

## The Effect of Teacher' Reflective Dialogues on Continuing Professional Development: The Mediating Effect of Teacher Engagement and the Moderating Effect of Teacher Autonomy<sup>1)</sup>

Song, Soo-Yeon (Chung-Ang University, Doctoral Candidate)

Song, Hae-Deok<sup>2)</sup> (Chung-Ang University, Professor)

---

< ABSTRACT >

---

This study aimed to examine the effects of teachers' reflective dialogues on continuing professional development and to verify the influence of teacher engagement as a teacher's motivation factor and teacher autonomy as an external factor in the relationship between them. To this purpose, 693 elementary and secondary teachers nationwide were surveyed. As a result of the study: first, reflective dialogue affected teachers' reflective dialogue continuing professional development. Second, teacher engagement showed a mediating effect in the relationship between the teacher's reflective-dialogue and continuing professional development. Third, teachers' autonomy had a moderating effect on the relationship between teacher engagement and continuing professional development, was shown. The findings imply that the teacher's reflective dialogues are a tool for reflection on the teacher from various perspectives and play a role in leading to continuing professional development. In addition, teacher engagement and autonomy are internal and external factors required for voluntary continuing professional development. Practical implications and future research directions to develop teachers' continuing professional development activities; were suggested.

**Key Words** : Reflective dialogue, teacher engagement, continuing professional development, teacher autonomy

---

1) This paper was conducted with the support of the Ministry of Education and the Korea Research Foundation in 2020 (NRF-2020S1A3A2A02091529).

2) Corresponding Author: Song, Hae-Deok, Professor, Chung-Ang University, 84 Heukseok-Ro, Dongjak-Gu, Seoul, Korea, 06974 / E-mail:hsong@cau.ac.kr

## 교사의 성찰적 대화가 지속적 전문성 개발에 미치는 영향: 교사몰입의 매개효과와 교사자율성의 조절효과<sup>1)</sup>

송수연 (중앙대학교, 박사수료생)

송해덕<sup>2)</sup> (중앙대학교, 교수)

---

### < 요약 >

---

본 연구는 교사의 성찰적 대화가 지속적 전문성 개발에 미치는 영향을 살펴보고 이들 간의 관계에서 교사의 동기요인으로서 교사몰입과 외부요인으로서 교사자율성이 어떠한 영향을 미치는지 검증하는 것을 목적으로 하였다. 이를 위해 전국 초·중등 교사 총 693명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 연구결과 첫째, 교사의 성찰적 대화와 지속적 전문성 개발은 정적 영향을 보였다. 둘째, 교사의 성찰적 대화와 지속적 전문성 개발 관계에서 교사몰입은 매개효과를 보였다. 셋째 교사몰입과 지속적 전문성 개발 관계에서 교사자율성의 조절효과를 확인하였다. 이상의 연구결과를 통해 교사의 성찰적 대화는 다양한 관점에서 교사 스스로에 대한 성찰의 수단이 되며 지속적인 전문성 개발로 이어지는 역할을 한다는 점을 확인할 수 있었다. 또한 교사의 교사몰입과 교사자율성은 자발적인 지속적 전문성 개발에 있어 요구되는 내적 및 외적 요소임을 확인하였다. 이상의 연구결과를 통해 향후 학교 맥락에서 교사의 지속적 전문성 개발 활동의 실천적 시사점과 향후 연구 방향을 제시하였다.

**주요어** : 성찰적 대화, 교사몰입, 지속적 전문성 개발, 교사자율성

---

1) 이 논문은 2020년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2020S1A3A2A02091529).

2) 교신저자: 송해덕, 교수, (06974) 서울시 동작구 흑석로 84, 중앙대학교 / E-mail:hsong@cau.ac.kr  
논문투고: 2022. 11. 15 / 심사일자: 2022. 11. 15 / 게재확정일자: 2022. 12. 3

## I. 서론

급속한 테크놀로지의 발전은 인공지능, 가상현실 등과 같은 가상정보사회 시대로의 변화를 촉구하며 사회 전반에서 새로운 전환을 요구하고 있다. 이러한 시대적 변화는 학교 환경이나 학습 원리 측면에서도 큰 변화를 가져오고 있고(Park, 2022) 학교와 교사는 교육 방식을 개선해야 하는 과제에 직면하고 있으며 이에 대한 대응 방안으로 교사의 지속적 전문성 개발이 강조되고 있다(Onrubia et al., 2022). 교사의 지속적 전문성 개발은 교수법과 학습을 효과적으로 개선할 수 있는 것을 전제(Bates & Morgan, 2018)하는 것으로서 교사 스스로 성찰하고 전문 학습자로서 축적된 지식을 학교 현장에서 실천할 수 있도록 전문성을 개발하는 활동을 의미한다. 이러한 이유로 교사의 지속적 전문성 개발 활동을 향상 시키고 교사의 지속적 전문성 개발을 통한 교육효과를 밝히기 위한 연구들이 지속되어 왔다.

초기 교사의 지속적 전문성에 관한 연구들은 교사전문성의 개념과 구성요소를 밝히는 연구가 주가 되었으나(Koh, 2001) 최근에는 교사의 지속적 전문성 개발 활동과 수업 행동에 영향을 미치는 변인들을 탐색하는 데로 연구로 확장되고 있다(Kim & Won, 2022). 교사의 지속적 전문성 개발이 교사의 핵심 업무인 수업 전문성을 위해 필요한 지식이나 기술이 무엇인지 인지해야 하고(Lee, 2022) 교사 스스로 관찰과 피드백을 통해 분석하고 성찰 과정에 거쳐야 한다는 점에서(Kintz et al., 2015) 교사가 지속적으로 전문성 개발에 참여하기 위해서는 무엇보다 교사 자신의 성찰적 대화가 중요하다.

교사가 지속적 전문성 개발에 참여하는 것은 교사 자신의 내부적 측면에서 보면 교사가 능동적으로 문제를 해결하는 과정의 연속이다. 이를 위해 성찰은 교사 스스로 문제를 인식하고 학습에 가치 있는 효과를 위한 해결방법을 탐색하도록 한다는 점에서 의미를 가진다(Vries et al., 2013). 교사의 성찰은 주로 학생들이나 동료에게 피드백을 받거나 동료 교사들과 협력할 때 가능하다(Kallenberg et al., 2011; Ponte, 2002). 특히 동료 교사들과의 의미 있는 의사소통 방식을 통해 성찰하는 것은 교수학습에 대한 심도 있는 참여 과정으로서 양질의 교육을 위해 교사 스스로 검토하는 과정으로 볼 수 있다(Chan et al., 2008; Louis et al., 1996). 이러한 의미에서 교사의 성찰적 대화는 교사의 주요 직무인 교수학습 활동을 개선하기 위해 교사 스스로를 검토하는 과정이며 지속적 전문성 개발 활동의 핵심 요소라고 할 수 있다. 그렇지만 성찰적 대화가 교사 자신의 내적인 활동이라는 점에서 지속적 전문성 개발이라는 실천 활동으로 나타나기 위해서는 이에 영향을 미치는 매개변인들을 탐색할 필요가 있다.

교사의 성찰적 대화가 지속적 전문성 개발에 영향을 미치는데 있어 교사몰입은 고려해야

할 중요한 요소 중 하나이다(Cai et al., 2022). 교사의 지속적 전문성 개발 활동은 교사의 자발성을 기초하는 것으로서 강한 동기가 요구되기 때문이다. 교사몰입은 업무에 대한 활력, 헌신, 몰두로 구성된 긍정적인 마음의 상태로 정의되며(Chalofsky & Krishna, 2009) 이는 교사가 가르치는 일에 노력을 기울이는 것을 말한다. 특히, 교사몰입으로서 헌신은 직업에 대한 의지로 에너지와 열정을 유지하고 교육 전체에 성공적인 영향을 줄 수 있는 요소라고 할 수 있다(Yin et al., 2017). 이와 관련하여 Bakker & Bal(2010)은 교실 성취도의 예측 변인으로 교사의 몰입 수준이 미치는 영향을 보고했으며, 일부 연구자들 또한 교사몰입과 헌신이 밀접한 관련을 가진다는 것을 보고하고 있다(Hakanen et al., 2006; Yin et al., 2016). 교사몰입은 학생과의 관계뿐만 아니라 교사효능감, 교사 개인의 성취에도 정적인 영향을 미치고(Kunter et al., 2011) 교육 변화에 대한 열정과 동기, 수업에 대한 고민, 배움과 성장 욕구 등에 기인해 학습공동체와 같은 전문성 개발 활동으로 이어져 다양한 성과를 낸다는 연구 결과도 다수 보고되고 있다(Kim & Won, 2022). 이와 같은 선행연구들 고려할 때 교사몰입이 교사의 성찰과 지속적 전문성 개발 활동 간 관계에서 매개효과를 가지는지 확인해 볼 필요가 있다.

