

사범대학생들의 학기제 교육실습 경험에 관한 현상학적 연구

김 용 진¹⁾

김 유 나²⁾

허 인 화³⁾

하 아 영⁴⁾

허 혜 민⁵⁾

정 선 영⁶⁾

조 한 익⁷⁾

경상국립대학교 생물교육과

경상국립대학교 교육학과

본 연구는 학기제 교육실습에 참여한 사범대학생들의 경험을 현상학적으로 살펴보는 데 목적이 있다. 이를 위해 사범대학생 중에서 학기제 교육실습에 참여한 11명을 대상으로 이들의 경험을 분석하였다. 연구 방법으로는 Giorgi의 현상학적 방법을 적용하였으며 5개의 주제, 16개의 하위구성요소, 152개의 의미단위들이 도출되었다. 본 연구에서 학기제 교육실습의 경험은 배움이 있는 교육실습 기대, 사회적 관계 경험, 포화상태로 변하는 학업과 실습의 병행, 전문성 신장을 위한 노력, 실습을 끝냈다는 뿌듯함과 미래에 대한 고민으로 도출되었다. 연구참여자들은 교육실습 중 수업기술 부족으로 인하여 학생 통제 및 수업 준비 과정에서 어려움을 느끼고 있으나, 교사 직무 및 행정 업무를 비롯하여 학교교육과정의 다양한 운영을 경험하였다. 또한 교사로서의 태도와 책임감, 교직에 대한 가치도 갖게 되었다. 본 연구는 사범대학생의 학기제 교육실습 경험을 이해하고 이들에 관한 사회적, 정책적 관심을 높이고자 했다는 데 의의가 있다고 본다.

주요어 : 학기제 교육실습, 사범대학, 교육실습 경험, 현상학

1) 경상국립대학교 생물교육과, 교수

2) 경상국립대학교 교육학과, 박사

3) 경상국립대학교 교육학과, 박사

4) 경상국립대학교 교육학과, 박사수료

5) 경상국립대학교 교육학과, 박사수료

6) 경상국립대학교 교육학과, 박사과정

7) 교신저자 : 경상국립대학교 교육학과, 교수 (E-mail: h1652@gnu.ac.kr)

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

4차 산업혁명과 더불어 인구구조의 변화 등으로 교육의 변화도 가속화되고 있다. 2022년 개정 교육과정과 고교학점제 도입 등 미래교육으로 전환을 준비하는 과정에서 이를 담당하는 교사들이 새롭게 요구되는 역할에 적극적으로 대응할 수 있도록 교원양성체제의 변화가 필요한 실정이다.

교원양성체제의 발전방안은 예비교원에 대한 학기제 교육실습의 도입과 1급 정교사 자격연수와 연계한 다교과 역량 함양 지원, 중등 교원의 양성 규모를 감축하여 교원 임용시험의 경쟁률을 적정화하는 것을 담고 있다(교육부, 2021). 이 중에서 학기제 교육실습은 현장 역량 함양을 위한 실무형 교육을 강화하기 위해 교육실습 기간을 4주에서 16주로 확대하여, 실습학교에서 교육과정의 편성, 지도, 평가 등 한 학기 전체 교육과정에 참여함으로써 학교와 교실, 학생에 대한 실질적인 이해를 높이고 교육실습생이 자신의 교직관을 형성하고 점검하는 기회를 갖는 데 목적이 있다. 또한 이 발전방안에는 교육실습생들이 교육공동체의 일원으로서 교육활동에 기여할 수 있도록 역할을 부여하고 이를 교육청과 교원양성기관의 적극적인 협업으로 교육실습의 새로운 변화를 도모하려는 계획이 포함되어 있다(교육부, 2021).

그동안 4주간 운영되어 온 사범대학의 교육실습의 문제점으로 지적되어 온 것들은 실습에 참여한 학생들이 학교현장에 대한 부담감

을 가지고 있다는 점과 교사들은 학교가 혼란스럽고 실습생으로 인해 학교문화가 흐트러지는 걱정 속에서 교육실습이 이루어지고 있다는 점, 교육실습생이 학교 공동체의 일원이 아닌 손님처럼 왔다가는 방식의 실습이라는 점이 있다(김필성, 강현석, 2014; 손은령, 박수정, 이주옥, 2016). 이에 교육부(2021)는 학교현장성을 부각하고 학생이해 등을 높이기 위해 실습 기간을 한 학기로 확대하는 방안을 마련하였다. 그러나 교원단체들을 비롯하여 일각에서는 학기제 교육실습에 공감하지만, 교원의 증원 없이는 현장의 부담만 가중될 우려도 있으며, 실습담당 교사의 업무부담이 큰 만큼 이를 해소할 대책도 함께 마련되기를 요구하고 있다. 이와 같은 논란 속에서 학기제 교육실습은 2022년 상반기 운영계획을 마련하여 하반기 시범운영을 거쳐 2028년에 도입될 예정이다.

교원양성 과정의 하나인 교육실습은 사범대학생들이 교사로서의 역량을 강화하고자 반드시 거쳐야 하는 과정으로, 좋은 교사가 되기 위한 발달과정에 있어 필수적인 요소 가운데 하나이다. 교육실습을 통해 사범대학생들은 교사로서 갖추어야 할 기본적 자질과 태도를 익히고 학생들과의 상호작용 방식을 비롯하여 수업 및 생활지도, 행정업무 등 교사에게 요구되는 다양한 역할들을 관찰하고 실습하게 된다(강숙희, 2013; Boud, Cohen, & Walker, 1993; Johnston, 1994). 이러한 실습과정을 토대로 막연하기만 하였던 교사로서의 역량과 전문성, 교육관 등에 대해 고민하고 성찰하면서 교사로서의 사명감과 교직에 대한 확신을 갖게 될 것으로 본다. 또한 교육실습은 사범대

학생들의 개인적인 역량 향상과 더불어 넓은 의미에서 양질의 교원확보 및 국가교육력 향상에 기여하는 중요한 활동이라고 할 수 있다(Kolb & Kolb, 2009).

교육실습의 중요성으로 인하여 교육실습과 관련된 연구들이 다양하게 수행되어 왔다. 사범대학생들은 교육실습을 긍정적인 경험으로 인식하며 학생들과 상호작용하는 계기로 생각하는 것으로 나타난 반면, 실습기간이 충분하지 않고 스트레스를 느낀다는 부정적인 경험을 함께 보고한 연구(정혜영, 2004)를 비롯하여 사범대학생들은 교육실습이 교사로서의 자신의 능력을 함양하는 데는 좋은 기회였지만 짧은 실습 기간, 실습학교의 비체계적인 운영, 교과 지도의 어려움이 있었다는 점을 동시에 언급한 연구(박인옥, 2007) 등이 있다.

학생과의 상호작용 및 생활지도, 교수 및 평가기법의 적용 등을 통한 사범대학생들의 역량 변화를 탐구한 엄미리와 엄준용의 연구(2010)에서는 사범대학 교육실습생들이 교육실습 후 교과지도, 생활지도 및 학급경영 등의 영역에서 역량이 향상되어 실제 역량 수준과의 간극이 줄어드는 긍정적인 변화를 보고하였으며, 과학교과 교육실습생의 경우 교육실습 후 과학교수 효능감과 과학교과 지식이 향상되었다는 연구(신대리라, 2010)도 이를 뒷받침하고 있다. 한편 교육실습 실태조사와 프로그램 자체의 질을 높이기 위한 연구들에서 사범대학생들이 교육실습을 통해 느끼고 경험한 것에 근거하여 교육실습 프로그램의 실태를 파악한 연구(서재복, 2010; 이태훈, 이경희, 2005), 교육실습이 사범대학생들의 기대와 만족도에 어떤 영향을 미치는지에 대한 조사 연

구(손은령 등, 2016), 교육실습의 교육적 효과와 관련하여 실습생 개인의 교직에 대한 포부나 교직선택 동기(강혜진, 2015), 실습조직 환경(이영주, 길효정, 2016), 실습기관의 조직풍토(황윤세, 장영숙, 최미숙, 2004), 실습지도 교사(이승현, 한대동, 2016; 정한호, 2013; 최지영, 2020) 등 교육실습의 교육적 효과와 관련된 연구들이 수행되었다.

그러나 교육실습과 관련한 대부분의 선행연구(손은령 등, 2016; 엄미리, 엄준용, 2010; 이태훈, 이경희, 2005; 정한호, 2013; 조대훈, 김자영, 2013)는 교육실습 운영에 대한 예비교사의 만족도나 문제점 및 개선 방향에 초점을 맞춘 연구들이 대부분이거나 주로 교과교육의 실습에 관한 연구가 다수를 차지하고 있어 사범대학생들을 위한 교육실습이 실제로 어떻게 이루어지고 있는지 연구한 논문은 미흡한 실정이다. 또한 그동안의 교육실습과 달리 사범대학생들을 대상으로 시범적으로 운영하고 있는 학기제 교육실습은 또 다른 변화를 요구하는 과제라고 볼 때 한 학기 동안 이루어지는 교육실습은 이전에 이루어진 교육실습보다 훨씬 많은 문제점과 개선방안이 필요할 것으로 본다. 이에 본 연구에서는 학기제 교육실습 경험의 본질과 의미구조를 연구하는 데 현상학적인 접근이 필요하다고 본다(Giorgi, 1991, 2009).

현상학적인 연구는 학생들이 경험하는 것이 학생들의 의식에 어떻게 제시되는지 기술하고 의식 속에 드러나는 현상의 구조를 통합함으로써 의미를 드러내는 연구이다(Giorgi, 1997, 2009). 이 방법은 학기제 교육실습에서 학생들이 경험하고 있는 세계를 기술하고 학기제 교

육실습에 대한 세계가 학생들에게 어떻게 경험되는지, 그러한 의미는 무엇인지 설명할 수 있을 것으로 본다. 이러한 점에서 낮은 교육 현장에서 교사의 자격이 아닌 교육실습생으로서 한 학기를 보내면서 학생과 교사의 사이에서 적극적으로 지도하는 것도, 소극적으로 지도하는 것도 어려운 불안정한 위치에 있는 사범대학생들이 어떠한 경험을 하는지 경험에 대한 본질과 의미구조를 연구하는 데에 Giorgi의 기술적 현상학은 적합한 방법이라고 판단하였다(Crotty, 1996; Giorgi, 1997).

따라서 본 연구는 사범대학생들을 대상으로 시범적으로 운영하고 있는 학기제 교육실습에 참여한 사범대학생들의 경험을 현상학적으로 연구하고자 한다. 본 연구는 사범대학생들의 학기제 교육실습의 효과와 더불어 개선방안을 모색하는 데 도움이 될 것으로 본다.

2. 연구문제

본 연구에서는 현상학적 연구방법을 사용하여 학기제 교육실습을 통한 학교현장 실습과정에서 사범대학생들이 경험한 사례를 심층적으로 분석함으로써 교육실습 학기제의 안정적인 정착에 필요한 방안을 모색할 수 있을 것으로 본다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 학기제 교육실습에 참여한 사범대학생들의 경험의 의미는 어떠한가?

연구문제 2. 학기제 교육실습에 참여한 사범대학생들의 경험의 의미구조는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구참여자

현상학적 연구에서 연구주제와 관련하여 풍부하고 깊이 있는 자료를 제공해 줄 연구참여자를 선정하는 것은 매우 중요하다. 이러한 점을 고려하여 본 연구에서는 연구참여자를 선정함에 있어 적절성과 충분성의 원칙(Giorgi, 1991, 2009)을 토대로 학기제 교육실습에 참여하고 자신의 경험에 대해 풍부한 설명이 가능하고, 연구참여에 관해 자발적이고 적극적인 의사를 표현한 참여자들을 대상으로 하였다.

본 연구의 연구참여자는 G지역의 거점국립대학 사범대학에 재학하면서 학기제 교육실습에 참여하고 있는 11명의 4학년 학생들이다. 연구 참여를 승낙한 11명의 연구참여자에 대한 구체적인 정보는 표 1과 같다.

