

간호학생이 인식하는 좋은 수업과 바람직한 교수행동*

고일선¹⁾ · 김진숙²⁾ · 이정민³⁾

서 론

연구의 필요성

간호교육은 이론교육과 실습교육을 통해 전인간호를 제공할 수 있는 전문직 간호사를 준비시키는 과정이다. 그래서 간호학생들이 변화하는 보건의료환경에 적응하면서 전문직 간호사의 다양한 역할을 함양할 수 있는 양질의 학습경험을 제공받을 수 있도록 지속적으로 간호교육과정이 개선되고 있다. 지속적인 간호교육과정 개선에 있어 Benner, Sutphen, Leonard와 Day (2010)는 수준 높은 양질의 간호교육이 무엇인지를 제시하고, 이에 맞게 어떤 교육과정을 운영해야 할지 분명한 비전을 갖는 것이 필요하다고 하였다. 국내 간호교육에서도 21세기 보건의료환경에서 요구되는 역량을 갖춘 간호사를 배출하기 위해 성과기반교육과정으로 교육과정이 개선되고 있다. 또한, 교육과정의 개선과 함께 현재와 미래 사회에서 요구하는 간호사를 잘 준비시킬 수 있도록 교수학습방법의 개선이 필요하다 (Benner et al., 2010). 이를 위해 학습자 참여를 강조하는 문제 중심학습, 직소협동학습, 팀기반학습, 플립러닝 등의 다양한 교수학습법이 활발히 적용되고 있다 (Lee & Eun, 2016; Roh, Ryoo, Choi, Baek, & Kim, 2012). 그러나 전통적으로 가장 많이 적용되고 있는 교수학습방법은 강의실에서 이루어지는 수업으로 교육의 질 제고를 위해서는 어떤 것이 좋은 수업인지를 파악할 필요가 있다. 또한, 학생들은 수업을 매개로 하여

이루어지는 교수자와의 상호작용을 통해 지식의 습득과 아울러 변화를 경험하기 때문에 (Choi, Kim, Cho, Lee, & Kim, 2012) 수업 중의 교수행동은 중요하다.

최근 학생들에게 좋은 수업을 제공해야 하는 교수자의 책무가 더욱 강조되고 있다. 좋은 수업이란 글로벌 경쟁 시대에 경쟁력을 갖춘 인재로 살아갈 수 있는 미래 인재를 양성하는 수업 (Choi et al., 2012; Seo, 2004), 혹은 학생들에게 의미 있는 학습을 지원하는 수업이면서 학습자 중심의 총체적인 학습경험을 제공하며 표현적, 반성적, 사회적, 협력적, 민주적, 인지적, 발달적, 구성주의적, 도전적 측면이 포함된 수업 (Zemelman, Daniels, & Hyde, 2005)으로 정의되고 있다.

좋은 수업은 초·중등 교육뿐만 아니라 대학교육에서도 중요한 주제로 다루어지고 있다. 대학교육에서 좋은 수업은 수업 활동의 시간 배분이 명료하고, 협동 수업을 격려하며 능동적 학습을 증진 시키고, 상호작용과 참여를 격려하여 학생의 재능과 학습방식을 존중하는 수업을 의미하고 있다 (Choi et al., 2012). 국내 대학생들도 학습활동에 직접 참여하거나 학습 동기가 유발되는 수업을 좋은 수업으로 인식하고 있었다 (Lee & Kim, 2008). 의학교육에서는 좋은 수업을 준비·전달·구성·관계·결과 등 5개 영역으로 나누어 검토하였고 (Im, Lee, Chang, & Chung, 2010), 우수 강의자의 특성으로 의사소통과 교수방법, 평가의 공정성과 편견 없는 태도, 수업에 대한 준비도와 열정, 학생에 대한 이해, 전공지식의 깊이와 전문성 등으로 제시하고 있다 (Lee & Yang, 2013). 간호교육에서도 좋은 수업을 교수의

주요어: 교수, 행동, 간호학생, 간호교육

* 본 연구는 2015년도 연세대학교 간호대학 교수학생연구지원에 의해 수행되었음(과제번호: 6-2015-0125)

1) 연세대학교 간호대학, 교수

2) 우송대학교 간호학과, 조교수(교신저자 E-mail: somach87@hanmail.net)

3) 육군사관학교 근무지원단 병원, 간호관리장교

Received: July 30, 2019 Revised: November 18, 2019 Accepted: November 21, 2019

전문적 지식과 전략적 교수, 긍정적인 학습 분위기 조성, 전문적 의식 등을 갖춘 수업(Wolf, Bender, Beitz, Wieland, & Vito, 2004)이라는 의견이 제시되고 있다.

좋은 수업은 여러 가지 관점으로 설명되고 있는데, 효과적 지식 전달을 강조하는 전통적 관점, 학업 목표의 성취에 초점을 두고 있는 체제적 관점, 지식의 적용과 통합적 사고를 개발하는 구성주의 관점, 학습자의 능동적 참여를 강조하는 상호작용 관점으로 설명되고 있다(Jeong, 2012; Seo, 2004). 이 네 관점은 모든 수업에서 필요로 되는 핵심으로 경우에 따라 가장 적절한 방법으로 수업에 적용하는 것이 요구된다(Jeong, 2010)고 하였지만, 학습자가 학습의 주체로서 자기주도적 학습과 경험적 실천을 강조하는 학습자 중심의 교육으로 전환되어야 한다는 주장도 있다(Kang & Choo, 2009). 국내 대학생은 교수자의 지식 전달이 중요한 전통적 관점을 좋은 수업으로 인식하는 것으로 보고하였다(Jeong, 2010). 그러나 간호학생의 경우 전통적 관점, 체제적 관점, 구성주의 관점, 상호작용 관점 중 어느 관점을 좋은 수업으로 인식하는 지를 파악할 수 있는 연구를 찾아볼 수가 없어 이를 구체적으로 파악할 필요가 있다.

좋은 수업이 이루어지기 위해서는 수업에 일차적 책임을 가지고 있는 교수자의 행동 요소가 큰 부분을 차지한다(Choi et al., 2012). 수업을 운영하는 교수자의 교수행동(teaching behavior)은 수업 목표를 달성하기 위해 학습자와 상호작용을 유도하는 교수자의 행동이다(Jeong, 2010). 바람직한 교수행동에는 명료성, 열정, 상호작용, 조직화, 속도 맞추기, 개방성(dislosure), 화술(speech), 유대감(rapport) 등이 포함된다(Murray, 1983, 2015). 국외에서 시행된 Alhosis, El-Gawly, Vallar과 Balajadia (2015)의 연구에서 간호학 교수가 인식하는 바람직한 교수행동을 조직화, 개방성, 유대감, 화술, 명료성 등으로 보고하였고, 간호학생은 수업 중에 교수들이 화술, 유대감, 명료성, 조직화 등의 교수행동을 가장 많이 사용하는 것으로 보고하였다(Alhosis et al., 2015). 교수행동 중 조직화, 화술, 유대감, 명료성은 간호학 교수와 간호학생 모두 교수자가 많이 사용하는 교수행동으로 인식하고 있었으나, 개방성은 간호학 교수와 간호학생이 다르게 인식하고 있었다.

현재 국내 대학에서는 강의평가를 통해서 학생들의 만족도를 분석하고 있으나 어떤 강의가 좋은 강의인지를 파악하지 못하고(Lee & Yang, 2013) 있을 뿐만 아니라, 수업의 큰 부분을 차지하는 교수행동에 관해 간호학생의 인식을 파악한 연구를 찾아볼 수 없었다. 따라서 간호교육 수업의 질 개선을 위한 중요한 기초자료를 제공하기 위해서는 학습자인 간호학생의 입장에서 좋은 수업에 대한 인식과 바람직하다고 인식하는 교수행동을 파악하는 것이 필요하다.

