

## 유치원 실습지도교사와 교육실습생의 의사소통 과정 및 내용분석\*

Communication Processes and Contents of the Supervisory Conferences  
between the Cooperating Teacher and the Student Teacher in Kindergarten

이 애 리\*\*

Rhee, Ae Ri

박 은 혜\*\*\*

Park, Eun Hye

### ABSTRACT

This study was conducted to explore the communication processes and contents between cooperating teachers and their student teachers during student teaching conferences. To reach this purpose, five research questions were generated. 15 cooperating teachers and their 15 student teachers from 9 kindergartens located in Seoul and Ilsan city participated in the study. The conferences of each dyad were tape-recorded for further analysis. "Analyzing System for Interaction of Learning" designed by Thies-Sprinthall was used to analyze the data. The research findings were as follows: First, cooperating teachers talked more than the student teacher during the conference. Second, the cooperating teachers used more directive talk than indirective talk. Third, the speaking patterns of the student teachers revealed that student teachers express their opinions frequently(55.6% of total pattern). Fourth, cooperating teachers focused their remarks more on the instructional issues(48.5%). The cooperating teachers emphasized on the operation of class(23.1%), other subject(12.3%), practical guidance(10.7%), self-assessment(5.4%) in order. Fifth, the most emphasized issue by student teachers was the instructional matters which was reported by 53.4% of the entire subjects.

**Key Words :** 교육실습 협의회(supervisory conference), 실습지도교사(cooperating teacher), 실습생의 의사소통(communication)

\* 접수 2001년 9월 30일, 채택 2001년 10월 27일

\* 본 논문은 2001년도 이화여자대학교 석사학위청구논문의 일부임

\*\* 양천삼성어린이집 교사

\*\*\* 이화여자대학교 유아교육과 부교수, E-mail : ehparkh@mm.ewha.ac.kr

## I. 서론

교육실습은 예비교사들이 실습 기간 전까지 대학에서 배운 이론이나 지식을 교육 현장에 직접 적용해보고, 교사에게 필요한 역할 및 지식이나 기술, 태도 등을 익힐 수 있는 기회이기 때문에 예비교사교육에서 필수적인 과정이다. 교육실습생, 대학의 실습지도교수, 현장의 실습지도교사로 구성되어 이루어지는 교육실습에서 각 구성원간의 상호작용 및 장학과정은 교육실습 과정의 핵심이라고 할 수 있다(윤기영, 배소연, 조부경, 1997; 조운주, 2001). 교육실습 구성원 가운데 실습지도교사는 실습 기간 동안 대부분의 과업을 진행하고 평가하는 주체이며, 현장에서 필요한 지식과 기술, 태도 등에 대한 모델을 제공하고 실제적인 경험을 바탕으로 지도함으로써 교육실습생이 교사로서의 역할을 잘 수행하도록 지원해 주는 역할을 한다(Koster, Korthagan, & Wubbels, 1998).

교육실습생들은 실습 기간 동안 그들의 실습지도교사로부터 가장 많은 도움과 영향을 받으며(Shen, 1995), 실습이 진행됨에 따라 교수 방식이나 교육관이 실습 지도 교사와 비슷하게 되어간다(Jensen, 1971). 교육실습생에게 미치는 실습지도교사의 영향에 대한 연구들은 교육실습생들이 교육 실습 동안에 실습지도교사로부터 많은 도움과 영향을 받고 있기는 하지만 그 영향이 항상 긍정적인 것만은 아니라고 보고하고 있다. 교육실습생들에게 실습이 부정적인 경험으로 남게 되는 것은 한편으로는 실습지도교사의 지도능력 때문이기도 하고, 다른 한편으로는 교육실습생들이 가지는 특성 때문이기도 하다. 자신의 수업시간에 수준이 높은 인지·사회적 과업을 회피하는 실습지도교사는 교육실습생들에게도 매우 낮은 수준의 사고를

요구하기 때문에 이들에게 지도를 받은 교육실습생의 경우 낮은 수준의 과제를 학습자에게 제공하게 된다(Joyce, 1988). 실습지도교사가 교육 실습생을 효율적으로 지도할 수 있는 능력이 부족한 경우에는 교육실습생들이 교육실습 경험을 부정적으로 여긴다는 연구 결과도 있다(Grimmett & Ratzlaff, 1986). 반면 실습생들은 그 특성상 실습지도교사가 보여주는 거의 모든 것을 바람직하다고 여기는 경향이 있으며 이로 인해 실습지도교사의 교수 방법과 기술, 교육관 등을 무비판적으로 수용한다. 이는 경우에 따라서는 바람직하지 못한 것들도 그대로 받아들이는 가능성을 가지고 있다(McIntyre, 1984; O'Neal, 1983).

