

## 초등학교 통합학급 담임교사의 장애학생 지도에 대한 교사효능감과 수업의 질 향상을 위한 교수적 수정 실행 분석

박 미 화

아주대학교

송 명 숙

중앙기독교초등학교

---

### 《 요 약 》

---

이 연구는 초등학교 통합학급 담임교사의 배경변인에 따른 장애학생 지도에 대한 교사효능감과 수업의 질 향상을 위한 교수적 수정 실행정도를 파악하고, 두 변인의 상관관계를 알아 보는데 목적이 있었다. 이를 위해 특수학급이 설치된 초등학교 42개교의 통합학급 담임교사 166명을 대상으로 교사효능감과 교수적 수정 실행정도를 묻는 설문지를 통해 자료를 수집하였다. 연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 통합학급 담임교사의 교사효능감은 전반적으로 보통 수준이었다. 둘째, 통합학급 담임교사의 교수적 수정 실행은 물리-사회적 환경조성이 보통 수준으로 실행되고 있고, 교수내용 및 방법수정은 보통이하로 실행하고 있었다. 셋째, 통합학급 담임교사의 교사효능감과 교수적 수정 실행은 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 통합학급 담임교사에게 장애학생을 이해할 수 있는 다양한 연수와 장애학생을 접하고 지도해 볼 수 있는 다양한 경험을 제공하고, 통합학급 운영을 위해 특수교사와의 협의를 자주 가질 수 있도록 그리고 협력교수를 실행할 수 있도록 여건을 마련해 준다면 통합학급 담임교사의 교사효능감이 높아질 것이며, 수업의 질을 향상하기 위한 교수적 수정의 실행정도를 높일 수 있을 것이다.

---

주제어 : 교사효능감, 교수적 수정, 통합교육, 통합학급 담임교사

## I. 서 론

### 1. 연구의 필요성 및 목적

장애학생의 통합교육은 법적, 사회·윤리적, 교육적 측면의 당위성이 주장됨에 따라 양적 성장을 촉진시켰다. 2009년 현재 특수교육대상학생의 68.3%가 일반학교에 배치되어 있고, 16.0%의 학생은 일반학급에 완전통합 되어 교육을 받고 있다(교육인적자원부, 2009). 단순한 물리적 통합의 수준에서 시작된 통합교육은 시대적 흐름과 요구에 따라 또래와 상호작용하며 사회적 관계를 형성하여 구성원 자격으로 받아들여지는 사회적 통합과 통합학급의 교육과정에 적극적으로 참여할 수 있는 교육과정의 통합이 강조되고 있다(박승희, 1999; 이소현, 1996; 이숙향, 1999). 장애학생이 일반학급의 교사와 또래로부터 학급 구성원으로 소속감을 가지고 안정된 사회적 관계망에서 자연스러운 상황의 사회적 상호작용에 참여할 수 있도록 물리·사회적 환경을 조성하고, 일반학급의 교과수업에 의미 있게 참여할 수 있도록 수업내용, 교수방법, 교수자료 등의 수정을 통해 통합학급에서의 수업의 질적 향상을 도모하는 것이 성공적인 통합교육을 실현하는 과제라고 할 수 있다.

장애학생이 통합학급에서 성공적인 교육을 경험할 수 있도록 하는 중요한 요인인 교사는 통합교육의 성패를 좌우할 만큼 중요하다고 할 수 있다. 그러나 통합학급 담임교사는 장애학생에 대한 교육과 준비, 시간부족으로 다양한 어려움을 느끼고 있다. 따라서 통합학급 담임교사는 장애학생의 현행 수준에 대한 정보, 문제행동 분석과 지도전략, 일반학생에 대한 장애이해 교육 등에 대하여 특수교사로부터 지원을 받는 것을 필요로 한다(최선실, 2000).

Ashton과 Webb(1986)은 교사가 학생의 수행능력에 영향력을 미칠 수 있는 능력을 가졌다고 믿는 교사 개인의 신념인 교사효능감이 높은 교사일수록 높은 학문적 수준을 유지하고, 학생의 과제 참여를 적극적으로 관리하며 지원적 교실환경을 개발하는 경향이 있다고 하였다. 교사들의 효능감에 대한 선행연구에서 교사들의 교사효능감은 교수수행과 높은 상관관계를 보이는데(조은아, 2003), 현직연수경험이나 통합경험 등 교사 특성변인에 따라 유의한 차이가 나타났다(배재정, 2006). 협력교수를 하고 있는 교사가 높은 효능감을 보이고(Minke, Bear, Deemer., & Griffin, 1996), 교사교육을 통해 협력교수가 강화되는 것으로 나타났다(유은연, 2007).

통합교육의 보편화로 장애학생들이 일반학급에서 또래 학생들과 함께 수업에 참여하고 학습과제를 수행하게 되었으나, 장애학생들이 일반학생과 같은 양의 정보, 같은 시간, 같은 조건에서 학습하는 것은 어려움이 있다. 일반교육과정이 이루어지는 통합학급에 다양한 욕구를 가진 장애학생이 수업에 의미 있게 참여하기 위해서 개별

적인 교육적 욕구에 따라서 다양한 유형과 강도의 교수적 수정이 필요하다(박승희, 2003). 장애학생의 학습을 촉진하는 교수적 수정의 사용이 통합교육 환경에서 장애학생의 성공적인 참여를 도울 수 있다고 보고되고 있다(Friend & Bursuck, 1996).

이와 같이 통합교육이 보편화됨에 따라 장애학생이 통합학급에서 또래와 어울리고 적절히 상호작용을 하며 각자의 교육적 요구에 맞는 수업을 받고, 장애학생의 다양성이 수용되고 이해될 수 있도록 하는 통합교육의 실행은 많은 부분이 통합학급 담임교사의 역량에 달려있다. 따라서 통합학급 담임교사는 통합교육에 대한 신념을 가지고 물리·사회적 통합과 더불어 수업내용, 교수방법이나 교수자료 등의 수정을 통해 장애학생들이 통합학급에서 또래와 직접적인 상호작용을 할 수 있는 기회를 확대시킬 수 있고, 학급 활동에 적극적으로 참여할 기회를 증가시킬 수 있다. 그러므로 장애학생이 통합학급에서 성공적인 교육을 경험할 수 있도록 하고, 통합학급에서의 수업의 질적 향상을 도모하기 위해 통합학급 담임교사의 교사효능감과 교수적 수정 실행정도에 영향을 미치는 요인을 찾아내어 지원해 주는 것이 필요하다.

