시연에 필요한 자료 제작
5	2020.7.9	6단계. 수업시연 발표하기	- 수업시연 실행 (롤 플레이 형식, 영상 등 활용) - 현직교사 참여
		7단계. 평가하기	- 자기 평가 - 교수자와 동료평가 - 현직교사 평가 - 현직교사와의 토의
6	2020.7.16	수업시연 재생과 전이의 단계	- 수업시연의 목표 확인 및 달성에 대한 평가 - 포트폴리오 제출

2. 최종 수업시연 모형 적용 결과

1) 최종 수업시연 모형 적용 효과

연구문제 2-1 예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 액션러닝 기반의 수업시연 모형 개발의 효과를 알아보기 위해 유아교사의 수업역량 검사지(김연수, 2017)를 활용하였다. 본 도구가 현직교사의 수업역량에 관한 검사지 였으므로 예비유아교사에 맞게 수정한 검사지를 수업시연의 사전과 사후에 실시하였다. 사전 검사는 최종 수업시연 모형 적용이 시작되기 전인 2020년 6월 11일에 실시하였으며 사후 검사는 최종 수업시연 모형 적용을

완료한 2020년 7월 16일에 실시하였다.

(1) 수업시연 모형 적용에 따른 수업역량 총점 차이 검증 결과

액션러닝을 기반으로 한 수업시연 모형 적용에 따른 수업역량의 사전·사후검사 점수의 평균을 살펴보면 다음 표 26과 같다.

<표 26> 수업역량 모형 적용 사전·사후검사

N=13

집단	*M*	*SD*	*z*
사전	118.54	11.05	-3.180**
사후	143.69	9.18	

** $p < .05$

표 21에서 나타나듯 수업시연 모형 적용 전의 예비유아교사의 수업역량 점수 평균은 118.54, 사후 점수 평균은 143.69로 적용 이후 25.15 향상된 점수를 나타냈다. 수업시연 적용 유무에 따른 점수 차이가 유의미한 것인지 알아보기 위해 Wilcoxon 부호순위 검정을 실시한 결과 z=-3.180(p<.05)로 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

(2) 수업시연 모형 적용에 따른 수업역량 하위 요소 별 차이 검증 결과

예비유아교사의 수업역량을 구성하는 하위 요인은 내적 동기, 수업 개선 노력, 지식, 수업 목표, 수업 설계, 교수법, 학습 분위기 조성, 영유아 평가이다. 수업역량 하위 요소별 점수 차이 검증 결과를 살펴보면 표 27과 같다.

〈표 27〉 수업역량 하위 요소별 점수 차이 검증 결과

N=13

수업역량 하위 요소		*M*	*SD*	*z*
내적 동기	사전	15.69	2.29	3.185**
	사후	22.38	1.45	
수업 개선 노력	사전	17.23	1.78	2.995**
	사후	20.69	1.65	
지식	사전	20.23	2.24	3.088**
	사후	23.46	1.56	
수업 목표	사전	10.38	1.19	2.611**
	사후	11.92	1.32	
수업 설계	사전	10.00	1.08	3.084**
	사후	12.62	1.12	
교수법	사전	25.00	3.14	2.582**
	사후	29.00	2.24	
학습 분위기 조성	사전	9.62	1.12	2.508**
	사후	11.54	1.71	
영유아 평가	사전	10.38	1.33	2.156**
	사후	12.08	1.61	

** $p < .01$

이같이 수업역량의 하위 요소는 모두 수업시연 모형 적용 전과 후에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 각 하위요인에 대하여 살펴보면, 내적 동기 사전 점수 평균은 15.69(*SD*=2.29), 사후 점수 평균은 22.38(*SD*=1.45)로 이러한 평균의 차이는 *z*=3.185(*p*<.05)로 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 수업 개선 노력에 대한 사전 점수 평균은 17.23(*SD*=1.78), 사후 점수 평균은 20.69(*SD*=1.65), *z*=2.995(*p*<.05)로 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 지식에 대한 사전 점수 평균은 20.23(SD=2.24), 사후 점수 평균은 23.46(*SD*=1.56), 평균에 대한 차이 *z*= 3.088(*p*<.05)로 이 역시 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 수업 목표에 대한 사전 점수 평균은 10.38(*SD*=1.19), 사후 점수 평균은 11.92(*SD*=1.32)이며 평균에 대한 *z*=2.611(*p*<.05) 로 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 수업 설계에 대한 사전 점수 평균은 10.00(*SD*=1.08), 사후 점수

평균은 12.62(*SD*=1.12)이며 평균에 대한 z=3.084(p<.05) 로 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 교수법에 대한 사전 점수 평균은 25.00(*SD*=3.14), 사후 점수 평균은 29.00(*SD*=2.24)이며 평균에 대한 z=2.582(p<.05) 로 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 학습 분위기 조성에 대한 사전 점수 평균은 9.62(*SD*=1.12), 사후 점수 평균은 11.54(*SD*=1.71)이며 평균에 대한 z=2.508(p<.05) 로 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 마지막으로 영유아 평가의 사전 평균 점수는 10.38(SD=1.33), 사후 점수 평균은 12.08(*SD*=1.61), 평균에 대한 차이는 z=2.156로 (p<.05)로 이 역시 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

정리하면, 예비유아교사의 수업역량 중 하위 요소인 내적 동기, 수업 개선 노력, 지식, 수업 목표, 수업 설계, 교수법, 학습 분위기 조성, 영유아 평가는 수업시연 모형 적용 전과 후에 유의미한 차이를 보였는데, 이는 본 수업시연 모형이 예비유아교사의 수업역량 향상에 효과가 있음을 나타내는 결과라고 할 수 있다.

2) 최종 수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미

액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용이 갖는 의미를 분석하고자 최종 수업시연 모형 적용을 마친 후 연구자는 학습자의 수업시연 포트폴리오, 자기 성찰 보고서, 인터뷰, 연구자의 일지, 현직교사 인터뷰 등을 토대로 의미 분석 작업을 수행하였다.

액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미를 분석한 결과 수업에 관한 지식 획득의 의미, 수업기술 향상의 의미, 예비유아교사의 정체성 확립의 의미로 범주화할 수 있었다. 이에 대하여 연구자는 지식 획득의 의미를 ‘수업에 대한 기초 지식 구성하기’, 기술 향상

에 대한 의미를 ‘현장성 있는 수업기술 익히기’, 정체성 확립에 대한 의미를 ‘예비유아교사로서의 방향성 탐색하기’로 범주화하였다. 이후 이 세 가지 범주에 대한 하위범주가 구성되었는데, ‘수업에 대한 기초 지식 알아가기’ 범주는 ‘수업에 대한 이론적 지식의 획득’, ‘실천 가능한 지식으로의 전환’이라는 2개의 하위범주로, ‘현장성 있는 수업기술 익히기’의 범주는 ‘창의적 문제해결 과정의 경험’, ‘수업에 필요한 상호작용 기술 습득’, ‘정답 없는 수업방법 이해’라는 3개의 하위 요소로 분류되었다. 마지막으로 ‘예비유아교사로서의 방향성 탐색하기’의 범주에는 ‘협력과 소통의 가치 탐색’, ‘유아교사로서의 사명감 확립’이라는 2개의 하위 요소로 분류되었다. 이렇듯 본 수업시연 모형 적용은 3개의 범주, 7개의 하위 요소의 의미가 있는 것으로 나타났는데 이에 대하여 구체적으로 기술하면 다음과 같다.

(1) 수업에 대한 기초 지식 구성하기

본 수업시연은 예비유아교사의 수업에 대한 기초적 지식을 능동적으로 구성해 나가는 모형이라는데 의미가 있었다. 교육학적으로 학교 현장에서는 지식을 바라보는 두 가지 관점이 공존한다(강인애, 2003). 즉 객관주의 관점과 구성주의 관점이다. 객관주의 관점에서 지식은 주체 밖의 세계나 실재에 대한 있는 그대로의 표상이며 이미 정해진 외부에서 주어지는 것으로 간주된다. 반면 구성주의 관점에서 지식은 사회적 존재로서 주체가 구성하는 것이며 학습이라는 것은 사회적 맥락 속에서 개인이 주체가 되어 다른 사람들과 상호작용하는데 이루어지는 것으로 본다(김판수, 2000). 본 수업시연 모형을 통하여 예비유아교사는 수업역량에 필요한 이 두 가지 관점에서 바라보는 지식이 형성되는 모습을 보였다. 따라서 연구자는 수업에 대한 앎 범

주를 ‘수업에 대한 이론적 지식의 획득’, ‘실천 가능한 지식으로의 전환’으로 나누어 의미를 설명하고자 한다.

① 수업에 대한 이론적 지식의 획득

유아교사의 수업역량에 대한 선행연구들을 살펴보면 교사의 수업역량은 인지적 역량과 정의적 역량으로 구분할 수 있다(김연수, 2017). 인지적 역량에 해당되는 수업역량에는 국가수준 교육과정 이해, 교과 내용 지식, 교수법 지식, 평가 지식, 영유아 특성 이해 등이 포함된다(김연수, 2017; 박혜경, 2012). 연구 참여자들은 본 수업시연을 통하여 수업에 관련된 이러한 이론적 지식을 능동적으로 구성해 나갔다. 그 중 유아교육 과정의 핵심이 되는 국가 수준의 교육과정, 놀이 중심의 교수법, 영유아 특성에 따른 교수법 등 예비유아교사에게 전통적으로 가르쳐 오고 있는 이론적 핵심 지식을 획득하는 모습을 보였다. 또한 이러한 지식 획득이 강의자에 의하여 전달된 것이라기보다 연구 참여자스스로 자료를 찾고 정리하는 가운데 능동적으로 이루어졌다는 것에 의미가 있었다. 다음은 연구 참여자들이 국가 수준의 교육과정 및 놀이 중심의 교수법에 대한 이론적 지식을 터득해 나가는 모습을 보여주는 예시이다.

> 모의수업은 우리가 평소에 하던 모의수업과 다른 방식인 놀이의 의미를 찾아본 후 그 안에서 교육적인 의미를 찾아서 수업을 하는 것이었다. 그래서 인지 처음에는 어떤 방식으로 할지 잘 몰랐지만 하다보니까 어느 정도 방향이 잡혀가면서 모의수업까지 한 게 된 것 같다. 모의 수업을 하며 개정된 누리과정에 대해서 잘 알게 되었고 놀이 관찰의 중요성과 의미 도출 방법에 대하여 알게 되었다. 이번 모의 수업 덕분에 교육과정에 대하여 이해하게 되고 더욱 성장한 것 같아 좋은 경험이라는 생각이 들었다.
>
> (24 예비유아교사, 2020. 7. 13. 반성적 저널)

> 모의수업을 통해 놀이의 개념에 대하여 더욱 명확해 질 수 있었다. 또한 놀이중심 교육

대해서 이해할 수 있는 기회이기도 했다. 앞으로 현장에서 놀이의미를 잘 읽고 나서 놀이 확장을 위한 지원을 잘 해주어야겠다고 다짐했다.

(F 예비유아교사, 2020. 7. 13. 반성적 저널)

이번 모의수업은 놀이 읽기, 주제 선정, 수업 계획, 수업 준비, 수업시연, 평가까지 모두 이루어진 것이 이전의 모의 수업과 다르다는 생각을 했다. 그런데 그러는 과정 중 많은 공부를 하게 된 것 같다. 무엇보다 유아들의 놀이와 관찰 방법, 의미 도출 방법 등 많은 것을 배울 수 있어서 좋았다. 현장에 가면 이번 모의수업 경험이 도움이 많이 될 것 같아 보람되었다.

(G 예비유아교사, 2020. 7. 13. 반성적 저널)

이렇듯 연구 참여자들은 수업시연 시행 과정을 통하여 유아교사로서 알아야 할 핵심적 지식을 획득해 나가는 경험을 하였고 보람을 느끼고 있었다. 특히 현직교사와의 인터뷰 시 연구 참여자들은 더욱 능동적 자세로 학습하는 모습을 보였다. 이는 수업시연을 위하여 자신에게 필요한 질문을 스스로 준비하고 그 질문에 대한 답이 곧 자신이 수행해야 할 과제와 연관될 때 학습자에게는 동기가 부여되기 때문으로 분석된다(김 일, 조한상, 기지연, 2019). 또한 인터뷰 시 앞으로 자신들이 액션으로 옮겨야 할 내용이니만큼 현직교사의 자문을 하나라도 더 들으려고 애쓰는 연구 참여자들의 태도와 하나라도 더 가르쳐 주려는 두 교사의 호흡이 마치 알을 깨고 나오려는 병아리와 그 알을 밖에서 함께 쪼아주고 있는 어미닭의 모습, 줄탁동시(啐啄同時)의 현장을 보는 듯하였다. 다음은 수업시연 발표 전 유아의 발달 수준에 맞춘 요리 수업을 준비하기 위하여 연구 참여자가 현직교사에게 질문하고 답하는 인터뷰 내용의 일부이다.

F 예비유아교사: 실습에서 요리 수업을 했을 때 아이들을 통제하는 것이 어려웠는데 원활한 요리 활동을 위해 교사가 주의해야 할 점이 어떤 것이 있을까요?

1: 요리활동은 교사가 굳이 흥미를 유발하지 않아도 유아들이 저절로 흥미를 가지고 유아들이 즐거워한다는 장점이 있어요. 하지만 교사가 가장 통제하기 어려운 활동이 요리 활동이기도 해요. 그래서 만 5세에게도 아직은 어려운 수업이에요. 따라서 교사는 사전에 충분히 유아들에게 어떤 요리를 할 건지, 어떤 재료를 사용할 건지, 또 안전에 대한 규칙을 충분히 이야기해주는 것이 중요해요. 규칙과 약속을 제대로 정하지 않으면 뛰어다닌다던지, 요리재료를 그냥 막 만진다던지 하는 상황이 발생할 수 있거든요. 그러니 규칙에 대해서는 반복해서 계속 이야기해주면서 충분히 유아들이 숙지할 수 있도록 해야 해요.

교사2: 네. 저도 민영 선생님의 의견에 전적으로 동의해요. 또한 재료 탐색을 할 때는 앞으로 나와 재료의 이름을 맞춰보고 탐색하는 등의 시범활동, 향도 맡아보고 만져보는 활동 등을 교사와 함께 하는 과정이 가장 중요해요. 어린 연령일수록 요리는 소그룹으로 진행하는 것이 좋아요. 자유선택활동 영역에서 놀이처럼 진행한다면 유아들이 소그룹으로 집중해서 활동할 수 있어요. 그리고 재료는 아이들이 움직이지 않고 몰입할 수 있도록 재료세팅에 많은 신경을 쓰는 것이 중요해요.

H 예비유아교사: 15~20분의 수업을 진행해야하는데, 이 시간 동안 요리 활동을 하고, 마무리하는 것이 적합할까요?

교사2: 15분에서 20분 사이에 요리활동을 진행하는 것은 불가능하다고 생각해요. 어떤 요리인지에 따라 다르겠지만 간단한 요리활동을 할 때도 30-40분 계획을 하고, 대부분 정리까지 합쳐서 1시간을 잡고 하기 때문에 시간이 오래 걸리는 활동이에요. 따라서 모의수업 때는 실제 요리하는 모습을 많이 줄이고, 실제 요리 부분은 상호작용하는 다양한 사례를 넣어서 활동하는 모습을 보여준다면 좋을 것 같아요. 도입과 재료 탐색, 규칙에 대해 설명하는 부분에 초점을 맞추어 수업을 준비해주세요.

교사1: 네. 저도 그렇게 생각합니다. 다만 현장에서 요리수업을 진행할 때 공립 같은 경우는 부담임이 없기 때문에 자유선택 활동 시간에 팀별로 소그룹으로 활동을 합니다. 물론 쉬운 경우 대그룹으로 운영하는 때도 있고요. 모의수업

소그룹으로 진행할 것인지, 대그룹으로 진행 할 것인지를 결정하는 것도 좋을 것 같아요.

I 예비유아교사 : 5세의 유아들은 도구를 사용하는 요리를 수월하게 할 수 있는 것 같은데, 3세의 유아들에게는 조금 어려울 것 같아요. 교사 1명 보조교사가 없다는 가정 하에, 만 3세 요리 수업은 어느 선까지 가능할까요?

교사1: 무엇보다 만 3세의 집중력이 짧기 때문에 짧은 시간 안에 끝내는 것이 중요해요. 또한 도구를 사용하는 것이 위험할 수 있고 소근육을 활용해서 조작하는 것이 미숙하여 도구 사용보다는 손으로 찢을 수 있는 반죽, 어묵 같은 손으로 자를 수 있는 요리활동을 하는 것이 좋을 것 같아요.

교사2: 네. 저도 같은 생각입니다. 만약 도구 사용을 하게 된다면 도구 사용 방법에 대해 아이들과 많이 이야기 나누고 안전에 대해서도 이야기를 확실하게 충분히 나누는 것이 좋아요.

(2020. 6. 25. 인터뷰 중)

이렇게 예비유아교사는 유아의 발달과 수준을 고려한 수업 방법에 대한 지식을 획득해 나갔다. 특히 4단계 우선순위 결정하기에서 최선으로 여겨지는 지원 방안을 결정할 때 수업에 필요한 이론적 지식이 풍부하게 전달되었는데 예비유아교사는 곧 현장에서 수업을 진행할 교사로서 필요한 지식이라고 생각되어 교사와의 인터뷰 내용을 꼼꼼히 받아 적는 모습을 보였다.

나는 현장 선생님들이 하시는 말씀이 나에게 정말 필요할 것이라는 생각이 들어서 우리 조가 아닌 다른 조의 인터뷰 내용도 노트에 꼼꼼히 적었다.

(K 예비유아교사, 2020. 7. 2. 반성적 저널)

오늘 인터뷰를 통해서 나는 모의수업에 필요한 지식을 많이 얻게 되었다. 특히 동작수업에서 동선을 어떻게 계획해야할지 막막했는데 선생님의 조언이 많은 도움이 되었고 모의수업 때 적용하기 위해서 선생님의 말씀을 메모해 두었다.

(H 예비유아교사, 2020. 7. 2. 반성적 저널)

이렇듯 바로 적용해야 하는 수업에 대한 이론적 지식이 현직교사를 통하여 설명되자 연구 참여자들은 더욱 열의를 가지고 능동적으로 학습해 나가는 모습을 보였다.

② 실천 가능한 지식으로의 전환

연구 참여자들은 수업에 대한 이론적 지식을 실천 가능한 지식으로 전환하는 모습도 보여주었다. 특히 연구 참여자들은 '수업의 개념', '관찰과 기록의 중요성' 등 이미 알고 있었던 이론적 개념이 수업시연을 통하여 새롭게 이해되었다고 보고하였다. 우선 수업의 개념에 대하여 연구 참여자들은 '등원부터 하원까지의 모든 시간'이라고는 알고 있었지만 유아교육기관 안에서의 수업을 '대·소 그룹의 활동'으로만 국한되어 생각한 경향이 있었다며 본 수업시연을 통해 수업에 대한 새로운 개념을 가지게 되었다고 밝혔다. 다음은 연구 참여자 중 수업에 대한 새로운 인식을 하게 되었다는 예비유아교사의 인터뷰 내용이다.

> 시간에 교사가 지원해 주는 것도 수업이잖아요. 그러니까 놀잇감을 하나 제공하는 것, 물건을 하나 주는 것 이런 모든 것이 다 환경 지원인 것 같아요. 저는 이제까지 대소그룹 활동만 수업이라고 생각했거든요. 또 모의수업하면 그것만 떠오르니까... 수업에 대해서 다시 생각할 수 있었어요. 사실 환경 지원까지 교구를 만들 생각은 없었는데 이것도 수업에 중요한 일환이라고 생각하니까 만들 수밖에 없더라구요.
>
> (D 예비유아교사, 2020. 7. 20. 인터뷰)

> 저는 수업과 놀이를 따로 구분지어 생각 했어요. 놀이 지원은 수업이라기보다는 기본적 요소를 채워 주기 위한 그런거요. 그런데 그 놀이 지원 자체가 교사가 신경써야할 수업 이란 걸 알게 됐죠.
>
> (A 예비유아교사, 2020. 7. 20. 인터뷰)

주제가 있고 주제에 맞는 활동이 있고 일상의 놀이는 수업이 아니다라고 생각했거든요. 그러니까 놀이 시간과 수업시간을 따로 생각했어요. 제가 놀이 지원을 하는 이것도 수업이라고 생각하니까 더 신경을 써야겠다고 생각했어요. 저는 실습 갔을 때 저희 담임 선생님이 놀이를 지원해 주시는 걸 한 번도 못 봤거든요. 그런데 이것도 중요한 수업인 거잖아요. 환경 지원도 수업의 일환이라는 걸 느꼈어요.

(B 예비유아교사, 2020. 7. 20. 인터뷰)

이렇듯 연구 참여자들은 수업에 대한 개념을 실제적으로 체험하며 새롭게 이해해 가고 있었다. 또한 수업에 대한 인식뿐 아니라 관찰과 기록의 중요성에 대하여도 새롭게 이해하게 되었다고 밝혔다. 연구 참여자들은 과제를 위하여 컴퓨터 어딘가에 저장되어 있었던 관찰 사례를 찾으며 까맣게 잊고 있었던 놀이 장면이 다시 떠올랐다고 이야기하였다. 연구 참여자들은 두 번의 실습(교육 실습과 보육 실습)을 거치며 놀이 관찰을 많이 하였지만 관찰과 기록은 과제를 위해 어쩔 수 없이 수행하는 것일 뿐 이에 대한 중요성을 느낀 적은 별로 없었는데 본 수업시연을 통하여 관찰과 기록의 중요성을 알게 되었다고 고백했다.

아! 이래서 기록이 중요한 거구나를 느꼈죠. 사실 정말 잊어버리고 있었거든요. 관찰과 기록이 중요한건 알고 있기는 했지만 왜 중요한지는 몰랐던 것 같아요.

(D 예비유아교사, 2020. 7. 20. 인터뷰)

실습가면 왜 해야 하는지 모르고 거의 했어요. 의미가 새롭게 있었고 기록의 중요성도 느꼈어요. 만일 제가 기록을 안했다면 기억이 아예 안났을 거예요. 저도 기록을 보면서 아~ 이때이랬지 라고 생각이 났거든요.

(B 예비유아교사, 2020. 7. 20. 인터뷰)

일지를 뒤져서 작성을 했거든요. 놀이 흔적을 남겼기 때문에 떠올릴 수 있었지 만약에 기록을 뒤져보지 않았다면 이 기억은 아예 없어졌을 거예요. 현장에서 관찰하고 그것을 기록하는데 정말 중요하다고 느꼈어요

(C 예비유아교사, 2020. 7. 20. 인터뷰)

이렇듯 연구 참여자들은 놀이 관찰과 기록의 중요성을 실행을 통하여 더욱 깊이 이해하는 모습을 보였다. 또한 2단계 놀이 관찰 자료를 가지고 의미를 읽는 실천 과정을 통해 예비유아교사는 놀이 중심의 수업 방법을 알게 되었다고 밝혔다.

모의수업을 통해 놀이의 의미 읽기가 얼마나 중요한지 알 수 있었고 앞으로 현장에서 놀이의미를 잘 읽고 나서 놀이 확장을 위한 지원을 잘 해주어야겠다고 다짐했다.

(H 예비유아교사, 2020. 7. 13. 반성적 저널)

보통 모의수업을 3년간 했을 때 생활주제를 정하고 어떤 영역인지 결정하고 시작하잖아요. 그런데 이번 모의 수업은 시작 자체가 관찰기록 한 걸로 의미를 도출한다는 것 자체가 달랐어요. 처음에는 의미도출을 한 적이 없어서 막막했어요. 하길 해야 하는데 의미 도출을 어떻게 해야 하나...그런데 해보니까 아 이게 이렇게 연결이 되는 구나 느꼈죠. 하면서 이해가 되는 느낌이었어요.

(D 예비유아교사, 2020. 7. 20. 인터뷰)

관찰 기록한걸 보면서 파일을 뒤졌는데 그때 사실은 너무 힘든데 적어야 하니까 했어요. 어떻게 보면 해야 하니까 하는 게 더 컸는데 이번에 모의 수업을 하면서 이렇게 의미 도출을 하면 무엇을 지원해야 할지 알겠구나 라는 걸 느꼈어요. 음... 놀이 지원 방법을 알았다고 해야 할까요?

(C 예비유아교사, 2020. 7. 20. 인터뷰)

이렇듯 연구 참여자들은 놀이 관찰 및 놀이 의미 읽기에 대하여 전혀 몰랐던 것은 아니었지만 어떻게 적용되는지에 대하여는 생각해 보지 못한 채 이

론으로만 가지고 있었다고 하였다. 어떤 연구 참여자는 실습 중 반복되는 놀이를 계속 관찰하는 경우가 빈번하고 매 번 똑같은 상황만 실습일지에 적는 것 같아 일부러 다른 관찰 사례를 연출하기 위하여 놀잇감을 제공해준 경우도 있었다고 털어놓았다. D 연구 참여자는 우스운 이야기지만 자신은 그때 관찰 일지를 적는 것이 목적이었고 이러한 의미 도출에 대해서는 한 번도 생각하지 못했다고 고백하였다.

