

## 교직과정에서 이루어지는 모의수업의 교육적 효과 -교직과정 몰입과 교과관련 교사 효능감을 중심으로-\*

정은이(鄭殿伊)\*\*

### 논문 요약

본 연구는 모의수업 활동이 예비교사들의 교과관련 교사효능감과 교직몰입 향상에 효과가 있는지를 밝히고자 하였다. 충남의 C 대학에서 교직과정 개설학과의 학생 98명을 대상으로 실험집단 50명은 각 전공과목 모의수업을 15회 실시하고, 통제집단 48명은 전공과목에 대한 수업 기술 등에 대한 설명을 들은 후 교직과정 몰입과 교과관련 교사효능감의 향상 정도에 차이가 있는지를 알아보았다.

첫째, 모의수업 활동 후 교직과정 몰입 정도가 유의하게 향상되었다. 이는 모의수업 활동 자체가 몰입의 계기가 되었을 뿐만 아니라, 이를 통해 교직의 중요성과 가치를 깨달았기 때문인 것으로 생각할 수 있다.

둘째, 모의수업 활동 후 교과관련 교사효능감은 유의하게 향상되었으며, 하위요인인 자기조절 효능감, 자신감 그리고 과제난이도 선호가 유의하게 향상되었다. 이는 모의수업을 통해서 교과 내용에 따른 수업방식을 조절하는 등의 기술을 습득하였고, 정보를 제공하고, 목표를 설정하고 과제의 진전 정도를 평가하는 자기조절 기능을 향상시킬 수 있었기 때문이다. 예비교사들은 모의수업 활동을 통해 학생들의 반응에 대처하는 연습을 하였기 때문에 자신감이 향상되었다고 할 수 있다. 또한 동일한 과목의 수업을 반복하면서 얻은 교과 내용에 대한 연습의 효과가 있었기 때문에 지식관련 수준이 더 어려워져도 도전할 수 있으리라는 생각을 할 수 있었을 것이다.

셋째, 질적 연구에서 예비교사들은 모의수업의 효과로 자신감을 획득할 수 있었고 교사로서의 능력을 점검하는 기회가 되었으며 전공 교과에 대한 깊이 있는 이해를 할 수 있었다고 하였다. 또한 다양한 수업 기술과 학생들의 반응에 대처할 수 있는 능력을 향상시킬 수 있었음을 언급하였다. 보다 나은 모의수업 활동을 위한 보완점으로는 담당 교수의 전반적 수업 관찰과 더 많은 모의수업 기회가 있어야 하고 교과 전문가의 지원이 필요하다고 언급하였다.

이렇듯 교사 관련 변인으로 교육의 질 측면에서 무엇보다 중요한 교사 효능감 향상과 예비교사들이 교직과정에 더욱 몰입하도록 하기 위해 모의수업이라는 실질적인 교육 활동을 제공하는 것은 교사양성과정에서 필수불

\* 본 연구는 2009학년도 청운대학교 교내 연구 지원에 의해 수행되었음.

\*\* 청운대학교 교양학부 조교수

가결한 요소라고 할 수 있을 것이다.

■ 주요어 : 모의수업, 교과관련 교사 효능감, 교직과정 몰입

## I. 서론

### 1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 예비교사들을 양성하는 교직과정에서는 교사로서 갖추어야 할 지식과 기술 등에 대한 틀을 제공함과 더불어 기본적인 교육적 자질들을 키우는데 노력하고 있다. 이는 변화하는 교육 상황에 능동적으로 대처해 나갈 수 있는 전문적 능력은 물론이고 학생들을 인간적으로 대하는 교사의 태도가 무엇보다 요구되기 때문이다. 교사는 학생들의 학업성취, 학습동기 뿐만 아니라 인성, 가치관, 태도, 도덕성 등의 여러 정의적 특성에 매우 큰 영향을 미친다(Ashton & Webb, 1986; Cooper, 1983; Furrer & Skinner, 2003). 따라서 교사로서의 길을 걷기 이전에 이러한 교직특성을 이해하고 교육적 자질과 신념을 갖는 것은 무엇보다 중요한 일일 것이다. 이러한 측면에서 ‘교사 자신이 일에 대해 갖는 신념’이 중요하다는 교사효능감에 대한 관심이 증가하고 있음(김아영·김민정, 2002)은 당연한 일일 것이다. 교사가 지니고 있는 ‘학생을 지도하는 능력에 대한 신념’은 교수행동의 강력한 변인이 될 뿐만 아니라(Gorrell & Hwang, 1995), 학생들의 동기 및 자존감을 증진시키며(Ashton & Webb, 1986; Borton, 1991), 학생들의 학업성취를 보다 잘 증진(Ashton & Webb, 1986) 시키는 것으로 보고되고 있다. 또한 교사의 자기 효능감은 그들의 교실행동과 실제(조형숙, 1998; 최미숙, 2005), 학교조직 구조 및 특성(김아영·김민정, 2002, 이분려, 1998), 교사의 개인적 배경 및 직무만족(구수진, 2002)등과 관련이 있음이 보고되고 있다.

이러한 교사효능감은 교사가 학생의 수행에 영향을 미칠 수 있는 능력을 가졌다고 믿는 정도(Ashton, 1984)로, 특정 맥락에서 특정한 과제를 성공적으로 수행하기 위해 요구되는 행동을 조직하고 실행하는 능력에 대한 교사의 신념으로 정의된다(Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy, & Hoy, 1998). 교사효능감은 개인의 목표 설정, 노력의 정도, 지속성의 수준과 관련되어 행동과 정서에 영향을 미치는 강력한 변인이다(Bandura, 1997; Gibson & Dembo, 1984). 교사는 매일 긴장 상황을 경험하는데 이는 학생, 교사, 부모들의 요구에 대한 즉각적인 반응, 동시에 많은 일을 해야 하는 부담과 예측 불가능한 환경에 직면해야 하는 데에서 비롯될 수 있다(Huberman, 1983). 교사의 자기 효능감과 관련하여 어떠한 교사는 이러한 긴장감이 더 상승하

고 어떤 교사는 덜 스트레스 받고 더 만족해한다(Evans & Johnson, 1990). 즉, 자기 효능감이 높은 교사는 학생들의 학습 수행 및 행동 상 어려움을 돕는데 동기 유발적, 긍정적이며 교실운영에 있어 인본주의적이며 민주적인 경향이 있다(Midgley, Felmdlaufer, & Eccles, 1988). 반면에 자기 효능감이 낮은 교사는 문제가 있는 학생을 쉽게 포기하고 교실운영에 권위적인 경향이 있다고 보고되고 있다(Gobson & Dembo, 1984; Woolfolk, Rosoff, & Hoy, 1990).

교사효능감은 일반적인 경험에 의해서 영향을 받지만, 교사교육과 같은 특정한 경험에 의해서도 많은 영향을 받는다(Ramey-Gassert, 1993)는 연구에서도 알 수 있듯이 예비교사들에게 이러한 교사로서의 자기 효능감을 높이는 교사 교육차원의 수업활동을 하게 하는 것은 향후 교육의 질을 증가시키는 결과를 낳게 할 것이다. 본 연구에서는 교사효능감 중 교과 관련 교사효능감을 다루는데 이는 교사효능감을 직무 영역에 따라 구분하여 척도를 개발(김아영·김미진, 2004)한 연구에서 제시한 영역 중의 하나로 교과지도와 관련하여 교사가 갖는 신념과 영향력이라고 할 수 있다.

교직과정은 다양한 전공을 가진 학생들이 규정된 교직 이론 및 교과교육관련 과목들을 이수하고 교생 실습 과정을 거쳐 중등 교사 자격증을 취득할 수 있도록 일반대학에 존재하는 제도이다. 그러나, 많은 학생들이 교직과정을 교사가 되기 위한 체계적인 준비가 아닌 자격증을 취득하기 위해 대학에서 이수해야 하는 과정 중의 하나 정도로 생각하는 경향이 크다. 이러한 상황에서 교직과정을 이수하는 학생들에게 교직과정에 몰입하여 진정한 교사가 될 준비를 할 수 있도록 교직의 중요성과 가치를 일깨워주려는 대학 차원의 적극적인 노력이 필요할 것이다. 이는 학생들이 학습에서 몰입감을 느끼도록 하기 위해서 학교와 교사가 해야 할 최우선 과제는 학습이 학생 개개인과 사회전체에 있어서 생산적인 활동이라는 사실을 학생들이 내면화하도록 일깨우는 작업(김정환·박도영, 2001)이라는 주장과 일맥 상통한다고 할 수 있다. 이렇듯 교직과정을 선택한 학생들에게 교직과정에 몰입하게 하여 교사로서의 자질 및 실력을 기르게 하는 것은 교직과정 운영의 큰 목적이 된다고 할 수 있다. 대학 생활자체가 전공 영역을 중심으로 이루어지므로 대학 재학 중에 전공에 몰입할수록 개인은 학교 생활에 대한 만족도와 적응 수준이 높아지며, 교수의 입장에서 전공에 몰입한 학생들이 많을수록 원활한 교수 활동이 가능해질 것이라는(장재윤·신희천·이지영, 2007) 주장처럼 전공과 병행되는 교직과정에 몰입할수록 학생들은 학교에 대한 적응은 물론 향후 취업과 관련해서도 만족을 얻을 수 있을 것이다.

몰입 경험은 교육학(Kahn, 1997), 가상강의 및 웹기반 학습(Pearce, 2004; Pearce & Howard, 2004; Hoffman & Novak, 1996)등의 여러 연구 분야에 예기치 않은 파급효과를 미쳤으며, 몰입에 대한 긍정적인 효과성이 산출되고 있다. Webster 등(1993)에 의하면, 몰입의 정도가 태도와 커뮤니케이션 효과성, 커뮤니케이션의 양에 긍정적인 영향을 미친다는 사실을 밝혀냈다. 또한 온라인 영어쓰기 학습에서 몰입은 성취도와 만족도를 유의미하게 예측하는 변인임이 밝혀졌으

며(김영희·김영수, 2006), 학습과정에서의 몰입 경험이 학습시간을 단축시켜주고 학업성취수준을 향상시켜 준다는 연구들이 다수 있으며(이우미, 2004; Csikszentmihalyi & Larson, 1984; Csikszentmihalyi, Rathunde, & Whaleden, 1993; Hoffman & Novak, 1996; Skadberg & Kimmel, 2004), 학습자가 e-learning 학습 공동체에 충분히 몰입되어 있으면 스스로의 학습활동과 팀 동료의 학습 활동에 대해 만족하는 것으로 나타난 연구도 있다(장은정, 2002). 한편, 대학생을 대상으로 온라인 학습 환경을 구축하여 실험한 연구에서는 학습자의 학습몰입은 학업성취에 유의미한 영향을 주는 요인으로 밝혀졌다(박성익·김연경, 2006). 이렇듯 학교 학습에서 몰입은 학업성취나 학습만족도에 영향을 미치는 중요한 요인이므로, 대학에서도 학습과 관련된 전공 몰입을 높이기 위해 관련 변인들을 탐색하는 것은 매우 의미있는 일일 것이다. 본 연구에서는 전공에 대한 심리적 애착을 측정하는 '전공 몰입' 중의 한 분야로 교직과정 몰입을 가정하고, 대학생들이 교직과목에 대해 갖는 심리적 애착과 자긍심을 교직과정 몰입으로 정의하고자 한다. 교직에 몰입하는 학생들은 수업에 능동적으로 참여하고 더욱 더 도전적인 과제를 수용하여 결과적으로 높은 학업성취를 이루게 될 것이다. 따라서 교직 몰입을 높여 대학생들이 교직과목에 최선의 노력을 다하도록 하는 것은 예비교사로서 전문적 준비를 도울 수 있는 실질적인 방법이 될 것이다.

