

지체부자유학교 중등부 교사의 교직수행능력에 대한 필요성과 성취도와의 관계

권기홍

대구보건학교 교사

도성화*

부산대학교 강사

《요약》

국민공통 기본교육과정을 적용하는 지체부자유학교의 중등부 교사가 인식하는 교직수행능력 요소 중에서 현장에서 필요하다고 느끼는 필요성과 그에 대한 자신의 성취도를 알아보는 데 연구 목적이 있다. 연구 목적을 달성하기 위해서 특수교육에 대한 공통지식, 지체부자유교육 기초, 교과지도, 생활지도 및 부모교육, 특별활동지도, 특수교사의 교직적성 및 인성적 특성, 특수교육 행정능력의 7개 영역으로 구성된 설문을 중등부 교사 50명을 대상으로 실시하였다. 그 결과는 다음과 같다.

첫째, 특수교육에 대한 공통지식에서는 '아동발달 단계 및 특성에 관한 지식'을 가장 필요한 것으로 인식하고 있으며 '장애아동 판별 능력'을 가장 높게 성취하고 있다. 둘째, 지체부자유아교육 기초에 대한 지식에서는 '생활지도 방법'을 가장 필요한 것으로 인식하고 있으며 '지체부자유 특수학교 교육과정 이해'를 가장 높게 성취하고 있다. 셋째 교과지도에 대해서는 '개별화 교육 방법'을 가장 필요한 것으로 인식하고 있으며 '교과목에 대한 지식'을 가장 높게 성취하고 있다. 넷째, 생활지도 및 부모교육에 대해서는 '정서행동문제 중재 능력'이 가장 필요한 것으로 인식하고 있으며 '정서행동 문제 중재 능력'과 '부모상담능력'을 가장 높게 성취하고 있다. 다섯째, 특별활동 지도에 대해서는 '아동의 잠재능력 발견과 지도'를 가장 필요한 것으로 인식하고 있으며 '민주적 의사 진행 능력'을 가장 높게 성취하고 있다. 여섯째, 특수교사의 적성 및 인성적 특성에서는 '교직에 대한 사명감'을 가장 필요한 것으로 인식하고 있으며 '바람직한 장애인관'을 가장 높게 성취하고 있다. 일곱째, 특수교육 행정능력에서는 '장애인 교육 및 복지 홍보에 필요한 지식'을 가장 필요한 것으로 인식하고 있으며 '학급 잡무 처리 능력'을 가장 높게 성취하고 있다.

주제어 : 지체부자유아, 교직수행능력, 특수교사

* 교신저자(aado@naver.com)

1. 서론

특수교육은 교육 대상자들의 교육적 욕구의 특수성으로 인해 높은 수준의 이론적 지식과 실천적 기술이 요구된다. 때문에 강한 사명감과 전문지식·기술·경험 등 일반 교육 교사보다 높은 수준의 수행 능력을 요구한다. 특수교육 교사는 모든 교사들에게 요구되는 일반적인 능력과 더불어 장애 영역에 관계없이 모든 특수교육 대상자들을 지도하는데 필요한 특수교육 전반의 전문 능력, 그리고 장애 영역에 따라 특별히 요구되는 특수한 전문 능력을 갖추어야 한다.

특수교사의 자질과 능력에 대한 논의들을 종합해 보면, 공통적으로 특수교사로서 습득해야 할 지식적 측면, 수행해야 하는 능력, 교직으로서의 행정능력, 특수교육 대상자와의 관계에서 심리·정서적 부분을 특수교사가 갖추어야 할 자질과 능력이라는 것을 알 수 있다(Miller, 1980; 김병하, 1980; 김학수, 1986; 최영하, 1997). 즉, 특수학교 교사가 갖추어야 할 자질 및 능력은 특수아동에 대한 의학·심리적 소양, 특수교육 철학 및 원리 이해, 특수교육의 역사 및 동향 이해, 특수아 교육 방법 이해, 특수교육 평가 능력, 특수교육 경영 능력, 특수학교의 교직 윤리 등으로 요약해 볼 수 있는데, 지체부자유아 교육을 담당하는 교사는 장애 영역별 특성에 따라 요구되는 전문 능력을 갖추어야 할 것이다.

지체부자유학교의 교사라고 해서 특수교사의 자질 및 능력과 독립적으로 분리되어 있는 것은 아니다. 정재권(1994)은 지체부자유아 교육에 종사하는 교사에게 필요한 교양은 보통교육에 있어서의 교직 교양과 장애아 교육 전반에 걸친 전문적 공통 교양, 그리고 지체부자유아 교육에 필요한 순수 전문적 교양을 갖추어야 한다고 하였다. 특히 요즘 지체부자유 학교에 취학하고 있는 학생 중 과반수 이상이 뇌성마비아이이며, 또한 중도·중복 장애아들이기 때문에 이들의 교육에 있어 교육과정의 편성이나 지도법이 쉽게 해결되어 지는 것이 아니다. 더욱이 현행 지체부자유 학교의 교육과정은 제7차 특수학교교육과정에 따라 국민공통기본교육과정의 적용을 원칙으로 하고 기본교육과정을 해당하는 학생에게 적용할 수 있도록 되어있다. 이것은 각 학생의 복잡하고 다양한 교육적 욕구에 부합된 교육을 제공하기 위해서는 의학·심리학·교육학 등의 관련 학문에 정통하고 지도법에도 숙달된 교사가 요구됨을 시사해 주고 있는 것이다.

정동일(1992)은 지체부자유 학교의 교사 자질에 관한 연구에서 지체부자유 특수학교의 교육과정 운영에 요구되는 자질을 중심으로 지식적 측면의 자질, 기능적 측면의 자질, 태도적(인성적) 자질 측면 등 3개 측면에 특수교육에 대한 공통 지식, 지체부자유 교유 기초, 교과지도, 생활지도 및 부모교육, 재활훈련 지도, 특별활동 지도, 특수교사의 교직 적성 및 인성적 특성 특수교육 행정 능력의 8개 영역 총 70개 문항으로 제안하여 현장조사를 하였다. 정동일(1992)의 연구는 교사의 인성적 특성과 특수교육에 대한 공통

지식은 자세히 언급한 반면, 제7차 특수학교 교육과정이 시행되고 있는 현재에 비추어 이야기 할 때 중도·중복 장애와 협조관계에 관한 능력에 대해서는 제안들이 구체적이지 못하고 피상적인 제안에 머물러 있고 각 특징에 따른 교사 집단의 전반적인 경향만 파악하였다. 이순복(1998)은 지체부자유 학교 교사의 전문 능력 인지도에 관한 연구에서 교육원리, 교육방법, 교육평가, 학교관리, 협조관계, 중도·중복 장애, 교사의 인성적 특성 등 7개 영역의 80개 능력 목록으로 구성하였는데 능력적인 자질부분에 대해서는 비교적 자세히 언급하고 있으나, 심리적이거나 인성적인 면이나 학생의 장애 정도에 따른 학습능력이나 교육과정 자체에 대해서는 구체적으로 언급하지 못하고 있다.

