

학교 안 교사학습공동체에서 교사들은 무엇에 주목하는가?

고미령¹, 김은서², 정지원³, 조윤영⁴, 손현탁⁵, 김남균⁶

<< 요약 >>

교사는 수업을 계획하고 실행하며 살아간다. 교사로서 수업 전문성 신장은 의미 있고 중요하다. 최근 학교를 단위로 교사의 수업 전문성 신장을 위한 집단적인 노력을 하고 있으며 그 중에 대표적인 것이 교사학습공동체이다. H초등학교에서는 교육과정과 수업 연구를 통하여 학생 중심의 수업 방향을 모색하는 학교 안 교사학습공동체 활동을 하였다. 그들은 동료 교사들과 외부 전문가와 함께 수업에 초점을 맞춘 교사학습공동체를 실행하였다. 교사들은 함께 프로젝트 수업을 설계하고, 수업을 실행·성찰하는 과정 속에서 그 결과를 꾸준히 기록하였다. 본 연구는 학교 안 교사학습공동체에 참여한 교사들이 수업 활동에서 주목한 내용(Noticing)을 분석하고, 그 과정에서 교사들 간의 협력의 경험을 살펴보고자 하였다. 우리는 교사학습공동체 워크숍 전사자료를 통해 교사들이 협력의 과정 속에서 수업에 대해 주목한 것을 분석하였다. 그 결과, H초등학교 교사들이 수업 계획과 실행에 가장 큰 비중으로 주목하고 있음을 확인하였으며, 교사들의 견해 차이와 개인차라는 장애에도 불구하고 수업을 목표로 하는 공동성, 학생이 중심이 되는 수업이라는 목적을 공유하고 있음을 알 수 있었다. 또한 교사들이 학생 중심의 수업을 위해 교사들 간, 외부 협력자와 협력을 하면서 수업 중심의 교사학습공동체의 필요성에 대해 주목하고 있음을 알았다. 본 연구를 통해 객관적인 기준으로 수업을 보는 교사학습공동체의 시도와 주목하기 학습을 통하여 수업 전문성을 위한 구체적인 연구를 기대한다.

주제어 : 교사의 주목하기, 주목하기, 교사학습공동체, 수업, 성찰, 수업 전문성

1. 성화초등학교 교사, meent81@hanmail.net (주저자)
2. 사직초등학교 교사, eunseo0703@naver.com (교신저자)
3. 대전가오초등학교 교사, owl230@naver.com (공동저자)
4. 죽림초등학교 교사, yun02j@naver.com (공동저자)
5. 성화초등학교 교사, sontak@empal.com (공동저자)
6. 청주교육대학교 교수, ngkim@cje.ac.kr (공동저자)

I. 서론

교사라면 누구나 일상적으로 수업을 한다. 평범한 교사가 주당 20시간 수업을 한다고 가정한다면, 1년에 약 700시간 수업을 하는 셈이다. 평균 교사의 정년을 약 30년 정도라고 보았을 때, 2만 시간을 넘는 긴 시간 동안 수업 속에서 교사로서의 삶을 사는 것이다. 그러나 일상적 수업에 매몰되어 있는 만큼, 역설적으로 자신의 수업에 대한 교육적 의미에 대해 주목하는 교사는 드물다.

최근 ‘교사 전문성’, ‘수업 전문성’에 대한 관심이 커지면서 사회나 교사 자신 또한 병렬적으로 지식을 전달하는 교사의 평면적인 역할에서, 교육의 대상을 다양한 안목으로 볼 수 있는 입체적 역할을 요구하고 있다. 수업에 대한 설계(Design)나 성찰에 대한 연구가 현장에 적용할 수 있을 만큼 풍성해지고, 연구자가 이에 대한 연구를 하는 이론적 기반이 현장에서 실천되고 있는 긍정적인 시류(時流)를 보이고 있는 것은 그 방증이다. 진영은·함영기(2009)는 수업의 전문성은 기술적인 측면에서 벗어나 반성적 실천가를 지향한다고 하였다. 교사 자신의 내러티브를 통하여 수업을 탐구하고 다양한 교과를 넘나드는 역량을 가지고 있어야 한다는 것이다. 따라서 교사들은 교사의 수업 전문성을 위해 수업을 어떻게 봐야 하는가에 대한 기준을 세우기 시작하였다. 최근에는 수학 수업과 영어 수업 등에서 수업을 보는 관점과 기준을 ‘주목하기(Noticing)¹⁾’란 개념으로 접근하고 있다(임미진, 2019; 방정숙 외, 2017; 고창규, 2014).

방정숙 외(2017)는 수업에서 ‘주목하기’란 교사가 수업에 어떤 점을 주목하고 있는지에 대한 기준과 내용을 객관적으로 제시하고, 그것을 통하여 교육적 의미를 부여하는 방식이기 때문에 일상적인 관찰과 우연적 경험과는 대별 된다고 하였다. 따라서 교사들의 주목하기 연구는 일상적으로 수업을 하는 교사들의 수업 연구와 교사의 전문성 신장에 긴밀한 관련이 있다. 이러한 교사의 주목하기는 개인의 연구뿐 아니라 배움의 공동체, 좋은 교사 수업코칭연구소의 수업 나눔과 성찰, 아이 눈으로 수업보기²⁾ 등에서와 같이 정련된 관점과 기준을 가지고 수업을 탐구하는 교육담론공동체를 형성하고 있다. 교사의 수업 전문성이 개인의 역량을 넘어서 협력적 공동체를 통해 발현된다는 점으로 보았을 때, 이러한 현상은 교사공동체에서 수업 전문성을 구현하기 위한 움직임이라 볼 수 있다.

1) 수업을 객관적인 관점으로 관찰하고 해석하는 것을 노티싱(Noticing)이라고 하며, 우리나라에서는 이를 ‘노티싱’, ‘주목하기’, ‘주목하다’라는 용어로 연구자마다 상이하게 사용한다. 본 연구에서는 ‘주목하기’라는 용어를 사용하도록 하겠다.

2) 배움의 공동체는 ‘학생의 배움의 지점’이라는 관점에서 주로 수업을 보도록 한다. 좋은 교사 수업코칭연구소에서는 교사의 내면과 성찰이라는 측면에서 수업을 이야기한다. 서근원(2013)은 ‘아이 눈으로 수업보기’라는 관점을 통하여 교사가 아닌 학생의 시선으로 교육을 이해해야 한다는 하나의 기준을 제시하였다.

이에 본 연구는 교사의 수업 전문성을 향상하기 위해 ‘주목하기’라는 최근 연구의 동향을 H초등학교 교사학습공동체에 적용하여 연구의 범위를 구체화시키고자 하였다. 수업에 대한 관점을 세우고 그것에 따라 다양한 수업을 주목하기 위해서는 동료 교사들과 함께 협의하고 수업을 만들어갈 수 있는 공동체가 필요하다. 따라서 H초등학교 내 교사학습공동체가 수업 안에서 무엇을 이야기하고 어떻게 수업을 바꾸어나가는지에 대한 사례를 통하여 학교 교사공동체 내에서 개별 교사가 주목한 내용을 살펴보고, 교사학습공동체의 경험 중에 무엇을 주목하는지 연구하고자 한다. 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

첫째, H초등학교 교사는 학교 안 교사학습공동체에서 공동 수업 연구과정으로 계획 실행한 수업에 대해 무엇을 주목하는가?

둘째, H초등학교 교사는 학교 안 교사학습공동체 참여에서 수업 이외의 경험에 대해 무엇을 주목하는가?

본 연구는 H초등학교의 교사학습공동체의 워크숍 자료를 분석하여 모든 교사가 수업 속에서 주목한 내용을 분석하고 해석하여 교사들의 협력이 개인의 수업에 어떠한 의미를 갖는지 포착하고자 하였다.

II. 문헌 검토

1. 교사학습공동체

오늘날, 교사의 전문성 신장에 대한 논의가 활발하게 이루어지는 배경에서 교사학습공동체가 주목받고 있다. 교사학습공동체는 동료 교사와 상호 협력적 학습과 공유를 통해 교사의 집단적인 전문성 신장과 발전을 촉진하고 있다(심영택 외, 2014).

학습공동체는 그 목적이나 성격, 주목하는 측면에 따라 교사연구공동체(teacher research community; TRC), 실천공동체(community of practice; CoP), 전문적학습공동체(professional learning community; PLC) 등의 다양한 개념으로 소개되어 왔으며(김종훈, 2018), 학교교육 분야에 적용되면서 크게 교사학습공동체(teacher learning community)와 전문적학습공동체(professional learning community)라는 용어로 쓰이고 있다(김진규, 2009).

교사학습공동체에 대해 서경혜(2015)는 교사 전문성 신장과 학생 학습 증진을 위하여 비판적으로 탐구하고 협력적으로 실천하며 끊임없이 배우고 실천하는 교사들의 결속체로 정의한다.

