

특수교사 교원평가 제도에 대한 인식과 개선방안*

안 성 우**

부산대학교

최 상 배***

공주대학교

박 병 도

한국국제대학교

김 정 은

한국국제대학교

《 요 약 》

이 연구는 특수교사의 교원평가 제도에 대한 인식과 기능 그리고 개선방안을 도출하기 위하여 특수교사 3,143명을 대상으로 수행되었다. 특수교사의 교원평가 제도에 대한 인식을 조사한 결과, 특수교사는 교원평가제도에 대해 알고 있는 정도는 평균 3.28로 나타나 중간(3.00)보다 다소 높은 수준이었으나, 교원평가의 중요도와 공정성 정도는 각각 2.89, 2.73을 보여 중간보다 다소 낮은 수준을 보였다. 교원평가에 대해 알고 있는 정도는 교육경력이 많고 특수학교에 근무하며 학교관리자인 경우가 높았으며, 교원평가제도의 중요도, 공정성 인식 정도는 교육경력이 짧고 특수학교에 근무하며 학교관리자인 경우가 높았다. 교원평가제도의 순기능으로는 교사로서 본인의 활동을 점검할 수 있는 기회 제공, 교사 활동의 외재적 동기 유발 작용 순이었고, 교원평가제도의 역기능으로는 교원평가가 교사의 질 관리와 수업개선에 실질적인 도움이 되지 못함, 평가결과로 인한 위화감 조성, 평가의 공정성 문제 순이었다. 교원평가 결과를 효율적으로 활용하는 방안에 대해서는 부적격 교사 선별이나 승진(전보, 보수)을 위한 수단적인 목적보다는 교사의 전문성 신장을 위한 목적으로 교원평가 결과가 활용되어야 한다는 입장이 많았으며, 약 77%의 교사는 교원평가제도가 3가지로 복잡하게 시행되고 있어 하나의 교원평가로 통합하여 실시하자는 의견을 보였다. 근무 유형별 특수교사 평가 방법으로는 96%가 근무 특성을 고려해야 한다는 의견을 보였다. 이와 같은 연구결과는 특수교사의 특성을 고려한 교원평가 제도 개선의 필요성을 시사한다.

주제어 : 교원평가, 특수교사, 근무성적평정, 교원성과상여금제도, 교원능력개발평가

* 이 연구는 2013년 부산광역시교육청 특수교육 정책연구의 일환으로 수행되었음.

** 제1저자(swahn@pusan.ac.kr)

*** 교신저자(sbchoi@kongju.ac.kr)

1. 서론

1. 연구의 필요성

전 세계적으로 교원의 질과 전문성을 신장하기 위하여 교사 선발과 재교육, 그리고 평가에 대한 관심이 높아지고 있으며, 사회의 급격한 변화로 교육관과 교직원 그리고 교육의 실체가 변하면서 교원평가에 대한 관점도 변화하였다. 어느 나라든지 교원평가의 목적은 교사의 전문성 신장일 것이다. 주요 선진국에서는 교사의 전문성 신장을 위하여 신규교사의 충원, 직전 및 현직 연수강화, 자격제도 개선, 승진체계 개편 등 교육개혁에 노력하고 있다. 교원평가에 대한 선행연구에서는 교직의 전문성 향상을 위한 새로운 평가개념에 의한 교원평가 체제 개발의 필요성과 승진이나 전보 등의 인사행정 자료를 제공하는 기능 외에도 교사 개인의 전문성 신장과 교육 조직의 효율성을 증대시키는 기능도 할 수 있어야 함을 제안하고 있다. 하지만 우리나라에서 교원평가는 실시 목적이나 방법, 평가자료의 활용 등에서 아직 구성원의 합의가 이루어지지 않았으며, 많은 혼선이 있는 실정이다. 교원평가의 목적에 대해서는 충분히 인식하고 있으나, 당위성에 대해서는 의문을 가지는 경우가 많으며, 교원평가 내용과 방법에서 교육경력이나 직위에 따른 선호도의 차이를 보인다(권순달, 2012). 미국과 일본의 경우에도 교원평가 과정에서 많은 시행착오가 있었으며, 각국의 실정에 맞는 교원평가제도 정착을 위해 노력하고 있다(천호성, 2012, Marzano & Toth, 2013).

현재 우리나라의 교원평가는 근무성적평정, 교원성과상여금제도, 교원능력개발평가에 의해 시행되고 있다. 우리나라의 교원평가 제도는 근무성적평정으로부터 시작되었다. 근무성적평정은 우리나라에서 1964년부터 실시되었으며, 승진과 전보 면직 등과 같은 인사행정의 자료를 제공함과 더불어 교사 개인의 전문적 성장을 촉진시켜 수업활동을 개선하고 교육조직의 효과성을 증진시키는 기능으로 실시되었다(이종명, 2007). 교원능력개발평가가 실시되기 전까지는 우리나라에서 교원평가는 근무성적평정을 의미하는 것으로 인식되었다.

교원성과상여금제도는 2001년 교직사회의 경쟁을 유도하여 교육의 질 개선과 교원의 사기진작을 위한 목적으로 도입되었다. 일반적으로 업무 성과에 대한 금전적 보상은 개인적 목표와 조직의 목표를 보다 밀접하게 연결시켜 주기 때문에 보다 많은 노력과 성과를 가져온다. 그러나 교원성과상여금제도가 도입된 지 10년이 넘게 지났으나 이 제도의 공정성과 타당성 그리고 합리성 등에 관한 논란은 계속되고 있다. 교원성과상여금제도 운영에 있어서 평가 주체, 평가 방식, 평가 내용 등에 대한 이견이 좁혀지지 못하고 있어서, 제도시행 당사자와 지급대상자 사이에 크고 작은

갈등이 여전히 존재하고 있다(전제상, 2010). 학교를 비롯한 공공조직은 고유한 특수성으로 인해 인센티브로 설명되는 성과상여금제도에 대한 수용성을 제고하기 쉽지 않다. 특히 학교 조직은 교육목적 달성을 위한 협력과 협동적 노력의 결과를 고려해야 하는 교육적 특수성으로 개별 교원의 성과를 계량화하여 측정하기 어렵고, 성과상여금제도에 대한 교원의 부정적 인식과 협력적 풍토 저해, 정치적 딜레마 상황 등 해결해야 할 과제들이 있다. 이러한 한계에도 불구하고 교육의 경쟁력을 강조하는 시대적 요구와 교육의 결과에 대한 책무성을 중시하는 국민들의 요구를 무시할 수는 없다. 따라서 교원성과상여금제도의 도입 취지와 목적에 충실하면서 동시에 학교조직의 한계를 극복할 수 있는 효과적인 운영 방안 제시가 요구되고 있다(전제상, 2010).

교원능력개발평가는 2010년부터 학교현장에 전면 도입되었다. 교원능력개발평가는 기존의 근무성적평정으로는 교원의 전문성과 능력 신장에 한계가 있다는 것에서 시작되었는데, 근무성적평정은 모든 교사에게 전문성 신장의 기회로 작용하기보다 승진에 관심 있는 일부 교사만의 경쟁으로 작용하며, 평가의 공정성, 객관성과 신뢰성이 낮다는 비판이 제기되었다. OECD가 주관한 2009년 교수·학습 국제 조사인 TALIS(Teaching And Learning International Survey) 결과에 따르면, 당시 시행되고 있던 우리나라의 근무성적평정과 교원성과상여금제도는 평가의 공정성, 능력향상 기여도, 직무만족도, 직무안정성에서 유의미한 기여를 하지 못하고 있으며, 급여와 성과급, 승진기회와 연수활동 기회 등에서 활용도가 낮다고 분석하였다(이경호, 2010). 이에 정부에서는 교원에 대한 공정한 평가를 통해 교원의 전문성 신장 및 능력개발을 위한 피드백을 제공하고, 능력개발을 위한 기회를 부여하여 교육의 질과 교육에 대한 신뢰도를 제고하고자 교원능력개발평가를 전면적으로 실시하게 되었다. 교원능력개발평가는 동료교원평가, 학생만족도조사, 학부모만족도조사로 구성되며 다면평가 방식을 활용한다. 평가 결과는 학교장과 개별교원에게 통보되며, 단위학교 전체 평가결과 값은 학교정보공시제를 통하여 공개된다. 평가 결과에 따라 미흡한 등급을 받으면 능력개발 지원을 위한 맞춤형 연수가 부과되며, 우수 교원에게는 인센티브가 제공된다. 교원능력개발평가는 관리자 중심의 평가제에서 구성원 간의 협의와 관찰을 통한 수평적 평가, 총괄적 평가의 한계를 극복한 형성적 평가라는 장점을 가지고 있다. 그러나 교원능력개발평가와 관련된 교육행정기관과 학부모 단체, 교원단체와 교육전문가들 사이에는 교원근무평정과 교원성과상여금평가 그리고 교원능력개발평가의 통합과 교원능력개발평가의 인사 연계, 학생과 학부모의 평가 참여 확대, 교원능력개발평가의 법제화 등 여전히 다양하고 상반된 논란이 제기되고 있다(이경호, 2010).