따라서 본 연구에서는 국민공통 기본교육과정을 적용하는 지체부자유학교 중등부 교사가 인식하는 교직수행능력에 대한 교사집단의 전반적인 경향과 함께 교사 개인이 생각하는 필요성과 자신의 성취도를 비교 분석함으로써 교직수행능력에 대한 교사 인식을 알아보고자 한다.

II. 연구 방법

1. 대상

본 연구는 국민공통 기본교육과정을 적용하는 지체부자유학교 중등부에서 교사들이 인식하는 교직수행능력에 대해서 알아보는 것이다. 따라서 전국 지체부자유 특수학교 중 국민공통기본교육과정을 적용하는 학교의 교사를 대상으로 하며 부산, 대구, 인천 지역의 지체부자유 학교를 중심으로 중등부 교사 50명을 대상으로 하였다. 조사대상의 특성은 II-1과 같다.

<표 II-1> 조사 대상자의 일반적 특성

구분	세부항목	사례 수	비율(%)
성별	남	15	30
	여	35	70
특수교육 경력별	5년 이하	22	44
	6-10년	14	28
	11년 이상	14	28
소지자격별	특수중등	37	74
	특수+일반중등	9	18
	기타	4	8
전체		50	

<표 II-1>에서 보는 바와 같이 조사대상 교사의 성별은 남자 15명(30%), 여자 35명(70%)이었다. 특수교육 경력별로는 5년 이하가 22명(44%), 6에서 10년 사이가 14명(28%), 11년 이상이 14명(28%)으로 나타났다. 교사가 소지한 교사자격증 별로는 특수중등 자격 소지자가 37명(74%), 특수와 일반교사 자격을 함께 소지한 교사가 9명(18%), 기타(치료교사)가 4명(8%)로 나타났다.

2. 도구

본 연구에서 사용한 도구는 정동일(1992)의 연구에서 사용된 문항을 참조하여 특수학교의 국민공통기본교육과정 운영을 위해 요구되는 교사 자질을 중심으로 작성한 권기홍(2007)의 설문지를 이용하였다. 그 영역과 문항의 수는 표 II-2와 같다.

설문지의 문항은 총 36문항이고 자신의 성취도와 관해서는 ‘매우 낮음’을 1점으로 하고 ‘매우 높음’을 5점으로 하였고 현장에서의 필요성에 관해서는 ‘전혀 중요치 않음’을 1점으로 하고 ‘매우 중요함’을 5점으로 하는 5점 척도를 사용하였다. 총점이 높을수록 성취도와 필요성이 높은 것으로 해석하였다. 이 도구의 신뢰도는 Cronbach $\alpha = .96$ 인 것으로 나타났다.

<표 II-2> 조사지의 영역과 문항 수

구 분	영 역	문항 수	신뢰도	비고
특수교육 기초 지식	특수교육에 대한 공통지식	5	.83	
	지체부자유 교육 기초	5	.82	
특수교육 지도 능력	교과 지도	5	.88	
	생활 지도 및 부모교육	5	.84	
	특별활동 지도	5	.82	
특수교육 직무 능력	특수교사의 교직적성 및 인성적 특성	6	.79	
	특수교육 행정능력	5	.89	
	계	36	.96	

3. 절차

본 연구의 자료는 2007년 8월 1일부터 9월 30일까지 조사한 자료로서 대구에 소재한 B학교는 직접 조사 수집하였고, 부산에 소재한 H학교와 인천에 소재한 M학교는 우편으로 조사 수집하였다. 총 110부를 배부하여 회수율은 79%에 해당하는 87명이 응답해 왔으나, 그 중 조사 내용이 누락되거나 잘못 응답한 경우와 초등 교사들이 응답한 경우를 제외한 50명의 자료만 처리하였다. 이들 50명에 대한 기초 사항으로는 성별, 소지 자

격증별, 특수교육 경력별 특성만을 처리하였다.

4. 자료처리

지체부자유 학교 교사의 변인별에 따른 각 영역별 문항에 대한 자신의 필요성과 성취도에 따른 차이를 검증하기 위하여 설문 결과를 SPSS 통계 프로그램으로 통계 처리하였다. 교사의 성별, 소지자격, 근무경력에 대한 정보를 알아보기 위해서 집단 간의 빈도와 비율을 알아보는 기술통계를 실시하였다. 교사 스스로의 성취도와 필요성에 대해 분석한 자료는 동일한 대상에게 검사를 두 번 실시하여 얻은 자료이다. 따라서 서로 독립적이지 않으며 서로 종속되어 있다. 이 차이를 분석하기 위해서 대응표본 t검증(matched pair t test)을 실시하였다.

III. 연구결과 및 논의

1. 특수교육에 대한 기초 지식

1) 특수교육에 대한 공통지식

특수교육에 대한 공통지식에 대해 교사 자신이 인식하는 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계를 알아본 결과는 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 특수교육에 대한 공통지식

구 분	N	현장에서의 필요성			자신의 성취도			t
		평균	표준편차	순위	평균	표준편차	순위	
특수교육의 역사, 최근동향, 발전 전반에 대한 지식	50	3.38	.90	5	3.20	.73	4	1.16
특수교육 관계 법령의 주요내용에 대한 지식	50	3.96	.78	3	3.12	.82	5	5.73 ***
아동발달 단계 및 특성에 관한 지식	50	4.20	.78	1	3.66	.74	1	4.01 ***
장애아동 발생 원인에 대한 지식	50	3.70	.89	4	3.46	.84	3	1.81
장애아동 판별능력	50	4.12	.82	2	3.48	.79	2	4.80 ***
영역 평균	50	3.87	.58		3.38	.61		5.00 ***

***p<.001

먼저 특수교육에 대한 공통지식 중에서 지체부자유학교 중등부 교사가 현장에서의 필요성을 가장 많이 느끼는 것은 ‘아동발달 단계 및 특성에 관한 지식(M=4.20)’으로 나타났다. 특수교육의 역사, 최근동향, 발전 전반에 대한 지식(M=3.38)이 가장 적게 나타났다. 특수교육에 대한 공통지식에 대한 자신의 성취도에서는 ‘아동발달 단계 및 특성에 관한 지식(M=3.66)’이 가장 높은 성취를 한 것으로 나타났고 ‘특수교육 관계 법령의 주요 내용에 대한 지식(M=3.12)’이 가장 낮은 성취를 한 것으로 나타났다.

