

## 어린이집 교사의 수업 분석을 통한 자기장학 경험에 대한 이해\*

김남숙<sup>1)</sup> 조운주<sup>2)</sup>

---

### 요약

---

본 연구의 목적은 어린이집 교사들의 수업녹화 및 분석 과정을 통한 자기장학 경험의 의미를 이해하여 효과적인 자기장학 방안을 모색하는 것이다. 본 연구대상은 충북 D어린이집 교사 8명이다. 참여교사들을 대상으로 1회 사전면담을 실시하였고, 자기장학 과정에서 3회의 수업녹화와 수업분석, 저널쓰기, 개별면담을 실시하였다. 연구결과, 첫째, 어린이집 교사들은 처음에 자기장학을 모르거나 수동적으로 평가받는 것으로 오해하였으나 자기장학을 수행하면서 스스로 진단하고 보완하는 것으로 이해하게 되었다. 둘째, 어린이집 교사들은 처음에는 자기장학에 대해서 부담을 가졌고, 수업분석에서 자책하고, 어려워하는 등 불편한 정서를 보였으나 점차 편안해지고 자신감과 수업 개선에 대한 각오를 나타냈다. 셋째, 어린이집 교사들은 자기장학에서 교사 자신의 언어와 말투, 유아의 흥미와 반응 행동, 그리고 수업계획 및 수업의 도입-전개-마무리 과정에 초점을 두었다. 넷째, 어린이집 교사들은 자기장학을 통해서 고정관념에서 벗어나고 유아들을 수용하는 등 유연해졌고, 문제해결을 통해서 새로운 지식을 알게 되었으며, 동료수업 참관이나 수업동영상 공유 등 동료와 협력하는 자기장학을 실천하려고 하였다.

**주제어:** 어린이집 교사, 자기장학, 수업분석

---

\* 본 논문은 2012학년도 충주대학교 석사학위 청구논문의 일부임.

1) 도담어린이집 원장

2) 한국교통대학교(구 충주대학교) 유아교육학과 교수

## I. 서론

어린이집의 양적 확장과 더불어 질적 개선에 대한 관심이 집중되면서 보건복지가족부는 2005년부터 평가인증제를 도입하였다(보건복지가족부, 2005). 평가인증제를 위한 평가인증지표(보건복지부, 2012)에서는 보육계획안의 수립 및 보육활동 계획의 균형과 진행에 대한 평가(영역3 보육과정 영역), 효과적인 교수전략의 사용에 대한 평가(영역4 상호작용 및 교수법) 등 보육과정 및 교수에 대한 평가를 중요시하고 있다. 더욱이 2012년부터 만 5세 누리과정(교육과학기술부, 2011)에 의해서 유치원 뿐 아니라 어린이집에서도 공통의 교육과정을 운영하고 있으며, 2013년부터는 만 3, 4세 누리과정이 확대 시행될 예정이다(육아정책연구소, 2012). 누리과정이 현장에 안착될 수 있도록 하기 위해서 유치원과 어린이집에서의 장학활동 또는 컨설팅을 활성화하고 강화하는 것이 필요하다(김영옥, 2012).

유치원의 경우, 교사들의 수업 전문성을 증진시키기 위해서 지역 교육청의 주관으로 유치원 평가와 장학사의 정기적인 장학지도가 실시되고 있고 지구별, 기관별 자율장학도 활성화되어 있다(박혜경, 2008). 어린이집의 경우, 평가인증제를 통해서 장학지도가 이루어지고 있으나 관이 주도하는 장학지도는 매년 시행되지 못하고 있는 실정이고, 기관 자체적으로 년 1회에서부터 월1회 정도의 자율장학을 진행하는 경우가 있다(김갑순·김민정, 2010).

자율장학은 교사의 교수활동 및 전문성 향상을 위해서 단위 어린이집의 원장, 원감, 교사의 협력에 의해서 자율적으로 이루어지는 장학 활동을 의미한다. 자율장학은 학급의 문제해결과 새로운 교수기술 등에 대해서 경력과 전문성 있는 교사, 원감, 원장의 지속적인 지도로 이루어진다(이대균·김주영, 2010; Nolan & Hoover, 2011). 원장이나 원감이 주도하는 자율장학은 장학자가 학급을 방문한다 하더라도 교사가 가르치는 것 중 작은 부분 밖에 볼 수 없다는 단점이 있다. 학급 방문이 사전에 계획되는 경우에 교사들은 좋은 인상을 주고, 잘 된 교육계획안을 보여주려고 최선을 다하기 때문에 유아들이 매일 경험하는 수업과는 다른 수업을 장학하게 된다. 또한 원장이나 원감이 장학을 위해서 학급에 들어가는 순간 교사-유아, 유아-유아의 상호작용은 방해받고 원장, 원감의 존재는 수업의 역동성을 바꾸게 하는 문제점이 있다(Marshall, 2009).

상급자나 동료와의 협력에 의해서 실행되는 자율장학이 아니라 교사 스스로 주도적으로 실행하는 자기장학(self directed supervision)은 자율장학의 또 다른 형태이다. 자기장학은 자기주도적인 장학으로 외부 간섭을 받지 않고 자발적인 내적 동기에 의

해서 실행된다. 자기장학은 교사가 주인의식을 가지고 학습에 대해서 동기화하는 자기-주도적인 성장에 근거하므로 스스로 평가하고 연구하여 교직 전문성을 지속적으로 고양해 가는 것이다. 자기장학은 교사 스스로 의미 있는 목표를 설정하고, 그 목표를 충족시키기 위해서 창의적인 실행을 고안하며, 진보에 대해서 반성적으로 평가하기 위한 독립적인 작업 기회를 갖는 것이다(Nolan & Hoover, 2011). 자기장학은 지시와 감독을 받지 않아도 되는 장학이기 때문에 교사의 심적 부담과 업무 부담을 줄여주며, 스스로 자신의 수업을 평가해 보고 반성적 사고 과정을 거치면서 수업을 개선하는 효과를 가져 올 수 있다(정경람, 2005). 이러한 특성으로 인하여 자기장학은 교육현장에서 가장 손쉽게 다가갈 수 있는 장학이라고 할 수 있다. 보육교사의 열악한 근무여건을 고려할 때, 자기장학은 자체적으로 운영 가능한 장학의 형태라고 볼 수 있다(조혜경, 2006).

어린이집 교사들은 자기장학을 실천할 때, 비디오 녹화, 자기평가 도구의 활용, 현장연구, 전문서적 읽기, 연수 참여, 대학원 진학, 전문단체 가입 등 다양한 방법을 활용할 수 있다(남정걸, 1999; 조부경·백은주·서소영, 2001). 이외에 수업에 대한 저널 쓰기도 활용할 수 있다(박은혜, 2002). 그 중에서 자신의 수업을 녹화하고 분석하는 방법은 교사들이 자기장학을 수행할 때 장학자에게 의존하지 않고 스스로 할 수 있고, 매 수업마다 적용할 수 있으며, 즉각적인 피드백을 제공하는 방법이라는 점에서 편리하다. 녹화된 수업은 행동에 대한 실제적이고 영원한 기록을 제공한다. 이를 분석하는 동안 교사는 수업방식뿐 아니라 복잡한 학급 상황을 볼 수 있다. 또한 교사의 몰입, 울림, 진실성, 동기화 경험을 촉진하고 교수에 다양한 연관성을 만들며, 이전 지식과 경험을 연결시켜서 지식의 활성화를 위한 기회를 제공한다. 이처럼 녹화된 자신의 수업을 분석하는 것은 교사 스스로 자신을 평가하는데 유용하고, 실천에 대한 변화를 촉진하는 등 수업의 향상에 기여하기 때문에 교사의 개인적 성장에 많은 도움을 주는 효과적인 자기장학 방법이다(Jacobs, Kawanaka & Stigler, 1999; Karckay & Sanli, 2009; Seidel, Sturmer, Blomberg, Kobarg, & Schwindt, 2011). 이상 제시한 것처럼 수업 녹화 및 분석을 통한 자기장학의 장점을 고려할 때, 이에 대한 다양한 연구가 수행될 필요가 있다.

