

특수학교 교사의 교원능력개발평가결과 활용 및 효과성에 대한 인식이 수업전문성과 직무만족도에 미치는 영향*

손순열** · 허유성***

용두중학교 · 조선대학교

《 요 약 》

본 연구는 특수학교 교사를 대상으로 교원능력개발평가의 활용 및 효과성에 대한 인식을 분석하였다. 또한 교원능력개발평가의 활용 및 효과성에 대한 인식과 교사 배경변인을 독립변인으로 하는 회귀분석을 통해 변인들 간의 상대적 영향 정도를 비교·분석하였다. 이를 위해 특수학교에 소속된 특수교사 192명의 자료를 사용하였다. 주요 연구결과를 보면, 첫째, 특수학교 교사들은 교원능력개발평가의 활용 및 효과성에 대해 부정적으로 인식하는 것으로 나타났다. 둘째, 특수학교 교사들은 교원능력개발평가가 수업전문성에 미치는 영향이 낮다고 인식하였고, 직무만족도에 미치는 영향은 보통 이상으로 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다. 셋째, 회귀분석 결과에 의하면, 수업전문성에는 교원능력개발평가의 활용 및 동료교원평가에 대한 효과성 인식이 정적으로 영향을 미쳤다. 반면에 학생·학부모 만족도조사는 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 교사 배경변인의 영향 정도는 상대적으로 약했으며, 연령, 교직경력, 교원단체 가입 여부가 영향을 미쳤다. 반면, 직무만족도에는 교원능력개발평가 활용 및 효과성 모두 정적으로 영향을 미쳤으며, 특히 학생·학부모 만족도조사의 영향 정도가 가장 크게 나타났다. 교사 배경변인은 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

주제어 : 교원능력개발평가, 수업전문성, 직무만족도

* 본 연구는 제 1저자 석사학위 논문을 수정·보완하였음.

** 제 1저자, 교사

*** 교신저자, 조선대학교 특수교육과(heoyusung@chosun.ac.kr)

1. 서론

1. 연구의 필요성

국내 공교육은 다양한 도전에 직면해 왔다(강희룡, 2015). 공교육의 현실을 두고 ‘공교육의 붕괴’ 혹은 ‘공교육의 위기’라는 주장이 빈번하게 제기되고 있다. 특히 최근에 학생들의 정서·행동 문제가 심각해지면서(교육부, 2013), 공교육에 대한 혁신이 필요하다는 주장이 힘을 얻고 있다. 이러한 상황에서 공교육의 교육력을 높여 사회구성원들의 신뢰를 회복하지 않으면 안 된다는 주장이 제기되었고, 공교육의 교육력을 향상시키기 위한 다양한 정책 중 하나로 교원 능력개발과 전문성 신장을 위한 교원평가제도가 도입되었다.

기존의 교원 근무성적 평정 제도가 가진 문제점을 보완할 수 있는 새로운 교원 평가제도에 대한 논의는 1990년대 초부터 시작되었으나 구체적인 계획이나 준비가 이루어진 것은 2000년대 이후부터라고 할 수 있다(한국교육개발원, 2009). 2004년에 한국교육학회 등 3개 단체가 참여하여 ‘교원평가제도 개선 정책연구’를 실시하였고, 2005년에는 교원평가 시범학교 48개교를 지정하였다. 같은 해에 67개교로 확충하였고, 2006년에 ‘교원능력개발평가’로 명칭을 변경하였다. 2007년에는 교원능력개발 평가 선도 시범학교를 669개교로 크게 확대하였다. 2009년에는 30%(3,121개교)로 대폭 확대하였으며, 2010년 3월부터 모든 학교를 대상으로 교원능력개발 평가를 시행하였다(교육과학기술부, 2013). 한편 2005년부터 2009년까지 5년간 실시된 교원능력개발평가 시범운영 결과에 따르면, 교원은 물론 학생과 학부모까지 제도에 만족하는 것으로 나타났다(김갑성, 김도기, 2011). 제도가 전면적으로 시행된 2010년 이후에도 제도에 대한 교원, 학생, 학부모의 만족도가 꾸준히 향상된 것으로 나타나고 있다(교육과학기술부, 2013).

교원능력개발평가에 대한 찬반(김도기, 이정화, 2008; 한국교육개발원, 2009)과 관계없이 교원능력개발평가가 교육현장에 적지 않은 영향을 미치는 것은 사실이다. 김정현과 박소영(2012)의 연구에 의하면, 교원능력개발평가 중 특히 학생평가는 학생의 수업만족도와 학업성취도에 정적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 교원능력개발평가는 교사의 질과 책무성을 높여 공교육을 회복하기 위한 것이다. 즉, 공교육 변화를 위한 가장 핵심적인 요소가 교사라는 시각이 반영되어 있다. 따라서 교원능력개발평가와 교사변인 간의 연관성을 보는 연구들(예; 이용웅, 이윤식, 2013; 한재영, 윤지현, 2012)이 꾸준히 진행되고 있다. 교사의 수업전문성과 직무만족도 역시 중요한 변인 중 하나로 지속적인 탐색이 필요하다.

일반적으로 교사의 수업전문성이란 교사의 학습목표 설정, 학습자 진단, 수업활동

계획, 수업 실시, 학습성과 평가 등 수업전문가로서의 역할을 수행하는 정도를 의미한다(유한구, 2001). 수업전문성은 학교조직에서 교사의 몰입감과 학교조직의 효과에 영향을 미치는 대표적인 변인으로 알려졌다(김종철, 이윤식, 2013). 따라서 교사교육에서 수업전문성 향상은 가장 핵심적인 요소를 차지하고 있다(손승남, 2005).

그러나 조현각(2013)이 중등교사 218명을 대상으로 교원능력개발평가 수업전문성에 미치는 영향을 분석한 결과에 의하면, 5점 척도에서 평균 2.59로 '보통' 수준에 해당하는 3점보다 낮게 나타났다. 세부적으로 교과내용 지식, 수업계획 및 조직, 수업실행, 평가 및 활용 영역에서 모두 2.7이하로 나타났다. 이현숙(2012)이 고등학교 교사 464명을 대상으로 수행한 연구에서도 5점 척도에서 2.93으로 높지 않게 나타났다. 교사의 성별, 경력, 소속 교직단체에 따라 차이가 있는 것으로 나타났다.

