

우수교수의 동작수업을 통한 예비교사들의 지식변화와 수업의 특성 탐색*

Research on how Pre-service Teachers' Knowledge Changed in Movement Instruction Under the Guidance of an Expert Professor

김선형¹ 곽은순²

Sun-Hyung Kim¹ Eun-Soon Kwak²

ABSTRACT

Objective: This study explores how pre-service teachers' knowledge changed in the field of movement education and the characteristics of the instruction they perceived during a 15-week course.

Methods: The drawing of concept maps and interviews were used to discuss how pre-service teachers' knowledge changed and the characteristics of the course.

Results: The results showed that the pre-service teachers interrelated concepts in a more systematic way, and the concepts they used were increased while master concepts were decreased, indicating that their knowledge changed in a far more hierarchical order after the class. Characteristics of the course that led to a change in their knowledge appeared under the proper guidance of a professor. This was well demonstrated by feedback and evaluation at the stage of planning instruction and simulation teaching.

Conclusion/Implications: The study demonstrated that the proper guidance of a professor was a useful tool for fostering the professional development of pre-service teachers in regard to constructing knowledge in movement education.

key words practical knowledge, movement education, concept maps, interviews

* 본 연구는 2017년 한국보육지원학회 추계 학술대회에서 포스터 발표 됨.

1 제1저자

가천대학교 유아교육학과
박사과정 수료

2 교신저자

가천대학교 유아교육학과 교수
(e-mail : esk@gachon.ac.kr)

I. 서론

유아기의 신체활동은 근골격계의 발달 뿐 아니라 정서를 비롯한 전반적인 발달의 근간이 될 만큼 중요하다. 이런 신체활동의 일환인 동작교육은 유아교육과정에서 차지하는 비중이 중합에도 불구하고 현실에서 교사들이 가장 기피하는 교과가 되고 있다(김은심, 박수미, 2003; 이경희, 김태운, 2005; 지성애, 오세경, 2012; Sevimli-Celik & Johnson, 2016). 교사들은 동작교육을 수학과 같은 인지 활동에 비해 쉽게 포기하고, 그 이유로 자신감 결여를 포함한 지식부족을 들고 있다. 이들은 이론위주인 대학교육의 경험만으로 현장에서 동작수업을 감당하기에는 역부족임을 호소하고 있다.

교사의 지식에 관한 연구로 실천적인 지식(practical knowledge)을 들 수 있다. 실천적 지식이란 교사가 처한 환경의 특수성과 제약에 적응하면서 스스로 터득한 지식을 말한다(곽은순, 2010; Munby, Russell & Martin, 2001). 이론적인 지식이 무엇을 아는가(know what)와 같은 명시적 지식을 강조한다면 실천적 지식은 실제로 이 무엇을 어떻게 구현할 것인가(know how)를 강조한다. 즉 지식의 실질적이고 구체적인 특성이 강조된다. 우수교사와 초임교사의 지식을 비교한 연구에 의하면 이들의 주요한 차이는 내용에 관한 명시적인 지식(what to do)이기보다 어떻게 이것을 구현하는가에 관한 실천적 지식(how to do it)에 있다고 한다(Shim & Roth, 2007). 이런 실천적 지식은 교실처럼 불확실하고 즉흥적이며 애매한 문제가 산재한 곳에서의 체험을 통하여 습득되는 특징이 있다. 따라서 이론교육을 통해 아는 것에 한계가 있고 현장에서의 체득이 중시된다. 이런 점은 동작교육처럼 교사들이 그 어려움을 호소하며 기피하는 교과일수록 더욱 부각된다. 한편 현장상황을 그대로 옮겨올 수 없는 대학에서 예비교사들에게 실천적 지식을 강조하는 데에는 한계가 있다. 그럼에도 불구하고 교육실습을 강화하거나 현장의 우수교사(master teacher)를 초빙하는 등 예비교사들의 실천적 지식 함양을 위해 노력하고 있다(교육과학기술부, 2008; 백순근, 함은혜, 이재열, 신효정, 유예림, 2007; 이지현, 2009; Shim & Roth, 2007). 다른 여느 학년과 마찬가지로 대학교육 역사가 가르치는 자의 자질에서 자유로울 수 없고, 특히 동작교육과 같은 실기위주의 교과목에서 교수의 현장경험에서 연유한 지식은 예비교사들의 지식 형성에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다.

스키핑을 못하면 포크댄스를 할 수 없듯이 동작교육은 기초영역을 바탕으로 응용활동이 일어나는 위계적인 특성이 강한 교과이다(이영순, 곽은순, 2017; Zimmer, 2010). 즉 다양한 응용활동을 위해서 기초영역의 습득이 중요함에도 불구하고 실제로 63%가 넘는 교사들이 기초영역보다 율동과 같은 응용영역에 치중한 활동을 하고 있고, 이마저도 자신감 결여와 지식부족을 이유로 체육이나 바깥놀이로 대체하는 경향이 있어 현장에서 기초영역과 응용영역의 균형 있는 실천을 통한 지식을 구비한 교사가 드문 실정이다(김성재, 황지애, 2013; 이영순, 곽은순, 2017; Zimmer, 2010). 본 연구는 현장에서 균형 있는 실천을 통해 지식을 구비한 우수교수가 주도하는 동작교육에서 나타나는 예비교사들의 지식변화와 이들이 말하는 수업의 특성에 관심이 있으며, 구체적으로 개념도와 면담을 통해 서술하고자 한다.

개념도는 특정 주제와 관련된 개념들을 가장 일반적이고 포괄적인 개념에서부터 특정적이고 구체적인 순으로 위계화한 것으로, 이를 통하여 학습자가 갖고 있는 개념 간의 관계를 한 눈에 파악할 수 있다(박은혜, 2002; Novak & Gowin, 1984). 이런 시각적인 표상을 이용하여 학습이 일어나기 전후의 지식변화처럼 학습자의 사고과정을 추적하는데 유용한 도구로 사용된다. Ausubel의 유의미학습이론에 의하면, 새로운 개념이 기존지식에 편입이 될 때 점진적인 변별과정을 거치면서 통합적인 조절이 일어난다(Ausubel, 1968, 박은혜, 2002, 재인용). 즉, 학습이 일어남에 따라 점진적인 변별과 통합을 통해 개념이 위계적으로 조직된다. 일례로 율동과 동작을 구별하지 못하던 기존의 지식에서 율동을 동작의 일종으로 구분하게 되는 과정을 들 수 있다. 그러나 개념도는 명시적인 지식만 드러내는 한계가 있어 왜 이러한 변화가 나타나는가와 같은 그 이유를 추정할 수 없는 한계가 있다. 이에 본 연구에서는 예비교사들이 작성한 개념도의 양적 분석과 아울러 이들이 말하는 자신들의 지식변화에 기여한 수업의 특성을 면담분석을 통해 파악하고자 한다.

동작교육과 관련한 교사들의 지식에 관한 연구를 보면 조사연구나 사례연구가 주로 발견되는데 반해(곽은순, 2015; 권은주, 최윤정, 2010; 김은심, 박수미, 2003; 김은심, 최혜진, 2005; 김재희, 2013; 윤현숙, 2012; 이영순, 곽은순, 2017; Rovegno, 1993; Sevimli-Cilik & Johnson, 2016), 개념도를 이용한 연구는 소수이다(이경실, 강재희, 2006; 이효숙, 2009). 먼저 개념도를 이용해서 현장교사들의 지식을 조사한 연구에 의하면 이들이 가진 개념들이 서로 연관되게 구조화 되어있지 못하고 각기 고립되어 표피적으로 퍼져있어 동작이 지닌 위계적인 성격을 이해하지 못하고 있음을 언급하고 있다(이경실, 강재희, 2006). 예비교사들의 경우 교육실습이나 모의수업을 전후하여 동작교육에 관한 지식변화를 조사한 연구가 있으며, 그 결과는 서로 상충되고 있다. 현장교사들의 지식 부족으로 인하여 예비교사들의 지식이나 태도가 오히려 위축됨을 보고한 연구가 있는가 하면(곽은순, 2015; Rovegno, 1993), 실습이나 모의수업 후 동작교육에 관한 지식이 좀 더 체계적이고 통합적으로 조직되었음을 보고한 연구도 있다(권은주, 최윤정, 2010; 이효숙, 2009; Sevimli-Celik & Johnson, 2016). 이 외에도 교사의 효능감을 중심으로 교사의 지식을 조사한 연구가 있다. 여기서 효능감과 교사의 지식이 정적인 상관관계임에 반해 이들의 경력과는 정비례하지 않음을 지적하고 있다(김은심, 박수미, 2003; 윤현숙, 2012).

