

## ‘좋은 수업’에 대한 예비 특수교사들의 인식 연구\*

오 정 숙\*\*  
대구대학교

### 《요약》

본 연구는 특수교육 환경에서의 좋은 수업에 대한 예비특수교사들의 인식을 알아보는 데 목적이 있었다. 이를 위해 지향해야 할 수업뿐 아니라 좋은 수업에 대한 반대급부로 지양해야 할 수업에 대해 개방형 질문지를 바탕으로 의견을 조사하였다. 또한 특수교사 양성을 위해 필요한 교사양성과정에서의 좋은 수업에 대한 인식도 개방형 질문지를 통해 조사하였다. 유아특수, 초등특수, 그리고 중등특수 전공을 모두 개설하고 있는 D 대학의 4학년제 재학 중인 학생들 중 교육실습을 마친 103명을 대상으로 하였으며 이 중 성실히 응답한 66명의 응답을 중심으로 분석하였다.

연구 결과, 예비특수교사들이 인식한 지향해야 할 수업은 학습자의 장애유형과 정도, 발달 수준, 그리고 지식 수준에 맞는 수업이라는 개별화에 관한 요구가 높게 나타났으며, 교육 방법의 측면에서는 학습자의 참여, 활동, 실제적 체험과 다양한 교재 및 교구를 활용한 수업이 좋은 수업으로 인식되고 있었다. 지양해야 할 수업은 지식적인 교사 중심의 수업과 개별화에 대한 고려가 이루어지지 않는 수업으로 나타났으며, 단조롭고 참여와 활동이 부족한 수업도 지양해야 하는 것으로 인식되었다. 또한 교사양성과정에서 보다 현장과 연계된 실제적 지식과 경험, 그리고 교수 능력을 함양할 수 있는 수업이 필요한 것으로 인식하는 것으로 나타났다.

주제어 : 좋은 수업, 효과적 수업, 특수교사 전문성, 예비특수교사의 인식

## I. 연구의 필요성 및 목적

교육과학기술부는 공교육 내실화를 주요 정책으로 추진하고 있으며, 공교육의 중심에는 학교 교육이 있다. 학교 교육의 수월성은 수업의 질을 높이는 것으로 확보되므로, ‘좋은 수업’에 대한 관심이 높아지고 있다.

\* 본 연구는 2009학년도 대구대학교 학술연구비에 의하여 수행되었음.

\*\* 교신저자(jsoh@daegu.ac.kr)

그러나 ‘좋은 수업’이 어떠한 수업인가에 대한 정의를 내리기는 쉽지 않다. 이는 ‘좋은’이라는 단어가 가지는 상대성과 복잡성 때문이기도 하며, 학습 대상과 학습 환경 등의 변화에 따라 좋은 수업에 대한 이해가 달라지기 때문이다. 이러한 이유에서 좋은 수업에 대한 관점과 정의가 시대와 상황에 따라 구성원들에 의해 재해석되고 재정립되어 왔다(김재춘, 변효중, 2005; 서경혜, 2004). 지금까지 여러 연구들을 통해 나타난 좋은 수업에 대한 정의는 다음과 같다.

Brophy와 Porter(1987)는 좋은 수업을 전문적 지식에 기반을 둔 사려 깊은 실천으로 보았으며, Zemelman 등(1998)은 학생들의 의미 있는 학습을 지원하는 수업을 좋은 수업으로 규정하였다. 또한 Stone(2002)은 해당 교과를 잘 가르칠 뿐 아니라 학생들의 마음속에 배우려는 동기를 불러일으키는 수업을 좋은 수업이라고 주장하였다. 김주훈 등(2003)은 좋은 수업이란 학습자가 재미를 느끼고 교육적으로 의미가 있는 학습 환경을 제공해 주며 교사와 학습자 간의 충실한 상호작용이 일어나 교수-학습의 효율을 극대화한 수업으로 보았으며, 김재춘과 변효중(2005)은 교육적 사태 속에서 일어나는 상호작용 활동을 통해 학생들이 그 내용을 제대로 이해할 수 있도록 하는 수업을 좋은 수업으로 정의하였다. 강나영(2006)은 교사가 수업 내용을 잘 이해한 후, 수업장면에서 아동들에게 수업내용을 올바르게 전달하기 위해 여러 가지 다양한 전략과 방법을 사용하여 학생들이 그 내용을 제대로 이해할 수 있도록 하는 수업으로 규정한 바 있고, 김창환(2006)은 좋은 수업을 학습자의 발달이란 목적 아래 교수자와 학습자의 우호적이고 인간적인 관계 내에서 교수자가 수업내용을 잘 이해하도록 설명하면서 학생들의 참여를 촉진하여 학습자들이 폭넓은 경험을 쌓게 하는 수업으로 정의하였다. 이상의 정의들을 살펴보면 좋은 수업은 교사와 학생 간의 상호작용과 참여를 통해 학습 경험을 확장시키는 것이라고 볼 수 있다.

좋은 수업에 대한 다양한 정의 연구와 더불어 다양한 연구대상과 교과목을 대상으로 좋은 수업의 구체적 특징을 밝히고자 하는 연구 결과들도 다수 있다. 송상현(2000)은 초등학교 수학 과목을 대상으로 좋은 수업을 위한 구체적 평가 기준을 바탕으로 좋은 수업 사례를 소개하였고, 서경혜(2004)는 초중등학교 교사와 학생을 대상으로 좋은 수업에 대한 관점과 개념이 어떠한지 면담연구를 실시한 바 있다. 그 결과, 좋은 수업을 전달, 구성, 관계, 그리고 결과의 관점에서 제시하였으며, 교사들은 좋은 수업을 관계와 전달관점에서 가장 많이 언급하는 것으로 나타났다. 권성연(2010)은 좋은 수업에 대한 중등교사들의 중요도 인식과 실제 실행수준의 차이 분석을 통해 학습내용, 교육방법, 환경 및 분위기, 그리고 평가 등의 영역에서 좋은 수업의 특성에 대한 인식과 실행도에 차이가 있음을 제시하였다. 또한 무용 수업의 질 개선을 위해 좋은 무용수업에 대한 학생과 교사의 인식에서 공통적 요소를 찾고자 하는 연구(은은희, 2004)와 교원양성을 위한 대학수업 개선을 위해 좋은 수업에 대한 예비교사들의 인식은 어떠한지를 탐구한 연구(정미경, 2007)들도 수행되었다. 유

치원 교사들을 대상으로 좋은 수업의 의미를 밝히고자 한 연구(이경민, 서동미, 엄은나, 2009)에서는 유아를 수용하고 존중하는 수업, 즐거운 수업, 상호작용이 활발한 수업, 그리고 배움이 있는 수업이 좋은 수업으로 인식되었다. 예비유아교사들을 대상으로도 동일한 주제의 연구가 이루어졌으며, 유아가 집중하는 수업, 유아의 지식을 확장시켜주는 수업, 순조롭게 진행되는 수업, 그리고 유아에게 자신감을 주는 수업이 좋은 수업의 특징으로 나타났다(엄은나, 서동미, 이경민, 2010). 그 밖에도 좋은 수업을 보다 명확히 규명하고자 지향해야 할 수업이 아닌 지양해야 할 수업에 대해 현장교사와 예비교사들의 인식 연구(엄미리 외, 2009)도 수행되었고, 단일수업기법적용, 비체계적인 수업진행, 지시적 수업, 그리고 교수역량이 부족한 경우가 지양해야 할 수업들로 제시되었다.

