

단위학교 초등과학영재학급 영재교사의 영재교육 운영에 대한 현상학적 탐색

주 언 정

등원초등학교

여 상 인

경인교육대학교

본 연구에서는 서울지역 초등과학영재학급의 영재교사를 대상으로 이들의 영재교육 운영에 대한 경험의 의미를 탐색하고자 하였다. 본 연구의 대상은 저소득층 밀집지역에 위치한 단위학교 초등과학영재학교 영재교사 4명이며, 연구 참여자에게 인터뷰를 실시하고 현상학적 연구 방법인 Giorgi 분석 방법을 사용하여 이들의 영재교육 운영 경험의 의미를 분석하였다. 영재교사들의 느낌, 생각, 행동, 생활변화를 중심으로 연구 참여자의 경험을 분석한 결과 총 123개의 유의미한 진술을 도출하였고, 이를 바탕으로 총 26개의 주제와 12개의 중심의미를 규명하였다. 이렇게 분석된 중심의미와 주제를 토대로 영재교사의 경험이 가지는 의미에 대하여 상황적 구조적 진술과 일반적 구조적 진술을 하였다. 단위학교 초등과학영재학급 운영에서 영재교사가 경험하는 문제점에 대한 이해를 토대로 단위학교 수준에서의 영재학급 운영에 대한 개선점 등에 대한 시사점을 제안하였다.

주제어: 초등과학 영재학급, 영재교사, 영재학급운영, 현상학적 연구

I. 서 론

1999년 12월 28일 「영재교육진흥법」이 국회를 통과하고, 2002년 4월 18일 「영재교육진흥법시행령」이 제정·공포되면서 법률적 토대 위에 우수한 학생들이 보다 체계적으로 영재교육을 받을 수 있게 되었다. 이어서 창의적 인재양성, 영재교육의 기회 확대 등을 목표로 하는 정부 차원의 영재교육진흥계획이 수립·실행되면서 영재교육의 기회는 양적으로 크게 증가하였다. GED(Gifted Education Database, 영재교육종합데이터베이스)에 따르면 영재교육기관은 2003년 400개에서 2013년 3,011개로 10년 동안 약 7.5배 증가하였으며 영재교육대상자는 2003년 19,974명에서 2013년 121,421명으로 10년 동안 약 6.1배 증가하였다. 2012년부터 전국의 초·중등학생 수의 감소로 인해 전체 학생 수가 감소하였음에도 불구하고 영재교

육대상자의 수는 꾸준히 증가하였다.

이러한 양적 팽창으로 사회적 배려대상 영재교육대상자를 포함한 보다 많은 영재교육대상자들에게 영재교육의 기회가 제공될 수 있게 되었다. 하지만 영재교육기관과 영재교육대상자의 증가만으로는 개인의 자아실현과 국가의 발전에 기여라는 영재교육의 목표를 달성하기에 충분하지 않았다. 선행 연구에 따르면 지금까지 영재교육 대상의 선발과 지원에는 많은 관심과 노력이 있었지만, 이들을 어떻게 교육할 것인가에 대한 문제는 영재교사에게 일임된 채 상대적으로 그 지원과 정책이 미비했던 것으로 보고되고 있다(김옥분, 김향중, 2012; 최선영, 2007). ‘교육은 교사의 질을 넘지 못한다’는 말이 있듯이 이제 무엇보다 중요한 것은 영재 수업을 계획하고 실행하는 주체인 영재교사의 역할이라고 할 수 있다(김옥분, 김향중, 2012; 이봉우, 손정우, 최원호, 이인호, 전영석, 최정훈, 2008).

그동안 영재 학생, 과학영재 프로그램에 관해서는 많은 연구들이 있었고, 영재 담당교사들의 영재교육에 대한 인식에 대한 연구(김경진, 권병두, 김찬중, 최승연, 2005; 심규철, 김현섭, 2006; 최선영, 2007; 박지은, 이봉우, 2012)와 영재교사들이 겪는 어려움에 관한 연구도 일부 있었다. 박지은, 이봉우(2012)에 따르면 과학 영재교육 담당교사들은 자신의 영재교육에 대한 전문성에 대하여 낮은 평가를 하고 있으며 연수 등에서 영재교육 프로그램 개발 관련한 요구를 가장 많이 하는 것으로 나타났다. 같은 맥락으로 과학영재교육에서 교사들이 겪는 어려움에 대한 연구(이봉우 외, 2008)에서도 가장 많은 어려움을 나타내는 부분을 교사 자신의 전문성 부족과 프로그램 개발의 어려움으로 꼽았다.

단위학교 영재학급 및 시도교육청 영재교육원의 운영에 대한 연구는 시도교육청의 영재교육기관 운영 효율화 방안, 단위학교 영재학급의 운영, 과학영재교육원의 운영에 대한 교사들의 고려사항, 영재학급 및 영재교육원의 운영 실태 분석을 통한 확대 방안 등과 같이 대부분 운영 실태와 현황에 대한 연구가 주를 이루었고, 영재를 담당하는 교사의 어려움에 대한 연구는 제한적으로 이루어졌다(김경진 외, 2005; 김득호, 강경희, 박현주, 2007; 김미숙, 이희현, 2008; 남영단, 김대현, 2009; 백성혜, 원정혜, 2007; 유경재, 이경숙, 서혜애, 2012; 최선영, 2007). 또한 영재를 담당하는 교사로부터 자료를 수집하는 과정에서도 설문지와 면담 등과 같은 여러 가지 방법을 사용하였으나 설문지의 내용과 면담 질문의 내용을 영재 선발과 선발, 수업 시간, 교육과정 편성과 운영, 평가, 수업 운영상의 문제점과 같이 미리 한정하였기 때문에 영재학급 운영을 통해 영재를 담당하는 교사가 인식하는 긍정적, 부정적 인식을 종합적으로 파악하고 분석하는 데에는 한계가 있었다.

이처럼 영재교사의 경험과 관련한 연구들이 진행되어 왔지만 대부분이 양적 연구이거나 이메일이나 전화 등을 통한 자유응답 형식의 연구로, 영재교사들이 영재교육을 운영하면서 직면하는 상황과 교사들이 실제로 생각하고 느끼는 것들을 맥락적으로 살펴보기에는 어려움이 있었다고 볼 수 있다. 이에 대해 최근에는 영재교육에 대한 질적 접근을 통해 영재교사의 영재교육 운영 경험을 심층적으로 이해하기 위한 노력이 시도되고 있다. 앞서 초등 영재교사의 영재교육 경험의 의미 탐색(김옥분, 김향중, 2012)에서는 충남지역 단위학교 영재학급 영재교사들의 경험 분석을 통해 영재교사들이 영재 교수 활동 과정에서 ‘즐거움’의 긍정적

정서를 경험하며, 영재 교수 활동 및 영재업무의 부담감을 영재교육의 어려움의 하나로 꼽았다고 밝힌 바 있다.

이에 본 연구에서는 서울지역 단위학교 초등과학영재학급에서 교사들이 겪는 경험을 총체적, 맥락 중심으로 연구하여 선행 연구에서 미비했던 구체적인 부분을 보완하고자 하였다. 이를 위해 현상학적 연구과정을 통하여 초등과학영재학급 교육과정 개발 및 운영의 주체인 교사의 경험의 의미를 심층적으로 분석하고, 영재교사들이 초등영재학급 내에서 경험하는 것은 무엇인지, 그 경험은 교사에게 어떤 의미를 지니는지, 현장에서의 교사는 무엇을 원하는지 등을 알아보고 이를 통해 초등과학영재교육의 시사점을 얻고자 한다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 서울에 위치한 D초등학교에서 과학영재학급을 운영하는 4명의 영재교사(영재교육 업무 담당: A교사, 영재학급 강사: B교사, C교사, D교사)를 대상으로 하였다(표 1). D초등학교는 18학급의 교육복지특별지원학교로, 사회적 배려대상자 학생의 비율이 전체 학생의 약 35.8%로 매우 높은 편이었고, 과학영재학급 학생 18명 중 2명이 사회적 배려대상자로 지원을 받고 있었다. 인터뷰를 실시하기 전, 연구 참여자들에게 연구 목적을 충분히 설명하고 연구 참여 동의를 구하였다.

연구 참여자 그룹의 특징을 살펴보면 교육경력은 2~6년으로 대체로 낮은 편이고, 영재학급 강사로서의 경력도 타 학교에서 부임해 온 D교사(4년)를 제외하고는 0~1년으로 높지 않다. 특히 영재교육 업무를 담당해본 경험이 있는 D교사가 있는데도 불구하고 업무에 관한 경험이 전혀 없는 A교사가 영재교육 업무를 맡고 있으며 상대적으로 영재학급 강사경력, 교육경력이 낮은 A교사와 B교사가 연 20시간에 달하는 집중이수 수업을 맡고 있다.

본 연구에 참여한 A교사는 연구 참여자 중 유일하게 해당 학교 영재학급에서 영재교사를 한 경험이 있었다. 전년도 영재학급 강사로 참여한 후 1년 만에 갑자기 영재교육 전반의 업무를 맡게 된 상황이라 영재학급의 운영을 시작하기 전부터 부담을 많이 가지고 있었다. B교사는 2년차 신규인 교사로서 영재학급 강사 경험이 전혀 없는 상태였고, 일반 영재 수업 3회(6시간)와 함께 4학년 대상 집중이수 수업 5회(20시간)를 맡고 있었다. C교사는 평소 과학영재교육에 관심이 있긴 했지만 영재학급 강사 경험은 전혀 없었고, 해당 학교로 부임해

<표 1> 연구 참여자 현황

교사	성별	교육 경력(년)	수업 시수	영재 경력(년)	담당업무	비고
A	여	3	26	1	영재교육 업무총괄	5학년 집중이수 담임
B	여	2	26	0	-	4학년 집중이수 담임
C	여	6	4	0	영재캠프(별자리캠프)	-
D	남	6	6	4	-	영재교육원 강사 출강

은지 몇 개월 되지 않은 상태였으며 일반 영재 수업 2회(4시간)와 영재 캠프 관련 업무를 맡고 있었다. D교사는 C교사와 같은 시기에 해당 학교로 부임해 왔으며 이전 학교 영재학급에서 영재교육 업무 전반을 담당할 경험이 있고, 지역교육청 영재교육원 정보 분야 강사로도 출강 중이었다.

2. 자료 수집

주로 인터뷰를 통하여 자료가 수집되었고 인터뷰는 1회당 약 10분에서 1시간 정도 소요되었으며 자료 수집은 영재학급의 영재교사가 구성되기 시작하는 2013년 3월부터 영재학급이 종강을 하는 12월까지 10개월간 연구 참여자별 3~4회 이루어졌다. 인터뷰 동안에는 가능한 교사들이 개인적인 경험과 느낌, 생각을 상세하게 표현할 수 있도록 편안한 분위기를 조성하였다. 사전에 연구 목적과 취지를 충분히 설명하고 참여 동의를 얻었으나 D교사의 경우 서면으로만 인터뷰하기를 원하여 총 3회의 서면 인터뷰가 오고 갔다.