특수교육에 대한 공통지식에 대한 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계를 대응표본 t 검증을 해본 결과 현장에서의 필요성(M=3.87)이 자신의 성취도(M=3.38) 보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=5.00, p<.001)가 있었다. 하위 영역에서는 ‘특수교육 관계 법령의 주요 내용에 대한 지식’에서 현장에서의 필요성(M=3.96)이 자신의 성취도(M=3.12) 보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=5.73, p<.001)가 있었다. ‘아동발달 단계 및 특성에 관한 지식’에서도 현장에서의 필요성(M=4.20)이 자신의 성취도(M=3.66)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=4.10, p<.001)가 있었다. ‘장애아동 판별능력’에서도 현장에서의 필요성(M=4.12)이 자신의 성취도(M=3.48) 보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=4.80, p<.001)가 있었다. ‘특수교육의 역사, 최근동향, 발전전반에 대한 지식’과 ‘장애아동 발생 원인에 대한 지식’에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

2) 지체부자유아 교육기초에 대한 지식

지체부자유아 교육기초에 대한 지식에 대해 교사 자신이 인식하는 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계를 알아본 결과는 <표 VI-2>과 같다.

<표 VI-2> 지체부자유아 교육기초에 대한 지식

구 분	N	현장에서의 필요성			자신의 성취도			t
		평균	표준편차	순위	평균	표준편차	순위	
지체부자유 교육의 역사와 최근동향에 대한 지식	50	3.24	.89	5	3.10	.84	5	.93
지체부자유 특수학교 교육과정 이해	50	4.10	.91	3	3.60	.99	1	3.13 **
지체부자유아의 진단평가를 위한 측정 도구 선정 및 활용능력	50	3.78	.95	4	3.12	.82	4	4.40 ***
중도·중복 지체부자유 학생의 학습 지도 방법	50	4.34	.74	2	3.44	.73	2	5.73 ***
중도·중복 지체부자유 학생의 생활 지도 방법	50	4.36	.72	1	3.38	.85	3	6.43 ***
영역평균	50	3.96	.63		3.33	.65		5.80 ***

p<.01, *p<.001

지체부자유아 교육 기초에 대한 지식 중에서 지체부자유학교 중등부 교사가 현장에서의 필요성을 가장 많이 느끼는 것은 ‘중도·중복 지체부자유 학생의 생활지도 방법(M=4.36)’으로 나타났고 ‘지체부자유 교육의 역사와 최근동향에 대한 지식(M=3.24)’이 가장 적게 나타났다. 지체부자유아 교육 기초 지식에 대한 자신의 성취도에서는 ‘지체부자유 특수학교 교육과정 이해(M=3.60)’이 가장 높은 성취를 한 것으로 나타났고 ‘지체부자유 교육의 역사와 최근동향에 대한 지식(M=3.10)’이 가장 낮은 성취를 한 것으로 나타났다.

지체부자유아 교육 기초 지식에 대한 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계를 대응표본t 검증을 해본 결과 현장에서의 필요성(M=3.96)이 자신의 성취도(M=3.33)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이($t=5.80, p<.001$)가 있었다. 하위 영역에서는 ‘지체부자유 특수학교 교육과정 이해’에서 현장에서의 필요성(M=4.10)이 자신의 성취도(M=3.60)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이($t=3.13, p<.01$)가 있었다. ‘지체부자유아의 진단평가를 위한 측정 도구 선정 및 활용능력’에서도 현장에서의 필요성(M=3.78)이 자신의 성취도(M=3.12)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이($t=4.40, p<.001$)가 있었다. ‘중도·중복 지체부자유 학생의 학습지도 방법(M=4.34)’이 자신의 성취도(M=3.44)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이($t=5.73, p<.001$)가 있었다. ‘중도·중복 지체부자유 학생의 생활지도 방법(M=4.36)’이 자신의 성취도(M=3.38)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이($t=6.43, p<.001$)가 있었다. ‘지체부자유 교육의 역사와 최근동향에 대한 지식’에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

2. 특수교육 지도 능력

1) 교과지도

교과지도에 대한 지체부자유학교 중등부 교사 자신이 인식하는 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계를 알아본 결과는 <표 VI-3>과 같다.

교과 지도에서 지체부자유학교 중등부 교사가 현장에서의 필요성을 가장 많이 느끼는 것은 ‘지체부자유 학생의 개인차에 따른 개별화 교육 방법(M=4.46)’으로 나타났고 ‘교과목에 대한 지식(M=3.96)’이 가장 적게 나타났다. 교과 지도에 대한 자신의 성취도에서는 ‘교과목에 대한 지식(M=3.73)’이 가장 높은 성취를 한 것으로 나타났고 ‘학습지도를 위한 교재교구 개발 및 활용능력(M=3.48)’이 가장 낮은 성취를 한 것으로 나타났다.

교과 지도에 대한 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계를 대응표본t 검증을 해본 결과 현장에서의 필요성(M=4.20)이 자신의 성취도(M=3.58)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이($t=4.31, p<.001$)가 있었다. 하위 영역에서는 ‘중도·중복 지체부자유 학생을 위한 개별화 교육 구성 능력(M=4.30)이 자신의 성취도(M=3.60)보다 높

게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이($t=3.91, p<.001$)가 있었다. ‘지체부자유 학생의 개인차에 따른 개별화 교육 방법’에서도 현장에서의 필요성($M=4.46$)이 자신의 성취도($M=3.50$)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이($t=5.94, p<.001$)가 있었다. ‘학습지도를 위한 교재교구 개발 및 활용능력($M=4.20$)’이 자신의 성취도($M=3.48$)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이($t=4.32, p<.001$)가 있었다. ‘다양한 학습전략 및 평가 방법($M=4.10$)’이 자신의 성취도($M=3.54$)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이($t=3.69, p<.01$)가 있었다. ‘교과목에 대한 지식’에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

<표 VI-3> 교과 지도

구 분	N	현장에서의 필요성			자신의 성취도			t
		평균	표준편차	순위	평균	표준편차	순위	
교과목에 대한 지식	50	3.96	.96	5	3.73	.78	1	1.38
중도.중복 지체부자유 학생을 위한 개별화 교육 구성 능력	50	4.30	.86	2	3.60	.81	2	3.91 ***
지체부자유 학생의 개인차에 따른 개별화 교육 방법	50	4.46	.68	1	3.50	.81	4	5.94 ***
학습지도를 위한 교재교구 개발 및 활용능력	50	4.20	.78	3	3.48	.81	5	4.32 ***
다양한 학습전략 및 평가방법	50	4.10	.86	4	3.54	.79	3	3.69 **
영역평균	50	4.20	.70		3.58	.67		4.31 ***

** $p<.01$, *** $p<.001$

2) 생활지도 및 부모교육

생활지도 및 부모교육에 대한 지체부자유학교 중등부 교사 자신이 인식하는 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와와의 관계를 알아본 결과는 <표 VI-3>과 같다.

