

교사의 수업전문성에 관한 교사와 학생의 인식 차이¹⁾

이 옥 화²⁾

충북대학교

〈요 약〉

본 연구의 목적은 교사의 수업전문성에 관한 교사와 학생의 인식에 어떤 차이가 있는지 분석하는 것이다. 교사의 교실수업을 이해하기 위하여 교사의 수업관찰과 학생 설문은 흔히 사용되는 방법이다. 그러나 학생과 교사의 인식이 다른 경우 수업교사는 결과 해석에 혼란스럽다. 본 연구에서는 수업의 대상인 학생들의 수업전문성에 관한 인식은 학생 배경에 따라 어떻게 나타나는지, 교사의 인식과 학생참여에의 예측력은 어떻게 다른지 비교해 보았다. ICALT의 수업관찰도구와 학생 설문지(MTQ)를 사용하였다. 이 두 도구는 교사의 수업전문성에 관한 6영역 및 학생참여 영역 등 총 7개 영역 구조로 구성되어 있기 때문에 결과를 비교할 수 있다. 2016년도 대전 충북 충남 지역 소재 중학교에서 수업관찰 전문교사가 106개의 수업을 관찰하였고, 이 수업에 참여한 2866명의 학생이 설문에 응하였다. 연구 결과 학생들의 수업에 관한 인식은 대체로 높았으나 학생의 배경변인별로 다른 성향을 보였다. 학생들의 인식은 주요교과목을 배울 때, 또 학년이 낮을수록 수업전문성을 더 높게 인지하는 경향을 보였다. 남학생들은 수업기술의 난이도가 높은 영역에서 수업전문성을 더 높게 인식하였다. 학생의 학생참여에의 예측력은 수업기술의 난이도가 높은 영역에서 교사의 예측력보다 높았다. 향후 예비교사와 교사를 위해 학생설문자료를 어떻게 연수에 적용할 수 있는지 추후 연구가 필요하다.

주제어 : 수업전문성, 수업분석, 학생인식, 수업관찰, 중학교, ICALT

1) 이 논문은 2018학년도 충북대학교 연구년제 사업의 연구비 지원에 의하여 연구되었음

2) 교신저자, ohleekorea@gmail.com

I. 서론

교육은 한나라의 미래를 결정하는 중요한 요소로 인식되고 있고 많은 국가들은 학생의 학업성취도를 높이기 위한 노력에 경주하고 있다. 학생의 학업성취도에 영향을 미치는 요소가 많지만, 학교 변인이 큰 영향을 미친다고 알려졌다(Rosenthal, 1991; Hattie & Clinton, 2008; 김희삼, 2020). 학교변인이란 학교가 갖는 특성을 의미하는데, 좋은 학교를 다니는 학생은 그렇지 않은 학생에 비해 23%의 학업성취도 상승을 보인다는 연구결과가 있다(Hunter & Schmidt, 1990; Rosenthal, 1991; 천세영, 이옥화, 정일화, 김득준, 장순선, 방인자 외, 2021에서 재인용).

이러한 학교 차이는 교사의 차이이고, 교사의 차이란 수업에서 보이는 교사의 수업활동을 의미한다(Kane, Mccaffrey, Miller & Staiger, 2013; 천세영, 이옥화 & 전미애, 2017). Ormrod(2014)는 교사의 수업행동과 학업성취와의 관계를 규명하는 연구를 수행하였고, Glickman(2002)도 수업행동과 학습효과와 관계가 있다는 것을 밝혀내었다. 교사의 수업행동은 학생의 학업성취도에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 중학교 학생의 경우 학업성취의 15-25%는 교사가 어떻게 가르치는지에 의해 영향을 받는다는 연구결과가 있다(Marzano, Pickering & Pollock, 2001; Houtveen & Van de Grift, 2001). 이 연구에 의하면 1 표준편차 이상의 좋은 수업 전문성을 가진 교사에게서 배우는 경우 그렇지 못한 학생에 비해 10-20%의 학업성취가 더 있었다고 한다. 교사가 학생의 학업성취도에 갖는 이와 같은 막강한 영향력 때문에 교사의 수업행동은 중요한 연구대상이 되고 있다(Seidel & Shavelson, 2007).

수업의 질은 교사의 수업행동에 의해 좌우되는데, 교사의 전문성은 수업행동에 기반한다(김희삼, 2020). 수업전문성에 관하여 학자들간에 무엇을 수업전문성으로 볼 것인지, 또 수업전문성을 어떻게 판단할 것인지에 관하여 이견이 있다(Maulana & Helms-Lorenz, 2016). 그러나 수업전문성에 관한 연구들을 메타분석을 하게 되면 대체로 유사한 요소들을 추출해 낼 수 있다(Seidel &

Shavelson, 2007; 천세영, 이옥화, 정일화, 김득준, 장순선, 방인자 외, 2021). 그리고 많은 연구자들은 수업전문성을 판단하기 위한 방법으로 한가지 방법보다는 여러 방법을 사용하는 것이 정확하다는데 동의하고 있다(Schheerens, 2013). 그리하여 수업전문성 판단을 위한 평가에는 전문가의 수업관찰, 수업교사의 자기 수업에 관한 성찰, 학생 설문 등과 같이 다양한 방법이 동원되고 있다. 이러한 관점은 교사와 학생의 의견 모두 교사의 수업전문성을 판단하고 향상시키는데 중요하다는 점을 보여주고 있다(Cavanagh & Romanoski, 2006).

수업 평가를 위해 수업관찰과 학생설문은 많이 사용되는 방법이다. 수업관찰은 보통 수업경력이 있는 교사들이 체계적인 연수를 통해 도구 사용법을 배우고 수업관찰, 즉 장학에 임하게 된다. 반면 학생설문은 수업에 참여하고 수업의 궁극적인 수혜 당사자인 학생의 수업에 대한 인식을 묻는 것이다. 두 자료는 비슷한 항목을 묻는 경우가 많은데, 보통 전문가에 의한 수업관찰 결과와 학생 설문의 결과가 다르게 제시되는 경우 교사들은 이를 해석하는 데 혼란스러움을 겪는다(Spooren & Mortelmans, 2006). 학생의 설문 자료와 교사의 수업관찰자료를 비교하게 되면 보통 학생들이 교사보다 교사의 수업행동을 더 높게 평가하는 경향이 있다(Maulana & Helms-Lorenz, 2016). 교사에 의해 수집된 교실수업에 대한 인식과 학생이 보여준 교실 수업에 대한 인식이 다른 경우는 매우 흔하다. 교사의 수업관찰에 관한 연구는 학생의 설문에 비해 더 많이 연구되어 왔기에, 학생의 수업에 관한 인식을 어떻게 이해해야 하는지 연구할 필요가 있다.