연구 목적

본 연구는 간호학생들이 인식하는 좋은 수업과 바람직한 교수행동을 파악하여 간호교육에서의 수업의 질을 개선시키는데 필요한 기초자료를 제공하고자 한다. 이를 달성하기 위한 구체적인 목표는 다음과 같다.

첫째, 간호학생이 인식하는 좋은 수업에 대해 파악한다.

둘째, 간호학생이 인식하는 바람직한 교수행동에 대해 파악한다.

셋째, 간호학생이 인식하는 좋은 수업과 바람직한 교수행동과의 관계를 파악한다.

넷째, 간호학생의 일반적 특성에 따른 좋은 수업과 바람직한 교수행동에 대한 인식의 차이를 분석한다.

연구 방법

연구 설계

본 연구는 간호학생들이 인식하는 좋은 수업과 바람직한 교수행동을 파악하고자 시도한 서술적 조사연구이다.

연구 대상

본 연구의 대상자는 한국간호교육평가원으로부터 간호교육 인증평가를 받은 서울 소재 4년제 간호대학 1곳과 대전광역시 소재 4년제 간호대학 1곳을 임의표출 하였다. 연구 대상자 수는 본 연구의 통계량을 분석하는데 적절한 수를 결정하기 위하여 Cohen의 표본추출공식에 따른 표본 수 계산 프로그램인 G*power 3.1.9 프로그램을 이용하였으며, 본 연구와 비슷한 선행연구를 찾아볼 수 없어 Cohen의 표본추출공식에서 제시하는 효과크기 중 중간 크기를 선택하였다. 효과크기 .25 (중간크기), 유의수준 .05, power(1-β)= .80으로 하였을 때 일원분산분석, 상관관계에 필요한 최대 표본크기가 282명이었고(Faul, Erdfelder, Lang, & Buchner, 2007), 탈락율 20%(Lee & Yang, 2013)를 감안할 때 338명의 대상자가 필요로 되었다. 본 연구의 대상자는 2개 대학에서 1학년을 제외한 간호대학 2, 3, 4학년으로 연구의 목적을 이해하고 연구 참여에 동의한 자 총 324명으로 통계분석을 위해 요구되는 표본크기를 넘는 대상자 인원이었다. 연구 대상자에서 1학년을 제외한 이유는 1학년의 경우 간호학 전공 교과목의 수강보다는 대부분 교양과목을 수강하고 있기 때문이었다.

연구 도구

본 연구의 도구로 구조화된 설문지를 사용하였다. 설문지는 좋은 수업 측정도구 12문항, 교수행동 측정도구 50문항, 일반적 특성 7문항을 측정하는 총 69문항으로 구성하였다. 측정도구는 개발자로부터 유선과 전자메일을 통해 사용 승인을 받아 사용하였다.

● 좋은 수업

좋은 수업의 측정도구는 Jeong (2012)이 개발한 도구를 사용하였으며, 총 12문항으로 전통적 관점(3문항), 체제적 관점(3문항), 구성주의 관점(3문항), 상호작용 관점(3문항) 등 네 영역으로 구성되었다. 측정은 Likert 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점에서 ‘매우 그렇다’가 5점으로 각 영역별로 최저 3점부터 최고 15점까지로 점수가 높을수록 각 영역별로 좋은 수업의 관점에 대한 학습자의 인지가 높음을 의미한다. 본 도구는 도구 개발자가 탐색적 요인분석과 확인적 요인 분석을 통해 타당도를 확보하였고 개발 당시 도구의 Cronbach's α 는 전통적 관점 .64, 체제적 관점 .78, 구성주의 관점 .73, 상호작용 관점 .79이었다. 본 연구에서 Cronbach's α 는 전통적 관점 .74, 체제적 관점 .50, 구성주의 관점 .82, 상호작용 관점 .75이었다.

● 교수행동

교수행동 측정도구는 Murray (1983)가 개발하여 수정·보완한 도구로 2015년 저자의 홈페이지에 게시된 가장 최신의 도구를 번역하여 사용하였다. 번역과정은 WHO의 지침(World Health Organization, 2015)을 참고로 번역·역 번역 과정을 거쳤다. 연구자 2인이 독립적으로 영문 도구를 번역하여 하나의 버전으로 통합하고, 역 번역은 영어에 능통하며 도구에 대해 지식이 없는 교수가 영문으로 다시 번역한 후, 번역본과 역 번역본 간에 일치되지 않는 부분이 있는지를 검토하고 만족하는 버전이 나올 때까지 반복·수정하여 최종 버전을 확정하였다.

이 도구는 총 50문항으로 명료성(Clarify, 9문항), 열정(Enthusiasm, 8문항), 상호작용(Interaction, 7문항), 조직화(Organization, 6문항), 속도(Pacing, 4문항), 개방성(Disclosure, 6문항), 화술(Speech, 5문항), 유대감(Rapport, 5문항) 등 8개 영역으로 구성되었다. 측정은 Likert 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점에서 ‘매우 그렇다’가 5점으로 총 6개의 부정적 문항은 역 환산하여 각 영역별로 점수가 높을수록 해당 교수행동에 대하여 학습자가 바람직하다고 인지하는 것을 의미한다. 개발 당시 Cronbach's α 는 명료성 .96, 열정 .93, 상호작용 .95, 조직화 .86, 속도 .79, 개방성 .90, 화술 .81, 유대감 .81이었다. 본 연구에서 Cronbach's α 는 명료성 .75, 열정 .65, 상호작용 .61, 조직화 .83, 속도 .38, 개방성 .78, 화술 .50, 유대감 .81이었다.

● 일반적 특성

일반적 특성은 연구자가 문헌고찰을 통해 도출한 성별, 학년, 다양한 교수학습방법의 경험 유무(문제중심학습, 협동학습, 팀기반학습, 토론) 등 6문항과 주관식 1문항(좋은 수업의 특성)으로 구성하였다.

자료 수집 방법 및 연구의 윤리적 고려

본 연구는 일개 대학교 간호대학 연구윤리위원회의 승인을 받은 후(IRB No. 2015-0031) 2015년 11월 15일부터 12월 31일까지 자료수집을 시행하였다. 연구 진행을 위해 2개 대학교 간호대학의 교무부학장에게 각각 연구목적과 진행절차 등을 설명하고 자료수집을 위한 승인을 받았다. 연구 대상자를 모집하기 위하여 간호대학 강의실과 대학 건물의 층별 게시판에 연구 대상자 모집공고를 부착하였다. 연구 참여 대상자들에게 본 연구의 목적을 설명한 후 연구 참여에 대한 동의서를 받았으며, 연구 진행 중 언제든지 철회할 수 있음을 공지하였다. 또한, 대상자의 모든 자료는 무기명으로 처리하며 연구를 위한 통계자료로만 사용됨을 설명하였다. 본 설문지는 자가보고형 설문지로 응답 완료에 걸리는 시간은 약 10분~15분이었다. 연구 참여 대상자는 서울 소재 대학의 경우 154명(2학년 53명, 3학년 46명, 4학년 55명), 대전 소재 대학의 경우 170명(2학년 58명, 3학년 55명, 4학년 57명)으로 총 324명의 설문지가 회수되었고, 회수된 설문지 전부가 분석에 사용되었다. 연구 참여 대상자에게는 소정의 답례품을 증정하였다.

자료 분석 방법

수집된 자료는 연구목적에 따라 SPSS 23.0 프로그램을 이용하여 다음과 같이 분석하였다.