미국의 경우에도 교원평가 역사는 오래되었지만, 교원평가 방법에 대해서는 많은 시행착오가 있었으며, 교원평가가 수업의 질과 학생의 학습 향상에 초점이 맞추

어져 있지 않다는 반성을 하면서, 개별 교사의 수업 수행 효율성을 향상시키기 위한 정확하고 신뢰로운 정보에 근거한 평가가 필요함을 제시하고 있다(Marzano & Toth, 2013). 특히, 아동낙오방지법(No Child Left Behind)에 따라 학생의 학업 성취에 큰 영향을 미치는 교원평가를 실시하도록 규정하고 있으며, 이는 특수교사에게도 동일하게 적용된다. 교원전문성평가에서 관찰과 포트폴리오, 다양한 조사 등이 활용되는 것은 맞지만, 교원평가에서 가장 중요한 내용은 학생의 성장이라는 인식이 강하다(Steinbrecher, Selig, Sosbey, & Thorstensen, 2014). 최근에는 예산을 집중적으로 반영하여 교원평가의 목적에 맞는 신뢰로운 교원평가 실시를 위해 노력하고 있다. 예를 들면, 2009년에 오바마 대통령과 둔칸 교육부 장관이 43억 달러의 교육우선 예산 집행 계획을 발표하였는데, 이 계획에는 유치원부터 12학년까지의 전국 교육 개혁과 교원평가체계를 점검하기 위한 예산이 포함되었다. 이 교원평가체계에는 매년 교사의 평가 점수에 학생의 학습 성취를 더욱 강조하는 새로운 방법 활용과 교사와 교장을 위한 실행 중심의 표준을 시행할 것을 강조하고 있다. 즉, 교원평가의 핵심은 학생의 성장에 있으며, 학생의 성취와 교수의 효율성을 평가할 수 있는 신뢰로운 방법의 활용을 강조하고 있다(Marzano & Toth, 2013). 일본의 경우에는 학교장의 학교 운영 목표 설정과 교사 개인의 자기평가에 따른 평가가 이루어져 피평가자의 주체성을 중시하고 목표관리에 초점을 맞추고 있어 우리나라보다는 좀 더 체계적으로 교원평가가 이루어지고 있다(천호성, 2012).

한편, 우리나라에서 교원평가의 목적과 실시 방법, 평가결과의 활용 방안에 대한 연구와 합의는 부족한 실정이며, 평가 방법이 복잡하고 평가의 효율성이 낮은 문제가 제기되었다(고전, 2011; 권순달, 2012). 특히 특수교육 교원과 같은 소수 교원 평가에 대해서는 더 많은 혼선이 있고 교원평가에 대한 논의도 부족한 실정이다. 또한 일반교사에 비하여 수업의 효과를 즉시 확인하기 힘든 특수교사 교원평가의 신뢰성과 타당성을 담보하기 어려운 문제가 있다. 특수교사 평가에 대한 선행연구는 특수교사 평가 내용 분석(정동일, 2006), 특수교육대상자의 특성을 고려한 장애영역별 교사 직무수행능력(김병하, 1999; 이해균, 1986; 정동일, 1992; Council for Exceptional Children, 2009), 특수교사의 수업 관찰과 평가를 위한 기준 연구(이혜진 등, 2012; 전병운, 2011; 최상배, 2011) 등 교사로서의 교과 및 비교과 지도 능력과 관련된 연구가 대부분이다. 무엇보다 교원평가 실시를 위한 구성원들의 합의가 부족한 상태에서 교원평가가 진행되어 많은 부작용이 발생되고 있다. 따라서 본 연구에서는 특수교사를 대상으로 교원평가에 관한 조사연구를 실시하여 우리나라 특수교사 교원평가 제도의 기능과 문제점을 분석하고, 개선방안을 도출하여 제시하고자 한다.

2. 연구 문제

- 첫째, 현행 특수교육 교원평가 제도에 대한 특수교사의 인식은 어떠한가?
- 둘째, 현행 특수교육 교원평가의 기능과 문제점은 무엇인가?
- 셋째, 특수교육 교원평가의 보완점과 개선 방향은 무엇인가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

우리나라 특수교사 평가제도에 대한 인식과 기능, 그리고 개선방안 분석을 위해 특수학교, 특수학급, 특수교육지원센터에서 근무하는 특수교사를 대상으로 연구를 수행하였다. 연구자는 전국 17개 시도 교육청에 협조공문을 발송하여 설문 조사를 의뢰하였고, 그 중 설문 조사에 응한 5개 시도에서 총 3,192부를 회신하였고, 이 중 입력이 잘못 되었거나 불성실한 응답을 제외한 총 3,143부의 설문지를 분석대상으로 하였다. 응답자의 배경변인 특성은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 응답자의 배경변인 특성

변인	변인별 빈도(비율%)				
	성별	남자 698(22%)		여자 2,445(78%)	
설립별	국·공립 2,471(79%)		사립 672(21%)		
연령	20대 749(24%)	30대 1,400(45%)	40대 699(22%)	50대 이상 295(9%)	
	교육경력	10년 이하 1,935(62%)	11~20년 779(25%)	21~30년 343(11%)	30년 초과 86(3%)
담당 학교급	유치원 162(5%)	초등 1,380(44%)	중등 1,502(48%)	전공과 99(3%)	
	근무지유형	특수학교 1,170(37%)	특수학급 1,943(62%)	특수교육지원센터 30(1%)	
직위별	학교장 또는 교감 26(1%)		부장교사 352(11%)	평교사 2,765(88%)	

2. 연구 도구 및 절차

본 연구를 위하여 연구자는 선행연구(권순달, 2011, 2012; 김민주, 2014; 신숙현, 2011; 최재인, 2011)를 분석한 후 우리나라 교원평가에 대한 특수교사의 인식과 기능, 문제점 그리고 개선방안을 도출하기 위한 설문지를 제작하였다. 설문지는 배경변인 7문항, 교원평가제도에 대한 인식 18문항, 현행 특수교사 평가의 기능과 문제점 11문항, 특수교사 평가제도의 보완점 및 개선방안 4문항 모두 40문항으로 구성하였다. 교원평가제도에 대한 인식은 Likert 5점 척도로 제작하였고, 현행 특수교사 평가제도의 기능과 문제점과 특수교사 평가제도의 보완점 및 개선방안은 해당 번호 선택형으로 제작하였다. 설문문항의 내용타당도 검증은 위하여 특수교육 경력 7년 이상이고 학교에서 교원평가 관련 업무 경험이 있는 교사로 교육청의 추천을 받은 특수교사 11명과 특수교육과 교수 3인의 내용 검토 과정을 거쳤다.

연구자가 설문지를 공문으로 발송할 때 설문지와 함께 설문 내용을 코딩할 수 있는 엑셀 파일도 함께 발송하여 설문 내용을 엑셀 파일로 작성하여 회신하도록 하였다. 그러나 엑셀 파일로 작성이 힘든 경우에는 한글 파일에 작성하여 이메일로 보내거나 출력하여 우편으로 회신하도록 하였다. 설문지 발송과 회신은 2013년 11월 15일부터 2013년 12월 28일까지 실시하였다.

3. 자료분석

배경변인에 따른 교원평가제도에 대한 인식을 분석하기 위하여 각 배경변인을 독립변수로 설정하고, 교원평가제도에 대한 인식을 종속변수로 하여 일원배치분산분석(one-way ANOVA)을 실시하고, 변인별 유의차가 있는 경우 Scheffe를 활용한 사후분석을 실시하였다. 현행 특수교사 평가제도의 기능과 문제점 그리고 특수교사 평가제도의 보완점 및 개선방안 분석을 위하여 우선순위별로 응답하는 문항은 1순위는 3점, 2순위는 2점, 3순위는 1점으로 코딩한 후 문항별 빈도분석을 실시하였고, 단일선택 문항은 카이제곱 검정을 실시하였다. 이상의 통계처리는 SPSS 20.0을 활용하였다.

III. 연구 결과

1. 특수교사 평가제도에 대한 인식

1) 교원평가제도 인지 정도

배경변인에 따른 근무성적평정, 교원성과상여금평가, 교원능력개발평가의 평가 목적, 내용과 방법, 평가결과 활용에 대해 알고 있는 정도를 분석한 결과는 <표 2>, <표 3>, <표 4>와 같다.