2. 연구절차

본 연구는 연구참여자에게 자신에 대한 개념과 경험을 언어로 이야기하는 심층면접방법을 통해 자료를 수집하였다. 사범대학생들의 학기제 교육실습 참여 경험을 밝히기 위해서는 경험의 본질을 탐구하는 현상학적 접근이 적합하다고 판단하였기 때문에 심층면담을 통하여 얻은 자료를 본 연구에서 가장 핵심적인 자료원으로 활용하였다. 사범대학생들의 경험에 대해 깊이 있고 폭넓은 정보를 제공받고자 인터뷰 가이드를 활용하되 질문 방식에 자율성을 가지는 반구조화된 면담 방식을 사용하였으며, 인터뷰 가이드는 실습학교에서의 경

표 1. 연구참여자들의 기본 정보

	학년	성별	전공	학기제 실습학교	교육실습 담당학급
연구참여자 1	4학년	남	음악교육	부설중학교	1-1
연구참여자 2	4학년	여	생물교육	부설중학교	2-1
연구참여자 3	4학년	남	생물교육	부설중학교	3-4
연구참여자 4	4학년	여	음악교육	부설중학교	1-5
연구참여자 5	4학년	남	생물교육	부설중학교	1-6
연구참여자 6	4학년	여	생물교육	부설중학교	3-3
연구참여자 7	4학년	남	생물교육	부설중학교	2-3
연구참여자 8	4학년	여	음악교육	부설중학교	1-3
연구참여자 9	4학년	여	생물교육	부설중학교	1-4
연구참여자 10	4학년	여	음악교육	부설중학교	1-2
연구참여자 11	4학년	여	역사교육	부설중학교	2-2

표 2. 면담 질문내용

질문내용
1. 학기제 교육실습을 지원하게 된 동기는 무엇입니까? 2. 교육실습 과정 중 겪었던 어려움은 무엇입니까? 3. 동료 교생들과의 관계에서 무엇을 경험하였습니까? 4. 교사와의 관계에서는 무엇을 경험하였습니까? 5. 학생들과 교류하면서 어떠한 경험을 하였습니까? 6. 교사가 갖추어야 할 자질과 능력에 어떠한 변화가 있었습니까? 7. 교육 실습과정에서 개선되어야 하는 부분은 무엇입니까?

험이 자신에게 어떠한 영향을 미치는가에 관한 부분에 초점을 맞추어 진행하였다. 연구자들은 연구참여자의 경험에 집중하기 위해 인터뷰 가이드를 활용하는 한편, 면담 과정에서 연구자의 목적에 부합하는 유도질문은 사용하지 않도록 최대한 노력하였다. 심층면접은 2022년 6월부터 8월까지 약 3개월 동안 연구자들과 일대일의 방식으로 진행되었으며, 연

구참여자 각각 2~3회로 회당 100분에서 120분 정도가 소요되었다. 면담장소는 연구참여자의 허락하에 학교 또는 조용한 카페에서 진행하였다. 연구참여자들은 연구 참여시 녹음에 대하여 연구자들과 충분한 합의를 통해 동의하였으며, 대화를 녹음한 자료들은 모두 전사 작업 후 문서화하여 보관하였다. 구체적인 면담 질문내용은 표 2와 같다.

3. 자료분석

본 연구에서 자료분석은 자료수집과 동시에 이루어졌으며, 주요 연구질문인 사범대학생들의 학기제 교육실습 경험은 어떠한가에 대해 의미를 찾고, 경험의 본질을 이해하는 데 목적을 두고 진행되었다. 본 연구에서는 연구참여자의 경험을 깊이 있게 이해하기 위해서 경험을 있는 그대로 살펴보고, 그 경험을 의미 있게 만드는 본질적인 구성요소들을 파악하여 이를 분명하게 기술하고, 이를 통해 경험의 본질을 탐구하기 위해 현상학적 연구방법을 적용하였다(Creswell, 2013; Giorgi, 2009).

연구자들은 현상학적 방법 중에서 연구자의 선입견이나 기존의 경험에서 벗어나 연구참여자의 살아있는 주관적 경험을 중시하고, 그 경험의 의미를 개별적, 상황적 맥락 속에서 있는 그대로 기술하여야 한다고 강조한 Giorgi의 기술적 현상학(Giorgi, 1991, 2009)을 적용하여 분석하고자 하였다. 기술적 현상학은 연구참여자가 자신의 경험을 표현한 언어 그대로의 의미단위를 규명해내기, 의미단위를 심리학적 언어로 변형하기, 변형된 의미단위를 연구현상에 대한 일반적 구조적 기술로 통합하기 등의 절차로 현상학적 분석절차가 이루어진다. 먼저, 연구참여자가 자신의 경험을 표현한 언어 그대로 의미단위를 규명하기 위해서 연구자들은 자료분석 절차에 맞춰 연구참여자들이 심층면담을 통해 진술한 내용을 전체적으로 이해하고 파악하기 위해 녹음된 자료를 바탕으로 축어록을 작성한 후 전사된 자료를 반복적으로 읽어나갔다. 자료를 읽으면서 연구자의 선입견을 배제하고 판단 중지를 하고

자 하였다. 이를 통해 참여자의 경험 전체에 대한 느낌을 전체적이고 직관적으로 파악하였다. 이후 심층면담의 내용을 문장 단위로 끊어 분석을 실시하였으며, 연구자들이 함께 교차분석 해나가면서 의미단위를 파악하고 구분하는 절차를 가졌다. 다음으로 의미단위를 심리적 언어로 변형하기 단계에서는 연구참여자들의 중심적인 주제를 의미단위로 구분한 이후 심리적 변형과정을 통해서 중심의미를 심리학적 언어로 변환하였다. 이 때 구체적인 언어를 심리학적 언어로 변환하는 과정에서 반성과 자유변경의 과정을 거쳤다. 마지막으로, 연구자가 보고자 하는 현상의 일반적 구조에 도달하기 위해서 의미주제를 도출하고 범주화한 이후 경험의 의미구조를 도출하는 과정을 거쳤다.

이러한 자료분석의 결과 연구참여자들의 공통적인 경험에서 152개의 의미단위, 16개의 하위구성요소, 5개의 주제들이 도출되었다. 도출된 주제를 살펴보면 배움이 있는 교육실습 기대, 사회적 관계 경험, 포화상태로 변하는 학업과 실습의 병행, 전문성 신장을 위한 노력, 실습을 끝냈다는 뿌듯함과 미래에 대한 고민으로 이는 표 3에 제시하였다.

4. 연구의 엄격성과 윤리적 고려

본 연구에서는 다음과 같은 방법으로 연구의 엄격성을 갖추고자 하였다. 첫째, 연구자들 중 일부는 사범대학에서 학생들에 대한 교육경험을 가지고 있었지만, 연구참여자들과는 안면이 없고 연구참여자들이 4학년이기 때문에 교수자와 학생이라는 위계적 관계는 형성

표 3. 의미분석과정

의미단위	하위구성요소	주제
경험을 해보고 싶음, 경험치	내적인 관심	배움이 있는 교육실습 기대
자신을 증명, 진로결정		
호기심, 적성에 맞는지 확인		
확신이 필요		
주변의 권유	외적인 관심	
실습비		
실습장소		
교육과정을 쉽게 알 수 있을 것 같음		
동료애, 전우애, 학년군끼리 뭉침, 돈독해짐	동료 실습 교생과의 관계	
조언, 도와줌, 동료피드백, 정보공유		
관계가 틀어지면 안 됨, 무뎌지게 지내려고 함, 편함		
가장 많은 시간을 함께 보냄, 의논하기 좋음		
공유, 시너지, 서로 도와줌	학급 담당 교생과의 관계	
수업적인 측면에서 배움, 맞춰가는 소중한 경험		
비교됨, 자격지심, 불화염려, 갈등		
편안함, 수용적, 배려, 따뜻함		
프로적임, 헌신적, 열정적	실습학교 교직원들과의 관계	사회적 관계 경험
소통하는 교장선생님, 연구부장 선생님		
잘 챙겨주심, 감사함, 존중해줌, 믿고 맡겨줌		
테크닉, 수업디자인, 체계, 가이드, 기대감		
자기방식으로 유도, 눈치, 괴리감	실습담당 지도교사와의 관계	
호칭 문제, 교사 역량의 차이		
예뻐, 유대감, 고마움		
당황함, 화남, 감정이 상함		
달가워하지 않는 느낌, 무시	학생들과의 관계	
학생 인권, 잘 성장했으면 하는 마음		
아이들이 흥미 있어하는 방식, 이름 외우기		
피아노, 젠가, 보드게임, 점심시간 이용, 사소한 것 기억		
똥단배, 이방인, 어중간함, 황무지, 눈치보임, 중간자	교사와 학생의 눈치를 봐야 하는 교생이라는 애매한 위치	포화상태로 변하는 학업과 실습의 병행
진짜 선생님은 아님, 교사로 인정 안함		
무시당하는 느낌, 중고신입경력직, 애매함		
책임감이 작음, 존중하는 문화형성이 필요		

표 3. 의미분석과정

(계속)

의미단위	하위구성요소	주제
활동지 만들기, 차시에 맞는 활동 찾기, 교재연구 교사로서 위치를 안 지킨 것, 참관 수업을 대충 때움 더 공부해야겠음, 전공지식에 대한 이해가 필요	수업을 준비하는 모든 과정에서 느껴지는 부족함	
학업병행의 어려움 수업준비를 하는 데 많은 시간이 걸림 번아웃 실습일지 체계화, 같은 내용이 반복됨, 스트레스 학생들과 마주하는 시간이 줄어들음, 조심스러워짐 체력의 소모 수업준비를 하는 데 돈이 많이 들음 교통 불편함	실습과 대학 학업을 병행하기 어려움 연구학교 연구성과를 위해 과하게 요구받는 실습일지 분량	포화상태로 변하는 학업과 실습의 병행
재미있고 유익함. 자유학년제 경험 진행사항과 신경써야 할 부분이 많음 현장과의 괴리감 전공과 다름, 교사용 지도서 참고, 공부해야 함 학생의 고민을 알 수 있음, 상담이 체계적이면 좋겠음 어떻게 조언해야할지 모름, 책임지지 못할 부분 조심스러움, 어색함, 조언이 어려운건 배제, 상처 오개념 전달, 효과적인 모형, 수업시간에 잘 노는 법 수업을 잘 가르치기 위한 노력, 학생들에게 물어봄 선생님 따라다님, 피드백, 배우려는 자세, 수업열정 수업방식의 변화, 수업 자신감, 질적인 측면 향상 수업이 편안함, 수업에 대한 즐거움, 뿌듯함, 깨달음 학교는 연습의 장소, 학생의 정서, 여유로워짐 특수학급 및 학교폭력 연수경험 교사로서의 마음가짐, 교사가 되고 싶음, 진로 이유 변화 꿈, 임용, 뿌듯함, 행복감, 의미있음 벽찬감정, 자신감, 밝아짐, 성격이 유해짐	자유학년제와 프로젝트 수업 학생상담 및 생활지도 수업 및 업무신장 수업에 대한 자신감 향상 잘 마무리했다는 뿌듯함과 향후 계획	전문성 신장을 위한 노력 실습을 끝냈다는 뿌듯함과 미래에 대한 고민

되지 않는다고 판단하였다. 이에 학교현장에서 이들과 신뢰 관계를 형성하는 데 무리가 없다고 판단하였다. 둘째, 연구참여자들의

심층면담을 마치고 나면 즉시 연구자 저널을 작성하였으며, 자료의 중립성을 위해 필사된 자료를 반복적으로 읽어나가면서 이해가 부족

하거나 의미가 명확하지 않은 부분은 다음 면담에서 재확인하였다. 셋째, 현상학적 연구는 참여자의 경험을 탐색하는 것이 주된 목적이므로 연구의 엄격성을 확보하고자 면담의 내용에 관해 연구참여자와 확인하는 과정을 통해 연구참여자들에게 자신의 경험과정이 연구결과에 잘 드러나고 있는지 검토하는 과정을 거쳤으며, 연구자의 해석에 대해 다각도로 검토하여 이들의 경험을 깊이 있게 이해하고자 하였다. 넷째, 본 연구에서는 학제적 의미와 함의를 도출하기 위해 연구자들 간에 끊임 없는 협의와 검토를 하면서 연구결과가 객관성을 확보할 수 있도록 하였다.

