

동료멘토링을 활용한 중등 예비음악교사들의 교사로서의 자기효능감 향상과 동료멘토링 인식에 대한 질적연구

A Qualitative Study on Utilizing Peer Mentoring for Teachers' Self-efficacy Improvement and Peer Mentoring Perception of Pre-Service Music Teachers

김은진
고려대학교

Eunjin Kim(ejk2750@gmail.com)

요약

본 연구는 중등 예비음악교사들을 대상으로 동료멘토링을 활용하여 Bandura의 사회학습이론의 자기효능감 요인들 즉, 상황경험, 간접경험, 언어적/사회적 설득, 감성적/생리학적 상태의 향상과 동료멘토링 인식에 관한 연구이다. 이를 위해 멘토와 멘티로 구성된 팀활동과 멘티의 수업시연 및 동료평가를 실시하였으며, 교사로서의 자기효능감 향상에 대한 결과를 확인하기 위해 인터뷰와 성찰저널을 세부적으로 분석하였다. 그 결과 교사로서의 자기효능감 요인들이 향상된 것을 확인할 수 있었다. 동료멘토링의 인식에 대한 결과 분석에서 멘티의 경우 멘토들의 조언을 통해 상호작용과 소통을 통해 다양한 도움을 받을 수 있다는 긍정적인 변화를 확인할 수 있었다. 이러한 결과를 바탕으로 향후 예비음악교사들의 교사로서의 자기효능감 향상을 위해 다양한 교수법을 활용한 교육실습 및 실무경험의 기회가 요구되는 것으로 분석되었다.

■ 중심어 : | 동료멘토링 | 교사의 자기효능감 | 자기효능감 요인들 |

Abstract

The purpose of this study is improving the teachers' self-efficacy for pre-secondary music teachers. The research questions for this study were the improvement for teachers' self-efficacy for pre-secondary music teachers and the pre-secondary music teachers' perception about peer mentoring. In this study performed the interview and analyzed the in self-reflection journal in order to identify the improvement effect of teachers' self-efficacy and the participants' perception change in the peer mentoring. As the results from analyzing the change in participant's perception about peer mentoring the mentors had the opportunity to review previous learning contents and practice experiences while developing their team activity and for the mentees. Mentees said that they were given various help from the mentors' advices and their interactions and communication with mentors. From these results, it could identify that there was positive change in participant's perception about the peer mentoring. Based on these results, this study analyzed that it would need to require some chances for pre-secondary music teachers to be given some educational practice and field experience utilizing various teaching methods in order to improve their self-efficacy and the perception of peer mentoring.

■ keyword : | Teachers' Self-efficacy | Sources of the Self-efficacy | Peer Mentoring |

I. 서론

교사양성 대학 또는 교육대학원의 수업은 이론 중심 교육으로[1][2], 교육실습 또는 교육활동을 통해 예비교사들의 교수능력을 배양하고 있다. 교수능력이란 교사의 교수 과정에서 일어나며 교사의 행동에 따른 학습자들의 학습의 변화로 나타난다[3][4]. 교수과정에서의 교수행동은 교수능력을 평가하는 기준이 되므로 교원임용시험에서도 수업실기능력시험이 실시하며 예비교사들에게 교수능력의 함양을 강조하고 있다. 예비음악교사들의 교수능력은 졸업 이후 학교현장에서 학습자의 학습결과와 행동변화에 영향을 미치는 중요한 요인 가운데 하나이다[3].

중등 예비교사들이 교수실습과정에서 좋은 교사로서 성장하기 위해 필요한 것은 교사로서의 믿음과 신념이다. 믿음과 신념은 교사의 자기효능감으로 나타나며 교사의 자기효능감은 성공적인 수업을 운영할 수 있는 능력이다. 교사는 자신의 신념과 행동을 통해 학습자들의 학습성취도에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 기대감을 갖는다[5-7]. 교사의 자기효능감은 교수행동의 사고과정에서 중요한 인지적 요인으로 교수 질을 향상하기 위해 자신의 수업에 대한 연구 및 분석이 필요하다[8].

음악 전공 중등 예비음악교사들은 개인레슨에 익숙해 실제 다수의 학습자들과의 상호작용의 기회가 적다. 따라서 수업시연을 통해 교사로서 지식을 함양하고 교사로서의 신념과 믿음을 가져야 한다. 중등 예비음악교사의 자기효능감은 교수자로서의 강한 자기효능감과 학습자 입장에서의 높은 성취도가 서로 연결되어 나타날 수 있다. 이에 중등 예비음악교사의 자기효능감 향상에 영향을 미치는 요인에 대한 연구가 요구되므로 본 연구에서는 중등 예비음악교사들이 향후 음악교사로서의 능력에 대한 신념과 믿음을 가질 수 있도록 동료멘토링을 통해 교사로서의 열정, 헌신, 지속성 및 교육의 효과를 높이며 음악교사로서의 자기효능감의 향상을 위한 변화에 대해 알아보고 한다[9][10]. 본 연구에서는 Bandura(1997)[11]가 강조한 사회학습이론의 자기효능감 네 가지 요인 즉, 성공경험, 간접경험, 언어적/ 사회적 설득, 감정적/ 생리학적 상태에 대해 중등 예비음악

교사들의 자기효능감 향상에 대한 변화를 알아보고자 한다.

중등 예비교사들의 교사의 자기효능감 향상에 있어 보조적인 교수법으로는 동료멘토링이 있다. 동료멘토링은 전문적인 직장 환경에서 잘 표현되고 정의 된다[12][13]. 예비교수자 교육과정에서의 동료멘토링은 직장에서의 선임과 후임의 관계가 아닌 학습자와 학습자의 수평적 관계 형성으로 교수자와 학습자의 관계에서 보다 편안한 학습활동이 가능하다. 몇몇 연구들은 교육과정의 동료멘토링에 대해 동료들과의 협업과정에서 학업에 대한 스트레스와 고립감을 줄일 수 있는 정서적인 환경을 제공한다고 강조하였다[14][15].

본 연구에서는 동료멘토링을 활용한 중등 예비음악교사들의 자기효능감 향상 및 동료멘토링에 대한 인식에 대해 알아보기 위해 수업 후 인터뷰를 실시하고 개별 성찰저널을 작성하도록 하였다. 인터뷰와 성찰저널 작성은 학습자들이 자신을 비판적으로 되돌아보며 배운점, 느낀점 그리고 자신에 대한 평가 기록을 심층적으로 이야기하며 작성함으로써 학습자들의 변화를 이해하거나 분석하는 용이하다.

결과분석을 위해 인터뷰와 성찰저널의 분석은 현상학적 질적분석 방법을 사용하였다. 현상학적 분석방법은 다른 사람의 경험과 세계를 고찰하여 경험적 서술을 수집하기 위한 방법이다[16]. 현상학적 연구 방법에서는 기록안 작성, 면담, 관찰 경험적 서술 연구 등을 포함하며 사회적으로 실재들이 존재하는 것과 자신의 경험에 의한 의미가 연구 대상이 되어야 한다[16-18].

학교현장실습 경험을 가진 선배 예비교사의 멘토링을 통해 아직 교수경험이 없는 예비교사의 실습 과제 수행을 성공적으로 진행하며 예비교사들의 교사로서의 자기효능감이 향상되고, 예비교사들이 가지고 있는 동료멘토링에 대한 인식에도 변화가 있을 것이라 기대하며 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 동료멘토링을 통한 예비음악교사들의 교사로서의 자기효능감이 향상되었는가?

둘째, 예비음악교사들에게 있어 동료멘토링에 대한 인식은 어떠하였는가?