초등과학영재학급 교사로서의 경험을 이해하기 위해 1차적으로 사용한 핵심 질문은 “초등과학영재학급 교사로서의 경험을 있는 그대로 솔직하게 주요 감정이나 느낌, 생각 등을 말씀해주세요.” 또는 “초등과학영재학급 교사로서의 경험을 떠올렸을 때 처음으로 드는 감정이나 느낌, 생각은 무엇인가요?” 등이었으며 참여자들의 기술에 따라 좀 더 궁금한 부분에 대해 구체적으로 질문을 하였다. 2차적으로는 일반 영재 수업(주 1회, 2시간)과 집중이수 수업(월 1회, 4시간), 관련 행정 업무에 대한 경험을 구분하여 질문하였다.

<표 2> 핵심 면담 질문

1차 질문	<ul style="list-style-type: none"> • “초등과학영재학급 교사로서의 경험을 있는 그대로 솔직하게 주요 감정이나 느낌, 생각 등을 말씀해주세요.” 또는 “초등과학영재학급 교사로서의 경험을 떠올렸을 때 처음으로 드는 감정이나 느낌, 생각은 무엇인가요?”
2차 질문	<ul style="list-style-type: none"> • 일반 영재 수업(주 1회, 회당 2시간)에 대한 경험 • 집중이수 수업(연 5회, 회당 4시간)에 대한 경험 • 관련 행정 업무에 대한 경험

3. 자료 분석

본 연구는 초등과학영재학급 강사의 역할을 맡은 교사들이 구체적으로 어떤 생각과 느낌을 가지고 있으며, 어떤 경험을 하는지 탐색하고자 하였다. 이를 위해 현상학적 연구 방법을 선택하였다. 현상학적 연구는 인간에 의해 경험되는 현상을 연구함으로써 경험의 개인적 의미를 파악하는 기술(description)을 통하여 대상자들의 실제에서 그들을 알고 대상자들을 도울 수 있다(김분한, 김금자, 박인숙, 이금재, 김진경, 홍정수, 이미향, 김영희, 유인영, 1999; 전미란, 2013; Creswell, 2010). 현상학적 방법은 크게 현상 확인, 연구의 구조화, 자료 수집, 자료 분석, 보고서 작성의 과정을 거치며 자료를 수집한 후, 자료 분석 방법으로 콜레지(Colaizzi), 지오르기(Giorgi), 스피겔버그(Spiegelberg), 벤 캄(Van Kaam), 벤 매닌(Van Manen), 베너(Benner), 패

터슨(Paterson) 등의 방법이 사용된다(김분한 외, 1999).

본 연구에서는 다양한 분석 방법 중, 초등과학영재학급 강사 개인의 경험에 초점을 두고 개인의 주관적인 경험을 자세하게 파악할 수 있는 Giorgi의 분석 방법을 선택하였다(김분한 외, 1999; 이해경, 2007; 최정경, 2013; Giorgi, 1985). 먼저 인터뷰한 내용을 전사하고 전사한 내용을 반복적으로 읽어 전체적인 느낌을 파악한 후, 의미 있는 내용에 밑줄을 치며 본래의 의미단위(identifying natural meaning unit)를 규명하였다. 다음으로 대상자의 언어로 표현된, 대상자의 경험을 나타내는 주제(theme)를 정리한 후, 연구자의 언어로 주제를 구체화하여 대상자의 경험이 대상자에게 의미하는 중심의미(focal meaning)를 규명하였다. 그 다음으로 중심의미를 통합하여 연구대상자의 관점에서 파악된 경험의 의미인 상황적 구조적 기술(situated structural description)을 만들고, 마지막으로 상황적 구조적 기술을 통해 전체 대상자의 관점에서 파악된 경험의 의미인 일반적 구조적 기술(general structural description)을 만들었다.

연구의 타당도 및 신뢰도를 높이기 위해서 전사한 내용을 바탕으로 도출한 주제 및 중심의미에 대해 연구대상자들과 함께 재검토하는 과정을 거쳤고, 의문점이 있거나 애매한 부분이 있는 경우 다음 인터뷰를 통해 보완하였다.

III. 연구 결과

단위학교 초등과학영재학급 교육과정을 계획, 운영하는 과정에 있어서 영재교사들의 느낌, 생각, 행동, 생활변화를 중심으로 연구 참여자(A교사, B교사, C교사, D교사)의 경험을 표현한 123개의 의미 있는 진술을 도출하였고, 연구 참여자의 의미 있는 진술을 연구자의 언어로 주제를 구체화 하면서 연구 참여자에게 의미하는 중심 의미를 규명하였다. 이후 중심 의미를 통합하여 연구 참여자의 관점에서 파악된 경험의 의미로서 상황적 구조적 기술을 제시하였으며, 연구에 참여한 A교사, B교사, C교사, D교사의 개별적인 상황적 구조적 기술을 종합하여 일반적 구조적 기술로써 단위학교 초등과학영재학급 영재교육을 운영하는 영재교사들의 경험을 정리하였다.

1. 주제와 중심의미

단위학교 초등과학영재학급의 영재교사를 대상으로 영재교육 운영의 의미를 탐색해본 결과 유의미한 진술은 123개(A교사: 41개, B교사: 41개, C교사: 29개, D교사: 12개)였으며 이를 26개(A교사: 7개, B교사: 9개, C교사: 6개, D교사: 4개)의 주제와 12개(A교사: 3개, B교사: 4개, C교사: 3개, D교사: 2개)의 중심의미로 도출하였다. 영재교사 개인의 경험에 초점을 두고 개인의 주관적인 경험을 자세하게 파악할 수 있도록 각 사례별로 주제와 중심의미를 정리하였다.

가. A교사(영재교육 업무 담당자, 영재학급 5학년 담임)

1) 중심의미 1 (영재교육 업무 담당자로서의 부담과 어려움)

A교사의 경험에서의 첫 번째 중심의미는 ‘영재교육 업무 담당자로서의 부담과 어려움’이다. A교사는 교육경력 3년의 교사로서 영재학급 강사로의 경험은 1년뿐이었다. 보통 학교에서는 업무분장을 연말에 하기 때문에 새로 부임해 오는 교사들(C교사, D교사 등)의 업무 지망이나 업무 담당 경력은 고려되기가 어렵다. 따라서 영재교육 업무를 분배할 당시 해당 학교에 있었고, 교육경력이 낮고 어린 교사들 중 큰 업무를 맡고 있지 않았던 A교사가 이 업무를 맡을 수밖에 없었다. 이처럼 A교사는 본인의 의지가 아닌 학교의 상황에 따라 영재교육 업무를 갑자기 맡게 되었고 이로 인한 부담과 어려움을 표현하였다.

가) 주제 1 (반 강제로 갑자기 맡게 된 영재교육 업무)

보통 영재학급이 있는 학교에서의 영재교육 업무는 교사들이 나누어 맡고 있는 업무들 중, 업무량이 많고 부담스러운 업무에 속한다. 해당 학교에서도 영재교육 업무를 맡겠다고 지망하는 사람이 없었고, 전년도에 영재교육 업무를 맡았던 담당자가 강한 의지로 다른 업무를 맡고 싶다는 의사를 표현하여 교육경력이 낮고 어린 교사들 중 큰 업무를 맡고 있지 않았던 A교사가 영재교육 업무를 맡게 된 상황이었다. A교사는 생각하지 못했던 영재교육 업무를 갑자기 맡게 되어 당황스러움을 표현했고, 업무와 관련한 지식이나 경험이 부족해 부담스러움을 느끼고 있었다. “갑자기 업무적으로 영재 하라기에 반 강제로 맡게 된 건데 갑자기 뭐 수업 지도안 짜서 내라고 그러니까”, “과학 영재는 처음 해보고 뭐 물론 60시간 기초 연수는 들었었지만 그게 다고”, “막막하고” 등 처음 맡게 된 영재교육 업무에 대한 막막함, 어려움을 표현하였다.

나) 주제 2 (체계 없이 매년 바뀌는 지침, 업무 진행 과정)

2011년까지는 해당 학교의 영재학급 학생 선발을 3~4월에 했었는데, 2012년에는 지역교육청의 지침으로 영재학급 학생 선발을 타기관(교육청 산하 영재교육원, 대학 부설 영재교육원 등) 선발 시기와 맞춘 10월에 실시해놓아, 다음 해 업무를 맡은 A교사가 영재학급 학생 구성에 어려움이 있었다. 2013년 3~4월에 개강하는 초등과학영재학급의 학생을 2012년 10월에 선발해놓다 보니 그 사이에 중도포기자가 생겨 최대 정원인 20명을 채우지 못하게 된 것이다. 수익자 부담으로 예산이 구성되는 구조에서 1~2명이 빠지다 보면 그만큼의 경제적인 부담이 다른 학생들에게 고스란히 돌아가게 된다. 해당 학교는 교육복지특별지원학교로 집안 환경이 넉넉하지 않은 학생들이 많기 때문에 교사 A는 이와 관련된 고민이 많았다. A교사는 “4학년 중에는 인성 점수가 0점인 학생도 있었어요. 예산을 생각하면 넣어야 하는데, 그냥 넣어서 줄 수도 있었는데 솔직히 뽑을 수가 없더라고요.”, “장학사님이 ‘이번년에는 회의를 하는 게 좋겠다.’해서 갑자기 회의(영재교육 담당자 회의)가 만들어진다거나, 갑자기 이때 뽑으면 좋지 않겠냐 해서 원래는 3월에 뽑던 것을 옮기고”, “(기초생활수급 가정 학생에 대한) 지원도 조금 이상한 게, 주려면 처음 시작할 때 줘야 하는데 6월쯤 지원을 해줄 수 있

을지 말지가 나온다고 해요. 교육청에서 예산이 남으면 주고, 안 남으면 안 준다고 알고 있어요.”, “체계가 없고 매년 바뀌니까 그게 힘들어요.”, “왜 차꾸 매년 바뀌는지”, “수시 개정이에요.”와 같이 일관성 없이 그때그때 바뀌는 지침과 업무 진행 과정에 대한 어려움을 표현하였다.

다) 주제 3 (힘든 타기관 영재 학생 추천)

지역교육청 소속 영재교육원이나 대학 부설 영재교육원 등의 대상 학생 추천을 단위학교에서 맡고 있는 상황에서 각 기관마다 선발하고자 하는 시기, 공문을 보내는 시기가 제각각 달라 A교사는 홍보를 하고, 영재 학생을 추천을 해야 하는 업무 담당자로서 어려움을 느끼고 있었다. 만약 홍보 과정에 문제가 있어 영재교육기관 활동에 참여하기를 희망하는 학생이 선발 대상에서 제외될 경우 민원의 소지가 있기 때문에 공문이 오는 모든 영재교육기관의 홍보를 빠짐없이 해야 하는 것부터 부담이었다. 또한 해당 학교는 18학급 규모의 작은 학교로, 영재교육기관 지원 희망자가 많지 않은 상황에서 추천을 해야 하는 실정이라 사실상 영재 학생 추천을 위한 심사 과정이 거의 없는 경우도 많은 것으로 보였다. A교사는 “학년당 1명인데 3학년에는 △△이 하나니까, 수준이 좀 안 맞아도 희망하는 대로 가는 거죠.”, “지역교육청이 너무 많고, 학교에서 하는 것도 너무 따로 라서”, “서울대에서 뽑을 거면 서울대에서 공문 보내고, 지역에서 뽑을 거면 지역에서 공문 보내고, 서울대 숭실대 무슨 대계속 오니까 힘들더라고요.”, “그 때 마다 따로 따로 공문이 오니까”, “사실 추천이랄 것도 없는데 지역교육청에서 열심히 영재를 뽑아주셨으면 좋겠다” 등 해당 학교 초등과학영재학급 이외의 타기관 영재 학생 추천의 어려움을 나타내었다.

