

중등예비교사의 특수교육학개론 교직수업 이수를 통한 통합교육 수행역량과 수행필요성 변화분석

나 경 은*

중부대학교

서 유 진**

순천향대학교

《 요 약 》

본 연구는 총 104명의 중등예비교사들이 특수교육학개론 수업을 이수한 후 통합교육 관련 지식과 이해, 통합교사로서의 수행역량과 수행필요성이 어떻게 변화되는지를 살펴보았다. 또한 예비교사들의 수업 이수 후 수행필요성에 비해 수행역량 수준이 상대적으로 낮아, 향상이 요구되는 수행역량은 무엇인지를 살펴보았다. 연구 결과, 특수교육학개론 수업 이수 전, 후 예비교사들의 통합교육 관련 지식과 이해는 모든 문항에서 통계적으로 유의미한 차이를 보여, 예비교사들의 통합교육 관련 지식과 이해는 수업 이수 후에 크게 향상된 것으로 나타났다. 또한, 예비교사들의 수행역량과 수행필요성은 수업계획 및 준비, 수업진행, 수업평가, 학교생활지도와 관련된 대부분의 문항들에서 통계적으로 유의미한 차이를 보여, 수업 이수 후에 예비교사들의 수행역량과 수행필요성 인식이 이전보다 크게 향상된 것으로 나타났다. 그러나 예비교사들의 역량과 필요성 차이에 관한 요구도와 우선순위 분석결과, 예비교사들의 역량은 특수교육학개론 수업을 통해서 향상되기는 했으나 여전히 전문적 지식이 요구되는 교사역량 관련 문항에서 통합교육 수행역량은 수행필요성에 비해 낮은 것으로 나타났다. 연구 결과를 통한 차후 특수교육학개론 수업의 구성과 운영방안이 논의되었다.

주제어 : 중등예비교사, 특수교육학개론, 수행역량

* 제1저자(ilpumi@gmail.com)

** 교신저자(heydayss@hotmail.com)

I. 서 론

최근 특수교육대상자의 교육환경별 배치현황을 살펴보면 일반학교에 배치되어 통합교육을 받는 학생이 2006년에 전체 특수교육 대상학생 중 62.8%였던 것이, 2008년에는 68.3%, 2010년에는 70%로 꾸준히 증가하고 있으며, 이와 함께 통합교육을 위해 일반학교 내에 설치하는 특수학급도 지속적으로 증설되고 있다(교육과학기술부, 2010b). 이와 같이 통합교육이 점차 보편화됨에 따라 성공적인 통합을 추구하기 위해서 통합교육 실제에 대한 우려와 함께 반성적 논의가 이루어지고 있으며(King, 1996; Skiba, 2002; Walker & Sprague, 1999), 통합교육의 당위성에 대한 논쟁을 넘어 성공적인 통합교육을 이루기 위해 과학적으로 근거에 기반한 실제(Evidence-Based Practice)를 찾아 현장에 적용할 수 있도록 지원되어야 한다는 것이 강조되고 있다. 실제로 통합교육의 수요가 양적으로 증가함에 따라 이제 학교 현장에서 통합교육이 어떻게 이루어지고 있는지를 파악하고, 성공적인 통합교육을 이끄는 요인은 무엇인지에 대한 관심이 증폭되고 있으며, 더 나아가 성공적인 통합교육을 위한 제도적인 지원 방안을 적극적으로 마련하고 있다.

점차 다양해지는 학교 구성원들의 교육적 요구와 함께 교사를 비롯한 교육공무원에게 요구되는 통합교육역량에 대한 요구에 부응하기 위해 교육과학기술부는 유치원 및 초·중·특수학교 등의 교사 자격 취득을 위한 세부기준을 개정하였으며(교육과학기술부 고시 제2008-119호), 이에 따라 2009학년도 이후 대학 및 교육대학원 입학자들이 정교사 2급 자격을 취득하기 위해서는 교직소양과목인 ‘특수교육학개론’을 필수적으로 이수하도록 하고 있다. 이러한 이유로 이제 일반교사 양성을 위한 교육과정 속에 특수교육에 대한 내용을 포함하여 제공함으로써 예비교사들이 통합교육을 대비한 교사역량을 준비할 수 있는 교육적 기회를 제공하고 있다. 하지만 2학점 특수교육학개론 교직수업을 통해서 예비교사들이 통합교육에 대한 준비가 어느 정도 가능할지에 대해 우려의 목소리가 높았으며, 이에 따라 특수교육학개론 교직수업 운영방안을 제시하는 연구들과 특수교육학개론 이수를 통한 예비교사들의 통합교육에 대한 태도와 인식의 변화에 대한 연구들이 활발하게 수행되었다(손승현, 서유진, 나경은, 2010; 이영선, 2010).

구체적으로, 이영선(2010)은 미국의 사범대학에서 운영되고 있는 특수교육학개론 교직수업들의 교수효과를 다룬 선행연구의 고찰을 통해 교수 내용 및 방법, 효과에 대해 검토 하였고, 이를 통해 예비교사들에게 제공되는 특수교육학개론 교직수업의 교육과정 개발을 위한 개념적 구조를 제시하면서 운영방향을 제시하였다. 또한 손승현 외(2010)는 미국대학에서 개설한 예비교사를 대상으로 한 특수교육학개론 교직수업의 강의계획서 중에서, 특수아동학회(CEC; Council for Exceptional Children)

와 전미교사평가 및 지원협회(INTASC, Interstate New Teacher Assessment & Support Consortium)의 특수교육 핵심교육내용 기준에 따른 수업목표와 내용을 체계적으로 제시한 강의계획서 총 7개를 선별한 후, 선정된 강의계획서에 제시된 특수교육학개론 교직수업의 수업목표와 내용, 활동들을 분석하였다. 또한 특수교육학개론 교직수업의 교육과정 및 교수-학습내용을 상세히 소개함으로써 특수교육학개론 교직수업의 계획과 운영방안에 구체적인 모델을 제시하였다.

이러한 특수교육학개론 교직수업 운영방안에 대한 연구와 함께 특수교육학개론 또는 특수교육학 관련 수업 수강에 따른 예비교사들의 통합교육에 대한 태도와 인식 변화에 관한 연구들도 실시되었다. 즉, 오원석(2011)은 총 439명의 예비교사들을 대상으로 설문조사를 하여, 예비교사들의 장애인식, 통합교육 태도 및 우려가 예비교사 관련변인과 어떤 관계가 있는지를 살펴보았다. 연구 결과, 특수교육학 관련 수업 수강여부에 따라 예비교사들의 장애인에 대한 불편함을 인식하는 정도에는 차이가 없는 것으로 나타났지만 예비교사들의 통합교육태도는 달라졌다. 구체적으로, 정서행동장애학생의 통합교육에 대한 태도는 다르지 않은 반면, 신체감각장애학생의 통합과 학습장애 학생의 통합교육에 대한 태도는 특수교육 과목 수강여부에 따라 다르게 나타났다. 또한 예비교사들의 통합교육에 대한 우려를 분석한 결과, 통합교육에 따른 업무부담이나 행·재정적 지원, 학업적 부담에 대한 우려에 대해서는 차이를 보이지 않은 반면, 통합교육에 따른 교육적 지원에 대한 우려 항목에서는 특수교육학 관련 수업을 수강한 예비교사들이 수강하지 않은 예비교사들에 비해 더 부정적인 인식을 가지고 있는 것으로 나타났다. 또한 이영선과 권정민(2010)은 특수교육학개론 교직수업 수강을 통해 예비교사들의 통합교육에 대한 인식과 태도 뿐 아니라 교수능력 및 교수효능감이 어떻게 변화되었는지를 특수교육학개론 교직수업을 수강한 총 166명의 예비교사를 대상으로 설문조사를 통해 살펴보았다. 연구 결과, 사전 장애경험, 특수교육 교직수업의 교수-학습 경험, 특수교육 관련 지식, 그리고 장애에 대한 개인 성향 등이 예비교사들의 통합교육에 대한 인식과 태도에 영향을 미치는 변인임이 나타났고, 특수교육학개론 교직수업의 수강이 예비교사들의 통합교육에 대한 인식 변화에 있어서 긍정적인 영향을 주는 것으로 분석되었다. 그러나 예비교사들이 지각한 통합교사로서의 교수능력과 교수효능감은 특수교육학개론 교직수업 수강 전, 후 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않아, 수업 수강 후에 통합교사로서 예비교사들의 교수능력과 교사효능감은 크게 향상되지 않은 것으로 밝혀졌다. 이러한 교수효능감에 관한 결과는 특수교육학개론과 통합학급 실습 전, 후에 예비교사들의 교수효능감 변화를 살펴본 서유진(2010)의 연구에서도 나타났다. 서유진(2010)은 총 5명의 예비교사와의 면접을 통해서 특수교육학개론 교직수업 이수와 통합학급 교육실습 경험이 통합교사로서 예비교사의 교사효능감과 장애학생에 대한 인식에 어떤 영향을 미치는지를 살펴보았다. 면접결과, 특수교육학개론 교직수업 수강 이후 예비교사들의

개인적 교사효능감은 이전에 비해 약간 향상되었으나 통합학급 실습 이후 다시 하락하는 경향을 나타냈으며 일반적 교사효능감은 특수교육학개론 교직수업 이수 이후, 이전에 비해 조금 하락하였고 교육실습 이후에 더욱 하락하는 경향이 나타났다.

그러나 이러한 선행연구들은 특수교육학개론 또는 관련 수업을 통한 예비교사들의 인식과 태도에 대한 변화만을 살펴보고, 예비교사들의 통합교육 관련 지식과 이해, 통합교사로서의 수행역량에는 어떠한 변화가 있는지를 구체적으로 살펴보지 않았다. 또한 선행연구에서 통합교사로서 예비교사들의 수행역량 변화를 살펴보았다 할지라도 수행역량을 하위범주로 세분화한 후, 그 변화정도에 대한 구체적인 수량적 정보를 제시하지 않아 예비교사들의 다양한 수행역량 중 어떤 하위범주의 수행역량이, 어느 정도로 변화했는지에 대한 객관적이고 명확한 분석이 제시되지 않았다. 또한 각 연구의 독립변인이라 할 수 있는 특수교육학개론 수업에 대한 세부적 정보가 제시되지 않아, 과연 어떤 교육목표, 교육과정, 교수-학습활동으로 구성되고 운영된 특수교육개론 수업을 통해 예비교사들의 인식과 태도 또는 역량이 변화되었는지, 변화되지 않았다면 그 이유는 무엇이며, 차후 특수교육학개론 교직수업을 위한 수업구성 및 운영 방향은 무엇인지에 대한 시사점 도출이 부족했다.