학자들은 교육실습이 예비교사들에게 긍정적인 영향을 줄 수 있도록 실습지도교사가 다양한 역할을 할 것을 제안하고 있으며, 특히 효과적인 협의회의 중요성을 강조하고 있다(Coulon, 1994; Lowenhaupt & Stephanik, 1999). 일반적으로 교사교육에서 협의회란 장학요원이 장학대상자의 역할 수행을 관찰하고 그 내용을 기초로 적절한 피드백과 도움을 주며, 수업의 개선을 위해 협동하여 문제해결 전략을 찾아내고 다음 활동을 계획하는 시간을 의미한다. 장학을 받는 교사는 협의회를 통하여 교육 현장에서 겪는 여러 가지 문제를 장학요원과 공동으로 해결하고 자신의 직무수행에 대한 보상을 받음으로써 자기 장학을 할 수 있는 동기와 기술을 개발시키게 된다. 협의 과정에서 장학요원과 장학대상자는 정서적인 유대를 형성할 수 있으며 친밀한 관계가 형성될 때 효과적인 지도와 정보 제공, 충고가 이루어질 수 있다(조운주, 1998). 이상의 정의에 입각해 볼 때

교육실습기간동안의 협의회란 실습지도교사가 교육실습생에게 교수 행동이나 학급 운영 및 기타 교사에게 필요한 역할 수행과 관련하여 피드백을 제공하는 것으로 이해할 수 있다. 교육실습 기간동안 협의회를 통해 주어지는 피드백은 교육실습생의 수행과 관련하여 적절한 평가를 제공해 줄 수 있기 때문에 교육실습생의 행동을 개선하는데 도움을 주어 성공적인 교육실습을 운영하는데 핵심요소가 된다(Coulon, 1994).

이처럼 교육실습 시 실습지도교사와 교육실습생간의 협의회에 대한 중요성은 많은 학자들에 의해 강조되고 있다. 그러나 실제 현장에서 이루어지고 있는 협의회와 관련된 연구들의 결과를 보면 교육실습생에 대한 실습지도교사의 피드백이 부족하고(조인경, 1992), 피드백이 제공된다고 하더라도 그 내용이 모호하고 분명치 않으며(Brunelle, Tousignant, & Pieron, 1981), 협의회를 진행하는 과정에 대한 전문적인 지식이 부족(Griffin, Barnes, Hughes, O'Neal, Defino, Edwards & Hukill, 1983) 한 것으로 나타났다. 이처럼 교육실습생과의 협의회 과정이 적절하게 운영되지 못하는 경우에는 교육실습생이 자신의 수행에 대해 분석, 진단, 평가하는데 어려움을 가지게 되며, 성취감보다는 좌절감을 주기 때문에 오히려 부정적인 영향을 주게 된다. 따라서 협의회를 했다는 그 자체보다는 협의회를 운영하는 방식이 더 중요한 것이다.

협회의의 과정이 성공적으로 이루어지기 위해서는 참여자들간의 의사소통이 적절하게 이루어져야 하며 그 진행과정 및 내용 또한 적절해야 한다(김종서·김영찬, 1983). 성공적인 의사소통은 지도하는 입장에 있는 사람이 다른 사람의 생각과 감정을 이해하는 마음을 가지고 상대방의 생각이나 느낌, 행동에 대해 지시와

충고, 비판적 평가를 적게 함으로써 가능하다(Caruso & Fawcett, 1992). 특히 실습지도교사의 입장에서는 말을 많이 하기 보다 적극적으로 교육실습생의 말을 들어줌으로써 교육실습생이 새로운 학습 내용에 대해 생각할 수 있는 충분한 시간을 갖도록 한다면 교육실습생은 결국 자신의 경험으로부터 의미를 만들어 갈 수 있는 여유를 가지게 된다(Reiman & Thies-Sprinthall, 1999). O'Neal(1983)은 교육실습생이 실습지도교사가 제시하는 다양한 대안들을 제대로 실행하지 못하는 이유가 그들 사이의 의사소통 과정에 문제가 있기 때문이라고 지적했다. 실제로 그는 실습지도교사와 교육실습생간의 협의회 의사소통 과정을 분석한 결과 협의회에서 이야기되는 것의 72%가 실습지도교사, 28%가 교육실습생에 의한 것으로 협회의의 의사소통 과정을 지도교사가 주도하는 경향이 있음을 보여주었다. 이상을 정리해보면 교육실습에서 협회의의 의사소통 과정은 중요하지만 실습지도교사들은 그들의 협의회를 효율적으로 이끌어 나가기 위해 특별한 의사소통 기술을 의식적으로 사용함으로써 교육 실습생과 함께 이해를 공유할 수 있는 가능성을 높이는 것이 중요하다는 것을 알 수 있다. 특히 자신이 스스로 의미를 창출해 갈 수 있도록 하는 허용적인 분위기의 의사소통 과정은 상대방에게 자신이 신뢰받고 있다는 느낌을 줌으로써 그들의 성장과 발달에 필수적인 자신감을 갖도록 도와준다.

교육실습은 교사로서의 전문적 자질을 형성하는 데 중요한 과정이다. 특히 교육실습생들에게 제공되는 교육실습 경험 중 정규 교육실습은 그들의 현장에 관한 실제적 지식과 태도에 변화를 가져오기 때문에 여러 학자들은 교육실습에서 다양한 내용이 다루어져야 한다고

주장하였다. 신은수(1996)의 경우 정규 교육실습 시 교육실습생이 현장에 관한 지식을 습득하도록 하기 위해 교사와 유아의 상호작용, 일과 계획의 조직, 유아의 활동 계획, 교과 업무의 수행, 부모와 교사와의 상호작용을 정규 교육실습 내용에 포함할 것을 제안하였다. 윤기영과 그의 동료들(1997)은 교육실습에 대한 문헌 고찰 그리고 현황 파악과 인식 및 요구 조사를 기본 배경으로 하여 보다 효과적인 교육 실습이 실시될 수 있도록 교육실습에 대한 시안을 구성하였다. 이 시안에 포함된 교육실습생이 경험해야 할 내용으로는 교수 학습과 관련된 내용, 일과활동별 지도, 아동 및 수업 관찰, 문서 관리, 시설 및 교재·교구 관리, 재정 관리, 원장, 지도교사, 동료 교생, 유치원 고용인 그리고 학부모와의 원만한 인간 관계 형성 및 유지, 다양한 행사의 계획 및 수행, 학급 경영 및 유치원 경영 실무, 어린이를 위한 복지적 서비스 수행, 교재·교구 제작, 흥미 영역 배치, 청소 등의 잡무, 새로운 이론 및 활동의 적용, 교육 현장 실태 및 문제 파악 등과 같이 매우 다양하다.