동작교육은 첫째, 몸으로 익혀야하는 특성상, 둘째, 다른 과목과 달리 중 고등학교에서 배운 학창시절의 경험이 없다는 점에서 대학에서의 직전교육이 중요하다(김재희, 2013; 임부연, 김영연, 박향원, 2008; Rovegno, 1993). 먼저 동작 자체가 단순히 책을 통한 언어로 배우는 것이 아니라 몸으로 익혀야하는 특성이 있다. 이는 예비교사들이 동작을 이론만이 아닌 체험을 통해 자연스럽게 배워야 함을 뜻한다(임부연 등, 2008). 더하여 동작은 중 고등학교에서 배운 경험 없이 대학에서 처음 접하는 새로운 과목이다(김재희, 2013; 유난숙, 2009; Rovegno, 1993). 따라서 대학교육보다 중 고등학교 시절의 배움이 더 위력적인 다른 대부분의 교과와 달리 대학에서의 경험이 교사가 되었을 때 미칠 수 있는 영향이 큰 과목이라 할 수 있다.

한편 언어나 수학에 비해 동작교육은 유아교육과정에 포함된 시기가 상대적으로 짧은 새로운 교과목이고, 그나마 현장에서 간과되고 있는 교과목이기도 하여 이에 대해 상당한 실천적 지식을 갖춘 교수는 드문 현실이다(이영순, 곽은순, 2017; 이지현, 2009). 본 연구는 실천적 지식이 깊은 우수교수의 수업에서 나타나는 예비교사들의 지식변화에 관심을 갖는다. 일반적으로 교직에서 우수교수로 인정받기 위해서는 10년 이상 현장에서 헌신한 경험은 필수이고, 더하여 주변의 추천이나 권위 있는 상을 받은 자에 국한된다(곽은순, 2010; Shim & Roth, 2007). 본 연구에서 말하는 우수교수 역시 10년 이상 유아교육 현장에서 헌신한 경험에 더하여 주변의 추천이나 권위 있는 상을 받은 자를 일컫는다. 실제로 이러한 요건을 갖춘 교사가 드문 현실에서 오랜 시간 현장에서 다양한 동작수업을 진행하고, 다른 교사들을 지도한 경험이 있는 교수의 수업에서 일어나는 예비교사들의 지식 변화와 이들이 말하는 수업의 특성을 규명할 만하다.

교육이 ‘학생의 지식, 기능, 태도 등을 바람직한 방향으로 인도하고자 가르치고 배우는 활동’이라고 하면 이러한 교육이 제대로 이루어지기 위해 높은 전문성을 갖춘 교사(교수)가 있어야 한다(곽은순, 2010; 백순근 등 2007; Shim과 Roth, 2007). 이 중에서도 움직임의 욕구가 강한 어린 이들에게 동작교육은 이런 본능적인 욕구를 충족시켜주고 바람직한 방향으로 이끌어줄 수 있는

교과이지만 현실에서는 가장 간과되고 있는 교과이기도 하다. 이에 현장경험이 풍부한 우수교수가 예비교사 교육에 미칠 수 있는 영향을 연구하는 것은 교사의 자질 향상이라는 교사교육의 항구적인 과제에 꼭 필요한 일일 것이다. 아울러 이를 통해 오늘날의 대학교육이 현실과 유리되어 비효율적이며, 모든 전공에 걸쳐 학생들의 숙련도와 질이 지속적으로 하락하고 있다는 비판에 대한 한 대안을 제시할 수 있음에 본 연구의 의의가 있으며, 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 우수교수의 동작수업에서 예비교사의 지식변화가 개념도에서는 어떻게 나타나는가?

연구문제 2. 우수교수의 동작수업에서 예비교사의 지식변화를 이끄는 특징은 무엇인가?

본 연구에서 동작교육이라 함은 기본동작과 요소탐색으로 구성되는 기초영역과 창의적 신체 표현을 비롯하여 모방적 표현(울동)을 포함하는 응용영역의 동작을 일컫는다. 수업보다는 활동이 강조되는 유아교육의 특성 상 동작교육, 동작수업, 그리고 동작활동을 같은 의미로 사용하며, 이는 활발한 신체활동에 국한되는 체육과는 구별되는 의미이다.

II. 연구 방법

1. 연구 참여자

연구 참여자는 수도권 4년제 A대학의 유아교육학과에 재학 중인 예비유아교사들로 유아동작 교육을 수강하는 3학년 29명, 4학년 1명이다. 이 중 16명이 고등학교 시절 체육 시간의 상당부분을 자습이나 학교행사로 대체한 경험이 있다. 따라서 사회나 수학과 달리 대학에서의 동작교육은 새로이 접하는 과목이다.

2. 유아동작교육

1) 담당 교수

같은 과목이라도 가르치는 교사(교수)에 따라 차이나는 것처럼 모든 교과목은 이를 담당하는 자의 역량에 많은 영향을 받는다(곽은순, 2010; Shim & Roth, 2007). 본 연구에서 동작교육을 담당한 B교수는 전형적인 활동중심 유치원에서 20년간 근무하고 대학에서 동작교육을 14년째 강의하고 있다. B교수가 근무한 유치원은 그 당시 원장의 철저한 수업장학으로 유명하였는데 B교수 역시 초임시절에 매일 수업계획안을 원장에게 검토 받은 후 수업을 진행하고, 원장의 상시적인 수업평가를 받은 경험이 있다. 이후의 원감시절에는 자신이 교육받은 대로 후배교사들을 교육한 경험이 있다. 동작교육과 관련하여 B교수는 교사로 재직하면서 매 주마다 표현중심의 동작과 신체활동수업을 각각 1회씩 진행한 경험이 있다. 우리나라의 동작교육 현황을 조사한 논문으로 석사학위를 취득하였고, 기구를 사용한 활발한 동작 활동에 관한 교재를 공동집필한 바 있다. <표 1>은 B교수의 약력을 분석한 것이다.

〈표 1〉 B교수 약력

동작교육 지식 형성기준	내용
1. 현장 경험	20년 (11년 교사, 9년 원감) 14년 (동작교육 강의)
2. 교사 시절 동작교육 경험 및 장학	매주 표현 중심 동작1회, 신체활동 중심 동작1회, 총 2회 실시 동작을 비롯한 수업 장학 및 연구수업을 주도함
3. 시범 연구	동작교육 관련 논문으로 석사학위 취득 동작교육 관련 저서 발간
4. 우수교사상	구 교육청 우수 교사상(1992) 우수교사 교육인적자원부 장관상(1996) A대학교 동작교육 우수 강의상(2011)

2) 유아동작교육

유아동작교육은 3학년 1학기에 개설되는 3학점(4시간)의 전공 선택 교과목이다. 수업은 3월부터 중간고사가 있는 5월까지 이론과 교수의 시범이 중심이 되고, 이후에는 모의수업과 이에 대한 평가로 이루어지는 일반적인 실기수업의 양식에 준하고 있다(권혜진, 2013; 김재희, 2013). 그러나 실제수업에 있어 B교수는 직접 보여주기와 같은 보면서 익히는 방법과 실질적이고 상세한 평가를 사용한다. B교수는 동작을 글이나 그림으로 이해하기는 힘들다고 생각하며, 따라서 이론 수업에서부터 동작의 요소를 비롯하여 각 활동의 종류마다 수업의 노하우를 설명뿐 아니라 직접 보여준다. 이처럼 교수의 다양한 동작활동을 직접 봄으로써 실무경험이 전무한 예비교사들이 이후 자신의 모의수업을 용이하게 준비할 수 있게끔 지도한다. 아울러 교수의 상세한 평가를 들 수 있는데 모의수업의 경우 2차에 걸친 평가에서 이 특징이 두드러진다. 1차 평가는 예비교사들이 작성한 모의수업계획안에 대한 것으로써, 예비교사들은 2주 전에 활동계획안을 작성하여 교수에게 피드백을 받는 1차 평가과정을 거친다. 2차는 모의수업 중에 일어나는 평가로써 본인의 평가 및 동료, 그리고 교수의 평가가 이에 해당된다. <표 2>는 한 학기의 강의진행을 요약한 것

〈표 2〉 동작교육 진행 일정

일정	수업방법	내용	비고
3/3-3/10	강의	동작교육의 특성 및 필요성,	앉은 자리에서 동작을 하면서 특성 이해/ 유아발달에 적절한 교실상황 사례들기
3/17-4/14	조별 발표 및 토론, 교수평가	유아 발달과 동작교육	연령별 발달 특징 PPT 발표/ 교수 평가
4/21-4/28	강의 및 교수 시범	동작교육의 내용, 구성요소, 교수법	모의 수업 계획안 작성 및 1차 평가
5/12-6/9	모의 수업	기본동작, 탐색동작, 구조적 동작, 창의적 동작	본인 및 동료 평가, 교수의 2차 평가

이며, <표 3>은 1차 평가와 2차 평가의 예이다.

