

## 수업과정에서 경험한 상호작용 유형에 따른 예비특수교사의 반성적 사고 변화과정

강영심(康榮心)\* · 김지훈(金志勳)\*\* · 김정은(金貞恩)\*\*\*

### 논문 요약

본 연구는 교원양성과정에서 예비교사의 반성적 사고를 증진시키는 방안을 모색하기 위한 시도로 수행되었다. 구체적으로 교원양성대학의 전공필수과목을 수강하는 과정에서 경험한 상호작용의 유형에 따라 예비특수교사의 반성적 사고가 어떻게 변화되는지를 사고의 수준과 내용으로 나누어 살펴보았다. 연구대상은 P대학교 사범대학의 예비특수교사 18명이며, 분석대상은 매 2주마다 제시된 질문에 따라 6회에 걸쳐 작성한 반성적 저널 106편이다. 이들은 수업을 듣고 난 후 저널을 쓰기 전에 수업내용에 대하여 또래들과 상호작용을 하거나(6명), 담당전공교수와 상호작용을 하거나(6명) 혼자 독립적으로 생각하는 경험(6명)을 가졌다. 연구결과, 세 집단 모두 반성적 사고의 수준이 향상되었으며 특히 또래나 전문가와의 상호작용을 한 집단이 개인적으로 저널을 쓴 집단보다 높은 향상을 보였다. 또한 저널쓰기의 횟수가 거듭될수록 단순히 수업내용만을 기술하던 수준에서 수업내용에 대한 비판과 도덕적, 윤리적인 측면을 고려하여 진술하는 등의 높은 수준으로 반성적 사고과정이 변화되었다. 이러한 결과는 따라서 예비특수교사의 반성적 사고를 향상시키기 위해서는 혼자서 반성의 기회를 갖도록 하는 것도 중요하지만 또래나 전문가와 상호작용하는 기회를 제공하면서 자신의 생각을 정련하는 경험을 갖도록 하는 것이 중요함을 시사한다.

■ 주요어 : 반성적 사고, 반성적 저널, 예비특수교사, 상호작용 유형

\* 부산대학교 사범대학 특수교육과 교수, 2단계 BK21 생애주기별 특수교육을 위한 포괄적 지원체계 개발 사업팀, 팀장

\*\* 부산대학교 의과대학 신경정신과학교실 소아청소년정신과 교수

\*\*\* 부산대학교 특수교육연구소 전임연구원

## I. 서론

급격하게 변화되는 정보화 시대에 부응하는 교육 개혁의 실천에 대한 사회적 요구가 강하게 대두됨에 따라 교사의 전문성이 중요하게 부각되고 있다. 그에 따라 교사 양성 기관에서는 전문인으로서의 교사를 길러내기 위한 다양한 방법들을 적극적으로 모색하고 있는 실정이다. 전문인으로서 교사는 교육현장의 역동적이고 불확실한 상황에서 매 순간 의사결정을 하고 실천할 수 있어야 하며, 이러한 전문성 신장을 위한 교사의 자질 중에서 반성적 사고는 매우 중요한 영역으로 여겨져 왔다. 반성적 사고는 지적인 기능이라 할 수 있다. 지적인 기능인 반성적 사고가 발달한다는 것은 인지 갈등에 의한 기존의 인지구조가 새로운 양질의 변화를 통해 재구조화 되는 것이며, 그 결과 세계를 인식하고 이해하는 능력이 고양되고, 개인의 지적·사회적 삶 속에 존재하는 복잡성, 불확실성과 애매모호성을 적절하게 대처할 수 있게 되는 것을 의미한다(Hofer & Pintrich, 1997).

물론 이러한 고도의 인지적 사고능력인 반성적 사고는 단기간에 형성될 수 있는 것이 아니라 비교적 오랜 시간의 훈련이 요구되며, 사고가 발달된다고 해서 그것이 바로 그에 상응하는 교육적 실천행위로 연결되는 것을 보장하지는 않는다. 그러나 반성적 사고는 교사에게 자신의 교육활동에 대한 방향감, 활동 중의 유능감, 결과에 대한 정당성과 평가에 대한 수용감 등을 갖고, 더 나은 교육활동을 위해 적극적으로 변화하도록 도와주기 때문에(강영심, 황순영, 2004) 모든 교육행위의 토대가 되며 반성적 실천가로서의 교사로 성장하는데 긍정적인 역할을 할 것이다. 따라서 교사교육과정에서부터 교사로서의 역할과 자질에 대해 사고하고 전문인으로서의 역량을 키워줄 수 있도록 교육되어야 한다.

지금까지 교사교육에 있어서의 반성적 사고에 대한 선행연구들을 살펴보면 반성적 사고의 효과에 대한 연구와 교사의 반성적 사고를 증진시킬 수 있는 다양한 교수방법에 대한 연구로 대별될 수 있다. 먼저 반성적 사고의 효과에 대한 연구를 살펴보면 반성적 사고가 증진됨에 따라 교사의 발문 방식이나 발문의 양, 학생들에 대한 통제방식, 피드백 방식, 수업 방법 등에서 긍정적인 방향으로 변화를 보이는 것으로 나타났다(김갑철, 2001; 이진향, 2002; 조순목, 1997; 최진섭, 1996). 또한 반성적 사고의 함양으로 교사의 문제해결력이 향상되고(고문숙, 1994), 교사의 교수능력에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(권정숙, 2002).

한편 반성적 사고 증진을 위한 방법에 관한 연구들은 반성적 사고를 어떻게 증진시키고 개발시켜야 하는 지에 대한 구체적인 정보를 제공해 준다. 구체적으로 교사 스스로 또는 동료들에 의한 장학, 예비교사들에게 간접적인 경험을 제공해 주는 수업사례 연구, 실제 수업상황과 유사한 상황의 모의수업, 자신이나 다른 교사의 수업을 녹화한 비디오를 관찰하고 분석하는

방법 등을 개별적 혹은 통합적으로 제공하고 그들이 기록한 저널을 분석하여 반성적 사고가 향상되었음을 보고하고 있다(강영심, 황순영, 2004; 권정숙, 2002; 박은혜, 2002; 안부금, 2002; Langer, 2002; Pultorak, 1993; Wenzalaff, 1996). 이러한 연구들에 의하면 저널쓰기는 간단하면서도 비용도 적게 들고 개인이 무엇을 느끼는지, 무엇을 알고 있는지, 무엇을 하고 있는지 그리고 왜 하는지의 이유 등에 대한 정보를 알 수 있기 때문에 반성적 사고와 관련된 대부분의 논문에서 반성적 사고의 과정이나 수준을 분석하는 대상으로 활용되고 있다.

일반적으로 교사들은 자신의 사고를 기록하고 경험을 객관화시키는 수단으로 저널을 쓸 수도 있지만 다른 사람과의 대화를 목적으로 쓸 수도 있다(박은혜, 1999). 다른 사람과 대화를 목적으로 하는 저널은 개인적인 의미를 타인과 공유함으로써 지식의 범위를 넓히고 상호 주관성을 발달시키는 수단이 될 수 있으며, 대화의 대상은 같은 수준의 동료일수도 있고 자신보다 수준이 높은 교수나 전문가일 수도 있다. 이는 타인과 주고받는 대화나 담론과 같은 사회적 상호작용 과정이 저널의 내용에 영향을 줄 수 있으며 나아가 반성적 사고에 영향을 미칠 수 있는 요인임을 보여준다고 할 수 있다. 같은 수준의 동료와의 상호작용에서는 Piaget(1977)가 이야기 한 것처럼 또래들이 가지고 아이디어를 공유하고 논의, 비판하는 과정에서 인지적 갈등을 유발하게 되고 지적인 성장을 가져오게 된다. 이와는 달리 자신보다 수준이 높은 교수나 전문가와의 상호작용에서 얻어지는 것은 Vygotsky(1978)가 이야기 하는 근접발달영역에서 일어나는 비계설정으로 전문가의 도움을 받아 좀 더 높은 수준의 사고를 가능하게 한다.