교육실습생이 경험해야 하는 다양한 내용들은 모두 교육실습 기간 동안의 협의회가 주체가 될 수 있다. 그러나 실제로 교육실습의 기간이 짧고 교육실습에 대한 바람직한 모형이 개발되지 않은 상태에서 교육실습의 내용이 교수-학습방법에만 치우쳐 있다(육선희, 2001)는 문제점으로 인하여 협의회가 주체가 다양한 경험을 논할 만큼 융통성이 있다고 보기는 어렵다. 실제로 Stahlhut와 Hawkes(1997)는 교육실습 시 교육 실습생의 저널 쓰기와 원격 통신, 교육 실습생 관찰, 협의회를 통해 교육실습생이 실습 중 관심 있어 하는 부분에 대해 연구한 결과 실습생들은 교수 방법, 학급 운영, 교수 계획안 작성, 학생들과의 관계 그리고 자

신의 가치와 신념에 대해 숙고하는 경향을 나타냈다. 이상의 내용에서 정규 교육실습 시 교육실습생이 경험해야 할 내용의 다양성에 비해 실제 현장에서 이루어지고 있는 실습지도교사와 교육실습생간의 협의회 내용은 교수, 학급 운영이나 실습 안내와 같은 내용에 치우쳐 있다는 것을 알 수 있다.

교육실습 경험은 예비교사로 하여금 현장에 관한 실제적인 지식과 태도를 습득하는데 도움을 주어 교사로서의 전문적인 자질을 형성하는데 영향을 주는 중요한 과정이다. 따라서 많은 교사교육자들이 우수한 교원의 양성을 위해서는 교육실습이 내실 있게 운영되어야 한다는 것을 누차 강조하고 있고 2001년 7월에 확정된 교직종합발전방안(교육인적자원부, 2001)에서도 우수교원 확보방안의 하나로 교육실습의 내실화방안이 포함되어 있다. 그러나 일반적으로 교육실습의 내실화에 대한 주장이 제기될 때마다 그 경험의 질보다 양적인 측면에서 실습시간의 연장에 초점을 두어 논의하는 경향이 있다. 지금까지 교육실습과 관련하여 이루어진 많은 연구들(김유립, 2000; 박은혜, 1998; 배소연, 1993; 배소연·윤기영·조부경; 1994; 신은수, 1996)도 대부분 겉으로 드러난 실습의 현상만을 살펴볼 뿐 실제로 어떠한 과정으로 실습이 진행되는지를 보는 연구는 매우 부족하였다. 특히 성공적인 실습을 위해 필수적인 요소라고 할 수 있는 협의회는 그 중요성에 비해 우리 나라에서는 연구가 매우 부족하였다. 따라서 본 논문에서는 교육실습의 성공을 결정하는 중요한 요인 가운데 하나인 교육실습협의회가 이루어지는 과정을 살펴봄으로써 구체적인 교육실습 개선 방안을 마련하는데 도움을 주고자 한다.

이상의 논의에 근거하여 본 논문은 다음과

같은 연구문제를 설정하였다.

1. 유치원 교육실습 협의회 시 나타나는 의사소통 과정은 어떠한가?
  - 1-1. 유치원 교육실습 협의회 시 실습지도교사와 교육실습생의 말하는 양의 비중은 어떠한가?
  - 1-2. 유치원 교육실습 협의회 시 실습지도교사가 사용하는 언어유형은 어떠한가?

- 1-3. 유치원 교육실습 협의회 시 교육실습생이 사용하는 언어유형은 어떠한가?
2. 유치원 교육실습 시 협의회 내용은 무엇인가?
  - 1-1. 유치원 교육실습 협의회 시 실습지도교사가 강조하는 내용은 무엇인가?
  - 1-2. 유치원 교육실습 협의회 시 교육실습생의 관심 내용은 무엇인가?

## II. 연구방법

### A. 연구 대상

본 연구는 서울과 경기도 일산에 위치한 9개 유치원의 15개 반에서 실습지도교사 15명과 교육실습생 15명을 연구 대상으로 하였다. 15개 반은 각 반마다 실습지도교사 한 명에게 교육실습생 한 명이 배정되었다. 연구 대상인 실습지도교사의 일반적 배경은 다음의 <표 1>과 같다.