<표 2> 근무성적평정에 대한 인지 정도

범주	변수	n	M(SD)	F	post-hoc
성별	남 ①	698	3.37(1.05)	7.590**	①>②
	여 ②	2445	3.25(1.01)		
연령	20대 ①	749	3.01(.92)	49.675***	③,④>②>①
	30대 ②	1400	3.22(.99)		
	40대 ③	699	3.51(1.06)		
	50대 이상 ④	295	3.69(1.06)		
교육 경력	10년 이하 ①	1935	3.10(.97)	68.773***	③,④>②>①
	11~20년 ②	779	3.43(1.04)		
	21~30년 ③	343	3.77(1.01)		
	30년 이상 ④	86	3.99(.94)		
설립별	국공립 ①	2471	3.22(1.02)	45.810***	②>①
	사립 ②	672	3.51(.99)		
담당 학교급	유치원 ①	162	3.22(.98)	1.416	
	초등 ②	1380	3.32(1.06)		
	중등 ③	1502	3.26(.99)		
	전공과 ④	99	3.20(.96)		
근무지 유형	특수학교 ①	1170	3.50(.98)	44.505***	①>②
	특수학급 ②	1943	3.15(1.02)		
	특수교육지원센터 ③	30	3.30(.88)		
	학교장 또는 교감 ④	26	4.35(.94)		
직위별	부장교사 ②	352	3.84(.99)	80.166***	①>②>③
	평교사 ③	2765	3.20(.99)		

p<.01, *p<.001

<표 3> 교원성과상여금평가에 대한 인지 정도

범주	변수	n	M(SD)	F	post-hoc
성별	남 ①	698	3.48(1.04)	.301	
	여 ②	2445	3.46(.97)		
연령	20대 ①	749	3.13(.95)	54.580***	③,④>②>①
	30대 ②	1400	3.46(.93)		
	40대 ③	699	3.67(1.02)		
	50대 이상 ④	295	3.84(1.02)		
교육 경력	10년 이하 ①	1935	3.27(.96)	74.417***	③,④>②>①
	11~20년 ②	779	3.66(.94)		
	21~30년 ③	343	3.94(.94)		
	30년 이상 ④	86	3.99(1.00)		
설립별	국공립 ①	2471	3.42(1.00)	23.300***	②>①
	사립 ②	672	3.63(.93)		
담당 학교급	유치원 ①	162	3.37(.95)	4.801**	②>③
	초등 ②	1380	3.54(1.00)		
	중등 ③	1502	3.40(.98)		
	전공과 ④	99	3.49(.99)		
근무지 유형	특수학교 ①	1170	3.63(.95)	28.086***	①>②
	특수학급 ②	1943	3.36(1.00)		
	특수교육지원센터 ③	30	3.33(.88)		
	학교장 또는 교감 ④	26	4.35(.89)		
직위별	부장교사 ②	352	4.01(.95)	75.977***	①,②>③
	평교사 ③	2765	3.38(.97)		

p<.01, *p<.001

<표 4> 교원능력개발평가에 대한 인지 정도

범주	변수	n	M(SD)	F	post-hoc
성별	남 ①	698	3.46(1.04)	.115	
	여 ②	2445	3.48(.98)		
연령	20대 ①	749	3.23(.93)	54.917***	③,④>②>①
	30대 ②	1400	3.46(.96)		
	40대 ③	699	3.63(1.03)		
	50대 이상 ④	295	3.82(1.03)		
교육 경력	10년 이하 ①	1935	3.32(.96)	54.917***	③,④>②>①
	11~20년 ②	779	3.62(.98)		
	21~30년 ③	343	3.91(.96)		
	30년 이상 ④	86	4.01(.96)		
설립별	국·공립 ①	2471	3.45(1.00)	10.62**	②>①
	사립 ②	672	3.59(.97)		
담당 학교급	유치원 ①	162	3.49(1.01)	1.528	
	초등 ②	1380	3.52(1.01)		
	중등 ③	1502	3.44(.98)		
	전공과 ④	99	3.48(.88)		
근무지 유형	특수학교 ①	1170	3.63(.96)	22.776***	①>②
	특수학급 ②	1943	3.39(.99)		
	특수교육지원센터 ③	30	3.30(.95)		
직위별	학교장 또는 교감 ①	26	4.31(.97)	66.853***	①,②>③
	부장교사 ②	352	3.99(.97)		
	평교사 ③	2765	3.40(.97)		

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

근무성적평정, 교원성과상여금평가, 교원능력개발평가에 대해 알고 있는 정도를 분석한 결과, 교원성과상여금평가(3.46)와 교원능력개발평가(3.48)가 유사하였고 근무성적평정이 평균 3.28을 보여 모두 중간(3.00) 이상의 인지 정도를 보였다. 또한 독립변수별로 3가지 교원평가에 대한 반응이 거의 유사하게 나타났다. 즉, 연령과 교육경력이 많을수록, 특수학교 근무 교사가 특수학급 근무 교사보다, 그리고 학교 관리자와 부장교사가 평교사보다 교원평가제도에 대해 더 많이 알고 있다고 응답하였다.

2) 3가지 교원평가제도의 중요도 정도

교원평가에서 근무성적평정, 교원성과상여금평가, 교원능력개발평가의 중요도 인식을 분석한 결과는 <표 5>, <표 6>, <표 7>과 같다.

<표 5> 근무성적평정의 중요도 정도

범주	변수	n	M(SD)	F	post-hoc
성별	남 ①	698	3.05(1.08)	.368	
	여 ②	2445	3.03(1.00)		
연령	20대 ①	749	3.23(.85)	15.435***	①>②,③
	30대 ②	1400	2.96(1.02)		
	40대 ③	699	2.93(1.11)		
	50대 이상 ④	295	3.12(1.12)		
교육경력	10년 이하 ①	1935	3.07(.96)	3.469*	①>②
	11~20년 ②	779	2.94(1.07)		
	21~30년 ③	343	3.02(1.15)		
	30년 이상 ④	86	3.16(1.13)		
설립별	국공립 ①	2471	3.00(1.03)	12.360***	②>①
	사립 ②	672	3.15(.99)		
담당 학교급	유치원 ①	162	3.28(.96)	5.311**	①>②,③
	초등 ②	1380	2.98(1.03)		
	중등 ③	1502	3.04(1.01)		
	전공과 ④	99	3.20(.98)		
근무지 유형	특수학교 ①	1170	3.10(1.03)	3.947*	①>②
	특수학급 ②	1943	3.00(1.01)		
	특수교육지원센터 ③	30	2.87(1.14)		
직위별	학교장 또는 교감 ①	26	3.88(.86)	10.187***	①>②,③
	부장교사 ②	352	3.10(1.12)		
	평교사 ③	2765	3.02(1.00)		

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

<표 6> 교원성과상여금평가의 중요도 정도

범주	변수	n	M(SD)	F	post-hoc
성별	남 ①	698	2.86(1.13)	3.021	
	여 ②	2445	2.78(1.08)		
연령	20대 ①	749	3.12(.91)	32.379***	①>②>③, ①>④
	30대 ②	1400	2.74(1.10)		
	40대 ③	699	2.59(1.17)		
	50대 이상 ④	295	2.77(1.13)		
교육경력	10년 이하 ①	1935	2.92(1.03)	22.036***	①>②,③
	11~20년 ②	779	2.56(1.15)		
	21~30년 ③	343	2.68(1.18)		
	30년 이상 ④	86	2.77(1.12)		
설립별	국공립 ①	2471	2.75(1.10)	26.174***	②>①
	사립 ②	672	2.99(1.04)		
담당 학교급	유치원 ①	162	3.22(1.04)	13.556***	①>③>②
	초등 ②	1380	2.70(1.10)		
	중등 ③	1502	2.84(1.08)		
	전공과 ④	99	2.99(1.07)		
근무지 유형	특수학교 ①	1170	2.90(1.11)	7.412**	①>②
	특수학급 ②	1943	2.74(1.08)		
	특수교육지원센터 ③	30	2.70(1.15)		
직위별	학교장 또는 교감 ①	26	3.65(.94)	8.035***	①>②,③
	부장교사 ②	352	2.78(1.17)		
	평교사 ③	2765	2.80(1.08)		

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

<표 7> 교원능력개발평가의 중요도 정도

범주	변수	n	M(SD)	F	post-hoc
성별	남 ①	698	2.88(1.08)	.707	
	여 ②	2445	2.84(1.04)		
연령	20대 ①	749	3.18(.90)	41.593***	①>②>③, ①>④
	30대 ②	1400	2.83(1.05)		
	40대 ③	699	2.59(1.10)		
	50대 이상 ④	295	2.73(1.09)		
교육경력	10년 이하 ①	1935	2.98(1.00)	28.557***	①>②,③
	11 ~ 20년 ②	779	2.64(1.08)		
	21 ~ 30년 ③	343	2.59(1.11)		
	30년 이상 ④	86	2.83(1.10)		
설립별	국·공립 ①	2471	2.82(1.07)	8.056**	②>①
	사립 ②	672	2.95(.99)		
담당 학교급	유치원 ①	162	3.20(1.10)	11.260***	①>②,③, ④>②
	초등 ②	1380	2.77(1.04)		
	중등 ③	1502	2.87(1.04)		
	전공과 ④	99	3.14(1.09)		
근무지 유형	특수학교 ①	1170	2.90(1.06)	2.511	
	특수학급 ②	1943	2.82(1.05)		
	특수교육지원센터 ③	30	2.70(1.15)		
직위별	학교장 또는 교감 ①	26	3.60(.87)	10.501***	①>③>②
	부장교사 ②	352	2.69(1.11)		
	평교사 ③	2765	2.86(1.04)		

p<.01, *p<.001

근무성적평정, 교원성과상여금평가, 교원능력개발평가의 중요도에 대한 인식을 분석한 결과, 근무성적평정은 평균 3.03, 교원성과상여금평가는 2.80, 교원능력개발평가는 2.85을 보여 중간(3.00)이거나 중간보다 약간 낮은 수준이었으며, 배경변인별 중요도 인식은 3가지 교원평가 종류에 관계없이 비슷한 정도를 보였다. 즉, 연령이 20대와 교육경력 10년 이하인 교사의 중요도 인식이 가장 높았고, 사립학교 교사가 국·공립학교 교사보다, 유치원 담당 교사가 초등과 중등 담당 교사보다, 또한 학교 관리자가 평교사와 부장교사보다 교원평가의 중요도 인식이 높았다.