한편, 교사의 직무만족도란 교육환경에서 직무를 둘러싼 환경과의 상호작용 속에서 직무를 수행하는 경험에서 느끼는 모든 감정을 포함하는 심리적 상태를 의미한다(황연우, 2013). 직무만족도는 교사가 담당하는 역할에 대한 몰입 수준을 높여주고, 학교조직에 보다 몰입하게 하여 개인성과와 조직성과를 높이는 주요 요인으로 알려졌다(Swanson & Holton, 2001). 일반적으로 교사의 직무만족도에는 학교조직 문화, 교장의 리더십, 의사결정 참여 여부, 동료 간 인간관계, 학교풍토, 의사결정 주체, 담임 여부, 부장교사 여부, 통합적 교사문화 등 다양한 변인이 영향을 미치는 것으로 나타났다(조대연 외, 2015).

교원능력개발평가와 직무만족도 간의 관계를 탐색한 연구는 초등학교를 대상으로 한 연구가 대부분이다. 이성국(2012)이 교원능력개발평가가 초등교사의 직무만족도에 미치는 영향을 분석한 결과에 따르면, 5점 척도에서 2.77로 교사들이 부정적으로 인식하는 것으로 나타났다. 그러나 이성국(2012)을 포함한 대부분의 연구(장윤정, 2010; 황우기, 2010)는 교원능력개발평가와 직무만족도 간의 다양한 관계를 탐색하기보다는 교사들의 배경변인에 따른 인식 차이를 중심으로 분석하였다는 한계가 있다.

한편, 특수교육 분야에서 교원능력개발평가에 대한 연구는 일반교육과 마찬가지로 평가와 관련된 주체들의 교원능력개발평가에 대한 인식을 조사하는 연구가 대부분을 차지한다. 강소영(2012)과 정은송(2010)이 교원능력개발평가제에 대한 특수학교 교사의 인식을 조사한 연구가 대표적이다. 이 두 연구 모두 교원능력개발평가에 대한 교사들의 인식수준을 탐색한 것으로 교원능력개발평가와 수업전문성 및 직무만족도와의 관계, 또 주요 변인간의 상대적 영향 정도를 보여주는 데는 한계가 있다. 교원능력개발평가와 수업전문성 및 직무만족도 간의 관계를 탐색하는 연구는 특수교육 분야에서 여전히 제한적인 상황이다.

특수교육 현장에서는 일반교육에 비해 교사주도의 의사결정이 빈번히 일어난다는 특수성이 있다(김주혜, 임장현, 2014). 특수학교는 독특한 교육적 요구를 가진 학습자를 대상으로 하기 때문에 교육내용이나 방법 선정의 어려움, 평가의 난해성, 장애

학생을 지원하기 위한 보조 인력과의 상호관계, 특수학교 조직의 집단주의적 동조성향 등 일반학교의 조직문화와는 다른 특성이 존재한다(서은선, 2006). 따라서 특수교육 현장의 특수성을 고려하면서 특수교사의 수업전문성과 직무만족도를 높이기 위한 정책이나 제도에 대한 관심이 높아지고 있다(박지연, 2011). 교원능력개발평가가 특수교사의 수업전문성과 직무만족도에 미치는 영향을 밝혀내는 것은 특수교육 현장에 의미 있는 교육적 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

이에 본 연구의 목적은 교원능력개발평가 결과의 활용 및 효과성에 대한 인식이 특수학교 교사들의 수업전문성과 직무만족도에 미치는 영향을 분석하는 것이다. 또한 교사 배경변인과 비교해 교원능력개발평가 결과의 활용 및 효과성에 대한 인식이 수업전문성과 직무만족도에 미치는 상대적 효과를 분석하는 것이다. 본 연구는 특수학교 교사들의 수업전문성을 높이고 직무만족도를 향상시킬 수 있는 방안을 마련하는 데에 기여하고자 한다.

2. 연구문제

본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

- 첫째, 특수학교 교사의 교원능력개발평가 결과 활용 및 효과성에 대한 인식은 어떠한가? 교사들의 인식은 교사의 배경변인(성별, 연령, 교직경력, 학교급별, 담임여부, 학력)에 따라 차이가 있는가?
- 둘째, 특수학교 교사의 교원능력개발평가 결과 활용 및 효과성에 대한 인식이 수업전문성과 직무만족도에 미치는 영향은 어떠한가? 이 과정에서 교원능력평가에 대한 인식과 주요 교사 배경변인(성별, 연령, 교직경력, 학교급별, 담임여부, 학력, 교원단체 가입 여부) 간의 상대적 영향 정도는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구참여자

본 연구는 G광역시에 소재하고 있는 공립특수학교의 정규 교사와 기간제 교사를 대상으로 하였다. 직접 방문 및 전자 우편을 통해 220부를 배부하여 195부를 회수하였으나 불성실한 자료 3부를 제외한 192부를 본 연구의 최종 자료로 사용하였다. 연구대상 교사들의 배경 변인은 성별, 최종학력, 교직경력, 학교급, 담임여부 등 총 6개의 변인으로 구분하였다. 한편, 본 연구는 특수학급을 제외한 특수학교 소속 교원만을 대상으로 실시하였다. 본 연구에서는 특수학교의 경우, 특수교사가 담당하는 학생의 장애유형은 물론 장애정도가 매우 다양하다고 판단하여 이 두 사항을 조사지에 포함하지 않았다. 본 연구의 연구참여자에 대한 기초사항은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구참여자 기초사항

	구분	빈도	퍼센트
성별	남자	56	29.2
	여자	136	70.8
연령	30세 미만	55	28.6
	30-34세	57	29.7
	35-39세	32	16.7
	40세 이상	48	25.0
교직경력	5년 미만	65	33.9
	5-10년 미만	59	30.7
	10년 이상	68	35.4
학교급	초등학교	37	19.3
	중학교	73	38.0
	고등학교(전공과포함)	82	42.7
담임여부	담임	122	63.5
	비담임	70	36.5
학력	대학졸업	124	64.6
	대학원재학이상	68	33.4
교원단체 가입여부	가입	73	38.0
	미가입	119	62.0

2. 연구 도구

본 연구에서는 교원능력개발평가가 특수학교에 재직 중인 특수교사의 수업전문성 및 직무만족도에 미치는 영향을 알아보기 위해 질문지를 사용하였다.