본 연구에서는 교수학습에 관한 국제비교연구 ICALT에서 개발된 수업관찰 도구와 학생 설문지를 사용하여 교사와 학생의 수업에 관한 인식을 수집하고 이 둘 간의 인식 차이를 분석해 보고자 한다. 본 연구의 문제는 다음과 같다.

연구문제 1: 학생은 교사의 수업전문성에 대해 어떻게 인식하고 있는가?

연구문제 2: 교사의 수업전문성에 대한 전문가 관찰과 학생 인식은 서로 어떻게 다른가?

II. 이론적 배경

1. 수업전문성

수업전문성이란 교사라는 직업이 갖는 여러가지 전문성 중에서 가장 핵심적인 업무인 수업을 운영하는데 필요한 전문성을 뜻하는데, 수업을 기획, 운영, 평가 및 관리하는데 필요한 전문 역량을 포함한다(Creemers, 1994; Sammons, Hillman, & Mortimore, 1995). 수업전문성의 정의는 ‘학생의 학습과 성취에 영향을 미치는 교사의 수업행동’이다(Van de Grift, 2007; 천세영, 이옥화 & 전미애, 2017). 교사의 수업행동은 학생의 학습결과를 예측할 수 있는 중요한 요인으로 학생의 학업성취도에 가장 큰 영향을 미치는 요인으로 간주된다(Sammons, Hillman, & Mortmore, 1995; Van de Grift & Houtveen, 2007; Seide & Shavelson, 2007). 유한구(2001)는 수업전문성을 기술과 이해의 측면으로 나누며, 기술은 수업을 효율적으로 진행해 나가는데 필요한 기술을 의미하고, 이해란 교과 내용에 대한 지식을 이해하여 내면화하는 능력을 의미한다고 하였다. 따라서 수업전문성은 일반적인 수업전문성과 특정교과목에 대한 전문성을 포함하는 것이고, 이에 따라 특정 교과목에 구애받지 않는 일반적인 수업전문성과 구체 교과목 내용과 일반 수업전문성을 포함하는 수업전문성으로 나누어 볼 수 있다.

대표적인 수업전문성 연구에서는 어떤 요소를 수업전문성의 영역으로 선정하였고, 이들 수업전문성에 어떤 하위요소를 포함하는지 분석해 본다. 수업전문성의 효과를 측정하기 위한 모델은 국제개발연구에서 시작되었다. 대규모의 예산이 지원되는 국제개발연구에서는 그 과제의 규모때문에 연구과제의 효과를 증명해야 하는 절차가 있다. 국제개발연구를 위한 수업 평가모델로 개발된 ISTOF(International System for Teacher Observation and Feedback)는 수업전

문성을 ‘총평과 평가’, ‘자별화 및 포용’, ‘수업의 명확성’, ‘수업기술’, ‘능동적 학습 증진 및 메타인지 기술개발’, ‘교실 분위기’ 및 ‘수업관리’의 7가지 영역으로 구분하였다(Muijs, Reynolds, Sammons, Kyriakides, Creemers & Teddlie, 2018; Teddlie, Creemers, Kyriakides, Muijs & Yu, 2006). 또 다른 국제개발연구에서는 수업평가 모델로 CLASS (CLass Assessment Scoring System)를 사용하였다. CLASS는 세계은행에서 수행한 국제개발 과제에서 많이 사용하였는데, 이 도구는 수업전문성을 ‘정서적지지’, ‘학습환경 구조화’, ‘교육적지지’의 세가지 영역으로 구분하고 10개의 하위 요소를 갖는다(Pianta, LaParo & Hamre, 2008; Pianta & Hamre, 2009).

미국은 공립학교의 수업의 질을 향상하기 위하여 교실수업을 평가하는 정책을 수행하고 있다. 이를 위하여 여러 평가 모델이 개발되었는데, 중등 영어 과목의 수업관찰 목적으로 개발된 PLATO(Protocol for Language Arts Teaching Observation)는 수업전문성을 ‘말하기와 활동의 분야별 요구’, ‘학습내용의 맥락화하기 및 표현하기’, ‘수업 도와주기(Instructional Scaffolding)’, ‘수업 환경’의 4영역과 13개의 하부요인으로 구성하였다(Grossman, Greenberg, Hammerness, Cohen, Alston & Brown). 교사 교육 개선을 위해 개발된 FfT(Framework for Teaching) 모델은 양적 및 질적 도구를 다 포함하는데, 수업전문성의 요소로 ‘교수·학습 의도의 명확성’, ‘안전/존중/지원/도전적인 학습환경’, ‘학습관리 학생의 지적인 참여’, ‘모든 학생의 성공적 학습’의 4영역에 11개의 하위요소를 갖는다(Danielson, 2011, 2013, 2014, 2018, 2019). 수학분야에서 수업전문성을 평가하기 위하여 MQI(Mathematical Quality of Instruction) 모델이 개발되었는데 수업전문성 영역으로 ‘학생이 수업내용에 참여하는 방식’, ‘교사의 내용에 대한 학생의 이해여부’, ‘수학적 사실 및 절차 언어’, ‘수학적 오류 및 왜곡’, ‘수업 과제와 수학의 연결’의 5영역이 있고, 수업관찰시 교사행동을 코딩하기 위한 하위요소의 예시들이 제시되어 있다(Hill, 2008; Hill, Charalambous, Blazar, McGinn,

Kraft, Beisiegel & Lynch, 2012). 예비교사의 수업전문성 향상을 위해 개발되었으나 국제비교연구로 확대진화된 ICALT (International Comparative Analysis of Learning and Teaching) 모델은 수업전문성을 교사행동영역으로 ‘안전하고 고무적인 수업분위기’, ‘효율적인 운영’, ‘명료하고 구조화된 수업’, ‘집중적이고 활발한 수업’, ‘교수학습 전략’, ‘차별화’의 6개 영역과 학생행동을 관찰하는 ‘학생 참여’의 1개 영역 등 총 7개 영역 및 하위요소들을 가지고 있다(Van de Grift, 2007, 2014; Van de Grift & Houtveen, A. A. M., 2007). ICALT에서 다루는 수업전문성 영역 6개 중에서 1, 2영역은 난이도가 낮은 수업기술, 3, 4영역은 난이도가 중, 5, 6영역은 난이도가 높은 수업기술로 구분된다. 가장 최근에 이루어진 대규모 수업평가 연구는 미국의 Bill & Melinda Gates 재단에서 2010부터 3년간 수행하여 미국전국의 3000여개 수업을 관찰한 MET (Measures of Effective Teaching) 프로젝트가 있다. 이 프로젝트에서 교사의 평가가 학생 성취도 향상에 어떤 영향을 미칠 수 있는지 조사하여 교사의 수업전문성에 관한 평가 요소에 집중하였고 또 학생 설문을 중요하게 다루었다 (Kane, Mccaffrey, Miller & Staiger, 2013; Archer, Cantrell, Holtzman, Joe, Tocci, & Wood, 2016)