<표3> 1차 평가(계획안)와 2차 평가(모의 수업)의 예:징검다리 건너기(기본동작)

1차 평가 (교수)	2차 평가		
	본인	동료	교수
- 징검다리 간격을 불규칙적으로 놓아 다양한 걷기 유도 - 신호 약기의 속도를 조절하여 다양한 걷기 유도 - 수업진행에 따른 난이도 심화	- 징검다리 개수가 충분해야 서로 부딪히지 않음 - 배경음악에 대한 아쉬움	- 다양한 언어 자극이 부족함 - 상호작용을 하고, 유아의 의견을 물어 볼 때 교사의 목소리가 작음	- 유아를 잘 관찰해야 적절한 칭찬과 격려가 이루어짐 - 교사의 위치 중요 (진행 시 유아들과 함께 하기보다 모두를 잘 관찰할 수 있는 곳에서 관찰하고 다음 행동 지도함) - 일관성 있는 언어 (존대, 반말) 사용

3. 연구 절차

1) 개념도 작성

예비교사들의 지식변화를 살펴보기 위해 2차에 걸쳐 개념도를 작성하였으며, 1차는 수업의 첫 시간에, 2차는 마지막 수업 후 작성하였다. 구체적으로 Novak과Gowin(1984)의 개념도를 다음과 같은 절차에 따라 작성 하였다.

- ① 예비교사들이 지난 학기에 수강하였던 유아사회교육에서의 개념도를 보여주면서 개념도의 의의와 그리는 방법을 설명한다.
- ② ‘유아동작교육’하면 떠오르는 개념들을 생각나는 대로 포스트잇에 적는다.
- ③ 적어 놓은 개념들 중 가장 일반적이고 포괄적인 상위개념을 찾아 첫줄에 배열 한다.
- ④ 배열한 각 상위개념과 관련된 첫 번째 수준의 종속개념을 배열하고, 상위개념과 종속 개념을 선으로 연결한다.
- ⑤ 첫 번째 수준의 종속 개념 밑에 관련된 하위 수준의 개념을 계속 배열하면서 서로 관계가 있다고 생각되는 개념을 연결한다.

2차 개념도 역시 1차와 같은 순서로 진행되었으며, 1차 개념도 작성에는 40여분이, 2차에는 50여분이 소요되었다. 2차에서 시간이 더 많이 소요된 이유는 예비교사들이 사용한 개념들이 1차 때보다 증가하였고, 이들이 더 고민하면서 개념도를 작성하였기 때문이다.

2) 면담

면담 대상은 30명의 예비교사 중 참여 의사를 밝힌 20명이며, 이들이 수업에 어느 정도 익숙해진 중간고사 이후에 주로 면담을 하였다. 면담양식은 집단면담과 개별면담을 상황에 따라 병행하였으며, 집단의 경우 2-4명을 대상으로 60분 정도, 개별은 40분 정도 소요되었다. 면담 내용은 자료 분석과 다음 면담을 위해 그날 바로 전사하였다. 면담에서의 질문은 연구문제에 준하지만, 연구문제보다 더욱 맥락적이며 구체적이다(Glesne, 2008). 즉 그때마다의 면담 맥락에 따라

질문이 추가(생략) 되기도 하지만 연구문제에 대한 답을 얻을 수 있을 만큼 구체적이어야 한다. 본 연구의 질문 또한 여기에 준한 것이다. 따라서 다른 수업과 차이 나는 동작수업의 특성, 개념도에서는 분명하지 않지만 자신의 지식 변화를 이끈 요인 등에 관한 질문을 주로 하였다. 이를 통하여 개념도에는 드러나지 않지만 이들의 지식변화를 이끈 우수교수의 수업 특성을 알아보고자 하였다.

4. 자료 분석

1) 개념도 분석

예비유아교사들의 개념도에서 나타난 지식의 변화를 측정하기 위해 개념도의 구성과 특성, 그리고 상위개념의 빈도를 분석 하였다.

(1) 개념도의 구성

개념도의 구성은 개념도에 사용된 요소들이 얼마나 타당한지를 분석하는 방법으로 명제와 위계 등을 분석한다. 본 연구에서는 Novak과 Gowin(1984)의 평가 척도를 사용하였으며, 구체적인 분석 방법은 <표 4>와 같다.

<표 4> 유아동작교육 개념도 구성의 분석 방법

요소	설명	점수
명제	개념과 개념, 예와 예 등을 연결해 주는 선	의미가 있고 타당한 경우 1점을 준다.
위계	보다 일반적인 개념을 상위개념에, 그에 종속된 개념을 하위에 배치하여 타당성 있는 위계로 개념이 조직된 수준	각 위계가 타당하면 각 수준마다 5점을 준다.

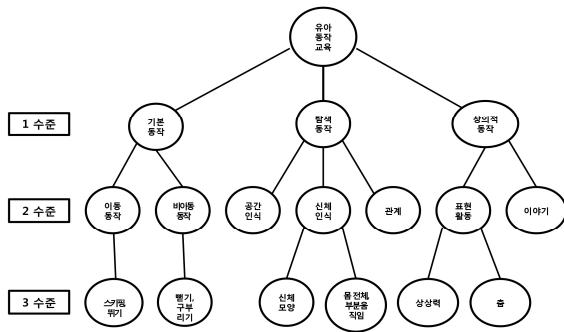
(2) 개념도의 특성

개념도의 특성은 개념도의 구조화 정도와 각 범주가 얼마나 위계적으로 통합되어 있는가를 보는 것이다. 구조화 정도는 평균깊이와 전체깊이를 통해, 그리고 위계적인 통합정도는 밀도를 통해 알 수 있다. 본 연구에서 개념도의 깊이는 Mergendoller와 Sacks(1994)의 분석 방법을 따랐으며, 평균깊이와 전체깊이의 점수가 높을수록 개념도가 잘 조직된 것이다. 밀도는 윤정아(1998)의 분석 방법에 근거 하였다. 개념도의 깊이와 밀도 산출 방법은 [그림1]과 같다.

개념도의 구성과 특성점수의 산출에 객관성을 기하기 위해 2명의 연구자가 각기 점수를 산출하여 비교하였으며, 연구자 간 신뢰도는 .90이다. 예비교사들이 동작교육 수업을 전후한 개념도상의 변화를 알아보기 위해 SPSS를 이용하여 빈도와 평균, 그리고 대응표본 T검증을 하였다.

(3) 상위개념의 수

상위개념은 주제와 직접 연결되는 개념으로 개념도에서 중요한 역할을 한다. 이에 개념도에



1. 평균 깊이 = 각 수준 * 그 수준의 NN의 총합/총 NN (NN은 다음 수준의 종속개념이 있는 개념을 말함)

$$[(1수준*3) + (2수준*4)]/7 = 1.57$$

2. 전체 깊이 = 각 수준 * 그 수준에 있는 모든 개념의 총합

$$(1수준*3) + (2수준*7) + (3수준*6) = 35$$

3. [평균깊이 + 전체깊이] = 깊이

$$1.57 + 35 = 36.57$$

4. 밀도

$$16(\text{총 개념 수})/9(\text{칸의 수}) = 1.77$$

A B C

1	1	1
2	3	2
2	2	2

3개의 범주(1수준)

2번째 수준의 종속개념 수

3번째 수준의 종속개념 수

- ① 상위개념의 수를 센다.
- ② 가장 많은 수의 위계를 가진 상위개념을 찾아 위계의 수를 센다.
- ③ ①을 칸으로 하고 ②를 줄로 하는 표를 만든다.
- ④ 첫 번째 줄에 상위개념 수만큼 1을 적는다.
- ⑤ 상위개념별로 둘째 위계에 속하는 개념의 수를 세어서 둘째 줄에 각각 적는다.
- ⑥ 표에 기록한 모든 수를 센다.
- ⑦ ⑥을 칸의 수로 나눈다.