2) 중심의미 2 (일반 영재 수업 준비의 어려움)

A교사의 경험에서 도출할 수 있는 두 번째 중심의미는 ‘일반 영재 수업 준비의 어려움’이다. A교사는 회당 2시간, 연간 3회의 일반 영재 수업을 맡고 있었는데, 한 해 동안 3번의 수업뿐인데도 불구하고 그 때 마다 부담감이 큰 것으로 보였다. 일반 영재 수업은 집중이수 수업과는 달리 4, 5, 6학년을 통합하여 수업을 하기 때문에 수업의 수준을 맞추는 것이 어렵고, 참고할 만한 자료가 많이 없어 주제 선택이 쉽지 않다고 진술하였다. A교사는 초등과학영재학급의 5학년 담임으로 연 20시간의 집중이수 수업도 맡고 있었지만 작년의 집중이수 수업 경험으로 프로젝트 진행에 대한 부담은 크지 않은 것으로 보였다.

가) 주제 1 (수준에 맞는 수업에 대한 고민)

일반 영재 수업은 학년 통합으로 이루어지기 때문에 A교사는 학생들의 수준에 맞는 수업을 구성하기 위해 고민하였다. “4, 5, 6학년 모두 섞어서 했는데 4학년은 정말 시키는 것만 하고, 6학년은 말이 많고”, “4학년만 놔두자니 못할 것 같아서 섞었는데”, “수준 차이가 많이 나니까 4학년 끼리 놔두고 6학년 끼리 놔뒀을 때 6학년 완성도랑 4학년 완성도가 같겠냐는 거겠죠.”, “수업의 수준을 어디에 맞춰야 할지” 등의 진술을 살펴보았을 때 A교사는 해당 학교 초등과학영재학급 학생들을 학년 통합 수업이 가능한 영재로 보기보다는 자신의 학년 수

준을 벗어나지 않는 일반 학생들로 간주한다는 것을 알 수 있다. 실제로 수업에서도 학년 간 수준 차이가 극명히 나타나 수업의 수준을 어디에 맞추면 좋을지, 모둠 활동 시 모둠 구성은 어떻게 하면 좋을지에 대해서 계속 고민하는 모습을 보였다.

나) 주제 2 (참고할 수 있는 자료가 별로 없음)

해당 학교에서는 2년 이상 영재학급에 참여하는 학생들이 똑같은 활동을 반복하여 하게 되는 것을 방지하기 위해 초등과학영재학급의 일반 영재 수업의 주제를 최근 2년간의 수업 주제와 겹치지 않게끔 짜도록 정하고 있었다. 영재교사들이 별다른 회의를 거치지 않고 각자 자신이 맡은 수업의 주제를 정해 영재 업무 담당자에게 알려주어 종합하는 형태로 수업 주제 구성이 진행되기 때문에 일반 영재 수업에 관한 준비와 계획, 진행은 온전히 그 수업을 담당할 교사 개인의 몫이 된다. A교사는 적당하고 새로운 수업 주제를 찾기 위해 자료를 열심히 검색했으나 실제적으로 영재학급 수업에 쓸 수 있는 학습지, 지도 자료에 적용할 만한 자료는 별로 없다고 느끼고 있었다. “다른 학교는 어떻게 하나 어떤 교육과정을 하고 어떤 내용으로 수업을 하나 이런 걸 좀 알고 싶어요.”, “외부로 유출된다고 자료도 없고”, “일단은 아는 사람한테 수소문해보고. 작년에 했던 것 하고, 중학교 과학책을 보고, 중학교 과학책이랑 초등학교 과학책이랑 연결된 부분을 살펴봤어요.”, “누가 하는 걸 보면 좀 더 나올 텐데 그게 없어서 나는 과연 잘하고 있나”, “인터넷 참고하고. 그런데 직접 학습지랑 지도 자료를 다 만들어야 하니까 그게 너무 힘들어요.” 등의 진술에 따르면 A교사는 지인을 통한 정보 수집, 인터넷 검색, 교과서 참고를 통해 관련 자료를 수집하고 있었으며 학습지와 지도 자료를 포함한 모든 자료를 직접 만들어야 하는 것에 대해 부담을 가지고 있었다.

3) 중심의미 3 (영재교육 운영 경험을 나눔으로써 얻는 안정감)

세 번째 중심의미는 ‘영재교육 운영 경험을 나눔으로써 얻는 안정감’이다. A교사는 동료 영재교사나 전년도 영재교육 업무 담당자, 타학교 영재교육 업무 담당자들과의 교류를 통해 영재교육 업무 추진의 방향 설정에 도움을 받고, 심리적으로도 안정감을 얻고 있었다. A교사는 타인과 함께 영재학급 영재교육 운영에 대한 경험을 나눔으로써 불안했던 마음을 추스르고, 실질적으로 도움이 되는 조언을 얻었던 시간들이 만족스러웠다고 답하였다.

가) 주제 1 (만족스러운 영재교육 담당자 연수)

4월 초에 있었던 영재교육 담당자 연수에서 영재교육 업무 담당하고 있는 다른 학교 교사들을 만나 이야기를 나눈 후, A교사는 영재교육 업무에 대한 부담감과 불안함을 조금 덜 수 있었다. “영재교육 담당자 연수에서 다른 학교는 어떻게 하고, 강의비는 어떻게 나가고, 수업은 몇 시간 하고, 각 보조 선생님들은 뭘 하고 구체적인 내용을 설명해주니까 좋았어요.”, “실무자들이 모이니깐 훨씬 낫더라고요.”, “연수는 만족스러웠어요.”라는 진술들을 살펴보면 A교사는 영재교육 업무의 본격적인 추진에 앞서 구체적으로 강의비는 어떻게 지출해야 하는지, 수업은 몇 시간을 어떻게 짜야 하는지, 보조 선생님들의 역할은 무엇인지, 정확히 알지 못해 불안해하고 있었다는 것을 알 수 있다. 이런 시기에 진행된 영재교육 담당자 연수는 A

교사의 영재교육 운영 방향 설정에 큰 도움이 된 것으로 보인다.

나) 주제 2(전년도 영재교육 업무 담당자의 조언이 큰 도움이 됨)

A교사는 영재교육 업무를 맡게 되면서 전년도 영재교육 업무 담당자로부터 집중이수 수업 관련 자료, 공문을 포함한 행정 업무 자료들을 받을 수 있었고 전반적인 영재교육 운영에 대한 흐름과 그 밖의 조언도 들을 수 있었다. “작년 담당자가 폴더별로 자료를 잘 정리해놓아서”, “작년 담당자의 말이 큰 도움이 되었어요. 네 시간 동안 선생님이 수업할 생각을 하지 말고, 네 시간 동안 아이들이 토론할 수 있는 환경을 만들어주라는 말이 그래도 좀 덜 부담이 되었어요.”와 같이 A교사는 주제별로 정리된 폴더를 살펴보면서 그때그때 업무를 진행하는데 참고하였고, 업무 이외에 초등과학영재학급 수업에 관한 도움이 되는 조언도 얻었다. A교사는 공문으로 내려오는 서울시, 지역교육청의 지침을 따르면서 전년도에 진행되었던 방식을 살펴보고, 그것을 따르는 형태로 초등과학영재학급의 영재교육을 운영하였다.

나. B교사 (영재학급 4학년 담임)

1) 중심의미 1(처음 맡는 집중이수 수업에 대한 불안감)

B교사의 경험으로부터 얻을 수 있는 첫 번째 중심의미는 ‘처음 맡는 집중이수 수업에 대한 불안감’이다. B교사는 교육경력 2년의 신규교사로, 영재학급 영재교사로서의 경험이 없는 상태에서 3회의 일반 영재 수업과 5회의 집중이수 수업을 맡고 있었다. B교사는 일반적인 영재학급의 영재교육 운영 흐름에 대해 전혀 모르고 있는 상태에서 연간 일정이나 준비해야 할 사항들에 자세히 설명해주는 사람이 없어 답답함과 불안감을 많이 느끼고 있었다.

가) 주제 1(집중이수 수업 운영에 대한 안내가 충분하지 않음)

학년별 집중이수 프로젝트를 진행할 때 어느 시기에 어떤 활동을 해야 하는지 구체적인 안내 없이 영재학급 학년 담임에게 모든 운영을 맡기고 있어, B교사는 영재학급의 운영이 체계적이지 않다고 느끼고 있었으며 스스로의 수업 진행에 대해서도 불안함을 느끼고 만족하지 못하고 있었다. “계획을 세울 때 학교에서 짜여 있는 것들이 체계적이지 않은 느낌이 들었고”, “총 프로젝트 중 얼마 정도를 이번 시간에 해야 하는지 혼란스럽고”, “좀 체계가 없다는 느낌이 강하고, 누구라도 좀 세심하게 알려줬으면 좋겠다는 생각이 있는데”, “저도 뭘 해야 하는지 모르고”, “저도 잘 모르고 있는 상황에서 이번 시간에는 이것을 해야 하고 이것 스스로 불안하고”, “실제로 수업이 잘 진행 되고 안 되고 보다는 스스로 불안하고 전반적으로 만족이 안 되고”, “실제로 활동한 것에 대해서 저평가를 스스로 하고 있다는 생각이 들었어요.”에서 확인할 수 있듯이 처음으로 초등과학영재학급 영재교사를 경험하는 B교사는 더 세심하고, 충분한 사전 안내와 설명을 필요로 했던 것으로 보인다.

나) 주제 2(집중이수 프로젝트 결과를 학기말에 발표해야 하는 부담감)

B교사는 초등과학영재학급 4학년 담임을 맡아 집중이수 시간에 했던 4학년 학생들의 프로젝트의 결과를 학기말에 발표해야 하는 부담감을 나타내었다. 작년 집중이수 수업을 해 본

경험이 있었던 A교사가 집중이수 수업보다 일반 영재 수업에 더 부담을 느끼고 있었던 반면, B교사는 집중이수 프로젝트 진행에 더 부담을 느끼는 것으로 진술했다. 특히 5회의 수업 중, 1~2회의 집중이수 수업 시기에는 “집중이수는 어쨌든 프로젝트 진행이고, 학기말 발표도 있고 그렇기 때문에 부담감이 좀 있는 것 같고”, “내년에는 그냥 집중이수를 맡지 않고 주중에 하는 수업만 하고 싶다는 생각도 들어요.”와 같이 집중이수 수업에 대한 큰 부담을 나타내었으나 3회 이후의 집중이수 수업 시기에는 “작년에 썼던 자료를 받으니까 그걸로 집중이수 수업을 진행했는데 굉장히 잘되어 있는 것 같아서”, “그냥 그대로 하니 진행할 수 있게 되어 있어서”와 같이 부담감이 조금 줄어든 모습을 보였다.

2) 중심의미 2 (일반 영재 수업 준비의 어려움)

B교사의 경험으로부터 규명한 두 번째 중심의미는 ‘일반 영재 수업 준비의 어려움’이다. B교사는 일반 영재 수업보다 집중이수 수업에 더 큰 부담을 가지고 있던 했지만, A교사와 마찬가지로 일반 영재 수업을 준비하면서 몇 가지 어려움을 경험하고 있는 것으로 나타났다.