3) 교원평가의 공정성 정도 인식

근무성적평정, 교원성과상여금평가, 교원능력개발평가의 공정성 정도 인식을 분석한 결과는 <표 8>, <표 9>, <표 10>과 같다.

<표 8> 근무성적평정의 공정성 정도 인식

범주	변수	n	M(SD)	F	post-hoc
성별	남 ①	698	2.84(.96)	4.522*	①>②
	여 ②	2445	2.76(.91)		
연령	20대 ①	749	2.96(.84)	22.854***	①,④>②,③
	30대 ②	1400	2.66(.89)		
	40대 ③	699	2.72(.99)		
	50대 이상 ④	295	2.97(1.01)		
교육 경력	10년 이하 ①	1935	2.80(.88)	9.178***	④>①>②, ③>②
	11~20년 ②	779	2.65(.94)		
	21~30년 ③	343	2.82(1.04)		
	30년 이상 ④	86	3.09(.92)		
설립별	국·공립 ①	2471	2.70(.90)	71.990***	②>①
	사립 ②	672	3.04(.95)		
담당 학교급	유치원 ①	162	2.93(1.00)	11.118***	①,③,④>②
	초등 ②	1380	2.68(.93)		
	중등 ③	1502	2.83(.90)		
	전공과 ④	99	3.04(.88)		
근무지 유형	특수학교 ①	1170	2.95(.94)	37.832***	①>②,③
	특수학급 ②	1943	2.67(.89)		
	특수교육지원센터 ③	30	2.40(.89)		
직위별	학교장 또는 교감 ①	26	3.73(.83)	22.201***	①>②>③
	부장교사 ②	352	2.95(.95)		
	평교사 ③	2765	2.74(.91)		

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

<표 9> 교원성과상여금평가의 공정성 정도 인식

범주	변수	n	M(SD)	F	post-hoc
성별	남 ①	698	2.83(1.00)	30.743***	①>②
	여 ②	2445	2.60(.95)		
연령	20대 ①	749	2.85(.87)	27.798***	①,④>②,③
	30대 ②	1400	2.52(.94)		
	40대 ③	699	2.58(1.05)		
	50대 이상 ④	295	2.90(1.01)		
교육 경력	10년 이하 ①	1935	2.69(.92)	11.562***	①,③,④>②
	11~20년 ②	779	2.48(1.01)		
	21~30년 ③	343	2.76(1.07)		
	30년 이상 ④	86	2.80(.97)		
설립별	국·공립 ①	2471	2.55(.95)	112.682***	②>①
	사립 ②	672	2.99(.95)		
담당 학교급	유치원 ①	162	2.86(1.01)	26.830***	①,③,④>②
	초등 ②	1380	2.48(.97)		
	중등 ③	1502	2.75(.95)		
	전공과 ④	99	3.01(.84)		
근무지 유형	특수학교 ①	1170	2.92(.98)	76.558***	①>②,③
	특수학급 ②	1943	2.49(.93)		
	특수교육지원센터 ③	30	2.27(.91)		
직위별	학교장 또는 교감 ①	26	3.54(.81)	23.337***	①>②>③
	부장교사 ②	352	2.88(1.03)		
	평교사 ③	2765	2.61(.94)		

*** $p<.001$

〈표 10〉 교원능력개발평가의 공정성 정도 인식

범주	변수	n	M(SD)	F	post-hoc
성별	남 ①	698	2.85(.97)	5.751*	①>②
	여 ②	2445	2.75(.94)		
연령	20대 ①	749	2.96(.85)	19.388***	①,④>②,③
	30대 ②	1400	2.69(.93)		
	40대 ③	699	2.67(1.01)		
	50대 이상 ④	295	2.93(1.01)		
교육 경력	10년 이하 ①	1935	2.82(.90)	10.076***	①,③,④>②
	11~20년 ②	779	2.62(.99)		
	21~30년 ③	343	2.80(1.03)		
	30년 이상 ④	86	2.94(.91)		
설립별	국공립 ①	2471	2.72(.94)	43.834***	②>①
	사립 ②	672	2.99(.94)		
담당 학교급	유치원 ①	162	2.96(1.01)	5.870**	①,④>②
	초등 ②	1380	2.72(.95)		
	중등 ③	1502	2.79(.92)		
	전공과 ④	99	3.00(.93)		
근무지 유형	특수학교 ①	1170	2.90(.95)	17.765***	①>②,③
	특수학급 ②	1943	2.71(.93)		
	특수교육지원센터 ③	30	2.37(1.03)		
직위별	학교장 또는 교감 ①	26	3.58(.76)	11.656***	①>②,③
	부장교사 ②	352	2.86(1.02)		
	평교사 ③	2765	2.75(.93)		

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

근무성적평정, 교원성과상여금평가, 교원능력개발평가의 공정성 인식 정도를 분석한 결과, 근무성적평정은 2.77, 교원성과상여금평가는 2.65, 교원능력개발평가는 2.77을 보여 모두 중간(3.00) 이하의 공정성 인식을 보여 특수교사 교원평가에 대한 인지 항목 중에서 가장 낮았다. 또한 배경변인별 공정성 정도 인식 역시 3가지 교원평가 종류에 관계없이 거의 비슷하였다. 연령이 20대와 교육경력이 10년 이하인 교사가 30대와 교육경력 11~20년 교사보다, 사립학교 교사가 공립학교 교사보다 더 공정하다고 생각하였다. 반면, 특수학급 담당 교사와 특수교육지원센터 담당 교사는 특수학교 담당 교사보다, 비관리자는 학교 관리자보다, 그리고 초등학교 담당 교사의 평가에 대한 공정성 정도는 다른 학교급 담당 교사보다 낮았다.

2. 현행 특수교육 교원평가의 기능과 문제점

1) 교원평가제도의 순기능

교원평가제도의 순기능에 대한 분석 결과는 다음 <표 11>과 같다.

<표 11> 교원평가제도의 순기능

문항	평균	표준편차
교사로서 본인의 활동을 점검할 수 있는 기회가 됨	1.95	1.00
본래 취지에 맞게 운영이 된다면 교사활동의 외재적 동기유발로 작용함	1.84	.87
승진 등 필요에 따라서 교사에게도 ‘한 줄 세우기’ 식의 평가가 필요할 수 밖에 없음	.81	1.16
동료교사들과 교원능력을 비교·검토하여 긍정적 경쟁 풍토를 조성하는 데 기여할 수 있음	1.12	1.13

교원평가제도의 순기능을 3순위까지 선택하도록 한 결과, ‘교사로서 본인의 활동을 점검할 수 있는 기회 제공’, ‘교사 활동의 외재적 동기유발 작용’, ‘긍정적 경쟁 풍토 조성’, ‘한 줄 세우기 식의 평가 필요’ 순으로 응답하였다.

2) 교원평가제도의 역기능

교원평가제도의 역기능에 대한 분석 결과는 다음 <표 12>와 같다.

<표 12> 교원평가제도의 역기능

문항	평균	표준편차
교원평가 내용과 방법에 대한 교육주체의 합의가 부족함	.70	1.08
교원평가 내용과 방법이 서로 중복되고 평가과정이 복잡함	.37	.822
교원평가 업무가 타 업무에 비해 상당히 많은 시간과 노력이 요구됨	.40	.87
교원평가제도가 교사의 질 관리와 수업개선에 실질적인 도움이 되지 못함	1.57	1.14
‘한줄 세우기’ 식의 교원평가는 교원 간의 위화감 조성 및 협력의 풍토에 악영향을 미침	1.47	1.13
평가대상자(예: 교사)에 대한 평가에 있어 평가자(예: 교감, 동료교사)와 확인자(예: 교장)의 주관적 요소(예: 사적 감정)를 배제하기가 사실상 어려움	1.37	1.13

교원평가제도의 역기능을 3순위까지 선택하도록 한 결과, ‘교원평가가 교사의 질 관리와 수업개선에 실질적인 도움이 되지 못함’, ‘평가결과로 인한 위화감 조성’, ‘평가의 공정성 문제’가 가장 심각하다고 응답하였다. 이 결과는 교원평가를 교사의 질 관리와 수업개선에 실질적으로 도움이 되는 상호협력적인 공정한 평가가 되도록 운영하는 것이 중요함을 나타낸다.

3) 근무성적평정의 문제점

근무성적평정의 문제점에 대한 분석 결과는 다음 <표 13>과 같다.