한편 저널쓰기는 개인에 따라서는 쓰는 행위 자체에 거부감을 가지는 경우도 있고 쓰고 싶지만 능력이 뒷받침 되지 않는 경우도 있으며 저널쓰기를 통해 반성적 사고능력에 변화가 일어나는 데는 최소한 6개월에서 1년의 비교적 긴 시간이 필요하다(Grennan, 1973; Walker, 1985). 특히 예비교사들은 반성적 저널을 써 본 경험이 거의 없고 학교에서 배우는 이론이나 논문들을 의심없이 받아들이거나 자신이 어떠한 교육적 신념을 가지고 있는지 제대로 알지 못하고 교육의 윤리적이고 도덕적이거나 거시적인 부분을 고려하지 못하는 등 반성적 저널을 쓰는데 많은 어려움을 가질 수 있다. 따라서 독립적으로 반성적 사고를 기르는 데는 한계가 있는 예비교사들을 위해서 교사양성 기관에서는 이들의 반성적 사고를 기르기 위해 또래나 교수 등 전문가와의 상호작용의 기회를 통하여 전문인으로서의 자질을 키우고 다양한 상황에 최선의 방향을 선택하고 판단하며 결정할 수 있는 능력을 지속적으로 길러주어야 할 것이다.

이에 본 연구는 또래들과 수업내용에 대해 토론의 과정을 경험한 집단과 전문가와 상호작용을 경험한 집단, 그리고 이러한 상호작용을 거치지 않은 학생들의 반성적 사고 수준과 내용을 비교하여, 사회적 상호작용 유형이 반성적 사고의 변화에 어떠한 영향을 미치는지 밝

허보고자 하였다. 이를 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 수업과정에서 경험한 상호작용 유형에 따라 예비특수교사들의 반성적 사고 수준은 어떻게 변화되었는가?
- 2) 수업과정에서 경험한 상호작용 유형에 따라 예비특수교사들의 반성적 사고 내용은 어떻게 변화되었는가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구의 대상은 P대학교 특수교육과에 재학 중인 예비특수교사 18명이며 ‘정신지체아 교육’이라는 전공필수 과목을 수강한 학생들이다. 예비특수교사들은 연구의 목적에 따라 첫째 저널내용을 토대로 6명씩 개인집단, 둘째 상호작용 집단, 전문가 상호작용 집단으로 분류되었다.

먼저 개인집단은 수업을 들은 후 개인 혼자서 수업 내용에 대해 복습하고 고민하면서 제시된 질문에 대해 저널을 쓴 집단이며, 둘째상호작용 집단은 수업을 함께 들은 둘째 예비특수교사들끼리 수업내용 및 의문점에 대해 상호작용을 경험한 후에 제시된 질문에 따라 저널을 쓴 집단이다. 전문가 상호작용 집단은 담당교수인 전문가와 수업 후에 정기적으로 수업내용에 대해 상호작용의 과정을 거친 후에 제시된 질문에 따라 저널을 쓴 집단이다. 세 집단 모두 2주에 한 번씩 반성적 저널을 쓰게 하였으므로 예비 특수교사들은 각각 6편의 반성적 저널을 기술하였다. 구체적인 내용은 <표 1>과 같다.

### 2. 자료분석

본 연구에서는 세 집단의 예비특수교사들 18명의 각 6편씩, 총 108편을 대상으로 그들의 반성적 사고의 수준과 내용에 어떠한 변화가 있는지를 분석하였다. 예비특수교사들의 반성적 사고수준과 내용을 분석하기 위하여 Patton(1990)의 삼각측정법(triangulation) 중 다른 분석자와 같이 세 집단의 유형을 읽고 분석 범주에 대한 토의 과정을 거쳐 분석하는 분석자 삼각 측정법(analyst triangulation)을 사용하여 이루어졌는데, 구체적인 과정은 다음과 같다.

첫째, 예비특수교사들의 반성적 사고수준을 분석하기 위하여 학자들마다 다양하게 제시하고 있는 분석기준들을 검토하여 본 연구의 목적에 맞는 분석기준을 만들었다. 대부분의 반

<표 1> 연구에 참여한 예비교사

집단	예비교사(n)	집단 특성
개인 집단	6 (예비교사 1,2,3,4,5,6)	예비교사가 수업을 듣고 난 후 스스로 수업 내용을 복습하고 의문을 가지면서 제시한 저널 하위주제에 맞추어 개별적으로 반성적 저널을 기술함
또래 상호작용 집단	6 (예비교사 7,8,9,10,11,12)	또래 예비교사 6명이 2주에 한 번씩 강의실에 모여 수업내용에 대하여 토의함. 토의진행방식은 정해진 리더없이 제시된 저널 질문의 순으로 자유롭게 이야기 하고 다른 예비교사의 이야기 중에 생기는 의문점이나 다른 의견에 대해서는 질의와 응답의 시간을 가짐. 또한 수업시간에 특히 이슈가 되었던 점에 대해 집중적으로 토론하는 시간을 가지기도 함. 이러한 토론과정에 걸린 시간은 매 회기당 1시간 30분 정도였으며, 전 과정을 녹음하여 필요한 경우 같이 들음. 이러한 경험을 한 후에 개별적으로 반성적 저널을 기술함
전문가 상호작용 집단	6 (예비교사 13,14,15,16,17,18)	또래 예비교사 6명이 2주에 한 번씩 강좌 담당교수의 연구실에 모여 수업내용에 대하여 논의하는 시간을 가짐. 주로 담당교수가 사회자가 되어 토론을 진행함. 방식은 정해진 저널의 주제와 수업내용에 대하여 각자의 생각을 자유롭게 말하면서 상호작용함. 그리고 수업시간에 미처 해결하지 못했던 궁금한 점이나 문제에 대하여 담당교수의 보충적인 설명을 듣고, 다시 담당교수는 관련되는 문제를 새롭게 제기하면서 사고의 확장을 유도함. 이러한 토론과정에 걸린 시간은 매 회기당 1시간 30분에서 2시간 정도이며, 전 과정을 녹음하여 필요한 경우 예비교사들만 같이 들음. 이러한 경험을 한 후에 개별적으로 반성적 저널을 기술함.

성적 사고의 분류기준들은 교사의 교수행동에 근거하고 모두 낮은 수준의 사고에서 보다 높은 수준으로 위계적으로 나타나고 있다(Pultorak, 1993; Ross, 1989; Zeichner & Liston, 1987). 이 중에서 본 연구는 직접적으로 교수행위를 한 경험이 없는 예비 특수교사의 반성적 사고의 수준을 알아보기 위한 것이므로, 분석기준은 교수행위나 교수사건에 초점을 두고 있지 않고 자신의 행위나 사고의 합리적인 근거의 정도에 따라 반성적 사고의 수준을 분류한 Van Manen(1977)과 Sparks-Langer(1990)의 내용을 토대로 수업과정에서 예비 특수교사들의 반성적 사고를 측정할 수 있도록 수정하였다. 연구자 3인은 이들이 제시한 사고수준을 각자 읽고 유사한 부분과 상이한 부분에 대해 토의, 합의의 과정을 거쳐 최종적으로 반성적 사고 수준의 기준을 선정하였다. 이러한 과정을 통하여 개발된 5단계 수준의 반성적 사고에 대한 구체적인 기준은 <표 2>와 같다.

분석의 단위는 하나의 문장이나 문단, 또는 저널 전체가 될 수가 있으나(권정숙, 2002) 본 연구에서는 여섯 가지 구조화된 질문에 대한 진술을 분석단위로 하였다. 각 저널의 반성적 사고 수준은 연구자 2인과 특수교육전문가 1인이 합의하여 여섯 가지 질문에 대해 1-5점으로 점수를 부여하여 총합을 구한 다음 질문의 수로 나눈 평균을 의미한다. 이때 예비특수교사들이 각 저널에서 받을 수 있는 총 점수는 최저 6점에서 최대 30점까지이다. 예를 들어

&lt;표 2&gt; 반성적 사고 수준

수준	반성적 사고 내용
1	수업에서 다른 주요 개념이나 기술에 대한 언급이 전혀 없이 단지 자신의 느낌에 근거하여 단순하게 개인적 의견을 기술함
2	수업내용과 관련하여 제시된 질문에 의문을 제기하지 않고, 질문에 대한 답만 교과서를 요약한 수준으로 제시함
3	교육학적 개념이나 용어를 사용하면서 자신의 생각에 대한 합리적인 근거를 제시함
4	수업내용과 관련하여 앞으로 자신의 교육적 행위와 연결하여 의문을 제기함
5	수업내용에 대한 비판과 앞으로 자신의 교육적 행위를 위한 대안을 도덕적, 윤리적, 정치적 문제를 고려하여 자신의 생각을 진술함

예비특수교사 1의 경우, 첫 번째 저널의 반성적 사고수준은 여섯 문제에 대한 각각의 점수 2, 2, 2, 2, 3, 3을 합한 총점 14점을 문제 수 6으로 나누었다. 이와 같은 방법으로 예비특수교사들의 1회 저널에서 6회까지의 모든 저널의 반성적 사고수준을 점수화하고 그 변화를 살펴보았다.