[그림 1] 개념도의 깊이와 밀도 산출

나타난 상위개념의 총 수를 산출하여 수업을 전후한 변화를 비교하였으며, 구체적으로 다음과 같은 절차로 상위개념 내용과 내용별 빈도를 산출하였다(윤정아, 1998; 황해익, 김미진, 김병만, 2014): ① 모든 예비유아교사들의 개념도에 나타난 상위개념을 모두 기록한다. ② 기록된 상위개념들을 유사용어끼리 통합하여 목록을 만든다. ③ 각 항목의 상위개념과 유사용어의 빈도를 기록한다.

2) 면담 분석

본 연구에서 얻은 면담자료는 다음과 같은 절차로 분석되었다. 첫째 모든 면담은 다음면담에 참고하기 위해 당일에 전사하였으며, 총 분량은 A4용지 70장이다. 전사과정에서 그날 연구자가 받은 인상이나 느낌이 첨가된다는 점에서 1차분석이라 할 수 있다. 둘째, Strauss와 Corbin(1998)의 개방형 코딩에 따라 전사본을 반복하여 읽으면서 수업의 특성을 잘 포착한 핵심어구 찾기, 이런 핵심어구들을 범주화하는 주제화 단계(thematic formulation)를 거쳤다. 예를 들어 ‘동작의 요소를 말로만이 아니라 보여주셔서,’ ‘수업을 여러 번 보여주셔서’와 같은 내용의 공통점에 따라 ‘교수시범’이란 핵심 어구를 사용하고 여기서 수업의 구체성이라는 주제를 도출하였다. 마지막으로 글쓰기 단계이며, 본 연구에서 글쓰기는 시간의 흐름에 따른 자연사적인 접근법을 따랐다(Glesne, 2008). 즉 교수시범이 주가 되는 이론수업과 평가가 주인 후반부의 모의수업으로 한 학기의 흐름에 따라 이 수업의 특징과 이에 따른 예비교사들의 변화를 서술하고자 하였다. 면담 분석의 신뢰성을 위해 연구 참여자인 예비교사들의 주제검토를 통한 구성원 평가(member check)를 받았으며, 이들은 면담분석의 주제구성에 동의하였다. 아울러 이 분야의 교수 2인에게 연구의 초안을 보여주는 전문가 검증을 거쳤다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 개념도를 통한 예비교사들의 지식 변화

1) 개념도 구성으로 본 지식의 변화

개념도의 구성에서는 타당하고 의미 있는 용어로 개념도를 조직했는지, 그리고 개념(용어) 간의 관계가 적절한지를 보며, 구체적으로 명제와 위계를 통해 파악한다(박은혜, 2002; Novak & Gowin, 1984). 본 연구에서 예비교사들의 개념도에 나타난 지식의 변화는 그 구성에 있어 <표 5>와 같이 수업 전과 후에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

먼저, 위계를 보면 모의 수업 전(3.67)과 후(7.83)에 차이가 나며, 이는 통계적으로 유의하였다 ($t = 4.01, p < .001$). 명제 역시 수업 전(4.8)과 후(16.4)의 평균이 뚜렷이 차이 났으며, 이는 통계적

<표 5> 예비유아교사의 모의 수업 전, 후 동작 개념도의 구성에 대한 차이

변인	집단	N	M	SD	t
위계	수업 수강 전	30	3.67	3.70	4.01***
	수업 수강 후	30	7.83	4.29	
명제	수업 수강 전	30	4.80	4.03	7.10***
	수업 수강 후	30	16.4	9.51	
전체	수업 수강 전	30	4.23	3.41	6.43***
	수업 수강 후	30	12.12	6.26	

*** $p < .001$

으로 유의하게 나타났다($t = 7.10, p < .001$). 개념도 구성에서 명제의 수가 증가하는 것은 개념이 증가하면서 이들 간의 연결선이 증가하고, 보다 관련 있는 개념들 간의 구조화가 이루어지고 있는 것으로 간주된다. 즉 예비유아교사들의 동작 교육에 대한 개념은 수업 전 보다 후에 순서적으로 조직되고, 개념들 간의 관련성이 높게 나타나 동작교육에 대한 지식이 체계적으로 구성되었음을 알 수 있다.

2) 개념도 특성으로 본 지식의 변화

개념도 특성에 대한 차이에서는 평균 깊이, 전체 깊이, 밀도에 있어 모두 전, 후의 차이가 뚜렷하였다. 이를 통해 수업 후에 동작교육과 관련한 개념이 보다 통합되고 구조화되었음을 알 수 있다.

<표 6> 예비유아교사의 모의 수업 전, 후의 동작 개념도의 특성에 대한 분석

변인	집단	N	M	SD	t
깊이	수업 수강 전	30	11.89	14.24	7.914***
	수업 수강 후		42.90	19.26	
밀도	수업 수강 전	30	1.82	.70	5.023***
	수업 수강 후		2.81	1.03	
깊이와 밀도	수업 수강 전	30	11.85	9.69	7.96***
	수업 수강 후		30.20	12.74	

*** $p < .001$.

<표 6>에서처럼 동작 수업 전후에 있어 1차, 2차 개념도의 깊이(평균깊이+전체깊이)는 수업 전(11.89)과 후(42.90)에 차이가 나타났으며, 이는 통계적으로 유의하였다($t = 7.914, p < .001$). 이를 통해 수업 후에 예비교사들의 지식이 훨씬 더 구조화되고 있음을 알 수 있다. 개념도에서 각 범주가 얼마나 위계적이고 통합적으로 구성되었는가를 보여주는 밀도 역시 수업 전(1.82)과 수업 후(2.81)에 차이가 났으며, 이는 통계적으로 유의 하였다($t = 5.023, p < .001$). 이와 같이 예비교사들은 모의 수업 후에 동작교육에 관한 개념을 통합적으로 구성하는 능력을 보여 주었다. 즉 동작 수업을 수강하기 전에는 지식이 구조화되어 있지 못하고, 자신이 알고 있는 개념들을 횡적으로 나열하는 수준이었다면 수업 후에는 이들의 지식이 위계적으로 조직되고 전체 내용의 통합정도가 높아졌음을 알 수 있다. 또한 동작에 대한 개념이 증가하였고, 이에 대한 핵심지식을 나열할 수 있게 되었다.

3) 상위개념의 총 수로 본 지식의 변화

개념도에서 상위개념은 위계가 가장 높은 개념으로, 한 개인이 가장 중요하게 생각하는 개념이다(박은혜, 2002; Mergendoller & Sacks, 1994). 예비교사들의 개념도에서 상위개념의 총 수와 종류에 따른 변화는 <표 7>과 같다. 여기서 가장 큰 변화는 상위개념의 범주가 16에서 9종류로 줄어든 반면, 실제로 사용한 개념은 93에서 158개로 증가한 것이다. 이는 수업 후 동작에 관한

〈표 7〉 예비유아교사의 수업 수강 전, 후 상위개념 빈도 분석

모의 수업 전				모의 수업 후			
번호	상위 개념	유사용어	빈도	번호	상위 개념	유사용어	빈도
1	신체 활동	운동, 율동, 신체활동, 동작, 춤, 체조, 체육, 균형감각	18	1	동작 활동의 종류	기본동작, 이동, 비이동 동작, 구조 동작, 창의적 동작, 탐색동작	107
2	기본 동작	기본, 이동, 비이동	11	2	구성 요소	범위, 공간, 전개, 신체(인식)	18
3	창의적 동작	창의적 동작	10	3	교육	매체, 수업계획, 교구, 연결, 상호작용, 전개	12
4	구조적 동작	구조적 동작	8	4	동작의 특성	예술성, 표현성, 창의성	7
5	탐색 동작	탐색 동작	8	5	교사	교사	4
6	유아	나, 학생, 유아, 어린이, 가족, 친구	7	6	유아	유아, 대상	3
7	신체 발달	신체발달, 발달특성	7	7	신체 발달	발달특징, 발달	3
8	교육	내용, 교수, 매체, 이론, 언어	6	8	음악	음악, 노래	2
9	음악	리듬, 음악, 노래	4	9	환경	환경, 현장	2
10	사회	사회	3	계			158
11	기타	인지, 지각, 취미	3				
12	환경	환경, 공간	2				
13	느낌	정서, 즐거움	2				
14	놀이	놀이, 게임	2				
15	표현	신체 표현	1				
16	교사	교사	1				
계			93				

개념이 증가하였을 뿐더러 유사한 개념 간의 통합을 통한 구조화가 이루어졌음을 나타낸다. 견기를 못하면 달리기와 같은 응용동작이 불가능한 것처럼 동작은 그 성격상 내용간의 수직적인 위계가 강한 과목이라는 점에서 수학과 비슷한 특징이 있다(이영순, 곽은순, 2017; Zimmer, 2010). 따라서 예비교사들이 사용하는 상위개념의 범주는 줄어든 반면 실제로 언급한 개념이 증가하였다는 것은 이런 동작의 위계적인 특성을 이해한 것이라 분석된다.