1) 교원능력개발평가의 결과 활용 및 효과성

교원능력개발평가의 결과 활용 및 학생·학부모 만족도 조사 및 동료교원 평가의 효과성에 대한 인식을 알아보기 위한 측정 질문지는 황우기(2010), 이성국(2012)이 사용한 질문지를 참고하여 2014년 특수학교 교원능력개발평가 매뉴얼의 평가 영역·요소·지표에 맞게 수정하여 19문항으로 구성하였다. 교원능력개발평가의 결과 활용 및 효과성을 측정하기 위한 하위요인에는 교원능력개발평가의 결과 활용, 학생·학부모 만족도 조사의 효과성, 동료교원 평가의 효과성을 포함한다. 척도는 '전혀 그렇지 않다', '대체로 그렇지 않다', '보통이다', '대체로 그렇다', '매우 그렇다'로 구성된 5점 척도를 사용하였다. 신뢰도는 문항내적 신뢰도(Cronbach's alpha)를 활용하였다. 각 요인별 문항수와 신뢰도는 <표 2>와 같다.

<표 2> 교원능력개발평가의 결과 활용 및 효과성에 대한 신뢰도 분석

요인	문항번호	신뢰도	문항수
교원능력개발평가의 결과 활용	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	.973	10
학생·학부모만족도 조사의 효과성	1, 2, 3, 4	.912	4
동료교원 평가의 효과성	1, 2, 3, 4, 5	.953	5
전체			19

2) 수업전문성

특수학교 교사의 수업전문성에 대한 측정 질문지는 특수학교 교원능력개발평가 매뉴얼(교육부, 2014)을 바탕으로 유혜경(2011)과 이성국(2012)이 사용한 질문지를 참고하여 수정했다. 20문항으로 구성하였다. 수업전문성의 하위요인은 수업 준비, 수업 실행, 평가 및 활용으로 구분된다. 척도는 '전혀 그렇지 않다', '대체로 그렇지 않다', '보통이다', '대체로 그렇다', '매우 그렇다'로 구성된 5점 척도를 사용하였다. 각 하위 요인별 문항 수 및 문항내적 신뢰도(Cronbach's alpha)는 <표 3>과 같다.

<표 3> 수업전문성에 대한 측정 문항과 신뢰도 분석

요인	문항번호	신뢰도	문항수
수업 준비	1, 2, 3, 4, 5	.951	5
수업 실행	7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17	.973	9
평가 및 활용	6, 15, 16, 18, 19, 20	.963	6
전체			20

3) 직무만족도

직무만족도 질문지는 황우기(2010), 장운정(2010), 이성국(2012)이 사용한 질문지를 참고하여 특수학교 실정에 맞게 수정하여 26문항으로 구성하였다. 직무만족도는 교직태도, 인간관계, 전문성 신장, 교육과정 운영, 학교차원의 지원, 학부모차원의 지원을 하위 요인으로 한다. 각 요인에 해당하는 문항수와 신뢰도를 정리하면 <표 4>와 같다. 척도는 다른 조사지와 마찬가지로 5점 척도로 구성하였다. 문항에 대한 내용과 문항내적 신뢰도(Cronbach's alpha)를 간단히 정리하면 <표 4>와 같다.

<표 4> 직무만족도에 대한 측정 문항과 신뢰도 분석

요인	문항번호	신뢰도	문항수
교직태도	1, 2, 3, 4, 5, 6	.928	6
인간관계	7, 8, 9, 10, 11, 12	.881	6
전문성 신장	13, 14, 15, 16, 17	.944	5
교육과정 운영	18, 19, 20	.714	3
학교차원의 지원	21, 22, 23	.675	3
학부모차원의 지원	24, 25, 26	.952	3
전체			26

3. 연구절차

1) 예비 조사

교원능력개발평가에 대한 교사들의 수업전문성과 직무만족도에 대한 질문지는 앞서 여러 연구들을 통해 타당도와 신뢰도가 입증되었다. 본 연구에서는 선행 연구

들의 질문지를 토대로 특수교육현장에 맞춰 수정하고 특수교육과 교수 1인에게 3차에 걸쳐 타당도를 검증받은 후 특수교육전공 석사 졸업을 한 특수학교 교사 2인에게 예비조사를 실시하였다. 예비조사 결과 질문지 응답 소요시간은 평균 15분이었고 문항의 내용이 적절한 것으로 평가되어 그대로 사용하였다.

2) 본 조사

본 조사는 광주광역시에 소재한 공립특수학교에 근무하는 정규 교사 및 기간제 교사를 대상으로 2015년 2월 2일부터 2015년 2월 17일일까지 총 16일에 걸쳐 실시하였다. 설문지의 배부 및 회수는 사전에 연구의 필요성과 목적을 설명한 후 직접방문, 전자우편으로 설문지를 배부하고 회수하는 방법으로 실시하였다.

4. 자료 처리

이 연구에서 설정된 연구문제를 검증 및 분석하기 위하여 회수된 설문지 중 자료 처리가 가능한 질문지에 대하여 SPSS 20.0 프로그램을 이용하여 통계분석을 하였다. 첫째, 측정문항 간의 내적 일관성을 측정하기 위하여 신뢰도 분석을 실시하였다. 둘째, 응답자의 일반적 사항에 대해 살펴보기 위하여 빈도분석을 실시하였다. 셋째, 각 하위 요인별, 문항별 평균값과 표준편차를 살펴보기 위하여 기술통계분석을 실시하였다. 넷째, 응답자의 일반적 사항에 따른 교원능력개발평가에 대한 인식, 교원능력개발 평가 후 직무만족에 대한 차이를 살펴보기 위하여 독립표본 t-검정과 일원변량분산분석을 실시하였다. 사후검증이 필요한 경우에는 Scheffe를 적용하였다. 다섯째, 교원능력개발 평가에 대한 인식이 교원능력개발 평가 후 교사의 수업전문성에 미치는 영향, 교원능력개발평가에 대한 인식이 교원능력개발 평가 후 직무만족에 미치는 영향에 대해 살펴보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였다. 한편, 교원단체 가입 여부는 가입(한국교원단체총연합회 및 전국교직원노동조합 = 1)과 미가입(교원단체 가입 없음 = 0)으로만 더미코드(dummy code)를 부여하여 분석하였다. 성별, 담임 여부도 동일한 방법으로 분석하였다.