생활지도 및 부모교육에서 지체부자유학교 중등부 교사가 현장에서의 필요성을 가장 많이 느끼는 것은 ‘지체부자유아의 행동·정서적 문제에 대한 기법 활용 능력($M=4.26$)’으로 나타났고 ‘다양한 상담기법 활용능력’과 ‘부모에게 복지단체 및 특수교육 관련서비스 정보제공 능력($M=4.08$)’이 가장 적게 나타났다. 생활지도 및 부모교육에 대한 자신의 성취도에서는 ‘지체부자유아의 행동·정서적 문제에 대한 기법 활용 능력’과 ‘장애아동 부모 상담 능력($M=3.42$)’이 가장 높은 성취를 한 것으로 나타났고 ‘부모에게 복지단체 및 특수교육 관련서비스 정보제공 능력($M=3.48$)’이 가장 낮은 성취를 한 것으

로 나타났다.

<표 VI-4> 생활지도 및 부모교육

구 분	N	현장에서의 필요성			자신의 성취도			t
		평균	표준편차	순위	평균	표준편차	순위	
다양한 상담기법 활용능력	50	4.08	.90	4.5	3.38	.88	3.5	4.38 ***
지체부자유아의 행동·정서적 문제에 대한 기법 활용 능력	50	4.26	.75	1	3.42	.86	1.5	5.73 ***
진로지도 상담능력	50	4.20	.78	3	3.38	.92	3.5	5.02 ***
장애아동 부모 상담 능력	50	4.22	.84	2	3.42	.70	1.5	5.11 ***
부모에게 복지단체 및 특수교육 관련서비스 정보제공 능력	50	4.08	.92	4.5	3.22	.91	5	5.09 ***
영역평균	50	4.17	.63		3.36	.67		6.66 ***

p<.01, *p<.001

생활지도 및 부모교육에 대한 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계를 대응 표본t 검증을 해본 결과 현장에서의 필요성(M=4.17)이 자신의 성취도(M=3.36) 보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=6.66, p<.001)가 있었다. 하위 영역에서는 ‘다양한 상담기법 활용능력(M=4.08)이 자신의 성취도(M=3.38) 보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=4.38, p<.001)가 있었다. ‘지체부자유아의 행동·정서적 문제에 대한 기법 활용 능력’에서도 현장에서의 필요성(M=4.26)이 자신의 성취도(M=3.42)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=5.73, p<.001)가 있었다. ‘진로지도 상담능력(M=4.20)’이 자신의 성취도(M=3.38)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=5.02, p<.001)가 있었다. ‘장애아동 부모 상담 능력(M=4.22)’이 자신의 성취도(M=3.42)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=5.11, p<.01)가 있었다. ‘부모에게 복지단체 및 특수교육 관련서비스 정보제공 능력(M=4.08)’이 자신의 성취도(M=3.22)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=5.09, p<.01)가 있었다.

3) 특별활동 지도

특별활동 지도에 대한 지체부자유학교 중등부 교사 자신이 인식하는 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계를 알아본 결과는 <표 VI-5>과 같다.

<표 VI-5>

특별활동지도

구 분	N	현장에서의 필요성			자신의 성취도			t
		평균	표준차	순위	평균	표준차	순위	
민주적인 의사 결정 방법 및 진행 과정에 대한 능력	50	3.65	.69	3	3.59	.70	1	.49
아동의 잠재능력 발견 및 소질 계발지도 능력	50	4.16	.82	1	3.56	.79	2	4.70 ***
학교행사 기획능력	50	3.50	.76	4	3.40	1.01	3	.57
레크레이션 지도 능력	50	3.46	.79	5	2.92	.72	5	3.69 **
기초적인 직업교육에 대한 기초 지식	50	3.78	.86	2	3.20	1.01	4	4.05 ***
영역평균	50	3.71	.58		3.34	.66		3.60 **

p<.01, *p<.001

특별활동 지도에서 지체부자유학교 중등부 교사가 현장에서의 필요성을 가장 많이 느끼는 것은 ‘아동의 잠재능력 발견 및 소질 계발지도 능력(M=4.16)’으로 나타났고 ‘레크레이션 지도 능력(M=3.46)’이 가장 적게 나타났다. 특별활동 지도에 대한 자신의 성취도에서는 ‘민주적인 의사 결정 방법 및 진행과정에 대한 능력(M=3.59)’이 가장 높은 성취를 한 것으로 나타났고 ‘레크레이션 지도 능력(M=2.92)’이 가장 낮은 성취를 한 것으로 나타났다.

특별활동 지도에 대한 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계를 대응표본t 검증을 해본 결과 현장에서의 필요성(M=3.71)이 자신의 성취도(M=3.34) 보다 높게 나타났다. 통계적으로 유의미한 차이(t=3.60, p<.01)가 있었다. 하위 영역에서는 ‘아동의 잠재능력 발견 및 소질 계발지도 능력(M=4.16)이 자신의 성취도(M=3.56) 보다 높게 나타났다. 통계적으로 유의미한 차이(t=4.70, p<.001)가 있었다. ‘레크레이션 지도 능력’에서도 현장에서의 필요성(M=3.46)이 자신의 성취도(M=2.92)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=3.69, p<.01)가 있었다. ‘기초적인 직업교육에 대한 기초 지식’에서도 현장에서의 필요성(M=3.78)이 자신의 성취도(M=3.20)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=4.05, p<.001)가 있었다. ‘민주적인 의사 결정 방법 및 진행과정에 대한 능력’과 ‘학교행사 기획능력’에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

3. 특수교육 직무 능력

1) 특수교사 적성 및 인성적 특성

특수교사 적성 및 인성적 특성에 대한 지체부자유학교 중등부 교사 자신이 인식하는 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계를 알아본 결과는 <표 VI-6>과 같다.

