

## 예비특수교사들의 교육실습 경험에 관한 근거이론연구

나 경 은\*

중부대학교

---

### 《 요약 》

---

본 연구는 예비특수교사들의 교육실습경험의 과정을 이해하고 이를 기초로 예비특수교사들의 교육실습경험유형을 제안하기 위해 특수교육과 4학년 학생 14명을 대상으로 Strauss와 Corbin(1998)이 제시한 근거이론 접근방법을 사용하였다. 연구 결과, 교육실습과정에서 나타나는 예비특수교사들의 경험에 대하여 107개의 개념과 31개의 하위범주와 11개의 범주가 도출되었다. 핵심범주로는 '교직관의 재정립을 통한 자아실현 구체화하기'를 찾아내었으며, 예비특수교사들의 교육실습경험에 대한 과정분석의 결과는 탐색의 단계, 수용의 단계, 조절의 단계, 정립의 단계로 정리되었다. 또한 '예비특수교사들의 교육실습경험'에 대한 근거이론으로는 '소통형', '반성형', '갈등형', '갈망형' 등 4가지 유형을 제시하였다. 또한 과정분석의 결과 근거자료에서 도출한 내용을 근거로 예비특수교사의 교육실습을 위한 논의와 함께 후속연구에 대한 제언을 제공하였다.

---

주제어 : 예비특수교사, 교육실습, 근거이론

---

## 1. 서 론

교육실습은 예비교사들이 교사양성과정에서 배운 교육이론과 방법을 적용하고 정련하고 재구성하도록 도와주기 위해 제공되는 전문적인 경험으로서, 예비교사들에게 교육실습은 교사교육프로그램 중에서 가장 가치 있는 경험으로 평가되고 있다 (Clement, 2002; Conderman, Morin, & Stephens, 2005). 이러한 이유로 국외에서는 예비교사들이 교육실습을 성공적으로 경험하게 하기 위한 요소가 무엇인지에 대한 연구들이 수행되었다. 이들 연구에서는, 자격을 갖춘 교사양성(quality teacher

---

\* 교신저자(keunna@joongbu.ac.kr)

preparation)은 현장을 기반으로 한 경험의 질에 달려있음을 강조하면서(O'Shea, Hammite, Mainzer, & Crutchfield, 2000; Prater & Sileo, 2004), 성공적인 교육 실습에 영향을 미치는 요인들 즉, 교사교육프로그램에 대한 개념적 이론적 틀 마련과, 교육실습생을 담당하는 지도교사교육의 실시, 학교풍토와 행정스타일, 교실유형, 학생의 연령과 학년, 교육철학 등과 같은 학교환경, 교육실습 이전의 현장실습경험 등이 설명되었다(Conderman, Morin, & Stephens, 2005; Zeichner, 2002).

이러한 연구기반 구축을 위한 노력들은 국내에서도 예외 없이 활발히 진행되어 다양한 연구성과가 축적되었다. 국내의 선행연구들을 구체적으로 살펴보면 크게 세 가지로 나누어 살펴볼 수 있다. 첫째는 특수교육실습의 실태에 관한 연구들(박경옥, 유재연, 김호연, 2008; 유애란, 김명자, 2009)이다. 교육실습 지도경험이 있는 교사 259명을 대상으로 조사한 연구(박경옥, 유재연, 김호연, 2008)결과, 교육실습을 지도하는 교사들 중 자원해서 실습생을 지도하는 경우는 매우 드물었으며, 사전준비 또한 충분치 못한 채로 교육실습생을 맞이하고 있는 것으로 분석되었다. 또한 지도 내용은 주로 수업에 관한 사항이었고, 교육실습기간에 대해서는 충분하지 못하다고 생각하고 있었으며, 특히 교육실습생들이 실습일지나 세안을 작성하는 기술을 충분히 숙지하지 못하고 있다고 인식하였고, IEP에 대해서도 충분히 교육받지 못하고 실습에 배치되고 있다고 인식하였다. 한편 중등특수교사 722명을 대상으로 한 실태연구에서는 중등특수교육의 교육실습과 현장관찰실습 실태를 설문지조사를 통해 분석하였으며(유애란, 김명자, 2009), 연구 결과 특수학급에서의 실습비율이 특수학교에 비해서 매우 저조하였으며 이러한 현상에 대한 이유는 특수학급이 소속된 일반학교의 실습체제가 잘 정비되어 있지 않은 데서 오는 어려움 때문인 것으로 분석되었다. 이와 함께 특수학교에서의 교육실습은 수업과 직접적인 관련이 있는 경험이 많았고, 평가에 대해서는 특수학교와 대학이 협력하여 평가해야 한다는 의견이 많았던 것에 비해 특수학급에서의 교육실습은 학생지도와 행사참여, 수업참관수업 순으로 나타났으며, 평가에 대해서는 특수학급의 교사가 하는 것이 바람직하다는 의견이 가장 많은 것으로 나타났다.

두 번째 영역은 예비특수교사들이 교육실습을 통해 교수내용과 교수행동 및 교사 효능감에 대해 어떻게 변화되었는지에 대한 연구들(김정은, 정경옥, 2009; 남도희, 남윤석, 2011; 최지훈, 이인경, 2010)이다. 예비특수교사들의 교육학적 내용지식의 변화를 살펴본 연구(남도희, 남윤석, 2011)에서는 예비특수교사들은 교육실습과정에서 수업과 관련한 교육방법, 수업실행능력, 장애아동에 대한 이해 등의 교육학적 내용지식에서 긍정적인 변화를 경험하였다고 보고하고 있으며, 이러한 변화는 지도교사와 동료실습생들, 장애아동과의 상호작용에서 얼마나 노력했는지와 함께 수업에 대한 계획, 실행, 관찰, 반성의 일련의 과정을 반복적으로 실행함으로써 얻게 된다는 결과를 도출하였다. 또한 예비특수교사 123명을 대상으로 교육실습을 통한 교사

효능감의 변화를 살펴본 연구(김정은, 정경옥, 2009)에서는 예비특수교사들은 교육실습 후 교사효능감이 대체로 낮아지는 것으로 분석되었으며, 이러한 변화에 영향을 미치는 요인으로는 교육실습 기간 동안의 성공경험, 정서적 지지, 대리적 경험 등이었으므로 분석되었다.

세 번째 영역은 교육실습 기간 중 교육실습생들이 어떠한 경험을 하는지를 분석한 연구들(김남진, 강병일, 2010; 소경희, 2004; 이인경, 2005)이다. 초등예비특수교사들의 교직문화 적응과 전문성 발달에 대한 연구(소경희, 2004)결과에 따르면, 교육실습생들은 두려움과 부담감으로 교육실습을 시작하지만 실습학교의 학생들과의 상호작용을 통한 보람을 경험하면서 점차 교직문화에 적응하게 되고, 수업참관 및 수업실습을 통해 획득한 실천적 지식의 영향력이 이론적 지식보다 큰 것으로 나타났으며, 통합교육환경에서 이루어지고 있는 특수교육에 대해 강한 관심과 의지를 다짐하며 교사로서의 교직에 대한 신념을 재확인하는 것으로 분석되었다. 한편 특수학교 체육과 교육실습의 본질을 좌절과 사랑, 그리고 희망으로 분석한 특수학교 체육교과 교육실습생들을 대상으로 실습의 의미를 분석한 연구(이인경, 2005)도 수행되었다.