본 연구에서는 연구참여자들에 대한 최대한의 윤리적 고려를 위해 다음과 같은 방법으로 접근하였다. 먼저, 연구자들은 연구참여자에게 본 연구의 목적에 관해 충분히 설명하였으며, 연구참여자들로부터 연구 동의서를 받았다. 연구참여자의 사적인 상황은 비밀로 유지하였으며, 연구 보고서는 모두 익명으로 처리하였다. 또한 참여자가 원한다면 언제든지 연구 진행 과정 중에 연구참여를 철회할 수 있다는 점을 알려주었으며, 이에 관한 어떠한 불이익도 발생하지 않는다는 점도 재차 설명하였다. 연구 결과물과 관련하여 본인이 원하지 않는 내용은 연구자료로 사용하지 않도록 할 권리가 있으며 추후 연구목적 이외의 용도로는 절대 사용하지 않음을 안내하였다.

III. 결과 및 해석

1. 학기제 교육실습에 참여한 사범대학생들

경험의 의미

배움이 있는 교육실습 기대

연구참여자들은 사범대학에서 4학년을 시작하면서 대학에서 학기제 교육실습을 시범적으로 도입하기 위하여 지원자를 모집하는 것을 알고 있었다. 이들이 새롭게 시도하는 학기제 교육실습에 참여하는 이유는 내적인 관심과 외적인 관심이 참여동기로 드러나고 있었다.

내적인 관심. 학기제 교육실습에 지원한 연구참여자들의 내재적인 관심은 현재 유지되고 있는 교육실습과 다른 학기제 교육실습 제도에 대한 호기심과 더불어 학교 현장에서 다양한 경험을 통해 예비교사로서 자신의 가능성을 증명하고자 하는 바람에서 시작되었다. 연구참여자들에게 학기제 교육실습은 교사로서 진로를 결정하는 데 도전적인 의미로 다가왔으며, 중등을 기준으로 4주로 진행되던 학교 실습기간이 6개월로 확대된 점을 토대로 한 학기라는 긴 기간 동안 교사의 직무를 가까이서 살펴보고, 교사로서 갖추어야 할 태도 및 직업적 소명 의식을 배울 수 있을 것으로 보았다.

한 달 교생을 나가는 것보다는 한 학기 동안 하면서 전반적인 학교를 뭔가 볼 수 있을 것 같아서. 이걸 하면 뭔가 나중에 경험치가 쌓이고 나면 교직으로 돌아설 때 조금 플러스 요인이 되지 않을까. 그건 생각이 들었던 것 같아요. 그리고 잘해서 학생들한테 충분히 교육을 할 수 있다? 약간 이런 걸 좀 증명해보고

싶었던 것도 있었던 것 같아요 (연구참여자 1).

1개월 실습을 해서 임용고사를 준비해서 붙었는데 막상 현장에 나갔는데 내 길이 아니라고 느끼는 게 소모적이지 않을까. 그게 일종의 도박처럼 느껴지는 거예요. 저희한테 보여지는 피상적인 이미지만 보고 아 나 저거 할래 라는 것은 좀 제가 생각하기로는 논리적이지 않다고 생각을 해서 이렇게 지원을 하게 됐고요. 제가 대학원에 대한 생각도 있었는데 바로 대학원을 갈지 교직생활을 하다가 대학원을 갈지에 대한 해답도 여기에서 얻을 수 있을 거 같아서 지원을 하게 되었어요 (연구참여자 7).

외적인 관심. 연구참여자들의 경우 학기제 교육실습을 신청할 경우 대학과의 물리적인 거리가 상대적으로 가까운 실습학교에서 교육실습을 하기 때문에 임의 배정으로 인한 환경적인 불편함을 감소시키기에 충분하였으며, 개별실습처럼 실습학교를 직접 구해야 하는 부담감도 완화시킬 수 있어 학기제 교육실습의 지원이 용이하였다. 또한, 학기제 교육실습의 시범운영으로 교통비 및 의복비 등 실습비의 지원은 연구참여자들이 학기제 교육실습에 참여하는 데 경제적인 여건을 제공하는 요인이 되었다.

1순위가 여기 지역 안에 있는 학교에 교생 실습을 가고 싶다. 저희 학년이 유독 많았는데 20명 정도가 교육실습을 가

야 하는 거예요. 순번이 뒤로 밀려나면 이 지역 안에 있는 고등학교가 아니라 다른 지역에 가야 할 수도 있는 상황인 거예요. 저는 그러기가 너무 싫고 부담스러운 거죠 (연구참여자 6).

초반에 학기제 교육실습을 하고 싶었던 이유가 월급을 준다. 그래서 교통비나 급식비 혹은 실습비가 짝 다 지원이 된다. 왜냐하면 원래 저희가 돈을 내고 다녀야 하는 거였으니까. 어차피 해야 되는 실습인데 그냥 애들이랑 좀 더 오래 있을 수 있고 돈도 받는다니까 이거는 당연히 해야 되는 거 아니야 약간 이런 느낌? 그 돈이 좀 크긴 했어요 (연구참여자 9).

사회적 관계 경험

학기제 교육실습에 대한 기대와 관심으로 출발한 연구참여자들은 학교에서 수업의 전문성을 높이겠다는 생각과는 달리 다양하고 복잡한 관계에서 다양한 감정의 변화를 경험하고 있었다. 이러한 관계는 환영받는 관계로만 드러나지 않고 연구참여자들이 긴 시간동안 눈치보면서 배워나가야 하는 사회적 관계였다. 여기에는 사범대학 부설중학교가 학기제 교육실습 교육부지정 연구학교로 지정되면서 한 학기라는 긴 시간 동안 자신의 시간을 쪼개어 학기제 교육실습생들을 지도해야 하는 지도교사의 불편함과 부담감도 연구참여자들에게 드러나고 있었다.

동료 실습 교생과의 관계. 실습학교에서

실습기간 동안 함께 실습을 하였던 동료 교육 실습생에 관해 연구참여자들은 깊은 동료애를 느끼는 것으로 나타났다. 이들은 서로 전공은 달랐지만 같은 학년 군끼리 활동하며 교류하는 일이 많아지면서 학교생활에서 다양한 정보들을 공유하기도 하고, 서로의 수업에 참관하여 피드백을 주고받으며 조언을 아끼지 않았다. 그러나 학기제 교육실습의 기간이 한 학기인 만큼 이들은 동료 실습생과의 관계에서 사이가 불편해지면 학교생활이 어려워질 것으로 예상하였으므로 갈등 상황에서도 배려하고 무던한 관계를 유지하고자 노력하는 것으로 나타났다.

처음에는 아무래도 5월 초 정도까지는 저희끼리 밥도 같이 먹으러 가고 했는데. 어떤 게 있냐면 아무래도 담당하는 반이 다르잖아요. 현장체험학습이나 체육대회 그런 거를 학년별로 같이 붙어있다 보니까 다른 분위기가 형성된 것 같아요. 처음에는 과별로 있다가. 학년별로 이렇게 군집이 생기니까 (연구참여자 2).

5월 교생들보다 저희가 되게 사이좋아 보인다고 많이 말씀하셨어요. 확실히 사이가 좀 더 돈독해지기는 해요. 왜냐하면 너무 힘든 시간을 함께해서. 근데 실습하다 보면 서로 성격이 정반대도 있을 수 있잖아요. 각자 할 일 하면서 가급적이면 무던하게 지내려고 노력하는데 힘든 부분은 있어요 (연구참여자 3).

학급 담당 교생과의 관계. 교사 1인당 실

습교육생을 2명 배치하는 실습학교의 방침으로 인해 같은 학급을 담당하는 동료 실습생에 관하여 연구참여자들은 양가적인 감정을 경험하는 것으로 드러났다. 학급경영에 있어서 가장 많은 시간을 함께 보내기 때문에 학생 지도에 있어 함께 의논하고 시너지를 낼 수 있다는 점에서는 긍정적이지만 갈등으로 인한 불화가 염려되고 학급의 학생들이나 담당 교사로부터의 비교 등으로 자격지심으로 인한 동료 실습생과의 관계에 있어 불편함을 호소하기도 하였다.

저는 되게 좋아요. 일단 공유할 수 있다는 점? 그리고 서로 조레나 종레 이런 것도 지켜볼 수 있거든요. 그러면서 피드백 할 수도 있고. 사소한 것들이 되게 많은데... 애들을 같이 지켜보면서 서로 느끼는 점들이 같을 수도 있고 다를 수도 있잖아요. 그런 걸 공유할 수 있는 사람이 있는 게 좋은 거죠. 되게 친해요 (연구참여자 4).

1차시를 하고 제가 2차시를 하면 안 끝나는 경우가 많단 말이에요. 그걸 제가 이어받아야 되는 게. 수업이 깔끔해지지 않는 부분과 피피티를 수정해야 되고 이런 부분을 좀 불평하게 되었어요. 남이 했던 수업을 내가 이어받으려니까 그게 좀 힘들게 느껴졌거든요. 그리고 애들도 그럴꺼고 선생님이 두 명이니까 누구를 더 좋아하니 이런. 애들도 눈치가 보일 거고 어쨌든 비교가 자연스럽게 되는 게 너무 싫어가지고 (연구참여자 5).

실습학교 교직원들과의 관계. 연구참여자들은 실습학교에서 교사들과 함께 생활하고 학교조직의 문화를 가까이서 경험하면서 교사들에 대해 편안하고 수용적인 느낌을 받다고 하였다. 또한 교사가 수업이나 학생 지도에 있어서 열정적이고 헌신적이라고 표현하며 그들의 전문적인 모습에 관해서도 언급하였다. 교육실습을 지도하였던 지도교사에 대해 연구참여자들은 공통적으로 지도교사의 피드백을 통해 수업능력이 개선되었으며, 지도교사의 학생 지도 및 평가 방식 등을 가까이서 배워 나가며 교사들이 가진 수업기술 및 수업 디자인 등의 장점을 융합할 수 있었다고 하였다.

진짜 확실히 프로적인 면모가 많이 보이는구나 라고 느낀 게, 서로를 되게 많이 배려하고, 뭔가 공동체 의식을 느낀다고 해야 되나? 그런게 와닿아가지고. 최근에 평가부장님께서 연수하시는데 진짜 날씨가 엄청 더운데도 경청을 해주시는데, 내가 다른 세상에 와있나? 이런걸 느끼기도 했어요. 프로적인 면모가 많이 보였고, 전문가적인 그런게 탁 와닿았어요 (연구참여자 3).

매월 첫 주 전체 교직원들이 한 자리에 모이는 시간을 갖거든요. 그때 정말 의사소통이 활발하게 이루어지고, 교장 선생님께서도 “언제든지 편하게 이야기해라” 이런 말씀도 하시고. 교장실 문이 항상 열려있거든요. 닫혀 있지가 않아요. 그걸 보면서 선생님이 소통을 정말 잘하시려고 노력을 하시는구나. 그리고 이젠

정말 놀랐던건데 교장선생님이 1, 2, 3학년 학생들 이름을 다 외우고 계셔요 (연구참여자 8).

실습담당 지도교사와의 관계. 연구참여자들은 지도교사들이 자신들을 존중하고 믿고 맡겨주는 모습에 감사함을 느끼기도 하였다. 그러나, 학기제 교육실습의 특성상 한 학기라는 긴 기간 동안 지도교사의 영향을 많이 받기 때문에 교사의 역량에 따라 교육실습생 간의 차이가 발생하기도 하고, 지도교사의 수업 방식이나 지도유형이 교육실습생과 맞지 않을 경우 괴리감을 느끼기도 하였다. 이는 지도교사의 지도유형이 예비교사의 역량에 영향을 미치며, 지도교사의 다른 지도유형보다 역할 모델 및 모든 체험환경을 제공한 교육실습 환경에 예비교사의 역량이 가장 강화되는 반면 방임형 실습환경 및 수업환경에서 예비교사의 역량이 낮은 것으로 나타난 연구(정미재, 정재영, 2012)와 관련된다.