<표 13> 근무성적평정의 문제점

문항	평균	표준편차
평가의 공정성, 신뢰도가 낮음.	1.86	1.01
피평가자가 원하는 경우에만 평가결과가 공개됨.	.73	1.04
교사 근무성적 평정요소 간의 배점비율이 특수교사에게 적절하지 않음.	1.76	1.00
승진을 앞둔 일부 교사를 제외한 대부분의 교사는 근무성적평정에 관심이 적음.	1.47	1.11

근무성적평정의 문제점을 3순위까지 선택하도록 한 결과, ‘평가의 공정성과 신뢰성 문제’와 같은 평가 실행상의 문제가 ‘배점비율’과 ‘승진을 앞둔 일부 교사를 제외한 대부분의 교사의 무관심’과 같은 구조적인 문제보다 더 크게 대두되고 있음을 알 수 있다. 따라서 근무성적평정을 효율적으로 실시하기 위해서는 평가과정의 공정성과 신뢰성을 확보하는 노력이 우선적으로 필요함을 알 수 있다.

4) 교원성과상여금평가의 문제점

교원성과상여금평가 제도의 문제점에 대한 분석 결과는 다음 <표 14>와 같다.

<표 14> 교원성과상여금평가의 문제점

문항	평균	표준편차
성과의 차등을 통한 성과급 상여에 대한 교사들의 반감이 큼	1.22	1.19
단위학교 교사들이 모두 납득할 만한 성과 평가 세부 기준 마련이 어려움	1.44	1.12
성과상여금을 비공식적으로 균등 재분배하려는 풍토가 단위학교에 존재함	.38	.84
특수, 영양, 보건교사와 같은 소수 집단 교사가 낮은 점수를 받는 문제가 발생함	1.42	1.16
교원성과상여금평가의 세부 기준만으로 교원의 성과를 규정하는 것이 현실적으로 어려움	1.42	1.12

교원성과상여금평가의 문제점을 3순위까지 응답하도록 한 결과, 모든 교사들이 납득할 수 있는 평가 세부 기준 마련의 어려움, 소수 교사들이 불이익을 받을 수 있는 문제, 평가 기준만으로 교원의 성과를 규정하는 것 자체의 문제점, 성과 상여 자체에 대한 교사의 반발 순으로 문제가 제기되었다.

5) 교원능력개발평가의 문제점

교원능력개발평가의 문제점에 대한 분석 결과는 다음 <표 15>와 같다.

<표 15> 교원능력개발평가의 문제점

문항	평균	표준편차
평가영역.요소가 불필요하게 세분화 되어 평가문항이 지나치게 많음.	.54	.99
단위학교 교원평가관리위원회에서 해당 학교의 특성이 반영된 평가 문항 개발이 미흡함 .	.89	1.11
다면평가자(학부모, 학생, 동료교사)가 객관적인 평가자료가 부족한 상태에서 평정을 하기 때문에 응답정확성이 떨어짐.	1.83	1.08
교원평가 문항에 따라 세부적인 맞춤 연수의 개설·운영이 미흡하므로 평가결과에 따른 교사의 전문성 신장이 실제적으로 어려움.	1.27	1.10
평가 결과가 낮은 교사가 장·단기 연수대상자로 선정되므로 교원의 전문성 향상이라는 본래의 목적보다는 무능한 교사라는 낙인의 효과가 작용할 수 있음.	1.32	1.13

교원능력개발평가의 문제점으로는 다면평가자의 평가의 정확성과 신뢰성 문제가 가장 큰 문제로 제기되었고, 평가결과로 무능한 교사라는 낙인의 효과가 나타날 수 있는 점, 평가결과가 교사의 전문성 신장으로 실제적으로 연결되지 않는 문제 순으로 제기되었다.

6) 특수학급 근무 특수교사 평가의 문제점

특수학급 근무 특수교사 평가 상의 문제점에 대한 분석 결과는 다음 <표 16>과 같다.

<표 16> 특수학급 근무 특수교사 평가의 문제점

문항	평균	표준편차
교원평가에서 일반교사보다 낮은 점수를 받기 쉬움	1.65	1.14
일반교사가 특수교사의 활동을 공정하게 평가하기 어려움	1.77	.97
특수학급 교사가 교원평가에 대한 내용 이해에서 배제되기 쉬움	.99	1.11
특수학급 담당 교사의 업무이지만 교원평가 항목에는 없는 내용이 많아 업무와 평가내용 간의 불일치가 있음	1.44	1.12

특수학급 근무 특수교사 평가 상의 문제점으로는 일반교사가 특수교사의 활동을 공정하게 평가하기 어려운 문제, 특수교사가 일반교사보다 낮은 점수를 받기 쉬운 문제, 특수학급 담당 교사의 업무가 실제로 교원평가 항목에는 없어서 좋은 평가를 받기 힘든 문제 순으로 다양한 구조적인 문제가 제기되었다. 이 결과는 특수학급 담당 교사가 특수학교 담당 교사와는 다르게 다양한 교원평가 상의 구조적인 문제점을 가지고 있음을 시사하는 것으로, 특수학급 담당 교사의 공정한 교원평가를 위한 평가운영 방식의 개선과 항목 개발 등이 필요함을 시사한다.

7) 특수교육지원센터 근무 특수교사 평가의 문제점

특수교육지원센터 근무 특수교사 평가의 문제점에 대한 분석 결과는 다음 <표 17>과 같다.

<표 17> 근무지에 따른 특수교육지원센터 근무 특수교사 평가의 문제점 교차분석표

문항	근무지			자유도	χ^2
	특수학교	특수학급	특수교육지원센터		
특수교육지원센터 근무 특수교사 평가 매뉴얼 개발이 부족함	170	317	5	4	26.565***
특수교육지원센터 근무의 어려움을 반영하지 않은 평가가 이루어짐	355	715	17		
평가자가 특수교육지원센터 근무 교사의 교육활동을 직접 관찰하고 평가할 기회가 부족함	610	861	8		

*** $p < .001$

특수교육지원센터 근무 특수교사 평가의 문제점을 분석한 결과, 평가자가 센터 교사의 교육활동을 직접 관찰하고 평가할 기회가 부족한 문제, 센터 근무의 특수성을 반영하지 않은 평가 실시 문제 등이 제기되었다. 우리나라에서 특수교육지원센터는 최근 들어 지원이 확충된 분야로 업무량이 많고 시도교육청별로 다양하게 운영되고 있어 교원평가에서도 다양한 문제점이 제기된 것으로 보인다. 특수교육지원센터 평가의 문제점을 근무지 유형에 따라 분석한 결과, 근무지 유형에 따라 유의한 반응의 차이가 있었다($\chi^2=26.565, p<.001$). 특수학교와 특수학급 교사는 특수교육지원센터 평가의 문제점으로 평가자가 특수교육지원센터 근무 교사의 교육활동을 직접 관찰하고 평가할 기회가 부족한 점을 들었으나, 특수교육지원센터 근무 교사는 특수교육지원센터 근무의 어려움을 반영하지 않은 평가가 이루어지는 것이 가장 큰 문제라고 답하여 차이를 보였다.

3. 특수교사 평가제도의 보완점 및 개선방안

1) 교원평가자료 활용 방안

교원평가 자료를 어떻게 활용해야 하는지에 대한 의견을 분석한 결과는 다음 <표 18>과 같다.

<표 18> 교원평가자료 활용 방안

문항	평균	표준편차
교사로서의 질 관리	1.79	.89
자기연찬이 필요한 교사의 선별	1.36	1.11
승진, 전보, 보수 책정을 위한 기초 자료	.71	1.05
교사 자신의 교사활동에 대한 피드백 자료로 활용	1.94	1.04

교원평가 결과를 효율적으로 활용하는 방안에 대한 분석에서는 교사 자신의 교사활동에 대한 피드백 자료로 활용, 교사로서의 질 관리, 자기연찬이 필요한 교사의 선별 순으로 결과가 산출되었다. 이 결과는 부적격 교사 선별이나 승진(전보, 보수)을 위한 수단적인 목적보다는 교사의 전문성 신장을 위한 방안으로 교원평가 결과가 활용되어야 함을 나타낸다.

2) 교원평가제도 통합 시행 개선

현재 교원평가는 근무성적평정, 교원성과상여급평가, 교원능력개발평가로 나뉘어 시행되고 있는데, 향후에 어떠한 방식으로 교원평가제도를 시행해야 되는지에 대한 의견을 분석한 결과는 다음 <표 19>와 같다.

<표 19> 교육경력에 따른 교원평가제도 통합 시행 개선 의견 교차분석표

문항	교육경력				자유도	χ^2
	10년 이하	11~20년	21~30년	30년 초과		
교원평가에서 각 평가의 목적과 결과 활용이 서로 다르므로 3가지 평가를 모두 실시함	507	147	51	13	9	78.985***
교원평가에서 3가지 평가는 중복되는 경향이 있으므로 근무성적평정을 중심으로 평가를 하나로 통합함	440	190	131	37		
교원평가에서 3가지 평가는 중복되는 경향이 있으므로 교원성과상여급평가를 중심으로 평가를 하나로 통합함	178	72	36	8		
교원평가에서 3가지 평가는 중복되는 경향이 있으므로 교원능력개발평가를 중심으로 평가를 하나로 통합함	756	347	106	27		

*** $p < .001$

교원평가제도가 3가지로 복잡하게 시행되고 있어 이에 대한 의견을 분석한 결과, 약 77%의 교사가 3가지 평가를 모두 시행하는 것 보다는 하나의 평가로 통합하여 실시하자는 의견을 보였다. 교원평가제도 통합시행 개선 의견을 교차분석한 결과 연령과 교육경력에서 유의한 차이가 있었다($\chi^2=78.985, p < .001$). 즉, 교육경력이

94 특수교육 저널: 이론과 실천(제15권 4호)

30년을 초과한 교사는 근무성적평정을 중심으로 교원평가제도를 통합하자는 의견이 가장 많은 반면에, 그 외 교육경력 집단에서는 교원능력개발평가를 중심으로 교원평가제도를 통합하자는 의견이 가장 많았다.