따라서 이 연구는 초등학교 통합학급 담임교사의 배경변인에 따른 장애학생 지도에 대한 교사효능감과 수업의 질 향상을 위한 교수적 수정 실행정도를 파악하고, 두 변인의 상관관계를 알아보는데 목적이 있다.

## 2. 용어의 정의

### 1) 교사효능감

교사효능감은 자기 효능감의 유형으로 교사가 학교상황에서 어떤 결과를 이루기 위해 필요한 행동을 조직하고 수행할 수 있는 교사 개인의 능력에 대한 판단이며, 교육과정에서 특정한 교육적 실행을 할 수 있는가에 대한 교사의 신념이다. 교사효능감은 개인적 교수효능감과 일반적 교수효능감의 두 차원으로 구성된다. 이 연구에서는 장애학생에 대한 교사효능감을 보았다.

### 2) 교수적 수정

Instructional Adaptation 혹은 Curricular adaptation이 교수적 수정, 적응 교수, 교수 적합화 등의 용어로 번역되어 사용되고 있다. 이 연구에서는 장애학생의 통합학급에서의 일상적인 수업 참여의 양과 질을 최적합화 한 수준으로 성취시키기 위해서 교수환경, 교수적 집단화, 교수방법, 교수내용, 혹은 평가 방법에서 수정 및 보완을 하는 것으로 교수적 수정이라는 용어를 사용하였다.

## II. 연구 방법

### 1. 연구 대상

초등학교 통합학급 담임교사의 교사효능감과 교수적 수정 실행정도와의 관계를 알아보기 위한 대상자의 일반적인 특성은 <표 1>과 같다.

이 연구는 초등학교 통합학급 담임교사의 교사효능감과 교수적 수정 실행정도간의 관계를 조사하기 위해 경기도 소재 S교육청 내에 특수학급이 설치된 초등학교 42개교의 통합학급 담임교사를 대상으로 하였다.

<표 1> 연구 대상 교사의 특성

구 분	교사 수	백분율(%)
교직경력	5년 이하	34.3
	6년 ~ 10년	27.7
	11년 ~ 20년	24.7
	20년 이상	13.3
통합학급 담당경력	2년 미만	43.4
	2년 ~ 4년 미만	38.6
	4년 이상	18.0
특수교육 연수경험	없다	60.8
	있다	39.2
교수적 수정 연수경험	없다	71.1
	있다	28.3
특수교사와의 협의빈도	년 1 ~ 2회	23.5
	분기 1 ~ 2회	27.1
	월 1 ~ 2회	24.1
	주 1 ~ 2회	25.3
협력교수 경험	없다	77.1
	있다	22.9
계	166	100

## 2. 연구 도구

이 연구에서는 초등학교 통합학급 담임교사의 교사효능감과 교수적 수정 실행 정도의 측정을 위해 설문지를 사용하였다. 설문지의 모든 문항은 Likert 식 5단계 평정척도를 사용하여 ‘전혀 그렇지 않다’는 1점, ‘그렇지 않다’는 2점, ‘보통이다’는 3점, ‘그렇다’는 4점, ‘매우 그렇다’는 5점으로 하였다. 본 연구에서 사용된 설문지는 <표 2>와 같이 구성되어 있다.

통합학급 담임교사의 교사효능감을 측정하기 위하여 김주혜(2002)가 Gibson과 Dembo(1984)가 개발한 교사효능감 척도를 Deemer, Sandra, Minke와 Kathleen(1999)이 수정·보완한 교사의 효능감 척도를 갖고 우리나라 통합학급 담임교사들에게 적합하도록 18문항으로 수정하였다. 이 설문지를 연구에 사용하였다. 본 척도의 신뢰도는 김주혜(2002)의 연구에서 Cronbach  $\alpha = .84$ 였고, 이 연구에서는 Cronbach  $\alpha = .79$ 로 나타났다. 교수적 수정 실행 정도에 대한 설문지는 강경숙(2006)의 통합을 위한 관련 변인 간 관계 모형 개발 및 검증 연구에서 사용한 측정 도구 중 교수적 수정에 해당하는 부분을 사용하였다. 이 연구의 설문문항에 대한 신뢰도는 Cronbach  $\alpha = .91$ 로 나타났다.

<표 2> 설문지의 구성과 내용

영역	문항 수	내용	신뢰도
배경변인	7문항	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 교직경력</li> <li>- 통합학급 담당경력</li> <li>- 특수교육 관련 연수경험</li> <li>- 교수적 수정 연수경험</li> <li>- 특수교사와 협의빈도</li> <li>- 협력교수 실행경험</li> </ul>	
교사효능감	18문항	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 개인적 교수효능감</li> <li>- 일반적 교수효능감</li> </ul>	.79
교수적 수정 실행정도	17문항	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 물리·사회적 환경조성</li> <li>- 교수내용 및 방법 수정</li> </ul>	.91

### 3. 연구 절차 및 자료 처리

이 연구를 위한 설문지 배부와 회수는 경기도 S교육청 관내의 특수학급이 설치된 42개 초등학교 특수교사의 협조를 구하여 이루어졌다. 각 학교별로 특수교사가 직접 통합학급 담임교사에게 설문지를 나눠주고 회수하여 주었다. 총 210부의 설문지를 배부하여 171부(81%)의 설문지가 회수 되었으며, 그 중에서 결측 문항이 10%가 넘는 5부를 제외하고 166부의 설문지를 결과 분석에 사용하였다. 수집된 자료는 빈도, 백분율, 평균, 표준편차, 일원변량분석과 Tukey-HSD 분석, t 검정, Pearson 상관계수 등을 사용하여 분석하였다.

## Ⅲ. 연구 결과

### 1. 통합학급 담임교사의 교사효능감

초등학교 통합학급을 담당하고 있는 교사의 교사효능감은 <표 3>과 같이 나타났다. 교사효능감의 하위영역인 개인적 교수효능감은 전체 평균 3.01이고 일반적 교수효능감은 2.97이었으며, 전체 교사효능감의 평균은 2.99로 나타났다. 초등학교 통합학급 담임교사의 교사효능감은 ‘통합학급에서 지내는 시간의 영향력’ (3.33), ‘장애학생 성취에 대한 통합학급 담임교사의 영향력’ (3.25), ‘효과적인 교수방법 적용 가능’ (3.21) 등의 순으로 교사효능감이 높게 나타났다. 반면, ‘가정에서 훈련되지 않은 학생에 대한 학교교육의 영향력’ (2.43), ‘기억력 증진 방법에 대한 지식’ (2.62) 등에 대해 상대적으로 낮은 교사효능감을 보였다.

