

일반교사의 특수교육 관련 연수에 대한 인식 조사

권 현 수*

세종대학교

《요 약》

본 연구는 일반교사들의 특수교육 관련 연수에 대한 인식과 특수교육 전공과목 수강 선호도를 알아보려는 목적으로 실시되었다. 편의표집된 294명의 일반 유, 초, 중, 고등학교 교사를 대상으로 설문 조사한 결과 대다수의 일반교사가 특수교육 관련 연수경험이 없었고 일반교사 대상의 특수교육 관련 연수 기회가 부족하다고 하였으며 전문지식 습득을 위해 특수교육 관련 연수를 받고 싶다고 응답하였다. 연수를 통해 전문성 신장 및 업무력 향상을 기대 한다고 답한 교사가 가장 많아 통합교육이 확대 실시됨에 따라 일반교사들의 특수교육 관련 연수가 절실히 필요하다는 사실을 확인할 수 있었다. 특수교육 전공 교과목의 선호도를 살펴본 결과, 가장 수강하고 싶은 과목으로 심리 및 상담을 선택하였고 진단 및 평가, 행동수정 등의 교과목이 장애아동을 교육하는데 필요한 과목이라고 응답하였다. 연구결과, 연수기회의 대폭적인 확대와 함께 특수교육 관련 기술인 치료, 의사소통기술, 교수법 수정 등을 습득할 수 있는 협력학습 형태의 실질적인 경험 중심의 과목을 강화하여 아동과 교사의 요구에 부합할 수 있는 교육과정을 제공할 필요가 있음을 제안하였다.

주제어 : 교사 연수, 통합교육, 특수교육, 현직교육

1. 서론

통합교육의 중요성은 70년대 특수교육진흥법이 제정되고 90년대 통합교육의 필요성이 법적으로 명시되는 등 꾸준히 강조되어왔다. 장애아동의 교육받을 권리와 또래들과 동등하게 교육에 참여 할 권리, 지역사회 구성원으로서의 자질함양 등을 주장하면서 일반학급에서 또래들과 함께 교육받고 학업에 참여하는 장애아동의 수는 계속해서 늘어났고, 일반교육과 특수교육의 이분체제로 운영되어오던 교육은 개별화 교육을 강조하는 7차 교육과정의 개정 이후 통합 교육과정을 도입하며 급격히 하나의 체제로 전환되고 있다. 이러한 교육적 개혁이 효과적이고 성공적이기 위해서는 무엇보다 자질을 갖춘 양질의 교사를 확보하는 것이 최우선이다 (O'Shea, Stoddard, & O'Shea, 2000).

교사는 학생의 성취와 교육의 질을 결정짓는 가장 중요한 요인이고 교사의 지위는

* 교신저자(hskwon@sejong.ac.kr)

교육의 개혁을 이끌 수 있는 중심에 있다 (Ferguson, Meyer, Junipter, & Zingo, 1992; Fuchs, Fuchs, & Norris, 1994). 통합교육이 강조되는 최근의 추세에 따라 그동안 특수교육의 주체였던 특수교사와 일반교육의 담당자였던 일반교사의 역할에 급격한 변화가 일어나면서 교사의 자질에 대한 논의가 활발히 이루어지고 있다 (Miller & Stayton, 1998; O'Shea, Hammitte, Mainzer, & Crutchfield, 2000; Roth, 1999). 성공적인 통합교육이 이루어지기 위해서 특수교사는 특수교육 분야의 전문가로서 장애아동의 입장을 대변하고 적절하게 지원할 수 있어야하고 일반교사는 교육의 전문가로서 학급을 운영하고 학생의 학업성취를 최대화할 수 있어야 한다. 앞으로 통합교육의 성패 여부는 교사들의 자질과 준비여부에 달려있다 해도 과언이 아니다. 학자들은 일반학급의 교사도 장애아동에 대한 기본적인 지식과 통합학급에서 장애아동을 지원할 수 있는 효과적인 교수법에 대한 충분한 지식과 기술을 갖추고 있어야 한다고 주장 한다 (Miller & Stayton, 1998; Roth, 1999). 그러나 대다수의 일반교사들은 본인이 통합학급을 맡아 운영하기에는 자질이 부족하고 준비되지 않았다고 생각하고 있다 (이대식, 2002; 황순자, 2000; Schumm & Vaughn, 1992). 연구에 따르면 교사들은 통합 교육에 대한 인식이나 필요성에 대해서는 동감하지만 실제 통합 학급을 맡아 운영하는 것에 대해서 회의적인 반응을 보이는 경우들이 많다 (권현수, 2007b; Buell, Hallam, Gamel-McCormick, & Scheer, 1999; Scruggs & Mastropieri, 1996). 이러한 부정적인 반응의 원인으로서는 장애아동에 대한 이해부족, 통합에 대한 전문 지식의 부재, 자원의 부족, 자료나 교구의 미흡, 연수나 재교육 등 지원의 부족 등이 있다 (Cole & Chan, 1990; Kwon, 2004; Schumm & Vaughn, 1992).

통합교육에 적합한 자질을 갖춘 교사는 다양한 아동의 특성과 개별적 요구에 부응해 교육과정을 수정하고 학급을 운영할 수 있는 능력을 갖춘 교사이다. 따라서 교육 전반에 걸쳐 자질을 갖춘 통합교육 전문가를 양성하고 교육환경의 변화에 발맞추고자 교사 양성프로그램과 다양한 연수 프로그램 운영을 통해 꾸준히 노력하고 있다. 미국의 경우, 통합의 추세에 따라 다양하게 교사양성프로그램의 교육과정을 개선하고 대학의 교육에 대해 재정비하려는 움직임이 국가차원의 지원을 받아 활발히 일어나고 있다 (Kleinhammer-Tramill, 2003; Pugach, 1996). 특히 특수교사의 양성에 있어 교육실습을 강조하고 일반교사 양성과정과의 접목을 통해 다양한 아동의 특성과 개별화된 교육적 요구에 적절히 대처할 수 있는 교사를 길러내는데 중점을 두고 있다. 우리나라도 다양한 변화와 시도를 통해 통합교육을 준비하고 있고, 이러한 변화의 한 방법으로 통합교육 현장에서 새로운 역할을 수행할 수 있는 교사를 양성하기위해 현직 교사를 대상으로 다양한 연수와 재교육 프로그램을 제공하고 있다 (노중희 외, 2004; 이대식 외, 2004).

최근 일반교사양성의 책임을 맡고 있는 사범대학과 교육대학 등에서 특수교육 관련 전공과목을 개설하고 학생들에게 특수교육에 대한 기본 지식을 함양시키고자 노력하고 있는 것도 일반교육과 특수교육이 별개의 영역이 아니라 동반자적 입장에서 발전해야

한다는 생각에 기인한다. 또한 교육인적자원부 교원양성제도 개혁안에 따르면 2008년 신입생부터 교직희망자의 경우 교직소양과목을 신설해 특수교육학 개론(2학점)을 반드시 수강하도록 명시하여 교원양성의 현장적합성과 인성을 강화하는 교육과정을 구성하고 있다(교육인적자원부, 2007a). 그러나 통합교육의 중요성을 강조하고 꾸준히 통합학급에서의 효과적인 교육을 위해 교사양성 과정이나 연수 프로그램 등을 통해 교사들의 지식함양과 기술 습득에 애써왔음에도 불구하고 여전히 일반교사들의 통합교육을 위한 전문성과 자질에 대해서 많은 의문이 제기되고 있다(강대옥, 박재국, 2006; 이대식, 2002; Cochran-Smith, 2002; Daane, Beirne-Smith, & Latham, 2000; Darling-Hammond & Youngs, 2002; Kleinhammer-Tramill, 2003).