한편, 교사몰입이 교사의 지속적 전문성 개발에 영향을 미치기 위해서는 어떠한 조건에서 보다 잘 발현될 수 있는지에 대한 조건들을 확인해 볼 필요가 있다. 이러한 점에서 교사 자율성 지원은 교사몰입이 지속적 전문성 개발로 나타나는 데 중요한 요건이 될 수 있다. 교사 자율성은 교사가 전문가로서 자신의 핵심 업무인 수업 활동에 대해 통제력을 갖는 것을 의미하며(Ingersoll & May, 2012) 행동 결과에 대해 행위자의 책무를 수반한다는 점에서 교사가 지속적 전문성 개발에 참여하는 전제 조건으로 강조되기도 한다(Archer, 2000). 전문직으로 교사의 역할을 보다 잘 수행하기 위해서는 이들에게 보다 자율적인 환경이 제공될 때 교사 스스로 교육활동을 성공적으로 이행하기 위한 지속적 전문성 개발 참여 활동으로 이어질 가능성이 높아지기 때문이다(Lee, 2022). 즉 교사에게 자율성이 보장된다는 것은 외부의 통제 없이 교사 스스로 교직 수행의 주체로서 가치와 책임감을 가지고 효과적인 수업활동을 위해 노력할 수 있는 환경이 제공되고 있음을 의미한다. 따라서 교사에게 제공되는 자율성 수준이 교사몰입과 지속적 전문성 개발과의 관계에서 어떻게 조절하는지 살펴볼 필요가 있다.

이러한 배경하에 본 연구는 교사의 지속적 전문성 개발에 영향을 미치는 변인들 간의 영향 관계를 살펴보고자 하였다. 구체적으로 교사의 지속적 전문성 개발 요소로서 비형식적인 성찰 활동인 동료 교사들과의 성찰적 대화와 교사의 지속적 전문성 개발에 미치는 영향에서 교사의 내적 동기로서 교사몰입이 매개 역할을 하는지, 외부적 환경요인으로 교사자율성이 교사몰입과 지속적 전문성 개발과의 관계에 조절효과를 갖는지 탐색하여 향후 교사의 전문

성 개발을 위한 시사점을 찾아보고자 하였다. 본 연구의 목적을 위한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 성찰적 대화는 교사의 지속적 전문성 개발에 유의한 영향을 미치는가?

둘째, 성찰적 대화는 교사몰입을 매개로 교사의 지속적 전문성 개발에 유의미한 영향을 미치는가?

셋째, 교사자율성은 교사몰입과 교사의 지속적 전문성 개발 관계에서 유의미한 조절효과를 미치는가?

## II. 이론적 배경

### 1. 교사의 성찰적 대화와 지속적 전문성 개발

교사의 지속적 전문성 개발이란 ‘상황과 의미 있는 상호작용에서 비롯되어 궁극적으로 교사의 전문적인 실천과 그 실천에 대한 생각의 변화로 이어지는 학습 과정’으로 정의할 수 있다(Kelchtermans, 2004). 또한 교사가 교수 학습과 관련된 지식을 축적하고 자신의 경험을 성찰함으로써 전문성이 신장되는 것을 의미한다(Glatthorn, 1995). 따라서 교사는 스스로 전문성을 인식하고 향상시키기 위해 전문학습자로서 지속적인 전문성 개발이 요구 된다.

교사의 지속적 전문성 개발 참여는 의무적, 자발적, 개인적, 협력적, 비공식적으로 다양하게 나타날 수 있으나(Desimone, 2011) 보편적으로는 교사들에게 공식적인 직무 훈련의 한 과정으로 제공되어 왔다. 하지만 그동안 교사들에게 제공되는 지속적 전문성 개발에 관한 연수방식이 학교 현장과 분리되었다는 점에서 비효과적이라는 비판이 꾸준히 제기되면서 이에 대한 대안으로 최근 학교 맥락에서 교사 간 협력 활동을 전제로 하는 지속적 전문성 개발 활동이 제시되고 있다(Park & Song, 2015). 교사의 협력 활동은 교사들에게 있어 학습자 중심의 전문적인 교수활동을 적극적으로 수행할 수 있는 가능성과 수업에 대한 개선 빈도를 높이게 한다(Park & Song, 2015). 즉 학교 맥락에서 교사들이 협력에 기반한 상호작용을 통해 얻게 되는 경험을 공유하고 성찰하는 과정을 통해 효과적인 교육활동을 실행할 수 있도록 하는 것이다.

최근 교사 간 팀티칭 경험과 소통, 협력 등과 같이 서로에 대한 지원이 교사의 지속적 전문성 개발에 영향을 준다는 연구 결과가 보고되고 있다(Kang & Kim, 2020). 특히 다양한 교육 경험을 가진 실무자 간의 대화는 교사의 신념과 실천을 자유롭게 성찰하고 전문적 학습을 촉진하는데 있어 효율적인 방법이 될 수 있다(Chung, 2021). 이때 교사의 지속적 전문성

개발 활동으로서 성찰은 교사가 비판적 분석으로 교수결정 및 행동에 변화를 가능하게 한다 (Thorsen & DeVore, 2013). 이러한 관점에서 볼 때 교사의 성찰 또는 성찰적 사고를 이끌어 내는 비공식적인 교사 간 대화 활동은 교사의 전문성 향상의 중요한 계기를 제공할 것으로 기대된다(Kim & Won, 2022).

이러한 의미에서 동료 교사 간 성찰적 대화는 교사가 학생에 대해 관찰과 피드백을 받고 분석할 수 있는 기회이며 자신의 경험에 대해 성찰하는 과정으로 볼 수 있다(Kintz et al., 2015; Moore-Russo & Wilsey, 2014; Schön, 1987). 즉 동료교사와의 대화는 다양한 관점을 통한 성찰의 강력한 수단이며 학습과 관련한 아이디어를 비롯해 피드백으로 이어지는 학습 과정으로 볼 수 있다. Borko(2004)는 대화가 전문적인 비평, 성찰과 협력을 지원하고 교사의 학습을 향상시킬 수 있다고 하였다. 즉 동료 교사와의 성찰적 대화는 교사 간 협력과 전문적인 학습을 향상시킬 수 있는 한 과정으로서 자신의 교수법에 의문을 제기하고 교사의 전문성 개발을 촉진하는 핵심 요소로 설명할 수 있다.

## 2. 매개변인으로서 교사몰입

업무몰입을 연구한 Kahn(1990)은 업무몰입을 일과 타인과의 연결, 개인적 존재(신체적, 인지적, 정서적)와 능동적이고 완전한 수행을 촉진하는 과업 행동에서의 성과로 정의하였으며 Schaufeli et al.(2006) 연구자들은 업무몰입을 ‘활기차고, 헌신적이며, 전념하는 특징을 지닌 긍정적이고 성취감 있는 업무와 관련된 마음의 상태’로 정의하였다. 이러한 업무몰입은 개인수준에서는 성장과 개발로 이어지고 조직 측면에서는 직무에 대한 성과로 이어지는 긍정적인 역할을 하는 다차원적인 동기요소라고 할 수 있다.

이러한 맥락에서 교사가 지니는 업무몰입인 교사몰입은 교사가 학교 목표와 가치에 대해 심리적으로 동일시하고 개인의 이해를 뛰어넘어 직무에 전념하고자 하는 교사의 의지로 설명할 수 있다(Reyes, 1992). 따라서 몰입된 교사는 학교에 대한 충성심을 보이며 학생의 학습을 돕고, 헌신하고자 한다(Kushman, 1992). 또한 교사몰입은 자신의 업무를 더 잘 수행하고자 하는 동력(Cai et al., 2022)으로서 교사의 주요 업무인 수업에 대해 좋은 수업, 효율적인 수업에 영향을 주며(Gunderson, 2003) 교사의 지속적 전문성 개발 활동에 영향을 주는 예측 요인이라고 할 수 있다.

선행연구에 따르면 교사몰입이 교사의 주요 직무인 수업전문성에 정적 영향을 준다는 결과가 다수 보고되고 있다. Song(2020)의 연구결과에 따르면 교사의 교사몰입은 수업전문성에 영향을 준다고 보고 하였으며 Jo & kim(2021)의 연구에서도 교사몰입이 수업전문성에 영향을 미치는 것으로 보고되었다. 뿐만 아니라 Ahn(2021)의 연구에서는 교사몰입이 교사들의

전문성 신장에 자발적인 노력과 다양한 시도를 이끄는 기제로 작용하여 전문성 신장의 유의한 영향을 미치는 요소임을 확인하였다.

한편, Ji(2022)의 연구에서는 일반적인 조직 맥락에서 설명되는 업무몰입과 교사몰입은 다른 차이가 있음을 제시하였다. 그는 업무몰입의 구성요소로 인지적, 행동적, 정서적인 몰입으로 설명되는 것에 동의하면서도(Saks, 2006) 교사몰입은 학생들과 장기적으로 의미 있는 관계를 구축하는데 전념하는 사회적 몰입을 포함한다고 하였다. 그에 따르면 교사몰입은 다른 직업에서의 몰입과 다르게 사회적 몰입을 포함하고, 교사는 전문적 가치를 지니며 몰입된 교사일수록 지속적 전문성 개발을 위해 더 많이 노력하고 교육성과 간의 상호작용 효과를 중요하게 여긴다고 하였다(Ji, 2022). 즉 교사몰입은 학생의 학습을 촉진하기 위해 학생들의 요구나 감정에 더 반응하고 학습자의 내적 동기를 유발하기 위한 효과적인 학습방법을 학습한다는 것을 의미한다(Gunderson, 2003). 이러한 맥락에서 교사몰입은 교사 스스로 자신의 직무에 대한 성장을 위해 더 큰 노력을 기울이며 교사 스스로 전문성 향상을 위해 학습에 참여할 수 있는 강한 동기가 될 수 있다. 따라서 교사의 동료 교사들과의 성찰적 대화와 교사의 지속적 전문성 개발 관계에서 교사몰입은 정적 영향을 미치는 중요한 역할을 한다고 예측해 볼 수 있다.

