

초등교사의 ‘국어수업 어려움’ 유형에 따른 교사교육 개선 방안*

김주영**

<차 례>

- I. 서론
- II. 연구 방법
- III. ‘국어수업 어려움’ 유형과 교사교육
- IV. 결론

I. 서론

최근 교사의 수업 전문성 신장에 대한 논의는 지속적으로 증가하고 있는 상황이다. 이는 수업의 질이 교육의 질을 좌우하고 교육의 질이 국가 경쟁력을 좌우한다는 정치적 요구와 실력 있는 교사를 원하는 수요자의 요구 그리고 수업을 잘 하고 싶어 하는 교사 집단의 요구가 더해지고 있기 때문이다(우재경, 2011). 이 연구는 교사의 수업 전문성 향상을 위해 교사가 국어수업을 하면서 어떤 어려움을 겪는지를 살핌으로써 교사교육 개선에 어떤 교육적 함의가 있는지를 살펴보는 것을 목적으로 한다.

교사의 전문성은 교사에게 주어진 업무 상황에서 필요한 능력, 자질,

* 이 논문은 한국어교육학회와 공동으로 개최한 제50회 한국어교육학회 학술발표대회(2012. 4. 22)에서 발표한 것을 수정·보완한 것이다.

** 선단초등학교 교사(kjy10163@hanmail.net)

성향, 가치, 기술, 행동양식 등과 그것들을 가능하게 하는 여러 가지 요인들의 총합이라고 할 수 있다(한명희, 1997). 교사의 전문성은 다양한 측면에서 많은 논의가 있었다. 최근에는 교사의 전문성 중에서 가장 중요한 영역인 수업 전문성에 대한 관심이 높아지고 있다. 교사의 본질적인 업무는 학생을 가르치는 수업이기 때문에 교사 전문성의 중심에 수업 전문성이 놓이게 된다. 수업 전문성 연구는 수업을 하는 교사가 어떤 역할을 하는가에 따라 시대와 관점에 따라 강조하는 점이 달랐다. 허숙(2001)은 교육과정 전개 차원에서의 교사의 역할과 전문성에 관한 논의에서 교사의 역할을 ‘도구적 전달자’와 ‘상황적 실천자’의 두 가지 대립적 관점에서 설명하였다.

교사의 역할을 ‘도구적 전달자’로 보는 견해는 교사가 학문적으로 정립된 교과 내용을 학습하고 이를 학생에게 전달하는 것을 중요한 자질로 생각한다. 따라서 교사의 수업 전문성은 교과의 내용 지식을 정확하게 습득하고 이를 전달하는 수업의 기술을 중요한 요소로 본다. 세계 각 나라에서는 1960년대부터 수업의 효율성 제고를 위한 연구를 꾸준히 해왔는데, 이 과정에서 수업의 효율성 요인을 무엇으로 보느냐는 항상 중요한 문제로 대두되었다.

이러한 관점에 비해 교사의 역할을 ‘상황적 실천자’로 보는 견해는 교사의 수업 전문성을 교사가 지식을 통합적으로 이해하는 능력과 상황을 고려한 적절한 창의적인 실행으로 생각한다. 이 관점에서는 교사가 수업에 만족하기 위해 꾸준히 수업을 개선해나가는 노력 그 자체를 가치 있게 본다. 이런 새로운 관점은 수업이 일어나는 상황 및 맥락에 일차적인 관심을 가졌고, 나아가서 수업 자체를 전체적으로 이해하고자 하였다. 학생의 상황, 교실 상황, 그들이 만드는 분위기들이 동시에 상호작용하면서 수업이 일어난다는 점을 강조하였다. 이런 경향을 반영하여 수업 전문성 논의는 내용교수지식이나 실천적 지식과 같은 교사 지식 연구와 실천에 대한 반성 연구 분야에서 활발하게 진행되고 있다(서경혜, 2005; 우재경, 2011; 김주영, 2011; Lampert, 1985; Lynch, 2000; Fendler, 2003). 주요 연구로는 Shulman(1986)의 내용교수지식(Pedagogical Contents Knowledge) 연구와 Elbaz

(1981)의 실천적 지식(Practical Knowledge) 연구, Schön(1983)의 교사의 반성(Teacher Reflection)에 대한 연구를 들 수 있다.

이 연구의 문제의식은 앞서 살펴 본 수업 전문성 연구의 흐름과 맥을 같이 한다. 수업 전문성에 대한 논의는 개발 연구에서 이해 연구로 그 패러다임이 변하고 있다. 또한 수업 전문성을 구성하는 요소의 변화를 이끌었다. 교사를 도구적 전달자로 보는 입장에서는 교사의 수업 기술, 내용지식이 중요한 요소였다면 새로운 패러다임에서는 교사의 실천적 지식이나 내용교수지식, 신념 등이 더욱 중요한 요소로 간주되고 있다.

교사의 수업 전문성 연구는 선언적이고 당위적인 수준에서 제안하는 연역적 접근 방식보다는 교사의 수업을 통한 이해를 근거로 하는 귀납적 접근 방식을 취해야 한다. 따라서 이 연구는 교사가 국어수업에서 겪는 어려움을 살펴봄으로써 교사교육 개선에 교육적 함의를 이끄는 것을 목적으로 한다. 여기서는 국어수업을 탐색하는 틀을 ‘교사가 수업에서 겪는 어려움’¹⁾으로 상정하여 초등교사가 국어수업을 하면서 겪는 어려움을 바탕으로 교사교육의 개선 방안을 논의하고자 한다.

이런 연구 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

- 1) 초등교사가 국어수업에서 겪는 어려움은 무엇인가?
- 2) 초등교사의 ‘국어수업 어려움’ 유형이 교사교육 개선에 시사하는 것은 무엇인가?

1) 이 연구에서는 교사가 수업에서 겪는 어려움을 ‘수업 어려움’으로, 이를 국어과 수업에 초점을 두어 교사가 국어수업을 하면서 겪는 어려움을 ‘국어수업 어려움’으로 명명하였다. ‘국어수업 어려움’은 교사가 국어수업을 계획, 실행, 반성하는 일련의 과정에서 교사, 학생, 교육과정, 교과서, 환경과 같은 수업 내·외적인 원인으로 인하여 경험하는 국어과 수업의 목표, 내용, 방법, 평가에 대한 곤란함이라고 개념 정의를 할 수 있다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상

이 연구의 주요 참여자는 초등학교 3학년을 담당하는 교사 5명이다. 연구 참여교사의 기본 정보는 다음과 같다.