> 실습 갔을 때가 생각났어요. 실습가면 저희가 매일 한 명씩 유아를 관찰하잖아요. 또 맨 밑에 해석을 쓰는 걸 중요 시 하잖아요. 교사가 거의 지원을 안 하니까 아이들이 매일 뻔한 놀이를 계속해요. 정말 지겹게 똑같은 놀이를 하는 거예요. 저는 쓰긴 써야하는데 매일 똑같은 것만 쓸 수 없고 그렇다고 거짓말을 쓸 수도 없고... 매일 그게 반복 되서 제가 주변에서 새로운 걸 찾았어요. 일부러 놀잇감을 밀어 넣고 관심을 갖게끔 했어요. 새로운 걸 쓰고 싶어서 (웃음) 생각해보니까 그게 제가 지원을 한 거잖아요...선생님한테 맨날 똑같은걸 검사 맡는 게 민망해서 한 거였는데...그때는 지원이라고는 생각해 보지 못했고 민망해서 했던 건데...아무튼 관찰의 목적이 결국 놀이 지원을 위해서 필수라는 걸 알게 되었어요. 관찰을 안 하면 뭘 줘야 할지도 모르잖아요.
>
> (D 예비유아교사, 2020. 7. 20. 인터뷰)

이렇듯 연구 참여자들은 본 수업시연을 통하여 관찰이 단순히 관찰로 끝나는 것이 아닌 관찰이 놀이 의미 도출의 기본 배경이 되며 놀이 의미 읽기는 결국 수업의 모든 방향을 결정할 수 있는 핵심적 역할을 한다는 것을 체험하는 의미 있는 시간이었음을 이야기하였다.

본 수업시연 적용을 통하여 연구 참여자들은 수업에 대한 기본적 지식을 자기 주도적으로 획득해 나감은 물론 사전에 알고 있던 지식을 실천함으로써 새롭게 이해되고 적용 가능한 지식으로 전환되는 경험을 한 것으로 나타났다.

하지만 이러한 지식구성은 이해는 연구 참여자의 관찰 경험에 따라 다르게 나타났다. 구체적으로 예비 연구 적용 시에는 연구 참여자들이 놀이 관찰 경험의 부족을 많이 호소했던 반면, 최종 수업시연에는 놀이 관찰의 경험 부족보다는 놀이 관찰의 중요성에 대하여 깨닫게 되었다고 밝히는 보고들이 많았다. 이는 예비 연구 시 연구 참여자들은 실습 경험이 없었던 반면 최종 수업시연 모형의 연구 참여자들은 두 차례의 교육과 보육 실습 경험을 가진 예비유아교사였기 때문이다. 다음은 예비 연구 시 놀이 관찰 경험 부족을 호소했던 예비유아교사의 반성적 저널의 일부이다.

> 유아의 놀이를 지원하고 확장하는 방법이 많이 생소하고 어떤 방법으로 이뤄져야 하는지 혼란스러웠고, 이런 방법을 통해 문제 상황을 해결해야 한다는 것이 어려웠다. 또 유아들의 놀이를 관찰할 기회가 별로 없어서 놀이를 어떻게 지원하고 확장해 나가는지 생각하는 게 어려웠다.
>
> (예비 연구/ 34 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

> 실제 놀이 상황인 교실에서 놀이중인 유아들에게 방해가 되진 않을까 어디까지 교사가 지원을 해주어야 하는지 그 선을 정하는 것이 어려웠다. 그 부분에 대하여 조원들과 이야기 나누어 최대한 다른 유아들의 놀이에 방해가 되지 않도록 하자는 의견이 나와서 그 부분도 신경 쓰면서 교사의 지원을 정하였는데 아이들의 놀이에 대하여 볼 수 있는 기회가 없어서 아쉬웠다.
>
> (예비 연구/ 15 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

> 유아의 흥미를 더 이끌어내어 주고 놀이를 확장하기 위함인데 사실 유아들의 놀이를 관찰한 경험이 별로 없어서 유아들이 어떤 반응을 보일지 감이 오지 않았다.
>
> (예비 연구/ 29 예비유아교사, 2019. 12. 5. 반성적 저널)

따라서 연구자는 예비 연구 후 이를 보완하기 위하여 관찰 사례를 더욱 풍

부하게 할 수 있는 방법을 고안하였다. 자신의 현장 관찰 경험 뿐 아니라 선배들의 일지, 교수자의 관찰 사례, 동영상 관찰 자료 등의 다양한 관찰을 도울 방법을 제시하여 1차 적용 연구를 진행하였다. 하지만 최종 수업시연 모형 적용의 대상자인 전공 심화 과정생은 1번의 교육 봉사, 2번의 교육과 보육 실습으로 많은 관찰 경험이 있었다. 따라서 최종 모형 적용 시에는 각자의 개별 관찰 사례를 가져오도록 하였다. 연구자가 많은 사례를 제시하지 않았음에도 불구하고 최종 수업시연 연구 참여자 중에는 관찰 경험의 부족함을 호소한 평가가 없었으며 오히려 개인에 따라 과제보다 더 많은 사례를 가져오기도 하였다. 관찰 경험이 풍부했던 이들은 이전에 힘들게 관찰했던 경험이 놀이 의미 읽기를 통해 관찰의 중요함을 깨닫는 계기가 되었다고 밝혔다.

> 놀이관찰을 할 때는 별로 놀이관찰의 중요함을 모르고 했다. 그냥 선생님을 대신해서 숙제를 하는 느낌이었다. 하지만 놀이관찰은 유아가 어떤 놀이를 하는지, 누구와 놀이를 하는지, 어떻게 놀이하는지, 왜 그 놀이를 하는지 등 유아의 흥미와 관심을 인식하고, 발달을 이해하기 위한 것임을 깨달았다. 또 이렇게 유아의 놀이를 관찰·기록한 것이 어떻게 활용되는지를 알게 되어 보람되었다. 관찰은 다음 놀이를 지원해 주고 수업의 목표를 정하는 매우 중요한 일인 것 같다.
>
> (F 예비유아교사, 2020. 7. 13. 반성적 저널)

> 내가 모의수업을 통해 알게 된 것은 놀이 관찰이 중요하다는 것이다. 나는 실습 때 하루에 2명 이상 유아를 관찰했는데 그때는 관찰의 의미를 잘 모르고 했던 것 같다. 놀이관찰을 통해 전반적인 유아의 놀이 상황을 잘 알고 있게 된다면 자연스럽게 인지적 수준, 또래 관계, 어떤 놀이를 선호하는지에 대한 성향 등 아주 다양한 정보를 얻게 된다. 이러한 정보는 유아의 놀이 계획에 반영될 뿐만 아니라 교실구 성, 교재교구의 배치 등을 고려할 때 필수적이다. 내가 교사가 되었을 때 꼭 관찰을 게을리 하지 않고 관찰을 통한 의미를 읽어 유아의 놀이를 재밌게 지원 해주는 교사가 되고 싶다.
>
> (H 예비유아교사, 2020. 7. 13. 반성적 저널)

이처럼 관찰 경험이 풍부했던 연구 참여자들은 자신들이 시행했던 관찰 경험을 떠올리며 관찰의 의미와 중요성을 깨닫는 계기가 되었다는 평가가 주를 이루었다. 이와 같은 결과는 같은 수업시연 모형을 적용하더라도 예비유아교사의 놀이 관찰 경험의 양에 따라 지식구성에 차이가 있다는 것을 나타낸다.

(2) 현장성 있는 수업기술 익히기

본 수업시연 모형은 액션러닝 방법을 중심으로 현장성을 고려한 실제 수업기술을 익히는 의미가 있었다. 학교 현장성 개념과 방향을 탐색한 박남기, 임수진(2020)은 현장성에 대한 명확한 개념 정리를 위하여 현직교사와 예비교사, 전문 교육학회를 대상으로 인식을 조사하였다. 그 중 예비교사는 학교 현장성에 대하여 시대적 변화를 반영한 교과 및 수업 내용, 교수 방법, 교수요원의 현장사례 등을 현장성으로 인식하고 있다고 밝혔다. 따라서 연구자는 예비유아교사가 생각하는 현장성의 개념으로 본 범주를 명명하였다.
현장성 있는 수업기술과 관련된 하위범주는 ‘창의적 문제해결 과정의 경험’, ‘수업에 필요한 상호작용 기술 습득’, ‘정답 없는 수업방법 이해’로 분류할 수 있었으며 이에 대한 구체적 내용은 다음과 같다.

① 창의적 문제해결 과정의 경험

가변적이며 유연한 형식의 수업이 이루어지는 유아교육 수업의 특성상 유아교사에게는 창의적 문제해결력이 중요하다(고영미, 이은영, 강진주, 2017). 본 수업시연 모형은 예비유아교사가 문제를 창의적으로 해결해 나가는 과정을 경험하고 문제해결 기술을 습득하는 의미가 있었다. 창의적 문제해결이란 확산적 사고와 수렴적 사고를 통하여 문제를 창의적으로 해결해 나가는

과정을 의미한다(강보미, 2018).

C조는 교육 실습 시, 유아들의 숲 체험을 함께 가서 관찰했던 놀이 장면으로 수업을 시작했다. 숲 체험에서 큰 애벌레, 작은 애벌레, 곤충 등을 발견하고 애벌레 집을 지어주는 놀이 한 장면을 보고 각자 3개 이상씩의 놀이 의미 분석을 하였다. 하지만 하나의 관찰 기록을 보며 각자 다른 놀이 의미가 도출되었다. 표 28은 하나의 놀이 관찰에 대하여 각기 다른 놀이 의미 읽기를 도출한 사례이다.

〈표 28〉 하나의 관찰 장면에 대하여 각기 다른 놀이 의미 읽기를 도출한 사례

관찰장소	한솔 숲 (만 5세)
관찰일시	2019. 10. 31
관찰장면	숲 체험을 나가 모래 놀이 중 애벌레를 발견해 집을 만들어주는 장면
관찰기록	

모래를 손으로 파보고 어린이용 삽을 이용해 모래를 파서 요리도 하고 노는 등의 놀이를 하고 있었다. 모래를 파는 도중에 모래 속에 여러 곤충과 애벌레를 발견한 아이들은 신기해했으며 작은 애벌레부터 큰 애벌레, 초록색의 곤충을 본 아이들은 흥분하기 시작했다. 아이들은 그 벌레들을 잡아 집을 만들어주자는 놀이로 변했으며 아이들은 함께 땅을 파기 시작했다.

터널도 만들고 나뭇잎과 돌, 꽃을 갖고 온 아이들은 벌레의 집을 꾸미기 시작했다. 집을 다 만든 아이들은 벌레를 집 안으로 옮겼다.

수현이와 민규는 그 모습을 호기심 어린 눈으로 관찰하였고, 시연이는 집을 더 꾸며주기 위해 꽃을 들고왔다. 수민이가 “나는 방을 더 만들어야지” 하며 삽을 이용해 땅을 더 파자 민규가 “나도 더 만들어야지” 하며 같이 땅을 팠다.

이후 애벌레 밥을 주자며 나뭇잎을 가져와서 집에 넣어주는 등 애벌레에 관한 놀이를 계속 이어갔다.

<A 예비유아교사의 놀이의미 읽기>

A	B	C	D
활성화 되기 위해서 물, 모양틀을 제시해주어야겠어.	자연물(곤충, 꽃)을 소중히 다루는 태도에 대해 이야기 나누어 봐야겠어.	곤충은 어떻게 집을 짓고 사는지에 대해서 궁금해 하지 않을까?	애벌레가 무엇이 되는지 알고 있을까?

<B 예비유아교사의 놀이의미 읽기>

A	B	C
애벌레가 자라면 무엇이 될지 궁금해할 것 같아. 어떤 곤충의 유충인지 찾아볼 수 있도록 곤충도감을 제공해야겠어.	애벌레가 사는 환경에 관심이 있는 것 같아. 채집통을 준비해서 교실에 관찰할 수 있는 장소를 마련해줘야겠어.	애벌레를 잘 관찰할 수 있도록 돋보기를 제공해주고, 관찰할 때 주의해야 할 점을 알려주어야겠어.

이처럼 하나의 관찰 사례를 두고 놀이 의미 읽기가 다르게 도출되었다. C조의 경우 이러한 단계를 거쳐 총 13가지의 놀이 의미가 도출되었다. 도출된 13가지의 놀이 의미 중 공통으로 제시된 놀이 의미를 분석하여 “어떻게 하면 유아들이 애벌레의 성장을 알 수 있을까?”라는 과제가 선정되었다. 이렇게 연구 참여자들은 확산적 사고와 수렴적 사고를 반복하여 과제(문제)를 선정하고 그 과제를 해결하는 과정 역시 창의적으로 문제를 해결해 나가는 과정을 경험하였다.

특히 이러한 아이디어의 확산과 수렴의 절정은 문제해결에 대한 다양한 아이디어를 모으고 최선의 방안을 도출하는 3단계와 4단계라고 볼 수 있다. 해당 단계에서는 문제를 해결하기 위한 개별 아이디어를 생성하고 이를 팀과 논의를 통하여 더욱 많은 아이디어가 생성되도록 한다. C예비유아교사는 애벌레 성장을 알려주기 위한 5가지 활동 방법을 생각했고, 팀과의 소통을 통해 30여 가지의 활동 방법을 도출하였다. 사례는 부록자료에 첨부하였다.

이러한 확산적, 수렴적 사고과정을 통하여 예비유아교사 아이디어가 풍부

해지고, 유창해졌다. 연구 참여자들은 이러한 창의적 문제해결 과정을 경험함으로써 창의적 사고에 자신감을 가지기도 하였다.

> 의미를 찾아 지원해주는 형식의 수업은 3년 동안 배우고 모의수업을 준비했던 것과는 사뭇 달라서 처음에는 조금 어렵기도 하였다. 그래도 팀원들과 적극적으로 의견을 내어서 열심히 준비한 수업이었다. 나는 아이디어가 별로 없다고 생각했는데 팀원들과 이야기를 하며 나의 아이디어에 대하여 좋다고 평가를 받으니 이제부터는 아이디어를 잘 낼 수 있겠다는 생각도 들었다. 교사가 되면 이러한 문제해결 과제를 수없이 만나게 될 텐데 그때에 많은 도움이 될 것 같고 아이디어는 꼭 창의적으로 내는 것이 아니라 여러 아이디어가 만나면 창의적으로 될 수 있다는 것을 배웠다.
>
> (N 예비유아교사, 2020. 7. 13. 반성적 저널)

> 모의수업을 통해 놀이의 의미 읽기가 얼마나 중요한지 알 수 있었고 앞으로 현장에서 놀이의미를 잘 읽고 나서 놀이 확장을 위한 지원을 잘 해주어야겠다고 다짐했다. 또 이번 모의수업은 코로나19로 서로 얼굴 볼 시간이 없었음에도 불구하고 모든 조원이 적극적으로 참여하고 수업을 준비하여 더 의미 있는 시간이였던 거 같다. 같은 놀이 장면을 보고 다르게 생각할 수 있다는 것을 알게 되었고 아이디어를 공유하면 내가 생각 한 것보다 더 많은 아이디어가 나올 수 있다는 것이 신기했다. 한 가지 문제를 해결하기 위해서 다양한 해결책이 있음을 알게 되었고 이러한 과정이 내가 교사가 되었을 때 많은 도움이 될 것 같다.
>
> (I 예비유아교사, 2020. 7. 13. 반성적 저널)

이처럼 연구 참여자들은 확산적 사고와 수렴적 사고의 반복으로 아이디어의 유창함을 더해 나갔으며 새로운 통찰과 사고를 산출하는 창의적 문제해결 과정을 경험하였다.

② 상호작용 기술 습득

수업시연 중 4단계와 6단계에 있는 현직교사와의 소통을 통하여 예비유아

교사는 수업에 필요한 기술을 익히는 모습을 보이기도 하였다. 특히 현직교사는 예상하지 못한 유아의 반응에 대처하는 기술과 언어적 기술을 세밀히 지도해 주었다.

현직교사는 예비유아교사가 수업을 진행할 때 예상하지 못한 유아의 반응을 어떻게 대처해나가는지 많은 관심을 두었다. 다시 말하면 수업계획안 작성 시 설정하지 않았던 유아 역할의 말이나 유아끼리의 대화에 교사가 반응하지 않고 지나가는 태도에 대하여 세밀히 평가하였다. 다음은 예상하지 못한 유아의 반응을 교사가 지나친 것에 대한 현직교사의 평가 사례이다.

A: 아까 선생님이 샌드위치 만들기에 어떤 재료를 넣으면 좋을까라는 질문에 유아가 "치킨이요"라고 대답했는데 왜 반응을 안했을까요?

G 예비유아교사(교사역할): 전 못 들었어요.
교사A: (치킨이요를 말한 유아A에게) 만일 유아라면 어땠겠어요?
I 예비유아교사: (웃음)기분이 좋지는 않았을 것 같아요
교사A: 우리는 유아들의 반응에 항상 귀를 기울여야 해요. 특히 교사가 예상하지 못하는 반응들이 현장에서는 쏟아져 나오는데 그럴 때 유연한 자세가 필요해요. 그렇게 생각하는구나. 그럴 수도 있겠구나. 이렇게 적절하게 표현해주는 것도 필요해요.
(2020. 7. 9. 수업시연 평가 중)

교사B: 아까 동시판의 똥을 보고 이 친구가 달팽이 똥은 이런 모양이 아닌데라고 말했는데... 못 들으셨죠? (웃음)
K 예비유아교사(교사역할): 사실 듣기는 들었는데... 그냥 지나쳤어요. 다음에 할 말을 계속 생각하는 바람에요.
교사B: 그럴 수 있죠. 그런데 현장에서는 지금과는 다른 환경이니까 좀 더 편안하게 수업을 하실 수 있을 거예요. 현장에서 아이들은 생각지 못한데 꽂히는 경우가 많아요. 교재로 제시된 어떤 그림 하나에 관심을 갖고 계속 얘기하는 경우도 있어요. 그럴 때 교사는 예상하지 못한 반응이라고 하더라도 그냥 지나치는 것이 아니라 네 생각은 그렇구나. 그럴 수도 있겠구나 라고 이야기 해 준다면 유아들은

느낌도 들고 지속적으로 호기심을 갖고 질문하게 되거든요. 유아교육 현장에서는 교사의 세심함이 필요한 것 같아요.

(2020. 7. 9. 수업시연 평가 중)

이렇듯 샌드위치 만들기 시 어떤 재료를 넣으면 좋을까라는 질문에 미리 설정하지 않은 “치킨이요”라는 대답이라든가 “달팽이 똥”이라는 동시 활동 시 “달팽이 똥 모양은 저렇지 않은데”라는 대답 등 예상하지 못한 유아의 대답에 교사가 아무런 반응 없이 지나가는 것이 아닌 한 마디라도 적절히 상호작용하는 연습이 필요함을 강조하였다. 또한, 현직교사는 예상하지 못한 유아의 반응에 적절한 대답을 하거나 민감하게 반응하는 예비유아교사에 대하여 지나치지 않고 칭찬하였다. 이렇듯 현직교사는 예상하지 못한 유아의 반응에 관심을 가지고 실천하는 것을 중요하게 여기는 양상을 보였다. 비록 수업시연이 실제 상황이 아니라 하더라도 그러한 연습이 있어야 실제 현장에서 적용할 수 있다는 것이다. 이러한 교사의 평가에 연구 참여자들은 중요한 수업적 기술을 익히게 되었다고 평가하였다.

친구들과 교수님의 피드백뿐만 아니라 지금 현재 현장에 계시는 선생님 두 분의 피드백을 함께 들으니까 더 다양한 시선에서 바라보고, 의견을 들을 수 있어서 더욱 유익하게 느껴졌다. 어렵게 느껴지던 요리 활동에서 진행 순서와 어느 부분에서 대그룹에서 소그룹으로 나뉘어져야 하는지, 교사는 어떤 점을 고려해야 하는지 등에 대해서 한 계단 더 배울 수 있었던 기회가 된 것 같다.

(M 예비유아교사, 2020. 7. 13. 반성적 저널)

또한 1차 적용 시에도 교사는 언어적 습관에 대한 피드백을 세밀히 해 주었는데 최종 적용 역시 현직교사들은 예비유아교사의 언어 사용 습관에 대한 평가를 세밀히 지도하는 모습을 보였다. 다음은 수업시연 발표 시 교사 역할을 맡았던 E 예비유아교사가 수업시연 이후 자신이 받은 언어적 습관

평가에 대하여 느낀 점을 반성적 저널에 기록한 내용의 일부이다.

> 교사의 언어습관에 대해서 피드백 해주셨는데 지금까지 해보았던 모의수업이나 작성했던 계획안들을 생각해보면 나도 "맞아요"라는 말을 항상 많이 사용했다. 이런 '맞다/틀리다'를 구분하는 말을 사용하면 안 된다는 것을 알면서도 나도 모르게 내가 유아들에게 원하는 답이 나왔을 때 이러한 말을 사용 하게 되었던 것 같다. 이번에 선생님의 말씀을 듣고 나니 다시 한 번 교사의 언어에 대해서 생각해볼 수 있었고, 앞으로 계획안을 작성할 때나 수업을 진행할 때 정답이 있다는 것을 알리는 "맞아요"라는 말 대신 "ㅇㅇ이는 그렇게 생각 하는구나~"라는 말처럼 유아의 의견을 존중해주는 언어를 사용해야겠다고 다짐하게 되었다. 또 선생님 평가해주신 것 이외에 평소 말을 할 때에도 유아들에게 사용해서 좋지 않은 언어들은 사용하지 않으려고 노력해보아야겠다는 생각을 갖게 되었다.
>
> (E 예비유아교사, 2020. 7. 13. 반성적 저널)

이처럼 현직교사는 예비유아교사에게 현장에서 필요한 세부 기술을 지도해 줄 뿐 아니라 실제 수업 사례를 보여주는 역할을 할 수도 있었다. 비록 시간관계상 현직교사들이 준비한 수업 사례 소개는 하지 못하게 되었으나 다음 학기에 초대하여 교사들이 현장에서 시행하고 있는 실제적 수업 운영사례를 들어 보기로 하였다. 현직교사들은 자신들이 운영한 사례가 특별한 사례가 아니라 일상적인 것이라서 도움의 여부에 대하여 우려하였지만 연구자는 오히려 특별한 사례가 아닌 일상적 사례를 보여주는 교육이 더욱 유익할 것으로 판단되었다. 다음은 현직교사 참여에 대한 연구자의 생각을 일지에 기록한 내용의 일부이다.

> 나는 이번 연구를 통하여 무엇보다 현직교사의 소중함을 알게 되었다. 인터뷰를 마치고 한 교사에게 전화가 왔다. 학생들이 열심히 하는 모습을 보니 학생들에게 도움을 주고 싶고, 자신들이 유치원 현장에서 실행했던 몇 가지 활동을 소개하는 것이 도움이 될 것 같다는 제안이었다. 나는 이러한 교사의 제안이 매우 기뻤다. 1차 적용 시에도 내가

제안을 하지 않았음에도 불구하고 어린이집 현직교사가 나에게 이러한 제안을 해 주었는데, 2차 적용 역시 현직교사가 먼저 이러한 제안을 하자 현직교사 참여의 연구 설계에 대한 확신과 감격이 있었다. 현직교사는 예비유아교사의 수업역량 향상에 필수적인 자원이라는 생각과 함께 갑자기 학교 현장에서 놀이 관찰 사례의 보고이자 수업의 전문가를 왜 이제껏 활용하지 못하고 있었을까라는 반성이 되었다. 수업시연을 위하여 수업의 전문가인 교사를 참여하도록 하는 것은 어쩌면 너무 당연한 것인데 그 당연한 것을 해오지 않았던 것이 보여 지자 나는 흥분되었다. 평상시 나는 연구 참여자들에게 질적으로 좋은 현장을 "보여주는 교육"이 중요하다고 생각하고 있었는데, 그것을 보여줄 수 있는 가장 좋은 자원은 현직교사라는 것을 확신하게 되었다.

(2020. 7. 4. 연구자 일지)

본 수업시연 모형의 적용은 연구자에게 현장에서 일어나는 일들이 자연스럽게 머릿속으로 그려지고 그 다음 질문이 예상되는 것이 체득 되어진 교사들이야말로 수업역량을 위하여 가장 필요한 자원이자 필수 요소라는 생각의 변화가 더욱 확고해지는 시간이었다.

③ 정답 없는 수업방법의 이해

유아교육기관에서 수업을 한다는 것을 불확실성과 동시성, 딜레마를 끊임없이 만나는 과정이다(박은혜, 2015). 수업시연을 통하여 연구 참여자들은 자신들이 알고 있는 수업방법이 정답이 아니며 수업방법에는 늘 최선의 방안을 찾아나가는 것이 중요하다는 것을 알게 되었다. 샌드위치 만들기 요리 활동을 수업시연으로 한 B조의 경우 현직교사의 피드백에 자신들이 확고하다고 믿었던 지식이 때로는 수정을 해야 한다는 것을 느끼게 되었다고 하였다. B팀의 팀원들은 활동에서 안전과 위생이 중요하므로 요리 활동 시 당연히 일회용 장갑을 껴야 한다고 생각했는데 손을 깨끗이 씻고 재료의 질감을 느껴보기 위하여 맨손으로 요리를 해보는 것이 더 좋겠다고 평가한 두 명의 공통된 평가에 연구 참여자들은 당연히 그래야 한다는 것은 없다는 것을 느

꼈다. 다음은 요리 수업을 수업시연으로 한 팀 중 요리 활동에 대한 기존의 지식이 현직교사의 평가로 인해 실천적 지식으로 전환되는 경험을 한 팀의 보고서 내용이다.