그동안 우리나라에서 수행된 자율장학에 대한 연구를 살펴보면, 어린이집의 자율장학의 현황과 인식을 분석한 연구(김갑순·김민정, 2010; 김현지·이정희·성원경, 2008; 정해정·손은령, 2012)와 유치원에서의 자율장학의 실태에 대한 연구(서정복·정영숙·장혜자, 2003)가 실행되었다. 유치원 자율장학 경험에 대한 연구(송정원·이대균, 2008;

이대균·김주영, 2010)와 유치원과 어린이집의 이야기나누기 활동에 대한 임상장학의 효과를 분석한 연구(정영희, 2006)도 실행되었다. 자율장학 중 자기장학에 대한 연구는 유치원과 어린이집 교사의 자기장학 인식과 실태에 대한 연구(류윤석, 2008; 박화운·마지순·최인국, 2004; 정경람, 2004)가 실행되었다. 관련 외국 연구로는 예비 교사들의 모의 수업 녹화 및 분석의 긍정적 효과에 관한 연구들(Ismail, 2011; Karckay & Sanli, 2009), 교육실습생의 수업 동영상 분석이 교육활동에 대한 자기반성에 미치는 효과에 관한 연구가 수행되었다(Kong, 2010). 또한 교사 자신의 수업 비디오 분석과 다른 교사의 수업 비디오 분석 경험이 전문적 시각에 미치는 효과를 분석한 연구 등이 실행되었다(Seidel, Seidel, et al., 2011).

이처럼 어린이집 교사의 자기장학에 대한 연구는 그동안 많이 수행되지 않았다. 일부 수행된 연구들도 자기장학의 인식과 실태에 대한 것으로, 수업 분석을 통한 자기장학에 대한 연구는 거의 수행되지 않았다. 어린이집 교사를 위한 장학체제 및 지원이 없는 현 상황에서, 어린이집 교사의 수업 분석을 통한 자기장학은 수업 능력 신장을 위해서 효과적인 방법이라고 할 수 있다.

따라서 본 연구의 목적은 어린이집 교사들이 수업 녹화, 분석 및 저널쓰기, 재수업의 과정을 통한 자기장학 경험의 의미를 이해하는 것이다. 자기장학의 경험에서 나타나는 어린이집 교사들의 자기장학에 대한 이해, 정서, 장학의 초점, 실천의 변화를 이해하므로 자기장학의 가치를 인식하게 하고, 효과적인 자기장학 방안을 위한 기초자료로 활용될 것이다. 이러한 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 어린이집 교사들의 자기장학에 대한 이해는 어떠한가?
- 연구문제 2. 어린이집 교사들의 자기장학에 대한 정서는 어떠한가?
- 연구문제 3. 어린이집 교사들의 자기장학의 초점은 어떠한가?
- 연구문제 4. 어린이집 교사들의 자기장학을 통한 실천은 어떠한가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구의 참여자는 충청북도 C시의 D어린이집에 근무하는 교사 중 참여의사를 밝힌 8명의 교사이다. 연구 참여자의 개인적 배경은 다음 <표 1>과 같다.

〈표 1〉 연구 참여자의 개인적 배경

교사	학력	전공	연령	경력	담당학급
A	고졸	유치원2급 정교사 자격인정 (새마을유아원교사 경력인정)	49살	18년차	만1세
B	고졸	보육교사교육원	37세	1년차	만1세
C	4년제	중국어과/보육교사교육원	27세	1년차	만2세
D	2년제	유아교육학과	40세	1년차	만2세
E	2년제	유아교육학과	38세	14년차	만2세
F	4년제	산림지원과/보육교사교육원	27세	3년차	만3세
G	2년제	유아교육학과	25세	4년차	만4세
H	2년제	유아교육학과	35세	12년차	만5세

## 2. 자료수집

본 연구에서는 수업분석 평가표와 수업저널, 심층면담 자료를 수집하였다. 수업분석 평가표와 수업저널은 자기장학 과정에서 교사별로 3번, 총 24개를 수집하였다. 수업평가표는 교육과학기술부(2001) 것을 활용하여 수업녹화 동영상을 보면서 분석하게 하였다. 수업평가표는 활동선정, 활동 환경 및 대형, 매체, 도입 및 전개과정(활동별 특성 반영), 마무리로 구성되어 있는 체크리스트이다. 수업저널은 수업분석 후, 자기수업에 대한 평가와 느낌 등을 자율적으로 기술하게 하였다. 심층면담은 자기장학 실행 이전에 1회 면담과 자기장학 과정에서 3회 면담을 실시하여, 총 32회의 면담자료를 수집하였다. 면담 내용은 선행연구(이대균, 김주영, 2010; Nolan & Hoover, 2011)에 근거하여 자기장학 경험에 대한 공통 질문과 각 개인 저널에 기초한 추가 질문으로 비 구조화된 문항으로 구성하였다. 질문내용은 전문가 1인, 어린이집 원장과 교사 6인의 내용타당도 검증을 받았다. 사전면담 질문은 8문항(장학개념, 장학경험, 자기장학 필요성, 자기장학 요구, 자기장학 방법, 자기장학 어려움, 자기장학 지원, 자기장학 시 교사역할)으로 하였다. 1, 2차면담 질문은 10문항(수업경험, 자기장학 진행과정, 수업분석 내용, 자기장학 어려움, 자기장학 지원, 자기장학을 통한 변화, 자기장학 개념, 자기장학 필요성, 자기장학의 다른 방법, 자기장학 활성화 방안)으로 하였다. 3차면담 질문은 3문항(자기장학 개선방향, 자기장학 진행소감, 지속 여부)을 추가하여 13문항으로 하였다. 면담 소요시간은 사전면담의 경우 20분 내외, 1, 2, 3차 자기장학 면담은 40-60분 정도 소요되었다. 면담내용은 모두 녹음하고 전사하였다.

### 3. 자료 분석

연구 참여자가 작성한 수업분석평가와 수업저널, 면담 내용은 서로 관계가 있어서 하나의 범주로 내용 분석을 실시하였다. 자료 분석은 Creswell(2010)이 제시한 기술하기, 분류하기, 해석하기의 3단계 방법을 사용하였다. 기술하기에서는 면담 내용을 반복적으로 읽으면서 내용을 요약해주는 제목을 기술하고, 의미 있는 단어들을 추출하였다. 분류 단계에서는 기술 단계에서 나타난 사실을 유사한 내용에 따라 분류하여 범주화하였다. 모든 내용이 범주화될 때까지 예비 범주를 정하고, 다시 반복해서 읽으면서 유사한 범주를 수정·재조정하여 초기 범주를 결정하였다. 초기 범주는 연구자 간의 지속적인 합의를 거쳐 수정 및 재조정하여 최종 범주를 정하였다. 최종 범주는 자기장학의 이해(모름과 오해, 진단과 보완), 자기장학의 정서(불편함과 편안함), 자기장학의 초점(교사행동, 유아행동, 수업내용), 자기장학을 통한 실천(유연하고 즐거운 수업, 새로운 지식 형성, 협력적 장학) 이었다.