지난 수십년간의 연구를 통해 학자들이 규명해 낸 수업전문성 영역 및 하위요소들은 서로 비슷한 요인들을 포함하고 있는 것을 알 수 있다. 그러나 이들 수업평가 모델에서 훈련된 전문가가 수업을 관찰하기 위한 도구 중심으로 개발되어 있고, 학생의 설문은 거의 다루지 않고 있다. 그러나 최근들어 학생의 수업 평가 기회를 제공하는 시도가 생기고 학생 자료를 의미있게 해석하는 연구들이 등장하고 있다.

2. 수업전문성 평가 방법

많은 연구자들이 수업전문성을 판단하기 위한 자료 수집 방법에 한가지 방법 보다는 여러 방법을 사용하는 것이 정확한 판단을 하는데 도움을 준다고 보고 있다(Seidel, 2007; Maulana & Helms-Lorenz, 2016). 수업행동 관찰의 정확성을 위하여 자료 수집은 다원화하는 것이 좋고, 따라서 교사 및 학생으로부터 자료를 수집하는 것은 권장할 만한 일이다. 학자들은 교사와 학생의 수업에 관한 인식은 모두 교사의 수업전문성을 판단하는 데 중요한 정보를 제공한다고 본다(Cavanagh & Romanoski 2006; Seidel & Shavelson 2007; 이혁규, 김향정 & 김남수, 2014).

통상 교실 수업을 평가하는 데에 수업관찰과 학생 설문이 많이 사용된다. 이 두 방법은 평가 수행의 경제성(소요 시간 및 수행방법)과 정확성에서 차이를 보인다. 학생의 설문 방식은 수업관찰에 비해 수행이 용이하고 경제적(비용과 시간)이지만, 수업을 얼마나 정확하게 보여주는지에 관하여 이견이 있을 수 있다. 또 학생이 수업을 평가할 때 평가 대상의 수업에만 집중하기보다 이전까지 교사와의 관계가 반영되어 평가에 감정이 투영될 가능성이 있다고 보기도 한다(이혁규, 김향정 & 김남수, 2014). 이에 반해 수업관찰은 전문적인 훈련을 받은 외부 교사가 수업의 질을 평가하는 방법으로 수업평가를 위한 사전 협의와 준비가 필요한 시간과 비용이 들지만, 학생 설문에 비해 수업에 관하여 전문적인 판단을 정확하게 할 수 있다고 본다. 전문가에 의한 수업관찰은 수업교사가 교실에 외부인이 참여하는 것을 부자연스럽게 느껴 평소와 다른 수업을 하게 되어 정확도가 떨어지는 수업관찰이 될 수도 있다. 결론적으로 학생설문에 의한 수업평가는 소요 비용이 많이 들지 않는 방법이지만 수업에 관한 정확성이 부족한 반면, 전문가에 의한 수업관찰은 시간과 비용이 들지만 수업평가를 더 객관적으로 이해할 수 있는 방법이다.

3. 수업관찰과 학생설문을 위한 ICALT 도구

ICALT 연구에서 수업관찰도구 및 학생설문지 MTQ(My Teacher Questionnaire) 도구가 개발되었는데 그 타당도와 신뢰도가 여러 환경에서 검증되었다(Maulana, Helms-Lorenza & Van de Grift, 2015; Maulana & Helms-Lorenz, 2016; Van de Grift, Chun, Maulana, Lee & Helms-Lorenz, 2017; Fernández-García, Maulana, Inda-Caro, Helms-Lorenz & García-Pérez, 2019; André, Maulana, Helms-Lorenz, Telli, Chun, Fernández-García et. al., 2020; Van der Lans, Maulana, Helms-Lorenz, Chun, Irnidayanti, et al., 2021). 이 두 도구에는 6개의 교사행동 영역과 한 개의 학생행동영역으로 항목이 구성되어 있다. 수업관찰도구에는 32개의 추론성이 높은 하부요인이 있고, 하부요인의 정확성을 높이기 위하여 추론성이 낮은 120개의 예가 함께 제시된다, 이러한 152개의 항목들은 학생의 성취에 관한 효과적인 교수법에 관한 실험연구들을 분석하여 추출해 내었다(Sammons, Hillam & Mortimore, 1995; Marzano, Pickering & Pollock, 2001; Hanushek & Rivkin, 2006; Aaronson, Barrow & Sander, 2007; Hattie, 2009; Muijs & Reynolds, 2011).

ICALT 수업관찰도구 및 학생설문지는 네덜란드어로 개발되었는데 국제비교연구가 수행되면서 영어로 번역하여 사용하고 있다(Van de Gift, 2013). 도구의 번역은 영어로 된 도구를 한국어로 번역하고 한국어 번역도구를 이용하여 다시 영어로 역번역하는 과정을 거쳤다(천세영, 이옥화 & 전미애, 2017). 학생 설문지의 번역도 수업관찰도구의 번역과 같은 과정을 거쳤다. 도구의 번역으로 인한 오류 발생의 가능성을 방지하기 위하여 번역된 도구의 타당화 연구를 수행하였다(천세영, 김득준 & 정일화, 2018).

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 참여자

연구 참여자 표집은 2016년 9월에 충북, 충남 및 대전 지역의 중학교 수석 교사들에게 공문을 통해 이루어졌다. 본 연구에 참여 의사를 밝힌 수석 교사들과 경력교사들을 대상으로 수업관찰 전문가 연수를 수행하였고, 수업교사는 수업관찰 전문가들을 통하여 표집하였다. 참여학생들은 수업교사의 수업에 참여하는 학생들로 구성하였다. 따라서 수업관찰의 대상이 된 교사와 학생은 대응된다. 본 연구에 참여한 수업교사 106명과 수업관찰 전문가 22명, 수업에 참여하고 설문을 작성한 학생 2866명을 아래 <표 1>에 제시하였다.