〈표 3〉 통합학급 담임교사의 교사효능감에 대한 문항별 평균과 표준편차

하위영역	문항번호	내 용	평 균	표준편차
개인적 교수효능감	1	활동과제가 아동의 수준에 적절한지 평가	3.04	.83
	2	효과적인 교수방법 적용 가능	3.21	.80
	3	개념지도에 필요한 효과적인 단계	3.03	.87
	4	아동의 수준에 맞는 활동 조절	3.17	.86
	5	장애학생 지도를 위한 기초지식	3.06	.77
	6	노력으로 장애학생 향상가능	3.09	.78
	7	기억력 증진 방법에 대한 지식	2.62	.79
	8	문제행동 대처 가능	3.04	.79
	9	심한 장애학생 지도 가능	3.04	.94
	10	교수방법 사용에 대한 확신	3.11	.71
	11	통합학급에서 교수하기 위한 정보와 기술	2.75	.74
	12	행동지도에 필요한 기술	2.93	.76
		소 계	3.01	.48
일반적 교수효능감	13*	통합학급에서 지내는 시간의 영향력	3.33	.87
	14*	가정에서 훈련되지 않은 학생에 대한 영향력	2.43	.86
	15*	장애학생 성취에 대한 통합학급 담임교사의 영향력	3.25	.77
	16*	모든 학생에게 성공적으로 접근	2.84	.90
	17	기술과 의욕으로 심한 장애학생 지도 가능	3.12	.85
	18*	주의집중 증진 방법	2.86	.76
		소 계	2.97	.33
		총 계	2.99	.22

\*은 역채점 문항

1) 교직경력에 따른 교사효능감

통합학급 담임교사의 교직경력에 따른 교사효능감의 평균과 표준편차는 <표 4>와 같다. 교직경력이 5년 이하인 교사는 평균 2.97, 6~10년인 교사는 평균 3.00, 11~20년인 교사는 평균 3.00, 20년 이상인 교사는 평균 3.06점이 나타났다. 통합학급 담임교사들의 교직경력에 따른 차이를 보다 구체적으로 알아보기 위해 통합학급 담임교사의 교직경력을 독립변인으로 하고, 교사효능감을 종속변인으로 한 일원변량분석 결과 통합학급 담임교사의 교직경력에 따른 교사효능감은 통계적으로 유의차가 없는 것으로 나타났다.

<표 4> 교직경력에 따른 교사효능감

교직경력	교사 수	평균	표준편차	F
5년 이하	57	2.97	.37	.28
6~10년	46	3.00	.30	
11~20	41	3.00	.42	
20년 이상	22	3.06	.49	
총 계	166	3.00	.38	

2) 통합학급 담당경력에 따른 교사효능감

통합학급 담당경력에 따른 교사효능감을 분석한 결과는 <표 5>와 같다. 통합학급 담당경력을 독립변인으로 하고, 통합학급 담임교사의 교사효능감을 종속변인으로 한 일원변량분석 결과  $F=9.12, p<.01$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 통합학급 담당경력별 교사효능감에 대한 사후검증 결과 통합학급 담당경력이 4년 이상인 경우가 2년 미만과 2~4년 미만인 교사집단에 비해 통계적으로 유의한 수준에서 교사효능감이 높은 것으로 나타났다.

<표 5> 통합학급 담당경력에 따른 교사효능감

통합학급 담당경력	교사 수	평균	표준편차	F	사후분석		
					1	2	3
2년 미만	72	2.92	.35	9.12**			*
2년~4년 미만	64	2.97	.38				*

4년 이상	30	3.24	.29
총 계	166	3.00	.38

\*\*p&lt;.01

## 3) 특수교사와의 협의빈도에 따른 교사효능감

특수교사와의 협의빈도에 따른 차이를 알아보기 위해 특수교사와의 협의빈도를 독립변인으로, 통합학급 담임교사의 교사효능감을 종속변인으로 한 일원변량분석 결과 <표 6>과 같이  $F=3.29$ ,  $p<.05$ 로서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 사후검증 결과 특수교사와 분기 1~2회로 협의 하는 것보다는 주 1~2회로 협의하는 것이 교사효능감이 높게 나타났다.

&lt;표 6&gt; 특수교사와의 협의빈도에 따른 교사효능감

협의빈도	교사 수	평균	표준편차	F	사후분석			
					1	2	3	4
년 1~2회	39	2.94	.50	3.29*				
분기 1~2회	45	2.59	.32					*
월 1~2회	40	3.03	.31					
주 1~2회	42	3.13	.34					
총 계	166	3.00	.38					

\*p&lt;.05

## 4) 특수교육 관련 연수경험에 따른 교사효능감

특수교육 관련 연수경험에 따른 교사효능감을 분석한 결과는 <표 7>과 같다. 특수교육 관련 연수경험이 있는 교사가 연수경험이 없는 교사와의 차이에서  $t=-4.47$ ,  $p<.01$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 특수교육 관련 연수경험이 있는 교사가 교사효능감이 높은 것을 알 수 있다.

<표 7> 특수교육 관련 연수경험에 따른 교사효능감

연수경험	교사 수	평균	표준편차	자유도	t
없다	101	2.90	.38	149.24	-4.47**
있다	65	3.15	.33		

\*\*p<.01

5) 교수적 수정에 대한 연수경험에 따른 교사효능감

교수적 수정에 대한 연수경험에 따른 교사효능감의 차이를 분석한 결과는 <표 8>과 같다. 교수적 수정 연수경험이 있는 교사가 연수경험이 없는 교사와의 차이에서  $t = -3.07$ ,  $p < .01$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 즉 교수적 수정에 대한 연수경험이 있는 교사집단이 교수적 수정 연수경험이 없는 교사집단보다 높은 교사효능감을 보였다.