> 물론 재료의 탐색이나 유아의 촉감 활동이 중요하다는 걸 알고는 있었는데 이게 요리 활동에서도 필요하다고는 생각하지 못했어요. 요리할 때 위생, 안전이 제일 중요하잖아요. 저희 조는 팀원 모두 당연히 일회용 장갑을 끼고 활동해야 한다고 생각했거든요. 아무리 깨끗이 씻어도 아이들 손으로 요리를 하는 건 더러울 테니까...그런데 식빵이나 다른 재료의 질감을 느껴보기 위해서 일회용 장갑을 빼고 활동을 하는 것이 더 좋을 수 있다고 선생님께서 말씀하셨을 때 정말 충격적 이었어요. 당연 하다고 생각 한 게 당연하지 않다고 느낀 순간이라고나 할까요?
>
> (A 예비유아교사, 2020. 7. 20. 인터뷰)

> 피드백을 받기 전까지는 위생 관리 때문에 요리 활동을 할 때, 무조건 비닐 장갑을 껴야 한다고 알고 있었다. 하지만, 활동 전 깨끗이 손을 씻는다는 전제 하에 맨손으로 요리 활동하는 것이 좋다는 것을 새롭게 알게 되었다. 선생님의 말씀을 듣고 맨손으로 재료 탐색 시, 재료의 촉감을 느낄 수 있어서 유아들의 호기심 충족은 물론, 과학적 탐색 경험과 감각 발달에도 효과적일 것 같다. 내가 교사라면 무엇이 최선의 방법인지 항상 생각하고 결정해야 한다는 것을 느꼈다.
>
> (K 예비유아교사, 2020. 7. 13. 반성적 저널)

이처럼 연구 참여자는 자신이 기존에 알고 있었던 지식이 전부가 아니며 현장에서 적용 할 경우 자신이 알던 지식과 다르게 실천될 수 있다는 것을 경험하며 현장에서 결코 정답이 아닌 최선을 찾아 나가는 과정이 되어야 함을 느끼게 되었다.

교재・교구 활용 방법에 있어도 정답이 없기는 마찬가지였다. ‘애벌레에서 나비가 되기까지’라는 신체 활동 수업시연 시 사용된 교재・교구에 대하여 연구자는 좋은 아이디어라고 생각했으나 현직교사는 수업의 목적을 흐

릴 수 있다는 우려를 나타냈다. 해가 반짝이는 어느 날 알에서 나온 애벌레가 성장 과정을 거쳐 나비가 되는 동화에 맞춰 신체표현을 하는 활동이었다. 이때 C조에서 해가 반짝이는 어느 날이라는 첫 동화 문구를 나타내기 위해 선글라스와 빨간 깃털을 이용해 해를 나타냈는데, 이 모습을 본 다른 팀의 연구 참여자들은 즐거워하였다. 평상시 교수자는 수업시연에서 매체 제작에 너무 많은 힘을 소모하느라 정작 수업의 본질이 흐려지는 것을 우려했던 터라 이러한 아이디어를 칭찬해 주고 싶었다. 그러나 현직교사는 애벌레의 성장 과정에 목적이 있는 수업이므로 해에 관심이 쏠려 수업 목적 달성에 방해가 될 수 있다는 의견을 냈다. 교수자는 현직교사의 평가에 어느 정도 동의하였으나 아이디어를 활용하여 효율적인 교재·교구를 선정한 부분을 칭찬해주고 싶었다. 그러므로 이러한 평가를 절충하여 효율적 아이디어를 애벌레, 번데기, 나비와 같은 수업 목적에 집중할 수 있는 역할에 좀 더 비중을 둘 것을 당부하였다. 다음은 "해" 교재·교구에 대한 현직교사와 교수자가 나눈 평가 내용이다.

< 나타내는 모습>

A : 여러 가지 교재·교구도 잘 준비했네요. 그런데 저 해가 나올 때 여러분의 관심이 모두 해에게 쏠렸어요. 교재·교구는 수업의 목적을 이루기 위한 자료에요. 그런데 그 해가 너무 강한 인상을 주면 수업의 목적에 방해를 받을 수 있어요.

교수자: 네. 저도 동감입니다. 다만 해와 같은 방식으로 여러분이 교재·교구를 생각하는 습관을 기르면 좋겠어요. 그 해 교재·교구를 제작하는데 시간이 많이 걸리지는 않았죠? 대신 계속 생각했을 거예요. 교육목표와 크게 연관 없는 해를 시간을 들여 제작하기에는 무의미했을 거고 그렇다면 효율적인 방법이 없을까를 고민했다고 봐요. 가끔 수업의 본질을 잃고 그 해를 만드는데 밤을 새서 오는 경우도 있어서요. 그러나 선생님 주신 말씀처럼 교재·교구는 수업의 목표를 이루기 위해 사용되는 것이니만큼 그 아이디어를 수업 목표를 이루는데 더 활용했으면 좋겠

. 가령 애벌레나 나비와 같은 것이 좀 더 화려하면서 흥미 요소가 있도록이요.

(2020. 7. 9. 수업시연 후 평가 중)

이처럼 교수자와 현직교사를 비롯하여 예비유아교사도 현장에서 이루어지는 수업 방법에 정해진 정답은 없으나 최선의 방안을 찾아나가는 과정임을 경험하는 시간이었다.

(3) 예비유아교사로서 방향성 탐색하기

본 수업시연 모형 적용 결과 연구 참여자들은 수업에 필요한 지식과 기술의 습득은 물론 자신들이 앞으로 유아교사가 될 사람으로서 가져야 할 태도 및 가치에 대해 탐색하는 모습도 볼 수 있었다. 그중 연구 참여자들은 예비유아교사로서 협력과 소통의 가치를 중요하게 깨닫게 되었다고 하였다. 또한, 수업에 대한 본질을 생각하며 유아교사로서 신념을 다지고 확인하는 태도를 보이기도 하였다. 연구자는 예비유아교사의 이러한 모습에 대하여 “예비유아교사로서 방향성 탐색하기”로 명명하고 하위범주로 “협력과 소통의 가치 탐색”, “유아교사로서의 신념 확립”으로 분류하였다. 이에 대한 연구 결과를 구체적으로 설명하면 다음과 같다.

① 협력과 소통의 가치 발견

본 수업시연 모형은 1단계부터 7단계까지 팀을 기반으로 구안 된 모형이었다. 따라서 1단계부터 7단계까지 팀원 간의 협력이 지속으로 필요하였고 특히 소통을 통한 생각의 공유와 합의가 중요하게 작용하였다. 연구 참여자들은 서로의 생각을 공유하며 공통점을 발견하기도 하고 다름과 차이를 인정해나가는 모습을 보였다. 다음은 개별적 아이디어와 팀별 아이디어를 공유

하는 과정에서 같은 경험을 하였지만 다르게 해석되는 연구 참여자의 사례이다.

> 팀별 활동 아이디어 회의를 할 때 현장에 있는 교사가 아니고 현장 경험이 없다 보니까 팀원들 생각이 다 비슷했어요. 아! 생각이 비슷하구나라고 느꼈죠. 아무래도 같은 내용으로 배우다보니까...
>
> (F 예비유아교사, 2020. 7. 20. 인터뷰)

> 전 의미 도출하고 활동 지원에 대한 아이디어를 낼 때 팀원들 해석이 서로 다른걸 보고 신기했어요. 특히 의미 도출할 때 같은 관찰 내용을 보고 다른 해석을 하니까... 또 현장에서 같은 사례를 두고 선생님마다 해석이 다를 수 있겠다고 느꼈어요.
>
> (G 예비유아교사, 2020. 7. 20. 인터뷰)

앞의 인터뷰를 제공한 A와 B 연구 참여자들은 같은 조였음에도 불구하고 하나의 현상을 받아들이는 해석이 상이했다. 본 모의 수업시연은 이렇게 한 가지 사례를 두고 사람에 따라 다르게 이해할 수 있다는 것, 서로의 생각에 차이가 있음을 인정하고 소통하는 것, 그리고 그 차이를 이해하고 합의점을 찾아가는 과정을 경험한 것으로 나타났다. 또 이러한 과정에서 협력과 소통의 중요함을 발견해 나갔다.

> 조별과제를 정말 많이 해왔지만, 내 의견을 주장하면서 상대방의 의견도 수용하고, 그 안에서 해답을 찾아 나가는 건 역시 아직 어렵다는 생각을 했다. 또, 코로나로 인해 자주 만나면서 의견을 주고받는 상황이 아닌 온라인으로 소통했기 때문에 적절히 소통이 이루어지지 못한 점이 참 아쉬웠다. 그렇지만 조원들 모두 적극적으로 참여해주었고, 다양한 아이디어를 제시해주어서 내가 생각하지 못한 부분도 공유할 수 있어 좋았다. 이것이 조별과제의 장점이 아닐까 하는 생각이 들었다.
>
> (K 예비유아교사, 2020. 7. 20. 반성적저널)

> 혼자서 아이디어를 고민하는 것보다 친구들에게 아이디어를 막 던졌을 때 그 아이디어

내가 생각하지 못한 더 좋은 아이디어로 바뀔 수 있다는 것도 알게 되었다. 또 다른 사람의 아이디어를 들으며 내가 그 아이디어에 생각을 보탤 수도 있었다 (중략) 이렇게 협력해서 아이디어를 내는 과정은 오히려 무언가를 창의적으로 생각해야 한다는 부담을 줄여주었다.

(J 예비유아교사, 2020. 7. 20. 반성적저널)

이렇게 연구 참여자들은 여러 사람이 모여 소통할 때 새로운 아이디어가 도출되는 것을 경험하며 협력의 가치를 느끼게 되었다.

본 수업시연 모형 적용을 통하여 연구 참여자들은 타인과 나의 생각이 다를 수 있으며 동일한 현상을 보더라도 서로의 해석이 다를 수 있음을 경험하였다. 즉 나와 타인의 다름을 직시하는 기회가 되었다. 또한 함께 했을 때 아이디어가 다양해지며 자신의 아이디어도 더 유창해지는 것을 경험하였다. 그렇기에 소통이 중요하고 소통이 비록 쉬운 일은 아닐지라도 끊임없는 노력해야 할 일임을 깨닫게 되었다고 밝혔다.

② 유아교사로서의 신념 확립

신념은 어떤 사상이나 명제, 판단, 주장, 의견 등을 진리라고 생각하는 마음의 상태를 의미하는 것으로 개인이 접촉하는 세계의 어떤 측면에 대한 감정・지각・인식・평가・동기・행동 경향 등의 종합적이고 지속적인 자세를 말한다(이경화, 2020). 본 수업시연 모형 적용 경험을 통해 어떤 연구 참여자들은 수업에 대한 자신의 철학이 중요함을 확인하고 유아교사로서의 자신만의 신념을 갖는 시간이 되었다고 밝혔다. 특히 연구 참여자들은 반성적 저널을 통하여 유아교사로서의 신념을 확립하는 모습을 보였는데 대부분 이러한 신념은 수업에 대한 목적과 이유 등 본질에 대한 질문에서 시작되는 양상을 보였다.

현직교사의 피드백 중 교사가 수업을 할 때 “왜?”라는 질문을 끊임없이 해야 한다는 평가가 있었다. 이는 연구자가 연구 참여자들에게 자주하는 질

문이기도 하였다. 이러한 평가를 통해 연구 참여자들은 ‘왜 이것을 목표로 해야 하지?’, ‘ 왜 이 방법으로 수업해야 하지?’, ‘왜 이 지원이 필요하지?’ 등의 근본적인 질문을 끊임없이 해야 한다는 것을 깨달았다.

이렇듯 평가를 통하여 예비유아교사는 수업에 대한 근본적 질문을 스스로에게 던지며 수업에 대한 반성적 성찰과 함께 교사로서 자신의 신념과 철학을 확립해 나가는 모습을 보였다.

> 하고자 하는 수업에 있어서 왜 이 수업자료를 활용하는지, 왜 이러한 목표를 계획하였는지에 대해 고려하며 ‘왜?’라는 질문을 끊임없이 던져볼 것이다. 이번 모의수업은 자료와 활동 간의 적합성, 교사가 수업을 계획하며 고려해야 할 부분에 대해 크게 배울 수 있는 기회가 되었다.
>
> (I 예비유아교사, 2020. 7. 20. 반성적저널)

> 놀이의 의미를 찾아 지원해주는 형식의 수업은 3년 동안 배우고 모의수업을 준비했던 것과는 사뭇 달라서 처음에는 조금 어렵기도 하였다. 하지만 모의 수업을 통해서 나는 나를 돌아보는 많은 계기가 된 것 같다. 특히 수업에 대해서 나는 무엇을 중요하게 여기고 있는지 왜 이 수업을 해야 하는지 근본적인 생각을 해 보는 계기가 되었다. 교수님과 선배 교사 분들의 모든 말씀을 마음에 새겨 앞으로의 교사생활에 도움이 되도록 해야겠다. 그리고 내가 왜 교사를 해야 할지, 무엇을 중요하게 여기는 교사가 되어야 하는지도 고려할 부분이라고 생각한다.
>
> (B 예비유아교사, 2020. 7. 20. 반성적저널)

이러한 “왜?”라는 질문은 수업의 내용과 형식을 결정하기도 하지만 결국 수업 통해 달성되어야 할 목표를 설정하는 교사 자신의 가치판단이 중요하다는 것을 인지하는 연구 참여자도 있었다. 무엇 때문에 이 수업을 해야 하는가를 고민하다 결국 왜 해야 하는가는 교사가 결정하는 것이라는 것을 깨닫는 순간 유아교사로서 자신이 얼마나 중요한 사람인지를 깨닫게 된 것이다. 다음은 수업 목표를 설정하는 자신의 소중함을 느끼게 된 예비유아교사

의 사례이다.

> 선생님께서 피드백을 해 주신 말씀 중 '왜' 그 활동을 선택하였는가, '왜'에 초점을 맞추어 활동을 계획하여야 한다고 하셨는데, 우리에게는 왜 동시여야만 했는가에 대한 고민이 부족했다고 느껴졌다. 달팽이가 먹는 음식을 흥미롭게 알려 주고 싶다는 생각에 동시를 선택하였는데, 굳이 달팽이가 먹는 음식을 동시로 수업을 해야 하는가에 대한 생각은 깊게 하지 못했던 것 같다. 항상 교수님께서 수업을 계획하는 데 있어 활동이 아닌 목표가 가장 중요하다고 하셨는데, 이 목표를 중심으로 '왜'에 초점을 두는 일 또한 필수적이라는 생각이 들었다. 그리고 '왜'를 생각해야 하는 나 자신이 너무 중요하다는 생각을 했다. 왜냐하면 결국 그 목표를 정해야 하는 사람은 나이고 나에 따라 수업의 목표가 정해지기 때문이다. 그래서 나는 더욱 열심히 공부하고 배움을 게을리 하면 안 되겠다고 느꼈다. 그리고 내가 얼마나 중요한 사람인가를 알게 되었다.
>
> (E 예비유아교사, 2020. 7. 20. 반성적저널)

E 예비유아교사는 유아교사의 역할이 중요함을 깨닫고 자아존중감을 발전시켜나가는 모습을 보였다.

이처럼 대부분의 연구 참여자들은 수업에 대한 근본적 생각 '왜 이 수업을 해야 하지?'라는 질문을 시작하여 왜 이 방법을? 왜 이 내용을? 이라는 생각을 하다 결국 나는 왜 이 수업을 해야 하는가? 나는 왜 교사를 해야 하는가?라는 근본적 질문과 반성적 성찰을 하는 모습을 볼 수 있었다.

이처럼 본 수업시연 모형은 예비유아교사의 수업역량 중 수업에 관한 지식과 지술의 획득만이 아닌 태도와 가치에 대한 정의적 역량도 향상시켰다는 것을 확인할 수 있었다.

Ⅵ. 논의 및 결론

본 연구는 예비유아교사의 수업역량 향상을 위하여 액션러닝 방법 중심으로 수업시연 모형을 개발하고, 그 수업시연 모형을 예비유아교사에게 적용하여 효과를 분석하고자 하였다. 이를 위하여 선정한 연구 문제 1. 예비유아교사의 수업역량을 향상시키기 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형은 어떠한가? 2. 예비유아교사의 수업역량을 향상시키기 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용의 결과는 어떠한가? 에 대한 연구 결과를 요약하고 논의하면 다음과 같다.

1. 요약 및 논의

1) 수업시연 모형 개발

본 연구는 예비유아교사의 수업역량 향상을 위하여 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형을 개발하였다. 모형 개발을 위한 계획 단계에서는 선행연구 및 문헌 고찰을 통하여 예비 연구 모형을 구안하였고, 예비 연구의 시사점, 전문가의 내용 타당도 검증을 통하여 1차 수업시연 모형을 개발하였다. 1차 수업시연 모형을 적용 후 얻어진 결과의 시사점, 현직교사와의 인터뷰를 통해 최종 수업시연 모형을 구안하였다.

수업시연 모형의 기반이 되는 액션러닝은 박수홍 외(2013)가 제안하는 액션러닝 단계를 기반으로 하여 수업시연 모형을 구안하였다. 수업시연은 수업시연 전 단계, 수업시연 단계, 수업시연 후 단계로 나뉜다.

수업시연 전 단계는 수업시연 준비단계로 학습목표 제시, 아이스브레이킹,

팀 빌딩 등의 활동을 하는 단계이며, 이후 7단계의 수업시연이 시행된다. 이를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 본 수업시연의 1단계는 놀이 관찰하기 단계이다. 놀이 관찰은 놀이중심 교육과정의 실천을 위한 중요한 시작점(박찬옥 외, 2020)이며, 수업 목표를 설정하기 위한 기본 단계이다.

둘째, 본 수업시연의 2단계는 놀이 의미 읽기 단계이다. 놀이 의미읽기는 놀이 관찰 사례를 통하여 놀이에 있는 숨은 의미를 발견하는 단계이다(교육부・보건복지부, 2019). 본 단계는 놀이를 통하여 배움을 연결하는 수업으로 확장될 수 있으며, 이후 수업 목표가 도출되는 단계이므로 본 수업시연 모형 과정에서 핵심적인 단계라고 하겠다.

셋째, 본 수업시연 모형의 3단계는 다양한 배움 지원을 도출하기 단계이다. 본 단계에서는 가능한 다양한 아이디어를 생성하고 분류하는 것이 중요한데 브레인스토밍이나 브레인라이팅, 로터스 발상법, 라운드로빈 등의 방법을 활용하여 되도록 많은 양의 과제 해결 아이디어가 도출되도록 하는 것이 핵심이다. 다양한 아이디어를 생성하고 분류하는 것은 창의적 사고 능력을 기를 수 있다(유효인, 2020).

넷째, 본 수업시연 모형의 4단계는 우선순위 결정하기 단계이다. 이를 위해 먼저 토론을 통하여 과제 해결에 가장 적절하다고 판단되는 1-3가지 정도의 활동을 선정한다. 이어서 현직교사와의 인터뷰를 통하여 프로그램을 평가하는 기본요소인 과제의 매력성, 효과성, 실제 변화성, 효율성(Kirkpatrick, 1987, 김석우, 2015에서 재인용)을 고려한 최종 활동안을 결정하는 단계이다.

다섯째, 본 수업시연의 5단계는 유연한 형식의 수업계획안 작성하기 단계이다. 이때 연구 참여자는 두 가지 형식의 수업계획안을 작성하는데 하나는 환경을 지원하는 수업계획안이며, 다른 하나는 대・소집단 활동을 계획하는

수업계획안으로 작성한다. 수업계획안은 수업의 효과성, 효율성, 매력성, 안정성 보장과(이성호, 2004), 교사의 적절한 재량권 활용 및 수업환경에 맞는 수업을 위하여(이신동 외, 2012) 필요하다.

여섯째, 본 수업시연의 6단계는 수업시연 발표하기 단계이다. 본 단계는 작성된 수업계획안을 실행하는 단계이며 P.P.T.형식의 발표, 동영상 발표 등도 허용된다. 이 단계에서는 4단계 인터뷰에 동참하였던 현직교사가 직접 참여하여 평가에 참여하여 현장성 있는 평가가 함께 진행되도록 한다.

일곱째, 수업시연 마지막 단계인 7단계는 평가하기 단계로 다양한 평가가 이루어진다. 본 수업시연에서는 과제의 중간마다 이루어지는 수행 평가, 수업시연 이후의 동료 평가, 교수자 평가, 현직교사 평가, 반성적 성찰 일지 등의 다양한 평가가 이루어지도록 한다. 교육평가를 통하여 올바른 교육 목표 설정 여부와 목표 실현을 위한 계획 및 과정의 적절성, 목표 성취에 대한 확인과 판단이 가능하다(교육학 대백과사전, 1999). 수업시연 이후에는 재생과 전이의 단계를 두어 수업시연 목표 확인 및 달성에 대한 평가가 이루어지도록 한다.

본 연구에서 개발한 수업시연 모형이 지니는 의의 및 논의점은 다음과 같다.

첫째, 본 수업시연 모형은 예비유아교사들이 놀이중심 교육과정을 이해하고 실천할 수 있도록 설계되었다. 본 수업시연의 첫 단계는 유아의 놀이 관찰이며 관찰한 놀이 상황으로부터의 놀이 의미 읽기에서 수업의 목표가 도출된다. 이는 기존의 수업시연 모형이 이미 정해져 있는 주제를 중심으로 체계적 과정에 초점을 두고 진행된 반면(권은주, 최윤정, 2012, 조희정, 이대균 2012) 본 수업시연 모형은 유아의 놀이에서 수업의 주제와 목표가 도출되도록 하는데 차이가 있다. 무엇보다 2019 개정 누리과정에서는 개인마다 차이를 보이는 유아의 놀이를 이해하고 지원하는 교사의 역량이 강조되었다

(교육부 · 보건복지부, 2019). 따라서 교사는 유아의 놀이 흐름에 따라 가장 적합한 교육적 지원이 무엇인지 놀이 상황을 판단하고 실천하는 수업역량이 필요한데 이 방법에 관련한 연구는 미비한 실정이다. 이러한 맥락에서 본 수업시연 모형은 놀이 관찰을 시작으로 하여 의미를 분석하고 이에 필요한 환경이나 활동을 지원해주는 수업을 실천 할 수 있는 방법을 제시한다고 볼 수 있다. 이는 예비유아교사가 놀이 중심, 유아 중심 교육과정을 이해하고 실천하도록 돕는다.

하지만 놀이중심 교육과정을 이해하고 실천하기 위하여 7단계의 수업시연 모형이 모든 예비유아교사에게 동일하게 적용될 수는 없다. 본 수업시연 모형 적용 결과 현장 관찰의 차이에 따라 연구 참여자들 간에 다른 양상이 나타남을 확인할 수 있었다. 현장 관찰 경험이 부족한 예비유아교사 2학년을 대상으로 시행한 예비 연구에서는 연구 참여자들이 놀이 관찰 경험 부족의 어려움을 나타냈다. 반면 교육 봉사, 교육 실습, 보육 실습 등을 통해 놀이 관찰 경험이 많은 최종 수업시연의 연구 참여자들은 놀이 관찰 경험 부족의 어려움을 전혀 나타내지 않았다. 이는 1차 연구 시 예비 연구의 한계를 보완하고자 다양한 사례를 제공한 면도 있겠지만 연구 대상자들의 현장 관찰 경험의 빈도에 따른 차이에서 오는 것으로 판단된다.

이러한 양상을 토대로 연구자는 유아교사를 양성하는 교육기관에서 학년별 이해도의 차이를 인정하고 학년별 수업시연의 강조점이 달라져야 함을 제안하고자 한다. 선행연구들은 예비유아교사가 학년마다 다른 요구도와 신념이 있음을 밝히고 있다(김태영, 김명하, 2013; 박영신, 이효림, 2016). 본 연구 결과에서도 학년별로 수업시연 모형 평가에 대하여 차이를 보였는데 2학년을 대상으로 했던 예비 연구 참여자들은 1단계와 2단계의 어려움과 관찰 경험의 부족을 호소했던 반면, 최종 모형을 적용했던 전공 심화 과정의 연구 참여자들은 1단계와 2단계의 의미를 진정으로 이해하게 되었다는 의견

이 많았다. 이러한 선행연구와 본 연구 결과를 근거로 연구자는 수업시연 모형이 학년별 지식과 경험의 차이를 인정하고 학년별로 강조점이 다른 수업시연이 이루어져야 함을 제안한다.

둘째, 액션러닝 방법 중심의 본 수업시연 모형은 현직교사가 참여함으로써 현장성을 강화 할 수 있는 모형으로 개발되었다. 예비교사들은 학교 현장성에 대하여 시대적 변화를 반영한 교과 및 수업 내용, 교수 방법, 교수요원의 현장 사례 등으로 인식(박남기, 임수진, 2020)한다. 이러한 의미에서 현직교사의 참여는 현장성을 강화하는 대안이 될 수 있다.