둘째, 각 집단별로 예비특수교사들이 쓴 반성적 저널의 내용을 분석하기 위하여 연구자 2인과 전문가 1인은 각 저널들을 여러 차례 읽고 의미를 가질 만한 내용들에 표시하여 공통된 부분들을 정리하고 이 내용에 맞는 적절한 주제명을 만드는 순환적인 과정을 거쳤다.

### 3. 연구절차

본 연구의 초점은 예비 특수교사들이 한 학기에 걸쳐 전공필수 교과목을 수강하면서 반성적 사고자가 될 수 있도록 하는 방안을 모색하는데 있으며 구체적으로 수업과정에서 어떠한 경험을 제공하는 것이 이들의 반성적 사고의 증진에 도움을 줄 수 있는지를 알아보고자 하는 것이다.

이에 본 연구의 절차는 다음과 같다.

먼저 예비특수교사들이 쓴 첫 번째 저널의 반성적 수준을 분류하여 세 집단으로 동질화하였다.

다음에 연구대상인 예비특수교사 18인은 세 가지 다른 상호작용 유형을 경험하고 구조화된 질문에 대한 자신들의 생각들을 2주에 한 번씩 총 6회의 반성적 저널을 기술하였다. 이때 반성적 저널은 형식이 없이 자유롭게 반성적 사고를 하도록 하는 방식을 채택하지 않고, 구조화된 질문을 제시하여 반성적 사고의 양과 질이 편중되거나 빈약해 질 수 있는 한계를 극복하고자 하였다. 물론, 구조화된 질문을 제시하였지만 그 질문에 대한 자신의 생각들은 형식 없이 자유롭게 기술할 수 있도록 하였다. <표 3>은 구조화된 질문의 내용이다.

&lt;표 3&gt; 반성적 저널 작성을 위한 질문

1. 오늘 수업의 핵심내용은 무엇이라고 생각하십니까?
2. 오늘의 수업을 통해서 더 알고 싶은 사항은 무엇입니까?
3. 특수교사로서 정인지체아동을 교육시킬 때 가장 중요한 것은 무엇이라고 생각하십니까?
4. 본 수업의 주제와 관련하여 일어날 수 있는 도덕적, 윤리적 문제는 무엇이라고 생각하십니까?
5. 지난 수업에 비해 본 수업을 통해서 정인지체 아동 혹은 정인지체 아동 교육과 관련하여 자신의 생각이 달라진 점은 무엇입니까?
6. 이상의 질문이외에 수업을 통해 가지게 되는 생각들을 자유롭게 기술하십시오.

마지막으로는, 이러한 과정들을 거쳐 작성된 저널을 대상으로 예비특수교사들의 반성적 사고 수준과 내용을 토대로 변화과정을 분석하였다.

### III. 연구 결과

#### 1. 반성적 사고 수준의 변화

수업과정의 상호작용 유형에 따른 예비 특수교사의 반성적 사고수준의 변화를 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 개인적으로 반성적 저널을 쓴 집단의 사고수준의 변화는 <표 4>와 같다. <표 4>에서 보는 바와 같이, 개인적으로 저널을 쓴 집단의 경우에 예비교사 6명 전체 점수의 변화는 1회 2.31에서 2.33, 2.58, 2.63, 3.11 3.48로 반성적 저널을 쓰는 횟수가 거듭될수록 사고의 수준이 향상되었음을 알 수 있다. 특히 예비교사 3과 5의 경우, 1회에는 2 수준이었지만 6회에서는 3.83으로 많은 향상을 보여주고 있다. 이에 반해 예비교사 1의 경우에는 2.17 수준에서 2.83수준으로 다른 예비교사들에 비해 점수의 향상이 크지 않은 것으로 나타났다.

둘째, 또래와 상호작용을 경험한 예비특수교사 집단의 반성적 사고수준의 변화는 <표 5>와 같다. <표 5>에서 보는 바와 같이, 또래와 상호작용을 경험한 후 반성적 저널을 쓴 예비

&lt;표 4&gt; 개인 집단의 반성적 사고수준의 변화

	반성적 사고 수준					
	1회	2회	3회	4회	5회	6회
예비교사1	2.17	2.33	2.50	2.50	2.83	2.83
예비교사2	2.50	2.17	2.33	2.31	3.00	3.83
예비교사3	2.00	2.33	2.17	3.50	3.67	3.83
예비교사4	2.83	2.50	2.83	2.83	2.83	2.83
예비교사5	2.00	2.33	2.83	2.17	3.50	3.83
예비교사6	2.33	2.33	2.83	2.50	2.83	3.76
평균	2.31	2.33	2.58	2.63	3.11	3.48

&lt;표 5&gt; 또래 상호작용 집단의 반성적 사고수준의 변화

	반성적 사고 수준					
	1회	2회	3회	4회	5회	6회
예비교사7	2.00	2.50	2.834	3.00	3.00	4.17
예비교사8	2.88	2.83	3.00	3.00	3.83	4.67
예비교사9	2.50	2.33	2.83	3.83	3.67	3.67
예비교사10	2.33	2.33	2.83	2.83	3.67	3.83
예비교사11	2.83	3.83	3.50	3.67	4.17	4.50
예비교사12	2.17	2.83	2.50	3.00	3.67	4.67
평균	2.45	2.77	2.92	3.22	3.67	4.25

특수교사들의 전체 점수는 1회 2.45수준에서 4.25수준으로 변화되었다. 이러한 결과는 또래와 상호작용한 경험이 많아짐에 따라 예비특수교사의 반성적 사고의 수준이 향상되었음을 보여준다. 이 가운데 예비교사 12의 경우, 1회에는 2.17수준으로 다른 예비교사에 비해 낮은 수준이었으나 회기가 거듭될수록 2.83, 2.50, 3, 3.67, 4.25수준으로 가장 많은 향상을 보여주고 있다.

셋째, 전문가와 상호작용을 경험한 예비특수교사 집단의 반성적 사고수준의 변화는 <표 6>과 같다. <표 6>에서 보는 바와 같이, 전문가와 상호작용을 경험한 집단은 전체 점수가 2.61 수준에서 4.58수준으로 다른 집단보다 변화의 폭이 컸다. 이러한 결과는 전문가와의 상호작용 경험과 저널쓰기의 횟수가 증가할수록 예비특수교사들의 반성적 사고의 수준이 향상되었음을 보여준다. 그러나 예비교사13의 경우, 1회에 2.17에서 5수준으로 가장 큰 향상을 보여주는데 비해, 예비교사 17은 2.83에서 4 수준으로 다른 예비교사들에 비해 점수의 향상이 크지 않은 것으로 나타났다.

이상의 반성적 사고의 수준을 양적으로 측정된 결과를 종합하면, 예비 특수교사의 반성적 사고 수준은 첫 번째 저널에 비하여 마지막 저널에서 세 집단 모두 향상을 보였다. 그리고 전문가와 상호작용을 경험한 집단의 예비교사들이 가장 많은 향상을 보였고, 다음은 또래와

&lt;표 6&gt; 전문가 상호작용 집단의 반성적 사고수준의 변화

	반성적 사고 수준					
	1회	2회	3회	4회	5회	6회
예비교사13	2.17	2.33	2.83	3.83	3.67	5.00
예비교사14	2.17	2.83	3.17	3.00	4.50	4.17
예비교사15	2.83	2.50	3.17	3.67	3.83	5.00
예비교사16	2.83	2.83	2.83	4.17	4.17	4.83
예비교사17	2.83	3.67	2.83	3.50	4.00	4.00
예비교사18	2.83	3.50	3.67	2.83	4.00	4.50
평균	2.61	2.94	3.08	3.50	4.03	4.58



상호작용을 경험한 집단의 예비교사, 개인적으로 저널을 쓴 집단의 예비교사 순으로 향상되었음을 알 수 있다.