<표 VI-6> 특수교사 적성 및 인성적 특성

구 분	N	현장에서의 필요성			자신의 성취도			t
		평균	표준편차	순위	평균	표준편차	순위	
인간적인 풍부한 교양 및 상식	50	3.94	.79	5	3.70	.73	5	1.77
교직에 대한 확고한 신념과 사명감	50	4.42	.76	1	3.98	.71	2	3.35 **
동료직원간의 원만한 인간관계 유지	50	4.12	.77	4	3.90	.81	3	1.45
바람직한 장애인관	50	4.36	.66	2	4.18	.69	1	1.93
사회복지를 위한 계몽자로서 특수교사	50	3.86	.86	6	3.48	.73	6	3.14 **
인내력	50	4.20	.88	3	3.80	.78	4	2.56 *
영역평균	50	4.15	.55		3.84	.52		3.62 **

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

특수교사 적성 및 인성적 특성에서 지체부자유학교 중등부 교사가 현장에서의 필요성을 가장 많이 느끼는 것은 '교직에 대한 확고한 신념과 사명감(M=4.42)'으로 나타났고 '사회복지를 위한 계몽자로서 특수교사(M=3.86)'이 가장 적게 나타났다. 특수교사 적성 및 인성적 특성에 대한 자신의 성취도에서는 '바람직한 장애인관(M=4.18)'이 가장 높은 성취를 한 것으로 나타났고 '사회복지를 위한 계몽자로서 특수교사(M=3.48)'이 가장 낮은 성취를 한 것으로 나타났다.

특수교사 적성 및 인성적 특성에 대한 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계를 대응표본t 검증을 해본 결과 현장에서의 필요성(M=4.15)이 자신의 성취도(M=3.84)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=3.62, p<.01)가 있었다. 하위 영역에서는 '교직에 대한 확고한 신념과 사명감(M=4.42)이 자신의 성취도(M=3.98)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=3.35, p<.01)가 있었다. '사회복지를 위한 계몽자

로서 특수교사'에서도 현장에서의 필요성(M=3.86)이 자신의 성취도(M=3.48)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=3.14, p<.01)가 있었다. '인내력'에서도 현장에서의 필요성(M=4.20)이 자신의 성취도(M=3.80)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=2.56, p<.05)가 있었다. '인간적인 풍부한 교양 및 상식', '동료직원간의 원만한 인간관계 유지', '바람직한 장애인관'에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

2) 특수교육 행정능력

특수교육 행정능력에 대한 지체부자유학교 중등부 교사 자신이 인식하는 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계를 알아본 결과는 <표 VI-7>과 같다.

<표 VI-7> 특수교육 행정능력

구 분	N	현장에서의 필요성			자신의 성취도			t
		평균	표준편차	순위	평균	표준편차	순위	
교육행정에 대한 조직 및 구성에 대한 지식	50	3.62	.83	5	3.18	.98	4	2.95 **
장애인 복지 및 특수교육 홍보에 필요한 지식	50	3.76	.85	1	3.24	.94	3	3.95 ***
국가적 복지정책 및 특수교육행정 방침에 대한 지식	50	3.67	.97	3	3.14	.98	5	3.43 **
대외적인 교육행정 업무처리 능력	50	3.70	.86	2	3.52	.84	2	1.14
학급의 일상적인 잡무를 처리하는 능력	50	3.66	1.02	4	3.70	.86	1	.22
영역평균	50	3.69	.67		3.36	.77		2.74 *

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

특수교육 행정능력에서 지체부자유학교 중등부 교사가 현장에서의 필요성을 가장 많이 느끼는 것은 '장애인 복지 및 특수교육 홍보에 필요한 지식(M=3.76)'으로 나타났고 '교육행정에 대한 조직 및 구성에 대한 지식(M=3.62)'이 가장 적게 나타났다. 특수교육 행정능력에 대한 자신의 성취도에서는 '학급의 일상적인 잡무를 처리하는 능력(M=3.70)'이 가장 높은 성취를 한 것으로 나타났고 '국가적 복지정책 및 특수교육행정방침에 대한 지식(M=3.14)'이 가장 낮은 성취를 한 것으로 나타났다.

특수교육 행정능력에 대한 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계를 대응표본t 검증을 해본 결과 현장에서의 필요성(M=3.69)이 자신의 성취도(M=3.36) 보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이(t=2.74, p<.01)가 있었다. 하위 영역에서는 '교육행

정에 대한 조직 및 구성에 대한 지식(M=3.62)이 자신의 성취도(M=3.18) 보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이($t=2.95, p<.01$)가 있었다. '장애인 복지 및 특수교육 홍보에 필요한 지식'에서도 현장에서의 필요성(M=3.76)이 자신의 성취도(M=3.24)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이($t=3.95, p<.01$)가 있었다. '국가적 복지정책 및 특수교육행정방침에 대한 지식'에서도 현장에서의 필요성(M=3.67)이 자신의 성취도(M=3.14)보다 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이($t=3.43, p<.01$)가 있었다. '대외적인 교육행정 업무처리 능력'과 '학급의 일상적인 잡무를 처리하는 능력'에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

VI. 논의 및 결론

본 연구에서는 국민공통 기본교육과정을 적용하는 지체부자유학교의 중등부 교사들이 인식하는 교직수행능력에 대해서 교사 스스로가 생각하는 필요성 정도와 성취도와의 관계를 알아보았다. 그 결과 지체부자유학교 중등부 교사는 교직수행능력 요소 중에서 교과지도와 생활지도 능력 등이 가장 필요한 것으로 인식하고 있었으며 자신의 성취도 역시 다른 영역들에 비해서 교과지도와 생활지도 능력이 가장 높게 성취한 것으로 인식했다. 그러나 교사 스스로 필요하다고 생각하는 수준에 비해서는 자신의 성취도가 낮은 것으로 인식하고 있었다. 이러한 결과는 지체부자유학교 교사의 교직수행능력과 관련된 선행연구(이순복, 1998; 정재권, 1994; 정동일, 1992)들과 일치하는 것이나 장애인관, 인간성 등에서는 자신이 필요한 수준 만큼 성취하고 있는 것으로 인식하고 있었다. 선행 연구에서는 교직수행능력의 필요도 또는 성취도에 대해서 경력, 성별 등의 변인에 따른 분석만 하였다. 따라서 본 연구에서는 자신이 생각하는 필요도와 성취도와의 관계를 분석해서 자신의 성취가 필요도에 비해 어떤 수준에 있다고 생각하는 지에 대해 분석했다. 그 내용을 하위영역 별로 구체적으로 알아보면 다음과 같다.