### 3. 조절변인으로서 교사자율성

자기결정이론(self-determination theory)에 의하면 개인의 행동은 자율성 혹은 자기결정적인 기능을 나타내는 정도에 따라 조절이 된다(Deci & Ryan, 1985). 자기결정성은 스스로 개인의 직무와 연관된 업무 수행 증진과 개선을 위해 새로운 지식이나 기술 등을 개발하기 위한 행동을 의미한다(Kim & Song, 2022). 자기결정성과 내적 동기에 대한 기저는 기본심리욕구로 자율성의 욕구, 유능감의 욕구, 관계성의 욕구로 구성된다(Lee & Kim, 2008). 이 중 자율성은 행동의 원인이 자신에게 있다고 지각하고 자신이 행동에 대한 주체적 조절자라는 신념을 뜻한다(Yoon, 2018). 즉 자율성이란 개인의 의지에 따라 자신의 행동을 선택하고 업무나 과제 자체에 흥미를 느끼면서 수행 과정을 즐기게 되는 상태인 내재 동기를 유발하는 요소 중 하나이다(Deci & Ryan, 2000). 따라서 자율성은 조직 맥락에서 수행결과를 긍정적으로 이끌고(Lam & Gurland, 2008) 개인의 동기수준을 높이는 요소로 보고되고 있다(Sheldon & Krieger, 2007).

이러한 맥락에서 교사자율성은 교사가 교육활동을 수행하는데 전문적 역량을 바탕으로 자기 이성과 의지대로 결정하고 행동하는 것으로(Hwang & Hong, 2012) 교사 스스로 자신의 과업성취를 촉진하고 자기 발전과 교육능력을 향상시키기 위해 능동적인 역할을 하는 인지

적, 동기적 조절 능력으로 정의할 수 있다(Lee & Lee, 2011).

교사에게 자율성이 주어진다라는 것은 교사가 자신의 주요 업무인 수업활동, 학생지도 등 교육과정의 전반과 학교생활을 외부의 간섭과 통제 없이 주도적으로 수행할 수 있음을 뜻한다(Lim & Jung, 2019). 그러므로 교사가 자율성이 높다는 것은 자신이 수행하는 업무 전반에 대해 스스로 결정하고 관리감독으로부터 자유롭게 일할 수 있으며 새로운 일을 도전할 수 있는 역량이 높음을 의미한다(Freddman, 1999).

교사의 자율성을 교사의 지속적 전문성 개발의 전제조건으로 설명되기도 한다. 선행연구들에 따르면 교사가 자율성이 높을 경우 스스로를 발전시키고 다양한 수업방식, 수업도구를 활용하는데 책임감을 느낀다고 하였으며(Sabina et al., 2015), 동료 교사들과의 협력을 매개로 수업 개선에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(Ahn & Lee, 2018). 뿐만 아니라 자율성이 높은 교사들은 스스로 지속적 전문성 개발을 위해 새로운 교수법에 대한 연수 참여도가 높고 실제 교육상황에 적용하려고 노력하며 학생지도에서도 적극적인 것으로 보고되고 있다(Sims, 2017). 따라서 교사에게 자율성이 보장될수록 교육의 질을 제고하고 교사들의 교육활동에 대한 몰입과 참여를 높이는 효과가 있을 수 있다. 특히 교사자율성이 교사의 수업 활동을 강한 책임을 전제한다는 점에서 교사가 스스로 전문가로서의 역량을 개발하고 실천하고자 하는 지원요소가 될 수 있다. 이러한 측면에서 교사에게 높은 자율성이 지원될 경우 교사 내부 동기요인인 교사몰입과 지속전문성 개발과의 관계를 강화시키는 조절변인으로서 역할을 예측할 수 있을 것이다.

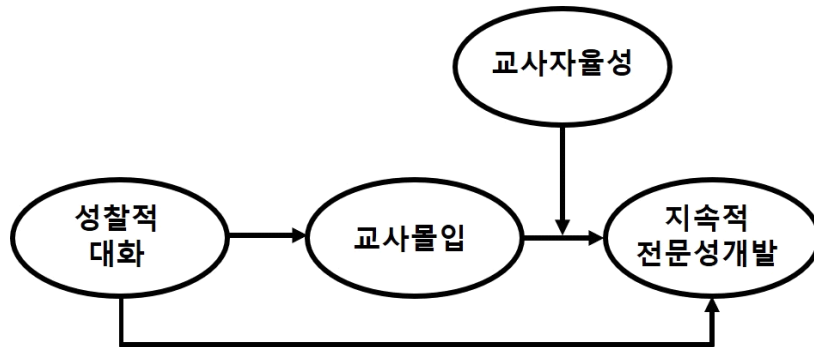
### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구모형

본 연구는 교직을 수행하는 교사의 동료 교사와의 성찰적 대화가 지속적 전문성 개발을 예측하는데 있어 교사몰입의 매개효과와 교사자율성의 조절효과를 실증하는데 목적을 두고 있다. 본 연구에서 성찰적 대화는 학교 환경에서 교사가 교수학습 활동에 참여하는 과정으로서 교사 스스로를 검토하는 과정을 말하며(Chan et al., 2008), 교사몰입은 교사가 교과와 학생 그리고 교수 전문성에 대한 애착을 지각하고 자신의 직무에 동화되어 상당히 노력하는 수준을 말한다(Park, 2008). 또한 교사의 지속적 전문성 개발은 학교 맥락에서 의미 있는 상호작용을 통해 학습하고 전문적인 실천을 하는 행동을 뜻하고(Kelchtermans, 2004) 교사자율성은 교사가 학교에서 수행되는 교육활동에 대해 스스로의 결정권을 가지고 수행할 수 있는



것을 의미한다(Hwang & Hong, 2012) 이상의 변인들을 기초로 한 본 연구의 연구모형은 다음 [그림 1]과 같다.



[그림1] 연구모형

## 2. 연구대상

본 연구의 목적을 달성하기 위하여 국내 초·중·고등학교 교사를 대상으로 사회조사 방법 중 하나인 설문조사를 2021년 11월 30일부터 12월 14일까지 15일간 온라인으로 실시하였다. 설문조사 모집단은 국내 초·중·고등학교 교사이며 이들을 대상으로 비확률표집방법 중 하나인 편의표집과 자원자표집 방법을 활용하여 최종 639명의 설문 응답을 수집하였다. 모집단의 특성을 적절히 반영할 수 있을 것으로 고려되는 최소 표본 수 산출 공식에 따르면, 모집단인 국내 초·중·고등 교사 총원이 441,796명일 때, 신뢰수준 95%, 허용 오차  $\pm 5.0\%$  기준에서 필요한 최소 표본 수는 383.67명이다. 본 조사에서 수집된 응답 자료 수는 639부이며 이는 적정 표본 크기인 383.67을 상회하는 수치이기 때문에 적절한 수준의 표본 추출 규모를 충족했다고 볼 수 있다.

본 연구에서 진행한 설문조사에 응답한 응답자의 인구통계학적 변인에 따른 분포는 다음과 같다. 성별의 경우 남성 230명(36.0%), 여성 409명(64.0%)으로 여성이 더 많았다. 연령대는 30대가 245명(38.3%)으로 가장 많았으며, 다음으로 40대 174명(27.2%), 20대 105명(16.4%) 순으로 나타났다. 학교급의 경우 초등학교 296명(46.3%), 고등학교 208명(32.6%), 중학교 135명(21.1%) 순이었으며, 학교유형은 국공립 510명(79.8%), 사립 129명(20.2%)으로 분석되었다. 교사들의 교직경력은 6-10년이 154명(24.1%)으로 가장 많았으며, 1-5년 143명(22.4%), 21년 이상 132명(20.7%) 순으로 응답 비율이 높게 나타났다.