## 2. 반성적 사고 내용의 변화

본 연구의 대상인 예비특수교사들은 다양한 상호작용 유형을 경험하면서 반성적 저널을 작성하였다. 이 저널들을 분석한 결과 저널쓰기의 횟수가 거듭될수록 예비특수교사들의 반성적 사고내용에서의 변화가 있는 것으로 나타났다. 이러한 변화의 내용을 집단별로 살펴보면 다음과 같다.

### 1) 개인 집단

이 집단의 예비특수교사들은 수업을 받고 난 후, 수업 내용에 대하여 개인 스스로 반성적 사고를 할 수 있는 시간을 가지고 자신의 관점을 자유롭게 일지에 기술하게 하였다. 이들은 한 학기 수업을 듣는 동안 다른 동료나 전문가와의 접촉을 가지지 않았기 때문에 독립적으로 자신의 관점을 구축해 나갔다. 대부분은 처음 저널부터 마지막 저널까지 수업을 받고 난 이후의 느낀 점이나 궁금한 점을 개인적인 차원에서 기록하고 수업시간에 경험한 내용이나 습득한 지식에 대하여 기술한 부분이 많다. 즉, 단순히 개인의 감정을 드러내거나 몰랐던 부분을 지적함으로써 진정한 의미의 교육에 대한 사고가 나타나지 않았다. 그러나 수업시간에 배운 내용들을 토대로 문제의 원인을 규명해 보고자 하거나, 자신의 능력을 쌓을 수 있는 방안을 모색해 보려는 의지를 보여주기도 하였다. 그러나 혼자서 수업시간에 배운 내용들에 대해 반성적으로 사고한다는 것이 쉽지 않아서인지 좀 더 높은 수준의 사고를 나타내는 저널내용은 상대적으로 많지 않았다.

이러한 결과들을 알 수 있는 반성적 저널의 내용은 다음과 같다.

#### (1) 새로운 지식습득의 기회

‘정신지체’의 정의를 바르게 이해하고 워크북을 통해 공부해서 정신지체 아동을 접했을 때 학문적, 과학적으로 그 아동의 상태를 정의내리고 진단할 수 있을 것으로 생각했다. ...(중략)... 장애의 뜻이라고 할 만한 정신지체 영역에 대한 학문적인 체계가 상상한 것보다 훨씬 더 체계적이어서 놀랐다....(중략)... 이번 시간에 배운 내용들은 실제로 우리가 현장에 나가서 교육하는데 있어서 직접적인 영향을 준다고 말 할 수 있겠고 혹은 현실과의 괴리감이 존재한다고도 말할 수 있다(첫번째 저널, 3/18, 예비교사 4).

적응행동에 대한 생각의 변화도 적지 않게 일어났는데 이제껏 말은 적응행동하면서 정작 그것이 도대체 어떤 개념을 나타내는지 알 수 없었고... (중략) 또한 지능과 밀접한 관련을 가지고 있다는 점에서 지능의 한계를 보상해 주거나 대체될 수 있는 개념이라 할 수 있다는 것을 이번 시간을 통해 알 수 있었다(두번째 저널, 3/24, 예비교사 1)

조기 특수교육의 필요성에 대해 알 수 있었다. 조기특수교육 프로그램에 영향을 미치는 범조항과 그 집행에 대해 공부할 때 유아교육법에 대한 자료와 함께 공부했다면 좋았을 것이라는 생각이 든다. ... (중략)... 학습지도안 및 IEP를 작성할 때는 현재 그 학생의 학업수행 능력 및 장애정도, 지능지수, 적응행동 등의 다양한 정보가 필요하다. 그러므로 교사는 그 학생의 정보를 보다 정확하고 다양하게 알고 있어야 한다(다섯번째 저널, 5/24, 예비교사 6)

## (2) 수업내용과 관련한 궁금증 증대

교수님께서 한국의 특수교육 역사를 가르치시면서 많은 사진과 자료들을 보여주셨는데 보다 더 생생하게 우리의 역사를 느끼고 볼 수 있었던 계기가 되었다. ... (중략)... 미국같은 경우 재판 사례가 많은데 너무도 많은 사례가 한꺼번에 나와서 잘 이해하지 못하였기에 그에 대한 구체적인 이야기를 알았으면 좋겠다(첫번째 저널, 3/18, 예비교사 3).

시대에 따라 정의들이 많이 변했는데 그 정의가 달라지고 등장하게 된 배경을 자세히 알고 싶고 이때까지의 정의들을 분석하고 그 시대의 배경에 매치시켜 보고 싶다(두번째 저널, 3/24, 예비교사 5).

사회적 논쟁점은 특별히 없는 듯하다. 하지만 보조공학의 활용부분 중에 보편설계(universal design)이라는 개념이 눈에 쏙 들어왔다. ...(중략)... 이 개념은 참 많은 것을 생각하게 하며, 도움이 많이 될 것 같다. ...(중략)...그리고 정신지체인들의 수용시설에 관하여 좀 더 구체적으로 수용시설은 어떤 환경이었는가? 선발방법은 무엇이었는가? 하는 것을 좀 더 알고 싶다(세번째 저널, 4/9, 예비교사 2).

지능검사, 사회성숙도 검사도구의 종류를 확실히 익히고 하나한 직접 살펴보고 주위의 아동에게 적용시켜 보았으면 좋겠다. 또 현장에서 쓰이는 모습들을 직접 견학하고 싶다. ...(중략)... 그리고 경도, 중도 정신지체 아동의 교육적 부분에 대하여 자세히 알고 싶다. 앞으로 교사가 되어 아동들을 지도할 때, 정신지체 아동의 특성에 맞게 교육과 연계하여 지도하는 방법을 알고 싶다(여섯번째 저널, 6/18, 예비교사 1).

## (3) 수업을 통하여 달라진 자신의 모습

특수교사로서 정신지체 아동의 성향을 잘 파악하고 어떤 행동에 어떠한 교육방법으로 교육시키는 것이 효과적인지 많은 경험이 중요하다고 생각한다. 즉, 아동의 문제행동을 규제할 수 있는 적절한 교육방법이 필요하다...(중략)... (네번째 저널, 4/9, 예비교사 6)

일단, 제일 달라진 점은 이제 IEP, 학습지도안을 작성할 수 있게 된 거 같아 매우 기쁘다. 장애아

동을 보는 눈이 달라졌다. 이제는 아동을 보면 그 아동의 지능지수는 어떻게 되는지, 또 현재 수행 능력을 파악하기 위해 세심하게 관찰하게 되었다(다섯번째 저널, 5/24, 예비교사 3).

조기특수교육의 필요성을 느끼기 때문에 어렸을 때부터 올바른 평가와 사정 하에 조기특수교육이 중요하며 각 개인의 특성에 맞게 IEP작성이라든지 올바른 교육방법이 중요할 것 같다....(중략)... 우리 장애아동들은 개개인이 다양한 특성을 가지고 있기 때문에 반드시 필요한 것이 그것이며 그것은 IEP와도 연결된다. 개인의 특성에 맞춘 교수방법과 체계를 짜게 교육하는 것이 정말 중요하다고 느꼈다(다섯번째 저널, 5/24, 예비교사 2).

#### (4) 예비특수교사로서의 고민

책에서 정신지체는 발달장애의 한 유형일 뿐 같지 않다고 했는데 실제에서도 그렇고 정의에서도 발달장애에는 신체적 손상이 포함된다는 것 말고는 차이점이 없어 보인다. 따라서 무엇이 어떻게 다른 것인지, 두 장애를 어떻게 구별할 수 있는지 잘 모르겠다. 발달장애에 대해 공부해 보아야겠다(두번째 저널, 3/24, 예비교사 6).