현재 전 세계적으로 교육개혁의 초점이 교사 교육의 변화에 있으며, 교사 전문성 향상을 위한 다양한 요구와 방향들이 제시되고 있다(손연아·신종란·민병미, 2007). 이러한 때에 예비교사들이나 현직 교사들에게 교과교육학 지식을 실제 교수-학습에 적용할 수 있는 교수 경험의 기회를 제공해 주는 교사 양성교육 및 현직 교사의 재교육이 필요하다고 할 수 있다(박성혜, 2006). 김병찬(2002)는 기존의 교사 양성 교육 과정의 문제점으로 이론중심 교육으로 인해 특정 교과 교육 이론을 실제 수업 상황에 적용하는 능력의 부족을 언급하였다. 또한 류방란(2002)은 교사에게 새로운 수업 방식을 시도하라고 일방적으로 지시하기 보다는 스스로 그 방식을 통해 학습해 보는 경험의 제공이 교사들의 교육 활동에 가장 강력한 영향을 미친다고 강조하였다. 이러한 요구에 부응할 수 있는 예비교사 교육 방법으로 모의수업을 들 수 있겠다. 모의수업(simulated instruction)은 예비 교사들이 실제 교육현장에서 수업을 할 수 없는 여건에서 그동안 축적해온 자신의 교육 관련 학습내용과 교수법 등을 적용해 보고 교사들과 유사한 경험을 해 볼 수 있는 방법이다(조부경·김정화, 1999). 모의수업은 주로 대학교수의 강의 위주로 인하여 교육 현장의 문제를 전부 다룰 수 없고, 다양한 특성을 지닌 예비교사들에 맞는 맞춤형 교사 교육을 실시하기 어려운 점을 고려할 때, 예비교사들 스스로 자신과 다른 동료의 수업 준비와 관찰, 교수 및 동료와의 토론 및 평가 과정을 자유롭게 경험할 수 있다는 측면에서 좀 더 실천적인 교육적 행위와 지식을 제공한다고 볼 수 있다(강영심·황순영, 2004). 이러한 연구들은 모의수업 활동이 예비교사들에게 실질적인 지식을 제공하여 교직과정을 이수하는데 노력을 더

기울이고, 보다 더 심도 깊게 교직 과정에 몰입하게 할 것이라는 시사점을 제공한다고 할 수 있다. 보통 교직과정을 이수 하는 학생들은 교생실습 과목을 통해 교직 수행능력을 향상시키고 있는데 이는 대부분의 대학들이 4학년 1학기나 2학기에 실시하고 있어 그 이전에 교직과정을 성실히 이수하고 교사로서 가져야 할 자신감과 수업 기술에 대한 도움을 받기가 어렵다. 일반 대학 교직 과정을 이수하는 경우, 2, 3학년 재학시 모의수업 활동을 여러번 경험해 본다면 보다 교직 이수에 대한 몰입과 각 전공 교과를 가르치는 데 따르는 자신감, 해 낼 수 있다는 신념 등이 향상될 것으로 보인다. 백순근과 이재열(2008)은 예비교사들이 교과나 교육에 관한 지식을 '잘 알게 하는 것'을 넘어서 교육 상황에서 알고 있는 것을 '잘 행하게 하는 것' 즉 예비교사들의 이론적인 역량과 더불어 실천적인 역량을 함께 신장시키는 것이 중요하다고 하였다. 모의수업 활동은 교사 본연의 의무 중의 하나인 수업을 직접적으로 시행해 본다는 측면에서 실천적인 역량을 신장시키는 중요한 교육적 활동 중의 하나가 될 것이다. 또한 예비교사들은 이를 통해 교육적 전문성과 교사로서의 자질을 향상시키기 위해 필요하다고 언급한 교사효능감과 교직 몰입을 높일 수 있을 것이다. 본 연구에서 모의수업 활동은 실제 예비교사들이 행하는 수업 활동 외에 수업 후 동료들과의 토론, 담당교수와 비디오 포트폴리오를 통한 분석과 평가 등이 포함되는 활동이다. 이러한 일련의 활동들은 향후 교생 실습이나 졸업 후 교사가 되었을 때 전공 과목을 잘 가르칠 수 있다는 신념을 향상시키고 대학 재학 중 교직과정을 이수하는데 보다 더 많은 노력을 기울이게 할 것이다.

따라서 본 연구에서는 예비교사들을 대상으로 모의수업 활동을 시행함으로써 교직과정 몰입을 높임은 물론 교과관련 교사효능감을 향상시키고자 한다. 이를 위해 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 모의수업 활동은 예비교사의 교직과정 몰입을 향상시킬 것인가?

둘째, 모의수업 활동은 예비교사의 교과관련 교사효능감을 향상시킬 것인가?

셋째, 예비교사들이 모의수업 활동을 통해 얻은 효과와 개선점은 무엇인가?

## II. 이론적 배경

### 1. 모의 수업의 효과

본 연구에서 시행하였던 모의수업에 대해 살펴보기 전에 이와 유사한 개념이며 교사 연수에 많이 활용되는 마이크로티칭에 대해 알아보면 다음과 같다. 마이크로티칭은 1963년 미국의 스탠포드 대학에서 실제 수업 상황을 실험실 사태로 구체화하여 적용한 교사 양성 프로그램에서

시작되었다. 마이크로티칭은 수업상황의 복잡성을 단순화시키고 조작된 환경에서 안정된 마음으로 수업기술을 배울 수 있음을 전제로 한 것이다(MacLeod & McIntyre, 1977). 마이크로 티칭은 5-20분 정도의 축소된 수업으로서 한 두 개의 학습주제와 특정 교수 기술에 초점을 맞추어 진행하는 연습수업을 가리킨다(Allen & Ryan, 1969). 부연하면, 마이크로(micro)가 뜻하는 것과 같이 마이크로 티칭은 규모를 작게 하는 상황에 초점을 맞추어 학생수와 수업시간을 짧게 하여 강의, 질문 또는 어떤 특별한 교수기술에 초점을 맞추어 교수기술을 익히는 것을 뜻한다. 그 과정은 준비-적용(수업)-관찰 및 피드백-재적용(재수업)으로 구성되며 피드백은 비디오 포트폴리오(video portfolio) 및 교수자가 직접 관찰하는 방법으로 제공된다(정태희, 2004).

마이크로티칭 방식의 수업 장점은 예비교사의 수업의 질을 높일 뿐만 아니라, 과정적 피드백 기능 향상에 특히 긍정적 효과가 있는 것으로 밝혀졌다(박수경 등, 1992). Perlberg(1989)는 마이크로티칭을 통해서 강의법, 문답법, 토의법 등과 같은 구체적인 기능의 실행과 습득, 구체적인 교수기법 습득, 수업 중 의사결정상의 유연성, 교육과정과 수업자료 그리고 학습을 운영하는 대안적 능력을 향상시킬 수 있다고 하였다. 마이크로티칭은 수업 담당자가 교사와 학습자의 역할을 동시에 수행하는 일종의 메타학습(meta-learning) 기회로서 상호작용적인 참여를 통해 인지적, 정의적, 심리운동적 능력에 대한 전문적 기능을 개발하는 데 기여할 수 있다(Du Toit, 1990, 조영남, 1993). 마이크로티칭을 통해 교사들의 비판적 사고 기능과 창의적 사고 기능을 촉진시킬 수 있다(Trent-Wilson, 1991). 마이크로티칭은 즉각적인 피드백을 줄 수 있을 뿐만 아니라 자기분석(self-analysis)에 효과적이기 때문에 예비교사들이 수업을 한 후 자신들의 강점과 약점을 파악하는데 이용할 수 있다는 장점을 갖고 있다(주삼환, 2003).

Richards(1994)는 별도로 훈련시킬 수 있는 수업기술은 모두 연수가 가능하며 이는 워크샵, 모의상황(simulations), 마이크로티칭(microteaching), 사례 연구 등의 방법으로 이루어질 수 있다고 하였다. 교사교육 프로그램에서 마이크로티칭은 학생들에게 특정한 학습활동을 가르치거나 또는 동료 학생들에게 모의수업을 가르치는 형태로 이루어진다(Clifford, Jorstad & Lange, 1977). 학자에 따라 마이크로티칭을 동료 모의수업(peer teaching)과 구분하기도 하고(Ellis, 1994), 동료에게 모의수업하는 것까지 마이크로티칭으로 포함하는 경우도 있다(Clifford, Jorstad, & Lange, 1977; Gebhard, Gaitan, & Porandy, 1994).

모의수업(simulated instruction)은 예비 교사들이 실제 교육현장에서 수업을 할 수 없는 여건에서 그 동안 축적해온 자신의 교육 관련 학습내용과 교수법 등을 적용해 보고 교사들과 유사한 경험을 해 볼 수 있는 방법이다(조부경·김정화, 1999). 모의수업은 실제 수업 현장이 아니라는 측면에서 마이크로티칭법과 비슷하다고 볼 수 있으나, 마이크로티칭법은 시간적인 면이나 인적·물리적 구성을 축소해 놓은 것인 반면 모의수업은 좀 더 실제적인 수업과 근접한 방식으로 수업을 진행해 볼 수 있는 경험을 제공한다는 점에서 차이가 있다(강영심·황순영,

2004). 이러한 모의수업은 주로 대학교수의 강의 위주로 인하여 교육 현장의 문제를 전부 다룰 수 없고, 다양한 특성을 지닌 예비교사들에 맞는 맞춤형 교사 교육을 실시하기 어려운 점을 고려할 때, 예비교사들 스스로 자신과 다른 동료의 수업 준비와 관찰, 교수와 동료와의 토론 및 평가 과정을 자유롭게 경험할 수 있다는 측면에서 좀 더 실천적인 교육적 행위와 지식을 제공한다(강영심·황순영, 2004). 본 연구에서는 축소된 수업이 아닌 실제 상황과 가장 유사한 상황을 가정하고 완성된 수업을 진행하는 것으로 모의수업(simulated instruction)이라는 용어를 사용하기로 한다. 본 연구에서 모의수업 활동은 예비교사들이 실제로 모의수업을 시행하는 것과 동료들의 모의수업을 관찰한 후 평가하는 것, 그리고 담당 교수와 미리 수업 지도안에 대해 협의하고 수업을 한 후에 평가를 하는 것을 모두 포함하는 것이다. 모의수업을 할 때 학생역할을 하는 예비교사들은 중고등학생이라고 가정하고 적극적으로 수업에 참여하여 질문과 수업 관련 활동을 하게 된다.