이와 유사하게, Hord(1997; 김남균 외, 2014: 재인용)는 학생의 성공을 위하여 학습하는 전문가로서 교사가 집단적이고 지속적인 학습을 추구, 공유하며 이를 실천하는 공동체로 개념화하고 있다. 또한, 박나실 외(2015)는 공부(학습)를 목적으로 형성된 교사들 간의 협력적인 모임으로 설명한다.

한편, 전문적학습공동체(PLC, 전학공)는 “교사가 전문화된 분야의 전문가로서 자발적으로 변화를 위한 새로운 기회를 모색하고 전문적 역량 신장을 이루기 위해 공동체 안에서 집단적인 탐구와 실험연구를 하는 공동체”로 뜻매김한다(김남균, 2013). 이와 마찬가지로, 권낙원(2007)은 “수업을 전문으로 하는 교사들이 자신의 성장과 발달을 위하여 자발적으로 모임을 구성하여 자신들의 전문성에 미흡한 부분을 찾아내어 이를 보충하고 발전시켜 성숙된 교사로서의 위치를 지킬 뿐 아니라 그 가운데 자기만족을 추구해 나가는 모임”으로 규정하고 있다.

교사학습공동체와 전문적학습공동체라는 두 가지 용어는 서로 다른 의미를 지니기 보다는 강조의 차이에 불과하며(김진규, 2009), 둘 다 널리 쓰이고 있다(윤정 외, 2017). 전문적 학습공동체를 선호하는 학자들은 교직사회의 전문성을 강조하고 있으며(DuFour, DuFour, Eaker, & Many, 2006; Brookhart, 2009; 김진규, 2009: 재인용), 이와 달리 교사 학습공동체를 사용하는 학자들은 교사 간의 공동 협력과 팀워크를 중시하고 있다(Leahy, Lyon, Thomson, & Wilian, 2005; Wilian, 2007; Wilian, 2007/2008; Popham, 2008; 김진규, 2009: 재인용). 본 연구는 수업 개선을 위해 H초등학교의 학습공동체에서 일어난 교사 간 협력을 주목하였기 때문에 교사 학습공동체라는 용어를 주로 사용하되, C교육청에서 정책적 차원으로 사용하는 용어(김남균 외, 2018)로써 전문적학습공동체 또한 특별히 의미적 차이를 두지 않고 함께 사용하고자 한다.

교사학습공동체의 구성 요소는 학자들마다 조금씩 다르게 규정하고 있다. 최진영·송경오(2006)은 1) 새로운 시도를 중요시 여기는 공유된 규범 및 가치, 2) 교수·학습과 관련한 교사들의 활발한 토론 및 협동 정도와 같이 교사학습공동체의 두 가지 핵심적인 측면을 제시한다. 또, 서경혜(2009)는 가치와 규범의 공유, 교사와 학생의 학습에 중점, 구성원들 간의 협력을 특징으로 밝힌다. 이처럼 김민조 외(2016)는 학자들의 논의마다 핵심적으로 강조되고 있는 특징이 있다고 설명하고, 그 특징을 도출하여 “가치와 비전의 공유, 협력, 학습지향성, 지원적 상황, 리더십, 반성적·전문적 탐구 등”으로 제시했다.

2. 교사의 주목하기

최근에는 교사의 전문성과 관련하여 수업을 보는 관점과 기준을 ‘주목하기(Noticing)’이란

개념으로 접근한 연구가 활발해지고 있다. 선도적인 교사 노티싱에 대한 연구는 Sherin과 van ES에 의해 이뤄졌는데(방정숙 외, 2017), 교실에서 관찰 가능한 의미 있는 상호작용을 확인하고 이를 해석할 수 있는 능력을 교사 노티싱의 핵심으로 보았다(van ES & Sherin, 2008; 방정숙 외, 2017: 재인용).

이후 van ES(2011)는 학생의 수학적 사고를 중심으로 교사가 ‘무엇을 노티스하는지’ 그리고 ‘어떻게 노티스하는지’를 구분한 분석 틀을 제안하고 노티싱 수준을 분석하기도 하였다. Jacobs 외(2010)의 경우, 학생의 수학적 사고를 중심으로 ‘주의 기울이기, 해석하기, 어떻게 반응할지 결정하기’를 노티싱의 핵심 기술로 보고 지필 평가를 개발하여 분석하기도 하였다.

나귀수(2008), 방정숙(2014), 방정숙과 선우진(2015, 2016) 등의 연구와 같이, 교사의 주목하기(Noticing)를 암묵적으로 다룬 연구들(방정숙 외, 2017)에서는 교사 주목하기의 개념을 교사가 수업에 어떤 점을 주목하고 있는지에 대한 기준과 내용을 객관적으로 제시하고, 그것을 통하여 전문적으로 교육적 의미를 부여하는 방식을 일컬었다.

고창규(2013)는 국내의 주목하기에 대한 초기 연구를 하였으며, ‘교사의 수업 주목하기’라는 용어를 사용하였다. 고창규(2014)는 수학 교육에 국한된 연구가 아닌 일반적인 수업 과정에서 주목하는 수업측면을 연구하였는데, 수업담화 분석을 통하여 초등교사가 실제로 수업을 하는 과정에서 수업의 어떤 측면들을 주목하는지를 드러내어 교사의 수업을 이해하고자 하였다.

권나영(2015)은 학습공동체의 맥락에서 수학 수업을 통해 교사 주목하기를 연구하였다. 비 교사, 고등학교의 멘토 교사, 대학의 감독관으로 학습공동체를 구성하여 참여자들이 무엇을 노티스하게 되었는지에 초점을 두어 분석하였다. 연구 결과, 구성원들은 교실 상황이나 교사의 관행 뿐 아니라 교사로서의 신념이나 정체성을 알아차리게 되었다.

방정숙 외 4인(2020)은 좋은 수학 수업에 대한 교사의 인식을 조사하고, 우수수업 동영상을 관찰할 때 수학 교실 문화와 관련하여 교사들이 어떤 내용에 주목하는지를 분석하였다. 이를 통해 좋은 수학 수업에 대한 교사들의 인식 차이를 확인하였으며, 교사의 인식이 주목하기에 영향을 주는 양상이 다양함을 밝혔다. 이와 같이 교사의 인식은 주목하기로 드러나며 이는 수업과 연결되기에 주목할 필요성이 있다.

본 연구는 권나영(2015)의 연구와 같이 교사학습공동체에서 교사들이 주목하는 내용에 대해 연구하였다. 이는 특정한 교과에 한정되기보다 다양한 교사들이 함께 수업을 연구하고 전문성을 쌓아가는 일반적인 학교 상황에 더 적절하다고 판단하였고, 다양한 교사들이 주목하고 있는 ‘수업’에 초점을 맞추고, 좋은 수업을 하는 데 필요한 교사학습공동체의 협력적 경험을 연구하고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 참여대상

본 연구의 연구 참여자는 2020년 학교 안 교사학습공동체에 참여한 H초등학교 교사 11명이다. H초등학교는 6학급의 소규모 학교이다. 3명의 보직교사와 4명의 교사, 특수, 보건, 영양, 유치원 교사, 교장과 교감, 총 13명의 교사가 교육을 하고 있다. H초등학교 교사학습공동체의 가장 큰 특징은 모든 13명의 교사가 교사학습공동체 안에서 수업에 초점을 두고 공동의 수업연구를 수행하고 그 과정에서 외부 전문가인 교수들과 협력하였다는 점이다. <표 1>은 본 연구의 연구 대상이 된 교사와 교사학습공동체에 참여한 외부 전문가를 정리한 것이다. 연구에 참여한 H초등학교 교사 11명은 수업 주제를 정하고, 학생 중심의 수업을 지향하며 주제 통합 프로젝트 수업을 실행하였다. 외부 전문가 2명은 교사학습공동체에 직접 참여 관찰하면서 컨설팅하고 필요한 경우 연수와 특강을 진행하였다.

〈표 1〉 교사학습공동체 참여 교사와 외부 전문가

| 분류 | 소속 | 교사 | 경력 | 직위 | 수업 주제 |
|--------|----------|-----|----|-----|------------------------------------|
| 참여 교사 | H초등학교 | A교사 | 20 | 담임 | 나만의 가을 책을 만들어요 |
| | | B교사 | 21 | | 숲속 친구들을 찾아라! |
| | | C교사 | 19 | | 옛날 옛적에(전통문화 프로젝트) |
| | | D교사 | 14 | | H의 나무이야기 |
| | | E교사 | 1 | | 행복숲 나무들을 지켜줘! |
| | | F교사 | 5 | | 졸업, 추억을 남기며 |
| | | G교사 | 22 | 전담 | 내가 우리 학교 신문기자, 우리 학교를 그림그래프로 소개합니다 |
| | | H교사 | 0 | 비담임 | 나무도 가을 옷을 입어요 |
| | | I교사 | 12 | | 손씻기가 중요해요 |
| | | J교사 | 25 | | H 숲은 코로나 치료제입니다 |
| | | K교사 | 16 | 담임 | 나무가 참 좋다! |
| 외부 전문가 | 교수L, 교수M | | | | |

참여 교사들 중 4학년 담임 교사인 D교사와 교과전담교사 G교사는 오랫동안 H초등학교에서 근무하면서 서로 소통하고 화합하며 공동체성을 도모하고 수업을 나누는 학교문화의 토대를 마련해왔다. 여타의 학교와 달리 초등학교와 유치원의 담임교사 외에도 비담임 교사도 수업을 공동설계하고 성찰하며 교사학습공동체에 참여하는 학교문화와 공동체성이 형성되어 있었다.