<표 1> 실습지도교사의 일반적 배경 N=15(%)

배경변인	구 분	빈도 (%)
담당 학급	3세반	2 (13.3)
	4세반	7 (46.7)
	5세반	5 (33.3)
	혼합 연령반 (3-4세)	1 ( 6.7)
학 력	2년제 졸	3 (20.0)
	4년제 졸	11 (73.3)
	대학원 졸	1 ( 6.7)
경 력	3년 미만	3 (20.0)
	3년 이상 6년 미만	9 (60.0)
	6년 이상	3 (20.0)
교육실습생 지도경험 유무	있다	13 (86.7)
	없다	2 (13.3)

<표 1>에 제시된 실습지도교사 15명의 일반적 배경을 살펴보면, 담당 학급은 3세가 두 반 (13.3%), 4세가 일곱 반 (46.7%), 5세가 다섯 반 (33.3%), 혼합 연령이 한 반 (6.7%)으로 나타났다. 학력은 4년 제 대학을 졸업한 교사가 11명 (73.3%)으로 가장 많았으며 경력은 3년 이상에서 6년 미만이 9명 (60.0%)으로 가장 많았다. 15명의 실습지도교사 중 86.7%가 교육실습생을 지도해본 경험이 있는 것으로 나타났다.

### B. 연구 절차

#### 1. 자료수집

본 연구를 위한 자료수집은 2000년 9월 18일부터 2000년 12월 1일 까지 4차에 걸쳐 수행되었다. 연구자는 2000년 2학기에 교육실습을 실시하는 유치원에 전화를 걸어, 연구에 대해 설명을 하고 실습지도교사와 교육실습생간의 협의회 녹음을 요청하였다. 이 중 협의회 녹음을 허락한 유치원에 개별 방문을 하여, 미리 준비한 연구 계획서와 연구 대상 교사의 배경 변인을 묻는 질문지, 녹음기와 녹음 테이프

를 제시하였다. 그리고 협의회 녹음 자료의 수집을 위해 연구 대상이 될 실습지도교사에게 협의회 녹음 방법 및 녹음 내용과 녹음 개수에 대해 설명하였다.

현재 유치원 현장의 실습지도교사와 교육실습생간의 협의회를 대표할 수 있는 내용 선정을 위해 1999년 2학기에 유치원 교육실습을 나간 서울에 소재한 사립 4년제 대학교 유아교육학과 학생들의 실습일지를 검토하였다. 실습 기간은 4주로 실습생의 수업은 크게 참관 수업, 부분 수업, 종일 수업으로 나누어졌으며 평균 5회의 협의회를 한 것으로 나타났다. 이러한 사전연구 결과에 기초하여 협의회 내용은 실습지도교사 한 명과 그에게 배정된 교육실습생 한 명마다 참관 수업, 부분 수업, 종일 수업과 관련된 협의회를 각각 한 번씩 녹음하고, 나머지 두 번은 이 세 가지 수업이나 혹은 이 세 가지 수업 외의 다른 내용을 담고 있는 협의회 내용을 녹음하도록 하는 것이 적절한 것으로 판단되었다.

실습 기간 중간에는 각 유치원에 전화를 걸어 어려운 점이 없는지 확인하고, 교육실습이 끝난 후 다시 유치원에 전화를 걸어 협의회 녹음 자료의 수거를 위해 방문할 것에 대한 허락을 받은 후 협의회 녹음 자료를 수거하였다. 최종적으로 실습지도교사 한 명 당 교육실습생 한 명이 배정된 15개의 반에서 모아진 녹음 테이프의 수는 총 75개이며, 이 중 녹음 상태가 좋지 않거나 녹음이 안된 테이프 9개를 제외한 총 66개가 본 연구의 협의회 분석 자료로 사용되었다. 총 66회의 협의회 내용을 수업 별로 분류하면 참관 수업과 관련된 내용이 19개, 부분 수업 31개, 종일 수업 14개, 기타 2개였다. 녹음된 전체 협의회 시간은 총 1,057분이며, 1회의 협의회는 평균 16분 동안 이루어졌다. 협의회 내용은 전사본을 만들었으며 전사는 문

단의 구분을 두지 않고 연이어서 썼다.

## 2. 자료 분석

협의회 전사본은 의사소통 과정과 내용의 측면에서 두 번 분석되었다. 먼저, 의사소통 과정에서 사용된 언어 유형을 분석하기 위하여 Flanders(1970)의 언어적 상호작용 분석 체계를 기초로 Reiman과 Thies-Sprinthall(1999)이 개발한 장학요원 상호작용 분석체계를 사용하였다. 이 분석체계에 따르면 실습지도교사의 언어유형은 비지시적인 것과 지시적인 것 그리고 기타로 구분되며 각각 5개와 3개의 하위 범주를 가지고 있다. 각 언어 유형이 어느 정도의 비중으로 사용되고 있는지를 알아보고 전체 협의회에서 말하는 양의 비중이 지도교사와 실습생 중 누구에게 더 있는지를 분석하기 위하여 각 범주 별로 줄의 수를 산출하였다. 여기서 줄의 수는 전사본의 줄 수를 의미하는 것으로 한 개의 줄은 평균적으로 11개의 단어를 포함하고 있으며 전사본은 총 16,538개의 줄로 정리되었다.

다음으로 협의회 내용을 알아보기 위해서 내용분석을 하였다. 내용분석을 위한 기본 단위(유닛)는 실습지도교사 혹은 교육실습생이 하나의 언어유형으로 이야기하다가 다른 언어유형으로 바뀌기 전까지로 정하였다. 예를 들어, 지도교사가 지시하기의 언어유형으로 이야기하다가 강의하기의 언어유형으로 바뀔 경우, 지시하기로 이야기한 언어유형의 내용이 하나의 유닛트가 되며, 강의하기로 이야기한 언어유형의 내용은 다른 유닛트로 구분된다. 모든 협의회를 전사한 결과 분석의 기본 단위가 되는 유닛트는 실습지도교사가 2,404개, 교육실습생이 1,266개로 총 3,897개로 나타났다.