실제현장에서는 아동에 대한 충분한 관찰과 학부모 상담, 정확한 검사결과가 있어야지만 말 그대로 제대로 된 개별화 교육계획안이 나올 수 있다는 생각을 다시 한 번 하게 되겠다. 또 IEP 학기 초에 작성되어야 하는 것이므로 아동에 대한 정보나 전 학년 IEP 등이 철저한 보안아래 현재 교사에게 전해질 수 있는 제도도 필요하겠다는 생각을 했다(다섯번째저널, 5/24, 예비교사 2).

이러한 혜택을 가져다주는 보조공학 이용을 위해 교사들은 필요한 보조공학 하드웨어와 소프트웨어를 다룰 수 있어야 하며 보조공학 사용에 대해 심리적으로 자신감을 가지고 있어야 한다. 또 무엇보다도 교사들을 보조공학을 사용하는데 필요한 적절한 지원과 훈련의 기회를 찾코자 노력해야 할 것이다(여섯번째 저널, 6/18, 예비교사 4).

## 2) 또래 상호작용 집단

이 집단에 포함된 예비 특수교사들은 수업을 마친 후 동료 예비 특수교사들과 집단을 이루어 수업내용에 대해 자신들이 가지고 있는 생각과 의문점 등을 서로 자유롭게 토론하였다. 이러한 과정은 예비 특수교사들이 같은 고민을 하고, 같은 처지에 놓여 있는 이들과 서로 의사소통을 함으로써 자신들의 생각을 점검하고 변화시킬 수 있는 기회가 될 수 있다.

이 집단의 예비특수교사들도 개별 집단과 마찬가지로 수업시간에 학습한 내용들에 관한 의문점이나 변화한 점에 대한 것들을 기술들이 포함되어 있으나 또래들과 활발한 사고 교환 과정을 가졌기 때문에 개별 집단이 보여준 단순한 지식 습득에 관한 내용에서 만족하는 것이 아니라 미래에 특수교사가 되기 위한 자질이라든가 차후 교사가 되었을 때 발생할 수 있는 교육적 문제점이나 대처방안 등 교육의 실천적인 측면에 대한 고민을 더 많이 하였다.

그러나 특수교육에 대한 윤리적, 도덕적 고민까지 확산적으로 발전시키지 못한 아쉬움이 있었다. 이들이 보여준 반성적 사고의 예는 다음과 같다.

### (1) 새로운 지식습득을 통한 변화

이번 주 수업을 통해서 크게 달라진 점은 아무래도 지적 성장보다는 마음가짐의 변화가 아닌가 싶다. 1700년대는 정신지체에 관한 무슨 일이 있었고, 몇 년도에는 어떤 법이 제정되었으며, 이로 인해 “어떤 일이 발생했다는 등등을 알게 된 것도 물론 큰 변화이긴 하지만, 무엇보다도 내 의지가 굳어졌다는 점이 수업시간을 통해 얻은 가장 큰 변화이다. ...(중략)... 아직은 이 분야에 관한 전문적인 지식이 거의 없지만 조금씩 배워나가는 과정에서 훌륭한 특수교사로 성장해가는 나를 볼 수 있을 것 같다(첫 번째 저널, 3/18, 예비교사 7).

이렇게 평가된 아동이 단순히 분류되는 것에만 그치지 않게 특수교육교사가 장애의 정도에 따라 필요한 지원의 수준을 잘 파악하여 아동에게 실질적으로 도움이 되는 교육을 해야 함은 두 말할 나위 없이 중요한 것이다(두 번째 저널, 3/24, 예비교사 8).

배우면 배울수록 더 어려워지고, 더 헛갈리는 것이 특수교육인 것 같다. ...(중략)... 수업시간 한 시간 한 시간이 지날수록 달라지는 건 특별히 정신지체에 대한 생각이나 정신지체 교육에 관한 교육관이라기보다는 앞으로 정말 배울 것이 많고, 혼자 공부해야 할 것 또한 엄청나다는 것이다. 지금 으로서는 해야 할 건 많고 시간도, 자신도 없어서 조금 막막하고 답답하다(네 번째 저널, 5/7, 예비교사 9).

또 다른 친구들이 예기했던 장애아동에 대해 누구보다 잘 알고 책임감을 가지는 것, 장애의 겉모습뿐만 아니라 내면을 볼 수 있는 것, 이런 것들이 모두 정신지체 아동을 교육하는데 있어서 반드시 필요한 마음가짐이며 능력일 것이다. 나와 너가 다르듯, 이들도 개성을 가진 존인 것이다. 이러한 점으로 미루어 정신지체인들의 교육에 있어서 개별화 교육은 더욱더 강조되어야 한다(다섯 번째 저널, 5/24, 예비교사 12).

### (2) 미래 특수교사로서 습득해야 할 자질에 대한 의지 표명

장애 아동의 가정에 대한 지원서비스까지도 특수교사가 전담해야 할 일이라고는 생각하지 않는다. 그러나 특수교사 역시 그 아동의 교육에 있어 가족을 배려하고 감안하지 않으면 안되겠다. ....(중략)... 뿐만 아니라 특수교사는 전문가로서 부모와의 상담에 있어서도 능숙해야 하겠다(네 번째 저널, 5/7, 예비교사 10).

교사인 내가 하는 일은 나에게 맡겨진 아이에게 최선을 다해 효과적인 교육을 제공하는 것이라 생각했었다. 그런데 그것뿐만이 아니라 나를 필요로 하는 아동에게 진취적으로, 적극적으로 다가서 그들에게도 교육을 제공할 수 있도록 노력하는 것 또한 나의 일 중의 하나임을 깨달았다(여섯 번째 저널, 6/18, 예비교사 11).

어른들이 아이들을 볼 때, 그들의 생각과 사고를 무시하는 경우가 있다. 늘 행복해할 거라고 걱정이 없을 거라고 생각하는 것은 정말 어른들만의 생각인 것이다. 특수 아동도 마찬가지일 것이다. 교사는 우리의 만족이 아니라 그들의 만족을 위해 노력해야 겠다(세 번째 저널, 4/9, 예비교사 9).

### (3) 최선의 교육실천을 위한 고민

정신지체아동에게 조금 더 완전한 서비스를 제공하기 위해서는 특수교육뿐만 아니라 교육학, 심리학, 유아교육, 의학, 생명공학, 윤리학 등등의 여러 분야에서 다양한 공부를 해야 할 것이다(세 번째 저널, 4/9, 예비특수교사 12).

장애 아동의 교육적 측면도 물론 중요하지만 장애아동도 사회의 구성원으로서 소외당하지 않음을 더 우선시하고 통합교육에서 그 효과가 크다고 생각하기에 내 생각은 변함이 없지만 다른 측면에서도 깊이 생각해 볼 수 있는 기회였다(세 번째 저널, 4/9, 예비교사 10).

정신지체아를 교육함에 있어 만들어지는 장애를 만들지 않는 것이 필요하다는 생각을 하게 되었다. 내가 생각했던 정신지체인은 ... (중략) 내가 특수교사가 되었을 때, 아이들의 특성에 맞는 프로그램을 그리고 최대한 아이의 능력을 북돋아 줄 수 있어야 하리라 생각한다(다섯 번째 저널, 5/24, 예비교사 11).

특수교육의 추세가 분리교육으로 된다 하더라도 옛날처럼 장애아동을 격리수용하는 것을 가르치는 것은 아닐 것이라 생각된다. (중략) 통합된 환경 속에서도 일부는 가능하겠지만 분리교육의 상황보다는 전문적이고 적극적이 될 수 없다는 생각이 들었다. 전문적인 교육을 위해 교육적인 측면에서만 분리되고 그 밖의 모든 상황에서 격리되는 것이 아니라 일반 아동과 다름없는 생활을 할 수만 있다면 분리교육도 도덕적, 윤리적 문제가 없으리라 생각된다(여섯 번째 저널, 6/18, 예비교사 8).