## 2. 교사효능감

교사효능감은 자기효능감의 맥락 특수적인 하나의 유형으로 볼 수 있다(Bandura, 1986; Peterson & Stunkard, 1992). 교사효능감은 Barfield와 Burlingame(1974)이 처음 언급한 이래로 다양하게 정의되고 있다. Tschannen-Moran, Woolfolk, & Hoy(1998)는 교사효능감을 특정 맥락에서 특정한 과제를 성공적으로 수행하기 위해 요구되는 행동을 조직하고 실행하는 능력에 대한 교사의 신념으로 정의하였다. Ashton(1985)은 교사 효능감을 교사가 학생들의 학업 수행에 어느 정도 긍정적인 영향력을 행사할 수 있는 능력을 가지고 있는지에 대한 지각으로 정의하고 있다. 이러한 교사효능감은 일반적 교수효능감(general teacher's efficacy)과 개인적 교수효능감(personal teaching efficacy)의 두 차원으로 구분한다(Ashton & Webb, 1986; Denham & Michael, 1981; Gibson & Dembo, 1984). 일반적 교수효능감은 교사가 환경을 통제할 수 있다고 믿는 정도를 의미하며, 개인적 교수효능감은 긍정적인 학생들의 변화를 일으킬 수 있는 자신의 능력에 대한 교사의 개인적 평가를 의미한다.

본 연구에서 교사효능감은 자신감, 자기조절 효능감, 과제난이도 선호 등 하위 3개의 요인으로 구성되어 있다(김아영·김미진, 2004). 먼저, 자신감은 교사 개인의 능력에 대한 확신 또는 신념의 정도라고 할 수 있다(Sherer, Maddux, Mercandante, Prentice-Dunn, Jacobs, & Rogers, 1982). 교사의 자신감은 학교상황에서 바람직하다고 기대되는 필요한 행동을 취할 수 있는 교사 개인의 판단(이현정, 1998)이며, 이러한 자신감은 인지적 판단 과정을 통해 성립되며, 정서 반응으로 표출된다(Bandura, 1986). 다음으로 자기조절효능감(self-regulatory efficacy)이란 교

사 자신이 학교에서 행하는 활동들을 관찰하고, 자기를 판단하며 스스로 반응하는 것과 같은 자기조절 기제를 긍정적으로 활용할 수 있는가에 대한 효능기대라고 할 수 있다(이현정, 1998). 마지막 요인으로 과제난이도 선호는 목표와 관련된 과제난이도에 대한 선호(task difficulty preference) 정도를 나타내는 것이라고 할 수 있는데 이는 자신이 통제하고 다룰 수 있다고 생각하는 도전적인 과제를 선택하는 과정을 통해 표출된다(Bandura, 1986; 1993; 1997). 본 연구에서 교과 관련 교사효능감이란 교사효능감을 직무 영역에 따라 구분하여 척도를 개발(김아영 · 김미진, 2004)한 연구에서 제시한 영역 중의 하나로 교과지도와 관련하여 교사가 갖는 신념과 영향력이라고 할 수 있다. 교과관련 교사효능감은 교과지도를 할 때 교사가 느끼는 자신감, 좀 더 심도 깊은 내용을 설명하기를 선호하는 과제난이도, 수업 중 학생들의 태도 및 학업능력에 대한 판단을 의미하는 자기조절 효능감으로 구성되어 있다.

교사효능감은 학생의 학업성취와 밀접한 관련성이 있다(Anderson, Greene & Loewen, 1988). 교사의 내적인 신념이나 태도 중에서 교사효능감 만큼 학습자의 학업성취에 일관성 있고 지속적인 영향을 주는 변인은 없는 것으로 보고되고 있다(Ashton, 1984). 또한 교사효능감이 높은 교사들은 학생들의 학습동기를 강화하고(Ashton & Webb, 1986), 자존감 및 자기효능감을 증진시키며(Borton, 1991), 학습활동의 적극적인 참여를 촉진시키는 것으로 보고되고 있다(Ross, Hogaboam-Gray, & Hannay, 2001). 또한 교사효능감은 교사의 교수활동 및 업무 수행과도 밀접한 관련성이 있다(Wolters & Daugherty, 2007). 교사효능감이 높은 교사들은 교사효능감이 낮은 교사들보다 적절한 교수방법을 더 잘 사용하고(Cousins & Walker, 1995). 수업 준비에 더 많은 시간을 투자할 뿐만 아니라 효과적인 교수법을 연구하며(Cousins & Walker, 1995; Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy, & Hoy, 1998), 학급의 문제를 더 잘 관리한다(Chacon, 2005).

교사의 자기효능감과 학생들의 수행간의 관계는 서로 상호작용하여, 교사는 학생들이 수행을 잘 할 때 효능감을 더욱 느끼며 학생은 교사가 효능감을 느낄 때 수행을 잘하게 된다(Ross, 1988). 교사의 자기 효능감은 그들의 교실행동과 실제(Ashton, Webb, & Doda, 1983, 조형숙, 1998; 최미숙, 2005), 학생들의 학업 성취 향상(Brophy & Good, 1984; Goddard, Hoy, & Woolfolk-Hoy, 2000; Rosenholtz, 1987), 학교조직 구조 및 특성(김아영 · 김민정, 2002, 이분려, 1998), 교사의 개인적 배경 및 직무만족(구수진, 2002)등과 관련이 있음이 보고되고 있다.

교사효능감은 일반적인 경험에 의해서 영향을 받지만, 교사교육과 같은 특정한 경험에 의해서도 많은 영향을 받는다(Ramey-Gassert, 1993). 수업사례 활동이 예비 유아교사의 교사 효능감 특히 '개인적 교수효능감'을 높이는데 효과적이었다는 연구(한석실 · 이세나, 2007)와 유치원 교사를 대상으로 한 미술관련 교육 연수 경험이 미술교수효능감에 미치는 효과를 연구한 이은정(1999)의 연구에서 이러한 실제적인 경험이 교수 효능감에 영향을 미친다는 결과에서도 알 수 있듯이 예비교사들을 대상으로 한 실제적인 교육 프로그램이 필요하다. 교사들은 교실의 실

제 상황에 대처할 준비가 없었으며, 자신이 다루기 힘든 상황에 직면했을 때 이에 적절한 지식과 기술을 배우지 않았다는 것을 깨달으면서부터 교사로서 부적절하다는 느낌이 커지게 된다(Ashton, 1984). 따라서, 교사효능감을 높이기 위해 초임교사 혹은 예비교사의 직전 교육 프로그램에 다양한 상황의 교수 경험을 체험할 수 있도록 하는 것이 필요할 것이다(Carter & Richardson, 1989). 교사 효능감에 영향을 미치는 개인변인으로서 교사의 경험에 관한 연구들을 보면 Gibson과 Brown(1982)은 경험이 없는 예비교사의 경우, 초기에는 교사 효능감이 매우 낮았으나 교직 과목을 이수하면서 즉, 교직에 대한 경험을 체험하면서 점차 교사효능감이 높아지게 되는 경향을 보인다고 했다. 특히 본 연구에서 제안한 모의수업 활동은 교직과목과 연계하여 학생들에게 수업과 관련된 교과 기술 및 교사로서의 신념을 향상시키는데 큰 역할을 하게 될 것이다.

### 3. 교직과정 몰입

몰입(flow)은 감정적 또는 인지적으로 특정의 행위과정에 빠지는 느낌이라고 할 수 있으며, 이는 타인, 집단 또는 조직과의 관계를 포함하는 개념이며(남순현, 2005), 개인이 과제를 수행하는 중에 최적 경험(optimal experience)을 제공하는 심리적 상태이다(Csikszentmihalyi & Csikszentmihalyi, 1988). 이 최적 경험은 행동의 근원이 내재적으로 동기화 되어 나타나기 때문에 자기목적적 경험(autotelic experience)이라고도 한다. 즉, 자신이 선택한 과제를 수행하는 것을 즐기며 그 자체가 목적이 된 활동이다(석임복 · 강이철, 2007). 몰입에 대해 많은 학자들이 다양한 정의를 내렸는데, Clarke와 Haworth(1994)는 몰입이란 주어진 과제나 활동의 도전성 정도와 자신의 기술·능력 수준이 일치하는 상황에서 실행할 때 수반되는 기술적인 경험이라고 정의하였다. 또한 몰입을 개인이 인지적으로 효율적이고, 동기 부여되며, 행복한 느낌을 갖는 심리적인 상태라고 정의한 학자들도 있다(Moneta & Csikszentmihalyi, 1996). Csikszentmihalyi와 LeFevre(1989)는 최적의 경험 과정을 몰입으로 설명하면서, 도전감과 기술력이 둘 다 높을 때 사람은 그 순간을 즐길 뿐 아니라 자신의 능력을 신장하여 새로운 기술을 학습할 가능성과 자존심, 그리고 개인적인 복잡성을 증가시킨다고 하였다. Trevino와 Webster(1992)는 몰입의 개념을 컴퓨터 환경에서의 상호작용 관점에서 보고 몰입은 기쁨과 반복을 고무시키기 때문에 즐거우며, 설명적인 경험, 즉, 몰입 상태에서 참여하는 것이 자기 동기부여가 된다고 제안하였다. 교육적인 관점에서 보면, 몰입은 고차적 학습 또는 구성주의적 학습을 위한 전제로서 적극적이고 탐색적인 학습에 요구되는 높은 수준의 집중과 참여를 촉발시켜 주는 심리적 기제이다(Harju & Eppler, 1997). 그리고 학습몰입은 학습과제해결이나 어떤 학습활동에 완전히 빠져들어 오로

지 과제해결을 위하여 모든 정신과정과 활동을 한가지 생각으로 모으는 최상의 집중 경험(박성익·김연경, 2006)을 의미한다고 할 수 있다. 본 연구에서의 몰입은 Csikszentmihalyi(1990)의 flow 이론에 기반하여 수업에서의 인간 행동의 한 측면을 설명하는 구인으로써의 몰입(flow)을 의미한다. 몰입 상태에 있는 사람들은 내재적으로 동기화되어 있고, 자신의 기술보다 약간 더 도전감 있는 과제에 흥미를 느끼고, 그 과제 수행에 온전히 집중하며, 자기 자신에 대해 별로 의식하지 않고, 행위와 의식이 하나로 결합되어 분명한 목표를 가지고, 그 목표에 대한 자신의 행위로부터 계속해서 피드백을 받으면서 또한 그 행위에 대해 온전한 통제력을 행사하고, 시간에 대한 감각을 잃어버리는 경험을 한다(Csikszentmihalyi, 1990).