II. 이론적 배경

1. 교사의 자기효능감

교사의 자기효능감은 학습자의 학습동기 및 학습 성취에 교사가 미치는 긍정적인 영향의 교사의 신념 또는 믿음이다[19][20]. 이는 교사의 전문성으로 나타나며 교사의 전문성 개발은 교수활동에 있어 필수적이다[21][22]. 예비교사가 교사로서 자기효능감을 효과적으로 향상시키기 위해서는 스스로의 자기효능감 개발이 요구되며 자신이 어떤 일을 잘 할 수 있다는 능력에 대한 믿음을 가져야 한다[23].

Bandura(1977)[23]가 제시한 자기효능감은 특정 상황에서 기대되는 효능감(efficacy expectation)과 결과를 기대할 수 있는 결과기대(outcome expectation)로 개념화 하였다. 자기효능감에 대한 신념은 개인의 인지 과정을 통해 개발되며 이 과정에서 성공경험(master experiences), 간접경험(vicarious experience), 언어적/사회적 설득(verbal/social persuasion), 감정적/생리학적 상태(emotional/physiological states)에 의해 형성된다고 하였다[24][25].

Bandura의 성과성취(performance accomplishment)는 요즘의 문헌에서 일반적으로 성공경험(master experiences)로 언급된다. 위에서 제시된 효능감 요인들은 교사교육에서 교사효능감으로 나타나며 교사의 자기효능감은 학습자들의 학업 동기 및 성취에 영향을 미치는 교수효능감(teaching efficacy)과 개인적 교수효능감(personal teaching efficacy) 두 개의 효능감으로 제시된다[6]. 교사의 자기효능감은 교수활동을 성공적으로 이끄는 데 영향을 주며 학습자들의 학업에 직접적인 영향을 준다. 자기효능감이 높은 교사는 교수활동에서도 적극적이고 열정을 보이며 학습자들과 교사 모두에게 긍정적인 효과를 준다[26]. 따라서 교사의 자기효능감은 교사로서의 교수능력 질적 향상에 중요하다.

Bandura의 자기효능감 이론을 교사의 자기효능감에 적용한 연구들을 살펴보면 다음과 같다. 교사의 효능을 측정하고 교사 효능과 교사행동의 관계 조사 도구 개발한 연구[6], 집단적 교사 효능의 구성에 대한 이론적, 경험적 분석을 통한 학생 수준의 성취도에 관한 연구[27],

중등 예비교음악교사들의 교육실습 전-후 음악교사의 자기효능감변화 고찰 연구[19], 학교폭력에 효과적으로 대응할 수 있는 교사 양성을 위한 예비중등교사의 교수효능감과 교수신념의 변화에 관한 연구[28] 등 다양한 영역에서 예비교사들의 교수효능감 또는 교사로서의 자기효능감에 대한 연구가 이루어지고 있다.

Bandura(1997)[11]가 제시한 사회인지이론은 교사의 자기효능감의 요인에 일반적인 지침의 제공한다. 자기효능감의 네 가지 요인 즉, 성공경험, 간접경험, 언어적/사회적 설득, 감정적/생리학적 상태는 예비음악교사들의 교사의 자기효능감개발의 핵심요소라 할 수 있다[24]. 또한 네 가지 요인에 의한 효능감의 신념은 학습자가 습득한 정보에 독특한 영향력을 가지고 있다[29].

성공경험은 교사의 교수활동이 성공했다고 인식하면 효능감 신념이 높아지며 후에 숙달된 교수활동이 잘 일어날 수 있다[30]. 적극적인 성공경험이란 학습자가 현재의 과제를 수행하기 이전의 성공경험을 의미하며, 성공은 긍정적인 자기효능감 신념을 갖게 한다[24]. Bandura(1997)[11]는 적극적인 성공경험에서의 가장 영향력 있는 정보의 요인은 과거에 성공한 성과의 해석의 결과에서부터 비롯된 것이라고 하였다[24][25]. 성공경험은 이전의 어려운 과제 또는 맥락 등 다양한 결정요인들에 의한 인지적 과정을 통해 형성된다. 따라서 과거의 성공경험을 통해 미래의 유사한 교수활동을 수행하는 데 있어서 반복되는 실수를 줄일 수 있다.

간접경험은 간접적으로 다른 사람들의 교수활동을 관찰함으로써 얻는 경험이다[25]. 다른 교수자들의 수업활동의 성공과 실패를 관찰함으로써 자신의 능력에 대해 고려하며 정보를 수집한다. 관찰자 입장에서 수업시연을 하는 예비교수자에게 동일함을 느낄수록 간접경험이 효능감에 영향을 준다[24][25]. 신뢰할 수 있는 예비교수자의 수업시연을 관찰할 경우 관찰자의 효능감은 향상되며, 수업시연이 제대로 시연되지 않았을 경우 관찰자의 효능감에 대한 기대감은 감소한다[31].

언어적/사회적 설득은 언어적 피드백, 격려, 칭찬 및 성취 등을 통해 사회적으로 도움이 되는 환경을 제공할 수 있으나 동료의 피드백과 비판이 부족한 경우 지원에 제한적인 환경을 제공할 수 있다[32]. 언어적 설득에는

한계가 존재하지만 수업실습 연습을 위해 유용하게 활용될 수 있다[23]. 언어적 설득은 예비교수자들에게 있어 교사 또는 동료로부터 수업시연 및 교육 맥락에 대한 능력과 성공 가능성에 대해 언어적 피드백을 들으며 상호작용한다. 이 과정에서 예비교수자는 다른 예비교수자와 사회적 설득으로 연결될 수 있다[33].

감정적/생리학적 상태는 효능감에 대한 정보의 요인으로 예비교수자들이 자기효능감을 형성할 때 생리학적, 감정적 피드백에 의존하게 된다[24]. 불안감과 같은 강한 감정적 자극은 개인능력의 신념을 효율적으로 또는 비효율적으로 변화시킬 수 있다[25]. 따라서 적당한 자극은 주의를 환기시키고 교수능력을 촉진할 수 있다.

2. 동료멘토링

멘토링은 경험이나 기술이 많은 사람과 경험이나 기술이 더 적은 사람을 의도적으로 팀으로 구성하여 합의된 목표에 따라 특정 역량을 키우고 개발하는 것이다[34]. 대부분의 멘토링에서 멘토는 멘티보다 경험이 많거나 멘티가 원하거나 필요로 할 때 지식과 기술을 제공해 줄 수 있는 계층적 관계를 의미한다[13][35][36]. 멘토링은 일반적으로 지원과 피드백을 제공하며 이때 판단이나 기준을 두지 않는다.

McLaughlin과Talber(2006)[37]은 모든 교사가 자신의 교수능력 향상과 발전을 도모하기 위해 모니터 할 수 있는 개인 또는 동료가 필요하다고 주장하였으며, 예비교사들 역시 다르지 않다. 동료멘토링은 동료로서 지위 또는 나이가 동등할 수도 있으며, 동료 멘토는 멘티보다 경험이 많을 수도 있고 동일한 수준의 동급생일 수도 있다[13][38]. 동료멘토링에서 학습자들은 성공경험, 조언 및 피드백 등을 통해 자기효능감을 향상시킬 수 있다[36]. 예비교사는 자신의 교육적 역량을 강화하기 위한 지원이 요구되며 동료멘토링은 멘토와 멘티로서 학습에 시너지효과와 더불어 자기효능감의 향상을 가져올 수 있다[37].

예비교사들 사이에서의 동료멘토링은 동료의 조언이나 충고를 통하여 교사로서 갖추어야 할 태도나 품성뿐만 아니라 실제 교육현장에서 활용할 수 있는 실질적인 도움을 제공할 수 있다. 동료멘토링은 학습을 촉진하는

데 있어 동료 간의 신뢰와 상호 존중이 필수적인 요소이며 지원, 조언, 공감 등을 통해 멘티의 발전을 돕는다[41-44].