〈표 1〉 설문응답자 분포 현황

	구분	n	비율(%)
성별	남성	230	36.0
	여성	409	64.0
연령대	20대	105	16.4
	30대	245	38.3
	40대	174	27.2
	50대	95	14.9
	60대	20	3.1
	학교급	초등학교	296
	중학교	135	21.1
	고등학교	208	32.6
학교유형	국공립	510	79.8
	사립	129	20.2
교직경력	1년 미만	15	2.3
	1-5년	143	22.4
	6-10년	154	24.1
	11-15년	112	17.5
	16-20년	83	13.0
	21년 이상	132	20.7
	합계	639	100.0

### 3. 측정도구

본 연구에 연구변인을 측정하기 위해 사용한 측정도구는 모두 선행연구에서 타당성과 신뢰성이 검증된 도구를 활용하였으며, 각 변인은 리커트 방식의 5점 척도로 평정하였다. 먼저 독립변인으로 설정한 교사 간 대화 방식인 성찰적 대화를 측정하고자 Chan et al.(2008)의 측정도구를 활용하였다. 해당 도구는 단일차원으로 구성되어 있으며, 총 3문항이 포함되었다. 예시 문항으로는 ‘학생들이 가장 잘 배울 수 있도록 도와주는 것에 대해 동료들과 자주 대화한다.’, ‘평가를 개선하는 방법에 대해서 동료들과 자주 대화한다.’, ‘교실에서의 행동을 관리하는 것에 대해 동료들과 자주 대화한다.’ 등이 있다.

매개변인으로 설정한 교사몰입을 측정하기 위하여 Klassen et al.(2013)의 측정도구를 활용하였다. 해당 측정도구는 인지적 몰입 4문항(‘가르치는 동안 나는 내 업무에 집중한다.’),

정서적 몰입 4문항(‘나는 가르치는 것이 재미있다.’), 사회적 몰입: 학생 4문항(‘수업에서, 나는 내 학생들에게 공감한다.’), 사회적 몰입: 동료 4문항(‘학교에서 나는 내 동료들의 문제에 대해 관심을 둔다.’) 등 총 4개의 하위 요인, 16개의 설문 문항이 포함되어 있다.

본 연구에서 조절변인으로 선정한 교사자율성을 측정하고자 Skaalvik & Skaalvik(2017)의 척도를 사용하였다. 해당 척도는 단일차원으로 구성되어 있으며, 총 6개의 문항이 포함되었다. 예시 문항으로는 ‘수업에서, 모든 학생의 성공적인 학습 경험을 위해 학습자료를 조정할 수 있는 결정권을 가지고 있다.’, ‘수업에서, 최신 동향 혹은 상황에 따라 수업 계획을 변경할 수 있는 결정권을 가지고 있다.’ 등이 있다.

마지막으로 종속변인으로 선정한 지속적 전문성 개발을 측정하고자 본 연구에서는 Vries et al.(2013)의 척도를 사용하였다. 해당 척도는 활동 갱신 11문항(예: ‘나는 학교 밖에서 전문성 개발 활동으로 강좌, 워크샵, 연수, 여름강좌, 네트워크 등에 참가한다.’), 활동 13문항(예: ‘나는 수업 능력을 향상시키기 위해 내 수업에서 학생들이 무엇을 경험했는지를 학생들과 같이 논의한다.’), 협동적활동 16문항(예: ‘나는 동료들과 새로운 수업 방법을 시도한다.’) 등 총 3개의 하위변인 내 전체 40문항이 포함되어 있다.

#### 4. 분석 방법

본 연구는 AMOS 23.0과 SPSS 23.0 통계분석 프로그램을 활용하여 설문응답자료의 통계 분석을 진행하였다. 먼저 설문 응답자의 인구통계학 변인에 따른 분포를 확인하고자 빈도분석을 진행하였으며, 연구변인의 수준을 확인하고자 기술통계 분석을 수행하였다. 다음으로 타당도와 신뢰도를 확인하기 위하여 확인적 요인분석을 실시하였다. 이후 연구변인 간 영향 관계 및 매개효과, 조절효과를 실증하기 위하여 SPSS Macro인 PROCESS를 활용하였다(Hayes, 2013). PROCESS 모델은 14번으로 설정하여 분석을 진행하였으며, 총 2회의 회귀분석을 통해 연구변인 간 관계를 검증하였다. 먼저 독립변인이 매개변인에 미치는 영향력을 검증하였다. 두 번째는 독립변인과 매개변인, 조절변인과 상호작용항을 동시에 투입하여 종속변인에 미치는 영향력을 검증하였다. 상호작용항의 경우 다중공선성 문제를 해결하기 위하여 독립변인과 조절변인을 평균중심화 하였으며, 매개효과는 bootstrapping 5,000 re-sampling을 통해 도출된 모수에 대해 bias-corrected 95% 신뢰구간 검증을 진행하였다.

한편, 본 연구의 경우 변인을 측정하는데 있어 모두 자기보고식 설문방식을 수행함으로써 동일방법편의의 발생 가능성을 배제할 수 없었다. 동일방법편의(common method bias)란 동일한 방식에 의해 변인을 측정할 경우 발생하는 부정확한 상관관계에 따른 오류를 의미한다. 즉 동일방법편의로 인해 측정하고자 하는 특질에 상관관계에 측정값의 오차가 발생하는

것이다(Park et al., 2007). 동일방법편의에 따른 문제 발생 가능성을 판단하기 위해 Harman' s single factor test를 진행하였다(Richard et al., 2009). 분석 결과 한 개의 요인이 전체 분산에 29.951%로 50% 이하로 나타나 최종적으로 동일방법편의에 의한 문제는 크지 않은 것으로 판단하였다.

## IV. 연구결과

### 1. 기술통계 및 상관관계 분석결과

기술통계 분석을 진행하여 변인의 평균과 표준편차, 왜도, 첨도를 확인하였으며 분석결과는 다음 <표 2>와 같다. 기술통계 분석결과를 살펴보면 성찰적 대화는 3.659점, 교사몰입 3.968점, 교사자율성 4.053점, 지속적전문성개발 3.412점 등의 평균 수준을 보였으며, 표준편차는 최소 .532에서 최대 .721 범위에 분포하는 것으로 나타났다. 측정값의 정규성을 확인하기 위하여 일변량 왜도 값과 첨도 값을 확인한 결과 일변량 왜도 절댓값 .170~.662, 일변량 첨도 절댓값 .270~1.156으로 확인되었다. 이는 관습적 경험 규칙상 자료의 비정규성 문제가 발생할 것으로 여겨지는 왜도 3, 첨도가 10보다 작은 수치로서 비정규성 문제는 크지 않을 것으로 최종 판단할 수 있었다.

다음으로 <표 2>와 같이 변인 간 상관관계 분석결과를 살펴본 결과 동료교사와 성찰적 대화는 교사몰입과 .524, 교사자율성과 .384, 지속적 전문성 개발과 .533 수준에서 통계적으로 유의한 정적 상관관계를 보였다. 교사몰입의 경우 교사자율성과 .527, 지속적 전문성 개발과 .627 수준에서 통계적으로 유의한 정적 상관관계를 보였으며, 교사자율성은 지속적 전문성 개발과 .329 수준에서 통계적으로 유의한 정적 상관관계를 나타냈다. 이상 변인 간 상관관계가 모두 .700 이하로 나타났기 때문에 높은 상관관계로 인해 발생하는 오류인 다중공선성 문제의 발생가능성은 낮을 것으로 판단할 수 있었다.

<표 2> 변인 간 상관관계 및 기술통계 분석결과

	성찰적 대화	교사몰입	교사자율성	지속적 전문성 개발
성찰적 대화	(.735)			
교사몰입	.524**	(.724)		
교사자율성	.384**	.527**	(.736)	
지속적 전문성 개발	.533**	.627**	.329**	(.808)

	성찰적 대화	교사몰입	교사자율성	지속적 전문성 개발
<i>M</i>	3.659	3.968	4.053	3.412
<i>SD</i>	.721	.532	.557	.560
왜도	-.662	-.320	-.217	-.170
첨도	1.156	.541	.270	.306

\*\*  $p < .01$

비고: 상관행렬 대각선 괄호 안 값은 추출된 분산평균 제곱근 값( $\sqrt{AVE}$ )을 의미함.

## 2. 신뢰도 및 타당도 검증

신뢰도 및 타당도 검증을 위한 측정모형 평가는 다차원 확인적 요인분석을 통해 진행하였으며 분석결과는 다음 <표 3>과 같다. 먼저 확인적요인분석 모형에 대한 전반적인 적절성을 검토하고자 모형적합도 확인결과  $\chi^2=406.266$ ,  $df=98$ , TLI .920, CFI .935, RMSEA .070, SRMR .051 등으로 나타나 모든 지수에서 적절한 것으로 확인되었다(Kline, 2010). 다음으로 확인적 요인분석을 통해 도출된 모수 값을 기반으로 구인타당도 차원인 신뢰도와 타당도를 각각 평가하였다. 신뢰도는 문항 간 내적일관성 판단 지표인 Cronbach  $\alpha$ 와 추출된분산평균(average variance extracted, AVE), 합성신뢰도(composite reliability, CR)를 종합적으로 검토하였다. 타당도는 수렴타당도, 변별타당도 양 차원에서 각각 검증하였다.