종합해보면, 예비특수교사들은 교육실습을 통해 여러 가지 측면의 ‘변화’를 경험하고 있었으며 성공적인 교육실습을 위한 보장된 실제(promising practices)로서는 실습학교와 대학과의 유기적 협력, 특수학교와 특수학급의 준비된 교육실습프로그램, 지도교사훈련, 교육실습의 평가준거마련 등을 제안하고 있다. 즉 예비특수교사들에게 제공되는 교육실습이 교사양성에 대한 이론적인 근거들이 반영된 교사양성 프로그램 내에서 이루어지고 있는지, 지도교사가 교육실습생을 지도할 수 있는 열정과 능력을 갖추고 있는지, 실습학교의 풍토와 학급의 유형, 담당학생들의 나이와 학년, 지도교사의 성격 등과 같은 교육실습생을 둘러싼 생태학적 환경들이 어떤지에 따라 교육실습의 과정을 통해 다양한 변화를 경험하게 된다는 중요한 시사점을 제공해주고 있다. 하지만 이러한 변화는 교육실습 동안 주어지는 프로그램을 통해서 과정적으로 일어나며, 이러한 과정 속에서 다양한 차원의 역동적인 상호작용을 하면서 교육실습의 성패에 영향을 주는 다양한 요소들에 의해 이루어진다는 점을 고려하면(Conderman, Morin, & Stephens, 2005), 예비특수교사들의 교육실습경험을 과정적인 관점에서 접근해볼 필요가 있다. 또한 예비특수교사들의 교육실습 실태분석과 지도교사에 관한 연구, 예비특수교사의 교육실습전후변화에 관한 연구, 교육실습경험에 관한 연구 성과에도 불구하고 예비특수교사들의 교육실습경험유형에 관한 연구가 없어, 교육실습자들과 교육실습학교에 적합한 교육실습프로그램을 제시하지 못하고 있다. 이에 예비특수교사들의 교육실습 현장과 그들이 경험하게 되는 다양한 현상들에 대해 새로운 접근방법을 도입해 분석할 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 예비특수교사의 교육실습경험을 ‘과정’으로 이해하기 위해 연구의 질문이 과정인 경우에 적합한 연구 방법인 근거이론접근방법을 적용하여(최지영, 2009), 예비특수교사

들의 교육실습경험의 과정을 탐색하고 이를 기초로 예비특수교사들의 교육실습경험 유형을 제안하고자 한다.

## II. 연구 방법

### 1. 연구 참여자

근거이론방법에서는 이론적 표본추출방법(theoretical sampling)에 따라 이론적으로 적합한 대상자를 표집하는 과정으로 연구대상을 선정한다(Strauss & Corbin, 1998). 본 연구에서는 교사양성과정에 있는 특수교육을 전공하는 4학년 학생들 중 교육실습을 마친 예비교사들을 대상으로 하였으며, 교육실습이 4월과 5월 중 4주간에 걸쳐 실시되었기 때문에 가장 먼저 교육실습을 마친 학생부터 면접을 실시하였고 이후 선정된 학생들을 대상으로 새로운 개념이 발견되지 않는 포화상태에 이를 때까지 자료를 수집하여 총 14명의 참여자가 선정되었다. 연구 참여자의 성비율은 남자가 3명, 여자가 11명이었고, 공립특수학교에서 실습한 학생은 5명, 공립중학교 특수학급에서 실습한 학생은 3명, 나머지 6명은 사립특수학교에서 4주간의 교육실습을 수행하였다. 연구에 참여한 예비교사들의 정보는 <표 1>에 제시하였다.

<표 1> 연구 참여자 관련 정보

분류		연구 참여자 수	연구 참여자
성별	여자	11명	2, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14
	남자	3명	1, 4, 7
설립 유형	특수학교	공립	1, 2, 3, 4, 5
		사립	9, 10, 11, 12, 13, 14
	특수학급	공립	6, 7, 8

### 2. 자료수집

본 연구에서는 참여자들에 대한 심층면접내용, 연구자의 현장노트와 메모 등의 자료가 분석에 사용되었다. 연구 참여자의 심층면접은 2012년 4월 말부터 6월 말

까지 수행되었다. ‘교육실습은 어땠나요?’, ‘교육실습을 통해 무엇을 느꼈나요?’, ‘어떤 경험을 했나요?’, ‘무엇이 아쉬웠나요?’ 등의 일상적인 대화형식의 비구조화된 질문으로 심층면접을 실시하였다. 연구자는 범주의 포화가 일어날 때까지 14명을 대상으로 면접을 실시하였는데 각각의 면접은 평균 1시간 정도의 시간이 소요되었고 면접내용은 스마트폰 녹음기로 녹음하고 컴퓨터에 필사하여 자료를 분석하였다. 분석 중 모호한 내용이나 확인이 필요한 사항에 대해서는 연구 참여자들과 추가로 면접을 실시하였으며 이러한 확인 차원의 면접은 각 15분 내외의 시간이 소요되었다.

### 3. 자료분석

본 연구는 경험을 개념화하는데 적절한 질적 연구 방법 중 하나인 Strauss와 Corbin(1998)의 근거이론(grounded theory)방법을 적용하였으며, 자료의 분석은 세 가지 분석단계 즉 개방코딩, 축코딩, 선택코딩 단계로 나뉘어 실시되었다(김현옥, 김경옥, 박지현, 2009; 이진숙, 조아미, 2012; 최지영, 2009). 첫째, 개방코딩(open coding)은 개념을 밝히고 그 속성과 차원을 자료 안에서 발견해나가는 분석과정이다. 이를 위해 연구자는 면밀한 자료검토를 통해 그 의미를 파악한 후 의미에 맞는 명명화를 시도하였으며 그 결과 초기 개념들이 생성되었다. 또한 생성된 모든 개념들을 분류, 비교하고 유사한 개념끼리 묶는 작업을 통해 하위범주와 범주를 도출하였고 하위범주와 범주를 도출하는 과정에서 초기 개념들에 대한 확인 작업을 함께 실시하였다. 개념은 되도록 교육실습생들의 표현을 그대로 살려 도출하려고 하였으며 자료분석 과정 동안 연구자에게 떠오른 생각들은 메모를 하여 추후 자료분석에 활용하였다. 예를 들어, 자료를 반복적으로 면밀히 검토하는 과정 중에 교육실습생들의 실습 전 어떠한 준비를 했는지와 관련한 개념들이 포착되었고, 이는 교육실습생들의 표현을 가급적 그대로 살려 ‘교생에게 가장 어울리는 복장과 화장기술 고민’, ‘실습기간 중 여타의 방해요소를 최소화하기 위해 노력함’, ‘선배에게 조언을 구함’, ‘교과서 등 자료수집을 위해 노력함’이라는 개념들로 정리되었다. 이러한 개념들을 아우를 있는 하위범주로 ‘실습 전 준비에 만전을 기함’이 도출되었고, 초기개념에 대한 재검토가 이루어졌다. ‘실습 전 준비에 만전을 기함’이라는 하위범주는 ‘불안과 두려움’, ‘이론과 실제간 차이에 대한 염려’라는 하위범주와 함께 ‘좋은 특수교사가 되고 싶은 욕구’라는 범주가 도출되었는데 도출된 범주에 대한 확인 작업 역시 근거자료와 초기개념들을 통해 이루어졌다. 둘째, 축코딩(axial coding)은 범주를 하위범주와 관련짓는 작업과 함께 범주를 차원적 수준에서 연결시키는 작업을 통해 패러다임을 구성하고 구조를 만들며, 과정을 발견하는 분석과정이다. 이를 위해 연구자는 하위범주와 범주화, 개념화 단계의 자료들을 연역적이고 귀납적인 방법