한 수업이 끝났을 때 그 수업에 대해서 피드백도 많이 나누고 싶고 한데, 어떨 때는 선생님이 수업 끝나면 그냥 가버리시고 하니까 내가 따라가서 여쭙보면 선생님 업무가 많으시고 할텐데 괜히 민폐가 되지는 않을까 그런 생각에 못하는 경우가 생겨버려서... 처음에 그렇게 해버리니깐 나중에 갈수록 더 못하겠더라고요 (연구참여자 4).

저희 지도쌤은 되게 꼼꼼하신 편이어서 제가 수업하기 전 주에 수업 계획할

때 아이디어가 없으면 선생님께 찾아가서 여쭙보고 선생님이 이런 활동을 해보는 게 어떨겠냐 하시면 그걸 다 짜서 지도안을 가져가면 선생님이 보고 피드백을 해주시고. 그리고 한 차시에 여섯 번 수업을 하는데 수업마다 여섯 번 수업다 들어오세요 (연구참여자 8).

저는 선생님께서 연차도 있으시고 여가서도 꽤 오래 있으셨고 하다 보니까 제가 경험할 수 있는 것도 많았고, 선생님 재량으로 해주셨던 게 많았어요. 그러니까 교칙으로는 문제가 없는데 조금 말이 나올 수 있을 것도 저희 선생님이기 때문에 가능했던 것도 있었거든요. 선생님이 연차가 있으시고 경력이 있으셨기 때문에 모든 것들이 커버가 가능했죠 (연구참여자 11).

학생들과의 관계. 연구참여자들은 실습학교에서 학생들을 처음 대면하였을 때 학생들이 자신들을 달가워하지 않는 느낌을 받았다. 사범대학의 부설 중학교이기 때문에 학생들이 교육실습생에 대해 익숙한 느낌도 있었고, 학기 초이기 때문에 학급의 새로운 친구들을 사귀고 새로운 학년에 적응해야 했기 때문이다. 연구참여자들은 학생들과 가까워지기 위해 쉬는 시간이나 점심시간을 이용하여 학생들이 흥미 있어 하는 방식으로 소통하기 위해 노력하였으며, 학급 학생들의 이름을 외우거나 좋아하는 것을 기억하는 등 사소한 것이라도 학생들과 친해지기 위해 노력하였다.

저희가 먼저 다가가려고 했어요. 점심시간에 가서 학생들이랑 대화를 좀 나눠도 되냐고 선생님께 여쭙보고 시간이 나면 학급에 가서 학생들 뭐 하는지 보고. 학생들이 태블릿을 가지고 게임을 하고 있더라도 무슨 게임을 하는지, 뭘 좋아하든지 그렇게 사소한 거 하나? 자고 있으면 자고 일어났을 때 많이 피곤했는지 물어보고 하면 학생들이 그걸 아는 지 한두 번 세 번? 그렇게 하니까 먼저 다가와 봤어요 (연구참여자 3).

아이들이 진짜 나를 무시하는 건가 이런 생각도 들었고. 그래도 고마웠던 건 더 반항하지 않았다는거. 만약 더 이렇게 해버렸으면 저는 아마 당황해서 어떻게 대처해야 할지 몰랐을 텐데, 자기가 잘못했던 거를 알고 죄송하다고 하니까. 그때 딱 한 번 괜히 미안하더라고요. 잘못된 행동이니까 말을 해줘야 되는건 맞지만, 내가 너무 화를 냈나 해서 (연구참여자 6).

학기 초반에는 아이들도 저희랑 안 친하다 보니까 다가와서 이야기하는 게 많지 않았는데, 이제는 아이들이 다가와서 사적인 얘기들을 정말 많이 해주고 있는 걸 느껴요 (연구참여자 7).

포화상태로 변하는 학업과 실습의 병행

학기제 교육실습을 하면서 연구참여자들은 학교 현장에서 배울 것이 많다는 기대와는 달리 긴 시간동안 교사와 학생의 눈치를 보면서

생활해야 하는 이방인과 같은 현실적 어려움에 봉착하였다. 또한 수업준비, 과도한 실습일지 작성, 대학 학업의 병행으로 연구참여자들은 한 학기 내내 잠을 줄이면서 생활하고 있었다. 한 학기를 지내는 연구참여자들에게 지치고 소진되는 모습이 많이 드러났다.

교사와 학생의 눈치를 봐야 하는 교생이라는 애매한 위치. 처음 실습학교에 첫발을 내디뎠을 때 연구참여자들은 예비교사로서 가지고 있던 기대감과 설렘은 뒤로하고 차가운 현실에 마주해야 했다. 황무지라고 표현할 만큼 낮은 학교환경에서 이방인이라는 수식어를 단 채 실습학교에 적응해야 했다. 교사도 학생도 아닌 어중간한 위치에서 적절한 상황판단을 하기 위해 눈치를 보기도 하였으며 교사로 인정하지 않는 분위기 탓에 학생으로부터 무시당하는 기분을 느끼기도 하고 이들을 직접적으로 지도하는 데 어려움을 느끼기도 하였다. 이는 사범대학생들이 실습현장에서 이방인이 된 듯한 느낌을 받거나 자신을 계류과 같은 존재로 느끼는 경우가 있다고 밝힌 연구(우신영, 2017; 조대훈, 김자영, 2013)와 관련된다.

뭔가 담임선생님이 종레나 조레를 이용해서 학급을 경영하시는데... 괜히 우리가 뭔가 끼어드는 느낌이 들고. 우리는 그래도 결국에는 이방인 아닌가 이런 생각이 들어가지고. 약간 담당선생님의 학급 경영을 우리가 방해하는거 아닌가? 이런 생각을 좀 했었거든요. 제가 그냥 초반에 많이 들었던 생각이 교생은 교사도 아니고 학생도 아닌 어중간한 그런 건

데... 또 한학기 동안 있어야 하니까 더 좀 어중간한? 정말 이방인? (연구참여자 2).

선생님들도 저희를 아예 선생님이라고 생각은 안 하는 것 같고. 사실상 그냥 호칭만 선생님이라고 생각하지 진짜 선생님이라고는 생각을 안 하더라고요. 왜냐면 저희한테 쌤들은 돈 얼마 받아요? 하고. 선생님은 기간제예요? 기간제랑 다른 거예요? 선생님은 아닌 거죠? 뭐 이런 질문들을 많이 들었거든요. 그래서 아직 자기들끼리도 완전한 선생님으로는 인정하지 않는 분위기예요 (연구참여자 5).

학생들은 저희를 교육 실습생으로 인식을 하고 있기 때문에 교사라고는 생각하지 않더라고요. 처음에 학기 초에 흡연하는 친구들이 적발됐는데, 우리는 교생 신분이기 때문에 직접적으로 지도하지는 못하고 담당 선생님께 그냥 인계하는 정도여서 그게 좀 아쉬웠던 것 같고 (연구참여자 3).

아이들도 알아요. 교사랑 다른 위치에 있다는 거를. 그래서 교생의 위치가 아이들에게도 보여야 하는데 그게 좀 고민이에요 (연구참여자 8).

수업을 준비하는 모든 과정에서 느껴지는 부족함. 학교에서 교육실습을 하는 동안 연구참여자들은 끊임없이 예비교사로서 부족한 자신의 모습과 마주하였다. 수업을 사전에 준

비하면서 단원에 맞는 학생 교육활동을 찾아 내거나, 활동지를 만드는 부분 등이 많이 부족하다고 느꼈으며, 학생들과의 관계에서도 언니나 오빠처럼 너무 가깝게 지낸 탓에 교사로서 지녀야 할 행동이나 태도를 지키지 않은 것 같아 후회하기도 하였다. 또한 수업 참관에서도 처음 마음가짐과는 달리 학습 내용을 파악하게 되면 열의 없이 시간을 낭비하는 자신의 모습에 실망하기도 하였다.

제가 좀 조용한 편이어서 다수의 인원을 끌고 갈 때 좀 힘이 부족하더라고요. 그런 부분에서 아직 교사 같은 모습은 조금 부족하다는 생각이 들었거든요. 애들이랑 1대 1로 상호작용할 때는 되게 좋은데 수업을 이끌어가는 부분에서는 조금 부족했다는 생각이 들었어요 (연구참여자 4).

처음에 만든 활동지나 피피티는 학교에서 어떤 식으로 진행하는지를 몰랐으니까 제 나름대로 만들었는데, 학생들이 알아야 할 개념만 들어가게끔 활동지를 조금 만들 수 있게 됐어요. 그렇지만 그 부분에서는 조금 부족하다고 생각을 해요. 그리고 자습서에 가르쳐야 될 내용은 다 나와 있어서 큰 무리는 없을 것 같아요. 근데 어떤 활동을 선택해야 할지가... 활동이 엄청 많잖아요. 그래서 차시에 맞는 활동이 뭔지를 찾는 게 아직은 부족하지 않나... 그거는 경험이 더 쌓여야 될 것 같아요 (연구참여자 9).

어떤 애가 저한테 ‘하이루’ 이러는 거예요. 근데 순간 이게 잘못됐다는 생각이 안드니까 저도 ‘하이루’ 이러고 간 거예요. 아차 싶더라고요. 애들이랑 계속 친근하게 놀고 하다 보니까... 나이차이도 많이 안 나다 보니까 저도 모르게 조금 동생처럼 대했겠다... 그런 건 있었어요. 그건 또 제 잘못된 것 같아요. 교사로서의 위치를 안 지킨 것 같아요. 다른 반 애들한테는 (연구참여자 10).

실습과 대학 학업을 병행하기 어려움. 학기제 교육실습에 참여하면서 교육실습생들은 학교실습과 학업을 병행해야 하는 것을 가장 힘들어하였다. 공개수업 일정과 대학의 중간, 기말고사 기간이 겹치면서 수업준비와 시험준비를 함께 해야 하는 때도 있었고, 특히나 대학에서 이수해야 할 전공 교과목이 더러 있는 경우 학업에 대한 부담이 매우 높았다. 실습 학교에서 업무를 익히고 학생들의 수업 준비를 하며 실습일지를 작성하는 등 교육실습을 매일 해나가면서 학과공부를 하는 일은 연구참여자들에게 큰 체력소모를 불러일으키기도 하였다. 또한 정신적인 스트레스까지 더해지면서 참여자들 중 일부는 번아웃을 경험하기도 하였다.

공개 수업하는 주랑 시험 주가 겹쳐서 너무 힘들더라고요. 그러니까 아무래도 우리는 5월 교생 선생님이 다 나가고 나서 공개 수업을 했기 때문에 그러면 시험이 기말 기간이잖아요. 이게 겹치니까 두 개 중 하나만 집중하고 이래야 하는

데, 둘 다 약간 이도 저도 아니게 집중하게 되는? (연구참여자 6).

제가 대학교 시험기간일 때 항상 실습 학교에 수업이 있었어요. 수업 준비를 해야 하니까 두 개를 같이 하기 힘든 거예요. 수업 준비만 해도 벅찬데... 하다보니까 대학교는 자연스럽게 많은 걸 포기하는 것 같아요. 제가 항상 수업 시간에 약간 찌들어서 가요. 친구들도 맨날 살이 엄청 빠졌다고 하고. 다른 애들은 진짜 연습 열심히 하고 가는데, 저는 맨날 체력이 딸려가지고 골골대면서 하니까 안 늘잖아요 (연구참여자 8).

너무 힘들었어요. 한 번은 진짜 번아웃이 올 뻔해가지고. 다 마무리 짓고 혼자 저기 다른데 가서 1박 2일 자고 왔어요. 그런 시간이 필요하더라고요. 울 뻔할 때 갔다 왔어요. 제 성격이기는 하지만 어느 순간 보니까 제가 하루라도 아는 사람을 안 만난 적이 없는 거예요. 평일에는 계속 학교 나가고 주말에는 스터디 하니까. 그래서 나를 아무도 모르는 곳에 가고 싶다. 그래도 1박 2일 동안 그런 휴식? 한 번 갔다오고 하니까 또 괜찮아지기는 했어요. 멘탈 관리가 제일 중요한 것 같아요. (연구참여자 11).