신뢰도 분석결과는 다음과 같다. Cronbach  $\alpha$  계수를 도출한 결과 성찰적 대화 .777, 교사자율성 .869, 교사몰입 .918, 지속적 전문성 개발 .955로 나타나 일반적 내적일관성 판단 기준인 .7 이상을 충족하였다. 추출된분산평균의 경우 성찰적 대화 .541, 교사자율성 .541, 교사몰입 .524, 지속적 전문성 개발 .653으로 도출되어 모든 변인이 적절성 판단 기준인 .5 이상을 상회하였다(Bagozzi & Yi, 1988). 합성신뢰도 측정결과 성찰적 대화 .779, 교사자율성 .875, 교사몰입 .813, 지속적 전문성 개발 .848로 나타나 적합 판단 기준인 .6 이상 값을 보여 합성신뢰도 측면에서 변인의 신뢰도는 적절한 것으로 확인되었다(Gefen, 2003). 이상의 결과를 종합하였을 때 해당 측정모형의 신뢰도는 전반적으로 적절한 것으로 판단하였다.

타당도 평가결과는 다음과 같다. 먼저 각 잠재변인이 측정변인을 설명하는 정도인 표준화 적재치가 모두 .5이상으로 나타났으며, 이는 통계적으로 유의한 것으로 나타나( $p < .001$ ), 수렴 타당도는 적절한 수준이었다(Hair et al., 2010). 다음으로 변별타당도 평가를 위해 추출된분산평균 검증 방법을 활용하였다(Fornell & Larcker, 1981). 해당 방법은 각 잠재변인 간 상관관계 크기와 각 잠재변인의 추출된분산평균의 제곱근 값을 비교한다. 해당 방법에서 변별타당도를 담보하기 위해선 잠재변수 간 상관관계 계수가 각 잠재변수의 추출된 분산평균 제곱

근 값보다 작아야 한다. 앞서 <표 2>에 제시된 변인 간 상관관계를 살펴본 결과, 상관관계 계수는 최소 .329에서 최대 .627수준으로 나타났으나, 추출된분산평균 제공근 값은 최소 .724에서 최대 .808수준으로 나타나 상관관계 계수보다 추출된분산평균 제공근 값이 모두 높았다. 이상의 전반적인 결과를 통해 측정모형에 대한 타당도는 적절한 것으로 판단하였다.

<표 3> 측정모형 평가 결과

	구분	비표준화 요인적재치	표준화 요인적재치	SE	t	$\alpha$	CR	AVE
성찰적 대화	성찰적 대화1	1.000	.689	-	-	.777	.779	.541
	성찰적 대화2	1.059	.790	.070	15.219			
	성찰적 대화3	.987	.723	.067	14.696			
교사 자율성	교사자율성1	1.000	.784	-	-	.869	.875	.541
	교사자율성2	1.023	.815	.048	21.481			
	교사자율성3	1.022	.773	.051	20.219			
	교사자율성4	.916	.584	.062	14.680			
	교사자율성5	1.020	.750	.052	19.511			
	교사자율성6	.982	.683	.056	17.511			
교사몰입	사회적몰입: 동료	.859	.608	.056	15.284	.918	.813	.524
	사회적몰입: 학생	1.000	.835	-	-			
	인지적 몰입	.921	.674	.054	17.203			
	정서적 몰입	1.265	.759	.064	19.610			
지속적 전문성 개발	성찰적활동	1.425	.888	.074	19.266	.955	.848	.653
	협동적활동	1.328	.823	.071	18.645			
	활동갱신	1.000	.703	-	-			

비고:  $\alpha$ =Cronbach  $\alpha$ , CR=합성신뢰도, AVE=추출된분산평균

### 3. 연구변인 간 영향관계 검증

이 연구에서 설정한 변인 간 영향관계 및 조절효과 검증 결과는 아래 <표 4>와 같다. 먼저 독립변인인 성찰적 대화는 교사몰입에 통계적으로 유의한 수준에서 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다( $B=.320, p<.001$ ). 즉, 성찰적 대화 빈도와 수준이 증가할수록 해당 교사들의 몰입 수준이 증가할 것으로 예측되었다. 다음으로 교사의 성찰적 대화는 지속적 전문성 개발에 정적 영향을 미치는 것으로 나타나( $B=.190, p<.001$ ), 성찰적 대화 수준이 증가할수록 해당 교사의 지속적 전문성 개발 수준이 증가할 것으로 예측되었다. 교사몰입 또한 지속적 전문성개발에 정적 영향을 미치는 것으로 나타나( $B=.455, p<.001$ ), 교사몰입 수준이 높아지는 경우 마찬가지로 지속적 전문성 개발 수준이 증가할 것으로 예측되었다. 반면, 교사자율성

의 경우 지속적 전문성 개발에 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 확인되었다(B=.054, n.s.)

<표 4> 변인 간 영향관계 분석결과

구분	교사몰입			지속적 전문성 개발		
	B	SE	t	B	SE	t
상수	-1.119	.140	-7.995	2.464	.139	17.684
통제변인						
성별	.015	.042	.364	.023	.039	.585
연령	.022	.032	.687	.007	.030	.238
교직경력	-.034	.022	-1.596	.049	.020	2.415**
성찰적 대화	.320	.027	12.063***	.190	.028	6.811***
교사몰입	-	-	-	.455	.040	11.493***
교사자율성	-	-	-	.054	.036	1.480
교사몰입*교사자율성	-	-	-	.104	.053	1.957*
$R^2$	.196			.371		
F	38.712***			53.175***		

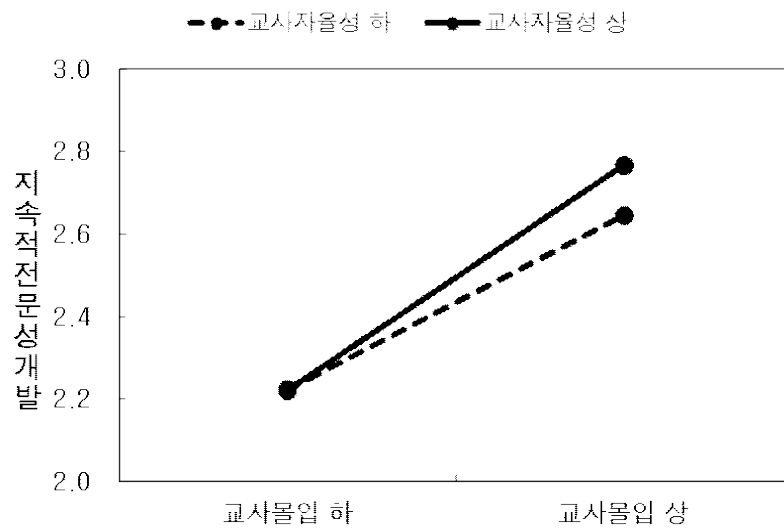
\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

다음으로 성찰적 대화가 지속적 전문성 개발 간 영향관계에서 교사몰입의 매개효과를 검증한 결과는 다음 <표 5>와 같다. 특히 조절변인인 교사자율성이 연구모형에 같이 포함되었기 때문에 세부적인 매개효과 조건을 파악하기 위해서 조절변인의 평균  $\pm 1SD$ 에 따른 각각의 매개효과를 확인하였다. 분석결과 조절변인이 평균  $-1SD$ 일 때, 평균수준일 때, 평균  $+1SD$ 일 때 각각의 매개효과는 .127, .146, .164 등으로 나타났으며, 해당 계수들은 95% 하한 및 상한 구간사이에 0을 포함하지 않아 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 즉, 조절변인의 높낮이에 상관없이 대부분의 경우 교사의 성찰적 대화는 교사몰입을 매개하여 지속적 전문성 개발에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 결국 성찰적 대화는 독립적으로도 지속적 전문성 개발에 유의한 영향을 미치며, 마찬가지로 성찰적 대화가 교사몰입에 영향을 미쳐 궁극적으로 지속적 전문성 개발에 영향을 미치는 것으로 예측되었다.

<표 5> 매개효과 분석결과

구분	매개계수	Boot SE	Boot 95% CI	
			LLCI	ULCI
-.557(조절변인-1SD)	.127	.025	.079	.178
.000(조절변인 평균)	.146	.021	.107	.187
+.557(조절변인+1SD)	.164	.022	.123	.210

이어 교사몰입과 지속적 전문성 개발 영향 간 관계에서 교사자율성의 조절효과를 확인하였다. 실제로 교사몰입과 교사자율성의 상호작용항이 지속적 전문성 개발에 미치는 영향력을 살펴본 결과 통계적으로 유의한 것으로 나타나, 조절효과가 존재함을 확인할 수 있었다. 조절변인 수준에 따른 구체적인 조절효과 변화 양상을 살펴보기 위해 단순기울기 그래프를 도출한 결과는 다음 [그림 2]와 같다. [그림 2]를 살펴보면, 교사몰입 수준이 증가할수록 지속적 전문성 개발 수준이 증가하는 정적 영향관계에서 조절변인인 교사자율성의 값이 커질수록 해당 정적 영향력은 더욱 높아지는 것으로 밝혀졌다. 즉, 교사몰입과 지속적 전문성 개발 간 영향관계에서 교사자율성은 강화 조절효과를 보이는 것으로 확인되었다.