대상자의 일반적 특성, 대상자가 인식하는 좋은 수업과 바람직한 교수행동의 분포는 빈도, 백분율, 평균과 표준편차로 확인하였다. 대상자가 인식하는 좋은 수업과 바람직한 교수행동과의 상관관계는 Pearson's correlation coefficient로, 대상자의 일반적 특성에 따른 대상자가 인식하는 좋은 수업과 교수행동과의 인식차이는 independent t-test, one-way ANOVA, 사후검정은 Sheffé의 다중비교분석을 시행하였다. 좋은 수업과 바람직한 교수행동 측정도구의 내적 일관성 신뢰도는 Cronbach's α 계수로 검증하였다. 또한, 좋은 수업에 대하여 기술한 주관식 문항의 내용분석(content or thematic analysis)은 Waltz, Strickland와 Lenz (2010)가 제시하는 분석 방법을 사용하였다. 내용분석은 의미 있는 내용 추출과 코딩, 범주화 형성, 추상화의 세 단계로 진행되었는데, 우선 자료를 읽는 과정에서 노트를 하거나 제목을 다는 것으로 코딩화 하였으며, 코딩한 자료를 제목으로 범주화하였다. 마지막으로 각 범주의 내용과 특징을 나타내는

단어를 활용하여 이름을 붙였다. 내용분석에서 좋은 수업의 설문지 내용과 중복되는 내용은 모두 제외하였다.

연구 결과

일반적 특성

대상자의 93.5%가 여학생이었고, 연구에 참여한 2학년, 3학년, 4학년은 31.2~34.6%로 거의 비슷하였으며, 문제중심학습, 협동학습, 팀기반학습, 토론 등에 참여한 경험이 87.0%이상이었다(Table 1).

간호 학생이 인식한 좋은 수업과 바람직한 교수행동

대상자가 인식하는 좋은 수업은 전통적 관점이 가장 높았고(평균평점 4.56±0.55), 체제적 관점이 가장 낮았다(평균평점 3.86±0.84)(Table 2). 문항별로 살펴보면, 전통적 관점 영역에서는 ‘수업내용이 잘 이해되어 수업에 대한 흥미가 지속되는 수업’(평균 4.66±0.51)이 가장 높았다. 반면 체제적 관점에서는 ‘기대보다 만족스러운 점수로 성적 평가가 이루어진 수업’(평균 3.66±0.89)이 가장 낮았다. 상호작용 관점은 ‘학생과 교수 사이의 이해와 공감에 형성되는 수업’(평균 4.19±0.74)이 가장 높았고, 구성주의 관점은 ‘배운 지식을 실제 상황에 적용해 볼 수 있는 과제 또는 기회가 제공되는 수업’(평균 4.04±0.78)이 가장 높았다.

대상자가 인식하는 좋은 수업에 대한 주관식 문항에 대해 132명이 응답한 178건을 분석한 결과, 대상자가 인식하는 좋은 수업은 교수자 영역(45건, 25.3%)과 학습자 영역(133건, 74.7%)의 두 측면으로 범주화되었다(Table 3). 교수자 영역에서는 학생에게 관심을 갖고 학생의 개인차를 고려하는 수업(9건, 5.1%), 사례를 제시하고 교수의 경험을 들려주어 이론과 실제가 연계된 수업(8건, 4.5%), 미디어와 동영상 등 다양한 매체를 사용하는 수업(8건, 4.5%), 교수와 학생의 생각을 공유할 수 있는 수업(7건, 3.9%), 학습의 잠재력을 끌어내고 학습동기를 유발하는 수업(6건, 3.4%), 칭찬이 많아 격려가 되는 수업(5건, 2.8%), 평가 기준이 명확하게 주어지는 수업(2건, 1.1%) 등이 좋은 수업의 특성으로 분류되었다.

학습자 영역에서는 중요하고 필요한 학습 내용, 개념, 주제 등이 기억에 오래 남게 되는 수업(30건, 16.9%), 즐겁고 재미있으며 지루하지 않아 집중하게 되는 수업(24건, 13.5%), 자발적으로 참여하고 발표·협동하는 수업(20건, 11.2%), 배움의 기쁨을 느끼게 하는 수업(18건, 10.1%), 많은 생각을 유발하고 생각할 기회를 제공하는 수업(14건, 7.9%), 자신의 삶·철학·인식의 변화를 이끌어내고 가치를 발견하는 수업(10건, 5.6%),

새로운 관점을 배워 스스로 문제 해결을 할 수 있게 하는 수업(9건, 5.1%), 알고자 노력하고 탐색하는 자가학습을 유발하는 수업(4건, 2.2%), 간호사로서의 직접적 미래를 예상할 수 있게 해 주는 수업(4건, 2.2%) 등이 좋은 수업으로 분류되었다.

대상자가 인식하는 바람직한 교수행동은 개방성(평균평점 4.09±0.74)이 가장 높았고 그 다음이 명료성(평균평점 4.07±0.75)이었으며, 상대적으로 상호작용(평균평점 3.79±0.83)이 가장 낮았다(Table 4). 문항별로 살펴보면, 개방성의 ‘보고서, 과제를 어떻게 해야 할지 정확히 알려준다’는 문항(평균 4.40±0.64)과 명료성의 ‘새롭거나 낯선 용어의 의미를 분명히 설명해준다’는 문항(평균 4.40±0.60)을 가장 바람직한 교수행동으로 인식하였다. 가장 인식이 낮은 문항은 열정의 ‘교실 내에서 이동하면서 가르친다’(평균 2.95±0.93), 상호작용의 경우 ‘학생 개인에게 질문한다’(평균 3.00±0.93)이었다.

간호학생이 인식하는 좋은 수업과 바람직한 교수행동 간의 관계

좋은 수업에 대한 전통적, 체제적, 구성주의, 상호작용 관점과 바람직한 교수행동과의 관계에서 통계적으로 유의한 관계가 있는 것을 기술하면 다음과 같다. 대상자가 전통적 관점을 좋은 수업으로 인식할수록 명료성, 열정, 상호작용, 조직화, 속도, 개방성, 화술을 바람직한 교수행동으로 인식하였다($r=.18 \sim .47, p<.001$). 대상자가 체제적 관점을 좋은 수업으로 인식할수록 명료성, 열정, 상호작용, 조직화, 개방성, 화술, 유대감을 바람직한 교수행동으로 인식하였다($r=.21 \sim .45, p<.001$). 대상자가 구성주의 관점을 좋은 수업으로 인식할수록 명료성, 열정, 상호작용, 조직화, 개방성, 화술, 유대감 등을 바람직한 교수행동으로 인식하였다($r=.12 \sim .41, p<.05$). 대상자가 상호작용 관점을 좋은 수업으로 인식할수록 명료성, 열정, 상호작용, 조직화, 속도, 개방성, 유대감 등을 바람직한 교수행동으로 인식하였다($r=.15 \sim .44, p<.01$)(Table 5).

따라서 대상자가 좋은 수업이라고 인식하는 관점과 관계없이 8개의 교수행동 중 명료성, 열정, 상호작용, 조직화, 개방성의 5개 교수행동을 바람직한 교수행동으로 인식하고 있었다.