구체적으로 1차 개념도를 보면 ‘기본동작(2번, 빈도11)’, ‘창의적 동작(3번, 빈도10)’처럼 동작 활동의 종류를 수평으로 나열하고 있는 반면, 수업 후에는 이런 개념들을 ‘동작활동의 종류(1번, 빈도107)’로 범주화하고 있다. 아울러 1차 개념도에서 신체와 관련된 개념(1번 ‘신체활동’, 빈도 18 ; 7번 ‘신체발달’, 빈도7)이 2차 개념도에서는 현저히 줄어(7번 ‘신체발달’, 빈도3) 일반적인 신체활동과 차이나는 동작고유의 특징을 구분할 수 있는 것으로 나타났다. 이는 1차 개념도에서

는 상위개념으로 나타나지 않았으나, 2차 개념도에서는 나타난 동작의 ‘구성요소(2번, 빈도18)’, ‘동작의 특성(4번, 빈도7)’에서도 확인된다. 즉 예비교사들은 체육과 같은 일반적인 신체활동과 달리 동작에서는 그 구성요소와 표현성이 강조됨을 이해하게 되었음을 알 수 있다.

동작고유의 내용에 대한 이해가 깊어졌음은 1차 개념도에서 상위개념으로 나타났던 ‘체육(1번)’이나 ‘놀이(14번)’가 2차 개념도에서 나타나지 않음에서도 알 수 있다. 즉, 수업 전에는 동작과 체육, 놀이를 구분할 수 없었던 반면, 수업 후에는 이들 간의 구분이 가능해졌음을 알 수 있다. 여기서 점진적인 변별과 통합을 통하여 한 개인의 지식이 변화됨이 확인된다. 요약하면 수업 전의 동작교육에 관한 지식이 서로 연관되지 못하고 단편적인 나열 수준이었다면 수업 후에는 동작의 구성 요소와 특성, 종류 등으로 동작교육에 관한 지식이 서로 구분되어 증가하면서 구조화되고, 따라서 체육처럼 유사한 영역과 구별하여 동작을 이해하고 있다.

2. 우수교수의 수업 특징

본 수업은 중간교사를 기점으로 이론과 모의수업으로 나뉜다. 예비교사들은 수업 전반부에 배운 이론을 중간교사를 통해 정리하고, 이후로는 모의수업이 중심이 되어 동작교육에 관한 지식을 습득한다. 이처럼 중간교사나 모의수업과 같은 한 학기 동안 예비교사들의 지식확장에 기여할 수 있는 다양한 계기가 도움이 됨이 다음의 면담에서 나타난다.

이 수업을 듣기 전에는 이론이 전혀 이해되지 않았어요.. 개념도(1차)도 그냥 생각나는 내용을 썼지, 이해하고 쓴 건 아니었어요.. 그리고 이론수업 후 중간교사 공부를 했잖아요? 그 때 책을 보니 훨씬 와 닿으며 이해가 되는 거예요. (2017.6.9. S면담)

책을 보면 ‘이게 무슨 내용이지?’ 그냥 글로만 이해를 하려고 하니깐 이해도 안 되고.. 예를 들어 수준 같은 거, 높이 뻗기 같은 거 [교수님이] 시범 보여주시면서 수업을 하니 용어 이해도 훨씬 잘 되고.. 수업 후 교수님 설명과 시범이 떠오르면서 이해가 되고 개념이 정리가 되었어요. (2017.5.15. A면담)

위에서 나타나듯이 예비교사들의 지식변화에 교수의 설명과 시범, 그리고 시험과 같은 다양한 계기가 도움이 된다. 그런데 이러한 일은 다른 교실에서도 사용하는 일반적인 수업방법이다. 그렇다면 이 수업에서 특별한 점은 무엇일까? 우수 교수의 수업 특성은 구체성에서 나타난다. 이론수업에서 필요할 때마다 교수가 직접 시범을 보여주는데서, 학생들의 수업계획안을 구체적으로 수정해주는데서, 그리고 모의수업 중간 중간에 치고 들어오면서 하는 피드백에서와 수업평가 전반에 걸친 구체적인 지도에서 나타난다. 이를 통해 예비교사들은 비록 현장의 생생한 상황은 주어지지 않았지만 나름 동작교육이 무엇인지 이해해 간다.

1) 교수의 직접 시범에서 오는 구체성

B교수는 평소에 책으로 동작을 이해하는 것이 아주 힘들다고 생각한다. 따라서 이론수업에서

부터 말이나 글이 아닌 직접 보여주는 시범을 통하여 예비교사들의 변화를 도모한다. 다음은 교수가 직접 유치원교사 역할을 하면서 보여준 시범수업으로 인해 수업의 절차와 같은 교육방법을 자연스럽게 익히게 되고, 이를 응용하여 수업을 계획할 수 있었다는 내용이다.

저희가 지난 학기 놀이지도를 배웠는데, 그 때 새 노래나 동시 같은 것은 일정한 틀에 따라 수업을 전개해왔는데.. 동작교육은 정말 막막했어요. 계획안에 무엇을 어떻게 써야 할지도 모르겠고.. 그런데 교수님의 시범수업 후 이것도 규칙이 있다는 것이 보이더라고요. 먼저 앉아서 해보고, 1/2그룹씩 나누어 해보고, 다 함께 할 때는 좀 더 심화과정으로 해 보고.. 두 번째 계획안을 작성할 때는 이 틀에 따라 하면서 점점 발전되었던 것 같아요. (2017.5.31. K면담)

예비교사를 비롯한 초임교사들에게 필요한 수업기법 중 하나가 수업을 진행하는 절차이다(곽은순, 2010). 수업경험이 없는 이들이 교실에서 처음 부딪히는 고민 중 하나가 수업을 어떻게 진행할까하는 것이며, 수업진행 절차를 직전교육에서 익히고 나갔을 때 복잡한 교실상황에 주목하기가 훨씬 용이하다. B교수는 자신이 유치원교사가, 예비교사들이 어린이 역할을 하는 시범수업을 통해 진행절차를 비롯한 동작교육과 관련한 다양한 수업기법을 보면서 익히게 한다. 예비교사들은 이를 통해 수업 진행에 대한 구체적인 지식을 습득하고, 나아가 자신이 맡은 수업에 응용할 수 있음이 다음의 면담에서 나타난다.

교수님이 스카프를 이용한 수업을 보여주셔서.. 그걸 이용해서 신문지를 이용한 계획안을 짰어요. 수업을 한번만이 아니라 여러 번 보여주셔서.. 그거 보면서 익숙해져서 계획안 짤 때 많은 도움을 받았어요. 그렇게 교수님이 [직접] 수업을 하시는 경우는 별로 없잖아요? (2017.6.9. Q면담)

백문이 불여일견(百問不如一見)이라는 속담이 몸으로 표현하는 동작에서는 더욱 그러하다. 말이나 글보다 현장경험이 풍부한 교수가 직접 보여주는 시범수업을 보면서 예비교사들은 동작수업의 진행방법과 같은 구체적인 노하우를 터득해 간다.