첫째, 지체부자유학교 중등부 교사들이 생각하는 특수교육에 대한 공통지식에 대해서 현장에서 필요성을 가장 많이 느끼는 것은 '아동발달 단계 및 특성에 관한 지식'으로 나타났고 '특수교육의 역사, 최근동향, 발전 전반에 대한 지식'이 가장 적게 나타났다. 특수교육 공통지식에 대한 자신의 성취도는 '아동발달 단계 및 특성에 관한 지식'이 가장 높은 성취를 한 것으로 나타났고 '특수교육 관계 법령의 주요 내용에 대한 지식'이 가장 낮은 성취를 한 것으로 나타났다. 특수교육 공통지식에 대한 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계는 '특수교육 관계 법령의 주요 내용에 대한 지식', '아동발달 단계 및 특성에 관한 지식', '장애아동 판별능력'에서 현장에서의 필요성이 자신의 성취도보다 높게 나타났다. 이는 교사 스스로 현장에서의 필요성에 비해서 자신의 성취도가

상대적으로 낮은 것으로 인식하고 있는 것으로 판단된다. 반면에 ‘특수교육의 역사, 최근동향, 발전전반에 대한 지식’과 ‘장애아동 발생 원인에 대한 지식’에 대해서는 필요한 수준 만큼 성취하고 있다고 생각하는 것으로 보인다. 이러한 결과는 교사들이 특수교육 전반에 대한 지식과 장애발생 원인에 대해서는 대중매체나 보수 교육 등을 통해서 접근할 수 있는 기회가 많기 때문에 충분히 알고 있다고 생각하고 있으나 관련 법령, 아동 특성, 판별 등에 대한 정보 제공이 잘 되지 않다는 것을 알 수 있다.

둘째, 지체부자유아 교육 기초에 대한 지식 중에서 지체부자유학교 중등부 교사가 현장에서의 필요성을 가장 많이 느끼는 것은 ‘중도·중복 지체부자유 학생의 생활지도 방법’으로 나타났고 ‘지체부자유 교육의 역사와 최근동향에 대한 지식’이 가장 적게 나타났다. 지체부자유아 교육 기초 지식에 대한 자신의 성취도에서는 ‘지체부자유 특수학교 교육과정 이해’가 가장 높은 성취를 한 것으로 나타났고 ‘지체부자유 교육의 역사와 최근 동향에 대한 지식’이 가장 낮은 성취를 한 것으로 나타났다. 지체부자유아 교육 기초 지식에 대한 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와와의 관계는 ‘지체부자유 특수학교 교육과정 이해’, ‘지체부자유아의 진단평가를 위한 측정 도구 선정 및 활용능력’, ‘중도·중복 지체부자유 학생의 학습지도 방법’, ‘중도·중복 지체부자유 학생의 생활지도 방법’에 대해서 현장에서의 필요성 보다 자신의 성취도가 낮다고 인식했다. 반면에 ‘지체부자유 교육의 역사와 최근동향에 대한 지식’에서 대해서는 충분히 알고 있다고 생각하고 있었다. 이러한 결과는 지체부자유학교 중등부 교사들이 학생의 생활 지도, 학습 지도, 교육과정 등 지체부자유학생의 학습과 생활에 관련된 부분의 필요성을 높게 인식하면서도 자신의 성취도가 낮다고 생각하고 있다는 것을 알 수 있다. 정동일(1998)의 연구에서 밝힌 것처럼 지체부자유학생들이 국민공통 기본교육과정을 적용하고 있고 대학 입시를 준비하는 학생들이 있지만 동시에 기본교육과정을 적용해야 하는 학생들의 숫자가 교실에 더 많기 때문에 교재연구나 수업 진행에서 어려움이 있기 때문이다. 같은 국민공통 기본교육과정을 적용하는 청각장애아 교사(김병하, 윤병천 2000)도 학습지도의 중요성을 높게 인식하고 있었다. 그러므로 충분히 성취하고 있다고 생각하는 지체부자유 교육의 역사와 최근 동향에 대한 지식 보다는 직접적인 지도와 관련된 정보 제공이 필요하다.

셋째, 교과 지도에서 지체부자유학교 중등부 교사가 현장에서의 필요성을 가장 많이 느끼는 것은 ‘지체부자유 학생의 개인차에 따른 개별화 교육 방법’으로 나타났고 ‘교과목에 대한 지식’이 가장 적게 나타났다. 교과 지도에 대한 자신의 성취도에서는 ‘교과목에 대한 지식’이 가장 높은 성취를 한 것으로 나타났고 ‘학습지도를 위한 교재교구 개발 및 활용능력’이 가장 낮은 성취를 한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 정재권(1992), 정동일(1992)의 연구와 같았다. 교과 지도에 대한 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와와의 관계는 현장에서의 필요성이 자신의 성취도 보다 높게 나타났다. 하위 영역에서는 ‘중도·중복·지체부자유 학생을 위한 개별화 교육 구성 능력’, ‘지체부자유 학생의 개인차에 따른 개별화 교육 방법’, ‘학습지도를 위한 교재교구 개발 및 활용능력’, ‘다양한 학

습전략 및 평가 방법'에 대해서 자신의 성취가 부족한 것으로 인식하고 있었다. 이러한 결과는 개별화 교육계획의 작성과 운영을 위해 교사에게 요구되는 수행능력이 낮다고 인식하고 있다는 선행연구(김용욱, 윤광보 1998; 김병하 1995)와 같았다. 지체부자유학교의 경우는 장애가 중증화, 중복화 되고 있는 추세이고 주 교육대상인 뇌성마비아동의 50%가 인지적인 문제(전현선, 2003)를 가지고 있기 때문에 개인차에 따른 개별화 교육계획을 세우기가 쉽지 않다고 판단된다. 반면에 '교과목에 대한 지식'에 대해서는 충분한 성취를 하고 있다고 인식하고 있었다. 이러한 결과는 특수교사 양성 기관에서 교과교육이 미진하다는 윤광보(2008)의 주장과는 상반된 결과처럼 보이나 교과 수업 자체를 의미하는 개별화 교육, 교재교구 활용, 학습 전략 등에 대해서 성취도가 낮다는 결과를 두고 판단할 때 교과 지식 자체보다는 수업 방법과 관련된 지식이 스스로 부족하다고 인식하는 것으로 봐야 할 것이다. 중등부 교사는 복수 전공이나 부전공을 통해서 교과 지식을 쌓을 기회가 많기 때문에 교과지식에 대해서는 어느 정도의 성취를 하고 있다. 이런 결과는 이순복(1998)의 연구에서도 나타났다.