<표 8> 교수적 수정에 대한 연수경험에 따른 교사효능감

교수적 수정 연수경험	교사 수	평균	표준편차	자유도	t
없다	118	2.94	.36	79.84	-3.07*
있다	48	3.14	.40		

\*p<.05

6) 협력교수 실행경험에 따른 교사효능감

협력교수 실행경험에 따라 교사효능감에 차이가 있는가를 알아보기 위해 협력교수 실행경험의 유무를 독립변인으로, 교사효능감을 종속변인으로 한 독립표본 t 검정을 한 결과는 <표 9>와 같다. 협력교수 실행경험이 있는 교사와 협력교수 실행경험이 없는 교사의 차이에서  $t = -3.44$ ,  $p < .05$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 협력교수 실행경험이 있는 교사집단이 실행경험이 없는 교사집단보다 교사효능감이 높았다.

〈표 9〉 협력교수 실행경험에 따른 교사효능감

협력교수 실행경험	교사 수	평균	표준편차	자유도	t
없다	128	2.94	.38	164	-3.44*
있다	38	3.17	.35		

\*p&lt;.05

## 2. 통합학급 담임교사의 교수적 수정 실행정도

통합학급 담임교사의 교수적 수정 실행정도는 <표 10>과 같이 전체 평균 3.19이며, 표준편차는 .53으로 나타났다. 통합학급 담임교사의 교수적 수정 실행에서 ‘장애이해를 위한 훈화’ (3.77), ‘장애학생의 성취에 대한 칭찬’ (3.77) 항목에서 높은 실행정도를 보였다. 반면, ‘숙제를 수정해서 제시’ (2.70), ‘노트필기와 학습 전략 교수’ (2.68)는 상대적으로 낮은 실행정도를 나타냈다.

또한 통합학급 담임교사의 교수적 수정 실행정도의 하위영역 중 ‘물리·사회적 환경조성’은 평균 3.62로 ‘교수내용 및 방법수정’의 평균 2.89보다 높게 나타났다. 이는 통합학급 담임교사가 물리·사회적 환경조성을 교수내용 및 방법 수정보다 더 많이 사용하고 있음을 나타낸다.

〈표 10〉 통합학급 담임교사의 교수적 수정 실행정도

교수적 수정영역	문 항	평 균*	표준편차
물리 사회적 환경조성	학급 구성원	3.54	.82
	수업시간 열외 안 됨	3.58	.77
	상호작용과 교우관계	3.63	.83
	장애이해 훈화	3.77	.74
	장애학생 성취 칭찬	3.77	.76
	동일한 학사 일정	3.56	.83
	비경쟁적인 분위기	3.51	.87
	소 계	3.62	.10

424 특수교육 저널: 이론과 실천(제11권 1호)

교수내용 및 방법수정	일반교육과정 핵심목표	2.74	.82
	학습과제 단계 나눔	2.94	.79
	숙제를 수정해서 제시	2.70	.89
	학습과제 확인 관찰	2.97	.81
	부연설명, 부가자료 제시	2.74	.83
	반복연습 기회제공	2.93	.83
	개별학습지, 문제지 제공	2.98	.83
	노트필기, 학습전략 교수	2.68	.78
	협동학습	3.07	.91
	다양한 교수집단 활용	3.08	.82
	소 계	2.88	.15
총 계	3.19	.53	

\* 5점 매우 그렇다, 4점 그렇다, 3점 보통이다, 2점 그렇지 않다, 1점 전혀 그렇지 않다.

1) 교직경력에 따른 교수적 수정 실행정도

통합학급 담임교사의 교직경력에 따른 교수적 수정 실행정도를 분석한 결과는 <표 11>과 같다. 교수적 수정 실행정도의 전체를 보면 교직경력이 5년 이하인 교사는 평균 3.12, 6~10년인 교사는 평균 3.21, 11~20년인 교사는 평균 3.26, 20년 이상인 교사는 평균 3.20으로 나타났다. 통합학급 담임교사의 교직경력에 따른 교수적 수정 실행정도는 통계적으로 유의차는 없는 것으로 나타났다.

<표 11> 교직경력에 따른 교수적 수정 실행정도

교수적 수정영역	교직경력	교사 수	평 균	표준편차	F
물리·사회적 환경조성	5년 이하	57	3.52	.63	1.27
	6~10년	46	3.60	.63	
	11~20년	41	3.77	.59	
	20년 이상	22	3.66	.56	
	소 계	166	3.62	.61	

교수내용 및 방법수정	5년 이하	57	2.84	.62	.28
	6 ~ 10년	46	2.94	.49	
	11 ~ 20년	41	2.91	.56	
	20년 이상	22	2.88	.65	
	소 계	166	2.89	.58	
전체	5년 이하	57	3.12	.57	.60
	6 ~ 10년	46	3.21	.46	
	11 ~ 20년	41	3.26	.53	
	20년 이상	22	3.20	.58	
	총 계	166	3.19	.53	

## 2) 통합학급 담당경력에 따른 교수적 수정 실행정도

통합학급 담임교사의 통합학급 담당경력에 따라 교수적 수정의 하위영역인 물리·사회적 환경조성과 교수내용 및 방법수정 영역에서의 실행정도를 분석한 결과는 <표 12>와 같다.

<표 12> 통합학급 담당경력에 따른 교수적 수정 실행정도

교수적 수정영역	통합학급 담당경력	교사 수	평 균	표준편차	F	사후분석		
						1	2	3
물리·사회적 환경구성	2년 미만	72	3.63	.64	4.27*			
	2년 ~ 4년 미만	64	3.49	.52				*
	4년 이상	30	3.88	.58				
	소 계	166	3.62	.62				
교수내용 및 방법수정	2년 미만	72	2.86	.58	8.63**			*
	2년 ~ 4년 미만	64	2.75	.50				*
	4년 이상	30	3.26	.62				
	소 계	166	2.89	.58				

전 체	2년 미만	72	3.18	.56		*
	2년 ~ 4년 미만	64	3.05	.45	8.17**	*
	4년 이상	30	3.51	.49		
	총 계	166	3.19	.52		

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

통합학급 담당경력별 교수적 수정 실행정도에 대한 일원변량분석 결과 물리·사회적 환경조성(F=4.27, p<.05)과 교수내용 및 방법수정(F=8.63, p<.01) 그리고 전체 교수적 수정 실행정도(F=8.17, p<.01) 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 사후검증 결과 2년 ~ 4년 미만과 4년 이상 간에 통계적으로 유의한 것으로 나타났고, 교수내용 및 방법수정에 대한 사후검증 결과에서는 2년 미만과 4년 이상, 2년 ~ 4년 미만과 4년 이상 간에 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 전체적인 교수적 수정 실행정도에 대한 사후검증 결과는 2년 미만과 4년 이상, 2년 ~ 4년 미만과 4년 이상 간에 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