3) 특수교사 평가 시 중요한 평가 내용

특수교사 평가 시 중요한 평가 내용에 대한 의견을 분석한 결과는 다음 <표 20>과 같다.

<표 20> 특수교사 평가 시 중요한 평가 내용

문항	평균	표준편차
교육과정을 특수교육 대상 학생에게 적합화하여 지도하는 교과지도 능력	1.92	1.05
상담, 인성지도, 생활지도와 같은 비교과지도 능력	1.50	1.06
행동중재, 일상생활지도, 수화나 점자지도와 같은 특수교육 수행 능력	1.30	1.12
특수교육 관련서비스 (정보) 제공 능력	.54	1.12
통합교육 수행 능력	.65	1.02

특수교사 평가에서 중요한 평가 항목으로는 학생 특성에 맞게 교육과정을 적합화하는 능력, 비교과지도 능력, 행동중재와 같은 특수교육 수행 능력 등이 나타났습니다. 따라서 특수교사 평가 항목을 개발할 때는 학생 특성에 맞는 교과지도 능력, 비교과능력, 특수교육 수행 능력 등이 전반적으로 포함되도록 할 개발할 필요가 있다.

4) 근무 유형별 특수교사 평가 방법

특수교사 평가는 근무 유형별(학교급별, 기관별)로 어떻게 실시하는 것이 좋은지에 대한 의견 분석 결과는 다음 <표 21>과 같다.

<표 21> 근무지 유형별 특수교사 평가 방법 교차분석표

문항	근무지			자유도	χ^2
	특수학교	특수학급	특수교육지원센터		
근무 유형에 상관없이 같은 평가 기준 적용	60	70	0	4	23.870***
근무 유형의 특성에 따라 다른 평가 기준 적용	517	739	18		
공통기준은 동일하게 적용하되 세부 영역은 다르게 적용	593	1,132	12		

*** $p < .001$

근무 유형별 특수교사 평가 방법으로는 공통기준은 동일하게 하되 세부 영역은 다르게 적용하는 방법이 55%로 가장 많았고, 근무 유형의 특성에 따라 다른 평가 기준을 적용하는 방법도 41%를 보여, 어떤 형태로든 특수교사의 근무 특성을 고려한 평가가 필요하다는 의견이 대부분이었고, 근무 유형에 상관없이 같은 평가 기준을 적용하자는 의견은 4%로 매우 낮았다. 집단 간 근무 유형별 평가방법의 차이를 알아본 결과, 학교급(유·초·중·전공과)에 따른 근무 유형별 특수교사 평가 방법에서는 집단 간 유의한 차이가 없었으나($\chi^2 = 5.802, p > .05$), 근무지(특수학교·특수학급·특수교육지원센터)에 따른 근무 유형별 특수교사 평가 방법의 차이가 있었다($\chi^2 = 23.870, p < .001$). 즉, 특수학교와 특수학급 근무 교사는 공통기준을 동일하게 적용하되 세부 영역은 다르게 적용하는 방법에 가장 많은 응답을 하였으나, 특수교육지원센터 근무 교사는 근무 유형의 특성에 따라 아예 다른 평가 기준을 적용하는 방법에 가장 많은 응답을 하였다. 이는 특수학교(급) 근무 특수교사보다 특수교육지원센터 근무 특수교사가 근무 유형의 독특성을 고려해야 한다는 의견이 강한 것을 나타낸다.

IV. 논 의

1. 특수교사 평가제도에 대한 특수교사의 인식

근무성적평정, 교원성과상여급평가, 교원능력개발평가에 대한 특수교사의 인식을 알아본 결과, 평가제도에 대한 인지 정도는 평균 3.40, 평가제도의 중요도 인식 정도는 평균 2.89, 특수교사 평가의 공정성 인식 정도는 평균 2.73을 보였다. 즉 특수교사 평가제도에 대해서는 보통(3.00) 이상 수준으로 알고 있으나, 평가가 중요하다고 생각하는 정도는 보통보다 낮았고 공정성 정도는 중요도보다도 더 낮았다. 평가

제도에 대한 인지 측면에서는 연령과 교육경력이 짧은 교사가 연령과 교육경력이 긴 교사보다 교원평가제도에 대한 인지 정도는 낮았지만, 교원평가제도의 필요성은 더 높다고 생각하고 있었다. 특수학교 근무 교사는 특수학급 교사보다 그리고 학교관리자는 평교사보다 교원평가 제도에 대해 더 많이 알고 있고 평가의 필요성도 더 높다고 인식하고 있었다. 연령이나 교육경력 측면에서 보면 연령이 20대 또는 교육경력이 10년 이하인 교사가 교원평가제도의 효율성과 중요도가 가장 높다고 생각하였으며, 11~20년 교육경력 교사가 가장 낮다고 생각하였다. 배경변인에 따른 교원평가제도에 대한 인지 정도를 종합적으로 살펴보면, 알고 있는 정도는 교육경력이 많고 특수학교에 근무하며 학교관리자인 경우가 높았다. 또한 교원평가제도의 중요도, 긍정성 인식 정도를 비교해 보면, 교육경력이 짧고 특수학교에 근무하며 학교관리자인 경우가 높았다.

이와 같은 분석 결과는 전반적으로 교원평가제도에 대한 인식 정도가 일반교사를 대상으로 한 선행연구보다 다소 높거나 비슷한 수준이며, 집단에 따른 차이가 다양하게 발생되었음을 나타낸다. 김민주(2014)는 일반교사의 교원능력개발평가에 대한 중요도 인식은 평균 2.6이라고 하였으며, 신숙현(2011)은 일반교사의 교원능력개발평가의 목적에 대한 인식이 평균 2.96 정도라고 하였다. 권순달(2012)은 교사들은 주로 세 유형의 교원평가의 평가 목적에 대해서는 충분히 인식하고 있었으나 평가의 당위성에 대해서는 의문을 가지고 있으며, 이는 교육경력에 따라 차이를 보인다고 하였다. 즉, 교육 경력이 짧은 교사가 긴 교사보다 평가의 필요성과 당위성에 대해 긍정적으로 생각하는 경향이 있다고 하였다. 신숙현(2011)은 교원능력개발평가에 대한 인식 정도는 교원능력개발평가 선도학교 근무경험이 있는 교원이 없는 교원에 비해 높았으며, 학교 관리자가 비관리자보다 높았고, 교육경력이 20년 이상인 교원이 10년 미만과 10~20년 교원에 비해 높다고 하였다. 또한 평가방법으로는 절대평가를 가장 선호하였으며, 학부모의 교원 만족도 조사의 객관성은 낮게 인식하였으나 학생의 교사 만족도 조사 참여에 대해서는 긍정적으로 인식하는 경향이 있다고 하였다. 또한 평가 결과가 보수나 부적격교사 퇴출과 연계되어서는 안 되며, 성공적인 교원능력개발평가에 대해 회의적인 인식이 많다고 하였다. 관리자와 평교사의 교원평가에 대한 인식을 조사한 이종명(2007)의 연구에서도 학교관리자가 평교사보다 근무성적평정에 대해 중요도 인식 정도가 높다고 하였다.

본 연구결과는 특수교사는 교원평가제도에 대한 이해가 일반교사보다 다소 높거나 비슷한 수준이며, 특수교사의 근무지 특성이나 학교급별 배경변인에 따라 교원평가제도에 대한 인식의 차이가 큼을 나타낸다. 이와 같은 결과는 특수교사 평가 시 다양한 근무 특성을 고려한 평가가 필요함을 시사한다. 특히, 담당 학교급별에 따른 특수교사의 교원평가제도에 대한 인식 차이가 발견되었는데, 초등학교 담당 특수교사가 다른 학교급 담당 특수교사보다 교원평가에 대해 부정적으로 인식하는 경향이

강했다. 이는 초등학교 담당 특수교사가 수업시수가 많고 초등학교에서 교육대학 출신이 대부분인 교사 구성원의 특성 상 학교 적응이 쉽지 않고, 능력에 따른 적절한 평가를 받지 못한다는 의식이 강하기 때문으로 보인다.

2. 특수교사 평가의 기능과 문제점

현행 특수교사 평가의 기능과 문제점은 첫째, 교원평가제도의 순기능과 역기능 둘째, 근무성적평정과 교원성과상여금평가 그리고 교원능력개발평가의 문제점, 셋째, 특수학급 근무 교사와 특수교육지원센터 근무 교사 평가의 문제점으로 구분하여 분석하였다.