### 4. 연구 절차

2011년 4월 3, 4주 동안 연구 참여자를 대상으로 사전 면담을 실시하였다. 5월 1주에 사전 교육을 실시하였는데, 자기장학 모형(이윤식, 1999)과 마이크로티칭 절차(조영남, 1993)에 기초하여 자기장학 과정(수업계획, 수업실행(수업촬영), 수업분석 및 평가(수업평가표), 자기반성(저널쓰기), 재 수업계획)을 소개하였고, 수업촬영 및 수업평가표와 수업저널 방법에 대해서 설명하였다. 또한 전체 일정을 알려주었다. 5월 2-3주 동안 준비 기간을 두어서 참여자들이 캠코더 사용 등에 익숙해지게 하였다. 2011년 5월 4주부터 7월 5주까지 10주에 걸쳐 자기장학이 진행되었다. 참여자들에게 자신이 어려움을 느껴서 자기장학을 하고 싶은 활동을 하나씩 자율적으로 선정하게 하였다. 교사들이 자기장학이 필요하다고 선정한 활동은 이야기나누기(1명), 게임(4명), 신체활동(1명), 동시(1명), 탐색활동(영아반 교사 1명) 이었다. 교사들은 본인이 자기장학을 원하는 활동을 생활주제에 맞게 계획하여 3회의 수업을 실시하였다. 각 활동 시간은 활동 특성과 연령에 따라서 5분에서 25분 정도이었다. 3회의 자기장학 수업을 교사들은 모두 캠코더를 이용하여 촬영하였으며, 촬영한 수업을 보고 수업분석 및 저널쓰기를 실시하였다. 연구자는 수업촬영 및 수업분석 이후에 개별면담을 각각 실시하였다.

### Ⅲ. 연구 결과

#### 1. 자기장학에 대한 이해

어린이집 교사들은 자기장학을 수행하기 전에는 자기장학의 개념을 모르거나 연구 수업, 임상장학 또는 평가를 받는 것으로 잘 못 인식하고 있었다. 그러나 자기장학을 진행하면서 자기장학이 능동적으로 자기를 평가하고 보완하는 것임을 어느 정도 이해하게 되었다.

##### 가. 모름과 오해

어린이집 교사들이 자기장학을 실행하기 전에 자기장학에 대해서 어떻게 이해하고 있는지 알아보기 위해 사전 면담을 실시하였다. 면담 결과, 교사들(B, C, F교사 사전 면담)은 자기장학을 잘 모르고 있었고, G교사도 자기장학이란 말을 어린이집에 근무를 하면서 들어본 적이 없다고 하였다.

아이들을 인도하는 것 아닌가요. 글썄요. 잘 모르겠어요. (C교사 사전 면담 2011년 4월 20일)

글썄요, 잘 모르겠어요. 솔직히 장학이란 말을 어디 뉴스에서나.... 특히 어린이집 교사를 하면서 들어 본 적이 거의 없는 것 같아요. (G교사 사전 면담 2011년 4월 22일)

D교사(사전면담)는 자기장학을 임상장학이나 연구수업으로 인식하여 수업준비를 많이 해서 남 앞에서 자신의 수업을 공개하는 것으로 인식하였고, A교사(사전면담)는 장학사의 순회 장학지도를 자기장학으로 인식하였다. E, H교사(사전면담)는 수업의 질을 평가받는 것이라고 생각하였다.

장학. 제가 실습할 때 그 00유치원에서 실습을 해서 선생님들끼리 장학하는 것을 본 적이 있어요. 근데 경력이 많이 오래 된 선생님이었는데 되게 좀 긴장하시고, 뭐 원장 선생님, 원감 선생님 다 와서 보고 하니까 되게 긴장하시고 수업을 되게 많이 준비하시더라고요. 그래서 장학하면 저는 좀 되게 어려운, 쉽지 않은 그런 것으로 인식이 저 자신한테 좀 되어 있는 것 같아요. (D교사 사전면담 2011년 4월 19일)

이처럼 어린이집 교사들은 자기장학을 수행하기 전에는 자기장학을 전혀 모르거나, 임상장학이나 연구수업으로 생각하여 원장, 원감, 장학사에 의해서 수동적으로 평가받는 것으로 인식하였다.

## 나. 진단과 보완

어린이집 교사들은 자기장학을 수행하면서 자기장학을 점차 자신을 진단하고 보완하는 것으로 이해하였다. C, D교사(1, 2차 면담)는 자기장학을 자신을 아는 것, 장단점을 평가하는 것이라고 하였다. A, B교사(3차 면담)도 자기장학이 막연했으나, 수업에서 장·단점을 찾고 스스로 돌아보고 진단·평가하는 것이라고 생각하였다.

내가 했던 수업을 보고서 잘 모르잖아요. 제가 지나가 버리면요. 그래서 자기 장학을 함으로써 내가 어떻게 수업하는지 장점은 뭐고 단점은 뭐고 아이들한테 어떻게 하는지를 잘 판단해 볼 수 있고 나 스스로를 진단해 보는 것이 자기장학이 아닐까요. (B교사 3차 면담 2011년 7월 21일)

교사들(C, F, G, H교사 3차 면담)은 자기장학을 스스로 진단하는 것 뿐 아니라 자신의 장단점을 보고 부족한 부분을 찾아서 보완하고 발전시키는 것이라고 생각하게 되었다. D교사(3차 면담)도 자기장학을 겸손하지 못하고 자만했던 모습을 반성하고 자신을 자세히 들여다보고 점점 나를 다듬어가는 것이라고 하였고, E교사(3차 면담)도 새로운 지식을 접목하여 시대에 발 맞춰가려고 노력하는 것이라고 하였다.

자기장학은요. 교만하고 겸손하지 못했던 자기 모습을 깨뜨리면서 조금 더 겸손한 선생님이로, 조금 더 지식이 있는 선생님이로, 조금씩 갖추어지는 선생님이로, 발전되게 하는 게 자기장학이 아닐까요? 자기장학을 하면서 사실 좀 이럴 땐 좀 안 하고 싶고 그랬는데 자기장학을 계속 하다 보니까 자기장학을 함으로서 내가 몰랐던 부분도 많이 알게 되고 정리되지 못 했던 부분도 많이 정리 되어 가고 그렇게 교사로서 한 부분을 좀 다듬어 가니까 자기장학이 되더라고요. (D교사 3차 면담 2011년 7월 13일)

어린이집 교사들은 자기장학을 수행하기 전에는 자기장학이 외부 간섭을 받지 않고 자발적인 내적 동기에 의해서 이행되는 자율적인 장학이며, 스스로 평가하고 연구하여 교직 전문성을 지속적으로 고양해 가는 것임을 인식하지 못하였다. 그러나 자기장학을 통해서 자기장학은 능동적으로 자신을 진단·평가해보고 부족한 부분을 보완하고 발전해 가는 것임을 이해하게 되었다.

## 2. 자기장학에 대한 정서

교사들은 자기장학을 수행하는 과정에서 처음에는 자기장학에 대한 긴장과 부담, 수업분석에 대한 어려움을 나타냈으며, 자신의 모습에 대한 부끄러움과 자책 등 불편한 정서들을 주로 나타냈다. 그러나 자기장학을 진행하면서 점차 편안함, 자신감, 만



족감과 각오 등의 안정된 정서가 나타났다.

### 가. 부담과 자책

교사들(A, C, E, F, G교사 1차 저널)은 평소에 자신의 수업을 녹화해 보지 않아서 교실에 캠코더를 설치하고 수업을 녹화하는 그 자체만으로도 부담이 되어 긴장하고 불편해 했다. 수업을 진행하면서도 캠코더를 의식하고 평소와 다른 어색한 행동을 한다고 하였다.