앞으로는 더욱 강력한 추진력을 바탕으로 교사양성과 연수 프로그램 운영의 개선노력이 절실하다. 교직 희망자뿐 아니라 기존의 일반교사에게 특수교육은 더 이상 남의 영역이 될 수 없다. 그러나 일반교사 양성프로그램에 대한 교육과정 개편 노력이나 통합교육을 위한 지원책에 비해 현직교사를 대상으로 한 통합교육 관련 재교육이나 연수 프로그램은 활발히 운영되지 못하고 있고, 교육과정이나 운영에 대한 연구와 비판이 상대적으로 미흡했던 게 사실이다. 따라서 본 연구에서는 일반교사를 대상으로 이루어지고 있는 특수교육 관련 연수 프로그램에 대한 교사들의 인식에 대해 살펴보고 일반교사들이 필요로 하는 특수교육 관련 지식이 어떤 부분인지 확인하여 효과적인 연수 프로그램의 기능과 역할에 대해 재고해 보고자 한다. 본 연구의 목적은 (1) 일반교사들이 특수교육 전공 관련 연수에 대해 갖고 있는 인식과 (2) 연수과정에서 수강해 보고 싶은 전공과목이 어떤 과목인지 살펴보는 것이다. 이를 통해 효과적인 연수 프로그램 운영을 위한 방안을 모색해 보도록 하겠다.

II. 연구의 배경

1. 일반 교사를 위한 특수교육 연수프로그램 운영실태

교사를 대상으로 한 연수는 장기연수와 단기연수, 또는 기관중심의 연수와 학교중심의 연수, 개인연수로 구분할 수 있고 기관중심의 연수는 다시 목적에 따라 자격연수, 직무연수, 특별연수로 나누어 볼 수 있다(교육인적자원부, 2007b). 자격연수는 교장, 교감, 1급 정교사 등의 자격을 부여받기 위해 반드시 이수해야하는 연수를 뜻하고 직무연수는 학교에서 직무를 수행하는데 필요한 지식을 습득하기 위한 목적의 연수이다. 특별연수는 학위취득 대학 위탁 교원 장기해외유학, 해외장기체험연수 등을 뜻한다. 학교중심의 연수는 단위학교 내에서 교직원의 필요와 요구에 따라 연구수업, 교과연수, 직원연

수 등을 시행하는 것을 의미하고 개인연수는 교사 개인이 국내외 교육기관의 학위취득, 연수수행, 학회, 개인연구 등을 진행하는 것을 뜻한다 (이호자, 2007).

대부분의 교사들은 시간적 제한 등으로 인해 단기 연수를 선호하는 편이고 일반교사 대상의 특수교육 지식 습득 목적의 연수는 대부분 학교 내 특수교사의 주도에 의한 학교중심의 직무연수를 통해 이루어지는 경우들이 많다. 즉, 학교중심의 단기 직무연수를 통해 필요한 정보를 제한적으로 학습한 채 통합학급을 책임지고 있는 일반교사가 과반수를 차지하는 실정이다. 그러나 단기 연수의 경우 그 효과가 미흡하다는 지적이 있어 왔다 (송석요, 이선 2004). 더군다나 자격연수의 경우 그 필요에 의해 자격을 획득하고자 하는 교사들이 반드시 이수해야 하지만 직무연수의 경우 강제성을 띠지 않기 때문에 본인의 의지와 관심이 없으면 힘들다는 제한점이 있다. 따라서 현재 실행되고 있는 단기 직무연수의 수준으로는 통합교육을 담당할 일반교사에게 교육 현장에서 필요한 지원을 하는데 무리가 있다. 또한, 특수교육 연수의 경우 다른 연수보다 상대적으로 기회가 부족하고 자격이 제한되는 까닭에 일반교사들이 쉽게 접하기 힘들다는 단점이 있고 실제로 일반 교사들도 특수교육 연수는 그 기회가 제한적이라는 견해를 보이고 있다 (윤점룡, 1999; 이대식, 2002). 제8차 특수교육 발전 종합계획에 따르면 교사의 질 향상을 위해 교원양성, 현직교사 연수과정에 특수교육 개론과목의 이수를 필수로 하여 특수교육에 대한 책무성 및 소양을 제고하고 일반교사에게 특수교육 자격을 부여하고 있는 교육대학원, 특수교육대학원 교육과정 운영을 개선하여 유, 초, 중, 고등학교 통합학급 담당교사를 대상으로 통합교육수행능력 평가제를 시행해야 한다고 요구하고 있다 (교육인적자원부, 2003). 또한 2006년 특수교육 운영계획에 따르면 일반교사 연수 시 2시간의 장애, 특수교육 관련 과목을 수강하도록 하고 통합학급 담당교사의 특수교육 직무 연수 60시간 이상을 우선 이수토록 조치하고 있으나 (교육인적자원부, 2007b) 통합학급 담당교사의 80% 이상이 60시간 직무연수조차 이수하지 않고 있다는 2006년 특수교육 연차 보고서 자료에 비추어볼 때 연수프로그램의 운영이 효율적으로 이루어지지 않고 있음을 짐작할 수 있다 (교육인적자원부, 2006).

2. 일반교사를 위한 특수교육 교육과정

사범대학과 교육대학의 특수교사 양성프로그램의 교육과정은 특수교사 양성 기준에 따라 교육인적자원부가 지정한 기본이수과목 14과목과 그 밖의 전공과목, 그리고 교직과목으로 나누어 운영되고 있다. 그러나 기본이수과목 중심의 교육과정에 대한 비판이 꾸준히 제기되면서 최근의 교사양성 체제 개편 움직임과 맞물려 각 대학에서도 교육과정 개편을 위한 작업이 한창 진행 중에 있다 (권현수, 2007a; 우정환 외, 2006). 특히 기본 이수과목과 그 밖의 다른 전공영역의 중복, 교과영역별 지도부분의 미흡, 학교 급별 특성을 고려하지 않은 장애영역별 구분에 따른 교과목 개설 등에 대해 문제가 제기되고

있다 (김동일, 이태수, 2003; 이대식 외, 2004; 정정진, 2005).

현직 교사를 대상으로 하는 연수프로그램의 경우에도 다양한 영역이나 주제에 대한 연수기회가 부족하다, 통합교육에 적합한 지식을 전달하는 프로그램이 제공되어야 한다, 체계적 평가를 통한 질적 향상이 필요하다 등의 비판이 계속되고 있고 교육과정의 개편을 통해 자발적 참여를 유도할 수 있는 유익한 연수 프로그램을 제시해야한다는 주장이 늘고 있다 (김홍주, 2003; 우정한 외, 2006; 이대식, 2002; 이효자, 2007; 한홍석, 2007). 선행연구에 따르면 일반교사들의 특수교육에 대한 지식이 절대적으로 부족한 형편이며 통합교육의 성공을 위해서는 연수 등을 통해 지원이 시급한 형편이다 (윤점룡, 1999; 황순자, 2000; Scruggs & Mastropieri, 1996; Vaughn & Schumm, 1994). 통합교사를 효과적으로 지원하기 위해서는 교수법과 교수계획, 학습전략, 교재연구, 평가기술 등 특수교육 관련 교육이 필요하다 (강대옥, 박재국, 2006; Putman, 1998). 황순자 (2000)는 특수아동의 이해 과목을 필수로 듣도록 해야 하고 체험위주의 현직연수 프로그램이 필요하다고 주장하였고, 김성애, 정대영, 박희찬 (1997)은 특수교육의 기본배경지식, 교육철학, 교수법, 협력 등을, 이영철, 김진석 (2004)은 실습위주의 교육기회를 제공해 교사의 질적 향상을 꾀해야한다고 언급하고 있다.