특수교육 분야에서도 바람직한 교육의 모습과 이를 수행할 수 있는 교사 역량이 무엇인가에 대한 관심이 이어져 왔다. 미국 Council for Exceptional Children (1998)에서는 특수교육 교사에게 기대되는 교사효능감에 대해 자세히 설명하고 있다. 이 설명에 의하면, 교사는 단순히 좋은 수업에 대한 책무 뿐 아니라 고도로 개별화되고, 집중적이고, 목표지향적인 수업을 수행할 수 있어야 한다고 명시하고 있다. 최근에는 통합교육이 활성화되면서 일반 아동과 장애 아동이 함께 하는 통합교육이 특수교육 환경에서 바람직한 교육의 하나의 모습으로 인식되고 있으며, 통합교육의 효과와 효율성을 극대화하기 위한 노력의 일환으로 통합교육을 위해 학생들의 다양한 요구를 수용하고 충족시키려는 노력이 이어져 왔다(Mastropieri & Scruggs, 2000). 또한 통합교육의 학업 성취를 보고하는 연구결과(Rea, McLaughlin, & Walther-Thomas, 2002; Truesdell & Abramson, 1992)들에서도 통합교육이 교수학습에 있어 여러 의미 있는 중요한 시사점을 주는 것으로 나타나 이를 뒷받침하고 있다. 그 밖에도 다양한 학습자의 개인차를 인정하고 그들의 특수한 교육적 요구를 실제적으로 반영하여 교육과정의 조정 및 수정의 노력, 명시적 교수법 개발 및 학습 목표 설정이 필요하다는 의견도 제시되었다(정대영, 2003). 박승희(2003)는 교수환경, 교수적 집단화, 교수 방법, 교수 내용, 혹은 평가 방법의 수정 보완을 통해 특수교육적 요구가 있는 학생의 수업의 질을 최적화할 수 있다고 했다. 이와 같은 최적화를 위해 Smith(2007)는 보편적 설계, 조정(수정), 차별화교수 등의 구체적인 방법을 제시하기도 했으며, 실제적인 삶 안에서 필요한 목표를 설정하는 기능적 접근을 강조하기도 했다(Rainforth, York, McDonald, 1992). 실제적인 활동 계획을 통한 기능적 교수의 경우, 지역사회 환경에서 사용하는 기술들을 모의환경이 아닌 실제 지역사회에서 교수하는 것이 효과적이라는 연구 결과들을 볼 때 더욱 더 중요하다고 볼 수 있다(박은혜, 1997; Westling & Fox, 2000).

이상에서 살펴본 바와 같이 다양한 교육 환경에서 좋은 수업은 어떠한 것인지에 대하여 많은 관심과 연구가 지속적으로 이어져 왔으며, 좋은 수업에 대해 이론적 고

찰을 하거나 현장교사들을 중심으로 좋은 수업에 대한 인식을 조사하는 것이 주를 이루어왔다. 여러 연구 결과들을 고찰해 보더라도 좋은 수업이 어떠한 수업인가를 규정지어 말하기는 어려움이 있으나, 좋은 수업을 할 수 있는 역량을 갖추는 것이 교사에게 필요한 자질 중 하나라는 데에는 이견이 없을 것이다. 즉, 교사의 전문적 자질을 논할 때 가장 핵심이 되는 부분이 좋은 수업을 할 수 있는 역량이며, 수업 전문성을 빼놓고는 교사의 전문성을 논의할 수 없는 것이다(엄은나, 서동미, 이경민, 2010). 이러한 이유에서 여러 연구들이 교사들의 좋은 수업에 대한 인식과 관점들을 연구해 왔다. 그러나 대부분의 연구들이 현직교사를 중심으로 이루어졌으며, 예비교사를 대상으로 실시된 좋은 수업에 대한 연구는 대학교육과정의 좋은 수업에 대한 인식 조사(박민정, 2008; 정미경, 2007)와 예비유아교사의 좋은 수업에 대한 인식 조사(엄은나, 서동미, 이경민, 2010) 정도이다. 또한 일반학교현장을 중심으로 좋은 수업에 대한 연구가 주를 이루었고, 특수교육현장에서 의미있는 수업이나 교육방향이 무엇인가에 대한 논의는 이어져 왔으나 특수교육 환경에서 좋은 수업에 대한 체계적 연구는 미미한 실정이다.

예비교사들은 교사양성과정을 통해 다양한 이론, 지식, 그리고 기술을 배우고 교육실습을 통해 실제 현장을 경험하면서 훈련되어진다. 그리고 이 과정에서 형성된 교수 활동에 대한 개념과 지식은 교사가 된 후에도 지속적으로 영향을 미칠 가능성이 높다. 따라서 예비교사들이 교육실습을 포함한 교사양성과정을 거치면서 좋은 수업에 대해 어떤 인식을 갖는지 알아보는 것은 매우 의미 있고 필요하다. 그리고 예비교사들의 좋은 수업에 대한 인식은 교사양성과정에도 여러 시사점을 줄 수 있다.

이에 본 연구는 교육실습을 마친 유아특수, 초등특수, 중등특수교육 전공의 예비교사들을 대상으로 좋은 수업에 대해 어떻게 인식하는지 탐색함으로써 수업전문성을 갖춘 교사 양성을 위해 교사양성과정에 실제적 도움이 되는 기초 자료를 마련하는데 목적을 둔다. 이를 위해 지향해야 할 수업과 더불어 지양해야 할 수업에 대해서도 연구하였다. 이는 지양해야 할 수업 요소를 파악한다면 좋은 수업의 요건을 확인하는데 더욱 유용할 것으로 판단하였기 때문이다. 그리고 좋은 수업을 할 수 있는 특수교사를 양성하기 위하여 예비특수교사 양성 과정은 어떠한가 하는 것을 밝히고자 하였다. 본 연구에서 다룬 구체적 연구문제는 다음과 같다.

- 첫째, 예비특수교사들이 인식하고 있는 지향해야 할 수업 형태는 무엇인가?
- 둘째, 예비특수교사들이 인식하고 있는 지양해야 할 수업 형태는 무엇인가?
- 셋째, 예비특수교사 양성 과정에서의 좋은 수업은 무엇인가?

## II. 연구 방법

본 연구는 특수교육에서 바람직한 수업이 무엇인지 규명하고 이를 위해 필요한 예비특수교사교육은 무엇인지 알아보기 위하여 교육실습을 마친 예비특수교육교사를 대상으로 지향해야 할 수업, 지양해야 할 수업, 그리고 예비교사 양성과정에서의 좋은 수업에 대한 개방형 질문지를 통해 의견을 수렴하였다. 구체적 연구 방법은 다음과 같다.

### 1. 연구 대상

본 연구는 유아특수교육, 초등특수교육, 그리고 중등특수교육과가 있는 지방 소재 D대학의 4학년 학생들 중 교육실습을 마친 예비교사를 대상으로 실시하였다. 설문대상은 유아특수교육과 25명, 초등특수교육과 43명, 그리고 중등특수교육과 35명으로 총 103명이었으며, 이 중 응답자는 각 전공별로 15명, 35명, 그리고 16명으로 나타나 약 64%의 응답률을 나타내었다. 응답자의 일반적 배경을 정리하면 다음과 같다.