2. H초등학교 교사학습공동체 활동

H초등학교는 C교육청 소속의 혁신학교로 자체적으로 학교 안 교사학습공동체 활성화를 통한 수업 전문성 신장과 수업 혁신을 도모하고 있는 학교이다. 2020년 교육부의 교사양성대학과 혁신학교 협력 연구 사업에 대학과 협력을 자원하여 C교육대학교 교수2인이 H초등학교 교사학습공동체 활동에 참여하고 컨설팅 하는 협력연구를 수행하였다. 협력연구를 진행하면서 외부 관찰자인 교수 2명과 상호작용을 통하여 교사학습공동체 운영에 대해 조언을 받는 한편 학생중심 수업과 주제중심 교과 통합 프로젝트 수업에 대한 연수와 논의를 나누었다.

H초등학교의 교사학습공동체 기록물에서 확인된 H초등학교의 교사학습공동체 활동의 방향 및 중점 사항은 ‘첫째, 집단지성을 활용한 교수·학습계획 수립과 동료교사의 수업 관찰 및 협의 회 그리고 교사의 수업성찰을 연계한다. 둘째, 전문적 학습공동체가 정말 필요한지 충분한 논의(좋은 수업에 대한 열망, 교사로서의 보람)를 거쳐 적극적으로 참여하려는 의지를 가진다.’이다. H초등학교 교사학습공동체 1년간의 활동은 <표 2>와 같이 정리할 수 있다.

<표 2> H초등학교 교사학습공동체 1년 활동

| 학기 | 활동 주제 | 내용 |
|----------|---------------------------------|---|
| 1학기 | 마음 열기 | ▷교사학습공동체의 가치와 비전 공유 |
| | 교육 이슈 토론 | ▷도서를 통한 학습토론 - 과정중심평가란 무엇인가? |
| | | ▷도서를 통한 학습토론 - 학교자치 |
| | | ▷도서를 통한 학습토론 - 교사, 삶에서 나를 만나다. |
| | | ▷도서를 통한 학습토론 - 에이트 |
| | ▷매체를 통한 학습토론 - EBS 다큐프라임(다시 학교) | |
| 워크숍 | ▷2학기 교육과정 논의 | |
| 돌아보기 | ▷한 학기 교사학습공동체 활동 성찰 | |
| 2학기 | 교육 이슈 토론 | ▷독서(매체)를 통한 학습토론 - 교사, 수업에서 나를 만나다. |
| | 공동 수업 연구 | ▷교사학습공동체 방향 논의(나만의 수업 비법 공유, 학생 참여형 수업 공유, 공동의 수업 연구) |
| | | ▷주제중심 교육과정 재구성 방향 설정 |
| | | ▷프로젝트 학습 논의 |
| 특강 | ▷외부 전문가의 프로젝트 학습 특강 | |
| 공동 수업 연구 | ▷주제중심 교육과정 재구성 | |

| | | |
|--|-------|--|
| | | ▷나만의 수업비법 공유하기 ▷학생 참여형 수업사례 공유 ▷수업 계획 및 적용 |
| | | ▷수업 실행 및 수업 연구 발표 |
| | 공동 집필 | ▷‘나의 수업 이야기’ 에세이 작성 |
| | 워크숍 | ▷수업 연구 및 교사학습공동체 활동 결과 공유 및 외부 전문가의 피드백 |

교사학습공동체 활동은 크게 1학기과 2학기로 나누어진다. 1학기 H초등학교 교사학습공동체는 마음열기, 교육 이슈 토론, 워크숍, 돌아보기 활동을 하였다. 교사학습공동체의 가치와 비전 만들기과 학교에서 필요한 교사의 교육 철학과 신념을 세우기 위해 다양한 도서와 매체를 통한 교육 이야기로 풀어나갔다. 그 과정에서 교사들은 ‘나의 수업 공개’에 대한 부담보다 천천히 교육에 대한 동료 의식, 공동체성을 형성해나갈 수 있었던 것으로 보인다. 2학기에 들어서는 1학기에 형성된 공동체성을 기반으로 학생중심 수업의 실천과 주제중심교과통합 프로젝트 수업의 계획과 실행에 대해 논의하였다. 프로젝트 수업의 개발은 개별 교사가 설계하고 교사학습공동체에서 함께 논의 및 수정한 후 수업하는 과정으로 진행되었다. 교사들은 학교 업무가 허락하는 경우 타 교사의 수업을 관찰하였으며, 각자가 실행한 수업을 성찰하는 수업 협의회를 실시하였다. 2학기 교사학습공동체는 수업계획·실행·성찰의 공동수업연구 활동이 주를 이루었고 말미에 ‘나의 수업 이야기’ 수업 에세이 협의와 작성 활동과 1년간의 교사학습공동체 경험을 발표하고 성찰하는 워크숍이 이루어졌다. 모든 교사학습공동체 활동은 대면으로 이루어졌으나, 2학기 말의 워크숍은 코로나 19 상황으로 인한 거리두기 수칙을 준수하기 위하여 비대면 Zoom 화상회의로 이루어졌다.

3. 자료 수집

본 연구의 목적은 H초등학교의 학교 안 교사학습공동체에서 개별 교사가 주목하는 내용을 분석하는 것이다. 교사들이 자신이 참여하 교사학습공동체 활동을 성찰하는 과정에 대한 자료를 수집하고자 교사학습공동체 마무리 활동 과정과 성과물을 자료로 수집하였다. 수집 대상이 된 주자료는 H초등학교 교사학습공동체 2학기 워크숍 전사 자료이다. H초등학교 교사들은 학년 말에 교사학습공동체의 수업 결과물인 ‘수업이야기’를 정리하여 책으로 묶는 작업을 하였다. 이 수업 에세이는 워크숍에서 구두로 이루어진 이야기들 중 명확하지 않았던 부분을 다시금 확인하고 점검하는 참고자료로 활용하였다. 교사학습공동체 활동의 말미에 이루어진 워크숍의

전사에서 교사들이 발표하고 나는 공적인 대화와 H초등학교에서 일 년 동안 실천한 공동수업 설계의 경험과 수업 성찰의 과정을 기록한 수업 이야기에는 H초등학교가 교사학습공동체 활동에서 주목한 여러 측면의 내용이 다양하게 포함되어 있다고 볼 수 있다.

4. 자료 분석

가. 교사가 주목한 내용 분석틀 설정

본 연구는 학교 안 교사학습공동체에 참여했던 교사들이 교사학습공동체 활동에서 주목하는 내용을 분석하는 것이다. H초등학교 교사학습공동체는 학생중심의 주제중심교과 통합 프로젝트 수업의 실천이 주요 의제였으므로, 교사들이 주목하는 수업의 측면에 대한 선행연구(고창규, 2014; Frederiksen 외, 1998)의 결과인 ‘수업 관리, 수업/교실 분위기, 교수법, 학생들의 사고’를 기반으로 1차 코딩의 분석틀을 설정하였다. 위크숍 전사 자료를 바탕으로 교사들이 교사학습공동체 활동에서 주목한 부분을 코딩하였다. 1차 개방코딩은 의미 단위에 맞게 추출된 문장 단위로 이루어졌다. 2차 코딩은 추출된 문장을 바탕으로 하위범주를 선정하였고, 하위범주 내 관련성을 찾아 분류·해석하였다. 처음 1차 코딩에서 설정한 수업관리, 수업 분위기, 교수법, 학생 사고라는 4가지 틀에 포함되지 않는 문장은 ‘기타’ 영역으로 분류하였는데 기타 영역의 분류 결과에서 교사학습공동체의 영향이라든지 외부 전문가로부터 받은 제안과 조언이 교사들의 수업과 교육철학에 미친 영향이 적지 않았다. 따라서 기타 영역을 설정하고 다시 범주화하는 작업을 실시하였다. 그 결과, <표 3>와 같이, ‘수업 관리, 학생들의 흥미와 동기, 수업 계획과 실행, 수업 성찰, 학생 반응, 기타’의 6가지 영역으로 교사들이 교사학습공동체에서 주목한 내용을 분석하게 되었다.