III. 연구 결과

1. 교원능력개발평가의 결과 활용 및 효과성에 대한 인식

1) 교원능력개발평가의 결과 활용

<표 5>는 교사의 배경변인별로 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식 차이를 비교 분석한 것이다. 주요 분석결과를 보면, 교직경력은 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면, 성별, 연령, 학교급, 담임여부, 학력은 .05 수준에서 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다. 교직경력은 10년 이상보다 이하 집단에서 높게 나타났다.

<표 5> 교사 특성에 따른 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식 차이

변인	구분	N	M	SD	t/F	유의확률	Scheffe
성별	남자	56	3.02	.93	1.41	.160	
	여자	136	2.80	.99			
연령	30세 미만	55	2.91	.90	.73	.535	
	30-34세	57	2.89	1.07			
	35-39세	32	3.00	.93			
	40세 이상	48	2.70	.96			
교직 경력	5년 미만(a)	65	3.08	.88	3.23*	.042	a, b > c
	5-10년 미만(b)	59	2.88	.98			
	10년 이상(c)	68	2.65	1.02			
학교급	초등학교	37	2.83	1.02	.21	.808	
	중학교	73	2.93	.93			
	고등학교(전공과 포함)	82	2.83	1.00			
담임 여부	담임	122	2.91	.99	.70	.437	
	비담임	70	2.79	.95			
학력	대학졸업	124	2.94	.93	.94	.334	
	대학원재학이상	68	2.74	1.04			
전체		192	2.87	.98	-		

* $p < .05$

2) 학생·학부모 만족도조사의 효과성

학생·학부모 만족도 조사의 효과성에 대한 인식 차이를 분석하면 <표 6>과 같다. 분석결과를 보면, 교직경력, 교원단체는 .01에서 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면, 성별, 연령, 학교급, 담임여부, 학력은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다. 교직경력이 낮을수록 효과성에 대해 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다.

<표 6> 교사 특성에 따른 학생·학부모 만족도 조사의 효과성에 대한 인식 차이

변인	구분	N	M	SD	t/F	유의확률	Scheffe
성별	남자	56	3.04	.78	1.74	.083	
	여자	136	2.78	.95			
연령	30세 미만	55	2.96	.82	1.97	.120	
	30-34세	57	2.76	.97			
	35-39세	32	3.12	.78			
	40세 이상	48	2.68	.97			
교직경력	5년 미만(a)	65	3.17	.78	6.25**	.002	a > b, c
	5-10년 미만(b)	59	2.75	.88			
	10년 이상(c)	68	2.65	.97			
학교급	초등학교	37	2.70	.91	1.16	.314	
	중학교	73	2.97	.93			
	고등학교(전공과 포함)	82	2.83	.88			
담임여부	담임	122	2.90	.97	.91	.362	
	비담임	70	2.78	.79			
학력	대학졸업	124	2.91	.84	1.01	.314	
	대학원재학이상	68	2.77	1.03			
전체		192	2.86	.91	-		

**p<.01

3) 동료교원 평가의 효과성

교사 특성에 따른 동료 교원 평가에 대한 효과성에 대한 인식 차이에 대해 살펴 보면, 교직경력이 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 성별, 연령, 학교급, 담임여부, 학력은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다(<표 7> 참조).

<표 7> 교사 특성에 따른 동료 교원 평가에 대한 효과성에 대한 인식 차이

변인	구분	N	M	SD	t/F	유의확률	Scheffe
성별	남자	56	2.69	.86	1.27	.202	
	여자	136	2.49	.97			
연령	30세 미만	55	2.67	.70	.85	.465	
	30-34세	57	2.51	1.04			
	35-39세	32	2.64	.92			
	40세 이상	48	2.40	1.07			
교직 경력	5년 미만(a)	65	2.84	.73	5.49**	.005	a > b, c
	5-10년 미만(b)	59	2.50	.98			
	10년 이상(c)	68	2.31	1.02			
학교급	초등학교	37	2.41	.88	.98	.374	
	중학교	73	2.66	.99			
	고등학교(전공과 포함)	82	2.51	.92			
담임 여부	담임	122	2.61	.91	1.25	.211	
	비담임	70	2.44	.99			
학력	대학졸업	124	2.65	.84	2.00	.07	
	대학원재학이상	68	2.37	1.08			
전체		192	2.55	.94	-		

** $p < .01$

2. 교원능력개발평가 활용 및 효과성에 대한 인식과 교사 배경변인이 수업전문성과 직무만족도에 미치는 상대적 영향

1) 수업전문성

(1) 기술통계 및 교사 배경변인별 차이비교

교원능력평가가 수업전문성에 미치는 영향을 알아보기 위해 수업전문성 하위 요인별 기술통계를 분석한 결과는 <표 8>과 같다. 평균을 보면, 수업준비가 2.72점, 수업실행이 2.74점, 결과 및 활용이 2.70로 보통이다' 3점 보다 낮게 나타났다.

<표 8> 수업전문성 기술 통계 분석

구분	N	최소값	최대값	평균	표준편차
수업준비	192	1	5	2.72	.88
수업실행	192	1	5	2.74	.87
결과 및 활용	192	1	5	2.70	.85
전체	192	1	5	2.72	.86

<표 9>는 교사 배경변인별로 교원능력개발 평가 후 교사의 수업전문성의 변화에 대한 인식을 알아본 것이다. 분석결과를 보면, 교직경력은 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 반면, 성별, 연령, 학교급, 담임여부, 학력은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다. 교직경력은 10년 미만 집단이 10년 이상 집단보다 높았다.

<표 9> 교사 특성에 따른 교원능력개발 평가 후 수업전문성에 대한 인식 차이

변인	구분	N	M	SD	t/F	유의확률	Scheffe
성별	남자	56	2.90	.70	1.80	.073	
	여자	136	2.66	.89			
연령	30세 미만	55	2.71	.82	.96	.409	
	30-34세	57	2.69	.92			
	35-39세	32	2.95	.77			
	40세 이상	48	2.63	.83			
교직경력	5년 미만(a)	65	2.91	.77	3.17*	.044	a, b > c
	5-10년 미만(b)	59	2.74	.87			
	10년 이상(c)	68	2.54	.86			
학교급	초등학교	37	2.57	.82	1.09	.338	
	중학교	73	2.82	.85			
	고등학교(전공과 포함)	82	2.71	.85			
담임여부	담임	122	2.79	.86	1.45	.148	
	비담임	70	2.61	.80			
학력	대학졸업	124	2.80	.78	1.69	.09	
	대학원재학이상	68	2.58	.84			

* $p < .05$

(2) 교원능력개발평가에 대한 인식과 배경변인이 수업전문성에 미치는 영향

교원능력개발평가에 대한 인식과 교사 배경변인을 투입한 회귀분석 분석결과를

정리하면 <표 10>과 같다. 일단, 회기모델에 대한 결과를 보면, 설명력(R^2)은 총 분산의 71.1%를 설명하고 있으며, 유의수준 .01에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 주요 회기분석 결과를 보면, 교원능력개발평가의 활용과 동료교원평가에 대한 효과성은 수업전문성에 정적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히, 교원능력개발평가의 활용이 .43, 동료교원평가에 대한 효과성이 .37로 다른 독립변인에 비해 높게 나타났다.