<표 1> 응답자의 일반적 배경

구분		빈도(명)	백분율(%)	계
성별	남자	16	24.3	66(100%)
	여자	50	75.7	
전공	유아특수	15	22.7	66(100%)
	초등특수	35	53.0	
	중등특수	16	24.3	

### 2. 질문지

본 연구의 목적인 특수교육 환경에서의 좋은 수업이 무엇인지 알아보기 위하여 개방형 질문지를 개발하였다. 엄미리 등(2009)의 연구에서 활용된 질문지를 참고하였으며, 질문지 타당도 확보를 위해 교육공학 전문가 2인과 특수교육 전문가 2인에게 검토를 받았다. 그 결과 예비 특수교사들이 친숙하고 이해하기 쉬운 단어와 문맥으로 수정하였으며, 보다 분명한 분석이 될 수 있도록 설문의 응답 지침을 추가하였다.

질문지는 자유롭게 의견을 기술할 수 있도록 개방형의 3개의 질문으로 구성하여, 예비특수교사들이 인식하고 있는 좋은 수업의 구체적이고 실제적 내용을 기술하기 쉽도록 하였다. 각 질문마다 가능한 구체적으로 기입하고, 한 번에 하나의 유형을 기재하며, 최소 5개 이상 기입하도록 지침을 제공하였다.

1. 특수교육 현장에서 좋은 수업을 위해 지향해야 할 수업은 무엇이라고 생각하십니까?  
 여러분의 경험 또는 생각을 바탕으로 내용을 작성해 주시면 됩니다.  
 명확하게 식별할 수 있도록 다음 사항을 고려하여 작성해 주십시오.  
 \* 한 번에 하나의 유형만 기재할 것  
 \* 최소 5개 이상 기입할 것

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

<그림 1> 질문지 양식

### 3. 자료 분석

본 연구에서 수집된 자료를 분석하기 위해 내용분석(Content Analysis) 방법을 적용하였다. 내용분석은 체계적이고 객관적으로 메시지의 특징을 파악하여 추론을 이끌어 내는 기술이며, Berg(2004)는 내용분석을 관심변인이나 현상을 연구하기 위해 추출해놓은 텍스트를 체계적으로 분석하는 방법이라고 제시하였다.

체계적 자료 분석을 위해 첫째, 반복적으로 응답자들의 응답 내용을 읽어가면서 좋은 수업과 관련된 내용을 선별하여 중요한 용어 중심으로 정리하였다. 두 번째는 선별된 자료를 다시 읽으면서 반복되는 단어들을 골라 나열하였다. 예를 들어 흥미, 개인 특성 반영, 상호작용, 참여, 체험활동 등과 같은 단어들이 자주 반복되는 단어들이었다. 셋째, 응답 내용으로부터 추출한 주요 용어들을 다시 조직하여 공통된 항목으로 묶고 해당 내용들을 대표할 수 있는 핵심어를 도출하였다. 마지막으로 유사

항목의 핵심어들을 대변할 수 있는 주제어를 추출함으로써 예비특수교사들이 인식하는 좋은 수업의 의미를 도출하였다. 분석의 타당도를 높이기 위해 분석의 코딩 체계를 개발할 때 권성연(2010), 서경혜(2004), 그리고 엄미리 등(2009)의 분석 체계와 항목을 참고하였다. 그 결과 선행연구들에서 제시된 좋은 수업의 특징을 수업과 관련하여 체계화할 때 교육내용, 교육방법, 그리고 교육환경 및 분위기의 영역으로 분류할 수 있었다. 또한 앞서 통합과 관련된 연구에 나타난 바와 같이 특수교육 환경에서 중요한 요소로 인식되어 온 개별화 및 통합교육 영역도 분류의 한 범주로 나타났다(박승희 2003; 정대영, 2003).

단락 분석 시에 하나의 사실이나 개념이지만 두 단락으로 구분된 것은 하나의 분석 단위로 보았다. 그러나 하나의 단락으로 서술되었으나 그 내용이 실제로는 몇 개의 개념을 포함한 경우 각각 하나의 단위로 보고 분석하였다. 자료 분석과 범주화의 과정에 교육공학 전문가 2인과 특수교육 전문가 2인이 함께 참여하였다. 자료 분석의 과정에 연구자들 간의 약 82.7% 정도의 일치율을 보였으며, 의견의 차이가 있는 경우 논의를 통해 분석 의견의 일치율을 이끌어 내었다.

### III. 연구 결과

#### 1. 예비특수교사가 인식하고 있는 지향해야 할 수업

예비특수교사가 인식하고 있는 지향해야 할 수업 형태를 도출하기 위해 빈도수를 기준으로 분석한 결과는 다음과 같다. 전공별 응답자의 수에 차이가 있어 각 전공별 총 응답 수는 유아특수, 초등특수, 그리고 중등특수 각각 89, 274, 84개이었으며, 각 전공별로 좋은 수업의 세부 내용에 대해 응답한 빈도수와 %를 정리하면 다음 표와 같다.

〈표 2〉 예비특수교사가 인식하고 있는 지향해야 할 수업 형태

범주	세부내용	유아 특수 (빈도/%)	초등 특수 (빈도/%)	중등 특수 (빈도/%)	전체 (빈도/%)
교육 내용	학습자의 관심도를 고려하여 교육 내용을 구성한 수업	1(1.1)	4(1.5)	2(2.4)	7(1.57)
	학습목표에 부합되는 내용수준 및 범위로 구성된 수업	1(1.1)	9(3.3)	2(2.4)	12(2.68)
	일상 생활과 관련된 기능 습득을 교육 내용으로 구성한 수업	4(4.4)	8(2.9)	3(3.6)	15(3.36)
	사고력과 창의력을 키워주는 교육 내용으로 구성한 수업	0(0.0)	1(0.4)	1(1.2)	2(0.45)
	사회성을 길러줄 수 있는 교육 내용으로 구성한 수업	0(0.0)	2(0.8)	1(1.2)	3(0.67)
	장애 극복 의지를 길러 줄수 있는 교육 내용으로 구성한 수업	0(0.0)	1(0.4)	1(1.2)	2(0.45)
교육 방법	음악, 미술, 체육 등의 예체능 교육	1(1.1)	1(0.4)	0(0.0)	2(0.45)
	목표와 일관성 있는 수업방법을 활용한 수업	0(0.0)	7(2.6)	2(2.4)	9(2.01)
	교육내용을 잘 조직한 구조화된 수업	0(0.0)	7(2.6)	3(3.6)	10(2.24)
	학습자의 흥미와 동기를 자극하는 방법과 전략을 사용하는 수업	4(4.4)	19(6.9)	6(7.1)	29(6.49)
	학습자 참여활동 중심의 교육방법을 활용하는 수업	7(7.9)	21(7.7)	3(3.6)	31(6.94)
	학습자의 현장 및 체험 중심의 교육방법을 활용하는 수업	10(11.2)	7(2.6)	5(6.0)	22(4.92)
	학습자들의 협동과 협력이 강화된 수업	3(3.4)	2(0.8)	2(2.4)	7(1.57)
	질문법을 적절히 활용하는 수업	0(0.0)	4(1.5)	2(2.4)	6(1.34)
	놀이와 신체적 활동이 강화된 수업	5(5.6)	11(4.0)	1(1.2)	17(3.80)
	지속적 반복학습이 이루어지는 수업	0(0.0)	2(0.8)	0(0.0)	2(0.45)
	즉각적 강화가 이루어지는 수업	2(2.2)	1(0.4)	0(0.0)	3(0.67)
	다양한 교구, 교재, 매체를 활용하는 수업	8(9.0)	23(8.4)	8(9.5)	39(8.72)
	여러 교과와의 통합적 수업	1(1.1)	3(1.1)	1(1.2)	5(1.12)