Porter 등(1974)은 전문가들이 '자신의 분야에 대한 동일시와 몰입의 강도'로 전문분야몰입(professional commitment)을 정의하였다. 이를 남순현(2005)은 대상을 달리하여 대학생들에게 적용시켜 대학생 자신이 속해 있는 가장 기본단위인 학과에 대하여 그리고 그 학과에서 진행되고 있는 과정에 대하여 몰입되어 있는 정도를 전공 몰입(major commitment)이라고 볼 수 있다고 하였다. 즉 전공몰입은 전공분야에 대한 애착과 관심의 정도로 정의할 수 있다. 장재윤, 신희천과 이지영(2007)의 연구에서 재학중 자신의 전공에 대하여 몰입할수록 전공과 관련한 분야의 취업을 할 뿐 아니라 취업의 질도 높아지는 것으로 나타났으며, 전공몰입과 직업가치간의 관계를 살펴본 남순현(2005)의 연구에서 전공몰입과 내재성, 외재성, 대인관계 지향성, 이타성 등의 직업가치간에 유의한 정적 상관을 보였다. 또한 전공에 몰입하는 학생은 자신의 진로와 경력에 대한 보다 명확한 방향을 갖고 있으며, 구직효능감과 구직행동강도가 높았으며, 정신건강 수준도 상대적으로 높은 것으로 나타났다(장재윤, 2003). 본 연구에서는 일반 대학에서 교직과정을 이수 하는 학생들의 교직과정에 대한 애착 및 관심을 '교직과정 몰입'으로 정의하고자 한다.

### III. 연구방법

#### 1. 연구대상

본 연구의 대상은 충남의 C대학교에 재학 중인 3학년 학생들로서 교직과정을 이수하고 있는 98명이다. 이중 모의수업을 시행한 실험집단은 총 50명으로 남학생이 18명, 여학생이 32명이다. 이들은 2008년도 2학기에 '교과 교육론 A' 강좌를 수강한 학생들로 모두 예비 중등 교사들이다. 모의수업에 참여한 피험자들은 교직과정이 개설된 7개 학과 학생들로서 주로 조리, 관광계열, 식품 영양학 및 연기, 패션 디자인 등을 전공하고 있다. 예비교사들은 자신의 전공 과목 별로 5명씩 10개조로 구성하여 모의수업을 실시하였으며, 구체적인 사항은 표 1과 같다.

통제집단은 '교과 교육론 B' 강좌를 수강한 학생 48명이다. 이들은 남학생 15명, 여학생 33명이었으며, 조리, 관광, 식품 영양, 연기, 패션 디자인 전공의 교직과정을 이수하고 있는 학생들이었다.

<표 1> 모의수업에 참여한 예비교사 정보

조	예비교사 수	과	수업교과	조	예비교사수	과	수업교과
1조	예비교사1(남) 예비교사2(남) 예비교사3(여) 예비교사4(여) 예비교사5(여)	호텔조리식당 경영학과	한국조리	6조	예비교사1(여) 예비교사2(여) 예비교사3(남) 예비교사4(여) 예비교사5(여)	식품영양학과	기술·가정
2조	예비교사1(남) 예비교사2(남) 예비교사3(남) 예비교사4(여) 예비교사5(여)	호텔조리식당 경영학과	양식조리실습	7조	예비교사1(여) 예비교사2(여) 예비교사3(남) 예비교사4(여) 예비교사5(여)	식품영양학과	식품과 영양
3조	예비교사1(남) 예비교사2(여) 예비교사3(여) 예비교사4(여) 예비교사5(여)	방송연기학과	연극개론	8조	예비교사1(남) 예비교사2(남) 예비교사3(여) 예비교사4(여) 예비교사5(여)	중국학과	중국어
4조	예비교사1(남) 예비교사2(여) 예비교사3(여) 예비교사4(남) 예비교사5(여)	화장품과학과	피부미용	9조	예비교사1(남) 예비교사2(남) 예비교사3(여) 예비교사4(여) 예비교사5(여)	호텔관광경영 학부	관광경영업무
5조	예비교사1(남) 예비교사2(남) 예비교사3(여) 예비교사4(여) 예비교사5(여)	패션디자인섬 유공학과	기술·가정	10조	예비교사1(남) 예비교사2(남) 예비교사3(여) 예비교사4(여) 예비교사5(여)	호텔관광경영 학부	관광경영업무

## 2. 연구절차

본 연구는 일반대학 교직과정 개설 교과목인 '교과교육론 A' 강의를 수강하는 학생들을 대상으로 이루어졌다. 교과교육론을 수강하는 학생들은 30분의 교과교육에 관한 이론 강의를 듣고 난 후 매주 조별로 모의 수업을 실시하였다. 먼저, 개인별로 전공 과목 내에서 주제를 선정하여 학습지도안을 작성하였다. 이들의 전공 교과목은 교사자격증에 표시되는 과목으로 7차 교육과정 중 학교 선택과목으로서 지정하는 전문교과이다. 먼저 모의수업을 하는 학생들은 일주일 전에 담당 교수와 수업지도안을 중심으로 사전 협의를 하였다. 수업 방법과 자료 준비, 질문

기법, 동기유발, 시간 배분 등에 관한 협의 후 최종 수정된 수업지도안과 학습자료를 준비해 모의수업을 실시하였다. 학습지도안에 근거한 모의 수업을 50분 실시한 후 조원들과 수업에 대한 질의 응답을 하면서 토의와 평가의 시간을 30분 가졌다. 학생들은 1학기 동안 개인별로 총 3번, 조별로는 총 15번의 모의수업을 실시하였다. 모의수업 전 과정은 VTR로 녹화되었다. 수업을 한 예비교사는 녹화 자료 및 수업 협의록, 수업지도안, 반성적 저널 등을 가지고 담당 교수와 개별적으로 만나 수업에 관한 협의를 하였다. 담당 교수의 연구실에서 이루어진 협의는 1시간에 걸쳐 이루어졌다.

통제집단은 '교과교육론 B'를 수강하는 학생들로 역시 30분에 걸친 담당 교수의 교과교육에 관한 일반적인 이론 강의 후 80분 동안 전공교과별 특징, 교과 내용분석, 수업지도안 작성법 및 교수방법 적용, 수업 기술 등에 관한 강의를 들었다. 교과교육론 A와 교과교육론 B 과목은 분반형태의 과목으로 강의교재, 수업 내용은 동일하였으며 본 연구자가 두 반 모두 강의를 담당하였다. 실험, 통제 집단 모두 학기 시작 전과 후에 교직과정 몰입 및 교과관련 교사 효능감 척도에 응답하였다.

### 3. 측정도구

#### 1) 교사효능감 척도

본 연구에서는 교사효능감을 측정하기 위해 이현정(1998)이 개발하고 김아영과 김미진(2004)이 타당화한 교사효능감 검사 문항들을 근거로 하여 본 연구의 목적에 맞게 문항을 일부 수정하여 사용했다. 원 척도는 3개의 하위 구성요인(자기조절효능감 21문항, 자신감 10문항, 과제난이도선호 5문항)을 5개의 직무분류(교과지도, 생활지도, 특별활동지도, 행정업무, 대인관계)에 따른 내용으로 총 36개 문항으로 구성되어 있으나, 본 연구에서는 이중 교과관련 교사 효능감 부분(자기조절효능감 5문항, 자신감 4문항, 과제난이도 선호 2문항) 11 개 문항을 사용하였다. 문항반응 형식은 Likert 6점 척도를 사용하였다. 본 연구에 참여한 학생들의 검사 문항에 대한 반응결과를 통해 살펴본 문항내적합치도인 Cronbach's  $\alpha$ 는 자기조절효능감 .89, 자신감 .81, 과제난이도선호 .79 이었다.

#### 2) 교직과정 몰입 척도

Mowday, Steers 및 Porter(1979)의 조직몰입 설문지를 참고로 하여 남순현(2005)이 제작한 7 문항의 전공몰입척도를 교직에 맞게 수정하여 사용하였다. 교직과정 몰입척도는 '교직분야를

통해서 내가 추구하는 가치를 실현할 수 있다', '교직분야의 공부는 하면 할수록 재미있다.' 등 총 7문항으로 구성되어 있다. 각 문항에 대해 동의하는 정도에 따라 '전혀 그렇지 않다'에 1과 '매우 그렇다'의 7을 표기하는 Likert 7점 척도를 사용하였다. 본 척도의 신뢰도 Cronbach's  $\alpha$ 는 .85였다.

#### 4. 자료분석

모의수업을 실시한 실험집단과 통제집단의 교과관련 교사효능감과 교직과정 몰입의 차이를 검증하기 위해 사전검사를 공변인으로 하는 공변량분석(ANCOVA)를 실시하였다. 또한 교과관련 교사효능감 하위 요인별 실험집단과 통제집단의 차이를 검증하기 위해 사전검사를 공변인으로 하는 중다공변량 분석(MANCOVA)를 실시하였다. 측정도구의 신뢰도를 알아보기 위해 Cronbach  $\alpha$ 의 내적 합치도 계수를 산출하였다. 수집된 자료는 SPSS WIN 15.0 프로그램을 이용하여 통계분석하였다.

질적 연구를 위해 예비교사들과 면담한 내용 및 모의 수업 후 제출한 반성적 저널을 분석하였다. 면담 내용은 모두 녹음하여 전사하였다. 반성적 저널과 녹취 자료를 수차례 정독하면서 예비 범주를 만든 뒤 범주에 따라 자료를 분류하는 방법(정미경, 2007; 조부경·김정화, 2000; 최영신, 1999; Spradly, 1980; Stake, 1995)을 사용하였다. 반성적 저널의 내용과 면담을 녹취한 내용 중 통합될 수 있는 것끼리 범주화하여 하나의 주제로 구분하였으며, 유의미하게 포착되는 내용을 해석적 관점(Interpretive perspective)에서 분석하였다(Lincoln & Guba, 1985).

## IV. 연구결과

### 1. 모의수업 활동이 교직과정 몰입에 미치는 효과

모의수업 활동을 실시한 실험집단과 통제집단 간 교직과정 몰입에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단에 사전검사와 사후검사를 실시하였다. 그 결과는 표 2와 같다.

모의수업 활동을 적용한 실험 집단과 통제 집단간의 교직과정 몰입의 평균 차이가 통계적으로 유의한 차이인지 알아보기 위해 사전검사를 공변인으로 한 공변량 분석을 한 결과는 표 3과 같다. 분석 결과, 실험집단과 통제집단의 교직과정 몰입이 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $F=9.869, p<.01$ ). 따라서 모의수업 활동은 예비교사들의 교직과정에 대한 몰입을 향상시키는 데 효과적임을 알 수 있다.