일반적 특성에 따른 좋은 수업과 바람직한 교수행동의 차이

대상자의 일반적 특성에 따라 인식하는 좋은 수업의 차이는 성별과 토론 경험 여부에 따라 통계적으로 유의한 차이를 보였다(Table 1). 남학생이 여학생보다 구성주의 관점을 좋은 수업으로 인식하였으며($t=2.33, p=.030$), 강의에서 토론을 경험한 대상자가 토론을 경험하지 않은 대상자보다 상호작용 관점을

Table 1. Differences of Good Teaching and Desirable Teaching Behaviors according to Participants' Characteristics (N=324)

Variables	Categories	n (%)	Good teaching										Desirable teaching behaviors													
			T		S		C		I		BC		E		BI		O		P		D		BS		R	
			Mean ±SD	t/F (p)	Mean ±SD	t/F (p)	Mean ±SD	t/F (p)	Mean ±SD	t/F (p)	Mean ±SD	t/F (p)	Mean ±SD	t/F (p)	Mean ±SD	t/F (p)	Mean ±SD	t/F (p)	Mean ±SD	t/F (p)	Mean ±SD	t/F (p)	Mean ±SD	t/F (p)	Mean ±SD	t/F (p)
Gender	Male	20 (6.2)	13.25 ±1.59	-1.44 (.152)	11.50 ±2.06	-0.19 (.853)	12.85 ±1.76	-2.04 (.030)	11.85 ±2.50	-0.60 (.510)	37.65 ±5.04	1.14 (.255)	30.95 ±3.34	0.57 (.569)	27.05 ±3.63	0.81 (.417)	23.70 ±3.63	-0.69 (.493)	14.80 ±1.94	-2.09 (.038)	24.90 ±3.70	0.54 (.591)	19.58 ±2.34	-0.67 (.501)	21.55 ±2.42	2.39 (.017)
	Female*	303 (93.5)	13.69 ±1.32	11.58 ±1.76	11.73 ±2.04	12.17 ±2.06	12.17 ±2.06	36.60 ±3.92	30.51 ±3.34	26.47 ±3.05	26.47 ±3.05	36.60 ±3.92	30.51 ±3.34	26.47 ±3.05	26.47 ±3.05	26.47 ±3.05	26.47 ±3.05	26.47 ±3.05	15.79 ±2.06	15.79 ±2.06	24.52 ±3.03	19.98 ±2.50	19.98 ±2.50	19.95 ±2.93		
Grade	Sophomore ^a	111 (34.3)	13.59 ±0.12	11.26 ±1.80	12.15 ±1.98	12.20 ±2.03	12.20 ±2.03	36.50 ±3.63	30.81 ±3.36	26.40 ±2.75	26.40 ±2.75	36.50 ±3.63	30.81 ±3.36	26.40 ±2.75	26.40 ±2.75	26.40 ±2.75	24.39 ±2.59	15.83 ±1.78	15.83 ±1.78	24.77 ±2.92	19.89 ±2.39	19.89 ±2.39	20.08 ±2.79			
	Junior ^b	101 (31.2)	1.32 ±0.13	0.36 ±1.66	11.71 ±1.66	2.66 ±1.96	12.14 ±2.00	0.03 (.969)	36.76 ±3.96	0.14 (.867)	26.47 ±3.31	0.14 (.87)	30.42 ±3.28	0.59 (.558)	26.47 ±3.31	0.14 (.87)	24.30 ±3.45	0.96 (.385)	15.30 ±2.54	3.28 (.039)	24.59 ±3.32	0.87 (.419)	19.85 ±2.71	0.24 (.787)	20.32 ±3.00	0.92 (.400)
	Senior ^c	112 (34.6)	1.43 ±0.13	11.76 ±1.82	11.55 ±2.19	12.13 ±2.25	12.13 ±2.25	36.74 ±4.36	30.36 ±3.40	26.61 ±3.21	26.61 ±3.21	36.74 ±4.36	30.36 ±3.40	26.61 ±3.21	26.61 ±3.21	26.61 ±3.21	23.84 ±3.39	15.99 ±1.79	15.99 ±1.79	24.24 ±2.98	20.07 ±2.43	20.07 ±2.43	19.77 ±2.98			
Experience of PBL*	Yes	283 (87.3)	13.68 ±1.35	0.13 ±1.73	11.65 ±2.01	12.23 ±2.06	12.23 ±2.06	36.83 ±3.99	30.52 ±3.26	26.59 ±3.14	26.59 ±3.14	36.83 ±3.99	30.52 ±3.26	26.59 ±3.14	26.59 ±3.14	24.27 ±3.11	15.68 ±2.10	15.68 ±2.10	24.61 ±3.05	19.87 ±2.52	19.87 ±2.52	20.08 ±2.93				
	No	40 (12.3)	13.65 ±1.23	11.08 ±2.00	11.88 ±2.38	11.65 ±2.29	11.65 ±2.29	35.53 ±3.88	30.65 ±3.96	25.98 ±2.61	25.98 ±2.61	35.53 ±3.88	30.65 ±3.96	25.98 ±2.61	25.98 ±2.61	23.63 ±3.43	16.00 ±1.78	16.00 ±1.78	24.08 ±3.18	20.43 ±2.35	20.43 ±2.35	19.93 ±2.89				
Experience of cooperation	yes	319 (98.5)	13.68 ±1.34	11.58 ±1.78	11.82 ±2.07	12.16 ±2.10	12.16 ±2.10	36.69 ±4.00	30.53 ±3.35	26.51 ±3.08	26.51 ±3.08	36.69 ±4.00	30.53 ±3.35	26.51 ±3.08	26.51 ±3.08	24.18 ±3.18	15.71 ±2.06	15.71 ±2.06	24.51 ±3.05	19.94 ±2.49	19.94 ±2.49	20.03 ±2.92				
	no	5 (1.5)	13.20 ±1.30	11.40 ±1.34	11.60 ±1.52	12.00 ±1.41	12.00 ±1.41	35.20 ±3.11	30.60 ±3.05	26.00 ±3.81	26.00 ±3.81	35.20 ±3.11	30.60 ±3.05	26.00 ±3.81	26.00 ±3.81	23.80 ±1.10	16.20 ±2.49	16.20 ±2.49	25.80 ±4.02	20.20 ±3.27	20.20 ±3.27	21.60 ±3.13				
Experience of TBL	Yes	319 (98.5)	13.67 ±1.34	11.56 ±1.77	11.78 ±2.06	12.14 ±2.09	12.14 ±2.09	36.65 ±4.01	30.51 ±3.34	26.48 ±3.10	26.48 ±3.10	36.65 ±4.01	30.51 ±3.34	26.48 ±3.10	26.48 ±3.10	24.16 ±3.17	15.74 ±2.07	15.74 ±2.07	24.51 ±3.07	19.96 ±2.50	19.96 ±2.50	20.03 ±2.93				
	No	5 (1.5)	13.60 ±1.52	12.20 ±1.64	13.60 ±1.52	13.60 ±1.52	13.60 ±1.52	37.60 ±2.70	31.60 ±4.22	27.40 ±1.82	27.40 ±1.82	37.60 ±2.70	31.60 ±4.22	27.40 ±1.82	27.40 ±1.82	24.80 ±2.68	14.60 ±1.82	14.60 ±1.82	26.00 ±2.83	18.80 ±2.28	18.80 ±2.28	21.60 ±1.82				
Experience of Discussion	Yes	282 (87.0)	13.70 ±1.32	11.63 ±1.75	11.83 ±2.06	12.30 ±2.03	12.30 ±2.03	36.81 ±3.98	30.58 ±3.31	26.66 ±3.08	26.66 ±3.08	36.81 ±3.98	30.58 ±3.31	26.66 ±3.08	26.66 ±3.08	24.28 ±3.01	15.69 ±2.11	15.69 ±2.11	24.65 ±3.02	19.89 ±2.47	19.89 ±2.47	20.17 ±2.98				
	No	42 (13.0)	13.45 ±1.43	11.19 ±1.92	11.69 ±2.08	11.21 ±2.30	11.21 ±2.30	35.67 ±3.96	30.24 ±3.58	25.37 ±2.94	25.37 ±2.94	35.67 ±3.96	30.24 ±3.58	25.37 ±2.94	25.37 ±2.94	23.43 ±4.01	15.93 ±1.76	15.93 ±1.76	23.74 ±3.29	20.29 ±2.67	20.29 ±2.67	19.24 ±2.36				