[그림 2] 조절효과 단순기울기 그래프



## V. 논의 및 결론

급속한 기술발전에 따른 교육환경의 변화는 교사의 지속적 전문성 개발 요구로 이어지고 있다. 전통적으로 교사의 지속적 전문성 개발을 위한 참여 방식은 직무교육 형태인 교원연수 방식으로 제공되어 왔다. 그러나 기존의 교사의 지속적 전문성 개발 방식은 학교 또는 교실 맥락에서 교사를 배제한다는 점에서 비판을 받고 있으며 이에 대한 교사 간 협력적 상호작용 등과 같이 비공식적인 전문성 개발 활동의 필요성에 대한 논의가 이어지고 있다.

이러한 배경하에 본 연구는 교사의 지속적 전문성 개발에 있어 학교 맥락에서 동료 교사들과의 대화 방식인 성찰적 대화가 교사의 지속적 전문성 개발에 미치는 영향을 확인하고자 하였다. 또한 교사의 성찰적 대화가 지속적 전문성 개발에 영향을 미치는 과정을 보다 잘 이해하기 위해 동기요소로서 교사몰입이 미치는 매개 역할을 검증하고자 하였다. 뿐만 아니라 교사가 전문가로서 교사 자신의 핵심 업무인 수업 활동에 대한 자기 통제력을 지닌다는 점을 고려해 볼 때(Ingersoll & May, 2012), 교사몰입과 교사의 지속적 전문성 개발간의 관계에서 교사자율성이 강화 조절효과를 가지는지 검증하였다.

본 연구결과를 통한 논의와 결론은 다음과 같다. 첫째, 동료교사들과의 성찰적 대화는 교사의 지속적 전문성 개발에 정적 영향을 주는 것으로 확인되었다. 즉 동료 교사들과의 성찰적 대화 수준이 높을수록 교사의 지속적 전문성 개발에 참여 가능성이 높아지는 것으로 나타났다. 이러한 연구결과는 교사의 지속적 전문성 개발이 성찰 활동을 전제로 한다는 점에서 동료 교사들과의 협력과 피드백 활동을 포함하고 대화형 커뮤니티를 참여하는 과정을 통해 지속적 전문성 개발을 강화할 수 있다는 연구결과(Onrubia et al., 2022)를 지지한다. 또한 학교 맥락에서 동료 교사와의 상호작용은 지속적 전문성 개발에 효과적인 기제가 될 수 있다는 선행연구의 결과(Desimone et al., 2002)와도 맥락을 같이 한다고 할 수 있다. 최근 기존의 교사 지속적 전문성 개발의 틀에서 벗어나 협력적 교사학습공동체와 같은 자발적이고 자율적인 형태의 비공식적 지속적 전문성 개발 방식이 주목 받고 있다는 점에서 그 이유를 찾을 수 있다. 이러한 결과는 동료 교사들과의 비공식적인 성찰적 대화가 학교에서의 협력적 분위기 조성과 비전 공유, 지속적인 개선의지를 비롯해 교사 개인과 학교의 성장을 추구하는 지속적 전문성 개발 강화 전략으로서 필요하다는 것을 시사한다.

둘째, 동료 교사와의 성찰적 대화와 지속 전문성 개발 관계에서 교사몰입은 매개효과를 보이며 지속적 전문성 개발에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사의 지속적인 전문성 개발 활동은 교사의 자발적인 노력을 전제로 한다는 점에서 교사몰입이 강한 동기로서 정적 영향을 준다는 선행연구의 결과(Ahn, 2021)와 일치한다고 볼 수 있다. 또한 교

사몰입이 업무를 더 잘 수행하고자 하는 동력으로 작용하기(Cai et al., 2022) 때문에 몰입하는 교사가 학교생활에 기여하고 교실 밖에서 추가적인 임무를 수행할 가능성이 더 높다는 것을 확인한 Parker & Martin(2009)의 연구와도 일치한다. 특히 교사몰입은 교사 개인의 효능감과 직업 성취도와 정적 영향을 주는 요소(Kunter et al., 2011)로서 교사의 지속적 전문성 개발에 정적 영향을 미치는 요소로 볼 수 있다. 이러한 연구결과는 교사의 지속적 전문성 개발에 있어 교사몰입이 강한 내적 동기로 작용되고 있음을 시사한다. 뿐만 아니라, 몰입은 자신이 속한 조직과 직무에 대한 애착 강도를 나타내기도 하므로, 교사몰입은 동료교사들과의 대화를 통해 더 많은 성찰과 의미를 찾고 학교라는 조직과 자신의 주요 직무를 더 잘 수행하는 과정에서 영향을 미치는 강한 동기요소임을 예측해 볼 수 있다.

셋째, 교사자율성은 교사몰입과 지속적 전문성 개발 관계에서 조절효과를 보였다. 교사몰입 수준이 높을수록 지속적 전문성 개발 수준이 증가하는 정적 영향 관계에서, 교사자율성이 높을수록 교사몰입과 지속적 전문성 개발 간에 정적 영향력을 강화하는 것으로 나타났다. 이러한 연구결과는 교사자율성이 업무나 과제 자체에 대한 흥미와 수행과정에 대한 즐거움을 느낄 수 있는 내적 동기를 유발하는 요소(Deci & Ryan, 2000)이며 교사자율성이 높은 경우 교사 스스로를 발전시키고 다양한 수업을 위해 도전과(Sabaina et al., 2015) 헌신도가 높아진다는 선행 연구의 결과(Sim et al., 2014)를 지지한다고 할 수 있다. 즉 교사의 자발적인 지속적 전문성 개발을 위해서는 교사 개인의 동기로서 교사몰입과 같은 내적 동기를 강화는 교사자율성이 중요한 요소로 작용되고 있음을 확인할 수 있었다. 이러한 분석결과를 토대로 교사의 자발적인 지속적 전문성 개발 활동에 참여하는 전략으로서 교사자율성이 지원될 수 있는 학교 조직 차원에서 시스템 마련이 필요할 것으로 보인다. 예를 들어, 학교 내 직무 구조 자율화(Jeong et al., 2015)나 교사들의 집단 성찰을 촉진하는 상호 피드백이 가능한 팀티칭 지원, 참여적 학교 풍토 등이 그 예일 수 있다.

교사의 지속적 전문성 개발과 관련해 여러 정책적 접근이 활발함에도 불구하고, 이러한 시도들이 교사들의 피상적 참여를 유도하고 있는데 그치고 있다는 비판적인 결과들이 보고되고 있다. 이는 실제 교사가 지속적 전문성 개발 과정에 참여하게 되는 맥락을 고려하지 않고 있다는 데에서 그 원인을 찾을 수 있다. 이러한 의미에서 본 연구는 교사의 지속적 전문성 개발이 학교라는 맥락 안에서 동료 교사들과의 비공식적인 대화방식인 성찰적 대화를 토대로 교사의 지속적 전문성 개발을 매개하는 요소로서 교사몰입과 교사자율성의 조절효과를 연구했다는 점에서 선행연구들과의 차별성이 있다고 할 수 있다. 특히 학교가 교사들에게 유의미한 학습과 실천의 장이며 탐구의 장이며(Seo, 2009) 교사의 지속적 전문성 개발은 교사 개인의 전문적 지식을 넘어 학교 구성원들이 학교의 중요한 사안에 대해 대화를 통한 성찰과 탐구를 통해 가능하다는(Lee, 2022) 점을 고려할 때 동료 교사들과의 성찰적 대화가

교사의 지속적 전문성 개발 활동의 한 형태로서 학습의 계기가 될 수 있음을 검증했다는 점에서 의미가 있다. 또한, 교사가 지속적 전문성 개발에 참여하는 맥락적 관점을 고려할 때 성찰과 전문성 개발의 동기요소로서 교사 몰입과 학교 측면에서 지원 요소인 교사자율성이 지니는 역할을 확인하고 전략적 시사점을 제시했다는 점에서도 의미가 있다. 뿐만 아니라, 교사의 지속적 전문성 개발의 중요성이 강조되고 있음에도 선행연구들의 대상이 주로 영유아와 보육교사를 중심으로 연구되고 있다는 점을 고려해 연구대상을 확대하여 초·중·고등 교사를 대상으로 연구되었다는 점에서도 기존 연구와 차별성을 지니고 있다고 할 수 있다.

그러나 본 연구는 다음과 같은 한계점과 후속연구 과제가 있다. 첫째, 비공식적인 전문성 개발 활동으로서 동료 교사와의 성찰적 대화가 지속적 전문성 개발에 미치는 영향을 검증해보았으나 교사와 학생 간의 대화 또는 피드백을 통한 교사의 성찰이 교사의 지속적 전문성 개발에 미치는 영향들은 검증하지 못했다. 교사의 지속적 전문성 개발에 요소인 성찰은 학생들의 피드백을 통해서도 가능하며 교사몰입의 경우 학생들과의 의미 있는 관계를 구축한 사회적 몰입을 포함하고 있다는 점에서(Ji, 2022) 교사 학생간의 대화방식이나 피드백 수용 수준이 교사몰입과 지속적 전문성 개발 활동에 미치는 영향 등에 대한 후속 연구가 필요하다. 둘째, 본 연구의 결과를 통해 교사자율성이 지속적 전문성을 강화하는 요소로 작용하고 있음을 확인하였으나 교사가 자율성을 인식하는데 있어 구체적인 요소가 무엇인지에 대해서는 구체적인 논의가 되지 않았다. 따라서 교사자율성을 지원하는 학교 또는 환경적 요소가 무엇인지 연구를 확장해 볼 필요가 있다. 끝으로 본 연구는 기존 연구 대상과의 차별성을 두기 위해 연구대상을 특정 학령의 교사가 아닌 초·중·고등 교사집단으로 확장하여 연구되었으나 동시에 교사집단을 대상으로 한정하여 연구하였다는 점에서 한계를 지닌다. 테크놀로지와 사회변화를 수용하는데 요구되는 지속적 전문성 개발은 교직 외 다른 직무 종사자들에게도 중요한 요소 중 하나이다. 따라서 향후 다양한 직무 분야로 연구대상을 확대하고 직무별 지속적 전문성 개발을 위한 학습역량모델 연구 등으로 확장하는 노력이 요구된다.