반면, 학생·학부모 만족도조사 효과성은 유의미한 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 교사 배경변인 중에서는 연령이 정적으로 유의미한 변인으로 나타났다. 즉, 연령이 많은 교사일수록 수업전문성에 대해 긍정적으로 응답했다는 것을 의미한다. 그러나 교직경력도 부정적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 교직경력과 연령이 모순되는 결과를 보인 것은, 연령으로 보면, 40세 미만까지는 연령이 높을수록 긍정적인 것으로 나타났으며, 40이상에서는 부정적인 것으로 나타났다. 또한 교직경력의 경우에는 일관되게 낮을수록 높게 나타났다. 해석 시 이러한 측면을 유의해서 볼 필요가 있다.

<표 10> 교원능력개발평가에 대한 인식과 교사 변인이 수업전문성에 미치는 영향

구분	비표준화 계수		표준화 계수	t	유의 확률	F	R^2
	B	SE	베타				
(상수)	.09	.27		.33	.741	40.16***	.71
교원능력개발평가의 활용	.37	.05	.43	6.91	.000		
학생학부모만족도조사의 효과성	.02	.06	.02	.38	.701		
동료교원평가에 대한 효과성	.33	.05	.37	5.69	.000		
성별(남자=1, 여자=0)	.01	.08	.01	.21	.828		
연령	.02	.01	.1	2.38	.018		
교직경력	-.02	.01	-.18	-2.12	.035		
중학교	.09	.10	.05	.93	.349		
고등학교	.087	.098	.051	.884	.378		
담임(담임=1, 미담임=0)	.079	.076	.045	1.038	.301		
학력(학부/대학원으로 구분)	.001	.079	.000	.010	.992		
교원단체(가입=1, 미가입=0)	-.159	.078	-.089	-2.044	.042		

*** $p < .001$

2) 직무만족도

(1)기술통계 및 교사 배경변인별 차이비교

<표 11>은 직무만족도 각 하위요인별 기술통계 분석결과를 제시한 것이다. 교직태도가 3.53,으로 가장 높았다. 인간관계 역시 3.37로 상대적으로 높게 나타났다, 반면, 전문성신장 2.92점, 교육과정운영 3.16점, 학교차원의 지원이 2.99점, 학부모 차원의 지원이 2.86점으로 나타났다.

<표 11> 직무만족도 기술통계 분석

구분	N	최소값	최대값	평균	표준편차
교직태도	192	1	5	3.53	.86
인간관계	192	1	5	3.37	.78
전문성신장	192	1	5	2.92	.91
교육과정운영	192	1	5	3.16	.71
학교차원의 지원	192	1	5	2.99	.77
학부모차원의 지원	192	1	5	2.86	.92
전체	192	1	5	3.14	.69

<표 12>는 교사 배경변인별로 교원능력개발 평가 후 직무만족에 대한 인식 차이에 대해 살펴본 것이다. 분석결과, 연령, 교직경력, 학교급, 담임여부, 학력은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 12> 교사 특성에 따른 교원능력개발 평가 후 직무만족에 대한 인식 차이

변인	구분	N	M	SD	t/F	유의확률	Scheffe
성별	남자	56	3.29	.67	1.21	.226	
	여자	136	3.15	.71			
연령	30세 미만	55	3.18	.62	.07	.974	
	30-34세	57	3.16	.80			
	35-39세	32	3.22	.67			
	40세 이상	48	3.22	.69			
교직경력	5년 미만	65	3.25	.63	.60	.546	
	5-10년 미만	59	3.22	.74			
	10년 이상	68	3.12	.72			
학교급	초등학교	37	3.14	.78	.18	.836	
	중학교	73	3.22	.75			
	고등학교(전공과 포함)	82	3.19	.61			
담임여부	담임	122	3.24	.70	1.35	.176	
	비담임	70	3.10	.69			
학력	대학졸업	124	3.20	.65	.28	.774	
	대학원재학이상	68	3.12	.77			

(2) 교원능력개발평가에 대한 인식과 배경변인이 직무만족도에 미치는 영향

<표 13>는 직무만족에 미치는 영향을 분석한 결과이다. 회귀모델에 대한 분석 결과를 보면, 설명력(R^2)은 총 분산의 49%를 설명하는 것으로 나타났으며, 유의수준 .01에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

본 연구에서 투입한 독립변인의 상대적 영향 정도를 보기 위해 수행한 회귀분석 결과를 보면, 교원능력개발평가 결과의 활용, 학생·학부모 만족도조사의 효과성, 동료 교원평가에 대한 효과성에 대한 인식 모두 정적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히, 수업전문성과는 달리 학생·학부모 만족도조사의 효과성에 대한 인식이 .31로 영향 정도가 가장 높게 나타났다. 반면에 교사 배경변인 중 교직만족도에 유의미한 영향을 미치는 변인은 없는 것으로 나타났다.