*Missing data was exclude, † Scheffé test, BC=clarity; BI=interaction; BS=speech; C=constructionism; D=disclosure; E=enthusiasm; I=interaction; O=organization; P=pacing; PBL=problem based learning; R=rapport; T=traditional; TBL=team based learning; S=systemic

Table 2. Item Mean Scores of Good Teaching

(N=324)

Domain	Item	Mean±SD
Traditional	A class with a good understanding of its content and lasting interest in the class	4.66±0.51
	A class in which a professor can easily explain the content	4.52±0.53
	A class that clarifies the main points of class contents	4.49±0.60
	Total	13.67±1.64
	Average mean of total	4.56±0.55
Systemic	A class in which perception about the subject was is changed after taking it	4.07±0.78
	A class to help in the preparation for national exams, employment, graduation, etc	3.84±0.85
	A class that be gotten with more satisfaction with GPA score than his/her expectation*	3.66±0.89
	Total	11.57±2.52
	Average mean of total	3.86±0.84
Interaction	A class in which establish understanding and empathy between students and professors	4.19±0.74
	A class in which build higher levels of communication between students and professors	4.10±0.79
	A class in which close conversation between professors and students occurs	3.87±0.90
	Total	12.16±2.41
	Average mean of total	4.05±0.80
Constructionism	A class that provides challenges or opportunities to apply the knowledge that students have learned to real situations	4.04±0.78
	A class in which learning allows integrating and analytical thinking rather than simply memorizing or recalling information	3.99±0.82
	A class that helps students reconstruct and recreate the knowledge they have learned	3.78±0.85
	Total	11.81±2.45
	Average mean of total	3.94±0.82

*Missing data was excluded
GPA=grade point average

Table 3. Content Analysis of Subjective Item of Good Teaching Perceived by Participants

(N=178)

Domain	Item	n (%)
The faculty domain	A class in which a professor pays attention to students and considers students' individual difference	9 (5.1)
	A class in which theory and practice are linked by a professor who gives examples and experiences	8 (4.5)
	A class where a professor uses various multi media	8 (4.5)
	A class in which a professor shares students' thoughts	7 (3.9)
	A class in which a professor elicits students' potentials and motivates students to learn	6 (3.4)
	A class in which a professor gives a great deal of praise to students and encourages them	5 (2.8)
	A class in which the professor clearly sets out the criteria for evaluation	2 (1.1)
	Total	45 (25.3)
The learner domain	A class that leads students to keep long-term memory about important and necessary lessons, concepts, topics, etc.	30 (16.9)
	A class where students concentrate because it is fun, and not boring	24 (13.5)
	A class in which students participate voluntarily and present and cooperate	20 (11.2)
	A class that makes students feel the joy of learning	18 (10.1)
	A class in which a professor stimulates students to think a lot and offers opportunities to think	14 (7.9)
	A class that leads students to change in their life, philosophy, and perception and discover meaningful value	10 (5.6)
	A class that allows students to learn new perspectives and solve problems by themselves	9 (5.1)
	A class that leads students to study by themselves and strives students to know and explore	4 (2.2)
	A class that enables students to anticipate their future as a nurse	4 (2.2)
	Total	133 (74.7)

좋은 수업으로 인식하였다($t=3.18, p=.002$).

대상자의 일반적 특성에 따라 인식하는 바람직한 교수행동의 차이는 성별과 학년, 토론 경험여부에 따라 통계적으로 유의

한 차이를 보였다(Table 1). 여학생이 남학생보다 속도($t=-2.09, p=.038$)를 바람직한 교수행동으로 인식하였고, 남학생은 유대감을 바람직한 교수행동으로 인식하였다($t=2.39, p=.017$). 학년

Table 4. Item Mean Scores of Desirable Teaching Behaviors

(N=324)

Domain	Item	Mean±SD
Clarity	Defines new or unfamiliar terms	4.40±0.60
	Gives several examples of each concept	4.35±0.57
	Uses concrete, everyday examples to explain concepts and principles	4.34±0.67
	Stresses most important points by pausing, speaking slowly, raising voice, etc	4.29±0.72
	Uses graphs and diagrams to facilitate explanation	4.21±0.68
	Repeats difficult ideas several times	4.14±0.75
	Writes key terms on blackboard or overhead screen*	3.85±0.90
	Suggests ways of memorizing complicated ideas	3.68±0.97
	Answers students' questions thoroughly	3.41±0.91
	Total	36.67±6.78
	Average mean of total	4.07±0.75
Enthusiasm	Reads lecture verbatim from prepared notes or text†	4.11±1.01
	Maintains eye contact with students	4.07±0.70
	Speaks in a 'dramatic' or expressive way	4.07±0.77
	Tells jokes or humorous anecdotes	4.01±0.81
	Smiles or laughs while teaching	3.83±0.71
	Gestures with head, body, hands, or arms	3.77±0.66
	Exhibits facial gestures or expressions	3.74±0.69
	Moves about the room while teaching	2.95±0.93
	Total	30.55±6.28
	Average mean of total	3.82±0.79
	Interaction	Uses a variety of media and activities in class*
Praises students for good ideas		4.17±0.69
Criticizes students when they make errors†		4.03±0.98
Incorporates student ideas into lecture		3.87±0.72
Encourages students to ask questions or make comments		3.76±0.86
Asks questions of class as a whole		3.44±0.94
Asks questions of individual students		3.00±0.93
Total		26.52±5.84
Average mean of total		3.79±0.83
Organization	Signals transition from one topic to the next	4.16±0.59
	Explains how each topic fits into the course as a whole	4.14±0.64
	Periodically summarizes points previously made	4.13±0.75
	Gives preliminary overview of lecture	4.01±0.74
	Puts outline of lecture on blackboard or overhead screen	3.87±0.80
	Reviews topics from previous lectures	3.87±0.75
	Total	24.17±4.28
	Average mean of total	4.03±0.71
Pacing	Digresses from major theme of lecture†	4.09±0.99
	Sticks to the point in answering students' questions	4.06±0.66
	Dwells on obvious points†	3.85±1.05
	Asks if students understand before proceeding to next topic*	3.70±0.75
	Total	15.71±3.44
Average mean of total	3.93±0.86	

에 따라 바람직한 교수행동으로 속도가 4학년의 평균이 가장 높았으나($t=3.28, p=.039$), 사후검정에서는 학년별로 유의한 차이를 보이지 않았다. 강의에서 토론을 경험한 대상자가 토론을 경험하지 않은 대상자보다 상호작용을 바람직한 교수행동으로 인식하였다($t=2.54, p=.012$).

논 의

본 연구는 간호학생이 인식하는 좋은 수업과 바람직한 교수행동을 파악함으로써 간호교육에서 수업의 질을 개선시키는데 필요한 기초자료를 제공하고자 시도되었다.