〈표 1〉 연구 참여교사의 기본 정보

이름	성별	교직경력	소속 학교	담당학년	학력
A교사	남	14년	가초등학교	3학년	교육대학원 석사 환경교육과 전공
B교사	여	3년	가초등학교	3학년	교육대학교 학사 영어교육과 심화
C교사	여	6년	가초등학교	3학년	교육대학교 학사 교육과 심화
D교사	여	1년	가초등학교	3학년	교육대학교 학사 음악교육과 심화
E교사	여	7년	나초등학교	3학년	교육대학원 석사 국어교육과 전공

교직 경력은 1년차부터 14년차까지 신규 교사, 저경력 교사, 경력 교사가 고루 분포하고 있다. 학사 전공은 모두 초등교육이며 그 중 초등학교 경교육 전공 석사 1명, 초등국어교육 전공 석사 1명으로 교사의 전공 유무에 따른 차이를 발견할 수 있도록 선정하였다.

연구 대상 학년은 3학년으로 총 152명의 학생을 연구 대상으로 삼았으며, 이 연구에서는 보조 참여자로서 역할을 한다.

수업 분석의 대상은 초등학교 3학년 2학기 쓰기 4단원이다. 분석 대상인 쓰기 4단원의 교육과정과 교과서의 주요 내용은 다음과 같다.

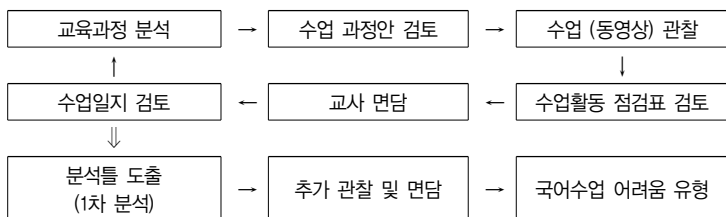
〈표 2〉 교육과정과 교과서의 주요 내용

영역 (단원)	글의 수준과 범위	성취 기준	차시의 주요 학습 내용 및 활동	학습 성격
쓰기 (4)	일의 절차, 방법이 드러 나게 쓴 글	쓰기(1) 일의 절차, 방법 등 을 설명하는 글 을 쓴다.	<ul style="list-style-type: none"> ○ 1차시 : 안내문이나 설명서의 특징 알아보기 ○ 2차시 : 안내문이나 설명서에 그림을 넣는 까닭 알아보기 ○ 3~4차시 : 일의 순서나 방법이 잘 나타나게 안내문 만들기 	이해 이해 적용

이 단원은 일의 순서나 방법을 설명하는 안내문이나 설명서를 만드는 것을 목표로 설정되었다. 1차시에서는 우리 주변에 있는 안내문이나 설명서의 특징에 대하여 알아본다. 안내문이나 설명서를 만들기에 앞서 자료를 실제로 분석하여 그 특징을 안다. 2차시는 안내문이나 설명서의 내용에 알맞은 그림을 직접 그려봄으로써 안내문이나 설명서의 글과 그림이 상호 보완적인 관계가 있음을 파악한다. 3~4차시는 자신이 쓸 안내문을 결정하고 내용을 정하여 안내문 초고를 작성한 후 돌려 읽으며 평가한 뒤 고쳐 쓰기를 함으로써 일의 순서나 방법이 잘 나타나게 안내문을 직접 만드는 활동을 한다.

2. 자료의 수집과 분석

여기서는 연구의 성격과 특성, 목적 등에 기반을 두고 사용 가능한 자료의 유기적 관련성을 고려하여 분석의 방법을 제시한다. 자료의 수집과 분석 과정은 다음과 같다.



〈그림 1〉 자료 수집과 분석의 순환적 절차

자료의 수집과 분석과정은 순환적이며 선별적인 과정을 통해 이루어진다. 주요 자료는 수업 관찰과 교사 면담이며, 나머지 자료는 보조 자료로 사용된다.

교육과정 분석은 수업 관찰에 앞서 교육과정과 교과서의 관계를 확인하고자 실시한다. 분석 대상은 초등학교 3학년 2학기 쓰기 4단원의 네 개 차시이다. 교육과정을 분석하기 위해서 사용된 문서는 국가수준의 교육과정, 교육과정 해설서, 교사용 지도서, 교과서이다.²⁾

수업 과정안 검토는 연구 참여교사가 수업에 앞서 제공한 수업 과정을 수업 관찰 전에 연구자가 검토하고, 수업 관찰을 하는 동안에는 수업 계획과 실행 간의 관계를 파악하는 데 사용한다.

수업 관찰은 수업의 실행 과정에서 교사와 학생의 언어, 행동에 초점을 두어 분석한다. 기초등학교의 4명의 교사는 동영상 촬영을 하면서 참여관찰을 하였고, 나초등학교의 E교사는 비참여관찰로 동영상 촬영을 한 뒤 동영상을 통해 수업을 관찰, 분석하였다.

수업활동 점검표는 연구 참여교사의 수업에 대한 만족도를 알아보기 위해 연구자가 제공한 5점 척도 점검표이다. 교사는 수업을 마친 뒤 면담에 앞서 점검표를 작성하였고, 특이한 사항에 대해서는 면담과 추가 관찰에서 유용한 정보로 사용된다.

교사 면담은 수업이 끝난 후, ‘국어수업 어려움’에 대한 전반적인 인식을 파악하는 데 사용된다. 이 때 교육과정 분석, 수업 과정안 검토, 수업 관찰, 수업활동 점검표 검토 등에서 발견된 정보는 주요 질문으로 사용된다.

수업일지 검토는 연구 참여교사가 수업을 마친 뒤 자신의 수업 전반에 대해 반성적으로 작성하고, 연구자가 검토함으로써 면담에서 다루지 못한 내용에 대한 교사의 심도 있는 인식을 확인한다. 이 자료는 이후의

2) 교육과정 해설서는 교육과정 개발자가 교과서 개발자와 교사를 위해 교육과정의 의도를 상술하고 있기 때문에 교육과정을 이해하는 데 필요하고, 교사용 지도서는 교과서 개발자가 교사를 위해 교육과정과 교과서의 관계를 밝히고 있기 때문에 분석의 대상이 된다 (박창균 외, 2010).

추가 관찰과 면담에 유용한 자료로 사용된다.

지금까지의 분석 과정은 순환적이고 선별적으로 여러 차례 이루어진다. 이런 과정을 반복하는 과정에서 유의미한 1차 결과를 도출하였고, 이후의 추가적이고 집중적인 관찰과 면담에 사용되었다. 1차 결과로 만들어진 분석틀은 다음의 절에서 소개하도록 한다.³⁾

1차 분석을 통해 이후의 분석 과정에 사용될 분석틀을 마련한 뒤에는 필요한 장면에 대한 수업 동영상 추가 관찰과 교사의 개별 면담이나 집단 면담이 이루어진다.