<표 13> 교원능력개발평가에 대한 인식 및 교사 변인이 직무만족에 미치는 영향

	비표준화 계수		표준화 계수	t	유의 확률	F	R ²
	B	SE	베타				
(상수)	1.29	.30		4.25	.000	16.06***	.49
교원능력개발평가의 활용	.14	.06	.20	2.40	.017		
학생학부모만족도조사의 효과성	.23	.06	.31	3.61	.000		
동료교원평가에 대한 효과성	.18	.06	.25	2.91	.004		
성별(남자=0, 여자=0)	-.02	.08	-.01	-.29	.770		
연령	.00	.01	.06	.62	.530		
교직경력	.00	.01	.06	.59	.555		
중학교	-.00	.11	-.00	-.03	.978		
고등학교	.03	.10	.02	.34	.732		
담임(담임=1, 미담임=0)	.09	.08	.06	1.14	.257		
학력(학부/대학원으로 구분)	.01	.08	.01	.19	.850		
교원단체(가입=1, 미가입=0)	-.08	.08	-.05	-1.01	.314		

*** $p < .001$

IV. 논의

본 연구는 특수학교 교사의 교원능력개발평가 활용 및 효과성에 대한 인식이 수업 전문성 및 직무만족도에 미치는 영향을 알아보고자 하였다. 이 과정에서 교사 배정 변인과 영향력 정도를 비교·분석하였다. 본 연구의 주요 연구결과에 따른 논의를 연구 문제별로 보면 다음과 같다.

첫째, 교원능력개발평가의 활용과 학생·학부모 만족도조사 및 동료교원평가의 효과성에 대한 특수교사의 인식을 분석한 결과에 의하면, 5점 척도에서 평균이 각각 2.87, 2.86, 2.55로 ‘보통’ 수준을 보여주는 3점보다 낮게 나타났다. 이러한 결과는 특수교사가 교원능력개발평가의 활용과 효과성에 대해 부정적으로 인식하고 있다는 것을 보여준다. 본 연구의 이와 같은 결과는 일반교사를 대상으로 수행한 선행 연구의 결과와 전반적으로 일치한다. 예를 들어, 배은주(2013)가 일반교사를 대상으로 학교 차원이 아닌 개인수준에서 교원능력개발평가 활용에 대한 인식을 조사한 결과 역시 2.78로 본 연구결과와 유사하게 나타났다. 조현각(2013)의 연구결과 역시 비슷한 수준으로 3점을 넘지 못하는 것으로 나타났다. 이성국(2012)의 연구에서도 학생·학부모 만족도조사와 동료교원평가의 효과성에 대한 인식이 특히 부정적으로 나타났다.

본 연구결과를 보면, 특히 동료교원평가의 효과성에 대해 가장 부정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 특수학교 교사 대부분은 동료교사를 의식하여 객관적인 평가보다 상호우호적인 평가를 하는 경향이 있다. 서로의 교실을 잘 공개하지 않고, 1년에 1~2회 정도의 수업공개가 일반적인 상황에서 서로를 객관적이고 세부적으로 평가한다는 것은 현실적으로 어렵다는 지적이 많다(김주혜, 임장현, 2014). 권순달(2011)이 교원능력개발평가에 대한 메타연구를 실시한 결과에서도 ‘정당성’은 24점 기준으로 약 13점으로 교사들은 교원능력개발평가 결과가 정당하지 않다고 인식하는 것으로 나타났다. 평가 자체에 대한 신뢰성과 정당성에 대해 교사들이 동의하지 않는 상황에서 동료교원 평가의 효과성에 대한 인식은 부정적일 수밖에 없다. 이는 결국 평가결과의 활용성과 신뢰도를 크게 떨어뜨리는 결과를 가져올 것이다(배은주, 2013; 이성국, 2012).

이와 같은 경향은 학생·학부모 만족도조사의 효과성에 대한 인식에서도 나타난다. 학생들은 교사평가 과정에서 신중하게 접근하기보다는 즉흥적이거나 감정적인 평가를 하는 경향을 보인다(김도기, 이정화, 2008). 학부모 역시 자녀의 담임에 대해 무조건적으로 긍정적인 평가나 부정적인 평가를 하는 경향이 있다. 특히 교사와 학부모 간에 긴밀한 협력관계를 요구하는 특수교육 상황에서 학부모가 담임교사에 대해 객관적인 평가를 하는 것은 현실적인 가능성이 높지 않다. 권순달(2011)에서 지적 하듯이, 평가제도의 공정성과 실행가능성에 평가주체들이 의문을 제기할 수밖에 없다.

정은송(2010)은 교사들이 교원능력개발평가 문항 자체가 문제라기보다는 실천하는 데 현실적으로 적합하지 않다고 인식하고 있다고 보고하고 있다.

본 연구를 보면, 교원능력개발평가는 수업전문성보다는 직무만족도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 수업전문성에 대한 인식은 평균 2.73으로 '보통'이 하인 반면 직무만족도는 3.19로 수업전문성에 비해 다소 긍정적으로 나타났다. 교사들은 교원능력개발평가가 수업전문성에 비해 교직태도나 인간관계와 같은 영역에 미치는 영향을 좀 더 긍정적으로 인식한다는 것을 보여준다. 그러나 수업전문성과 마찬가지로 교직만족도 하위 요인 중 전문성에 대한 영역에서는 부정적인 반응을 보였다. 즉, 교사들은 교원능력평가가 자신의 태도나 인간관계에는 일정 부분 긍정적으로 영향을 미치기는 하지만 교직과 관련된 전문성 영역을 신장하는 데는 도움이 되지 않는다고 인식하는 것으로 해석할 수 있다. 교직만족도 하위 요인을 보면, 김도기와 이정화(2008)의 우려처럼, 교원능력평가가 교사 개인에 대한 평가로 끝나고 이를 기반으로 학교차원이나 학부모차원의 지원으로는 연결되지 않는 것으로 보인다. 실질적인 전문성 신장 전략이 부족하다. 향후 교원능력평가가 본래의 목적에 부합하기 위해서는 교직전문성 영역, 특히 수업전문성에 실질적인 영향을 미치는 지원정책 개발이 필요하다.

둘째, 회귀분석을 통해 교원능력개발평가의 활용 및 효과성에 대한 인식이 수업전문성에 미치는 상대적 효과를 분석한 결과에 의하면, 교원능력개발평가의 활용 및 동료교원평가의 효과성에 대해 긍정적으로 인식할수록 수업전문성에 대해서도 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다. 이 두 변인은 교사 배경변인보다 영향 정도가 큰 것으로 나타났다. 이러한 연구결과는 유혜경(2011), 송지연(2012), 이성국(2012)의 연구결과와 유사하다. 그들의 연구에서도 교원능력개발평가의 활용에 대한 인식이 긍정적일수록 수업전문성이 높아졌다고 인식하는 것으로 나타났다. 이와 같은 연구결과는 교원능력개발평가에 대한 인식을 어떻게 개선할 것인가가 이후 평가결과를 교육적으로 바람직하게 사용하는 데 중요하다는 것을 알 수 있다. 교사들이 교원능력개발평가에 대해 갖는 부정적인 인식을 줄이기 위한 제도적 노력과 교원연수 등을 통해 교원능력개발평가에 대한 인식 개선이 필요하다는 것을 보여준다.