본 연구 대상자가 가장 선호하는 좋은 수업은 전통적 관점

Table 4. Item Mean Scores of Desirable Teaching Behaviors (Continued)

(N=324)

Domain	Item	Mean±SD
Disclosure	Tells students exactly what is expected on tests, essays, or assignments	4.40±0.64
	Reminds students of test dates and assignment deadlines	4.20±0.72
	States objectives of course as a whole	4.11±0.68
	Advises students how to prepare for tests or exams	4.02±0.76
	States objectives of each class session	3.92±0.74
	Provides sample exam questions	3.88±0.88
	Total	24.53±4.42
	Average mean of total	4.09±0.74
Speech	Speaks at appropriate pace	4.26±0.62
	Speaks clearly	4.24±0.65
	Speaks at appropriate volume	4.22±0.61
	Stutters, mumbles, or slurs words [†]	3.66±1.47
	Speaks in monotone [†]	3.54±1.13
	Total	19.92±4.48
	Average mean of total	3.98±0.90
Rapport	Shows tolerance of student differences	4.28±0.63
	Offers to help students with problems	4.02±0.76
	Announces availability for consultation outside of class	3.94±0.79
	Talks with students before or after class [*]	3.92±0.79
	Addresses individual students by name	3.87±0.91
	Total	20.04±3.89
	Average mean of total	4.01±0.78

*Missing data was excluded. † Reverse items

Table 5. Correlation between of Good Teaching and Desirable Teaching Behaviors

(N=324)

Variables	DTB_BC [*]	DTB_E [*]	DTB_BI [*]	DTB_O [*]	DTB_P [*]	DTB_D [*]	DTB_BS [*]	DTB_R [*]
	r (p)							
GT_T	.47 ($<.001$)	.24 ($<.001$)	.18 (.001)	.30 ($<.001$)	.21 ($<.001$)	.24 ($<.001$)	.34 ($<.001$)	.08 (.179)
GT_S	.45 ($<.001$)	.31 ($<.001$)	.22 ($<.001$)	.26 ($<.001$)	.09 (.127)	.37 ($<.001$)	.21 ($<.001$)	.22 ($<.001$)
GT_C	.36 ($<.001$)	.39 ($<.001$)	.41 ($<.001$)	.26 ($<.001$)	.07 (.227)	.20 ($<.001$)	.12 (.033)	.37 ($<.001$)
GT_I	.38 ($<.001$)	.44 ($<.001$)	.43 ($<.001$)	.30 ($<.001$)	.15 (.005)	.22 ($<.001$)	.10 (.067)	.37 ($<.001$)

*Missing data was excluded

BC=clarity; BI=interaction; BS=speech; C=constructionism; D=disclosure; DTB=desirable teaching behaviors; E=enthusiasm; GT=good teaching; I=interaction; O=organization; P=pacing; R=rapport; T=traditional; S=systemic

이었다. 수업에 대한 관점은 전통적 관점, 체제적 관점, 구성주의 관점, 상호작용 관점 등 네 가지로 제시되고, 이중 전통적 관점이 20세기 초부터 1970년대에 이르기까지 주류를 이룬 교수자 주도형의 수업방식으로 효율적 지식 전달이 초점이 되며, 우리나라 의과대학생, 대학생, 중고생 등은 이 전통적 관점을 선호하고 있다(Im et al., 2010; Jeong, 2012; Seo, 2004)는 연구결과와 동일하였다. 간호학생도 많은 지식을 짧은 시간에 학습해야 하는 부담을 갖고 있어 교수자가 수업 내용을 효과적으로 전달하는 수업을 선호하는 것으로 볼 수 있다.

한편, 본 연구 대상자는 체제적 관점을 좋은 수업으로 가장 낮게 인식하였다. 이는 국내 대학생을 대상으로 한 Jeong (2012)의 연구결과와 유사하였다. 또한, Im 등(2010)의 연구에서 의과대학생이 인식하는 좋은 수업의 우선순위는 전달, 구성, 결과, 준비, 관계의 순서로 나타나 체제적 관점을 설명하는 결과의 우선순위가 높지 않아 본 연구결과와 유사하였다. 체제적 관점은 행동주의 교수-학습 이론을 반영하여 수업의 효과에 중점을 두고 학업성취, 태도, 동기 등과 관련하여 의도한 수업 목표를 학생들이 얼마나 성취하였는지를 확인하는 것으

로(Seo, 2004) 학습의 결과인 성과에 중점을 두고 의도된 학습 목표의 성취를 강조하고 있다. 그래서 한국간호교육평가원에서 간호교육인증평가를 위해 2주기부터 도입한 성과기반 간호교육과정의 운영이 효율적으로 이루어진다면 향후 체제적 관점에 대한 간호학생들의 인식이 높아질 것으로 예상된다. 또한, 체제적 관점에 대한 간호학생의 인식을 높이기 위해서는 Harden (2007)이 지적한 것처럼 성과와 교육 내용간의 밀접한 연결성, 교수 방법과 학습전략, 평가와 교육적 환경의 조성 등을 위한 노력이 이루어져야 할 것이다. 수업의 네 가지 관점은 교육 패러다임의 변화에 영향을 받은 접근이지만, 특히 성인 학습자들을 대상으로 하는 고등교육의 수업에서는 다양한 개인의 경험과 특성뿐만 아니라 시대가 지향하는 바가 차이가 있음을 고려하여(Jeong, 2012), 교수는 좋은 수업의 운영을 위해 이 다양한 관점을 가장 적절한 방법으로 적용하는 것이 필요하다.

본 연구에서 좋은 수업에 대한 주관식 문항의 내용분석 결과 교수자 영역보다는 학습자 영역이 더 많이 제시되었는데 특히 좋은 수업이 학습자 개인에게 미치는 영향에 대한 내용이 많이 제시되었다. 특히 학습자 영역에서 ‘중요하고 필요한 학습내용, 개념, 주제 등이 기억에 오래 남게 되는 수업’, ‘즐겁고 재미있으며 지루하지 않아 집중하게 되는 수업’, ‘배움의 기쁨을 느끼게 하는 수업’ 등이 좋은 수업으로 분석되었다. 이는 국내 대학생을 대상으로 한 Ahn (2014)의 연구결과에서 ‘오래 기억에 남는 수업’이 학생입장에서 좋은 수업으로 보고한 것과 유사하였다. 그러므로 교수는 학생들에게 중요한 학습 개념과 주제가 오래 남을 수 있고, 배우는 즐거움과 기쁨을 경험하는 감성적인 측면이 함께 고려된 수업을 구성하여 진행하는 노력이 필요하다.

또한, 본 연구 대상자는 ‘많은 생각을 유발하고 생각할 기회를 제공’하며, ‘자신의 삶·철학·인식의 변화를 이끌어 내고 가치를 발견하며’, ‘간호사로서의 직업적 미래를 예상할 수 있게 해 주는 수업’을 좋은 수업으로 인식하고 있었다. 본 연구 대상자가 선호하는 좋은 수업은 전통적 관점에서 이루어지는 교수자가 수업내용의 핵심을 명료하게 짚어 주어 이해가 잘 되는 수업이라고 하였지만, 스스로 성찰할 수 있도록 이끄는 수업도 좋은 수업이라고 제시하고 있었다. 실제로 성찰 질문을 이용하여 시뮬레이션 수업을 진행한 Bang과 Eun (2017)의 연구에서 간호학생의 자기효능감, 비판적 사고성향뿐만 아니라 임상판단력이 향상되는 결과를 제시하고 있어, 교수는 수업에서 학생들의 자아 성찰을 유도하는 전략이 요구된다.

본 연구 대상자가 인식하는 바람직한 교수행동은 개방성이 가장 높았고, 다음은 명료성이었으며, 열정과 상호작용은 상대적으로 낮았다. 이는 국내 대학생을 대상으로 한 Jeong (2012)의 연구에서 개방성과 명료성이 가장 높았고, 열정의 낮은 결

과와 유사하였다. 또한, 사우디 간호학생을 대상으로 한 Alhosis 등(2015)의 연구에서 학생이 관찰한 교수행동 중 명료성이 높았고, 열정이 낮았던 결과와도 유사하였다.