3. 분석의 틀로서 ‘국어수업 어려움’

자료를 수집하고 분석하는 과정에서 초기의 질문은 ‘교사가 국어수업을 할 때 겪는 어려움은 무엇인가?’이다. 초기 분석 단계에서는 이 질문을 기초로 관찰과 면담이 이루어진다.

초기의 분석 과정에서는 수업을 관찰하고 교사와 면담하면서 연구자에 의해 발견된 어려움에 이름을 지어가며 새롭게 발견되는 어려움을 추가, 수정하는 방식으로 유형화하였다. 연구자는 초기 분석 과정이 여러 차례 반복되면서 현재까지의 발견된 어려움의 유형을 구조화할 필요성을 느

3) Spradley는 문화기술지(ethnography)의 전통을 가진 질적 연구자이다. 그는 영역 분석(domain analysis), 분류 분석(taxonomic analysis), 성분 분석(componential analysis), 주제 분석(themes analysis)이라는 일련의 분석 절차를 통해 이론을 귀납적으로 만들어가는 방법을 제안하였다. 영역 분석에서는 기술적 관찰과 기술적 질문을 사용하여 자료 수집 초기에서 연구자가 느끼는 의문이나 궁금함에 대해 연구 참여교사에게 기초적인 정보를 얻는다. 분류 분석에서는 집중 관찰과 구조적 질문을 통해 보다 심층적으로 분석할 몇 개의 영역을 연구자가 선택하여 추가 자료를 수집하고 이를 통해 연구 주제를 찾아가는 과정이다. 이후에 성분 분석 과정에서는 분류 분석을 통해 추출된 구체적인 영역에 대해 비교, 대조하는 과정을 통해 선별 관찰과 대조 질문을 통해 추출된 범주의 관계를 밝힘으로써 최종 주제 분석 단계에서 각 부분들과 전체 수업 간의 관계를 발견해 나가는 방법을 사용한다. 이 연구에서 1차 분석을 통해 분석틀을 도출한 것은 분류 분석과 성분 분석의 단계 정도로 빗대어 볼 수 있다.

끼게 되었다. 이 과정에서 조하리의 창(Johari's Window)을 원용하여 다음과 같은 분석틀을 도출하게 되었다.

		교사 →	
		인식함	인식 못함
관찰자 ↓	인식함	표출된 어려움	잠재된 어려움
	인식 못함	감춰진 어려움	극복된 어려움

〈그림 2〉 1차 분석을 통해 도출된 교사, 관찰자 인식에 따른 분석틀

조하리의 창은 Joseph과 Harry가 대인 의사소통 관계를 설명한 모델로 자신과 타인의 두 축으로 이루어져 있으며, 의사소통, 대인간 관계, 집단 역학 등과 같은 다양한 영역에서 사용되는 모델이다. 여기서는 가로, 세로의 두 축을 수업을 하는 교사 축과 수업을 관찰하는 관찰자 축으로 설정하고, 각 축에 인식의 정도를 표시하여 총 4분면에 교사와 관찰자의 인식에 따른 어려움을 유형화하였다. 1차 분석에서 도출된 분석의 틀은 이후의 추가 관찰과 면담에 유용한 분석 기제로 사용되었다.

Ⅲ. ‘국어수업 어려움’ 유형과 교사교육

1. ‘국어수업 어려움’의 유형

초등교사가 국어수업에서 겪는 어려움의 유형은 1차 분석 이후 추가 분석 과정에서 다음과 같이 정교화되었다.

	교사가	
	인식하는 어려움	인식하지 못하는 어려움
관찰자가 인식하는 어려움	드러난 어려움 (Open Difficulty)	잠재된 어려움 (Blind Difficulty)
관찰자가 인식하지 못하는 어려움	감춰진 어려움 (Hidden Difficulty)	미지의 어려움 (Unknown Difficulty)

〈그림 3〉 ‘국어수업 어려움’의 유형

1) 드러난 어려움

‘드러난 어려움(Open Difficulty)’은 수업을 하는 교사도 인식하고 있고, 관찰자도 인식하는 공개된 영역의 어려움이다. 주로 수업의 실행 단계에서 나타나며, 국어과 내용지식의 부족이나 국어과 내용교수지식의 미숙함이 원인이 된다. 드러난 어려움은 교사가 인식하고 있는 어려움이라 수업의 계획 단계에서도 어느 정도 예측이 가능하며, 교사는 이에 미리 대비를 하기도 하지만 수업 중 어려움이 나타날 때는 수업의 즉각적 상황에 따라 다양한 방식으로 대응하며 수업을 진행한다. 이 영역의 어려움은 실제 수업을 하는 많은 교사가 공통적으로 보이는 어려움으로 교사 양성 교육이나 교사 현직 교육에서 주요 내용으로 다룰 필요가 있다.

중요 내용을 안내하는 안내문은 안내문의 제일 기본적인 형태로 자주 쓰이는 것이고 일의 순서나 방법을 안내하는 안내문 또한 다양한 곳에서 쓰이고 있는데 이것들의 기본적인 개념을 따로 강조하여 가르치지 못한 것 같습니다.

<D교사 3~4차시 면담>

C교사 : 선생님이 먼저 안내문에 들어갈 내용을 알려줄게요. 지난 시간에 배웠던 안내문의 종류 중에서 선생님은 ‘○○초등학교 학예 발표회’ 안내장을 설명해 줄게요. 우선 초대하는 글이 들어가고, 주요 내용인 시간과 장소가 들어가죠. 또 어떤 내용이 들어갈까?

학 생 : 주의 사항이 들어가야 해요.

<C교사 3~4차시 수업 대화>

수업을 하다 보니 교과서 활동 2에 화살표가 있는 것을 보고 순서나 절차가 드러나는 안내문을 예시로 들었어야 하는데 저의 시범보이기가 잘못되었다는 생각을 하게 되었어요. 학생들은 저의 잘못된 예시에도 불구하고 대부분이 제대로 활동을 한 것 같아 다행이었어요.