## References

- Ahn, H. J. (2021). The relationship and influence of kindergarten teachers' teaching flow, autonomy and job crafting in terms of professional development work. *Journal of Early Childhood Education*, 41(3), 53-77. <http://dx.doi.org/10.18023/kjece.2021.41.3.003> 국문: 안혜정(2021). 유치원 교사의 교수몰입과 전문성 신장 업무의 자율성 및 잡 크래프팅의 관계와 영향. *유아교육연구*, 41(3), 53-77.
- Ahn, H. J., & Lee, H. J. (2018). The effect of teacher's autonomy, collaboration and self-efficacy on improvement of instruction. *The Journal of Research in Education*, 31(3), 145-170. <https://doi.org/10.24299/kier.2018.31.3.145> 국문: 안혜정, 이현정(2018). 교사자율성, 교사협력, 교사효능감이 수업혁신에 미치는 영향. *교육문제연구*, 31(3), 145-170.
- Archer, J. (2000). Accountability measures vary widely. *Education Week*, 19(36), 1-20.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of The Academy of Marketing Science*, 16(1), 74-94.
- Bakker, A. B., & Bal, M. P. (2010). Weekly work engagement and performance: A study among starting teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83(1), 189-206. <https://doi.org/10.1348/096317909X402596>
- Bates, C. C., & Morgan, D. N. (2018). Seven elements of effective professional development. *Literacy Coaching and Professional Development*, 7(5), 623-626. <https://doi.org/10.1002/trtr.1674>
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher*, 33(8), 3-15. <https://doi.org/10.3102/0013189x033008003>
- Cai, Y., Wang, L., Bi, Y., & Tang, R. (2022). How can the professional community influence teachers' work engagement?. *The Mediating Role of Teacher Self-Efficacy Sustainability*, 14(16), 10029. <https://doi.org/10.3390/su141610029>
- Chalofsky, N., & Krishna, V. (2009). Meaningfulness, commitment, and engagement: The intersection of a deeper level of intrinsic motivation. *Advances in Developing Human Resources*, 11(2), 189-203. <https://doi.org/10.1177/1523422309333147>
- Chan, W. Y., Lau, S., Nie, Y., Lim, S., & Hogan, D. (2008). Organizational and personal predictors of teacher commitment: The mediating role of teacher efficacy and identification with school. *American Educational Research Journal*, 45(3), 597-630. <https://doi.org/10.3102/0002831208318259>

- Chung, E. (2021). Eleven factors contributing to the effectiveness of dialogic reflection: Understanding professional development from the teacher's perspective. *Pedagogies: An International Journal*, 21(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2021.2013234>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19(2), 109-134. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104\\_01](https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104_01)
- Desimone, L. M. (2011). A primer on effective professional development. *Phi Delta Kappan*, 93(6), 68-71. <https://doi.org/10.1177/003172171109200616>
- Desimone, L. M., Porter, A. C., Garet, M. S., Yoon, K. S., & Birman, B. F. (2002). Effects of professional development on teachers' instruction: Results from a three-year longitudinal study. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 24(2), 81-112. <https://doi.org/10.3102/01623737024002081>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error: Algebra and statistics. *Journal of Marketing Research*, 18(3), 382-388.
- Freedman, A. (1999). Beyond the text: Towards understanding the teaching and learning of genres. *TESOL Quarterly*, 33(4), 764-767. <https://doi.org/10.2307/3587890>
- Gefen, D. (2003). Assessing unidimensionality through LISREL: An explanation and an example. *Communications of the Association for Information Systems*, 13(2), 23-47. <https://doi.org/10.17705/1cais.01202>
- Glatthorn, A. (1995). Teacher development. In L. W. Anderson (Ed.), *International encyclopedia of teaching and teacher education* (2nd ed., pp. 41-45). Pergamon Press.
- Gunderson, J. (2003). *Csikszentmihalyi's state of flow and effective teaching* [Unpublished doctoral dissertation]. Claremont Graduate University.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2010). *Multivariate data analysis* (Vol. 7). Pearson Prentice Hall.
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford Press.
- Hwang, J. U., & Hong, C. N. (2012). Analysis of difference between present level of teacher's autonomy and desirable level. *The Journal of Local Education Management*, 18(2), 47-74. 국문: 황재웅, 홍창남(2012). 교사자율성의 현 수준과 바람직한 수준의 차이. *지방교육경영*, 16(2), 47-74.

- Ingersoll, R. M., & May, H. (2012). The magnitude, destinations, and determinants of mathematics and science teacher turnover. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 3(4), 435-464. <https://doi.org/10.3102/0162373712454326>
- Jeong, D. W., Yoo, J. E., & Lee, H. J. (2015). An analysis on the effect of school autonomy and teacher autonomy. *The Korean Educational Administration Society*, 33(4), 257-276. ☞ 국문: 정동욱, 유지은, 이호준(2015). 학교 및 교사 자율성이 학업성취에 미치는 영향 분석. *교육행정학연구*, 33(4), 257-276.
- Ji, Y. (2022). *Teachers' engagement in continuing professional development: Exploring profiles and factors* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Cambridge.
- Jo, J. O., & Kim, S. H. (2021). Mediating effect of kindergarten teacher's teaching flow between playfulness and teaching professionalism. *The Journal of Humanities and Social Science*, 12(6), 3105-3120. <http://dx.doi.org/10.22143/HSS21.12.6.219> ☞ 국문: 조준오, 김소향. (2021). 유아교사의 놀이성과 수업전문성 간의 관계에서 교수몰입의 매개효과. *인문사회* 21, 12(6), 3105-3120.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692-724. <https://doi.org/10.5465/256287>
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepisma, W. (2011). *Ontwikkeling door onderzoek*. ThiemeMeulenhoff.
- Kang, J. W., & Kim, S. J. (2020). The effects of self-determination perceived by beginning teachers and social support of experienced teachers on the perception of professionalism of beginning teachers in team-teaching classes in day care centers. *Korean Journal of Child Education & Care*, 20(3), 57-71. <http://dx.doi.org/10.21213/kjcec.2020.20.3.57> ☞ 국문: 강정원, 김수정(2020). 어린이집의 팀티칭 학급에서 초임교사가 인식한 자기결정성과 경력교사의 사회적 지지가 초임교사의 전문성 인식에 미치는 영향. *한국보육학회지*, 20(3), 57-71.
- Kelchtermans, G. (2004). CPD for professional renewal: Moving beyond knowledge for practice. In C. Day & J. Sachs (Eds.), *International handbook on the continuing professional development of teachers* (pp. 217-237). Open University Press.
- Kim, H. J., & Song, H. D. (2022). The mediating effects of employee engagement and the moderating effects of feedback seeking behavior motive in the relationship between self-determination and innovative behavior. *Global Creative Leader: Education & Learning*, 12(1), 105-133. <http://dx.doi.org/0.34226/gcl.2022.12.1.105> ☞ 국문: 김현중, 송해덕(2022). 자기결정성과 혁신행동간 관계에서 직원몰입의 매개효과와 피드백추구행동 동기의 조절효과. *Global Creative Leader: Education & Learning*, 12(1), 105-133.