III. 연구방법

1. 연구대상

연구의 대상은 서울과 경기도의 일반 유치원, 초, 중, 고등학교 교사들 중 연구에 참여를 자원한 교사에게 설문지를 배포하여 본인들이 근무하고 있는 학교 교사들에게 설문에 응하도록 한 뒤 수거하는 방식을 택하였다. 참여 대상은 모두 일반 유치원, 초, 중, 고등학교에 재학 중인 교사들로 제한하였고 일반학교에 근무 중인 특수교사는 포함하지 않았다. 배포한 400여부의 설문지 가운데 수집된 설문지는 312부이었으며, 이 중 연구에 적합하지 못한 설문지 18부를 제외하고 총 294부의 응답이 연구에 사용되었다. 응답자의 76.3%인 222명은 현재 근무 중인 학교에 특수학급이나 특수교사가 있다고 답하였고 9명의 응답자는 특수교육 관련 자격증 (특수교사 또는 치료사)을 소지하고 있다고 보고하였다. 구체적인 연구대상에 대한 설명은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 대상에 대한 정보 (무응답 제외)

변인			명	%	변인			명	%
성별	남		52	17.7	경력	5년 미만	93	32.0	
	여		241	82.3		6-10년	77	26.5	
연령	20대		63	21.5		11-20년	68	23.4	
	30대		115	39.2		21년이상	53	18.1	
	40대		81	27.6	학교급별	유치	36	12.2	
	50대이상	통	34	11.6		초	45	15.3	
합경험	유		156	53.6		중	148	50.3	
	무		135	46.4	고	65	22.1		

2. 측정 도구

연구에 사용된 설문지는 특수교육 관련 연수에 대한 인식, 특수교육 교과목에 대한 선호도 조사, 그리고 인적사항에 대한 질문의 세 영역으로 구성되어 있다. 특수교육 관련 연수에 대한 인식 부분 질문은 특수교육에 대한 인식, 특수교사 연수 등에 대한 선행연구 (김성애 외, 2006; 김홍주, 2003; 박은실, 김의철, 박영신, 2007; 황복선, 김수진, 2003)를 참조하여 제작되었다. 연수 경험유무, 연수 시 중요하다고 생각되는 요인, 선호하는 연수기관 등에 대한 6문항으로 구성 되었고, 각 질문에 대해 가장 본인의 생각과 가까운 답을 하나만 선택하도록 하였다. 특수교육 교과목에 대한 선호도 조사 부분은 특수교육 전공 교육과정에 대한 연구 (권현수, 2007a; 김동일, 이태수, 2003; 황복선 외, 2005)와 교사들의 인식에 대한 선행연구 (김홍주, 2003; 이은미, 박은혜, 2001)에 나타나고 있는 특수교육 전공과목과 사범대학, 교육대학원의 특수교육 전공학과 교육과정을 검토하여 선별한 교과목으로 구성하였다. 공통적으로 언급되는 주요 과목을 중심으로 비슷한 과목을 묶어 결정된 특수교육 전공과목 20개에 현장실습과 연구방법론을 포함시켜 전체 22개 교과목에 대한 선호도를 '1=수강하지 않겠다.'에서부터 '5=꼭 수강하고 싶다.' 등 5점 척도로 응답하도록 구성하였다. 설문지의 타당도 확인을 위해 일반교사 3명에게 사전 질문을 통해 문항 수정을 하고 특수교육 전공자 2명에게 내용 타당도를 검증 받았고, 설문지의 신뢰도는 Chronbach α 값을 구하여 전체 신뢰도 값은 $r=.88$, 특수교육 교과목에 대한 선호도 부분의 신뢰도 값은 $r=.93$ 으로 확인되었다.

3. 연구 절차 및 분석방법

설문을 통해 얻어진 자료는 SPSS 통계 프로그램을 사용해 분석하였다. 먼저 특수

교육 관련 연수에 대한 인식부분의 응답에 대해서는 빈도분석을 통해 일반교사들이 특수교육 연수기회에 대해 어떻게 생각하고 있는지 살펴보고 성별, 연령, 경력, 학교 급별, 통합경험 유무에 따라 인식에 차이가 있는지 X² 검정을 통해 확인해보았다. 특수교육 교과목에 대한 선호도 부분에 대해서는 5점 척도로 답변한 설문 값을 합하여 어떤 교과목을 수강하고 싶어 하는지 알아보고, 성별, 연령, 경력, 학교 급별, 통합경험 유무에 따른 인식의 차이를 t 검정과 분산분석을 통해 살펴보았다.

IV. 연구 결과

1. 특수교육 관련 연수에 대한 인식

빈도 분석결과 특수교육 연수 경험이 있는 교사는 19.8%(58명)로 대부분의 일반교사는 특수교육 연수 경험이 없는 것으로 나타났다. 연수 기회에 대해서는 48.3%(142명)의 응답자가 시간부족으로 연수를 받기 어렵다고 답하였고 129명(43.9%)의 교사는 기회가 부족하다고 응답하여 특수교육 관련 연수 기회가 절대적으로 부족하다는 견해를 보였다. 특수교육 관련 연수 시 가장 중요하다고 생각하는 사항이 무엇인가에 대한 질문에는 실무경험기회의 제공 (37.4% 110명), 장애관련 기술습득 (25.5% 75명), 전문지식 습득 (19.1% 56명)의 순으로 답하였다. 기관연수를 받는다면 어떤 기관을 선호하는가에 대한 질문에는 교육대학원 (32.3% 95명), 대학부설연수원 (22.8% 67명) 등으로 응답하였으나 상관없다는 답변도 25.9%(76명)로 높게 나타났다. 교육대학원을 통한 연수를 선호한다고 답한 응답자가 많은 것은 정부기관이나 사설기관들보다 교육기관에 의한 체계적 교육을 받기 원한다고 해석될 수 있을 것이다. 더불어 교육대학원을 통한 연수기회는 특수교육에 대한 지식을 습득할 수 있다는 외에 동시에 석사학위를 받을 수 있어 교사들의 경쟁력 향상에 도움이 될 수 있는 좋은 기회이므로 교육대학원을 통한 일반교사의 특수교육 연수기회를 확대시켜 나갈 필요가 있다고 생각된다. 연수기관을 선택할 때 가장 중요한 요인으로는 과반수의 응답자가 교육과정(155명, 52.7%)을 꼽았고 연수로 기대할 수 있는 결과는 전문성 향상이라는 응답이 절반을 넘어 (67.3%, 198명) 자아성취나 승진 등 인사고과 혜택이나 취업, 이직을 위한 지식습득보다 높게 나타났다. 연수 기관 선택 시 교육과정을 중요시 여기고 있다는 응답과 연수 후 전문성 신장 및 업무능력 향상을 기대한다는 사실은 특수교육 연수과정이 일반교사들에게 실제적이고 다양한 지식과 경험을 통해 자질을 향상시킬 수 있도록 최대한 지원해야 함을 다시 한 번 확인시켜 주었다. 특수교육 관련 연수에 대한 응답 빈도와 비율은 <표 2>에 정리하였다.