<표 1> 연구에 참여한 수업교사와 학생

구분	중학교		계(명)	
	남	여		
수업교사	19	87	106	
관찰교사	4	18	22	
	1034	1803	총 2866*	
참여학생	513	753	1271	7학년
			(성별무 5명포함)	
	372	563	959	8학년
		(성별무 24명포함)		2866
	149	487	636	9학년

* 중학생 수는 성별 구분이 안되는 학생 29명 포함한 총수

2. 연구 도구

국제적으로 검증된 ICALT의 수업관찰도구 및 학생 MTQ 설문지를 사용하였다. 수업관찰도구와 학생설문지 모두 6개의 영역(수업분위기, 수업운영, 구조화된 수업, 활발한 수업, 교수학습 전략, 차별화)과 학생참여 영역의 총 7영역으로

구분되어 있다. 수업관찰도구의 문항수는 총 35개로 추론성이 높은 문항과 낮은 문항의 이중구조로 되어 있다. MTQ는 총 56문항으로 구성되어 있고 예시가 제공되지 않는다(표 2). 문항은 1-4의 리커트 척도로 평가하게 되어 있다. 도구의 예가 <표 3>과 <표 4>에 제시되었다.

<표 2> ICALT 수업관찰도구 및 MTQ의 문항 구성

영역	관찰도구 문항수	MTQ 문항수	비고
LC(안전하고 고무적인 수업분위기)	4	5	교사 행동
EM(효율적 운영)	4	8	
CI(명료하고 구조화된 수업)	7	7	
AT(집중적이고 활발한 수업)	7	10	
TL(교수학습 전략)	6	7	
DI(학생간 차이반영, 학습자 조절)	4	4	학생 행동
LE(학습자 참여)	3	15	
전체	35	56	

<표 3> ICALT 수업관찰 도구의 예

지표 : 교사 Indicator: The teacher...		결과 Results 1	대표적인 실천사례 : 이 선생님은 Examples of good practice: The teacher ..	관찰2 Observed 2
안전하고 고무적인 수업분위기	1	1 2 3 4	학생의 말을 중간에서 끊지 않는다. ...lets learners finish their sentences	0 1
			학생의 발표 및 의견을 경청한다. ...listens to what learners have to say	0 1
			틀에 박힌 타입으로 단정 지어 말하지 않는다. ...does not make role stereotyping remarks	0 1
Safe and stimulating learning climate	2	1 2 3 4	학생에게 긍정적으로 이야기 해준다. ...addresses learners in a positive manner	0 1
			유머를 사용하고 허용(권장)한다. ...uses and stimulates humor	0 1
			학생이 실수할 수도 있다는 사실을 인정한다. ...accepts the fact that learners make mistakes	0 1
			모든 학생에 대한 공감을 보여 준다. ...shows compassion and empathy for all learners present	0 1

〈표 4〉 ICALT 학생설문지 MTQ의 예

	수업에서 나의 선생님께서는...	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	그렇다	자주 그렇다
1	내가 모르면 나를 도와주신다.	①	②	③	④
2	다른 학생들이 나를 존중하게 한다.	①	②	③	④
3	내가 시간을 잘 사용하고 있는지 확인하신다.	①	②	③	④
4	평가를 위해 내가 공부할 필요가 있는 것을 알려주신다.	①	②	③	④
5	지난 수업시간에 배운 것을 반복해주신다.	①	②	③	④
6	내가 생각해보아야 할 문제를 질문하신다.	①	②	③	④
7	내가 질문을 하면 대답해 주신다.	①	②	③	④
8	내가 이미 알고 있는 것을 살펴서 가르치신다.	①	②	③	④
9	내가 다른 학생들을 존중하게 한다.	①	②	③	④

3. 연구 절차

1) 수업 관찰전문가 선발 및 연수

수업관찰 전문가 모집에 대부분 수석교사들이 신청하였으나, 수업경력이 10년 이상되고 ICALT 도구 사용에 관심있는 경력 교사도 합류하였다. ICALT 연구는 국제비교연구기 목적이었으므로 수업관찰 연수는 도구 사용의 객관도(objectivity)를 위해 네덜란드의 연구팀이 연수를 신청한 교사들을 대상으로 이틀에 걸쳐 16시간의 연수를 진행하였다. 연수시 교사들은 네덜란드에서 이루어진 영어 수업 25분 분량의 동영상을 시청하고, ICALT 도구를 이용하여 관찰 결과를 입력하였다. 또 한국 수업 동영상을 시청하고 그 관찰 결과를 입력하였다. 교사들의 관찰자간 신뢰도(inter rater reliability of ICALT의 Cohen's K) 지수는 .6으로 수용 가능한 수준이었다(천세영, 김득준 & 정일화, 2018).

2) 수업 관찰 및 학생 설문 자료 수집

수업전문성 평가를 위한 수업 관찰은 전문연수를 받은 수석교사가 교실 수업을 직접 참관하고, 수업이 끝난 후에 관찰 결과를 입력하였다. 수업에 참여하였던 학생들은 수업 후 설문지에 결과를 기록하였다. 수업관찰전문가를 위한 교사의 수업관찰도구와 학생들의 설문지는 종이로 인쇄하여 사용하였고, 자료입력 후에 연구진이 취합하였다. 자료 수집은 2016년 11월에 이루어졌다. 일차 자료 수집 후 자료 처리 대상으로 수업행동 관찰과 학생들의 설문이 같은 수업을 대상으로 이루어진 자료만 포함하였다. 결측치를 제외한 자료를 정리한 결과 106개 수업 관찰자료와 106개 수업에 참여한 2866명 학생 설문이 정리되었다.

4. 자료 분석

분석에 앞서 수집된 자료들은 관찰대상 수업교과는 주요교과와 기타교과로 재분류하였고 수업학년은 중학교 1학년은 7학년, 2학년은 8학년, 3학년은 9학년으로 재조정하였다. SPSS22를 사용하여 개인변인에 대한 구분 작업을 실시하였고, 나머지 변인들(교사의 성별, 수업 학생수)에 대해서는 별도의 분류없이 실제 자료를 그대로 사용하여 분석하였다.

IV. 연구결과

1. ICALT 수업관찰도구 및 학생설문지 MTQ 검증

1) 도구의 신뢰도

수업전문성에 관한 수업관찰 도구 및 학생의 설문지에 관한 신뢰도를 검증하기 위하여 Cronbach's 알파값을 활용하여 분석한 결과 Cronbach's 알파값이 모든 6개 영역에서 .9 이상으로 나타나 통계적으로 유의하게 나타났다(표 5).