넷째, 생활지도 및 부모교육에서 지체부자유학교 중등부 교사가 현장에서의 필요성을 가장 많이 느끼는 것은 '지체부자유아의 행동·정서적 문제에 대한 기법 활용 능력'으로 나타났고 '다양한 상담기법 활용능력'과 '부모에게 복지단체 및 특수교육 관련서비스 정보제공 능력'이 가장 적게 나타났다. 생활지도 및 부모교육에 대한 자신의 성취도에서는 '지체부자유아의 행동·정서적 문제에 대한 기법 활용 능력'과 '장애아동 부모 상담 능력'이 가장 높은 성취를 한 것으로 나타났고 '부모에게 복지단체 및 특수교육 관련서비스 정보제공 능력'이 가장 낮은 성취를 한 것으로 나타났다. 생활지도 및 부모교육에 대한 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계는 현장에서의 필요성이 자신의 성취도 보다 높게 나타났다. 하위 영역에서는 '다양한 상담기법 활용능력', '지체부자유아의 행동·정서적 문제에 대한 기법 활용 능력', '진로지도 상담능력', '장애아동 부모 상담 능력', '부모에게 복지단체 및 특수교육 관련서비스 정보제공 능력'에서 모두 필요성보다 자신의 성취가 낮다고 생각하는 것으로 나타났다. 지체부자유학교 교사들은 생활지도 및 부모교육에 대해서 중요하게 생각하면서도 여기에 대한 자신의 성취도는 낮은 것으로 생각하는 것으로 판단된다.

다섯째, 특별활동 지도에서 지체부자유학교 중등부 교사가 현장에서의 필요성을 가장 많이 느끼는 것은 '아동의 잠재능력 발견 및 소질 계발지도 능력'으로 나타났고 '레크레이션 지도 능력'이 가장 적게 나타났다. 특별활동 지도에 대한 자신의 성취도에서는 '민주적인 의사 결정 방법 및 진행과정에 대한 능력'이 가장 높은 성취를 한 것으로 나타났고 '레크레이션 지도 능력'이 가장 낮은 성취를 한 것으로 나타났다. 특별활동 지도에 대한 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계는 현장에서의 필요성이 자신의 성취도 보다 높게 나타났다. 하위 영역에서는 '아동의 잠재능력 발견 및 소질 계발지도 능력', '레크레이션 지도 능력', '기초적인 직업교육에 대한 기초 지식'에 대해서 낮은 성

취를 하고 있다고 인식했다. 반면에 ‘민주적인 의사 결정 방법 및 진행과정에 대한 능력’과 ‘학교행사 기획능력’에 대해서는 필요성 만큼 자신이 성취하고 있다고 생각했다.

여섯째, 특수교사 적성 및 인성적 특성에서 지체부자유학교 중등부 교사가 현장에서의 필요성을 가장 많이 느끼는 것은 ‘교직에 대한 확고한 신념과 사명감’으로 나타났고 ‘사회복지를 위한 계몽자로서 특수교사’이 가장 적게 나타났다. 특수교사 적성 및 인성적 특성에 대한 자신의 성취도에서는 ‘바람직한 장애인관’이 가장 높은 성취를 한 것으로 나타났고 ‘사회복지를 위한 계몽자로서 특수교사’이 가장 낮은 성취를 한 것으로 나타났다. 특수교사 적성 및 인성적 특성에 대한 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계는 현장에서의 필요성이 자신의 성취도 보다 높게 나타났다. 하위 영역에서는 ‘교직에 대한 확고한 신념과 사명감’, ‘사회복지를 위한 계몽자로서 특수교사’, ‘인내력’이 부족하다고 생각하는 반면에 ‘인간적인 풍부한 교양 및 상식’, ‘동료직원간의 원만한 인간관계 유지’, ‘바람직한 장애인관’에 대해서는 필요한 수준 만큼 성취하고 있다고 생각하고 있었다.

일곱째, 특수교육 행정능력에서 지체부자유학교 중등부 교사가 현장에서의 필요성을 가장 많이 느끼는 것은 ‘장애인 복지 및 특수교육 홍보에 필요한 지식’으로 나타났고 ‘교육행정에 대한 조직 및 구성에 대한 지식’이 가장 적게 나타났다. 특수교육 행정능력에 대한 자신의 성취도에서는 ‘학급의 일상적인 잡무를 처리하는 능력’이 가장 높은 성취를 한 것으로 나타났고 ‘국가적 복지정책 및 특수교육행정방침에 대한 지식’이 가장 낮은 성취를 한 것으로 나타났다. 특수교육 행정능력에 대한 현장에서의 필요성과 자신의 성취도와의 관계는 현장에서의 필요성이 자신의 성취도 보다 높게 나타났다. 하위 영역에서는 ‘교육행정에 대한 조직 및 구성에 대한 지식’, ‘장애인 복지 및 특수교육 홍보에 필요한 지식’, ‘국가적 복지정책 및 특수교육행정방침에 대한 지식’에 대해서는 낮은 성취를 하고 있는 것으로 생각했다. 반면에 ‘대외적인 교육행정 업무처리 능력’과 ‘학급의 일상적인 잡무를 처리하는 능력’은 성취도가 높다고 인식했다. 전반적으로 행정 능력에 대해서는 필요성을 낮게 인식하고 있었으나 학교 행정 이외의 사회복지행정에 대해서 필요성을 인식하고 있었으며 학교행정에 대해서는 충분한 능력을 갖추고 있는 것으로 인식하고 있었다.

이 연구를 통해서 지체부자유학교 중등부 교사들은 교직수행 능력에 대해서 현장에서의 필요성 만큼 자신이 성취하고 있지 못하다고 인식하는 것을 알았다. 특히 실제 수업 상황에서 나타나는 문제에 대한 해결에 있어서 필요한 만큼의 성취도를 보이고 있지 않다고 생각하고 있다. 반면에 교사들은 교과지식 자체에 대해서는 자신을 하고 있었으나 수업에서 어떻게 전달할 것인지에 대해서는 여전히 만족하지 못하고 있는 것으로 보인다. 또한 사회복지, 생활지도와 관련된 지식에 대해서 부족하다고 생각하고 있었다. 따라서 교사양성과정과 교사 재교육과정을 통해서 교수 공학적인 능력을 배양하는 것이 필요하며 사회복지 관련 정보에 대해서 지체부자유학교 교사에게 정보를 제공하는 방안

을 마련할 것이 요구된다.