가) 주제 1 (참고할 수 있는 자료가 별로 없음)

B교사는 일반 영재학급 수업을 준비할 때 참고할 수 있는 자료에 대한 안내를 받지 못했고, 스스로도 찾아보려 노력했으나 수업에 바로 적용할 만한 자료들을 찾기 어려워 답답함을 느끼고 있었다. “수업 같은 것을 준비할 때 참고할 수 있는 자료가 별로 없는 것 같다는 생각이 들어서”, “개인적으로 경험했던 거나 알고 있던 거에 의존을 많이 하는 거 같아서”, “과학 전시관 홈페이지나 교육청 홈페이지 ‘영재란’을 찾아 봤는데 거기에 있는 것은 사실상 많은 참고가 되진 않았어요.”, “과학이 전공 분야도 아니고 그렇다고 해서 참고할 만한 좋은 자료가 많은 것도 아니고”, “여기저기서 되는 대로 자료를 살펴보고 정하고”, “참고가 되는 사이트라도 쪽 정리가 되어 있으면”과 같이 B교사도 A교사와 마찬가지로 일반 영재 수업에 참고할 자료를 많이 찾지 못해 수업 주제를 정하기 어려웠던 것으로 보였다. B교사는 자료들이 한 곳에 잘 정리되어 있는 곳을 찾지 못해 예전에 들었던 연수의 책자에서 일부, 과학 수업 준비물을 판매하는 사이트에서 일부, 수업의 아이디어를 얻어 일반 영재 수업을 계획하고 진행한 것으로 진술했다.

나) 주제 2 (예산의 한계)

B교사는 수익자 부담으로 진행되는 영재학급 예산의 한계로 인해 수업 주제 선택에 제한을 느끼고 있었다. 해당 년도에는 영재학급의 최대 정원인 20명을 채우지 못한 18명으로 영재학급의 학생 인원이 구성되었고, 영재교육 업무 담당자는 학생 개개인의 자비 부담을 증가시키지 않기 위해 노력하였다. 그러다 보니 학생의 자비 부담은 영재캠프 참가비용을 포함하여 2012년 528,700원에서 2013년 476,100원으로 감소하였으나 1회 수업 당 사용할 수 있는 금액은 5만원 이내로 제한되었다. “예산의 한계도 있으니까”, “준비물이나 이런 것도 예산을 맞춰야 하니깐 작년에 비해 큰 변화는 없을 것 같다는 생각이 드네요.”, “준비물이 너무 무리가 있는 것은 안하게 되고” 등의 진술에서 알 수 있듯이 B교사는 일반 영재 수업

의 주제를 정하고 계획하는데 있어서 예산의 한계로 인한 제약이 있었음을 확인할 수 있다.

다) 주제 3 (별 도움이 되지 않은 기초 원격 연수)

서울시교육청의 과학·환경·영재교육 주요업무계획 지침에 따라 영재학급의 영재교사는 직 무연수(60시간)를 반드시 이수하도록 되어 있다. 교사 B 또한 영재교육과 관련된 기초 원격 연수를 들었으나 실제 수업을 준비하고 진행하는 데에는 큰 도움이 되지 않았다고 느끼고 있었다. “수업 실재라든지 다양한 수업 아이디어 같은 것을 얻고 싶은 건데 사실 연수에서는 그런 것들이 충족되지 않고, 그냥 교육학적인 내용, 영재의 정의라든지 그런 것들이라서”, “조금 더 수업의 실제에 가까운 연수를 해주었으면”, “별 도움은 안 되었던 것 같아요.” 와 같이 B교사는 의무적으로 들어야 해서 듣게 된 연수이긴 하지만, 그 내용이 수업 준비에 도움이 될 것이라는 기대에 미치지 못한 것에 아쉬움을 표현하였다. 만약 수업에 직접 적용할 만한 정보를 제공해주는 초등과학영재학급 수업 관련 집합 연수가 있다면 들을 의향이 있는가에 대한 추가 질문에 대해서 B교사는 “사실 수학영재 쪽에 더 관심이 있기 때문에 수업 2~3번을 위해 30시간, 60시간의 과학영재 집합 연수를 듣기는 어려울 것 같아요.”라고 답 하였다.

3) 중심의미 3 (초등과학영재학급만의 차별성에 대한 고민)

B교사의 경험에서 찾을 수 있는 세 번째 중심의미는 ‘초등과학영재학급만의 차별성에 대한 고민’이다. 단위학교 영재학급의 학생 선발은 학교 내 지원을 희망하는 학생 중 선발을 통해 이루어지는데, 해당 학교의 경우 영재학급에 참가하고자 하는 지원자가 많지 않아 해마다 정원을 채우는 것조차 쉽지 않은 상황이었다. 이 때문에 해당 학교에서는 결정적인 결격 사유가 없는 이상 학생이 영재학급에 지원을 하기만 하면 거의 대부분 선발이 되었다. B교사는 해당 학교 초등과학영재학급의 수업을 준비하면서 ‘영재’라는 단어와 ‘실제 영재학급의 학생’ 사이에서 혼란스러움을 느끼고 있었으며 과학영재학급 수업이 일반 과학 수업과 어떤 차별성을 가지고 진행되어야 하는지에 대한 고민을 가지고 있었다.

가) 주제 1 (영재성이 부족한 영재학급의 학생들)

B교사는 영재학급이 추구하고자 하는 방향을 사전에 합의하거나 영재학급의 목적을 미리 설정하지 않고 학생을 선발하였다고 느꼈으며, 그로 인해 수업의 수준이나 방향을 설정하는 데 어려움이 있었다고 진술하였다. “합의를 해서 목적에 맞게 아이들을 선발하는 것이 좋지 않을까”, “어느 정도 지식수준으로 해야 할지도 어렵고 어느 정도의 아이들을 뽑은 것인지도, 뽑은 기준도 모르겠고 그러니까 수업을 준비하면서 방향성 혼란이 있었던 것 같아요.”, “영재교사가 조금 더 보람을 느끼려면 아이들의 영재성이 조금 더 있어야 하지 않을까”, “어떤 영재만의 차별성이 있는 건지 알기가 어려워서 힘들었고”, “가끔 보면 수업 분위기를 해칠 정도로 수업 태도도 안 좋은 아이도 있고, 의욕이 많지 않은 아이도 있는 것 같아서” 등에서 확인할 수 있듯이 B교사는 영재학급 학생들이 뚜렷한 기준 없이 선발되었고, 영재성도 부족하다고 느끼고 있었다.

나) 주제 2 (차별화된 수업 준비의 어려움)

B교사는 초등과학영재학급만의 차별화된 수업을 하고자 하나 일반 과학 수업과 영재학급 수업과의 차이가 무엇인지, 어떤 차별화된 수업을 해야 하는지에 대해 혼란스러움을 느끼고 있었다. “보통 아이들에게 방과 후 수업 실험을 할 때 하는 거랑 영재학급만의 차별성이 있는 건지 알기 어려워서”, “일반 수업과의 차이점은 과학 내용을 할 때 초등의 범위를 넘어가는 내용을 많이 접목시키고, 그런 범위의 자유로움이 있는 것 말고는 크게 차이가 없는 것 같아요.”, “개인적으로 원하는 것은 어떻게 하면 영재 아이들을 능력에 맞게 적절하게 가르칠 수 있을까” 등의 진술이 있었으며 끊임없이 ‘영재’와 ‘실재 영재학급의 학생’, ‘과학영재학급의 수업’과 ‘일반 과학 수업’ 사이에서 고민하는 모습을 보였다.

4) 중심의미 4 (영재교사의 지적, 정서적 발전에 기여함)

네 번째 중심의미는 ‘영재교사의 지적, 정서적 발전에 기여함’이다. 영재학급의 영재교사는 영재학급의 학생들을 가르치면서 스스로 재미를 느끼기도 하고, 우수한 학생들로부터 배움을 얻거나 자극을 받기도 한다. B교사는 영재학급 교사로서의 경험을 ‘의미 있는 지식 나눔’이라 표현하며 영재교육을 운영하며 경험한 지적, 정서적 자극과 자기 발전적인 생각들을 진술하였다.

가) 주제 1 (영재교사 자신과 학생의 열의 있는 모습을 통해 얻는 만족감)

B교사는 초등과학영재학급 수업에서 초등 수준을 벗어나는 내용을 쉽게 변형해서 학생들을 이해시키고 가르칠 때, 학생들이 프로젝트 수업에 즐겁게 참여하고 열심히 하려는 모습을 보일 때 스스로 만족감을 느낀다고 답하였다. “과학 영재를 가르치다 보니까 일단은 조금 초등학교 내용의 범위를 넘어가는 것을 쉽게 변형해서 가르치게 되니까 그것도 되게 재미가 있고 스스로 약간 만족감이 있더라고요.”, “학생들이 원리를 이해한 것 같으니까 뿌듯하고”, “4학년울 맡았는데 학생들이 조금 열의도 있고, 집중 이수 하면서 실험하는 것을 좋아해서 만족을 하는데” 등의 표현에서 영재학급 수업을 통해 B교사가 느끼는 만족감을 확인할 수 있었다.

나) 주제 2 (관심 분야에 대해 더 공부하고 싶은 마음)

B교사는 앞서 밝힌 초등과학영재학급 수업을 통한 만족감을 관심 분야에서도 느껴보고 싶다고 답하였으며, 초등과학영재학급 영재교사로서의 영재교육 운영 경험으로 인해 관심 분야에 대해 더 공부하고 싶은 마음이 생겼음을 표현하였다. “약간의 영향을 준 것은 공부를 할 필요성에 대한 생각을 하게 해준 것 같고”, “제 관심 분야에 대해서 좀 더 그 수학 분야의 영재에 대해서 공부해보고 싶게 만들어 준거라는 생각이 들어요.”, “흥미도 있고 그런 것들을 전공 분야에서 해보고 싶다는 생각이 들어서, 그런 관심을 불러일으킨 것 같아요.”, “교육청에서 하는 수학 관련된 집합 연수는 들어보고 싶다는 생각이 들어요.”와 같이 관심 분야에 대한 열의를 나타냈으며 이후 실제로 수학영재 관련 연수를 찾아보고, 지역교육청 영재교육원 수학 분야 영재강사로 지원을 하기도 하였다.

다. C교사 (일반 영재수업 수업자)

1) 중심의미 1 (일반 영재 수업 준비의 어려움)

C교사의 경험으로부터 도출할 수 있는 첫 번째 중심의미는 ‘일반 영재 수업 준비의 어려움’이다. C교사는 연간 2회의 일반 영재 수업을 맡고 있으며, 원래 과학영재 분야에 관심이 있었고 준비해야 하는 수업의 횟수도 얼마 되지 않아 영재 수업에 큰 부담은 가지고 있지 않은 것으로 보였다. 하지만 학년 통합의 일반 영재 수업을 준비하면서 A교사와 B교사가 느꼈던 어려움들을 유사하게 진술하는 것을 확인할 수 있었다.