<표 3> 분석틀

| 기준 | 내용 |
|-------------|---------------------------|
| 수업 관리 | 수업 시간 관리, 학생 통제, 학생 간 개인차 |
| 학생들의 흥미와 동기 | 학생들의 흥미와 관심, 성취도 |
| 수업 계획과 실행 | 수업 계획과 실행 과정, 수업 내용 |
| 수업 성찰 | 수업 중, 후 교사의 반성과 성찰 내용 |
| 학생 반응 | 수업 중 학생 표현과 반응 |
| 기타 | 교사학습공동체에 관한 교사의 경험 |

문장의 코딩 작업에는 Nvivo 프로그램을 활용하였다. 분석 과정에서 단순히 현상을 기술한 문장이라든지, 워크숍 상에서의 진행 문장은 의미 있는 문장으로 코딩에 포함시키지 않았다.

나. 의미 단위 분석 및 의미 단위의 구조화

H초등학교 교사들이 교사학습공동체 활동에서 주목한 내용을 Nvivo로 분석한 결과, H초등학교 교사학습공동체 워크숍 전사 자료 중 주목하기와 관련된 총 117개의 문장 단위를 추출하였다. 이는 전체 워크숍 내용에서 47.87%를 차지한다. 각 의미 단위에 따라 분석한 결과는 <표 4>와 같다.

〈표 4〉 H초등학교 교사들의 주목하기 의미 단위 분석

| 의미 단위 | 코딩 문장 수(개) | 코딩 문장 내 비율(%)* | 전체 자료 내 비율(%) |
|--------------|------------|----------------|---------------|
| 수업관리 | 18 | 15.38 | 5.30 |
| 학생들의 흥미와 동기 | 15 | 12.82 | 7.68 |
| 수업 계획과 실행 | 35 | 29.91 | 14.75 |
| 수업 경험에 대한 성찰 | 20 | 17.09 | 5.76 |
| 학생 반응 | 13 | 11.11 | 6.13 |
| 기타 | 16 | 13.68 | 6.89 |

* 코딩 문장 내 비율은 반올림하여 소수점 아래 둘째 자리까지 나타내었음.

실제 의미 단위 코딩 분석 결과, H초등학교 교사학습공동체 참여 교사들이 가장 많이 주목한 부분은 수업 계획과 실행이었다. 그다음으로는 수업 경험에 대한 성찰, 수업관리 순서로 수업에 대한 주목한 것을 볼 수 있었다. 차이는 미비하지만, 기타(교사학습공동체에 관한 교사의 경험), 학생들의 흥미와 동기, 학생 반응 순서로 교사들이 주목한 내용이 나타났다. 즉, H초등학교 교사 학습공동체 참여 교사들은 교사학습공동체 활동 중 수업에 주목한 것을 확인할 수 있었다.

교사별 주목하기 특징을 보기 위해 의미 단위 코딩 분석에서 각 교사가 주목한 의미 단위 개수를 정리하면 다음 <표 5>와 같다.

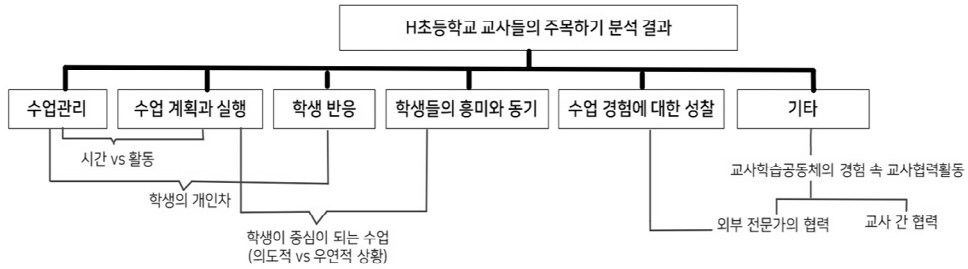
〈표 5〉 의미 단위 분석 결과

| | 수업 관리 | 학생들의 흥미와 동기 | 수업 계획과 실행 | 수업 경험에 대한 성찰 | 학생 반응 | 기타 | 총 문장 | 전체에서 발언 비율(%) |
|-----|---------|-------------------|-----------------|--------------------|-------|----|---------|---------------------|
| | (단위: 개) | | | | | | | |
| A교사 | | 2 | 1 | | | 5 | 8 | 3.28 |
| B교사 | 3 | | 1 | 4 | 1 | | 9 | 3.85 |
| C교사 | | | 3 | 3 | 2 | | 8 | 4.27 |
| D교사 | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | 3 | 13 | 22.05 |
| E교사 | 4 | 2 | 4 | 4 | 1 | 1 | 16 | 4.47 |
| F교사 | 5 | 5 | 2 | 2 | | 2 | 16 | 5.34 |
| G교사 | 1 | | 9 | | 3 | 2 | 15 | 12.40 |
| H교사 | 1 | 2 | 3 | 3 | | 1 | 10 | 3.26 |
| I교사 | 1 | | 1 | | 1 | 2 | 5 | 2.58 |
| J교사 | 2 | 1 | 2 | 1 | | | 6 | 3.46 |
| K교사 | | 1 | 5 | 1 | 4 | | 11 | 3.96 |

〈표 5〉를 통해 C, D, E, G, H, K교사는 수업계획과 실행영역에 큰 비중으로 주목한 것을 알 수 있었다. B교사는 수업관리에 주목하였고, E교사는 수업 계획과 실행 외에도 수업관리, 수업 성찰에 주목하였으며, F교사는 수업관리와 학생 흥미, 동기에 주목하였지만 수업관리와 학생들의 흥미와 동기, 수업 성찰 또한 큰 영역으로 본다면 수업 계획과 실행의 범주에 내용상으로 포함되는 것을 볼 수 있어, H초등학교 교사들은 수업을 계획하고 실행하며 성찰하는 과정에서 유의미한 학생들의 요구와 반응을 중요하게 생각하고 있다는 것을 알 수 있었다.

또한, A교사는 다른 교사들과는 다르게 교사학습공동체 속 협력 경험의 의미에 중점을 두어 진술하였는데, 프로젝트수업을 공동 설계하면서 교사학습공동체 내에서 받은 도움이 자신의 수업에 미친 영향력과 긴밀하게 연관 지은 것을 알 수 있었다. 이는 D교사나 I교사에게도 나타난 공통된 해석이었다. 이는 H초등학교가 교사학습공동체를 운영하면서 수업을 계획하고 실행하며 그 안에서 이루어진 수업 성찰이라는 점이 드러난 것으로 판단된다.

따라서 H초등학교 교사들은 분석 자료를 통하여 교사학습공동체와 수업의 전반적인 계획, 실행, 학생 중심의 성찰 과정이 모두 연결되어 주목하고 있음이 드러났다. 추출된 각 의미 단위에서 교사들의 주목하기가 드러난 문장을 정리하고 해석하여 구조화한 결과는 [그림 1]과 같다.



[그림 1] 의미 단위 구조화 결과

H초등학교 교사학습공동체 참여 교사들이 무엇을 주목하는가를 자세히 분석하기 위해 의미 단위마다 기술하여 해석하고, 각 요소 사이 연결 관계를 파악하였다. 그 결과 첫째, 수업 관리, 수업 계획과 실행에서는 시간과 활동에 대해 교사가 중요하게 여기는 것을 주목하였으며, 수업 관리, 수업 계획과 실행, 학생 반응에서는 교사가 학생의 개인차에 주목한 부분으로 의미 단위를 정하였다. 둘째, 학생들의 흥미와 동기, 수업 계획과 실행, 학생 반응에서 교사는 학생이 중심이 되는 수업에 주목한 부분을 의미 단위로 설정하였다. 셋째, 기타 및 수업 경험에 대한 성찰 부분에서 외부 전문가 또는 교사 간 협력활동에 주목했다는 점에서 의미 단위를 정하였다.

IV. 연구 결과

1. 수업 계획과 실행에 주목함: 시간 vs 활동 그리고 학생의 개인차

H초등학교 교사학습공동체 참여 교사 모두는 수업 계획과 실행에 주목하였다. ‘수업 계획과 실행’은 ‘수업 관리’와 ‘수업 경험에 대한 성찰’과도 연관성을 보였다.

먼저, 수업을 계획하고 실행하는 것에 있어서 교사의 수업 속도 및 시간 조절, 학생들의 능력을 고려한 측면이 드러났다. 이는 Frederiksen 외(1998)나 고창규(2014)가 언급한 수업관리 측면보다 소극적이었다. 수업관리는 수업 실행에서 드러났으며, 교사가 주목한 내용을 통해 수업 관리에 대한 교사들의 견해 차이를 볼 수 있었다.