<표 2> 특수교육 관련 연수에 대한 인식

문항		명	비율(%)
연수경험	있다	58	19.8
	없다	235	79.9
	무응답	1	0.3
	합계	294	100.0
기회에 대한 생각	기회많음	19	6.5
	시간부족	142	48.3
	기회부족	129	43.9
	무응답	4	1.3
	합계	294	100.0
연수 시 중요사항	실무경험기회제공	110	37.4
	인적자원과의 교류	51	17.3
	장애관련기술습득	75	25.5
	전문지식습득	56	19.1
	무응답	2	0.7
	합계	294	100.0
선호연수기관	교육대학원	95	32.3
	대학부설연수원	67	22.8
	사설기관	20	6.8
	정부기관	34	11.5
	상관없다	76	25.9
	무응답	2	0.7
	합계	294	100.0
기관선택시 중요사항	교육과정	155	52.7
	교통	63	21.5
	지명도	26	8.8
	장학금	9	3.0
	지리적위치	40	13.7
	무응답	1	0.3
	합계	294	100.0
	기대되는 연수결과	승진등 인사고과	23
신규취업 및 이직		28	9.5
연구및 위원회활동		9	3.1
자아성취		35	11.9
전문성신장		198	67.3
무응답		1	0.3
합계		294	100.0

각 변인별 응답차를 살펴보면 성별에 따라 차이를 보인 부분은 연수에서 중요한 사항이 무엇인가 하는 질문에 남녀 모두 실무경험 기회를 제공한다는 것을 가장 많이 선택했지만 (남자 38.5%, 여자 37.7%), 여자 교사의 경우 장애관련 기술이나 전문지식 습득에 대해서도 중요하다고 답한 비율이 높아 X^2 분석결과 유의미한 차이를 보였다 ($X^2= 10.474, p= .033$). 연령에 따른 차이는 보이지 않았고 경력과 학교 급별, 통합 경험에 따라 특수교육 관련 연수에 대한 인식에 차이를 보였다. 경력 5년 이하 교사의 89.2%가 특수교육 관련 연수를 받은 적이 없다고 답해 가장 연수기회를 제공받지 못한 집단으로 나타났다. 이는 OECD 국가들의 경우 신규임용 교사에 대한 연수를 가장 강화하고 있다는 조사 (이효자, 2007)에 비추어볼 때 시급히 시정되어야 할 문제점으로 지적될 수 있다. 연수 기회에 대한 인식 ($X^2= 23.175, p= .001$)과 연수받고 싶은 기관에 대한 선호도 ($X^2= 23.147, p= .027$)에 있어서도 경력에 따른 차이를 보였다. 설문에 응한 일반교사들이 가장 큰 인식차를 보인 것은 학교 급별에 따라 구분한 경우였는데, 연수 경험, 연수기회에 대한 생각, 연수에서 중요한 사항, 연수받고 싶은 기관에 대해 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 특히 초등학교 교사의 경우 연수 경험이 없는 경우가 62.2%정도인데 비해 중학교 교사의 85.7%, 고등학교 교사의 84.6%가 특수교육 관련 연수 경험이 없는 것으로 나타났다. 통합경험 유무에 따라 차이를 보인 항목은 특수교육 연수경험을 묻는 질문이었는데 통합경험이 있는 교사의 경우 29.7%가 특수교육 관련 연수를 받을 경험이 있다고 응답해 그렇지 않은 경우 8.1%에 비해 유의미한 차이를 보였다 ($X^2= 21.178, p< .000$). 교사 변인 중 경력에 따른 응답의 차이는 <표 3>에 제시하였고 학교 급별에 따른 응답의 차이는 <표 4>에 나타내었다.

<표 3> 경력에 따른 특수교육 관련 연수에 대한 인식분석 결과*

응답		경력				계	X^2	p
		5년이하	6-10년	11-20년	21년이상			
연수 경험	있다	10 (17.5)	23 (40.4)	14 (24.6)	10 (17.5)	57 (100.0)	9.841*	.020
	없다	83 (35.6)	54 (23.2)	53 (22.7)	43 (18.5)	233 (100.0)		
합계		93 (32.1)	77 (26.6)	67 (23.1)	53 (18.3)	290 (100.0)		
연수 기회	많다	1 (5.3)	13 (68.4)	2 (10.5)	3 (15.8)	19 (100.0)	23.175**	.001
	시간 부족	44 (31.2)	32 (22.7)	40 (28.4)	25 (17.7)	141 (100.0)		
	적다	47 (37.0)	32 (25.2)	23 (18.1)	25 (19.7)	127 (100.0)		
	합계	92 (32.1)	77 (26.8)	65 (22.6)	53 (18.5)	287 (100.0)		

응답	경력				계	X ²	p			
	5년이하	6-10년	11-20년	21년이상						
연수 교육	32	20	24	18	94	23.147*	.027			
기관 대학원	(34.0)	(21.3)	(25.5)	(19.1)	(100.0)					
대학	13	20	19	13	65					
연수원	(20.0)	(30.8)	(29.2)	(20.0)	(100.0)					
시설기관	2	12	3	3	20					
	(10.0)	(60.0)	(15.0)	(15.0)	(100.0)					
정부기관	13	8	7	6	34	(38.2)	(23.5)	(20.6)	(17.6)	(100.0)
상관없다	33	17	14	12	76					
	(43.4)	(22.4)	(18.4)	(15.8)	(100.0)					
합계	93	77	67	52	289	(32.2)	(26.6)	(23.2)	(18.0)	(100.0)

† 사례별로 무응답의 경우는 제외하였음

*p < .05, **p < .01

<표 4> 학교 급별에 따른 특수교육 관련 연수에 대한 인식분석 결과†

응답	학교 급별				계	X ²	p			
	유치원	초등	중등	고등						
연수경험 있다	10	17	21	10	58	14.217**	.003			
	(17.2)	(29.3)	(36.2)	(17.2)	(100.0)					
없다	26	28	126	55	235	(11.1)	(11.9)	(53.6)	(23.4)	(100.0)
합계	36	45	147	65	293					
	(12.3)	(15.4)	(50.2)	(22.2)	(100.0)					
연수기회 많다	0	4	15	0	19	16.618*	.011			
	(0.0)	(21.1)	(78.9)	(0.0)	(100.0)					
시간 부족하다	16	26	72	28	142	(11.3)	(18.3)	(50.7)	(19.7)	(100.0)
	20	14	59	36	129					
	(15.5)	(10.9)	(45.7)	(27.9)	(100.0)					
합계	36	44	146	64	290	(12.4)	(15.2)	(50.3)	(22.1)	(100.0)
중요 사항 실무경험	10	11	56	33	110	25.234*	.014			
	(9.1)	(10.0)	(50.9)	(30.0)	(100.0)					
인적자원	3	6	33	9	51	(5.9)	(11.8)	(64.7)	(17.6)	(100.0)
장애기술	15	17	27	16	75					
	(20.2)	(22.7)	(36.0)	(21.3)	(100.0)					
전문지식	8	10	30	6	54	(14.8)	(18.5)	(55.6)	(11.1)	(100.0)
합계	36	44	147	65	292					
	(12.3)	(15.1)	(50.3)	(22.3)	(100.0)					

응답	학교 급별				계	X ²	p
	유치원	초등	중등	고등			
연수교육대학원 기관	16 (16.8)	20 (21.1)	38 (40.0)	21 (22.1)	95 (100.0)	26.490**	.009
대학연수원	3 (4.5)	6 (9.0)	48 (71.6)	10 (14.9)	67 (100.0)		
사설기관	1 (5.0)	6 (30.0)	10 (50.0)	3 (15.0)	20 (100.0)		
정부기관	5 (14.7)	3 (8.8)	16 (47.1)	10 (29.4)	34 (100.0)		
상관없다	11 (14.5)	10 (13.2)	34 (44.7)	21 (27.6)	76 (100.0)		
합계	36 (12.3)	45 (15.4)	146 (50.0)	65 (22.3)	292 (100.0)		