따라서 본 연구에서는 중등예비교사들에게 제공된 특수교육학개론 수업의 교육목표, 교육과정, 교수-학습활동에 대한 구체적인 정보를 제시하고, 특수교육학개론 수업 이수 전, 후에 중등예비교사들의 통합교육 관련 지식과 이해가 어떻게 변화하였는지를 살펴보고자 했다. 또한 통합교사로서의 수행역량을 하위범주로 세분화한 후, 각각의 수행역량 하위범주에 대한 통합교육 수행역량과 수행필요성 인식이 어떻게 변화하였는지를 살펴보고, 더 나아가, 수업 이수 후 수행필요성에 비해 수행역량 수준이 상대적으로 낮아, 향상이 요구되는 수행역량은 무엇인지를 살펴보고 이에 대한 우선순위를 정하여, 차후 특수교육학개론 수업 구성과 운영시 예비교사의 수행역량 개발을 위해 좀 더 고려하고 강조되어야 하는 수행역량의 하위범주가 무엇인지를 밝히고자 했다. 이러한 연구목적에 가진 본 연구의 연구 문제를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 특수교육학개론 수업 이수 전, 후 중등예비교사들의 통합교육 관련 지식과 이해는 어떻게 변화되었는가?

둘째, 특수교육학개론 수업 이수 전, 후 중등예비교사들의 통합교육 수행역량과 수행필요성 인식은 어떻게 변화되었으며, 향상이 요구되는 수행역량은 무엇인가?

II. 연구 방법

본 연구에서는 2010년 2학기에 특수교육학개론 과목을 수강한 총 104명의 중등예비교사들의 특수교육학개론 수업을 이수하기 전, 후에 통합교육 관련 지식과 이해의 변화, 장애학생을 담당하게 될 통합교사로서의 수행역량과 수행필요성 변화를 설문조사를 통해 분석하였다. 본 연구에 참여한 예비교사들에 관한 정보와 설문지 문항개발, 조사과정 등에 대한 정보는 다음과 같다.

1. 연구 대상

본 연구의 연구 대상은 서울 소재 2개 대학에서 교직을 이수하며 교직소양과목인 ‘특수교육학개론’을 수강한 총 104명의 중등예비교사들이다. 예비교사들은 두 명의 연구자가 담당하는 특수교육학개론 수업을 수강하였으며, ‘특수교육학개론’의 첫 수업시간에 연구자로부터 설문조사의 목적과 필요성에 대한 설명을 들은 후 설문조사 참여에 동의하였다. 본 연구에 참여한 중등예비교사의 성별, 학과, 학년에 관한 정보는 <표 1>에 제시하였다.

<표 1> 중등예비교사 관련 정보

분류		중등예비교사 수
성별	남자	15
	여자	89
학과	영어교육과	26
	지리교육과	18
	가정교육과	18
	역사교육과	15
	국어교육과	13
	수학교육과	9
	기타	5
학년	1학년	12
	2학년	92

2. 특수교육학개론 수업

통합교육과 장애학생에 관련된 지식과 기술을 예비교사들에게 제공하는 특수교육학개론 수업이 16주 동안 매주 1시간 50분씩 진행되었다. 두 명의 연구자는 수업이 진행되는 학기 시작 전, 총 8차 회의를 통해 특수교육학개론 수업이 동일한 교육 목표, 수업교재, 수업자료, 수업활동, 활동과제를 통해 각 차시별 동일한 수업내용이 예비교사들에게 제공될 수 있도록 계획했다. 구체적으로, 1차 회의에서는 특수교육학개론 수업의 교육목표와 차시별 수업의 세부목표를 계획하였고, 수업교재와 참고자료 등을 선정하였다. 2-5차 회의에서는 선정된 수업교재를 두 연구자가 함께 분석하며, 각 차시별 수업에서 제시할 수업내용을 정하고, 각 수업내용을 효과적으로 전달하기 위한 수업자료를 수집하고 수업활동을 계획하였다. 6-7차 회의에서는 수업의 활동과제를 선정하고 평가기준을 정했다. 마지막으로 8차 회의에는 지금까지의 회의내용을 바탕으로 수업계획서를 작성하고, 전체 수업의 평가기준을 정했다.

이러한 연구자간 회의를 통해 선정된 특수교육학개론 수업의 교육목표는 첫째, 특수교육과 통합교육의 기본 개념을 이해하고, 둘째, 장애의 종류와 특성, 장애유형별 장애학생의 심리, 행동 특성에 대한 지식을 쌓고 이해하며, 셋째, 장애학생에 대한 지식을 토대로 개별화교육계획을 개발하고 이를 수행하는 능력을 기르며, 넷째, 장애학생을 위한 교수적 수정, 보편적 학습설계, 보조공학기기를 통한 교과교육 담당 능력을 기르는데 있다. 또한 선정된 차시별 수업의 세부 교육목표와 내용은 총 4단계로 나누어져, 1단계(1-2차시)에는 특수교육에 대한 기초적인 지식을 제공하고자 특수교육과 통합교육의 정의와 역사, 특수교육법령, 교수적 수정, 보편적 학습설계, 보조공학기기에 관한 교육내용이 전달되었고, 2단계(3-12차시)에서는 9차시의 수화로 노래부르기 활동 발표를 제외하고는 2008년 장애인 등에 대한 특수교육법에 포함되는 각 장애의 정의, 진단, 평가와 해당장애를 가진 학생들의 특성에 대한 설명이 제공되었다. 또한 10-15분 정도의 동영상 시청과 통합학급에서의 효과적인 교수방법에 대한 논의가 이루어졌다. 3단계(13-14차시)에서는 장애학생을 위한 다양한 지원, 즉, 행동지원, 부모교육과 가족지원, 상담지원 등에 대한 설명이 제공되었다. 마지막 4단계(15-16차시)에서는 15차시에 대학 편의시설 실태 조사 결과 발표가 진행되었고, 수업시간 외 별도로 장애인 학부모 초청강연이 제공되었다. 16차시에는 학기말 지필평가가 이루어졌다. 이러한 특수교육학개론 수업의 주별 교육목표, 교수자료와 활동은 <표 2>에 정리하였다.

<표 2> 특수교육학개론 수업의 주별 교육목표와 교수자료·활동

단계	주	교육목표	교수자료·활동
1	1주	특수교육, 통합교육의 정의, 역사, 특수교육법령을 이해한다	<ul style="list-style-type: none"> - 특수교육, 통합교육, 특수교육법령에 대한 기본적인 지식 학습 - 통합교육 동영상 시청 - 통합교육 장·단점 논의
	2주	교수적 수정, 보편적 학습설계, 보조공학기기의 개념을 이해한다	<ul style="list-style-type: none"> - 교수적 수정 성공사례 논문 소개 - 보조공학실 웹사이트를 활용하여 다양한 보조공학기기 소개
2	3주	학습장애의 정의, 진단, 평가, 심리·행동적 특성을 알고, 학습장애 학생을 위한 교수방법을 이해한다	<ul style="list-style-type: none"> - 학습장애 관련 동영상, 'Snapshots: Learning Disabilities - Steve (1993, Clear view associates & ETC-Educational Tele-Communications)' 시청 및 토론 - 학습장애 학생의 특성을 고려한, 통합학급에서 효과적인 교수방법 논의
	4주	자폐성장애의 정의, 진단, 평가, 심리·행동적 특성을 알고, 자폐성장애 학생을 위한 교수방법을 이해한다	<ul style="list-style-type: none"> - 자폐성장애 관련 동영상, 'Growing up with autism by Taylor Crowe (2002, Showcase Production) '아스퍼거 증후군 관련 동영상', Intricate minds: Understanding Classmates with Asperger Syndrome(2005, A coulter video productions) 시청 및 논의 - 자폐성장애 학생의 특성을 고려한, 통합학급에서 효과적인 교수방법 논의
	5주	정서·행동장애의 정의, 진단, 평가, 심리·행동적 특성을 알고, 정서·행동장애 학생을 위한 교수방법을 이해한다	<ul style="list-style-type: none"> - 정서·행동장애 학생 관련 사례소개 (Halmbuber & Beauvais, 2002, 7장) - 정서·행동장애 학생의 특성을 고려한, 통합학급에서 효과적인 교수방법 논의
	6주	정신지체의 정의, 진단, 평가, 심리·행동적 특성을 알고, 정신지체 학생을 위한 교수방법을 이해한다	<ul style="list-style-type: none"> - 정신지체 학생 관련 동영상, 'Snapshots: Mental Retardation - Lee(1993, Clear view associates & ETC-Educational Tele-Communications)' 시청 및 토론 - 정신지체 학생의 특성을 고려한, 통합학급에서 효과적인 교수방법 논의
	7주	지체장애의 정의, 진단, 평가, 심리·행동적 특성을 알고, 지체장애학생을 위한 교수방법을 이해한다	<ul style="list-style-type: none"> - 지체장애 관련 동영상, 'A day in the life of Bonnie Consolo (Barr productions)' 시청 - 지체장애 학생의 특성을 고려한, 통합학급에서 효과적인 교수방법 논의

<표 2> 특수교육학개론 수업의 주별 교육목표와 교수자료·활동 (계속)

단계	주	교육목표	교수자료·활동
	8주	시·청각장애의 정의, 진단, 평가, 심리·행동적 특성을 알고, 시·청각장애 학생을 위한 교수방법을 이해한다	<ul style="list-style-type: none"> - 시각장애 학생 초청하여 통합교육에 대한 의견을 들어보고 사용하고 있는 다양한 보조공학기기 소개 - 시각장애 학생의 특성을 고려한, 통합학급에서 효과적인 교수방법 논의
	9주	수화로 노래부르기 활동 발표	
	10주	건강장애의 정의, 진단, 평가, 심리·행동적 특성을 알고, 건강장애학생들을 위한 교수방법을 이해한다	<ul style="list-style-type: none"> - 건강장애 관련 Youtube 동영상, ‘방심발작(absent seizure)’ 시청
	11주	의사소통장애의 정의, 진단, 평가, 심리·행동적 특성을 알고, 의사소통장애 학생들을 위한 교수방법을 이해한다	<ul style="list-style-type: none"> - 의사소통장애 학생 사례 소개(Halmbuber & Beauvais, 2002, 4장) - 의사소통장애 학생의 특성을 고려한, 통합학급에서 효과적인 교수방법 논의
	12주	영재의 정의, 진단, 평가, 심리·행동적 특성을 알고, 영재 학생들을 위한 교수방법을 이해한다	<ul style="list-style-type: none"> - 영재 관련 동영상, ‘Michael Kierney (CBS this morning 출현)’ 시청 - 영재 학생의 특성을 고려한, 통합학급에서 효과적인 교수방법
3	13주	문제행동을 알고, 긍정적 행동지원의 개념과 방법을 이해한다	<ul style="list-style-type: none"> - 긍정적 행동지원 성공사례 논문 소개
	14주	부모교육과 가족지원 방법과 장애 학생과 장애학생 부모를 위한 상담 지원 방법을 이해한다	<ul style="list-style-type: none"> - 장애학생 상담교사 초청하여 장애학생 상담 중요성과 유의점 설명
4	15주	<ul style="list-style-type: none"> - 학교 편의시설 실태 조사 결과 발표 - 장애학생 학부모 초청강연 	
	16주	기말고사	

이러한 차시별 교육내용 제공 외에도 본 연구의 특수교육학개론 수업에서는 예비 교사들이 직접 다양한 활동에 참여하면서 통합교육과 장애학생을 이해할 수 있도록 다양한 활동과제를 제시하였다. 수업에서 제시한 다양한 활동과제는 국외 7개 대학에서 예비교사들을 대상으로 제공된 특수교육학개론 수업의 수업계획서 분석을 통해, 수업계획서에 제시된 다양한 활동과제 중에서 연구자 두 명이 다수의 대학교에서

선택하고 있는 활동과제를 1차적으로 선별하고, 본 연구의 특수교육학개론 수업에서 현실적으로 적용 가능한 활동과제 2차적으로 선별한 후 최종 결정하였다. 본 연구에서 최종적으로 선별된 총 6개의 활동과제는 다음과 같다.