오늘은 정신없이 긴장이 되는 하루였다. 촬영이라는 단어가 왜 이렇게 부담스럽게 느껴지는지도 모르겠다. 수업 중에는 머릿속에 카메라가 인식되는 모습에 다소 간장을 해서인지 준비했던 말들이 삭제되는 것들이 많았고 아이들에게 질문하기보다는 아이들의 말을 끊는 경우도 있어 나의 고지식한 면을 볼 수가 있었다. (C교사 1차 저널 2011년 6월 17일)

수업 녹화에 대한 부담 뿐 아니라 A, B교사(1차 저널)는 어떻게 수업을 분석하고 평가해야 할지 어려움을 느꼈다. C, D, F교사(1차면담)는 자신의 수업분석에서 자신의 판단이 맞는지 틀리는지 혼자서 객관적으로 분석하는 것이 어렵다고 하였다.

어려움 점이 많아요. 내가 생각했을 때는 맞다고 생각하는 것들이 틀릴 경우도 있고 내가 확실하게 잘못된 것 같다고 생각하고서도 그냥 흐지부지하게 넘어가기도 하고 해요. 이처럼 내 수업을 보고 내가 분석을 하기가 어려워요. 그리고 내가 한 것이 맞는지 틀리는지 분간이 안 될 때도 있어요. (C교사 1차 면담 2011년 6월 17일)

한편 어린이집 교사들은 녹화된 자신의 수업 동영상을 보고 분석하는 과정에서 부족한 부분에 대해서 부끄러움과 자책의 감정을 나타냈다. 교사들(A, B, C교사 1차 저널/A, B교사 1차 면담)은 수업 동영상을 보고 너무 창피하고, 부끄럽고, 민망하다고 하였다. B교사(1차 저널)는 순수한 아이들을 자신이 망칠까봐 겁이 난다고 하였다. G, H교사(1차 면담)는 ‘내가 수업을 이렇게 못했나.’ 하는 생각을 하였다.

내 수업을 보고 나니 너무 창피했다. 아이들이 이런 내 모습을 볼 때 어떤 생각이 들었을까? 영상을 보면서 갑자기 겁이 나기 시작했다. 어쩔 지금 막 사회를 알고 사람을 알고 모든 것을 알아가는 시기인데 나로 인해 하얀 마음이 까만 마음으로 바뀌까봐 겁이 났다. 이런 내 모습을 보았으니 이제부터는 더 다정다감한 교사로 바뀌어야 할 것 같다. 또한 아이들을 기다리지 못하고 교사인 내가 바로바로 대답을 해 버린 점 아이들 생각을 읽지 못하는 것 같다. 생각할 시간을 주었어야 했는데... 대체적으로 나의 수업은 고칠 점이 너무도 많다. 말투도 상냥하게 바뀌어야 하며 화내지 말고 미소가 담긴 나로 바뀌어야 한다. 더불어 아이의 작은 생각도 읽어줘야 할 것 같다. (B교사 1차 저널 2011년 6월 10일)

수업분석 과정에서 자책과 부끄러움의 정서는 말투, 태도, 수업에서의 문제점에 대한 인식과 개선의 의지로 이어졌다. 반성적 사고를 위해서 정서적인 측면 뿐 아니라 인지적으로 탐구할 수 있는 능력, 개방적인 태도, 책임감, 전심전력 하는 태도가 요구된다(Dewey, 1933, 박은혜, 2002. 재인용).

## 나. 편안함과 각오

교사들은 자기장학을 수행하면서 점차 편안함과 자신의 수업에 대한 자신감 및 만족감을 느꼈고, 아쉬움과 함께 각오도 하였다. 교사들(B, C, E교사 2차 면담/B, E, F, G교사 3차 면담)은 자기장학 과정을 거치면서 촬영에 익숙해져 긴장이 완화되고, 여유가 생겨서 편안한 마음으로 자기장학을 진행할 수 있다고 하였다. D교사(2차 면담, 3차 저널)는 자신의 수업을 수정·보완하는 피드백 과정을 거치면서 수업에 대한 자신감을 얻었다고 하였다. C교사(3차 면담)는 자신감이 생기면서 동료에게 자신의 수업을 보여주고 평가받는 것에도 편안함을 느낀다고 하였다.

그래도 좀 해봤다고 첫 번째 두 번째 보다는 나아진 모습이 좀 보이더라고요. 좀 더 편해졌다고 그럴까요? 카메라를 맨 처음엔 의식을 했다면 두 번째는 좀 더 의식이 안 되고 세 번째는 조금 더 의식이 안 되고요. 찍으면 찍을수록 편안해 지고 적응이 되더라구요. 그래서 이번에는 편안하게 수업녹화 했어요. (G교사 3차 면담 2011년 7월 22일)

교사들(B, C, D교사 3차 저널/B, C, D, E 교사 3차 면담)은 수업을 할수록 아쉬움이 남는다고 하였고, 갈 길이 멀고 배울 것이 많다고 하였다. 교사들(A, B, C, F, G교사 3차 저널)은 더 노력하고, 사랑하는 교사가 되겠다는 자신과의 약속과 각오를 나타냈다.

3차 장학은 내 스스로 잘했다고 칭찬하자고 했는데 칭찬까지는 못해도 스스로의 발전에 도움이 되어 좋은 경험이 되었다. 매일매일 일어나는 여러 가지 상황 속에서 그냥 넘어가는 무기력한 교사가 아닌 아이들에게 정말 필요하고 좋은 모델이 될 수 있는 그런 교사가 되길 자신과 약속한다. (A교사 3차 저널 2011년 7월 13일)

이 연구에서 교사들이 자기장학 초기에는 불편한 부정적인 정서를 많이 가졌으나 점차 편안한 긍정적인 정서를 갖게 되었다. 가르치는 일에 열정을 유지하기 위해서는 긍정적인 정서가 부정적인 정서보다 많아야 한다고 볼 때(Day, 2004), 자기장학 과정에서 긍정적인 정서의 증가는 보육교사들이 열정을 유지하는데 도움이 될 것이다.

### 3. 자기장학의 초점

수업분석을 통한 자기장학의 과정에서 어린이집 교사들에게서는 세 가지 측면에 초점을 맞춘 장학이 나타났다. 교사들은 수업분석에서 자신의 행동을 분석하였고, 유아들의 행동을 분석하였으며, 수업의 계획 및 수업 전개 과정을 분석하였다.

#### 가. 교사 행동 분석

교사들은 수업분석을 통한 자기장학 과정에서 교사로서의 자신의 말투와 목소리의 높낮이, 손과 몸의 움직임 등 본인의 외형적인 행동 측면에 초점을 두고 분석하였다. A, C, H교사(1차 저널, 1차면담)는 동영상 속에 자신의 말투, 행동, 손짓 등 언행을 분석하면서 몰랐던 내 모습을 객관적으로 볼 수 있다고 하였다. B교사(1차 저널)는 말의 속도와 정확성 그리고 급한 성격으로 인해 유아들을 기다려주지 못하는 상황을 분석하였다

평소에 ‘하시겠습니까?, ...습니까?’라는 말을 자주 쓰면서 전혀 문제라고 느끼지 않았는데 수업동영상을 통해서 마주하니 마치 군대처럼 매우 딱딱하게 들리고 수업 분위기 자체도 좀 무겁게 만든다는 걸 느꼈다. 이 말투를 빨리 고쳐서 아예 쓰지 않도록 해야겠다. 그리고 게임할 때 아이들의 팔을 교사가 끌어 출발자리에 세우는 건 좋아 보이지 않았다. 전혀 세게 터치하지 않았음에도 불구하고 그 자체로 보기에 좋지 않았고 수업시간에 아이들한테 손짓을 많이 사용하고 있는 모습을 볼 수 있었고 이런 모습들이 아이들을 함부로 대한다는 느낌이 들어서 보기 좋지 않았다. (H교사 1차 저널 2011년 6월 9일)

2, 3차 장학과정에서 일부 교사들(G교사 2차 저널/C교사 2차 면담)은 유아들에게 하는 발문의 문제점을 분석하였다. A교사(2, 3차 면담)와 B교사(2차 면담)는 교사 모습에 변화가 있었다고 하였다. 이처럼 어린이집 교사들의 자기장학의 초점은 교사 자신의 행동에 집중되었다.