2) 계획안 작성 단계에서의 구체적인 피드백

B교수는 모의수업 2주 전에 예비교사들의 계획안을 받아 1주 전에 피드백을 한다. 이런 피드백에서도 그의 실천적 지식의 구체성이 드러난다. 다음은 ‘둘이서 둘이서’라는 노랫말에 따른 동작을 책에 그려진 삽화만으로는 이해하지 못해 답답해하다가 교수의 피드백에 한숨을 돌린 경우이다.

교재에는 제가 하는 구조적 동작이 자세히 안 나와 있었어요. 구글, 꼬망세 같은 자료를 다 찾아 봐도 없고.. 꼬망세 에서 겨우 그림카드를 찾았어요. 그런데 그림카드로는 ‘둘이서 둘이서 손잡고 동동이’라는 노랫말에서 어디서부터 손을 잡아야할지 모르겠는 거예요. 저는 처음부터 손을 잡는 것으로 준비했는데, 교수님께서 직접 보여 주시면서 처음부터 손을 잡으면 큰일 난다고.. [아이들이] 손을 마주 잡고 [이리저

리] 흔들면서 난리가 난다고.. 시작은 손을 허리에 얹고 시작하여 ‘손잡고’에서 손을 잡게 해야 한다는 게 새로웠어요. ‘둘이서 팔 꿰고 빙빙이’에 맞춰 돌 때에도 다른 한 팔을 허리에 올려야지 그렇지 않으면 가속도가 붙어 위험하다는 것도.. 그림이나 책에서는 찾아볼 수 없었어요.. 직접 시범을 보면서 알게 되었어요. 동작을 글로만 익히면 이런 일이 또 일어날 수 있을 것 같아요. (2017.5.30. F면담)

우수교수의 특징 중 하나가 현장에서 다양한 어린이들을 겪으면서 터득된 그들에 관한 지식 일 것이다. B교수도 예외가 아니며, 그 연령의 어린이들에게 무엇을 가능하고 위험한지에 대한 지식을 통하여 예비교사들이 경험하지 못한 어린이들에 대한 이해를 돕는다. 이럴 때 현장에서 어린이들과 함께 고민하며 수업한 경험을 통해 터득한 지식은 현장경험이 전문한 예비교사들에게 구체적이고 실질적이라는 점에서 도움이 될 수 있다.

3) 모의수업에서 나타나는 구체성

(1) 직접경험을 통한 구체적인 이해

B교수의 시범수업처럼 예비교사들에게 전문가의 수행을 보여주는 것이 이들의 지식변화에 도움이 되지만 이들이 보기만 했다는 점에서 한계가 있다. 보통 실천적 지식처럼 암묵적 차원이 강한 지식을 습득하는 데에는 전문가의 수행을 관찰하는 것만으로는 한계가 있으며, 직접 하면서 터득해야 한다(곽은순, 2010; Shim & Roth, 2007). 예비교사들도 예외가 아니며, 일례로 이론 수업을 통해 대략적으로 알고 있었던 동작의 요소가 갖는 비중을 모의수업을 통해 구체적으로 이해함이 다음의 면담을 통해서 나타난다.

저는 모의수업을 하면서 이론에 대해 좀 더 구체적으로 많이 알게 된 것 같아요. 그냥 이론으로만 들었을 때는 동작 요소가 이리이러한 것들이 있다. 정도로만 알았지만.. ‘수준’ 이런 말도 ‘어렵고 쉽의 수준’인 줄 알았거든요. 그런데 그게 ‘높이’였잖아요. 계획안 작성하고 모의 수업 하면서 ‘아... 교수님이 말씀하신 수준에 해당하는 내용이구나.’ ‘이 내용은 동작요소 어떤 것에 해당 되구나.’ 하는 것을 확실히 알 수 있었어요. (2017.6.4. L면담)

동작의 요소는 1차 개념도에는 나타나지 않았지만 2차 개념도에서는 2번째로 많은 빈도로 나타난 개념이다. 이런 개념의 이해에 이론수업 뿐 아니라 직접 수업에 적용해 보는 것이 도움이 됨을 알 수 있다. 아울러 자신이 직접 수행한 모의수업을 통하여 어린이들의 다양한 표현을 이끌어내기 위해서 교사의 언어자극이 중요하며, 이의 기반이 되는 것이 동작의 요소임을 다시금 실감한다.

A: 아이들한테 음악만 들려주고‘여기에 맞춰서 어떻게 하면 좋을까?’라고 하면 아이들이 처음에는 서서 하다가 교사가 ‘앉아서 하는 친구도 있구나.’하면 앉아서 하는 친구들도 생기고.. 정말 나의 말 한마디로 아이들의 행동이 변하는 것을 보면서 교사의 언어적 자극이 중요하구나.. 이를 적절하게 하려면 수준이 나 범위 같은 동작의 요소를 머리를 푼 치면 나올 정도로 알고 있어야 할 것 같아요.

K: 저도 중요한 것이 언어적 자극이라고 생각했는데, 그것을 잘 하려면 교사가 시선을 분산시키면서 [골고루] 관찰을 해야 한다고 생각했어요.. 아이들 간의 차이점을 잘 발견해서 ‘기어갈 수도 있구나.’ ‘친구랑 할 수도 있네.’라고하면 누구라고 말하지 않아도 아이들은 그런 교사의 힌트를 들으며 ‘나도 이렇게 해야지.’ ‘저렇게 해 봐야지.’라고 생각하는 것 같아요. 그래서 면밀하게 관찰하고 그 가운데 독특하게 하는 아이들을 이용해서 자극을 주고, 상호작용을 하는 것이 중요한 것 같아요. (2017.5.28. A와 K면담)

위의 면담을 통해 예비교사들의 지식이 점차 구체성을 띠어갈 수 있다. 이들은 언어적 자극이라는 말에서 머물지 않고, 이를 위해서는 동작의 요소를 이해해야 함과 아울러 ‘시선을 분산시키면서’ ‘면밀하게’ 어린이들을 관찰해야 된다는 점, 그리고 개인을 호명하면서 동작을 지시하는 것이 아니라 전체를 대상으로 이들의 표현에서 나오지 않는 동작이나 ‘독특하게 하는’ 어린이들의 동작을 제안하면 된다는 것을 언급하는데서 이들 지식의 구체성이 잘 나타난다. 즉 책에서 말하는 지식(동작의 요소는 동작의 기반이다)이 실제 수업에 적용될 때 어떻게 구체화 될 수 있는가(5세 어린이들과 빨래를 표현할 때 동작의 요소를 반영하기 위해 무엇을 할 수 있나)를 말하고 있다. 이를 통해 예비교사들의 지식이 무엇을 알고 있는데(know what) 그치는 것이 아니라 그 무엇을 어떻게 구현할 것인가(know how)를 강조하는 실천적 지식에 상당히 접근했음을 알 수 있다.

아마도 B교수가 하는 피드백의 구체성이 특히 부각되는 때가 예비교사들의 모의수업 중에 일어나는 피드백일 것이다. B교수는 동작수업의 경험이 없는 이들이 처음 접하는 수업은 제대로 된 수업이어야 한다고 생각한다. 이런 자신의 생각에 따라 예비교사들의 모의수업도 완벽하지는 못할지라도 제대로 된 수업을 하게끔 수업 중에라도 필요할 때 즉각적으로 피드백을 한다. 이런 평가가 ‘당황스러울’ 때도 있지만, 대체로 이들은 이를 반영하여 좀 더 나은 수업을 친구들에게 보여주며, 자신의 수업도 개선해 감이 아래의 면담에서 나타난다. 다음은 ‘왕자와 공주’라는 이야기줄거리에 따라 다양한 걸기를 하는 수업이다.

저는 수업 중간에 피드백 받는 것도 괜찮았어요. 놀란 마음이 있긴 하지만... 예를 들어 다함께 할 때 [교수님이] ‘밧줄을 잡고 가는데 바람이 세게 불었어요.’처럼 이전 부분과 다른 행동이 나오게끔 상황을 첨가하라 그러셨잖아요? 그리고 [교사의] 목소리가 모노톤이 아니라 상황마다 감정을 실어 극적으로 끌고 가라는 피드백을 들으면서 ‘아! 내가 이러면 안 되지.’ 하는 부분이 생긴 거 같아요. (2017.5.24. U면담)

(2) 동료들의 모의수업을 통한 이해

예비교사들은 자신의 수업은 물론, 동료들의 모의수업과 이에 대한 평가를 통해 지식을 습득한다. 이는 특히 동작활동의 종류에 따른 특징을 이해하는데서 두드러지게 나타났다. 동작활동은 1차 개념도에서는 범주화되지 못하고 각 활동별로 나열되는 수준이었다면 2차 개념도에서는 이 범주로 구조화되어 나타났던 개념이다. 이런 변화에 급우들의 모의수업을 관찰한 것이 도움이 된다.