제가 이번 프로젝트 수업을 하면서 조금 어려웠던 것은 처음 하다보니까 **시간 조절을 잘못된 것 같더라고요. (...) 시간 배정을 잘못하다 보니까, 너무 기다렸다가 다음 차시 넘어**

가다 보니까 연계해서 이루어지지 못했던 것이 아쉬웠고요. (B교사)

어쩔 수 없이 기존의 계획이나 차시는 신경 쓰지 않으면서 아이들이 원하는 협동화, 모자이크를 만들어내서 교실 뒤판에 전시를 해 보자는 생각에 도달했고요. (F교사)

B교사와 F교사는 프로젝트 수업을 실행하는 과정에서 수업 차시와 시간 관리에 어려움을 겪었다. 이러한 상황에서 B교사는 시간을 중심으로 활동을 진행하였고, F교사는 활동을 중심으로 시간을 관리하였다. 이와 같이, 수업관리에서는 교사마다 다른 견해를 통해 교사가 수업에서 중요하다고 주목하는 요소가 다름을 확인할 수 있었다.

다음으로, 교사들이 주목한 결과에 따르면, ‘수업관리’, ‘수업 계획과 실행’에서 학생들의 개인차에 대해 공통적으로 주목하였으며, 이는 ‘학생 반응’에서도 학생 수준을 수업에서 점검하고 주목하는 것으로 이어졌다.

수업을 진행하다보니까 2학년들이라 아이들에게 **개인차가 많이 있어서** 어떤 아이들은 북 아트를 하는데 다 만든 아이들이 있는 반면에 어떤 아이들은 다 못해서 지금도 계속 수업을 진행하면서 좀 잘하는 아이들한테 옆에 있는 친구들도 도와주라고 하는데, 그런 **개인차가 심하다 보니까 수업에 지장이 있었던 것 같아요.** (B교사)

프로젝트 수업을 하다 보니까 자료를 구할 때 제 마음에 쏙 드는 자료를 구하기 어려워서 제가 직접 만드는 자료들을 주로 사용했는데, 그러다 보니까 시간도 많이 들고, **아이들이 쉽게 이해할 수 있도록 수준별 학습지**를 만드는 게 생각보다 쉬운 일은 아니었어요. (H교사)

제가 굉장히 욕심을 부리며 지도에 관련된 많은 용어들과, 지도를 조금 더 확실하게 알았으면 좋겠다는 것으로 시작을 했는데, 4학년 학습에서 수학과 연결을 시켰을 때 아이들이 아직 축척을 배울 수 있는 것도 아니었고, 아, 우선 성취기준이나 학습 내용을 자세히 살펴봤을 때 4학년 수준에서는 다양한 지도가 있음을 알고, 우리 생활에서 지도가 어떻게 활용되는지 알고, 그것에 맞는 지도를 선택할 수 있는 것까지가 **아이들 수준에 맞더라고요.** (D교사)

B교사는 수업 관리 측면에서 학생들의 개인차로 수업에서 어려움을 겪었고 H교사는 수업 계획과 실행에서 학생들의 개인차에 주목하였기에 수준별 학습지를 만들게 되었으며, D교사는 학생 반응을 통해 계획이 학생들의 수준과 맞지 않음을 점검하여 다시 학생 수준에 맞는 수업을 실행하였다. 학생들의 개인차에 주목하고 수준을 점검하게 된 것은 교사의 자발적 성찰과 관련

된다. 자발적 성찰은 교사가 수업을 개선할 때 가장 큰 계기가 된다(이지은, 2013). 학생의 개인 차에 어려움을 느껴 주목하게 된 교사들은 학생들의 수준을 지속적으로 점검하였다. 이를 다시 수업 계획과 실행, 수업 관리에 반영한다면 수업을 개선할 수 있다.

2. 학생이 중심이 되는 수업에 주목함 : 의도적 vs 우연적 상황

H초등학교 교사학습공동체에서 교사들이 공동 설계하고 실행한 수업은 학생 중심이라는 주목할 만한 특징을 보였다. 먼저, 교사가 학생이 처한 상황에 대해 주목하여 수업을 계획하고 실행하였다. H초등학교 학생들은 학교 숲에 대한 학생들의 흥미와 관심을 이해하였고, 현재 코로나 19 바이러스나 졸업이라는 상황에 학생들이 놓여 있음에 주목하여 이를 바탕으로 학생의 요구에 적합한 수업을 계획하여 실행하면서 자연스럽게 학생 중심의 성찰까지 나아가게 되었다.

아이들한테 **학교 숲**에 대한 자긍심, 나무에 대한 관심과 책임감을 높이고자 이 수업을 계획했구요. (E교사)

그래서 제가 지도안을 바꿔서 '**H 숲은 코로나 치료제입니다.**'라고 정했구요. 수업 내용을 중심으로 해서 코로나 블루를 겪고 있는 사람들에게 응원의 메시지를, 아이들이 문구, 그림, 아니면 H 숲에 있는 자연물을 활용해서 만들어서 그것을 전시할 계획으로 수업을 했는데요. (J교사)

6학년이다 보니까 6학년 생활을 마무리하자는 의미에서 **프로젝트 주제를 '졸업'으로 잡고**, '졸업 추억을 남기며'라는 프로젝트를 진행했었습니다. (F교사)

교사가 의도적으로 학생들의 관심사를 바탕으로 수업 주제를 잡았을 때, 학생들의 흥미와 동기가 높은 수업을 경험하였다. 이에 대해 주목한 교사들의 이야기를 살펴보면 다음과 같다.

이번에 나무와 관련된 수업을 하면서 야외에 나가서 **학교 숲**에서 하는 체험을 굉장히 많이 했는데, **아이들이 너무 좋아하더라고요.** (H교사)

아무래도 **졸업이라는 주제가 아이들한테 와 닿았는지**, 사실 평소 수업에서는 아이들이 발표를 거의 안 하거든요, 그런데 **5배 이상으로 발표를 열심히 하는 모습**을 그날만 보았습니다. **하고자 하는 동기가 있어서 (...)** 아이들이 열심히 해서 완성도 높게 만들어내고자 하는 **욕구**를 드러내더라고요. (F교사)

교사가 의도적으로 학생들의 관심사에 주목하기도 하였지만, 어떤 교사는 우연히 학생들의

관심사를 수업 주제 속으로 이끌어 오기도 하였다. 그 시작은 우연적인 상황에 의해서였지만, 학생들의 흥미를 살핀 것에서 더 나아가 그것을 사전 활동에 반영하여 다음 수업을 실행한 교사도 있었다.

그 전에 저희가 운동장 놀이터에서 놀다가 **밑동만 남은 나무를 발견하게** 됐어요, 아이들이 그것을 보면서 **‘왜 이렇게 되었을까?’** 하면서 동기 부여 활동으로 해서, 나무가 왜 잘렸는지 상상하면서, 그 자리에 아이들의 놀이터가 생긴 거예요. (K교사)

K교사는 유치원 교사로 수업 전 운동장 놀이터에서 유아들과 놀이 활동을 하다가 우연히 밑동만 남은 나무를 발견하게 되었다. K교사는 이러한 상황을 수업과 연결하여 “왜 이렇게 되었을까?”라고 유아들에게 질문하였다. 이를 경험한 학생과 경험하지 못한 학생들의 반응을 통해 교사는 사전활동이 유아들의 동기를 부여하고 흥미를 불러일으켰다는 것을 확인하였다. 학생들의 반응이 사전활동에 따라 달라짐에 주목한 것이다.

그런데 동시를 지을 때 (...) 아이들과 생각을 나누는데, 신기한 게, 저희가 6명인데 4명의 아이들은 동시의 내용이 죽은 나무에 대한 고마움, 미안함을 표현했어요. 그리고 2명의 아이는 나무와 즐겁게 논 과정을 동시로 표현했는데, 그 2명의 아이는, **사전 활동을 참여하지 않은 아이들은 그 내용이 나오지 않더라고요.** (K교사)

학생들의 중심이 된 수업은 학생의 흥미와 동기를 높였고, 이는 교사에게 동기를 제공하였다. 결과적으로, 이는 교사에게 긍정적인 영향을 주어 선순환의 과정이 된다. 이러한 지점을 주목한 교사들이 있었다.

아이들이 즐겁게 참여하는 모습을 보면서 뿌듯하고, 동시에 더 잘 해내야겠다는 자극을 받을 수 있었습니다. 그리고 프로젝트 수업을 하면서 아이들 이제 이야기를 듣는 것뿐만 아니라 어떤 활동을 해도 직접 느끼고, 경험하며 깨닫다 보니까 수업을 할 때 실제로 아이들이 흥미도도 높아지고, 참여도가 높아지는 것을 **제가 직접 체감할 수 있을 정도였거든요.** (H교사)

내가 직접 참여해서 활동을 했고, 내가 선정한 것에 대해서는 계속 기억에 남는데, 이게 우리 학교 교목이라고 그동안 계속 이야기했던 부분은 금세 잊는다는 생각이 들어서 (...) (D교사)

위의 사례와 같이, 학생들이 수업 속에서 보인 흥미와 동기를 주목한 교사는 이를 다음 수업에 반영하는 환류의 과정을 반복하게 되었다. 즉, 학생의 흥미와 동기를 지속시켜서 학생의 학습에 성장 경험을 주고, 그로 인하여 교사의 수업 실행과정을 신장하는 선순환의 과정을 경험하는 기회가 될 수 있다.