동료멘토링에 대한 연구들을 살펴보면 대학생 멘토의 요인을 탐색하고, 멘토와 멘티의 정서적 측면이 멘토링 프로그램에 긍정적 영향을 미치는 결과를 확인한 연구[45], 기술·가정과 수업에서는 동료멘토링 수업이 자아 효능감에 더 긍정적인 변화를 보여주는 교수-학습방법에 관한 연구[40], 실습과정에서 동료와 함께 학습한 결과 예비교사들의 교육 정체성의 질적 발전에 대한 연구[46], 동료멘토링과 여성 학자들 간의 협력에 관한 연구[47], 새로운 환경에 새로운 음악교사들의 성공적으로 적용할 수 있도록 효과적인 동료멘토링을 활용한 연구[48], 고등교육에서의 다양한 학습방법을 활용한 동료학습 효과에 관한 연구[49] 등 여러 영역에서 동료멘토링을 활용한 긍정적 효과성에 관한 다양한 연구들이 진행된 것을 확인할 수 있다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 연구자 음악교육전공 교육대학원의 <음악 교과교재 및 연구법>에서 학습자들의 동의를 얻어 한 학기 동안 수행한 연구이다. 본 수업은 음악교육전공 학생들의 필수 과목으로 수업에 참여한 39명(남학생: 8명, 여학생: 31명)은 대학에서 음악을 전공한 학생들로 교육대학원 졸업 후 교사자격증을 수여받을 수 있다. 교사자격증을 받는 예비음악교사들은 임용고시를 통해 중등교사, 예술계통의 교육계, 문화예술교육 지도자로 진출하거나 국내·외에서 학문을 지속하게 된다.

본 연구의 제한점으로는 첫째, 연구에 참여한 학습자들은 대학원생들로 다양한 연령층을 이루고 있다. 따라서 개인에 따라 음악교사로서의 다양한 경험을 가지고 있음을 고려하여 본 연구에서는 학습자들의 나이를 배제하고 연구를 진행하였다. 둘째, 본 연구에 참여한 학습자들은 자발적인 참여 학습자들로 성별 비율을 맞추지 않으므로 성별 구분 역시 제외하였다.

2. 연구절차

<음악교과교재연구 및 지도법>의 수업 목표는 음악 전공 예비교사들이 교직과목에서 배우는 다양한 교육 방법과 교육이론을 교육현장에서 활용할 수 있는 교수 능력을 배우고 향상시키는 것이다. 한 학기(16주) 수업 기간 동안 팀별 2차시 수업지도안 작성, 교과서 및 교과과정 분석, 교재개발 그리고 멘티들의 수업 시연 과정을 통해 교수능력, 교사의 전문성 및 자질을 습득하는 것이다. 수업이 진행되는 과정에서 학습자들은 지속적인 팀활동 및 교수자의 피드백을 통해 이론적 지식을 습득하고 교수실무 경험을 통해 자기효능감을 향상할 수 있도록 하였으며 구체적인 팀활동은 다음과 같이 진행되었다.

첫째, 수업지도안 작성 및 수업시연: 팀 구성은 교생 실습을 다녀온 학생 1-2명(멘토)과 교생실습을 준비 중인 2-3명(멘티)으로 한 팀에 4-5명으로 10팀이 구성되었다. 예비교사들은 교육과정에 따른 중등과정의 음악 교육 단원을 선정하고 2차시 수업지도안을 개발한다. 이 과정에서 교수-학습에서 요구되는 지식을 습득하며 교직실무를 경험해 볼 수 있다. 팀활동에서 멘토 예비교사들은 학교현장학습에 대한 조언과 수업지도안 작성에 필요한 피드백을 제공하며 멘티 예비교사들이 수업시연에 도움을 준다. 이때 교수자는 각 팀별 활동을 관찰하며 피드백을 제공한다.

둘째, 2009개정 교과과정 및 교과서 분석: 본 수업은 음악전공의 예비음악교사의 수업으로 팀활동 시 음악 교육의 교과과정 내용에 대해 분석한다. 현재 학교교육 현장에서 사용하는 음악교과서의 내용에 대해 살펴보고 수업시연자가 시연할 차시의 수업에 대해 팀원들 모두 같이 준비한다. 이 활동시간에 교수자는 팀활동을 관찰하며 피드백을 제공한다.

셋째, 동료예비교사수업 피드백: 멘티 예비교사의 수업시연이 실시되는 동안 수업을 수강하는 예비교사들은 수업시연자의 시연에 대해 피드백을 제공한다. 피드백의 질문지에는 교육과정의 이해 및 교수-학습전략 수립, 수업의 도입, 교사의 발문 및 태도, 교사-학생 상호관계, 학습자료활용, 수업진행, 학습정리, 평가 내용 및 방법 등 시연에 대해 우수한 점과 개선점을 작성한

다. 시연이 끝난 후 피드백에 대한 내용을 수업시연자에게 제출한다. 교수자는 수업시연자가 다른 예비교사들의 피드백을 통해 자신의 수업시연에 대해 성찰할 수 있도록 돕는다.

넷째, 인터뷰 및 성찰보고서 작성: 16주 수업의 마지막 시간에 이루어진 그룹 인터뷰의 질문은 자기효능감 측정도구 Riggs 와 Enochs(1990)[7]가 개발한 STEBI (Science Teaching Efficacy Beliefs Instrument)를 변안하여 본 연구에 적합도록 수정하였다. 질문내용은 다음과 같다.

- ① 본 수업을 통해 내용 및 개념에 대한 이해와 지식 습득이 향상 되었는가?
- ② 수업시연을 위해 적극적으로 팀활동에 참여하여 준비하였는가?
- ③ 수업시연을 위해 다양한 교수방법을 실행했는가?
- ④ 본 수업을 수강하면서 가장 흥미로웠던 점과 가장 어려웠던 점은 무엇인가?
- ⑤ 그 외 수업에서의 느낀점에 대해 자유롭게 토론하는 것으로 인터뷰의 설문을 작성하였다. 성찰저널은 16주간의 수업이 끝난 후 자신의 팀활동에 멘토, 멘티로서의 역할 및 수업시연을 성찰한다.

- ① 팀활동이 끝난 후 자신이 수업을 준비하면서 무엇을 배웠는가?
- ② 다른 예비교수자의 시연을 통해 자신이 수업을 한다면 어떤 점을 개선해야 하는가?
- ③ 교사가 되면 어떻게 잘 가르칠 수 있을까?
- ④ 멘토의 경우 멘티 시연을 위해 수업 진행을 잘 도와주었는지?
- ⑤ 멘티의 경우 시연을 잘 진행하였는가?
- ⑥ 마지막 본 수업을 준비하면서 교수자로서의 느낀 점에 대해 자유롭게 기술하도록 하였으며 작성된 성찰저널은 연구자에게 수업이 끝난 후 이메일로 제출하였다.