#### 나. 유아 행동 분석

수업분석을 통한 자기장학의 과정에서 어린이집 교사들은 자신의 행동뿐 아니라 유아들의 행동을 분석하였다. 장학 과정에서 교사들(D, E교사 1차 면담/B, E교사 2차면담/F교사 2차 저널/C, B교사 3차 면담)은 유아들의 집중이나 흥미도, 반응 등에 대해서 분석하였다. F교사(2차 저널)도 유아들의 반응에 대한 분석을 통해서 지루한 수업 진행에 대해서 미안해하였다.

점점 시간이 지나자 옆드리는 아이, 장난치는 아이, 관심 없는 아이들이 생기며 분위기는 점점 산만해져갔다. 11명의 아이들이 발표하는 것을 다 받아 적고 마지막으로 아이들이 한 말들을 이야기 해주고 그림으로 표현하는 활동으로 마무리 했다. 그리고 나의 수업동영상을 봤다.... 너무 깜짝 놀랐다.... 내가 수업 했을 때 봤던 아이들의 흐트러짐 보다 더욱더 심각했고 아이들이 너무 지루해 하는 모습을 보니 속상했다. '왜 아이들이 지루해 했을까'라는 생각을 해 보았는데 딱딱하게 진행 된 점이 가장 큰 이유라는 생각이 들었다. 다음에 이야기 할 때는 지루하지 않도록 신경을 많이 써서 계획을 해야겠다. (F교사 2차 저널 2011년 7월 4일)

한편, C교사(2차 면담)는 자기장학 과정에서 처음에는 교사 자신을 보았다면 점차 유아들의 말, 행동, 집중과 수업의 참여도, 흥미도, 시선 등 유아들 각각의 반응을 중심으로 분석하였다고 하였다.

처음에는 나의 감정들이 보였다면 이번에는 음.. 아이들이 보이던데요? 아이들의 행동, 아이들의 말. 그 때 부터 영상 속에서 아이들의 말이 들리는 거예요. 처음에는 나의 단점인 말이 잘 들렸기에 아이들의 질문이나 그런 거는 조금 안 들렸구나! 말한 것 같은데 기억이 안 나고 막 이런 거 있잖아요. 그래서 좀 그랬었는데 그게 이제 서야 애들 얘기가. 아~이랬구나. 내가 이랬을 때 애들은 어 이런 반응하네? 이러면서 이제 아이들이 보였어요. (C교사 2차 면담 2011년 7월 8일)

교사들은 수업분석에서 유아들이 얼마나 흥미를 느끼는지, 수업에 잘 참여하는지, 아이들의 반응은 어떠한지에 초점을 두었다.

#### 다. 수업 내용 분석

어린이집 교사들은 자기장학 과정에서 수업준비 및 계획과 수업 진행과정 등에 대해서 분석하였다. 교사들(A, C교사 1차 면담/D교사 1차 저널/A, B, F교사 2차 저널/B교사 3차 면담)은 자기장학에서 교수자료, 활동 준비물을 미리 챙기지 못한 점 등을 분석하면서 철저한 수업에 대해서 반성하였다. H교사(1차 저널/2, 3차 면담)와 D, F교사(2차 저널)는 수업계획의 미흡함에 대해서 분석하였고 도입, 전개, 마무리 등 수업 진행과정에 대해서 분석하였다.

바쁘게 수업계획을 세웠더니 복잡한 게임인 만큼 미처 계획하지 못했던 돌발 상황들이 자주 발생했다. 한 게임이 끝날 때 마다 주인이 새 물건을 다시 올려놓아야 하는 건 예상했던 일인데 받은 돈 역시 제자리에 놓아야 하는 건 예상하지 못했다. 그래서 즉석에서 도우미 역할을 정해서 아이들에게 역할을 분담시키고 게임을 서둘러 진행하였다. 이런 부분까지 미리 계획해 두었더라면 좋았을 텐데....(H교사 2차 저널 2011년 7월4일)

한편 G교사(2차 면담)는 게임 수업분석을 하면서 유아들에게 게임 방법을 이해시키는 것과 질서를 지키게 하는 것에 대해서 고민하였다. F교사(1차 저널)는 수업 중 모든 유아를 참여시키는 것에 대해서 고민하였다.

아이들에게 게임 방법을 설명해줬잖아요. 그리고 시범까지 보여줬거든요. 근데 시범까지 보여줬는데 아이들이 그거에 대해서 규칙을 잘 모를 때 그걸 보면서 어떻게 해야 하나'라는 생각이 들었어요. 규칙을 설명해 줬는데도 애들이 게임을 할 때 규칙을 까먹고 하는 경우가 있더라고요. 그래서 그 부분을 봤는데 아~ 저도 고민이 많이 되더라고요. 그리고 게임 시 질서 지키는 거가 눈에 좀 들어오더라고요. 질서를 안 지켜지는 것이 눈에 보이니까 좀 이럴 땐 어떡해야 하나라는 생각이 들었어요. (G교사 2차 면담 2011년 6월 21일)

이와 같이 어린이집 교사들은 수업 내용을 다각적으로 분석하면서 수업계획, 수업진행, 교수자료, 여러 가지 실수에 대해서 반성하였다. 이러한 장학의 초점은 반성적 사고로 이어지고, 반성적 사고는 곧 교사의 수업증진과 수업개선으로 이어질 것으로 예측된다(임현주, 2009).

#### 4. 자기장학을 통한 실천

어린이집 교사들은 수업분석을 통한 자기장학을 실행하는 동안 수업, 지식, 장학 방법에서 변화를 경험하였다. 자기장학 초기에 교사들은 실천에서 어떤 변화가 있는지 잘 모르겠다고 하였으나 점차 수업이 유연해지고 수업의 즐거움이 생겼으며 문제해결을 통해서 새로운 지식을 알게 되었다고 하였다. 그리고 자기장학 초기 동료교사나 원장의 지원에 대한 의견을 제시했으나 3차에서는 함께 협력적인 자기장학을 실천하게 되었다.

##### 가. 유연하고 즐거운 수업

B, C, F교사들(1차 면담)은 자기장학의 초기에 어떤 변화가 있는지 잘 모른다고 하였다. 점차 교사들(B, E, F, H교사 2차 면담/C, F교사 3차 면담)은 잘 바뀌지 않았던 교사주도였던 방식이 자기장학을 하면서 유아들을 수용하게 되었으며 부드러워졌다고 하였다. D교사(2차면담)와 G교사(3차 면담)는 유아들의 집중이 흐트러지면 유아들 이름을 부르는 등 직접적인 지적을 했으나 자기장학을 하면서 간접적으로 유아들을 수업에 끌어들인다고 하였다. 또한 G교사(3차 면담)는 게임에서 승패를 강조하기보다 서로 격려하는 수업을 진행하려고 노력한다고 하였다.