3. 교사학습공동체의 협력 관계에 주목함

H초등학교 교사학습공동체 교사들은 수업 외에도 ‘교사학습공동체에서 경험한 협력’에 대해 주목한 것을 확인할 수 있었다. 교사학습공동체 협력에 대한 경험 속 다양한 협력 관계에 주목한 내용은 다음과 같이 나타난다.

가. 외부 전문가의 협력

수업 내용의 적정화는 프로젝트 수업에서 교사들이 흔히 겪는 어려움이다. 즉, 프로젝트 수업의 경우 교사의 교육과정 재구성에 대한 자율성이 보장되기에 무리하고 과도하게 수업할 가능성이 있다. 하지만 H초등학교 교사들은 프로젝트 수업 내용의 적정화에 교사학습공동체가 많은 도움을 주었음에 주목하였다. 이는 수업 경험에 대한 성찰에서도 주목한 부분이다. 특히, 이러한 영향력이 가장 컸던 외부 전문가의 피드백을 언급하였다.

여러 선생님들과 수업 성찰, 교수님들과의 프로젝트 수업 협의 과정에서 너무 지나치면 부족함보다 못하겠다는 생각을 가지게 되어 덜어내기를 많이 시도했습니다. (F교사)

그리고 처음에 많은 욕심을 내고 수업을 진행했을 때 덜어내라, 덜어내라, 하셨던 내용을 제가 진행해보면서 많이 느꼈어요. 하다 보니 나무들 찾아보기 활동을 넣었어요. 그게 아이들이 조금 더 활동에 역동적으로 참여하도록 하기 위해서였는데 수업 전체 흐름에서 ‘도대체 내가 이것을 왜 넣었지?’라는 생각으로 불필요한 차시들이 눈에 보이더라고요. (D교사)

외부 전문가는 객관적인 시선으로 수업을 낯설게 볼 수 있다. 따라서 수업을 다각도로 볼 수 있으며, 전체적인 안목으로 조망할 수 있다. 이러한 외부 전문가의 시선으로 본 프로젝트 속 ‘덜어내기’ 즉, 수업 내용의 적정화에 대한 언급은 H초등학교 교사학습공동체 참여 교사에게 영향을 주었다. 결과적으로, H초등학교 교사들은 수업 내용 적정화를 실행할 수 있었다. 이러한 소통의 과정으로 교사학습공동체 내에서 협력 연구를 통해 외부 전문가도 교사학습공동체 구성

원으로서 역할을 함께할 수 있었다.

나. 교사 간 협력

원신(2019)은 교사 간 협력이 교사의 전문성에 미치는 영향에 대한 연구에서 교사 간 협력을 ‘공동의 목적의식, 상호에 대한 신뢰, 지식 및 정보에 대한 공유, 책임감, 자율성’의 개념을 포함하는 것으로 정의한다. 이러한 정의를 바탕으로 할 때, 교사 간 협력은 공동의 수업 설계와 실행에서 중요하다. H초등학교의 몇 명의 교사들은 교사학습공동체를 통한 교사 간 협력에 주목하였다.

저희 전문적 학습공동체 선생님들과 함께 이 부분을 진행을 해서, 구성을 해서 좀 남달랐고요. 선생님들과 함께 연구 과제를 일단 정하고 수업 시간에 선생님들께서 연구 과제에 적혀 있는 내용과 저희가 어려움을 겪는 아이들을 도와주면서 수업에 같이 참여해서 진행을 해주셔서 훨씬 더 뜻깊은 시간이었다고 생각을 합니다. (A교사)

이렇게 선생님들의 공개 수업을 통해서 수업을 참관하고, 수업을 함께 나누면서, 협의하고 고민하는 과정을 통해서 의미 있는 수업 전개였던 것 같습니다. (I교사)

그래도 전문적 학습공동체를 통해서 고민거리가 하나 해결된 게, ... 협의를 했는데 이것은 미술이 아니라 수학에 관련된 것이기 때문에 그냥 단일로 간단하게 나타낼 수 있도록 이렇게 해서 신문으로 나타내기까지 편했던 것 같습니다. (G교사)

H초등학교 교사학습공동체는 원신(2019)의 ‘교사 간 협력’의 하위개념을 기준으로 보았을 때, 프로젝트 수업 공동 설계 및 실행이라는 공동의 목적의식이 있었고 상호 간의 신뢰를 바탕으로 지식 및 정보를 공유하며 수업에 대한 문제를 해결하였고, 공동체 내에서 책임감을 가지고 있었던 것으로 볼 수 있다.

김남수 외(2013)는 공동으로 수업을 설계하고 실행하는 경험이 교사들에게 사회적 학습의 기회가 되지만, 이 속에서 구성원의 다양성과 관련한 문제에 대한 고민의 필요성을 강조했다. 교사학습공동체에서 구성원의 협력 조건은 중요한 고려사항이다. 아래의 사례 속 G교사는 학교 이동으로 인한 상황적 제약으로 인하여 H초등학교와 같은 교사학습공동체를 다시 경험하지 못할 것이라는 걱정을 나타내었다. 이러한 교사의 우려에 답하기라도 하는 듯, D교사는 교사학습공동체에서 교사 간 협력을 통한 성장에 주목하고 있었다.

그래서 배운 바를 신문으로 나타내는 것까지 프로젝트 수업을 하면서, 전문적 학습공동체를 하면서 선생님들의 의견을 따라 수업을 해보는 것이 처음이었는데 정말 재미있었고 **다른 학교 가서도 이런 경험을 할 수 있을지 걱정이 되기도 했습니다.** (G교사)

100% 만족하는 수업은 없지만 그 속에서 **저희들이 조금씩 성장하기 위한 기회**로 삼고자, 전학공을 운영하는 것이 아닐까 생각이 듭니다. (D교사)

D교사는 교사 개인과 수업의 불완전성을 인정하며 전문적학습공동체 목적에 주목하고 있다. 이와 같이, 교사는 교사학습공동체를 조직하여 동료 교사들과 함께함으로써 성장하기 위한 기회로 삼을 수 있다. H초등학교 교사학습공동체는 참여 교사들에게 교사 협력 관계를 바탕으로 한 수업 중심 교사학습공동체의 성공적 경험이 되었다.

V. 결론 및 논의

교사는 일상적으로 수업을 하지만, 대부분의 교사에게 다른 교사의 수업을 관찰하고 나의 수업을 공개하기란 여전히 불편하고 어려운 ‘일(業)’이다. 교사들은 ‘수업’이라는 화두를 가지고 공론의 장을 마련해 본 경험이 미비하고, ‘좋은 수업’에 대한 추상적이고 이상적인 ‘상(像)’만이 존재할 뿐, 구체적으로 좋은 수업에 대한 기준을 정하는 경험을 하지 못했기 때문이다.

그럼에도 불구하고 H초등학교의 교사들은 교사학습공동체 내에서 수업공개를 실천하였고, 수업에 대한 성찰을 하여 꾸준히 기록하였다. 이는 학교 전체가 교사의 정체성과 자존감에 수업이 미치는 영향력이 얼마나 큰 것인지 공감하였기 때문이고, 수업에 대한 이야기가 공개 전, 충분히 이루어져 큰 흐름을 만들었기 때문이다. H초 교사학습공동체 운영 교사는 이를 ‘공동체성’이라고 정의하였다. 교사들이 친목을 위하여 함께하는 것도 물론 필요하지만, H초등학교의 교사들은 거기에서 만족하지 않고, 공적인 목적을 향해서 한 발자국 나아가기를 시도하였다. 연구자들은 H초등학교 교사들이 교사학습공동체 활동에서 주목한 점을 분석함으로써 학교 안 교사학습공동체 활동에서 교사들이 수업 계획과 실행에 가장 큰 비중으로 주목하고 있음을 확인할 수 있었다. 그리고 수업 시간과 활동의 양과 내용에 대한 교사들의 견해 차이와 학생의 개인차로 인한 수업의 어려움에도 불구하고 학생이 중심이 되는 수업이라는 목적으로 공유하고 실천하려는 공동체성을 지니고 있음을 알 수 있었다. 교사들이 학생 중심의 수업을 위해 교사들 간, 외부 협력자와 협력을 하면서 수업 중심의 교사학습공동체의 필요성에 대해 주목하고 있음을 알았다. 다음에서는 연구 결과를 토대로 현장의 변화, 교사학습공동체, 교사의 수업 전문성, 수업

혁신의 관점에서 논의하고자 한다.