흥미롭게도 학생·학부모 만족도조사의 효과성에 대한 인식은 수업전문성에는 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 교사들은 교원능력개발평가의 결과 활용과 동료평가가 수업전문성을 신장하는 데는 도움이 된다고 생각하는 반면, 학생·학부모의 만족도 조사결과가 자신의 수업전문성을 개선하는 데 동기요인이 되지 않는다고 인식하는 것으로 해석할 수 있다. 이러한 결과는 향후 특수교사의 수업전문성에 대해 접근할 때 동료를 활용한 학습기회, 동료 멘토링, 동료 코칭을 활용한 마이크로티징 제도 등을 활용할 필요가 있다는 것을 보여준다(이미아, 황순영, 2011; 전병운, 전은혜, 2013). 또한 교원능력개발평가를 통해 우수한 수업사례를 연구하고 확산하는

노력도 평가제도의 본질적인 목적을 살릴 수 있는 방법이 될 것이다.

셋째, 교원능력개발평가 활용 및 효과성에 대한 인식과 교사 배경변인이 직무 만족에 미치는 상대적 효과를 분석할 결과를 보면, 교원능력개발평가의 활용, 학생·학부모 만족도조사의 효과성, 동료교원평가에 대한 효과성이 정적으로 유의미한 영향을 미치는 변인으로 나타났다. 반면, 교사 배경변인은 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 수업전문성과 마찬가지로 교직원만족도에 교원능력개발평가에 대해 갖는 인식이 중요하다는 것을 알 수 있다.

흥미로운 결과는 수업전문성에서는 영향을 미치지 못했던 학생·학부모 만족도조사의 효과성에 대한 인식이 교직원만족도에서는 가장 영향력이 큰 변인으로 나타났다. 교사에게 학부모나 학생의 평가가 수업전문성에는 영향을 미치지 못하지만 직무만족도를 높이는 데는 영향을 미친다는 것을 보여준다. 교사들은 수업전문성은 자신의 전문영역으로 학생과 학부모 평가의 영향을 덜 받지만 교직에 대한 만족은 학생들의 평가에 영향을 받는다는 것을 보여준다. 따라서 교원능력개발평가가 향후 발전적으로 변하기 위해서는 교사 스스로 평가의 가치와 의미를 느낄 수 있는 평가방법이 필요하다(안성우 외, 2014). 즉, 현재와 같은 평정 중심의 평가보다는 교사-학생, 교사-학부모 간 의사소통의 도구로 확장시킬 필요가 있다.

또한 학부모나 학생을 대상으로 교사에 대한 평가를 수행하는 목적을 분명히 하고, 평가 시 유의점 등에 대한 교육이 필요하다. 즉, 교사의 직무만족도를 높이기 위해서는 평가를 하는 주체에 대한 연수와 교원능력개발평가에 대한 홍보를 통하여 평가대상자를 올바르게 평가할 수 있는 기틀을 마련하여야 하며, 교사를 평가하기에 충분한 내용과 방법을 연구해야 한다. 평가 결과를 바탕으로 교사가 자신의 부족한 부분을 채워나갈 수 있는 피드백 제공 시스템을 마련해야 한다. 학생과 학부모가 교사에 대한 일방적인 불만을 표출하거나 혹은 일방적인 지지를 보여주는 도구로 평가를 사용하는 것은 교사의 직무만족도를 높이는 데 실질적으로 큰 기여를 하지 못할 것이다.

본 연구는 몇 가지 측면에서 한계를 가진다. 본 연구의 한계에 대한 추후 연구를 제안하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 교원능력개발평가와 관련하여 유용성과 효과에 대한 세 변인과 교사 배경변인을 주요 분석 변인으로 하였다. 물론 회기분석 결과를 보면 수업전문성의 경우 총 변량의 약 70%를 설명할 만큼 의미 있는 변인이지만 교사의 수업전문성과 직무만족도를 설명할 수 있는 많은 변인이 제외되어 있다. 예를 들어, 학교풍토, 조직문화, 지도성 등은 중요한 변인이다. 추후 연구에서는 이와 같은 변인을 투입한 후 분석할 필요가 있다.

둘째, 학교연구, 특히 교원능력개발평가는 다층적인 성격을 가진다. 그러나 본 연구는 자료의 다층적인 면을 고려하지 못했다. 추후 연구에서는 학교 특성을 반영한 다층분석이 필요하다.

셋째, 본 연구는 특수학교 소속 교원만을 대상으로 수행하는 과정에서 특수학교의

경우 장애유형 및 장애정도가 매우 다양하여 유형별로 분석에 필요한 사례수의 도출이 어렵다고 판단하여 담당 학생의 장애유형과 장애정도를 별도로 조사하지 않았다. 그러나 이 두 변인은 교사에게 수업전문성이나 교직원만족도에 영향을 미치는 중요한 변인 중 하나이다. 따라서 추후 연구에서는 담당하고 있는 특수아동의 장애유형 및 장애정도가 수업전문성이나 교직원만족도에 미치는 영향을 추가로 분석할 볼 필요가 있다.

넷째, 본 연구는 G광역시 특수학교에 재직 중인 특수교사만을 대상으로 자료를 수집하였다. 교원능력개발평가는 지역 간 혹은 소재지의 규모(광역시, 시, 군 등)에 따라 차이가 날 수 있다. 따라서 향후 보다 다양한 지역의 특수학교 교사를 대상으로 하는 다층모형 연구를 통해 본 연구와의 차이점과 유사점을 탐색할 필요가 있을 것이다.