1) 웹 토론방 참여 활동

예비교사들은 매주 읽기과제를 수행하면서 가지게 된 통합교육, 장애학생과 관련된 다양한 자신의 생각을 수업 웹사이트에 마련된 토론방에 수업시작 24시간 이전에 등록하여 토론의 기회를 가졌다. 예비교사들은 답글 기능을 통해 등록된 다른 예비교사들의 생각들에 대해서 자신의 생각을 자유롭게 등록할 수 있도록 하여, 예비교사들간 좀 더 깊이있는 통합교육, 장애학생에 대한 생각을 공유하거나 토론의 기회를 가질 수 있게 했다. 예비교사들의 웹 토론방 참여정도는 매주 99.7% 정도로 나타났다. 연구자 역시 매주 토론에 참여하였으며, 예비교사들이 등록한 토론내용 중 몇가지를 수업시간에 다시 언급하며, 수업 중 예비교사들의 생각을 직접 듣고 논의해 보는 시간을 가졌다.

2) 보조공학기기 제안

예비교사들은 수업시간 중 보조공학기기의 개념과 중요성을 학습한 후 이를 적용해 보는 기회를 가지기 위해 장애학생의 장애유형별 특성 분석을 통해 해당 장애 학생에게 필요한 보조공학기기가 무엇인지를 제안해 보는 과제를 수행했다. 과제를 수행하면서 예비교사들은 장애학생의 특성과약을 통해 필요한 보조공학기기가 무엇인지를 고민해보고, 적합한 보조공학기기를 선별하여 제공할 수 있는 교사역량 개발 기회를 가졌다.

3) 수화로 노래부르기 활동

예비교사들은 장애학생과의 의사소통 방법 중 한가지인 수화를 학습할 수 있는 기회를 갖고자, 약 5명이 한조가 되어, 노래 한 곡을 선택하고 그 노래가사를 수화로 번역하여, 암기한 후, 9차시 수업시간에 수화와 함께 노래를 부르는 과제를 수행했다. 노래가사의 수화 번역을 위해 예비교사들은 수화표준어사전, 수화동영상 등을 이용했다. 번역한 수화를 노래가사와 함께 발표시에 다른 예비교사들에게 제공하여 수화번역내용을 참고할 수 있도록 했다.

4) 학교 편의시설 실태 조사

예비교사들은 장애학생을 고려한 학교 편의시설의 실태가 어떠한지를 파악하고자,

4-5명이 한조가 되어, 조별로 서울소재 4년제 40개 대학교 중 한 곳을 선정하고 그 대학의 편의시설을 외부공간, 매개공간, 내부공간, 부속공간, 기타공간으로 나누고, 각 공간이 1997년 ‘장애인, 노인, 임산부 등의 편의증진보장에 관한 법’의 세부기준과 보편적 설계의 세부기준에 어느 정도 적합한지를 조사했다. 편의증진법과 보편적 설계와 관련된 평가기준은 연구자를 통해 제공되었다. 예비교사들은 15차시 수업 시간에 조별로 해당 대학의 편의시설 실태 조사 결과와 조원들이 함께 논의한 장애 학생들을 위한 고등교육 환경의 질적향상을 위해서 대학건물과 건물내 이용시설에 대한 긍정적인 측면과 문제점, 대학건물과 건물내 이용시설 향상을 위한 개선방안에 대해 제시하였다.

5) 봉사학습 활동

예비교사들은 장애학생과의 직접적 상호작용의 기회를 가지고자, 최소 10시간 동안 장애학생을 위한 봉사학습 활동에 참여했다. 예비교사들은 사회복지관, 특수학교, 일반학교의 특수학급, 복지센터, 대안학교 등에서 봉사학습 활동을 수행하였고, 장애 학생을 위한 학습지도, 생활지도를 위한 프로그램의 담당교사나 보조교사로 활동했다. 예비교사들의 봉사학습 활동은 연구자와 봉사학습기관 담당자를 통해 매주 활동 내용이 점검되고, 피드백이 제공되었으며, 봉사학습 활동수행 중 예비교사들이 경험한 어려운 점 또는 문제점들은 연구자와 수업시간 전, 후에 또는 수업시간 중에 다른 예비교사들과의 논의를 통해 그 해결방안을 찾았다. 예비교사들은 봉사학습 활동을 모두 마친 후, 매주 봉사학습 활동내용을 요약한 봉사학습 일지와 봉사학습을 통해 자신이 무엇을 배우고 경험했는지를 적은 봉사학습 보고서를 최종적으로 제출했다.

6) 장애학생 학부모 초청강연

예비교사들은 장애학생 부모와의 직접 만남을 통해 장애학생 가족지원 방법의 이해를 넓힐 수 있도록 15주차에 수업시간 외에 별도로 장애학생의 어머니에게 약 2시간 정도의 강연을 들었다. 초청된 자폐와 정인지체를 가진 아들을 둔 어머니는 일반 초·중·고등학교에서 특수학급 부모교육 강의 또는 장애인식개선교육 강의, 특수학교 또는 사회복지관에서 장애학생 성교육 강의를 한 많은 경험을 바탕으로 예비교사들에게 현 통합교육의 현실, 장애학생 부모의 고충, 교사들에게 부탁하고 싶은 점들에 대해 강의했다. 강의를 끝나고 예비교사들이 장애학생의 부모가 바라본 장애 학생의 통합학급에서의 생활, 통합교육의 장·단점 등과 같은 궁금한 점을 어머니에게 질문하며 서로의 생각을 이야기 하는 시간을 가졌다.

3. 연구 도구

본 연구의 연구 도구로서 사용된 설문지는 연구 문제에 따라 Part 1과 Part 2로 나누어져 개발되었다. Part 1은 본 연구의 특수교육학개론 수업에서 제공한 각 차시별 수업목표를 기초로 하여 예비교사들의 통합교육 관련 지식과 이해가 특수교육학개론 수업 이수 전, 후로 어떻게 변화되었는지를 살펴보기 위한 총 15문항으로 구성되었다. 예를 들어, 문항 1과 2는 특수교육학개론 수업의 1차시 수업내용에 해당하는 ‘특수교육’, ‘통합교육’에 대한 지식과 이해 정도를 질문하였고, 문항 3은 특수교육학개론 수업의 3차시 수업내용에 해당하는 ‘교수적 수정’, ‘보편적 학습설계’에 대한 지식과 이해 정도를 질문하였다. 같은 방법으로 문항 4부터 문항 15는 나머지 차시별 수업내용에 대한 지식과 이해의 정도를 질문하였다(결과부분 <표 3> 참조).

Part 2에서는 2010년 교원능력개발평가 표준메뉴얼에 제시된 교사평가문항을 기초로 하여 예비교사들의 통합학급 교사로서의 수행역량과 수행필요성 인식이 특수교육학개론 수업 이수 전, 후로 어떻게 변화되었는지를 살펴보기 위한 총 68문항으로 구성되었다. 2010년 교원능력개발평가 표준메뉴얼에는 통합학급 교사용 평가문항은 제시되어 있지 않기에, 제시되어 있는 일반교사, 보건교사, 영양교사, 사서교사, 일반학교의 특수학급 교사, 특수학교 교사의 평가문항 중에서 학교현장에서 통합학급 교사와 가장 비슷한 교사역할을 담당한다고 판단되는 일반학교의 특수학급 교사용 평가문항을 예비교사를 대상으로 한 문항으로 수정하여 본 연구의 설문문항으로 포함시켰다. 설문문항은 문항내용에 따라 크게 수업계획 및 준비, 수업진행, 평가, 학생생활지도로 나누어졌다. 수업계획 및 준비는 개별화교육계획 수립 및 운영(3문항), 학습자 특성 및 교과내용 분석(3문항), 교수·학습 전략수립(5문항) 관련 문항으로 구성되었고, 수업진행은 수업의 도입(5문항), 교사의 발문(3문항), 교사의 태도(4문항), 교사-학생 상호작용(4문항), 학습자료의 활용(4문항), 수업의 진행(4문항), 학습정리(4문항) 관련 문항으로 구성되었다. 평가는 평가내용 및 방법(3문항), 평가결과의 활용(4문항) 관련 문항으로 구성되었고, 학생생활지도는 개인문제 파악 및 창의·인성지도(4문항), 가정연계 지도(3문항), 진로지도 및 특기적성지도(4문항), 기본생활지도(3문항), 학교생활 적응지도(3문항), 통합교육 관련지도(5문항) 관련 문항으로 나누어 구성되었다(결과부분 <표 4> ~ <표 7> 참조).

설문지의 모든 문항은 리커르트 5단계(1: 매우 그렇지 않다, 2: 그렇지 않다, 3: 보통, 4: 그렇다, 5: 매우 그렇다) 척도를 사용하여 예비교사들이 응답할 수 있게 개발되었다. 설문문항 개발을 1차적으로 마친 후 특수교육 전공 교수자 1명으로부터 설문문항의 내용이 타당한지를 검토받았고, 특수교육 대학원생 2명에게 문항이해에 어려움이 없는지를 확인하였다. 이러한 문항내용 검토과정을 통해서 지적받은 문항

들을 연구자가 다시 검토하여 문항을 수정, 보완한 후 본 연구의 최종 설문지가 개발되었다. 설문지 개발 후 점검한 설문문항의 신뢰도는 $\alpha = .96$ 으로 매우 높았다.

4. 설문조사 과정

예비교사들은 설문조사에 참여하기 전, 첫 특수교육학개론 수업시간에 연구자로부터 본 연구의 연구목적과 방법, 연구의 중요성에 대한 설명을 들었고, 설문참여에 동의의사를 밝혔다. 예비교사들은 연구자로부터 설문지를 받고 설문 문항에 대한 설명을 들은 후, 특수교육학개론 수업을 이수하기 전, 통합교육 관련 지식과 이해, 통합교사로서의 수행역량과 수행필요성에 관한 설문조사에 참여하였다. 약 15-20분 동안 설문에 대한 응답을 마친 예비교사들은 연구자에게 직접 설문지를 제출하였다.

16주간 특수교육학개론 수업을 마친 후 예비교사들의 특수교육학개론 수업을 이수한 후 통합교육 관련 지식과 이해, 통합교사로서의 수행역량과 수행필요성에 어떤 변화가 있는지를 조사하기 위해서, 마지막 16주차 특수교육학개론 수업시간에 예비교사들에게 설문조사를 재 실시하였다. 설문조사에 앞서 연구자는 본 연구의 목적과 중요성을 예비교사들에게 다시 설명해 주고, 첫 특수교육학개론 수업시간에 제시된 설문지와 동일한 설문지를 제공하였다. 모든 예비교사들은 약 15-20분 동안 전과 동일한 조사과정을 통해 설문조사를 마치고 연구자에게 직접 설문지를 제출하였다.