## 3) 전문가 상호작용 집단

이 집단에 포함된 예비 특수교사들은 상위 능력을 가지고 있는 전문가인 전공교수와 상호작용을 하였다. 전문가는 멘토 혹은 모델로서 이들의 사고를 촉진하는 동시에 명확하지 못한 생각들이나 부정적인 부분들에 대해 구체적 대안이나 바람직한 방향으로 유도하였고 예비특수교사들은 전공교수인 전문가가 가지고 있는 경험과 자신의 경험들이 서로 공유함으로써 상호주관성을 발달시킬 수 있었다. 이 집단의 예비 특수교사들은 다른 집단의 예비교사들과 마찬가지로 수업내용에 대한 의문이나 느낌 등의 진술을 보이기도 했으나 예비특수교사로서의 전문성에 대해 고민하였고 윤리적이고 도덕적인 측면 등에 대해 사고하는 모습을 보여주었다. 이들이 보여준 반성적 사고의 내용을 살펴보면 다음과 같다.

### (1) 전문가로서의 특수교사를 생각하는 모습

자칫 교사가 정신지체인이 가진 정신장애를 모르고 간과할 수 할 수 있다. ... (중략)... 이러한 눈을

가지고 정신지체를 원인론적으로 접근하는 것이 정신지체인의 교육에 있어서 중요한 부분이 아닐까 한다(두 번째 저널, 3/24, 예비교사 13).

내가 지금 특수교육 교사가 되어서 다른 학문 전문가의 도움을 받아야 한다면 과연 도움을 청할 만한 사람이 있는가에 대해 생각해보았다. 물론 아직까지 직장생활을 하는 친구가 없어서이기도 하지만 현재로서는 특별히 떠오르는 사람이 없다(세 번째 저널, 4/9, 예비교사 14).

특수교사로서의 마인드, 참 많이 변한 것 같다. 무조건적인 지원을 환영해왔던 내 생각이 이제는 아이에게 가장 필요한 것이 무엇인지, 그리고 어떻게 해야 아이가 더 밝아질 수 있을 것인지에 대해 고민해본다. ...(중략)... 정신지체 아동을 교육시킬 때에 중요한 것은 아이에게 맞아야 한다는 것인 것 같다. 그 누구를 위한 교육이 아니라 ...(중략)... 아동의 미래까지도 생각한 장기적인 프로젝트여야 한다(여섯 번째 저널, 6/18, 예비교사 18).

## (2) 도덕적 딜레마

정신지체인의 삶의 질과 관련된 문제이다. 교재에 언급되어 있듯이 ...(중략)...이 말은 정신지체인과 관련된 모든 활동을 할 때, 가장 우선적으로 생각해야 하는 것이 정신지체인 스스로의 삶의 질과 관련된 것이라는 말이다. 여기서 문제가 되는 것은 이 삶의 질을 판단하는 기준이다. 그 기준이 대략적으로 정리되어 있기는 하지만 과연 그것만으로 정신지체인의 삶의 질이 높다 낮다를 판단할 수 있을지 의문이다(세 번째 저널, 4/9, 예비교사 15).

다른 문제로 생각해본 것이 정신지체인의 성형수술에 관한 것이다. 장애가 정도에서 중도로 갈수록 외모에 많이 표시가 나는 경향이 있다. ...(중략)... 두드러지게 다른 외모를 일반인과 비슷하게 하는 경우가 있는데 잘은 모르겠지만 이 부분에서 윤리적인 문제가 발생할 수 있을 것 같다. 또 이들에 대한 성형수술에는 의료보험을 적용하는 등 국가적 차원의 지원이 뒷받침되어야 할 것이다(세 번째 저널, 4/9, 예비교사 14).

정신지체인의 교육에 있어서 가장 먼저 고려되어야 할 것이 삶의 질이 아닐까하는 생각이 든다. ...(중략)... 그동안 교육을 생각해 보면 교육이 너무 교사주도적이었고, 이러한 형태의 교육은 장애아동 각각의 삶의 질에 대한 고려가 부족할 수밖에 없었다(다섯 번째 저널, 5/24, 예비교사 17).

## (3) 특수교사로서 가지는 윤리적 고민

지능이라는 것은 어느 정도의 수치라고 생각했다. 물론 지능이 전부가 될 수 없으며 절대적인 준거가 될 수 없다고 생각했다. ...(중략)... 나에게 지능은 단순한 수치가 아닌 아이에게 적합한 교육을 제공해줄 수 있는 것으로 보아야 한다는 말씀은 나에게 마음깊이 남는 가르침이 되었다(첫 번째 저널, 3/18, 예비교사 15)

잘못된 정의를 기준으로, 적합하지 않은 검사도구를 가지고 정신지체 아동을 평가해서 정신지체가 아닌 아동을 정신지체로 오인하고 경도 정신지체를 가진 아동을 중도 정신지체인, 즉 아무것도

제대로 할 수 없는 것으로 생각해서 교육을 시킨다면 그것이 아동에게 필요한 제대로된 교육이라 할 수 있을까?(두 번째 저널, 3/24, 예비교사 18)

백인용만의 지배용이란 비판을 받기도 한 “지능”이 정신지체의 핵심요소를 이루고 있는데 여전히 지능이 중시되는 이유는 무엇인가? 또한 지능 측정의 방법들은 어떤 것들이 있을까 하는 의문이 여전히 남는다(두 번째 저널, 3/18, 예비교사 16)

정신지체를 평가하는 방법에 있어서 특수교육진흥법에서 IQ 75이하인 자라고 명명되어 있는데 만약 IQ 77인 아동인 경우에는 정신지체가 아니고 74인 경우에는 정신지체이고 여기서 도덕적, 윤리적인 문제가 발생할 것 같다. ...(중략)...아동의 지능을 한 종류의 도구로 측정해 숫자로 표현한다는 것이 어찌 생각하면 신뢰도가 떨어지는 것이라 생각할 수도 있다. 또한 정신지체를 비롯해 여러 장애 영역의 아동에게 비 장애 아동과 차별화되지 않은 검사도구로 측정하는 것이 정당한가라는 의문이 생기기도 했다(세 번째 저널, 4/9, 예비교사 13).

지능과 적응행동의 문제를 같이 연관하여 볼 것인가 하는 문제에 있어서 지체를 가진 대부분의 성인들이 적응행동에 문제가 없이 사회에 잘 적응하는 경우가 많다고 생각하였는데...(중략)... 적응행동을 평가하는 방법에서 구체적인 행동을 평가하는 것은 객관성이 결여될 수 있기 때문에 도덕적, 윤리적인 문제가 일어날 수 있다고 생각한다(여섯 번째 저널, 6/18, 예비교사 15).

이상과 같이 집단별로 반성적 사고의 수준과 내용의 변화를 살펴본 결과, 세 집단 모두 수업시간에 배운 내용에 대한 의문점이나 수업 후 달라진 자신의 모습 등에 대한 내용들은 공통적으로 보였으나 또래나 전문가와 상호작용을 한 집단의 예비특수교사들이 상위수준의 반성적 사고를 하는 것으로 나타났다. 먼저 수업내용에 대해 반성적 사고를 하여 저널을 기술한 개인집단은 수업시간에 배운 지식에 대한 느낌이나 의문점 등을 기술하는 저널이 많았고 두 번째, 또래와 상호작용을 한 예비특수교사들은 공통된 경험과 유사한 인지수준을 가지고 있기 때문에 이들이 학습한 내용을 어떻게 적용할 것인지 생각하는 정도의 사고를 더 많이 하였다. 마지막으로, 전문가와 상호작용을 한 예비 특수교사들의 반성적 사고 수준은 인지적 갈등을 유도하는 상위능력의 멘토를 통해 앞으로 윤리적·도덕적인 측면에서 진지하게 고민하는 모습을 많이 보여주었다.

#### IV. 논의 및 결론

본 연구는 수업과정에서 경험한 상호작용 유형(개인, 또래, 전문가)에 따라 예비 특수교사

들의 반성적 사고수준과 내용을 분석하는데 그 목적이 있었다. 이러한 목적에 의해 얻어진 연구결과를 바탕으로 선행연구와 함께 논의하면 다음과 같다.