&lt;표 2&gt; 교직과정 몰입 검사 결과

		사전 검사		사후 검사	
		M	SD	M	SD
교직과정 몰입	실험집단(n=50)	37.64	5.00	39.52	4.89
	통제집단(n=48)	36.83	5.15	36.93	4.99

&lt;표 3&gt; 모의수업 활동에 따른 교직과정 몰입 공변량 분석 결과

변량원	SS	df	MS	F
공변량(사전점수)	1440.841	1	1440.841	151.006***
주효과	94.163	1	94.163	9.869**
잔여오차	906.451	95	9.542	
전체	2510.622	97		

\*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$ 

## 2. 모의수업 활동이 교과관련 교사효능감에 미치는 효과

모의수업 활동을 실시한 실험 집단과 통제집단 간 교과관련 교사효능감과 그 하위 요인인 자기조절 효능감, 자신감, 과제난이도 선호에서 차이가 있는지를 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단에 사전검사와 사후 검사를 실시하였다. 그 결과는 표 4와 같다.

모의수업 활동을 적용한 실험 집단과 통제 집단간의 교과 관련 교사효능감의 평균 차이가 통계적으로 유의한 차이인지 알아보기 위해 사전검사를 공변인으로 한 공변량 분석을 한 결과는 표 5와 같다. 분석 결과, 실험집단과 통제집단의 교과 관련 교사효능감이 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $F=33.591, p<.001$ ). 따라서 모의수업 활동은 예비교사들의 교과 관련 교사효능감을 향상시키는 데 효과적임을 알 수 있다.

&lt;표 4&gt; 교과관련 교사효능감 검사 결과

		사전 검사		사후 검사	
		M	SD	M	SD
교과관련 교사효능감 합	실험집단(n=50)	39.76	4.81	46.60	3.67
	통제집단(n=48)	39.72	4.42	42.12	4.60
자기조절 효능감	실험집단(n=50)	20.76	3.50	22.40	2.18
	통제집단(n=48)	20.54	3.21	20.72	3.23
자신감	실험집단(n=50)	12.08	3.68	15.70	2.46
	통제집단(n=48)	12.14	3.47	13.93	2.74
과제난이도	실험집단(n=50)	6.92	1.83	8.50	1.11
	통제집단(n=48)	7.04	1.79	7.45	1.61

&lt;표 5&gt; 모의수업 활동에 따른 교과 관련 교사효능감 공변량 분석 결과

변량원	SS	df	MS	F
공변량(사전점수)	305.636	1	305.636	21.046***
주효과	487.816	1	487.816	33.591***
잔여오차	1379.614	95	14.522	
전체	2175.673	97		

\*\*\*  $p < .001$ 

또한 교과 관련 교사 효능감 점수의 차이를 구체적으로 확인하기 위하여 3가지 하위 요인별로 사전점수를 공변인으로 한 중다공변량분석(MANCOVA)를 실시한 결과는 표 6과 같다. 그 결과 교과 관련 교사 효능감의 모든 하위 영역에서 실험집단과 통제집단 간 점수 차이가 통계적으로 유의함을 확인하였다(Wilks' Lambda= 0.73,  $F=11.127$ ,  $df=3$ ,  $p < .001$ ). 예컨대, 자기조절 효능감( $F=11.533$ ,  $df=1$ ,  $p < .001$ ), 자신감( $F=11.067$ ,  $df=1$ ,  $p < .001$ ), 과제난이도 선호( $F=15.787$ ,  $df=1$ ,  $p < .001$ ) 하위요인에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 따라서 모의수업 활동은 예비교사들의 자기조절효능감, 자신감 그리고 과제난이도 선호를 향상시키는 데 효과적임을 알 수 있다.

&lt;표 6&gt; 모의수업 활동에 따른 교과 관련 교사효능감 하위 요인 중다공변량 분석 결과

	하위 요인	Wilks' Lambda	SS	df	MS	eta <sup>2</sup>	F
교사 효능감	자기조절효능감	0.73***	67.647	1	67.647	.108	11.533***
	자신감		76.094	1	76.094	.104	11.067***
	과제난이도 선호		26.405	1	26.405	.143	15.787***
오차	자기조절효능감		557.205	95	5.865		
	자신감		653.197	95	6.876		
	과제난이도 선호		158.892	95	1.673		

\*\*\*  $p < .001$ 

### 3. 모의수업에 참여한 예비교사들의 반응 분석

#### 1) 모의수업의 교육적 효과

##### 가. 자신감 획득

모의수업 이후 예비교사들이 가장 많이 언급한 것이 자신감에 관한 부분이다. 실제 교수 행위를 연습함으로써 인해 막연하게 갖고 있던 수업에 대한 두려움이 적어졌으며 잘 할 수 있다는

자신감을 갖게 된 것이다. 또한 수업지도안 점검-모의수업-피드백의 과정을 거치면서 자신의 수업 능력이 향상됨을 느끼고 이는 수업에 대한 자신감으로 이어진 것이다.

“모의수업을 하고 나서 왠지 모를 자신감이 생겼어요. 수업을 준비할 때는 잘 할 수 있을까 막막 하기도 했지만 하고 나니 내년에 교생실습 나가서 수업을 잘 할 수 있을거란 생각이 들어요.”-3조 예비교사 2(면담 내용 중)

“모의수업할 때는 정말 떨렸는데, 하고 나니 뿌듯하기도 하고 왠지 모를 자신감이 생겼다. 오늘 이 세 번째 마지막 모의수업이었는데, 전보다 훨씬 나아진 내 모습을 발견하고 교사가 된다면 정말 잘 할 수 있을 거 같다는 생각이 들었다.”- 5조 예비교사 1(반성적 저널 중)

#### 나. 교사로서의 능력을 점검하는 기회

모의수업 활동은 예비교사들에게 교사로서의 능력을 점검하는 기회를 제공하였다. 교사는 수업을 진행함에 있어서 여러 가지 교수 방법과 질문 기법, 자료 선정 및 제시 등에 관한 기술이 필요한데, 이러한 기술들이 현재 자신이 어느 정도 가지고 있으며 수업에서 발휘할 수 있는지 알 수 있는 시간이었다. 기대했던 것보다 수업에 관한 능력이 부족하다고 느낀 예비교사들은 이후 더 노력하려는 의지를 보였다. 즉, 가르치는 행위를 하는데 있어서 자신의 장점과 단점을 파악하고 향후 좀 더 발전 시킬 수 있는 기회가 되었으며, 교사로서 가져야 할 올바른 자세를 확립할 수 있는 시간이었다.

“나한테 이런 능력이 있었구나 하는 새로운 면을 알 수 있었어요. 기대했던 만큼 잘 한건 아니지만, 수업을 하면서 약간의 성취감도 느꼈고, 좋은 경험이었어요.”-2조 예비교사 1(면담 내용 중)

“어렵지 않을 거라 생각했는데, 예상한 거와는 달리 학생들이 어려워하고 이해를 못하는 거 같았어요. 설명을 쉽게 해야 했는데... 이 부분을 가르칠 때 좀 더 효과적인 다른 방법이 있지 않을까 하는 생각이 들었어요. 내가 수업하는 능력이 많이 부족하구나 절실히 깨달았어요.”-10조 예비교사 2(면담 내용 중)

#### 다. 전공 교과에 깊이 있는 이해

모의수업 활동은 예비교사들에게 전공 교과에 대해 더 많이 공부할 수 있는 기회를 제공했다. 근본적으로 교사는 자신의 전공과목에 대한 전문가이어야 하는데, 학생들은 모의수업을 하면서 전공 지식에 대한 완벽한 이해가 얼마나 중요한 것인지 깨닫게 되었다. 즉, 내용 전문가가 되지 않으면 수업에 대해 자신감을 가질 수 없으며 좋은 수업 기술도 소용이 없어진다는 것을 알게 되었다고 진술하였다.

“수업지도안을 쓰면서 그리고 수업을 준비하면서 전공에 대해 더 많이 공부하게 됐다. 적어도 50분 수업 내용에 대해서는 확실히 알아야겠다고 다짐했다. 지난번 수업에서 중간에 학생이 교과서 내용에 관한 질문을 했을 때 답을 잘 못해서 더더욱 수업 내용에 대해 공부를 많이 했다.”-7조 예비교사 5(반성적 저널 중)

#### 라. 다양한 수업 기술 습득

수업을 진행할 때에는 교사의 전문적이고 다양한 수업 기술이 요구된다. 동기 유발 방법, 시간 배분, 좋은 화술을 사용하는 것, 발문과 응답하는 방법, 칭찬하는 방법, 과제 부과하는 방법 등이 그것이다. 예비교사들은 모의수업 활동을 통해서 다양한 수업 기술을 익히고 이를 적절하게 활용하는 방법을 알게 된 것이다.

“준비할 때는 시간이 이렇게 남을거라고 생각 못했어요. 수업 내용은 다 말했는데 20분이나 남은 거예요. 어디서부터 잘못된 건지도 모르겠고...그 다음부터는 정신이 하나도 없어서 제대로 수업을 못했어요. 나중에 학생들이 지적한 내용을 꼼꼼히 살펴보고 녹화된 자료도 보고 하면서 무엇이 문제인지 좀 알게 같더라고요. 처음에 긴장해서 너무 말을 빨리 한 것도 있고....”-6조 예비교사 3(면담 내용 중)

“수업지도안을 준비할 때 교수님과 협의하면서 동기유발 방법에 대해 여러 가지로 고민했다. 그런데 실제 수업을 할 때는 동기유발이 제대로 되지 않은 거 같았다. 학생들은 그저 그런 반응을 보였고 집중도 제대로 되지 않았다. 그런데, 다른 사람의 수업을 관찰하면서 동기유발 부분에 참신한 자료로 학생들의 흥미를 이끌어내는 것들을 보고 나도 저렇게 하면 되겠구나 하는 생각을 했다.”-7조 예비교사 4(반성적 저널 중)

#### 마. 학생들의 반응에 대처할 수 있는 능력 키움

수업은 정해진 틀대로 되는 것이 아니고 매 수업마다 다른 상황이 연출되기 때문에 교사의 융통성 있는 대처가 중요하다. 초임 교사들은 학생들의 반응을 예측하기 어렵기 때문에 돌발 상황에 제대로 대처하지 못해 수업의 흐름을 이어가지 못하는 경우가 많다. 예비교사들은 처음 모의수업을 할 때 학생들의 반응에 제대로 대처하지 못해 어려움을 겪었지만, 이후에는 점차 대처 능력이 향상되는 모습을 보였다.