으로 분석하고, 분석한 결과를 검토하였으며 이를 통해 각 범주들간의 관계를 확인할 수 있는 패러다임을 도출해냈다. 즉, 도출된 11개의 범주들을 인과적조건, 맥락적조건, 중심현상, 중재적조건, 작용/상호작용전략, 결과로서의 기능을 한 범주들끼리 묶은 후, 근거자료, 초기개념들과 하위범주들을 대입해 재확인하는 방식으로 검토하였다. 셋째, 선택코딩(selective coding)은 이론을 통합시키고 정교화하는 과정으로 이를 통해 다른 모든 범주를 통합시키는 동시에 범주들 내에 나타나는 상당한 변화를 설명할 수 있는 핵심범주(또는 중심범주)를 결정하게 된다. 이를 위해 연구자는 도출된 패러다임을 정련화하기 위해 다시 근거자료로 돌아가 확인하는 작업을 거쳐 최종적으로 예비특수교사의 교육실습 참여경험에 대한 분석결과로 107개의 개념과, 31개의 하위범주, 11개의 범주를 도출하였고, 도출된 패러다임을 통한 이론 정교화와 함께 핵심범주를 밝혀냈다.

#### 4. 분석결과의 신뢰도와 타당도

Lincoln과 Guba(1985)가 제시한 자료의 신뢰도와 타당도에 관련한 기준을 기초로 자료분석의 일관성, 객관성, 정확성을 확보하고자 노력하였다. 본 연구에서는 결과도출의 신뢰도와 타당도를 확보하기 위해 모든 분석과정과 결과도출과정에서 삼각측정법(triangulation)과 동료보고(peer debriefing)을 시도하였다. 코딩의 객관성을 위해 연구자와 교육학박사 1인이 각기 코딩한 결과물을 상호비교하면서 코딩결과를 통합하였고, 교육학분야에서 질적연구를 하고 있는 연구자 2인과의 논의과정을 거쳐 범주를 확정하였다.

### III. 연구 결과

#### 1. 개방코딩: 근거자료 분석에 의한 개념 및 개념의 범주화

심층면접을 통해 얻은 자료를 대상으로 개념을 명명하고 유사한 개념끼리 무리지어 추상화해나가는 과정을 통해 개방코딩을 실시한 결과 총 107개의 개념과 31개의 하위범주, 11개의 범주를 구성하였다. 개방코딩을 통해 얻은 개념과 범주화의 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 개방코딩에 의한 근거자료의 범주화

개념	하위범주	범주
교생에게 가장 어울리는 복장과 화장기술 고민, 실습기간 중 여타의 방해요소를 최소화하기 위해 노력함, 선배에게 조언을 구함, 교과서 등 자료 수집을 위해 노력함	실습 전 준비에 만전을 기함	좋은 특수교사가 되고 싶은 욕구
공부가 손에 잡히지 않음, 대중 해치우고 싶은 마음, 대인관계에 대한 자신 없음, 학생 대하기가 두려움	불안과 두려움	
낮은 자신감, 전공지식 부족, 지도교사의 요구가 이론적인 지식과 맞지 않음	이론과 실제 간 차이에 대한 염려	
학생보호하느라 교사의 공개수업 관찰이 어려움, 교사의 방만한 태도가 의아함, 교사가 편한 직업인 것 같아 보임	교사의 지도방식에 동의 하지 못하나 말하지 못함	교생으로서의 한계
수업준비가 다양하고 창의적임, 수업에 의외로 성의 없음, 타학교 교생들과의 교제의 유익함, 서로 의지하며 피드백을 주고받음, 학생의 참여가 포함된 수업설계의 소중함, 일반교과담당교생의 교과전문성이 빛남	동료 교육실습생들의 영향	
풍부한 수업자료, 기다려주기를 배움, 진정한 참여를 유도함, 일반 교사들의 특수학급에의 관심 높으나 학생들의 능력을 과소평가함	교사의 수업기술에 찬사를 보냄	
어찌해야할지 모름, 폭력보다 자해에 당황함, 원적학급에서의 왕따 문제로 속이상함, 오랜 관찰로 문제행동의 원인을 파악함, 행동수정 기법 이론과 적용 사이의 간극을 느낌	두고보기	문제행동대처에 대한 고민
계절이나 상황에 맞는 옷입기 지도, 왕따현상, 욕설, 교사를 무시하는 행동에 대한 중재, 체벌에 대한 고민, 자리배치를 통한 교수적 수정, 전공지식의 유용함	적극적 개입	
수업관찰 시 지도교사의 대처방식을 배움, 이론에 비춘 반성을 통한 자기점검	지도교사의 모델링	
특수학교는 가족과 같음, 적정선을 넘지 않는 범위에서 자식과 부모 관계 성립함, 정서적으로 강한 교사	학교에서 가족공동체 경험하기	교직원과의 재정립
교수설계에 대한 전문지식을 갖춘 교사, 수업 잘하도록 노력함	잘 가르치기 위한 노력	
학생중심의 교직원과 강점중심교육의 필요성, 학생의 입장을 최우선으로 여기는 교사	학생중심의 표현들 목격함	좋은 수업을 하기 위한 노력
잘 가르치고 흥미 있는 수업, 양조절, 최선의 노력을 다하고 열정이 있음	학생과 교사 모두 흥미를 느낌	
준비가 잘된 수업, 흔한 생활용품이 교재교구로 사용됨	적절한 교재교구	
실질적인 개개인의 자립생활을 위한 수업, 실제적인 수업	학생의 자립생활에 도움이 되어야 함	
학생참여를 즐거워하고 함께하는 수업을 위해 노력함, 수준별 수업, 상호작용, 눈높이에 맞춤	학생의 참여를 유도함	
학생의 반응존중, 학생 위주의 수업, 학생과 교사와의 유대관계	학생의 반응에 예민함	

<표 2> 개방코딩에 의한 근거자료의 범주화 (계속)