먼저 수업과정에서 경험한 상호작용 유형이 예비특수교사의 반성적 사고 수준에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히, 상호작용 유형 중에서도 또래상호작용 집단과 전문가 상호작용 집단의 예비특수교사들이 좀 더 높은 수준의 반성적 사고를 하는 것으로 나타났는데 이러한 결과는 타인과 주고받는 사회적 상호작용의 형태가 인지나 사고의 발달에 중요한 역할을 한다는 Piaget(1977)와 Vygotsky(1978)의 이론에 의해 지지될 수 있다. 즉, 인지나 사고의 발달에 있어서 또래간의 상호작용을 중시한 Piaget의 견해와 유능한 또래와 성인의 안내나 지도가 필수적이라는 Vygotsky의 이론에 비추어 볼 때, 또래나 전문가를 활용한 상호작용의 경험을 제공하는 것이 예비특수교사들의 사고를 촉진하는 방법으로써 교육적 활용가치가 높다는 것을 보여 준다고 할 수 있다. 또한 최근 들어 교사의 반성적 사고에 대한 많은 논문에서(권정숙, 최석란, 2003; 유승연, 2000; 이영석, 이세나, 2005) 또래나 교수 등 전문가의 장학이나 그룹토의 면담 등 다양한 형태의 상호작용이 함께 사용되고 있는 것으로 미루어 볼 때 반성적 사고 함양에 있어서 사회적 상호작용의 유형이 중요한 변인이 될 수 있을 것으로 해석할 수 있다.

한편 예비교사들의 반성적 사고는 전공 강좌를 듣고 난 뒤 개인적으로 저널을 쓰는 것만으로도 그 수준이 향상되는 것으로 나타났는데, 이러한 결과는 예비교사 교육에서 저널쓰기의 교육적 효과를 입증한다고 할 수 있다. 보통 머릿속에 남아있는 생각이나 말로 나누는 대화는 보관하기가 어렵고 시간이 지나면 그 내용을 다시 기억해 낸다는 것은 불가능하며 (Grenman, 1973; Walker, 1985), 개인이 가지고 있는 사고나 신념은 겉으로 드러나지 않고 숨겨져 있어서 분석하기가 어렵다. 그러나 일단 글로 기록하는 과정을 거치면서 자신들의 경험을 해석하고 사고를 구체화 시킬 수 있는 기회를 가지게 되고 글로 쓰여진 자신의 생각을 분석해 보는 과정에서 반성적 사고가 증진될 수 있다. 이러한 저널쓰기의 효과는 본 연구를 포함하여 교사를 대상으로 한 반성적 사고에 대한 많은 연구들(박은혜, 2002; 성은영, 2004; 안부금, 2002; Pultorak, 1993)에 의해 입증되고 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 저널쓰기는 예비교사들이 가지는 교육적 딜레마에 대한 해결책을 스스로 점검할 수 있는 수단이 된다는 측면에서 널리 사용되는 방법이지만, 혼자서 자신의 사고를 점검하는 개인적인 수준에 머무를 수 있는 제한점이 있을 수 있다. 또한 무엇보다도 사고를 변화시키기 위해서는 서로 다른 각도에서 해석하는 기회를 가짐으로써 다양한 관점을 경험하게 되고 혼자 보다는 언어를 통한 사회적 상호작용이 더 효과적일 수 있으므로 전문가나 또래와 정보를 공유하고 피드백을 받는 상호작용의 기회를 제공함으로써 반성적 사고함양에 더 많은 시너지 효과를 가져 올 수 있을 것이다. 따라서 반성적 사고를 하



는 실천가로서의 교사 양성을 위해서는 강의위주의 교수방법보다는 또래나 문가와와 심층적으로 상호작용을 할 수 있는 기회를 제공해 줌으로써 이들의 반성적 사고능력을 길러줄 수 있을 것이다.

둘째, 예비특수교사들은 저널을 쓰는 횟수가 거듭될수록 심층적인 저널쓰기가 가능해졌는데 그들의 초기 저널은 수업의 내용을 단순히 요약하거나 새로운 지식 습득에 대한 느낌이나 수업후의 달라진 모습 등을 기술하는 수준에서 점차 비판과 대안 등을 제시하는 수준으로 변화를 보였다. 이러한 결과는 Van Manen(1977)의 사고수준에서 보면 목표달성이나 수행도에만 초점을 맞추는 기술적 수준에서 행위이면에 있는 가정이나 상황, 도덕적, 윤리적 목적 등에 의문을 품고 대안을 제시하고자 하는 비판적 수준으로 향상되었음을 알 수 있다. 이와 같은 결과는 반성적 사고가 교육에 의해 향상될 수 있다는 사고의 형태라는 Dewey(1933)의 견해를 지지하며 저널쓰기를 통해 교사의 반성적 사고와 수준이 증가하였다는 연구들과 일치하였다(권정숙, 2002; 이세나, 이영석, Pultorak, 1993; Wenzalaff, 1996). 또한 수업과정에서 경험한 상호작용의 유형에 따라 모든 예비특수교사의 반성적 저널이 처음보다는 나은 수준으로의 변화를 보였으나 특히, 또래나 전문가 집단과의 상호작용을 경험한 집단의 예비특수교사들의 반성적 저널에서 앞으로 교사가 되었을 때 학습한 내용을 어떻게 적용할 것인지 생각하고 윤리적, 도덕적 측면을 진지하게 고민하는 모습을 많이 보여주었다. 따라서 예비교사시절부터 효과적으로 반성적 사고를 하는 습관을 길러주기 위하여 인지적 갈등을 유발시킬 수 있는 상위능력을 가진 또래나 선배교사, 담당교수 등의 멘토를 활용하는 방법이 고려될 수 있을 것이다.

마지막으로 이상의 연구결과들을 토대로 후속 연구를 제안하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 사회적 상호작용의 유형에 따른 예비특수교사의 반성적 사고수준에서 차이를 살펴보았으나 상호작용의 내용이나 질에 따라서도 그 결과가 달라질 수 있을 것이다. 따라서 전문가의 역할이나 또래의 구성 등 상호작용의 질에 영향을 미칠 수 있는 변인들을 고려한 연구가 수행될 필요가 있다.

둘째, 일반적으로 반성적 사고와 같은 인지적 능력의 발달은 개인의 교육적 경험이나 배경, 특성 등과 같은 다양한 변인에 의해 영향을 받을 수 있다. 본 연구결과에서도 같은 상호작용을 한 예비특수교사들 간에 반성적 사고의 발달정도가 달랐다는 점을 고려해 볼 때 반성적 사고의 발달에 영향을 미칠 수 있는 개인 및 환경적 요인을 고려한 후속 연구가 필요할 것이다.

셋째, 본 연구의 결과에 따르면 예비특수교사의 반성적 사고의 함양에 전문가나 또래와의 상호작용이 효과가 있었다. 하지만 상호작용을 하기 위해 많은 노력과 시간이 필요한 것으로 나타났으므로 교사양성기관의 교육과정 내에서 좀 더 효율적으로 활용될 수 있는 방법에

관한 연구가 이루어져야 할 것이다.

넷째, 반성적 사고와 관련된 대부분의 연구에서는 반성적 사고의 수준의 변화를 질적인 방법으로 분석하고 평가하고 있는데, 이와 병행하여 반성적 사고수준을 수량화하여 평가할 수 있는 척도가 개발하여 적용한다면 좀 더 연구의 타당성과 객관성을 높일 수 있을 것이다.