본 연구에서는 교사학습공동체에서 교사들이 수업 활동을 나눈 전사 자료를 코딩하였다. 프로젝트 수업에서 교사들의 주목한 내용으로 먼저, H초등학교 교사학습공동체에 참여한 모든 교사는 수업의 계획과 실행에 주목하였는데 특히, ‘수업 계획과 실행’, ‘수업관리’에서 시간과 활동 중 주목한 내용에 차이를 보였다. 또한, 몇 명의 교사들은 공통적으로 ‘수업관리’와 ‘수업 계획과 실행’에서 학생들의 개인차에 주목하였으며, ‘학생 반응’에서도 학생들의 수준 차이에 주목함을 알 수 있었다. 다음으로, ‘수업 계획과 실행’, ‘학생 반응’, ‘학생들의 흥미와 동기’에 대한 교사의 주목하기를 통해서 교사는 의도적으로 상황을 설정하거나 우연적인 상황에 주목하여 수업을 진행했음을 확인하였다. 또한, 공동 설계를 통한 수업 실행에서 학생 중심 수업에 주목했음을 알 수 있었으며, 이러한 수업은 수업에서 선순환의 가능성을 볼 수 있었다.

이와 같이, 교사학습공동체에서 주목한 내용에서 수업 계획과 실행이 가장 큰 비중을 차지한 것은 필연적이다. H초 교사들은 교사학습공동체 내에서 이미 ‘수업’이라는 공동의 목적을 가지고 함께 공동설계를 하였고, 수업을 실행하는 과정을 ‘수업 이야기’에 고스란히 실었으며, 이를 바탕으로 워크숍에서 전반적인 소회(疏會)를 하였다. 또한 H초등학교 교사학습공동체 내에서 ‘교육’이라는 커다란 범주 아래, 교육서적과 매체를 통하여 꾸준히 교육적 활동을 함께 해 온 결과, 교사학습공동체의 방향성이 튼튼하게 설정되어 있었던 점 또한 수업 이야기를 자연스럽게 성찰할 수 있는 기반이 되었다.

또한, 교사들은 수업 중에 학생들이 어떠한 표현을 하고 반응하는지 세심하게 관찰하여 기록으로 남겼으며 학생의 반응을 중심으로 계획한 수업을 변경하기도 하였다. 학생들의 수준과 발달을 관찰하고 피드백을 하면서 진단과 처방을 내리는 과정은 수업 계획 뿐 아니라 수업 과정 속에서도 끊임없이 일어나 교사들의 성찰을 가능케 하였다. 교사들의 수업 성찰 속에서는 이러한 반성과 환류의 과정이 활발하고 적극적으로 일어나고 있었다.

2020년은 코로나 19로 인하여 교육제도 치명적인 타격을 입은 한 해였다. 이미정 외(2020)는 일선의 교사들이 미처 준비되지 못한 온라인 수업에 대응하느라 고군분투하였고, 배움의 사각지대에 놓인 학생들은 교육적 돌봄을 받지 못하고 점차 소외되었다고 연구한 바 있다. 이러한 상황 속에서 그동안 단단하게 기본을 쌓아오던 H초등학교의 교사학습공동체는 진가를 발휘하였다. 교사학습공동체에서는 학교가 가지고 있는 학교 숲의 환경을 적극적으로 활용하여 학년마다 프로젝트 수업을 계획하고 실시하였다. 학생들은 코로나 19라는 상황에서도 학교 숲을 거닐며 자연을 느끼고, 다시금 자연과 인간의 상생과 공존의 필요성과 소중함을 되새길 수 있었을 것으로 보인다. 그러나 프로젝트 수업이라는 특성상 계획했던 시간이 늘 부족하였고, 정해진 시간

속에서 학생들의 활동을 충분히 다 하지 못했다는 아쉬움을 남겼다. 이러한 점을 많은 경험과 외부자적 관점으로 관찰이 가능했던 외부 전문가는 ‘덜어내기’의 중요성을 강조하여 교사학습공동체 안에서 객관적인 시선이 주는 결정적인 역할을 되새겨주었다.

사토마나부(2014)는 학생들의 학습에 있어서 차이나 교과에 국한되지 않고, 학생들의 반응을 살피며 연결 짓고 되돌리는 종합학습의 중요성을 강조한 바 있다. 학생 중심의 주제통합 프로젝트 수업은 다양한 교과를 융합하여 학생들이 즐겁고 자연스럽게 배움을 확산하는 종합학습을 가능하게 한다. 다만, 교사들에게 수업관리 영역에서 교육과정의 차시의 한계로 인해 발생하는 빈틈과 시행착오를 발판삼아 교사학습공동체 내에서 문제점을 개선하는 보다 체계적이고 발전된 담론 공동체의 지속성이 요구된다.

H초등학교 교사들 중 대부분은 교사학습공동체의 경험 중 수업 외의 활동에 대해서는 교사협력활동에 주목하고 있었다. 교사는 외부 전문가와 협력을 통해 프로젝트 수업에서 ‘덜어내기’를 실행한 부분에 주목하였으며, 교사 간 협력 경험의 의미에 주목하였다. 수업의 전문성과 교사의 전문성을 강조하면서 가장 중요한 기반으로 언급되는 것이 바로 교사학습공동체이다(이혁규 외, 2011). 학교 단위의 교사학습공동체 내에서 수업을 계획하고 설계하며 실행하는 것은 수업자이자 연구자의 역할을 동시에 가능하게 한다. 그러한 반복적이고 순환적인 과정이 교사를 수업 전문가로서 성장하도록 하는 것이다. 이러한 맥락에서 본다면, 교사학습공동체가 미친 영향력을 언급한 교사들의 이야기가 수업 계획 및 실행과 갖는 관계는 매우 의미미하다고 할 수 있다.

H초등학교 교사학습공동체의 워크숍 자료를 코딩한 결과 나타난 수업계획과 수업실행, 학생들의 동기과 흥미, 교사학습공동체, 학생 반응, 수업 성찰, 수업관리의 순서는 단계적이고 위계적인 관계를 보이지 않는다. 교사들은 수업을 계획하고 실행하면서 학생들의 흥미와 동기에 주의를 기울였고, 학생 발달에 맞는 수업을 하고자 교사학습공동체 내에서 동료 교사뿐 아니라 외부 전문가와 협력하고 소통하였다. 수업을 실행하는 중, 생각하지 못했던 학생들의 표현이나 반응을 기록하고 공유하면서 다음 수업에 환류하기도 하였으며, 이 모든 과정에서 수업을 성찰하였다. 교사들의 수업 성찰은 기록으로 남겨졌고, 프로젝트 수업의 시행착오에서 발생하는 시간 관리와 선택과 집중이라는 큰 화두를 제시하였다. 이러한 일련의 과정이 교사들의 대화와 갈등 속에서 다듬어지고 있었다. 즉, 교사들의 개인적인 수업의 과정이 교사학습공동체의 테두리 안에서 움직이고 있었던 것이다.

교사학습공동체가 학교 민주화와 교사 전문성의 핵심 요소로 떠오르고 있다. 교사 개인의 뛰어난 역량보다는 교사들의 형식적 지식과 실천적 지식이 균형을 이루는 학습조직으로서의 역량을 요구하는 것이 미래교육의 방향이다(김미환, 2020). 그런 의미에서 H초등학교의 교사학

습공동체의 방향성은 수업을 향해 있고, 수업 중심의 논의를 하기 위해 방향성을 잡고 있음을 알 수 있다.

본 연구는 H초의 교사학습공동체 사례를 통하여 교사들이 자신들의 수업 속에서 무엇에 주목하고, 교사들 간의 협력의 경험이 어떤 방향성을 갖는지 분석하였다. 그에 따라 H초등학교의 수업에서 주목하기 연구는 어떠한 특정 교과에 전문적인 성찰이나 연구가 이루어지진 못하였다. 외부 전문가나 동료 교사들과 협력하면서 교사 개인이 수업을 혼자 구성하고 실행할 때 느끼지 못했던 뿌듯함과 함께한다는 소속감을 느끼면서 학습공동체로서의 첫 경험을 시작한 것이다. 그렇지만 이러한 교사들과의 협력의 경험은 더 깊이 있는 수업 성찰의 공동체로 나아갈 수 있는 마중물이 될 것이다.

H초등학교에서 학교를 옮기기 위해 준비하는 한 교사는 수업을 함께 논의하고 고민했던 경험을 다른 학교에서는 할 수 없을 것 같아 걱정이 된다고 하였다. 교사 개인의 힘으로는 많은 변화를 이끌어낼 수 없지만, 변화의 시작 역시 불완전한 개인으로부터 시작된다는 점을 인식한다면, 불완전한 수업을 보다 완전하게 만들기 위해 불안한 개인의 힘을 협력해야 한다는 것은 당연한 사실이다. 그것이 바로 교사 개인이 수업을 위해 ‘연대’해야 하는 이유이면서 교사학습공동체의 가치일 것이다.

※ 논문 투고일: 2021. 2. 4. ※ 논문 수정일: 2021. 8. 8. ※ 게재 확정일 : 2021. 8. 30.