본 수업시연 모형에서 현직교사는 4단계와 6단계에 참여하도록 구안되어 있다. 4단계는 '우선순위 결정하기' 단계로 현직교사와의 인터뷰를 통하여 매력성, 효과성, 실제 변화성, 효율성(Kirkpatrick, 1987, 김석우, 2015에서 재인용)등을 고려한 최종 활동을 결정하는 단계이다. 6단계 '수업시연 발표하기' 단계는 현직교사가 직접 강의실에서 수업시연을 보고 수업시연에 관한 평가에 참여하는 단계이다. 이 단계에서 연구 참여자들은 부담감과 중압감을 느끼기도 하였지만 교사의 평가를 통하여 새로운 통찰력, 현장성 있는 지식을 얻게 되었다고 밝혔다. 따라서 현직교사의 참여는 현장 연계를 긴밀하게 실천 할 수 있는 방법이며 수업시연의 촉진 자원으로 긍정적 가치가 있다고 판단된다. 이러한 연구 결과는 대부분의 창의적 교수·학습 방법에서 외부 자원 혹은 지역사회 구성원이 프로젝트에 참여함으로써 문제해결을 도울 수 있으며 참여 구성원과 협력하는 효과가 있음을 밝히는 선행연구의 결과와 비슷한 맥락으로 볼 수 있다(김창완, 김화경, 이용우, 2020; 박수홍 외, 2013; 장경원, 고수일, 2019; Larmer, Mergendaller & Boss, 2015/2017).

또한, 본 수업시연 모형은 현재 예비유아교사 대상의 수업시연 모형이 유아교육 현직교사의 솔직한 의견 수렴과 현장성을 고려한 부분이 첨가되어 개발될 필요가 있다는 선행연구 결과들(김경철, 김안나, 2009; 유희정, 2018;

조희정, 2012)의 한계점을 일부 보완했다고 할 수 있다. 이러한 한계점 보완을 위하여 장은주, 조혜선(2019)은 유아교육 기관과 협력하여 예비유아교사가 유아교육 기관에 직접 가서 수업을 시행하기도 하였으나, 예비유아교사가 직접 유아교육 기관에 방문하여 모의 수업을 시행하는 것은 어려울 것으로 예상된다. 더욱이 연구 기간 중 성행했던 코로나19 감염병 세계유행 상황으로 기관 방문이 폐쇄된 현시점에는 큰 한계가 있다. 따라서 수업 전문가인 교사가 직접 대학 현장에 방문하여 예비유아교사에게 수업에 대한 조언을 주고 평가하는 방법은 현장성과 효율성을 높인 수업시연 방법으로 활용될 수 있을 것이다.

그러나 현장 교사 참여는 본 수업시연 모형의 상용적 측면에서의 한계점이 있다. 주간에 이루어지는 수업의 경우 유치원 현직교사 참여가 어렵다는 점이다. 어린이집 교사는 보건복지부 소속의 노동자에 해당하여 반차나 월차를 사용하기 수월하였으므로 섭외가 어렵지 않았던 반면 유치원 교사는 반차나 월차의 제도가 없으므로 주간에 섭외가 어려웠다. 따라서 본 모델이 상용화되기 위하여 유치원 교사 참여시에는 양방향 온라인을 통한 현직교사 인터뷰나 수업시연 발표를 활용하는 것도 하나의 대안으로 제시한다.

셋째, 본 수업시연 모형은 연구 참여자인 예비유아교사가 수업시연에 참여할 때 이루어지는 평가가 다각화 되도록 설계되었다. 수행평가는 과정과 결과를 함께 평가, 실제 상황과 유사한 맥락에서 평가, 성장 과정에 대한 지속적 평가, 의사소통, 협업 등의 능력 강화, 정의적 특성 평가를 통한 전인교육의 추구, 능동적 학습활동 유도라는 특징을 지닌다(유영식, 2018). 본 수업시연은 매 차시 동료, 교수자와 의견 교환 및 토의를 통하여 산출물이 나왔고 이러한 산출물은 모아져 학기 말 포트폴리오로 제작되었다. 이렇게 제작된 포트폴리오는 총괄 평가물이 되었다. 일반적인 수업에서는 평가가 수업 마지막에 이루어지지만 본 수업시연 모형의 평가는 1단계에서부터 지속적으로

이루어졌고 단순히 지식 습득 여부의 평가가 아닌 평가 주체, 평가 내용, 평가 시기, 평가 방법의 다각화가 이루어졌다. 이러한 면에서 본 수업시연은 과정 중심의 평가로 학습자의 역량을 향상시키는 평가를 시행했다는 의의가 있다.

하지만 이러한 노력에도 불구하고 여전히 평가에 대한 고민은 이러한 다양한 평가가 결국 A등급은 학습자의 30%에게만 부여할 수 있는 상대평가로 마무리되어야 한다는 점이었다. 대학생들에게 평가는 점수이고(김효주, 엄우용, 2014), 점수는 곧 상대 평가로 시행되기 때문에 점수는 학습자를 통제하는 수단이 될 우려가 있다. 그러므로 연구자 나름대로 평가 주체, 평가내용, 평가 시기, 평가 방법의 다각화를 통하여 경쟁적인 평가가 아닌 과정과 협력을 중심으로 두는 평가를 하고 싶었지만 결국 점수가 팀 간의 경쟁으로 활용되기도 하였다. 협력하는 모습이 보였을 경우 점수를 더 부여한다든가 다른 팀에 비하여 많은 양의 아이디어가 도출된 경우 점수를 더 부여하는 경쟁 방법이 결국 이 수업의 방향과 맞는가에 대한 고민도 되었다.

교육평가란 교육과정이나 교육프로그램이 교수·학습을 통하여 얼마나 달성되었는지를 파악하기 위한 활동이다. 또한 교육 현상이나 대상에 드러나 있거나 숨어있는 의미와 가치를 발견하고 이를 체계적으로 반성적 시각에서 해석하고 분석하는 과정이다(김석우, 2015). 과거의 교육평가는 선발적 평가관에 의해 점수와 등수가 중요한 일제식 평가가 주를 이루었으나 최근에는 발달적 평가관으로 학생 간 비교와 서열이 아닌 개개인의 성장과 발달이 평가의 목적이 되고 있다(Gregory & Chapman, 2013/2014). 특히 프로젝트 실행에 대한 평가는 학습 목표의 분명한 설정, 학습의 질의 평가할 수 있는 적절한 준거와 기준 확립, 학습자의 학습활동을 확인할 수 있는 자료의 체계적 수집, 분석, 해석 그리고 수행력 향상을 위한 평가로 이루어져야 한다(Larmer Mergendaller & Boss, 2015/2017).

따라서 이러한 프로젝트 형 수업에 대한 진정한 평가가 이루어지기 위하여 교수자의 평가에 대한 지속적 연구(김석우, 2015; 조승제, 2007)는 물론 상대 평가가 아닌 과정 중심의 절대 평가가 이루어지도록 하는 학습자와 교수자의 인식변화 그리고 대학 평가의 제도적 뒷받침도 필요하다.

2) 수업시연 모형 적용 및 결과

예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용 결과를 알아보기 위해 최종 수업시연 모형을 경기도에 위치한 Y전문 대학교 유아교육과 전공 심화 과정생 13명을 대상으로 2020년 6월 11일부터 2020년 7월 16일까지 적용하였다. 우선 수업시연 모형의 효과를 검증하기 위해 유아교사의 수업역량 설문조사를 실시하였다. 다음으로 본 수업시연 모형이 예비유아교사에게 미치는 의미를 분석하기 위하여 연구에 참여한 예비유아교사의 자기 성찰 보고서, 평가 보고서, 연구자 일지, 현직교사 인터뷰, 연구 참여자 인터뷰 등의 자료를 바탕으로 수업시연 모형의 의미를 분석하였다. 이와 같은 적용을 통해 밝혀진 결과는 다음과 같다.

본 수업시연 모형 적용의 효과를 살펴보면 예비유아교사의 수업역량 평균 점수는 향상된 결과를 나타냈다. 또한 수업역량을 구성하는 모든 하위 요소는 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다. 유아교사 수업역량의 하위 요소는 내적 동기, 수업 개선 노력, 지식, 수업 목표, 수업 설계, 교수법, 학습 분위기 조성, 영유아 평가의 요소였다. 이 중 내적 동기, 수업 개선 노력, 지식 역량은 평균에 가장 큰 변화를 보였다.

다음으로 본 수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미를 살펴보면 본 모형은 ‘수업에 대한 기초 지식 구성하기’, ‘현장성 있는 수업기술 익히기’, ‘예비유아교사로서의 방향성 탐색하기’의 의미가 있는 것으로

나타났다. 3가지 의미는 좀 더 세분화되어 하위범주로 분류되었는데 ‘수업에 대한 기초 지식 알아가기’ 의미 범주는 ‘수업에 대한 이론적 지식의 획득’, ‘실천 가능한 지식으로의 전환’이라는 2개의 하위범주로, ‘현장성 있는 수업기술 익히기’의 의미 범주는 ‘창의적 문제해결 과정의 경험’, ‘상호작용 기술 습득’, ‘정답 없는 수업 방법 이해’라는 3개의 하위범주로, ‘예비유아교사로서의 방향성 탐색하기’의 의미 범주에는 ‘협력과 소통의 가치 발견’, ‘유아교사로서의 신념 확립’이라는 2개의 하위범주로 분류되었다.

이러한 결과에 대하여 수업역량의 지식, 기술, 태도 및 가치적 측면에서 논의하면 다음과 같다.

첫째, 본 수업시연 모형 적용 결과 예비유아교사의 수업역량 중 수업 지식역량이 향상되었다. 수업 지식역량이란 수업 과정에서 필요한 교육과정, 교과 내용, 교수법, 수업 목표 수립, 수업 설계, 학습의 특성, 평가 설계 등을 포함하는 수업역량의 핵심적 구성 요인이다(Rychen & Salganik, 2003). 일반적으로 액션러닝의 개념은 프로그램화 된 지식의 토대 위에 실행과 이에 대한 지속적인 질의과정과 성찰 과정을 통해 진정한 학습이 이루어진다는 가정에 기반하고 있다(박수홍 외, 2013). 본 연구 결과 연구 참여자들은 수업에 관한 기초적 지식을 익혀나갔는데 대표적으로 국가 수준 교육과정인 누리과정을 계획하고 실천하기 위하여 필요한 지식을 능동적으로 구성해 나가는 모습을 보였다. 특히 본 수업시연 모형 적용을 통하여 예비유아교사는 환경 지원도 수업시연의 중요한 부분으로 인식하였다고 밝혔다. 선행된 대부분의 수업시연 모형 연구들(김진형, 임상도, 2015; 이유미, 2016; 조희정, 2012)은 대・소집단 활동에 한정된 수업시연으로 개발되었다. 물론 대・소그룹 활동이 유아교사의 수업에 있어 많은 비중을 차지하지만 이러한 형태의 수업시연에만 치중될 경우, 현장에서 놀이시간의 지원유형의 수업을 수행하

기 어렵게 될 수 있다. 본 수업시연 연구 적용 결과 예비유아교사들은 수업에 대하여 대·소그룹 활동으로만 한정지었던 인식을 확장하고 놀이 지원도 중요한 수업 시간임을 깨닫게 되었다고 하였다. 그러므로 본 수업시연 모형은 놀이 시간도 유아교사에게 중요한 수업 시간임을 인지할 수 있도록 하는데 의의가 있다.

교육과학기술부(2010)는 유아교사의 역량으로 유아교육과정에 대한 이해 및 실행, 학문적 지식이해 및 활용, 교과 내용 지식의 이해, 학문적 지식이해 및 활용, 유아의 보편적 발달 이해, 유아 교수 학습 방법에 대한 지식, 유아의 개인적 사회·문화적 발달 특성 이해를 선정하였다. 또한 교사의 지식은 수업 전문성 요소의 핵심 역량이며 교과 지식, 교육과정에 대한 지식, 영유아 발달에 대한 이해, 평가 지식은 교사의 수업 역량을 향상시킨다는 선행연구를 바탕으로(김연수, 2017; 김유리, 2017; 문은혜, 2011; 최지현, 2017) 본 수업시연 모형이 예비유아교사의 수업역량 향상에 도움을 준다는 것을 입증할 수 있다.

이러한 연구 결과를 바탕으로 본 수업시연 모형은 수업시연이 계획된 각 과목마다 학기말에 몰려 과중되는 어려움을 해소할 수 있으리라 기대된다. 이와 같은 어려움은 조희정, 이대균(2012)의 연구에서 보고되었다. 일반적으로 초기에 이론 중심으로 진행되는 수업 과정으로 인해 학기 말에 집중되어 진행되는 수업 시연은 여러 과목을 수강하고 있는 학습자들에게는 과중되고 부담스러울 수밖에 없다. 본 수업시연 모형은 경우에 따라 지식을 획득하기 위한 목적으로 이루어질 수도 있으므로 굳이 학기 말 시행할 필요는 없다. 교수자의 계획에 따라 이론을 설명하기 위하여 학기 초나 학기 중간 시기에 수행할 수도 있다. 또한 수업시연이 퍼포먼스에만 치중되는 것이 아니라 기본적 지식 획득에도 중요한 수단으로 작용할 수 있다는 것을 확인했다는 데에 본 수업시연의 의의가 있다. 따라서 본 수업시연 모형을 활용하게 된다

면 수업시연이 학기 말 시기에 몰려 수업시연을 준비 하는데 겪는 예비유아교사의 어려움도 해소 할 수 있으리라 예상된다.

둘째, 액션러닝을 기반으로 하는 본 수업시연 모형은 예비유아교사가 수업에서 필요한 상호작용 기술을 익히도록 하는 데 의미가 있다. 특히 1차 연구와 최종 연구에 참여한 모든 현직교사는 유아와 언어적 상호작용과 예상치 못한 유아의 반응에 민감한 모습을 보였는데 자칫 그냥 지나칠 수 있는 유아의 반응에도 민감한 주의를 기울여야 함을 강조하였다. 또한, 예비유아교사들은 현직교사 인터뷰와 수업시연에 대한 평가에서 유아교육기관에서 일어날 수 있는 다양한 상황을 알고 이에 대한 대처 기술을 익힐 수 있는 기회가 되었다고 밝혔다.

상호작용은 인간이 태어나면서 환경 및 타인과의 관계에서 언어적 혹은 비언어적으로 끊임없이 이루어지는 의사소통이다(김수연, 2015). 교사와 유아의 상호작용은 유아에게 생애 초기 형성되는 사회적 관계이므로 유아기 긍정적인 가치관과 또래관계, 원만한 사회성 발달에 중요한 요인이다(임효정, 2018). 따라서 유아교사가 수행해야 하는 여러 가지 역할 중에서 상호작용자로서의 역할은 매우 중요하다(보건복지부, 2013). 특히 유아교사가 유아의 개별적 흥미와 요구에 민감하게 적절한 반응을 보인다면 유아는 자신을 존중하게 된다(나수지, 2015). 또한 유아가 교사에게 존중받는다고 느낄 때 유아는 또래와의 상호작용 방법과 자기조절 방법을 배울 수 있다(이용희, 오선진, 2018). 이렇게 유아교사가 유아에게 행하는 일상적인 상호작용은 유아의 삶에 지대한 영향을 미치며 유아의 전인적 발달을 돕는 중요한 역할을 한다(심숙영, 임선아, 2018). 본 수업시연 모형은 현직교사의 참여로 예비유아교사가 현장에서 수업 시 예상하지 못한 유아의 반응에 대한 대처 기술을 습득 할 수 있다. 뿐만 아니라 언어적 상호작용의 기술을 습득하게 함으로써 현장성 있는 상호작용 능력을 향상시키는 모형이라는데 의의가 있다. 또

한 의사소통 역량은 단시간 안에 향상되기 어려운 역량이므로(이상우,2013) 팀을 기반으로 하는 본 수업시연 모형을 통하여 예비유아교사가 협력과 소통을 경험하며 의사소통 역량을 향상시켜 줄 것으로 기대할 수 있다.

셋째, 본 수업시연 모형은 예비유아교사들의 수업역량 중 태도 및 가치와 같은 정의적 역량에도 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사의 수업역량에는 수업 지식, 수업 설계, 교수법, 환경 조성 등 인지적 역량도 중요하지만 이에 못지않게 책임감, 신념, 열정, 자신감과 같은 동기, 영유아에 대한 존중과 유연성, 긍정적 관계 형성과 같은 정서 및 태도, 반성적 사고를 통한 수업 개선의 노력 등을 포함하는 정의적 역량 역시 중요하다(김연수, 2017). 이는 학급에서 일어나는 교수 행위는 교사의 사고 과정이나 신념 체계에 따라 영향을 받기 때문이다(박은혜, 2016).

그 중 연구 참여자들은 협력과 소통의 가치를 발견하고 이러한 정의적 역량이 중요함을 인지하였다. 본 수업시연은 팀을 구성하여 현장의 실제 문제를 중심으로 지식을 활용하고 확장해 나가며 상호 협업을 통해 문제를 해결해 나가는 팀 기반 프로젝트 형식으로 진행되었다. 따라서 본 연구 적용 시 연구 참여자들은 실제 과제 해결을 위하여 개인이 가진 생각을 팀원과 소통함으로써 더 나은 아이디어를 추구해 나가는 경험을 하였다. 이러한 과정에서 예비유아교사는 소통의 즐거움을 느끼기도 하였지만 팀원들 간의 갈등을 경험하기도 하였다. 어떤 연구 참여자는 동료에게 느낀 불만을 서술하기 위하여 동료 평가지에 서술할 수 있는 칸을 마련해 달라고 연구자에게 요구하기도 하였고, 중간에 팀 교체에 관한 요청이 있기도 하였다.

팀 프로젝트에 대한 선행연구 결과를 살펴보면 팀 기반 활동은 자기 주도적 학습, 자연스러운 학습 동기 유발, 다양한 수업 방법 제공, 배려, 고급 사고력, 원만한 대인관계, 지적 모험기회 제공, 긍정적 자아 개념, 강한 소속감, 다양한 재능 발견, 높은 학습 만족도, 협동 등 다양한 장점을 가진다

(이정민, 정하연, 2017, 정문성, 2002). 하지만 팀의 역기능적 현상인 부익부 현상, 무임승객 효과, 봉 효과 등의 부정적 효과도 나타날 수 있다(이상우, 2013).

이러한 부정적 효과가 제기됨에도 불구하고 팀을 기반으로 수행하는 이유는 유아교육기관은 협력적 조직 문화가 필수적이기 때문이다(교육부 · 보건복지부, 2019). 또한 유아교사는 학습자 중심의 수업을 실행하기 위하여 의사소통이 매우 중요한 역량인데(나수지, 2015), 팀 프로젝트는 의사소통 방법을 익혀나가는 대안이 되기 때문이다(김대권, 2015). 따라서 예비유아교사는 협력적 조직문화를 조성하는 능력이 필요하고 구성원 간 신뢰와 협력을 바탕으로 조직의 비전과 교육적 가치를 공유하는 역량을 길러야 한다(교육부・보건복지부, 2019). 무엇보다 유아교사들은 동료교원과 가정・지역사회와 지역 지원 체계와 함께 공동체를 이루어 교육과정을 실천해나가야 하므로(박은혜, 2016), 본 수업시연을 통하여 예비유아교사들이 느낀 협력과 소통의 가치는 매우 중요한 역량 함양의 밑바탕이 된다고 할 수 있다.

또한 본 수업시연 적용 결과 예비유아교사들은 예비유아교사로서 자신만의 신념을 확립하는 모습을 보였다. 복잡성과 불확실성이 특징인 현대 사회에서 예비유아교사에게 교수활동의 어려움을 극복시키기 위하여 예비교사들을 가능하면 현장에 자주, 그리고 빨리 내보내는 것이 1980년대 이후 현재까지 교사 교육의 주된 흐름이 되어 왔다(박은혜, 2016). 그러나 최근에는 현장교육이 사회・문화적 맥락 속에서 교육을 이해하기 보다는 지엽적인 교수방법이나 기술을 강조하는 방향으로 흐르는 우려도 커지고 있다(Goodman, 1986; 박은혜, 2016에서 재인용). 그러므로 예비유아교사에게 정답처럼 수업적 기술을 가르쳐 주는 교육이 아닌 그 상황과 맥락을 파악하고 최선의 방안을 찾아 나가도록 하는 것이 가장 중요한데 이때 가장 중요한 것은 교사의 신념이다.

Barnett(2000)은 “초 복잡성 시대에 대학이 추구해야 하는 지식(University knowledge in an age of supercomplexity)”을 통하여 대학이 완전 새로운 이해의 틀을 가질 것을 제안하고 있다. Barnett(2000)은 초 복잡성 시대에서 대학은 인식론적으로 다양한 이론을 수용하되 존재론적으로 비판적 활동을 할 수 있는 자아 회복이 필요함을 주장하였다. 초 복잡성 시대란 ‘ (uncertainty)’, ‘도전가능성(challengeability)’, ‘예측불가능성(unpredictability)’, ‘논쟁가능성’(contestability)의 네 가지 특성을 가지고 있다.

이러한 거대 담론이 유아교육 수업 현장과는 무관해 보일 수 있으나 세 나라(미국,일본,중국)의 내재적 문화 신념을 알기 위하여 유아교육기관을 탐구했던 Tobin, Hsueh 와 Karasawa(2009/2013)의 연구와 같은 맥락으로 이해한다면, 이 네 가지 특성은 유아교육 수업 현장에도 여실히 보여진다고 할 수 있다. 유아교육 기관은 다양한 분야, 이해관계, 사회적 행위자들이 교차하는 장소이기 때문이다. 지식의 반감기의 저자인 Samuel(2014)은 논문의 결과도 서로 엇갈리며 각 분야 전문가들조차 그 속도를 따라가기 힘들 정도로 세상은 쉴 새 없이 변하고 있다고 말한다. 이러한 시대 속에서 예비유아교사는 자신의 불완전성을 인정하며 개방적이고 대담하게 지식을 추구해 나가는 태도를 갖춰야 하는 것이다(유재봉, 정철민, 2010). 그러므로 예비유아교사 역시 수업역량 향상을 위하여 정해져 있는 답을 추구하는 것이 아닌 교사로서의 가치관 확립이 필요하며 본 수업시연 모형은 이러한 역량을 획득할 수 있도록 돕는 역할을 하는데 가치가 있다.

2. 결론 및 제언

본 연구의 결론 및 후속 연구 제언은 다음과 같다.

첫째, 예비유아교사의 수업역량을 향상시키기 위한 액션러닝 방법 중심의

수업시연 모형은 ‘놀이 관찰하기 - 놀이 의미 읽기 - 다양한 교육적 지원 도출하기 - 우선순위 결정하기 - 유연한 형식의 수업계획안 작성하기 - 수업시연 발표하기 - 평가하기’의 7단계로 구성된다. 본 수업시연 모형은 놀이 관찰에서 출발하며, 현직교사가 참여하여 현장성을 강화하고, 평가의 다각화가 이루어진다는 특징이 있다.

둘째, 예비유아교사의 수업역량을 향상시키기 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용의 결과 예비유아교사의 수업역량 중 내적 동기, 수업 개선 노력, 지식, 수업 설계, 교수법, 학습 분위기 조성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 그 중에서도 내적 동기, 수업 개선 노력, 지식 역량에 더욱 긍정적인 효과를 미치는 것으로 나타났다. 또한, 예비유아교사의 수업역량을 향상시키기 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형은 ‘수업에 대한 기초 지식 구성하기’, ‘현장성 있는 수업기술 익히기’, ‘예비유아교사로서의 방향성 탐색하기’의 의미가 있었다.

이러한 연구 결과를 근거로 액션러닝 방법을 중심으로 한 본 수업시연 모형은 예비유아교사의 수업역량을 향상시키는데 긍정적 효과가 있다는 결론을 내릴 수 있으며, 예비유아교사의 수업역량을 향상시키는 하나의 방안으로써 의의가 있다.

이상의 결과를 바탕으로 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 예비유아교사의 학년별 체계적 수업시연에 대한 연구가 필요하다. 현재 이루어지는 대부분의 수업시연에 대한 연구는 수업시연을 통한 반성적 사고 능력, 교수 효능감, 수업의 전문성 등의 효과를 분석하는 연구에 치중되어 있다. 본 연구 역시 예비조사와 본 조사를 통하여 학년별 중점을 달리하는 수업시연 연구가 필요함이 보여졌으나 학년별 체계화를 두고 시행하지 못한 아쉬움이 있다. 따라서 예비유아교사의 수업역량을 강화를 위하여 학년별로 중점을 달리하는 수업시연 모형 적용에 대한 연구가 필요하다.

둘째, 현재 이루어지는 유아교사 양성 교육기관이 추구하는 수업역량의 비중과 유아교육 현장에서 요구하는 수업역량 간의 비교연구가 필요하다. 수업에 대한 개념이 다양한 만큼 수업역량에 대한 다양한 인식과 요구가 있을 것으로 예측된다. 무엇보다 누리과정의 개정과 더불어 놀이 중심의 교육, 유아 중심의 교육이 시작되고 있는 현장에서 유아교사 양성 기관에 바라는 수업역량이 무엇인지, 현재 유아교사 양성 기관에서 초점을 두고 있는 수업역량은 무엇인지에 대한 세밀한 연구가 필요할 것으로 보인다.

셋째, 수업 이후 사후 놀이 측면에 대한 연구가 필요하다. 본 수업시연 모형은 놀이 관찰로부터 수업이 시작되어 진행되도록 설계된 모형이다. 이렇게 진행된 수업이 끝나는 시간에 따라 함께 끝나는 것이 아니라 수업 이후에도 진행되는 유아의 자유 놀이와 연계되는 양상 및 놀이 확장에 대한 예측도 중요하다. 이러한 사후놀이 측면을 본 연구에서 다루지 못한 한계가 있으므로 추후에는 수업시연 이후 어떠한 놀이로 진행될지 예상해보고 그것을 확장해가는 사후놀이 측면의 연구도 필요할 것이다.