† 사례별로 무응답의 경우는 제외하였음

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

2. 특수교육 전공 교과목 수강 선호도

특수교육 전공 교과목에 대한 수강 선호도 조사는 선행연구와 특수교육 전공학과의 교육과정 분석을 통해 선별한 20개 특수교육 전공과목과 현장실습, 연구방법론을 포함한 22개 교과목에 대해 수강하지 않겠다= 1에서부터 꼭 수강하고 싶다= 5의 5점 척도 응답을 1-5점으로 점수화하여 분석하였다. 설문에 포함된 과목은 철학, 역사 등 배경지식과목, 장애영역별 이해과목, 장애아 교과지도, 특수교육학, 아동발달에 대한 이해, 교수법 및 교수전략, 교육과정연구, 개별화 교육프로그램, 행동수정 및 사회성지도, 학급관리, 심리 및 상담기술, 진단 및 평가, 교육공학, 언어 및 의사소통의 이해, 부모교육, 전환교육, 직업교육, 치료교육, 교사론, 통합교육에 대한 이해, 현장실습, 연구방법론 등이다. 응답결과 대체적으로 과목에 대한 수강 선호도는 높은 편이었고 (M= 3.69) 일반교사들이 가장 수강을 원하는 과목은 장애아동의 심리 및 상담기술에 관련된 과목으로 5점 척도로 답한 값의 평균 4.15, 합 1194, 45.9%의 응답자가 꼭 수강하고 싶다는 답을 보였다. 다음은 장애아동을 위한 교수법, 교수전략에 대한 과목으로 점수의 평균은 4.14, 합이 1191점이고 44.6%의 교사가 꼭 수강하고 싶다고 하였다. 그밖에 진단 및 평가, 언어 및 의사소통의 이해, 행동수정 및 사회성 관련 과목에 대한 선호도가 높게 나타났으며 전반적인 배경지식과 관련된 과목, 교사론, 연구방법론 등에 대해서는 비교적 그 필요성이 낮다고 인식하고 있었다. 전체 22개 교과목에 대한 선호도 순위는 <표 5>과 같다.

<표 5> 특수교육 과목 수강 선호도

교과목명	꼭 수강하고 싶다는 응답자 수(명)	꼭 수강하고 싶다는 응답자 비율(%)	5점 척도 평균값	5점 척도 합산값	선호 순위
전반적인 특수교육 배경지식 관련 과목 (역사, 철학, 정책)	37	12.6	2.96	853	22
장애영역별 과목 (정신지체아동의이해 및 교육, 학습장애아동의이해 및 교육 등)	103	35.0	3.91	1131	8
장애아교과지도관련 과목 (국어, 사회 등)	58	19.7	3.44	992	18
특수교육학	73	24.8	3.72	1070	13
아동발달에 대한 이해	93	31.6	3.81	1090	10
장애아동을 위한 교수법, 교수전략	131	44.6	4.14	1191	2
장애아동을 위한 교육과정 연구	83	28.2	3.78	1080	12
장애아를 위한 교재개발 및 개별화 교육프 로그램	112	38.1	3.94	1135	7
행동수정, 사회성 및 동기부여 전략	111	37.8	3.98	1145	5
학급 관리	63	21.4	3.58	1034	16
장애아동의 심리, 상담기술	135	45.9	4.15	1194	1
장애아동의 진단 및 평가	103	35.0	3.98	1151	3
장애아동을 위한 교육공학	60	20.4	3.57	1027	17
언어 및 의사소통의 이해	112	38.1	3.99	1150	4
장애아 부모교육	93	31.6	3.86	1115	9
장애아 전환교육	66	22.4	3.66	1051	15
장애아 직업교육	75	25.5	3.70	1066	14
장애아동 치료교육	105	35.7	3.95	1139	6
교사론 (교직윤리, 협력 등)	31	10.5	3.05	874	21
통합교육에 대한 이해	57	19.4	3.45	991	19
현장실습	88	29.9	3.78	1082	11
연구방법론	42	14.3	3.29	950	20

성별, 연령, 경력, 학교 급별, 통합 변인에 따른 집단 간 차이를 살펴본 결과, 교사의 성별에 따라 전체적인 과목 선호도에 있어서는 차이가 없었으며 ($t(286) = -.880, p = .38$) 전반적으로 여자 교사의 경우 남자 교사보다 교과에 대한 수강선호도가 높은 것으

로 나타났다 (M(남)= 3.64, M(여)= 3.73). 과목별 차이에서는 22개 과목중 6개 과목 (배경지식, 장애영역, 교육공학, 직업교육, 교사론, 통합교육)에 대해서만 남자 교사의 선호도가 높게 나타났고, 남자 교사의 경우 교수법 관련 과목에 대한 선호도가 가장 높았던 반면 (M= 4.02) 연구방법론에 대한 선호도가 가장 낮았고 (M= 3.13) 여자 교사의 경우엔 배경 지식과목에 대한 선호도가 가장 낮고(M=2.90) 심리, 상담관련 과목에 대해 높은 선호도 (M= 4.22)를 보였다. 통계적으로 유의미한 차이를 보인 과목은 교육과정, 심리 상담, 부모교육 과목으로 세 과목 모두 여교사의 선호도가 높게 나타났다.

연령 변인에 의해서도 역시 과목 선호도에 차이를 보이지 않았다 ($F = .499, p = .683$). 연령대별로 과목 선호도가 높은 연령대는 50대 이상으로 평균 3.78의 값을 보였고 30대, 20대, 40대 순으로 과목에 대한 선호도를 나타내었다. 과목별로 유의미한 차이를 보인 경우는 교수법과 교육공학에 대한 과목으로 교수법 과목의 경우 40대 교사에 비해 20대 교사가 유의미한 차이를 보이며 높은 수강의지를 보였고 ($F = 2.642, p = .05, M(20s) = 4.35, M(40s) = 3.90$) 교육공학 과목의 경우 20대와 50대 이상의 교사가 유의미한 차이를 보였는데 ($F = 2.914, p = .035$) 50대 이상의 교사들이 20대 교사에 비해 높은 수강 선호도를 보이고 있었다 (M(20s)= 3.34, M(50s)= 3.85).

경력에 따른 차이를 살펴보면, 경력 11-20년 교사의 경우 가장 높은 선호도를 보이는 했으나 (M=3.78) 과목 선호도에 있어 집단 간 유의미한 차이는 없었다 ($F = .963, p = .410$). 과목별 차이는 배경지식 관련과목과 아동발달, 심리 및 상담기술과목에서 유의미한 차이가 있었는데, 배경지식 관련과목의 경우 6-10년 경력을 가진 교사가 11-20년, 20년 이상 경력을 가진 교사들과 유의미한 차이를 보이며 수강하겠다는 의지를 보여주었다 ($F = 3.217, p = .023, M(6-10) = 3.18, M(11-20) = 2.64, M(21이상) = 3.13$). 아동발달 과목의 경우엔 6-10년 경력의 교사가 다른 집단에 비해 수강하지 않겠다는 응답으로 유의미한 차이를 보였고 ($F = 4.415, p = .005$), 심리 및 상담기술 과목의 경우에도 6-10년 경력의 교사가 5년 미만의 경력교사나 11-20년 경력의 교사에 비해 수강에 대해 부정적인 인식을 보이며 유의미한 차이를 보여주었다 ($F = 2.640, p = .05, M(5이하) = 4.27, M(6-10) = 3.86, M(11-20) = 4.27$).