“처음 모의수업을 할 때 학생들이 마구 떠들고 집중하지 않아서 힘이 들었다. 그래서 수업 후에 학생들이 산만할 때 어떻게 대처할 지를 고민하게 되었다. 처음보다는 그 다음 수업에 훨씬 나아진 거 같다.”-8조 예비교사 1(반성적 저널 중)

“학생들이 자꾸 수업과 관계없는 질문을 하면서 수업을 방해했어요. 생각지도 못했던 학생들의

반응에 당황했구요. 당황하다 보니 어떻게 대처를 해야 할지 모르겠더라고요. 그런데 다음 수업을 하면서는 만약에 이번에 똑같이 그러면 이렇게 대처해야지 하는 생각이 들더라고요.”-9조 예비교사 5(면담 내용 중)

## 2) 모의수업의 개선점

### 가. 담당 교수의 전반적 수업관찰 필요

예비교사들은 모의수업을 진행할 때 담당 교수가 자신의 수업을 전부 다 참관하고 수업이 끝난 후 학생들과 함께 수업협의를 하기를 원했다. 본 연구에서는 교과교육론을 수강하는 학생들을 대상으로 모의수업을 시행하였는데 학생 수가 많아서 개인별로 3번의 모의수업을 하려면 조별로 각각 다른 강의실로 이동하여 모의수업을 실시하여야 했다. 한 주에 10개의 조가 한꺼번에 모의수업을 진행하니 담당 교수가 모든 수업을 다 참관하기가 현실적으로 어려웠다.

“모의수업을 하면서 한가지 아쉬웠던 점은 조별로 각기 다른 강의실에서 진행되다 보니, 교수님이 내 수업을 처음부터 끝까지 보지 못하신다는 것이다. 물론 수업이후 녹화된 비디오를 보면서 수업 협의를 하지만 수업을 모두 참관하신 후 바로 수업에 대한 평가가 있었으면 더 좋았을 거 같다”.-10조 예비교사 1(반성적 저널 중)

### 나. 더 많은 모의수업 기회 필요

예비교사들은 모의 수업을 마친 후에 몇 번 더 연습의 기회가 있었으면 좋겠다는 의견을 제시했다. 모의수업을 하면 할수록 자신감도 생기고, 수업 능력에 대한 검증의 기회도 되었는데 아쉽다는 반응들이었다. 여러 가지 수업 방법에 따른 효과를 알아보고 싶는데 세 번의 모의수업 동안 모든 수업 방법을 다 동원할 수가 없어서 더 많은 모의수업 기회가 필요하다고 진술했다.

“모의수업 3번으로는 부족한 거 같아요. 이제 겨우 감을 잡은 거 같은데 . . . . 다른 사람이 하는 모의 수업을 참관하는 것도 도움이 되지만, 제가 직접 몇 번 더 해보면 지금보다 훨씬 나아질 거 같아요.”-4조 예비교사 3(면담 내용 중)

### 다. 교과 전문가의 지원 필요

모의수업을 준비하면서 예비교사들은 관련 사례 등 교과 내용과 맞는 자료를 찾아야 하는 경우, 이를 지도할 전문가의 부재로 어려움을 겪었다. 또한 부가적인 설명이 필요한 부분은 어느 정도까지 심화된 내용을 다루어야 하는지 감을 잡기가 어려웠다고 진술했다. 특히 실습이나 직접 실험을 해야 하는 전공에서는 중 고등학생들에게 적합한 실습 내용 등 세부적인 부분

에서 방향을 잡기가 어려웠다고 하였다. 이러한 문제는 일반대학 교직과정에서 교과교육론 강의를 할 때 여러 가지 현실적인 여건으로 전공별로 분반을 하기가 어렵고 교과교육 전공자나 현직 교사가 강의를 담당하기가 힘들기 때문에 나타나는 현상으로 볼 수 있다.

“수업 지도안이나 수업 기술 등에 관한 부분은 교수님이 많이 도와주셨지만, 정작 수업 내용, 즉 교과 내용에 대한 부분은 혼자서 공부를 해야 하는 어려움이 있었다. 내용 자체가 어렵다기보다는 이 내용을 이렇게 가르치는게 맞는지, 특히 실습을 하는 부분은 전공 수업에서 배우긴 했지만, 이렇게 조리하는게 맞는지 좀 힘든 부분이 있는 게 사실이다.”-2조 예비교사 5(반성적 저널 중)

## V. 논의

본 연구는 일반대학 교직 과정 이수 학생들을 대상으로 실시한 모의수업 활동이 예비교사들의 교과관련 교사효능감과 과제가치 향상에 효과가 있는지를 밝히고자 하였다. 연구문제를 중심으로 한 결과를 토대로 논의를 하면 다음과 같다.

첫째, 모의수업 활동 후 교직과정 몰입 정도가 유의미하게 향상되었다. 이는 예비교사들이 교사의 가장 중요한 의무 중의 하나인 수업 연습을 하면서 교사가 되기 위한 준비과정에 보다 더 충실하게 임했기 때문인 것으로 생각된다. 즉, 모의수업 활동 자체가 몰입의 계기가 되었을 뿐만 아니라, 이를 통해 교직의 중요성과 가치를 다시 한번 깨닫게 되었을 것이다. 또한 수업에 대한 자신감을 획득해서 향후 교사가 되려는 의지와 교직 준비에 대한 방향을 확고히 하였을 것이다.

둘째, 모의수업 훈련 후 교과관련 교수효능감은 유의하게 향상되었으며, 구체적으로 자기조절 효능감, 자신감 그리고 과제난이도 선호가 유의하게 향상되었다. 교사 자신이 학교에서 행하는 활동들을 관찰하고, 자기를 판단하며 스스로 반응하는 것과 같은 자기조절 기제를 긍정적으로 활용할 수 있는가에 대한 효능기대라고 할 수 있는 자기조절 효능감(이현정, 1998)이 유의하게 향상되었는데, 이는 모의수업을 통해서 교과 내용에 따른 수업방식을 조절하는 등의 기술을 습득하였고, 정보를 제공하고, 목표를 설정하고 과제의 진전 정도를 평가하는 자기조절 기능을 향상시킬 수 있었기 때문이다. 교사의 자신감은 학교상황에서 바람직하다고 기대되는 필요한 행동을 취할 수 있는 교사 개인의 판단(이현정, 1998)이라고 할 수 있는데, 예비교사들은 모의 수업 활동을 통해 학생들의 반응에 대처하는 연습을 하였기 때문에 자신감이 향상되었다고 할 수 있다. 실제 교과관련 교수효능감 척도 중 자신감 하위 요인 문항은 ‘수업 시간에 학생들의 질문에 답을 잘 못하면 당황스럽다’ ‘학생에게 방금 가르친 내용을 질문하는데도 대답하

지 못하는 나는 실패감을 느낀다' '내가 최선을 다해 가르쳤는데도 학생들이 수업 내용을 이해하지 못하는 그 수업에 대해 실패한 느낌이 든다' 등인데, 본 연구에서 모의수업을 진행할 때 학생 역할로 참여한 조원들은 수업의 관찰자 역할과 동시에 학생 역할을 하면서 질문이나 수업에 따른 적극적인 반응을 보였다. 따라서 모의수업을 진행하는 예비교사는 자신의 수업에 학생들이 어떻게 반응할지 예측할 수 있었으며, 이에 대한 자신감이 향상된 것으로 판단된다. 또한 자신이 통제하고 다룰 수 있다고 생각하는 도전적인 과제를 선택하는 과정을 통해 표출되는 과제난이도 선호(Bandura, 1986; 1993; 1997)가 모의수업 훈련을 통해 향상되었는데, 이는 여러번의 모의수업을 준비하면서 예비교사들은 전공에 관한 심도 깊은 공부를 하였고, 이를 통해 향후 이 수업 내용보다 더 어려운 내용도 가르칠 수 있다는 판단을 하였을 것이다. 즉, 동일한 과목의 수업을 반복하면서 얻은 교과 내용에 대한 연습의 효과가 있었기 때문에 지식관련 수준이 더 어려워져도 도전할 수 있으리라는 생각을 할 수 있었을 것이다.

이러한 결과는 지속적으로 현장실무교육에 참여한 집단이 그렇지 않은 집단에 비해 개인적 교사 효능감이 더 증가했다는 연구(이혜주, 2002) 및 수업 사례 활동이 개인적 교수 효능감을 높이는데 효과적이었다는 연구(한석실·이세나, 2007), 마이크로티칭 기법을 활용한 발표수업이 학생들의 자기효능감에 유의미한 효과가 있었다는 연구(정태희, 2004)와 맥을 같이한다. 초임교사는 교수 상황에 직면했을 때 학급 운영에 상당한 어려움을 느끼고 불안감을 가지며 교사 경험의 성공과 실패에 민감하게 되므로 교사 효능감을 높이기 위해 다양한 교육프로그램의 경험이 중요하다고 한 Veenman(1984)의 주장처럼, 대학의 교직과정 내에서 보다 효율적인 실제 수업과정을 포함하는 것은 예비 교사들의 교사 효능감을 높이는데 실질적인 기여를 할 것이다. 교사의 신념체계를 이해한다는 것은 교사의 전문적 준비와 실제 가르침에 대한 개선을 의미하며 교육의 질을 증가시키기 위해서는 교사의 신념을 변화시키는 부단한 노력이 요구된다(Pajares, 1992). 교사효능감은 교사들의 교실에서의 행동(Ashton & Webb, 1986), 학생 경영에 대한 믿음(Woolfolk, Rosoff, & Hoy, 1990), 학생의 학업성취(Ross, 1992), 학생의 자기효능감(Anderson, Green, & Loewen, 1988) 등과 중요한 관련성을 가질 뿐만 아니라, 교육기관 전체의 질적 발전에 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(Rich, Lev, & Fischer, 1996). 또한 교사효능감이 높은 교사는 자신의 교수와 아동의 성취에 대해 긍정적 기대를 가지고 이를 수행에 옮기는 것을 수용적인 경향이 있어, 교사의 기대와 태도는 아동의 실질적인 성취를 가져오게 된다(Ashton & Webb, 1986). 이렇듯 교사 관련 변인으로 교육의 질 측면에서 무엇보다 중요한 교사 효능감 향상을 위해 예비교사들에게 모의수업이라는 실질적인 교육적 활동을 제공하는 것은 교사양성과정에서 필수불가결한 요소라고 할 수 있을 것이다.

셋째, 질적 연구 결과 예비교사들은 모의수업의 효과로 자신감을 획득할 수 있었고, 교사로서의 능력을 점검하는 기회가 되었음을 언급하였다. 또한 전공 교과에 깊이 있는 이해를 할 수

있었으며 다양한 수업 기술을 습득하였고 학생들의 반응에 대처할 수 있는 능력을 키울 수 있는 좋은 기회였다고 하였다. 좋은 수업은 교과내용을 명확하고 효과적으로 전달 해 주는 수업이며, 학생들이 자신의 현재 지식을 더욱 높은 수준으로 재구성할 수 있도록 지원해 주는 수업이고, 교사가 의도한 대로 수업을 진행하여 계획한 수업 목표를 성취하는 수업이라고 할 수 있는데(서경혜, 2004), 모의수업은 이러한 좋은 수업을 지향하는 예비교사들에게 효과적인 실천 방안이 되었음을 본 연구결과로 알 수 있었다.