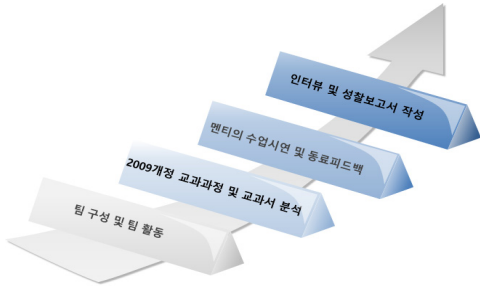


그림 1. 팀활동 진행방향

3. 데이터 분석

본 연구는 예비음악교사들의 성찰 저널 및 인터뷰 자료를 질적분석 하였다. 인터뷰의 질문은 인터뷰 가이드 접근법과 표준화된 개방형 인터뷰 방법[50]을 복합적으로 결합한 반구조화 된 질문으로 마지막 수업 후 약 120분간 실시되었다. 인터뷰는 MP3로 녹음 후 전사하였다. 전사한 인터뷰 내용과 성찰저널의 내용분석은 ‘현상학적 체험연구’의 다양한 전통 중에서 Colaizzi(1978)[51]가 제시한 자료분석 방법을 활용하였다. 수집된 질적 자료 분석은 Bandura의 사회인지이론의 자기효능감의 네 가지 요인에 따른 주제 분석을 활용하였다. 본 연구의 분석 과정은 Colaizzi(1978)[51]이 제시한 절차에 따라 첫째, 수집된 자료의 분석에 앞서 참여자의 진술내용을 반복하여 전체적으로 초벌읽기를 통해 자료전체의 내용의미를 파악하였다[52]. 둘째, 연구문제와 상응하는 진술들을 범주화하였다. 셋째, 범주화된 자료를 심층적 읽기를 통해 개념적 메모 또는 해석된 의미로 기술하였다. 넷째, 작성된 자료를 반복적으로 읽으며 공통주제로 구축화 하였다/ 다섯째, 본 과정에서 예비음악교사들의 성공경험, 간접경험, 언어적/사회적 설득, 감정적/생리학적 상태 요인을 범주화하고 각 범주화에 대해 주요 내용을 기술하였다. 여섯째, 분석결과를 응답자들과 메일로 공유하며 그들의 의견을 들어 연구결과에 대해 해석상의 문제가 없는지 확인 절차를 거쳤다.

IV. 결과분석

본 연구는 중등 예비음악교사들의 동료멘토링을 활

용하여 중등 예비음악교사들의 교사의 자기효능감향상에 대해 알아보는 연구로써 팀활동에서의 동료멘토링을 활용하여 예비음악교사들의 교사로서의 자기효능감향상과 동료멘토링에 대한 인식에 대해 알아보고자 하였다. 팀활동이 끝난 후 학습자들의 자발적 참여에 의한 그룹 인터뷰를 실시하였으며, 참여한 10명의 학생들은 익명(번호 순)으로 학습자 1, 학습자 2, 등으로 표기하였다. 성찰저널은 16차시 수업이 끝난 후 3명을 제외한 36명의 학생들이 제출하였으며, 팀학습에서 진행된 멘토 14명, 멘티 2명으로 분석은 익명(번호 순)으로 멘토의 경우 멘토 1, 멘토 2 등으로, 멘티는 멘티 1, 멘티 2 등으로 표기한다.

1. 예비음악교사들의 자기효능감 향상

예비음악교사들의 자기효능감에 대한 변화를 보기위해 본 연구에서는 팀활동을 통한 효능감의 네 가지 요인에 대해 분석하였다. 자기효능감에 대한 네 가지 요인은 성공경험, 간접경험, 언어적/사회적 설득, 감정적/생리학적 상태로 예비음악교사들의 인터뷰와 성찰저널 분석 결과는 다음과 같다.

1.1 성공경험 요인의 향상

성공경험에 대한 인터뷰에 참석한 학습자들은 멘토와 멘티입장에서 성공경험에 대해 논하였다. 성공경험에 대한 효능감은 멘토에게서 확인할 수 있었다. 멘토는 교육대학원의 4, 5기의 학습자들로 이미 3학기 이상 다양한 음악교육 및 교육학 과목을 이수했으며, 한 달간의 교육실습을 마친 학습자들이다.

“약간 제 교생 실습 했을 때를 돌아보는 시간이었던 것 같아요. 다른 쌤들의 수업 시연을 보면서 내가 고쳐야 할 거 부족한 점을 더 알게 되어서 .(생략).(학습자 6)”

학습자 1은 본 수업의 팀 프로젝트를 통해 기존에 배운 여러 과목들을 총괄적으로 리뷰해 보는 시간이 되었다고 하였으며, 이전에 이수한 교육학 관련 과목들을 통해 수업 모형 또는 평가 방법, 지도안 작성법등에 대해 익숙하며 수업 시연을 집중적으로 작성해 볼 수 있

어서 많은 도움이 되었다고 하였다(학습자 5). 이와 같은 결과는 기존의 강의 중심의 이론수업에서 들었던 학습내용을 직접 적용해 볼 수 있는 기회를 가짐으로써 팀 프로젝트를 완성하는 동안 기존의 배운 이론을 적용하려는 모습을 확인할 수 있었다.

성공경험에 대한 예비음악교사들의 성찰저널 분석결과는 다음과 같다. 수업시연을 준비하는 멘티를 위해 멘토는 자신의 교육실습 경험을 토대로 아이디어, 피드백과 자료를 제공하며 상호작용을 하였다. 이 과정에서 멘토는 스스로 학습하는 기회를 가졌으며 더 자신감을 가지게 되었다고 하였다(멘토 1, 5, 7, 12, 13).

“수업자료를 준비하면서 오히려 내가 큰 공부가 되었던 것 같다. 지도안에 대해 항상 처음에 막막한 느낌이 들고, 언제 어떻게 짜지란 생각이 먼저 들곤 했었는데, 이제는 좀 더 자신감 있게 다양한 생각과 방법으로 수업 지도안을 완성 시키거나할 수 있을 것 같다.(멘토 1)”

“시연자들이 1기다보니 처음 수업시연에 두려움을 가지고 시작했다. 나는 교생 때 수업했던 경험과 5기 동안 들었던 여러 수업을 바탕으로 아이디어를 제공하고 최대한 내가 할 수 있는 선에서 적극 도왔다.(멘토 7)”

멘토 9는 실제로 부딪히면서 배운 지난 교육실습경험이 큰 성공경험이라고 깨닫고 앞으로 교사가 되었을 때 어떤 준비를 해야 할지 느낄 수 있는 시간이 되었다고 하였다. 팀활동 과정에서 향후 교수자로서 갖추어야 할 교수능력과 자신감을 갖고 수업할 수 있을 것 같다는 포부도 지니게 되었다(멘토 12).

성공경험에 대한 효능감은 멘토의 교육실습경험에서 나타났다. 실습경험이 없는 멘티를 위해 멘토들은 지금까지 배웠던 자신들의 교과, 교육실습에서 경험을 생각하고 정리하면서 멘티들에게 조력자 역할을 한 것으로 분석되었다.

1.2 간접경험 요인의 향상

간접경험에 대한 인터뷰에서는 다양한 의견을 확인할 수 있었다. 세세한 동료평가를 통해 교수활동에 필

요한 사항을 확인할 수 있었으며, 멘토로서 멘티의 수업시연을 보며 뿌듯함을 가지고 있었다(학습자 1). 16주간 멘티들(23명)의 수업시연을 보며 다양한 창의적인 수업에 대한 아이디어를 얻을 수 있었다(학습자 1, 2). 인터뷰 분석과정에서 학습자들은 다양한 수업 방법과 지도안을 통해 간접적으로 좋은 점과 개선할 점을 배웠다는 것을 확인할 수 있었다.

“수업시연을 하면서 수업 시연하는 선생님들을 보면서 새로운 수업 방식을 보고 아이디어를 얻을 수 있어서 좋았고..(생략)...(학습자 4)”

“다른 사람들을 보면서 교재에 대해서 많은 생각을 하게 되었고, (중략)..여러 사람들의 머리를 맞대고 서로의 의견을 보니 조금 교재라는 게 일단 수업에 필요한 도구고 수업에 활용하는 모습을 보았다.(학습자 5)”

성찰저널에서 나타나는 간접경험으로는 동료의 수업시연을 통해 본인에게 교수자로서 필요한 요소, 갖추어야 할 교수능력, 학습자와의 소통, 수업방법에 대한 제시 및 자신의 개선점에 대해 성찰하였다.

본 연구에 참여한 멘토, 멘티 모두 교수자로서 갖추어야 할 요소로는 수업 시 적절한 목소리 톤, 크기와 학습자들과의 눈 맞춤을 중요시 생각하고 있었다(멘토 1, 5, 12, 14, 멘티 6, 7, 17, 18, 19, 21).