교육 환경 및 분위기	물리적 환경(폐적, 안전)이 잘 구비되어 있는 수업	3(3.4)	2(0.8)	0(0.0)	5(1.12)
	지역사회의 인적, 물적 자원을 활용한 협력적 분위기의 수업	3(3.4)	1(0.4)	2(2.4)	6(1.34)
	동료교사와의 협력이 이루어지는 수업	0(0.0)	3(1.1)	0(0.0)	3(0.67)
	보조교사와의 협력이 이루어지는 수업	1(1.1)	1(0.4)	0(0.0)	2(0.45)
	교사의 인내와 관심, 열정, 긍정적 태도, 준비가 동반된 수업	2(2.2)	14(5.1)	2(2.4)	18(4.03)
	교사 및 동료학생과 활발한 상호작용이 이루어지는 수업	8(9.0)	6(2.2)	4(4.8)	18(4.03)
	학부모와 협력적 관계를 기반으로 이루어지는 수업	0(0.0)	3(1.1)	0(0.0)	3(0.67)
	문제 상황에 유연하고 융통성 있게 대처하는 수업	1(1.1)	4(1.5)	2(2.4)	7(1.57)
	허용적 분위기의 수업	1(1.1)	1(0.4)	1(1.2)	3(0.67)
	개방적 의사소통이 이루어지는 수업	1(1.1)	4(1.5)	1(1.2)	6(1.34)
개별화 및 통합 교육	학습자가 성취감을 느끼게 하는 수업	1(1.1)	4(1.5)	1(1.2)	6(1.34)
	학습자의 지식 수준에 맞는 수업	5(5.6)	30(10.9)	8(9.5)	43(9.62)
	학습자의 발달 수준에 맞는 수업	7(7.9)	30(10.9)	10(11.9)	47(10.51)
	학습자의 장애 유형과 정도에 맞는 수업	7(7.9)	35(12.8)	8(9.5)	50(11.19)
	일반아동과의 통합적 환경에서의 수업	2(2.2)	3(1.1)	2(2.4)	7(1.57)
합	89(100)	274(100)	84(100)	447(100)	

위의 표에 나타난 결과들 중 빈도수를 합산하여 지향해야 할 수업의 특성을 10위까지 순서대로 나열하면 다음과 같다.

〈표 3〉 지향해야 할 수업에 대한 상위 10개의 특성 항목

순위	항목	빈도	비율(%)
1	학습자의 장애 유형과 정도에 맞는 수업	50	11.19
2	학습자의 발달 수준에 맞는 수업	47	10.51
3	학습자의 지식 수준에 맞는 수업	43	9.62
4	다양한 교재, 도구, 매체를 활용하는 수업	39	8.72
5	학습자 참여활동 중심의 교육방법을 활용하는 수업	31	6.94
6	학습자의 흥미와 동기를 자극하는 방법과 전략을 사용하는 수업	29	6.49
7	학습자의 현장 및 체험 중심의 교육방법을 활용하는 수업	22	4.92
8	교사의 인내와 관심, 열정, 긍정적 태도, 준비가 동반된 수업	18	4.03
8	교사 및 동료학생과 활발한 상호작용이 이루어지는 수업	18	4.03
10	놀이와 신체적 활동이 강화된 수업	17	3.80

세부 결과를 살펴보면, 학습자의 특성에 적합한 개별화 교육에 관한 내용이 1~3위까지 차지하였으며, 다음으로는 교육방법에 대한 내용들이 4~7위까지 나타났고, 이후 교육환경 및 분위기와 관련된 내용들이 이어졌다.

## 2. 예비특수교사가 인식하고 있는 지향해야 할 수업

예비특수교사가 인식하고 있는 지향해야 할 수업 형태를 도출하기 위해 빈도수를 기준으로 분석한 결과는 다음과 같다.

〈표 4〉 예비특수교사가 인식하고 있는 지향해야 할 수업 형태

범주	세부내용	유아 특수 (빈도/%)	초등 특수 (빈도/%)	중등 특수 (빈도/%)	전체 (빈도/%)
교육 내용	지식만 강조하는 교육 내용으로 구성된 수업	5(6.2)	17(7.3)	6(7.1)	28(7.05)
	포괄적 주제를 교육내용으로 다루는 수업	0(0.0)	3(1.3)	0(0.0)	3(0.7)6
	실생활에 도움이 되지 않는 내용으로 구성된 수업	1(1.2)	4(1.7)	3(3.6)	8(2.02)
	교과 내용의 난이도만 낮추는 수업	1(1.2)	5(2.2)	0(0.0)	6(1.51)
	시간 내에 다루기 어려운 교육 내용으로 구성된 수업	0(0.0)	6(2.6)	3(3.6)	9(2.27)
	학습이 아닌 보육 위주의 수업	0(0.0)	5(2.2)	2(2.4)	7(1.76)
	학습자의 흥미와 동기를 고려하지 않은 지루한 수업	5(6.2)	12(5.2)	2(2.4)	19(4.79)
교육 방법	단조롭고 정적인 주입식 수업	12(15.0)	24(10.3)	7(8.3)	43(10.83)
	활동이 너무 많은 수업	1(1.2)	1(0.4)	0(0.0)	2(0.50)
	참여와 체험이 부족한 수업	5(6.2)	9(3.0)	6(7.1)	20(5.04)
	강화에 의존한 수업	1(1.2)	1(0.4)	1(1.2)	3(0.76)
	정답이 정해진 질문을 사용하는 수업	3(3.7)	2(0.9)	0(0.0)	5(1.26)
	활동지(학습지) 중심의 수업	2(2.5)	4(1.7)	2(2.4)	8(2.02)
	평가를 하지 않거나 목표에 부합되지 않는 평가 활동이 동반된 수업	1(1.2)	3(1.3)	1(1.2)	5(1.26)
	단조로운 교재, 도구, 매체를 사용한 수업	3(3.7)	17(7.3)	6(7.1)	26(6.55)
	수업목표에 부적절한 활동들로 구성된 수업	0(0.0)	1(0.4)	1(1.2)	2(0.50)

교육 환경 및 분위기	교사 및 동료 학습자와 상호작용이 일어나지 않는 수업	2(2.5)	1(0.4)	0(0.0)	3(0.76)
	학생이 너무 많은 수업	0(0.0)	2(0.9)	0(0.0)	2(0.50)
	문제행동만 통제하고 교정만 강조된 수업	2(2.5)	5(2.2)	2(2.4)	9(2.27)
	중재기술이 효과가 없는 수업	0(0.0)	2(0.9)	0(0.0)	2(0.50)
	지시적인 교사 중심 수업	13(16.0)	28(12.1)	10(11.9)	51(12.85)
	결과를 강조하는 분위기의 수업	2(2.5)	1(0.4)	0(0.0)	3(0.76)
	교사의 마인드와 준비가 부족한 수업	0(0.0)	12(5.2)	4(4.8)	16(4.03)
개별화 및 통합 교육	학습자의 다양한 반응을 무시하는 획일화된 수업	4(4.9)	19(8.2)	7(8.3)	30(7.56)
	아동의 지식, 발달, 흥미 수준이 고려되지 않은 수업	6(7.4)	21(9.1)	11(13.1)	38(9.57)
	수준차이로 배제되는 아동이 있는 수업	5(6.2)	17(7.3)	4(4.8)	26(6.55)
	장애특성이 고려되지 않은 수업	6(7.4)	9(3.9)	5(6.0)	20(5.04)
	일반아동과 분리된 학습 환경에서의 수업	1(1.2)	1(0.4)	1(1.2)	3(0.76)
합	81(100)	232(100)	84(100)	397(100)	

위의 표에 나타난 결과들 중 빈도수를 합산하여 지양해야 할 수업의 특성을 10위까지 순서대로 나열하면 다음과 같다.