5. 설문조사 결과 분석과정

본 연구의 설문조사 결과는 SPSS 19.0 소프트웨어를 이용하여 분석되었다. 특수교육학개론 수업 전, 후로, 예비교사들의 통합교육 관련 지식과 이해, 통합교사로서의 수행역량과 수행필요성의 변화는 각 설문문항에 대한 평균과 표준편차를 통해서 제시되었다. 또한 그 변화가 통계적으로 유의미한지를 분석하기 위해서 통합교육에 대한 지식과 이해, 통합교사로서의 수행역량과 수행필요성의 변화 정도를 두 집단 대응표본 t -검증을 통해서 분석하였다. 또한 Borich(1980)의 요구도 우선순위 공식을 이용하여, 수업이수 후 수행역량과 수행필요성 점수를 기준으로, 수행필요성과 수행역량의 차이가 많아 결과적으로 수행역량 수준의 향상이 요구되는 문항이 무엇인지를 알아보고, 이에 대한 우선순위를 정하여, 차후 특수교육학개론 수업 구성과 운영시 예비교사의 수행역량 개발을 위해 좀 더 고려하고 강조되어야 하는 수행역량의 하위범주가 무엇인지를 밝혔다. 본 연구에서 사용한 Borich의 공식은 교육 및 교육환경 개선을 위해 교육요구도, 개선요구도에 관련된 연구에서 많이 활용된 공식으로서, 필요한 수행역량수준(Required Competence Level; RCL)과 현재 수행역량수준

(Present Competence Level; PCL)의 차를 각 사례마다 모두 합산하여 가중된 차이값을 산출하여 항목간 변별력 있는 요구도 분석이 가능하다(송연옥, 변호승, 2011; 조대연, 박용호, 김벼리, 김희영, 2010). Borich의 공식을 수식으로 나타내면 다음과 같다.

$$\text{요구도} = \frac{[\sum(\text{RCL}-\text{PCL})]*A \cdot \text{RCL}}{N}$$

RCL: 필요한 수행역량 수준
 PCL: 현재 수행역량 수준
 A · RCL: 필요한 수행역량 수준 평균
 N: 전체 사례수

6. 수업 충실도 및 설문조사 결과 분석 신뢰도 검증

본 연구에서 예비교사들에게 제공된 특수교육학개론 수업이 수업계획서에 따라 충실히 전달되었는지, 즉 수업 충실도를 살펴보기 위하여 16주 동안 연구자 두 명은 1주에 한 번씩 회의를 통해 다른 연구자가 주별로 계획된 교육목표와 수업내용이 수업계획서에 따라 수업을 진행하는데 문제점이 없는지를 점검하고, 4주에 한번씩 다른 연구자의 수업을 참관하며 교육목표에 따른 수업내용이 충실하게 제공되고 있는지, 수업자료와 활동이 제대로 제공되며 이루어지고 있는지를 수업 충실도 설문을 통해 점검하였다. 또한 마지막 16주차 수업시간에 대학의 강의평가와는 별도로 예비교사들에게 주별로 교육목표에 따른 수업내용이 충실하게 제공되고 있는지, 수업자료 및 참고자료가 제대로 제공되었는지를 무기명 수업충실도 설문을 통해 조사하였다. 수업충실도 설문은 총 3문항으로, 첫째, 교육목표에 따른 수업내용이 충실히 제공되었는지, 둘째, 수업자료 및 참고자료가 제대로 준비되고 제공되었는지, 셋째, 교육목표에 대한 예비교사들의 학습성취 정도에 대한 문항으로 구성되었다. 연구자는 1, 2 문항에 대해서, 예비교사들은 1, 2, 3문항에 대해서 리커트 5단계(1: 매우 그렇지 않다, 2: 그렇지 않다, 3: 보통, 4: 그렇다, 5: 매우 그렇다) 척도로 수업충실도를 점검하였다. 점검결과, 연구자가 점검한 수업충실도 평균은 4.3, 예비교사들이 점검한 수업충실도 평균은 4.5로 나타났다.

또한 설문조사 결과 분석에 대한 신뢰도를 검증하기 위하여 연구자는 각자 SPSS 19.0 소프트웨어를 이용하여 설문 Part1과 2의 각 문항에 대한 평균과 표준편차, 두집단 대응표본 *t*-검증 결과를 산출하고, 그 결과를 비교하였다. 설문조사 결과분석 일치도는 100%로 나타났다.

Ⅲ. 연구 결과

본 연구에서 조사한 설문지 Part 1, 2에 대한 중등예비교사들의 응답결과를 연구 문제별로 분석하여 제시하면 다음과 같다.

1. 연구 문제 1: 중등예비교사의 통합교육 관련 지식과 이해 변화

본 연구의 연구 문제 1인 특수교육학개론 수업 이수 전, 후 예비교사들의 통합교육 관련 지식과 이해 변화의 결과는 <표 3>에 제시되었다. 분석결과, 각 문항에 대한 예비교사들의 지식과 이해 정도는 수업 이수 전에 총 평균 2.70으로 나타났고, 이수 후에는 총 평균 3.74로 향상되었다. 각 문항에 대한 예비교사들의 지식과 이해 향상 정도는 *t*-검증 결과 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보여, 수업 이수 후에 예비교사들의 통합교육 관련 지식과 이해는 크게 향상된 것으로 나타났다. 또한 특수교육학개론 수업이 두 교수자를 통해 진행되었기에, 교수자에 따라 수업 이수 후 예비교사들의 통합교육 관련 지식과 이해에 차이가 나타났는지를 살펴보았는데, *t*-검증 결과 모든 문항에서 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않아 교수자에 따른 예비교사들의 지식과 이해 차이는 나타나지 않은 것으로 분석되었다.

<표 3> 중등예비교사의 통합교육 관련 지식과 이해의 변화

번호	문항	평균(표준편차)		<i>t</i> 값
		사전	사후	
1	특수교육에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.59(1.12)	3.73(0.06)	-9.06**
2	통합교육에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.67(1.29)	3.82(0.74)	-8.79**
3	교수적 수정, 보편적 학습설계에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.47(1.22)	3.65(0.86)	-8.58**
4	장애학생을 위한 보조공학에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.82(1.36)	3.91(0.90)	-7.87**
5	학습장애에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.92(1.19)	3.91(0.66)	-7.71**
6	자폐범주성장애에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.63(1.29)	3.68(0.80)	-7.82**
7	정서·행동장애에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.85(1.18)	3.78(0.68)	-8.09**
8	정신지체에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.72(1.14)	3.81(0.70)	-8.57**
9	지체장애에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.84(1.23)	3.86(0.76)	-7.90**
10	시·청각장애에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.89(1.25)	3.85(1.24)	-7.50**

11	건강장애에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.70(1.28)	3.84(.81)	-8.06**
12	의사소통장애에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.53(1.13)	3.58(.77)	-8.02**
13	영재에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.93(1.22)	3.75(.68)	-7.16**
14	장애학생의 문제행동지도에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.51(1.22)	3.41(.81)	-7.72**
15	장애학생의 부모교육 및 가족지원에 대한 지식과 이해 정도가 높다.	2.45(1.20)	3.47(.90)	-8.09**
총 평균		2.70(1.15)	3.74(.81)	

*= $p < .05$, **= $p < .001$

2. 연구 문제 2: 중등예비교사의 수행역량과 수행필요성 변화

본 연구의 연구 문제 2인 특수교육학개론 수업 이수 전, 후 예비교사들의 통합교사로서 수행역량과 수행필요성 변화에 대한 결과는 평가문항 내용에 따라 수업계획 및 준비, 수업진행, 평가, 학생생활지도로 나누어 각각 분석되었다.

1) 수업계획 및 준비 관련 수행역량과 수행필요성 변화

수업계획 및 준비와 관련된 개별화 교육계획 수립 및 운영, 학습자 특성 및 교과내용 분석, 교수·학습 전략수립에 대한 예비교사들의 수행역량과 수행필요성 변화에 대한 결과는 <표 4>에 제시되었다.

분석결과, 개별화 교육계획 수립 및 운영에 관련된 3문항과 교수·학습 전략수립에 관련된 5문항에서 예비교사들의 수행역량과 수행필요성은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나, 수업 후 예비교사들의 수행역량과 수행필요성 인식이 모두 향상된 것으로 나타났다.

학습자 특성 및 교과내용 분석에 관련된 3문항에서 예비교사들의 수행역량은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행역량이 모두 향상된 것으로 나타났다. 수행필요성의 경우 3문항 중 1문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행필요성 인식이 향상된 것으로 나타났으나, 나머지 2문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉, ‘장애학생의 장애 유형이나 정도, 생활연령을 반영하여 수업계획을 수립할 수 있다,’ ‘장애학생을 위한 평상시 수업과 관련된 교재 및 교과내용 연구를 충실히 할 수 있다’의 문항에서는 예비교사들의 수행필요성 인식이 수업 전, 후 모두 4점 이상으로 높았고, 큰 변화가 나타나지 않았다.

또한 요구도 계산을 통한 우선순위 분석결과, 수행필요성이 높고 상대적으로 수행역량이 낮아 결과적으로 수행역량 수준의 향상이 요구되는 문항은 ‘장애학생을 위한 개별화교육계획 대로 실제 수업을 수행할 수 있다,’ ‘장애학생들의 개별화교육계획의 장기적 목표를 고려하여 단위 수업 목표, 방법, 주제 등을 선정할 수 있다,’ ‘장애학생의 장애의 유형, 정도에 따른 교육적 요구를 파악하고 적절하게 교육계획에 반영할 수 있다’의 순서로 나타났다. 반면 수행필요성과 수행역량의 차이가 적어 결과적으로 수행역량 수준의 향상이 덜 요구되는 문항은 ‘개별화교육계획 수립에 장애학생의 보호자의 의견을 적극 반영할 수 있다,’ ‘장애학생을 위한 수업목표가 명확하고 구체적으로 제시할 수 있다,’ ‘장애학생을 위한 평상시 수업과 관련된 교재 및 교과내용 연구를 충실히 할 수 있다’ 순으로 나타났다.