## 참고문헌

- 강영심, 황순영(2004). 모의수업을 통한 예비특수교사의 반성적 사고 유형과 수준 분석, *아시아교육연구*, 5(4), 55-80.
- 김갑철(2001). 초등학교 초임교사의 수업반성을 통한 교수방법의 변화, *서울교육대학교 석사학위논문*.
- 고문숙(1994). 반성적 사고 조장 교수 방법이 유치원 예비교사의 자기평가와 반성적 사고에 미치는 영향, *유아교육연구*, 14(2), 97-115.
- 권정숙(2002). 유아교사의 반성적 사고 및 반성적 사고수준과 교수능력, *서울여자대학교 박사학위논문*.
- 권정숙, 최석란(2003). 반성적 사고경험에 나타난 유아교사의 반성적 사고과정, *열린유아교육연구*, 8(2), 113-133.
- 박은혜(1996). 반성적 사고와 유아 교사 교육. *유아교육연구*, 16(1), 175-192
- 박은혜(1999). 유아교사교육에서 저널쓰기 활용에 대한 고찰, *한국교사교육*, 16(2). 195-216.
- 박은혜(2002). 수업사례활동의 효과에 관한 예비유아교사들의 평가, *유아교육연구*, 22(1), 128-147.
- 성은영(2004). 저널쓰기를 통한 반성적 사고 과정에서 나타난 교사 발문의 변화탐색, *유아교육학논집*, 8(3). 245-267.
- 안부금(2002). 유아과학 교수실제에 대 교사의 반성적 사고 변화 과정에 관한 연구, *미래유아교육학회지*, 9(2), 87-113.
- 유승연(2000). 포트폴리오 평가 활용을 통한 예비교사의 유아 과학 교수방법에 대한 반성적 사고증진과 전문성 함양에 관한 연구. *유아교육연구*, 20(1), 163-184.
- 이영석, 이세나(2005). 유치원 교사의 반성적 사고 경험이 반성적 사고수준과 반성적 사고과정에 미치는 영향, *미래유아교육학회지*, 12(2), 56-74.
- 이진향(2002). 교사의 수업개선을 위한 반성적 사고의 의미고찰, *한국교원교육연구*, 19(3), 169-188.
- 조순묵(1997). 수업반성을 통한 초등 교사의 체육교수활동 변화, *서울대학교 박사학위논문*.
- 최진섭(1996). 수업에 대한 교사의 반성적 사고가 수업행동에 미치는 효과, *한국교원대학교 석사학위논문*.
- Colton, A. B., & Spark-Langer, G. M.(1993). A conceptual frame to guide the development

- of teacher reflection and decision making. *Journal of Teacher Education*, 44(1), 45-54.
- Cruickshank, D. R.(1987). *Reflective teaching: The preparation of students of teaching*. Reston, Virginia: Association of teacher Educators.
- Dewey, J.(1933). *How we think: A restatement of the relations of reflective thinking to the educative process*(2rd ed.). Boston: D. C. Heath.
- Dieker, L. A., & Monda-Amaya, L. E.(1997). Using problem-solving and effective teaching frameworks to promote reflective thinking in preservice special educators. *Teacher Education and Special Education*, 20(1), 22-36.
- Grenman, M.(1973). *Teachers as stranger*. Belmont. CA: Wadsworth Publishing Co.
- Hofer, B., & Pintrich, P. R.(1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and Knowing and their relation to learning. *Review of Educational Research*, 67(1), 88-140.
- Sparks-Langer, G. M., & Simmons, J. M.(1990). Reflective pedagogical thinking: How can we promote it and measure it? *Journal of Teacher Education*, 41(5), 23-33.
- Langer, A. M.(2002). Reflecting on Practice: using learning journals in higher and continuing education, *Teaching in Higher Education*, 7(3), 337-351.
- Patton, M. Q.(1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA: Sage
- Piaget, J.(1977). *The equilibration of cognitive structures*. Chicago: University of Chicago Press.
- Pultorak, E. G.(1993). Facilitating reflective thought in novice teacher. *Journal of Teacher Education*, 44(4), 288-295 .
- Reagan, T.(1993). Educating the reflective practitioner: The contribution of philosophy of education. *Journal of research and Development in Education*, 26, 189-196.
- Reiman, A. T., & Thies-Sprinthall, L.(1998). *Mentoring and supervision for teacher development*. New York : Addison Wesley Longman, Inc.
- Roderick, J.(1986). Dialogue Writing: Context for reflecting on self as teacher and researcher. *Journal of curriculum and Supervision*, 1(4), 305-315.
- Ross, D.(1989). First Steps in developing a reflective approach. *Journal of Teacher Education*, 40(2), 22-30.
- Sparks-Langer, G. M., & Simmons, J. M.(1990). Reflective pedagogical thinking: How can

we promote it and measure it? *Journal of Teacher Education*, 41(5), 23-33.

Van Manen, J.(1977). Linking ways of Knowing with ways of being practical. *Curriculum Inquiry*, 6, 205-208.

Vygotsky, L. S.(1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Walker, D. (1985). *Writing and reflection*. In D. Boud, R. Keogh, & D.

Wenzalaff, T.(1996). Training the student to be a reflective practitioner, *Education*, 115(2), 110-121.

Zeichner, K. M., & Liston, D. P.(1987). Teaching student teachers to reflect. *Harvard Education Review*, 57(1), 23-48.

\* 논문접수 2006년 2월 10일 / 1차 심사 2006년 3월 9일 / 2차 심사 2006년 3월 10일

\* 강영심: 부산대학교에서 교육학과를 졸업하고, 동 대학원 교육학과에서 교육심리 전공으로 석사과정을 마쳤고, 정신지체 인지개발을 주제로 박사학위를 취득하였으며, Utah State University의 특수교육연구소에서 박사 후 연구과정을 거쳤다. 현재는 부산대학교 특수교육과 교수로 재직하고 있다. 주요 저·역서로 "자폐증의 진단과 치료", "다중지능과 교육", "생각주머니: 정신지체아를 위한 인지교육 프로그램", 논문으로 "전통놀이프로그램이 정신지체아동의 운동능력과 신체유능성 지각에 미치는 효과" "특수교사의 교사효능감 수준과 영향요인 분석", "참여관찰을 통한 통합유치원에서의 장애유아와 비장애유아의 상호작용 특성", "모의수업을 통한 예비특수교사의 반성적 사고유형과 수준" 등이 있다.

\* e-mail: kangys@pusan.ac.kr

\* 김지훈: 부산대학교의과대학 의학과를 졸업하고, 동대학원 의학과에서 석사학위를 취득하였으며, 동대학원 의학과에서 박사과정을 수료하였으며 부산대학교병원 인턴과정과 정신과 전공의 과정을 마친 후 정신과 전문의 자격을 취득하였다. 삼성서울병원에서 소아청소년정신과 전임의 과정수료 후 소아청소년정신과 전문의 자격을 취득하였으며 현재는 부산대학교병원 소아청소년정신과에서 조교수로 재직 중이다. 주요 논문으로 "주의력결핍 과잉행동장애 아동에서 혈중 납농도수준과 문제행동 및 주의력과의 관계", "청소년 그리고 정신과 의사와의 만남", "주의력 결핍 과잉행동 장애(ADHD)의 약물치료에 있어 새로운 개념들", "A Preventive Approach to Oral Self-mutilation in Lesch-Nyhan Syndrome" 등이 있다

\* e-mail: pnuhcap@naver.com

\* 김정은: 인제대학교 아동학과를 졸업하고, 부산대학교 대학원 교육학과에서 교육공학전공으로 석사과정을 마쳤으며, 동대학원 특수교육학과 박사과정을 수료하였다. 현재는 부산대학교 특수교육연구소 전임연구원으로 재직하고 있으며, 부산대학교와 가톨릭대학교에 출강하고 있다. 주요 논문으로 "통합교육에 대한 중등교사의 인식에 관한 연구" 등이 있다.

\* e-mail: assi7517@korea.com

Abstract

## Reflective Thinking Transition Process of Special Education Preteachers According to the Interaction Types

Kang, Young Sim\* · Kim, Ji Hoon\*\* · Kim, Joung Eun\*\*\*

This study is to analyze reflective thinking level and content of special education preteachers based on the interaction types, which they experienced during classes. The objects of the study are 18 special education preteachers(6 persons who experienced interaction with the same age group, 6 persons who experienced interaction with experts, and 6 persons who individually wrote journals), and analyzed reflective journals that were written after attending major subject classes for 15 weeks and experiencing different interactions with each other. Study results show that levels of reflective thinking have been improved in all of three groups and especially groups who experienced interactions with the same age group or experts showed higher improvement than those individually wrote journals. In addition, while they write more and more journals contents of the reflective thinking have been improved from just describing only what was learned in classes to criticism on the contents of the classes and stating in consideration of moral and ethical aspects. Therefore we realized that it is important to have teachers experience to refine their own thinking by providing them with opportunities to interact with the same age group or experts to improve their reflective thinking.

Key words: reflective thinking, reflective journal, special education preteacher, interaction type

---

\* Professor, Department of Special Education, Pusan National University

\*\* Assistant Professor, Division of Child-Adolescent Psychiatry, Department of Psychiatry, Pusan National University

\*\*\* Researcher, Special Education Research, Pusan National University