<표 5> 지양해야 할 수업에 대한 상위 10개의 특성 항목

순위	항목	빈도	비율(%)
1	지시적인 교사 중심 수업	51	12.85
2	단조롭고 정적인 수업	43	10.83
3	아동의 지식, 발달, 흥미 수준이 고려되지 않은 수업	38	9.57
4	학습자의 다양한 반응을 무시하는 획일화된 수업	30	7.56
5	지식만 강조하는 교육 내용으로 구성된 수업	28	7.05
6	단조로운 교재, 교구, 매체를 사용하는 수업	26	6.55
6	수준차이로 배제되는 아동이 있는 수업	26	6.55
8	참여와 체험이 부족한 수업	20	5.04
8	장애특성이 고려되지 않은 수업	20	5.04
10	학습자의 흥미와 동기를 고려하지 않은 지루한 수업	19	4.79

세부 결과를 살펴보면, 첫 번째는 교사 중심의 지시적 수업이 가장 지양해야 할 수업 특성으로 나타났다. 그리고 개별화 및 통합교육과 관련하여 획일화되고 학습자 특성이 고려되지 않으며 배제되는 학생이 있는 수업이 지양해야 할 수업과 관련된 특성들로 제시되었다. 또한 교육방법의 측면에서도 단조로운 방법과 매체로 구성된 수업이 지양해야 할 수업 특성들로 나타났다.

3. 예비특수교사가 인식하고 있는 특수교사 양성과정에서의 좋은 수업

예비특수교사가 인식하고 있는 특수교사 양성과정에서의 좋은 수업은 무엇인가에 대한 응답들은 크게 두 가지 범주로 나누어 볼 수 있었다. 하나는 특수교사 양성 교육에서 다루어지는 내용에 대한 것이었으며, 또 하나는 예비교사 양성 교육의 방법에 대한 것이었다. 특수교사 양성을 위한 교육내용과 교육방법의 측면에서 좋은 수업의 특성에 대해 도출된 의견들을 빈도수를 기준으로 분석한 결과는 다음과 같다.

<표 6> 예비특수교사가 인식하고 있는 특수교사 양성과정에서의 좋은 수업

범주	세부내용	유아 특수 (빈도/%)	초등 특수 (빈도/%)	중등 특수 (빈도/%)	전체 (빈도/%)
교육 내용	실제 특수교육 현장 사례와 문제	9(10.7)	22(11.2)	9(11.4)	40(11.14)
	장애 특성의 실제적 이해	5(5.9)	12(6.1)	6(7.6)	23(6.41)
	통합 학습 운영 전략	1(1.2)	2(1.0)	2(2.5)	5(1.39)
	개별화 수업 전략	3(3.6)	2(1.0)	2(2.5)	7(1.95)
	교사의 마인드 강화 교육	4(4.8)	6(3.1)	4(5.1)	14(3.90)
	다양한 교수학습방법을 알려주는 수업	3(3.6)	11(5.6)	7(8.7)	21(5.85)
	매체 활용법을 배우는 기회	8(9.5)	12(6.1)	5(6.3)	25(6.96)
	교사 능력 개발(POP, 손유희, 종이접기, 약기 등)	10(11.9)	9(4.6)	3(3.8)	22(6.13)
	보조원 활용 팀 교수 활동방법	2(2.4)	0(0.0)	0(0.0)	2(0.56)
	교육과정 재구성 방안	0(0.0)	12(6.1)	4(5.1)	16(4.46)
	구체적 지도안 작성법	0(0.0)	8(4.1)	5(6.3)	13(3.62)
	점자, 수화 등 의사소통방법	1(1.2)	2(1.0)	0(0.0)	3(0.84)
	문제행동 대처법	0(0.0)	2(1.0)	2(2.5)	4(1.11)
	학생 신변처리 및 일상생활지도 방법	0(0.0)	2(1.0)	0(0.0)	2(0.56)
	장애 부모 상담법	1(1.2)	3(1.5)	0(0.0)	4(1.11)
	검사도구 활용법	0(0.0)	1(0.5)	1(1.3)	2(0.56)

교육 방법	이론, 실제, 평가, 피드백이 연계된 수업	3(3.6)	6(3.1)	1(1.3)	10(2.79)
	토론식 수업	2(2.4)	0(0.0)	1(1.3)	3(0.84)
	실습이 강화된 교육	11(13.1)	27	8(10.1)	46(12.81)
	학생들 간의 다양한 수업 아이디어 공유 가능한 수업	1(1.2)	2(1.0)	0(0.0)	3(0.84)
	현장 교사 수업 관찰 및 교류 기회 확대	8(9.5)	31(15.8)	13(16.5)	52(14.48)
	실제 장애 아동과의 만남 기회 확대	5(5.9)	15(7.7)	4(5.1)	24(6.69)
	실제 아동 대상의 수업 시연 기회 확대	7(8.3)	0(0.0)	2(2.5)	18(5.01)
합	84(100)	196(100)	79(100)	359(100)	

위의 표에 나타난 결과들 중 빈도수를 합산하여 예비특수교사가 인식하는 특수 교사 양성과정에서의 좋은 수업의 특성을 10위까지 순서대로 나열하면 다음과 같다.

<표 7> 예비특수교사가 인식하고 있는 특수교사 양성과정에서의 좋은 수업에 대한 상위 10개의 특성 항목

순위	항목	빈도	비율(%)
1	현장 교사 수업 관찰 및 교류 기회 확대	52	14.48
2	실습이 강화된 교육	46	12.81
3	실제 특수교육 현장 사례와 문제	40	11.14
4	매체 활용법을 배우는 기회	25	6.96
5	실제 장애 아동과의 만남 기회 확대	24	6.69
6	장애 특성의 실제적 이해	23	6.41
7	교사 능력 개발(POP, 손유희, 종이접기, 악기 등)	22	6.13
8	실제 아동 대상의 수업 시연 기회 확대	18	5.01
9	교육과정 재구성 방안	16	4.46
10	교사의 마인드 강화 교육	14	3.90

위의 제시된 내용들을 보면, 예비 특수교사들은 현장과 좀 더 밀접하게 연계된 교사 양성과정을 필요로 하는 것으로 나타났다. 현장 교사의 수업 관찰, 실제 장애 아동과의 만남 기회 확대, 다양한 수업 시연 기회 확대 등을 그 예로 들 수 있다. 또한 매체 활용을 위한 구체적 기능과 능력 개발에 대한 요구도 높은 순위를 나타내었으며, 특수교사로서의 마인드 강화 교육의 필요성도 높았다.