연구학교 연구성과를 위해 과하게 요구받는 실습일지 분량. 연구학교 연구성과를 위해 사범대학에서 요구하는 과한 실습일지 분량도 연구참여자들에게 부담감으로 작용하였다. 실

습일지는 사범대학에서 연구팀이 만들어져 구글 포맷을 제공하였는데 연구참여자들은 수업을 참관할 때마다 많은 분량의 실습일지를 작성하는 것에 스트레스를 받고 있었다. 지도교사가 아닌 다른 교사들도 일지 열람이 가능한 시스템으로 인해 일지 작성이 조심스러워지고 학교에서 빈 시간마다 일지를 작성하느라 많은 시간을 할애하였으므로 학생들을 마주하는 시간이 줄어들어 불만을 나타내기도 하였다. 참여자들은 공통적으로 실습일지의 체계화가 꼭 필요하다고 언급하였는데, 남윤경, 이효진, 김혜영, 정주훈의 연구(2019)에서도 예비교사들이 교육실습 프로그램에서 수업일지에 대한 부담감을 줄여주어야 한다는 점을 개선사항으로 제시하고 있다.

아무래도 형식이 확실히 갖춰지지 않다 보니까 우리는 받는 대로 그 양식에 따라서 다 써야되는거. 그래도 개선은 점점 되어가고 있긴 하지만, 지금도 저는 매번 이렇게 일과 끝나고 가면 일지를 써야 되요. 항상 집에 가서 제가 쉬어야 되는 시간에. 다른 걸 하기도 바쁜 이 시간에 일지에 계속 매여 있으니까 (연구참여자 1).

한 달 실습하는 학생들은 어떻게 참관할지 모르겠지만 저희 같은 경우에는 담당선생님 수업을 거의 다 참여하거든요. 그러면 같은 수업을 여섯 번 듣는 거잖아요. 그런데 들어가는 것마다 참관록을 하나씩 써야 되니까 한 수업을 6번 쓰는 거죠. 그래서 거기서 어려움이 있기는 했

어요 (연구참여자 2).

여러 번 했지만 일지가 너무 힘들어요. 정말 너무 방대한 실습일지를 쓰고 있거든요. 학급 경영이랑 참관록, 수업을 하게 되면 실습록, 협의하면 협의록, 현장 실무 교육 이런 카테고리가 있는데 매주 20페이지 정도? 정말 그냥 4일 출근하니까 20페이지 내외? (연구참여자 7).

전문성 신장을 위한 노력

연구참여자들은 학기제 교육실습과 학업을 병행하는 데에 어려움을 느끼고 있었지만, 학기제 교육실습을 선택하면서 기대했던 현장 중심의 다양한 교육과정들을 배우고, 프로젝트 수업 등 교육과정 재구성과 운영, 생활지도와 상담, 수업과 업무능력을 배우기 위해서 노력하고 있었다.

자유학년제와 프로젝트 수업. 연구참여자들은 실습학교에서 자유학년제를 가까이서 경험할 수 있었으며 자유학년제의 취지에 부합하는 학생참여 중심의 프로젝트 수업을 경험하였다. 실험 중심의 장기간으로 진행되는 프로젝트 수업을 통해 학생들에게 즐겁고 유익한 수업을 제공한다고 느꼈으나, 교육실습생의 측면에서 수업 진행사항과 주의사항 등 신경 써야 할 부분들이 많고 보조교사가 있어야 수업이 원활히 이루어진다는 점을 알게 되었다. 또한 이들은 전공과 다른 교과를 수업해야 하는 어려움 외에도 공통적으로 대학에서 배운 이론적인 수업모형들을 현장에서 실제 적용하기에는 어려움이 있으므로 현장중심의

교과목을 충분히 숙지하고 실습에 참여하는 것이 많은 도움이 된다고 보았다.

선생님이 하신 프로젝트 학습을 참관만 할 때는 교사가 돌아다니면서 각 모둠한테 피드백을 해주는 것도 예삿일이 아니더라고요. 저희가 한 반에 7개의 모둠이 나오는데 반이 6개에다가 7개의 주제면, 총 42가지의 주제잖아요. 물론 겹치는 것도 있고요. 그래서 많아봤자 한 스무 주제 그 정도일 거라고 가늠이 되는데... 그거를 파악하고 각 모둠의 진행 상황도 알아야 하고. 참관할 때는 몰랐지만 실제로 해보니까 상당히 신경써야 될 게 많구나... (연구참여자 3).

우리가 전공이라는 게 무시를 못 하잖아요. 전공 분야에 가면 날개 달린 새처럼 되게 자유롭게 뭔가 융통성 있게 할 수 있는데, 그렇지 않은 부분에 갔을 때는 더 신경이 많이 쓰이고. 수업의 디테일적인 측면에서 아쉽게 느껴지더라고요 (연구참여자 4).

학교 전공교육에서 불만이었던 게 수업 모형이 원래 수업에 대한 내용이 있고, 그 내용에 맞춰서 모형을 선택해야 되는데, 이게 역전이 돼서 모형에 수업을 맞추는 수업이 돼버렸더라고요. 중학교 수업에서는 그걸 적용하기가 굉장히 어렵거든요. 그리고 총 수업 시연에서는 모형에 맞춰서 하는 게 주도적이다 보니까 너무 과장한 측면이 있는 것 같고, 수업

모형을 배우는거에 대비해서 자기만의 논리체계를 만들어 나가는 게 많지는 않죠 (연구참여자 9).

학생상담 및 생활지도. 연구참여자들은 실습학교에서 학생상담 및 생활지도를 실시하면서 학생들이 현재 가지고 있는 전반적인 고민들에 대해 알 수 있어서 좋은 경험이 되었다고 진술하였다. 그러나 학생들과 상담을 할 때 학생들의 깊은 고민에 관해 해결책을 제시하기 어려울 뿐만 아니라 교육실습생으로서 자신이 책임지지 못할 부분이라 형식적인 가벼운 상담만을 진행하거나, 조언이 어려운 사항은 배제하였다고 이야기하였다. 또한 정교사가 아니기 때문에 학부모의 반발이 걱정되어 학생들과의 상담시 조심스러워지는 경향이 있었으며, 학생상담 후에도 상담에 관한 전문적인 지식이 부족한 것에 대해 아쉬움을 나타내었다. 이는 학생상담 및 생활지도에 관한 연구참여자들의 경험은 대학에서의 이론적인 학습만으로는 실제 현장에서 수행해내기 어렵다는 점을 반증하고 있다. 예비교사를 대상으로 한 연구(엄미리, 엄준용, 2019; 조대훈, 김자영, 2013)에서 생활지도 및 학생지도와 관련된 역량에 대한 교육요구도가 가장 높은 것으로 나타났으며, 사범대학의 교육과정이 학생지도와 관련된 예비교사들의 기대를 충족하지 못하고 있음을 확인한 연구(문은경, 신원섭, 박인우, 2016)도 이와 관련된다.

공부가 다가 아니다. 약간 이런 이야기를 계속 해주고 싶은데, 사실 저희는 진짜 선생님이 아니다 보니까 그런 말도

좀 조심스러워요. 왜냐하면 공부하지 말라고 했는데 애들이 집에 가서 쌤이 공부 안해도 된다는데 했을 때 학부모가 또 반발할 수도 있잖아요. 그때는 저희가 할 말이 없으니까. 그래서 그런 말까지는 못 했던 것 같아요 (연구참여자 2).

내 말이 학생에게 상처가 되지 않았을까... 내가 학생에게 한 행동이 혹시 잘못된 건 아니었을까... 그냥 성격상 이쪽으로 신경을 항상 쓰고 다녀가지고. 그런 면이 힘들었어요 (연구참여자 5).

어떻게 틀을 잡고 상담을 해야 할지 모르겠는 거예요. 뭔가 양식을 그대로 따라가기도 그렇고 약간 가지치기 하는 식으로 상담을 했던 것 같아요. 어느 정도 저희도 아이가 어떤 고민이 있는지 대충 파악을 할 수 있도록 조금 더 상담에 대해서 체계적이었으면 좋겠다 이런 걸 느꼈어요 (연구참여자 6).

한 번 반에서 싸움이 난 적이 있는데, 제가 아이들을 분리시키고 교생 선생님이 한 명씩 이렇게 말아서 따로 얘기를 했는데, 제가 한 명을 데리고 갔는데 뭔 말을 해야 될지 모르겠는 거예요. 일단 분리를 하고 이렇게 데려왔는데 어떻게 해야 되지 싶더라고요. 저는 일단 무슨 일이 있었는지를 듣기만 했던 것 같아요. 해결책까지 제시해 줄 필요는 없었지만, 교사로서 상황을 정리하고 문제도 깨우칠 수 있도록 해야 하는데 저는 그냥 그

됐구나... 거기서 멈춰버린 거예요. 저도 당황해서 (연구참여자 8).

수업 및 업무신장. 교육실습에 임하면서 연구참여자들은 교육실습생으로서 무엇보다 수업에 대해 염려하는 부분이 가장 큰 것으로 나타났다. 연구참여자들의 이러한 불안과 고민은 사범대학생들이 교육실습에서 교사 전문성 중 수업기술에 대해 가장 큰 어려움을 나타내고 있으며, 사범대학생들의 실습 불안과 갈등 요인으로 중요하게 다루어지는 요소라는 선행연구들(김병찬, 2003; 박은미, 2005; 윤갑정, 차정주, 2012)을 간접적으로 나타내는 것으로 보여진다. 수업적인 측면 외에도 연구참여자들은 학교업무를 배우고 익히고자 지도교사를 가까이서 따라다니기도 하고, 학년 연구실이나 교무실에 자주 다니면서 교사들의 부서업무를 관찰하기도 하였다. 교육실습생으로서 전반적인 학교업무를 가까이서 경험하면서 연구참여자들은 업무를 효율적으로 처리하는 다양한 방법들을 배우고자 노력하였다.

혹시나 오개념을 전달할까 싶어서 그 점에서 담당선생님이랑 많이 의논하고, 지도서랑 참고서도 많이 찾아보고 그랬어요. 행여나 오개념을 주면 안되니까. 그리고 교수학습방법 면에서는 어떤 학습 모형을 쓰면 조금 더 효과적으로 가르칠 수 있을까 이런 면에서 고민을 해봤고, 맡은 주제에 대해 아이들이 재미있게 학습하는 방법에 관한 고민도 많이 했던 것 같아요 (연구참여자 3).

저는 다른 방면으로 수업을 잘하고 싶었어요. 그래서 수업을 최대한 많이 경험해보고 싶었고, 다른 교생 선생님들보다는 그래도 조금 더 괜찮은 수업들을 학생들이 와 닿을 수 있는 재밌는 수업들을 하지 않았나 하고 개인적으로 그렇게 생각하거든요 (연구참여자 4).

선생님을 졸졸졸 따라다녔어요. 따라다니면서 선생님을 그냥 보고 있는 것만으로도 뭔가를 느낄 수 있지 않을까? 내가 남은 기간 동안 실습 생활을 하는데 도움이 되지는 않을까 싶어서 선생님을 좀 많이 귀찮게 했던 것 같고요... 초반에는 선생님을 좀 많이 찾아갔던 것 같아요. 궁금한 것도 많이 여쭙보고 (연구참여자 7).

실습을 끝냈다는 뿌듯함과 미래에 대한 고민

연구참여자들은 힘든 한 학기를 잘 마무리했다는 뿌듯함과 더불어 긴 시간을 실습하면서 수업을 할 기회가 더 많이 생기고 수업에 대한 자신감이 생긴 것이 학기제 교육실습의 성과라고 보았다. 또한 임용고사를 통해서 경험하게 되는 학교생활을 미리 경험함으로써 앞으로의 계획과 진로를 깊이있게 고민하는 계기가 되었다.

수업에 대한 자신감 향상. 학기제 교육실습을 이수한 후 연구참여자들은 예비교사로서 크게 두 가지 측면에서 발전하는 양상을 보였다. 우선 수업에서 교사들의 다양한 수업들

가까이서 보고 배운 결과 수업방법의 변화 및 자신만의 수업방식이 형성되어 수업의 질적인 측면에서 향상되었다. 이는 사범대학생들이 교육실습에서 수업을 이끌어나가고 학생을 대할 때 담대해지고, 수업내용을 재구성하거나 학생들의 주도적인 참여가 가능한 수업을 할 수 있을 만큼 수업기술 면에서 성장하는 것으로 느낀다는 연구(성용구, 2014; Boud et al., 1993)와 관련된다. 다음으로 학생에 대한 측면에서 연구참여자들은 학생들을 실제로 경험하면서 청소년기 학생들에 관해 가지고 있던 편견이 사라졌으며, 학생이해도가 높아졌다고 보았다.