학교 급별에 따른 교사들의 과목 선호도는 통계적으로 유의미한 차이를 보였는데, ($F = 4.306, p = .005$) Tukey Post hoc 분석에 따르면 초등학교 교사가 중/고등학교 교사보다 수강 선호도 점수가 높았다 (M(유치)= 3.93, M(초등)= 3.94, M(중등)= 3.64, M(고등)= 3.61). 대체적으로 유치원, 초등학교 교사의 경우 중, 고등학교 교사에 비해 선호도 점수가 높았는데, 배경지식관련과목, 교과지도, 행동수정, 학급관리 과목의 경우 초등학교 교사의 선호도가 가장 높았고 전환교육 과목은 중학교 교사, 직업교육 과목의 경우 고등학교 교사의 점수가 가장 높게 나타났다. 과목별로 집단 간 유의미한 선호도 차이를 보이는 경우도 많아 22개 과목 중 장애영역, 교과지도, 교수법, 교육과정, 교재개발, 행동수정, 학급관리, 심리상담, 진단평가, 의사소통, 부모교육, 치료교육 등 12개 과목에

서 집단 간 유의미한 차이를 발견할 수 있었다. 학교 급별에 따른 자세한 분석결과는 <표 6>의 내용과 같다.

<표 6> 학교 급별에 따른 특수교육과목 수강 선호도에 대한 분석 결과*

과목		제공합	자유도	평균제공	F	p	Post hoc
장애영역	집단간	14.966	3	4.989	4.417	.005**	c>a,b
	집단내	321.871	285	1.129			
	합계	336.837	288				
교과지도	집단간	17.782	3	5.927	4.819	.003**	b>c,d
	집단내	349.329	284	1.230			
	합계	367.111	287				
교수법	집단간	18.396	3	6.132	6.280	.000***	a>c,d
	집단내	277.322	284	.976			b>c,d
	합계	295.719	287				
교육과정	집단간	17.100	3	5.700	5.609	.001***	a>c,d
	집단내	286.578	282	1.016			b>c,d
	합계	303.678	285				
교재개발	집단간	11.579	3	3.860	3.421	.018*	c<a,b
	집단내	320.417	284	1.128			
	합계	331.997	287				
행동수정	집단간	12.854	3	4.285	4.139	.007**	b>c,d
	집단내	293.976	284	1.035			
	합계	306.830	287				
학급관리	집단간	15.394	3	5.131	4.444	.005**	b>a,c,d
	집단내	329.104	285	1.155			
	합계	344.498	288				
심리상담	집단간	18.507	3	6.169	6.097	.000***	a>c,d
	집단내	287.368	284	1.012			b>c
	합계	305.875	287				
진단평가	집단간	16.629	3	5.543	6.164	.000***	a>c,d
	집단내	256.285	285	.899			
	합계	272.913	288				
의사소통	집단간	11.612	3	3.871	3.684	.012*	a>c
	집단내	298.374	284	1.051			
	합계	309.986	287				

과목		제공합	자유도	평균제공	F	p	Post hoc
부모교육	집단간	10.280	3	3.427	3.101	.027*	a>c,d
	집단내	314.903	285	1.105			b>d
	합계	325.183	288				
치료교육	집단간	9.251	3	3.084	2.927	.034*	a>c
	집단내	299.163	284	1.053			
	합계	308.413	287				

† 사례별로 무응답의 경우는 제외하였음

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

a:유치원 b:초등학교 c:중학교 d:고등학교

통합경험 유무에 따라서는 집단 간 과목 선호도에 유의미한 차이는 발견할 수 없었으나 통합 경험이 있는 경우 통합 경험이 없는 경우보다 과목 수강의지가 다소 높은 것으로 나타났다 (t(284)= 1.243, p= .215, M(경험유)= 3.76, M(경험무)= 3.66).

V. 논의 및 제언

본 연구는 일반교사 294명을 대상으로 특수교육 관련 연수에 대한 인식과 특수교육 교과목에 대한 선호도 조사를 통해 일반교사들을 위한 효과적인 특수교육 연수방안을 모색해보려는 목적으로 진행되었다. 설문 조사 자료를 바탕으로 분석한 결과 대다수의 일반교사들이 특수교육 관련 연수를 받아본 경험이 없고 (80.2%) 시간과 기회가 부족해 연수를 받기 힘들다는 견해를 보여 선행연구에서도 반복적으로 지적되어 왔던 특수교육 연수경험 부족과 연수기회 부족의 문제점을 다시 한 번 확인할 수 있었다 (권현수, 2007b; 송석요, 이선, 2004; 이대식, 2002; Cole & Chan, 1990; Schumm & Vaughn, 1992). 경력 5년 이하의 교사들이 상대적으로 연수 경험이 부족한 것은 특수교육 관련 연수 뿐 아니라 전반적인 연수기회 자체가 경력이 풍부한 교사에 비해 부족하기 때문인 것으로 짐작 된다 (이효자, 2007). 그러나 중, 고등학교 교사가 유치원이나 초등학교 교사에 비해 특수교육 연수경험이 현저히 부족하다는 사실은 학년이 높아질수록 장애아동이 일반학교 통합에 어려움을 겪고 있는 원인 중 교사의 준비부족이 한 몫하고 있다는 주장을 지지하는 결과이다. 또한 경력 5년 이하의 교사들과 유치원, 고등학교 교사의 경우 연수기회도 상대적으로 부족하다고 인식하고 있어 현직 교사대상의 특수교육 연수기회가 특정 교사들에게 편중되어 운영되는 것은 아닌지 의심을 갖게 한다. 앞으로 통합교육이 중, 고등학교까지 꾸준히 확산되고 성공을 거두기 위해서는 지금부터라도 신임

교사와 중, 고등학교 교사 등 교사의 경력이나 학교 급별에 따른 차별화된 특수교육 관련 연수기회 확대 등 체계적 지원이 절실히 요구된다고 할 수 있다. 교사의 교직발달단계에 따른 연수기회도 다양하게 제공될 수 있도록 방법을 모색해야 하겠다 (이효자, 2007).

특수교육 전공 교과목에 대한 수강 선호도 분석결과, 장애아동의 심리 및 상담기술 과목을 가장 수강하고 싶다는 답변을 하였고 장애아동을 위한 교수법 및 교수전략, 장애아동의 진단 및 평가, 언어 및 의사소통의 이해 과목이 그 뒤를 이었다. 권현수 (2007b)에 의하면 미국의 경우 일반교사들이 가장 필요로 하는 특수교육 관련 지식으로 교수법과 교수전략, 교육공학, 평가방법 등을 꼽고 있어 이번 연구 결과에 나타난 우리나라 교사들의 수강 선호도와 유사하다. 그러나 개별화 교육프로그램과 관련한 특수교육 법규, 장애아동의 권리, 통합교육 등 배경지식에 대한 일반교사의 관심 수준은 아직까지 미국에 비해 많이 부족한 편이었고 과목 선호도 분석결과 기본 배경지식 과목의 선호도는 22과목 중 가장 낮은 것으로 조사되었다. 조광순 외(2007)의 연구에 의하면 특수교육이 효과적으로 이루어지기 위해서는 교사들의 개별화 교육 프로그램에 대한 이해가 필수적이라고 지적되었는데 본 연구결과에 의하면 일반교사들은 개별화교육프로그램에 대한 필요성을 충분히 이해하지 못하고 있는 듯 보였다. 김성애, 정대영, 박희찬 (1997)도 특수아동의 이해나 교육 철학 등 배경지식 영역에 대한 수강 필요성을 주장하였는데 선행연구들에 의해 필요성이 강조되었던 것과 달리 의외의 결과가 나온 까닭은 아직까지 일반교사들이 특수교육에 대한 책임의식이 부족한 탓으로 판단되었다. 반면, 특수교육 전반에 걸친 배경지식과 관련된 과목이나 교사론, 통합교육에 대한 이해 과목의 선호도가 낮은 것은 일반교사들이 특수교육 관련 연수를 받으면서 일반적인 지식보다 현장 실무와 관련된 지식습득을 선호하고 있다는 연구결과를 뒷받침 한다 (이영철, 김진석, 2004; 황순자, 2000). 그러나 현장 실무와 관련된 지식습득을 원한다고 응답했던 것과 달리 현장실습 과목에 대한 수강 선호도는 낮게 나타나 실습 과목을 수강하기보다는 배운 지식을 교육 현장에 적용시키는데 도움을 받을 수 있기를 원하고 있음을 알 수 있었다. 따라서 연수를 받으며 습득한 지식을 협력학습이나 팀티칭 등의 방식을 통해 실제 적용해보는 방식의 수업이 바람직할 것이다 (Putman, 1998; Scruggs & Mastropieri, 1996). 장애 영역별 특성에 대한 과목은 비교적 수강 선호도가 높은 편이었지만, 교과지도에 관련된 과목의 경우 상대적으로 수강하고 싶다는 응답자가 적었다. 특수교육 관련 교육과정 분석 선행 연구들에 의하면 특수교사 양성 프로그램의 교육과정 개편에 있어 교과 영역별 지도방법과 교수법에 대한 부분을 세분화시켜야 한다고 주장했으나 (김동일, 이태수, 2003) 본 연구 결과에 의하면 일반교사들은 장애아동을 위해 별도의 교과지도를 위한 교수 방법을 익힐 필요는 없다고 생각하고 있는 것으로 보인다. 20대 교사는 교수법과 교수전략에 대한 과목 선호도가, 50대 교사는 교육공학에 대한 과목 선호도가 유의미하게 높게 나타났는데, 이는 젊은 교사들은 다양한 교수방법과