협의 내용을 분석하기 위한 예비범주 구성을 위하여 연구자는 O'Neal(1983)의 협의회 내

용 분석에 관한 연구 그리고 윤기영과 동료들(1997)이 제시한 정규 교육실습 시 교육실습생이 경험해야 할 내용을 참고하였다. 예비 범주에 따라 협의회 내용을 분류하고 계속해서 읽으면서 모든 협의회 내용이 범주화 될 때까지 범주를 재조정하였다. 초기의 범주는 교수 학습, 학급 운영, 감정, 실습 안내, 유아 관찰, 행사 교육, 자기 평가의 기회주기, 부모와의 관계, 교수기회의 제공으로 분류되었다. 그러나 이후 여러 번의 범주를 재조정하면서 빈도가 너무 적게 나오는 행사 교육, 부모와의 관계, 교수기회의 제공, 감정, 유아 관찰 등의 내용은 기타로 포함시키고, 교수 학습, 학급 운영, 실

습 안내, 자기 평가의 기회주기, 기타가 협의회 내용 범주로 확정되었다. 협의회 내용에 대한 범주가 확정 된 뒤 약호를 부여하고 이에 따라 전체 협의회 내용을 최종 분류하였다.

연구결과는 실습지도교사의 교육실습생 지도경험의 유무에 따라 결과에 차이가 있을 수도 있다는 가능성을 점검한 결과 집단간의 의미 있는 결과가 나타나지 않아 두 집단을 합하여 결과를 제시하였다. 실습 협의회 언어유형과 내용 범주는 모두 약호가 부여되어 협의회 자료 분석을 위한 표에 코딩되었다. 언어유형 분석에 대한 평정시간 일치도는 .94이었으며, 상호작용 내용분석은 .93이었다.

### Ⅲ. 연구 결과 및 해석

#### A. 협의회 의사소통 과정

##### 1. 협의회 시 말하는 양의 비중

유치원 교육실습 협의회 시 실습지도교사와 교육실습생간의 말하는 양의 비중을 알아본 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 협의회 시 실습지도교사와 교육실습생이 말하는 양의 비중

대상	실습지도교사	교육실습생	합계
라인수	13,219	3,319	16,538
비율(%)	79.9	20.1	100.0

<표 2>에 따르면 교육 실습 협의회 시 말하는 양의 비중을 알아본 결과 지도교사가 (79.9%)가 교육실습생(20.1%)에 비해 더 많은 말을 하는 것으로 나타났다.

##### 2. 실습지도교사의 협의회 언어유형

유치원 교육실습 협의회 시 실습지도교사가 사용하는 언어유형을 알아 본 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 실습 지도교사의 협의회 언어유형

	언어유형	줄의 수	비율(%)
비 지 시 적	교생의 느낌을 수용하는 것	40	0.3
	칭찬, 긍정적 피드백 또는 격려, 수고와 감사	793	6.0
	교생의 생각을 수용하기	79	0.6
	사실에 대해 묻는 질문	528	4.0
	의견에 대해 묻는 질문	251	1.9
	소 계	1,691	12.8
지 시 적	강의 (설명)	5,419	41.0
	지시	1,084	8.2
	비판하거나 권위적인 말	5,022	38.0
	소 계	11,525	87.2
기 타	감탄사, 웃음	3	0.0
	소 계	3	0.0
	합 계	13,219	100.0

유치원 교육실습 협의회 시 실습지도교사가 의사소통 과정에서 사용하는 언어유형을 비지시적인 부분과 지시적인 부분으로 나누어 알아본 결과, 실습지도교사는 비지시적인 언어(12.8%)에 비해 지시적인 언어(87.2%)를 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면 실습 지도교사가 이야기하는 것 중에서 가장 많은 언어유형은 강의(41.0%)였으며, 다음으로 비판하거나 권위적인 말(38.0%)이었다. 반면 의견을 묻는 질문(1.9%), 실습생의 생각 수용하기(0.6%), 실습생의 느낌 수용하기(0.3%)의 비중은 매우 낮은 것으로 나타났다.

3. 교육실습생의 협의회 언어유형

유치원 교육실습 협의회 시 교육실습생의 언어유형을 알아본 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4> 교육실습생의 협의회 언어유형

	언어유형	라인수	비율(%)
수동적	단순한 답변	1,225	36.9
	소 계	1,225	36.9
적극적	의견	1,845	55.6
	사실을 확인하는 질문	166	5.0
	의견을 묻는 질문	80	2.4
	소 계	2,091	63.0
기타	감탄사, 웃음	3	0.1
	소 계	3	0.1
	합 계	3,319	100.0

협의회 시 교육실습생이 의사소통 과정에서 사용하는 언어유형을 수동적인 부분과 적극적인 부분으로 나누어 알아본 결과 실습생은 수동적인 언어(36.9%)보다 적극적인 언어(63.0%)를 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면 교육실습생이 이야기하

는 것 중에서 가장 많은 언어유형은 교육실습생이 의견을 제시하는 것(55.6%)이었으며, 다음으로 교육실습생이 반응하는 말(36.9%)이었다. 반면에 사실을 확인하는 질문(5.0%)이나 의견을 묻는 질문(2.4%)은 적게 하는 것으로 나타났다.