가) 주제 1 (괜찮은 수업 자료가 별로 없음)

C교사는 일반 영재 수업을 준비할 때 수업 자료를 중심으로 수업 주제를 검색, 선정한다고 진술하였다. 주로 과학교육 관련된 사이트를 찾아보고 괜찮은 수업 자료가 있으면 그 자료를 활용할 수 있는 주제를 선택하려고 하는데, 생각보다 괜찮은 자료가 없어 아쉬움을 느끼고 있었다. “과학교육 관련 사이트에 들어가서 영재학급 준비물을 살펴보고 수업을 짰는데”, “대부분 그냥 다 흥미 위주고 재밌으면서도 괜찮다 싶은 게 별로 없더라고요.”, “재미있으면서 공부도 되는 걸 찾는다는 게 (쉽지 않았어요.)” 와 같이 활용할 만한 자료가 많지 않음을 나타내었다.

나) 주제 2 (예산의 한계)

수업 1회당 예산이 5만원 이하로 제한되어 있는 상황에서 18명의 학생이 함께 사용할 수 있을 만한 양의 과학 실험 재료, 과학 수업 교구를 구매하려고 하면 가격이 그 이상인 경우가 많기 때문에 C교사는 많지 않은 예산 안에서 일반 영재 수업 준비물을 구입하기가 쉽지 않았음을 나타내었다. “예산 맞추기가 어려웠어요.”, “7만원이라고 했었는데 이제 5만원이라고 하니까”, “원래 하려고 했던 교구가 14만원이어서 포기했죠.” 등의 진술을 통해 예산으로 인한 수업 주제 선택의 한계를 표현하였다.

다) 주제 3 (수준별 수업에 대한 고민)

C교사는 학년 통합인 영재학급 수업 내에서 어떻게 각 수준에 맞게 수준별 수업을 할 것인가에 대한 고민을 나타내었다. “아무리 인원이 적어도 학년별로 다르게 수업을 해야 하지 않을까요?”, “학년은 상관없어도 그래도 수준별 수업이라도”, “진짜 영재라서 진짜 학년 구분이 없이 수업을 할 수 있으면 상관이 없는데 그렇지 않으니까. 그렇다고 동 시간에 따로 수업을 할 수도 없고” 등의 진술을 살펴보았을 때 C교사는 A교사와 마찬가지로 해당 학교 초등과학영재학급 학생들을 학년 통합 수업이 가능한 영재로 보기보다는 자신의 학년 수준을 벗어나지 않는 일반 학생들로 간주하고 있었다. C교사는 학년 차이, 수준 차이를 고려할 수 있는 수준별 수업에 대해 계속해서 고민하는 모습을 보였다.

2) 중심의미 2 (초등과학영재학급만의 차별성에 대한 고민)

C교사의 경험으로부터 얻는 두 번째 중심의미는 ‘초등과학영재학급만의 차별성에 대한

고민'이다. C교사는 해당 학교 초등과학영재학급 학생들이 일반 학생들과 차별되는 영재성을 가지고 있지는 않다고 보았으며, B교사와 마찬가지로 초등과학영재학급만의 차별화된 교육과정과 목표는 무엇인지에 대해 의문을 가지고 있었다.

가) 주제 1 (진짜 영재가 아닌 영재학급 학생들)

C교사는 해당 학교 학생들의 대체적인 수준으로 보았을 때 해당 학교 초등과학영재학급 학생들이 영재성을 지녔을 것이라고는 기대하지 않고 있었다. “실험만 재밌어 하지 그 뒤의 원리까지 학생들이 이해를 할지”, “진짜 영재는 아니기 때문에”, “진짜 영재라서 진짜 학년 구분 없이 수업을 할 수 있으면 상관없는데” 등을 살펴보면 해당 학교 초등과학영재학급 학생들을 ‘진짜 영재가 아니다’라고 여러 번 표현하고 있다.

나) 주제 2 (초등과학영재학급만의 차별화된 교육과정, 목표가 무엇인지에 대한 의문)

영재학급 학생들을 영재라 보기보다는 학교 내 학업성적우수아 혹은 과학에 관심 있는 아동이라 보기 때문에 C교사는 ‘영재’라는 명칭을 붙일 만한 영재학급만의 차별화된 교육과정, 목표가 무엇인지 알기 어렵다고 느끼고 있었다. “과학 창의력 수업 하는 기분”, “그냥 과학 캠프랑 다를 게 없어서”, “영재 캠프라고 해도 이름만 영재지 그냥 과학 캠프고 과학 수업일 뿐이라”, “제 친구들 중에도 영재 수업 하는 애들이 몇 명 있는데 보면 비슷한 것 같고, 교육청 영재 수업도 사실 그렇게 크게 다를 거라고 생각은 안 하거든요.”, “체계적인 교육과정을 통해서 이루고 싶은 목표가 무엇인지 잘 모르겠어요.”라는 표현들을 보면 영재교사인 C교사 스스로도 일반 과학 수업과 구별되는 초등과학영재학급 수업만의 차별성이 무엇인지, 차별화된 교육과정과 목표는 무엇인지에 대해 명확히 인식하지 못하고 있다는 것을 알 수 있다.

3) 중심의미 3 (행정 업무(영재 캠프)에 대한 부담감)

세 번째 중심의미는 ‘행정 업무(영재 캠프)에 대한 부담감’이다. C교사는 집중이수 수업을 맡지 않는 대신 관련 행정 업무 중, 영재 캠프를 맡아 추진하였다. 영재 캠프는 연 1회, 1박 2일 별자리 캠프로 진행되었으며 C교사는 교육 기관(숙소) 탐색 및 예약 업무를 맡아 처리하였다. C교사는 영재학급의 영재교사를 하기로 결정할 당시 행정 업무를 맡아야 할 것이라는 예상을 전혀 하지 못했었기 때문에 영재 캠프를 맡게 되었을 때 당황스러움과 부담감을 느꼈던 것으로 보였다.

가) 주제 1 (예기치 못했던 영재 캠프 업무)

C교사는 자신이 생각했던 것보다 영재학급 영재교사로서 맡아야 하는 업무가 많았다고 진술하였고, 사전에 충분히 안내를 받지 못한 것에 대한 불만도 함께 나타내었다. “활동지, 지도 자료 만드는 것도 미리 알려줬으면 좋았을 텐데”, “수업 두 번 하는데 영재 캠프도 맡아서 진행해야 하고, 이럴 줄 미리 알았으면 (영재학급 영재교사를) 안 했을 수도 있을 것 같아요.” 등 예기치 못한 업무를 맡게 된 것에 대한 당혹스러움을 표현하였다. 하지만 한편으로는 업무를 맡아 진행하는 사람으로서 영재교육 담당자의 어려움을 이해한다고 진술하였다. “제가 담당자였어도 좀 이해할 수 있을 것 같아요.”, “처음 담당했고, 사실 영재 업무 자체가 뭐 체계

적으로 전달되었을 리도 없고”, “그래서 이해해요, 담당자는”과 같은 표현들이 있었다.

라. D교사 (타학교 영재학급 강사 경험자, 지역교육청 영재교육원 출강)

1) 중심의미 1 (영재교사의 업무 과중으로 인한 어려움)

D교사의 경험으로부터 규명한 첫 번째 중심의미는 ‘영재교사의 업무 과중으로 인한 어려움’이다. D교사는 이전 학교에서 단위학교 영재학급을 운영하며 영재교육 업무를 담당해본 경험이 있고, 지역교육청 영재교육원 정보 분야 강사 경험을 포함하여 4년의 영재학급 강사 경력이 있다. 이러한 풍부한 경험을 바탕으로 영재교육 담당자 및 영재교사로서 느끼는 영재교육 운영에 대한 부담과 어려움을 자세히 진술하였다.

가) 주제 1 (영재교육 운영과 초등교사로서의 기존 역할 병행의 어려움)

단위학교 영재학급의 영재교사들은 해당 학교 내에서 구성되는 경우가 대부분으로, 기본적으로 담임 혹은 교과 교사로서, 학교의 일원으로서의 역할을 하고 있는 상태에서 부가적으로 영재학급 수업을 준비하고, 관련한 행정 업무까지 처리해야 한다. D교사는 영재학급 영재교사로서의 경험을 업무(일)의 일환으로 느끼고 있었으며, 영재학급 영재교사의 대부분이 업무 과중으로 힘들 때가 많음을 나타내었다. “학교에서는 영재학급 교사로서만 존재하는 것이 아니므로 다른 업무와 학생들의 학습지도, 생활지도를 해야 해서 업무적인 중압감이 생길 때가 많습니다.”, “다른 업무나 일반 학생들을 지도해야 하는 교사들 입장에서는 여러 가지 업무 과중으로 힘들어 할 때가 많습니다.”와 같이 영재교사들의 어려움을 나타내었고, 특히 영재교육 업무를 담당하는 담당자의 업무 과중을 강조하였다.

나) 주제 2 (영재교육대상자 선발의 어려움)

D교사는 영재교육 업무 담당자의 과중한 업무 중에서도 영재교육대상자 선발의 어려움을 가장 부담스러운 일로 진술하였으며, 정부의 영재교육 확대 계획의 방향에는 찬성하지만 영재교육대상자 선발을 단위학교에 일임하는 점은 문제가 있다고 보았다. “정부의 영재교육 계획에 따르면 앞으로 영재교육대상자를 늘려가려는 계획을 세우고 있습니다. 방향은 동의하지만 그 방법, 선발이나 교육비 지원 면에서는 조금 다른 생각을 가지고 있습니다.”, “영재교육대상자를 선발하는 업무를 단위학교 영재교육 담당 교사들이 현재는 떠맡고 있는 것이 현실입니다.”, “정부에서 선발 단계에서부터 영재교육과정에 이르기까지 표준안을 제시하고 이를 단위학교 영재학급 담당 교사들이 수정을 해서 사용할 수 있는 모델을 제시해 주었으면 좋겠다는 생각이 듭니다.”와 같이 영재교육대상자 선발 및 영재교육과정 개발에 대한 정부 차원의 표준안 혹은 모델이 필요하다고 답하였다.

2) 중심의미 2 (영재교사의 긍정적 정서 형성에 기여함)

D교사의 경험으로부터 얻은 두 번째 중심의미는 ‘영재교사의 긍정적 정서 형성에 기여함’이다. D교사는 지역교육청 영재교육원과 타학교 영재학급에서 학생들을 가르쳐 보람을 느꼈던 경험이 있어, 해당 학교 영재학급 개강 전에도 새로운 영재교육대상 학생들을 만난다는

설렘을 느꼈다고 하였다. D교사는 새로운 영재학급의 학생들을 만난다는 설렘과 같이 자신의 긍정적 정서 형성에 기여한 긍정적 자극들과 보람을 느낀 사례들에 대해 진술하였다.

가) 주제 1 (우수한 학생들을 가르치며 받는 긍정적 자극)

D교사는 우수한 학생들을 가르칠 때 학생들의 열정과 생동감이 자신에게 긍정적인 자극이 된다고 표현하였으며, 이런 자극을 교사로서 좋은 경험으로 받아들이고 있었다. “영재학급 강사 제의를 받았을 때 제가 알고 있는 전문지식을 영재교육대상자인 학생들에게 지도할 수 있다는 것이 뿌듯하고 좋았습니다.”, “우수한 학생들을 가르칠 때 느끼는 자극과, 아이들에게 느껴지는 열정과 생동감이 저를 더 자극시켜주기 때문에 교사로서 참 좋은 경험인 것 같습니다.” 등으로 나타내었다. 이것은 영재 학생들이 보이는 열의와 에너지가 D교사에게도 전이되어 긍정적인 정서를 형성하게 된 것으로 보인다.