<표 4> 중등예비교사의 수업계획 및 준비 관련 수행역량과 수행필요성 변화

분류	번호	문항	사전 수행 역량	사후 수행 역량	t 값	사전 수행 필요성	사후 수행 필요성	t 값	요구도 (우선 순위)
개별화 교육계획 수립 및 운영	1	장애학생의 장애의 유형, 정도에 따른 교육적 요구를 파악하고 적절하게 교육 계획에 반영할 수 있다.	3.07 (1.14)	3.61 (.77)	-5.22**	4.48 (.91)	4.62 (.62)	-2.33**	22.70 (3)
	2	장애학생을 위한 개별화교육계획 대로 실제 수업을 수행할 수 있다.	3.04 (1.16)	3.5 (.81)	-5.11**	4.45 (.77)	4.6 (.65)	-2.93*	25.45 (1)
	3	개별화교육계획 수립에 장애학생의 보호자의 의견을 적극 반영할 수 있다.	3.5 (.99)	3.86 (.73)	-4.17**	4.00 (.96)	4.27 (.78)	-3.36**	10.04 (11)
학습자 특성 및 교과내용 분석	4	장애학생의 장애 유형이나 정도, 생활 연령을 반영하여 수업계획을 수립할 수 있다.	3.15 (1.15)	3.57 (.87)	-4.58**	4.49 (.73)	4.56 (.67)	-1.722	22.55 (5)
	5	장애학생의 교과에 대한 태도와 흥미를 반영하여 수업을 설계할 수 있다.	3.21 (1.05)	3.64 (.61)	-4.35**	4.26 (.94)	4.3 (.88)	-1.771	17.75 (8)
	6	장애학생을 위한 평상시 수업과 관련된 교재 및 교과내용 연구를 충실히 할 수 있다.	3.27 (1.15)	3.72 (.84)	-4.94**	4.32 (.88)	4.47 (.73)	-3.27**	17.44 (9)
교수· 학습전략 수립	7	장애학생들의 개별화교육계획의 장기적 목표를 고려하여 단위 수업 목표, 방법, 주제 등을 선정할 수 있다.	2.97 (1.16)	3.48 (.85)	-5.38**	4.37 (.96)	4.52 (.76)	-2.36*	24.06 (2)
	8	장애학생을 위한 수업목표가 명확하고 구체적으로 제시할 수 있다.	3.31 (1.16)	3.82 (.75)	-4.73**	4.42 (.92)	4.5 (.72)	-4.34**	16.30 (10)
	9	장애학생의 교과특성을 고려하여 그에 적합하게 수업을 설계할 수 있다.	3.00 (1.15)	3.71 (.74)	-6.75**	4.3 (.98)	4.5 (.77)	-2.59*	18.22 (6)

10	장애학생을 위한 학습주제에 적합한 수업방법과 자료를 계획할 수 있다.	3.03 (1.2)	3.5 (.83)	-5.51**	4.4 (.90)	4.5 (.69)	-2.80*	22.67 (4)
11	장애학생을 위한 창의적 수업방법 고안을 위해 노력할 수 있다.	3.46 (1.13)	3.72 (.97)	-3.00**	4.3 (1.00)	4.49 (.76)	-2.41*	17.81 (7)

*= $p < .05$, **= $p < .001$

2) 수업진행 관련 수행역량과 수행필요성 변화

수업진행과 관련된 수업의 도입, 교사의 발문, 교사의 태도, 교사-학생의 상호작용, 학습자료의 활용과 수업의 진행, 학습정리에 대한 예비교사들의 수행역량과 수행필요성 변화에 대한 결과는 <표 5>에 제시되었다.

분석결과, 수업의 도입에 관련된 5문항에서 예비교사들의 수행역량은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행역량이 모두 향상된 것으로 나타났다. 수행필요성의 경우 5문항 중 4문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행필요성 인식이 향상된 것으로 나타났으나, 나머지 1문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉, ‘흥미로운 질문, 호기심 유발 등을 통해 장애학생의 내적 학습동기를 자극할 수 있다.’의 문항에서는 예비교사들의 수행필요성 인식이 수업 전, 후 모두 약 4.5점 정도로 높았고, 큰 변화가 나타나지 않았다.

교사의 발문에 관련된 3문항에서 예비교사들의 수행역량은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행역량이 모두 향상된 것으로 나타났다. 수행필요성의 경우 3문항 중 2문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행필요성 인식이 향상된 것으로 나타났으나, 나머지 1문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉, ‘교사의 언어와 발문은 장애학생의 특성과 수준을 고려하여 사용할 수 있다.’의 문항에서는 예비교사들의 수행필요성 인식이 수업 전, 후 모두 4.5 정도로 높았고, 큰 변화가 나타나지 않았다.

교사의 태도에 관련된 4문항에서도 예비교사들의 수행역량은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행역량이 모두 향상된 것으로 나타났다. 수행필요성의 경우 4문항 중 3문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행필요성 인식이 향상된 것으로 나타났으나, 나머지 1문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉, ‘장애학생의 말을 듣고 그 의견을 적극적으로 반영할 수 있다.’의 문항에서는 예비교사들의 수행필요성 인식이 수업 전, 후 모두 약 4.4 정도로 높았고, 큰 변화가 나타나지 않았다.

교사-학생의 상호작용 관련된 4문항에서도 예비교사들의 수행역량은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행역량이 모두 향상된 것으로 나타났다. 수행필요성의 경우, 4개의 문항 중 3문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행필요성 인식이 향상된 것으로 나타났으나, 나머지 1문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉, '장애학생들이 수업활동에 적극적으로 참여하도록 유도할 수 있다.'의 문항에서는 예비교사들의 수행필요성 인식이 수업 전, 후 모두 약 4.4 정도로 높았고, 큰 변화가 나타나지 않았다.

학습자료의 활용과 수업의 진행 관련된 각각 4문항에서는 예비교사들의 수행역량과 수행필요성은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행역량과 수행필요성 인식이 모두 향상된 것으로 나타났다.

마지막으로 학습정리와 관련된 4문항에서 예비교사들의 수행역량은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행역량이 모두 향상된 것으로 나타났다. 수행필요성의 경우 4개의 문항 중 3문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행필요성 인식이 향상된 것으로 나타났으나, 나머지 1문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉, '장애학생을 위해 다음 차시에 대한 안내 시 과제해결 방법을 제시할 수 있다.'의 문항에서는 예비교사들의 수행필요성 인식이 수업 전, 후 모두 약 4.2 정도로 높았고, 큰 변화가 나타나지 않았다.

또한 요구도 계산을 통한 우선순위 분석결과, 수행필요성이 높고 상대적으로 수행역량이 낮아 결과적으로 수행역량 수준의 향상이 요구되는 문항은 '장애학생들의 돌발행동 및 문제행동에 대해 적절하게 대응할 수 있다,' '장애학생을 위해 학습자료 또는 교수매체를 능숙하게 활용할 수 있다,' '장애학생을 위해 학습의 흐름에 알맞게 학습단계별로 시간을 융통성 있게 운영할 수 있다'의 순서로 나타났다. 반면 수행필요성과 수행역량의 차이가 적어 결과적으로 수행역량 수준의 향상이 덜 요구되는 문항은 '장애학생을 위해 상황에 알맞은 칭찬과 격려를 제공할 수 있다,' '장애학생에 애정을 가지고 수업에 임할 수 있다,' '장애학생을 위해 전체적인 학습내용에 대해 요약·정리할 수 있다' 순으로 나타났다.

<표 5> 중등예비교사의 수업진행 관련 수행역량과 수행필요성 변화

분류	번호	문항	사전 수행 역량	사후 수행 역량	t 값	사전 수행 필요성	사후 수행 필요성	t 값	요구도 (우선 순위)
수업의 도입	1	장애학생의 선수학습 수준(출발점 행동)을 확인할수 있다.	3.05 (1.18)	3.51 (.96)	-5.34**	4.33 (.87)	4.5 (.76)	-3.59**	22.84 (4)
	2	흥미로운 질문, 호기심 유발 등을 통해 장애학생의 내적 학습동기를 자극할 수 있다.	3.45 (1.14)	3.76 (.85)	-3.41**	4.49 (.66)	4.57 (.64)	-1.82	18.35 (12)
	3	학습목표를 장애학생에게 분명하게 전달 할 수 있다.	3.41 (1.14)	3.84 (.91)	-4.73**	4.19 (.96)	4.61 (.61)	-5.11**	17.33 (15)
	4	장애학생에게 진행될 수업내용이나 진행 방법에 대한 안내를 명확하게 할 수 있다.	3.5 (1.07)	3.99 (.80)	-5.24**	4.26 (.95)	4.61 (.61)	-4.72**	14.08 (21)
	5	장애학생에게 단위 차시에서 활용하는 다양한 학습활동에 대해 분명하게 안내 할 수 있다.	3.27 (1.13)	3.81 (.77)	-5.57**	4.25 (.88)	4.49 (.73)	-3.02*	15.58 (19)
교사의 발문	6	교사의 언어와 발문은 장애학생의 특성과 수준을 고려하여 사용할 수 있다.	3.37 (1.04)	3.81 (.84)	-4.45**	4.48 (.78)	4.61 (.68)	-1.79	17.98 (14)
	7	장애학생을 위해 수업 내용을 분명한 어조와 발음으로 전달할 수 있다.	3.84 (.97)	4.11 (.88)	-2.80*	4.37 (.96)	4.63 (.63)	-3.72**	11.65 (26)
	8	장애학생의 흥미와 사고를 유도하며 쉽게 답변할 수 있는 발문을 할 수 있다.	3.54 (1.07)	3.93 (.85)	-3.71**	4.39 (.81)	4.63 (.55)	-3.79**	15.75 (17)
교사의 태도	9	장애학생들이 자유롭게 자신의 의견을 표현할 수 있도록 허용적인 분위기를 조성 할 수 있다.	3.94 (.97)	4.16 (.81)	-2.62*	4.43 (.84)	4.70 (.51)	-3.64**	11.91 (24)
	10	장애학생에 애정을 가지고 수업에 임할 수 있다.	4.11 (.80)	4.26 (.75)	-2.41*	4.46 (1.00)	4.63 (.63)	-2.46*	8.19 (27)
	11	장애학생을 위해 교사로서 태도가 안정 되고 자신감이 있다	2.99 (1.25)	3.51 (1.01)	-5.90**	4.55 (.82)	4.64 (.60)	-1.99*	15.19 (20)
	12	장애학생의 말을 듣고 그 의견을 적극적으로 반영할 수 있다.	3.57 (1.01)	3.82 (.84)	-2.79*	4.35 (.81)	4.44 (.69)	-1.62	14.40 (22)
교사-학생 상호작용	13	장애학생들이 수업활동에 적극적으로 참여하도록 유도할 수 있다.	3.27 (1.22)	3.74 (.99)	-4.68**	4.40 (.90)	4.48 (.72)	-1.09	17.18 (16)
	14	장애학생들의 돌발행동 및 문제행동에 대해 적절하게 대응할 수 있다.	2.73 (1.18)	3.27 (1.00)	-5.22**	4.67 (.49)	4.75 (.45)	-2.22*	32.35 (1)
	15	장애학생을 위해 상황에 알맞은 칭찬과 격려를 제공할 수 있다.	4.12 (.83)	4.41 (.67)	-4.16**	4.43 (.87)	4.58 (.66)	-2.33*	3.92 (28)

<표 5> 중등예비교사의 수업진행 관련 수행역량과 수행필요성 변화 (계속)