B. 협의회의 내용

1. 실습지도교사의 협의회 내용분석

유치원 교육실습 시 실습지도교사와가 교육실습생과의 협의회에서 이야기하는 내용을 알아본 결과는 <표 5>와 같다.

<표 5> 교육실습 협의회 내용

내용 범주	유니트수(5)	비율(%)
교수 학습	1,166	48.5
학급 운영	555	23.1
실습 안내	257	10.7
자기평가의 기회주기	130	5.4
기타	296	12.3
합 계	2,404	100.0

실습지도교사가 교육실습생과의 협의회에서 이야기하는 내용을 분석한 결과 실습지도교사는 교수 학습(48.5%)에 대한 내용을 가장 많이 주제로 삼았으며, 다음으로 학급운영(23.1%), 기타(12.3%), 실습 안내(10.7%), 자기 평가의 기회 주기(5.4%)의 순으로 나타났다.

2. 교육실습생의 협의회 내용 분석

유치원 교육실습 시 실습지도교사가 교육실습생과의 협의회에서 이야기하는 내용을 알아본 결과는 <표 6>과 같다.



〈표 6〉 교육실습생의 협의회 내용

내용 범주	유니트수	비율 (%)
교수 학습	676	53.4
학급 운영	262	20.7
실습 안내	103	8.1
기타	225	17.8
합 계	1,266	100.0

교육실습생이 실습지도교사와의 협의회에서 이야기하는 내용을 분석한 결과 교육실습생은 교수 학습(53.4%)에 대한 내용을 가장 많이 주제로 삼았으며, 다음으로 학급 운영(20.7%), 기타(17.8), 실습 안내(8.1%)의 순으로 나타났다.

## IV. 논의 및 결론

본 연구는 유치원 교육실습 협의회 시 의사소통 과정 및 내용을 알아보는 데 목적을 두었다. 이에 따른 결과를 논의해 보면 다음과 같다.

### 1. 협의회 의사소통과정

교육실습 협의회에서 실습지도교사와 교육실습생이 말하는 양의 비중을 분석한 결과 실습지도교사가 79.9%, 교육실습생이 20.1%를 차지하여 실습지도교사가 교육실습생과의 협의회에서 압도적으로 이야기를 많이 하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 O'Neal(1983)의 연구 결과와도 일치하며 협의회가 실습지도교사와 교육실습생이 함께 여러 가지 문제를 공동으로 해결한다거나(조운주, 1998) 교육실습생에게 협의회 과정을 주도할 수 있도록 도와주기(Reiman & Thies-Sprinthall, 1999)보다는 실습지도교사가 더 주도적이며, 일방적으로 협의회를 운영한다는 것을 시사해준다. 교육실습이 교육실습생에게 긍정적인 영향을 미치기 위해서는 교육실습생이 자신의 생각을 표현할 수 있는 기회를 많이 제공해 주고, 지도교사가 교육실습생이 말하는 내용을 잘 경청함으로써 교육실습생이 협의회 과정에 능동적으로 참여할 수 있도록 도와주는 것이 필요하다. 현재 교육실습 현

장에서는 실습지도교사와 교육실습생간의 협의회라는 용어보다는 평가회라는 용어가 일반적으로 사용된다. 평가회라는 용어는 본 연구 결과에서도 알 수 있듯이 실습지도교사와 교육실습생이 함께 협력하여 문제를 해결하고 대안을 찾아내기보다는 실습지도교사가 일방적으로 교육실습생에게 피드백을 준다는 의미가 강하다. 평가회라는 용어 때문에 실습지도교사가 일방적으로 협의회를 주도한다고 보기는 어렵지만 혹시라도 용어의 사용에 따른 제한점이 있다면 실습지도교사와 교육실습생간의 협력을 강조하고 교육실습생이 적극적으로 자신의 생각을 이야기하는 등의 의미를 포함하고 있는 협의회라는 용어의 사용도 고려해 볼 필요가 있겠다.

교육실습 협의회 시 실습지도교사는 그 말하는 양에서뿐만 아니라 의사소통하는 방식에서도 교육실습생의 의견을 잘 들어주고 그들의 의견에 대해 수용하거나 격려하는 언어유형보다는 실습지도교사 자신의 의견을 일방적으로 설명하고, 지시하고, 실습생의 수행에 대해서 비판하는 언어유형을 많이 사용하고 있는 것으로 나타났다. 이는 실습생들이 모두 사전실습을 마친 상태에서 본 실습이 이루어졌기 때문에 사전 래포 형성에 필요한 설명 등의 언어보다