나) 주제 2 (좋은 성과가 있을 때의 보람)

D교사는 초등 영재학급이나 영재교육원 출신 아동이 중학교, 고등학교, 대학에 이르기까지 자신의 영재성을 잘 발휘시켜 가는 모습을 볼 때, 다양한 대회에 나가기 위해 학생들과 함께 고생한 후 좋은 결과가 있을 때 영재학급 교사로서 보람을 느낀다고 진술하였다. “영재학급이나 영재원 출신 아동이 성장해서 자신의 영재성을 잘 발휘시켜서 중등영재원으로 이어서 공부를 계속하여 결국 공과대학이나 이과대학에 진학한 후 연락이 오는 경우가 종종 있는데, 그 때 보람을 느낍니다.”, “다양한 대회에 나가기 위해 영재교육대상 아동들과 학교에서 늦은 시간까지 프로젝트를 같이 하면서 고생한 후 좋은 결과를 얻었을 때 학생들뿐만 아니라 저 또한 지도한 보람을 느낍니다.” 등으로 표현하였고, D교사는 영재 학생들의 열의와 에너지가 성과로 나타날 때 이 학생들을 지도한 교사로서 학생들과 함께 보람을 느끼는 것으로 보였다.

2. 상황적 구조적 진술

의미 있는 진술 분석을 통해 규명한 12개(A교사: 3개, B교사: 4개, C교사: 3개, D교사: 2개)의 중심의미를 통합하여 연구 참여자의 관점에서 파악된 경험의 의미로서 상황적 구조적 기술을 사례별로 정리하였다.

가. A교사 (영재교육 업무 담당자, 영재학급 5학년 담임)

A교사는 영재교육 업무 담당자로서 영재교육 업무에 관한 부담과 어려움을 주로 나타내었다. A교사는 반 강제로 갑자기 맡게 된 영재교육 업무에 대해 부담감과 당혹감을 표시했으며, 매년 바뀌는 교육청 지침, 업무 진행 방식으로 인해 혼란스러움을 느끼고 있었다. 또 지역교육청 소속 영재교육원이나 대학 부설 영재교육원의 대상 학생 추천을 단위학교에서 맡고 있는 상황에서 각 기관 마다 선발하고자 하는 시기, 공문을 보내는 시기가 달라 자신의 업무 중 가장 힘든 업무로 타 기관 영재 학생의 추천을 들었다.

일반 영재 수업에 대해서는, 학년 통합으로 진행되는 일반 영재 수업에서의 수준별 수업

에 대한 고민을 나타내었고 실제로도 제출해야 하는 학습지, 지도 자료에 적용할 만한 참고 자료가 별로 없어 수업 준비가 어렵다고 답하였다. 이처럼 영재교육 운영이 부담스럽고 어려운 와중에, A교사는 영재교육 운영 경험을 타인과 나눌 때 안정감을 느끼는 것으로 나타났다. 영재교육 담당자 연수에 가서 자신과 같은 입장의 타학교 영재교육 업무 담당자들을 만나 정보를 공유하고 이야기를 나누다가거나 전년도 영재교육 업무 담당자의 조언을 들을 때 만족감을 느끼고 도움이 많이 되었다고 진술하였다.

나. B교사(영재학급 4학년 담임)

B교사는 영재학급 영재교사로서의 경험이 전혀 없는 상태에서 일반 영재 수업과 함께 집중이수 수업까지 맡다 보니 영재학급 수업, 특히 프로젝트를 진행해 학기말 발표를 해야 하는 집중이수 수업에 대한 불안도가 높았다. 그런데 집중이수 수업 운영에 대해 세심하게 안내, 설명해주는 사람이 없어 이에 대한 불안감과 불만을 나타내었다.

A교사와 마찬가지로 B교사도 일반 영재 수업에 대한 어려움을 표현하였다. B교사는 수업 준비에 참고할 수 있는 자료에 대한 안내를 받지 못한 상태에서 스스로도 바로 적용할 만한 자료를 찾지 못해 답답함을 느끼고 있었으며, 예산의 한계(수업 당 5만원 이내로 사용 가능)로 수업 주제 선택에도 제한을 느끼고 있었다. 그나마 들었던 기초 원격 연수도 수업 준비에는 별 도움이 되지 않아 아쉬움을 표현했다.

B교사는 영재학급만의 차별성이 무엇인지에 대한 고민을 드러내기도 하였는데, 명칭은 ‘영재’인데 사실상 영재라고 보기 힘든 학생들을 대상으로 ‘영재 수업’을 하려고 하다 보니 수업의 방향을 어디로 잡아야 할지 혼란스러워 하는 모습을 보였다. 초등과학영재학급만의 차별화된 수업을 하고자 하나 일반 과학 수업과 영재학급 수업과의 차이가 무엇인지, 어떤 차별화된 수업을 해야 하는지 스스로 확신을 가지지 못하고 있었다.

초등과학영재학급 영재교사로서의 경험은 B교사의 지적, 정서적 발전에 기여하기도 했다. B교사는 어려운 내용을 학생들의 수준에 맞게 쉽게 변형해서 가르치면서 재미를 느꼈고, 이러한 재미를 자신의 관심 분야에서도 느껴보고 싶어졌다고 진술하였다. 초등과학영재학급 영재교사로서의 경험이 B교사의 지적 욕구를 자극하여 B교사로 하여금 더 공부하고 싶게 하고, 새로운 기회를 탐색해 보도록 만든 것이다.

다. C교사(일반 영재 수업 수업자)

C교사는 맡은 수업 시수가 적고 단위학교 내 학생을 대상으로만 하는 수업인 만큼 영재 수업에 대해 큰 부담은 없으나 수업 준비에 몇 가지 어려움이 있다고 답하였다. 우선 수업 준비를 위해 검색을 해보았을 때 재미있으면서도 괜찮은 수업 자료가 별로 없고, 예산의 한계로 인해 수업 주제 선택에 제약이 있다는 것이다. 또 학년 통합인 영재학급 수업 내에서 어떻게 각 학생 수준에 맞게 수업을 준비하고 진행할 것인가에 대해 고민이 된다고 진술하였다.

C교사는 해당 학교 초등과학영재학급 학생들을 ‘진짜 영재가 아닌 영재학급 학생들’로 표

현하며 '영재' 라는 명칭을 붙일 만한 영재학급만의 차별화된 교육과정, 목표가 무엇인지 알기 어렵고 현재 진행되는 과학영재학급의 수업은 일반 과학 창의력 수업과 다름이 없다고 표현하였다.

본인이 예기치 못하게 맡은 영재 캠프 업무에 대해서는 부담감과 불만을 나타내었다. 일반 영재 수업을 2회 진행할 뿐인데 영재 캠프 업무와 같은 행정 업무를 맡아야 되는 것을 사전에 알았다더라면 영재교사 제의를 받아들이지 않았을 수도 있다고 진술할 만큼 예상하지 못한 일이었던 것으로 보이며 이런 상황을 사전에 안내받지 못한 것에 대한 불만을 표현하기도 했다.

라. D교사 (타학교 영재학급 강사 경험자, 지역교육청 영재교육원 출강)

D교사는 자신의 영재교육 운영 경험을 되돌아보았을 때 업무 과중으로 힘들 때가 많았다고 진술하였다. 단위학교 영재학급 영재교사의 경우 대부분이 교내 교사들로 구성되는데, 그들은 학교에서 영재교사로서만 존재하는 것이 아니라 일반 학생들의 학습지도와 생활지도, 기타 행정 업무를 하고 있는 상태에서 부가적으로 영재교육 운영을 하는 것이기 때문에 업무가 지나치게 많다는 것이다. 영재교사의 업무 과중과 관련해 영재교육대상자 선발을 단위 학교에 맡기는 점이 개선되어야 하며, 정부 차원에서 영재교육 담당 교사들이 활용할 수 있도록 영재 선발에서부터 영재교육과정에 이르기까지의 표준안 혹은 모델을 제시해줄 필요가 있다고 주장하였다.

D교사의 경험은 영재교육 운영 경험이 영재교사의 긍정적 정서 형성에 기여할 수 있음을 나타내주기도 하였다. D교사는 수업 중 우수한 학생들로부터 받는 긍정적인 자극을 교사로서 좋은 경험으로 받아들이고 있었으며, 영재 학생들을 가르쳐 대회에서 성과를 내거나 향후 학생의 진로에 영향을 주었을 때 보람을 느낀다고 표현하였다.

3. 일반적 구조적 진술

일반적 구조적 진술에 앞서 연구 결과를 영역별로 나누어 중심의미와 관련 주제로 정리하면 <표 3>과 같다. 해당 학교 초등과학영재학급 영재교사들이 공통적으로 경험하고 있는 것은 영재학급 학생들 수준에 맞는 수업에 대한 고민과 영재학급 내 학생들이 실제로 영재성을 지니고 있지는 않을 것이라는 생각이었다. 영재교사들은 대체적인 학교 학생들의 수준을 보았을 때 해당 학교 초등과학영재학급에 정말 영재라고 생각되는 학생은 없다고 느끼고 있었다. 이로 인해 영재교사들은 수업을 준비하는 데 부담을 덜 느끼기도 하지만 때때로 과연 이 학생들을 영재라고 부를 수 있는가, 해당 학급을 영재학급이라고 이름 붙이는 것이 옳은가, 학생들의 수준에 맞추어 차별화된 영재학급만의 수업을 하려면 어떻게 해야 하는가에 대한 고민을 하고 있었다.

영재교사들은 수익자 부담으로 진행되는 예산의 구성과 사용의 어려움을 나타내기도 하였다. 특히 영재교육 업무 담당자는 예산을 구성하는 입장에서 영재학급 학생의 수가 생각보다 적게 모집되어 어려움을 겪었고, 예산에 맞추어 지출을 모두 해야 한다는 부담감을 가

<표 3> 영역별 중심의미와 관련 주제

영역	중심의미	관련 주제
일반 수업	일반 영재 수업 준비의 어려움	<ul style="list-style-type: none"> • 수준에 맞는 수업에 대한 고민 • 참고할 수 있는 자료가 별로 없음 • 예산의 한계 • 별 도움이 되지 않은 연수
	초등과학영재학급만의 차별성에 대한 고민	<ul style="list-style-type: none"> • 영재성이 부족한 영재학급의 학생들 • 차별화된 수업 준비의 어려움
집중 이수 업무	처음 맡는 집중이수 수업에 대한 불안감	<ul style="list-style-type: none"> • 집중이수 수업 운영에 대한 안내가 충분하지 않음 • 집중이수 프로젝트 결과를 학기말에 발표해야 하는 부담감
	영재교육 업무 담당자로서의 부담과 어려움	<ul style="list-style-type: none"> • 반 강제로 갑자기 맡게 된 업무 • 체계 없이 매년 바뀌는 지침, 업무 진행 과정 • 영재교육대상자 추천·선발의 어려움
기타	영재교사의 업무 과중으로 인한 어려움	<ul style="list-style-type: none"> • 예기치 못했던 업무 • 영재교육 운영과 초등교사로서의 기존 역할 병행의 어려움
	영재교육 운영 경험을 나눔으로써 얻는 안정감 영재교사의 긍정적 정서 형성에 기여함	<ul style="list-style-type: none"> • 만족스러운 영재교육 담당자 연수 • 전년도 영재교육 업무 담당자의 조언이 큰 도움이 됨 • 영재교사 자신과 학생의 열의 있는 모습을 통해 얻는 만족감 • 관심 분야에 대해 더 공부하고 싶은 마음 • 우수한 학생들을 가르치며 받는 긍정적 자극 • 좋은 성과가 있을 때의 보람

지고 있었다. 예산 안에서 수업 준비물을 구매해야 하는 다른 교사들도 ‘1회당 5만원 이내’라는 예산의 한계 때문에 포기한 수업 주제가 있다고 답하였다.