제가 수업을 한 횟수가 좀 쌓이고 하다 보니까 저 선생님의 포인트를 나의 수업에 이렇게 하면 이렇게 적용시켜 볼 수 있지 않을까... 왜냐하면 저도 수업 시연을 해보면서 저만의 수업의 틀이라는 게 잡혀 왔다고 저는 생각을 하거든요. 이러한 저만의 틀이 생기다보니까 선생님의 특징적인 요소들을 조금 적용해 볼 수 있는 생각을 할 수 있는 때가 되지 않았나 라고 생각을 해요 (연구참여자 5).

옛날에 수업을 할 때 학교에 있으면 한 학기에 한 번 밖에 수업을 안 하잖아요. 근데 여기서 계속 수업을 하다 보니까 이제 옛날에는 대본을 짜가지고 그 대본을 외워서 수업 시간에 했는데, 이제는 그냥 피피티만 봐도 수업은 되거든요. 그래서 수업을 어떻게 풀어가야 할지 그런 부분이 엄청 향상된 것 같긴 해요 (연

구참여자 6).

선생님이 말해주셔서 이해가 너무 잘됐다. 이런 얘기를 들으면 저도 자신감이 엄청 오르고, 수업에 대한 편안함이 생겼어요. 여러 번 수업을 반복하면서 이제 책을 볼 때도 실제로 수업을 어떻게 하면 좋겠다라고 예상하는 능력도 길러지고, 나만의 학습지를 준비해 놓으니까 그런 게 여러 수업에 도움이 됐다고 생각해요 (연구참여자 9).

잘 마무리했다는 뿌듯함과 향후 계획. 실습을 마무리하면서 연구참여자들은 실습학교의 경험이 의미 있고 뿌듯하면서도 학생들을 생각하면 잘 대해주지 못한 것 같아 아쉽다고도 표현하였다. 학생들과 함께 생활하면서 성격이 유연해지고 밝아졌으며, 실습기간동안 학교에서 다양한 업무들을 익히고 여러 사람들과 사회적 관계를 맺으면서 자신감도 얻게 되었다고 하였다. 또한 학생들도 자신을 바라보며 교사의 꿈을 키우겠지라는 생각에 행복감을 느끼기도 하였다. 이는 이황원의 연구(2014)에서 예비교사들이 실습을 통해 교사가 학생에게 어떠한 존재인지, 수업을 잘하기 위해서는 무엇을 준비해야 하며 수업 이외에 교사가 담당해야 하는 업무가 무엇인지 등에 대해 성찰하면서 실습이후 교직에 대한 열망이 달라진다는 연구와 맥락을 같이한다. 또한 중등예비 교사들은 교사라는 직업이 사명감을 필요로 하는 직업이라는 생각을 가지고 있으며, 학생들과의 상호작용을 통해 학생에 대한 헌신과 애정을 기반으로 학생을 대해야 한다

고 생각하는 것으로 나타난 연구(김필성, 강현석, 2014)와도 관련된다. 이로써 연구참여자들은 학교현장실습을 통해 예비교사로서 인식의 변화를 경험하며, 교직에 대한 중요한 신념을 형성하는 것을 알 수 있었다.

저는 제가 원래 엄청난 불도저 같은 스타일이었거든요. 하나 보이면 팔팔팔 꿔고 하면서 눈앞에 보이는 미션을 클리어하듯이 약간 그런 느낌으로 살았었는데, 학기제 교육실습은 장기전이잖아요. 근데 이것을 하다 보니까 사람이 좀 유해진 것 같아요. 안되면 다른 게 있겠지 약간 넘어갈 수 있는 조금의 여유도 생긴 것 같고. 제가 7월 첫 주였던 것 같은데 몸이 너무 안 좋았거든요. 진짜 몸을 못 가눌 정도로 몸이 안 좋았는데 아이들이 “선생님” 하면서 오는데 마스크에서 웃음꽃이 활짝 퍼지는 거예요. 그때 엄청난 뿌듯함을 느꼈던 것 같아요 (연구참여자 4).

진짜 저는 오히려 교사가 되고 싶은 의지가 생겼거든요. 뭔가 애네들이랑 진짜 교사 대 학생으로 만나고 싶다. 약간 이런 의지도 생기고, 꿈과 수업 능력들 이런 부분들은 진짜 도움이 됐어요. 뭔가 내가 교사를 해야겠다 이런 생각과 마음가짐을 갖게 되었던 것 같아요 (연구참여자 5).

이 기억을 계속 잘 간직해서 이 마음 그대로 뜻을 이루었으면 좋겠다. 이를 계

기로 더 꿈을 이루고자 하는 열정을 쏟았으면 좋겠다. 그리고 기회가 된다면 내가 선생님이 되었을 때 학교에서 이 아이들을 한번 만나볼 수 있으면 좋겠다 이런 생각이 들어요 (연구참여자 6).

2. 학기제 교육실습에 참여한 사범대학생들의 경험의 의미구조

학기제 교육실습에 참여한 참여자들의 경험에 관한 의미구조는 경험의 중심의미들과 주제들 간의 관계를 의미하는 것으로 배움이 있는 교육실습 기대, 사회적 관계 경험, 포화상태로 변하는 학업과 실습의 병행, 전문성 신장을 위한 노력, 학기제 교육실습 마무리와 진로에 대한 준비라는 중심의미 간의 관계와 함께 중심의미에 포함된 주제 간의 관계 맥락에서 살펴보고자 하였다.

먼저, 학기제 교육실습에 참여하게 된 사범대학생들의 기대와 선택과정은 개인별로 상이하게 나타났지만, 연구참여자들은 교사로서 자질을 시험해보고, 교직으로의 진로를 결정하는 데 도움이 될 것이라는 기대를 갖고 실습에 참여하였다. 학기제 교육실습의 공간적 의미는 시간의 흐름에 따라 사범대학생들의 경험에 영향을 주었으며, 진정한 교사되기의 의미를 탐색하도록 하였다. 다음으로, 연구참여자들은 실습학교에 처음 들어섰을 때 교사로서의 부푼 마음과 기대감은 사라지고 교사도 학생도 아닌 낯선 존재로 사회적 관계를 경험하였다. 대학에서 바라는 학생으로서의 의무와 실습학교에서 요구하는 교육실습생으로서의 역할을 성실히 수행하기 위해 많은 시

간과 노력을 투자하면서 고단함을 느꼈지만, 동료 교육실습생과 서로 돕고 협력하며 실습 과정에서의 어려움을 극복하는 모습을 보여주었다. 하지만, 학기제 교육실습은 일주일에 이틀 정도는 대학에서 학업에 참여하고, 삼일 정도는 중학교에서 학기제 교육실습에 참여해야 하기 때문에 교육실습과 학업을 병행하는 것을 힘들어하였다. 하지만 연구참여자들은 학기제 교육실습에 참여함으로써 학교현장에서 다양한 교육활동을 통해 전문성 신장을 위해서 노력하였다. 이들은 교육실습을 마무리하면서 교사로서의 참된 모습을 배우고 부족한 교사역량에 대해 반성하고 성찰하면서 미래 교사로서 성장하고자 하는 모습을 보였다. 이

러한 경험의 주제들은 사범대학생들의 진정성 있는 자세와 노력을 바탕으로 발달적인 관점에서 교사로서의 전문성을 높이고, 사범대학생들이 지향하는 올바른 교사상을 바탕으로 교직으로의 입문을 결정짓는 중요한 과정의 하나로 자리매김하는 것을 확인할 수 있었다. 이러한 경험의 의미구조를 모형으로 제시하면 그림 1과 같다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 학기제 교육실습에 참여한 사범대 학생들의 경험에 관한 연구로 연구참여자

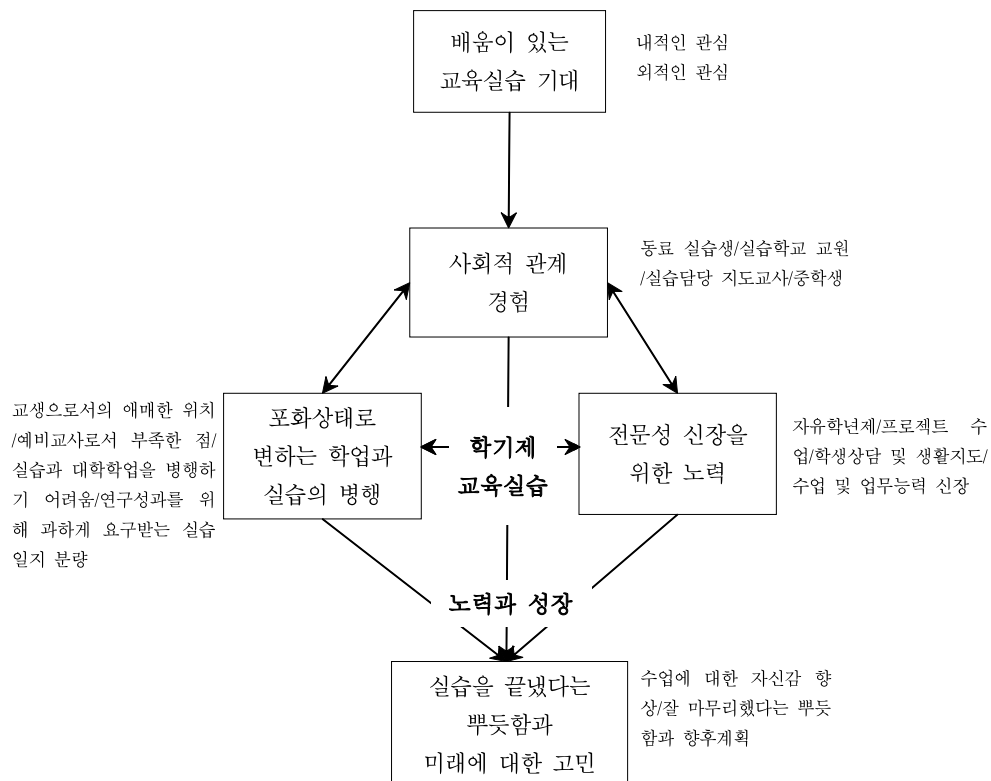


그림 1. 학기제 교육실습생들의 경험의 의미구조

들의 경험을 있는 그대로 탐구하여 그들의 경험을 바탕으로 학기제 교육실습의 효과적인 방안을 모색하고자 하였다. 연구대상은 학기제 교육실습에 참여한 11명의 사범대학생들로 개별 심층면담으로 진행하였고 수집된 자료는 Giorgi의 현상학적 연구절차에 따라 152개의 의미단위, 16개의 하위구성요소, 5개의 주제들이 도출되었다. 본 연구를 바탕으로 한 논의는 다음과 같다.

학기제 교육실습 경험의 주제는 배움이 있는 교육실습 기대, 사회적 관계 경험, 포화상태로 변하는 학업과 실습의 병행, 전문성 신장을 위한 노력, 실습을 끝냈다는 뿌듯함과 미래에 대한 고민으로 나타났다. 먼저, 배움이 있는 실습기대와 관련하여 연구참여자들은 학기제 교육실습을 선택한 이유로 학기제 교육실습에 대한 호기심, 학교현장에서의 경험, 주변의 권유 등 다양하게 나타났지만 대체로 교사로서의 진로결정을 확고히 하고자 학기제 교육실습에 지원한 것으로 나타났다. 이들은 사범대학생으로서 학기제 교육실습을 통해 이러한 고민을 해소하고자 하였으며 이는 교육실습 경험이 교직으로의 진로를 결정하게 되는 동기가 되거나 더욱 확고하게 되는 계기가 된다는 연구(김홍태, 윤지현, 최호, 이동준, 김재근, 2007)와 관련된다.