<C교사 3~4차시 면담>

이 단원에서 제시한 안내문에는 크게 두 종류가 있다. 첫째 유형은 중요 내용을 안내하는 안내문이다. 이런 안내문에는 돌잔치 안내문, 학예회 안내문 등이 있다. 이런 종류의 안내문은 일의 순서나 방법보다는 중요 내용을 개조식으로 작성하여 독자가 쉽게 내용을 이해하는 데 초점이 있다. 둘째 유형은 일의 순서나 방법을 안내하는 안내문이다. 이런 안내문에는 체험 안내문, 급식실 이용 안내문, 도서관 이용 안내문 등이 있다. 이 안내문의 목적은 독자가 어떤 순서나 방법, 절차를 안내받는 것이다. 이 차시에서 다루는 안내문은 후자에 해당하는 일의 순서나 방법이 강조되는 안내문이다. 수업에 참여한 교사 중 한 교사를 제외하고 나머지 교사는 단원의 주요 학습 내용에 대한 이해가 부족함을 알 수 있었다. 그 원인은 수업 전 준비가 부족한 것이 가장 큰 것으로 보인다. 하지만 대부분의 교사는 수업을 하는 과정에서 자신의 준비 부족을 깨닫고 C교사와 같이 수업을 바로 잡는 경우를 볼 수 있었다.

2) 잠재된 어려움

‘잠재된 어려움(Blind Difficulty)’은 수업을 하는 교사는 인식하지 못하지만 전문적 식견이 있는 관찰자는 인식하는 어려움으로 학생의 학습 경험이나 결과에 영향을 줄 수 있는 잠재성이 있다. 주로 수업 실행 단계에서 나타나며, 국어과 내용지식이나 내용교수지식에 대한 오개념이 주요 원인이 된다. 교사가 인식을 못했기 때문에 별다른 대응 없이 수업이 진행되어 학생의 학습 결과에 영향을 주는 경우가 관찰된다. 드러난 어려움과 달리 이 영역은 학생의 학습에 부정적 영향을 미치는 문제 요소가 내포되

어 있기 때문에 수업 공개나 수업 컨설팅 등의 수업 장학을 통해 이 영역의 어려움을 줄일 필요가 있다. 이 영역을 다루지 않을 때 학생의 학습 경험에 좋지 못한 결과를 초래할 가능성이 있다. 일상의 수업에서 교사가 자신의 수업을 다시 보는 일은 드물다. 하지만 연구 과정에서는 연구 참여교사가 자신의 수업 동영상을 본다거나 학생의 학습 결과물을 검토하는 과정에서 자기 수업의 과오를 뒤늦게 인식하는 경우가 있었다. 이 영역의 어려움은 교사 현직 교육이나 자기 연수의 강화에 시사하는 바가 있다.

저는 수업 목표는 강조하였지만 막상 수업의 보조 자료로 준비해 왔던 것이 읽는 이가 읽기 쉬운 안내문들이었어요. 안내하는 내용이 명확하게 나타나. 그래서 학습 목표를 바꾸지는 않았지만 수업 중에 스스로 목표가 바뀌었어요. 어떤 안내문을 쓰더라도 독자가 쉽게 알 수 있도록 만드는 것이 중요하단 생각이 들었어요.

<B교사 3~4차시 면담>

B교사는 차시의 학습 목표 탐색 단계에서 '일의 순서와 방법이 잘 드러나는 안내문 쓰기'에 대해 강조를 하였다. 교사는 학생의 활동에 앞서 네 가지의 예시 자료를 준비하여 학생의 활동을 돕고자 하였다. 그런데 네 가지 중 한 가지 자료인 '라면 조리법 안내문'만 수업의 목표와 관련된 일의 순서나 방법이 제시된 자료이고 나머지 세 개는 '자동차 게임 설명서', '놀이동산 안내문', '돌잔치 안내문'과 같이 중요 내용을 안내하는 나열 구조의 안내문이었다. B교사는 단원이나 차시의 학습 목표와 내용을 명확하게 파악하지 못하고 있었다. 하지만 이 교사는 자신의 수업에서 어떤 어려움이나 문제가 있는지를 인식하지 못하고 있었다. 연구자는 수업이 진행되는 과정과 수업 후에 학생의 학습 결과물을 살펴봄으로써 수업의 목표가 달성되지 않았다는 것을 확인할 수 있었다. 이런 경우 교사는 수업에서 어떤 어려움을 겪었거나 문제가 있었다고 생각하지는 않지만 학생의 학습 경험이나 결과에 문제를 야기하는 결과를 가져왔다.

3) 감춰진 어려움

‘감춰진 어려움(Hidden Difficulty)’은 수업을 하는 교사가 어려움을 인식하고는 있지만 관찰자는 알기 어려운 감춰진 영역의 어려움이다. 수업의 계획, 실행, 반성 단계인 전 과정에서 나타나며, 교사 신념이나 교사 효능감과 같은 정의적인 요소가 주요 원인이 된다. 교사는 수업 중에 어려움을 만날 때, 자신이 가지고 있는 신념 체계에 따라 대응하지만 자신은 본인이 가진 신념의 구체적인 측면을 모르고 있는 경우가 발견되었다. 이 영역의 경우는 수업 관찰로는 파악이 어려웠으나 수업 후의 면담이나 교사가 작성한 반성적 수업 일지를 통해 확인할 수 있었다. 교사교육에서 교사 자신의 위치를 명확히 드러내고 알도록 하는 교사 신념이나 교사 효능감에 대한 교육을 강화할 필요가 제기된다. 수업 컨설팅이나 멘토링을 통해 자신의 어려움을 드러내 이 영역의 크기를 줄여 다른 영역으로 이동시킬 필요가 있다.

연구자 : 교사 생활을 하면서 국어과에 대한 활동 경력이 있으신가요?

C교사 : 저는 2000년 00도에서 국어과 좋은 수업 선도교사로 활동을 하면서 관내 교사 대상 수업공개를 3회를 했습니다. 그 후에 공개 수업이 있을 때마다 거의 국어과 수업 공개를 하게 되었고, 국어과가 더욱 관심과 애착이 가는 과목이 되었습니다. 00도로 전임을 한 이후에는 국어과 연구 활동을 거의 하지 못하였지만, 그 전까지는 국어교육연구회 회원으로 수업공개가 있을 때마다 거리를 마다 않고 찾아가 수업을 참관하고 여러 선배 선생님들의 의견을 듣고 또한 수업 기술을 배우곤 했습니다.

<C교사 수업 관찰 전 초기 면담>

C교사 : 누가 발표해 볼까? 그래 민수가 말해보세요.

(민수가 일어서서 발표함)

학생 1 : 나만 안 시켜.

학생 2 : 나 이제 발표 안 해.

학생 3 : 선생님도 모르나 봐.

<C교사 2차시 수업대화>

연구자 : 수업 중에 수업을 방해하는 친구들이 많은데요. 왜 통제를 하지 않으세요?

C교사 : 우리 반에 장난꾸러기들이 워낙 많고요. 1학기에는 엄청 심했는데. 요즘은 좀 나아진 겁니다.

연구자 : 수업하는 데 방해되지 않아요?

C교사 : 지금은 약간 포기한 상태고요. 저 나름대로는 어느 정도 타협을 했어요.