참고문헌

- 김종철, 이윤식. (2013). 초등교사가 지각하는 학교장의 수업지도성, 교사의 수업전문성, 학교 조직몰입, 학교조직효과성 간의 관계. **한국교원교육연구**, 30(4), 331-354.
- 강소영 (2012). 교원능력개발평가제에 대한 정인지체 특수학교 교사와 학부모의 인식. 석사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 강희룡 (2015). 공교육 정상화, 혁신학교, 그리고 절합의 정치학. **교육과정연구**, 33(1), 1-18.
- 교육과학기술부 (2013). **내실 있는 운영을 위한 2013년 교원능력개발평가제 개선방안**. 서울: 교육과학기술부.
- 교육부 (2013). **2013년도 학생 정서행동특성검사 결과**. 서울: 교육부.
- 교육부 (2014). **2014 교원능력개발평가 시행 계획 및 매뉴얼**. 서울: 교육부.
- 권순달 (2011). 교원능력개발평가의 메타평가. **교육평가연구**, 24(3), 527-547.
- 김갑성, 김도기 (2011). 교원능력개발평가의 시범운영 효과 분석. **초등교육연구** 24(1), 21-42.
- 김도기, 이정화 (2008). 교원능력개발평가 실시 원칙의 비판적 검토: 교직의 특성을 중심으로. **교육행정학연구**, 26(1), 343-367.
- 김정현, 박소영 (2012). 교원에 대한 학생의 평가가 수업 만족도와 학업성취도에 미치는 영향: 교원능력개발평가에의 함의를 중심으로. **한국교원교육연구**, 29(2), 277-297.
- 김주혜, 임장현 (2014). 특수학급 교사 평가에 대한 교원의 인식분석. **특수교육**, 13(1), 193-218.
- 박지연 (2011). 특수학교 교사의 학교 조직문화 인식 및 직무만족도 특성. 석사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 배은주 (2013). 교원능력개발평가 결과 처리 및 활용에 대한 교사의 인식 조사 연구. 석사학위 논문, 부산대학교 대학원.

176 특수교육 저널: 이론과 실천(제17권 4호)

- 서은선 (2006). 특수학교 교사와 일반학교 교사의 직무만족도 비교 연구. 석사학위 논문, 성강대학교 대학원.
- 손승남 (2005). 교사의 수업전문성 관점에서 본 교사교육의 발전방향. **한국교원교육연구**, 22(1), 89-108.
- 송지연 (2012). 교원능력개발평가가 초등교사의 수업 전문성에 미치는 영향. 석사학위 논문, 경인교육대학교 대학원.
- 안성우, 최상배, 박병도, 김정은 (2014). 특수교사 교원평가 제도에 대한 인식과 개선방안. **특수교육저널: 이론과 실천**, 15(4), 77-103.
- 유한구 (2001). 수업 전문성의 두 측면 기술과 이해. **한국교사연구**, 18(1), 1-9.
- 유혜경 (2011). 교원능력개발평가가 교사 전문성 신장에 미치는 영향. 석사학위 논문, 인천대학교 대학원.
- 이미아, 황순영 (2011). 마이크로티칭 경험이 예비특수교사의 전문성 발달에 미치는 영향. **학습장애연구**, 8(3), 103-122.
- 이성국 (2012). 교원능력개발평가가 초등교사의 전문성 및 직무만족도에 미치는 영향. 석사학위 논문, 경인교육대학교 대학원.
- 이용웅, 이윤식 (2013). 교원능력개발평가의 운영타당도, 결과만족도, 피드백수용도 및 교사 자기개발동기 간의 관계. **한국교원교육연구**, 30(3), 21-46.
- 이현숙 (2012). 교원능력개발평가가 일반 고등학교 교사의 수업전문성 향상에 미치는 정도. 석사학위 논문, 인천대학교 대학원.
- 장윤정 (2010). 초등교사의 교원능력개발평가에 대한 신뢰정도와 교사효능감 및 직무만족도 간의 관계. 석사학위 논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 전병운, 정은혜 (2013). 중등 특수교사의 학습기회와 사회적 지지 및 교육신념이 수업 전문성에 미치는 영향. **한국교원교육연구**, 30(4), 237-258.
- 정은송 (2010). 특수학교 교원능력개발평가 중 동료평가문항의 중요도와 실천도에 대한 교사들의 인식. 석사학위 논문, 인천대학교 대학원.
- 조대연, 가신현, 유주영, 김종윤 (2015). 교사의 직무만족에 대한 영향 요인 탐색: 서울시 중등 교사를 중심으로. **한국교육**, 42(2), 51-80.
- 조현각 (2013). 중등교사의 교원능력개발평가에 대한 인식과 수업전문성 간의 관계 분석. 석사학위 논문, 한경대학교 대학원.
- 한재영, 윤지현 (2012). 교원능력개발평가에서 과학 교사의 수업 능력 평가를 위한 이해당사자 기반의 평가 관점 분석. **교과교육학연구**, 16(4), 941-960.
- 한국교육개발원 (2009). **교원능력개발평가 시행을 위한 하위법령 및 인사연계 구체화 방안 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 황연우 (2013). 중등교사의 직무만족도에 관한 메타분석. 박사학위 논문, 전주대학교 대학원.
- 황우기 (2010). 초등학교 교사의 교원능력개발평가에 대한 인식과 직무만족과의 관계. 석사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- Swanson, R., & Holton, E. (2001). *Foundations of human resource development*. Berrett-Koehler Publishers.

Special Education Teachers' Perceptions on Teacher Evaluation for Professional Development and Its' Impacts on Teaching Expertise and Job Satisfaction

Son, Sun-Yeol · Heo, Yu-Sung

Yongdu Middle School · Chosun University

<Abstract>

This study examined how teachers at special education schools utilized the results of Teacher Evaluation for Professional Development(TEPD) and how they perceived the effectiveness of co-worker evaluation and the satisfaction of students and parents in TEPD. In addition, this study analyzed the coefficients using multiple regression analysis to compare the impacts of teachers' individual variables to the perceptions of TEPD utilization and effectiveness. A total of 192 participated in this study. According to the results, first, teachers perceived negatively on TEPD's utilization and effectiveness. Second, teachers thought that TEPD negatively impacted on their teaching expertise. However, they perceived slightly positively TEPD's impact on job satisfaction. Third, according to multiple regression analysis, TEPD's utilization and effectiveness of co-worker evaluation impacted positively on teaching expertise. However, satisfaction of students and parents was not significant variables. The coefficients of teacher's background variables were relatively weak. Age, teaching years, and joining of teacher's organization were significant variables. About job satisfaction, TEPD's utilization and effectiveness related variables were significant. The satisfaction of students and parents was most significant variables. None of teacher's background variables was significant in job satisfaction.

Key Words : Teacher Evaluation for Professional Development, teaching expertise, job satisfaction

논문 접수: 2016. 09. 05 심사 시작: 2016. 09. 10 게재 확정: 2016. 10. 10