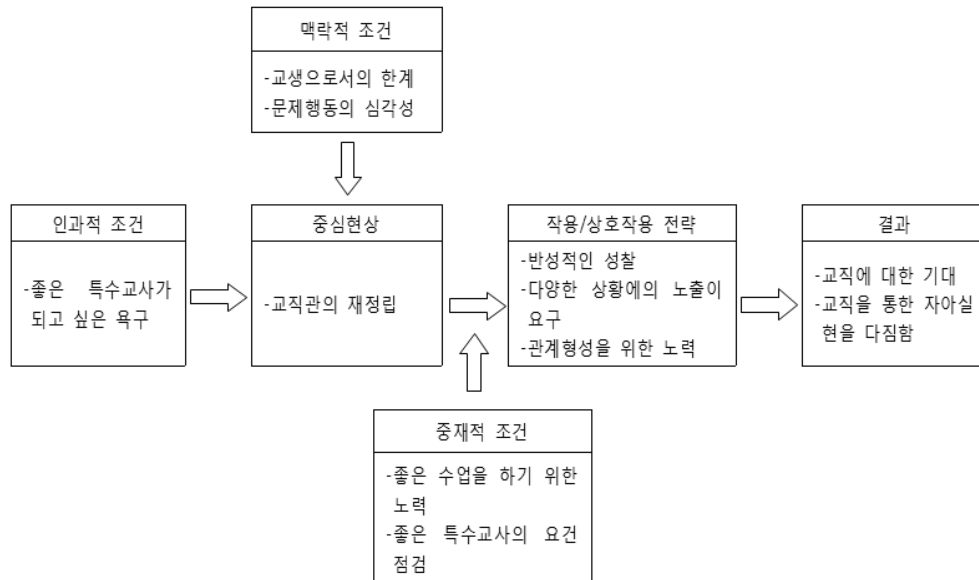
개념	하위범주	범주
표시과목 이외의 수업을 진행함, 매 차시 다른 수업에 대한 요구에 부응해야, 익숙하지 않음	범교과 전문성이 요구됨	좋은 특수교사의 요건 점검
멀티플래어리더쉽이 요구됨, 사랑과 진심으로 학생들을 소중한 인격체로 대해야 함, 학생의 교육적 요구를 파악하기 위해 소통하려는 노력을 함	특수교사 리더쉽을 갖추어야 함	
임용고시에 대한 부담감, 기간제 교사의 편중된 업무량에 부담함을 느낌, 좌절감	교사되기 어려움에 대한 안타까움	반성적인 성찰
학급을 위한 프로그램이 부재하여 매 차시 교육과정을 구성해야 하는 부담감, 학생의 흥미끌기의 어려움, ppt자료의 효율적인 활용법 숙지해야 함, 학생에게 경어를 사용하는 것이 바람직하다고 느낌, 수업과 수업의 활동주제 연계의 중요성, 다중수준의 아이들의 요구를 맞추기 어려움	교직의 어려움과 나의 역량 사이의 간극을 발견함	
교사수업참관기회 없음, 교생수업참관 없음, 주말에도 쉬지 못함	교육실습 프로그램의 한계	다양한 상황에서의 노출이 요구
현장에서 이론의 적용점을 찾아내고 공부에 대한 동기가 부여됨, 이론과의 괴리를 교직원화 또는 학교문화라로 이해함	이론과 실무의 차이에 대한 수용적 이해	
친절하면서도 정확한 피드백, 다가가고 싶었으나 친근하게 다가오지 않음, 진정한 스승, 원한만큼 친밀해지지 않음, 교수학습전략배움, 손편지와 선물에 감동함, 대화 거의 없음	담임교사와의 관계	관계형성을 위한 노력
친밀해보이지는 않으나 상호 존중함, 일반교사와 특수교육 교생의 접촉은 거의 없음	일반교사와의 관계	
가족 같은 관계, 친절함과 적절한 선지키기의 어려움, 사랑을 주고 받는 관계, 3주차가 되어서야 마음을 엮	학생들과의 관계	
거의 교류가 없음, 진로직업교육의 중요성, 장특법 강조하심, 거의 마주치지 않음, 학생들과 인사하는 모습 속에서 친밀감을 느낌	관리자와의 관계	
특수교사의 꿈 더욱 간절해짐	교직에 대한 간절함	교직에 대한 기대감
학생들의 격려, 적극적인 태도, 교직관의 재정립을 통한 교직원 실현의 꿈	포기하지 못하게 하는 지원들	
역할모델을 찾음, 다양한 방법을 통한 교직에의 접근방법 모색, 대학원 진학에 대한 꿈, 참 스승을 만남	긍정적인 역할모델링을 찾음	교직을 통한 자아실현을 다짐함
학생과의 관계에 집중하지 못하는 아쉬움, 특수교사로서의 역할수행에 대한 회의	수행능력에 대한 반성적인 성찰	



## 2. 축코딩: 근거이론 패러다임에 따른 범주 분석

### 1) 축코딩에 의한 패러다임 모형

축코딩(axial coding)은 범주를 하위범주와 연결시키는 과정이다. 축이라고 불리는 이유는 코딩이 한 범주의 축을 중심으로 일어나며 속성과 차원의 수준에서 현상과 연관된 다양한 조건과 작용/상호작용, 그리고 결과를 밝혀내는 과정에서 범주들을 연결시키기 때문이다(Strauss & Corbin, 1998). 축코딩의 과정에서 패러다임에 의한 범주 분석의 결과, 예비특수교사들의 교육실습경험에 대한 인과적 조건은 ‘좋은 특수교사가 되고 싶은 욕구’이며 중심현상은 ‘교직관의 재정립’으로 나타났다. 중심현상에 대한 맥락적 조건은 ‘교생으로서의 한계’와 ‘문제행동대처기술에 대한 고민’이었고, 작용/상호작용 전략에 대한 중재적 조건은 ‘좋은 수업을 하기 위한 노력’과 ‘좋은 특수교사의 요건 점검’이었다. 작용/상호작용전략은 ‘반성적인 성찰’과 ‘다양한 상황에서의 노출이 요구’와 ‘관계형성을 위한 노력’으로, 결과는 ‘교직에 대한 기대’와 ‘교직을 통한 자아실현을 다짐함’으로 도출되었다. 축코딩에 의한 패러다임 모형은 <그림 1>과 같다. 이에 대해 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.



<그림 1> 예비특수교사의 교육실습경험에 대한 패러다임모형

첫째, 인과적 조건은(causal condition)은 어떤 현상이 발생하거나 발생하도록 이끄는 사건이나 일들로 구성된다(Strauss & Corbin, 1998). 본 연구의 근거자료를 분석한 결과 예비특수교사들이 특수교사로서의 교직원을 재정립하는 과정을 발생시키거나 발생하도록 이끈 현상은 ‘좋은 특수교사가 되고 싶은 욕구’인 것으로 나타났다. 이 범주의 속성과 차원은 <표 3>과 같다.

<표 3> 인과적 조건의 속성과 차원

범주	속성	차원
좋은 특수교사가 되고 싶은 욕구	수준	높음-낮음

둘째, 맥락적 조건(contextual condition)은 어떤 현상에 영향을 미치는 상황이나 문제들을 만들어내는 특수한 조건으로서 작용/상호작용 전략을 조절하고 수행하며 어떤 특정한 현상에 대응하기 위해 취해지는 구체적인 조건이다(Strauss & Corbin, 1998). 본 연구에서는 예비특수교사들이 특수교사로서의 교직관을 재정립하는 과정에 대해 취해지는 맥락적 조건으로 예비특수교사들이 ‘교육실습생으로서의 상황적 한계’에 직면하면서 겪게 되는 갈등과 학생들의 ‘문제행동에 어떻게 대처해야 할 지를 고민’하는 과정에서 직면하는 어려움인 것으로 나타났다. 이 범주의 속성과 차원은 <표 4>와 같다.