초등과학영재학급의 영재교육 운영 경험이 영재교사의 지적, 정서적 발전에 기여하기도 하였다. 원래 수학영재교육에 관심이 있던 교사가 초등과학영재학급의 영재교사로 영재교육을 운영하면서 자신의 관심 분야에 대해 더 공부하고 싶은 마음이 생겼다고 표현하였고, 새로운 연수를 찾거나 교육청 영재교육원에 강사로 지원하는 적극적인 행동을 보이기도 하였다. 또 영재교사들은 학생들의 열의 있는 반응을 의미 있게 기억하고 그것에 대한 보람을 느끼고 있었다. 영재학급 학생들이 수업에 즐겁게 참여하고 열심히 하려는 모습을 보이는 것에 만족감을 느끼며 수업 중 학생들이 보이는 아이디어나 활동 모습에 감탄하기도 하였다.

상대적으로 경력이 낮은 교사들의 경우에는 공통적으로 참고할 만한 자료가 없는 답답함을 표현하였다. 해당 학교의 영재교사들은 주로 인터넷 검색을 통하여 자료를 수집하였으며 과학 교육 관련 사이트들의 준비물을 살펴보고 수업의 주제를 정하는 것으로 나타났다. 또 영재교사들은 연수를 통해 영재교육의 추상적인 내용을 학습하기보다는 수업 현장에 직접 적용할 수 있는 수업 아이디어나 자료를 얻기를 원하고 있었다.

영재교육 업무 담당 경험이 있는 교사들은 공통적으로 영재교육대상자 추천 및 선발의 어려움을 나타내었다. 지역교육청 소속 영재교육원이나 대학 부설 영재교육원의 대상 학생 추천을 단위학교에서 맡고 있는 상황에서 각 기관 마다 선발하고자 하는 시기, 공문을 보내는 시기가 제각각 달라 홍보를 하고, 추천·선발을 하는 담당자의 업무가 과중하다는 것이다. 이

에 대해 정부 차원에서 영재 선발에서부터 교육과정 개발에 이르기까지 표준안 혹은 모델을 제시해줄 필요가 있다고 제안하기도 하였다.

IV. 결론 및 논의

본 연구에서는 서울 저소득층 밀집지역에 위치한 단위학교 초등과학영재학급의 영재교사 4명(A교사, B교사, C교사, D교사)을 대상으로 영재교육 운영의 경험을 현상학적으로 접근하여 그 의미를 명확히 파악하고자 하였다. 실제 단위학교 초등과학영재학급 내에서 영재교육 운영이 어떻게 이루어지고 있는지를 심층적으로 살펴보고, 이를 통해 단위학교 초등과학영재학급의 영재교육 운영을 위한 시사점을 모색하였다. 본 연구를 통한 결론은 다음과 같다.

첫째, 단위학교로 영재교육이 확대된 상황에서 단위학교 영재학급의 학생들이 영재성을 가지고 있을 것이라고 판단하기 어렵다. 해당 학교의 경우, 명칭은 ‘영재’, ‘영재학급’으로 학년 통합 수업이 이루어지고 있었지만 사실상 학생들의 수준은 자신의 학년 수준은 넘어서지 못하고 있었다. 이로 인해 영재학급의 영재교육을 운영하는 영재교사들은 영재학급만의 차별성이 무엇인지, 어떻게 학생들 수준에 맞는 학년 통합 영재 수업을 준비할지에 대해 혼란스러움을 느끼고 있었다. 학교마다 상황이 다르긴 하겠지만 학생들의 학년별 수준이 영재학급 수업 속에 극명히 드러난다면, 단위학교 영재학급에서 단위학교 영재학급에서 학년 통합 수업이 학년별 수업보다 효과적인지에 대해 재검토해볼 필요가 있다.

영재학급의 정체성과 영재학급 학생의 영재성에 대한 고민은 수업뿐 아니라 영재의 선발 과정에서도 나타났다. 고민석, 박병태(2011)는 교사들의 영재성에 대한 이해 부족과 영재 판별에서의 어려움을 지적한 바 있다. 해당 학교의 경우, 영재학급 인원이 예산(수익자 부담)과 직결되는 상황에서 최대 모집 인원인 20명을 채우지 못해 어려움을 겪었다. 이러한 실정으로 사실상 ‘영재를 선발한다.’는 생각으로 학생을 선발했다기보다는 인성 점수 0점 등 결정적인 사유가 있는 학생들을 마지못해 걸러내는 형식으로 선발이 진행되었다. 그렇다 보니 영재교사들의 학생들의 영재성에 대한 의구심은 클 수밖에 없었다.

영재교육진흥계획의 추진으로 영재교육기관의 수와 영재교육대상자의 수가 양적으로 크게 증가한 상황에서 단위학교 영재학급 학생의 영재성에 대한 의구심과 논란은 비단 해당 학교만의 문제가 아닐 것이다. 이봉우 외(2008)도 학생의 자질과 관련된 영재교사들의 가장 큰 어려움으로 교육을 받는 학생들이 과학영재교육을 받을만한 자격이 부족한 점을 꼽았다. 보다 많은 학생들에게 영재교육의 기회를 제공함으로써 소외될 수 있는 잠재적 영재들을 발굴하고, 많은 학생들이 양질의 수업을 받을 수 있는 계기가 되는 것은 사실이다. 하지만 지금 현장에서 수업을 듣는 단위학교 영재학급의 학생들이 기존에 통용되어 왔던 영재의 특성(높은 호기심, 과제집착력, 창의성 등)을 보이지 않는다면, 시대 상황에 맞는 영재교육대상자와 단위학교 영재학급에 대한 새로운 정의 혹은 용어의 변화가 필요할 것이다.

둘째, 단위학교 영재학급 영재교사들은 실질적으로 활용할 만한 자료가 많지 않다고 느끼고 있다. 교육부(2013)에 따르면 2012년 한국교육개발원 영재교육원에서 창의성 영재교육

교수학습 자료, 소외계층 창의성 영재교육 교수학습 자료, 창의성 계발 프로그램, 영재교육을 위한 심화 학습 프로그램 등을 개발·보급하였고, KAIST과학영재 교육원에서는 과학영재의 심화학습을 위한 PBL 모듈, 영재교육을 위한 실험 프로젝트 및 교재, 과학영재를 위한 화학과 생물의 간학문적인 교육과정 등을 개발·보급하였다. 교육부(2013)는 이러한 프로그램 대부분이 지식중심의 프로그램으로, 영재의 정의적 특성을 고려한 인성·진로교육 프로그램 및 창의·융합 프로그램의 개발이 상대적으로 저조한 점을 지적하기도 하였다. 하지만 다양한 분야별 영재교육 프로그램이 개발·보급된 것은 분명히 확인할 수 있다.

서울특별시교육청(2013)에서도 ‘2013학년도 영재교육 세부추진 계획’을 통해 영재교육 운영 시 활용 자료를 사이트별로 정리하고 있다. 하지만 영재교사들은 참고할 만한 자료가 별로 없다고 진술하였으며 교육청이나 정부 차원에서 참고할 수 있을 만한 자료를 정리하여 제공해주기를 기대하고 있었다. 이는 영재교육 관련 프로그램들이 많이 개발되어도 제대로 홍보가 되지 않고 있거나, 개발된 자료들이 실제 현장에 적용하는데 한계가 있을 수 있음을 시사한다. 해당 학교 영재교사들은 수업 관련 아이디어를 주로 과학 교육 관련 사이트에서 얻고 있는 실정이었고, 상대적으로 영재교사 경험이 적은 경우 영재 수업 준비에 대한 어려움을 더 크게 느끼고 있는 것으로 보였다.

단위학교 영재학급 학생들의 수준이 일반 학생 수준에서 영재성을 가진 학생까지 학교마다 그룹의 수준이 다양하다면 이를 반영할 수 있는 수준별 자료 제작이 필요할 것으로 보이며, 무엇보다 개발된 자료들이 현장의 영재교사들에게까지 잘 전달될 수 있도록 정부나 교육청 차원에서의 적극적인 노력이 요구된다.

셋째, 영재교사들을 실질적으로 영재 프로그램 구성에 도움이 되는 연수를 원하였다. 영재교사들은 교육청 지침으로 인해 60시간의 기초 직무 연수를 모두 이수한 상태였지만 들었던 연수가 생각보다 도움이 되지 않는다고 답하였다. 영재교사들은 학교에서의 담당 업무와 영재교육 관련 업무, 일반 수업과 영재학급 수업을 모두 맡아 진행하면서 틈틈이 60시간의 연수를 이수하여야 했기 때문에 상대적으로 이수를 하기 쉬운 영재교육 관련 원격 연수를 선택하여 들었는데, 그 연수들이 영재교육에 대한 기본적인 지식 습득과 전반적인 이해를 위한 내용으로 구성되어 있어서 실제적으로 영재교육을 운영하는 데는 별 도움이 되지 않았다고 진술하였다.

권민정, 유미현(2013)은 원격 기초 연수에 대해 연수 대상이 유·초·중·고로 통합되어 있는데 다 교과목도 공통 과목으로 구성되어 있어 효율성이 매우 낮으며, 전 과정이 지식 전달 형태로 되어 있어 개선이 시급하다고 지적한 바 있다. 물론 기초 연수이기 때문에 영재교육의 전반적인 내용을 다루어야 하겠지만 각 현장에 적용하여 생각해볼 수 있도록 최소한 학교급별로 구분되어 연수가 개발될 필요가 있고, 영재교사들의 요구 분석에 기초하여(권민정, 유미현, 2013; 김옥분, 김향중, 2012) 기초 연수라 하더라도 영재 프로그램 개발과 관련된 교육 내용을 어느 정도 포함시킬 필요가 있다고 보았다.

넷째, 영재교사들은 영재교육 운영과 초등교사로서의 기존 역할을 병행하는 것에 부담과 어려움을 느끼는 것으로 나타났다. 특히 영재교육 업무 담당자는 업무 과중에 시달리는 경

우가 많아 ‘영재교육 업무 빼고 무엇이든 맡겠다.’는 말이 나올 정도였다. 과중한 업무로 영재교육 업무를 맡을 교사가 없을 때에는 결국 학교에서 나이가 어리거나 교육경력이 적은 교사가 해당 업무를 맡게 되는 것으로 보였다. 영재교사로서의 스트레스와 어려움은 몇몇 연구에서도 언급된 바 있으며(김옥분, 김향중, 2012; 서혜애, 2008; 이미순, 2010; 이봉우 외, 2008) 한기순, 황현경(2012)은 영재학생들을 지도하는데 있어 ‘업무과다 또는 시간부족’이 가장 큰 장애요인이었다고 진술하기도 하였다.