수업할 때 중간에 아이들이 떠들고 집중을 못하면 제가 아이들한테 처음에 이름을 좀 많이 불렀는데 이번에는 ‘누가 제일 멋있게 앉아 있지?’ 이렇게 말하는 것이 조금 변했더라고요. 이름을 먼저 불렀던 것이 이렇게 변해서 ‘누가 제일 멋있게 앉아 있나’ 라고 변화된 게 보였고, 승패 같은 것도 얘기 많이 해서 그런지 이번에는 마지막에 평가를 할 때도 아이들이 우리 팀이 이겼지만 다른 팀도 너무 잘했다고 이렇게 좀 위로를 해주는 거예요. 그런 식으로 하니까 아이들한테도 좀 더 좋았던 것 같고 수업도 잘 따라왔어요. 저도 조금은 방법을 찾은 것 같은 느낌이 들었어요. (G교사 3차 면담 2011년 7월22일)

교사들(E, F, H교사 3차 면담/D, G교사 3차 저널)은 유아들이 흥미 있어 하고 즐거운 수업으로 분위기가 바뀌었다고 하였다. 즉, 수업분석을 통한 자기장학을 하면서 교사들이 고정관념에서 벗어나고, 유아들을 수용해주고, 간접적인 방법으로 지도하면서 보다 유연해졌고, 유아들도 즐겁고 편안한 마음을 갖게 되었다고 하였다.

## 나. 새로운 지식 형성

교사들은 수업분석을 통한 자기장학 과정에서 문제를 해결하고 새로운 것을 알게 되었다고 하였다. C, G교사(2차 면담)와 H교사(3차 면담)는 수업 전개 뿐 아니라 도입과 마무리의 중요성을 인식하게 되었다고 하였다. E교사(3차 저널)는 세 번의 자기장학을 하면서 모든 활동이 통합적으로 연결되어야 한다는 것을 알게 되었다고 하였다. A교사(3차 면담/3차 저널)도 장학과정에서 영아들에게 대집단 활동은 수업 준비를 잘 해도 어려움이 있기 때문에 자유선택활동에서 적절하게 교사가 개입하는 것이 더 중요하다는 것을 인식하게 되었다고 하였다.

세 번의 자기장학을 하면서 스스로 신체활동에 대한 소극적인 성향과 어린 연령한테 게임을 제시한다는 것이 어렵게만 느껴졌던 생각들이 많이 완화된 것을 느낀다. 게임만을 위한 게임이 아닌 이야기나누기의 전개가 게임이 될 수도 있고 과학 활동, 언어 활동 등이 게임으로 이어져 아이들한테 재미와 더불어 자연스럽게 학습적인 부분도 인지할 수 있다는 큰 매력이 있는 활동인 것 같다. 모든 활동이 통합적으로 연결되어서 이루어져야 한다는 것을 알게 되었다. (E교사 3차 저널 2011년 7월 14일)

F교사(3차 면담)는 수업 준비에 있어서 교사가 얼마나 자료를 충분히 준비하고 제시하느냐에 따라서 아이들의 집중이 달라짐을 알게 되었다고 하였다. 이처럼 어린이집 교사들은 여러 번의 수업 분석을 통하여 직면했던 문제를 해결하고, 나름의 지식을 정리하여 새로운 지식을 갖게 되었다.

## 다. 협력적인 장학

어린이집 교사들은 수업 분석을 통해서 자기장학을 하는 동안 동료와 함께 하는 동료장학을 생각하게 되었고, 다른 교사의 수업에 관심을 갖고 참관을 하거나 자신의 수업을 동료교사에게 보여주는 등 협력적인 동료장학으로 확장되었다.

자기장학의 초기에 교사들은 ‘다른 교사의 수업을 참관하고 싶다(B, E교사 1, 2차 면담)’, ‘객관적으로 평가받고 싶다(H교사 1차면담)’, ‘수업분석을 원장님과 함께 해보고 싶다(A교사 1, 2차 면담)’는 동료지원에 대한 막연한 의견을 제시하였다. 3차에서는 혼자서는 자기장학이 잘 안되니까 동료교사끼리 모여서 하면 더 잘될 것 같다는 정확한 판단을 하였다(G교사 3차 면담). 이러한 생각을 넘어서 E교사(3차면담)는 자기장학을 하다 보니 동료교사의 수업에 관심이 생겨서 참관을 하였는데 시각이 넓어지고 좀 더 직접적인 도움이 되었다고 하였다.

자기 수업만 보는 거는 우울 안 개구리인 것 같아요. 그리고 내 수업도 보지만 이 장학을 통해서 다른 선생님은 어떻게 수업을 할까 이런 관심을 좀 갖게 돼서 참관도 해보게 되고 기웃기웃 거려도 보고 자문도 구하게 되는 것 같아요. 장학이 부담이 좀 되긴 했지만 보는 시각이 넓어졌어요. 그래서 이번에 다른 선생님 수업을 참관했어요. 양해를 구해서 큰 반이 어떻게 게임을 하는지 직접 가서 봤거든요. 마침 선생님이 흔쾌히 허락을 해주시더라고요. 큰 반 수업을 보니 게임 규칙도 스스로 정하고, 게임을 굉장히 즐기면서 참여를 하고, 선생님이 순서 순서마다 아이들 의견을 굉장히 존중하시더라고요. 그런 것들을 많이 봤어요. 실제 수업을 참관 하니까 감이 좀 더 직접적으로 와 닿더라고요. (E교사 면담 3차 2011년 7월 18일)

C교사(면담 3차)는 자신의 수업을 분석하는 과정에서 분석을 잘했는지 잘 못했는지 판단이 서지 않아서 경력 있는 동료교사에게 자신의 수업 동영상을 보여주고 동료교사의 피드백을 받았다고 하였다. C교사는 자신 수업을 공개하고 피드백을 받는 것을 긍정적으로 수용하는 태도를 보였다.

이번 촬영은 꼭 누군가에게 보여주고 싶다는 생각이 있었어요. 그래서 옆 반 주임 선생님한테 수업 촬영한 동영상을 보여 드렸어요. 제가 생각했었던 것들도 있었고 제가 생각지도 못했던 것도 있었기 때문에 제가 생각했던 단점은 이 만큼이라고 생각했었는데 선생님 말씀 들어보니까 더 많아지는 것 있죠? 그런데 기분은 나쁘지 않았어요. 저는 그 때 이미 말씀드렸을 때도 받아들였고 내 수업을 분석하지 않으면 잘 할 수가 없기 때문에 그런 것까지 다 받아들여야 한다고 생각을 해서 그때 적으면서 들었거든요. 적으면서 어흐.. 저는 맞았다고 생각한 것들이 근데 아... 아니었구나 그래도 선생님이 마지막엔 좋은 말씀해 주셨어요. (C교사 면담 3차 2011년 7월 15일)

교사들은 처음에 혼자서 자기장학을 수행하였는데 점차 자율적으로 동료교사에게 도움을 요청하고 수업도 참관해보고 자신의 수업도 공개하면서 자신을 개방하고 동료 장학으로 옮겨갔다. 즉, 자기장학이 동료장학으로 전개되었다.

#### IV. 논의 및 제언

본 연구의 목적은 어린이집 교사들의 자기장학 경험의 의미를 이해하여 자기장학의 필요성과 가치를 인식하게 하고, 효과적인 자기장학 방안을 위한 기초자료를 제공하는 것이다. 연구 결과에 기초하여 논의를 하면 다음과 같다.