사회적 관계 경험과 관련하여 연구참여자들은 실습학교에서 자신들만의 문화를 형성하고 동료 실습생에 대한 이해와 정서적인 지지를 바탕으로 실습학교에 적응해가는 모습을 보였다. 그러나 이러한 긍정적인 관계의 이면에는 원만하지 않은 업무 협조나 동료 실습생에 대한 지도교사나 학생들의 선호, 평가를 의식하

는 동료실습생에 대한 어려움 등이 연구참여자들 간의 내적인 갈등요인으로 자리하고 있었다. 교육실습 과정 중에 종종 동료실습생은 경쟁자가 되어 업무분담과 협조의 미비로 갈등을 겪기도 하며(윤희경, 2007), 실습생은 실습지도 교사와의 관계를 평가자와 평가를 받는 자로 인식하기 때문에 평가를 잘 받기 위해 지도교사와 좋은 관계를 맺고자 노력하는 과정에서 갈등이 야기되기도 한다는 연구(조채영, 좌승화, 2014)와 관련된다. 실습학교 교원과의 관계와 관련하여 연구참여자들은 학기제 교육실습으로 인해 기존에 유지되고 있는 한 달간의 교육실습 보다 더 많은 수업기회를 제공받을 수 있었음에도 불구하고, 실습교사와 실습생 간의 1대 다수의 지도방식이나 지도교사의 역량에 따라 수업시수에 많은 차이가 있는 것으로 나타났다. 전공의 차이로 인해 실습교사에게 1대 1로 지도를 받은 경우 수업에 버거움을 느낄 만큼 많은 시간의 수업을 소화한 참여자가 있는 반면, 지도교사가 수업시수를 적게 배분하여 한 달 실습에 참여한 교육실습생보다 더 적게 수업을 하는 연구참여자도 있었다. 이 같은 문제점을 개선하기 위해서는 실습지도 교사와 교육실습생들의 인원 비율을 구체적으로 동등하게 하여 교육실습생 간의 수업기회 제공 및 전문성 있는 수업능력 향상에 격차가 발생하지 않도록 해야 한다고 본다. 또한 교원양성 기관인 대학에서도 전공 교수가 직접적으로 교육실습에 참여하여 교육실습생의 수업을 계획하고 실시하여 그 결과를 함께 분석함으로써 수업역량 향상을 위한 체계적인 지도가 필요할 것으로 판단된다. 한편, 연구참여자들은 학기의 전 과정에

참여하면서 현장 경험을 통해 학교업무 전반을 파악할 수 있었으나, 교사와는 달리 권한이 부족하여 사실상 실질적인 행정업무에 접근하기가 매우 어려웠다. 교육실습생이 학기제 교육실습을 통해 실습학교의 구성원으로 협업하고 실무역량을 배양하기 위해서는 교육실습 시 교육실습생에게 맞는 역할을 부여하고 명확한 업무분장을 통해 안정적인 업무수행이 가능하도록 개선해야 할 것으로 보인다. 연구참여자들은 교육실습생으로서 불안정한 지위로 인해 학생들과 관계를 설정하고 교사로서 역할을 다하는 데 어려움을 겪는 것으로 나타났다. 연구참여자들은 학교의 정교사가 아니기 때문에 학생들을 지도하는 데 한계가 있으며, 학생들 역시 연구참여자들이 학교에 잠시 머물다 돌아갈 교육실습생이라는 점을 명확히 인지하고 있기 때문이다. 이는 최지영의 연구(2020)에서 학생들이 느끼기에 사범대 학생들이 선생님이 아닌 너무 가까운 사이로 다가왔을 때 당혹감을 경험하였으며, 실습생의 역할에 충실할 경우 학생들과 애매하고 형식적인 관계에 머무르게 되는 경향이 있다고 보고한 결과와 유사하다. 학기제 교육실습에서 사범대 학생들이 교육실습생으로서의 역할을 원만히 수행하고 학생들과의 올바른 관계를 형성하기 위해서는 학생지도에 관한 교육실습생의 권한과 역할을 확대해야 할 필요가 있으며, 교육실습생들 역시 교육현장에서 학생들과의 사이에서 일어나는 여러 가지 상황에 유연하게 대처하는 방법들을 터득해 나가야 한다고 본다. 남윤경 등의 연구(2019)에서는 사범대학생들이 교육실습 기간에 느끼는 어려움으로 학생의 생활지도와 학생들과의 관

계형성이라고 하였는데 이는 중학생들이 연구 참여자들에게 함부로 대하기도 했다는 것을 나타낸다.

포화상태로 변하는 학업과 실습의 병행과 관련하여 학기제 교육실습이 4주에서 16주로 실습기간이 연장됨에 따라 한 학기 전 과정을 경험할 수 있는 이점이 있었으나 실습기간이 긴 만큼 교육실습생들에게는 임용을 준비하거나 학업을 병행해야 하는 부담감이 크게 작용하였다. 이들은 실습학교 일정과 대학 수업시간이 일치하지 않으면 학점이수 및 수업시간 조정에 난감함을 보이기도 하였다. 또한 이들은 일주일 동안 대학에서의 학업과 실습학교에서의 실습준비로 인해서 평일에는 거의 잠을 자지 못하고 있었으며 연구성과를 위해 요구되는 과도한 실습일지의 분량 또한 이들을 포화상태로 만들었다. 이러한 이유로 처음에 실습과 학업을 병행할 수 있을 것이라는 기대와 달리 한 학기 내내 힘든 실습과정, 실습준비 등으로 체력과 용돈의 부족 등을 경험하였으며 학업을 따라가기도 벅찬 상황에 내몰리게 되어 낮은 학점을 받는 경우도 있었다. 4학년 1학기는 임용고사를 준비하게 되는 데 연구참여자들은 임용고사 준비도 전혀 하지 못하고 바쁜 나날을 보내고 있었다. 이를 해결하기 위한 방안으로 실습과 학업을 병행하기 위해서는 한 학기 자체를 학기제 교육실습으로만 운영하거나 4학년 1학기로 시행되는 실습 시기를 변경하여 임용 준비 및 학점을 이수하는 데 차질이 없도록 해야 할 것으로 본다. 또한 학기제 교육실습 참여시 현재 2학점인 교육실습을 10학점 내외로 이수학점을 변경하는 것도 학생들의 부담을 줄이는 방안

이 될 것으로 본다. 이와 더불어 사범대학생들의 어려움을 해소하고자 실습 시 실습일지 기록의 간소화를 통해 학업을 지속하고 교육실습에 집중할 수 있는 시간을 마련할 필요가 있으며, 교육실습생을 위한 실습학교 내 실습 공간의 확보, 금전적 지원 역시 확대하여 제공한다면 학기제 교육실습이 안정적으로 정착 될 것으로 본다.

전문성 신장과 관련하여 연구참여자들은 학기제 교육실습에 참여하면서 실습학교의 지도교사를 통해 교사의 모습을 가까이에서 배우고 자신이 원하는 교사의 모습을 배워나갔다. 교사로서의 능력과 자질은 실습생과 교육실습 지도교사의 상호작용 속에서 이루어지며, 실습지도 교사는 실습생을 지도하는 교육자이자 선배교사로서 책임을 다하고 역할을 수행하게 된다. 교육실습생이 지도교사를 통해 교사 모델을 습득해나간다는 측면에서 볼 때 실습지도 교사의 역량은 매우 중요하며 성공적인 교육실습을 좌우하는 열쇠가 되기도 한다. 연구참여자들은 지도교사를 통해 수업지도, 학생지도, 학급경영 등에 관해 배우고, 피드백을 통해 끊임없이 문제점을 개선해나가며 예비교사로서의 역량이 향상되어가는 모습을 보였다. 그러나 실습지도 교사의 역량에 따라 교사로서의 역할을 습득하는 데 연구참여자들 간에 차이를 보이기도 하였다. 지도교사가 실습 지도경험을 가지고 있거나 실습지도에 적극적인 경우 수업기회나 여러 가지 업무를 익힐 기회가 많았지만, 그렇지 않은 경우 다른 결과가 나타났다. 이처럼 실습 지도교사의 태도와 역량에 따라 실습의 양상이 달라지므로, 지도교사들의 사명감에 단순히 의존하기보다는 실습

지도 경험의 부족을 보완하고, 지도교사들의 역량을 높이기 위해 체계적인 연수프로그램이 필요하다고 본다. 또한 실습학교의 상황에 맞춰 실습생들을 원활히 지도할 수 있도록 실습지도에 관한 메뉴얼을 보완하거나, 실습지도 교사에게 가산점 부여 및 수당을 지급하는 등 직업적인 보상 역시 제공되어야 한다고 본다. 이승현과 한대동의 연구(2016)에서 실습지도 교사들이 지도과정에서 여러 가지 어려움을 겪지만, 교사로서의 자부심과 보람을 느끼는 경우도 많다고 밝힌 것처럼 실습지도 교사 스스로 자기 성찰을 통해 실습교육생을 지도하면서 교육자로서의 의미있는 경험을 탐색해 보는 과정도 중요하다고 판단된다.

실습을 끝냈다는 뿌듯함과 미래에 대한 고민과 관련하여 연구참여자들은 학기제 교육실습을 통해 학생들을 직접 가르치고 실제 교사로서의 역할을 수행하면서 예비교사로서 만족감과 즐거움을 느끼고 자기 성장을 통해 교사로서 발전해 나가는 모습을 보여주었다(Johnston, 1994; Kolb & Kolb, 2009). 이는 실습 후 사범대학생들의 효능감 신념은 수업전략, 학급경영, 학생참여에서 향상되는 것으로 나타났다(Oh, 2011), 실습생의 교직희망 여부에 따라서 수업실행 및 학급지도의 실습경험이 성장한다는 연구(박인심, 2020; Jarvis, 2001)와도 관련된다. 교사로서의 전문성은 교사나 학생들에게 영향을 미치는 중요한 요인이므로, 교사전문성 성장은 사범대학생들에게 필수적인 과업이라고 볼 수 있다. 교육실습생으로 하여금 교사전문성을 형성하고 교육실습의 효과를 높이기 위해서 교원양성기관에서는 사범대학생의 교사전문성을 향상시킬 수 있는

교육실습 조건들을 분석하여 실습에 안정적인 환경을 제공하고, 교직에 대한 동기 향상 및 긍정적인 인식 함양을 위한 선배 교사나 학교 현장 전문가 등의 특강과 같은 교육을 사전에 제공하여 충분한 역량을 발휘할 기회를 가지도록 하는 것이 필요하다.

학기제 교육실습 경험의 구조는 경험의 하위구성요소와 주제들 간의 관계를 의미하는 것으로 배움이 있는 교육실습 기대, 사회적 관계 경험, 포화상태로 변하는 학업과 실습의 병행, 전문성 신장을 위한 노력, 실습을 끝냈다는 뿌듯함과 미래에 대한 고민의 관계와 각 구성요소들 간의 관계적 맥락에서 살펴볼 수 있다. 배움이 있는 교육실습의 기대와 사회적 관계 경험의 관계에서 내적인 관심과 외적인 관심이 상호작용함으로써 학기제 교육실습의 기대를 높였지만 이들이 경험한 것은 실습학교 교사, 학생들이 자신들이 기대한 상황과 달랐으며 이로 인해 동료들과의 서로 돕는 관계를 통해서 한 학기를 잘 마무리하고자 하였다. 하지만 실습 동료들도 상호 수업을 비교하고 경쟁적인 위치에 놓이게 되었다. 연구참여자들은 시간이 지나면서 실습의 경험이 부족하고 실습과 학업을 병행하는 데 어려움을 겪으며 포화상태로 다가오는 학업과 실습의 병행을 경험하였다. 여기에는 학기제 교육실습의 효과를 알아보기 위해서 연구참여자들에게 요구되는 과도한 실습일지, 동료들의 수업 참관을 통해서 생기는 경쟁적이고 과도한 수업준비도 이들을 지치게 만들었다. 하지만 연구참여자들이 실습과정에서 의미를 찾고자 노력한 것은 전문성 신장을 위한 노력이었다. 대학교 때에 이론으로만 배우던 내용들이 실

제로 어떻게 적용되는가를 배워가면서 이들은 자신들이 한달 동안 실습하는 학생들에 비해서 수업도 많이 하고, 학교에서 한 학기 동안 이루어지는 각종 교육과정 활동에 직접 참여하면서 배운다는 보람을 갖고 있었다. 이렇게 한 학기의 실습을 마치면서 연구참여자들은 실습을 끝냈다는 뿌듯함과 미래에 대한 고민을 하고 있었으며, 마지막 수업을 마무리하고 실습학교를 나오기 전에 중학생들과 담당 선생님에게 정성이 담긴 선물과 편지를 쓰면서 한 학기 동안 같이 지냈던 선생님들과 학생들에게 고마움을 느끼고 있었다. 실습이 끝나면서 한 학기 동안 너무 떨어진 체력, 앞으로 준비해야 하는 임용고사도 걱정이지만 치열하게 생활했던 한 학기 교육실습을 잘 마무리했다는 스스로에 대한 대견함을 갖고 있었다. 연구참여자들의 경험을 바탕으로 한 주제들과 하위구성요소들 간의 관계를 바탕으로 한 경험의 의미구조는 신체성, 시간성, 공간성, 관계성의 상호 맥락 속에서 복합적으로 작용하고 있었다(Crotty, 1996; Giorgi, 1991, 2009).