마지막으로 코로나 세계적 유행 상황에서 연구가 수행된 만큼 마지막 연구는 블렌디드 러닝으로 진행되었다. 온라인과 오프라인상의 수업은 방법적으로 다를 수밖에 없었으나 이를 연구 결과에서 자세히 그려낼 수 없는 한계가 있었다. 예비유아교사의 수업역량에 향상에 대한 연구 목적 자체가 흐려질 우려에서였다. 하지만 연구자는 온라인과 오프라인상의 수업시연 모형 적용이 반드시 달라야 하며 블렌디드 러닝만의 특징이 있음을 경험하였다. 또한, 블렌디드 러닝을 통하여 예비유아교사의 수업시연이 가능하다는 것을 보여주었다. 따라서 후속 연구로 이러한 팬데믹 상황을 고려한 블렌디드 수업시연 방법에 대한 체계적 연구도 필요할 것이다.

참 고 문 헌

(2018). 대학생의 팀 기반 프로젝트학습 과정 탐색. 학습자중심교과교육연구, 18 (17), 385-421.

강민정, 김효단, 김경철 (2016). 유아교육 교원역량에 대한 연구동향 분석. 열린유아교육학회, 21(3), 149-173.

강보미 (2018). 유아교사의 수업역량과 창의성에 관한 연구. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.

강숙희 (2012). 모의수업 활동에 기반한 예비교사들의 '좋은 수업'에 대한 인식 연구. 교육방법연구, 24(1), 209-228.

강연미 (2004). 브레인스토밍 활동이 유아의 창의성 증진에 미치는 영향. 가톨릭대학교 석사학위논문.

강영철 (2008). 사립유치원 교원의 원내 자율장학에 대한 인식연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

강인애 (2003). 우리 시대의 구성주의. 경기: 문음사.

강한나 (2014). 예비유아교사의 학습동기 향상을 위한 소셜액션러닝 모형 개발. 부산대학교 대학원 박사학위논문.

견주연, 임상도 (2016). 영유아 참여 모의수업의 수행과정 및 수업 만족도 분석. 유아교육연구, 36(4), 5-27.

경기도교육청 (2018). 놀이 2018, 유아교육, 놀이로 풀다. 경기: 경기도 교육청.

경기도토론교육연구회 (2019). 토론이 수업이 되려면. 서울: 교육과 실천.

고영희 (1981). 수업기술. 서울: 교육과학사.

고은영 (2019). 유아교사를 위한 액션러닝 중심 부모 면담 역량 강화 프로그램 개발 및 효과 검증. 공주대학교 대학원 박사학위논문.

(2013). 대학교수의 액션러닝 수업개발 경험에 관한 연구. 교육방법연구. 25(1), 69-94.

곽향림, 김은정 (2018). 현장중심교육을 위한 예비유아교사들의 구성주의교실에서의 참여 관찰 경험, 구성주의유아교육연구, 5(1), 79-102.

교육과학기술부 (2009). 유아교육 선진화 추진 계획. 서울: 교육과학기술부.

_____ (2010). 유치원교원 양성 및 임용체제 개선방안. : 교육과학기술부.

교육부 (2016). 학생 참여 중심 수업 방안 모색. https://www.moe.go.kr에서 인출.

_____ (2015.8.7.). 2015 개정 교육과정 마련을 위한 제1차 공청회 개최. https://www.moe.go.kr에서 인출.

_____ (2015.9.23.). 2015 개정 교육과정 총론 및 각론 확정・발표. https://www.moe.go.kr에서 인출.

_____ (2015a). 2015학년도 유치원 교육능력개발평가 매뉴얼(교사용). 세종특별자치시: 교육부.

_____ (2015b). 2015 유치원・어린이집 통합평가 자료집. 세종특별자치시: 교육부.

교육부·보건복지부·육아정책연구소(2019). 2019 개정 누리과정 교사연수자료. 세종특별자치시: 교육부.

교육부・보건복지부. (2019a). 2019개정 누리과정 해설서. 세종특별자치시: 교육부.

교육부・보건복지부. (2019b). 2019개정 누리과정 놀이실행자료. : 교육부.

권다은 (2019). 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

권순철 (2013). 액션러닝 기반 핵심역량 교양수업의 효과 분석. 교양교육연구, 7(6),163-204.

권연정 (2016). 유아교사를 위한 액션러닝 기반 미디어교육 프로그램 개발 및 효과. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.

권영자 (2009). 유치원 교사와 어린이집 교사의 DAP 교육신념과 교사 효능감 및 직무

연구. 동국대학교 석사학위논문.

권은주, 최윤정 (2010). 체계적인 모의수업 과정에 나타난 예비유아교사의 사고변화 분석-유치원 하루 일과 모의수업을 중심으로-.유아교육연구, 30(2), 57-82.

권혜경 (2014). 유치원 교사 수업전문성 강화를 위한 수업포트폴리오 모형 개발 및 적용에서의 협력적 실행연구. 강릉원주대학교 대학원 박사학위논문.

권혜진 (2013). 마이크로 티칭 분석에 기초한 예비교사의 수업반성 및 자기평가. 한국영유아보육학회, 0(74), 77-99.

김 호 (2011). 유치원 수업 컨설팅 현황 및 교사의 요구 분석. 미래유아교육학회지, 18(3), 257-280.

김 인, 조한상, 김지연 (2019). 프로젝트 수업으로 배움에 답하다. 서울: 맘에드림.

김경철, 김안나 (2009). 구성주의 이론에 기초한 유아교사 양성교육이 예비유아교사에게 미치는 영향. 유아교육연구, 29(4),125-150.

김경철, 김안나 (2010). 예비 유아교사의 모의수업을 통한 수업분석의 경험. 유아교육학논집, 14(1), 399-424.

김경철, 김안나 (2010). 예비유아교사의 모의수업을 통한 수업분석의 경험. 유아교육학논집, 14(1), 399-424.

김경철, 김정희, 고진영, 박혜정, 오아름, 박혜훈, 최우수 (2019). 유아교육기관에서의 수업분석 이론과 실제. 고양: 공동체.

김경철,박혜정 (2014). 예비유아교사의 모의수업에 나타난 이야기나누기의 어려움. 한국영유아교육학논집, 18(3). 309-334.

김규태 (2018). 교사 정체성 이론과 쟁점 및 과제. 한국교원교육연구, 35(3),491-521.

김대권 (2015). 바로지금 협동학습. 서울: 즐거운 학교.

김미성(2018). 4차 산업혁명과 유아교육에 대한 유아교사의 메타포 분석. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.

김미옥 (2017). 액션러닝 방식 대학 수업의 핵심성공요인에 관한 연구. 전북대학교 대

박사학위논문.

김미옥, 봉현철 (2016). 액션러닝 기반 대학교 수업의 효과적인 과제선정방법에 관한 연구. 대안경영학회지. 1(5), 1175-1192.

김병찬 (2002). 구성주의적 교사양성교육에 대한 질적 사례 연구. 서울대학교 박사학위논문.

김빛내 (2018). 유아 창의성 교육을 위한 블렌디드 액션러닝 기반 교사교육에 참여한 교사의 경험. 부경대학교 대학원 박사학위논문.

김세루, 윤수인(2018). 마이크로 티칭을 활용한 문학수업활동이 예비유아교사의 교수기술 및 문학교수효능감에 미치는 효과. 학습자중심교과교육연구, 18(23), 1151-1166.

김수연 (2015). 유아교사의 정서노동이 직무만족 및 교사-유아 상호작용에 미치는 영향 :정서지능과 사회적 지지의 조절효과를 중심으로. 신라대학교 박사학위논문.

김수향, 정대련 (2004).그림책을 활용한 창의적 문제해결과정의 효과 : 창의적 사고, 문제해결 수행능력을 중심으로. 유아교육연구, 24(5)291-311.

김승호 (2001). 수업의 인식론. 교육학연구, 39(1), 267-294.

김아경 (2017). 유치원에서 어린이집으로의 이직경력 1년 미만의 교사가 겪는 보람과 어려움. 배재대학교 석사학위논문.

김안나 (2017). 마이크로 티칭 경험이 예비유아교사에게 주는 의미 탐색. 학습자중심교과교육연구, 17(24), 1177-1200.

김연수 (2017). 유아교사용 수업역량 평가척도의 개발 및 타당화. 건국대학교 대학원. 박사학위논문.

김연철, 이은철 (2015). 블렌디드 액션러닝프로그램이 대학생의 자기주도적 학습능력에 미치는 영향. 한국콘텐츠학회논문지, 15(11), 658-671.

김영민 (2019). 아이스브레이킹 101. 파주: 김영사.

김영민 (2020). 스팟 101. 파주: 김영사.

(2008). 예비초등영어 교사를 위한 반성적 모의 수업 모형. 초등교육연구논총, 24(2),159-181.

김영옥 (2001). 유치원 교육과 교사의 수업 전문성. 한국교원교육연구, 18(1), 15-43.

김원정 (2010). 예비 체육 교사의 수업 시연을 통한 자기수업반성에 관한 연구. 한국스포츠교육학회지, 17(1), 25-52.

김유리 (2017). 유아교사의 수업에서 만남과 배움에 대한 이야기 탐구. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.

김윤희 (2019). 4차 산업혁명 시대의 유아교육 방향 탐색. 공주대학교 대학원 박사학위논문.

김은영, 박은혜 (2006). 유치원 교사의 직무 분석. 한국교원교육연구, 23(2),303-323.

김은정 (2016). 반성적 모의수업 활동에 참여한 예비유아교사의 경험. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.

김은정, 김경철(2017). 반성적 모의수업 활동 경험이 예비유아교사들의 수업능력에 주는 의미. 유아교육연구. 37(1), 257-285.

김은희 (2017). 학습분석학을 기반으로 한 교수자 피드백 분류체계 개발과 대시보드 설계. 충북대학교 박사학위논문.

김이경, 전제상, 이진화, 김경현, 박병선 (2017). 교육실습에서 창의·인성 교육 역량 발휘 가능성과 저해요인에 대한 교대 및 사대 예비교사의 인식 분석. 열린교육연구, 25(4), 47-68.

김자경, 강혜진, 임은영 (2012). 액션러닝을 활용한 장애아 통합교육 수업이 예비특수교사의 문제해결 능력과 교사 효능감에 미치는 효과에 관한 연구. 특수아동교육연구, 14(3), 593-609.

김재은 (2017). TV 리얼리티 여행 프로그램의 캐릭터에 대한 동일시가 잠재관광객의 기대형성 및 방문의도에 미치는 영향 : 반두라의 사회학습이론을 바탕으로. 가천대학교 석사학위논문.

(2017). 마이크로 티칭이 예비유아교사의 수학교수효능감과 수학에 대한 태도에 미치는 영향. 학습자중심교과교육연구, 17(6), 1-21.

김종인, 박양규, 이국희 (2006). 액션러닝에 의한 업무프로세스 개선 사례연구: (주) 효성의 교육프로세스를 중심으로. Information systems review. 8(1), 287-303.

김주영 (2013). 유치원 원감의 원내 수업 컨설팅을 통합 교사의 수업 전문성 신장. 배재대학교 대학원 박사학위논문.

김지운 (2015). 유아음악교육을 위한 액션러닝 기반의 현직교사교육 프로그램 모형 개발. 원광대학교 박사학위논문.

김진형, 임상도(2015). 예비유아교사를 위한 모의실제수업 모형 적용의 의미 탐색. 아동교육, 24(4), 157-176.

김창완, 김화경, 이용우 (2020). 액션러닝과 디자인씽킹으로 캡스톤디자인 수업하기. 대구: 빛을여는 책방.

김철주, 신선희 (2019). 효과적인 교수 학습을 위한 교육공학적 접근. 고양: 어가.

김판수 (2000). 구성주의와 교과교육. 서울:학지사

김하샘 (2019). 이론과 실천의 두 날개로 유영하는 현장성을 꿈꾸며. 교원양성기관 교직과목 학교현장성 강화 방안 연구 토론회 자료집, 102-112.

김하종(2015). 유치원 교사의 수업전문성 관련 변인간의 구조 분석. 전남대학교 대학원 박사학위 논문.

김형숙 (2010). 액션러닝코치의 역량모델 개발에 관한 연구. 전북대학교 대학원 박사학위 논문.

김효주, 엄우용 (2014). 대학 교원의 수업 개선을 위한 액션러닝 적용 사례. 교육공학연구. 30(4). 839-878.

나문성 (2003). 품질분임조의 활동실태와 활성화 요인에 관한 연구. 한밭대학교 산업대학원. 석사학위논문.

나성식 (2019). 경험중심교육에서의 놀이와 활동, 한국열린유아교육학회 추계 학술대회

, 21-30.

나수지 (2015). 보육교사의 정서지능과 피로가 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.

류시은 (2020). 자유선택활동시간의 놀이지원에 대한 유아와 교사의 생각 들여다보기. 한국교원대학교 박사학위논문.

류영휘 (2016). 교육과정 자율화 정책에 대한 비판적 고찰 : 교사의 자율성 개념을 중심으로. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

마지순, 고은현 (2010). 예비유아교사의 모의수업과 현장수업 경험에 대한 의미 탐색. 유아교육연구, 30(1), 249-271.

문복진 (2014). 유치원 교원 핵심역량 강화를 위한 직무연수 모형 개발 프로그램 운영방안. 이화여자대학교 대학원 박사학위 논문.

문은혜 (2011). '수업 보기'를 통한 유치원 교사의 수업 이해 과정 연구 -자유선택활동을 중심으로- . 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.

민혜리, 심미자, 윤희정 (2013). 한국형 수업컨설팅. 서울: 학이시습.

박균열 (2007). 교사의 수업전문성 영향요인에 관한 구조적 분석. 고려대학교 대학원 박사학위논문.

박남기, 임수진 (2020). 교육대 교직과목의 학교현장성 개념과 방향 탐색: 전문학회와 관련 집단의 관점을 중심으로. 한국교원교육연구, 37(2),27-53.

박상혁, 오승희, 박정선, 이명관 (2016). 사회 혁신을 위한 디자인 씽킹과 액션러닝의 통합모형. 벤처창업연구, 11(2), 89-100.

박성덕, 김은정, 김경철 (2015). 예비유아교사의 수업전문성 향상을 위한 반성적 모의수업에 대한 실행연구. 어린이미디어연구, 14(4),197-228.

박성덕, 김은정, 김경철(2015). 예비유아교사들의 수업전문성 향상을 위한 반성적 모의수업에 대한 실행연구. 어린이미디어연구, 14(4), 197-228.

박성익, 임철일, 이재경, 최정임 (2015). 교육방법의 교육공학적 이해(5판). 경기:교육과

.

박성혜 (2018).예비교사들의 융합 역량, 비판적 사고 성향, 내적 동기가 창의성에 미치는 영향. 예술인문사회융합멀티미디어논문지. 8(4),637-645.

박수정, 김미정 (2015). 교원역량 강화에 대한 교원의 인식 분석: 세종특별자치시교육청을 중심으로. 한국교원교육연구, 32(3),163-186.

박수홍, 안영식, 정주영 (2013). 체계적인 액션러닝. 파주: 학지사.

박순정 (2013). 예비유아교사를 위한 창의·인성교육 프로그램개발 및 적용효과. 동의대학교 박사학위논문.

박승순 (2013). 유아교사의 수업평가 도구개발 연구 - 대집단 이야기나누기와 소집단 조형활동 수업을 중심으로 - 열린유아교육연구, 18(4), 35 1-375.

박승순, 이수정, 홍희숙 (2004). 유아교사의 실천적 지식 평가방식의 타당화 연구. 열린유아교육연구, 9(4), 193-218.

박양미(2014). 문제중심학습(PBL)이 디자인 실기수업에 미치는 영향.

협회, 15(4), 143-153.

박영신, 이효림 (2016). 예비 유아교사의 학년별 핵심역량 교육요구도 분석. 열린유아교육연구. 21(1). 343-366.

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

박용호(2008). 액션러닝 성공 요인과 학습전이와의 관계: 액션러닝 교육프로그램 참가자를 중심으로. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.

박용호, 조대연, 배현경, 이해정 (2012), 중등교사의 직무역량 요구분석. 한국교원교육연구, 29(2), 299-320.

박윤정 (2014). 초등 영어교육을 위한 교사용지도서 활동자료 실태분석: 언어수준별 구분과 블룸의 분류를 중심으로. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.

박은혜 (2016). 유아교사론. 서울: 창지사.

, 조운주 (2015). 유치원 초임교사 핵심역량 구인 타당화 연구. 육아지원연구, 10(1), 107-131.

박준영, 천정미 (2009). John Holt의 '행함(Doing)'의 개념과 자원. 교육사상연구 23(2), 61-78.

박지은 (2014). 유아교사의 발달 단계에 따른 좋은 수업에 대한 인식과 요구. 경희대학교 대학원 석사학위 논문.

박지희, 조형숙, 염지숙 (2014). 유치원 교사 핵심역량에 기초한 현직교사교육 연구동향 분석. 유아교육연구, 34(5), 207-228.

박지희, 조형숙, 염지숙 (2014). 유치원 교사 핵심역량에 기초한 현직교사교육 연구동향 분석. 유아교육연구, 34(5), 207-228.

박찬옥, 정남미, 곽현주 (2020). 놀이지도. 파주: 양성원.

박해미 (2009). 현장수업경험이 예비유아교사의 수업기술에 미치는 영향. 열린유아교육연구, 14(6), 539-555.

박혜경 (2012). 유치원 교사의 핵심역량에 대한 인식. 유아교육학논집, 16(6), 189-211

박희숙 (2018). 예비유아교사의 마이크로 티칭을 활용한 수업역량 탐색. 육아지원연구, 13(4), 227-250.

방경곤, 권민석, 김규태, 이우붕 (2013). 교수·학습안과 수업실연. 경기:양서원.

배성아, 안정희 (2014). 예비교사의 반성적 저널에서 나타난 수업시연과정에서 경험한 어려움과 의미 분석, 학습자중심교과교육연구, 14(11), 393-417.

배정호 (2013). Action Learning에 기초한 영유아교사 건강교육 연수프로그램 구성 및 적용효과. 중앙대학교 대학원 박사학위 논문.

백순근, 이재열, 신효정, 유예림, 함은혜 (2007). 중등학교 교사의 교수역량 구성요인에 대한 이론적 고찰, 아시아교육연구, 8(1), 47-69.

변영계, 이상수 (2003). 수업설계. 서울: 학지사.

봉현철, 김형숙, 박승희(2013). 답은 현장에 있다. 서울: 행성B.

, 유평준 (2001). 액션러닝 (Action Learning)의 기본 구조와 핵심구성요소. 산업교육연구, 8(-), 57-82.

부성숙 (2014). 액션러닝 수업이 예비 유아교사의 자아개념 및 자기효능감에 미치는 영향. 유아교육학회지, 18(5), 29-52.

서보순, 박재국 (2013). 유치원 통합수업 평가척도 개발. 유아특수교육연구, 13(3), 271-303.

서용선 (2014). 혁신교육 존 듀이에게 묻다. 서울:살림터.

서울대학교 교육연구소 (2011). 교육학 용어사전. 서울: 하우동설.

서윤희 (2015). 모의수업 과정에 나타난 예비유아교사의 실천적 지식 분석. 열린유아교육연구, 20(3), 19-47.

서윤희 (2017). 예비유아교사와 대학교수의 모의수업에 대한 인식 및 요구 분석. 한국유아교육학회 2017 정기학술대회 논문집, 218.

서혜정, 서영숙 (2009). 구성주의 형성을 위한 유아수학교육 강좌에서의 경험. 유아교육연구, 29(3),165-190.

성태제 (2017). 알기쉬운 통계분석. 서울: 학지사.

소경희 (2006). 학교 지식의 변화 요구에 따른 대안적 교육과정 설계 방향 탐색. 교육과정 연구, 24(3), 39-59.

손민아 (2019). 협력학습에서 자기주도 학습능력, 학습자 간 상호작용의 학습 성과에 대한 협력적 자기효능감의 매개효과에 대한 연구. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.

송경애 (2016). 마이크로 티칭이 예비유아교사의 창의적 교수효능감에 미치는 영향. 유아교육·보육복지연구. 20 (4), 165-185.

송주연, 나 정 (2017). 보육교사의 성공적인 수업에 대한 의미와 조건 탐색. 유아교육학논집. 21(1). 189-214.

송주연, 황해익(2010). 좋은 수업에 대한 유치원 교사들의 이야기, 열린유아교

육연구, 15(3), 399-423

, 박은혜, 조운주, 이경민, 유영의, 이진화, 이병호 (2011). 유치원 교원 핵심역량 구성 방향 탐색. 유아교육학논집, 15(5), 203-226.

심숙영, 임선아 (2018). 유아교사의 행복감과 교수효능감이 유아의 사회적 유능성에 미치는 영향: 교사-유아 상호작용 매개효과를 중심으로. 유아교육연구, 38(1), 319-340.

안지령 (2015). 예비유아교사의 반성적 저널에 나타난 마이크로 티칭 경험의 의미. 어린이문학교육연구, 16(2), 443-459.

안혜준 (2011). 예비유아교사의 자유선택놀이 경험에 관한 연구, 변형영유아교육연구, 5(1), 73-96.

양은하 (2010). 교수역량 진단도구 개발 : A대학 사례를 중심으로. 이화여자대학교 대학원 박사학위 논문.

여선옥 (2020). 음악수업전문성 향상을 위한 협력적 실행연구 과정에서 나타난 유아교사의 변화 탐색. 건국대학교 박사학위논문.

오영범 (2017). 프로젝트 수업 사례를 통한 프로젝트 수업 의미 탐색. 한국교육, 44(1), 5-32.

오은주 (2009). 학습자 중심 수업을 위한 교수역량 탐구. 사고개발, 5(2), 107-134.

오한나, 이영애 (2017). 창의성교육세미나 수업 과정을 통한 경력교사의 창의성에 대한 인식 변화 탐구. 유아교육학회지, 21(4), 5-32.

유봉현 (2001). 브레인스토밍 기법이 창의적 사고력 증진에 미치는 영향에 관한 실험연구. 박사학위논문.

유영식 (2018). 과정중심평가. 서울: 테크빌교육(주)

유재봉, 정철민 (2010). 초복잡성 사회에서의 대학 이념: 바넷 (R. Barnett)의 논의를 중심으로, 교육철학 50(-), 145-164

유정선 (2001). 수업사례분석을 통해서 본 유아교사의 문제해결능력. 이화여자대학교

.

유한구 (2001). 수업전문성의 두 측면: 기술과 이해. 한국교원교육연구, 18(1), 68-84.

유현숙 (2002). 교사교육에 대한 새로운 요구와 방향. 한국교원교육연구, 19(3). 127-146.

유혜령 (1997). 마이크로 티칭. 서울: 문음사

유효인 (2020). 창의적 문제해결(CPS) 기반 예비유아교사 수학교육 프로그램 개발 및 적용 효과. 중앙대학교 박사학위논문.

유희정 (2018). 예비유아교사의 모의수업 경험과 학교현장실습 중 수업수행을 기반으로 한 모의수업에 대한 생각. 유아교육·보육복지연구, 22(1), 217-250.

육진경 (2017). 교수자의 강의개선 노력과 교육효과성 관련 변인간의 관계분석. 사회적 질연구, 1(2), 35-53.

윤진주 (2015). 유치원 교사의 수업전문성과 전문성 지원 환경간의 관계. 아동교육, 24(2), 73-91.

윤진주, 김지영 (2012). 유치원 교사의 수업 전문성 측정도구 타당화 연구. 아동교육, 21(4), 31-49.

이 선 (2018).초등예비교사 영어과 모의수업 성찰에서 안내된 성찰일지와 동영상의 활용에 관한 연구. 학습자중심교과교육연구, 18(4), 431-454.

이 준, 방선희 (2010). 예비교원의 수업전문성 인식 조사 연구와 시사점 : 『교육방법 및 교육공학』을 중심으로. 교육방법연구, 22(4). 115-142.

이경민, 서동미, 엄은나 (2009). 유치원 교사들이 인식한 '좋은 수업'의 의미. 한국교원교육연구, 26(1), 109-144.

이경진, 최진영, 장신호 (2009). 초등교사의 핵심역량 수준 및 교직경력별 핵심역량 수준 차이 분석. 한국교원교육연구, 26(3), 219-240.

이경화(2020). 유아교사론(2판) 유아교사-되기 운동, 2판. 경기:학지사.

이대균 (2012). 예비유아교사의 첫 모의수업에서 나타난 수업의 특징과 마이크로 티칭

활용한 반성적 수업분석의 의미. 어린이문학교육연구, 13(1), 267-288.
이대용 (2012). 초등학교 교사의 교수역량 평가지표 개발 및 타당화. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
이명순 (2013). 유아주도성 발현을 위한 모의수업과정의 탐색. 유아교육학논집, 17(2),
이미경 (2016). 실천공동체를 통한 초임기 공립유치원 교사의 수업전문성 성장기 -이야기 나누기 수업을 중심으로-. 인천대학교 대학원 박사학위논문.
이미경, 배지현 (2016) 자기성찰과정에서 나타난 햇빛어린이집 교사의 정체성 탐색. 열린유아교육연구, 21(3), 281-313.
이미경, 이시자 (2014). 유아교사와 예비유아교사의 좋은 수업에 대한 인식. 미래유아교육학회지, 21(4),137-161.
이상수, 이유나 (2007). 창의적 문제해결을 위한 블렌디드 수업모형 개발. 교육공학연구, 23(2), 135-159.
이상우 (2013). 살아있는 협동학습. 서울: 시그마프레스.
이상은 (2019). OECD Education 2030에 나타난 역량교육의 주요 특징 및 시사점: 2015 개정 교육과정과의 비교를 중심으로. 비교교육연구, 29(4), 123-154.
이선영 (2017). 제4차 산업혁명 시대의 교육심리학. 한국교육학연구 23(1), 231-260.
이성아 (2018). 액션러닝 기반 대학 수업에서의 학습자 평가 도구 개발. 계명대학교 박사학위논문.
이성호 (2004). 교육과정 개발과 평가. 경기: 양서원
이신동, 조형정, 장선영, 정종원 (2012). 알기쉬운 교육방법 및 교육공학. 경기: 양서원.
이연승, 유희정, 강민정 (2010). 2, 3년제 대학의 교육 실습과 관련된 교육과정에 대한 예비교사들의 요구도. 어린이미디어연구, 9(2),1-18.
이영자, 박미라, 최경애 (2019). 유아를위한 교육방법 및 교육공학. 경기: 교문사.
이용희, 오선진 (2018). 어머니 행복감, 교사-유아 친밀관계, 유아 자아존중감이 유아의 자기조절력에 미치는 영향. 열린유아교육연구, 23(3), 53-73.