<표 4> 맥락적 조건의 속성과 차원

범주	속성	차원
교육실습생으로서의 한계	수준	높음-낮음
문제행동에 대한 고민	유형	적극적-비적극적

셋째, 중심현상(phenomenon)은 ‘여기서 무엇이 진행되고 있는가’를 나타내주는 것으로, 연구 참여자가 일련의 작용/상호작용 전략에 의해 반복적으로 조절하는 중심생각이나 사건을 의미한다(Strauss & Corbin, 1998). 예비특수교사들의 교육실습경험과정에서 반복적으로 조절하고 있는 중심생각은 ‘특수교사로서의 교직관 재정립’인 것으로 나타났다. 이 범주의 속성과 차원은 <표 5>와 같다.

<표 5> 중심현상의 속성과 차원

범주	속성	차원
특수교사로서의 교직원 재정립	수준	긍정적-부정적

넷째, 중재적 조건(intervening condition)은 어떤 현상에 속하는 보다 광범위한 구조적 상황으로, 주어진 상황 또는 맥락적 조건에서 취해진 작용/상호작용 전략을 조장하거나 강요하도록 작용하는데, 맥락적 조건과 비교할 때 더 강하고 직접적으로 작용/상호작용 전략에 영향을 미치는 조건이라 할 수 있다(Strauss & Corbin, 1998). 본 연구에서의 ‘특수교사로서의 교직원 재정립’이라는 중심현상을 다루기 위해 취해진 의도적이고 고의적인 행위를 중재하는 조건으로 ‘좋은 수업을 하기 위한 노력’ 과 ‘좋은 특수교사의 요건점검’ 이 도출되었다. 이 범주의 속성과 차원은 <표 6>과 같다.

<표 6> 중재적 조건의 속성과 차원

범주	속성	차원
좋은 수업을 하기 위한 노력	정도	많음-적음
좋은 특수교사의 요건점검	수준	높음-낮음

다섯째, 작용/상호작용 전략(action/interaction strategy)은 현상에 대처하거나 현상을 다루기 위해 취해지는 의도적이고 고의적인 행위로서, 전후관계나 특정한 조건 하에서 존재하는 현상을 다루고 조절하고 수행하고 이에 반응하는데 활용되는 전략이다(Strauss & Corbin, 1998). 본 연구에서는 현상에 대처하거나 현상을 다루기 위해 취해진 의도적인 행위로서 예비특수교사들이 ‘반성적인 성찰’ 을 하고 ‘다양한 상황에 노출’ 되어 보려고 하고, 다양하고 친밀감 있는 ‘관계형성을 위한 노력’ 을 기울이는 것으로 나타났다. 이 범주의 속성과 차원은 <표 7>과 같다.

<표 7> 작용/상호작용 전략의 속성과 차원

범주	속성	차원
반성적인 성찰	수준	높음-낮음
다양한 상황에서의 노출	정도	많음-적음
관계형성을 위한 노력	정도	많음-적음

여섯째, 결과(consequence)는 어떤 현상에 대처하거나 그 현상을 다루기 위해 취해진 작용/상호작용 전략에 따라 나타나는 것으로 항상 예측이 가능하거나 의도되어지는 것은 아니다(Strauss & Corbin, 1998). 본 연구에서 예비특수교사들의 교육실습경험의 과정에서는 ‘교직에 대한 기대감’ 과 ‘교직을 통한 자아실현을 다짐함’ 이라는 결과가 도출되었다. 이 범주의 속성과 차원은 <표 8>과 같다.

<표 8> 결과의 속성과 차원

범주	속성	차원
교직에 대한 기대감	수준	높음-낮음
교직을 통한 자아실현을 다짐함	정도	많음-적음

## 2) 과정분석

과정분석은 과정과 구조의 상호작용으로 시간의 흐름과 구조적 조건에 따라 현상에 대한 반응, 대처, 조절에 관계하는 작용/상호작용을 연속적으로 연결하는 것을 의미한다(Strauss & Corbin, 1998). 즉, 예비특수교사들의 교육실습경험은 시간의 흐름과 구조적 조건에 따라 ‘탐색의 단계’, ‘수용의 단계’, ‘조절의 단계’, ‘정립의 단계’의 네 단계로 정리된다.

첫 번째 단계는 ‘탐색의 단계’로 예비특수교사들은 앞으로 있을 교육실습에 대한 사전 준비를 위해 다양한 경로를 통해 정보를 수집하고 정리하지만 교육실습 기간 중 겪게 될 환경의 변화에 대해 어떻게 적응하고 헤쳐 나가야할지 걱정하게 된다. 두 번째 단계는 ‘수용의 단계’로 이 단계에서 예비특수교사들은 자신에게 주어진 실습환경에 적응하려고 노력하지만 교수방법이나 생활지도, 교직문화 등에 대한 다양한 차이를 인지하고 갈등하지만 교육실습생으로서의 신분의 한계를 이유로 자신이

바람직하다고 생각한 방향과 동떨어진 모습 그대로를 일찌감치 수용하거나 부분적인 수용을 하기까지도 오랜 시간을 필요로 한다. 세 번째 단계는 ‘조절의 단계’로 이 단계에서 예비특수교사들은 이전 단계에서 수용했지만 자신이 바람직하다고 생각했던 방향과는 차이가 있는 교수방법이나 생활지도, 교직문화 등에 대해 반성적인 성찰을 하면서 그 가운데에서 배움을 극대화하기 위한 다양한 시도들을 하게 된다. 이를 위해 지도교사와 학교관계자들과의 관계와 학생들과의 관계를 적극적으로 활용하거나 교육실습 기간 동안 변화된 환경 자체를 즐기며 변화에 적극적으로 대응하면서 차이에 대한 조절을 위해 적극적인 태도를 보이기도 하지만 다른 한편으로는 교육실습환경에서 만나게 되는 다양한 관계 속에서 자신의 존재를 숨기고 자신의 의견을 접고 체념하는 상태에서 소극적인 배움의 자세로 대처하기도 한다. 네 번째 단계는 ‘정립의 단계’로 이 단계에서 예비특수교사들은 ‘4주간의 교육실습을 통해 배운 것이 무엇인가?’라는 질문에 대한 답변을 정리하고 교직에 대한 자신의 교직관을 정립하려고 한다. 이 단계는 예비특수교사들이 수용과 조절의 단계에서 고민했던 차이들에 대한 범위와 수준을 정리하고 조절을 위한 노력의 형태들을 결정한 상태에서 자신이 정립한 교직관에 대한 근거를 4주간의 교육실습 중 경험한 사건들과 연결시키면서 경험에 근거한 교직관을 정립하려고 한다.

### 3. 선택코딩: 핵심범주의 도출과 정교화

#### 1) 핵심범주

핵심범주(core category)는 선택코딩의 과정에서 최종적으로 도출된다. 핵심범주는 연구의 중심 주제를 대변하는데 근거이론 연구에서 핵심범주의 선택기준은 다른 모든 범주들과 관련이 있어야 하며, 자료에 자주 드러나야 하며, 범주들을 연결시키고 통합시켜야 하며 발전되는 설명은 논리적이고 일관성이 있어야 한다(Strauss & Corbin, 1998). 본 연구에서 예비특수교사들의 교육실습경험에 대한 핵심범주는 ‘교직관의 재정립을 통한 자아실현 구체화하기’로 나타났다. 예비특수교사들은 교육실습기간동안 특수학교나 특수학급 환경에서 다르게 요구되는 특수교사의 역할에 대해 배우고 교사의 수행역량에 대한 반성적인 사고를 통해 자신의 교직관을 되돌아보게 되고 이러한 과정에서 조절된 자아실현의 방법을 설정하고 구체화한다는 측면에서 이와 같은 핵심범주를 선택하게 되었다.