#### IV. 결론 및 제언

본 연구에서는 예비 특수교사들의 좋은 수업에 대한 인식을 알아보기 위하여 특수교육 환경에서 ‘지향해야 할 수업’과 ‘지양해야 할 수업’에 대한 개방적 질문을 통해 특수교육 환경에서 좋은 수업의 구체적 모습을 밝히고자 하였다. 본 연구의 결과가 특수교육 환경에서 좋은 수업을 설계하기 위해 기초자료로 활용되기를 기대하며, 연구 결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 여러 선행 연구들에서 좋은 수업의 의미를 규정하기 위해 좋은 수업이 나타내는 구체적 특징들을 제시하고 있다. 이러한 연구들은 다양한 학교 급 또는 다양한 교과목을 대상으로 교사, 예비교사, 또는 학생을 대상으로 하여 설문이나 면담을 실시하였고, 이를 통해 좋은 수업이 어떤 수업인지 구체적으로 제시하고자 하였다. 강대현(2002), 김주훈 등(2003), 그리고 권성연(2010) 등은 좋은 수업의 특징을 교육내용, 교육방법, 교육환경 및 분위기, 그리고 평가의 4가지 영역으로 분류하였다. 본 연구과정에서 특수교육 환경에서 좋은 수업은 어떤 특징을 갖는가를 규명하기 위해 자료를 수집하고 분석한 결과, 영역 분류에 있어 앞선 선행연구들과 교육내용, 교육방법, 교육환경 및 분위기와 같은 3개 영역에서는 일치된 결과를 보였다. 그러나 특수교육 환경에서 좋은 수업의 특징을 밝히는데 평가에 대한 언급은 미미하여, 좋은 수업의 특징을 확인할 수 있는 영역으로 보기 어려웠다. 반면에 개별화와 통합교육이라고 하는 영역의 중요성이 두드러지게 나타났다. 즉, 관련 선행연구에서와 같이 특수교육 환경에서는 일반적 교육 환경에서의 수업과 달리 개별화와 통합교육이라는 영역이 좋은 수업의 특성을 나타내는 차별화된 영역임을 확인할 수 있었다(박승희 2003; 정대영, 2003; Mastropieri & Scruggs, 2000; Smith, 2007).

둘째, 교육 내용의 측면에서 예비교사들은 일상생활과 관련된 기능 습득이 가능한 수업을 가장 중요한 좋은 수업의 특징으로 인식하였다. 지식만 강조하거나 실생활에 도움이 되지 않는 내용으로 구성하는 것이 지양해야 할 수업의 특징이라는 응답을 통해서도 그 중요성이 다시 한 번 확인할 수 있다. 이는 최근 구성주의적 관점의 적용으로 고차원적 사고를 개발할 수 있는 실제적 수업의 중요성이 강조되고 있고(Brophy, 1999; Zemelman et al, 1998), 이를 위해 실생활과 유리된 학습내용을 지양해야 한다는 주장과도 맥을 같이 하는 것으로 볼 수 있다.

그러나 일반적 교육환경에서 실생활과 관련된 학습 내용을 통해 의미 있는 학습 과정이 이루어질 수 있으며 이는 실제 문제해결력과 고차원적 사고력 개발로 이어질 수 있다는 관점과는 다소 차이가 있다. 즉, 일반적 교육환경에서는 실제 삶과 유리되지 않은 교육을 통해 고차원적 사고 능력을 함양하는 것이 목표인 반면, 특수교육 환경에서는 일상생활에 필요한 기능 습득 자체에 초점이 맞추어져 있다. 이러한 결

과는 앞서 살펴보았던 실제 생활 관련된 기능 습득의 중요성을 제시한 연구들과 맥을 같이 한다고 볼 수 있다(박은혜, 1997; Rainforth, York, McDonald, 1992; Westling & Fox, 2000).

다음으로는 학습목표에 부합되는 내용수준으로 구성하는 것과 학습자의 관심도를 고려하여 교육내용을 구성하는 것이 좋은 수업의 특징으로 나타났다. 이는 선행 연구들에서도 좋은 수업의 주요 특징으로 제시되어 왔으며(김주훈 등, 2003; 박민정 2008, 권성연, 2010), 본 연구의 대상인 예비 특수교사들에게도 좋은 수업의 중요 특징으로 인식되고 있음을 보여준다. 본 연구에서 예비교사들은 학습자의 흥미와 관심도의 중요성을 높게 인식하고 있는 만큼 학습자의 흥미와 관심도를 반영하여 학습내용을 구성하는데 더 적극성을 나타낼 필요가 있다. 김성일 등(2003)은 교육 내용 구성 시 학습자의 흥미에 영향을 주는 요인들로 신기성, 복잡성, 모호성, 실제성, 그리고 내용 난이도 등을 제시하였는데, 이와 같은 요인들이 특수교육 환경에서도 유의미한지 확인하는 노력도 필요하다. 더 나아가 특수교육 환경에서 학습자의 흥미와 관심도에 적합한 내용 구성을 할 수 있는 실제적 지침이 개발된다면 좋은 수업을 구성하고 실시하는데 유용할 것으로 기대된다.

셋째, 교육방법의 측면에서 지향해야 할 수업의 특성은 다양한 교구, 교재, 매체를 활용하는 수업이 가장 중요한 좋은 수업의 특징으로 나타났다. 그리고 뒤를 이어 학습자 참여 활동 중심의 교육방법, 학습자의 흥미와 동기를 자극하는 전략과 방법, 그리고 실제 현장 체험 중심의 교육방법을 활용하는 수업이 좋은 수업의 특징으로 나타났다. 지향해야 할 수업은 단조롭고 정적인 수업, 단조로운 교재, 교구, 매체를 사용한 수업, 그리고 학습자의 흥미와 동기를 고려하지 않은 지루한 수업이 높은 순위를 차지하였다. 이와 같은 결과는 특수교육 환경에서 지향해야 할 수업과 지향해야 할 수업의 특성이 같은 방향을 바라보고 있음을 보여준다. 즉, 본 연구 결과에서 예비특수교사들이 인식하는 특수교육 환경에서 좋은 수업을 위한 교육방법은 재미, 활동, 그리고 다양성이었으며, 이를 위해 학습자가 재미있게 참여할 수 있도록 다양한 교재, 교구, 매체 그리고 활동들을 활용하는 것이 도움이 되는 것으로 볼 수 있다.

이상의 결과는 엄미리 등(2009)이 제시한 지향해야 할 수업의 특성 중 단일수업기법적용이라는 부분과 같은 의미로 해석할 수 있다. 또한 김주훈 등(2003)의 연구에서 좋은 수업의 특징으로 제시하는 내용 중 학습동기 유발, 활동 위주의 학습방법 강조, 그리고 ICT의 효율적 활용이라고 하는 부분과 일치한다. 그 밖에 이상수 등(2008)이 제시한 흥미유발 수업, 다양한 방법을 활용하는 수업, 그리고 다양한 매체 활용 수업이라는 특성과도 일치한다. 다양한 교수전략과 방법 사용의 중요성(Johnson-Farmer & Frenn, 2009)은 여러 교육 장면들에서 모두 요구되는 특징으로 볼 수 있으며, 본 연구의 대상인 예비 특수교육들에게도 특히 학습자 참여, 활동, 놀이 등이 중요한 교수 전략으로 강조되고 있음을 확인할 수 있었다.