본 연구 대상자가 좋은 수업이라고 인식하는 관점과 관계없이 바람직한 교수행동은 명료성, 열정, 상호작용, 조직화, 개방성이었다. 명료성은 개념과 원리를 명확하게 설명하는 교수행동으로 학생의 학업성취와 동기에도 영향을 미치며(Murray, 2015), 학습과 이해, 학습자의 정서에 중요한 요소가 된다. Chesebro (2003)의 연구에서 교수가 수업을 명료하게 가르친 경우 학생은 수업을 잘 이해하고 교수자와 교과목에 긍정적인 정서를 지니게 됨을 보고한 결과와 유사하였다. 한편, 열정은 학습 주제에 대한 학생들의 참여와 관심을 유도하기 위해 교수가 행위를 통해 열심을 전달하고 표현하는 교수행동으로(Murray, 2015), 학습자의 내적 동기, 활력(vitality), 흥미 유발, 환경조성, 학업 수행과 학업성취에 긍정적으로 영향을 미치는 요인이다(Cho, 2010; Patrick, Hisley, & Kempler, 2000). 본 연구 대상자는 열정을 바람직한 교수행동의 하나로 인식하고 있지만, 다른 바람직한 교수행동에 비해 상대적으로 인식이 낮았다. 이는 본 연구대상자가 열정의 문항 중 준비된 노트나 텍스트를 그대로 읽는 것을 바람직한 교수행동으로 인식하지 않았지만, 수업 중에 미소 짓거나 한 자세를 유지하지 않고 움직이는 것, 제스처를 사용하는 행동들이 열심을 전달하는 교수행동이라는 것에 대한 인식이 낮아 전반적으로 열정에 대한 인식이 낮은 것으로 생각된다. 상호작용은 학생과의 교류작용과 학생 참여를 촉진시키는 교수행동으로(Murray, 2015) 학습자의 이해를 증진시켜 수업참여를 높이고, 해당 교과목에 대한 학생의 동기를 강화시켜 긍정적인 상호 대인 관계를 발전시킬 수 있다. 또한 토론을 격려하는 긍정적인 학습 환경을 조성하는데 기여하고, 미래의 건강관리 제공자가 될 간호학생에게는 책임감을 지니고 다양한 대상자와 상호작용을 발전시키는데 자극을 줄 수 있다(Alhosis et al., 2015; Wolf et al., 2004). 상호작용은 간호학뿐만 아니라 의학에서도 좋은 교수의 요건으로 제시되고 있는데(Azer, 2005; Wolf et al., 2004), 본 연구 대상자도 상호작용을 바람직한 교수행동으로 인식하고 있었지만 상호작용의 문항 중 개별로 학생에게 질문하거나 전체 학생에게 질문하는 것이 바람직한 교수행동이라는 것에 대해서는 인식이 가장 낮았다. 그런데 Park과 Sim (2011)의 연구에서 개선해야 할 교수행동으로 개방형 질문을 활용하고 질문 후에는 대답할 시간을 학생들에게 제공하도록 제안하고 있으므로, 간호학 교육과정에서 교수는 학생들이 수업 내용을 명료하게 이해시키는 과정에서 학습 동기 유발과 능동적인 참여를 이끌어 낼 수 있는 질문을 통해 학생들을 자극하며 상호작용하는 노력이 필요하다. 또한 본 연구 대상자 중 토론 학습을 경험한 경우 상호작용 관점을 좋은 수업으로 인식하고 있어 학생의

능동적 참여를 위한 질문을 활용하는 것뿐만 아니라, 학습자 주도적 학습 참여를 유도하는 토론 등의 교수학습 방법을 활용하는 것이 요구된다. 조직화는 수업의 핵심적 강조점을 제시하고 주제 전환을 분명하게 하는 교수행동으로(Murray, 2015), 교수자들은 강의 목적을 이루기 위해 요구되는 기술들을 사용하여 구체적인 지침을 조직화함으로써(Stronge, Ward, Tucker, & Hindman, 2007) 수업을 진행하는 과정이다. 본 연구 대상자도 조직화의 문항 중 수업의 주제 전환이 이루어질 때 신호가 있고 각 주제가 전체의 어느 부분에 해당하는지 분명하게 하는 조직화를 바람직한 교수행동이라고 인식하였다. 한편 Alhosis 등(2015)의 연구에서도 조직화를 간호학 교수자들이 많이 활용하고 있는 교수행동으로 제시하였다. 개방성은 교과목의 주요점과 평가 기준을 투명하게 제시하는 교수행동으로(Murray, 2015), 수업의 목표 혹은 성과를 분명하게 의사소통하는 역량이며 학생의 참여를 이끌어내는 역동적인 과정이다(Johnson-Farmer, & Frenn, 2009). 본 연구 대상자도 교과목의 평가기준과 목표를 제시하는 것을 바람직한 교수행동으로 인식하였다. 또한 Alhosis 등(2015)의 연구에서도 개방성을 간호학 교수자들이 바람직한 교수행동으로 제시하였다.

한편 본 연구 대상자가 인식하는 좋은 수업의 관점에 따라 차이가 있는 바람직한 교수행동은 속도, 화술, 유대감이었다. 속도는 주어진 시간을 우선적으로 고려하여 교수자가 계획한 모든 내용을 다루는 것으로 교육과정의 연속성을 유지하도록 도와줄 수 있다(Alhosis et al., 2015). 화술은 음정(tone), 음량(volume), 고저(pitch) 등과 같은 음성특성과 관련된 교수행동이다(Murray, 2015). 특히 화술은 교수자에게 가장 가치 있는 자산이며 목소리를 통해서 정보뿐 아니라 정서, 기운, 정서 등을 전달하게 되고 화술을 통해 교수자는 수업에 대한 열정을 강조하거나 표현함으로써 학생의 관심을 유지할 수 있다. 유대감은 교사와 학생간의 대인관계의 질에 기여하는 교수행동이다(Murray, 2015). 따라서 간호학생들이 바람직한 교수행동이라고 인식하는 명료성, 열정, 상호작용, 조직화, 개방성뿐만 아니라 바람직한 교수행동으로 인식에 차이가 있는 속도, 화술, 유대감도 교수자가 수업에서 적절하게 활용하는 전략이 필요하다.

본 연구는 간호학생들이 인식하는 좋은 수업과 바람직한 교수행동을 파악함으로써 향후 간호교육과정에서 교수자들의 전문성 향상을 위한 교수학습개발의 기초자료를 제시하였다는 점에서 의의가 있다. 본 연구의 제한점은 다음과 같다. 첫째 사용된 좋은 수업의 경우 체제적 관점의 Cronbach's α =.50, 교수행동의 경우 속도의 Cronbach's α =.38, 화술의 Cronbach's α =.50으로 신뢰할만한 수준인 .60이하로 분석되었을 뿐만 아니라, 원 도구의 신뢰도보다 낮았다. 둘째, 좋은 수업과 바람직한 교수행동에 대한 교수자의 인식을 파악하지 못하였다.

결론 및 제언

본 연구에서 간호학생은 효율적 지식 전달을 강조하는 전통적 관점을 좋은 수업이라고 가장 높게 인식하였고, 개방성과 명료성을 바람직한 교수행동으로 가장 높게 인식하였다. 한편, 간호학생들의 좋은 수업에 대한 관점에 관계없이 명료성, 열정, 상호작용, 조직화, 개방성을 바람직한 교수행동으로 인식하였다. 향후 교수자를 대상으로 좋은 수업과 바람직한 교수행동에 대한 연구를 진행하여 간호학생들과의 인식을 비교함으로써 이를 수업의 질 향상과 개선에 반영하는 노력이 필요하다. 또한, 좋은 수업과 교수행동 측정도구의 경우, 원도구보다 신뢰도가 낮은 영역에 대한 재검토가 필요하다.