#### 2) 예비특수교사들의 교육실습경험의 유형

본 연구에서는 ‘교직관의 재정립을 통한 자아실현 구체화하기’라는 핵심범주를

중심으로 맥락적 조건과 중재적 조건, 작용/상호작용 전략, 결과에 대한 범주 사이에 있을 수 있는 가설적 관계진술을 도출했다. 위에서 살펴본 가설의 정형화를 토대로 한 가설적 관계진술문을 만들면 다시 24개의 관계진술문을 도출해낼 수 있다. 이러한 24가지 가설적 정형화 결과에 기초하여 그에 해당하는 24가지 가설적 관계진술문을 만들고 마지막으로 가설적 관계진술문을 가지고 다시 근거자료로 돌아가 비교함으로써 4가지 유형을 발견했다. 이러한 과정을 거쳐 연구자는 ‘예비특수교사들의 교육실습경험’ 이론으로서 ‘소통형’, ‘반성형’, ‘갈등형’, ‘갈망형’의 4개의 유형을 채택하였으며, 그 내용은 <표 9>에 제시했다.

<표 9> ‘예비특수교사들의 교육실습경험’ 유형

범주	하위범주	소통형	반성형	갈등형	갈망형
인과적 조건	좋은 특수교사가 되고 싶은 욕구	높음	높음	높음	높음
	교육실습생으로서의 한계	높음	높음	높음	낮음
맥락적 조건	문제행동에 대한 고민	적극적	적극적	적극적	적극적
	교직관의 재정립	긍정적	긍정적	긍정적	긍정적
중재적 조건	좋은 수업을 하기 위한 노력	많음	많음	많음	많음
	좋은 특수교사의 요건 점검	높음	낮음	높음	높음
작용/상호작용 조건	반성적인 성찰	높음	낮음	높음	낮음
	다양한 상황에의 노출	많음	많음	적음	적음
	관계형성을 위한 노력	많음	많음	많음	많음
결과	교직에 대한 기대	높음	높음	낮음	높음
	교직을 통한 자아실현을 다짐	많음	많음	많음	많음

(1) 소통형

이 유형의 참여자들은 교육실습 과정에서 발생하는 여러 가지 문제상황들에 대해 효과적인 해결점을 모색하려고 노력했으며 특히 동료실습생들이나 지도교사와의 적극적인 의사소통을 통해 본인의 교직관 재정립에 있어서 주도적인 역할을 한 유형이다. 이 유형의 참여자들은 자신에 대해 깊이 있게 고민하고 자신 뿐 아니라 자신을 둘러싼 주변인들, 즉 학생, 지도교사, 연구부장교사와의 관계에서도 소통을 중심으로 한 끊임없는 자기성찰을 시도한 것으로 나타났으며 이를 통해 교직에 대한 기대와 함께 교직을 통한 자아실현을 다짐하고 있었다. 이 유형에는 참여자 2, 참여자 3, 참여자 6이 해당되었다.

담임선생님(지도교사)이 수업모형이나 수업에 관한 좋은 자료를 많이 주셔서 준비하는데 많은 도움이 됐구요, 세안 짜는 것도 미리미리 해갔더니 피드백도 받고 좋았어요, 학교 자체가 저하고 참 잘 맞았던 것 같아요 ....., 연구부장 선생님께서도 교생들이 필요한 정보는 아낌 없이 나눠주시는 스타일이셨어요, 여쭙보면 또 자세하게 알려주시고... 정말 확실히 운편이 잡혔고 좋은 교사 되겠다는 꿈도 정말 간절해졌어요, 지도선생님이 학생중심적이고 강점을 잘 부각해서 접근하시는 모습을 통해 배운 것이 참 많고요, (참여자 2)

## (2) 반성형

이 유형의 참여자들은 교육실습 과정에서 발생하는 여러 가지 문제상황들에 대해 깊이 있게 고민하고 지도교사로부터 얻은 지식과 정보를 수용하려는 태도를 취하면서 끊임없이 자신의 교직관을 재정립하려는 노력을 기울였다. 이 유형의 참여자들 또한 교직에 대한 기대와 함께 교직을 통한 자아실현을 다짐하였지만, 자신의 교직관을 재정립하는 과정에서 주도적인 역할을 하기보다는 타인으로부터 획득한 정보나 기술을 여과 없이 수용하려는 태도를 견지해 자신의 비판이 가미된 조절된 형태의 반성적인 성찰이나 좋은 특수교사의 요건을 점검하는 행위에서 낮은 수준을 보인 것으로 나타났다. 이 유형에는 참여자 1, 참여자 4, 참여자 9, 참여자 10, 참여자 11, 참여자 14가 해당되었다.

저희 반 학생들이 의사소통도 되지 않고 그렇다고 반응이 있는 것도 아니어서 수업을 진행할 수 없는 반이라고 들어오시는 교과 선생님들마다 그러셨어요, 그래서 이론과 교실상황의 차이가 심해 회의감이 들었구요, 그런데 신기하게도 담임선생님 수업에서는 학생들이 생기가 넘치더라고요, 학생들이 개별적으로 좋아하는 게 뭔지 잘 아시고 수업하시는 거니까... 제가 꿈꾸던 교사상에 가장 가까우신 분이세요, 그래서 담임선생님과 많이 친해지려고 노력했는데 선생님께서 워낙 바쁘신 관계로 많이 친해지지는 못했어요, 수업 부분은 그랬는데 전체적으로 교생들이 해야 하는 일 중에 이걸 좀 아니다 싶은 것이 있어서... 그런데 원래 다 해야 하는 건가보다 했어요, (참여자 11)

## (3) 갈등형

이 유형의 참여자들은 교육실습 과정에서 발생하는 여러 가지 문제상황들에 대해 지도교사의 대응이 자신의 대응방법과 다르다고 느끼면서 마음의 문을 닫기 시작한 것으로 나타났다. 이들은 좋은 수업을 위해 노력하고 좋은 특수교사의 요건을 점검하는 과정에서 교육실습 중에 자신이 경험한 것은 부정적인 사례라고 단정지며 조절을 통해 거리를 좁히는 대신 두고 보며 거리두기를 선택하였다. 이 유형의 참여자들 또한 끊임없이 교직관을 재정립하는 시도를 했으며 교직에 대한 기대가 높지

않음을 보였지만 이들 또한 자신의 교직관을 구체화할 수 있는 교직을 통한 자아실현을 다짐하였다. 이 유형의 참여자들은 자신에 대해 깊이 있게 고민하였지만 자신을 둘러싼 생태학적 변인들과의 관계에서는 거리두기를 계속한 것으로 나타났다. 이 유형에는 참여자 7, 참여자 8, 참여자 12가 해당되었다.