첫째, 어린이집 교사들의 자기장학에 대한 이해는 초기에는 연구수업, 임상장학 또는 평가를 받는 것으로 잘 못 인식하고 있었다. 그러나 자기장학을 진행하면서 자기장학이 능동적으로 자기를 평가하고 보완하는 것임을 어느 정도 이해하게 되었다. 본 연구에서 자기장학 초기에 교사들이 자기장학에 대한 이해가 없는 것은 어린이집 교사들이 자율장학이나 수업장학의 방법을 모른다는 선행연구(김현지·이정희·성원경, 2008; 정해정·손은령, 2012)의 결과를 뒷받침해준다. 이처럼 어린이집 교사들은 자기장학에 대한 이해가 부족하다. 그러나 유치원교사들은 임상장학, 동료장학, 약식장학과 함께 자기장학을 이해하고 실천하고 있고(서정복·정영숙·장혜자, 2003), 초등 교사들의 경우에도 교사들이 자기장학에 보통 이상으로 참여하고 있다(이윤식·강호경, 2007). 따라서 상대적으로 어린이집 교사들의 자기장학에 대한 인식은 부족하다고 볼 수 있다. 어린이집 교사들이 효율적인 자기장학을 수행하기 위해서는 자기장학의 개념과 다양한 자기장학 방법 및 특성에 대해서 알려주는 등 체계적인 교육 및 연수가 필요하다.

둘째, 어린이집 교사들은 자기장학에 대해 처음에는 긴장과 부담을 느끼고, 수업분석에서 어려움을 가졌으며, 수업에 대해서 자책하는 등 불편한 정서를 보였다. 어린이집 교사들은 자기장학이 지속되면서 좀 더 편안해졌고 자신감, 만족감과 각오 등의 정서를 보였다. 본 연구에서 나타난 교사들의 자기장학에 대한 부담은 송정원과 이대균(2008)의 자율장학 경험에서도 나타났다. 장학과정에서 긴장감을 느낀다는 점에서 공통점이 있으나 송정원과 이대균(2008)의 연구는 장학자에게 수업을 보여주는 긴장이고, 본 연구에서는 자신의 수업을 보는 긴장감이라는 점에서는 차이가 있다. 그러나 이러한 긴장과 부담은 자기장학에 대한 교사들의 이해 및 인식의 부족으로 나타날 수



있으므로 자기장학을 정확하게 이해하고 필요성을 알 수 있도록 사전교육을 실시해야 한다. 또한 보다 편안한 분위기에서 자기장학을 수행할 수 있는 여건 마련과 자기장학 활동에 대한 지원이 필요하다(김갑순·김민정, 2010).

셋째, 수업분석을 통한 자기장학의 과정에서 어린이집 교사들에게서는 세 가지 측면에서의 초점이 나타났다. 교사들은 수업 분석에서 자신의 행동, 유아들의 행동, 수업의 계획 및 수업 전개 과정에 초점을 두고 분석하였다. 이는 자신의 수업 동영상 분석이 예비 교사들의 교수방법, 학급운영, 교수에 초점을 두고 반성하게 한다는 선행연구(Kong, 2010) 결과를 뒷받침한다. 또한 이러한 장학의 초점은 Sherin과 van Es(2009)의 연구에서도 나타났다. Sherin과 van Es(2009)의 연구에서는 장학의 초점이 교사에서 아동의 학습에 대한 초점으로 이동하였으나 본 연구에서는 장학의 초점들이 동시에 나타나는 특성을 보였다. 그러나 일부 교사(C교사)는 장학 초점이 교사 자신에서 유아에게로 변화하는 특성을 보여주었다. 따라서 자기장학의 과정에서 교사들은 각각의 장학의 초점을 갖게 된다는 것을 인식해야 하고 자기장학을 수행할 때, 교사의 장학 초점과 관심 및 발달에 알맞은 체계적인 자기장학의 계획과 지원이 필요하다(Reiman, Thies-Sprinthall, 1998). 교사의 개별적인 장학 초점과 관심에 기초한 장학 지원은 장학의 효율성을 극대화시킬 수 있을 것이다.

넷째, 자기장학 초기에 교사들은 실천에서 어떤 변화가 있는지 잘 모른다고 하였으나 점차 수업에 있어서 유연해지고, 수업의 즐거움이 생겼으며, 문제해결을 통해서 새로운 지식을 알게 되었다고 하였다. 이러한 결과는 유아교사와 어린이집 교사가 자신의 수업 비디오 분석 및 토론을 통해서 유아와의 상호작용 기술을 향상시킨다는 Fukink와 Tavecchio(2010)의 연구와 유사하다. 자기장학을 통해서 교사가 이야기하기보다 유아의 이야기를 듣는다는 한수정(2011)의 연구 결과와도 관련이 있다. 또한 연구결과에서 교사들의 자기장학을 통한 새로운 지식 획득은 자기장학이 이전 지식과 경험을 연결시켜서 지식의 활성화를 위한 기회를 제공하고 실천에 대한 변화를 촉진하는 등 수업 향상에 기여한다는 학자들(Jacobs, Kawanaka & Stigler, 1999; Karckay & Sanli, 2009; Seidel, et al., 2011)의 주장을 뒷받침한다.

한편, 본 연구에서 실천에서의 변화 뿐 아니라 자기장학이 진행되면서 점차 동료 수업참관이나 자기 수업 동영상 공유 등 동료교사와의 협력적인 동료장학으로 확장이 나타났다. 자기장학에서 동료장학으로의 자율적인 전환은 다른 연구에서 드러나지 않았던 부분으로 자기장학이 동료장학을 활성화시키는 단초가 될 수 있음을 보여준다. 이는 원장이나 원감이 주도하는 자율장학에서 누군가에게 수업을 보여주고 지적을 받

을 수 있다는 심리적인 부담감(이대균, 김주영, 2010), 또는 좋은 인상을 주기 위해서 매일 유아들의 경험과는 다른 수업을 보여주는 현상(Marshall, 2009)과 달리 자기 주도적인 동료 자율장학으로의 발전 가능성을 보여준다. 즉, 어린이집에서 자율장학을 수행할 때, 동료장학으로 시작하기 보다는 자기장학으로 시작하는 것이 보다 자율장학을 활성화시킬 수 있는 방법임을 알 수 있다. 또한 자기장학에서 효과적인 동료장학으로의 확장을 위해서는 교사들의 지원 요구를 충족시켜 줄 수 있는 지원시스템과 제도가 마련되어야 한다. 유치원의 경우, 2012년 수석교사제를 통해서 원장이나 원감 등의 관리직에 진출하지 않고 가르치는 일에 전념하는 수석교사가 자신의 교수 기술을 확산시키는 업무를 맡아서 동료교사에게 수업 공개, 수업 컨설팅, 연구 활동 등을 지원하게 하고 있다(인천광역시교육청, 2012). 어린이집에서도 역량 있는 경력교사들이 동료교사를 지원하는 시스템이 마련될 필요가 있다.

이상의 논의와 본 연구의 제한점에 기초하여 앞으로의 연구방향 및 효과적인 자기장학의 방안에 대해서 제언하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 하나의 어린이집에 근무하는 교사들을 대상으로 자기장학을 진행하였기 때문에 모든 어린이집 교사들에게 일반화시키는데 문제점이 있을 수 있다. 따라서 다수 기관의 교사들을 대상으로 자기장학에 대한 연구가 실행될 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서는 3회의 자기장학을 실행하였으므로 보다 장기간의 지속적인 자기장학에 대한 연구가 필요하고, 이를 기초로 각 교사의 개별적인 특성을 보여줄 수 있는 사례 연구도 필요하다. 셋째, 어린이집에서 자기장학이 활성화되기 위해서는 교사들이 자기장학에 대한 충분한 이해를 가지고 시작할 수 있도록 자기장학에 대한 체계적인 사전교육이 필요하다. 또한 교사들이 자기장학의 의지를 가지고 있다 하더라도 어린이집 원장이나 운영자들이 그 필요성을 인식하지 못한다면 실천되기 어렵기 때문에 원장이나 운영자들을 위한 교육도 마련되어야 할 것이다. 넷째, 어린이집 교사들은 자기장학을 수행하는데 있어서 늦게까지 원아들과 있어야 하고 원아들이 귀가한 후에는 다음 날 수업 준비를 해야 하는 등 장학을 하기에는 힘든 상황이다(이대균, 김주영, 2010). 따라서 보조교사 지원, 교대 근무 시스템 등 업무를 경감할 수 있는 다양한 지원 방안이 필요하고, 전문적 역량을 갖춘 경력교사들이 교사들의 개별적인 장학 초점 및 관심에 맞게 지원해 줄 수 있는 지원 시스템도 필요하다.