- Kim, H. J., & Won, H. H. (2022). Analysis of structural relationships on factors influencing teacher professionalism: Focusing on the professional learning community. *The Journal of Research in Education*, 35(1), 57-82. <http://doi.org/10.24299/kier.2022.351.57> 국문: 김하정, 원효현(2022). 교사전문성 영향 요인에 관한 구조적 관계 분석: 교사 학습공동체 풍토를 중심으로. *교육문제연구*, 35(1), 57-82.
- Kintz, T., Lane, J., Gotwals, A., & Cisterna, D. (2015). Professional development at the local level: Necessary and sufficient conditions for critical collegueship. *Teaching and Teacher Education*, 51(0), 121-136. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.06.004>
- Klassen, R. M., Yerdelen, S., & Durksen, T. L. (2013). Measuring teacher engagement: Development of the engaged teachers scale (ETS). *Frontline Learning Research*, 1(2), 33-52. <https://doi.org/10.14786/flr.v1i2.44>
- Kline, R. B. (2010). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). Guilford Press.
- Koh, J. C. (2001). An exploration on the professionalism of the elementary school teachers. *The Journal of Elementary Education*, 14(2), 159-179. 국문: 고재천(2001). 초등교사의 전문성 탐색. *초등교육연구*, 14(2), 159-179.
- Kunter, M., Frenzel, A., Nagy, G., Baumert, J., & Pekrun, R. (2011). Teacher enthusiasm: Dimensionality and context specificity. *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), 289-301. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.07.001>
- Kushman, J. W. (1992). The organizational dynamics of teacher workplace commitment: A study of urban elementary and middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 28(1), 5-42. <https://doi.org/10.1177/0013161x92028001002>
- Lam, C. F., & Gurland, S. T. (2008). Self-determined work motivation predicts job outcomes, but what predicts self-determined work motivation?. *Journal of Research in Personality*, 42(4), 1109-1115. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2008.02.002>
- Lee, J. S., & Lee, J. H. (2011). An analysis of the structural relationship among teachers' autonomy, optimism, teaching flow, and subjective well-being. *The Journal of Korean Teacher Education*, 28(1), 66-90. 국문: 이재신, 이지혜(2011). 교사의 자율성, 낙관성, 교수몰입과 주관적 안녕감 간의 관계. *한국교원교육연구*, 28(1), 66-90.
- Lee, J. Y. (2022). The effect of teacher autonomy on participation in professional development activities—evidence from TALIS 2018. *Korean Journal of Education*, 38(1), 315-334. <https://doi.org/10.14333/KJTE.2022.38.1.15> 국문: 이전이(2022). 교사의 자율성이 전문성 개발 활동 참여에 미치는 영향: TALIS 2018 자료를 바탕으로.

**교원교육**, 38(1), 315-334.

- Lee, M. H., Kim A. Y. (2008). Development and construct validation of the basic Psychological needs scale for Korean adolescents: Based on the self-determination theory. *Korean Journal of Social and Personality Psychology*, 22(4), 157-174. <https://doi.org/10.21193/kjpp.2008.22.4.010> ☞ 국문: 이명희, 김아영(2008). 자기결정성이론에 근거한 한국형 기본 심리 욕구 척도 개발 및 타당화. **한국심리학회지: 사회 및 성격**, 22(4), 157-174.
- Lim, S. A., & Jung, Y. H. (2019). Analysis on the perception of teacher autonomy of elementary school teachers: Using semantic network analysis method. *The Journal of Elementary Education*, 32(2), 101-118. <http://dx.doi.org/10.29096/JEE.32.2.05> ☞ 국문: 임선아, 정윤희(2019). 초등교사의 교사 자율성에 대한 인식구조 분석: 의미연결망 분석 방법의 사용. **초등교육연구**, 32(2), 101-118
- Louis, K. S., Marks, H., & Kruse, S. D. (1996). Teachers' professional community in restructuring schools. *American Educational Research Journal*, 33(4), 757-798. <https://doi.org/10.3102/00028312033004757>
- Moore-Russo, D. A., & Wilsey, J. N. (2014). Delving into the meaning of productive reflection: A study of future teachers' reflections on representations of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 37(0), 76-90. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.10.002>
- Onrubia, J., Roca, B., & Minguela, M. (2022). Assisting teacher collaborative discourse in professional development: An analysis of a facilitator's discourse strategies. *Teaching and Teacher Education*, 113(0), 103667. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103667>
- Park, H. Y. (2022) Meta-learning: Theoretical foundation, major principles and models, and Its' application to computer-assisted collaborative learning. *Global Creative Leader: Education & Learning*, 12(2), 135-174. <http://dx.doi.org/10.34226/gcl.2022.12.2.135> ☞ 국문: 박휴용(2022). 메타-학습: 이론적 토대, 주요 원리와 모형, 그리고 컴퓨터-지원 협력학습의 적용. **Global Creative Leader: Education & Learning**, 12(2), 135-174.
- Park, J. H., & Song, I. B. (2015). The impact of teacher's professional development activities on the improvement of subject knowledge and pedagogy. *Asian Journal of Education*, 16(1), 63-83. ☞ 국문: 박주호, 송인발(2015). 교사의 전문성 개발 활동이 교과 및 교수 전문성 향상에 미친 효과. **아시아교육연구**, 16(1), 63-83.
- Park, K. Y. (2008). A structural analysis of effect factors on teachers' teaching professionalism. *The Korean Educational Administration Society*, 22(2), 49-74. ☞ 국문: 박균열(2008). 교사의 수업전문성 영향요인에 관한 구조적 분석. **교육행정학연구**, 26(2),



49-74.

- Park, W. W., Kim, M. S., Jung, S. M., & Hu, G. M. (2007). Cause and remedies of common method bias. *Korean Journal of Management*, 15(1), 89-133. ☞ 국문: 박원우, 김미숙, 정상명, 허규만. (2007). 동일방법편의의 원인과 해결방안. *인사조직연구*, 15(1), 89-133.
- Parker, P. D., & Martin, A. J. (2009). Coping and buoyancy in the workplace: Understanding their effects on teachers' work-related well-being and engagement. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 68-75. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.06.009>
- Ponte, P. (2002). *Actieonderzoek door docenten: Uitvoering en begeleiding in theorie en praktijk*. Fontys University of Applied Sciences.
- Reyes, P. (1992). *Preliminary models of teacher organizational commitment: Implications for restructuring the workplace*. Office of Education Research and Improvement.
- Richard, O., Ismail, K. M., Bhuian, S., & Taylor, E. (2009). Mentoring in supervisor subordinate dyads: Antecedents, consequences, and test of a mediation model of mentorship. *Journal of Business Research*, 62(11), 1110-1118. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2008.09.007>
- Sabina, A. L., Okibo, W., Nyang'au, A., & Ondima, C. (2015). Effect of non financial incentives on job satisfaction of teachers in public secondary schools: Survey of Kisii Sub County. *Journal of Education and Practice*, 6(13), 62-69.
- Saks, A. M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600-619. <https://doi.org/10.1108/02683940610690169>
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66(4), 701-716. <https://doi.org/10.1177/0013164405282471>
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. Jossey-Bass.
- Seo, K. H. (2009). Teacher learning communities and professional development. *The Journal of Korean Teacher Education*, 26(2), 243-276. ☞ 국문: 서경혜(2009). 교사 전문성 개발을 위한 대안적 접근으로서 교사학습공동체의 가능성과 한계. *한국교원교육연구*, 26(2), 243-276.
- Sheldon, K. M. & Krieger, L. S. (2007). Understanding the negative effects of legal education on law students: A longitudinal test of self-determination theory. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33(6), 883-897. <https://doi.org/10.1177/0146167207301014>
- Sims, S. (2017). *TALIS 2013: Working conditions, teacher job satisfaction and retention*.

*statistical working paper*. Department for Education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED604491.pdf>

- Sim, K., Yang, S., Lee, J. D., & Rhee, S. Y. (2014). Multilevel analysis of factors influencing school vitality. *The Journal of Korean Teacher Education*, 31(3), 197-220. ☞ 국문: 심금순, 양성관, 이재덕, 이승윤(2014). 위계적 선형모형을 활용한 학교활력의 영향요인 탐색. *한국교원교육연구*, 31(3), 197-220.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Still motivated to teach? A study of school context variables, stress and job satisfaction among teachers in senior high school. *Social Psychology of Education*, 20(1), 15-37. <https://doi.org/10.1007/s11218-016-9363-9>
- Song, J. Y. (2020). Mediating effect of kindergarten teacher's teaching flow between work flow and teaching professionalism. *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 20(23), 183-201. <http://doi.org/10.22251/jlcci.2020.20.23.183> ☞ 국문: 송주연(2020). 공사립유치원 교사의 일몰입과 수업전문성 간의 관계에서 교수몰입의 매개효과. *학습자중심교과교육연구*, 20(23), 183-201.
- Thorsen, C. A., & DeVore, S. (2013). Analyzing reflection on/for action: A new approach. *Reflective Practice*, 14(1), 88-103. <https://doi.org/10.1080/14623943.2012.732948>
- Vries, S. D., Jansen, E. P. W. A., & Van de Grift, W. J. C. M. (2013). Profiling teachers' continuing professional development and the relation with their beliefs about learning and teaching. *Teaching and Teacher Education*, 33(0), 78-89. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.02.006>
- Yin, H., Han, J., & Lu, G. (2017). Chinese tertiary teachers' goal orientations for teaching and teaching approaches: The mediation of teacher engagement. *Teaching in Higher Education*, 22(7), 766-784. <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1301905>
- Yin, H., Wang, W., & Han, J. (2016). Chinese undergraduates' perceptions of teaching quality and the effects on approaches to studying and course satisfaction. *Higher Education*, 71(1), 39-57. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9887-5>
- Yoon, J. H. (2018). The effect of teacher's autonomy support on learning flow: A mediational effect of basic psychological need satisfaction. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 18(5), 395-412. <http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2018.18.5.395> ☞ 국문: 윤진희(2018). 교사의 자율성 지지와 학습몰입의 관계에서 기본심리욕구 충족의 매개효과 검증. *학습자중심교과교육연구*, 18(5), 395-412.