3) 특수교사와의 협의빈도에 따른 교수적 수정 실행정도

특수교사와의 협의빈도에 따른 교수적 수정 실행정도의 차이를 분석한 결과는 <표 13>과 같다. 물리·사회적 환경조성(F=4.22, p<.01)과 교수내용 및 방법수정(F=8.89, p<.01) 그리고 전체 교수적 수정 실행정도(F=7.79, p<.01)는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

<표 13> 특수교사와의 협의빈도에 따른 교수적 수정 실행정도

교수적 수정영역	협의빈도	교사 수	평 균	표준편차	F	사후분석			
						1	2	3	4
물리·사회적 환경조성	년 1 ~ 2회	39	3.51	.72	4.22**				*
	분기 1 ~ 2회	45	3.46	.60					*
	월 1 ~ 2회	40	3.65	.53					
	주 1 ~ 2회	42	3.88	.50					
	소 계	166	3.62	.61					

교수내용 및 방법수정	년 1 ~ 2회	39	2.61	.59	8.89**	*
	분기 1 ~ 2회	45	2.82	.51		*
	월 1 ~ 2회	40	2.89	.54		*
	주 1 ~ 2회	42	3.23	.54		
	소 계	166	2.89	.58		
전 체	년 1 ~ 2회	39	2.98	.59	7.97**	*
	분기 1 ~ 2회	45	3.08	.48		*
	월 1 ~ 2회	40	3.21	.49		*
	주 1 ~ 2회	42	3.50	.45		
	총 계	166	3.19	.53		

\*\*p&lt;.01

사후검증 결과 년 1 ~ 2회와 주 1 ~ 2회, 분기 1 ~ 2회와 주 1 ~ 2회간에는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 교수내용 및 방법수정에 대한 사후검증 결과 년 1 ~ 2회와 주 1 ~ 2회, 분기 1 ~ 2회와 주 1 ~ 2회, 월 1 ~ 2회와 주 1 ~ 2회 간에는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 또한 전체적인 교수적 수정 실행정도에 대한 사후검증 결과 년 1 ~ 2회와 주 1 ~ 2회, 분기 1 ~ 2회와 주 1 ~ 2회, 월 1 ~ 2회와 주 1 ~ 2회 간에는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

#### 4) 특수교육관련 연수경험에 따른 교수적 수정 실행정도

특수교육관련 연수경험에 따라 교수적 수정 실행정도에 차이가 있는지를 분석한 결과는 <표 14>와 같다.

연수경험이 있는 교사와 연수경험이 없는 교사의 차이에서 물리·사회적 환경조성, 교수내용 및 방법수정, 그리고 전체적인 교수적 수정 실행정도에서 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다.

<표 14> 특수교육 관련 연수경험에 따른 교수적 수정 실행정도

교수적 수정영역	연수경험	교사 수	평 균	표준편차	자유도	t
물리·사회적 환경조성	없다	101	3.58	.60	131.97	-1.13
	있다	65	3.69	.63		
교수내용 및 방법수정	없다	101	2.89	.56	126.91	-.82
	있다	65	2.94	.62		
전 체	없다	101	3.16	.52	130.26	-1.06
	있다	65	3.25	.55		

5) 교수적 수정 연수경험에 따른 교수적 수정 실행정도

교수적 수정에 대한 연수경험 유무에 따른 교수적 수정 실행정도의 차이를 분석한 결과는 <표 15>와 같다.

<표 15> 교수적 수정에 대한 연수경험에 따른 교수적 수정 실행정도

교수적 수정영역	연수경험	교사 수	평 균	표준편차	자유도	t
물리·사회적 환경조성	없다	118	3.53	.59	84.15	-3.12**
	있다	48	3.86	.61		
교수내용 및 방법수정	없다	118	2.97	.53	76.07	-3.22**
	있다	48	3.13	.63		
전 체	없다	118	3.10	.50	78.83	-3.57**
	있다	48	3.43	.55		

\*\*p<.01

통합학급 담임교사의 교수적 수정 실행정도는 교수적 수정에 대한 연수경험이 있는 교사와 연수경험 없는 교사의 차이에서 물리·사회적 환경조성(t=-3.12, p<.01), 교수내용 및 방법수정(t=-3.22, p<.01), 그리고 교수적 수정 전체에서 t=-3.57, p<.01 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 교수적 수정 전체에

대하여 교수적 수정에 대한 연수경험이 있는 교사들은 평균 3.43으로 나타난데 반해, 연수경험이 없는 교사집단의 경우 평균 3.10으로 나타나 교수적 수정에 대한 연수경험이 있는 교사가 연수경험이 없는 교사보다 교수적 수정 실행정도가 높게 나타남을 알 수 있다.

#### 6) 협력교수 실행경험에 따른 교수적 수정 실행정도

통합학급 담임교사의 협력교수 실행경험에 따라 교수적 수정 실행정도에 차이가 있는지를 분석한 결과는 <표 16>과 같다.

통합학급 담임교사의 교수적 수정 실행정도는 협력교수 실행경험이 있는 교사와 협력교수 실행경험이 없는 교사의 차이에서 물리·사회적 환경조성( $t=-2.94$ ,  $p<.01$ ), 교수내용 및 방법수정( $t=-5.23$ ,  $p<.001$ ), 그리고 교수적 수정 전체에서  $t=-4.72$ ,  $p<.01$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 교수내용 및 방법수정에 있어서 협력교수 실행경험이 있는 교사들은 평균 3.32로 나타난데 반해, 협력교수 실행경험이 없는 교사의 경우 평균 2.76으로 나타났다. 교수적 수정 전체에 대하여 협력교수 실행경험이 있는 교사들은 평균 3.54로 나타난데 반해, 협력교수 실행경험이 없는 교사집단의 경우 평균 3.09로 나타나 협력교수 실행경험이 있는 교사가 협력교수 실행경험이 없는 교사보다 교수적 수정 실행정도가 높게 나타남을 알 수 있다.