분류	번호	문항	사전 수행 역량	사후 수행 역량	t 값	사전 수행 필요성	사후 수행 필요성	t 값	요구도 (우선 순위)
	16	장애학생에게 수업 중 학습에 대한 피드백을 적절하게 제공할 수 있다.	3.44 (1.05)	3.69 (.87)	-2.90*	4.32 (.90)	4.56 (.61)	-3.62*	19.92 (9)
학습자료 의 활용	17	장애학생을 위해 수업내용과 목표에 적합한 학습 자료나 교수매체를 활용할 수 있다.	3.37 (1.02)	3.72 (.86)	-4.07**	4.33 (.93)	4.53 (.60)	-3.05*	19.38 (10)
	18	장애학생의 장애 특성을 고려한 학습 자료나 교수매체를 활용할 수 있다.	3.37 (1.13)	3.75 (.83)	-4.56**	4.44 (.90)	4.59 (.63)	-2.41*	19.14 (11)
	19	장애학생을 위해 학습 자료 또는 교수 매체를 적절한 시기에 알맞은 양을 제공할 수 있다.	3.18 (1.13)	3.52 (.89)	-3.92**	4.22 (1.02)	4.42 (.79)	-2.77*	21.02 (5)
	20	장애학생을 위해 학습 자료 또는 교수 매체를 능숙하게 활용할 수 있다.	3.01 (1.14)	3.37 (.93)	-3.76**	4.21 (.97)	4.52 (.65)	-4.15**	26.49 (2)
	21	수업내용을 잘 전달하고 장애학생들의 이해수준을 확인할 수 있다.	3.38 (1.13)	3.67 (.80)	-3.02**	4.32 (.98)	4.59 (.64)	-3.36**	20.88 (7)
수업의 진행	22	장애학생을 위해 학습의 흐름에 알맞게 학습단계별로 시간을 융통성 있게 운영할 수 있다.	3.14 (1.10)	3.50 (.85)	-3.97**	4.25 (.96)	4.49 (.69)	-3.66**	22.93 (3)
	23	장애학생의 학습동기를 지속시킬 수 있도록 수업내용을 전개할 수 있다.	3.31 (1.07)	3.58 (.86)	-2.86*	4.32 (.91)	4.49 (.71)	-2.81*	20.93 (6)
	24	장애학생을 위해 전반적으로 자연스러운 수업의 흐름을 만들 수 있다.	3.33 (1.08)	3.67 (.87)	-3.81**	4.35 (.88)	4.54 (.63)	-2.89*	20.00 (8)
학습정리	25	장애학생을 위해 전체적인 학습내용에 대해 요약·정리할 수 있다.	3.68 (1.00)	4.00 (.836)	-3.53**	4.25 (.96)	4.47 (.70)	-3.49**	10.95 (25)
	26	학습내용에 대한 장애학생들의 이해 정도를 확인할 수 있다.	3.37 (1.16)	3.79 (.75)	-4.39**	4.44 (.76)	4.56 (.66)	-2.11*	17.51 (13)
	27	장애학생의 능력에 따른 적절한 양의 과제를 제시할 수 있다.	3.60 (.959)	3.77 (.79)	-2.04*	4.26 (.93)	4.45 (.72)	-3.08*	15.72 (18)
	28	장애학생을 위해 다음 차시에 대한 안내 시 과제해결 방법을 제시할 수 있다.	3.39 (1.13)	3.83 (.82)	-4.11**	4.25 (.93)	4.36 (.73)	-1.73	12.59 (23)

*= $p<.05$, **= $p<.001$

3) 수업평가 관련 수행역량과 수행필요성 변화

수업평가와 관련된 평가내용 및 방법, 평가결과의 활용에 대한 예비교사들의 수행역량과 수행필요성 변화에 대한 결과는 <표 6>에 제시되었다.

분석결과, 평가내용 및 방법과 관련된 3문항, 평가결과의 활용과 관련된 4문항에서 예비교사들의 수행역량과 수행필요성은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행역량과 수행필요성 인식이 모두 향상된 것으로 나타났다.

또한 요구도 계산을 통한 우선순위 분석결과, 수행필요성이 높고 상대적으로 수행역량이 낮아 결과적으로 수행역량 수준의 향상이 요구되는 문항은 ‘장애학생들의 장애 특성 및 수준을 고려한 평가문항과 도구를 마련할 수 있다,’ ‘장애학생을 위해 수업 목표를 적절히 반영한 평가내용을 구성할 수 있다’의 순서로 나타났다. 반면 수행필요성과 수행역량의 차이가 적어 결과적으로 수행역량 수준의 향상이 덜 요구되는 문항은 ‘평가결과를 장애학생들이나 보호자에게 정확하게 전달할 수 있다,’ ‘평가결과를 자신의 통합교육 수업개선을 위해 활용할 수 있다’ 순으로 나타났다.

<표 6> 중등예비교사의 수업평가 관련 수행역량과 수행필요성 변화

분류	번호	문항	사전 수행 역량	사후 수행 역량	t 값	사전 수행 필요성	사후 수행 필요성	t 값	요구도 (우선 순위)
평가내용 및 방법	1	장애학생을 위해 수업 목표를 적절히 반영한 평가내용을 구성할 수 있다.	3.18 (1.09)	3.57 (.88)	-3.71**	4.26 (.94)	4.42 (.77)	-2.53*	19.89 (2)
	2	장애학생들의 장애 특성 및 수준을 고려한 평가문항과 도구를 마련할 수 있다.	3.09 (1.11)	3.60 (.86)	-4.89**	4.33 (.90)	4.47 (.72)	-2.20*	20.12 (1)
	3	평가계획에 따라 적절하게 장애학생 대상의 평가를 실시할 수 있다.	3.28 (1.17)	3.65 (.92)	-3.39**	4.31 (.88)	4.50 (.60)	-2.81*	19.73 (3)
평가결과 의 활용	4	평가 결과를 누가 기록하여 장애학생 지도에 활용할 수 있다.	3.59 (1.23)	4.02 (.89)	-3.99**	4.37 (.91)	4.60 (.59)	-3.43**	13.02 (5)
	5	평가결과를 장애학생들이나 보호자에게 정확하게 전달할 수 있다.	3.81 (1.07)	4.15 (.83)	-3.68**	4.39 (.90)	4.60 (.68)	-2.99*	10.20 (7)
	6	평가결과를 바탕으로 장애학생을 위한 추후지도를 실시할 수 있다.	3.56 (1.08)	3.84 (.80)	-3.42**	4.40 (.88)	4.59 (.69)	-2.70*	16.97 (4)
	7	평가결과를 자신의 통합교육 수업개선을 위해 활용할 수 있다.	3.77 (1.06)	4.06 (.82)	-2.80*	4.34 (.86)	4.53 (.69)	-3.22*	10.79 (6)

*=p<.05, **=p<.001

4) 학생생활지도 관련 수행역량과 수행필요성 변화

학생생활지도와 관련된 개인문제 파악 및 창의·인성지도, 가정연계지도, 진로지도 및 특기적성지도, 기본생활지도, 학교생활 적응지도, 통합교육 관련지도에 대한 예비교사들의 수행역량과 수행필요성 변화에 대한 결과는 <표 7>에 제시되었다.

분석결과, 개인문제 파악 및 창의·인성지도와 관련된 4문항에서 예비교사들의 수행필요성은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행필요성 인식이 모두 향상된 것으로 나타났다. 수행역량의 경우, 4문항 중 3문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행역량이 향상된 것으로 나타났으나, 나머지 1문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉, ‘장애학생들의 문제행동에 대해 긍정적인 방법으로 지도할 수 있다’의 문항에서는 예비교사들의 수행역량이 수업 전, 후 모두 약 3.7 정도로 큰 변화가 나타나지 않았다.

가정연계지도와 관련된 3문항에서 예비교사들의 수행필요성은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행필요성 인식이 모두 향상된 것으로 나타났다. 수행역량의 경우, 3문항 중 2문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행역량이 향상된 것으로 나타났으나, 나머지 1문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉, ‘장애학생지도에 보호자의 협력을 적극적으로 유도할 수 있다’의 문항에서는 예비교사들의 수행역량이 수업 전, 후 모두 약 3.8 정도로 큰 변화가 나타나지 않았다.

진로지도 및 특기적성지도와 관련된 4문항에서 예비교사들의 수행필요성은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행필요성 인식이 모두 향상된 것으로 나타났다. 수행역량의 경우, 4문항 중 3문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행역량이 향상된 것으로 나타났으나, 나머지 1문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉, ‘장애학생들의 적성과 특기를 고려한 진로지도 자료나 정보를 학생과 보호자에게 제공할 수 있다’의 문항에서는 예비교사들의 수행역량이 수업 전, 후 모두 약 3.8 정도로 큰 변화가 나타나지 않았다.

기본생활지도와 관련된 3문항에서는 예비교사들의 수행역량과 수행필요성은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행역량과 수행필요성 인식이 모두 향상된 것으로 나타났다.

학교생활 적응지도와 관련된 3문항에서 예비교사들의 수행역량은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행역량이 모두 향상된 것으로 나타났다. 수행필요성의 경우, 3문항 중 2문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행필요성 인식이 향상된 것으로 나타났으나, 나머지

1문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉, ‘장애학생에게 학교에서 발생할 수 있는 문제(예; 집단따돌림, 학교 폭력 등)를 파악하고 예방하기 위한 조치를 취할 수 있다’의 문항에서는 예비교사들의 수행필요성 인식이 수업 전, 후 모두 약 4.5 정도로 높았고, 큰 변화가 나타나지 않았다.

통합교육 관련지도와 관련된 5문항에서는 예비교사들의 수행역량은 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행역량이 모두 향상된 것으로 나타났다. 수행필요성의 경우, 5문항 중 4문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나 수업 후 예비교사들의 수행필요성 인식이 향상된 것으로 나타났으나, 나머지 1문항에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉, ‘통합학급의 학생, 부모 및 일반교사들의 장애인식개선을 위해 정기적인 교육(연수)을 실시할 수 있다’의 문항에서는 예비교사들의 수행필요성 인식이 수업 전, 후 모두 약 4.6 정도로 높았고, 큰 변화가 나타나지 않았다.

또한 요구도 계산을 통한 우선순위 분석결과, 수행필요성이 높고 상대적으로 수행역량이 낮아 결과적으로 수행역량 수준의 향상이 요구되는 문항은 ‘장애학생에게 학교에서 발생할 수 있는 문제(예; 집단따돌림, 학교 폭력 등)를 파악하고 예방하기 위한 조치를 취할 수 있다,’ ‘필요한 경우 장애학생을 위한 개별화전환교육계획을 수립하여 실행할 수 있다,’ ‘장애학생의 문제행동에 대하여 파악하고 중재계획을 수립할 수 있다’의 순서로 나타났다. 반면 수행필요성과 수행역량의 차이가 적어 결과적으로 수행역량 수준의 향상이 덜 요구되는 문항은 ‘장애학생들의 학교생활에 대한 정보를 보호자에게 제공할 수 있다,’ ‘장애학생의 가정 및 학교생활에 대한 일반적 정보를 파악할 수 있다,’ ‘장애학생들의 원활한 학교적응을 위해 가정과 공동의 노력을 기울일 수 있다’ 순으로 나타났다.