넷째, 교육환경 및 분위기의 측면에서는 교사 및 동료학생과 활발한 상호작용이 이루어지는 수업과 교사의 인내, 관심, 열정, 긍정적 태도, 준비가 동반된 수업이 좋은 수업으로 인식되었다. 관련하여 지향해야 할 수업은 지식적인 교사 중심의 수업과 교사의 마인드와 준비가 부족한 수업으로 나타났다. 이는 교사와 학생 간, 학생과 학생 간 상호작용의 중요성이 강조된 여러 연구들(McMahon, 2006; Johnson-Farmer & Frenn, 2009)과 유사하다. 또한 엄미리 등(2009)의 연구에서 제시한 지향해야 할 수업 특성 중 지식적 수업과 상호작용이 부족한 수업과도 비슷한 결과를 보이고 있다. 그 밖에 이상수 등(2008)은 교사와 학생이 서로 존중하고 신뢰하는 수업 분위기를 중요한 특성으로 제시하였는데, 이와 같은 수업 분위기는 교사의 태도를 반영하므로 본 연구의 결과와 맥을 같이 하는 것으로 볼 수 있다.

다섯째, 개별화 및 통합교육의 측면에서 보면 학습자의 장애 유형과 정도, 발달 수준, 그리고 지식수준에 맞는 수업이 중요한 수업 특성으로 나타났으며, 지향해야 할 수업 또한 아동의 지식, 발달, 흥미 수준이 고려되지 않거나 다양한 반응을 무시하는 획일화된 수업, 그리고 수준차이로 배제되는 학습자가 있는 수업으로 나타났다. 일반적 학습 환경에서도 학습자의 선수지식이나 흥미를 고려해야 한다는 연구 결과들이(Zeleman et al, 1998; 이상수 등, 2008) 제시되어 왔으나, 본 연구 결과에서는 학습자의 장애 특성과 배제되는 학생에 대한 고려가 매우 강조되었다. 이와 같은 특성들은 일반적 환경에서의 좋은 수업 특성에 관한 연구들에서는 그다지 주목받거나 강조되지 못하였던 특성들로, 특수교육 환경이라는 특수성을 반영하는 수업 특성으로 볼 수 있다. 즉, 본 연구를 통해 확인된 예비 특수교사들의 좋은 수업에 대한 인식은 특수교육 분야에서 계속되어 왔던 다양한 학습자의 개인차와 특수한 교육적 요구를 반영하는 것이 필요하다(Smith, 2007; 정대영, 2003; 박승희, 2003)는 연구 결과들과 일치한다.

지금까지 논의한 바와 같이 본 연구는 예비 특수교사들이 인식하는 좋은 수업을 실행하기 위해 교사양성과정은 어떠한가 하는가에 관해 의견을 수렴하였다. 그 결과 교사양성과정에서 다루어지는 교육내용과 교육방법에 대한 제안들로 나누어 볼 수 있다.

우선, 교육내용의 측면에서 실제 특수교육 현장의 사례와 문제가 다루어져야 한다는 의견과 장애 특성에 대한 이론을 넘어 실제적 이해가 이루어져야 한다는 의견이 많았다. 또한 구체적 매체 활용법을 익히는 것과 손유희, 종이접기, 악기다루기 등의 교사 능력 개발 교육에 대한 요구가 높았다. 그 밖에도 다양한 교수학습방법과 교육과정을 재구성하는 방안이 교사양성과정에서 심도 깊게 다루어지기를 희망하였다. 교육과정을 적절하게 재구성하는 수업은 김주훈 등(2003)의 연구에서도 강조된 바 있다. 그러나 교사양성과정에서 다루어지는 교육내용과 관련하여 제시된 많은 내용들은 특수교육이라는 교육 여건의 특성을 반영하고 있다.

또한 교사양성을 위한 교육방법으로는 현장 교사의 수업 관찰 및 교류 기회 확대에 대한 요구가 가장 높게 나타났으며 다음으로 실습이 강화된 교육이 필요한 것으로 인식되었다. 또한 실제 장애 아동과의 만남 기회가 확대되고 실제 아동을 대상으로 한 수업 시연 기회가 확대되는 것이 필요하다는 의견이 그 뒤를 이었다. 이와 같은 응답 결과를 토대로 볼 때 예비 특수교사들은 교사양성과정에서 보다 실제적인 교수 경험을 할 수 있기를 희망하고 있는 것으로 판단된다.

‘교육의 질은 교사의 질을 능가할 수 없다’는 말을 통해서도 알 수 있듯이 좋은 수업을 위해서는 교사의 역할과 역량이 매우 중요하다. 본 연구를 통해 예비 특수교사들이 인식하는 좋은 수업의 특성을 살펴보고, 본 연구의 결과는 앞으로 예비 특수교사 양성과정에 유용한 시사점을 제공할 수 있고 또한 특수교육 환경에서 좋은 수업을 계획하고 실행하기 위해 유의미한 방안을 제시할 것으로 기대된다. 그러나 예비 특수교사들의 주관적 인식에 의존한 결과라는 점에서 한계가 있다. 이에 후속 연구를 위해 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 교육실습을 마친 유아, 초등, 그리고 중등 특수 전공의 예비 특수교사들을 대상으로 하여 실시되었으며, 내용 분석을 통해 이들의 인식을 분석하고자 하였다. 앞으로 특수교육 학교급별로 좋은 수업에 대한 인식에 어떤 차이가 있는지 통계적 분석이 이루어진다면, 특수교육 학교급별에 따른 좋은 수업의 특징이 보다 구체화될 것으로 기대된다. 그리고 본 연구는 예비 특수교사들을 대상으로 좋은 수업에 대한 인식을 살펴보았으나, 예비교사의 인식은 현장 교사들의 좋은 수업에 대한 인식은 다소 차이가 있을 수 있다. 그러므로 연구 대상을 확대하여 충분한 현장 경험을 가진 교사들의 인식을 조사하고, 예비교사들과의 차이를 분석한다면, 교사양성 과정에 보다 의미 있는 시사점을 제공할 것으로 기대된다.

둘째, 예비교사 또는 현장 교사들의 좋은 수업에 대한 인식이 반드시 학문적으로 논의되고 있는 바와 일치한다고 볼 수는 없고, 현장의 인식과 의견이 학문적으로 의미 있는 것인지 확인하는 것도 결코 쉽지 않다. 또한 이론적이고 학문적 접근에서의 좋은 수업과 실제 학생들을 가르치는 현장에서 인식하는 좋은 수업의 특성에 대하여 어떤 가치를 부여하기도 어렵다. 그러나 교육실천 현장에 관여하는 교육행정가의 입장에서, 더 나아가 장애 아동의 부모의 입장에서 보는 좋은 수업이 무엇인지 논의를 확대해 간다면, 특수교육 환경에서 좋은 수업의 모습을 보다 입체적으로 찾아갈 수 있을 것으로 기대된다.