<표 16> 협력교수 실행경험에 따른 교수적 수정 실행정도

교수적 수정영역	실행경험	교사 수	평균	표준편차	자유도	t
물리·사회적 환경조성	없다	128	3.55	.62	67.92	-2.94**
	있다	38	3.86	.54		
교수내용 및 방법수정	없다	128	2.76	.52	55.90	-5.23***
	있다	38	3.32	.58		
전 체	없다	128	3.09	.50	58.71	-4.72***
	있다	38	3.54	.52		

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

### 3. 교사효능감과 교수적 수정 실행정도간의 관계

초등학교 통합학급 담임교사의 장애학생 지도에 대한 교사효능감과 수업의 질 향상을 위한 교수적 수정 실행정도의 Pearson 상관관계는 <표 17>과 같다. 즉, 교사효능감과 교수적 수정 실행정도의 상관 계수는  $r=.60$ 으로  $p<.01$  수준에서 통계적으로 유의한 정적 상관이 있는 것으로 나타났다. 한편, 교사효능감과 교수적 수정의 하위 구성 요소들의 상관관계도 모두 정적이거나 그 크기는 다소 작은 것으로 나타났다. 특히 개인적 교수효능감과 교수적 수정 실행의 상관 계수는  $r=.56$ 으로 일반적 교수효능감과 교수적 실행의 상관 계수( $r=.33$ )보다 큰 것으로 나타났다. 또한, 물리·사회적 환경조성 수정과 개인적 교수효능감과의 상관 계수( $r=.52$ )가 일반적 교수효능감( $r=.33$ )보다 더 크고, 교수내용 및 교수방법 수정도 개인적 교수효능감과 상관계수( $r=.49$ )가 일반적 교수효능감( $r=.28$ ) 보다 더 큰 것으로 나타났다.

<표 17> 교사효능감과 교수적 수정 실행정도의 상관관계

		교수적 수정 실행정도		
		물리·사회적 환경조성	교수내용 및 방법수정	전 체
교사효능감	개인적 교수효능감	.52**	.49**	.56**
	일반적 교수효능감	.33**	.28**	.33**
	전 체	.56**	.52**	.60**

\*\* $p<.01$

#### IV. 논의 및 결론

이 연구는 초등학교 통합학급 담임교사의 배경변인에 따른 장애학생 지도에 대한 교사효능감과 수업의 질 향상을 위한 교수적 수정 실행정도를 파악하고, 두 변인의 상관관계를 알아보는데 목적이 있었다. 앞에서의 연구 결과에 기초한 논의 및 결론은 다음과 같다.

첫째, 초등학교 통합학급 담임교사의 장애학생 지도에 대한 교사효능감은 전반적으로 보통 수준이었고 하위 구성요인에 따른 개인적 교사효능감과 일반적 교사효능감도 비슷한 수준을 보였다. 한편, 초등학교 통합학급 담임교사들의 장애학생 지도에 대한 효능감은 배경변인에 따라 다소 차이가 있었다. 즉, 교사효능감은 교직경력에 따라서는 차이가 없었으나 통합학급 담당경력, 특수교사와의 협의빈도, 특수교육과 관련된 연수경험, 교수적 수정에 대한 연수경험, 협력교수 실행경험에 따라서는 차이가 있었다. 이러한 결과는 통합학급 담임교사의 교사효능감이 교직경력에 영향을 받지 않으며(이태훈, 2004), 유아교사의 교직경력이 통합교육에 대한 교사효능감에 영향을 미치지 못한다(배재정, 2006)는 선행연구 결과와 같음을 알 수 있다. 통합학급 담당경력이 많을수록 교사효능감이 높게 나타났는데, 통합교육을 위한 교사효능감에 장애아동 교육경력이 통합교육을 위한 교사효능감에 영향을 준다는 방명애, 임대섭(2009)의 연구 결과와도 일치한다. 또한 교사의 교육경험인 경력이 높아질수록 효능감이 높아지며(이분려, 1998; 조은아, 2003), 현장에서의 장애아동 교육경력이 높을수록 효능감이 높다(방명애, 임대섭, 2009; 안정옥, 2004)는 연구 결과와 같은 맥락에서 해석될 수 있겠다. 즉 직접적으로 통합학급에서 장애학생을 지도하는 경험이 장애학생의 교육에 대한 개인적 능력에 대한 판단과 신념을 높이는 것으로 생각된다.

특수교사와의 협의빈도가 높을수록 교사효능감이 높거나 반대로 교사효능감이 높을수록 특수교사와의 협의빈도가 많음을 알 수 있다. 김주혜(2002)는 교사효능감이 고정된 것이 아니라 경험과 주어진 정보 및 지원에 의해 어느 정도 변화 가능하여 특수교사의 서신지원이 통합학급 담임교사의 교사효능감을 향상시킨다고 하였다. 방명애, 임대섭(2009)에서도 통합교육을 위한 교사효능감이 높은 교사일수록 교사협력의 효과를 높게 인식하고 있었다. 따라서 통합교육이 강조되는 교육현장에서 통합학급 담임교사가 장애학생 지도를 위한 기초지식, 효과적인 교수방법, 통합학급에서 교수하기 위해 필요한 여러 가지 정보와 기술 등에 대한 자신감과 확신을 갖고 교육적 실행을 할 수 있기 위해서는 특수교사와의 협력을 위한 협의시간을 자주 가질 수 있도록 하는 것이 필요하다.

특수교육 관련 연수를 60시간 이상 받은 교사나 수업의 질 향상을 위한 교수적

수정에 대한 연수를 받은 교사는 그렇지 않은 교사에 비해 교사효능감이 높게 나타났다. 이는 특수교육 관련 연수나 교수적 수정에 대한 연수 등의 교사교육이 통합학급 담임교사의 교사효능감을 높여 교육적 실행에 대한 확신을 가질 수 있음을 나타낸다. 선행연구 결과에서도 알 수 있듯이 특수교육 관련 연수경험이 교사효능감에 영향을 미치며(성향선, 2004; 안정옥, 2004), 개인적 교수효능감을 증가시키기 위해서 교사교육 및 현직교육이 필요하다(조은아, 2003). 다양한 방법과 진행방식이 개인적 교수효능감을 증진시킨다(유은연, 2007). 따라서 통합학급 담임교사의 교사효능감을 높이기 위해 다양한 형태의 교사교육과 프로그램이 개발되고 지원될 수 있도록 행정적·재정적인 지원이 이루어져야 함을 시사한다.