<표 7> 중등예비교사들의 학생생활지도 관련 수행역량과 수행필요성 변화

분류	번호	문항	사전 수행 역량	사후 수행 역량	t 값	사전 수행 필요성	사후 수행 필요성	t 값	요구도 (우선 순위)
개인문제 파악 및 창의· 인성지도	1	장애학생의 가정 및 학교생활에 대한 일반적 정보를 파악할 수 있다.	3.68 (.09)	4.12 (.73)	-5.26**	4.36 (.94)	4.52 (.72)	-2.66*	9.27 (21)
	2	장애학생의 문제행동에 대하여 파악하고 중재계획을 수립할 수 있다.	3.29 (1.12)	3.72 (.92)	-4.85**	4.50 (.69)	4.69 (.54)	-3.36**	21.52 (3)
	3	장애학생의 문제행동 지도를 위해 가정, 동료 교사, 관련서비스 담당자와 협력할 수 있다.	3.84 (1.14)	4.17 (.80)	-3.36**	4.45 (.91)	4.60 (.70)	-2.53*	-10.78 (19)
	4	장애학생들의 문제행동에 대해 긍정적인 방법으로 지도할 수 있다.	3.72 (1.01)	3.84 (.86)	-1.47	4.43 (.88)	4.61 (.59)	-2.93*	17.33 (10)

가정연계 지도	5	장애학생지도에 보호자의 협력을 적극적으로 유도할 수 있다.	3.80 (1.061)	3.98 (.84)	-1.76	4.50 (.69)	4.63 (.57)	-2.09*	14.67 (14)
	6	장애학생들의 학교생활에 대한 정보를 보호자에게 제공할 수 있다.	4.09 (.91)	4.28 (.73)	-2.75*	4.40 (.81)	4.64 (.63)	-3.48**	7.96 (22)
	7	장애학생들의 원활한 학교적응을 위해 가정과 공동의 노력을 기울일 수 있다.	3.75 (.85)	4.14 (.80)	-3.48**	4.37 (1.09)	4.57 (.66)	-2.82*	9.83 (20)
진로지도 및 특기 적성지도	8	필요한 경우 장애학생을 위한 개별화 전환교육계획을 수립하여 실행할 수 있다.	3.17 (1.21)	3.60 (.87)	-4.24**	4.31 (.95)	4.59 (.59)	-3.47**	22.41 (2)
	9	장애학생들의 적성과 특기를 파악하기 위해 노력을 기울일 수 있다.	3.83 (.99)	4.12 (.79)	-3.02*	4.46 (1.03)	4.68 (.61)	-2.73*	12.38 (17)
	10	장애학생들의 적성과 특기를 고려한 진로 지도 자료나 정보를 학생과 보호자에게 제공할 수 있다.	3.82 (1.02)	4.00 (.80)	-1.85	4.39 (1.03)	4.52 (.72)	-2.05*	11.92 (18)
	11	장애학생의 적성과 능력을 고려한 진로 지도를 위해 개별지도를 실시할 수 있다.	3.66 (1.13)	3.88 (.82)	-2.59*	4.41 (.93)	4.61 (.71)	-2.99*	16.46 (11)
기본생활 지도	12	장애학생의 기본생활 수행 능력(신변관리, 의사소통 등) 정도를 파악할 수 있다.	3.33 (1.11)	3.87 (.80)	-4.89**	4.37 (.80)	4.57 (.61)	-4.20**	15.94 (12)
	13	장애학생의 기본생활 수행 능력에 따른 지도 계획을 수립할 수 있다.	3.28 (1.07)	3.70 (.81)	-4.69**	4.25 (1.097)	4.56 (.67)	-3.80**	19.70 (6)
	14	장애학생의 기본생활 수행 능력을 수시로 파악할 수 있다.	3.23 (1.18)	3.69 (.88)	-4.16**	4.28 (.83)	4.43 (.74)	-2.68*	17.37 (9)
학교생활 적응지도	15	장애학생이 학교의 제반 규정을 잘 준수하도록 지도할 수 있다.	3.33 (.98)	3.62 (.82)	-3.27**	4.26 (1.044)	4.46 (.78)	-2.28*	19.5 (7)
	16	장애학생의 안전한 생활(예: 통학, 급식 등)을 위한 정보를 파악하고 지도할 수 있다.	3.68 (.98)	3.97 (.79)	-3.75**	4.46 (.89)	4.61 (.72)	-2.93*	14.51 (15)
	17	장애학생에게 학교에서 발생할 수 있는 문제(예: 집단따돌림, 학교 폭력 등)를 파악하고 예방하기 위한 조치를 취할 수 있다.	3.05 (1.17)	3.42 (1.00)	-4.51**	4.50 (.94)	4.56 (.66)	-1.15	26.05 (1)
통합교육 관련지도	18	장애학생의 통합학급 적응을 위한 지도 계획을 수립하고 실행할 수 있다.	3.21 (1.16)	3.75 (.79)	-5.56**	4.37 (.93)	4.56 (.72)	-3.75**	18.39 (8)
	19	통합학급 교육과정을 반영하여 장애학생의 교육과정 목표를 재수정할 수 있다.	2.91 (1.08)	3.67 (.89)	-7.03**	4.27 (.97)	4.58 (.61)	-4.17**	20.71 (4)
	20	장애학생의 지도를 위해 특수교사와 정기적인 상담 및 자료공유가 이루어진다.	3.67 (1.23)	4.04 (.86)	-3.48**	4.44 (.93)	4.64 (.58)	-3.12*	13.34 (16)
	21	장애학생을 위해 특수교사와 장애의 유형이나 정도를 고려한 적절한 교수전략을 논의할 수 있다.	3.55 (1.18)	3.94 (.82)	-3.59**	4.45 (.91)	4.64 (.65)	-2.93*	15.71 (13)
	22	통합학급의 학생, 부모 및 일반교사들의 장애인식개선을 위해 정기적인 교육(연수)을 실시할 수 있다.	3.39 (3.39)	3.74 (.99)	-3.27**	4.66 (.55)	4.65 (.61)	.179	20.41 (5)

*= $p < .05$, **= $p < .001$

IV. 논의 및 제언

본 연구에서는 보편화되고 있는 통합교육의 성공적인 정착을 위해서 필수이수 과목으로 지정된 특수교육학개론 수업을 이수한 예비교사들의 통합교육 관련 지식과 이해와 통합교사로서의 수행역량과 수행필요성이 어떻게 변화되는지를 살펴보았다. 또한 예비교사들의 수업 이수 후 수행필요성에 비해 수행역량 수준이 상대적으로 낮아, 향상이 요구되는 수행역량은 무엇인지를 살펴보았다. 연구 결과와 함께 본 연구의 논의점들은 다음과 같다.

첫째, 연구 문제 1과 관련하여 특수교육학개론 수업 이수 전, 후 예비교사들의 통합교육관련 지식과 이해는 모든 문항에서 통계적으로 유의미한 차이를 보여, 예비교사들의 통합교육 관련 지식과 이해는 수업 이수 후에 크게 향상된 것으로 나타났다. 통합교육과 특수한 요구를 가진 학생에 대한 올바른 지식과 이해가 이들에 대한 인식과 태도를 긍정적인 방향으로 바꿔주고(Hazzard & Baker, 1982), 교사의 긍정적인 인식과 태도가 성공적인 통합교육을 이끈다는 연구 결과들을 고려할 때(서유진, 2010; 이영선, 권정민, 2010; 오원석, 2011; Avramidis, Bayliss, & Burden, 2000a, b; Avramidis & Norwich, 2002; Brackenreed & Barnet, 2006; Cook, 2001), 연구 문제 1의 결과를 근거로 예비교사들이 특수교육학개론 수업을 통해서 통합교육에 대한 지식과 이해가 변화되었고 이러한 지식과 이해의 변화가 성공적인 통합교육을 이끄는 데 크게 기여할 것이라 설명할 수 있다.

둘째, 연구 문제 2와 관련하여 특수교육학개론 수업 이수 전, 후 예비교사들의 수행역량과 수행필요성은 수업계획 및 준비, 수업진행, 수업평가, 학교생활지도와 관련된 대부분의 문항들에서 통계적으로 유의미한 차이를 보여, 수업 이수 후에 예비교사들의 수행역량과 수행필요성 인식이 이전보다 크게 향상된 것으로 나타났다. 이러한 예비교사들의 통합교육 수행역량과 수행필요성 인식 면에서의 긍정적인 변화는 연구자들이 개발·운영한 특수교육학개론 수업이 선행연구에서 제안하였듯이 효율성이 검증된 교육목표, 교육과정, 교수-학습활동들을 사전에 검토하여 강의를 계획·운영하였기 때문인 것으로 파악된다(손승현 외, 2010; Anderson & Gumus, 2006; Bain, Lancaster, Zundans, & Parkers, 2009; Brownell, Ross, Colón, & McCallum, 2003; Voltz, Collins, 2010). 즉, 본 연구의 특수교육학개론 수업에서 운영된 6가지의 과제는 수행기발활동과 그룹 프로젝트, 봉사학습과 같은 효율성이 입증된 실제로 구성되었으며 이를 통해 예비교사들은 통합교사로서의 역량을 충분히 개발할 수 있는 기회를 가진 것으로 파악된다. 예를 들어, 수화로 노래부르기 활동과제를 통해 예비교사들은 수화에 대한 지식을 얻게 되었을 뿐 아니라 수화사용의 두려움이나 선입관을 없애 수화를 사용하는 장애학생들과의 거리감을 조금이나마 좁힐 수 있는

기회를 가졌다. 즉, 청각장애 학생에게 봉사학습을 제공하는 몇몇의 예비교사들은 수화 활동과제를 위해 해당 노래의 수화를 번역하고 암기하면서 청각장애 학생에게 직접 수화를 배우는 기회를 마련하면서 청각장애학생과의 심리적 거리감을 좁히고 친밀한 상호작용의 기회를 마련하였다. 이 뿐만 아니라 수화활동과제 이후 수화에 관심이 생기면서 계속 수화를 배워보고 싶다는 예비교사들도 많아져, 수화학습에 대한 동기 유발이 이루어질 수 있었다. 또한 대학 편의시설 실태 조사 과제를 통해 일반예비교사들은 편의증진법, 보편적 설계에 관한 새로운 지식을 학습하며, 장애학생을 위한 학교환경이 무엇인가에 대한 새로운 시각을 가지며, 교육의 질적향상을 위해 교사로서 학교환경 개선에 앞장 설 수 있는 마음가짐과 자세를 가질 수 있었다.