“여러 선생님의 수업 시연을 보니 나의 단점이 보였다..(중략)..내가 교생 때 느꼈던 부족했던 점을 선생님들을 통해 깨닫게 된 부분도 있었다.(멘토 5)”

“다른 선생님들의 수업을 보면서 나는 괜찮을 수 있을 꺼라 생각했다. 그러나 나도 마찬가지로 떨어져 손도 많이 떨고 목소리도 많이 흔들렸다. 학생들과 눈빛 교환과 서로 소통하는 수업이어야 하는데 자신감이 많이 없어서 눈을 피하는 순간도 많았다.(멘티 18)”

예비음악교사들은 목소리의 크기, 톤 등이 학습자들의 집중도에 영향을 미치며 학습들과의 눈 맞춤이 교수자와 학습자사이의 소통에 중요한 역할을 한다고 느끼

고 있었다. 이외에 학습자들 간접경험을 통해 꼭 필요성을 느낀 것은 교수능력 향상과 교수방법이다. 교수능력 향상을 위해 수업내용, 순서 및 자료정리·정리를 완벽하게 준비하며(멘토 3, 6, 7, 멘티 3, 6, 13), 음악적 지식과 타학문 또는 다양한 교수활동 및 방법을 더 학습함으로써 학습자들에게 다양한 지식을 제공하겠다는 의지도 보였다(멘토 4, 6, 8, 멘티 4, 5, 9, 17, 20, 21).

“다른 선생님들의 수업을 통해서 내가 어떤 부분을 개선해 나가야 할지에 대해 생각해보게 되는 시간이었던 것 같다.(멘토 6)”

“다른 선생님들의 수업을 청강하며 ‘이런 주제로 이런 수업을 할 수 있구나’ 라는 생각을 많이 하였다. 다양한 수업을 볼 수 있어서 유익했고, 나또한 수업을 구상하고 직접 수업을 해봄으로 값진 경험이 되었다.(멘티 9)”

“남들의 수업시연도 볼 수 있다는 것이 이 수업의 굉장히 큰 메리트입니다. 남들의 수업을 듣고 영감을 얻어서 자신의 수업의 폭을 넓힐 수 있습니다.(멘티 21)”

본 연구에서 제시한 간접경험 요인을 분석해 보았을 때, 멘토는 멘티의 수업시연을 통해 간접적으로 다양한 경험을 한 것으로 분석된다. 멘티의 경우 간접경험도 있지만 실제적으로 직접 수업시연을 해본 결과에서 앞으로의 교수자로서 갖추어야 할 능력에 대해 스스로 분석하는 모습을 확인할 수 있었다. 이에 더해 다른 예비음악교사의 수업시연을 보며 예비음악교사들은 앞으로 본인의 수업에서 교재에 대한 분석과 필요한 도구의 활용의 필요성을 인식하였다. 교사의 자기효능감 신념 형성은 비교를 할 수 있는 예비교사의 교수능력에 달려있다[24]. 따라서 간접경험의 유용성은 비교할 수 있는 예비교사의 수업시연을 통해 얻을 수 있다는 것을 본 연구에서 확인할 수 있었다.

1.3 언어적/사회적 설득 요인의 향상

언어적/사회적 설득에 대한 인터뷰를 통해 교수자와 학습자, 학습자와 학습자간의 피드백의 중요성을 확인

할 수 있었다. 팀활동 시 교수자의 피드백을 통해 주제의 포인트 또는 문제점에 대해 수정할 수 있었다고 하였다(학습자 2). 선후배가 멘토-멘티의 관계로 같이 과제를 수행하는데 있어서 교수자보다 편한 관계에서 질문할 수 있었다고 하였다(학습자 8).

“제 손으로 직접 하면서 멘토랑 몇 주 동안 멘토랑 같이 상호작용을 하면서 하는게 이해도 빠르고 많이 남는 거 같아요. 첫 수업 피드백을 받으니까 도움이 되긴 됐어요. 기분 나쁘게 아니고..제 첫 피드백이 항상 생각나요. 제 피드백은 긍정피드백 부족이랑 칭찬 같은거... (중략).. 피드백 하는것은 진짜 좋은 것 같아요.(학습자 10)”

멘티는 수업시연이 후 피드백을 통해 긍정적인 부분과 개선할 부분을 직접적으로 평가 받을 수 있다는 것에 대해 만족감을 나타내었다. 또한 서로간의 상호작용을 통해 긍정적인 부분과 개선할 부분을 직접적으로 평가 받을 수 있다는 것에 대해 만족감을 나타내었다.

“여러 지도안 볼 수 있는 것도 좋았고 이런 수업도 있구나도 알게 되었고, 많은 피드백을 받고 싶었는데 긍정적인 부분과 개선할 부분이든 직접적으로 평가받을 수 있어서 되게 좋았던 것 같아요. 또 팀별 의사소통 상호작용에서 생각해봤을 때 교생 갔던 사람들과 안 갔던 사람들과 같이 조를 짜서 멘토들이 얘기해주고, 교생 나가지 전에는 지도안 짜는 거에 대해서 그런 개념 같은거를 잘 몰랐는데 같은 조끼리 의사소통하면서 의견 나눌 수 있어서 좋았던 것 같아요.(학습자 7)”

언어적/사회적 설득에 대한 성찰저널 분석결과와는 다음과 같다. 팀 토론 이외에도 메일, 카카오톡 등을 활용하며 멘토의 피드백을 통해 아이디어를 확장하며 자신을 가질 수 있는 계기를 가졌다(멘티 2, 5, 6, 7, 18).

“우선 마음에 맞는 팀원들을 만나서 서로 의견을 나누고 존중하고 피드백해주면서 끝까지 즐거운 분위기로 마칠 수 있고, 팀원들을 통해 많은 것을 배운 좋은 시간이었다...(중략)..팀원들이 내 아이디어에 피드백을

해주어 생각의 폭이 더 넓어지는 계기가 되었고, 팀원들의 참신한 아이디어를 통해 내가 생각하지 못했던 수업 방식을 알아가는 좋은 계기가 되었다.(멘티 2)”

본 수업에서의 멘토는 멘티의 조력자로서의 역할에 집중한 것으로 분석되었다. 멘티에게 수업시연에 필요한 자료를 제공하고(멘토 1, 5, 14), 조언과 피드백을 통해 멘티의 수업시연을 도움으로써(멘토 3, 5, 7, 8, 12) 멘토로서 피드백과 토론을 통해 상호작용을 활성화 한 것으로 분석된다.

“내가 교생실습을 다녀오고 나서 제일 빠져리게 느꼈던 점이 자신감이었다. 그래서 시연자에게는 자신감을 줄 수 있도록 시연자의 수업구성을 최대한 존중 하도록 노력했다. ..(중략)..제재곡과 학습활동 등 구체적인 내용은 시연자의 의견을 듣고 조언 해 주었다.(멘토 8)”

팀활동 과정에서 멘토 10과 멘토 11은 같은 학습자 입장이라는 것과 상대방을 배려하는 마음으로 조언이나 피드백에 있어 어려움과 조심스러움을 나타내었다.

“마음만은 앞서서 정말 많이 도와 드리고 싶었다. 하지만 나도 같이 배우는 학생 입장이고 단지 몇 학기 더 일찍 입학해서 실습을 갔다 왔다는 이유 하나만으로 직접 짜은 지도안에 왈가왈부하기엔 부끄럽기도 하고 어디까지가 적정선일지 몰라 나도 고민되었다.(멘토 11)”

멘토의 피드백은 멘티의 수업시연을 위한 하지만 멘토 역시 예비교사로서 제한적인 피드백을 제공[32] 할 수 있다는 것에 대해 부담감을 가지는 것을 알 수 있었다. 그러나 멘티의 성찰저널 분석을 통해 멘티들의 효능감은 더 향상된 것으로 분석되었다.