본 연구에서 모의수업 활동은 예비교사들이 스스로 모의수업을 시행하는 것과 더불어 동료들의 모의수업을 보고 평가하는 것과 담당 교수와 수업에 대한 협의 등이 모두 포함된 활동이다. 예비교사들에게 실천적인 역량을 신장시키기 위해서 구체적인 자료를 바탕으로 교수 행동을 평가하고 그 결과를 피드백의 정보로 제공하여 지도·조언해야 한다(김우정, 1999; 백순근, 1999; 백순근, 2005; 백순근, 함은혜, 2007; 백순근 외, 2007)는 많은 연구들은 모의 수업 후 평가 활동이 매우 중요함을 시사하고 있다고 할 수 있다. 본 연구에서 예비교사들은 동료들의 수업을 평가하면서 수업에 관한 기술과 학생들의 반응에 대처하는 융통성 있는 방법들을 익히게 되었다고 진술하였다. 이는 수업 전문성을 향상시키기 위해서는 가능한 한 자신 또는 타인의 수업을 관찰 할 수 있는 기회를 많이 갖게 함과 동시에 관찰한 수업을 객관적으로 분석하는 활동이 효과적이라는 연구결과(김경현, 2004; Wragg, 2000)와 같은 맥락에서 생각해 볼 수 있는 결과이다. 교사에 대한 지원이 교사의 교수능력을 향상시킨다는 연구결과(Ashton, Webb & Doda, 1983)처럼 본 연구에서도 담당 교수와 예비교사들은 비디오 화면을 보면서 교수활동에 있어서 자신의 변화 과정을 알 수 있었고, 장점과 단점, 교사로서의 가능성 등을 파악할 수 있었다.

향후 보다 나은 모의수업 활동을 위한 보완점으로 제시한 것은 담당 교수의 전반적 수업관찰 필요, 더 많은 모의수업 기회 필요, 교과 전문가의 지원 필요 등이었다. 이를 위해 일반대학 교직과정을 운영할 때 교직과목을 수강하는 학생 수를 줄이는 것과 현직 교사와 전공 교수의 모의수업 참관 및 지도에 대한 현실적인 방안 마련이 요구된다 하겠다.

교육의 질을 결정함에 있어서 수업의 질보다 더 중요한 변인은 없으며, 수업의 질을 결정함에 있어서 교사 변인보다 더 중요한 변인은 없다(Feldman, 1998). 또한 교수과정에서 질 높은 교수를 수행하기 위해서는 예비교사교육과정에서 어떤 경험을 했는지에 영향을 받게 된다(Bird, Anderson, Sullivan, & Swidler, 1992). 이러한 주장에서 알 수 있듯이 예비교사들에게 수업활동을 직접 해보게 하는 것은 향후 수업 전문성을 갖춘 교사가 되어 질 높은 교육을 할 수 있는 중요한 토대가 될 것이다. 이상의 결과를 토대로 본 연구의 제한점 및 후속 연구를 위한 몇가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 일반 대학 교직 개설학과의 학생들을 중심으로 이루어졌기에 결과를 일반화

하는데는 제한이 있다. 예비 중등교사라 할지라도 사범대학 학생들과 교직과정 학생들간의 차이를 보일 수 있으며 예비 초등교사들의 경우와도 차이가 있을 수 있어, 추후 보완적인 연구가 필요할 것이다.

둘째, 본 연구는 교사효능감 중 교과와 관련된 부분만을 다루었으며, 생활 지도 등 다른 분야의 교사 효능감에 대해서는 추후 보완적인 연구가 필요할 것으로 보인다.

셋째, 본 연구에서 시행한 모의수업 활동은 교과 활동의 일부로 진행하였으나, 독립된 프로그램이나 새로운 교직 교과로 시행하였을 때 그 효과가 클 것으로 생각된다. 향후 이에 대한 구체적인 연구가 필요할 것이다.

## 참고문헌

- 강영심, 황순영(2004). 모의수업을 통한 예비 특수교사의 반성적 사고 유형과 수준. *아시아교육연구*, 5(4), 55-80.
- 구수진(2002). 유치원 교사의 자기효능감과 부모와의 의사소통 수준과의 관계. *중앙대학교 대학원 석사학위 논문*.
- 김경현(2004). 컴퓨터보조 자기장학이 초임교사의 교수기술과 교수 효능감 향상에 미치는 효과. *한국 교원교육연구*, 21(1), 53-85.
- 김병찬(2002). 구성주의적 교사 양성 교육에서 예비교사들의 학습 특성. *교육행정학연구*, 20(4), 107-131.
- 김아영, 김미진(2004). 교사효능감 척도 타당화. *교육심리연구*, 18(1), 37-58.
- 김아영, 김민정(2002). 초등 교사들의 교사효능감과 학교조직풍토와의 관계. *교육심리연구*, 16(3), 5-29.
- 김영희, 김영수(2006). 온라인 영어 쓰기 학습에서 학습자 개인차 변인, 몰입(flow), 언어 학습전략, 성취도, 만족도의 관계 규명. *교육정보미디어연구*, 12(4), 239-314.
- 김우정(1999). 비디오 포트폴리오의 활용이 교수 능력에 미치는 영향. *이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문*.
- 김정환, 박도영(2001). 학습자의 지·정·의 특성과 학업성취도에 대한 구조방정식모형. *교육학연구*, 39(1), 147-166.
- 남순현(2005). 전공몰입과 직업가치: 성별, 지역별, 계열별 차이를 중심으로. *교육심리연구*, 19(1), 223-242.
- 류방란(2002). 초임교사들이 겪는 문제와 대처 방식. 서울: 한국교육개발원.
- 박성익, 김연경(2006). 온라인 학습에서 학습몰입요인, 몰입수준, 학업성취간의 관련성 탐구. *열린교육 연구*, 14(1), 93-115.
- 박성혜(2006). 중등과학 교사들의 교수법 및 자기효능감과 태도에 따른 교과교육학 지식. *한국과학교육학회지*, 26(1), 121-131.
- 박수경, 김상달, 조주환(1992). 마이크로티칭 방식의 수업장학이 지구과학과 교육실습생의 수업 기술에 미치는 효과. *한국지구과학회지*, 13, 269-282.
- 백순근(2005). 교사용 실천지능검사의 구성 요인에 대한 이론적 고찰. *교육평가연구*, 18(2), 59-77.
- 백순근, 이재열(2008). 비디오 포트폴리오 평가가 중등 예비교사의 발표역량에 미치는 영향. *아시아교*

- 육연구, 9(3), 107-127.
- 백순근, 함은혜 (2007). 중등 예비교사의 교육실습이 '교육적 가치'에 미치는 영향. *교육평가연구*, 20(4), 1-29.
- 백순근, 함은혜, 이재열, 신호정, 유예림(2007). 중등학교 교사의 교수역량 구성요인에 대한 이론적 고찰. *아시아교육연구*, 8(1), 47-69.
- 석임복, 강이철(2007). Csikszentmihalyi의 몰입 요소에 근거한 학습 몰입 척도 개발 및 타당화 연구. *교육공학연구*, 23(1), 121-154.
- 손연아, 신종란, 민병미(2007). 생물 예비 교사의 수업 시연에서 나타난 과학 수업 모형 적용 과정 분석-마이크로티칭 기법을 활용하여-. *한국생물교육학회지*, 35(3), 495-507.
- 이분려(1998). 유치원 조직풍토와 직무만족 및 교사효능감의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이은정(1999). 유치원 교사의 미술교수 효능감. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이현정(1998). 교사 효능감 척도 개발을 위한 예비 연구: 초등학교 교사를 중심으로. 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 이혜주(2002). 유치원 현장실무교육이 예비교사들의 교사효능감과 자기개념에 미치는 효과. *아동교육*, 11(1), 17-31.
- 장은정(2002). e-learning 공동체에 학습 전략과 몰입이 학습결과에 미치는 영향. *교육공학연구*, 18(3), 27-54.
- 장재윤, 신현균, 남순현, 김은정, 신희천, 김범성, 노연희, 차소영(2003). 대학 4학년생들의 전공몰입 관련변인들. 2003년도 한국심리학회 연차 학술발표 논문집. 181-182.
- 장재윤, 신희천, 이지영(2007). 대학에서 '전공'에 몰입하면 좋은 직장을 얻게 되는가? 대학생들의 전공 몰입이 취업의 질에 미치는 효과에 있어서의 성차. *한국심리학회지: 산업 및 조직*, 20(4), 415-435.
- 정미경(2007). 교원양성교육에서의 좋은 수업에 대한 예비교사의 인식. *교육과정연구*, 25(3), 247-264.
- 정태희(2004). 마이크로티칭 기법을 활용한 발표 수업이 대학생의 자기효능감에 미치는 효과. *교육과정연구*, 22(4), 189-208.
- 조부경, 김정화(1999). 유아 교사양성대학 전공강좌에서의 이론과 교수 경험 통합 사례. *한국교사교육*, 16(2), 101-126.
- 조영남(1993). 마이크로티칭과 교사교육. *교육학연구*, 31, 77-92.
- 조형숙(1998). 유아교사의 과학교수에 대한 자기효능감. *유아교육연구*, 18(2), 283-301.
- 주삼환(2003). 교육의 질 향상을 위한 장학의 이론과 기법. 서울: 학지사.

- 최미숙(2005). 보육교사의 교수 효능감 및 전문성 인식에 따른 교사-부모 의사소통 태도. *한국영유아 보육학*, 40, 1-19.
- 최영신(1999). 질적 자료 수집: 생애사 연구 사례를 중심으로. *교육인류학연구*, 2(2), 1-22.
- 한석실, 이세나(2007). 수업사례 활동이 예비유아교사의 교사효능감에 미치는 효과. *미래유아교육학 회지*, 14(4), 325-352.
- Allen, D., & Ryan, K.(1969). *Microteaching*. Ontario: Addison-Wesley.
- Anderson, R., Greene, M., & Loewen, P. (1988). Relationships among teachers' and students' thinking skills, sense of efficacy, and student achievement. *Alberta Journal of Educational Research*, 34, 148-165.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.
- Ashton, P. T. (1985). Motivation and the teacher's sense of efficacy. *Researcher on Motivation in Education*, 2, 24-35.
- Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). *Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman.
- Ashton, T., Webb, R. B., & Doda, N. (1983). *A study of teachers' sense of efficacy*.(ERIC Document Reproduction Service NO. ED 231 833).
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1993). Perceived self efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. N.Y.: W. H. Freeman and Company.
- Barfield, V., & Burlingame, M. (1974). The pupil control ideology of teachers in selected schools. *The Journal of Experimental Education*, 42(4), 6-11.
- Bird, T., Anderson, L., Sullivan, B., & Swidler, S. (1992). *Pedagogical balancing acts: A teacher educator encounters problems in an attempt to influence prospective teachers' beliefs*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.
- Borton, W. (1991). *Empowering teachers and students in a restructuring school: a teacher efficacy interaction model and the effect on reading outcomes*. Paper presented at the American Educational Research Association, Chicago.
- Brophy, J., & Good, T. L. (1984). Teacher behavior and student achievement. In M. C. Wittrock(Ed.), *Handbook of research on teaching*(3d ed., pp. 328-375). Washington, DC:

American Educational Research Association.