첫째, 교원평가제도의 주요 순기능은 교사로서 본인의 활동을 점검할 수 있는 기회 제공, 교사 활동의 외재적 동기유발 작용이었고, 교원평가제도의 주요 역기능은 교원평가가 교사의 질 관리와 수업개선에 실질적인 도움이 되지 못함, 평가결과로 인한 위화감 조성, 평가의 공정성 문제 등이었다. 이 결과는 교원평가를 교사의 질 관리와 수업개선에 실질적으로 도움이 되는 상호협력적인 공정한 평가가 되도록 운영하는 것이 중요함을 나타낸다.

둘째, 근무성적평정의 문제점으로는 평가의 공정성과 신뢰성 문제와 같은 평가 실행상의 문제점이 배점비율과 승진을 앞둔 일부 교사를 제외한 대부분의 교사의 무관심과 같은 구조적인 문제보다 더 크게 대두되고 있음을 알 수 있었다. 이는 근무성적평정을 효율적으로 실시하기 위해서는 평가과정의 공정성과 신뢰성을 확보하는 노력이 우선적으로 필요하며, 이를 위해서는 평가과정과 결과를 공개하고 평가자 연수를 통해 객관적인 평가가 이루어지도록 할 필요가 있음을 시사한다. 교원성과상여금평가의 문제점으로는 모든 교사들이 납득할 수 있는 평가 세부 기준 마련의 어려움, 소수 교사들이 불이익을 받을 수 있는 문제, 평가 기준만으로 교원의 성과를 규정하는 것 자체의 문제점, 성과 상여 자체에 대한 교사의 반발 등이 제기되었다. 교원능력개발평가의 문제점으로는 다면평가자의 평가의 정확성과 신뢰성 문제가 가장 큰 문제로 제기되었고, 평가결과로 무능한 교사라는 낙인의 효과가 나타날 수 있는 점, 평가결과가 교사의 전문성 신장으로 실제적으로 연결되지 않는 문제 등이 제기되었다. 3가지 교원평가 중에서 비교적 연구가 많이 이루어진 평가 영역은 교원능력개발평가이다.

이러한 특수교사 평가의 기능과 문제점은 일반교사 평가의 기능과 문제점과 거의 유사하게 드러났다. 일반교사의 교원능력개발평가에 대한 만족도가 해를 더해갈수록 점차적으로 향상되는 경향이 있지만(전미정, 박수정, 2013), 전반적으로 일반교사의 교원평가에 대한 태도는 부정적이며, 현재에서 제대로 정착하기 어려운 제도

라는 의식이 강하다. 권순달(2011)은 현직 교사를 대상으로 교원능력개발평가 실시에 대한 인식을 4가지 기준(정당성, 유용성, 실행가능성, 정확성)에 따라 분석한 결과, 4가지 기준 중에서 특히 정당성 기준 점수가 낮게 나타났으며, 유용성과 실행가능성의 기준도 낮았다고 하였다. 현직 교사를 대상으로 교원능력개발평가에 대한 인식을 조사한 연구(최재인, 2011)를 보면, 대체적으로 현직 교사는 교원능력개발평가의 목적, 평가방법, 평가결과 활용 측면에서 부정적으로 생각하는 경향이 있다. 반면 초등학교 학부모의 교원능력개발평가에 대한 인식 조사 연구(손성욱, 2012)에서 학부모는 전반적으로 교원능력개발평가가 학교교육의 질을 높이고 공교육에 대한 신뢰를 높이기 위해 필요하다고 인식하고 있었으며, 학부모가 교원능력개발평가에 참여하는 것을 선호하고 있어, 교사와 학부모의 교원평가에 대한 인식의 차이가 있었다. 더 나아가 학부모는 학부모만족도조사지의 평가내용에 대해서는 1년에 1~2회의 공개수업 참관만으로 평가하기에는 어려움이 있어 공개수업을 더욱 늘려야 한다고 인식하였다. 교원능력개발평가 선도학교의 운영 실태를 분석한 이상희(2009)의 연구에서는 교사들은 교원능력개발평가의 우선적인 목적은 수업의 질 향상과 수요자 중심의 교육활동 전개라고 생각하였으며, 교육의 성과는 수량화하기 어렵기 때문에 교원능력개발평가 시행에 대해 부정적인 의견이 여전히 지배적이라고 하였다. 특히 교사들은 평가 주체의 평가에 대한 이해가 부족한 상태에서 평가가 이루어지는 점에 대한 불만이 많았으며, 평가 결과에 따른 서열화와 보상에 큰 거부감을 표시하였다. 또한 교사의 전문성을 향상시키기 위하여 공개수업의 방법을 다양화하고 횟수를 증가시킬 필요가 있으며, 재정적인 뒷받침과 우수한 연수 프로그램의 개발을 통해 더 많은 연수 기회가 부여되어야 하고, 교원평가자에 대한 연수가 필요함을 제안하였다.

셋째, 특수학급 근무 특수교사 평가 상의 문제점으로는 일반교사가 특수교사의 활동을 공정하게 평가하기 어려운 문제, 특수교사가 일반교사보다 낮은 점수를 받기 쉬운 문제, 특수학급 담당 교사의 업무가 실제로 교원평가 항목에는 없어서 좋은 평가를 받기 힘든 문제 등 다양한 구조적인 문제가 제기되었다. 이 결과는 특수학급 담당 교사가 특수학교 담당 교사와는 다르게 다양한 교원평가 상의 구조적인 문제점을 가지고 있음을 시사하는 것으로, 특수학급 담당 교사의 공정한 교원평가를 위한 평가운영 방식의 개선과 항목 개발 등이 필요함을 시사한다. 특수교육지원센터 근무 특수교사 평가의 문제점을 분석한 결과, 평가자가 센터 교사의 교육활동을 직접 관찰하고 평가할 기회가 부족한 문제, 센터 근무의 특수성을 반영하지 않은 평가 실시 문제 등 다양한 구조적인 문제가 제기되었다. 우리나라에서 특수교육지원센터는 최근 들어 지원이 확충된 분야로 업무량이 많고 시도교육청별로 다양하게 운영되고 있어 교원평가에서도 다양한 문제점이 제기된 것으로 보인다.

3. 특수교사 평가의 보완점과 개선 방향

특수교사 평가제도의 보완점과 개선방향을 알아보기 위하여 첫째, 교원평가자료의 활용 방안, 둘째, 3가지로 나뉘어 실시되고 있는 교원평가제도의 통합 시행 방안, 셋째, 특수교사 평가 내용에서 강조되어야 할 사항, 넷째, 근무 유형별 특수교사 평가 방법으로 구분하여 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 교원평가 결과를 효율적으로 활용하는 방안에 대한 분석에서는 교사 자신의 교사활동에 대한 피드백 자료로 활용, 교사로서의 질 관리, 자기연찬이 필요한 교사의 선별 순으로 결과가 산출되었다. 이 결과는 부적격 교사 선별이나 승진(전보, 보수)을 위한 수단적인 목적보다는 교사의 전문성 신장을 위한 방안으로 교원평가 결과가 활용되어야 함을 나타낸 것이다.

둘째, 교원평가제도가 3가지로 복잡하게 시행되고 있어 이에 대한 의견을 분석한 결과, 약 77%의 교사가 3가지 평가를 모두 시행하는 것 보다는 하나의 평가로 통합하여 실시하자는 의견을 보였다. 교원평가제도 통합시행 개선 의견을 교차분석한 결과 연령과 교육경력에서 유의한 차이가 있었다. 즉, 교육경력이 30년을 초과한 교사는 근무성적평정을 중심으로 교원평가제도를 통합하자는 의견이 가장 많은 반면에, 그 외 교육경력 집단에서는 교원능력개발평가를 중심으로 교원평가제도를 통합하자는 의견이 많았다. 권순달(2012) 역시 우리나라 교원평가가 근무성적평가, 교원성과상여금평가, 교원능력개발평가의 3가지 유형으로 진행되어 평가 과정이 복잡하고 평가에 많은 시간과 노력이 필요한 반면, 의도한 교원평가의 실효성은 부족하다고 지적하였다. 따라서 권순달(2012)은 평가 내용이 중복되는 서로 다른 유형의 교원평가를 실시하는 것보다 평가 기준을 달리하여 평가 결과를 활용할 필요가 있으며 세 유형의 교원평가 유형을 통합한 새로운 교원평가 모형 개발이 필요하다고 하였다. 즉, 수업 및 학습지도와 생활지도를 잘하는 교사가 근무성적평정에서 우대를 받고, 이로 인하여 성과상여금도 받도록 하고, 그렇지 못한 교사에게는 교원능력개발을 위한 연수를 하도록 안내하는 것이 바람직할 것이라고 주장하였다. 고전(2011) 역시 교원능력개발평가를 근무평정제도를 포함한 교원인사 제도 전반과 연동시킬 필요가 있음을 제안하였다.

셋째, 일반교사와는 다른 특수교사 평가에서 중요한 평가 항목으로는 학생 특성에 맞게 교육과정을 적합화하는 능력, 비교과지도 능력, 행동중재와 같은 특수교육 수행 능력 등이 나타났다. 따라서 특수교사 평가 항목을 개발할 때는 학생 특성에 맞는 교과지도 능력, 비교과능력, 특수교육 수행 능력 등이 전반적으로 포함되도록 할 개발할 필요가 있다.