는 직접적으로 실습과 관련되는 지시를 하였을 가능성도 있다. 이러한 연구 결과는 O'Neal (1983)이 지도교사와 실습생간에 협의회에서 지도교사가 주로 사용하는 언어유형은 주도적인 언어유형이며, 교육실습생의 의견에 대해 인정해주고 수용해주는 반응적 언어 유형이 가장 적었다는 연구 결과와 일치한다. 그러나 Rogers(1969)가 지적했듯이 적극적으로 상대방의 말을 들어준다는 행위가 상대방에게 새로운 학습 내용에 대해 생각하고 스스로 의미를 만들 수 있는 충분한 시간을 제공하기 때문에 교사 발달에 있어 중요하다라는 측면에서 보았을 때 이와 같은 연구결과는 바람직하다고 보기 어렵다. 특히 실습지도교사의 일방적인 설명이나 지시와 같은 언어유형은 교육실습생으로 하여금 스스로 생각할 수 있는 시간을 제공하지 못하기 때문에 자신의 경험을 다시 돌이켜서 생각하고 정리할 수 있는 기회를 주지 못한다는 문제점이 발생한다. 이러한 협의회 과정이 반복되다 보면 실습지도교사로부터 배우는 현장 지식이나 태도 등은 교육실습생에게 수동적으로 인식되기 쉬우며, 실습지도교사의 행동을 비판하는 능력이 발달하지 못하게 된다(Joyce, 1988; Ricord, 1986). 교육실습생이 실습의 전반적인 내용에 대해 일방적으로 설명을 듣는 입장에 반복해서 서다보면 자신의 능력에 대한 신뢰와 자신감보다는 무능력과 현장에 대한 부정적 인식을 갖게될 가능성이 높다. 또한 수용적인 언어유형이 장학 요원과 장학을 받는 사람 사이의 의사 소통에서 긍정적인 변화를 일으키는 힘이 된다는 점에서도 현재 교육실습 현장에서 이루어지는 협의회 의사소통과정은 교육실습생에게 긍정적인 영향을 준다고 보기 어렵다.

본 연구에서 한 가지 희망적인 것은 교육실습생들에게 자신의 의견을 표현할 기회가 주어

졌을 때 수동적인 언어보다 적극적인 언어를 더 많이 사용한다는 것이다. 이는 실습지도교사가 협의회 운영을 주도하였을 때 교육실습생들이 수동적으로 반응하였다는 선행연구와 달리 본 연구에 참여한 교사들이 자신의 의사를 좀 더 분명하게 밝힐 수 있었다는 의미로 해석할 수 있다. 이는 자신의 의견을 드러내는데 거리낌이 없는 신세대의 사고특성을 반영하는 것일 수도 있으며 실습지도교사가 협의회 의사소통 과정에서 교육실습생이 협의회 과정을 주도할 수 있도록 배려한다면 자신이 교육실습의 주체라는 인식을 가질 수도 있다는 것을 시사한다.

유치원 교육실습에서 실습지도교사와 교육실습생의 협의회 과정을 분석한 결과 궁극적으로 실습생을 성장시키는 데 도움을 주어야 할 실습의 원래 목적이 오히려 실습생의 발달을 저해 할 수도 있는 것으로 나타났다. 이에 실습지도교사들은 우선은 의사소통과정의 중요성에 대해 인식하는 것이 중요하며 이것이 인식에서만 그치는 것이 아니라, 이에 필요한 개념과 기술을 훈련받을 수 있는 기회가 주어져야 한다는 것을 시사 받을 수 있다. 실제로 교육실습생을 장학하는데 필요한 전략에 대해서 교육을 받은 실습지도교사가 그렇지 않은 실습지도교사에 비해 교육실습생들에게 더 긍정적인 평가를 받았으며(조운주, 2001; Whitehead, 1984), 교육실습생들은 교수와 학급 운영에서 훨씬 더 긍정적인 변화를 보였다(Coulon, 1994)는 결과를 통해서 이러한 훈련의 중요성을 인식할 수 있다.

## 2. 협의회 내용

실습지도교사가 교육실습생과의 협의회에서 이야기하는 내용을 분석한 결과 실습지도교사는 교수 학습과 학급 운영에 대한 내용을 주로

논의한 것을 볼 수 있었다(82.3%). 이는 Arroyo와 Sugawara(1983, 신은수, 1996 재인용), Lay-Dopyera와 Dopyera(1987, 신은수, 1996 재인용)가 정규 교육실습 시 교육실습생이 현장에 관한 지식을 습득하도록 하기 위해 교사와 유아의 상호작용, 일과 계획의 조직, 유아의 활동 계획, 교과 업무의 수행과 같은 내용을 경험할 수 있도록 해야 한다는 점에서는 어느 정도 일치점을 보이고 있다. 교육실습생이 협의회에서 이야기하는 내용 분석의 결과도 역시 교수 학습과 학급 운영이라는 점에서 지도교사의 협의회 내용과 일치하였다. 그러나 그 밖의 유아관찰, 부모와의 관계 등에 대한 내용은 매우 적게 나타났다. 이러한 연구 결과는 Stahlhut와 Hawkes(1997)가 교육실습 시 교육실습생의 저널 쓰기와 원격 통신, 교육실습생 관찰, 협의회를 통해 실습생이 관심 있어 하는 부분에 대해 연구한 결과 실습생들은 교수 방법, 학급 운영, 교수 계획안 작성, 학생들과의 관계 등에 대해 관심을 가지고 있다는 점에서 일치한다고 볼 수 있다. 그러나 교육실습생으로 하여금 자신의 경험 등을 다시 한 번 생각해 보고 정리할 수 있는 기회를

줌으로써 자신이 실습의 주체라는 인식을 줄 수 있는 자기 평가의 기회 제공이 매우 적었다는 것을 주목할 필요가 있다.