1.4 감정적/생리학적 상태 요인의 향상

감정적/생리학적 상태에 대한 인터뷰 내용 분석 결과는 다음과 같다. 예비음악교사들은 피드백에 대한 불편함과 불안함을 나타내었다. 멘토는 같은 학습자로서 동료 평가를 평가해야 하는 것에 불편함을 느끼고 멘티는 수업 이후 받을 피드백에 대해 불안함을 느꼈다. 이러한 불

편함과 불안함은 수업이 끝난 이후 자신을 돌아볼 수 있는 성찰의 기회가 되었다고 하였다.

“오랜만에 떨림을 느꼈던 거 같아요. 학부 때 다들 위클리 수업을 하게되면 내 차례가 빨리 끝나면 좋겠다는 생각을 하는데, 그 수업을 하게되면 자기 차례가 되면 되게 뭔가 불안하고 그런데, 그게 끝나고 닳을 때 엄청난 행복감을 다시 느끼게 해준 수업이었기 때문에 흥미로웠기에 이번 수업도 그랬어요.(학습자 2)”

학습자 10은 피드백에서 자극을 받았다고 하였다. 자신이 받은 피드백에서 가장 생각나는 것은 칭찬의 부족과 학습자들과의 눈 맞춤이라고 하며 향후 그것을 기억하며 수업에 임할 것이라고 하였다.

성찰저널의 감정적/생리학적 상태에 대한 분석에서 학습자들은 수업시연 준비와 발표에 대한 어려움(멘토 1, 4, 6, 7 멘티 6, 15, 17)을 나타내었다.

“수업에서 내가 직접 참여하고 후배 기수와 수업을 구상하는 팀과 제가 주어졌을 때 내가 선배기수로 후배 기수들에게 어떻게 도움을 줄지 난감했었다.(멘토 7)”

“발표라는 부담감 때문에 괜찮은 수업이 될까 라는 불안감이 들었다. 그러나 결과적으로 ‘백문이 불여일견’이라는 말처럼 새롭게 알게 된 부분이 많았다. 처음해보는 거라 많이 막막하고 어려웠지만, 학습 목표에 도달하기 위해 조사하고 이해하는 내 모습을 보고 선생님의 역할을 해보는 기쁨을 느꼈고, 학생이 수업을 들었을 때 지식뿐만 아니라 감동이 되고 생각을 넓힐 수 있는 수업을 하고 싶다는 책임감도 높아졌다.(멘티 17)”

처음 수업이 진행되었을 때 학습자들은 새로운 수업 방법과 팀 구성 및 팀활동, 발표방법에 대해 고민하고 불안함을 나타내었다. 학습자들은 수업이 종강 한 후의 학습자들은 학기 초의 고민과 불안함이 교사로서의 자신감과 뿌듯함으로 나타났으며 교사로서 자신의 미래 수업을 설계하는 모습을 보였다(멘토 3, 7, 8 멘티 2, 5). Mulholland & Wllance(2001)[33]이 제시한 감정적/생리학적 상태 요인에 대한 이론에 따라 학습과정에 일어

나는 불안감을 개인능력을 효율적으로 변화시키며 교수능력을 촉진할 수 있는 기회를 제공하였다.

2. 동료멘토링에 대한 예비음악교사들의 인식 변화

본 연구의 두 번째 연구문제는 수업에 참여한 예비교사들의 팀활동에서의 동료멘토링에 대한 인식에 대해 알아보고자 하였으며 인터뷰 결과는 다음과 같다.

동료멘토링을 통해 멘토와 멘티는 같은 학습자 또는 선배 후배의 관계에서 서로 도움을 주고받을 수 있는 기회가 되었다. 또한 선후배로서의 만남이 거의 없었던 학과의 특성상 새로운 인간관계의 장이 되기도 하였다.

“우리 입장에서는 되게 부러워요...(중략).. 학습지도안 한번 제대로 안 만들어보고 나갔으니까. 아무래도 갔다 왔다는 사람한테 생생한 얘기를 들을 기회가 없었으니까. 우리가 아래 기수가 서로 친한 과가 아니잖아요. 그래서 그런 게 되게 부럽기도 해요 (학습자 1)”

동료멘토링에서 멘토의 생생한 학교현장의 실습 경험에 대한 이야기를 통해 멘티는 간접적인 현장 경험을 할 수 있었으며, 수업시연 또는 수업지도안 작성 등에 학교 실무에 관련된 내용을 멘토로부터 도움 받을 수 있었다. 이 과정에서 멘토는 이전에 배운 여러 교과 및 학습내용을 복습해 보는 기회를 가질 수 있었고, 다른 예비교사에게 도움을 줄 수 있다는 것에 대해 뿌듯함도 느끼고 있었다(학습자 2).

“같은 팀이었는데 서로 의사소통도 잘 되고 마음이 맞아 서로 맡은 일도 열심히 하고 서로 상호작용이 잘 되었던 것 같습니다.(학습자 5)”

동료멘토링에 대한 학습자들의 성찰지널을 분석한 결과 팀 활동기간의 멘토와 멘티는 자신들의 입장에서 다른 변화를 볼 수 있었다. 멘토는 조연자 역할을 하는 과정에서 지난 학습을 복습하는 과정을 통해 자신감을 얻었으며(멘토 6, 7, 9), 교수자로서의 능력을 향상을 위해 자신을 성찰하는 멘토도 있었다(멘토 7, 8, 13).

“나는 멘토로서 도움을 주는 역할이었으나 내가 오히려 도움을 주는 과정에서 많이 배운 것 같고, 다른 선생님들의 수업에서 다양한 수업방법을 볼 수 있어서 생각하지 못했던 것들을 발견할 수 있어서 좋았다.(멘토 6)”

동료멘토링에 대해 멘티는 팀원들과의 상호작용에서 선배의 학교현장경험을 통한 간접적으로 경험할 수 있었으며, 상호간의 존중과 배려를 통해 팀활동의 만족감을 나타내었다.(멘티 2, 6, 9, 16, 22)

“교생실습을 다녀온 학우와 실습을 다녀오지 않은 학우를 한 조로 하여 조별 간 협동심 및 효율적인 활동을 할 수 있는 좋은 환경이 되었던 것 같다. ‘멘토’와 ‘멘티’간 활발한 교류를 통해 서로의 노하우를 전달하고 지식을 공유하며 더 나은 방안을 찾기 위해 서로 머리를 맞대는 모습이 참 아름답고 좋았다.(멘티 16)”

“수업 시연을 준비하면서, 처음에는 걱정도 많이 되었고, 어떻게 준비해야 할지 막막했지만, 팀 동료들과 함께 의논하며, 서로 도움을 주고받아 하나씩 차례차례 해 나갈 수 있었다고 생각합니다. 따라서 먼 훗날, 제 학생들에게도 동료의 소중함을 느끼게 해주고, 같이 협력하면 어려운 난제도 해결 할 수 있다는 것을 느끼게 해주고 싶습니다.(멘티 22)”

본 연구에서의 동료멘토링에 대한 인식 변화 결과에서는 동료 간의 신뢰, 상호존중, 배려가 잘 이루어졌으며 멘토들의 지원, 조언 및 피드백을 통해 멘티의 수업 시연 및 상호간의 학습능력 향상에 도움이 되었다.

동료멘토링을 통한 동료 간의 상호작용은 학습자 간의 시너지 효과를 주며[39], 멘토와 멘티 모두에게 긍정적인 영향을 주는 것을 확인할 수 있었다[44]. 더불어 선행연구에 따른 결과들[40-43]을 바탕으로 본 연구의 동료멘토링에서도 팀활동에서 학습자들은 서로간의 신뢰감 통해 학습을 촉진하는 것을 확인할 수 있었다.