교수전략에 대한 관심이 높고 상대적으로 연령이 높은 교사들의 경우 컴퓨터 등 공학기구나 도구에 대한 지식습득을 원하고 있음을 보여준다고 할 수 있다. 과목 선호도에 있어 교사 집단 간 통계적으로 유의미한 차이를 보인 변인은 학교 급별이었는데, 이는 교사의 성별이나 연령, 경력보다 현재 유치원, 초등학교, 중등학교 중 어느 곳에 근무하고 있는가에 따라 교사들이 필요로 하는 지식 영역의 차이가 크다는 것을 의미한다. 즉 근무 학교 급별에 따라 교사 재교육이나 연수 프로그램이 차별화되어 제공되어야 한다는 연구자들의 주장을 뒷받침 하는 결과로, 특히 교사 양성과정에서 학교 급별 차이를 두지 않고 동일한 교육과정을 운영하고 있는 실태가 시급히 개선되어야 한다는 기존의 연구 결과를 지지하고 있다. 중학교 교사의 경우 전환교육 과목, 고등학교 교사의 경우 직업교육 과목에 대한 선호도가 다른 집단에 비해 높게 나타난 것은 각급학교의 특성에 따라 교사들의 관심이 달라질 수밖에 없음을 보여주는 좋은 지표이다.

이상과 같은 연구 결과를 종합해 볼 때 특수교육 관련 연수과정을 운영하는데 있어 다음과 같은 몇 가지를 제안하고자 한다. 첫째, 보다 다양하고 체계적인 연수 프로그램 운영을 통해 일반교사들이 특수교육 관련 연수를 받을 수 있는 기회를 많이 제공해야 한다. 이효자(2007) 등 연구자들이 제안하듯 기존의 직무연수, 특별연수 등을 이수하는 과정에 특수교육에 대한 내용을 필수적으로 포함시키는 방안이나 그밖에 다양한 소규모의 단기 연수 프로그램의 개발, 특히 신규 교사들과 중, 고등학교 교사들의 특수교육에 대한 이해를 돕고 최대한 지원할 수 있는 프로그램들이 개발되어야 하겠다. 둘째, 교사의 연령이나 경력, 학교 급별 등 다양한 변인에 따라 연수 필요와 관심이 다르므로 이러한 차이를 반영하여 차별화된 프로그램이 제공되어야 한다. 이대식(2002)이 주장한 일반, 특수교사가 아닌 통합학급 담당교사를 위한 프로그램을 구성하는 등 일괄적으로 모두에게 제공되기보다는 대상을 세분화하여 현장에서 필요로 하는 교육이 적절히 이루어 질 수 있도록 다양한 연수과정을 개발하여 보급해야 할 것이다. 셋째, 특수교육 관련 연수는 일반교사들이 연수를 통해 전문성을 신장시키고 통합 학급에서 업무 능력을 향상시키는데 실질적인 도움을 줄 수 있도록 실제 경험을 할 수 있는 기회를 최대한 제공하는 방식으로 구성되어야 한다. 교사 양성과정에서 의무화 하고 있는 현장실습 과목과는 차별화 시켜 현직 교사들에게 직접적인 도움이 되면서 전문성을 신장시킬 수 있도록 팀티칭 등의 형태로 실무 경험을 익히면서 동시에 습득한 전문지식을 활용하고 연습할 수 있는 기회를 제공하는 것이 바람직하다고 생각된다. 넷째, 교수방법이나 교수전략, 상담심리 등 장애아동을 직접 지도하는데 도움이 되는 기술들을 익힐 수 있는 과목을 최대한 포함시켜야 한다. 특수교육 관련 연수는 통합 교육환경에 적용하기위해 기본적으로 필요한 기술과 지식을 습득하는 가장 효과적인 기회이다. 따라서 교사들이 가장 필요하다고 인식하면서 동시에 가장 부족하다고 생각하는 장애아를 위한 교수 전략이나 장애 아동의 특성을 고려해 적용할 수 있는 심리, 상담, 진단, 평가 방법들에 대한 과목을 강화해야 한다. 더불어 일반교사의 장애아교육에 대한 사명감과 책임의식을 고취시킬

수 있도록 배경지식 관련 과목에 대한 강화가 필요하다.

이번 연구는 편의표집에 의한 소수의 집단을 설문조사하여 이루어졌다는 제한점이 있는 만큼 보다 구체적이고 정확한 정보 수집을 통해 효율적인 연수 프로그램을 개발하기 위해서는 현장의 실질적 요구에 대한 정보 파악과 질적 분석을 통한 체계적인 후속 연구가 계속해서 진행되고 꾸준한 연구 결과를 바탕으로 연수 프로그램의 개선을 통한 질적 향상을 도모해야 할 것이다.