수많은 특수학급 중 이 학교는 이렇구나하는 경험을 하고 온 것 같아요, 학생들 생활지도라는 게 무섭게 한다고 되는 건 아닌데 그래도 교사가 되면 학생들을 조금도 혼내지 않는 교사는 되지 말아야 할 것 같아요, 담임선생님(지도교사)과는 거의 대화가 없었어요, 문제는 교생이 자주 질문도 하고 그랬어야 하는데 질문도 안하고 대화도 회피한 경향이 있었던 것 같아요, 그래도 심했던 게 커리큘럼도 없고, 과목도 계속 바뀌는데 매일 지도안을 짜야한다는 게 너무나 곤욕이었어요, (참여자 7)

#### (4) 갈망형

이 유형의 참여자들은 교육실습 과정에서 발생하는 여러 가지 문제상황들에 대해 깊이 있게 고민하고 좋은 수업을 위해 노력하고 좋은 특수교사의 요건을 점검하면서 끊임없이 자신의 교직관을 재정립하려는 노력을 기울였다. 하지만 교육실습생으로서의 역할경계점을 분명하게 인식하지 않은 나머지 본인의 역할경계를 넘나들며 자연스럽게 소통의 벽을 높여나갔다. 이 유형의 참여자들은 반성적인 성찰이 낮고 다양한 상황에 대한 노출을 시도하지 못했으며, 교육실습을 통해 재정립된 교직관을 형성하기 보다는 소통의 부재로 인한 사고의 공회전 양상을 보이며 타인의 방식이 좋으나 타인에게 부담스러운 자신의 접근태도에 대한 아쉬움을 보였다. 이 유형의 참여자들 또한 교직에 대한 기대와 함께 교직을 통한 자아실현을 다짐하였다. 이 유형에는 참여자 5, 참여자 13이 해당되었다.

담임선생님(지도교사)께서 피드백 주실 때 좋은 말씀만 하시고 지적을 안하셔서 방향잡기가 어려웠어요, 다른 선생님을 통해 들었는데 혹시나 교생들이 상처받을까봐 매우 조심하고 계신다고 하셨대요, ..... 제가 좀 눈물이 많아서 그게 오히려 주변 분들에게는 불편할 수도 있을 것 같아요, ..... 교육실습이 또 있었으면 좋겠어요, 현장경험이 도움이 많이 됐고 또 교사라는 직업에 대한 생각도 더 다듬어졌거든요, 똑똑하고 강해지는 게 중요한 것 같아요, (참여자 13)



#### IV. 논의 및 제언

본 연구에서는 근거이론을 적용하여 예비특수교사들의 교육실습경험과정을 탐색하고 이를 기초로 예비특수교사들의 교육실습경험유형을 제안하였다. 분석결과를 토대로 한 논의와 제언은 다음과 같다. 먼저, 예비특수교사의 교육실습경험에 대한 중심현상은 ‘특수교사로서의 교육관 재정립’인 것으로 나타났다. 예비특수교사가 교육실습생으로서 4주간의 교육실습을 경험하면서 나타나는 변화는 한 가지 요소가 아니라 여러 가지 요소들의 상호작용의 과정을 통해 발생하는 것으로 분석되었다. 예비특수교사들은 ‘좋은 특수교사가 되고 싶은 욕구’를 가지고 교육실습을 시작하지만, ‘교육실습생으로서의 한계’를 견지하고 ‘문제행동에 대한 고민’을 하는 가운데 갈등의 시간을 겪게 된다. 본 연구의 결과 예비특수교사들이 ‘교육실습생으로서의 한계’를 느끼고 ‘문제행동에 대해 고민’하는 현상은 맥락적 조건에 해당되며 이는 예비특수교사들이 ‘특수교사로서의 교육관 재정립’을 하는데 있어 구체적인 조건이 되며 이러한 과정에서 반성적인 성찰을 하도록 하고, 변화를 초래하는 다양한 상황에 스스로 노출되도록 노력하며, 다양하고 깊이 있는 관계형성을 위해 적극적으로 대처하도록 하는 작용/상호작용전략이 활성화되도록 돕는다. 이와 함께 예비특수교사들이 좋은 수업을 하기 위해 노력하고, 좋은 특수교사의 요건을 스스로 점검해보는 활동을 하는 등의 중재적 조건들은 맥락적 조건보다 더욱 적극적으로 작용/상호작용전략의 활성화에 영향을 미치는 것으로 분석되었으며, 이러한 작용/상호작용전략이 어느 정도 실행되었는지에 따라 교직에 대한 기대감이 고취되고 교직을 통해 자아실현을 이루겠다고 다짐하는 수준에 있어 차이를 보이는 것으로 분석되었다. 이러한 결과는 예비특수교사들이 교육실습을 통해 무엇을 경험했는지에 주된 관심을 둔 선행연구(김남진, 강병일, 2010)와는 교육실습경험 중 수업과 문제행동에 대한 갈등과 고민이 가장 크다는 점에서 내용상 일치하는 결과를 보였다. 또한, 예비특수교사들이 무엇을 어떻게 경험했는지에 대한 연구(소경희, 2004) 결과와는 교육실습과 관련한 다양한 변인들, 즉 학교풍토와 같은 교직문화, 학생과 교육실습생, 교사와 교육실습생과 같은 다양한 관계들, 수업지식의 발달과정과 학생지도의 이해과정에 대한 부분이 교직관의 형성 및 발달과정과 함께 분석되었다는 점에서 분석 범위가 유사하였다. 본 연구는 ‘무엇을 어떻게’ 경험했는지에 대한 관심과 함께 교육실습 경험 과정의 이해를 통해 도출된 각 요인들의 관계를 파악하고 결과적으로 교육실습 경험유형을 제시했다는 데 의의가 있다.

둘째, 본 연구에서 과정분석의 결과 예비특수교사들은 교육실습동안 탐색의 단계, 수용의 단계, 조절의 단계, 정립의 단계를 거쳤다. 하지만 이러한 네 단계를 4주라는 짧은 시간동안 거치게 된다는 것을 바꾸어 생각해보면 교육실습생들이 충분히

못한 교육실습기간을 통해 매 단계에 대한 충분한 배움의 기회를 갖지 못하고 있는 것으로 분석되었으며 네 단계는 총 4주의 교육실습기간동안 1주씩의 기간을 통해 경험하게 되는 단계들이 아니라, 각 단계를 거치는 시간은 교육실습생에 따라 차이를 갖게 되는 것으로 나타났다. 교육실습 기간에 대한 논의들은 일반교육과 특수교육 교육실습에 대한 선행연구들(김남진, 강병일, 2010; 박은송, 2011; 정혜영, 2003)에 공통적으로 강조하고 있는 사안이다. 따라서 교육실습의 기간을 늘리고 교육실습 프로그램에 탐색의 단계와, 수용, 조절, 정립의 단계들을 포함하고 각 단계에서 실습 학교와 대학, 그리고 교육실습생들이 각각 준비하고 점검해야하는 사항들을 제시한다면 특정 단계의 시간이 지나치게 길거나 충분치 못한데서 비롯되는 부작용들을 최소화 할 수 있고 나아가 교육실습경험을 통해 반드시 준비되어야 할 역량들이 균형 있게 습득될 수 있을 것이다.