(2001). Katz의 교사 발달단계에 따른 유아교사의 전문성. 중앙대학교 석사학위논문.

이정민, 정하연 (2017). 대학 팀 프로젝트 학습에서 갈등과 팀효능감이 팀 몰입 및 팀 성과에 미치는 영향. 열린교육연구, 25(4), 269-287.

이정환 (2002). 유아교육 교수학습 방법. 경기:교문사.

이진화 (2016). 유아교사의 교사효능감, DAP 교수신념, 자기주도 학습 능력이 수업 전문성에 미치는 영향. 위덕대학교 교육대학원 석사학위논문.

이태복 , 최명숙 (2005). 액션러닝의 성공 원칙. 서울: 패러다임컨설팅.

이혜영(2010).유아교사의 창의적 인성과 사고양식 및 유아의 창의성 증진을 위한 역할 수행의 관계. 계명대학교 석사학위논문.

이화여자대학교 교육공학과(2002). 21세기 교육방법 및 교육공학. 경기: 교육과학사.

이희진 (2007). 의사결정 매트릭스(Decision Matrix) 모형을 활용한 환경쟁점 수업방안 연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.

임우섭, 김용주 (2007). 대학교수의 핵심 강의역량 분석. 대학행정교육연구, 25(4), 414-433.

임유리(2019). 유아교육기관의 창의적 역량이 영유아교사의 수업역량에 미치는 영향. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.

임효정(2018). 유아교사의 인성 및 반성적사고와 교사-유아의 상호작용 간의 관계. 남서울대학교 석사학위논문.

장경원(2011). 대학교육을 위한 Action learning 프로그램 설계모형 개발연구. 교육공학연구, 27(3), 475-505.

장경원, 고수일 (2019). 액션러닝으로 수업하기 2판. 서울: 학지사.

장경원, 성지훈(2012). 문제중심학습의 소집단 구성방식에 대한 대학생들의 인식. 학습자중심교과교육연구, 12(4). 231-260.

장경원, 이지은 (2009). 학습자 중심 교육에 대한 교육행정가, 교사, 예비교사의 인식

연구. 학습자중심교과교육연구, 9(1), 315-339.

장명림, 박영숙 (2005). 유치원 교사의 수업 시수 현황 및 적절 수업시수 요구 분석. 유아교육연구, 25(4), 33-51.

장승희 (2012). 초등 도덕과에서 ' 좋은 수업' 의 의미와 방향: '초등도덕과 교육'강좌의 모의수업 사례를 중심으로. 초등도덕교육, 38(-),235-265.

장은주, 조혜선 (2019). 예비유아교사의 수업 전문성 증진을 위한 유치원 현장 연계형 모의수업에 대한 실행연구. 교사교육연구 58(4), 555-568.

장은주, 조혜선(2018). 마이크로 티칭을 통한 전공 연계형 반성적 모의수업 경험이 예비유아교사에게 주는 의미 탐색, 교사교육연구, 57(4), 577-588.

전요섭, 황미선 (2017). 알기쉬운 생활속의 심리, 서울: CLC.

전홍주, 김보림 (2019). Perspectives of Early Childhood Teachers and Directors on "Quality Teaching Media". International Journal of Early Childhood Education. 25(1), 155-177.

정남미 (2016). 좋은 수업의 관점과 특징에 대한 유아교사와 예비유아교사의 인식 비교. 유아교육학논집. 20(5), 201-222

정문성 (2002). 협동학습의 이해와 실천. 교육과학사.

정미경 (2007) .교원양성교육에서의 좋은 수업에 대한 예비교사의 인식. 교육과정연구, 25(3). 247-264.

정석기 (2008). 수업기술 향상을 위한 좋은 수업설계와 실제. 서울: 원미사.

정선아, 조대연 (2013). 유아교사의 직무역량 요구 분석. 유아교육연구, 33(1), 299-321.

정송이 (2017). 좋은 수업에 대한 유아교사와 학부모의 인식. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.

정은이 (2009), 교직과정에서 이루어지는 모의수업의 교육 효과 - 교직과정 몰입과 교과 관련 교사 효능감을 중심으로-. 아시아교육연구, 11(3), 217-249.

정제영, 김갑성, 강태훈, 류성창, 윤홍주, 선미숙 (2014). 중등 신임교사의 직무 역량 요

분석, 한국교원교육연구, 31(4), 373-396.

정주영 (2007). Blended Action Learning 지원시스템의 개발 부산대학교 대학원. 박사 학위논문.

정주영(2007). 블렌디드 액션러닝(blended action learning) 지원시스템의 개발. 부산대학교 석사학위논문.

조대연 (2009). 교사 발달단계별 직무역량 요구분석: 서울초등교사를 대상으로. 한국교원교육연구, 26(2), 365-385.

조명희, 이혜연, 이현우 (2014). 사범대학 재학생의 교수역량: S대학 사례를 중심으로. 교원교육, 30(3), 239-263.

조부경, 김정화 (2000) .유아교사 양성대학 전공 강좌에서 이론과 교수 경험의 통합 운영에 대한 예비교사, 지도교사 담당교수의 반응 분석, 유아교육연구, 20(1) ,139-162

조성범 (2018). 팀 기반 프로젝트 학습에서 대학생이 경험한 갈등에 관한 사례 연구 : 갈등 현상, 갈등 원인 및 갈등 원인의 구조적 관계를 중심으로. 성균관대학교 박사학위논문.

조승제 (2007). 교육과정과 평가의 쟁점. 서울: 교육과학사.

조영달(2005). 제도공간의 질적연구 방법론, 서울: 교육과학사.

조영재, 박수홍 (2019). 대학수업에서의 플립러닝 기반 액션러닝 수행지원체제 모형 개발. 학습자중심교과교육연구, 19(19), 25-54.

조용개, 신재한 (2011). 교육실습·수업시연·수업연구를 위한 교실 수업전략, 서울: 학지사.

조은미 (2008). 좋은 수업에 대한 초등학교 교사들의 인식. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

조채영, 오정희 (2016). 마이크로 티칭 과정에서 나타나는 예비유아교사의 언어교수능력 및 실천적 지식 탐구. 학습자중심교과교육연구. 16(4), 503-522.

, 윤근영 (2009). 교사의 발달단계에 따른 수업 전문성의 차이 분석. 열린교육연구, 17(2), 183-207.

조희정 (2012). ASSURE 이론에 기초한 유아교사 양성과정의 모의수업 모형 개발 및 적용. 배재대학교 대학원 박사학위논문.

조희정, 이대균 (2011). 마이크로 티칭을 통한 반성적 수업분석의 경험이 예비유아교사의 음악교수능력 향상에 주는 의미. 열린유아교육연구, 16(5), 109-139.

주삼환 (2003). 교육의 질 향상을 안 장학의 이론과 기법. 서울: 학지사.

주삼환, 이석열, 김홍운, 이금화, 이명희 (1998). 수업관찰과 분석. 서울: 원미사.

진영은, 함영기 (2009). 수업 전문성 재개념화 연구 동향 및 과제. 열린교육연구, 17(2), 47-71.

차지량 (2017). 유아기 자녀 어머니의 부모-자녀관계 개선을 위한 액션러닝 기반 분노조절 능력 향상 프로그램의 효과. 숙명여자대학교 박사학위논문.

천호성 (2014). 수업 분석의 방법과 실제 : 질적 연구방법을 중심으로. 서울 : 학지사.

최성욱 (2018). 교수역량 강화를 위한 교원양성 프로그램 개선방안. 초등교과교육연구, 29(0), 49-70(22쪽)

최원석, 길혜지 (2019). 중등교사의 수업개선 노력이 교사 효능감에 미치는 영향: 학교 풍토 유형 간 비교를 중심으로. 한국콘텐츠학회논문지, 19(5) .472-483.

최정임, 장경원 (2015). PBL로 수업하기(2판). 서울: 학지사.

최지현 (2017). 수업실행과정에서의 수업계획 반영에 대한 연구. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

하윤진 (2013). 학교장의 수업지도성과 교사의 수업개선 노력, 수업효능감이 학생들의 학업성취도에 미치는 효과. 진주교육대학교 석사학위논문.

하정윤, 김성재 (2017). 예비유아교사의 핵심역량 강화를 위한 K-CESA 및 IPA 분석, 열린유아교육연구, 22(4), 215-238.

한국교육학술정보원 (2007). e-러닝 및 블렌디드 러닝 가이드북. 한국교육학술정보원.

(2007). 현직교사교육프로그램에의 실천학습(action Learning)의 도입 가능성과 한계 분석. 교육과정연구, 25(4), 207-228.

허우정,김영연, 임소영 (2001). 교수협력 과정에서 나타난 예비유아교사의 모의동작수업 평가 분석 및 교수협력의 의미 탐색, 유아교육학회지, 14(2), 317-340.

허은정, 김현수 (2019). 4주기와 5주기 교원양성기관 평가체제 비교 연구. 안국교육 46(2), 5-33.

홍광식 (2004). 한국과 일본의 교사역량 평가에 관한 연구 - 인지적 역량과 정의적 역량의 평가에 의한 분석을 통해 -. 구루메대학교 대학원 박사학위논문.

홍우림 (2014). 예비 초등교사의 교사 전문성에 대한 인식, 초등교연구, 27(1), 187-209.

홍찬의 (2014). 교육 계획에 내재된 유치원 교사의 수업전문성 탐구. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.

홍찬의, 박찬옥 (2015). 교육 계획에 내재된 유치원 교사의 수업전문성 탐구. 유아교육학논집, 19(5), 5-28.

황보영란, 이해영 (2011). 유아교사의 수업설계에 대한 인식과 실천 정도에 관한 연구. 육아지원연구, 6(2), 29-52.

황성원, 김윤수, 방극봉, 이선우, 이희열 (2005). 공공부문에 효과적인 Action Learning 도입방안 기본연구과제. 서울: 한국행정연구원.

황유선(2001). 창의력 신장을 위한 듣기 학습 프로그램 개발 : 중학교 국어과를 중심으로. 이화여자대학교 석사학위논문.

황희숙, 김빛내 (2014). 유아교사의 창의성 수업 어려움 분석. 교육사상연구, 26(3), 656-666.

Aubusson. P., Ewing. R., & Hoban., G. (2015). 교원의 전문성 개발을 위한 액션러닝 [*Action learning in school: Reframing teachers' professional learning and development*]. (엄우용 역). 경기: 아카데미프레스. (원저 2012년 출판).

Bernard O. (1990). Defining competence: The case of teaching. Journal of *Teaching in Physical Education, 9,* 184-188.

Commer, D.R.(1995). A Model of social loafing in real work Group. *Human Relation, 48(6)*, 647-667.

Copley, J. V. (2010). *The young child and mathematics* (2ed). Washington. DC: National Association for the Education of Young Children.

Craft, A. (1997) Identity and creativity: educating teachers for postmodernism?, *Teacher Development, 1*(1), 83-96.

Creswell, J. W. (2015). 질적 연구방법론 - 다섯 가지 접근-(3판)[*Qualitative inquire & reserch design: Choosing among five approaches*]. (, 정선욱, 김진숙, 권지성 역). 서울: 학지사. (원저 2013년 출판).

Danielson (2011). *Teacher evaluation support document.* Pre K & k.

David W. J., & Frank P. J., (2004). 협동학습을 위한 참여적 학습자[*Joining together: Group theory and group skills*](박인주, 최정임 이재경 역), 서울: 아카데미프레스.

David, J. (2009). 문제해결학습-교수설계가이드 [*Leaning to solve Problems: An Instructional Design Guide*] (조규락, 박은실 역). 서울: 학지사. (원저 2004년 출판)

Flores, M. A., & Day, C. (2006). *Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. Teaching and Teacher Education 22*(2):219-232

Fred P,, Alexander R., & John S. (2003). Cognitive Load Theory and Instructional Design: Recent Developments, *Educational Psychologist, 38*(1), 1-4,

http://lps3.www.tandfonline.com.libproxy.sungshin.ac.kr/doi/pdf/10.1207/S15326985EP3801_1에서 인출

Gagne, R. M. (1974). Instruction and the conditions of learning. Psychology of school learning. *Views of The Learner, 1*(－), 153-175.

Gregory. G. H., Chapman. C. (2014). *Differentiated Instructional Strateges: One Size Dosen't fit /all, 3rd Edition* [맞춤형 수준별·개별화 수업전략]. , 나종식, 김광수 역 (원저 2014년 출판).

Hatch, J. A. (2015). 교육 상황에서 질적 연구 수행하기 (4판) [*Doing qualitative research in education settings*]. (진영은 역). 서울: 학지사. (원저 2002년 출판)

Hodge, S. (2007). The origins of competency-based training. *Australian Journal of Adult Learning, 47* (2), 179-209.

Inglis, S. (1994). *Making the most of action learning. Aldershot*, UK: Gower.

Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: experience as the source of learning and development(2nd ed).* NJ: Pearson Education, Inc.

Larmer, J., Mergendaller, J. & Boss, S. (2017). 프로젝트수업 어떻게 할 것인가? [*Setting the standard for project based learning: A proven approach to rigorous classroom instruction*] (최선경, 장밝은, 김병식 역). 서울: 지식프레임. (원저 2015년 출판)

Marquardt, M. J.(1999). *Action learning in action. Mountain View,* CA: Davies-Black Publishing.

_____.(2004). 액션러닝의 힘 [*Optimizing the power of action learning : solving problems and building leaders in real time*](이태복 역). 서울: 패러디임컨설팅. (원저 2004년 출판).

McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for "intelligence". *American Psychologist, 28*(1). 1-14.

Morgan, G., & Ramirez, R. (1984). Action earning: A holographic metaphor for guiding social change. *Human Relations, 37*(1), 1-28.

Naughton, G. M., & Hughes, P. (2013). 유아교육에서 실행연구하기 [*Doing action research in earlychildhood studies a step-by-step guide*] (박은혜, 이진화,고독섭, 최혜윤 역). 서울; 창지사. (원저 2008년 출판)

O' Neil, J., & Marsick, V. J. (2014). 액션러닝: 성과가 눈에 보이는 창의인재 육성방법 [*Understanding action learning theory into practice*](, 봉현철 역). 서울: 학지사. (원저 2007년 출판)

OECD(2005). The definition and selection of key competencies: Executive summary. https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf 에서 인출.

OECD(2018). The future of Education and skills Education 2030. https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf 에서 인출.

Pedler, M., & Abbott, C. (2013). *Facilitating Action Learning. Berkshire*, UK: Open University Press.

Pedler, M.,(2016). Reginald Revans: The Pioneer of Action Learning. The Palgrave Handbook of Organizational Change Thinkers, 1-19. https://www.researchgate.net/publication/315539814_Reginald_Revans_The_Pioneer_of_Action_Learning에서 인출.

Peter, A., Robyn, E., & Garry H. (2012). 교원의 전문성 개발을 위한 액션러닝 [*Action learning in schools : Reframing teachers' professional learning and development*](엄우용 역). 서울: 아카데미프레스. (원저 2009년 출판)

Pike, R. W. (2004). 창의적 교수법 [*Creative Training Techniques Handbook*] (김경석, 유제필 역). 경기: 김영사. (원저 2003년 출판)

Barnett, R. (2000). University knowledge in an age of supercomplexity. *Higher Education, 40*(-), 409-422.

Rychen, S., Salganik, H., (2003). *Key Competencies for a Successful Life and a*

Well- Functioning Society. A Holistic Model of Competence. Cambridge, MA: Hogrefe & Huber Publisher.

Samuel, A. (2014). 지식의 반감기 : 세상의 변화에는 공식이 존재한다 [*The half-life of facts : Why everything enow has an expiration date*] (역) 서울 : 책읽는 수요일 (원저 2013년 출판)

Seidman, I. (2009). 질적연구 방법으로서의 면담 [*Interview as qualitative research: A gaide for researchers in education and the social science(3rd ed)*] (박혜준, 이승연 역). 서울: 학지사. (원저 2006년 출판)

Sinnema, C., & Aitken, G.(2014). Teachers' Use of Research to Improve Practice: Why Should We, How Could We? In A.St George,S. Brown & J.O'Neill(Eds.), *Facing the Big Questions in Teaching* (2nd ed.,pp.146-153). Melbourne, Australia: Cengage.

Spencer, L. & Spencer, S. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance.* New York: John Wiley & Sons, Inc.

Tobin J., Hsueh Y., & Karasawa M.,(2013). 비교문화적으로 본 유아교육기관, 그 뒷이야기 [*Preschool in three culture revisited China, Japan, and the United States*] (전홍주 역). 경기: 양서원. (원저 2009년 출판)

Urban, K. K. (1990). From creativity to Responsible Createlligence. *Research Article, 30*(3), 237-247.

ABSTRACT

The Development and Application of Demonstration Model based on Action Learning Methods for Improving Teaching Competences of Pre-service Teacher

Kim, Bo-Rim
Department of Early Childhood Education
Graduate School of
Sungshin University

The purpose of this study was to develop and apply on a simulated instruction model based on action learning methods for the teaching competences of pre-service teacher. According to the purpose of this study, the following study questions were established.

1. How was the simulated instruction model based on action learning in order to improve teaching competences of pre-service teachers?
2. How was the result of applying simulated instruction model in order to improve teaching competences of pre-service teachers?
   2-1. How was the effect of simulated instruction model based on action learning application?

2-2 What was the meaning of application of simulated instruction model based on action learning?

This study could develop final simulated instruction model through analyzing pre simulated instruction model invention with result of application and first simulated instruction model invention with result of application.

Before simulated instruction model starts, we need preparation like check the goal of class, team building, ice-breaking. After preparation the step, we have 7 steps based on action learning that 'play observation - Read play meaning - Deduct variety play support - Decide priority - Make education proposal - Participate present teachers and present class demonstration - Assessment'. Brief outline about this steps are below.

First, first step is observation of play. This step is important start point for practice of play centered education process. This has features that original simulated instruction model's title or goal of class was decided by teacher but this model was decided by observing young children play.

Second, Second step is to read meaning of play. This step is to find hidden meaning and select study through examples of observing play.

Third, Third step is to deduct variety play support. This step is important to product variety ideas, produce and categorize about selected play support.

Fourth, Fourth step is to decide priority. You have to select one to three activities which is proper to studies through discussion and decide final activity that considered urgency, effectiveness and practicality through current teacher's interview.

Fifth, fifth step is to make flexible educational proposal. This time we can make two types of educational proposal. One is educational proposal to support environment and the other is proposal to support big or small group activity.

Sixth, Sixth step is present class demonstration. This step is to practice proposed educational plan and it is allowed to use ppt or video. In this step, current teacher who participate the fourth step interview will participate directly and supplement application in field.

Seventh, The Seventh step which is the last step is assessment step and there are a lot of diverse assessments. There are diverse assessments like performance assessment, current teacher assessment, reflective self-examination writing.

After class demonstration, they do assessment focus on class demonstration's goal and achievement. This simulated instruction model starts from observation of play, build up field by participating current teacher and there were diversity of assessment.

In order to find out the result of application of simulated instruction model based on action learning to improve teaching competences of pre-service teacher, we found survey of 15 students who took course of young children education in Y College from 2019 July 18th - 2020 July

9th. The way to verify simulated instruction model is “Rating scale of capability of young children teacher” by Kim(2017) was edited and supplemented to fit for pre young children teachers. Before apply this class demonstration, inner motivation, effort of improving class, knowledge, planning the class, classing, teaching method among capability of pre young children teacher were positive impact on atmosphere of study. There was better impact especially inner motivation, effort of improving class, Knowledge and capability.

In order to analyze the meaning that impact on pre-service teachers, we got materials of report of self-examination, examination report, study report, current teacher interview, study participants' interview. After analyzing it, we can categorize simulated instruction model to three meanings. ‘Organizing basic knowledge about class’, ‘Learning class skill which has impression of field’, ‘Analyzing direction as pre-service teacher’. If we actualize these categories more, theses are below.

First, this simulated instruction model shows that it has meaning to compose basic knowledge for pre-service teacher. Pre-service teacher could learned theoretical theory about their class and can change their class knowledge to practical knowledge.

Second, simulated instruction model after application helps pre-service teacher learned class kill in field. Through simulated instruction model application, pre-service teacher can experience creative problem solving process and learn skill of interaction with young children. Also they will see differences of their thoughts between professor, current teacher and pre-service teacher and learned importance that they will find the best

way in the place that there is no answer. This result shows different results according to experience of play observation.

The last, this class demonstration model has meaning to explore direction as pre young children teacher and know cooperation and communication. And it will let them to have belief.

This was able to conclude that it has positive impact to improve teaching competences of pre-service teacher through simulated instruction model based on action learning by the evidence of study result. This has meaning as method study to improve teaching competences of pre-service teacher.