참고문헌

- 교육인적자원부 (1991), **제7차 특수학교 교육과정 해설서**.
- 교육인적자원부 (2000). **교직발전종합방안**. 미간행 자료
- 교육인적자원부 (2005). **교원평가제도 개선 방안**. 미간행 자료.
- 김남순 (1992). 교사근무평가제도에 관한 연구. **교육행정학연구**,9(2),97-24
- 김병하 (1980), 청각장애아 교사의 전문능력 연구, 대구대학교 대학원 박사학위논문, 미간행.
- 김병하 (1995), 개별화교육계획의 작성·운영을 위한 교사 수행능력과 그 문제점 분석, **특수교육학회지** 16권 3호 5-21.
- 김병하 (1999), **특수교육교사론**, 대구:대구대학교 출판부
- 김삼섭 (2003). 특수교육 교사 양성의 현재와 미래. **한국특수교육학회. 2003년도 춘계학술대회: 특수교육 교사 양성의 현재와 미래**.3-17
- 김정환 (2000). 전문성 신장 중심의 교사평가 방안. **한국교육학회. 2000년도 춘계 학술대회 논문집**.133-154
- 김종서 (1983). **교사론**. 서울: 교육과학사
- 박미화 (1998). **지체부자유아 전환교육을 위한 교사의 전문능력 교육요구 분석**. 미간행 석사학위논문. 대구대학교 대학원. 대구
- 윤병천, 김병하 (2000), 농교육 교사의 수행능력(CEC 국제표준)에 대한 우리나라 농학교 교사들의 평가, **특수교육학연구 제34권 3호**, 139-162.
- 이순복 (1998). **지체부자유 학교 교사의 전문능력 인지도에 관한 연구**, 미간행 석사학위논문, 대구대학교 교유대학원, 대구
- 이은미·박은혜 (2001). 특수교육 교사의 직무수행능력 및 현직교육에 대한 인식 조사. **한국교사교육. 18(2)**. 53-75
- 이정복 (2000). **교사지질에 관한 비교 연구**, 교육발전
- 이해균 (2003), 특수교육 교사의 자질론, **한국특수교육학회. 2003년도 춘계학술대회: 특수교육 교사 양성의 현재와 미래**. 31-50
- 전현선 외 12인 (2003). **중복 지체부자유아교육**. 대구대학교 출판부.
- 전현선 외 6인(2005). **중복·지체부자유아 교수·학습론**. 대구 : 대구대학교출판부.
- 정동일 (1992), 지체장애학교 교사 자질에 관한 연구, 공주대학교 교육대학원 석사학위논문(미간행)
- 정창곤 (1982), “지체장애 아동에게 지각된 교사 자질에 관한 연구”, **재활연구 제8집**
- 최영하 (1997), 특수교사의 기본자질에 관한 고찰, **특수교육연구 제20호**
- 최희선·권기욱·전제상 (1999). 교원평가제도 개선에 관한 연구. **한국교원단체총연합회정책연구, 100**. 서울: 한국교원단체총연합회
- 황순영 (2006), 초임 특수교사의 교직생활 적응과정에 관한 연구, **특수교육학연구, 40(4)**. 185-210.
- Boyer, L. (2001). Converting challenge to success: Supporting a new teacher of student with autism. *Journal of Special Education, 35(2)*, 75-84.
- Conderman, G., & Stephens, J. T. (2000). Reflections from Beginning Special Educators. *Teaching Exceptional Children 33(1)*, 16-21.
- Feinman-Nemser, S. (2001). Helping Novice Learn to Teach. *Journal of Teacher Education, 52(1)*, 17-30.

- Hargreaves, A. (1992). Cultures of teaching: A focus for change. In A. Hargreaves & M. G. Fullan (Eds), *Understanding teacher development*(pp.216-240). New York: Teacher College Press. 216-240.
- Hornuth, S. E. (1990). *The ecology of the self: relocation and self-concept change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kagan, D. M. (1992). Professional growth among preservice and beginning teachers. *Review of Educational Research*, 62(2), 129-167.
- Madsen, L. M. (2000). *This is life as a beginning teacher; A descriptive study of teacher induction*. Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota.
- Schryer, C. F. (2003). A certain art of uncertainty: Case presentation and the development of professional identity. *Social Science*, 56(3), 603-617.
- Vonk, J. H. C. (1995). *Conceptualizing novice teacher's professional development: A base for supervisory interventions*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 390 838)

A Study on the relationship Between Requirement and Achievement related Job Performance Competency that is Secondary School Teachers at the School for the Physical and Multiple Disabilities

Kwon, Ki-hong

Daegu Bogun School

Do, Sung Wha

Pusan National University

<Abstract>

The purpose of this study is to investigate how secondary school teachers at the School for the physical and multiple disabilities applied national-common basic curriculum think of field requirement and self achievement among teaching(job) performance competency factors,

In order to achieve this purpose, I carried out quantitative study consisted of 7 substitutes-common knowledge of special education, introduction for the physical and multiple disabilities, subject instruction, daily living instruction and, parents education, extra activity instruction, job aptitude and humanity as special education teachers and administrative competency- by 50 secondary school teachers at the school for the physical and multiple disabilities.

The major conclusions are as follows:

First, they recognized that the most important thing was the steps and characters of children development, that they achieved the highest score of the distinction competency for children with disabilities in the common knowledge of special education area. Second, they recognized that the most important thing was how to instruct a daily living, that they achieved the highest score of the curriculum understanding in the introduction of the physical and multiple disabilities area. Third, they recognized that the most important thing was how to instruct of IEP, that they achieved the highest score of the subject matter knowledge in the subject matter instruction area. Forth, they recognized that the most important thing

was interventional competency of emotion · behavior problems , that they achieved the highest score of interventional competency of emotion · behavior problems and counseling competency for parents in the daily living instruction and, parents education area, Fifth, they recognized that the most important thing was the discovery and instruction of children with potential energy, that they achieved the highest score of the performing democratic conference competency in the extra activity instruction area, Sixth, they recognized that the most important thing was a sense of duty for teaching, that they achieved the highest score of a desirable point of view for the disabled in the job aptitude and humanity as special education teachers area. Seventh, they recognized that the most important thing was the knowledge to teach for a child with disabilities and to do a public relations for welfare, that they achieved the highest score of competency dealing with miscellaneous class affairs in the administrative competency area.

key words: Physical and Multiple Disabilities, Achievement related Job Performance Competency, Secondary School Teacher