〈참고문헌〉

- 고창규(2013). 초등교사들이 수업평가에서 주목하지 못하는 수업내용. **학습자중심교과교육학회**, 13(6), 569-597.
- 고창규(2014). 초등교사들이 ‘박’교사 수업의 평가 사례에서 주목하는 수업내용. **인문사회과학연구**, 15(1), 391-423.
- 권나영(2015). Teacher Noticing in the Context of a Learning Community. **수학교육학연구**, 25(2), 139-155.
- 권낙원(2007). 전문학습공동체 구성 가능성 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 7(2), 1-27.
- 김남균(2013). 초등교사 전문학습공동체의 사회수학적 규범에 관한 연구. **교원교육**, 29(3), 419-441.
- 김남균, 심영택, 김민조, 이현명(2014). 교사학습공동체의 대화 분석과 교육적 의미 탐색 -초등 수학 교과를 중심으로-. **한국화법학회**, 25(25), 7-40.
- 김남균, 김민조, 이은주, 김다희, 노미란(2018). 행복배움터 전문적 학습공동체 사업 효과성 분석 연구. 충청북도 교육연구원(충북-2018-165).
- 김남수, 이혁규(2013). 연수 프로그램을 통한 공동 수업 설계와 실행 사례 분석. **교육문화연구**, 19(1), 29-56.
- 김미환(2020). **초등학교 학교 안 수학교사학습공동체 발달에 관한 연구**. 경인교육대학교 교육전문대학원 박사학위 청구논문.
- 김민조, 이현명, 김종원(2016). 학교단위 교사학습공동체 형성 및 활성화를 위한 학교문화 측정요소 탐색. **교육문화연구**, 22(6), 87-113.
- 김종훈(2018). 교사들이 형성한 ‘공동체’의 의미: 교사학습공동체를 통한 연계와 협력에 대한 사례 연구. **교육과정연구**, 36(3), 29-47.
- 김진규(2009). 교사 학습공동체 활용 평가연수의 실천 전략. **교육평가연구**, 22(4), 939-959.
- 김효수, 김은남, 김선경, 박윤환, 손현탁(2018). **나와 공동체를 세우는 수업나눔**. 좋은교사.
- 김희정, 한채린, 배미선, 권오남(2017). 수학 교사의 주목하기와 반응적 교수의 관계: 모든 학생의 수학적 사고 계발을 지향하는 수업 상황에서. **수학교육**, 56(3), 341-363.
- 나귀수(2008). 초등학교 예비교사들의 수학 수업 관점에 대한 연구: 예비교사들의 수업 논평 비교를 중심으로. **학교수학**, 10(2), 279-296.
- 박나실, 장연우, 소경희(2015). 내부로부터의 학교 변화: 학교 안 교사학습공동체의 형성 및 발달에 관한 사례 연구. **교육과정연구**, 33(4), 92-114.
- 방정숙(2014). 예비교사의 초등 수학 수업에 대한 기술과 비평의 변화. **한국초등수학교육학회지**, 14(2), 221-246.
- 방정숙, 선우진(2015). 예비교사의 초등 수학 수업에 대한 비평 수준 분석. **한국초등수학교육학회지**, 19(4), 625-647.
- 방정숙, 선우진(2016). 교육실습 및 수업 논의를 통한 예비 교사들의 초등 수학 수업에 대한 비평 변화. **한국초등수학교육학회지**, 20(2), 259-281.
- 방정숙, 권민성, 선우진(2017). 수학 교육에서 노티싱(Noticing) 연구의 동향과 과제. **학교 수학**, 19(4), 795-817.
- 방정숙, 선우진, 김리나, 임가현, 강은진(2020). 수학 교실 문화에 대한 교사의 인식과 노티싱. **학교 수학**, 22(4), 945-965.

- 사토마나부(2014). **수업이 바뀌면 학교가 바뀐다**. 에듀니티.
- 서경혜(2015). **교사학습공동체**. 서울: 학지사.
- 서근원(2013). **수업, 어떻게 볼까?: 아이의 눈을 찾아서**, 교육과학사
- 심영택, 김남균, 김민조, 이현명(2014). 교사학습공동체 참여 교사들의 인식 분석. **학습자중심교과교육연구**, Vol.14, No.7, 233-254.
- 원신(2019). **교사 간 협력이 교사전문성에 미치는 영향**. 중앙대학교 사회복지대학원 석사학위 청구논문.
- 윤정, 조민지, 유경훈, 김병찬(2017). 하늘초등학교 교사학습공동체 운영에 관한 질적 사례 연구. **한국교원교육연구**, 34(2), 27-56.
- 이은정 · 이경화(2016). 교사의 사전 주목하기와 수학수업에서 실제 주목하기에 대한 연구. **대한수학교육학회**, 18(4), 773-791.
- 이지은(2013). 대학 교수의 성공적인 수업에 대한 인식과 수업성찰. **교육방법연구**, 25(1), 127-146.
- 이혁규, 김남수, 김병수, 신지혜(2011). <최고의 교사> 수업사례를 활용한 수업 전문성 신장 방안. **한국열린교육학회 2011년 학술대회 자료집**, 97-139.
- 이혁규(2013). **수업, 누구나 경험하지만 누구도 잘 모르는**. 교육공동체벗. 127-128.
- 임미진(2019). EFL 교실에서 주목하기(Noticing)를 장려할 수 있는 방법 제안에 관한 연구: 암기활동을 중심으로, **한국영어어문교육학회**, 25(2), 69-89.
- 진영은, 함영기(2009). 수업 전문성 재개념화 연구 동향 및 과제. **열린교육연구**, 17(2), 47-71.
- 최진영, 송경오(2006). 교사학습공동체 수준에 따른 사회과 교수-학습활동에 대한 연구. **초등교육연구**, 19(2), 217-239.
- Frederiksen, J. R., Sipusic, M., & Wolfe, E. W.(1998). Video Portfolio Assessment : Creating a Framework for viewing the Functions of Teaching. *Educational Assessment*. Vol.5, No.4.
- Jacobs, V. R., Lamb, L. L. C., & Philipp, R. A.(2010). Professional noticing of children's mathematical thinking. *Journal for Research in Mathematics Education*, 41(2), 169-202
- Newmann, F. M., & Wehlage, G. G.(1995). *Successful School Restructuring: A Report to the Public and Educators*. Madison, WI: Center on Organization and Restructing of Schools.
- Sherin, M. G. & van Es., E. A.(2009). Effects of video club participation on teachers' professional vision. *Journal of Teacher Education*, 60(1), 20-37.
- van Es, E. A., & Sherin, M.G.(2002). Learning to notice: Scaffolding new teachers' interpretations of classroom interactions. *Journal of Technology and Teacher Education*, 10(4), 571-596.
- van Es, E. A., & Sherin, M. G.(2008). Mathematics teachers' "learning to notice" in the context of a video club. *Teaching and Teacher Education*, 24, 244-276.
- van Es, E. A.(2011). A framework for learning to notice student thinking. In M. G. Sherin, V. Jacobs, & R. A. Philipp (Eds.), *Mathematics teacher noticing: Seeing through teachers' eyes* (pp. 134-151). New York: Routledge.

〈Abstract〉

What Do Teachers Notice in the Teacher's Learning Community in School?

Ko, Mi-reoung¹, Kim, Eun Seo², Jeong, Jiwon³,
Cho, Yun-yeong⁴, Son, Hyeon Tak⁵, Kim, NamGyun⁶

Teachers plan and execute lessons. As teachers, improving teaching expertise is meaningful and important. Recently, group efforts have been made to improve teachers' teaching expertise at the school level, and an example of this initiative is the teacher learning community. In H Elementary School, the teacher learning community in the school sought to student-centered instruction direction through curriculum and class research. They implemented a teacher learning community that focused on classes with fellow teachers and external experts. The purpose of this study was to analyze what teachers who participated in the teacher learning community in schools noticed in class activities and reported the experiences of cooperation among teachers in the process. We analyzed the fact that teachers paid attention to the class in the process of cooperation through the data of the workshop of the teacher learning community workshop. The study found that H elementary school teachers was confirmed that the noticing to the largest share in lesson planning and execution, and they shared the purpose of commonness aimed at class and the purpose of class centered on students despite the difference in teachers' opinions and the obstacle of individual difference. In addition, it was found that teachers were noticing the necessity of a class-centered teacher learning community by cooperating with teachers and external collaborators for student-centered classes. Through this study, We expect concrete research for teaching expertise through the attempts and attention learning of the teacher learning community that sees classes on an objective basis.

Keywords : Teacher's Noticing, Teacher Learning Community, Reflection, Instruction, Teaching professional

-
1. Teacher, Sunghwa Elementary School, meent81@hanmail.net (Lead author)
 2. Teacher, Sajig Elementary School, eunseo0703@naver.com (Corresponding author)
 3. Teacher, Daejeon Gao Elementary School, owl230@naver.com (Co-author)
 4. Teacher, Jukrim Elementary School, yun02j@naver.com (Co-author)
 5. Teacher, Sunghwa Elementary School, sontak@empal.com (Co-author)
 6. Professor, Cheongju National University of Education, ngkim@cje.ac.kr (Co-author)