<C교사 2차시 면담>

C교사는 연구 초기 단계에서 매우 주목받은 연구 참여교사이다. 경력도 6년차로 적당하고 어떤 참여교사보다도 교육 현장에서의 국어과 수업에 대한 경력이 많았다. 시도를 대표하는 수업 선도교사의 경력과 국어교육연구회 활동 경험은 현장 경력 측면에서 좋은 연구 변인이 된다고 판단하였다. 그런데 막상 수업을 관찰하면 할수록 수업이 파행적으로 운영되는 경우가 많았다. 교사 측면의 수업 계획, 진행에는 큰 문제가 없었으나 학생과의 상호작용 측면에서 많은 문제를 보였다. 2차시의 수업대화를 보면 수업을 방해하는 학생이 한둘이 아닐 정도로 수업이 정상적으로 진행되지 않았다. 이 교사는 국어과 수업에 대한 경험도 많고 수업 전략이나 국어수업에 대한 지식이 많은 교사인데 실제 수업이 잘 이루어지지 않는 것을 보니 연구자로서 어떻게 해석해야 할지 많은 어려움을 겪었다. C교사는 이 점에 대해 무엇이 문제인지 모르겠다며 빨리 학기가 끝나기만을 기다렸다.

연구자는 이 교사의 경우 국어과 수업의 지식적인 측면보다는 신념이나 효능감의 문제에서 기인하는 숨겨진 원인이 있으리라 생각하고 추가적인 관찰과 면담을 하였다. 하지만 교사의 신념이나 효능감에 대한 문제는 쉽게 파악되지 않는 어려움이었다.

〈표 3〉 연구 참여교사의 국어 교사효능감

구분	질 문	A교사	B교사	C교사	D교사	E교사
1	나는 국어 수업 시간에 다양한 수업 전략을 활용할 수 있다.	8	8	6	6	7

구분	질 문	A교사	B교사	C교사	D교사	E교사
2	나는 국어 평가 전략을 다양하게 활용할 수 있다.	8	7	5	6	5
3	나는 국어 수업에 방해 행위를 하는 학생들을 통제할 수 있다.	7	8	6	6	9
4	나는 학생들에게 국어 수업 중 과제를 자신이 스스로 해결할 수 있다는 믿음을 심어 줄 수 있다.	7	9	7	6	7
5	나는 국어 수업 중에 학생들이 수업 내용에 대해 혼란스러워하면 적절한 예를 들어 설명해 줄 수 있다.	8	9	7	7	8
6	나는 학생들이 국어 수업 시간에 필요한 규칙을 준수하도록 잘 지도할 수 있다.	9	9	6	6	8
7	나는 학생들이 국어 학습의 가치를 인식할 수 있도록 도움을 줄 수 있다.	9	9	7	5	5
8	나는 국어 수업 중 학생들에게 적절한 질문을 할 수 있다.	8	8	7	6	8
9	나는 국어 수업 중에 떠들거나 소란스럽게 하는 학생들을 조용히 시킬 수 있다.	7	8	6	6	9
10	나는 국어 수업에 흥미가 낮은 학생에게 동기를 심어줄 수 있다.	7	8	6	5	6
11	나는 국어 수업에서 보충학습을 위한 교수 학습 전략을 잘 제시할 수 있다.	8	5	5	5	7
12	나는 각 학생 집단(예, 상·중·하의 집단, 또는 남학생이나 여학생 집단)의 특성에 따라 국어 수업을 잘 계획할 수 있다.	8	8	5	6	6
13	나는 자녀들의 학습을 돕고자 하는 학부모들에게 도움을 줄 수 있다.	7	7	4	8	6
14	나는 학생들이 국어 수업 중 어려운 내용에 대해 질문할 때 잘 답해 준다.	7	8	6	8	8
15	나는 문제 학생들이 국어 수업을 방해하지 않도록 잘 지도할 수 있다.	8	8	5	6	8
16	나는 국어 수업 목표에 도달하지 못한 학생들이 수업 내용을 더 잘 이해할 수 있도록 도와 줄 수 있다.	8	9	6	7	7
17	나는 학생의 개인차를 고려하여 국어 수업을 조절할 수 있다.	8	8	5	5	8
18	나는 반항적인 학생들에게 적절하게 반응하거나 대응할 수 있다.	8	8	5	5	8

구분	질 문	A교사	B교사	C교사	D교사	E교사
19	나는 비판적으로 사고하는 학생들에게 도움을 제공할 수 있다.	8	9	6	8	8
20	내가 지도한 학생들이 국어 학습을 어느 정도 이해하고 있는지 측정할 수 있다.	8	8	6	7	5
21	나는 학생의 행동을 객관적으로 예측할 수 있다.	8	9	5	5	6
22	나는 국어 수업을 통해 학생들의 창의성을 길러줄 수 있다.	8	9	7	6	7
23	나는 학습 능력이 높은 학생들을 위해 수준에 적절한(도전적인) 국어 과제를 제시할 수 있다.	7	9	6	6	6
평균		7.77	8.17	5.83	6.13	7.04

이 표는 국어교사의 효능감을 검사하는 문항에 연구 참여교사들이 답을 한 결과이다.⁴⁾

국어교사 효능감 검사 문항은 총 23문항으로 하위 요인은 수업 관리 효능감, 학생 참여 효능감, 국어 전략 효능감의 세 가지로 구성된다. 수업 관리 효능감 검사 문항은 3, 6, 9, 15, 18, 학생 참여 효능감 검사 문항은 4, 7, 8, 10, 16, 국어 전략 효능감은 1, 2, 13, 19, 23이다. 국어교사의 효능감에 영향을 미치는 순서는 수업 관리 효능감, 학생 참여 효능감, 국어 전략 효능감이다.⁵⁾ C교사의 경우 다른 교사에 비해 교사 효능감의 평균이 현저하게 떨어지는 것을 알 수 있다. 하위 요인별로 수업 관리 효능감의 합은 28점, 학생 참여 효능감의 합은 33점, 국어 전략 효능감의 합은 27점으로 수업 관리 효능감과 국어 전략 효능감이 비교적 낮은 것을 알 수 있다. 이 교사는 현장에서의 국어과 수업 경험으로 인해 좋은 수업이 기대되었지만 실제 수업에서는 매우 어려움을 겪는 모습을 보여주었다. 이 사례는 국어 수업의 지식이나 전략보다는 교사의 정의적인 측면이 교사의 수업에 많은 영향을 준다는 것을 보여주는 사례이다. 이처럼 교사의 효능감과 같은 정의적인 측면의 어려움은 교사의 지식보다 더 장기적이고 심

4) 박영민·최숙기(2009)의 국어교사 효능감 구성 요인의 검사 문항을 사용하였음.