협력교수 실행경험의 유무에 따라 통합학급 담임교사의 교사효능감은 유의미한 차이가 있었다. 협력교수 실행경험이 있는 교사가 협력교수 실행경험이 없는 교사보다 장애학생 교육에 대한 교사효능감이 높다고 할 수 있다. Minke, Bear, Deemer와 Griffin(1996)은 협력교수를 실시하고 있는 일반교사와 특수교사가 협력교수를 실시하지 않는 교사보다 교사효능감이 높다고 하였다. 또한 Salend(1997)와 Walter-Thomas(1997)의 연구에 의하면 협력교수의 경험이 교사들에게 전문적인 만족에 있어서 학생의 학업 및 사회성 진전은 그들이 똑바로 가고 있다는 확신을 가지도록 하는 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. 따라서 일반교사와 특수교사가 협력교수를 할 수 있는 여건과 체제가 필요하다. 방명애, 임대섭(2009)의 연구에 의하면 일반교사들은 문제행동 중재와 통합된 장애아동의 통합학급 내의 의미 있는 역할부여에 대하여 교사와 협력하는 것이 효과적이라고 인식하고 있었다. 따라서 통합경력을 쌓으면서 교사 개인의 능력이 쌓아지기를 바라는 것이 아니라 체계적이고 실질적 도움이 되는 통합학급의 제반 여건과 체제가 필요하며, 일반교사와 특수교사가 교수적 수정과 협력교수에 대한 이해를 높이고 이를 활용할 수 있는 방안에 대해 교육을 받을 수 있도록 하여야 할 것이다.

둘째, 초등학교 통합학급 담임교사의 수업의 질 향상을 위한 교수적 수정 실행을 물리·사회적 환경조성과 교수내용 및 방법수정 영역으로 나누어 보았을 때, 물리·사회적 환경조성 영역이 교수내용 및 방법수정 영역보다 높게 나타났다. 이는 통합교육 상황에서 적용하고 있는 교수적 수정 중에서 물리적 환경 수정을 가장 많이 사용하고 있다는(이유훈 외, 2006) 선행연구와도 일치한다. 교수환경 수정 내용에서도 장애학생의 교육활동 참여에 필요한 영역의 수정은 미흡하며, 장애인식개선을 위한 장애이해교육과 자리배치정도가 대부분이다(최세민, 권택환, 2009). 강경숙(2006)은 통합학급 담임교사는 물리·사회적 환경조성을 위한 노력을 기울이지만 개별화된 수업으로 장애학생을 지원하지는 못하고 있다고 하였다. 따라서 통합학급 담임교사들이 장애학생의 교육과정 운영에 있어서 구체적인 교수내용과 방법의 수정보다는 물리·사회적 환경조성을 더 많이 사용하고 있음을 알 수 있다. 통합학급 담

임교사가 일반학생이 장애학생에 대해 올바른 인식과 태도를 가지도록 지도하고 장애학생의 성취를 자주 칭찬하는 등 상호작용과 교우관계 형성을 위한 노력을 많이 하지만, 장애학생의 교육과정 운영에 있어서 구체적인 교수내용과 방법의 수정은 쉽게 접근 하지 못함을 나타낸다. 최세민, 권택환(2009)은 초등학교 사회과 수업 시 교수적 수정 실행의 문제점을 교수적 수정에 대한 지식 및 정보부족을 가장 큰 문제점으로 보고 있고, 교육과정 운영의 자율성 부족, 장애학생에 대한 정보 부족, 특수학급 담당교사와 협력 부족, 장애학생 지도에 필요한 자료부족, 학급당 인원의 과다, 평가주체의 모호함, 그리고 장애학생의 개별평가를 위한 시간부족 등을 제시하고 있다. 따라서 교수적 수정을 위해서는 통합학급을 담당하는 교사가 일반교육과정 및 교과와 내용뿐만 아니라 지도할 장애학생에 대한 이해와 교수적 수정에 대한 이해가 선행되어야 할 것이다.

초등학교 통합학급 담임교사의 교수적 수정 실행정도는 배경 변인에 따라 다소 차이가 있었다. 즉, 교수적 수정 실행정도는 교직경력과 특수교육 관련 연수경험에 따라서는 차이가 없었으나 통합학급 담당경력, 특수교사와의 협의빈도, 교수적 수정에 대한 연수경험, 협력교수 실행경험에 따라서는 차이가 있었다. 이러한 결과는 교수 적합화를 이해하고 현장에 적용하는데 교직경력이나 특수교육관련 연수경험이 영향을 미치지 않는다(한기연, 2007)는 선행연구 결과와 같음을 알 수 있다. 통합학급 담임교사의 전문적 자질, 교사의 효능감, 교육과정에 대한 관심도, 교육과정에 대한 지각 등이 통합학급의 교육과정 운영에 많은 영향을 준다(정희섭, 2004)는 선행연구에서도 알 수 있듯이, 통합학급 담임교사가 특수교사와의 협의를 통해 장애학생에 대한 다양한 정보를 받고, 교수적 수정에 대한 직접적인 연수를 통해 교수적 수정에 대한 지식과 이해를 높이는 경우 좀 더 교수적 수정을 실행할 수 있음을 알 수 있다. 따라서 통합된 장애학생의 수업의 질 향상을 위해서 교수적 수정이 잘 실행될 수 있도록 실제적인 연수 프로그램의 개발과 협력방안 등을 모색하는 작업이 필요하다고 본다.

셋째, 초등학교 통합학급 담임교사의 장애학생 지도에 대한 교사효능감과 수업의 질 향상을 위한 교수적 수정 실행정도는 통계적으로 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이는 개인적 교수효능감과 교수 수행의 상관관계가 높다는 조은아(2003)의 연구 결과와도 일치한다. 교사효능감이 높은 교사일수록 학생의 과제 참여를 적극적으로 관리하고 지원적 교실환경을 개발하는 경향이 있다는 김주혜(2003)의 연구 결과와 같이 이 연구에서도 교사효능감과 교수적 수정의 물리·사회적 환경조성 영역이 좀 더 높은 정적 상관관계가 있었다. 통합학급 담임교사들에 의한 수업의 질 향상을 위한 교수적 수정은 개인 장애학생의 능력을 최대화하고, 일반학급에서 개인 학생의 장애를 최소화하며, 또래와의 직접적인 상호작용의 기회를 최대화 한다. 또한 활동을 시작하고 적극적으로 참여할 기회를 증가시키며, 제시되는

정보의 추상성 정도를 감소시킬 수 있다(박승희, 2003). 이러한 교수적 수정이 통합학급 담임교사들에 의해 적절히 실행되기 위해서는 통합학급 담임교사들의 장애학생 지도에 대한 교사효능감을 높일 수 있는 방안을 모색하여야 하겠다.