기본, 구조적, 탐색, 창의적 동작마다 특징이 있는 거예요. 처음에는 뭐가 뭔지 잘 몰랐어요. 그런데 이론 수업 하고, 친구들 모의 수업 하는 것 보면서 창의적 동작은 아이들이 낙엽 떨어지는 것을 몸으로 표현 하는 것?.. [표현을 위해] 잘 보면서 아이들이 잘하지 않는 동작의 요소를 생각하여 언어적 자극을 주는 것이 중요하고.. 구조적 동작은 정해진 울동을 선생님이 시범을 보이면 아이들이 따라하고.. 그래서 정확한 시범이 중요하다는 것을 알게 되었어요. (2017.5.26. J면담)

예비교사들은 친구들의 모의수업과 이에 대한 평가를 통해 다른 사람이 만든 동작을 따라하는 구조적 동작에서 차지하는 교사 시범의 중요성을 새삼스럽게 깨닫는다. 아울러 창의적 동작에서 교사는 어린이들을 잘 관찰하면서 이들이 잘하지 않는 동작의 요소를 생각하여 언어적인 자극을 주어야 함을 알아 간다. 이런 예비교사들의 이해는 책을 통한 이해보다 구체적이라는 점에서 훨씬 실질적이다. 즉 구조적 동작에서 교사의 시범이 갖는 비중, 그리고 탐색이나 창의적 동작에서 동작의 요소와 이에 따른 교사의 언어적 자극의 중요성을 구체적으로 언급하고 있는데서 교수가 지닌 실천적 지식의 영향이 드러나고 있다.

이처럼 한 학기동안 스스로 수업을 해보고, 친구들의 수업을 보면서 체육과 차이나는 동작 교유의 지식을 습득하게 됨이 다음의 면담에서 나타나고 있다.

“제가 본 동작수업과 체육은 좀 다른 것 같아요. 동작 수업이 확실히 아이들로 하여금 더 참여를 하게끔 하는 것 같아요. 체육은 교사의 지시대로 움직이고.. 동작 은 좀 더 아동중심? .. 아이들 개개인의 생각을 중시하는 것 같아요.” (2017.6.2. L면담)

보통 어떤 지식에 대한 개념이 깊어지고 세련되는 단계에서 변별과정이 일어난다(박은혜, 2002). 예비교사들은 한 학기 동안 수업을 들으면서 수업 전에는 체육과 동작을 변별하지 못했다면, 수업 후에는 이런 구분이 가능하게 되며, 이런 변화에 교수가 수업에서 구현하는 실천적 지식의 구체성과 실제성이 도움이 됨을 알 수 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 우수교수의 동작수업에서 나타나는 예비교사들의 지식변화와 이들이 말하는 수업의 특성을 규명하는 것이다. 이를 위하여 현장에서 엄격한 교사교육을 받고 이를 주관한 20여년의 경력이 있는 교수의 수업에서 나타나는 예비교사들의 지식변화를 개념도를 통해서 알아보고, 이들이 생각하는 수업의 특성을 면담을 통하여 살펴보았다. 먼저 개념도에서는 그 구성과 특성, 그리고 상위개념의 범주와 빈도를 통해 이들의 변화를 알아보았다. 개념도의 구성을 보면 예비교사들은 수업 전보다 후에 보다 타당한 개념을 사용하고, 이들을 서로 관련지어 개념도를 구성함으로써 이들의 지식이 훨씬 체계화되었음을 보여주었다. 한 개인이 갖고 있는 개념들이 얼마나 위계적으로 통합되었는지를 보여주는 개념도의 특성점수 역시 수업 후에 유의미한 차이를 보여 동작수업 후 이들의 지식이 훨씬 구조화되고 위계적으로 구성되었음을 알 수 있다.

이러한 결과는 실습을 전후한 예비교사의 지식변화를 개념도를 통해 조사한 이효숙(2009)의 연구결과와 유사하며, 두 연구가 모두 현장에서 터득한 실천적 지식과 관련된 연구로써 이것이 예비교사의 동작관련 지식변화에 긍정적인 영향을 미침이 재확인된다. 즉 예비교사들에게 이론적인 지식 못지않게 현장에서 실제로 이론을 어떻게 구사할 것인가에 대한 구체적이고도 상세한 지도가 필요함을 알 수 있다. 상위개념의 총수와 종류에 따른 빈도를 측정한다에서도 수업 후 상위개념의 수는 줄어든 반면, 예비교사들이 실제로 사용한 개념 수가 증가함으로써 이들이 중요한 상위개념을 사용하여 그 개념 군에 속하는 개념들을 위계적으로 조직하는 능력을 보여주었다. 이는 동작을 비롯한 현장교사들의 교과지식이 서로 연관되어 구조화되어 있지 못하고 고립되어 파편화되어 있다는 기존의 연구를 고려할 때 상당히 고무적인 변화라 할 수 있다(이경실, 강재희, 2006; 지성애, 오세경, 2012; 황해익 등, 2014; Mergendoller & Sacks, 1994; Rovegno, 1993).

아울러 이러한 변화를 이끌어내는데 우수교수의 구체적이고도 실질적인 지도가 도움이 되었음이 교수의 시범수업에서, 수업계획안 작성과 모의수업 단계에서 받은 교수의 피드백과 평가를 통하여 잘 드러나고 있다. 움직임이 주가 되는 교과내용의 특성상 동작은 말이나 글로 이해하기 보다 보면서, 그리고 직접 하면서 터득되는 특성이 있다(이영순, 곽은순, 2017; 임부연 등, 2008; Zimmer, 2010). 따라서 교수가 직접 보여주는 시범수업을 통하여 예비교사들은 동작의 요소와 같은 일상에서 접하기 어려운 전문적인 지식을 습득하고, 수업절차와 같은 구체적인 노하우를 터득해간다. 계획안 작성단계에서도 교수의 구체적인 피드백은 도움이 되며, 이를 통해 책과 같은 명시적인 글로 드러내기가 힘든 실질적이고도 상황적인 지식을 습득한다. 이들은 자신의 모의수업은 물론 동료들의 수업과 그 평가를 통해서도 지식을 확장해가며, 여기서 교수가 지닌 실천적 지식의 상황성과 구체성이 이들의 지식변화에 영향을 미침을 알 수 있다. 우수교수에 관한 연구에 의하면 이들의 지식이 실제로 교실에서 행하는 활동 속에 스며들어 있어 암묵적인 대신 매우 상황 구체적임을 지적하고 있다(곽은순, 2010; 박은혜, 2002; Munby, Russell, & Martin, 2001; Shim & Roth, 2007). 학생들의 반응에 구체적이고도 실질적인 지도가 가능하기 위해서는 실제 교실상황에 대한 지식이 필수이며, 여기서 현장에서 터득한 지식의 특성이 부각된다. 본 연구에서의 우수교수도 예외가 아니며 그의 지식이 추상적인 대신 교실상황에 구체적임이(예: 둘이서, 둘이서'라는 음악에 따라 만4세 어린이들은 어느 정도의 동작을 할 수 있나.) 재확인 된다.

일반적으로 개념을 통한 지식의 심화는 통합과 점진적인 변별을 통해 이루어진다(박은혜, 2002). 일례로 예비교사들 역시 학기 초에는 동작활동의 종류를 수평으로 나열하는 수준이었다면 학기말에 와서는 이들이 '동작활동'으로 통합하고, 각 활동의 종류에 따른 특성을 구별하는 등 통합과 점진적인 변별과정을 거치면서 이들의 지식이 변화하고, 여기서 실천적 지식에서 연유하는 교수의 구체적이고도 실질적인 피드백과 평가가 유용함을 알 수 있다. 이처럼 한 교과 개념 형성에 많은 계기들과 단계가 필요함을 감안할 때 오늘날 직전교육에서 교과관련 교육을 축소하는 추세가 바람직한지 의문을 갖게 한다(김재희, 2013; 전재식, 김미란, 민주홍, 2011; 홍병선, 2012). 동작의 경우도 음악과 합하여 하나의 교과로 간소화 하는 추세인데, 동작의 전문적인 개념들을 이해하는데 이론은 물론, 다른 동료들의 수업평가를 보고 이를 적용해보는 것과 같은

점차적인 과정을 통하여 개념이 형성됨을 생각할 때 이를 직전교육에서 간소화하는 추세를 재고할 필요가 있음을 시사한다.