<표 5> ICALT 도구의 신뢰도

연번	Scale(영역)	수업관찰도구		학생설문지MTQ	
		Cronbach's Alpha	문항수	Cronbach's Alpha	문항수
1	LC (안전하고 고무적인 수업분위기)	.805	4	.959	5
2	EM (효율적 수업운영)	.792	4	.958	8
3	CI (명료하고 구조화된 수업)	.861	7	.955	7
4	AT (집중적이고 활발한 수업)	.825	7	.953	10
5	TL (교수학습 전략)	.856	6	.953	7
6	DI (개별화 학습)	.838	4	.956	4
7	LE (학습자 참여)	.836	3	.958	15
	전체 신뢰도	.939	35문항	.939	56문항

2) 도구의 타당도

도구의 타당도 검증을 위해 영역의 문항 간 상관관계를 분석하였다. <표 6>은 수업관찰도구의 타당도, <표 7>은 학생들의 설문지의 타당도를 보여주고 있다. ICALT 수업전문성 측정도구의 6개 하위요인들은 $p < .01$ 수준에서 학습자 참여도와 정적 상관도를 보여주고, 각 요인들 간에 정적인 상관 관계를 나타내고 있다.

<표 6> 수업관찰도구의 수업전문성 요인간 상관관계

	LC	EM	CI	AT	TL	DI	LE
LC (안전하고 고무적인 수업분위기)	1						
EM (효율적 수업운영)	.700**	1					
CI (명료하고 구조화된 수업)	.753**	.764**	1				
AT (집중적이고 활발한 수업)	.729**	.699**	.847**	1			
TL (교수·학습전략)	.589**	.584**	.747**	.741**	1		
DI (개별화 학습)	.689**	.632**	.748**	.772**	.746**	1	
LE (학습자 참여)	.672**	.676**	.761**	.749**	.587**	.606**	1

**p<.01

<표 7> 학생설문 MTQ 의 수업전문성 요인간 상관관계

	LC	EM	CI	AT	TL	DI	LE
LC (안전하고 고무적인 수업분위기)	1						
EM (효율적 수업운영)	.869**	1					
CI (명료하고 구조화된 수업)	.806**	.867**	1				
AT (집중적이고 활발한 수업)	.749**	.792**	.873**	1			
TL (교수·학습전략)	.730**	.767**	.840**	.917**	1		
DI (개별화 학습)	.681**	.717**	.799**	.840**	.889**	1	
LE (학습자 참여)	.610**	.633**	.641**	.772**	.771**	.719**	1

**p<.01

ICALT의 수업관찰도구와 학생 설문지 MTQ 모두 신뢰도와 타당도가 검증되어, 한국 교실에서 교사와 학생의 수업인식에 관한 도구로 사용가능하다.

2. 수업교사의 수업전문성 수준에 관한 학생들의 인식

학생설문 자료의 기초통계는 <표 8>과 같고, 설문결과를 배경변인에 따라 구분한 내용은 <표 9>에 제시되었다. <표 8>에서 보는 바와 같이 학생들의 수업전문성에 관한 인식은 수업전문성의 영역 중 5영역에서 비슷하게 높게 나타나나, 개별화 영역(DI)에서 평균 점수가 상대적으로 낮았다. 또 차이가 약하지만, 학생들은 안전하고 고무적인 수업분위기(LC)에서 다소 낮은 인식을 보였다. 이 영역은 수업전문성의 난이도가 높지 않은 영역으로 보통 수업전문성의 6영역에서 가장 높게 나오는 것이 일반적이다.

<표 8> 수업전문성에 관한 학생의 인식

구분	LC	EM	CI	AT	TL	DI	LE
평균(M)	3.45	3.50	3.49	3.53	3.50	3.39	3.47
표준편차(SD)	.520	.511	.544	.541	.576	.666	.571

학생들의 인식을 배경 변인별로 분석한 결과 학생의 성별에 의한 차이가 있었다(표 9). 대체로 여학생이 남학생에 비해 낮은 수준의 수업전문성 영역을 높게 인식하는 경향을 보였다. 집중적이고 활발한 수업 영역과 수업난이도가 높은 영역인 개별화 영역에서는 남학생이 여학생에 비해 수업전문성을 더 높게 인식하고 있었다. 여학생들은 수업 분위기나 수업의 효율적인 운영 영역에서 수업전문성을 더 높게 인식하였다.

<표 9> 학생 배경변인별 수업전문성 인식 기술통계

개인변인	학생수	I	II	III	IV	V	VI	
		LC	EM	CI	AT	TL	DI	
성별**	남자	1032	3.44	3.49	3.49	3.57	3.38	3.42
	여자	1803	3.47	3.51	3.49	3.54	3.50	3.39
학년**	7학년	1270	3.49	3.54	3.53	3.59	3.56	3.45
	8학년	959	3.46	3.49	3.46	3.49	3.45	3.34
	9학년	635	3.39	3.46	3.45	3.50	3.45	3.34
수업 교과**	주요	1269	3.51	3.55	3.55	3.59	3.55	3.45
	기타	1596	3.42	3.46	3.44	3.49	3.46	3.34

**p<.01

학생들은 학년별로 수업전문성에 관한 인식이 달랐는데, 학년이 낮을수록 수업전문성에 관하여 높게 인식하고 있다. 아마도 초등학교에서 중학교로 진학하여 중학교 시스템에 적응하지 못한 상태로 수업전문성에 관한 구체적인 지식이 아직 축적되지 않아서 어떤 교사의 수업이 더 좋은 것인지 판단을 정확하게 하지 못하고 있는 것으로 보인다. 학년에 높아짐에 따라 어떤 수업에 잘하는 수업인지를 판단해 낼 수 있는 감각이 생겨 인식이 더욱 정교해져 수준 차이를 인식하게 되는 것으로 볼 수 있다.

학생들은 수업과목에 따라서 수업전문성에 대한 인식 차이를 보였다. 즉, 주요교과(국영수)과 기타 과목인지에 따라 수업전문성에 관한 인식이 달랐다. 주요 교과의 경우 수업전문성을 좀 더 높게 인식하였는데, 학생들은 주요 과목의 수업에서 더 집중하고 참여하는 양상을 보였다(표 10). 이는 주요 과목의 경우 잘 가르치는 수업인지 여부가 기타 과목에 비해 더 명확하게 들어나기 때문이라 보여진다.

수업전문성 영역별로 학생의 수업참여에 관한 예측력을 분석한 결과 수업 기술을 높다고 인식하는 학생은 수업참여에 더 적극적인 것으로 나타났는

데, 참여의 형태인 행동적 참여, 정서적 참여별 간에는 차이를 보이지 않았다 (표 10). 이러한 결과를 보이는 이유에 관하여 추수 연구가 필요하다.