부 록

부록 1. 유아교사 수업역량 측정도구를 예비유아교사 대상 측정 도구로 수정한 사항

부록 2. 예비유아교사 대상 수업역량 설문지

부록 3. 선정된 놀이 관찰 사례에 대한 놀이 의미 읽기 사례

부록 4. 개별 놀이 지원 활동 도출과 팀별 놀이 지원 활동 도출 결과

부록 5. 다양한 형식의 놀이 흔적 남기기

부록 6. 각 단계별 도출자료 (포트폴리오 양식)

부록 1. 유아교사 수업역량 측정도구를 예비유아교사 대상 측정 도구로 수정

요인	(2017)의 유아교사 수업역량 문항	예비유아교사 수업역량으로 수정한 문항	비고
내적 동기	1. 나는 수업을 잘 해야 한다는 책임감을 가지고 있다.	1. 나는 수업을 잘 해야 한다는 책임감을 가지고 있다.	
	2. 나는 나의 교육을 통해 영유아의 발전을 이끌 수 있다고 생각한다.	2. 나는 나의 교육을 통해 영유아의 발전을 이끌 수 있다고 생각한다.	
	3. 나는 수업준비 (교재 연구, 재료 준비 등)에 노력을 기울인다.	3. 나는 수업준비(수업시연 혹은 실습 등을 포함)에 노력을 기울인다.	용어 수정
	4. 수업은 내가 자신 있게 잘 할 수 있는 분야이다.	4. 수업은 내가 자신 있게 잘 할 수 있는 분야이다.	
교사 정서 및 태도	5.나는 수업과정에서 영유아의 의견을 존중한다.		문항 삭제
	6. 나는 수업과정에서 영유아의 요구를 민감하게 알아차린다.		문항 삭제
	7. 나는 수업과정에서 영유아의 요구에 즉각적으로 반응한다.		문항 삭제
	8. 나는 수업과정에서 영유아의 제안이 있을 때 적극 수용하려고 한다.		문항 삭제
	9. 나는 영유아의 관심과 상황을 반영하여 원래 계획한 수업을 적절하게 수정하려고 한다.		문항 삭제
	10. 나는 영유아와 공감대를 형성하기 위해 다양한 방법을 사용한다.		문항 삭제
수업 개선 노력	11. 나는 수업 종료 후 나의 수업에 대해 자체 평가를 실시한다.	7. 나는 수업시연 종료 후 나의 수업에 대해 자체 평가를 실시할 수 있다.	문항 수정
	12. 나는 수업평가(동료평가, 장학 등)을 받을 기회가 있으면 자발적으로 참여한다.	8. 나는 수업평가(동료평가, 장학 등)을 받을 기회가 있으면 자발적으로 참여 할 수 있다.	문항 수정

	13. 나 자신에 대한 수업평가 분석결과를 다음 수업계획에 반영한다.	9. 나 자신에 대한 수업평가 분석결과를 다음 수업계획에 반영할 수 있다.	문항 수정
	14. 나는 수업 개선을 위해 다른 교사의 조언을 구한다.	10. 나는 수업 개선을 위해 다른 교사의 조언을 구할 수 있다.	문항 수정
	15. 나는 수업 개선을 위해 전문 집단 (교사 연구회, 학위과정 등)에 자발적으로 참여한다.	11. 나는 수업 개선을 위해 전문 집단 (교사 연구회, 세미나 참석, 대학원 진학 등)에 자발적으로 참여할 수 있다.	문항 수정
지식	16. 내가 담당하는 영유아의 연령에 해당하는 국가수준 교육과정 (0-2세 표준보육과정과 또는 3-5세 누리과정)의 내용을 알고 있다.	12. 나는 영유아의 연령에 해당하는 국가수준 교육과정 (0-2세 표준보육과정과 또는 3-5세 누리과정)의 내용을 알고 있다.	문항 수정
	17. 나는 교과별(수학, 과학 등) 교육내용에 대한 지식이 있다.	13. 나는 교과별(수학, 과학 등) 교육내용에 대한 지식이 있다.	
	18. 나는 영유아의 연령에 적합한 교수 방법에 대한 지식이 있다.	14. 나는 영유아의 연령에 적합한 교수 방법에 대한 지식이 있다.	
	19. 나는 교과 (수학, 과학 등) 특성에 적합한 교수방법을 알고 있다.	15. 나는 교과 (수학, 과학 등) 특성에 적합한 교수방법을 알고 있다.	
	20. 나는 영유아의 활동을 평가하는 다양한 방법에 대한 지식이 있다.	16. 나는 영유아의 활동을 평가하는 다양한 방법에 대한 지식이 있다.	
	21. 나는 영유아의 발달 단계별 특성을 알고 있다.	17. 나는 영유아의 발달 단계별 특성을 알고 있다.	
수업 목표	22. 나는 국가수준 교육과정 (0-2세 표준보육과정 또는 3-5세 누리과정)에 적합하게 수업목표를 수립한다.	18. 나는 국가수준 교육과정 (0-2세 표준보육과정 또는 3-5세 누리과정)에 적합하게 수업목표를 수립할 수 있다.	문항 수정
	23. 나는 영유아의 개인별 발달 수준에 적합한 수업목표를 수립한다.	19. 나는 영유아의 개인별 발달 수준에 적합한 수업목표를 수립할 수 있다.	문항 수정
	24. 나는 수업주제에 적합하게	20. 나는 유아들의 놀이를 지원	문항

	수업목표를 수립한다.	하기위한 수업목표를 수립할 수 있다.	수정
수업 설계	25. 나는 영유아의 동기를 유발할 수 있도록 활동을 계획한다.	21. 나는 영유아의 동기를 유발할 수 있도록 활동을 계획할 수 있다.	문항 수정
	26. 나는 새로운 시도와 아이디어를 활용하여 수업을 설계한다.	22. 나는 새로운 시도와 아이디어를 활용하여 수업을 설계할 수 있다.	문항 수정
	27. 나는 영유아의 이해 수준을 확인할 수 있는 평가계획을 수립한다.	23. 나는 영유아의 이해 수준을 확인할 수 있는 평가계획을 수립할 수 있다.	문항 수정
교 수 법	28. 나는 수업내용을 영유아의 사전 지식, 생활 경험과 연결시킨다.	24. 나는 수업내용을 영유아의 사전 지식, 생활 경험과 연결시킬 수 있다.	문항 수정
	29. 나는 영유아의 반응에 따라 수업 진행 속도를 조절한다.	25. 나는 영유아의 반응에 따라 수업 진행 속도를 조절할 수 있다.	문항 수정
	30. 나는 영유아의 호기심을 유발하는 교재교구와 교수매체(그림카드, 동영상 자료 등)을 사용한다.	26. 나는 영유아의 호기심을 유발하는 교재교구와 교수매체(그림카드, 동영상 자료 등)을 사용할 수 있다.	문항 수정
	31. 나는 영유아의 주의를 집중시키는 다양한 방법 (노래, 율동 등)을 사용한다.	27. 나는 영유아의 주의를 집중시키는 다양한 방법 (노래, 율동 등)을 사용할 수 있다.	문항 수정
	32. 나는 영유아의 개인별 발달 수준에 적합한 용어를 사용하여 명료하게 설명한다.	28. 나는 영유아의 개인별 발달 수준에 적합한 용어를 사용하여 명료하게 설명할 수 있다.	문항 수정
	33. 나는 수업과정에서 영유아와 상호작용을 활발히 한다.	29. 나는 수업과정에서 영유아와 상호작용을 활발히 할 수 있다.	문항 수정
	34. 나는 수업주제에 적합한 교구와 교재를 배치하여 학습 환경을 구성한다.	30. 나는 수업주제에 적합한 교구와 교재를 배치하여 학습 환경을 구성할 수 있다.	문항 수정
학습 분위기	35. 나는 영유아와 함께 학습 행동을 촉진하는 수업 분위기를 조성하기 위한 규칙 (친구가 이	31. 나는 영유아와 함께 학습 행동을 촉진하는 수업 분위기를 조성하기 위한 규칙 (친구가 이	문항 수정

	야기 할 때 들어주기 등)을 만든다.	야기 할 때 들어주기 등)을 만들 수 있다.	
조성	36. 나는 수업 과정에서 일어나는 영유아의 돌발행동에 당황하지 않고 유연하게 대처한다.	32. 나는 수업 과정에서 일어나는 영유아의 돌발행동에 당황하지 않고 유연하게 대처할 수 있다.	문항 수정
	37. 나는 수업과정에서 영유아 간의 갈등 상황을 적절하게 대처한다.	33. 나는 수업과정에서 영유아 간의 갈등 상황을 적절하게 대처할 수 있다.	문항 수정
영유아 평가	38. 나는 영유아의 수업목표 도달 정도를 평가한다.	34. 나는 영유아의 수업목표 도달 정도를 평가할 수 있다.	문항 수정
	39. 나는 영유아 평가자료(포트폴리오, 일화 기록 등)를 수집하고 분석한다.	35. 나는 영유아 평가자료(포트폴리오, 일화 기록 등)를 수집하고 분석할 수 있다.	문항 수정
	40 .나는 영유아에 대한 평가결과를 반영하여 다음 수업계획을 수립한다.	36. 나는 영유아에 대한 평가결과를 반영하여 다음 수업계획을 수립할 수 있다.	문항 수정

부록 2. 예비유아교사 대상 수업역량 설문지

요인	번호	문항 내용	응답란				
			지않다	별로그렇지않다	보통이다	대체로그렇다	그렇다
내적동기	1	수업을 잘 해야 한다는 책임감을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
	2	나는 나의 교육을 통해 영유아의 발전을 이끌 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
	3	나는 수업준비(수업시연 혹은 실습 등을 포함)에 노력을 기울인다.	①	②	③	④	⑤
	4	수업은 내가 자신 있게 잘 할 수 있는 분야이다.	①	②	③	④	⑤
수업개선노력	5	나는 수업시연 종료 후 나의 수업에 대해 자체 평가를 실시 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	6	나는 수업평가(동료평가, 장학 등)를 받을 기회가 있으면 자발적으로 참여 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	7	나 자신에 대한 수업평가 분석결과를 다음 수업계획에 반영할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	8	나는 수업 개선을 위해 다른 교사의 조언을 구할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	9	나는 수업 개선을 위해 전문 집단 (교사 연구회, 세미나 참석, 대학원 진학 등)에 자발적으로 참여할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
지식	10	나는 영유아의 연령에 해당하는 국가수준 교육과정(0-2세 표준보육과정과 또는 3-5세 누리과정)의 내용을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	11	나는 교과별(수학, 과학 등) 교육내용에 대한 지식이 있다.	①	②	③	④	⑤
	12	나는 영유아의 연령에 적합한 교수 방법에 대한 지식이 있다.	①	②	③	④	⑤
	13	나는 교과 (수학, 과학 등) 특성에 적합한 교수방법을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	14	나는 영유아의 활동을 평가하는 다양한 방법에 대한 지식이 있다.	①	②	③	④	⑤
	15	나는 영유아의 발달 단계별 특성을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
수업목표	16	나는 국가수준 교육과정(0-2세 표준보육과정 또는 3-5세 누리과정)에 적합하게 수업목표를 수립할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	17	나는 영유아의 개인별 발달수준에 적합한 수업목표를 수립할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	18	나는 유아들의 놀이를 지원하기위한 수업목표를 수립할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
수업	19	나는 영유아의 동기를 유발할 수 있도록 활동을 계획할	①	②	③	④	⑤

		있다.					
	20	나는 새로운 시도와 아이디어를 활용하여 수업을 설계할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	21	나는 영유아의 이해 수준을 확인할 수 있는 평가계획을 수립할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
교수법	22	나는 수업내용을 영유아의 사전 지식, 생활 경험과 연결시킬 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	23	나는 영유아의 반응에 따라 수업 진행 속도를 조절할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	24	나는 영유아의 호기심을 유발하는 교재교구와 교수매체(그림카드, 동영상 자료 등)을 사용할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	25	나는 영유아의 주의를 집중시키는 다양한 방법 (노래, 율동 등)을 사용할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	26	나는 영유아의 개인별 발달수준에 적합한 용어를 사용하여 명료하게 설명할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	27	나는 수업과정에서 영유아와 상호작용을 활발히 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	28	나는 수업주제에 적합한 교구와 교재를 배치하여 학습환경을 구성할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
학습분위기 조성	29	나는 영유아와 함께 학습 행동을 촉진하는 수업 분위기를 조성하기 위한 규칙 (친구가 이야기 할 때 들어주기 등)을 만들 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	30	나는 수업 과정에서 일어나는 영유아의 돌발행동에 당황하지 않고 유연하게 대처할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	31	나는 수업과정에서 영유아간의 갈등 상황을 적절하게 대처할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
영유아 평가	32	나는 영유아의 수업목표 도달 정도를 평가할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	33	나는 영유아 평가자료(포트폴리오, 일화 기록 등)를 수집하고 분석할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	34	나는 영유아에 대한 평가결과를 반영하여 다음 수업계획을 수립할 수 있다.	①	②	③	④	⑤

부록 3. 선정된 놀이 관찰 사례에 대한 놀이 의미 읽기 사례

관찰장소	한솔 숲 (만 5세)
관찰일시	2019. 10. 31
관찰장면	숲 체험을 나가 모래 놀이 중 애벌레를 발견해 집을 만들어주는 장면
관찰기록	
교육 실습 중 일지에 아이들이 숲에 가서 모래 놀이를 하는 활동이 적혀있었다. 아이들은 모래를 손으로 파보고 어린이용 삽을 이용해 모래를 파서 요리도 하고 노는 등의 놀이를 하고 있었다. 모래를 파는 도중에 모래 속에 여러 곤충과 애벌레를 발견한 아이들은 신기해했으며 작은 애벌레부터 큰 애벌레, 초록색의 곤충을 본 아이들은 흥분하기 시작했다. 관찰을 끝낸 아이들은 그 벌레들을 잡아 집을 만들어주자는 놀이로 변했으며 아이들은 함께 땅을 파기 시작했다. 그런 뒤 터널도 만들고 나뭇잎과 돌, 꽃을 갖고 온 아이들은 벌레의 집을 꾸미기 시작했다. 집을 다 만든 아이들은 벌레를 집 안으로 옮겼으며 그 모습을 관찰하는 아이부터 집을 더 꾸며주려는 아이, 그리고 땅을 더 파서 방을 만들어준다는 아이까지 놀이에 열중하는 아이들이 모습을 볼 수 있었다.	

2-1. 놀이 의미읽기 (개별)

A	B	C
모래놀이가 활성화 되기 위해서 물, 모양 틀을 제시해 주어야겠어.	자연물(곤충, 꽃)을 소중히 다루는 태도에 대해 이야기 나누어 봐야겠어.	곤충은 어떻게 집을 짓고 사는지에 대해서 궁금해 하지 않을까?

2-2. 놀이 의미읽기 (팀별)

- 애벌레를 교실에 데려와 관찰할 수 있는 공간을 만들어주는 것이 좋겠어.
- 벌레의 집을 만들어주자는 아이들의 모습을 보고 실제로 벌레가 땅속에서 어떻게 살고, 왜 땅속에 있는지 알려주면 좋지 않을까?
- 곤충은 어떻게 집을 짓고 사는지에 대해서 궁금해 하지 않을까?
- 모래놀이를 하는 동안 유아들이 주로 어떤 놀이를 즐겨 하는지 관찰하는 것이 좋겠어.
- 애벌레를 관찰하며 '이 애벌레는 나중에 어떤 곤충이 될까?' 와 같은 질문을 통해 애벌레에 대한 지식을 알려주면 좋겠어.

- 애벌레를 보고 흥분하고, 애벌레의 집을 직접 만들어 주기까지 하는 아이들을 보면 애벌레에 관심이 많아 보이기 때문에 이를 프로젝트화 시키는 것도 좋을 것 같아.
- 벌레를 손으로 잡아도 되는 벌레인지 아닌지에 대해 이야기 나누어 봐야겠어.
- 애벌레가 자라면 어떤 곤충이 되는지 궁금해 하지 않을까?
- 애벌레가 자라면 무엇이 될지 궁금해 할 것 같아. 어떤 곤충의 유충인지 찾아볼 수 있도록 곤충도감을 제공해주는 것이 좋을 것 같아.
- 채집통을 준비해서 교실에 관찰할 수 있는 장소를 마련해줘야겠어. 애벌레가 사는 환경을 알아보고, 흙, 풀, 숨 쉴 수 있는 구멍을 만들어주고, 먹이를 준비해야겠어.
- 애벌레를 잘 관찰할 수 있도록 돋보기를 제공해주고, 관찰할 때 주의해야 할 점을 알려주어야겠어.
- 여름에 무슨 곤충들이 있는지 궁금해 하지 않을까?

문제 설정하기

어떻게 하면 예그리나반 친구들이 애벌레의 성장 과정에 대해 궁금증을 해소할 수 있을까?

부록 4. 개별 놀이 지원 활동 도출과 팀별 놀이 지원 활동 도출 결과

〈개별 놀이 지원 활동 도출〉

<table>
<tr><td>지원하기
(물리적, 언어적,
정서적)</td><td colspan="2">물과 소꿉 재료들을 준비
- 물과 모래를 섞어보는 활동을 통해 모래의 성질에 대해 관심을 가질수 있도록 하며 “모래와 물을 섞으니 모래가 어떻게 되었어? 신기하구나” 와 같은 언어적 의사소통을 한다.
- “우와, 곤충이 살 수 있는 멋진 집을 만들어주었구나. 그런데 자신의 몸 보다 거대한 사람들이 내 몸을 손으로 들면 곤충들은 어떤 기분이 들 것 같아?”, “무서울 수 있겠구나. 그럼 곤충이 자연으로 돌아갈 수 있도록 우리가 도와줄까?”
- 아이의 표현을 정서적으로 지지하되, 자연을 소중히 하는 태도를 기를 수 있도록 언어・정서적으로 지원한다.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">활동으로
연결하기
(대•소 그룹
활동으로 연결)</td><td>동화•동시•동극</td><td>‘곤충은 집을 어떻게 지을까?’ - 동화 듣기
1. 지난시간에 모래놀이를 하며 곤충의 집을 지어주었던 경험을 상기한다.
2. 곤충은 집을 어떻게 짓는 지에 대해 이야기를 나눈다.
3. ‘곤충은 집을 어떻게 지을까?’ 동화를 듣는다.
4. 동화를 듣고 알게 된 점. 느낀 것들에 대해 이야기를 나눈다.
5. 활동을 마무리한다.</td></tr>
<tr><td>신체활동</td><td>애벌레에서 나비가 되기까지
1. 애벌레를 본 경험에 대해서 이야기를 나눈다.
2. 애벌레의 성장과정 영상을 감상한다.
https://www.youtube.com/watch?v=xNq1caPGn1M&feature=youtu.be
3. 애벌레의 생김새와 움직임, 나비가 되기까지의 과정에 대해서 이야기를 나누고 신체로 표현해본다.
4. 교사의 이야기를 듣고, 이야기에 맞추어 신체로 표현해본다.
5. 노래에 맞추어 자유롭게 성장 과정을 표현해본다.
6. 인상 깊었던 표현을 이야기하며 활동을 마무리한다.</td></tr>
<tr><td>요리</td><td>벌레들의 놀이터를 만들어보아요
준비물 : 오레오, 죠리퐁, 석기시대 초콜릿, 꿈틀이 젤리 등 다양한 종류의 과자, 물엿, 절구, 절구통, 앞치마, 비닐장갑, 두건, 플라스틱 컵
1. 벌레들의 놀이터를 표현한다면 어떤 재료로(모래, 돌, 벌레 등) 표현하면 좋을지 사전에 이야기를 나눈다.
2. 요리에 필요한 재료들을 소개한다.
3. 요리를 하는 과정에서 주의 할 것들에 대해 알아</td></tr>
</table>

		, 규칙을 상기한다. (절구의 사용방법, 친구들과 재료 나누어 쓰기 등) 4. 재료를 활용하여 자유롭게 만들어본다. 5. 요리활동을 마무리하며 자리를 정리한다. 6. 자신의 작품을 친구들에게 소개해본다. 7. 활동을 마무리한다.

〈팀별 놀이 지원 활동 도출〉

환경 지원하기 (물리적, 언어적, 정서적)	-물과 소꿉 재료들을 준비한다. 물과 모래를 섞어보는 활동을 통해 모래의 성질에 대해 관심을 가질 수 있도록 하며 “모래와 물을 섞으니 모래가 어떻게 되었어? 신기하구나” 와 같은 언어적 의사소통을 한다. -아이의 표현을 정서적으로 지지하되, 자연을 소중히 하는 태도를 기를 수 있도록 언어·정서적으로 지원한다. “우와, 곤충이 살 수 있는 멋진 집을 만들어주었구나. 그런데 자신의 몸보다 거대한 사람들이 내 몸을 손으로 들면 곤충들은 어떤 기분이 들 것 같아?”, “무서울 수 있겠구나. 그럼 곤충이 자연으로 돌아갈 수 있도록 우리가 도와줄까?” -애벌레를 교실에 데려와 흙과 자연물이 있는 투명상자에 넣어 돋보기나 곤충 책과 같은 교구와 함께 과학영역에서 관찰할 수 있도록 공간을 마련한다. “우리 반 애벌레의 이름을 어떤 것으로 지어주는 게 좋을까? “애벌레를 관찰하니 어떤 모습인 것 같니?” “애벌레의 움직임은 어떠니?” -애벌레의 성장 과정이 새겨진 사진을 벽면에 제시해 사진과 함께 벌레를 관찰할 수 있도록 지원한다. “우리 교실의 애벌레는 어떤 성장 단계인 것 같니?” -상자 속 애벌레에게 과일과 나뭇잎을 넣어주는 먹이 당번을 정해 돌아가며 애벌레를 돌보는 역할을 할 수 있도록 지원함 (애벌레 당번인 아이들의 모습을 칭찬함으로써 정서적 지원을 함) -모래놀이를 하는 동안 더 풍성한 놀이를 위해 작은 곤충 피규어를 제공하여 유아들의 놀이가 확장될 수 있도록 지원한다. -애벌레를 발견한 유아들에게 “이 애벌레를 본 적이 있니?”, “애벌레는 무엇을 먹고 살까?”, “이 애벌레는 나중에 어떤 곤충이 될까?” 와 같은 질문을 통해 아이들의 경험을 떠올리게 하고, 애벌레에 대한 지식을 전달해 준다. -애벌레가 살 집을 지어주고 꾸며주는 아이들의 활동을 통해 작은 생명체에게도 호의를 베푸는 아이들의 마음을 칭찬해준다. -채집통, 나뭇가지, 흙, 먹이, 돋보기 등 애벌레를 관찰할 수 있는 장소를 제공해준다.

<table>
<tr><td></td><td colspan="2">- 관련 서적을 제공하여 어느 곤충의 유충인지 찾아볼 수 있도록 한다.
- “애벌레를 어떤 방법으로 관찰할 수 있을까?”, “애벌레 몸에는 어떤 특별한 것이 있니?”, “애벌레는 어떤 모습으로 움직이니?”, “애벌레는 시간이 지나면서 어떻게 달라질까?”
- “○○이가 먹이를 잘 챙겨주어서 애벌레가 건강하게 자라고 있구나.”,
- “○○이는 애벌레가 무섭구나. 그래. 무서울 수도 있어. 그러면 지금은 친구들이 애벌레를 관찰하는 모습을 지켜보기만 해볼까?”</td></tr>
<tr><td rowspan="4">활동으로
연결하기
(대•소 그룹
활동으로 연결)</td><td rowspan="3">이야기나누기</td><td>곤충과 안전하게 지내요.
1. 유아 막대 인형이 나와 이야기를 들려준다.
2. 활동 주제를 듣는다.
3. 활동할 때 필요한 역할에 대해 이야기 나눈다.
4. 곤충과 안전하게 지낼 수 있는 다양한 방법에 대해 친구들과 생각을 나누어본다.
5. 활동한 내용을 친구들에게 소개한다.
6. 활동을 마무리 한다.</td></tr>
<tr><td>< 애벌레의 성장 >
1. 모래 놀이 때 보았던 애벌레를 회상하고 땅속에 왜 있었을 지에 대해 이야기 나눈다.
2. 장수풍뎅이의 단계별 성장과정 사진을 하나씩 보며 단계별로 무엇을 먹고, 어느 곳에서 살아가는지에 대해 이야기 나눈다.
3. 장수풍뎅이의 성장 과정 모형을 순서대로 붙여본다.
4. 활동을 마무리하고 평가한다.</td></tr>
<tr><td><애벌레 기르는 방법과 주의할 점>
1. 애벌레를 발견한 장소에 대해서 이야기 나눈다.
2. 애벌레가 사는 장소의 특징에 대해 알아본다.
3. 교실에서 애벌레를 키우기 위해 필요한 물건들을 이야기한다.
4. 애벌레에게 줄 먹이와 먹이 주는 당번을 정한다.
5. 애벌레를 키울 때 주의해야 할 점에 대해 이야기 나눈다.</td></tr>
<tr><td>동화•동시•동극</td><td>(동시)매미
1. 영상을 보며 매미를 본 경험을 이야기 나눈다.
2. 매미의 감정을 살려 동시를 낭송하고, 매미 소리 부분은 매미 소리 파일로 들려준다.
3. 다양한 방법으로 나누어 동시를 읊어 본다.
4. 동시에 익숙해지면 특정 음절에 특정 동작을 하며 동시를 읊는다.
5. 동시를 감상한 후의 느낌을 이야기한다.

(동화) ‘곤충은 집을 어떻게 지을까?’</td></tr>
</table>

		1. 모래놀이를 하며 곤충의 집을 지어주었던 경험을 상기한다. 2. 곤충은 집을 어떻게 짓는 지에 대해 이야기를 나눈다. 3. ‘곤충은 집을 어떻게 지을까?’ 동화를 듣는다. 4. 동화를 듣고 알게 된 점. 느낀 것들에 대해 이야기를 나눈다. 5. 활동을 마무리한다.
		< 나는 장수풍뎅이 > 1. 교실에서 키우는 장수풍뎅이 애벌레를 보며 이야기 나눈다. 2. 동화를 듣는다. 3. 동화의 내용을 회상한다. 4. 동화의 장면 중에서 재미있던 부분을 이야기한다. 5. 활동을 마무리하고 평가한다.
		<우리만의 동화 짓기> 1. 그동안 애벌레를 기르며 찍었던 사진을 보며 과정과 변화를 회상해본다. 2. 어떤 내용의 동화를 지으면 좋을지 내용을 전개해본다. 3. 이야기 내용과 차례를 정한 후 이야기를 전개한다. 4. 릴레이식으로 한 팀이 끝나면 다음 팀이 이어받아 연결해서 지어나간다. 5. 다 지은 후 이야기 내용을 다시 한 번 듣고 그에 어울리는 적절한 제목을 짓는다.
	음악활동 (새노래•악기연주 • 노 래 짓 기 등)	<애벌레 송> - 새노래 1. 애벌레와 관련된 ‘애벌레 송’에 대해 소개한다. 2. ‘애벌레 송’을 듣는다. 떼구르 뗴구르 르 뗴구르 뗴구르 르 높은 나무위에 올라왔네 어떻게 내려갈까 떼구르 뗴구르 르 뗴구르 뗴구르 르 높은 나무위에 올라왔네 어떻게 내려갈까 작은숲속에 난리가났죠 나무들도 신이 났죠 심장이 쿵쿵쿵 가슴 떨리죠 높이 뛰기 애벌래선수 3. 반복되는 구간에 간단한 동작을 추가하여 노래를 부른다. 4. 음률영역에 가사 판을 두어 활동이 끝난 뒤에도 불러 볼 수 있도록 한다.
		내 이름은 반디 1. 반딧불이에 대해 이야기 나눈다. 2. 반딧불이 점점 사라지는 이유를 알아본다. 3. 동요를 들어보고 느낀 점을 이야기 나눈다. 4. 동요를 다양한 방법으로 익힌다. 5. 동요를 부르며 떠오르는 느낌을 신체로 표현한다.

		6. 불러본 후 느낀 점을 이야기 나누며 활동을 마무리한다.
	신체활동	<애벌레가 되어보자> 1. 애벌레 움직임에 대한 영상을 시청 뒤 애벌레의 움직임을 알아본다. 2. 애벌레가 되어 애벌레처럼 움직여본다. 3. 비가오는 날, 맑은 날 등 날씨에 따라 애벌레의 움직임을 예측해보고 마음껏 움직여본다. 4. 활동을 마무리하며 평가한다.
		애벌레에서 나비가 되기까지 1. 애벌레를 본 경험에 대해서 이야기를 나눈다. 2. 애벌레의 성장과정 영상을 감상한다. https://www.youtube.com/watch?v=xNq1caPGn1M&feature=youtu.be 3. 애벌레의 생김새와 움직임, 나비가 되기까지의 과정에 대해서 이야기를 나누고 신체로 표현해본다. 4. 교사의 이야기를 듣고, 이야기에 맞추어 신체로 표현 해본다. 5. 노래에 맞추어 자유롭게 성장 과정을 표현해본다. 6. 인상 깊었던 표현을 이야기하며 활동을 마무리한다.
		<애벌레의 성장과정 표현하기> 1. 애벌레의 성장과정에 대해 이야기 나눈다. 2. 애벌레와 장수풍뎅이가 움직이는 동영상을 보며 이야기 나눈다. 3. 음악에 맞추어 애벌레와 장수풍뎅이의 움직임을 몸으로 표현해본다. 4. 활동 모습을 사진으로 남겨서 사진을 보며 이야기 나눈다. 5. 활동을 하고 난 느낌에 대해 이야기 나눈다.
	게임	
	요리	벌레들의 놀이터를 만들어보아요 준비물 : 오레오, 죠리퐁, 석기시대 초콜릿, 꿈틀이 젤리 등 다양한 종류의 과자, 물엿, 절구, 절구통, 앞치마, 비닐장갑, 두건, 플라스틱 컵 1. 벌레들의 놀이터를 표현한다면 어떤 재료로(모래, 돌, 벌레 등) 표현하면 좋을지 사전에 이야기를 나눈다.