V. 결론 및 논의

본 연구는 동료멘토링을 통한 예비음악교사들의 교사로서의 자기효능감이 향상에 대한 변화와 예비음악교사들에게 있어 동료멘토링에 대한 인식을 살펴보는 것을 목적으로 하였다. 동료멘토링을 활용한 학습활동은 예비음악교사의 자기효능감에 향상에 영향을 주는 것으로 나타났다. 중등 예비음악교사의 교사로서의 자기효능감은 교수자로서의 강한 자기효능감과 학습자 입장에서의 높은 성취도가 서로 연결되어 나타난 결과이다. 본 연구에서는 Bandura(1997)[11]가 강조한 사회학습이론의 자기효능감의 성공경험, 간접경험, 언어적/사회적 설득, 감정적/생리학적 상태에 대해 분석하였으며 그 결과 네 가지요인은 중등 예비음악교사의 자기효능감에 영향을 주는 것으로 분석되었다[25][53]. 수업지도안 작성 및 수업시연을 위해 팀활동 과정에서 성공경험의 향상은 멘토에서 강하게 나타난 것으로 분석되었으면 그 이유는 다음과 같다.

성공경험은 이전의 학습경험을 지금의 과제를 수행에 적용하는 과정에서 발생한다. 이전의 학습경험에서의 성공은 유사한 학습활동에서 실수를 줄일 수 있으며 더욱 성공으로 이끈다. 따라서 학교현장에서 교수실습을 경험한 예비음악교사들은 본 수업을 성찰의 기회로 갖고 성공경험을 향상시켰다. 두 번째, 간접경험은 다른 예비음악교사의 수업시연을 관찰함으로써 얻는 경험이다. 간접경험은 멘토들에게 있어서 자신의 지난 교수경험을 되돌아보며 교수활동과 행동 변화를 향상 시키고자 하였다. 멘티의 경우 간접경험보다 수업시연을 통한 직접경험으로의 변화를 확인하였다. 본인의 수업시연과 다른 예비음악교사의 수업시연을 비교하며 부족했던 점, 개선사항 등에 대해 스스로를 분석하였다. 세 번째, 언어적/사회적 설득 분석결과에서는 다음과 같은 내용을 확인할 수 있었다. 멘토는 멘티를 위한 피드백, 학습자료 제공, 조언 등 언어적 설득 향상이 높았으며, 멘티는 멘토와의 팀 토론 및 피드백을 통한 사회적 설득 향상이 높게 나타났다. 네 번째, 감정적/생리학적 상태 분석에서는 멘토와 멘티 모두 본 수업에 대한 걱정, 부담 그리고 불안감을 나타냈었으나 수업이 끝난

후 학습자들은 본인들의 팀활동에 대해 만족감과 뿌듯함을 나타냈다. 더불어 앞으로 교수자로서 갖추어야 할 교사의 자질 및 교수능력을 향상하고자 하는 의지를 확인할 수 있었다.

동료멘토링에 대한 멘티 예비음악교사들은 멘토와의 상호작용과 소통에 대한 만족감을 나타내었다. 개별 레슨 또는 개별 학습이 주를 이루는 음악과에서 동료멘토링은 서로간의 상호작용을 통해 자기효능감을 향상할 수 있었다. 이 외에 동료멘토링에서 학습자들은 서로간의 신뢰, 존중, 배려를 배울 수 있었다고 하였다. 16주간 23명의 예비음악교사들의 수업시연을 통해 학습자들은 다양한 수업지도안과 수업방식 등을 배울 수 있었으며 교직실무의 중요성을 느끼고 있었다. 이상의 연구결과로 다음과 같은 논의점을 도출할 수 있다.

첫째, 중등 예비음악교사의 교수능력을 향상할 수 있는 수업과 연구가 추가적으로 요구된다. 중등 예비음악교사는 2년간의 대학원과정 중 단 한 달만 학교현장의 교육실습을 할 수 있다. 2년간의 기간 동안 한 달의 실무경험이후 실전에서의 교수활동은 쉽지 않다. 학기 중 교수실습, 전문가의 수업컨설팅 및 동료 간의 피드백 등을 통해 교수능력을 향상할 수 있는 다양한 수업과 연구가 필요하다.

둘째, 교육대원생으로서의 동료멘토링 또는 선·후배간 학습활동의 활성화가 요구된다. 대부분의 교육대원 학습자들은 직장인으로서 자신의 학습능력 신장 또는 임용고시 시험을 보기 위해 학습을 지속하고 있다. 대부분 수업이 같은 기수로 또는 선·후배가 같이 수강하는 수업이라 하더라도 상호작용 및 소통은 잘 이루어지지 않는다. 이러한 상황에서 정보공유란 더욱 어려운 상황이다. 한 강좌에서만이라도 선·후배가 소통할 수 있는 장을 열어줄 수 있는 수업이 요구된다. 이와 같은 추가적인 연구와 다양한 교직실무 수업들을 통해 향후 예비교사들의 교수능력과 효능감을 높일 수 있는 연구가 필요하다. 더불어 교육대학원의 특성에 따른 학습자간의 활발한 상호작용이 이루어지는 교수법에 대한 추가적인 양적 및 질적 방법론적 연구들이 요구된다.

참고 문헌

- [1] R. E. Bleicher and J. Lindgren, "Success in science learning and preservice science teaching self-efficacy," *Journal of Science Teacher Education*, Vol.16, pp.205-225, 2005.
- [2] A. Tigchelaar and F. Korthagen, "Deepening the exchange of student teaching experiences: implications for the pedagogy of teacher education of recent insights into teacher behavior," *Teaching and Teacher Education*, Vol.20, pp.665-679, 2004.
- [3] 강숙희, "효과적인 교수행동에 대한 예비교사들의 중요도와 실행도 인식," *한국콘텐츠학회논문지*, 제15권, 제2호, pp.520-528, 2015.
- [4] J. A. Centra, *Reflective Faculty Evaluation: Enhancing teaching and determining faculty effectiveness*, San Francisco: Jossey-Bass, 1993.
- [5] 박성혜, "중등 교사양성과정 중 교과교재연구 및 지도법이 예비교사들의 교수효능감과 교과교육 학지식에 미치는 영향," *한국교원교육연구*, 제25권, 제1호, pp.209-233, 2008.
- [6] S. Gibsion and M. H. Dembo, "Teacher efficacy: A construct validation," *Journal of Educational Psychology*, Vol.76, No.4, pp.559-582, 1984.
- [7] I. M. Riggs and L. G. Enochs, "Toward the development of an elementary teacher's science teaching efficacy beliefs instrument," *Science Education*, Vol.74, No.6, pp.625-637, 1990.
- [8] 최미영, "초등음악교사의 음악교수효능감에 따른 교수행동 분석," *음악교육연구*, 제43권, 제3호, pp.193-217, 2014.
- [9] L. R. Austin and P. J. Miksza, "Trying on teaching: Effects of a precollegiate music teacher recruitment program," *Journal of Music Education*, Vol.21, No.2, pp.14-27, 2012.
- [10] M. Tschannen-Moran and A. W. Hoy, "Teacher efficacy: Capturing an elusive construct," *Teaching and Teacher Education*, Vol.17, pp.783-805, 2001.
- [11] A. Bandura, *Self-efficacy: The exercise of control*, New York: Freeman & Company, 1997.
- [12] T. D. Allen, "Mentoring others: A dispositional and motivational approach," *Journal of Vocational Behavior*, Vol.62, pp.134-154, 2003.
- [13] A. Ambrosetti and A. Dekkers, "The interconnectedness of the roles of mentors and mentees in pre-service teacher education mentoring relationships," *Australian Journal of Teacher Education*, Vol.35, No.6, pp.42-55, 2010.
- [14] K. Goodnough, P. Osmond, D. Dibbon, M. Glassman, and K. Stevens, "Exploring a triad model of student teaching: Pre-service teacher and cooperating teacher perceptions," *Teaching and Teacher Education*, Vol.25, No.2, pp.285-296, 2009.
- [15] R. Le Cornu, Learning circles in the practicum: An initiative in peer mentoring. Paper presented at the 2007 ATEA Conference "Quality in Teacher Education: Considering Different Perspectives and Agendas," The University of Wollongong, NSW, 2007.
- [16] J. A. Hatch, *교육 상황에서 질적연구 수행하기*, 진영은 역, 학지사, 2013.
- [17] Bogdan and Bikle, *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*, Allyn& Bacon, 1992.
- [18] R. T. Eichelberge, *Disciplined inquiry: Understanding and doing educational research*, White Plains, Lingman, 1989.
- [19] 신혜경, "중등예비교사들의 교육실습을 통한 음악교사 효능감 변화," *학습자중심교과교육연구*, 제15권, 제12호, pp.111-135, 2015.
- [20] P. Ashton, "Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education," *Journal of Teacher Education*, Vol.35, No.5, pp.28-32, 1984.
- [21] National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE). *Professional Standards for*