- Carter, K., & Richardson, V. (1989). A curriculum for an initial-year-of-teaching program. *The Elementary School Journal*, 89(4), 405-419.
- Chacon, C. T. (2005). Teachers' perceived efficacy among english as a foreign language teachers in middle schools in venezuela, *Teaching and Teacher Education*, 21, 257-272.
- Clarke, S. G., & Haworth, J. T. (1994). 'Flow' experience in the daily lives of sixth-form college students. *British Journal of Psychology*, 85, 511-523.
- Clifford, R. T., Jorstad, H. L., & Lange, D. L. (1977). Student evaluation of peer-group microteaching as preparation for student teaching. *Modern Language Teaching*, 61, 229-236.
- Cooper, H. M. (1983). *A historical overview of teacher expectation effects*. ERIC Document.
- Cousins, J. B., & Walker, C. (1995). *Personal teacher efficacy as a predictor of teachers' attitudes toward applied educational research*. Paper presented at the annual meeting of the Canadian Association for the Study of Educational Administration, Montreal.
- Csikszentmihalyi, M. & Csikszentmihalyi, I. (1988). Optimal experience in work and leisure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(5), 815-822.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper and Row.
- Csikszentmihalyi, M., & Larson, R. (1984). *Being adolescents*. New York : Basic Books.
- Csikszentmihalyi, M., & LeFevre, J. (1989). Optimal experience in work and leisure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(5), 815-822.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., & Whaleden, S. (1993). *Talented teenagers the roots of success and failure*. New York : Cambridge University Press.
- Denham, C., & Michael, J. (1981). Teacher sense of efficacy: A definition of the construct and a model for further research. *Educational Research Quarterly*, 6(1), 39-61.
- Du Toit, P. H. (1990). Microteaching as meta-learning opportunity for lecturers in teaching. *Dissertation Abstracts International*, 51(6), 19-20.
- Ellis, R. (1994). Activities and procedures for teacher preparation. In Richards, J. C., & Nunan, D. (Eds.), *Second Language Education* (pp. 26-36). New York: Cambridge University Press.
- Evans, V., & Johnson, D. J. (1990). The relationship of principals' leadership behavior and teachers' job satisfaction and job-related stress. *Journal of Instructional Psychology*, 17(1), 11-18.
- Feldman, S. (1998). *Teacher quality and professional unionism*. In *Shaping the Profession that*

Shapes the Future, Speeches from the AFT/NEA(the National Education Association) Conference on Teacher Quality.

- Furrer, C. J., & Skinner, E. A. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology, 95*(1), 148-162.
- Gebhard, J. G., Gaitan, S., & Oprandy, R. (1994). Beyond prescription: The student teacher as investigator. In Richards, J. C., & Nunan, D. (Eds.), *Second Language Education* (pp. 16-25). New York: Cambridge University Press.
- Gibson, S., & Brown, R. (1982). *Teachers' sense of efficacy: Change due to experience*. Paper presented at the annual meeting of the California Educational Research Association, Sacramento.
- Gibson, S., & Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Teacher Education, 76*(4), 569-582.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk-Hoy, A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal, 37*(2), 479-507.
- Gorrell, J., & Hwang, Y. S. (1995). A study of efficacy among preservice teachers in Korean. *Journal of Research and Development in Education, 28*(2), 101-105.
- Harju, B. L., & Eppler, M. A. (1997). Achievement of Motivation, Flow and Irration Beliefs in Traditional and nontraditional College Students. *Journal of Instructional Psychology, 24*(3), 147-157.
- Hoffman, D., & Novak, T. P. (1996). Marketing in hypermedia computer-mediated environments : Conceptual foundations, *Journal of Marketing, 60*(3), 50-68.
- Huberman, M. (1983). Recipes for busy kitchens. *Knowledge: Creation, Diffusion, Utilization, 4*, 478-510.
- Khan, B.(Ed.) (1997). *Web-based instruction*. Englewood Cliffs, NJ; Educational Technology Publications.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, California: Sage Publications Inc.
- MacLeod, G. R. & McIntyre, D. I. (1977). Toward a model for microteaching. In McIntyre, D. I., MacLeod, G. R., & Griffiths, R. (eds.). *Investigations of microteaching*. London:Croom Helm.
- Midgley, C., Feldlaufer, H., & Eccles, J. (1988). The transition to junior high school: Beliefs

- of pre- and post-transition teachers. *Journal of Youth and Adolescence*, 17, 543-562.
- Moneta, G. B., & Csikszentmihalyi, M. (1996). The effect of perceived challenges and skills on the Quality of subjective experience. *Journal of Personality*, 64(2), 275-310.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 4, 224-247.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' belief and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62, 307-332.
- Pearce, J. M. (2004). Achieving flow in an online learning environment. *Beyond the comfort zone: Proceedings of the 21st ASCILITE Conference*, 5-8.
- Pearce, J., & Howard, S. (2004). *Designing for flow in a complex activity*. Paper presented at the 6th Asia-Pacific Conference on Computer-Human Interaction. New Zealand.
- Perlberg, A. (1989). Conceptual and theoretical bases of microteaching. In Eraut, M. (ed.). *The International Encyclopedia of Educational Technology*. Oxford: Pergamon.
- Peterson, C., & Stunkard, A. J. (1992). Cognates of personal control: Locus of control, self-efficacy, and explanatory style. *Applied & Preventive Psychology*, 1, 111-117.
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, 59, 603-609.
- Ramey-Gassert, L. K. (1993). *A Qualitative analysis of that influence personal science teaching efficacy and outcome expectance beliefs in elementary teachers (teachers beliefs)*. Unpublished doctoral dissertation, Kansas State University, Manhattan.
- Rich, Y., Lev, S., & Fisher, S. (1996). Extending the concept and assessment of teacher efficacy. *Educational and Psychological Measurement*, 56, 1015-1025.
- Richards, J. C. (1994). The dilemma of teacher education in second language teaching. In Richards, J. C., & Nunan, D. (Eds.), *Second Language Education* (pp. 3-15). New York: Cambridge University Press.
- Rosenholtz, S. (1987). Education reform strategies: Will they increase teacher commitment? *American Journal of Education*, 95, 534-562.
- Ross, J. A. (1988). Job satisfaction amongst private and public secondary school teachers. *Perspectives in Psychological Researches*, 5, 29-30.
- Ross, J. A. (1992). Teacher efficacy and the effect of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Education*, 17(1), 51-65.

- Ross, J. A. Hogaboam-Gray, A., & Hannay, L. (2001). Effects of teacher efficacy on computer skills and computer cognitions of K-3 students. *Elementary School Journal, 102*(2), 141-156.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercadante, B., prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Reports, 51*, 663-671.
- Skadberg, Y. X., & Kimmel, J. R. (2004). Visitors' flow experience while browsing a Web Site : Its Measurement, Contributing Factors and Consequence. *Computers in Human Behavior, 20*(3), 403-422.
- Spradly, J. P. (1980). *The ethnographic interview*. New York:Holt, Rinehart & Winston.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. New York: Sage Publications, Inc.
- Trent-Wilson.(1991). The effects of a microteaching program upon the critical thinking skills of preservice teachers. *Dissertation Abstracts International, 51*(9), 2676-2677.
- Trevino, L. K., & Webster, J. (1992). Flow in computer-mediated communication. *Communication Research, 19*(5), 539-573.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk, H. A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research, 68*(2), 202-248.
- Veenman, S. (1984). Perceived self-efficacy, social comparison, affective reactions and academic performance. *British Journal of Educational Psychology, 64*, 465-472.
- Webster, J., Trevino, L. K., & Ryan (1993). The dimensionality and correlation of flow in human-cumputer interaction. *Computer in Human Behavior, 9*, 411-426.
- Wolters, C. A., & Daugherty, S. G. (2007). Goal structures and teachers' sense of efficacy: Their relation and association to teaching experience and academic level. *Journal of Educational Psychology, 99*(1), 181-193.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher 에 Education, 6*, 137-148.
- Wragg, E. C. (2000). *An introduction to classroom observation*. London Routledge.

\* 논문접수 2009년 5월 1일 / 1차 심사 2009년 6월 4일 / 2차 심사 2009년 7월 8일 / 게재승인 2009년 8월 9일

\* 정은이: 고려대학교 대학원에서 교육심리 전공으로 박사학위를 취득하고 현재 청운대학교 교양학부 조교수로 재직 중. 주요 연구 관심 영역은 창의성, 대학 생활 적응, 상담 등임.

\* e-mail: jejei@chungwoon.ac.kr

## **Educational Benefit of Simulated Teaching to Prospective Teachers:**

### **Focus on Flow in Teacher Program and Subject-related Teacher Efficacy**

Jeong Eun I\*

This study explored the effect of simulated teaching on prospective teachers' subject-related self-efficacy and flow in teacher program. 50 students in the teacher program of a university participated in 15 units of simulated teaching.

First, flow in teacher program was significantly improved after simulated teaching activities. Participation in simulated teaching provided an opportunity to think more deeply of the importance and value of teaching as well as flow experience.

Second, simulated teaching activities improved subject-related teacher-efficacy. In particular, significant improvement was found in self-regulated efficacy, self-confidence, and preference for task difficulty. This implies that students learned the skills of controlling their teaching methods to match the content through simulated teaching. They also improved their self-regulative strategies such as information seeking, goal setting, and self-evaluation. Practice of responding to their students in simulated teaching may have improved their self-confidence. In addition, repetition of simulated teaching may have facilitated their challenge for more difficult tasks.

Third, in qualitative interview, students stated that they obtained confidence and had an opportunity to self-test their abilities as teachers through simulated teaching. They also mentioned that they learned various learning skills and that they improved their abilities to respond to students' reaction. Finally, they suggested more opportunities for simulated teaching and more assistance from subject experts for better simulated teaching activities.

In conclusion, the present study confirmed that simulated teaching was an effective and essential way of improving teacher efficacy and flow in teacher education programs.

Key words: simulated teaching, subject-related teacher efficacy, flow in teacher program

---

\* Chungwoon University