References

- Ahn, J. H. (2014). A qualitative study on characteristics of "good" college classes. *The Journal of Yeolin Education*, 22(1), 163-191.
- Alhosis, K. F., El-Gawly, H. W., Vallar, L. E., & Balajadia, P. C. (2015). Teaching behavior inventory at the college of nursing, Qassim University, Kingdom of Saudi Arabia: A comparative survey. *Journal of Nursing Measurement*, 23(1), 38E-49E. <https://doi.org/10.1891/1061-3749.23.1.E38>
- Azer, S. A. (2005). The qualities of a good teacher: How can they be acquired and sustained? *Journal of the Royal Society of Medicine*, 98(2), 67-69. <https://doi.org/10.1258/jrsm.98.2.67>
- Bang, S. Y., & Eun, Y. (2017). The effect of debriefing using reflective questions and writing in simulation training: Post operative care of abdominal surgery. *Journal of Korean Academic Society of Nursing Education*, 23(4), 463-473. <https://doi.org/10.5977/jkasne.2017.23.4.463>
- Benner, P., Sutphen, M., Leonard, V., & Day, L. (2010). *Educating nurses: A call for radical transformation*. CA: John Wiley & Sons.
- Chesebro, J. L. (2003). Effects of teacher clarity and nonverbal immediacy on student learning, receiver apprehension, and affect. *Communication Education*, 52(2), 135-147. <https://doi.org/10.1080/03634520302471>
- Cho, B. (2010). *A famous lecture: Know how & know why*. Seoul: Hainaim.
- Choi J, Y., Kim, E. Y., Cho, B., Lee, J. K., & Kim, S. K. (2012). *Good teaching model development & case study research (for SBS Higher education quality)* (Research

- Report No. CR2012-05). Jincheon-Gun: Korean Educational Development Institute.
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A.-G., & Buchner, A. (2007). G* Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39(2), 175-191.
- Harden, R. M. (2007). Outcome-based education the ostrich, the peacock and the beaver. *Medical Teacher*, 29(7), 666-671. <https://doi.org/10.1080/01421590701729948>
- Im, E. J., Lee, Y. C., Chang, B. H., & Chung, S. K. (2010). Investigation of the requirements of 'Good Teaching' to improve teaching professionalism in medical education. *Korean Journal of Medical Education*, 22(2), 101-111. <https://doi.org/10.3946/kjme.2010.22.2.101>.
- Jeong, E. I. (2010). Perceptions by teachers and students of good teaching at college. *The Korean Journal of Educational Methodology Studies*, 22(3), 25-44. <https://doi.org/10.17927/tkjems.2010.22.3.25>
- Jeong, J. Y. (2012). *An analysis of the relationship between teaching behavior preference and academic adjustment with the perspectives about good instructional practice of university students* (Unpublished master's thesis). Yonsei University, Seoul
- Johnson-Farmer, B., & Frenn, M. (2009). Teaching excellence: What great teachers teach us. *Journal of Professional Nursing*, 25(5), 267-272. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2009.01.020>
- Kang, I. A., & Choo, H. J. (2009). Re-conceptualization of the learner-centered education: The status quo of the in-service teachers. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 9(2), 1-34.
- Lee, E. H., & Kim, H. Y. (2008). Defining a "good instruction": The qualitative study of undergraduate students in Korea. *The Journal of Korean Educational Idea*, 22(1), 123-146. <https://doi.org/10.17283/jkedi.2008.22.1.123>
- Lee, H. B., & Yang, E. B. (2013). A study on the characteristics of excellent lecturers in medical school. *Korean Journal Medical Education*, 25(1), 47-53. <https://doi.org/10.3946/kjme.2013.25.1.47>
- Lee, Y. S., & Eun, Y. (2016). The effect of the flipped learning on self-efficacy, critical thinking disposition, and communication competence of nursing students. *Journal of Korean Academic Society of Nursing Education*, 22(4), 567-576. <https://doi.org/10.5977/jkasne.2016.22.4.567>
- Murray, H. G. (1983). Low-inference classroom teaching behaviors and student ratings of college teaching effectiveness. *Journal of Educational Psychology*, 75(1), 138-149.
- Murray, H. G. (2015). *Teacher behaviors inventory*. Retrieved from <http://psychology.uwo.ca/faculty/murray/>
- Park, S. M., & Sim, M. J. (2011). Analysis of teaching behavior based on the learner-centered teaching competency. *Journal of Fisheries and Marine Sciences Education*, 23(3), 374-387.
- Patrick, B. C., Hisley, J., & Kempler, T. (2000). What's everybody so excited about?: The effects of teacher enthusiasm on student intrinsic motivation and vitality. *The Journal of Experimental Education*, 68(3), 217-236.
- Roh, Y. S., Ryoo, E. N., Choi, E. W., Baek, S. S., & Kim, S. S. (2012). A survey of student perceptions, academic achievement, and satisfaction of team-based learning in a nursing course. *The Journal of Korean Academic Society of Nursing Education*, 18(2), 239-247. <https://doi.org/10.5977/jkasne.2012.18.2.239>
- Seo, K. H. (2004). The perspectives and conceptions about good instructional practice: An interview study of teachers and students. *The Journal of Curriculum Studies*, 22(4), 165-187.
- Stronge, J. H., Ward, T. J., Tucker, P. D., & Hindman, J. L. (2007). What is the relationship between teacher quality and student achievement? An exploratory study. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 20(3-4), 165-184. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9053-z>
- Waltz, C. F., Strickland, O. L., & Lenz, E. R. (2010). *Measurement in nursing and health research* (4th ed.). New York: Springer Publishing Company.
- Wolf, Z. R., Bender, P. J., Beitz, J. M., Wieland, D. M., & Vito, K. O. (2004). Strengths and weaknesses of faculty teaching performance reported by undergraduate and graduate nursing students: A descriptive study. *Journal of Professional Nursing*, 20(2), 118-128. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2004.03.003>
- World Health Organization. (2015). Process of translation and adaptation of instruments. Retrieved from https://www.who.int/substance_abuse/research_tools/translation/en/
- Zemelman, S., Daniels, H., & Hyde, A. (2005). *Best practice: Today's standards for teaching and learning in America's schools* (3rd ed.). Portsmouth, New Hampshire: Heinemann.

Good Teaching and Desirable Teaching Behaviors Perceived by Nursing Students^{*}

Ko, Ilsun¹⁾ · Kim, Jinsook²⁾ · Lee, Jungmin³⁾

1) Professor, College of Nursing, Yonsei University
2) Assistant Professor, Department of Nursing, Woosong University
3) Senior Nursing Officer, KMA Hospital, Korea Military Academy

Purpose: This purpose of this study was to identify both good teaching and desirable teaching behaviors perceived by nursing students. **Methods:** A cross-sectional descriptive design was used. A convenience sample of 324 nursing students was selected and they completed self-reported questionnaires from November 1 to December 30, 2015. **Results:** Among 4 perspectives of good teaching (traditional, systemic, interaction, and constructionism), the traditional perspective was perceived as the highest form of good teaching, while the systemic perspective was perceived as the lowest. Meanwhile, disclosure and clarity were perceived as the highest desirable teaching behaviors. Regardless of students' perspective of good teaching, all 4 perspectives of good teaching were positively related with clarity, enthusiasm, interaction, organization, and disclosure as desirable teaching behaviors independently. **Conclusions:** Nursing students perceived that the highest perspective of good teaching was the traditional perspective. Meanwhile, they perceived that clarity, enthusiasm, interaction, organization, and disclosure were desirable teaching behaviors regardless of their perspective of good teaching. Further study will be needed to perceive nursing faculty's awareness of good teaching and desirable teaching behaviors to identify the difference of awareness between nursing students and faculty.

Keywords: Teaching, Behavior, Nursing students, Nursing education

* This study was supported by the Faculty-Student research fund from the College of Nursing, Yonsei University in 2015 (NO: 6-2015-0125)

• Address reprint requests to : Kim, Jinsook

Department of Nursing, Woosong University
171 Dongdaeyeon-ro, Dong-gu, Daejeon, 34606, Republic of Korea.
Tel: +82-42-630-9294 Fax: +82-42-630-9299 E-mail: somach87@hanmail.net