5) 국어교사 효능감에 대한 자세한 내용은 박영민·최숙기(2009)를 참조.

각한 문제를 가져올 수 있음을 알 수 있었다.

4) 미지의 어려움

‘미지의 어려움(Unknown Difficulty)’은 수업을 하는 교사와 관찰자 모두가 인식하기 어려운 영역의 어려움이다. 미지의 어려움은 실제로 존재하지 않는 것이 아니라 누구에게나 존재하지만 쉽게 발견되거나 인식되지 않는 것으로 판단된다. 이 영역의 경우 두 가지의 하위 유형이 있으리라 생각된다. 첫째, 긍정적 측면의 미지의 어려움은 ‘극복된 어려움’이다. 집단 면담에서 다른 교사와 동일한 수업에 대한 협의를 하는 과정에서 다른 교사의 어려움에 대해 자신도 같은 어려움을 겪었으나 현재는 극복하였다는 이야기를 하는 경우가 발견되었다. 이는 현재 수업에서는 어려움이 아니기 때문에 교사나 관찰자에게 인식되지 않는다. 이 영역의 어려움은 교과교육연구회나 동학년 협의 형태의 현직 연수 형태를 통해 각 교사가 가진 자신들의 비법(Know-how)들을 수집하고 공유, 전파함으로써 교사교육 개선에 이바지 할 수 있다. 둘째, 극복된 어려움과 상반된 개념으로 부정적 측면의 미지의 어려움도 있으리라 짐작된다. 이는 교사 자신의 내면에 있는 감추고 싶은 어려움에 해당하는 것으로 개인의 내면이나 심리에 관련된 부분일 것으로 추정된다. 하지만 연구를 하는 과정에서 이 부분에 대한 구체적 증거를 확보하지는 못했다. 이에 대해서는 더욱 장기적인 관찰과 면담을 통해 심층적인 연구가 필요한 것으로 생각된다.

연구자 : 안내문을 만드는 과정에서 어려움은 없었나요?

C교사 : 수업 중에 느낀 건데요. 학생들이 돌려 읽으면서 평가하는 것은 의도는 좋지만 활동하기에는 어려움이 많았어요. 안내문은 별지로 따로 있는데 그에 대한 평가는 교과서에 해야 하니까 수업 분위기가 너무 어수선했고 활동 자체도 잘 되지 않는 것 같았어요. 쓰기를 할 때 보면 항상 돌려 읽기 과정이 가장 잘 안 되는 것 같아요.

B교사 : 저도 그 전에 그런 고민이 있었어요. 그래서 안내문을 보고 바로

뒤에다 애들이 편하게 댓글 형식으로 평가하도록 했어요. 교과서가 왔다갔다하는 번거로움도 없고 댓글 형식이라 아이들이 부담도 덜 갖는 것 같았어요.

<3~4차시 집단 면담>

이 사례는 미지의 어려움 중 극복된 어려움에 대한 사례이다. 3~4차시는 일의 순서나 방법이 잘 드러나게 학생들이 직접 안내문을 만드는 활동을 한다. 학생들은 안내문 초고를 만든 뒤에 주변 친구와 돌려 읽으면서 평가를 주고받는다. 교과서에는 학생의 상호 평가를 교과서를 돌려가며 다른 친구의 안내문에 대해 평가하도록 제시되어 있다. 대부분의 교실에서는 이 활동을 하면서 매우 산만해지고 활동이 제대로 이루어지지 않는 것을 목격할 수 있었다. 하지만 B교사는 모두 학생들이 별지에 만들어진 안내문 초고를 돌려보면서 안내문 바로 뒷면에 댓글 형식으로 작성하게 하였다. 어찌 보면 아주 작은 수업 아이디어이지만 집단 면담을 하는 과정에서 교사들은 모두 좋은 의견이라 생각하였고 다음에는 자신도 참고를 하겠다는 의사를 표현하였다. 실제 수업을 관찰하는 장면에서도 B교사의 수업이 원활하게 진행되는 것을 확인할 수 있었고 학생들의 고쳐 쓰기 활동에서도 질적인 측면에서 더 의미 있는 교정활동이 이루어졌다.

2. ‘국어수업 어려움’의 유형에 따른 교사교육 개선 방안

1) 어려움 유형을 기반으로 한 교사교육

국어수업 어려움의 유형 분석을 통해 교사가 경험하는 어려움이 다양한 형태로 나타남을 알 수 있었다. 교사가 국어수업에서 겪는 어려움은 교사를 특징짓는 유형이 아니라 상황에 따라 달리 나타나는 어려움이다. 또한 어려움은 영역에 따라 문제의 정도가 상이함을 알 수 있었다. 어떤 어려움은 교사가 미리 예측하여 나름의 방식으로 해결해 나가는 어려움도 있고, 어떤 어려움은 교사의 교과 내용지식이나 내용교수지식에 대한 오

개념으로 학생의 학습 결과에 좋지 않은 영향을 미치기도 한다. 어떤 어려움은 교사의 신념과 밀접한 관련을 맺고 있어 단기적으로 수업에 영향을 주기도 하지만 교사로 하여금 교직의 만족도를 떨어뜨림으로 인해 장기적으로 교사나 학생 모두에게 지대한 영향을 주기도 한다. 이처럼 교사가 가지고 있는 어려움은 다양하고 다층적인 성격을 가지고 있다. 교사 양성 교육과 교사 현직 교육에서, 단순히 교과와 내용지식을 잘 알고 전달하도록 하기보다는 현재 교실에서 학생을 가르치는 교사의 관점에서 무엇이 필요하고 어떤 도움을 주어야 하는지에 대한 면밀한 검토가 선행되어야 할 것이다.

교사가 겪는 어려움의 유형에 따르면 어떤 영역의 어려움은 내용지식이나 내용교수지식을 강화해야 하는 측면도 있고, 때로는 지식보다는 교사효능감과 같은 정의적인 측면에 관심을 가져야 하는 부분도 있다. 최근 교사 현직 교육의 경우, 수업 컨설팅, 멘토링, 교과교육연구회와 같은 수업 장학과 연수 형태가 바람직한 방향으로 변화하고 있음을 알 수 있다. 하지만 교사의 수업 전문성을 신장시키기 위해 무엇을 어떻게 해야 하는가에 대해서 세심한 준비를 하지 못한 경우는 나침반 없이 항해를 떠나는 배와 같은 꼴을 면하기 어렵다.