윤기영과 동료들(1997)은 교육실습생들이 실습기간동안 유아 관찰이나 재정, 다양한 사람들(원장, 학부모 등)과의 인간 관계 형성 및 유지, 다양한 행사의 계획 및 수행, 새로운 이론 및 활동의 적용, 교육 현장 실태 및 문제 파악 등에 대한 내용도 경험하는 것이 바람직하다고 주장하였다. 매우 짧은 기간동안 이루어지는 교육실습의 한계로 인하여 교육실습생들이 전반적으로 학습하여야 할 내용들이 모두 다루어 지기는 쉽지 않다. 그러나 예비교사들이 실제로 교사가 되었을 때는 단지 교수-학습뿐만 아니라 부모와의 관계, 행사 준비, 생활지도, 문서 및 비품관리 등 다른 여러 가지 역할도 함께 수행하여야 한다는 점을 고려할 필요가 있다. 따라서 실습지도교사들은 초임교사들이 자신의 역할을 충실히 수행할 수 있도록 그 밖의 다른 내용들에 대해서도 관심을 가지고 먼저 이야기하고 지도함으로써 교육실습생의 관심 영역을 확장시켜 주는 것이 필요하다.

## 참 고 문 헌

- 교육인적자원부(2000). 교직종합발전방안.
- 김유림(2000). 교육실습의 특성이 초임교사의 역할 수행 지각에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김종서·김영찬(1983). 수업형태 분석법. 서울: 교육 과학사.
- 박은혜(1998). 반성적 사고 신장을 위한 교육실습지도: 실습지도교수의 역할을 중심으로. 교과교육학 연구, 2(1), 187-204.
- 배소연(1993). 유아 교사 교육에 있어 교생 실습이 예비 교사들에게 미치는 영향. 경원대학교 논문집, 11, 603-631.
- 배소연·윤기영·조부경(1994). 4년제 대학 유아 교육과의 교육 실습 현황에 관한 연구. 유아 교육 연구, 14(1), 173-198.
- 신은수(1996). 4년제 유아교사양성 대학의 정규 교육실습이 예비교사의 현장지식과 태도에 미치는 영향에 관한 연구. 덕성여대논문집, 25, 315-328.

- 육선희(2001). 유아교육 실습일지 분석. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 윤기영 · 배소연 · 조부경(1997). 유아교사를 위한 교육 실습 연구. 서울 : 창지사.
- 조운주(1998). 초임교사의 교직 입문을 지원하는 장학요원의 역할과 자질. *한국교사교육*, 15(2), 150-167.
- 조운주(2001). 유아교육 실습지도교사 교육 프로그램 모형 개발. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문, 미간행.
- 조인경(1992). 교생들이 인식한 유치원 교육실습 지도교사의 역할 수행. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- Brunelle, J., Tousignant, M., & Pieron, M. (1981). Student teachers' perceptions of cooperating teachers' effectiveness. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1(3), 80-87.
- Caruso, J. J., & Fawcett, M. T. (1992). 발달적 접근법에 의한 유아교육기관 장학론. (이은화 · 조부경 공역). 서울 : 교문사. (원서 1986 출판).
- Coulon, S. C. (1994). *The effect of post teaching conferences on the instructional behaviors of student teachers*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 370 933).
- Erdman, J. I. (1983). Assessing the purposes of early field experience programs. *Journal of Teacher Education*, 34(4), 27-31.
- Flanders, N. (1970). *Analyzing teaching behavior*. Reading, MA : Addison-wesley.
- Griffin, G. A., Barnes, S., Hughes, R., O'Neal, S., Defino, M. E., Edwards, S. A., & Hukill, H. (1983). *Clinical preservice teacher education : Final report of a descriptive study*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 240 100).
- Grimmett, P. P., & Ratzlaff, H. C. (1986). Exceptions for the cooperating teacher role. *Journal of Teacher Education*, 37(6), 41-50.
- Jensen, U. (1971). *Educational values perceptions and the student teaching experience*. Lincoln, NE : University of Nebraska Press.
- Joyce, B. R. (1988). Training research and preservice teacher education : A reconsideration. *Journal of Teacher Education*, 39(5), 32-36.
- Koster, G., Korthagan, F. A., & Wubbels, T. H.(1998). Is there anything left or us? Functions of cooperating teachers and teacher educators. *European Journal of Teacher Education*, 21(1), 75-89.
- Lowenhaupt, M. A., & Stephanik, C. E. (1999). *Making student teaching work : Creating a partnership*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 429 939).
- McIntyre, D. J. (1984). A response to the critics of field experience supervision. *Journal of Teacher Education*, 35(3), 43-45.
- O'Neal, S. (1983). *An analysis of student teaching-cooperating teacher conferences as related to the self-concept, flexibility, and teaching concerns of each participant*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 234 030).
- Reiman, A. J., & Thies-Sprinthall, L. (1999). 발달에 적합한 장학의 이론과 실제. (박은혜 · 이현옥 · 임승렬 공역). 서울 : 정민사. (원서 1998 출판).
- Ricord, O. (1986). A developmental study of the teaching self in student teaching. *Journal of Teacher Education*. 39(2), 28-34.
- Rogers. C. R. (1969). *Freedom to learn*. Columbus, OH : Merrill.
- Shen, J. (1995). *Student teaching in the context of a school-university partnership : An ethnography of a student Teacher*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 390 824).
- Stahlhut, R. G., & Hawkes, R. R. (1997). *An examination of reflective thinking through a Study of written journals, telecommunications, and personal conferences*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 405 305).
- Whitehead, R. (1984). *Practicum students' perceptions of teacher associates' supervisory behaviors*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 269 856).