영재교육 업무 기피 현상을 줄이고 영재교사의 부담을 덜어주기 위해서는 무엇보다 관련 행정 업무의 최소화가 필요할 것이다. 일반적으로 영재교육원의 조직도를 살펴보면 연구, 교육, 행정 업무가 분리되어 전문적이고 체계적으로 이루어지고 있는 것을 확인할 수 있다. 영재교육 업무 담당자들이 가장 큰 어려움으로 꼽는 영재교육대상자의 선발·추천과 관련한 연구에서는 연구(평가도구 개발), 교육(단위학교 영재학급의 경우), 행정(수행관찰 실시)을 학교에서 모두 담당하고 있는 점을 지적하며 연구는 교육청이나 연구기관에서, 행정과 교육은 일선 학교에서 담당하는 식으로 기능의 이원화가 필요하다고 제시하기도 하였다(윤초희, 우성조, 2013). 이처럼 단위학교 영재학급에도 영재교육 행정 전담 요원을 배치하는 등 영재교육원의 시스템을 도입하여 소수의 교사들에게 업무가 과중되지 않도록 하는 방안을 적극적으로 검토할 필요가 있다.

다섯째, 영재교사들은 다른 교사들과 영재교육 운영 경험을 나눔으로써 안정감을 느끼는 것으로 나타났다. 해당 학교의 경우, 영재학급 강사로서의 경험이 거의 없고 총 교육경력도 2~6년으로 낮은 교사들이 주를 이루어 과학영재학급을 운영하고 있었다. 특히 처음으로 영재학급의 강사를 맡게 된 교사들은 교육 일정이나 해야 할 일을 세심하게 안내받지 못했을 때 불안감과 불만을 나타내었고, 처음 영재교육 업무를 맡게 된 담당자도 업무의 체계 없음과 불안정성에 대한 부담과 어려움을 나타내었다. 이러한 영재교육 운영의 어려움 속에서도 영재교사들이 공통적으로 안정감을 느끼고 만족감을 표현한 부분은 다른 교사들과 유사한 경험을 공유하고 의사소통할 수 있는 기회를 얻었을 때였다. 영재교사들은 전년도에 영재교육 운영 경험이 있는 교사들과의 대화에서 영재교육 운영의 노하우나 자료를 얻기도 하고, 영재교육 담당자 연수에서 타학교 교사들과 영재교육 운영 경험을 나누면서 자신의 영재교육 운영 방향을 정립해가기도 하였다.

영재학급 강사로서 혹은 업무 담당자로서 경험이 풍부한 영재교사들이 영재학급을 운영 하는 경우도 있겠지만 학교마다 상황이 매우 다양하고 해마다 정책이 변화하므로 영재교사들의 다양한 경험(경력)의 차이를 조금이나마 줄일 수 있는, 교사 간 활발한 상호작용을 이끌어내는 집합 연수가 필요하다고 보았다. 영재교사 간 의사소통을 할 수 있는 기회를 충분히 제공한다면 영재교사의 안정감과 만족도를 높일 수 있을 뿐 아니라 효과적인 영재학급의 운영에도 크게 기여할 것이라고 생각한다.

여섯째, 영재교사들은 학생들의 열의 있는 반응을 의미 있게 기억하고 그것에 대한 보람, 재미, 즐거움 등의 긍정적인 정서를 얻고 있는 것으로 나타났다. 영재교사는 영재학급의 학생들을 가르치면서 스스로 재미를 느끼기도 하고, 우수한 학생들로부터 배움을 얻거나 자극

을 받기도 했으며 영재교육 운영의 경험을 자기 발전의 발판으로 삼기도 하였다. 이는 영재교육 운영 경험을 통해 영재교사들이 가르치는 즐거움을 느끼고, 긍정적 정서 경험이 영재교사로서 자부심, 성취감을 느끼게 하며 향후 지속적인 영재교사로 활동하려는 의지에 영향을 준다는 김옥분, 김항중(2012)의 연구 결과와도 일치한다.

한기순, 공영재(2011)는 영재교사의 스트레스가 클수록 교사효능감과 창의적 교수행동에 부정적인 영향을 미치고, 교사효능감이 높을수록 창의적 교수행동에 긍정적인 영향을 미친다고 밝혔다. 영재교사들의 창의적 교수행동을 촉진시키기 위해서는 영재교사가 부담과 어려움을 느끼는 부분들을 정부나 교육청 차원에서 개선할 수 있도록 행·재정적 지원 방안을 모색하고, 영재교사들이 긍정적인 정서 경험을 통해 교사효능감을 높일 수 있도록 영재교육 상황의 변화를 반영할 수 있는 지속적인 연구가 필요할 것이다.

본 연구에서는 영재교육 운영의 주체인 영재교사들의 경험을 현상학적인 방법을 통해 심도 있게 살펴보고, 영재교사들이 현장에서 원하는 것은 무엇인지, 영재교육 운영 경험이 영재교사들에게 어떤 의미를 지니는지 등을 살펴보았다. 본 연구는 단위학교 초등과학영재학급의 문제점 파악 및 영재교육 운영 개선을 위한 방향 설정에 시사점을 제공해 줄 수 있을 것으로 기대된다.

참 고 문 헌

- 고민석, 박병태 (2011). 영재관찰추천 과정에서 담임교사가 겪는 어려움 분석. **영재와 영재교육**, 10(2), 101-126.
- 교육부 (2013). **제3차 영재교육진흥종합계획 (2013~2017)**. 서울: 저자.
- 권민경, 유미현 (2013). 영재교사 연수 프로그램 평가 및 교사 요구 분석. **과학영재교육**, 5(2), 105-119.
- 김경진, 권병두, 김찬중, 최승언 (2005). 과학영재학교 과학교사들의 영재교육에 대한 신념과 교수활동 유형. **한국과학교육학회지**, 25(4), 514-525.
- 김득호, 강경희, 박현주 (2009). 과학영재교육원 운영에 대한 서울시과학영재교육원 교사들의 고려사항. **한국과학교육학회지**, 29(1), 90-105.
- 김미숙, 이희현 (2008). **시도교육청과 대학의 영재교육기관 운영 효율화 방안 연구 (RR2008-34)**. 한국교육개발원.
- 김분환, 김금자, 박인숙, 이금재, 김진경, 홍정수, 이미향, 김영희, 유인영 (1999). 현상학적 연구방법의 비교고찰 - Giorgi, Colaizzi, Van Kaam 방법을 중심으로. **대한간호학회지**, 29(6), 1208-1220.
- 김옥분, 김항중 (2012). 초등 영재교사의 영재교육 경험의 의미 탐색. **영재와 영재교육**, 11(2), 47-72.
- 남영만, 김대현 (2009). 단위학교에서의 특기적성교육을 통한 수학 영재반 운영에 관한 연구. **교육이론과 실천**, 19, 5-20

- 박지은, 이봉우 (2012). 과학 영재교육 담당교사의 영재교육 전문성에 대한 인식. **교과교육학연구**, 16(2), 587-601.
- 백성혜, 원정애 (2007). 과학영재교육에 대한 초중등 교사의 인식 조사. **교원교육**, 23(2), 195-208.
- 서울특별시교육청 (2013). **2013학년도 영재교육 세부추진 계획**. 서울: 저자.
- 서혜애 (2008). 영재교육 교사 전문성의 효율적 실천을 위한 행·재정 지원의 요구분석. **영재교육연구**, 18(2), 175-200.
- 심규철, 김현섭 (2006). 지역 영재교육원 과학영재교육 담당 교사의 영재교육에 대한 인식 조사. **한국생물교육학회지**, 34(4), 479-484.
- 유경재, 이경숙, 서혜애 (2012). **영재교육과정 운영 지침 개발 연구(I) - 과학영재교육과정을 중심으로 (CR 2012-52)**. 한국교육개발원.
- 윤초희, 우성조 (2013). 관찰추천 영재선발의 실제에 대한 질적 탐구: 영재교사 심층면담을 중심으로. **영재와 영재교육**, 12(2), 141-168.
- 이미순 (2010). 영재교사의 직무스트레스가 영재교육 지속여부에 미치는 영향. **한국교원교육연구**, 27(3), 419-436.
- 이봉우, 손정우, 최원호, 이인호, 전영석, 최정훈 (2008). 과학영재교육에서 교사들이 겪는 어려움. **초등과학교육**, 27(3), 252-260.
- 이혜경 (2007). **여성정신장애인 모성 경험에 관한 연구**. 이화여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 전미란 (2013). 과학영재학교 조기입학 경험에 대한 현상학적 탐색. **영재교육연구**, 23(1), 25-47.
- 최선영 (2007). 초등과학 영재학급 담당 교사의 영재교육에 대한 인식 조사. **초등과학교육**, 26(3), 252-259.
- 최정경 (2013). 이혼한 아버지와 살아가는 청소년들의 경험: Giorgi의 현상학적 접근. **청소년학연구**, 20(12), 73-99.
- 한기순, 공영재 (2011). 영재교사의 직무스트레스, 교사효능감, 창의적 교수행동 간의 관계 탐색. **한국교원교육연구**, 28(4), 283-304.
- 한기순, 황현경 (2012). 무엇이 영재교육의 효율적인 운영을 방해하는가?: 영재담당교사들이 인식하는 영재교육 운영 장애요인 탐색. **영재와 영재교육**, 11(2), 147-170.
- Creswell, J. W. (2010). **질적 연구방법론: 다섯 가지 접근** [조홍식, 정선옥, 김진숙, 권지성, 역]. 서울: 학지사. (원본출간년도: 2007).
- Giorgi, A. (1985). *Phenomenology and psychological research*. Pittsburgh, PA: Duquesne University Press.

= Abstract =

A Phenomenological Study of Gifted Class Management by the Teachers of Elementary Gifted Class in Science

Yeun Jung Joo

Deungwon Elementary School

Sang-Ihn Yeo

Gyeongin National University of Education

This study attempted to examine the significance of experience in the gifted class management. The participants of the this study were teachers of the science gifted classe in elementary school located in Seoul. The study was conducted in interviews with four teachers of the science gifted class that individually used their own gifted programs. The interviews were analyzed by applying a phenomenological method of analysis derived from Giorgi. Data collection focused on the feelings, thoughts, behaviors, and changes in life of the teachers of the gifted in order to analyze the experience of the research participants. As a result, 123 significant statements were deduced; based on these significant statements, 26 themes and 12 focal meanings were examined closely. Then, the focal meanings were combined to propose situated structural descriptions of the significance of experiences from the perspective of participants. At the same time, by integrating the situated structural descriptions of the individual participants, the experiences of the teachers of the science gifted class were organized as a general structural description. This study examined in depth the experiences of the teachers of the gifted who are the subjects of the gifted class management through a phenomenological method, and also attempted to examine what these teachers wanted on site and what their experiences with the gifted education meant to them. The implications in understanding the problems of the science gifted education in individual elementary schools and in improving the gifted class management were suggested.

Key Words: Elementary gifted class in science, Teachers of the gifted, Gifted class management, Phenomenological study

1차 원고접수: 2014년 9월 29일

수정원고접수: 2014년 12월 2일

최종게재결정: 2014년 12월 2일