본 연구의 한계로 한 대학의 사례에 국한된 것을 들 수 있다. 이는 특히 개념도를 이용한 예비교사들의 지식 조사에서 더욱 그러하다. 차후에는 비교집단을 두고 분석을 한다면 동작수업의 특성에 따른 변화를 좀 더 분명하게 대조할 수 있을 것이다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 우수교수의 동작수업에서 나타나는 예비교사의 지식변화와 이들의 말하는 수업의 특성을 통해 현장과 거리를 둘 수밖에 없는 대학교육에서 현장에서 쌓은 실천적 지식이 깊은 교수를 활용하는 것이 한 대안이 될 수 있음을 시사한다. 현장과 직전교육의 연관성은 곧 이론과 실천의 연관성이기도 하며, 이론이 없는 실천은 잡다(雜多)하고, 실천이 따르지 않는 이론은 공허(空虛)한 것처럼 이들 두 관계는 동전의 양면처럼 서로 상생 보완하는 관계임이 간접적으로 드러난다. 이처럼 현장이 직전교육에 기여할 수 있는 부분이 많음에도 불구하고 오늘날의 특기교육의 강조로 인한 정상적인 교육과정 운영의 어려움, 수업보다 수업 외의 업무로 평가받는 사조 등으로 인해 현장에서 실천적인 지식을 쌓을 기회가 사라진다면 현장은 물론 직전교육에까지 영향을 미치고, 중국에는 교사의 전문성을 훼손함을 본 연구를 통해 간접적으로 알 수 있다. 본 연구를 통하여 우수교수의 동작수업에서 나타나는 예비교사들의 지식변화와 그 수업 특성을 규명함으로써 교직이 전문적인 훈련에 따른 이론과 실천이 겸비된 전문직임을 드러내는데 일조하고자 한다.

참고문헌

- 곽은순 (2010). 우수경력교사의 유치원활동 특성. **열린유아교육연구**, **15**(5), 257-281.
- 곽은순 (2015). 유아동작교육에 관한 교과교육학적 지식의 특성 분석. **미래유아교육학회지**, **22**(2), 261-283.
- 교육과학기술부 (2008). **2008년도 교원자격검정 실무편람**. 서울: 교육과학기술부.
- 권은주, 최윤정 (2010). 체계적인 모의수업 과정에 나타난 예비유아교사의 사고변화분석. **유아교육연구**, **30**(2), 57-82. doi: 10.18023/kjece.2010.30.2.003.
- 권혜진 (2013). 마이크로티칭 분석에 기초한 예비교사의 수업반성 및 자기평가: 유아동작교육을 중심으로. **한국영유아보육학**, **74**, 77-79.
- 김성재, 황지애 (2013). 3-5세 누리과정 교사용 지도서에 나타난 유아 동작교육 내용 분석. **열린유아교육연구**, **18**(5), 301-330.
- 김은심, 박수미 (2003). 유치원 교사의 동작교수 효능감 형성에 미치는 동작 교육 경험에 관한 연구. **열린유아교육연구**, **8**(2), 295-314.
- 김은심, 최혜진 (2005). 유치원 교사의 대학(교)에서의 동작교육 수강 만족도와 유아동작교육에 대한 인식 및 개선방안. **열린유아교육연구**, **10**(3), 251-271.
- 김자영 (2003). 초등교사의 수업 속에 나타난 실천적 지식에 대한 이해: 초등 수학수업을 중심으로. **초등교육연구**, **16**(1), 141-159.

- 김재희 (2013). 예비유아교사의 동작교육 신념형성 과정에 관한 사례연구. 가천대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박은혜 (2002). **지식기반사회에서의 유아교사의 지식**. 서울: 창지사.
- 백순근, 함은혜, 이재열, 신효정, 유예림 (2007). 중등학교 교사의 교수역량 구성요인에 대한 이론적 고찰. **아시아교육연구**, 8(1), 47-69.
- 유난숙 (2009). 가정교과 교육학 지식(H-PCK)에 관한 가정과 교사의 반성적성찰. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 윤정아 (1998). 유아사회교육내용에 대한 교사의 개념도 분석. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 윤현숙 (2012). 유아교사의 동작교수 효능감과 동작교육 교육실제와의 관계분석. **유아교육학논집**, 16(1), 255-274.
- 이경실, 강재희 (2006). 유아동작교육 내용에 대한 현직 유아교사의 개념도 분석. **한국유아체육학회지**, 7, 109-127.
- 이경희, 김태운 (2005). 유아교사의 경력에 따른 동작교육 실태 분석연구. **교사교육연구**, 44, 1-15.
- 이영순, 곽은순 (2017). 유치원 교사의 동작활동에서 나타난 내용지식의 특성 탐구. **미래유아교육학회지**, 24(3), 277-303. doi:10.22155/JFECE.24.3.277.303.
- 이지현 (2009). 예비교사의 실천적 지식 함양을 위한 수업 프로그램 연구. **교육과학연구**, 40(1), 1-33.
- 이효숙 (2009). 실습 전·후 예비유아교사의 동작 교육 개념도의 구성과 특성에 대한차이. **육아지원연구**, 4(2), 141-158. doi: 10.16978/ecec.2009.4.2.007
- 임부연, 김영연, 박향원 (2008). 유아동작교육 수업사례를 통하여 본 예비 유아교사의 ‘몸’에 대한 인식 연구: Merleau-Ponty의 몸-담론에 근거하여. **어린이미디어연구**, 7(2), 37-56.
- 전재식, 김미란, 민주홍 (2011). **교육과 노동시장 연계와 성과: 교육-노동시장 생애 경로조사 보고서 3**. 서울: 한국직업능력개발원.
- 지성애, 오세경 (2012). 유아 동작교육에 대한 교사의 인식 및 실태 분석. **유아교육학논집**, 16(1), 5-30.
- 홍병선 (2012). 대학교육의 현실과 사회적 요구. **교양교육연구**, 6(2), 269-291.
- 황해익, 김미진, 김병만 (2014). 유아교사의 행복교육에 대한 개념도 분석. **한국보육지원학회지**, 10(1), 59-79.
doi:10.14698/jkce.2014.10.1.059.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Glesne, C. (2008). Becoming qualitative researchers: An introduction, **질적 연구자 되기**(안혜준 옮김). 서울: 아카데미프레스(원판2006).
- Mergendoller, J. R. & Sacks, C. H. (1994). Concerning the relationship between teachers' theoretical orientations toward reading and their concept maps. *Teaching and Teacher Education*, 10(6),

- 589-599. doi:10.1016/0742-051X(94)90028-0.
- Munby, H., Russell, T. & Martin, A. K. (2001). Teachers' knowledge and how it develops. In V. Richardson(ED.), *Handbook of research on teaching(4th. ed.)*(pp.877-904). Washington DC: American Educational Research Association.
- Novak, J.D. & Gowin, D.B. (1984). *Learning how to learn*. Cambridge: Cambridge University Press. doi: 10.1017/CBO9781139173469
- Rovegno, I. (1993). Content knowledge acquisition during undergraduate teacher education: Overcoming cultural templates and learning through practice. *American Educational Research Journal*, 30(3), 611-642. doi:10.3102/00028312030003611.
- Shim, H. S. & Roth, G. L. (2007). Sharing tacit knowledge among expert teaching professors and mentees: Considerations for career and technical education teacher educators. *Journal of Industrial Teacher Education*, 44(4), 5-28.
- Sevimli-Celik, S. & Johnson, J. E. (2016). Teacher preparation for movement education: Increasing pre-service teachers' competence for working with young children. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 44(3), 274-288. doi:10.1080/1359866X.2015.1079303.
- Strauss, A. & J. Corbin. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*, 2nd ed. CA: Sage Publications.
- Zimmer, R. (2010). *Handbuch der Bewegungserziehung, 움직임교육의 이해* (김경숙, 주성숙, 김도연, 최지연 옮김). 서울: 대한미디어(원판 2004).

논문투고: 18.02.13
수정원고접수: 18.03.19
최종게재결정: 18.04.04