참고문헌

- 교육인적자원부 (2003). **모든학생의 교육성과 제고를 위한 특수교육 발전 종합계획안 (03-07)**. 교육인적자원부.
- 교육인적자원부 (2006). **특수교육 연차보고서**. 교육인적자원부.
- 교육인적자원부 (2007a). **교원양성개선방안**. 교육인적자원부.
- 교육인적자원부 (2007b). **2007년도 교원연수 운영방안**. 교육인적자원부.
- 강대욱, 박재국 (2006). 통합학급운영에 필요한 교사지원유형에 관한 고찰. **특수아동교육연구**, 8(2), 1-20.
- 권현수 (2007a). 교육대학원 특수교육전공 과정의 발전방향. **한국교원교육연구**, 24(2), 287-311.
- 권현수 (2007b). General educators' perceptions about inclusion and teacher preparation and special education content knowledge. **특수교육학연구**, 42(2), 97-116.
- 김동일, 이태수 (2003). 특수교육과의 교육과정 분석: 특수교육교사양성의 질적 제고를 위한 소고. **특수교육**, 2(2), 5-33.
- 김성애, 이병인, 허계형, 김윤태, 이미선, 박주연 (2006). 유아교사와 유아특수교사의 통합교육에 관한 연수 요구조사. **정서, 행동장애연구**, 22(4), 411-428.
- 김성애, 정대영, 박희찬 (1997). **통합교육의 효율적인 운영방안**. 안산: 국립특수교육원.
- 김홍주 (2003). 초등 일반학교 특수교육 담당교사의 연수 프로그램 개발. **초등교육연구논총**, 19(2), 12-23.
- 노종희, 김양현, 정규영, 김병찬, & 송경현 (2004). 초등교원 양성과정과 현직교육 연계 방안 탐색 연구. **한국교원교육연구**, 21(2), 111-140.
- 박은실, 김의철, 박영신 (2007). 교육 연수프로그램에 대한 교사의 기대와 평가. **아동교육**, 16(2), 201-218.
- 송석요, 이선 (2004). 중등영어교사 연수프로그램 분석과 교사들의 필요분석에 근거한 연수 프로그램 개발을 위한 제안. **교육발전** 23(2), 1-17.
- 윤점룡 (1999). 통합교육의 이념과 정책. **제6회 국제세미나자료집(학생의 통합을 위한 최상의 실천)**, 1-38. 국립특수교육원.
- 우정환, 윤광보, 김성애, 정희섭 (2006). 통합교육 효율화를 위한 웹기반 교사교육 프로그램 및 콘텐츠 개발을 위한 기초 연구. **특수교육저널:이론과실천**, 7(2), 127-153.
- 이대식 (2002). 초등학교에서의 성공적인 장애아 통합교육을 위한 일반교사 교육의 방향 -통합교육에 대한 특수교사와 일반교사의 인식에 근거하여- **초등교육연구**, 15(1), 167-187.
- 이대식, 김수연, 신현기, & 이은주. (2004). 교육대학교에서의 통합교육 담당교사 교육의 방향. **한국교원교육연구**, 21(2), 67-88.
- 이영철, 김진석 (2004). 특수교사 직업교육 직무연수에 대한 실태와 개선방안. **정신지체연구**, 6, 57-76.

- 이은미, 박은혜 (2001). 특수교육교사의 직무수행능력 및 현직교육에 대한 인식조사. *한국교원교육연구*, 18(2), 53-76.
- 이효자 (2007). 특수교육 교사 현직교육의 문제점 및 개선방향. *한국특수교육학회2007년 춘계 학술대회자료집*, 85-122.
- 정정진 (2005). 특수교육 교원양성교육과정의 분석과 개선방향. *특수교육학연구*, 41(1), 307-328.
- 조광순, 전병운, 박혜준, 홍은숙 (2005). 유아특수교육 기관의 개별화교육프로그램 운영실태 및 개선방안. *특수교육연구*, 12(1), 339-370.
- 한홍석 (2007). 특수교육 교사 현직교육의 문제점 및 개선방향에 대한 토론. *한국특수교육학회 2007년 춘계 학술대회자료집*, 137-143.
- 황복선, 김수진 (2003). 지역 내 협력적인 특수교육 프로그램 제공을 위한 교사 재교육 모형의 개발. *특수교육학연구*, 38(3), 379-401.
- 황복선, 김형일, 유재연, 채희태 (2005). 미국내 특수교육과 개설대학 교육과정 내용 분석. *특수교육학연구*, 40(3), 249-267.
- 황순자 (2000). 장애아의 통합교육에 대한 교사의 인식과 태도 연구. *초등교육연구*, 13(2), 153-180.
- Buell, M. J., Hallam, R., Gamel-McCormick, M., & Scheer, S. (1999). A survey of general and special education teachers' perceptions and inservice needs concerning inclusion. *International Journal of Disability, Development, and Education*, 46, 143-156.
- Cochran-Smith, M. (2002). Reporting on teacher quality: The politics of politics. *Journal of Teacher Education*, 53, 379-382.
- Cole, P. G., & Chan, L. K. S. (1990). *Methods and strategies of special education*. New York: Prentice Hall.
- Daane, C. J., Beirne-Smith, M., & Latham, D. (2000). Administrators' and teachers' perceptions of the collaborative efforts of inclusion in the elementary grades. *Education*, 121, 331-338.
- Darling-Hammond, L., & Youngs, P. (2002). Defining "Highly qualified teachers": What does scientifically-based research actually tell us? *Educational Researcher*, 31, 13-25.
- Ferguson, D. L., Meyer, G., Junipter, J., & Zingo, J. (1992). Figuring out what to do with the grownups: How teacher make inclusion "work" for students with disabilities. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 17, 218-226.
- Fuchs, D., Fuchs, L., & Norris, P. (1994). The relation between teacher's beliefs about the importance of good students work habits, teacher planning, and students achievement. *Elementary School Journal*, 94, 331-345.
- Kleinhammer-Tramill, J. (2003). An analysis of federal initiatives to prepare regular educators to serve students with disabilities: Deans' grants, REGI, and beyond. *Teacher Education and Special Education*, 26, 230-245
- Kwon, H. S. (2004). *Kansas general education teachers' attitudes toward inclusion, perceptions about teacher education programs, and knowledge about special education content*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Kansas, Lawrence, KS.
- Miller, P. S., & Stayton, V. D. (1998). Blended interdisciplinary teacher preparation in early education and intervention: A national study. *Topics in Early Childhood Special Education*, 18, 49-58.
- O'Shea, D. J., Hammitte, D., Mainzer, R., & Crutchfield, M. D. (2000). From teacher preparation to continuing professional development. *Teacher Education and Special Education*, 23, 71-77.
- O'Shea, L., Stoddard, K., & O'Shea, D. J. (2000). IDEA'97 and educator standards: Special educators' perceptions of their skills and those of general educators. *Teacher Education*

- and Special Education, 23*, 125-141.
- Pugach, M. C. (1996). Unifying the preparation of prospective teachers. In W. Stainback & S. Stainback (Eds.), *Controversial issues confronting special education* (pp.239-252). Boston: Allyn & Bacon.
- Putman, J. W. (1998). *Cooperative learning and strategies for inclusion: Celebrating diversity in the classroom*. Baltimore: Brookes.
- Roth, R. A. (1999). *The role of the University in the preparation of teachers*. Philadelphia, PA: Falmer Press.
- Schumm, J. S., & Vaughn, S. (1992). Planning for mainstreamed special education students: Perceptions of general classroom teachers. *Exceptionality, 3*, 234-245.
- Scruggs, T. E., & Mastropieri, M. A. (1996). Teacher perceptions of mainstreaming/inclusion, 1958-1995: A research synthesis. *Exceptional Children, 63*, 59-74.
- Vaughn, S., & Schumm, J. S. (1994). Responsible inclusion for students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 28*(5), 264-270.

General education teachers' perceptions about special education inservice training programs.

Kwon, Hyunsoo
Sejong University

<Abstract>

The purpose of this study was to understand the general education teachers' perceptions about inservice training programs for special education. The 294 general education teachers from kindergarten to highschool responded the survey about perceptions about special education inservice training programs and preference about special education courses. The results revealed that because of lack of opportunities, most of the teachers did not take the inservice training courses about special education however, they were eager to take the programs for their professional development. Therefore, it would be necessary to provide the special education inservice training programs for general education teachers to support the successful inclusive education. The respondents also reported that the most favorable special education courses were psychology and counseling, teaching strategies, and assessments. They mentioned that they liked to learn about practical skills to use in their inclusive classrooms but did not want to take foundational knowledge courses such as teaching philosophy, history of special education, or understanding children with special needs. As a conclusion, several guidelines were suggested for teacher inservice training programs. First, it is necessary to expand and improve the inservice training opportunities for general education teachers. Inservice programs for beginning teachers, middle school teachers, high school teachers, as well as inclusion teachers are recommended. Second, the practical courses for inclusion such as behavior management, communication skills, and adapting the curriculum should be provided as collaborative ways so that general education teachers and children with disabilities get benefit in inclusive educational environment.

Key words : inclusion, inservice program, special education, teacher training

논문 접수: 2007. 11. 2 심사 시작: 2007. 11. 9 게재 확정: 2007. 12. 21