## 참고문헌

- 교육과학기술부(2001). 유치원 교사 교육프로그램. 서울: 교육과학기술부.
- \_\_\_\_\_ (2011). 만5세 어린이 교육·보육, 국가가 책임진다. 서울: 교육과학기술부.
- 김갑순·김민정(2010). 어린이집 자율장학의 현황 및 요구도: 근무기관유형과 교육경력에 따라. 유아교육학논집, 14(6), 79-100.
- 김영옥(2012). 제3차 「누리과정 발전포럼」 유치원에서의 누리과정 운영 질적 수준 제고 방안. 서울: 육아정책연구소.
- 김현지·이정희·성원경(2008). 어린이집 수업장학 현황과 수업장학에 대한 교사의 요구 조사. 영유아교육연구, 11, 5-18
- 남정걸(1999). 장학의 이론과 실제. 서울: 교육과학사.
- 류윤석(2008). 유치원과 보육시설 교사의 자기장학 인식과 수행정도 및 활성화 방안. 한국영유아보육학, 54, 189-208.
- 보건복지부(2005). 영유아보육법. 서울: 보건복지부.
- \_\_\_\_\_ (2012). 2012 어린이집 평가인증 안내(40인 이상 어린이집). 서울: 보건복지부.
- 박은혜(2002). 지식기반 사회에서의 유아교사의 지식. 서울: 창지사.
- 박혜경(2008). 임상장학을 통해 살펴본 유치원 장학문화의 특징. 아동교육, 17(4) 187-198.
- 박화윤·마지순·최인숙(2004). 유치원 교사의 자기장학 실행에 관한 연구. 열린유아교육연구, 9(1), 185-199.
- 서정복·정영숙·장혜자(2003). 유치원 교사의 자율장학 수행유형과 역할 수행과의 관계. 한국생활과학회지, 12(5), 595-604.
- 송정원·이대균(2008). 유치원 교사의 수업장학 경험의 이해. 유아교육연구, 26(4), 379-402
- 육아정책연구소(2012). 「3, 4세 누리과정」제정(안) 공청회. 서울: 육아정책연구소.
- 이대균·김주영(2010). 사립유치원 교원의 원내 자율장학의 어려움과 요구. 유아교육학논집 14(1), 425-446.
- 이윤식(1999). 장학론. 서울: 교육과학사.
- 이윤식·강호경(2007). 초등학교 교사의 자기장학 참여와 전문적 발달 간의 관계. 한국교육연구, 24(1), 55-76.
- 인천광역시교육청(2012). 2012 유치원 수석교사 자격연수 대상자 선발 운영계획. 인천: 인천광역시교육청.

- 정경람(2005). 공립유치원 교사의 자기장학에 대한 실행정도가 학급 경영에 미치는 영향. 유아교육학론집, 4(1), 5-19.
- 정영희(2006). 이야기나누기 수업 절차모형을 적용한 유아교사의 임상장학 효과. 미래유아교육학회지, 13(1), 195-229.
- 정혜정·손은령(2012). 가정 어린이집 자율장학에 대한 보육교사의 인식. 교육연구논총, 33(1), 1-21
- 조부경·백은주·서소영(2001). 유아교사의 발달을 돕는 장학. 서울: 양서원
- 조영남(1993). 마이크로티칭의 교사교육-교수행동 개선을 위한 체계적 접근. 교육학연구, 31(5), 77-92.
- 조혜경(2006). 어린이집 보육교사를 위한 장학에 대한 연구. 일립논총, 12, 107-129.
- 한수정(2011). 유아교사의 자기장학을 통한 교수능력 변화과정 분석. 변화하는 사회속의 유아교육, 310-311. 한국유아교육학회 2011 정기학술대회.
- Creswell, J. W. (2010). 질적 연구방법론[*Qualitative inquiry and research design*]. (조홍식, 정선옥, 김진 숙, 권지성 역). 서울: 학지사(원저출판년도 2006).
- Day, C. (2007). *A passion for teaching*. 열정으로 가르치기(박은혜, 이진화, 위수경, 조혜선 공역). 서울: 파란마음(원저출판년도 2004).
- Fukink, R. G., & Tavecchio, L. W. C. (2010). Effects of video interaction guidance on early childhood teachers. *Teaching and Teacher Education, 26*, 1652-1659.
- Ismail, S. A. A. (2011). Student teachers' microteaching experiences in a preservice English teacher education program. *Journal of Language Teaching and Research, 25*, 1043-1051.
- Jacobs. J. K., Kawanaka. T., & Stigler. J. W. (1999). Integrating qualitative and quantitative approaches to the analysis of video data on classroom teaching. *International Journal of Educational Research, 31*, 717-724.
- Karckay, A. T., & Sanli, S. (2009). The effect of micro teaching application on the preservice teachers' teacher competency levels. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 1*. 844-847.
- Kong, S. C. (2010). Using a web-enabled video system to support student-teachers' self-reflection in teaching practice. *Computers&Education, 55*, 1772-1782.
- Marshall, K. (2009). *Rethinking teacher supervision and evaluation: How to work smart, built collaboration, and close the achievement gap*. CA: Jossey-Bass.
- Nolan, J. F., & Hoover, L. A. (2011). *Teacher supervision and evaluation. Theory*

*into practice (3th ed)*. NJ: John Wiley & Sons, Inc.

Reiman, A. J., & Thies-Sprinthall, L. (1998). *Mentoring and supervision for teacher development*. NY: Longman.

Seidel, T., Sturmer, K., Blomberg, G., Kobarg, M., & Schwindt, K. (2011). Teacher learning from analysis of videotaped classroom situations: Does it make a difference whether teachers observe their own teaching or that of others? *Teaching and Teacher Education*, 27, 259-267.

Sherin, M. G., & van Es, E. A. (2009). Effects of video club participation on teachers' professional vision. *Journal of Teacher Education*, 60, 20-37.

·논문접수 2012년 9월 28일 / 수정본 접수 2012년 11월 27일 / 게재 승인 12월 18일

·교신저자: 조운주, 한국교통대학교 유아교육학과 교수, 이메일 wjcho@ut.ac.kr

## Abstract

### Understanding about the Teachers' Self-Supervision Experience through Their Own Teaching Analysis in a Child-Care Center

Kim, Nam-Sook    Cho, Woon-Ju

This study was to understand about teachers' self-supervision experience through their own teaching analysis in a child-care center. The participants of this study were eight teachers working at D private child care center. Five types of data were collected; classroom video recordings, lesson plans, teacher self-evaluations and journals, and four times individual in-depth interviews. Qualitative analysis was done on the collected data. The results of this study were as follows:

First, the teachers had no idea of what self-supervision is, and thinking that they are evaluated through self-supervision. By having experienced self-supervision, they came to realize that self-supervision is an evaluation on their own performance, which helps improve their teaching skills. Second, the teachers gradually became confident, comfortable and satisfied with self-supervision. Third, the teachers focused on their own discourse, ways of talking and tone, children's interests and reactions, and lesson plan and introduction-unfolding- wrapping up of a teaching process while self-supervision. Finally, self-supervision helped the teachers do away with stereotypes, be flexible in responding to children, and acquire new

knowledge through problem solving. Furthermore, they attempted to collaborate with their peers by participating in other class or sharing video recordings in self-supervision .

Key words: child-care center teacher, self-supervision, teaching analysis