이 연구에서는 통합학급의 담임교사들의 변인만 보았고, 교수적 수정의 큰 영향을 미치는 특수교사의 변인은 배제하였기 때문에 결과 해석에 제한이 있다. 즉 질적인 교수적 수정이 이루어지기 위해서는 특수교사와의 잦은 협의도 필요하지만 실제적으로 어떠한 내용을 가지고 협의하는가가 더욱 중요하다. 또한, 이러한 협의를 하기 위한 특수교사의 교과에 대한 지식, 교수적 수정의 방법과 내용에 대한 이해 및 적용 능력 등에 대한 연구와 통합학급 담임교사의 교수적 수정에 대한 지식 및 이해에 대한 심도 있는 연구가 필요하다.

## 참고문헌

- 교육과학기술부 (2009). **2009 특수교육통계**. 서울: 교육과학기술부.
- 강경숙 (2006). 장애학생의 일반초등학교 통합을 위한 관련변인 간 관계 모형개발 및 검증: 교육과정 운영을 중심으로. 박사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 김주혜 (2002). 특수교사의 서신지원이 통합학급교사의 교사효능감과 통합에 대한 태도에 미치는 영향. 석사학위 논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 박승희 (1999). 일반학급에 통합된 장애학생의 수업의 질 향상을 위한 교수적 수정. **추계학술대회 자료집**(73-112). 한국특수교육학회.
- 박승희 (2003). **한국 장애학생 통합교육**. 서울: 교육과학사
- 방명애, 임대섭 (2009). 통합교육을 위한 교사협력과 교사효능감에 대한 특수교사와 통합학급 교사의 인식. **지적장애연구**, 11(1), 141-159.
- 배재정 (2006). 장애유아 통합교육에 대한 교사의 신념과 효능감에 따른 교사역할 지각. 박사학위 논문, 경북대학교 대학원.
- 성향선 (2004). 초등학교 통합학급 교사의 교직관과 교사효능감과의 관계. 석사학위 논문, 창원대학교 교육대학원.
- 안정옥 (2004). 초등학교 통합학급 교사의 교사효능감과 내·외적 변인에 관한 연구. 석사학위 논문, 창원대학교 교육대학원.
- 유은연 (2007). 장애 유아 통합 관련 교사교육이 일반 유아교사의 개인적 교수효능감과 교수수행에 미치는 영향. 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 이분려 (1998). 유치원 조직풍토와 직무만족 및 교사 효능감의 관계. 석사학위 논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 이소현 (1996). 장애아동의 사회적 통합: 일반학급 교사들을 위한 제언. **제3회 이화특수교육 학술대회**(57-85). 이화여자대학교 특수교육과, 서울.

- 이숙향 (1999). 학교에서의 통합교육 협력체제. **제6회 국제세미나 자료집**(53-86). 국립특수교육원, 안산.
- 이유훈, 최세민, 유장순, 권택환 (2006). 초등학교 특수학급 교육과정 편성·운영현황과 문제점 및 개선방안에 관한 연구. **특수교육연구**, 13(1), 91-116.
- 이태훈 (2004). 초등교사의 교사효능감과 통합교육 인식에 관한 연구. 석사학위 논문, 대구대학교 특수교육대학원.
- 조은아 (2003). 특수교사의 개인적 교수효능감과 교수수행정도 분석: 교사 배경 변인별 차이와 상관관계. 석사학위 논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 최선실 (2000). 통합교육의 실행을 위한 원격학급 교사의 지원 요구 조사. 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 최세민, 권택환 (2009). 초등학교 사회과 수업 시 교수적 수정 실태 및 문제점 분석. 지적장애연구**, 11(1), 183-198.
- Ashton, P., & Webb, R. (1986). *Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman.
- Friend, M., & Bursuck, W. (1996). *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Gibson, S., & Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Research*, 76(4), 569-582.
- Minke, K. M., Bear, G. G., Deemer, S. A., & Griffin, S. M. (1996). Teachers' experiences with inclusive classrooms: Implication for special education reform. *Journal of Special Education*, 30(2), 152-186.
- Salend, C. J., Johansen, M., Mumper, J., Chase, A. S., Pike, K. M., & Dorney, J. (1997). Cooperative Teaching: The voices of two teachers. *Remedial and Special Education*, 18(1), 3-11.
- Walther-Thomas, C. S. (1997). Co-teaching experiences: The benefits and problems that teacher and principals report over time. *Journal of Learning Disabilities*, 30(4), 395-407.

## Self-Efficacy and Instructional Adaptations by Inclusive Classroom Teachers in Elementary Schools

**Park, Mi Hwa**

Ajou University

**Song, Myong Suk**

Central Christian Academy

### <Abstract>

The purpose of this study is to determine the self-efficacy of the inclusive classroom teachers in elementary schools and to describe their performance of the instructional adaptations for teaching. The subjects for the study were 166 inclusive classroom teachers drawn from 42 elementary schools which had inclusive classrooms integrating non-regular students into a regular classroom. A questionnaire was used for data collection.

It was the first conclusion that the level of self-efficacy among inclusion classroom teachers was neither high nor low. Second, the level of adapting to the physical-social environment was at the average; however the level of adapting to their teaching contents and methods was below the average. Third, the level of the self-efficacy is directly proportional to that of the instructional adaptations. Ergo, in order to enhance the level of self-efficacy of the inclusion classroom teachers, it is necessary to provide inclusive classroom teachers with various in-service training, the opportunities to contact and teach disabled students, and the chances for the teachers to discuss with special teachers for management of inclusive classrooms. Therefore, to the augment quality of the instructional adaptation usage, it is required to have certain conditions that can buttress the teachers' initiation of using the collaboration teaching method.

### Key Words

: self efficacy, instructional modification, inclusive education,  
inclusive classroom teachers

---

논문 접수: 2009. 11. 02 심사 시작: 2010. 02. 10 게재 확정: 2010. 03. 18