셋째, 예비교사 또는 현장 교사들이 좋은 수업을 위해 중요하다고 인식하는 것을 실제로 실천하는가는 또 다른 문제일 수 있다. 중요하다고 인식하지만 실천이 뒷받침되지 않는다면 공허한 논의로 끝날 수 있으므로, 중요하다고 인식하는 사항들에 대해 실제 실행도는 어느 정도인지 향후 연구를 통해 확인할 필요성이 제기된다. 이와 더불어 실행 수준을 객관적으로 확인 또는 판단할 수 있는 구체적 지표 개발도 요구된다.

## 참고문헌

- 강나영 (2006). 좋은 수업에 대한 초등교사의 인식에 관한 연구. 석사학위 논문, 부산교육대학교 대학원.
- 강대현 (2002). 학교 교육 내실화 방안 연구(II). 사회과 교육 내실화 방안 연구: 좋은 수업 사례에 대한 질적 접근. 한국교육과정평가원.
- 권성연 (2010). 좋은 수업에 대한 중등학교 교사들의 인식: 중요도와 실행도의 차이 분석을 중심으로. **교육공학연구**, 26(1), 185-215.
- 김성일, 김원식, 윤미선, 소연희, 권은주, 최정선, 김문숙, 이명진, 박태진 (2003). 교수기능 에이전트의 개념적 이해와 설계방안. **인지과학**, 14(3), 13-21.
- 김재춘, 변효중 (2005). 좋은 수업의 의미에 대한 비판적 검토. **수산해양교육연구**, 17(3), 373-382.
- 김주훈, 최승현, 강대현, 박영순, 유정애, 양종모, 이주섭, 최원윤, 김영애 (2003). 학교 교육 내실화 방안 연구: 좋은 수업 사례에 대한 질적 접근. **열린교육연구**, 11(1), 43-61.
- 김창환 (2006). **좋은 수업·좋은 교육이란 무엇인가**. 교육철학회 연차학술대회 자료집, 123-136.
- 박민정 (2008). 대학에서의 좋은 수업에 대한 학생의 인식: 다시 듣고 싶은 수업 에세이 분석. **인문학연구**, 75, 229-253.
- 박승희 (2004). **한국 통합교육 실재에서 교육과정적 통합의 방법론**. 국립특수교육원 제 11회 국제세미나 자료집(pp.165-2000). 경기: 국립특수교육원
- 박은혜 (1997). 중도장애아를 위한 지역사회중심의 교수방법. 이화특수교육 학술대회 발표 논문집. **중도장애아 교육의 기초와 방법론**, 79-101.
- 서경혜 (2004). 좋은 수업에 대한 관점과 개념: 교사와 학생 면담 연구. **교육과정연구**, 22(4), 165-187.
- 송상현 (2000). 초등학교 수학교실에서의 좋은 수업 구현을 위한 몇 가지 권고. **과학교육논총**, 12, 29-49.
- 엄미리, 김명량, 장선영, 박인우 (2009). 좋은 수업에 대한 현직교사와 예비교사의 인식 연구: 지양해야 할 수업 형태와 관련하여. **한국교육학연구**, 15(1), 107-132.
- 엄은나, 서동미, 이경민 (2010). 유치원에서의 좋은 수업에 대한 예비유아교사들의 인식. **유아교육학논집**, 14(2), 271-298.
- 은은희 (2004). 좋은 무용수업: 무용지도강사와 무용전공학생의 인식에 관한 질적 연구. 석사학위 논문, 건국대학교 교육대학원.
- 이경민, 서동미, 엄은나 (2009). 유치원 교사들이 인식한 좋은 수업의 의미. **한국교원교육연구**, 26(1), 109-144.
- 이상수, 이유나, 리리 (2008). 좋은 수업에 대한 한중 고등학교 교사와 학생의 인식 비교 연구. **비교교육연구**, 18(3), 27-47.
- 정대영 (2003). 통합교육을 지원하는 교육구조와 실천 방향. **경서행동장애연구**, 19(2).
- 정미경 (2007). 교원양성교육에서의 좋은 수업에 대한 예비교사들의 인식. **교육과정연구**, 25(3), 247-264.

- Berg, B. L. (2004). *Qualitative research methods for the social science*(5th ed.). Boston: Pearson Education, Inc.
- Brophy, J. E. (1999). *Teaching*. Educational practices series monograph no 1. International bureau of education, NUESCO.
- Brophy, J. E., & Porter, A. (1987). *Good teaching: Insight from the work of the Institute for Research on Teaching*. Occasional Paper No. 114, Michigan State University.
- Council for Exceptional Children. (1998). Assessments fail to give teachers relevant information. *CEC Today*, 5(4), 1, 9.
- Johnson-Farmer, B. J., & Frenn, M. (2009). Teaching excellence: What great teachers teach us. *Journal of Professional Nursing*, 25(5), 267-272.
- Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2000). *The inclusive classroom: Strategies for effective instruction*. Ohio: Prentice Hall.
- McMahon, T. (2006). Teaching for more effective learning: Seven maxims for practice. *Radiography*, 12(1), 34-44.
- Rainforth, B., York, J., & McDonald, C. (Eds.). (1994). *Instructional models in early childhood special education*(pp. 96-117). New York: Teachers College Press.
- Rea, P. J., McLaughlin, V. L., & Walther-Thomas, C. (2002). Outcomes for students with learning disabilities in inclusive and pullout programs. *Exceptional Children*, 68, 203-222.
- Smith, D. D. (2007). *Introduction to special education: Making a difference*. Boston: Allyn and Bacon.
- Stone, R. (2002). *Best practices fir high school classroom: What award winning secondary teachers do*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Truesdell, L. A., & Abramson, T. (1992). Academic behavior and grades of mainstreamed students with mild disabilities. *Exceptional Children*, 58, 392-398.
- Westling, D. L., & Fox, L. (2000). *Teaching students with severe disabilities* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice-Hall.
- Zemelman, S., Danish, H., & Hyde, A. (1998). *Best practice: New standards for teaching and learning in America's schools*(2nd ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.

## The Meaning of Good Instruction Perceived by Pre-service Special Education Teachers

Oh, Jung Sook  
Daegu University

### <Abstract>

The purpose of this study was to examine pre-service special education teachers' perceptions of good instructions in special education. Open-ended questionnaires were used to survey participants' perceptions of desirable instructions as well as improper ones. In addition, participants' suggestions to pre-service teacher education training programs were collected, which pertain to the ways to train capable and quality pre-service teachers. The participants were 103 seniors who had finished student teaching from D university across early childhood, elementary, and secondary special education majors. Only trustful responses from 66 participants were used for analyses.

The results showed that pre-service special education teachers perceived 'good instruction' has to be individualized according to learners' type and severity of disabilities, developmental level, and knowledge level. Instructional method wise, respondents indicated that good instructions should guarantee learners' participation, activity based, practical experiences, and utilization of various instructional media. On the contrary, improper instructions included directive, teacher oriented, and no individualization. Monotonous instructions lacking of participation and activity were perceived as improper instructions as well. Respondents' suggestions to pre-service training program to train quality personnel included providing more practical knowledge and experience in connection with the field, and offering classes to improve students' instructional competence.

### Key Words

: effective instruction, good instruction, pre-service special education

논문 접수: 2011. 11. 05 심사 시작: 2011. 11. 10 게재 확정: 2011. 12. 26

teacher's perceptions