<표 10> 학년별 과목별 학생의 참여 예측력

학년	영역	주요과목	기타과목	총학생수
7학년**	학생수	577	693	1270
	행동적 참여	3.54	3.51	3.54
	정서적 참여	3.59	3.48	
	참여 전체	3.56	3.53	
8학년**	학생수	456	503	959
	행동적 참여	3.47	3.36	3.41
	정서적 참여	3.46	3.36	
	참여전체	3.47	3.36	
9학년**	학생수	236	399	635
	행동적 참여	3.53	3.37	3.43
	정서적 참여	3.55	3.36	
	참여전체	3.52	3.34	

**p<.01

3. 교사의 수업전문성에 관한 수업관찰자와 학생들의 인식 차이

전문적인 연수를 받은 수업관찰자의 수업전문성 관찰결과는 학생들이 설문으로 수집한 수업전문성에 관한 인식과 어떻게 다른지 살펴보았다. 이 둘간의 차이는 학생참여의 예측력으로 비교하였는데 <표 11>의 예측력값의 해석은 코헨의 상관지수 기준(표 12)에 근거하였다(Cohen, 1988; Van de Grift, Chun, Lee & Kim 에서 재인용). 교사는 수업기술의 난이도가 낮은 영역인 LC (안전하고 고무적인 수업분위기)와 EM (효율적 수업운영), 그리고 수업기술의 난이도 중인 CI (명료하고 구조화된 수업)에서 예측력이 높게 나왔고, 학생들의 인식은 수업기술 중 수준의 AT (집중적이고 활발한 수업), 그리고 난이도 수준 상의 TL (교수·학습전략)와 DI (개별화 학습)에서 학생참여의 예측력이 높게 나타

났다. MTQ에 의한 학생자료가 수업기술의 난이도가 높은 영역에서 교사의 예측력보다 높게 나타나고 있어서 수업교사들에게는 학생자료가 의미있는 정보를 제공할 것으로 보인다. 즉 교사와 학생이 수업전문성의 구조가 같은 도구로 수업전문성에 관한 인식을 조사한다면, 이 두 도구는 수업기술의 난이도에 따라 인식 결과를 다른 비중으로 참고할 수 있게 된다. 교사나 학생의 인식 결과를 다 의미있게 참고할 수 있어 두 자료 모두 교사의 수업기술 향상에 의미있는 정보를 제공할 수 있다고 판단된다.

<표 11> 교사와 학생의 수업전문성 영역별 학생참여에 관한 예측력 비교

	수업관찰	학생설문
LC (안전하고 고무적인 수업분위기)	.672**	.610**
EM (효율적 수업운영)	.676**	.633**
CI (명료하고 구조화된 수업)	.761**	.641**
AT (집중적이고 활발한 수업)	.749**	.771**
TL (교수·학습전략)	.587**	.772**
DI (개별화 학습)	.606**	.719**

**p<.01

<표 12> Standards for correlations (Cohen, 1988, 82)

negligible	.00	-	.09
small	.10	-	.29
medium	.30	-	.49
large	≥.50		

V. 논의 및 결론

본 연구에서는 교사의 수업전문성 수준에 관한 교사와 학생의 인식의 차이를 분석해 보았다. ICALT 수업관찰도구를 활용하여 106개의 수업을 관찰하고, 학생 설문지 MTQ를 이용하여 2866명의 학생 인식 자료를 분석한 결과에 근거하여 내린 이 연구의 결론을 다음과 같다.

첫째, 교사의 수업전문성 분석을 위하여 사용되는 ICALT 수업관찰도구와 학생용 설문지의 신뢰도와 타당도가 검증된 바 학교수업에 적용이 가능한 것으로 나타났다. 이 두 도구는 수업전문성에 관한 공통요소를 포함하고 있는 수집된 자료를 비교분석할 수 있다.

둘째, 학생들의 설문에 의한 수업전문성 인식을 학생의 성별, 학년별 그리고 교과목별로 분석해 본 결과 배경변인에 의해 수업전문성에 관한 인식에 차이를 보였다. 학생 성별에 의한 수업전문성 인식은 대체로 여학생이 남학생에 비해 높게 나타났는데, 난이도가 낮은 영역에서는 여학생이, 수업전문성의 난이도가 높은 영역에서는 남학생이 수업전문성에 대한 인식을 더 높게 하는 것으로 나타났다. 학생들의 학년이 낮을수록 수업전문성에 관한 인식을 높게 하는 경향을 보였다. 해당 분야에 지식이 풍부하지 않으면 평가가 후하게 이루어지는 경향을 보였다고 추측된다. 학생들은 국어, 영어, 수학과 같은 주요 교과목을 배울 때 기타 과목에 비해 수업전문성이 높다고 인식한다. 학생들은 주요과목의 수업에 더 집중하고, 이들 과목은 잘 가르쳐지는지 판단할 수 있는 경험치를 가진 것으로 보인다. 향후 추수 연구에서 교과목을 주요 분석 대상 변인으로 분석할 필요성이 있다. 현재 주요교과와 기타 교과로 나누어 분석하였지만, 추후연구에서는 학년별, 학교급별, 교과목별 교차분석이 필요할 것이다.

셋째, 수업전문성에 관한 교사와 학생의 인식은 학생참여에 대한 예측력으로 비교가능하고, 모두 의미있는 정보를 제공하는 것으로 나타났다. 교사의 수업전

문성 영역이 학생수업참여에 갖는 예측력으로 두 자료를 비교한 결과 학생들은 수업전문성의 난이도가 높은 영역에서 학생의 참여에 대한 예측력이 높았고, 수업전문성의 난이도가 낮은 영역에서는 교사의 예측력이 더 높게 나타났다. 따라서 두 도구의 자료 모두 교사의 수업향상에 도움이 되는 정보를 제공할 수 있으나 수업전문성의 난이도에 따라 교사와 학생의 자료의 참 대상을 조절할 수 있겠다.

본 연구를 통해 학생의 설문 결과도 전문가에 의한 수업관찰과 같이 수업교사에게 수업의 질을 향상시킬 수 있는 의미있는 정보를 제공하는 것으로 나타났다. 이때 주의할 것은 수업관찰도구나 학생설문지 모두 같은 수업전문성 영역의 문항으로 구성되어야 한다는 점이다. 향후 학생 설문 개발시 이를 염두에 두면 수업관찰 및 학생설문으로부터 좀 더 의미있는 정보를 도출해 낼 수 있게 될 것이다.