- the Accreditation of Schools, Colleges, and Departments of Education, 2002 Edition. Washington D. C.: NCAETE, 2002.
- [22] K. Tobin, D. Tippins, and A. Gallard, *Research on Instructional Strategies for Teaching Science*. In Handbook of Research on Science Teaching and Learning, edited by D. Gabel, pp.45-93, New York: Macmillan, 1994.
- [23] A. Bandura, "Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change," *Asian Psychological Review*, Vol.84, No.2, pp.191-215, 1977.
- [24] C. B. Hodges, "Self efficacy in the context of online learning environments: A review of the literature and directions for research," *Performance Improvement Quarterly*, Vol.20, No.3-4, 2008.
- [25] F. S. Mohamaid and H. Asadzadeh, "Testing the mediating role of teachers' self-efficacy beliefs in the relationship between sources of efficacy information and student achievement," *Asia Pacific Education Review*, Vol.13, No.3, pp.427-433, 2012.
- [26] S. Garvis and D. Pendergast, "An investigation of early childhood teacher self-efficacy beliefs in the teaching of arts education," *Intranational Journal of Education & the Arts*, Vol.12, No.9, pp.1-15, 2011.
- [27] R. D. Goddard, W. K. Hoy, and A. W. Hoy, "Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement," *American Educational Research Journal*, Vol.37, No.2, pp.479-507, 2000.
- [28] 양민화, 권효진, "학교폭력 예방 및 대책' 수업이 한국예비중등교사의 교수효능감과 교수신념에 미치는 영향," *인문사회과학연구*, 제50권, pp.95-112, 2016.
- [29] R. D. Goddard, "Collective efficacy: A neglected construct in the study of schools and student achievement," *Journal of Education of Psychology*, Vol.93, No.3, pp.467-476, 2001.
- [30] M. Tschannen-Moran and A. W. Hoy, "The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers," *Teaching and teacher Education*, Vol.23, No.6, pp.944-956, 2007.
- [31] A. W. Hoy and R. B. Spero, "Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures," *Teaching and teacher education*, Vol.21, No.4, pp.343-356, 2005.
- [32] H. R. Milner and A. W. Hoy, "A case study of an African American teacher's self-efficacy, stereotype threat, and persistence," *Teaching and teacher Education*, Vol.19, No.2, pp.263-276, 2003.
- [33] J. Mulholland and J. Wallace, "Teacher induction and elementary science teaching: Enhancing self-efficacy," *Teaching and Teacher Education*, Vol.17, No.2, pp.243-261, 2001.
- [34] M. Murray, *Beyond the Myths and Magic of Mentoring: How to Facilitate an Effective Mentoring Process*, New and Revised Edition, Jossey-Bass: San Francisco, 2002.
- [35] S. Billett, "Workplace mentors: Demands and benefits," *Journal of Workplace Learning*, Vol.15, No.3, pp.105-113, 2003.
- [36] M. A. Price and H. Chen, "Promises and challenges: Exploring a collaborative telementoring programme in a pre-service teacher education programme," *Mentoring and Tutoring*, Vol.11, No.1, pp.105-117, 2003.
- [37] M. W. McLaughlin and J. E. Talbert, *Building school-based teacher learning communities - Professional strategies to improve student achievement*, New York, NY: Teachers College Press, 2006.
- [38] A. Smith, "Mentoring for experienced school principals: Professional learning in a safe place,"

- Mentoring and Tutoring, Vol.15, No.3, pp.277-291, 2007.
- [39] 이지현, 이용진, 기술·가정과 “발명 기법과 실제” 단원에서 동료멘토링 수업이 자아효능감에 미치는 영향,” 대한공업교육학회지, 제37권, pp.65-85, 2012.
- [40] C. Dann and T. Richardson, “Deepening understanding of ‘pedagogical outcomes’ through video data collection: a catalyst for guided reflective learning conversations,” International Journal of Pedagogies and Learning, Vol.10, No.1, pp.62-80, 2015.
- [41] 김중두, *교육과 의사소통*, 양서원, 2000.
- [42] 최상호, 하정미, 김동중, “동료멘토링 교수법에서 교사의 수업 참여전략과 발문전략 분석,” 한국학 교수학회논문집, 제19권, 제2호, pp.153-176, 2016.
- [43] P. Hudson and J. Millwater, “Mentors’ views about developing effective English teaching practices,” Australian Journal of Teacher Education, Vol.33, No.5, pp.1-13, 2008.
- [44] M. Izandinia, “A closer look at the role of mentor teachers in shaping preservice teachers’ professional identity,” Teaching and Teacher Education, Vol.52, pp.1-10, 2015.
- [45] 이지은, 이수진, “멘토링 효과에 영향을 미치는 대학생 멘토의 요인,” 교육논총, 제31권, pp.55-74, 2011.
- [46] T. K. A. Dang, “Identity in activity: Examining teacher professional identity formation in the paired-placement of student teachers,” Teaching and Teacher Education, Vol.30, pp.47-59, 2013.
- [47] L. G. Driscoll, K. A. Parkes, G. A. Tilley-Lubbs, J. M. Brill, and V. R. Pitts Bannister, “Navigating the lonely sea: Peer mentoring and collaboration among aspiring women scholars,” Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning, Vol.17, pp.5-21, 2009.
- [48] T. J. Draves and L. H. Koops, “Peer Mentoring: Key to new music teacher educator success,” Journal of Music Teacher Education, Vol.20, No.2, pp.67-77, 2011.
- [49] I. M. Hanken, “Peer learning in specialist higher music education,” Arts & Humanities in Higher Education, Vol.15, No.3-4, pp.364-375, 2016.
- [50] M. Patton, *Qualitative research and evaluation methods (3rd ed.)*, Thousand Oaks: Sage Publication, 2002.
- [51] P. F. Colaizzi, *Psychological Research as the Phenomenologist Views It. In R. S. Valle & M. King (Eds.)*, Existential-Phenomenological Alternatives for Psychology, New York: Oxford University Press, 1978.
- [52] 이해정, “중등교사 역할에 대한 예비교사들의 인식,” 한국콘텐츠학회논문지, 제14권, 제4호, pp.500-512, 2014.
- [53] D. H. Palmer, “Sources of self-efficacy in a science methods course for primary teacher education students,” Research in Science Education, Vol.36, pp.337-353, 2006.

저 자 소 개

김 은 진(Eunjin Kim)

정희원



- 1995년 2월 : 경희대학교 성악과 (음악학사)
- 2003년 1월 : Queensborough Community College(음악준학사)
- 2005년 5월 : New York University(음악석사)

- 2011년 2월 : 경희대학교 교육학과 교수학습공학(교육학박사)
- 2012년 10월 ~ 2014년 9월 : 경희대학교 국제캠퍼스 교수학습지원센터 객원교수
- 2015년 3월 ~ 현재 : 고려대학교 BK21Plus 아시아 에듀허브사업단 연구교수

<관심분야> : 교육공학, 문화예술교육, 융복합교육