2) 교사의 지식과 신념을 아우르는 교사교육

지금까지의 교사교육은 교사가 수업을 하는 데 필요한 지식적인 측면에만 강조를 두는 경향이 있다. 물론 교사의 인지적인 부분과 정의적 부분이 명확히 선을 그을 수 있는지에 대한 근본적인 의문을 가질 필요가 있지만 교사의 지식에 영향을 주는 정의적인 부분에 대한 교사교육에도 일정한 부분을 할애하여 교육할 필요가 있다.

교사의 어려움을 분석하는 과정에서 지식의 문제보다는 정의적인 문제가 오히려 더 큰 문제를 야기할 수도 있다는 것을 발견하였다. 지식의 경우, 교사가 무엇이 부족한지, 무엇에 더 관심을 가져야 하는지에 대한 부분은 교사 자신이나 주변의 도움을 통해 쉽게 신장될 여지가 있다. 하

지만 신념이나 교사 효능감의 경우 내게 어떤 어려움이나 문제가 있는지 조차를 알기 어려운 부분이 있다. 특히 국어교육학계에서 이 부분에 대한 연구는 많지 않아 더 큰 문제로 지적이 된다.⁶⁾ 앞으로는 교사의 지식뿐만 아니라 신념에 대해서도 학계의 체계적인 접근과 관심이 요구된다.

3) 교실 수업의 진단에 따른 처방과 예방으로서의 교사교육

수업은 어찌 보면 온통 문제로 가득 차 있는 듯 보이지만 실제 교실 속에서의 좌충우돌과 시행착오는 궁극적으로 좋은 수업을 하기 위한 과정이며 동시에 결과이다. 이 연구에서의 어려움은 단순히 문제로 규정할 수 없는 성질의 것이다. 각각의 어려움은 그 원인이 다르고 나타나는 시기도 다르다. 또한 학생의 학습에 영향을 미치는 정도도 다르다. 특히 연구 과정에게 발견된 의미 있는 어려움인 극복된 어려움과 같이 긍정적인 측면도 있었다. 이 어려움 역시 이전의 수업에서 문제가 되었던 어려움이지만 현재는 극복된 어려움이다.

어떤 이는 교직을 전문직이라고 하기보다는 준전문직이라고 말하는 경우가 있다. 이때 가장 큰 이유로 지적되는 것은 개별 교사가 가진 노하우가 다음 세대에 전해지지 않는다는 것이다. 지금까지 우리는 수업의 우수사례나 각 교사가 가진 장점이나 비법에 대해 관심 갖거나 수집, 공유하려는 노력을 소홀히 했다. 교사 각자가 가진 노하우는 나의 교실에서 끝나는 경우가 많다. 교직이 진정한 전문직이 되기 위해서는 각 교실에서 각 교사가 가진 우수사례나 비법을 공유하고 확산하려는 노력이 필요하다. 이에 극복된 어려움의 경우는 시사하는 바가 크다. 교사는 누구나 어려움을 겪고 딜레마를 경험하게 된다. 하지만 그런 어려움은 문제 상황으로만 끝나는 것이 아니라 더 나은 수업이 되기 위한 초석이 되기도 한다.

6) 국어교육 연구에서 교사의 정의적인 측면에 관심을 둔 연구는 박영민(2007), 박영민·최숙기(2007), 박영민(2011)의 연구가 좋은 성과를 보이고 있으나 그 저변이 더 확산될 필요가 있다.

IV. 결론

이 연구는 교사의 수업 전문성 신장을 위해 교사가 수업에서 겪는 어려움을 분석하고 교사교육의 개선 방안을 마련하는 것을 목적으로 하였다. 수업을 들여다보기 위해 귀납적인 방식을 사용하여 분석 기제를 도출하였고 ‘국어수업 어려움’이라는 창을 통해 다시 수업을 들여다봄으로써 그 과정에서 교사가 국어수업에서 겪는 어려움을 규정하고 유형화하였다. 그리고 국어수업 어려움을 통해 교사교육의 시기, 형태, 내용에 대한 개선 방안을 제시하였다.

국어수업을 다양한 틀로 탐색하는 것은 국어수업의 현상을 다양한 각도에서 깊이 있게 이해할 수 있다는 측면에서 의미가 있는 일이다. 이 연구에서는 ‘국어수업 어려움’이라는 틀을 사용하여 국어수업을 탐색하였다. 하지만 수업은 매우 다양하고 다변적인 특성이 있어 이렇게 단순히 하나의 창으로 재단하기에는 어려움이 있다. 또한 이 연구는 귀납적인 분석 과정을 통해 분석틀을 도출하고 그에 따라 수업을 분석하였으나 국어수업 어려움에 대한 지나친 구조화가 문제를 야기할 수도 있다. 어떤 어려움은 네 개의 영역에 잘 들어맞는 경우도 있지만 어떤 어려움은 그 경계가 모호하거나 중첩되고, 상황에 따라 다른 영역으로 쉽게 이동이 되는 모습을 발견할 수 있었다. 이 연구에서는 발견하지 못한 또 다른 차원이나 영역의 어려움이 있을 수 있다. 다만 여기서는 초등학교사가 국어수업에서 겪는 어려움을 실제 수업을 통해 탐색한 것과 교사가 겪는 어려움의 경향성을 알 수 있다는 측면에서 의의를 찾을 수 있다.

이 연구를 통한 이후 연구에 대한 제언은 다음과 같다. 첫째, 수업에 대한 근본적인 성찰이 필요하다. 수업에서 교사가 겪는 어려움을 찾고 이를 해결할 수 있는 방안을 마련한다면 수업이 좋아질 것이라는 생각을 할 수 있다. 하지만 어려움이나 문제를 찾아 고친다고 좋은 수업이 될 수 있는가에 대한 고민이 필요하다. 오히려 문제를 드러내고 이를 해결하는 것보다 각 교실에서 잘 하고 있는 장점을 찾아 공유하고 확산시키는 것이

교사의 수업 전문성을 신장시키는 데 더욱 도움이 될 수 있으며 앞으로의 연구는 이런 부분에 대해서도 많은 관심을 가질 필요가 있다. 둘째, 교사의 수업 전문성 신장이나 교사교육에 대한 해법은 교실 수업을 통해 찾아야 한다. 많은 연구에서 교실 현장 연구에 대한 필요성을 제기하고, 최근에는 교실 수업을 통해 교육 문제를 해결하려는 연구가 많이 이루어진다는 것은 고무적인 일이다. 셋째, 수업 연구에서는 활용 가능한 자료의 수집과 분석 방법이 마련되어야 한다. 이 연구에서는 초등교사가 겪는 국어 수업 어려움을 찾기 위해 조회 가능한 자료를 수집하고, 연구의 주제와 대상에 알맞은 유기적인 분석 방법을 제시하였다. 물론 각 연구의 성격, 주제, 특성에 따라 연구 방법은 유동적일 수 있으나, 이 연구에서 제시한 자료의 출처와 유기적 관련성은 다른 연구에서도 변용하여 사용할 수 있을 것으로 기대된다. 마지막으로 ‘국어수업 어려움’ 유형은 현직 교사나 수업 연구자가 수업을 분석하는 기제로 변용 가능하다. 수업을 분석하는 기제에는 모범 답안이 없다. 여기서 제시한 어려움 유형은 교사가 스스로 자신의 수업을 메타적으로 점검하고 조정하거나 동료의 수업을 관찰하고 분석할 때 사용될 수 있다. 또한 수업 연구자가 수업을 관찰하고 분석할 때 유용한 하나의 분석 틀로 사용되기를 바란다.*

* 본 논문은 2012. 6. 17. 투고되었으며, 2012. 7. 10. 심사가 시작되어 2012. 8. 1. 심사가 종료되었음.