셋째, 본 연구의 결과, 범주들을 연결시키고 통합시키는 핵심범주는 ‘교직관의 재정립을 통한 자아실현 구체화하기’였다. 교육실습경험을 하면서 중심현상으로 제안된 ‘교직관의 재정립’과 함께 이와 구조적인 역학관계에 있는 인과적 조건들과 맥락적 조건들, 중재적 조건들과 작용/상호작용전략과 결과에 포함되는 범주들이 예비교사들이 교직관을 재정립하는데 영향을 주고받는 중요한 요인으로 작용하고 있는 것으로 나타났으며, 결과적으로 예비특수교사들이 각각의 범주들에 대해 어떻게 대처하고 있는지에 따라 교육실습경험의 유형은 소통형, 반성형, 갈등형, 갈망형의 네 가지로 제시되었다. 위에서 논의되었다시피 선행연구들(김남진, 강병일, 2010; 김정은, 정경옥, 2009; 박은송, 2011; 소경희, 2004; 이인경, 2005)을 통해 교육실습이 예비특수교사들의 교직관형성에 영향을 미치고 있음은 여러 차례 확인이 되었다. 이러한 선행연구들의 연구 성과에 더해 교육실습에 참여하는 예비교사의 경험유형들을 반영하여 교육실습프로그램을 마련한다면 특수교육분야에서 강조되고 있는 개별화교육이 교사양성단계에서 가장 중요하다고 여겨지고 있는 교육실습에 적용되어 교육실습에 참여하는 예비특수교사의 특성과 요구가 반영된 개별화된 교사양성프로그램을 마련할 수 있을 것이다.

본 연구의 의의를 정리하면, 본 연구는 예비특수교사의 교육실습과 관련된 다양한 요인들을 근거이론방법을 활용하여 입체적으로 살펴보았으며, 각 요인들의 속성과 차원의 근거에 따른 예비특수교사들의 교육실습경험유형을 제시하였다는데 의의가 있다. 하지만 본 연구는 모든 예비특수교사들의 경험을 대표하지는 못한다는 제한점을 지니고 있다. 연구대상자를 표집할 때, 이론적인 포화를 염두하면서 가급적 다양한 환경에 노출된 교육실습생을 연구대상자로 표집 했음에도 불구하고, 공립학교특수학급에서 교육실습을 실시한 연구 참여자가 3인인데 비해 특수학교에서 교육실습을 실시한 연구 참여자가 11명이어서 표집의 불균형이 있었다. 따라서 후속연구에서는 다양한 특수교육현장에서 교육실습을 경험하고 있는 예비특수교사들을 표집

하여 특수학교와 일반학교의 특수학급에서의 좀 더 세분화된 교육실습경험유형을 제시하기 위한 연구가 필요할 것으로 사료된다. 또한 본 연구의 결과를 적용하여 예비특수교사들의 특성과 요구가 반영된 개별화된 교육실습프로그램을 개발하고 그 효과를 검증하는 연구가 이루어질 필요가 있는 것으로 보인다.

## 참고문헌

- 김남진, 강병일 (2010). 현장교육실습 기간 중 특수교육 전공 교육실습생들의 주된 경험에 관한 연구. **특수아동교육**, 12(4), 215-235.
- 김정은, 정경옥 (2009). 교육실습을 통한 예비특수교사의 교사효능감 변화. **중복·지체부자유연구**, 52(4), 367-384.
- 김현옥, 김경호, 박지현 (2009). 장애 아동 양육자의 장애수용과 희망에 관한 근거이론 연구. **한국가족복지학**, 27, 35-72.
- 김호연, 박경옥, 이태수, 유재연 (2007). 예비특수교사의 교육실습 운영실태 분석 및 인식 조사. **특수교육저널: 이론과 실천**, 8(3), 419-443.
- 남도희, 남윤석 (2011). 교육실습을 통한 예비특수교사의 교육학적 내용지식 변화에 관한 실험 연구: 국어수업을 중심으로. **특수교육학연구**, 45(4), 47-70.
- 박경옥, 유재연, 김호연 (2008). 교육실습에 대한 특수교사의 인식 및 실태조사. **특수교육학연구**, 42(4), 277-292.
- 박은송 (2011). 교육실습에 대한 예비특수교사의 인식변화 분석. **중복·지체부자유연구**, 54(4), 113-132.
- 소경희 (2004). 특수교육 초등예비교사들의 교육실습 경험분석. **특수교육저널: 이론과 실천**, 5(4), 469-490.
- 유애란, 김명자 (2009). 중등특수교육 실습실태와 개선방향. **나사렛논총**, 13, 67-90.
- 이원령 (2010). 예비특수교사들의 아동지도 실습에 대한 사례연구. **정서·행동장애연구**, 26(4), 273-292.
- 이인경 (2005). 특수학교 건강교과 교육실습의 의미탐색: 좌절, 사랑, 희망. **특수교육학연구**, 40(3), 299-314.
- 이진숙, 조아미 (2012). 근거이론으로 접근한 학교폭력 피해학생의 학교 적응과정. **청소년복지연구**, 14(1), 333-358.
- 정혜영 (2003). 교육실습생의 갈등에 관한 분석연구: 서울 경기지역 사립초등학교를 중심으로. **한국교원교육연구**, 20(3), 277-294.
- 최지영 (2009). 결혼과정을 통해서 본 모-자녀 관계변화에 관한 질적 연구: 기독교가정을 중심으로. **상담학연구**, 10(3), 1697-1725.
- 최지훈, 이인경 (2010). 반성적 사고 교육이 예비특수체육교사의 반성적 사고수준과 교수 행동 변화에 미치는 영향. **한국특수체육학회지**, 18(2), 23-40.

- Clement, M. (2002). What cooperating teachers are teaching student teachers about classroom management. *The Teacher Education, 38*(1), 47-62.
- Conderman, G., Katsiyannis., & Franks, D. (2001). Program assessment practices in special education teacher preparation programs. *Preventing School Failure, 45*(4), 182-186.
- Conderman, G., Morin, J., & Stephens, J. T. (2005). Special education student teaching practices. *Preventing School Failure, 49*(3), 5-10.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- O'Shea, D., Hammite, D., Mainzer, R., & Crutchfield, M. (2000). From teacher preparation to continuing professional development. *Teacher Education and Special Education, 23*(2), 71-77.
- Prater, M. A., & Sileo, T. W. (2004). Fieldwork requirements in special education preparation: A national study. *Teacher Education and Special Education, 27*(3), 251-263.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: technique and procedures for developing grounded theory*. New York: SAGE Publications, Inc.
- Zeichner, K. (2002). Beyond traditional structures of student teaching. *Teacher Education Quarterly, 29*(2), 59-64.

## Grounded Theory on Experience of Pre-service Special Education Teachers during Student Teaching Practice

Na, Kyong Eun

Joongbu University

### <Abstract>

This study was conducted to propose pre-service special education teachers' student teaching experience type based through investigation on changes in process of 14 pre-service special education teachers' student teaching practice using grounded theory by Strauss and Corbin(1998). As a result, 107 concepts, 31 sub-categories, and 11 categories were showed. The core category was 'taking concrete shape of self-realization through reestablishment of perspectives on teaching profession'. As a result of process analysis on pre-service special education teachers' teaching practicum experiences, 'exploring stage', 'accepting stage', 'accommodating stage', and 'establishing stage' were drawn. In addition, as a grounded theory for 'pre-service special education teachers' student teaching practice experiences', 4 types such as, 'communication type', 'reflection type', 'conflict type', and 'desire type' were analyzed. Suggestions for future research were provided with discussion based on results.

**Key Words :** pre-service special education teacher, student teaching, grounded theory

---

논문 접수: 2012. 08. 05 심사 시작: 2012. 08. 10 게재 확정: 2012. 09. 12