연구의 제한점으로 수업전문성 분석을 위한 연구는 수업관찰 자료를 수집하기가 매우 어렵다는 점이다. 수업관찰은 매우 전문적인 고난도 활동이고, 교실수업을 쉽게 공개하지 않아 분석대상의 찾기가 매우 어렵다. 또 수업에 참여한 학생의 설문을 수집하는 것도 여러 가지 제약이 따르는 활동이다. 본연구에서 사용한 수업관찰 케이스 106개의 수업과 이 수업에 참여한 학생 2866명의 설문수집에 소요된 시간과 비용 인력을 감안해 볼 때, 수업관찰을 통한 수업전문성 분석연구는 개인차원의 연구로 수행하는 것이 어렵다. 향후 수업전문성에 관한 전격적인 연구가 수행되려면, 공공기관에서 자료 수집을 하고 연구자들에게 자료를 공개하여 결과를 분석하도록 하는 접근이 필요하다고 본다.

후속 연구를 통해 학생 데이터를 교원연수나 예비교사 양성에 어떻게 적용할 수 있는지 연수 모델 개발 연구가 필요하다. 이미 ICALT 도구를 통해 짧은 기간에 예비교사 및 교사들의 수업전문성을 크게 향상시킨 연구들이 있다. 네덜란드에서 초등학교 예비교사들을 대상으로 수업기술의 ZPD (Zone of Proximal

Development)의 수준을 판단하고(Van de Grift, Lee, Maulana, Chun & Helms-Lorenz, 2018) 이를 기점으로 수업 기술 향상에 관한 지원을 제공한 결과 6개월만에 큰 향상을 보였다(Houtveen, Van de Grift & Willemsen, 2018). 또 니카라과에서 한국 수업전문가들이 ICALT 기법을 활용하여 중등교사들을 연수한 이후 그들의 수업기술이 1.5 표준편차 수준으로 향상한 것을 확인할 수 있었다(Van de Grift, Chun, Lee & Kim, 출간을 위해 제출 중). 한국에서도 수업전문성 평가에 기반하여 교사의 과학적인 교원 모델 개발이 진행되기를 기대한다.

참고문헌

- 김희삼(2020). 교육정책의 숨은 비용: 교사의 노력. **중등교육연구**, 68(2), 295-331.
- 유한구(2001). 수업전문성의 두 측면: 기술과 이해. **한국교원교육연구**, 18(1), 69-84.
- 이혁규, 김향정 & 김남수(2014). 상이한 수업 관찰 도구를 통해 드러나는 교사들의 인식 이해, **열린교육연구**, 22(1), 449-477.
- 천세영, 김득준 & 정일화(2018). 수업전문성 측정도구(ICALT) 문항별 신뢰도 및 타당도에 관한 연구, **한국교원교육 연구**, 35(3), 31-54.
- 천세영, 이옥화 & 전미애 (2017). ICALT 관찰도구를 활용한 교사의 교실수업전문성 분석 연구, **교육공학**, 33(2), 517-536.
- 천세영, 이옥화, 정일화, 김득준, 장순선, 방인자 외, (2021). **수업분석과 수업코칭**, 학지사.
- Aaronson, D., Barrow, L., & Sander, W. (2007). Teachers and student achievement in the Chicago public high schools. *Journal of labor Economics*, 25(1), 95-135.
- André S, Maulana R, Helms-Lorenz M, Telli S, Chun S, Fernández-García C-M, de Jager T, Irmidayanti Y, Inda-Caro M, Lee O, Safrina R, Coetzee, T., & Jeon, M. (2020). Student Perceptions in Measuring Teaching Behavior Across Six Countries: A Multi-Group Confirmatory Factor Analysis Approach to Measurement Invariance. *Frontiers in Psychology*, 11, 273. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00273
- Archer, J., Cantrell, S., Holtzman, S., Joe, J., Tocci, C. & Wood, J. (2016) *Better Feedback for Better Teaching: A Practical Guide to Improving Classroom Observations*. Bill & Mellinda Gates Foundation, Jossey-Bass.
- Cavanagh, R. F., & Romanoski, J. T. (2006). Rating scale instruments and measurement. *Learning Environment Research*, 9, 273 - 289.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Second Edition. LEA Hillsdale New Jersey.
- Creemers, B. P. M. (1994). *The effective classroom*. London: Cassell.
- Danielson, C. (2011). *The Framework for Teaching Evaluation Instrument*, 2011 Edition. Princeton, NJ: Danielson Group.
- <https://danielsongroup.org/downloads/2011-framework-teaching-evaluation-instrument?download>

- Danielson, C. (2013). The framework for teaching evaluation instrument, 2013 instructionally focused edition. Retrieved January, 17, 2017.
<https://danielsongroup.org/downloads/2013-framework-teaching-evaluation-instrument?download>
- Danielson, C. (2014). The framework for teaching evaluation instrument. Princeton, NJ: Danielson Group.
- Danielson, C. (2018). Crosswalk between Universal Design for Learning (UDL) and the Danielson Framework for teaching (FFT). Princeton, NJ: Danielson Group.
<https://danielsongroup.org/downloads/udl-crosswalk?download>
- Danielson, C. (2019). The framework for teaching Clusters(V2.1_09.25.2019). Princeton, NJ: Danielson Group.
<https://danielsongroup.org/downloads/framework-clusters?download>
- Fernández-García, C-M., Maulana, R., Inda-Caro, M., Helms-Lorenz, M., & García-Pérez, O. (2019). Student perceptions of secondary education teaching behaviour in Spain: General profile, the role of personal factors, and educational level. *Frontiers in Psychology*, 10, 533.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00533>
- Glickman, C. D. (2002). Leadership for Learning: How to Help Teachers Succeed, ASCD
[https://www.essr.net/~jafundo/mestrado_material_itgjkhnld/IV/Lideran%C3%A7as/\(031\)%20Leadership%20for%20Learning%20How%20to%20Help%20Teachers%20Succeed.pdf](https://www.essr.net/~jafundo/mestrado_material_itgjkhnld/IV/Lideran%C3%A7as/(031)%20Leadership%20for%20Learning%20How%20to%20Help%20Teachers%20Succeed.pdf)
- Grossman, P., Greenberg, S., Hammerness, K., Cohen, J., Alston, C., & Brown, M. (2009). Development of the protocol for language arts teaching observation (PLATO). Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.
- Hanushek, E. & Rivkin, S. (2006). Chapter 18 Teacher Quality, *Handbook of the Economics of Education*, Vol.2, 1051-1078.
- Hattie, J. A. C., & Clinton, J. (2008). Identifying accomplished teachers: A validation study. In L. Ingvarson & J. A. C. Hattie (Eds.), *Assessing teachers for professional certification: The first decade of the National Board for Professional Teaching Standards* (pp. 313 - 344). Oxford: Elsevier.

- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, Routledge, DOI:10.4324/9780203887332
- Hill, H. (2008). Mathematical quality of instruction (MQI). coding tool.
- Hill, H. C., Charalambous, C. Y., Blazar, D., McGinn, D., Kraft, M. A., Beisiegel, M., & Lynch, K. (2012). Validating arguments for observational instruments: Attending to multiple sources of variation. *Educational Assessment*, 17(2-3), 88-106.
- Houtveen, A.A.M. & Van de Grift, W.J.C.M. (2001). Inclusion and Adaptive Instruction in Elementary Education. *Journal of Education for Students Placed At Risk*, 6(4), 389-411.
- Houtveen, Van de Grift & Willemsen (2018). Learning to teach: Effects of classroom observation, assignment of appropriate lesson preparation templates and stage focused feedback *Studies in Educational Evaluation*, 58, 8-16.
- Hunter, J. E., & Schmidt, F. L. (1990). *Methods of meta-analysis: Correcting error and bias in research findings*. Sage Publications, Inc.
- Kane, T., Mccaffrey, D., Miller, T. & Staiger, D. (2013). Have we identified effective teachers? Validating Measures of Effective Teaching using Random Assignment. MET.
- Marzano, R., Pickering, D. & Pollock, J. (2001). *Classroom Instruction That Works: Research-Based Strategies for Increasing Student Achievement*. ERIC ED450096
- Maulana, R., & Helms-Lorenz, M. (2016). Observations and student perceptions of pre-service teachers' teaching behavior quality: Construct representation and predictive quality. *Learning Environments Research*, 19, 335-357
- Muijs, D. & Reynolds, D. (2011). *Effective Teaching: Evidence and Practice*. Third edition. ResearchGate
- Muijs, D., Reynolds, D., Sammons, P., Kyriakides, L., Creemers, B. P., & Teddlie, C. (2018). Assessing individual lessons using a generic teacher observation instrument: How useful is the international system for teacher observation and feedback (ISTOF)? *ZDM Mathematics Education*, 50(3), 395-406.
- Ormrod, J. E. (2014). *Educational Psychology: Developing learners*, 8E., Cambridge: Pearson.

- Pianta, R., La Paro, K., & Hamre, B. (2008). CLASS classroom assessment scoring system manual K-3. Baltimore: Paul H. Brookes
- Pianta, R. C., & Hamre, B. K. (2009). Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: Standardized observation can leverage capacity. *Educational Researcher*, 38, 109 - 119.
- Rosenthal, R. (1991). *Meta-analytic procedures for social research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Sammons, P., Hillman, J. & Mortimore, P. (1995). *Key Characteristics of Effective Schools. A Review of School Effectiveness Research*. Institute of Education, London: Office for Standards in Education..
- Scheerens, J. (2013) The use of theory in school effectiveness research revisited, *School Effectiveness and School Improvement*, 24:1, 1-38,
DOI:10.1080/09243453.2012.691100
- Seidel, T. & Shavelson, R. (2007). Teaching Effectiveness Research in the Past Decade: The Role of Theory and Research Design in Disentangling Meta-Analysis Results, *Review of Educational Research*, 77(4). 454-499.
- Spooren, P., & Mortelmans, D. (2006). Teacher professionalism and student evaluation of teaching: Will better teachers receive higher ratings and will better students give higher ratings? *Educational studies*, 32(2), 201-214.
<https://doi.org/10.1080/03055690600631101>
- Teddlie, C., Creemers, B., Kyriakides, L., Muijs, D., & Yu, F. (2006). The international system for teacher observation and feedback: Evolution of an international study of teacher effectiveness constructs. *Educational Research and Evaluation*, 12(6), 561-582.
- Van de Grift, W. (2007). Quality of teaching in four European countries: A review of the literature and application of an assessment instrument. *Educational Research*, 49(2), 127 - 152
- Van de Grift, W. (2014). Measuring teaching quality in several European countries. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(3), 295-311.
<http://dx.doi.org/10.1080/09243453.2014.939198>
- Van de Grift, W., & Houtveen, A. A. M. (2007). Weaknesses in Underperforming Schools. *Journal of Education for Students Placed At Risk*, 12(4), 383-403.

- Van de Grift, W. J., Chun, S., Maulana, R., Lee, O., & Helms-Lorenz, M. (2017). Measuring teaching quality and student engagement in South Korea and The Netherlands. *School Effectiveness and School Improvement*, 28(3), 337-349.
- Van de Grift, W.J.C.M., Lee, O., Maulana, R., Chun, S., Helms-Lorenz, M., (2018). Measuring teaching skill of South Korean teachers in secondary education: Detecting a teacher's potential zone of proximal development using the Rasch model. *JSEE* 135.
- Van de Grift, W., Chun, S., Lee, O. & Kim, D. (출간을 위해 제출). Quality of Teaching at Secondary Schools in Nicaragua, South Korea and The Netherlands.
- Van der Lans, R., Maulana, R., Helms-Lorenz, M., Chun, S., Irnidayanti, Y., et al... (2021). Student perceptions of teaching behaviour in five countries: Partial credit model and linking procedure. *SAGE Open*.
<https://doi.org/10.1177%2F21582440211040121>

Abstract

Differences of Teachers and Students' Perceptions on Teaching Skills¹⁾

Okhwa Lee

Chungbuk National University

The purpose of this study is to examine the differences of perceptions of teachers and students regarding teaching skills. For the analysis, data was collected by ICALT(International Comparative Analysis of Learning and Teaching) class observation tool and students survey called My Teacher Questionnaire. a student survey. The data of teachers and students can be compared because as the two tools have seven common domains(Safe and stimulating learning climate, Efficient organization, Clear and structured instructions, Intensive and activating teaching, Adjusting instructions and learner processing to inter-learner differences, Teaching learning strategies, Learner engagement). In 2016, in Daejeon, Chungbuk and Chungnam. trained teachers collected data from 106 classes, and 2,866 students responded the survey. The reliability and validity of the two tools, class observation and MTQ(My Teacher Questionnaire) are proven to be satisfactory for use in Korean schools. Students perception on teaching was high, particularly when students are in lower grades and learning major subjects like English, Korean, and math. The domain of higher teaching skills, male students show higher perceptions while female students reported higher perceptions on lower-level teaching skill domains. To compare the perceptions of teachers and students, the predictive reliability of students engagement against teaching skill domains was used. Teachers showed higher predictive reliability on lower teaching skill domains while students showed higher predictive reliability on higher teaching skill domains. It is recommended for further study to develop a professional development model using a teacher class observation tool and the My Teacher Questionnaire for pre-service teachers and school teachers.

Keywords: *teaching skills, class analysis, student perception, class observation, secondary school, ICALT*

1) This work was financially supported by the Research Year of Chungbuk National University in 2018

논문투고일자: 2022.03.14.

논문심사일자: 2022.04.18.

게재확정일자: 2022.04.18.