▣ 참고문헌

- 김주영(2011), “초등교사의 국어수업 딜레마에 대한 사례연구”, 『국어교육학연구』 제42호, 313~345, 국어교육학회.
- 노명완(1999), “국어교육의 성격과 국어 교사의 전문성”, 『나랏말싸미』 제14호, 240~253, 대구대학교 국어교육과 학술진흥원.
- 박영민(2007), “작문 교사의 수업 전문성 신장 방안 연구”, 『새국어교육』 제77호, 121~141, 한국국어교육학회.
- 박영민(2011), “예비국어교사의 쓰기 평가 효능감 분석”, 『청람어문교육』 제44호, 121~146, 청람어문교육학회.
- 박영민 · 최숙기(2009), “국어 교사 효능감의 구성 요인 분석”, 『학습자중심교과교육연구』 제9권 제1호, 1~32, 학습자중심교과교육학회.
- 박창균 · 함옥 · 김주영(2010), “국어과 교육과정 실행 점검을 통한 교과서 평가 방안”, 『새국어교육』 제86호, 157~184, 한국국어교육학회.
- 서경혜(2005), “반성과 실천 : 교사의 전문성 개발에 대한 소고”, 『교육과정연구』 제23권 제2호, 285~310, 교육과정학회.
- 우재경(2011), “수업 중 예측하지 못한 순간에 대한 교사의 인식과 대응”, 이화여자대학교 박사학위 논문.
- 이창덕(2003), “교사 화법 연구와 교육의 필요성과 그 과제”, 『화법 연구』 제5호, 9~48, 한국화법학회.
- 이창덕 · 민병곤 · 박창균 · 이정우 · 김주영(2010), 『수업을 살리는 교사화법』, (주)즐거운학교.
- 한명희(1997), “중등교원양성 교육과정의 전문성 확보”, 『교육학연구』 제35권 제5호, 171~194, 한국교육학회.
- 허 숙(2001), “교육과정의 운영과 교원 능력개발”, 『한국교원교육연구』 제18권 제3호, 45~62, 한국교원교육학회.
- Elbaz, F. (1981). *The teacher's “practical knowledge” : Report of a case study*. Curriculum Inquiry, 11(1).
- Fendler, L. (2003). *Teacher reflection in a hall of mirrors : Historical influences and political reverberations*. Educational Researcher, 32(3).
- Luft, J. (1961). *The Johari Window : A graphic model of awareness in interpersonal relations*. NTL Human Relations Training News, 5(1), 6~7.
- Lampert, M. (1985). *How Do Teachers Manage to Teach? : Perspectives on Problems in Practice*, Harvard Educational Review 55, 178~194.

- Lynch, M. (2000). *Against reflectivity as an academic virtue and source of privileged knowledge*. Theory, Culture, & Society, 17(3).
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Shulman, L. (1986). *Those who understand : Knowledge growth in teaching*. Educational research, 15(2).
- Spradley, J. P. (1980)/ 신재영 옮김(2006), “참여관찰법”, 시그마프레스.

<초록>

초등교사의 ‘국어수업 어려움’ 유형에 따른 교사교육 개선 방안

김주영

이 연구의 목적은 초등교사가 국어수업을 하면서 어떤 어려움을 겪는지를 살핌으로써 교사교육의 개선 방안을 탐색하는 것이다.

이 연구는 교사가 수업을 하는 실천 장면인 교실 수업을 대상으로 ‘국어수업 어려움’이라는 탐색의 틀을 통해 초등교사가 국어수업에서 겪는 어려움의 유형을 살펴보고, 각 유형에 따른 어려움의 발생 맥락과 원인, 교사의 대응을 질적 사례연구를 통해 살펴보았다.

초등교사가 국어수업에서 겪는 어려움은 ‘드러난 어려움(Open Difficulty)’, ‘잠재된 어려움(Blind Difficulty)’, ‘감춰진 어려움(Hidden Difficulty)’, ‘미지의 어려움(Unknown Difficulty)’의 네 가지 유형으로 나타났다.

국어수업 어려움의 유형을 분석한 뒤에는 이를 근간으로 교사교육의 시기, 형태, 내용에 대한 개선 방안을 제안하였다. 그 동안 국어수업 개선이나 교사의 수업 전문성 신장 방안이 이론적 관점에서 이루어진 것을 감안할 때, 이 연구는 수업 현장과 교사의 실천적 지식에 초점을 두어 교사가 경험하는 국어수업의 실제적인 어려움을 바탕으로 교사교육 개선 방안을 제안하였다는 점에서 연구의 의의를 찾을 수 있다.

【핵심어】 국어수업, 수업 전문성, 국어수업 어려움, 교사교육

<Abstract>

Improving Method of Teacher Education According to Types of
'Teaching Difficulties in Korean Language Class'
by Elementary School Teacher

Kim, Joo-young

This research is aimed at examining the improving methods of teacher education through researching what teaching difficulties in Korean language class are exist.

In this paper, we have examined the types of difficulties in the teacher's Korean language class through the searching flame which is called 'Teaching difficulties in Korean Language Class.' The occurrence context and caution of the difficulties according to each type and the teacher's responses were explored through qualitative case studies.

We have found that the difficulties of teacher's Korean language class include 'Open Difficulty', 'Blind Difficulty', 'Hidden Difficulty', and 'Unknown Difficulty'.

From the analysis of difficulty types of Korean language class, we proposed improve method for time, form and content of teacher education. In the meantime, development plans for improving Korean language class and teacher's professionalism have been studied in theoretical perspectives. This research, however, provide meaningful proposal of improving plan for teacher education based on the real difficulties in the class and teacher's knowledge.

【Key words】 Korean language class, Teaching professionalism, Teaching difficulties in Korean language class, Teacher education