		2. 필요한 재료들을 소개한다. 3. 요리를 하는 과정에서 주의 할 것들에 대해 알아보고, 규칙을 상기한다. (절구의 사용방법, 친구들과 재료 나누어 쓰기 등) 4. 재료를 활용하여 자유롭게 만들어본다. 5. 요리활동을 마무리하며 자리를 정리한다. 6. 자신의 작품을 친구들에게 소개해본다. 7. 활동을 마무리한다.
		< 애벌레꼬치 만들기 > 1. 우리 반의 애벌레 모습을 회상하며 애벌레의 모습에 대해 이야기 나눈다. 2. 준비된 재료를 탐색하며 할 수 있는 요리 방법에 생각하고 이야기 나눈다. 3. 순서 표를 이용해 요리 방법을 알아본다. 4. 요리 활동 시 지켜야 할 규칙을 알아본다. 5. 요리 활동을 한다. 6. 활동이 끝난 후 자리를 정리한다. 7. 자리에 앉아 친구와 함께 먹는다. 8. 요리한 작품을 먹어보고 이야기 나눈 뒤 활동을 평가한다.
	기타	<풍선으로 애벌레를 그려요> - 미술 1. 애벌레를 그리기 위한 이야기를 나눈다. 2. 미술재료(물감, 풍선)를 보여주며 풍선으로 어떻게 애벌레를 만들 수 있는지 이야기를 나눈다. 3. 활동방법을 알려준 후 활동을 시작한다. 4. 활동을 마무리하고 평가한다.
		바깥놀이) 여름 숲의 곤충을 만나요 1. 여름 숲에는 어떤 곤충들이 있을지 이야기 나눈다. 2. 위험한 곤충을 만났을 때의 대처 방법에 대해 이야기 나눈다. 3. 숲 산책 시 곤충을 찾아본다. 4. 숲 산책을 하면서 곤충을 찾아 관찰한다. 5. 숲 산책에서 내려오기 전 유아가 찾은 곤충들에 대해 이야기 나누어 본다. 6. 활동을 평가하고 숲에서 내려온다.
		< 친구와 애벌레 집 만들기 > 1. 사진 자료를 보며 지난 시간에 배운 애벌레의

		과정을 회상한다. 2. 땅속과 바깥을 경계로 나눈 종이와 재료, 활동을 소개한다. 3. 3명씩 짝을 지어 자리를 배치한다. 4. 모둠별로 애벌레의 집을 만든다. 5. 완성한 작품을 친구들에게 소개한다. 6. 활동을 마무리하고 자리를 정리한다.
		<애벌레처럼 움직일 수 있다면> 1. 내 몸을 애벌레처럼 움직일 수 있다면 무엇을 하고 싶은지 이야기 나눈다. 2. 그림을 그릴 때 꼭 표현하고 싶은 부분을 생각해본다. 3. 애벌레의 각 부분을 표현하기에 적당한 재료를 생각해본다. 4. 다양한 재료를 이용해 그림을 그린다. 5. 작품을 감상하고 소개한다.
(다양한) 주제로 연결하기	주제1: 애벌레 프로젝트 목표: - 애벌레의 성장과정에 대해 안다. - 작은 생명체에게도 소중함을 느끼는 태도를 갖는다. - 애벌레가 성장하면서 필요한 환경과 과정들을 말할 수 있다. 예상 기간: 4주	
	주제2: 여름 곤충 목표: - 여름이 되어 달라진 주변 환경변화에 관심을 가진다. - 여름철에 볼 수 있는 곤충을 알아본다. - 여름의 곤충 특성을 알아보고 공존함을 느낀다. 예상 기간: 1주	
	주제3: ‘우리 반의 애벌레’ 목표: - 애벌레가 사는 곳과 먹는 것에 대해 안다. - 애벌레의 성장 과정에 대해 안다. - 친구와 함께 애벌레를 돌본다. 예상 기간: 1~2주	
	주제4: 애벌레 목표: • 애벌레가 성장해서 무엇이 될지 예측한다. • 애벌레를 잘 기르기 위해 스스로 자료를 찾고 탐구하는 방법을 학습한다. • 곤충의 애벌레는 종류마다 각기 다른 색깔, 형태, 특징을 가지고 있음을 안다. • 고치, 번데기를 만드는 이유를 안다. 예상 기간: 2주	

부록 5. 다양한 형식의 놀이 흔적 남기기

1. 텍스트 위주의 놀이 흔적 남기기 사례

(보육) 실습 중 내가 남긴 놀이 흔적은?	자유선택활동 시간, 미술 영역에서 놀이하는 A가 빨간색 클레이와 초록색 클레이를 이용해 사과를 만든다. 사과를 다 만든 A가 실습 교사에게 “선생님, 이거 봐요. 저 사과 만들었어요.” 하고 이야기하자, 실습 교사가 “우와, A 사과 정말 많이 만들었네요.” 라고 대답한다. 그러자 A가 8개의 사과를 하나씩 가리키며 “하나, 둘, 셋, 넷, 다섯, 여섯, 일곱, 여덟.” 하고 숫자를 세더니 마지막에 하나를 더 세어 “아홉 개나 있어요.” 라고 이야기한다. 실습 교사가 “어, 진짜 아홉 개인가? A, 선생님이랑 함께 다시 한 번 세어 볼까요?” 하고 말한 뒤 하나씩 직접 집어 숫자를 센다. 실습 교사와 함께 숫자를 세어 본 A가 “아, 하나 잘못 세었네.” 하고 이야기하며 웃는다.
관찰한 놀이에 어떤 의미가 있다고 해석하였나요?	일화기록으로 놀이 흔적을 남긴 이유는 교육 실습 중에는 핸드폰을 사용하는 데 무리가 있어 사진이나 동영상으로 흔적을 남기기 어려웠으며, 메모보다는 상세하게 기록하고 싶었기 때문이다. A는 숫자와 구체물을 일대일로 연결 지어 차례대로 수를 셀 수 있지만, 구체물이 무작위하게 나열되어 있는 경우 수를 세다가 한 번 더 세는 등의 오류를 보인다. 헷갈리지 않고 수를 세기 위해서는 옆으로 하나씩 밀어 넣거나, 통 안에 넣는 등의 방법을 알려 주어 수를 바르게 셀 수 있도록 도와주어야겠다. 또한 사과의 개수가 9가 아닌 8인 것을 알았을 때 하나를 잘못 세었다고 이야기하는 모습을 통해 구체물의 빼기가 가능하다는 것을 알 수 있다. A가 자연스럽게 뺄셈을 접할 수 있도록 놀이 상황 속 다양한 발문을 해 주어야겠다. 뿐만 아니라 수·조작 영역에 수 세기와 관련된 교구를 넣어 주어도 좋을 것 같다고 해석하였다.

2. 사진 위주의 놀이 흔적 남기기 사례

(보육) 실습 중 내가 남긴 놀이 흔적은?	
관찰한 놀이에 어떤 의미가 있다고 해석하였나요?	놀이를 하는 동안 유아들이 매우 즐거워하며 적극적으로 참여하는 모습을 볼 수 있었다. 그래서 놀이 흔적을 남기게 되었다. 환경적 지원이 적절하게 이루어지면 그 안에서 유아들이 주도적으로 탐색하고, 보고 느끼고 경험함으로써 습득해나간다는 것을 알게 되었다. 또한 물건이 잘 팔리지 않는 곳에 가서는 물건 값을 깎아달라고 하기도 하며 놀이가 더 활성화 될 수 있도록 지원해 주었다. 그 유아가 다른 친구들에게도 그 방법을 사용하는 것을 지켜볼 수 있었다.

3. 텍스트와 사진을 혼합한 놀이 흔적 남기기 사례

(보육) 실습 중 내가 남긴 놀이 흔적은?	 교육실습 때 수업시연 중에서 이야기나누기 도입에 사용한 밀싹을 과학영역에 배치해두었다. 그런데 생각보다 밀싹이 자라는 속도가 빨라서 유아들이 관심을 가지고 관찰하기 쉬웠고, 이후 유아들은 조형영역에서 밀싹 화분에 이름과 그림을 붙여 꾸며 주기도 하였다. 과학영역에서는 밀이 얼마나 자랐는지 그 모습과 생김새를 기록해볼 수 있는 기록지가 있어 유아들이 작성해볼 수 있었다. 그렇게 과학영역에서 밀싹을 관찰하던 중 “밀은 언제 다 자라요?” 라는 호기심을 가지게 되면서 밀이 자라 밀을 거두는 활동으로 확장되었다. 그래서 밀을 수확하는 밀밭 만들기 활동이 쌓기 영역에서 이루어졌다. 처음에는 초록색 와플블록으로 싹을 표현하였는데, 밀밭의 색이 초록에서 노란색으로 변하는 사진을 이야기나누기활동 자료에서 접한 후 초록색 와플블록과 노란색 와플블록을 함께 사용하였다.
관찰한 놀이에 어떤 의미가 있다고 해석하였나요?	과학영역에 배치된 밀싹에서 시작된 호기심이 조형영역, 쌓기영역의 활동으로 확장되어 유아들의 밀싹에 대한 흥미 과정을 관찰할 수 있었고 영역간 통합 활동을 할 수 있었다. 또한 밀은 언제 자라는지에 대한 호기심이 쌓기 영역에서의 새로운 놀이로 이루어져 유아들의 궁금증에 대한 해소를 놀이로 표현하는 모습을 확인할 수 있었다.

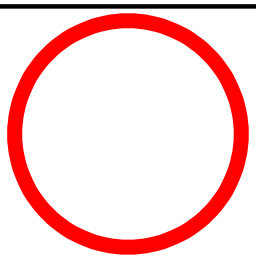
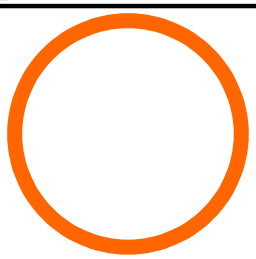
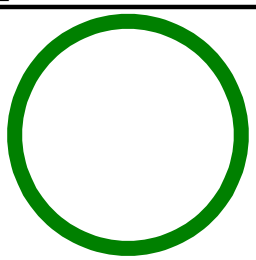
부록 6. 각 단계별 도출자료 (포트폴리오 양식)

목 차

● 팀 소개

1. 놀이 관찰하기 – 공통
2. 놀이 의미 읽기 – 개별/공통
3. 다양한 놀이 지원 도출하기 (개별, 팀별) - 개별/공통
4. 우선순위 결정하기 (현장교사 인터뷰, 팀별 회의) - 공통
5. 유연한 형식의 교육계획안 작성 - 공통
6. 수업시연 - 공통
7. 평가하기 – 개별/공통

(　　) 조를 소개합니다!

 이름:	1. 별명: 2. 롤모델: 3. 팀 내 역할: 4. 내가 가장 잘 할 수 있는 것:	교사로서 나의 좌우명
 이름:	1. 별명: 2. 롤모델: 3. 팀 내 역할: 4. 내가 가장 잘 할 수 있는 것:	교사로서 나의 좌우명
 이름:	1. 별명: 2. 롤모델: 3. 팀 내 역할: 4. 내가 가장 잘 할 수 있는 것:	교사로서 나의 좌우명
 이름:	1. 별명: 2. 롤모델: 3. 팀 내 역할: 4. 내가 가장 잘 할 수 있는 것:	교사로서 나의 좌우명

1. 놀이 관찰하기 – 모든 수업의 계획은 놀이 관찰부터가 시작이에요.

관찰장소	유치원 꽃잎반 (만5세)
관찰일시	2018. 05. 13 A.M. 11:20
관찰장면	평상시 친한 민우와 태민이가 환경판에 걸려 진 친구들의 작품을 평가하는 장면

관찰기록

자유선택활동이 시작되자 친구들은 제각기 자신이 원하는 영역으로 흩어져서 놀이를 시작한다. 민우가 환경판 그림에 있는 친구들의 이름을 하나씩 읽는다. 주변에 있던 태민이가 민우 옆으로 다가와 함께 환경판을 살핀다. 태민이가 옆으로 온 것을 안 민우가
이안이 그림을 손가락으로 가리키며 “이거 진짜 못 그렸지?” 하자 태민이가 “팔도 이상해” 라며 맞장구를 친다. 계속해서 옆에 있는 민철이 그림을 보며 “이건 잘 그렸어. 웃는 얼굴이잖아” 라고 한다. 민우의 이러한 행동을 보고 태민이는 손가락으로 친구들의 그림을 하나 하나 가리키며 “잘했고, 잘했고, 이건 못했고” 라며 그림을 평가한다.

(O.C. 자신이 친하거나 좋아하는 친구의 그림은 잘 했다고 평가, 친하지 않거나 좋아하지 않는 친구의 그림은 못했다고 평가하는 양상을 보임)

2-1. 놀이 의미읽기 (개별)

A	B	C
예시) 좀 더 아이들의 작품이 돋보이는 환경구성이 필요할까?	미술 작품 감상 방법에 대하여 가르쳐야겠어.	민우와 태민이의 친구 관계에 대한 관찰이 필요하겠어. 태민이가 친구의 기분을 상하게 하는 말을 자주 하는 편인지 살펴봐야겠어 등등

2-2. 놀이 의미읽기 (팀별)

● 2-1 놀이 읽기는 개별 3개씩의 아이디어
● 2-2 놀이 읽기는 각자의 아이디어를 모아 나열 (중복된 것은 하나만)

문제 설정하기
어떻게 하면 OO반 친구들이 친구의 작품 하나 하나를 소중히 여기는 태도를 길러 줄 수 있을까?

3-1. 다양한 놀이지원 도출하기 (개별) - 이 사례는 예시 사례입니다.

<table>
<tr><td>환경지원하기
(물리적, 언어적, 정서적)</td><td colspan="2">마이크와 지시봉을 준비 – 친구의 어떤 면이 마음에 드는지 전문가처럼 그림을 평론할 수 있도록 분위기를 마련해 줌
(평론가는 반드시 이유를 밝혀야 함을 알림/ 무엇 때문에 이 그림이 마음에 드는지, 무엇 때문에 이 그림이 마음에 들지 않는지, 이 화가는 어떤 생각으로 이 그림을 그렸을지 상대방의 입장에서 생각/ 교사가 먼저 시범을 보일 수도 있음)</td></tr>
<tr><td rowspan="8">활동으로
연결하기
(대·소 그룹 활동으로 연결)</td><td>이야기나누기</td><td>유명한 화가들의 그림
1. 같은 주제로 서로 다르게 그린 화가들의 작품을 감상한다.
- 구스타프 클림트<해바라기>, 클로드 모네 <해바라기가 있는 정물>, 빈센트 반 고흐<해바라기>
2. 자신의 생각대로 그린 그림이 가치있는 것임을 이야기 나눈다.</td></tr>
<tr><td>동화·동시·동극</td><td></td></tr>
<tr><td>음악활동
(·악기연주·노래짓기 등)</td><td>“무엇이 무엇이 똑같을까?” 노랫말 개사
1. 친구의 그림을 감상해요
모두의 생각이 담겨있죠
2. 친구의 그림을 감상해요
세상에 하나뿐인 그림이죠</td></tr>
<tr><td>신체활동</td><td></td></tr>
<tr><td>게임</td><td>세상에 하나뿐인 멋진 작품
1. 반환점에 친구의 작품을 놓는다.
(만일 친구 그림에 대한 충분한 사전 지식이 있는 상황이라면 이름 없이 작품만, 그렇지 않은 상황이라면 작품에 이름을 함께 붙임)
2. 출발점에서 친구의 이름이 적힌 쪽지를 뽑고 그 친구의 작품을 찾아온다.
3. 다녀와서 작품을 그림 친구를 보며 “세상에 하나뿐이 멋진 작품이야”라고 칭찬한다.</td></tr>
<tr><td>요리</td><td></td></tr>
<tr><td>기타</td><td></td></tr>
<tr><td>주제로
연결하기</td><td colspan="2">주제:

목표:

예상 기간:</td></tr>
</table>

3-2. 다양한 놀이지원 도출하기 (팀별)

<table>
<tr><td>환경지원하기
(물리적,
언어적,
정서적)</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td rowspan="8">활동으로
연결하기
(대·소 그룹
활동으로
연결)</td><td>이야기나누기</td><td></td></tr>
<tr><td>동화·동시·동극</td><td></td></tr>
<tr><td>음악활동
(노래·악기연주·, 개사하기등)</td><td></td></tr>
<tr><td>신체활동</td><td></td></tr>
<tr><td>게임</td><td></td></tr>
<tr><td>요리</td><td></td></tr>
<tr><td>기타</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">(다양한)
주제로
연결하기</td><td colspan="2">주제1.

목표:

예상 기간:</td></tr>
<tr><td colspan="2">주제2.

목표:

예상 기간:</td></tr>
</table>

4-1. 우선순위 결정하기 – 현장교사 인터뷰

인터뷰 사전 질문사항	
인터뷰 내용	

4-2. 우선순위 결정하기- 실행가능성, 교육적 효과 등 우선순위를 고려한 팀의 회의 내용

회의 내용

5. 유연한 형식의 수업계획안 작성하기 (환경지원1, 활동1)

- 활동 목표/ 교수-학습 방법/ 수업내용/ 평가

활동명		활동유형	
활동목표			
교육과정 관련요소			
교수-학습 방법			
활동 평가			
(수업 시연 이후 작성) 7-2. 팀별 평가를 요약해도 좋습니다.			

6. 수업 시연 (수업시연 사진)

1. 환경 지원 수업시연

2. 활동에 대한 수업 시연

수업시연 발표한 것을 사진으로 남긴 후 간략하게 설명

7. 평가 하기 – 자문 및 평가 (팀별/ 개별)

7-1. 다른 팀 평가 (평가 팀 만큼 복사하여 활용)

팀 이 름:
활 동 명:

구분	문항	내 용	1	2	3	4	5
활동에 대한 평가	1	관련요소에 부합되는 수업목표가 진술되었는가?					
	2	유아의 연령과 발달수준에 적합한 교수 학습 방법으로 수업목표를 달성하였는가?					
	3	교수자료가 수업목표에 부합되도록 효율적으로 제작, 선정되었는가?					
	4	교수자료를 수업 전에 미리 검토 및 연습하여 오래 기다리거나 주의가 흐트러지지 않도록 하였는가?					
	5	수업주제와 관련된 유아들의 출발점 능력을 파악하기 위해 사전 지식, 사전 경험을 질문, 토의 등을 통해 학습 활동을 선택하는데 도움이 되도록 하였는가?					
	6	유아의 경험과 사고를 확장하기 위해 교수자료를 효율적으로 사용하며 적절한 상호작용과 인지적 사고를 장려하는 발문을 하였는가?					
	7	교수자료를 유아들에게 제시할 때 유아들의 짧은 주의력을 고려하고 다양한 감각을 활용할 수 있도록 하였는가?					
	8	가능한 유아들의 의견을 반영(경청)하거나 참여를 유도하였는가?					
	9	교사의 발표 시 몸짓, 목소리, 억양, 시선 처리가 적절하며 수업에 임하는 태도가 진지하였는가?					
	10	주어진 시간 내에 교수- 학습과정					
총점							
환경 지원에 대한 평가	1	놀이에 대한 환경 지원이 발달에 적절한가?					
	2	제공하는 환경 지원이 유아의 놀이를 확장시킬 수 있겠는가?					
	3	제공하는 환경 지원이 유아의 놀이를 더욱 몰입하도록 돕겠는가?					
	4	제공하는 환경지원이 즐겁고 재미있는 놀이로 확장되도록 지원하겠는가?					
	5	유아를 이해하고 배려하는 것이 전달되겠는가?					
총점							

7-2. 수업 시연에 대한 팀 평가

현장 전문가 의견	
교수자 의견	
다른 조의 의견	
팀의 의견	<느낀점/ 배운점/ 아쉬운 점/ 궁금한 점/ 개선할 점 등 수업 준비 과정에 대한 사진을 첨부하여 설명하는것도 좋음>

7-3. 개별 반성적 저널

수업시연 절차	수업시연에 대한 자기 평가 항목
1. 놀이 관찰하기	- 어떤 경유로 놀이를 관찰하였는가?
2. **놀이의 의미 읽기** -	- 관찰한 놀이에서 어떤 의미를 읽었는가?
3. 다양한 교육적 지원 도출하기	- 다양한 교육적 지원을 도출하기 위하여 내가 활용한 자료는 무엇인가?
4. 우선순위 결정하기	- 무엇을 기준으로 우선순위를 결정하였는가? - 현장교사 인터뷰를 통하여 느낀 것을 무엇이었는가?
5. 유연한 형식의 교육 계획안 작성하기	- 수업의 요소에 대하여 알고 있는가? - 수업 목표를 진술할 수 있는가? - 수업목표에 적합한 교수방법을 선정하는가? - 수업목표에 따라 교수 자료를 효율적으로 선정할 수 있는가? (기존 교수자료 활용, 수정, 제작) - 자료가 유아에게 학습에 대한 동기유발이나 흥미를 불러일으키는가? - 목표를 이루기 위한 활동 내용으로 구성되었는가? - 실행된 수업에 대한 평가를 염두 해 두고 계획안을 작성하였는가?

6. 수업 시연 및 유아의 다양한 반응 도출하기

유형	문항	내 용		1	2	3	4	5
환경 지원에 대한 평가	1	환경 지원이었는가?						
	2	제공하는 환경 지원이 유아의 놀이를 확장시킬 수 있겠는가?						
	3	제공하는 환경 지원이 유아의 놀이를 더욱 몰입하도록 돕겠는가?						
	4	제공하는 환경지원이 즐겁고 재미있는 놀이로 확장되도록 돕겠는가?						
	5	유아를 이해하고 배려하는 것이 전달되겠는가?						
총점								
활동에 대한 평가	**1**	**진술**	**수업 목표가 알맞게 진술되었는가?**					
	2	**교수 내용과 방법의 적절성**	**유아의 발달수준에 적합한 교수 학습 방법으로 수업목표를 달성하였는가?**					

	3	자료의 효율성	자료가 수업목표에 부합되도록 효율적으로 제작, 선정되었는가?					
	4	사전 검토 및 연습	교수자료를 수업 전에 미리 검토 및 연습하여 오래 기다리거나 주의가 흐트러지지 않도록 하였는가?					
	5	출발점 능력	수업주제와 관련된 유아들의 출발점 능력을 파악하기 위해 사전 지식 ,사전 경험을 질문, 토의 등을 통해 학습활동을 선택하는 데 도움이 되도록 하였는가?					
	6	교수자료의 활용과 상호작용	유아의 경험과 사고를 확장하기 위해 교수자료를 효율적으로 활용하며 적절한 상호작용과 인지적 사고를 장려하는 발문을 하였는가?					
	7	학습양식	교수자료를 유아들에게 제시할 때 유아들의 짧은 주의력을 고려하고 다양한 감각을 활용할 수 있도록 하였는가?					
	8	학습경험의 참여	가능한 의견을 반영(경청)하거나 참여를 유도하였는가?					
	9	교사의 태도	교사의 발표 시 몸짓, 몸소리, 억양, 시선처리가 적절하며 수업에 임하는 태도가 진지하였는가?					
	10	수정 및 개선	수업에 사용된 매체 및 교수방법이 보다 적합한 목표달성을 위하여 다시 수정되어야 한다면 어떻게 수정 및 개선되어야 할지 알 수 있겠는가?					
			총점					

7. 평가하기	- 동료수업 평가 척도를 객관적이게 하였는가? - 현장교사의 평가 중 어떤 것이 도움이 되었는가? - 교수자의 평가 중 어떤 것이 도움이 되었는가? - 반성적 저널을 통하여 자신의 수업을 세밀하게 분석하였는가?

종합평가

(, 배운 점, 아쉬운 점, 궁금한 점, 개선할 점 등)

7-4. 팀 활동 평가서

학년 반	2학년- 반		
평가자 명			
팀 문제			

평가 기준	매우 우수(5), 우수(4), 보통(3), 부족(2), 매우 부족(1)

	문항 내용	명					
1	팀 활동에 적극적으로 참여하였다.						
2	문제해결을 위하여 좋은 아이디어를 적극적으로 제안하였다.						
3	다른 사람들의 의견을 잘 경청하였다.						
4	다른 사람들의 질문에 응답을 잘 하였다.						
5	팀 미팅에 약속을 잘 수행하였다.						
6	다양하고 적절한 정보를 찾아 제공하였다.						
7	긍정적인 의견을 제시하였다.						
8	주어진 과제를 지속적으로 잘 수행하였다.						
9	팀의 구성원들과 잘 협력하였다.						
10	팀원의 의견을 칭찬하고 격려해주었다.						
계							
기타의견							