그러나 수업 이수 후 예비교사들의 통합교육 수행역량과 수행필요성 점수를 토대로 한 요구도와 우선순위 분석결과, 예비교사들의 역량은 특수교육학개론 수업을 통해서 향상되기는 했으나 여전히 전문적 지식을 요구하는 교사역량과 관련된 문항에서 통합교육 수행역량은 수행필요성에 비해 상대적으로 낮아 예비교사들의 전문적 지식 개발이 부족함을 알 수 있었고, 따라서 차후 특수교육학개론 수업에서는 예비교사들의 전문적 지식 개발을 위한 수업내용이 좀 더 강조되어야 함을 알 수 있었다. 즉, 요구도 분석 결과 우선순위가 높은 문항은 수업계획 및 준비와 관련된 문항들에서 ‘개별화교육계획에 따른 수업 수행,’ ‘개별화교육계획의 장기적 목표를 고려한 단위 수업 목표, 방법, 주제 선정,’ ‘장애의 유형, 정도에 따른 교육적 요구를 교육계획에 반영,’ 수업진행과 관련된 문항들에서 ‘장애학생들의 돌발행동 및 문제행동에 대한 대응능력,’ ‘장애학생을 위한 학습 자료 또는 교수매체의 활용,’ ‘장애학생을 위한 학습단계별 융통적 시간 운영’. 수업평가와 관련된 문항들에서 ‘장애 특성 및 수준을 고려한 평가문항과 도구 마련,’ ‘수업 목표를 적절히 반영한 평가내용 구성’, 학교생활지도와 관련된 문항들에서 ‘장애학생에게 학교에서 발생할 수 있는 집단따돌림, 학교폭력 등에 대한 예방조치,’ ‘필요한 경우 장애학생을 위한 개별화 전환교육계획 수립과 실행,’ ‘장애학생의 문제행동에 대하여 파악하고 중재계획을 수립’ 등으로 나타났는데, 이는 장애학생을 위한 수업계획과 준비, 수업진행, 평가, 생활지도 시에 필요한 통합교사로서의 기본적인 자질, 태도, 역할에 관련된 문항이라기보다는 통합교육과 관련된 전문적 지식이 요구되는 문항들이므로 고려된다. 따라서 차후 특수교육학개론 수업 계획과 진행시에는 통합교사로서의 기본적 자질, 태도, 역할 뿐 아니라 장애유형에 따라 장애학생을 위해 수업을 구체적으로 계획, 준비하고, 진행하며, 평가와 지도를 할 수 있도록 보다 구체적이고, 전문적인 통합교육 관련 지식과 기술이 예비교사들에게 전달될 수 있도록 되어야 할 것이다. 미국의 경우, 예비교사의 통합교육역량이 균형있게 개발될 수 있도록, 예비교사가 갖추어야 할 통합교육 핵심역량을 일반역량(common core knowledge and skills)과 전문역량(specialty area(s) knowledge and skills)으로 나누어 통합교육 역량지표가 제시

되고 있다(CEC, 2002). 국내에서도 일반역량과 전문역량으로 나누어진 예비교사들의 통합교육역량지표 개발이 체계적으로 이루어져, 본 연구의 결과에서 나타난 바와 같이 특수교육학개론 교직수업에서 예비교사의 일반역량 개발만이 주로 이루어지는 것이 아니라, 일반역량과 전문역량의 균형있는 개발이 이루어질 수 있도록 특수교육학개론 교직수업의 교육목표, 교육과정, 교수-학습활동이 계획, 제공되어야 할 것이다.

본 연구는 예비교사의 특수교육학개론 수업 이수를 통한 통합교육에 대한 지식과 이해, 그리고 통합교육 수행역량과 수행필요성 변화와 함께 예비교사의 통합교육 수행역량 지표를 제안함으로써 교원교육 연구자에게 향후 일반교사의 통합교육 수행역량 지표를 구성할 때 참고가 될 중요한 기준들을 제공하고, 교수자에게는 특수교육학개론 수업에 대한 정보를 상세히 제공함으로써 특수교육학개론 수업 설계 시 참고할 수 있는 수업모델을 제공할 것으로 예상된다. 그러나 본 연구는 한학기의 제한된 시간 동안 특수교육학개론 한 과목 수업이수만으로 예비교사들의 통합교육 관련 지식과 이해 정도, 통합교육 수행역량과 수행필요성 인식의 변화정도를 살펴보았다는 제한점을 갖는다. 따라서 향후 연구에서는 특수교육학개론 수업외에도 다른 특수교육 관련 교과목 수업 이수를 통해 예비교사들이 통합교육과 장애학생에 대한 보다 충분한 지식과 이해 습득이 이루어진 후, 예비교사들의 통합교육 관련 지식과 이해 정도, 통합교육 수행역량과 수행필요성 인식이 어떻게 변화되는지를 살펴보아야 할 것이다. 이를 위해서 이제 교원양성을 담당하는 대학교에서는 예비교사들이 특수교육학개론수업 외에도 다른 특수교육 관련 수업 이수가 가능할 수 있도록 다양한 특수교육 관련 수업 개설을 위해 좀 더 많은 노력을 시도해야 할 것이다. 또한 성공적인 통합교육의 실현을 위해서는 예비교사 뿐 아니라 현직교사들의 통합교육 수행역량 제고를 위한 노력도 함께 이루어져야 할 것으로 판단되며, 이에 예비교사 뿐 아니라 현직교사를 비롯한 교육행정당국에 종사하는 모든 전문직 종사자들에게 특수교육관련 강좌를 제공하여 교육관련 종사자들의 통합교육 수행역량이 향상될 수 있는 기회가 마련되어야 할 것이다. 이러한 통합교육을 위한 노력들이 적극적으로 이루어졌을 때, 장애학생을 위한 성공적인 통합교육 제공에 한층 더 가까이 다가갈 수 있을 것이다.

참고문헌

- 교육과학기술부 (2010a). **교원능력개발평가 표준매뉴얼**. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부 (2010b). **특수교육 연차보고서: 2010년 정기국회 보고자료**. 서울: 교육과학기술부.
- 김수연 (2010). **성공적인 중등 통합교육을 위하여**. 2010 한국통합교육학회 하계학술대회 자료집, 57-61.
- 박원희, 김기창, 김영일, 김영옥, 이은주, 신현기 외 (2009). **특수교육학**. 서울: 교육과학사.
- 서유진 (2010). 예비일반교사들의 특수교육학개론 과목이수와 통합학급 교육실습 경험을 통한 교사효능감과 장애학생에 대한 인식 변화분석. **한국교원교육연구**, 27(3), 291-325.
- 손승현, 서유진, 나경은 (2010). 예비교사의 통합교육 역량강화를 위한 특수교육학개론 교직과목의 운영방안 모색: 미국대학의 강의계획서 분석을 중심으로. **특수교육저널: 이론과 실천**, 11(3), 129-161.
- 송연옥, 변호승 (2011). 디지털교과서 활용 학교 교사의 테크놀로지 리더십 인식수준. **한국컴퓨터교육학회 논문지**, 14(1), 158.
- 조대연, 박용호, 김벼리, 김희영 (2010). 학교장의 직무역량에 대한 요구분석. **한국교원교육연구**, 27(4), 293-315.
- 오원석 (2011). 예비교사들의 장애인식, 통합교육 태도 및 우려 간의 관계 분석. **중북지체부자유연구**, 54(2), 115-142.
- 이대식, 김수연, 신현기, 이은주 (2004). 교육대학교에서의 통합교육 담당교사 교육의 방향. **교원교육연구**, 21(2), 67-88.
- 이대식, 김수연, 이은주 (2004). **초등 일반예비교사를 대상으로 한 통합교육 프로그램의 개발 및 적용과 그 효과 연구**. 교육인적자원부: 교사교육프로그램개발과제 2004-5.
- 이영선 (2010). 예비일반교사의 통합교육 지원을 위한 특수교육관련 교직과목의 효과적 교수: 개념적 구조. **특수교육**, 9(1), 95-120.
- 이영선, 권정민 (2010). 특수교육 교직과목을 수강한 예비일반교사들의 통합교육에 대한 인식의 변화. **특수아동교육연구**, 12(2), 399-416.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000a). A survey into mainstream teachers' attitude toward the inclusion of children with special educational needs in ordinary school in one local education authority. *Education Psychology*, 20(2), 191-211.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000b). Students teachers' attitude towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education*, 16, 277-293.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitude towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17, 129-147.

- Borich, G. D. (1980). A need assessment model for conducting follow-up studies. *Journal of Teacher Education, 31*(3), 39-42.
- Brackenreed, D., & Barnett, J. (2006). Teacher stress and inclusion: perceptions of pre-service teachers. *Developmental Disabilities Bulletin, 34*(1), 156-176.
- Brownell, M. T., Ross, D. R., Colón, E. P., & McCallum, C. L. (2003). *Critical features of special education teacher preparation: A comparison with exemplary practices in general teacher education(COPSSE Document Number RS-4)*. Gainesville, FL: University of Florida, Center on Personnel Studies in Special Education.
- Cook, B. G. (2001). A comparison of teachers' attitude toward their included students with mild and severe disabilities. *Journal of Special Education, 34*, 203-213.
- Council for Exceptional Children. (2002). *Initial Practitioner knowledge and skills*. Retrieved from <http://www.cec.sped.org/Content/NavigationMenu/Professional Development/ProfessionalStandards>.
- Halmhuber, N., & Beauvais, K. J. (2002). Cases studies about children and adolescents with special needs. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Hazzard, A. P., & Baker, B. L. (1982). Enhancing children's attitudes toward disabled peers using a multi-media intervention. *Journal of Applied Development Psychology, 3*, 247-262.
- King, A. T. (1996). Exclusionary discipline and the forfeiture of special education rights. *NASSP Bulletin, 80*(584), 49-64.
- Ross, D. D., & Smith, W. (1992). Understanding preservice teachers' perspectives on diversity. *Journal of Teacher Education, 43*(2), 94-103.
- Skiba, R. J. (2002). Special education and school discipline: A precarious balance. *Behavioral Disorders, 27*(2), 81-97.
- Stayton, V. D., & McCollum, J. (2002). Unifying general and special education: What does the research tell us? *Teacher Education and Special Education, 25*(3), 211-218.
- Voltz, D. L., & Collins, L. (2010). Preparing special education administrators for inclusion in diverse, standards-based contexts: Beyond the council for exceptional children and the interstate school leaders licensure consortium. *Teacher Education and Special Education, 33*(1), 70-82.
- Walker, H. M., & Sprague, J. R. (1999). The path to school failure, delinquency, and violence: Causal factors and some potential solutions. *Intervention in School and Clinic, 35*(2), 67-73.

Analysis of Changes in Teacher Competency for Inclusion
among Pre-service Teachers at Secondary Level Through
Introduction to Special Education Course

Na, Kyong Eun

Joongbu University

Seo, You Jin

Soonchunhyang University

<Abstract>

This study investigated the changes in skills and understandings for inclusion of a total of 104 pre-service teachers at secondary level and their perceptions on implementation competency and necessity for inclusion. In addition, based on the comparison of teachers' perceptions on implementation competency and necessity for inclusion, this study found out the specific categories of teacher-competency which should be improved. The results of this study showed that the skills and understandings for inclusion of pre-service teachers were significantly improved. Also, mostly, their perceptions on implementation competency and necessity for inclusion were significantly improved. However, the teacher-competency level related to advanced knowledge and skills for inclusion were still relatively low. Based on these results, directions for plans and provisions of introduction to special education course were discussed.

Key Words

: pre-service teachers at secondary level, introduction to special education, teacher competency

논문 접수: 2011. 07. 29 심사 시작: 2011. 08. 10 게재 확정: 2011. 09. 26