본 연구는 다음과 같은 의의가 있다고 본다. 첫째, 본 연구는 학기제 교육실습에 대한 연구가 전무한 시점에서 학기제 교육실습에 참여한 사범대학생들을 대상으로 현상학적 연구방법으로 접근하여 사범대학생들이 예비교사로서 갖게 되는 실습경험에 대해서 본질적인 의미를 살펴보았다는 데 의의가 있다. 자료분석 방법은 Giorgi(1991, 2009)가 제안한 기술적 현상학 분석방법으로 분석하였으며 면담 후 의미단위들을 규명하여 연구현상에 대해 체계적으로 통합하였다. 본 연구결과는 학기제 교육실습에 참여한 사범대학생들의 경험을

이해하고 앞으로 정책적인 개선방안을 모색하는 데 도움이 될 것으로 본다.

둘째, 본 연구는 그동안 연구되고 있지 않은 학기제 교육실습에서의 교육실습 경험을 살펴보기 위해 교육실습의 시작, 어려움, 교사로서의 성장과정을 포함하여 연구하였으며, 이들이 교육실습을 교사로서 발돋움하는 기회의 장소로 생각하고 적극적으로 교육실습에 임하는 모습을 볼 수 있었다. 실습과 학업을 병행해야 하는 어려움이 이들에게 나타났지만 이러한 어려움에도 굴하지 않고 포기하지 않는 모습을 볼 수 있었다. 이러한 과정은 원자료를 바탕으로 주제들을 체계적으로 연결시키고 하위구성요소와 주제들의 관계를 파악함으로써 드러났다. 본 연구는 이러한 과정을 통해서 학기제 교육실습을 통한 사범대학생들의 교육실습 경험의 의미구조를 살펴보았다는 데 의의가 있다.

하지만 본 연구는 다음과 같은 제한점이 있어 후속연구가 필요하다. 첫째, 본 연구에서는 교육부 지원으로 학기제 교육실습 시범운영에 참여한 G지역의 국립대학교 사범대학에 재학 중인 연구참여자들을 대상으로 하였다. 후속 연구에서는 지역별로 나누어 학기제 교육실습에 참여한 다양한 전공의 사범대학생들의 경험을 세밀하게 탐구하는 것이 필요하다고 본다. 둘째, 본 연구에서는 학기제 교육실습에 참여한 사범대학생들을 대상으로 하였다. 후속연구에서는 실습지도교사와 학생들의 상호작용에 관한 경험에 대해서도 탐색할 필요가 있다.

참고문헌

- 강숙희 (2013). 효과적인 학교현장실습 요인들에 대한 예비교사들의 인식. *교육방법연구*, 25(1), 51-67.
<https://doi.org/10.17927/tkjems.2013.25.1.51>
- 강혜진 (2015). 예비특수교사의 교직선택 동기와 교직원 및 교사효능감 특성에 관한 연구. *인문사회* 21, 6(4), 63-78.
- 교육부 (2021). 초·중등 교원양성체제 발전방안. 세종: 교육부.
- 김병찬 (2003). 사범대생들의 사범대학 진학동기와 적응과정 연구. *한국교원교육연구*, 20(1), 57-83.
- 김필성, 강현석 (2014). 중등학교 예비교사의 실습 경험에 대한 내용 분석: A대학교 중등학교 예비교사들의 실습 사례를 중심으로. *교육문화연구*, 20(1), 51-78.
<https://doi.org/10.24159/joec.2014.20.1.51>
- 김홍태, 윤지현, 최 호, 이동준, 김재근 (2007). 예비 생물 교사 및 과학교육 계열 대학생들의 진학 및 진로 선택에 대한 연구: 서울대학교 재학생을 대상으로. *한국생물교육학회지*, 35(3), 475-494.
<https://doi.org/10.15717/bioedu.2007.35.3.475>
- 남윤경, 이효진, 김혜영, 정주훈 (2019). 예비교사들의 교육실습경험에 근거한 교원양성 교육과정 개선방안 탐색. *교육혁신연구*, 29(1), 65-89.
<https://doi.org/10.21024/pnuedi.29.1.201903.65>
- 문은경, 신원섭, 박인우 (2016). 중등예비교사들의 교원 핵심역량에 대한 인식 분석. *한국교육학연구*, 22(1), 183-209.

- 박은미 (2005). 예비유아교사들의 자기효능감과 교사효능감에 관한 연구. *유아교육·교육복지연구*, 9(4), 103-124.
- 박인심 (2020). 중등 예비교사의 교사효능감에 대한 교육실습의 효과. *교육문화연구*, 26(6), 379-400.
<https://doi.org/10.24159/joec.2020.26.6.379>
- 박인옥 (2007). 중등 사회과 예비교사들의 교육실습에 관한 인식 조사. *시민교육연구*, 39(3), 185-212.
<https://doi.org/10.35557/trce.39.3.200709.008>
- 서재복 (2010). 중등학교 교육실습생의 교육실습 인식 및 자기평정도 분석. *교육종합연구*, 8(1), 43-65.
- 성용구 (2014). 교육실습을 통한 예비교사들의 수업능력 성장. *열린교육연구*, 22(4), 207-228.
- 손은령, 박수정, 이주옥 (2016). 사범대학의 교육실습체제 개선 사례 및 성과 분석. *교육연구논총*, 37(1), 1-25.
<https://doi.org/10.18612/cnujes.2016.37.1.1>
- 신대리라 (2010). 교육실습이 예비중등과학교사의 과학교수효능감 및 과학교과교육학지식(PCK)의 향상에 미치는 영향. *이화여자대학교 대학원 석사학위논문*.
- 엄미리, 엄준용 (2010). 교육실습제도 개선에 관한 인식 및 요구 조사: 실습전후 예비교사들을 대상으로. *인적자원관리연구*, 17(1), 127-150.
- 우신영 (2017). 교육실습 기간 예비교사들의 정서적 지형도 연구. *교육문화연구*, 23(5), 251-272.
<https://doi.org/10.24159/joec.2017.23.5.251>
- 윤갑정, 차정주 (2012). 예비유아교사의 자기효능감과 학과만족도가 교육실습 불안에 미치는 영향. *생태유아교육연구*, 11(3), 77-94.
- 윤희경 (2007). 전문대학유아교육과 실습생이 보육실습에서 경험한 갈등 분석. *영유아교육연구*, 10, 33-54.
- 이승현, 한대동 (2016). 초등학교 교육실습 지도교사의 실습 지도경험에 대한 질적 연구. *한국교원교육연구*, 33(1), 191-216.
<https://doi.org/10.24211/tjkte.2016.33.1.191>
- 이영주, 길효정 (2016). 예비유아교사의 교육실습 조직환경과 교육실습 스트레스와의 관계: 자아탄력성의 매개효과를 중심으로. *열린유아교육연구*, 21(4), 155-178.
- 이태훈, 이경희 (2005). 교육실습운영에 대한 인식과 실태분석을 통한 개선방안연구: 서울특별시 중등학교 교육실습생을 중심으로. *교육발전연구*, 21(1), 171-193.
- 이항원 (2014). 전환학습의 관점에서 예비교사의 교육실습의 가치 탐색. *교사교육연구*, 53(4), 706-722.
- 정미재, 정제영 (2012). 교육실습이 예비교사의 역량 변화에 미치는 영향 분석. *한국교원교육연구*, 29(4), 63-83.
<https://doi.org/10.24211/tjkte.2012.29.4.63>
- 정한호 (2013). 교육실습 지도교사에 대한 중등 예비교사의 인식 탐색. *교육문제연구*, 26(2), 77-114.
- 정혜영 (2004). 예비교사의 교육실습에 대한 기대와 평가, 교육실습을 통한 인식변화에 관한 연구. *한국교원교육연구*, 21(2), 209-230.

- 조대훈, 김자영 (2013). 중등학교 교육실습 운영 현황 분석: 교육실습 개선을 위한 시사점. *교육연구*, 57, 151-173.
- 조채영, 좌승화 (2014). 예비유아교사가 교육실습에서 경험한 갈등에 대한 연구. *생태 유아교육연구*, 13(2), 193-213.
- 최지영 (2020). 예비교사의 학교현장실습 경험 분석: 실습 지도교사 및 학생과의 상호작용을 중심으로. *교사교육연구*, 59(1), 65-80.
<https://doi.org/10.15812/ter.59.1.202003.65>
- 황윤세, 장영숙, 최미숙 (2004). 교육 실습경험 및 실습기관의 조직풍토가 예비 유아교사의 자아개념, 역할수행 및 교수효능감에 미치는 영향. *한국영유아보육학*, 38, 195-218.
- Boud, D., Cohen, R., & Walker, D. (1993). *Using experience for learning* Buckingham: Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. New York: Sage.
- Crotty, M. (1996). *Phenomenology and nursing research*. South Melbourne: Churchill Livingstone.
- Giorgi, A. (1991). *Phenomenology and psychological research* PA: Duquesne University Press.
- Giorgi, A. (1997). The theory, practice, and evaluation of the phenomenological method as a qualitative research procedure. *Journal of Phenomenological Psychology*, 28(2), 235-260.
<https://doi.org/10.1163/156916297X00103>
- Giorgi, A. (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach*. PA: Duquesne University Press.
- Jarvis, P. (2001). *Towards a comprehensive theory of human learning* New York: Routledge.
- Johnston, S. (1994). Experience is the best teacher; or is it? An analysis of the role of experience in learning to teach. *Journal of Teacher Education*, 43(3), 199-208.
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2009). Experiential learning theory: A dynamic, holistic approach to management learning, education and development. In S. J. Armstrong & C. V. Fukami (Eds.), *The SAGE handbook of management learning, education and development* (pp. 42-68). CA: Sage.
- Oh, S. (2011). Preservice teacher's sense of efficacy and its sources. *Psychology*, 23(3), 235-240.
<https://doi.org/10.4236/psych.2011.23037>

1 차원고접수 : 2022. 10. 10.
수정원고접수 : 2022. 11. 24.
최종게재결정 : 2022. 12. 27.

A Phenomenological Study on the Experience of College of Education Students Who Participated in the Semester Practicum

Kim, Yong-Jin

Kim, Yu Na

Heo, In Hwa

Ha, A Yeong

Heo, Hye Min

Jeong, Seon Yeong

Cho, Han Ik

Dept. of Biology Education,
Gyeongsang National University

Dept. of Education,
Gyeongsang National University

This study explores phenomenologically the experiences of college of education students who participated in the semester practicum. In this study, we analyzed the experiences of 11 students who participated in the semester practicum. From the phenomenological research method of Giorgi, this study found five themes, 16 categories, and 152 semantic units through in-depth interviews. The five dimensions are 1) the expectation of educational practice, 2) the experience of social relationships, 3) the parallel study and practice that is becoming saturated, 4) the effort to enhance professionalism, and 5) the pride of having completed practice and worriedness about the future. The participants felt difficulties controlling students and preparing for classes because of a lack of instructional skills during educational practice. However, they understood the duties of teachers, including teachers' duties and administrative tasks. In addition, they experienced school curriculum implementation, a teacher's attitude and responsibility, and the teaching profession's value. This study is meaningful because it understands the experience of semester practicum and raises social and policy interest in them.

Keywords: semester practicum, college of education, teaching practice experience, phenomenology