넷째, 근무 유형별 특수교사 평가 방법으로는 공통기준은 동일하게 하되 세부 영역은 다르게 적용하는 방법이 55%로 가장 많았고, 근무 유형의 특성에 따라 다른

평가 기준을 적용하는 방법도 41%였으며, 근무 유형에 상관없이 같은 평가 기준을 적용하자는 의견은 4%로 매우 낮았다. 집단 간 근무 유형별 평가방법의 차이를 알아본 결과, 학교급(유·초·중·전공과)에 따른 근무 유형별 특수교사 평가 방법에서는 집단 간 유의한 차이가 없었으나, 근무지(특수학교·특수학급·특수교육지원센터)에 따른 특수교사 평가 방법의 차이가 있었다. 즉, 특수학교와 특수학급 근무 교사는 공통 기준을 동일하게 적용하되 세부 영역은 다르게 적용하는 방법에 가장 많은 응답을 하였으나, 특수교육지원센터 근무 교사는 근무 유형의 특성에 따라 아예 다른 평가 기준을 적용하는 방법에 가장 많은 응답을 하였다. 이는 특수교육지원센터 근무 특수교사가 특수학교(급) 근무 특수교사보다 근무 유형의 독특성을 고려한 특수교사 평가가 이루어져야 한다는 의견이 강한 것을 나타내는 것으로, 향후 특수교육지원센터 근무 교사의 평가에 이들의 근무 특성을 반영할 필요가 있음을 시사한다.

V. 결론 및 제언

1. 결론

특수교사의 교원평가 제도에 대한 인식과 개선방안을 분석한 결과는 다음과 같다. 첫째, 현행 특수교육 교원평가 제도에 대한 특수교사의 인식을 알아본 결과, 특수교사가 교원평가제도에 대해 알고 있는 정도는 평균 3.28로 중간보다 다소 높은 수준이었으나, 교원평가의 중요도와 공정성 정도는 각각 2.89, 2.73을 보여 중간보다 다소 낮은 수준을 보였다. 교원평가에 대해 알고 있는 정도는 교육경력에 많고 특수학교에 근무하며 학교관리자인 경우가 높았으며, 교원평가제도의 중요도, 공정성 인식 정도는 교육경력이 짧고 특수학교에 근무하며 학교관리자인 경우가 높았다. 둘째, 현행 특수교육 교원평가의 기능과 문제점을 알아본 결과, 교원평가제도의 순기능으로는 교사로서 본인의 활동을 점검할 수 있는 기회 제공, 교사 활동의 외재적 동기유발 작용 순이었으며, 교원평가제도의 역기능으로는 교원평가가 교사의 질 관리와 수업개선에 실질적인 도움이 되지 못함, 평가결과로 인한 위화감 조성, 평가의 공정성 문제 순이었다. 셋째, 특수교육 교원평가의 보완점과 개선방안을 분석한 결과, 교원평가 결과를 효율적으로 활용하는 방안에 대해서는 부적격 교사 선별이나 승진(전보, 보수)을 위한 수단적인 목적보다는 교사의 전문성 신장을 위한 목적으로 교원평가 결과가 활용되어야 한다는 입장이 많았으며, 약 77%의 교사는 교원평가제도가 3가지로 복잡하게 시행되고 있어 하나의 교원평가로 통합하여 실시하자는 의견

을 보였다. 근무 유형별 특수교사 평가 방법으로는 96%가 근무 특성을 고려해야 한다는 의견을 보였다. 이와 같은 연구결과는 특수교사의 특성을 고려한 교원평가 제도 개선의 필요성을 시사한다.

2. 제언

첫째, 이 연구는 설문조사로 진행되어 특수교사 평가제도에 대한 현직 교사의 다양하고 심도 있는 의견을 분석하는데 한계가 있었다. 따라서 추후 연구에서는 질적 연구 분석을 활용한 특수교사 평가 연구의 진행이 필요하다. 둘째, 특수교사는 근무지 특성을 따라 다양한 평가에 대한 요구가 있기 때문에 이러한 특성을 고려한 교원평가 시행 방안 연구가 필요하다. 특히 특수학급과 특수교육지원센터 근무 교사의 평가제도에 대한 더욱 심도 있는 연구가 필요하다.

참고문헌

- 고전 (2011). 교원능력개발평가 법제화의 쟁점과 과제. **교육행정학연구**, 29(4), 125-144.
- 권순달 (2011). 교원능력개발평가의 메타평가. **교육평가연구**, 24(3), 527-547.
- 권순달 (2012). 교사평가의 쟁점과 질적 분석. **교육평가연구**, 25(4), 605-626.
- 김민주 (2014). 교원능력개발평가와 교원의 수업 전문성. 미간행 석사학위논문, 성균관대학교 국정관리대학원.
- 김병하 (1999). **특수교육 교사론**. 경북: 대구대학교출판부.
- 손성욱 (2012). 교원능력개발평가에 대한 초등학교 학부모의 인식 연구. 미간행 석사학위논문, 경남대학교 교육대학원.
- 신숙현 (2011). 교원능력개발평가 시행 이후 교원들의 인식 연구: 경기도 중등교원을 중심으로. 미간행 석사학위논문, 한국교원대학교 교육정책전문대학원.
- 이경호 (2010). 교원능력개발평가 정책분석 및 발전방향 탐색. **한국교원교육연구**, 27(3), 43-68.
- 이상희 (2009). 교원능력개발평가 선도학교 운영실태 연구. 미간행 석사학위논문, 경인교육대학교 교육대학원.
- 이종명 (2007). 근무성적평정 제도 개선을 위한 교사평가 모형 개발 연구. 미간행 박사학위논문, 강원대학교 대학원.
- 이해균 (1986). 시각장애아 교사의 전문능력에 대한 맹학교 교사의 평정. 미간행 석사학위논문, 대구대학교 대학원.
- 이혜전, 임경원, 백종남, 김경옥, 김나현, 김이열, 김나에 (2012). 특수교육에서의 좋은 수업에 대한 인식에 영향을 미치는 특수교사의 특성변인 탐색. **학습장애연구**, 9(2), 1-28.

- 전미정, 박수정 (2013). 교원능력개발평가의 결과와 학교 특성에 대한 탐색적 연구. **한국교원교육연구**, 30(1), 179-200.
- 전병운 (2011). 특수교사 수업 평가 기준 개발. **지적장애연구**, 13(1), 53-75.
- 전제상 (2010). 교원성과상여금제도의 운영실태 평가. **한국교원교육연구**, 27(3), 69-92.
- 정동일 (1992). 지체장애학교 교사 자질에 관한 연구. 미간행 석사학위논문, 공주대학교 교육대학원.
- 정동일 (2006). 특수교육교사 평가척도 개발을 위한 평가준거 탐색. **특수교육연구**, 13(2), 83-109.
- 천호성 (2012). 일본의 교원평가에 관한 고찰. **한국일본교육학연구**, 17(1), 55-71.
- 최상배 (2011). 특수학급 수업의 플랜더스 언어상호작용 분석. **특수아동교육연구**, 18(1), 117-136.
- 최재인 (2011). 교원능력개발평가에 대한 교사들의 인식 연구. 미간행 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- Council for Exceptional Children (2009). *What every special educator must know: Ethics, Standards, and guidelines for special education(6th Ed.)*. Council for Exceptional Children.
- Marzano, R. J., & Toth, M. D. (2013). *Teacher evaluation that makes a difference: A new model for teacher growth and student achievement*. ASCD.
- Steinbrecher, T. D., Selig, J. P., Sosbey, J., & Thorstensen, B. I. (2014). Evaluating special educator effectiveness: Addressing issues inherent to value-added modeling. *Exceptional Children*, 80(3), 323-336.

A survey on perception and improvement of special education teacher evaluation

Ahn, Seongwoo

Pusan National University

Choi, Sang-Bae

Kongju National University

Park, Byungdo

International University of Korea

Kim, Jung Eun

International University of Korea

<Abstract>

This study was conducted for finding out the special education teacher's perception and improvement plan for special education teacher evaluation. The subjects were 3,143. The results are following.

The results showed that special education teachers' understanding degree of teacher evaluation was 3.28, which was higher than mid(3.00) and teacher's perception of importance and fairness of teacher evaluation was 2.89 and 2.73 respectively, which were lower than mid. The knowledge degree of teacher evaluation was different in variables such as age, educational career, category of school, type of work place and position. Most responds were that proper functions of teacher evaluation were providing a chance to teacher self-monitoring and external motivation of teachers activities and adverse effects of teacher evaluation were poor function to teacher quality management and instruction improvement, disharmony feeling and unfairness because of teacher evaluation.

To efficient applications of teacher evaluation results, many responded that the results should be applied not for screening the unqualified or promotion but for teacher's professionalism improvement, and 77% teachers required one unified system not current complicated three teacher evaluations. 96% responds were that the method of special teacher evaluation must consider types of work place. These results suggest the necessity of teacher evaluation considering the characteristics of special education teacher.

Key Words : teacher evaluation, special education teacher evaluation

논문 접수: 2014. 11. 03 심사 시작: 2014. 11. 10 게재 확정: 2014. 12. 08